الجُمْهُورِيَّة الجَزَائِرِيَّة الدِّيمُقْرَاطِيَّة الشَّعْبِيَّة

رِئَـــاسَةُ الجُمهُـورِيَّـةِ

المجلس الأعلى للغة العربية

جامعة جيلالي اليابس
سيدي بلعباس

الجُهود اللّغويّة

لدى الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح

أعمال الملتقى الوطني

منشورات المجلس 2018

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

رئاسة الجمهورية جامعة جيلالي اليابس

المجلس الأعلى للغة العربيّة سيدي بلعباس

الجهـــــــود اللّغويّة

لدى عبد الرّحمن الحاج صالح

أعمال الملتقى الوطني

يومي: 23– 24 جمادى الآخر 1439هـ

الموافق لـ 11-12 مارس 2018

قاعة المحاضرات بكلّية الآداب واللّغات والفنون

-جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس-

- **كتاب**: الجهود اللّغويّة لدى عبد الرحمن الحاج صالح
- **إعـداد**: المجلس الأعلى للغة العربية
- **قياس الصفحة**: 16/ 24
- **عدد الصفحات:440**

منشورات المجلس

I.S. B.N 978 :9-22-681-9931-978

الإيداع القانوني: السداسي الثاني 2018

المجلس الأعلى للغة العربية

شارع فرانكلين روزفلت - الجزائر

ص.ب 575 **الجزائر _ ديدوش موراد**

الهاتف: 021.23.07.24/25 **الفاكس:**021.23.07.07

تمّ إخـــراج وطبــع بـ:

05

05.42.72.40.22 021.68.86.48 021.68.86.49

khaldou99_ed@yahoo.fr

فهرس الموضوعات

الديباجة 7
كلمة السّيدة رئيسة الملتقى 9
د/ حسنية عزاز
كلمة تأبين في الشيخ الحاج صالح 11
أ.د. صالح بلعيد
رئيس المجلس الأعلى للغة العربية
الخلفية المعرفية لجهود الدكتور الحاج صالح وتشومسكي.....19
الدكتور عبد القادر بن تواتي
أهمية النظريّة الخليلية في الدرس اللّساني العربيّ الحديث 31
أ.د. مطهري صفية
الإحصاء بين اللّسانيات والرياضيات من منظور عبد الرحمن الحاج صالح.....51
د. مختارية بن قبلية
د. فاطمة الزهرة حبيب زحماني
الدرس اللّساني لدى الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح الآفاق والأبعاد -.....69
د. بلحيارة خضرة
السماع اللّغويّ في كتاب "منطق العرب في علوم اللّسان" لعبد الرحمن حاج صالح 77
الأستاذ الدكتور: هشام خالدي / الدكتورة: فتيحة بن يحي
المفاهيم التربوية في كتابات الحاج صالح 90
أ.د/ أمينة طيبي
صناعة تعليم اللغات عند عبد الرحمن الحاج صالح 101
الأستاذة بوخاتمي زهرة
رياض الجنان في درس لسان القرآن للحاج صالح عبد الرحمن 111
د. بردادي بغداد
المكون النّحوي وأهميته في نظرية الحاج صالح الخليلية.....133
د/ محمد مالـــك
المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة عند عبد الرحمن الحاج صالح 143
د.مولاي حورية
موقف الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح من التعليم في الجزائر 153
د. كريم خيرة
مشروع الذخيرة اللّغويّة مشروع أمة 161
د/ بوخلدة عتيقة مونية
سياقات الخطاب والتخاطب عند عبد الرحمن حاج صالح دراسة في المفاهيم 177
الدكتور هامل شيخ

تمثيل البنى النّحوية بالمخطّطات اللّسانية الحديثة_"عبد الرّحمن الحاج صالح" نموذجا..... 193
الأستاذة سليماني سعاد
تأصيل المصطلح اللّساني_عند عبد الرحمن الحاج صالح 207
الدكتور/ محمد كمال بلخوان
إبداعات عبد الرحمن الحاج صالح_في صوتيات الحركات 223
الدكـــتور عـبد الـقـادر عـيـسـاوي
المصطلح التعليمي لدى عبد الرحمن الحاج صالح_في منظور النقد الجزائري الحديث 239
د.سعداني يوسف
البعد اللّساني للعامل النّحوي_عند عبد الرحمن الحاج صالح..... 267
د. بوعصابة عبد القادر
النظريّة الخليلية الحـــديثة_(روافدها وغاياتها) 277
د/ خيرة قندسي
الأسس والأبعاد الابستيمولوجية في مشروع الذخيرة العربيّة للحاج صالح عبد الرحمن..... 285
لوت زينب
اللّسانيّات ودورها في تنمية قطاع التعليم بالجزائر_الجهود اللّسانية للباحث "الحاج صالح "أنموذجًا..... 295
عائشة عمار
الطبيب اللّساني_وسر علاجه للغة العربيّة في عصرنا 309
د/ نصيرة بوفوس
عبد الرحمن الحاج صالح والمدرسة الجزائريّة_جهود وخدمات..... 321
أ. سعاد مسعودة سايغي.
واقع النّحو العربيّ لدى الحاج صالح. 331
عائشة مبروك
إشكالية تدريس التعبير من منظور الحاج صالح. 340
زوي مبارك
المصطلحات والمفاهيم التّعليمية_عند عبد الرّحمن الحاج صالح..... 349
طالبة الدكتوراه: ليلى أوزين
إشراف الدكتورة: حسنية عزاز
تعليمية اللّغة العربيّة وإجراءاتها العملية_من وجهة نظر الحاج صالح..... 363
ط.د: يوسف عبد الباري
"الجهود اللّغويّة لدى عبد الرحمان الحاج صالح"..... 373
خالد الوليد شريفي
الخطاب اللّساني في الجامعة الجزائرية؛ قراءة إبستيمية في الخطاب اللّساني التراثي عند عبد الرّحمن الحاج صالح. 383
ياسر أغا
مشروع الذّخيرة اللّغويّة_لدى العلامة عبد الرحمان الحاج صالح..... 403
طالبة دكتوراه: بوخاري خيرة

ضوابط الفلسفة اللّغويّة عند عبد الرحمن الحاج صالح..... 411
طالبة دكتوراه بوكعبان فطيمة.
مكانة النظريّة الخليليّة الحديثة في التعامل مع الدّرس اللّغويّ 417
ط،د ـ منصور هاتي
عبد الرحمان الحاج صالح، مُفكرًا ألسُنيّا خليلياً 433
الطالب: عبد الرحمان بردادي

الخلفية المعرفية لجهود الدكتور الحاج صالح وتشومسكي

الدكتور عبد القادر بن تواتي
جامعة الأغواط

السيد الأستاذ الدكتور صالح بلعيد رئيس المجلس الأعلى للغة العربيّة
السيد أ.د قادة عقاق عميد كلية الآداب واللغات الفنون جامعة الجيلالي اليابس سيدي بلعباس
السيد أ.د سيدي محمد غيثري مدير مخبر الدراسات والأبحاث
السيدة أ.د حسنية عزاز رئيسة الملتقى
السّادة الحضور من أساتذة وطلبة السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

بداية أجد نفسي مجبرا على الحديث عن الخليل وسيبويه في القرن الثاني للهجرة لأن الدكتور الحاج صالح ينطلق من هذين العلميّن اللذين اسّس النّحو العربيّ بضبطهما قواعد اللّغة وفق منهج علمي دقيق. خاصة سيبويه الذّي عدا امام النّحو والنّحاة في اللّغة العربيّة وهو الإمام الذّي ظلت أقواله وآراؤه محور أحاديث ودروس رجال اللّغة والنّحو والأدب عدة قرون.. وظل كتابه محور الدراسة والشرح والتعليق والنقد في عواصم الحضارة الإسلامية شرقًا وغربًا عدة قرون.

ومن هنا أصبح كتابه مشهورا بين النّحاة، وتهافتوا لمعرفة مضمونه وجوهره على تلميذه الأخفش الأوسط بما فيهم الكسائي وتلميذه الفراء، وقد مدح العلماء النّحاة كتاب سيبويه بمدائح كثيرة من الفراء ويونس والجاحظ وغيرهم لا اذكرها هنا.

ويعتبر الكتاب لسيبويه المصدر الوحيد الذّي فسّر نظام اللّغة العربيّة تفسيرا دقيقا انطلاقا من المدونة المجمع على صحتها وهي(**القراءات والحديث النبوي وكلام العرب)** وفق كيفيات تأصيل مضبوطة بينت أصالة البحث العلميّ ودقته في ضبط النصوص ومقارنتها والتميز بين الشاذ منها والمطرد المشهور وتوالت شروح الشارحين للكتاب بين علماء مشارقة ومغاربة. وقد أشار المؤرخون اللّغويّون إلى العديد منها.

ويعتبر الكتاب جامعا لعلم سيبويه والخليل أيضا فقد ضمن سيبويه أقوال شيخه وأستاذه يقول الحاج صالح:(**وأغلب ما تناولناه بالتحليل والتقويم هو ما ذكر من الأقوال العلميّة للخليل في كتاب سيبويه تفوق 600 قولا وتحليلا وغيره.)** فالكتاب يشتمل على علم الرجليين سيبويه والخليل

قلت تناول العلماء النّحاة كتاب سيبويه بالدراسة والتحليل، وقد عاش الرجلان في زمن ضم الكثير من العلماء العباقرة. وهم الذّين نسميهم **بالنّحاة الأوائل** الذّين فهموا كتاب سيبويه فهما صحيحا. فيقول: إنهما عاشا في محيط من العباقرة كلهم شاركوا في إرساء هذه الأبحاث القيمة يقول أيضا: إن الخليل ليس هو وحده المسؤول عن كل ما أبدعه عباقرة العلماء الأولين، فهناك من عاصره وكان عبقريا مثله ومن جاء بعده وكان عبقريا مثله، وأذكر من هؤلاء الإمام الشافعي.....[1].

وما كاد القرن الرابع الهجري ينقضي حتى كان العالم الإسلامي قد دخل في واقع فكري جديد نتيجة تأثيرات فلسفية وافدة، ومن هنا بدأ الانحراف الكبير في فهم كتاب سيبويه، بل إنهم اختصروه في أراجيز وألفية ومفاهيم تعليمية بيدغوجية بسيطة تنطلق من فكر ومرجعية فلسفية حادة.

وهنا يمكن ادراك الخلفية الأساسية التّي دفعت الأستاذ الدكتور الحاج صالح أن يتفطن إلى الاختلاف الرهيب في كل شيء بين ما ذكره الخليل وسيبويه وعلماء النّحو الأوائل وما نجده عند النّحاة المتأخرين يقول الدكتور الحاج صالح: وقد

---

[1] – النظرية الخليلية الحديثة، ص:89

انتبهت إلى ذلك وأنا طالب علم، ولاسيما تلك الفوارق القائمة بين النّحـــاة الأولـــين وبين المتأخرين منهم وهي عميقة على الرغم من اتحاد المصطلحات فـــي الغالـــب فالمنحى ووجهة النظر ومناهج التحليل كل هذا تغير تغيُرا عميقا، فالنظرة صارت تعليمية غالبا، وأما ما أتوا به من تفاسير فكانت إما منقولة من القـــدماء ومشـــوهة غالبا وإما جدالية وسكولاستكية أو غير دقيقة[1].

وقد لفت انتباهه ذلك أثناء وجوده في المشـــرق (مصـــر) للدراســـة، وبفضـــل احتكاكه بالعلماء هناك... وعكوفه على دراسة كتـــاب ســـيبويه، وتـــراث الخليـــل العلميّ، تبّينت له رؤى جديدة، أدرك خلالها قيمة هذين الرجلين خاصة، (الخليـــل وتلميذه سيبويه) يقول: وقد بدأت في التفكير فيما يقول الخليل وأنـــا طالـــب فـــي الجامعة الأزهرية وبخاصة في كلية اللّغة العربيّة، وقارنت بين ما اطلعت عليه في كتاب سيبويه آنذاك من أقوال الخليل وما قرأته وكنت أقرؤه على شيوخنا في هـــذه الجامعة العتيقة، **فلاحظت الفروق الكثيرة التّي توجد بين ما ذهـــب إليـــه الخليـــل وشيوخه وبين ما يقوله المتأخرون من النّحاة بل لاحظت فرقا كبيرا لا في النزعة العقلية ولا في مناهج التحليل وفي الاتجاه العلميّ فقط بل في كل شيء ذكروه.** [2]

والباحث له في علاقة النّحو بالرياضيات آراء قيمة، فالخليل الذّي وضع قواعد الشعر أي العروض وأيضا ما وضعه من النظام التركيبي للغة الذّي بنيـــت عليـــه المعاجم التّي ألفها الناس فسرعان ما يقتنع بنزعة الخليل الرياضية في جميـــع مـــا يضعه من التحليلات والنظريات، أما القياس كمفهوم منطقي رياضي ظهـــر إلـــى الوجود في زمان الخليل يقول: فالقياس كما يحدده الأصوليون هو حمل شيء على شيء لجامع بينهما، وحمل شيء في الحكم وهذا الحمل هو الذّي يسمى في وقتنـــا

---

[1]– الحاج صالح –النظرية الخليلية الحديثة مفاهيمها الأساسية– كراسات المركز، العدد الرابـــع سنة:2007ص:7

[2]– النظرية الخليلية الحديثة، مقال للدكتور الحاج صالح، مجلة اللغـــة والأدب الجزائـــر1996، العدد10 ص:89

الحاضر في المنطق الرياضي بتطبيق النظير على النظير أو تطبيق مجموعة على مجموعة حتى يظهر تطابق في البنية بين المجوعتين على الأقل[1] وانطلاقا

وعن أصالة البحث عند الخليل وبراءته من التأثر بـــالمنطق يقـــول: والخليـــل أصيل لم يأخذ من غيره إلاّ ما قاله العلماء في النّحو والصرف، مما أُجمـــع علـــى صحته وزاد على ذلك أشياء كثيرة جدا جدا. فهو استطاع مع غيره مـــن العلمـــاء وضع البنى الأساسية التّي يصاغ عليها الكلم، ولا علاقة للمنطق الأرسطي في ذلك لأنه لا يمكن أنّ يساعد الباحث اللّغويّ في ذلك إطلاقا لأنه بني على اندراج شـــيء في شيء وليس حمل شيء على شيء[2] وهذا حكم على انعدام العلاقة بين المنطق الأرسطي ومنهج الخليل وغيره من العلماء في البحث اللّغويّ، وهذا الأمر لم يقنـــع الكثيرين من الباحثين رغم قوة الدليل الذّي قدمه الباحث.

النظريّة الخليلية الحديثة

النظريّة الخليلة هي تصحيح للأخطاء التّي وقع فيها النّحاة المتأخرون، بإهمالهم أو اغفالهم لجانب مهم وأساسي وهو الجانب العلميّ النّحوي وهنا أريد التطرق إلى الآراء العلميّة النّحوية، والحديث عن طبيعة المنهج الذّي اتبعه هذان العالمان، وهو المنهج الرياضي(التفسير)، فالخليل الذّي وضع قواعـــد الشّـــعر أي (العـــروض)، وأيضا ما وضعه من نظام تركيبي للغة، الذّي بنيت عليه المعاجم التّي ألفها الناس، سرعان ما يقتنع بنزعة الخليل الرياضية في جميع مـــا يضـــعه مـــن التحلـــيلات والنظريات, باتفاق جميع الباحثين قديمهم وحديثهم، وتأكّد ذلك من خـــلال تحليـــل الآراء العلميّة الخليلية، وتبيان الاستنباطات الرياضية فيها. وخلص إلى مجموعـــة من المبادئ العلميّة الخليلية ضمن النظريّة الخليلة الحديثة.

لم يفصل في المبادئ وإنما اكتفي بالإشارة إليها فقط.

---

[1]– النظرية الخليلية الحديثة، ص: 89

[2] – المرجع نفسه، ص: 93

مفهوم الكلم

مفهوم البناء:

مفهوم الوضع

مفهوم العامل

مبدأ الانفصال والابتداء

مبدأ الأصل والفرع

مبدأ العامل

هذه المبادئ الأساسية للنظرية الخليلية التّي طرحها الحاج صالح من دراسته للكتاب لأكثر من عقدين من الزمن ناهيك عن زاده العلميّ من النظريات اللّسانية العالمية الحديثة، التّي كانت معينا على إدراك المقاصد الحقيقة التّي قصدها الخليل وسيبويه، وما يؤكد صحة ما ذهب إليه الحاج صالح بأنّ كتاب سيبويه ذو جانبين جانب علمي وجانب تعليمي بيدغوجي الكثير من الدراسات خاصة الغربية منها يقول **مازن الوعر**: والواقع لقد كشف هذا الجانب العلميّ في كتاب سيبويه كثير من العلماء اللّسانيين الغربيين الذّين درسوه دراسة علمية موضوعية ثاقبة ومن هؤلاء اللّساني **مايكل كارتر** الذّي يقول: ينبغي علينا ان ندرك التشابه الملحوظ بين هدف سيبويه من نظريته والخطوات العلميّة التّي اتبعها وبين هدف اللّسانيين المحدثين من نظريتهم والخطوات التّي اتبعوها واذا قدر لسيبويه أن يولد في هذا القرن فإن رتبته العلميّة ستكون بين دي سوسور وبلومفيلد.

اما د كتور **محمد جواد الأسدي** في كتابه مفهوم الجملة في كتاب سيبويه فيقول أنّ مايكل كارتر تقدم باطروحة في جامعة اكسفورد وقال ذلك. ثم توالت الاعترفات فهذا فيرستيغ الذّي يذهب إلى ان كتاب سيبويه موسس على اطار نظري منسجم ومتماسك لذلك فانه سيكون صعبا وغامضا على الباحث الذّي لا يملك تجربة علمية.

بهذا الاكتشاف الذّي حققه الحاج صالح قبلهم وقدّم البديل وهو النظريّة الخليلة الحديثة بقوله في جوابه على أحد السائلين: اكتشفنا شيئا جديدا في القديم ولو اكتشفناه في الحديث لأخذنا.

ومن هنا نستطيع أن نقول أنّ الحاج صالح –رحمه الله– قد وفّق في معالجة قضايا النّحو العربيّ وإخراجه من دائرة التّعلمية الضّيّقة التّي لازمته زمنا طويلا وجعله يرقى إلى مصاف النظريات اللّسانية الحديثة، التّي كان لها دور في كشف الخليل وسيبويه بأنهما انطلقا من نظرية تجريدية عاملية علائقية اثبتت صحتها نظرية تشومسكي التقنية تلك النظريّة المسماة بمنهج العمل والربط الاحالي

وسوف نتكلم عن نظرية تشومسكي للوصول الى التدخلات بينهما.

أما تشومسكي فإنه سرعان ما أدرك نقائص المنهج البينوي اللّغويّ، فثار عليه ودعا إلى محاربته ومعارضتة، لأنه منهج ليس عقيما في النتائج فحسب، بل يمس بقيمة الإنسان، عندما جعل منه مجرد آلة معقدة. وحصر كسب الحقائق على المشاهدة من خلال استخدام المراقبة الخارجية للسلوك الإنساني، وتصنيف جملة التراكيب الصوتية تصنيفا معزولا لا يفضي إلى أية نتائج مهمة، وأشد ما عارضه تشومسكي الوظيفية المارتنية العقيمة خاصة المستويين التقطيعيين الصوتيين (التقطيع المزدوج على مستوى الوحدات الدالة وغير الدالة).

أمّا في أمريكا فكان هناك المنهج السلوكي الذّي ظهر كفكرة أو بداية مع دي سوسور عندما اعتبر اللّغة شكل **forme** وسلوك إنساني ومنه أخذ اللّسانيون المتأخرون هذا المبدأ، وأكثر من هَامَ به، وطبقه في تحليلاته اللّغويّة الأمريكي بلومفيلد الذّي بنى مفاهيمه على (الحاجة والمثير)[1]، ثم وصف السّلوك الناتج عنهما يقول:لكي يكون التحليل اللّغويّ تحليلا علميا ينبغي أن يكون قائما على

---

[1]- كان جاك وجيل يتمشيان في حديقة، وبينما هما كذلك رأت جيل تفاحة ناضجة على شجرة طويلة؛ وبسبب هذا المثير الخارجي بدأت تحرك حنجرتها ولسانها وشفتيها، الشيء الذي جعل جاك يثار فيتسلق الشجرة ثم يقطف التفاحة لجيل 23. ان التحليل اللساني البنيوي لهذه الواقعة هو كالتالي:
أ – إن التفاحة ورؤية جيل لها حدث فيزيولوجي خارجي سابق لعملية النطق والكلام وبالتالي فهو مثير عملي **stimulus** وواقع موضوعي مادي ينطلق منه المنهج البنيوي خلال عملية التحليل اللساني.
ب- العملية الكلامية لجيل هي استجابة لغوية **réponse** لهذا المثير المتمثل في تحريك الحنجرة والشفتين واللسان.
ج- هذه الاستجابة اللغوية لجيل أصبحت مثيرا لغويا لجاك.
د- تسلق جاك للشجرة وجني التفاحة هو استجابة عملية وقد رأينا أن بلوم فيلد تأثر كثيرا بالسلوكية فاعتبر كل نطق صوتي استجابة لإثارة خارجية محيطة، وليس له أية علاقة توليدية مع ما يعتمل في الدماغ البشري.

الوصف بعيدا عن التّصور التجريدي والعمل الذهني والفكريّ[1] وهنا جوهر وقمة الخلاف بين المنهج السلوكي البلومفيلدي، والمنهج العقلاني التشومسكي. الذّي رأى أن الظواهر اللّغويّة، وما يقوم به العقل من مجهود دقيق. ونجد ذلك بارزا في قوله: أن وصف الظواهر اللّغويّة والنشاط العقلي بأعلى درجات الدقة الممكنة ومحاولة تشييد بناء نظري تجريدي، يفسر تلك الظواهر ويكشف عن مبادئ تنظيمها، وعملها دون اللجوء في الوقت الحاضر إلى ربط التركيب والعمليات العقلية المفترضة بأي ميكانيكية فسيولوجبة، أو تفسير الوظيفة العقلية من خلال أسباب فيزياوية[2]

ويجب أن ندرك أن تشومسكي عندما قدّم نظريته كبديل لقي من عنت المناهضين والرافضين الكثير، لدرجة أن النظريّة التّي طرحها في الخمسينات، عرفت طريقها للتوسع والتطبيق العلميّ في بداية السبعينات1972، كان تشومسكي حينها يعدل نظريته بناء على الانتقادات الكثيرة التّي وجهت له فعرفت أعماله العلميّة تعديلات كثيرة.

-أثر الفكر العقلاني في تشومسكي

إنّ ثورة تشومسكي مبنية ومركزة على أساسين هما:

أولا: تطوير مكافحة السلوكية والوظيفية في مجال اللّسانيات.

ثانيا: تأكيد النتائج المذهلة والرائعة والتاريخية حول اللغات المستخدمة في التحليل لمحاولة استنتاجات حول طبيعة العقل البشري، التّي تتجاوز نطاق اللّغويّات التواصلية إلى القوة العقلية اللّغويّة الكامنة في الإنسان وهي استخدام اللّغة التّي تميّز بها عن الحيوان[3]وهذه نظرة شاملة عن مواقف تشومسكي المثالية.

---

(1) – pp 9New york 195710Léonard, Bloomfield, Langage

(2) –نعوم تشومسكي– اللغة والعقل– تر: بيداء العلكاوي، دار الشئون الثقافية، بغداد 1996م، ص:24

(3) – جون ليونز – نظرية تشومسكي اللغوية– تر: حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، س:1995، ط/2، ص:30

نظرية النّحو التحويلي التوليدي من أهم النظريات اللّسانية العالمية، التّي لقيت العناية الكافية، والسّعي الدؤوب لكشفها وتطوريها، وإضافة بناءات أخرى. ترفع من شأوها. فهي النظريّة التّي حملت معها بذور النّمو والتّطور فحبلت بنفائس ودرر فألهمت الباحثين لمعرفه خباياها وأسرارها، بهدف الوصول إلى أرقى النتائج العلميّة اللّغويّة، وتمكين العاملين في مجال التعليمية، من توظيف أجود وأفضل المرجعيات والمنطلقات البيداغوجية، وهذا على المستوى العالمي.

يرى تشومسكي إن اللّغة تشكل جزءا لا يتجزأ من هذه المعارف الفطرية التّي لا مجال لغض الطرف عنها أثناء الدراسة والتحليل اللّغويّين. وسنرى كيف وظفت اللّسانيات التوليدية، ممثلة بأحد روادها نعوم تشومسكي، هذه الفلسفة في فهم وتفسير الظواهر اللّغويّة.

إنّ المدرسة التوليدية تستعمل المنهج الاستنباطي في التحليل اللّساني فتحلل اللّغة عن طريق صياغة الفرضيات التّي تفسر بها القضايا الممكن ملاحظتها وتدرس العلاقات القائمة بينها.

أدركه تشومسكي عندما ذهب إلى أبعد تفسير وصل إليه التفكير العلميّ اللّغويّ حين جعل اللّغة منحة يكتسبها في عالم المثل، أو تحصيل سابق في الأزل[1] ثم يجسّد هذه المنحة في التواصل الواقعي انطلاقا من كفاءات عجيبة لا تصدر إلا عنه كإنسان متميّز. وقدّم تشومسكي لتأكيد أفكاره ما يؤكد ويؤيد هذا المفهوم اللّغة عند الطفل الذّين يكتسبون لغتهم الأم في فترة وجيزة جدا، من غير المعقول أن تكتسب لو كانت من المحيط والتلقين الخارجي، لكنها مدة زمنية كافية انطلاقا من مفاهيم تشومسكي بأن الاكتساب هنا هو بمعنى إعادة برمجة مجموع الجمل والتراكيب التّي زوّد بها الطفل من قبل، لذلك فإننا ندرس اللّغة باعتبارها نظاماً عقلياً مدونا.

ترى المدرسة التوليدية أن اللّغة هي مجموعة من الجمل، وهذه الجمل تصنف إلى فئة الجمل المنفية، وفئة الجمل المبنية للمجهول، وفئة الجمل المثبتة، ويرتبط

---

[1]- ميشال زكريا - الألسنة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية " النظرية الألسنية، ص: 13

بعض هذه الجمل بالبعض الآخر. بمعنى أنّ المتكلم امتلك القدرة على التمييز بين أساليب الخطاب وتوظيفها بحسب الحاجة، فإن أصدر جملة مثبتة فهو بالضرورة يملك نفيها وهكذا، يقول تشومسكي: من الآن فصاعدا نعتبر أن اللّغة كناية عن مجموعة(متناهية وغير متناهية) من الجمل، كل جملة منها طولها محدود ومكونة من مجموعة متناهية من العناصر[1].فاللّغة في رأيه ظاهرة بالغة التعقيد، ودراستها تقتضي بناء نظرية بإمكانها أن تفسر القضايا اللّغويّة[2].

إنّ نقطة الاختلاف بين تشومسكي وسوسور هي أن الأول يحلل اللّغة انطلاقا من مسلمة أنها وسيلة للتواصل أو التعبير بينما يحللها ويفسرها الثاني انطلاقا من مسلمة أنها مجموعة جمل كل جملة منها تحتوي على شكل صوتي وعلى تفسير دلالي ذاتي محايد لها. فالأول يتحدث عن اللّغة باعتبارها شكلا قبل كل شيء بينما يعطي الثاني الأسبقية للجوهر والبنية العميقة دون أن يهمل البنية السطحية، أي المعنى الظاهر للغة. فالمهم في اللّغة حسب المنهج العقلي ليس هو جانبها المادي البنيوي ولكنه قدرتها على التوليد والإنتاج الجملي. فقد تأثر التوليديون كثيرا بديكارت وغيره من العقلانيين وتبنوا مقولات الإبداع اللّغويّ والسلوك الداخلي وما يعتمل من قدرة وطاقات داخل الدماغ أو العقل البشري. لقد ألف تشومسكي كتاب: اللّسانيات الديكارتية عام 1966، وفيه تأثر كثيرا بديكارت وفون همبولت Von Homboldt اللذين يظهر مفهوم الكفاية عندهما بوضوح. أن اللّغة عملية توليدية فعالة في الذهن البشري قادرة على الخلق والإبداع من خلال قانون نحوي عام يشمل كافة اللغات البشرية.

طبعا للنظرية مبادئ أساسية يطول شرحها وهي موجودة في الكتب لذلك ساركز على العلاقة بينها وبين النظريّة الخليلة

تتفق النظريتان في المنهج التفسيري

---

(1) -Cf: Piaget, J, et chomsky, Noam ,Théories du langage, Théories de l'apprentissage. Le débat entre Jean Piaget et Noam Chomsky , 1979 le Seuil 545 pages

(2) - المرجع نفسه، ص:54

-التعريف اللّغويّ لكلمة منهج:

- من أدق وأوضح وأشمل ما جاء في كتب اللّغة والمعاجم العربيّة، ما ذُكر في كتاب الفروق اللّغويّة قوله: المنهج والمنهاج: الطريق الواضح، ثم استعير للطريق في الدين كما استعيرت الشريعة لها. والشرعة بمعنى المنهاج [1].أما في تاج العروس في باب نهج فقال: "النَّهْج " بفتح فسكون": الطَّرِيقُ الواضِحُ " البَيِّنُ. وهو النَّهَج محرَّكةً أَيضاً. والجمع نَهْجَاتٌ ونُهُجٌ ونُهُوجٌ،... وفلانٌ " استَنْهَجَ "طَرِيقَ فُلانٍ": إِذا "سَلَك مَسْلَكَه". ومما يستدرك عليه: طريقٌ ناهِجَةٌ: أَي واضِحةٌ بَيِّنةٌ[2]

-التعريف الاصطلاحي لكلمة منهج:

-المنهج هو الطريق الذّي يقود الباحث إلى بلوغ هدفه وغايته، وفق التفكير العلميّ المسبق، لأن البحث في أي علم من العلوم بحث في منهجيته العلميّة وفلسفته العامة، فهو بحث في عيار العلم، ومعيار العلم (غرضه الأول: تفهيم طرق الفكر والنظر بالعبور من قواعد العلم وقوانينه إلى منطلقاته التأسيسية وأسسه المنهجية من غير انكفاء في تاريخ العلم[3] بل لابد من إدراك مرجعية وأصول الظاهرة، ونعني بذلك أن الخطة تبنى عليهم، إذ لا يمكن أبدا الانطلاق من الفراغ أو التصور العقلي لوحده، فمادة البحث هي التّي تفرض منهاجا معينا، يتلاءم مع حقيقتها وطبيعتها. وهذا ما أدركه النّحاة الأولون لذلك أقاموا منهجهم وفق أصولهم الثلاث القرآن الكريم، الحديث الشريف والعربيّة السّلقية. وهي تعني الوثيقة الأصلية للغة العربيّة ولم يتوفر لأمة من الأمم هذا الفضل إلا اللّغة العربيّة الحاج صالحومن هنا نجزم أن المنهج الذّي انطلق منه سيبويه لتحليل الكلام المجازى هو منهج العمل والتعليق أو كما يعبر عنه تشمومسكي في نظريته بمنهج العمل والربط

---

(1) - الفروق اللغوية- ص: 298

(2) - الزبيدي – تاج العروس- ج/1، ص:1526

(3) -حسن خميس الملخ-التفكير العلمي في النحو الاستقراء –التحليل –التفسير-دار الشروق للنشر والتوزيع،ط/1، السنة 2002، ص:17

الأحالي وسيبويه بنى كتابه كله على ذلك المنهج، المر الذّي جعل الكتـــاب ينحـــو منحى علميا ولسانيا قائما على أسلوب الوصف والتعليل الذّي أخذ به تشومسكي.

هذا الاتجاه العلميّ الخالص للكتاب ينفي الادعاء التعليمي البيداغوجي عنه ذلـــك الجانب الذّي طغى على أعمال النّحاة المتأخرين، وعلى اتجاهات النّحـــو العربـــيّ على نحو عام، المر الذّي جعل من ذلك النّحو مجرد معيار ثابت للحكم على المادة اللّغويّة من حيث الصحة والخطأ والقبول والرفض

وهذا ما جعل النّحاة المتأخرين يحكمون حكما خاطئا على الكتـــاب ويصـــنفوه ضمن الكتب النّحوية التعليمية فقط.

فطرية اللّغة

عند تشومسكي والأصول النقلية هناك تقارب بينهما عندما جعل تشومسكي اللّغة هبة يكسبها الإنسان بشكل عجيب فهي لغة ذهنية تظهر في كلامنا وتمتاز بأصولها الصحيحة الثابتة وتختلف أحيانا في الأداء الكلامي الذّي يحدثه الانسان وهـــذا هـــو الفرق بين الكفاية والأداء فالأول يمثل الأصول لنظام اللّغة والثاني هو الأداء وفقها وقد يخرج عن نظامها

وعندنا ما يقارب هذا المفهوم بين ما يعرف بأصل من أصول المدونة او ما هو منها وما هو ليس منها.

وفي الختام أريد القول: إذا كان الأفراد يتشرفون بانتســـابهم لأوطـــانهم، فـــإن الجزائر تتشرف بأن البروفيسورالحاج صالح هو واحد من أبنائها، شرّفها بعلمه في المحافل الدولية، بنظرياته العلميّة، ودفاعه عن اللّغة العربيّة لغة القران الكريم.

وإنني أقولها ردا على الذّين استغربوا بل استنكروا يوما ما !!!!! بـــأن قمـــت بدراسة مقارنة بينه وبين تشومسكي، على اعتبار أن الحاج صالح لا يرقى لمستوى تشومسكي.

وادّعُوا بأن الحاج صالح قد تراجع عن كل أفكاره القديمة، وكل ما قاله بشـــأن النظريّة الخليلية.

ولله در الأستاذ الدكتور بن عروس مفتاح عندما قال: إنّ نجـــاح تشومســـكي كـــان بفضل تلامذته لما احتضنوه، أما الحاج صالح فإن هؤلاء تلامذته، ساعاتها فهمت).

لكن بفضل الله اولا، ثم بجهود المخلصين من تلامذته، خاصة جامعـــة ســـيدي بلعباس الكريمة المضيافة بملتقاها الأول عن الحاج صالح –رحمـــه الله– ســـتكون هناك انطلاقة للحفاظ على علم الحاج صالح ميتا بعد أن تجاهلناه شخصا حيا.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته

أهمية النظريّة الخليلية في الدرس اللّساني العربيّ الحديث

أ.د. مطهري صفية
قسم اللّغة العربيّة وآدابها
جامعة وهـران1 أحمد بن بلة-الجزائر

الملـــخـــص:

تعد الدراسات اللّغويّة اليوم، ذات أهمية كبيرة لما حظيت به من اهتمام الباحثين والدارسين على حد سواء، وذلك من حيث إنها ذات قيمة علمية رائدة بما حوته من مفاهيم إجرائية تجلت نتائجها في الميدان التطبيقي.

ويرجع الفضل في ذلك إلى جهود العديد من الباحثين، نـــذكر مـــنهم العلامـــة الأستاذ الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح (رحمه الله)، الـــذّي اســـتطاع أن يبـــرز المكامن العلميّة لما تركه الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيبويه بقراءته الجديدة لهذا الموروث العلميّ الكبير، ووصوله إلى وجود نظرية عربية هـــي مـــا أســـماه النظريّة الخليلية.

إنّ أهم ما يميز النظريّة الخليلية هو هذه الركائز الأساسية التّـــي بنـــي عليهـــا الدرس اللّساني العربيّ، حيث نجد الخليل قد أبدع في جميع ميادين اللّغـــة بصـــفة عامة، وفي الدراسات اللّغويّة العربيّة بصفة خاصة؛ من ذلك مثلا، اختراعه للشكل واختراعه للنظام الصوتي العربيّ الذّي بني عليه معجم العين الذّي يعد أول معجـــم قائم على فكرة رياضية.

سأحاول –في هذه المداخلة– أن أبرز، إلى أي مدى وصل الدرس اللّساني العربيّ وهو ينهل من النظريّة الخليلية، وما هي النتائج العلميّة الدقيقة التّي استطاع أن يحققها.

ركائز الدرس اللّساني العربيّ:

1–نقط الإعراب:

إن ما تمتاز به الأمة العربيّة هو الفصاحة في نطقها، والبيان والبلاغة في تعبيرها، حيث كانت تقام في الجاهلية أسواق تعنى بقضايا اللّغة العربيّة، كسوق عكاظ الذّي كان يأخذ منه الشعراء والبلغاء ما أجمعوا على استحسانه؛ وأصبحت هذه اللّغة المختارة المتفق عليها، أداة للتعبير عما يجول في صدورهم من أحاسيس ومشاعر. ومن هنا صارت لغة قبائل الجزيرة، هي اللّغة الفصيحة السليمة من الخطأ بخلاف المناطق الأخرى التّي اختلطت بغيرها من الأمم نتيجة التجارة.

كما كانت نشأة الدرس اللّغويّ في العصر الإسلامي مرتبطة بالحياة الإسلامية وكان القرآن الكريم هو المحور الأساسي لهذا الدرس، وبالتالي فإن النشأة الأولى للدرس اللّغويّ العربيّ، كان منطلقها الرئيسي هو قراءة القرآن الكريم؛ إذ نجد هذه الأخيرة قد دعت إلى ظهور علم الأصوات مثلا، لأن المقرئ إذا قرأ، عليه أن يخرج الحروف مخرجا فصيحا، ويكون "مضطرا أيضا إلى معرفة المد وقوانينه وإلى أحكام الهمز، ومعرفة لهجات العرب فيه، كما كان عليه أن يعرف ضوابط الإدغام والإظهار، والإقلاب والغنة[1].

---

[1] – المفصل في تاريخ النحو العربي، محمد خير الحلواني، مؤسسة الرسالة بيروت لبنان ط1/1979م، ج1 ص17.

ولذلك سميت ضوابط اللّغة وقوانين أدائها في البداية بالعربيّة، ومن ذلك "أنّ عبد الرحمن بن هرمز أول من وضع العربيّة، وكان من أعلم الناس بالنّحو وأنساب قريش"[1].

لقد قام أبو الأسود الدؤلي بنقط أواخر كلمات المصحف الشريف عندما فسدت السليقة العربيّة الصحيحة، فوضع شيئا يقيس عليه العرب كلامهم، حيث اعتمد على رؤيته البَصَرية المرتكزة على وصف كلمات القرآن الكريم وصفا صوتيا، فكان "أول من أسس العربيّة، ونهج سبيلها، ووضع قياسها؛ وذلك حين اضطرب كلام العرب"[2].

إن عمل أبي الأسود ينحصر في نقط أواخر كلمات المصحف، إذ اتخذ كاتبا حاذقا من بني عبد قيس، وقال له: "إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف، فانقط نقطة فوقه؛ فإن ضممت فمي، فانقط نقطة فوقه على أعلاه، وإن كسرت فاجعل النقطة تحت الحرف، فإن أتبعت شيئا من ذلك غنة، فاجعل مكان النقطة نقطتين"[3].

إن هذا النقط الذّي قام به أبو الأسود الدؤلي الذّي سمي من بعده بنقط الإعراب يحمل دلالات في التراكيب اللّغويّة، تؤدي وظائف نحوية تمثل أبوابا معروفة في الدرس النّحوي العربيّ. أليست الضمة تمثل باب المرفوعات ومنه الدلالة على الفاعلية في التركيب الفعلي، والمبتدئية أو الخبرية في التركيب الاسمي؛ وأن الفتحة تمثل باب المنصوبات وأنها تدل إما على المفعولية بشتى أنواعها، أو تدل على الهيئة كالحال، أو النوع أو العدد كما هو الحال في المصادر؛ وأن الكسرة تمثل الدلالة على المجرورات والإضافة والإتباع.

---

[1]– طبقات النحويين واللغويين، أبو بكر محمد بن الحسن الزبيدي، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، دار المعارف مصر ط2/1984م، ص26.

[2]– المصدر نفسه، ص21.

[3]– الفهرست، أبو الفرج محمد بن أبي يعقوب إسحق المعروف بالنديم، تحقيق رضا تجدد، ص40.

2-نقط الإعجام:

تعد مرحلة نقط الإعجام مرحلة تالية لما قام به أبو الأسود الدؤلي، حيث وضع نصر بن عاصم نقط الإعجام، وهذا بأمر من الحجاج بن يوسف الثقفي عندما كان واليا على العراق فيما بين 75هـ و95هـ. ويتمثل عمله في التمييز بين الحروف المتشابهة الشكل للتفريق بينها. فكانت النقطة واحدةً توضع تحت أو فوق الحرف مثل الباء والنون، أو مثناة فوقه أو تحته مثل الياء والتاء، أو مثلثة فوقه لا غير مثل الثاء والشين، وسميت الحروف التّي لها نقط بالمعجمة، وبقيت حروف بغير نقط سميت بالمهملة.

إن هذه العملية الصوتية هي مرحلة تأسيسية للدرس اللّساني العربيّ؛ إذ بها يستدل على نطق الصوت ويظهر تميزه عن غيره من الأصوات. ولكن قد ترتب على ذلك عدم التمييز بين النقطتين، نقط الإعراب الذّي لحق أواخر الكلمات، ونقط الإعجام الذّي لحق قسما مهما من الحروف. وبقيت هذه العملية على حالها إلى أن اهتدى الخليل بن أحمد الفراهيدي في القرن الثاني الهجري إلى وضع أشكال خاصة بنقط الإعراب، استوحاها من شكل بعض الحروف لأنه كان يرى أن الضمة من الواو، والفتحة من الألف، والكسرة من الياء؛ فوضع واوا صغيرة بين يدي الحرف، وألفا صغيرة فوق الحرف، وياء صغيرة تحت الحرف، لأن "الحركات أبعاض حروف المد واللين، وهي الألف والياء والواو، فكما أن هذه الحروف ثلاثة، فكذلك الحركات ثلاث، وهي الفتحة والكسرة والضمة، فالفتحة بعض الألف والكسرة بعض الياء، والضمة بعض الواو"[1].

لقد اعتمد الخليل بن أحمد في هذه العملية على آلية النطق دون أن يعرف فيزياء الصوت وتشريح الأعضاء ونحوها من المعارف المستحدثة؛ فالصوائت كلها مجهورة، وهي أحادية التصويت وترية[2]؛ إذ يعتمد نطقها على اهتزاز الوترين

---

[1]- سر صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جني، دراسة وتحقيق حسن هنداوي، دار القلم دمشق ط1993/2م، ج1 ص17.

[2] - يراجع مبادئ اللسانيات، أحمد محمد قدور، دار الفكر دمشق ط1996/1م، ص88.

الصوتيين الذّي يولد الجهر، كما تمتاز "بوضوحها السمعي، وكثرة دورانها في الكلام، واعتمادها على طرق تشكيلية متعددة تعوِّض افتقارَها إلى مخارج دقيقة ثابتة، كما هي الحال في الأصوات الصامتة. ويبدو أن الميزة الأخيرة جعلت الصوائت من أصعب الأصوات نطقا على المتكلم الذّي يتعلم اللّغة الأجنبية"[1].

إن أهم ميزة في هذه العلامات، هي اليسر وسهولة الاستعمال والمرونة، إذ لم يعد الكاتب في حاجة إلى استعمال قلمين ولونين من الحبر، كما لم يعد القارئ يشكو من تعقيد النظام الحركي، لأن هذا النظام الذّي ابتدعه الخليل، سهل الاستعمال، قريب التناول، والدليل على ذلك "أنه ظل مستعملا إلى وقتنا هذا، وربما كان الحل الوحيد لمعضلة إضافة نظام الحركات إلى نظامنا الكتابي العربيّ"[2].

3-مدرسة التقليبات الصوتية:

يعد الخليل بن أحمد رائدا لهذه المدرسة التّي اتبعت طريقة خاصة متميزة؛ إذ اعتمد فيها صاحبها على مخارج الحروف، بدءا بحروف الحلق، ثم اللّسان ثم الشفتين، ثم حروف الجوف، وقد وضعت هذه المدرسة الكلمة وجميع تقليباتها تحت أبعد الحروف مخرجا، فمادة ضرب وتقليباتها الستة ضبر، رضب، ربض، برض بضر، يبحث عنها في باب الضاد، لأنه أبعد الحروف مخرجا في المادة[3].

إنّ هذه الطريقة الرائدة التّي ركيزتها الأساسية مخارج الحروف، تحتاج إلى أذن ذات حس مرهف، أذن موسيقية، كما أن في هذه الطريقة عسرا ومشقة على الباحث، وقد أشار ابن منظور في مقدمة معجمه لسان العرب إلى عيوب هذه الطريقة ومشاقها، حيث يقول: "كأن واضعه شرَّع للناس موردا عذبا وحلأهم عنه وارتاد لهم مرتعا مريعا ومنعهم منه، قد أخَّر وقدَّم، وقصد أن يُعرِب فأعجم، فرَّق

---

[1] المرجع نفسه، ص نفسها.

[2] النظام السيميائي للخط العربي في ضوء النقوش السامية ولغاتها، يحي عبابنا، اتحاد الكتاب العرب دمشق1998م، ص12.

[3] يراجع دراسات في الدلالة والمعجم. رجب عبد الجواد إبراهيم، ط2001/1م، مكتبة الآداب القاهرة، ص152.

الذهن بين الثنائي المضاعف والمقلوب، وبدَّد الفكرة باللفيف والمعتل، والرباعي والخماسي، فضاع المطلوب"[1].

ولقد كان للخليل بن أحمد تأثير فيمن جاء بعده؛ حيث اتبع طريقته وسار على دربه العديد من المعجميين، وهذا جدول توضيحي لمدرسة التقليبات الصوتية:

المعجمي	المعجم
-الخليل بن أحمد (100-175هـ)	-معجم العين
-ابن دريد (223-321هـ)	-جمهرة اللّغة
-أبو علي القالي (288-356هـ)	-البارع
-الأزهري (282-370هـ)	-تهذيب اللّغة
-الصاحب بن عباد (326-385هـ)	-المحيط في اللّغة
-ابن سيدة (398-458هـ)	-المحكم والمحيط الأعظم

لقد استطاع الخليل بن أحمد بطريقته هذه أن يؤسس مدرسة عرفت بمدرسة التقليبات الصوتية، وذلك لما يمتاز به من ذكاء وفطنة، وعقلية ناضجة، وعبقرية فذة؛ إذ كان لديه نظرة علمية خارقة، فهو بذكائه وفطنته استطاع أن يؤسس لثلاثة علوم هامة هي محور الدراسات اللّسانية الحديثة اليوم؛ حيث وضع أسس علم النّحو، وجعله قائما على أصول وقواعد علمية لا زلنا نحلل شفراتها إلى اليوم من خلال مدارستنا لكتاب سيبويه الذّي كان الخليل قد وهبه له باعتباره تلميذه النجيب والمتصفح للكتاب يجد ذلك واضحا من خلال نسبة سيبويه العديد من القضايا اللّغويّة إلى الخليل.

كما وضع الخليل علم العروض الذّي اكتمل بناؤه على يديه؛ ويروي المؤرخون سبب ابتكاره لهذا العلم رواية طريفة، وهي أنه مر يوما بحداد، فاستهواه دقُّ

[1] مقدمة لسان العرب، ابن منظور، دار صادر بيروت.

المطرقة المنتظم، فلما حاول أن يربط بين هذه النغمات الرتيبة وبين الأوزان في الشعر العربيّ، تم له ذلك فاخترع العروض[1].

منهج الخليل في معجم العين:

لقد اتبع الخليل بن أحمد في ترتيب مادة معجمه منهجا قائما على الصوت لا على الكتابة، وذلك لأنه كان يؤمن أن الصوت أوضح في التمييز والدلالة على مخرج الحرف من الكتابة، وذلك باعتبار أن اللّغة هي في الأصل نظام من الرموز الصوتية المنطوقة؛ في ذلك يقول ابن جني في حدها: "إنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم"[2]. وأما الكتابة فهي محاولة تقريبية لتسجيل الواقع الصوتي للغة، ونجد في اللّغة العربيّة ضوابط للكتابة لا تتطابق مع الواقع الصوتي، من ذلك كلمة عمرو تكتب أربعة أحرف وتنطق ثلاثة، ومنها كذلك كلمة هذا التّي تكتب ثلاثة أحرف وتنطق أربعة، "ومن ثم فإن الخليل لم يعتمد في معجمه على الكلمة برسمها المكتوب، وإنما اعتمد على الكلمة وفق مكوناتها الصوتية الحقيقية، وقد هداه اشتغاله بالموسيقى والأنغام إلى هذا المنهج لأن الموسيقى في مجملها صوت"[3]. ومن هنا، نجد أن اشتغاله بالموسيقى هو الذّي ساعده على ابتكار هذا التّرتيب الصوتي؛ حيث إنها تقوم على أساس الصوت، "فهو اعتمد على مخارج الحروف عندما ينطق بها، ونظر إلى الأوتار الصوتية والأصوات اللّغويّة، فصنع سلمه صاعدا عليه من أسفل حتى ينتهي إلى أعلاه"[4] مبتدئا بأقصى الحلق متدرجا في الصعود جاريا في ترتيبه على مسار جهاز النطق حتى يصل إلى الشفتين[5] فكانت موزعة وفق الجدول التصنيفي الآتي:

---

[1] يراجع دراسات في الدلالة والمعجم، رجب عبد الجواد، ص160.

[2] الخصائص، ابن جني، تحقيق محمد النجار، المكتبة العلمية مصر، ج1 ص33.

[3] دراسات في الدلالة والمعجم، رجب عبد الجواد، ص162.

[4] المرجع نفسه، ص نفسها.

[5] يراجع كلام العرب –من قضايا اللغة العربية، حسن ظاظا، دار النهضة العربية بيروت1976م، ص169.

الأصوات	مخرجها	نوعها
-ع.ح.هـ.خ.غ	-من الحلق	-حلقية
-ق.ك	-من اللهاة	-لهوية
-ج.ش.ض.	-من شجر الفم	-شجرية
-ص.س.ز	-من أسلة اللّسان	-أسلية
-ط.د.ت	-من نِطْع الغار الأعلى	-نِطعية
-ث.ذ.ظ	-من اللثة	-لثوية
-ر.ل.ن	-من ذلق اللّسان	-ذَلَقية
-ف.ب.م	-من الشفة	-شفوية
-و.ا.ي + الهمزة	-هوائية	-حروف العلة

وقد نظم أحدهم[1]، هذا التّرتيب الذّي وضعه الخليل في أبيات شعرية تسهيلا لحفظها هي:

يا سائلي عن حروف العين دُونَكَها في رتبةٍ ضمها وزنٌ وإحصاءُ
العين والحاء، ثم الهاء والخاء والغين والقاف ثم الكاف أكفاءُ
والجيم والشين ثم الضاد يتبعُها صاد وسين وزاي بعدها طاءُ
والدال والتاء والظاء متصلٌ بالظاء ذال وثاء بعدها راءُ
واللام والنون ثم الفاء والباءُ والميم والواو والمهموز والياءُ

إن المتمعن في هذا التّرتيب يجد أن الخليل قد اختار حرف العين صدرا لترتيبه الصوتي على الرغم من أنه يتلو حرفي الهمزة والهاء في التّرتيب المخرجي، إذ هما حرفان حنجريان والحنجرة تسبق الحلق، وذلك لأن حرف العين أكثر دورانا

[1] يراجع المرجع نفسه، ص164.

في كلام العرب من الهمزة والهاء، حيث إنها تتميز بقوة الوضوح السمعي مقارنة بهما. تبلغ نسبة تردد العين في الكلمة العربيّة حوالي5،1/°، ونسبة الهاء 3،3/° والهمزة 2،5/°[1].

وهناك سبب آخر ذكره السيوطي في كتابه المزهر عن ابن كيسان، حيث يرى هذا الأخير أن الخليل قال: "لم أبدأ بالهمزة لأنه يلحقها النقص والتغيير والحذف ولا بالألف لأنها تكون في ابتداء الكلمة، ولا في اسم ولا فعل إلا زائدة أو مبدلة ولا بالهاء لأنها مهموسة وخفية لا صوت لها، فنزلت إلى الحيز الثاني، وفيه العين والحاء، فوجدت أن العين أنصح الحرفين، فابتدأت به ليكون أحسن في التأليف وليس العلم بتقديم شيء؛ لأنه كله مما يُحتاج إلى معرفته؛ فبأيٍّ بدأت كان حسنا وأولاها بالتقديم أكثرها تصرُّفا"[2].

مبادئ النظريّة المعجمية:

تنهض النظريّة المعجمية الخليلية على مبادئ أساسية نجملها في الآتي:

1-مبدأ المحاكاة: لقد كان الخليل بن أحمد يؤمن بنظرية المحاكاة في نشأة اللّغة التّي تقوم على تحكيم العقل، وهذا ما يتواءم ومذهبه؛ حيث كان معتزليا؛ ومن ذلك ما أورده ابن جني في باب إمساس الألفاظ أشباه المعاني، حيث قال: "قال الخليل: كأنهم توهموا في صوت الجندُب استطالة ومدا فقالوا: صرَّ، وتوهموا في صوت البازي تقطيعا فقالوا: صرصر"[3]. وما هذا إلا قياس صوتي قائم على المحاكاة في نشأة اللّغة.

---

[1] يراجع المرجع نفسه، ص165.

[2] المزهر في علوم اللغة وأنواعها، السيوطي، تحقيق محمد جاد المولى وآخرين، دار إحياء الكتب العربية، ج1 ص90.

[3] الخصائص، ابن جني، تحقيق محمد علي النجار، المكتبة العلمية، ج2 ص152.

2-العنصر الرياضياتي:

إن طريقة الخليل في معجم العين تقوم على الجمع والحصر والإحصاء المعتمد في الرياضيات، إذ يعد أول من جمع حروف المعجم في بيت واحد هو قوله[1]:

صِـــفْ خلـــقَ خـــود كمثـــلِ الشـــمسِ إذا بَزَغَـــتْ

يحظـــــى الضـــــجيعُ بهـــــا نجـــــلاءَ معطـــــار

كما أنه "زم أصناف النغم وحصر أنواع اللحون فـي الموسـيقى، فاسـتخرج العروض وحصر أشعار العرب بها."[2]

إن عمل الخليل بن أحمد قائم على التحليل التوافيقي في الرياضيات، مما أدى به إلى حساب ما يمكن أن يتشكل من ألفاظ مستعملة أو مهملة في حـدود الحـروف الهجائية العربيّة،[3] حيث توصل إلى أن عدد أبنية كلام العرب المستعمل والمهمل على مراتبها الأربع هو على النّحو الآتي[4]:

-من الثنائي اثنا عشر ألف.

-من الثلاثي ثلاثمائة ألف.

-من الرباعي خمسة آلاف.

-من الخماسي أربعمائة واثنا عشر ألف.

وقد استطاع الخليل أن يحصر هذا العدد من الجـذور وفـق نظريـة التحليـل التوافيقي في الرياضيات، وذلك حسب مفهومي العامل والرتبة على النّحو الآتي:

ع= 28^{-1} ر × 28^{-2} ر × 28^{-3} ر × 28^{-4} ر × 28^{-5} ر

---

[1] يراجع بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، السيوطي، دار المعرفة بيروت، ص244.

[2] المعجم العربي، نشأته وتطوره، حسين نصار، دار مصر للطباعة ط1968/2م، ج2 ص218.

[3] المعاجمية العربية -قراءة في التأسيس النظري، الجيلالي حلاَّم، ديوان المطبوعات الجامعية - الجزائر ط1997/1م، ص43.

[4] يراجع المزهر في علوم اللغة، السيوطي، ط1 ص74، ويراجع المعاجمية العربية، الجيلالـي حلاَّم، ص44.

فـ(ع) هو العدد المطلوب، و(ر) هو رتبة الجذر المتناقص توافيقيا: -1، ثم -2، ثم -3. .. وهكذا. ومن ثم يمكن إحصاء جذور الألفاظ الثنائية والثلاثية والرباعية والخماسية التّي يمكن تشكيلها في حدود الحروف الهجائية العربيّة من دون تكرار كما يأتي:

-عدد جذور الألفاظ الثنائية: 28 × 27 = 756 جذرا

-عدد جذور الألفاظ الثلاثية: 28 × 27 × 26 = 19656 جذرا.

-عدد جذور الألفاظ الرباعية: 28 × 27 × 26 × 25 = 491400 جذرا.

-عدد جذور الألفاظ الخماسية: 28 × 27 × 26 × 25 × 24 = 11793600 جذرا.

وبذلك يكون العدد الإجمالي من أبنية كلام العرب، المستعمل والمهمل هو: 12.305.412 لفظا[1].

إن ما يستنتج من هذه العمليات الرياضية هو أن أبنية الرباعي والخماسي، هي أكثر من الثنائي والثلاثي، ومع ذلك فإن الكلام العربيّ يكاد ينحصر في أبنية الثلاثي، لأن الاسم مثلا كما يقول الخليل: "لا يكون أقل من ثلاثة أحرف، حرف يُبْتَدَأ به، وحرف يحشَّى به الكلمة، وحرف يوقف عليه[2]".

3-المبدأ الصوتي:

إن المبدأين السابقين هما في الحقيقة قائمان على قواعد صوتية نهجها الخليل بن أحمد في نظريته منها[3]:

-إن أكثر كلام العرب ثلاثي الجذور، محصور بين الثنائي والخماسي.

-يجب أن يكون حرف من حروف الذلاقة أو الحروف الشفوية في الكلمات الرباعية والخماسية؛ وإن كانت الكلمة معراة من الحروف الشفوية أو الذلق، فهي ليست عربية.

---

[1] يراجع المعاجمية العربية، الجيلالي حلاَّم، ص44.

[2] المزهر، السيوطي، ج1 ص74.

[3] يراجع كتاب العين، الخليل بن أحمد، تحقيق عبد الله درويش، مطبعة العاني بغداد، ص55 وما بعدها.

-يجب أن تأتلف الحروف فيما بينها في الكلمة الواحدة، من ذلك مثلا أن العين لا تأتلف مع الحاء في كلمة واحدة لقرب مخرجيهما إلا أن يشتق فعل من جمع بين كلمتين مثل: حي على كقول الشاعر:

ألا ربَّ طيف بات منك معانقي إلى أن دعا داعي فحيعلا

بمعنى قال حيَّ على الفلاح.

-لا يجب اجتماع بعض الحروف في أبنية كلام العرب، إذ ليس في هذا الأخير دعشوقة، ولا جلاهق، ولا كلمة صدرها (نر)، وليس في شيء من الألسن ظاء غير العربيّة.

نستنتج مما سبق أن الخليل قد أكد أبعاد نظريته الصوتية، حيث تمكن من حصر الرصيد اللّغويّ المستعمل بالفعل الذّي تكلمت به العرب، والرصيد اللّغويّ المهمل الذّي تعذر على العرب النطق به لعدم ائتلاف أصوات ألفاظه، والرصيد اللّغويّ الذّي يمكن أن يتكلم به العربيّ مستقبلا أو تكلمت به العرب، ولم يحفظه السماع ولم تسجله الرواية.

ومن هنا يمكننا القول إن الخليل قد أسس علم الأصوات بشقيه الفونيتيكي والفونولوجي، ففي الشق الأول نجد مقدمة كتاب العين قد ضمت "مبادئ علم الأصوات النطقي، كالحديث عن جهاز النطق وأعضائه، وتحديد المنظومة الصوتية، والانتباه إلى مبدأ اللّغة الصوتي، وتقسيم الأصوات إلى صوامت وصوائت"[1]. أما الشق الثاني، فقد جاء في مقدمة كتاب العين ما يسمى "بمبادئ علم الأصوات التشكيلي كائتلاف الحروف والصفات التركيبية، وصوغ الكلمات للأصوات الطبيعية"[2] وغيرها.

إن الخليل قد أسس مبادئ نظريته وهي مؤطرة وفق دعائم صوتية، حيث كان له "نظرة أصيلة فيما يخص الأصوات والنظام الصوتي، فله من المفاهيم في ذلك ما لا

---

[1] اللسانيات وآفاق الدرس اللغوي، أحمد محمد قدور، دار الفكر دمشق ط1، ص43.

[2] المرجع نفسه، ص نفسها.

يوجد إطلاقا في الصوتيات التقليدية الغربية، وذلك مثل مفهومي الحركة والسكون ومفهوم حرف المد. فهذه الأشياء لم تعرف قيمتها إلا عندما اختبرت المفاهيم اليونانية التقليدية كالمقطع، وغيرها كالفونيم، وكالتمييز بين النبر وكمية المصوت، وغير ذلك وبصفة خاصة ما يجري الآن من تجارب في اصطناع الكلام واستكشافه الآلي بالأجهزة الإلكترونية"[1]. لقد تصور العلماء العرب ومن بينهم الخليل، النظام الصوتي كمصفوفة (matrice)، حيث إن ترتيب المخارج عندهم، هو ترتيب لأجناس من الأصوات على المحور الأفقي، وكل جنس يتفرع عن الآخر بزيادة صوت الحركة، ثم حرف المد (+مد)، ثم اللّيِّن (+شيء من الجمود)، ثم الرخو (+جمود أكثر)، ثم بين بين (رخاوة +شدة)، ثم الشديد (جمود مطلق)[2].

لم يشر الخليل إلى الأصوات عنوانا أو جزءا من عمله في المقدمة وإنما "سعى إلى تقديم مادة صوتية تصلح أساسا لبناء المعجم مع الأسس اللّغويّة الأخرى كلما دعت الحاجة إلى ذلك"[3]، حيث استعان اللّغويّون بعد الخليل "بخلاصة الدرس الصوتي لتفسير وجوه صرفية ذات منشأ صوتي، كالإدغام، وهو ما شرعه سيبويه في الكتاب، ووسعه ابن جني من بعده، وصار بعد ذلك دُولَة في كتب أهل الصرف خاصة"[4]. كما استعان البلاغيون والنقاد ودارسو الإعجاز "ممن عرضوا لفصاحة الكلمة بحسب المخارج وائتلاف الحروف وبيان حسن التأليف أو قبحه، من هؤلاء الرماني (ت386ه) وابن سنان الخفاجي (ت466ه)، وعبد القاهر الجرجاني (ت471ه) وغيرهم كثير"[5]. كما نجد أهمية الدرس الصوتي تجلت كذلك في علم التجويد في القرن الرابع الهجري، نتيجة تضافره مع القراءات القرآنية. وبهذا يمكن

---

(1) النظرية الخليلية –مفاهيمها الأساسية، عبد الرحمن الحاج صالح، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية الجزائر2007، ص41.

(2) يراجع المرجع نفسه، ص نفسها.

(3) اللسانيات وآفاق الدرس اللغوي، أحمد محمد قدور، ص48.

(4) المرجع نفسه، ص67.

(5) المرجع نفسه، ص68.

تصنيف المادة الصوتية الواردة في مقدمة كتاب العين وفق الدرس اللّساني العربيّ الحديث، ويمكن عد الخليل –وبدون منازع– رائدا في مجال علم الأصوات وفي غيره من العلوم اللّغويّة التّي تتوافق والدرس اللّساني العربيّ الحديث، إذ كان ومازال الباحثون يعتمدون في دراساتهم أدوات وإجراءات كان قد أرسى سبلها الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيبويه في القرن الثاني الهجري.

إن عمل الخليل بن أحمد يدخل فيما يسمى اليوم بالمعجمية (la lexicographie)، إذ هي مصدر صناعي يدل على علم مختص بصناعة وتأليف المعاجم، يهدف إلى جمع الرصيد المفرداتي وتصنيفه وترتيبه وفق نظام معين، ثم تعريف وتوضيح مداخله.

والمعجمية في الدراسات الحديثة هي علم تفرع عنه علم المفردات الذّي يهتم "بدراسة الألفاظ من حيث اشتقاقها وأبنيتها، ودلالتها، وكذلك بالمترادفات والمشتركات اللفظية والتعابير الاصطلاحية والسياقية"[1]، ومن هنا، فإن علم المفردات (lexicologie) يضطلع بمهمة إيجاد "المعلومات الوافية عن المواد التّي تدخل في المعجم."[2] كما تفرع عن المعجمية علم صناعة المعجم، وهو ما يسمى

---

[1] علم اللغة وصناعة المعجم، علي القاسمي، الرياض1991م، ص3.

[2] المرجع نفسه، ص نفسها.

بـــ: (lexicographie)، حيث خصص لصناعة المعاجم التّي تشتمل على خمـــس خطوات رئيسة تتمثل في الآتي[1]:

1-جمع المعلومات والحقائق.

2-اختيار المداخل.

3-ترتيبها وفقا لنظام معين.

4-كتابة المواد.

5-نشر النتاج النهائي.

وإذا كانت صناعة المعجم تقوم على جملة من المبادئ، إذ هي بالإضافة إلـــى جمـــع مفردات اللّغة وترتيبها وتعريف كل مدخل بما يناسبه من المعاني، فهي تعمل كذلك علـــى "الإحاطة بعدد هائل من المعلومات عن هذه المفردات، من حيث خصائصـــها الصـــوتية والكتابية، والصرفية والتركيبية، والدلالية والتأريخية، والتأثيلية[2]".

وبناء على ذلك نستنتج أنّ مؤلفي المعاجم، ومنهم صاحب معجـــم العـــين، قـــد أدركوا هذه الخاصية المتّصلة بصناعة المعجم، وذلك من حيث صلة المعجم بالنظام اللّساني، ومستويات الاستعمال ومجالاته، والتـــأريخ والتأثيـــل، ولـــذلك تعـــددت مناهجهم، فأسسوا نظريات معجمية عبر مراحل في سلم تطوري هي كالآتي[3]:

-نظرية العين الصوتية للخليل بن أحمد (ت175هـــ).

-نظرية الجمهرة لابن دريد (ت321هـــ).

-نظرية صحاح العربيّة للأزهري (ت370هـــ) والجوهري (ت396هـــ).

-نظرية المعنى الجذري لابن فارس (ت395هـــ) في مقاييس اللّغة.

-نظرية الحقول الدلالية عند ابن سيدة (ت459هـــ) في المخصص.

---

[1] يراجع المرجع نفسه، ص نفسها.

[2] المعجم العربي، نماذج تحليلية جديدة، عبد القادر الفاسي الفهري، دار توبقال المغـــرب الـــدار البيضاء1986م، ص13.

[3] يراجع المعاجمية العربية -قراءة في التأسيس النظري، الجيلالي حلاَّم، ص7-8.

لقد أسهم هذا التنويع النظري في العمل المعجمي بشكل واضح في إنجاز أعمال تطبيقية متباينة أفرزت أنواعا من المعاجم، وتطورت إلى عدة اختصاصات وأصبحت المعجمية ومنها صناعة المعاجم علما قائما بذاته، وذلك من حيث استثماره للعديد من النظريات اللّسانية، في الأصوات وإحصاء المفردات وتصنيفها وتعريفها وفق مناهج ونظريات متعددة. كما أصبح هذا العلم يستمد شرعيته من معطيات كثير من نظريات علم اللّغة الحديث وبخاصة الصوتيات والمفرداتية وعلم الدلالة والسيميائيات وغيرها[1].

ومن هنا، أخذت المجامع اللّغويّة والمؤسسات العلميّة على عاتقها مهمة تأليف المعاجم، مما أدى إلى ظهور كثير من الأعمال مستثمرةً أحدث النظريات اللّسانية كالمناهج البنوية والتوزيعية والتحليلية والسياقية في تعريف المداخل بخاصة[2].

وظهر نتيجة ذلك العديد من الجمعيات الخاصة بالمعجم، وبدأت تعقد ندوات ومؤتمرات دولية خاصة بصناعة المعجم منها[3]:

-مؤتمر الجمعية اللّغويّة الأمريكية الحديثة في ولاية أوهايو بأمريكا سنة1970م.

-مؤتمر صناعة المعاجم في أكاديمية العلوم بنيويورك سنة1973م.

-ملتقى دولي حول التعريف في المعجم في مركز دراسة المفردات بباريس في نوفمبر1988م.

-تأسيس الجمعية المعجمية العربيّة بتونس سنة1983م.

---

(1) يراجع المرجع نفسها، ص8.

(2) يراجع المرجع نفسه، ص9، ويراجع علم الدلالة، بيار غيرو، ترجمة منذر عياشي ط1/1988م، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر دمشق، ص135.

(3) المرجع نفسه، ص نفسها.

**logie: من أصل إغريقي تعني دراسة أو علم، وgraphie: تشير إلى الخطاطة أو الكتابة وهما تدلان في اللغات الأوربية اليوم على العلم نفسه وتوثيق نتائجه.

وعقدت عدة ملتقيات وندوات دولية حول المعجمية منها تلك التّي كانت حـــول المعجم العربيّ المختص في أبريل1993م.

ومن هنا، فإن المعجمية هي علم ينضوي تحته علم المفردات الذّي يهتم بالبحـــث فـــي معجم اللّغة العربيّة ومتنها، وهي ما يسمى بعلم المعجم، كما تنضوي تحته صناعة المعجم التّي تختص بكيفية صناعة المعجم. ويمكن توضيح ذلك بالترسيمة الآتية:

المعجمية

علم المعجم صناعة — Lexicologie

المعجم (المعاجمية) — lexicographie

إنّ عمل الخليل في معجم العين، يُبيِّن أهميـــة المعجـــم مـــن حيـــث الحصـــيلة المفرداتية الممثلة للوحدات الأساسية المشكلة للغة التّي تخضع فـــي العـــادة لســـنة التطور، حيث إنّ ما يمثل مرحلة الخليل كان خاضعا لمستجدات العصر الإســـلامي وما ترتب عنه من دلالات لألفاظ نتجت نتيجة هذا التّحول في الحيـــاة الاجتماعيـــة والفكريّة والعقائدية. ويمكننا القول، إنّ ما ميز هذه المرحلة هو ظهـــور جيـــل أول من المعاجم، يتمثل في المعاجم الابتكارية، التّي تعد بمثابة "المرجع الأساس للســـان العربيّ الفصيح حتى قبيل نهاية القرن الرابع الهجري"[1]، حيث اكتملت النظريـــات والمناهج الخاصة بالمعاجم المبتكرة، وذلك من حيث الجمع والتّرتيـــب والتعريـــف ومن ذلك "نظرية العين الصوتية الحصرية للخليل بن أحمد الفراهيدي التّي حـــاول فيها حصر الطاقة التوليدية للغة للوقوف على ما يمكن تشكيله من ألفاظ وكلمات في حدود الحروف الهجائية العربيّة حسب نظرية التوافق والتبادل في الرياضيات، مع

---

[1] واقع المعجم العربي المعاصر وآفاق المســـتقبل، الجيلالـــي حـــلاَّم، مجلـــة اللغـــة العربيـــة، العدد2/1999م، المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر، ص182.

تمييز المهمل والمستعمل والمعرب والدخيل عن طريق الائتلاف الصوتي قبل السماع أو الرواية غالبا"[1].

إنّ عمل الخليل المتمثل في ما هو موجود وما يمكن أن يوجد بالقوة في حدود الحروف الهجائية العربيّة، يتوافق وفكره الرياضي القائم على الدقة والتدقيق معا. وهذا ما وجدت صداه اليوم فيما كان يسعى من أجله جاهدا لتحقيقه الأستاذ الدكتور. عبد الرحمن الحاج صالح (رحمه الله) من خلال مشروع الذخيرة العربيّة الذّي يعد ثوثل العرب، حيث أعطى أوصافا للمعجم الجامع لألفاظ اللّغة العربيّة المستعملة، إذ يُستخرج هذا المعجم من الذخيرة الآلية، فهي مصدر من المعطيات التّي ينطلق منها ويعتمد عليها الواضعون لهذا المعجم الكبير، الذّي لا يختلف عن الذخيرة إلا بالتّرتيب الأبجدي وغيره لمحتواه المعجمي، وبالدراسات والتحليلات الخاصة بكل مدخل من مداخلها، حيث إن كل مفردة تثبت في الذخيرة، لابد أن يُحرَر لها بحث لغوي مستفيض[2].

وقد اقترح الأستاذ الدكتور. عبد الرحمن الحاج صالح (رحمه الله) أشكال المعجم الآلي[3]، الذّي ينقسم –حسب رأيه– إلى مجموعات مرتبة لألفاظ الذخيرة ثم إلى معجم موسوعي لغوي يخصص لكل لفظة دراسة علمية مستفيضة. أما المجموعات المرتبة، فهي عبارة عن جذاذات آلية، كل واحدة منها تختص بترتيب معين وفق الآتي:

1– ترتيب أبجدي عام (الانطلاق من الألفاظ).

2– ترتيب أبجدي بحسب مجالات المفاهيم (الانطلاق من المعاني).

3– ترتيب بحسب تردد الكلمة (عدد المرات التّي ظهرت في النصوص)، وتجزأ إلى ترتيبات بحسب العصور وفي مرحلة أخرى بحسب المؤلفين وأصحاب النصوص.

---

[1] المرجع نفسه، ص نفسها.

[2] يراجع مشروع الذخيرة اللغوية وأبعاده العلمية والتطبيقية، عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة اللغة العربية العدد2/1999م المجلس الأعلى للغة العربية الجزائر، ص46.

[3] يراجع المرجع نفسه، ص47.

4- ترتيب بحسب شيوع الكلمة أي ذيوعها في البلـــدان العربيّـــة فـــي الوقـــت الراهن، وفي كل حقبة (50سنة) مما مضى.

5- ترتيب بحسب العلوم والفنون.

ولقد أشار صاحب الذخيرة إلى عنصر هام في العملية المعجمية، يتمثـــل فـــي الخرائط الجغرافية التّي تبين ذيوع الكلم العربيّة في مختلف الأقاليم والتعرف علـــى تنوعاتها الصوتية في الأداء[1].

هذا بالنسبة للمعجم الآلي، أما المعجم المحرر فسيكون حسب رأيه على غـــرار ما وضع من الذخائر اللّغويّة الفرنسية أو الإنجليزية، فهو موســـوعة يحـــرر فيهـــا العلماء بحوثا خاصة بكل لفظة، وذلك من حيث ما يأتي[2]:

-تحليل دلالي للفظة انطلاقا من السياقات وحدها.

-ذكر المقابل الإنجليزي والفرنسي لكل كلمة إن وجد، أو ما يقرب منـــه، مـــع بيان الفوارق التصورية.

-تعليق صوتي وصرفي ونحوي وجيز بالاعتماد على ما ذكره علمـــاء اللّغـــة قديما مع ذكر المصادر والمراجع.

-تعليق تاريخي للمادة وفروعها انطلاقا من تحليل النصوص أو المقارنة بينها.

-بيان أصل الكلمة إن كانت من الدخيل، وتكييفها.

-بيان شيوع الكلمة الجغرافي بحسب العصور.

-ذكر متجانسات ومترادفات وأضداد الكلمة إن وجدت.

-ذكر الدراسات التّي خصصها لها العلماء قديما وحديثا إن وجدت.

الخاتمة:

إن مشروع الذخيرة العربيّة الذّي يرغب في تحقيقه العديد من البـــاحثين، كـــل واحد حسب اختصاصه، مقتفين في ذلك مسار رائدهم العلامة الأستاذ الدكتور. عبد

---

[1] المرجع نفسه، ص نفسها.

[2] المرجع نفسه، ص نفسها.

الرحمن الحاج صالح (رحمه الله)، الذّي وضع المبادئ والأسس العلميّة، النظريّة منها والتطبيقيةَ، قد أصبح اليوم حقيقة ينهل منها الجميع. وإذا كان للغربيين طرائقهم ونظرياتهم، فإن للعرب كذلك نظريات وطرائق لغوية يحفل بها تراثهم ويبين عن مكنوناتها مسارُهم العلميّ والعملي، وبخاصة في القرون الهجرية الأولى، التّي بينت أن الدرس اللّغويّ العربيّ كان يخضع لمنهج علمي قويم بكل مقوماته من دقة ووضوح وثبات، وأن مسارنا اللّغويّ اليوم أصبح يعتمد التراث اللّغويّ العربيّ قاعدة علمية للوصول إلى غايات لغوية جديدة متطورة.

كما يعد هذا المشروع بمثابة قوقل (google) عربي يحوي جميع المعلومات والمنجزات الفكريّة لكل الدول العربيّة، حيث يوفر قاعدة معرفية وثقافية مشتركة للأمة العربيّة.

إن مشروع المعجم اللّغويّ العربيّ التاريخي ومعاجم الموسوعات العربيّة المتعددة الموضوعات يسهم في الترويج للثقافة وللغة العربيّة بوصفها مشروعا حضاريا وعالميا، إذ يتعرف العالم من خلاله على الكنوز التّي يحويها من مختلف مناهل العلم والمعرفة. وتكمن أهمية هذا المشروع كذلك، في مدى اطلاع الباحثين العرب على النتاجات الفكريّة المختلفة قصد تحقيق التعاون المعرفي والعلميّ بين الدول العربيّة، وذلك من خلال ربط المشروع بشبكة حاسوب عربية شاملة.

الخطوات العملاقة في البحث اللّغويّ عن طريق الإحصاء سمحت لهؤلاء الأعلام أن يكتشفوا العلاقة المجردة بين الرياضيات وجزئيات اللّغة في الإفراد والتركيب كما ربطت الأمم السامية قبلهم بين الحرف والرقم في منظومة عجيبة.

لقد بدا ذلك واضحا في عمل العلامة الحاج صالح عندما ربط بين الجانب الرياضي المحض لعلم الإحصاء، وجانبه التطبيقي في علم اللّسان العربيّ القديم، وقد تبين له تطابق النتائج بالرغم من اختلاف الطرق الحسابية بين المجالين. كما شرح طرقا تقليدية مختلفة لإحصاء كلمات اللّغة العربيّة، من مثل دائرة ابن دريد القابلة للفك من مختلف نقاطها، ودائرة الخليل ذات الاتجاهين المتعاكسين، وأوضح اقترابهما من فكرة الاحتمالات التّي نعرفها اليوم في حقل الرياضيات، وبالأخص الفاكتوريال (Factorial) الذّي سنعوضه في بحثنا هذا بمصطلح التبديلات (التي نحسب بها عدد احتمالات صياغة المفردات في كل تركيبة من تركيبات الأبنية؛ من الثنائية إلى الخماسية). وكذا مصطلح قسمة التراكيب (Combinatory)، الذّي سنعوّضه بمصطلح التوفيقات (التي نحسب بها عدد احتمالات صياغة أبواب المفردات في كل الأبنية، من الثنائية إلى الخماسية في اللّغة العربيّة بكاملها، وأكثر تلك المفردات مهملة في كلام العرب). وبما أن البروفيسور الحاج صالح تعمق أكثر في الطرق الرياضية العربيّة القديمة، فإننا سنحاول شرح طريقة عمل تلك الصيغ الحسابية بالتدقيق بما يتلاءم مع الدرس الرياضي الحديث، مع ذكر القوانين ومراحل تطبيقها على الاحتمالات المختلفة للصيغ الثنائية والثلاثية والرباعية والخماسية.

الإحصاء عوض التجربة في العلوم الإنسانية:

إذا كان المنهج الإحصائي المعروف اليوم في مجال البحث العلميّ حديثا، فإنّ فكرته والكثير من أدواته وإجراءاته تعود إلى الحضارات القديمة، فالإنسان بفطرته يميل إلى التعداد ومعرفة الحساب، ومما لا شك فيه أنّ هذا الأخير "لم يقتنع بالنتائج التّي توصل إليها عن طريق تأملاته، حيث لم يستطع أنّ يسبغ عليها صفة الحقيقة المجردة، وبذلك بدأ يفكر في منهاج آخر يعتمد عليه في بحثه، إنّ الملاحظة العابرة لا يمكن أن تعتبر حقيقة علمية بالمعنى الصحيح مهما بلغت أهميتها إلا إذا ثبت

بالبرهان المادي الملموس ما لا يدعو إلى الشك فيها، وكيف السبيل إلى إثباتها بغير التجربة في العمل؟"[1] ولما تعذّر على العلوم الإنسانية مجاراة العلوم الطبيعية واستغلال التجارب المخبرية لإثبات افتراضاتها، كان من الضروري البحث عن البديل. و"لم يقف الإنسان مكتوف اليدين أمام هذه المشكلة، إذ استطاع أن يهتدي إلى منهاج آخر يساعده في الكشف عن الحقائق الخاصة بسلوك الإنسان في النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسيكولوجية والتربوية، إنّه المنهاج الإحصائي"[2].

قُدمت تعريفات كثيرة لعلم الإحصاء، وعدّه **ديفيد جيه هاند** أكثر العلوم إثارة[3] وعرّفه على أنّه تكنولوجيا استخراج المعنى من البيانات، أو تكنولوجيا التّعامل مع عدم اليقين، وأنّه العلم الرّئيس للتنبؤ بالمستقبل[4]. ويبدو أنّ هذه المعاني لا تبعُد كثيرا عن المعنى اللّغويّ. فقد جاءت كلمة إحصاء في مقاييس اللّغة: "أحصيت الشيءَ، إذا عَدَدْته وأطقْته. قال الله تعالى: ﴿عَلِمَ أَن لَّن تُحْصُوهُ﴾[5]. وقال تعالى: ﴿أَحْصَاهُ اللَّهُ وَنَسُوهُ﴾[6]"[7]. وللإحصاء تعريفات اصطلاحية أخرى، إذ يُعدّ فرعا من الرّياضيات التّطبيقيّة، به تعالج المعطيات معالجة رياضيّة تسمح باستنباط احتمالات أو توقّعات، ينفُذ العقل خلالها إلى الظّواهر المتعدّدة المتكرّرة المعقّدة التّي تبدو فوضويّة أو خفيّة الانتظام. والإحصاء في جوهره البسيط موجود في الدّماغ البشريّ بالقوّة، إذ أنّ الإنسان يتّخذ معظم قراراته مستندا إلى هذه الكفاية أو القدرة

---

(1) مبادئ الأساليب الإحصائية، عبد العزيز فهمي هيكل، ط 01، 1966م، د مط، بيروت، لبنان، ص 7.

(2) نفسه، ص 8.

(3) يراجع، علم الإحصاء مقدمة قصيرة جدا، ديفيد جيه هاند، ترجمة: أحمد شكل، مراجعة: محمد فتحي خضر، الطبعة الأولى 2016، مؤسسة الهنداوي، ص9.

(4) يراجع، نفسه 10.

(5) المزمل 20.

(6) المجادلة 6.

(7) مقاييس اللغة، أحمد بن فارس بن زكريا، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1399هـ/1979م، ص 70.

فنراه يرجّح بعض المكوّنات على بعض ويتوقّع نتائج دون أخرى وفقا لما وقر في ذاكرته من معلومات. وكلّ ذلك عبارة عن عمليّات طبيعيّة ذهنيّة واقعة بين الحدس والدّرس وهي تشكّل علم الإحصاء العامّ[1].

والجدير بالذكر هو أنّ الإحصاء "علم له قوانينه وقواعده الرياضية الخاصة به ولكن مجال تطبيقه هو خدمة العلوم الأخرى"[2]. لذلك يفترض أن يُلمَّ أيّ مختص في أيّ مجال من مجالات العلوم بهذا العلم وقوانينه وقواعده[3]. وبالأخص في مجالات العلوم الإنسانية التّي حُرمت من التجربة في كثيرٍ من جوانبها كما سلف الذكر، و"كلمة الإحصاء بالنسبة للباحثين في العلوم النفسية والتربوية تعني الطرق والإجراءات التّي يستخدمها الباحث في محاولته لفهم بيانات عن ظاهرة ما. والبيانات (Data) تتكون من معلومات (Information) وفي الغالب فإنّ هذه البيانات كمية، تمثل وصفا للظاهرة بلغة الكم"[4].

الإحصاء وعلوم اللّسان العربيّ:

لقد حصر العرب ظواهر التّعاقب اللّغويّة ليتمكّنوا من حسابها. وحاولوا حصر كلّ مستويات اللّغة حصرا كاملا من خلال المدوّنات[5]، "وما من نصّ شعرا أم نثرا إلا وتصفّحوه التّصفح الكامل لإحصاء ما جاء فيه من أسماء وأفعال وأدوات أصولا وفروعا مع تبيّن المعاني المقصودة منها. ولم يكتفوا بتتبّع الوحدات ومدلولاتها والضّروب الكثيرة من الكلام وتصنيفها بل تتبّعوا أيضا كل الظّواهر التّحويلية التّي

---

(1) اللّغة العربيّة وعلم اللّغة الإحصائيّ، موقع: ألكسو المنظمة العربية للتربية والثقافة، الرابط: http://www.alecso.org/bayanat/arabic_computational_linguistic.htm

(2) مبادئ الأساليب الإحصائية، عبد العزيز فهمي هيكل، ص 8، 9.

(3) يراجع، الإحصاء التربوي- تطبيقات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، عبد الله فلاح المنيزل، وعايش موسى غرايبة، الجامعة الأردنية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، دون ط، ص 09.

(4) نفسه، ص 12.

(5) يراجع، منطق العرب في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفم للنشر، الجزائر، ط 2012، ص 203.

تربط الفروع بأصولها"[1]. فبهذه العمليات الإحصائية الكثيرة والحاصرة استطاعوا أن يتعرفوا بكل موضوعية على ما وصفوه باللزوم والاستمرار، وميّزوا بوضوح بين ما هو مطرد وما هو غير مطرد وبين الكثير الواقع في الخطابات وما هو أقل منه[2].

لقد تحقّق للخليل بن أحمد الفراهيدي فتح علمي متفرّد، نبع من عبقريته الفذّة وسعة اطلاعه على العلوم وتطبيقاته عليها كالعروض والرّياضيات والنّقط والإعراب والصوتيات، واتباعه لطريقة رياضية إحصائية رائدة يحسب من خلالها المستعمل والمهمل والصيغ الصرفية المتعددة والمتفرعة. ولا شكّ أنّ تفكيره الرياضي هذا هو الذّي جعل معجمه الموسوم بالعين متفردا ومتميزا عما لحقه من معاجم إلى يومنا هذا، حيث اشتمل على الأصيل فقط من كلام العرب مرتبا وفق طريقة الأبواب كما سنوضح فيما يلي، حيث سنبيّن أولا طريقة حساب التصاريف (التقاليب[3]) وفقا لقانون التبديلات المعروف في درس الاحتمالات في علم الإحصاء، ثم ننتقل بعد ذلك إلى حساب الأبواب وفقا لقانون التوفيقات.

1- التبديلات

2- التوفيقات

التبديلات:

لا تتم عملية التبديل أو ما اصطلَح عليه أهل اللّغة بالتقليب؛ إلا بين عناصر مختلفة، وقد عبّر الخليل عن هذه العملية بالدائرة "التي رسمها لتمثيل قسمة تراكيب الحروف فهي دائرة ذات اتجاهين متقابلين ووضع عليها ثلاثة أحرف متباعدة، فالانطلاق من كل حرف باتجاه معيّن يسمّى موضع الانطلاق، ...فيعتبر الضاد

---

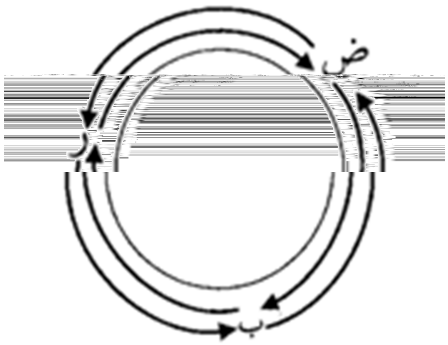
[1] نفسه، ص 203.

[2] يراجع، نفسه، ص 203.

[3] مصطلح ابن جني.

المفكّ في ضرب، وتصير راؤها مفكا لربض، وهكذا... وتقلب العملية حتى تستفرغ جميع التراكيب المحتملة"[1]. وإذا أخذنا حالة الجذر الثلاثي في اللّغة العربيّة؛ فإنّ التبديلة ستكون: عدد طرق ترتيب ثلاثة أحرف من ثلاثة مواضع في الصيغة الثلاثية، أي أنّ الحروف تتحرك في كل المواضع لتشكل تصاريف (تقاليب) مختلفة. ولا يسمح فيها بالتكرار: فإذا أردنا البحث عن المفردات "ضمّ = ضمم" أو "ضمضم" مثلا، فإنّنا سنجدها تحت باب الضاد مع الميم[2].

دائرة تصاريف الثلاثي عند الخليل (التبديلات)[3]:



---

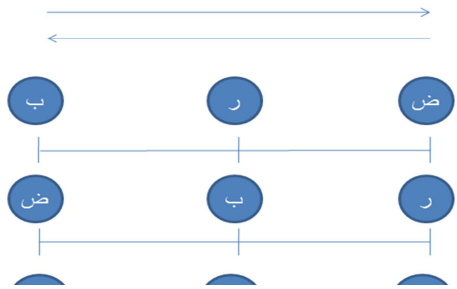
[1] نفسه، ص 222، بتصرف.

[2] يراجع، العين، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي (100هـ–175هـ)، تحقيق، مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، د مط، د ط، ج 7، ص 16.

[3] منطق العرب في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، ص 223.

تغيير المفك في دائرة "ض ر ب"[1]:

تغيير المفك:



- مفك1 (ض):
- مفك 2 (ر):

والنتيجة هي:

تصاريف المفك ض: ض ر ب، ب ر ض.

تصاريف المفك ر: ر ب ض، ض ب ر.

تصاريف المفك ب: ب ض ر، ر ض ب.

حساب التبديلات المحتملة للصيغ في اللّغة العربيّة:

عند الرياضيين المحـــدثين: التبديلة هي عدد طرق ترتيب k من العناصر في k من المواضع، ولا يُسمح فيها بالتكرار. ويتم حســـاب التبـــديلات بتطبيـــق قـــانون الفاكتوريـــال (Factorial) الذّي يُرمز له بعلامة التعجب "!" ونطلق عليها مصطلح "عاملي"، ونقرأ !k هكذا: k عاملي، وقانونه:

$$k! = k \times (k-1) \times (k-2) \times \ldots \times 2 \times 1$$

عند العرب القدامى وعلى رأسهم الخليل: يقول الخليل: «اعلم أن الكلمة الثنائية تتصرّف على وجهين... والكلمة الثلاثية تتصرف على ســـتة أوجـــه... والكلمـــة الرباعية تتصرف على أربعة وعشرين وجها، وذلك أنّ حروفها وهي أربعة أحرف

---

[1] استوحينا فكرة المخطط من كلام عبد الرحمن الحاج صالح، يراجع، منطق العرب في علـــوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، ص222.

تُضرب في وجوه الثلاثي الصحيح وهي ستة أوجه فتصير أربعة وعشرين وجها، ..والكلمة الخماسية تتصرّف على مئة وعشرين وجها...»[1] أي أنّه يتم حساب التبديلات بضرب التبديلة الجديدة في نتيجة التبديلة السابقة، بحيث أنّ أصغر تبديلة هي: (تبديلة 2) ونتيجتها 2. وهذا يُعطينا نتيجة مطابقة لما وصلت إليه طريقة الفاكتوريال، ومع أنّ الطريقة التقليدية أبسط وأسهل، لكنّ مراحلها مرتبطة ببعضها البعض، حيث تعتمد كل عملية على نتيجة العملية التّي سبقتها. بعكس الطريقة الحديثة التّي تعطينا القاعدة جاهزة لتطبيقها على أيّ تبديلة نريد حسابها. لكنّ قصور الطريقة القديمة لا يُؤثّر في حالتنا هذه، لأنّ عدد التبديلات وفقا لأنواع الصيغ الموجودة في الكلام العربيّ هو أربعة (4)، ونقصد بها: الصيغ الثنائية والثلاثية والرباعية والخماسية، وهذا عدد بسيط جدا يتلاءم مع بساطة القاعدة.

ونلخّص اعتماد الطريقتين في حساب تبديلات أنواع الصيغ في اللّغة العربيّة في هذا الجدول[2]:

تعداد حروف الصيغ	التبديلات المحتملة بطريقة علماء اللّغة العربيّة القدامى (الخليل)	التبديلات المحتملة بالطريقة الرياضية الحديثة
الصيغ الثنائية (2)	تبديلة 2= **2**	2!=2×1 =**2**
الصيغ الثلاثية (3)	تبديلة 3= 3× تبديلة 2= 2×3=**6**	3!=3×2×1 =**6**
الصيغ الرباعية (4)	تبديلة 4= 4× تبديلة 3= 4×6=**24**	4!=4×3×2×1 =**24**
الصيغ الخماسية (5)	تبديلة 5= 5× تبديلة 4= 5×24=**120**	5!=5×4×3×2×1 =**120**

[1] كتاب العين، الخليل، ج 01، ص 48، 49، بتصرف.

[2] قمنا بإعادة ترتيب معلومات عبد الرحمن الحاج صالح بشكل مختلف يسهل فكرة المقارنة بين الطريقتين؛ يراجع، منطق العرب في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، ص 222.

إنّ معرفتنا لعدد التبديلات المحتملة لكل صيغة يسهل علينا الانتقال إلى حصر كل الأبواب التّي تحوي بدورها الصيغ المحتملة في اللّغة العربيّة بحروفها الهجائية كاملةً، وهي (28). وقد سمى الحاج صالح هذه العملية بقسمة التراكيب المقابلة تماما لمفهوم (Combinatory)[1] الذّي سنسميه بالتوفيقات، وهو المصطلح المعتمد في مناهج تعليم الرياضيات في الجزائر.

حساب التوفيقات (Combinatory):

إنّ حديث الحاج صالح عن قسمة التراكيب شجعنا لنخوض تجربة تطبيق قوانين التوفيقات لحساب أبواب التصاريف، كي نتمثّل طريقة عمل الخليل بشكل حديثٍ نحسبه أكثر دقة وبساطة، حيث تقول القاعدة:

التوفيقة هي عدد طرق أخذ الجزء (k) من الكل (n)، ولا يُشترط فيها التّرتيب، أي أنّ سحب العناصر يتم دفعة واحدة بدون تعيين رتبة كل عنصر (أي موضعه من التركيبة)، ويرمز للتوفيقة بعدة رموز، تختصرها الصورة الآتية:

$$\mathbf{C}(n,k) = \mathbf{C}_k^n = {}_nC_k = \binom{n}{k}$$

وقد اخترنا اعتماد رمز $\binom{n}{k}$ لسهولة ترقينه ببرنامج الوورد Microsoft Word، ونقرؤها: توفيقة k من n، ولحساب التوفيقات؛ يمكننا اعتماد قاعدتين مختلفتين من حيث الشكل لا من حيث المضمون:

<u>القاعدة 1:</u> (قاعدة عامة).

$$\binom{n}{k} = \frac{n!}{k!\,(n-k)!}$$

<u>القاعدة 2:</u> (قاعدة خاصة)، بحيث يُشترط أن يكون k عددا طبيعيا أصغر أو يساوي n:

$$0 \le k \le n \overset{\text{فإنّ}}{\Rightarrow} \binom{n}{k} = \binom{n}{n-k}$$

---

[1] يراجع، نفسه.

وقد اخترنا اعتماد القاعدة الثانية لأنّ k عندنا محصور بين 0 و28، لأنّه يمثل الثنائي والثلاثي والرباعي والخماسي:

$$0 \leq k \leq 28$$

وقبل تطبيق هذه القاعدة لا بد من أن نشير إلى أنّ شرط عدم التكرار في التوفيقات يتطابق تماما مع طريقة الخليل الذّي لم يهتم بترتيب حروف التركيبة، لأنّه كان يُحصي أبواب الأصول (الجذور) ويرتبها صوتيا في معجمه، ثم بعد ذلك ينتقل إلى مرحلة أخرى؛ وهي تقليب حروف كل تركيبة داخل بابها، وتبيين دلالاتها من كلام العرب الأصيل. فالتوفيقات إذن لا تحسب لنا عدد التقليبات، بل عدد الأبواب في مسوّدة كتاب العين. ولنمثّل كلامنا هذا بِباب (الضاد والراء والميم معهما) الذّي جمع كل تقليبات هذا الأصل، وذكرها الخليل كاملة نظرا لاستعمالها جميعها في كلام العرب، وهي: ض ر م، ر ض م، ر م ض، م ر ض، م ض ر ض م ر. فإذا أردنا أن نبحث عن التقليبة "م ض ر" –مثلا– فإنّنا نجدها في حرف الضاد وتحته باب (الضاد والراء والميم معهما)[1]. وهذا يعني إذن أنّنا سنستغل طريقة التوفيقات لحساب عدد الأبواب المحتملة في اللّغة العربيّة فقط، لا عدد التصريفات (التقليبات).

توفيقات الصيغ الثنائية: عدد حروف الصيغة الثنائية: k=2، وعدد حروف اللّغة العربيّة n=28.

$$K=2,\ n=28,\ 0 \leq K \leq 28$$

$$\binom{n}{k} = \binom{28}{2} = \binom{28}{28-2} = \binom{28}{26}$$

$$\binom{28}{2} = \frac{28!}{26!\,(28-26)!} = \frac{28!}{26! \times 2!} = \frac{28 \times 27 \times 26!}{26! \times 2!} = \frac{28 \times 27}{2 \times 1}$$

$$= \frac{756}{2} = \mathbf{378}$$

378 هو عدد احتمالات وجود أبواب الصيغ الثنائية في اللّغة العربيّة، لكنّ أغلبها غير مستعمل في كلام العرب.

---

[1] العين، الخليل، ج 7، ص 37.

توفيقات الصيغ الثلاثية: عدد حروف الصيغة الثلاثية: k=3، وعـــدد حـــروف اللّغة العربيّة n=28.

$K=3,\ n=28,\ 0 \le K \le 28$

$$\binom{n}{k} = \binom{28}{3} = \binom{28}{28-3} = \binom{28}{25}$$

$$\binom{28}{3} = \frac{28!}{25!\,(28-25)!} = \frac{28!}{25! \times 3!} = \frac{28 \times 27 \times 26 \times 25!}{25! \times 3!} = \frac{28 \times 27 \times 26}{3 \times 2 \times 1}$$

$$= \frac{19656}{6} = \mathbf{3276}$$

3276 هو عدد احتمالات وجود أبواب الصيغ الثلاثية في اللّغة العربيّة، لكـــنّ الكثير منها غير مستعمل في كلام العرب.

توفيقات الصيغ الرباعية: عدد حروف الصيغة الرباعية: k=4، وعدد حـــروف اللّغة العربيّة n=28.

$K=4,\ n=28,\ 0 \le K \le 28$

$$\binom{n}{k} = \binom{28}{4} = \binom{28}{28-4} = \binom{28}{24}$$

$$\binom{28}{4} = \frac{28!}{24!\,(28-24)!} = \frac{28!}{24! \times 4!} = \frac{28 \times 27 \times 26 \times 25 \times 24!}{24! \times 4!}$$

$$= \frac{28 \times 27 \times 26 \times 25}{4 \times 3 \times 2 \times 1} = \frac{491400}{24} = \mathbf{20475}$$

20475 هو عدد احتمالات وجود أبواب الصيغ الرباعية في اللّغـــة العربيّـــة، لكنّ أغلبها غير مستعمل في كلام العرب.

توفيقات الصيغ الخماسية: عدد حروف الصيغة الخماسية: k=5، وعدد حروف اللّغة العربيّة n=28.

$K=5,\ n=28,\ 0 \le K \le 28$

$$\binom{n}{k} = \binom{28}{5} = \binom{28}{28-5} = \binom{28}{23}$$

$$\binom{28}{5} = \frac{28!}{23!\,(28-23)!} = \frac{28!}{23! \times 5!} = \frac{28 \times 27 \times 26 \times 25 \times 24 \times 23!}{23! \times 5!}$$

$$= \frac{28 \times 27 \times 26 \times 25 \times 24}{5 \times 4 \times 3 \times 2 \times 1} = \frac{11793600}{120} = \mathbf{98280}$$

98280 هو عدد احتمالات وجود أبواب الصيغ الخماسية في اللّغة العربيّـــة، لكنّ أغلبها غير مستعمل في كلام العرب.

وانطلاقا من حساب تلك التوفيقات؛ نصل إلى أنّ مجموع الأبواب المحتملة في اللّغة العربيّة هو 122409، وهو الرقم الذّي نتخيّل أنّه شكّل المسوّدة الأولى لكتاب العين، وذلك في مرحلة ما قبل الغربلة، التّي احتفظ فيها الخليل بالمستعمل، وتخلى فيها عن المهمل. بحيث كانت الاحتمالات في البداية معبّرة عن الكم فقط، وهو ما لا يتوافق مع الواقع اللّغويّ، لكنّ تلك النتائج التّي تبدو مبالغا فيها، هي التّي شكّلت الأرضية المتينة المهيّأة لاكتشاف المهمل والمستعمل. ويمكننا تحويل تلك النتائج إلى نسب مئوية لنرى بدقة كيف كان كمّ المادة المهيأة في مسوّدة الخليل:

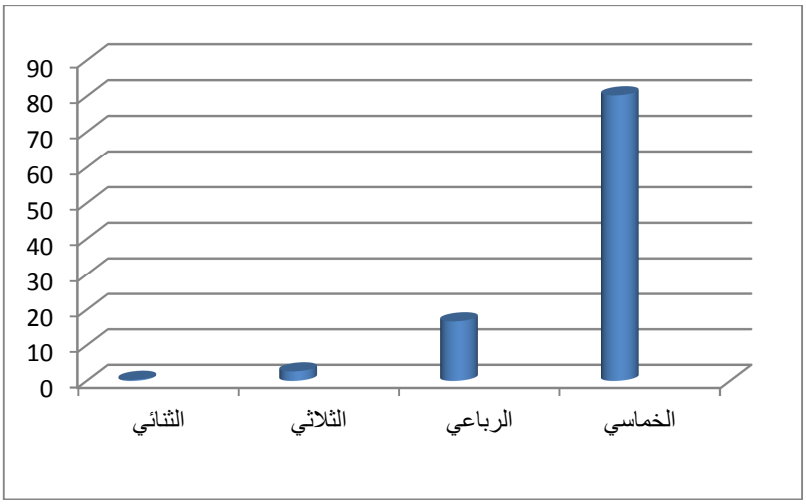
نسبة أبواب الثنائي في مسوّدة كتاب العين: 0.31٪

نسبة أبواب الثلاثي في مسوّدة كتاب العين: 2.68٪

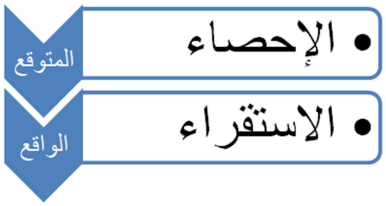
نسبة أبواب الرباعي في مسوّدة كتاب العين: 16.73٪

نسبة أبواب الخماسي في مسوّدة كتاب العين: 80.28٪

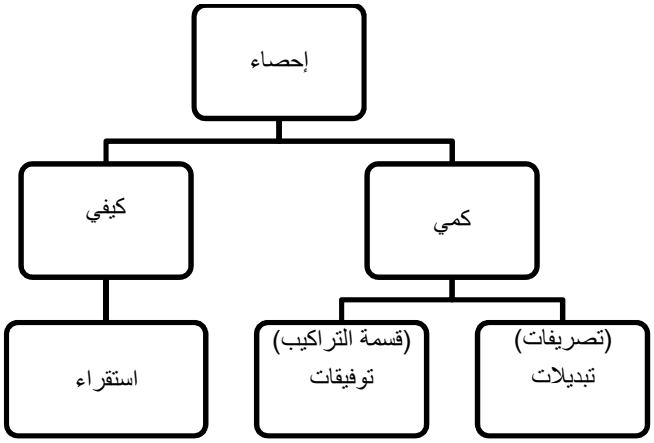
إنّ إحصاء التوفيقات –كما نرى لا يدُلُّ دوما على الواقع، بل يعبّر عن المتوقَّع، فالمنطق يقول: إنّ زيادة أحرف التركيبة يقابله زيادة في عدد أبواب التركيبات المحتملة، ويتضح ذلك من المخطط البياني الآتي:



تبقى نتيجة الاحتمالات –كما نرى– غير متوافقة مع الواقع، لذلك فإنّ الإحصاء –مع أهمّيّته البالغة– لا يعبر إلا عن المتوقع، ولا يكتمل إلا بالاستقراء الذّي يحدد لنا المستعمل في الواقع. وفي الحالتين "الاعتبار هو رياضي إذ وجوده يتجاوز ما له وجود وما لا وجود له فهو اعتباري في جوهره"[1].



أي أنّ الإحصاء يختص بالجانب الكمي وهو ما لمسناه من حساب عدد تصاريف الصيغة الواحدة وكذا قسمة التراكيب، بينما يمثل الاستقراء مرحلة ثانية من العملية الإحصائية، وهو ما يهتم بالجانب الكيفي.

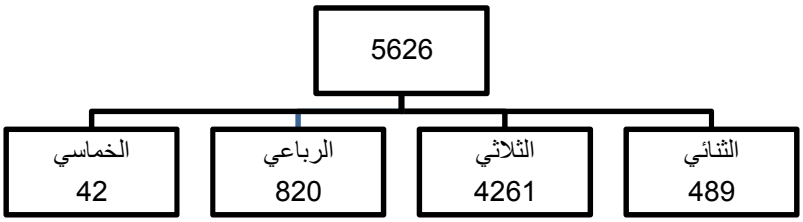


والمرحلة الأولى هي التّي حدّدت عدد الأبواب المحتملة، أما الثانية فهي التّي شكّلت عدد الأبواب المستعملة التّي ضمت بدورها عدد التصاريف المستعملة، وهي التّي أحصاها الزبيدي من كتاب العين، ولخّصناها فيما يلي[2]:

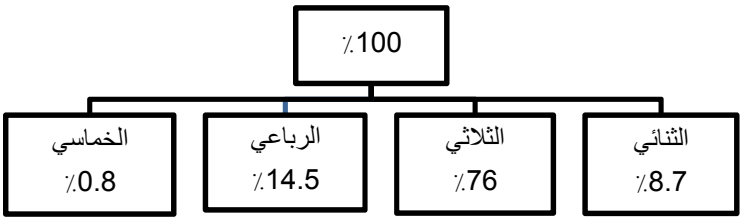
---

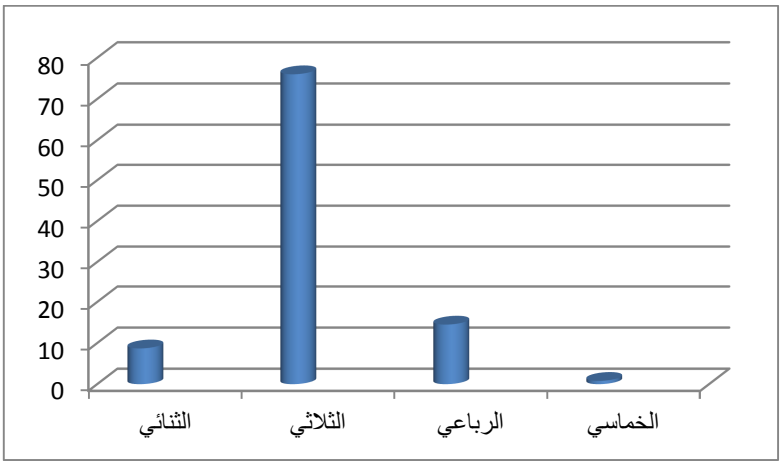
[1] منطق العرب في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، ص 239.

[2] يراجع، نفسه، ص 223.



ونسبها بالأرقام والأعمدة النسبية هي:





حيث نلاحظ أنّ الثلاثي هو الأكثر استعمالا لسهولة تركيبه، ويأتي بعده الرباعي، ثمّ الثنائي لأنّه ما اختص أصلا بالحروف وأسماء الأفعال فقط، ويأتي بعده الخماسي في المرتبة الأخيرة نظرا لصعوبة تركيبه.

علوم اللّسان العربيّ والمدونة (الإحصاء الكيفي):

تعجّب عبد الرحمن الحاج صالح من اعتماد علماء العربيّة على طرق الإحصاء الصعبة في وقت انعدمت فيه الأجهزة الإلكترونية، وهو يعد أمرا إعجازيا، إذ يقول: "نتساءل اليوم كيف تم للنحاة العرب إحصاء كل ما جاء في هذا المسموع الضخم وهو في الحقيقة عمل معجز نظرا إلى عدم توفّرهم على ما نستعمله اليوم من الأجهزة الإلكترونية للإحصاء. أما التعداد الكامل لمجموعة من العناصر اللّغويّة وتحديد تردّد كل واحد منها فهذا كان يتم، كما أشار إلى ذلك الجاحظ بإحصائها في عدد محصور من النصوص وليس في ذلك صعوبة كبيرة. والصعوبة الحقيقية هي في تقدير درجة الكثرة والقلة بالنسبة إلى استعمال كل العرب لعبارة معينة أو أي تركيب نحوي أو صرفي. إذ أنّ الإحصاء الكامل للتردد لا يمكن أن يحصل إلا بالاعتماد على نصوص محصورة العدد والحجم (ولو كانت تبلغ الآلاف) وهذا هو الذّي حصل بالذات"[1]. وهذا العمل لم يُعرف عند الغرب إلا حديثا مع تطور الدرس اللّساني. ويظهر جليا أمامنا أنّ الخليل ومن جاء من بعده من علماء العربيّة القدامى اشتغلوا على جمع اللّغة العربيّة من المدونات الأصيلة قبل نشأة لسانيات المدونة Corpus Linguistics[2] بِقرون، وكانت دراستهم

---

[1] نفسه، ص 228.

[2] يقول مارتيني في حديثه عن لسانيات المدونة: "إنّ الوصف الآني ليس حكرا على الألسن الحديثة التي يمكن أن نسمعها ونسجلها لا شيء يمنع اللسانيّ من محاولة وصف لاتينية سيسيرون أو عربية الجاحظ. إنّ عمله سيكون في هذه الحالة أكثر تعقيدا لأنّه مجبر أن يستكشف من وراء الخط نظاما من الصوتيات لا ينعكس في الخطّ إلا إجمالا وبالمقابل فإنّ الذي يمكن أن ييسّر عمله هو أنّ المؤلفات المحفوظة لسيسرون أو للجاحظ تكوّن كلًا جد محدد يخضع بسهولة للمعالجة الإحصائية، ذلك مما يمكّن من استخلاص النتائج الدقيقة –ومما لا شكّ فيه أنّ الآثار الأدبية لفترة معينة تُعطينا بالضرورة فكرة غير وافية حول اللسان المقرّر– ولكن إذا تعذّرت كل المنافذ إلى ذلك اللسان فإنّه لا ضير في اعتبار تلك الوثائق وثائق نموذجية. إنّ ظروف العمل هذه تُمثّل مزايا مغرٍّ استعمالها عند الاهتمام بوضع لسان حديث وذلك بأنْ نُكوّن لأنفسنا "مدوّنة" بمعنى مجموعة من الأقوال مسجلة على شريط مغناطيسي أو مكتوبة إملاءً. وإذا تمّ جمع تلك المدوّنة أصبح تغييرها متعذّرا، وهكذا يوصف اللسان طبقا لما وُجد في المدونة المذكورة". مبادئ في اللسانيات العامة، أندري مارتيني، ترجمة زبير سعيدي، دار الآفاق، ص 32، 33.

وصفية إحصائية مثلما هو الأمر اليوم، ولعل هذا هو السبب الرئيس في تطور المعاجم اللّغويّة العامة والمتخصصة في ذلك الوقت.

إنّ عبقرية الخليل التّي لمسناها في معجم العين لا تقتصر -كما رأينا- على أصالة المادة وكمها الهائل، بل تتجاوز ذلك بكثير، حيث تُعدُّ طريقته الإحصائية إنجازا ضخما خوّله ليصبح مدرسة يتبعها من لحقه من علماء الأمة الإسلامية وهذا ما دفع عبد الرحمن الحاج صالح إلى تسمية النظريّة اللّسانية العربيّة التّي اشتغل عليها بالنظريّة الخليلية. لذلك فإنّنا لا نتفق مع الدكتور عبد الحميد الهنداوي حينما أعاد ترتيب كتاب العين ترتيبا ألفبائيا[1]، حيث أنّه لم يكتفِ بذلك وحسب، بل احتفظ بمادة المعجم فقط، وألغى نظام الأبواب، وعوّضه بجعل التقليباتِ مداخلَ معجمية، وهذا ما يُلغي قسمة التراكيب التّي قام عليها المعجم.

إنّ خطوة عبد الحميد الهنداوي هذه تُلغي جانبا مهما من عمل الخليل، بل وتُلغي تفكيره الرياضي الذّي اشتهر به، وتجعل من العين معجما مشابها للمعاجم التّي تبعته، وإنّنا هنا لا ننكر على هذا الباحث جهده، بل كُنّا لِنقترح عليه تغيير عنوان الكتاب، وتذييله بعنوان فرعي مفادُه: مقتبس من معجم العين. وهكذا يضمن ألا يقع غير المتخصص في اللُّبس حينما يجد المداخل اللّغويّة غير موافقة لقسمة التراكيب فالفرق كبير بين الأبواب والتصريفات أو ما اعتدنا على تسميته بالتقليبات.

برّر عبد الحميد الهنداوي عمله بصعوبة تصفّح معجم العين، حيث يتطلب الأمر حفظ التّرتيب الصوتي الخليلي، و"في ذلك من المشقة والحرج ما لا يخفى، مما يجعل البحث في ذلك المعجم النفيس مقصورا على الخاصة من ذوي الهمم

---

[1] يراجع رأي المحقق في مقدمته، كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، الخليل بن أحمد الفراهيدي، ترتيب وتحقيق عبد الحميد الهنداوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط 1، 1424هـ، 2003م، ج 1، ص 4. وتراجع طريقة ترتيب المحقِّق في مداخل المعجم كله.

العالية"[1]. ونحن نرى أنّ حُجته هذه ليست مقنعة، لأنّ معجم الخليل ليس مخصصا لعامة الناس، أو للباحث عن معنى كلمة معينة في اللّغة العربيّة، بل هو عمل عبقري يخاطب الراغبين في الولوج إلى ميدان فقه اللّغة العربيّة أو المشتغلين بعلومها. ثم إنّ الأمر ليس بالصعب على عامة الناس، لأنّ أجزاء الكتاب مزوّدة بفهارس مفصلة، تدرج كل بابٍ تحت حرفه الأوّل، فما يكون على المتصفح الجاهل بترتيب الخليل الصوتي سوى البحث عن الكلمة ضمن الأبواب المدرجة تحت حرفها الأول، فإن لم يجدها ينتقل إلى حرفها الثاني، وهكذا، ونحن نعتقد أنّ في ذلك متعة وفائدة. لذلك نؤكّد من جديد على أنّ مادة معجم العين ليست هي الأهم – حاليا– بعد أن أصبحت المعاجم كثيرة ومتطورة، وبالأخصّ تلك التّي انطلقت من العين وزادت عليه، بل الأهم هو فكر الخليل الرياضي ومنهجه الذّي اعتمده في التأليف في الوقت الذّي لم يكن المنهج الإحصائي معروفا عند الكثير من الأمم.

وانطلاقا من كل ما سبق، نفهم مدى تأثّر عبد الرحمن الحاج صالح بالدراسات البينية الرياضية اللّسانية في التراث الإسلامي، وهذا ما جعله يستلهم فكرة إمكانية حوسبة اللّغة العربيّة، فاستغل الظروف العلميّة والتكنولوجية المزدهرة التّي لاحت في أواخر القرن الماضي وفكّر في مشروع كبير أسماه بالذخيرة اللّغويّة، لا لشيء إلا لوجود شبه كبير في كيفية عمل اللّغة الطبيعية والتكنولوجيا الحديثة، من حيث مبدأ التخزين والاسترجاع. وانطلق من فكرة أساسية مفادها أنّ التعاون الذّي يفترض أن يكون بين اللّغويّين والحاسوبيين في العلاج الآلي للغة يجب أن يستند إلى نظرية متماسكة تتميّز بوضوح المفاهيم واستقلالها وشموليتها، الأمر الذّي تمثل في أعمال وكتب علماء الحضارة الإسلامية ابتداءً من الخليل ومِن بعده ابن جنّي ومن تبعهما.

---

[1] كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، الخليل بن أحمد الفراهيدي، ترتيب وتحقيق عبد الحميد الهنداوي، ج 1، ص 4.

المصادر والمراجع:

القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.

- الإحصاء التربوي- تطبيقات باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية، عبد الله فلاح المنيزل، وعايش موسى غرايبة، الجامعة الأردنية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، دون ط.

- علم الإحصاء مقدمة قصيرة جدا، ديفيد جيه هاند، ترجمة: أحمد شكل، مراجعة: محمد فتحي خضر، ط 01، 2016، مؤسسة الهنداوي.

- كتاب العين مرتبا على حروف المعجم، الخليل بن أحمد الفراهيدي، ترتيب وتحقيق عبد الحميد الهنداوي، منشورات محمد علي بيضون، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط 1، 1424هـ، 2003م.

- كتاب العين، أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي (100هـ-175هـ)، تحقيق، مهدي المخزومي، إبراهيم السامرائي، د مط، د ط.

- اللّغة العربيّة وعلم اللّغة الإحصائيّ، موقع: ألكسو المنظمة العربيّة للتربية والثقافة، الرابط:

-http://www.alecso.org/bayanat/arabic_computational_linguistic.htm

- مبادئ الأساليب الإحصائية، عبد العزيز فهمي هيكل، ط 01، 1966م، د مط، بيروت، لبنان.

- مبادئ في اللّسانيات العامة، أندري مارتيني، ترجمة زبير سعيدي، دار الآفاق، د ط.

- مقاييس اللّغة، أحمد بن فارس بن زكريا، تحقيق وضبط عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، 1399هـ/1979م.

- منطق العرب في علوم اللّسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفم للنشر، الجزائر، ط 2012.

الدرس اللّساني
لدى الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح
الآفاق والأبعاد -

د. بلحيارة خضرة
جامعة سعيدة

يعد البروفيسور الحاج عبد الرحمن صالح من أعلام الدرس اللّساني المعاصر في الجزائر، لما له من جهود جبارة في ذلك، فقد أنجز بحوثا كثيرة في العلوم اللّسان العربيّ واللّسانيات التربوية.

صاحب النظريّة الخليلية الحديثة.

صاحب مشروع لغوي عربي (الذخيرة العربيّة).

ساهم في إعداد المعاجم العربيّة وتوسيع مجال استعمالها.

ساهم في نقد الوضع الراهن للغة العربيّة وإصلاح المنطوق اللّغويّ في المدرسة الجزائرية.

دفاعه عن أصالة النّحو العربيّ وإجرائه مقارنات علمية بين التراث اللّغويّ ومختلف النظريات الحديثة، ومن المميزات التّي انفرد بها الأستاذ الدكتور الحاج عبد الرحمن صالح انه ادخل ما يسمى بتكنولوجيا اللّغة في منظومة البحث اللّغويّ اللّساني العربيّ.

