التعريب

مَجلة نصف سنويّة مُحكَّمة تصدر عن المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق

المنظمة العربيّة للتربيَة وَالثقافة وَالعلوم

63

السنة الثانية والثلاثون
العـدد الثالث والســتون

جمادى الأولى 1444 هـ - كانون الأول (ديسمبر) 2022 م

التعريب

التعريب

مجلة نصف سنوية

العدد الثالث والستون

كانون الأول (ديسمبر) 2022

المدير المسؤول:

المهندس محمد سامر القواص

المشرف على المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق

رئيس التحرير:

الأستاذ الدكتور محمود السيد

هيئة التحرير:

الأستاذ الدكتور دفع الله عبد الله الترابي

الأستاذ الدكتور قاسم طه السارة

الأستاذة الدكتورة زهيدة درويش جبور

الأستاذ الدكتور محمد حلمي هليّل

الأستاذ الدكتور صالح بلعيد

الأستاذ الدكتور محمد مكي الحسني

الأستاذ الدكتور عبد اللطيف عبيد

الأستاذ الدكتور ميلود حبيبي

مجالات اهتمام المجلة

إن اهتمامات المجلة مركَّزة في 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 وترجمة 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 فكراً وموضوعاً في أحد المجالات التالية:

* تعريب التعليم العالي في الوطن العربي.
* بحوث مترجمة ودراسات في التعريب.
* التعليم العالي في الوطن العربي وتطويره.
* من أعلام الحضارة العربية والإسلامية.
* عروض للجديد من الكتب والرسائل الجامعية.
* الإعلام بالأنشطة العربية والدولية في مجال أهداف المركز.

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

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

التعريب: مجلة **نصف سنوية** مُحَكَّمَة تصدر عن المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

دمشق – ص.ب: 3752 – هاتف 3334876 / E-mail: acatap2@gmail.com - www.acatap.org

السنة الأولى: 1991 – دمشق ع **2022/12/15**

الاشتراك: قيمة الاشتراك السنوي: داخل الوطن العربي: 25 دولاراً أمريكياً

خارج الوطن العربي: 35 دولاراً أمريكياً

قيمة النسخة الواحدة بدون أجور البريد 10 دولارات أمريكية أو ما يعادلها

في هذا العدد

* **افتتاحية العدد** ..... VII-VIII

* **قواعد النشر في المجلة** ..... IX-XII

* **بحوث لغوية**

- **اللغة العربية ومناهج توليد المصطلحات 3**
  د. عبد العزيز المطاد
- **التبادل اللغوي بين العربية واللغات السامية 41**
  د. رفعت هزيم
- **الأفعال في معلقة امرئ القيس: دراسة دلالية وصوتية وصرفية 75**
  د. الطيب رحماني

* **بحوث في التعليم العالي**

- **الثقافة العلمية والتربية على المواطنة 119**
  أ. د. محمود السيد
- **النظرية التوليدية التحويلية والنحو العربي 133**
  د. محمود حسن الجاسم

- **علم الإناسة والإعلام: المفهوم والنظريات وعلاقتها بالاجتماع والثقافة 159**
  د. حافظ لصفر
- **الرقمية وبناء المهارات الحياتية لدى المتعلم 179**
  د. سعيد السهمي

* بحوث في الترجمة

- **الترجمة بين الأمانة والحرية 203**
  أ. د. لبانة مشوح
- **أضرب الترجمة عند طه عبد الرحمن (الجزء الثاني) 213**
  د. زهير قوتال
- **اللغة والترجمة 243**
  أ. د. سام عمار
- **المراجعة 263**
  أ. د. حميد العواضي

* من أعلام الحضارة العربية الإسلامية

- **ابن الهيثم رائد علم الضوء ومؤسس علم البصريات 275**
  أ. د. سرى فايز سبع العيش

الافتتاحيـة

اعتادت مجلـة "التعريـب" أن تحـاول فـي كل عدد من أعدادها تقديم مـا فيـه إضـافة مقارنـة بالأعداد السابقة، وذلك خدمـة لقرائها البـاحثين أينمـا كـانوا ولتطـوير الفكر العربـي بصـورة عامـة واللغوي بصورة خاصة.

وآثرنا في المجلة ضرورة وجود آلية معتمدة في توليد المصطلحات اعتماداً على اللغة العربية، ووفقاً لمناهج دقيقة ومعايير محدّدة، وهذا ما يطالعه الباحث في أحد محاور هذا العدد.

ولا تزال الصلات الوثيقة بين العربية وأخواتها اللّغات السامية مجالاً واسعاً للدراسة وحقلاً غنياً يغري الباحثين، وهذا ما نجده في بحث التبادل اللّغوي بين العربية واللّغات السامية الذي يكمل أبحاثاً كثيرة سبقته، وكلّنا يعلم التبادل بين اللغات كلها فما بالك بين اللّغات التي تنحدر من جذر واحد.؟

وقد خصّت الترجمـة فـي هذا العدد بثلاثـة أبحـاث منهـا النظري ومنهـا التطبيقـي الـذي يقدم الفائدة مضـاعفة، إذ يتحدث عن التّرجمـة علماً وتطبيقاً ليطلـع القارئ علـى طبيعـة التّرجمـة التـي كان يعمل عليها المترجم والخصائص التي سار فـي ضوئها، ومثلها بحث قارن فيه صاحبه بين الترجمـة واللّغـة، والصـلة الوثيقـة التـي يجـب أن تكون بينهمـا، كمـا يوجـد بحـث فـي الترجمـة بـين الأمانة والحرية، يبين أن الترجمة ينبغي أن تعتمد الأمانة في نقل النّص بلغة يفهمها من تصل إليه سهلة واضحة تؤدي الغرض المطلوب منها.

ومن الأبحاث التطبيقية العلمية التي في العدد بحث عن الأفعال في معلقة امرئ القيس درس صاحبه الأفعال من حيث الدّلالة الصوتية والصرفية. كما توجد أبحاث أخرى غرضها خدمة اللّغة العربية.

والله من وراء القصد.

الأستاذ الدكتور محمد ولد أعمر

المديـر العـام للمنظمـة العربيـة

للتـربيـــة والثقـــافـة والعلـوم

قـواعـد الـنـشر فـي المـجلـة

تنشر مجلة التعريب (مجلة مُحكَّمة – نصف سنوية) المواد المتعلقة بأحد مجالات اهتمامها من دراسات وبحوث وترجمات وفق القواعد التالية:

1. ألاّ يكون البحث أو المادة المقدمة للنشر في مجلة التعريب قد سبق لهما أن نشرا أو قُدِّما للنشر في أيٍّ 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 بالحاسوب باستعمال برنامج مايكروسوفت word، ترسل نسختان الأولى بصيغة Microsoft Word والثانية PDF إلى بريد المجلة الإلكتروني إلى عنوان المركز التالي:

acatap2@gmail.com

مع مراعاة ما يلي:

أ. **ألاّ يتجاوز عدد صفحاتها /20 صفحة/** من الحجم العادي (6000 كلمة) ولا يقل عن **/7 صفحات/.**

ب. أن تكون المادة خالية من الأخطاء الإملائية والنحوية واللغوية.

ج. ضرورة استعمال علامات الترقيم أصولاً.

د. أن تكون الجمل مترابطة ومتماسكة.

4. تتلقى المجلة المواد المقدمة للنشر من الرعايا العرب من داخل الوطن العربي ومن خارجه، مكتوبة باللغة العربية، على أن ترفق المادة **بملخص وافٍ ودقيقٍ لها باللغتين العربية والإنكليزية بحدود 20/1 من عدد صفحاتها.**
5. ترفق المادة المقدمة للنشر متضمنة:

أ. اسم المؤلِّف الثلاثي بالعربية وبالحروف اللاتينية.

ب. نبذة مختصرة من سيرته.

ج. الصفة أو المرتبة العلمية، مثال (دكتور، أستاذ دكتور، باحث أكاديمي... الخ)

د. العنوان البريدي الكامل.

هـ. عنوان البريد الإلكتروني.

و. رقم الهاتف والجوّال.

6. تُستهل المادة بمقدمة في سطور تبين أهميتها والنتائج والاستنتاجات المستفادة منها، كما تُذيل بثَبَتٍ للمصادر والمراجع المستعملة 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 في مكانها في النص، وترسل أيضاً بملف أو ملفات منفصلة بحيث تكون واضحة، و**بدقة صالحة للطباعة أعلى من 200 dpi** بحيث تتضمن جميع الشروح والإيضاحات اللازمة والحجم المناسب، على أن يشار إشارة واضحة إلى أمكنتها في متن النص، مع ضرورة مراعاة حقوق الملكية الفكرية للشكل.

