

التعريب



مَجَلَّةُ نِصْفِ سَنَوِيَّةٍ مُحَكَّمَةٌ تُصَدَّرُ عَنِ الْمَرْكَزِ الْعَرَبِيِّ لِلتَّعْرِيبِ وَالتَّرْجُمَةِ وَالتَّأْلِيفِ وَالنَّشْرِ بِدَمَشَقَ

المنظمة
العربية
للتربية
والثقافة
والعلوم

27

السنة الرابعة عشرة
العدد السابع والعشرون

ذِي الْقَعْدَةِ 1425 - كَانُونُ الْأَوَّلِ (دِيسَمْبَر) 2004 م

التعريب



التعريب

مجلة نصف سنوية

العدد السابع والعشرون

كانون الأول (ديسمبر) 2004

المدير المسؤول:

الأستاذ الدكتور عادل نوفل

مدير المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق

رئيس التحرير:

الأستاذ الدكتور محمود السيد

هيئة التحرير:

الأستاذ الدكتور مفيد جوخدار

الأستاذ الدكتور عبد الكريم اليافي

الأستاذ الدكتور عبد اللطيف عبيد

الأستاذ الدكتور محمد إحسان النص

الأستاذ الدكتور محمد حلمي هليل

الأستاذ الدكتور محمد مكي الحسني

الأستاذ شحادة الخوري

الأستاذ الدكتور دفع الله عبد الله الترابي

مجالات اهتمام المجلة

تتركز اهتمامات المجلة على الإسهام في تحقيق أهداف المركز في مجال تعريب التعليم العالي في الوطن العربي وتطويره، ومتابعة الجديد مما ينشر في ميادين المعرفة في العالم للتعريف به وتعريب الجيد الملائم منه، وكذلك ترجمة روائع الفكر العربي في العلوم والآداب والفنون إلى اللغات الأجنبية العالمية. وفي هذه الأطر تفتح المجلة صفحاتها للدراسات والبحوث الجادة والأصيلة فكرياً وموضوعاً في أحد المجالات التالية:

- * تعريب التعليم العالي في الوطن العربي.
- * بحوث ودراسات معربة أو مترجمة.
- * التعليم العالي في الوطن العربي وتطويره.
- * من أعلام الحضارة العربية والإسلامية.
- * عروض للجديد من الكتب والرسائل الجامعية.
- * الإعلام عن الأنشطة العربية والدولية في مجال أهداف المركز.

إن مضامين المواد المنشورة في المجلة تعبر عن رأي أصحابها ولا تمثل بالضرورة رأي المنظمة أو المركز

يسمح باستعمال ما ورد في هذه المجلة من مواد بشرط الإشارة إلى مصدرها

التعريب: مجلة نصف سنوية محكمة تصدر عن المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
دمشق . ص.ب: 3752 . هاتف 3334876 البريد الالكتروني: acatap@net.sy
صفحة الانترنت: www.acatap.org
السنة الأولى: 1991 . دمشق
ع/2004/12/15

في هذا العدد

الصفحة

* بحوث ودراسات لغوية

- سوء أساليب تعليم اللغة العربية 11
أ. د. محمود السيد
- نحو تصور عملي لتيسير تعليم النحو 23
أ. د. سام عمار
- عُدّة المصحّح اللغويّ 41
د. طه محسن

* بحوث ودراسات في المصطلح والترجمة

- المنهجيات المصطلحية العربية في العصر الحديث
في ضوء النظرية العامة لعلم المصطلح 61
د. عبد اللطيف عبيد
- المصطلحات اللغوية الحديثة بين الاستخدام والتوثيق 79
د. مصطفى طاهر الحيادة

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

- الترجمة ميدان متحرك 103
أ.د. ملكة الأبيض
- * توصيات المؤتمر الثالث لمجمع اللغة العربية قضايا المصطلح العلمي .. 125
- * من أنشطة المركز خلال العام 2004 129
- التوصيات العامة للندوة الخامسة للمسؤولين عن
تعريب التعليم العالي في الوطن العربي 130
- * قواعد النشر في المجلة 137

افتتاحية

بقلم الأستاذ الدكتور عادل نوفل

مدير المركز

"التعريب" كلمة ذات معانٍ وأبعاد عديدة، فهي اسم للمجلة التي يصدرها المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق تلبية لطموحات المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم التي أخذت على عاتقها تفعيل مواكبة العرب للتطور التربوي والثقافي والعلمي العالمي وترسيخ القائم منه. والتعريب يعني استخدام اللغة العربية في العلم والتعليم، خاصة في الجامعات، ونقل الجديد منهما وإليها لما تتصف به هذه اللغة من غنى ومرونة وما تحمله من إرث عظيم وما تتميز به من قدرة على استيعاب كل جديد. فالتعريب يحقق التوازن بين الفكر واللسان وبين المعرفة واللغة، ويحقق الانسجام والتفاهم والتعاون بين الأفراد، فاللغة العربية هي لب ثقافتنا، وجوهر كياننا، ومظهر تقدمنا، والوسيلة التي تنقل معالم حضارتنا إلى الآخرين، ولا يعنى التعريب بالمطلق نقل العلم إلى العربية فقط، إنما جعل هذا العلم علماً عربياً من خلال تمثله واستيعابه واستنباته في أرضنا العربية بروح عربية وبأناس من أبناء هذه الأمة واستنباط الجديد فيه. وللغة الدور الأكبر في ترسيخ الأصول الثقافية التي تنغرس في نفوس أبنائها وإيصال المعارف الأولى التي تعين على التواصل.

وما مهمة تعريب التعليم العالي وبحوثه التي تعد إحدى مهام المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف إلا سبيل لنقل العلوم وتدريسها بالعربية في الجامعات العربية. وعندما نصر، مع الآخرين، على متابعة مسيرة تعريب التعليم العالي، فإننا ننطلق من فلسفة أساسية وهي أن المجتمع لا يتشرب مفاهيم العلم إذا ما نقل العلم بغير لغة الأمة؛ فالعلم هو طريقه في التفكير يجب تجذيرها بكل الطرق والوسائل. فالنهضة العلمية هي أساس المجتمعات الحديثة، ولن تكون

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

هناك نهضة حقيقية إلا باستيعاب ومواكبة التطور العلمي العالمي باللغة التي يفهمها ويفكر بها أبناء هذه الأمة.

إن أخطر التحديات التي تواجهها أمتنا العربية في عصر العولمة هي التحديات الثقافية والمعرفية التي يدّعي الغرب، وبعض من أبناء أمتنا، أننا فقدناها ويحاول تشجيعنا على نقل التقانة (التكنولوجيا) وليس نقل المعرفة أو العلم. وفي هذا الإطار وُجد المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق في مواجهة مع جملة من التحديات، وأخذ مركزنا هذا على عاتقه تعريب العلوم الأساسية والطبية والهندسية والزراعية والتربوية وغيرها لتكون بين أيدي أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب والباحثين في الجامعات، وما إصدار هذه المجلة إلا وسيلة أخرى لتعريب ونشر البحوث باللغة العربية باستخدام مصطلحات مركز تنسيق التعريب في الرباط ومصطلحات المعجم الطبي الموحد والمصطلحات العربية الهندسية وغيرها من المصطلحات التي أُجيزت من مجامع اللغة العربية في أنحاء الوطن العربي ومن مجلس وزراء الصحة العرب ومنظمة الصحة العالمية لشرق المتوسط والنقابات المهنية العربية ذات الاهتمام العلمي المشترك في الوطن العربي.

يتضمن العدد، السابع والعشرون، بحثاً من مختلف أقطار الوطن العربي في مجالات عديدة تتعلق بالترجمة والمصطلح والتصحيح اللغوي وأساليب تعليم اللغة العربية وغيرها. وفي الختام لا بد من تقديم الشكر والتقدير لكل الذين أسهموا في إخراج هذا العدد مؤلفين وباحثين ومحكمين وهيئة تحرير.

والله ولي التوفيق

التحريب العدد السابع والعشرون - كانون الأول / ديسمبر 2004

بحوث ودراسات لغوية

التحريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

سوء أساليب تعليم اللغة العربية

الأستاذ الدكتور محمود السيد

رئيس التحرير

تحاول في هذا البحث أن نتعرف جوانب القصور في أساليب تعليم اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة وفي جميع المهارات اللغوية محادثةً واستماعاً وقراءةً وكتابةً، محاولين الوصول إلى عدد من المقترحات المؤدية إلى تحسين هذه الأساليب والارتقاء بها.

أولاً: القصور في الأساليب

ويتمثل هذا القصور في جوانب متعددة، منها ما يتعلق بالأهداف وبتكوين المهارة اللغوية، والاستعداد لتعلم القراءة، وطريقة تدريس القراءة في الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، والقراءة الحرة، وقراءة الاستماع، وتمثل المفهوم المنظومي للنحو، وسيرورة المنهج البلاغي، واعتماد المنهج التكاملي في التدريس، واستثارة الدافعية في التعبير ... إلخ.

1 - القصور في تمثيل الأهداف

غني عن البيان أن أي تطوير لتعليم اللغة إنما يتم على أيدي معلمي اللغة، ذلك لأن الإنسان المعدّ إعداداً جيداً هو أساس كل تطوير وإبداع، فإذا كان معلم اللغة لا يتمثل الأهداف المرسومة لتعليم المادة انعكس ذلك سلباً على المحتوى وطريقة التدريس وأساليب التقويم، إذ إن ثمة منظومة متكاملة تبدأ بالأهداف وتنتهي بالتقويم مروراً بالمحتوى والأساليب والتقنيات والمناشط والفعاليات، وأي خلل في أي مكون من هذه المنظومة يؤثر في سائر المكونات الأخرى. وعلى معلم اللغة أن تكون الأهداف التي يرمي إلى تحقيقها واضحة وجلية في استعمال اللغة استعمالاً ناجحاً في

عملية التواصل لدى متعلميه بطريق المحادثة والاستماع والقراءة والكتابة، وثمة مهارات متعددة لا بد أن تكون أهدافها هي الأخرى واضحة وجلية يتضمنها كل من المهارات الأربع المحادثة والاستماع والقراءة والكتابة، فمهارات الاستماع على سبيل المثال تتمثل في إدراك هدف المتحدث ومعاني الكلمات وفهم الفكر وإدراك العلاقات فيما بينها وتنظيمها وتبويبها وتلخيصها واصطفاء المعلومات وتحليل الكلام والحكم عليه. ومهارات القراءة تتمثل في تعرف الحروف والكلمات والنطق بها صحيحة والسرعة في القراءة وثروة المفردات وفهم المعاني القريبة والمعاني البعيدة واستخلاص المغزى ونقد المقروء وتوظيف ما تم اكتسابه في مواقف الحياة.

2 - القصور في تكوين المهارة اللغوية

كان ينظر إلى اللغة في مطلع القرن الماضي على أنها مجموعة من الحقائق، على المعلم أن يلقنها للمعلم تلقيناً، وما على الأخير إلا أن يحفظها ويستظهرها، ويقدر درجة حفظه لها يعد متمكناً من اللغة. أما التربية المعاصرة فتري أن هذه الطرائق خاطئة، وأن تعلم اللغة لا يتمثل في اكتساب حقائق ومعلومات معينة إذ إن هذا الاكتساب يُمكن المتعلم من الظفر ببعض المعرفة النظرية عن قواعد اللغة أو مفرداتها أو تراكيبها، ولكن لا يمكنه من استخدام اللغة في مواقف الحياة نظراً لعدم تكوّن المهارات اللغوية لديه، والمهارة تعني الأداء المتقن القائم على الفهم وعلى الاختصار في الوقت والمجهود، ولا تتكون هذه المهارة إلاً بطريق الممارسة والتكرار بصورة طبيعية وفي مواقف حيوية متنوعة بدلاً من التكرار الآلي نفسه، كما أن تكوين المهارة يستلزم الفهم وإدراك العلاقات، إذ من دون الفهم تصير المهارة آلية، لا تعين صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة وحسن التصرف فيها، كما يستلزم توجيه أنظار المتعلم إلى الأخطاء ونواحي القوة والضعف وتعرف أفضل أساليب الأداء، ويستلزم توافر القدرة الحسنة لاستخدام اللغة من المعلمين أو الزملاء أو التسجيلات، وأخيراً يستلزم التشجيع والتعزيز إذ إن التشجيع والتعزيز يؤديان إلى الارتقاء بأداء المتعلم، وإلى تقدم ملموس في اكتساب المهارة. ومن الواضح أن ثمة خللاً في توافر القدوة الحسنة من المدرسين كافة، إذ إنهم لا يستخدمون

الفصيحة سليمة على ألسنتهم في أثناء شروح دروسهم، ويزداد الأمر سوءاً عندما نجد معلمي اللغة أنفسهم يستخدمون العامية ويقبلونها من طلبتهم دون تصحيح أو تشذيب أو ارتقاء بها نحو الفصح.

كما أن الخلل يتمثل في إهمال التعزيز للأداء الجيد وإهمال التبصير بمواطن الخلل بصورة واعية ومنظمة وبأساليب تربوية جذابة.

ومن الواضح أن التعزيز لا يقتصر على العملية التعليمية في داخل الصفوف وبين المعلم والمتعلم، وإنما يمتد ليشمل الأنشطة اللاصفية والجو الخارجي العام من كتابات على واجهات المحال والإعلانات واللافتات والمسلسلات الإذاعية والتلفزيونية والعروض المسرحية والسينمائية، إذ إن استخدام اللغة الفصحية فيها جميعها يساعد على اكتساب المهارات اللغوية.

3 - القصور في وظيفة اللغة

اتجهت التربية الحديثة إلى الاكتفاء بالتركيز في اللغة التي يتعلمها الناشئة على أساسيات المادة ومفاهيمها، ومساعدة الناشئة على امتلاك هذه الأساسيات المؤدية إلى التفاعل الإيجابي مع مواقف الحياة، فإذا أحس المتعلم أن المادة التي يتفاعل معها تستثير دوافعه، وترضي اهتماماته، وتلبي حاجاته، وتؤمن متطلباته، أقبل عليها بشوق ورغبة.

وفي ضوء هذا الاتجاه نشأ النحو الوظيفي الذي يركز على الموضوعات الأساسية التي تستخدم في الحياة على نطاق واسع، كما نشأ التعبير الوظيفي الذي يلبي حاجات المتعلم في تفاعله مع المجتمع، بيد أنه ما تزال في مناهجنا تدرس مسائل غير وظيفية منها استثناءات ومماحكات في النحو أو في الإملاء ومصطلحات جافة في البلاغة، وهذا ما يؤدي إلى الإحساس بصعوبة اللغة وبعدها عن الحياة المعاصرة، ولا شيء يؤدي إلى الإقبال على التعلم مثل وظيفة المادة التي يتعلمها المتعلم تلبيةً لحاجاته وإرضاءً لاهتماماته.

4 - القصور في استيفاء جوانب الخبرة

إذا كانت للخبرة التي يكتسبها المرء في حياته جوانبُ ثلاثة تتمثل في الجانب المعرفي والجانب الوجداني المتعلق بالمثل والقيم والاتجاهات، والجانب الأدائي المتمثل في الاستخدام في مواقف الحياة فإن من الأساليب القاصرة في تعليم لغتنا أن التركيز يتم فيها في الأعم الأغلب على الجانب المعرفي، وثمة إهمال للجانب الوجداني والأدائي، على الرغم من أن هذه الجوانب الثلاثة تكوّن وحدة متكاملة لا ينفصل أحدها عن الآخر.

5 - القصور في اعتماد المنهج التكاملي في التدريس

إن تقسيم اللغة إلى فروع أدّى إلى تقطيع الوحدة المتكاملة لها لغياب التوظيف والتوازن والانسجام بين هذه الفروع، إذ من الخطأ أن يكون الاهتمام منصباً على جانب واحد فقط على أنه غاية وعلى حساب بقية الجوانب، ذلك لأن فروع العربية ترتبط فيما بينها ارتباطاً عضوياً، فالقواعد الإملائية وسيلة لصحة الكتابة من الخطأ، والقواعد النحوية وسيلة لنقويم القلم واللسان من الاعوجاج والزلل، والقراءة والنصوص وسيلتان لزيادة الثروة اللفظية ومد المتعلم بالفكر والمعاني، فإذا نظر إلى القواعد على أنها غاية في حد ذاتها كان ذلك على حساب التعبير وتنمية الحس الجمالي المكتسب من النصوص والقراءة، وعلى حساب القيم والاتجاهات المستمدة من نصوص القراءة والمطالعة والأدب...إلخ.

وفي تدريس الأدب يبقى المنهج التكاملي أسلوباً في التدريس، ففي تدريس الأدب لم يعد يدرس وفق الفنون وحدها، ولا وفق الأقاليم وحدها، ولا وفق العصور الزمنية وحدها، وإنما ينظر إلى هذه جميعها في إطار من الشمولية والنظرة المتكاملة. ولم يعد يشرح النص الأدبي وفق المنهج البلاغي وحده، ولا وفق المنهج النفسي وحده، ولا المنهج الاجتماعي وحده، ولا المنهج الهيكلاني وحده، وإنما وفق هذه المناهج جميعاً في إطار من الوحدة والتكامل.

6 - القصور في تكوين آداب المحادثة والاستماع

في تعليم اللغة ثمة إهمال لتدريب الناشئة على التحلي بآداب المحادثة والاستماع، من حيث

سيادة النظام، والبعدُ عن الفوضى في التعقيب والمجاملة واحترام الرأي وتقديره، وعدمُ المقاطعة في أثناء الحديث، وعدمُ احتكار فرد واحد للكلام، ووجوبُ إشراك المجموعة في المحادثة تعقيباً ومناقشةً، والابتعادُ عن الانفعال والغضب في أثناء الرد والتقيب، والانصرافُ الكلي إلى المتحدث، والتحلي بالأناة في أثناء توجيه السؤال، والابتعادُ عن التسرع في الحكم على آراء الآخرين، في منأى عن التحيز والتعصب والتزمت والتحجر .

7 - القصور في تكوين مهارات التعلم الذاتي

ما تزال الطرائق التقليدية هي السائدة في العملية التعليمية التعلمية، الطرائق التقليدية التي لا تدفع المتعلم إلى الاعتماد على نفسه في الحصول على المعلومة، على أن يبحث وينقب ويفتش ويوازن ويربط ويستنتج ويعلل وذلك كله بإشراف المعلم وتوجيهه وتعزيزه للأداء، فإذا ما تكونت لدى المتعلم مهارات التعلم الذاتي في الاعتماد على نفسه والقراءة المستمرة للحصول على المعلومات غدا مواكباً لروح العصر، عصرِ التفجر المعرفي. أما إذا ظل متكئاً على المعلم ومكتفياً بما يقدمه المعلم إليه بات متخلفاً وغير مواكب لروح العصر. ومن هنا يحكم على التعلم الجيد والفعال بأنه ذلك التعليم المؤدي إلى اكتساب المتعلمين مهارات التعلم الذاتي والتي هي أساس للتعلم المستمر مدى الحياة.

8 - القصور في مراعاة مراحل النمو والفروق الفردية

من جوانب القصور أن ثمة إغفالاً للمراحل التي يمر بها المتعلم من حيث خصائصها وسماتها، فالرصيد اللغوي للطفل يكون في الأعم الأغلب من المحسوسات، والموضوعات التي يطلب إلى الطفل أن يتحدث عنها هي من المحسوسات أيضاً، أما أن تفرض عليه موضوعات ذات معانٍ مجردة فإن هذا لا يراعي مراحل نموه من جهة، كما أن ثمة إغفالاً للفروق الفردية، فيركز المعلمون على الأقوياء، ويهملون المتوسطين والضعاف، ونادراً ما تنتم مراعاة الفروق الفردية بحيث يصل الطلاب الضعاف إلى مستوى المتوسطين، ويصل المتوسطون إلى مستوى المتفوقين، وتقع على المعلم مسؤولية كبيرة تجاه متعلميه بحيث يأخذ بأيديهم جميعاً إلى أقصى ما

تستطيع الوصول إليه إمكاناتهم وقدراتهم.

9 - القصور في التركيز على مكان الخطأ في الأسئلة والتمارين

من جوانب القصور في تعليم اللغة أن التدريبات والتمارين لا تركز على المواضيع التي يكثر فيها الخطأ، ففي القواعد النحوية على سبيل المثال لا بدّ من التركيز على الأخطاء التي تتسرب إلى أساليب المتعلمين من العامة مثل إسناد الفعل المعتل إلى الضمائر، الأمر المعتل الوسط، إفرد الفعل أمام الفاعل المثني والجمع، تأنيث الفعل وتذكيره، الأفعال الخمسة في الرفع والنصب والجزم، إسناد الفعل إلى نون النسوة، ولا بد من التركيز على المباحث التي تشتمل على الاسم الصريح مثل الفاعل، نائب الفاعل، المبتدأ والخبر، اسم إن وخبرها، اسم كان وخبرها، المجرور بالحرف، المضاف إليه، المفعول به، الحال، النعت، البدل، التوكيد، الأسماء الخمسة. ففي مبحث المفعول به على سبيل المثال يركز على حالات الاسم الصريح من حيث نصبه بالفتحة عندما يكون اسماً مفرداً أو جمع تكسير، ونصبه بالكسرة بدلاً من الفتحة في حال جمع المؤنث السالم، ونصبه بالالف في حال الأسماء الخمسة، ونصبه بالياء في حالي المثني وجمع المذكر السالم. وتأتي الحال اسماً ظاهراً وجملة وشبه جملة إلا أن التدريبات لا تركز على الحال عندما تأتي اسماً ظاهراً على الرغم من أن الخطأ يرتكب في هذا الموضع. يضاف إلى ذلك أن التمرينات تركز في القواعد النحوية على أسئلة التكوين والتكملة والتعرف والتعداد، ولا تحظى أسئلة الضبط بالشكل والتعليل والتصحيح بالاهتمام.

10 - القصور في تنمية الاستعداد للقراءة

تعد مرحلة رياض الأطفال مرحلة يتم فيها تنمية الاستعداد لتعلم القراءة وليست مرحلة لتعليم القراءة والكتابة كما هي عليه الحال في الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، وثمة خطر في تعليم الطفل القراءة وهو غير مستعد لها وليس لديه دافع، فإذا لم يكن لديه دافع ولم تسمح له استعداداته العقلية بالتعلم فإن ثمة خطراً في أن يؤدي ذلك إلى الإخفاق، ومتى يبدأ الطفل يخفق منذ خطواته الأولى لا يمكن لأحد أن يتكهن بالنتائج فيما بعد، لأن للخطوات الأولى من دخول

الطفل إلى المدرسة أثراً كبيراً في حياته، ولا بد أن تكون محوطة بكل رعاية واهتمام إن من الأسرة في البيت أو من المربيّات في المدرسة.

وينمى الاستعداد لتعلم القراءة بطريق الغناء والرسم والتقليد والمحاكاة، وتمارين في الإدراك والملاحظة والتعبيرات الصوتية والأدائية...إلخ.

كما ينمى الاستعداد بطريق المحادثة، ذلك لأن المحادثة تهيئ للقراءة والكتابة فيما بعد تهيئة صوتية ونفسية، فمن الناحية الصوتية يلاحظ أن بعض الأطفال يعانون صعوبات في النطق من مثل مخارج الحروف أو إبدال بعضها، وعلى المعلم أن يعرف هذه الصعوبات اللفظية فيعمل على تذليلها. والتهيئة النفسية تفسح في المجال أمام الأطفال الصغار لأن يتحدثوا عن الموضوعات التي يرغبون في التحدث عنها، وهذا ما يساعدهم على كسر حدة الخجل والانطواء ويبعد سحب الوحشة التي يحسون بها في الأشهر الأولى من دخولهم إلى المدرسة. ويعد هذا الرصيد اللغوي الذي تم اكتسابه في المحادثة منطلقاً لتعلم القراءة والكتابة فيما بعد من حيث المفردات والتراكيب والأنماط اللغوية التي أصبحت من خبرة المتعلمين فتساعدهم_أيما مساعدة على الانطلاق في تعلم القراءة.

11 – القصور في تعليم القراءة في الصف الأول

من الواضح أن هناك طرائق ثلاثاً في تعليم القراءة في الصف الأول من مرحلة التعليم الأساسي، الأولى هي الطريقة التركيبية التي تنطلق من الحرف إلى المقطع إلى الكلمة فالجمله، والثانية هي الطريقة التحليلية التي تنطلق من الجملة إلى الكلمة إلى المقطع فالحرف، والثالثة هي الطريقة التوفيقية التي تجمع بين التحليل والتركيب، وإذا كان أنصار الطريقة الأولى يرون أن طريقتهم منطقية وتقود إلى اكتساب القراءة بسهولة والتمكن من مهاراتها الميكانيكية وفي السرعة في القراءة فإن خصومها يرون أن البدء بتعلم الحروف لا يستثير دافعية لدى الطفل، ولا يليق رغبة من رغباته لأن الحروف رموز مجردة وتقديما على هذا النحو يتسم بالصعوبة.

ومن هنا كان ثمة عدول عن الطريقة الأولى إلى الطريقة التحليلية التي يرى أنصارها أنها

تؤدي إلى الفهم في الوقت الذي يرى فيه خصومها أنها لا تنمي المهارات الميكانيكية في تعلم القراءة، وأن ثمة بطناً في قراءة من تعلم وفق هذه الطريقة، ولا يتمكن المتعلم من الانطلاق بسرعة في القراءة إلا للكلمات التي مرت في نطاق خبرته. ولئن كانت الطريقة التوفيقية التي تجمع بين التحليل والتركيب هي المطبقة في مناهجنا على نطاق وطننا العربي فإن سوء التطبيق في تركيب المقاطع وقلة التدريبات في مجال التركيب المقطعي يؤديان إلى بعض الإخفاق في تحقيق الأهداف المرسومة. والتربية المعاصرة تلح على الانتقاء والأخذ من الطرائق كافة إيجابياتها وتلافي سلبياتها. أما من يقيد نفسه في إطار طريقة واحدة على أنها هي الأفضل محكوم عليه بالإخفاق، إذ إن الموقف التعليمي الواحد قد يستلزم أحياناً استخدام عدة طرائق والتكيف مع المستويات والإمكانات.

12 - القصور في القراءة الحرة وقراءة الاستماع

ثمة لوان من ألوان القراءة لا يحظيان في تعليم القراءة بالاهتمام الكافي في المراحل التالية، وهما قراءة الاستماع والقراءة الحرة، وأن التركيز على القراءة الجهرية وبطريقة آلية يجور على الأنواع الأخرى من القراءة، كما أن توظيف القراءة الصامتة بعد الانتهاء من إجرائها مناقشةً وتمثلاً ونقداً لا يلقى الاهتمام، ومن الواضح أن القراءة الحرة معين ثر يمد صاحبها بالثروة اللفظية والمعاني والصور والأخيلة والقيم والاتجاهات، وتعد القراءة الحرة رافداً خصباً للتعبير وأساساً للتعلم الذاتي الذي هو أساس للتعلم المستمر.

13 - القصور في استثارة الدافعية في التعبير

من الأساليب الخاطئة في تعليم اللغة في مدارسنا وبخاصة في تعليم التعبير أن موضوعات التعبير تفرض على المتعلمين فرضاً من غير مناقشة، وغني عن البيان أن الموضوعات التي لا تستثير دافعية لدى المتعلمين لا يقبلون عليها. أما اختيار الموضوعات الحرة والوثيقة الصلة بحياتهم والمستمدة من عالمهم فهو الذي يؤدي إلى استثارة الدافعية والإقبال على الكلام والكتابة، ولقد شبه Ferinet من أرباب المدرسة الحديثة في تعليم التعبير غياب الدافعية بقصة الحصان

الذي ليس ظمآن "هيا إذاً اجعل حصاناً غير ظمآن يشرب، حتى بالصراخ، وهيا حاول إجبار متعلمين على الكتابة وهم لا يرغبون في الكتابة".
ولقد رأى أن النصوص الحرة والقصص ذات النهايات المفتوحة من الوسائل التي تساعد على الإقبال على الكتابة.

14 - القصور في تمثّل المفهوم المنظومي للنحو

يضيق مفهوم النحو أحياناً ليقصر على ضبط أواخر الكلام، ويتسع أحياناً ليشمل بنية الكلمة، وهذا المفهوم للنحو هو المتمثّل في أذهان أغلب معلمي اللغة. أما النحو بمفهومه الحديث فلا يقتصر على ضبط أواخر الكلمات والبنية الداخلية للكلمة وما يطرأ عليها من تغيرات في أحوالها المختلفة، وإنما تجاوزت هذا المفهوم إلى التراكيب اللغوية وبنى الجمل الفرعية والأساسية والأصوات، وهذه الجوانب كافة تؤدي إلى تغيير في المعنى. ومن هنا رأي أن يدرس علم المعاني في النحو أيضاً لا في البلاغة، كما رأي الربط الوثيق بين التبدل في الأصوات والحركات والأداء في التركيب والبنى الداخلية والمعنى.

15 - القصور في استخدام التقنيات

من جوانب القصور أيضاً قلة استخدام التقنيات في تعليم اللغة وتعلمها مع أن العصر الذي نحيا تحت ظلاله إنما هو عصر العلم والتقانة، وقد شقت معطيات الاكتشافات في ميدان التقانة طريقها إلى جميع جوانب الحياة ومنها العملية التربوية، وغدت الوسائل والتقنيات تقرب المفاهيم إلى الأذهان وبخاصة في المراحل الأولى من تعليم اللغة، ذلك لأن الوسائل تبعث الحيوية والنشاط في أجواء الدروس، وترسخ المعلومات، وتعليم اللغة عبر الحواسيب والمخابر اللغوية والتسجيلات أدّى إلى نجاحات في عملية الاكتساب، كما أن تنوع المصادر وتعدد الوسائل يستثير الاهتمام ويشده ويزيد من الحماسة والإقبال على التعلم.

ثانياً: من سبل الارتقاء

ما دامت بعض جوانب القصور قد أضحت ماثلةً أمامنا سهل علينا ذكر عدد من سبل الارتقاء بهذا الواقع، ومن هذه السبل:

1. تمثل الأهداف المرسومة: لتعليم اللغة بصورة عامة وللمهارات اللغوية بصورة خاصة، ذلك لأن هذا التمثل يساعد على اختيار المحتوى والطريقة والتقويم.

2. توفير البيئة النقية الصافية لاكتساب اللغة: ولقد سبقت الإشارة إلى أن هذه البيئة لا تقتصر على ما يتم داخل جدران المدارس والمعاهد والجامعات، وإنما لا بدّ من التنسيق والتعاون بين جميع الجهات المعنية أسرة ومدرسة وإعلاماً ومحيطاً، وأن تتضافر الجهود للخلاص من التلوث اللغوي المستشري في المسلسلات والبرامج الإذاعية والتلفزيونية، والمستشري على الألسنة والأقلام في الكلمة المسموعة والمكتوبة والمرئية.

3. اتباع الأساليب التربوية الجذابة في تعليم اللغة وتعلمها: فكم من مواهب وئدت بسبب اتباع أساليب التجريح والنقد اللاذع، والتهكم! وكم من مواهب أزهرت وأثمرت وأبنت بسبب التشجيع والتعزيز واتباع الأساليب التربوية الجذابة المؤدية إلى الإبداع!

فعلى معلمي اللغة أن يراعوا الفروق الفردية بين المتعلمين، وأن يراعوا مراحل النمو العقلي والوجداني لكل مرحلة، ففي تعليم القصة مثلاً لا بدّ من تقديم القصص الملائمة لكل طور من أطوار النمو، فالطور الواقعي المحدد بالبيئة يكون من سن الثالثة إلى الخامسة تقريباً، وطور الخيال الحر من الخامسة إلى الثامنة أو التاسعة، وطور المغامرة والبطولة من الثامنة إلى الثانية عشرة أو التاسعة إلى الثالثة عشرة، وطور المثل العليا في المراهقة وبعد الثامنة عشرة.

وفي تعليم القراءة لا بد من مراعاة كل مرحلة فمرحلة الاستعداد للقراءة تتم في الرياض، والبدء بتعليم القراءة تتم في الصف الأول غالباً، وفي هذه المرحلة تتكون العادات الأساسية وبعض المهارات من مثل معرفة أسماء الحروف وتعرف الكلمات الجديدة بالصور، والتمييز البصري بين أشكال الحروف، وتعرف الحروف الهجائية في أشكالها المختلفة، وقراءة الكتاب المقرر في إتقان،

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

وتعرف الحركات الأولية من الفتحة والضمة والكسرة، وربط الحروف بكلماتها وسكانتها وتكوين عادات البحث عن المعاني وقراءة قطع متكاملة مكونة من سطرين أو ثلاثة وفهمها.

والمرحلة التالية هي مرحلة التوسع في القراءة، وتمتد من الصف الثاني إلى الصف السادس، وتمتاز بتنمية الشغف بالقراءة ودقة الفهم لما يقرأ والاستقلال في تعرف الكلمات والانطلاق في القراءة الجهرية وازدياد السرعة في القراءة.

والمرحلة الرابعة هي مرحلة توسع الخبرات وزيادة القدرات والكفايات وتشمل المرحلة العليا من مرحلة التعليم الأساسي وتتميز بالقراءة السريعة.

والمرحلة الخامسة هي مرحلة تهذيب العادات والأذواق والميول وتشمل المرحلة الثانوية وفيها يتم تنمية العادات والميول وتوسيع أذواق القراءة وزيادة الكفاية في استخدام الكتب والقراءة السريعة وقراءة الاستماع والدرس والنقد.

4. إجراء التدريبات الكافية للتركييب والأنماط اللغوية: إن التكرار الآلي لا يعلم اللغة، ولكن التكرار المبني على الفهم والممارسة في مواقف حيوية متنوعة هو الذي يؤدي إلى اكتساب اللغة. أما أن يردد المتعلم حفظ قاعدة معينة تردداً آلياً فلا فائدة ترتجى من هذا الترداد إن لم تمارس اللغة في مواقف الحياة بصورة طبيعية، وكان "ابن خلدون" في تراثنا قد أشار إلى أهمية التكرار في تكوين الملكات على حد تعبيره إذ يرى "أن اللغات كلها ملكات شبيهة بالصفات، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب إتمام الملكة أو نقصانها، وليس ذلك بالنظر إلى المفردات وإنما هو بالنظر إلى التركيب، فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف التي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذٍ الغاية من إفادة مقصوده للسامع، وهذا هو معنى البلاغة، والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال، لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة، ثم تكرر فتكون حالاً، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة".

5. التركيز على اكتساب الناشئة مهارات التعلم الذاتي: وفي هذا الاكتساب أمارات على النجاح

في مستقبل الحياة ومواكبة العصر، عصر التفجر المعرفي، ولقد قيل إن الثقافة تتبع من الداخل، وجاء في الأدب الإنجليزي: "إنك تستطيع أن تشتري كتاباً، ولكنك لا تستطيع أن تشتري معرفة".

إن اكتساب المعرفة يحتاج إلى مكابدة ومعاناة ومواظبة ومتابعة مستمرة، ولن يتأتى ذلك كله إلا إذا كان المرء مزوداً بمهارات التعلم الذاتي الذي هو أساس للتعلم المستمر، والطرائق التفكيرية التلقينية لا يمكن أن تكسب الناشئة مهارات التعلم الذاتي.

6. **تطوير أساليب تعليم اللغة وتعلمها باستخدام التقنيات:** إن اتباع الأساليب الجافة في تعليم اللغة يؤدي إلى نفور الناشئة، إلا أن استخدام التقنية من مخابر وأدوات وتجهيزات وحواسيب تستثير الدافعية لدى المتعلمين فيقبلون على المادة بكلّ نفس راضية، ويجدون متعة في تعلم اللغة، كما أن إغناء المكتبات بالمصادر والكتب والمجلات المتنوعة التي ترضي الأذواق والاهتمامات والميول وتلبي الحاجات، يؤدي إلى جذب المتعلمين وشدّ اهتمامهم، ويخطئ بعض المدرسين عندما يظنون أنهم في المراحل العليا من التعليم هم في غنى عن استخدام الوسائل والمصادر والتقنيات.

7. **تكوين الخبرات المتكاملة في أثناء تعليم اللغة وتعلمها:** والخبرة المتكاملة هي الخبرة ذات الجوانب الثلاثة المعرفية والوجدانية والأدائية، والتركيز على جانب واحد دون بقية الجوانب هو أسلوب قاصر، إذ لا بدّ من الأخذ بالحسبان ونحن نعلّم اللغة أن نعتد بالمنهج التكاملي بين هذه الجوانب من خلال النصوص التي يتفاعل معها الناشئة. وأن تكون هذه النصوص في خدمة التعبير وتوظيف اللغة في مواقف الحياة فكراً ونزوعاً وأداءً.

نحو تصور عملي لتيسير تعليم النحو

أ.د. سام عمار

كلية التربية - جامعة دمشق

1. مقدمة

تستمر الشكوى من ضعف الطلاب في النحو في مختلف مراحل التعليم، وذلك ينطبق على التعليم ما قبل الجامعي كما ينطبق على التعليم الجامعي. ويرد الأمر إلى عوامل متعددة ليس أقلها دوراً مزاحمة العامية للفصحى حتى في دروس النحو ذاته، والمسائل المتعلقة بتعليم النحو وتعلمه.

2. مشكلة البحث

ليست ظاهرة الضعف في النحو مرتبطة باللغة العربية وحدها، فقد شكا المهتمون بدراسة هذه الظاهرة في اللغات الأوروبية من الهم نفسه. والنتيجة التي توصل إليها مؤلفا كتاب: "النحو وتعليم اللغات"، تبين أن الطلبة الفرنسيين يدخلون الجامعة وهم [لا يحتفظون من تعلمهم النحوي الذي تلقوه خلال عشر سنوات إلا ببعض القواعد القابلة للتطبيق مباشرة على الإماء، وبقايا مصطلحات، وبعض المقدسات النحوية أو الصرفية أو المعجمية (....) ولكن يبقى لهم القناعة والذنب بجهل القواعد التي يفترض أنها تحكم لغتهم]. (BESSE et PORQUIER, 1986, PP 15 -) (16).