بعث التراث اللّغويّ / الجهود:

يشيد العلامة الباحث بجهود القدماء ودورها في الفكر الحديث والمعاصر من تبلور بعض المفاهيم المستقاة منها في إثبات ما قدمته اللّسانيات الحديثة« وفي ضوء النظريات التّي وضعها اللّسانيون في زمننا هذا حدث اكتشاف أخر جد مهم

بالنسبة إلى الباحثين في اللّسانيات بصفة عامة، والباحثين العرب بصفة خاصة وبجنبها مجموعة من المناهج التحليلية عند أقدم النّحاة العرب لا تقل أهمية عما أثبتته اللّسانيات الحديثة، وأجل هؤلاء النّحاة وأكثرهم أصالة هم الخليل بن أحمد وسيبويه والاخفش الأوسط وأبو علي الفارسي وابن جني » [1]

ويحاول الباحث تبيين أهمية المناهج التحليلية للقدماء وأثرها في المناهج الحديثة وتطبيقاتها « ونجد أن الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح قد بني فكره اللّساني على التراث اللّغويّ العربيّ القديم، والتراث اللّساني الإنساني القديم، والنظريات اللّسانية العربيّة الحديثة، وأشاد بجهود علمائنا الأفذاذ أمثال الخليل وسيبويه وأبي علي الفارسي وابن جني، وما تركوه لنا من أفكار نيرة ما زلت ماثلة للعيان إلى اليوم»[2] ويضيف محمد الصاوي: « والدراسة عبارة عن قراءة جديدة للتراث النّحوي مقارنة بالنزاعات والطروحات الحديثة في العالم العربيّ. كما تعد منتدى للآراء والنظريات التّي أثبتها النّحاة العرب الأولون، وبخاصة (الخليل بن أحمد) فهي في الواقع نظرية ثانية (Métathéorie) لأنها في الوقت نفسه تنظير وبحث في الأسس النظريّة الخليلية الأولى ». [3]

فيحاول أن يربط ما جاء على مستوى مفهوم علم اللّسان الذّي تصوره العرب وما هو عند النّحاة المتقدمين من غير العرب، وتطرق إلى فقه اللّغة وعن الفوارق

---

[1] د. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، 2007 ص182

[2] منصوري ميلود، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة وهران الفكر اللساني عند الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح من خلال مجلة اللسانيات، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، عدد 7 يناير 2005.

[3] د. محمد الصاوي، المفاهيم الاساسية للنظرية الخليلية الحديثة، قسم اللغة العربية، ج. عنابة منتدى مجمع اللغة العربية على الشبكة العالمية، دراسات وبحوث لغوية د. عدد. د.ط

اللّغويّة الناتجة عن التعارض بين الوضع والاستعمال « وما يترتب على ذلك من التفريغ الدلالي وتشبعات المعاني ». [1]

تحدث العلامة عن الدراسات اللّغويّة في أوروبا في القرون الوسطى وما ترتب عنها من إحياء البحث في النظريات اللّغويّة العامة ثم البحث عن علل النّحو والاعتماد على تفسير القواعد أكثر من الاعتماد على تفسير النصوص الأدبية وغيرها من الاهتمام.

النظريّة الخليلية وعلاقتها بعلوم اللّسان / المبادئ الأساسية:

ارتبطت النظريّة الخليلية الحديثة للعلامة عبد الرحمن الحاج صالح بالتراث العلميّ اللّغويّ الأصيل الذّي ارتبط بدوره بشكل أساسي بعلماء الفصاحة الذّين جاهدوا في سبيل العربيّة خدمة للقرآن الكريم، وحاولوا أن تكون جهودهم ضمن نطاق علمي يستشف الدقة والوضوح، وكان له أن يربط العلميّة في هذه الجهود وأثرها فيما وصل إليه المحدثون الغرب في علوم اللّغة وأهمية التراث في استناد كثير من المعاصرين على أسس ومبادئ غربية في حين يزخر التراث بهذه المبادئ التّي أثرت في تطوير المفاهيم حول الظواهر اللّغويّة، تستند النظريّة الخليلية « على تعريف الدارسيين بخصائص علوم اللّسان العربيّ ومضامينه النوعية انطلاقا من مقولات اللّسانيات الحديثة. » [2]

إثبات قراءة التراث العربيّ في ضوء النظريات اللّسانية الحديثة.

على الرغم من انتصار كثير من المحدثين إلى النظريات الغربية ووصف النّحو العربيّ وعلاقته بالعربيّة وعلومها بالمعيارية والجمود إلا أن النظريّة الخليلية المعاصرة تسعى إلى بعث جديد عبر إحياء المكتسب.

---

[1] د. الحاج عبد الرحمن صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص88.

[2] د. عادل بوديار قسم اللغة العربية تبسة، النظرية الخليلية الحديثة عند عبد الرحمن الحاج صالح، مقال ببوابة ضياء للدراسات والمؤتمرات، 9 مارس 2017.

« ولابد من اجل ذلك من تحديد معاييره (ويقصد بالاعتماد على ما تركه العلماء العرب الأولون من أوصاف دقيقة لهذه التأدية اللّغويّة) وعلى التحليل العلمـــيّ لمـــا يستقى من الأداء الفصيح العفوي في بعض اللهجات العربيّة الحديثـــة » [1]، فهـــو يحدد أهمية المناهج الحديثة في تحليل اللغات مقارنة بما وصلت إليه مـــن تطـــور وعلاقة ذلك بما جاء به الأقدمون في دراستهم للغة « إنّ المناهج الحديثة في تحليل اللغات وإن كانت قد بلغت شأنا كبيرا لاعتمادها للكثير من الحقائق العلميّة إلا أنهـــا قد تقل قيمة عن المناهج التّي وضعها الخليل وسيبويه »[2]، ويضيف الحـــاج عبـــد الرحمن صالح:

« ونظرة الخليل وسيبويه هي أقرب إلى المفهوم العلميّ الحديث منه إلى مفهوم المتأخرين الذّين تشوبه المعيارية التحكمية »[3]، وبهذا ينتصر الحاج عبد الـــرحمن صالح للاقدميين في تناولهم للظواهر اللّغويّة وخصوصية اللّغـــة العربيّـــة، وهـــذه النظريّة اللّسانية تعد استمرارا للجهود الأصيلة.

دعا البروفيسور الحاج عبد الرحمن صالح إلى أنّ التقدم الذّي نريد أن نحققه في علوم اللّسان النظريّة والتطبيقية وفي علم العربيّة خاصة، لن يـــتم فـــي نظـــره إلا بتحقيق شيئين اثنين:

أولا الاختبار المتواصل لجميع النظريات بالتكنولوجيا الحديثة وثانيا بـــالرجوع إلى التراث الأصيل.

«وترك غير الأصيل مع مواصلة البحث انطلاقا مما تركه لنا علماؤنا القـــدامى المبدعون».[4]

---

[1] د. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في العلوم اللسان، ص186.

[2] المرجع السابق، ص202

[3] بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص183

[4] عبد الرحمن الحاج صالح، تكنولوجيا اللغة والتراث اللغوي الأصيل ضـــمن كتـــاب البحـــوث ودراسات في اللسانيات العربية ج1 ص282

«فقد لاحظ كل معاصرينا إن الأفكار الأساسية التّي بنى عليها التحليل عند الخليل هي رياضية محضة وهذا لا يتوافق مع ما يتصوره المعاصرون ».[1]

فعبد الرحمن حاج صالح يرى أنّ النّحو العربيّ الأصيل هو النّحو الذّي طوره وأنضجه الخليل بن أحمد الفراهيدي مع بعض زملائه وأتباعه وخاصة سيبويه وأكثره مبني على مفاهيم منطقية رياضية [2].

الفكر اللّساني وافق المعاصرة / التكنولوجيا:

يعتبر العلامة رحمه الله من أهم الباحثين العرب الذّين دعوا وإلى تبني المنهج البنيوي من خلال مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة عن طريق البرمجة الحاسوبية وإنشاء بنك إلى عربي (حوسبة التراث العربيّ والإنتاج الفكريّ العربيّ في ذخيرة محوسبة واحدة كمشروع قومي عربي).

يعتمد هذا المشروع على (الحاسوب وشبكة الانترنت)، يتضمن حيازة الكتب وتخزين المعلومات والمؤلفات العربيّة القديمة والحديثة التّي لها علاقة بالتراث اللّغويّ العربيّ بواسطة الحواسيب ووضعها تحت تصرف الباحث وكل متطلع إلى شبكة الانترنت.

وهذا المشروع له اثر بالغ في رصد المفاهيم واستثمار وسائل التكنولوجيا لصالح العربيّة واللّغة عامة وتوحيد المصطلح العربيّ في البحوث اللّغويّة واللّسانية.« ثم إن الاعتماد على الرياضيات الحديثة قد أدانا أيضا إلى تجديد نظرتنا إلى البنى اللّغويّة وساعدنا على استنباطها وتمثيلها وتقديرها وإلحاق بعضها ببعض

---

[1] د الزايدي بودرامة، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2 النظرية الخليلية الحديثة أسسها وحدودها المائزة مقال مدونة اللسانيات والدراسات اللغوية 2015

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة، ومشاكل معالجة العربية بالحاسوب، بحث القي في مؤتمر اللغويات الحسابية بالكويت 1989 ضمن كتاب بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ج1، ص241

لجامع بينها والتمييز الدقيق بين مراتبها، وإيجاد المقاييس التّي تضبط تفريغ الفروع من الأصول وغير ذلك»[1]

إنّ ساحة الدرس اللّساني تعج بالنظريات والمناهج وضمن هذا السياق نجد أنّ النظريّة الخليلية الحديثة هي من النظريات الأكثر أهمية في الحقل اللّساني التّي ساهمت في إثراء التراث بالمفهوم التكنولوجي والرياضي والحداثي وفق هذه المناهج والأطر.

ويحاول البروفيسور الحاج عبد الرحمن صالح في أبحاثه المنجزة سواء على الصعيد المعجمي أو اللّساني في تعليمية اللّغة العربيّة وحوسبة اللّغة العربيّة أنّ يطرح قضايا اللّغة العربيّة وتعليمية النّحو العربيّ، ويعالج قضايا اللّسانية المعاصرة وفق منظور حضاري بتطوير جهود القدماء، وهذه المسيرة تحتاج إلى فتح جريء قاده العلامة إلى إحياء النظريّة الخليلية في ضوء المعاصرة والعصرنة.

« ينبني تصور (الذخيرة) على طريق البرمجة الحاسوبية وعلى نظريته (المدرسة الخليلية الحديثة) القائمة على إعادة إحياء الفكر اللّغويّ التراثي وإخضاعه أو تطويره حتى يتوافق ومتطلبات الرؤية الحديثة (متطلبات الحوسبة اللّغويّة، ومتطلبات تعليم اللّغة العربيّة بمراعاة التقنيات الحديثة. ..)» [2]

مما يجعلنا ننوه إلى هذه الجهود الجبارة التّي قادها رحمه الله ودوره اللّساني في تطوير الفكر اللّساني العربيّ، وربط التراث بالعصرنة والرقمنة والعلوم التكنولوجية، فهو يمزج بين الفكر التراثي والفكر الحداثي ويحييه في نطاق يخدم اللّغة العربيّة، لغة القرآن الكريم، وهذا المشروع الضخم يحتاج الكثير من الجهود

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان موفم للنشر صيغ المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية الجزائر ص 182.

[2] مقال موسوم: حاج صالح. ..(ذخيرة لغوية)الدعوة مبكرة لغوغل عربي، وكالة الأناضول، الجزيرة ضمن جائزة الملك فيصل عام 2010 تقديرا لدفاعه عن أصالة النحو العربي، وجهوده في التعريب

والدراسات سواء من الجامعة الجزائرية أو العربيّة، ونقف إجلالا لهذا العالم على ما بذله في سبيل العلم والدين تغمده الله برحمته وأسكنه فسيح جناته.

المصادر والمراجع

د. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنشر، 2007.

د.عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة، ومشاكل معالجة العربيّة بالحاسوب، بحث القي في مؤتمر اللّغويّات الحسابية بالكويت 1989 ضمن كتاب بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة ج1.

د.عبد الرحمن الحاج صالح، تكنولوجيا اللّغة والتراث اللّغويّ الأصيل ضمن كتاب البحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة ج1.

منصوري ميلود، قسم اللّغة العربيّة وآدابها، جامعة وهران الفكر اللّساني عند الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح من خلال مجلة اللّسانيات، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، عدد 7 يناير 2005.

د. محمد الصاوي، المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة، قسم اللّغة العربيّة، ج. عنابة، منتدى مجمع اللّغة العربيّة على الشبكة العالمية، دراسات وبحوث لغوية د. عدد. د.ط.

د. عادل بوديار قسم اللّغة العربيّة تبسة، النظريّة الخليلية الحديثة عند عبد الرحمن الحاج صالح، مقال بوابة ضياء للدراسات والمؤتمرات، 9 مارس 2017.

د الزايدي بودرامة، جامعة محمد لمين دباغين سطيف 2 النظريّة الخليلية الحديثة أسسها وحدودها المائزة مقال مدونة اللّسانيات والدراسات اللّغويّة 2015.

وكالة الأناضول موسوم ب: حاج صالح..."ذخيرة لغوية الدعوة مبكرة لغوغل عربي، وكالة الأناضول، الجزيرة ضمنت جائزة الملك فيصل عام 2010 تقديرا لدفاعه عن أصالة النّحو العربيّ، وجهوده في التعريب.

السماع اللّغويّ في كتاب "منطق العرب في علوم اللّسان" لعبد الرحمن حاج صالح

الأستاذ الدكتور: هشام خالدي أستاذ التعليم العالي (قسم اللّغة والأدب العربيّ- جامعة تلمسان) الدكتورة: فتيحة بن يحي أستاذة محاضرة قسم أ (قسم اللّغة والأدب العربيّ- جامعة تلمسان-)

تقديم:

السماع هو طريقة مهمة من طرق نقل المعرفة عند العرب وقد خصّه عبد الرحمن حاج صالح بحديث طويل في كتابه "منطق العرب في علم اللّسان" ونبّه أنه مشاهدة ترتبط بكل ما يجري في التّخاطب من كلام وحركات وإيماء، وكل ما يوجد فيه من قرائن في حال الحديث، وكل هذه المعطيات تساعد المتحري على فهم وإدراك ما يسمعه ويشاهده وبالتالي التّمييز بين الزّائف والصّحيح.

تعريف السّماع اللّغويّ:

السماع لغة: قال ابن منظور « السّمع، حسّ الأذن وفي التّنزيل: (إِنَّ فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَن كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ) سورة ق/ 37»، وقال ثعلب: « معناه خلا له فلم يشتغل بغيره، وقد سمعه سَمعا وسِمعا، وسماعا وسماعة وسماعية. قال اللحياني وقال بعضهم: السّمع المصدر، والسّمع الاسم والسّمع أيضا الأذن، والجمع أسماعٌ وابن السّكّيت: السّمع، سمع الانسان وغيره يكون واحدا أو جمعا »(01)

وعرّف السّيوطي السّماع فقال: «أعني به ما ثبت في كلام من يوثق بفصاحته فشمل كلام الله تعالى، وهو القرآن الكريم، وكلام نبيّه محمد –صلى الله عليه

وسلم- وكلام العرب قبل بعثته وفي زمنه وبعده إلى أنّ فسدت الألسن بكثرة المولّدين نظما ونثرا عن مسلم أو كافر»(02)

السّماع اصطلاحا:

هو «الأخذ المباشر للمادّة اللّغويّة عن الناطقين بها»(03)، ونلفت النظر هنا إلى أن المباشرة هي التّي تميّز بين السّماع والرواية فالرّواية عامّة والسّماع خاصّ لا يصدق إلّا على المشافهة.

أسباب اهتمام العلماء بالسّماع اللّغويّ:

إن إعجاب العرب بلغتهم ذلك الإعجاب الكبير جعلها موضع فخرهم واعتزازهم واهتمامهم، وهو ما دفعهم إلى البحث عن السبل التّي تساعدهم في الحفاظ عليها من الضّياع واللّحن والخطأ « وقد أبرزت الأخبار المتوافرة عن المجتمع العربيّ بعد الاسلام هذا الإعجاب الذّي أدى بالكثير منهم إلى أن يجولوا في ميادين الفصاحة لجمع ألفاظ اللّغة من أفواه العرب الفصحاء»(04)

وقد تناقلت الأخبار عن علماء اللّغة ما يبين جهدهم الكبير في التنقل من مكان إلى آخر لجمع اللّغة من مصادرها الصحيحة والموثوقة وقد قيل في الأصمعي(ت213) «أنّ أكثر سماعه من الأعراب وأهل البادية».(05)

ولعل من الأسباب التّي دفعت هؤلاء اللّغويّين والنّحاة للتنقل للسماع عن الأعراب ما يلي:

1-**<u>الدافع الديني:</u>** حيث كانت الحاجة ماسة إلى تفسير آيات القرآن الكريم تفسيرا لغويا صحيحا يحيد باللّغة عن اللحن والخطأ.

2-**<u>الدافع اللّغويّ</u>**: تداخل اللّغة العربيّة مع اللغات الأخرى، بسبب اختلاط العرب بغيرهم ودخول عناصر غير العربيّة على المجتمع وكان ذلك سببا في جمع اللّغة من أفواه العرب الفصحاء الذّين تميزوا بالسلامة اللّغويّة والفصاحة في الكلام وذلك لتثبيت المنابع الصافية التّي يمكن الاعتماد عليها للحفاظ على سلامة اللّغة من اللحن والدخيل الغريب.

ويرى "بروكلمان" أنّ أهم الدوافع التّي أدت إلى السماع عــن الأعــراب هــي «الخلافات اللّغويّة بين لهجات القبائل العربيّة بعضها ببعض من جانــب، وبينهــا وبين لغة القرآن ولغة الشعر من جانب آخر».(06)

بينما يرى آخرون أنّ الحس القومي وهو الدافع للحرص علــى ســلامة اللّغــة وتأصيلها وتحصينها من كل الشوائب التّي كانت تتربص بهــا خاصــة الاخــتلاط اللّغويّ ولم يكن ذلك إلاّ بإيعاز من الشعور بالانتماء إلى مفرداتها وهو ما يؤكد أنّ العمق التاريخي لهذه اللّغة قد امتد وترّسخ في نفوس العرب حتى أصبحت صورتها في نفوسهم هي الصورة التّي تحدد السمات المتميزة للإنسان العربيّ الــذّي يعتــز ويفتخر بلغته في أي زمان أو مكان.(07)

أهمية السماع في تقعيد اللّغة:

تأتي أهمية السماع اللّغويّ من كونه الأصل الأول من أصول اللّغة والنّحو حيث اعتمد عليه البصريون والكوفيون على حد سواء فــي ضــبط العربيّــة ومعرفــة المستعمل منها من غيره وتتجلى أهميته في أنه:(08)

1-الدليل إلى القاعدة قبل استخراجها.

2- الشاهد على صحة القاعدة بعد ذكرها.

3-طريق لمعرفة طبيعة اللّغة وخصائصها.

وقد مهد السماع اللّغويّ أيضا لظهور المعجم العربيّ فيما بعد حيث تم بعد ذلك تصنيف الرسائل اللّغويّة الصغيرة التّي تصور أمورا عديدة تتعلق بأحوال العرب.

هذا بالإضافة إلى أنّها كانت وسيلة مهمة من وسائل التوثيق عنــد المعجميــين المتقدمين كالأزهري في التهذيب والجوهري في الصحاح وهي المعاجم التّي تمثل النقاوة اللّغويّة وقد ورد في التهذيب إشارة الأزهري إلى ما جمعه من مادة لغويــة عن طريق السماع بقوله:« وقد دعاني إلى ما جمعت في هذا الكتاب مــن لغــات العرب وألفاظها خلال ثلاث منها: تقييد نكت حفظتها ووعيتها عن أفــواه العــرب الذّين شاهدتهم وأقمت بين ظهرانيهم سنيات إذ كان ما أثبته كثيرا من أئمة اللّغة في

الكتب التّي ألفوها والنوادر التّي جمعوها لا ينوب مناب المشاهدة ولا يقوم مقام الدربة والعادة»09)

جمع الأزهري ما جمع من مادة وهو يسعى إلى تقييدها وحفظها بعد أن حفظها واستوعبها نطقا ولفظا ومعنى عن أفواه العرب مباشرة وذلك بطريقة المسافهة والمشاهدة التّي تستلزم الإقامة بين هؤلاء الأعراب لمدة من الزمن، والغرض من ذلك كله إثبات المادة اللّغويّة السليمة من اللحن واللغو ما لا يكون إلاّ بالمشاهدة والتدرب والتعود على الكلام الفصيح.

وهذا ما أشار إليه تمام حسان حينما قال:« إن العرب كانوا يسمعون المادة المسموعة "الفصيح" وهم يقصدون النصوص التّي تتسم بالنفاد اللّغويّ وعدم التأثر بلغة الأمم المجاورة».(10)

والابتعاد عن التأثر بالأمم المجاورة لا يكون إلاّ في القبائل التّي اتصفت بالفصاحة فليست كل القبائل كما أشار إلى ذلك عبد العالي سالم مكرم:« على درجة واحدة من الفصاحة والبلاغة، ومن هنا يجب التّحري في كل مسموع، فإن كان من القبائل العربيّة الخالصة التّي اعتصمت بالبادية وتحصنت بالصحراء من عاديات المدينة والحضارة واللكنة والعجمة، أخذ بهذا المسموع، ورفضه إذ كان من مصدر آخر غير هذا المصدر المذكور.»(11)

السماع اللّغويّ من منظور عبد الرحمان حاج صالح:

إنطلق الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح في استقرائه لقضية السماع اللّغويّ عند العرب القدامى فبيّن ضرورتها القصوى عند النجاة حيث اعتمدوا عليها اعتمادا مطلقا وكليا في زمان الفصاحة وتتأتى أهميته من جانبين:(12)

أولهما: استقراء الجيل الأول والجيل الثاني للنص القرآني استقراء كاملا مكّنهم من استنباط بعض القوانين الأساسية لقراءة النص القرآني دون لحن لإدراك معانيه.

ثانيهما: توسيع دائرة البحث في لغة القرآن بالرّجوع إلى أصحاب اللّسان الذّي نزل به وتدوين كلامهم ودراسته دراسة علمية، وقد أشار الأستاذ إلى هذا السماع وقيمته العلميّة فقال:« فالذّي يلاحظ في هذا السماع الواسع لم يسبق إليه في التاريخ

لعظمته وموضوعيته أنّ أصحابه كانوا يولونه أهمية كبيرة جدا ويمنحونه بالتالي الأولوية المطلقة كأصل من أصول المعرفة العلميّة اللّغويّة أي كمصدر لتحصيل هذه المعرفة ويسبّقون على هذا، على الأصل الآخر وهو الاستدلال العقلي»(13)

ونظرة عبد الرحمان حاج صالح لقضية السماع اللّغويّ جعلته يشيد بسعته وعظمته والموضوعية التّي اتسم بها من حيث احتكامه إلى العقل في دراسة القرائن المتعلقة به، وهو يبدي إعجابه الشديد بالاهتمام والأولوية المطلقة لهذا الأصل المعرفي العلميّ اللّغويّ باعتباره مصدرا من مصادر تحصيل المعرفة اللّغويّة التّي تسبق الاستدلال العقلي وهو بعد هذا يصدر حكما يخص النّحو العربيّ حيث يقول: «وقد يحملنا هذا الذّي لاحظناه على الحكم في أول وهلة بأن النّحو يكاد يكون في كثير من جوانبه سمعا دوّن وصنّف أكثر ممّا هو إعمال الفكر واستخدام الوسائل العقلية» (14) وهو ما يدل قطعا على أنّ اهتمام العرب في البداية كان منصبّا على السماع والرواية ثم التدوين والتحليل والاستنباط بعد ذلك.

وينطلق عبد الرحمان حاج صالح في حديثه عن السماع اللّغويّ عند العرب من:

مبدأ المشاهدة الحسية:

-أولى العرب عناية كبيرة للمشاهدة الحسيّة المباشرة وقد تحدث ابن جني عن هذا الموضوع وعلاقته بالنّحاة فقال: «انما يحيلون على الحسّ ويحتجون فيه بثقل الحال أو خفّتها على النفس» (15)

ويقول أيضا« وإذا حكّمنا بديهة العقل وتواضعنا إلى الطبيعة والحسّ فقد وفّينا الطبيعة حقها »(16)،حيث يتّكئ النّحاة على حسّ الأذن والعين في جمع المادّة اللّغويّة ويحتجّون بما شاهدوه في نصوصهم وذلك بالاتكاء أيضا على العقل وهذه القواعد والأسس تساهم في صناعة اللّغة وما يتفرّع عنها من علوم.

إن الجنوح إلى المشاهدة الحسية كما يشير إلى ذلك عبد الرحمان حاج صالح هي نزعة علمية تحيل إلى استخدام "الشك المنهجي" وهو مبدأ أساسي في كل محاولة علمية بإثبات الحقائق التّي تتعلق بالمشاهدة الحسية ويمكن إجمالها في:(17)

الشّك في المسموع: ولإثباته انتقل العلماء إلى الحيز المكاني الذّي قيلت فيه المادة للسماع مباشرة من أصولها.

الشّك في المورد: ولإثبات صدقه وجب الحرص على السماع منه ومباشرته حسيا بالأذن والعين ومعرفة جميع أحواله وتأتي ضرورة الشّك من قول الجاحظ إذ يقول: «وبعد هذا فاعرف مواضع الشّكّ وحالاته الموجبة له لتعرف بها مواضع اليقين والحالات الموجبة له وتعلّم الشّكّ في الشّكوك فيه تعلّما»(18)

والسّماع اللّغويّ موضع يجوز معه الشّكّ المنهجي العلميّ لذلك كانت المشاهدة الحسّية التّي اعتمدها النّحاة العرب في هذا الموضع لا تترك مجالا للشّكّ او احتمال للمناقشة. وما عناية اللّغويّين بالسّماع وما يتعلق به إلاّ دليل واضح لاعتمادهم على عليه كأسلوب وللتشدّد في قبول ما يسمع وتصحيحه عن طريق المشاهدة الحسّية. ولذلك يمكننا اعتبار الشّكّ المنهجي قاعدة أساسية من قواعد السّماع اللّغويّ.

مميّزات السماع اللّغويّ عند العرب من منظور حاج صالح:

انطلق الأستاذ في حديثه عن السّماع من موضع عنونه ب" العناية بالسّماع وتصحيحه" وتحت هذا المبحث أدرج مجموعة من السّمات التّي اتّصف بها السّماع اللّغويّ عند العرب ولعل أهمّها:

السّعة: اتّصف السّماع اللّغويّ بالسّعة ويرجع ذلك إلى أنّ العلماء وخاصة النّحاة منهم قد أولوه أهمية عظمى وقد ذكر الأستاذ أن المتصفّح لكتابي سيبويه والفراء يجد مادة غزيرة وهو: « ما يثبت أنّ النّقل المحض يملأ الكتابين حتى لا يكاد يخلوان منه في كل صفحة »(19)

ولعلّ ذلك يرجع إلى اعتماد أستاذ سيبويه الخليل بن احمد الفراهيدي في تأصيله لقواعد النّحو وإقامة بنيانه على التحليل والقياس يقول شوقي ضيف: « والسّماع عنده إنّما يعني نبعين كبيرين نبع النقل عن القراء للذّكر الحكيم وكان هو نفسه من قرّائه وحملته، ونبع الأخذ عن أفواه العرب الخلّص الذّين يوثق بفصاحتهم»(20) وجاء النقل نتيجة انتقاله من مكان إلى آخر من مواطن الجزيرة حيث كان يحادث ويشافه الأعراب ويأخذ عنهم الشّعر واللّغة ويروي أن الكسائي سأله:« وقد بهره

كثرة ما يحفظ من أين أخذت علمك هذا؟ فأجابه من بوادي الحجاز ونجد وتهامة»(21)

ولعلّ هذان النبعين وحدهما _كما يشير إلى ذلك شوقي ضيف_ هما اللذان يدوران على لسانه فيما نقله عنه تلميذه سبويه.

لذلك نجد عبد الرحمان حاج صالح يصف السماع اللّغويّ عند سبويه بالسّعة يقول« ولكن الأهمّ من هذا هاهنا هو اتصاف هذا السماع بالسّعة ولاسيما عند سبويه فقد ذكر ما يحتج به من كلام العرب إلّا أن الذّي يلفت النّظر في ذلك هو العدد المهول من الذّين سمع منهم وبالتّالي عدد النّصوص التّي سمعها ».(22)

وهذا النّص يحيل على كثرة السّماع اللّغويّ عند صاحب الكتاب الذّي اتّخذ من بعض النّصوص المسموعة أيضا شواهد لقواعده النّحوية واللّغويّة « ولا تنحصر هذه النّصوص في عدد ما سيسمى بالشّواهد كما يعتقده بعضهم في زماننا إذ قد يذكر شاهدا واحدا أحيانا...فالشّواهد عنه حجج يدلي بها وليس كل ما سمعه».(23)

وهذا إن دلّ على شيء فإنّما يدلّ على أنّ هذه الشّواهد ممّا سمعه على الرّغم من أنّ الكتاب « يعدّ أعظم كتاب شامل لمباحث اللّغة والأساس الذّي اعتمد عليه النّحويون في شواهدهم وقواعدهم وأصولهم، فقد استشهد بأكثر من ألف شاهد شعري، في حين نقل شواهد القرآن حتّى لتصل إلى ثلاثمئة وسبعين شاهدا».(24)

2-الصحة: حرص النّحاة واللّغويّون للعرب على وضع الضّوابط العلميّة الدّقيقة المحكمة لكل ما سمعوه عن الأعراب الفصحاء وذلك سعيا للحفاظ على فصاحتها من الدّخيل وصونها من الغريب وجمعها نقية عن كل ما يشين صفاءها ويذهب رونقها ويبعدها عن أصولها، فسعة المسموع وكثرته لم تثنهم عن البحث عن صحة ما يتلقونه من العرب الفصحاء وهو ما لاحظه وأشار إليه عبد الرحمن حاج صالح إذ يقول: « ويلاحظ في كل ذلك اهتمامه الكبير بصحة ما يتلقّاه من العرب فإذا انفرد أحدهم بشيء نبّه على أنّه على الرّغم من ذلك ممّن يوثق بعربيته، كما يهتمّ أيضا بصحة ما يروى من الأشعار فيثبته دائما على أنّ الرّاوي ممّن يثق به».(25)

فاهتمام سبويه انطلاقا من هذا القول منصب على أمرين:

1-الثّقة بعروبة من انفرد بقول دون غيره من الرّواة.

2-صحة الأشعار التّي تروى وتثبيتها انطلاقا من الثّقة بالراوي.

وهو ما يؤكده الجوهري في الصحاح حين قال: « أودعت هذا الكتاب ما صحّ عندي من هذه اللّغة بعد تحصيلها من العراق رواية وإتقانها دراية ومشافهتي بها العرب العاربة في ديارهم بالبادية »(26)

وهو ما يؤكّده أيضا أحد الباحثين حيث يقول: « وقد تشدّد البصريون والكوفيون في الأخذ، فلم يسمعوا إلّا من الفصحاء بشروط مشدّدة فكانوا لا يأخذون إلّا عن الثقات من الرواة أو فصحاء الأعراب، كما حدّدوا سماعهم من قبائل قليلة كانت تقطن بوادي وسط وشرق الجزيرة».(27)

والعروبة والفصاحة والمنطقة التّي يقطن بها الرّاوي مطلوبة في السّماع اللّغويّ.

3-التّشدّد في قبول ما يسمع: يقول عبد الرحمن حاج صالح: « فإذا كان النّحوي العربيّ المتمثّل في سبويه يعطي الأولوية في بحوثه للمسموع فإنّه يتشدّد في قبول ما يسمعه ».(28) ثم إنّ هذا التشدّد في قبول ما يسمع يحيل إلى ذكر ما يقبل منه وهو على جهتين:

1-كثرة الاستعمال.

2-الثّقة في الرّاوي.

وهو ما أبانه الأستاذ إذ يقول: «ثم لا يقبل من ذلك إلّا ما قد كثر استعماله ووثق موردوه وإن لم يتمّ له كلّ هذا فيشير دائما إلى ذلك ويبدي تحفظه فالصّحّة التّي ينبغي أن يتّصف به المنقول هو أيضا شرط مطلق كان لا يقيّد بشيء عندهم».(29)

ويضيف عبد الرحمان حاج صالح إلى التّشدّد في قبول النّقل أمرا مهما جدّا وهو ما يتعلّق بالمتحري، فالأمر كما يقول لا يقتصر فقط على المورد وما يرويه من كلام وإنّما بما يدركه المتحرّي« فقد يصيبه ما يمنعه من الإدراك السليم، قد يتوهّم في سمعه ويغلط في فهمه لما يسمعه، وقد لا يؤدي كلّ هذا بالأمانة العلميّة

الموضوعة إن كان غير نزيه. وكل هذا يشوّه المعطيات ويجعلها غير صحيحة»(30)

السّماع مشاهدة وتحقيق:

يلزم اللّغويّون أن يتلازم السّماع اللّغويّ مع المشاهدة الحسيّة، ليس الكلام فقط عن طريق الأذن وإنّما تصاحبها العين التّي تنقل كلّ ما يجري أثناء التّخاطب بين السّامع والرّاوي من كلام وحركات وإيماء وكل ما يوجد فيه من قرائن في حال الحديث (31) لذلك كان حريا لهؤلاء النّحاة واللّغويّين أن ينتقلوا إلى البادية ليعيشوا بين ظهراني الأعراب للوقوف على أحوالهم وعاداتهم وصفاتهم وأخلاقهم ووسائل عيشهم.

وقد أشار إلى ذلك الكثير من العلماء والرواة كالكسائي والجوهري والأنباري والأصمعي وأبو زيد الأنصاري، الذّي ذكر «أنه كان أحفظ الناس للغة وأوسعهم رواية واكثرهم أخذا عن البادية»، وقد استفاد اللّغويّن والنّحاة من المشاهدة الحسية الكثير من الأمور:

- الوقوف على صحة المنقول
- التأكد من مصداقية الناقل او المورد
- إحصاء كثرة الاستعمال للمنقول

النزول في المواقع التّي تتصف بالفصاحة للتأكد من مصداقية أهلها.

تدعيم الألفاظ المسموعة ومدلولاتها بالرواية والمشاهدة خاصة ما يتعلق بمظاهر الطبيعة التّي تتطلب التصوير الدّقيق للفظة وربطها بمعناها الحقيقي وهذا يعتمد على المعرفة الحسية لهذه الامور كالنباتات والحيوانات والعادات والأخلاق ووسائل العيش. وغيرها وهو تجسيد فيما بعد في الرسائل اللّغويّة التّي كانت مواضيعها تتعلق بالنوادر والحيوان والنبات...

وعليه فالتّحقيق في كل هذه الامور مطلوب في السّماع اللّغويّ وهو ما عكف عليه العلماء ولاسيما النّحاة منهم ويتم ذلك بناء على أمور تتعلّق: (32)

-الرجوع إلى أكبر عدد من الموردين أو الرواة أو القراء؛

-التأكد من صدقهم (الثقة)؛

-التأكد بالقرائن والعقل من صحة المعطيات بإتيانها من اكثر من مصدر (كثرة استعمالها)؛
-الاتفاق من حيث المحتوى لهذه المعطيات.

ويتعجب عبد الرحمن حاج صالح في سياق حديثه عن التحقيق في السماع من العناية الكبيرة للعلماء اللّغويّين التّي أولوها لهذا يقول: « فهناك شيء عجيب يجب أن نلاحظه وهو أنّ هذه العصور التّي كانت كلها إبداعا واختراعا من الناحية العلميّة كانت أيضا عصور للتشدّد لأغلب الباحثين في تقبل المعطيات أيا كانت » (33)

ويجب أنّ ننوه هنا بالدور الكبير الذّي قام به هؤلاء العلماء في حماية اللّغة والذّود عنها ضدّ كلّ ما يسيء إلى نقاءها وأصلها فالتّشدّد في أمر اللّغة مطلوب لإحاطتها بسياج من الضّوابط والأحكام التّي تحفظها من الاختلاط والشوائب.

أهمية العقل في السّماع اللّغويّ:

تظهر أهمية العقل في التّحقيق في الأمور المتعلّقة بما يسمع أو يشاهد ويتجلى دور العقل من خلال:

احتمال أنّ يكون المنقول خطأ ووهما اذا انفرد به ناقل واحد وهنا يأتي دور العقل في الوقوف على ما يسمّيه العلماء بتظاهر الرّوايات أي اتّفاقها مع اختلاف مصادرها المعروفة الموثوقة وفي حال قلّة هذه المصادر، يرجع اتّفاق شاهدان لا يعرف أحدهما الآخر ولا توجد علاقة بينهما لتثبّت عقلا شهادتهما (34)

ويورد أ. عبد الرحمان حاج صالح مثالا عن سبويه الذّي يعتبر المرجع الوحيد له في السّماع هم فحصاء العرب الموثوق بهم مباشرة أو عن طريق شيوخه.

ولعلّ التحرّج الشّديد إزّاء الأحداث والوقائع والمنقولات له علاقة أيضا بجانب التحقيق العقليّ، حيث يذكر ابن جنيّ لشيخه أبي علي الخصال التّي كان يمتاز بها يقول: « كان أبو علي من تحوّبه وتأنيه وتحرجه كثير التوقف فيما يحكيه دائم الاستظهار لا يراد ما يرويه فكان تارة يقول:« أنشدت لجرير فيما أحسب »وأخرى «قال لي أبو بكر فيما أظّن ».

ويعلق الأستاذ على أنّ هذا التوقف هو في الحقيقة تحرّج العالم عند عدم التيقن عن القول الجازم. (35)

والتّقيّد بالفعل ومن ثمة التّحقيق فيما سمع يجعل النّحاة العرب القدامى يتمسّكون تمسّكا شديدا بالمسموع كما ورد دون أي تغيير وذلك من خلال: (36)

تقبّل كل العبارات الجامدة وتدوينها كما وردت على ألسنة فصحاء العرب ومنها جميع أمثالهم وما يجري مجراها، وهي العبارات التّي تتركب من ألفاظ تركيبا خاصا ولا تأتي في الاستعمال إلاّ بهذه الصيغة، وتقبّلها يتم بالحفاظ عليها كما سمعت وبدون لجوء إلى أي ضابط وبدون أي تغيير.

التقبل لكل عبارة تكون خارجة عن الذّي يضبط مثلها وهي مع ذلك كثيرة الاستعمال عند فصحاء العرب ويسمّى هذا النّوع عند سبويه بالنّوادر وهي المطّردة في الاستعمال وهي كما سمّاها أيضا بالعبارات التّي شذت عن نظائرها.

وقد أورد الأستاذ مجموعة من الأمثلة من كلا النّوعين كما جاء بها سبويه في الكتاب.

السماع والقياس:

يبطل القياس عند النّحاة العرب إذا عارضه سماع صحيح ويرجع الأستاذ ذلك إلى سببين يقول عنهما أنهّما متلازمان:

1-أولهما لغوي:« فكيان اللّغة نظام من الأدلّة يثبت بثبوت مستعمليه لا كيان للّغة إلاّ بوجود مرجع اجتماعي، أو مرجع نصّي، ولا يعقل أن يدّعي أحد أنّه يتكلم بلغة قوم ولا يخضع لما تواضعوا عليه من لغتهم »(37)

أما المرجع الاجتماعي فيتعلّق بالنّاطقين للّغة العربيّة بشكلها السّليم الصّحيح وهم الأعراب الأقحاح الذّين نزل القرآن بلغتهم ولم تتغيّر على ألسنتهم في تخاطبهم العفوي المباشر، وأمّا المرجع النّصّي فهو القرآن أوّلا ثمّ كلام هؤلاء الذّين سمع منهم النّحاة العرب وما رووه عن السابقين منهم، وهو ما عليهم قبوله كما هو دون تغيير أو تبديل كما أشار إلى ذلك ابن جني« لكن لا بد من قبوله لأنك تنطق بلغتهم وتحتذي في جميع ذلك أمثلتهم».

وبهذا يخلص عبد الرحمن حاج صالح إلى أنّ موقف العرب من القياس كان موضوعيا حيث أنّهم« لم يفرضوا على أحد معيارا لغويا معينا بل قالوا أنّ من يتعلّم العربيّة لابد أن يخضع كلامه بالعربيّة للمواضعات اللّغويّة».(38)

ولعلّ المواضعات اللّغويّة التّي يجب أنّ يخضع لها كلام من يريد تعلم العربيّة هو ما تكلّم به العرب في الموضوع نفسه.

2- **أما ثانيهما فهو منهجي علمي:** وذلك بخضوع هذه اللّغة للمنهجية العلميّة التّي تتعلق بالمشاهدة ونقل المعطيات التّي يجب أنّ تلتزم بأمور منها:

- الالتفات لما تدركه الحواس؛
- معاينة الظاهرة قبل النظر فيها؛

ولهذه المستلزمات منهجية علمية دقيقة فالنقل يستوجب العقل فالمعطيات التّي نقلت بالمشاهدة أو السماع يثبت بطريقة علمية.

السماع والتّمسّك بالظاهر:

لم يؤخر النّحاة العرب القياس فحسب وإنّما شدّدوا على التّمسّك بما شاهدوه وما سمعوه وما نقلوه كما هو دون تأويل أو تدخّل لغوي، وأوجبوا الاحتجاج بالشّواهد كما وردت مجرّدة من كلّ تغيير، وهو ما سمي عندهم "بالظاهر" يقول السيرافي:« فجملة الأمر أنّه ليس لنا أنّ تدّعي في اللّغة غير ظاهرها»(39) ويشرح لنا الأستاذ معنى الظاهر ويقول: «فظاهر الأمور على ما تبدو هو المسبق فيما يدخل منه في البحث والنظر فإن كان شيء ينقض هذا الظاهر ويجعله غير معقول فيكون هذا النقض دليلا أنّ حقيقة الأمر على خلافه، تنازلوا عن التمسّك به بعد الاقتناع بالدّليل» (40)

والظاهر عند النّحاة هو ما وجد عليه المسموع كما يقول الرّماني " الواقع كما تدركه الحواس"، ويؤكد ابن جني التمسك بالظاهر فيقول:« فأما الظاهر فهو ما تراه ولسنا ندع حاضرا له وجه من القياس لغائب مجوّز ليس عليه دليل»(41)

وقول ابن جني هذا قد أوحى لعبد الرحمن حاج صالح بوضع عنوان يتحدّث فيه عن "المبالغة في التمسّك بالظاهر إلى درجة الامتناع من اللّجوء إلى القياس"(42) حيث يرى أنّ "التّمسّك الشّديد بالظاهر عند النّحاة الأولين قبل الخليل وسيبويه وأصحابهما هو فينومينولوجي من بعض الوجوه في هذا التّشدّد بالذات إلاّ أنه علمي محض لعدم رفضهم في الوقت نفسه للعمل العقلي ما لم يمنع مانع "(43)

فالتّمسّك المطلق بالسماع وتوثيق كل ما ينقل لم يمنعهم من تحكيم "بديهة العقل".

ويخلص الأستاذ عبد الرحمن حاج صالح أن النّحاة العرب الأولون قد وُفّقوا في جمع اللّغة بشكل ملفت للأنظار واعتمدوا على بعض الأمور المهمة التّي أعـــانتهم في هذا النجاح وهي كالآتي:

التّحرّج: المتمثل في الاعتماد المطلق على المشاهدة وعلى الظاهر دون تأويـــل أو تدخل لغوي.

اللجوء إلى الوسائل العقلية في أعلى مستوياتها.

الموضوعية التّي اتسم بها السّماع اللّغويّ عند العرب للنحـــاة حيـــث صـــدرت الأحكام من عقولهم ولم يكن للذاتية مكان في جمعهم للغة.

الهوامش:

1- لسان العرب ابن منظور دار صادر بيروت (مادة سمع)

2-الاقتراح في أصول النّحو، السيوطي، ضبطه أحمد سليم الحمصي 1988 ص36

3-أصول التفكير النّحوي علي أبو المكارم منشورات الجامعة الليبية بيروت 1973 ص21

4-اللّغة العربيّة والوعيّ القومي مجموعة من الباحثين، مركز دراسات الوحدة العربيّة بيروت ط1 1984 ص 411

5-نفسه ص411

6- تاريخ الادب العربيّ بروكلمان ترجمة عبد الحليم النجار دار المعارف ط5 ج2 ص128 اللّغة العربيّة والوعيّ القومي ص189

7- الشاهد واصول النّحو في كتاب سبويه، د. خديجة الحـــديثي مطبوعـــات جامعـــة الكويت 1974ص134

8- تهذيب اللّغة، الأزهري، ج1ص2

9-الأصول، دراسة أبستمولوجية للفكر اللّغويّ عند العرب تمام حسان عـــالم الكتـــب القاهرة 2000ص97

10- المدرسة النّحوية في مصر والشام في القرنين السبع والثامن من الهجرة، عبـــد العال سالم مكرم ط2، ص330

11-منطق العرب في علوم اللّسان عبد الرحمن حاج صالح، موفم للنشـــر الجزائـــر 2012ص93

12-المرجع نفسه ص93
13- نفسه ص93نظ
14-الخصائص أبو الفتح عثمان بن جني، تح محمد علي النجار، المكتبة العلميّة، ج 1ص48
15-نفسه ص ج1 ص48
16- ينظر منطق العرب ص93
17-الحيوان، ابو عثمان بن بحر الجاحظ، تح عبد السلام هارون القاهرة 1947 ج 7 ص36
18- منطق العرب في علوم اللّسان عبد الرحمن حاج صالح، ص96
19- المدارس النّحوية، شوقي ضيف دار المعارف مصر، ط2 ص46
20- المرجع نفسه ص46
21-منطق العرب ص 96
22- اللّغة العربيّة والوعيّ القومي ص189
23- اللّغة العربيّة والوعيّ القومي ص189
24-منطق العرب ص96
25- الصحاح، اسماعيل بن حماد الجوهري ج1 ص33
26- المدرسة النّحوية عبد العال سالم مكرم ص330
27- منطق العرب ص96
28 - نفسه ص97،98
29- نفسه ص98
30- نفسه 98
31- نفسه ص99
32- نفسه ص100
33- نفسه ص100
34- نفسه ص104
35- نفسه ص104
36- الكتاب سبويه ج2 ص407
37- منطق العرب ص105
38- الخصائص ج1 ص252
39- ينظر منطق العرب ص107
40- **نفسه ص**107

المفاهيم التربوية في كتابات الحاج صالح

أ.د/ أمينة طيبي
جامعة سيدي بلعباس

إنّ الحديث عن الدرس اللّغويّ العربيّ لا يمر دون أن نعرج على أهم رواده غير أنّ الشخصية هذه المرة ليست مشرقية كما تعودنا في كل مرة بل جزائرية أصيلة، إنه الحاج صالح عبد الرحمن، فهو من أهم رواد الدرس اللّساني المعاصر دون منازع، فكان من أوائل من درس مقياس اللّسانية في العالم العربيّ حيث قدم للقارئ العربيّ أساسيات هذا العلم الوافد علينا من الغرب، شارحا وواصافاً ومعلقاً وهنا تكمن المفارقة بينه وبين غيره من العرب الذّين هللوا للنظريات الغربية دونما تبصر وحاولوا إلباسها للغة العربيّة إن طوعا وإن كرها، وحين استعصت عليهم راحوا يرمون القدامى بالوهن أو اللّغة بالتخلف.

غير أن الحاج صالح عبد الرحمن لم يجر مجرى بعض الباحثين العرب، لكنه راح يتقصى الدرس اللّساني في جميع مستوياته، ومحاولا الخروج بنظرية عربية تخدم تلك اللّغة الشريف انطلاقا من اللّغة في حد ذاتها، سميت بالنظريّة الخليلية الحديثة، وهو مشروع ضخم يلتف من حوله اليوم عدد هام من الأساتذة الذّين حذوا حذوه.

أضف إلى النظريّة الخليلية المشروع الذّي يعرفه الخاص والعام/ وهو مشروع الذخيرة العربيّة، والجدير بالذكر أنّ القارئ لكتابات الرجل يخرج بنتيجة حتمية أنه كان معتدلا وسطا، حيث ألم بالنظريّة اللّسانية الغربية وتغلغل فيه دون أن يسئ إلى التراث اللّغويّ، وهذا لا يعني أنه كان مقلدا أعمى، لأنّ الرجل حمل أفكارا جديدة خالف فيها ما توصل إليه العرب القدامى- كما سنرى فيما بعد- ومحافظا على بعض المصطلحات الأصيلة دون أن يلبس لباس دي سوسور.

تعلق الحاج صالح عبد الرحمن بالتراث العربيّ تعلقا لا يمكن أن نجده عند غيره من الباحثين العرب، فالرجل حافظ لكتب سيبويه، ويمكنه أن يحيلك إلى أي فكرة فيه وإلى صفحتها مباشرة[1]، وقبل سيبوه كان متأثرا بنظرية الخليل الرياضية التّي وجد فيها ضالته حيث نعرف أن الرجل أستاذ رياضيات قبل أن يكون أستاذ لغة، لذلك انبهر إلى فكرة الخليل المبتكرة في اللّغة، وقد بلغ إعجابه بالخليل أن سمى نظريته المعاصرة باسمه.

لم يكن الحاج صالح في دراسته للقدامى حكما أو جلادا، لكنه كان موضوعيا معتدلا خلت كل كتاباته من عبارات التحيز أو الأحكام المسبقة، لم يكن متأثرا أعمى بالغربيين ولم يكن متحجرا منغلقا مع القدامى، وهو ما نستشفه أثناء قراءة بحوثه وتعليقاته على دي سوسير.

دافع الحاج صالح عن فكرة ألهبت عقول الدارسين العرب المحدثين والمعاصرين، وهي خلو النّحو العربيّ لاسيما في القرنين الأول والثاني من النّحو الأرسطي، حيث اضطربت الآراء وتشتت العقول بين مثبت ومنكر[2]، وهو بذلك لم يكن مطلعا على التراث العربيّ فحسب، وإنما كان خبيرا أيضا بمنطق أرسطو وإلا كيف تمكن من الموازنة،

ومن آرائه الجليلة أيضا التّي انبرى فيها عامل العقل وتجلى، خوضه في النظريّة البنوية وهي في أوج عطائها وقد كبر لها حشد من العرب من أقرانه وهللوا، والتي أثبتت كما تنبأ هو عجزها فيما بعد، حيث قارن بينها وبين النّحو العربيّ في زمان الخليل وسيبويه، ووقف عند الفروق الجوهرية بينهما، ووجه نقدا

---

(1) هذا منا سمعته عن الرجل ممن لهم علاقة مباشرة به

(2) يجزم بعض الباحثين العرب المحدثين أن النحو العربي هو نفسه النحو الأرسطي من أمثال د/ محمود السعران في كتابه" علم اللغة – مقدمة للقارئ العربي"، وفي المقابل نجد الباحثة اليونانية فنسين، تؤكد في إحدى محاضراتها أن النحو العربي عربي خالص، وأنه يختلف اختلافا كبيرا عن النحو الأرسطي، ويقول د/ ابراهيم أنيس في كتابه" دلالة الألفاظ:" الإعراب قصة يا لها من قصة....,؟؟؟

صارما للبنيوية في نزعتها الوصفية المغالية[1] لأنها لا تحتكم إلى المعيار والـذّي كان ضابطا للكثير من القواعد النّحوية العربيّة وإلا ضاعت بين كثـرة الروايـات واختلاف الأهواء، لذا"يجب الاعتداد به وهو هذا المجموع المنسجم من الضـوابط التّي يخضع لها بالفعل كل الناطقين أو أكثرهم"[2]، كما رفضت تعليـل الظـواهر اللّغويّة، وكل مدونة عندها هي بناء تحكمه عناصر داخلية لا علاقة لهـا بالسـياق الخارجي، فكانت تبتر النص من محيطة بترا وتجتثه اجتثاثا، كما يرى:" أنهم بالغوا في اعتمادهم على الوظيفة التمييزية حتى جعلوا بنية اللّغة كلهـا متوقفـة عليهـا ومتولدة عنها"[3]، من خلاله تحليله ووقوفه على مصـداقية الثنائيـة(الاسـتبدال/ التراكيب) التّي تعتمد الاستبدال داخل التركيب مما يولد العديد مـن الجمـل التّـي تختلف في الشكل والمضمون، فيرى أنه: "لا يمكنها أبدا أن تحلل بكيفية مرضـية وعملية الكلم العربيّة بل الكثير من الدوال في عدد كبير من اللغـات كالإنجليزيـة والألمانية، إذ ليست كل اللغات بنيت على انضمام قطعة إلى أخرى، فهنـاك مـن الوحدات الدالة ما ليس من قبيل القطع إطلاقا"[4]، وانظر هنا فـي كلامـه أصـالة مصطلحاته اللّسانية الخاصة به، فهو يحافظ على مصطلح **كلم**، عـوض **التركيـب** والبنية عوض البناء، و**القطع** بدل **التقطيع**، حيث شاع مصطلح التقطيع اللّساني في الوسط العربيّ، وحافظ هو عل المصطلح التراثي الذّي اختص به ابن جنـي فـي كتابه سر صناعة الإعراب، ومن البنية ناد بتسـمية المدرسـة **البنويـة** عـوض البنيوية، حيث يعد أول من سمى المدرسة بهذا الاسم وتبعه في ذلـك بعـض مـن

---

[1] ينظر: الأستاذ عبد الرحمن حاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربي" مقال لـ د/ شريف بوشحدان، مجلة الكلية جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد السابع، جوان 2010.

[2] النحو العربي والبنوية، اختلافهما النظري والمنهجي، ص 28 من كتابه "بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء 2.

[3] نفسه ص 32.

[4] المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في الوطن العربي، ص213 مـن كتـاب "بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء 1.

العرب الدارسين، وذهب أكثرهم إلى البنيوية، والمصطلح الذّي ذهب إليه الحاج صالح هو الأصوب لغويا.

إذن البنية لدى البنويين تقوم على الاستبدال داخل التركيب، أما في اللّغة العربيّة فتقوم على حمل عنصر على آخر، وشتان بين ذلك وذاك، ولأن الرجل أدرك خصوصية العربيّة فقد علم منذ الوهلة الأولى أن النظريّة أو تلك المدرسة لا يمكن أن تسقط عناصر تحليلها الستة على العربيّة، ولهذا تصدى لها منذ ظهورها، لتبين بعد سنوات من ذلك أن النظريّة عقيمة وفاشلة وخرج طلبة فرنسا سنة 1968 لينادوا بترك النظريّة والتخلي عنها.

وهو لما راح يتتبع دوسوسير في كتابه" محاضرات في اللّسانيات العامة" ويترجم له في كتاباته التّي جاءت على صفحات مجلة اللّسانيات لم يقف مذهولا مولعا بأفكار الرجل الذّي أذهلت العالم آنذاك بل كان يقظا متأنيا في اختيار تعابيره، ففي الوقت الذّي خص به دي سوسير مصطلح **لسان** للنظام العام، و**اللّغة** للنظام البشري، حافظ على مصطلح **لسان** بمفهومه التراثي، الدال على اللّغة والتي وردت في أربعة عشر آية بذلك المعنى، يقول:" **اللّسان** في حد ذاته نظام من الأدلة المتواضع عليها، فاللّسان على هذا الاعتبار ليس مجموعة من الألفاظ يعثر عليها المتكلم في القواميس أو يلتقطها بسمعه من الخطابات ثم يسجلها في حافظته، كما أنه ليس أيضا مجموعة من التحديدات الفلسفية للاسم والفعل والحرف أو القواعد المسهبة الكثيرة الشواذ، بل هو نظام من الوحدات يتواصل بعضها ببعض على شكل عجيب وتتقابل فيها بناها في المستوى الواحد التقابل الذّي لولاه لما كانت هناك دلالة"[1].

فالقارئ المتمعن في النص يجد أنّ الرجل في بداية النص تراثي لكنه في تعريف وتحديده للمصطلح حديث، حيث يبعد اللّغة عن تلك القواعد الشاذة التّي قد تكون غير معبرة عن اللّغة العربيّة، حين يتعلق الأمر بكثرة التأويلات والتقديرات حول قضية نحوية بسيطة جدا كان يجب أن تخرج عن ذلك الإطار إلى إطار أبسط، مثلا عوض أن يذهبوا إلى التقدير يكفيهم الإقرار بوجود حالات شاذة تخالف مت توصلوا إليه من قبل

---

[1] من مجلة اللسانيات، ص45.

فلاسم بعد حيث يكون مرفوعا على الابتداء، ولما استشهدوا ببيت شعري ورد فيه الاسم منصوبا ذهبوا إلى طرق ملتوية لتبرير النصب.

ثم إنّ اللّغة لا تتوقف على تعريف الاسم والفعل والحرف، لكن الأمر أبعد من ذلك إنها علاقة حميمة بين عناصر الجملة تتواصل فيما بينها في شكل عجيب لتؤدي التواصل في الأخير.

إذن هو نفس المفهوم السوسيري لكنه بمصطلح عربي أصيل، ولو قام كل باحث غربي بما قام به الحاج صالح في هذا التخصص أو ذاك لجنبونا هذه الفوضى المصطلحية التّي نتخبط فيها اليوم ناهيك عن الطلبة الذّين ينفرون من العلوم المعاصرة لتلك الأسباب.

وفي حديث آخر أثناء ترجمته لسوسير يقول: "يظن بعض الناس أن اللّسان إنما هو في أصله مجموع الألفاظ أي قائمة من الأسماء تطلق على عدد من المسميات. وفي تصوره هذا نظر، من عدة وجوه: أنه يفترض وجود معان جاهزة قبل وجود ألفاظها ثم إننا لا نتبين به هل الاسم هو جوهر صوتي أم نفساني...ويشعرنا أيضا أن ارتباط الاسم بالمسمى هو عملية في غاية البساطة وهذا بعيد جدا عن الواقع...إن الدليل اللّغويّ لا يربط مسمى ما باسمه الملفوظ بل مفهوم ذلك الشيء أو تصوره الذهني بصورة لفظه الذهنية، فهذه الصورة الصوتية ليست هي الصوت المادي لأنه شيء فيزيائي محض بل انطباع هذا الصوت في النفس والصورة الصادرة عما تشاهده حواسنا. فالدليل اللّغويّ إذن كيان نفساني ذو وجهين ويسمى دليلا لغويا المركب المتكون من المفهوم والصورة الصوتية (صورة اللفظ في الذهن). ..ولكن نقترح لفظة الدليل للدلالة على الكل واستبدال لفظتي المفهوم والصورة الصوتية بلفظتي الدال والمدلول"[1].، ففي صولته هذه أيضا حافظ على مصطلح لسان دون لغة، الأمر الذّي يعكس اعتداده بالمصطلحات التّي اختارها منذ البداية.

---

[1] دروس في اللسانيات العامة لدي سوسير، ص 97، ترجمة عبد الرحمن الحاج صالح، ص 45 من مجلة اللسانيات.

وإذا عدنا إلى عالم التكنلوجيا وعلاقته بالدراسات اللّغويّة كذلك نجده سباقا في الميدان[1]، حيث أسس مخبره الصوتي الذّي بدأ فيه بعض التجارب آنذاك مع طالبته د/ خولة طالب الابراهيمي، فاعتمدوا تحليل الكلام، ورسم الذبذبات الصوتية، وتحليل الكلام الاصطناعي من أجل الوقوف على أهم القضايا الصوتية المتعلقة بالاستعمال لا النظام.

والحقيقة أن الحاج صالح اشتغل – بحكم مساره البيداغوجي الطويل والصعب– على أهم قضية تشغل العام الخاص اليوم هي تعليمية اللّغة العربيّة على أسس علمية، حيث انتقد واقع تدريس اللّغة العربيّة في المؤسسات الجزائرية القائمة على الحفظ، والتكرار، وتعزيز ذاك الحفظ الذّي جعل من اللّغة العربيّة بعبعا يخافه كل المتمدرسين من خلال تلقين قواعده، فأوجد مصطلحي: **التعبير الترتيلي** و**الاسترسال**[2]، أما الأول أو كما يسمى أيضا عفوية العبير، فيحصل في مواضع الأنس والاسترخاء، وهي المواضع التّي لا يستخدم فيها الناطق بالعربيّة إلا العامية، وأما. الثاني فيستعمل في حالات ومناسبات معينة أو داخل المؤسسات الأكاديمية حيث يجب عليه أن يبتعد عن تلك العفوية أو كما سماها الحاج صالح انقباض المتكلم[3].

إنّ ما ذهب إليه الحاج صالح منذ ثلاثة عقود نحاول اليوم بمختلف الوسائل أن نحاول الإلمام بمشاكله أولا ثم محاولة معالجتها ثانيا دون فائدة[4]، لأن الهوة اتسعت بين المجال الاستعمال للغة، وبيت المجال التنظير لها، فحتى في الدراسات

---

(1) فمما قرأته وأنا طالبة في التدرج في كتاب علم الدللة لفايز الداية، أن الدراسات المخبرية العربية تكاد تكون منعدمة إذا استثنينا المخبر الصوتي الذي أسسه الحاج صالح في الجزائر، أو كتاب اللسانيات التطبيقة، لد/ مازن الوعر.

(2) اللغة العربية بين المشافهة والتحري، ص69، من كتاب بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1.

(3) نفسه ص70.

(4) من ذلك بعض المخابر المعتمدة من الوزارة حول تعليمية اللغة العربية، والتي تنظم في ذلك الملتقيات والأيام الدراسية والمنشورات الأكاديمية والبحوث العلمية من قبل أساتذة متخصصين في الميدان.

الأكاديمية لا تدرس اللّغة العربيّة مثلا إلا في قسمي اللّغة العربيّة أو الحقوق اليوم عدا ذلك كل التخصصات تدرس بالفرنسية، أم في مجال التعليم العام ولأن الهوة اتسعت بيت التلميذ وبين قواعد اللّغة العربيّة ألفينا نجد الأستاذ نفسه ينزل إلى لغة مولدة بغرض التواصل مع المتعلم، وهي مزيج غير متكافئ بين الكثير من العامية والقليل من الفصحى إلاّ فيما شذَّ ونذر.

إنّ النظرة الضيقة للعربية وتعليمها وحصرها في مجال محدد من الاستعمال هي التّي دفعته إلى أن يولي الجانب التعليمي أهمية كبيرة، إذ أنجز دراسات معمقة كثيرة، كشف فيها عن العيوب الحقيقية لتدريس اللّغة العربيّة، وتلك العيوب يمكن أن تجمل في[1]:

المادة اللّغويّة:

حيث يرى أنّ المعاينة والمشاهدة الموضوعية للممارسات التعليمية التعلّمية، جعلته يدرك أنّ المادة التّي كانت تقد للناشئة اتصفت بسلبيتين، هما الغزارة في المادة الإفرادية، والخصاصة في مدلولاتها، حيث أن معظمها غريب على الطفل، يقول:" إنّ اطلاعنا على الحصيلة من المفردات التّي تقد للطفل في المدارس الابتدائية أظهر لنا – معشر اللّسانيين في المغرب العربيّ– عيوبا ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصورها **المربي** فمن حيث الكم، تقدم للطفل غالبا كمية كبيرة جدا من العناصر اللّغويّة التّي لا يتمكن بحال من الأحوال أن يأتي عليها جميعا. ولذلك تصيبه ما نسميه بالتخمة اللّغويّة، وقد يكون ذلك سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني الامتثالي، وهذا ما نلاحظه في تنوع المفردات في النص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخص غرابة التركيب، بل غرابة المفاهيم، من حيث الكم والكيف، فإن الكلمات التّي يحاول

---

[1] ينظر: الأستاذ عبد الرحمن حاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربي" مقال لـ د/ شريف بوشحدان، مجلة الكلية جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد السابع، جوان 2010.

المعلم تلقينها تشمل على جميع الأبنية التّي تعرفها العربيّة، ونلاحظ ذلك في النص الواحد. وهذا بسبب تخمة أخرى في مستوى البنى"[1].

للوهلة الأولى نعتقد أن الرجل سيصطلح على المعلم بالمربي، لكننا في آخر النص نجده يعود مرة أخرى إلى مصطلح معلم، وإلى مدرس في عنوان المقالة فالمصطلحات الثلاثة لديه تحمل فكرة واحدة وهو القائم على تدريس اللّغة العربيّة لأنن اليوم نجد أن بعض الباحثين في مجال التعليمة، يرغب في مصطلح معلم لأنه أحد أركان العملية التعليمية معلم ومتعلم، ويميل غيرهم إلى المربي، وحجتهم في ذلك أن الرجل لا يقد العلوم وإنما مفاهيم وقواعد، فلذلك هو أبعد من أن يكون معلما[2].

ب/ الجهل بكيفيات تأدية اللّغة العربيّة:

في هذا الصدد يطل علينا مصطلح تراثي لكنه غريب هذه المرة، لأنه للقراء والرجل على هذا لم يكن مولعا باللّغويّين والنّحاة وحسب بل بكل التراث العربيّ وهو مصطلح **الوقف** حين يتحدث عن قضية التسكين التّي بدأت تسلب العربيّة أهم مظهر فيها وهو الإعراب، أو تحريك أواخر الكلمات، حتى قيل اليوم:" سكّن تسلم" وقد ورد المصطلح في قوله: "وتجاهل الناس هذا المستوى المستخف من التعبير العفوي، لشدة غيرتهم على الصحة اللّغويّة حتى أداهم ذلك إلى اللحن، وذلك مثل **الوقف**. ..فإن الطفل العربيّ لا يعرف أن النطق بالحركة والتنوين في الكلمة المسكوت عنها هو شيء غريب في العربيّة. وذلك لأن **الوقف** هو من قبيل المشافهة، وهو حذف للإعراب والتنوين، فكأنه مسّ بالعربيّة التّي تتمايز بالإعراب والتنوين"[3].

---

[1] أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مندرسي اللغة العربية، مجلة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية والصوتية، جامعة الجزائر، العدد 4،73/ 1974، ص46.

[2] يجب أن أشر هنا إلى أن الخصاصة هنا التي يتحدث عنها والتخمة و.....موجودة في طريقة التدريس آنذاك والمعروفة بطريقة النصوص، أو المقاربة النصية، لنها بعد ذلك تحولت إلى المقاربة بالأهداف، واليوم هي المقاربة بالكفاءات، وإن كانت هذه الأسماء قد تغيرت وتغيرت معها النصوص، غير أن المشاكل في تدريس اللغة العربية تزيد يوما بعد يوم.

[3] المرجع السابق، الكتاب المدرسي في مادة القراءة يكاد يخلو من تحريك أواخر الكلمات إلا نادرا؟؟؟؟؟؟؟؟؟؟؟؟؟؟ هل الأمر مقصود.

يميز د/ الحاج صالح أيضا في مفاهيمه التعليمية بين النّحو العلميّ، أي ذلك العلم المؤسس الذّي وصل إلينا والذّي يهتم بالبناء والتراكيب اللّغويّة، وبين النّحو التعليم الذّي يجب أن نركز فيه على تبسيط تلك القواعد التّي يحتاج إليها المتعلم لاكتساب سلامة لغوية، إذ يتعدى الأمر تلقينه القواعد المعقدة المؤسسة على كثرة التأويلات لأن إطاره علم النّحو، يقول:" وعلى هذا فالاستعمال الفعلي للغة في جميع الأحوال الخطابية التّي تستلزمها الحياة اليومية.. ينبغي أن يلم بها المربي كما يلم بها اللّغويّ"[1].

هذا وإذا عرجنا إلى مشروعه المعجمي لألفيا اهتمامه بالمصطلح الأصيل أكثر ومعنى ذلك أنه لم يكن متحجرا وإنما داعيا إلى تسجيل كل ما هو مستعمل فالاستعمال مقياس موضوعي" لا يستغني عنه اللّغويّ أو الاختصاصي المهتم بميدان المصطلحات"[2] والأمر يؤكد ارتباطه الأصيل بمنهج القدامى الذّي اعتمد كليا على السماع والمشافهة، لاسيما في القرون الأربعة الأولى، فتجد مؤلفاتهم مشحونة بتعابير العرب في استعمالاتهم اليومية المختلفة ودرجة انتشارها أو ضعفها أو مستحبها أو أقواها أو أضعفها أو قليلها وغير ذلك مما نجده من مصطلحات[3].

من هنا جاء مشروع الذخيرة اللّغويّة الذّي سيحاول من خلاله تصنيف المصطلحات وتوحيدها في العالم العربيّ، من خلال إيجاد البرامج الحاسوبية المناسبة، وتكثيف الجهود، حتى يتمكن العربيّ أيًّا كان" وأينما كان من العثور على معلومات شتى من واقع استعمال العربيّة بكيفية آلية وفي وقت وجيز"[4]

إنّ مبدأ الاستعمال الفعلي للغة العربيّة الذّي اعتمده الحاج صالح كان المنطلق الأساس للمعجم الخاص بالطفل العربيّ الذّي شارك في إنجازه بعض العلماء من

---

[1] الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، ص 176، من كتاب بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج1.

[2] حوسبة التراث العربي والإنتاج الفكري العربي في ذخيرة محوسبة واحدة كمشروع قومي،ص 149، من كتابه بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج1.

[3] – ينظر هنا على سبيل المثال لا الحصر كتاب: سيبويه " الكتاب".

[4] أنواع المعاجم الحديثة ومناهج وضعها، ص120. من كتابه بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج1

المغرب العربيّ في السبعينيات من القرن الماضي، وأطلقوا عليه الرصيد اللّغــويّ الوظيفي" ويضم مجموعة من المفردات والعبارات الفصيحة وما كان على قياسها. أنجز هذا المعجم إجابة عن سؤال متداول في أوساط **التربويين** عن طبيعة المــادة التّي تقدم للطفل وحجمها وفائدتها."[1]

ولأنّ الرجل اشتغل كثيرا على تعليم اللّغة العربيّة وطرائق التدريس وقضــايا بيداغوجيــة هامة عينه رئيس الجمهورية عبد العزيز بوتفليقة رئيسا للجنة إصلاح المنظومة التربوية، بمنــه سرعان ما خرج منها وتنازل على المنصب لسبب لم يصرح به إلا لاحقا وهو قوله: "وجــدت نفسي وحيداً ضمن تيار يدعو لفرنسة كل مراحل وأطوار التعليم، وكنت الوحيد بين أكثر مــن 150 عضواً أدعو إلى تعريب التعليم، فلاحظت أنني لا أســتطيع تغييــر الأمــر، فخرجــت واتجهت لاستكمال مشروع الذخيرة العربيّة".

هذا وليس المقام هنا للحديث عن آرائه حول تأسيس معجم لغوي عربي موحــد مجال بحثنا، لأن الحديث فيه كثير، لكننا أفدنا من أفكاره في تأكيد أصوله العريقــة حيث إن فكرة توحيد معجم آلي عربي من المحــيط إلــى الخلــيج علــى أســاس الاستعمال اليومي، هو ما قام به القدامى بوسائلهم الخاصة البسيطة، كالســفر إلــى البوادي وحفظ الشعر وغيرهما.

إذن يمكننا أن نجزم أن هذا الرجل الكبير قد سبق زماننا في أفكاره، وأن ما قاله قبل سنوات هو الفتيل الذّي يلهب الحماسة فينا ومع ذلك جاءت مصطلحاته أصــيلة لا تعقيد فيها ولا اضطراب، وهذا من مقومات الفهم السليم للعلوم[2].

هذا ولا يمكنني أن أجزم أنني أوفيت المصطلح اللّغويّ حقه عند الرجل، لكنني أردت فقط من خلال ما تقدم أن أبرز رجلا حافظ على المصطلح الأصيل بروحه الجديدة ولم يفعل ما قام به أترابه من سب القدامى وذم العربيّة، لكنه أدرك وجوب إيجاد نظرية عربية بأسس لغوية جديدة تخدمها في وسطها الحالي.

---

[1] أنواع المعاجم الحديثة ومناهج وضعها، ص120. من كتابه بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2.

[2] على سبيل المثال ينفر طلبة الدراسات اللغوية من مقاييس معينة بسبب كثرة مصطلحاتها وعدم وجــود حدود واضحة بينها، ومرد ذلك الترجمة أو التعريب حسب الأهواء، على غرار لسانيات النص مثلا.

صناعة تعليم اللغات
عند عبد الرحمن الحاج صالح

الأستاذة بوخاتمي زهرة
قسم اللّغة العربيّة وآدابها
كلية الآداب واللغات والفنون
جامعة جيلالي ليابس

الملخص:

عالم نحرير، ساحل كان مده وجزره ما بين القديم والحديث، إنّه العالم اللّساني الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح، تنفلق البينة الوراثية لعقله عن بنية عربية أصيلة، متميزة بناصيتها اللّغويّة التّي لا تتعالق فيها الكلمات بحثا عن التميز والشهرة وترك بصمات تأليفية، بل تنحدر عن رغبة سامية في صنع مادة توليفية تمتد بجسورها لتضرب في صفحات الماضي العريق، من أمهات ومصادر اللّغة والأدب، وكذلك ما تتبري تعض بأناملها مباني البحث الغربي الحديث، ومن ثم تتمكن من سد الثغرات الحاصلة في فهم القديم وتبني الحاضر، هكذا هي كتابات عبد الرحمن الحاج صالح.

إنّ صناعة التعليم، من المشاكل العويصة التّي أرقت التربويين وغيرهم وأراقت أحبار الباحثين، بحثا وتنقيبا عن أجود ما يكون، لتنقيح العالم التربوي كونه العالم البنائي للمجتمعات المتحضرة، وعبد الرحمن الحاج صالح من بين الأقلام الوفية التّي أناطت تعليم اللّغة العربيّة باهتمام بالغ، كون هذه المسألة باتت تؤرق العرب بصفة عامة، وحفيظة القائمين على شؤون اللّغة العربيّة بصفة خاصة فانكب مباحثا، ممحصا، مجسدا وداعيا إلى ضرورة تقفي الطرائق الناجعة لتيسير تدريس اللّغة العربيّة في عالم يعيش أزمة هوية وثقافة، خاصة في ظل هيمنة التبعية والعولمة الأجنبيتين.

ومن ثم، كانت ورقتنا البحثية مجالا خصبا للجوس في مسارب إشكاليات عديدة تتعلق فيما تتعلق بماهية صناعة تعليم اللغات عند عبد الرحمن الحاج صالح، وكذا مباحثة أهم الشروط الواجب توافرها لتحقيق الأهداف المبتغاة، وأهم المشاكل التّي تعرقل مسار تدريس اللّغة العربيّة.

عبد الرحمن الحاج صالح:

ولد عبد الرحمن الحاج صالح في مدينة وهران، من أسرة عريقة سنة 1927 زاول تعليمه في المدارس الحكومية، ثم انتقل للدراسة في المدارس الحرة التّي أقامتها جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، بغية تعلم اللّغة العربيّة وآدابها وعلوم الشريعة، ثم انظم إلى حزب الشعب الجزائري وعمل مناضلا ضمن صفوفه، ثم انتقل إلى مصر سنة 1947م، وانضم إلى كلية اللّغة العربيّة بجامعة الأزهر، حيث اكتشف قيمة التراث العربيّ، التحق بعد ذلك بجامعة بوردو بفرنسا، وسافر إلى المغرب الأقصى، واشتغل هناك مدرسا للسانيات في الجامعة في الرباط، وبعد استقلال الجزائر عين باحثا في جامعة الجزائر، ورئيس قسم اللّغة العربيّة وآدابها ثم عميدا لكلية الآداب.

انتقل إلى عدة دول أوربية من بينها فلوريدا التّي اشتغل فيها كأستاذ زائر، ثم بعد عودته للجزائر، أسس معهدا للعلوم اللّسانية والصوتية، وأسس مجلة اللّسانيات كما عين عضوا في عدة مجامع لغوية، كمجمع دمشق، بغداد، عمان والقاهرة، وفي سنة 2000م عيّن رئيس مجمع اللّغة العربيّة في الجزائر.[1]

يعد واحد من أبرز الأعلام في عالم اللّسانيات على مستوى القطر الجزائري بصفة خاصة، وكذا على مستوى العالم العربيّ بصفة عامة، قامة أنجزت الكثير وقدمت جزيل العطاء من أوائل الأعلام الذّين قربوا من المتلقي أساسيات الدرس اللّساني الغربي الحديث، صاحب مشاريع لغوية، على رأسها مشروع النظريّة الخليلية الحديثة، وكذا مشروع الذخيرة اللّغويّة.

---

[1] _ محمد سيف الإسلام بوفلاقة: عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده في خدمة اللسانيات واللغة العربية، ينظر http://www.shbabmisr.com/t~136809 22 مارس 2018، 19 :50.

تعلق عبد الرحمن الحاج صالح أيما تعلق بالإرث اللّغويّ القديم، تمكن بحذقه وذكائه من اكتشاف أصالة الإرث اللّغويّ القديم ومقوماتها، كنتيجة فعلية لاطلاعاته الواسعة على مؤلفات القدماء كالخليل (175 هـ)، سيبويه (180هـ)، الأخفش الأوسط (215 هـ)، أبي علي الفارسي (377هـ) وابن جني (392هـ)، فدرسها وبحثها بعمق وموضوعية، يقول الشريف بوشحذان في ذات الصدد: "إنّ موضوعيته الحقّة جعلته لا يقبل إلاّ بسلطة العلم. ..... فكان يخضع كل الأقوال للنقد والتمحيص مهما كان مصدرها، عند القدماء أو عند المحدثين، عند العرب أو عند الغربيين،. ."[1] وكذا إسهامات الغرب المحدثين في مجال اللّسانيات، إذ لا يناصر الدراسات الغربية بوصفها رمزا دالا على الحداثة، بل يراها مجرد تقليد انصب عليه غيره من الدارسين العرب المحدثين، فما انبجس عن ذلك إلا الركود والجمود.

تعرف التعليمية على أنها: " دراسة مسارات التعلم والتعليم المتعلقة بمجال خاص من مجالات المعرفة: مادة دراسية أو مهنة" [2]، ومن ثم فالاهتمام بالمجال التربوي يستوجب تنقيح العملية التعليمية على مستوى المادة التعليمية وكذا كفاءات المعلم، إن من حيث مهاراته، والطرائق الواجب انتهاجها في البيئة الصفية، لقد ساق عبد الرحمن الحاج صالح جملة من المفاهيم التربوية التّي حددت مسار المدرس في العملية التعليمية والكفاءات الواجب أن يتوافر عليها بالإضافة إلى تحديد المشاكل التّي تعرقل تعلم اللّغة العربيّة واستعمالها في مدارسنا، وذلك من خلال الوقوف على الواقع اللّغويّ في مجتمعاتنا المدرسية.

---

(1) _ الشريف بوشحدان: الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، ع7، كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر ببسكرة، جوان 2010م، ص29.

(2)_ بدر الدين بن تريدي: قاموس التربية الحديث عربي-إنجليزي -فرنسي-،المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر،2010. ص129.

كفاءات المدرس المهنية

استهل عبد الرحمن الحاج صالح حديثه عن تعليمية اللّغة بذكر الشروط الواجب توافرها في المدرسين باعتبارها كفاءات مهنية، ومن بين هذه الكفاءات الملكة اللّغويّة، إذ يشترط في مدرس اللّغة أن يتوافر عليها، يقول عبد الرحمن الحاج صالح: أن يكون قد تمّ اكتسابه للملكة اللّغويّة الأساسية التّي سيكلف بإيصالها إلى تلاميذه (والمفروض أن يكون قد تمّ ذلك قبل دخوله في طور التخصص"[1] "فإصلاح الملكة اللّغويّة سبيل إلى حسن تنميتها لدى المتعلم.

كما يتوجب على المعلم أن يكون له تصور سليم للغة حتى يحكم تعليمها، ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلا إذا اطلع على أهم ما أثبتته اللّسانيات العامة واللّسانيات العربيّة بصفة خاصة(وهي امتداد لبحوث المدرسة الخليلية) [2]، أي ضرورة استيفاء الملكة اللّغويّة من قبل مدرس اللّغة، والتي لا يمكن حصولها إلى إذا استوفى هذا المدرس الشرطين السابقين، يقول في ذات الصدد أنه ينبغي على المدرس أن يكتسب أثناء تخصصه ملكة كافية في تعليم اللّغة، ولا يمكن أن يحص ذلك إلا إذا استوفى الشرطين السابقين أولا ثم هذا الشرط الآخر اللازم، والذّي لن تقوم له قائمة إلا إذا اطلع المدرس على المحصول اللّساني والتربوي، ثم يقوم بتطبيق ذلك في تخصصه بطريقة منتظمة ومتواصلة[3]. إلا أن التمكن من هذه العملية المتجددة دوما بالنظر إلى الديمومة التجديدية في الميدان اللّساني والتربوي غير يسير إلا إذا عمل المدرس على مسايرتها.

مشكلات تدريس اللّغة:

سعى عبد الرحمن الحاج صالح إلى الوقوف على أهم مشكلات تدريس العربيّة وتعليمها في مختلف مراحل التعليم من المرحلة الابتدائية إلى مرحلة التعليم

---

(1)_ عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات قي علوم اللسان، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2007، ص 199 بتصرف.

(2)_ م ن، ص200.

(3) _ م ن، ص ن بتصرف.

الجامعي، داعيا إلى تغيير الوضع التعليمي بشكل جذري، من خلال تتبع أسلوب علمي بحت في دراساته الميدانية المتسمة بالموضوعية التامة.

إنّ نقد الواقع اللّغويّ يميط اللثام عن مشكلات تدريس العربيّة، والسعي إلى تحبيرها يستدعي ضرورة التركيز على أمور ثلاثة هي[1]:

الميدان الأول: يركز على كيفية اكتساب لغة المنشأ، عند الطفل، أو اللّغة الثانية بالنسبة للراشد.

الميدان الثاني: ويركز على الأمراض اللّغويّة، والتي تعيق المتعلم على التعبير أو على فهم الخطابات.

الميدان الثالث: لغوي تربوي، يعمل على مراجعة طرائق التدريس المختلفة وممارسة المعلمين لها.

يقول الشريف بوشحذان في ذات الصدد: "إنّ النظرة الضيقة للعربية وتعليمها وحصرها في مجال محدد من الاستعمال هي التّي دفعته إلى أن يولي الجانب التعليمي أهمية كبيرة، إذ أنجز دراسات معمقة كثيرة، كشف فيها عن العيوب الحقيقية التّي يعانيها تعليمنا للعربية، وتلك العيوب كانت كافية لتهميش العربيّة وتقليص مجال استعمالها، بل وإحلال العامية واللغات الأجنبية محلها"[2]، وتتلخص العيوب التّي ساقها عبد الرحمن الحاج صالح في النقاط الآتية:

أ/ المادة اللّغويّة

يتساءل عبد الرحمن الحاج صالح عن المادة اللّغويّة المقدمة للتلاميذ في مدارسنا نوعا وكمّا، وفي ظل كل مرحلة تعليمية معينة، وكذا بالنسبة لكل مستوى

---

(1) _ الشريف بوشحذان: الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، ص (31،32).

(2) _ م ن، ص29. بتصرف.

من مستويات اللّغة، كما يتساءل عن نواتج التعلم، أي مكتسبات المتعلم الحاصلة عن معلمه أو غيره[1].ويتعلق ذلك بمسألتين:

غزارة المادة الافرادية.

الخصاصة في مدلولاتها، بمعنى عدم تلبية المواد الافرادية المبلغة لحاجيات المتعلم الحقيقية.

فمن حيث الكم، تحدث عبد الرحمن الحاج صالح عن التخمة اللّغويّة قائلا: "تقدم للطفل غالبا كمية كبيرة جدا من العناصر اللّغويّة لا يمكن بحال من الأحوال أنّ يأتي على جميعها، ولذلك تصيبه ما نسميه بالتخمة اللّغويّة، وقد يكون ذلك سببا في توقف الاستيعاب الذهني والامتثال، وهذا ما نلاحظه في تنوع المفردات في النص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخص غرابة التركيب بل غرابة المفاهيم"[2]، أمّا من حيث الكم والكيف، فيرى عبد الرحمن الحاج صالح أن الكلمات التّي يحاول المتعلم تعلمها تكاد تشتمل على جميع الأبنية التّي تعرفها العربيّة، ما يسبب تخمة مفاهيمية أخرى على مستوى البنى[3]، ويعني بذلك أنّ المادة اللّغويّة المقدمة للطفل تتسم بالغزارة، ما يجعلها تفوق حاجات المتعلم التبليغية.

أمّا المحتويات الافرادية حسب عبد الرحمن الحاج صالح، تشكل عيبا خطيرا إذ لا يجد المتعلم ما يعبر به عن المفاهيم الحضارية المستجدة في إطار تلبية احتياجاته، إذ أنّ هناك مفاهيم حضارية لا تمت بصلة لواقعنا الحالي، والعكس هناك مفاهيم حضارية عصرية ليست لها ألفاظ عصرية تعبر عنها[4].

---

(1) _ عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 201، بتصرف.

(2) _ م ن، ص 205.

(3) _ م ن، ص ن.

(4) _ م ن، ص ن، بتصرف.

ب/ الجهل بكيفية تأدية اللّغة العربيّة

يتطلب استعمال اللّغة السليم ضرورة اقتصاد الوقت والجهد، فالمعارف اللّغويّة المدرسة في مدارسنا تتسم بجزالة القول وفصاحته، ما يحد يسر استعمال اللّغة، كما أنّ استعمال بعض المباني والتراكيب اللّغويّة أمست في نظر بعض المدرسين مشوبة باللحن والغلط، ككونها موجودة في العامية، جهلا منهم بحقيقة التخاطب اليومي الذّي يتصف باختلاس الإعراب والحركات غير الموقوف عليها واختزال الحروف (المشاكلة والتقريب)[1]، فقد لمح عبد الرحمن الحاج صالح إلى أن هذا الخطأ وقع فيه العرب من المشرق إلى المغرب منذ زمان بعيد، إذ اقتنعوا أن كل ما هو مستعمل في العامي لا يمت بصلة إلى العربيّة الفصيحة.

اختيار المادة اللّغويّة

يرى عبد الرحمن الحاج صالح أنه يتوجب على المعلم العربيّ انتقاء القضايا التّي تهم المتعلمين وتناسبهم حتى يتمكن من تعليمهم البنى اللّغويّة الأساسية بالنسبة لهم، فالمتعلم في حاجة إلى تعلم الألفاظ الدالة على المفاهيم العادية الفنية والحضارية المتعلقة بقضايا المجتمع العصرية. أمّا بالنسبة لنوعية الألفاظ والتراكيب المقررة ينبغي أنّ تتواءم ومستوى المتعلم تبعا لنموه وقدراته العقلية. كما يرى عبد الرحمن الحاج صالح ضرورة برمجة كم معين من الألفاظ والتراكيب، حتى لا يصاب المتعلم بتخمة ذاكرية يترسب عنها تجميد عقلي يحول دون مواصلة تعلم اللّغة[2].

هذا وتحدث عبد الرحمن الحاج صالح عن الألفاظ والتراكيب المراد إكسابها للمتعلم في كل مرحلة عمرية لها جانبان: جانب المربي وجانب المربي واللّساني معا. أمّا عن جانب المربي، فيستوجب عليه ضرورة إحصاء المفاهيم التّي يحتاجها

---

(1) _ الشريف بوشحذان: الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، ص 32. بتصرف.

(2) _ عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 203، بتصرف.

المتعلم وتحديدها تحديدا علميا، ثم مقارنتها بما قرر في الكتب المدرسية بغية اكتشاف النقائص والثغرات على المستوى النفسي_ الاجتماعي وكذا التربوي. وأما المربي واللّساني فيشتركان في ضرورة البحث عن مدى صلاحية الألفاظ المعروضة بالفعل في الدراسة، وما يرتبط بالمجالات: اللّغويّة، النفسية والاجتماعية، إذ تراعى الألفاظ شكلا ومضمونا، تحت مجموعة من المظاهر: المظهر اللّغويّ للوحدة اللّغويّة، المظهر الدلالي أي المفاهيم التّي يحددها السياق وكذا المظهر الاستعمالي الاجتماعي للفظة[1].

طرائق اكتساب الملكة اللّسانية

كما يؤكد عبد الرحمن الحاج صالح على ضرورة الإفادة من التمارين التطبيقية في تعلم اللّغة، إذ يقول: "وليس هناك فترة كلها استقرائية وفترة أخرى كلها قياسية لا في إدراك المتعلم لمّا يبلغه إياه المعلم بكيفية ضمنية وغير ضمنية، ولا في أثناء اكتسابه لملكة التعبير، إذ الاستقراء، وإن كان هو الأول في عملية الإدماج والتكيف إلاّ أنه يتلوه على الفور القياس والاستدلال(بكيفية غير شعورية في غالب الأحيان) ثم يعود صاحبه في الحين إلى الاستقراء، وهكذا دواليك"[2]، فللتطبيق دور فعال في تنمية القدرات التعليمية والمهارات التدريسية للمتعلم من أجل تسهيل عملية هضم المعارف العلميّة.

ثم تختلف هذه التطبيقات ما بين النمط الكتابي والنمط الشفهي، فلهذا النمط الأخير الأسبقية في ترسيخ نواتج التعلم بالنسبة للقراءة والكتابة حسب عبد الرحمن الحاج صالح[3]، ومن هذا المنطلق، يجعل المعلم مناطا بهذا الدور، إذ ينبغي عليه أن يقوم بـ" ايصال ذوات العناصر مشافهة لا كتابة، وأن يجعل تلامذته بهذه المشافهة_ المتكررة يميزون بالسماع وحده بين هذا الحرف وذاك وبين هذه

---

(1) _ م ن، ص 206 وما بعدها.

(2) _ عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص(236،237).

(3) _ م ن، ص229. بتصرف.

الصيغة الافرادية والتركيبية وتلك"[1]، فالدرس اللّساني الحديث يهتم باللّغة المنطوقة بدل اللّغة المكتوبة، على عكس الدراسات اللّغويّة التقليدية التّي اهتمت بالمكتوب دون المنطوق.

يتقمص السماع دورا جليا في تنمية الملكات اللّسانية على رأي ابن خلدون، إذ يمكن للمعلم استعراض صور معبرة، ويقوم بالتعبير عنها بلغة بينة واضحة، معبرة وجلية، ثم يطالب المتعلمين بالتعبير من خلال طرح مجموعة من الأسئلة يثير من خلالها النقاش حول النص، كما يتحدث عبد الرحمن الحاج صالح عن العمل الترسيخي لاكتساب الملكة اللّسانية إذ يقول:"..... فأول مقياس يجب أن يعتمد عليه في العمل الترسيخي هو أن نعود المتعلم على وصل عمله التعبيري بما تدركه الأذن في مستوى الأداء للأصوات والمباني وذلك لتحصيل المراقبة الذاتية بكيفية آلية، أي بإحداث تصحيح ارتجاعي مستمر، ولهذا علاقة بالتصحيح الفوري للأخطاء. .. وهو مفيد جدا لأنه يمنع ظاهرة التكيف أن تلعب دورها في ترسيخ الأفعال المكتسبة"[2]، كما يرى عبد الرحمن الحاج صالح أن العمل الترسيخي يسير وفق الشاكلة الآتية[3]:

أنّ يتم تدريب المتعلم على بنى جديدة لم تترسخ بعد في استعماله من خلال مواد افرادية معروفة لديه، سواء كانت معروفة في اللهجة، أو تم اكتسابها في دروس قبيلة.

أو أنّ يدرب على التصرف في المواد الافرادية الجديدة التّي لم يتعود من قبل على استعمالها بصياغة كل واحدة منها على الصيغ التّي يعرفها،. ..... ذلك لا يتعلق فقط بصيغ المفردة، بل يشمل أيضا المباني الافرادية.

---

(1)_ م ن، ص ن.

(2) _ م ن، ص 232.

(3)_ وردة سخري: الجهود اللسانية عند الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح من خلال بحوث ودراسات في علوم اللسان، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علوم اللسان العربي، قسم اللغة العربية، كلية اللغة والأدب العربي والفنون، جا باتنة، الجزائر، 2016، ص146 وما بعدها، بتصرف.

هذا ويشير عبد الرحمن الحاج صالح إلى أنواع العمل الترسيخي: التمارين التواصلية، التمارين التحليلية التركيبية، التمارين البنوية[1].

التمارين التواصلية: فالتبليغ التعليمي وعمليات الترسيخ حسب عبد الرحمن الحاج صالح تتناول وفق هذا النمط أربعة أنواع من الآليات: فهم المسموع والمنطوق، وكذا إنشاء المشافهة والمكتوب، وانطلاقا من هذه الآليات ينمي المتعلم مهاراته بنفسه، بينما يعد المعلم مجرد موجه ومرشد.

التمارين التحليلية التركيبية: يجني المتعلم من هذه التمارين فوائد لا حصر لها إذ تقتضي البرمجة الجيدة التّي تتماشى والتخطيط العام للدراسة"، سميت كذلك لأنها تستدعي التحليل، إذ يطالب المتعلم بالتحليل، التعيين، التبيين، التوضيح الاستخراج، الإعراب والتشكيل. بينما عمليات التركيب فتتطلب من المتعلم على سبيل المثال الربط، ملء الفراغ، تكوين،....

التمارين البنوية: يقصد بها عبد الرحمن الحاج صالح التدريب على التصرف العفوي بالبنى اللّغويّة، وإنّما يتم ذلك من خلال التدريب الدائم والمتكرر.

خاتمة:

عبد الرحمن الحاج صالح أيقونة الفعل اللّساني الحديث والمعاصر في الجزائر وقف على مشكلات تدريس العربيّة من خلال استقراء ونقد الواقع اللّغويّ في العالم العربيّ، وتمكن بفطنته وذكائه إلى أنّ الحل يكمن في ضرورة تضافر الجهود للإفادة من تخصصات مختلفة بشكل تكاملي، كعلم النفس، التربية وعلم اللّسان،..... وهكذا كانت دراساته ميدانا مرنا، لا زال خصبا للتطبيقات البحثية.

---

(1)_ عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص236 وما بعدها، بتصرف.

رياض الجنان في درس لسان القرآن
للحاج صالح عبد الرحمن

د. برادي بغداد
جامعة جيلالي ليابس- س. بلعباس

- مقدمة البحث:

ينبثق هذا البحث من فرضية تفرد عبد الرحمن الحاج صالح في تناوله للبحث اللّغويّ منهجا ورؤية، إذ نجد للأستاذ توجها فريدا في بحث الدرس اللّغويّ العربيّ القديم، أو البحث اللّساني الحديث المعاصر. فهو لا يتخندق في زمرة المقلدين للرؤى البحثية الحداثية أو التراثية، وذلك لأنّنا نجده يتسامى فوق الاعتبارات الدنيا ليرتفع بمنهجه البحثي إلى درجة المتبع متى ما تبين له الحق، ومتّى ما بدا له رأيّ في مسألة يرقى بها إلى درجة الاجتهاد، أخذ به. والعجيب في فكره أنّه يغترف من معين المصدرين (التراث والحداثة) ما يرى فيه سلامة الرؤية وصحة المتناول العلميّ مادة ومنهجا، إذ كثيرا ما يستند الأستاذ للمعرفة التراثية الحداثية في البحث اللّغويّ المستحدث، وعلى النقيض من ذلك يصنع في البحث الحداثي بمقاربة ثنائية المرجع من حيث تحديث مناهج التراث اللّغويّ، وهذا دون أن يلاحظ القارئ شططا في الوجهة أو غلوا في المبدأ، فمذهبه يتسم بالاعتدال منهجا ورؤية.

أما السمة الثانية في فرضية تفرد أسلوب الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح فهي طريقته في تناول الظاهرة اللّغويّة تناولا شموليا، إذ نجد الأستاذ ينظر في المسألة من حيث طبيعة الموضوع في ماهيته النّحوية في أمّات كتب النّحو، فاللّغة، ثم البلاغة. فيسرد الأقوال ويراجع متونها ويناقش مناسبتها للموضوع بمقاربة متعددة المناهج لما يوجبه الموضوع من حيث المناقشة التّي تقتضيها زاوية الرؤية. وتلك

سمة ثالثة. وأمّا الرابعة فعدم تسليمه لما انتهى إليه بحث غيره في القضايا اللّغويّة ذاتها، إلا إذا تبيّنت له صحة نتائجها العلميّة. فالأستاذ لا يتبنّى رؤية ولا يطمئن إليها حتّى يسرد الأدلة عرضا ومناقشة وتحليلا، فإذا سلمت من كل نقض سلم لها وللقضية القائمة عليها. فهو لا يعتقد في الرأي حتّى يسرد أدلته، بعد أن يكون قد تناولها بالدرس والتحليل. وخلاصة القول أنّ الذّي يشدّ إلى الأستاذ ليست القضايا المتناولة، فحسب، بل الذّي يشدّ أكثر هو طريقة الأستاذ في تناول القضايا اللّغويّة منهجا ورؤية.

يسعى البحث أن يقف على هذه الأصول المنهجية في موضوع تناول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وهو "اللّسان العربيّ في القرآن الكريم " من خلال بعض أعماله، كما يروم البحث مقاربة هذا الموضوع من خلال جزئية توسع فيها الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح، وهي مصطلح الفصاحة في اللهجات العربيّة ولغاتها وفي اللّسان القرآني.

1- مصطلح (الفصاحة) بين شمولية الرؤية وأصولية المصادر:

من طبيعة عبد الرحمن الحاج صالح في تناوله العلميّ لموضوع لغوي ما أن يقاربه برؤية شاملة مانعة، فلا يأخذ في درسه من زاوية دون أخرى، ولا شك أنّ هذا النقص المنهجي يورث خللا في التناول العلميّ للظاهرة اللّغويّة، بل قد يتجاوز الأمر هذا إلى انحراف عن جادة الصواب في نتائج البحث. والأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح على النقيض من ذلك، إذ نجده في موضوع الفصاحة والفصيح في اللّسان العربيّ يطرق في درسه جميع جوانبه المعرفية والمنهجية والاجرائية، وقد تعود هذه الخاصية لمرجعية تفكير الأستاذ العلميّ في تناول القضايا اللّغويّة.

نظر الأستاذ في مصطلح (الفصاحة) نظرة عموم معرفي، فتناولها عند النّحوي واللّغويّ والبلاغي حتّى يهتدي إلى حقيقة المصطلح في سياقه التعليمي ثم القرآني وقد تناوله في المصادر الأولى لعلوم العربيّة. ولنتوسع في الموضوع نحاول أن نستقرئ ما جاء في بعض كتابات الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في مصطلح (الفصاحة) من خلال كتب النّحو، فمتون اللّغة، ثمَّ البلاغة.

1-1: الفصاحة لدى النّحاة واللّغويّين والبلاغيين:

سعى الأستاذ إلى تناول مفهوم الفصاحة عند النّحاة من خلال كتاب سيبويه ابتداء، وهو يريد الانتهاء إلى فصاحة اللّسان القرآني من حيث مكوناتها. تناول عبد الرحمن الحاج صالح في البدء – بعد أن حرر منهجه في تناول الموضوع – العبارات الواردة في الكتاب التّي تتضمن مادة (فَ.صُ.حَ)، فوجدها موصولة بلفظ العرب صفة لهم في ظرف كلامهم، وقد أخذ سماعا، أي على النّحو التالي: ". .. سمعنا العرب الفصحاء يقولون..."[1]. واستنتج الاستاذ بعد النظر في هذه المقولة المتكررة عند سيبويه وقوعها في صورة تناظر نصي يجمع بين طرفي دورة الخطاب على أصل أخذ علم العربيّة سماعا من عربي فصيح ترضى عربيته[2] باعتباره ثقة ثبتا في عربيته[3].

مما سبق نستفيد أن سيبويه أدرك أن حملة العربيّة الذّين يؤخذ عنهم سماعا تقتضى عملية الحمل عنهم صفات ذاتية ثلاث: " العروبة والفصاحة والثقة ". إنّ الصفتين الأخيرتين تتعادلان موضوعا، " فالمقصود من (فصحاء العرب) هو ما

---

[1] يكثر هذا التوظيف التركيبي من سيبويه في كتابه، ولقد مثل لنا عبد الرحمن الحاج صالح في كتابه السماع بأكثر من مثال من كتاب سيبويه على التركيب المشار إليه، كما أحال على الأمثلة الشبيهة بالصيغة المذكورة في الكتاب على النحو التالي جزءا وصفحة:(1/111-2/44-2/426-2/2-2/276-1/477-2/147-148). ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، موفم للنشر، 2007، ص31.

[2] مثلما ورد في الكتاب مرارا وتكرارا قول سيبويه: " سمعنا ممن ترضى عربيتهم ". سيبويه، الكتاب، 2/160.

[3] تواترت – مثل هذه العبارة الدالة على صفة الاستقامة في لغة المسموع منه علم العربية كلاما وشواهد شعرية أو نثرية – في كتاب سيبويه، ولقد أحالنا الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح إلى صفحات ورودها في الكتاب تكرارا ومرارا، ومن ذلك الاحالات التالية: " سمعنا ممن نثق به من العرب"(2/269) أو قول سيبويه: " سمعنا ممن يوثق بعربيته" (1/36-158) والأمثلة في مثل هذا أكثر من أن تحصى كثيرة، والعبارة جلية التواتر ما يفيد شرطية صفة الثقة في الفصيح عند علماء النحو، وهذا باعتبار ما لاحظ إمام نحاة العربية.

قصده سيبويه من عبارة (ممن ترضى عربيتهم، والعرب الموثوق بهم أو بعربيتهم). إذ تقع كل من هذه العبارات موقع الأخرى، فكل هؤلاء هم جماعة معينة من العرب"[1]؛ يأخذ عنهم عالم العربيّة سماعا، كما ذُكِرَ ذلك في مثل مسار سيبويه العلميّ في مرحلة الطلب. " والذّي لا شك فيه أنّ جلّ مصادر سيبويه مصادر شفوية، أي أنّ أكثر ما استشهد به من شعر كان مأخوذا عن طريق السماع. ويمكن تقسيم هذا السماع إلى قسمين:

شواهد من الشعر سمعها من شيوخه الذّين روى عنهم.

شواهد من الشعر سمعها هو نفسه من العرب "[2].

فالفصاحة تقتضي الأخذ سماعا عن عربي اللّسان ثقة في عربيته، عدل في نقوله عن قومه، فكل عربي لم يطرأ في سماعه طارئ مستحدِثٌ لتغيير لغوي يعد في عرف النّحويين فصيحا، ما دام أنّ لغته ثابتة لم يتغير فيها شيء خالف بعضُه السماع. والشأن ذاته يقول به أهل اللّغة في مصطلح الفصيح، " فكل عربي لم تتغير لغته فصيح على مذهب قومه"[3]. إنّ معيار السماع هو المحك الذّي تقاس به الظاهرة اللّغويّة في مخالفتها الأعراف أو موافقتها لها، ولا شك أنّ السماع هو في ذاته أصل من أصول النّحو يحتكم إليها النّحوي في قبول اللفظ ضمن دائرة الفصيح أو رفضه احتكاما لما قال سيبويه، والأمر لا يحيد عنه اللّغويّ استنادا لما سلف من قول المبرد.

هذا الوفاق بين سيبويه والمبرد يحيلنا على الاجماع القائم عند من انتسب إليهما من النّحويين واللّغويّين في دلالة الفصاحة، فأبو فارس لخص معنى الفصاحة في

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص33.

[2] خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سيبويه، دار الشرقية، القاهرة، ط2، 1989، ص243.

[3] المبرد، الفاضل، تح: عبد العزيز الميمني، دار الكتب المصرية، القاهرة، ط2، 1995، ص113.

الكلام العربيّ، والفصيح في التكلم بالعربيّة[1] من حيث سلامة الأداء اللّغويّ؛ ذلك أنّ من ترضى لغته في مطابقتها للغة قومه ومخالفتها للعجمة. لا شك أنّ فصيح لفظه يقتضي الإبانة عن المعنى، بل "كلما كانت الدلالة أوضح وأفصح، كانت الإشارة أبين وأنور"[2]. إذ أن ّالوضوح والإبانة شرطان مترادفان متلازمان في اللفظ والمعنى، وإن كانتا في فصاحة اللّغة نطقا أثبت، وفي استعمال منطوق الكلام أكثر، إلا أنّها في الكلام النفسي ساعة نسجه وتأليفه أظهر قيمة وأبلغ حضورا عند الكلام الفعلي. ولعل أظهر من أكد هذه الخاصية في الكلام البين الفصيح هو عبد القاهر الجرجاني في كتابيه الدلائل والأسرار.

فالفصاحة- بالإضافة لما قيل عن معيارية السماع ومقتضاه- كلما كانت دلالة الكلام أوضح، ومعنى المنطوق أبين، كلما كانت بلاغة التواصل أثمر في الفهم والافهام، ولهذا نجد الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح يستقرئ بعد ذكره ماهية الفصاحة عند النّحوي، فاللّغويّ يشير إلى ماهية اصطلاح الفصاحة لدى البلاغي حتّى يجلي دور إبانة المعنى عنده في اللفظ مباشرة دون حاجة إلى وسائط، إذ أنّ "الكلام الفصيح هو الظاهر البين، وأعني بالظاهر أن تكون دلالة اللفظة مفهومةً لا تحتاج في فهمها إلى استخراج من كتاب لغة"[3]، وإنّما لفظها مؤشر على معناها لكثرة تداولها وشيوع استعمالها.

والأمر المدرك هنا هو تجاوز مصطلح الفصيح من الناطق إلى المنطوق، وقد أشار الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح إلى هذه النكتة العلميّة، وذكر أنّ من أوائل من فهم هذا الفهم في تحول مصطلح (الفصيح) من فاعل الكلام إلى فعل الكلام هو

---

[1] أبو الحسين أحمد بن فارس، معجم مقاييس اللغة، مادة (فصح)، دار إحياء التراث العربي بيروت، لبنان، 2001، ص819. وفي اللسان، لابن منظور، مادة (فصح)، وفي الصحاح للجوهري، مادة (فصح)، ج391/1.

[2] الجاحظ، البيان والتبيين، تح: عبد السلام هارون، دار الفكر، بيروت، لبنان، ط4، د ت، 75/1.

[3] ينظر: ابن الأثير، أبو الفتح ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تح: محمد محي الدين عبد الحميد، مطبعة البابي الحلبي، د ط، 1939، ج65/1.

تلميذ سيبويه الأخفش (سعيد بن مسعدة) فالفراء، وذاك منذ القرن الثاني الهجري، ولقد نوه بهذا عبد القاهر الجرجاني في القرن الخامس الهجري .وأمّا الملاحظة الثانية التّي ذكر الأستاذ، فهي تطور مصطلح نعت الفصيح من عربي الدم إلى غيره من جنس المولدين شريطة عدم خروج المولد على الوضع العربيّ، أي متى ما إلتزام الأعجمي بفصيح العربيّة، وتجنّب ما ليس من كلام العرب على حد تعبيرهم.

فحينئذ يَتِمُّ الوثوق بعربيته، ويصبح عربيَّ اللّسان فصيحه، ولكن على غير سليقية عربية البدو، إذ عربية أهل القرى في عصر تدوين شواهد العربيّة كانت في معظمها سليقية غير الفصحاء[1]، فليس بين أن يوثق بعربية الأعجمي أو المولد أو القروي عموما، إلا التخلص من عجمة اللّسان وما تنتج من دخيل على الفصيح من كلام العرب.

إنّ المعمول به في العرف اللّغويّ، بل حتّى الشرعي منه هو اعتبار أن لغة الكلام هي المؤسسة لهوية المرء، لا جنسه أو عرقه ودمه. وكأنّي بالأستاذ يجلي حقيقة شرعية أن فصاحة اللّسان ليست عربية قبلية يعود انتماؤها إلى قبيلة معينة بل إنّ فصيح اللّسان ينتمي لصريح عربية لغة القرآن الكريم، وقد بين الله سبحانه وتعالى ذلك في غير آية من كتابه[2]. وذهب إلى مثل هذا محمد بن ادريس الشافعي في الرسالة، حيث قال في معرض الحديث عن طلب تعلم العربيّة: "... وهكذا لسان العرب عند خاصتها... ومن قبله منها، فهو من أهل لسانها"[3]، وقال جلال الدين السيوطي قريبا من هذا في بحثه مفهوم الفصيح، فأقَرَّ أن الفصيح: "...أن

---

[1] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص38.

[2] تنظر: دلالات الآيات التالية، فهي صريحة في عروبة اللسان العربي: " الشعراء/192-193، الرعد/37 الشورى /7، الزخرف/1-3، الزمر/28، إبراهيم/ 4 ". القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

[3] الشافعي، الرسالة، تح: أحمد محمد شاكر، دار الكتب المصرية، القاهرة، د طن د ت ن ص 30.

يكون اللفظ على ألسنة الفصحاء الموثوق بعربيتهم أدور، واستعمالهم لها أكثر"[1] ذلك أنّ العربيّة ليست ملكا لمن كان عربي الجنس أو العرق والدم، ولكن العربيّ من تحدث بالعربيّة على طريقة العرب، والتزم بأصولها، ذاك الفصيح، والأفصح هو من كان لسانه أشبه بلسان القرآن الكريم.

2-فصاحة القرآن وفصاحة اللهجات العربيّة:

يجيز علماء اللّغة الأخذ بلغة الناطق باللّسان الفصيح المكتسب من لغة القرآن، إذا كان تعلمه لها سليقة في مرحلة نشأته الأولى ضمن مرحلة الشهادة، "... فكذلك. .. الأمر تماما في زماننا بالنسبة لأي لغة وأي لهجة، وهذا ما يقره علماء اللّسانيات"[2]. فمن حاز لغة القرآن سليقة عُدَّ في اعتقاد الأستاذ فصيحا، لكن الإشكال الذّي طرح عبد الرحمن الحاج صالح هو عن طبيعة لغة اللّسان القرآني: فهل هي قرشية مثلما ذهب لذلك البعض، أم هي عربية تشترك فيها جميع اللغات العربيّة؟

سبقت الاشارة إلى أن لغات العرب فصيحة، والأفصح فيها ما ورد في القرآن الكريم كما أجمع الناس على ذلك، وذكره العلماء الثقات[3]. قد لا يكون هذا موطن الخلاف بين العلماء، إنّما الخلاف في هل نزل القرآن بلغة قريش أم بلغة عربية اجتمع فيها أفصح ما في اللغات العربيّة ؟

تناول الأستاذ القضية وعرض الأقوال الواردة فيها مناقشا ومحللا، وانتهى إلى أنّ لغة قريش أكثر اللغات العربيّة حضورا في النص القرآني تليها لغة هذيل فكنانة، وقد ناقش في ذلك كتابا عنوانه" لغات قبائل العرب في القرآن الكريم"

---

[1] السيوطي، جلال الدين، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تح: محمد جاد المولى وعلى البجاوي ومحمد إبراهيم، دار الجيل، بيروت، د ط، د ت، ج187/1.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص40.

[3] جاء في المزهر: ". .. وقد أجمع الناس جميعا أن اللغة إذا وردت في القرآن، فهي أفصح مما في غير القرآن لا خلاف في ذلك ". السيوطي، المزهر، 213/1. وذكر مثل هذا أبو جعفر النحاس نصا صريحا، بأنّ " القرآن إنّما يأتي بأفصح اللغات ". أبو جعفر النحاس، إعراب القرآن تح: زهير غازي زاهد، عالم الكتب، إربد، الأردن، 1405ه، 455/2.

المنسوب للعلامة أبي عبيد القاسم بن سلام (224ه) الذّي جمع الآيات الوارد بعض لفظها بلغات العرب، وكان تعدادها ثلاثا وثمانين ومئتي لفظة (283)[1]، كانت فيها الصدارة للغة قريش بتعداد (78) مفردة بنسبة(27.96%)، والرتبة الثانية للغة هذيل بتعداد (39) مفردة، وبنسبة (13.78%)، ثمَّ تأتي لغة هذيل في المرتبة الثالثة بين قبائل العرب فصاحة، بتعداد لفظي يعادل (27)، وبنسبة (09.54%)[2].

لقد أقَرَّ الأستاذ بعربية اللّسان القرآني الأفصح للأدلة القرآنية الصريحة[3] ولكنّه دفع ما ذهب إليه أبو عبيد القاسم بن سلام من أنّ تعداد الكلمات التابعة للغات العرب في القرآن الكريم تعادل (283)، فهذا ضئيل جدا في مجموع كلمات القرآن الكريم التّي بلغ تعدادها (77.500) لفظة[4]، ثم إن الكتاب مشكوك في نسبته لأبي عبيد القاسم بن سلام.

لا يختلف اثنان فيما ذهب إليه الأستاذ من نقد، ولا شك أنّنا نوافقه الرأي فيما اعتقد، فعدم الجزم في نسبة الكتاب لصاحبة حجة لدفعه جملة، فإذا تجاوزنا هذه الحجة إلى العدد المذكور من الكلمات الواردة بلغات العرب في القرآن الكريم، أي (283 لفظة)، فلا ريب أنّنا ندفع هذه الحجة الواهية كما دفعها عبد الرحمن الحاج صالح في كتاب السماع اللّغويّ. إذ لا يستقيم الأمر أمام التفكير المنطقي الذّي يرى عربية القرآن ابتداء بدليل صريح الآيات التّي تواترت دلالاتها في عربية اللّسان القرآني، وقد سبقت الإشارة إلى هذه المسألة سلفا. ثمَّ إنّ مجرد النظر في العدد الإجمالي للفظ القرآني (77.500 لفظة) يوحي بأنّ العدد المذكور أي (283) لفظة تنتمي للغات العرب لا يقبله العقل استنادا إلى قوله تعالى: " وما أرسلنا من رسول إلا بلسان قومه ليبين لهم" (إبراهيم/4)؛ ولا شك أنّ لسان القوم يظهر من حيث

---

[1] ينظر: أبو عبيد القاسم بن سلام، لغات قبائل العرب في القرآن الكريم، جمع وترتيب محمد بن عبد القادر شارف، تح: محند مشنان، دار الإمام مالك، د ط، 2015.

[2] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص203.

[3] ينظر الهامش رقم11.

[4] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص203.

هيمنة اللفظ العربيّ أيّا كانت غلبة اللفظ في انتمائه القبلي لقريش أو لغيرها، فانتماؤه يبقى عربيّا. وقد استغرب عبد الرحمن الحاج صالح ما جاء في مؤلف أبي عبيد القاسم بن سلام " لغات قبائل العرب في القرآن الكريم" ما حصيلته أنّ الكلمات الواردة بلهجات العرب يقدر عددها بـ (283) لفظة، ورد هذا الاستغراب بصريح العبارة في قوله: " يتفاجأ القارئ عند قراءته لهذا الحصر الذّي ينسب إلى علمائنا القدامى بضئالة عدد اللغات التّي حصروها. وبالفعل (283) هو عدد تافه لا يعبأ به إذا قارنّاه بالعدد الكبير من المفردات الذّي يحتوي عليه النص القرآني. وبلا شك أنّ في هذا الذّي وصل إلينا من حصرهم نقصا ولا شك أنّ العدد الحقيقي يفوق هذا الذّي ذكرناه إلا أنّه مهما بلغ هذا النقص، فإنّه يستحيل أن يكون العلماء قد فاتهم أن يحصروا المئات في النص القرآني، وقد قام بالتأليف في لغات القرآن عدد لا بأس به من العلماء "[1]. نذكر منهم محمد بن إدريس الشافعي(204ه) الذّي ذهب لعربية اللّسان القرآني في مؤلفه (الرسالة)، وقد تناول المسألة التواتي بن التواتي بالدرس والتحليل، ثمّ مثّل ليؤكد ما ذهب إليه الشافعي في عربية لسان القرآن الكريم، إذ قال: ". .. ونضيف إلى الآيتين اللتين أوردهما الشافعي رضي الله عنه آية أخرى قال تعالى: " **فإنما يسرناه بلسانك لعلهم يتذكرون**" (الدخان/58) أي: إنّ هذا القرآن نزل باللّغة العربيّة التّي هي لغتهم، ليفهموه بمجرد قراءته أو سماعه"[2].

وعليه، فالمعقول أن تكون لغات العرب أكثر من هذا العدد الذّي وجده عبد الرحمن الحاج صالح تافها لا يعتد به، والأولى أن نذهب إلى نظير ذلك، ونقول بمقولة الأستاذ التّي يرى فيها أنّ اللغات العربيّة (أو اللهجات) هي المهيمنة في النص القرآني بوصفها اللّسان المشترك بين القبائل العربيّة. يتجلّى ذلك في أنّ "أكثر من 98% من مفردات القرآن- حسب ما تمّ إحصاؤه عند القدامى- لا ينتمي

---

(1) م. س، ص. ن.

(2) التواتي بن التواتي، القراءات القرآنية وأثرها في النحو العربي والفقه الإسلامي، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر،2008، ص51.

لأي قبيلة ولا يختص بأي إقليم، فهذا العدد الهائل من المفــردات الــذّي لا ينفــرد باستعماله أي من العرب يكون بالفعل اللّغة المشتركة بين جميع العرب، و هو مــا قصده سبحانه وتعالى بقوله: **(بلسان عربي مبين)**"[1]. ويفيدنا هذا أنّ اللّســان القرآنــي أفصح لغة عربية، وإن اشتركت فيه لغات القبائل العربيّة من حيث انتمــاء بعــض مفرداتها الفصيحة إليه، بل هذا يعني أنّ لغة أي قبيلة تسمو فصاحتها على غيرهــا من اللغات العربيّة- وهي كلّها فصيحة- بقدر قربها من اللّسان القرآني، فقد وقــع عند أبي العباس المبرد أنّ" كل عربي لم تتغير لغته فصيح في قومه على مــذهب قومه، وإنّما يقال: بنو فلان افصح من بني فلان، أي أشبه لغة بلغة القــرآن ولغــة قريش، على أنّ القرآن نزل بكل لغات العرب"[2]. فدلالة هذا القول تفيــد تفــاوت اللغات العربيّة فصاحة، وإن كانت في مجموعها فصيحة، فقد عقد ابن جني بابا في (خصائصه) بعنوان (باب اختلاف اللغات وكلها حجة)، يرى فيه أنّه لا فــرق فــي الاستعمال بين لهجة وأخرى"[3]. ولكنّ أرقاها في ذلك لغة قريش لقربهــا فصــاحة من اللّسان القرآني الذّي جاء بلغات العرب، إلا أنّه بلغة قريش أظهر فــي اللّســان القرآني من غيره من اللغات العربيّة الأخرى. فاللّغة كما أشــار إلــى ذلــك عبــد الرحمن الحاج صالح في أكثر من مناسبة وضع واستعمال أي نظام واســتخدام[4]. "وقد وردت نصوص تؤكد أنّ القرآن الكريم نزل بلغة قريش خاصة، وهــم قــوم النبي صلى الله عليه وسلم، وسكان مكة وما حولها. ومنها مــا رواه البخــاري أن عثمان ابن عفان قال لكتاب المصاحف: إذا اختلفتم أنتم وزيد بن ثابت في عربيــة من عربية القرآن، فاكتبوها بلسان قريش، فإنّ القرآن أنزل بلســانهم "[5]. ذلــك أنّ

---

[1] الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص204.

[2] المبرد، الفاضل، ص113.

[3] عبده الراجحي، اللهجات العربية في القراءات القرآنية، دار المعرفة الجامعيــة، الاســكندرية، 1996، ص60.

[4] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 29.

[5] غانم قدوري الحمد، محاضرات في علوم القرآن، دار عمار، عمان، الأردن، ط1، 2003، ص42.