8. تُعَرَّب المقالات والبحوث الصادرة بلغات أجنبية وَفقاً لـ "تعليمات تعريب البحوث والمقالات" المعمول بها في المركز، والتي تقوم رئاسة التحرير بتزويد المعرِّب بها **في حال الموافقة المبدئية على تعريب البحث** أو المقالة المقترحة مِن قِبَله، وعلى المعربين الالتزام التام بهذه التعليمات.

9. تنشر المجلة عروضاً للكتب والبحوث والرسائل الجامعية الحديثة، التي لايتعدى 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 يَصْحَبَ العرضَ معلوماتٌ ببليوغرافية دقيقة عن المادة المعروضة.

10. يبلَّغ أصحاب المواد المقدمة للنشر بتَسَلُّم موادهم وبالموافقة المبدئية على النشر أو عدمها ، وذلك قبل صدور العدد الجديد بثلاثين يوماً.

11. تعرض المواد المقدمة للنشر في حال قبولها مبدئياً على محكَّم أو أكثر من ذوي الاختصاص، وذلك على نحوٍ سِرِّي، لبيان مدى أصالتها وقيمتها العلمية وسلامة منهجيتها،

ومن ثَم صَلاحها للنشر، وللمجلة أن تأخذ بتقرير المحكَّمين أو أن تعرض المادة مرة أخرى على محكم آخر، ولها أيضاً أن تتخذ قراراً بالنشر أو عدمه إذا رأت خلاف ما يراه المُحَكَّم.

12. يحق للمجلة – إذا رأت ضرورة لذلك – إجراء بعض التعديلات الشكلية على المادة المقدمة للنشر دون المساس بمضمونها، أما إذا رأت المجلة أو المحكَّم وجوب إجراء تعديلات جوهرية عليها حتى تصبح صالحة للنشر، فإنها تعيدها إلى صاحبها للقيام بهذه التعديلات اللازمة.

13. يبلَّغ أصحاب المواد المقدمة للنشر بالقرار النهائي بالموافقة على النشر أو عدمها وذلك خلال ستة أشهر من تاريخ تسلُّمها، علماً بأن المجلة ليست ملزمة بإبداء أسباب عدم النشر، كما أنها ليست ملزمة بردِّ المواد التي لا تنشر لأصحابها.

14. تراعي المجلة في أولوية النشر عدة اعتبارات أهمها: تاريخ التسلم والأهمية العلمية للمادة المقدمة، ومدى صَلاحها 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، وبموافقة خطية من رئيس التحرير**، مع ضرورة الإشارة إلى هذه الموافقة، وإلى رقم العدد وتاريخه الذي نشرت فيه المادة.

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

17. تقدم المجلة للباحثين المشاركين في المجلة مكافأة مالية رمزية بقيمة **5 دولارات أمريكية (أو ما يعادلها في دولة المقر) عن الصفحة الواحدة والتي تحتوي على 300 كلمة**، وبحيث لا يتجاوز عدد صفحات البحث عشرين صفحة دون احتساب المراجع والملخص (حسب الفقرة 3– أ). وبذلك **تصل المكافأة إلى /100/ دولار أمريكي كحد أقصى (يمكن أن يتجاوزِ عدد الصفحات 20 صفحة في بعض الحالات لاستكمال الموضوع وحسب الأهمية).**

18. **تعتذر هيئة التحرير عن عدم نشر المقال الذي لا يلتزم بالشروط الواردة آنفاً.**

19. ترسل المواد وتوجه المراسلات **باسم المهندس محمد سامر القواص المشرف على 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: acatap2@gmail.com **الموقع على الإنترنت:** www.acatap.org – **الصفحة على فيس بوك:** المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر **http:**//www.facebook.com/Acatap.Damascus

20. ملاحظات التنسيق:

أ- أن يكون البحث مرقوناً على برنامج Microsoft Word ويفضل النسخة 2010.

ب- نوع الخط في المتن Simplified Arabic بحجم (14)، اتجاه الفقرة (عربي)، وتباعد أسطر (مفرد)، حجم خط العنوان الفرعي (15).

ج- نوع الخط في المتن للغة الأجنبية Times New Roman بحجم خط (13).

د- من الهام جداً الالتزام بكتابة الأرقام إن وجدت "**بالتنسيق العربي**" على الشكل التالي (....123)، وليس بالتنسيق الهندي. حجم الخط (13) في سياق الحروف العربية والأجنبية.

هـ- حجم خط الحواشي السفلية (11) وللأرقام (10).

و- الانتباه إلى وضع الفاصلة، والنقطة، وحرف الواو، ... الخ، بحيث تكون من أصل الكلمة بدون مسافة بينها وبين الكلمة كما هو موضح في الجدول التالي:

الخطأ	الصواب
العربية .	العربية.
العربية ،	العربية،
العربية :	العربية:
و العربية	والعربية
العربية ؟	العربية؟

الخطأ	الصواب
العربية !	العربية!
(العربية)	(العربية)
- العربية -	-العربية-
" العربية "	"العربية"
[العربية]	[العربية]

بحــوث لغويــة

اللغة العربية ومناهج توليد المصطلحات العلمية

د. عبد العزيز المطاد
جامعة ابن طفيل
القنيطرة– المغرب

إذا كان المصطلح هو تلك الوحدة المعجمية الحاملة لتصور معين داخل حقل معين عن طريق التواطؤ أو الاصطلاح بين مختصي ذلك المجال، فإن التوليد المعجمي هو: صياغة أو خلق وحدات معجمية جديدة تضاف إما إلى المعجم العام (الكلمات)، وإما إلى المعجم الخاص (المصطلحات)؛ ذلك أن التوليد المصطلحي ما هو إلا وضع أو صياغة مصطلح جديد للتعبير عن مفهوم محدد، اعتماداً على طرائق ومناهج تتحكم في ذلك الوضع وتلكم الصياغة، وهي المسماة بآليات التوليد. هذه الأخيرة، منها ما يهتم بالخلق الشكلي أو الصوري للوحدة، أو الصورة أو الشكل الذي سوف يحمله المفهوم، ومنها ما يهتم بالخلق الدلالي أو المعنوي للوحدة الموجودة سلفاً في المعجم؛ وذلك بتنحية الدلالة الأصلية عن هذه الوحدة، ثم شحنها بالمفهوم الطارئ. فوظيفة التوليد المعجمي (Néologie Lexicale) أو الخلق المعجمي (Créativité Lexicale)، هي اعتماد الوسائل المولدة في اللغة (الاشتقاق–النحت–المجاز...) لإنتاج تراكيب أو دلالات جديدة، حتى تغطي اللغة عجزها التعبيري؛ لأنه "إذا اتسعت العقول وتصوراتها اتسعت عباراتها، وإذا ضاقت العقول والتصورات، بقي صاحبها كأنه محبوس العقل واللسان"[1]. ومن ثم تظهر العلاقة الاستلزامية بين توالد المصطلحات واتساع التصورات، فلابد لكل تصور أو مفهوم جديد من وعاء يوضع فيه. هذا الوعاء يخلق خلقا بحسب النظام الذي يحكم عبارات اللغة موضوع الخلق.

---

[1] ابن تيمية: "كتاب الرد على المنطقيين" ص 166.

فالشبكة المفرداتية للغة العامة تتأكل بشرتها الدلالية، وتساقط بعض أجزائها في فضاءات النسيان لتطفو أجراء جديدة. ثم تعوض الأجزاء المتأكلة بدلالات جديدة. وتعمد اللغة الخاصة أو الاصطناعية إلى شبكتها المصطلحية، فتملأ فجاجها بمفردات مقطوفة من اللغة العامة، مسلولة روائحها ومعانيها العتيقة ثم مملوءة بعطر دلالي جديد، أو تعمد إلى صائت اللغة وساكنها فتعيد عجنه وتشكيله، مستخرجة تراكيب جديدة لتقرنها بمفاهيم محددة. فمهمة التوليد (Néologie) هي تكوين عناصر جديدة في معجم لغة ما مما يجعل هذا المفهوم (أي: مفهوم التوليد) يرتبط بمفاهيم أخرى كالإبداعية (أو الخلق) (Créativité) أو الوضع؛ فكلها مفاهيم دالة على مناهج ومسالك تمكن المتكلمين من توسيع معاني الوحدات المعجمية بطرائق مختلفة كالاستعارة والكناية والمجاز والنقل...إلخ.