والدراسة التي أنجزتها نظيرة الجعفري في سورية عام 1981 بخصوص تحصيل الطلاب في النحو بعد دراسته مدة ثماني سنوات، أي منذ الثالث الابتدائي وحتى الأول الثانوي، بينت أن

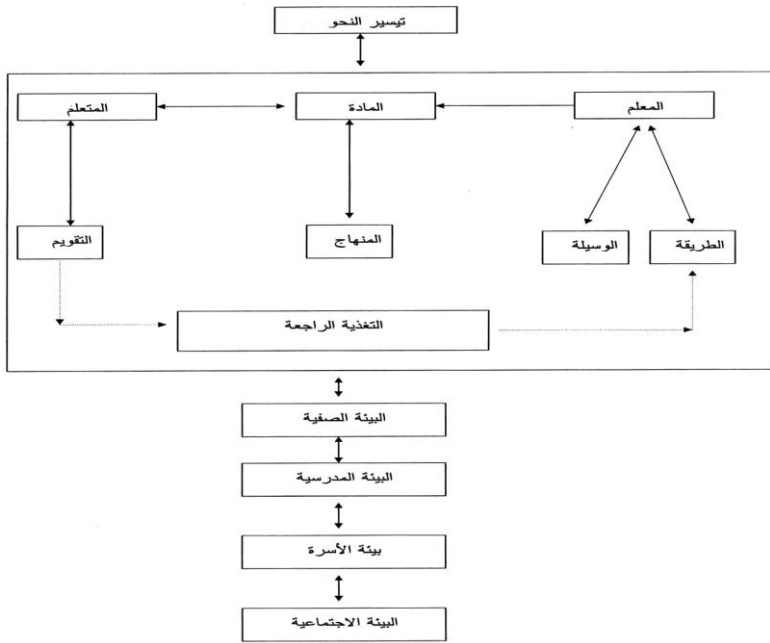
الطلاب (شملت العينة طلاب محافظتي دمشق وريفها) يعانون ضعفاً في تمثّل قواعد النحو لدى ضبط النص بالشكل، وفي كتابتهم وتعبيرهم، كما يعانون منه في الإعراب (الجعفري، 1981). والظاهرة كما نعلم قديمة ومزمنة عالجها كتابنا القدماء (خلف الأحمر والجاحظ وابن مالك)، وعصفت بأذهان وأقلام كتابنا ومربينا المحدثين (الدعوات الفردية والندوات والمؤتمرات المتعاقبة منذ العقد الرابع من القرن الماضي، ولاسيما ندوة النحو والصرف التي عقدت في رحاب جامعة دمشق صيف 1994). وكلها ختمت بمقررات وتوصيات قيمة. ولكن الجهود المنبثقة عنها لم تستطع رأب الصدع وعلاج المشكلة العvisية التي وقفت أمامها هيئات التعليم ومؤسساته حائرة عاجزة، على الرغم مما لديها من إمكانيات، بدليل أن مجمع اللغة العربية بدمشق طرح القضية من جديد بصفتها هماً جاثماً، واستكتب لها أقلام الباحثين، وحث عقولهم على عصف الذهن، وتعميق البحث، والإسهام الجاد في منتدى عقد في تشرين الأول 2001، وأفضى إلى مقترحات نظرية وعملية هدفت إلى تجاوز الواقع المشكل، والأخذ بيد القائمين على الأمر: منظرين كانوا أم مطبقين، نحو مساعدة المتعلمين على إتقان الحد الأدنى من الكفاءة اللغوية، الذي لا بد منه، من أجل اتصال ناجح مع الآخرين: استماعاً وتحديثاً وقراءة وكتابة، ومن أجل متابعة الدراسة الجامعية ومتطلباتها المستقبلية لمن سمحت لهم إمكانياتهم بذلك.

هناك إذن مشكلة تتجلى في ضعف طلابنا في النحو، أي في تمثّلهم للقاعدة النحوية إن كتبوا أو تحدثوا أو أعرّبوا. وهذه المشكلة ترجع في رأي الكثيرين من المتخصصين في الميدان، إلى صعوبة تعليم النحو وتعلمه. ومن هنا كانت الدعوات المتعاقبة إلى تبسيط تعليم النحو، حتى لقد بدا لي مصطلح "التيسير أو التسهيل" معنّاً في التبسيط إلى درجة خلق الإشكالية.

إن التعليم يقتضي وجود معلم وطالب ومادة تعليمية. هذه هي المكونات الثلاثة لكل عملية تعليمية / تعلمية. ولكن هذه العملية تتم في إطار الصف ومكوناته، أي البيئة المدرسية. وهذه البيئة المدرسية مرتبطة بالضرورة ببيئات الأسر التي ينتمي إليها الطلاب والبيئة الاجتماعية بصفة عامة.

والعملية التعليمية شديدة الصلة بطريقة التدريس وتقنيات التعليم، لأنها جميعاً موظفة لخدمة

هذه العملية وإنجاحها. والمادة التعليمية تقتضي إطاراً ناظماً هو المنهاج الذي نقدم من خلاله محتوياتها. والتحقق من نجاح العملية يقتضي التقويم بأساليبه وتقنياته المختلفة. إن تيسير تعليم النحو يقتضي إذن التعامل مع هذه العوامل جميعها دون إهمال أي منها. إن المسألة ليست إذن بالسهولة التي توحى بها كلمة "تيسير"، فهي تبدو لي على قدر من الصعوبة والتعقيد يدفعني إلى توضيح علاقتها المتشابكة مع مختلف العوامل المؤثرة فيها والمتأثرة بها. وفيما يلي رسم يوضح هذه العلاقات:



إن الحديث عن التيسير يقتضي تناول هذه العوامل جميعها.

3. أسئلة البحث

قبل البحث في إجراءات تيسير تعليم النحو وتعلمه لابد من تناول عوامل الصعوبة وأسبابها.

- في ضوء ذلك يتجه البحث إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:
1. ما العوامل التي يفترض أنها تكمن وراء صعوبة تعليم النحو وتعلمه؟
 2. ما السبل التي يمكن اعتمادها لتيسير تعليم النحو وتعلمه؟

4. أهداف البحث

- في ضوء مشكلة البحث وأسئلته تتحدد أهداف البحث فيما يلي:
1. تحديد العوامل التي يفترض أنها تكمن خلف صعوبة تعليم النحو وتعلمه، وتحليلها.
 2. تحديد السبل التي يمكن اعتمادها لتيسير تعليم النحو وتعلمه.

5. عوامل صعوبة تعليم النحو وتعلمه

إن نظرة تحليلية متفحصة لواقع تعليم النحو وتعلمه في المرحلتين الأساسية والثانوية توصلنا، إذا ما أخذت بالحسبان العلاقات المتشابكة القائمة بين مختلف الجوانب التي تؤثر في هذا الواقع (راجع الرسم الموجود في نهاية الفقرة)، إلى جملة من العوامل نتناولها فيما يلي:

1.5 النظرة الضيقة

ولا أغالي إن قلت، القاصرة لمفهوم النحو، الذي ما زال يعتبره معظم العاملين في ميدان طرائق تدريس اللغة العربية "فرعاً من فروعها"، كما يخطر لهم أن يسموه. وبذلك يقصرون النحو على جملة من القواعد التي يجب على الطلاب حفظها لتستقيم ألسنتهم وأقلامهم. إنهم بذلك يعبرون عن تبسيط مبالغ فيه، ويجانبون، جاهلين أو متجاهلين، التقدم الهائل الذي تحقق في ميدان علم اللغة، وكان محوره النحو في اللغة، أو نظامها، وإن جنحت إلى مصطلح فني أبعد مدى وأكثر إichاء، قلت: "روحها".

وتناول النحو بهذا المفهوم الشامل، على أنه روح اللغة، يبدو لي مشروعاً طموحاً دينامياً واعداءً، يبعد درس النحو عن المنطق الجاف الذي ينسب إليه، والظل الثقيل الذي يقال: إن الطلاب يسعون إلى الهروب منه. إنه مفهوم يعطي النحو حيوية وقيمة عملية ذات جدوى، من

دون إهمال صورته النظرية الشكلية التي قام عليها المصطلح منذ أن سمي النحو نحواً. وتناول النحو بهذا المفهوم يبدو لي واحدة من الصوى الضرورية لإصلاح تعليم النحو في مدارسنا وتطويره. فما التقدم الذي طرأ في ميدان علم اللغة، فدفننا إلى هذا الطرح ؟ هناك نظريتان حاسمتان تركت كل منهما بصماتها على طرائق تعليم اللغات وتعلمها:

. إن القفزة الرائعة التي حققها فرديناند دوسوسير، عندما أرسى قواعد علم اللغة البنيوي (نشر كتابه: **دروس في علم اللغويات العام**، عام 1916)، فميز، في اللغة، بين **اللسان** (كل نظام نوعي من العلامات المنطوقة يستخدم لنقل رسائل بشرية) و**الكلام** (التنفيذ الفعلي للسان، تحقيقه عملياً وواقعياً، نقله من حيز القاعدة النظرية إلى حيز الفعل والتطبيق العملي)، هيأت لنا فرصة ثمينة لتأمل مصطلح النحو في لغتنا العربية، لا بصفته فرعاً من فروعها، بل بصفته مفهوماً أكثر شمولاً وأبعد أثراً وأعمق معنى.

فاللغة من هذا المنظور ليست فروعاً، بل هي نظام شكلي (اللسان) له وجه عملي واقعي (الكلام). واللسان والكلام كلاهما وجهان لكيان واحد هو اللغة. وقد تناغم مع الطرح البنيوي ودعمه على صعيد تعليم اللغات وتعلمها، علم النفس السلوكي الذي بلغ أوجه في العقدين الخامس والسادس من القرن الماضي، ومازال تأثيره قائماً في مجال الأهداف التعليمية حتى اليوم. [والطرائق التي تبنت تعليم النحو ضمن هذا الاتجاه اعتمدت نموذج التعلم السلوكي الذي يرى أن تراكيب اللغة تكتسب بصفقتها عادات لغوية عبر التكرار أو التعلم الزائد، كما اعتمدت التمرين البنيوي في صوغ النماذج اللغوية "البنى اللغوية" المتعلمة] (عمار، 1996، ص 31 . 32).

إن التمرين البنيوي Pattern Drill هو [جملة تضم بنية صوتية أو نحوية صرفية يتعلم الطالب محاكاتها وإعادة انتاجها، وفي النهاية اكتسابها من أجل تحسين وسائل تعبيره في لغة ما. وفي معظم التمرينات من هذا النوع يحتفظ بالبنية الصوتية أو النحوية الصرفية، ولكن المفردات تتغير، وهذا يعني أن جميع الجمل المصوغة على النمط ذاته متماثلة من الناحية البنيوية ولكنها مختلفة دلاليًا] (COSTE, 1983, P 404 GALISSON et).

. غير أن الهزة التي أحدثتها في ميدان علم اللغة، نظرية النحو التوليدي أو التحويلي في

النصف الثاني من القرن العشرين على يد ناعوم شومسكي وما آزرها وتضافر معها من نظريات معرفية في ميدان علم النفس نقضت كثيراً من المبادئ التي قام عليها تعليم اللغات البنيوي السلوكي وتعلمها. وكان حرياً بنا أن نفيد مما قدمه هذان التياران في خدمة تعليم لغتنا وتعلمها. كان شومسكي أول من استخدم مفهوم **الكفاءة اللغوية** (المعرفة الضمنية التي يمتلكها كل متحدث مستمع عن لغته، وتعبير أكثر دقة هي نظام مستبطن من القواعد يتيح للدماغ أن ينتج أو يفهم عدداً غير متناه من الجمل). وهذا المفهوم نظري افتراضي يقابله على الصعيد العملي مفهوم **الأداء اللغوي**، الذي يعني استعمال الكفاءة اللغوية عندما ينتج ممتلكها أو يفهم جملاً. ووعي الفرد بكفاءته اللغوية يظهر عندما يتساءل إن كانت جملة ما نحوية أو غير نحوية، كأن يدفع الحدس اللغوي طالباً من أبناء اللغة العربية إلى رفض جملة [تحدثتك] أو جملة [استعرتك كتاباً].

إن نظرة متأملة لركائز نظريتي شومسكي و سوسير تبين أن مفهومي الكفاءة والأداء لدى شومسكي يغطيان في جانب كبير منهما مفهومي اللسان والكلام لدى سوسير، ولكن هذا الأخير المتأثر كثيراً بالطابع الاجتماعي للسان يتصوره مخزناً لدى كل فرد يستمد منه ما يشاء ومتى يشاء، في حين أن شومسكي ينظر إلى الكفاءة على أنها، في آن معاً، مفهوم أكثر تجريداً وأكثر دينامية، لأنها تتضمن **الإبداعية اللغوية** (القدرة على إنتاج أو فهم عدد غير متناه من الجمل). (المزيد من التفصيل راجع مجلة: **الفكر العربي**، العدد المزدوج 8-9، 1979).

إن النحو بالمفهوم الشامل الذي أشرنا إليه سابقاً يشكل صلب الكفاءة اللغوية في المنظور الشومسكي، إنه بهذا المفهوم الجديد **نظام ضمني مركب: نحوي صرفي صوتي دلالي**. وإتقان هذا النظام ينبغي أن يشكل الهدف الأول لتعليمنا لغتنا.

والكفاءة كما أسلفنا مفهوم افتراضي يجسده واقعياً على صعيد الاستخدام اللغوي مفهوم الأداء. والأداء في عرف من يعملون في ميدان تعليم اللغات، يكون على أربعة أشكال رئيسة مجمع عليها تسمى اصطلاحاً **مهارات**. وينبغي على ذلك أن تعليم كل لغة ينبغي أن يهدف إلى تعميق وتطوير وإتقان كفاءة لغوية تجسدها أربع مهارات رئيسة هي: الاستماع أو الفهم الشفوي، والتكلم

أو التعبير الشفوي، والقراءة أو الفهم الكتابي، والكتابة أو التعبير الكتابي. ولكن المتأمل والمتعمق في هذه المهارات يتوصل إلى أن بإمكاننا أن نشكل منها، عبر عملية توليف رياضي، وضمن شروط تعليمية محددة، عدداً من المهارات المركبة أو المتقاطعة التي يشكل إتقانها هدفاً داعماً ومكماً لإتقان المهارات الرئيسة. وإتقان المهارات الرئيسة والمركبة معاً يشكل في النتيجة إتقاناً واقعياً للكفاءة اللغوية.

وهكذا لم يعد السعي إلى حفظ القواعد النحوية واستظهارها الهدف الأمثل لدراسة النحو. إن الهدف الأكثر جدوى في نظرنا هو التركيز على استيعابها وتمثلها بهدف التمكن من استخدام اللغة عبر المهارات المختلفة التي أشرنا إليها، بأقل قدر من الأغلاط. ولن يحصل ذلك إلا بتركيز أنشطة التعليم والتعلم على مهارات الإنتاج والتعرف، رئيسة ومركبة على السواء.

2.5 مناهج النحو غير المبنية على أسس تربوية سليمة

إن نظرة متأملة متفحصة لمحتوى كتب النحو في مدارسنا توصلنا إلى ملاحظة أن هذه الكتب كتب نحو تقليدي، بمعنى أنها تسعى إلى أن تحشد بين دفتيها معظم موضوعات النحو، التي تناولتها أقلام النحاة بالبحث والدرس والتصنيف. وهذا الحشد لا يستند إلى سلم أولويات تتعلق:

1. **بحاجة المتعلمين** إلى موضوعات محددة يجدون أنفسهم مدفوعين إلى استخدامها في حياتهم العملية كتابة أو قراءة أو تعبيراً، إن تركوا التعليم عند مرحلة معينة، أو إن تابعوا دراستهم الجامعية أو العالية.

2. **بنظرة شاملة** إلى مناهج النحو في مراحل التعليم (التعليم الأساسي بحلقتيه والتعليم الثانوي) تراعي **تدرجاً** محدداً مدروساً لهذه الموضوعات.

3. **بالتناول المنهجي** لهذه الموضوعات ومعالجتها بالاستناد إلى منهج **حلزوني** يعنى بالعودة إلى هذه الموضوعات، مع ارتقائنا في السلم التعليمي، بالتوسع المطلوب الذي يلبي متطلبات المستوى وحاجة المتعلمين وطبيعة الموضوع.

4. **بتجنب التعرض** إلى حالات الاختلاف والتناقض والشذوذ وتعدد الأوجه ... إلخ.

التعريب..... العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

5. تناول المصطلحات النحوية بالسهولة واليسر الملائمين للمستوى التعليمي الذي وضعت له، دون التقيد بالتعريفات المنطقية المعقدة التي وضعها النحاة.

6. بالربط بين أهداف تعليم النحو في كل مرحلة ومحتوى المناهج والكتب فيها.

إن النقد الذي يوجه إلى مؤلفي كتب النحو التقليدي هو أنهم [تصوروا أن تعليم اللغة يمكن أن يتم بالتطبيق الواعي للصياغات التجريدية، الأمر الذي أدى في حالات كثيرة إلى حفظ القواعد]. وهذه الأفكار تسيطر على فكر أكثر من اجتهدوا في الوطن العربي، في تفسير النحو [حجازي، 1992، ص ص 79 . 80].

وهذا الذي قاله حجازي يؤيد ما سبق أن قدمناه، وهو أن الحفظ لم يعد الهدف الأمثل لتعلم قواعد النحو، وإنما الهدف الأجدى والأكثر واقعية هو استيعاب القواعد وتمثلها بهدف التمكن من استخدام اللغة بأقل قدر من الأغلاط.

فما البديل إذن لهذا النحو التقليدي ؟ إنه النحو التربوي الذي سنعود إليه في المقترحات.

3.5 مزاحمة العامية الفصحى

استخلص النحو من متون اللغة عبر معايشة أبنائها ممن لم يعتور اللحن ألسنتهم. هكذا أفادت كتب تاريخ النحو. وحين بدأ اللحن يفسد السليقة تداعى علماء اللغة إلى تدوين قواعدها. لقد كانت الفصحى إذن معين النحو، استقيت منها قواعده. وسمة النحو الإعراب. والإعراب أبرز سمات اللغة العربية الفصحى. وإهمال الإعراب أو خرق قواعد النحو يؤدي بنا إلى العامية أو العاميات.

واستعمال الفصحى، موسومة بجمال إعرابها وجلاله، غدا، بتأثير عوامل متعددة لسنا في معرض ذكرها، مقتصر على مواقف الكتابة وبعض المواقف الشفوية الرسمية (الخطب والمناسبات والاجتماعات والندوات والمؤتمرات، وبعض المقابلات الإعلامية... إلخ، التي أضيف إليها، راجياً وآملاً، المواقف التعليمية/التعلمية). وما عدا ذلك من مواقف الحياة تستخدم فيه العامية أو العاميات على اختلاف مستوياتها (الإقليمية أو المحلية أو القبلية أو القروية... إلخ)

(لمزيد من التفصيل راجع: عمار، 1993).

وإنما نميز في الفصحى شكلين: تراشي (دونت به مصادر اللغة ومتونها في عصور ازدهارها)، وهو نادر الاستعمال الآن إن لم يكن معدومه على الصعيد الشفوي على الأقل، ومعاصر أو حديث (مستعمل الآن على أوسع نطاق في مواقف الكتابة والتأليف والإعلام والمواقف الرسمية والتعليمية). هذا ما نرجوه على الأقل، وإن كان الاستعمال في المواقف الشفوية أكثر انزلاقاً نحو العامية تبعاً لما تظهره لنا الملاحظة المباشرة. وليست المواقف التعليمية التعليمية في أحسن حال، وإن كان درس اللغة العربية أوفر حظاً من سواه.

لنسلم إذن أن الطالب، في شروط مثالية لاستخدام اللغة العربية في المدرسة (والواقع يثبت خلاف ذلك) يعيش، وإن كنا أكثر تفاؤلاً قلنا: يتفاعل مع اللغة الفصحى أسبوعياً مدة تتراوح بين 4 ساعات و 8 ساعات في المرحلة الثانوية، ولا تزيد على 6 ساعات في المرحلة الإعدادية، ولا تزيد على ضعف ذلك في المرحلة الابتدائية. وفيما تبقى من الدروس لا نعتقد أننا نجانب الصواب إن قلنا: إن الطالب يعيش الفصحى على مستويات متباينة تتعلق بمدى إتقان مدرسي المواد الأخرى لها، وهذا الإتقان ينزل في أسوأ حالاته إلى العامية.

نخلص من التحليل السابق للوضع اللغوي في مدارسنا إلى أن العامية تزاحم الفصحى حتى ضمن نطاق الدوام المدرسي، وإذا كانت قواعد اللغة لا تتقن ولا تستوعب ولا تتمثل إلا بالاستخدام المكثف للغة الفصحى إلى درجة الاستبطان، أدركنا مدى الحاجة إلى تعميم استخدام الفصحى في المواقف ذات الصلة بها وتوفير السبل الكفيلة بذلك.

4.5 الطرائق المستخدمة في تدريس النحو

سادت في تدريس النحو حتى عهد قريب الطريقة القياسية (الاستنتاجية)، ومبدؤها الانتقال من العام إلى الخاص ومن القانون إلى الظواهر الفردية، وفي النحو، من القاعدة إلى الأمثلة. وقد أخذ على هذه الطريقة أنها تبقي المتعلم سلبياً متلقياً لا يشارك في العملية التعليمية/ التعلمية إلا في مرحلة متأخرة حين يطلب إليه المعلم المشاركة في حل التدريبات، أي في مرحلة التطبيق.

ثم نافستها بشدة منذ منتصف القرن الماضي، وبتأثير الرياح التي هبت من الغرب، الطريقة **الاستقرائية (الاستنباطية)**، ومبدؤها مغاير تماماً للأولى، يتم فيه الانتقال من الأجزاء إلى الكل، ومن الظواهر الفردية إلى القانون، وفي النحو، من الأمثلة إلى القاعدة. وقد نسب إليها من الحسنة أنها تحث المتعلم على التفكير وإعمال الذهن، وتعوده التحليل، وتدفعه إلى المشاركة في الدرس منذ المراحل الأولى.

ثم حلت محلها، في مدارسنا، بتأثير من التطوير التربوي الذي تبنته المناهج المعدلة في الجمهورية العربية السورية عام 1968، الطريقة **المعدلة**. وهي استقرائية من حيث المبدأ، ولكن التعديل الذي طرأ عليها تناول مادة الأمثلة، حيث دعا أنصار هذه الطريقة إلى تناول الأمثلة من خلال **نصوص متكاملة** تختار لهذا الغرض. وبهذا التعديل تعالج الأمثلة في سياقها اللغوي (النص)، فلا تبدو مجتزأة مبتورة كما في الطريقتين الاستنتاجية والاستقرائية. ولم تسلم هذه الطريقة، هي الأخرى، من النقد الذي رأى أننا نبدد جزءاً لا بأس به من الحصاة الدراسية في تناول أمور ليست من مهمات درس النحو (قراءة النص والأسئلة حول مضمونه... إلخ).

ونحن من أنصار هذه الطريقة التي تبدو لنا سبيلاً إلى معالجة اللغة في كليتها وشموليبتها، والنحو في مفهومه الشامل الذي أشرنا إليه سابقاً بأنه نظام مركب: نحوي صرفي صوتي دلالي، يمثل روح اللغة وجوهر الكفاءة اللغوية التي لا تتقن إلا بالتمكن من مهارات اللغة الرئيسة والمركبة معاً (راجع الفقرة 1/4).

غير أن ما ينبغي أن ندعو إليه بالبحاح لدى حديثنا عن طرائق تدريس النحو، هو أن نحرص على أن نستخدمها ضمن إطار **تفاعلي** يزج المتعلم في أنشطة الدرس التعليمية التعليمية منذ مرحلة الإثارة التمهيدية. وبقيننا أن درس النحو المعروف بمنطقيته وجفافه (وهذه نظرة تقليدية سببها الاستخدام السيء للطرائق) سيكون أكثر **متعة وحيوية** إن أحس المتعلم أنه مدعو إلى المشاركة الفعالة فيه تحليلاً وتركيباً، استقراءً واستنتاجاً، تعريفاً وإنتاجاً لغويين.

بقي أن نشير هنا إلى أن التدريبات التي توضع في نهاية كل درس بهدف مساعدة المتعلم على التمكن من القاعدة، تركز في غالبيتها على أنشطة **التعرف النحوي** (حدد، بين، ضع خطأ

تحت، أعرب،... إلخ)، ولا تعنى إلا قليلاً بأنشطة المحاكاة والإنتاج اللغويين، التي تدعو المتعلم إلى محاكاة الأمثلة والنماذج المعطاة، وإلى إنتاج أمثلة ونماذج تشكل فرصة للإبداع اللغوي. ومن هنا كانت ضرورة العناية بهذين النوعين من الأنشطة.

في ظل هذه الشروط التي تترج بالمتعلم دون انقطاع ومنذ اللحظات الأولى من الدرس في صلب العملية التعليمية التعلمية، وفي إطار حنكة المعلم، وحسن إدارته لأنشطة الدرس، واستثمار اندفاع المتعلمين نحو مشاركة عفوية إيجابية فعالة، يفترض أن تتلاشى من أذهان المتعلمين، شيئاً فشيئاً، عقدة الجمود والجفاف والمنطقية التي تنسب إلى درس النحو وتشكل عامل نفور منه.

5.5 قلة الوسائل التعليمية المستعملة في الدرس النحوي

من مسلمات العمل التربوي أن المبادئ والنظريات والقوانين، والمعلومات النظرية صعبة عموماً على الحفظ والتمثل إن لم ترافقها المعينات البصرية التي تساعد على ترسيخها وتثبيتها في الذهن. ولكن الخبرة العملية والملاحظة المباشرة تدلان على أن مدرس اللغة العربية قلما يستخدم الوسائل التعليمية في دروس القواعد. وإن كان نشيطاً ربما استخدم الطباشير الملون. ولكن الوسيلة التعليمية أصبحت مكوناً هاماً من مكونات الدرس الناجح، ولا سيما إن كان يقوم على أنشطة عقلية مجردة مثل أنشطة درس النحو. وقد طور إنتاج الوسائل التعليمية كثيراً في أيامنا، ولا سيما بعد أن انتشرت صناعة الحاسوب التربوي. إننا ندعو إلى تكييف استخدام الوسائل التعليمية من أجل تيسير تعليم النحو واستيعابه، ونوجه عنايتنا إلى الاستخدام الرائع لبرامج الحاسوب في هذا المجال. لقد خطت كلية التربية بجامعة دمشق خطوة جريئة في هذا المجال عندما سجلت طالبة بإشراف كاتب هذه السطور رسالة ماجستير هدفها: **بناء نظام محلل قاعدي لتعليم الأفعال المبنية والمعرية في المرحلة الثانوية.**

6.5 أساليب التقويم التقليدية

إن نظرة متفحصة للأساليب المتبعة في تقويم التحصيل النحوي في مدارسنا تبين لنا أنها مازالت تتكرر متشابهة منذ عقود من الزمن. وإن كانت وسائل التقويم في اللغات الأوروبية قد

تطورت عبر السنين تطوراً لافتاً، فألفت لأجلها كتب وأعدت لها اختبارات مقننة، تطبق لتقيس كل مستوى من مستويات التحصيل التي وصل إليها المتعلمون، ومختلف المهارات اللغوية الرئيسة منها والمركبة فإننا لا نجد مثل ذلك بخصوص لغتنا العربية التي نعتز بالاهتمام بها ونجهد في توفير أفضل السبل لإتقان مهاراتها.

وضمن إطار السعي إلى التطوير وتلمس مواطن الضعف ووضع اليد على الجرح يخلق بنا أن نتساءل:

1. هل تقيس بنود التقويم التي توضع لاختبار التحصيل النحوي في مدارسنا ما حصله المتعلمون فعلاً ؟
2. وهل النتائج المتوصل إليها بأساليب التقويم هذه تحدد فعلاً المستوى الحقيقي لكفاءة المتعلمين اللغوية ؟

لعلي لا أغالي إن قلت، معتمداً على خبرة ثلاثين عاماً في تدريس اللغة العربية، وتدريس طرائق تدريسها وتقويمها، والبحث في قضايا تعليمها وتعلمها، إن الجواب هو (لا) من دون مراعاة. إن أساليب التقويم تعنى في معظم الأحوال بقياس المستويات الدنيا من النشاط العقلي، أي مستويات التذكر والتعرف على كثرة، والفهم والتطبيق على قلة. أما النشاطات العقلية العليا من تحليل وتركيب وتقويم (وهي تتضمن بالضرورة نشاطات المحاكاة والإنتاج اللغوي) فقلما تلقى تغطية تقويمية. إن إهمال هذا الجانب الهام جداً من الأنشطة اللغوية التي يفترض فيها أن تفسح المجال للإبداع اللغوي وتعطي مؤشرات عليه يضر كثيراً بتدريس النحو، ويسهم في إبقائه خارج دائرة التيسير.

7.5 الدور السلبي للأسرة والبيئة الاجتماعية

إذا استثنينا مزاحمة العامية للفصحى في الصف والمدرسة والمجتمع بصفة عامة، تكون العوامل الباقية داخلية ممكنة الضبط في إطار السياسة التربوية، بالتعاون الوثيق بين مختلف الدوائر المعنية في وزارة التربية ومديرياتها من جهة، والمدرسة من جهة ثانية. غير أن هناك

عاملاً آخر أو مؤسسة اجتماعية هامة تؤدي، بتآزر جهودها مع جهود المدرسة دوراً فاعلاً في عملية التيسير. فإن فهمت الأسرة دورها التربوي في مساعدة الأبناء على التعلم وحسن توجيه الأنشطة التعليمية في البيت، وأدت هذا الدور بكفاءة ومسؤولية، وحافظت على علاقات تواصل إيجابي ومستمر مع المدرسة (والأبوان، أو أحدهما على الأقل، هما، في كثير من الأحيان مثقفان أو عاملان في حقل التربية) فإنها تسهم دون شك في تيسير تعلم اللغة العربية، والنحو روحها كما أسلفنا، كما تسهم في تيسير تعلم المواد الأخرى. وإن كانت استجابة الأسرة سلبية أو غير مكترثة فقد المتعلم الآثار الإيجابية الخلاقة التي كان يمكنه الاستفادة منها في تطوير تعلمه وترسيخه وتعميقه. وبذلك تكون الأسرة قد هيأت عاملاً جديداً يضاف إلى جملة العوامل المعيقة لتيسير تعلم النحو.

أما البيئة الاجتماعية العامة ممثلة في مؤسساتها المختلفة ولا سيما الإعلامية منها (البرامج الإذاعية والتلفازية الأرضية أو الفضائية التي يتابعها التلاميذ في حالات كثيرة) فإنها تؤدي دوراً سلبياً، كل مرة تقدم فيها إنتاجاً بالعامية أو العاميات السائدة في البيئات العربية المتعددة.

6. مقترحات لتيسير تعليم النحو في مدارسنا وتعلمه

بعد أن حددنا العوامل التي تكمن وراء صعوبة تعليم النحو في مدارسنا وتعلمه، وتناولناها بالدراسة والتحليل، نقدم جملة من المقترحات التي تبدو لنا إجراءات ضرورية لتيسير تعليمه وتعلمه، وتقديمه لأبنائنا على أنه مادة ممتعة ممكنة الفهم والاستيعاب والتمثل:

1.5 - تبنى النظرة الشاملة لمفهوم النحو، باعتباره نظاماً للغة مركباً: نحوياً صرفياً صوتياً دلالياً. واعتبار التمكن من هذا النظام الشامل الذي يمثل روح اللغة، عبر إتقان الكفاءة اللغوية، الذي يتجلى من خلال إتقان مهاراتها الرئيسة والمركبة، هدفاً مركزياً لتعليم اللغة العربية في التعليم الأساسي والثانوي. ومن أجل ذلك كله ينبغي أن يتم تعليم النحو ضمن الأطر التالية:

2.5 - التمييز في النحو بين نوعين: علمي أو شكلي يحصي أنماط الجمل النحوية في لغة ما ويعطيها وصفاً وتفسيراً، و تربوي أو تعليمي: يركز على ما يحتاجه الدارس، ويختار المادة

من مجموع ما يقدمه النحو العلمي، ويعدلها طبقاً لأهداف التعلم وظروف العملية التعليمية. وهو يقوم على أسس نفسية ولغوية وتربوية، لا تجعله مجرد تلخيص للنحو العلمي (حجازي 1998، ص ص 78 - 79). ثم تبنى النحو التربوي منهجاً للتدريس، لأنه يقتصر في منتهى على القواعد الضرورية التي يحتاجها المتعلمون في حياتهم العملية أو المهنية إن توقفوا عن الدراسة بعد الثانوية، أو في دراستهم الجامعية والعليا إن تابعوها.

3.5 - ولكن تحديد هذه القواعد الضرورية من النحو التعليمي لن يكون قائماً على الحدس والتخمين، بل ينبغي أن يستند إلى دراسات علمية تستهدف:

1. تحليل عينات: نصوص مكتوبة أو شفوية من ميادين الحياة المختلفة لتحديد أكثر القواعد النحوية تواتراً فيها.

2. تحليل عينات من تعبير الطلاب الشفوي والكتابي تغطي مجالات التعبير التي سيواجهها الطلاب في حياتهم العملية أو في دراستهم العالية وتحديد الأخطاء الأكثر انتشاراً فيها.

4.5 - وضع منهاج نحوي شامل للتعليم الأساسي والثانوي مبني على نتائج الدراسات المشار إليها في النقطة السابقة.

ويمكن الاستئناس بنتائج الدراسة العلمية التي أنجزتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في مجال تطوير مناهج القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي "السيد 1985".

5.5 - تبنى المنهج الحلزوني (تناول الموضوعات في الصفوف الأعلى أو المراحل العليا بالتوسع التدريجي المدروس الذي يتطلبه النمو العقلي وتراكم المعارف وحاجات المرحلة التعليمية) لدى وضع مفردات المنهاج النحوي الشامل.

6.5 - التركيز في الجانب العملي أو التطبيقي من المنهج على أنشطة الإنتاج اللغوي، التي يفترض أن تقدم في إطار المدخل التواصل لتعليم اللغات، الذي يعنى باستخدام القواعد النحوية من خلال مواقف يقتضيها التواصل الواقعي المثمر في الحياة العملية، وتعزز فهمها واستيعابها المستندات (الرسوم، الصور، الأشكال) الحية، الواقعية، المرافقة لها.

التعريب..... العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

7.5 - الربط، لدى وضع منهاج النحو، بين حاجات المتعلمين النحوية، وأهداف التعليم في المرحلة أو المراحل التي وضع لها، ومحتوى المنهاج ذاته.

8.5 - تجاوز التشعبات والتداخلات وحالات الشذوذ القاعدي وتعقيد المصطلحات، والاكتفاء بما هو مطرد من القاعدة النحوية.

9.5 - استخدام طرائق التدريس الأكثر جدوى. وقد كنا اقترحنا الطريقة المعدلة التفاعلية (الفقرة 4/4).

10.5 - الاستخدام المكثف للوسائل التعليمية، والاستفادة إلى أقصى حد ممكن من الطاقات الهائلة والخلاقة التي يمتلكها ويتيحها الحاسوب التربوي.

11.5 - إعادة النظر في أساليب التقويم، وتوجيه عناية المقومين إلى التركيز على تقويم الأنشطة العقلية العليا والإنتاج اللغوي، إلى جانب تقويم الأنشطة الدنيا والتعرف اللغوي. وهذا كله ينبغي أن يتم في إطار استخدام الاختبارات الموضوعية والمقننة، وأجراء الدراسات العلمية بخصوص جدوى أساليب التقويم الحالية وفعاليتها، وتحديد نواحي ضعفها وقصورها.

12.5 - يجب أن يكمل ذلك كله أمران:

1.12.5 - تأهيل تربوي للمدرس والمعلم، أو تدريب مستمر يزوده بالجديد والفعال في مجال المناهج وطرائق التدريس والتقويم. ودورات التدريب المستمر هي من مهام وزارة التربية.

2.12.5 - تطوير استخدام الفصحى (في شكلها المعاصر دون شك) أداة تعبير وتفكير داخل الصف، وفي مواقف الاتصال الرسمي على الأقل. وفي تصور طموح جداً (أرجو ألا يوصم بالطوباوية) يفترض النضال من أجل تعميم استعمالها في شكلها المعاصر على أوسع نطاق ممكن. وهذا مشروع قومي لا قطري فحسب (عمار، 1996، ص 50).

التحريب..... العدد السابع والعشرون - كانون الأول / ديسمبر 2004

مراجع استخدمت في البحث

- . الجعفري، نظيرة (1981): دراسة تحليلية لنتائج تحصيل الطلاب بعد دراسة النحو مدة ثماني سنوات، رسالة ماجستير، غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- . حجازي، محمود فهمي (1992): " النظريات الحديثة في علم اللغة وتطبيقاتها على المستوى الجامعي "، مجلة التعريب، المركز العربي للترجمة والتعريب والتأليف والنشر، دمشق.
- . عمار، سام (1993): " مهارات اللغة العربية وتعزيز الكفاءة التواصلية لدى المتعلم العربي "، مجلة المعلم العربي، وزارة التربية، دمشق.
- . عمار، سام (1996): " تدريس النحو العربي في ضوء النظريات الجديدة في اللغة وعلم النفس "، مجلة شؤون اجتماعية، العدد 50، الشارقة.
- . معهد الإنماء العربي، مجلة الفكر العربي، العدد المزدوج 8 . 9، 1979.
- . السيد، محمود (1985)، تطوير مناهج القواعد النحوية وأساليب التعبير في مراحل التعليم العام في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية.
- _ BESSE et PORQUIER (1986): GRAMMAIRE ET DIDACTIQUE DES LANGUES,
.HATIER, PARIS
- _ GALISSON et COSTE (1983): DICTIONNAIRE DE DIDACTIQUE DES LANGUES,
.HACHETTE , PARIS

التحريب..... العدد السابع والعشرون - كانون الأول / ديسمبر 2004

عُدَّة المصحِّم اللغويّ

الدكتور طه محسن

جامعة بغداد - كلية الآداب

شَرَّفَ الله اللغة العربية إذ أنزل بها كلامه المجيد، وبه وهبها من الإكبار ما جعلها طوال القرون لغة الفقه، والسياسة، والقضاء، والفلسفة، والأدب ولغة العلوم كافة. وكان للرعيّل الأول من أبنائها وأحبّائها، حين عرفوا هذا التشريف، فضلُ القيام بجمعها، وتدوينها بعد ما جابوا آفاق بلاد العرب وبواديها، يستتطقون أهلها ويستملونهم. فكان الحصاد ثرائاً كبيراً يضاف إلى لغة الكتاب العزيز، والحديث الشريف.

ثم نظر هؤلاء ومن جاء بعدهم إلى هذا المحصول نظراً سديداً، فاستنبطوا منه القواعد والضوابط، والأصول، وتركوا في ذلك تأليفَ تشهد على علوِّ همتهم، وجميل صبرهم، وأبدعوا علوماً تقوم على خدمة اللغة، وخدمة القرآن الكريم بها.

ونفرت من هذه الفرق طوائف تحقق كلام الناس، وكتابات المنسّئين، وتراقب الألسن والأقلام مراقبة دقيقة، وتسجل ما تراه غلطاً في استعمال الألفاظ والتراكيب، وما تجده مخالفاً للفصح. ودونوا آراءهم في كتب ورسائل مستقلة علاوة عما سجل في مصنفات الأدب، واللغة، والطبقات، وكتب الأمالي، ومجالس العلماء من مادة غزيرة في الموضوع.

وسار الزمن، وتوالت القرون ورجال التصحيح لا يألون نقداً للغة العلماء والأدباء وسائر أرباب الفنون، واستجدت دوافع حفزتهم على ذلك؛ منها: رواج الترجمة إلى اللغة العربية، وكثرة الكتابة في الجرائد والمجلات، وسرعة النشر وتشعب سبله بعد ظهور الطباعة. وتهيأت فئة لانتشار الكتابة من الأساليب المستحدثة واللغات الضعيفة، والوقوف دون ظهورها على لغة

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

الضاد. وبرز كتاب في مصر والشام، والعراق، والمغرب، وجهات أخرى كتبوا مقالات، وألّفوا الكتب، وتجاوزوا في الأنديات، وطلعوا على الناس بتأليفات تدور عنواناتها حول اللغة العربية. وتقويم الأساليب، مثل: (أخطاؤنا في الصحف والدواوين)، و(إصلاح الفاسد من لغة الجرائد)، و(مغالط الكتاب ومناهج الصواب) و(نحو وعي لغوي) و(عثرات اللسان) و(معجم الأخطاء الشائعة) و(لغة الجرائد) و(تذكرة الكتاب) و(الكتابة الصحيحة) و(قل ولا تقل).