قريشا كانت "أجود العرب انتقادا للأفصح من الألفاظ، واسهلها على اللّسان عند النطق وأحسنها مسموعا وأبينها إبانة عما في النفس، والذّين عنهم نقلت اللّغة العربيّة وبهم اقتدي وعنهم أخذ اللّسان العربيّ من بين قبائل العرب، هم قيس وتميم وأسد، فإن هؤلاء هم الذّين عنهم أكثر ما أخذ ومعظمه، وعليهم أتكل في الغريب وفي الاعراب والتصريف، ثمّ هذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين"[1]. وفي هذا من المقاصد ما أشار إليه بعض العلماء مثل عبد الله بن الحسين ابن حسنون إذ قال: " وهكذا نجد القرآن قد ضم ألفاظا من معظم القبائل. وهذا الأمر يومئ إلى غاية سياسية قصد إليها النبي عليه صلوات الله وسلامه، هي توحيد العرب، وجعل القرآن كتابا تجد فيه كل قبيلة من ألفاظها الخاصة بها، ثمّ ايجاد لغة واحدة تكون اللّغة الرسمية للعرب جميعا، هي اللّغة الكاملة التّي نجدها في القرآن"[2]. ولعل هذا الذّي ذهب إليه عبد الرحمن الحاج صالح، إذ رأى في القرآن اللّسان الجامع، "فالقرآن يؤكد أنّ هذا اللّسان الذّي نزل به، هو لسان (مبين) أي لسان يفهمه كل العرب، وبالتالي يتخاطب به جميع العرب يوميا"[3]. لما انتخب من كلامهم ليكون وسيلة تواصلهم والعالم الجديد، بل والمشروع الحضاري العالمي للإنسان الناطق بالعربيّة بدءًا من القرن السادس الميلادي إلى نهاية التاريخ.

3- فصاحة لغة قريش وفصاحة اللّسان القرآني:

إنّ الذّي يشدّ الدّارس اللّغويّ لأعمال عبد الرحمن الحاج صالح هو فرادة منهجه الشمولي في تناول القضايا اللّغويّة واللّسانية من حيث زوايا النظر في مرجعياتها المعرفية والتاريخية، ثم من حيث تدرجه فيها من العموم إلى التخصيص، أو من الاجمال إلى التفصيل بروح تميزها علمية الأكاديمي الذّي يسرد الحقائق والأدلة لينتهي إلى الاعتقاد في الرأي الذّي ينتجه التحليل العلميّ الصرف القائم على

---

[1] محمد رياض كريم، المقتضب في لهجات العرب، مطبعة التركي، طنطا، 1996، ص 117.

[2] ابن حسنون، (عبد الله بن الحسين)، كتاب اللغات في القرآن، تح: صلاح الدين المنجد، مطبعة الرسالة، القاهرة، ط1، 1946، ص08.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 152.

القراءة التّي تعتمد مصدرية النص أساسا ثابتا ومرجعا أوليا. كذلك حَلَّل ظاهرة الفصاحة في اللّغة العربيّة، إذ تحول من المنظور المعرفي النّحوي إلى اللّغويّ فالبلاغي من خلال استقراء صور اللّغة العربيّة بوصف فصاحة لهجاتها ابتداء بلغة قريش، وانتهاء إلى لسان القرآن. إلا أنّ الجزئية البحثية التّي دقَّق فيها النظر وأجال فيها البصر تحليلا، فرفع عنها اللثام وطرح عنها الابهام، هي ماهية لغة كلام الله سبحانه وتعالى، فهل مرجعيتها اللّغويّة قرشية من حيث الفصاحة أم أنّها عربية الجنس لا نخص بها قبيلة دون أخرى، لنقول في الأخير: إنّ لغة القرآن الكريم عربية لا قرشية، وإن ظهرت عربية لغة قريش على غيرها من لغات العرب نسبة حضور في النظم القرآني باعتبارها الأفصح بين أخواتها.

3-1: لغة قريش والفصاحة:

لا يختلف اثنان من الدارسين- قديما او حديثا- في فصاحة لغة قريش حتّى أنّ الأمر غدا من البدهيات في الدراسات اللّغويّة، بل لعلّنا لا نخطئ إذا اعتبرنا لغة قريش أفصح لغات العرب لسانا وذلك لما حباها الله سبحانه من مكونات الفصاحة في مختلف مستويات البناء الكلامي معنى ومبنى. لكنّ الإشكال المطروح يعود لكون لغة قريش لغة نواة تنامت نموا ذاتيا ضمن محيطها المغلق أو أنّها لغة مشتركة اكتملت بتفاعلها مع شقيقاتها العربيّة بفعل عوامل التاريخ والاجتماع في البيئة الجغرافية الصحراوية المشتركة التّي تضم عدة لهجات تجاوز بعض الدارسين واصطلحوا في تسميتها باللغات، وهم في تناولهم للهجات درسا وتحليلا لم يراعوا نسبة اللهجة إلى قبيلة بعينها، وكثيرا ما كان يكتفي ناقل اللّغة عن قبيلة ما بالإشارة إلى عربيتها وكفى. فهذا كتاب سيبويه قد كثر في ثناياه مثل هذا التركيب: " وسمعناه ممن ترضى عربيته... وزعم لي بعض العرب... وهي لغة لبعض العرب... كما قال بعض العرب..."[1]. ولعل مرجعه هذا لاستحالة الوقوف على الحدود الجغرافية للهجات بصورة قطعية بينة المعالم والأمارات، مثلها كمثل شأن التقسيم الإداري للمناطق

---

[1] تنظر إحالات الهامش(01).

الجغرافية. ومع ذلك لا نتوانى في اعتبار لغة قريش أفصح اللغات العربيّة لما ورد في كتب التراث دليلا تواتر على ألسنة العلماء، فهذا أبو نصر الفارابي يشير إلى دواعي فصاحة لغة قريش إذ قال: " كانت قريش أجود العرب انتقادا للأفصح من الألفاظ وأسهلها على اللّسان عند النطق وأحسنها مسموعا، وأبينها إبانة عما في النفس"[1]، فعنهم كانت تؤخذ اللّغة شعرا ونثرا لا عن غيرهم من قبائل ضواحي شبه الجزيرة من المناطق المجاورة لفرس والروم. ولعل هذا ما جعل لغة قريش أرقى لغات العرب فصاحة في محيط اتسم محيطه الخطابي بلهجات لا نرفع عنها سمة الفصاحة، إلا أنّها دون فصاحة قريش لما بها من مظاهر العي كالكشكشة والكسكسة والعنعنة وغيرها مما يعيب لسان الألكن. وقد يكون هذا العامل أي عامل نقاء لغة قريش وصفائها ما جعل القبائل العربيّة تقدم لغة قريش على لغاتها في الخطاب الرسمي والأدبي، فتعتمدها لغة الشعر والخطابة.

وعليه، " فلم تعد تنتسب إلى بيئة محلية تعينها، بل يشعر كل من السامع والمتكلم أنّها أصبحت ملك الجميع لا يدّعيها قوم لأنفسهم، وهي لذلك تكتسب الاحترام من الناس جميعا "[2]. ومثل هذا الاحترام أقر به جميع العرب خاصتهم قبل عامتهم لما أنعم الله على هذه اللّغة في احتواء غيرها من لغات العرب، إذ ألهمها الله انتقاء الأخير ما في اللهجات من اللفظ الفصيح المصفى من كل عيب وفي هذا يقول أبو الحسين أحمد بن فارس(395ه) في باب القول في أفصح القول من مؤلفه(الصاحبي): " اجمع علماؤنا بكلام العرب والرواة لأشعارهم والعلماء بلغاتهم وايّامهم ومحالهم أنّ قريشا افصح العرب السنة وأصفاهم لغة. وذلك أنّ الله –جل ثناؤه– اختارهم من جميع العرب واصطفاهم واختار منهم نبي الرحمة محمدا صلى الله عليه وسلم، فجعل قريشا قطّان حرمه وجيران بيته الحرام وولاته، فكانت

---

[1] جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تح: محمد جاد المولى بك ومحمد أبو الفضل إبراهيم وعلي محمد البجاوي، المكتبة العصرية، صيدا–بيروت، 1987، ج211/1.

[2] ينظر: إبراهيم أنيس، مستقبل اللغة العربية المشتركة، معهد الدراسات العربية، القاهرة 1960، ص5.

وفود العرب من حجاجها وغيرهم يفدون إلى مكة للحج، ويتحاكمون إلى قريش في أمورهم. وكانت قريش تعلمهم مناسكهم وتحكم بينهم، ولم تزل العرب تعرف لقريش فضلها عليهم وتسمّيها (أهل الله)... وكانت قريش، مع فصاحتها وحسن لغتها ورقة ألسنتها، إذا أتتهم الوفود من العرب تخيّروا من كلامهم؛ فاجتمع ما تخيّروا من تلك اللغات إلى نحائزهم وسلائقهم التّي طبعوا عليها. فصاروا بذلك أفصح العرب"[1]. ومثل هذا قال به " ثعلب في أماليه: ارتفعت قريش في الفصاحة عن عنعنة تميم، وتلتلة بهراء، وكسكسة ربيعة، وكشكشة هوازن"[2]، فبمثل تجنب قريش لمثل هذه الهنات فصحت لغتها وسادت لغات العرب وانتشرت في أرجاء شبه الجزيرة، " وهذا يؤكد ما لاحظته العلماء القدامى من أن لغة قريش أو أهل الحجاز متغلبة على غيرها[3] من اللغات العربيّة، إذ حافظت على ما فيها مما استحسنت من لفظها وأضافت ما انتقت مما وجدته جميلا في لهجات القبائل العربيّة التّي كانت تحتك بها في المواسم الدينية والاجتماعية والاقتصادية وغيرها من اللقاءات التّي توجبها العلاقات الانسانية بين الناس.

وعلى هذا الأساس تشكلت اللّغة المشتركة الجامعة للسان العربيّ مشكلة مما استحسن من لهجات القبائل العرب، وإن هيمنت عليها لغة قريش لأسباب لعل أبرزها ظهور ملكة لغة قريش، إذ كانت هي المنتقية لفصيح اللفظ في اللهجات العربيّة الأخرى، فهي – أي اللهجات العربيّة– بمثابة فضاءات الدائرة من لغة قريش التّي تشكل لغة النواة من نقطة المحور، أو بإمكاننا أن نقول أنّ مستحسن اللفظ في اللهجات من لغة قريش مثله كمثل الهامش من المركز. وهذا لا يعني أن اللهجات العربيّة قد فقدت ذواتها أو أصولها الذاتية في الخطاب اليومي داخل محيطه الجغرافي والاجتماعي مع هيمنة لغة قريش، " ومع وجود هذه اللّغة

---

[1] ابن فارس، الصاحبي في فقه العربية، تح: أحمد حسن بسج، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان ط1، 1997، ص 28.

[2] جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ج211/1.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 204.

المشتركة احتفظت اللهجات المختلفة ببعض خصائصها، فقريش لهـا خصائصـها اللهجية كما أن لتميم أو لطيئ أو لغيرها خصائصها اللهجية، ولقد دخل كثير مـن هذه الخصائص اللّغة الفصحى كما تمثلها لنا القراءات"[1]. فاللّغة المشتركة أو لغـة قريش أو الأدبية أو الفصحى- مع الاختلاف الوارد في المصطلح، فلا مشاحة فـي الاصطلاح- تحمل في ذاتها بعض أصول اللغات العربيّة[2] الأخـرى باعتبارهـا مستقبلة لما استحسنت من جميل اللفظ واصطفت من صفيِّه؛ " حتّى أصبحت اللّغـة التّي ينظم بها الشعراء ويخطب بها الخطباء، والتي تصطنع في كل مجال جدي من مجالات القول، فهي اللّغة الأدبية النموذجية التّي كانت محل الإعجاب والتقدير من العرب جميعا "[3]. فهي مزيج من لغات العرب، وإن هيمنت عليها لغة قريش بدليل أنّ اللّغة الفصحى التّي وردت بها النصوص الأدبية الكبرى كالمعلقات وغيرها من النصوص اللّغويّة تشهد بهذه الهيمنة في جميع مستويات لغـة الـنص، وإن وردت بعض العبارات بغير لغة قريش، فهذا شاهد على تماهي الظـاهرة فصـيح لغـات العرب في لغة قريش.

---

[1] عبده الراجحي، اللهجات العربية في القراءات القرآنية، ص49.

[2] تأويل نزول القرآن بسبعة أحرف أي بسبعة لغات قول صحيح، وغيره لا يثبت عند السـبك، وهـذا اختيار ثعلب وابن جرير، هذا ما ذهب إليه ابن الجوزي في فنون الأفنان، وأكّده محقق الكتاب قائلا: إن القول بأنّ المراد بالأحرف السبعة في الحديث النبوي سبع من لغات العرب هو مذهب أئمة كبار، منهم: أبو عبيد القاسم بن سلام، وابن جرير الطبري، وابن الأثير، وابن عبد البر، والطحاوي، ومكي بن أبـي طالب، والأزهري، والإمام البيهقي، ومحمد بن سيرين. ينظر: ابن الجوزي، أبو الفرج عبـد الـرحمن فنون الأفنان في علوم القرآن، تح: حسن ضياء الدين عتر، دار البشائر الاسلامية، بيروت، لبنـان، ط1 1987، ص214. (النقل جمع بين المتن والهامش). و" قال أبو عبيد القاسم بن سلام رحمه الله تعـالى في كتاب غريب الحديث: قوله: سبعة أحرف يعني سبع لغات من لغات العرب". ينظر: المرشد الوجيز إلى علوم تتعلق بالكتاب العزيز لأبي شامة المقدسي(665ه)، تح: ابراهيم شـمس الـدين، دار الكتـب العلمية، بيروت، لبنان، ط1، 2003، ص86.

[3] ينظر: إبراهيم أنيس، مستقبل اللغة العربية المشتركة، ص9.

3-2: اللّسان القرآني العربيّ أفصح اللغات العربيّة:

قد تبين لنا مما سلف من النقول والتحاليل فصاحة لغة قريش، بل إنّها الأفصح مقارنة مع غيرها من اللغات العربيّة ولهجاتها، لكنّ شأنها مع اللّسان القرآني أو لغته شأن آخر وقف منه عبد الرحمن الحاج صالح موقف المنكر لقرشية اللّسان القرآني في تفرده في نقل الخطاب الإلهي للناس من دون شريك بوصفه قناة تواصل. فإذا كان الأستاذ قد أقرَّ بفصاحة لغة قريش، فإنّ رأيه في لغة القرآن يذهب إلى كونها لسانا قرآنيا اشتركت فيه لهجات العرب ولغاتها، وله في ذلك الكثير من الأدلة التّي بثها في كتابه الموسوم بـ (السّماع اللّغويّ العلميّ عند العرب ومفهوم الفصاحة)، نذكر منها ما جاء في معرض انتقاده عدد ثلاث وثمانين ومئتي(283) لفظة بلغات العرب وردت في القرآن الكريم[1]، وهو قوله: "... فأكثر من 98% من مفردات القرآن – حسب ما تمّ إحصاؤه عند القدامى- لا ينتمي لأي قبيلة ولا يختص بأي إقليم. فهذا العدد الهائل من المفردات الذّي لا ينفرد باستعماله أي قوم من العرب يكوّن بالفعل اللّغة المشتركة بين جميع العرب وهو ما قصده سبحانه وتعالى بقوله: " بلسان عربي مبين"[2]. فهذه النسبة المشار إليها (98%) من مفردات القرآن الكريم وتعدادها (75950) لفظة تندرج في ما أسماه باللّغة المشتركة، بينما النسبة الباقية (02%) أي ما يعادل (1550) لفظة من العد الإجمالي(77.500) تعتبر في اعتقاد عبد الرحمن الحاج صالح في دائرة الأعجمي والقبلي الصرف.

وعليه، وبهذا المنطق الاحصائي: يطرح الاشكال المستفهم عن حقيقة لغة القرآن الكريم حول هويتها اللّغويّة القبلية أو الجنسية، فهل جاءت قرشية صرفة أم عربية اجتمعت فيها لغات العرب ولهجاتهم؟

---

[1] تنظر الصفحة الرابعة فقد سبقت الإشارة إلى الموضوع.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 204.

تناول عبد الرحمن الحاج صالح هذه القضية، وذهب إلى أنّ اللّغة التّي نزل بها القرآن ليست قرشية ولا غيرها، وإنّما لغة نزول القرآن هي العربيّة العامة التّي نجد فيها لغات العرب أو هي التّي تنعت بالفصحى أو المشتركة، وإن تشكلت في لغة واحدة هي لغة قريش.

لا يختلف مسلمان في إعجاز القرآن وتحديه للعرب قاطبة، وقد كانوا أهل فصاحة وبلاغة، ولكنهم أمام المعجزة الإلهية وقفوا مشدوهين، وقد ألجمهم القرآن بفصاحته، فألزمهم التسليم بعد التحدي، والخضوع بعد العناد والمكابرة؛ وآيات ذالك معلومة في الذكر الحكيم والسنة الشريفة. وقد كان القرآن الكريم المعجزة الخالدة لمحمد النبي الأمي صلوات الله وسلامه عليه، ولا يزال كذلك إلى يوم الدين. لكنّ الاشكال المطروح يقع في لسان نزول القرآن: فهل كان بلغة قريش خالصة من دون غيرها أو كان نزوله بلغات عربية متعددة ؟

جاءت آراء الباحثين متباينة في القضية، فهي إذن مسألة خلافية في هوية لغة القرآن لا في فصاحتها، و" قد أجمع الناس جميعا أن اللّغة إذا وردت في القرآن فهي أفصح مما في غير القرآن، لا خلاف في ذلك "[1]. وإنّما الاشكال في نسبة لغته لقريش أو للعرب. فقد ذهب البعض إلى قرشيتها كشوقي ضيف حديثا، إذ ذكر أنّ: "اللهجة الفصحى إنّما هي لهجة قريش التّي نزل بها الذكر الحكيم"[2]، ولعل حجته في نزول القرآن بلغة قريش تأويلهم لفظة قوم[3] في قوله تعالى: " **وما أرسلنا من رسول إلاّ بلسان قومه ليبيّن لهم**" (إبراهيم/4) بقبيلة قريش، ومحمد صلى الله عليه وسلم قرشي، وموطن القرشيين مكة، وهذا يقتضي نزول القرآن بلغة قريش، حتّى يكون

---

[1] السيوطي، المزهر، 213/1.

[2] شوقي ضيف، تاريخ الأدب العربي–العصر الجاهلي، دار المعارف، القاهرة، ط 10، 1960. ص 132.

[3] وقد يراد بها أهل مدينة أو جنسا بشريا، فقد ورد في تفسير قوله تعالى: " يستبدل قوما غيركم" قال الزجاج: جاء في التفسير: إن تولّى العباد استبدل الله بهم الملائكة، وجاء: إن تولّى أهل مكة أهل مكة استبدل الله بهم أهل المدينة، وجاء أيضا: يستبدل قوما غيركم من أهل فارس. ينظر: ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، ط 12، 2005، ج228/12، مادة (قوم).

ملزما لهم بالتسليم والاتباع لمن بعث فيهم رسولا. ولكنّ اعتراض عبد الرحمن الحاج صالح كان في الابتداء نصيّا، أي أنّه رأى في اللفظة القرآنية **(بلسان عربي مبين)** من قوله تعالى: " **نزل به الروح الأمين على قلبك لتكون من المنذرين بلسان عربي مبين**" (الشعراء/193-194-195). فلفظة (مبين) جاءت " نعتا للسان العربيّ وللقرآن وللكتاب (القرآن) وللرسول اثنتا عشرة مرة في القرآن الكريم"[1]، تواترت تواترا دلاليا مشتركا لإفادة معنى التداول اللّساني بين العرب آنذاك ما يؤشر على نزول القرآن بلغة عربية مشتركة[2]. لا تختص بقبيلة بعينها دون غيرها من القبائل العربيّة، للدلالة على معنى شمول اللّسان في عروبته ولوضوحه في أذهان كل العرب باختلاف قبائلهم، بل هذا اللّسان القرآني مشاع بينهم، وشركة في المعنى والمبنى. يحتج لمثل هذا التفسير أبو حاتم السجستاني، إذ ذهب إلى نزول القرآن بلغات أفصح العرب" قريش وهذيل وتميم والأزد وربيعة وهوازن وسعد بن بكر، وأضاف البعض كنانة واليمن وثقيف. وهذا يعني أنّ القرآن نزل بلغات العرب عدنانيها وقحطانيها[3]، ولعل ما يسند هذا القول ويدعمه ما ذهب إليه جلال الدين السيوطي في الإتقان نقلا عن أبي بكر الواسطي في كتابه الإرشاد في القراءات العشر: "في القرآن خمسون لغة: لغة قريش، وهذيل، وكنانة، وخثعم، والخزرج وأشعر، ونمير، وقيس عيلان، وجرهم، واليمن، وأزد شنوءة، وكندة، وتميم وحمير، ومدين، لخم، وسعد العشيرة، وحضر موت، وسدوس، والعمالقة، وأنمار وغسان، ومذحج، وخزاعة، وغطفان، وسبأ، وعمان، وبنو حنيفة، وثعلب، وطيئ وعامر بن صعصعة، وأوس، ومزينة، وثقيف، و جذام، وبِلّي، وعذرة، وهوازن والنمر، واليمانة"[4].

---

[1] عمر فروخ، تاريخ الأدب العربي، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ط3، 1987، ج37/1.

[2] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص 204.

[3] ينظر: جواد علي، المفصل في تاريخ العرب قبل الإسلام، جامعة بغداد، ط2، ج609/8.

[4] محمد بن عمر بن سالم بازمول، تهذيب وترتيب الإتقان في علوم القرآن، لجلال الدين السيوطي دار الهجرة للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط1، 1992، ص173.

أمام هذه النقول العلميّة من آخر الحفاظ أريد بذلك جلال الدين السيوطي، وغيره كأبي حاتم السجستاني لا يسعنا المقام إلا أن نرى رأي عبد الرحمن الحاج صالح خاصة وأنّ بعض علماء القراءات يرون أثر القرآن الكريم في اللهجات العربيّة، كان أولا في الحفاظ عليها، وثانيا في تخليدها من خلال دمجها في لغته المعجزة والموحدة للعرب لسانا ومشروعا حضاريا عالميا وإنسانيا؛ نلتمس هذا في قول محمد سالم محيسن: "... يتضح جليّا أن القرآن وقراءاته، كان لها الأثر الواضح والفضل الذّي لا يختلف فيه اثنان في الحفاظ على الكثير من اللهجات العربيّة القديمة... ثمّ... هناك هدفا أسمى من هذا، وهو أنّ القرآن لعله يوحي بإيجاد لغة واحدة تكون اللّغة النموذجية للعرب جميعا، هي تلك اللّغة المتكاملة، والتي تعتبر من أرقى اللغات وأعذبها وأبلغها، ألا وهي لغة القرآن التّي جاءت ممثلة لمعظم القبائل العربيّة"[1]. وهذا النقل تحيلنا دلالاته على وقوع فصاحة أسمى من فصاحة لغة قريش، وذلك إذا نظرنا لموضوع نزول القرآن بلسان مادته عربية الحرف واللفظ، أمّا فصاحته، فأعتقد جازما أنّه أسمى من فصاحة قريش بوصفها بشرية الاستعمال، وإن بلغت ذروة الفصاحة بين شقيقاتها من لغات العرب. ولا شك أنّ بيان النبي صلى الله عليه وسلم قد أخذ حظه من فصاحة القرآن، فقد ورد في المزهر أكثر من نص حديث يوحي أنّ فصاحته صلى الله عليه وسلّم تسمو فصاحة قريش، وهو منها.

"قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: أنا أفصح العرب. رواه أصحاب الغريب ورووه أيضا بلفظ: أنا أفصح من نطق بالضاد بيد أنّي من قريش. و... أنّ عمر قال: يا رسول الله مالك أفصحنا، ولم تخرج من بين أظهرنا.... الحديث. وروى البيهقي في شعب الإيمان عن محمد بن إبراهيم بن الحرث التيمي: أن رجلا قال: يا رسول الله؛ ما أفصحك! فما رأينا الذّي هو أعرب منك. قال: حق لي، فإنّما أنزل القرآن بلسان عربي مبين. وقال الخطابي: اعلم أنّ الله لما وضع رسوله صلى الله عليه

---

[1] محمد سالم محيسن، القراءات وأثرها في علوم العربية، دار الجيل، بيروت، لبنان، ط1، 1998، ج1/100-101.

وسلم موضع البلاغ من وحيه، ونصبه منصب البيان لدينه، اختار لـــه مـــن اللغـــات أعربها، ومن الألسن أفصحها وأبينها؛ ثمّ أمدّه بجوامـــع الكلـــم "[1]، فدلالـــة ظهـــور فصاحة النبي صلى الله عليه وسلم بيّنة المعالم الإلهية. فهي من أمارات النبوة، فقـــد آتاه الله من الفصاحة الماثلة في السنة أو الحكمة ما لم يؤت أحدا من النـــاس، حتّـــى جعل أهل البلاغة فصاحة النبي صلى الله عليه وسلم رديف فصاحة اللّسان القرآنـــي. ولا شك أنّ في هذا من الحجة ما يجلي تفرد فصاحة القرآن، ثمّ إنّ في مقولة الوليـــد بن المغيرة في القرآن ما يؤكد تفرد فصاحة القرآن في الكمـــال وعلوهـــا فصـــاحة قريش. " فكان خطابه للعرب بلسانهم لتقوم به الحجة عليهم ومجاراته لهم في ميـــدان الفصاحة ليسبل رداء العجز عليهم، ويثبت أنه ليس من خطابهم لديهم، فعجزت عـــن مجاراته فصحاؤهم، وكلت عن النطق بمثله ألسنة بلغائهم "[2]. ولعل هذا هـــو ســـر وقعه في النفوس عذبا غضا رطبا نديا، يملأ النفوس انشـــراحا وطمأنينـــة وخشـــية وهيبة، ويهب الأسماع لذة وإطرابا، والعقول فهما وعلما. وهذا ما لا يتحقق في غيره من النصوص، فلخطاب الله المثل الأعلى فصاحة وبيانا.

-خاتمة البحث:

وبعد.. فهذا جهد المقل، بحث بذلنا فيه الوسع في جزئية فصاحة اللّسان القرآني من حيث الماهية والحقيقة، إذ اجتمعت في أذهان مفاهيم فصاحة اللهجات العربيّـــة ولغاتها وفصاحة اللّسان القرآني، وقد انتهى البحث في مداولته للموضوع من خلال الكتب التّي تناولته بالدرس والتحليل إلى نتائج نرجو الله فيها السداد، وهي كالتالي:

1- مفهوم الفصاحة يتباين من علم لآخر، لذلك تناولها عبد الـــرحمن الحـــاج صالح من زوايا علمية متباينة، لينتهي في الختام إلى مفهوم جامع مـــانع لفصـــاحة القرآن الكريم.

---

[1] السيوطي، المزهر، ج209/1.

[2] محمد سعيد رسلان، فضل العربية ووجوب تعلمها على المسلمين، دار المحسن، القاهرة، ط1، 2010، ص20-21.

2- تقاطع المعارف والعلوم التراثية والحداثية في تحديد مفهوم الفصاحة، لذلك يلاحظ في تاريخ البلاغة العربيّة تطور مفهوم الفصاحة عبر مسار الدراسات القرآنية بدءا من القرن الثاني.

3- تحول مفهوم الفصاحة من صفة المتكلم إلى صفة للكلام، فكلما كان المتكلم أقرب إلى اللّسان القرآني لفظا وأسلوبا كان فصيحا، أو أفصح من غيره من المتكلمين بغير اللّسان القرآني.

4- الفصاحة لم تكن حكرا على البدو في القرن الأول والثاني، وأصبحت كذلك بدءا من القرن الثالث.

5- يرجح في لسانيات عبد الرحمن الحاج صالح تمييزه بين مصطلحات: اللّسان واللّغة واللهجة، إذ اللّغة أعم من اللهجة، كقولنا: لهجة قريش ولهجة هذيل ولهجة كنانة، وتجمع لغة الحجاز هذه اللهجات. أما اللّسان، فهو مصطلح أعم من اللّغة، كما أنّه قرآني، إذ لم تذكر لفظة اللّغة في القرآن الكريم لحكمة أرادها الله سبحانه وتعالى، ولعلها توحيد الأمة الإسلامية على لسان واحد.

6- اللهجات العربيّة فصيحة، ولهجة قريش أفصح اللهجات، واللّسان القرآني أفصح اللغات العربيّة بوصفه معجزا، ذلك أنّه حامل الخطاب القرآني ذي المرجعية الإلهية.

7- ولعل أخص خاصية في كتابات عبد الرحمن الحاج صالح، كما بدت لنا من خلال درسه لفصاحة اللّسان القرآني في مؤلفه " السماع اللّغويّ العلميّ عند العرب ومفهوم الفصاحة "، هي الأكثر جلاء ووضوحا في أصول منهج البحث اللّغويّ، وقد يكون الأظهر فيها الأسس التالية:

أ- شمولية الرؤية وأصولية المصادر.

ب- ثنائية الرؤية وعدم التسليم بنتائج بحوث الغير إلا بعد الاطمئنان لصحة أدلتها ومناسبة طرق تحليلها.

ج- الاعتقاد بعد سرد الأدلة وتوظيف المناهج المتعددة.

د- رفض مبدأ التصنيف والاستقلالية في البحث العلميّ.

هـ- تداخل المعارف وتنافذها في خدمة البحث اللّغويّ.

تمّ هذا البحث بفضل الله تعالى، فإن أصبت فمن الله سبحانه، وإن أخطأت فمن نفسي، وما أبرئ نفسي.

المكون النّحوي وأهميته
في نظرية الحاج صالح الخليلية

د/ محمد مالـــك جامعة وهران -1-

إنّ الحديث عن ميدان الدراسات اللّسانية العربيّة الحديثة لا يمكن أن يمـــر دون التوقف عند العلامة الجزائري الدكتور عبد الرحمان الحاج صـــالح -رحمـــه الله- (1927م/2017م) كأحد القامات السوامق الشوامخ الذّين ساهموا بشكل فعـــال فـــي هذا الحقل المعرفي من خلال عدد من الأبحاث الرصينة والتـــي كللـــت ببلـــوَرت نظرية لسانية عربية عرفت ""بالنظريّة الخليلية الحديثة"، والدكتور الحاج صالح من العلماء الذّين ثوروا التراث العربيّ القديم وأعادوا حرثه مـــن جديـــد متجـــاوزين الاقتباس السلبي من التراث العربيّ القديم، وحتـــى النظريـــات اللّســـانية الحديثـــة فخرجوا بذلك من دائرة التقليد إلى رحاب التجديد كما يقول - رحمه الله- " فالنّحاة الخليليون القدامى ونحن أتباع لهم في ذلك مجتهدين لا مقلـــدين" [1]، وقـــد أجمـــل الدكتور صالح بلعيد في وصف قدرات الرجل الموسوعية فقال:" عضويته بالمجامع اللّغويّة العربيّة، ورئاسته للمجمع الجزائري للغة العربيّة جديرة، ويعد طليعة علماء اللّسانيات الذّين ينبع تاريخهم من أعماق الدراسات اللّغويّة الأصيلة، يقرن المـــنهج العلميّ بالعملي، وكتاباته ليست متعجلة تعيد إنتاج ما سبق، بل تأتي بالجديد [2]."

ولعمري إنّ الرجل لينحوا في هذا ذات السبيل الذّي شقه اللّغويّ الفذ عبـــد القـــاهر الجرجاني (ت471هـــ) الذّي لم يكن من المقلدين لمن سبقه حين استقرت عنده جميـــع

---

[1]- عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج1، موفم للنشر- الجزائر، ط1،(د.ت)، ص247

[2]- صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، دار هومة للطباعة - الجزائر، ط1، 2004م، ص144.

الآراء اللّغويّة والنقدية في القرون الأربعة السابقة له فأبدع نظرية في النظم زاوج فيها بين علمي النّحو والبلاغة، فلا غرو في أن نطلق على عالمنا لقب "**جرجاني العصر**"

ضبط مصطلح المكون النّحوي

نعني بالمكون النّحوي منظومة القواعد أو النظام الذّي يحكم الأوامر ومجموعة الكلمات لتشكيل الجمل والعلاقات بين العناصر داخل الجملة، أو تلك الوحدة الكلامية / السلسلة الكلامية التّي تشكل موضوعا كلاميا والتي تترابط مع غيرها من الوظائف الأخرى للوصول إلى المعنى الجملي المفيد، إذ من المعروف أن الزيادة في المبنى زيادة في المعنى كما أنّ كل تغيير في تسلسل المبنى تغيير في دلالة المعنى.

فالمكون التركيبي أو البنائي كما يسميه الحاج صالح التوليدي، أي أنه يولد ويصف البنية العميقة للجمل ([1]) فالمكون النّحوي يهيئ المعلومات التّي تخص عناصر التركيب وعلاقتها فيما بينها ضمن الجملة، وهذا العمل يكون في البنية العميقة ثم يمرر الجملة بالعمليات التحويلية، التّي تقوم بتحديد الشكل النهائي للجملة وصولاً إلى البنية السطحية

تكوين وحدات الكلام في النظريّة الخليلية

يرى الحاج صالح –رحمه الله– أن النّحو الموجود عند الناس اليوم ليس هو النّحو الأصيل الذّي عند المتقدمين كالخليل وسيبويه وأن أكثر مصطلحاته قد تغير ما كان يقصد منها النّحاة الأولون، إذ النّحو عند الخليل وتلاميذه كان نحوا منطقيا رياضيا، أمّا بعد غزو الفلسفة اليونانية الآرسطية انقلب نحوا منطقيا فلسفيا. ومن ذلك تغير مفهوم عناصر الكلام، الذّي ترتب وحداته حسب تصور الخليليين من أصغر وحدة إلى أعلاها على النّحو الآتي [2]:

الحرف: وهو العنصر أو الوحدة المؤلفة من قطعة صوتية –الفونيم– جاء لمعنى ولم يأت للدلالة على ذات كالإسم ولا حدث كالفعل، مثل: الاستفهام، أو النفي أو

---

[1]- جورج كلاس، الألسنية ولغة الطفل العربي، مطبعة نمنم-بيروت، 1984م، ص84 .

[2]- ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج1، ص242-243

مما يضاف إلى الاسم أو الفعل لأنّ بعضها تدل على معاني كـالظروف وأسـماء الاستفهام، والأفعال الناسخة وغير ذلك

الكلمة: مفهومها عند سيبويه غير مفهومها عند ابن مالك فهي عند المتقـدمين مجموعة من الحروف الصوتية، فلفظة (كتاب) كلمة، والألف في (الزيدان) كلمـة، ولكن الهمزة في (أكتب)، والتاء في (اكتتب)، والميم في (مكتب) ليست كلمًا لأنهـا حروف بنيت عليها الكلمة، فالكلمة عندهم هي الحرف أو العنصر المنفصـل إمـا بالتمام أي تبتدأ وتوقف عليه أو جزئيا كالحروف التّي تدخل وتخـرج إذا اقترنـت بكلمة أخرى، فالتنوين بهذا كلمة وحتى الحركات الإعرابية، وعليه فالكلمة لا تكون مرفيما في جميع الأحوال مثل حروف المضارعة فهي مرفيمات أي عناصر دالـة وليست كلمات لأنها إذا حذفت تلاشت الكلمة التّي دخلت فيها [1] أما عند ابن مالـك "فالكلمة لفظ مستقل دال بالوضع" وهو من تأثير علم الكلام والفلسفة[2].

والكلمة كذلك أدنى مستوى من اللفظة وهي المكون لها

ج- اللفظ: وهو مستوى فوق الكلمة يسميه الحاج صالح (léxi)، وقـد عبـر عنـه النّحاة الأولون بالاسم المفرد، يقول الحاج صالح معرفا بهذا المستوى:" إن الوحدات في هذا المستوى ليست هي الكلم مجردة من لوازمها بل وحدات يندرج فيها الاسم والفعـل وما يقترن به لزوما من أدوات مخصصة له ثابتة وغير ثابتة علـى صـورة (دخـول وخروج) وتقوم مقامها وتؤدي ما تؤديه وذلك مثل المضاف إليه والتركيـب المسـمى بالصلة والموصول والصفات وحتى الأبنية المسماة-من حيث الإفـادة فقـط- جمـلا. وعلى هذا فإن مثل هذه العبارات: رجل- الرجل- رجل الغد- بالرجل- مع الرجـل- الرجل الذّي قام أبوه- رجل قام أبوه أمس- الرجل طويل القامة الذّي قام أبوه أمس في الصباح الباكر الخ، **كل واحدة منها بمنزلة** اسـم واحـد ويسـميه الرضـي لفظـة(لا

---

[1]- المصدر نفسه، ج1، ص 251.

[2]- ينظر: ابن مالك، التسهيل، ج1، تحقيق: عبد الرحمان السيد، عبد الرحمان بدوي دار هجر- مصر، ط1، (1410ه-1990م)، ص3

كلمة)"[1]، ومستوى اللفظة هو: "المستوى الذّي تتحدد فيه الوحـــدة اللفظيـــة، والوحـــدة الإعلامية أو الإفادية" [2]، أي أنّ النّحاة العرب انطلقوا من أقل ما لفظ به مـــن الكـــلام المفيد وهو اللفظة وليس من من مستوى الكلمة، ولا مستوى الجملة مثل: # كتـــاب # لا يوجد شيئ قبلها(سكون) ولا شيئ بعدها (غير متبوعة)، إذ لا يمكن الوقـــوف علـــى جزء منها مع بقاء الكلام مفيدا، وتكون بذلك منطلقا للحد الإجرائـــي (النـــواة) المحـــدد للاسم والفعل وما يدخل عليهما يمينا ويسارا من: "الزيادة اللفظية المتدرجة على يمـــين القطعة الصغرى ويسارها أي زيادة كل الأجناس من الألفاظ التّـــي تحتملهـــا القطعـــة الأصلية يمينا وشمالا دون أن تفقدها صفتها الجوهرية" [3]الذّي يدخل عليه.

التركيب: أو بنية الجملة وهو فوق اللفظة، وهو أقل ما يمكن أن ينطق به مـــن الكلام المفيد مما هو أكثر من لفظة مثل: "زيد منطلق"

والحديث عن عناصر الكلام أو المكونات التركيبية يقودنا إلى ضرورة استجلاء مفهوم الاستقامة باعتباره مفهوما جوهريا يعين على التفريق بـــين مســـتويين مـــن تحايل الكلام: تحليل معنوي، لتحليل اللفظي.

3- مفهوم الاستقامة والتفريق بين ما يرجع إلى اللفظ وما هو خاص بالمعنى

وقد مثل (سيبويه) لهذا المفهوم بقوله: " هذا باب الاستقامة من الكلام والإحالة، فمنه مستقيم حسَن، ومحال، ومستقيم كذِب، ومستقيم قبيح، وما هو محال كذِب.... وأما المحال فأنّ تنقض أول كلامك بآخره، فتقول:

أتيتك غداً. ..وأمّا المستقيم القبيح فأن تضع اللفظ في غير موضعه، نحو قولك: قد زيداً رأيتُ" [4]، وهو ما أسماه (تشومسكي) بالكفاية اللّغويّة وأُصـــولية الجملـــة

---

[1]- عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى **مدرسي اللغة العربية، مجلة** اللسانيات- الجزائر، 1973-1974 العدد: 04، ص 35

[2]- عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،،ج1، موفم للنشر- الجزائر، 2007، ص324.

[3]- المصدر نفسه، ج1، ص 324-325.

[4]- ينظر: سيبويه (أبو بشر)، الكتاب، ج1، تحقيق: عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي- القاهرة، ط3، (1408ه-1988م)، ص25-26.

حين يمايز بين أصولية الجملة وبين دلالة الجملة [1]، والمسألة نفسها يثيرها ابن هشام الأنصاري في "مغني اللبيب" عند حديثه عن مراعاة المتكلم الأصول وإلى سلوكه الكلامي[2]، وهو ما يذهب إليه ابن فارس في كتابه"الصاحبي في فقه اللّغة" في باب مراتب الكلام في وضوحه وإشكاله[3]

يقول الحاج صالح –رحمه الله– معلقا على تمثيل سيبويه مميزا بين نوعين من التحليل: تحليل معنوي وتحليل لفظي:" أن اللفظ إذا حدد أو فسر باللجوء إلى اعتبارات تخص المعنى فالتحليل هو تحليل معنوي (sémantique) لا غير، أما إذا حصل التحديد والتفسير على اللفظ نفسه دون أي اعتبار للمعنى فهو تحليل لفظي نحوي(semiologico-grammatical)... ويترتب على ذلك أنّ الانطلاق في التحليل يجب أنّ يكون من اللفظ في أبسط أحواله وهو الأصل." [4]،

وهذا كله كلام عربي، ولكن بعضه مخالف للقواعد في التركيب، وبعضه مخالف للمعاني "فالذّي عنده علم بقواعد العربيّة يعلم أن قوله: حملتُ الجبل وشربتُ ماء البحر، وسوف أشربُ ماء البحر أمسِ، صحيحة من حيث التركيب ولكنها غير صحيحة من حيث المعنى، ففي الجملتين الأُولى والثانية: فعل + فاعل + مفعول به، وهو تركيب صحيح، وفي الثالثة: حرف استقبال + فعل + فاعل مستتر + مفعول به + مضاف إليه + ظرف، وهو تركيب صحيح أيضاً، ولكن المعاني خرجت بالجمل الثلاث عن الصحة، وأما قوله: قد زيداً رأيتُ، فهي جملة

---

[1]- ينظر: ميشال زكريا، التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات- بيروت، ط2، (1406ه-1986م) ص8-11

[2]- ينظر للتفصيل في الموضوع: الأنصاري (ابن هشام)، مغني اللبيب، تحقيق مازن المبارك، محمد حمد الله، دار الفكر بيروت، ط6، (1985م)، ص 684- 722.

[3]- ابن فارس (أحمد)، الصاحبي في فقه اللغة، تحقيق أحمد حسن بسج، دار الكتب العلمية- بيروت، ط1، (1418ه- 1998م) ص40 وما بعدها

[4] – عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج1، ص218–219

غير قواعدية ؛ لأنه من المعلوم أنّ حرف التحقيق لا يتبعه اسم في التركيب العربيّ: قد + اسم (غير ممكن)، قد + فعل ماضٍ (ممكن)[1].

المكون النّحوي ونظرية العامل:

مفهوم العامل: يعد العامل، أو العمل النّحوي الفكرة الجوهرية التّي تتأسس عليها نظرية النّحاة العرب، ويعني القدماء بالعامل العنصر اللّغويّ الذّي يؤثر لفظا ومعنى على غيره كجميع الأفعال العربيّة وما يقوم مقامها، فهو معقول من منقول[2]. فكل حركة من الحركات الإعرابية التّي تظهر على أواخر الكلم، وكذلك كل تغيير يحدث في المبنى والمعنى إنما يجيء تبعا لعامل في التركيب، فلا نجد معمولا إلا وتصور له العلماء الأوائل عنصرا لفظيا أو معنويا هاما هو العامل الذّي يكوِّن مع معموله زوجا مرتبا(ordonné couple)وههنا ينطلق النّحاة من العمليات الحملية الإجرائية (حمل الشيء على الشيء) فيحملون مثلا أقل الكلام مما هو أكثر من لفظة وينطلقون من الجملة التّي تتكون من عنصرين، كما سبق وأن أشرنا، نحو: زيد منطلق، ثم يشرعون في تحويلها بالزيادة مع إبقاء النواة (كما فعلوا باللفظة) للبحث عن العناصر المتكافئة، أي البنية التّي تجمع وتشترك فيها الأنواع الكثيرة بل اللاّمتناهية من الجمل[3].

هذا ويصرح "سيبويه" في "الكتاب" أن عنصرين اثنين لا تكاد تخلو منهما أبدا البنية اللفظية للجملة، وهما العامل والمعمول الأول[4].

وهو الذّي يُعبّر عنه الحاج صالح بالمعادلة التالية: **[(ع+ مع1) + مع2] + خ**

---

[1]- ينظر: المرجع نفسه، ج1، ص219-220

[2]– السيوطي(عبد الرحمان)، الإقتراح في علم أصول النحو، تحقيق: أحمد قاسم، مطبعة السعادة، ط1، القاهرة 1976، ص03.

[3] – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية،ج1، ص 384–388.

[4]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص: 23.

ع: العامل، مع1: المعمول الأول، مع2: المعمول الثاني، خ: المخصص (الحال، التمييز، جميع المفعولات ما عدا المفعول به...)

ما بين قوسين التّرتيب الواجب (الزوج المرتب)، وما بين معقوقتين: الوحدة التركيبية الصغرى

وتجدر الإشارة أنّ موضع العامل ليس له مكان معين في مدرج الكلام، بل هو موضع في داخل المثال أو الحد. فالعامل شيء، ومحتواه شيء آخر (كما أنّ الموضع شيء، وما يدخله من الزوائد شيء آخر). فقد يكون في موضع العامل "فعل تام" أو "فعل ناسخ" أو "إن وأخواتها" أو تركيب آخر[1] كما في المصفوفة التركيبية الآتية:

←	موضع العامل	موضع المعمول الأول	موضع المعمول الثاني	→	عمليات تحويلية للبحث عن العناصر المتكافئة
الابتداء (الخلو من العوامل اللفظية)	∅	زيد	منطلق	الأصل والنواة →	
عوامل لفظية	إن كان حسبت أعلمت عمرا	زيدا زيد زيدا زيدا	منطلق منطلقا منطلقا منطلقا		
	قام	زيد	...	**الأصل**	
	ضرب ضَرَبْـ	زيد ـتُ	عمرا عمرا		

نستنتج من خلال هذا الجدول الحملي ما يلي:

أ – إنّ النظريّة النّحوية العربيّة القديمة تنطلق من العمليات الحملية، فيجري النّحاة تحويلات بالزيادة على النواة (أقل الكلام) كما فعلوا باللفظة للكشف عن العناصر المتكافئة داخل المصفوفة (الزمرة).

---

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح، الجملة في كتاب سيبويه، ج2، ندوة النحو والصرف بدمشق، 1994، ص 13.

ب – أنّ العامل أو المعمول الأول شيء، ومحتواه شيء آخر، ففي العمود الأول يدخل عنصر قد يكون كلمة أو لفظة أو تركيبا وله تأثير على بقية البناء لذلك سمي عاملا.

ج – إثبات قانون مهم وهو امتناع تقديم المعمول الأول على عامله، إذ إن عبارة "سيبويه": « أول ما تشغّل به الفعل » (1)تستلزم كما يقول د/ عبد الرحمن الحاج صالح شيئا آخر وهو استحالة تقدم المعمول الأول على عامله مهما كان فإذا تقدم تغيّرت بنية الجملة دون معناها الوضعي.

د – جواز التقديم والتأخير ما عدا المعمول الأول بالنسبة إلى عامله وفي حدود معينة.

هـ– قد يخلو موضع العامل من العنصر المشار إليه بالعلامة ∅، فهذا هو الذّي يسميه النّحاة بالابتداء، ومعناه عدم التبعية التركيبية، وليس معناه بداية الجملة كما يعتقد البعض(2).

فمفهوم العمل إذن، هو مفهوم إجرائي يمكن أنّ تفرع عليه وبه جميع الإمكانات التعبيرية الخاصة بالوضع اللّغويّ العربيّ. وقد تفطن "شومسكي" إلى أهمية هذا المفهوم (العامل النّحوي) في المنهج التحويلي على صورة لا تبتعد كثيرا على الصورة التّي جاءت في النّحو العربيّ(3).

إن العامل في النّحو الخليلي له تأثير من جوانب ثلاثة متباينة:

أ– تأثير لفظي بترؤسه عناصر التركيب النووي (أي العامل والمعمول) وهو تأثير يتّحد فيه هذا النّحو مع نظرية الربط العاملي

تأثير دلالي بتغييره للمعاني النّحوية التّي تنبئ عنها الحركات الإعرابية.

---

(1)- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 80.

(2) – Julia Kristeva, Le langage cet inconnu: Une initiation à la linguistique, éd du Seuil, Paris, 1981, p: 133

(3)- عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث؛ بحث في المنهج، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 1966، ص 148.

ج- تأثير دلالي منطقي لا بتغيير الحركات بل بتغيير المكـــون الـــدلالي الـــذّي يتصدر التركيبين الاسمي أو الفعلي، فيعطيهما دلالات جديدة، قد تكون الاســـتفهام (هل جئت، هل أنت قادم؟)، التوكيد (قد جئت، أنت قادم) النفي (لم يأت، مـــا أنـــت قادم). فتتباين دلالات هذه التراكيب دون أن ينجم عنها تغيير في بنائهـــا النـــووي القائم على ثنائية العامل والمعمول.

وعليه فإنّ التغيير في الصدر يترتب عنه تغيير في المعنى المنطقي وليس فـــي المكون النّحوي التركيبي وهو ما يطلق عليه مســـتوى التصـــدير فـــي اللّســـانيات الخليلية.

المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة عند عبد الرحمن الحاج صالح

د.مولاي حورية
أستاذة محاضرة "أ"
كلية الآداب واللغات والفنون
قسم اللّغة العربيّة وآدابها، جامعة سيدي بلعباس

ملخص:

تعد النظريّة الخليلية الحديثة من أهم النظريات اللّسانية القحة التّي هي بحاجة إلى استقطاب اهتمام الدارسين والمتخصصين، لإنماء ما بدأه الألسنيون، وعلى رأسهم عبد الرحمن الحاج صالح وغيره من علماء اللّغة، والقيام بتطوير مفاهيمها وأسسها العربيّة المحضة التّي تعتمد اعتمادا كليا على المنطق الرياضي في وصف اللّغة العربيّة، واستعمالاتها في المجالات المختلفة، والتي يمكن أن تكون بهذا المفهوم الجديد حلا للعديد من المشكلات اللّغويّة والتربوية والتعليمية العالقة.

الكلمات المفتاحية: اللّغة، التراث، الحداثة، القياس، الاستعمال، الحركة، الوضع العلامة العدمية، النظريّة الخليلية...

مفهوم النظريّة الخليلية الحديثة:

هي عبارة عن لسانيات حديثة عربية، تشكل ذلك الامتداد مع التراث القديم للنحو العربيّ الأصيل الممثل في العالم اللّغويّ " الخليل بن أحمد الفراهيدي" وتلميذه "سيبويه" وغيرهم من النّحاة العرب القدامى.

وقد نُسبت هذه النظريّة إلى "الفراهيدي" لأنّه يُرجع له السبق في استعمال المفاهيم الرياضية لضبط نظام اللّغة، ووضع علم العروض، واختراع الشكل والحركات على الحروف، وهو أول من ألف معجمه المهم "العين". ولكن هذا الإسهام لا يجعلنا أن نهمل سابقيه ولا لاحقيه من جاؤوا من بعده، إذ جاء على

لسان عبد الرحمن الحاج صالح[1] أنّه "لابدّ من ملاحظة هامة، فإن الخليل ليس هو وحده المسؤول عن كل ما أبدعه عباقرة العلماء الأولين، فهناك من عاصره وكان عبقريا مثله ومن جاء بعده وكان عبقريا مثله وأذكر من هؤلاء الإمام الشافعي، فهو في أصول الفقه بمنزلة الخليل في النّحو وعلوم اللّسان."[2] ومنهم سيبويه والأخفش وابن السراج والرماني، وابن جني ومن بعده الرضي الاستراباذي... وهلّم جرّا.

ما يمكن استنتاجه من هذا، أن النظريّة الخليلية القديمة ماهي إلا نظرية تنظيرية للنظرية الخليلية الحديثة التّي تُعد تطبيقا ومنهجا قائما لها لامتزاجها بالبحث اللّساني الحديث. غير سامحة لا في التراث ولا في الحداثة الغربية، فمن مبادئها" الرجوع إلى التراث العلميّ العربيّ الأصيل... والنظر فيما تركه أولئك العلماء الفطاحل الذّين عاشوا في الصدر الأول من الإسلام حتى القرن الرابع الهجري، وتفهم ما

---

[1] **ولد عبد الرحمن الحاج صالح** في مدينة وهران في يوم8يوليو 1927 م، وهو من عائلة معروفة نزح أسلافها من قلعة بني راشد المشهورة إلى وهران في بداية القرن التاسع عشر، تقدم إلى الكتاب كما يقدم سائر طلاب العلم لحفظ القرآن في مسقط رأسه وهران، وتعلم بمدارس جمعية العلماء المسلمين الجزائريين، والتحق وهو ابن خمس عشرة سنة بحزب الشعب الجزائري، رحل إلى مصر والتحق طالبا بكلية اللغة العربية بالجامعة الأزهرية. ويعد الحاج صالح علما من أعلام الدرس اللساني العربي المعاصر، وهو من الأوائل الذين عرفوا القارئ العربي بأساسيات اللسانيات الغربية، أنجز بحوثا كثيرة في علوم اللسان العربي واللسانيات التربوية، وضع نظرية لسانية عربية وسماها بالنظرية الخليلية الحديثة يرى فيها مستقبل النحو العربي، وهو إلى ذلك صاحب مشروع لغوي عربي سماه ب " الذخيرة اللغوية العربية" أو "الأنترنت العربي. وهو عضو بكل المجامع العربية العريقة :القاهرة /دمشق /بغداد /عمان . مازال يواصل جهوده العلمية والبحثية والتعليمية كأستاذ في الجامعة الجزائرية ورئيس البحوث لترقية اللغة العربية رغم تقدمه في العمر وألف خمسة كتب منشورة " السماع اللغوي العلمي ومفهوم الفصاحة /بحوث ودراسات في علوم اللسان /بحوث ودراسات في اللسانيات العربية /علم اللسان العربي وعلم اللسان العام / منطق العرب في علوم اللسان." توفي الرجل في مارس 2017م عن عمر ناهز 90م(المعلومات مأخوذة من شبكة الأنترنت شبكة الجزيرة.)

[2] **عبد الرحمن الحاج صالح**، النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللغة والأدب، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، ع10، 1996، ص85.

قالوه وأثبتوه من الحقائق العلميّة التّي قلما توصل إلى مثلها كل من جاء قبلهم من علماء الهند واليونان، ومن بعدهم كعلماء اللّسانيات الحديثة في الغرب."[1]

حاولت هذه النظريّة إحياء اجتهاديا وليس اجترارا لتلك المفاهيم التّي كانت موجودة لدى الخليل والنّحاة العرب، كالعامل والانفصال والابتداء والقياس والوضع... خصوصا ما تعلق بالعامل حيث أعادت النظريّة الخليلية الحديثة قراءة هذا المفهوم من منظور جديد، إذ أكدت على دوره الوظيفي في بناء التراكيب اللّغويّة، وفهمها قبل ظهور نظرية تشومسكي الجديدة، فقرأته بصياغة شكلانية ورياضية تقتضي المعالجة الآلية الإلكترونية أو الحاسوبية للسان البشري.

وصفوة القول هنا، أن النظريّة الخليلية الحديثة هي نظرية لسانية بصيغة جديدة مستوحاة من عند اللّغويّين العرب القدامى، وفق لغة العلم المعاصر ومنهجه، وإليها يرجع الفضل في الاهتمام بشخصيات علمية جليلة في تاريخ الفكر العربيّ وبواسطتها تم إحياء مصطلحات أصيلة، إلى جانب ذلك اقتراح مصطلحات جديدة كما تميزت بتعمقها في تفسير مفاهيم نحوية وبلاغية...الخ مثبتة بذلك منهجا علميا دقيقا يضاهي مناهج البحث عند علماء اللّسانيات الغربية.[2] ومنه فقد اكتسبت تميزها عند مخالفتها للنظريات الغربية الحديثة.

المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة:

تنطلق النظريّة الخليلية في قراءتها للتراث من مبدأين أساسين هما[3]:

أولا: لا يفسر التراث إلاّ التراث، فكتاب سيبويه لا يفسره إلا كتاب سيبويه، ومن الخطأ أن تُسقط على التراث مفاهيم وتصورات دخيلة تتجاهل خصوصياته النوعية.

---

(1) **ينظر، عبد الرحمن الحاج صالح**، الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، ندوة اتحاد الجامعات العربية، جامعة الجزائر، 1984، ص01.

(2) **ينظر، نسيمة دابي**، مناهج البحث اللغوي عند العرب في ضوء النظريات اللسانية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر،2011، ص81.

(3) **ينظر، عبد الرحمن الحاج صالح**، الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، اتحاد الجامعات العربية، ندوة تدريس اللغة العربية في الجامعات العربية،ص

ثانيا: أن التراث العربيّ في العلوم الإنسانية عامة واللّغويّة خاصة ليس طبقة واحدة من حيث الأصالة والإبداع، فهناك تراث وتراث.

وانطلاقا من هذا، تمسكت النظريّة الخليلية الحديثة بالتراث العلميّ اللّغويّ القح عبر التنقيب والبحث في ما تركه الأولين من أصحاب الفصاحة والبلاغة الذّين أبدعوا أوّل مدونة لغوية لسانية مكونة من زمرة من مفاهيم التّي جلها –إن صح التعبير– بقيت مجهولة من حيث جوهرها وكنهها حيث إنّ " هذه الأعمال التّي لا تضاهيها إلا ما أبدعه العلماء الغربيون في أحدث أعمالهم، مجهولة تماما ي كنهها وجوهرها عند كثير من الدارسين والاختصاصيين المعاصرين."[1] والتي ينبغي إعادة إحيائها وإغنائها وإثرائها من جديد.

من المفاهيم الأساسية نجد:

مفهوم الاستقامة:

جاء في كتاب سيبويه في باب 'الاستقامة من الكلام والإحالة' قوله التالي " فمنه مستقيم حسن، ومحال، ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، وماهو محال كذب، فأما المستقيم الحسن قولك: أتيتك أمس، وستأتيك غدا، وأما المحال فأن تنقض أول كلامك بآخره فتقول: أتيتك غدا، وسآتيك أمس. وأما المستقيم الكذب فقولك: حملت الجبل، وشربت ماء البحر ونحوه، وأما المستقيم القبيح فأنّ تضع اللفظ في غير موضعه نحو قولك: قد زيدا رأيت، وكي زيد يأتيك وأشباه هذا. وأما المحال الكذب فأن تقول: سوف أشرب ماء البحر أمس."[2]

يحدد سيبويه في هذا القول مفهوم السلامة وعلاقتها باللفظ والمعنى، ثم علاقة القياس والاستعمال، وكلاهما يقتضيان التحليل المعنوي إذا تعلق الأمر باللفظ

---

[1] **عبد الرحمن الحاج صالح**، المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العلم العربي، وقائع ندوة تقدم اللسانيات في الأقطار العربية، دار الفكر الإسلامي، المغرب، 1987،ص367.

[2] **سيبويه**، الكتاب، ج1، تح عبد السلام محمد هارون،دار الجيل، بيروت، ط1، 1991،ص26/25.

والمعنى، والتحليل النّحوي إذا ارتبط الأمر بتفسير اللفظ دون الاهتمام بـــالمعنى، إذ يرى عبد الرحمن الحاج صالح أن النّحاة قد بنى عندهم اللفظ أولا، ثم يأتي المعنى بعض ذلك إذ يقول "وقد بنى على ذلك النّحاة أن اللفظ هو الأول، لأن هو المتبـــادر إلى الذهن أولا ثم يفهم منه المعنى، ويترتب على ذلك أن الانطلاق فـــي التحليـــل يجب أن يكون من اللفظ في أبسط أحواه وهو الأصل (الذّي ليس فيـــه زيـــادة ولا علامة له بالنسبة إلى ما يبنى عليه "[1] فالأصل في النظريّة الخليلية هو مـــا يبنـــى عليه، أي ما ليس فيه زيادة وهذا ما ذهب إليه التوليديين التّحوليين.

مفهوم الأصل والفرع:

يعد أهم شيء في النّحو العربيّ، وفي العلوم العربيّة ككل. ويقصد منه أن النظام اللّغويّ كله عبارة عن أصول وفروع، فالفرع هو الأصل مع زيادة، أي مع شـــيء من التحويل، ويحصل ذلك بتفريع بعض العبارات عن عبارات أخرى تعتبر أبســـط منها وبالتالي أصولا لها.

وقد بين النّحاة ذلك من خلال ما أسموه 'بحمل الشيء على الشيء' أو إجرائـــه عليه بغية اكتشاف الجامع الذّي يجمعها، وهو البنية التّي تجمع بين الأنواع الكثيرة من الجمل، كما توضحها المتتاليات من الجمل كما جاءت عند سيبويه:[2]

-مررت برجل راكب وذاهب.

- مررت برجل راكب فذاهب.

- مررت برجل راكب ثم ذاهب

- مررت برجل راكع أو ساجد (بمنزلة إما وإما...)

-مررت برجل راكع لا ساجد (إما غلط فاستدرك وإما نسي فتذكر...)

---

[1] **عبد الرحمن الحاج صالح**، النظرية الخليلية الحديثة، مفاهيمها الأساسية، كراســـات المركـــز، الجزائر،ع4، ص31.

[2] **سيبويه**، الكتاب، ج1 (م.س)، ص 430/429.

فالأصل ما يبنى عليه ولا يبنى على غيره، ويمثل النواة أو العنصر القار الـذّي يستقل بنفسه ولا يتغيب، أي أنّه يوجد في الكلام وحده ولا يحتاج إلى علامة أخرى تميزه عن فروعه، فله العلامة العدمية[1] على غرار الفرع فهو متغير متعـدد ة " يتعلق وجودها بالأصل وبصفاتها الذاتية."[2]

مفهوم الموضع أو العلامة العدمية:

هو مفهوم لا يجد له مقابل عبد الرحمن الحاج صالح في اللّسانيات الغربية وقد أسماه بالعلامة العدمية وهي " التّي تختفي في موضع لمقابلتها لعلامة ظاهرة فـي موضع آخر، وذلك كجميع العلامات التّي تميز الفـروع عـن أصـولها (المفـرد والمذكّر والمكبّرلها علامات غير ظـاهرة بالنسـبة للجمـع والمثنـى والمؤنـث والمصغّر)" [3]، فعلامة التذكير العدمية تقابلها علامة ظاهرة في المؤنث (عـالم- عالمة) وعلامة المفرد العدمية تقابلها علامة ظاهرة في التثنية والجمع، وعلامـة الابتداء العدمية (التجرد من العوامل) تقابلها علامات لفظيـة ظـاهرة، وتنطبـق العلامة العدمية أيضا على التقابل بين الحروف الصوتية، كعدم غنة الباء في مقابل غنة الميم وكلاهما له مخرج واحد.

هذا الخلو وعدم وجود مقابل لهذا المفهوم في اللّسانيات الحديثة الغربيـة، هـو مـا جعل النّحو العربيّ والنظريّة الحديثة تتميز عن غيرها من النظريات الأخرى الغربية.

مفهوم الوضع والاستعمال:

تتماثل تماما مع ثنائية القدرة والأداء في النظريّة التوليدية التحويلية الذّي يرتكز فيها الوضع على اللّسان على أنّه هو نظام النظام ألقواعدي الذّي يتجسد به الكـلام

---

[1] **خولة طالب الإبراهيمي**، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، د.ت،ص 90.

[2] **عبد الرحمن الحاج صالح**، المدرسة الخليلية الحديثة، والدراسات اللسانية الحالية فـي العـالم العربي، ص06.

[3] **عبد الرحمن الحاج صالح**، النظرية الخليلية الحديثة، ص35.

من جهة، ومن ناحية أخرى العناية بالاستعمال المتمثل في الكيفية العفوية التّي يجري بها الناطقون الأصليون لهذا النظام في واقع الكلام.

يرى عبد الرحمن الحاج صالح " أنّ اللّغة وضع واستعمال أي نظام من الأدلة المتواضع عليها واستخدام لهذا النظام، وليست نظاما فقط ينظر فيه الباحث دون أن يفكر في كيفية استخدام المتكلم له كوسيلة تبليغ أولا وكوسيلة اندماج في واقع الحياة ثانيا."[1]

ويشير الحاج صالح هنا " إلى أنّ تفسير ظواهر الإفادة والتبليغ بالاعتماد على اعتبارات تخص اللفظ، هو اعتبار خاطئ... وقد حذر من الخلط في التحليل بين البنية اللفظية الهيكل البنيوي للجملة وصيغة الخطاب التّي تتكون من مسند ومسند إليه."[2]

مفهوم الانفراد (الانفصال والابتداء):

يسميه الخليل باسم 'المظهر'[3] وقد أسماه ابن يعيش والرضي الإستربادي بـ 'مصطلح اللفظة '[4] وهذه الأخيرة في اللّسانيات الخليلية تتوقف على الوقف والابتداء، فهي أقل ما يُنطق به مما ينفصل فيُسكت عنده ولا يلحق به شيء.

وفي هذا الصدد يقول الخليل على لسان سيبويه " إنّه لا يكون اسم مظهر على حرف أبدا لأنّ المظهر يسكت عنده وليس قبله شيء ولا يلحق به شيء."[5] فكل ما ينفصل ويبتدئ فهو يمثل صفة الانفراد، "ولا يمكن لما في داخله أن ينفرد فهو

---

[1] **عبد الرحمن الحاج صالح**، بحوث ودراسات في اللسانيات العامة، موفم للنشر، الجزائر، ج1، د.ط، 2007، ص 90.

[2] **نسيمة دابي**، مناهج البحث اللغوي عند العرب في ضوء النظريات اللسانية، ص88.

[3] **عبد الرحمن الحاج صالح**، النظرية الخليلية الحديثة، ص 32.

[4] **المرجع نفسه**، ص ن.

[5] **المرجع نفسه**، ص ن، نقلا عن التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، د.ت، ص95. مأخوذ من كتاب سيبويه الكتاب ص304.

بمنزلته، ولهذا سمّى النّحاة الأولون هذه النواة بالاسم المفرد وما بمنزلة الاسم المفرد"[1] وهذا مايسمى باللفظة.

مفهوم الكلمة واللفظة:

اعتمد النّحاة الأوائل في تحليلهم للغة من مستوى اللفظة لاعتبارها أصغر وحدة من الكلام، وهي أقل ما يمكن أن ينطق به مما يصلح أن يكون مبنيا على اسم أو فعل، أو مبنيا عليه اسم آخر أو فعل[2]، في حين الكلمة هي عبارة عن أدنى عنصر تتركب منه اللفظة، إذ تحدد بالموضع الذّي تظهر فيه في داخل المثال.

ومنه فالكلمة، كمصطلح نحوي ليست دائما مورفيما أقل ما ينطق به مما يدل على معنى، بل هي العنصر الدال الذّي يمكن أن يحذف من اللفظة دون أي ضرر أو تغيير للعبارة. كالحذف لحرف الجر من لفظة "بالرجل" فخروجه لا يسبب تلاشي الاسم، أمّا العنصر الدال الذّي إذا حذف أو استبدل بشيء آخر أدى إلى تلاشي العبارة التّي يدخل فيها، كالنون في نذهب والتاء في افتعل فهذه مورفيمات وليست كلمات لأنها عناصر من مكونات الكلمة في داخله في صيغتها وليس لها الاستقلال النوعي للكلم.[3]

مفهوم الحركة والقياس:

يعد مفهوما غامضا بالنسبة للغويين العرب، ويرجع هذا الأمر إلى تمييز هؤلاء بين الحركة كصوت مسموع، لا يقوم مقام الحرف، ولكنه من جنسه، ولذلك سميت حروفا صغيرة، والحركة التّي تمكن من إخراج الحرف ووصله بغيره، والخروج منه إلى حرف آخر، وهذا ما كان يقصده القدماء من الحركة، ومنه قول ابن جني: " وأصل الإدراج للمتحرك إذ كانت الحركة سببا له وعونا عليه."[4]

---

[1] **المرجع نفسه**، ص ن.

[2] **ينظر**، عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العامة، ص221/220.

[3] **المرجع نفسه**، ص ن.

[4] **ابن جني**، الخصائص، ج1، تح/ محمد علي النجار، دار الكتاب، بيروت، د.ت، ص58.

ويكمن الغموض هنا في عدم تمييزهم بين الحركة كصوت مسموع لا يقوم مقام الحرف ولكنه من جنسه، ولذلك سميت حروفا صغيرة، وبين الحركة التّي تمكن من إخراج الحرف ووصله بغيره والخروج منه إلى حرف آخر، وهذا هو ما عنى به الأوائل.

وأما القياس فهو حمل الشيء على شيء لجامع بينهما، وعادة ما يحصل بناء على العملية المنطقية الرياضية التّي سماها اللّساني الحاج صالح تفريعا من الأصل على مثال سابق، وفي هذا الصدد ينبه الحاج صالح على ما يجهله المعاصرون بقوله: " والذّي يجهله معاصرونا هو المثال أي الصيغة التّي تعود الناس على العثور عليها في مستوى الكلم فقط له أيضا نظير في مستوى التراكيب، فقد حملوا الجمل بعضها على بعض فاكتشفوا أنّ كل الجمل العربيّة تتكون من عنصر يتحكم في جميع العناصر الأخرى فسموه العامل وأنّ له معمولين أساسين، ولا يجوز أبدا أن يتقدم المعمول الأول الذّي لا يستغني عنه عامله..."[1]

مفهوم العامل:

يقصد به "العنصر الغوي الذّي يؤثر لفظا ومعنى على غيره كجميع الأفعال العربيّة وما يقوم مقامها، فهو معقول من منقول"[2] فهو مفهوم إجرائي يمكن أن تفرع عليه وبه جميع الإمكانات التعبيرية الخاصة بالوضع اللّغويّ العربيّ، وإعادة بناء تراكيبه اللّغويّة وتطبيقها آليا. وهذا العنصر قد ظهر عند الخليل الفراهيدي قبل أن تؤكده وتطوره الدراسات اللّسانية الغربية خصوصا لدى تشومسكي وهو نوعان:[3]

ما أثر نحويا كالنواسخ والأفعال.

ما أثر دلاليا، وهو المسمى بمستوى التصدير وما فوق العامل.

---

(1) **بشير إبرير**، أصالة الخطاب في اللسانيات الخليلية الحديثة، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة بسكرة، ع7، 2005، ص5.

(2) **السيوطي**، الاقتراح في علم أصول النحو، تح/ أحمد محمد قاسم، ط1، مطبعة السعادة، القاهرة، 1976، ص3.

(3) **ينظر**، عبد الرحمن الحاج صالح، اللسانيات العربية واللسانيات العامة، رسالة دكتوراه، باريس، 1979، ص805.وينظر أيضا كتاب عبد الرحمن الحاج صالح، النظرية الخليلية الحديثة، ص39.

والعامل له وظيفة تركيبية، وهو سببا للحركة الإعرابية، حيث يجسد تلك الآثار الصوتية التّي تعكس الحالات الإعرابية، وعليه يعد مكون من مكونات بناء الكلام.

وقد يكون العامل معنوي إذ يحدد المعاني النّحوية في ما يتعلق بالفاعل والمفعول والحال...

ووفق هذا المفهوم يمكن القول، إن العامل عند النظريّة الخليلية هو عامل تحليلي نحوي ومعنوي يقصد منه[1]:

معرفة العامل لمعرفة المعنى النّحوي.

استنباط التمثيل المنطقي الدلالي وفي ذلك فهم التراكيب والتخليط بين هذين الاعتبارين على أحدهما دون الآخر يعتبر خطأ وتقصيرا.

فالعامل إذن يكون في اللفظ والمعنى، فاللفظ تمثله الأصول وتحدد بدلالة لفظية، وأما المعاني فتمثلها الفروع وتتحدد بدلالة غير لفظية. ومنهجها في ذلك هو منهج آلي صوري.

خلاصة:

بناء على ما جاء في هذا المقال، يمكن القول إنّ المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية ما هي إلا إجراء تراثي حداثي –وجه لعملة واحدة– تمثل في ذلك النّحو العربيّ القديم المتسم بالتجريب الرياضي العقلي، كما تمثل ذلك عند سيبويه والنّحاة العرب الآخرون. والذّي لم يلتف إليه إلاّ مع المحدثين الذّين أعادوا صياغة هذه المفاهيم على نحو علمي يعتمد المنطق تمثل جميع الظواهر اللّغويّة.

وإن الكثير من هذه المصطلحات الممثلة في المفاهيم التالية: اللفظة والكلمة والحركة والقياس والوضع والاستعمال والاستقامة وأبنية الكلام والعامل...كلها مفاهيم لازالت بحاجة إلى دراسات وتحليلات مستجدة ينبغي نفض الغبار عنها، لأن هذه النظريّة مبنية على أسس ومبادئ مهمة علمية بيداغوجية يمكن الاستفادة منها والرجوع إليها لإعداد مناهج التعليم خصوصا ما يتعلق بتعليمية اللغات والنّحو العربيّة استثمارها في مجالات مختلفة ومتعددة.

---

[1] **عبد الرحمن الحاج صالح**، دور النظرية الخليلية في النهوض بالبحوث الحاسوبية، الوثيقة رقم 3، ص9.

موقف الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح من التعليم في الجزائر

د. كريم خيرة
قسم الفنون، جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس

ملخص:
هذه الدراسة تهدف إلى إبراز موقف عالم اللّسان الجزائري الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح من المنظومة التعليمية في الجزائر وقد قسمنا الدراسة إلى قسمين:

القسم الأول: التعريف بشخصية الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح العلميّة.

القسم الثاني: إبراز موقف عبد الرحمن الحاج صالح من التعليم في الجزائر وجهوده في خدمة اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائرية.

Resume:
L'objet de cet article est de mettre en lumière l'opinion du professeur Abderahmane Hadj Salah du système éducatif en Algerie.

On a répartît notre étude en deux axes ;

1-L'identification de la personnalité scientifique du professeur Abderahmane Hadj Salah.

2-l'opinion du professeur Abderahmane Hadj Salah du système éducatif en Algérie.

التعريف بالأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح

ولد الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح بمدينة وهران في يوم8 يوليو سنة 1927م، وهو من عائلة معروفة نزح أسلافها من قلعة بني راشد المشهورة إلى 1 وهران في بداية القرن التاسع عشر، تقدم إلى الكتاب كما يتقدم سائر طلاب العلم

لحفظ القرآن في مسقط رأسه وهران، وتعلم بمدارس جمعية العلماء المسلمين وفي سنة 1947م بعد حملة واسعة حملتها الشرطة الفرنسية على المناضلين والوطنيين رحل إلى مصر، والتحق طالبا بكلية اللّغة العربيّة بالجامعة الأزهر، وهناك كان على موعد مع القدر، إذ لفت انتباهه عبقري، وهو الخليل بن أحمد الفراهيدي فعكف على دراسة آرائه ردحا من الزمن، وبقي علم الخليل عالقا بفكره، ولا يزال ورحل إلى الغرب فتعلم بجامعاتها من علومها، ولغاتها، ونال شهاداتها. ولا يزال فكره متعلقا بالخليل بن أحمد، فعكف على الرياضيات دراسة، وتحصيلا، وكل ذلك ليتهيأ له دراسة علم الخليل بن أحمد، فكان له ذلك. ولما استقلت الجزائر كان من المساهمين في النهوض بالجامعة الجزائرية تأطيرا، وتطويرا، وأسندت إليه عمادة كلية الآداب والعلوم الإنسانية، فنهض بها خير نهوض، وشارك في كل الندوات التّي كانت تقام لتطوير الجامعة الجزائرية .

يعد عالم اللّسان الجزائري الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح عالما من أعلام الدرس اللّساني العربيّ المعاصر. أنجز بحوثا كثيرة في علوم اللّسان العربيّ واللّسانيات التربوية. وضع نظرية لسانية عربية يرى فيها مستقبل النّحو العربيّ وسمها النظريّة الخليلية الحديثة وهو كذلك صاحب المشروع اللّغويّ المعروف "**بالذخيرة العربيّة**" أو الإنترنت العربيّ ومن المميزات التّي انفرد بها الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح هو إدخال ما يسمى **بتكنولوجيا اللّغة** في البحث العلميّ اللّساني بمختلف تطبيقاته منذ سبعينيات القرن الماضي. ولكنه لم يجد طريقه بعد إلى البلدان العربيّة لأنّ دارسي اللّغة العربيّة لم يجدوا المنهجية المتبعة التّي تستوجب تطوير أدوات البحث، فكان يخضع كل الأقوال للنقد والتمحيص مهما كان مصدرها، عند القدماء أو عند المحدتين، عند العرب أو عند الغربيين، وأن يحرص على احترام العالم مهما كان انتماؤه[1]. ولا أحد ينكر قيمة الأعمال التّي قدمها للسانيات العامة والعربيّة على وجه الخصوص.

رافع بكل موضوعية عن أصالة البحث اللّغويّ العربيّ في القرون الأربعة الأولى للهجرة[2]. ودافع بكل استماتة عن خلو النّحو العربيّ من منطق أرسطو في

القرنين الأولين(3)، وهذا منذ أكثر من أربع وأربعين سنة. وقد أبدى حينها كفاءة عالية في عرض الحقائق التاريخية وكشف الزائف منها. مميزا بين أصول هذه عارفا بأصول تلك، مزودا بمعرفة دقيقة واعية لمنطق أرسطو. وبها تمكن من المقارنة الموضوعية بين البنوية الغربية والنّحو العربيّ في زمان الخليل وسيبويه ووقف عند الفروق الجوهرية بينهما، ووجه نقدا صارما للبنوية في نزعتها الوصفية المغالية، كونها تعارض الاحتكام إلى المعيار وترفض كل محاولة إلى تعليل الظواهر اللّغويّة. فالمعيار عنده ظاهر يجب "الاعتداد به وهو هذا المجموع المنسجم من الضوابط التّي يخضع لها بالفعل كل الناطقين أو أكثرهم" [4]، ويرى فضلا عن ذلك أن البنويين الوصفيين بالغوا في اعتمادهم " على الوظيفة التمييزية وللوقوف على جهود عبد الرحمن حاج صالح من خلال أعماله العلميّة التّي شرع في إنجازها منن سبعينيات القرن الماضي، وكلها تكرس العمل على ترقية استعمال اللّغة العربيّة وتطوير تدريسها **با**لاعتماد على معطيات اللّسانيات التربوية وبالاستعانة **با**لتكنولوجيا اللّغويّة لتطوير البحث، وهي غاية حضارية يتطلب تحقيقها، وإعادة النظر في منهج البحث والمادة اللّغويّة وطرق التدريس وتكوين المعلمين، كذلك من أهم أعماله في هذا المجال التأكيد على إصلاح الملكة اللّغويّة وتنميتها لدى تلاميذ العربيّة. المساهمة الفعالة في إعداد المعاجم العربيّة، وتوسيع مجالات استعمالها. و**تأ**سيس مشروع الذخيرة العربيّة الحضاري والعمل على تنفيذه في الوطن العربيّ.

موقف عبد الرحمن الحاج صالح من التعليم في الجزائر

وجهوده في خدمة اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائرية.

كان للأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح مساهمات جادة في الكشف عن مشكلات تدريس العربيّة في مختلف مراحل التعليم من الابتدائي إلى الجامعي. ولطالما دعا إلى تغيير الوضع التعليمي بشكل كلي، وذلك بانتهاج الأسلوب العلميّ في البحث عن الأسباب وجمع الحقائق الميدانية وتحليلها وإيجاد الحلول المناسبة بكل موضوعية

يرى الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح أن المعاينة والمشاهدة الموضوعية للممارسات التعليمية والدراسات التّي أنجزها الباحثون القائمون بإنجاز الرصيد اللّغويّ أفضت إلى أن ما كان يقدم للناشئة من مادة لغوية يتصف بـ**الغزارة في المادة الإفرادية**، مع غزارة هذه الألفاظ فإن الكثير من مدلولاتها غريب على الطفل.

كتب الأستاذ عدة مقالات في مجال منهجية تلقين الدروس، وتقدم البدائل النوعية التّي ترقى بالدرس لأن يكون محبوبا، ومفهوما، فنراه يكتب في الأسس العلميّة، واللّغويّة لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعي، وفي الأسس العلميّة لتطوير تدريس اللّغة العربيّة. وفي علم تدريس اللغات والبحث العلميّ وفي منهجية الدرس اللّغويّ. وفي حركة التعريب في النظام التعليمي في الجزائر.

والأستاذ منذ تأسيسه لمعهد اللّسانيات يؤسس فرق بحث في مجال الديداكتيك، مستخدما فيها طرائق تبليغ النّحو العربيّ القديم، بتطبيق مبادئ النظريّة الخليلية الحديثة وخطواتها الإجرائية في الدرس اللّغويّ الحديث. فقد أسهم في بناء النهضة التعليمية للصغار، والكبار، وللموظفين، وقد وضع لهم طرائق تناسب سنهم وأعمالهم، والتي أهلته لأن يكون على رأس اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية، وهذا نتيجة الخبرة، والدراية التّي ميزت أعماله التربوية على وجه الخصوص. ولقد كان الأستاذ واعيا بأهم الخطوات التعليمية التّي تعمل على تنمية خبرات الابتكار والتطوير والتصميم لأنظمة جديدة مستخدما الوسائل التربوية في الاتصالات المرئية، من مثل: التلفاز، والحاسوب، والانترنيت. ولا سبيل إلى تداول هذه الحال إلا بالإخلاص في تعليم الفصحى، وقواعدها، والتوعية بأهمية اللّغة في حياتنا الاجتماعية، والعلميّة بوجه خاص، وبذلك يسهل استخدامها .

إنّ أحادية التعبير الممارسة في تعليم العربيّة هي كارثة برأي الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح- لأنها السبب في ركون الفصحى إلى زاوية الأدب والكتابة من جهة، ومن جهة ثانية الابتعاد بالعربيّة "عن الميادين النابضة بالحياة ألا وهي التخاطب اليومي"([8]). وهذا الانحصار عن ميادين الاستعمال الواسع هو الذّي فتح الباب على مصراعيه لإحلال العامية مكان الفصحى الخفيفة مع الأسف، تاركة لها

مجالا ضيقا لا يتجاوز بعض المناسبات، وما توفره بعض الخطب والمحاضرات والندوات والنشرات الإخبارية من فرص الاستعمال، ويرى أنّ من يجرؤ على استعمال الفصحى خارج هذه الأطر الضيقة يكون عرضة للسخرية والاستهزاء([9]).

يرى أنّ الحصيلة من المفردات التّي تلقن للطفل في المدارس الابتدائية ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصورها المعلم فمن حيث الكم، التّي لا يتمكن بحال من الأحوال أنّ يأتي عليها جميعا. ولذلك تصيبه ما تسميه بالتخمة اللّغويّة، وقد يكون ذلك سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني.

كما يرى الأستاذ "عبد الرحمن الحاج صالح" أن اكتساب ملكة العربيّة لا يتم بتلقين قواعد السلامة اللّغويّة، ولا بمعرفة قواعدها البلاغية وإنّما بالتركيز على الاستعمال الفعلي في واقع الخطاب، يقول:" وعلى هذا فالاستعمال الفعلي للغة في جميع الأحوال الخطابية التّي تستلزمها الحياة اليومية [...] ينبغي أن يكون المقياس الأول والأساسي في بناء كل منهج تعليمي، وأسرار هذا الاستعمال ينبغي أن يلم بها المربي كما يلم بها اللّغويّ"([10]).

وقد يكون من أسرار هذا الاستعمال تأكيد الأستاذ "عبد الرحمن الحاج صالح" في معظم محاضراته وأبحاثه على ضرورة أنّ يميز القائمون على شؤون التعليم بين النّحو العلميّ والنّحو التعليمي، وبين البلاغة من حيث هي نظرية، وبين البلاغة من حيث هي تأدية، وهذا تمييز أساسي ينبغي لكل معلم أن يكون على وعي تام به يقول: "فالنّحو كهيكل للغة- وهو بذلك صورتها وبنيتها- شيء والنظريّة البنوية للعربية التّي هي علم النّحو شيء **أخر**. وكذلك هو الأمر بالنسبة للبلاغة، فهي تقابل النّحو في أنها كيفية استعمال المتكلم للغة والنّحو فيما هو مخير فيه لتأدية غرض معين. فهي بهذا امتداد للنحو، ولها مثله قواعد لغوي تربوي، يتم فيه معاينة طرائق التدريس المختلفة، وممارسات المعلمين، وكيفية اكتساب المعلمين للغة وبالأحرى الملكة اللّغويّة.

والحقيقة أن هذه الميادين يكتل بعضها بعضا لأنّ البحث فيها يلتقي عند مصب واحد هو الاستعمال الفعلي للغة العربيّة الفصحى. وهي تلك التّي تتصف بالخفة وتكون

أداة حية في التخاطب اليومي والتواصل العلميّ. ومن هنا كان الاستعمال الفعلي للغة عند الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح هو الخيط الممتد بين ميادين البحث اللّساني الواصل بين أجزائه، والجامع لعناصره المختلفة. لذلك فإن البحث الموضوعي الشامل في نظره يقتضي عدم الفصل بين هذه الميادين،" ولهذا فإن النظر في تطوير تدريس هذه اللّغة لا ينفصل عن النظر في مشكلات تطوير اللّغة العربيّة عامة، وأيضا يدعو إلى النظر في كيفية استعمال الناس للعربية في الجامعة والحياة اليومية ومدى مشاركة العاميات واللغات الأجنبية إياها في مختلف المستويات والبيئات اللّغويّة التّي تلقن في المدارس للأطفال. ويرى أن ذلك يتحقق عن طريق التعليم، على أنّ يتم فيه التمييز بين مرحلتين لتعليم اللّغة العربيّة؛ أما المرحلة الأولى فيتم فيها اكتساب الملكة اللّغويّة الأساسية، وهي القدرة على التعبير السليم، والتصرف العفوي والانتقال من الأصول إلى الفروع والعكس، وفي المقابل يحرص على تجنب كل أنواع التعبير الفني الذّي يستخدم المحسنات البيانية والبديع.

أما المرحلة الثانية فيتم فيها اكتساب المهارة على التبليغ، على أنّ لا يتم الانتقال إليها إلا بعد أنّ يكون المتعلم قد اكتسب الملكة اللّغويّة الأساسية([11])، ليكون التصرف في البنى والمثل اللّغويّة استجابة لما يقتضيه المقام أو الخطاب.

فإنه يدعو إلى أن توجه اهتمامات المربين إلى العناية بالاستعمال بدل التركيز على النصوص الأدبية لأنها لا تمثل إلا جانب التعبير الفني([33]). وبالمقابل فإنه يحرص على أن تنتقي الأساليب العربيّة الفصيحة التّي تتصف بالخفة وثبت استعمالها بكثرة عند العرب الفصحاء.

وعليه لابد من تثمين هذه الجهود بمواصلة النهج الذّي رسمه الأستاذ الجليل القدر الدكتور" عبد الرحمن الحاج صالح" لإثراء التعليم وللبحث اللّساني العربيّ وخدمة للغة العربيّة اجتماعيا وحضاريا. لخدمة الإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية حتى تحمل رؤية شاملة لكل مكونات الممارسة التربوية والتكوينية وإحداث تغييرا مرحليا على المناهج الدراسية بما يتناغم مع فلسفة الإصلاح ويتماشى مع تطورات العصر ومتطلباته.

الهوامش:

انظر: سلسلة البحوث التّي نشرت بمجلة اللّسانيات بعنوان" مدخل إلى علم ا[1]للســـان الحديث" العدد1971/1/، العدد 2/ 1971م، العدد 3/ 1972، العدد 1997/7م.

"البحث اللّغويّ وأصالة الفكر العربيّ" الذّي نشر بمجلة الثقافة الصـــادرة عـــن وزارة الإعلام والثقافة، العدد 1975/26م، وبحث بعنوان " تكنولوجيا اللّغة والتـــراث اللّغـــويّ الأصيل" بحث مذكور سابقا، واخر عنوانه" المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللّســـانية الحالية في الوطن العربيّ" ألقي في ملتقى "تقدم اللّسانيات في الأقطار العربيّـــة" نظمتـــة **اليونيسكو** واحتضنته **الرباط**، سنة 1987

انظر: النّحو العربيّ ومنطق أرسطو، مجلة كلية الآداب، جامعة الجزائر، العدد الأول، 1964م، من ص67، إلى ص.86

—النّحو العربيّ والبنوية، اختلافهما النظري والمنهجي، ص، 28. من كتابه:" بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، الجزء الثاني.

انظر: اللّغة العربيّة بين المشافهة والتحرير، ص، 69.

المصدر نفسه ص 70.

الأسس العلميّة لتطوير تدريس اللّغة العربيّة، ص، 161من كتابه: بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، الجزء. 1

المصدر نفسه ص 70.

انظر:أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة، ص65.

الأسس العلميّة لتطوير تدريس اللّغة العربيّة، ص، 159 من كتابه.

مشروع الذخيرة اللّغويّة مشروع أمة

د/ بوخلدة عتيقة مونية
أستاذة محاضرة أ
سيدي بلعباس

لكل قرن زمن رجاله، ولكل عصر أعمال ترسخ فيه وبها يتميز ويترتب والأمة العربيّة ما فتئت تخلد في كل مرحلة كنزا يبق خالداً على مر العصور اللاحقة، تتناقله الأجيال جيلا بعد جيل.

ولعل مشروع القرن بالنسبة لتاريخ الأمة العربيّة الذّي نعيشه هو مشروع العلامة الجزائري الفذ صاحب الفكر المنطقي والتحليل الرياضي بامتياز، عاشق اللّغة العربيّة الأول وهو طبيب الأعصاب وأستاذ الرياضيات، الذّي تخلى عن كل هذا وهو يستقي قوانينه الرياضية في تلك العلاقات النّحوية التّي استقرأها في كتاب سيبويه، بعد ذلك استقر تحليله الرياضي مع تحليل الخليل بن أحمد الفراهيدي وقرر أن ينجز عملا يجمع شتات اللّغة العربيّة ويلملها بين أوطانها غير المتحدة عساها توحدهم من جديد، وتمخضت نيته ورغبته عن مشروع الذخيرة العربيّة.

فما هو هذا المشروع يا ترى؟ وما هي أبعاده على المدى البعيد؟

مشروع الذخيرة العربيّة:

مشروع الذخيرة العربيّة هو مشروع عربي ستشرف عليه المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم. والهدف منه هو إنشاء بنك إلكتروني للغة العربيّة المستعملة بالفعل وعمل معجم إلكتروني فيه اللّغة العربيّة في الكلمات المرادفة لها في اللّغة الإنجليزية والفرنسية. ويرأس هذا المشروع الدكتور عبد الرحمن حاج صالح.[1]

---

[1] – عبد الرحمن الحاج صالح علم لسانيات جزائري عالمي وصاحب المشروع.

وقد عرض مشروع الذخيرة العربيّة لأول مرة، على مجلسها التنفيذي في ديسمبر 1988 فوافق أعضاؤه على تبنيه. وقد راسلت المنظمة بعد ذلك، أهم المؤسسات العلميّة العربيّة والجهات الرسمية المعنية بالتربية والتعليم العالي والبحث العلميّ تطلب منها إبداء الرأي فيه وفي كيفية تنفيذه، فتوالت على المنظمة إجابات كثيرة كلها إيجابية وأجمعت على أهمية المشروع وضرورة الشروع في إنجازه في أقرب الآجال.

ثم نظمت جامعة الجزائر مع المنظمة في ماي 1991، أول ندوة للمشروع شارك فيها بعض ممثلي الهيئات العلميّة العربيّة لأجب. النظر في كيفية إنجاز المشروع واتخاذ التدابير اللازمة لسير العمل المشترك. وخرجوا بتوصيات تخص تنظيم العمل وكيفية المشاركة وإنشاء الهيئات المناسبة للمتابعة. واتفقوا على أنّ يلتقوا من جديد في ندوة ثانية موسعة بجميع ممثلي البلدان العربيّة واتفقوا أن يكون المكان هو دمشق[1].

أهمية المشروع:

يعمل هذا المشروع على الاستعانة بالحاسوب واستغلال سرعته الهائلة في علاج المعطيات وقدرته العجيبة في تخزين الملايين من هذه المعطيات في ذاكرته لإنشاء بنك آلي من المعطيات يحتوي على أهم ما حرّر بالعربيّة مما سينتجه على مرّ السنين. على أنّ يكون هذا البنك الآلي تحت تصرف أي باحث في أي مكان في العالم فيمكنه أن يسأل الحاسوب عما يشاء من المعلومات فيجيبه بسرعة الضوء فشرعت بعض المؤسسات العربيّة في تخزين بعض النصوص العربيّة مثل القرآن الكريم وكتب الحديث والشعر الجاهلي.

فالذخيرة اللّغويّة العربيّة إذن بنك آلي من النصوص القديمة والحديثة (من الجاهلية إلى وقتنا الحاضر). وأهم صفة تتصف بها هي سهولة حصول الباحث على ما يريد، وسرعته ثم شمولية المعلومات التّي يمكن أن يحصل عليها وأهم من

---

[1] - ينظر هنا المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم.

هذا أيضاً اشتمالها على الاستعمال الحقيقي للغة العربيّة عبر العصور وعبر البلدان العربيّة المختلفة.

أهداف المشروع ومواصفاته:[1]

يرمي مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة إلى إنجاز:

1- بنك آلي للغة العربيّة المستعملة بالفعل (بنك نصوص).

2- معجم آلي جامع للغة العربيّة مع المقابل الفرنسي والإنكليزي يستخرج من البنك الآلي المذكور (معجم مفردات).

سينجز البنك الآلي (أو الحاسوبي) للمعطيات النصية انطلاقا من الاستعمال الحقيقي للغة العربيّة ليضم:

1- المؤلفات ذات القيمة الكبيرة في الآداب والعلوم والتكنولوجيا وغيرها، القديمة منها والحديثة.

2- المحاضرات الجامعية القيمة المنشورة.

3- المقالات ذات القيمة المنشورة في المجلات الأدبية والعلميّة والبحوث القيمة المعروضة في الندوات والمؤتمرات والموائد المستديرة وغيرها.

4- جميع المعاجم العربيّة والمزدوجة اللّغة القديمة والحديثة (مثل لسان العرب والمعجم الكبير الحديث وغيرهما)؛ والغرض من بنك النصوص الآلي هو أنّ يكون قاعدة معطيات دائمة بحيث تقبل الزيادة والتصحيح على الدوام بسبب تطور المعلومات من خلال الاستعمال الحقيقي للغة العربيّة وبالتالي أن تصير المصدر الأساسي لإنجاز المعجم الجامع للغة العربيّة الذّي سيحرره العلماء وخاصة أعضاء المجامع العربيّة وإنجاز العدد الكبير جدا من الدراسات والبحوث في اللّغة العربيّة، زيادة على ذلك.

والذّي يميز هذه الذخيرة اللّغويّة عن الذخائر التّي أنجزت في الزمان الحاضر كذخيرة اللّغة الفرنسية مثلا هو في وجود هذا البنك الآلي للنصوص العربيّة السابق

---

(1) - www.marefa.org/index.php?title=مشروع_الذخيرة_العربية.

الذكر وكونه بنكا مفتوحا غير مغلق بل قابل للزيادة والتصحيح. وسيكون بفضل شبكة اتصال دولية عربية تحت تصرف أي باحث في العالم في أي وقت أراد ويمكن أنّ تضاف إليه كل الزيادات الممكنة وأنّ تدخل فيه كل النصوص ذات الأهمية على الدوام وبدون انقطاع.

مما تقدّم نخلص أنّ مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة يهتم بالاستعمال الحقيقي للغة العربيّة، على مر عصورها المتلاحقة. فالنصوص –أو السياقات– هي التّي ينبغي أنّ يعتمد عليها لتحديد معاني المفردات ولا يكتفى في ذلك بمعاجم المعاني أو معاجم الألفاظ الموجودة.ثم إنّ ما سيترتب على ذلك من المنافع هو شيء عظيم كما يصرح بذلك الذّين سيساهمون في إنجازها أنفسهم لأن البحث عن مفردة أو صيغة أو بنية تركيبية أو عبارة جامدة أو أي شيء يخص اللّغة في نص واحد أو عدة نصوص قد يتطلب زمناً طويلا جدا وقد يقضي الإنسان عمره في البحث عن هذه الأشياء ولا سيما بالنسبة للنصوص التّي لم تفهرس وحتى المفهرسة منها فقد لا تفي بكل ما يطلبه الباحث. وسرّ الذخيرة أنها فهرسة كبيرة شاملة لكل ما أنتجه الفكر العربيّ منذ الجاهلية إلى يومنا هذا. أضف إلى ذلك أنها آلية وسرعة العثور فيها على ما يطلبه الباحث هي في سرعة الضوء. كما يمكن أن نعرف بالضّبط المعاني التّي قصدها المستعملون للغة العربيّة عبر العصور من سياقات الكلمات وهذا متعذّر على الباحث الأعزل الذّي لا يستعين بالأجهزة الحديثة.

لا ينبغي أن يعتقد الباحث اللّغويّ أنّ هذه الذخيرة وهذا المعجم يلغيان الأعمال العظيمة التّي ينجزها العلماء. فالذخيرة هي هذه الأعمال نفسها وليس فيها إلا ما يحرره العلماء. فالجديد فيها هو فقط اللجوء إلى الوسائل الآلية الجبارة واستغلالها كما تستغل حاليا في جميع الميادين التّي تعالج فيها المعلومات، هذا وستعطى الأولوية في تخطيط العمل إلى المصطلحات العلميّة نظرا إلى الأهمية القصوى التّي تكتسيها المصطلحات بالنسبة إلى تعريب العلوم في البلدان العربيّة.

بنك النصوص الآلي كمنبع للمعاجم العربيّة

إنّ بنك النصوص المراد إنشاؤه سيكون المنبع الذّي لا يستغني عنه أي باحث في اللّغة بل ومنبع للكثير من الدراسات في العلوم الاجتماعية وتاريخ الأفكار والنظريات وغيرها. وسيتمكّن الباحثون من إجراء:

- رصد دقيق وشامل لاستعمال العربيّة في إقليم خاص في عصر من العصور؛
- رصد منتظم للاستعمال الحقيقي لمصطلحات ميدان فنّي معيّن؛
- تصفّح معاني الكلمات من خلال سياقاتها عبر الزمان وتحديد تاريخ ظهور بعض الكلمات الفصيحة المولّدة أو اختفائها؛
- تحليل لغة كاتب أو شاعر أو خطيب وإحصاء مفرداته بكيفية آلية وغير ذلك.

وعلى هذا الأساس يمكن أن تؤلف أنواع كثيرة من المعاجم مثل:

- المعجم التاريخي للغة العربيّة؛
- معاجم خاصة بأسماء الأعلام والأماكن وغيرها؛
- معاجم فنية في كل الميادين؛
- معاجم أساسية ووظيفية لتعليم العربيّة؛
- معاجم لألفاظ الحضارة قديما وحديثا؛
- معاجم للغة الطفل العربيّ.

نشأة المشروع وتطوره:[1]

إنّ حجم المعطيات التّي ستدخل في ذاكرة الحاسوب كبيرة جدا كما هو معلوم ويتعذر على ذلك أنّ تتكفل مؤسسة واحدة بهذا العمل مهما بلغت إمكاناتها، ولهذا السبب تبنّى المحركون لهذا المشروع مبدأ المشاركة التطوعية الجماعية على مستوى الوطن العربيّ وربّما على المستوى العالمي إنّ اقتضى الحال. وحصل هذا الاختيار في الندوة الأولى للمشروع التّي انعقدت في الجزائر في سنة 1991 تحت

---

[1]- مما سمعته من محاظرات أ.د غيتري سيدي محمد والرمجع السابق.

إشراف المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم، حيث جمعت عددا من الممثلين العرب لمؤسسات علمية وصدر عنها بعض التوصيات.

ثم إنّ هناك عددا من النصوص باللّغة العربيّة قد تمت حيازتها (أي إدخالها في الحاسوب) في العشرية الأخيرة خارج هذا المشروع. فالذّي نرجوه هو أنّ تعمّم هذه الأعمال وأنّ تنسّق التنسيق المحكم في المستوى الدولي. وقد اقترحت الندوة الأولى المذكورة التنظيم التالي: تعيّن كل واحدة من المؤسسات العلميّة المشاركة في المشروع في كل بلد، ممثلا لها لدى لجنة عربية دولية، بعد موافقة المنظمة العربيّة، لمدة خمس سنوات وتكون مهمة اللجان المحلية واللجنة الدولية التخطيط والتنسيق حتى لا يحصل تكرار للعمل. وينبغي أنّ يحرر مشروع قرار أو مرسوم داخل كل بلد يرمي إلى اقتناء اللجان المحلية لكل إنتاج ذي قيمة يكون قد تمت حيازته في الحاسوب فيدخل عندئذ في الذخيرة.

بلغ المشروع جمع وتسجيل أكثر من مليوني كلمة من أفواه الأطفال بالعربيّة (مكتوبة ومنطوقة) عبر الوطن العربيّ. وقد تم أيضا حيازة النص القرآني والحديث الشريف بفضل بعض الشركات العربيّة، فيجب إلحاقها بالذخيرة. وكذلك كل ما حصلت حيازته كدواوين الشعر الجاهلي في مركز البحوث العربيّة بالجزائر والمصطلحات الحديثة في معهد الدراسات والأبحاث للتعريب بالرباط وغيرها. ويطلب من كل من قام أو هو بصدد القيام بعمل مثل هذا أنّ يطلع اللجنة المحلية على ذلك.

البحوث المتعلقة بالذخيرة:

اقتراح مخطط عام للفترة 1997 - 2000 إنّ البحوث التّي تتطلبها الذخيرة تخص:

-المشاكل التقنية واللّغويّة الخاصة بالحيازة؛

-حوسبة بنك النصوص الآلي؛

-إنجاز المعجم الجامع؛

-المشاكل التقنية واللّغويّة المتعلقة بحيازة المعطيات؛

-برمجة أعمال الحيازة؛

إنّ اللجنة المحلية تنظر فيما تقترحه عليها كل مؤسسة للحيازة ثم تقترح بدورها اللجنة الدولية ما اصطفته من المؤلفات والنصوص في مستواها وتنسق اللجنة الدولية بين هذه الاختيارات وتحاول أنّ تصل إلى قائمة ليس فيها تكرار، مع تحديد جدول زمني للعمل. أمّا كيفية اختيار المؤلفات والنصوص وتحديد أدنى كمية مما يجب على كل مؤسسة مشاركة أن تتكفل به، فإن كل هذا ينبغي أنّ يخضع لمقاييس موضوعية ونذكر من بينها شهرة المؤلف أو النص مع قيمته العلميّة أو الأدبية أو التاريخية، ثم فيما يخص تحديد أدنى عدد من المؤلفات فإنه سيقرر قريبا.

توحيد طرائق النشر الأوّلي وتقنيات الحصر والإحصاء وهذا مهم جدا لأن النصوص تحتاج إلى علاج إضافي قبل حيازتها حتى تكون الاستفادة من تجميع النصوص في ذخيرة واحدة كاملة ونعني بذلك أن يتمكن الباحث من إلقاء أي سؤال على الذخيرة مما يخص السياقات والمراجع التّي وردت فيها الكلمات وعدد المرات التّي وردت بها وغير ذلك كثير.

حوسبة الذخيرة اللّغويّة:

إنّ الصفة الأساسية لبنك النصوص هو أنه آلي وهذا يستلزم القيام بحوسبة هذا البنك أي أن يوضع له ما يسمى بالقوام البرمجي وهي مجموعة البرمجيات التّي لا بد منها لاستثمار الذخيرة (إلقاء أسئلة على الحاسوب). وهذا القوام هو في الواقع نظام (نسق) لتسيير قواعد المعطيات التّي هي نصوص بالنسبة للذخيرة. وتجري الآن بحوث مكثفة في الوطن العربيّ فيما يخص هذه البرمجيات ونذكر على سبيل المثال البحوث الحاسوبية الخاصة بتنظيم التخزين للمعلومات وهي أهمها وبحوث تخص حيازة النصوص (إدخالها في ذاكرة الحاسوب) بكيفية آلية (المسح الضوئي).

أما فيما يخص الأسئلة التّي تمس البنى اللّغويّة، فقد أنجزت برمجيات ناجحة جدا في هذا الميدان كالاستخراج الآلي لأبنية الكلم والمواد الأصلية وغير ذلك.

فوائد المشروع:[1]

من بين الأهداف التّي يطمح الباحث العربيّ أو كل غيور على اللّغة العربيّة تحقيقها:

1- الاعتماد في وضع المصطلحات والبحث عنها على كل المعطيات اللّغويّة في ميدان معين من واقع استعمال اللّغة العربيّة قديما وحديثا. فالمتخصص الذّي قد يحتاج إلى أنّ يضع مصطلحا معينا لا يجده فيما لديه من المراجع لمفهوم معيّن تجعل الذخيرة أمامه في بضع ثوان كل الألفاظ التّي استعملت عبر العصور أو تستعمل الآن بالفعل عبر البلدان من تلك التّي ينتمي إليها ذلك المفهوم. فهو لا يرجع بذلك إلى القواميس وقوائم المصطلحات التّي اقترحت فقط (وربما لم تدخل بعد في الاستعمال) بل إلى الاستعمال الحقيقي في شتى البلدان العربيّة.

2- الاعتماد في اختيار اللفظ على مقياس الشيوع والدقة في دلالة المعنى المراد ويستطيع المتخصص أيضا أن يعرف مع ذلك درجة شيوع هذه الألفاظ قديما وحديثا ثم يعرف مدلولها الحقيقي لا من التحديدات فقط بل من جميع السياقات التّي وردت فيها في الاستعمال وهي أمثل الطرق لتحديد معاني الألفاظ وأكثرها موضوعية، وفوق كل هذا فأنه يحصل على كل هذا في بضع دقائق.

3- الاعتماد على هذا البنك النصي الآلي في البحث عن التطور الدلالي للألفاظ العربيّة ومن ثم إمكان وضع معجم تاريخي دقيق للغة العربيّة.

4- إمكان الفهرسة الآلية لكل النصوص العربيّة ذات القيمة العلميّة والأدبية مما طبع وما يطبع وينشر على مستوى الوطن العربيّ (المصطلحات، الألفاظ الحضارية، بيان تردّد كل لفظة في النص الواحد، الأعلام وغير ذلك).

5- إقامة الدراسات العلميّة المقارنة في مختلف الميادين حول مجموعة معينة من المفاهيم العلميّة.

6- البحث المنتظم عن تطور الفكر العلميّ العربيّ بالاعتماد على تطور دلالات الألفاظ العلميّة داخل حقول دلالية عبر الزمان.

---

[1] معلومات الموقع السابق سقلتها بما سمعته عن أساتذة في اللسانيات في تجمعات علمية.

7- إمكان وضع معجم شامل للغة العربيّة المستعملة بالفعل تخصص لكل مدخل فيه دراسة لغوية دقيقة، وغير ذلك من الفوائد.

أما الدراسات التّي يمكن القيام بها انطلاقا من الذخيرة وبالنظر إلى محتواها فيمكن أن تخص اللّغة العربيّة في ذاتها لأن الذخيرة هي بمنزلة ما دوّن من كلام العرب في عهد اللّغويّين العرب الأولين. فقد جمعوا العدد الهائل من النصوص النثرية والشعرية وأمثال العرب وكلامهم العفوي بالإضافة إلى النص القرآني وانطلقوا من هذه المدونة اللّغويّة العظيمة لاستنباط قوانين العربيّة وأوصافها من الاستعمال الحقيقي لها، كما استخرجوا منه المعجم العربيّ. وعلى هذا فإن أنواع الدراسات اللّغويّة التّي يمكن أن تؤديها الذخيرة كبيرة جدا مثل دراسة تطور معاني الكلمات عبر العصور، ودراسة تردّدها بالنسبة لعصر واحد أو مؤلف واحد، ودراسة تردّد المواد الأصلية وأوزانها في كتاب واحد أو عدة كتب، ودراسة صيغ الجمل بحسب الأغراض والموضوعات، ودراسة أساليب الكتّاب في كل عصر ودراسة اتساع رقعة الاستعمال للمصطلحات في عصرنا هذا، ودراسة الأصوات العربيّة (من خلال الذخيرة الآلية الصائتة)، ودراسة مجالات المفاهيم الحضارية أو العلميّة خاصة، ودراسة المترادف والمشترك من الألفاظ في الاستعمال في وقت معيّن، ودراسة الغريب والشاذ إفرادا وتركيبا كيفا وكمّا وبالنسبة إلى كل مؤلف أو نص وكل عصر، ودراسة صيغ الجمل وظواهر الفصل والوصل في الخطاب ودراسات في المجاز والاستعارة والكناية وغيرها من الصور البيانية ودراسة تطور كل هذا، وغير ذلك مما يخص اللّغة كلغة قديما أو حديثا عبر العصور والبلدان. كل هذا قد قام به الكثير من العلماء قديما وحديثا ولكن مزية الاستفاضة الزمانية المكانية لمحتوى الذخيرة وآليتها يسهّل على الجميع الخوض في أعماق الواقع التعبيري والاتصالي ومن ثم الفكريّ المعيش للأمة العربيّة القديم والحديث. وفيما يخص الميادين الأخرى غير اللّغويّة فكثيرة جدا أيضا نذكر منها الدراسات التاريخية وخاصة تاريخ الحضارة العربيّة وتاريخ الفكر العربيّ الاجتماعي والعلميّ والديني وغيرها. وكذلك الدراسات الاجتماعية والنفسية الاجتماعية بحصر

مجالات التصورات الخاصة بكل فئة (من خلال استعمال الألفاظ والأساليب وغيرها) في كل قطر أو إقليم وعبر العصور، ودراسة تفاعلها ومدى تأثيرها وما ترتب على ذلك. وكذلك بالبناء جزئيا على العناصر اللّغويّة ذات الدلالة ومعرفة مدى اتساع رقعتها ومعرفة ترددها في الخطابات الرسمية وغير ذلك. وكذا الدراسات الاقتصادية والعمرانية والحضارية من خلال استعمال الناس للغة.

وظائف الذخيرة الأساسية:

تمتاز الذخيرة بعدة مزايا فماذا يا ترى يمكن أن تقوم به من وظيفة بناء على هذه المزايا؟ أو بعبارة أخرى كيف يمكن أن تستثمر الذخيرة وتوظف عمليا؟ إن الإجابة عن هذا السؤال تفسّر سبب التزامنا بأهم الأوصاف التّي سبق أن ذكرت وهي صفة الحيوية النابعة من الاستعمال الحقيقي ثم الصفة الآلية في مباشرة الذخيرة والتفاعل معها.

ومن بين الوظائف الأساسية التّي تقوم بها الذخيرة[1]:

1- تحصيل معلومات تخص الكلمة العربيّة عادية كانت أو مصطلحا.

الأسئلة التّي يمكن أن يطرحها الباحث: * هل توجد كلمة (س) الآن في الاستعمال (المكتوب أو المنطوق أوكليهما)؟ وأين ظهرت وفي أي معنى في كل واحد من مصادر وجودها؟ وما هي السياقات التّي وردت فيها بالنسبة لكل كتاب أو نص أو بالنسبة لكل عصر أو كل بلد؟ * هل وردت (س) قديما مع نفس الأسئلة السابقة؟ ما هو المجال المفهومي الذّي تنتمي إليه (س)؟ وهل لها مرادفات وما هي؟ ثم ما هو المقابل أو المقابلات لأول مرة بالمعنى الفلاني أو بأي معنى آخر؟ ومتى اختلفت لآخر مرة إن خرجت عن الاستعمال بهذا المعنى أو بغيره من المعاني؟ وغير ذلك

2- تحصيل معلومات تخص الجذور وصيغ الكلم:هل وردت المواد الأصلية ا ب ج د... في الاستعمال عند مؤلف أو متكلم خاصة؟ وما هي الكلمات التّي

---

[1] - نفسه.

صيغت عليها واستعملها هذا المؤلف؟ * نفس السؤال بالنسبة إلى الصيغ أ بَ جَ دَ... اذكر جميع الكلمات التّي صيغت على صيغة (أ) أو(ب) أو(ج) أو(د) مع الإشارة إلى مدلول كل كلمة من هذه الكلمات (صيغة فعلة بضم الفاء وسكون العين أو فعالية بفتح الفاء وغير ذلك).

3- تحصيل معلومات تخص أجناس الكلم * ما هي أسماء الأعلام أو المصادر أو الأفعال الثلاثية أو الرباعية المجردة والمزيدة (وغيرها) والصفات الخاصة بمجال مفهومي (الألوان والعيوب وأي حلية) وغير ذلك من أجناس الكلم الواردة في نص معين أو عدة نصوص وعبر الزمان؟ * ما هو تردد كل واحد منها بالنسبة إلى نص واحد أو عدة نصوص؟ وما هي سياقاتها؟

4- تحصيل معلومات تخص حروف المعاني نفس الأسئلة أو بالنسبة إلى عصر واحد أو نص واحد أو عدة نصوص.

5- تحصيل معلومات تخص المعرّب عامة الذّي ورد في الاستعمال أسئلة عن قائمة المعرّبات (ومبادئها) التّي وردت في عصر معين أو مؤلف أو عبر العصور.

6- تحصيل معلومات تخص صيغ الجمل والأساليب الحية والجامدة منها (والصور البيانية العربيّة) نفس الأسئلة.

7- تحصيل معلومات تخص بحور العروض والضرورات الشعرية والزحافات والقوافي وغيرها. وغير ذلك من الأسئلة.

8- تحصيل معلومات تخص المفهوم الحضاري أو العلميّ (البحث عن ألفاظ عربية لتغطية مفاهيم علمية): * هل توجد كلمة عربية للدلالة على مفهوم معيّن خاص بالطب أو البيطرة أو الهندسة المعمارية أو غير ذلك، المعبر عنه بالإنجليزية أو الفرنسية بكذا، في الإنتاج العلميّ العربيّ المعاصر؟ * هل يوجد هذا المفهوم وما يقاربه في نص قديم معيّن (كتاب من كتب ابن سينا أو ابن الهيثم...الخ) وذلك من خلال الكلمة العربيّة التّي جاءت في الجواب السابق؟ (يمكن على هذا أن نتبين الفوارق الدلالية بين مفهوم الكلمة العربيّة عند القدماء والمفهوم الحديث بالسياقات). * ما هي الألفاظ العربيّة التّي كانت تدلّ عند القدامى على

مفاهيم ربما لا يكون لها مقابل باللغات الأجنبية (مثل الحركة والسكون وحروف المدّ في صوتيات العربيّة)؟

ما هي الألفاظ الدخيلة التّي لها ما يقابلها في العربيّة؟ وما مدى درجة شيوع هذه وتلك؟ في كل واحد من هذه الأسئلة يمكن أن تكون الإجابة مرفوقة بذكر جميع السياقات التّي ورد فيها العنصر اللّغويّ أو مجموعة خاصة منها في عصر أو مؤلف وذكر مصدر كل واحد منها أو كل مجموعة منها (اسم الكتاب والصفحة والجزء وتاريخ الطبع).

ويلعب السياق هنا كبرى الأدوار، فهي التّي تمكّن الباحث اللّغويّ من تحديد المقصود من استعمالها في فترة معيّنة أو في أكثر من مكان. وقد يكون المقصود بها شيئاً آخر في مكان آخر وهذا يتعذر على الباحث أن يجده في المعاجم العادية لكثرة المقاصد بل لعدم تناهيها والمقصود غير المعنى المعجمي العادي ولا سبيل إلى تحديد المقصود أو المقاصد إلا بالرجوع إلى جميع السياقات التّي ورد فيها العنصر اللّغويّ والمقارنة بينها بالاعتماد على منهج التحليل الدلالي الذّي يعرفه بعض علماء اللّسان المعاصرين وعلماؤنا القدامى وخاصة أهل التفسير والبلاغيين الأولين. ولا يمكن أن يحصل الباحث على جميع سياقات المفردة في نص كبير أو في آلاف النصوص إلا باللجوء إلى ذخيرة آلية (وإلا قضى الباحث في جمع ذلك عمره كلّه).

أضف إلى ذاك شموليتها موسوعيتها لأنها مجموعة أحداث كلامية مدونة كما وردت، وهي مثل شواهد اللّغة والنّحو لا يجوز ردّها إذا كانت كثيرة في الاستعمال. وعلى هذا الأساس يمكن أن تكون كثرة ورود الكلمة واتساع رقعتها (بمعنى من المعاني) مقياسا موضوعيا لاختيار المصطلحات وإقرارها. فإن كل المقاييس الأخرى مثل خفة الكلمة في النطق وتركيب حروفها وقابليتها للاشتقاق وعدم تضمنها معنى محظورا اجتماعيا وعدم غرابتها وغير ذلك من المقاييس الثانوية تستلزمه كثرة الاستعمال وهو إقبال الناطقين الكثيرين على استعمال الكلمة لاجتماع كل هذه الصفات الإيجابية فيها. وبذلك تبتعد المجامع وجميع المؤسسات

العلميّة عن الذاتية في اختيار المصطلح الأنسب بل ويحصل التوحيد المنشود في استعمال المصطلحات العربيّة.

كما تمكن الباحث من تتبع تطور معاني الألفاظ عبر العصور، فالحاسوب هو الوحيد الذّي يمكن الباحث من اكتشاف تحوّل المعاني بأن يضع تحت تصرّفه كل النصوص التّي ورد فيها بالفعل العنصر اللّغويّ الذّي يهمه. ومن ثم فإنه لا يتصور أبدا أنّ يوضع معجم تاريخي للغة العربيّة إلاّ بالاعتماد على مدوّنة نصّية تغطي كل العصور وكل البلدان العربيّة. فكيف يمكن أن نضمن شمولية ما يقرره الباحث من التحويلات الدلالية إن لم يعتمد على عدد هائل من القرائن والسياقات تنتمي إلى كل عصر. ولهذا كانت المحاولات لوضع مثل هذا المعجم قاصرة أو جزئية تقتصر على عصر واحد أو على عدد محدود جدا من المصادر.

أوصاف المعجم الجامع لألفاظ اللّغة العربيّة المستعملة[1]:

يستخرج هذا المعجم كما قلنا من الذخيرة الآلية فهي المصدر من المعطيات التّي ينطلق منها ويعتمد عليها الواضعون لهذا المعجم الكبير الذّي لا يختلف عن الذخيرة إلا بالتّرتيب الأبجدي وغيره لمحتواها المعجمي وبالدراسات والتحليلات الخاصة بكل مدخل من مداخلها فكل مادة ثبتت في الذخيرة (في نصوص معينة) فلا بد أن يحرر لها بحث لغوي مستفي، ولهذا المعجم الآلي عدة أشكال، فهو ينقسم قبل كل شيء إلى مجموعات مرتبة لألفاظ الذخيرة ثم إلى معجم موسوعي لغوي يخصّص لكل لفظة دراسة علمية مستفيضة.

أما المجموعات المرتبة فهي عبارة عن جذاذيات آلية كل واحدة منها تختص بترتيب معيّن وهي بحسب التّرتيب كالتالي:

- ترتيب أبجدي عام (الانطلاق من اللفظ)؛
- ترتيب أبجدي بحسب مجالات المفاهيم (الانطلاق من المعاني)؛
- ترتيب بحسب تردّد الكلمة (عدد المرات التّي تظهر في النصوص)؛

---

[1]- من الموقع السابق مع توضيحات سجبتها عن أساتذة اللقاء الدوري لأعضاء المجمع بجامعة الأغواط.

- ترتيب بحسب شيوع الكلمة أي ذيوعها في البلدان العربيّة في الوقت الراهن وفي كل حقبة؛
- ترتيب بحسب العلوم والفنون.

وثمة عنصر آخر للمعجم هو الخرائط الجغرافية التّي تبيّن فيها ذيوع الألفاظ العربيّة في مختلف الأقاليم وكذلك في مرحلة أخرى ذيوع التنوعات الصوتية في الأداء وغير ذلك. أما المعجم المحرر فسيكون على غرار ما وضع من الذخائر اللّغويّة للفرنسية أو الإنكليزية، فهو موسوعة يحرر فيها العلماء بحوثا حول كل لفظة، فكل باب أو مدخل من هذا المعجم يحتوي على ما يلي[1]:

1- تحليل دلالي للفظة انطلاقا من السياقات وحدها ثم تحديدات علماء اللّغة القدامى إن وجدت وذلك بـ:

* التوضيح الدقيق:للمعنى الوضعي للمادة الأصلية (الجذر).