فالإبداعية هي القدرة التي يمتلكها كل مستعمِل للُّغة على توسيع النسق[2]. وهي مرتبطة بحركية اللغة في تصريفها للوحدات المعهودة والمتداولة وتصعيدها لوحدات جديدة. فالخلق في اللغة، يقتضي –حسب بولونجي (Boulanger)– سد الفجوات وإصلاح الوقائع المغلوطة بإعادة تجديد المفردات المستعملة؛ إذ من الملاحظ بأن هناك كلمات تستعمل كل يوم، وأخرى تموت وتسقط في النسيان، على حين تولد كلمات أخرى وتسجل في السلك الحياتي للغة. فاللغة مثلها في ذلك مثل المؤسسات السياسية والحضارات، تنمو وتتطور. وهي تتغير باستمرار وتستقبل عناصر جديدة ذات طبيعة معجمية، على حين تختفي عناصر أخرى. هذا الخروج والدخول من المعجم وإليه، تقتضيه مستجدات الحياة من مفاهيم ومخترعات؛ لأنه يجب على كل طائفة استحدثت آلة في صناعاتها أو وقفت على أمور فيما تتعاطاه من العلم، وضع أسماء مستحدثة لها في كل عصر وكل حال.

فالتوليد إذن، "حركة تجديد دائمة، تنبذ اللفظ المعهود والمعنى المتداول لتبدع اللفظ الجديد، أو تولد معاني اللفظ المعهود؛ حركة تحطم الذاكرة اللغوية ليتجدد التعبير، وتحطم الذاكرة الثقافية

[2] Lyons. J: «Language, Meaning and Contexte» P: 177.

لتتجدد الثقافة، حركة آنية دائمة تعيد النظر في الحقول الدلالية وتكوينها وتقطيعها، وفي ذات الآن تخصص المفردة التي تعددت معانيها وتوسع المعنى المتعدد"[3]. فبهذا المعنى العام، يكون التوليد هو خلق وحدات جديدة أو ما أطلق عليه العرب القدماء وضع اللفظ العربي بإزاء المعنى الطارئ. قال الشنوفي: "الوضع العربي جعل اللفظ دليلا على المعنى[4]. والتوليد المصطلحي هو إنتاج أو وضع وحدات مصطلحية في اللغة الخاصة لتعبر عن مفهوم طارئ، سواء عن طريق خلق تلك الوحدات شكلاً، بحيث لم تكن موجودة أصلاً في معجم اللغة، أو مضموناً، بصرف المعنى أو الوضع الأولي للوحدة القديمة عنها ثم تصعيد مدلول جديد إليها لِيؤدّي مع الشكل (Forme) القديم دور المصطلح. فالتوليد المصطلحي يقصد به في هذا المقام وضع (أو صياغة) مصطلح جديد للتعبير عن مفهوم معين وفق مبادئ التسمية العلمية المتفق عليها سلفاً، وبحسب طريقة منهجية محددة سلفاً. من هذه الزاوية، تلتقي الظاهرة المصطلحية بمفهوم التوليد، باعتبار أن المصطلح ظاهرة توليدية في اللغة. وبعبارة أخرى، نقول: إذا كان التوليد هو إنشاء وحدة معجمية جديدة في اللغة، فإن المصطلح هو وحدة معجمية خاصة منشأة في اللغة؛ لأنه لا بد لأهل كل علم وأهل كل صناعة من ألفاظ يختصون بها للتعبير عن مراداتهم، وليختصروا بها معاني كثيرة، فيقوم كل منهم بخلق ما يكفيه من مصطلحات للتعبير عن مواضيع هذه الصناعات، بالضبط كما يقوم المتكلمون العاديون بتوليد تراكيب ودلالات جديدة، عن طريق الكنايات والمجازات والاستعارات والتعريب والاشتقاق، للتعبير عن كافة أغراضهم التواصلية. وهذا ما دفع "روسو" (Rousseau) إلى القول بأن لغة الاصطلاح لا توجد إلا عند الإنسان، لذلك فهو يتطور إما للأحسن وإما للأسوأ.[5]

يعرّف قاموس "المعين في مصطلحات الفلسفة والعلوم" التوليد بأنه منهج يعتمد على "أخذ كلمة قديمة وإعطائها معنى جديدا". وعرفه معجم "أكسفورد" (OXFORD) بممارسة أو استعمال

---

[3] الفاسي الفهري: "اللسانيات واللغة والعربية" ج2 ، ص 193.

[4] علي الشنوفي: "الحقائق النحوية والمنطقية، ص 25.

[5] Jean Jacque Rousseau: «Essai sur l'origine des langues» p 504.

كلمات جديدة، أو ابتكار كلمات وتعبيرات لغوية جديدة. وتستعمل كلمة التوليد (Néologie) – حسب المعجم الفرنسي (Grand Larousse de la langue Française) –في اللسانيات المعاصرة– لتعيين مجموع أنساق تكوين الكلمات الجديدة. كما تستعمل كلمة مولد (Néologisme) كتسمية للكلمة الجديدة. ويستعمل هذان المفهومان (أي: توليد ومولد) للتعبير عن حركة إغناء المعجم، أي: جعله قادرا على تسمية كل شيء وكل مفهوم. وجاء في قاموس "روبير" (Le Grand Robert: 1985) بأن مصطلح التوليد (Néologie) ظهر سنة 1795 بمعنى "استعمال كلمات جديدة ضرورية للغة معينة من أجل تنميتها".

يتضح مما سبق، أنه بدون منهجية لخلق وحدات معجمية جديدة في اللغة بصفة مستمرة للتعبير عن المعاصرة، لا يكون للغة أي مستقبل، ولا للمجتمع والحضارة كذلك. فجميع صور وحقول المعرفة، سواء كانت علمية أو تقنية أو فنية، خاضعة للتوليد والخلق المعجمي المستمرين في لغاتها؛ ذلك أن كل نهضة اجتماعية لا بُدَّ أن تكون متبوعة بنهضة لغوية، لاستحالة انفصال اللغة عن المجتمع. والتوليد المعجمي في هذا المقام هو المحرك الأساسي لتغيير، وذلك عن طريق صياغة وحدات جديدة تحمل المفاهيم الطارئة. فالتوليد مرتبط بتطور المجتمع على الصعيدين الفكري والحضاري؛ إذ ظهور المعرفة الجديدة يحتم بروز الألفاظ والمصطلحات الدالة عليها، وكذا ظهور المخترعات والمعاني الجديدة يحتم تسميتها بألفاظ جديدة. وعلى هذا ما نشاهده الآن من اختراعات الصناع لآلات صنائعهم من الأسماء؛ كالنجار والصائغ والحائك والبناء وكذلك الملاح. ومن هذا الجنس اخترع النحويون، اسم الحال والزمان والمصدر والتمييز والتبرية، وأخرج الخليل لغات العروض، فسمى بعض ذلك الطويل، وبعضه المديد، وبعضه الهزج، وبعضه الرجز، وهذا الباب مما يشترك العرب وغيرهم فيه، وليس مما ينفردون به.

1 – التوليد بين النهج العفوي والنهج القصدي

لقد أصبح مفهوم التوليد (Néologie) يستعمل الآن في اللسانيات المعاصرة ويقصد به النهج الأساسي الذي يكشف عن إنتاج العناصر المستحدثة داخل مجموع مفردات لغة ما، إلا أن إنتاج

هذه العناصر أو الوحدات المعجمية الجديدة لا يتم بنفس المنهجية داخل اللغة. بعبارة أخرى، منهج توليد التراكيب والدلالات الجديدة التي تنمو بها الشبكة المفرداتية للمعجم العام تختلف إلى حد ما عن المنهجية التي تُنمّي بها اللغات النظرية معاجمها الخاصة. لذا، يجب أن نميز بالنسبة لإنتاج وحدات جديدة في معجم اللغة بين منهجين: المنهج العفوي؛ وهو الذي تولد بمقتضاه وحدات وتموت أخرى وتتجدد اللغة بين حركة الموت والإحياء، في مقابل المنهج الواعي أو المقصود، وهو الذي يُلتجأ إليه وقت الحاجة بُغية ملء فراغ تعبيري في إحدى اللغات النظرية.

1.1 – التوليد اللساني العفوي

ويهتم بالوحدات المعجمية المنشأة من طرف المستعملين العاديين للغة، إذ غالبا ما يقوم المتكلمون العاديون باستعمال تراكيب ودلالات جديدة إبان التواصل والتداول، وذلك إما عن طريق النقل أو الاستعارة أو المجاز، حتى يتسنى لهم التعبير عن غرض تواصلي معين، أو عن طريق اشتقاق وحدات معجمية جديدة من المعجم المشترك، أو مما عربته اللغة. لذلك، يرتكز هذا النوع من التوليد، عند دارسيه، على جمع طائفة من المفردات الجديدة التي ظهرت في حقبة معينة من تاريخ وحياة العشيرة اللغوية، باعتبار أنه تطور لا شعوري يتم في كل لغة. وتوليد الألفاظ الجديدة في اللغة، يقوم به المتخصص في إحدى المجالات، كما يقوم به رجل الشارع العادي. وهذا ما دفع "كيميدا" (Quemeda: 1971) إلى القول بأن "التوليد هو إحدى عناصر مستقبل اللغة، ولهذا فهو يعنينا جميعًا، سواء كنا مستعملين عاديين أو مستعملين متخصصين". إلا أن هذا النوع من التوليد، لا اعتبار له في دراستنا التي تحوم حول المصطلحات.