وكان لهؤلاء المتأخرين وأولئك الأقدمين أثر واضح في كتاب يرومون الآن تخليص اللغة من الشوائب، فراحوا يتداركون ما يرونه غلطاً في التراكيب، وأذاعوا آراءهم بوسائل الإعلام المرئية والمسموعة. واعتادت الجرائد اليومية على تخصيص أعمدة تتضمن موضوعات في التوعية اللغوية ونقد الأساليب.

ونهدت أقسام اللغة العربية في الجامعات إلى نشر الوعي اللغوي، وجعلت له نصيباً في المؤتمرات والندوات، والحلقات الدراسية.

فالحركة إذن نشطت في هذا العصر، وهانحن أولاء نجد مؤيديها وحاملي ألويتها تنتوع ثقافتهم الأدبية، وتختلف مشاربهم اللغوية، وتتقارب أساليبهم في البحث والاستقراء. فمنهم العارف باللغة المختص بها، ومنهم دون ذلك معرفة واختصاصاً وتمكناً من التصويب والنقد، والحال هذه، في أن يرافق البحوث شيء من التزمّت، والتشدد، والتقليد الضعيف، والصرامة في قبول الكلم، والخطأ في النقد، والتسرع في الأحكام، فينتج عنه دذبذبة واضطراب وتراجع عن الآراء أحياناً.

وإذا كان علماء اللغة الأقدمون الآخذون الفصاحة من منابعها أو قريب منها لم يسلموا من المؤاخذه والغفلة من الاستقراء التام في ما حكموا عليه بالخطأ، فما بالك بمن بُعد من هذه الموارد، وأخذ بقسط من كلام العرب قليل؟.

قال أبو الفتح بن جني ت292هـ: (قال أبو حاتم⁽¹⁾: كان الأصمعي⁽²⁾ ينكر "زوجة" ويقول: إنما هي "زوج".

ويحتج بقول الله تعالى: "أمسك عليك زوجك" [الأحزاب 37]. قال: فأشددته قول ذي الرمة⁽³⁾:

أدو زوجة في المصر أم ذو خصومة أراك لها بالبصرة العام ثاوياً
فقال: ذو الرمة طالما أكل الملح والبقل في حوانيت البقالين⁽⁴⁾. وتبقى كلمة "زوجة" فارضة وجودها. ولا أرى إثبات تائها إلا رافعاً للبس في مواطن. منها على سبيل المثال مراسلات الدعاوي الفضائية، والمراسلات الأسرية الرسمية، وغيرها.
ومثل "زوجة" ألفاظ أخرى كثيرة، وأساليب أنكرها العلماء واحتظروا استعمالها⁽⁵⁾.
ومثل الأصمعي لغويون تشبثوا بالفصح، على زعمهم، حتى غلوا وتعسفوا. وهذا أبو محمد الحريري ت516هـ في (درة الغواص في أوهم الخواص) ينكر طائفة من الألفاظ، وقد كان شيء منها في الشعر الجاهلي، وشيء في الحديث الشريف⁽⁶⁾.
وإذا كان هؤلاء المتقدمون قد أخلوا في استقراءهم، فحملوا على الخطأ جمهرة من الألفاظ والتراكيب. بحجة أن العرب ما استعملتها، ثم تبين أن ما نهوا على عدمه هو شيء من كلامهم يؤيده شعر ونثر. وأقول: إذا كان ذلك، فهل يحق لأهل هذا العصر أن يسلكوا الطريق نفسه فيكتبوا "تصحياً" و"إصلاحاً" إلا بعد الاكتهال، وأنا أطلع على مقالات أهل التصحيح، إنهم يؤتون أحياناً من جانب لقصور عن العدة اللغوية، والتقصير في تلك الصفات. ولذلك كان هذا المقال يهدف إلى وضع المعالم المفيدة في طريق أولئك لتعينهم على بلوغ كيد الصواب، وهي تلخص في الأمور الآتية:

الأمر الأول – حسن النية وسلامة القصد

قد يتعرض الناقد لغيره فيبين هفواته لسوء علاقة بينهما، ويندفع في تحامله، ويترصده ما يخيّل إليه أنه خطأ، فيجانب القصد في النقد.
والذي يتابع مناظرات التصحيح اللغوي في القرن الماضي بين أصحابه يعرف شيئاً سودت به صفحات نابعاً من موقف كهذا. وفي ذلك ما فيه من ضرر على العربية. وأذكر يوم كنت طالباً في الكلية إذ سلّمني أستاذ سنة 1967 ورقات وطلب نشرها في مجلة (الأقلام). فلما اطلعت عليها وجدتتها نقداً موجعاً لبحث عنوانه (الخليل بن أحمد الموسيقي) كتبه أستاذ فاضل.

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

وتدور التنبيهات حول (ما جاء فيه مخالفاً للأساليب الفصيحة) على ما ذكره الناقد الذي صارحته بما في المقال من انتقاص من علم الرجل. فقال: تصرف فيها وانشرها. ما زلت أحتفظ بمسودة الرد بخط كاتبه، ولذلك سأنقل مما عدّه مخالفاً لسنن العربية، وما وضعه بديلاً لإزائه:

- من أصوات غريبة عليها =.... غريبة عنها.
- العمل من أجلها...= العمل لمصلحتها. أو: العمل لمنفعتها.
- لا يكتفي بالأداء الآلي والصوتي = لا يكتفي بالأداء الآلي والأداء الصوتي.
- دارت عند من بعده = دارت عند من هو بعده.
- لا يتبقى عليه = لا يبقى. أو: لا يتبقاه.
- ولا زال الكتابان مفقودين إلى اليوم = ما زال... (مع حذف إلى اليوم لزيادتها).
- وإذا بنا أمام رأيين = وإذا نحن إزاء رأيين.

ثم ختم تصحيحاته قائلاً: (هذا ما بدالي أن أسجله إشارة إلى ما عرض للأساليب من جنوح عن سنن العربية الفصيحة).

وفي الوقت الذي ذهب فيه الأستاذ هذا المذهب وجدته ينعي على المعاصرين هذا النمط من النقد، ويوجه إليهم لومه. يقول: (إن المعاصرين لا يحق لهم أن يقولوا: إنّ هذا الاستعمال خطأ، وإنّ هذا البناء لا تعرفه العربية، وذلك لأن استقراءهم للعربية أبعد ما يكون عن النمط الوافي الكافي... ولأن من العسير أن يحيط المرء بما قالته العرب وما لم نقله... لقد فات هؤلاء أن الكثير مما يشدد التكبر عليه ينبغي أن ينظر إليه على أنه لغة جديدة أو عربية معاصرة وليس خطأ).

إن القول بالخطأ يأخذ علينا الأقطار، ولا يبسر علينا أن نواجه الجديد الذي تقرضه علينا حضارة جديدة وعصر جديد، إن عامة ما يكتب في الصحف في حيز الأخبار السياسية والتعليقات شيء من هذا الجديد، فكيف يسوغ لنا أن نحمله على الخطأ؟⁽⁷⁾.

الأمر الثاني - الاطلاع على قرارات المجامع اللغوية

فهذه المجامع لم تكن نائية عن هذا الموضوع القديم الجديد، فهي تابعت آراء أصحابه، وألفت اللجان لدراساتها، والتحكيم فيها تجويزاً أو منعاً، ونشرت قراراتها في محاضر جلساتها وفي مجلاتها.

وفات قسماً من المتصدين لنقد الأساليب معرفةً هذا، ودخلوا الميدان مكررين منع استعمال أساليب أجازتها المجامع.

الأمر الثالث - النظر في ردود العلماء على النقد

قيض الله لهذه اللغة علماء أوتوا العلم بخصائصها ودقائق نحوها وصرفها، وقواعد اشتقاقها، وطرق مقاييسها، وبلاغتها. ولاحظوا بدقة ما صدر عن المصوبين من أحكام. ومازوا جيدها من رديئها، وسمينها من هزيلها، وردّوا غير المصيب بالدليل، واحتجوا عليهم بالشاهد الصحيح، ونشروا التصويبات على صفحات المجلات، وفي الصحف، وأخرجوها في كتب مستقلة.

إن الرجوع إلى هذه الآراء، والإفادة منها ضروري لمن يتصدى لتقويم الكلام. والذي ينقل من كتب التصويب اللغوي ولا يعرف ما كتب عنها من ردود وتصويبات، وما سجل على أصحابها من مأخذ سيقع في ما أراد أن ينتشل منه الآخرين.

الأمر الرابع - معرفة قوانين البلاغة وفن القول

قد يأتي الاعتراض على الصحيح من قلة المعرفة بتنوع الأساليب في أداء المعنى الواحد. فقد يتوخى المنشئ لكلامه الجمال فيزيئ به زينة المجاز، ويستعير له ثياب البلاغة، ويرفعه مكاناً يكلّ دونه بصر الناقد، فيمنع استعمال ألفاظه التي جازت إلى تلك المعاني الدقيقة.

وهذا جهل قديم دفع المصابين به إلى تسديد سهامهم نحو الشعراء والأدباء حين جهلوا أسرار البيان العربي. إن ملاحظة الجانب البلاغي يجنب أهل التصحيح اللغوي الوقوع في المزلقات؛ إذ مالمهم بد من أن يسحبوا لتغيير دلالة اللفظ، وتقلب الكلمة بين معناها الحقيقي ومدلولات مجازية

حسابه في الاستعمال.

ولهذا الجانب عند علماء العربية اهتمام واسع، إذ انتهوا، عند أول العهد بالتأليف إلى توسع العرب في استعمال الكلمة لأكثر من معنى، فقسموا الكلام إلى حقيقة ومجاز. والمجاز عندهم هو استعمال اللفظ في غير ما وضع له في أصل اللغة لعلاقة بين الوضعين. ثم ذهبوا يحققون في هذه العلاقات التي سوغت ذلك التوسع، وثبتوها في مصنفاتهم.

وحتى الحقيقة تقسم إلى: الحقيقة اللغوية والحقيقة الشرعية، والحقيقة العرفية. ويختلف اللفظ في كل واحدة عنه في الأخرى.

إن هذه الصفات التي جُلت عليها العربية مكننتها من الاتساع، ودَعَم ذلك طابع المرونة الذي انمازت به، فكانت أهلاً لأن تستوعب العلوم والفنون والمعارف، وتفتح على الأدب، وتتسع لأدق الأفكار غير منطوية على نفسها.

وأحسن جمع من اللغويين والبلاغيين بعدما عرفوا هذا الأمر فدرسوا الألفاظ على أساس دلالتها المجازية، أو اتساع استعمالها لتحقيق الأغراض الشرعية والعلمية وغيرها. وفي الرجوع إلى معجم (أساس البلاغة) لجار الله الزمخشري ت538 هـ و(المصباح المنير) لأحمد الفيومي ت770 هـ وكتب المجازات ما ينور القارئ، ويزيد من يفيد:

ولا أريد أن يفهم من هذا الكلام أنني أدعو إلى التساهل في التجاوز بالألفاظ إلى مدلولات اعتباطية من غير تقييد بالقواعد سيراً في موكب دعوة التقليد الأعمى لمدارس الغرب في الغموض والرمز السفساف.

الأمر الخامس – الاعتدال في قبول الشاهد أو رفضه

يقرّ بعض المعترضين على الأساليب أحياناً بورود مثلها قديماً، ولكنه لا يعتدّ به دليلاً على جوازها لقلته، ثم يكتفي بذكر شاهد واحد يتشبّث به في دعواه، ويتخذ من القلة وسيلة إلى القول بالخطأ. وربما يكون هذا الشاهد هو أغرب ما في الباب، وقد توجد شواهد لا يذكرها.

نعم قد يكون هذا مفيداً لو تعلق الأمر ببنية الكلمة، وبقواعد الإعراب وعلاماته، إذ يفضي

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

القياس على الشاهد الضعيف الفرد إلى التفريع والتشعيب وضياح القاعدة الإعرابية المطردة. فبات والحال هذه تجاوز الشاذ والنادر، وتجنب القياس عليهما في حدود المعقول مفيداً. أما ما يتعلق بدلالة اللفظ، وتركيب العبارة، وأسلوب التعبير فأرى التريث الشديد في حمل مسائله على الخطأ، لأنه لا يدخل في الفاحش من الخطأ. وأريد به الخطأ النحوي، والخطأ في الأبنية والغلو في استعمال اللفظ العجمي.

ويتصل بهذا الأمر تحكيم بعض من أولع بالتصويب اللغوي الذوق دون الشاهد؛ فهذا القول جائز عنده لأنه يناسب الذوق مع الدليل ويمتنع من التعبير بسبب ضعف هذه المناسبة حتى لو كان شاهداً عربياً، وهذا المذهب في المنع من غير الجنوح إلى الشاهد قبل كل شيء مخالف لقانون السماع، فالصواب هو الصواب، والمتذوق من يختار من الصواب ما يطابق مقتضى الحال بعد تجاوز الخطأ.

الأمر السادس: التأني في القول بالخطأ والتحقيق الدقيق

يحلو لبعض المصوبين أن يستبق إظهار الخطأ. وقد يندفع بعضهم الآخر إلى تلمس الأخطاء، والحكم على الأساليب بالضعف معتمداً على ما يجد في نفسه من اطلاع ومن معرفة باللغة من غير أن يراجع مرجعاً أو يتبع قاعدة لغوية. وهذا التسابق، وتلك العجلة تورثان الضلال في القصد، وتوقعان في سوء التدبير اللغوي.

أذكر أن أستاذاً كان يعرف العربية والإنكليزية. وكان يُملي نصّاً في حياة أديب، وعرضت له في أثناء الإملاء جملة (وقضى من عمره أربعين ربيعاً) فوقف عليها معلقاً ثم قال: (أربعين ربيعاً!) ممّا لم تعرفه العربية، وهو من الإنكليزية، فقلت له: إن مثل هذا التركيب موجود في لغتنا، ومنه قول النبي صلى الله عليه وسلم: (أربعين خريفاً)⁽⁸⁾.

وأستاذ آخر كان مولعاً بالمنع والتصويب أنكر لفظ (العاديّ) في الاستعمال؛ لأنه المنسوب إلى (عاد) من الأمم القديمة، يقال للشيء القديم: عاديّ. فقال مستمع حضر مجلسه هذا صحيح، ولكن كيف تنسب إلى (العادة) كما تنسب إلى (البصرة) وشبهها؟ ألا نقول: بصريّ عاديّ؟ فكان

هذا الاعتراض مفيداً للأستاذ.

وإن تعجب فعجب أن يصير هذا المذهب همّ أناس؛ فإذا دعوا مثلاً إلى ندوة لمناقشة كتاب في العربية، أو تكلموا في مؤتمر بعدوا عن الموضوع الرئيس لقلة زادهم فيه وقصروا كلامهم على (قل ولا تقل). واجتهدوا في التخطيء، وصوبوا سهامهم متعجلين إلى نصوص أعدت للنقاش، والمستمعون بين عالم يربأ بنفسه عن الرد لئلا يضيع الوقت، ويخرج عن الهدف، ومستمع غير مختص باللغة يندهش من عجيب الأخطاء، وغريب الهفوات، فيمتلئ بالشك في قدرة من تناقش دراسته.

وقل مثل هذا في مناقشة الرسائل الجامعية للشهادات العالية حين ينقلب الأستاذ المناقش مصوباً للأساليب، مخطئاً للتركيب، تاركاً الأصول، موحياً للجالسين بكثرة علمه وعلو فهمه.

الأمر السابع – الفهم السليم وحسن الإدراك

عُرِّيت طائفة من غير أهل العلم بترديد ما ذكره أهل التصحيح من المتقدمين ومن تبعهم في هذا القرن فراحوا يستعيرون أشتاتاً مما صُنِّف قبلهم، ويُسيئون الاستعارة أحياناً، لأنهم أساءوا الفهم، ولأنهم لم يملكو من العلم ما اتصف به أولئك الأجلة، فالتبس الأمر عليهم، واقترفوا الخطأ من حيث أرادوا الصواب.

ومن ذلك ما فهمه بعضهم من ضعف زيادة الواو قبل "الذي" وشبهه من الأسماء الموصولة أو الخطأ إثباتها في مثل (قرأت في كتاب القواعد والذي فيه نصوص كثيرة) فكان يعدُّ الواو قبل الاسم الموصول زائدة ممنوعاً إثباتها حتى في مثل (الكتاب الذي ألفه ابن عقيل والذي يدرسه الطلبة هو شرح الألفية)، غير عارف الفرق بين التركيبين.

الأمر الثامن – التقصي الواسع في غير معجمات اللغة

يمنع الكاتب أحياناً استعمال كلم أو عبارة بحجة أنها لم ترد بهذا المعنى أو بتلك الصيغة، ويصدر حكمه من خلال استفتائه معجماً أو أكثر من معجمات اللغة ظناً منه أن المعجم القديم

كامل وتام، وما درى أن كلام العرب واسع وكثير، والمعجم لا ينبض دليلاً وحده على المنع في أحيان كثيرة، لأن أشياء ليست قليلة ندت عن معجماتنا على الرغم مما بذله مصنفوها من جهد في إحكامها، ففي كتب الأدب الأصول، وكتب الحديث الشريف، والسيرة النبوية، ودواوين الشعراء وشروحاتها، وكتب اللغة بأنواعها صيغ وأساليب ومشتقات، ومواد، وتراكيب لم تدخل في المعجمات. وما الاستدراكات عليها والتكميلات التي يصنعها اللاحقون والحواسي والتتيمات إلا دليل على أن الاعتماد عليها وحدها في المنع غير كاف.

الأمر التاسع – الأمانة في النقل ونسبة المسائل إلى أهلها

يكرر بعض المعاصرين ملاحظاتٍ في الإصلاح اللغوي ليست جديدة سمعنا بها وقرأناها حتى إننا لنجد الفكرة الواحدة تدور في أكثر من مكان ويسجلها أكثر من كاتب في أوقات متقاربة أحياناً على أن هناك من تجرأ على النقل التام من كتب التصويب اللغوي حين قصر به شأو التحقيق والتدقيق.

إن الاعتراف مما كتبه المصححون واستنساخ آرائهم من غير إشارة إلى مصدرها أو إلى أصحابها بجانب لأمانة وغطم لفضل المتقدم إذ يوحى إلى القارئ أنه من بنات فكر الكاتب (الناقل). والحق يوجب الإشارة إلى صاحب الرأي أو إلى مصدره أو إلى كليهما.

الأمر العاشر – الاهتمام بما يغني اللغة وينفع المنشئين

مضى بعض أهل التصويب بعيداً حين أولعوا بتصيّد الهفوات، ودفعهم هذا إلى أن يتشبهوا بخطأ نادر أو يركضوا وراء كلمة أو عبارة لا تقدم في معنى، ولا تؤخر في أسلوب، سقطت من فم من لا يحسب لكلامه حساب، أو وقعت في رقعة من لا يؤيه له، ثم اتخذوها موضوعاً يغنون به مقالهم. وربما انساقوا في هذا النهج فعُدوا أغاليط الشدة من هذا الباب.

وذلك في ما أرى لا يقدم منفعة، ولا يزيد وعياً ما دام القصد منه تكثير الكلام، وتسمين المقال. وهو اهتمام بما لا يستحق أن يوقف عنده.

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

إن النقد الذي يغني اللغة، وينفع الباحثين هو تعديل ما شاع بينهم، وسرى على ألسنتهم. إن معرفة هذه الأمور، وحسن الاستعانة بها يبعد أهل التصحيح عن العثار، ويجنيهم الغلو في التخطئ، ذلك أن المتتبع يجد لطائفة منها حاجة إلى التصحيح، إذ لم تصدر عن احتاط للأمر كثيراً، وأخذ بما ذكرت.

والمثال الذي سأقدمه الآن يعزز ما ذهبت إليه من أخطاء المصوبين في ما اعترضوا عليه. ورأيت أن يكون قريباً من متناول قارئ (مجلة التعريب) وسأُنشر فيها.

ففي العدد (22) لسنة (2001) تصدى الأستاذ الدكتور كاسد الزيدي في مقاله (نظرات في أساليب التعريب) لتصويب تراكيب استعملها مترجمون معاصرون.

ومما صوبه من أساليب إدخال حرف الجر في مفعول الفعل المتعدي بنفسه. يقول: (فمن ذلك الفعل (لاحظ) الذي كثيراً ما يعديه المعربون فيما تبين لي بحرف الجر الباء فيقولون (لاحظ بان) والصواب: لاحظ أن. ومثله "يرى بأن" وصوله: يرى أن، لأنه لا يقال رأيت بذلك الشيء بل يقال: رأيت ذلك الشيء. ومثله قولهم: يسمى بعلم اللغة. والصحيح: يسمى علم اللغة، من غير باء. والشاهد عليه القرآن الكريم. فقد قال تعالى: (وَأَنِّي شَمَّيْتُهَا مَرِيَمَ) [آل عمران 36] (9).

ويضيف إلى ذلك ماراه من (تعديّة الفعل إلى مفعوله مباشرة بغير حرف جرّ مع أن المعنى يقتضي تعديته إليه بهذا الحرف).

ومن أمثلة ما خطاه (هذه العبارة "لكي تسمح للإلكترونيات أن تصل" والصحيح: بأن تصل، إذ لا يقال في العربية يسمح له الوصول، بل يقال: يسمح له بالوصول) (10).

هذا جانب من التصويب في مقال موجز سأعقب على ثلاث مسائل وردت فيه، وهي:

المسألة الأولى – قول المعربين:

(لاحظ بأن، ويرى بأن) والصواب عنده حذف الباء؛ لأنه لا يقال رأيت بذلك الشيء بل يقال: رأيت ذلك الشيء.

أقول: هذه الباء وقعت مقوية للفعل، ومزيدة للتوكيد الحدث، وثبت مثلها كثير في النصوص

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

الفصيحة. ولكثرته أجاز العلماء القياس على أنماط منه. فقد زيدت مع الفاعل، ومع المبتدأ، ومع خير المبتدأ، وخير ناسخه، ومع الحال، ثم مع المفعول به⁽¹¹⁾.

وزيادتها في مفعول الفعل المتعدي هو موضوع حديثي، الذي أختار شواهد له في ما يأتي: فمما ورد في نصوص القرآن الكريم:

– قول الله تعالى: (ولا تلقوا بأيديكم إلى التهلكة) [البقرة 195].

– وقول الله تعالى: (وهزي إليك جذع النخلة) [مريم 35].

– وقول الله تعالى: (ومن يرد فيه بإلحاد بظلم نذقه من عذاب أليم) [الحج 25].

– وقول الله تعالى: (فستبصر ويبصرون. بأيكم المفتون) [القلم 5-6].

ومما ورد في الشعر:

– قول النابغة الجعدي⁽¹²⁾:

نحن بنو جعدة أرباب
نحن منعنا سيله حتى اعتلج
نضرب بالسيف وترجو بالفرج

– وقول الراعي النميري⁽¹³⁾:

هـنّ الحرائر لاربات أحمره
سود المحاجر لا يقرآن بالسور

– وقول حسان بن ثابت⁽¹⁴⁾:

تبلت فؤادك في المنام فريدة
تسقي الضجيج ببارد بسام

– وقول دريد بن الصمة⁽¹⁵⁾:

دعاني أخي والخيّل دوني ودونه
فلما دعاني لم يجدني بقعد

– وقول عنتره⁽¹⁶⁾:

شريت بماء التحرضين فأصبحت
زوراء تنفر عن حياض الديلم

– وقول أبي ذؤيب الهذلي⁽¹⁷⁾:

تروت بماء البحر ثم تنصبت على جمثيات لهن تشيج

وفي رواية (شرين بماء البحر) قال ابن جني (يعني السحاب. والباء فيه زائدة. إنما معناه: شرين ماء البحر. هذا هو الظاهر. والعدول عنه تعسف)⁽¹⁸⁾.

هذه النصوص وغيرها مما لم أذكره دخلت فيها الباء على المفعول الصريح مزيدة ومقوية للفعل المتعدي. وإذا كان المفعول هنا صريحاً، أعني غير منسبك من (أَنَّ) أو (أَنَّ) أو (ما) المصدرية وصلاتها فالمنسبك تصديره بالباء أسهل وأكثر قولاً، وهو الذي منع استعماله الدكتور الزيدي في (لاحظ بأن) و(يرى بأن).

واستدل على دخول الباء في مثل هذا التركيب بالآتي:

– قول الله تعالى (ألم يعلم بأن الله يرى) [العلق 14].

وتجردت من الباء في الآية: (ألم تعلم أن الله يعلم ما في السماء والأرض) [الحج 70].

– وقول أشعر الرقبان الأسدي⁽¹⁹⁾:

بحسبك في القوم أن يعلموا بأنك فيهم غني مضر
وقد علم المعشر الطارقو ن أنك للضيف جوع وقّر

فزاد الباء أولاً في مفعول (يعلموا) وجرد مفعول (علم) منه ثانياً.

هذا ولكثرة إدخال الباء على المفعول صرح النحويون باتساع أمره، ويجواز زيادتها في مفاعيل طائفة من الأفعال المتعدية بنفسها.

قال ابن جني: (قوله تبارك اسمه: *ولا تلقوا بأيديكم إلى التهلكة* [البقرة 195] تقديره والله أعلم: ولا تلقوا أيديكم. وهذا واسع عنهم جداً)⁽²⁰⁾.

وقال جمال الدين بن مالك ت 672 هـ: (وكثر زيادتها في مفعول "عرف" وشبهه، وقلت زيادتها في مفعول ذي مفعولين...) ⁽²¹⁾.

وقال رضي الدين الاسترأبادي ت 686 هـ: (وتزاد قياساً في مفعول علمت وعرفت وجهلت وسمعت وتيقنت وأحسننت)⁽²²⁾. وهذه الأفعال المتعدية بنفسها تخص المعاني القلبية والفكرية،

والعرفان و(شبيهه) كما قال ابن مالك.

لا شك في أنَّ "لاحظ" و"يرى" داخلان في هذه المعاني، فدلالة كلٍّ منهما على المعرفة واضحة وقد يقال: ما ذهب إليه وجهة نظر، ومن الشواهد ما يحتمل التأويل.
فأقول: لا أماري، ولكن لا خلاف في ما ساء ذكره في المسألتين اللاحقتين:

المسألة الثانية – قول الكاتب الفاضل:

(ومثله قولهم: يسمَّى بعلم اللغة. والصحيح: يسمى من غير باء. والشاهد عليه القرآن الكريم، فقد قال تعالى: (وَأَنِّي سَمَّيْتُهَا مَرِيَمَ).

وإيضاح هذا الوجه أيسر؛ فإن اللغويين صرحوا بأن الفعل (سمى) يتعدى بنفسه وبالباء.
- قال ابن جني: (فأما قولهم: سميت زيدا ويزيد، وكنيته أبا عبد الله فليست الباء فيه زائدة، وإنما أوصلوا بها الفعل تارة إلى المفعول، وأوصلوه تارة أخرى بنفسه)⁽²³⁾.

- وجاء في معجم (مختار الصحاح): (وسميت فلانا زيدا وسميته يزيد بمعنى، وأسميته مثله)⁽²⁴⁾. أما أن القرآن الكريم استعمل الفعل من دون باء فهذا لا يعني حظر ما عده إذا صح عن العرب الفصحاء وقد تقدم استعمال القرآن تركيبين في الآيتين (ألم تعلم أن الله يعلم ما في السماء والأرض) و(ألم تعلم بأن الله يرى).

المسألة الثالثة – منع الدكتور الزيدي استعمال قولهم:

(لكي يسمح للإلكترونيات أن تصل) قال (والصحيح: بأن تصل؛ إذ لا يقال في العربية: يسمح له الوصول، بل يقال: يسمح له بالوصول).

وهذا التصحيح غير صحيح، فحرف الجرّ هنا دخل على المفعول المصدر بالحرف المصدر (أن). وإذا صُدِّرَ المفعول بالحرفين (أن) و(أنّ) (فيجوز حذف حرف الجرّ معهما قياساً مطّرداً بشرط أمن اللبس، كقولك: عجبت أن يدوا. والأصل: عجبت أن يدوا. أي من أن يُعطوا الدية)⁽²⁵⁾.

وعلى هذا فلا حاجة لتعليل الحظر بأنه (لا يقال في العربية: يسمح له الوصول بل يقال:

يسمح له بالوصول) فنمنع لذلك: (يسمح له أن يصل) من دون باء.

وبعد

فإن ادعاء المرء أنَّ هذا قالته العرب وهذا لم يجرِ على ألسنتهم مسلك لا بد من أن يسلكه المحقق اللغوي حذراً متوقياً مما يعرض له فيه من زلل، مزوداً بما يجب عليه أن يتزود من الأدوات، ومتحلياً بصفات تفتح عليه مغاليق لصواب. وفي الوصايا العشر التي تقدمت معين على ذلك.

وإذا كان لا بدّ من كلمة أختّم بها هذا المقال فإني أقدم التوصيات الآتية:
الأولى - أن يوسد الأمر إلى أهله، فلا يفسح مجال النشر في هذا الموضوع لأيّ كان إلا المختصين باللغة الأعلام الأخذ بهذا المبدأ، والكفّ عن ترويج الفتاوى اللغوية ما لم تظمنّ إلى كفاية الكاتب اللغوية.

الثانية - أن تعطي المجامع اللغوية والجهات ذات العلاقة رأياً، وتنتبّت من سلامة ما ينشر، وتغربل الآراء وتصوبها على وفق منهج علمي تتولاها لجنة يوضع بين أيدي أعضائها اللغويين ما كتب في الموضوع قديماً وحديثاً لدرسه مسألة، وتقرّر السليم، وتصدر القرار وتذيعه.

الثالثة - صنع فهرس تفصيليّ متخصص دقيق لمصنفات التصحيح اللغوي، يجمع أسماء ما صنعه المحدثون من كتب، وبحوث، ومحاضرات، وما اتخذ من قرارات في المجامع اللغوية والندوات، والمؤتمرات.

الرابعة - ويكون هذا الفهرس دليلاً على صنع معجم جديد للأخطاء اللغوية الشائعة، يصحح فيه من الكلم والأساليب ما ثبت أنه خطأ ضار لا تُقرّه اللغة العربية، وتتولاها مؤسسة ذات صلة بالحفاظ على سلامتها، يكون قرارها ملزماً، ورأياً محترماً.

الخامسة - ولا بدّ من أن يسير إلى جنب هذا العمل، إن لم يسبقه، وضع (المعجم التأريخي للغة العربية) الذي يدرس حياة ألفاظها، ويتتبع خطوات نمو مدلولاتها، ويتلمس تأريخها، ويرصد تقلبها على أكثر من معنى بحكم العوامل الاجتماعية، والفكرية، والشرعية، والحضارية، ويحدد

أُسس انتقال الكلمة في النصوص الفصيحة إلى مدلولات مجازية اقتضاها تطور الفكر العربي بعد ظهور الدين الإسلامي، لتنتبين منه دقة المصطلحات العلمية والثقافية والسياسية التي يستوجب التعبير عن شؤون الحياة وضعها، وليكون هذا المعجم واحداً من موارد المصحح اللغوي، ومعيناً له في الحكم على فصاحة الكلام أو خطئه.

الهوامش

1. سهل محمد السجستاني ت 248 هـ.
2. عبد الملك بن قريب ت 217 هـ.
3. ديوانه ص 653.
4. الخصائص 298/3.
5. يراجع كلام ابن جني في الخصائص (باب في سقطات العلماء) 312-285/3.
6. ينظر تضعيفه لغة (قاما الرجلان) ص 108 ورد شهاب الدين الخفاجي عليه في (شرح درة الغواص) ص 152.
7. مع المجلات العربية ومسألة التصحيح اللغوي (مقال) ... الدكتور إبراهيم السامائي، مجلة البحوث والدراسات العربية، ص 10 و ص 24-23 / العدد 15 / سنة 1988.
8. ومنه الحديث الشريف (إن فقراء المهاجرين يسبقون الأغنياء يوم القيامة إلى الجنة بأربعين خريفاً). صحيح مسلم (بشرح النووي) 294/9.
9. ص 16 من مقال (نظرات في أساليب التعريب).
10. ص 17 من المصدر نفسه.
11. ينظر: دراسة في حروف المعاني الزائدة. عباس محمد السامرائي، المبحث الرابع (الباء الزائدة) ص 31-48.
12. شعره ص 216. والجَنَى الداني ص 113.
13. شعره ص 101. والجَنَى الداني ص 235.
14. ديوانه ص 362.
15. شرح التصريح على التوضيح، خالد الأزهرى 202/1.
16. ديوانه ص 201. وسر صناعة الإعراب 150/1.
17. ديوان الهذليين 5/1.
18. سر صناعة الإعراب 152/1.
19. النوادر في اللغة، أبو زيد الأنصاري ص 73. والبيت الأول في سر صناعة الإعراب 154/1.
20. سر صناعة الإعراب 153/1.
21. شرح تسهيل الفوائد، الورقة 184 و (مخطوط). والجَنَى الداني ص 113.
22. شرح الكافية 328/2. ودراسة في حروف المعاني الزائدة ص 45.
23. سر صناعة الإعراب ص 153.
24. مختار الصحاح، محمد الرازي (ت 666 هـ) ص 316.

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

25. شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك 539/1.

المصادر

- الجنى الداني في حروف المعاني، حسن بن قاسم المرادي ت 749 هـ، تحقيق طه محسن، الموصل 1976.
- الخصائص، أبو الفتح بن جني ت 393 هـ، تحقيق محمد علي النجار (ج3) دار الشؤون الثقافية، بغداد 1990.
- دراسة في حروف المعاني الزائدة، عباس محمد السامرائي، بغداد 1987.
- درة الغواص في أوهام الخواص، أبو محمد الحريري ت 516 هـ، مصورة عن نشرة ليبسك 1871م.
- ديوان ذي الرمة، نشرة كار ليل مكارثي، كمبرج 1919.
- ديوان عنتر، تحقيق محمد سعيد مولوي، المكتب الإسلامي، ب. ت.
- ديوان المهذلين، دار الكتب المصرية 1965.
- سر صناعة الإعراب، أبو الفتح بن جني (ج1) تحقيق مصطفى السقا، ومحمد الزفزاف، وإبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين، القاهرة 1954.
- شرح ألفية ابن مالك، بهاء الدين بن عقيل ت 769 هـ، (ط14) تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، القاهرة 1964.
- شرح تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، جمال الدين بن مالك، ت 672 هـ، مخطوطة مكتبة عاطف أفندي باستنبول رقم 2493 (مصورتي).
- شرح التصريح على التوضيح، خالد الأزهرى ت 905 هـ، دار إحياء الكتب العربية، القاهرة ب. ت.
- شرح ديوان حسان بن ثابت الأنصاري، عبد الرحمن البرقوقي، مطبعة السعادة بمصر ب. ت.
- شرح الكافية، الرضي الاسترلابادي ت 686 هـ، طبع (1310 هـ).
- شعر الراعي النميري، تحقيق الدكتور نوري حمودي القيسي، وهلال ناجي، بغداد 1980.
- شعر النابغة الجعدي، دمشق 1964.
- صحيح مسلم (يشرح النووي) نشرة محمد محمد تامر، (ج9) القاهرة 1999.
- مختار الصحاح، محمد الرازي ت 666 هـ، الكويت 1983.
- النواذر في اللغة، أبو زيد الأنصاري ت 205 هـ، (ط3) بيروت 1967.

التحريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

التحريب العدد السابع والعشرون - كانون الأول / ديسمبر 2004

بحوث ودراسات

في المصطلح والترجمة

التحريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

المنهجيات المصطلحية العربية في العصر الحديث في ضوء النظرية العامة لعلم المصطلح

د. عبد اللطيف عبيد

المعهد العالي للغات بجامعة تونس

يسعى هذا البحث إلى التعريف بأهمّ المنهجيات المصطلحية العربية منذ بداية النهضة العربية الحديثة في النصف الأول من القرن التاسع عشر، وإلى تقييم التطبيقات العملية لهذه المنهجيات في ضوء النظرية العامة لعلم المصطلح التي أرسى دعائمها في الثلث الثاني من القرن العشرين العالم النمساوي أوجين فوستر والتي تعتبر أهمّ ما وصلت إليه الجهود المصطلحية النظرية والمنهجية على الصعيد العالمي، وذلك بهدف الإسهام في تطوير الجهود العربية في مجال المصطلحات علماً وتطبيقاً بما يدعم حركة التعريب وبخاصّة في التعليم العالي والبحث العلمي ويساعد على استيعاب العلم والمعرفة ونقلهما وتبادلتهما ونشرهما وتوطينهما واستنباتهما في بيئتنا العربية وبلغتنا الضادية.

ويقتضي التعريب بالمنهجيات المصطلحية العربية وتقويمها في ضوء النظرية العامة لعلم المصطلح البدء بتعريف هذه النظرية وعرض أسسها المنهجية وتطبيقاتها العملية.

فما هو علم المصطلح؟ وما هي النظرية العامة لعلم المصطلح؟

يمكن تعريف علم المصطلح (Terminology) بأنّه العلم الذي يبحث في العلاقة بين المفاهيم العلمية والرموز اللغوية وغير اللغوية التي تسمّيها⁽¹⁾.

ويعرّف المصطلح بأنّه "علاقة بين مفهوم وتسمية" أو أنّه، بتعبير أدقّ، "تسمية تختصّ بالدلالة على مفهوم علمي أو تقني أو حضاري في مجال محدّد"⁽²⁾. ومعنى ذلك أنّه

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

ينبغي للعلاقة بين المفهوم والتسمية أن تكون أحادية، وذلك بأن يسمّى المفهوم، إلا لتسميته هو دون غيره من المفاهيم. وإذا لم يتقيد العمل المصطلحي بهذا المبدأ - أي العلاقة الأحادية بين المفهوم والتسمية - حدث الاشتراك والترادف والازدواج (القطرية/الإقليمية)، وهو ما يفقد المصطلحات صفة "المصطلحية" ويجعلها مجرد "مولدات" تكون عرضة للالتباس والتبديل والتغيير.

ويعرّف المفهوم بأنه "وحدة تفكير تتكوّن بالتجريد انطلاقاً من الخصائص التي تشترك فيها مجموعة مواضيع"⁽³⁾.

أما التسمية فهي الرمز اللغوي أو غير اللغوي الذي نطلقه على المفهوم لنتمكّن من التعامل معه وبه، ولنميّزه عن غيره من المفاهيم. فالتسمية، إذن، هي ما نطلق عليه خطأ، في بعض الأحيان، اسم "المصطلح"، على حين أنّ المصطلح هو تلك العلاقة بين المفهوم والتسمية، وإذا لم تكن تلك العلاقة قائمة في ذهن مستعمل اللغة فإنّ التسمية تكون لفظاً من ألفاظ اللغة لا أحد مكوّني المصطلح.

ولكي يتمّ ضبط التسميات اللغوية، لا بدّ من الانطلاق من المفاهيم بتحديد خصائصها، وإقامة العلاقات بينها، وبناء المنظومات (الأنساق) التي تتكوّن منها.