*المعنى الوضعي والمعاني الفرعية لكل كلمة اشتقت من تلك المادة للتمييز بين المعاني الفنية وغير الفنية.ذكر المقابل الإنجليزي والفرنسي لكل كلمة إن وجد أو ما يقرب منه مع بيان الفوارق التصوّرية.

2- تعليق نحوي صرفي وجيز (وصوتي وهجائي إذا اقتضى الحال) بالاعتماد على ما ذكره علماء اللّغة والنّحو قديما.(مع ذكر المراجع).

3- تعليق تاريخي للمادة وفروعها (انطلاقا من تحليل النصوص أو المقارنة بينها) وذلك بـ:

* بيان أصل الكلمة إن كانت من الدخيل وتفسير تكييفها.
* ذكر تاريخ الورود الأول للكلمة في النصوص التّي لدينا (الأصلية والدخيلة).
* ذكر تاريخ أول تحول دلالي للكلمة (والسياقات التّي ظهرت فيها المعاني المستحدثة).
* ذكر تاريخ آخر ظهور لها إنّ اختفت في الاستعمال.
* وصف إجمالي تفسيري للتطور اللفظي والدلالي للكلمة

---

[1]- نفسه ويمكن أيضا أن تراجع مؤلف أ/د تواتي بن التواتي حول النظرية الخليلة، فقد أشار إلى هذا المشروع في بداية المؤلف.

* بيان نظائر الكلمة في اللغات السامية (مع ذكر المواد الأصلية).

4- ذكر درجة تردّد الكلمة حسب العصور والبلدان بالنسبة للآثـــار العلميّـــة أو الأدبية إذا اقتضى الحال.

5- بيان شيوع الكلمة الجغرافي (حسب العصور أيضا).

6- ذكر المتجانسات والمترادفات والأضداد إن وجدت للكلمة.

7- ذكر الدراسات التّي خصّصها العلماء لها قديما وحديثا إن وجدت.

بعد هذه الجولة المستفيضة في براح المشروع مع تعدد الآراء وتباينهـــا، بـــين أفكار جزائريين مفعمة بالحقائق وأخرى عربية تستعصيه، يبق المشـــروع مجمـــدا يحتاج إلى قرار سياسي عربي حازم أكثر وليس مجرد خطابات براقة، ونتمنى أن تتلقفه أجيال طموحة جريئة غير مترددة لا تعرف المستحيل وقبل كل ذلك عـــائقى لهذه اللّغة التّي قدسها خالق الكون فوق سبع سموات.

سياقات الخطاب والتخاطب
عند عبد الرحمن حاج صالح
دراسة في المفاهيم

الدكتور هامل شيخ
أستاذ محاضر -أ-
قسم اللّغة والأدب العربيّ
المركز الجامعي بلحاج بوشعيب عين تموشنت

الملخص:

للعلامة عبد الرحمن حاج صالح جهود رصينة ودقيقة في توضيح المفاهيم العلميّة التّي تتعلق بنظرية الوضع والاستعمال وسياقاتها الخارج لسانية ؛ كعلم المخاطب والحال والمشاهدة بالإضافة الى الكثير من المصطلحات المهمة التّي نحاول إبرازها بدقة وتحليل يركز على الوعيّ اللّساني ودقة المرجعية لدى عبد الرحمن حاج صالح سنشير الى الخطاب وظواهر الخطاب وجميع الأوصاف ؛ والأصول المحددة لطبيعة انسجام المعرفة اللّغويّة مع سياقاتها بإحكام ؛ هذه المفاهيم تتجاور وعديد الإحالات المعرفية الأخرى المهمة التّي سنشير إليها في هذه الدراسة.

مقدمة:

للعلامة عبد الرحمن حاج صالح جهود مهمة في الدرس اللّساني العربيّ الحديث، قدمت بحوثه إضافة نوعية للكثير من مجالات اللّسانيات الحديثة؛ وذلك لعمقها في المقاربة والدقة في استخدام المصطلحات وضبط دلالاتها بوعي علمي فريد، وهذا ليس غريبا على باحث يشتغل على مشروع لساني واعد، من بين

أهدافه إعادة بعث الدرس اللّساني العربيّ القديم معرفة ومصطلحا ووضعا معرفيا؛ فعبد الرحمن حاج صالح رحمه الله يتأمل بحوث أعلام الدرس اللّغويّ العربيّ القديم وخاصة الخليل وسيبويه، ويحاول تحليل نظرتهم الثاقبة للكثير من القضايا اللّغويّة، بهدف إظهارها بحلتها الحقيقية وقيمتها المعرفية المهمة، ولا يمنعه اشتغاله الدقيق على المقارنة بين نظرة التراث والدرس اللّساني الحديث عند الغرب في الكثير من القضايا والحمولات المعرفية، كما يظهر في الكثير من المواضع أسبقية النّحو العربيّ وما تلاه من دراسات لغوية جادة عند القدماء في الكثير من المعارف اللّغويّة التّي تحتفي بها اللّسانيات الحديثة.

الدرس اللّساني عند هذا الرجل الفذ درس تعريفي للنظريات والمعارف والمصطلحات، ودرس لساني نقدي لأنه وفي الكثير من دراساته يوفر لنا المعرفة اللّغويّة التراثية، ويتبعها بنقد معرفي ومصطلحي دقيق من حيث المرجعية والمصطلح والإحالات الكثيفة التّي يتقاطع فيها البحث اللّغويّ مع علوم مجاورة كعلم الفقه والفلسفة والقراءات القرآنية، فالباحث يولي اهتماما كبيرا لبدايات المصطلح ورحلته من علم إلى آخر، فكان في دراساته ناقدا للكثير من الآراء ومنصفا للمعرفة والرجال، مرجعية عبد الرحمن حاج صالح تراثية بامتياز في جل تمثلاتها، ولا يمنعه ذلك من إحالتنا الى المصادر الأصول في اللّسانيات الحديثة، فيذكر الخليل بن أحمد الفراهيدي ودوسوسير، يمتعنا بأفكار سيبويه ويعرض ليلمسليف وشومسكي وغيره من الألسنيين، في جل كتبه نقف على أثر العالم العارف، المطلع بوعي على جل ما كتب في الدراسات اللّغويّة العربيّة القديمة والدرس اللّغويّ الحديث.

جاءت كتبه سلسلة متكاملة تجمع بينها خيوط رفيعة، هي خيوط نور يشع بالتميز والدقة والصرامة، لرجل يتميز ببعد النظر، لأنه يشتغل على مشروع طموح ونوعي، من بين هذه الكتب:

1. بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة
2. منطق العرب في علوم اللّسان
3. الخطاب والتخاطب في نظرية والوضع والاستعمال العربيّة

4.البنى النّحوية العربيّة

نشر الرجل الكثير من المقالات العلميّة في مواضيع مختلفة منهـا مـا يتعلـق بجهود أعلام الدرس اللّغويّ القديم (الخليل بن أحمـد، سـيبويه، ابـن السـراج السهيلي...) والجوانب العلميّة المعاصرة لتراث الخليل وسيبويه.

المعجم العربيّ والاستعمال الوظيفي للغة العربيّة

حوسبة اللّغة العربيّة وما تحويه من إنتاج فكري، ضمن مشروع عربـي هـو مشروع الذخيرة العربيّ.

انطلاقا من المعطيات السابقة حول مجال اشتغال عبد الـرحمن حـاج صـالح سنحاول في هذه الدراسة الحديث عن سياق المصطلح اللّساني عند هـذا الباحـث انطلاقا من مشروعه في مقاربة التراث اللّغويّ العربيّ وسـنركز علـى السـياق المعرفي لمصطلح الخطاب انطلاقا من تمثلات التخاطب في التراث اللّغويّ، وهذه الأفكار وردت في الكثير من كتبه؛(الخطاب والتخاطـب فـي نظريـة والوضـع والاستعمال العربيّة- البنى النّحوية العربيّة.) وهذا لا يمنع من وجود هذه الأفكـار في الدراسات الأخرى للباحث، وستتفرع هذه العناصر(خطاب/تخاطب) الى العديـد من المصطلحات المجاورة في المفهوم والوظيفة.

1/سياقات المصطلح:

الوضع:

لهذه الكلمة دلالات واضحة في المعجم العربيّ، ووردت في كتب النّحو(الكتاب لسيبويه) بمعناها الأصلي في العربيّة؛ أي أنها لم تكتسب معان أخرى " وتطبيقهـا على ألفاظ العربيّة كان جاريا عند أقدم النّحاة وهو المنطـق الحقيقـي لتطورهـا وتخصصها على أيدي نحاة القرن الرابع كمصطلح لغوي معين." [1]

---

(1) – عبد الرحمن حاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضـع والاسـتعمال العربيـة، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية المؤسسة الوطنية للفنون المطبعيـة، الجزائـر، ط01، 2013، ص.21.

أشار عبد الرحمن حاج صالح الى تمثلات هذه الكلمة في الكتاب لسيبويه.

الشعر وضع للغناء والترنم

الكلام الذّي لم يوضع للغناء

لا يضعه على التأنيث، بل يجعله اسما مذكرا [1]

من خلال التمثيل السابق لنموذج من كتاب سيبويه، يحيلنا عبد الرحمن حاج صالح إلى المعنى الأول للوضع وهو إثبات شيء لشيء والمعنى الثاني هو نفي هذا الإثبات؛ " من خلال التكافؤ بين الجملتين يتضح أن وضع بمعنى جعل." [2] ويحيلنا إلى الاستعمالات المختلفة لهذه الكلمة وما يرادفها في كتب النّحاة، كأبي علي الفارسي والأخفش، ويصل في الأخير إلى فكرة مهمة تتعلق بالاستعمال الاصطلاحي للكلمة وانتقالها من المعنى القاموسي إلى المعنى الاصطلاحي الدقيق؛ " فكل هذا يبين أن سيبويه قد استعمل بالفعل فعل وضع في الميدان اللّغويّ وجعل معناه الأصلي الذّي هو تخصيص الشيء للشيء ينطبق على تخصيص اللفظ للمعنى." [3]

تتوسع دلالة هذه الكلمة لتنتقل إلى معنى أشمل وهو معنى تداولي فيما نرى، يقول حاج صالح: " ولهذه الكلمة ومشتقاتها معنى آخر؛ لا جعل اللفظ المعين لمعنى بل جعل الكلام على صورة معينة وتركيب معين." [4]

يشير عبد الرحمن حاج صالح إلى فكرة مهمة وهي أن دلالة المصطلح كانت مرتبطة في جل تحديداتها بطبيعة الاشتغال على المدونة وطريقة الاشتغال في حد ذاتها؛ فطبيعة الدرس اللّساني في تلك الفترة حتم ان يكون الوضع.

---

(1) – سيبويه، الكتاب، ج 02،ص.299.و ص.42. من، عبد الرحمن حاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية، ص.21.

(2) – المرجع نفسه، ص.22.

(3) – المرجع نفسه، ص.22.

(4) – المرجع نفسه، ص.23.

يشير إلى (وضع لفظ لمعنى)، لكن المعنى الثاني المتاخم وهو " الوضع كنتيجة لاتفاق اجتماعي ويقابله في اللّغـــة الأجنبيـــة Convention والـــــــــــ Social Institution كالزواج والطلاق وباقي التقاليد البشرية والقوانين المدنية."[1]

فهذا التصور في نظر حاج صالح كان غير بعيد عن أذهان النّحاة الأولين لسبب واضح هو ارتباط اللّغة بالطقوس الاجتماعية، وأن الخطاب يتلون بصبغة اجتماعية تجعل من الكلام ممارسة تختلف باختلاف السياق والمقام، لكن حاج صالح يشـــير إلى فكرة تؤسس للطابع الدقيق للنظر اللّغويّ عند النّحاة الأوائل في قوله: " إلاّ أنّه لم يكن من اهتمامهم كلغويين ولاسيما في ذلك الزمان الذّي شغلوا فيه قبل كل شيء بتدوين العربيّة وتقنينها."[2] وهي فترة دقيقة في مسار البحث اللّساني لدى اللّغويّين الأوائل.

2/ سياقات التخاطب:

سنجد أن مصطلحات وضع اللّغة، أصل اللّغة، مواضعة أو تواضع تحيل إلـــى تطور في التفكير اللّغويّ انطلاقا من تمثل بناء اللّغة وتجســيد معطيـــات دلاليـــة، فيكون البدء بـــــــــــ:

الوضع ---------- وضع لفظ لمعنى

أصل اللّغة ---------- سيكون الحديث عن الوضع الأولي للفظ وإحالاته الدلالية، ثم انتقال المعاني إلى معطيات سياقية؛ " اعلـــم انهـــم يحـــذفون ويعوضون ويستغنون بالشيء عن الشيء الذّي أصله في الكلام أن يستعمل حتـــى يصير ساقطا." [3]

---

(1) – المرجع نفسه، ص.23.

(2) – المرجع نفسه، ص.23.

(3) –سيبويه، الكتاب، ج01، ص.08. نقلا عن عبد الرحمن حاج صالح، م س ذ، ص.24.

المواضعة: يرى حاج صالح أنّ مفهوم الوضع اللّغويّ الفلسفي الـذّي اسـتعمله الفلاسفة والمتكلمون يتضمن معنى الاتفاق(الضمني) بين أفراد الجماعة الناطقة بلغة من اللغات [1]

" ويشكل التغير الاجتماعي–اللّساني الوحدة التحليلية للسانيات الاجتماعية وإنـه ليكون عنصرا لسانيا يتغير بالمصاحبة مع متغيرات غير لسـانية، مثـل الطبقـة الاجتماعية والجنس ومدونة الخطاب." [2]

وفي هذا التحديد وحسب اثنوغرافيا التواصل لا يمكن فصل القول عن إطـاره الاجتماعي والثقافيّ الذّي ينجز فيه[3]

أشار عبد الرحمن حاج صالح وبوضوح إلى أن استخدام مصطلح كـلام كـان متضمنا في مصطلح آخر وهو خطاب عند سيبويه، " وأما لفظة كلام عنده فمعناها الخطاب والدليل على ذلك هو اطراد رجوعه فيما يخص التراكيب إلى المخاطـب والمتكلم، فهو تخاطب باللّغة وصيغها، فهي مجموعة منسجمة من الدلائل، ويـرى حاج صالح أن الدليل في اصطلاح سيبويه هو المعنى؛ أي أنّهم يستخدمون معـاني خاصة أثناء التخاطب وهو ما يتاخم المعنى السابق الذّي ذكرناه وهو المواضعة في مقام تواصلي معين، وهو ما يحيلنا إلى مصطلح حـديث هـو "جماعـة تواصـل Communauté de communication حيث توصف الجماعة التواصلية علـى أنّها جمع من المتكلمين يكونون مجموعة لأنّ لهم قواعد مشتركة تحـدد سـيرورة صنف لساني على الأقل وتأويله، تستثمر سلوكات خطابية تمكن من بيان خصائص

---

(1) –المرجع السابق، ص.25.

(2) – أوزوالد ديكرو، جان ماري سشايفر، القاموس الموسوعي الجديد لعلوم اللسان، ترجمة منذر عياشي، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان، ط.د.ت، ص.134.

(3) – ينظر، جاك موشلر، آن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية، ترجمة، عز الدين المجدوب وآخرين، المركز الوطني للترجمة، دار سيناترا، تونس، ط01، 2010، ص.37.

ما للمتكلمين من كفاءة باعتبار مشاطرة بعضهم لبعض قواعد تواصل وصيغ تقييم للتبادل التواصلي." [1]

لقد ساهم المتكلمون كثيرا في تداول مصطلحي مواضعة وتواضع ومن بينهم القاضي عبد الجبار وهو ما أشار إليه عبد الرحمن حاج صالح؛ حيث أحالنا الى الكثير من التحديدات المعرفية، والتي حكم عليها بالصواب والعمق في الطرح حيث قال في ذلك" وله أقوال حول الكلام والمواضعة اللّغويّة جد صائبة." [2]

وقال في موضع آخر: "وتعمق القاضي عبد الجبار في دراسة المواضعة إلى حد بعيد." [3]

ويدلل في كل أحكامه وتعليقاته بشواهد من المصدر الذّي قال فيه صاحبه هذه الفكرة؛ " المواضعة على اللغات... فلم يتواضعوا عليها لما صح في لغات ادلة تفهم بها الأغراض يقع بها التخاطب... كما لابد في اللغات من تقدم المواضعة."

وفي موضع آخر يقول القاضي عبد الجبار: " لأن الكلام يكون مفيدا إلا وتقدمت المواضعة عليه، وإلا كانت حاله وحال سائر الحوادث لا تختلف." [4] فهو كما أشار عبد الرحمن حاج صالح، يقابل دائما بين اللّغة كمواضعة وبين الخطاب كاستعمال فعلي للغة ويمكن ترجمته حسب حاج صالح كالآتي:

لغة / خطاب = مواضعة / استعمال

3/ اللّغة نظام والكلام حدث:

أتاح لنا الوعيّ اللّساني والفكر العميق لعبد الرحمن حاج صالح معرفة الكثير من الأفكار المهمة في التراث اللّغويّ العربيّ من خلال تحليلاته الدقيقة نصل إلى

---

(1) – باتريك شارودو، دمنيك منغنو، معجم تحليل الخطاب، ترجمة، عبد القادر المهيري، حمادي صمود، المركز الوطني للترجمة، دار سيناترا، تونس، ط01، 2008، ص.103.

(2)– عبد الرحمن حاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية، ص.32.

(3) – المرجع نفسه، ص.32.

(4) – خلق القرآن، ص.92. من الخطاب والتخاطب، ص.32.

أفكار لسانية مهمة تتجاوز– إلى حد بعيد– الطرح المدرسي للنحو العربيّ حيث يقول: " فالفعل الذّي هو من أهم أركان الكلام يدل على الحدث وكل حدث يحصل بالضرورة في زمان ومكان معين، وأما الكلام فاسم مصدر لفعل تكلم، وهو حدث فلابد أن يكون له زمان ومكان معينان، وبهذا يفترق الكلام كفعل وكحدث في الجهاز الذّي يستعمله المتكلم وهو اللّغة، إذ هو أداة تبليغ الأغراض، وبما أنها نظام من الأدلة المتواضع عليها لا تراد لذاتها بل للانتفاع بها كأداة للتبليغ، فهي كيان مجرد لعموم استعمالها بكلام ولعدم اختصاص كل عنصر فيها."

يصف دو سوسير وضع اللّسان داخل المجموعة اللّغويّة بأنه كنز موضوع داخل عقول الأفراد الذّين يتكلمون لسانا واحدا ويظهر هذا الكنز باستعمال الأفراد للسان...يقوم اللّسان على أرضية اللّغة مع وجود طرف آخر هو المجتمع. (1)

وفي فكرة أخرى من مخطوطات دو سوسير؛ فاللّسان واقع اجتماعي، إن الفرد المعد لأن يتكلم، لن يتمكن من استعمال جهازه إلا من خلال المجتمع المحيط به هذا بالإضافة إلى كونه لا يشعر بأي حاجة لاستعماله إلا في علاقاته معه، إنه مرتبط كامل الارتباط بهذا المجتمع.(2)

من خلال ما ذكرناه سابقا وانطلاقا مما ورد من أفكار تحليلية مهمة للعلامة عبد الرحمن حاج صالح حول مسالة الوضع في الدرس اللّغويّ وعلاقاته بالاستعمال اللّغويّ، نجد انه قد اثبت في الكثير من دراساته أن النّحو العربيّ من خلال اعلامه الأوائل وخاصة الخليل بن احمد وسيبويه ومن اتبع سبلهم العلميّة قد سبق اللّسانيات الحديثة في عديد المسائل المهمة التّي بنى عليها الدرس اللّساني الحديث الكثير من

---

(1) – مصطفى غلفان، اللغة واللسان والعلامة في ضوء المصادر الأصول، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط01، 2017، ص.125–124.

(2) – Ecrits de linguistique générale,p.178. نقلا عن، لويك دوبيكير، فهم فرديناند دو سوسير وفقا لمخطوطاته، ترجمة ريما بركة، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط01، 2005، ص.198.

مقولاته، اللّغة نظام مجرد/ الخطاب والاستعمال/وغيرها من المعارف التّي سنشير لبعضها في العناصر اللاحقة.

4/ التخاطب وألفاظه:

يرى عبد الرحمن حاج صالح رحمه الله في الدرس النّحوي معرفة تشكل من خلال المعطيات المتوفرة في كتب الأوائل من النّحاة جهازا مفاهيميا دقيقا، فيما يتعلق بالتواصل اللّغويّ وأنماط التخاطب والعبارات المستعملة للدلالة على طبيعة الخطاب ومختلف الاحالات التّي تتحكم في ذلك؛ فتكون العلامات اللّغويّة دالة – بدقة– على نوع التخاطب وطبيعة المتخاطبين؛ لا يرى حاج صالح في النّحو العربيّ قواعد صارمة تضبط الكلام وتصوبه نحو الكمال اللّغويّ فحسب، بل هو معرفة وتفكير تدلنا على أحوال اللّغة وأحوال المتخاطبين وطبيعة السياق الذّي يتحكم فيها " وفي نحونا العربيّ القديم نظرات تحتاج الى إعادة كشف وتركيب حتى تتجلى غاية النّحو الحقيقية؛ لأن بعض متأخري النّحويين حين قصروا النّحو على أواخر الكلمات وعلى تعرف أحكامها قد ضيقوا من حدوده الواسعة، وسلكوا به طريقا منحرفا إلى غاية قاصرة، وضيعوا كثيرا من أحكام نظم الكلام وأسرار تأليف العبارة." (1)

لذلك فالباحث يرى في النّحو معرفة تزودنا بطبيعة اللّغة العربيّة وإحالاتها المختلفة، فيكون بذلك آلية معرفية فعالة في تأمل حال اللّغة وحال المتخاطبين بها أثناء التخاطب، يقول الحاج صالح: " كان لنحاة العرب مجموعة من الالفاظ الخاصة يستعملونها للدلالة على المتخاطبين وما يقومان به من أفعال في التخاطب

---

(1) – إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، نقلا عن محمد حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، مدخل لدراسة المعنى النحوي–الدلالي، دار الشروق، القاهرة، مصر، ط01، 2000، ص.34.

ثم ما يخص دلائل التخاطب. وأكثر هذه الالفاظ ترددا عنـــدهما، الكـــلام والمـــتكلم والمخاطب." [1]

يحيلنا الى سيبويه الذّي يستعمل لفظة الحديث بدلا من الكلام فـــي الكثيـــر مـــن مواضع الكتاب واللجوء الى مشتقات هذه الكلمـــة مـــن مـــادتي ك.ل.م و خ.ط.ب واستعمل أيضا كلمتي الحديث والكلام وأشار الباحث إلى استحالة أن يكون مفهـــوم التخاطب غائبا عن ذهنه.[2]

هناك صيغ لغوية دالة على نمط التخاطب مثل ما أورد الباحـــث؛ حيـــث نجـــد مادتي خ.ب.ر وح.د.ث يستعمل منها سلسلتين من الكلم متوازيتين تمام التـــوازي وهما: خبر–مخبر–مخبر عنه–مخبر به

حديث–محدث–محدث–محدث به– محدث عنه.[3]

فالنّحاة الذّين جاؤوا بعد سيبويه استعملوا اللفظ والدلالة، نجد أيضا لفـــظ دلائـــل وأدلة، يقول حاج صالح: " أمّا العلامة فهي أخص لأنّ الدليل قد يكون له أكثر من علامة مثل: تُ وانا وتَ وانت للدلالة على المتكلم المخاطب وقس على ذلـــك فـــي باقي الضمائر." [4]

نجد من خلال التحليل الدقيق لعبد الرحمن حاج صالح فكرة مهمة تتعلق بنظرية التبليغ عند سيبويه؛ حيث يقول: " جاء في الكتاب فالأسماء المحدث عنها والأمثلـــة دليلة على ما مضى وما لم يمض من المحدث به وهو الذهاب والجلوس والضرب وليست الأمثلة بالأحداث ولا ما يكون منـــه الاحـــداث وهـــي الأســـماء، (ج01/ ص.14.)

---

(1) – عبد الرحمن حاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضـــع والاســـتعمال العربيـــة، ص.46.

(2) – المرجع نفسه، ص.46.

(3) – المرجع نفسه، ص.ن.

(4) – المرجع نفسه، ص.ن.

فالدليل على ان النظريّة لغوية وخاصة بتبليغ الأغراض فقط استعمال سيبويه لكلمة "محدث عنها" و"محدث به" فهو ينظر الى الكلام كحديث عن حدث Enonciation يسنده المتكلم الى مسمى."[1]

نجد أنه يتتبع الفكر اللّساني العميق ليسبويه في مسالة التبليغ ومنطلقاته وتمثلاته في بنية اللّغة وما يحيله من سياقات أثناء التخاطب وما ينتجه من دلالات تمنح للغة وضعا يناسب العناصر المنتجة للفعل التواصلي، فسيبويه ينظر إلى الكلام كحديث عن حدث يسنده المتكلم إلى مسمى ومحدث عنه بقطع النظر عن كونه جوهرا ويجري ذلك بين متكلم(مُتَحدِّث) ومخاطب (مُحَدِّث)، ولا يجري سيبويه أي تحليل لأي كلام إلاّ في هذا الإطار؛ وهو الحديث على شكل كلام ملفوظ.[2]

ما أورده عبد الرحمن حاج صالح من تحليل منطقي لعناصر التخاطب في مسار أنا أنت، يدل أنّ الرجل قد وقف على التمثيل الحقيقي للتخاطب انطلاقا من عناصر لغوية دالة على حدث أو معنى أو الإشارة الى تمييز صارم بين العناصر المحدثة للأثر التخاطبي؛ فيكون النّحو بهذه الصورة دعامة فعالة في الإشارة الى الطابع التجريدي لنظرية الوضع اللّغويّة، هذه المعارف التّي حاكتها النظريات اللّسانية بدقة؛ الشيء الذّي يدل على أصالة الدرس اللّغويّ العربيّ القديم وتقديمه لأفكار مهمة في البحث اللّساني، فمعياريته في بعض القضايا لا تنفي علميته الصارمة وطروحاته القيمة، نقول هذا بدون تعصب لمعارف او انقياد وراء ذاتية مفرطة، وانما انطلاقا مما ورد بالفعل في الكثير من كتب اللّغويّين العرب القدامى هذه الفكرة، وهذا الصوت العلميّ يتكرر في جل كتب المرحوم عبد الرحمن حاج صالح، ويتجلى في دراساته بلغة الباحث العارف وبتحليل الناقد الحصيف.

---

(1) – عبد الرحمن حاج صالح، منطق العرب في علوم اللسان، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، د.ط، 2012، ص.65.

(2) – عبد الرحمن حاج صالح، منطق العرب في علوم اللسان، ص.65.

5/ دورة التخاطب:

يحيلنا هذا المصطلح في الدرس اللّساني الحديث الى طروحات كثيرة، كطـــرح فرديناند دو سوسير في دارة الكلام وإلى جهود رومـــان جاكبســـون فـــي نظريـــة التواصل اللّغويّ؛ يقول سوسير: "إذا أردنا ان نبحث في مجموع الكلام عن المجال الذّي يناسب اللّغة فينبغي أنّ نفحص العملية الفردية التّي تمكن من تشـــخيص دورة الخطاب، ويفترض في تلك العملية وجود شخصين على أقل تقدير، فهو ادنـــى مـــا يطلب حتى تكون الدورة تامة، فلنفترض إذن أنّ شخصين أحدهما "أ" والثـــاني "ب" يتخاطبان؛ إنّ منطلق الدورة موجود في دماغ أحدهما وهو "أ" علي ســـبيل المثـــال حيث تقترن ظواهر الادراك وهي التّي نسميها المتصورات الذهنية." (1)

لقد وسع رومان جاكبسون هذه الفكرة، وركز على الجانب التبليغي للغة انطلاقا من عناصر ووظائف، فالفكرة الأساسية لجاكبسون تعيد المواقف المعاشة إلى سياق واحد فالمواقف الاجتماعية توصف بالنسبة لموقف عام وهـــذا الموقـــف يوضـــحه جاكبسون في رسم بياني أصبح اليوم مشهورا، وهو يعتمد على عوامل متعـــددة لا تنفصل في التواصل الكلامي. (2)

ويرى أ.ج. غريماس وج. كورتاس (3):

-إن الفاعلية Activité اللّسانية بالإمكان تعريفها بواسطة ثلاث وظائف:

1- العبارة Expression من خلال وجهة نظر المرسل.

2- النداء l'Appel من خلال وجهة المرسل إليه.

3- التمثيل Représentation الذّي يحيل إلى المرجع أو السياق.

---

(1) - فردينان دي سوسير، دروس في الألسنية العامة، تعريب، صالح قرمادي، محمد الشاوش، محمد عجينة، الدار العربية للكتاب، تونس، 1985، ص.31-32.

(2) - ينظر، فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، المؤسســـة الجامعيـــة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، ط01، 1993، ص.64.

(3) -A.J.Greimas- J. Courtes, Sémiotique, dictionnaire Raisonné de la théorie du langage, paris, ed. Hachette,1979, p.45.

والظاهر أنّ هذه الخطاطة انطلق منها جاكبسون من خلال تسميات جديدة.

يرى جاكبسون التواصل اللفظي Verbal مرتكزًا على ستة عوامل Facteurs:

1- المرسل: وظيفة تعبيرية. 4- السياق: وظيفة مرجعية.

2- المرسل إليه: وظيفة إفهامية. 5- السنن: وظيفة اللّغة الواصفة.

3- الرسالة: وظيفة شعرية. 6- القناة: وظيفة تواصلية.

ويرى القاموس أن الوظائف الجاكوبسونية للغة لا تستنفذ موضوعها، وتمفصلُها ليس بإمكانه تأسيس منهجية لتحليل النصوص.

إن خطاطة جاكبسون تبدو أكثر شمولية وأكثر خصوصية في الوقت نفسه؛

1- أكثر شمولية لأنها غير قادرة على إيجاد تنظيم taxinomie وعلم تركيبي خاص.

2- أكثر خصوصية لكونها تهتم بالتواصل اللفظي verbal.

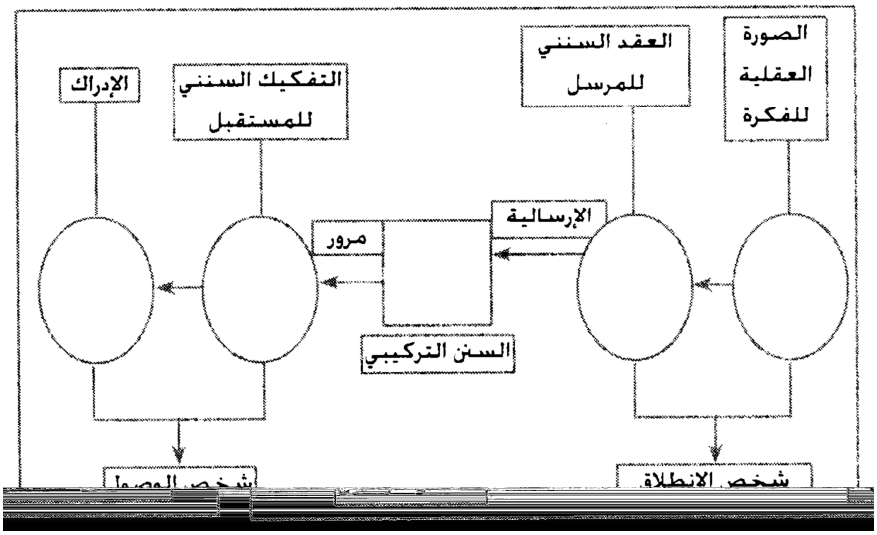
انطلاقا مما أوردناه حول نظرية التواصل في اللّسانيات الحديثة، عند كل من ف.دو سوسير، ورومان جاكبسون، سنجد أن هذه النظريّة ستتطور بشكل لافت وخاصة عندما ينفتح الدرس اللّساني الحديث على علوم متعددة، فيكون التواصل بذلك فكرة جامعة لعلوم شتى، وسيتجاوز منطق الإخبار إلى تمثلات نوعية أخرى كالإقناع والحجاج والتأثير وصيغ المحادثة في المواقف الحياتية المختلفة، هي أفكار مهمة في هذا العلم الذّي أصبح اهتماما ذال بال في اللّسانيات الحديثة، لكن الكثير من المعارف التّي وفرتها لنا التداوليات، نجدها في كتب اللّغويّين القدماء لقد تناولوا الخطاب وظروفه وعناصر التواصل وسياقات التواصل، وما نظرية الوضع والاستعمال العربيّة الذّي تحدث عنها المرحوم عبد الرحمن حاج صالح مستلهما من أفكار سيبويه الكثير من تمثلاتها إلا دليل على ذلك،" فانتماء الأدلة اللّغويّة إلى وضع اصطلاحي دلالي أي إلى مواضعة، يقتضي بالضرورة اندماجهما في وضع تركيبي فلا وضع اصطلاحي دلالي إلا بنظام تركيبي" [1] فالوضع الاصطلاحي

(1) – عبد الرحمن حاج صالح، البنى النحوية العربية، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 2016، ص.29.

يقتضي تخاطبا وتواصلا، يتوكأ على نظام تركيبي معين، انطلاقا من أن النظام مجموعة علاقات نظمية تعكس صرامة النظر العلميّ في الدرس اللّغويّ؛ " فالوضع الاصطلاحي المعين ليس في الواقع إلا تأويلا محتملا بالنسبة للبنية اللّغويّة المعينة، وذلك من حيث وظيفتها الاتصالية التبليغية، وهذا معنى اعتباطية اللّغة وهو عدم وجود أي ارتباط عقلي بين اللفظ ومعناه."[1]

ويرى حاج صالح إن كان اللفظ خادما للمعنى كما يرى ابن جني فإن هذا لا يتحقق إلا في الخطاب والاستعمال فهو مؤهل لذلك.[2]

نستنتج ان كل خطاب من منظور حاج صالح هو عبارة عن تواصل نكرس من خلاله استعمال اللّغة في محيطها الحقيقي، فيكون الخطاب صورا عقلية ثم عقدا فتفكيكا للسنن ينتج عن ذلك إدراك للغة وللتصورات المصاحبة للحدث اللّساني، تترجم هذه الأفكار في الخطاطة التالية[3]:



(1) – عبد الرحمن حاج صالح، البنى النحوية العربية، ص.29.

(2) – المرجع نفسه، ص.29.

(3) – ينظر، ابراهام مولز، كلود زيلتمان، التواصل، ترجمة، محمد نظيف، ضمن، في التداولية المعاصرة والتواصل، إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، المغرب، 2014، ص.26.

من خلال هذه التحديدات المعرفية التّي توضح، ولا تدع مجالا للشك في التقاء المعارف بين التراث اللّغويّ العربيّ والدرس اللّساني الحديث في قضية التخاطب/التبليغ/التواصل اللّساني، حتى وإن اختلفت آليات التحليل، فالمعرفة واحدة لأن الخطاب ينطلق في البدء من بنية لغوية قارة، يقول حاج صالح، إن أي نظام من الأبنية هو قابل وصالح لأي مواضعة كوضع تركيبي ثم إن استقلال الوضع الاصطلاحي عن الوضع التركيبي حاصل أيضا لأن الاصطلاح وإن كان لا يوجد إلا باللفظ وفي نظام من اللفظ فإنه ليس مرتبطا بنظام لفظي معين والدليل على ذلك هو وجود أنواع مختلفة من الأنظمة الاصطلاحية قديما وحديثا مثل الكتابة وما كان يسمى بالمعميات ونظام المورس في زماننا وهي متكافئة في تأدية وظيفتها. واستقلال الوضع الاصطلاحي هو استقلاله عن النظام اللفظي المعين، فالدنيا كلها بنى وتراكيب ويمكن أن تصاغ على كل واحدة منها أي نوع من العناصر.[1]

هذه الفكرة التّي جاء بها عبد الرحمن حاج صالح نجدها في اللّسانيات الحديثة عن الكثير الألسنيين المحدثين، أي أنّ الوضع اللّغويّ مستقل عن الاستعمال كنظام وليس كاستمرارية في صنع الدلالة، فمبدأ الاعتباطية التّي جاء به دوسوسير يحاكي الفكرة السابقة، حيث إنّ " الرابط الذّي يجمع بين الدال والمدلول رابط اعتباطي أو بعبارة أخرى، وبما أننا نعني بكلمة دليل المجموع الناتج عن الجمع بين الدال والمدلول يمكننا أن نقول بصورة أبسط أن الدليل اللّغويّ اعتباطي؛ وهكذا فإنّ المتصور الذهني " أخت " لا تربطه أية علاقة داخلية بتتابع الأصوات التالي الهمزة والضمة والخاء والتاء والتنوين الذّي يقوم له دالا، ومن الممكن أن تمثله أية مجموعة أخرى من الأصوات."[2]

يعلق عبد الرحمن حاج صالح حول هذه الفكرة، قائلا: "وهذا الذّي مر ذكره يصعب فهمه بصفة خاصة على من يجعل الوظيفة البيانية (Fonction de communication)

---

(1) – ينظر، عبد الرحمن حاج صالح، البنى النحوية العربية، ص.30.

(2) – فردينان دي سوسير، دروس في الألسنية العامة، ص.111–112.

أي الوظيفة التواصلية كما يقولون هي التّي تحدد الأبنية النّحوية، وتكون سببا في وجودها."[1]

يمكننا إجمال أهم النقاط التّي توصلنا إليها من خلال التحليل المعرفي لبعض الآراء المهمة التّي جاء بها عبد الرحمن حاج صالح، في دراساته لبعض القضايا المهمة وخاصة ما يتعلق بنظرية الوضع والاستعمال.

إنّ الباحث ينطلق من مرجعية تراثية فيحاجج بالأفكار والآراء التّي جاء بها النّحاة الأوائل.

الكثير من الأفكار التّي تتعلق بمعاني الخطاب، الكلام، الوضع، والاستعمال تحاكي النظريات اللّسانية الحديثة.

للنحو العربيّ حركية فريدة في الإشارة إلى سعة العربيّة في الدلالة والاستعمال.

الخطاب من المنظور النّحوي يتجاوز ترسيمة التركيب إلى معان سياقية تحيل اليها الضمائر بدقة.

يتضح للدارس عمق التحليل اللّغويّ لعبد الرحمن حاج صالح رحمه الله، وتتبعه الدقيق للمصطلح ودلالاته وتصويباته الفريدة لبعض الأفكار التّي وردت في الدرس اللّساني الحديث.

يمكن للباحثين وضع مسرد خاص بالمصطلحات اللّسانية التّي تحفل بها دراسات عبد الرحمن حاج صالح، فهي مصطلحات تتوكأ على معرفة واعية وقراءة فاحصة للدرس اللّساني القديم والحديث.

---

(1) – عبد الرحمن حاج صالح، البنى النحوية العربية، ص.30.

تمثيل البنى النّحوية بالمخطّطات اللّسانية الحديثة "عبد الرّحمن الحاج صالح" نموذجا

الأستاذة سليماني سعاد
المركز الجامعي، عين تموشنت

تُصَوِّرُ المخطّطات اللّسانية الحديثة نظام البنى النّحوية والعلاقات الرّابطة بينهـا، إذ إنّ مهمّة هذه العلاقات تشبه مهمّة التّصميمات ومخطّطات المعماريّين، وهي خاصّة باللّغـة وهناك قسم يهتمّ بالمخطّطات في الرّياضيات، يعرف بـ(graphe théorie)[1].

وأوّل من مثّل البنية النّحوية بالمخطّطات على الشّكل الشّجري هو "تشومسـكي" كما هو معروف. ثمّ إنّ هذا المخطّط الرّياضي الملقّب بالشّجري هو تمثيل خطّـي لعلاقة الاندراج أي اندراج عناصر الفئة فيها أو تضمّن الكلّ لأجزائه. وهو تفريـع إلاّ أنّه تفريع من الأعمّ إلى الأخصّ لا غير. ونعني بذلك أنّ جوهر العلاقـة بـين الفرع وأصله ههنا هو مجرّد انتماء الفرد إلى فئته أو الجزء إلى الكلّ. فالفئة تشتمل على **أفرادها** وكلّ **فرع** باندراجه تحتها ينتمي إليها. وهذا النّـوع مـن العلاقـات البسيطة –والكثيرة الوجود– لا تنبني عليه البنية اللّغويّة هو وحـده لأنّـه مجـرّد تصنيف أو تجزئة. وقد منح له "أرسطو" وأكثـر الفلاسـفة (وأصـحاب العلـوم الإنسانية) دورا مهمّا– لجهله جهلا مطلقا بالدّور الذّي تقوم به العلاقـات الأخـرى وهي أرقى منها. فجعل علاقة التّضمّن (هكذا سمّاها الفلاسفة العرب) هي الأساس في جميع أبواب المنطق. كما جعل اللّغويّون البنويون الغربيون في زماننا علاقـة

(1) ينظر: عبد الرّحمن الحاج صالح، البنى النّحوية العربية، سلسلة علوم اللّسان عند العـرب 4، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، دط، 2016م، ص: 261.

الاندراج (وهو التّضمّن القديم) هي أساس كلّ تحديد للبنية اللّغويّة ولا توجد عندهم للبنى علاقة غيرها[1].

وقد استحسن تشومسكي تحليل "بلومفيلد" للجملة إلى مكوّنات قريبة (أي مباشرة)، وهو مبني على تجزئة الجملة إلى مكوّناتها المتداخلة إلى قسمين، وكلّ قسم إلى الأقسام التّابعة له، وهكذا إلى الأطراف المفردة. فهو تحليل اندراجي يبدأ من الكلّ إلى أجزائه بالتّدريج، فمثّل أصحاب "بلومفيلد" هذا التّحليل على أشكال تخطيطية مختلفة كالتّداخل المتدرّج في عُلَب أو بين أقواس، ومثّله "تشومسكي بالتّفريع الشّجري، وهو تمثيل لبيان العلاقات الاندراجية التّصنيفية. أمّا وجود علاقة الاندراج في البنية اللّغويّة أو بين البنى اللّغويّة، فعبد الرّحمن الحاج صالح (رحمه الله) لا ينكر ذلك، إنّما الذّي ينكره هو أن نجعل **هذه العلاقة هي الوحيدة من بين جميع العلاقات التّي تنبني عليها الظّواهر ومختلف الوظائف العقلية من حيث البنية. فهناك علاقات لا تربط الفرد بفئته** (أي الفرد بجنسه بالتّعبير القديم) أو **الأجزاء بالكلّ** بل **الفرد بنظيره**. وهذا هو حمل علماء العرب **للشّيء على نظيره** أي **الفرد من فئة على نظيره من فئة أخرى على أساس التّكافؤ في الموضع** أو ما **يتعلّق بالموضع (بالمعنى الرّياضي)**. وهذا ليس اندراجا ولا انتماء بل هو **تكافؤ في الموضع بين البنيتين** وهو **متجاوز للتّكافؤ بالانتماء**. لأنّ **التّكافؤ في الصّيغة** هو في المنطق الرّياضي **تلازم أي اقتضاء الشّيء مع العكس** (أ: ب). فكلاهما يقتضي الآخر **بالتّناظر** وهذا **أساس كلّ تكافؤ في البنية**، وسيتّضح هذا الفرق بالمقابلة بين المخطّطات اللّسانية لتحليل الجمل فيما يلي[2]:

---

(1) ينظر: الرجع نفسه، ص: 261.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص: 262.

أ. تمثيل البنى النّحوية بالتّحليل البلومفيلدي على شكل علب متداخلة (عُلَب هُوكيت) (Boite de Hockett):

ينتمي هذا التّحليل إلى المدرسة الأمريكية، وصاحبه العالم اللّساني بلومفيلد (L. Bloomfield)، (1887م- 1949م)، وقد تمكّن هذا المنهج من التّأثير على البحث اللّساني في كثير من أنحاء العالم، وخاصّة في فترة الخمسينات. وتعتمد هذه الدّراسة في تحليلها للكلام على ما يسمّى بالقرائن أو السّمات المقولية، وهي العلامات التّي تحيط بالكلمة يميناً وشمالاً. ولذلك فقد حدّد التّوزيعيّون كلّ عنصر من العناصر اللّغويّة التّي يتكوّن منها التّركيب بناءً على العلامات السّابقة، واللّاحقة له، فهم يعرّفون أقسام الكلام تعريفًا موقعيًا[1].

تقوم التوزيعية بتطوير تقنيات التحليل والوصف، ممّا يؤدي إلى قائمة من جدولة التّوزيع، والأمران المهمّان هنا هما: الاستبدال والدّمج أو التّرتيب.

التّحليل إلى المكوّنات المباشرة:

لتحليل الجمل عند التّوزيعيّين، المعنى لا يمكنه أن يتدخّل، نأخذ مثال:" جاري يغسل سيارته"، تظهر هذه الجملة كبناء هرمي، إنها قابلة للتّحليل إلى أجزاء أصغر، وتسمى هذه الأجزاء بالمكوّنات المباشرة، وهي معزولة في البداية عن طريق إمكانية االوقوف عندها، أو إدراج عناصر أخرى بينها[2].

الاستبدال تقنية يتمّ بها استبدال الأصوات أو سلاسل الأصوات على محور استبدالي. بهذه الطريقة، نحصل على تعريف جديد لأقسام الخطاب: جميع الكلمات

---

(1) ينظر: بن زروق نصر الدّين، دروس ومحاضرات في اللّسانيات العامّة، مؤسّسة كنوز الحكمة للنّشر والتّوزيع، الجزائر، ط1(1432ه،2011م)، ص: 78، 79.

(2)G. Siouffi, D. Van Raemdnck, 100 fiches pour comprendre la linguistique, Bréal édition, 1999, p: 203.

التّي تستبدل بينها على نفس المحور، والتي يمكن أن تظهر في نفس الموضع تنتمي إلى نفس الفئة[1].

الدّمج (التّرتيب) عبارة عن تقنية يتم فيها جمع أصوات أو سلاسل من الأصوات على محور تركيبي، هذه التّقنية تجعل من الممكن معرفة ما إذا كانت العناصر متوافقة. وهكذا، إذا كان أحد المحددات قابلًا للدمج مع صفة (قبعة جميلة) محددان معيّنان بالتّبادل (القبعة، ومع ذلك، نجد أحيانًا بعض القبعات)[2].

إنّ الهدف النّهائي من الطّريقة التّوزيعية هو وصف بنية لغة غير معروفة عمومًا للواصف. ومن ثم محاولة اكتشاف بنية اللّغة، وتعتمد هذه الطريقة على عمليات الاستبدال والدّمج المعروفة في علم الأصوات أو ما يسمّى اختبار الاستبدال. عندما نقول إنّ "مورفيم" "قلم رصاص" و"الصّبيّ" ينتميان إلى نفس المقولات النّحوية، فإنّ كل من واحد من هذه الأسماء، يمكن أن يحلّ محلّ بعضه البعض في مخطّط شكلي في نفس السّياق الجملي، هذا من جهة، ولأننا يمكن أن نجمعها مع نفس الوحدات اللّغويّة مثل الصّفات والمقالات والأفعال. .. كأمثلة[3] من جهة ثانية.

1	2	3	4	5	6
Le+	Grand+	Crayon garcon	+noir+	Est+	là

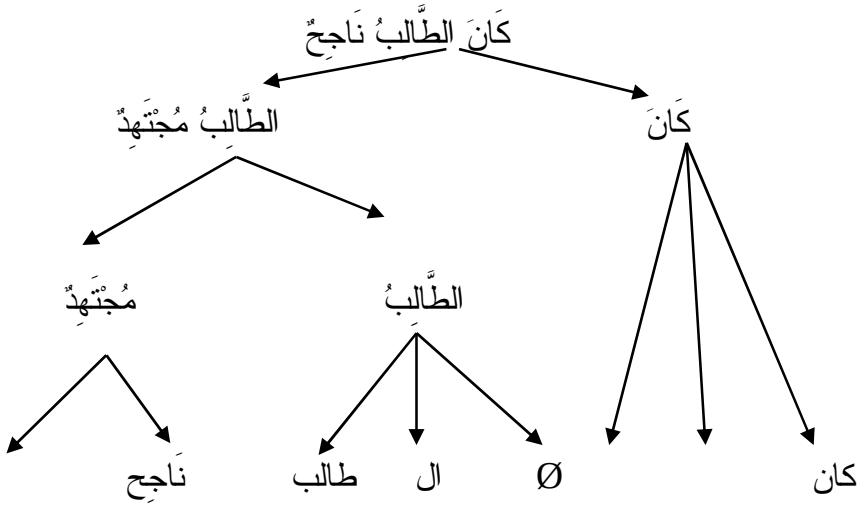
بُنِيَ الاتّجاه التّوزيعي أساسًا على أنّ اللّغة كلّها، لا الجملة وحدها، مبينة من لبنات أو وحدات متراصفة، يمكن أن ندركها ونميّز بعضها من بعض بواسطة التّوزيع (distribution) والتّفريع (dérivation). لم تكن هذه الطّريقة التّوزيعية

(1)I bid, p: 203.

(2)I bid, p: 203.

(3)Abderrezak Dourari, de F. De saussure à Noam chomsky, Essai de présentation critique de théories linguistiques, Préface d'Abdou Elimam, Edition Frantz fanon, Tizi-Ouzou, Algérie, 2015, p98.

الشّكل الوحيد الذّي توصّل إليه أصحاب هذا الاتّجاه، فمنهم من وزّع عناصر التّركيب اللّغويّ توزيعًا هرميًا، ومنهم من فرّعها على شكل شجرة، ومنهم من جعلها قوسًا منحنيًا، وقد شقّ "بلومفيلد" الطّريق الأولى منها، يهدف من خلالها إلى الوصول إلى العناصر المكوّنة للتّركيب، حيث إنّنا نستطيع أن نكوّن تركيبات لغوية أخرى تحاكي التّركيب المثال[1]، وذلك عن طريق التّعويض والاستبدال. فالتّوزيع يسمح بظهور عناصر في مواضع معيّنة يمكن أن تكون من نفس القسم، كما يمكن أن تكون عناصر تناظرها في العمل والوظيفة مثلا، ويمكننا أن نطبّق منهج التّحليل التّوزيعي على النّواسخ فيما يلي، لنوضّح المواضع التّي تشغلها هذه العناصر المنتمية إلى مجموعة خاصّة (النّواسخ) في الجمل:



وهذا يكون مع جميع النّواسخ بكلّ أنواعها، وكذلك بالنّسبة لتغيّر موقعها من الجملة، فالتّحليل التّوزيعي يقوم بتفكيك الجملة إلى عناصرها المكوّنة المباشرة الأوّلية، كما يوضّح العناصر النّهائية التّي يمكن للتّركيب اللّغويّ أن يتكوّن منها وهذا ما يمكن تمثيله عن طريق "علبة هوكيت" بالطّريقة العكسية لطريقة التّوزيع.

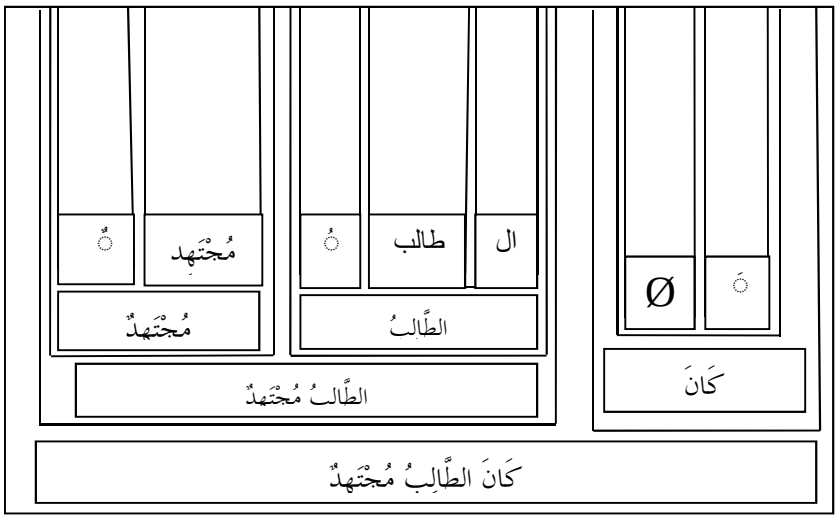
---

(1) ينظر: غازي مختار طليمات، في علم اللّغة، دار طلاس للدّراسات والتّرجمة والنّشر، دمشق العراق، ط2، 2000م، ص: 192، 193.

تحليل بناء الجملة:

- تقطيع الجملة خطوة بخطوة إلى وحدات أصغر؛
- إعطاء حالة (فئة) إلى كل جزء جديد؛
- في النّهاية، نصل إلى الوحدات النّهائية؛
- يشير أيضا إلى روابط التّضامن بين الأطراف[1].

سوف نستخدم تقسيم القواعد التّوزيعية (حوالي 1930م- 1950م)، وهذا التّقسيم ثنائي (ينقسم كلّ مستوى إلى قسمين فرعيين)، وقد تمّ تصميمه من قبل "هوكيت" في الشّكل المعروف باسم "صناديق هوكيت"، حيث إنّ التّقطيع يذهب من أسفل إلى أعلى.



نَقْلِبُ علبة "هوكيت"، من الأعلى إلى الأسفل، ونربط بخطّ كلّ علبة بعلبتين تنتميان إليها، ثمّ نمحي الصّناديق، وبذلك ينتج لنا تشجير، أي نحصل على تمثيل شجرة بالرّبط بين مكوّنات الجملة بالخطوط[2].

---

(1)http://www.uoh.fr/front/document/b78ba2be/a61d/4265/b78ba2be-a61d-4265-833e-52bdc42f869a/Cours_XML_UOH/co/13C.html

(2)http://www.uoh.fr/front/document/b78ba2be/a61d/4265/b78ba2be-a61d-4265-833e-52bdc42f869a/Cours_XML_UOH/co/13C.html

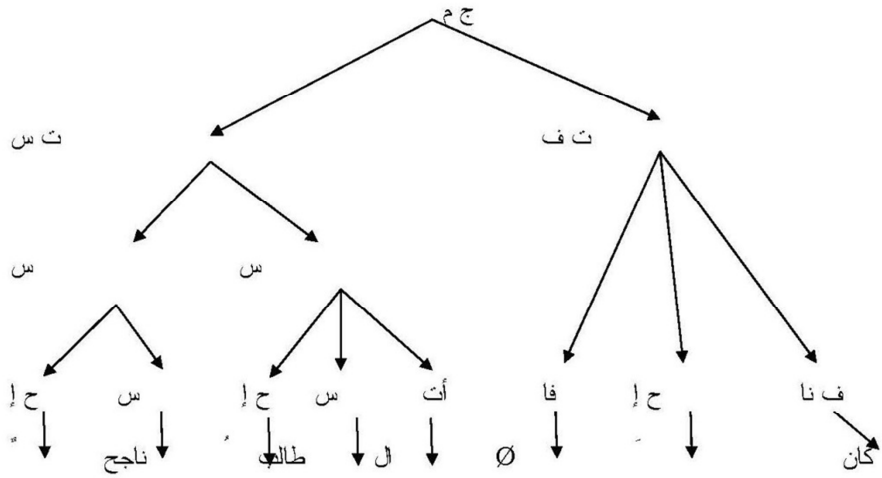
التّوزيعية لها حدودها. بمجرد تطبيق التقنيات المختلفة للوصف والتّحليل، واللّسانيات تخاطر بعدم العثور على موضوعها: عندما وصفنا كلّ شيء، ;عندما قمنا بإدراج قائمة فئات التّوزيع، لم يتبقى شيء للقيام به، إذ إنّ المعنى لا يتدخّل[1]. فهي تقوم على تقنيتي الاستبدال والدّمج أو التّرتيب بين العناصر اللّغويّة، دون أن يكون هناك اهتمام بمعنى تلك العناصر عند توزيعها وفق التّقنيتين.

ب- تمثيل البنى النّحوية بالتّحليل التّشومسكي على شكل تشجير (arborescence):

ونمثّل الجملة "كَانَ الطَّالِبُ مُجْتَهِدًا" بالرّموز التّالية لتكوين الجملة المنسوخة بـ"كان" عن طريق التّشجير لـ"تشومسكي":

الرّموز المستعملة:

ج م: الجملة المنسوخة، ج ف: جملة فعلية، ج س: جملة اسمية، م ف: مركّب فعلي، ت ا: مركّب اسمي، س: اسم، ف نا: فعل ناسخ، أ ت: أل التّعريف، ح إ:حركة إعرابية، Ø: العلامة العدمية الدّالة على وجود اسم كان (هو)، ض: ضمير.



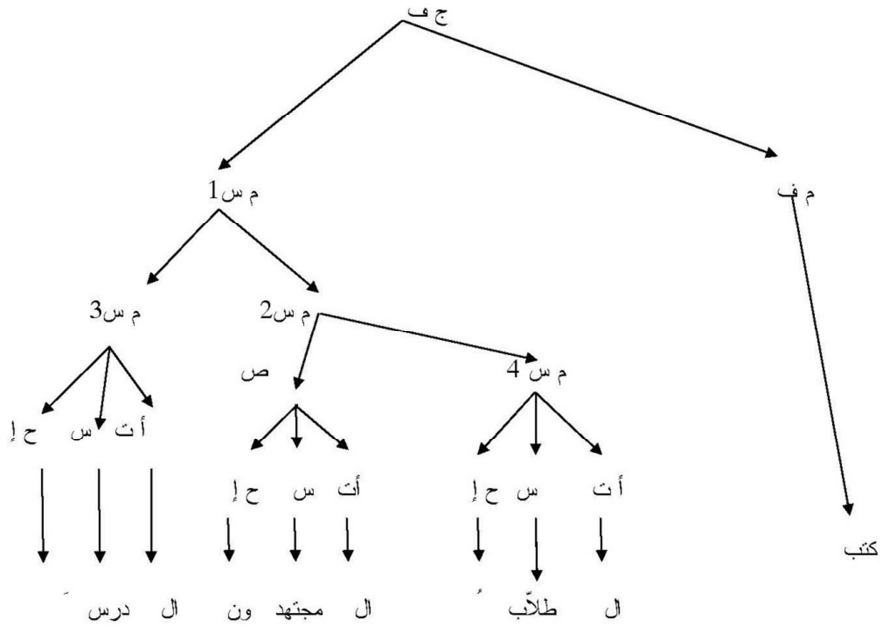
(1)G. Siouffi, D. Van Raemdnck, 100 fiches pour comprendre la linguistique, p: 203.

نستنتج أنّ التّمثيل اللّساني للنّواسخ يبيّن لنا أهمّية عمليتي التّركيب والتّحليل للمعرفة اللّغويّة بكلّ ما تحتويه من المستويات اللّغويّة المختلفة بداية من المستوى الصّوتي بفرعيه الفونيتيكي والفنولوجي والمستوى المعجمي وما له علاقة بمعنى المفردة والمستوى المورفولوجي وما له علاقة ببناء الكلمة من سوابق ولواحق ودواخل وتأنيث وتذكير وإفراد وتثنية وجمع. ..إلخ، والمستوى التّركيبي وما له علاقة ببناء الجملة والوظائف النّحوية والعلاقات الرّابطة بينها، والمستوى الدّلالي وما له علاقة بدلالة الجملة أو التّراكيب اللّغويّة، والمستوى التّداولي وما له علاقة بمساقات الخطاب وتنوّعها.

إنّ التّشجير يبيّن عملية التّحليل اللّساني للجملة إلى عناصرها النّهائية التّي تكوّنها، بينما تبيّن علبة "هكيت" عمليّة التّركيب اللّساني للجملة، حيث تبدأ من عناصرها النّهائية وتنتهي بالجملة، وكلّ من العمليتين تبيّنان أهمّية التّمثيل اللّساني للبنية النّحوية، حيث إنّه يمكن أن نعامل هذه الفئة (النّواسخ) المعاملة نفسها للعناصر التّي تأخذ موضعها من الجملة، دون أن نتجاهل عملها الخاصّ في باقي عناصر التّركيب، فهي المؤثّر الذّي تتأثّر به هذه العناصر وتأخذ حركات إعرابية استجابة لتأثير النّواسخ عليها.

ونأخذ مثالاً آخر، يتضمّن جملتين، الأولى فعلية: "كتب الطّلاب المجتهدون الدّرس"، والثّانية اسمية "الطّلاّبُ المجتهدون كتبوا الدّرس".

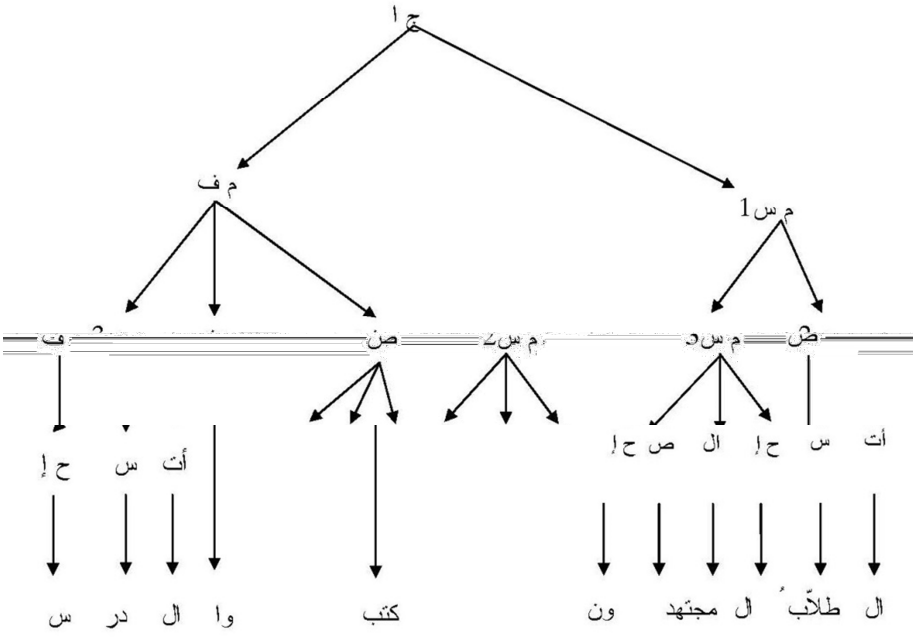
1- تمثيل الجملة الفعلية "كتب الطّلاب المجتهدون الدّرس" بمخطّط التّشجير:



يقول "عبد الرّحمن الحاج صالح" (رحمه اللّه) أنّ هذا المخطّط التّشجيري يشـــبه ما قام بصياغته تشومسكي في نموذجه، لكنّه بعيد كلّ البعد لتقدّم الفعل عمّا يخضع له التّحليل إلى مركّب اسمي ومركّب فعلي (الذّي تبنّاه تشومسكي)[1].

(1) ينظر: عبد الرّحمن الحاج صالح، البنى النّحوية العربية، ص: 265.

2- تمثيل الجملة الاسمية "الطّلاّبُ المجتهدون كتبوا الدّرس" بمخطّط التّشجير:



هذا المخطّط يخضع تماما لصياغة تشومسكي (المركّبان موجودان فيه)[1]. وتعدّ الجملة الاسمية جملة محوّلة، وذلك بتحريك الاسم من مكانه إلى أوّل الجملة.

(1) ينظر: الموجع نفسه، ص: 265.

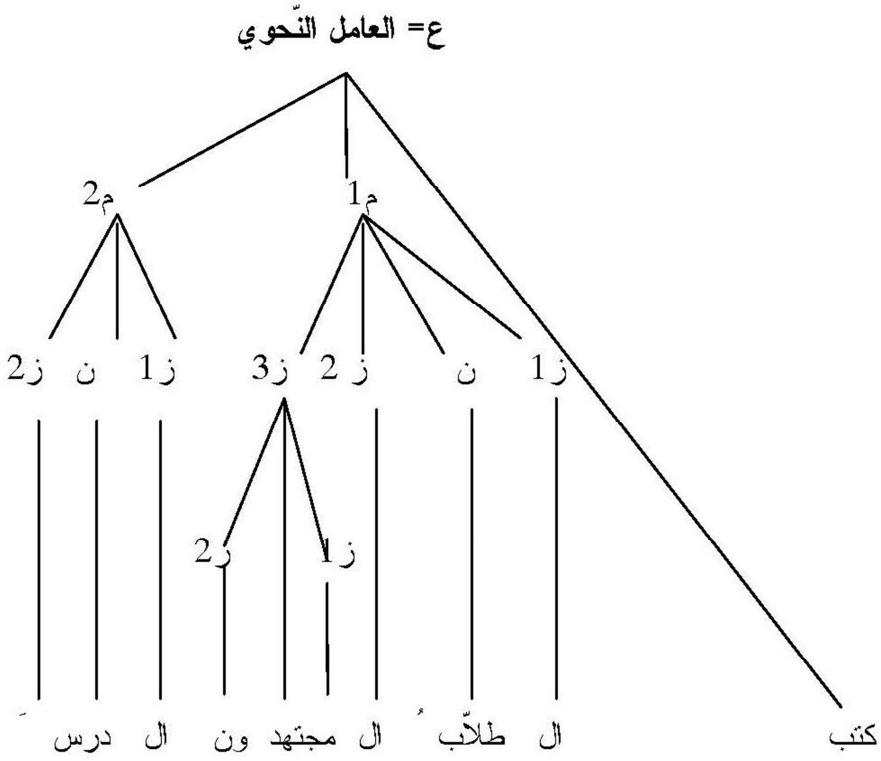
3- تمثيل الجملة الفعلية "كتب الطّلاب المجتهدون الدّرس" بتطيط يتناسب مـــع التّحليل العربيّ:

الرّموز المستعملة: ع: عامل، م1/: معمول 1، م2: معمول 2، ز: زائد، ن: نواة.

1- بناء الاسم (الدّرس) على الفعل.

بناء

ع	م1	م2
كتب	الطّلاّب المجتهدون	الدّرس



يتّضح من خلال هذا التّخطيط ورود علاقتين، **علاقة تبعية** وهي غير اندراجية وبهذا لا تنتمي إلى التّحليل الشّجري، والعلاقة الثّانيّة هي **علاقة اندراجيـــة**، وهـــي تنتمي إلى التّحليل الشّجري (غير تبعي)، وهو تحليل تصنيفي أو تجزيئي[1].

إنّ العلاقة بين العامل ومعموليه هي علاقة تبعية، أمّـــا العلاقـــة بـــين أجـــزاء المعمولين هي علاقة اندراجية، فالتّحليل العربيّ لا يقسّم الجملة كما يفعل "بلومفيلد" إلى مجموعات متداخلة بالتّدريج (من الكبرى إلى الصّغرى)، وهذا يتأسّس علـــى قابلية كل مجموعة للاستبدال بوحدة لغوية مساوية للمجموعة فـــي الوظيفـــة، ولا تقطّعها إلى عناصر متوالية كما يفعل الأوروبيّون، وهذا لا ينبطق بـــالطّبع علـــى التّحليل العربيّ، فإنّه في الأساس يقصد إثبات تبعية العنصر لغيره من العناصر أو المجموعات من العناصر، وهي تبعيّة المعمول للعامل، ولا يكتفي ببيان ما ينـــدرج في غيره وكيفية اندراجه[2].

والاندراج يحدث بانتماء العناصر إلى الوحدة اللّغويّة (اللّفظة)، فقد يكـــون فـــي داخلها عنصر تابع لآخر مثل: المجرور بالنّسبة للجارّ أو مثل: لَمْ ولَـــنْ كعـــاملين خاصّين بالفعل، وعليه، لا يكون الاندراج إلاّ بالنّسبة لما في داخـــل اللّفظـــة، ولا تكون هذه العلاقة الأساس بل المعتمد في ذلك هو التّبعية[3].

نستنتج أنّ العلاقات التّي ترتبط بها الوحدات اللّغويّة، ليست كلّهـــا مـــن جـــنس واحد، مثل: "كتب الطّلاب المجتهدون الدّرس"، فالعلاقة بين الفعل "كتب" و"الطّلاب المجتهدون" هي علاقة تبعية، وهي **العمل**، وأيضًا بين "كتب" و"الدّرسَ" تربط بينهما علاقة تبعية، لأنّ "كتب" تحتلّ الرّتبة الأولى بالنّسبة للمركّبين الاســـميين الآخـــرين

---

(1) ينظر: المرجع نفسه، ص: 266.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص: 268، 269.

(3) ينظر: المرجع نفسه، ص: 269.

مكمّلتان له لإنتاج كلام مفيد، وإن كان بين الفعل وفاعله علاقة تلازم "كتب" و"الطّلاّب"، فلا اندراج لأحدهما في الآخر لأنّه لا فعل في الكلام بدون فاعله[1].

أمّا كلّ ما يدخل في المجموعة الاسمية فله طابع اندراجي، وقد يكون فيها تابعا أو متبوعا بوجود العمل في داخلها. فالتّبعية تثبت بين العناصر المتصدّرة في الكلام أو في داخل اللّفظة على السّواء، وعلى هذا الأساس لا يعدّ الاندراج الارتباط الوحيد لبنية الكلام كما يتصوّره بعض الغربيّين[2].

تتكوّن الوحدة اللّغويّة من وحدات أخرى يمكن أن تنفكّ عنها، ومع ذلك تحافظ على معناها المعجمي وجذرها. فالوحدة اللّغويّة هي النّواة والوحدات الأخرى هي عبارة عن زوائد تحتلّ مواضع قبلية وبعدية بالنّسبة للوحدة النّواة، وهذا ما يحدث مع الاسم والفعل[3]، ولكلّ منهما زوائده الخاصّة، فمثلا ال التّعريف تصلح مع الاسم، وحروف المضارعة "أنيت" تصلح مع الفعل،. ..إلخ.

4- التّفريع بالتّحويل بين "تشومسكي" والعرب:

لقد خفق "تشومسكي" في تمثيل مخطّط يتناسب مع التّحويل -حسب رأي "عبد الرحمن الحاج صالح" (رحمه الله)-، فلم يبيّن كيف يتمّ التّحويل كما فعل ذلك بالنّسبة للتّوليد، وقد وُفّق إلى حدّ بعيد في تمثيل مخطّط التّوليد بالتّشجير، لأنّه المخطّط المناسب للطّبقات الاندراجية التّصنيفية. أمّا عمليات التّفريع العربيّ بالتّحويل (الزّيادة والتّركيب، وهو التّوليد العربيّ) هي مجموعة مستوفاة لشروط الزّمرة الرّياضية لأنّها مجموعة من التّحويلات. أمّا التّوليد على الطّريقة الغربية فهي مجموعة لا تتّصف بالتّناظر، فالتّقسيم إلى أجزاء أو تحليل الجنس إلى أفراده أو اندراج هذه المجموعة تحته لا يناظر شيئ، والتّحويل وكلّ أنواع التّفريع العربيّ هي تحويلات، فله تحويل معكوس، وهذا كما اعتدناه في قول العلماء العرب "بردّ

---

(1) ينظر: المرجع نفسه، ص: 269.

(2) ينظر: المرجع نفسه، ص: 269.

(3) ينظر: المرجع نفسه، ص: 269، 270.

الشّيء إلى أصله"[1]. كما يمكن أن يتناول هذا التّحويل من الجانب المنطقي بأنّه لزوم، وبما أنّ لكلّ تحويل تحويلاً آخر يناظره يُرَدُّ به الفرع إلى الأصل الذّي هو منه، فاللّزوم (أصل: فرع)، يكون دائمًا معه اللّزوم المعكوس: (فرع: أصل)، ويعدّ هذا الأمر رياضيًا ومنطقيًا وتلازمًا أي تكافؤ بتناظر[2]، مثل التّناظر بين عامل الابتداء وكان وأخواتها في الجملة الاسمية، أي التّناظر بين العوامل المعنوية والعوامل اللّفظية.

إنّ التّفريع العربيّ يمكن أن نمثّل له بالتّقابل التّناظري، بين مجموعتين، مثل المخطّط الذّي يمثّل التّحويل من الجملة المبنية للمعلوم إلى مقابلتها بالجملة المبنية للمجهول، أمّا تحليل تشومسكي، فهو زمرة ينقصها صفة التّناظر، وما يمكن قوله ههنا، هو أنّ التّفريعات الخاصّة بالنّحو هي كلّها **زُمَر** مع إضافة دوائر العروض لأنّها تفريعات من بحر إلى آخر مع تمثيل التّناظر بعكس الاتّجاه فيها[3].

من خلال هذا العرض تبيّن لنا، أنّ هناك فرق واضح بين تمثيل البنى النّحوية عند العرب، وتمثيلها عند الغربيين، خاصّة "تشومسكي" الذّي ابتدع طريقة التّشجير، فحسب رأي "عبد الرحمن الحاج صالح" (رحمه الله)، "تشومسكي" قد نجح في تمثيل الجانب التّوليدي بالتّشجير، لأنّه يتماشى مع طبيعته الاندراجية، بينما أخفق في تمثيل الجانب التّحويلي، لأنّه غفل عن التّناظر.

---

(1) ينظر: المرجع نفسه، ص: 270.

(2) ينظر: عبد الرّحمن الحاج صالح، منطق العرب في علوم اللّسان، سلسلة علوم اللّسان عند العرب 2، موفم للنّشر، الجزائر، دط، 2012م، ص: 156.

(3) ينظر: المرجع نفسه، ص: 270.

تأصيل المصطلح اللّساني
عند عبد الرحمن الحاج صالح

الدكتور/ محمد كمال بلخوان
المدرسة العليا للأساتذة مستغانم

مقدمة:

يعتبر الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح قضية المصطلح العلميّ قضية حضارية، تمتد بجذورها إلى استثمار المصطلح التراثي القديم من جهة وترجمة المصطلح الغربي الوافد من جهة ثانية. وإذا اقتربنا أكثر من واقع استعمال المصطلح وتوظيفه نجد الإشكالية تتخذ لنفسها أبعادا متعدّدة. إذ لم يسلم المصطلح التراثي من الإهمال والتحريف في التوظيف في التراث نفسه، كما اتسمت ترجمة المصطلح العلميّ الغربي بالفردية والتشتت وبقي حبيس الدوريات والمجلات وغاب غيابا تاما عن الاستعمال.

من هذا المنطلق قبل أن يعالج الحاج عبد الرحمن صالح قضية المصطلح وضعا واستعمالا وترجمة، حاول تأصيل البحث في علوم اللّسان عامة لأنه لا يمكن النهوض بالمصطلح العلميّ في بيئة علمية متردية تنضبط بضابط التقليد تقليد لمنجزنا التراثي القديم وتقليد وانبهار بالمنجز الغربي.

تأصيل البحث في علوم اللّسان:

انطلق البروفيسور عبد الرحمن الحاج صالح في تأصيله للبحث في علوم اللّسان من الشرخ الشديد الذّي شهده البحث اللّساني العربيّ المعاصر من حيث المنهج والغرض، ويعود أساسا إلى انقسام الباحثين إلى تيارين مختلفين؛ تيار اتصل بالثقافة الغربية المعاصرة ونهل من معارفها اللّغويّة، وتيار مواز انعزل انعزالا

عن تلك التيارات واستفرد بالتراث؛ مما ولّد نظرتين مختلفتين للتراث اللّغويّ العربيّ من جهة وللدرس اللّساني العربيّ المعاصر من جهة ثانية. والأخطر على البحث اللّغويّ العربيّ هو الانتصار التيار الأول دون تمحيص لتيار غربي قد مرّ عليه الزمن ووقع في بناءه تغيّر جذري، وتعصّب التيار الثاني لتركة الخمسة قرون الأخيرة من التراث العربيّ دون النظر في أصوله، يقول الحاج صالح: ((ولكن الخطر كل الخطر هو أن يظهر مذهب في بلد ما فيستحسنه الإنسان العربيّ – وله الحق في ذلك – ثمّ يبقى متمسّكا به على الصورة التّي ظهر بها ويجهل أنّ هذا المذهب قد يكون تطوّر تطوّرا عميقا، بل نُقض النقض الحاسم أو أُقيم مقامه مذهب آخر يتجاوز تناقضاته الباطنة، وهناك أيضا من بقي متعلّقا بالثقافة المتحجّرة(تركة الخمسة قرون الأخيرة) فأهمل ثقافة العصور الإسلامية الأولى المتلألئة.)).[1]

هذا الواقع الذّي أفرزته ظروف حضارية معيّنة ووجود رقمين أساسيين في معادلة النهضة العلميّة وهما التراث اللّغويّ العربيّ القديم بكل ثقله المعرفي وحمولته المنهجية، والمناهج اللّسانية الغربية التّي حققت بالإضافة إلى العلوم الدقيقة قفزة نوعية في التنظير والإجراء.

نسلّم معرفيا أنّ العرب اهتموا بلغتهم كل الاهتمام وأنّ الرجوع إلى تراثنا اللّغويّ بكل مرجعياته يشكل دون ريب مصدر التأصيل لبحثنا الألساني. يقول المسدي في هذا السياق: ((على أنّ استلهام التراث يتنزّل لدى العرب في عصرنا منزلة مولد التأصيل الفردي الذّي بدونه يظل الفكر العربيّ سجين الأخذ محضورا عليه العطاء))[2] والإشكال الذّي يفرض نفسه في واقع البحث هو كيف نستلهم التراث؟ وما هي الآليات المنهجية والمعرفية التّي نتوسل بها لاستثمار أمثل له.

ينطلق الدكتور عبد الرحمن من قناعات حضارية يقرّ فيها بضرورة النّظر في التراث اللّغويّ العربيّ الأصيل بعيدا عن الأحكام الجاهزة التّي استقرت في البحث

---

(1)عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج:1، ص: 123.

(2) عبد السلام المسدي، نفسه، ص: 7

اللّساني المعاصر، إذ لا يمكن مقاربة الجهود العربيّة في علوم اللّغة بمرجعيات الفكر اللّساني الحديث يقول: ((لا نريد النظر فيما أخرجه القدامى وفي أعيننا نظارات خاصة بالعصر الذّي نعيش فيه فنطمس الرؤية القديمة بالرؤية الجديدة ولو من بعض الجوانب.))[1] ويعيب الرجل كذلك على كل باحث أخذ المفاهيم اللّسانية الحديثة على أنّها حقائق علمية ثابتة ومنها يحكم على التراث القديم، إنْ وافقته رضي بصحتها أو خالفته حكم عليه بالخطأ والبدائية، يقول في هذا السياق: ((فالمقصود من هذا ليس هو أنْ نأخذ كلّ ما يقوله المحدثون من علماء اللّسانيات وننطلق منه كأصول ثمّ ننظر ما الذّي يوافق ذلك فيما جاء به العلماء القدامى من أقوال فنحكم على بعضها بالصحة لموافقتها لها وبعضها بالخطأ "بل البدائية" لمخالفتها))[2].

ونلفي كل من انقطع للبحث في فلسفة الحضارة واستثمار التراث الإنساني يقرّ بهذا الخلل المنهجي في تناول التراث العربيّ وتقويمه، يقول الفيلسوف المغربي طه عبد الرحمن في كتابه: " تجديد المنهج في تقويم التراث": ((كما أنّه غلب على نقاد التراث التوسل بأدوات البحث التّي اصطنعها المحدثون من مفاهيم ومناهج ونظريات، معتقدين أنّهم، بهذا التقليد، قد استوفوا شرئط النظر العلميّ الصحيح.))[3].

ثم نجد الدكتور الحاج صالح يتناول في بحثه الموسوم بـ" الأصالة والبحوث **اللّغويّة الحديثة**" مفهوم الأصالة والتي اعتمدها أساسيا في دراسته للتراث اللّغويّ العربيّ والجهود اللّسانية الغربية. وقد حام مفهومها عنده حول المبدع الذّي يأتي بشيء جديد لم يسبقه إليه أحد، ويقابلها بالمقلّد سواء كان التقليد للقدماء أم الغربيين المحدثين، يقول ((فهذا هو موقف العالم ذي الأصالة وكنا – وما يزال الكثير منّا – نقلّد القدامى من علمائنا ثمّ جاء منّا من يقلّد الآن الغربيين فاستبدلوا بذلك تقليدا

---

(1) عبد الرحمن الحاج صالح، السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، موفم للنشر، 2007،ص:8

(2) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص: 8.

(3) عبد الرحمن طه، تجديد المنهج في تقويم التراث،المركز الثقافي العربي، المغرب، ط:4، 2012م، ص:10.

بتقليد))[1]. فالمقلّد وفق هذا النّص مقلّدان؛ مقلّد للتراث ومقلّد للغرب وكلاهما في البحث العلميّ سواء، وقد تفطّن ثلة من الباحثين لهذا التوجّه الذّي ساد عند البعض يقول عبد السلام المسدي في هذا السياق: ((ومع ذلك ترانا أحد رجلين فأمّا ناقل لفكر غربي وأمّا ناشر لفكر عربي قديم، فلا النّقل في الحالة الأولى ولا النشر في الحالة الثانية يصنع فكرا عربيا معاصرا))[2]

فالباحث الأصيل – في نظر الدكتور عبد الرحمن – يبتعد عن التقليد الأعمى بكل صوره دون تمحيص أو بحث دقيق في المقولات العلميّة من مصادرها الأصلية، ويضيف قائلا: ((فهذا يتبيّن أنّ الباحث الأصيل هو الذّي إذا طرق موضوعا قصد منابعه الأصيلة وأمعن النّظر في مظانه الأولى أيْ فيما تركه المَعْني بهذا الموضوع نفسه لا فيما رواه عنه غيره بعد مضي خمسة قرون))[3] وقد لا يحيل هذا المذهب كما قد يبدو للقارئ الغض على أنّ الباحث الأصيل لابد أنّ يأتي بجديد لم يسبقه إليه أحد بل لابد من نظر علمي دقيق فيما استقر وثبت يقول: ((إلاّ أنّ الأصالة في هذا الأخذ تكمن في عدم الاطمئنان مقدّما وقبل النّظر إلى كلّ ما يصدر من الغير حتّى يقوم الدّليل الذّي يحمل الإنسان بل يجبره على تقبّل أقوال غيره))[4]. وهذا ما ذهب به إلى تمحيص التراث اللّغويّ العربيّ وتصفيته مما علق به من الشوائب ليستبين الأصيل منه من غير الأصيل، وفي هذا السياق أفرد الدكتور بحثا لسانيا تناول فيه " تكنولوجيا اللّغة والتراث اللّغويّ الأصيل"[5] حاول من خلال هذا البحث الاستفادة من التطور التكنولوجي في تمحيص مختلف النظريات اللّسانية قديما وحديثا، في قوله: ((أما فيما يخص

---

(1) عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج:01، موفم للنشر، الجزائر 2012، ص: 12.

(2) عبد السلام المسدي، نفسه، ص:7.

(3) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص:117

(4) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص:12

(5) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص: 265

النّظريات الصوتية فقد صار أيضا في الإمكان أن نبرهن على صحة ما قاله اللّغويّون العرب قديما أو على عدم صحة بعض ما قالوه. ومن ثم صار في الإمكان أيضا – وهو أهم من كل هذا – أن نواصل العمل الذّي ابتدأه هؤلاء العلماء وننطلق في ذلك من الأقوال الصحيحة ونتخلّص هكذا من التقليد مهما كان سواء تقليد الغربيين في كل ما يقولونه (وما أكثره في وطننا العربيّ) أم التقليد الأعمى لكل ما ذهب إليه السابقون من علمائنا، فنحافظ على أصالة بحوثنا.))[1]

كما يمكن استغلال التطور التكنولوجي في تطوير البحث العلميّ في اللّغة وعلى أساسه أطلق مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة والرصيد اللّغويّ المغربي يقول: ((هذا وقد أنجز الرصيد اللّغويّ المغربي بفضل استعمال القائمين بإنجازه للرتّاب (أو الحاسب) إذ لا يمكن أن ترتّب المفردات التّي وردت في جميع النصوص من جميع البلدان المشاركة والتّرتيبات المتعدّدة بسياقاتها التّي تعدّ بالآلاف، ولا أن تحصى كل واحدة منها إلا باللجوء إلى الحاسبات الإلكترونية))[2] فيصبح – في نظر الدكتور – استغلال التطور التكنولوجي سعيا متميّزا لتمحيص التراث من جهة وتطوير البحث في اللّغة من جهة ثانية.

وقف في هذا البحث عند المزالق المنهجية والفكريّة التّي وقع فيها الباحثون في تناولهم للتراث وعلى أساس تشخيصها ونقدها بنى منهجه الأصيل في معالجة القضايا التراثية:

التّبني بدون نظر سابق لما جاءنا من الغرب من الأقوال والمذاهب بدعوى أنّ هذه الأقوال هي آخر ما توصّل إليه العلم الحديث. ويؤدي هذا بالضرورة إلى التعصّب لمذهب غربي أو لعالم غربي.

---

(1) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص:266

(2) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص:279.

تجاهل بعض الباحثين للتراث العلميّ العربيّ في ميدان اللّغة وخصوصا ما اختص به العرب دون غيرهم وما أبدعوه من المفاهيم ولم يوجد ما يقابله في التراث الفكريّ اليوناني اللاتيني ولا في المذاهب اللّغويّة الغربية الحديثة.[1]

وفي ظل هذه المواقف والملاحظات شقّ الدكتور عبد الرحمن لنفسه طريقا يصل من خلاله إلى وصف الظاهرة اللّسانية وصفا علميا سواء تعلّق ذلك بالتراث العربيّ أو المنجز الحضاري الحديث، وقد رمنا التوسل بكل وسائل البتر المشروعة معرفيا من تقليص وتلخيص في تحديد الأصول المنهجية التّي اعتمدها الدكتور عبد الرحمن وهي كما يلي:

عدم الاكتفاء بما يقوله المتأخّر عن المتقدّم وعدم التهاون بما قاله المعني بالأمر نفسه والاقتصار بما قاله المتأخر. وتقديم النص الأصلي عن الشروح.

الاعتماد على الكتب العلميّة لا على الكتب الشبه العلميّة مثل كتاب الأغاني للأصفهاني.

التصفّح الكامل للنّص الواحد أيْ الاطلاع عليه كاملا.

الاعتماد في التصفّح على طريقة " المقارنة القياسية الدلالية "، وهي طريقة مبنية على أسس لغوية منطقية ومن خصائصها:

أ- النظر في المعطيات التّي هي في النصوص الأصلية.

ب- الاعتداد الجدّي المستمر بعامل الزمن في تحوّل رؤية العلماء وتصوراتهم ومفاهيمهم.

ت- عدم الاعتماد على المعاجم في تحديد المعاني بل يؤخذ المعنى من النصوص أنفسها وهي طريقة استكشافية للمعنى المقصود في النص. وقد بنيت على مفهوم " الاستغراق وهو عند النّحاة " قسمة المواقع".

ث- الإحصاء في النّص الواحد لكل العبارات أو القطع من الخطاب.[2]

---

(1) ينظر، عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص:14

(2) ينظر، عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص ص: 11 -17.

واقع المصطلح العلميّ:

يمتد هذا الواقع الذّي رسمه الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح للسانيات العربيّة إلى إنتاج المصطلح العلميّ والحضاري. برغم الجهود الجبّارة التّي قامت بها المجامع اللّغويّة في وضع المصطلح العلميّ، إلا أنّ عبد الرحمن الحاج صالح قد سجّل بعض النقائص التّي جعلت من هذا الجهد لا يفي الغرض العلميّ الذّي كان يصبو إليه. يقول: ((وتنحصر النقائص في نظرنا في وضع المصطلحات وغيرها من الأعمال الخاصة بتكييف اللّغة وإثرائها في أمور ثلاثة: اعتباطية العمل... حرفيته...، عدم شموليته.))[1]

لا يتقيد العمل الاعتباطي بضوابط نظرية ثابتة بل يعتمد على التحسس الذاتي، بخاصة إذا كان موضوع بحثنا ظاهرة اجتماعية كاللّغة، إنّ صناعة المصطلح تتأسس وفق منظورين علميين يختلفان من حيث المبادئ والأسس وهما الوضع والاستعمال، فمقاييس الوضع عرفها القدماء وأتخموها بحثا ودراسة وهي طرق الاتساع في اللّغة من اشتقاق ومجاز ونحت...

أما مقاييس الاستعمال وأسسها – التّي أهملها البحث المعجمي المعاصر – فتتمثّل في الاستقراء الواسع الشامل أي المسح الكلي لجميع معطيات اللّغة، وكذا شيوع اللفظة أو الظاهرة اللّغويّة في المجتمع، وضبط قوانين الاقتصاد اللّغويّ.

يتجلى العمل الشبه حرفي في الطابع الفردي الذّي يمتاز به البحث اللّساني عامة ووضع المصطلح وترجمته، إذ يمكن للباحث أن ينتمي إلى مركز بحث وفرقة علمية إلا أنّ عمله يبقى فرديا لعدم تكامل الأطراف في الإنجاز، يقول الحاج صالح: ((إذ العمل الجماعي هو الذّي تقوم به جماعة أو أسرة من الباحثين ينتظمون فيها انتظام الخلايا بالنسبة للجسم الحي: كل مجموعة فيها تؤدي مهمة معينة لفائدة المجموع أو لفائدة مجموعة معيّنة))[2]

---

(1) عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج:2، ص: 126.

(2) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، ص: 130.

وقد تمّ له ذلك حين انصرف إلى إنجاز مشروع الرصيد اللّغويّ على مستوى المغرب العربيّ، وقد تمّ واكتمل عام 1972م بفضل العمل الجماعي.

وتتمثّل النقيصة الثالثة التّي أشار الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح عدم الشمولية والتي تتجلى في الاعتماد على القواميس القديمة لبيان معنى أي لفظ أو مصطلح، دون الرجوع إلى النصوص التّي ورد فيها اللفظ، فلذلك فكر في إنجاز مشروع الذخيرة. يقول: ((وعلى هذا فالذّي يحتاج إليه واضع المصطلحات هو ما يعرف في زماننا باسم " الذخائر اللّغويّة الألية" فيمكن أنّ يوجد فيها جميع ألفاظ العربيّة التّي وردت في الاستعمال الفعلي أي في النّصوص التّي وصلتنا))[1]

واقع المصطلح اللّساني التراثي:

نبحث في هذا الحيز واقع المصطلح اللّساني في الحضارة العربيّة الإسلامية وما ارتبط به من تحديات في صياغته وتوظيفه، والمتأمل في منجزات عبد الرحمن الحاج صالح يجده يتصدى للتحريف الذّي طال المصطلح اللّساني العربيّ القديم وبخاصة في القرون الخمس الأخيرة من الحضارة العربيّة والتي شهدت ترجمة مستفيضة للتراث اليوناني وانتشار مصطلحات لغوية غير عربية. ويمكن أنّ نستحضر في هذا السياق مصطلح " المعيارية " الذّي شهد انحرافا مفهوما في التراث اللّغويّ العربيّ.

يفرّق الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح بين النّحو العلميّ والنّحو التعليمي، وقد أفرز هذا التفريق انحراف مفهوم المعيار، فقد دلّ في بداية التفكير اللّغويّ العربيّ على الكثرة والحسن والانتشار، كما أن المجتمع هو الذّي يحدد المعيار اللّغويّ ولا علاقة له بفكرة الصواب والخطأ التّي انتشرت مع النّحو التعليمي، فالنّحوي عند الحاج عبد الرحمن لا يصيغ المعيار بل يصف الظواهر اللّغويّة في بيئتها، فالمعيار بمنطق النّحاة الأوائل هو إجراء علمي موضوعي.

---

(1) نفسه، ص: 132.

المصطلح اللّساني:

أثار المصطلح اللّساني كمثله من المصطلحات العلميّة الأخرى في العصر الحديث جدلا واسعا امتد إلى شروط وضعه وترجمته وتعريبه، وتعزّز هذا الجدل أكثر عندما اتسعت المسافة الحضارية والعلميّة بين العرب والأمم الأخرى، مما ولّد اتجاهات متعدّدة ومختلفة في إنتاج المصطلح وتتمثل في:

التعصب للغة العربيّة ورفض كل دخيل. ويدعو هذا التيار إلى إعادة إحياء التسميات التراثية بما فيها التسميات الجاهلية.

لا ينكر جمالية اللّغة العربيّة ولكنّه يصرّ على القول بأنّها لا تفي باحتياجات العصر العلميّة.

موقف اعتدال: لا إفراط وتفريط ويرى أنّ اللّغة لو أتيحت لها الفرصة لاستجابت لمعطيات العصر.[1]

وفي هذا الفلك يسبح المصطلح اللّساني ضمن المقولات التصنيفية السالفة الذكر وتنطرح أمام البحث إشكالات متعدّدة منها؛ هل نكتفي في البحث اللّساني العربيّ استحضار المصطلح التراثي القديم وإسقاطه على المفاهيم الحديثة؟. أو تعريب المصطلح الغربي وفق ما تقتضيه آليات اللّسان العربيّ، أو تعريبه صوتيا ليحافظ – حسب بعضهم – على روحه الحضارية التّي استُجْلِب منها.

تأصيل المصطلح اللّساني عند الدكتور الحاج صالح.

إنّ المتأمل في مشروع الدكتور الحاج صالح اللّساني يجده يمتد بكل أبعاده في أصول التفكير العربيّ، وما اختص به العرب عن غيرهم في تناول الظاهرة اللّسانية، وذلك بعد اطلاعه على جهود مختلف الحضارات في تبيّن ملامح الظاهرة اللّغويّة. لقد استقرّ عنده أنّ التراث العربيّ ترثان؛ تراث أصيل انطلق من منطق

---

(1)عبد السلام بن ميس، التعامل مع المصطلح التراثي بين المنهجية والاعتباط، مجلة المناظرة السنة الربعة، العدد 6، دجنبر 1993، ص: 67.

عربي خالص، وتراث انحرف عن مساره الذّي رسمه النّحاة الأوائل فتمثّلوا الفكر الأرسطي ومنطقه في فهم الظاهرة اللّسانية.

أحدث هذا الانعطاف المعرفي في التراث العربيّ القديم شرخا في فهم المتأخرين للمصطلح الأصيل الذّي تداوله النّحاة الأوائل، مما جعله يبحث في المنابت الأولى للمصطلح اللّغويّ وتتبع مختلف التّحولات التّي طرأت على مجاله المفهومي.

انطلق الدكتور الحاج صالح في تأصيله للمصطلح اللّساني العربيّ من قناعات معرفية تتمثل في حركية المفاهيم اللّسانية وتجاوزها للحدود الحضارية والزمنية؛ فمنها ما ورثته الحضارة الغربية من الحضارة اللاتينية أو اليونانية أو أبدعته هي بذاتها أو تداول مكافئه المفهومي في الحضارة العربيّة الإسلامية.

نلقي الضوء في هذا الحيّز المعرفي على منظومة مصطلحية سيّجت البحث اللّغويّ في التراث الإنساني تناولها الدكتور في بحثه الموسوم بـ" **الفوارق القائمة بين فقه اللّغة وعلم اللّغة وعلم اللّسان قديما وحديثا**" نستقري من عنوان البحث أن الدكتور يستحضر معادلا اشتقاقيا "للفروق" – الفوارق– الذّي يحمل ثقلا دلاليا تراثيا ظهر في المنجزات اللّغويّة التراثية مثل "الفروق اللّغويّة" لأبي هلال العسكري وبعض كتب فقه اللّغة.

هَنْدَسَ بحثه وفق ضوابط علمية تضمر علنا التجاذب الحضاري في تناول الظاهرة اللّغويّة، فوظّف التعابير التالية: ((إن فقه اللّغة عند القدامى من علماء العرب)) و((فقه اللّغة في عصرنا وعند علماء الغرب)) و((عند غيرنا من معاصرينا)) و((علم اللّسان قديما وحديثا)) و((علم اللّغة قديما حديثا عندنا وعند غيرنا))[1] تحيل هذه الصيغ منهجيا إلى المسح الكلي لهذه المصطلحات اللّسانية وفق بيئاتها الحضارية.

---

(1)ينظر عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج:1، ص 22– 26.

المصطلح	فقه اللّغة	علم اللّغة	علم اللّسان
عند القدماء من علماء العرب	موضوعه الفوارق اللّغويّة التّي تنتج عن التفريع الدلالي وتشعبات المعاني.	علم أوضاع المفردات أو علم الموضوعات اللّغويّة، يعالج مفردات اللّسان من حيث ثبوت صيغها ومعانيها	دراسة خاصة باللّسان تمييزا لها بما هو خارج عنها من أصول الفقه وعلم الكلام وعلم الحديث وعلم المنطق وعلم الحساب والفقه التفريعي وغيرها من فنون المعرفة. سيبويه " العربيّة أو علم العربيّة.
في عصرنا (نحن العرب)	نحافظ على المفهوم العربيّ القديم.	نفس المفهوم الذّي عدّه من علماء العرب. lexicologie	ترجمنا لفظ linguistique موضوعه اللّسان البشري بوجه عام (مفهوم سوسير)
عند الغرب في عصرنا	Phililogie الحفاظ على المفهوم الغربي القديم	يقابلها lexicologie	.....
عند القدماء من علماء الغرب (اليونان- اللاتينية)	الدراسة اللّغويّة للنصوص القديمة لإدراك فحواها ومغزاها.	.....	.....

إنّ قراءة عمودية لهذا الجدول كما جاء به الحاج صالح تحيل إلى الفوارق المفهومية للمصطلح الواحد انطلاقا من الحضارة العربيّة القديمة وكيف تناولها العرب المحدثون من حيث بقاؤها على نفس الدلالة أو بعض الإضافات التّي أملاها التأثر بالحضارة الغربية. وهذا ما قد يساعد الباحث الغض على فهم حركية المصطلح بين القديم – سواء عندنا أو عند غيرنا – وبين الحديث عندنا وعند غيرنا.

ومن المصطلحات التّي كثر تدولها في الكتابات اللّسانية العربيّة وكان لها الأثر البارز في توجيه الفكر اللّساني الغربي وهي "اللّغة واللّسان والكلام" التّي استوقفت دي سوسير كثيرا وعلى أساسها تفرعت اللّسانيات إلى مدارس ونظريات.

وإنّ نظرة عجلى في المدوّنات اللّسانية الحديثة على اختلاف اتجاهاتها ومشاربها تبيّن لنا منهج التناول لهذه المصطلحات المفاتيح في اللّسانيات العربيّة وكيف صيغ معادلها الترجمي، ونقف في هذا المقام عند أبزر الكتابات اللّسانية؛ التّي مثّلت المحاولات الأولى لفهم لسانيات سوسير وهو ترجمة لفصول من دروس في علم اللّغة العام لفرديناند دي سوسير لعبد الرحمن أيوب (1857– 1913) انطلق عبد الرحمن أيوب في تناول مصطلح اللّغة والكلام من معادلة طرحها سوسير والمتمثّلة في مكانة اللّسان من ظواهر اللّغة؛ إذ حاول تبيّن دائرة الكلام من حيث منطلقها وعناصرها ومنتهاها ليميز العناصر الفارقة بين اللّغة والكلام سواء أكانت ذهنية نفسية أو فيزيولوجية أو فيزيائية، يقول: ((إنّما اللّغة كنز وضعه تداول " الكلام" في الناطقين الذّين ينتسبون لمجموعة اجتماعية واحدة وهي نظام نحوي يوجد ضمنيا في كل دماغ أو بتعبير أصح في أدمغة مجموعة من الأفراد لأنّ اللّغة لا توجد في صورة مكتملة عند الفرد الواحد بل في الجماعة بأجمعها))[1] يقرر النص ضمنا – كما استقر في البحث اللّساني العربيّ – أنّ التفريق بين اللّغة والكلام هو في ذاته تفريق بين ما هو اجتماعي وما هو فردي.

---

(1) عبد الرحمن أيوب، فصول من دروس في علم اللغة العام، فرديناند دي سوسير (1857– 1913).ضمن كتاب، أنظمة العلامات في اللغة والأدب والثقافة، سيزا قاسم، نصر حامد أبو زيد، ط:1، 2014، دار التنوير للطباعة والنشر.

لم يكتف الدكتور الحاج صالح بما تداول في الكتابات اللّسانية العربيّة التّي كانت تهدف في جوهرها إلى تقديم اللّسانيات للقارئ العربيّ وفق منهج تعليمي خلص بل توسل بأصول نقدية حاول من خلالها تقديم اللّسانيات للباحث العربيّ، فجمع إذ ذاك بين التيسير والنقد المنهجي.

استعان الرجل بمقاربة المفاهيم بحسب سياقها الحضاري-كغيره من الباحثين- منهجا لفهم المصطلح اللّساني، ويتجلى ذلك في تناوله لمصطلح الوضع والاستعمال في التفكير النّحوي العربيّ الأصيل مقابل مصطلح اللّغة والكلام عند دي سوسير، مع وعيه العميق بالمفارقة المنهجية بين التناول اللّساني للظاهرة اللّغويّة وتناول النّحاة العرب القدامى لها وذلك من خلال بحثه الموسوم بـ: " **الوضع والاستعمال عند العرب V اللّغة والكلام عند سوسور وغيره.**" يقول: ((التقابل الذّي يقيمه دي سوسور وأتباعه بين اللّغة والكلام هو مكافئ تماما لما أقامه النّحاة العرب بين الوضع والاستعمال وهذا هو سبب تعرضنا له على الرغم من الاختلاف الجذري القائم بين التحليل السوسوري للغة وعدم اهتمامه بالكلام وبين التحليل العربيّ لها واهتمامهم الكبير بالكلام))،[1] يمكن للوهلة الأولى أن نلمح دون أن ندقّق النّظر أنّ سوسير يجعل اللّغة مقابل الكلام كما جعلت العرب قديما الوضع مقابل الاستعمال. فالوضع يشبه إلى حدّ بعيد اللّغة كما يشبه الكلام إلى حدّ أبعد الاستعمال، وفي إطار هذه المعادلة حاول الحاج صالح تأصيل المصطلح العربيّ فبعد تتبع مصطلح الوضع وتنوعاته الاشتقاقية مثل وضع اللّغة وأصل الوضع والمواضعة فإنّها تحيل إلى:((رأينا سابقا أنّ الوضع هو كيان مجرد لأنّه يكوّن نظاما من الأدلة الصوتية المتواضع عليها))[2] وهذا ما يقارب ضمنيا مصطلح اللّغة عند دي سوسير، يقول الحاج صالح مترجما لنص سوسير حول مفهوم اللّغة ما نصّه: ((... إنّ اللّغة نظام تكون فيه جميع عناصره متضامنة " أي

---

(1) عبد الرحمن الحاج صالح، الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية،المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، 2012، ص: 201.

(2) الحاج صالح، المرجع نفسه،ص: 111.

متوقّفة، بعضها على بعض في الوجود "حيث تكون قيمة الواحد منها نتيجة عن تواجد العناصر الأخرى في نفس الوقت)).[1]

إنّ أيّ مقاربة للنّصين تحيل إلى تكافئ مفهومي بين الوضع ككيان مجرّد واللّغة كمجموعة من العناصر المجرّدة ولكل عنصر قيمة في حدّ ذاته؛ وكلاهما نظام من الأدلة (العناصر).

أمّا بالنسبة للطرف الثاني من المعادلة وهو الكلام أو الاستعمال في التراث العربيّ، فهو: ((حدثٌ والأحداث هي أشياء جزئية لأنّها تدرك بحاسة السمع كأصوات فكل حدث خصوصية. أمّا اللّغة فهي من الكليات لأنها غير مدركة بالسمع كوضع كما أنها ليست حدثا بل هي أداة مهيّأة للاستعمال في كل الأوقات والظروف.))،[2] أمّا الكلام عند سوسير يتجلى في قوله: ((فالإنجاز أو التحقق هو دائما فردي ويكون الفرد هو دائما المتكفّل بهذا الإنجاز ونسمي هذا الأخير بالكلام Parole))[3] فالكلام هو الإنجاز الفردي للغة.

ولقد أشار الدكتور محمد محمد يونس علي في بعض كتاباته إلى معادلة الوضع والاستعمال مقابل اللّغة والكلام عند دي سوسير، يطرح مقاربته من خلاله نصه: ((وثمّة صلة بين التمييز بين اللّغة، والكلام من جهة، والتفريق بين المعنى والقصد من جهة أخرى، وهي صلة لم يشر إليها دي سوسور صراحة، ولكنّها ترسّخت في الدراسات البراغماتية الحديثة التّي استفادت من تمييز دي سوسور بين اللّغة، والكلام.))[4]

---

(1) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه،ص:201.

(2) عبد الرحمن الحاج صالح، نفسه، 43.

(3) دي سوسير فرديناند، محاضرات في علم اللسان، تر: عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، 2016، ط: 3، ص:28.

(4) محمد محمد يونس علي، مدخل إلى اللسانيات، ط:1، 2004، دار الكتاب الجديد المتّحدة، ص: 54

فمعادلة اللّغة/ كلام وفق المنظور اللّساني الغربي الحديث هي نفسها معادلة الوضع والاستعمال في البحث اللّغويّ العربيّ القديم.

أمّا فيما يخص مسألة ترجمة المصطلح فيعتبرها الحاج صالح قضية حضارية لا تتوقف عند العمل الفردي للباحث بل لابد من نهضة شاملة وهي إنشاء مؤسسات للترجمة تقول بعمل احترافي تترجم فيه كل ما تنتجه المعرفة الإنسانية دون التركيز على لغة معينة أو اتجاه معيّن.

الخاتمة:

إنّ المطّلع على حيثيات البحث اللّساني عند البروفيسورعبد الرحمن الحاج صالح يقف عن محطّات علمية ومنهجية رسم من خلالها الرّجل ملامح مشروع لساني متكامل؛ بدأ بفكرة تأصيل المصطلح اللّساني التّي اعتبرها الحجر الأساس لبناء لسانيات عربية أصيلة، في مبادئها ومناهجها، تأخذ من التراث كل أصيل ثبتت لنا بالدليل أصالته وتبعد كل هجين تبيّن لنا بالحجج عدم صفاءه. فاستطاع بهذا الفكر التأصيلي أن يقوّم التراث من جهة والنظريات اللّسانية الحديثة من جهة ثانية، كما صاغ تصورا لنظرية لسانية عربية هي النظريّة الخليلية، وعلى أساسها يمكن إنجاز مشروع الذخيرة وحوسبة اللّغة العربيّة.

إبداعات عبد الرحمن الحاج صالح
في صوتيات الحركات

الدكتور عبد القادر عيساوي
جامعة سيدي بلعباس (الجزائر)

الملخص

المشهور والمعلوم أن عدد الحركات القصيرة في اللّغة العربيّة يبلغ ثلاثا. وهذه الحركات هي الفتحة والضمة والكسرة، بهذا التّرتيب المعروف. بينما هناك من المختصين في العربيّة من شذ عن هذا المذهب السائد منذ القديم، وزاد في عدد الحركات القصيرة. ويرجع سبب هذه الزيادة إلى ما يطرأ على هذه الحركات من حالات صوتية كالإمالة أو الإشراب (أي الإشمام) أو الاختلاس أو التفخيم.

وبخصوص هذه المسألة وصل بنا البحث إلى الوقوف على خمسة (5) مذاهب. أول هذه المذاهب مذهب يشكل المبدأ العام والسائد والجاري العمل به من قِبل سائر المتكلمين باللّغة العربيّة قديمًا وحديثًا. وإلى جانب ذلك هناك أربعة (4) مذاهب أخرى نَعُدُّها حالات استثنائية وآراء شاذة. والذّين ذهبوا هذه المذاهب هم كل من: ابن جني (7 حركات)، وابن هشام (4 حركات)، وعبد العزيز حمزة عبد السلام (5 حركات)، وعبد الرحمن الحاج صالح (11 حركة). وقد كان رأي الحاج صالح أشمل من سابقيه.

الكلمات المفتاحية: حركة، حرف، صوت، كتابة، العربيّة، الحاج صالح.

مقدمة

يحتل موضوع الحركات أهمية بالغة في اللّغة العربيّة، وكذا في لغات عديدة من العالم، وذلك من جوانب كثيرة، خصوصا من الجانبين الصوتي والكتابي. وفيما

يتعلق بهذين الجانبين لاحظنا أن مجموعة من الباحثين يزيدون في عدد الحركات القصيرة، أكثر من العدد الثلاثي المشهور عبر العصور. ومن هؤلاء نذكر اللّساني الجزائري الشهير عبد الرحمن الحاج صالح. لكل هذا وغير سنتناول في هذا البحث مفهوم الحركات القصيرة وأنواعها وترتيباتها، وكذا أعدادها المختلفة، سواء منها ما اشتهر واستقر، أو ما استثني وشذ. كما أن هناك بعض القضايا التّي لها صلة بهذا الموضوع، يقتضي تجليتها وتفصيلها أكثر. وأيضا نقوم بجدولة إجمالية وتلخيصية وحوسبية لما يتعلق بموضوع الحركات.

مسيرة الحركات القصيرة

ترجع بداية الحركات القصيرة في اللّغة العربيّة، إلى عصور الإسلام الأولى وذلك بسبب العناية والاهتمام بالقرآن الكريم من جانبين هما: النطق أو الصوت والرسم[1] أو الكتابة.

وقد اجتهد علماء العربيّة القدامى وقدموا إسهامات جليلة في ابتكار علامات للحركات العربيّة ووصفها وبيانها. وذلك خصوصا مع أبي الأسود الذؤليّ والخليل، وسيبويه، والأخفش، والفارابي، وابن جني، والحموي، والطيبي.

وقد كانت علامات الشكل الثمانية المعروفة، ومنها الحركات القصيرة، في صورة نقاط من وضع أبي الأسود الذؤلي. ثم استبدلها الخليل بن أحمد الفراهيدي بعلامات أخرى ابتكرها. وقد كُتِب الخلود لعلامات الشكل هذه، إذ استُعملت منذ زمان الخليل، ولازالت تُستعمل حتى الآن.

الحركات القصيرة والشكل

مصطلح الحركات القصيرة أَخَصّ من مصطلح الشكل. وهذا يتضح لكل من يتمعن في علامات الشكل من جهة، والحركات القصيرة المشهورة من جهة أخرى. ذلك أننا

---

* الدكتور عبد القادر عيساوي: أستاذ بكلية الآداب واللغات والفنون، في جامعة سيدي بلعباس (الجزائر).
aissa22kader@gmail.com

[1] الرسم من مصطلحات عموم علماء العربية قديما، وعلماء التجويد على مر العصور. وهو يعني الخط أو الكتابة.

نرى بأن الحركات القصيرة تتضمن ثلاثا (3) فقط، بينما يشمل الشكل تسعًا وعشرين (29) علامة. وقد تناولنا هذه العلامات بتفصيل وإسهاب في بحث مستقل. [1]

الحركات القصيرة والتحريك

يرادف مصطلح التحريك مصطلح الحركات القصيرة، وبالتالي هو جزء من الشكل، وليس مرادفا له تماما. وعليه فإن التحريك أخص وأضيق من مصطلح الشكل الذّي هو أعم وأشمل. حيث أن التحريك يضم كلا من الحركات القصيرة الثلاث (الفتحة والضمة والكسرة)، وكذا الحركات الطويلة الثلاث (الألف والواو والياء).

الحركات القصيرة والحركات الطويلة

معروف أنّ الحركات الطويلة كانت أسبق في الظهور والنشأة من الحركات القصيرة. ومعلوم أنّ الحركات الطويلة لها رموز مستقلة كرموز الحروف الصوامت، وتُعد جزءا من الكلمة، لا ينبغي إغفالها. بينما ليس للحركات القصيرة رموز مستقلة كسابقتها، بل إنّ رموزها صغيرة الحجم، ولا تأخذ حيزا أو مسافة في الكتابة، وهي تابعة للحروف الصوامت التّي ترافقها، حيث توضع إما فوقها في حالات الحروف المفتوحة والمضمومة كقاعدة عامة، وأحيانًا الحروف المكسورة المشددة. وإما توضع تحتها بالنسبة للحروف المكسورة. [2]

وقد كان القدامى يطلقون على هذا النوع من الحركات تسمية "حروف المد"، بينما اشتهر عند المحدثين تسميتها بالحركات الطويلة، للتفرقة بينها وبين الحركات القصيرة.

---

[1] تناولنا ذلك في دراستنا المخطوطة "الحركات والشكل في اللغة العربية".

[2] لمزيد من تفصيل التوضيح في مسألة علاقة الشدة بالحركات القصيرة، يُنظر:

أطروحتنا للدكتوراه "اللسانيات والصوتيات – دراسة في الحركات"، غير منشورة، كلية الآداب والعلوم الإنسانية (جامعة الجيلالي اليابس)، سيدي بلعباس (الجزائر)، 1433 هـ / 2012 م، الباب الثاني.

مقالنا "الصوتيات المقارنة للشدة"، مجلة مقاربات، جامعة الجلفة (الجزائر)، العدد 30، 2017، ص 536–542.

والحركات الطويلة هي مضاعفات للحركات القصيرة، أي أن الألف هي فتحتان (أ = ـَـ + ـَـ)، والواو هي ضمتان (و = ـُـ + ـُـ)، والياء هي كسرتان (ي = ـِـ + ـِـ).

مفهوم الحركات القصيرة

الحركات القصيرة هي الشكل الذّي يُحَرِّك الصوت الصامت بصفة قصيرة. وتتضمن الحركات القصيرة الثلاث علامات العادية المعروفة: الفتحة والضمة والكسرة (ـَـ، ـُـ، ـِـ)[1]. وقد كان العرب القدامى يطلقون عليها تسمية "الحركات" فقط، بينما شاع في العصر الحديث إطلاق عليها تسمية "الحركات القصيرة"، أي بزيادة وصفها بـ "القصيرة"، وذلك تماشيا مع التسميات المقابلة لها في اللّغات الأجنبيّة.[2] وكذلك لتمييزها عن الحركات الطويلة، حسب تعبير المعاصرين، أو حروف المدّ، تبعا لعُرف القُدامى.

ترتيب الحركات القصيرة

اختلف العلماء منذ القديم في ترتيب الحركات القصيرة، وقد وقفنا على تسعة (9) ترتيبات[3] في هذا الصدد نُقَدِّمها على النّحو الآتي:

التّرتيب الإملائيّ: الكسرة، الضمة، الفتحة.

التّرتيب الأبجديّ: الكسرة، الفتحة، الضمة.

الترتيب الألفبائيّ (الثمانيّ): الضمة، الفتحة، الكسرة.

الترتيب الألفبائيّ (التسعيّ): الضمة، الفتحة، الكسرة.

التّرتيب الأكثريّ: الفتحة، الضمة، الكسرة.

---

[1] الخطوط التي توضع عليها أو تحتها الحركات تُسَمى الشرائط، ومفردها شريطة.

د. سهيل إدريس، المنهل: قاموس فرنسي عربي، ط 19، بيروت، دار الآداب، 1998، ص 11.

[2] الحركات القصيرة: تُترجم بالإنجليزية (short vowels)، وبالفرنسية (voyelles courtes).

والحركات الطويلة: بالإنجليزية (long vowels)، وبالفرنسية (voyelles longes).

[3] وضحنا مضامين هذه الترتيبات التسعة في بحثنا المخطوط "الحركات القصيرة".

التّرتيب التجويديّ: الفتحّة، الضمة، الكسرّة.

التّرتيب الصوتيّ القديم: الفتحّة، الكسرّة، الضمّة.

التّرتيب الصوتيّ الحديث: الفتحّة، الضمّة، الكسرّة.

التّرتيب الأخفشيّ[1]: الضمّة، الكسرّة، الفتحّة.

ونحن، في ترتيب الحركات القصيرة نرجح التّرتيب الصوتيّ الحديث، والـذّي يتوافق أيضا مع التّرتيبين الأكثريّ والتجويديّ.[2]

عدد الحركات القصيرة

ففيما يخص عدد الحركات القصيرة، وجدنا من علماء اللّغة العربيّة، في القـديم والحديث على حد سواء، من يزيد في عدد هذه الحركات. ويرجع سبب هذه الزيادة إلى ما يطرأ على هذه الحركات من حالات صـوتية كالإمالـة أو الإشـراب (أي الإشمام) أو الاختلاس أو التفخيم[3]. فهذه المسائل الصوتية هي التّي كانت السـبب في تعديد أولئك العلماء والباحثين لتلك الحركات.

---

[1] الأخفشيّ نسبة إلى الأخفش. والأخفش لقب ثلاثة من مشـاهير النحـاة: الأكبـر (ت 793م)، والأوسط (ت 830م)، والأصغر (ت 920 م).

مجموعة مؤلفين، المنجد في الأعلام، ط 16، بيروت، دار المشرق، 1988، ص 318.

[2] يُراجَع في هذا البحث: أطروحتنا للدكتوراه، م س، موضوع (ترتيب الحركات القصيرة)، مـن الباب الرابع.

[3] التفخيم، أو التسمين أو التجسيم أو التغليظ، سَمْنٌ يدخل على جسم الحرف، أي صوته، فيمتلـئ الفم بصداه. بينما الترقيق نحول يدخل جسم الحرف، فلا يمتلئ الفم بصداه.

عبد الرزاق بن علي بن إبراهيم موسى، الفوائد التجويدية في شـرح المقدمـة الجزريـة، ط 2، القاهرة، دار ابن عفان، 2007، ص. 85.

ويُقصد بالأصوات المفخمة تلك الأصوات التي تفخم بطبيعتها، ويكون تفخيمها بشكل كامل، وفـي أي موقع كانت. وتشمل أربعة (4) حروف هي: الصاد والضاد والطاء والظاء. وتقابل أصـوات مرققة هي: السين والدال والتاء والذال. والتفخيم في هذه الأصوات جزء أساسي من بنيتها، حيث بزواله لا تصير أصواتا مفخمة، بل مرققة.

يُنظر: أطروحتنا للدكتوراه، م س، الباب السابع.

وبخصوص هذه المسألة وصل بنا البحث إلى الوقوف على خمسة (5) مذاهب. أول هذه المذاهب مذهب يشكل المّبدأ العامّ والسّائد والجاري العمل به من قِبل سائر المتكلمين باللّغة العربيّة سَلَفًا وخَلَفًا.

وإلى جانب ذلك هناك أربعة (4) مذاهب أخرى نَعُدُّها حالات استثنائية وآراء شاذة. والذّين ذهبوا هذه المذاهب هم كل من: ابن جني(7 حركات)، وابن هشام (4 حركات)، وعبد العزيز حمزة عبد السلام (5 حركات)، وعبد الرحمن الحاج صالح (11 حركة).

وحري بنا في هذا المقام، أن نميط اللثام ونفصل الكلام، بخصوص مختلف الآراء والمقولات، الواردة بشأن مختلف الحركات.

الحركات ثلاث (3) عند الجمهور

على مدى تاريخ العربيّة الطويل والموغل في القدم، ذهب ولازال الجمهور، من العلماء والباحثين القدامى والمُحْدَثين قاطبة، إلى أن عدد الحركات القصيرة يبلغ ثلاثًا (3)، وهي الحركات المعروفة والمشهورة: الفتحّة، والضمّة، والكسرّة.

الفتحّة | ـَـ | [a].

الضمّة | ـُـ | [o].

الكسرّة | ـِـ | [i].

وهذا التعديد الثلاثي، الذّي يشكل رأي العلماء والباحثين، نعده "الأصل" أو "القاعدة" في عدد الحركات القصيرة، وهو الذّي نرجحه. بينما ننعت المذاهب والآراء الأخرى في هذا المضمار بالاستثناءات والشواذ، وهي مرجوحة عندنا.