2.1 – التوليد اللساني المقصود

هذا النوع من التوليد هو موضوع حديثنا، وهو ما تقوم به كل طائفة متخصصة من خلق لوحداتها المصطلحية، وتضمينها بمفاهيم محددة قصد الدفع بتقدم المشروع العلمي لذلك التخصص، وذلك بأن يقوم فرد أو مجموعة من الأفراد أو هيئة علمية أو مجمع لغوي بعملية تطوير لبعض ألفاظ اللغة، وخاصة فيما يتصل بالمصطلحات العلمية؛ لأن هذا النوع من الخلق لا ينظر إليه باعتباره مُصادفةً تاريخية، ولكنه حركة لغوية واعية للمتكلم في إطار نظام لغوي

(Système Linguistique)، تتوقف فيه الوحدة المصطلحية على شروط التواصل الموجودة داخل ذلك التخصص. فهو إذن، ذلك التطور المقصود المتعمد، الذي يقوم به المهرة في صناعة الكلام، أو تقوم به المجامع اللغوية لهدف ما أو لآخر. علينا، إذن، أثناء حديثنا عن نقل الدلالة من مجال إلى آخر (التوليد الدلالي)، أو عن اختراع وحدات معجمية جديدة (التوليد الصوري/الشكلي)، أن نضع في اعتبارنا إضافةً إلى ما يمكن أن يكون من نقل واختراع عفويين، ذلك النقل المتعمد الذي تتطلبه مستحدثات الحياة، من منشآت ومخترعات جديدة، والذي تقوم به كل مجموعة في إطار تخصصها.

ويتضح الفرق بين التوليد المقصود أو الواعي في اللغة والتوليد اللاواعي، عند "بولونجي" [6] (Boulanger)، أثناء حديثه عن ماهية التوليد؛ إذ قام بربط النوع الأول من التوليد بالمصطلحات، والصنف الثاني بالألفاظ. ذلك أن "مصطلح التوليد"، يعني دائما خلق وحدات معجمية جديدة عامة أو مصطلحية باللجوء غير الواعي أو الواعي إلى جهاز أو آليات الخلق اللساني المعتاد في لغة ما. فالأمر هنا يتعلق بالقانون الصرفي–الدلالي بكل لغة، الذي يعطي الحياة لحركة التجديد الطبيعي لمختلف مستويات مفردات اللغة في هذا اللسان. والنتيجة الملموسة لعملية الإنتاج اللساني المستحدث هي "المفردات الجديدة Néologismes)) أو "المصطلحات الجديدة (Néotermes) أي الوحدة الجديدة القادرة على الاستجابة لكل عجز بائن بالانتظام داخل الاستعمال العام أو السسيو–احترافي (Socio-Professionnel). هذا الخلق الذي يجري في اللغة ويؤدي إلى مضاعفة وحداتها المعجمية، لا بد له من أن يتحقق بإحدى طرق التوليد المختلفة (توليد صرفي، توليد دلالي، توليد تركيبي، توليد عن طريق الاقتراض...) وكلها تساهم في إنشاء وحدات مصطلحية جديدة. وإذا كان الاقتراض في اللغة العامة يوصف عموماً بأنه اقتراض طبيعي (Naturel) فإنه في الاصطلاح يكون اقتراض مواضعة (Conventionnel). لذا، فإن درجة الاعتباطية في التوليد العفوي تكون أكبر مقارنة بالتوليد المقصود. وذلك ما سوف نتحدث عنه حين كلامنا عن التوليدين الصوري والدلالي للمصطلح، بحيث سيلاحظ أن المصطلح، سواء

[6] Boulanger : « L'évolution du concept de Néologie » , P 194.

عند توليد دالّه (Signifiant)، أو عند توليد مدلوله (Signifié)، أو دلالته؛ فإنه يعتمد على أدوات لسانية لا يملكها إلا عالم اللسان.

2 – الصلات الاستلزامية بين اللسانيات و مناهج توليد المصطلحات

ترتبط المصطلحية، عند كثير من الباحثين بعلوم اللغة، كعلم الدلالة وعلم المعجم والصناعة المعجمية. وهناك من يعتبرها فرعاً تطبيقياً من فروع اللسانيات التي توفر لها الإطار النظري للاشتغال [7]. وتشترك مدارس براغ وموسكو وفيينا في المقاربة اللسانية للمصطلحية. وقد اعتمدت المدرسة التشيكوسلوفاكية في دراستها للمصطلح على اللسانيات الوظيفية لمدرسة براغ، واهتمت بالوصف الشكلي والوظيفي للغات التخصص، والذي تؤدّي فيه المصطلحية دوراً محورياً. وترى مدرسة براغ أن المفاهيم وحدات تنضوي تحت الأسلوب الوظيفي للغة.

يرى (أوغر)[8] Auger (1988) أن هناك 3 توجهات للمصطلحية في علاقتها باللسانيات:

– تيار مصطلحي موجه نحو اللسانيات : تمثله مدارس أوروبا الشرقية والوسطى، هدفه توحيد التصورات الذهنية والتسميات بغرض التواصل المتخصص.

– تيار مصطلحي موجه نحو الترجمة: تمثله أعمال المنظمات الدولية المتعددة اللغات، والدول الثنائية اللغة، ويهدف وضع مقابلات مصطلحية في لغة الاشتغال. أثر هذا التيار في تطور المصطلحية في الدول الفرنكوفونية (فرنسا– بلجيكا– إقليم الكيبيك)، وهو منبع الأعمال التي أنجزت في الهيئات الدولية المتعددة اللغات (المجموعة الأوربية والفاو والأمم المتحدة واليونسكو). هذا التيار يعد أيضاً منبع خلق بنوك مصطلحية (تيرموم للاتحاد الأوربي وبنك الحكومة الكيبيكية..).

– تيار موجه نحو التخطيط اللغوي والإعداد اللساني: يعتبر المصطلحية أحد عناصر اللغة الأساسية، ويهتم هذا التيار بمسار التخطيط والإعداد اللغوي المؤسساتي، كما يهتم بتشجيع

[7] Dubuc Robert « manuel pratique de terminologie »p :1-3

[8] Auger,Pierre « la terminologie au Quebec et dans le monde,de la naissance à la maturité »,acte du 6éme colloque OLF-STQ de terminologie.l'ére nouvelle de la terminologie, 27-59.Quebec.

الإبداع المعجمي وتجاوز الاقتراض اللغوي. ولقد ولدت المصطلحية الموجهة نحو التخطيط اللغوي في السبعينيّات من القرن 20، وارتبطت بمشاريع إعادة الاعتبار للغات الأقليات، نحو الفرنسية في كندا (الكيبيك). اهتم هذا التيار ، أيضاً، بتشجيع اللغات الوطنية وتطويرها، نحو المالايوية في أندونسيا وماليزيا، حيث سهرت لجان المصطلحية على تطوير المصطلحات التقنية والعلمية الموجهة للتعليم.

من نافلة القول، إذن، بأنه من حق اللساني تأسيس المعايير المتحكمة في معالجة قضية الوضع ضمن المصطلحات وكذا معيار استعمالها؛ إذ تخترع الوحدة المصطلحية، ثم يقذف بها في حلبة الاستعمال، فإما أن يقدر لها الثبوت والرواج، وإما أن تكسد فتمحي، وقد تولد وحدتان مصطلحيتان أو اكثر لمتصور واحد، فتتسابق الوحدات المصطلحية الموضوعة لنفس المفهوم، ثم تتنافس في "سوق الرواج" فيحكم الاستعمال للأقوى، ثم يستضيفه ويطرد الأضعف. لذلك فإن اللساني لا تقف مهمته عند وصف هذه الظاهرة، بل عليه مجاوزة الشرح والتحليل إلى التفسير والتعليل والعثور على المقاييس المتحكمة في رواج المصطلح المولد، عن طريق الفحص والاختبار والاحتكام إلى الروائز الأسلوبية المتعلقة بتركيبة المصطلح وصيغته ومدى تناسق فونيماته وانسجام بنيته المقطعية. وعلى اللساني –أيضاً– أن يبحث في أسباب النفور وعدم الرواج الذي يعتري بعض المصطلحات، باحثاً في أسباب الاشتراك الدلالي واللبس المعنوي والنشاز الإيحائي، مستعينا في ذلك بحقائق اللسانيات النفسية. فلا قيمة للمصطلحي ما لم تجد إنتاجاته استعمالاً فعلياً من لدن المستعملين. وبتحصيل اللساني لهذه الحقائق، يكون قد كوَّن بحثاً نظرياً يمكنه من المرور إلى الممارسة التطبيقية وضعًا وتصوراً ."فاللساني من حيث ينقد تصنيفات الابتكار المصطلحي، ومن حيث ينقد المبتكرات الاصطلاحية، ما راج منها وما لم يرج، يقتني حصانة معرفية تؤهله إلى صوغ الدوال طبقاً لكل مدلول طارئ، سواء أكان ذلك من حوزة تخصصه العلمي أم في حيز شعاب أخرى من شجرة المعارف. ومما تأسس من درجات التتابع، يغدو عالم اللسان أحق الناس بإرساء ركائز التنظير في علم المصطلح بشمول"[9].