ومنظومة المفاهيم (أو المنظومة المفهومية *Système de notions*) مجموعة مُبَيَّنَّة (مهيكلة) من المفاهيم مبنية على أساس العلاقات بينها. ويتحدّد كلّ مفهوم تبعاً لموقعه في هذه المنظومة⁽⁴⁾.

وتحديد خصائص المفهوم يتطلّب معرفة العلم الذي تنتمي إليه تلك المفاهيم، وإدراك العلاقات المنطقية أو الوجودية (الأنطولوجية) القائمة بينها.

ودراسة المفاهيم، بهذا الشكل، تنتمي إلى المنطق وعلم المفاهيم (أو التصورية *Conceptology*) وعلم الوجود (الأنطولوجيا) والتخصّصات العلمية المختلفة، وتعدّ أساس العمل المصطلحي ومنطلق وضع التسميات.

ويتمثّل الميدان الثاني من ميداني علم المصطلح في دراسة التسميات اللغوية واختيارها

وتدقيقها واستكمالها بهدف التوصل إلى تسميات مبنية (مهيكلية/نسقية) بدورها، أي إلى منظومة تسميات (Système de dénominations) تكون مطابقة لمنظومة المفاهيم ومندمجة في بنية العلم الذي تنتمي إليه. وعندما يكون الاهتمام بالتسميات، في إطار العمل المصطلحي، بهذه الكيفية ومن هذه المنطلقات، فإنّ نتيجته ستكون مصطلحات نسقية (منتظمة)، أي يكون ضمنها للمفهوم الواحد تسمية واحدة خاصة به، ولا تطلق تلك التسمية في ذلك المجال إلا على ذلك المفهوم. كما أنّ الاهتمام بالمفاهيم باعتبارهما منظومات أي مجموعات مبنية سيفضي إلى تسميتها كلّها تسمية شاملة متناسقة، وبذلك تعكس المعاجم أو المصطلحيّات (Terminologies) منظومة المفاهيم بقدر أكبر من الوضوح، أي إنّ النتيجة ستمثل في مصطلحيّات لمجالات بكاملها لا لمفاهيم منعزلة، وستكون خالية من الاشتراك والترادف والازدواج والنقص أي من تلك العيوب التي تسم قسماً من المصطلحات العربية في وقتنا الراهن⁽⁵⁾.

وينتمي هذا الميدان الثاني - أي التسميات اللغوية - الذي يهتم به علم المصطلح إلى اللسانيات بعامة والمعجمية (Lexicologie) بخاصة.

وأخيراً فإنّ علم المصطلح يهتم أيضاً بتوثيق المصطلحات يدوياً أو آلياً وذلك سواء أثناء العمل المصطلحي أو بعده، كما أنّ بحوثه وتطبيقاته أصبحت تركز كثيراً على المعلوماتية لا للتوثيق فحسب، وإنّما أيضاً لوضع البرمجيّات القادرة على استخلاص أو جرد التسميات من قواعد البيانات النصيّة وعلى بناء المنظومات المفهوميّة.

وهكذا يمكن القول إنّ علم المصطلح علم مشترك بين علوم المنطق والوجود (الأنطولوجيا) والتخصّصات العلميّة واللسانيات والمعلوماتية والتوثيق، وإنّّه ليس فرعاً من فروع اللسانيات وإن كانت اللسانيات تسهم فيه على مستوى التسمية. وإنّ نقطة الانطلاق في هذا العلم هي المفهوم وصولاً إلى التسمية، خلافاً للمعجمية التي منحاه داليّ (sémasiologique) ينطلق من اللفظ لدراسة معانيه.

وفي علم المصطلح نظرية عامة وأخرى خاصة.

وتعالج النظرية العامة لعلم المصطلح الأسس المشتركة بين مجالات المعرفة كافة وفي كلّ

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

اللغات، على حين تقتصر النظرية الخاصة لعلم المصطلح على دراسة القضايا الخاصة بمصطلحات مجال واحد كالرياضيات أو الكيمياء أو النبات... إلخ⁽⁶⁾.

والنظرية العامة لعلم المصطلح تبحث في المفاهيم بعامة من حيث طبيعتها، وتكوينها، وخصائصها، والعلاقات التي تربط بينها، وطبيعة العلاقات بين المفهوم والشيء أو الموضوع، وتعريف المفاهيم، والتسميات. وتستخدم نتائج البحوث في هذه النظرية كأساس لتطوير المبادئ المصطلحية وتوحيدها على النطاق العالمي.

وثُسب النظرية العامة لعلم المصطلح إلى العالم النمساوي المهندس أوجين فوستر (Eugen Wüster) المتوفى عام 1977 والذي لا يقل شأنًا وأثرًا في علم المصطلح وتطبيقاته عن فرديناند دو سوسير (Ferdinand De Saussure) في اللسانيات، وذلك على الرغم من أن جهوده التنظيرية والتطبيقية لم تُعرف - خارج النمسا وألمانيا ودول الكتلة الشرقية سابقاً وبعض المنظمات الدولية وبخاصة اليونسكو والمنظمة الدولية للتقريب/الأيزو - إلا بقدر ضئيل.

والحقيقة أن الاهتمام المشترك بالمصطلحات على الصعيد العالمي قد صاحب التطور الكبير الذي عرفته العلوم والصناعات والمبادلات التجارية منذ القرن التاسع عشر بالخصوص. فقد اتضحت أهمية المصطلحات في تنظيم المعرفة ونقل العلوم والمهارات والتقانات وصياغة النصوص العلمية وترجمتها واستخلاصها وتخزينها واسترجاعها، كما اتضح أن التطور الحر للمصطلحات قد يؤدي إلى فوضى لا تحتمل. ولهذا السبب بدأ المصطلحيون، منذ النصف الثاني من القرن التاسع عشر، في إنشاء لجان مصطلحية بغية توحيد المفاهيم والتسميات وتقييسها.

وبداية من عام 1867 التأمت مؤتمرات دولية لعلماء النبات أقرّوا فيها قواعد موحدة لإعداد مصطلحياتهم، وتبعهم في ذلك علماء الحيوان عام 1889 ثم علماء الكيمياء عام 1892. ومنذ عام 1931 أبرز أوجين فوستر الحاجة الماسة إلى المواصفات الوطنية والدولية الخاصة بالمبادئ والطرائق المصطلحية، وذلك في دراسته التي عنوانها "التقريب الدولي للغة الهندسة" والتي كانت خير حافز لإنشاء لجنة في صلب الاتحاد الدولي لهيئات التقريب الوطنية (ISA) في عام 1936 عُرفت باللجنة رقم 37 لعلم المصطلح والتي أصبحت، فيما بعد، إحدى اللجان التقنية في المنظمة

الدولية للتقييس (الأيزو ISO).

وقد كتب فوستر كتباً ومقالات عديدة في موضوع المصطلحات، وأشرف على أعمال تطبيقية كثيرة طبق فيها نظريته المصطلحية، من أشهرها "الأداة الآلية - المعجم اللغوي الوسيط للمفاهيم الرئيسية" والذي يعدّ، بحق، عملاً نموذجياً في هذا المجال.

وقد صدر عن اللجنة التقنية رقم 37 بالمنظمة الدولية للتقييس، منذ إحداثها، عدد من المواصفات المتعلقة بمبادئ علم المصطلح ومصطلحاته وطرائق العمل المصطلحي، وهي مواصفات مشتقة من النظرية العامة لعلم المصطلح وتعدّ أدلة توجيهية صالحة للتطبيق في مختلف المجالات واللغات بما فيها اللغة العربية⁽⁷⁾.

وإذا كانت النظرية العامة لعلم المصطلح هي أهم ما وصلت إليه الجهود المصطلحية التنظيرية والمنهجية على الصعيد العالمي كما أسلفنا، فما مدى تقيد المنهجيات المصطلحية العربية في العصر الحديث بأسسها وتطبيقها لمبادئها المتمثلة، أساساً، في وجوب انطلاق العمل المصطلحي من المفهوم في علاقاته ببقية مفاهيم المنظومة، وصولاً إلى التسميات التي ينبغي لها أيضاً أن تتشكل منظومة لا نقص فيها ولا اشتراك ولا ترادف ولا إقليمية؟

إنّ الجواب عن هذا السؤال يقتضي استعراض المراحل الأساسية الكبرى التي مرّ بها العمل المصطلحي العربي في العصر الحديث، والبحث عن أسس هذه المنهجيات من خلال الجهود التنظيرية والتطبيقية معاً.

فيما مرّ المصطلح العربي في العصر الحديث - في ما نرى - بمراحل أساسية ثلاث، تمتدّ الأولى من مطلع النهضة العربية الحديثة في بلاد الشام ومصر إلى بداية الاحتلال الأجنبي وبخاصّة احتلال إنجلترا لمصر، وتمتدّ الثانية إلى أواسط القرن العشرين أي إلى بداية فترة التحرّر الوطني في أغلب الأقطار العربية، أما المرحلة الثالثة فهي التي نعيشها حالياً.

ففي المرحلة الأولى كان الاهتمام يوضع المصطلحات العلمية والتقنية باللغة العربية أحد مظاهر النهضة الحديثة التي عرفها الوطن العربي. وكان من نتائج الحركة العلمية والثقافية واللغوية التي شهدتها مصر، بالخصوص، في عهد محمد علي وما بعده نقل كتب كثيرة من

اللغات الأجنبية وبخاصة الإنجليزية والفرنسية والإيطالية، وتأليف كتب أخرى باللغة العربية في العلوم العسكرية والصناعية والطبية والزراعية وغيرها⁽⁸⁾. وقد تمثلت منهجية المترجمين والمؤلفين في الرجوع إلى التراث العلمي واللغوي العربي، فاستخرجوا الكثير من مصطلحاته وأحيوه وأعادوا استخدامه، كما وضعوا للكثير من المفاهيم العلمية والتقنية والحضارية الحديثة الوافدة من الغرب تسميات جديدة سواء بطريقة التوليد الدلالي من استعارة وكناية ومجاز مرسل، أو بطريقة التوليد اللفظي من اشتقاق وتركيب ونحت، أو بافتراض التسميات الأجنبية وتعريبها أي إخضاعها لقواعد العربية وإلحاقها بأبنيتها الصوتية والصرفية والنحوية⁽⁹⁾.

وهكذا فإنه يجوز القول إنَّ المنهجية المصطلحية التي طبقت في هذه المرحلة وكانت مظهراً من مظاهر النهضة العلمية والثقافية قد قامت على كاهل أفراد البعثات العلمية من الذين درسوا العلوم الحديثة في الغرب واستوعبوها وتجنّدوا لنقلها إلى البيئة العربية، يؤازرهم في ذلك علماء أجنب تعلموا العربية قليلاً أو كثيراً، وفريق من اللغويين المصححين من ذوي المعرفة الجيدة باللغة والتراث. كما تأسست هذه المنهجية على ركنين أساسيين: أولهما الرجوع إلى التراث العلمي واللغوي لإحياء مصطلحاته واستخدامها بمعناها أو بمعنى جديد، ممّا ساعد على ربط لغة التعبير العلمي باللغة العربية في عصورها الزاهية، وجنّب اللغة العربية القطيعة بين حاضرها وماضيها، وحافظ على وحدتها واستمراريتها⁽¹⁰⁾؛ وثانيهما التوليد والافتراض، ممّا ساعد على تأدية المفاهيم الجديدة الوافدة. ونتيجة كل ذلك هي أنّ المصطلحات الموضوعة والمقتبسة التي ظهرت في أواسط القرن التاسع عشر في مصر بالخصوص قد كانت "نواة جيّدة لجميع من ألفوا بعدهم كتباً علمية بلغتنا الصادقة"⁽¹¹⁾.

وبالنسبة إلى المرحلة الثانية نشير إلى أنه منذ القرن التاسع عشر أيضاً، وبخاصة منذ أواخره، ابتلي الوطن العربي، كما هو معروف، بالاستعمار الأجنبي، واستهدفت اللغة والثقافة العربيّتان لمنافسة اللغات والثقافات الأجنبية وهيمنتها، وأصبحت اللغة الأجنبية لغةً التدريس في الكثير من المؤسسات التعليمية، ونشأت مجموعات وطنية مرتبطة بالغرب اقتصادياً وثقافياً ولغوياً، فأسهمت - وما زالت تسهم إلى يومنا هذا في بعض الأقطار العربية - في الإبقاء على وضعية لغوية

تهيمن فيها اللغة الأجنبية على اللغة العربية في التعليم العالي وحتى الثانوي أحياناً، وفي بعض المرافق الإدارية والاقتصادية والثقافية.

على أن الاستعمار الأجنبي لم يتمكن، رغم ذلك، من القضاء على حركة ترقية اللغة العربية. ففي القرن العشرين، وبخاصة في النصف الأول منه، بذل العرب جهوداً كبيرة في وضع المصطلحات العلمية والتقنية والحضارية بهدف استخدامها في الترجمة والتأليف والتدريس والإعلام وتعريب مؤسسات الدولة والمجتمع. وقد تفاوتت مشاركة الأقطار العربية في هذا المجال، وكان فيها لمصر وبلاد الشام والعراق دور الريادة والسبق.

135 وتنقسم الجهود المصطلحية العربية التي بُذلت في هذه الفترة إلى جهود فردية وأخرى جماعية. فبالنسبة إلى الجهود الفردية نشير إلى أنه بين عامي 1911 و1956 ظهرت معاجم متخصصة عديدة منها خمسة نعتبرها على قدر كبير من الجودة والأهمية بالنظر إلى المكانة العلمية واللغوية لمؤلفيها وإلى منهجيتها المتطورة وتأثيرها المتواصل، إلى يومنا هذا، في أغلب ما أُلّف بعدها من معاجم علمية وتقنية ومعاجم لغوية عامة، وأعني بهذه المعاجم: معجم العلوم الطبية والطبيعية لمحمد شرف (وقد صدرت طبعته الأولى بالقاهرة عام 1911)، ومعجم أسماء النبات لأحمد عيسى (وقد صدرت طبعته الأولى بالقاهرة عام 1930)، ومعجم الحيوان لأمين المعلوف (وقد صدرت طبعته الأولى بالقاهرة أيضاً عام 1932) ومعجم الألفاظ الزراعية لمصطفى الشهابي (وقد صدرت طبعته الأولى بدمشق عام 1943) ومعجم المصطلحات الطبية الكثير اللغات من تأليف الفرنسي كليرفيل (Clairville) وترجمة مرشد خاطر وأحمد حمدي الخياط ومحمد صلاح الدين الكواكبي (وقد صدرت طبعته الأولى بدمشق أيضاً عام 1956)⁽¹²⁾.

إن واضعي هذه المعاجم المشهورة الخمسة قد جمعوا بين التخصص العلمي والتفقه في اللغة العربية وحنق اللغات الأجنبية التي انطلقوا منها واعتمدوها لغات مرجعية ضابطة للمصطلحات العربية المقابلة. وقد مكّنتهم ذلك من استيعاب مفاهيم المجالات التي وضعوا فيها معاجم والتمييز دقيقاً، ومن اختيار كثر التسميات ملائمة لتلك المفاهيم سواء باستخراجها من التراث العلمي واللغوي المطبوع منه والمخطوط، أو بتوليدها توليداً لفظياً أو دلالياً، أو باقتراضها مباشرة، عند

الضرورة، من اللغات الأجنبية.

ومن الصعب أن نقول إنَّ هؤلاء الأعلام الذين ذكرنا قد كَوَّنوا "مدرسة مصطلحية عربية حديثة" بالمعنى الدقيق لكلمة "مدرسة"؛ إلا أنهم، عموماً، قد ساروا - حسب عبارة مصطفى الشهابي في مقدّمة معجم الألفاظ الزراعية - "على النهج الذي سار عليه قداماء النقلة والمؤلفين العرب في نقل علوم يونان وفارس وغيرهما إلى العربية"⁽¹³⁾، وهو ما سعوا إلى توضيحه في مقدّمات معاجمهم.

ومن هؤلاء الأعلام الذين ذكرنا، يتبوّأ المرحوم مصطفى الشهابي - في نظرنا - أهمية خاصة. فهو - علاوة على تأليفه معجم المصطلحات الزراعية ومعجم المصطلحات الحراجية وترؤسه لجنة تأليف المعجم العسكري المشتغل على خمسين ألف مصطلح - قد سعى إلى تنظيم جهوده المصطلحية ورسم الطريق للمهتمين بالمصطلحات العربية، فكتب في ذلك دراسات عديدة من أشهرها كتابه "المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث" الذي صدرت طبعته الأولى عام 1955 والثانية عام 1965. وفي هذا الكتاب الذي ما زال أحد المراجع المصطلحية القليلة في اللغة العربية، عرّف الشهابي بالجهود المصطلحية القديمة والحديثة، وشرح أو وضع كثيراً من القواعد القياسية الصالحة لاختيار التسميات ورسم الألفاظ الأعجمية، وهي قواعد تبنّى الكثير منها مجمع اللغة العربية بالقاهرة، كما نبّه على ظاهرة استفحال فوضى المصطلحات العربية الحديثة، واقترح حلولاً لها.

وقد تزامنت هذه الجهود المصطلحية القاهرية والدمشقية والجهود الجماعية. ونعني بالجهود الجماعية أعمال المجامع اللغوية والعلمية العربية وأعمال الجامعات العربية وأخصّها جامعة دمشق.

ولنبداً بجامعة دمشق فنقول إنها - منذ تأسيسها في حدود الربع الأوّل من القرن العشرين، وبالذات منذ تأسيس كلية الطب بدمشق عام 1919 - قد استخدمت اللغة العربية استخداماً شاملاً في التدريس، وما زالت تستخدمها - هي وسائر الجامعات السورية - إلى يومنا هذا. وكان من نتائج هذا الاستخدام رواج المصطلح العربي وتأليف أو ترجمة بعض المعاجم التي من أشهرها

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

معجم كليرفيل الذي سبقت الإشارة عليه، والذي كان أحد الروافد الأساسية للمعجم الطبي الموحد. إلا أن التجربة السورية لم يتمخض عنها، رغم ثرائها وبعدها العملي التطبيقي، التنظير المصطلحي الكفيل بتطويرها ودعمها ومزيد إشعاعها وارتقائها إلى مستوى المنهجية المتكاملة أو النظرية العامة.

أما الجامعات العلمية واللغوية العربية - وقد كانت إلى عام 1976 أربعة - فقد كانت ترقية اللغة العربية وإثرائها بالمصطلحات العلمية والحضارية من أهدافها الرئيسية. وليس من اليسير استعراض الجهود النظرية والتطبيقية لكل هذه الجامعات، لذلك سنقتصر على الحديث عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة الذي يعد أكثرها نشاطاً في مجال المصطلحات⁽¹⁴⁾. وقد نصّ مرسوم إنشاء المجمع على أنّ من أغراضه "أن يحافظ على سلامة اللغة العربية، وأن يجعلها وافية بمطالب العلوم والفنون في تقدّمها، ملائمة على العموم لحاجات الحياة في العصر الحاضر". وتحقيقاً لهذه الغاية وضع المجمع ما يزيد على مائة ألف مصطلح في مختلف فروع المعرفة تضمّنتها معاجم وقوائم عديدة، ودرس الكثير من القضايا المصطلحية المتصلة بالتوليد اللفظي والدلالي، والتعريب، والإفادة من التراث العلمي واللغوي العربي في اختيار التسميات ووضعها، وصناعة المعاجم، وتعميم استخدام المصطلحات... إلخ، وأصدر، منذ عام 1934، مجموعة كبيرة من القواعد القياسية في شكل قرارات أو توصيات ضمّها كتاب صادر عن المجمع عام 1984 بمناسبة عيده الخمسيني⁽¹⁵⁾.

على أنّ هذا المجمع المؤقّر لا يتقيّد في حالات عديدة بقواعده القياسية أي قراراته وبخاصّة ما يتعلق منها بالزوائد والمشتقات والإفادة من التراث، كما أنّه لا يسعى إلى توسيع آفاق اهتماماته المصطلحية بالاطلاع على المدارس والمنهجيات المصطلحية الحديثة ومواكبة مكتسبات علم المصطلح الحديث، علاوة على أنّ له بعض التقصير في التعريف بأعماله وتعميم قراراته ومنشوراته والعمل على التأثير في الوضعيّة اللغوية في مصر بالدرجة الأولى في اتجاه تعريب التعليم العالي والبحث العلمي. وكان من نتائج قصور منهجية المجمع التطبيقية أن جاءت مصطلحاته - وهي في معاجمه وقوائمه غير معرّفة في الغالب - متداخلة متضاربة، وهو ما

وصفه الدكتور نبيل عبد السلام هارون وصفاً بليغاً في سياق حديثه عن المصطلحات التي وضعها المجمع في العلوم التقنيّة والهندسيّة بقوله: "كشف هذا العمل اختلافات كثيرة بين الألفاظ العربية التي أقرها المجمع كمرادفات لنفس اللفظ الإنجليزي وبنفس المدلول العلمي، وهو أمر يستوجب قدراً من أعمال التحقيق والتنسيق يجتمع عليها اللغويون والمختصون بفروع العلم المتعلقة بهذه المفردات، حتى يتحقق لها معنى "الاصطلاح"..."⁽¹⁶⁾.

والخلاصة أنّ هذه المرحلة الثانية قد شهدت توسّع التعريب وازدهار التعبير العلمي باللغة العربية في سورّيّة، على حين أنّ لغة تعليم الطب والهندسة والعلوم في مصر قد تحوّلت من العربية إلى الإنجليزية، وأنّ الصراع مع اللغات الأجنبية قد احتدّ، فبدأ العرب يفقدون اللغة الجامعة الموحّدة، وأصبح تأثير اللغات الأجنبية يظهر في ترجماتهم ويؤدّي إلى تباين مصطلحاتهم. وقد سعى المصطلحيّون الأعلام - وتعني بهم خاصة محمد شرف وأحمد عيسى وأمين المعلوف ومصطفى الشهابي و مترجمي معجم كليرفيل: مرشد خاطر وأحمد حمدي الخياط ومحمد صلاح الدين الكواكبي - إلى تطبيق عدد من المبادئ المصطلحيّة التي تضمّنتها قرارات مجمع القاهرة وأقرّرتها لاحقاً النظرية العامّة لعلم المصطلح، كالانطلاق في اختيار التسمية العربية من المفهوم لا من التسمية الأجنبية، والحرص على تناسق التسميات وعدم تداخلها، والتقيّد بأحادية العلاقة بين المفهوم والتسمية... إلخ. لكن فوضى المصطلحات كانت قد بدأت تستفحل بسبب تعدّد اللغات الأجنبية المرجعية ومراكز المعرفة، وضعف التواصل، وغياب هيئة موحّدة نافذة، وهو ما جعل هؤلاء المصطلحيين يثبتون في معاجمهم، أحياناً، أكثر من تسمية للمفهوم الواحد ريثما تتفق المجامع على تسمية موحّدة، مثلما صرّح الشهابي في أكثر من موضع⁽¹⁷⁾.

أما المرحلة الثالثة من المراحل التي مرّ بها العمل المصطلحي في العصر الحديث فهي المرحلة الحالية التي بدأت في أواسط القرن العشرين، وفيها استقلّت أقطار عربيّة عديدة، وتوسّع استخدام اللغة العربية وإن لم ينجز التعريب الشامل، وتواصلت الجهود المصطلحية العربية على أيدي الأفراد وفي نطاق العديد من المؤسسات والهيئات والمنظمات الوطنية والقومية والدولية

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

والأجنبية. وقد أبرز التوسع في استخدام اللغة العربية وتنامي الاتصال بين مختلف الأقطار العربية استفحال ظاهرة الفوضى المصطلحية والحاجة الماسة إلى تنسيق المصطلحات وتوحيدها. ولهذا الغرض تأسس، عام 1961، مكتب تنسيق التعريب في الوطن العربي بالرباط الذي عقد، إلى غاية شهر يوليو/تموز 2002، عشرة مؤتمرات أقر فيها ما يزيد على ستين معجماً موحداً في مختلف العلوم. على أنه رغم الجهود الكبيرة التي بذلها مكتب تنسيق التعريب منذ تأسيسه قبل أكثر من أربعين عاماً، فإنه ليس هنالك ما يدل على أن الوطن العربي يقترب من توحيد مصطلحاته بالقدر الذي يؤمن التواصل والتفاهم الدقيقين بين أقطاره ومواطنيه في المجالات العلمية والتقنية والحضارية. وقد بذل مكتب تنسيق التعريب بعض الجهد، ولو متأخراً، في تنظيم عمله المصطلحي. من ذلك أنه عقد بالرباط من 18 إلى 1981/2/20 "ندوة توحيد منهجيات وضع المصطلح العلمي العربي" التي أقرت ثمانية عشر مبدأً أساسياً في اختيار المصطلحات العلمية ووضعها وتضمنتها وثيقة مختصرة مفتقرة إلى التحليل والتوضيح. وإذا تأملنا في هذه المبادئ وجدنا أنها تجمع بين عدد من القواعد القياسية التي سبق أن صدرت عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة وبعض عناصر النظرية العامة لعلم المصطلح العربي وأسسها النظرية. إلا أن ما يؤسف له هو أن هذه المبادئ - على قلتها وعلى ما تتصف به من اقتضاب ومن غموض أحياناً - لم يتقيد بها المكتب في ما أعد لاحقاً من معاجم موحدة. من ذلك، مثلاً، أننا لا نجد في تلك المعاجم أيّ صدى للبندين (ب) و(ج) من المبدأ رقم 5 المستوحى من النظرية العامة لعلم المصطلح والذي ينص على "اعتماد التصنيف العشري الدولي لتصنيف المصطلحات حسب حقولها وفروعها، وتقسيم المفاهيم واستكمالها وتحديدها وتعريفها وترتيبها حسب كل حقل"، ذلك أن المعاجم التي واصل المكتب إصدارها ما زالت معاجم للترجمة ترتب فيها المصطلحات الأجنبية المنطلق منها ترتيباً ألفبائياً، كما أنها تخلو من التعريفات التي تصف المفاهيم. وليس من الصعب على مستعمل معاجم مكتب تنسيق التعريب، إن حظي بالعثور عليها، أن يتبين بعد مصطلحاتها عن التناسق والانتظام في كثير من الأحيان، مما يجعلها غير وافية بأغراض التنسيق والتوحيد التي وضعت من أجلها⁽¹⁸⁾.

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

ومنذ عام 1978 كتب الدكتور علي القاسمي في مجلة "اللسان العربي" التي يصدرها مكتب تنسيق التعريب نفسه مقالات عديدة مهمة عرّف فيها بالنظرية العامة لعلم المصطلح وبالمبادئ والطرائق التي تضمّنتها الموصفات الصادرة عن اللجنة 37 لعلم المصطلح التابعة للمنظمة الدولية للتقييس (أيزو) بجنيف. وقد جمعت تلك المقالات في كتاب عنوانه: "مقدمة في علم المصطلح" نشر ببغداد عام 1985 ، وهو ما يدلّ على أن مكتب تنسيق التعريب قد بلغته مبادئ النظرية العامة لعلم المصطلح وأنه كان بإمكانه أن يطوّر منهجية عمله المصطلحي بأن يكيّف تلك النظرية لمتطلبات العمل المصطلحي العربي.

وفي الرباط حيث مقرّ مكتب تنسيق التعريب نشر الأستاذ أحمد الأخضر غزال عام 1977 كتيّبه المشهور "المنهجية العامة للتعريب المواكب"⁽¹⁹⁾ الذي لخص فيه منهجية العمل المصطلحي التي توصّل إليها في نطاق بحوثه بمعهد الدراسات والأبحاث للتعريب التابع لجامعة محمد الخامس. وكان هذا المعهد قد أنشأ، منذ بداية السبعينيات من القرن العشرين، قاعدة محوسبة للبيانات المصطلحية الوصفية (وقد سمّاها المُعْري) جمع فيها، إلى حدّ الآن، ما يزيد على نصف مليون مصطلح عربي استخرجها من المعاجم المتخصصة الثنائية أو المتعددة اللغات، وهي أول قاعدة بيانات مصطلحية تنشأ في الوطن العربي. وقد مكّنه استعمال الحاسوب من الكشف عن فوضى المصطلحات العربية والمتمثلة بخاصّة في استفحال ظواهر الترادف والاشتراك والازدواج. وقد تضمّن كتابه المذكور منهجية اعتبرها كفيلة بإعادة تنظيم المعجم العربي وإزالة ما في حقوله من اضطراب وتداخل. وتتخذ هذه المنهجية من اللغة الأجنبية – وهي عنده الفرنسية – لغة مرجعية ينطلق منها لضبط المصطلحات العربية ضبطاً يزول به، نهائياً، الترادف والاشتراك والقطرية. على أنّ من المآخذ التي توجّه إلى هذه المنهجية وجهتها اللغوية الصّرف وإهمالها المفاهيم والعلاقات القائمة بينها.

ومنذ بداية الثمانينيات ظهر الاهتمام بالتقييس المصطلحي ضمن الاهتمام بتقييس المنتجات وخاصة الصناعية منها، وبدأت علاقة أجهزة التقييس العربية تتوطّد مع أجهزة التقييس الأجنبية والدولية وخاصة المنظمة الدولية للتقييس (الأيزو) بجنيف. وموضوع التقييس المصطلحي هو

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

تحديد المفاهيم العلمية والتقنية، واختيار الألفاظ المناسبة للدلالة عليها، وهو يعدّ جزءاً أساسياً من التقييس الصناعي لما تتطلبه المواصفات من دقّة في تحديد المفاهيم وتسميتها تسهياً لتبادل الأفكار والمعلومات التقنية والمنتجات الصناعية.

ويمرّ التقييس المصطلحي بمراحل عديدة هي:

أ - تحديد المفاهيم وتثبيتها عن طريق تعريفها؛
ب - تثبيت موقع كلّ مفهوم في المنظومة المفهوميّة طبقاً للعلاقات المنطقية أو الوجودية بين المفاهيم؛

ج - تخصيص كلّ مفهوم بلفظ واضح يتمّ اختياره بدقّة من بين المترادفات الموجودة؛
د - وضع لفظ جديدة لتسمية المفهوم عندما يتعدّر العثور على اللفظ المناسب من بين المترادفات الموجودة أو عندما لا يكون للمفهوم لفظ دالّ عليه.

ويتبيّن من هذه الخطوات التي يقطعها التقييس المصطلحي أنّ يعدّ تطبيقاً صارماً للنظرية العامة لعلم المصطلح التي سبق أن ألمعنا إلى مبادئها الأساسية، وأنّه مرحلة متقدّمة من مراحل تنسيق المصطلحات وتوحيدها مفاهيم وتسميات. وقد شرعت بعض أجهزة التقييس العربية - في إطار التنسيق الذي تولّته اللجنة رقم 5 لعلم المصطلح في المنظمة العربية للمواصفات والمقاييس سابقاً - في تقييس المصطلحات العربية لبعض القطاعات وخاصّة الصناعية منها، مستفيدة من جهود بعض هيئات التقييس الأجنبية والدولية ومنطلقة ممّا وضعته هذه الهيئات من معاجم ومواصفات مصطلحية. إلا أنّ حلّ المنظمة العربية للمواصفات والمقاييس وقلة الوعي بأهمية اللغة العربية في التنمية التي ينشدها الوطن العربي قد أدّى إلى تراجع جهود تقييس المصطلحات العربية بل توقّفها توقفاً تاماً أو يكاد⁽²⁰⁾، كما تراجعت الجهود التي كانت تبذل لتقييس الحرف العربي في الحاسوب وكتابة الأصوات الأعجميّة بالحروف العربيّة.

وخلاصة القول إنّ المرحلة الثالثة الحالية التي بدأت منذ أواسط القرن العشرين قد شهدت جهوداً مصطلحية عديدة تنظيرية وتطبيقية، إلا أنّها مرحلة تعدّ، في مجموعها، متخلّفة بالنسبة إلى المرحلتين السابقتين: مرحلة التأسيس في النصف الأول من القرن التاسع عشر بمصر وبلاد

الشام، ومرحلة المدرسة الدمشقية والقاهرية في النصف الأول من القرن العشرين مع المصطلحيين اللامعين الذين جمعوا بين التخصص العلمي والتفقه في اللغة العربية وحذق اللغات الأجنبية، أمثال مصطفى الشهابي ومحمد شرف. وعلى الرغم من المحاولات الجادة التي قام بها مكتب تنسيق التعريب ومعهد الدراسات والأبحاث للتعريب في الرباط والمنظمة العربية للمواصفات والمقاييس (سابقاً) لتطوير منهجية وضع المصطلحات العربية وتنسيقها وتقييمها، إضافة إلى جهود بعض الباحثين من الذين تفتحوا على النظريات والمنهجيات المصطلحية الحديثة في الغرب أمثال علي القاسمي ومحمود فهمي حجازي ومحمد حلمي هليل وأحمد شفيق الخطيب، فإن العمل المصطلحي العربي بقي قليل التطور، غير مواكب للعصر، وبخاصة بعد أن أصبح تأليف المعاجم المتخصصة نشاطاً نافقاً لدى دور النشر العربية وحتى الأجنبية، تلبية لحاجات سوق الترجمة بدل تلبية متطلبات التعريب عامة وتعريب التعليم العالي خاصة. وإذا استثنينا بعض الأعمال المتميزة، مثل المعجم الطبي الموحد ومعجم المصطلحات العلمية والفنية والهندسية لأحمد شفيق الخطيب، لاحظنا أن من أهم ما يميز المعاجم المصطلحية التي صدرت في هذه المرحلة هو أنها تترجم التسميات المصطلحية الأجنبية أكثر من كونها تضع تسميات عربية للمفاهيم العلمية، وأنها لا تنطلق من تلك المفاهيم انطلاقاً منهجياً دقيقاً، إضافة إلى أنها، غالباً، في قطيعة مع جهود السابقين من ناحية ومع الجهود التي تبذل في أقطار عربية أخرى من ناحية ثانية، لاعتماد واضعيها على الاجتهاد الشخصي بدل اعتمادهم منهجية متكاملة مقنعة، وهو ما عبّر عنه الدكتور نبيل عبد السلام هارون بقوله: "ما أحوجنا - وقد تمزقت الأمة إلى دويلات تفرق فيها أهل العلم واللغة هيئات وأفراداً بلا رابط - ما أحوجنا إلى جهد لا يكفل لتوحيد لغة العلم والاتفاق على مصطلحاته، خاصة وقد عجت المكتبة العربية بالعديد من المعاجم الفنية التي اختلطت فيها المصطلحات وتضاربت، إذ لجأ أغلبها إلى التوسع في الاجتهاد الفردي لاختيار ما يروق لمؤلفيها من ألفاظ، وإلى الإكثار من المرادفات لنفس المصطلح مما يضع الباحث في حيرة ما بعدها حيرة، ويقوّي شوكة خصوم العربية والتعريب في كيدهم لبث الريب، ويكرّس الفقرة بين المتكلمين بالضاد، ويشيع التخبط في التأليف والترجمة"⁽²¹⁾.

الخاتمة

يتبين مما تقدّم أنّ العمل المصطلحي العربي في العصر الحديث قد عرف تطوراً كبيراً وكمياً في فترتين هامتين هما فترة حكم محمد علي لمصر وبنائه الدولة الوطنية الحديثة في النصف الأول من القرن التاسع عشر، وفترة التخلّص من الاحتلال التركي لبلاد الشام إثر الحرب العالمية الأولى وما عقبه من تأسيس لجامعة دمشق المعربة ولمجمع دمشق ثم لمجمع القاهرة وغيرهما. وفي هاتين الفترتين كانت العناية واضحة باللغة العربية لأنها كانت الأداة الأساسية للتعريب الذي تبنته الدولة، ممّا أدى إلى ازدهار النشاط المصطلحي منهجاً وتطبيقاً. أمّا في النصف الثاني من القرن العشرين فإنّ تعنّز حركة التعريب بعامة وتعريب التعليم العالي بخاصة في جلّ الأقطار العربية قد حدّد من الطلب على المصطلحات، فانكمش العرض، وتدنّت جودته، وهو ما لم يساعد على تطوير منهجية وضع المصطلح العربي رغم بعض المحاولات الجادة التي بذلت في هذا الإطار أو ذلك. وإنّ العبرة من كلّ ذلك هي أنّ التعريب الجدي الشامل، وبخاصة في التعليم العالي والبحث العلمي وعلى أيدي النخبة من العلماء والمختصين، هو الكفيل بتنشيط الطلب على المصطلح العربي بما سيؤدي حتماً إلى توحيده وتقريبه وتواجهه، والرهان الذي يتعيّن عليها أن تكسبه.

ولمّا سأل ملكُ الصين كونفوشيوس كيف يصلح أمور مملكته، أجابه الفيلسوف قائلاً: "ابدأ بإصلاح اللغة"⁽²²⁾.

الهوامش

- 1 - المنظمة الدولية للتقريب - أيزو: مفردات علم المصطلح - الوصفة الدولية أيزو 1087 (1990)، نقلها إلى العربية عبد اللطيف عبيد، المعهد القومي للمواصفات والملكية الصناعية بتونس، تونس 1995، ص16.
- 2 - المرجع نفسه، ص7.
- 3 - المرجع نفسه، ص2.
- 4 - المرجع نفسه، ص5.
- 5 - حول عيوب التسميات المصطلحية العربية في وقتنا الراهن، انظر: عبد اللطيف عبيد: "إشكالية المصطلح العربي بين الوضع والاستعمال"، الإعلامية للعالم العربي (مجلة)، ع2 (سبتمبر 1988)، ص16-18.
- 6 - حول النظرية العامة لعلم المصطلح انظر:
- علي القاسمي: مقدّمة في علم المصطلح، دار الحرية للطباعة، بغداد 1985، ص265.
- هريبرت بيشت وجنيفر دراسكاو، ترجمة محمد محمد حلمي هليل: مقدّمة في المصطلحية، جامعة الكويت 2000، ص384.
- Helmut FELBER: Terminology manual, Unesco and Info term, Paris 1984, 426p.
- 7 - منها المواصفة المذكورة في المرجع (1) أعلاه، وكذلك المواصفة الدولية أيزو 704-1987 والتي عرّبها المعهد القومي للمواصفات والملكية الصناعية بتونس واعتمدتها لجنته التقنية 44 للترجمة وعلم المصطلح عام 1990 بعنوان: م.ت 04.44 (1990): مبادئ علم المصطلح وطرائقه، ص24.
- 8 - انظر حول هذه الحركة مثلاً: جمال الدين الشيال: تاريخ الترجمة والحركة الثقافية في عصر محمد علي، دار الفكر العربي، القاهرة 1951، ص79 + 228.
- 9 - انظر مثلاً: مصطفى الشهابي: المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث، طبعة مصوّرة عن الطبعة الثانية، مجمع اللغة العربية بدمشق، 1988، (218)، ص41-52.
- 10 - انظر حول هذه القضية مثلاً: عبد اللطيف عبيد: "دور التراث العلمي واللغوي في وضع المعجم العربي الحديث المختص"، في بحوث الندوة الدولية للمعاجم اللغوية والمختصة (4-17 مارس 1999) بجامعة الكويت، الكويت 2000، (ص95 + 250)، ص107-124.
- 11 - مصطفى الشهابي: المرجع المذكور سابقاً، ص45.
- 12 - انظر حول هؤلاء الأعلام: عبد اللطيف عبيد: "دور التراث العلمي..."، المرجع المذكور سابقاً، ص110-113.
- 13 - مصطفى الشهابي: معجم الألفاظ الزراعية بالفرنسية والعربية، ط3، مكتبة لبنان، بيروت 1982 (ص 694 +98)، المقدّمة، ص: هـ.