الحركات سبع (7) عند ابن جني

من دون سائر العلماء والباحثين في العربيّة، قديمًا وحديثًا، ينفرد ابن جني حسب علمنا، في موضوع عدد الحركات القصيرة، بمذهب لم يُعرف عن غيره. ذلك أنه يرى بأن الحركات القصيرة يبلغ عددها سبعًا (7)، وليس ثلاثا فقط، كما هو معروف ومشهور.

فابن جني يوصل الحركات القصيرة إلى سبعٍ، كما شرح ومَثَّل، وليس إلى ستٍّ، كما ذكر في بداية كلامه "محصولها على الحقيقة ست".

وهذه الحركات السّبع هي على قسمين:

القسم الأوّل يتضمن الثلاث (3) حركات المشهورة.

أما القسم الثّاني ففيه أربع (4) حركات أخرى حسب ما يطرأ من إمالة أو تفخيم أو إشمام.

والحركات السّبع حسب ابن جني نعرضها على النّحو الآتي:

الفتحّة.

الضمّة.

الكسرّة.

الفتحّة التّي بين الفتحّة والكسّرة (قبل ألف الإمالة)، مثل لفظ: كَاتِب، عَالِم.

الفتحّة التّي بين الفتحّة والضمّة (قبل ألف التفخيم)، كلفظة: حيَاة، صلاة، زكاة.

الكسرّة المشممّة (أو المُشرَبة) ضما، نحو: قِيل، سِين.

الضمّة المشممّة كسرًا، ككلمة: مذعُور، ابن بُور. [1]

وبالتالي فإن الإمالة (سواء الكبرى أو الصغرى) تكون من الفتحة إلى الكسرّة [ـَـ ← ـِـ]. ويكون التفخيم من الفتحّة إلى الضمّة، [ـَـ ← ـُـ]. ويكون الإشمام تبادليا بين الضمة والكسرة [ـُـ ←→ ـِـ].

صحيح أن الحركات تخضع للتغير في نطقها بتغير الأحوال وفقا للسياق الصوتي الذّي تقع فيه. ولكن لا تُعد أوجه هذا التغير حركات مستقلة، بل هي أصوات متغيرة

---

[1] أ. د. كمال بشر. علم الأصوات، ط. 1، القاهرة، دار غريب، 2000، ص 450-454.

وليس هناك ضمة مشربة فتحة، ولا كسرة مشربة فتحة.

مقسم مختار، الحركات في اللغة العربية بين القدامى والصوتيات الحديثة، مجلة النقد والدراسات الأدبية واللغوية، مخبر الدراسات النقدية واللسانية، قسم اللغة العربية، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الجيلالي اليابس (سيدي بلعباس)، العدد 02، سيدي بلعباس (الجزائر)، مكتبة الرشاد، 2009/2008، ص 290.

أو متغيرات[1]، للحركات الأصلية (الفتحّة والضمّة والكسرّة)، بدت على هـذا النّحـو كظواهر تطريزية[2] تبعا للسياق، ولا تُعد وحدات أو فونيمات مسـتقلة [3] لهـا قـيّم دلالية. فالتغير النطقي يُعد تغيرا سياقيا لا يؤدي إلى تشكيل حركات مسـتقلة تتجـاوز المواقع والوظائف مع بقية الحركات في البناء الصوتي للغة. [4]

وكذلك الشأن بالنسبة لألف الإمالة وألف التفخيم[5]، حيث تُعدان صورتين نطقيتـين للألف، وليستا حركتين مستقلتين. إذ ليستا لهما أية قيمة دلالية، بمعنى أنهما لا تشـكلان وحدتين صوتيتين أو فونيميتين مستقلتين للتمييز بين معاني الكلمات.

وبناء على ذلك لا نوافق ابن جني في تعداده هذا للحركات، بل نَثْبُت على رأينا الآنف، الذّي مفاده أن الحركات القصيرة يبلغ عددها ثلاثا.

الحركات أربع (4) عند ابن هشام

ذهب ابن هشام[6] إلى عَدِّ السكون حركة رابعة، إضافة إلى الحركات القصـيرة الثلاث المعروفة (الفتحة والضمة والكسرة).

الفتحّة.

الضمّة.

الكسرّة.

السُكون.

---

[1] أصوات متغيرة (بفعل الإشمام): allophones.

متغيرات: variants د. سهيل إدريس. م.س. ص. 58.

[2] ظواهر تطريزية prosodic features.

[3] فونيمات مستقلة units or phonemes.

[4] أ.د. كمال بشر. علم الأصوات، م.س، ص 450–454.

[5] انظر موضوعَيْ الإمالة والتفخيم، في الباب السابع: مسائل متعلقة بالحركات، من أطروحتنا للدكتوراه.

[6] هو جمال الدين عبد الله ابن هشام (1309–1360 هـ). نحوي ولغوي مصري مشهور. مـن أئمة العربية. من آثاره ": مغني اللبيب عن كتب الأعاريب"، " شذور الذهب فـي معرفـة كـلام العرب"، " قطر الندى وبل الصدى"، " الإعراب عن قواعد الإعراب".

مجموعة مؤلفين، المنجد في الأعلام، م س، ص. 16.

وربما رأى ابن هشام هذا الرأي، بالنظر إلى كون السكون حركة إيجابية من ناحية الوظيفة والإعراب.[1]

غير أنه من الناحية النطقيّة الصوتيّة لا يشكِّل السكون حركة إيجابيّة، بل حركة سلبيّة. ومن ثم ننعته بـ"اللاحركة". لأننا عند وضْعِنا السكون على حرف ما، فإن هذا الحرف يبقى على أصله (الصامت)، ولا يؤدي السكون إلى تحريكه. وبالتالي فإن السكون، من الجانب النطقي الصوتي، لم يُحدِث أية حركة بهذا الحرف. [2]

فطبقا لما سلف بيانه، نرى أن السكون لا يُعد حركةً. وعليه نبقى على رأينا المرجح، آنفا، في أن عدد الحركات القصيرة ثلاثة.

الحركات خمس (5) عند عبد العزيز عبد السلام

قال عبد العزيز حمزة عبد السلام بأن هناك خَمس (5) حركات قصيرة في عربية بعض قبائل الفولاني بالسودان. فبالإضافة إلى الحركات القصيرة الثلاث المعلومة، تختص عربية الفولانيين بحركتين قصيرتين أخريين هما: كسرة وضمة خفيفتا الإمالة. وبيان كل الحركات الخمس على النّحو الآتي:

الفتحّة.

الضمّة.

الكسرّة.

الكسرّة الممالة إمالة خفيفة، والتي رمزها اللاتيني (e).

الضمّة الممالة إمالة خفيفة، والمرموز لها لاتينيا بـ (o).[3]

غير أننا نرى بأن الإمالة من صورَ نطق الحركة، ولا تؤدي إلى إنشاء حركة جديدة منفصلة عن الحركة الأصلية. وبالتالي نبقى على التعداد الثّلاثي للحركات القصيرة (الأصل).

---

[1] أ.د. كمال بشر، م س، ص 456-457.

[2] ينظر في هذا البحث موضوع "السكون"، من الباب الخامس، من أطروحتنا للدكتوراه.

[3] عبد العزيز حمزة عبد السلام، إشراف: د. الرشيد أبو بكر، ظواهر صوتية ونحوية في عربية بعض قبائل الفولاني في السودان، د. ط، د. م، د. د، د. ت، ص 3.

وبالتالي يُعَد هذا التعديد الخماسي للحركات، الـذّي أورده عبـد العزيـز عبـد السلام، مرجوحا عندنا، بل ولم يحظ بالقبول من الناحية الاستّعمالية.

ثم إنّ اللّهجات والعاميّات لا يمكن إرجاع الأمـر والحكـم إليهـا، لأن فيهـا انحرافات وأخطاء لغويّة، ولا تحكمها قواعد وضوابط واحدة موحَّدة، ومنـه فـلا يُقاس عليها في هذا المضمار. وأيضا لا يجب إخضاع اللّغة الفصحى التّـي هـي سليمة للدارجات واللّهجات التّي فيها مخالفات واختلافات. وبالتالي يلـزم الرجـوع إلى الصواب، وليس اعتماد الخطأ. لأن الأصل الذّي ينبغـي القيـاس عليـه هـو الفصحى وليس العاميّات.

الحركات إحدى عشر (11) عند عبد الرحمن الحاج صالح

إضافة إلى الحركات القصيرة الثلاث المشهورة، أورد الحاج صـالح[1] ثمـاني (8) حركات قصيرة أخرى، وبالتّالي يصير عنده عدد الحركات إحدى عشر (11) حركة. وهذه الحركات الإحدى عشر نعرضها وفق السياق التّالي:

الفتحّة.

الضمّة.

الكسرّة.

الفتحّة الممالة (ممدودة وغير ممدودة)، ويُرمز لها بالحرف اللاتيني (e).

الفتحّة المفخمة (ممدودة وغير ممدودة).

الكسرّة المفخمة حتى تقترب من الفتحة، وهي في النطق مماثلة تمامـا للفتحـة الممالة، إلا أن أصلها كسرة.

الضمّة المفخمة كما تُفخم إذا جاوزت الحروف المطبقة. وتتخذ الرمز اللاتيني (o).

---

[1] الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح: وُلد بوهران سنة 1927. حصل على دكتوراه دولـة فـي اللسانيات من جامعة السربون. رأس المجمع الجزائري للغة العربية. وهو عضو في مجمع دمشق والقاهرة وعمان وبغداد. توفي في 2017/3/5.

د. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيـة، ج. 1، د. ط، الجزائـر، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، طباعة موفم للنشر، 2007، ظهر الكتاب.

الكسرّة المشربة بالضمة، كما في (قيل). وهي تقابل الحرف اللاتيني (ü).

الضمّة المشربة بالكسرة، كما في (مذعور). ويسميها سيبويه بروم الكسرة في الواو.

الفتحّة الممالة إمالة متوسطة، والنطق بها مماثل تماما للفتحة المرققة. وهي مرموزة بالحرف اللاتيني (ɛ).

علامة اختلاس الحركة، كما في نطق سكان المغرب العربيّ لكلمة (كتاب) حيث يسكنون الكاف[1]، فيقولون [كْتاب].

ملاحظات بخصوص حركات الحاج صالح

بالنسبة للحركات القصيرة الثلاث، الفتحّة والضمّة والكسرّة التّي أوردها عبد الرحمن الحاج صالح، لا يوجد إشكال ولا معارضة، لأنه قد وافق ما تعارف عليه علماء العربيّة في القديم والحديث.

الملاحَظ في الحركات السبع الموالية، أيّ من الحركة الرابعة حتى الحركة العاشرة التّي أوردها عبد الرحمن الحاج صالح، أنّها في الأصل من الحركات القصيرة الثلاث المعروفة، وما هذه السبع إلا وجوها من وجوه نطقها، من خلال الإمالة والتفخيم والإشراب. كما أنّ من هذه الحالات ما هو خاص باللهجات وليس بالفصحى.

يظهر أنّ الحركة الرابعة عند الحاج صالح (الفتحة الممالة [ممدودة وغير ممدودة]) هي نفسها الحركة الرّابعة عند ابن جني (الفتحة التّي بين الفتحة والكسرة [قبل ألف الإمالة]). كما في الحرف الأول من كلمة عَالِم. وقد قابلها الحاج صالح بالحرف اللاتيني (e).

يبدو أنّ الحركة الخامسة عند الحاج صالح (الفتحة المفخمة [ممدودة وغير ممدودة]) تتشابه مع الحركة الخامسة عند ابن جني (الفتحة التّي بين الفتحة والضمة [قبل ألف التفخيم])، كما في فتحة لام لفظة (صلاة).

بشأن الحركة السّادسة عند الحاج صالح (الكسرّة المفخمة) نجدها تتوافق مع الحركة الرّابعة عند عبد العزيز عبد السلام (الكسرّة الممالة إمالة خفيفة). بينما

---

[1] د. عبد الرحمن الحاج صالح، م س، ص 430.

رمز عبد السلام لحركته هذه بالحرف اللاتيني (e)، وهو نفس الحرف الذّي رمز به الحاج صالح للحركة الرابعة عنده (الفتحة الممالة). كما أنّ هذه (الكسرّة المفخمة) ذكر الحاج صالح بأن لها تماما نفس نطق حركته الرّابعة (الفتحّة الممالة). وما دام النطق مماثلا فمن المنطقي أن يكون لها نفس الرمز اللاتيني (e).

نجد أن الحركة السّابعة عند الحاج صالح (الضمة المفخمة) تتماثل مع الحركة الخامسة لدى عبد السلام (الضّمة الممالة إمالة خفيفة). وقد رمز لها الاثنان بالرمز اللاتينيّ (o). وهو ذات الرمز الذّي رجحناه لحركة الضمة مهما كانت.

نلاحظ أنّ الحركة الثّامنة عند الحاج صالح (الكسرّة المشربّة بالضمّة) هي عينها الحركة السّادسة عند ابن جني (الكسرة المشممة [أو المُشرَبة] ضما). وقد مَثَّل الاثنان في هذا بلفظة (قِيل). ورمز لها الحاج صالح بالحرف اللاتينيّ (ü). وقد رأينا استعمال هذا الرمز في اللّغة التركية، ويعني فيها الضمة الممدودة. لأنّ الحرف (u) يقابل الضمة، وتدل النقطتان على المد.

يتجلى أنّ الحركة التاسعة لدى الحاج صالح (الضمة المشربة بالكسرة) هي ذاتها الحركة السابعة عند ابن جني (الضّمة المشممة كسرا). وقد قدم الاثنان كمثال في هذا الصدد كلمة (مذعُور).

ينفرد الحاج صالح دون بقية العلماء والباحثين، حسب علمنا، بحركة واحدة وهي الحركة العاشرة عنده، أي (الفتحّة الممالة إمالة متوسطة). وقد ذكر بأنّ "النطق بها مماثل تماما للفتحّة المرققة". وقد رمز لها بالحرف اللاتيني (ɛ).

لم يقدم الحاج صالح رموزا لاتينية للحركات الخامسة والسادسة والتاسعة والحادية عشر.

وبخصوص الحركة الحّادية عشر (علامة اختلاس الحركة)، نجد أن الحاج صالح يَعُدّ السكون حركة فيما يتعلق بتسكين الحرف الأوّل في بعض الكلمات وهذا حسب التمثيل الذّي قدمه. وقد ذهب الحاج صالح هذا المذهب لأنه لاحظ بأنّ الشكل الأصلي للحرف الأول، للكلمة التّي أوردها، هو الحركة القصيرة الكسرة، وأنها تحولت في النطق العاميّ إلى سكون.

ومن ثم لا يتوافق بالكامل مع ابن هشام في عده كل سكون حركة، بل يتضح التّوافق في الحالة التّي ذكرناها فقط.

وبشأن المثال الذّي أورده الحاج صالح [كْتاب]، فمعلوم أنه لا يمكن اعتبار الكاف ساكنة، لأنّ الكلمة العربيّة الفصيحة لا يكون حرفها الأول أبدا ساكنًا. وفي هذا السياق شاع المثل السائر "العربيّة لا تبدأ بساكن".

أما وجود هذا النطق في بعض اللّهجات العربيّة، فلا يُسَوِّغ إدراجَه في اللّغة العربيّة إطلاقا، أو عَدّه جزءا منها أبدا. لأن اللهجات فيها انحرافات وأخطاء لغويّة، ولا تحكمها قواعد وضوابط واحدة موحَّدة، ومنه فلا يُقاس عليها في هذا المضمار. وأيضًا لا يجب إخضاع اللّغة العربيّة الفصحى، التّي هي سليمة ومنضبطة للدّارجات واللّهجات التّي فيها انحرافات واختلافات. وبالتالي يلزم الرجوع إلى الأصل والصواب، وليس اعتماد الاستثناء والخطأ. لأن الأصل الذّي ينبغي القياس عليه هو الفُصحى وليس العاميّات.

كما أنّ الذّين زادوا حركات أخرى لم يقدموا رموزًا عربيّة خاصة بها، ما عدا السكون الذّي رمزه كان من معروفا من قبل (ـــْـ). وإن كان كل من عبد العزيز عبد السلام وعبد الرحمن الحاج صالح قدموا رموزًا لاتينيّة لبعض الحركات.

وبالتّالي لا نوافق على هذا التعداد الإحدى عشري للحركات، الذّي أتى به عبد الرحمن الحاج صالح، بل نبقى على ترجيحنا الثّلاثي السالف للحركات القصيرة (الفتحّة، الضمّة، الكسرّة). ونقول بأنّ هذه الحركات قد تطرأ عليها تغييّرات متفاوتة في النطق بحسب سياقها، وتبعا للناطقين بها.

جدولة الحركات

سنعمل على عرض كل المذاهب والآراء، التّي قَدَّمنا تفصيلها سلفا، حول مختلف الحركات التّي ذكرها أولئك العلماء والباحثون، وذلك من خلال جدول تفصيليّ لأعداد الحركات.

جدول تفصيلي لأعداد الحركات

التعداد	العدد	القائل به	الحركات	الملاحظة
1	3	الجمهور	فتحة ضمة كسرة	الأصّل والرّأي المرجح
2	4	ابن هشام	فتحة ضمة كسرة سكون	استثناءات وآراء مرجوحة
3	5	عبد العزيز عبد السلام	فتحة ضمة كسرة كسرة ممالة إمالة خفيفة ضمة ممالة إمالة خفيفة	
4	7	ابن جني	فتحة ضمة كسرة فتحة بين الفتحة والكسرة فتحة بين الفتحة والضمة كسرة مشممة ضما ضمة مشممة كسرا	
5	11	الحاج صالح	فتحة ضمة كسرة الفتحة الممالة الفتحة المفخمة الكسرة المفخمة الضمة المفخمة الكسرة المشربة بالضمة الضمة المشربة بالكسرة الفتحة المتوسطة الممالة علامة اختلاس الحركة	

جدول إجمالي تجميعي للحركات

من باب دقة البيان وحسن التلخيص نعمل على إجمال وتجميع كافة الحركـــات التّي ذكرها العلماء والباحثون في الجدول الآتي:

التّرتيب	الحركة	القائل بها	رمزها اللاتيني
	الفتحة	الجميع	a
	الضمة	الجميع	o
	الكسرة	الجميع	i
	السكون اختلاس الحركة	ابن هشام الحاج صالح	
	الفتحة الممالة (ممدودة وغير ممدودة) الفتحة التّي بين الفتحة والكسرة (قبل ألف الإمالة)	الحاج صالح ابن جني	e
	الفتحة المفخمة (ممدودة وغير ممدودة) الفتحة التّي بين الفتحة والضمة (قبل ألف التفخيم)	الحاج صالح ابن جني	
	الكسرة المفخمة الكسرة الممالة إمالة خفيفة	الحاج صالح عبد السلام	e
	الضمة المفخمة الضمة الممالة إمالة خفيفة	الحاج صالح عبد السلام	o
	الكسرة المشربة بالضمة الكسرة المشممة (أو المُشرَبة) ضما	الحاج صالح ابن جني	ü
	الضمة المشربة بالكسرة الضمة المشممة كسرا	الحاج صالح ابن جني	
	الفتحة الممالة إمالة متوسطة	الحاج صالح	ɛ

الحركات في لوحة المفاتيح

بذل عبد الرحمن الحاج صالح جهودًا كبيرة في حوسبة اللّغة العربيّة، من حيث النصوص والكلمات والحروف والحركات. لذلك رأينا أن من الفائدة أن نقدم جدولاً بخصوص مواضع الحركات القصيرة في مختلف لوحات المفاتيح المستّعملة عندنا.

وعليه سنورد، في الجدول أدناه، الملامس التّي تُنْقَر للحصـــول علـــى الحركـــات القصيرة، في لوحات المفاتيح العربيّة والإنجليزيّة والفرنسيّة[1].

جدول الحركات في لوحة المفاتيح

الحركة		لوحة المفاتيح		
التسمية	الرمز	العربيّة	الإنجليزية[2]	الفرنسية
الفتحة	ـَـــ	↑ +ض [3]	Shift [4]+ Q	Shift + A
الضمة	ـُـــ	↑ +ص	Shift + E	Shift + E
الكسرة	ـــ	↑ + ؤ	Shift + X	Shift + C

يبدو لنا أن لوحتَيْ المفاتيح الإنجليزية والفرنسية تتفقان في الحصـــول علـــى حركـــة واحدة هي: الضمة. وتختلفان في الحصول على حركتين اثنتين هما: الفتحة، والكسرة.

خاتمة

تتضمن الحركات القصيرة في اللّغة العربيّة ثلاثا (3) فقط، وهي: الفتحّة، الضمّة، الكسرّة. هذا هو مذهب جمهور العلماء والباحثين. في حين يرى بعض الباحثين بأن عددها يتجاوز ذلك. وفي هذا الصدد تُوجد خمسة (5) مذاهب، أولها مذهب عـــامّ (3 حركـــات عنـــد الجمهـــور) والأربّعة الباقية تُعد استثناءات وشواذ، وهي: 7 حركات عند ابن جني 4 حركات عنـــد ابـــن هشام، 5 حركات عند عبد العزيز عبد السلام، 11 حركة عند عبد الرحمن الحاج صالح. ويُعَد ما ذهب إليه الحاج صالح شاملاً ومكملاً لكل ما ذهب إليه الآخرون.

---

[1] لوحة المفاتيح الإنجليزية: كْوارْتِيQwerty.

لوحة المفاتيح الفرنسية: أزارْتAzert .

[2] معلومات هذا العمود مأخوذة من الموقع الإلكتروني التالي: www.forums.alarab.net

[3] نقترح القراءة المختصرة لمعلومات هذا العمود بالعربية كما يلي:

↑ + ض: سهم ضاد (بدل "سهم متجه نحو الأعلى زائد ضاد").

↑ + ص: سهم صاد.

↑ + ؤ: سهم همزة على الواو.

[4] تعني الكلمة الإنجليزية (Shift) التغيير أو الانتقال باللغة العربية. ويُرمز لها في لوحة المفاتيح بسهم متجه نحو الأعلى ↑.

المصطلح التعليمي لدى عبد الرحمن الحاج صالح في منظور النقد الجزائري الحديث

د.سعداني يوسف / جامعة جيلالي ليابس
سيدي بلعباس /الجزائر

الملخص:

يسعى هذا البحث إلى مقاربة المصطلح التعليمي لدى عبد الرحمن الحاج صالح في منظور النقد الجزائري الحديث، إذ انفتحت هذه الدراسات على مشروع عبد الرحمن الحاج صالح الذّي أسس طرائق ومناهج تربوية وتعليمية ناجعة لعلاج اللّغة العربيّة؛ لاسيّما حين جعلها تستفيد من جهة من رصيد النظريّة الخليلية الحديثة في مجال تعليم اللّغة العربيّة؛ وتتفاعل من جهة ثانية مع المنجز اللّساني المعاصر بجهازه المفاهيمي والإجرائي في آن واحد. ويتعزز ذلك عندما يتواشج البحث اللّساني مع تكنولوجيا اللّغة. وضمن هذا الأفق، سنعاين بعض المقاربات النقدية الجزائرية التّي اشتغلت على تعليمية اللّغة العربيّة لدى عبد الرحمن الحاج صالح تصورا وإجراء وتأصيلا. ولعل ذلك سيكشف لنا حدود استثماره للسانيات الغربية، وتمثل التراث العربيّ بحثا عن تأصيل جهوده اللّغويّة وممارسته النقدية.

الكلمات المفتاحية: التعليمية، اللّغة العربيّة، اللّسانيات، التراث، النقد.

تقود معاينة الجهود العلميّة لدى عبد الرحمن الحاج صالح إلى تأمّلات تتجاوز نطاق منجزه اللّساني تنظيرا وتطبيقا؛ ممّا يعني أنّ ما كتبه يخرق الجاهز برؤيته الفكريّة الثاقبة ونظريته اللّغويّة، التّي تتعالى إجرائيا عن الانطباعات التمجيديّة المتأصلة في الممارسة النقدية العربيّة. بهذا المعنى، يصبح المتلقي أمام دراسات وبحوث متنوعة حول اللّغة العربيّة وقضاياها، إنّه بحث لا يكتفي بالإنصات إلى

هواجس ومشاكل واقعها، بل يعالجها من منظور مغاير، ويستشرف آفاقها حين يراهن على تطورها وتجديدها انطلاقا من تفاعل منتج مع التراث بصدد مشروع يتطور باستمرار من خلال خصوصيته وانفتاحه وأسئلته.

ثمّ إنّ سعي عبد الرحمن الحاج صالح إلى تشخيص مشاكل اللّغة العربيّة وتشريح أمراضها لا يركن إلى الحلول السهلة والرهانات المثالية؛ بل نلفيه يستنهض إمكاناتها الحقيقية ويتطلع إلى شروط نهضتها العميقة. وهنا يصبح اشتغاله بالعلوم اللّسانية أمرا حاسما؛ فهو لا يكتفي بالاستقبال الصامت لمفاهيمها وإجراءاتها، وإنّما يجدد النظر إليها من خلال الأسئلة لجوهريّة؛ وليس أدل على ذلك من إنكار أن يكون النّحو العربيّ قد تأثر "في ابتداء نشأته بمنطق أرسطو لا في مناهج بحثه ولا في مضمونه التحليلي، فإنّه لا يدين بشيء أصلا فيما ابتناه أوّل أمره للثقافة اليونانية."[1] ووفق هذه الرؤية نجده يتصدى إلى القضايا الخاصّة بعلم العربيّة وعلاقتها بالتراث وباللّسانيات الحديثة وتكنولوجيا اللّغة من جهة، وبعلم السان الحديث انطلاقا من تحليل ونقد لأهم مفاهيمه ومناهجه من جهة ثانية.[2]

كل ذلك يؤكد الاهتمام الكبير والوعيّ الجديد الذّي حظيت به اللّغة العربيّة من لدن عبد الرحمن الحاج صالح؛ الذّي تحصن بوعي متحرر من بريق الآنية وقداسة التقليدية وضيق الأفق. والحقيقة، أنّ هذا الوضوح في التصور، هو الذّي جعل إجراءات تعامله مع اللّغة العربيّة والبحث العلميّ تبدو دقيقة انسجاما مع منطلقاته وخصوصية منظوره إلى ترقية اللّغة العربيّة وهندسة اللّغة الحديثة والعناية الفعلية بالمستوى العفوي للفصحى للتخلص من وهم تصحيح أخطاء غير حقيقية، لاسيّما ما تعلّق "بأنّ كل ما هو مستعمل في العامية، فهو خطأ في العربيّة الفصحى حتى يحكم على الكثير من

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، موفم للنشر، الجزائر، (د.ط)، 2012، 63/1.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، (د.ط)، 2012، صص.7_46.

المفردات والتراكيب الفصيحة وتأديتها نطقا أنّها عامية محضة."[1] ومن هذا المنطلق، يمكننا القول أنّ عبد الرحمن الحاج صالح يركز جهوده على النظري والتطبيقي على حد سواء متوخيا تحقيق نصيب من الدقة العلميّة.

من هنا كان لابد من فحص ومساءلة مفاهيم وقضايا وإجراءات عبد الرحمن الحاج صالح، التّي انطوت عليها بحوثه اللّسانية المنفتحة على مختلف الاختصاصات والنظريات اللّغويّة المعاصرة والمنجزات التكنولوجية والرقمية لعصر جامح بوعوده العلميّة المستقبلية. وفي هذا المجال برزت جهود متعددة اهتمت بتحليل ممارساته النظريّة والتطبيقية، من خلال مساءلة منجزه اللّساني إن على مستوى الرؤية الفكريّة أو المنهج أو الممارسة النقدية المتحققة استنادا إلى نقد قضايا تعليم اللّغة العربيّة ومنهجية تعليم اللغات الأجنبية بخاصة، ونظريته في اللّغة عامة. وفي هذا الصدد، اضطلعت بعض الدراسات الجزائرية بمقاربة تعليمية اللّغة العربيّة لدى عبد الرحمن الحاج صالح معرفيا ومنهجيا وبيداغوجيا. "إذ لا يغرب عن أحد هو أنّ التعليمية بعامة، وتعليمية اللغات بخاصة أضحت مركز استقطاب بلا منازع في الفكر اللّساني المعاصر...ولذلك فإنّ ما يثير الانتباه حقيقة هو أنّ الوعيّ بأهمية البحث في منهجية تعليمية اللغات قد تطور بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة؛ إذ انصرفت الهمم لدى الدارسين على اختلاف توجهاتهم العلميّة وتباين المدارس اللّسانية التّي ينتمون إليها، إلى تكثيف الجهود من أجل تطوير النظرة البيداغوجية الساعية إلى ترقية الأدوات الإجرائية في حقل التعليمية...فأصبحت لها الشرعية الكاملة في الوجود، لا من حيث هي فن من الفنون كما كان سائدا وشائعا عبر حقب زمنية مختلفة، بل من حيث إنّها علم قائم بذاته له مرجعيته المعرفية ومفاهيمه واصطلاحاته وإجراءاته التطبيقية. فالتعليمية

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، موفم للنشر، الجزائر، (د.ط)، 2012، 134/2.

من هنا، يمكن لها أن تحتل مكانها بجدارة بين العلوم الإنسانية."[1] لذلك، ليس من باب الصدفة أن نرصد علاقة علمية وطيدة بين البحث اللّساني وتعليمية اللغات لدى عبد الرحمن الحاج صالح.

وهذا يعني أنّ رهان التعليمية لدى عبد الرحمن الحاج صالح رهان علميّ؛ وهنا مكمن تميّزه وتنوع مجالات اشتغاله: الكتابة العربيّة ومشاكلها، الأسس العلميّة لتطوير تدريس اللّغة العربيّة، الأسس العلميّة واللّغويّة لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعي، علم تدريس اللغات والبحث العلميّ في منهجية الدرس اللّغويّ، تكنولوجيا اللّغة والتراث اللّغويّ العربيّ الأصيل، حركة التعريب في النظام التعليمي الجزائري، مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة وأبعاده العلميّة والتطبيقية، وأثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة. ويتّسع هذا الأفق أكثر حين ينفتح على النظريّة الخليلية الحديثة، وعلى مكتسبات اللّسانيات الغربية الخاصة بالعلاج الآلي للغات، وقضايا المعجم العربيّ والترجمة والمصطلح.

يتضح لنا، إذن، من خلال القضايا السابقة أنّ الاهتمام لا ينصرف إلى تطوير طرائق تعليم اللغات فحسب؛ بل نجد هناك انفتاحا حيويا على تخصصات أخرى لها آثار فعالة على المستوى التطبيقي. ثمّة، فضلا عن ذلك تركيز على البعد التواصلي للغة؛ سواء أكانت لغة المنشأ(اللّغة الأصلية) أم من اللغات الأجنبية التّي يكتسبها المتعلم؛ وكل ذلك بتأثير واضح من اللّسانيات الحديثة. إذ "يمكن أن يتصوّر المرء بسهولة ما يمكن أن تقدمّه اللّسانيات من إعانة لتعلم الألسن _ الألسن الأجنبية واللّسان الأم.

1_ إنّ اكتساب لسان أجنبي هو قبل كلّ شيء رهين الاستعمال و"الانغماس" كما يقال الآن...كلّ هذا يقتضي من مدرس اللّسان، زيادة على كفاءة لغوية، تكوينا لسانيا متينا. وتمثل اللّسانيات في الجامعة مكوّنا أساسيا من برنامج دراسة اللّسان.

---

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000، ص.130.

2_ ولها دور مماثل في تعليمية اللّسان الأم، تتوفر هنا للتلميذ فورا كفاءة تسمح له بالتواصل بيسر...فالأمور الأساسية تكتسب تلقائيا من الوسط العائلي، وقد أصبح للوسائط مفعول كبير في تعليم اللّسان، وبخاصة التلفزة...لكنّ الفائدة الحاصلة شفاهية فقط ولا يتعلّم المرء القراءة أو الكتابة تلقائيا. إنّ تعلم الكتابة محله المدرسة، فللسان المكتوب كما رأينا مقتضيات ليس الشفاهي معنيا بها، وعلى المعلم السّعي إلى إكسابها."[1] والحقّ أنّ عبد الرحمن الحاج صالح يذهب أبعد من ذلك حين يرى بأنّ مشاكل اللّغة العربيّة أعمق بكثير من إشكالية الصراع بين اللّغة الأم واللّغة الأجنبية؛ إذ هي ضاربة بجذورها في التاريخ بسبب تخلفنا على كل المستويات: الاقتصادية، الثقافيّة، والذهنية[2]. ويكشف هذا الوضع، بلا ريب، عن مشاكل عميقة على صعيد التربية وعلوم اللّسان وصناعة تعليم اللغات كما رصدها وعالجها الحاج صالح. من أجل كل ذلك، وجدنا هذا المسعى المكلّل بجهود علمية مضنية وبإنجازات كبيرة موضع مساءلات متعددة ومختلفة في آن؛ وخصوصا في مقاربة تعليمية اللّغة العربيّة في تعقيداتها وإشكالاتها كما وقف عليها الحاج صالح تصورا وإجراء. وفي هذا الصدد، نتوخى تسليط الضوء عليها انطلاقا من قراءات نرى أنّها حاولت محاورتها من زوايا مختلفة؛ بشكل يجلّيها بعمق.

1_ ترقية استعمال اللّغة العربيّة: الواقع والآفاق

يفصح عنوان دراسة الباحث الشريف بوشحدان عن الجهود العلميّة التّي بذلها عبد الرحمن الحاج صالح عن موضوع بؤري يسعى إلى معالجته، إذ يضع ترقية استعمال اللّغة العربيّة مركز اشتغاله. ذلك ما يضطلع العنوان بتعيينه: "الأستاذ عبد

---

[1] روبير مارتان، مدخل لفهم اللسانيات، إيبستيمولوجيا أوليّة لمجال علمي، تر: عبد القادر المهيري، مراجعة: الطيّب البكّوش، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، لبنان، ط.1، 2007، صص166،165.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص.173.

الرحمن الحاج صالح وجهوده العلميّة في ترقية استعمال اللّغة العربيّة".[1] ولاشك أنّ ذلك يقوم بـ "تبئير انتباه المتلقي وربط نوع من التواصل بينه وبين المقروء، إضافة إلى خلق نوع من التقارب بينهما؛ لتحريض المتلقي على القراءة والتلقي، ومحاولة تقليص المسافة بينه وبين الكتاب، وهي وظيفة تؤديها عناوين الكتابة اللّسانية التمهيدية بدون استثناء...وتؤدي عناوين الكتابة اللّسانية التمهيدية هذه الوظيفة بدرجات مختلفة ومتفاوتة، كما يتمّ التركيز على كلمة مفتاح تشكّل بؤرة العنوان...فالكلمات المبئرة للعنوان تظهر بوضوح الرغبة في التأثير والتسهيل، وخلق نوع من تجاوب القارئ والنص."[2] وعلى هذا النّحو، فإنّ عنونة البحث الذّي نحن بصدد مقاربته يحيل من جهة على التعريف بالإنجازات العلميّة لعبد الرحمن الحاج صالح، ويشير من جهة ثانية على مساهمته الخاصة بتطوير اللّغة العربيّة. وفي الواقع هما مجالان متلاحمان، ذلك أنّ اللّغة موضوع أساسي للسانيات. وفي هذا السياق، عمد الباحث الشريف بوشحدان إلى تقسيم دراسته إلى قسمين، هما:

أ_ التعريف بشخصية عبد الرحمن الحاج صالح العلميّة.

ب_ الوقوف على جهوده في خدمة اللّغة العربيّة على أسس علمية.

تتحقق جهود عبد الرحمن الحاج صالح في خدمة اللّغة العربيّة في منظور الباحث الشريف بوشحدان على أسس علمية؛ ومن هنا تشكل هذه المساهمات جسرا متينا بين ما ينظر له وما ينجزه من تحليل علمي خاص باللّغة العربيّة. وفي هذا السياق، نلفي "أعماله العلميّة التّي شرع في إنجازها منذ سبعينيات القرن الماضي، وكلّها تكرّس العمل على ترقية استعمال اللّغة العربيّة وتطوير تدريسها بالاعتماد على معطيات

---

[1] الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة كلية الآداب واللغات، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، العدد السابع، جوان2010.

[2] حافظ إسماعيلي علوي، اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة، دراسة تحليلية نقدية في قضايا التلقي وإشكالاته، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط.1، 2009، صص104،103.

اللّسانيات التربوية، وبالاستعانة بالتكنولوجيا اللّغويّة لتطوير البحث ومضاعفة مـردوده، وهي غاية حضارية يتطلّب تحقيقها برأيه، إعادة النظر في منهج البحث والمادة اللّغويّة وطرق التدريس وتكوين المعلمين."[1] يمكن القول، من خلال ما سبق، إنّ اهتمام الحاج صالح بتطوير اللّغة العربيّة يتجاوز التعامل التقليدي إن علـى مسـتوى المنطلقـات أو الوسائل، أو الطرائق، أو الغايات. ففي هذه الحالة، تتجدد شروط تحسين أوضاع اللّغـة العربيّة على صعيد كل المستويات نقدا وبناء وإنتاجا. وهذا ما جعل الباحـث الشـريف بوشحدان يقارب جهود عبد الرحمن الحاج صالح في خدمة اللّغة العربيّة علـى أسـس علمية انطلاقا من أربعة عناصر أساسية:

أ_ نقد الواقع اللّغويّ والوضع الراهن للغة العربيّة.

ب_ التأكيد على إصلاح الملكة اللّغويّة وتنميتها لدى تلاميذ العربيّة وطلاّبها.

ج_ المساهمة الفعّالة في إعداد المعاجم العربيّة، ووضع خطط لتنويعها وتوسيع مجالات استعمالها.

د_ تأسيس مشروع الذخيرة العربيّة الحضاري والعمل بكلّ هوادة على تنفيـذه في الوطن العربيّ.

توضح المحاور السابقة أنّ الباحث قد أدرك أنّ عبد الرحمن الحاج صالح يمتلك استراتيجية دقيقة، واضحة المعالم، إذ إنّها تبتعد عن الالتباس والاختزال حين تتبنى رؤية شاملة وعلمية لترقية استعمال اللّغة العربيّة، وتأهيلها لتمثل المعارف الجديدة وتعزيز دورها في المجتمع حفاظا على منظوماتـه الفكريّـة والثقافيّـة، وهويتـه الحضاريّة. ولهذا، ارتبط تفعيل أداء اللّغة العربيّة بشبكة من الاقتراحات والوسـائل الوقائية والحلول، تمثل مشروعا عمليا ينهض على مجموعة من البـرامج تشـتغل متساندة، وبشكل تدريجي، يظهر ذلك بوضوح من خلال نقد الواقع اللّغـويّ، ثـم إصلاح الملكة اللّغويّة وتنميتها، وإعداد معاجم حديثة تجسد الاستعمال الحقيقي للغة،

---

[1] الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، ص.32.

وتأسيس مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة(الانترنيت العربيّ)، الذّي تتجاوز آفاقه اللّغويّة والثقافيّة والعلميّة حدود وإمكانات المؤسسة الواحدة والبلد الواحد.[1] ولعل مشروعا بهذه الخلفيات والأهداف يكشف لنا ما تتمتع به نظرية عبد الرحمن الحاج صالح من حيوية وعمق وامتداد وانفتاح؛ لاسيّما حين تعوّل بوعي متجدد وإجراءات ناجعة على التراث اللّغويّ العربيّ والمنجز اللّساني الغربي والإنجازات المعرفية المتنوعة التخصصات.

أ_ نقد الواقع اللّغويّ والوضع الراهن للغة العربيّة.

لقد شكل نقد الواقع اللّغويّ والمعضلات التّي تكابدها اللّغة العربيّة في حاضرها منطلقا للحاج صالح من أجل تشخيص أمراضها وتحديد التحديات الراهنة والمستقبلية التّي تواجهها على المستويات الثقافيّة والعلميّة والتقنية. وفي هذا الاتجاه، يرى الباحث الشريف بوشحدان أنّه "كان للأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح مساهمات جادة في الكشف عن مشكلات تدريس العربيّة وتعلّمها في مختلف مراحل التعليم من الابتدائي إلى الجامعي. ولطالما دعا إلى تغيير الوضع التعليمي بشكل جذري، وذلك بانتهاج الأسلوب العلميّ في البحث عن الأسباب وجمع الحقائق الميدانية وتحليلها وإيجاد الحلول المناسبة بكل موضوعية. ومن هذه المشكلات وأهمها على الإطلاق وجود مستوى واحد من التعبير لكلّ المستويات ولكلّ الفئات، فقد راعه أنّ أسلوب التعبير الذّي يتعلّمه الناس في المدارس لا يخرج عمّا أطلق عليه التعبير الترتيلي أو الإجلالي وهو واحد من مستويي التعبير الموجودين في كلّ اللغات."[2] وفي هذا المستوى تستعمل الفصحى فقط؛ بينما تصطنع في المستوى الثاني العامية وحدها. ولاشك أنّ هذا الوضع قد أفرز في نظر الباحث أحادية على صعيد تعليم اللّغة العربيّة في مدارسنا؛ فكان ذلك من

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 395/1.

[2] الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، صص.32،33.

العوامل التّي جعلتها مرتبطة بالأدب والكتابة فحسب؛ في حين نلفيها كما أكد الحاج صالح بعيدة كل البعد عن التخاطب اليومي؛ الذّي تعد نسبة كبيرة من ألفاظه فصيحة(80٪)، وهذا الجانب المهمل هو ما ينبغي أن يحظى باهتمام اللّغويّين المحدثين؛ ذلك أنّ هذه الفجوة هي التّي هيّأت الظروف لتتصدر العامية مشهد التواصل على نطاق واسع؛ ممّا ترك اللّغة العربيّة منزوية في مجالات ضيّقة محدودة الاستعمال، ومحصورة في مؤسسات ومناسبات محددة. لذلك تجسد هذه الوضعية حالة إخفاق، غالبا ما تنتهي بالسخرية ممّن يستعمل الفصحى كما لو أنّها نشاز في فضاء لغوي مختل بازدواجيته، التّي فتحت الباب أمام العامية لتفرض حضورها بالقوة.

ونستطيع ملامسة جوهر هذه المفارقة من خلال انسلاخ اللّغة العربيّة عن تفاصيل الشأن اليومي؛ فشتّان بين ""فصاحة المدرسة" و"عامية" المحيط". و"استنادا إلى هذه الحقائق...يجب التفكير في حالة الانكماش التّي تعرفها العربيّة في القول والكتابة، وفي عدم قدرتها على الاستجابة لحاجات العلم وتغطية أشياء المعيش اليومي...ويبدو أنّ "الازدواجية" في التسمية والتصنيف هي إحدى أبرز المعضلات التّي تقف في وجه تعلم سليم للعربية...إنّنا نعيش في مجتمع "مهزوز" قيميا ولغويا...فالطفل يعيش هذه الازدواجية في شكل مفارقة غريبة قد لا يعي مبكرا مضمونها، ولكنه يصطدم بها باعتبارها حاملة لتفاوت صريح بين "فصاحة" المدرسة و"عامية" المحيط...وفي جميع الحالات، فإنّ هذا التفاوت وثيق الصلة بحالة مجتمع تنخره الأمية ويشكو من بعض "الخصاص" الحضاري."[1] وتزداد هذه التناقضات حدة حين يصبح مستعمل اللّغة العربيّة في هذا المحيط موضع تهكم. فكل "من يلجأ إلى استعمال الفصحى –كما تعلّمها في المدرسة وكما يعبّر بها المذيع والخطيب في بيته مع ذويه_ وفي غير ظروف التعليم والتلقين– ومع أصدقائه في

---

[1] سعيد بنكراد، وهج المعاني، سميائيات الأنساق الثقافية، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت، لبنان، ط.1، 2013، صص.210،211.

مكان عمله أو غيره- وأي واحد في الشارع- فيتعرض بذلك للاستهزاء والسخرية...وسبب ذلك يرجع إلى أقدم العصور حيث أصبح همّ المعلم هو الإعراب والنطق الصحيح ببنية الكلمة، وأهملوا المستوى العفوي، وهو ما أجازته العرب...وتجاهل الناس هذا المستوى المستخف من التعبير العفوي لشدة غيرتهم على الصحة اللّغويّة حتّى أدّاهم ذلك إلى اللحن."[1] وفي حقيقة الأمر عندما نتأمل هذه الظاهرة الناجمة عن اللاتوازن بين مستويي التعبير الذّين أشرنا إليهما(التعبير الإجلالي الترتيلي/التعبير الاسترسالي العفوي)، نلاحظ أنّها لا تؤثر سلبا على الاستعمال الحقيقي للغة العربيّة فحسب؛ بل يمتد ذلك إلى الكتب المدرسية نفسها حين يجد مؤلف الكتاب المدرسي نفسه عاجزا عن استعمال ما يحتاجه المتعلم من ألفاظ للتعبير عن المفاهيم والمدركات الحديثة؛ وذلك لما تعانيه المادة اللّغويّة التّي بحوزته من عوز؛ وحتى إذا وجد ما يلبي حاجته لدى بعض الكتاب؛ فإنّه لا يجرؤ على إدراجه فيما يكتبه. وهنا ينكشف الشرخ العميق لمحنة اللّغة العربيّة على صعيد التعليم.

وفي هذا الصدد، يرصد الباحث الشريف بوشحدان جملة من العيوب تمثل تصدعات مفصلية في عملية تعليم اللّغة العربيّة كما استكشفها وشرّحها عبد الرحمن الحاج صالح. وقد أجمل أهمها على النّحو التالي: أ_ المادة اللّغويّة، ب_ الجهل بكيفيات تأدية اللّغة العربيّة.

تجلّي المادة اللّغويّة التّي تقدم للناشئة في منظور الحاج صالح عيوبا جوهرية في التعليم؛ ذلك أنّ هذه المادة تتسم بسمتين سلبيتين: تتمثل الأولى في غزارة المادة ووفرة المفردات التّي ليست عملية بالنسبة إلى الطفل في استعماله الواقعي، وهي في الوقت نفسه موسومة بخصاصة لغوية رهيبة من حيث عجزها عن تسمية مستجدات العصر. وهكذا، فهي من جهة غريبة ومثقلة بالتخمة اللّغويّة، ومن جهة

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 1/75،74.

ثانية متخلفة ومنغلقة.[1] وبذلك، يتحقق الإخفاق المزدوج: فشل الاستيعاب ونفور المتعلم من المادة العلميّة لما فيها من حشو وتكديس وغرابة. "والحاصل من معادلة الغزارة والخصاصة أنّ المادة اللّغويّة المقدمة لا تستجيب لحاجات الطفل االتبليغية، وخاصة إذا تعلّق الأمر بالتعبير عن المفاهيم الحضارية المستحدثة في عصرنا الحاضر كالكثير من أسماء الملابس وأجزائها والمرافق وغيرها."[2] ولاستيعاب هذا التناقض الصارخ تم إنجاز مشروع "الرصيد اللّغويّ الوظيفي" في دول المغرب العربيّ، ثم تبنت المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم مشروعا مماثلا له ليكون له دور فعال في "ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربيّة الفصيحة أو الجارية على قياس كلام العرب التّي يحتاج إليها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي حتى يتسنّى له التعبير عن الأغراض والمعاني العادية التّي تجري في التخاطب اليومي من ناحية، ومن ناحية أخرى للتعبير عن المفاهيم الحضارية والعلميّة."[3]

وعلى هذا النّحو، سيكون الرصيد اللّغويّ الذّي يكتسبه الطفل في مرحلة معينة من سنّه مضبوطا بحسب احتياجاته؛ فلا يزيد ولا ينقص عن الحد المقدر. وفي هذه الحالة، يؤكد الحاج صالح على ضرورة التركيز على المتعلّم، إذ "سرّ النجاح في تعليم اللغات ينحصر في التركيز على المتعلّم لا على المادة اللّغويّة على حدة ومعزولة عنه أي على معرفة احتياجاته الحقيقية، وهي تختلف باختلاف السن والمستوى العقلي، وكذلك المهنة وأنواع الأنشطة المنوطة بالفرد في حياته وغير ذلك. ولا يحصل هذا إلاّ بالنظر في أحوال الحديث، وهي غير متناهية العدد(إذ المعاني هي نفسها غير متناهية)، لا لحصرها في ذاتها، ولكن لاستنباط مثلها

---

[1] المصدر نفسه، 180/1.

[2] الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، ص.35.

[3] المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الدليل التعريفي للرصيد، ص.8، نقلا عن عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 180،181/1.

وقوانينها ومقاييسها. وعلى هذا الشكل فقد تتمّ الإحاطة بها، وبالتالي ضبط العبارات التّي تستجيب لها."[1] ومن هذه الزاوية، لن يكون للمادة اللّغويّة نجاعة إذا لم تراع مناهج التعليم احتياجات الناشئة. وهو ما يعني أيضا، أنّ ذلك لا يتحقق إلاّ حين ينصب الاهتمام على التعبير العفوي للأطفال مخاطبة وكتابة. هذه القضية يثيرها الحاج صالح باستمرار، ذلك أنّ اللّغة تستمد حيويتها من "كثرة استعمالها في التخاطب اليومي العفوي (الذّي لا صنعة فيه ولا تكلف)، فإذا انحصر استعمالها في بعض المناسبات، وبعض الظروف المعيّنة كالخطب والمحاضرات والندوات الرسمية والنشرات الإخبارية، وغيرها، انقطعت عن الواقع المعيش في أكثر مظاهره، وصارت لغة هامشية، وعجزت عن تأدية الكثير من مفاهيم الحياة."[2] وعلى هذا الأساس، تصبح اللّغة العربيّة معزولة عن الواقع، معطلة، غير ممكنة في محيطها؛ وهذا مؤشر على وضعها الهزيل في التربية والتعليم.

وعلاوة على ما تقدم، نجد الجهل بكيفيات تأدية اللّغة العربيّة من المخاطر الكبيرة التّي تتهدّدها. إذ يشير الباحث الشريف بوشحدان إلى مفارقة غريبة رصدها الحاج صالح، فمن جهة هناك إفراط في الاهتمام بتلقين المعارف النظريّة، ومن جهة ثانية هناك تقصير كبير من حيث "الاستعمال الفعلي للغة العربيّة بكلّ ما يتطلّبه التعبير العفوي من خفة واقتصاد في الجهد والوقت. وبهذا الصدد يرى الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أنّ معلمي اللّغة العربيّة في زماننا ومنذ مئات السنين يحكمون على الكثير من المفردات والتراكيب الفصيحة بالخطأ لمجرّد أنّها موجودة في العامية، وهم في الواقع يجهلون حقيقة التخاطب اليومي، الذّي يتّصف باختلاس الإعراب والحركات غير الموقوف عليها واختزال الحروف (المشاكلة والتقريب)."[3] وبلاشك هذا التصور يرسخ اعتقادا خاطئا يصل إلى درجة الوهم المستفحل لدى الناس عامة، والمعلمين

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 185/1.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص.185.

[3] الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، ص.35.

بخاصة؛ فيصبح كل انتقاد له مسّا بقداسة اللّغة العربيّة. وهذا الأمر يؤثر سلبا في المقام الأوّل على طريقة تدريسها؛ مادام يتم إغفال أبرز سماتها: الخفة والابتذال، إذ وجودهما في اللهجات لا ينفي مثولهما في الفصحى، بل حتى الأداء القرآني قائم على الخفة. وعلى هذا الأساس، فإنّ هذا الاقتصاد اللّغويّ يقابله لدى الحاج صالح ما يعرف عند علماء العرب القدامى بالاستخفاف.

في هذا السياق، يحرص عبد الرحمن الحاج صالح على ألاّ تظل اللّغة العربيّة مبتورة عن المستوى العفوي(اختلاس الحركات، الاختزال، الحذف، الإدغام)؛ إذ إنّ إهمال الخفيف من الأداء في سبيل إعطاء عناصر اللّغة حقها لا يعني بالضرورة الخطأ في اللّغة؛ ذلك أنّ التخفيف ليس بلحن لأنّه مسموع من العرب، فضلا عن وجود قراءة قرآنية قائمة على الأداء الخفيف؛ بينما حافظت العامية على سمة الخفة بوصفها لغة تخاطب فحسب. وعندما يتم تجاهل هذه الحقيقة، يتم اللجوء إلى العامية أو يخلط بينها وبين العامية؛ وهذا التهجين اللّغويّ[1] هو في الجوهر جهل بالفصحى العفوية التّي استعملت في زمان السليقية.[2] ومن أجل تجاوز هذا الإشكال يقترح الحاج صالح استثمار الإعلام المسموع لصالح اللّغة العربيّة. وفي هذا المجال قدّم حلولا، أحصى منها الباحث الشريف بوشحدان ما يلي: "إدراج مادة الأداء العربيّ ومنه القرآني في مناهج إعداد المعلمين وأساتذة اللّغة العربيّة في معاهد تكوين المذيعين...تركيز البحث في ثلاثة ميادين، هي:

*- **الميدان الأول:** ويبحث في كيفية اكتساب لغة المنشأ عند الطفل أو اللّغة الثانية(عند الراشد).

*- **الميدان الثاني:** خاص بآفات التعبير (كالحبسة والحكلة وغيرهما)، وهي تلك التّي تعيق الطفل أو المتعلّم على التعبير أو على فهم ما يتلقاه من خطابات.

---

[1] ينظر، صالح بلعيد، قراءة معاصرة تنشد التّغيّير، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، كلية الآداب واللغات، 2004، ص.99.

[2] ينظر، عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 2/105،104.

*- **الميدان الثالث:** لغوي تربوي، يتمّ فيه معاينة طرائق التدريس المختلفة وممارسات المعلّمين، وكيفية اكتساب المعلّمين للغة، وبالأحرى الملكة اللّغويّة."[1] وتجد هذه الميادين فعاليتها في تواشجها الوظيفي، حيث يشكل الاستعمال الفعلي للغة العربيّة كما يتصوره الحاج صالح رابطا أساسيا بين عناصر ميادين البحث اللّساني.

ب_ إصلاح الملكة اللّغويّة وتنميتها لدى تلاميذ العربيّة وطلابها:

يخصص عبد الرحمن الحاج صالح مساحات مهمة من بحوثه للملكة اللّغويّة ولأنّها قضية مركزية في جهوده المتصلة بحقل التعليمية يسعى الباحث الشريف بوشحدان إلى فهم تصور الحاج صالح لها؛ إذ يرى أنّ إصلاحها يتحقق من خلال التعليم، لذلك فهو يتناولها ضمن "ميدان تعليم اللغات". وفي هذا الصدد، يتمّ "التمييز بين مرحلتين لتعليم اللّغة العربيّة؛ أمّا المرحلة الأولى فيتم فيها اكتساب الملكة اللّغويّة الأساسية، وهي القدرة على التعبير السليم، والتصرّف العفوي في بنى اللّغة، ويتطلب ذلك وضع تدريج لاكتساب التراكيب والبنى الأساسية للعربية والانتقال من الأصول إلى الفروع والعكس، وفي المقابل يحرص على تجنّب كل أنواع التعبير الفني الذّي يستخدم المحسنات البيانية والبديع. أمّا المرحلة الثانية فيتمّ فيها اكتساب المهارة على التبليغ الفعّال، على أن لا يتمّ الانتقال إليها إلاّ بعد أن يكون المتعلّم قد اكتسب الملكة اللّغويّة الأساسية، ليكون التصرّف في البنى والمثل اللّغويّة استجابة لما يقتضيه المقام أو حال الخطاب."[2] وعلى هذا النّحو، يميز الحاج صالح بين ملكتين، حيث يستثمر في هذا المضمار النظريّة الخليلية، التّي كشفت أنّه لا تكتسب الملكة فيها إلاّ بالتمييز بين جانبين منها: الوضع والاستعمال.[3] "وعلى هذا فالاستعمال الفعلي للغة في جميع الأحوال الخطابية التّي تستلزمها الحياة اليومية هو الذّي ينبغي أن يكون المقياس الأول والأساسي في بناء

---

[1] الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، صص.37،36.

[2] المرجع نفسه، صص.38،37.

[3] ينظر، عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 54/2.

كل منهج تعليمي."[1] وهنا نتبيّن الاهتمام الكبير بالجانب الاسترسالي المستخف للغة في التخاطب العفوي كما نجده في مخاطبات العرب الفصحاء. لذلك، لا غرابة أن يكون المستعمل من اللّغة في الخطاب الطبيعي شيئا محدودا. وهذا يعني أنّنا نجمدها بشكل ما؛ لاسيّما حين نقصرها على الجانب الأدبي الجمالي. [2] ومن هذا المنطلق، كثيرا ما نتعامل مع البلاغة في نظر الحاج صالح من خلال حصرها هي، أيضا، في التعبير الأدبي ممّا يجعلها في نهاية المطاف في حالة انفصام مادامت مجرد زخرفة ومن الكماليات بالنسبة إلى الاتصال اللّغويّ[3]، على مستويي المشافهة والكتابة على حد سواء.

وفي هذا السياق، يميّز الحاج صالح بين النّحو وعلم النّحو، وبين البلاغة وعلم البلاغة؛ لأنّ الغاية الأسمى هي إكساب المتعلم المهارة العملية لا التحصيل النظري فحسب؛ لذلك تخصيب اللّغة العربيّة منوط بتفعيل النّحو والبلاغة بشكل متلازم في عملية الخطاب الطبيعي، فضلا عن تمكين الطالب من تطبيق القواعد النّحوية والبلاغية. وفعلا، إنّ "الملكة اللّغويّة بكاملها وفي جملتها هي مهارة التصرّف في بنى اللّغة بما يقتضيه حال الحديث؛ أي القدرة على التبليغ الفعّال بما تواضع عليه أهل اللّغة أو بعبارة أخرى أيضا القدرة على الاتصال اللّغويّ في جميع الأحوال بما يقتضيه الوضع اللّغويّ. وهذه الأحوال معا من لفظ سليم ومناسب."[4] ولم تقتصر مقاربة الباحث الشريف بوشحدان على المتعلم من حيث اكتساب الملكة، فالمعلم في هذا النطاق له وظيفة مزدوجة؛ فمن جهة هو أيضا معني باكتساب ملكة التدريس ومن جهة ثانية هو الذّي يضطلع بإكساب المتعلم الملكة اللّغويّة بما له من كفاءة. "وإذا كانت الملكة تنمّى بالممارسة والرياضة، فإنّ إكسابها لا يتمّ بمعزل عن المتعلّم وحاجاته التبليغية، وهذا برأيه مبدأ جوهري لا يمكن تجاهله...ومثل هذا

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 176/1.

[2] ينظر، المصدر نفسه، 179/1.

[3] ينظر، المصدر نفسه، 184/1.

[4] المصدر نفسه، 184/1.

التوجه يقتضي الاطلاع على احتياجات الناشئة...واستنادا إلى المبدأ ذاته، فإنّه يدعو إلى أن توّجه اهتمامات المربين إلى العناية بالاستعمال بدل التركيز على النصوص الأدبية لأنّها لا تمثل إلاّ جانب التعبير الفني. وبالمقابل فإنّه يحرص على أن تنتقى الأساليب العربيّة الفصيحة التّي تتصف بالخفة، وثبت استعمالها بكثرة عند العرب الفصحاء."[1]

ولا يخفى علينا أنّ الحاج صالح قد أشار إلى خلل كبير في تعليمنا له علاقة بما تقدم؛ إذ كثيرا ما يجبر التلميذ على التعبير الفني، وهو عاجز عن التعبير السليم ومرد ذلك في نظره إلى عدم تمييزنا بين مرحلتين أساسيتين في تعليم اللّغة: القدرة على التعبير السليم العفوي، ومهارة التعبير البليغ، التّي يكون بمقتضاها المتعلم قد اكتسب الملكة اللّغويّة الأساسية.[2] ولعل هذا الذّي دفع الحاج صالح إلى وضع مقاييس للتخطيط والتّرتيب والتدريج للعناصر التّي تقدم للمتعلم، علاوة على مقاييس التبليغ التعليمي والترسيخ وخلق العادات السليمة. [3] وفي هذا الصدد، أيضا، يؤكد الحاج صالح على أنّ العمل الترسيخي في اكتساب الملكة اللّغويّة مرتبط بفعالية الحواس(السمعيّة والبصريّة، أو أكثر من حاستين إن أمكن ذلك.) ويقتضي ذلك اشتراكا بين الإدراك الحسي والعقلي.

نلاحظ من خلال ما سبق أنّ الباحث الشريف بوشحدان قد وسع مقاربته للجهود العلميّة لعبد الرحمن الحاج صالح في ترقية استعمال اللّغة العربيّة حين رصد من جهة مساهمته الفعالة في إعداد المعاجم العربيّة، وتأسيسه من جهة ثانية مشروع الذخيرة العربيّة الحضاري؛ لاسيّما أنّ ذلك يضع المتلقي العربيّ أمام حوسبة التراث العربيّ والإنتاج الفكريّ في ذخيرة محوسبة واحدة. ولاشك أنّ ذلك ينم عن البعد العلميّ في المشروع اللّساني لعبد الرحمن الحاج صالح.

---

[1] الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، ص.39.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص.225.

[3] ينظر، المصدر نفسه، صص.226،228.

2_تعليمية اللّغة العربيّة: تأصيل الدرس اللّساني العربيّ المعاصر

تنطلق الباحثة "طيبي أمينة" في مقاربتها لقضية تعليمية اللّغة العربيّة لدى عبد الرحمن الحاج صالح انطلاقا من موضعتها ضمن مشروعه اللّساني العام والاستراتيجيات التّي حددها لتطور اللّغة العربيّة. لذلك، نلفيها تستند من جهة إلى النظريّة الخليلية الحديثة "التي تطمح ربط الماضي بالحاضر، فتقترح قراءة جديدة تجديدية لتراثنا اللّغويّ العربيّ في ضوء النظريات والمبادئ العلميّة الحديثة."[1] وسيشكل من جهة ثانية مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة بالنسبة إلى الباحثة مستودعا للذخائر اللّغويّة والثقافيّة العربيّة والمعربة. وهذا يعني أنّنا بصدد قراءة جادة وجديدة للتراث اللّغويّ العربيّ؛ ذلك أنّها تستكشف مقولاته ومفاهيمه ومصطلحاته بوعي مستفيدة من منجزات اللّسانيات الحديثة؛ في حين سيتم من خلال المشروع الثاني استثمار إمكانات البرمجة الحاسوبية لعلاج مشاكل اللّغة العربيّة. "فالأستاذ ها هنا يتحدث عن اللّسانيات الحاسوبية؛ لأنّ العلاج الآلي للغة يتطلب معارف أساسية ومتخصصة تنتمي إلى عدّة مجالات، وبخاصة النظريات اللّغويّة التّي لها علاقة بهذا الميدان وأن تجري عليها صياغة رياضية دقيقة."[2] وبهذا يتّضح أنّ الباحثة طيبي أمينة لا تحصر اشتغال عبد الرحمن الحاج صالح باللّسانيات العربيّة في نطاق ضيّق، إذ إنّها تلامس الأسئلة الجوهرية في تصوره وترصد آليات تفكيره وإجراءاته من خلال بحوثه ودراساته.

من هذه الزاوية، تستطيع هذه الرؤية أن تنبهنا إلى ما يمكن أن يقدمه التخصص في منظور عبد الرحمن الحاج صالح من خدمات خلاّقة للغة؛ فضلا عن التفاعل المنتج بين اللّسانيين والمهندسين، ذلك أنّ اللّسانيات الحاسوبية في نظره علم متعدد التخصصات. "فالمطلوب في الحقيقة هو أن يمكن الحوار بين هؤلاء الباحثين

---

[1] خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط.2، 2010، ص.6.

[2] التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع، الجزائر، 2008، ص.4.

المختلفي التكوين والميادين، أي أن يستطيع هذا أن يفهم صاحبه عندما يحاول أن يعرض فكرة عليهم، أن يفهم هذا الأخير ما يقدمه له من انتقادات أو اقتراحات وكل واحد منهم يحاول أن يطرح فكرته أو انتقاداته بلغة التخصص الذّي ينتمي إليه...وبعد سنتين يكتسب الجميع لغة فنّية مشتركة لطول الاجتماع والمحاورة بعضهم لبعض، ومع أساتذتهم في القسم والمختبر. وقد نجح هذا المشروع نجاحا تاما."[1] بل إنّه يصبح أكثر اتّساعا وعطاء عندما تتم "حوسبة التراث العربيّ والإنتاج الفكريّ العربيّ في ذخيرة محوسبة واحدة كمشروع قومي"[2]. وعلى هذا النّحو، أنجز مشروع الذخيرة العربيّة بنكا آليا تضمن مادة علمية غنية من النصوص العربيّة القديمة والحديثة. كما أنّ لهذا البنك النصي الآلي جانبين: يتمثل الأوّل في الجانب اللّغويّ(الاستعمال الحقيقي للغة قديما وحديثا)، أمّا الثاني فيكمن في الجانب الثقافيّ(العلميّ والتربوي)[3]. ومع ذلك، هناك جانب ثالث استدركه عبد الرحمن الحاج صالح، له صلة بمجال التعليمية. وفي هذا الصدد، يقول: "_ ومن جهة أخرى: جميع الطرائق التعليمية المتعلقة بتحصيل مهارة معيّنة، كتعليم اللّغة العربيّة بحسب أعمار المتعلمين ومستواهم ولغة منشئهم، وكتعليم الفنون المختلفة بالعربيّة، وغير ذلك. ولهذا ستدخل في الذخيرة اللّغويّة العربيّة أنواع كثيرة من النصوص: منها الموسوعات العلميّة والتقنية العربيّة أو المعربة(مع النص الأجنبي الأصلي)، وطرائق لتعليم العربيّة، ومختلف الطرائق لتعليم تقنيات معينة بمستويات متنوعة.[4]" لهذه الأسباب اكتسبت التعليمية مركزيتها في مشروع عبد الرحمن الحاج صالح اللّساني، فضلا عن بعدها العلميّ وآفاقها المستقبلية.

لذلك يمكننا، في هذا السياق، القول إنّ الباحثة طيبي أمينة قد تعاملت مع التعليمية لدى عبد الرحمن الحاج صالح بوصفها امتدادا لمشروعه الكبير، ولها

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 232/1.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 148/2.

[3] ينظر، المصدر نفسه، صص.153.

[4] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 153/2.

جذورها في نظريته؛ وهي في الوقت نفسه "الميدان المتوخى لتطبيق الحصيلة المعرفية للنظرية اللّسانية، وذلك باستثمار النتائج المحققة في مجال البحث اللّساني النظري في ترقية طرائق تعليم اللغات للناطقين بها ولغير الناطقين."[1] إنّ تعليمية اللّغة العربيّة بهذا المعنى هي محصلة مرجعية مؤسسة على أسس علمية ورؤية فكرية تتجاوز الجاهز، حين تنطلق من تصور شامل مفتوح على التراث اللّغويّ العربيّ في أصوله، وعلى المنجزات التكنولوجية الحديثة التّي سمحت بتطوير وتفعيل إجراءات التعليمية؛ ولعل هذا ما أكسبها بعدا نوعيا.

وفي هذا النطاق، تؤكد الباحثة طيبي أمينة على "تعلق الحاج صالح عبد الرحمن بالتراث العربيّ تعلقا لا يمكن أن نجده عند غيره من الباحثين العرب...لذلك انبهر إلى فكرة الخليل المبتكرة في اللّغة، وقد بلغ إعجابه بالخليل أن سمى نظريته المعاصرة باسمه. لم يكن الحاج صالح في دراسته للقدامى حكما أو جلادا، لكنّه كان موضوعيا معتدلا. خلت كل كتاباته من عبارات التحيز أو الأحكام المسبقة، لم يكن متأثرا أعمى بالغربيين، ولم يكن متحجرا منغلقا مع القدامى، وهو ما نستشفه أثناء قراءة بحوثه وتعليقاته على دي سوسير."[2] ونستطيع تبيّن ذلك بجلاء من خلال دراسته التّي عالجت نشأة اللّسانيات الحديثة في النصف الأوّل من القرن العشرين: عصر البنية والدراسة البنوية[3]، حيث أقر بأهمية آراء وأفكار اللّغويّ دي سوسير، إلاّ أنّه أكد في الوقت نفسه، أنّها لم تبلغ الكمال؛ بمعنى أنّها قابلة للتعديل إضافة وحذفا. وفعلا، هذا

---

[1] أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ص.130.

[2] طيبي أمينة، المصطلح اللساني لدى عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة التعليمية، مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية، كلية الأدب والعلوم الإنسانية، جامعة جيلالي ليابس، مكتبة الرشاد للطباعة والنشر، سيدي بلعباس، الجزائر، العدد3، جوان2012، ص.28.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث: القرن التاسع عشر والنصف الأوّل من القرن العشرين، ضمن بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص. 139.

التنبه الاستشرافي لم يكن مجرد افتراض[1]؛ بل إنّ العديد من الدراسات أعادت النظر في المنجز اللّساني السوسيري انطلاقا من رؤى وقراءات جديدة. ولا غرابة في هذا الصدد، أن يرى ميشيل أريفي (M.Arrivé)" أنّ تفكير سوسير ليس نصا مغلقا. إنّه يتتابع بمثابرة، ويكتسي ثوبا من القلق."[2] ثمّ إنّه لا يكتفي بإعادة قراءة كتاب "محاضرات في الألسنية العامة"[3]؛ وإنّما يرسي من خلاله علاقات مركبة وتطوريّة بين اللّسانيات والسيمولوجيا، التّي بدت متّشحة بالضباب[4] على خلاف نصوصه وكتاباته الأخرى.

لا شك بعد هذا أن تكون الباحثة طيبي أمينة قد حددت الأطر المعرفية والأدوات الإجرائية التّي تؤطر مشروع عبد الرحمن الحاج صالح قبل أن تخوض في تعليمية اللّغة العربيّة كما تمثلها في بحوثه ودراساته اللّسانية بشكل شامل ومتفاعل مع التراث العربيّ وتكنولوجيا اللّغة، لاسيّما أنّ "النص المترابط" أصبح سمة أساسية لعصرنا الذّي تتجاذبه التّحولات بسرعة مذهلة. "من خلال هذا التغيير نلاحظ الحضور الأساس للحاسوب في هذه المعادلة التّي بدونها يستحيل، نسبيا الحديث عن: "النص المترابط". فالحاسوب يحتل موقعا جوهريا في "النص المترابط"، وفي الإبداع التفاعلي بوجه عام."[5] وفي هذا المضمار، تكشف الباحثة طيبي أمينة أنّ الربط بين التكنولوجية والدراسات اللّغويّة كان من أولى أولويات عبد الرحمن

---

[1] ينظر، المصدر نفسه، صص.166،167.

[2] ميشال أرّيفيه، البحث عن فردينان دو سوسير، ترجمه وقدّم له وعلّق عليه: محمد خير محمود البقاعي، مراجعة: نادر سراج، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، لبنان، ط.1، 2009، ص.26.

[3] فردينان ده سوسّر، محاضرات في الألسنية العامة، تر: يوسف غازي، مجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، الجزائر، 1986.

[4] ينظر، ميشال أرّيفيه، البحث عن فردينان دو سوسير، ترجمه وقدّم له وعلّق عليه: محمد خير محمود البقاعي، ص.30.

[5] سعيد يقطين، من النص إلى النص المترابط، مدخل إلى جماليات الإبداع التفاعلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت، لبنان، ط.1، 2005، ص.11.

الحاج صالح تفكيرا وإنجازا؛ ولعل المخبر الصوتي الذّي أسسه في الجزائر من أجل إنجاز الدراسات المخبرية هو علامة فارقة على هذا السبق، الذّي يخضع اللّسان العربيّ للتحليل العلميّ. إذ يستطيع المتلقي أن يتبيّن ممّا تقدم البعد العلميّ لتعليمية اللّغة العربيّة التّي اشتغل بها عبد الرحمن الحاج صالح.

كل هذه المعطيات تؤكد في منظور طيبي أمينة أنّ تعليمية اللّغة العربيّة لدى عبد الرحمن الحاج صالح تنهض على أسس علمية دقيقة، ولذلك ألفينا التخصص العلميّ يحتل موقعا أساسيا في رؤيته التعليمية والتربوية. "والحقيقة أنّ الحاج صالح اشتغل – بحكم مساره البيداغوجي الطويل والصعب– على أهم قضية تشغل العام الخاص اليوم، هي تعليمية اللّغة العربيّة على أسس علمية، حيث انتقد واقع تدريس اللّغة العربيّة في المؤسسات الجزائرية القائمة على الحفظ، والتكرار، وتعزيز ذلك الحفظ الذّي جعل من اللّغة العربيّة بعبعا يخافه كل المتمدرسين من خلال تلقين قواعده."[1] وبهذا الصدد، تستدعي الباحثة طيبي أمينة مصطلحين اصطنعهما الحاج صالح في سياق بحثه في كيفية تمثل اللّغة العربيّة مشافهة وتحريرا؛ وهما التعبير الإجلالي (حرمة المقام) والتعبير الاسترسالي. وهكذا، يدرك الحاج صالح مسألة لغوية حساسة وخطيرة، وهي الوضعية الازدواجية التّي تكابدها اللّغة العربيّة. والمهم هنا، أنّه كان واعيا بحل هذه المعضلة؛ فلم ينخدع بالحلول الآنية التّي تنصاع إلى التهويل العاطفي، والاختزال المخيّب، والأدلجة المغلقة العمياء؛ إذ راهن على التغيير الجذري الذّي يعالج هذه الوضعية العصيّة والمعقدة. يمكن أن نعاين هذا الاختيار الحاسم من خلال قوله: "هذا وإنّنا نعتقد أنّه لن يتم أي تغيير جذري للوضع الراهن ما لم يعالج هذا الوضع بالبحوث العلميّة الدقيقة المنتظمة والوسائل التكنولوجية العظيمة المفعول."[2] وتبعا لذلك يمكننا أن نحل هذه المشكلة المفخخة ثقافيا وتربويا وسياسيا.

---

[1] طيبي أمينة، المصطلح اللساني لدى عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة التعليمية، ص.32.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 65/1.

وعلى هذا النّحو، تقف الباحثة طيبي أمينة عند مجالين مختلفين، يتمظهر فيهما المستويان السابقان بشكل متباين؛ ففي مستوى التعبير الاسترسالي لا يستخدم الناطق بالعربيّة إلاّ العامية؛ بينما في مستوى التعبير الإجلالي لا تستعمل إلاّ اللّغة العربيّة الفصحى، ما يجعله مرتبطا فقط بحالات ومناسبات محددة أو داخل المؤسسات الأكاديمية[1] شريطة النأي عن استعمال العامية. وفي هذا السياق، يقول عبد الرحمن الحاج صالح: "هذا وما من لسان في الدنيا إلاّ وفيه هذان المسلكان بالنسبة لمستعمليه:

1_ حالة انقباض المتكلم وشدّة عنايته بما يفوه به من ألفاظ وما يحدثه من صياغة وهذا تقتضيه حرمة المقام كما قلنا. فالمثقف العربيّ الغيور على لغة القرآن لا يستعمل في هذه الحال إلاّ الفصحى.

2_ حالة تبذل واسترسال وعفوية التعبير؛ وهذا يحصل في مواضع الأنس والاسترخاء، ولا نعرف عربيا يستعمل في هذا المقام غير العامية(إلاّ من شذّ شذوذا كبيرا)."[2] ولاشك أنّ الباحثة طيبي أمينة قد فاتها أن تشير إلى أنّ هذين المستويين من التعبير كانا وضعهما طبيعيا وفصيحا في اللّغة العربيّة المستعملة من لدن الفصحاء السليقيين؛ فلم يكن الفرق بينهما إلاّ على صعيد الأداء دونما أن يختلفا من حيث البنية النّحوية الصرفية؛ في حين رصد عبد الرحمن الحاج صالح انحراف لغة التخاطب العفوي في زماننا عن فصاحة مستويي العربيّة الفصحى.

وأمام هذه التّحولات العميقة يحرص عبد الرحمن الحاج صالح على أن تستعيد العربيّة الفصحى التّي تعلّم للناشئة مستوييها الطبيعيين حتى يكون بوسعها مغالبة إكراهات العامية واللغات الأجنبية؛ إذ يستطيع الطفل أن يستفيد أثناء التعليم المدرسي من حيوية وغرابة وطرافة تواشج المستوى المستخف والمستوى الفصيح. ومع ذلك، تكشف لنا طيبي أمينة النتائج السلبية الناجمة عن تخلفنا عن

---

[1] ينظر، طيبي أمينة، المصطلح اللساني لدى عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة التعليمية، صص.32،33.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 70/1.

التفكير الجدي في آفاق هذه الاقتراحات المستقبلية، رغم الجهود التّي صرفناها في وقت أصبحت فيه الهوة شاسعة بين استعمال اللّغة والتنظير لها؛ حيث لم تعد تدرّس اللّغة العربيّة في المؤسسات الأكاديمية إلاّ في قسمي اللّغة العربيّة والحقوق؛ بينما تدرّس كل التخصصات الأخرى باللّغة الفرنسية. بل لم يسلم في نظر الباحثة حتى التعليم العام من هذه الإشكالات؛ فمن جهة اتّسع الخرق بين المتعلم وتلقي قواعد اللّغة العربيّة، في حين توسل المعلم من جهة ثانية بلغة هجينة، تغلب فيها العامية على الفصحى.[1]

واللافت أنّ هذه الممارسات ظلّت حبيسة معضلة التعامل التقليدي مع النّحو العربيّ؛ فلم يكن ذلك، في حقيقة الأمر، إلاّ تعقيدا متعسفا لتلقيه، وتعطيل اكتساب المتعلم القدرة العملية على استعمال اللّسان. ويكفي في هذا المضمار أن نستوعب إجرائيا أهمية تمييز عبد الرحمن الحاج صالح بين النّحو التعليمي والنّحو العلميّ على نحو ما ألمحنا إليه سابقا. ولهذا، لم تنفصل استراتيجية تصنيف معجم خاص بالطفل العربيّ، الذّي شارك في إنجازه بعض العلماء من المغرب العربيّ في السبعينيات في سبيل تقديم مادة لغوية نوعية وكمية للمتعلم عن الاستعمال الفعلي للغة العربيّة، الذّي غالبا ما ألح عليه عبد الرحمن الحاج صالح. ومن ثمّ، كان هذا المشروع، الذّي سمّوه بـ"الرصيد اللّغويّ الوظيفي" تلبية لما يحتاجه المتعلم من مفردات وعبارات عربية فصيحة في مرحلة سنّية معينة حتى يعبر من جهة بكفاءة وسلاسة عن متطلبات التخاطب اليومي، ويعبر من جهة ثانية عن المفاهيم الحضارية والعلميّة الأساسية التّي يستطيع اكتسابها في هذا العمر.[2] وبذلك، فإنّ المادة اللّغويّة الناجعة لدى الحاج صالح لا ترتبط بتكديس المفردات وحشوها في ذهن المتعلم كرها دونما مراعاة احتياجات سنّه، بل ترتبط أساسا برصيد لغوي له صلة باهتماماته اليوميّة وما استجد في محيطه من مفردات حديثة. وعلى الأقل هذا

---

[1] طيبي أمينة، المصطلح اللساني لدى عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة التعليمية، ص.33.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 120/2.

الإجراء سيتيح إنجاز معجم موحد، ممّا يسهل تعميم ألفاظه المشتركة بين الكتب المدرسيّة في المغرب العربيّ.

وفعلا، قد أدخل هذا الرصيد كليا أو جزئيا في هذه الكتب المدرسيّة. وتعززت هذه المجهودات برصيد مماثل وضعته المنظمة العربيّة للتربية والثقافة وشمل البلدان العربيّة كلها؛ غير أنّه ظل في نظر عبد الرحمن الحاج صالح غير منجز وبحاجة ماسة إلى النشر بالتعريفات والصور.[1] ولا يتوقف أيضا عن تحصين هذا الرهان الكبير بالنقد والأسئلة حين يقر بما فيه من قصور. "يمكن أن نقول بأنّ المعجم العربيّ في وقتنا الحاضر هو في طور النمو، وقد وضعت المعاجم الكثيرة في شتى ميادين العلم، وهذا جيد، إلاّ أنّ المعجم العام والمعجم المدرسي لا يزالان دون المستوى المطلوب كيفا وكمّا، ولم نر بعد معجما ينتهج فيه أصحابه المناهج الدقيقة التّي ظهرت في زماننا هذا، وكل ما ظهر فلا يزال عالة على القديم، في الغالب، من حيث المنهج وطريقة الاستقاء."[2] هكذا، إذن، يتّضح لنا أنّ عبد الرحمن الحاج صالح له رؤية واضحة وتقييم دقيق لوضع المعجم في المغرب العربيّ بخاصة، والعالم العربيّ عامة. فهو دون المبتغى، إن على مستوى الكيف أو الكم أو المنهج أو انتقاء المادة بحسب الاستعمال الحقيقي للغة، الذّي ينبغي حصره في مدونة مرجعية حتى تتم الإحاطة الشاملة بها، ولا يتحقق ذلك، حسب تقديره، إلاّ باللجوء إلى الوسائل الحاسوبية. ولعل ما أثار اهتمامه، أيضا، هو عالة معاجمنا على القديم. وهذا ينم عن اشتغاله بالمعاجم من منظور علمي.

تسمح لنا بهذا الصدد، عنونة الباحثة طيبي أمينة دراستها بـ "المصطلح اللّساني لدى عبد الرحمن الحاج صالح" أن نتبيّن أهمية المصطلح في مشروعه اللّساني؛ الذّي يشيّد رؤيته الجديدة على البعد العلميّ والتطورات الحديثة؛ ولا غرابة أن يخص "قضايا الترجمة والمصطلح العربيّ" بفصل قائم بذاته وعيا منه

---

[1] المصدر نفسه، 121/2.

[2] المصدر نفسه، 124/2.

بدور الترجمة في الرقي اللّغويّ والعلميّ[1]، وأهمية توحيد المصطلحات العلميّة العربيّة من أجل اجتناب الفوضى اللّغويّة، وعلى الأقل التخفيف من غلوائها. وبأي حال من الأحوال "يمكننا أن نجزم أنّ هذا الرجل الكبير قد سبق زماننا في أفكاره وأنّ ما قاله قبل سنوات هو الفتيل الذّي يلهب الحماسة فينا، ومع ذلك جاءت مصطلحاته أصيلة لا تعقيد فيها ولا اضطراب. وهذا من مقومات الفهم السليم للعلوم."[2]

وفي السياق نفسه، تحيل الباحثة على أهم نقائص استعمال وتدريس اللّغة العربيّة كما رصدها عبد الرحمن الحاج صالح، إذ تفضي جميعها إلى تنفير المتعلمين من استقبال اللّغة العربيّة باستمتاع، وتعقيد تدريسها بما لا يناسب ولا يستجيب للمنجزات القبلية والمتغيّرات ومستجدات الواقع اللّغويّ المعاصر؛ حيث غدت اللّغة العربيّة تئن من انتهاكات الركاكة والعيّ واللحن والعجمة والتهجين اللّغويّ والغربة استعمالا وخدمة. ثمّ إنّ بناء المنهج التعليمي بعيدا عن مقتضيات استعمال اللّغة في جميع الأحوال الخطابية وظروف الحياة اليومية، كان له نتائج خطيرة على مستوى بناء مناهج اللّغة العربيّة والأداء التربوي؛ لاسيّما ما له علاقة ببناء المناهج التعليمية ما قبل الجامعي[3] بجميع مستوياتها.

وفي هذا النطاق، نجد الباحثة تقف على وعي الحاج صالح بالدور المركزي الذّي يضطلع به المعلم في إنجاز وإنجاح العملية التعليمية. ثمّ إنّه في نظر الحاج صالح بحاجة ماسة إلى العلم النظري حتى ينهض بمهمته، بل إنّ ذلك يسمح له بامتلاك "تصور صحيح للمادة التّي يدرّسها، تصور سليم لا تشوبه الانطباعات الذاتية أو الأوهام الشائعة، وهو ذلك التّصور الذّي يثبته العلم التجريبي الاستدلالي وحده."[4] وفي هذا المسار، يستخلص الحاج صالح أنّ الوضع الراهن الذّي هو

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 371،432/1.

[2] طيبي أمينة، المصطلح اللساني لدى عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة التعليمية، ص.36.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، 174،175/1.

[4] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص. 199.

عليه تعليمنا للمادة اللّغويّة منخور بالعيوب الفظيعة ومنتهك بالنقائص الخطيرة؛ فمن حيث الكم يقدم المربي كما هائلا من العناصر اللّغويّة يفوق طاقة الطفل في المدارس الابتدائية؛ بل لا يخلو النص الواحد من تزاحم المفردات ومن غرابة التراكيب والمفاهيم. أمّا من حيث الكم والكيف، فإنّ المعلم يلقن الطفل من خلال النص الواحد كل الأبنية التّي تشتمل عليها اللّغة العربيّة. ولا يخامرنا، هنا، شك من كون الطفل تحت وطأة تخمتين: تخمة لغوية، وتخمة في مستوى البنى.

وفي هذه الحالة، يعبر الحاج صالح من جهة عن وضع بائس لتعليم المادة اللّغويّة، الذّي ينحصر همه في شحن الذاكرة بالألفاظ والتراكيب الميتة، بسبب سوء اختيار النصوص، التّي لا تلبي حاجات المراحل السنّية في تعليم اللّغة، ولا تسهم في اكتساب الملكة اللّغويّة. ومن جهة ثانية، يؤكد الحاج صالح أنّ المعلم هو الذّي ينجز البرنامج التعليمي بكفاءة متى كان مؤهلا تربويا وعلميا.[1] هذه المكانة الهامة والحيوية للمعلم بالنسبة إلى عبد الرحمن الحاج صالح هي ما وقفت عليه الباحثة طيبي أمينة. "للوهلة الأولى نعتقد أنّ الرجل سيصطلح على المعلم بالمربي، لكننا في آخر النص نجده يعود مرة أخرى إلى مصطلح معلم، وإلى مدرس في عنوان المقالة، فالمصطلحات الثلاثة لديه تحمل فكرة واحدة، وهو القائم على تدريس اللّغة العربيّة، لأنّنا اليوم نجد أنّ بعض الباحثين في مجال التعليمة، يرغب في مصطلح معلم لأنّه أحد أركان العملية التعليمية معلم ومتعلم، ويميل غيرهم إلى المربي وحجتهم في ذلك أنّ الرجل لا يقدم العلوم، وإنّما مفاهيم وقواعد، فلذلك هو أبعد من أن يكون معلما."[2] واستنادا إلى ذلك، فإنّ المربين والمعلمين في نظر الحاج صالح لهم دور بالغ الأهمية في الميدان التربوي بما استفادوا به من علم التربية اللّغويّ وعلم النفس اللّغويّ، فضلا عن استثمار اللّسانيات التربوية بوصفها بحثا تطبيقيا لعلمي اللّسان والتربية.[3]

---

[1] ينظر، المصدر نفسه، صص. 205،206.

[2] طيبي أمينة، المصطلح اللساني لدى عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة التعليمية، ص.34.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، صص. 176،199.

وفي كل الأحوال إنّ النهوض بمستوى مدرّسي اللّغة العربيّة لا يستغني عن فعالية اللّسانيات على صعيد المفاهيم والمناهج، إذ إنّ نجاعة أدائهم التربوي بحاجة ماسة إلى ما يوفره هذا العلم من دقة علمية منهجيا ونظريا. ولذلك، إعداد المدرس مسألة مركزية في المشروع اللّساني والتربوي لدى عبد الرحمن الحاج صالح الذّي يرى أنّ العملية التربوية لا تحقق أهدافها إلاّ بإعادة النظر في العوامل المؤثرة فيها؛ وقد حصرها في الجوانب الثلاثة التالية:

"_ النظر في محتوى اللّغة التّي تقدم للمتعلم.

_ النظر في محتوى الطريقة أو الطرق التّي تستعمل لتبليغ هذا المحتوى.

_ النظر في تأدية المدرس لهذه الطرق وكيفية تطبيقه لها."[1] وبهذا الصدد، لا مناص من تحليل دائم للمادة اللّغويّة للوقوف على عيوبها ونقائصها بمراعاة المستويات التعليمية للمتعلم، والطرق المعتمدة في تقديم هذه المادة له، وأداء المدرس من خلال كيفية تطبيقه لطريقة من هذه الطرق.

وعلى هذا الأساس، تكون الباحثة طيبي أمينة قد قاربت تعليمية اللّغة العربيّة لدى عبد الرحمن الحاج صالح بوصفها قضية مركزية في مشروعه اللّساني، وأفقا يتجاوز مآزق الراهن التعليمي في العالم العربيّ، من خلال ما ينطوي عليه من نقد للمنجز اللّغويّ والدراسات الأدبية، وأسئلة لا تتوانى عن إثارة الجدالات والسجالات المنتجة حول المفاهيم والمناهج والمصطلحات والاستراتيجيات.

---

[1] المصدر نفسه، ص. 200.

البعد اللّساني للعامل النّحوي
عند عبد الرحمن الحاج صالح.

د. بوعصابة عبد القادر
المركز الجامعي النعامة / الجزائر.

ملخص البحث:

لوصف الظاهرة اللّغويّة استعملت نظرية النّحو العربيّ التقليدي جملة من المفاهيم من أهمها مفهوم العامل النّحوي، هذا المفهوم بالإضافة إلى كونه من أهم المفاهيم لن نبالغ إذا قلنا أنه مركز ثقل تلك النظريّة.

ولقد تعرض هذا المفهوم إلى النقد الشديد، في بداياته وحتى أيامنا هذه. ولن نبالغ إذا قلنا أن النّحو العربيّ دون العامل النّحوي – كبيت انهارت أسسه – سيقع حتما عاجلا أم آجلا.

ولا شك أن الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح قد أدرك هذه الحقيقة، وعلم ما للعامل النّحوي من أهمية ليس فقط في النّحو التقليدي بل وفي اللّسانيات الحديثة.

لهذا السبب خصصت هذه المداخلة للحديث عن البعد اللّساني للعامل النّحوي عند عبد الرحمن الحاج صالح.

الكلمات المفتاحية:

اللّغة; الظاهرة اللّغويّة ;النظريّة ; النّحو التقليدي ; العامل ; اللّسانيات الحديثة.

د. بوعصابة عبد القادر.

Abstract:

To describe the linguistic phenomenon, the classical theory of Arabic grammar has handled a number of concepts, including the concept of the syntactic governor which is considered the most important one.

This concept, which is by far the most consistent, is the center of gravity of this theory.

This concept has been severely criticized, in its beginning and even today. We claim without exaggerating that the Arabic grammar without the syntactic governor will sooner or later collapse.

There is no doubt that Pr Abdul Rahman al-Hadj Saleh realized this fact and knew the importance of the syntactic governor not only for traditional grammar but even for modern linguistics.

For this reason, this intervention was devoted to talk about the linguistic dimension of the syntactic governor according to Pr Abdul Rahman al-Hadj Saleh.

Keywords:

Language ; linguistic phenomenon; theory; traditional grammar; syntactic governor; modern linguistics.

RESUME :

Pour décrire le phénomène linguistique, la théorie classique de la grammaire arabe a manié un certain nombre de concepts, dont le plus important: le gouverneur syntaxique. Ce concept qui est de loin le plus conséquent, est le barycentre de cette théorie.

Seulement, depuis ses débuts jusqu'à nos jours, ce concept a été sévèrement critiqué. Nous prétendons sans vouloir exagérer que la syntaxe arabe sans le gouverneur syntaxique s'effondra tôt ou tard.

Il ne fait aucun doute que Pr Abdul Rahman al-Hadj Saleh a réalisé ce fait, il a saisi toute l'ampleur du gouverneur syntaxique non seulement pour la grammaire traditionnelle mais même pour la linguistique moderne.

Pour cette raison, cette intervention a été consacrée pour parler de la dimension linguistique du gouverneur syntaxique chez Pr Abdul Rahman al-Hadj Saleh.

Mots-clés:

Langue ; phénomène linguistique ; théorie ; grammaire traditionnelle ; gouverneur syntaxique ; linguistique moderne.

البعد اللّساني للعامل النّحوي عند الحاج عبد الرحمن صالح.

للحديث عن البعد اللّساني للعامل النّحوي عند الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح لابد أن نقف أولا على موقف النّحاة المحدثين من العامل النّحوي، حتى تتبين الظروف العامة التّي تمخض فيها موقفه رحمه الله تعالى.

موقف النّحاة المحدثين من العامل النّحوي:

العامل النّحوي عنصر مركزي في نظرية النّحو التقليدي؛ وقد ذكره سيبويه في أول كتابه؛ فقال: وهو يعلل لم اختار أنّ تكون مجاري أواخر الكلم ثمانية ــ: ". .. وهي تجري على ثمانية مجارٍ: على النصب والجر والرفع والجزم والفتح والضم والكسر والوقف. وهذه المجاري الثمانية يجمعهن في اللفظ أربعة أضرب: فالنصب والفتح في اللفظ ضرب واحد، والجر والكسر فيه ضرب واحد، وكذلك الرفع والضم، والجزم والوقف.وإنما ذكرت لك ثمانية مجار لأفرق بينما يدخله ضرب من هذه الأربعة لما يحدث فيه العامل ــ وليس شيء منها إلا وهو يزول عنه ــ وبين ما يبنى عليه الحرف بناء لا يزول عنه لغير شيء أحدث ذلك فيه من العوامل، التّي لكل عامل منها ضرب من اللفظ في الحرف، وذلك الحرف حرف الإعراب.فالرفع والجر والنصب والجزم لحروف الإعراب. .. وأما الفتح والكسر والضم والوقف فللأسماء غير المتمكنة المُضارعة عندهم ما ليس باسم ولا فعل مما جاء لمعنى ليس غير، نحو سوف وقد، وللأفعال التّي لم تجر مجرى المضارعة وللحروف التّي ليست بأسماء ولا أفعال ولم تجئ إلا لمعنى."[1].وعليه فالعامل علة لكل إعراب ظاهرا كان أم مقدرا.

ولكن معظم النّحاة المحدثين كان لهم موقف سلبي من العامل النّحوي، فقد انتقد هؤلاء العامل النّحوي لسبب منهجي بتعلق أساسا بالمنهج الوصفي، إذ يرى هؤلاء أن القول بالعامل النّحوي يتعدى أساسا الوصف إلى التعليل، وهو في حسهم خطأ

---

[1]ـ أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، كتاب سيبويه، الجزء الأول، تحقيق عبد السلام محمد هارون، بيروت- لبنان، دار الجيل، 1411هـ/1991م، الطبعة الأولى، ص13-15.

منهجي كل ما يترتب عليه فهو غير علمي، ومما شد على أيدي هؤلاء أن قاضي القضاة بالأندلس في عهد الموحدين وهو ابن مضاء قد كتب كتابا سماه الرد على النّحاة كان قد نقض فيه القول بالعامل ونهج فيه نهج الوصفيين في زماننا هذا.

لقد رفض ابن مضاء القول بالعامل لأنه – في زعمه – مخالف للنص وللعقل وفي هذه البحث وبغرض الاختصار لن أتكلم عن مقولات ابن مضاء العقلية، لأن الذّي يعنينا وبشكل خاص هو مقولاته اللّسانية.

يقول ابن مضاء ــ بعد أن ذكر أن المحذوفات في صناعة النّحاة على ثلاثة أقسام ــ: " محذوف لا يتم الكلام إلا به، حذف لعلم المخاطب به، كقولك لمن رأيته يعطي الناس: (زيدا) أي أعط زيدا، فتحذفه وهو مراد، وإن ظهر تم الكلام به، ومنه قول الله/ تعالى: ﴿وَقِيلَ لِلَّذِينَ اتَّقَوْا مَاذَا أَنزَلَ رَبُّكُمْ قَالُوا خَيْرًا﴾ وقوله تعالى: ﴿وَيَسْأَلُونَكَ مَاذَا يُنفِقُونَ قُلِ الْعَفْوَ﴾ على قراءة من نصب وكذلك من رفع، وقوله عز وجل: ﴿نَاقَةَ اللَّهِ وَسُقْيَاهَا﴾ والمحذوفات في كتاب الله تعالى لعلم المخاطبين بها كثيرة جدا، وهي إذا ظهرت تم بها الكلام، وحذفها أوجز وأبلغ."[1].وهذا كما هو واضح ليس لابن مضاء اعتراض عليه.

إنما اعتراض ابن مضاء على القسمين الثاني والثالث؛ يقول ابن مضاء– في اعتراضه على القسم الثاني –: "والثاني محذوف لا حاجة بالقول إليه، بل هو تام دونه، وإن ظهر كان عيا كقولك: "أزيدا ضربته [؟] " قالوا إنه مفعول بفعل مضمر تقديره أضربت زيدا [؟]. وهذه دعوى لا دليل عليها إلا ما زعموا من أن (ضربت) من الأفعال المتعدية إلى مفعول واحد، وقد تعدى إلى الضمير، ولابد لزيد من ناصب إن لم يكن ظاهرا فمقدر، ولا ظاهر فلم يبق إلا الإضمار. وهذا بناء على أن كل منصوب فلا بد له من ناصب! ويا ليت شعري ما الذّي يضمرونه في قولهم: "أزيدا مررت بغلامه [؟]" وقد يقوله القائل منا ولا يتحصل له ما يضمر! والقول تام مفهوم، ولا يدعو إلى هذا التكلف إلا وضع: كل منصوب فلابد له من

---

[1]ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، ص 78- 79.

ناصب. فهذا القسم الثاني."[1].ففي هذا القسم يفضي تقدير العامل المحـــذوف إلـــى حشو تأباه اللّغة وإن كان المعنى يبقى بحسبه؛ فإن النّحـــاة يقـــدرون فـــي "أزيـــدا ضربته؟" عاملا محذوفا يفسره الفعل بعده؛ وتقدير الكلام عندهم "أضـــربت زيـــدا ضربته؟"؟! وتقدير الكلام عندهم في "أزيدا مررت بغلامـــه؟ ": "أجـــاوزت زيـــدا مررت بغلامه؟"؟!

ويقول في اعتراضه على القسم الثالث: " وأما القسم الثالث فهو المضـــمر، وإذا أظهر تغير الكلام عما كان عليه قبل إظهاره، كقولنا: (يا عبد الله)، وحكـــم ســـائر المناديات المضافة والنكرات [يريد النكرات غير المقصودة] حكم عبد الله، وعبد الله عندهم منصوب بفعل مضمر تقديره/ أدعو أو أنادي. وهذا إذا أظهر تغير المعنـــى وصار النداء خبرا. وكذلك النصب بالفاء والواو: ينصبون الأفعال الواقعة بعد هذه الحروف بأن، ويقدرون ــ أن مع الفعل ــ بالمصدر، ويصرفون الأفعال الواقعـــة قبل هذه الحروف إلى مصادرها، ويعطفون المصادر على المصادر بهذه الحروف. وإذا فعلوا ذلك كله لم يرد معنى اللفظ الأول! ألا ترى أنك إذا قلـــت: (مـــا تأتينـــا فتحدثنا) كان لها معنيان: أحدهما (ما تأتينا فكيف تحدثنا) أي أنّ الحديث لا يكـــون إلاّ مع الإتيان، وإذا لم يكن إتيان لم يكن الحديث، كما يقال: (ما تدرس فتحفظ) أي إن الحفظ سببه الدرس، فإذا لم يكن الدرس فلا حفظ. والوجـــه الآخر(مـــا تأتينـــا محدثا) أي أنك تأتي ولا تحدث. وهم يقدرون الوجهين: (ما يكـــون منـــك إتيـــان فحديث) وهذا اللفظ لا يعطي معنى من هذين المعنيين."[2]. وفي هذا القسم يفضـــي تقدير العامل المحذوف إلى تغيير معنى الكلام أصلا؛ فإن النّحاة يقدرون في "يا عبد الله" عاملا محذوفا؛ وتقدير الكلام عندهم "أدعو عبد الله" أو "أنادي عبد الله"؟! وهذا التقدير ينقل الكلام من الإنشاء إلى الخبر فيتغير المعنى.

---

[1]المصدر نفسه، ص 79.

[2]المصدر نفسه، ص 79- 80.

لقد حفز كل ذلك معظم النّحاة المحدثين على تبني المنهج الوصـــفي، وإن كـــان ثمة فرقا واضحا بين تفاصيل هذا المنهج بين ابن مضـــاء القرطبـــي مـــن جانـــب والنّحاة المحدثين من جانب آخر!

لقد كان لهذه المقولات -كما سبق وأن ذكرنا- أثرها على النّحاة المحـــدثين، ولكـــن ليس كلهم ومن هؤلاء الذّين رفضوا هذا الطرح الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح.

موقف عبد الرحمن الحاج صالح من العامل النّحوي:

وخلافا لمعظم النّحاة المحدثين كان الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح رغم تبنيه للمنهج الوصفي كمنهج علمي لوصف الظاهرة اللّغويّة إلا أنـــه لا يـــرى أبـــدا أن التعليل للأحكام يتعدى الوصف؛ يقول: " ثم إنّ الاعتقاد – على إثر ظهور الاعتقاد الأول – بأنّ اللجوء إلى الوصف المجرد من كل تعليل – هو وحده يكفـــل نجـــاح البحث وهذا رد فعل آخر للتعسفات الفلسفية الميتافيزيقية التّي كانت قـــد أصـــابت الدراسات اللّغويّة منذ زمان بعيد وهو أيضا من أثر الإيجابية فقد يـــزعم أصـــحاب هذا المذهب (وهم كثيرون في أيامنا هذه) أنّ البحث الصحيح هو الذّي يقول: كيف؟ ولا يقول لم؟ لأن مفهوم العلة هو مفهوم ميتافيزيقي!. .. ونتيجة لهذه الاعتقـــادات تقرر عند أولئك الباحثين وعند من اتبعهم من الباحثين العرب نبذ المعيارية حتـــى كظاهرة أو كعنصر هام له دوره وقامه في مجاري اللّغة وحصل منهم هـــذا لعـــدم تمييزهم بين المناهج التحليلية وبين موضوع تحليلها. وهذا من أكبر الأغلاط التّـــي يمكن أنّ يرتكبها الباحث كما سنراه وكذلك نبذوا كل منهاج تعليلي فرجعـــوا بـــذلك إلى الوراء أي إلى نوع من الوصف البدائي يكتفي بتصوير ما يشـــاهده تصـــويرا شمسيا وتركوا الأمور الجوهرية التّي تنحصر فـــي إقامـــة النظـــائر (Eléments isomorphes)/ والكشف عن النسب والعلاقات العميقة وبيان الأســـباب والعلـــل البنوية. كما رفضوا حق الباحث في الافتراض – وأحوج شيء إلى هذا هو العلم – ظنا منهم أن الأحداث والظواهر قادرة هي بنفسها وبدون أن يتدخل فيها الباحث – على أنّ تطلعنا على أسرار حدوثها وأسباب مجاريها وتحولاتها. وهذا قـــد كذبتـــه العلوم التجريبية الحديثة التّي لا تكتفي بالوصف الساذج بل تتجاوزه إلى البحث عن

الأسباب ببناء النماذج والمثل الرياضية اللائقة (Modèles explicatifs) ثم تجري على فروضها التجارب حتى إذا تم لها تصحيحها صارت بذلك حقائق ولو مؤقتة أو تبطلها إن أبطلها الاختبار فتطرحا جانبا وتفكر في نماذج أخرى أكثر صلاحية. وسنرى فيما يلي كيف تأثر زملاؤنا بهذه الأشياء حتى نبذوا بدورهم مفهوم التقدير في النّحو ومفهوم العامل وغير ذلك وهو غلط فاحش سنبينه إن شاء الله."[1].

وهو بهذا يشد بيده على التراث النّحوي؛ يقول: "وقد أيقنا أن الدراسات اللّغويّة لن يكون لها أي شأن إذا لم يرجع أصحابها إلى الخليل ويحاولوا أن يتفهموا ما قصده هذا الرجل العبقري بتعليلاته لظواهر اللّغة وذلك بالرجوع أولا إلى كتاب سيبويه وشروحه التّي لا تزال مخطوطة وبالرجوع ثانيا إلى من أدرك مقاصده حق الإدراك مثل ابن السراج وأبي علي الفارسي وابن جني وذلكم العلم الفذ: الرضي الاستراباذي ويا حبذا لو درسوا في نفس الوقت نظريات علم اللّسان الحديث لأنه فيها من المعاني والمفاهيم – لو تدبروا لوجدوها شديدة الشبه بما يجدونه في تلك الكتب القديمة وربما ساعدتهم على إدراك ما لا يزال غامضا لديهم من نظريات النّحو العربيّ إذ أنّ المصطلحات العربيّة القديمة قد تُنُوسيت معانيها الدقيقة في أغلب الأحيان بل صارت ألفاظا تدل في المجتمع العربيّ المعاصر على مدلولات أخرى غير المدلولات التّي قصدها الخليل وأصحابه."[2] لهذا السبب نجد الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح يرى أن العامل النّحوي ضروري للدراسات اللّسانية.

إذ يرى الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أن المستوى التركيبي أو بعبارة أخرى المستوى النّحوي هو واحد من مستويات نظام أي لغة من اللغات، طبعا بالإضافة إلى المستوى بناء الكلمة المفردة وهو المستوى الصرفي ومستوى الحروف وهو المستوى الصوتي والمستوى المركزي وهو المستوى الذّي يتحدد فيه الاسم والفعل؛ يقول رحمه الله: "إن المستوى الذّي يتحدد فيه الاسم والفعل هو

---

[1] مدخل إلى علم اللسان الحديث – تحليل ونقد لأهم مفاهيمه ومناهجه، ص 16-17.

[2] المصدر نفسه، ص 11.

المستوى المركزي بالنسبة لنظام اللّغة لأنه هو الذّي يُنطلق منه في التحليل واكتشاف المثل المولدة، ويمكن أن ينطلق منه إلى ما فوق لتحديد التركيب، كما يمكن أن يتوجه إلى ما تحته في مستوى بناء الكلمة المفردة ثم إلى مستوى الحروف (النظام الفنولوجي).. ../"[1].

وفي تفصيله للمستوى التركيبي فإنه يقرر الحقيقة التالية وهي: أن التركيب في هذا المستوى وفي ما فوق اللفظة أي في الجملة تحديدا ليس التركيب ناتجا عن تركيب للكلمات المفردة وهي التّي يسميها اللفظة وهي نفسها الوحدات من المستوى الأدنى فليست الجملة "زيد قائم" مثلا مركبة من الكلمات "زيد" و"قائم" كما قد يبدو لنا! بل لهذا المستوى التركيبي وحداته الخاصة به، هذه الوحدات الخاصة هي وحدات من نوع خاص تتكرر في كل جملة، ولهذا هي وحدات مجردة لا تعدو أربع وحدات: العامل المعمول1، المعمول2، المخصص؛ يقول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح: "ومع ذلك فالوحدات اللّغويّة في المستوى التركيبي – ما فوق اللفظة– ليست ناتجة عن تركيب اللفظة بلفظة أخرى أي ليس هذا المستوى الذّي تظهر فيه الجملة عبارة عن تركيب للوحدات من المستوى الأدنى. فلهذا المستوى وحدات خاصة به أكثر تجريدا وهي العامل، والمعمول الأول، والمعمول الثاني، والمخصص /"[2].

ففي الجملة "زيد قائم" وعلى المستوى التركيبي ليست الجملة مركبة كما ذكرنا من الكلمة "زيد" والكلمة "قائم"، بل هي في الحقيقة مركبة من العامل "ϕ" وهو العامل صفر، من المعمول الأول "زيد" ومن المعمول الثاني "قائم" ومن المخصص المعدوم.

وفي الجملة "إنّ زيدا قائم هنا" وعلى المستوى التركيبي ليست الجملة مركبة من الكلمة "إنّ" والكلمة "زيدا" والكلمة "قائم"، بل هي في الحقيقة مركبة من العامل "إنّ" ومن المعمول الأول "زيدا" ومن المعمول الثاني "قائم" ومن المخصص "هنا".

---

[1] بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 87.

[2] المصدر نفسه، ص 87.

وفي الجملة "كان زيد قائما أمس" وعلى المستوى التركيبي ليست الجملة مركبة من الكلمة "كان" والكلمة "زيد" والكلمة "قائما" والكلمة "أمس"، بل هي في الحقيقة مركبة من العامل "كان" ومن المعمول الأول "زيد" ومن المعمول الثاني "قائما" ومن المخصص "أمس".

ولتأكيد هذا المعنى مرة أخرى يقرر أن الوحدات المجردة للتركيب هي العامل والمعمول الأول والمعمول الثاني والمخصص وليست الكلمة ولا الكلمتان، فالوحدة المجردة في النهاية هي مكون من مكونات بنية الجملة وليست هي كلمة في تسلسل الكلام؛ يقول:"كما نرى وكما سبق أن قلناه: العامل والمعمولان والمخصص هي الوحدات المجردة التّي تبنى عليه أبنية الكلام (التراكيب) وليست اللفظة وحدها أو تركيبها مع ألفاظ أخرى فالعامل مثلا هو كيان اعتباري، فهو موضع في داخل بنية (وليس موقعا في تسلسل الكلام)، والدليل على ذلك أن محتواه قد يكون كلمة واحدة (إن)، وقد يكون لفظة (حسبتُ)، وقد يكون تركيبا بأكمله (أعلمت عمرا)، والأهم من كل هذا قد يخلو ويتجرد من العامل الملفوظ."[1].

وعليه يلاحظ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أن الذّي يتحكم في التركيب "زيد قائم" هو العامل الذّي يساوي هنا الصفر وكذلك في التركيبين "إن زيدا قائما" و"كان زيد قائم" الذّي يتحكم فيهما هو العامل على التوالي "إن" و"كان".

وهذا التحكم أو العمل كما يقرره الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ليس قاصرا على المبنى كما يظن الكثير من النّحاة المتأخرين بل يتعدى هذا التحكم والعمل مبنى التركيب إلى معناه، فليس وظيفة العامل إحداث الإعراب فقط بل تتعدى وظيفته إلى تغيير المعنى كذلك؛ مثلا: في الجملة "إنّ زيدا قائم" لم تكن وظيفة العامل إعرابية فقط برفع اسمها ونصب خبرها، بل تعدت وظيفة العامل المبنى إلى تغيير المعنى، إذ ثمة فرق واضح بين الجملتين "زيد قائم" و"إن زيدا قائما" ففي الجملة الأولى لا يتعدى الأمر الإخبار بأن زيدا يقوم، أما في الجملة الثانية فإنّ في

---

[1] المصدر نفسه، ج2، ص89.

الجملة تأكيد بأنّ زيدا يقوم. يقول رحمه الله: "إنّ العامل هو العنصر الذّي يتحكم في التركيب الكلامي ويؤثر فيه بل هو المحور الذّي ينبني عليه وقد يكون مساويا لصفر كما رأينا وهذا الذّي يسميه القدامى بالابتداء ويعمل العامل في المعمول الأول والمعمول الثاني لفظا ومعنى إذ يكون سببا في إعرابهما وسببا في تغيير المعنى ولكن الأهم هو أنه سبب بناء الكلام فلا كلام مفيد بدون بنية يكون أساسها العامل [لم يدرك النّحاة المتأخرين هذا فجعلوا وظيفة العامل الوحيدة هو إحداث الإعراب، فحصروا النّحو كله في الإعراب]"[1].

لقد انتصر الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح لنظرية العامل، وجعل منه مكونا مجردا أساسيا في التركيب النّحوي، ليس هذا فقط بل أعطى لهذا العامل بخلاف عديد النّحاة حتى بعض المتقدمين منهم كل أبعاده في الدرس اللّساني، إذ رفض وبكل وضوح أن نقتصر في التحليل النّحوي على البعد اللفظي للعامل أي ما يحدثه العامل من الإعراب فيما يدخل عليه من وحدات التركيب، ودعا رحمه الله تعالى إلى تجاوز هذا التحليل الصوري بتعديته إلى البعد المعنوي للعامل؛ أي ما يحدثه هذا الأخير من تغيير في المعنى بدخوله على التراكيب.

---

[1] المصدر نفسه، ج2، ص 89.

النظريّة الخليلية الحــديثة
(روافدها وغاياتها)

د/ خيرة قندسي
كلية الآداب واللغات والفنون
جامعة سيدي بلعباس

إن الناظر في تاريخ اللّسانيات العربيّة الحديثة، يجد أن جل اللّســانيين العــرب المحدثين قد تماهوا تماهيا–يكاد يكون كليا– في المنجز اللّساني الغربــي بمختلــف مدارسه وتوجهاته، وكما كان لهذا التماهي آثاره الإيجابية، كان لــه أيضــا آثــاره السلبية التّي من أبرزها الإنبهار بهذا المنجز.

هذا الواقع جعل اللّساني العربيّ يتقمص ذاتا غير ذاته ويتبنى كل ما يأتيه مــن هذ الاثر دون تمحيص أو غربلة، ولكن لا يمكن تعميم هــذا الواقــع علــى كــل المنجزات اللّسانية العربيّة، فقد ظهرت توجهات جديدة أعادت قراءة التراث العربيّ خاصة منه ما كتبه النّحاة القدامى أمثال الخليل وســيبويه وغيــرهم...ومن هــذه التوجهات ما يعرف بالنظريّة الخليلية التّي أرسى دعائمها (**عبد الرحمــان الحــاج صالح**)ومن نهج نهجه، هذه النظريّة اللّسانية تعد استمرارا للجهود الأصيلة التّــي قدمها علماء العربيّة المتقدمون مراعين فيها خصوصية اللّغة العربيّة وتميزها.

فما هي معالم هذه النظريّة؟ وماهي الأسس التّي تقوم عليها؟ وما الذّي يميزهــا عن باقي النظريات اللّسانية الغربية؟

أ – تعريف النظريّة الخليلية:

تعد اللّسانيات الخليلية نظرية لسانية عربية جديدة، فهي تمثل امتدادا لنظرية النّحو العربيّ الأصيلة التّي أرسى قواعدها " الخليل بن أحمد الفراهيدي" المتوفى سنة(175 هـ) وتلميذه سيبويه المتوفى سنة (180هـ)، ومن جاء بعدهما من النّحاة القدامى ممن شافهوا العرب الخلص الأقحاح، ابتداءا من القرن الثاني الهجري إلى غاية القرن الخامس مع **عبد القاهر الجرجاني** المتوفى سنة(471هـ)، سميت بالنظريّة الخليلية أو اللّسانيات الخليلية، وهي لا تعني **الخليل بن أحمد الفراهيدي** وحده، وإنما نسبت إليه باعتبار أن هذا الأخير كان له السبق في ضبط نظام اللّغة ووضع علم العروض واختراع الحركات والسكنات، وتأليف معجم العين.

يقول الدكتور **عبد الرحمان الحاج صالح:** " إن الخليل ليس وحده المسؤول عن كل ما أبدعه عباقرة العلماء الأولين، فهناك من عاصره وكان عبقريا مثله ومن جاء بعده وكان عبقريا مثله، وأذكر من هؤلاء الإمام **الشافعي**، فهو في أصول الفقه بمنزلة **الخليل** في النّحو وعلوم اللّسان"[1]

وقد أثرى **سيبويه** ومن جاء بعده أفكار **الخليل كالاخفش الأوسط (سعيد بن مسعدة) والمازني والسيرفي والزجاجي** ثم **ابن جني** ومن جاء بعده أمثال **الرضي الإستربادي** الذّي يعد أكثر العلماء أصالة في عصره.

وعليه تعد اللّسانيات الخليلية امتدادا لآراء ونظريات أثبتها النّحاة العرب الأولون خاصة **الخليل**، فهي في الواقع نظرية ثانية باعتبارها تنظير وبحث في الأسس الخليلية الأوّلى من جهة، وقراءة جديدة لهذا التراث أي إعادة صياغة لمفاهيمه الأساسية ومقارنتها بما توصل إليه البحث اللّساني الحديث من جهة أخرى[2].

---

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللغة والأدب، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، ع10، 1996، ص 85- 86

[2] ينظر محمد الصاري، محاولات تيسير النحو قديما وحديثا (دراسة تقويمية في ضوء علم تدريس اللغات)، أطروحة دكتوراه في اللسانيات التطبيقية، جامعة عنابة، 2003، مخطوطات، ص 138

ب- أصالة النظريّة الخليلية:

تناول **عبد الرحمان الحاج صالح** مفهوم الأصالة، فاعتبر أن الأصيل هو الشيء الذّي لا يكون نسخة لغيره، ولا شك أنها دعوة صريحة إلى نبذ التقليد الأعمى التقليد الذّي يفتقر إلى الدليل الصحيح، بل ويعتبر أيضا ان الاصالة لا تقابل الحداثة أو المعاصرة مطلقا حيث يقول:" أما الأصالة فإننا لا نشاطر نظرة الكثير من المثقفين عندما يقابلون هذا المفهوم بالحداثة أو المعاصرة، فإن الاصالة تقابل في الحقيقة التقليد أيا كان المقلد المحتذى به سواء كان العلماء العرب القدامى أو العلماء الغربيون، إذ الأصيل هو الذّي لا يكون نسخة لغيره، فكأن هؤلاء المثقفين بجعلهم الأصالة في مقابل المعاصرة لا يتصورون هذه الأصالة إلا بالرجوع إلى القديم، فالأصيل في الواقع هو المبدع الذّي يأتي بشيء جديد لم يسبق إليه مهما كان الزمان الذّي يعيش فيه "[1]

فأصالة النظريّة الخليلية تكمن في تميزها عن نحو المتأخرين من النّحاة الذّين تأثروا بالمنطق الأرسطي في بناء المفاهيم أمثال ابن مالك...كما تكمن في تميزها عن المنطق الأرسطي، وعن مختلف النظريات الغربية الحديثة كالبنيوية والتوليدية وغيرها...

لقد اعتمد **عبد الرحمان الحاج صالح** في جل مقالاته على مفهوم الأصالة من جانبين: التأصيل من الداخل، وذلك حين يتعلق الامر ببيان تميز النظريّة الخليلية عن النظريّة النّحوية عند المحدثين من النّحاة قديمة أو حديثة، والتأصيل من الخارج حين يتعلق الأمر ببيان تميزها عن كل ما ورد من أفكار ونظريات غربية قديمة أو حديثة.

التأصيل من الداخل:

يرى **عبد الرحمان الحاج صالح** أن النّحو العربيّ الأصيل هو "النّحو الذّي طوره وأنضجه **الخليل بن أحمد** مع بعض زملائه وأتباعه خاصة **سيبويه**، وأكثره

---

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، النظرية الخليلية الحديثة، ص35

مبني على مفاهيم منطقية رياضية[1]، ذلك لأنه بحث متميز وليس نسخة لغيره " إنه نسخة متميزة بمنطلقاتها وتصوراتها ولم يفرض عليها شيء خارجي عنها.

ولكن يشير أيضا ان حال النّحو قد تغير بعد ذلك ' بعد القرن الابع الهجري) إذ اصطبغ النّحو بصبغة مخالفة لما اورده السابقون أمثال: الخليل وسيبويه، وهو يرجع هذه المخالفة إلى أسباب عديدة أهمها: الإطلاع على الفكر الغربي اليوناني والمنطق الأرسطي " وهذا لم يحصل في زمن **الخليل وسيبويه** خلافا لما يعتقد البعض، فقد أولع العرب بمفاهيم **أرسطو** المنطقية فالتبس على كثير من الناس المفهوم العربيّ الأصيل بالتصور الخاص ب**أرسطو**. ..أضف إلى ذلك التّحول الذّي أصاب العلوم الإسلاميّة وخاصة النّحو، فقد صار ابتداء من القرن السادس عبارة عن **سكولاستيك** (scolastic) أي دراسات مدرسانية الغاية منها التعليم مع الجدل العقيم، وكل ما ظهر بعد ذلك فهو تقليد لا للفترة الأولى الخلاقة بل لمؤسسي المدرسانية النّحوية **كابن مالك وشراحه** "[2]

إذن قد صار لزاما التفريق بين ما يقوله الفريقان، وذلك نظرا للفرق الكبير بين الذّي يميز المنظور العلميّ الدقيق **لسيبويه** وشيوخه، وبين ما جاء به المتأخرين من منظور النزعة التعليمية للنحو التّي استولت على ممارسيه بعد القرنين الخامس والسادس، ومن أمثلة المصطلحات التّي فقدت حمولتها المفاهيمية الأصيلة.