[9] المسدي عبد السلام: "النواميس اللغوية والظاهرة الاصطلاحية"، ص17.

تتضافر إذن العناصر اللسانية (صرف/ تركيب/ دلالة) وطرائق التوليد المعجمي، إبان إنتاج الوحدة المصطلحية؛ لأن الاختراع Création))، هو صياغة قطعة لغوية حاملة لمحتوى دلالي محدد، طبقاً للإمكانيات التي يتيحها النظام اللغوي، فالاختراع إذن، عمل لساني محض. وهذا ما يميز اللسانيات، التي تقوم بالدور المركزي في عملية الخلق المعجمي بصفة عامة والتوليد المصطلحي بصفة خاصة، وذلك بإمداداتها اللغوية (صرف– تركيب– دلالة) لتوليد مصطلحاتها اللسانية، ثم تخلق مصطلحات باقي المجالات بنفس هذه الوسائل. وهذا ما يجعلنا نرى بأن التوليد المصطلحي هو أحد مهام اللساني؛ لأنه يعتمد (أي التوليد) على آليات لسانية، ويتطلب معرفة شاملة بتاريخ اللغة وصرفها ودلالتها. وعلى المصطلحي كذلك، أن يكون عالماً بلغة أجنبية أو ما يزيد، وأن يكون قد تلقى تكويناً نظرياً في اللسانيات العامة (Linguistique Générale). يقول آلان راي (Alain Rey): "تدرس المصطلحية العلامات اللسانية مثلها في ذلك مثل اللسانيات وعلم العلامات، إلا أن هناك اختلافا بين علم المصطلح والعلمين السابقين. فإذا كانت اللسانيات وعلم العلامات يهتمان بالعلامة اللسانية في عمومها، فإن علم المصطلح يُعنى بنوع خاص من العلامات اللغوية؛ ألا وهي الأسماء باعتبارها مصطلحات، ولا يهتم بالأفعال والحروف والأدوات. فالاسم بالمعنى المنطقي يفسر كعنصر مستقل في التجربة البشرية الفردية وكذا الجماعية التي يسميها أو يخصصها أو يعبر عنها المستعملون".[10]

وعلى العموم، فإن البحث الاصطلاحي باعتباره تنظيماً نسقياً للمفردات الخاصة، يظل تابعاً لنظام اللغة العام، وهذا ما يبرر مقاربة لسانية للاصطلاح. فالمصطلحات وحدات لغوية تخضع بصفة نسقية لمبادئ سلامة التكوين التي تتحكم في اللغة العامة. إلا أن اللساني، وإن كان قادراً وحده على توليد مصطلحات اللغة اللسانية، فإنه يقف عاجزاً على إنجاز ذلك في باقي اللغات الخاصة؛ لأنه يلزمه شريك متخصص في اللغة النظرية موضوع الخلق والتوليد. لذلك نرى بأن من يجب أن تسند إليهم مهمة الصوغ المصطلحي، هم: المصطلحيون وأهل الاختصاص العلمي، باعتبار أن المصطلحي هو قبل كل شيء عالم لسان؛ لأنه يتعامل مع اللغة في إطار

[10] Alan Rey (1979): «La terminologie: noms et notions» - P 21-22.

نظرية محددة المعالم وهي النظرية المصطلحية. ومن هذه الزاوية، يمكن اعتبار "المصطلحية" فرعاً من فروع اللسانيات، مثلها في ذلك مثل "التداوليات"، التي تحاول الجمع بين الخصائص الصورية والدلالية للغة، وبين مجال استعمالاتها. فـ "التداولي"، هو قبل كل شيء عالم لسان، كذلك المشتغل في إطار اللسانيات الاجتماعية أو النفسية، فهو لساني أولاً، ثم عالم اجتماع أو نفساني ثانياً. والمصطلحي كذلك، فإنه عالم لسان قبل أن يكون مصطلحياً.

إن توليد وتوالد المفردات يخضع لمبادئ وقيود نظرية ومنهجية، من شأنها أن تكون علماً مستقلاً، هو "المصطلحية". وبدهي أن يكون هذا العلم فرعاً من فروع علم اللسان، وأن يستورد أصولاً نظرية وحلولاً عملية من هذه الفروع. فمن موارد بناء هذا العلم، ضوابطُ التوليد (Neology) والأثالة (Etymology) والمعجميات (Lexicology)، بما تضم من جوانب دلالية (Semantics) وصرفية (Morphology) على الخصوص. كذلك، ضوابط الترجمة (Translation)، حين يتعلق الأمر بقاموس متعدد اللغات. فهذه العلوم وغيرها، من شأنها البحث في المفردات وضبطها معنى ومبنى، والبحث في وسائل التوليد في اللغة، ووسائل الانتقال من لغة إلى لغة. فوضع وحدة مصطلحية جديدة في إحدى اللغات الخاصة، لا بد فيه من الالتجاء إلى وسائل التوليد الصورية، كالاشتقاق والنحت والتعريب، وإلى آليات دلالية، نحو المجاز والترجمة، وهي وسائل لسانية تهم عالم اللسان وتدخل في حوزة تخصصه، فلا جرم كان التوليد، أو الصوغ المصطلحي، إحدى مهام اللساني.

إن المقاربة اللسانية للاصطلاح، تقوم في أساسها على كون اللغة المتخصصة ما هي إلا إسقاط لنظام اللغة العام في مجال معرفي معين. فما من شك في أن العبارات الاصطلاحية، في بنيتها الصوتية والصرفية والتركيبية، يجب أن تخضع لنفس ضوابط اللغة العامة. وكلما خرجنا عن هذه الضوابط، يقع التشكيك في سلامة العبارة.[11]

وقبل الحديث عن هذه الوسائل الصورية والدلالية، التي تمكن اللساني من خلق وحدات اللغات النظرية، نود أن نشير إلى أن الطبيعة المزدوجة في توليد الوحدة المصطلحية، ونقصد

[11] الفاسي الفهري: المقارنة والتخطيط، ص 138.

جهود اللغويين من جهة، وجهود أهل الاختصاص من جهة ثانية، من أجل صوغ هذه الوحدة، قلما كانت تجري عند العرب القدماء على هذه الشاكلة؛ لأن كلاً من الفقيه والأصولي والمفسر والمنطقي والكيميائي، يحمل في داخله ذلك اللغوي الملم بأسرار النحو والبلاغة. ففي حين أن اللساني الممسك بآليات التوليد (الصرفية– الاشتقاقية– الدلالية والتركيبية)، يتحكم في الأدوات المولِّدة للدال (Signifiant)، وينفلت له المدلول العلمي الخارج عن حوزة تخصصه، يكون العالم المتخصص ممسكا بالمدلول (Signifié) العلمي، على حين ينفلت له الدال الذي هو من تخصص اللساني. أما اللغويون القدماء من العرب، فغالباً (إن لم نقل دائما) ما كان الواحد منهم متمكناً من الدال والمدلول معاً؛ فترى الكيميائي والفيلسوف والمنطقي... كل منهم يصوغ مصطلحاته وحده، دون الاستعانة بلغوي متخصص؛ لأنه ممسك بأسرار النحو والبلاغة وباقي العلوم العقلية والنظرية. فغالباً ما كان صوغ المصطلحات العربية القديمة يجري على هذه الشاكلة:

أهل الاختصاص ..... مصطلحات متخصصة

فإذا مثلنا لذلك بأهل الكيمياء أو المنطق أو غيرهم مثلاً نحصل على ما يلي:

أهل الاختصاص	مصطلحات متخصصة.
أهل الكيمياء	مصطلحات كيميائية.
المناطقة	مصطلحات منطقية.
.....	إلخ.