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

- 14 - انظر حول مجمع القاهرة: محمد رشاد الحمزاوي: أعمال مجمع اللغة العربية بالقاهرة - مناهج ترقية اللغة تنظيراً ومصطلحاً ومعجماً، دار الغرب الإسلامي، بيروت 1988، ص 637.
- 15 - مجمع اللغة العربية: مجموعة القرارات العلمية في خمسين عاماً 1934-1984، أخرجها وراجعها محمد شوقي أمين وإبراهيم التريزي، القاهرة 1984، ص 326.
- 16 - نبيل عبد السلام هارون: المعجم الشامل لمصطلحات مجمع اللغة العربية في العلوم التقنية والهندسية، بيروت 1991، (ص 208)، ص 6.
- 17 - انظر مثلاً: مصطفى الشهابي: معجم الألفاظ الزراعية...، المرجع المذكور سابقاً، المقدمة، ص: ب.
- 18 - انظر حول عيوب أحد المعاجم الموحدة الصادرة عن مكتب تنسيق التعريب: إبراهيم بن مراد: "المشاكل المنهجية في نقل المصطلح العلمي الأعجمي إلى العربية - تطبيق على معجم مصطلحات علم النبات"، دراسات في المعجم العربي، دار الغرب الإسلامي، بيروت 1987، (ص 399)، ص 295-314.
- 19 - أحمد الأخضر غزال: المنهجية العامة للتعريب الموأكب، الرباط 1977، ص 82.
- 20 - يسمّى التقييس تنميّطاً أيضاً. ومن أهمّ منهجيات التقييس/التنميّط المصطلحي في العربية ما وضعه الدكتور محمد رشاد الحمزاوي.
- انظر: محمد رشاد الحمزاوي: "منهجية في تنميّط مداخل المعجم"، مجلة المعجمية، 1985/1، ص 17-27.
- 21 - نبيل عبد السلام هارون: المعجم الشامل...، المرجع المذكور سابقاً، ص 5.
- 22 - نقلاً عن أحمد الأخضر غزال، المرجع المذكور سابقاً، ص 82.

التحريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

المصطلحات اللغوية الحديثة بين الاستخدام والتوثيق

الدكتور مصطفى ظاهر الحيادة

الأستاذ المساعد بقسم اللغة العربية

كلية المعلمين بحائل

7تضافرت الجهود في مواجهة مشكلات المصطلح في العصر الحديث، وتنوعت الإسهامات في ذلك، فظهرت الدراسات اللغوية التي استخدمت المصطلحات اللغوية. واحتاج الدارسون إلى مصطلحات تقوم بالوفاء بالمفاهيم التي تتضمنها دراساتهم، كما ظهرت ترجمات لبعض الكتب الأجنبية ولم تكن حال المترجمين تختلف كثيرا عن حال المؤلفين ، بل ربما كانت حاجة المترجمين لاختيار الألفاظ الجديدة أكبر؛ ذلك أن المؤلفين يعبرون عما ترسخ في أذهانهم من أفكار، بعد أن يجبلوا الفكر، ويعيدوا النظر المرة تلو المرة. وهم في كل ذلك وثيقو الصلة بما يدرسون ويبحثون، في حين يواجه المترجمون بكم هائل من المصطلحات التي يحتاجون إلى فهم مدلولاتها في اللغة الأجنبية عند واضعيها، ثم البحث في اللغة العربية عما يوافقها من مفاهيم وألفاظ.

وإضافة إلى جهود البحث والترجمة، قامت جهود أخرى هدفها جمع المصطلحات اللغوية في معاجم تعين الدارسين والمترجمين في الوصول إلى المصطلحات التي يحتاجونها في دراساتهم، وتغنيهم عن البحث عن ألفاظ تحمل المفاهيم التي يسعون للتعبير عنها، بدلا من بذل الجهد والوقت في سبيل ابتكار مصطلح جديد. كما تساعد هذه الجهود على جمع العلماء على مصطلحات يتفقون على مدلولاتها ثم يستخدمونها بصورة موحدة أو قريبة من ذلك.

وانقسمت الأعمال التي قامت لخدمة المصطلح الحديث إلى أعمال فردية سعى القائمون بها

إلى حل ما يواجههم من مشكلات أثناء قيامهم بأعمال الترجمة أو التأليف، وأعمال جماعية قامت من خلال المؤسسات العلمية والأكاديمية التي أقامت الندوات والمؤتمرات، وأنشأت المجالات المتخصصة وغير المتخصصة لنشر الأبحاث ورصد ما يحتاجه العاملون في هذا المجال.

وكانت الأعمال المصطلحية العربية الحديثة قد بدأت بالجهود الفردية بسعي العلماء منذ بداية عصر النهضة إلى توفير المصطلحات بغرض استخدامها في التأليف والترجمة والتدريس في البلدان العربية وبخاصة في الشام ومصر. فقد أسس رفاعه الطهطاوي مدرسة الألسن بعد عودته من الغرب، وطالب إبراهيم اليازجي في مجلة (الضياء) بتعريب المصطلحات العلمية، ودعا أحمد فارس الشدياق، على صفحات مجلة الجوائب، إلى العمل الجماعي لتعريب مصطلحات العلوم والفنون.¹ وبدأت حركتا الترجمة وإحياء التراث العربي، ثم تتابعت الجهود بعد ذلك، ونشطت حركة التأليف والترجمة للكتب الأجنبية، إضافة للمحاضرات التي كان يلقيها المستشرقون في الجامعة المصرية، وما قام به غيرهم من العلماء في التصدي للمصطلحات الوافدة، فكانت لهم جهود واضحة سواء في ذلك الجانب اللغوي وغير اللغوي. وقام نتيجة ذلك العديد من الدراسات المصطلحية العامة، من مثل ما قام به عبد القادر المغربي والأمير مصطفى الشهابي، الذي ضمّن كتابه (المصطلحات العلمية في اللغة العربية في القديم والحديث) منهجيته في وضع المصطلحات.

وقد تنوعت الجهود المصطلحية اللغوية العربية الحديثة وجاءت ضمن المسارين النظري والعملي، فكثرت الأبحاث التي تنظر وتؤطر لقضية المصطلحات ووضعها وكيفية التعامل معها وتوحيدها، وما صاحب ذلك من الموازنة بين المصطلحات الأعجمية ومقابلاتها العربية، ومدى قدرة المصطلحات العربية على الوفاء بالمفاهيم التي تحملها المصطلحات الأجنبية. ومدى التزام المتعاملين مع المصطلحات بالمصطلحات التي يختارها سابقوهم واستخدامها في أبحاثهم وحياتهم

¹ الموسم الثقافي الأول لمجمع اللغة العربية الأردني، محمود إبراهيم، 1983، ص 151، 150

العملية.

وفي مقابل المسار النظري وجدنا جهودا أخرى تتجه للتعامل مع المصطلحات بصورة مباشرة بدءا من اختيار المصطلحات العربية المقابلة للمصطلحات الوافدة وتوظيفها في الدراسات التي يجرونها، وصولا إلى جمع هذه المصطلحات في معاجم ومجموعات تخدم غيرهم من الدارسين والمترجمين الذين يبحثون عن مقابلات لما يواجههم من مصطلحات أعجمية. وفي هذه الورقة سيتم التوقف عند الأطر العملية في الجهود العربية الحديثة؛ سواء في ذلك الجهود الفردية والجماعية.

اختيار المصطلحات وتوظيفها

بدأ التطبيق العملي للنشاط المصطلحي اللغوي العربي الحديث يترسخ منذ بداية العقد الخامس من القرن الماضي مع تأليف علي عبد الواحد وافي كتابيه علم اللغة وفقه اللغة. وعند استعراض المصطلح عنده؛ نجده يستخدم المصطلح الأجنبي مكتوبا بالحروف العربية من مثل قوله: "ويطلق على جميع البحوث السابقة ما عدا الفيلولوجيا بمعنيها الأخيرين، وما عدا المورفولوجيا التعليمي، والسنتكس التعليمي، والسنتيلستك التعليمي اسم علم اللغة"².

كما نجده يرجع إلى التراث ليربط بين المصطلحات الحديثة والمصطلحات التراثية فيقول: "هذا وقد وضع المؤلفون من العرب أسماء لبحوث تشبه بعض البحوث السابقة، فوضعوا اسم الصرف لبحوث من فصيلة المورفولوجيا التعليمي، واسم النحو لبحوث من فصيلة السنتكس التعليمي، واسم البلاغة لبحوث من السنتيلستك التعليمي، واسم أدب اللغة وتاريخ أدب اللغة لبحوث من نوع الفيلولوجيا بمعنيها الأخيرين"³.

ونلاحظ أنه كان يورد للمصطلحات الأجنبية - إلى جانب كتابتها باللغة العربية وكتابتها بلغتها الأجنبية - مصطلحات عربية مقابلة لها من مثل قوله: "...الفونتيك Phonetique أو دراسة

² علم اللغة، علي عبد الواحد وافي، القاهرة: دار نهضة مصر، ط9، ص15

³ علم اللغة، علي عبد الواحد وافي، مرجع سابق، ص15

الأصوات، والديالكتولوجيا Dialectologie أو دراسة اللهجات العامية، والسيكولوجيا اللغوية linguistique Psychologie أو علم النفس اللغوي؛ وهو دراسة العلاقة بين الظواهر اللغوية والظواهر النفسية بمختلف أنواعها، وبيان أثر كل منها في الآخر، والسيمنتك Semantique أو دراسة اللغة من ناحية الدلالة، والسوسيولوجيا اللغوية Sociologie linguistique أو علم الاجتماع اللغوي، وهو دراسة العلاقة بين اللغة والظواهر الاجتماعية، وبيان أثر المجتمع ونظمه وتاريخه وتركيبه وبنيتة⁴.

ويشير هذا إلى ما كان يعانيه علي عبد الواحد وافي عند اختيار مصطلحات لغوية عربية لمقابلة المصطلحات الوافدة؛ الأمر الذي جعله يتردد في تقديم مصطلحه بين العربية ولغته التي وفد منها، أو كتابة اللفظ بالعربية وباللغة التي وفد منها، إضافة إلى المقابل العربي الذي يختاره له. ونلاحظ محاولة التعريف بالمصطلحات التي يظن أنها غير واضحة؛ كما حدث في تقديمه لمصطلحي علم النفس اللغوي، وعلم الاجتماع اللغوي اللذين سبق الحديث عنهما.

ونجد محمد مندور في ترجمته لبحث ماييه (علم اللسان) يختار المقابلات العربية للمصطلحات الأجنبية. ولم يستخدم في ترجمته تلك أيا من المصطلحات الأجنبية بلفظها الأجنبي، ولكنه كان يلتزم بكتابة المصطلح الأجنبي بصورته الأصلية إلى جانب المصطلح العربي الذي يختاره مقابلا له. ويمكن التمثيل لهذا العمل بالعبارة الآتية: "وفي كل اللغات تنقسم الحروف الصامتة إلى منفجرة Occlusives؛ تتطلب وقفا تاما لمرور الهواء الملفوظ، وامتدادة Continues؛ تصطب بحفيف الهواء في مجرى محصور، ينتج عنه تصفيق أعضاء النطق عند أحد المخارج"⁵.

والناظر في مصطلحاته يلمح أنه يحاول التمييز بين المصطلحات التراثية والمصطلحات الحديثة، فهو يختار الصفتين السابقتين للأصوات، ويرغب عن مصطلحي (الشديدة والرخوة)

⁴ المرجع السابق ، ص 59

⁵ النقد المنهجي عند العرب، محمد مندور، دار نهضة مصر، ص 432

الذين نجدهما عند سيبويه، وعند ابن يعيش، والخفاجي والسكاكي وغيرهم من بعده.⁶ بل ربما وجد المصطلح الجديد أدق على نحو ما نجده في العبارة: "وعوامل الصيغة يمكن أن تكون إما صوتا خاصا، وإما نظاما محددا للكلمات، وهاتان الوسيلتان مختلفتان من ناحية الشكل. ونحن نسمي دراسة النوع الأول بعلم الصيغ (Morphologie) والنوع الثاني بعلم النظم (التراكيب) (Syntaxe)، ولكنهما في النهاية يؤديان نفس الخدمات. ومن ثم كان هناك مجال لجمعهما في باب واحد من علم اللسان هو باب النحو (Grammare) وتعبير أدق علم الصيغ".⁷

ومع أنه يحسب لهذا العالم أنه اختط منهجا يدل على حرص شديد على سلامة اللغة، فإنه ربما يلتزم بما يختاره من مصطلحات. ففي مقابل (Morphologie) يضع (عامل الصيغة) تارة، و(علم الصيغ) أخرى.⁸ كما أنه لا يفصل بين بعض المصطلحات المتقاربة كما هي الحال في مصطلحي (Phonétique) و(Phonologie)؛ إذ يقول: "...العلم الذي يدرس أصوات اللغة ومجموعات تلك الأصوات، وهو ما يسمى بعلم الأصوات (Phonétique) أو (Phonologie)..."⁹ وفي دراسات الدكتور تمام حسان في تلك الحقبة نلاحظ سعيه لاستخدام المصطلحات التراثية، بل ربما يفرق بين المصطلحات العربية المتقاربة، نحو تفرقه بين النغمة واللحن بقوله: "ونفرق هنا عمدا بين اصطلاحي النغمة واللحن في عموم المجموعة الكلامية، فتوصف هذه النغمة بأنها صاعدة أو هابطة أو ثابتة، ونقصد باللحن مجموع النغمات التي في مجموع الكلامية؛ أي الترتيب الأفقي للنغمات التي يشتمل النموذج أو الميزان عليها مع نظرة خاصة إلى النغمة المنبورة الأخيرة من هذا الترتيب"¹⁰

⁶ انظر: كتاب سيبويه، ج4، ص434، وشرح المفصل، ج10، ص128، والأصوات ومخارج الحروف، فؤاد ترزي،

دار الكتاب، 1962، ص70، 65

⁷ النقد المنهجي عند العرب، مرجع سابق، ص437

⁸ النقد المنهجي عند العرب، مرجع سابق، ص433 و437

⁹ المرجع السابق، ص431

¹⁰ مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، الدار البيضاء: دار الثقافة، 1986، ص200

مع أن تمام حسان يسعى لاستخدام المصطلحات اللغوية العربية، فإنه قد يربط هذه المصطلحات التي تنتمي للعلوم القديمة بالمصطلحات الأجنبية التي تنتمي إلى نفس المجال نحو قوله: "وهذه المناهج الأربعة (الأصوات، والتشكيل، والصرف، والنحو) هي ما يطلق عليه في مجموعه اسم الجراماتيكا (Grammar)"¹¹. وقوله: "والنحو دراسة الجمل التامة من ناحية العلاقات السنتاجماتية (Syntagmatic relations) أو السياقية، في مقابل الصرف الذي يدرس العلاقات البراديجماتية (Paradigmatic relations) أو الجدولية"¹²

ويراوح حسان بين إيراد المصطلحات الأجنبية بحروفها الأصلية، وكتابتها بحروف عربية مع الإبقاء على صيغتها الأجنبية، والجمع بينهما بكتابة المصطلحات بصورتين إحداها بحروفها الأجنبية، والأخرى بحروف عربية جنباً إلى جنب.¹³

ومن الجهود التي قامت في هذا المجال - في ذلك الحين - ما قدمه المرحوم محمود السعران في كتابه (علم اللغة)؛ إذ يواجه السعران في تأليف كتابه بعدد وافر من المصطلحات الأجنبية، ويوضح أن الباحث العربي سيضطر إلى وضع بعض المصطلح الأجنبي، وقد يحتفظ أحيانا بالمصطلح الأجنبي حتى يحين الوقت لظهور مصطلح عربي أصيل سائغ.

يشير السعران بعد ذلك إلى الصعوبات التي يعانيها الكاتب والقارئ جميعاً في هذا المجال، وأبرز هذه الصعوبات الاختلاف في المصطلحات الدالة على معان واحدة. ويقدم المثال على ذلك باستخدام العلماء لعدد من المصطلحات للدلالة على (Consonant)، واستخدام مصطلح الحرف للدلالة على مفاهيم مختلفة.¹⁴

أما بالنسبة لتعامل السعران مع مصطلحاته، فإن المتتبع لعمله يلحظ أنه يجهد في اختيار المصطلح العربي في مقابل المصطلح الأجنبي، وهذا أمر واضح في أغلب صفحات الكتاب.

¹¹ المرجع السابق، ص 228

¹² المرجع السابق، ص 229

¹³ انظر: المرجع السابق، ص 274

¹⁴ انظر: علم اللغة، محمود السعران، بيروت: دار النهضة العربية، ص 29 وما بعدها

ولكن ذلك لا يعني بحال خلو الكتاب من المصطلحات التي تركها كما هي وكتابتها بحروف عربية، نحو الفونولوجي، والفونيم، والمورفيم¹⁵. ومثل هذه المصطلحات لم يكن نصيبها في كتابه وافرا. ومما يلحظ أيضا أنه حاول جاهدا أن يثبت المصطلح الأجنبي المقابل للمصطلح العربي الذي يختاره، بوضعه في الحاشية؛ دون أن يذكر سببا لذلك. أما اختيار أكثر من مصطلح عربي في مقابل المصطلح الأجنبي فقلما نجده في هذا الجهد العظيم.

توثيق المصطلحات:

لعل البدايات التي شهدناها في استخدام صور متعددة في تقديم المصطلحات حفزت العاملين في هذا المجال إلى التفكير في رصد المصطلحات وجمعها لتحقيق جملة أهداف؛ أبرزها: تبسيط الأمر على القارئ، وتوفير المصطلحات للعاملين في هذا المجال بصورة تمكنهم من استخدامها في التأليف والترجمة دون البحث عن غيرها. وقد أخذ توثيق المصطلحات اللغوية صورا مختلفة أهمها:

أولا: ملاحق المصطلحات

وقد بدأ هذا النوع من تذييل الكتب بملاحق للمصطلحات مع البدايات الأولى للترجمة عند رفاة الطهطاوي، ثم تابعه عدد من المترجمين في التخصصات الأخرى. أما بالنسبة للدراسات اللغوية فإن هذا النوع من التذييل ربما بدأ مع الدكتور محمود السعران في كتابه علم اللغة الذي صدرت الطبعة الأولى منه سنة 1962، وذيله مؤلفه بمعجم للمصطلحات؛ أورد فيه المصطلحات الإنجليزية ومقابلاتها العربية. ولكن مصطلحات هذا المعجم جاءت قليلة العدد، فهي لا تتجاوز خمسمئة وخمسين مصطلحا، كما أنها لم ترق بتعريف يوضحها. وربما يعتذر عن قلة العدد بأن هذا العمل ينضم إلى بدايات الدراسات اللغوية، بل ربما كان أول من يلحق مثل هذا التذييل بكتابه من اللغويين المحدثين، ولذا جاءت مصطلحاته قليلة. ويعتذر عن خلوها من التعريف بأن

¹⁵ انظر: المرجع السابق، ص 210

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

هذه المصطلحات جاءت تكميلاً للجهد الذي بذله في متن الكتاب، وأن هذه المصطلحات استخدمت في نصوص كتابه، وليس ثمة حاجة لإعادة تعريفها في الذيل.

وشاع ذلك في العديد من الكتب المؤلفة والمترجمة، نحو تعريب الدكتور عبد الصبور شاهين لكتاب هنري فليش (العربية الفصحى)، الذي صدرت الطبعة الأولى منه سنة 1966، وتعريب صالح القرمادي لكتاب جان كانتينو الذي ذيله بقائمة المصطلحات التي وردت في الكتاب وكتاب اللسانيات واللغة العربية للدكتور عبد القادر الفاسي الفهري، الذي نشر ضمن مشروع النشر المشترك بين دار الشؤون الثقافية العامة العراقية ودار توبقال للنشر، وصدرت الطبعة الأولى منه سنة 1985، وكتاب دراسة الصوت اللغوي للدكتور أحمد مختار عمر الذي صدرت الطبعة الأولى منه سنة 1973، وكتابه علم الدلالة الذي صدرت الطبعة الأولى منه سنة 1985، وترجمة الدكتور محمود عبد الغني عياد لكتاب هرسون (علم اللغة الاجتماعي)، الذي صدرت الطبعة الأولى منه سنة 1987 عن دار الشؤون الثقافية العامة في بغداد، وترجمة يوثيل يوسف عزيز لكتاب دي سوسير (علم اللغة العام) الذي صدر عن بيت الموصل سنة 1988، وكتاب دراسات لسانية تطبيقية للدكتور مازن الوعر؛ الذي صدرت الطبعة الأولى منه من دار طلاس سنة 1989، وغيرها.

إن أول ما يستوقفنا عند النظر في هذه الملاحق هو أنها تكاد تتفق في عدم إيرادها تعريفاً للمصطلحات التي تذيل بها هذه الكتب. وربما كان هذا الأمر مستساغاً في هذه الملاحق - أكثر من غيرها - لأن هذه المصطلحات يغلب عليها أن تكون مما وردت في الكتاب دون سواها من المصطلحات، فجل اهتمام المؤلف أو المترجم أن يجمع المصطلحات التي تناولها في كتابه. ولكن هذا الأمر من شأنه أن يبقي المصطلح مستغلقاً - أحياناً - وإرفاق المصطلح بتعريف موجز من شأنه أن يوضح للدارس مجمل القضايا التي تناقش في الكتاب؛ ذلك أن جلها يعتمد على فهم المصطلحات التي تتضمنها.

ومما يستوقف الناظر في هذه الملاحق اقتصارها على واحد من الجوانب اللغوية دون غيره، مما قد يقود إلى استخدام مصطلحات يمكن أن تتداخل مفاهيمها مع مفاهيم مصطلحات أخرى؛

تنتمي إلى فروع أخرى من فروع الدراسات اللغوية، أو ربما يستخدم المصطلح الواحد للدلالة على مفهومين مختلفين في غير واحد من فروع الدراسة اللغوية، نحو ما نجد في اختيار مصطلح مقابل للمصطلح الأجنبي (Accent)؛ إذ نجد مقابله في أحد الكتب (ارتكاز في الكلام)¹⁶، وفي كتاب آخر (لكنة)¹⁷، والكتاب الأول في الأصوات والآخر في علم اللغة العام. ومع أن مثل هذا المصطلح قد يتضمن دلالتين أو أكثر في لغته الأجنبية فإن هذه الدلالات ترجع إلى معنى واحد في اللاتينية يتفرع عنه غيره. ولو تم النظر إلى المصطلحات بصورتها الكلية، لكان من الممكن اختيار مصطلح يتضمن الدلالة على المفهوم الوارد في الحقول المختلفة من الدراسات اللغوية. كما أنها تعاني من عدم اتفاق على صورة كتابية واحدة للمصطلحات المقترضة بألفاظها، فنجد عند أحدهم كتابة بعض المصطلحات بالصورة الآتية: الأوسيلوجراف، والفونولوجيا، والسبكتروجراف، ونجدها عند آخر بالصورة الآتية: الأوسلوجراف، والفونولوجيا، والاسبكتروجراف¹⁸ أما بالنسبة للمنهجيات المتبعة في وضع المصطلحات، فهي لم تخرج عن الإطار العام الذي سارت عليه المصطلحات اللغوية عموماً.

ثانياً: مجموعات المجالات:

وتتضمن هذه المجموعات ما نشر من مصطلحات على صفحات المجالات العربية من مصطلحات لغوية عربية؛ سواء في ذلك الجهود الجماعية والجهود الفردية. ومن أبرز هذه المجموعات: مجموعات المصطلحات التي أقرها مجمع القاهرة ونشرها ضمن سلسلة "مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع"، ومعجم عبد الرسول شاني ومعجم المصطلحات الصادر عن معهد الإنماء العربي، في مجلة الفكر العربي التابعة للمعهد سنة 1979، ومعجم

¹⁶ انظر: الصوتيات، المالمبرج، ترجمة محمد حلمي هليل، مصر: عين للدراسات، 1994، ص 251

¹⁷ انظر: التعريف بعلم اللغة، ديفيد كريستيل، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، 1993، ص 187

¹⁸ الصورة الأولى لكتابة المصطلحات في كتاب الصوتيات للمالمبرج، ترجمة محمد حلمي هليل، مرجع سابق، والصورة الثانية في كتاب التعريف بعلم اللغة، لكريستيل، ترجمة حلمي خليل، مرجع سابق.

اللغويات التطبيقية للدكتور محمد حلمي هليل، المنشور في العدد الثاني والعشرين من مجلة اللسان العربي.

بمتابعة المصطلحات التي نشرها المجمع في أعداد مجلته، نلاحظ أنه حاول وضع المصطلحات باللغة الإنجليزية، واللغة الفرنسية، واللغة الألمانية. ولكنه لم يلتزم بهذا في كل المجموعات التي نشرها؛ إذ وجدناه أحيانا يقتصر على اللغتين الفرنسية والإنجليزية، وربما اكتفى باللغة الإنجليزية. ونلاحظ أحيانا أنه كان يورد ما كان يدور بين العلماء من مناقشات حول مصطلح ما¹⁹، ولكن هذا الأمر لم يطرد فيما ينشر على أعداد مجلة المجمع.

وتتميز المصطلحات التي كان يختارها المجمع وينشرها على صفحات مجلته بأنها كانت تمثل نتاج جهد جماعي وتباحث في مدى مناسبتها. ويلتزم المجمع بتعريف المصطلحات التي يوردها في مجموعاته ويقدم الأمثلة الموضحة لها؛ سواء في ذلك المصطلحات التراثية، أم المصطلحات التي استحدثها؛ سواء بالمجاز والاشتقاق، أم بإدخال اللفظة الأجنبية. ومن الأمثلة على التعريفات التي يوردها، قوله في تعريف مصطلح (حنكي - ظهري): "وصف لبعض الأصوات الساكنة اللسانية التي يكون مخرجها ما بين ظهر اللسان وسقف الحنك الصلب؛ كالجيم والشين والياء، أو بين ظهر اللسان وسقف الحنك اللين؛ كالخاء والغين، ومن بين هذه الحروف ما هو حلقى"²⁰.

وقد يورد التعريف للمصطلح خلواً من التمثيل، نحو تقديم مصطلح (باريتون) بقوله: "الكلمة ذات النغمة المنخفضة في مقطعها الأخير"²¹. وفي مقابل ذلك تخلو المجموعات الأخرى من مثل هذا التعريف، حالها في ذلك حال الملاحق التي ذيلت بها كتب الدراسات اللغوية. ويلحظ عند تأمل المصطلحات التي كان المجمع يختارها، وينشرها ضمن مجموعاته، أنه قد

¹⁹ انظر مثلاً: الجلسات 26، 27، 28، 29، مجلة مجمع القاهرة، دورة 39، 1972-1973، ص 495-539

²⁰ مصطلحات في علمي الأصوات واللغة، مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع، م 16، 1974، ص 205

²¹ معجم المصطلحات اللغوية، مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع، م 1968، 10، ص 129

نهج فيها عدة مناهج، فوجدناه يختار المصطلحات التراثية؛ عندما لا تختلف المفاهيم عما ورد عند القدماء، من مثل المصطلحات الخاصة باللهجات القديمة.²² ويستخدم المجاز والاشتقاق في العديد من المصطلحات، من مثل الضغط، والملاحنة، والاتصواء، والمعجميات، والنطقيات.²³

وثمة مصطلحات أبفاها المجمع على حالها، مع كتابتها بحروف عربية، من مثل الأبلاتيف (Ablative)، وباريتون (Baryton)، والشفا (Chva). وقد يورد الاستعمالات المختلفة للمصطلح الأعجمي، من مثل ما يقدمه في مقابل اللفظة الأجنبية (Bas_) بقوله: هذه السابقة لها استعمالان: الأول استعمال جغرافي، وهو المنطقة السفلى: مثل الألمانية السفلى، والثاني: استعمال تاريخي، يدل على المرحلة الأخيرة من تطور اللغة مثل اللاتينية المتأخرة.²⁴

وربما يجمع بين إيراد اللفظة الأجنبية بحروف عربية وذكر المقابل العربي الذي يختاره لها معاً، نحو مقابلة المصطلح الأجنبي (Distique) بـ (مثنوية، دستيك)²⁵، ومقابلة المصطلح (Dvandva) بـ (دفاندفا، مركب إصاقي)²⁶.

وفي عام 1977م نشرت مجلة اللسان العربي في الجزء الثاني من العدد الخامس عشر المعجم الذي أعده الدكتور عبد الرسول شاني بعنوان (معجم علوم اللغة)، ومع أن العنوان يوحي بضخامة حجم هذا المعجم فإن صفحاته لا تتجاوز ثلاثاً وعشرين صفحة، تتضمن كل واحدة منها حوالي 35 كلمة، ويتسم هذا المعجم بنوع من التشتت؛ ذلك أنه يتناول مصطلحات متناثرة، كما أنه يكتفي بإيراد اللفظة العربية المقابلة للمصطلح الأجنبي دون إضافة تعريف يوضحها أو

²² انظر: مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع، م17، 1975، ص139-143 وم20، 1978، ص121-125 وم21، 1979، ص141-142

²³ انظر: مصطلحات في علمي الأصوات واللغة، مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع، م18، 1965، ص253-256

²⁴ انظر: معجم المصطلحات اللغوية، مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع، م10، 1968، ص129-134

²⁵ الجلسة السادسة والعشرون، مجلة مجمع القاهرة، دورة 39، 1972-1973، ص499

²⁶ المرجع السابق، ص517

تمثيل دال عليها، وربما أورد أكثر من مرادف للفظ الواحد، لكن هذه المرادفات لا تفيد تغييرا في دلالة المصطلح على نحو مقابلة (Action) بـ(فعل، عمل)²⁷، و(Delete) بـ (شطب، حذف)²⁸، إضافة إلى أن مراجعة تتحصر في كتابين للمرحوم محمود السعران، ومعجم المورد للبلعكي.

ويؤخذ على المجموعات التي تصدر بهذه الصورة أنها عندما تنتشر على صفحات المجلات، فإن وصول الدارسين إليها ربما لا يتيسر بسهولة؛ ذلك أن المجلات لا تطبع إلا مرة واحدة وتكون أعدادها محدودة، وربما لا يتاح لها الذبوع والانتشار، في حين أن الكتب تتسم بسهولة الانتشار، وإمكانية تكرار طباعتها عدة مرات؛ الأمر الذي يعني تمكن الدارسين من الوصول إليها واقتنائها دون عناء.

ثالثاً: المعاجم المستقلة للمصطلحات

تأخر ظهور مثل هذا النوع من التأليف المعجمي - على الرغم من أهميته - إلى أواخر العقد الثامن من القرن العشرين، حين ظهر كتاب (المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية) لمحمد رشاد الحمزاوي سنة 1977. وبإعادة النظر في هذه المعاجم نجد أن بعضها قدم له بعرض لواقع المصطلحات وطريقة التعامل معها، في حين اكتفت الأخرى بجمع المصطلحات دون الخوض في أساليب بناء المصطلح أو أساليب عرضه.

يعد العمل الذي قام به محمد رشاد الحمزاوي معجماً تسجيلياً للمصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية؛ اعتمد فيه على عدد من المؤلفات اللغوية الحديثة، والمصطلحات العربية القديمة التي استعملت استعمالاً حديثاً للتعبير عن مفهوم لغوي جديد. وقدم لمعجمه بمدخل عام أوضح من خلاله "أن الغاية من هذا العمل هي المساهمة في التعريف بما جد من جديد في ميدان علم

²⁷ معجم علم اللغة، عبد الرسول شاني، مجلة اللسان العربي، ع15، ج2، ص115

²⁸ المرجع السابق، ص119

اللغة في القرن العشرين²⁹، وأحصى الحمزاوي في معجمه هذا (1202) مصطلحا لسانيا؛ أوردها مع مقابلاتها الإنجليزية والفرنسية.

ويرى الحمزاوي أنّ تجدد دراسة اللغة باعتبار نظرية سوسير والنظريات التي جاءت بعده "وضعت مصطلحات عديدة؛ أقل ما يقال فيها إنها بدخلها العربية ترجمة، أو تعريبا أصبحت تفرض علينا أن نستقرئها، وأن نصفها باعتبار أنها كلمات مفاتيح؛ تساعدنا على وضع قضية توحيد المصطلحات اللغوية في العربية، وعلى كشف نوعية المسائل اللغوية الحديثة التي تستأثر بعناية اللغويين العرب المحدثين³⁰.

ويقدم المؤلف مصطلحاته بذكر المصطلح العربي ومقابليه الفرنسي والإنجليزي في غالب الأحيان. وقد يضع المقابل الفرنسي أو الإنجليزي بين قوسين للدلالة على أن هذا المصطلح من اجتهاده. ويجمع الحمزاوي في معجمه ما كان مشتركا، وما كان مختلفا بين اللغويين من مصطلحات؛ معللا ذلك بأنه قد يعالج بعضهم مواضيع لم يعالجها الآخرون³¹.

ويحرص الحمزاوي على أن يكون كل مصطلح مصحوبا بتعريفه بالعربية قاصدا بذلك تحقيق منفعتين؛ هما ترجمة المصطلح الحديث والتعريف بخصائصه، مع أن هذه التعريفات ليست مطلقة، فهي تختلف دقة وغموضا وطولا وقصرا؛ إذ ليس المهم - في نظره - تعريفها في حد ذاته، بل ترجمتها؛ لأن معرفتها يصيب ويخطئ في تعريفها. ومع هذا فإن بعض هذه التعريفات التي قدمت لا يمكن أن تسمى تعريفات بما تعنيه الكلمات، وإنما يمكن أن تدخل في باب الاقتباسات لنصوص تتضمن المصطلح، نحو تقديمه مصطلح (الصحيح) في مقابل (Veritable) بقوله: "موضوع علم اللغة الوحيد والصحيح هو اللغة معتبرة في ذاتها ومن أجل ذاتها"³². وتقديمه

29 المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، حوليات الجامعة التونسية، ع14، 1977،

30 المرجع السابق، ص7

31 انظر: المرجع السابق، ص13-14

32 المرجع السابق، ص85

مصطلح (مقطع واحد)، بقوله: "الطفل ينقل الكلمات المكونة من مقطع واحد"³³. ومع أن الحمزاوي يقرّ بأن لهذا المنهج عيوبه فإنه يلتزمه لأمرين: اقتناعه بأن المصطلحات تنشأ من الاستعمال؛ أي من نصوص المتخصصين مهما كانت قيمتها، واحتراما لآراء أصحابها مهما بلغت تلك الآراء من قيمة إيجابية أو سلبية. ونجده إلى جانب ما تقدم يذيل كل مصطلح بذكر المصدر الذي استقاه منه³⁴.

ومع أن هذا المعجم يمتاز بالاستقراء والتوثيق والتأريخ؛ فإن مما يؤخذ عليه أنه اعتمد على مؤلفات يعود آخرها إلى النصف الثاني من عقد الستينيات، مسقطا بذلك عشر سنوات مهمة من تاريخ الألسنية، ولم يُجرِ الحمزاوي أي تعديل على الطبعة الثانية من معجمه، على الرغم من صدورها بعد الطبعة الأولى بعشر سنوات، في وقت تطرح البحوث اللغوية في كل يوم مزيدا من المصطلحات والمفاهيم والتصورات الجديدة.

ويدخل في هذا المجال ما قام به عبد السلام المسدي الذي صنع معجما لغويا ثنائي اللسان مزدوج المدخل باللغتين الفرنسية والعربية، وقدم له بمقدمة في علم المصطلح تحدث فيها عن أعراض القضية الاصطلاحية ومراتب التجريد الاصطلاحي والجهود العربية في المصطلح اللساني³⁵.

يرى المسدي أن اللغة تستجيب بواسطة الانتظام الداخلي الذي يمكنها من استيعاب الحاجة المتجددة والمقتضيات المتولدة وتصطنع لنفسها نهجا من الحركة الذاتية.³⁶ ويذهب إلى أن ما نسميه حياة اللغة ليس سوى "قدرتها على ترشيح الناموس المعدل للنقيضين: أن تتلاءم مع الاقتضاءات المتجددة، وأن تبقى على بناها التي تحدد هويتها"³⁷. ويرى أن اللغة "تسعى دوما

33 المرجع السابق، ص154

34 انظر: المرجع السابق، ص14

35 انظر: قاموس اللسانيات، عبد السلام المسدي، الدار العربية للكتاب، 1984

36 انظر: المرجع السابق، ص19

37 انظر: المرجع السابق، ص20

إلى استيعاب المدلولات دون دوالها، إن بالإحياء وإن بالتوليد، فإذا أعيت الحيلة استقبلت القادم عليها دالا ومدلولاً فيكون (دخيلاً) ترضخه إلى أبنيتها حتى يتواءم ونسق الصوغ الأدائي³⁸.
ويقف المسدي في القضية الاصطلاحية الحديثة على ظاهرتين: الأولى اختلاط القضية اللغوية بالمعضلة الحضارية. ويفرق بين ما نواجهه اليوم من وفود المصطلحات، وما واجهه السلف، فواقعنا الحالي - في نظره - يختلف عن واقعهم، فيقول: "وإذا كان مألوفاً أن يدعو رواد النهضة المعاصرة إلى اقتفاء أثر الأجداد يوم نهضوا ناهلين من حياض الثقافات الإغريقية والفارسية والهندية، فلم يعقهم المشكل اللغوي، ولا ثبوتهم معقداته الاصطلاحية، فإن هؤلاء الرواد، وهم يتوسلون بطرق الإحياء والتوليد والاستنباط، يغفلون عن الفارق الجوهرى بين مواجهة العرب اليوم للحضارة المتطورة شرق الأرض وغربها، ومواجهة الأجداد للحضارات بالأمس. بالأمس جابهوا المشكل اللغوي من موقع القوة والتفوق الحضاري، فخلصوا من كل مركب نفسي. واليوم نواجهه من موقع منحدر"³⁹. والظاهرة الأخرى في نظر المسدي تتمثل في توارث تصورات تصنيفية ما انفكت تتضارب مع حقائق المعرفة اللسانية المتطورة.⁴⁰
ومع أن معجم المصطلحات الذي يقدمه المسدي يعد أول معجم (فرنسي - عربي) للمصطلحات، ويشمل حوالي 2424 وحدة معجمية فإنه يخلو من الشروح خلوا تاماً، كما أنه يفتقر إلى مقدمة توضح المنهج الذي سار عليه المؤلف في معالجة المصطلحات التي يوردها في معجمه.

ومن هذا الصنف من معاجم المصطلحات اللغوية معجم علم اللغة النظري سنة 1982 ومعجم علم اللغة التطبيقي لمحمد علي الخولي سنة 1986، وفي هذين المعجمين حاول الخولي التفريق بين المصطلحات النظرية والمصطلحات التطبيقية، ويتسم هذان المعجمان بكثرة المصطلحات التي حشدها الخولي فيهما على المستويين النظري والتطبيقي، وترك لمستخدمي

38 انظر: المرجع السابق، ص 20-21

39 انظر: المرجع السابق، ص 26

40 انظر: المرجع السابق، ص 26

المعجمين حرية الخيار من البدائل التي أرفقها بمصطلحاته ومع هذا فقد أهمل الإشارة إلى مصادر التعريفات الاصطلاحية التي أرفق مصطلحاته بها. ولم يلتزم بالتتبع التاريخي الذي رأيناه عند الحمزاوي. ويحمد لهذين المعجمين أن مؤلفهما وضع في مقدمة كل منهما قائمة إرشادات تيسر التعامل معهما، كما أنه جعلهما ثنائيي المدخل.