الكلمة:

هي من بين المصطلحات التّي تغيرت حمولتها المفاهيمية عما كانت عليه عند النّحاة المتقدمين، فهي عند **سيبو**يه غير ما هي عند **ابن مالك**، "فلفظة (كتاب) كلمة ولكن الهمزة في (أكتب) والتاء في (اكتتب) والميم في (مكتب) ليست كلما لأنها مجرد حروف بنيت عليها الكلمة ولا تنفصل، فالكلمة هي الحرف (العنصر)

---

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، المدرسة الخليلية ومشاكل معالجة العربية بالحاسوب، بحث ألقي في مؤتمر اللغويات الحاسوبية بالكويت، 1989، ضمن كتاب: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 241.

[2] ينظر المرجع نفسه ص 241-242.

المنفصل إما بالتمام (تبتدىء ويوقف عليها) أو جزئيا كـالحروف التّـي تـدخل وتخرج إذا اقترنت بكلمة أخرى، ولم تبنى عليها هذه الأخيرة، فهـذا هـو مفهـوم **الخليل وسـيبويه**، فالتنوين على هذا كلمة، وحتى الحركات الإعرابية كما لاحظـه **الرضي**[1]. أما عند متأخري النّحاة أمثال **ابن مالك وابن هشـام**، فنجـد مفهومهـا يحدد بمراعاة المنطق الأرسطي، وعليه يصبح معناها محصورًا وفق رؤية ضـيقة اعتمادا على الجنس والفصل، إذ عرفها **ابن مالك** في كتابه (التسهيل) بأنها " "لفظ مستقل دال بالوضع تحقيقا أو**تقديرا** " [2]

الخبر:

يحصر النّحاة المتأخرين مدلول هذا المصطلح في الجزء الذّي تتم فيه فائدة مـع المبتدأ، قال **ابن مالك:** "والخبر الجزء المتمم الفائدة كالله بر والأيـادي شـاهدة "[3] وكذلك **ابن عقيل** يقول في تعريفه للخبر:" إنه الجزء المنتظم منه مع المبتدأ جملـة ولا يرد الفاعل على هذا التعريف، لأنه لا ينتظم منه مع المبتدأ جملة "[4]

أما مدلوله عند المتقدمين فأوسع من ذلك فـ**سيبويه** لا يسميه كذلك دائما بل "هو عنده المبني على المبتدأ، أما كلمة خبر فقد يطلقها على هذا وعلى الحال أيضا يـل على كل ما هو مفيد" [5]

2-**التأصيل من الخارج:**

تأصيل النظريّة الخليلية هو إثبات تميزها عن مختلف النظريات اللّسانية الغربية الحديثة (البنيويّة والتوليديّة التحويليّة)، أو بعبارة أخرى نفي التقليد وإثبات التميز. فما روج له من فكرة تأثر النّحو العربيّ بالمنطق الأرسطي مـرده إلـى النظـرة

---

[1] ينظر المرجع السابق نفسه، ص 243.

[2] ابن مالك، شرح التسهيل، تح: أحمد السيد أحمد علي، دط، دت، المكتبة التوفيقية، مصر، ج1، ص11

[3] المرجع نفسه، ص 13

[4] ابن عقيل، شرح ابن عقيل، مكتبة دار الحكمة، بيروت، دط، ج1، ص 201

[5] عبد الرحمان الحاج صالح، المدرسة الخليلية ومشاكل معالجة العربية بالحاسوب، مرجع سابق، ص 243

المقلقة من قيمة الذات العربيّة وقدرتها على الإبداع والإبتكار، فهناك من يشكك في أصالة هذه النظريّة، بل ويرى أن الفضل يعود للغير – ويقصد بالغير اليونانيين وتراثهم – " والغريب المقلق أن أظهر هذه الآراء التّي ألبست لباس البحث النزيه هي التّي تنفي كل إظافة للمناهج العربيّة في النّحو، وتنكر أن يكون النّحاة العرب قد أخرجوا شيئا جديدا لعجزهم أو عجز البيئة الإجتماعية العربة على الإتيان بهذا الصنيع المبدع "[1]

وكان أول من أشار إلى فكرة أخذ العرب من اليونانيين هما المستشرقان **جويدي(guidi) ومركس(merx)**، ومن أشهر من وافقهما وسار على منهجهما من العرب المعاصرين **إبراهيم مدكور، أحمد أمين ومهدي المخزمي وغيرهم...**

فمن أهم القضايا التّي أثارها **عبد الرحمان الحاج صالح** بخصوص عدم ارتكز النّحو العربيّ على المنطق الأرسطي، بمعنى تفنيد فكرة المقاربة بين الأصول النّحوية العربيّة والأصول الأجنبيّة اليونانية ما يتعلق بتقسيم الكلام، حيث ذكر الفرق في تقسيم الكلام عند النّحاة العرب واليونان، فالكلام عندنا مقسم إلى ثلاثة أقسام نظرًا لإختلاف الغرض، وعدم التسليم بالتقسيم الثلاثي عند أرسطو– بل حتى عند بقية علمائهم –، كما فند أن يكون هناك توافق في مدلول **(الحدث)** في النّحو العربيّ ومدلال مصطلح **(accidents)** لدى **أرسطو**، فالحدث عند النّحاة العرب هو" المعنى الذّي لا يدل عليه الفعل والمصدر، أي معنى الوقوع وصدور أمر سواء أكان ذلك بالتجدد أي بالحركة كالجلوس والمشي...أو بالثبوت كالنوم أو الكرم "[2]، أما مدلول مصطلح **(accidents)**عند **أرسطو** فلا يتفق مع مدلول

---

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، النحو العربي ومنطق أرسطو، مجلة: كلية الآداب ن جامعة الجزائر، العدد 1، 1964، ج1، ص44

[2] المرجع نفسه ص 57.

[2]ينظر المرجع السابق نفسه ص57.

الحدث إلا في الوصف المشتق منه على صيغة اسم الفاعل (الحادث) الذّي يجري استعماله عند فلاسفة العرب[1].

وهناك قضايا أخرى أثارها المفكر **عبد الرحمان الحاج صالح** استنتج من خلالها أن النّحو العربيّ نحو أصيل، وأنه لا أثر للمنطق الأرسطي ولا الفكر اليوناني في بلورة معطياته وبناء مفاهيمه ومبادئه.

ولو عدنا إلى الدّراسات اللّسانية الحديثة، وجدنا أيضا هذا البون المفاهيمي بين ما أثاره النّحاة العرب من قضايا وما جاءت به الدراسات الغربية، وكمثال على ذلك ما أثاره **عبد الرحمان الحاج صالح** بخصوص قضية (العامل) حيث يرى أنه إذا كانت نظرية **تشومسكي** تتقاطع مع النظريّة اللّسانية العربيّة في منهجها وهو العمل والربط الإحالي وفي التحويل وغيرها من المفاهيم اللّسانية المحورية إلا أن مفهوم العامل في النظريّة الخليلية العربيّة هو اعتباره محور التركيب أي المهيمن باعتباره نواة الكلام، فالعامل سبب الحركة الإعرابيّة (الآثار الصّوتية التّي تعكس الحالات الإعرابية) فهو إذن سبب بناء الكلام وبدونه لا يكون فتنعدم الفائدة.

ومن هنا استنتج **عبد الرحمان الحاج صالح** أن هناك علاقة رياضية تحكمه وعناصره نحددها كالتي:

كل عامل = حالة إعرابية

كل حالة إعرابية = علامة إعرابية

إذن العامل = علامة إعرابية = الأثر الصوتي

فهذا هو قانون العمل الجوهري الذّي لا يمكن تحقق وظيفته إذا أسقط عنصر من هذا القانون اللّساني البنيوي.[2]

---

[2]ينظر منى إلياس، القياس في النحو، دار الفكر، دمشق، 1985، ط1، ص 25.

كما أن العامل في النظريّة الخليلية يرقى إلى المنحى التركيبي، فهو يؤثر دلاليا لا بتغير الحركات فحسب بل بتغير المكون الدلالي أيضا، باستعمال الإستفهام (هل أنت قادم؟)

والتوكيد (قد جئت) والنفي (ما أنت قادم) فتتباين دلالات مختلف التراكيب على حسب طبيعة الصيغة.

وبالعودة إلى نظرية **تشومسكي** نجد أنها أهملت هذا النوع من العامل الذّي تقوم عليه التراكيب اللّغويّة في مختلف الألسنة البشرية، وهو ما أكدته النظريّة الخليلية الحديثة.

وعليه نقول أن اللّسانيات الخليلية الحديثة تعد نظرية لسانية عربية جديدة لها أسسها المعرفية ومفاهيمها الأساسية وإجراءاتها في التحليل، وأعتقد جازمة أن في إحياء هذه النظريّة محافظة على هذه الذات، حيث تنبهنا إلى أن العقل المنتج ليس قاصرا على الفكر الأوربي أو الأمريكي فقط، ورجاؤنا أن تتكاثف الجهود حول النظريّة الخليلية بحثا وتدريسًا وإعلامًا.

الأسس والأبعاد الابستيمولوجية في مشروع الذخيرة العربيّة للحاج صالح عبد الرحمن.

لوت زينب
أستاذة في المدرسة العليا للأساتذة-مستغانم- الجزائر.
رئيسة قسم اللّغة العربيّة بالنيابة

تمثلُ اللّغة عند الشُعوب كلَّ ما يؤسس ماهية الموجـــودات، وتقـــيس مرجعيـــة كوامن الأشياء، اللّغة ليست مجرد علاقات منظومة لتأديـــة كـــلام تركيبيـــي، بـــل يتخطى حدود الكم المعرفي إلى الكيفيات التّي تشكل المعرفـــة وتنقـــل التّصـــور، وتربط الذهن بصورة المادة التّي يشكلها تواضعا« اللّغة هي الرباط الذّي يتحقق به الوعيّ بالخبرات العامة، ويتوفر به التواصـــل والتناســـج، والواحـــد المجتمعـــي والإنساني. على أن اللّغة ليست مجرد أداة أو وسيلة لتعبير، أو للتواصل أو مجـــرد شكل لموضوع، أو مجرد وعاء خارجي لفكرة أو عاطفة، أو إشارة إلى فعل إنهـــا وعي الإنسان بكينونته الوجودية »[1] وعصب اللّغة هي مرجعية الحضارية العربيّة التّي تخرج عن نطاق التّواصل إلى تأسيس معتقد ديني ونحوي صـــرفي صـــوتي، وبلاغي جمالي وتأويلي فلسفي وتعليمي تعاقدي وتتعدد الخبرات للوعي النظـــامي للغة العربيّة خاصة في تركيب نسيج الخطاب بما يحمل من مركبات تتبـــاين فيـــه أدوار الفعل التأسيسي منذ بلوغ المنجز اللّغويّ العربيّ أوج تطوره الفكريّ والعلميّ مع أعلامه:

---

[1] -أحمد عبده عوض، مداخل تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية، جامعة أم القرى، مركـــز البحـــوث التربويـــة والنفسية، مكة المكرمة، ط/1، 1421هـــ،2000م، ص.9

ابن منظور: هو محمد بن مكرم بن علي ابو الفضل جمال الدين ابن منظور الأنصاري الرويفعي الإفريقي، ولد في عام 1232 م، عالم في الفقه الإسلامي واللغة العربية، ومن أشهر أعماله (معجم لسان العرب)

مجد الدين الفيروزآبادي: هو ابو طاهر مجد الدين محمد بن يعقوب بن محمد بن ابراهيم الشيرازي الفيروزآبادي، ولد في عام 1329م، ومن مؤلفاته كتاب (القاموس المحيط) و(سفر السعادة)، و(اللامع المعلم العجاب)، و(الجامع بين المحكم والعباب).

ابن فارس: هو ابو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا الفزويني الرازي، توفي في عام 1004 م، إمام اللغة وعالمها،أول من أطلق مصطلح فقه اللغة، ونشأة (اللغة العربية (التوفيقية

سيبويه: هو عمرو بن عثمان بن قنبر الحارثي، ولد في عام 765 وتوفي في عام 796 م، عالم نحوي كان أول من بسط علم النحو، من أهم مؤلفاته كتاب سيبويه في النحو

الخليل ابن احمد الفراهيدي: هو الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي، ولد في عام 718 وتوفي في عام 786 م، إمام اللغة العربية وهو أول من وضع علم العروض، وصاحب كتاب (معجم العين)

ابن جني: هو ابو الفتح عثمان بن جني، ولد في عام 322هـ عالم نحوي تعلم على يد أحمد بن محمد الموصلي الأخفش، له أكثر من خمسين كتاب من أشهرهم كتاب الخصائص عن بنية اللغة وفقهها، وكتاب سر صناعة الإعراب.

ابن خروف: هو ابو الحسن علي بن محمد بن علي بن خروف الاشبيلي، ولد في عام1130 وتوفي 1212 م، مشهور في التدقيق اللغوي، واهتم بعلم الأصول، من مؤلفاته كتاب شرح لكتاب سيبويه

ابن سيده: هو علي بن اسماعيل، ولد في عام 1007 وتوفي في 1065، إمام في القراءات ورواية اللغة، واشتهر بتأليف كتاب (معاجم الأندلسي)، وكتاب(المحكم والمحيط (الأعظم)، وكتاب (المخصص

إسماعيل بن حماد الجوهري: عالم لغوي توفي في عام 393 هـ، مؤلف معجم (تاج اللغة) و(صحاح العربية)

المتقدمين بنظريات يراها الباحث (الحاج صالح عبد الرحمن) نافذة القدرة في الفهم والتأسيس الذّي خضع للجمود في فترات لاحقة زمنيا، حيث أضحى التجديد منحى لتوليف الكم التراثي بالعصر ومدركاته النظريّة مقارنة بالغرب، وصولا لإبراز ملمح علمي، وضعي، وتأصيلي فكان الوعيّ المبكر نحو (مشروع الذخيرة) الّتي بدأت بوادره مع المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم سنة 1988م وعُرِض على المستوى الأكاديمي العربيّ في مجال التّعليم العالي والبحث العلميّ وتواصل التخطيط للفكرة الهائلة عبر الدول العربيّة وكانت الجزائر 1991 م أحد المنتمين لهذا التّصعيد العلميّ نحو اللّغة ووسائلها المعرفية، مواكبة لظهور وتطور الشبكة الالكترونية (الحاسوبية- الانترنت) لتكوين صلة بين التراث والحداثة وتصنيف حقول التداول اللّغويّ.

الذخيرة العربيّة المفهوم والبعد الابستيمولوجي:

يحمل مشروع الذخيرة العربيّة قدرة هائلة في إثراء المدونة اللّفظية، لتعميق البنى اللّغويّة المستخدمة في الخطاب الألسني، والمؤسساتي إلكترونيا في حوسبة اللّغة وتأسيس خدمة برمجية تخدم الواقع التكنولوجي، عبر الخصوصية التّي عزز بواعثها الضرورية العلامة (الحاج صالح عبد الرحمن) الذّي تفطن للعائد الهائل من المشروع، وما سينعكس مستقبلا في البحث العلميّ الأكاديمي، والمخزون المعرفي العلميّ للغة العربيّة، عبر ضخ الكم الهائل للتراث العربيّ في التخصص النظري والتطبيقي، والاختصاص الوظيفي والممارسة اللّسانية، بتشكيل قواعد عامة تتحكم في المسار التاريخي والمعاصر، ومن جهة أخرى الاهتمام بجانب تصنيف اللفظ المستهلك في الواقع المؤسساتي والمحيط التعلمي حسب التخصص والمؤشر العصري لمفهوم اللّغة في مستوى الإستعمال الرائد نحو تقدم مستمر يشكل التخاطب بين التراث والمعاصرة بانسجام بين المفاهيم والتصورات «يعرف عن الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح تعلقه الكبير بما كتبه اللّغويّون والنّحاة الأوائل، واطلاعه الواسع على أعمال العلماء الغربيين ونظرياتهم، فقراءته الكثيرة المتواصلة للتراث اللّغويّ العربيّ مكنته من اكتشاف عناصر الأصالة ومقوماتها في

الـــدرس اللّغـــويّ عنـــد النّحـــاة العـــرب وخصوصـــا الأوائـــل مـــنهم أمثـــال الخليل(ت175هـــ)، وسيبويه(ت 180هـــ)و الأخفش الأوســـط(ت215هـــــ)وأبي علي فارس(ت 377هـــ)وغيرهم»[1] وخبرته المتعمقة بين النظريّة الغربية وتشبعه بالتراث العربيّ وأصالته المترفة، تلك التجربة المتخصصـــة والخاصـــة بإرســـاء مشروعها العلميّ والتقني عبر الفضاء الإلكتروني مهام إنشاء جامع لغوي مفصـــل يجمع بين التّقنية الحديثة والإختصاص الذّي يتضافر فيه المفردات المستعملة داخل مجال التّخصص، البحوث المتعلقة بالذخيرة الحداثية والمتأصلة.

واهتمام الباحث اللّغويّ بهذا الجانب يعكس استشراف الجانـــب الهـــام لتـــدوين معاجم تصنف اللّغة المستخدمة فعليًا حسب المحيط المعرفي والإدراكـــي والحسِّـــي وحدس مكاشفة المترادفات الناجمة عن بؤرة التعايش المنسجم في خواص مشتركة يجمعها الدال بمدلوله اعتباطيا، واختيار التناسب بين مفردات تصف كينونة الوجود المتعاقد اجتماعيا، ولم تتوقف الرؤية المستقبلية للمشروع بجرد طاقة لغوية تفرزها دلالة الاستعمال والتفكير فـــي الأنســـاق الخاصـــة بكـــل نمـــوذج ابســـتيمولوجي Épistémologie منبعث في خاصية المستعمل والمتـــداول فـــي فضـــاء العامـــل السوسيولوجي لكل مؤسسة تقتضي نخبة من الألفاظ ذات معاني تتصل بمفهوم حقل مفردات تمنح قانوناً وظيفيا يخدم المستوى الاصطلاحي لواقع اللّغة المستخدمة أثناء ممارسة الفعل التخاطبي حول حيز التعامل فـــي المحـــيط المؤسســـاتي، والفنـــي والنفسي، والسياسي... الخ وتصنيف مدركاتها الدلالية في نسيج المكون.

أضحت الشبكة الإلكترونية وسيطا مهما لتوجيه المعرفـــة وقـــوانين التواصـــل الاجتماعي والثقافيّ على جميع الأصعدة «تبعث فينا بعض الإحصـــاءات الخاصـــة باستعمال اللّغة العربيّة على شبكة الأنترنت شيئا من الأمل، ونوعا من الطمأنينـــة

---

[1] –الشريف بوشحدان، الأستاذ عبد الرحمن صالح وجهوده في ترقية اللغة العربيـــة، مجلـــة كليـــة الآداب والعلـــوم الاجتماعية، العدد السابع، جوان 2010

وضربا من الأنس»[1] وهذا الاستهلاك اللّغويّ أضحى ضروري ومتداول، وبهذا يصبح المستعمل مستأنسا بوجود لغته ومحتوياتها المكتنزة وسائطه الوجودية محل اهتمام وتطور يتفاعل وتطوره الآني وسط زخم اللغات التّي اكتسحت جانبا من الأهمية والعالمية، والسادية في التمركز والهيمنة.

2- مشروع الذخيرة في أنظمة التخاطب اللّغويّة وفعل الأداء:

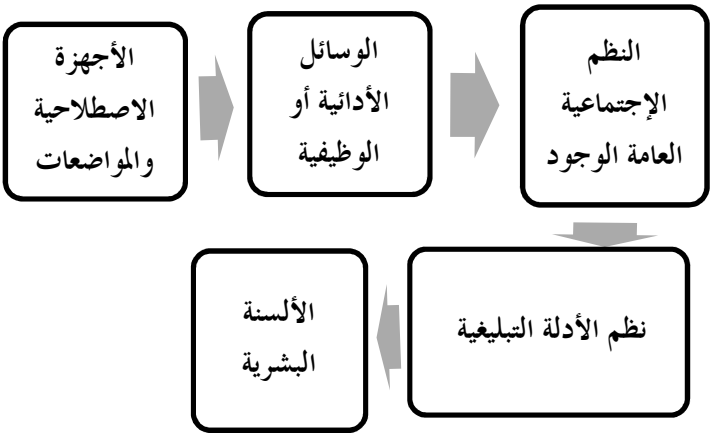
يهتم الفعل اللّغويّ باستثمار الألفاظ الخاصة في مجموع الخصائص الفاعلة لتركيب نمط التواصل التعاقدي بين أفراد المجتمع، وهذا الاجتماع الذّي يتركب من خصائص إفرادية تنتج مستوى معين من المترادفات والأضداد، والقواعد النّحوية العاملة في تأسيس وضعيات المركب اللفظي والتخاطبي «أما التخاطب فيقتضي شيئين أيضا: الأوّل هو أنه لا يتم إلا بواسطة نظام من الأدلة والعلامات (...) وهذا ليس خاص باللّغة لأن الأنظمة الدلالية كثيرة (مثل الإشارات العادية والإشارات والمصطلح عليها في البحرية ونظام المرور في الطرقات والرموز المستعملة في المواصلات البريدية وغير ذلك) إلا انه صفة لازمة للغة والثاني أن اللّغة إنما هي مواضعة واصطلاح (Code) يتواضع عليه الناطقون بها. وكل هذه الأشياء إنما هي نُظم اجتماعية من نوع خاص، ويمكن أن يظهر ترابطها(من الأعم إلى الأخص)»[2] هذه الانظمة التّي كان يحاول الباحث (الحاج صالح عبد الرحمن) استثمار تراثها في تحديد ذهنية المتخاطبين، وتشفير مصطلحات الرسائل اللّسانية عبر مراحل النشوء والانبعاث ثم التطور، وتواضع النّحو على فهم العقل العربيّ وحصر مكوناته الألية في ترصيف قدرته المكتسبة دلاليا، والنظم الاجتماعية الوجودية، من حيث التبليغ والتداول اللّغويّ، فمشروع الذخيرة العربيّة هو إنشاء

---

[1] - عمر بورنان، دور الإعلام في دفع العربية نحو التطور والإزدهار، أعمال الملتقى الوطني، ازدهار اللغة العربية – الآليات والتحديات- المكتبة الوطنية الجزائرية، الحامة يومي:19-20، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2017، ص.161

[2] -عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، 2012م،ص.42

بنك معلوماتي حول ما يهم اللّغة بذاتها ولذاتها كمصطلح يعمل على التواضع والاشتراك بين مجموع المتخاطبين كما يبين المخطط: [1]



يُبين المحتوى الثقافيّ للفرد مدى قابلية المشروع لاستنفاذ ذخيرة الحضارة وجمع وتدوين مدوناتها النَفيسة، وإدراك بعدها العلميّ، وانتظام عوامل ازدهارها، وسعة ما تحمله النظريات العربيّة وأفق تحديد اشتغالها وفق منظور ابستيمولوجي يضع توافقا بين التراث والحداثة في محور متزامن يكتسب بُعدا معرفياً «ويمكن تحديد المحتوى الثقافيّ أيضا بأنه مجمل ما يخزن من تراث ومعلومات بصيغة رقمية في الحواسيب وما يدخل في الشبكات الحاسوبية مما يمكن الرجوع إليه بسهولة وباقتصاد في الوقت، دون السعي إلى المجلدات المكتبات والبحث عن مظان المعلومات بين هذه الأكوام من المجلدات»[2] إنّ سعي الباحث (عبد الرحمن الحاج صالح) في مواكبة استمرارية الزمن بفتح أشكال العصرنة والعلمنة والعولمة

---

[1] – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، 2012م ص.42

[2]–عمار الطالبي، أهم مواد التراث التي يمكن خدمتها بالصناعات الثقافية المواد المهمة ومنهج خدمتها الصناعي، مجلو المجمع الجزائري للغة العربية، السنة الخامسة، جمادى الثاني 1430هـ–جوان 2009م، ص.214

فانفتاح العالم على مناكب الثقافيّة الجامعة سيؤدي لانسلاخ وانصهار بين الحدود السوسيوثقافية، وهذا ما يدعو وبحرص كبير لبرمجة اللّغة وحوسبتها في مضامين التخصصات المختلفة، وإنشاء معاجم وتدوين الكتب التراثية العربيّة الأصيلة في اللّغة وعلومها حيث تتمكن من وضع شبكة هائلة يمكن تحفيز قدرتها عبر خلية بحوث ودراسات تحقق التمركز في زمن المركزية التّي تشكل قوة الأمم.

3- الأبعاد وأهمية الذخيرة العربيّة في تطوير الدراسات وخدمة اللّغة العربيّة:

إن مشروع الذخيرة العربيّة، خط توافقي مع مفهوم تجاوز اللّغة العربيّة جميع لغات العالم بمواصفات يذكرها إحداها العلامة والمفكر اللّغويّ(الحاج صالح عبد الرحمن):«وتقسيم النّحاة العرب لأجناس الكلم وأنواعها هو أدق بكثير مما جاء به التقسيم اليوناني وأقرب إلى طبيعة اللّغة ووظائفها كما سنراه ولأول مرة في تاريخ علوم اللّسان ظهر بهذا الصدد مفهومان هامان جدا: مفهوم الانتماء المشترك ومفهوم الموضع، أما مفهوم الانتماء المشترك للكلم أي انتماء القسم الواحد إلى أكثر من قبيل فيكون تحديده لا بحسب دلالته فقط كما كان يفعله النّحاة الغربيون القدامى والنّحاة في القرن الرابع بل [1] بحسب الموضع الخاص به في بنية الكلام » وضمن توافق واختلاف يعكف الباحث للقيام على أعقاب مشروع ضخم يجمع كل المختصين في وضع ذخائر العربيّة بالطرق العلميّة المعرفية التأصيلية البحثية، لتقويم مساحة للغة العربيّة بمقوماتها الصوتية والوصفية واللفظية ويمكن حصر هذه الأبعاد بما يلي:

- تخزين المؤلفات القيمة النابعة من التراث والوثائق الهامة في مجال اللّغة وعلاقتها بالعلوم؛
- توظيف اللّغة المستعملة وخوصصتها حسب الأقاليم العربيّة؛
- الدراسات السنكرونية للغة العربيّة؛
- تصنيف المعاجم حسب: «ترتيب أبجدي عام (الانطلاق من اللفظ)؛

---

[1] - عبد الرحمن الحاج صالح، منطق العرب في علوم اللسان، موفم للنشر والتوزيع، الجزائر،2012م،ص.74

- ترتيب أبجدي بحسب مجالات المفاهيم (الانطلاق من المعاني)؛
- ترتيب بحسب تردّد الكلمة (عدد المرات التّي تظهر في النصوص)؛
- ترتيب بحسب شيوع الكلمة أي ذيوعها في البلدان العربيّة في الوقت الراهن وفي كل حقبة؛
- ترتيب بحسب العلوم والفنون»[1]؛
- تحديد الجذور الخاصة للكلم وماهيته التلفظية؛
- تدوين اللّغة المستعملة من حيث الاصطلاح المؤسساتي؛
- الاهتمام بتصنيف اللّغة حسب معانيها ومعرباتها وأساليبها ودلالتها المترادف منا والأضداد؛
- الاهتمام بالجانب التعليمي بحصر الألفاظ المستعملة في ميدان التخصص المعرفي.
- توصيف دقيق للتطور الدلالي واللفظي للكلمة من أصولها لاستعمالها الآني

وتعد هذه بعض محاور وأهداف مشروع الذخيرة العربيّة التّي أقدم عليها (عبد الرحمن الحاج صالح) لتعزيز قيمة اللّغة العربيّة المستعملة وتشكيل بنك ضخم يحمي خصائصها التّي استطاع باحتكاكه مع التراث العربيّ إدراك قيمة تدوينها وتصنيفها وما مدى استفادت الباحثين لتحليل معطياتها آليا وبسرعة كبيرة تختصر الوقت وتصل للحقائق العلميّة، أو تجهيز مراحل بحث متقدمة حول التطورات الحاصلة للكلم من حيث المنطق التاريخي والحضاري، والارتكاز على الدراسات المقارنة بين مختلف التخصصات التّي تتبني عليها اللّغة من حيث اصطلاحها ووضعها واستعمالها، يستعين الباحث بتجسيد الواقع اللّغويّ عبر العصور، وأهم ما يحيط بالنسيج اللّغويّ الذّي يكون ذهنية الفرد وطبيعة كينونته كعامل ارتقاء مستمر وسط لغات العالم التّي تعبر بوضعية التطورات وتصف قدرة الشبكة على توظيف المكانة للغة العربيّة في تأسيس ذخيرتها بمنهجية علمية مركزة ودقيقة ومصنفة كما يمكن استثمار نتائجها في بعض المزايا التّي تخدم قيمة الإنسان في صلب

---

[1] - https://www.marefa.org/مشروع الذخيرة العربية

حضارته ولغته وهويته، وقدرته على احتواء مجال الخطاب المستعمل في مجتمعه ووظائفه التلفظية، ويمكن حصر فاعلية المشروع عبر النتائج التالية:

-ادراك قيمة المادة اللّغويّة المكونة والمتكونة بين القديم والحديث؛

-الاسهام الفعال في تعزيز القيمة المعرفية للغة العربيّة وابراز مكانتها بين لغات العالم؛

-تحقيق تواصل متفاعل في تنمية الوظيفة التواصلية؛

-الكفاءة اللّغويّة للمتعلمين ومستعملي الشبكة الالكترونية، وحسن تكامل الأسس النّحوية والفنية في تشكيل الخطاب اللّغويّ؛

-تأسيس حوافز التّعلم، وتحفيز عامل اللّغة في العلوم المعرفية؛

-تمكين المستخدم من جواهر اللّغة العربيّة وخزائنها وأسرارها لتثمين مــوارده اللّغويّة من جهة وارساء دعائم الفكر العربيّ واهمية اكتسابه؛

-رفع قدرة البحث العلميّ وسرعته في اكتشاف الظواهر ومرجعيتها المعرفية؛

-تنظيم الدراسات الأكادمية في وضعيات مؤسسة ومحددة؛

-حماية اللّغة العربيّة بالمحافظة على مستوياتها وخصائصها

-تحديد المناطق الجغرافية للغة العربيّة الكلم المؤتلف والمختلف؛

-التلاقح الثقافيّ بين التراث والحداثة؛

-فتح دراسات تطبيقية في وصف مختلف الظواهر اللّغويّة؛

-صناعة معاجم عربية حسب التخصص المؤسســاتي وحســن إدراك محــيط التلفف وتكيفيه مع التعلم؛

-تنظيم المعرفة اللّغويّة وتصنيف الاختصاص (صوت-معاني الحروف -جذر الكلمات - نحو-صرف...)؛

-الاشتغال على الأنساق اللّغويّة وإبراز تطورها الزمني وأهم التغيرات؛

فتح بنك ضخم للغة العربيّة وإثراء معارفها وعلومها.

اللّسانيّات ودورها في تنمية قطاع التعليم بالجزائر
الجهود اللّسانية للباحث "الحاج صالح "أنموذجًا

عائشة عمار
جامعة حسيبة بن بوعلي - الشلف

ملخص:

إنّ الحراك الثقافيّ والفكريّ واللّغويّ الذّي شهدته مدارج الحضارة انعكس بشكل مباشر في سلك التعليم بالجزائر، إذ شهدت هذه الأخيرة تغيرًا ملحوظًا في الأنظمة والمناهج والإجراءات على مستوى التعليم فكان أن أثرت تكنولوجيا التعليم بشكل مباشر في اللّغة وأمر طبيعي أن يحدث ذلك لاسيما وأن اللّغة هي الآليّة الوحيدة التّي من شأنها نقل هذا الزخم الهائل من التيارات والمناهج بوصفها – أي اللّغة – أحد معالم المجتمع وأبرز ركائزه.

واللّغة بدورها يُمثّلها اللّسان الذّي ينظّم بناءها، ويحدد نوعها أو جنسها، كما ترتبط بالكلام الذّي يمثل الإنجاز الفعليّ لها.

فاللّسان ((هو ظاهرة عامة تتمثل في العنصريّن السابقيّن (اللّغة والكلام) مجتمعين، ولهذا لا يعده (سوسير) ظاهرة اجتماعية خالصة، إذ هو يشمل الجانبيّن معا: الفرديّ (الكلام) والاجتماعيّ (اللّغة) إنه كما يقول (سوسير) ملكة طبيعيّة واللّغة عرف مكتسب أو لنقل إنها نتاج اجتماعيّ لملكة اللّسان"[1].

كما أنَّ اللّسان هو ((مجموعة من العلاقات المختزنة في العقل الجمعيّ، ولا تنطق؛ لأنها ليست فرديّة، ويشبه دي سوسير هذه الصورة بالقاموس الذّي توجد فيه

---

[1] محمد حسن عبد العزيز(سوسير رائد علم اللغة الحديث) دار الفكر العربي، القاهرة، ص **21**.

الكلمات صامتة غير منطوقة صالحة للنّطق والاستعمال، وإنما تستخرج منه بحسب الحاجة إليها أو بحسب الاختيار))[1]

وهنا يبرز الدور الأساسي الذّي يحققه كل من اللّغة واللّسان في تنمية المجتمعات في مجالات شتى بوصفهما وسيلة تواصل الشعوب والأمم بعضها ببعض.

وتكمن أهمية الدراسة كونها تقف عند دور اللّسانيات في تنمية مجال التعليم لاسيّما وأنّ علم اللّسانيات مرهون بدراسة بنية اللّغة كظاهرة اجتماعيّة فيقف عند أصولها وتاريخها وتطورها عبر محطات تاريخيّة مما يسمح بمعاينة التغيرات والمستجدات التّي تلحق بها (أي اللّغة) وأثرها – من ثمة – على المجتمعات.

ومن بين أهم الإشكالات التّي طُرحت قضيّة العلاقة بين اللّسانيات والتعليم بعد تدفق المناهج النقديّة والزخم المكثف من الآليات واستحالة السيطرة على هذا النبض الهائل من الخطوات الإجرائيّة.

إذن كيف يمكن أنّ تحقق اللّسانيات دورها في تنمية التعليم ومن ثمة بناء المجتمعات وترقيتها؟ ثم ما هي الآليات التّي توسّلها علم اللّسانيات في سبيل تحقيق نهضة اللّغة وتطوير بنيتها وتعليميتها؟ وما هي أبرز الجهود اللّسانية الجزائريّة؟ وفيما انعكست اهتماماتها؟

الكلمات المفتاحية: اللّسانيات، تكنّولوجيا التعليم، عبد الرحمن الحاج صالح

نص المداخلة:

1–ماهية اللّسانيات وكيفية تفعيلها لمواكبة مسار التعليم والنهوض من ثمة بالمجتمع الجزائريّ:

حظيت اللّغة بدراسات مكثفة منذ القديم ولازالت لعصرنا الراهن محل اهتمام الدّارسين والباحثين كيف لا وهي أبرز الآليات التّي تخدم المجتمعات بوصفها جسر ترابط الأمم والشعوب بل هي الموروث الثقافيّ والفكريّ المتوارث عبر أجيال متتاليّة.

---

[1]حسان، تمام (مناهج البحث في اللغة) مكتبة الأنجلو المصرية ص 32.

والأمر الذّي لا مناص منه هو أن الإنسان لا يثبت كينونته إلا عن طريق اللّغة، هــذه الأخيرة التّي تعد ركيزة أساسيّة في بناء شخصيّة الإنسان، وتحديد هويته داخل المجتمع.

وانطلاقا من التلازم القائم بين اللّغة والإنسان، ذلك أنّ ((اللّغة بوصفها وجــودًا مطلقا ينم من قريب أو من بعيد عن تــلازم وتلاحــم ذلــك الوجــود الفطــري – الإنسانيّ، ومن ثمة فكل يكمل الآخر))[1]

فإن الأمر الذّي لا مناص منه هو أنّ استعمال الفرد لهذا النظام اللّغويّ ينبغــي أن يكون محكومًا بمدى قدرته اللّغويّة والتي تتمثل في عمليتي (الأداء والــتعلم) أي التلقي والإلقاء السليمين، وهذه السلامة إنما تحقق هي الأخرى بالاسّــتعمال الســليم للأنظمة ومختلف المناهج ومراعاة مدى توافقها للمتون اللّغويّة.

فالنظام اللّغويّ –أيا كان– ليس له وجود إلا عندما يتحقق، وهــو لا يتحقــق إلا من خلال المتلقي عن طريق عمليّة التّواصل، لذلك ينبغي أنّ يكون محكومًا بدقــة خاضعا للصياغة السليمة والتي من شأنها أنّ تحقق المعنى المستّهدف.

وفي ظل الانفتاح الثقافيّ وبعد تلك الموجة المعرفيّــة التّــي شــهدتها مــدارج الحضارة والتي انعكست بشكل مباشر في الثــقافة العربيّــة بمــا فيهــا السّــاحة الجــزائريّة التّي شهدت هي الأخرى تغيرا ملحوظًــا فــي الأنظمــة التعليــميّة والمناهج البيداغوجيّة في مختلف أطوار التّعليم، اســتدعى الأمــر صــون اللّغــة وحمايتها من مختلف المناهج الغربيّة التّي لا تتماشى وخصوصية اللّغة من جهّــة ومن جهّة أخرى مواكبة التطور بخلق تصوّرات وابتداع مناهج من شأنها توصــيل الكّم المعلوماتي الوافد من الغرب بشكل دقيق.

و((مناهج تعليم اللّغات متعددة، فلكل منها طريقتها الخاصة في التبليغ وهذا بســبب المنطلقات الكبرى التّي تحددها كل السياسات اللّغويّة المعتمدة في البلاد بل أضحت تلك السّياسات مرتبطة بأمور لها علاقــة تكامــل مــع النظــام السياســيّ والاجتمــاعيّ

---

[1] حنيفي بناصر، مختار لزعر، اللسانيات منطلقاتها النظريــة وتعميقاتهــا المنهجيــة، ديــوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2009.

والاقتصاديّ، وهذا شيء طبيعي. ويعني هذا أنّ مسألة تعليم اللّغات كذلك تخضع لنفس الشروط مع المُعطيات التّي تفرزها هذه السّياسة. واعتبارًا لـذلك فـإن تحسـين الأداء التربويّ يرتبط أشد الارتباط بحسن المنهج المعتمد في تدريس اللّغة سواء اللّغة الوطنيّة أو اللّغة الأجنبيّة، ومن هنا تسعى الأمم حاليًا وتتسارع لتدعيم لغاتها بأحسـن الطرائـق العلميّة العصريّة التّي أثبتت فعاليتها في المستوى التطبيقيّ))[1]

وقد كانت اللّسانيات مجالا خصبا لدراسة اللّغة بوصفها ((تدرس كـل أشـكال اللّغة وألوانها وتغيراتها وتطوّراتها، وتركز اهتمامها على كل ما يـرتبط بموهبـة الكلام التّي تميز الإنسان عمن سواه ويهتم اللّسانيون إلـى جانـب اللّغـات الحيّـة باللّغات الميّتة التّي لا تتكلم بها أيّة جماعة بشرية.))[2]

إذن تحاول الدراسة أن تتوقف عند بعض الجهود اللّسـانية التّـي قـدمها بعـض الدّارسين اللّغويّين لإنقاذ المستوى التعليميّ للّغة العربيّة والنظر في الآليّات المسـتحدثة التّي من شأنها تنمية هذه اللّغة من جّهة وترقيّة لّسان المجتمع من جهّة أخرى.

و((لما كانت اللّغة هي أداة التّواصل في جميع مجالات الحيـاة فقـد أصـبحت تنميتها من أوليات التخطّيط. ويمكن النّظر إلى موضوع الاتّصـال فـي المنحـى النفسيّ والاجتماعيّ بدراسة العلاقة بين اللّغة والفكر، وإقامة حوار داخلـيّ يعمـل على تطوير هذه الوسيلة بحيث تستجيب للتغيّرات المرافقة للوسائل التقنيّة الحديثـة إنتاجًا واستعمالاً. وكان يجب أنّ تعتمد الفصحى أولاً في وسائل الإعلام ونعرف ما للفصحى من تكوين سليم في لغة التلميذ.))[3]

فسلامة اللّغة مرهونة بفصاحة الفرد وطلاقة اللّسان وبلاغته.

---

[1] صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيـع، الجزائـر 2009، ص.29

[2] رضوان القضماني، (علم اللسان)، مؤسسة دار الكتاب الحديث ص11.

[3] صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومه للطباعة والنشر والتوزيـع، الجزائـر 2009، ص 50

وكان الدكتور "عبد الرحمن الحاج صالح" قد أشار إلى ((أن الوحدات الدلالية الأوليّة لمفهوم الفصاحة غير المصطلح عليه عند النّحاة هي كالتّالي:

1-طلاقة اللّسان وعدم وجود عقدة أو عيب ومن ثم سهولة التّعبير.

2- بيان كلام الفصيح ووضوحه وفهم السامع لما يعنيه بسهولة. ..

3-حسن الكلام وبلاغته...

4-السلامة من اللحن إذ لا يعقل أنّ يوصف البليغ باللّحن على مذهب قومه سواء كان ذلك بالسليقة أو بالتّلقين.))[1]

ولأنّ العمليّة التعليميّة تتوقف على السلامة اللّغويّة فعلى هذه الأخيرة أنّ ((تستدعي تهيئة المواقف ومشاريع العمل، كما تستدعي العمل على تزويد الطالب بالمهارات العلميّة والمهنيّة، والعمل على خلق الشخصيّة المفكرة للتّعبير عن نفسها. وهذا ما تنتظره منا الألفيّة القادمة، فيجب أنّ تحقق المنظومة التربويّة ما تواجه به استراتيجيّات الإدّراك البعديّة وخزن المعلومات. وهذا لن يكون إلا بالتّحول الذّي يجب أنّ تحدثه على مستوى فعالية المنظومة التربوية...))[2]

2- الآليات التّي توسّلها علم اللّسانيات في سبيل تحقيق نهضة اللّغة وتطوير بنيتها:

تشهد اللّسانيات اليوم قفزة نوعية من الطابع النظري إلى التصور التّكنولوجيّ إذ تُسهم في ابتداع العديد من الآليات التواصلية والأنماط الألّسنية واللّغويّة التّي من شأنها حدّ العديد من الإشّكاليات أمام الدارس اللّغويّ الذّي أصبح بإمكانه اليوم استكناه اللّغة واستبطانها ثم بعد ذلك تحويلها لقوالب يتمّ استخدامها في مختلف العمليات الإلكترونيّة التقنيّة، أيّ البرمجة الآليّة للّغة.

ونحن هنا نقصد فرع من فروع اللّسانيات ألا وهو "اللّسانيات الحاسوبيّة"، هذا الفرع العلميّ الذّي يجمع بين اللّسانيات والحاسوب، فيدرس اللّغة ولكن بطريقة آليّة.

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح: السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، 2007، ص.57

[2] صالح بلعيد: دروس في اللسانيات التطبيقية، (م،س)، ص21

هذه الآليّة الجديدة أسفرت عن نمط تواصليّ في مجال البّحث العلميّ وفر جهود الدارس في سبيل خدمة المواضيع اللّغوية، مما يكفل خدمة المجتمعات بوتيرة سريعة.

وها هي اليوم الجهود حثيثة من أجل توصيف أكبر للغة. فقد مكنت هذه الآلية ((الحاسوب من معالجة اللّغة معالجة آلية تكشف عن ذخائر البنية الدفينة للغة وتحدد خصائصها ذات المغزى لأمور معالجتها آليًا))[1]

ومن خلال المتابعة والتمحيص لواقع العلاقة بين الدراسة اللّسانية والتعليم في الجزائر تبين أن هناك تطور ملموس في الوعيّ الفكّري تجسد في الممارسات النظريّة والتطبيقيّة التّي قدمها بعض الدّارسين والبّاحثين إذ ظهرت أقلام جزائريّة سايرت التطور اللّغوي من خلال الخطوات الإجرائية واستيضاح أهم القضايا اللّسانية في الجزائر.

إذ أثبتت طائفة من اللّغويين إسهامها في دفع الحركة النقديّة نحو التّجديد والتّغير نحو مستقبل حافل بالمُستجدات التّي من شأنها سدّ الهوّة بين مجتمعنا والمجتمعات الغربيّة، لاسّيما وأنّ التّعليم صورة المجتمع، إنّ لم نقل أنّه روحه الذّي يبث فيه الحياة.

لذلك كان لزامًا علينا تسليط الضوء على طبيعة التعليم اللّغويّ في الجزائر بإبراز أهّم الممارسات الجزائريّة النظريّة والتطبيقيّة على حدّ سواء.

3- الجهود اللّغويّة الحثيثة للباحث الحاج صالح:

خطت المؤسسات التعليميّة للّغة العربيّة بالجزائر خطوات واسعة في تفاعلها مع قضايا العمليّة التعليميّة، حيث بدأ التّفكير والتّخطيط لتّنمية هذا الحقل وتنميته ومن ثمّة إصلاحه.

فقد سعى الدّارسون ولاسيما اللّغويون بحكم العلاقة المتلازمة بين اللّغة والتّعليم من تطوير الممارسة على الشّكل الذّي يستدعي التّطور التّكنولوجي مواكبة للحدث الحضارّي وانعكس ذلك من خلال الجهود المتواصلة التّي قدمها نبذة من البّاحثين لتحقيق جملة من التّطورات على مستوى البحث (العلميّ –

---

[1] نبيل علي، اللغة العربية والحاسوب، مؤسسة تعريب، الكويت، 1988م، التمهيد ص1.

التعليمي) وذلك من خلال ضبط المؤشرات التّي يمكن الاهتداء بها في مجال الاستثمار المعرفيّ والعلميّ والتّكنولوجّي بعدما أحس هؤلاء اللّغويون الإشكالية الحادة التّي يعانيها قطاع التّعليم للّغة العربيّة بالجزائر الذّي كان يفتقد للطريقة المحكمة والمنهجية المضبوطة التّي تسهم في تلقي هذا الزخم الهائل من المعلومات الوافدة من الغرب.

ولكن رغم الإصلاحات المستهدفة مؤخرا والتي من خلالها خضع الخطاب التعليمي لقرارات عديدة وغير مستقرة طيلة السنوات الأّولى من الاستقلال فقد بقيت العمليّة التعليميّة الجزائريّة تفتقد للطريقة المحكمة والمنّهجيّة المضبوطة التّي تسهم في نقل العمليّة التعليميّة من الطابع النّظري –الذّي سيطر عليها ردحا من الزمن– إلى التصوّر العلميّ التّكنولوجيّ.

وإنّ كانت العملية التعليميّة بالجزائر قد تعثرت نتيجة تراكم الآليات والمناهج لكن هذا لم يمنع من وجود دراسات مكثفة في المجال اللّغويّ واللّسانيّ مثلتها أعلام بارزة وشخصيّات متميّزة حاولت تجاوز هذه المعضلة في سبيل ترقيّة المستوى التعليميّ بضبط المنهجيّة التّي يمكن الاهتداء بها في مجال العمليّة التعليميّة بالجزائر.

فمَنْ منا– في الوسط الجامعيّ – من لا يعرف الباحث الكبير "عبد الرحمن الحاج صالح"، إنه أبرز عَلَم احتضنته الساحة الأدبية الجزائريّة، بل هو الشخصيّة اللّغوية التّي أحدثت قفزة نوعيّة في الحقل اللّساني، إذ أثبت البّاحث قدرته الفائقة في تنمية اللّغة العربيّة وتطويرها من خلال الجهود الحثيثة التّي كلّلت نجاحات باهرة انعكست في الدراسات النظريّة والتّطبيقيّة التّي قدمها.

ولعل ما قدمه الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح في هذا المجال من استحداث للإجراءات التّي عرفت انعطافا من الطابع النظريّ إلى التصور التّكنولوجيّ كفيل بتغيير جوهر العمليّة التعليمية للّغة العربيّة بدراسة علميّة موضوعيّة، مما يسهم في تّنمية العملية التعليميّة بطريقة مستحدثة تتوسل أنجع الوسائل التكنولوجيّة التّي يمكن اتخاذها لإصلاح منظومات التعليم بالجزائر.

وكان الباحث قد أبدى تذمره تجاه البحث العلميّ في اللّغة العربيّة في وقتنا الرّاهن، وقد عبر عن هذا التحسر بقوله:

((يتصف البحث العلميّ في اللّغة العربيّة في زماننا هذا بصفات جدّ سلبية بالإضافة إلى ما يعرفه العصر من تّكنولوجيا حديثة تطبق على البحوث اللّغوية بنجاح تام في البلدان الراقية. ..))[1]

ويرجع الباحث أسباب هذا التّخلف إلى طبيعة الممارسات اللّغويّة التّي لازالت إلى يومنا هذا تتسم بالطابع التقليديّ الذّي يرجعه هو الآخر إلى مجموعة من الأسباب يلخصها قائلا: ((ويعرف كل واحد البطء الذّي يسير به وضع المصطلحات وإقرارها، وحرفية هذا العمل وفرديته، ومشكل ذيوع هذه المصطلحات في الاستّعمال. ثم إن للّغة جوانب أخرى لابد أن تستغل في البحث فيها هندسة اللّغة الحديثّة، وذلك مثل التّركيب الاصطناعي للكلام والاستكشاف الآليّ له، وبذلك يتم تنطيق الأجهزة وخاصة الحاسوب , وهناك مشكل آخر لا يقل أهمية وهو جعل الفصحى لغة منطوقة عفويّة، ولا يكمن الحل في تفصيح العاميّة لأنّ هذا التّحويل يخص كيفيّة تعليم النطق العفويّ غير المصطنع للفصحى.))[2]

فبنظرته العلميّة الثاقبة ورؤيته الدقيقة تمكن الباحث من تحديث آليات تعليميّة ومناهج علمية من شأنها تّرقية اللّغة العربيّة إلى مصاف العالميّة، الأمر الذّي من شأنه هو الآخر ضمان ديناميكيتها وحيويّتها واستقطابها لمختلف التيارات الوافدة من الغرب دون المساس بهويّتها وخصوصيّتها وأصالتها، كذلك التعريف بها لمختلف الأوساط سواء النّاطقين بها أو غير النّاطقين بها.

ومن أهمّ الإنجازات التّي تمخضت عن دراساته العديدة "النظريّة الخليليّة الحديثة" هذه الأخيرة كانت باعثا قويًا بعصرنة المجال التعليميّ، من خلال دعم

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج.2، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، 2007، ص.125.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح: (م، س)، ص.125.

العمليّة التعليميّة بالجزائر بأنجع الوسائل البيداغوجيّة والعلميّة والتكنولوجيّة. فما هي المعايير التّي اعتمدها الباحث في مختلف دراساته والتّي يمكن من خلالها الجزم بمراعاته العلاقة بين الأصالة والحداثة؟

أشار الباحث اللّغوي "عبد الرحمن الحاج صالح " من خلال دراساته المختلفة إلى ضرّورة استثمار التّراث الخليلي ومن ثمة استثمار النظريّة اللّغويّة العربيّة الأصيلة، فيجده الخيار المناسب حتى لا نكون عالة على تراث القدامى ونكتفي من ثمة بما قدمه هؤلاء من جهود لغويّة، الأمر الذّي قد يسفر عن جمود فكريّ لمعرفتنا السطحية لمفاهيمهم وبالتالي تجاهلنا التام لأبسط الأمور التّي بحثوا فيها ولا أنّ نقلد كل كبيرة وصغيرة وافدة من الغرب بدون تنقيب يكشف عن مقاصدها.

فالباحث حريص على ما يسميه بـ " المقارنة التقويميّة العلميّة " بين كلّ هذه الاتجاهات بقصد الوصول إلى مفاهيم دقيقة أصيلة في الميدان العلميّ التكنولوجي هي ما تمثله (المدرسة الخليلية الحديثة)، أيّ الاهتمام بمستقبل البحوث العلميّة في اللّغة العربيّة كما أقر البّاحث نفسه[1].

وما يهمنا هنا هو مجال استثمار النظريّة اللّغويّة العربيّة الأصيلة لدى البّاحثين الجزائريّين، فمن بين هذه الميادين:

أ-ميدان علوم اللّسان:

يمكن للنظريّة اللّغويّة العربيّة أن تلعب دورا كبيرا في الدراسة العلميّة للّغات بما فيها اللّغة العربيّة لأنها وإنّ كانت نتيجة للنظر في العربيّة فإن عمقها العجيب يجعلها في مستوى النظريّات اللّسانيّة الحديثة وسيلجأ إليها لتفسير الكثير من الظواهر اللّغويّة.

ب-ميدان تعليم اللّغات:

التميّز بين ملكتّين: كشفت لنا هذه النظريّة أنّ اللّغة لا تكتسب الملكة فيها إلا إذا ميز الملقنون بين جانبين اثنين من الملكة: الوضع والاستعمال، فالملكة اللّغويّة على

---

[1] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: (م،س)، ص.53

هذا هي ملكتان: القدرة على التّعبير السليم، والقدرة على تبليغ كلّ الأغراض الممكنة في أحوال خطابية معينة.

إكساب ملكة السلامة اللّغويّة (بعبارة المحدثين: القواعد والمعجم)

ج-ميدان علاج اللّغة بالحاسوب:

إن التحليل العربيّ للكلمة العربيّة إلى مادة أصلية وصيغة (أو مثال) سيساعد المهندسين اللّسانيين في وضع برمجيات لعلاج المفردات بالحاسوب: حصر كل الصيغ بمدلولاتها من الاستعمال الحقيقي للّغة: تصنيف الكلم في شبكات دلالية منتظمة وحصر بالتّالي للمترادف والمشترك وغير ذلك[1].

د- ميدان الاضطرابات الصوتيّة:

هو ما يتعلق بالاضطرابات النطقيّة التّي تصيب الإنسان (أمراض الكلام)...

وتبقى هذه الاستثمارات للنظريّة اللّغوية العربيّة مجرد جزء صغير من الأجزاء التّي تعرف اتساعا – كما أقر البّاحث- والتي لابدّ أنّ لا تنقطع البحوث عما قدمه القدامى بل تبقى امتدادًا لها حتى تتم نهضة البحوث العلميّة[2]

ويواصل البّاحث اهتماماته اللّغويّة، إذ يقر أنّ ((أول ما تستلزمه البحوث الحاسوبية الخاصة باللّغة العربيّة هو أنّ يعتمد أهل الاختصاص فيها على نظرية لغوية تستنبط من اللّغة العربيّة لا من لغات أخرى غير العربيّة ولا سيما اللغات الأوروبيّة التّي تغاير تماما في نظامها اللّغة العربيّة. وذلك لأسباب: الأوّل هو أنّ العلاج الآلي للّغات جزء كبير منه ينحصر في الصياغة المنطقيّة الرياضية فكل بحث جار في الوقت الرّاهن في هذا النوع من العلاج الحاسوبي يرمي إلى ضبط أنجع نمط أو النموذج في الصياغة. و من المعلوم الذّي يصاغ في الواقع ليس هو اللّغة في ذاتها بل النظريّة اللّغويّة المستنبطة من النّظر فيها.))[3]

---

[1] المرجع نفسه، ص.55، 56

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص.57

[3] نفسه، ص.80

فالبّاحث ينوّه بخصوصيّة كل لغة إذ يستحيل إسقاط نمـــاذج الصـــياغة للّغـــات أوروبيّة كما هي على اللّغة العربيّة.

ويستبعد الدكتور الحاج صالح أنموذج النّحو المدرسيّ التّقليدي بوصفه لا يحتكم إلى العلميّة في تناوله اللّغة العربيّة أو في تحليله ظواهر الكلام العربـــيّ باســـتثناء الأعمال التّي قدمها العلماء القدامى كوزن اللّفظة مثلاً. فهذا العمل وكما أقر البّاحث يتسم بالعلميّة المحضة النّاتجة عن التحليل الدقيق " لمجاري كلام العرب".

وعليه ينبغي الأخذ بتعاليم النّحو العلميّ والسير على منـــوال واضـــعيه أمثـــال الخليل وسيبويه، بوصف هذا الأخير ينأى كتابه عما نجده في كتب النّحو التعليميّـــة التّي ظهرت ابتداءً من القرن الرّابع الهجريّ.

إذ يصرح البّاحث أن مضامين كتاب سيبويه تُكوّن نظريّة دقيقة لم يسبق إليهـــا أحد من اللّغويين القدامى والمحدثين

يقول: ((وقد نظرنا في كتاب سيبويه وأطلنا النظر، فبعد مدة طويلة تبين لنا أنّ المفاهيم التّي يتضمنها هذا الكتاب تُكَوِن في الحقيقة نظرية دقيقة لم نعثر على مثلها في أيّ نظريّة لغويّة أخرى سواء كانت قديمة أم حديثة. و أيقنا أن هـــذه المفـــاهيم جديرة جدا بأنّ يكشف عنها وعن حقيقتها أيّ بحسب قصده من كـــل واحـــد منهـــا صاحب الكتاب وشيوخه وخاصة الخليل))[1]

كما يشير إلى ضرّورة دراسة تلك المفاهيم التّي تضمنها الكتاب وقراءتها قراءة جديدة بكل دقّة حتّى يتسنى لنا إدراك المعنى الحقيقّي لها والتّصور الفّعلـــي الـــذّي انبثق من أصحابها.

والواقع أن هذه القراءة تمخضت عنها أهم مفاهيم النّظريّة الخليليّة الحديثة والتّي تميّزت بها عن غيرها من النظريّات، وقد أشار إليها البّاحث الحاج صـــالح، هـــذه المفاهيم هي:

1-الأنفصال والأبتداء كمنطلق.

---

[1] نفسه ص. 81

2-التّفريع من الأصول عوض التّحليل بالتّقطيع:

أ-التّفريع بالزيادة على الأصل

ب-التّمييز الصارم بين ما يرجع إلى اللّفظ وحده وما يرجع إلى المعنى أو الإفادة[1].

المعايّير المعتمدة من طرف البّاحث في مختلف دراساته اللّغويّة:

الحقيقة أنّ البّاحث اللّغوي عبد الرحمن الحاج صالح يستبعد الطابع التقليدي الذّي اتسمت به بعض الأعمال العلميّة – بما فيها المجامع اللّغوية العربيّة – بحكم عدم مواكبتها لمتطلبات العصر.

فقد أشار البّاحث إلى النقائص وتعثرات الباحثّين اللّغويّين في وضع المصطلحات وغيرها من الأعمال الخاصة بتكييف اللّغة وإثرائها في أمور ثلاثة هي:

أ-اعتباطية العمل: عند معظم اللّغويين لعدم اعتمادهم معطيات العلوم اللّسانيّة الحديثّة الدقيقة والمبادئ العلميّة والمنهجيّة الدقيقة والضوابط العلميّة، فكل ذلك من شأنه – حسب الباحث – أن يؤدي بالحكم على الشيء بدون الرجوع إلى الواقع.

ب-حرَفيته: فمثلا الآليات المعتمدة لوضع المصطلحات- عند اللّغويين – في توليد اللّفظ الدال (الاشتقاق، النّحت، المجاز وطرق الاتّساع في اللّغة. ..) لا تفي بالغرض – وإن كانت مهمة – وبالتّالي لا يمكن إدراجها كمقاييس علميّة لاسّيما وإنّ كنا نعلم أنّ اللّغة وضع واستعمال وليست وضعا فقط. الأمر الذّي يستدعي من الدّارس اللّغوي إدراكه التّام لطرق وقوانين وكيفيات لظواهر الاستّعمال من شأنها إذاعة المصطلح بين الناس وإلا فسيكون عمله كعمل الصانع الذّي يضع أدوات للناس دون مراعاة متطلباتهم الحقيقيّة.

ويضع البّاحث مجموعة من الخطوات لضبط المصطلح حتى يسهم هذا الأخير في خدمة اللّغة ومن ثمّة خدمة المجتمع، فلا بد أنّ يتقيد اللّغويّ بها حتى يكون العمل الذّي يقدمه عملاً علميًا دقيقًا وأهم هذه الخطوات:

-إحصاء كل الألفاظ الجديدة -التي قدمها اللّغويّون- وحصرها.

---

[1] للمزيد راجع: عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، (م، س) ص. 82، 83

-التّحري الميدانّي الواسع عن أسباب نجاح اللّفظ أو فشله ومن ثمّة إحصاء الألفاظ المستّعملة فعليًا وغير المستّعملة بوضع مجموعة من الافتراضات ثمّ اختبارها، ثّم النّظر الدقيق في نتائج هذه الاختبار.

ج- عدم الشموليّة: حتى البحث القاموسّي هو نفسه اعتباطي كونه غير خاضع -عند أكثر اللّغويين في الوقت الرّاهن - لمقاييس منهجيّة دقيقة، إذ انحصر البحث - وكما أقر البّاحث - في تصفح اللّغويّ للقاموس بطريقة جزئية وغير شاملة، في حين لابد أنّ يتقيد اللّغويّ بمجموعة من الخطوات التّي تجعل عمله وبحثه عن الألفاظ يتسم بالشّمولية في الرؤية والتّصور في العديد من اللّغات ولا يكتفي بمعنى اللّفظة في تلك اللّغة، أي أنّ الانطلاقة تكون من أكثر من لغة واحدة حتى يتم ضبط المفاهيم المشتركة بين الأمم، طبعا مع التحفظ في نقل المفاهيم الخاصة بالأمة الواحدة حتّى لا نطمس هويّتنا بأيدينا.

لذلك اقترح البّاحث الحاج صالح أهميّة البحوث الميدانيّة والمخبريّة الشاملة للحصول على كلّ المعطيات التّي من شأنها انتقاء الألفاظ من القواميس بكلّ دقة وبمقاييس علميّة مضبوطة أشار إليها البّاحث في دراسة تحت عنوان: (أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة) نشر هذا البحث في مجلة اللّسانيات (العدد الرّابع)[1].

ويواصل البّاحث التنويه بأهم الأمور الواجب الالتّزام بها حتى يكون العمل عملا محكوما بالضوابط العلميّة والمقاييس الدقيقة، فيشجع على العمل الجماعي مستبعدا الأعمال الفردية كونها قاصرة عن تأدية المسائل اللّغويّة على الوجه المطلوب.

فيصرح قائلا: ((العمل الجماعّي هو الذّي تقوم به جماعة أو أسرة من الباحثين ينتظمون فيها انتظام الخلايا بالنسبة للجسم الحيّ...إذ تجتمع على العمل الواحد الواسع النطاق الخلايا من البّاحثين المختلفّي الاختصاصات وكلّ يعمل لفائدة الآخر. ..فهذه مجموعة تكلّف بضبط المعطيات وجردها وترتيبها، وهي تعتمد على

---

[1] ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، (م، س)، ص.125...130

جماعة أخرى تتحراها في الميدان وتجمعها وتحصل عليها في كلّ ذلك بفضل المناهج المهيأة سلفًا لهذا الغرض، وتلك جماعة أخرى تجري على المعطيات التحوير اللازم بالآلات الإلكتّرونية (الحواسيب)، وهي تعتمد بدورها على اختصاصيّين في البرمجة. وكلّ ذلك موجود بالفعل في الكثير من معاهد العلم ومراكز البحث الكبيرة في أوروبا وأمريكا))[1]

فالنظام اللّغوي إذن يجب أن يكون محكومًا بمدى تضافر الجهود حتى يتسنى إدراكه وتحيّين عالمه، لاسيّما وإنّ كنا نعلم أنّ النظام اللّغوي لا يتحقق إلا من خلال عمليّة التّواصل، لذلك ينبغي أنّ يكون مضبوطًا بدقة، خاضعا للصياغة السليمة والتّي من شأنها أنّ تحقق المعنى المستهدف وبالتّالي تفعيل عملية التّواصل على الوجه المطلوب.

في الأخير يمكن القول أنّ البّاحث الحاج صالح يشجع اللّغويين على الدراسة اللّغوية العلميّة الدقيقة بتوسل المناهج الدقيقة والمعايير العلميّة والاستناد من ثمّ على المعطيات أو المبادئ النظريّة التّي توضع على محك العقل الفاحص والرؤية الثاقبة الدقيقة، فإنّ تقيد اللّغوي بهذه الأمور أسهم في تطوير لغته وتنميّتها بمختلف المستجدات الغربيّة دون المساس بهويّتها وخصوصيّاتها مما يسهم هو الآخر في ترقيّة المجتمع إلى مصاف العالميّة الأمر الذّي يؤكد أنّ البّاحث الحاج صالح جاء بمستجدات لغويّة دون أن تلغي تراثنا العربيّ، هذا الأخير الذّي تمّ تحيّين عالمه برؤية معاصرة.

وأملنا في الأخير أنّ تتواصّل الاهتمامّات في هذا المجال وأنّ لا تتوقف عند الجهود التّي قدمها الدكتور الحاج صالح أو غيره من الدّارسين اللّغويّين، خاصّة وإنّ كنا نعلم أنّ النهوض بالعمليّة التعليميّة للّغة العربيّة مرهون بتطّوير التقنيّات التعليميّة للّغة العربيّة والتّي من شأنها مسايرة متطلبات العصر المتنوعة دون المساس بهويّتها وخصوصيّتها.

---

[1] نفسه، ص.130

الطبيب اللّساني
وسر علاجه للغة العربيّة في عصرنا

د/ نصيرة بوفوس
جامعة سيدي بلعباس

ملخص:

اللّساني عبد الرحمن الحاج صالح باحث ليس كغيره من الباحثين الذّين يكتفون بالانتقاد وذكر النقائص والعيوب ويقفون عندها؛ بل يحدد الخلل، ويوضح الأسباب التّي قادت إليه، ومن ثمَّ يقترح له العلاج المناسب بكل موضوعية، واحترافية ساعدته على ذلك دراساته المعمّقة وبحوثه المتعددة في مجال اللّسانية.

ونسلط الضوء هنا على الاجراءات العلميّة العملية في إصلاح تعليم اللّغة العربيّة في المدرسة، والتي يمكن تتبعها بكل وضوح من خلال جهوده التّي قدمها طيلة مسيرته العلميّة، وتمثِّل عصارة فكره وخبرته العلميّة وطرحه المتميز.

الكلمات المفتاحية: اللّغة العربيّة، الحاج صالح، تعليمية اللّغة، الإصلاح.

Résumé:

Le linguiste Abderrahmane El Hadj Salah est un chercheur hors pair. Il ne se contente pas seulement de critiquer ni de mentionner les défauts mais met le point sur les différentes erreurs et cherche les causes de celles-ci.

Il propose aussi en toute objectivité des solutions qui conviennent et aide ainsi à aboutir à de multiples études approfondies dans le domaine de la linguistique.

Il met l'accent sur les interventions scientifiques dans la résolution de l'enseignement de la langue arabe au niveau des écoles, ce qui peut être constaté en toute visibilité à travers ses

efforts tout au long de sa carrière qui a représenté l'essentiel de sa pensée, son expérience scientifique et sa problématique.

les mots clés: Langue Arabe, Haj Saleh, Enseignement des Langues, Réforme

خفت نجم البروفسور الحاج صالح لكن موقعه باق يتلألأ من خلال آثاره وأبحاثه اللّسانية في خدمة تعليمية اللّغة العربيّة، هذه اللّغة التّي ستبقى حية ما بقي القرآن يتلى ويرتل.

هذه اللّغة التّي أصبح يشار إليها بالبنان على أنّها لغة صعبة وشاقة، وأنها سبب الضعف والتأخر الذّي أصاب العرب في مجال العلوم والتكنولوجيا، مما أدى إلى تضييق مجالها فحصرت في لغة الفن والشعر والأدب.

وفي الحقيقة هو إجحاف في حقها، فنحن نلومها واللّوم كله فينا، ونعيبها والعيب فينا وفي منهجنا الذّي نتبعه في تدريسها.

دعا الحاج صالح إلى ضرورة تغيير الوضع السائد في المنظومة التربوية بعد أن كشف عن المشكلات الجسام التّي يعاني منها تعليم العربيّة في مدارسنا وجامعاتنا.

حاول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أنّ يعالج قضيةً مهمةً في النّحو العربيّ تعدُّ من المسلمات عند كثير من الدارسين والباحثين الآن وهي صعوبته على المتعلمين، " وقد أدرك هذه الصعاب شيوخ النّحو وأعلامه كما أحسّها تلاميذه."[1] وما انعكست عليه من نتائج سلبية ظهرت في المستوى المتدني الذّي يتصف به الكثير منهم وضعف مَلَكَتهم اللّغويّة، وقلة إقبال الطلبة على أقسام اللّغة العربيّة.[2]

لكن الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح من جهته لا يوجه أصبع الاتهام في ضعف المتعلمين إلى اللّغة العربيّة في حد ذاتها، بل يحصر المشكلة في كيفية تدريس هذه المادة من جهة، واستعمال الناس لها في حياتهم اليومية من جهة ثانية حيث قال: "ونحن لا نتّهم اللّغة في ذاتها إنّما الذّي نستضعفه هو كيفية استعمال المربين لها."[3]

وليس أدّل على حقيقة ما ذهب إليه، وصـــول العـــرب إلـــى ذروة الفصـــاحة والبلاغة والبيان، سواء قبل الإسلام أم بعده خاصة في عصر السلف الصالح، دون حاجة منهم إلى قواعد يبنون عليها كلامهم؛ لأنّ "العـــرب نطقـــت علـــى ســـجيتها وطباعها وعرفت مواقع كلامها وقام في عقولها علله، وإن لم ينقل ذلك عنها،"[4] وهي معرفة نحوية ضمنية طبيعية.

وهذا نادت به دراسات الحاج صالح من التمييز بين نوعين من النّحـــو؛ النّحـــو الضمني غير مباشر والنّحو التعليمي أو البيداغوجي:

– فالأول نحو طبيعي سليقي يتم تعلمه خلال ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفـــة (التعبير والمحادثة وغيرها) مع تجنب شرح المصطلحات النّحوية ولا ضير فـــي التلميح إليها في بعض الأحيان.[5]

– أما الثاني فهو" النّحو الصريح الذّي يتم تعلمه من خلال منهاج نحوي يحدد فيه الموضوعات النّحوية والصرفية، لتقدم في سلسلة من الدروس النظريّـــة التطبيقيـــة تشرح فيها المصطلحات النّحوية بطريقة مباشرة، مدعمة بتعريفات إجرائيـــة علـــى طريقة سيبويه الذّي يميل إلى الوصف والتمثيل، وتعزيز المفاهيم النّحوية واللّغويّـــة بنماذج حية"[6] إضافة إلى تزويد المتعلم بجملة من التمرينات.

كما ينبه المعلّمين أن أجدى الطرق التربوية لتحصيل قواعد النّحو النظري" هي التّي تقدم معلوماته وقوانينه على شكل رسوم بيانية بسيطة يشار فيها الى العلاقات والعمليات بالرموز"[7] وتتجنب النصوص المستفيضة التّي يصعب حفظها.

الهدف الأساسي من تعلم مبادئ اللّغة العربيّة – نحوا وصرفا وبلاغة – هـــو الاكتساب الحقيقي لملكة اللّغة، والترسيخ العملي الإجرائي لهـــذه الآليـــات، وهـــذه الأخيرة لا تتتج بمجرد حفظ القواعد اللّغويّة والبلاغية واستظهارها، وانما بالاتكال على الاستعمال الفعلي في واقع الخطاب، وبالممارسة المستمرة المنتظمـــة، يقـــول الحاج صالح:" فالاستعمال الفعلي للغة في جميع الأحوال الخطابية التّي تســـتلزمها الحياة اليومية هو الذّي ينبغي أنّ يكون القياس الأول والأساس في بناء كلّ مـــنهج تعليمي. وأسرار هذا الاستعمال ينبغي أنّ يلّم بها المربي كما يلّم بها اللّغويّ."[8] حتى

أنّه عدّ الكتب القديمة العظيمة ككتاب سيبويه وشروحه وكتاب الخصاص لابن جني كتب علمية محضة لا يمكن استعمالها في تدريس العربيّة مباشرة لأن محتواها علم نظري. عبد الرحمن الحاج صالح.[9]

هذه الملكة اللّغويّة التّي نصبوا إليها لا يتحقق صلاحها إلا إذا تمّ التمييز بين مرحلتين لتعليم اللّغة:

المرحلة الأولى: تتم بتعلم الاساسيات النّحوية سواء في المستوى الإفرادي أو التركيبي، تكسبه القدرة على التعبير السليم ويتخذها كأصول يبني عليها خطابه، ويقوم بها لسانه من الوقوع في اللحن. ومن جهة اخرى لا بد من تفاد الأساليب الفنية – المحسنات البيانية والبديع– في التعليم، مما قد يحول دون تحصيل هذه الكفاءة.

أما المرحلة الثانية: وباكتساب الملكة اللّغويّة الأساسية يصبح عند المتعلم القدرة الكافية على التصرف في البنى، والمهارة الكافية على التبليغ الفعال.[10]

فليس المقصود إذن إكساب المتعلم علم النّحو أو علم البلاغة كمادة جامدة منعزلة عن واقع الخطاب "وليس أن نجعل منه عالما متخصصا في علوم اللّسان."[11] خاصة في المراحل التعليمية الاولى وإنما اكسابه مهارة التصرف في البنى اللّغويّة، وجعله قادرا على إجراء القواعد النّحوية والبلاغية – النظريّة– بما يتطلب المقام، والأحوال الخطابية.

وهنا نجد الحاج صالح ينبه إلى أنّ اصلاح اللّغة مرتبط بثلاثة جوانب هي:[12]

–النظر في محتوى اللّغة التّي تقدم للمتعلم؛

–النظر في محتوى الطريقة أو الطرق التّي تستعمل لتبليغ هذا المحتوى؛

–النظر في تأدية المدرس لهذه الطرق وكيفية تطبيقها لها؛

فما هي إذن الإجراءات العملية التّي يمنك بها ومن خلالها تحقيق الغاية من إصلاح اللّغة العربيّة وتنميتها واستعمالها في جميع أحوالنا.

يحصر الحاج صالح هذه الاجراءات العملية للعملية التعليمية في:

1 – التركيز على المدرس أو المعلم:

يلعب المعلم دورا مهما في العملية التربوية، تتعدى أهميته كل المناهج والمواد التعليمية. وزيادة على شرط الكفاءة والقدرة على إدارة القسم، والإتقان في عرض البرنامج الدراسي، وحسن التخطيط للمادة، يضيف الحاج صالح شروطا ضرورية يجب أن يتزود بها كلُّ مَن سخَّرَ نفسه معلما ومكونا للأجيال وناقلا للمعرفة؛ وقد حددها في ثلاثة مكتسبات هي:

أ- **الملكة اللّغويّة:** أن يكون قابضا بعنان اللّغة،" التّي سيكلف بإيصالها إلى تلامذته (ومن المفروض أنّ يكون قد تم ذلك قبل دخوله في طور التخصص)."[13] أي أن يكون مؤهلا من خلال تكوينه الأولي لتولي هذه المهمة.

ب- الدراية بالجانب النظري: لا يعني ذلك أن يكون ضليعا في العلم النظري نحوا وصرفا وبلاغة وإنّما لا بد من وجود أدنى قدر من المعلومات النظريّة بالقدر الذّي يعينه على "أن يكون له تصور سليم للغة حتى يحكم تعليمها، ولا يمكن أن يحصل على ذلك إلا إذا اطّلع على أهم ما أثبتته اللّسانيات العامة واللّسانيات العربيّة بصفة خاصة(وهي امتداد لبحوث المدرسة الخليلية)."[14]

ج- **ملكة تعليم اللّغة:** من غير الممكن أن لا يواكب مدرس اللّغة التطور العلميّ والتكنولوجي الذّي يشهده البحث العلميّ – النظري والتطبيقي- في عصرنا إذ "أن جميع المدرسين...مجبورون- مبدئيا –على تطوير معلوماتهم النظريّة والمنهجية بالاطلاع المتواصل على ما يجدُّ في صعيد البحث العلميّ وتطبيقه بكيفية معقولة."[15]

2- التدرج في تعليم المادة اللّغويّة:

أضم صوتي لما دعا إليه الحاج صالح من وجوب التسلسل، التدرج المنطقي في تعليم اللّغة، وقد نادى به القدماء قبلنا، منهم ابن خلدون حيث يقول مؤكدا:" اعلم أن تلقين العلم للمتعلمين إنما يكون مفيدا إذا كان على التدريج شيئا فشيئا وقليلا قليلا."[16]

منهج التدرج سنّة إلهيّة، ومبدأ أصيل من مبادئ الشريعة، لا يمكن تجاوزه في التربية والتعليم، كما لا يمكن بأي حال من الأحوال تعلم المادة اللّغويّة دفعة واحدة " ومن رام العلم جملة ذهب عنه جملة، إنما يطلب العلم على مرّ الأيام والليالي"[17] ولا يتأكد النجاح ما لم يتبع المعلمون سياسة التدرج ضمن العملية التعليمية التعلمية، إذ كلٌ مؤلف من عناصر، فعناصره مرتبة في نظام التكوين ترتيبا تدريجيا تصاعديا.[18]

التدرج المطلوب هو ذلك التدرج الممنهج، درجة فدرجة، وخطوة فخطوة يقتضي البدء بالأيسر، والانتقال من السهل إلى الصعب، ومن العام إلى الخاص ومن الأصول إلى الفروع، بتقديم الأهم على المهم وترتيب الأولويات. فبه تتهيأ النفوس للسماع والإصغاء، و"باعتماد التركيب الذّي يراعي السهولة"[19]؛ حتى ييسر الفهم ويحسن الادراك وترسخ المعلومات.

3- الحاجة إلى الدربة (المران والتمرس):

يؤكد الحاج صالح على ضرورة الاهتمام بالتجريب والمران والتدريب – والتكرار أيضا– الدائم، والمنظم للمتعلمين؛ بغية إعدادهم وتأهيلهم، ليكونوا أكفاء قادرين على مواجهة المشكلات وابتكار الحلول، وصناعة المعرفة.

يشترط الدكتور في هذا التدريب أن لا يتصف كل ما يُقدّم للمتعلم بالصعوبة والتعقيد في المرحلة الواحدة من الدربة، وإنما يتناول إشكالية واحدة أو صعوبة واحدة في كل مرة؛ من أجل ترسيخ المعلومات والمعارف. صرح بذلك في كتابه "بحوث ودراسات في علوم اللّسان" قائلا: "ألا يتناول التدريب الواحد اكثر من صعوبة واحدة...ثم لا ننسى أنّ الصعوبة الكبرى هي في اعتراض ما اكتسبه الشخص قبل دخوله إلى المدرسة وممارسته له خارج المدرسة من الأوضاع اللّغويّة اللهجية على ما يعرض عليه من أوضاع غير اللهجية."[20]

فاللّغة العامية التّي يكتسبها المتعلِّم في مجتمعه سواء في البيت أو في الشارع لا تتوافق دائما مع ما يكتسبه من أوضاع لغوية فصحى داخل المدرسة، فهي أكبر صعوبة تواجهه، فلا نعيق سبيل تحصيله بصعوبات أخرى يمكن تجنبها، وتحاشيها.

من أجل ذلك أيضا ركز على أن لا يتناول الدّرس الواحد إلا عددا محدودا جدا من العناصر الجديدة، مفردات كانت أم صيغا إفرادية وتركيبية؛ أي أن "العادات اللّغويّة التّي يكتسبها الإنسان من بيئته الأولى من أقوى العوائق التّي تعترض عليه في تحصيله للعادات اللّغويّة الجديدة غير اللهجية. ولهذا ينبغي ألاّ يصطدم المتعلِّم بالوضع غير اللّهجي دفعة واحدة، كأن تقدم له في كلّ درس ألفاظ وصيغ كلّها جديدة طارئة على منشئه اللّغويّ."[21] وأن تكون العملية انتقائية، بالاكتفاء بالألفاظ المتداولة المستعملة (الوظيفي) منها غير المهجورة، واستعمال الشواهد من الاستعمال اللّغويّ الواقعي؛ حتى نحصل على هذه الملكة اللّغويّة المرجوة، وتصبح صفةً راسخةً في النَّفس، ويتمكن المتعلم من اتقان مختلف الأنماط اللّغويّة الصحيحة.

4- عرض المادة اللّغويّة:

لم يغفل الحاج صالح عمّا لعرض المادة اللّغويّة من دور مهم في بلوغ المكاسب التعليمية. وهو هنا يطرح مشكلة أخرى تضاف إلى حصيلة المشكلات السالفة، وهي الكيفية السيئة التّي يقدم بها المعلم هذه المادة، وكذا ما تشتمله من مفردات وتراكيب كثيرة.

لاحظ الحاج صالح عيوبا فيما يقدَّم للمتعلمين من المفردات والبنى في الطور الابتدائي، سواء من حيث الكم أو من حيث الكيف، "فمن حيث الكم: تُقدَّم للطفل غالبا كمية كبيرة جدًا من العناصر اللّغويّة لا يمكن بحال من الأحوال أنّ يأتي على جميعها، ولذلك تصيبه ما نسميه بالتخمة اللّغويّة، وقد يكون ذلك سببا في توقف آليات الاستيعاب الذهني والامتثالي، وهذا نلاحظه في تنوع المفردات في النص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخص غرابة التركيب بل غرابة المفاهيم. ومن حيث الكم والكيف: الكلمات التّي يحاول المعلم تلقينها تكاد تشتمل على جميع الأبنية التّي تعرفها العربيّة ونلاحظ ذلك أيضا في النص الواحد، وهذا يسبب تخمة أخرى في مستوى البنى"[22] فهذا الكم الهائل الذّي يقدم للناشئة من مفردات ويغني قاموسهم اللّغويّ ما هو إلاّ حشو لا يوظف الطفل الا القليل، ولا يستمد منه إلاّ وقت اللزوم.

إضافة إلى هذه التخمة التّي تصيب الطفل بسبب غزارة الألفاظ، فإنّ ما يتلقاه لا يستجيب دائما لمتطلبات عصره، وحاجاته التبليغية، ورد هذا في قوله: "ثم قد لاحظنا عيباً آخر خطيراً وهو عدم مطابقة المحتوى الإفرادي المقدم للطفل لحاجياته الحقيقية: فهناك مفاهيم حضارية لها علاقة بعصرنا الحاضر لا يجد الطفل ألفاظا عربية يعبر بها عنها فالمؤلف للكتاب المدرسي يكاد لا يهتم بتلك المفاهيم (وقد يكون السبب في ذلك هو عدم وجود لفظ مناسب للمفهوم) فيعوضها بألفاظ تدل على مفاهيم أخرى (وهذا سبب كثرة المترادفات وكثرة المشترك)."[23]

فعلى المعلم في هذه الحالة أن يتحَرِّ الدقة والحكمة في وضع المصطلحات واختيار المسميات. وعرض مادته بطريقة شيقة مشوقة قصد تطوير ملكة التلاميذ اللّغويّة معتمدا كل الوسائل التعليمية التقليدية والحديثة.

5- اختيار المادة اللّغويّة:

يتعذر على المعلمين تعليم اللّغة العربيّة على جملتها وبصورة كاملة، وإنما يحسن أن يختار ويراعي منها ما يناسب مستوى المتعلمين، وسنهم، والمدة الزمنية المبرمجة للمادة الدراسية،[24] وللهدف من تعليم اللّغة أيضا.

لذلك يرى الحاج صالح أنّ ما يجب أن نقدمه للمتعلم من العناصر والآليات اللّغويّة يوجه كالآتي:[25]

أ- ليس كل ما في اللّغة من الالفاظ والتراكيب وما تدل عليه من المعاني يلائم الطفل أو المراهق في طور معين من أطوار ارتقائه ونموه.

ب-لا يحتاج المتعلم إلى كل ما هو ثابت في اللّغة للتعبير عن أغراضه، بل تكفيه الألفاظ التّي تدل على المفاهيم العادية، وبعض المفاهيم العلميّة والفنية والحضارية، مما تقتضيه الحياة العصرية. أما اللّغة التقنية التّي سيحتاج إليها بعد اختياره لمهنة معينة، ثم الثروة اللّغويّة الواسعة، فهذا سيكون من مكتسباته الشخصية يتحصّل عليها على ممرّ الأيام في مسيرته الثقافيّة وفي تلقيه لشتى الدروس وغير دروس اللّغة.

ج-لا يمكن للمتعلم أنّ يتجاوز أثناء دراسته للغة في مرحلة معينة حدا أقصى من المفردات والتراكيب، بل وفي كل درس من الدروس التّي يتلقاها ينبغي أنّ يكتفي فيه بكمية معينة، وإلاّ أصابته تخمة ذاكرية، بل حصر عقلي خطير قد يمنعه من مواصلة دراسته للغة.

6- التركيز على لغة التخاطب الفصيحة العفوية:

ينوه الحاج صالح إلى أن الكثير من المعلمين قد يغفل عن التعبير العفوي الاسترسالي في تأدية الأغراض، ويحصرون ذلك في التعبير المنقبض الإجلالي (المرتَّل) الذّي لا يستعمل إلا في مقام الحُرمة[26]، فيظهر جميع الحروف "ولا يلقن لتلاميذه إلا تحقيق الهمزة وقد سمع تخفيفها من فصحاء العرب وقرئ به القرآن وكذلك اختلاس الحركات (ويسمى بالإخفاء أحيانا) والادغام فيما يجوز ادغامه فإنّ المعلم لا يعرف ذلك غالبا. ثمّ ما يجوز في مستوى التخفيف الفصيح من التقديم والتأخير والحذف ما لا يتصوره المعلم العادي"[27]وهذه الأساليب توجد عند النّحاة واللّغويّين القدماء. لكن للأسف لا يعرفها الآن إلاّ القرّاء والعلماء المتخصصون.[28]

فهو بهذا يحرص على إحياء أساليب التعبير الفصيح التلقائي غير المتكلف طلبا للخفة والسلاسة في النطق، واقتصادا في الجهد خاصة وأن الأداء القرآني قائم عليها، وثبت استعمالها بكثرة عند العرب الفصحاء، حيث يدرجونها ضمن ما يسمّى بسعة الكلام والاختصار، من ذلك أن سيبويه قد ذكر في كتابه "الآلاف من التراكيب التّي سمعها أو سمع مثلها من الكلام المنطوق، وهي تمثل اللّغة الحية اليومية{..} ويدل ذلك على حيوية العربيّة لا كلغة أدب وشعر، بل وكذلك كلغة يتخاطب بها أصحابها في حاجاتهم اليومية."[29]

يرى أنّ غيرة معلم العربيّة الزائدة على هذه اللّغة، واهتمامه البالغ بالإعراب وببنية الكلمة والنطق السليم لهذه اللّغة، قام يخطّئ الكثير من الكلمات والتراكيب وصار "شيئا فشيئا مقتنعا بأنّ كل ما هو مستعمل في العامية فهو خطأ في العربيّة الفصحى حتى ليحكم على الكثير من المفردات والتراكيب الفصيحة أنّها عامية محضة. وهذا وهْمٌ قد عمَّ المشرق والمغرب منذ زمان بعيد."[30]

وعلّق سبب هذا اللحن بجهل المعلم بحقيقة التخاطب اليومي، أو "بجهله بـــورود الصيغة في كلام العرب وإما لتعصبه لمذهب نحوي معين"[31] فجانب الصواب.

وهذه الميادين الثلاثة لا يمكن بأي حال التفاضل بينهـــا، فهـــي وحـــدة واحـــدة متكاملة، نصل من خلالها وباجتماعها إلى الاستعمال الفعلي للغة العربيّة الفصـــحى بكل طلاقة واقتصاد، في البيت وفي المؤسسات التربوية والإعلامية، وغيرها.

الخاتمة:

كشف لنا الحاج صالح أنّ السرّ في نجاح الواقع اللّغـــويّ وتطـــويره وتســـهيل تدريس اللّغة العربيّة ونشرها، مرهون بمدى تفاعل عناصرها الثلاث وهي المعلـــم والمتعلم والمادة التعليمية.

فإنّه لا يمكن الرفع من مستوى الملكة اللّغويّة إلا بالاهتمام الجاد بإصلاح هـــذه العناصر التّي لا يمكن التفاضل بينها، فهي وحدة واحدة متكاملة، نصل من خلالهـــا وباجتماعها إلى الاستعمال الفعلي للغة العربيّة الفصحى بكـــل طلاقـــة واقتصـــاد بإعادة النظر في طرق تكوين المعلمين، والبعد عن الحشو والتعقيـــد، والاقتصـــار على حاجات المتعلمين التبليغية، بالاعتماد على المبادئ التّي توصل اليها من خلال دراساته اللّسانية.

الهوامش:

[1]– علي أبو المكارم، أصول التفكير النّحوي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيـــع، القاهرة، 2007م، ص7.

[2]– ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّـــة، مـــوفم للنشر، الجزائر، 2012، ج1 ، ص. 159

[3] – المرجع نفسه، ص.160

[4]– أبو القاسم الزجاجي، الإيضاح في علل النّحو، تح/ مازن المبارك، دار النفـــائس، بيروت، ط3، 1399ه/1979م، ص.66

[5]– لأن المتعلم–خاصة في الأطوار الأولى–" ليس بحاجة إلى معلومات تفصيلية فيما يخـــص القواعد النّحوية أو الصيغ الصرفية، فهذه أمور تهم ذوي الاختصاص" يحي بعيطيش، الكفاية العلميّة والتعليمية للنظرية الخليلية الحديثة، مجلة التواصل، العدد25، مارس 2010، ص.92

[6] – يحي بعيطيش، الكفاية العلميّة والتعليمية للنظرية الخليلية الحديثة، ص .92

[7]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنشر، الجزائر 2012، ص236.

[8]– عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلميّة واللّغويّة لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعي، مجلة اللّغة العربيّة، المجلس الأعلى للغة العربيّة، العدد الثالث، 2000، ص 106.

[9]– ينظر: بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، ج1 ص.182

[10]– ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة، مجلة اللّسانيات، معهد العلوم اللّسانية والصوتية، جامعة الجزائر، العدد 4، 1974/1973، ص.65

[11]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، ج1 ص.182

[12]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص.200

[13]– المرجع نفسه، ص199.

[14]– نفسه، ص200.

[15]– نفسه، الصفحة نفسها.

[16]– عبد الرحمن بن خلدون: مقدمة ابن خلدون، تح/ علي عبد الواحد وافي، دار نهضة مصر للنشر، ط7، مارس2014، ص .1110

[17]– قول لابن شهاب الزهري، أخذ من: ابن عبد البر، جامع بيان العلم وفضله، دار الكتب العلميّة– بيروت– (د–ط) ص138.

والزهري(58–124هـ) هو أبو بكر محمد بن مسلم بن عبيد الله بن عبد الله ابن شهاب الزهري، أحد الفقهاء والأعلام التابعين، من أهل المدينة. ابن خلكان، وفيات الأعيان، تح/ إحسان عباس، دار صادر، بيروت، مج4، ص177.

[18]- ينظر: عبد الرحمان حسن حبنكة الميداني، الشريعة الإسلامية بين التدرج في التشريع والتدرج في التطبيق، اللجنة الاستشارية العليا للعمل على استكمال تطبيق أحكام الشريعة الاسلامية، الكويت، ط1، 1420ه/2000م، ص.22

[19]– ميشال زكريا، مباحث في النظريّة الألسنية وتعليم اللّغة، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت–لبنان، 1985م، ط2، ص.17

[20]- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، ص232-.233

[21]- المرجع نفسه، ص.233

[22]- نفسه، ص.205

[23]- نفسه، الصفحة نفسها.

[24]- ينظر: أحمد حساني: دراسات في اللّسانيات التطبيقية، حقل تعليمية اللغات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2000م، ط1، ص143.

[25] - المرجع السابق، ص.203

[26]- ينظر: عد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، ص161-.163

[27]- المرجع نفسه، ص.163

[28]- نفسه ص.203

[29]- نفسه، ص.80

[30]- نفسه، ص75.

[31]- ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، اللّغة العربيّة والبحث العلميّ المعاصر أمام تحديات العصر، مجلة المجمع الجزائري للغة العربيّة، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية وحدة الرغاية، الجزائر، العدد2، ديسمبر 2005م، ص25-26.

عبد الرحمن الحاج صالح والمدرسة الجزائريّة جهود وخدمات.

أ. سعاد مسعودة سايغي.
جامعة- الجزائر02-.

الملخّص:

عُرف الأستاذ الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح بغيرته على لغته، وبآرائه السّديدة التّي اقترحها من أجل إصلاح تعليم هذه اللّغة، التّي شهدت وتشهد تدهورا في المدرسة الجزائريّة، وقد سعى إلى التّنبيه على ضرورة الاعتناء بالملكة اللّغويّة، والأداء والاستعمال، حيث لاقت مقترحاته التّرحيب في كتب الجيل الثّاني-التي وصلتنا مؤخّرا- وهي تحمل نفحات من طيب اقتراحاته المبنيّة على أسس علميّة متينة.

ABSTRACT

Professor Abdel Rahman Al-Hajj Saleh knew his language and his good ideas he proposed to reform the education of this language, which witnessed and witnessed deterioration in the Algerian school. He sought to alert the need to take care of the Queen of languages, performance and use. The second, which has reached us and carries the breaths of the good suggestions based on solid scientific grounds.

الكلمات المفتاحيّة:

الحاج صالح، الملكة اللّغويّة، الأداء، الاستعمال، كتب الجيل الثاني.

مقدّمة:

لقد حرص الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح على خدمة اللّغة العربيّة، بما تركه من مؤلّفات ومقالات، كانت خير شاهد على حبّه لهذه اللّغة وحرصه الشّديد على تعليمها التّعليم الصّحيح لأبناء وطنه، حيث وقف ممحّصا للوضع اللّغويّ

السّائد في الجزائر، وتفطّن إلى ضرورة النّظر إلى اللّغة العربيّة في أماكن تعلّمها وتعليمها الأكاديميّ، أي داخل المؤسسات التّربويّة، وسعى إلى ضرورة إصلاح الملكة اللّغويّة لدى المتعلّمين، فقد دعا إلى ضرورة إصلاح طرق إكسابها لهؤلاء المتمدرسين، وجعلها مهارة لديهم، لا تتحقّق إلاّ بالأداء وكثرة الاستعمال.

وهذا ما نلمحه في كتب الجيل الثّاني للتّدريس، حيث نرى أنّها تركّز على فهم المتعلّم لقواعد اللّغة، إضافة إلى قدرته على نطقها نطقا صحيحا، واستعمالها استعمالا لا يشوبه لبس، ولا تفسده ركاكة، فالمتعلّم لابدّ له من الفهم ثمّ الممارسة الفعليّة لما تعلّمه، لكي يصبح ماهرا في أداء هذه اللّغة الفاضلة، وهذا ما أشار إليه الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح في غير موضع من كتاباته ومؤلّفاته، ومن هذا المنطلق سنحاول في هذه المداخلة المتواضعة الإجابة عن مجموعة من الأسئلة أهمّها: ما واقع اللّغة العربيّة ووضعها السّائد في المدرسة الجزائريّة؟، وما المشاكل التّي تعاني منها؟، وما الأطراف المتسبّبة في ذلك؟، وما هي أهمّ اقتراحات الدكتور عبد الرّحمن الحاج صالح في إصلاح الملكة اللّغويّة للمتعلّمين؟، وما مدى أخذ كتب الجيل الثاني بهذه الآراء والاقتراحات؟.

واقع اللّغة العربيّة في المدرسة الجزائريّة:

لقد شهدت المنظومة التربويّة الجزائريّة في السّنوات الأخيرة العديد من الإصلاحات التّي تخصّ الكتب المدرسيّة والمناهج التّربوية وطرائق التّدريس، وقد مسّ هذا الإصلاح اللّغة العربيّة باعتبارها مادّة أساسية من بين أهمّ المواد التّي يدرسها المتعلّمون في مدارسنا إضافة إلى كونها اللّغة الرّسميّة للجمهوريّة الجزائريّة الدّيمقراطيّة الشّعبيّة، والتي تسعى الدّولة من أجل تعليمها التّعليم الأمثل والأصح لأبنائها، وذلك بتوفير كلّ الوسائل من أجل النّهوض بهذه اللّغة، وجعلها في مصاف اللّغات الأخرى.

والمتفحّص للوضع اللّغويّ داخل المدرسة الجزائريّة يجد أنّ اللّغة العربيّة تعاني من مشاكل عديدة، إذ ليس المتسبّب فيها طرف واحد، بل هناك أطراف عديدة شاركت في خلق هذه الظّروف التّي جعلت العربيّة تعاني في عقر دارها. ومن أهمّ هذه الأطراف:

المعلّم:

لا أحد منّا ينكر دور المعلّم في خدمة اللّغة العربيّة داخل المدارس، وحرصه الشّديد على تعليم أبنائه لغتهم الوطنيّة، ولا يمكننا بأيّ حال من الأحوال اتّهامه في التّقصير في عمله، ولكن الوضع في المدارس يشير إلى أنّه –بقصد أو غير قصد– طرف في المشكلة. إذ يمكن الآن تصنيف نوعين من المعلّمين للّغة العربيّة: معلّمون عايشوا مختلف المراحل التّي مرّت بها المنظومة التّربويّة، فدرّسوا بالمقاربة بالمضامين، ثمّ المقاربة بالأهداف، ووصلوا تقريبا في آخر حياتهم المهنيّة إلى المقاربة بالكفاءات، وهذه طريقة جديدة في التّدريس تختلف كلّ الاختلاف عن الطرائق التّي عملوا بها من قبل، فقد كانوا من قبل مجرّد ملقّنين للمادّة التّعليمية، حيث لا يُترك المجال للمتعلّم في التّعبير عن آرائه، وهي طريقة سهلة التّطبيق من طرف المعلّم، ولما جاءت المقاربة بالكفاءات وجعلت من المتعلّم مسيِّرا للحصّة التّعليمية وقصرت دور المعلّم في التوجيه فقط استصعب عليهم الأمر، والحقيقة أنّ أغلبيّتهم لازالوا يُدرّسون بالطريقة القديمة التّي لا تخدم المتعلّم والتي تجعل منه مجرّد آلة يحرّكها المعلّم متى شاء ويجعلها ساكنة متى أراد.

ونوع آخر من المعلّمين هم أولئك المعلّمون الذّين جاءوا إلى التعليم دون رغبة فيه لأجل أنّه مهنة، سيتخلّون عنها بمجرّد أن يجدوا مهنة أفضل، وهؤلاء أخطر على التعليم من سابقيهم، فأغلبهم تجد عندهم أخطاء لغويّة فادحة، يعلّمونها للتلاميذ دون الانتباه إليها، إضافة إلى أنّ منهم من لا يحبّ التعلّم أصلا، أو التفقّه في المهنة التّي يمتهنها.

المتعلّم:

المتأمّل لأبنائنا المتعلّمين يجدهم لا يملكون الرّغبة في التعلّم أصلا، فقد سيطرت على عقولهم التكنولوجيا الحديثة، وأخذت قلوبهم مواقع التّواصل الاجتماعيّ، ممّا سبّب الكسل لهذا الجيل الذّي لا يحبّ إتعاب نفسه في أيّ شيء، فأصبح يرى الدّراسة عبئا يثقل كاهله، أمّا إن تحدّثت معهم عن مادّة اللّغة العربيّة، فهم يتّهمونها بالجمود، وأنّها صعبة المراس، وأنّها مادة ثقيلة تعلّما وفهما، والسّبب على الأرجح يعود إلى الطرائق التعليميّة المتّبعة في تعليمها–كما ذكرنا من قبل–، ولجوء

المعلّمين إلى قوالب لغويّة لا يخرجون عنها في الحصص التعليميّة، إضافة إلى تدريس التلاميذ بأمثلة ضاربة في القدم عن الشّعر الجاهليّ، وأمثلة أخرى أصبحت مستهلكة يسمعونها عند تعلّمهم أو مراجعتهم لدرس معيّن، والغريب أنّه قد أصبح لكلّ درس أمثلة تُذكر فيه في جميع المستويات فإن أنت تحدّثت عن المفعول به فالمثال الذّي يطرح نفسه هو: أكل الطفل تفاحة، وإن أنت تحدّثت عن التّشبيه البليغ فالمثال الذّي يُطرح هو: أنت شمس والملوك كواكب، وكأنّ اللّغة العربيّة أصبحت عجوزا لا تستطيع إنجاب إلا ما أنجبت من قبل، فلا تجديد ولا أمثلة مسايرة للعصر الذّي نعيش فيه.

وهناك مشكلة أخرى وهي الكمّ المتزايد من المفردات التّي تُقدّم للمتعلّم والتي لا يستطيع أن يصل إلى فهمها، والسبب الكثرة وصعوبة المفردات التّي لا تخدم الوسط الذّي يعيش فيه خاصة في مرحلة التعليم الابتدائي كما يقول الأستاذ الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح:" إنّ اطّلاعنا على الحصيلة من المفردات التّي تُقدّم للطّفل في المدارس الابتدائيّة أظهر لنا–معشر اللّسانيين في المغرب العربيّ– عيوبا ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصوّرها المربي، فمن حيث الكمّ تُقدّم للطفل غالبا كمية كبيرة جدا من العناصر اللّغويّة التّي لا يتمكّن بحال من الأحوال أن يأتي عليها جميعا ولذلك تُصيبه ما نسمّيه بالتّخمة اللّغويّة، وقد يكون ذلك سببا في توقّف آليات الاستيعاب الذّهني الامتثالي، وهذا ما نلاحظه في تنوّع المفردات في النّص الواحد مع وجود صعوبات أخرى تخصّ غرابة التّركيب..."[1].

ظروف التّمدرس:

لا أحد يُنكر أنّ الظروف التّي يعيشها المتمدرس داخل المؤسسات التّعليمية غير ملائمة للتعلّم، فالمتعلّم يأتي إلى المدرسة ينشد الحرّية والتّحرّر من قيود البيت الذّي يعيش فيه، وبمجرّد أن يدخل إليها يجد مجموعة من الأنظمة والقوانين التّي

---

[1] – عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، مجلّة اللسانيات، معهد العلوم اللسانية والصوتية، الجزائر، 1974م، العدد4، ص46.

تحاصره، الكلّ يصرخ ويعاقب وينبّه، ونحن إذ نتحدّث عن هذا لا ننكر أنّه بلا هذه الأنظمة ستصبح المدرسة مكانا أقلّ ما يقال عنه أنّه خراب، ولكن المتعلّم يحسّ بالضيق إلى درجة الانفجار، فينتج عن هذا كلّه نوع من الجنوح عن الدّراسة أو تقبّل المعلّمين، خاصّة في المواد التّي تكثر فيها المعلومات والدّروس، وهذا ما ينطبق على اللّغة العربيّة، ففي ساعة واحدة المتعلّم مُطالب بالإحاطة بالقراءة وفهم النّص واستنباط أساليبه وصوره والانتباه إلى قواعده النّحوية، وهذا ما يجعله يتعب أيّما تعب، مما يؤدي به إلى التزام الصّمت وعدم المشاركة والعمل داخل القسم.

وإن تحدّث أحد عن المتعلّمين الذّين سبقوا هؤلاء وكيف كانوا يحبّون اللّغة ويولعون بها، بل ومنهم من كانت لديهم ميول لنظم الشّعر أو تأليف القصة والخاطرة والرّواية سنقول أنّ أولئك هم غير هؤلاء، فأولئك لم تكن لديهم المغريات التّي تتوفّر للمتمدرسين الآن، كما أنّهم كانوا يعيشون ظروفا صعبة جدا، ولا يجدون سلوى منها سوى في قراءة القصص والروايات، ومختلف الفنون الأدبيّة، حيث كانت المكتبة هي ملاذهم الوحيد من قسوة الظروف التّي كانوا يعيشونها.

الظّروف الاجتماعيّة:

لقد لعبت الظروف الاجتماعيّة دورًا كبيرًا وهامًّا في عزوف أبائنا عن تعلّم لغتهم، حتّى أولياء الأمور تجدهم يشجّعون أبناءهم على دراسة المقرّرات العلميّة ولا يشجّعونهم على التوجّه إلى دراسة لغتهم، إذ أنّ المواد العلميّة توفّر لهم فُرص عمل أحسن وأفضل عن سابقتها، فالذّي يدرس العلوم والرياضيات يستطيع إيجاد فرص كثيرة في الجامعة في مختلف التخصصات، أمّا الذّي يدرس المواد الأدبيّة ففرصه قليلة بالمقارنة مع من سبق ذكرهم، لذلك تجد أبناءنا لا يحبّون التّخصّص في دراسة اللّغة العربيّة، إذ أنّ لسان حالهم: ماذا أفعل بها؟، إنّها لا توفّر فرصا كثيرة سوى فرص التّعليم.

أهمّ اقتراحات الحاج صالح من أجل إصلاح الملكة اللّغويّة:

يقول الدكتور الحاج صالح:"... قد يمتاز تعليم اللّغة العربيّة بشيء من الضّعف وهذا راجع للمستوى الضّعيف لا للمعلّم وحده بل حتى الأطر التّي فوقه..."[1]، ويقول أيضا:"... نحن لا نتّهم اللّغة في ذاتها، إنّما الذّي نستضعفه هو كيفيّة استعمال المربّين لها..."[2]، والأرجح أنّه يشير إلى هيمنة المعلّمين على حجرة الدّرس، وعدم ترك الفرصة للمتعلّمين في التّعبير والحديث باللّغة، لذلك نراه ينبّه إلى ضرورة السعي إلى لإكساب المتعلّمين الملكة اللّغويّة التواصليّة، وتنمية الملكة اللّغويّة يكون بالممارسة من أجل أن يحقق المتعلّم حاجاته التواصلية، والنظريّة الخليلية تدعو إلى أن" تُبنى المناهج برمّتها على هذا المبدأ"[3]، ولا يكون ذلك إلا بتعليم المتمدرسين التراكيب والبنى الأساسية للغة، وإبعادهم في أوّل مسارهم الدراسي عن التعابير الفنّية واللّغة الراقية، إذ"... ينبغي أن نميّز في تعليم اللّغة بين مرحلتين اثنتين:

– مرحلة يكتسب فيها المتعلّم تدريجيّا الملكة اللّغويّة الأساسيّة، أي القدرة على التّعبير السّليم العفويّ... مرحلة يكتسب فيها المهارة على التّبليغ..."[4]. لأنّ الهدف هو إكسابهم الملكة اللّغويّة التّي تعدّ الأساس في عملية التعبير، الذّي لا يتأتى للمتعلّم إلا عن طريق تعلّم المبادئ الأولى للغة، وتعلّمه ثقافة السّماع، لأن الأذن إذا سمعت ترسل إشارات إلى الدماغ بالاحتفاظ بالمسموع، فالذاكرة السّمعيّة لها دور

---

(1) – حافظ إسماعيل علوي ووليد أحمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات، حصيلة نصف قرن من اللسانيات في الثقافة العربية، منشورات الاختلاف، الجزائر، الدار العربية للعلوم ناشرون، المغرب، ط1، 2009م، ص94.

(2) – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، مرجع سابق، ج1، ص159.

(3) – عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلميّة واللّغويّة لبناء مناهج اللغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعيّ، من كتاب: بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، منشورات المجمع الجزائريّ للغة العربيّة، الجزائر، 2007م، ج1، ص188.

(4)– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر، 2007م، ص 225.

كبير في حفظ الرّصيد اللّغويّ الذّي يتعلّمه أبناؤنا في المدارس، ولا يمكن أن يكون ذلك"... إلا بعد اكتساب المتعلّم القدرة على إدراك المسموع وفهمه على ما هو عليه"[1]. إضافة إلى الاعتناء بالشّكل المنطوق للغة، وجعل المتعلّمين يعبّرون بلغة بسيطة سليمة التركيب عن مختلف حاجاتهم، وعمّا يعيشونه في واقعهم: داخل البيت، أو المدرسة، أو حتى المكان الذّي يلعبون فيه ويمارسون فيه مختلف نشاطاتهم اليوميّة، وهو ما عبّر عنه الحاج صالح بقوله:"... الأقرب إلى الظروف الطبيعية والأحداث العادية التّي يعيشها الطفل"[2]. إذ لا يجب حصر تعلّم اللّغة داخل حجرة الدّرس فقط، بل يجب إقحامها في الحياة اليوميّة والواقع المعيش، يقول الدكتور الحاج صالح:"... وعلى هذا فالاستعمال الفعليّ للغة في جميع الأحوال الخطابيّة التّي تستلزمها الحياة اليوميّة... ينبغي أن يكون المقياس الأوّل والأساسي في بناء كلّ منهج تعليميّ، وأسرار هذا الاستعمال ينبغي أن يلمّ بها المربي كما يلمّ بها اللّغويّ"[3]، ليتحقّق الهدف من ذلك كلّه وهو تنمية مهارة التّعبير: سواء كان شفهيّا أم كتابيّا لدى المتعلّم، شرط أن يكون هذا التّعبير فعّالا، أي لا يكتفي بطرح المسألة والتعبير عنها، بل يجب أن يكون له رأيه الخاصّ فيها. وسنجد المتعلّم يعبّر في هذه المقامات بلغة مسترسلة، بعيدة عن قيود التّعبير الفنّي والبلاغيّ. فالقواعد النّحوية والبلاغية لا تُحفظ وإنّما من الضروري أن يتعلم التلميذ طريقة استعمالها في مختلف المواقف التّي تعترض طريقه، يقول الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح:"... لابد لنا أن نميّز في بداية الأمر بين النّحو وعلم النّحو، وكذلك بين البلاغة وعلم البلاغة، فالذّي نقصده من تعميم اللّسان هو إكساب المتعلّم من القدرة العملية لا النظريّة على استعمال اللّسان، وليس أن نجعل منه عالما متخصّصا في

---

(1) – المرجع نفسه، ص231.

(2) – المرجع نفسه، ص 224.

(3) – عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلميّة واللّغويّة لبناء مناهج اللغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعيّ، من كتاب: بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، مرجع سابق، ج1، ص176.

علوم اللّسان كعلمي النّحو والصرف وعلم البلاغة"[1]، لأنّ الهدف هو تعويد المتعلّم على الاستعمال الصحيح والأداء الصحيح للغة، وليس الهدف هو جعله أديبا أو شاعرا من أوّل يوم يدخل فيه المدرسة. فمن واجب المعلّمين على المتعلّمين تخصيص حصص" تكسبهم مهارة التعبير السليم، وتحصيل الآليات اللاشعورية التّي تبنى عليها الملكة"[2]، إضافة إلى جعل اللّغة لغة تخاطب مرن بعيد عن التّكلّف، وجعلها لغة العلوم المختلفة لا لغة قاصرة على الفنون الأدبية فقط.

ومن هنا نجد الدكتور الحاج صالح يركّز على الأداء والاستعمال، إذ يجب "... أن نعيد للأداء الذّي يستلزمه التخاطب العفويّ صفاته العفويّة كما وصفها العلماء الذّين شافهوا فصحاء العرب، وهذا يحتاج إلى إقناع المسؤولين على التعليم وعلى تعليم العربيّة في المدارس الآن ألا يقتصروا على تعليم المستوى المنقبض وحده في المدارس، فقد تمّ إهمال المستوى المسترسل من اللّغة منذ زمان بعيد، وهو لا يقلّ أهمية في عصر المشافهة الذّي نحن فيه..."[3]. وقد اقترح". .. مشروعا فرعيا لتهيئة الظروف لإدماج المستوى المسترسل في تعليم العربيّة (إعدادا كتاب خاصّ في الأداء بتمارين شفاهيّة)، وإعداد كتاب خاص بالمعلّم في هذا الإطار، وإدخال ذلك قبل كلّ شيء في مدارس تكوين المعلّمين..."[4].

مدى أخذ كتب الجيل الثّاني بآراء الحاج صالح ومقترحاته:

الملاحظ في كتب الجيل الثاني- خاصّة التّي وصلتنا هذا العام- هو أخذ مؤلّفيها بعدد لا بأس به من مقترحات الدكتور الحاج صالح، حيث سعت إلى تقليص الدروس مقارنة مع الكتب التّي سبقتها، وحاول أصحابها الاقتصار على المفيد

---

(1) – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، مرجع سابق، ج1، ص 182.

(2) – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، مرجع سابق، ص225.

(3) – حافظ إسماعيل علوي ووليد أحمد العناتي، أسئلة اللغة أسئلة اللسانيات، حصيلة نصف قرن من اللسانيات في الثقافة العربية، مرجع سابق، ص90.

(4) – المرجع نفسه، ص90.

النّافع منها فقط، وأصبحت دروس القواعد بسيطة سهلة في متناول كلّ متمـــدرس، مع إدراج التعبير مع كلّ الدروس المقرّرة تقريبا، فما من درس يدرسه المـــتعلّم إلا وتصاحبه وضعيّة أو وضعيتان إدماجيّتان، مع إلزام المتعلّم بتوظيف المعارف التّي اكتسبها من الدّرس الذّي تعلّمه.

كما نجد ميدان فهم المنطوق، الذّي كان يُسمى من قبل: التعبير الشّفهيّ، والذّي كان المتعلّم يجد النّص المقرّر فيه داخل الكتاب الذّي بحوزته، ولكن في هذه الكتب الجديدة الأمر تغيّر، فالنّص غير موجود في الكتاب المدرسيّ، وإنّما هو موجود في دليل المعلّم، ويقوم المعلّم بقراءته على أبنائه المتمدرسين، ويقومون هم بالاســـتماع إليه والإنصات جيّدا ليتمكّنوا من تخزين كلّ المعلومات الواردة فيه، وليتمكنوا كذلك من الإجابة عن أسئلة المعلّم، وبعدها يقوم المعلّم باستدراجهم إلـــى التّعبيـــر عـــن محتويات النّص شفهيّا، حيث يستمع هو وبقيّة المتعلّمين إلى تعبير من تُعطـــى لـــه الكلمة، والملاحظ أنّه كلّما استمع المتعلّمون أكثر نقصت عندهم الأخطاء التّعبيريـــة أكثر، وبعد هذا يقوم المعلّم بكتابة الملخّص الذّي استُنتج من طرف الجميـــع علـــى السّبورة، ليقوم المتعلّمون بكتابته على كراريسهم.

والحقيقة أنّ هذا كلّه يشير إلى مدى احترام كتب الجيل الثاني لما اقترحه الأستاذ عبد الرحمن بخصوص تنمية الملكة اللّغويّة، والاعتماد على السّماع، وعدم إهمـــال دور الأداء والاستعمال للغة.

خاتمة:

إنّ أهمّ ما يمكن استنتاجه ممّا قلنا آنفا هو أنّ:

– الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح كان رجلا غيورا على لغته العربيّة حاملا همّها وهمّ تعليمها لأبناء بلده.

– وأنّه ركّز على ضرورة إكساب الملكة اللّغويّة، وذلك بالتركيز على السّـــماع والأداء والاستعمال.

– أنّ كتب الجيل الثّاني التّي وصلتنا حديثا ركّزت على ما قاله الدّكتور الحـــاج صالح، حيث خُفّفت فيها الدروس والبرامج، كما اعتُني فيها بـــالأداء والاســـتعمال

ورُكّز فيها على آليات التّعبير، وعلى ضرورة إدماج المتعلّم لمكتسباته من الدّروس التّي تمرّ عليه.

قائمة المصادر والمراجع:

1- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللّغة العربيّة، مجلّة اللّسانيات، معهد العلوم اللّسانية والصوتية، الجزائر، 1974م.

2- حافظ إسماعيل علوي ووليد أحمد العناتي، أسئلة اللّغة أسئلة اللّسانيات حصيلة نصف قرن من اللّسانيات في الثقافة العربيّة، منشورات الاختلاف الجزائر، الدار العربيّة للعلوم ناشرون، المغرب، ط1، 2009م.

3- عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلميّة واللّغويّة لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعيّ، من كتاب: بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة، منشورات المجمع الجزائريّ للغة العربيّة، الجزائر، 2007م.

4- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربيّة المؤسسة الوطنية للفنون المطبعيّة، الجزائر، 2012م.

5- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنّشر الجزائر، 2007م.

6- حافظ إسماعيل علوي ووليد أحمد العناتي، أسئلة اللّغة أسئلة اللّسانيات حصيلة نصف قرن من اللّسانيات في الثقافة العربيّة، منشورات الاختلاف الجزائر، الدار العربيّة للعلوم ناشرون، المغرب، ط1، 2009م.

واقع النّحو العربيّ لدى الحاج صالح.

عائشة مبروك
جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس

الملخص:

لقد عمل الحاج صالح على خدمة اللّغة وإثرائها وجعلها قادرة على الدوام على أداء رسالتها، إذ كان ينظر للإعراب على أنه هو التمسك بآليات الإعراب الذّي يجلي المعاني، وهو يعتمد في هذا على الاتجاه العقلي الذّي زاوج فيه بين الدراسات القديمة والحديثة والغربية، وهو في كل هذا ينتصر للتراث العلميّ اللّغويّ الأصيل، كونه لا تقل شأنا عمّ جاء به المحدثون، حيث اعتبر الأصالة إبداع ومغايرة ولم يقابلها بكلمة الحداثة.

لقد أثرت المفاهيم اللّغويّة الحديثة على النّحو، مما دعا اللّغويّين إلى إعادة النظر في هذا الموروث ومحاولة التطلع إلى مدى موافقته لهذه المفاهيم، والسعي إلى تيسيره وتذليله، وهذا ما التمسناه لدى الحاج محمد صالح' في محاولة إجابتنا على هذا التساؤل: هل هذا مس بالأصالة؟

ولقد كان للمفاهيم اللّغويّه الحديثة التّي انتشرت في زماننا الاثر الواضح على الفكر النّحوي العربيّ، اثر محاوله الكثير من المحدثين اعادة النظر فيه رغبة في مواكبه العصر الذّي راؤوا فيه الكمال والنضج دون التدقيق فيه والبحث في الدليل الذّي يثبت وجاهة وحقية الدراسات اللّغويّة الحديثة

فبعد الاتصال الذّي وقع بين اللّغويّين العرب والثقافات الاجنبية المعاصرة عرف التراث العربيّ الاصيل هجومًا كبيرًا من بعض الدارسين المحدثين العرب منهم والمستشرقين بدعوى أنه امتداد لتياراب فكرية وفلسفية.

وفي ظل هذه الآراء ينطلق الاستاذ في دراسته لأصالة النّحو العربيّ، حيث تباينت نماذج القراء والمسلطة على التراث اللّغويّ. اذ كان لهذا الاختلاف دواعيه واسبابه. فدعاة الاصالة وباسم المحافظون على الموروث الفيناهم يدعون الى الانغلاق وعدم المزارجة بين ما هو قديم وما هو حديث .

وأما دعاة الحداثة وباسم التفتح والعالمية فنجدهم يدعون إلى فتح ابواب الاحتكاك بالثقافات الاخرى. بل وحتى التمرد على الموروث القديم[1].

وللحاج عبد الرحمن صالح رأي آخر في كون الأصالة في الأصل تقابل التقليد لا الحداثة.