3 – المنهج التوليدي الصوري

من بين الطرق والمناهج التي يُلتجأ إليها في توليد الوحدات المصطلحية، ما يطلق عليه في الدراسات الحديثة بالتوليد الشكلي أو الصوري (Néologie Formelle)، وهو عبارة عن خلق متوالية صوتية جديدة، تحمل معنى معجمياً جديداً، بواسطة مجموعة من الوسائل، سوف نتطرق إليها في نهاية هذا المقال، منها: الاشتقاق والتعريب والنحت... إلخ. هذه الوسائل، هي أدوات

المصطلحي في عملية خلق أو وضع المصطلح الجديد، وعملية الخلق هذه، تتطلب منه –كما سبقت الإشارة– معرفة شاملة بتاريخ اللغة وصرفها ودلالتها، أي أن يكون الواضع أو المولِّد عالم لسان. فتوليد وحدات مصطلحية جديدة، يجري باللجوء إلى ميكانيزمات التوليد المختلفة، منها: المنهج التوليدي الدلالي، الذي سوف نتحدث عنه لاحقاً، ومنها المنهج التوليدي الصوري بشقيه: المنهج التوليدي الصرفي والمنهج التوليدي التركيبي. وظيفة النوع الأول من التوليد الصوري تتمثل في تغيير البنية الصرفية للوحدة المعجمية، وعلى هذا المنوال تولد المصطلحات عن طريق الاشتقاق، بحيث أن الوحدة المشتقة هي عنصر جديد يضاف إلى قائمة وحدات المعجم. أما الجزء الثاني، فتتمثل وظيفته في تركيب أكثر من وحدة معجمية في وحدة مصطلحية واحدة؛ وعلى هذا النحو تولد المصطلحات عن طريق التركيب المزجي والنحت. ولا شك في كون الوحدة المصطلحية المصوغة في هذا المقام هي أيضاً عنصر جديد يضاف إلى المعجم؛ لأنها لم تكن لتوجد في السابق.

إن الشكل التنظيري للصوغ الصوري للوحدة المصطلحية اختلف فيه المحدثون أنفسهم على مستوى التسميات، فعرف المنهج التوليد الصوري عند "دوبوك–1980"، مثلاً، تحت مصطلح "التكوين المباشر" (Formation directe) وهو عبارة عن خلق وحدة معجمية جديدة بسيطة أو معقدة عن طريق الاشتقاق أو التأليف، أو هو خلق كلمة جديدة عن طريق تجميع عناصر موجودة سلفاً في اللغة، وهذا ما سماه "الفارابي" بالاسم المخترع الجديد من حروف موجودة قبلاً في اللغة.

كما ظهر "المنهج التوليدي الصوري" عند اللغوي الفرنسي دار مستتر (في دار مستتر 1932) تحت اسم آخر هو: توليد الكلمات الجديدة (Néologismes de mots) ويعتمد هذا النوع من التوليد عنده على خلق أو وضع أشكال لغوية جديدة، عن طريق الاشتقاق أو النحت أو الاقتراض من اللغات الأخرى. أما اللغوي "بولونجي 1990 (J.C Boulanger)، فقد اختار لظاهرة توليد وحدات معجمية جديدة في اللغة اسما آخر هو: (Néologisme de forme)، ويرتبط عنده بالظاهرة الصرفية من أجل إضافة وحدات جديدة في اللغة.

وإذا كان "إبراهيم أنيس" لم يعط تمييزاً واضحاً بين منهج التوليد الصوري ومنهج التوليد الدلالي في (إبراهيم أنيس: 1972)، فإن حلمي خليل (1985) خلط بينهما؛ فأثناء حديثه عن التوليد المتصل بتغير الدلالة وتطورها (التوليد الدلالي) ذكر: الاشتقاق والنحت[12]، بل فصل بين التوليد والتعريب، وجعل الأول هو "خلق مصطلحات علمية بنقل دلالات بعض الألفاظ القديمة إلى معان أخرى جديدة"، ولم يعد التعريب عنده هو إحدى طرق توليد المصطلحات، بل أصبحت المصطلحات تصاغ عنده إما بالتوليد وهو نقل دلالة اللفظ القديم إلى دلالة جديدة (وهذا في الواقع ليس إلا نوعاً من أنواع التوليد وهو التوليد الدلالي وليس كل التوليد)، وإما بالتعريب[13] (والتعريب في الحقيقة ليس إلا وسيلة من وسائل أحد أنواع التوليد، وهو التوليد الصوري).

انطلاقاً مما سبق، نقول مرة أخرى: إن التوليد الصوري للمصطلح يرتبط بظهور متوالية صوتية جديدة مقرونة بمعنى جديد بواسطة استعمال أدوات لسانية متعددة تتمثل في مجموع العمليات الاشتقاقية والتعريبية والاقتراضات والنحت، فالتوليد الصوري المصطلحي في هذا المقام هو اختراع (Création) وهذا ما ركز عليه العرب القدماء، كما ركز عليه المحدثون، نحو (Guilbert) الذي عرف عملية الاختراع بكونها صياغة قطعة لغوية حاملة لمحتوى دلالي محدد طبقاً للإمكانيات التي يتيحها النظام اللغوي. فالاختراع إذن، عمل لساني محض؛ وهو ما دافعنا عنه في مكان آخر من هذا الفصل، باعتبار أن توليد المصطلحات عمل يشرف عليه مسؤولون محترفون لهم قدرة التدخل في اللغة وخلق وحدات غير معروفة.

وفي حديثه عن خلق قاعدة للاصطلاح المولد (Genterm)، ذهب الفاسي الفهري[14] إلى أن مشروع قاعدة الاصطلاح المولد، يهدف إلى بناء قاعدة معطيات مصطلحية متعددة اللغات، باعتماد آليات التوليد. لمّا كانت اللغات المتخصصة ما هي إلا إسقاط لنظام اللغة العامة في حقل معين، فإن عمليات الاصطلاح أو التوليد المتخصص يجب أن تغرف من إمكانيات الصور

---

[12] أنظر إبراهيم أنيس: "دلالة الألفاظ" ، وأنظر: حلمي خليل: "المولد في العربية" ، ص 204-194-199.

[13] حلمي خليل: "المولد في العربية، ص 270-271.

[14] الفاسي الفهري: "المقارنة والتخطيط"، ص 142-144.

أو العبارات المعجمية المتوفرة، قصد تسمية المفاهيم الطارئة. وفلسفةُ التوليد في قاعدة الاصطلاح المولد، هو أن المصطلح لا يخلق بل يستعاد من مكمون اللغة، ليصبح متداولاً ومستعملاً بالفعل[15]. هذا التحليل يوصلنا إلى حقيقة كون بعض الصور تكون ممكنة على مستوى النسق، ولكنها مهملة وغير موجودة في المعاجم والنصوص، فهي تدخل بالنسبة إلينا في إطار "المهمل الممكن"، لأن عدم وجودها لا يعني أنها غير موجودة، بل هي كامنة في اللغة وقابلة للاستخلاص إذا ما دعتها الضرورة للوجود. وليس هناك ما يدعو إلى الاعتقاد أنها ليست من نظام اللغة في شيء.

وقد دافع عن هذا الطرح ستيفان أولمان حين ذهب إلى أن إحياء المهمل أفضل من الاقتراض في صوغ المصطلحات. كذلك عودة المهجور من الألفاظ وارد في كل لغة، لأن هذا النوع من الألفاظ قد يستدعيه الاستعمال في مرحلةٍ من مراحل تطور اللغة[16]. فالمهمل –حسب تعبير رشاد الحمزاوي– يرادف مصطلحات موجودة بالقوة ستنشئها اللغة في مراحل تطورها، باعتبار ما يطرأ عليها من تغييرات صوتية ودلالية واجتماعية وثقافية وحضارية، فالمهمل يكون الرصيد الاحتياطي للغة الذي يغذي المستعمل في مرحلةٍ من حياة اللغة.[17]

وهناك مشروع قام به معهد الدراسات والأبحاث للتعريب[18] يعتمد على مفهوم مولد الصور (Genfo)، هذا الأخير عبارة عن قاعدة معطيات مولدة ذكية تتضمن جميع الصور المعجمية التي تنتمي إلى اللغة العامة، ويهدف هذا المشروع بالأساس إلى تحديد مكونات الخلق والابتكار في اللغة العربية وإن كان قابلاً للتطبيق على لغات أخرى. يسعى مولد الصور إلى بناء قاعدة

---

[15] قسم القدماء المعجم إلى مستعمل ومهمل، ولفظ المهمل إيحاء بأنه ممكن لكنه لم يستعمل.

[16] ستيفان أولمان، ص 213–214

[17] محمد رشاد الحمزاوي، مناهج ترقية اللغة تنظيراً ومصطلحاً ومعجماً، أعمال مجمع اللغة العربية بالقاهرة، ط1، ص495، بيروت، دار الغرب الإسلامي، ص1988.

[18] الفاسي الفهري: "المقارنة والتخطيط" – ص 142–143.

معطيات ذكية تُولَّد جذورها الصامتية وصيغها الصائتية وجذوعها وصورها المركبة انطلاقاً من قواعد توظيف مجموعات من الذوات (أو الأبجديات) محدودة العدد.