وشهدت هذه الحقبة توالي عدد من المعاجم نحو: معجم مصطلحات علم اللغة الحديث لمحمد حسن باكلا ورفاقه سنة 1983، ومعجم المصطلحات اللغوية والأدبية لعلية عياد سنة 1983، ومعجم اللسانية لبسام بركة سنة 1985، والمعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات الصادر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في تونس سنة 1989، ومعجم المصطلحات اللغوية لرمزي البعلبكي الذي صدرت الطبعة الأولى منه سنة 1990 عن دار العلم للملايين، ومعجم المصطلحات اللغوية في كتابات المستشرقين لإسماعيل عمايرة سنة 1992، ومعجم المصطلحات اللغوية لخليل أحمد خليل سنة 1995.

ونقف هنا مع معجمين منها وهما: المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات الصادر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في تونس سنة 1989، ومعجم المصطلحات اللغوية لرمزي البعلبكي الذي صدرت الطبعة الأولى منه عن دار العلم للملايين سنة 1990.

يعد المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات هو المعجم الوحيد الذي صدر عن جهة ذات طابع وحدوي؛ هي المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، على الرغم من أنه في الأصل من إنشاء فرد واحد، ولكنه اكتسب الصفة الرسمية بصدوره إثر المؤتمر المنعقد في عمان عام 1985 والذي ناقش المصطلحات الواردة فيه وأقرها ثم لم يجد طريقه للنشر حتى عام 1989 ويتضمن المعجم ما يزيد على ثلاثة آلاف مصطلح يوردها وفق ثلاثة مداخل، هي الإنجليزية والعربية والفرنسية، ويتفق منهجه مع منهج الخولي في إيراد أكثر من مقابل للمصطلح الواحد، ولكنه يخالفه في أنه لا يورد تعريفا للمصطلح الذي يتضمنه المعجم. ومع أن مقدمة المعجم تتضمن دعوة من سنحت لهم الفرصة في الاطلاع عليه لتزويدها بملاحظاتهم وآرائهم سعيا وراء تحسينه في الطباعات المقبلة فإن هذا المعجم لم تُعد طباعته على الرغم من مرور عشرين عاما على

إقراره وخمسة عشر عاما على صدور الطبعة الأولى منه.

ويعد معجم المصطلحات اللغوية الذي أصدرته دار العلم للملايين عام 1990 من تأليف رمزي البعلبكي أكبر معجم في المصطلحات اللسانية الحديثة؛ إذ يحتوي على ما يزيد على ثمانية آلاف مصطلح، ويكاد هذا المعجم يكون أكثرها وفاء بالغرض الذي وضع من أجله؛ ذلك أن صاحبه قد تفرغ لعمله هذا، واستقى مادته من المصادر الأجنبية في جامعة كمبريدج وغيرها، إضافة إلى مصادره العربية، وبدأ عمله بتقديم يتحدث فيه عن واقع المصطلحات اللغوية ومنهجه في التعامل مع مصطلحاته، وأورد المصطلحات الإنجليزية ومقابلاتها العربية، مصحوبة بالرموز التي تبين نوعها والعلم الذي تنتمي إليه، وأشار إلى المصطلحات التي استقاها من المجمع برمز خاص. وأرفق بذلك كله تعريفا للمصطلح وتمثيلا عليه إن ساحت الفرصة لذلك، وأردف معجمه بمجموعة من المسارد التي تعين الباحث على الوصول إلى اللفظة التي يريد البحث عنها وتعيين المجال الذي تنتمي إليه هذه اللفظة أو تلك. وختم معجمه بثبت للمراجع والمصادر العربية والأجنبية التي استقى منها مادة معجمه⁴¹.

وبإعادة النظر مرة أخرى في معاجم المصطلحات اللغوية يجد الناظر فيها أنها جاءت ثنائية المدخل، باستثناء المعجم الصادر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ومعجم عليّة عياد، ومعجم خليل أحمد خليل فهي ثلاثية اللغة. ولم تلتزم بإيراد تعريف للمصطلحات التي تقدمها سوى ما نجده عند الخولي وعليّة عياد و خليل والبعلبكي.

ويحمد لهذه المعاجم إيرادها غير واحد من المداخل اللغوية مما ييسر على الدارس أو الباحث الوصول إلى المصطلح الذي يريد دون عناء يذكر. كما أن تعدد اللغات التي تأخذ منها هذه المعاجم يتيح للباحثين الاطلاع على عدد أكبر من المقابلات، وبالتالي سهولة الاهتداء إلى مفهوم المصطلح.

واتسمت بعض هذه المعاجم بسمات تميزها عن المعاجم الأخرى، فمعجم عميرة مثلا يتسم

⁴¹ معجم المصطلحات اللغوية، رمزي منير البعلبكي، بيروت: دار العلم للملايين، ط1، 1990

بمتابعة المصطلحات اللغوية عند المستشرقين؛ مما يشير إلى أمرين: أولهما أن المصطلحات التي يضمها معجمه جميعها مما يختص باللغة العربية، والآخر أن مصطلحاته في مجموعها عربية الوضع. وهذا يفيد في التعامل مع ما يفد إلى العربية من المصطلحات الجديدة.

ومن الأمور التي تميزت بها بعض المعاجم دون غيرها، ما نجده في معجم خليل من ذكر للمصدر الذي أخذ منه المصطلح بعد شرح مطول لمفهوم هذا المصطلح، وهذا الأمر من شأنه أن يتيح للدارس الرجوع إلى المصدر والاطلاع على الصور الأخرى لاستخدام المصطلح.

لكن هذه الجهود لم تخل من مأخذ؛ أبرزها: تعدد المصطلحات؛ إذ تتعدد المقابلات التي يوردها المعجم للمصطلح الواحد، نحو مقابلة المصطلح الأجنبي (Adverbe) بـ (ظرف، حال، فضلة تكميلية، قيد)⁴²، ومقابلة المصطلح (Accent) بـ (لهجة، لكنة، نبرة، حركة، شكلة، علامة مميزة)⁴³، بل ربما يظن القارئ أنه أمام معجم مفردات حين يواجه بالمصطلحات (ملاءمة، موافقة، مماثلة، تكيف، تلاؤم) في مقابلة المصطلح الأجنبي (Accommodation)، والمصطلحات (ملاءمة، معادلة، مطابقة) في مقابل المصطلح (Adequation)⁴⁴.

كما أن اختيار بعض المصطلحات لمقابلة مصطلح أجنبي قد لا يكون موفقا في تقديم المصطلح المناسب، نجد ذلك في اختيار المصطلحين (تام وماض) لمقابلة المصطلح (Accompli). وغني عن القول أن لكل واحد من المصطلحين العربيين مفهومه الخاص به. فالفعل التام هو الفعل الذي يتضمن الإشارة إلى الحدث والزمن معا، في مقابل الفعل الناقص الذي يشير إلى الزمن دون الحدث، في حين يشير الفعل الماضي إلى الحدث الذي تم في الزمن الماضي دون الحاضر. وربما حدث خلل في اختيار الصيغة المناسبة للتعبير عن المصطلح، نحو استخدام مصطلح (تثاقف) في مقابل (Acculturation)⁴⁵. ومن المعلوم أن صيغة (تفاعل)

42 انظر: معجم اللسانية، بسام بركة، طرابلس: جروس برس، ط1، 1985، ص9

43 المرجع السابق، ص6

44 المرجع السابق، ص7، 9

45 المرجع السابق، ص7

تتضمن الدلالة على معنى التظاهر، في حين يشير المصطلح الأجنبي إلى الاتصاف بهذه الصفة وليس التظاهر بها.

ومن المآخذ على هذه المعاجم أن بعض مصطلحاتها لا تتضمن تحديدا للمفهوم الذي تقدمه، نحو اختيار مصطلح (تباين كتابي) في مقابل (Allograph)، وتباين شكلي في مقابل (Allomorph)، وتباين صوتي في مقابل (Allophone)⁴⁶. فاختيار كلمة تباين لمقابلة السابقة (Allo-) أمر يحتاج مزيد نظر؛ إذ إن هذه اللفظة (تباين) لا تشير إلى صورة محددة، بل تشير إلى تغير، في حين أن السابقة (Allo-) تشير إلى الوحدة الصغرى التي يؤدي تغييرها إلى تغيير في المجموع، والتباين ناشئ عن استبدالها بغيرها أو استبدال غيرها بها. وليست هي ذات التباين. ولذا كان من الأنسب اختيار إحدى صور التصغير لبناء المصطلحات المقابلة للمصطلحات المبدوءة بهذه السابقة، واختيار الجذر الذي يؤدي المعنى المراد.

المصطلحات اللغوية والحاسوب

بإعادة النظر في الجهود العربية في مجال المصطلحات، نجد أن الاستفادة من إمكانات الحاسوب ما زالت دون المستوى المطلوب، بل إن الأمر قد يتعدى ذلك إن عرفنا أن المصطلحات اللغوية لم تجد طريقها إلى التدوين الحاسوبي، حتى هذه الأيام، على الرغم من التطور الهائل في إمكانات الحاسوب، وتوظيف هذه الإمكانيات في خدمة المصطلحات في اللغات الأخرى، بل وفي مجالات العلوم الأخرى في اللغة العربية؛ إذ أنشأت بعض هذه العلوم مواقع خاصة بها لخدمة مصطلحاتها.⁴⁷

إن التأخر في خدمة تدوين المصطلحات اللغوية حاسوبيا لا يعني انعدام الاهتمام بهذا الجانب مطلقا، بل إن هذا الأمر كان مدار نقاشات، ومؤتمرات، وندوات أخذت على عاتقها مناقشة المسائل المتعلقة باستخدام الحاسوب في تدوين المصطلحات، والبحث عن السبل الكفيلة

46 معجم المصطلحات اللغوية، خليل أحمد خليل، بيروت: دار الفكر اللبناني، ط1، 1995، ص145

47 انظر: شبكة المعلومات، موقع Term.net

بتفعيل دور الحاسوب في خدمة الدراسات اللغوية المختلفة؛ ومن ضمنها معالجة المصطلحات اللغوية.

انعقد مؤتمر اللسانيات التطبيقية العربية ومعالجة الإشارة والمعلومات سنة 1984 في الرباط - المغرب. وأشرف على هذا المؤتمر المدرسة العربية للعلوم والتكنولوجيا بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، والمركز الوطني لتنسيق وتخطيط البحث العلمي والتقني (المغرب)، ومركز الدراسات والبحوث العلمية (سوريا). وشارك في هذا المؤتمر أكثر من مائة عالم مختص في الهندسة والحاسبات الإلكترونية ثم اللسانيات، من عدد من البلدان العربية والأجنبية. وكان من الموضوعات التي طرحت في هذا المؤتمر: الكتابة العربية والحاسبات الإلكترونية، والترجمة الآلية بمساعدة الحاسبات الإلكترونية واللغة العربية، والتخاطب بين الإنسان والآلة واللغة العربية، ونظم الحاسبات واللغة العربية.⁴⁸

مع أن هذا المؤتمر يعد من أوائل الجهود العربية في مجال استثمار الحاسوب في اللسانيات، ولكن أياً من البحوث التي طرحت فيه لم يتناول قضية المصطلح، وتوظيف الحاسوب لخدمة المصطلحات اللغوية.

أما ندوة التعاون العربي في مجال المصطلحات علماً وتطبيقاً، التي عقدت في تونس سنة 1986، فقد كان من توصياتها:⁴⁹

- إنشاء شبكة عربية للإعلام المصطلحي، على أساس النظام الموزع لا المركزي.
- قيام المعهد القومي للمواصفات والملكية الصناعية في تونس بإجراء دراسة جدوى لهذا المشروع، بعد دراسة المواصفات التقنية لهذه الشبكة، ولقاعات المصطلحات في العالم العربي، بالتعاون مع المؤسسات العالمية ذات الخبرة في هذا المجال.

⁴⁸ انظر: اللسانيات والعلوم والتكنولوجيا، نحو تعريب موحد للسانيات التطبيقية العربية وبرمجتها في الحاسبات الإلكترونية، مازن الوعر، مجلة اللسان العربي، ع22، 1984، ص12، 11

⁴⁹ انظر: المصطلحية في عالم اليوم، فيلبر، ترجمة محمد حلمي هليل، مرجع سابق، ص202 (مقدمة المترجم، التوصية 18)

• تسجيل عرض المعهد القومي للمواصفات والملكية الصناعية في تونس بأن يقوم بدور الأمانة التقنية لهذه الشبكة، وتسجيل عرض اليونسكو بتقديم المساعدة لهذا المشروع في مرحلة دراسة الجدوى، وفي مرحلة الإنشاء.

تشير الأبحاث والدراسات إلى أن عمل مكتب تنسيق التعريب لا ينحصر في نطاق العالم العربي، بل يتعداه إلى ربط العلاقات التقنية وتبادل المنافع العلمية في ميدان المصطلحات بينه وبين بعض المؤسسات الدولية المشابهة، أو المهمة باللغة العربية، وخزن المصطلحات في البنوك الدولية للمصطلحات، والمنظمات التي تمتلك بنوكاً للكلمات؛ تستخدم في تجميع المصطلحات العلمية والتقنية، وتنظيمها بتنسيق مع المكتب فيما يتعلق بالمصطلح العلمي العربي.⁵⁰

وكان مكتب تنسيق التعريب قد قرر، نتيجة إحساسه بالحاجة إلى توحيد المصطلحات وتنسيقها، واستيفاء النقص الحاصل فيها، والدقة في معالجتها، استخدام الحاسوب في معالجة المصطلحات، واتخذ ذلك القرار مرحلتين:⁵¹

المرحلة الأولى: خزن المصطلحات العلمية العربية في بنوك المصطلحات الدولية في أوروبا وأمريكا، لا لتعريب هذه البنوك فحسب، بل للوقوف على النقص في المصطلحات العلمية العربية كذلك؛ من خلال تبادل المنفعة العلمية في مجال المصطلحات مع بعض المؤسسات الدولية المشابهة أو المهمة باللغة العربية، وخزن المصطلحات في البنوك الدولية للمصطلحات كمؤسسة (ISO) في جنيف، و (INFOTERM) في فينا، و (FIT) في فرسوفيا، و (SIMENS) في ميونيخ، و (C.I.L.F) في فرنسا، و (INTERPART) في شتوتجارت، وغيرها من المؤسسات الدولية العاملة في حقل المصطلحات وتوثيقها كوكالة الرابط الدولية في روما، وجمعية الجامعات في باريس،

⁵⁰ انظر: مؤتمرات التعريب ودورها في توحيد المصطلح العربي، عبد العزيز بن عبد الله، اللسان العربي، ع19-1، 1982، ص12

⁵¹ انظر: منهجية مكتب تنسيق التعريب في توحيد المصطلح العلمي العربي، عبد العزيز بن عبد الله، مؤتمر التعريب، دمشق: اتحاد الجامعات العربية، 1982، ص5

والبنك الإقليمي في كندا. وكل هذه المنظمات تمتلك بنوكا للكلمات تستخدم في تجميع المصطلحات العلمية والتقنية وتنظيمها بتنسيق مع المكتب فيما يتعلق بالمصطلح العلمي العربي⁵².

المرحلة الثانية: إنشاء بنك مركزي عربي للمصطلحات العلمية والتقنية بحيث يتصل برابط بكل المؤسسات العلمية المعنية في الوطن العربي، لتضيف إليه أو تستقي منه. إلى جانب ذلك، رسمت بنوك المصطلحات العربية الأخرى لنفسها أهدافا تتمثل في متابعة أمور المصطلحات، ورصدها، وتدوينها. غير أنها لم تعرض منهجيتها في التعامل مع المصطلحات بصورة تتيح للباحث التعامل معها، باستثناء ما يقدمه المشرف على البنك الآلي السعودي للمصطلحات حين عرض لأهداف البنك، والمراحل التي مر بها مشروع البنك، وطريقته في التعامل مع مصطلحاته. ولكن إنجازاته الفعلية في مجال خزن المعلومات ما زالت في طور التنظير. ذلك أن جهدا من هذا القبيل يتطلب إجراءات مصاحبة، تتمثل في اختيار موقع على الشبكة الإلكترونية وتعميم هذا العنوان على المؤسسات الأكاديمية، والعلماء المهتمين؛ لتسهيل التواصل بين العاملين في هذا المجال، وضمان رفد البنك بالمصطلحات المستجدة، وتزويد المترجمين والمؤلفين بالمصطلحات المستقرة بالبنك، تمهيدا لاستخدام ما يلزمهم منها في مؤلفاتهم، فيكون ذلك مدعاة إلى توحيد المصطلحات في طور النشأة.

⁵² انظر: مؤتمرات التعريب ودورها في توحيد المصطلح العربي، عبد العزيز بنعبدالله، اللسان العربي، ع19-1،

1982، ص12

مراجع البحث

1. الأصوات ومخارج الحروف، فؤاد ترزي، دار الكتاب، 1962
2. التعريف بعلم اللغة، ديفيد كريستيل، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، 1993
3. الجلسة التاسعة والعشرون، مجلة مجمع القاهرة، دورة 39، 1972-1973.
4. الجلسة الثامنة والعشرون، مجلة مجمع القاهرة، دورة 39، 1972-1973.
5. الجلسة السابعة والعشرون، مجلة مجمع القاهرة، دورة 39، 1972-1973.
6. الجلسة السادسة والعشرون، مجلة مجمع القاهرة، دورة 39، 1972-1973.
7. شبكة المعلومات، موقع net.Term
8. شرح المفصل، ابن يعيش، بيروت: عالم الكتب.
9. الصوتيات، مالمبرج، ترجمة محمد حلمي هليل، مصر: عين للدراسات، 1994
10. علم اللغة، علي عبد الواحد وافي، القاهرة: دار نهضة مصر، ط9.
11. علم اللغة، محمود السعران، بيروت: دار النهضة العربية
12. قاموس اللسانيات، عبد السلام المسدي، الدار العربية للكتاب، 1984
13. كتاب سيبويه، سيبويه، تح عبد السلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانجي، ط3، 1988.
14. اللسانيات والعلم والتكنولوجيا، نحو تعريب موحد لللسانيات التطبيقية العربية ويرمجتها في الحاسبات الإلكترونية، مازن الوعر، مجلة اللسان العربي، ع22، 1984
15. مؤتمرات التعريب ودورها في توحيد المصطلح العربي، عبد العزيز بنعبدالله، اللسان العربي، ع19-1، 1982
16. مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع، م17، 1975، وم20، 1978، وم21، 1979
17. المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، محمد رشاد الحمزاوي، حوليات الجامعة التونسية، ع14، 1977.
18. مصطلحات في علمي الأصوات واللغة، مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع، م18، 1965، وم16، 1974
19. المصطلحية في عالم اليوم، فيلبر، ترجمة محمد حلمي هليل، (مقدمة المترجم، التوصية 18)
20. معجم اللسانية، بسام بركة، طرابلس: جروس برس، ط1، 1985
21. معجم المصطلحات اللغوية، رمزي منير البعلبكي، بيروت: دار العلم للملايين، ط1، 1990
22. معجم المصطلحات اللغوية، مجموعة المصطلحات العلمية والفنية التي أقرها المجمع، م10، 1968
23. معجم المصطلحات اللغوية، خليل أحمد خليل، بيروت: دار الفكر اللبناني، ط1، 1995
24. معجم علم اللغة، عبد الرسول شاني، مجلة اللسان العربي، ع15، ج2

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

25. مناهج البحث في اللغة، تمام حسان، الدار البيضاء: دار الثقافة، 1986
26. منهجية مكتب تنسيق التعريب في توحيد المصطلح العلمي العربي، عبد العزيز بنعبد الله، مؤتمر التعريب، دمشق: اتحاد الجامعات العربية، 1982.
27. الموسم الثقافي الأول لمجمع اللغة العربية الأردني، محمود إبراهيم، 1983
28. النقد المنهجي عند العرب، محمد مندور، دار نهضة مصر، د.ت.

الترجمة ميدان متحرك

أ. د. ملكة أبيض

جامعة صنعاء . كلية اللغات

جامعة دمشق سابقاً

أولاً: مقدمة

يشهد هذا العصر تفجراً في الترجمة يتواكب مع تفجر المعرفة والتقنية، وامتداد التبادل التجاري والثقافي، بالتالي، إلى أقطار العالم كافة.

ومع هذا التفجر، يعاد النظر في كل ما يتعلق بالترجمة: الميدان، المناهج، خطط التدريس والعمل، المواقف والاتجاهات من القضايا الرئيسية في هذا الميدان.

وأود الإشارة إلى أن لهذا البحث هدفين:

هدف علمي يتمثل في دعوة المختصين العرب للمشاركة في إعادة النظر هذه، عن طريق البحوث التي يجرونها.

وهدف عملي يطمح إلى الإفادة من التطورات الجديدة في إعداد الأجيال القادمة من المترجمين الذين تمس الحاجة إليهم بصورة متزايدة على الصعيدين المحلي والعالمي.

كما أود الإشارة إلى أنني اعتمدت في تعريف المصطلحات العربية وشرحها على ما تقدمه المراجع الفرنسية، دون أن أغفل المصادر العربية المختصة حرصاً على التنسيق بهذا الصدد.

وقد استقيت الأمثلة والشواهد المترجمة التي سقتها لشرح بعض المصطلحات من اللغتين العربية والفرنسية لأنني أعمل في هذا المجال.

ثانياً: تعريف الترجمة:

تقول الفقرة (1 - أ) من توصية نيروبي، التي تم اعتمادها في ندوة اليونسكو، بهذا الصدد ما يلي:

تشير كلمة "ترجمة" إلى نقل أثر أدبي أو علمي، ومن ضمن ذلك الأثر التقني، من لغة إلى أخرى، سواء أكان هذا الأثر أو ترجمته موجهاً للطباعة أم لا (الطباعة في كتاب أو مجلة أو دورية أو بأي شكل كان)، أم كان موضوعاً للعرض على المسرح أو في السينما أو الإذاعة أو التلفاز أو بأية وسيلة أخرى". (22 نوفمبر / تشرين الأول، 1976)¹

تسمى اللغة التي تجري الترجمة منها "اللغة المصدر أو لغة الانطلاق" ل أ، أما اللغة التي يترجم إليها فتسمى "اللغة الهدف أو لغة الوصول" ل و.

ويطلق على الترجمة من لغة أجنبية إلى اللغة العربية (بصفتها اللغة الأم في بحثنا) "التعريب"، أما العملية العكسية، أي الترجمة من اللغة العربية الأم إلى لغة أجنبية فتسمى "التعجيم".

هذا التعريف العام يجب ألا يحجب عن أذهاننا وجود تنوع كبير في النصوص التي يصادفها المترجم، مما يؤدي إلى وجود اختلافات في صلب عملية الترجمة.

ثالثاً: فئات النصوص المرشحة للترجمة (نص الانطلاق ن أ)

يمكننا تصنيف النصوص التي يراد ترجمتها بحسب مجالاتها: (نصوص إدارية، تجارية، علمية - تقنية، صحفية، أدبية، دينية، حقوقية الخ..)، أو بحسب أنواعها (تقارير، مقدمات، كتب مدرسية، نشرات سياحية، روايات، قصص قصيرة..) أو بحسب أغراضها (نصوص وصفية، سردية، جدلية..)²

وفي إطار هذه النماذج من النصوص، يتم التمييز بصورة عامة بين فئتين رئيسيتين: أ. النصوص ذات التعبير الفني، التي تتميز بطابع عاطفي قوي، وفيها النصوص الأدبية، ولا سيما الشعر.

ب. النصوص النفعية أو العملية، التي تستخدم بصورة رئيسة لإيصال معلومات تنتمي إلى حقل خبرة معينة، ولا يكون الجانب الفني فيها مهماً.

هذه الثنائية تحدد جوهر كل كلام بشأن الترجمة. يقول فريدريك بوروز F.Bowers: "النص الأدبي قصة خيالية، إبداع فني، خلافاً للنص التجاري أو الاقتصادي أو الطبي أو التقني أو الحقوقي.. الخ.. الذي يبنى على حدث واقعي أو وضع محسوس".³

ويشرح جان دوليل J.Delisle ذلك بقوله: "إن النصوص العملية التي يجري تحريرها في العادة بحسب المتلقين لها وبلغة متخصصة، تنحو نحو أكبر قدر من الفعالية، نحو أكبر قدر ممكن من التواصل. وهذه الفئة من النصوص تمثل حوالي 90% من حجم الترجمة في العالم".⁴

رابعاً: تاريخ الترجمة وما حدث فيها من تطورات

الترجمة واحدة من الفعاليات الفكرية الأكثر قدماً في تاريخ البشرية. لقد كانت، بالتأكيد، شفوية في بداية تاريخها، ولكن ما إن اخترعت الكتابة حتى أصبحت كتابية. "وقد سمحت تنقيبات أثرية أجريت عام 1975 في موقع مدينة "اييلا" الأثرية شمال سورية بإخراج ألواح يعود تاريخها إلى الألف الثالث قبل الميلاد، وهي تحمل كتابات ثنائية اللغة، بل ثلاثية اللغة أيضاً، بين السومرية والاييلاوية (اللغة التي كانت مستخدمة في اييلا)، مما يجعل منها أقدم سلف معروف لقواميس الترجمة".⁵

ومع تطور المجتمعات، استمرت الترجمة في النمو وفي أداء أدوار هامة شديدة التنوع. وخلال هذا التطور كان المترجمون يمثلون، كما يقول جان فرانسوا جولي Jean Francois Joly "الحلقات الثمينة اللازمة في سلسلة طويلة لنقل المعارف بين الجماعات والشعوب التي يفصل حاجز اللغة فيما بينها. إن هؤلاء المترجمين ما زالوا، في الواقع، ومنذ اختراع الكتابة، يمدّون الجسور بين الأمم والأعراق والثقافات والعصور والقارات، وبين الماضي والحاضر أيضاً.. وهم يفتحون آفاقاً جديدة ويوسعون رؤيتنا للحقيقة على الصعيد العالمي".⁶

فمن الناحية الكمية، لم يتوقف حجم فعالية الترجمة عن التضخم في العالم كله، ولاسيما منذ

نهاية الحرب العالمية الثانية، تبعاً للزيادة الهائلة في العلاقات الدولية، سواء أكان ذلك على الصعيد السياسي أو الاقتصادي أو العلمي والتقني أو الثقافي، أم على صعيد الاتصالات. يكفي أن نذكر "أن ما يترجم سنوياً في المجال العلمي - التقني فقط يقدر بحوالي 150 مليون صفحة، أما النصوص الرسمية فيما يتعلق بالأمم المتحدة والدول الأوروبية فقط فهي تصل إلى حوالي مليون صفحة سنوياً"⁷.

أضف إلى ذلك أن الترجمة أضحت نشاطاً اقتصادياً ذا مردود لا يمكن تجاهله. ذلك أنه يقدر "أن السوق السنوي للترجمة يمثل حالياً من 10 إلى 25 مليار دولار في الولايات المتحدة فقط، وأن الرقم الإجمالي للأعمال الذي حققته الشركات العشر الكبرى للترجمة في العالم عام 1989 قارب المئة مليار دولار"⁸.

وقد بلغت الترجمة حالياً مرحلة النضج بفضل الجهود التي بذلها المنظرون والمحترفون على السواء. فقد توجه هؤلاء، واقعياً، نحو الإمكانيات التي يوفرها العلم بشكل عام، والعلوم الحديثة بشكل خاص، لتحديد مجال الترجمة، وتحليل عملية الترجمة بطريقة ثورية. على كل حال، يبدو أن هذا النشاط لم يعد حكراً على المترجم، لأن تقدم التقنية، ولا سيما تقنية المعالجة الآلية للنصوص والذكاء المسمى بـ (الصناعي)، أتاح صنع آلة للترجمة وتدشين عصر الترجمة الآلية.

على أنه بعد جهود تزيد على نصف قرن، يتم الاعتراف الآن بحدود الترجمة الآلية. فالحاسوب وإن كان يستطيع تأدية خدمات ثمينة على هيئة قواميس مؤتمتة أو بنوك مفردات، فإنه يتطلب دوماً تدخل الإنسان في النهاية حين يتعلق الأمر بترجمة نصوص. "بل إنه حتى لو سلّمنا بأن الحاسوب ينتج ترجمات فضلى، تبقى مشكلة أعمال القراءة والدخول إلى الآلة، ثم الصياغة النهائية. لذلك كان من غير المحتمل أن يتوصل الحاسوب إلى مستوى مترجم جيد، كما يؤكد تقرير مقدم من اختصاصيين (تقرير Alpac) فيما يتعلق بترجمة النصوص العلمية"⁹. وهذا ينطبق بشكل أكبر على النصوص الأدبية. فكما يقول ف. لوسون V. Lowson: "فيما يتعلق بالنصوص الأدبية، إن دقة صورها، وإيقاعاتها، والغموض المتعمد فيها، كل ذلك يجعل من العسير استخدام

حاسوب في ترجمتها¹⁰.

خامساً: علم الترجمة

يمكننا القول، نتيجة أعمال وبحوث قامت خلال العقود الثلاثة الأخيرة، إن الترجمة دخلت العصر العلمي، شأنها في ذلك شأن الألسنية وعلم النفس وعلم الحياة وعلوم أخرى. ذلك أنه خلال هذه العقود راح علماء من غير المترجمين، لغويون في الغالب، يَكُون بحماسة مذهلة على تشريح عملية الترجمة، بإخضاعها لتحليل موضوعي معمق، بغية محاولة تفسير سير العمل الترجمي بطريقة يودون أن تكون علمية إلى أكبر قدر ممكن. وهدفهم الرئيسي جعل هذا المجال علماً قائماً بذاته.

إن تحليل الترجمة، والتأمل الفكري الذي يثيره حول دراستها علمياً، في سبيل فهم آلياتها، وفهم أسرارها، واستخلاص القوانين التي تحكم سيرها لدمجها في نظام متماسك، هذه الأعمال قادت لإيجاد علم الترجمة الذي يطلق عليه بالفرنسية Traductologie وبالإنجليزية " Translation studies¹¹.

وللوصول إلى ذلك يستعير علم الترجمة مفاهيمه من علوم متنوعة لغوية وغير لغوية، منها: "نظرية الترجمة، وعلم اللغة الوصفي، والبلاغة، وتقنيات الكتابة، والتربية، وعلم المصطلحات، والتوثيق، والتحليل الأدبي"¹². كما أنه "يستعين بعلوم أخرى كفقهاء اللغة، وعلم الإنسان والسلالات البشرية، وعلم النفس، وعلم الأعصاب، والفلسفة، وعلم الاجتماع، وعلم الاتصالات، الخ.. وذلك بحسب وجهات النظر التي يتبناها علماء الترجمة"¹³.

فإذا أخذنا علم الاتصالات على سبيل المثال، نلاحظ الدور الكبير لهذا العلم في إغناء تحليل عملية الترجمة عن طريق الإفادة من مصطلحاته الرئيسية وهي: المرسل، والمستقبل أو المرسل إليه، والرسالة، وقناة الاتصال، والنظام الرمزي، والترميز، وفك الرموز الخ.. وتوجيه انتباه المترجم إلى معنى الرسالة التي يعبر عنها نص الانطلاق، والواقع الثقافي والاجتماعي والتقني للجمهور المستقبل، بدلاً من التوقف عند منطوق النص على غرار ما تفعله الترجمة الحرفية.

سادساً: تدريس الترجمة

تنص توصية الندوة العامة لليونسكو أيضاً، تلك الندوة التي تعرف بندوة نيروبي لعام 1976 في البند الثاني منها على الإعلان التالي:

"على الدول الأعضاء الاعتراف بالمبدأ القائل بأن الترجمة مادة دراسية مستقلة يجب أن يجري تدريسها بصورة متميزة عن التعليم اللغوي الصرف والإقرار بأن هذا التدريس يتطلب تأهيلاً متخصصاً"¹⁴.

يعني ذلك أنه ينبغي تصور "نوع من التأهيل الخاص والمتخصص، يستند إلى منهجية ملائمة ويهدف إلى تكوين مترجمين عامين أو متخصصين، تبعاً لحاجة السوق المحلية والإقليمية والوطنية، أو الدولية"¹⁵.

لقد أوضحت الترجمة مع مرور السنين مادة مستقلة بذاتها، يجري تعليم مبادئها وتقنياتها وتطبيقاتها العديدة، لا في المدارس المهنية ذات الاتجاه التجاري أو اللغوي فحسب، ولكن أيضاً في جامعات العالم كله، بل وفي إطار برامج مكرسة لها كلياً، يجهد فيها المترجمون لتصميم طريقة ملائمة لتدريس الترجمة وممارستها.

وبالرغم من وجود اختلافات في طرائق التدريس وخطط العمل، فإن هناك اتفاقاً عاماً على ما يجب أن يمتلكه المترجم لممارسة نشاطه في أفضل الظروف، مما يؤثر في كلا الجانبين إلى حد بعيد.

وبهذا الصدد يجري الحديث عن معرفة جيدة باللغتين (لغة الانطلاق ولغة الوصول) ولكن هذه المعرفة الضرورية ليست كافية للسير بنجاح في عملية الترجمة. يقول نيومارك Newmark "الترجمة تمرين بالغ الصعوبة يتطلب حياً للاطلاع لا حدود له على الأشياء والكلمات سواء بسواء، كما يتطلب معارف لغوية وغير لغوية متجددة على الدوام، وقدراً من الحدس والخيال والذكاء، ومن الحس السليم فوق كل ذلك"¹⁶.

إن المترجم، سواء أكان مترجماً عاماً أم متخصصاً، يدخل في تماسٍ مباشر مع ثقافات وموضوعات متنوعة، وربما كانت متباعدة في الغالب، لذلك كان عليه أن يمتلك ثقافة عامة

مستديمة، إضافة إلى البراعة والصبر في مجال التوثيق. ولا بد من الإشارة إلى أن الثقافة العامة في عصرنا لا تقتصر على الثقافة الحرة التقليدية التي تقوم على الأدب والفلسفة والفنون، ولكنها يجب أن تغطي بالعلم والتقنية، ذينك العنصرين اللذين يشكلان محور التقدم في المجتمعات الحديثة. إنها بحسب ما يرى جان كلود جيمار G.C.Gémar "مجل المعارف التي تنتمي إلى جميع ميادين الفكر، والتي تعد ضرورية قبل التفكير في أي تخصص.. وهذه الثقافة العامة يجب أن تشمل أيضاً، ويقدر أكبر، على معرفة الوقائع والأحداث الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والعلمية والتقنية لعصرنا"¹⁷.

إن المترجم الجيد، كما تقول ليليان بولاك L.Pollak، هو "من يتابع كل المشكلات التي تشغل الجنس البشري، ويتحلى بذهن منفتح ومتفهم لكل ما يجري في العالم"¹⁸. أما فيما يتعلق بالتوثيق الذي يستند غالباً إلى القواميس بأنواعها (المعاجم والمكانز ومسارد المفردات والمصطلحات الخ..) فهو يثير مشكلات كثيرة، لعل أهمها: تعدد المعاني، واستحداث مفردات أو دلالات.

إن تعدد المعاني يضع أمام المترجم عدداً من الدلالات، ينبغي له أن يختار منها الدلالة الأكثر ملاءمة لسياق النص وللمستقبل الذي تتجه إليه الترجمة. وهذا الأمر مربك للمترجم المبتدئ. فكلمة "pièce" في الفرنسية، على سبيل المثال تمتلك 23 دلالة، وكلمة "coup" تقارب العشرين. ولا تخلو اللغة العربية من هذه الظاهرة، فكلمة "خال" مثلاً لها أكثر من عشرين معنى جمعت في قصيدة واحدة.

هذه الصعوبة العامة تصادف أيضاً في مجالات التخصص، وإن كانت بعض العلوم التي تدعى بالعلوم الدقيقة (الرياضيات والفيزياء والكيمياء..) تمتلك مصطلحات ثابتة، جيدة التعريف نسبياً.

أما العلوم الاجتماعية والإنسانية، فمن الصعب تصدير مصطلحاتها لأنها تصف حالة خاصة ببلد معين¹⁹، أو بثقافة معينة.

وحين ننقل إلى المعاني أو الدلالات المستحدثة التي تدرج في لغة ما، نرى أن هذا

الاستحداث يتم "إما عن طريق استعارتها من لغة أخرى (التلفزيون أو التلفاز)، أو عن طريق اشتقاقها بأحد الأساليب الخاصة باللغة (المذيع)، أو بإعطاء دلالة جديدة لكلمة قديمة (الهاتف)"²⁰.

إن صعوبة التوثيق في الترجمة تأتي بصورة رئيسية "من تكاثر المفردات المتزايد باطراد نتيجة التقدم الناجز في ميادين العلم والتقنية. مما يجعل المراجع تواجه صعوبة في متابعة هذا التطور المتسارع."²¹ وهذه ظاهرة تتصف بها اللغات الحية التي تنتج مفردات ومعاني جديدة باستمرار، وتفتقد أخرى.

على اننا نستطيع أن نؤكد ان المترجم المتدرب يصبح سيّد فنه بسرعة حين يتكون لديه تصور واضح لخطة العمل التي ينبغي أن يطبقها، وللمنهج الذي عليه اتباعه، ولطبيعة الصعوبات التي يحتاج إلى تذليلها.

سابعاً: خطة العمل

تمر الترجمة المنهجية بمراحل رئيسية أربع تتسلسل - في رأينا - كما يلي:
التمييز - الفهم - التحليل والتركيب - التحرير والتدقيق أو المراجعة.

آ. التمييز:

إن عملية التمييز يجب أن تسمح بتحديد مجال نص الانطلاق وموضوعه في آن معاً. ففيمما يتعلق بالمجال "ينبغي لها أن تحدد ما إذا كان نص الانطلاق ينتمي إلى النوع الأدبي (ذي الطابع التعبيري) أو التقني - العلمي (ذي الطابع المعرفي)، وهو تمييز هام لاختيار الوسائل الأسلوبية التي يجب استخدامها. ولكن ضمن هذين النوعين أيضاً، عليها أن تحدد ما إذا كان النص نثراً أو شعراً أم دعاية الخ.. من جهة، ومن أي فرع من الفروع العلمية - التقنية العديدة، من جهة أخرى.

كما أن تمييز الموضوع يركز بدوره على عاملين اثنين: مادة الاختصاص، والمصطلحات

لنأخذ على سبيل المثال نصاً بعنوان: (الطبع وعناصره لدى الطفل). ففي هذا النص يمكن تمييز المجال من القراءة الأولى وهو الطفل الذي تشكل دراسته فرعاً من العلوم الإنسانية، ولكن تمييز المادة والمصطلحات يحتاج إلى قراءة متأنية.

ب. الفهم:

من خلال التمييز يستطيع المترجم أن يتعرف ما إذا كان الموضوع مألوفاً لديه أم لا. فإذا تبين له أن الموضوع غير مألوف لديه فإنه سيجد نفسه مضطراً لتحصيل المعرفة بصدده. ومن الناحية المنهجية، هناك قاعدة تقول: حين تقل ألفة المترجم بالموضوع، عليه أن يقوم ببحوث توثيقية جدية في مختلف المراجع (المؤلفات الموسعة، كتب التدريس، الموسوعات، المختصرات، الدوريات المتخصصة..) بالإضافة إلى القواميس، ومصادر المفردات وحيدة اللغة أو متعددة اللغات، ومراكز المصطلحات، وبنوك الكلمات والمعلومات..). ويمكن الاستعانة بالأدلة والنشرات في فهم بعض الموضوعات.