حيث يؤكد أن الاصالة تقابل في الحقيقة التقليد، أيا كان المقلَّدُ المحتذى به سواء كان العلماء العرب القدامى أو العلماء الغربيون، والأصيل عنده هو لا يكون نسخة لغيره..."[2]

وهو بهذا يرى أن الأصالة تكمن في عدم الرضى والقبول بآراء الغير والتلقي الساذج حتى يثبت الدليل الذّي يحمل الإسناد ويجبره على تقبل أقوال غيره.

ويثبت في موقف آخر بأنّ:" أصل الأصول هو الإستقلال المطلق، وعدم الخضوع لنظرة الغير، والإمتناع عن التمسك بعقيدة سابقة غير الأصول العقلية والعلميّة، المجمع على صحتها في كل زمان ومكان"[3].

إذ يفسر هذا الخضوع على أنّه تقليد، ويصف كل من طبع عليه بأنه جاهل، أو شبه مثقف عاجز عن الإجتهاد، ويعتبرها حقيقة مفقودة في البحث اللّغويّ العربيّ.

---

[1] ينظر، محمد بوعمامة البراث اللغوي العربي بين سندان الاصالة ومطرقو المعاصرة، كلية الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعو محمد خبضر لسكرة، الجزائر جانفي جران 2008ع 2.3 ص208

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص11.

[3] عبد الرحمن الحاج صالح، تحديث اصول البحث في التراث اللغوي العلمي العربي المجمع اللغوي للغة العربية، الجزائر، ديسمبر 2006، ط5، ص09

وهو يرى "أنّ نقطة أصالة الفكر اللّغويّ، ويعني أصالة النّحو العربيّ، ليـــربط بين التيارين الذّين يتباريان في المسألة، التيار المتحجر على ثقافة القرون الخمســـة الهجرية الأولى، والتيار الذّي لا يرى بديلا عن الثقافة العربيّة، وضرورة تطبيق ما جاءت به على اللّغة العربيّة"[1].

وهو يقصد بالجهود الغربية تلك النظريات التّي عملت على دراسة اللّغـــة، إمـــا من حيث بنائها وإما من حيث وحداتها، مثل البنيوية، التوليدية، التحويلية الأسلوبية. اذ يشير محمد بوعكاكة في مقاله قائلا: "بيد أنّه غـــدًا مقـــررًا ان الأصـــالة فـــي المعارف المتصلة بالعلوم الانسانية لا يمكن ان تعني الاكتفاء بنفسها والانغلاق عن الذات دونما سعي من أجل التطور، كما غدا مقررا أنّ الحداثة لا يمكـــن ان تعنـــي الانسلاخ عن التراث واهدار ما بناه الاقرمون "

فهو في كل هذا يدعو إلى عدم التسليم بكل ما هو حديث، وإهمال ما هو قديم إذ يمثل المنهج الوسط بينهما.

والنّحو على غرار العلوم الأخرى لم يسلم من أصابع الإتهام كونه شابه المنطق الأرسطي، وقد كان للحاج صالح آراء في هذا، إذ كانت له دراســـة يحـــاول مـــن خلالها الإجابة عن سؤال مفاده هل تأثر النّحو العربيّ بالمنطق اليوناني، ومتى وقع ذلك؟ ليخرج في الأخير أنّ النّحو العربيّ أصيل في نشأته منهجا وتحليلا، ولا يدين بشيء للثقافة اليونانية، حيث " تتمحور شبهة التأثر بالمنطق الأرسطي في بعـــض القضايا النّحوية، كالتقسيم الثلاثي للكلم والقياس والتعليل. وهناك من يرى أن التأثر كان كليا وشاملا، وآخرون ينفون الفكرة نفيا مطلقا".4

ومنهم من ينف وجود تأثر بالمنطق الأرسطي، ومنهم من يقر بها، ومنهم من انتهج منهجا وسطا سعى من خلاله أن يبرز مدى تأثر المحدثين والمتأخرين بهذا المنطق.

---

[1] صالح بلعيد، مقاربات منهاجية، دار هومة، د ط، بوزريعة، الجزائر، 2004م، ص 149.

وينحصر رأي الحاج صالح في اعتماده على أدلة عقلية وأخرى تاريخية، لصد شبهبة تأثر النّحو من زمن نشوءه إلى غاية اكتماله مع الخليل وسيبويه، وزعم أنّ القائلين باقتباس العرب للتقسيم الثلاثي.

1 **النّحو منطق ارسطو:**

لقد عمل لحاج صالح على تتبع الحقائق والأدلة المختلف انتصارا لاصالة النّحو العربيّ, وايمانًا منه بجهود العلماء العرب[1].

1/ **الأدلة العقلية:** قال الأستاذ: بأنّ غرض النّحو من لفظي الاسم والفعل غير غرض أرسطو منها، لأنه يرى فيهما ما يسميه الموضوع والمحمول، والمجموع يكون دائما حكما عقليا، ولا يهتم أرسطو بالجانب اللّغويّ لهما.

كما يجب قبل كل هذا أنّ نعرف أين؟ وفي أي كتاب صرح أرسطو بذلك؟5

2/ **الأدلة التاريخية:** من هذه الناحية يرى ان التأثير الفعلي والأولي حصل في زمان ابن السراج ومعاصريه كابن كيسان وغيرهما. ممن سموا بالمدرسة البغدادية في عهد المعتضد بالله، ويستشهد بقول الزجاجي في وجهة نظره[2].

يقول الزجاجي عن ابن كيسان:"....وحده في الكتاب المختار يمثل الحد الذّي ذكرناه في كلام المنطقيين" [3]

وهو ينفس في كل هذا تأثر النّحو بالمنطق اليوناني الأرسطي، إذ لا يعتبر ظاهرة نشأة النّحو في أقل من سنة ظاهرة خارقة للعادة، وإنما يرجعها ثورة الإصلاح، التّي قلبت أوضاع العالم القديم، فهو جزء لا يتجزأ من تلك الحادثة العظيمة.

الادلة التاريخية اكتفى فيها الحاج صالح بالتأريخ لهذا التأثر بالمنطق الأرسطي الذّي يرى بوادره بدأت في الظهور في النّحو في زمن المبرد وتلاميذه، وذلك مع

---

[1] ينظر دليلة مزور، الأحكام النحوية بين النحاة وعلماء الدلالة، دراسة تحليلية نقدية، إشراف محمد الخان، أطروحة دكتوراه، قسم الأدب العربي، جامعة نمحمد خيضر، بسكرة الجوائر، 2007 م /2008، مخطوط ص 54.

[2] محمد بوعمامة البراث اللغوي العربي بين سندان الاصالة ومطرقو المعاصرة م، م، س، ص208.

[3] ينظر الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص42.

نهاية القرن الثالث هجري، وبه ينفي وجود المنطق الأرسطي في زمن نشوء النّحو العربيّ، وهناك من أرخ له بالقرن الرابع هجري.[1]

وهناك من يعيده إلى تأثر ابن المقفع بالمنطق اليوناني في كونه ترجم كتب أرسطو الثلاثة، وهي (قاطاعورباس)، (باري أرمنياس)، (أتولوطيقا)[2].

إلا انه هناك معارض وناف لكون ابن المقفع ترجم شيئا لأرسطو، لأن اهتماماته أدبية، وهناك من قال أنّ الترجمة تمّت بعد كتاب سيبويه، وهو الكتاب الجامع الشامل لعلوم النّحو، بحوالي فارق قرن بينهما، ومنهم من أنكر معرفته للسريانية.

1/ آراء بعض المستشرقين في تأثر النّحو بالمنطق الأرسطي:

قيل إن أقدم زعم بوجود تأثير يزناني في النّحو منذ بدء نشأته كان من طرف (أنياس جويدي) و(أدا بير مركس).

ولم يقم لزعم (أنياس جويدي) أي وزن، لأنه لم يأت ببرهان شاف، بل استند إلى (مركس)، الذّي رأى عنده إفاضة في الموضوع، وكذلك في قدرته في التأثير على كل من اطلع على آرائه، لما يظهر من أحكام الإستدلال وحسن تعليل.

وذكر لنا رأي (deboea) مؤرخ الفلسفة الإسلامية الذّي كثيرا ما ينسب أصالة المنهج النّحوي الذّي سلكه العرب في مناهجهم إلى أرسطو.

يقول (دوبوار) في تاريخه: (قد أثر منطق أرسطو في علوم اللّسان.....الشريان كانوا قبيل العصر الإسلامي قد درسوا " كتاب العبارة" لأرسطو، مع إضافات ترجع إلى الرواقين، وإلى أهل المذهب الأفلاطوني، وابن المقفع الذّي كان صديقا حميما للخليل بن أحمد، يسر للعرب الإطلاع على ما كان في اللّغة الفهاوية من أبحاث لغوية منطقية)[3]

---

[1] ينظر نفسه: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج، 268.

[2] أبو القاسم الزجاجي: الإيضاح في علل النصوص، ص50.

[3] أبو القاسم الزجاجي: الإيضاح في علل النصوص، ص50.

وهذا القول يثبت من خلاله الباحث أن النّحو العربيّ تأثر بمنطق أرسطو عن طريق تبادل المعارف، وتداخل العلوم عن طريق النقل والاطلاع، وهو يستند على أقسام الكلمة الثلاثة التّي شابهت تقسيم أرسطو للكلم والقياس والتعليل، حيث قال أيضا:

"إنّ الاصول النّحوية التّي اعتمد عليها اللّغويّون العرب مأخوذة من المنطق الأرسطي طاليسي الذّي وصل إلى العرب بواسطة العلماء السريان"[1]

وما يريد إقراره هو تحصل العرب على هذا النّحو بفضل المنطق اليوناني، وأن اجتهادهم في النّحو قد تأثر به، ويرجح أنه لم يحصل لهم نحو عربي إلا بالنّحو اليوناني.

ورغم هذا الرأي الفاصل في تأثر النّحو العربيّ بالنّحو اليوناني، إلا انه هناك علماء وقفوا موقفا وسطا من هذه المسألة، فلم يخوضوا في الحكم النهائي على كلا النّحوين.

كما نجد "أحمد أمين" قد نقل في كتابه "ضحى الإسلام" عن الأستاذ "اينوليتمان" أنه قال في إحدى محاضراته: [2] "....نحن نذهب مذهبا وسطيا، وهو أن أبدع العرب علم النّحو في الإبتداء، وأنّ لا يوجد في كتاب سيبويه إلا ما اخترعه هو والذّين تقدموه، لكن لما تعلم العرب الفلسفة اليونانية من السريانية في البلاد تعلموا أيضا شيئا من النّحو الذّي كله أرسطو طاليس الفيلسوف"[3]

إضاقة إلى أنّ الحاج صالح قد جمع حشدا من الباحثين إضافة إلى ما ذكر كرأي الفرنسي "لويس ماسينيوس" محاولا من خلال هذه الآراء إنصاف النّحو العربيّ في حق النشأة العربيّة المحضة أم الممتزجة.

2آراء بعض المعاصرين من العرب:

لم يعتمد على رأي القدامى لأنهم أصل الصراع، كونهم من أسس للنحو قواعده وأسسه.

بدأ بأحمد أمين الذّي قال عنه أنه هو الذّي نقل ما جاء به "إينو ليتمان" من رأي سديد، وزاد عليه أنّ تأثير اليونان، والسريان في العصر الأول لوضع النّحو كان

---

[1] النحو العربي والدرس الحديث، ص74.

[2] تاريخ الفلسفة الإسلامية، الطبعة الفرنسية 1، ص435، نقلا عن بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص44.

[3] المرجع السابق، ص45.

ضعيفا، وربما كان أكثر الأثر غير مباشر، كاستخدام آلة القياس والتوسع بواسطتها في وضع القواعد النّحوية[1].

أما ما نقله عن محمد مدكور، هو رأي مقر بوجود تاثير في النّحو العربيّ، وصرح بذلك في بحثه: "منطق أرسطو والنّحو العربيّ" في مجمع اللّغة العربيّة بالقاهرة.

إضافة إلى راي مهدي مخزومي وهو الآخر المؤيد لمبدأ التأثر في كتابه "مدرسة الكوفة"، وبما جاء في مدرسة البصرة، إذ قال في أحد كتبه: " قد مهدت هذه الفلسفات للإنتفاع بالمنطق اليوناني، وفي البصرة ظهرت الترجمة الأولى لمنطق أرسطو، ترجمة عن اليونانية، أو الفارسية عند عبد الله بن المقفع، وابنه محمد بن عبد الله بن المقفع"[2].

وقال أيضا:" والواقع أن تأثير علم الكلام، أو الثقافة البصرية اليونانية، إنما ظهرت في النّحو في زمن مبكر منذ أواخر القرن الأول، وأوائل القرن الثاني وهي الفترة التّي ظهرت فيها الفلسفة الكلامية ظهورا واضحا، ولم يكن الخليل بن أحمد أول من ظهر في نحوه تأثير هذه الثقافة الجديدة بميله إلى القياس والتعليل، فقد سبقه إلى ذلك عبد الله بن أبي إسحاق"[3].

ومن خلال تتبعنا للآراء المرصودة من خلال الحاج صالح لإثبات مدى تاثير المنطق اليوناني في النّحو من عدمه، لم نر أي حضور لآراء تمامن حسان، وعبده الراجحي وهذا يعود إلى تقدم مقالاته لهذا الموضوع، والتي كتبها سنة 1964، هذا حتى نعلل سبب الغياب، ونبرئ الحاج صالح من تهمة التقصير في جمع الأدلة أو الإستطلاع.

موقف الحاج صالح من هذه الآراء:

من خلال عرضه لهذه الآراء والمواقف خص رده على ما جاء به مركس من استدلالات قوية، وليس هنا في موقفه عرض لآراء مركس، وإنما لاستجلاب حجج

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص44، 45.

[2] محاضرات ليتمان، نقلا عن ضحى الإسلامــ أحمد أمين، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان ط3، د ت، ص293.

[3] ضحى الإسلام، ص293.

الحاج صالح، حيث انتقضها الأستاذ ولحظ أنها آراء مجحفة في حق علمائنا العرب، وجعلها نتيجة لمشاهدة قاصرة، حيث أنزل مركس الضروري منزلة الممكن الوقوع، ورأى أن هذه القضايا من حيث الضرورة هي قضايا باطلة.

ثم رد ان القضية الأولى بطلانها قائم على ادعاء ضرورة طول المدة المفرطة حتى يتاتى للعلم ان ينهض، والحق أنه ليس هناك شيء ضروري مطلقا، ولكن ممكن حصوله.

ورأى في اعتماد مركس على شهادة تطور الفكر اليوناني، بان هذا الشاهد ليس بأصل يبنى عليه قياس.

ثم وضح أن المخالطة التّي وقع فيها "مركس" هو اعتباره تطور العلوم يقتضي زمانا مفرط الإمتداد، وقال إنه يأبى أنّ يلحق شيء بشيء، وليس في الثاني ما في الأول من العلة(قياس الشبه) وهذا لا يعد من أساليب القياس والبرهان الدقيقة[1].

واستدل أيضا بتطور العلوم الإسلامية البحثة التّي امتازت عن علم الأوائل في سرعة اكتمالها، وقد اجمع العلماء على حقيقة هذه الظاهرة، ففي أقل من عام خرج إلى الوجود نحو تام التكوين سوي الخلق، منسجم الأطراف، ونجده في كتاب سيبويه، فتلك هي ثورة الإسلام، فهل من منكر لهذه السرعة.

أما في رده عن قضية ضرورة بناء النّحو على المنطق، أن هذا قيل في زمن تجاوز العلماء اليوم، فليس أبدا من اللازم أنّ يؤسس النّحو على المنطق فإن بين الفكر واللّغة والفوارق جوهرية، وقد أثبت علماء النفس من جهة، والمنطقيون المعاصرون من جهة أخرى أنّ الكلام لا يطابق كل ما يجري في الذهن، وليست كل الظواهر اللّغويّة على العكس من ذلك من جنس العمليات العقلية.

وأما عن رأي مركس في المنطق، وجد الحاج صالح انه أراد بالمنطق مجموعة الوسائل العقلية التّي يستعملها كل علم، وأراد بالفلسفة النظر في مواد العلوم ومناهجها، حيث رأى الحاج صالح أن في ذلك صوابا، ثم عاد ونفى عنه هذا الظن، وقال إنّ بنيته غير صائبة من وجهين:

الأول: عدم تمييزه بين النظر العقلي وهو عام على الاطلاق وبين المنطق اليوناني.

---

[1] ضحى الإسلام، ص293.

الثاني: عدم تمييزه بين أطوار ارتقاء العلوم عند الإنسان بصفة عامة، وعند العرب بصفة خاصة، وإنما بنى مزاعمه على اقتباس العرب من اليونان أصولهم العلميّة، ولا يجوز لهم اقتدارهم على أي حق أو ابداع.

ونحن نجد ديبور قال عن النّحو:" إنه أثر رائع من آثار النّحو العربيّ بما له من دقة في الملاحظة ونشاط في جميع ما تفرق، ويحق للعرب أن يفخروا به، فهو نحو الفطرة، واليوناني نحو الفطنة"[1].18

أما عن القضية الثالثة التّي قال فيها مركس بضرورة الإعتماد على المفاهيم الغربية، قال عنها الحاج صالح أنها لا تصلح إلا بشروط هي:

أن يثبت التاريخ ذلك، وهذا لا سبيل إليه إن لم يذكر أحد أن النّحاة العرب أخذوا من اليونان، ولا من غيرهم معنى واحدا من معاني النّحو أو ما يقاربه.

وجود إشارة أو خاطفة إلى المصادر الأجنبية في كتب النّحاة الأقدمين، وهذا أيضا لا نعثر عليه بتاتا. فهذا كتاب سيبويه أقدم ما وصل إلينا منهم، نقرأ فيه أسماء كل شخص أدلى برأيه في مفردة، أو تركيب، أو باب من ابواب النّحو، ولا نعثر على اسم عالم السريان أو اليونان....

وقال: لو أنهم أخذوا شيئا من ثقافتهم الأجنبية لذكروه مثلما أقر بذلك علماء السريان في القرن الثاني هجري[2].

وفي الأخير نجد أنّ الحاج صالح أبطل كل ما أورده ماركس عن اخذ النّحو من المنطق اليوناني، مبطلا وجودا له في النّحو العربيّ، مبينا ما تميز به النّحو العربيّ ولم يرد عند أرسطو.

---

[1] محمد مدكور مدرسة الكوفة، ص69، 70.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 49.

[20]المصطلح النحوي (نشأته وتطوره في أواخر القرن الثالث هجري)، عوض حمد الفوزي، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر، ط1، 1981م، ص30.

2 بحوث ومحاضرات في اللسانيات العربية، ص50 وبعدها

إشكالية تدريس التعبير من منظور الحاج صالح.

زوي مبارك

الجامعة: جامعة الجيلالي اليابس. سيدي بلعباس.

1- موقع الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح في الدراسات اللّسانية:

عبد الرحمن الحاج صالح من أبرز علماء الدراسات اللّسانية في العالم العربيّ، يتميز عن الكثير منهم بأنه لم تبهره أضواء العالم الغربي كما بهرت غيره، "عَلِمَ اللهُ! ما فَتَنَ المغرورين من شبابنا إلاّ ما أخذهم من هذه الحضارة، فإنَّ لها في زينتها ورونقها أخذةً كالسحر، فلا يميزون بين خيرها وشرها، ولا يفرّقون بين مبادئها وعواقبها، ثم لا يقتنون منها إلا ما يدعوهم إلى ما يميت ويصدهم عما يحيي وما يحول بينهم وبين قلوبهم، فليس إلا المتابعة والتقليد[1]."

و قد وقاه هذا الانبهار عوامل عدة، أهمها:

- تتلمذه في مدارس جمعية العلماء المسلمين.
- نضجه السياسي ومشاركته في النضال ضد الاستعمار منذ صباه.
- اطلاعه على تراث اللّغة العربيّة، في كلية اللّغة العربيّة بالأزهر.

تلقى علوم اللّسانيات الحديثة بلغتها ومن نبعها(باريس)، و لم تأته عبر الترجمة، فلم تلتبس عليه الأمور، و لذا جاء فكره اللّساني بعد ذلك جامعا بين الأصالة والمعاصرة.

وقد أرق ضعف مستوى اللّغة العربيّة بشكل عام في المدارس الجزائرية مفكرنا العظيم عبد الرحمن الحاج صالح، وقض عليه مضجعه، فراح يشرّح واقعه منقبا، فأتيح له أن

---

[1] - مصطفى صادق الرافعي، تحت راية القرآن ،المكتبة العصرية - صيدا - بيروت، الطبعة الأولى - 1423 هـ - 2002 م، ص 274.

يقف على أهم نقاط الضعف المنتجة لهذا الواقع المرير و المؤدية إليه، وقد أفرز هذا الأرق و تلك الحيرة أعمالا جليلة للساني المتألق، ابتغى من ورائها الإسهام في النهوض بتعليم اللّغة العربيّة، مكررا في كل مرة عبر منابر عدة أن للعربية خصوصيات تختلف فيها عما سواها من اللغات، وعليه فليست كل نتائج البحث اللّساني قابلة للتطبيق عليها [1].

2- التعبير:

التعبير أهم المهارات اللّغويّة على الإطلاق، فهو الوسيلة لاكتساب اللّغة وبناء صرحها، وهو الغاية التّي من وراء ذلك ترتجى. " التعبير هو القالب الذّي يصب فيه الإنسان أفكاره بلغة سليمة، وتصوير جميل، وهو الغاية من تعليم اللّغة، ففروع اللّغة كلها وسائل للتعبير الصحيح بنوعيه الشفهي والتحريري."[2]

وتعلم أي لغة من اللغات يمر عبر إكساب متعلمها المقدرة على التفاعل بهذه اللّغة سماعا وتحدثا (الفهم والإفهام)، و الوقوف على مميزاتها الصوتية، و قراءتها وكتابتها.

والتعبير هو الإفصاح عن الأفكار أو المشاعر مشافهة أو كتابة، بلغة عربية تناسب المستمعين، كما أنه وسيلة التواصل والتفاهم بين الفرد وبقية أفراد المجتمع الذّي يعيش فيه.

ا) التعبير الترتيلي :

وعطفا على ما سبق، فأهم المشكلات التّي كشف الدكتور الحاج صالح عنها النقاب في المدارس الجزائرية، هي اقتصار تدريس التعبير على مستوى واحد (أسلوب التعبير الترتيلي أو الإجلالي)، الذّي يمثل أحد مستويي التعبير في كل اللغات[3]

ويعني به ذلك الذّي يمارسه المتعلم بطابع من الإكراه و التوجيه، ويتسم بالافتعال و التكلف، بسبب افتقاره لمعجم لغوي يستجيب لحاجاته التعبيرية، وبسبب

---

[1] - محاضرة ألقاها صالح بتاريخ : 2017/02/06 بجامعة المدية، https://youtu.be/a9ML_afi5CI

[2] – منتدى المدرسة التربوي، http://madrasa-tarbawiya.forumaroc.net/t139-topic22/12/2014

[3] – عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 69.

عسر يعانيه من جراء إرفاق التعلمات الشفهية بشقها الكتابي في آن واحد، الأمـــر الذّي يجد المتعلم معه عسرا في عملية التحصيل هذه، و ربما يولـــد لديـــه نفـــورا يغرس بداخله كرها لهذه اللّغة التّي عانى الأمرين و هو يتعلمها، و هو فـــوق كـــل هذا لا ينخرط فيه المتعلم إلا لوقت قصير، ثم سرعان ما يبارحه إلى سعة و تلقائية وسلاسة العامية التّي يستعملها في كل الفضاءات الأخرى خارج حجرة الدرس.

ومما يذكر في هذا السياق أن إحدى المدرسات سألت الأطفال: ما هو الحيـــوان المفضل لديكم؟

أجاب أحدهم : الفأر.

صرخت المدرسة مستنكرة: الفأر؟، فما كان من الطفل إلا أن عدل عن إجابتـــه قائلا: لا يا سيدتي لا.

وقد أطلق الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح على هذه الحالة اســـم "انقبـــاض المتكلم[1]" فالمتكلم يستشعر أن العيون ترمقه و الأفهام ترصده وويل لـــه إن جانـــب الأنموذج أو حاد عنه.

ب) التعبير الاسترسالي :

أما المستوى الغائب فهو أسلوب التعبير الاسترسالي التلقائي العفوي، الذّي يكون بمثابة استجابات سلسة لا جهد فيها و لا تصنع ، والذّي يصدر عـــن الطفـــل فـــي وضعيات حوارية مع أصدقائه.

هذا الصنف لا يمارس لدى أطفالنا إلا باستخدام العامية، و لذلك يرى الـــدكتور الحاج صالح أن هذه الإشكالية هي سبب أزمة اللّغة العربيّة، "لأنهـــا الســـبب فـــي ركون الفصحى إلى زاوية الأدب والكتابة من جهة، ومن جهة ثانية الابتعاد باللّغـــة العربيّة الفصحى عن لغة التخاطب اليومي[2]"

---

[1] – عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 70.

[2] – المصدر نفسه، ج1، ص 161.

وأمام هذه الممارسات فقد أصبح نصيب كل من تسول له نفسه استعمال الفصحى خارج هذه الأطر الضيقة السخرية والاستهزاء [1]

وقد اقترح لحل هذه الإشكالية اعتماد مبدأين:

ا) الانغماس اللّغوي: بالاقتصار على استخدام اللّغة العربيّة وحدها، ومراعاة تقديم الدروس بمستوى مناسب. ويقوم الانغماس اللّغويّ على مفهومين أساسيين: البيئة اللّغويّة والكفاءة التواصلية. فالمناخ العربيّ الفصيح وما ينجم عنه من تواصل بهذه اللّغة ويمكن التمثيل لذلك بالسياقة. فممارسة السائق هي التّي تتحكم في سلوكه وليس ما تلقاه من قواعد وآداب قبل الحصول على رخصة السياقة [2].

ب- التدرج في تعليم اللّغة العربيّة:

وذلك من خلال تناولها عبر مرحلتين :

1- المرحلة الأولى: ترتكز على اكتساب الملكة اللّغويّة الأساسية التّي تتجلى في المقدرة على التعبير السليم، والتصرف العفوي في بنى اللّغة، وينبغي أنّ يتدرج في ذلك بالانتقال من الأصول إلى الفروع والعكس(2)، مع تفادي كل استخدام للمحسنات البيانية والبديع.

2 - المرحلة الثانية: يتم الانتقال إليها بعد اكتساب الملكة اللّغويّة الأساسية(3)، ليكون التصرف في البنى على حسب المقام أو الحال .(4)

ولمعالجة هذه الإشكالية ركز الدكتور حاج صالح على أمور عدة أهمها:

3 - الملكة اللّغويّة:

التعلم بالقدوة هو الأرسخ و الأدوم، فأقوال المدرس، البنى اللّغويّة التّي يركز عليها أكثر.... هي التّي ترتسم و تنطبع في سلوكات الأطفال اللّغويّة.

وقد سجل الدكتور الحاج صالح الكثير من السلبيات على المدرسين أهمها:

---

[1] - المصدر نفسه، ص 74-75.

[2] - http://immersionling.yolasite.com- /

- الاقتصار على تقديم الألفاظ التّي تدل على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلميّة أو الفنية أو الحضارية، و تفادي التركيز على الكم تفاديا لإكراهات تخمة الذاكرة، أو حصر عقلي خطير قد يمنع مواصلة دراسته للغة[1]، دون إغفال الجانب الكيفي المشتمل على جميع الأبنية التّي تعرفها العربيّة، ونلاحظ ذلك أيضا في النص الواحد وهذا قد يسبب تخمة أخرى في مستوى البنى.

– البدأ بالجانب المنطوق من اللّغة قبل الانتقال إلى جانبها المقروء، ثم المروء قبل المكتوب.

رؤية شاملة:

والدكتور عبد الرحمن الحاج صالح لا يرى هذه الأسباب مجتمعة بمعزل عن أمور كثيرة ترتبط بها تندرج في مضمار استعمال اللّغة العربيّة: "ولهذا فإن النظر في تطوير تدريس هذه اللّغة لا ينفصل عن النظر في كيفية استعمال الناس للعربية في الجامعة، والحياة اليومية، ومدى مشاركة العاميات واللغات الأجنبية إياها في مختلف المستويات والبيئات، كما لا ينفصل كل ذلك عن البحث في المحتوى اللّغويّ أي في المادة اللّغويّة التّي تلقن في المدارس للأطفال، والمادة اللّغويّة التّي يلتقطها المواطن من خلال وسائل الإعلام وبصفة خاصة الإذاعة، والتلفزة، والسينما وغيرها[2]".

---

[1] – عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم للنشر، الجزائر 2012م، ص 203.

[2] – عبد الرحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 159.

المصطلحات والمفاهيم التّعليمية
عند عبد الرّحمن الحاج صالح

طالبة الدكتوراه: ليلى أوزيـن
إشراف الدكتورة: حسنية عزاز
قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات والفنون
جامعة جيلالي اليابس سيدي بلعباس

تمهيد:

لقد كانت اللّغة الشّغل الشاغل للعلماء والباحثين منذ القدم على اختلاف مشاربهم وتخصّصاتهم؛ حيث بذلوا جهدهم في تنقيتها من الشّوائب وترقيتها والبحث في معانيها والتّوغّل في أعماقها، ومع ظهور اللّسانيات في مطلع القرن العشرين برزت ثلّة من اللّسانيين الّذين ساهمت أقلامهم في طرح قضايا اللّغة العربيّة وفق وجهات نظر متباينة، وسأسلّط الضوء على واحد من أبرز وجوه الدّراسات اللّسانية في العالم العربيّ عامّة والدّراسات اللّسانية خاصّة ألا وهو العلاّمة عبد الرحمن الحاج صالح اللّغويّ واللّسانيّ الّذي أحدث فاعلية كبرى على القارئ العربيّ وغير العربيّ بجهوده اللّغوية والعلمية، ومدى اهتمامه باللّغة العربيّة لغة العلم والقرآن الكريم.

وقبل الحديث عن المصطلحات التعليمية عند الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح سأعرض بعض الجهود اللّغوية والعلمية الّتي قدّمها خدمة للّغة العربية وهي:

1- تأكيده على إصلاح الملكة اللّغوية:

يرى عبد الرحمن الحاج صالح أنّ ذلك بتحقّق عن طريق التّعليم، وذلك بأن يتمّ فيه التّمييز بين مرحلتين لتعليم اللّغة العربيّة، أمّا المرحلة الأولى فيتمّ فيها اكتساب الملكة اللّغويّة الأساسية وهي القدرة على التّعبير السّليم، والتّصرّف العفوي في بنى

اللّغة، ويتطلّب ذلك وضع التّدرّج لاكتساب التّراكيب، والبنى الأساسية للعربيّة، والانتقال من الأصول إلى الفروع والعكس[1]، وفي المقابل يحرص على تجنّب كلّ أنواع التّعليم الفنّي الّذي يستخدم المحسّنات البيانية والبديع.

أمّا المرحلة الثّانية فيتمّ فيها اكتساب المهارة على التّبليغ الفعّال، على أن يتمّ الانتقال إليها إلاّ بعد أن يكون المتعلّم قد اكتسب الملكة اللّغويّة الأساسية[2]، ليكون التّصرّف في البنى والمثل اللّغويّة استجابة لما يقتضيه المقام أو حال الخطاب[3].

والواقع كما يرى الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح أنّ اكتساب ملكة العربيّة لا يتمّ لقواعد السّلامة اللّغويّة ولا لمعرفة قواعدها البلاغية، وإنّما بالتّركيز على الاستعمال الفعليّ في واقع الخطاب فيقول: " وعلى هذا، فالاستعمال العقليّ للّغة في جميع الأحوال الخطابية الّتي تستلزمها الحياة اليومية ينبغي أن يكون المقياس الأوّل والأساسي في بناء كلّ منهج تعليمي، وأطراف هذا الاستعمال ينبغي أن يلمّ بها المربّي كما يلمّ بها اللّغويّ"[4].

ومن هنا فالّذي يقصده المربّي هو إكساب المتعلّم القدرة على إجراء القواعد النّحوية والبلاغية في واقع الخطاب لا بحفظ القواعد أو دراستها على حدة، كما أكّد عبد الرحمن الحاج صالح على ضرورة العناية بالنّحو والبلاغة معا، وأنّ تفضيل أحدهما على الآخر هو إجحاف باللّغة وتعليمها فيقول:" سبق أن قلنا بأنّ اللّسان وضع واستعمال أي نظام من الأدلّة من جهة، واستثمار لهذا النّظام في الحياة من جهة أخرى، فما هي مكانة النّحو والبلاغة منهما ياترى؟ للإجابة عن هذا السّؤال لا بدّ لنا أن نميّز في بداية الأمر بين النّحو وعلم النّحو، وكذلك بين البلاغة وعلم البلاغة، فالّذي نقصده من تعميم اللّسان هو إكساب المتعلّم من القدرة العمليّة لا النّظريّة على استعمال اللّسان، وليس أن نجعل منه عالما متخصّصا في علوم اللّسان كعلمي النّحو والصّرف وعلم البلاغة"[5].

2- مساهمته في إعداد المعاجم العربية:

وضع الحاج صالح خططا لتنويع المعاجم العربية، وتوسيع مجالات استعمالها بما يتماشى مع متطلّبات العصر، وحاجات الدّارسين والمتعلّمين، فيأتي في مقدّمة

مساهمات عبد الرحمن الحاج صالح في ميدان الصّناعة المعجميّة دوره البارز في إعداد المعجم الموحّد لمصطلحات اللّسانيات سنة 1989م، حيث أشرف مكتب تنسيق التّعريب التّابع للمنظّمة العربية للتّربية والثقافة والعلوم على وضعه بالتّعاون المثمر مع معهد العلوم اللّسانية والصّوتية ويندرج صدور هذا المعجم في إطار سلسلة من المعاجم الّتي دأب مكتب تنسيق التّعريب على وضعها، والهدف من ذلك هو الوصول إلى لغة علميّة عربيّة واحدة تستعمل في المصطلح الواحد المفهوم حتّى تستجيب لحاجات التّعليم وتواكب مراحل التّعليم العامّ والجامعي، ولحاجات الإنتاج في مراكز البحوث العلمية وتواكب التّطوّر العلمي والثقافي والفنّي بكلّ أشكاله، وتكون بحقّ لغة العلم والتّعليم والثّقافة[6].

وبالتّالي فإنّ مساهمة الحاج صالح في العمل المعجمي لا تنفصل عن مشروعه الرّامي إلى إيجاد أفضل السّبل لنشر اللّغة العربيّة وجعلها اللّغة المستعملة بالفعل، لذلك رأى في الاستعمال مقياسا موضوعيا لا يستغني عنه اللّغوي أو الاختصاصي المهتمّ بميدان المصطلحات[7]، بعد أن لاحظ أنّ الباحثين اللّغويين في زماننا لا يكترثون إطلاقا بالاستعمال الحقيقي للعربيّة لاعتقادهم أنّ في ذلك خدمة للعاميات، وأنّ الفصحى هي العربيّة المكتوبة فقط، وبعد أن اقتنع بأنّ المعجم العربيّ في زماننا هذا يعاني تأخّرا كبيرا في العناية باللّغة المستعملة بالفعل القديمة والحديثة[8].

3- استغلال ما أثبتته اللّسانيات:

إنّ النّظر في محتوى اللّغة الّتي تقدّم للمتعلّم ومن ثمّ السّؤال عن ماذا يجب أن نعلّم من العناصر والآليات اللّغوية في مستوى معيّن من مستويات التّعليم يتوجّب الآتي:

- ليس كلّ ما في اللّغة من الألفاظ والتّراكيب وما تدلّ عليه من المعاني يلائم الطّفل والمراهق في طور معيّن من أطوار ارتقائه ونموّه، بل تكفيه الألفاظ الّتي تدلّ على المفاهيم العادية وبعض المفاهيم العلمية أو الفنّية أو الحضارية، ممّا تقتضيه الحياة العصرية، أمّا اللّغة التّقنية الّتي سيحتاج إليها بعد اختياره لمهنة معيّنة ثمّ الثّروة اللّغويّة الواسعة، فهذا سيكون من مكتسباته الشّخصية يتحصّل عليها على ممرّ الأيّام في مسيرته الثّقافية.

– كما أنّه لا يمكن للمتعلّم أن يتجاوز أثناء دراسته للّغة في مرحلة معيّنة حدّا أقصى من المفردات والتّراكيب، بل وفي كلّ درس من الدّروس الّتي يتلقّاها ينبغي أن يكتفي فيه بكمّية معيّنة، وإلاّ أصابته تخمة ذاكرية بل حصر عقلي قد يمنعه من مواصلة دراسته للّغة[9].

4- ضرورة ضبط المصطلحات التّربوية:

يرى عبد الرحمن الحاج صالح أنّ اطلاعنا على حصيلة المفردات الّتي تقدّم للطفل في المدارس الابتدائية أظهر لنا معشر اللّسانيين في المغرب العربيّ عيوبا ونقائص في هذه الحصيلة لا يكاد يتصوّرها المربيّ، فمن حيث الكمّ تقدّم للطّفل كمية كبيرة جدّا من العناصر اللّغوية لا يمكن بحال من الأحوال أن يأتي على جميعها ولذلك تصيبه ما نسمّيه بالتّخمة اللّغوية، وقد يكون ذلك سببا في توقّف آليات الاستيعاب الذّهني والمثالي، وأمّا من حيث الكمّ والكيف فإنّ الكلمات الّتي يحاول المعلّم تلقينها تكاد تشتمل على جميع الأبنية الّتي تعرفها العربيّة، ونلاحظ ذلك أيضا في النّصّ الواحد وهذا بسبب تخمة أخرى في مستوى البنى، ثمّ قد لاحظنا أيضا عيبا آخر خطيرا وهو عدم مطابقة المستوى الانفرادي المقدّم للطّفل مع حاجياته الحقيقية، فهناك مفاهيم حضارية لها علاقة بعصرنا الحاضر لا يجد الطّفل ألفاظا عربية ليعبّر بها عنها، فمؤلّف الكتاب المدرسيّ يكاد يهتمّ بتلك المفاهيم وقد يكون السّبب في ذلك هو عدم وجود لفظ مناسب للمفهوم فيعوّضها بألفاظ تدلّ على مفاهيم أخرى.

لقد كان للحاج صالح مساهمات جادّة في الكشف عن مشكلات تدريس العربية وتعلّمها في مختلف مراحل التّعليم من الابتدائي إلى الجامعي، ولطالما دعا إلى تغيير الوضع التّعليمي بشكل جذريّ، وذلك بانتهاج الأسلوب العلمي في البحث عن الأسباب، وجمع الحقائق الميدانية وتحليلها، وإيجاد الحلول المناسبة بكلّ موضوعية، ومن هذه المشكلات وأهمّها على الإطلاق وجود مستوى واحد من التّعبير لكلّ المستويات، فقد راعه أنّ أسلوب التّعبير الّذي يتعلّمه النّاس في

المدارس لا يخرج عمّا أطلق عليه التّعبير التّرتيلي أو الإجمالي، وهو واحد من مستويي التّعبير الموجودين في كلّ اللّغات[10].

كما تجدر الإشارة إلى نقطة مهمّة جدّا ألا وهي أنّ أحادية التّعبير الممارسة في تعليم العربية في مدارسنا هي بذاتها كارثة برأي الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح إذ يقول:" لأنّها السّبب في ركون الفصحى إلى زاوية الأدب والكتابة من جهة، ومن جهة ثانية الابتعاد باللّغة العربية الفصحى عن لغة التّخاطب اليوميّ"[11].

أولا: المصطلحات والمفاهيم التّعليمية عند عبد الرحمن الحاج صالح:

- **التّعليميات:**

لقد كتب الأستاذ عدّة مقالات في هذا المجال، وفيها ينتقد منهجية تلقين الدّروس، ويقدّم البدائل النّوعية الّتي ترقى بالدّرس لأن يكون محبوبا، ومفهوما[12]، فنراه يكتب في الأسس العلمية، واللّغوية لبناء مناهج اللّغة العربية في التّعليم ما قبل الجامعي، وفي الأسس العلمية لتطوير تدريس اللّغة العربية وفي علم تدريس اللّغات والبحث العلمي وفي منهجية الدّرس اللّغوي وفي حركة التّعريب وفي النّظام التّعليمي في الجزائر.

والأستاذ منذ تأسيسه لمعهد اللّسانيات يؤسّس فرق بحث في مجال الدّيداكتيك، مستخدما فيها طرائق تبليغ النّحو العربيّ القديم بتطبيق مبادئ النّظرية الخليلية الحديثة وخطواتها الإجرائية في الدّرس اللّغوي الحديث[13]. فقد أسهم في بناء النّهضة التّعليمية للصّغار والكبار، والموظّفين وقد وضع لهم طرائق تناسب سنّهم وأعمالهم، والّتي أهّلته لأن يكون على رأس اللّجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التّربوية وهذا نتيجة الخبرة والدّراية الّتي ميّزت أعماله التّربوية على وجه الخصوص.

هذا ويعدّ المصطلح التّعليمي من بين المصطلحات اللّغوية الّتي يجب أن تحظى بالدّراسة فمن بين المصطلحات النحوية العربية الأصيلة، أعادها الأستاذ مفهومها الأول كما قصده واضعوها ثمّ حاول توظيفها في مجال تعليم اللّغة العربية بتخصيصها بمفهوم اصطلاحي حسب قوانين الاستعمال الّتي يخضع لها الوضع

والقياس، ومن بين هذه المصطلحات هناك مصطلحات لا وجود لمفاهيمها عند الغرب فاصطلح لها الأستاذ المقابل الأجنبي مثل:

-مصطلح المثال يقابله مصطلح (le Schéme Générateur) .

-مصطلح اللّفظة يقابله مصطلح (Lexie).

وهناك مصطلحات موجودة ومستغلّة في الدّراسات اللّغوية الغربية مثل: مصطلح الانغماس الّذي يقابله المصطلح الأجنبي:"Le Bainlinguistique" وهو مصطلح ذا أهمية كبيرة في المرحلة الأولى لاكتساب المهارة اللّغوية، وهناك مصطلحات استغلّها الأستاذ كمراحل من أجل إعداد طريقة تعليمية لتبليغ الخطاب من المعلّم إلى المتعلّم وهذه المصطلحات هي: الانتقاء والتّخطيط والتّبليغ، فهي مصطلحات عامّة معروفة لدى الجميع ولكن الأستاذ أعطى المقاييس الّتي ينبني عليها هذا الانتقاء والتّخطيط وذلك التّرتيب، ثمّ كيفية التّبليغ والتّرسيخ.

1- مصطلح النّحو العلمي والنّحو التّعليمي عند عبد الرّحمن الحاج صالح:

كان للأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح وقفة على المصطلحات العربية من خلال التّراث اللّغوي، فراح يؤكّد أنّ استثمار هذه المصطلحات في عصرنا هو ميدان واسع جدّا إذ يقول:" وتجري الآن في المركز الّذي أتشرّف بتسييره بحوث في استغلال مفهوم المثال- وهو عربيّ أصيل لا وجود له في اللّسانيات العربية- وماله علاقة به في وضع طرائق تعليمية تكون أنجح ممّا هو موجود الآن في تعليم القواعد النّحوية والصّرفية.

وهذا مفهوم من بين المفاهيم المتعدّدة الّتي استثمرها الأستاذ في مجال تعليم اللّغة العربية منها: مفهوم الباب ومفهوم الأصل والفرع، .....إلخ وغيرها من المصطلحات باعتبارها مصطلحات عربية قديمة، إلى أن جاء الأستاذ وأبرز معانيها الحقيقية كما يوصي بضرورة الاطلاع على ما وصل إليه علم اللّسان الحديث من تطوّر في الدّراسات اللّغوية وخاصّة علم اللّغة التّعليميّ، الّذي يهتمّ بالطّرائق والوسائل الّتي تساعد على تعلّم اللّغة وتعليمها[14]، فهو علم كغيره من العلوم يحتاج إلى منظومة من المصطلحات تعين الباحث في هذا المجال وتبيّن

المفاهيم سواء كانت قديمة أو حديثة، فاللّسانيات التّطبيقية بفرعيها:" تعليمية اللّغات وعلم المصطلح" تقدّم معرفة علمية وتربوية خصبة، فكلّها علوم تطبيقية يمكن استثمارها في ترقية اللّغة الغربية وتطوير طرائقها التّعليمية، وجعلها تنفتح على آفاق معرفية جديدة تتجلى في مفاهيم ومصطلحات جديدة تتعلّق بممارسة البحث في اللّغة العربية وآدابها وبممارسة تدريسها[15].

ويرى الدّكتور عبد الرحمن الحاج صالح أنّ النحو التّعليمي غير النحو العلمي وكذلك هي البلاغة إذ يقول: " وعلى هذا فالنحو كهيكل للغة – وهو بذلك صورتها وبنيتها– شيء والنظرية البنوية للعربية الّتي هي علم النحو شيء آخر وكذلك هو الأمر بالنسبة للبلاغة، فهي تقابل النحو في أنّها كيفية استعمال المتكلّم للغة والنحو فيما هو مخيّر لتأدية غرض معيّن.....فالّذي يقصده المربّي هو إكساب المتعلّم القدرة على إجراء القواعد النحوية والبلاغية في واقع الخطاب ليس إلاّ"[16]

كما يؤكدّ على العناية بالنّحو والبلاغة معا فتفضيل أحدهما على الآخر إجحاف باللّغة وتعقيم لتعليمها، يقول:" فالّذي نقصده من تعليم اللّسان هو إكساب المتعلّم القدرة العملية (لا النّظرية) على استعمال اللّسان وليس أن نجعل منه عالما متخصّصا في علوم اللّسان كعلمي النّحو والصّرف وعلم البلاغة"[17]

1-1 -النّحو والبلاغة متلازمان في عملية الخطاب الطبيعي:

يرى عبد الرّحمن الحاج صالح:" أنّ عمليّة الخطاب أو الحديث لا تتمّ إلاّ بأركان أربعة هي: مصدر الحديث وهو **المحدِّث**(أو المتكلّم) والمرسل إليه الحديث وهو **المحدَّث والمحدَّث به** وهو اللّفظ الّذي اختاره المحدّث، **وحال الحديث** وهي الحالة الّتي يجري فيها الحديث وكلّ ما يقترن به من أسباب ومسبّبات ومثيرات وغيرها ممّا يرتبط به محتوى الحديث من قريب"[18]، ثمّ يقول:" فإذا اكتفينا في تعليم العربية بجانب السّلامة اللّغوية، أي بجعل الطّالب قادرا على تطبيق القواعد النّحوية وحدها دون مراعاة ما تستلزمه عملية الخطاب، أي دون القواعد البلاغية كان تعليمنا هذا ناقصا(وهو حاصل الآن في غالب البلدان العربية)"[19].

2- مفهوم النظرية الخليلية الحديثة:

هي نظرية لسانية عربية معاصرة نتجت عن جهود متواصلة، وهي قراءة جديدة للتراث الأصيل، يقول عبد الرحمن الحاج صالح:" وأغلب ما تناولنا بالتّحليل والتّقويم هو ما ذكر من الأقوال العلمية للخليل بن أحمد في كتاب سيبويه تفوق ستّ مائة قولا وتحليلا وغيره، ولذلك نسبت النّظرية إليه بالتّغليب..." [20]

وظلّ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح يدعو إلى قراءة التّراث بمنظار علمي بعيد عن التّعسّف والانبهار بالنظريات الغربية، كما أكّد على وجود فروق بين نحو الأولين ونحو المتأخرين فالأول هو نحو علمي قائم على مفاهيم ومبادئ، والثاني هو نحو تعليمي هدفه تيسير القواعد النحوية للمتعلّمين مما حجب أقوال المتقدّمين، أي الخليل وشيوخه وتلامذته.

وعليه فالنظرية الخليلية الحديثة تهدف إلى تعريف الباحث العربي في علوم اللّسان بالأهمية الّتي تكتسبها نظرية النحاة العرب، وهي في الواقع نظرية ثانية لأنّها في الوقت نفسه تنظير وبحث في الأسس النظرية الخليلية الأولى، وهذه بعض خصائصها:

1- اللّغة وضع واستعمال.

2- مفهوم الباب.

3- مفهوم المثال.

4- مفهوم القياس.

5- مفهوم الأصل والفرع.

6- مفهوم الانفصال والابتداء.

7- مفهوم اللّفظة والعامل.

ثانيا: المبادئ الّتي يرتكز عليها الدّكتور عبد الرحمن الحاج صالح فيما يخصّ صناعة تعليم اللّغة:

يرى الدّكتور صالح بلعيد أنّ آخر ما ظهر في مجال النّظريّات التّربوية نظريّة اللّسانيات التّطبيقية والّتي تسمّى حاليا **صناعة تعليم اللّغات** في مجال اللّسانيات التّربوية، وتعتمد أساسا على نتائج البحوث اللّسانية المعاصرة[21]

أمّا المبادئ الّتي ترتكز عليها هي كالآتي:

1- التّركيز على المتعلّم:

يرى الدّكتور عبد الرحمن الحاج صالح أنّ سرّ النّجاح في تعليم اللّغات ينحصر في التّركيز على المتعلّم لا على المادّة اللّغوية على حدة ومعزولة عنه أيّ على معرفة احتياجاته الحقيقية وهي تختلف باختلاف السّن والمستوى العقلي وكذلك المهنة وأنواع الأنشطة المنوطة بالفرد في حياته وغير ذلك[22]، وبناء عليه يقول الدكتور الحاج صالح:" فعلى المبرمج لمناهج التّعليم العامّ أن يطلع على احتياجات النّاشئة المختلفة من خلال التّحرّيات العلمية الّتي تجري في عين المكان وذلك من خلال كتابات الأطفال العفوية وتسجيل كلامهم العفوي وخطاباتهم في المدرسة وفي البيت وفي الملاعب وغيرها، وفي جميع الأحوال الخطابية العادية الطّبيعية"[23]

2- اكتساب اللّغة هو اكتساب مهارة معيّنة:

إنّ اكتساب المتعلّم للغة هو اكتساب لملكة معيّنة، وهي مهارة التّصرّف في البنى اللّغوية بما يقتضيه حال الخطاب وليس إكسابا لعلم النّحو أو علم البلاغة، فالمعروف عن تعليم اللّغات أنّه إيصال لمعطيات لغوية مادّة وصورة والعمل على ترسيخها ولكنّه في الواقع أكثر تعقّدا من هذا التّصوّر، فالمعرفة العملية للّغة لا تنحصر في إحداث الكلام بل تتجاوزه إلى إدراكه في السّماع والقراءة،ثمّ التّرسيخ ليس فقط محصورا على تحصيل المعطيات في حدّ ذاتها بل في خلق القدرة على التّصرّف فيها، فالتّصرّف هو العمل في ذوات الكلم والتّراكيب،.....ومجموع هذه المثل هي الأصول الّتي يقتنيها المتعلّم بكيفية لا شعورية بممارسته المتكرّرة العملية للخطاب وبالتّمارين البنوية من جهة أخرى. فالعمل الاكتسابي للّغة يكاد يكون كلّه تمرّسا ورياضة مستمرّة: كلّما زادت وتواصلت زاد النموّ اللّغوي وقويت الملكة[24].

3- التّرسيخ:

إنّ التّرسيخ ليس محصورا على تحصيل المعطيات في حدّ ذاتها بل في خلق القدرة على التّصرّف فيها، وقد أعطى لهذا المصطلح الأهميّة القصوى في تدريس اللّغة إذ يقول:" وحتّى العمل التّرسيخي التّدريبي الّذي ينبني أساسا على القياس لا

يخلو أبدا من الاستقراء أي التّصفّح للجزئيات (الّتي اختزنتها الــذّاكرة). ثــمّ إنّ التّرسيخ (أو التّدريب والتّطبيق) لم يحظ في هذا السّؤال بأيّ اهتمام مع أنّه هو كلّ شيء في تدريس اللّغة".[25]

وعلى هذا فينبغي أن يراعى في بناء المناهج هذه الحقيقة وذلك بجعل التّمــرّس والتّرسيخ للمُثُل الإجرائية هي القسط الأوفر من محتوياتها بحيث تصــبح تشــكّل ثلاثة أرباع درس اللّغة[26].

4- التّخطيط للمادّة اللّغوية والتّسلسل المنطقي لأجزائها أمران ضروريّان:

يقول عبد الرّحمن الحاج صالح:" ما من شيء يدخلــه التّنظــيم إلاّ ولا بــدّ أن يخضع لنوع من التّرتيب، وإن كان عملا متواصلا وكان بالتّالي الزّمان من أبعاده فلا بدّ أن يخضع للتّخطيط والتّدرّج والانتقاء، أمّا تخطيط المفردات وانتقاؤها فقــد سبق أن ذكرنا محاولة ضبط رصيد على مستوى الوطن العربيّ، وما يقــال عــن المفردات يقال أيضا عن التّراكيب. وأفضل نمط تضبط به المثُــلُ التّركيبيــة هــو النّمط النّحوي الّذي وضعه النحاة الأولون".[27]

5- المشافهة:

فالكلام هو الأصل والمكتوب فرع عليه يقول عبد الرحمن الحاج صالح:" اللّغة لا تنحصر فيما يكتبه النّاس من أدباء وغيرهم بل هي أيضا أصوات تلفظ وتســمع، وأنّ المخاطبات اليومية تشكّل القسط الأوفر من استعمال النّاس للّغة، فهذا الجانــب الحيّ من اللّغة كان قد تناساه المربّون وصاروا لا يلتفتون إلاّ إلى النّصوص الأدبية خاصّة. ولهذا كان المتعلّم للّغات الأجنبية لا يجد فرصة أبدا لينمّــي قدرتــه علــى التّعبير الشّفاهيّ"[28].

6- الانغماس اللّغويّ:

يرى الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح أنّ الملكة اللّغوية لا تنمو ولا تتطوّر إلاّ في بيئتها الطّبيعية وهي البيئة الّتي لا يسمع فيها صوت أو لغو إلاّ بتلك اللّغة الّتــي يراد اكتسابها.أمّا خارج هذا الجوّ الّذي لا يسمع فيه غير هذه اللّغة فصعب جدّا أن تنمو فيه الملكة اللّغوية. فمن أراد أن يتعلّم لغة من اللّغات فلا بــدّ أن يعيشــها وأن

يعيشها هي وحدها لمدّة معيّنة فلا يسمع غيرها ولا ينطق بغيرها وأن ينغمس في بحر أصواتها كما يقولون لمدّة كافية لتظهر فيه هذه الملكة.[29]

7- الاهتمام باحتياجات المتعلم والانتباه إلى ملكة التّبليغ وأهمّيتها:

وفي هذا يقول عبد الرّحمن الحاج صالح:" فتعدّدت البحوث في هذه الآونة فيما سمّوه **بملكة التّبليغ** compétence communicationnelle أي القدرة على استعمال لغة ما في مختلف الأحوال الخطابية لشتّى الأغراض. وصاروا بذلك يتجاوزون الملكة اللّغوية Compétence linquistque أي القدرة على التّركيب السّليم فقط، وقد لا يستطيع صاحب هذه الملكة أن يستجيب لما تقتضيه الأحوال الخطابية المختلفة في الحياة اليومية.

ومن ثمّ اهتمامهم أيضا بحصر هذه الأحوال والأغراض المتعلّقة بها. فحاول أصحاب المنهجية الجديدة أن يضعوا طرائق تعتمد على هذه الاتّجاهات فالمبدأ الأوّل كما رأينا هو الاهتمام قبل كلّ شيء بالتّركيز على المتعلّم للّغة لا على المادّة اللّغويّة في ذاتها، وبعبارة أخرى أن تراعي في وضع الطّرائق التّعليمية الاحتياجات الحقيقية الّتي تختلف فيها الفئات من المتعلّمين".[30]

8- الاهتمام بالمتكلّم وحال الخطاب:

يقول عبد الرّحمن الحاج صالح:" أمّا فيما يخصّ الباحثين الأوربيين فإنّهم انتبهوا إلى الدّور الجوهريّ الّذي تلعبه القرائن المقالية منها والحالية، خاصّة في أمريكا في تعليم اللّغة لأنّ الأفعال الكلامية الّتي يحدثها المتكلّم لا تحصل منعزلة، بل تحدث في حال الخطاب معيّنة وتوجّه إلى مخاطب معيّن[31].

خاتمة:

لقد استطاع العالم عبد الرّحمن الحاج صالح بفضل حنكته وجهوده المتواصلة أن يجمع بين مرجعتين، الحضارة العربية القديمة والحضارة الغربية المتعلّقة بالتّجارب اللّسانية بصفة عامّة والتّربوية بصفة خاصّة في ميدان تدريس اللّغة ممّا مكّنه من وضع أسس ومقاييس توجّه العملية التّعليمية وتوصل إلى أفضل النّتائج لتحصيل ملكة اللّسان.

وفي ختام ورقتي البحثية أقول إنّ اللّغة يوجد فيها مصطلحات لها دلالات وظيفية في الاستعمال، كما أنّ جلّ المصطلحات الّتي استعملها عبد الرّحمن الحاج صالح من خلال النّظرية الخليلية الحديثة هي مصطلحات عربية وأصلية لفظا ومعنى؛ حيث استطاع صياغة مصطلحات جديدة بفضل عمق تفكيره وتدقيقه في التّراث.

الهوامش:

[1] – عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، المؤسّسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر 2012م، ج2، ص54.

[2]– عبد الرّحمن الحاج صالح، أثر اللّسانيات في النّهوض بمستوى مدرّسي اللّغة العربية، مجلّة اللّسانيات، معهد العلوم اللّسانية والصّوتية، جامعة الجزائر، العدد4، 1973–1974،ص65.

[3]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج2، ص54.

[4]– عبد الرحمن الحاج صالح، "الأسس العلمية واللّغوية لبناء مناهج اللّغة العربية في التّعليم ما قبل الجامعي"، ألقي هذا البحث في ندوة بنا المناهج التّعليمية جامعة لإمام محمّد بن السّعود الرّياض، ونشر في المجلّة العربية للتّربية الأليسكو، سبتمبر 1985م، المجلّد الخامس، العدد الثاني، ص 19–30.

5 – عبد الرّحمن الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج1، ص 182.

[6]– محي الدّين صابر، المعجم الموحّد، المنظّمة العربية للتّربية والثّقافة والعلوم، تونس 1989م، ص6.

[7]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج2، ص149.

[8]– المصدر نفسه، ج1، ص137.

[9]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، موفم للنّشر، الجزائر 2012م، ص 203.

[10]– عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج2،ص 69.

[11]– المصدر نفسه، ج1، ص 161.

[12]- بحوث ودراسات في علوم اللّسان ص: 228-240.

[13] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج1، ص: 199-204.

[14]- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج2،ص 44.

[15] -بشير إبرير، علم المصطلح وممارسة البحث في اللّغة العربية، مجلّة المخبر، أبحاث في اللّغة والأدب الجزائري، جامعة باجي المختار عنابة، الجزائر، ص 17.

[16]- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج1، ص182.

[17]- المصدر نفسه ص:182

18 - المصدر نفسه، ص: 183.

[19]- المصدر نفسه، ص: 184.

[20]- عبد الرحمن الحاج صالح، النظرية الخليلية الحديثة، مفاهيمها الأساسية، مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللّغة العربية، العدد4،2007، ص 05.

[21] - صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التّطبيقية، دار هومة للنشر والتّوزيع،ط7،الجزائر، 2012، ص78.

[22]- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، ج1، ص:185.

[23] - المصدر نفسه، ص: 185.

[24]- المصدر نفسه، ص: 186.

[25]- المصدر نفسه، ص: 187.

[26]- المصدر نفسه، ص: 187.

[27] - المصدر نفسه، ص: 187.

[28]- المصدر نفسه،ص: 193.

[29] - المصدر نفسه، ص: 193.

[30] - المصدر نفسه، ص:198.

[31]- المصدر نفسه، ص:196.

تعليمية اللّغة العربيّة وإجراءاتها العملية
من وجهة نظر الحاج صالح

ط.د: يوسف عبد الباري
جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس

ملخص:

لقد استطاع العالم اللّساني الجليل عبد الرحمن الحاج صالح بنظرته الثاقبة أن يعطي دفعاً قوياً للعملية التعليمية، حيث تطرق إلى أهم المشاكل التّي تعترض اللّسانيات التربوية، وقدم بعض الحلول العملية الناجعة، حيث دعا إلى التخفيف من الحشو في المادة اللّغويّة؛ لما له من تأثير على آليات الاستيعاب، واشترط أن تتماشى كثافة المادة اللّغويّة مع خصوصية كل مرحلة عمرية وأبعادها الثقافيّة والبيئية. كما أكد أنّ الحشو في المادة أو ما يسمى التخمة اللّغويّة أصبحت عبئاً على الطفل، رغم أن القليل منها يلبي متطلبات عصر الطفل المتجددة باستمرار وهو ما نسميه بالإفرادية اللّغويّة، كما تنبه إلى أمر في غاية الخطورة وهو كثرة المترادفات بالمقارن مع المفاهيم والمدلولات التّي تغطيها، وبين أن معظم الدول العربيّة تقدم المادة اللّغويّة بشكل عشوائي لا يراعي المقاييس العلميّة والتدرج في العرض، بل إنّ حتى الانتقاء لا يخضع لضوابط، والذّي من المفروض أنّ تشترك فيه اختصاصات أخرى لها علاقة بالخصائص السيكولوجية والفيزيولوجية للطفل واعتبر الجانب اللّغويّ الوظيفي ضروري لبناء المعاجم اللّغويّة.

لقد حققت الدول الغربية قفزة نوعية في ميدان اللّسانيات بكل فروعها لدرجة يصعب المقارنة بينها وبين ما أنجزته الدول العربيّة في هذا المجال، فانبهر كثير من الباحثين والعلماء اللّسانيين العرب بالنظريات والمناهج الغربية الحديثة، مما

دفعهم إلى المطالبة بنقل هذه المفاهيم وتطبيقها على الساحة العربيّة وتجاوز كل الدراسات والمنجزات العربيّة القديمة في علم اللّسان. بالمقابل تعالت الأصوات التّي تعادي التقليد للغرب دفاعاً وحفاضاً على التراث اللّساني العربيّ وما حققه من نجاحات بفضل النّحاة واللّغويّون العرب الأوائل. ومن هنا كان لزاماً أن تظهر نخبة من العلماء والمثقفين توفق بين الرأيين، وتخفف من حدة الصراع القائم. فما جاء به الغرب لا يلغي بعض المكاسب التّي حققها العرب القدامى من خلال بحوثهم في ظواهر اللّسان. فعلى سبيل المثال، الكل يشهد بأن المباحث الصوتية عند العرب حققت نجاحات لا يستهان بها رغم عدم توفر الوسائل المتاحة للتجربة في ذلك الوقت هذا من جهة، من جهة اخرى، إنه من غير المنطقي الانحياز الأعمى للتقليد دون تفحص وتعمق في مدى صحة البحوث والدراسات التراثية في عالم أصبحت معظم نظرياته مستمدة من البحوث والتجارب العلميّة الدقيقة التّي تستخدم فيها أحدث الوسائل التكنولوجية.

من هذه النخبة المثقفة ظهر عالم يعدّ من أبرز أعلام اللّسانيات وهو **(أ.د.عبد الرحمن الحاج صالح)** رجل قدم الكثير للسانيات العامة واللّسانيات العربيّة، من يطلع على كتاباته يدرك مدى اطلاعه على البحوث والدراسات اللّسانية الغربية ومدى تحكمه في مفاهيمها ومصطلحاتها، ويدرك أيضاً مدى تعمقه وتفحصه لكل ما كتبه اللّغويّون والنّحاة الأوائل من أمثال الخليل وسيبويه وابن جني وغيرهم. لقد استطاع هذا الباحث اللّساني أنّ يغير كثيراً من المفاهيم بما يتسم به من نقد موضوعي يحتكم إلى العقل، رغم أنه لا يخفي إعجابه بالنّحاة والباحثين اللّغويّين المتقدمين، لأنهم استطاعوا أنّ يصلوا – رغم نقص الوسائل أنذاك – إلى كثير من الحقائق التّي يعتدّ بها في علم اللّسان الحديث. وبالمقابل كشف الباحث عن بعض الحقائق الزائفة على الصعيدين العربيّ والغربي، منها على سبيل المثال ما يدخل في الوصف البنوي عند سوسير، ومشكل الفصحى والعامية،... له مشاريع لغوية كبرى لازالت لم تجسد على الواقع، كمشروع الذخيرة اللّغويّة الذّي أبدى فيه اهتمامه الكبير بتكنولوجيا اللّغة وتقنية صناعة المعاجم، ووضع نظرية لسانية

عربية سماها بالنظريّة الخليلية الحديثة وهي في الحقيقة امتداد لما جاء به الخليل بن أحمد لكن وفق صياغة وآليات جديدة حاول فيها استثمار ما توصلت إليه الدراسات الغربية الحديثة، كما قدم كثير من الحلول لبعض المشاكل العالقة خاصة في مجال تعليم اللغات وعلى رأسهم اللّغة العربيّة، وهذا هو موضع بحثنا.

لقد أثار الأستاذ **عبد الرحمن الحاج صالح** كثير من القضايا اللّسانية التّي لم تطرح من قبل على الساحة العربيّة أو ربما طرحت بطريقة هامشية لم يوّل لها الاعتبار في ميدان التربية والتعليم، فحاول أن يؤصل لكثير من المفاهيم اللّسانية التّي قد تحتاجها المدرسة العربيّة لتجاوز الصعوبات والمشاكل التّي تعانيها، خاصة في المراحل الأولى للتعليم. وتتمحور أهم اقتراحاته في إجراء مراجعة شاملة للمنهج والمحتوى وكذا طرق التدريس المستعملة والشروط الضرورية لتكوين الأساتذة والمعلمين على السواء.

الثروة اللّغويّة وكيفية توظيفها:

يرى الحاج صالح أن التركيز على الكم اللفظي في طرح المادة دون الأخذ بعين الاعتبار المراحل العمرية للطفل وخصوصياته النفسية والعقلية وطبيعة البيئة وأبعادها، أصاب الطفل بتخمة لغوية تسببت في توقف آليات الاستيعاب الذهني والامتثالي لديه، واستغرب طرائق تركيب العناصر اللّغويّة التّي لا تراعي القواعد والتدرج مما يعيق عملية الفهم[1]، مما يتطلب ضبط المفردات ومعدل تكرارها حسب المستوى، على أن تكون بداية، نسبة الكلمات الحسية أعلى من نسبة الكلمات المجردة، وعلى أن تتغير هذه النسب كلما انتقلنا إلى مستوى أعلى لتسيطر بعدها الكلمات المجردة على مجريات الأمور ويقل عدد تكرارها في المستوى

---

[1] ينظر بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص205

المتوسط.[1] أما من ناحية التركيب فيجب أن يكون طول الجملة مناسباً لمستوى القارئ، ويراعى التكرار لكن بصيغ مختلفة لأنه مؤشر جيد للفهم وكذا التّرتيب المنطقي للجملة خاصة في المراحل الأولى.[2]

أما من ناحية الكيف فإنّ هذه الثروة اللفظية توظف بكيفية تكاد تشمل على جميع الأبنية لا تتحملها ذاكرة الطفل خصوصاً في المراحل الأولى للتعليم، سماها تخمة على مستوى البنى.[3] وهنا يقصد – ربما _ الاعتماد على قصر الكلمات قدر الإمكان وقربها وألفتها من البيئة وانسجامها مع الإيقاع السياقي التّي جاءت فيه. ويضيف الباحث أنّ هذا المحتوى لا يتناسب مع حاجيات الطفل المتزايدة والمتجددة باستمرار في هذا العصر.[4] حيث يحتاج الطلبة إلى متطلبات توفر لهم النمو السليم، وتتنوع هذه الحاجات بتنوع مستوياتهم وقدراتهم واهتماماتهم وذكاءاتهم، أي في كل ما يحقق النمو الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي.[5]

كثرة المترادف والمشترك:

كما تطرق إلى مسألة أخرى لا تقل أهمية عن ما سبق ذكره وهي كثرة المترادف والمشترك، فنجد العديد من الألفاظ تشترك في مدلول واحد، بمعنى آخر لا يوجد تنوع ومطابقة للمفاهيم المرتبطة بعصر الطفل، مما يشكل عبئاً إضافياً

---

[1] ينظر اتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبناء المناهج، فتحي علي يونس، مكتبة وهبة، القاهرة: 2014، ص36

[2] ينظر المرجع في تعليم اللغة العربية وتعلمها، حسن شحاته، مروان السمان، مكتبة الدار العربية للكتاب، القاهرة: 2012، ص 111_112

[3] ينظر بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص205

[4] ينظر بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص205

[5] ينظر استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين – دليل المشرف التربوي –، ذوقان عبيدات، سهيلة أبو السميد، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن: 2009م، ص51

على العملية التعليمية. وقد استدل الحاج صالح بقول الأستاذ الأخضر غزال أنّ الكتب العربيّة – في السنتين الأولَيَيْن – قد يبلغ عدد مفرداتها الألفين تقريبا، ولا تغطي هذه الكلم المختلفة إلا 600 مفهوماً تقريباً، فهذا يدل في الوقت نفسه على وجود حشو مهول يتمثل في الكثرة الكاثرة من المترادفات، وعلى الفقر المدقع التّي تتّصف به مجالات المفاهيم الملقنة للطفل(حشو لفظي وخصاصة في المفاهيم).[1] ويستدرك الباحث أنّ ذلك لا يعني التقليل من أهمية المترادف والمشترك وإنما هناك حدود لا ينبغي تجاوزها وإلا أصبحت اللّغة مصطنعة لا علاقة لها بالحياة اليومية. كما دعا إلى تجنب كل الألفاظ والتراكيب الغريبة التّي فاتها الزمن.[2]

العلاقة بين النظري والتطبيقي:

والحقيقة التّي يجهلها الكثيرون أن العلم إذا انقطع عن الواقع ولم تختبر نتائجه على محكّ التطبيق، فسيبقى مجرد فلسفة، كما أن التطبيقات إذا أبقيت على أوضاعها الأولى ولم يدخل على أسسها النظريّة أيّ تجديد وأيّ تطور فسيكون مآلها الجمود والروتين.[3]ص179، والمشكلة أننا أحياناً نجد في بعض الجامعات صراعات قائمة في اختصاصات مختلفة ومتقاربة في نفس الوقت، يتسبب فيها أساتذة للأسف الشديد لاعتبارات ضيقة؛ الجامعة في غنى عنها، مما يعطل التعاون بين مختلف الاختصاصات، ويؤخر عجلة النمو والتطور. وكان الأولى والمفروض أن تُؤدي كثير من البحوث التطبيقية الجماعية المشتركة ويُستفاد من بعضها البعض. وربما قد تؤدي إلى نشوء اختصاصات أخرى مشتركة نتيجة الاحتكاك والتفاعل بين هذه الأطراف مثلما نشأ علم اللّسان التربوي كنتيجة للتفاعل بين علم

---

[1] بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص205

[2] ينظر بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص206

[3] بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص179

اللّسان وعلم التربية. فالحياة كما يقول الحاج صالح لا تنقسم مظاهرها ومرافقها على مثل ما تنقسم عليه العلوم.

التدرج في العرض:

ولعل مشكلة التدرج في العرض وانتقاء المادة اللّغويّة أيضاً من المشاكل التّي أعطاها الباحث اللّساني حقها؛ حين تحدث عن آليات التبليغ التعليمي الناجح والكيفية التّي يمكن من خلالها إدراك العناصر اللّغويّة وفهم معانيها، حيث كشف "عن أسبقية المشافهة – بالنسبة للتلاميذ – على القراءة والكتابة، وأسبقية الإدراك على التعبير".[1] وهذا هو الأصل؛ فهم المنطوق تمهيداً لقراءته ليتم بعدها كتابته. وهنا لابد من وقفة وإطلالة على المدرسة الجزائرية التّي حققت قفزة نوعية في هذا المجال من خلال مناهج الجيل الثاني التّي تعالج مثل هذه الوضعيات، وهذا شرف لنا نفتخر به، رغم أننا لا ننكر بعض النقائص الأخرى. كما يؤكد الباحث على توضيح المعاني باستخدام وسائل تبصير متنوعة تتخذ أشكال عدة(حديث، وصف قصة، صور، رسوم...) يتم التخطيط لها لخدمة الغرض المراد الوصول إليه في النص، "لأن الحواس إذا اشتركت ساعدت الذاكرة على الاحتفاظ بالمدركات المستنبطة من مفعولها المشترك فيكون بذلك التعليم للغة انجع وأفيد".[2] بعدها يتم – حسبه – طرح أسئلة حول المبنى والمعنى في وقت وجيز، لتتحول الأسئلة إلى حوار ونقاش مع التلاميذ.

اختيار المادة اللّغويّة:

أما انتقاء المادة اللّغويّة فيتم حسبه بكيفية عشوائية لا تخضع لدراسة معمقة تكشف فصاحة اللفظ وخفته على اللّسان وعن مصيره في الاستعمال ومدى حيويته وشيوعه في أوساط المجتمع. وهذا يقودنا إلى إجراء عملية إحصاء للثروة اللّغويّة الوظيفية وفق مستويات المتعلم والتي هي ليست من اختصاص اللّساني وحده إنما

---

[1] بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص229

[2] بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص230

تساهم فيها أطراف عدة وعلى رأسها علم النفس وعلم التربية والمدرسين. هذا البحث التطبيقي ينبغي أنّ تتظافر فيه كل الجهود لمعالجة الوقائع رغم اختلاف المنطلقات، فإذا كان اللّساني يبحث في البنى التّي بنيت عليها الألسنة البشرية وعن وظائفها وكيفية أدائها لفظاً ومعنى، إفراداً وتركيباً، فهو كلساني فقط في حدود اختصاصه غير قادر أنّ يمدّنا بنظرية عامة متماسكة في كيفية اكتساب الطفل لمختلف المهارات الجسدية والذهنية التّي تفرضها عليه بيئته،..[1] وهذا لا ينفي استقلال كل علم في الميدان النظري، فكل له نظرياته وخلفياته ومشاربه الفكريّة التّي يستند عليها.

ونظراً لتعذر وجود النصوص – في الكتب المدرسية – التّي تنسجم مع السياق المخطط له والتدرج الذّي رسمناه للبنى والمفاهيم. فإن الباحث يقترح حلين لحل هذه المشكلة؛ إما البحث عن نصوص وتعديلها بما يحقق الغرض المطلوب، أو تحرير نصوص مع مراعاة كل شروط الانتقاء والتّرتيب للمادة.[2] لهذا كلما كانت عملية انتقاء المادة اللّغويّة والمنهاج المدرسي مدروس بكيفية دقيقة، كلما قلت متاعب المدرس وساعدته المادة على اختيار أفضل الطرق لتحقيق أهداف الدرس. ولعل مشكلة الانتقاء أعمق بكثير مما نتصور، تشارك فيها اختصاصات أخرى كما ذكرنا سابقاً، لها علاقة بالجوانب السيكولوجية والفيزيولوجية للطفل. وقد يضطر المعلم إلى تحرير نصوص كما سبق ذكره خاصة في المراحل الأولى للتعليم، وهذا ليس بالأمر الهيّن على كل المعلمين لهذا لا بد من العمل على تكوين المعلم متى اقتضت الحاجة لذلك. وأخطر ما ينبه عليه الباحث هو الاستخدام المستبد للمدرس للتعريف الصريح دون وساطة تجعل المتعلم يدرك بنفسه المبنى والمعنى. وخلاصة

---

[1] بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص180

[2] ينظر بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص230

القول أن الباحث يشدّد علـــى ضـــرورة الانتقـــاء والتخطـــيط والتّرتيـــب للمـــادة اللّغويّة.[1]ص232

إعداد وتكوين المدرس:

إن إعداد المعلمين للدروس يتطلب جهداً مضاعفاً واستمرارية خاصة بالنســبة للمبتدئين، وقد سئل مرة أحد المربين: لما تُعِّدُ دروسك كــل يــوم قبــل أن تقــوم بتعليمها؟ فأجاب: "إني أود أن لا يشرب تلاميذي إلا من منبع جديد، وماء عذب لا من ماء راكد".[2] ثم إن مسألة تكوين المعلم لا بد أن تتم بكيفية منتظمة ومســتمرة يتم فيها إعداد وتدريب المعلم على أربع مقومات أساسية تتمحور حــول: الكفــاءة المعرفية الأساسية والتخصصية(**القدرة على تفعيل المشاركة واتخاذ القرارات وحل المشكلات وترتيب الأولويات والحفاظ على القيم والمثل وقبول التغيير**)، الكفــاءة النفسية الاجتماعية(**الصحة النفسية والقدرة على تحمل ضغوط الحياة والتكيف مع المتغيرات والثقة بالنفس والتفاؤل والتفهم**)، الكفاءة المهنية(**التمســك بأخلاقيــات المهنة وامتلاك ثقافة الإبداع**)، الهوية والانتماء(**الشــعور بــالمواطن والاعتــزاز بالوطن**).[3] ولتحقيق كفاءة مقبولة لمعلم اللّغة العربيّة لا بد من ممارسة جيدة للغــة العربيّة، وإدراك واسع لتاريخ الأمة، والمعرفة الجيدة للتطورات في ميــدان تعلــيم اللغات، والتحكم في مختلف طرائق التدريس. وخلاصة القول أنــه إذا مــا أردنــا معرفة أدوار المعلم في العملية التعليمية علينا معرفة حاجة المعلم إلى الإجابة عــن الأسئلة الآتية: ماذا أُعَلِمَ؟ لماذا أَعلم؟ من أُعَلم؟ كيف أُعلِم؟[4]

---

[1] بحوث ودراسات في علوم اللسان، عبد الرحمن الحاج صالح، موفيم للنشر، الجزائر: 2012م، ص232

[2] تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، حسن شحاته، الدار المصرية اللبنانية، 2008، ص11

[3] ينظر طرق التدريس بين التقليد والتجديد، رافدة الحريري، دار الفكر، ط1، 2010، ص127–128

[4] تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، محسن علي عطيــه، دار المنــاهج للنشــر والتوزيع، عمان، الأردن: 2008م، ص28

صناعة المعاجم

نشأة المعاجم المدرسية: لسببين اثنين هما: الأول: أنّ المعاجم القديمة لم تعد صالحة للاستخدام للأغراض التعليمية. والثاني: هو تزايد الطلب على مثل هذه المعاجم.[1] لقد شهدت المعاجم المدرسية تطورات كبيرة على الصعيد الغربي لكي تتماشى مع هذا الزخم المعرفي الذّي يشهده العالم وتواكب مستويات كل مرحلة تعليمية. أما على الصعيد العربيّ فيبدو أنّ الأمر يسير بوتيرة بطيئة، ولعل السبب في ذلك يرجع إلى عدم وجود آلية لإحصاء المفردات المستعملة أو الأكثر شيوعاً في عصرنا الحالي، ونحن لا ننكر وجود محاولات في هذا الميدان، لكنها لا ترقى إلى المستوى المطلوب. وعلى الرغم من أنّ العرب القدامى أبدوا اهتماماً كبيراً بالمعاجم على اختلاف أنواعها وغزارة مادتها وتنوع موضوعاتها أساليبها، إلا أنها أصبحت الآن بعيدة كل البعد عن متطلبات العصر، والمؤسف أنها مازالت هي المعتمدة في التدريس لغاية الآن.

وقد استغرب عبد الرحمن الحاج صالح تأثر العرب بالغرب في كافة الميادين تقريباً إلاّ في صناعة المعاجم، حين قال: "منذ عشرات السنين كنت أتساءل باستمرار لماذا يقلّد العرب في عصرنا الغربيين في كل شيء – بدون تمحيص غالباً – إلاّ في ميدان واحد وهو صناعة المعاجم ووضع المصطلحات".[2]

---

[1] ينظر اتجاهات حديثة وقضايا أساسية في تعليم القراءة وبناء المناهج، فتحي علي يونس، مكتبة وهبة، القاهرة: 2014، ص535–536

[2] الأستاذ عبد الحمن الحاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية، مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عنابة(الجزائر)، العدد 7، جوان 2010

"الجهود اللّغويّة لدى عبد الرحمان الحاج صالح"

خالد الوليد شريفي
سنة ثانية "دكتوراه" تخصص اللّسانيات التطبيقية وتعليمية اللّغة العربيّة
جامعة جيلالي ليابس _ سيدي بلعباس_

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على نبينا محمد وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

لطالما كانت اللّغة مركز اهتمام الباحثين قديمهم وحديثهم، وعلى اختلاف تخصصاتهم وتوجهاتهم، إذ راح الجميع يدرسها من مختلف جوانبها، وكل وفق تخصصه، ومع ظهور اللّسانيات في مطلع القرن العشرين، التّي حملت في ثناياها طابعا علميا جديدا لدراسة هذه اللّغة، برزت ثلة من اللّسانيين الذّين أخذت أقلامهم في طرح قضايا اللّغة العربيّة وفق وجهات نظر متباينة.

وهذه المداخلة ستسلط الضوء على واحد من أبرز وجوه الدراسات اللّسانية في العالم العربيّ عامة، والدراسات اللّسانية الجزائرية خاصة، وهو **(عبد الرحمان الحاج صالح)**، هذا اللّساني الذّي ذاع صيته عبر أصقاع العالم العربيّ بأفكاره المتميزة في ميدان علوم اللّسان، فاغترف من قديمه وحديثه، وجمع بين الأصالة والمعاصرة، وبذلك استطاع بعث الجديد عبر إحياء المكتسب، وعنوان المداخلة: "**الحاج صالح وتعليمية اللّغة العربيّة**."

أوّلا: عبد الرّحمان الحاج صالح وجهوده اللّسانية والعلميّة:

الجهود اللّسانية: هي جهود كثيرة ونيرة وجدت صداها في كافة أنحاء العالم العربيّ خاصة منها:

1/<u>في الأصول:</u> لقد بذل الباحث جهدا من أجل الحفاظ على اللّغة العربيّة وإثرائها وجعلها وافية بمستحدثات العلم الحديث، قادرة على الدوام على أداء رسالتها أدقّ أداء

فكان يصرّ على المعرفة بالنماذج التّي تكسب المتن اللّغويّ الصحيح، لا العربيّة التّي يغلب عليها السجع وانتقاء الألفاظ، فلا يلزم امتلاك معرفة مستفيضة بالتفصيلات المعقدة للنحو العربيّ، لأنه لا ينظر إلى النّحو على أنّ الإعراب فحسب، بل الأساس فيه هو التمسك بآليات الإعراب الذّي يجلي المعاني، وبهذا غرس الاتجاه العقلي في اللّغة بعد تنقيح النقل، وظل قواما على عمله الأكاديمي في أعماله التّي ربط فيها بين الدراسات العربيّة القديمة والحديثة، مع الدراسات الغربية.[1]

وفي هذا الصدد يركز عبد الرحمان الحاج صالح على الأصالة اللّغويّة التّي تقابل في الحقيقة التقليد أيّا كان المقلّد المحتذى به سواء كان العلماء العرب القدامى أو العلماء الغربيين إذ الأصيل هو الذّي لا يكون نسخة لغيره، مهما كان المكان والزمان[2].

وعلى هذا فلا بد من النظر الممحعن في كل ما يصدر من النظريات وتمحيصها تمحيصا عميقا، والالتفات إلى ما وجه لهذه النظريات من الانتقادات الموضوعية في نفس البلدان التّي ظهرت فيها وفي غيرها. وقد حاول الأستاذ الحاج صالح أن يبيّن أنّ التراث العلميّ اللّغويّ الأصيل مما أبدعه الأولون ثري بالأفكار الأصيلة والمناهج النافعة والتحليلات العميقة، وهي لا تقل قيمة عما جاءت به الدراسات الحديثة، وذلك مثل المفاهيم العربيّة في الصوتيات ؛ فقد تبين له بالاختبار وبالاستعانة التكنولوجية الحديثة أن أغلبها صحيح بل قد تفوت قيمة غيرها من المفاهيم. [3]

لقد تبين أنّ الخليل بن أحمد وهو المؤسس الحقيقي للّنظرية اللّغويّة العربيّة قد أدرك بفكره النيّر أنّ اللّغة تتألف من مجموع المفردات، والمفردات إنما تتألف من أجزاء، وهذه الأجزاء هي الحروف، فلابد إذن لمن يريد أن يدرس اللّغة، ويتفهم طبيعتها أن يبدأ بدراسة الحروف، والحروف ينتجها جهاز النطق، وجهاز النطق عند الإنسان واحد فكان ترتيبه للحروف بحسب مخارجها من الحلق إلى الشفتين ترتيبا صوتيا.

---

[1] : صالح بلعيد: مقاربات منهاجية، ص 148

[2] عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ط 1، 2012 م،

[3]: صالح بلعيد: مقاربات منهاجية، ص.148

كان الخليل إذا أراد أن يحدد مرتكز الصوت أو مخرجه فتح فاه بألف ثم أظهر الحـــرف نحو أب أح أع , واستطاع بهذه الطريقة البسيطة أن يحصل على الكثيرمن النتـــائج العلميّـــة الدقيقة التّي انتهى إليها المحدثون بالاستعانة بتطور العلم والآلة. يقـــول: الـــدكتور مهـــدي المخزومي: ومن الطريف حقا أن نرى مصطلحات علم الأصوات الحديث تتفق أكثرها مع المصطلحات التّي وضعها الخليل، وهي قريبة منها كل القرب، بل كان كثير منها يشير إلى أنها مصطلحات الخليل ترجمت ترجمة تكاد تكون حرفية.

فمصطلح(المجهور) يقابله بالإنكليزية مثلا مصطلح voiced

ومصطلح(المهموس) يقابله مصطلح Voiceless أوUnvoiced

ومصطلح (الشديد) يقابله مصطلح Stop أوPlosive

ومصطلح(الر خو)يقابله مصطلح Continuant أو Fricative

ومصطلح (المكرر) وهو الراء يقابله مصطلح Trilled » أو Rolled

هذا السبق في وضع المصطلحات العلميّة، ووصف الحروف وصـــفا دقيقـــا وتحديـــد مخارجها جعل الدكتور الحاج صالح يُعجب بفكر الخليل وبآراء من سار على منهاجه مـــن القدماء، فظهر إعجابه بهم في محاضراته وفي المقالات اللّغويّة التّـــي نشـــرها بعنـــوان مدخل إلى علم اللّسان الحديث في مجلة اللّسانيات وفي أعدادها الصادرة بين ســـنة 1971 وسنة 1974 بمعهد العلوم اللّسانية والصوتية التابع لجامعة الجزائر تحت إشرافه.

لم يُخف الدكتور الحاج صالح إعجابه الكبير بالنّحاة العرب القدماء الـــذّين فـــي مقدمتهم الخليل وسيبويه وأبو علي الفارسي وابن جني، ويعتبر نفسه من المنتســـبين إلى النظريّة الخليلية والمدافعين عنها، فأولئك يتحرّون الدّقة العلميّة ولا يميلون فـــي الوصول إلى الحقائق العلميّة إلى ما يمليه عليهم الهوى.

ولهذا نجده يبادر إلى الدّفاع عنهم وتفنيد ما نقله "جـــورج مونـــان" عـــن بعـــض المستشرقين من أن النّحاة العرب يجعلون من العربيّة أم اللغات وأنها لغة أهل الجنة بل لغة الله

يقول: أمّا القول الأول والثاني فما رأينا أحدا مـــن النّحـــاة الأولـــين الحقيقيـــين المجتهدين يقوله أو يجزم به بل وجدناه عند بعض المؤرخين والمفسرين ممن كـــان

يجمع كل ما يسمعه بدون أي نقد مثل" ابن اسحاق " فاعتمدوا الأسـاطير الفلكلوريـة التّي كان يروجها القصاص، أما النّحاة واللّغويّون فكانوا يمُسكون عن ذكر مثل هـذه الأشياء وقصارى ما قال البعض منهم هو أنّ أول من فتق لسـانه بالعربيّـة المبيّنـة "إسماعيل عليه السلام" والمراد بالمبينة هذه التّي نزل بها القرآن أما عربية القبائـل البائدة مثل جرهم فكانوا يقولون إنها عربية أخرى غير كلامنا هذا، أما القول الثالـث فهو شنيع وأشنع من هذا أن ينسب إلى علماء العرب. [1] وتجدر الإشارة إلى أن عدم فهمنا لتراثنا العلميّ الأصيل سبب جهلنا بأغراض العلماء الفطاحل مما قالوه وأثبتـوه وعدم إلمامنا بكل ما وصل إلينا لنتقبله بارتياح، ولكلّ ما نقرأه من الأخبار المشبوهة وفوق كل هذا إسقاطنا التصور الغربي الخاص بمذهب واحد كالبنوية الحديثة مـثلا على تحليل العربيّة، والنبذ لكل ما لا يتناسب مع هذا التصور، والباحث لا ينبذ أبدا ما يأتيه من الغرب ولا من القديم وإن كان منظوره غير منظورهم، لكن لا يعتبـر ذلاك من الحقائق العلميّة إلاّ إذا قام الدليل على صحتها.

وفيما يخص أصالة النّحو العربيّ دائما، فقد نشأت حوله نزاعات جـد متطرفـة فهناك من تأثر ببعض مذاهب الغربيين وتعلق بمفاهيمه حتى صار يرفض ما يقـول العلماء الآخرون وبالأحرى ما أثبته علماؤنا القدامى وهناك من بقي متعلقا

بالثقافة المتحجرة (تركة الخمسة قرون الأخيرة) فأهمل ثقافة العصور الإسـلامية الأولى المتلألئة أو نظر إليها بنظرة المتأخرين وأحيانا أورى بنظرة بعض المتـأخرين اللّغويّين الغربيين ممن نقلت مقالاتهم إلى العربيّة وتجاوزهم البحث اللّغويّ الحديث. [2]

ومحاولة من الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح للتخفيف من وطأة الخلاف، فقـد عمد في ذلك على ربط التراث العربيّ الأصيل بأحدث ما ينتجه العلم الحديث، وممـا هو مُجمع على صلاحيته، أو بتسليط النقد البنّاء عليه. [3]

---

[1] مجلة اللسانيات المجلد الثاني 1972 ص 5

[2] عبد الرحمان الحاج صالح: البحث اللغوي وأصالة الفكر العربي، مجلة القفافة، السنة الخامسة، ماي 1975 – م، ص16

[3] عبد الرحمان الحاج صالح: البحث اللغوي وأصالة الفكر العربي، ص 16

2/ في اللّسانيات: إنّ عبد الرحمان الحاج صالح قد واتته الظروف ليَظهر كعلم من أعلام علم اللّسان لا على مستوى وطنه بل على مستوى العالم،[1] و للأستاذ غرامٌ خاصّ باللّسانيات وفقه اللّغة، فهو من دعاة القراءة الواعية للتراث والدراسة العميقة له بمفاهيم آنية، ففي هذه النقطة لا يهدم مسلّمات سابقة، بل يبنها على وعي جديد.

وهكذا يرى أنّ اللّغة العربيّة يجب أن تُقرأ من خلال اللّسانيات الحديثة، هذا العلم الذّي حَفَل به كثيرا، وكتبَ في مواضيع شتىّ وقارن بين الدّراسات اللّغويّة العربيّة القديمة، وبين ما أنتجه علم اللّسان الحديث، ليرى أنّ هذا العلم أوسع مجالا وأكثرها نفوذا ونجوعا، لا بالنسبة إلى ما كان عليه فيما مضى فقط، بل بالنسبة أيضا إلى ما استفادته العلوم الإنسانية الأخرى من تجديد عميق بتطبيقها لمناهجه الخاصة على مواضع أبحاثها، ومن خلال ذلك أعاد النّظر في كل المعلومات والمناهج التّي تركها السلف، باعتبار أنّ اللّسانيات هي ثورة على تلك المفاهيم التّي لا تحيد عن النمط القديم لدرجة القداسة. [2]

وللإشارة فقد هام الحاج صالح في مجال علم اللّسان بالتحليل والنقد لأهم مفاهيمه ومناهجه ونشأته وأطواره، ثم تعرض إلى عصر الدراسات المقارنة والتاريخية، ثم مدخل إلى علم اللّسان الحديث، وهكذا جال في الظواهر اللّسانية مستخلصا:

-اللّسان قبل كل شيء أداة تبليغ؛

-اللّسان ظاهرة اجتماعية؛

-لكل لسان خصائص من حيث المادة والصورة؛

-اللّسان في حد ذاته نظام من الأدلة؛

-للسان منطقه الخاص به؛

-اللّسان وضع واستعمال ثم لفظ ومعنى في كل من الوضع والاستعمال؛

-للبنى اللّغويّة مستوى من التحليل غير مستوى الوضع، وغير مستوى الاستعمال.[3]

---

[1] سعاد شرفاوي: التفكير النحوي عند عبد الر ن الحاج صالح، مذكرة ماجستير، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، 2010 – 2009 ص9

[2] صالح بلعيد: مقاربات منهاجية، ص.149

[3] ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص87 – 47 ، – 89 109، 17 – 111

3/ في الرّصيد الوظيفي المغاربي:

و هو مشروع " أنجزه باشتراك مع تونس والمغرب وموريتانيا، ويتناول أهم ما يستعمله الطفل المغاربي في سنوات الطور الأول، ويعمل على تحديد القدر المشترك من الألفاظ بين أطفال بلاد المغرب العربيّ بهدف توحيد لغتهم وتفادي الحشو الذّي يثقل ذاكرة الطفل بما لا يحتاج إليه من الألفاظ ويستهدف هذا العمل الجماعي ما يلي:

- توحيد اللّغة في نواتها الأساسية.
- إعطاء فكرة عن بناء معجم مدرسي موحد؛
- مدى استفادة معلمينا من مصطلحات مؤسساتنا العلميّة؛
- الوصول إلى إدراك عيب الكتب المدرسية من حيث المضمون وطرائق تبليغ.
- الحد من فوضى استخدام الترادف؛
- احترام التدرج في استعمال الألفا ظ؛
- حذف الألفا ظ غير الوظيفية؛
- توظيف ظاهرة الاقتصاد في الخطاب، وإصلاح لغة الاتصال. [1]

4/ في الرصيد اللّغويّ العربيّ:

وهو مشروع جماعي يعمل على ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربيّة الفصيحة أو الجارية على قياس كلام العرب التّي يحتاج إليها التلميذ في مرحلة التعليم الأساسي والثانوي، حتى يتسنى له التعبير عن الأغراض والمعاني العادية التّي تجري في التخاطب اليومي من ناحية، ومن ناحية أخرى التعبير عن المفاهيم الحضارية والعلميّة الأساسية التّي يجب أنّ يتعلمها في هذه المرحلة من التعليم، ومن مزاياه:

توحيد لغة الطفل العربيّ والشباب العرب عامة، مع المحافظة على خصائص كل قوم المعيشية والثقافيّة.

استجابته لما تقتضيه نواميس التربية السليمة وحضارة العصر الحديث، لأنه لا يشتمل على أكثر مما يحتاج إليه الطفل في سن معينة من عمره. [2]

---

[1] صالح بلعيد:مقاربات منهاجية، ص-150 -151

[2] ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ط 1، 2012 م، 2 – 201200

وفي اعتقادي أنّ هذا المشروع مثالي كونه يصبّ اهتمامه على احتياجات الطفل الضرورية والعصرية، دون حصول حشو يثقل ذاكرته وبالتالي ضجره ومله للغة.

5/ في التعليميات:

كان لعبد الرحمان الحاج صالح أثره الواضح في هذا المجال، فقد كان ينتقد منهجية تلقين الدروس، ويقدم البدائل النوعية التّي ترقى بالدرس لأنّ يكون محبوبا ومفهوما، فنراه يكتب في الأسس العلميّة واللّغويّة لبناء مناهج اللّغة العربيّة في التعليم ما قبل الجامعي، وفي الأسس العلميّة لتطوير تدريس اللّغة العربيّة، وفي علم تدريس اللغات والبحث العلميّ في منهجية الدرس اللّغويّ، وفي حركة التعريب في النظام التعليمي في الجزائر.[1]

والملاحظ عليه أنّ منذ تأسيس لمعهد اللّسانيات أخذ يؤسس فرق بحث في مجال الديداكتيكDidactique ، مستخدما فيها طرائق تبليغ النّحو العربيّ القدم، بتطبيق مباديء النظريّة الخليلية وخطواتها الإجرائية في الدرس اللّغويّ الحديث.

لقد أسهم عبد الرّحمان الحاج صالح في بناء النهضة التعليمية للصغار والكبار وللموظفين، وقد وضع أهم طرائق تناسب سنهم وأعمالهم، والتي أهلته لأن يكون على رأس اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية عام 2001 م، وهذا نتيجة الخبرة والدراية التّي ميزت أعماله التربوية على وجه الخصوص...وفي الأخير يتأسف على ما أصاب الفصحى خلال القرون الأخيرة من الضعف والهزل وما أصاب شتى القطاعات في وسطنا العربيّ. [2]

أما في مجال المصطلح فقد أوصى عبد الرحمان الحاج صالح بضرورة الاطلاع على ما وصل إليه علم اللّسان الحديث من تطور في الدراسات اللّغويّة وخاصة علم اللّغة التعليمي، الذّي يهتم بالطرائق والوسائل التّي تساعد على تعلم اللّغة وتعليمها.[3]

---

[1] صالح بلعيد: مقاربات منهاجية، ص.151

[2] المرجع نفسه ص 151

[3] ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ط 1، 2012 م، ص 44.

6 / كتابته في الموسوعات والمجلات:

لعبد الرحمان الحاج صالح ما يفوق إحدى وسبعون بحثا ودراسة نشرت في مختلف المجلات العلميّة المختصة بالعربيّة والفرنسية والإنجليزية، فقد كتب في الموسوعة الإسلامية حول مصطلح (Lugha) الطبعة الجديدة سنة 1984 م، وكذلك كتابته عن مصطلح(معارف) في نفس الموسوعة والتي تتحدث عن التّعليم في الجزائر.[1]

كما كتب في موسوعة أعلام العرب والمسلمين والتي أصدرتها المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم، إلى جانب عضويته في مجلسها العلميّ، كما كتب كثيرا من المقالات في مجلات المجامع، وأذكر من بينها مجلات مجمع اللّغة العربيّة بكل من مصر والأردن، ومجلة المجمع العلميّ العربيّ بسوريا، ومجلة المجمع العلميّ العراقي، ومجلات أوربية كثيرة، أضف إلى ذلك مجلة الثقافة والأصالة واللّسانيات والمبرز للمدرسة العليا للأساتذة في الآداب والعلوم الإنسانية ببوزريعة، ومجلة اللّغة العربيّة للمجلس الأعلى للغة العربيّة، [2] ومجلة اللّسان العربيّ التّي يصدرها مكتب تنسيق التّعريب بالرّباط.

7/ المصطلح التعليمي عند الحاج صالح:

لقد دافع عبد الرحمان الحاج صالح عن فكرة ألهبت عقول الدارسين العرب المحدثين والمعاصرين، وهي خلو النّحو العربيّ لا سيما في القرنين الأول والثاني من النّحو الأرسطي، حيث اضطربت الآراء وتشتت العقول بين مُثبت ومنكر [3] وهو بذلك لم يكن مطلعا على التراث العربيّ فحسب، وإنما كان خبيرا بمنطق أرسطو، وإلاّ كيف تمكن من الموازنة.

---

[1] المرجع نفسه ص 152

[2]. صالح بلعيد: مقاربات منهاجية، ص 152-153.

[3] يجزم بعض الباحثين الرب المحدثين أن النحو العربي هو نفسه النحو الارسطي من أمثال د/ محمود السعران في كتابه "علم اللغة- مقدمة للقارئ العربي" وفي المقابل نجد الباحثة فنسين تؤكد في إحدى محاضراتها أن النحو العربي عربي خالص، وأنه يختلف اختلافا كبيرا عن النحو الأرسطي.

وكذلك لما راح يتتبع دوسوسور في كتابه " محاضرات في اللّسانيات العامة" ويترج له في كتاباته التّي جاءت على صفحات مجلة اللّسانيات لم يقف مذهولا مولعا بأفكار الرجل التّي أذهلت العالم آنذاك بل كان يقظا متأنيا في اختيار تعابيره، ففي الوقت الذّي خص به دو سوسور مصطلح لسان للنظام العام، واللّغة للنظام البشري حافظ على مصطلح لسان بمفهومه التراثي الدال على اللّغة، يقول في ذلك:

"اللّسان في حد ذاته نظام من الأدلة المتواضع عليها، فاللّسان على هذا الاعتبار ليس مجموعة من الألفاظ يعثر عليها المتكلم في قواميس أو يلتقطها بسمعه من الخطابات ثم يسجلها في حافظته، كما أنه ليس مجموعة من التحديدات الفلسفية للاسم والفعل والحرف أو القواعد المسهبة الكثيرة الشواذ، بل هو نظام من الوحدات يتداخل بعضها ببعض على شكل عجيب وتتقابل فيها بناها في المستوى الواحد، التقابل الذّي لولاه لما كانت هناك أدلة".[1]

فالقارئ المتمعن في النص يجد أنّ الرجل في بداية النص تراثي لكنه في تعريفه وتحديده للمصطلح حديث، حيث يُبعد اللّغة عن تلك القواعد الشاذّة التّي قد تكون غير معبرة عن اللّغة العربيّة، حيث يتعلق الامر بكثرة التأويلات والتقديرات حول قضية نحوية بسيطة جدا كان يجب أن تخرج عن ذلك الإطار إلى إطار أبسط.

إذن هو نفس المفهوم السويسري لكنه بمصطلح عربي أصيل، ولو قام كل باحث غربي بما قام به الحاج صالح في هذا التخصص أو ذاك لجنبونا هذه الفوضى المصطلحية التّي نتخبط فيها اليوم.

ختاما:

إنّ الحاج صالح اشتغل بحكم مساره البيداغوجي الطويل والصعب على أهم قضية تشغل العام والخاص اليوم هي تعليمية اللّغة العربيّة على أسس علمية.

---

[1] ينظر: الأستاذ عبد الرحمان حاج صالح وجهوده العلمية في ترقية استعمال اللغة العربية/ مقال للدكتور شريف بوشحدان، مجلة الكلية جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد السابع، جوان 2010.

إنّ ما ذهب إليه الحاج صالح منذ ثلاثة عقود، نحاول اليوم معالجة المشاكل المتعلقة بتدريس اللّغة العربيّة، لأنّ الهوة اتسعت بين المجال الاستعمالي للغة وبين مجال التنظير لها.

إنّ النّظرة الضيقة للعربية وتعليمها وحصرها في مجال محدّد من الاستعمال هي التّي دفعته إلى أنّ يُولي الجانب التعليمي أهمية كبيرة.

لعبد الرحمان الحاج صالح جهودا قيمة وجدت صداها في كافة أنحاء العالم العربيّ خاصة، سواء كان ذلاك في الأصول، أو في اللّسانيات، أو في الذخيرة اللّغويّة، أو في التعليميات، أو في النظريّة الخليلية الحديقة، أو في وضع المصطلحات، أو في الترجمة.

يصف العلاقة بين الميدان النّظري والميدان التطبيقي لعلم اللّسان وصناعة تعليم اللغات بالجدلية، وينبه إلى الخطأ الفادح في الفصل بين هذين الجانبين، بل ويدعو إلى ضرورة تظافر الجهود بين علماء اللّسان، وعلماء التربية،

وعلماء النفس، وحتى الأطباء المختصين في علم الأعصاب بغية الكشف عن أسرار الأحداث اللّغويّة، واستغلالها في مختلف ميادين الحياة.

يؤكد على مبدأ أنّ مدرس اللّغة ينبغي أن تتوفر في شروط ويحصرها فيما يأتي:

ا كتساب الملكة اللّغويّة.

الإلمام بمجال بحثه.

اكتساب الملكة اللّغويّة الكافية في ميدان تعليم اللّغة.

وفي الأخير يمكن الاختتام بالمقولة الآتية:

يعدّ سيبويه أب اللّسانيات العربيّة القديمة، وفردينان دي سوسير أب اللّسانيات الأوربية الحديثة، وعبد الرحمان الحاج صالح أب اللّسانيات العربيّة المعاصرة.

الخطاب اللّساني في الجامعة الجزائرية ؛ قراءة إبستيمية في الخطاب اللّساني التراثي عند عبد الرّحمن الحاج صالح.

ياسر أغا
سنة ثانية دكتوراه، تخصص: نحو ولغة عربية
المركز الجامعي صالحي أحمد بالنعامة

ديباجة:

إنّ الـــمُتَتبّع للتّحوّلات اللّسانية الكُبْرى، سيلاحِظُ أنّ هُناك تراكُمات معرفيّة عبر الزّمن، تشكّلت مِن افْتراضاتٍ أنطُولوجيّة[1]* "وجودية" سعت لتقديم أجوِبـــةٍ عـــن سؤالِ السّيرورة اللّغويّة فقد حقّقت اللّسانيات إنجازات نظريّة وإبستيمولوجيّة مهمّـــة سواءً على مستوى المنهج والرّؤية، أو على مستوى تقنيات وإجـــراءات التّحليـــل وبفضل هذا الإنجاز العلميّ تحوّلت إلى نموذج تمثيلي تتطلّـــع العلـــوم الإنســـانية الأخرى إلى الاحتذاء به[2]، وهذا ما أبانَ عنه الفيلسوف الإناســـي " كلـــود ليفـــي

1*: يعودُ مصطلح **[ontology]** إلى اللّغة الإغريفية، وهو اسمٌ يطلق علـــى نظريـــة الوجـــود، ويعرّفه أرسطو: " بأنّه علم ماهية الأشياء" حيث يسعى أساساً إلى تقديم أجوبة على نمطـــين مِـــن الأسئلة حسب تصوّر هايْدغر: ماهو الوجود وممّ يتكوّن؟ وسؤاله عن الكينوني أو الأنطيقي: ما هو الموجود ؟، يُنظر: **فلسفة اللغة**، سليفان أورو/جاك ديشان/جمال كولوغلي/، ترجمة بسام بركـــة، مراجعة: ميشال زكريا، المنظمة العربية للترجمة والعلوم، بيروت–لبنان، ط1، 2012 ص: 207.

[2]**إستراتيجيّة التأويل مِن النصيّة إلى التفكيكيّة**، محمد بـــوعزة، منشـــورات الاخـــتلاف، ط1، 2011، ص:13.

ستروس"، حينَ نشرَ مُصنّفه " الإناسة البنيويّة " سنة 1958 [1]، مُشيراً إلى أنّ اللّسانيات بفضل توجّهها العلميّ ستصبح جسراً تعبره كلّ العلوم الإنسانيّة الأخرى[2] ومن السنن الحميدة أيضاً في سوسيولوجيا المعرفة ونقدها والتأريخ لها أن يقف العلماء وقفة تأملية ورَجْعية للنظر فيما أنجزوه (وما لم ينجزوه)، كمًّا وكيْفًا، خلال مدّة معيّنة من الزمن، ويرصدوا عناصر التقدم أو التباطؤ في إنجاز ما هو مرتقب أو مطلوب، والهدف هو تشكيل الذاكرة وتحويلها إلى ذاكرة حيّة في المجال وتوجهاته، وخلق شروط التراكم التّي بدونها لا تثبت معرفة، ولا يقع تجاوز، ولا تتجدد أبحاث [3]، ولعلّ الملاحظ في حركية التأليف والمثاقفة المعرفية ذات المنجز اللّساني في الجامعة الجزائرية سيرصدُ تطوّرا هائلاً وكمّا كبيراً يحمله هذا المنجز، ممّا يجعلنا نقف عند هذا الخطاب اللّساني وقفة تأمل بوصفه منجزاً معرفياً في المقامِ الأوّل له مِنَ الأهميّة منزلة يساهم بشكل أو بآخر في بلورة الحركية الثقافيّة وأجرأة مفاهيمها في شتّى القطاعات والميادين العامّة.

أوّلا: ما المقصودُ باللّسانيات:

بإمكاننا القول إنّها أحد المناهج البحثية التّي ظهرت منذ الاستقبال الفرونكفوني لكتاب سوسير الشهير "محاضرات في اللّسانيات العامّة"، والّتي تُعنى بدراسة اللّغة البشرية وفق معايير علميّة مختصّة، بآليات ورؤى منجسمة مع التوجّه العلميّ في طرحه الموضوعي، أثناء الاهتمام بالآلة المسؤولة عن التمظهرات اللّغويّة "اللّغة البشرية" ويتحقّق ذلك كلّه مِن خلال بيان حقيقتها وعناصرها ونشأتها وتطوّرها ووظائفها، وعلاقاتها وقوانينها، حيث تُعنى باللّغة المنطوقة والمكتوبة المستعملة أداة للتخاطب، أو الميّتة التّي لم يعد استعمالها جارياً كما تُعنى أيضاً باللّهجات البدائية

---

[1]: **مباحث تأسيسية في اللسانيات**، عبد السلام المسدّي، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت- لبنان، ط1،2010، ص:10.

[2]: يُنظر:**أسئلة اللّغة أسئلة اللّسانيات**، حافظ اسماعيلي علوي، وليد أحمد العناتي، منشورات الاختلاف، ط،1.2009،ص:39.

[3]: **ملاحظات أولى عن تطور البحث اللساني بالمغرب**، عبد القادر الفاسي الفهري، ص:91.

واللّغات المتحضّرة دُون تمييز، فهي تدرس اللّغة إذن من كلّ جوانبها دراسةً شاملة ضمن تسلسل متدرّج تسعى من خلاله إلى بناء نظرية لسانية شـــاملة تُمكّننـــا مـــن دراسة جميع اللّغات الإنسانيّة من خلال تقديم وصف للغات وتاريخها وإعادة بنـــاء اللّغة الأم في كلّ منها، إضافة إلى البحث عن خصائص اللّغات كافّة ثمّ استخلاص قوانينها العامّة، ولا يتأتى لها هذا المنجز الحضاريّ الواعي إلاّ إذا اعتمدت علـــى معايير أساسيّة منها الشّمول، والانسجام، والاقتصاد، وقد تعـــدّدت أقســـامُها اليـــوم بحسب اختصاصها واهتمامها، فبرزت اللّسانيات التّعليميّة والنّفسية، و الاجتماعيّـــة التداولية، الحاسوبيّة. ..الخ وهُناك تقسيم آخر بالنّظر إلى منهجها يشمل اللّســـانيات التاريخيّة واللّسانيات المقارنة واللّسانيات الوصفية[1].

ثانياً: اللّسانيات والتراث اللّغويّ العربيّ .

إنّ الحاجة إلى التراث لا تكمن في اختزاله إلى حلبة للصّـــراع، تُســـتباحُ فيهـــا مختلف وسائل العنف وفنون المجابهة من أجل السّعي القويّ إلى تملّكـــه، و بســـط النفوذ عليه ؛ فالتراث مهما بلغ الصّراعُ من حدّة وشراسة بين من يتنازعون علـــى شرعية ملكيّته واحتوائه، سيبقى حيث هُوَ أرضية لتفكيرنا وحصيلةٌ متلاحقـــة لمـــا مضى مِن كينونتنا، لا تقبل حلقاتها المتآخذة أن تكون عُرضةً للاجتثـــاث، ولا لأيّ شكلٍ من أشكال البتر والاستعباد[2] وحاجتُنا أيضاً إلى اللّسانيات ينبغي ألا تُبقي فينا هاجس الشّك والريبة أو ذلك " المجهول الذّي يثير فينا توجساً وخوفاً، أكثـــر ممّـــا يثيرُ فينا نزعة ولو فضولية لمعرفة موقعنا من واقع الثقافة، والعلم والمعرفة فـــي العالم"[3] إذ يمكننا القول إنّ الصّراع القائم بـــين "التـــراث" و"اللّســـانيات" يرجـــعُ بالأساس إلى أسبابٍ واهية ترتبط بأسبابٍ سطحية وإجرائية حيث نلاحظ عند الأوّل

---

[1]: ينظر، **اللسانيات النظرية، دروس وتطبيقات**، خليفة بوجادي، بيت الحكمة، سطيف–الجزائر، ط1، سنة:2012،ص: 09–12.

[2]: **النّص وآليات الفهم في علوم القرآن ؛ دراسة في ضـــوء التأويليـــات** المعاصـــرة، محمّـــد الحيرش، لبنان، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، سنة 2013، ص:36–37.

[3]: **قضايا لسانية وحضارية، منذر عياشي دمشق، دار طلاس، ط1، سنة: 1995، ص:11.**

"التراثي" هَوَس الأسبقيّة التاريخية، وعند الثاني "اللّساني" مُمَارسة لعبة الإغواء النّصي بِلُغةٍ يدّعي أنّها تستوفي قِيَم المعاصرة ينعتها باللّغة الواصفة وهي عكس ذلك، لا يفقه لها المُتلقّي النموذجي شيئاً إلاّ بعد تمرّس عميق يُساعده على فك مستغلقات هذه الشفيرة الاصطلاحية فما بالُك بالقارئ العادي.

إذن فُمعادلة التراث واللّسانيات أصبحت في كثير من الأحيانِ تطرحُ سؤال الفتنة المعرفية بين المُدوّنتين "القديمة اللّغويّة، ونظريتها الحداثية اللّسانية" أضحت تفسحُ الطّريقَ نحوَ المُتاجرة الإيديولوجيّة بوسائل المعرفة العلميّة الموضوعيّة، التّي ينبغي أن تخلو مِن أسئلة الهوامش الذّاتية التّي لا تُسمن ولا تُغني من جوع .

في نظرنا وبسطنا القول، إنّ اختلاق نار الفتنة العلميّة والمواجهة بين التراث واللّسانيات " ينمّ عن خبث معرفيّ لاقيمةَ لهُ من النّاحية المنهجيّة " [1]، و إلى هذا يُشير مازن الوعر بقوله: " إنّ أساس الصراع بين الأصالة اللّغويّة والمعاصرة اللّسانية ليس صراعاً بين الأعمال اللّغويّة التراثية التّي وضعها العرب القدماء وبين الأعمال اللّسانية المعاصرة التّي وضعها علماء اللّسانيات المحدثون في الغرب. إن الصراع في جوهره يكمن بين الباحثين العرب أنفسهم، (امتداداً للأزمة النفسية الفردية، التّي يعاني منها إنساننا العربيّ)، بين الباحثين الذّين يشدهم التاريخ القديم إلى أقصى مسافات اليمين، وبين الباحثين الذّين يشدهم التاريخ الحديث والمعاصر إلى أقصى مسافات اليسار، وبهذا فإنّ المعادلة الثقافيّة ستكون عرضة للاهتزاز والتفكك، وستحقق معاناة إقامة التوازن بين الأصالة والمعاصرة"[2]، وختاماً يمكننا القول إنّ اللّسانيين العرب بمختلف مشاربهم

---

[1]: **أسئلة اللّغة أسئلة اللّسانيات، ص:257.**

[2]: ***قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث***، ***مازن الوعر***. دمشق، دار طلاس، ط1. 1988، *ص: 354- 355.*

وتوجّهاتهم " لو امتثلوا لوصايا العلم الكلّي لبانَ لَهُم أنّ مِن أشدّ ما يقترنُ بوظـــائفهم تعقّب الطّرق التّي تقدم ها معارفهم إلى من يعرفها من النّاس ومن لا يعرفها."[1]

ثالثاً: الخطاب اللّساني؛ مفهومه وأنماطه:

[أ]: مفهومُ الخطاب اللّساني.

يرى الباحث" البشير إبرير" أنّ الخطاب اللّساني هُوَ:" خطاب علمي له حـــد أو ماهية، مادة أو موضوع أو ظاهرة وغاية أو أهداف يود تحقيقها من خلال تطبيقاته المختلفة "[2] ومن خلال ما ذهب إليه الباحث يمكننا القول أيضاً إنّ الخطاب اللّساني في جملته هُوَ تلك المحاولات البحثية التّي تقتضي مجموعة رؤى علميـــة مدعّمـــة بمنهج وآليات لشرح وتفسير مسائل " اللّغة " وكل أشكال الدلالة تفسيراً علميا يقوم على طروحات موضوعية إبستيمية وفق جهاز واصف لهذه العملية وذلك لإفـــراز نماذج لسانية جديدة تحكمها هي الأخرى بؤرة منهجية تـــروم البحـــث والمعالجـــة البديلة لما تتطلّبه المسائل الراهنة كحلول مأمولة تجيب عن كمّ هائل من التساؤلات المطروحة في مدونة الخطاب اللّساني بوجهه العام.

[ب] أنماط الخطاب اللّساني[3] :

عادةً ما يُقصد بالنّمط في الخطاب اللّساني ؛ تلك القراءات المتفاوتـــة التّـــي تـــرومُ تحقيق هدف معيّن تفرضه طبيعة التحليل، أو مجموعة النماذج مِنَ الكتابة اللّسانية التّـــي تحدّدها وتضبطها وتتحكّم فيها مجموعة من الأطر كالموضوع والغاية والمنهج .

1- الخطاب اللّساني التمهيدي: ويُصطلح عليه أيضاً بالخطـــاب التأسيســـي أو التعليمي، ويهدف هذا النَمط إلى تبسيط المعرفة اللّسانية وتقديمها للقارئ المبتـــدئ

---

[1]: **اللسانيات وأسسها المعرفية**، عبد السلام المسدي، الدار التونسية للنشر، ط1، ســنة: 1986، ص:18.

[2]: **الخطاب اللساني العربي بين التراث والحداثة**: بشـــير إبريـــر، مجلـــة الرافـــد، العـــدد:47 السنة،2001 ص87.

[3]: ينظر: **اللّسانيّات العربيّة الحديثة، دراسة نقديّة في المصادر والأسس النّظريّة والمنهجيّـــة**، مصطفى غلفان، جامعة الحسن الثاني، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ص:90-98.

في صيغة مُبسطة تُعينه على فك مستغلقات بعض المفاهيم اللّسانية وهُوَ في المقام الأوّل خطابٌ ذو غاية تعليمية ومِنَ الكتابات اللّسانية التّي يُمكن إدراجها تحتَ هذا الصّنف تمثيلاً لا حصراً هي كالآتي :

1-1: مبادئ في اللّسانيات لخولة طالب الإبراهيمي؛

1-2: اللّسانيات ؛ النشأة والتطوّر لأحمد مومن؛

1-3: دروس في اللّسانيات التطبيقية لصالح بلعيد؛

1-4: اللّسانيات النظريّة ؛ دروس وتطبيقات لخليفة بوجادي.

2- الخطاب اللّساني التراثي: ويُصطلحُ عليه أيضاً بـ"لسانيات التراث" وهو مصطلحٌ أطلقه مصطفى غلفان، يرادُ به: اللّسانيات التّي تهتمُ بدراسة الدرس اللّغويّ القديم مِن حيث هو تصوّرات ومفاهيم وطرائق تحليل في ضوء النظريات اللّسانية الحديثة والمنهجُ المعتمدُ فيها يسمى بمنهج القراءة أو إعادة قراءة التراث وتميّز فيها ثلاثة مراتب من القراءة: القراءة الشمولية، والقراءة القطاعية، وقراءة النموذج الواحد.[1] ومِنَ الكتابات اللّسانية التّي يُمكن إدراجها تحتَ هذا الصّنف تمثيلاً لا حصراً هي كالآتي :

2-1: المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللّسانية في العالم العربيّ لعبد الرحمن الحاج صالح.

2-2: بوادِر الحركة اللّسانية عند العرب، لعبد الجليل مرتاض.

2-3: التصوّر اللّغويّ في الفكر الاعتزالي، لمختار لزعر.