1.3 – آليات التوليد اللساني في المنهج الصوري

1.1.3 – الاشتقاق: الاشتقاق كأساس توليدي صوري للمصطلح، تعتمد عليه اللغات السامية متخذة منه وسيلتها الصرفية لزيادة مصطلحاتها أكثر من استعمالها للنحت كأساس توليدي صوري، كما هو الحال في اللغات الجرمانية. وتشترك في الاشتقاق مفردات الأسرة اللفظية الواحدة في المعنى العام للأصل، ثم تتخذ كل لفظة معنى خاصا بها يضفيه عليها الوزن الصرفي الذي صيغت عليه، فاشتقت من وزن (فِعَالَة) مصطلحات دالة على الحرف، كزِهارة (Floriculture) ونِحالة (Apiculture) وحِراجة (Sybriculture). واشتقت مصطلحات على وزن (مَفْعَلة) للدلالة على المكان الذي يكثر فيه الشيء، كملبنة ومقشدة ومزبدة (crémerie–Beurrerie laiterie –)، واشتقت مصطلحات على وزن مِفْعَل ومِفْعَلة ومِفْعال للدلالة على الآلات والأدوات، كمِجهر (Microscope) ومِرقاب (Moniteur) ومِدرس (Batteuse). وعلى وزن (انْفِعَال) اشتقت مصطلحات دالة على حالة أو فعل يحدث من تلقاء ذاته، كانضغاط (Compression) وانعكاس متعدد (Réflexion multiple) وانفجار (Explosion) وانصهار (Fusion) وانشطار (Fission). وما يجعل "الاشتقاق" في نظرنا إحدى طرق التوليد الصوري للمصطلحات هو كونه ينتج لنا وحدات مصطلحية لم تكن موجودة قبلا في معجم اللغة انطلاقاً من وحدات قديمة معدلة على المستوى الصرفي أو الشكلي (الصوري).

وحديثنا عن الاشتقاق هنا نقصد به بالطبع الاشتقاق الصغير لا غير، لأنه هو المولد في اللغة. وتكمن قوته –حتى– في اشتقاق مصطلحات جديدة من المعرب في اللغة، كاشتقاق الوحدات: سفسط وسفسطة وفلسفة وتفلسف، من فيلسوف وسفسطائي. ونقول أيضاً: سانكرونية وديناكرونية، اشتقاقاً من سانكروني وديناكروني، وربما العكس. ولعل قوة الاشتقاق (الصغير) في

توليد المصطلحات، هي ما جعل البعض يعتقد بأن التوليد هو الاشتقاق فقط، بحيث عرف التوليد بالاشتقاق.[19]

أما بخصوص توليد المصطلحات بهذه الوسيلة في اللغات الأخرى غير السامية، فلا نظن أن الاشتقاق وسيلة جيدة فيها لأنه لا يتلاءم واللغات الهندية– الأوربية على حين يتلاءم واللغات السامية، لمرونتها الانتظامية وطواعيتها الاشتقاقية؛ وقد بين (Sturtevent:1961) بأن اللغات الهند– أوربية حتى وإن اعتمدت الاشتقاق كأساس توليدي إلا أنه يكون آليا أكثر منه توليدياً، إذ يقوم على إلصاق الكلمات بعضها ببعض أو الاعتماد على اللواحق (Suffixes) والسوابق (Préfixes)[20]. وتعتمد اللغة الفرنسية، مثلاً، على عدة أنواع من الاشتقاق نذكر منها:

1. الاشتقاق التراجعي (Dérivation régressive): وهو توليد وحدات جديدة عن طريق حذف العلامات الدالة على الزمن والصيغة Mode، كاشتقاق كلمة Marche من Marcher...
2. الاشتقاق العادي (Dérivation normale): وهو توليد وحدات جديدة بزيادة لواحق Suffixes أو ببتر المقطع الأخير Troncation.
3. الاشتقاق غير الملائم (Derivation impropre): ويسميه (Ch. Bally) بالاشتقاق الضمنيDérivation implicite وهو استعمال صيغة في صنف ليس هو صنفها، إذ الاسم يوظف توظيفاً جديداً فيصبح ضميراً أو نعتاً، والاسم المبهم يصبح علماً، والعلم مبهما.[21]

---

[19] أنظر هذا الخلط عند: محمد ناصر الدراوشة في أطروحة لنيل د.د.ع تحت عنوان: "الحمل الدلالي للأسلوب الإنشائي"، حيث يقول: "إلا أن الأسلوب الذي تتبعه اللغة في نموها هو: التوليد أي، أنها تعمد إلى المادة القديمة فتشتق منها أو تولد منها، مضيفة صوتا، أو معدلة في الصيغة حتى تصل إلى مادة جديدة تلبي الحاجة الفكرية التي نجمت عن تجدد الطبيعة".

[20] E.H.Sturtevent (1961) ,p 12

[21] انظر هذه الأقسام وامثلتها وباقي أنواع الاشتقاق في:

1/ مارسيليزي ،المعجم، ص، 61–62.

2/ دوبوك (1980) ،ص 67–68–69–70.

3/ قاموس (Grand Larousse de la Langue Française) (1975) ص 3585.

أما الأنواع الأخرى للاشتقاق في اللغة العربية غير الاشتقاق الصغير فليست وسائل مولدة، لأن قولنا في الإبدال أو الاشتقاق الأكبر: "عنوان الرسالة" أو "علوانها" فإن ذلك لا يضيف شيئاً جديداً إلى معجم اللغة، كما أن الاشتقاق الكبير أو القلب لا يؤدي وظيفة توليدية في اللغة، إذ يقوم بخلق أزواج معجمية خلوة من أية قيمة وظيفية ولا مردود دلالي لها. لقد جعل "الشهابي مصطفى" من الاشتقاق الكبير إحدى الوسائل التي نمت بها العربية[22] وسانده في ذلك "حلمي خليل"، حين ذهب إلى أن العرب التجأوا "في توليد ألفاظهم إلى أصناف عديدة من الاشتقاق وهي: الاشتقاق الأصغر والكبير والأكبر والكبار وهو النحت"[23]. إلا أننا نرى أن الثروة اللفظية العربية لا تنفجر إلا بالاشتقاق الصغير وبالنحت، برغم أن هذا الأخير يتلاءم واللغات الإلصاقية كالهند- أوربيات أكثر من تلاؤمه مع اللغة العربية. فقد تولدت في العربية ألفاظ كثيرة نتيجة الإبدال والقلب، إلا أن توليدها- وإن أكسب اللغة ثروة- لم يضف جديداً، وهذه الثروة يمكن الاستغناء عنها لأنها ليست ضرورية.

فالاشتقاق الصغير إذن، أساس توليدي صوري للمصطلحات، لأنه يكون ضمن الحقل الدلالي الواحد أسراً مفهومية مرتبطة داخل هذا الحقل ومختلفة في القالب الصرفي الخارجي، تجمعها المادة اللغوية الواحدة، إذ تتوالد الألفاظ -عند كل حاجة دلالية أو اقتضاء اصطلاحي- من أصل جذري واحد. وقد تتكاثر المفاهيم وتتباعد حتى لا يبقى من رابط بينها وبين الأصل إلا الانتساب الاشتقاقي على حد ما تتباعد المعاني بين الوحدات المعجمية: 1.(ضرب) السيوف- 2.(ضوارب) العدد- 3.(إضراب) العمال- 4.(مضارب) القبيلة.

وللإلصاق أو الزيادة في اللغة العربية دور كبير في إنتاج الثروة المصطلحية العربية، إذ تعبر اللواصق عن جملة من الدلالات الاصطلاحية، نحو :

---

[22] الشهابي مصطفيى، المصطلحات العلمية في اللغة العربية ، ص 12-13.

[23] حلمي خليل، المولد العربية ،ص 74.

التعدية (إخراج من خرج، وإقامة من قام والإحماء والتجميد والتسخين والإصلاح والتثبيت والإبطال والإمضاء والتنظير والتطريز والترصيع والتشريح والتشريع والتجويد والتسخين والتبريد والتدحرج والتبعثر والتمحور والتسلسل والتمفصل)

والمبالغة (التكبير والتجريب والتجريد والتخطيط والتجلد والتسرب والتشرب والتفتح والتبصر والتخثر والإغلاق والإباحة والإنصات والإعلام)

والمشاركة (ضارب وفارق وكارم وزارع وعاون وشارك وواطأ والترابط والتقارن والتوافق). والمطاوعة (اعتدل واحتبس واجتمع وانتصف واقترب واستوى وانكسر وانقطع وانعطف واندفع وانحصر واندمج وانفصل وتداخل وتزامن وترابط وتحالف وتساوق وتعارض وتراكم وتكسر وتجزأ وتحول وتجلط وتختر).

والطلب (استعطاء واستغفار استخراج استنتاج).

والجعل (استخلف واستوزر واستأجر).