ج. التحليل والتركيب:

يعني تحليل نص ما، بادئ ذي بدء، تحديد وحدات الترجمة بغية استخلاص معانيها وإيجاد مقابلاتها.

وتعرّف وحدة الترجمة بأنها "جزء من النص تتأزر عناصره اللغوية للتعبير عن المعنى. وهكذا فإنه من الممكن أن تتكون هذه الوحدة من تركيب فعلي أو اسمي، أو من تعبير، أو من صيغة جامدة.. ولكنها قد تتكون أيضاً من جمل مختلفة الأطوال يجب معالجتها دفعة واحدة خلال الترجمة"²³.

ولكن التحليل لا يمكن أن يقتصر على تعداد وحدات الترجمة، بل عليه أن ينصب على تحديد مكانتها ضمن السياق، أو أسلوبها، ومستواها اللغوي. إن عليه أن يسمح للمترجم بالإجابة عن أسئلة كهذه:

ماذا يقول الكاتب؟ وكيف يقوله؟ وفي أي عصر كتب هذا النص؟ وما نوع النص؟ ولمن كتب النص؟ أي من هو المستقبل للنص؟

وحين يبحث المترجم عن المقابلات فإنه يؤدي عملية مزدوجة تتمثل في التفكيك والتركيب. هذه العملية المزدوجة تستند إلى مقارنة نشطة بين إمكانات كل من اللغتين: لغة الانطلاق ولغة الوصول، على صعيد وحدات الترجمة، ينتقي المترجم خلالها من المقابلات الممكنة في لغة الوصول المقابل الأمثل لكل من الوحدات في إطار النص، مما يجعل من الترجمة عملية ذهنية من التحليل والتركيب تتكامل فيها المعارف الموضوعية واللغوية في ضوء المحاكمة المنطقية التي تستدعيها.

د. التحرير والتدقيق أو المراجعة:

بانتهاؤ العملية السابقة تتكون لدى المترجم مجموعة من الحلول الجزئية، يترتب عليه الآن تحقيق الاتساق فيما بينها ليكتشف الثغرات أو الأخطاء أو مواطن الحشو المحتملة، قبل أن يضع تلك الحلول في التتابع المنطقي لسياقها، وبصورة متطابقة مع الفكرة الإجمالية وانسجام مع النسق العام للنص.

وهناك القليل من المعلومات بشأن هذه المرحلة. على أن "البحوث التجريبية النادرة التي أجريت حول استراتيجيات إعادة التعبير التي يستخدمها المترجم في مرحلة التحويل إلى اللغة الهدف تخلص إلى أنه - أي المترجم - يميل إلى أن يترجم في دفعة واحدة مقاطع طويلة نسبياً، ويصحح الأخطاء الشكلية حين يكتشفها، ولكنه يؤجل تصحيح الالتباس أو الغموض في المعاني إلى فترة استراحة طويلة بعض الشيء، كنهاية الفقرة على سبيل المثال. أما تحسين الأسلوب فلا يجري إلا أثناء القراءة الأخيرة التي تكون في العادة موضوعية ونقدية في آن معاً²⁴. إنها تهدف إلى تصحيح الترجمة وتحسين شكلها. فحين يقابل المترجم نص الترجمة مع النص الأصلي يعمد إلى التحقق من الأرقام، والتواريخ، وأسماء الأعلام، وعناصر التعداد... الخ ويتأكد أيضاً من عدم وجود أخطاء نحوية أو إملائية أو غيرها.

وتشكل هذه المراجعة على صعيد آخر "فرصة لصقل نص الوصول (هل يُقرأ بصفته نصاً جرى التفكير فيه وانشأؤه بلغة الوصول؟) والتأكد من سلاسته (هل يسير بسلاسة؟)"²⁵.

ثامناً: مناهج الترجمة

يعرّف منهج الترجمة بأنه: "كل وسيلة يستخدمها المترجم بروية أثناء تفكيره في نص الانطلاق (ن أ) وبحثه عن مقابل له.

وجدير بالذكر أن معرفة مناهج الترجمة تنكشف عن فائدة في مرحلة تدقيق مقطع مترجم²⁶ وهناك نموذجان من مناهج الترجمة:

1. المناهج المباشرة التي تشمل على الاقتراض، والاقتباس، والترجمة الحرفية (والترجمة القريبة منها وهي الكلمة بكلمة).

2. المناهج غير المباشرة أو الاحتيالات، وهي تضم الإبدال، والتعديل، والتكافؤ، والتكييف²⁷،

وذلك بحسب التصنيف الذي وضعه ج. ب. فيناي وج. داربيليه في كتابهما الرائد: Jean paul vinay, Jean darbelnet (1958), Stylistique comparée du français et de l'anglais; Didier, paris

1 - المناهج المباشرة:

أ. الاقتراض L'emprunt:

"منهج في الترجمة يتمثل في نقل كلمة (أو تعبير) من لغة أخرى إلى النص المترجم دون تغيير، إما لأن لغة الوصول لا تمتلك مقابلاً للكلمة أو التعبير، أو لأسباب بلاغية"²⁸.

والاقتراض قديم قدم الجماعات اللغوية. وهو يظهر حين تشعر الجماعة بنقص ما في لغتها، سواء أكان هذا الشعور صائباً أم لا.

وقد تأتلف بعض الاقتراضات مع اللغة الجديدة على مر العصور حتى تصبح جزءاً منها، كالمفردات التالية في الفرنسية (Zénith، Algèbre، Zéro) وهي اقتراضات من العربية لكلمات (الصفير، الجبر، السميت).

ب. الاقتباس Le calque:

"يمكن تعريفه بأنه ترجمة لاقتراض عنصر واحد أو أكثر. ويميز عادة نوعان من الاقتباس: اقتباس التعبير واقتباس البنية. وهذا الأخير يدخل في لغة الوصول بنية غير اعتيادية"²⁹.
من أمثلة اقتباسات التعبير في العربية:

L' homme de la rue رجل الشارع

Donner le feu vert أعطى الضوء الأخضر

ومن أمثلة اقتباسات البنية:

Géographie جغرافيا

Idéologie ايديولوجيا

Electromagnetique كهربية

francophonie فرانكوفونية

ج. الكلمة بكلمة والترجمة الحرفية Le mot à mot et la traduction littérale:

كثيراً ما ينظر إلى هذين المصطلحين بصفتهما مترادفين، على أن هناك فارقاً صغيراً بينهما. فمنهج الكلمة بكلمة يمكن تعريفه بأنه "اقتباس تام يطبق على جملة أو جزء من جملة. وهو يسمح بالانتقال مباشرة من لغة الانطلاق إلى لغة الوصول بمجرد احترام النواحي المتعلقة باللغة، أي بالمحافظة كلياً على الخصائص اللغوية والنحوية والصرفية والوظيفية للغة الانطلاق ودون الإخلال بروح لغة الوصول أو بأدائها الطبيعي"³⁰.
وهكذا فإن الجمل التالية:

L' enfant Mange Le déjeuner

الغداء يأكل الولد

تكتب على الشكل التالي:

(الولد يأكل الغداء)

و La fille va à L'école
المدرسة إلى تذهب البنت
تكتب كما يلي:

(البنت تذهب إلى المدرسة)

ومن الملاحظ أن استخدام هذا المنهج يبقى محصوراً في حدود جمل قصيرة نسبياً، وذات بنية بسيطة نسبياً، لا تتدخل فيها العوامل غير اللغوية والتعبير الاصطلاحية. كما أن هذا الحصر لا يشكل الشرط اللازم والكافي لتطبيق منهج الكلمة بكلمة بصورة آلية. وقد يصحح مستحيلاً إذا ما حدث اختلاف طفيف في الجملة الأصلية، كما يتبين في المثال التالي:

L'homme a prié Dieu

الترجمة كلمة بكلمة: الرجل تضرع الله

الترجمة الحرفية: تضرع الرجل إلى الله

ذلك أن الكفاءة اللغوية للمترجم ستنبهه إلى أن الفعل العربي (تضرع) يحتاج إلى حرف الجر (إلى) قبل مفعوله، وأنه يفضل للجملة الفعلية في العربية أن تبتدئ بالفعل. هذا التصحيح للجملة العربية يجعل من الترجمة (ترجمة حرفية) وليست (ترجمة الكلمة بكلمة) التي لا تعد صحيحة.

ويلخص أحد الباحثين الفرق بين المنهجين بقوله:

"حين تقارن الترجمة الحرفية بالترجمة كلمة بكلمة، تكون الترجمة الحرفية تلك التي تأخذ بالحسبان الظواهر اللغوية (النحوية والصرفية) اللازمة لإنتاج بنية صحيحة، انطلاقاً من ترجمة كلمة بكلمة لا تمتلك هذه البنية"³¹.

2 - المناهج غير المباشرة، أو الاحتيالات

آ. الإبدال La transposition:

هو منهج الترجمة غير المباشرة الأكثر شيوعاً "وهو يتمثل في التوصل إلى تكافؤ عن طريق

تغيير الزمرة النحوية³²، مثال ذلك:

في الفرنسية *silence* (اسم) في العربية اسكت (فعل)
في الفرنسية *désolé* (صفة) في العربية مع الأسف (جار ومجرور)
وقد يكون الإبدال اضطرارياً تفرضه ضرورات لغوية أو اختيارياً، أي أن يمثل خياراً من بين حلول متعددة.

ب. التعديل *La modulation*:

نوع من الإبدال يعمل على صعيد الزمر الفكرية لا النحوية. أي أنه يعتمد إلى إحداث تغيير من زاوية إلقاء الضوء أو من زاوية التناول بالنسبة للصيغة الأصلية.
وهناك نوعان من التعديل:

تعديل في اللفظ، مثل: *J'ai froid* أشعر بالبرد

وتعديل في الدلالة أو التناول، مثل: *bonne nuit* تصبح على خير

وهنا أيضاً يمكن للتعديل أن يكون اضطرارياً أو اختيارياً. ففي الحالة الأولى يكون جامداً (مثبتاً في القواميس مزدوجة اللغة) ويمثل الحل الوحيد الممكن، وفي الحالة الثانية يكون واحداً من الحلول الممكنة.

ج. التكافؤ أو التوافق *L'équivalence*:

حين ينظر للموضوع بصورة عامة، يمكن القول إن كل ترجمة تمثل نوعاً من التكافؤ، ولكن هذا المصطلح يستخدم في إطار مناهج الترجمة بصورة خاصة للدلالة على "المنهج الذي يسمح بالتعبير عن حالة معينة عن طريق الاستعانة بوسائل بنيوية وأسلوبية مختلفة كلياً"³³.

وجدير بالذكر أن التكافؤ أو التوافق يشبه التعديل من حيث إنه يعتمد إلى تغيير وجهة النظر أو التناول. وهناك العديد من التعديلات الجامدة (عبارات وصيغ جامدة وأمثلة.. الخ) تمثل تطابقات أصيلة ثبتت بالاستعمال.

من أمثلة ذلك:

Il a essuyé un échec	عبارة جامدة: رجع بخفي حنين
un homme célèbre	عبارة جامدة: أشهر من نار على علم
Depuis son enfance	عبارة جامدة: منذ نعومة أظفاره
Il ya anguille sous roche	مثل: إن في الأمر لسراً

ولكن التكافؤ يُمضي أبعد من التعديل من حيث إنه يشمل كل الرسالة المرتبطة بالحالة. وهو يتوقف عند الحالة فقط متجاوزاً تحليل وحدات الترجمة.

د. التكيف L'adaptation:

في اللغة العامة أيضاً، يحمل مصطلح التكيف غالباً بعداً أدبياً. يقول معجم لاروس Larousse "التكيف ترتيب لأثر أجنبي بشكل يختلف عن ترجمته الحرفية. مثال ذلك التكيف للإعلان والتكيف للمسرح".

إن الأثر الأدبي سواء أكان نثراً أو شعراً أم مسرحاً هو بالتأكيد ميدان يستطيع التكيف أن يأخذ فيه مداه الكامل. على أن ذلك لا يعني أن تطبيقه ينحصر في هذا الميدان الوحيد. فإذا اختار المترجم لنص تقني أو علمي، مراعاة للقارئ، أن يستبدل بنظام وحدات معين (الوزن، الطول، المحتوى، الطاقة، الخ..) نظاماً آخر، فإنه يمكن حساب ذلك نوعاً من التكيف.

وهكذا يمكن تعريف التكيف كما يلي: "منهج في الترجمة يتمثل في الاستبدال بالحقيقة الاجتماعية - الثقافية للغة الانطلاق حقيقة أخرى تخص الثقافة الاجتماعية للغة الوصول"³⁴.

وجدير بالذكر أن التكيف يمكن أن يتناول نصاً طويلاً كما يتناول فقرة أو جملة أو بضع كلمات.. ومن أمثلة ذلك:

Salut	السلام عليكم (ورحمة الله وبركاته)
Magnifique.. admirable	ما شاء الله

في نهاية هذه الفقرة لا بد لنا من الإشارة إلى أن هناك مناهج أخرى للترجمة، ولكننا اكتفينا بعرض المناهج السبعة التي اقترحها فيناي ودار بيلينييه نظراً لضيق المجال.

كما أننا يجب أن ننبه إلى أن الترجمة لا تجري دائماً وبصورة مطردة بحسب هذه المناهج. على أن المناهج يمكن أن تفيد بعد الترجمة بصفتها شكلاً من أشكال التدقيق، يتيح للمترجم التأكد من أن عمله قد تم وفق المعايير المعترف بها، وأنه لم يبتعد كثيراً عن نص الانطلاق.

تاسعاً: معضلة الترجمة

تتمثل المشكلة الأزلية للمترجم في الاختيار بين أن يترجم نصه حرفياً أو أن يؤدي معناه. فالسؤال هو:

هل على المترجم أن يتبع نص الانطلاق بصورة عمياء؟ أم على العكس، عليه أن يتحرر من إغراء الالتصاق بالكلمات ليحاول التقاط جوهر النص أو الرسالة التي يحملها؟

هذا المسعى وراء الحقيقة (الحرفية) أم الحقيقة (الضمنية) للنص لم يتوقف عن ملاحقة المترجم على مر العصور. ويشهد تاريخ الترجمة على أن الترجمة الحرفية سادت فترة طويلة لأنها كانت تمارس على نصوص دينية وأدبية في الغالب. على أن هذه السيادة عكست، جزئياً أيضاً، التطور الشديد البطء للنظام الاجتماعي والديني والاقتصادي. مما حدا بأحد كبار المترجمين المعاصرين، وهو جان كلود جيمار J.C.Gémar، إلى الاستنتاج: "إن الترجمة الحرفية هي الناتج الطبيعي لعصرها.." ويشرح ذلك قائلاً: "ألا يرجع الاختيار بين هذين الاتجاهين الفكريين إلى الاختيار بين الوضع الراهن - لأن الترجمة الحرفية تدل على احترام الجمود - وبين التطور والتغير والخيال، ذلك أن ترجمة المعنى تعكس احترام الفكر؟"³⁵

في الحقيقة، تحركت الأوضاع مع عصر النهضة، وتغيرت رؤية العالم أيضاً. ومع الإصلاح في القرن السادس عشر، حظي متلقي نص الترجمة (وهو الكتاب المقدس) باهتمام خاص، لأنه كان عليه قراءة النص من دون وسيط. وفي القرنين السابع عشر والثامن عشر، بدأ الحديث يجري عن تكييف الترجمات لأذواق ذلك الزمان وعاداته. وبهذا الصدد يقول ريفارول Rivarol: "ينبغي للترجمة أن تتجه لعصرها، بأن تحمل رائحة العصر"³⁶.

وهكذا فإن الأهمية النسبية للترجمة الحرفية راحت تتناقص بصورة تواكب تقدم الميادين

العلمية والتقنية، وراح مجال عمل المترجم يفتح على آفاق جديدة، كما مال الجدل بشأن الترجمة إلى الهدوء.

على أن المترجمين عادوا بعد صمت طويل نسبياً، لإسماع أصواتهم في أعقاب الحرب العالمية الثانية. وأثار تفجر النشاط الترجمي الذي تبع الحرب تفكيراً مكثفاً، وشهد عمل المترجم مسيرة مضطربة لاضطراره إلى مواجهة مصاعب متعلقة بالميدان الذي ينشط فيه والذي أصبح يضم النص العلمي والتقني إضافة إلى النص المقدس والأدبي.

على كل حال تأكدت أولوية الفكر على الحرف خلال هذه المسيرة.

يقول فاليري لاربو V.Larbaud: "على المترجم أن يتجنب شرين: ترجمة الكلمة بكلمة المملة وغير الآمنة بفعل أمانتها العمياء، من جهة، والترجمة المزخرفة، من جهة أخرى"³⁷. أما ادمون كاري E.Cary فهو يؤكد: "الترجمة شيء يختلف عن التكرار أو النسخ"³⁸.

قبل أن ننهي هذا العرض، نريد أن نتوقف عند نتائج هذا التطور. يكفي أن نتكلم عنها على صعيد تقويم نوعية الترجمة الذي مازال يشغل بال المترجمين. وهؤلاء يتفقون عموماً، بالرغم من اختلافاتهم النظرية والعملية، على ما يجب أن تتصف به الترجمة وهو الأمانة. ولكن التساؤل يدور حول الأمانة نفسها:

هل الأمانة للحرف أم للمعنى؟

وما الموقف الذي يجب تبنيه إزاء الخطأ، أو الانحراف؟

وهل يؤدي خطأ يرتكبه المترجم في تفسير المعنى إلى تقرير مصير نص بأكمله، سواء أكان نصاً أدبياً أم عملياً؟

وفيما يتعلق بالسؤال الأخير يرى جيمار أن الخطأ في نص أدبي قد لا تكون له نتائج سيئة، كما هي الحال في ترجمة بولير Baudelaire لآثار إدجار آلن بو Edgar Allen Poe التي أحدثت - على العكس من ذلك - متعة كبيرة في قراءتها.

ولكنه يتساءل: "ما الذي كان سيحدث بالمقابل في حال ترجمة وثيقة تأمين، إذا ما اندس خطأ في صياغة أحد بنود المسؤولية؟ وما النتيجة التي سيؤدي إليها في تفسيره أمام المحاكم؟"³⁹.

يمكننا أن نستنتج من ذلك أنه يجب الإقرار، مهما كان المعيار الذي نتبناه، بأن آثار "الخطأ في الترجمة" لا تحمل نفس المعنى، ولا نفس الخطورة، إذا ما كان النص ذا طابع أدبي فني، أو كان على العكس من ذلك ينتمي إلى ميدان يمكن أن تكون له فيه نتائج غير مرغوب بها. وهذا يقودنا إلى القول إن معايير تقويم ترجمة ما لا يمكن أن تكون واحدة في جميع الأحوال، وإن على هذه أن تأخذ بالحسبان أهداف عملية الترجمة. وهناك اختلاف جلي في المعايير حين يكون الغرض تربوياً محضاً - بمعنى التأهيل أو تعليم لغة أو تقنية، أو عملياً - كما هي الحال في الترجمة المحترفة. "ذلك أن الترجمة عملية تتبع التعريف الذي يعطى لها، ودرجة التطابق المطلوبة بين النص المترجم والنص الأصلي"⁴⁰.

عاشراً: الخلاصة

الترجمة فعالية بالغة القدم واسعة الانتشار. إلا أنها تطورت على مر العصور، وانتقلت من نشاط عملي فني لتصبح علماً قائماً بذاته. كانت الترجمة في الواقع، وحتى فجر الثورة العلمية - التقنية، نشاطاً أدبياً قبل كل شيء يمارسه علماء وأدباء مولعون بالأمور الفكرية. ثم نمت العلوم والتقنيات والأنشطة المهنية بسرعة غير مسبقة، مفرزة كمية ضخمة من النصوص الجديدة. لذلك أصبح من الضروري إعادة النظر في هذا الموقف والإقرار بأن الترجمة الأدبية لا تمثل كل الترجمة. وهكذا تجاوز الباحثون والمترجمون المفهوم الفني للترجمة وعملوا على وضع مجموعة من المبادئ والقواعد جعلت الترجمة أقرب إلى العلم منها إلى الفن. هناك اعتراف، على كل حال، بأن ترجمة الكتابات الأدبية، ذات الطابع التعبيري - الفني والمحملة بشخصية الكاتب، تتطلب عناية أكبر من ترجمة النصوص العملية ذات الطابع الإخباري كالمقالات التقنية، والمؤلفات العلمية، والوثائق التجارية.. الخ، ذلك أنها تحتاج لنقل كامل أمين لنص الانطلاق، مع المحافظة على عناصرها الفنية والعاطفية. إن هذه الدراسة تتبنى وجهة نظر تقول بأنه، مهما كان النص، تتمثل الترجمة في عمليات

التقويم والمقابلة والمقارنة بين نظامين لغويين، بل وحتى بين ثقافتين: ثقافة نص الانطلاق، وثقافة نص الوصول.

وعن طريق تحليل أداء كل لغة بالنسبة للغة الأخرى، تشارك الترجمة العلوم الدقيقة في دقتها التي تركز على مبادئ وقواعد وطيدة.

وقد عرضنا فيها نقاطاً متعددة، منها تعريف للترجمة ولعلم الترجمة، وخطة للعمل، ومناهج للاسترشاد بها في عملية الترجمة، مع التنويه بالمراحل التي مرت بها الترجمة خلال تطورها، والمواقف البارزة في الجدل المتواصل بشأن معضلتها الرئيسية: ترجمة حرف الرسالة أو معناها.

نرجو أن يكون فيها إسهام متواضع في تكوين المترجمين المطلوبين في سوق العمل المتعاضم.

حواشي الدراسة

- 1 - Gémar , Jean claude (1995) , Traduire ou l'art d'interpréter , T.I, Presses de l' université du Québec , P.234
- 2 - Delisle , Jean (1998) , La traduction raisonnée, Les presses de l' université d' ottawa , 4ème ed , p.47
- 3 - Gémar ، مصدر سابق، ص 206
- 4 - Delisle ، مصدر سابق، ص 47
- 5 - Gémar ، مصدر سابق، ص 21
- 6 - Delisle, J.et Woodworth , J. (éditeurs) (1995), les traducteurs dans l' histoire , les presses de l' université d' Ottawa , p.13.
- 7 - Van Hoof , Henri (1994), Traduire l' Anglais , Edit Duculot, Belgique p. 5
- 8 - Gémar ، مصدر سابق، ص 48
- 9 - Van Hoof ، مصدر سابق، ص 7
- 10 - المصدر نفسه
- 11 - Gémar ، مصدر سابق، ص ص 23-24
- 12 - Delisle (1998)، مصدر سابق، ص 48
- 13 - المصدر نفسه، ص ص 35-36
- 14 - Gémar ، مصدر سابق، ص 34
- 15 - المصدر نفسه، ص 87
- 16 - المصدر نفسه
- 17 - Van Hoof ، مصدر سابق، ص 11
- 18 - Gémar ، مصدر سابق، ص ص 98-99
- 19 - Pollak, liliane (1995), La traduction sans peur et sans reproche, Québec les éditions françaises inc , p.8.
- 20 - Gémar ، مصدر سابق، ص ص 101-102
- 21 - Pollak ، مصدر سابق، ص 70
- 22 - Gémar ، مصدر سابق، ص 99
- 23 - Van Hoof ، مصدر سابق، ص ص 163-164
- 24 - Delisle ، مصدر سابق، ص 49
- 25 - المصدر نفسه، ص 87

التعريب العدد السابع والعشرون - كانون الأول / ديسمبر 2004

- 26 - المصدر نفسه، ص 88
- 27 - المصدر نفسه، ص 40
- 28 - Pollak، مصدر سابق، ص 35
- 29 - Delisle، مصدر سابق، ص 29
- 30 - Van Hoof، مصدر سابق، ص 109
- 31 - المصدر نفسه، ص 112
- 32 - المصدر نفسه، ص 114
- 33 - Delisle، مصدر سابق، ص 48
- 34 - Van Hoof، مصدر سابق، ص 132
- 35 - Delisle، مصدر سابق، ص 19
- 36 - Gémard، مصدر سابق، ص 27
- 37 - المصدر نفسه، ص 28
- 38 - المصدر نفسه، ص 30
- 39 - المصدر نفسه
- 40 - المصدر نفسه، ص 103
- 41 - المصدر نفسه، ص 104

التحريب العدد السابع والعشرون - كانون الأول / ديسمبر 2004

توصيات المؤتمر الثالث لمجمع اللغة العربية

الذي عقد في دمشق في المدة الواقعة

بين 10-12 تشرين الأول 2004

تحت عنوان "قضايا المصطلح العلمي"

عقدت لجنة الصياغة عدة اجتماعات اطلعت فيها على البحوث التي قدمت في المؤتمر والاقتراحات التي قدمت في الجلسات، وخلصت إلى التوصيات التالية:

1- يُوصي المؤتمر اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية أن يكلف لجنةً لتأليف دليلٍ مرشدٍ يشرح المبادئ الأساسية للمنهجية الموحدة التي أقرتها ندوة (إقرار منهجية موحدة لوضع المصطلح) التي أقامها الاتحاد عام 1999 في دمشق بالتعاون مع مجمع اللغة العربية، وذلك لشرح المبادئ الأساسية للمنهجية الموحدة المشار إليها، ويتضمن هذا الدليل إيضاح المبادئ المذكورة مع إيراد أمثلة تساعد على تطبيق تلك المبادئ تطبيقاً سليماً ودقيقاً.

وحرصاً على أن يكون هذا الدليل المرشد محققاً للغاية المنشودة منه، يحسن ألا يقتصر على موضوع وضع المصطلح بل يشتمل أيضاً على خطة مفصلة لجميع الأمور التي تتعلق بالمصطلح من حيث التنسيق والتوحيد والتوثيق والنشر والتبليغ والاستخدام.

2- أن ينهض اتحاد مجامع اللغة العربية بمهمته الرئيسة وهي أن يكون المرجعية الأخيرة والعليا في شؤون اللغة، وترفده المجامع اللغوية والعلمية في الوطن العربي، وتمده الجامعات العربية واتحاد الجامعات والمؤسسات اللغوية والمراكز المتخصصة باجتهاداتها وتُبَلِّغه حاجاتها وتعرض عليه مشكلاتها ليكون الحكم الذي يملك الكلمة الفصل في شؤون اللغة العربية.

3- السعي الحثيث لتوحيد المصطلح العلمي في البلدان العربية، على مستوى القطر العربي الواحد أولاً ثم على المستوى القومي، درءاً للاضطراب في استخدام المصطلح وذلك على أساس خطة محكمة تتبناها الهيئات المختصة بالتعاون مع اتحاد المجامع اللغوية والعلمية.

4- مضاعفة الجهود من قبل مجامع اللغة العربية والجامعات ورجال العلم واللغة لتنمية اللغة العربية بوضع المقابلات العربية للمصطلحات العلمية التي دخلت ساحة المعرفة والمصطلحات العلمية الجديدة التي يتم رصدها حرصاً على مواكبة التطور المتسارع في العالم، ولذلك توصي بإنشاء مرادف مصطلحات وتجدر الإشارة إلى أن المصطلح قد عظم شأنه واشتد تأثيره في الحياة الاقتصادية المعاصرة وصار عنصراً من عناصر التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

5- النظر إلى المصطلح العلمي بوصفه ضرورة للتقدم العلمي وأحد مقوماته الثلاثة: المصطلح والترجمة والتعريب، ذلك أنه من مستلزمات الترجمة العلمية، وأن المصطلح والترجمة كلاهما من مستلزمات التعريب الذي يعني جعل اللغة العربية لغة الكتابة والتأليف والتدريس في كل مراحل التعليم، ولا يتحقق التقدم العلمي الصحيح إلا بتوفر هذه المقومات.

6- الاختصار على إيراد مقابل عربي واحد للمصطلح العلمي الواحد في اللغة الأجنبية درءاً لتعدد المقابلات العربية للمصطلح الواحد، إلا إذا قضت الضرورة خلاف ذلك ولمرحلة زمنية محدودة، مع وضع إشارة ترجيح إلى جانب المقابل المفضل.

وكذلك إغناء المعجمات العلمية بتعريفات دقيقة للمصطلحات العلمية لأن التعريف يوضح المعنى ويحدّه.

7- مراعاة خصائص اللغة العربية الصرفية والصوتية والدلالية عند تطبيق الطرائق المستخدمة في توليد المصطلح والتزام مبادئ وضع المصطلح من أجل الوصول إلى توحيد المصطلحات كذلك السعي لتكوين مصطلحين في كل اختصاص علمي يمتلكون القدرة اللغوية والعلمية، وفق تدريب معين، وتعتمد عليهم المجامع والجامعات في الأعمال المصطلحية والمعجمية التي تقوم بها.

8- الإفادة ما أمكن من التراث العلمي العربي ما حُقّق منه وما لم يُحقّق بعد، في وضع المصطلحات، لأنه يحقق الاتصال بين القديم والحديث والماضي والحاضر. ويمكن لأهل العلم واللغة العاملين في هذا المجال التعاون مع مؤرخي العلوم العربية والمعاهد التي تهتم بتاريخ العلم عند العرب، وقد وضع علمائنا القدامى مصطلحات لمختلف العلوم فلا ينبغي إغفال جهودهم في هذا المضمّار.

9- الاهتمام بعلم المصطلح وعلم اللسانيات وعلم الدلالة وعلم الترجمة وتدرّس هذه العلوم، الإفادة منها في وضع المصطلحات العربية وتوحيدها، على ألا يتعارض ذلك مع خصائص اللغة العربية الصرفية والدلالية والصوتية، والسعي لإنشاء بنوك للمعلومات والكلمات والمصطلحات تكون أداة نافعة في جميع الأنشطة المصطلحية.

10- الإفادة من تقانة المعلومات لتعريب التعليم الجامعي والعالي وترجمة العلوم إلى العربية - الترجمة العلمية الآلية - ووضع المصطلحات بمساعدة الحاسوب.

11- استخدام التقنيات الحديثة في الإعلام المصطلحي والاستفادة من الانترنت - الشبكة - وإحداث مواقع فيها لمجامع اللغة العربية واتحاد لمجامع لتكون في خدمة المعنيين بالمصطلح من باحثين ومؤلفين ومترجمين ومدرّسين.

12- دعوة اتحاد المجامع العربية إلى جمع القرارات والتوصيات والمنهجيات التي أصدرتها المجامع العربية، وتوثيق زمان صدورها ومكانه ومناسبتها، وإغنائها بالتعليقات الأساسية؛ وذلك لإتاحتها لجمهور العلماء والمصطلّحين والمترجمين والمؤلفين.

13- الدعوة إلى تأليف معجمات للمصطلحات تواكب تدفق المصطلحات العلمية التي ترد إلى البلاد العربية، وينبغي أن تكون هذه المعجمات ثلاثية اللغة.

14- دعوة مجمع اللغة العربية إلى إصدار مجموعات مجلاته منذ أول صدورهما على أقراص مكنّزة (CD ROM) لتسهيل إتاحتها لكل المهتمّين.

15- التوجه إلى جامعة الدول العربية والحكومات العربية لإصدار القوانين والأنظمة المتعلقة بحماية اللغة العربية والتمسك بالفصحى درءاً للعاميات المتعددة والألفاظ الأجنبية الغازية،

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

- وإصدار التشريعات الملزمة بتعريب العلوم في جميع مراحل التدريس وفي التعليم العالي والجامعي في جميع الاختصاصات.
- 16- يشيد أعضاء المؤتمر بمشروع الذخيرة اللغوية الذي أعدته لجنة من الجمهورية الجزائرية كما يشيدون بمشروع المعجم التاريخي للغة العربية الذي تتولى إعداده مؤسسة المعجم التاريخي للغة العربية تحت مظلة اتحاد الجامعات اللغوية العلمية العربية.
- 17- الأخذ بالتخطيط المحكم في وضع الخطط اللغوية والتعريبية وتحويلها إلى برامج قطرية وقومية تسعى جميع الجهات المعنية إلى إنفاذها.
- 18- استنهاض أبناء الأمة العربية في البلدان العربية والمغتربات للاهتمام باللغة العربية والتعاون على جعلها لغة العلم والثقافة العلمية في هذا العصر، لأنها الجسر الواصل بينهم وعروتهم الوثقى وصوتهم إلى العالم.
- 19- يشيد المشاركون في المؤتمر بالجهود الخيرة التي تبذلها الجمهورية العربية السورية في وضع المصطلح العلمي واستخدامه في كل المجالات وذلك منذ أكثر من ثمانين عاماً كما يثمنون مساعي الأقطار العربية التي شرعت في تعريب تدريس الطب والعلوم في التعليم العالي.
- 20- يتقدم أعضاء المؤتمر بالشكر الجزيل لمجمع اللغة العربية لما بذله من جهد مشكور في إعداد هذا المؤتمر الهام الذي شاركت فيه نخبة من الباحثين من مختلف الأقطار العربية، كما يشيدون بما لمسوه من تنظيم دقيق لجلسات المؤتمر وبالضيافة الكريمة التي قدمت لهم أثناء إقامتهم.

التحريب العدد السابع والعشرون - كانون الأول / ديسمبر 2004

من أنشطة المركز خلال العام 2004

التحريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

من أنشطة المركز

خلال العام 2004

تابع المركز خلال هذه المدة تنفيذ مشروعاته وبرامجه المقررة، وفي مقدمتها ترجمة الكتب والمراجع في مجالات العلوم الأساسية والبيئية والطبية والهندسية المختلفة، حيث أصدر الكتب الآتية:

1. نظم الطاقات المتجددة
2. الاقتصاد الهندسي
3. التقانات الحيوية من الألف إلى الياء
4. تكنولوجيا تنفيذ وتنظيم الأعمال الترابية في المشاريع الهندسية
5. دستور الأدوية الدولي الجزء الأول
6. دستور الأدوية الدولي الجزء الثاني
7. دستور الأدوية الدولي الجزء الثالث
8. دستور الأدوية الدولي الجزء الرابع
9. الأساليب المتغيرة لتعليم الكبار

كما يجري العمل حالياً على مراجعة الكتب الآتية وتدقيقها تمهيداً لدفعها للطبع:

1. طب الأسنان الوقائي الأولي
 2. الوجيز في الفيضانات
- تُعد الكتب المشار إليها أعلاه من المراجع المهمة والمعروفة عالمياً على نطاق واسع في الأوساط الجامعية، كل في مجال تخصصه.

التوصيات العامة

للندوة الخامسة للمسؤولين عن تعريب التعليم العالي في الوطن العربي

السودان - الخرطوم 28-2004/11/30

عقد المركز الندوة الخامسة للمسؤولين عن تعريب التعليم العالي في الوطن العربي في السودان خلال الفترة الممتدة ما بين 2004/11/30-28. وشارك فيها عددٌ من الخبراء العرب والمسؤولين عن التعريب وقُدِّم إليها عددٌ من البحوث الهامة، وتمخضت عنها توصيات ذات صلة بالتعريب ودعم مسيرته، وتعزيز التجارب الرائدة على مستوى الوطن العربي:

1. التأكيد على دور التعريب في تحقيق التنمية البشرية وتوطيد العلم والمعرفة في الوطن العربي ودعم مسيرة التقدم الحضاري.

2. حثّ الجامعات العربية التي لم تشرع بعد في تعريب تعليم العلوم إلى المبادرة إليه مستفيدة من التجارب الجارية.

3. دعم المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر مادياً ومعنوياً للاستمرار في أداء المهام المنوطة به، لاسيما في إعداد الكتب المنهجية والمرجعية التي تحتاج إليها الجامعات العربية في تعريب مناهجها.

4. تزويد الجامعات والمراكز والمعاهد العلمية بالمعاجم والكتب والمؤلفات التي يصدرها المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر في دمشق والهيئة العليا للتعريب في السودان ومكتب تنسيق التعريب في الرباط وسائر المؤسسات ذات الصلة.

5. ضرورة التواصل العلمي بين المؤسسات العلمية في الوطن العربي بما ييسر جهود تعريب التعليم العالي.

6. الإشادة بجهود الجامعات التي شرعت في التعريب ودعوتها إلى الاستمرار في جهودها تلك وتطويرها وتقييمها لاستكمال مقومات نجاحها.

7. تشجيع المؤلفين والباحثين على نشر بحوثهم العلمية باللغة العربية.

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

8. تنويع مصادر الترجمات العلمية وعدم قصرها على لغة أجنبية واحدة.
9. تخصيص جائزة في كل جامعة عربية للتعريب.
10. توثيق الاتصال بأصحاب الكفاءات العربية المهاجرة للإفادة من خبراتها في مجال التعريب.
11. مواصلة جهود توحيد المصطلحات العلمية والالتزام باستخدام ما وُحِدَ منها.
12. التزام الفصحى الميسرة ومصطلحاتها المشتركة بدل العاميات أو اللغة الوسطى أو الهجينة التزاماً تاماً في التدريس والتأليف والترجمة والإعلام.
13. الإشادة بالجهود الخيرة التي بذلها السودان في مجال التعريب والنتائج الباهرة التي أفضت إليها.
14. التأكيد على إدراج توصية على جدول أعمال مؤتمر وزراء التعليم العالي العرب بشأن حدث الجامعات على اقتناء إصدارات المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق.
15. الاهتمام بالترجمة الآلية، ودعوة الجامعات ومراكز البحوث والدراسات الحاسوبية واللغوية إلى تشجيع البحوث اللسانية العربية الحديثة التي تعد أساساً لإعداد برمجيات الترجمة.
16. تشجيع الباحثين والجامعيين على التأليف العلمي باللغة العربية وترجمة المراجع العلمية إليها، وتقديم بحثهم في المؤتمرات العلمية التي تعقد داخل الوطن العربي باللغة العربية، واعتماد تلك البحوث ضمن متطلبات الترقية.
17. تيسير تداول الكتاب العلمي المعرب بين الجامعات والمراكز العلمية في الوطن العربي وذلك بصورتيه الورقية والإلكترونية، والسعي لتخفيض ثمنه.
18. تثمين مساعي الجمعية المصرية لتعريب العلوم لإحداث الشبكة العربية لدعم المحتوى العربي على الانترنت، وكذلك دعم الجمعيات المماثلة.

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

وفي إطار دعم الجامعات والهيئات العربية في مجال التعريب، قام المركز بتلبية طلبات الجامعات العربية والهيئات التالية وتزويدها بنسخ كاملة من جميع إصدارات المركز:

1 - اللجنة الوطنية الليبية

2 - اللجنة الوطنية اليمنية

3 - جامعة دمشق

أنشطة المركز خارج البرامج:

التمثيل والمشاركة

1. المشاركة في اجتماعات مديري المراكز الخارجية التابعة للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة/شباط 2004.

2. المشاركة في مؤتمر اللجنة التنفيذية للجمعية العلمية لكليات الصيدلة في الوطن العربي خلال الفترة 2004/4/22-20 باعتباره مدير المركز هو الأمين العام للجمعية وقد تم خلال هذه الاجتماعات عرض نشاطات المركز أمام اللجنة التنفيذية بغية استكمال عملية تعريب الكتب المرجعية الصيدلانية، حيث تم ترجمة كتابين مرجعيين في الأعوام السابقة.