3- الخطاب اللّساني المتخصص: يُقصد به الخطاب اللّساني الذّي يدرس أحد المستويات اللّغويّة المعروفة كالصوتي والصرفي والتركيبي والدلالي والمعجمي في ضوء مقولات البحث اللّساني الحديث والمعاصر ويكون ذلك من خلال آليات

---

[1]: ينظر: مصطفى غلفان، **اللسانيات العربية الحديثة؛ دراسة تحليلية في المصادر والأسس النظرية والمنهجية** دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت-لبنان، ط1،2010، ص18،وكتابه: **اللسانيات العربيّة أسئلة المنهج**، دار ورد الأردنية للنشر والتوزيع،ط1،2013،ص:183،184.

نظرية وأدوات منهجية ومنظومة مُصطلحية واصفة، ومِنَ الكتابات اللّسانية التّي يُمكن إدراجها تحتَ هذا الصّنف تمثيلاً لا حصراً هي كالآتي :

3-1: مبادئ في اللّسانيات البنوية؛ دراسة إبستيمولوجية تحليلة، طيّب دبّة.

4- الخطاب اللّساني النقدي: يمثل أحد الأنماط الخطابية اللّسانية قليلة التداول على الساحة العربيّة، فمن النادر أن تعثر على مؤلف مخصوص يتناول هذا الجانب، اللهم في مجموعة من المقالات التّي تُضمّ في كتاب واحد لمعالجة بعض القضايا، ونشير إلى كتاب مقالات لغوية لصالح بلعيد، ولعل الغاية الأسمى لهذا النوع من الخطابات هُوَ تتبع النشاط اللّساني ومحاولة نقده وتقييمه وتقويمه، ومِن أشهر الكتب التّي تعدّ نموذجا قرائياً في هذا اللون من الأنماط نجد كتب الباحث المغربي مصطفى غلفان:

4-1: اللّسانيات العربيّة الحديثة؛ دراسة تحليلية في المصادر والأسس النظريّة والمنهجية.

4-2: اللّسانيات العربيّة أسئلة المنهج.

ومن الكتب أيضاً نجد :

1- حافظ اسماعيلي علوي: اللّسانيات في الثقافة العربيّة المعاصرة؛ دراسة تحليلية نقدية في قضايا التلقي وإشكالاته.

2- منذر عياشي: قضايا لسانية وحضارية.

[قراءة في بعض أنماط المنجز اللّساني الجزائري]

[ج] النموذج الأوّل :

قراءة نقدية للمنجز اللّساني الجزائري في خطاب اللّسانيات التمهيدية:

يُمكن القول إنّ المنجز الإبستيمي لهذا النمط مِن الكتابة اللّسانية في الجامعة الجزائرية أسهمَ هُوَ الآخر في حركة التعريف بهذا الخطاب العالمي " اللّسانيات " وتقديمها للقارئ " الجزائري " في أطواره الجامعية حيت تمثلت هذه المؤلفات أبحديات التأليف الأولى التّي تتطلبها الصيغة المعرفية لهذه الكتابة فتنوعت مضموناً ومنهجاً وتوحّدت في الرّؤية والغاية ويتمظهر لنا ذلك من خلال عناوينها التّي تُناشد

وتخاطب القارئ المبتدئ، وسنحاول سردَ ما أُلّف في هذا اللّــون أوِ النّــوع مــن الكتابة اللّسانية تمثيلاً لا حصراً .

مبادئ في اللّسانيات	خولة طالب الإبراهيمي
مبادئ في اللّسانيات البنوية ؛ دراسة إبستيمولوجية تحليلة	الطيب دبة
اللّسانيات ؛ النشأة والتطور	أحمد مومن
المدارس اللّسانية المعاصرة	نعمان بوقرة
مدخل إلى المدارس اللّسانية	شفيقة علوي
محاضرات في المدارس اللّسانية المعاصرة	شفيقة علوي
مفاهيم في علم اللّسان	التواتي بن تواتي
المدارس اللّسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث	التواتي بن تواتي

مدخل إلى المدارس اللّسانية	سعيد شنوقة
تاريخ الدراسات اللّسانية	فتيحة قنيش
اللّسانيات النظريّة؛ دروس وتطبيقات	خليفة بوجادي
محاضرات في علم الدلالة؛ مع نصوص وتطبيقات	خليفة بوجادي

دروس في اللّسانيات التطبيقية	صالح بلعيد
مباحث في اللّسانيات	أحمد حساني
محاضرات في الصوتيات	مسعود بودوخة
بحوث ودراسات في علوم اللّسان	عبد الرحمن الحاج صالح
المدارس اللّسانية ؛ أعلامها، مبادئها ومناهج تحليلها للأداء التواصلي	أحمد عزوز
مبادئ اللّسانيات	أحمد محمد قدور
دروس ومحاضرات في اللّسانيات العامة	نصر الدين بن رزوق
مدخل إلى النّحو التفريعي التحويلي	عبد الرزاق دوراري

(ج)-1: قراءة في عتبات الكتابة وخطاب المقدمات:

ج-1-1: العنوان: يعدّ العنوان في نظريات النّص الحديثة عتبة قرائية، وعنصراً من العناصر المُوازية التّي تُسهم في تلقّي النّصوص وفهمها وتأويلها داخل فعل قرائي شموليّ يفعّل العلاقات الكائنة والمُمكنة بينهما، وهُوَ عند جيرار جينيت مجموعة مِنَ العلامات اللّسانية التّي يمكن أن تُوضع على رأس النّص لتحدّده وتدلّ على محتواه لإغراء الجمهور المقصود بقراءته[1]، ولعلّ من أهمّ وظائف العنوان في الكتابة اللّسانية التمهيدية هي الوظيفة التواصلية التّي تسعى إلى تبئيرِ انتباه المتلقي وربط نوعٍ من التواصل بينه وبينَ المقروء إضافةً إلى خلق نوعٍ مِن التقارب بينهُما لتحريض المتلقي على القراءة والتلقي[2]، وتؤدي عناوين هذا النمط من الكتابة اللّسانية " التمهيدية " هذه الوظيفة بدرجات متفاوتة حسب كلمات التبئير المستعملة في العنوان والتّي تشكّل مفتاحاً تلعب في القارئ دوراً مركزياً تحاول تقليص المسافة بينه وبينَ الكاتب ويمكن لنا تمثّل هذه الكلمات كالآتي: " مبادئ – مدخل – مفاهيم – دروس– محاضرات – بحوث – مباحث"، وللعنوان أيضاً وظيفة إحالية تُؤدى في الكتابة اللّسانية بطرق مختلفة يمكن استجلاؤها تمثيلاً لا حصراً في بعض الكتابات اللّسانية التمهيدية الجزائرية وهي كالآتي:

الإحالة على اللّسانيات بطريقة عامّة:

1-مبادئ في اللّسانيات –خولة طالب الإبراهيمي.

2- اللّسانيات ؛ النشأة والتطوّر – أحمد مومن.

3- دروس ومحاضرات في اللّسانيات العامة – نصر الدين بن رزوق.

---

[1]: **العنوان في الثقافة العربية؛ التشكيل ومسالك التأويل**، محمّد بازي، منشورات الاختلاف- الجزائر،ط1،2012،ص:15.

[2]: **اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة**، ص103-104.

الإحالة على قطاع خاص من قطاعات اللّسانيات:

1- الدليل السيميولوجي – فيصل الأحمر

2-محاضرات في الصوتيات – مسعود بودوخة

3-محاضرات في علم الدلالة ؛ مع نصوص وتطبيقات – خليفة بوجادي.

الإحالة على فرع داخل قطاع معيّن:

1-لسانيات التلفظ وتداولية الخطاب –ذهبية حمو حاج.

2-مبادئ في اللّسانيات البنوية ؛ دراسة إبستيمولوجية تحليلة – الطيب دبّة.

3-مدخل إلى النّحو التفريعي – عبد الرزاق دوراري.

4-المصطلحات المفاتيح في تحليل الخطاب – تر: محمد يحياتن.

ج-1-2: خطاب المُقدّمات: لاشكّ أنّ المقدّمة هي الصورة المثالية التّي يتطلّع الكاتب إلى إنجازِها إذ عليها يترتّب نجاح المتلقّي أو فشله، كما أنّها تؤدّي الوظائف نفسها التّي يؤدّيها العنوان، ولعلّ الغايةَ التعليمية التبسيطية تمثّل الهدف الأسمى الذّي يستأثر باهتمام كلّ مؤلف تمهيدي، ومن هذا المنطلق تلحّ مقدّمات المؤلفات اللّسانية التمهيدية على هذا الجانب[1]، ويمكن لنا تمثل ذلك كما تظهر نصوص المنجزات الكتابة اللّسانية التمهيدية الجزائرية، يقول أحمد مومن في مقدّمة كتابِه: " إنّ الغرضَ مِن هذا البحث هُوَ التعريف باللّسانيات وتأصيلها وتطوّرها وبالدّراسات اللّغويّة المختلفة التّي مهّدت السبيل إليها وجعلتها علما قائماً بذاتِه."[2]، وجاءَ في مقدّمة كتاب تمهيدي آخر "أخي الطالب: نقدّم إليكَ في هذا الكتاب مجموعة محاضرات تعينك في مجال التنظيرِ للمدارس اللّسانية الغربية/المعاصرة "[3] وإلى الغاية نفسها تشير

---

[1]: يُنظر: **اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة**، بتصرّف ص106-107.

[2]: **اللسانيات ؛ النشأة والتطوّر**، أحمد مومن، ديوان المطبوعات الجامعية-وهران،ط5،2015،ص:03.

[3]: **محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة**، شفيقة علوي، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان،ط1،2004،ص:05.

كتابات تمهيدية أخرى التّي تُحيل على فرع داخل قطاع معيّن وفي ذلك يذهب الطيّب دبّة إلى الحديث في تحديد موضوع كتابته التّي اقتصرت على "التعريف بالأسس التّي قامت عليها اللّسانيات البنوية، وشرحها وتحليل أبعادها وتتبع آثارها مع كلّ مبـــدأ أو مفهوم، بما يساعد على فهم المبادئ والنظريات البنوية فهماً دقيقاً وافياً، وعلى تبيـــين حدودها وفوارقها في أبعادها المفهوميّة وعلاقاتها المنطقية، وعلى تصنيفها والمقابلـــة فيما بينها، في ظل تموضعها ضمن اتجاهاتها المختلفة. "[1]

(3)-: الإشكال المنهجي في الكتابة اللّسانية التمهيدية:

إنّ الإجابةَ عن مثل هذا التساؤل تقتضي بالضرورة متابعة متأنية لمحتوى هـــذا اللون من الكتابة اللّسانية، ولعلّ المؤلّف نفسه سيحدّد طبيعة هذا القارئ-" الضمني" بالمعنى الذّي حدّده أمبرتو إيكو – بالنسبة إلى الكتابة اللّسانية التمهيدية وقد يُصاب القارئ بخيبة تلقٍ إذا ما واجهته قضايا قد تسبب له خللاً في أفق الفهم والاســـتيعاب ولعلّ ذلك راجع إلى كثير من المعطيات التّي يعاني منها الوضع الإبســـتيمولوجي اللّساني العربيّ" كاختلاف اللّسانيين حول تصوّرهم للبحث اللّساني وغياب التنســـيق بينهم والخلل المنهجي في التحليل الذّي يجعل الكثير من الكتابـــات اللّســـانية التّـــي تنسب نفسها إلى اللّسانيات بعيدة كلّيا عن البحث اللّساني بمعناه العلميّ الدقيق. "[2] ولعلنا في هذا المقام نستذكر بعض الفجوات والهفوات التّي وقعـــت فيهـــا الكتابـــة اللّسانية التمهيدية " الجزائرية" والّتي يمكن حصرها مثلاً في:

- الخلط بين المفاهيم العربيّة والغربية في شرح المصطلح دون إعطاء أي حد منهجي للسياق المعرفي الذّي وضع فيه هذا المصطلح.
- عدم ذكر أيّ مبرّر منهجي ومعرفي أثناء الانتقال التـــاريخي فـــي عـــرض المدارس اللّسانية والاعتماد على الانتقاء والتقليص أثناء ذكر الاتجاهات اللّسانية

---

[1]: **مبادئ في اللسانيات البنوية ؛ دراسة إبستيمولوجية تحليلة**، طيّـــب دبّـــة، جمعيـــة الأدب للأساتذة الباحثين، الجزائر، ص:09.

[2]: يُنظر: **اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة**، بتصرّف ص:115.

– المقارنة المفرطة بدافع التأصيل بين التراث اللّغويّ ومبادئ الدرس اللّساني الحديث دون مراعاة الخلفية الإبستيمولوجية لكل علم وهُوَ ما سيدفع القارئ المبتدئ إلى الوقوع في إرباك معرفي وخلل منهجي يؤدي به نحو الإسقاط المعرفي الذّي لا يمتّ بصلة لهذا العلم.

– الغياب العلميّ لآليات التحليل اللّساني للظاهرة اللّغويّة والاقتصار على نقل الأمثلة من واقعها الأصل إلى المدوّنة المستهدفة وهذا يمثل خطأ منهجياً في تقديم أمثلة التحليل اللّساني.

وعموماً يُمكن أنّ نُرجعَ نجاحَ بعض الكتب اللّسانية التمهيدية في تقديمِ اللّسانيات إلى القارئ العربيّ على الوجه الصحيح إلى مجموعة من الأسباب لعلّ أهمّها :

1. مراعاتها لمستوى القارئ المستهدف.
2. تركيزها على القضايا الأساسية التّي من شأنها أن تُساعِدَ القارئ على الفهم.
3. الإكثار مِنَ الأمثلة التوضيحية التّي تقدّم المحتوى بالشكل المطلوب.
4. تذييلُ كلّ فصل بمجموعة أمثلة تختبر فهمَ القارئ لما يقرأ
5. تذييلُ الكتاب بقائمة من عناوين الكتب التّي يُمكن أن يهتدي بها القارئ إلى بعض القضايا التّي يهمّه تعميق البحث فيها[1].

[د] النموذج الثاني :

قراءة إبستيمية في الخطاب اللّساني التراثي عند عبد الرّحمن الحاج صالح ؛ "مفهوم الوضع والاستعمال وعلاقته بثنائية الخطاب والتخاطب" أنموذجًا :

لا يُخفي عبد الرحمن الحاج صالح تأثره بالصّنيعِ الذّي قدّمه نحاة العرب القدامى ومدى إعجابه بأفكارهم وتبنيهِ لبعض مصطلحاتهم وتوضيحه لمبادئ نظريتهم العربيّة التّي أقامَ عليها نظريّته، وفي سياق حديثه عن ظاهرة الخطاب في تجاذبها لثنائية الوضع الاستعمال يقول: " فالفضل الكبير الذّي امتازَ به النّحاة العرب الأوّلون هو في تناولهم للكلامِ لا كنصّ مجرّد، بل بكلّ ما يحيط به عند

---

[1] يُنظر: **اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة**، بتصرّف ص:128.

حدوثه من أحوالٍ وظروف، وكذلك الأحوال التّي سبقت حدوثه وبقيت مسجّلة في ذاكرتهم ممّا يمكنُ أن تعتبر أسباباً في تحصيله."[1]

أوّلاً: رأيهُ في مفهوم الوضع:

يخلص عبد الرحمن الحاج صالح إلى استنتاجٍ لغويّ للفظة " الوضع " بعد أن يعرض جذرها اللّغويّ وما يفرزه من معنى عند النّحاة الأوّلين وخاصةً سيبويه، وبعد عرضه لمجموعة من الأمثلة خلص مِنَ الناحية اللّغويّة أنّ معنى " وَضَعَ " تدلّ على إثباتِ شيء لشيء أو نفي هذا الإثبات، وتدلّ أيضاً من ناحية أخرى على تخصيصِ شيء لشيء، ويستعمل سيبويهِ عبارة " اختصّ بهِ " عوض " وضع لـ" واستعمله سيبويه في الميدانِ اللّغويّ وجعل معناهُ الأصل الذّي هُوَ تخصيص الشيء للشيء والذّي ينطبق في المقامِ نفسه على تخصيص اللفظ لمعنى وتابعه في هذا الاستعمال تلميذه الأخفش حيث يقول: " قد **وضع** الخليلُ أسماءَ مِنَ الأفعال للقوافي "[2]، ومِن جهةٍ أخرى يشيرُ عبد الرحمن الحاج صالح أنّ مفهومَ الوضع اللّغويّ الفلسفي الذّي استعملهُ المتكلّمونَ والفلاسفة يتضمّن معنى الاتفاق الضمني بينَ أفراد الجماعة الناطقة بلغةٍ مِنَ اللّغاتِ، ولا يوجد مثل هذا عند سيبويهِ إلاّ أنّ هذا التصوّر الفلسفيّ مع مفهومَ الوضع عند الحاج صالح رأى بأنه يقتضيانِ معاً معنى التأسيس وقد جاء المتكلّمونَ والفلاسفة منذ نهايةِ القرن الثالث فشيّعوا لفظة " المواضعة " ولفظة " تواضع " للدّلالة على هذا الاتفاق اللّغويّ الجماعي غير الشعوري وما يقومُ مقامه على مستوى المجتمع مبرّرينَ بذلك التفاعل الذّي يتّصف به الوضع الجماعي، ولم يُستعمل هذانِ اللفظان حسب عبد الرحمن الحاج صالح قبلهم في غالب الظن، إلاّ أنّ مفهومَ الوضع الجماعي كانت تدلّ عليهِ لفظة " الاصطلاح " وقد استعملها الجاحظ في كتابه البيان والتبيين، ويخلص عبد الرحمن الحاج صالح في سياق هذا الحديث أنّ

---

[1]: **الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربية**، عبد الرحمن الحاج صالح، سلسلة علوم اللسان عند العرب3، منشورات enag، الجزائر، ص:10.

[2]: ينظر: المصدر السابق، ص:21،22.

ابن السّراج وتلاميذه هُم أوّل من استعمل لفظة "وضع " و"وضع اللّغة " للدّلالة على الأصل في الكلام الذّي استعملهُ سيبويهِ، وهُم الذّينَ شيّعوا الألفاظ المشتقة مِن لفظة الوضع ومفاهيمها وخاصة مفهومُ وضاع اللّغة. [1]

ثانياً: الاستعمال في مُقابل الوضع عند عبد الرحمن الحاج صالح:

في مدخلٍ إلى دراسة ظواهر التخاطب واعتداد النّحاة بمكوّناتِها وبدورها يسعى عبد الرحمن الحاج صالح إلى دراسة اللّغة كوضع والكلام كحدث من خلال نصوصٍ سيبويهية في كتابه، ومن النتائج التّي توصّل إليها عبد الرحمن الحاج صالح أنّ الفعل الذّي هُوَ من أهمّ أركانِ الكلام يدلّ على الحدث وكلّ حدث يحصل بالضرورة في زمن معيّن ومكان معيّن، وبهذا يفترق الكلام كفعل وكحدث عن الجهاز الذّي يستعمله المتكلّم وهو اللّغة إذ هُوَ أداة لتبليغ الأغراض وبما أنّها نظام مِنَ الأدلّة المتواضع عليها لا تُراد لذاتها بل للانتفاع بها كأداة للتبليغ فهي كيان مجرّد لعموم استعمالها بكلامٍ قد يتكلّم به أو سيتكلّم به شخص معيّن في ظروف معيّنة فبالنسبة إلى الحاج صالح أنّ الكلام حدث والأحداث هي أشياء جزئية لأنها تُدرك بحاسة السمع كأصوات فلكلّ حدث خصوصيّة أمّا اللّغة فهي مِنَ الكلّيات لأنها غير مُدركة بالسمع كوضع كما أنّها ليست حدثاً بل هي أداة مهيّأة للاستعمال في كلّ الأوقات وكلّ الظروف، ومِن خلال أمثلةٍ يعرضها لنا عبد الرحمن الحاج صالح وهي عبارة عن نصوص لسيبويه تبيّن الاهتمام الأساسي بمكوّناتِ التخاطب ودورها يستنتجُ من خلال هذه الأمثلة أنّ سيبويهِ لا يهتمُ بالكلامِ من حيث بناؤه وتركيبهُ فقط بل يتجاوزه إلى تبيانِ دور المخاطب والمتكلّم وبصفةٍ خاصة إلى كيفية حصول التفاهم بينهما لا بالاعتمادِ فقط على ما يدلّ عليهِ الكلامُ بلفظه وحده بل بالرجوعِ قبل كلّ شيء إلى ما هُوَ خارج عن اللفظ المنطوق به وهي الأدلّة التّي تقترنُ بها عمليّة التلفظ بالكلام[2] .

---

[1]: يُنظر: المصدر نفسه ص:25،26.

[2] يُنظر: المصدر نفسه ص:43،47.

ثالثاً: التخاطب؛ قِوامُ حصوله وظواهر تشويهه عند عبد الرحمن الحاج صالح:

يرى عبد الرحمن الحاج صالح أنّ وظيفة التخاطب الأساسية هي الإعلامُ والبيانُ المتبادل والمشاركون في دورة التخاطب حسب الحاج صالح لا يقلّ عددهم عن اثنين توازياً مع ما قاله سيبويه في كتابهِ " المشافهةُ لا تكونُ إلّا من اثنين " وهُوَ الرأي الذّي بنى عليه الحاج صالح معالم خطّته للبحث في هذه المسألة حيث يرى أنّ التخاطب كتبادل هُوَ الذّي يكونُ الموضوعَ الأساسي للتحليل اللّغويّ والاهتمام بصفة خاصة بجزء منه لا يعني أبداً التخلي عن النظر في المجموعةِ التّي ينتمي إليها كخطاب متبادل ولقوام عملية التخاطب يرى الحاج صالح أنّ **المتكلّم لا يكون إلا واحداً ولا حَصْرَ لعدد المخاطبين** ونجده يستشهدُ في هذه الجزئية بكلامٍ لابن الدّهانِ في شرح اللّمع يبيّن فيهِ اختلافَ حكم المتكلّم عن حكم المخاطب في الالتباس وعدمهِ [1] ومِنَ الشروط التّي سطّرها الحاج صالح أيضاً **عطفُ المخاطب على المتكلّم وتوجّهه إليهِ** ؛ بحيثُ لا يمكن أنّ يشرع في عملية التخاطب إلا باستعداد المخاطب أن يكون مخاطباً وذلك بإقباله على المتكلّم وقد يحصل ذلك بالنّداء، ومِن قوام حصول التخاطب أيضاً حسب الحاج صالح، **ضرورة اشتراكِ المتخاطبينَ في معرفةِ المواضعة** وفي هذه الجزئية يستشهد الحاج صالح بنصوص تدعّم موقفه ورأيه لسيبويه والقاضي عبد الجبار وعبد القاهر الجرجاني والزجاجي، يرى مِن خلالها أنّ من أهمّ العوامل في إجراء عملية التخاطب هو مشاركة المخاطب للمتكلّم في معرفته لوضع اللّغة الذّي يجري به التخاطب وهُوَ المواضعة اللّغويّة أي الْكود الذّي لولاهُ لتعذّر كلّ خطابٍ، ولابدّ أن تكون المعرفة المشتركة سابقة على كلّ تخاطب لأنها شرط لحصوله ولا مناصَ مِنها، أمّا ظواهر التشويش فيحصرها الحاج صالح في مسألة القرائن اللّغويّة وصفة

---

[1]: أنظر، المصدر نفسه، ص: 51.

الإبهام الحاصلة في التخاطب المتبادلة بينَ أطراف الخطاب والّتي تمثل عائقاً رئيساً في عملية التخاطب. [1]

الفروق المنهجية عندَ عبد الرحمن الحاج صالح بينَ البراكماتيك الغربية ونظرية الخطاب العربيّة:

البراكماتيك أو "التداولية "تعدّ مبحثاً من المباحث اللّسانية التّي لاقت شأنا وحضوراً قوياً في الساحة المعرفية ويُقصد بها: "دراسة اللّغة أثناء الاستعمال"[2] أو هي "مجموع البحوث المنطقية واللّسانية التّي قُدّمت في دراسة استعمال اللّغة ومُطابقة التعبيرات الرمزية للسياق الوصفي والعلاقات بينَ المتخاطبين "[3] ومِنَ القراءات الحديثة التّي عُنيت بهذا الأمر نجدّ ما قدّمه اللّساني عبد الرحمن الحاج صالح في عقد مقارنة بينَ الجهاز المفاهيمي النظري والمنهجي لنظرية الخطاب العربيّة ونظيرتها " البراكماتيك " أو التداولية الغربية وكانَ من أهمّ ما توصّل إليهِ من خلال عقد مقارنته الموضوعية التوضيحية أنّ التمييزَ بينَ الجانب الانتظامي للغة وبينَ استعمال اللّغة في التخاطب ليسَ بالقديمِ أبداً في البلدان الغربية إنّما ظهر لأوّل مرةٍ بما قاله ديسوسير في تمييزه بينَ اللّغة والكلام وسبقته إرهاصات أرسطو قديماً ومن جهةٍ أخرى حسب قول الحاج صالح أنّ العلماء العرب أوّل من ميّز بالتمييزِ الصريحِ بينَ وضع اللّغة وبينَ استعمال هذا الوضع بجعل الوضع هُوَ النّظامُ الذّي أساسهُ مجموع الأدلة بمعانيها ومجموعُ أبنية اللّغة في مستوياتِها المختلفة لا مجرّد التباين بينَ عناصر اللّغة المبني على الصفات الذاتية، والاستعمال هُوَ استعمالٌ لجميعِ الأفرادِ الناطقينَ بلغتهم فمراعاة الجماعة الناطقة هي مراعاة

---

[1] أنظر، المصدر نفسه، ص:50 وما بعدها.

[2]: **التداولية**، جورج يول، ترجمة: قصي العتابي، منشورات الاختلاف، الجزائري، 2014، ص:09.

[3]: **في اللسانيات التداولية ؛ محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم**، خليفة بوجادي، بيت الحكمة –الجزائر،ط2،2012،ص:57.

لأصولها وتقاليدها في استعمالها للغتها ممّا يؤدّي إلى اكتشاف أصولٍ عامّة تتجاوزُ لغة الفرد، هذا بدونِ أن يضيفوا إلى هذا التقابل ركناً ثالثا لأنّ التراكيب " اللفظ " والدلالة " المعنى " موجودٌ كلاهما في الوضع من جهة، وفي الاستعمال من جهة أخرى ومن ثمّ يخضعانِ لقوانينِ مختلفة تماماً بحسب هذا الانقسام، وبحسب عبد الرحمن الحاج صالح أنّ هذه النظرة لا توجد عند الغربيينَ إلا عندَ العالمينِ " بَنْفُنِيسْت" و" كانيوبان" كما لا يجدها صافية غير مشوبة بالثلاثية الأرسطية إلا عندَ الخليل وسيبويهِ وأتباعهما، والتمييزُ بينَ الوضع والاستعمال عندَ العرب في نظر عبد الرحمن الحاج صالح هُوَ صارمٌ جداً إذ لا يحتمل أيّ تخليط بينَ كلّ ما هُوَ وضعيّ وما هُوَ استعماليّ، فلا يقولُ العلماء العرب بوظيفة الوضع بل بالصلاحية الكبيرة جداً للوضع للدّلالة على أيّ معنى في حيّز جنسهِ أو بطريقة الدلائل المبهمة، وكانَ ممّا استخلصه عبد الرحمن الحاج صالح في عقده لهذه المقارنة أنّ العنايةَ الشديدة لعلماء العرب بما ليس بلفظ دال أي بكلّ ما يدلّ على معنى ممّا يقترنُ بهِ اللفظ الدّال في التخاطب لا يوجد لها مثيل إلا في الوقت الحاضر عند الغربيين، والذّي تميّزَ بهِ هؤلاء العلماء هُوَ شعورهم الواضح بضرورة الاعتداد بهذا واستمرارا هذا الاهتمام مع استمرار السماع لكلامِ العرب، واستمرار الاجتهادِ في استنباطِ الأحكامِ الشرعية إذ المطلوب في كلّ هذا هو اكتشاف الغرض لا المعنى الوضعي للفظ وهو ما أثبتته نصوص سيبويه من ذي قبل، ويرى عبد الرحمن الحاج صالح أنّ النظريّة العربيّة التّي تميّز بينَ وضع اللّغة واستعمال هذا الوضع قد بُنيت على وجودِ أصلٍ تتفرّع عليهِ الفروع وهي نظرة علميّة لا تنفردُ بها علوم اللّسان والنّحو بصفة خاصة وأصول الفقه، بل نجدها في جميعِ العلومِ التّي تطرّق إليها العلماء العرب.

خاتمة:

ختامًا يُمكن القول إنّ الكتابة اللّسانية في المنجز اللّساني الجزائري أسهمت بشكل إيجابي بإعطاء القارئ المبتدئ المفاتيحَ التّي تُمكّنه من فكّ مستغلقات الخطاب اللّساني العام وتمكينه من مبادئها وقضاياها وموضوعاتها ومباحثها المعروفة وهي في الوقت

نفسه بحاجة إلى إعادة نظر في المـــنهج والجهـــاز المعرفـــي والمعجـــم المصـــطلحي والحمولة المقدّمة لهذا القارئ الضمني كي تتطوّر مضموناً ومنهجـــاً لصـــناعة قـــارئ ممتاز يمكنه مواكبة الخطاب اللّساني في مستوياته وأنساقه المختلفة.

فـــهرست المصادر والمراجع:

إستراتيجيّة التأويل مِن النصيّة إلى التفكيكيّـــة، محمـــد بـــوعزة، منشـــورات الاختلاف، ط1، 2011.

أسئلة اللّغة أسئلة اللّسانيات، حافظ اسماعيلي علوي، وليـــد أحمـــد العنـــاتي، منشورات الاختلاف، ط،2009.1.

اللّسانيات النظريّة، دروس وتطبيقات، خليفة بوجادي، بيت الحكمة، ســـطيف- الجزائر، ط1،:2012.

اللّسانيات وأسسها المعرفية، عبد السلام المسدي، الدار التونسية للنشـــر، ط1، سنة: 1986.

اللّسانيات في الثقافة العربيّة المعاصرة ؛دراسة تحليلية نقدية في قضايا التلقي وإشكالاته، حافظ إسماعيلي علوي، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت-لبنان،ط1. 2009.

اللّسانيات؛ النشأة والتطوّر، أحمد مـــومن، ديـــوان المطبوعـــات الجامعيـــة- وهران،ط2015،5.

اللّسانيات العربيّة أسئلة المنهج،مصطفى غلفـــان، دار ورد الأردنيـــة للنشـــر والتوزيع،ط2013،1

التداولية، جورج يول، ترجمة: قصي العتابي، منشورات الاختلاف، الجزائـــر، 2014.

النّص وآليات الفهم في علوم القرآن ؛ دراسة في ضوء التأويليات المعاصرة، محمّد الحيرش، لبنان، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط1، 2013.

الخطاب والتخاطب في نظرية الوضع والاستعمال العربيّة، عبد الرحمن الحـــاج صالح، سلسلة علوم اللسان عند العرب3، منشورات enag، الجزائر

مباحث تأسيسية في اللّسانيات، عبد السلام المسدّي، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت–لبنان، ط1،2010.

مبادئ في اللّسانيات البنوية ؛ دراسة إبستيمولوجية تحليلة، طيّب دبّة، جمعية الأدب للأساتذة الباحثين، الجزائر.

محاضرات في المدارس اللّسانية المعاصرة، شفيقة علوي، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، بيروت–لبنان،ط1،2004

ملاحظات أولى عن تطور البحث اللّساني بالمغرب، عبد القادر الفاسي الفهري.

فلسفة اللّغة، سليفان أورو/جاك ديشان/جمال كولوغلي/، ترجمة بسام بركة، مراجعة: ميشال زكريا، المنظمة العربيّة للترجمة والعلوم، بيروت–لبنان، ط1، 2012.

في اللّسانيات التداولية ؛ محاولة تأصيلية في الدرس العربيّ القديم، خليفة بوجادي، بيت الحكمة –الجزائر،ط2،2012.

الدوريات

الخطاب اللّساني العربيّ بين التراث والحداثة: بشير إبرير، مجلة الرافد، العدد:47 السنة،2001

المخطوطات :

البحث اللّساني في الفكر المغاربي المعاصر، ياسين بوراس، بحث مقدّم لنيل درجة الماجستير في علوم اللّغة، جامعة مولود معمري–تيزي وزو، 2014.

مشروع الذّخيرة اللّغويّة
لدى العلامة عبد الرحمان الحاج صالح

طالبة دكتوراه: بوخاري خيرة
جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان

الملخَّص:

يعدُّ "عبدالرحمان الحاج صالح" من بين رواد ومنظِّري اللّسانيات العربيّة في الأقطار العربيّة، ترك بصمة في مجال اللّغة العربيّة، فإذا كنا نبهر باللّساني السويسري "فرناند دي سوسير" الذّي أرسى دعائم اللّسانيات الغربية، ألا يحقّ لنا اليوم أن نقف عند حدود اللّساني العربيّ "عبدالرحمان الحاج صالح" وقفة قراءة لمنجزاته، التّي تستحقُّ التَّمعن، ومن بين هذه المنجزات التّي أفادت اللّسانيات العربيّة، مشروع الذّخيرة اللّغويّة، هذا الطرح الفكريّ السّابق لأوانه في استثمار الحوسبة وبرمجة اللّغة العربيّة، كان يهدف من خلاله إلى وضع المصطلحات والنّصوص العربيّة بصياغة التّقانة الإلكترونيَّة، حتى يتمكّن الباحث العربيّ من وجودها واستعمالها.

الكلمات المفتاحيَّة:

الذخيرة اللّغويّة؛ اللّغة العربيّة؛ العلامة عبدالرحمان حاج صالح

أولاً: مشكلة البحث

تُحاول العديد من الدُّول النُّهوض باللّغة العربيّة في مجال المعلوماتيّة، ومحاولة فرض هيمنتها على العالم، خصوصاً في ظلّ الصراع اللّغويّ الذّي تشهده اللُّغات لكن تبرز مشكلة مهمَّة هي موقع اللّغة العربيّة ومدى الاستيعاب الفكريّ لها حوسبة وبرمجةً من قبل العاملين عليها في قطاع التّخصص مع إشراك تخصصات أخرى

ومن ثمَّ نتساءل ما هي السُّبل أو الإجراءات السَّريعة أو المشـــاريع التّـــي يُمكـــن اتّخاذها من أجل تطبيق اللّغة العربيّة في التقانة الإلكترونيَّة وفرض نفســـها وســـط الهيمنة اللّغويّة العالميَّة؟ ماهي المشاريع التّي يمكن تطبيقها أو تبنّيها مستقبلا مـــن أجل رفع المضايقات عن اللّغة العربيّة في مجال الإدارة الإلكترونيّة؟ إلى أيّ مدى تمّ قبول وتبني مشروع الذخيرة اللّغويّة؟

ثانيا: أسباب اختيار الموضوع

نظراً لوُجودِ مُضايقات لغويَّة في مجال التَّقانة الإلكترونيَّة التّي تُحاصر الباحث العربيّ في بعض البلدان العربيّة التّي لازالت لـــم تفـــرض لغتهـــا فـــي إداراتهـــا الإلكترونيَّة بصفة عامَّة، رغم الهيمنة التِّكنولوجية والمعلوماتيَّة للعالم الغربي الـــذّي يفرض نفسه بلغته الأجنبيَّة، ارتأينا أن نُلامس هذا الموضوع في بعـــض جوانبـــه الظاهرة والخفيَّة، وذلك لحاجتنا لمثل مشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة الذّي لايـــزال في انتظار تجسيده، لأنَّ كلُّ الشُّعوب تميلُ إلى رقمنة البيانات والمُعطيـــات وحفـــظ مصطلحاتها بلغتها، كمَا أنّ هذا المشروع يعدُّ المحرك الأوّل نحو بنك معلومـــاتي يدفع بنا نحو عجلة التنميّة والتطوُّر السَّريع في المجال اللّغويّ، وكذا ربح الوقـــت من خلال تقديم معلومات آنيَّة عن لغتنا العربيّة.

1-مشروع الذّخيرة اللّغويّة:

ما يشدّ انتباهك لأوّل وهلة حين قراءة العنوان هو لفظ الذَّخيرة*، وذَخَرَ لنفســـه حديثاً حَسَناً: أَبقاه»[1]، ومن ثمّ فلفظ الذخيرة يعني ما يدّخره الإنسان من عمل وعلم أقوال مأثورة.

---

[1] ابن منظور، لسان العرب، مادة (ذخر)، دار صادر، بيروت، ص51، (المعجم PDF)

*ذكر غيثري سيدي محمد في (الملتقى الوطني للجهود اللغوية للمرحوم الحاج صالح) أنّ فكـــرة الذخيرة جاءت من التراث الجزائري القديم

أمّا إذا بحثنا عن معنى المشروع ككلّ فهو فكرة تبانّاها المفكّر العربيّ "عبدالرحمان حاج صالح"، وتتمثّل في استثمار الحواسيب وبرمجة اللّغة العربيّة في بنك المعلومات، وقصد به صاحب الفكرة «إنشاء بنك إلكتروني للُّغة العربيّة المستعملة بالفعل وعمل معجم إلكتروني فيه اللّغة العربيّة في الكلمات المرادفة لها في اللّغة الإنجليزية والفرنسية»[1]، ومن ثمَّ يصبح لمصطلحات اللّغة العربيّة المستعملة بين أهلها الناطقين بها مكانها في المعلوماتيّة، ويدلّ هذا المشروع على اهتمام صاحبه باللّغة العربيّة اهتماما كبيرا.

فهذا العلامة قدّم للغة العربيّة وللباحث العربيّ عملا ينقلنا من الجمود والركود إلى النهضة في مجال اللّغة العربيّة، فاللّغة لا تُولد مع الإنسان وإنّما يتعلّمها من المجتمع الذّي ينشأ فيه ويتأثَّر به، والحال كذلك بالنسبة للُّغة العربيّة التّي تواجه تحدّيات كبيرة في عصر العولمة، ومنافسة مع اللّغات الأجنبيّة، سواءً في أوطانها أو مع الجاليات العربيّة، «فاللّغة قدرُ الإنسان، ولغة الإنسان هي عالمُه، وحدود لُغةِ الإنسان هي حدود عالمِه، فهي ولاء انتماء وثقافةٍ وهوية، ووطن وشخصية، واللّغة هي الأم التّي تنسج شبكة الوفاق بين أفراد المجتمع وجماعاته، ونظمه ومؤسساته وقيمه ومعتقداته–فلا وفاق بدون لغة ولا مجتمع بدون وفاق.، وكما تسهم اللّغة في صياغة المجتمع، فإنَّ المجتمع يسهم بدوره في صياغتها وتطويرها، فالجماعة النَّاطقة باللّغة هي التّي تهب الألفاظ معانيها، وتشتق من المفردات ما يعبّر عن مستحدثاتها ومراميها»[2]، وهذا ما أكدّه "عبدالرحمان الحاج" حين أشار إلى الاستعمال الحقيقي للغة العربيّة.

يعدُّ مشروع الذخيرة اللّغويّة « بمنزلة ما دون من كلام العرب في عهد اللّغويّين العرب الأولين؛ فقد جمعوا العدد الهائل من النصوص النثرية والشعرية وأمثال

---

(1) https://www.marefa.org/ مشروع الذخيرة اللغوية:01–03–2018م/19:03

(2) علي أحمد مدكور، إيمان أحمد هريدي، تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، النظرية والتطبيق، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة 2000، ص249.

العرب وكلامهم العفوي، بالإضافة إلى النَّص القرآني وانطلقوا من هـذه المدونـة العظيمة لاستنباط قوانين العربيّة وأوصافها من الاسـتعمال الحقيقـي لهـا، كمـا استخرجوا منه المعجم العربيّ»[1]، وهذا هو المنحى الذّي حاول "عبـد الرحمـان حاج صالح" أن ينهج نهجه، فالباحث العربيّ من خلال هذا البحث يستطيع الدخول إلى الشابكة بسهولة ومن ثمّ استعمال المعاجم التّي وردت فـي مشـروع الـذخيرة اللّغويّة، إلاّ أنّ هذا المشروع لايزال افتراضي.

وهذا المشروع كان فكرة ولّدتها دراسات، والنظر إلى حال العربيّة، وصـادف «أن عرضت على مؤتمر التّعريب الذّي انعقد في 1986 م فكرة الذخيرة اللّغويّـة العربيّـة وفوائدها الكبيرة بالنسبة للبحوث اللّغويّة والعلميّة عامَّة وبالنسبة لوضـع المصـطلحات وتوحيدها خاصة»[2]، كان مؤتمر التعريب هو الفضاء الذّي سمح "لعبدالرحمان الحـاج صالح" ببسط فكرته التّي يؤمن بها، فلقت قبولا من قبل الباحثين والمتخصصـين فـي مجال المجامع اللّغويّة العربيّة في حين بقيت حبيسة التطبيق.

وبعدما كان المشروع فكرة يحاول صاحبها تجسيدها على الشابكة، تبنت الجزائـر الفكرة وعرضتها على المجلس التنفيذي للمنظمة العربيّة والثقافة والعلوم وذلـك سـنة 1988م، لقيت الفكرة رواجا على مستوى المؤسسات العلميّة العربيّة والجهات الرسمية المعنية بالتربية والتعليم العالي، وكذا المجامع اللّغويّة كلّها والجامعات ومراكز البحـوث والجهات المعنية في وزارة التربية، وأكدوا على أهميّة المشروع[3].

2-اللّغة العربيّة بين الاستعمال والاستثمار مع الحاج عبدالرحمان صالح:

حاول "عبدالرحمان الحاج صالح" بكلّ جهوده اللّغويّة المجسّـدة ميـدانيا فـي أفكاره ومؤلّفاته التفعيل الميداني للغة العربيّة في مجال الحوسبة الإلكترونيـة إلـى

---

[1] عبدالرحمان الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية وأبعاده العل
ميّة والتطبيقية، ورقة مقدمة لمجلة اللغة العربيّة، المجلس الأعلى للغة العربيـة، الجزائـر، ع02 1999، ص39.

[2] عبدالرحمان الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية وأبعادها العلمية والتطبيقية ص33.

[3] ينظر، المصدر نفسه، ص33.

التفاعل مع اللّغة مع مراعاة الظروف «فإن كانت الظروف فاعلة غنيـــة بالنّشـــاط العلميّ والثقافيّ والفكريّ، كان للُّغة استجابتها الفورية وردّ فعلها القوي تعبيرا عن هذه الظروف وأمارة ما يموج به المجتمع من ألوان النَّشاط الإنساني، وإنْ حُرمـــت اللّغة من هذا التَّفاعل ظلَّت على حالها وقدّمت للجاهلين فرصة وصـــمها بـــالتَّخلف والجمود، في حين أنَّ قومها هم الجامدون المتخلفون»[1]، لأنّ اللّغة تنتعش وتنشط بنشاط اللّسان الذاكر لها في كلّ النشاطات العلميّة والثقافيّة.

ومن هذا المنطلق سعى العلامة "عبدالرحمان الحاج صـــالح" إقنـــاع البـــاحثين بضرورة «الرُّجوع إلى الاستعمال الحقيقي للغـــة العربيّـــة واســـتثمار الأجهـــزة الحاسوبية الحالية وإشراك أكبر عدد من المؤسسات العلميّـــة لإنجـــاز المشـــروع لامتيازه بأبعاد تتجاوز المؤسسة الواحدة بل البلد الواحد»[2]، إنّ مـــا يرمـــي إليـــه "عبدالرحمان الحاج صالح من خلال هذا المشروع إلى توحيد الاســـتعمال اللّغـــويّ للعربيّة في كامل الأقطار العربيّة، لأنّ تكاليف تنفيذه تفوق البلد الواحد، لذلك نجـــده يدعو إلى تكامل التّخصصات كالرياضيات واللّغة العربيّة والهندسة...

فحينما يلجأ الباحث إلى الذخيرة اللّغويّة التّي هي «بنك نصوص لا بنك مفردات ثمّ إنّ هذه النُّصوص تمثِّل الاستعمال الحقيقي للغـــة العربيّـــة فليســـت نصوصـــا يصطنعها المؤلفون، بل نصوص من اللّغة الحيّة الفصحى المحـــررة أو المنطوقـــة وأهم شيء في ذلك هو أن يكون هذا الاستعمال الذّي سيخزّن بشكل الـــنّص، كمـــا ورد في ذاكرة الحوا سيب هو استعمال العربيّة طوال خمسة عشر قرنا فـــي أروع صورة ثمّ هو يغطي الوطن العربيّ أجمعه في خير ما يمثلـــه مـــن هـــذا الإنتـــاج الفكريّ»[3]، الذّي يسهل على الباحث عملية البحث والاستعمال الفوري.

---

[1] كمال بشير، اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، طبعة دار غريب، القاهرة، 1999، ص54.

[2] عبدالرحمان الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية وأبعاده العلميّة والتطبيقية، ورقـــة مقدمـــة لمجلة اللغة العربيّة، ص33.

[3] المصدر نفسه، ص 33.

يعدُّ هذا التفعيل المعجمي للغة عمل يستثمر في المعلوماتية من أجل نشر اللّغة العربيّة على نطاق واسع، كما أنّ مثل هذه المشاريع حسب رأي "صالح بلعيد" وُضِع خصيصاً من أجل «تفعيل اللّغة العربيّة أولاً من حيث جمع الاستخدام اللّغويّ للغة العربيّة ورصيدها اللّغويّ، والعمل على وجود بنك المعطيات على مستوى كل دولة عربية، وإنجاز الذخيرة اللّغويّة التّي تنتظر التمويل، والمعاجم المتخصّصة وتدريس اللّسانيات والمعلوماتية في الجامعات العربيّة»[1]، ومنه يمكن القول أنّ مشروع الذخيرة الذّي بنظام الجذاذات مرّ بمرحلة طرح الفكرة على أهل الاختصاص من الباحثين في مجال تطوير استعمال اللّغة العربيّة، ثمّ المجامع العربيّة إلى أن أصبح مشروعاً عربياً نظرياً ينتظر تمويله.

3-أهداف مشروع الذَّخيرة اللّغويّة العربيّة:

هذا المشروع من بين المشاريع التّي يُمكن تبنيها من أجل خدمة اللّغة العربيّة؛ الهدف الرئيسي منه تمكين« الباحث العربيّ أيّاً كان وأينما كان من العثور على معلومات شتَّى من واقع استعمال اللّغة العربيّة بكيفيَّة آليَّة وفي وقت وجيز، وهذا سيتحقَّق بإنجاز بنك آلي للغة العربيّة المستعملة بالفعل»[2]، وإذا كان هذا المشروع يتميَّز بضخامة الجهود والتكاليف الباهظة التّي يتطلَّبها إنجاز مثل هذا العمل، فإنّ هذا المشروع يحمل العديد من الأهداف ذكرها "عبدالرحمان الحاج صالح في بحثه المعنون بمشروع الذخيرة اللّغويّة العربيّة:

الذخيرة كمصدر لمختلف المعاجم والدراسات

المعجم الآلي الجامع لألفاظ العربيّة المستعملة

المعجم التاريخي للغة العربيّة.

معجم الألفاظ الحضارية (القديمة والحديثة)

---

[1] صالح بلعيد، اللغة العربية والتعريب العلمي، آراء وحلول، ورقة مقدمة لمجلة اللغة العربية، الجزائر، ع02، 1999، ص100.

[2] عبدالرحمان الحاج صالح، مشروع الذخيرة اللغوية وأبعاده العلمية والتطبيقية، ص35,

معجم الأعلام الجغرافية.

معجم الألفاظ الدخلة والمولدة.

معجم الألفاظ المتجانسة والمترادفة والمشتركة والأضداد[1]

من خلال هذه المعاجم نجد "عبدالرحمان الحاج صالح"، نظر إلى اللّغة العربيّة وحاجة العربيّ إليها في عالم الحوسبة الآليَّة.

يستطيع هذا المشروع أن يجيب على أسئلة السائل، وأن يجعل الباحث يبحر في بحر اللّغة العربيّة، لأنه يحوي الكثير الكثير من الجمل والألفاظ والنصوص.

كما أنّ هذا المشروع يخضع لنظام «التّرتيب الآلي الأبجدي لمجالات المفاهيم وفهرسة الكتب. هذا زيادة عن الاستخراج الآلي لجذور الكلم أو أوزانها الواردة في نص من النصوص وغيرها من العمليات العلاجية المفيدة.إمكانية طرح الآلاف من الأسئلة على الذخيرة عن بعد وفي نفس الوقت عبر العالم وسرعة الإجابة. ..بعرضها على الشاشة وإمكانية طبعها بالليزر وغيرها في وقت وجيز»[2]، وهنا الاستثمار ليس فقط في آليات تفعيل اللّغة العربيّة وإنّما في الوقت وسرعة البحث التّي نجدها طرحت في هذا المشروع.

خاتمة:

-اهتمام العلامة العربيّ "عبدالرحمان الحاج صالح" باللّغة العربيّة وحرصه الدائم على تفعيلها في مجال المعلوماتيّة، ومن ثمّ نقل اللّغة العربيّة من صيغتها الورقية إلى التقانة الإلكترونية مصطلحاً ولفظا وجملةً ومعاجماً.

-مشروع الذخيرة اللّغويّة مدونة عربية، كما كان الشعر الجاهلي ديوان العرب أصبحت الذخيرة اللّغويّة ديوان العرب والعربيّة.

-اتساع ضفاف المشروع حتى أنّه تجاوز الحدود، وتجاوز حدود اللّغة ذاتها إلى الحضارة العربيّة والفكر العربيّ والاجتماعي والعلميّ والديني.

---

[1] المصدر نفسه، ص37.

[2] المصدر نفسه، ص38.

-انتظار تمويل مشروع الذخيرة اللّغويّة من قبل مسؤولينا يــؤدي إلـــى تبنـــي المشروع وتطبيقه من قبل دول أخرى.

ضوابط الفلسفة اللّغويّة عند عبد الرحمن الحاج صالح.

طالبة دكتوراه بوكعبان فطيمة.
جامعة الجيلالي اليابس-سيدي بلعباس.

تمكّن عبد الرحمن الحاج صالح أنّ ينفرد برؤية خاصة إلى التراث اللّغويّ العربيّ، خاصة ما ذهب إليه الخليل في فلسفته اللّغويّة التّي عمل الرجل على أنّ يستحضرها في رؤية جديدة جمع فيها بين التراث والحداثة حتى يجسّدها في الحقل اللّساني الحديث من خلال دراسته للمنهج الخليلي سواء في جمعه للسان العربيّ أو التقعيد له.

حدّد اللّغويّون القدامى مرجعية الكيان اللّغويّ العربيّ بالنظم الذّي نزل به القرآن، واللّسان الذّي تكلمت به العرب الذّين لم تتغير لغتهم قبل النبي صلى الله عليه وسلم، وعلى عهده وبعده، ونزلوا إلى الميدان لجمعه وتدوينه، وساروا وفق مقاييس محددة.

وضع القدامى مقياس الفصاحة اللّغويّة وهي صفة الإنسان العربيّ الذّي لم تتغير لغته، فالعربيّ الفصيح هو الذّي لم يتعلم لغته من معلم بل نشأ عليها ولم يتأثر بلغة أخرى. فالشرط هو المنشأ اللّغويّ وعدم التأثر لا العروبة العرقية، لهذا استشهد بكلام غير العربيّ إنّ نشأ وترعرع على العربيّة، ولم يستشهد بكلام من نشأ على غيرها، حتى ولو كان من أبلغ الناس وأشعرهم، فقد لا يخلو كلامه العفوي من تغلب سليقته العجمية عليه، فالفصاحة اللّغويّة غير الفصاحة البلاغية[1]، ولا يعقل أنّ توصف لغة ما باعتماد ناطقين لا يتقنونها إذ لا يمكن حينئذ أنّ يمثلوا جماعة الناطقين بها[2].

---

[1]-ينظر: الحاج صالح (عبد الرحمن)، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، الجزائر، 2007، ج1، ص:18-19.

[2]-المرجع نفسه، ج2، ص:28.

ووضعوا أيضا مقياس كثرة الاستعمال بالنسبة للعبارة الواحدة مع التنبيه على قلته بالنسبة لعبارة أخرى، وهذا مقياس علمي بحت، لأنه بني على أن اللّغة ظاهرة اجتماعية، لذا لا بد أن يكون الكلام المدون منها يمثل استعمال جماعة الناطقين بها لا استعمال بعض الأفراد، خارجا عن حد القلة إلى حد الكثرة، وهذا لا يعني استهانتهم ببعض اللغات؛ أي بتأديات خاصة نبهوا إلى وجودها، ولم يستقبحوا منها إلا ما استقبحه كافة المستعملين، وهذا المعيار عندهم هو لغة عامة العرب، وهو المبدأ المعمول به في وصف اللغات[1].

وإذا كان التعليل مما عيب عليهم لتنافيه والمنهج الوصفي، فإنّ ذلك لا يحول دون عده قائما على الاستقراء وصياغة القواعد بعبارات عرضوها دون تدخل، أو عللوا بعضها تعليلا لغويا لا تتحكم به فلسفة أو منطق[2].

تجول اللّغويّون في أكثر قبائل شبه جزيرة العرب من السنة الهجرية التسعين حتى القرن الرابع الهجري، ويكفي تصفح مدونة الشعر ليتبين أنّ أكثر القبائل لها من يمثلها فيه ولو شاعر واحد، ولا يمكن أن يكون قد سمع هذا كله في مكان واحد، وما سمع من المنثور هو أيضا كثير جدا، لِما مثل منه سيبويه (ت180هـ) اطراد المقاييس حتى فاقت تلك الأمثلة أربعة آلاف مثال، فمن أين هذه الأمثلة كلها لو لم يُسمع كل ما هو على مثالها[3].

وهذا المنهج [السماع] وإنّ اختص بالعربيّة فإنه يصلح أنّ يكون لغيرها من اللغات[4].

---

[1]–ينظر: الحاج صالح (عبد الرحمن)، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص:399–400.

[2]–ينظر: حسين ناصح الخالدي (كريم)، مناهج التأليف النحوي، دار صفاء، عمان، ط1، 2007، ص:47–48.

[3]–ينظر: الحاج صالح (عبد الرحمن)، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص:397–404.

[4]–ينظر: حليم (رشيد)، المنهج اللغوي العربي والبحث اللساني، دار قرطبة، المحمدية، ط1، 2011، ص:12.

استقرى اللّغويّون المسموع كله واستنبطوا الثوابت، وفسروا ما شذ عنها تفسيرا علميا دقيقا[1]، تأسست عليه النظريّة الخليلية الحديثة التّي تنهج نهجا علميا في تحليل نصوصه، وذلك بالمسح الكامل الشامل للنص المراد تحليله، والاكتفاء به وحده إذا كان طوله يسمح بتفسيره، وذلك بهدف فهم مقاصد النّحاة الأولين وأغراضهم.

نظر الخليل إلى اللّغة نظرة علمية متكاملة، تجاوزت تصنيف وحدات اللّسان إلى تفسير كيفية تصرف الناطق بمبانيه[2]، بعد حصرها للمعطيات التّي لا قيمة لها ما لم تدمج في نظرية يمكن صياغتها صوريا لاستثمارها في ميادين تطبيقية متعددة[3].

الصياغة الصورية وصف يتحقق بقواعد صورية صارمة تجعل الإجراءات المستعملة بطريقة غير واضحة أكثر صرامة وتفسيرا، فهي مجموعة من الضوابط والقوانين لبنية اللّغة تتعرض بالترميز الرياضي للوظائف، والوحدات اللّسانية داخل التراكيب الأساس، والتراكيب المحولة عنها.

تصف الدراسة الصورية علاقات الوحدات اللّسانية وصفا لا يزود بمعلومات حول المحتوى الدلالي لمقولة نحوية (مثل: مذكر، مؤنث)، أو لوظيفة (مثل: ركن مسندي)، أو لجانب صوتي، وإنما يزود بفرضيات حول الشروط التّي تتوفر في الجملة حتى تتلقى تأويلا صوتيا ودلاليا[4].

تتحقق الصياغة الصورية في النظريّة الخليلية بعدم اللجوء في تحديد وحدات اللّسان إلى أي جانب غير اللفظ الدال[5]، فالتمييز بين الصوري والدلالي من المبادئ المنهجية الأساسية لهذه النظريّة، وهو ما يتجلى من خلال مفهوم الاستقامة وما إليها[6].

---

[1]-ينظر: الحاج صالح (عبد الرحمن)، السماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة، ص:404.

[2]-ينظر: الحاج صالح (عبد الرحمن)، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص:18-20.

[3]-ينظر: غلفان (مصطفى) وآخرون، اللسانيات التوليدية، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط.1، 2010، ص214-215.

[4]-ينظر: بابا أحمد (رضا)، دراسة لسانية صورية للوحدات اللسانية الدالة "ضمير المتكلم نموذجا"، مذكرة ماجستير، جامعة تلمسان، 2006، ص:15-21.

[5]-ينظر: الحاج صالح (عبد الرحمن)، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص: 324-325.

[6]-ينظر: المرجع نفسه، ج2، ص:84.

يقول سيبويه: « فمنه مستقيم حسن، ومحال، ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، وما هو محال كذب.

فأما المستقيم الحسن، فقولك: أتيتك أمس، وسآتيك غدا.

وأما المحال فأن تنقض أول كلامك بآخره فتقول، أتيتك غدا، وسآتيك 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، وكي زيد يأتيك، وأشباه هذا.

وأما المحال الكذب فأن تقول: سوف أشرب ماء البحر أمس[1]».

ميز سيبويه بين الاستقامة الرّاجعة إلى اللفظ: المستقيم الحسن، والقبيح والسلامة الخاصة بالمعنى: المستقيم/المحال، وبين السلامة التّي يقتضيها القياس أي النظام العام الذّي يميز لغة عن أخرى، والسلامة التّي يرفضها الاستعمال الحقيقي للناطقين، فالاستحسان استحسان الناطقين أنفسِهم: مستقيم/حسن. لهذا يكون التمييز بهذه الكيفية:

المستقيم الحسن= السليم في القياس، وفي الاستعمال.

المستقيم القبيح= الخارج عن القياس، والقليل في الاستعمال، وهو غير لحن.

المستقيم المحال= قد يكون سليما في القياس والاستعمال، لكنه غير سليم من حيث المعنى.

تحديد اللفظ بما يخص المعنى هو تحليل معنوي (Sémantique) لا غير كتحديد الفعل بأنه ما دل على حدث وزمان، أما تحديده على اللفظ نفسه فهو لفظي نحوي صوري (grammatical–Sémiologico)، كتحديد الفعل بما يدخل عليه من زوائد معينة، كالسين، وقد، والضمير الذّي قد يتصل به في بعض صيغه[2].

يسمح التحديد الصوري بإنشاء نماذج تفسيرية لكيفية اشتغال الظواهر المدروسة.

---

[1]– سيبويه (أبو بشر)، الكتاب، تحقيق: محمد هارون (عبد السلام)، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، 1988، ج1، ص:25–26

[2]–ينظر: الحاج صالح (عبد الرحمن)، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص:218–219.

النموذج هو شيء مصغر ومرن ذو شكل بسيط ومنمنم، فهو تصميم ينسج على منوال ما هو أكبر منه حجما، وظيفته إعادة إنتاج خصائص الأصل. أو هو تخطيط أولي لموضوع معين، أو وصف لفظي يعرض جزءا مهما ذا صلة بالموضوع والمنهج في صورة متعددة الأبعاد، تسمح بالقياس والحساب والفحوص الفيزيائية التّي يتعذر إجراؤها على الأصل، وتحدد مدى دقة معارف الباحثين، لتوضيحها علاقات تنطلق من فرضيات يتحققون منها بعد تأويل النتائج ومقارنتها مع الظاهرة المشاهدة[1].

يساوي مفهوم النماذج مفهوم المثُل في النظريّة الخليلية، لأنها الصيغ والرسوم –وهو شيء صوري– التّي تبنى عليها وحدات اللّغة إفرادا وتركيبا بتطبيق عملية القياس[2].

القياس مجموعة من التحويلات؛ تحويل يبحث عن تكافؤ البنى، وتحويل تُفسَّر به الشواذ عن القياس، فهو السلسلة من التحويلات التّي يتوصل بها من الأصل الذّي ينبغي أن تكون عليه هذه الشواذ إلى الصورة المستعملة، أي بين صيغة مقدرة وصيغ موجودة بالفعل في الاستعمال، وفي الحالين يوجد أصل وفروع[3]، وهذه المجموعة من العمليات التحويلية المؤدية إلى نتيجة معينة تكوّن الزمرة في اصطلاح الرياضيات[4].

القياس هو حمل كل ما ينتمي إلى فئة معينة من العناصر اللّغويّة بعضه على بعض مثل الفعل الماضي من الثلاثي المجرد الأجوف، فكل الكلمات التّي تنتمي إلى هذه الفئة وتختلف بمادتها الأصلية تحمل بعضها على بعض، كل عنصر فيها إزاء نظيره* من الكلمات الأخرى حتى يظهر تكافؤها في البنية[5]، ومن هذه الحيثية يمكن أنّ يسمى الباب قياسا؛ أي من حيث هو تكافؤ بنوي لعناصر تنتمي إلى فئة[6]، وهذا ما يشير إليه ابن جني بقوله: «وهذه ألفاظ شاذة، لا تعقد بابا ولا يتخذ مثلها قياسا[7]» .

---

[1]–ينظر: بابا أحمد (رضا)، دراسة لسانية صورية للوحدات اللسانية الدالة "ضمير المتكلم نموذجا"، ص:23–24.

[2]–ينظر: بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص:251.

[3]–ينظر: المرجع نفسه، ج2، ص:43.

[4]–ينظر: المرجع نفسه، ج1، ص:217.

[5]–ينظر: المرجع نفسه، ج2، ص:49.

[6]–ينظر: المرجع نفسه، ج1، ص:323.

[7]–ابن جنيّ(أبو الفتح)، الخصائص، تحقيق:علي النجار(محمد)، المكتبة العلمية، د.ط، د.ت،ج1، ص:68.

«ترتكز عملية القياس على مدى اطراد الظاهرة في النصوص اللّغويّة، وتنتقل من الوقائع التّي هي النصوص الكثيرة إلى الكشف عن قوانين سيرها، وقواعد ضبطها[1]»، «لتمكن الإنسان من النطق بآلاف الألفاظ والجمل دون أن تكون قد قرعت سمعه من قبل[2]»، فيتحقق بناء كلمة أو كلام باستعمال مواد أوّلية هي كالمعطيات، واحتذاء صيغة الباب الذّي ينتمي إليه العنصر المحدث، وهذا التفريع لا يجوز إلا إذا اطرد الباب، وإذا لم يطرد فيقاس على الأكثر؛ أي على الصيغة الغالبة في الباب وفي الاستعمال (لا في الاستعمال وحده)، وبهذه العملية التجريدية يتم استنباط الجذر من جهة، والوزن من جهة أخرى في مستوى الكلم[3]، فتعميم القاعدة وطرد القياس عليها إنما يكون بعد بنائها على الأكثر[4].

بهذا يكون القياس عملية رياضة عقلية بحتة يهتدى بها، ولا سبيل إلى إنكارها لأنّ «إثبات ما لا يدخل تحت الحصر بطريقة النقل محال[5]».

إذًا ما يمكن قوله هو أنّ عبد الرحمن الحاج صالح تميز بفلسفة لغوية علمية في التعامل مع النظريّة الخليلية بوضع مصطلحات ومفاهيم ميزته عن غيره من العلماء اللّسانيين المحدثين، وهذا يدل على أنه جمع بين التراث والحداثة دون أن يهمل أحدهما فوضع بذلك أساس نظرية لسانية متكاملة وسمت بالنظريّة الخليلية الحديثة.

---

(1)–أبو المكارم (علي)، أصول التفكير النحوي، دار غريب، القاهرة، ط1، 2006، ص:27.

(2)–حسين الجزائري (محمد لخضر)، القياس في اللغة العربية، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، د.ط، 1986، ص:28.

(3)–ينظر: الحاج صالح (عبد الرحمن)، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص:49.

(4)–ينظر: خميس الملخ (حسن)، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2007، ص:15.

(5)–السيوطي (جلال الدين)، الاقتراح في أصول النحو، تحقيق: حسن إسماعيل (محمد)، دار الكتب العلمية، بيروت، ط2، 2006، ص:60.

مكانة النظريّة الخليليّة الحديثة في التعامل مع الدّرس اللّغويّ

ط.د. منصور هاتي
كلية الآداب واللغات والفنون
جامعة الجيلالي اليابس
سيدي بلعباس

ملخّص: :Abstract

عدّ الخليل بن أحمد الفراهيـــــــــــــــــــديّ أوّل من بنى نظريّة لغويـــّة عربيـــّـــــة شاملة من حيث الأسس والمفـــــاهيم حتّى جاء خليلُ عصرنا الدّكتـــــــور عبد الرّحمن الحاج صالح المعـــــــروف بمكانته العلميّة مشرقًـــــــا ومغربًـــــا ليُنيرَ درب الدّراســـات اللّغويّة العربيّة ويُؤسّس مبادئ اللّسانيات العربيّة الحديثة التّي جمع فيها بين إحياء التّراث اللّغويّ العربيّ الأصيل واستقـــراء مفاهيم النّظريّات اللّسانية الغربيّة بتوجّه علميّ خالص بعيدا عن الذّاتيّة والتّحيّز.

Kalil Ben Ahmed Elfarahidi is the first person who built an inclusive Arabic linguistic theory in terms of fundamentals and concepts until Dr. Abd Rahman Lhadj Salah came – he was known for his scientific status from the east to west- so as to illuminate the path of Arabic language studies and establish the principles of modern Arabic linguistics. He combined between revival of the original Arabic linguistic heritage and extrapolating the concepts of Western linguistic theories

with a purely scientific direction,
away from self-prejudice.

مقدمّـــــة:

لا يُنكر أحدُ منّا ما حازت عليه اللّغة من الدّراسات عند الغـرب مـن خـلال النّظريّات اللّسانية، وعند العرب الذّين تَجذّرت عندهم الدّراسات اللّغويّة وتشـعّبت مجاريها. ولعلّ المدرسة الخليليّة إحدى المَحطّات التاريّخيّة التّي أسّست الدّراسـات اللّسانية العربيّة التّي ما فتئت أن تُعرف بالنظريّة الخلّيليّة الحديثة[1] التّـي تُعتبـر إحياء وبلورة للنّظريّة النّحويّة العربيّة القديمة، وللتُّراث الفكـريّ اللّغـويّ قصـدَ تماشيه مع النّظرة الحديثة وضروريّات العصر. ولعلّ النّاظر إلى اللّغة يجـد أنّهـا ارتبطت بالإنسان مُنذ أقدم العصور، فاهتمّ بها العلماء والفلاسفة حتـى اتّضـحَت مَعالمُ نهضة عِلميّةٍ وَاسعةٍ مع مطلع القرن التّاسع عشر أثْرَتْ ميدانَ البحثِ اللّغويّ وجَعلت له طرقًا ومناهجاً للوصولِ إلى أسرارِ الاكتساب اللّغويّ والتّعلم. ولعلّ ذلك راجع إلى اعتماد العلماء على المنهج التّجريبيّ التّطبيقـيّ خاصّـة وأنّ سـيرورة الزّمن فرضت علينا معالجة اللّغة العربيّة آليًا وحوسبتها لتسـهيل تعليمهـا وفِـق التّقنيّات الحديثة التّي تُعتبر من سّمات هذا العصر، وقد تنبّه لهـذا عبـد الـرّحمن الحاج صالح من خلال عملين عظيمين:

أ/- النظريّة الخليليّة الحديثة .

ب/- الذّخيرة اللّغويّة.

وهنا نسعى للوقوف عند الاتّجاه العلميّ الذّي انتهجه الحـاج صـالح، ومفهـوم النظريّة الخليليّة وأصالتها ثمّ الأسس التّي ترتكز عليها وتختلف فيها مـع النظريّـة البنيويّة والنظريّة التّوليديّة التّحويليّة.

---

[1] – وهي نظريّة تشرّف بعرضها لأول مرة عام 1979م، ينظر: عبد الرّحمن الحـاج صـالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، موفم للنشر، دط،الجزائر،2007،ج1،ص208.

الاتّجاه العلميّ لعبد الرّحمن الحاج صالح:

يعد ّ إسهام عبد الرّحمن الحاج صالح في إثراء البحث اللّساني العربيّ عملاً علميّا عظيمًا دعائِمه ترسيخ النّحو العربيّ، وإحياء ما توصّل إليه العلماء العرب القدامى، وضمّه إلى المناهج اللّغويّة الحديثة، وذلك إيمانًا منه في أصالة تراثنا الذّي يتجذّر من هويّتنا التّاريخيّة، ولا يُمكن التّخلّي عنه مهما تطوّر الفكر البشريّ. فهو بهذا يُعدّ ذا اتّجاه توفيقيّ" يجمع بين الأصالة القديمة ممثّلة في استيحاء أفكار ومفاهيم الخليل، وسبويه، والحداثة ممثّلة في ما يتألّف ويتقارب من تلك الأفكار والمفاهيم، مكوّنة بذلك نظريّة متماسكة، قديمة في أصولها حديثة في منهجها وتوجّهها العلميّ التّكنولوجيّ، لها مفاهيمها العلميّة التّي تكون كفايتها العلميّة ومبادئها الأساسيّة التّي تكون كفايتها المراسية أو التّطبيقيّة بصفة عامّة."[1] فهو بذلك يتميز بموقف وسط خاصة وأنّ مكانة اللّسانيات الحديثة في العالم العربيّ أخذت مكانها بين: "اتجاه يتجاهل تماماً أو إلى حد بعيد اللّسانيات الحديثة ويعتمد أساساً على المفاهيم اللّغويّة التّي تبلورت. ..عند المتأخرين ويخلط أصحابه بين المفاهيم العربيّة الأصيلة ومفاهيم هؤلاء المتأخرين، واتجاه يتجاهل تماماً أو إلى حدّ ما التراث العربيّ أو يجعل، مثل الاتجاه الأول، كل التراث واحداً، وبعض أصحابه على الرغم من معرفتهم لهذا التراث فإنهم مقتنعون اقتناعاً تاما أنّه قد تجاوزه الزمان أو هو وجهة نظر لا يمكن أن تساوي وجهات نظر اللّسانيات الغربية."[2]

ومع هذا الإقبال على النّظريّات الغربيّة نجد الحاج صالح يُولي الاهتمام الأكبر بنظريّات النّحاة الأوّلين في قوله: "نظريّات النّحاة العرب الأوّلين تكتسي أهمية كبيرة جدًا وهذا لا من حيث أنّها ما تزال ذات قيمة كبيرة من النّاحية العلميّة، بل

---

[1] –يحي بعيطيش، الكفاية العلميّة والتعليمية للنظريّة الخليليّة الحديثة، التواصل، جامعة باجي مختار، عنابة، الجزائر، مارس2010م،عدد مارس،ص77.

[2] – عبد الرّحمن الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها وأسسها، مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللّغة العربية، العدد الرّابع،2007،الجزائر،ص44.

من حيث أنّها يمكن أن تستغلّ مفاهيمها في الميـــدان التّطبيقـــي كـــالعلاج الآلـــيّ للنّصوص وتركيب الكلام الاصطناعيّ وعلاج المصابين بالحبسة وغير ذلك. "[1]

ومن هنا نقول أنّه يختلف عن الذّين نادوا بفكرة بَتر العلاقة مع النّحـــو القـــديم والبحث عن بديل يؤسّس لنحو جديد يَسهّل استعماله، وقد كان من دعاة هذه الفكرة كل من شوقي ضيف وأحمد عبد السّتار الجواري. أمّا عبد القادر الفاسي المهـــري وداود العيد والطيب البكوش فعمدوا إلى القول بضرورة تطبيق المنـــاهج الغربيّـــة على الفكر اللّغويّ العربيّ، فغفلوا اختلافات النص العربيّ عن غيره من النصوص في اللغات الأخرى. وحملوه ما لا يمكن أن يطيقَه متجاهلين في ذلك نظـــام اللّغـــة العربيّة الذّي قد لا يتلاءم مع النّظريّات الغربيّة. كما أنّهم لم يتوصّلوا إلـــى تحديـــد نظريّة كما فعل الحاج صالح مع النظريّة الخلّيليّة الحديثة.

3-مفهوم النظريّة الخليليّة الحديثة:

لعلّ أولّ ما يتبادر إلى ذهن القارئ من التّسمية اسم الخليل بن أحمد الفراهيديّ نسبة لعطائه الوفير للّغة حتى لُقّب بصاحب العروض، ولكن الأهمّ من ذلـــك أنّـــه الأسبق لطرح فكرة رياضيّة محضة كما يقول عبد الرّحمن الحاج صالح: "فـــنحن مدينون له بجزء كبير ممّا أثبته العلماء المسلمون فـــي علـــم الأصـــوات والنّظـــام الصوتّي العربيّ وكذلك الفكرة البديعة التّي بُني عليها أول معجم أخرج للنّاس وهي فكرة رياضيّة محضة سابقة لأوانها"[2]. ويُشير بشير ابرير أنّ الخليل هو الأســـبق في توظيف المفاهيم الرّياضيّة في نظام اللّغة، واختراع الشّكل والحركات وتـــأليف معجم العين[3].

---

[1]-عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيّات العربيّة، موفم للنشر، دط، الجزائر، ج1،ص209.

[2]- المرجع نفسه، ج1، 208.

[3] - ينظر: بشير ابرير، أصالة الخطاب في اللسانيات الخليليّة الحديثة، العلوم الإنسانية، جامعـــة محمد خيضر، بسكرة،الجزائر،فيفري2010،العدد7،ص08.

هذا ما جعل النظريّة ترتبطُ باسمه رغم وجود علماء عاصروه أبدعوا وتميّزوا بعبقريّتهم الفذّة في التأليف للحفاظ على اللّغة العربيّة كونَها جوهر كينونتنا، والتزموا بضوابط الموضوعيّة والدّقة في البحث اللّغويّ لذلك: "لابد من ملاحظة هامّة فإن الخليل ليس هو وحده المسؤول عن كل ما أبدعه عباقرةُ العلماءِ الأوّلين فهناك من عاصره وكان عبقريّا مثله ومن جاء بعده وكان عبقريّا مثله وأذكر من هؤلاء الإمام الشافعي فهو بأصول الفقه بمنزلة الخليل في النّحو وعلوم اللّسان"[1].وسيبويه الذّي رسّخَ أفكارَ أستاذه وألْبسّها حليّا جميلا بالزّيادة والتّثبيت ودون أن ننس الأخفش الأوسط والمازني وخاصّة ابن السّرّاج وابن جني.

وكل هذا يدفعنا إلى عدم التّسليم بفكر انعدام الجديد في البحث اللّغويّ وانقراض العقول المفكّرة التّي تبدع وتتميّز في عصرها فتكون بمثابة الخليل في عصره لسببين أولّهما: أنّ الأعلام ماتوا ولم تَندثر أعمالهم التّي أخذت ذروة العلم في عصرهم، لكن خصوصيّة الزّمن وحتمية التّطور والتّجديد تدفعنا للبحث عمّا يتناسب وظروف ومتطلّبات اليوم، فتصبح إبداعاتهم مصدر إلهام والحجر الأساس للتّنقيح والتّغير قصدَ التّنظيم والتّأسيس للأفكارِ والمواقفِ والآراء التّي توالت عبر الحقبات التّاريخية على اختلافها فيظهر بذلك أعلاماً. وثانيًا الخضوع لفكرة ما

ترك السّابق للّاحق من البحث شيء يستزيد فيه هو جمود وموت للإبداع وهذا يتنافى مع النّص المقدس في قوله تعالى:

"ويسألونك عن الرّوح قل الرّوح من أمر ربّي وما أوتيتم من العلم إلّا قليلا."[2] الآية85 سورة الإسراء7 .

ويتمثل طرحُنا لهذه الفكرة تعظيمًا لمجهودات اللّساني العربيّ عبد الرحمن الحاج صالح الذّي نُشيد بفضله على اللّغة العربيّة وسعيه لجعلها تُواكب عصر

---

[1] – عبد الرحمن الحاج صالح، النظرية الخليلية الحديثة، مجلة اللّغة والأدب، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر،العدد10،1996،ص85.

[2] – القرآن الكريم، سورة الإسراء،الآية85،ص290.

المعلوماتيّة، وتلبي حاجيات مستعمليها. وقد نبّه لقيمتها وقيمة الأبحاث التّي تناولتها بعلمية في ظرف قيل عنها الكثير ووصفت بالعجز الذّي لم تعرفه في تاريخها ولن تعرفه مادام أنّها تلد من أصلابها مُفكّرين غيورين عليها، يُلبسون القديم ثوب الجديد بتاج التميّز. فتميّزوا وذاع صيتهم في عديد من الأقطار لأنّ أعمالهم لقيت من يحتضنها ويرعاها لجدّتها، والنظريّة الخليليّة الحديثة إحدى هذه الأعمال التّي لقيت رواجًا في وقت كَثُر فيه الإقبال على النّظريات اللّسانية الغربيّة بكل حذافرها ثمّ تطبيقها على اللّغة العربيّة دون مراعاة لخصوصيّة هذه الأخيرة.

لا مراء في نسبة النظريّة الخليليّة الحديثة للجزائريّ عبد الرّحمن الحاج صالح الذّي بنى دعائمها من استقراء البحوث اللّغويّة العربيّة وإطّلاعاته على النّظريات اللّسانية الغربيّة الحديثة ممّا دفعه للمقارنة بينهما مستبعدًا فكرة الانطلاق ممّا يقوله اللّسانيون المحدّثون كأصول لأنّه يَعتبرُ "هذا تعسّفٌ محضٌ لأن النّظريات والمذاهب ليست هي الحقائق العلميّة التّي يجتمع على صحّتها كل العلماء"[1]. وغايته من ذلك عدم طمس القديم بالجديد لذلك اتّسمت نظريّته بالحداثة لكون مؤسّسها: "لم يكن مجرّد مفرّغ لمعلومات قديمة في كرّاسات حديثة، بل مازج بين الدّراسات القديمة. ..وبين الدراسات الحديثة بدءا من بنيويّة دوسوسير التّي أخذ عليها مآخذ كثيرة، إلى النظريّة التّوليديّة التّحويليّة التّي أشاد بها في كثير من المواقع باعتبارها تتماشى في كثير من أبعادها مع خصائص اللّغة العربيّة."[2]. فهي بهذا نظريّة ثانية لأنّها تنظير وبحث في الأسس النظريّة الخليلّية الأولى.[3]. لأنّها قامت في مبادئها على مفاهيم خليلية بحتة بمنظور فكري حديث يجمع بين

---

[1] – عبد الرّحمن الحاج صالح، السماع اللّغوي العلميّ عند العرب ومفهوم الفصاحة، موفم للنشر، دط، الجزائر،2007،ص08.

[2] – صالح بلعيد، مقالات لغويّة، دار هومة للنشر،بوزريعة،الجزائر2004،ص58.

[3] – ينظر: محمد صاري، المفاهيم الأساسيّة للنظريّة الخليليّة الحديثة:http://www.mohamedrabeea.com/books/book1 440doc يوم:2018/02/22.

الأصالة والحداثة التّي أهلتها أنّ تكون "نظريّة لسّانية معاصرة تدعو إلى ضـــرورة الرّجوع إلى التّراث العلميّ اللّغويّ الأصيل، والنّظر فيما تركه العلمـــاء الأوائـــل المبدعون...وإجراء مقارنة نزيهة بين نظرية النّحاة العرب الأوّلـــين والنّظريـــات اللّسانية الحديثة التّي ظهرت في الغرب، مع تحيين الوقائع النّحويّة وفق التّطوّرات الجبّارة التّي تعرفها التّقنيات المعاصرة."[1]

ومنه القراءة الجديدة للتّراث والرّؤية الحديثة للنّظريات اللّسانية التّي أتى بهـــا عبد الرّحمن الحاج صالح دفعت بعض الباحثين من خارج الجزائر إلـــى إطـــلاق تسمية النظريّة الخليليّة التّي "وُصِفَت بالحديثة لأنها تمثل اجتهـــادًا علميًـــا تقويميًـــا صدر في زماننا أدّى إلى قراءة جديدة لما تركه الخليل بن أحمد الفراهدي وتلميـــذه سبويه خاصة وجميع من جاء بعدهما من النّحاة الذّين اعتمدوا في بحـــوثهم علـــى سبويه إلى غاية القرن الرابع كشروح كتاب سبويه وغيرهما، أضـــف إلـــى ذلـــك البحوث التّي كتبها بعض العباقرة من العلماء."[2]وقد تَبلورت وظهرت علـــى يـــد الحاج صالح مجموعة من المفاهيم اللّغويّة التّي تأسّست عليهـــا النظريّـــة الخليليّـــة الحديثة وسنحاول تقديم نظرة حولها وتسليط الضّوء عليها كالآتي:

4ـــ النظريّة الخليليّة بين الأصالة والحداثة:

لما كان التّأثر بالعصر الذّي نعيش في كنف أحداثه ومستجدّاته اليوميّـــة أملـــى على البعض فرضية التّصديق الجازم بكلّ شيء قادم، وإلى أخذ الحاضر الذّي بين أيديهم أو يأتيهم من الآخرين فيتقبّلونه ويسايرون أفكاره ومنهجه دون أدنى مراعاة لذاتهم التّي قد تملك أفضل بكثير مما يصلها، فهم بهذا ينكرون أنفســـهم ويرتـــدون أقنعة الآخر، ربّما إعجابا وانبهارا به أو عجزا في ذاتهم. ورغم أنّه في كثير مـــن الأحيان تحدث تعارضات منهجيّة وتطبيقيّة تعود لخصوصيّة كلّ أحد عـــن الأخـــر

---

[1] – صالح بلعيد، اللغة العربيّة العلميّة، دار هومة، دط، بوزريعة، الجزائر، 2003،ص106.

[2] –عبد الرّحمن الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مفاهيمها وأسسها، مركز البحث العلمي والتّقني لتطوير اللّغة العربية، العدد الرّابع،2007،الجزائر،ص5.

واختلاف كلّ زمن عن سابقه، وأنّه لمن المؤكّد أن هذا القبول يؤدّي حتمًا إلى التّماهي والذّوبان في الآراء والمواقف والنّظريّات. كما أنّه يَجدُرُ التّنويه أنّ هذا لا يستدعي بالضّرورة رفض الآخر، وإنّما جدير أن نَتنبّه لحاضرنا الفكريّ انطلاقا من ماضينا وتماسكنا مع الذّي نتقبّله على أسس وحقائق علميّة .

فالأصالة تلغي الحدود المكانيّة والزمانيّة، وترفض تقبّل التّقليد الأعمى الذّي يجهل فيه صاحبه ماذا يُقلّد؟ وعلى أي أساس يُقلد؟ فهو نسي التّأكد من المعارف وهل تنطبق مع ما يريد دراسته. ولعلّ تعدّد الرّؤى وزوايا النّظر في الاتّجاهات العلميّة لدراسة اللّغة ولدت اختلافات في مفهوم الأصالة التّي عُدّت في النظريّة الخليليّة الحديثة الجديد الذّي لم يسبق إليه، وليس صورة ولا نسخة لغيره، إنّما هو طرح علمي وإن قلّد على دليل صحيح ومن ثمّة "فإنّ الأصالة تقابل في الحقيقة التقليد أيًا كان المقلد المحتذَى به سواء كان العلماء العرب القدامى أو العلماء الغربيّون، إذ الأصيل هو الذّي لا يكون نسخة لغيره...فالأصيل في الواقع هو المُبدع الذّي يأتي بشيء جديد لم يسبق إليه مهما كان الزّمان الذّي يعيش فيه."[1]. ومنه فعبد الرّحمن الحاج صالح يرفض ذلك النّقل والنّسخ لكتابات الآخرين وإقحامها في مجتمعاتنا معتبرين الأصالة هي الحداثة والمعاصرة ورفض القديم لقدمه رغم أنّ هذه الصفة لا تنفي عنه أصوله العلميّة التّي اتّسم بها وإلّا فكيف نُفسِّر المنهج الرياضيّ للخليل في التّحليل الذّي توصّل إليه كل اللّغويّن و"قد لاحظ كلّ معاصرينا أنّ الأفكار التّي بُنِي عليها التّحليل عند الخليل هي رياضية محضة."[2] وقد أكّد أنّه لا يوافقه في رأيهم لمّا قال: "فأمّا الأصالة فإنّنا لا نُشاطر نظرة الكثير من المثقّفين عندما يقابلون هذا المفهوم بالحداثة والمعاصرة...فكأن

---

[1] – عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، المرجع السابق، ج1، ص11.

[2] – عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، موفم للنشر،دط،الجزائر،ج2، ص46.

هؤلاء المثقفين بجعلهم الأصالة في مقابل المعاصرة لا يتصوّرون هذه الأصالة إلّا بالرجوع إلى القديم."[1]

ولعلّ الأصالة التّي تميّزت بها النظريّة الخليليّة نابعةٌ من تعريف الحاج صالح للأصالة: "أن يكون الشيء أو الإنسان مبدعا مهما كان عصره، أي أن يكون نسخة لغيره مهما كان الزّمان، وقد تكون أصالة في زمن قديم وقد تكون في زماننا هذا وقد يكون الرجل فريدا من نوعه في ميدان خاص أو استعماله لبعض الوسائل العقليّة، وهذا ينطبق على الخليل: لم ير مثله قط في استعماله للوسائل العقليّة الرياضيّة في ميدان اللّغة."[2] وكذلك من مرتكزاتِها التّي قامت عليها فهي لم تُهمل نحو الخليل، وأتباعه بل نظرت إليه إيجابًا وقدّستهُ وأَعلَت شأنّه باعتباره أصل عربيّ لا دخيل فيه ومنبعه اللّغة العربيّة في حد ذاتها، فكان إبداع عربيّ خالصٌ. وهنا نُشير إلى مفهوم النّحو العربيّ "نعني بالنّحو العربيّ الأصيل النّحو الذّي طوره وأنضجه الخليل بن أحمد مع بعض زملائه وأتباعه وخاصّة سيبويه، وأكثره مبنيّ على مفاهيم منطقية رياضيّة."[3]. ولعلّ هذا التّقديس للنّحو الخليل لأنّ نحو ما بعد القرن الرّابع تأثّر بالمنطق الأرسطيّ، وأصبح الفكر العربيّ ممزوج بالمفاهيم اليونانيّة، فيقول الحاج صالح:

"أمّا ما صار إليه بعد القرن الرّابع فهو أقلّ قيمة بكثير ممّا كان: أوّلا لأنّ المنطق اليونانيّ– منطق أرسطو– كان قد غزا الفكر العربيّ."[4].

---

[1] – عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللّسانيات العربية، المرجع السابق،ج1،ص11.

[2] – عبد الرّحمن الحاج صالح، النّظريّة الخليليّة الحديثة، مجلة اللّغة والأدب، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة الجزائر، العدد10،1996،ص86،نقلا عن: بشير ابرير، أصالة الخطاب في اللسانيّات الخليليّة الحديثة.

[3] – عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، المرجع السابق، ج2، ص46.

[4] – عبد الرّحمن الحاج صالح، المرجع السابق،ج1،ص241.

ثم إنّه بعد القرن السّادس جمدت القرائح وتفشّى التّقليد، وكثر شرح الشّرح فكانت "دراسات مدرسانيّة الغاية منها التّعليم مع الجدل العقيم وكلّ ما ظهر بعد ذلك فهو تقليد لا للفترة الأولى الخلاقة بل لمؤسسي المدرسانيّة النّحوية كابن مالك وشرّاحه." [1]، كما أنّها لم تقف عند النّظريّات الغربيّة مذهولة ومطبّقة بل منفردة بأصولها، وبذلك شابه صاحبها النّحاة القدامى الذّين لم يقتبسوا من غيرهم وكلّ ما في الأمر تشابه كثير ما يحدث في دراسة الظّواهر. وكيف لا تكون هناك نقاط تشابه؟، والأمر متعلّق بلغة مهما كان نوعها، فهي تتعلّق بمخلوق واحد هو الإنسان. والرّاجح في التّعليل مردّه التّقليل من شأن العربيّ الذّي يتوجّسون منه دومًا لأنّه عقل مبدع وتاريخه حافل بالمنجزات العظيمة التّي أذهلت العالم رغم محاولات التّنكر غير المجدّية نفعًا لأنّها تفتقر للدّليل الصّحيح.

وممّا يزيد في أصالة النظريّة الخليليّة أنّ نحاة العرب القدامى لم يأخذوا عن غيرهم "إذ لم يذكر أحدا أن النّحاة العرب القدامى أخذوا عن غيرهم معنى واحد من معاني النّحو أو ما يقاربه."[2]. وهذا دفاعا عن أصالة تراثنا العربيّ وأنّه لم يدخله من الآخرين شيء ولو كان لكان وصلنا "فهذا كتاب سيبويه أقدم ما وصل إلينا نقرأ فيه أسماء كل شخص أدلى برأي في مفردة أو تركيب أو باب من أبواب النّحو ولا نعثر على اسم عالم من السّريان أو اليونان القدماء ممّن ألّف في نحو لغته أو في المنطق ولو على سبيل الإشارة إلى محلّ الأخذ."[3].

واستنادا لكلام الحاج صالح فإنّ العلماء والباحثين اقتنعوا بالتأثير اليونانيّ في نشأة النّحو العربيّ ولم يأتوا بأيّ دليل أو برهان قاطع يؤكد زعمهم هذا[4]. ومن المؤكّد أن ما عرضه بعض المفكّرين حول هذا التّأثر قد أضحى غير لازم لسبب

---

[1] – المرجع نفسه،ج1،ص241.

[2] – المرجع نفسه،ج1،ص242.

[3] – المرجع نفسه،ج1،ص52.

[4] – ينظر: المرجع نفسه،ج1،،ص47.

وجيه وهو أنّ بعض الأفكار والمفاهيم والأسس قد أصبحت واضحة غير غامضة كما كانت في تلك الحقبات الزّمنيّة والفكريّة التّي استند إليها هؤلاء في زعمهم بتأثّر النّحو العربيّ باليونان، كما أن السجال الذّي ساد العديد من المواضيع أضحى محلّ اتّفاق ونقطة التقاء في البحث ومنطلق النّظريّات الحديثة.

ولعلّ الآراء المتناقضة بين الفكر واللّغة من حيث المفهوم –أي الاتّفاق والاختلاف– بمرور الزّمن وتطوّر الفكر البشريّ جاء العلماء ليثبتوا أنّ "بين الفكر واللّغة فوارق جوهريّة."[1]. فهل هذا يخوّلُ لنا أن نقول على بعضهم أنّهم اقتبسوا ونقلوا بمجرد التّشابه في بعض النّقاط؟ أكيد سنرفض هذا لأنّ المتعمِّق سَيكتشِفُ جوهر الاختلاف ومَكمَن الجدّة في الموضوع الذّي يتطرّق إليه إن كان باحثًا علميًا موضوعيًّا غير موجّه مسبقا وإنّما ضرورة البحث العلميّ هي التّي تقوده نحو الحقائق العلميّة فيزيل اللّبس عنها لغرض علميّ خالص، فيكون من النّزر القليل الذّين تُنور أعمالهم العالمَ وتُحرك عجلةَ تقدم البحث عن الجديدِ المعرفيّ انطلاقًا من هذا العمل وسابقه، سواء بالتأكيد والزّيادة، أو النّقد والرّفض، كما فعل الدّكتور الحاج صالح في رفضه لمواقف الذّين ذهبوا للقول بأنّ النّحو العربيّ نقلٌ من اليونان بل ذهب إلى تَفنيدِ رأيهم بأدلة وحججٍ يَفهَمُها كل عاقل يدعي الموضوعيّة والعلميّة. فاتّخذ موقفا ايجابيّا اتّجاه التّراث اللّغويّ العربيّ الذّي أبدعه أولئك الفطاحل من النّحاة الأوائل الذّين جعلوا فترتهم الزمنيّة خصيبة المعارف على اختلاف من تبعهم بعد نهاية القرن السّادس. لهذا قال الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح: "لابد من الرجوع إلى التّراث العلميّ العربيّ الأصيل."[2]

---

[1] – المرجع نفسه،ص49.

[2] – عبد الرحمن الحج صالح، الأسس العلميّة لتطوير تدريس اللغة العربية، ندوة اتحاد الجامعات العربية، جامعة الجزائر،1984ص1.نقلا عن: بشير ابرير، أصالة الخطاب في اللسانيات الخليلية الحديثة.

5-المبادئ الأساسية للنّظريّة الخليليّة الحديثة:

النظريّة الخليليّة الحديثة هي في مجملها نظرية لسانيّة سارت خطوات إلى الأمام في مجال البحث اللّغويّ، ولفتت أنظار الباحثين حتّى أضحت لا تقلّ أهمية عن النّظريات اللّسانية الحديثة ولا "تقل أهمية عن أعمال كبار اللّسانيين الغربيّين."[1] سواء من ناحية التّنظير أو التّطبيق وقد أكّد يحي بعيطيش أنّه يمكن الاستفادة من النظريّة في تعليميّة اللّغة العربيّة من حيث إعداد المناهج التّعليمية وإعطاء الأوليّة للمنطوق على المكتوب والتّركيز على شموليّة اللّغة العربيّة[2]. وهذا ما جعلها تحتلّ مكانة متميّزة بين النّظريات اللّسانية الغربية كالبنيويّة والتّوليديّة التّحويليّة، وسبب ذلك أصالة النظريّة النّحويّة العربيّة ثم المنهج العلميّ الذّي التزمه الدّكتور الحاج صالح في التّعامل مع الدّرس اللّغويّ لاعتباره أن الصّحة العلميّة ليست مقصورة على ما يقوله الغرب واعتمد في تحليله للّغة على:[3]

ـ مفهوم الاستقامة وما إليها وما يترتّب على ذلك من التّفريق المطلق بين ما يرجع على اللفظ وبين ما هو خاصّ بالمعنى؛

ـ مفهوم الانفراد في التّحليل وما يتفرّع من هذا المفهوم؛

ـ مفهوما الموضع والعلامة العدميّة؛

ـ مفهوما اللّفظة والعامل.

ما نجد عبد الرحمن الحاج صالح لم يتبنّ مفهوما الوصفيّة والمعياريّة اللّذين تعتمدهما النظريّة البنيويّة لأنه يرى أن ذلك يتنافي مع العلم، والوصفيّة تُعارِض: "نزعتين في الحقيقة: النّزعة إلى الحكم على العبارات بأنّها صواب أو خطأ لأنّها موافقة أو مخالفة لمعيار اجتماعيّ ما، والنّزعة الثّانيَة هي محاولة تعليل الظّواهر

---

(1) – شريف بوشحدان، النّظريّة الخليليّة الحديثة وإسهامات في الدرس الصوتي العربي، التواصل، جامعة باجي مختار،عنابة،الجزائر،ع21جوان2008م، ص20.

(2) – يحي بعيطيش، المرجع السابق،ص86.

(3) – عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة،ج1،ص217و218.

اللّغويّة."[1]. والمعيار مرتبط أساسا بسلوكات النّاطقين باللّغة، وهذا ما دفع النّحاة العرب إلى الحكم على التّراث اللّغويّ استنادا على مبدأ الكثرة والقلّة والاطّراد والشّذوذ، ولم يهملوا ما وجدوا مهما كان الحكم الصّادر عليه لأنّ "المعيار هو هذا الكلّ المنسجم من الضّوابط التّي يخضع لها بالفعل كلّ النّاطقين أو أكثرهم."[2]. وجعلوا للمُتكلّم أهميةً بالغةً من خلالِ إنتاج النّصّ في سياق معين بالارتكاز على مجموعة العلاقات القائمة بين كلماته.

وتجدر الإشارة إلى تميّز نظرة النّحاة العرب للّغة على اختلاف نظرة البنيويّة الذّين ركّزوا على الوظيفة التّي تعتبر عندها "التبليغ والبيان"[3]، وهذا حصر للّغة التّي تتباين بعناصرها المختلفة من وحدات صوتيّة ومعاني لتحقيق وتأدية الغرض سواء من استعمال اللّفظ للدلالة على معنى معين أو تأدية المعاني المراد تحقيقها بالفعل[4]. فالنّحاة العرب لا يرغبون: "أن يكشفوا لا عن هوية الجزء وجنسه فقط بل عن مكانته ودوره من المجموعة من أجزاء العبارة التّي تنحصر فيها"[5].

وقد جاء نوام تشومسكي بنظريته التّوليديّة التّحويليّة التّي يرى الحاج صالح أنّها تتقارب مع النظريّة النّحويّة العربيّة. وقد يكون ذلك راجع من تأثّر نوام تشومسكي بم تُوصِّل إليه في النّحو العربيّ من خلال دراسته للأجروميّة و"قد عرف الشّيء الكثير عن النّظريّات والتّصوّرات اللّغويّة العربيّة."[6]. لكن رغم هذا الاطّلاع إلا أن النظريّة النّحويّة العربيّة لم تفقد تميّزها عن نظريّته في العديد من النقاط كمبدأ التّحليل الذّي ينطلقون فيه من الجملة على افتراضهم" أنّ كل جملة

---

(1) – عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة،ج2،ص27.

(2) – المرجع نفسه نص28.

(3) – المرجع نفسه،ص31.

(4) – ينظر: المرجع نفسه،ص36.

(5) – عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة،ج2،ص36.

(6) – عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، المرجع السابق، ج1،ص215.

تنقسم إلى تركيب اسميّ وتركيب فعليّ فهم ينطلقون من شيئين بـالتّحكم الكامـل: مفهوم الجملة بدون تحديد، وافتراض انقسامها بدون دليل في البداية وهـو تحكّـم محض"[1]في حين نجد النّحاة العرب ينطلقون من زاويـة الرؤيـة "فـي الكـلام الطبيعيّ، أي في المخاطبات العاديّة ما هو أقلّ ما يمكن أن ينطق به مـن الكـلام المفيد."[2]ومبدأ التّحويل الذّي يرى الحاج صالح أنّه اقتصر عند التّوليـديّين علـى نوع واحد المتمثل في التّحويلات التّقديريّة[3] المحصورة في الجملة. أمّـا النّحـاة العرب فلا يلجؤون إلى التّحويل إلا نادراً عند إرجاع الفرع إلى الأصل، ويرفضون التّقدير "إذا جاء اللّفظ على ما يقتضيه بابه أي على أصله فكلّما اتّفـق اللّفـظ فـي ظاهره مع الأصل فلا كلام فيه."[4]

وأيضا رغم وجود باحثين يميلون إلى التّقليد للغربيّين ولهم ذلـك، لكـن مـن الجدير أن يتمسكوا بعلم النّحاة القدامى لكي لا ينسلخوا مـن ماضـيهم ولا تضـيع هويّتهم التاريخيّة. وللحاج صالح موقف من هؤلاء حيث يقول: "هناك من يميل إلى التّقليد للغربيّين ولاسيّما أولئك الذّين يتعصّبون لمدرسة واحدة، وقد يتهجّم بعضـهم على النّحاة العرب فيقارنون بين مفاهيمهم –دون أن يفهموهـا–وبـين تصـوّرات اللّسانيات بل المدرسة الواحدة منها جاعلين هذه الأخيرة الأصل المسلم به، فإذا لـم يجدوا عند العرب ما يوافق هذا الأصل رفضوا أقوالهم رفضـا واسـتهزأوا بـه، ونعتقد من أنّ حق الباحث أن ينتمي إلى أي مدرسة شاء ممّا يراه صـوابا ولكـن ليس من حق الباحث أن يتجاهل المدارس الأخرى وخاصّة مدرسة المبدعين مـن علمائنا القدامى"[5] .

---

(1) –المرجع نفسه،ص248.

(2) –المرجع نفسه،ص249.

(3) –المرجع نفسه،ص212.

(4) –المرجع نفسه،ص216.

(5)– المرجع نفسه،ص229.

6-خلاصة:

وختاماً نقول أنّ الدّكتور عبد الرّحمن الحاج صالح قد أثرى الـدّرس اللّسـاني العربيّ، وأسهم في خدمة اللّغة العربيّة تنظيرا وتطبيقا من خلال أبحاثه في النظريّة الخليليّة الحديثة وجهوده الرّامية لتطوير تدريس اللّغـة العربيّـة وجعلهـا اللّغـة المستعملة في جميع ميادين الحياة، وقد حقّق أصالة النّحو العربيّ من خلال تفنيـد الشّبهات التّي طالته من المستشرقين بأدلّة عقلية وتاريخيّة، لأن تفكيره النّحويّ لـم يكن إعادة اجترار لماّ وجده، بل تتبع النّحو العربيّ من داخله(أي نحو المتقـدمين والمتأخرين)، ومن خارجه(موقف المستشرقين)، وموقف بعض العرب المحدثين، بأحكام علميّة دقيقة ليكشف أصالة التراث العربيّ بأسلوب علميّ يشرح فيه العلاقة القائمة بين النّحو العربيّ والمدارس اللّغويّة الغربيّة، وقد اعتمد في ذلك على المسح الشامل للتراث والمنهج الإحصائي والموضوعية في إصدار الأحكام قصد التوصّل إلى الحقائق اللّغويّة التّي تغافلنا عنها في النصوص الأصـليّة للنحّـاة المتقـدّمين كالخليل وسبويه ولم يكتفي بالشرح بل التزم بالتّفكير النّاقد الذّي يضعك أمام الحقيقة العلميّة التّي تعتمد على الحجج والأدلّة. وهو بذلك:

ــ يقيم دعائم نظريّة لسانيّة عربية لها مميّزاتها.

ــويحيي الدّرس اللّغويّ العربيّ ويعيد له مكانته .

ــويدفعنا للابتعاد عن التّقليد الأعمى والوقوف عند الانبهار بـالآخر وترجمـة أعماله والتّعصب لرأيه.

ــكما تعدّ آراء الحاج صالح قيّمة للحفاظ على الـذّات العربيّـة مـن خـلال استعمال التّكنولوجيا في البحوث اللّغويّة النظريّة والتّطبيقيّة.

ــلأنّ النظريّة الخليليّة قديمة بمفاهيمها وأصولها حديثة بمنهجها وتعاملها مـع اللّغة العربيّة.

ــوتعتمد على الأصيل من العلم الصّحيح الذّي له دلائل وإثباتات علميّة مهمـا كان زمنه أو مكانه ومهما كان مصدره .

ــ له منهجه الخاصّ يختلف عن النّحوين العرب المتأخّرين واللّسانيين الغربيّين المحدثين.

ــ له توجه عربيّ خالص، إثباتا لقيمة العقل العربيّ المبدع الذّي لا يُمكنُ إنكارَه.

عبد الرحمان الحاج صالح، مُفكرًا ألسُنيّا خليلياً[1]

الطالب: عبد الرحمان بردادي
قسم اللّغة العربيّة وآدابها/ كلية الآداب واللغات والفنون
جامعة جيلالي ليابس- سيدي بلعباس/ الجزائر

تهدف هذه الورقة إلى تقصي الخطاب الفكرُ-ألسُني عند عبد الرحمان الحاج صالح، من خلال آرائه وتوجهاته الفكريّة، وقد نجد من خلال هذا البحث عدة آراء تَميّز بها الحاج صالح عن غيره من عُلماء اللّسانيات، ويتجلى ذلك في الكتابات المتعددة له، إذ نجّدُ أن أغلبها حاولت أن تُصيّر لُّغويات القدماء لتواكب جهود المحدثين، فكانت النظريّة الخليلية ومشروع الذخيرة نتاجا فعليا لذلك.

من خلال ذكر مشروعي الحاج صالح، سيجرنا الكلام مباشرة إلى مآثر الرّجُل- رحمه الله- ومناقبه، فالرجُل أشهر من نار على عالم، فهو من أعلام الفكر اللّساني في الجزائر وفي العالم العربيّ قاطبةً، وقد نلتمس من خلال مطالعتنا للمدونة الألسنية - التي خلّفها من ورائه- سعة اطلاع الرجل على الفكر اللّغويّ، عربياً كان أم غربياً. وبذلك وجدنا من خلال دراستنا أن الحاج صالح قد ارتوى من مشارب الأقدمين قبل اطلاعه على أعمال الغربيين، بل وأظهر انبهاره بسيبويه وشيخه الخليل وطريقة تفكيرهما، وإننا لنجد في قول أحد طلبته ما يشفي فضولنا ويروي عطشنا العلميّ، إذ يقول " وإقرارا بالحق ومن باب عزو الفضل إلى ذويه يحسن بنا هاهنا أن ننوه

---

[1] وقد أثبتت ذلك نظريته الخليلية التي يعد الدكتور "عبد الرحمن الحاج صالح" من أبرز الذين أسسوا لها ودعوا إليها. فقد عكفت هذه النظرية منذ حوالي أربعين سنة تقريبا تدعو معشر اللسانيين والباحثين في العالم العربي إلى قراءة التراث بمنظار علمي بعيد عن التعسف في الاستنطاق، والاعتباط في التأويل. وبفضل جهود علمائها وباحثيها عرّفت الدارسين بخصائص علوم اللسان العربي، ومضامينه النوعية انطلاقا من مقولات اللسانيات الحديثة.

بالبحوث الصوتية المخبرية التّي اضطلع بها أستاذنا الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، وعرض فيها على محك هذه الآلات ما جاء في كتب علمائنا الأقدمين، ولا سيما ما رواه سيبويه عن شيخه الخليل بن أحمد في مخارج الحروف وصفاتها، فتبين له أن كثيرا من آرائهم بلغت من الحصافة، وأن غرائزهم أوتيت من الرهافة ما جعل نتائجهم تقارب النتائج التّي توصلت إليها الآلات"[1]

لقد تجلى للحاج صالح من خلال أبحاثه المتواترة في نتاجات سيبويه وشيخه الخليل، أن الأخير هو المؤسس الحقيقي للنظرية اللّغويّة العربيّة، وكان هذا الاستنتاج عن طريق تفحصه لما قاله في كلام الفراهيدي، إذ أنّ اللّغة عنده "تتألف من مجموع مفردات، والمفردات إنّما تتألف من أجزاء، وهذه الأجزاء هي الحروف، فلا بد إذن لمن يريد أن يدرس اللّغة، ويتفهم طبيعتها أن يبدأ بدراسة الحروف"[2]. وهذه الحروف لا ينتجها إلاّ جهاز النطق، وبالتالي فإن الخليل قد رتب الحروف حسب مخارجها، وذهب مذهبا علميا واضحا، مما جعل أستاذنا الحاج صالح ينبهر بحصافة الرجل وتمييزه الحذق، دونما استعمال لآلة أو جهاز تكنولوجي.

مثل ما وجد أستاذنا أن الخليل بن أحمد قد تنبه لفكرة المخارج، وأماكن الحروف في الحلق، فإنّ الحاج صالح قد وجد أموراً عجيبةً أخرى، ويتجلى هذا العجب في أسبقية الخليل إلى وضع مصطلحات علم الأصوات Phonétiques، قبل أن يضعها المحدثون، وإنّ التقسيم[3] التالي لهو دليل واضح على أسبقية العرب في التأصيل لمخارج الحروف، وصدارتهم الفكريّة المتفوقة:

---

[1] ينظر: غازي مختار طليمات، في علم اللغة، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط2، سنة 2000، ص34

[2] ميلود منصوري، الفكر اللّساني عند الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد السابع، جانفي2005، ص5

[3] بتصرف، مهدي المخزومي، عبقري من البصرة، دار الرائد العربي، بيروت لبنان، ط2، 1986، ص 42

مصطلح الخليل	مقابله الإنجليزي
الشديد	Plosive
الرّخو	Fricative
المكرر	Rolled
المهموس	Unvoiced
المجهور	Voiced

من خلال هذا الجدول، نجدُ أنّ الخليل قد ظهر سبقه في وضع المصطلح الصوتي، وفي وصف الحروف على اختلافها، فكان وصفه دقيقا، فالشديد لا يظهر إلاّ من شدة الالتصاق، والرخو أيضا، وهلم جرا. أمّا عن أستاذنا الحاج صالح فإنه قد أظهر انبهاره قبلنا وإعجابه بفكر الخليل وفكر من نحو نحوه، وقد تمظهر ذلك في كتابات الأستاذ وحواراته ومقالاته، خاصة في مجلة اللّسانيات، وكذا في نظريته الخليلية التّي صنعت ما صنعته في الوسط اللّغويّ الفكريّ عامة.

وإننا لنجد من خلال نظريته الخليلية، تبنيا فعليا، ليس لفكر الخليل فقط، بل لكل من سار مساره، وأخلص في اتباع أثره، وبكى على طلل نحوه، وهذا التبني الفكريّ إنّما نُشير إليه –تباهيا بإنجاز أستاذنا– في المحطات التالية:

1– لقد كان للحاج صالح رأي، لا يزيغ عنه حتى وإن هلك، مفاده أنّ اللّغويّين القدماء أثبتوا جُلّ ما ذهب إليه عُلماء الحداثة بمخابرهم المتطورة، ومسلماتهم الدامغة، ويرى كذلك أنّ نظرة الخليل وسيبويه إلى اللّسان هي أقربُ إلى المفهوم العلميّ الحديث، فهو يدافع عنهم مستبسلا، حيث يقول: " والعلامة العدمية عند العرب أصل مهم من أصولها المنهجية لا بالنسبة إلى اللّغة فقط، بل بالنسبة إلى جميع العلوم الدقيقة والتجريبية... ونرجح أن الخليل هو أول من استخرجه من مفهوم الصفر بعد أن أدرك دوره في علم العدد فطبقه على علوم العربيّة

وبالخصوص النّحو والعروض"[1]. ومن هنا يظهر لنا مدى تأثُر الحاج صالح بفكر الخليل، ومدى انبهاره بما قدمه، ومن خلال هذا التأثر كان الحُكم بأولية القدماء على المحدثين في الوصول إلى كثير من المباحث الألسنية.

2-لقد أظهر الحاج صالح كذلك، تفوق الخليل وعلماء العربيّة القدامى، في دراسة الأحداث اللّغويّة على ما هي عليه في زمان ظهورها، وهو ما يقوم به علماء اللّسانيات اليوم لمعرفة أسرار اللُّغات، مما جعله يتبنى الخلفية المعرفية لهم، بحكم أسبقيتهم وتصدرهم للمشهد اللّغويّ، قبل ظهور الدراسات التزامنية والتعاقبية.

3- أنّه كذلك دافع عن فكر الخليل دفاعا شرسا، حيث لا يُخفي الحاج صالح إعجابه الكبير بالنّحاة العرب القدماء الذّين يتقدمهم الخليل وسيبويه وأبو علي الفارسي وابن جني. إذ يعتبر الأستاذ نفسه من المنتسبين إلى النظريّة الخليلية والمدافعين عنها. فأولئك علماء يتحرون الدقة في إجرائهم، ولا يميلون إلى هوى أو حب جاه وتسلط.

4- لم يتوقف أستاذنا الحاج صالح عند هذا الحد من مساندة الفكر اللّغويّ الخليلي فقط، بل تعدى ذلك إلى استعمال مصطلحات القدماء كمصطلح (علم اللّسان) الذّي فضله على اصطلاح المحدثين كالألسنية، واللّسانيات، والألسنيات4... وهلُّم جرا مما تقتضي اللّسانيات الحديثة من اصطلاحات مُترجمة أو مُعربة، إذ أن عُلماء الغرب حينما اتصلوا بدراسات القدماء أطلقوا عليها مصطلح (فقه اللّغة) وهم يقصدون في ذلك العلم بالشيء والغوص فيه والتعمق، إلا أنّهم فرقوا بينه وبين مصطلح اللّسانيات الذّي يرمي إلى البحث في كنه اللّسان ومباحثه، فلا يهمه مبحث كنشأة اللّغة بقدر اهتمامه بالدراسة الآنية للسان جماعة معينة مثلا، كما أنّ الأستاذ قد فضل كلمة (اللّسان) على (اللّغة)، حيث أنّه يرد الأسبقية في ذلك إلى العرب، وأنهم اكتشفوا ذلك هم أيضا، قبل دو سوسير وتقسيمه

---

[1] تمام حسان، الأصول، دراسة إبستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، نحو – فقه اللغة – بلاغة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1982، ص 271

الثلاثي المعروف (اللّغة، اللّسان، الكلام).

5- وقد نجد الخليل بن أحمد الفراهيدي الأكثر حضورا بآرائه في مدونة الأستاذ، حيث أنّ الحاج صالح قد ناصره حتى في باب الإضافة، فلما رفض مصطلح (البنيوية) رفضه واختار مصطلح (البنوية) المنسوب إلى (البنية) وفضله على الأول، وهو الذّي يشير إلى المنهج النقدي البنيوي Structuralisme وقد وضّح الأستاذ سبب هذا الميل بقوله "اتبعنا في هذه النسبة رأي يونس بن حبيب النّحوي الذّي يقول في ظبية ظبوي وهو أخف من ظبييّ ووجّهه الخليل"[1]

إننّا نجد من خلال هذه المحطات مفكرا خليليا، تشكل لنا في شخص أستاذنا الحاج صالح والذّي كان حداثي الظاهر تراثي الفكر خليليَ اللّغة، فلم يُسلّم لأفكار الحداثة، ولم ينبهر بها إطلاقا، بل كان ممحصا لها، سائرا في أغوارها، على ضوء فكر سيبويه وشيخه الخليل وأبو علي الفارسي وابن جني وعلماء عرب آخرين.

إنّ تبنيه للفكر الخليلي لم يكن اعتباطا أو ضربا من العبث، بل كان وقفة حق وقفها، فدافع عن فكره وفنّد آراء الكثير من علماء الغرب ورؤيتهم المقزمة لأعمال علمائنا العرب، ومنهم جورج مونان الذّي ذهب إلى القول أنّ "النّحاة العرب يجعلون من العربيّة أم اللغات وأنّها لغة أهل الجنة بل لغة الله" فيعلق الحاج صالح عن ذلك قائلا " أما القول الأول والثاني فما رأينا أحدا من النّحاة الأولين الحقيقيين المجتهدين يقوله أو يجزم به بل وجدناه عند بعض المؤرخين والمفسرين ممن كان يجمع كل ما يسمعه بدون أي نقد (مثل ابن إسحاق) فاعتمدوا الأساطير الفلكلورية التّي كان يروجها القصاص... أما النّحاة واللّغويّون فكانوا يمسكون عن ذكر مثل هذه الأشياء...أما القول الثالث فهو شنيع وأشنع من هذا أن ينسب إلى علماء

---

[1] عبد الرحمان الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات، المجلد الأول، سنة 1972، ص5

العربيّة"[1]، فكان رد الأستاذ ردا مفحما، على من تطاول بغير حق على علماء العربيّة، فضرب عرض الحائط كل حجة واهية من حجج الحداثة، إلاّ ما سلم منها.

وفي مجمل القول فإنّنا نجزم تمام الجزم في هذه الصفحات القلائل، أنّ أستاذنا الذّي فُتن بالخليل فجعل نظريته باسمه، قد تفوق أكثر مما لم يتفوق، ووُفق أعظم مما لم يُوفق في عملية المسح التّي قام بها على تُراثنا اللّغويّ عامة، والخليلي بكثير من التخصيص.

إنّ الحاج صالح قد بنى فكره اللّساني على التراث اللّغويّ العربيّ القديم، وقام بمتاخمته بالتراث اللّساني الإنساني قاطبة، كما أنّه اهتم بالنظريات اللّسانية الحديثة فكان عمله ممزوج الملامح، عربي الهوية. فهو الذّي أشاد وأحسن الإشادة بجهود علمائنا الأفذاذ، أمثال الخليل وعُصبته، واقتفى أثر ما خلّفهُ سلفُنا من نُحاة وعروضيين وفقهاء لُغة، وكان الأجدر بنا أن نقتدي بأثرهم ونكمل على طريقتهم المثلى، وليس هذا الفعل إلا من قبيل فعل العلامة الأستاذ عبد الرحمان الحاج صالح[2]، الذّي نعتبره من مقامنا هذا مُفكرًا ألسُنيّا خليليا.

---

[1] نفسه، ص5

[2] ولد عبد الرحمان حاج صالح يوم 8 يوليو/تموز 1927 في ولاية وهران غربي الجزائر. درس في المدارس الجزائرية إبان الاحتلال الفرنسي للبلاد، وفي الوقت نفسه كان يتلقى دروسا بالعربية في إحدى المدارس الحرة التي أنشأتها جمعية العلماء المسلمين الجزائريين.

اختار حاج صالح دراسة الطب، وتوجّه عام 1954 إلى مصر ليكمل دراسة التخصص في جراحة الأعصاب، وكان وقتها يتردد على جامع الأزهر ويحضر بعض دروس اللغة العربية، مما جعله يغوص أكثر في لغة الضاد.

وبعد مغادرته مصر، التحق بجامعة بوردو بفرنسا، ثم بالمغرب حيث قام بتدريس اللسانيات في كلية الآداب بجامعة الرباط، وحصل على دبلوم العلوم السياسية من كلية الحقوق، كما درس الرياضيات في كلية العلوم بالرباط في المغرب.

وفي عام 1968 أصبح حاج صالح أستاذا زائرا بجامعة فلوريدا الأميركية، وفي عام 1979 حصل على شهادة الدكتوراه في اللغة العربية واللسانيات من جامعة السوربون بفرنسا.

عين حاج صالح رئيسا لقسم اللغة العربية وقسم اللسانيات في جامعة الجزائر عام 1964، ثم انتخب عميدا لكلية الآداب حتى عام 1968.=

قائمة المصادر والمراجع:

1- المخزومي مهدي، عبقري من البصرة، دار الرائد العربيّ، بيروت لبنان، ط2، 1986

2- حسان تمام، الأصول، دراسة إبستيمولوجية للفكر اللّغويّ عند العرب، نحو - فقه اللّغة- بلاغة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1982

3- طليمات غازي مختار، في علم اللّغة، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط2، سنة 2000

4- منصوري ميلود، الفكر اللّساني عند الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، العدد السابع، جانفي2005

5- مجلة اللّسانيات، المجلد الأول، سنة 1972

6- موقع الجزيرة www.aljazeera.net

=تفرغ بعد ذلك للدراسة والبحث في اللسانيات، حيث أنشأ عام 1980 ماجستير علوم اللسان، قبل أن يتم تعيينه عضوا مراسلا بمجمع اللغة العربية بالقاهرة، ثم انتخب عضوا عاملا به عام 2003.

وعيّن قبل ذلك عضوا في كل من مجمع دمشق (1978) ومجمع بغداد (1980) ومجمع عمان (1984) للغة العربية، كما كان عضوا في عدة مجالس علمية دولية.

وفي عام 2000 عين حاج صالح رئيسا للمجمع الجزائري للغة العربية، إضافة إلى عمله أستاذا وباحثا في جامعة الجزائر، كما شغل أيضا منصب رئيس اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربوية في الجزائر، وترأس مشروع الذخيرة اللغوية العربية الذي أسسه.

توفي حاج صالح يوم 5 مارس/آذار 2017 بمستشفى عين النعجة في العاصمة الجزائرية عن عمر ناهز 90 عاما.

وقد نعاه الرئيس الجزائري عبد العزيز بوتفليقة في رسالة أثنى فيها على الرجل، واعتبره قامة في علوم اللغة واللسانيات، وأنه أمضى جل عمره منقباً وباحثاً في لغة الضاد.

نقلا عن موقع الجزيرة، الرابط:

http://www.aljazeera.net/encyclopedia/icons/2017/3/6/