3. احتضان المركز لاجتماعات لجنة الهيكل للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم دمشق آيار 2004.

4. تمثيل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في حضور "الدورة الخمسين لمجلس الشؤون التربوية لأبناء فلسطين" الذي عقدت في دمشق في 28-30 تموز/يونيو/2004.

5. المشاركة في مؤتمر شبكة تعريب العلوم الصحية (احسن) في مقر منظمة الصحة العالمية في القاهرة خلال الفترة 2004/8/28-27 باعتباره أن مدير المركز عضو في هذه الشبكة. وقد تم خلال هذا المؤتمر إجراء اتفاقية مع منظمة الصحة العالمية لترجمة 4 كتب من دستور الأدوية الدولي بدعم مادي من منظمة الصحة العالمية، وكذلك تم الاتفاق على ترجمة كتب

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

جديدة لصالحها عام 2005، وذلك من خلال مشروع اتفاقية تعاون علمي مشترك مع المركز .
6. التهيئة لاجتماع لجنة تقويم المراكز الخارجية للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أيلول 2004.

7. تمثيل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في حضور "ورشة العمل القومية حول تطور سياسات تنمية الموارد البشرية لتلبية سوق العمل وتشغيل الشباب في ضوء المتغيرات الدولية" الذي عقد في دمشق في 20-22 أيلول/سبتمبر 2004.

علاقات التعاون

1. متابعة الاتصال بالجامعات والمؤسسات الثقافية العربية والمنظمات والجمعيات العربية والدولية المهمة بالتعريب الموجودة في دولة المقر وفي الدول العربية للتعريف بالمركز وإصداراته ونشاطاته، وبحث سبل التعاون وتبادل الخبرات معها، وإمكان الحصول على دعمها .

2. مواصلة العمل على إقامة علاقات وثيقة مع مراكز ومؤسسات التعريب الموجودة في الوطن العربي بهدف التعريف بالمركز وإصداراته ونشاطاته وتبادل المعلومات والخبرات، وقد تم في هذا المجال عقد اتفاقيات تعاون علمي في مجال التعريب مع الهيئة العليا للتعريب في السودان ومركز تعريب العلوم الصحية (اكمل) في الكويت ومنظمة الصحة العالمية لشرق المتوسط - القاهرة.

3. السعي المستمر لإقامة الصلات مع الجاليات والرابطات العربية في خارج الوطن العربي، بهدف تعريفها بالمركز وإصداراته وأنشطته، وكذلك الاستفادة من دراسات المغتربين العرب وبحوثهم وإنجازاتهم في مجال عمل المركز .

4. متابعة العمل على الاتصال بالمتترجمين الأجانب من مختلف الجنسيات واللغات للاستفادة من قدراتهم وخبراتهم في الترجمة من العربية وإليها .

5. الاتصال بـ "مكتبة النيل والفرات" وعقد لقاء عمل مع المسؤولين عنها في بيروت لنشر إصدارات المركز عبر موقعها على شبكة الانترنت بهدف الترويج لمطبوعات المركز

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

وتسويقها .

6. الاتصال بـ "الدار العربية للعلوم" في بيروت، وإجراء مباحثات مع مديرها حول توزيع إصدارات المركز وتسويقها من خلال مركزها الرئيسي في لبنان وفروعها في الدول العربية الأخرى.
7. التعاون مع مكتب تنسيق التعريب بالرباط في الإشراف على إعداد مشاريع المعجمات المتخصصة للاستفادة من خبرات الأساتذة المختصين في الجامعات السورية في هذا المجال، والمشاركة في المجلس العلمي الذي عقد في ليبيا بتاريخ 2004/10/6-3.
8. تم البدء بترميم المركز بدعم مادي وقدره قرابة 23 ألف دولار أمريكي من وزارة التعليم العالي في الجمهورية العربية السورية وسينتهي العمل في شباط/فبراير لعام 2005.
9. تم وضع لوحات إعلانية لعرض إصدارات المركز أمام مكتبات كليات المختلفة في الجامعات السورية.
10. تمت مخاطبة العديد من دور النشر والتوزيع في سوريا ولبنان والأردن لاعتمادها كمراكز لترويج وبيع إصدارات المركز.
11. تمت مخاطبة اتحاد الجامعات العربية والأمناء العامين للجمعيات العلمية للكليات المتماثلة والجامعات السورية والجامعة المفتوحة بدمشق وجامعة الفاتح بطرابلس (ليبيا) والندوة العالمية للشباب الإسلامي (السعودية) لأجل عقد اتفاقيات تعاون علمي مشتركة بفرض تعريب الكتب المرجعية الجامعية.
13. متابعة الاتصال مع الهيئة العليا للتعريب في السودان لترجمة الكتب المقترحة من قبلها.

المشاركة في المعرض

1. المشاركة في معرض الكتاب في مكتبة الأسد الدولي خلال شهر أكتوبر/تشرين الأول 2004.
2. المشاركة في معرض صنعاء الدولي للعام 2004 من خلال اللجنة الوطنية اليمنية للتربية والثقافة والعلوم.
3. المشاركة بمعرض عمان للكتاب خلال الفترة 2004/10/14-4.

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

4. المشاركة في المعرض الذي أقيم على هامش الندوة الخامسة للمسؤولين عن التعريب في الوطن العربي في الخرطوم 2004/11/30-28.
5. المشاركة في معرض بيروت الدولي للكتاب 2004.
6. المشاركة في معرض الجزائر للكتاب 2004.

الاتفاقيات

1. تم عقد الاتفاقيات العلمية التالية لأغراض الترجمة:
أ - مع المكتب الإقليمي لمنظمة الصحة العالمية لشرق المتوسط - القاهرة وبدعم مالي منها.
ب - مع مركز تعريب العلوم الصحية (أكمل) في الكويت.
ج - مع دار الأصاله للصحافة والنشر والإنتاج الإعلامي في السودان

التحريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

قواعد النشر في المجلة

تنشر المجلة المواد المتعلقة بأحد مجالات اهتمامها من دراسات وبحوث وترجمات وفق القواعد التالية:

- 1 . ألا يكون البحث أو المادة المقدمة للنشر في مجلة التعريب قد سبق لهما أن نشرا أو قدما للنشر في أي من أوعية النشر، وعلى الباحث أن يرفق ببحثه تصريحاً خطياً يفيد بأنه لم يسبق له أن نشر أو أرسل بحثه للنشر لدى أي جهة أخرى.
- 2 . أن تتسم المادة المقدمة للنشر بالمنهجية العلمية في العرض والمعالجة والاستنباط، وأن تتميز بالمتانة في الأسلوب والدقة في الإسناد والتوثيق.
- 3 . ترسل المادة المراد نشرها مرقونة على الآلة الكاتبة بمسافات مزدوجة بين الأسطر وعلى نسختين، ويراعى في حجمها ألا يتجاوز عدد صفحاتها 20/ صفحة/ من الحجم العادي (6000 كلمة).
- 4 . تتلقى المجلة المواد المقدمة للنشر من الرعايا العرب من داخل الوطن العربي ومن خارجه مكتوبة باللغة العربية على أن ترفق المادة بملخص واف ودقيق لها بحدود 20/1 من عدد صفحاتها.
- 5 . ترفق المادة المقدمة للنشر بنبذة عن سيرة المؤلف متضمنة اسمه بالعربية وبالحروف اللاتينية مع عنوانه البريدي الكامل.

6 . تُستهل المادة بمقدمة في سطور تبين أهميتها والنتائج والاستنتاجات المستفادة منها، كما تُذيل بثبت للمصادر والمراجع المستخدمة بحيث يكتب اسم المؤلف أولاً، فاسم المصدر أو المرجع، يليه مكان النشر، فاسم الناشر (دار النشر)، وأخيراً تاريخ الصدور فرقم الصفحة.

7 . تقدم الرسوم والأشكال، في حال وجودها، على أوراق منفصلة بحيث تتضمن جميع الشروح والإيضاحات اللازمة، ويقدم كل شكل أو رسم على ورقة منفصلة بحجم الورق المستخدم في كتابة نص المادة على أن يشار بشكل واضح إلى أمكنتها في متن النص.

8 . يتم تعريب المقالات والبحوث الصادرة بلغات أجنبية وفقاً لـ "تعليمات تعريب البحوث والمقالات" المعمول بها في المركز والتي تقوم رئاسة التحرير بتزويد المعرّب بها في حال الموافقة المبدئية على تعريب البحث أو المقالة المقترحة من قبله، وعلى المعربين الالتزام التام بهذه التعليمات.

9 . تنشر المجلة عروضاً للكتب والبحوث والرسائل الجامعية الحديثة التي لا يتعدى الفاصل الزمني بين ظهور المادة المعروضة ووصول العرض إلى المجلة أكثر من عام، هذا ومن الضروري عند تقديم العروض مراعاة التعليمات التالية:

. أن يتضمن العرض ملخصاً يتسم بالإيجاز المحكم للمادة المعروضة.

. أن يكون تركيز العارض على رأيه في المادة المعروضة وتقويمه لها.

. ألاّ يتجاوز عدد صفحات العرض 7 صفحات /2000 كلمة/.

. أن يصحب العرض بمعلومات ببليوغرافية دقيقة عن المادة المعروضة.

- 10 . يتم إبلاغ أصحاب المواد المقدمة للنشر بتسلم موادهم وبالموافقة المبدئية أو عدمها على النشر، وذلك خلال شهرين من تاريخ تسلم المجلة لها.
- 11 . تعرض المواد المقدمة للنشر في حال قبولها مبدئياً على محكم أو أكثر من ذوي الاختصاص، وذلك على نحو سري، لبيان مدى أصالتها وقيمتها العلمية وسلامة منهجيتها ومن ثم صلاحيتها للنشر، وللمجلة أن تأخذ بتقرير المحكمين أو أن تعرض المادة مرة أخرى على محكم آخر، ولها أيضاً أن تتبنى قراراً بالنشر أو عدمه إذا رأت خلاف ما يراه المحكم.
- 12 . يحق للمجلة . إذا رأت ضرورة لذلك . إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة للنشر دون المساس بمضمونها، أما إذا رأت المجلة أو المحكم وجوب إجراء تعديلات جوهرية عليها حتى تصبح صالحة للنشر فإنها تعيدها إلى صاحبها للقيام بهذه التعديلات اللازمة.
- 13 . يتم إبلاغ أصحاب المواد المقدمة للنشر بالقرار النهائي بالموافقة على النشر أو عدمها وذلك خلال ستة أشهر من تاريخ تسلمها، علماً بأن المجلة ليست ملزمة بإبداء أسباب عدم النشر، كما أنها ليست ملزمة برد المواد التي لا تنشر لأصحابها.
- 14 . تراعي المجلة في أولوية النشر عدة اعتبارات أهمها: تاريخ التسلم والأهمية العلمية للمادة المقدمة، ومدى صلاحيتها وجاهزيتها للنشر، وكذلك تنوع مادة العدد والتوزع الجغرافي لمصدرها من مختلف الدول العربية.
- 15 . لا يحق لصاحب المادة المنشورة في مجلة التعريب، ولا لأي جهة أخرى، إعادة نشرها في أي وعاء آخر للنشر إلا بعد مرور ستة أشهر على تاريخ نشرها في المجلة،

التعريب العدد السابع والعشرون . كانون الأول / ديسمبر 2004

وبموافقة خطية من رئيس التحرير مع ضرورة الإشارة إلى هذه الموافقة، وإلى رقم وتاريخ العدد الذي نشرت فيه من المجلة.

16 . إن مضامين المواد المنشورة في المجلة تعبر عن آراء أصحابها، ولا تمثل بالضرورة رأي المركز أو المجلة.

17 . تقدم المجلة مكافأة مالية رمزية عن كل مادة تنشر فيها تصل إلى /200/ دولار أمريكي.

18 . ترسل المواد وتوجه المراسلات باسم الأستاذ الدكتور عادل نوفل مدير المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر إلى العنوان:

المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر

دمشق . ص.ب: 3752

هاتف: 3334876 (11. 963+)

فاكس: 3330998 (11. 963+)

البريد الإلكتروني: E-mail: acatap@net.sy

الموقع على الانترنت: www.acatap.org



إصدارات المركز من الكتب المعربة

1 . هندسة الفيزياء النووية

1 - Nuclear Physics Engineering

تأليف: أ.د. مطاوع الأشهب - تاريخ الإصدار: 1991 - عدد الصفحات: 232 - السعر 12 دولار

2 . هندسة المفاعلات النووية . الجزء الأول

2 - Nuclear Reactors Engineering - Part 1

تأليف: أ.د. مطاوع الأشهب - تاريخ الإصدار: 1991 - عدد الصفحات: 208 - السعر 12 دولار

3 . هندسة المفاعلات النووية . الجزء الثاني

3 - Nuclear Reactors Engineering - Part 2

تأليف: أ.د. مطاوع الأشهب - تاريخ الإصدار: 1991 - عدد الصفحات: 186 - السعر 12 دولار

4 . الإشعاع النووي والوقاية من الإشعاع والتلوث

4 - Nuclear Radiation and Protection

تأليف: أ.د. مطاوع الأشهب - تاريخ الإصدار: 1991 - عدد الصفحات: 448 - السعر 20 دولار

5 . دليل التنمية المائية في الوطن العربي

5 - Water Development guide in Arab World

تأليف: د. محمد شفيق الصفدي - تاريخ الإصدار: 1992 - عدد الصفحات: 78 - السعر 3 دولار

6 . الاتصالات بالألياف البصرية

6 - Fiber Optic Communications

تأليف: جوزيف باليه - ترجمة: أ.د. جورج صنيح - تاريخ الإصدار: 1992 - عدد الصفحات: 608 - السعر 18 دولار

7 . معالجة الصور الرقمية

7 - Digital Image Processing

تأليف: ر. غونزاليز & ب. وينتزر - ترجمة: د. معن عمار - تاريخ الإصدار: 1992 - عدد الصفحات: 728 - السعر 20 دولار

8 . الجيوفيزياء التطبيقية

8 - Applied Geophysics

تأليف: فريق من المختصين الألمان - ترجمة: أ.د. فارس شقير - تاريخ الإصدار: 1992 - عدد الصفحات: 384 - السعر 21 دولار

9 . عروبة البربر

9 - The Berbers are Arab in Origin (the Ignored Fact)

تأليف: أ. محمد علي مادون - تاريخ الإصدار: 1992 - عدد الصفحات: 240 - السعر 12 دولار

10 . الأسس الفيزيائية لليزرز التقنية

10 - Physical Fundamentals of Technological Lasers

تأليف: ف. غولوبيف & ف. ليبيديف - ترجمة: أ.د. محمد غانم - تاريخ الإصدار: 1992 - عدد الصفحات: 224 - السعر 12 دولار

11 . الأسس الهندسية لإنشاء الليزرز التقنية

11 - Engineering Fundamentals of Technological Lasers Buildup

تأليف: ف. غولوبيف & ف. ليبيديف - ترجمة: أ.د. محمد غانم - تاريخ الإصدار: 1992 - عدد الصفحات: 240 - السعر 12 دولار

12 . طرائق المعالجة السطحية بالليزر

12 - Methods of Surfaces Treatment by Lasers

تأليف: آ. غريغوريانتس & آ. سافونوف - ترجمة: أ.د. محمد غانم - تاريخ الإصدار: 1992 - عدد الصفحات: 264 - السعر 12 دولار

13 . معالجة المواد غير المعدنية بالليزر

13 - Treatment of Non-metallic Materials by Lasers

تأليف: آ. غريغوريانيس & آ. سافونوف - ترجمة: أ.د. محمد غانم - تاريخ الإصدار: 1993 - عدد الصفحات: 256 - السعر 12 دولار

14 . مناهج العلوم الاجتماعية . الكتاب الأول

14 - Methods of Social Sciences-Book 1

تأليف: مادلين غراويتز - ترجمة: د. سام عمار - تاريخ الإصدار: 1993 - عدد الصفحات: 454 - السعر 14 دولار

15 . مناهج العلوم الاجتماعية . الكتاب الثاني

15 - Methods of Social Sciences-Book 2

تأليف: مادلين غراويتز - ترجمة: د. سام عمار - تاريخ الإصدار: 1993 - عدد الصفحات: 200 - السعر 10 دولار

16 . نظم التصوير الطبي

16 - Medical Imaging Systems

تأليف: ألبيرت ماكوفسكي - ترجمة: د. محمد موسى - تاريخ الإصدار: 1993 - عدد الصفحات: 336 - السعر 18 دولار

17 . المدخل إلى ميكانيك الكم

17 - Introduction to Quantum Mechanics

تأليف: ر. ديكه & ج. ويتكه - ترجمة: د. آخو يوسف - تاريخ الإصدار: 1993 - عدد الصفحات: 474 - السعر 15 دولار

18 . الاتصالات الراديوية المتنقلة . أسس التصميم

18 - Mobile Communications Design Fundamentals

تأليف: وليم لي - ترجمة: د. زياد سيد سليمان - تاريخ الإصدار: 1993 - عدد الصفحات: 480 - السعر 20 دولار

19 . أنظمة الاتصالات الالكترونية المتقدمة

19 - Advanced Electronic Communications Systems

تأليف: وين توماسي - ترجمة: د. عمر شابسيغ - تاريخ الإصدار: 1994 - عدد الصفحات: 448 - السعر 15 دولار

20 . كهربة الريف

20 - Electrification of Rural Areas

تأليف: كشيشتوف مايكا - ترجمة: أ.د. عبد الله سعيد - تاريخ الإصدار: 1994 - عدد الصفحات: 576 - السعر 15 دولار

21 . الاستشعار عن بعد وتفسير المرئيات

21 - Remote Sensing and Image Interpretation

تأليف: ت. ليليساندي & ر. كيوفر - ترجمة: أ.د. حسن حلمي خاروف - تاريخ الإصدار: 1994 - عدد الصفحات: 984 - السعر 30 دولار

22 . طب الأمراض المعدية والتغذية - نفد -

22 - Tropical and Geographical Medicine

تأليف: وارن & محمود - ترجمة: لفيف من أساتذة كلية الطب بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1995 - عدد الصفحات: 1200 - السعر 32 دولار

23 . المعالجات الراهنة في الممارسة السنية - نفد -

23 - Current Treatment in Dental Practice

تأليف: نورمان ليفين - ترجمة: لفيف من أساتذة كلية طب الأسنان بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1995 - عدد الصفحات: 624 - السعر 25 دولار

24 . الآلات الكهربائية والميكروية

24 - Electric Machines and Micromachines

تأليف: د. بروسكين - ترجمة: د. عبد المطلب أبو سيف - تاريخ الإصدار: 1995 - عدد الصفحات: 480 -

السعر 18 دولار

25 . التجاوب المغنطيسي النووي

25 - Magneto - nuclear Resonance

تأليف: د. سهام طرابيشي - تاريخ الإصدار: 1995 - عدد الصفحات: 232 - السعر 8 دولار

26 . حفظ اللحوم بالتبريد والتجميد - نفذ -

26 - Meat Conservation

تأليف: د. عبد العزيز عروانة - تاريخ الإصدار: 1995 - عدد الصفحات: 128 - السعر 4 دولار

27 . المعادلات التفاضلية . الكتاب الأول

27 - Differential Equations - Part I

تأليف: د. قيصر فيازمينسكي - تاريخ الإصدار: 1995 - عدد الصفحات: 288 - السعر 12 دولار

28 . المعادلات التفاضلية . الكتاب الثاني

28 - Differential Equations - Part II

تأليف: د. قيصر فيازمينسكي - تاريخ الإصدار: 1995 - عدد الصفحات: 176 - السعر 8 دولار

29 . الكيمياء التحليلية - نفذ -

29 - Analytical Chemistry

تأليف: ج.د. كريستيان - ترجمة: لفيف من أساتذة كلية العلوم بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1996 - عدد الصفحات: 760 - السعر 30 دولار

30 . الكيمياء الفيزيائية - نفذ -

30 - Physical Chemistry

تأليف: ألبيرتي & سيلبي - ترجمة: لفيف من أساتذة كلية العلوم بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1996 - عدد الصفحات: 1136 - السعر 36 دولار

31 . الكيمياء الحيوية المصورة

31 - Biochemistry Illustrated

تأليف: كامبل & سميث - ترجمة: أ.د. أبو سمرة & د. حمود - تاريخ الإصدار: 1996 - عدد الصفحات: 304 - السعر 15 دولار

32 . علم البيولوجيا . الجزء الأول - نفذ -

32 - Biological Science - Part I

تأليف: سوير وآخرون - ترجمة: لفيف من أساتذة كليتي العلوم والطب بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1997 - عدد الصفحات: 620 - السعر 25 دولار

33 . علم البيولوجيا . الجزء الثاني - نفذ -

33 - Biological Science - Part II

تأليف: سوير وآخرون - ترجمة: لفيف من أساتذة كليتي العلوم والطب بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1997 - عدد الصفحات: 704 - السعر 25 دولار

34 . الفيزياء المتقدمة

34 - Advanced Physics

تأليف: ك. جيبس - ترجمة: لفيف من أساتذة كلية العلوم بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 616 - السعر 20 دولار

35 . بحوث العمليات - نفذ -

35 - Operations Research

تأليف: رافيندران وآخرون - ترجمة: لفيف من أساتذة كليتي الهندسة والاقتصاد بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 640 - السعر 25 دولار

36 . كيمياء تحليل الأغذية

36 - Analytical Chemistry of Food

تأليف: سيروين س. جيمس - ترجمة: أ.د. العودة & أ.د. سمينة - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 208 - السعر 8 دولار

37 . الكيماويات الزراعية والبيئة

37 - Agricultural Chemicals and the Environment

تأليف: هيستر & هاريسون - ترجمة: د. عبيدو & د. حجار - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 184
- السعر 7 دولار

38 . معالجة الاضطرابات الفكية والإطباق

38 - Management of Temporomandibular Disorders and Occlusion

تأليف: جيفري ب. أوكسون - ترجمة: لفيف من أستاذة كلية طب الأسنان بجامعة دمشق - تاريخ الإصدار: 1999
- عدد الصفحات: 616 - السعر 25 دولار

39 . الكيمياء المتقدمة . الجزء الأول

39 - Advanced Chemistry – Volume 1

تأليف: فيليب ماتهيو - ترجمة: د. توفيق ياسين . تاريخ الإصدار: 2000 . عدد الصفحات: 952 - السعر: 35 دولار

40 . الكيمياء المتقدمة . الجزء الثاني

40 - Advanced Chemistry – Volume 2

تأليف: فيليب ماتهيو - ترجمة: أ.د. هيام بيرقدار . تاريخ الإصدار: 2000 . عدد الصفحات: 700 - السعر: 28 دولار

41 . توليد الطاقة الكهربائية بالديناميك الهيدروطيسي

41 – Magnetohydrodynamic Electrical Power Generation

تأليف: هوغو ميسيرل - ترجمة: أ.د. محمد هاشم أبو الخير & د. محمد نوار العوا - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 268 - السعر 10 دولار

42 . الكيمياء العضوية

42 - Organic Chemistry

تأليف: موريسون & بويد - ترجمة: لفيف من كبار أساتذة كليات العلوم في الجامعات السورية - تاريخ الإصدار:

2000 - عدد الصفحات: 1416 - السعر 50 دولار

43 . الكيمياء العامة في سؤال وجواب

43 – General Chemistry – Questions and Answers

تأليف: أ.د. عبد الحليم منصور - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 452 - السعر 12 دولار

44 . الطاقة وسلامة البيئة

44 – Umweltschonende Energietechnik

تأليف: نيكولاي خارتشينكو - ترجمة: د. بسام حمود . تاريخ الإصدار: 2000 . عدد الصفحات: 476 - السعر: 18 دولار

45 . التطبيقات العملية في معالجة اللثة

45 – Periodontal Instrumentation

تأليف: باتيسون & باتيسون - ترجمة: د. ميسون صيداوي خوري - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 516 - السعر: 15 دولار

46 . المدخل إلى الإحصاء الطبي

46 – An Introduction to Medical Statistics

تأليف: مارتن بلاند - ترجمة: أ.د. أحمد ديب دشاش & أ. شفيق ياسين & د. وائل الإمام - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 516 - السعر 15 دولار

47 - حقن البنزين وتقانة الحفازات

47 – Benzineinspritzung und Katalysatortechnik

تأليف: يورجن كازيدورف - ترجمة: د. بسام حمود - تاريخ الإصدار: 2001 - عدد الصفحات: 392 - السعر 12 دولار

48 – الأتمتة الصناعية والمؤتمتات القابلة للبرمجة PLC

48 – Industrial Automation and PLCs

تأليف: د. نور الدين شيخ عبيد – تاريخ الإصدار: 2001 – عدد الصفحات: 224 – السعر 6 دولار

49 – الوجيز في الصرف الصحي في المدن

49 - Taschenbuch der Stadtentwässerung

تأليف: كارل وكلاوس إمهوف – ترجمة: د. غسان دره الحداد ود. جورج زهر – تاريخ الإصدار: 2001 – عدد الصفحات: 456 – السعر 15 دولار

50 – الأشكال الصيدلانية الجرعية ونظم إيتاء الدواء

50 - Pharmaceutical Dosage Forms and Drug Delivery Systems

تأليف: هاوارد أنسل وآخرون – ترجمة: نخبة من أساتذة كليات الصيدلة في الجامعات العربية – تاريخ الإصدار: 2001 – عدد الصفحات: 896 – السعر 25 دولار

51 – التركين – دليل تدبير المريض

51 - SEDATION - A Guide to Patient Management

تأليف: ستانلي مالاميد – ترجمة: د. محمد كامل التيناوي – تاريخ الإصدار: 2001 – عدد الصفحات: 920 – السعر 27 دولار

52 – الشبكات العصبونية الصناعية بين النظرية والتطبيق – الجزء الأول

52 – Artificial Neural Networks: Theory and Applications – Part I

تأليف: د. أحمد الكرمو – تاريخ الإصدار: 2001 – عدد الصفحات: 364 – السعر 10 دولار

53 – الشبكات العصبونية الصناعية بين النظرية والتطبيق – الجزء الثاني

53 - Artificial Neural Networks: Theory and Applications – Part II

تأليف: د. أحمد الكرمو – تاريخ الإصدار: 2001 – عدد الصفحات: 424 – السعر 12 دولار

54 – منشآت تجميع مياه الأمطار – إرشادات تنفيذية

54 – Regenwasser Sammelanlage

تأليف: فولفجانج بريدوف – ترجمة: أ. نزيه يانس – تاريخ الإصدار: 2001 – عدد الصفحات: 160 – السعر 5 دولار

55 - الهندسة

55 - Geometry

تأليف: ديفيد برانان وآخرون - ترجمة: د. مها النبهان و د. محمود باكير - تاريخ الإصدار: 2001 - عدد الصفحات: 628 - السعر 20 دولار

56 - الأمراض حيوانية المصدر - الأمراض الخمجية التي تنتقل من الحيوان إلى الإنسان

56 - Zoonosen Von Tier zu Mensch übertragbare Infektionskrankheiten

تأليف: ه. كراوس وآخرون - ترجمة: د. مروان الوزه و د. رضوان حاغور - تاريخ الإصدار: 2001 - عدد الصفحات: 688 - السعر 15 دولار

57 - مواد البناء واختباراتها - شروح ومسائل وتمارين

57 - Building Materials Testing

تأليف: د. أسامة صالح ميرو - تاريخ الإصدار: 2002 - عدد الصفحات: 272 - السعر 6 دولار

58 - أساسيات ضبط الجودة الإحصائي

58 - Fundamentals of Statistical Quality Control

تأليف: روبرت بوند - ترجمة: د. حسن السيد و أ. شفيق ياسين - تاريخ الإصدار: 2002 - عدد الصفحات: 432 - السعر 14 دولار

59 - جيوتقنية مكبات النفايات ومظامرها

59 - GDA-Empfehlungen Geotechnik der Deponien und Altlasten

تأليف: مجموعة من الخبراء الألمان التابعين للمؤسسة الجيوتقنية الألمانية - ترجمة: د. منذر عمران و د. سعيد العاقل - تاريخ الإصدار: 2002 - عدد الصفحات: 864 - السعر 25 دولار

60 - التنمية الزراعية المستدامة

60 - Agricultural Sustainable Devalopment

تأليف: أ.د. محمود الأشرم - تاريخ الإصدار: 2002 - عدد الصفحات: 264 - السعر 7 دولارات

61 - تنظيم الحاسوب وبنائه

61 - Computer Organization and Architecture: Designing for Performance

تأليف: ويليام ستولنغر - ترجمة: د. محمد نوار العوا و د. جورج صنيح و د. فيصل العباس - تاريخ الإصدار:

2002 - عدد الصفحات: 748 - السعر 21 دولار

62 - أسس الاتصالات اللاسلكية لـ لي

62 - Lee's Essentials of Wireless Communications

تأليف: ويليام لي - ترجمة: م. محمد موفق العوا - تاريخ الإصدار: 2002 - عدد الصفحات: 344 - السعر 12 دولار

63 - التطبيب والرعاية الصحية عن بُعد

63 - Telemedicine and Telehealth

تأليف: داركنز وكيري - ترجمة: د. محمد فراس الحناوي ود. مروان الوزه - تاريخ الإصدار: 2002 - عدد الصفحات: 424 - السعر 14 دولار

64 - طب العيون العام

64 - General Ophthalmology

تأليف: فاوغهان وآسبوري وريوردان - ترجمة: لفيف من أطباء العيون السوريين - تاريخ الإصدار: 2002 - عدد الصفحات: 696 - السعر 18 دولار

65 - اقتصاديات البيئة والزراعة والغذاء

65 - Economics of Environment, Agriculture and Food

تأليف: أ.د. محمود الأشرم - تاريخ الإصدار: 2003 - عدد الصفحات: 640 - السعر 12 دولار

66 - مبادئ تحلية المياه المالحة

66 - Principles of Salt Water Desalination

تأليف: أ.د. معن العظمة - تاريخ الإصدار: 2003 - عدد الصفحات: 232 - السعر 5 دولار

67 - التقانات العالية والمجتمعات ذات الدخل المنخفض

67 - High Technology and Low-Income Communities

تأليف: دونالد سشون وآخرون - ترجمة: د. راكان رزوق - تاريخ الإصدار: 2003 - عدد الصفحات: 428 - السعر 9 دولار

68 - علم العقاقير لـ تريز وإيفانز

68 - Trease and Evans Pharmacognosy

تأليف: و.س. إيفانز - ترجمة: نخبة من أساتذة كليات الصيدلة في الجامعات العربية - تاريخ الإصدار: 2003 - عدد الصفحات: 1044 - السعر 28 دولار

69 - محاضرات في الطب الجزيئي

69 - Lecture Notes on Molecular Medicine

تأليف: جون برادلي وآخرون - ترجمة: أ.د. وفيفة زرزور - تاريخ الإصدار: 2003 - عدد الصفحات: 244 - السعر 6 دولار

70 - نظم الطاقات المتجددة - التكنولوجيا - الحسابات

70 - Regenerative Energiesystem

تأليف: فولكار كاشنينغ - ترجمة: د.م. بسام حمود - تاريخ الإصدار: 2004 - عدد الصفحات: 414 - السعر 7 دولار

71 - الاقتصاد الهندسي

71 - Engineering Economy

تأليف: وليام ج. سوليفان & جيمس ت. لوكسوج ويكس - ترجمة: د. محمد نايفة ود. محمد جلالى و د. لبانة مشوح و د. محمد نوار العوا - تاريخ الإصدار: 2004 - عدد الصفحات: 744 - السعر 19 دولار

72 - التقانات الحيوية من الألف إلى الياء

72 - Biotechnology from A to Z

تأليف: وليامز بنز - ترجمة: أ.د. عبد العزيز محمد البوني - تاريخ الإصدار: 2004 - عدد الصفحات: 544 - السعر 13 دولار

73 - تكنولوجيا تنفيذ وتنظيم الأعمال الترابية في المشاريع الهندسية

تأليف: د.م. محمد بشار الحفار و د.م. نبيل غازي الهزيم - مراجعة: د.م. رياض الحسين - تاريخ الإصدار: 2004 - عدد الصفحات: 267 - السعر 6 دولار

74 - الأساليب المتغيرة لدراسة تعليم الكبار

74 - Chainging Approaches to Studying Adult Education

تأليف: هوي ب. لونغ وآخرون - ترجمة: الدكتور عبد العزيز بن عبد الله السنبّل - تاريخ الاصدار: 2004 - عدد الصفحات: 170 - السعر 5 دولار.

الكتب قيد الإصدار

1 – الوجيز في الفيضانات

Hochwasser-Handbuch: Auswirkungen und Schutz

2 – طب الأسنان الوقائي الأولي

Primary Preventive Dentistry

3 – المعلومات الطبية من الإنترنت

Medical Information on the Internet

الكتب التربوية

T1 - تكوين معلمين مهنيين . الاستراتيجيات والكفايات

T1 - Former Des Enseignants Professionnels: Quelles stratégies? Quelles Compétences?

تأليف: ليوبولد باكي وآخرون - ترجمة: أ.د. نور الدين ساسي - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 276 - السعر 10 دولار

T2 - تدخلات الصحة النفسية في أطفال ما قبل المدرسة

T2 - Mental Health Interventions with Preschool Children

تأليف: ليمان & كيجن - ترجمة: أ.د. سليمان ربحاني وآخرون - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 340 - السعر 12 دولار

T3 - إعداد التلاميذ للقرن الحادي والعشرين

T3 - Preparing Students for the 21st Century

تأليف: دونا أوتشيدا وآخرون - ترجمة: أ.د. محمد نبيل نوفل - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 112 - السعر 4 دولار

T4 - تطوير نظم الجودة في التربية

T4 - Developing Quality Systems in Education

تأليف: جيفري دوهيرتي - ترجمة: أ.د. عدنان الأحمد وآخرون - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 388 - السعر 12 دولار

T5 - صعوبات القراءة . منظور لغوي تطوري

T5 - Reading Disabilities: A Developmental Language Perspective

تأليف: كامحي & كاتس - ترجمة: أ.د. حمدان علي نصر وآخرون - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 408 - السعر 13 دولار

T6 – تعليم العلوم لجميع الأطفال

T6 - Teaching Science for all Children

تأليف: مارتن وآخرون - ترجمة: أ.د. هاشم إبراهيم وآخرون - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 608 - السعر 20 دولار

T7 – التصميم المنظم للتعليم

T7 - The Systematic Design of Instruction

تأليف: ديك & كيري - ترجمة: أ.د. محمد ذيبان غزاوي - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 392 - السعر 15 دولار

T8 – التربية الأساسية النخبة . تطوير الكفاءات

T8 - Quality Basic Education: The Development of Competence

تأليف: جوان فريمان - ترجمة: أ.د. صالحة سنقر - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 288 - السعر 9 دولار

T9 – إدارة نظم التعلم عن بعد

T9 - The Management of Distance Learning Systems

تأليف: غريفييل رامبل - ترجمة: أ.د. فاطمة الجبوشي - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 100 - السعر 3 دولار

T10 – المرجع في جهود محو الأمية

T10 - A Source Book for Literacy Work

تأليف: ه. س. بولا - ترجمة: أ.د. صالح عزب - تاريخ الإصدار: 1998 - عدد الصفحات: 220 - السعر 8 دولار

T11 – الانترنت للمعلمين واختصاصيي المكتبات المدرسية

T11 – The Internet for Teachers and School Library media Specialists

تأليف: إدوارد فاللاوسكاس & مونیکا إرثل - ترجمة: د. عبد الرزاق يونس - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 280 - السعر 8 دولار

T12 – تشكيل المستقبلات . التعلم من أجل الكفاية والمواطنة

T12 – Shaping Futures: Learning for Competence and Citizenship

تأليف: كارين إيفانس - ترجمة: أ.د. خميس بنحميده - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 208 - السعر 6 دولار

T13 – سيكولوجيا التربية والتكوين

T13 – Manuel de Psychologie de L'Éducation et de la Formation

تأليف: ألان ليوري وزملاؤه - ترجمة: أ.د. وجيه أسعد - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 484 - السعر 14 دولار

T14 – الدافعية والنجاح المدرسي

T14 – Motivation et Réussite Scolaire

تأليف: ألان ليوري & فابيان فونوييه - ترجمة: أ.د. محمد الطيب سعداني - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 132 - السعر 5 دولار

T15 – تنمية التفكير المنطقي عند الأطفال

T15 – Developing Logical Thinkers

تأليف: داريل فيلبس & ديل فيلبس - ترجمة: د. إبراهيم المومني - تاريخ الإصدار: 2000 - عدد الصفحات: 540 - السعر 15 دولار

T16 – تعليم الموهوبين والمتفوقين

T16 - Education of the Gifted and Talented

تأليف: كيري ديفيز وسيلفيا ريم - ترجمة: د. عطوف ياسين - تاريخ الإصدار: 2001 - عدد الصفحات: 704 - السعر 15 دولار

T17 – التقويم الصفّي والتعلم

T17 – Classroom Assessment and Learning

تأليف: مارغريت غريدلر - ترجمة: أ.د. كمال رفيق الجراح - تاريخ الإصدار: 2002 - عدد الصفحات: 340 - السعر 8 دولارات

T18 – من أجل نظرية في البيداغوجيا

T18 – Pour une theorie de la Pedagogie: Recherches Contemporaines sur le savoir des enseignants

تأليف: كليروا غوتيه وآخرون – ترجمة: أ. وجيه أسعد – تاريخ الإصدار: 2002 – عدد الصفحات: 380 – السعر 8 دولارات

T19 – تكوين المعلمين المستمر وجدواه

T19 – La formation continue des enseignants est elle utile?

تأليف: ماري – ميشيل كوترمان وآخرون – ترجمة: أ.د. نور الدين ساسي – تاريخ الإصدار: 2002 – عدد الصفحات: 240 – السعر 6 دولارات

T20 – المتعلم الكبير – الأثر الكلاسيكي المتميز في تعليم الكبار وتطوير الموارد البشرية

T20 - The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development

تأليف: مالكوم نوليس وآخرون – ترجمة: أ.د. عدنان الأحمد – تاريخ الإصدار: 2002 – عدد الصفحات: 336 – السعر 8 دولار

T21 – نحو فهم لقيادة المناهج الديمقراطية

T21 – Understanding Democratic Curriculum Leadership

تأليف: هندرسن وكيسون – ترجمة: أ.د. خميس بنحميده – تاريخ الإصدار: 2002 – عدد الصفحات: 192 – السعر 5 دولارات

T22 – التعليم التحويلي – رؤية تربوية للقرن الحادي والعشرين

T22 – Transformative Learning - Educational Vision for the 21st Century

تأليف: ادموند او سيلفان – ترجمة: أ.د. عبد الله العابد أبو جعفر – تاريخ الإصدار: 2002 – عدد الصفحات: 400 – السعر 9 دولارات

T23 – تكيف مناهج الطفولة المبكرة في بيئات شاملة

T23 – Adapting Early Childhood Curricula for Children in Inclusive Settings

تأليف: كوك وآخرون – ترجمة: د. مطانيوس مخائيل ود. علي سعود حسن – تاريخ الإصدار: 2002 – عدد الصفحات: 720 – السعر 18 دولار