2.1.3. – النحت: يؤدي النحت دوراً هاماً في توليد المصطلحات عن طريق إدماج مقطعين أو أكثر من كلمتين أو أكثر في كلمة واحدة. إلا أن اللغة العربية لا تلجأ إلى النحت في صوغ مصطلحاتها بنفس الدرجة التي تتخذ فيها "الاشتقاق" كأساس توليدي مصطلحي صوري، لأن النحت يتلاءم واللغات الإردافية كالفرنسية والإنجليزية... على حين اللغة العربية لغة اشتقاقية، وهذا هو أساس الخلاف بين المُجوِّزين للنحت كوسيلة توليدية لمصطلحات اللغات الخاصة، وبين المخالفين لهم في الرأي. وقد يعود السبب الرئيس فيما يخص معوقات النحت في العربية إلى نظام الأصوات العربية مقارنة بالنظام الصوتي للغات الغربية. وإذا ما قارنا بين النظامين الصوتيين نحصل على ما يلي:

1. نماذج من النظام الصوتي الغربي: (الإنجليزي)

/bi □ B/ تتكون من صامت وصائت (CV).

/ci □ C/ تتكون من صامت وصائت (CV).

/di/ ← D/ تتكون من صامت وصائت (CV).
/ef/ ← F/ تتكون من صائت وصامت (VC).
/es/ ← S/ تتكون من صائت وصامت (VC).
/eks/ ← X/ تتكون من صائت وصامتين (VCC).

هذا النظام الصوتي يساعد في التأليف بين الأصوات وتوزيعها داخل بنية مصطلحية منسجمة العناصر، في نحو NATO وFBI وUNICEF وCIA ...إلخ. إن التلفظ من الناحية الصوتية يكون ميسراً وخالياً من كل تعقيد.

2. نماذج من النظام الصوتي العربي: يبدو أن الأمر بهذه الصورة لا يستقيم في اللغة العربية، لأن التلفظ بالأبجدية العربية لا يتحقق بعدد قليل من الصوائت والصوامت كما هو الحال في الفرنسية والإنجليزية. ويتضح ذلك من خلال النظام الصوتي للأبجدية العربية في نحو:

أ ← ألف .(CVCVC) ← /alif/ ←
ب ← باء .(CVVC) ← /baa/ ←
ت ← تاء .(CVVC) ← /taa/ ←
ق ← قاف .(CVVC) ← /qaaf/ ←
س ← سين .(CVVC) ← /siin/ ←
و ← واو .(CVVC) ← /waaw/ ←

إن البِنية الصوتية للحروف العربية تتكون من 4 صوامت على الأقل، لأن العدد يرتفع إلى أكثر من ذلك إذا أدرجنا الحركات والحالات الإعرابية. ومن ثَم يصعب أن يتأسس نحت مصطلح من مجموع كلمات عدة في العربية بناء على هذه المعطيات الصوتية[24]. ولقد نجحت بعض المنحوتات العربية في أن تشكل نظاماً صوتياً متآلفا، كما هو الشأن في نظام الإنجليزية والفرنسية، نذكر من هذه المصطلحات: (حماس) وهي منحوتة من حركة المقاومة الإسلامية،

[24] عبد الحي عباس: "عن النحت في العربية المعاصرة"، ص 69-70.

و(باسم) من البنك الآلي السعودي للمصطلحات. وهذا بالطبع، لا يعني أن اللغة العربية عاجزة تماماً عن توليد مصطلحاتها بواسطة النحت، وإنما المقصود من وراء ذلك هو أن النحت لا يشكل طاقتها الانفجارية في التوليد المصطلحي الصوري، كما هو الشأن بالنسبة للاشتقاق. ويظل النحت في نظر بعض اللغويين نوعاً من الاشتقاق.

وإذا كان النحت –في نظرنا– أدّى دوراً توليدياً في العربية، حين ساعد على خلق وحدات معجمية جديدة (بمثابة جذور) أصبحت بدورها أساساً ومنطقاً لعمليات الاشتقاق والتوليد[25]، فإن وظيفته المركزية تتجلى في كونه وسيلة لغوية اقتصادية، فهو يمكننا من اختزال العبارات الطوال في وحدة مركزة بعد بتر بعض المكونات، ثم لَحْمِ ما تبقى؛ إلا أن هذه العملية لكي تكون ناجحة، يجب أن لا يهمل فيها المعنى الذي تحمله العبارة موضوع النحت، فإذا ما أرادنا وضع مقابلات عربية للمصطلح الغربي (Psychosomatic) مثلا وخيرنا بين الوحدات التالية:

1. النفسجي – 2. النفسجسمي – 3. الطب النفسي الجسمي.

فإننا سوف نلاحظ فشل المصطلحين المنحوتين في (1) و(2) أمام المصطلح (3)، لأن المخاطب لن يفهم قصدك إذا قلت له: النفسجي إلا بعد أن تشرح له المكونات التي نحتت منها هذه الوحدة، وهي النفسي، ثم الجسمي، أما إذا قلت للمخاطب "الطب النفسي الجسمي" فإن هذا المصطلح لا يحتاج عنده إلى بيان، لذلك فإن النحت يحتاج إلى ذوق سليم، فكثيراً ما تكون ترجمة الكلمة الأعجمية بكلمتين عربيتين أو ثلاثة أصلح وأدل على المعنى من نحت كلمة عربية واحدة يمجها الذوق ويستغلق فيها المعنى، إلا أننا إذا اشترطنا في توليد المصطلحات عن طريق النحت عنصر الذوق، فلن نتمكن من إعطاء تعريف محدد للذوق، فذوق زيد ليس هو ذوق عمرو. ويختلف النحت عن التركيب في كون الأول لا تؤخذ مكونات المنحوت منه كلية، ولا يحافظ فيه على حركات الحروف وسكناتها، أما التركيب المزجي فيعتمد على مزج الوحدات دون حذف أحد أجزائها. ويمكن القول فيما يخص الاختلاف الموجود بين التركيب المزجي والنحت هو

[25] فانطلاقاً من "الحوقلة" نصوغ: حوقل- يحوقل- محوقل...إلخ ، ومن هنا تبرز قيمة النحت التوليدية.

أن الأول يتم بمزج كلمتين وجعلهما كلمة واحدة، على حين يكون النحت بمزج كلمتين أو أكثر في كلمة واحدة. يضاف إلى ذلك أن المنحوت قد يترتب على صوغه ضياع بعض عناصر المنحوت منه، كبعض الصوامت والحركات، أما المركب المزجي فربما احتفظ بالعناصر المكونة بكل صوامتها وصوائتها. وكان مجمع اللغة العربية بالقاهرة قد ميز من جهته، في قرار سابق، بين المركب المزجي والنحت، فقد جاء في القرار أن المركب المزجي هو ضم كلمتين، وجعلهما اسماً واحداً إعراباً وبناء، سواء أكانت الكلمتان عربيتين أم معربتين. ويكون ذلك في أعلام الأشخاص وأعلام الأجناس والظروف والأحوال والأصوات والمركبات العددية والوحدات الفيزيائية. ويجوز صوغ المركب المزجي في المصطلحات العلمية عند الضرورة.[26]

ويعد النحت وسيلة توليدية صورية في الظاهرة المصطلحية، لأنه ينتج وحدات مصطلحية غير موجودة سلفاً في معجم اللغة، انطلاقاً من وحدات موجودة قبلاً في اللغة، ثم تقرن بالوحدة المولدة دلالة معينة إبان التكوين. ولقد ولد العرب القدماء عن طريق النحت مصطلحات متعددة، لا ترقى إلى مستوى التوليد عن طريق الاشتقاق، نذكر منها:

"الصلدم" ،من صدم وصلد، وهو الشديد الحافر من الخيل.

"جلمود"، من جمد وجلد.

"حضرمي"، من حضر موت.

"طبرخزي"، من طبرستان وخوارزم.

"مرقسي"، من امرئ القيس.

"طلبق"، أي قال: أطال الله بقاءك.

"بأبأ"، أي قال: بأبي أنت وأمي.

"بسمل و"حمدل" و"حولق" و"كبر"...إلخ.

ومن المصطلحات العربية المنحوتة حديثاً نجد:

---

[26] جواد حسني سماعنه: "التركيب المصطلحي" ص 40.

"برمائيات، من بري ومائي (Amphibiens).

"كهرمغناطيسي"، من كهربائي ومغناطيسي (Electromagnétique).

"حمقلي"، من حمضي وقلوي (Amphotère).

ويمكن تصنيف النحت كآلية من آليات الاقتصاد اللغوي، فهو يعتمد إما على الحذف، في نحو Sympa و magneto و télé، إذ تم حذف المقطع الأخير لهذه المصطلحات، وإما عن طريق الاختزال خاصة في الميادين السياسية والاقتصادية والإدارية في نحو:

(CGT): Confédération Générale des Travailleurs.

(RPR): Rassemblement Pour la République.

(اوطم): الاتحاد الوطني لطلبة المغرب.

(حماس): حركة المقاومة الإسلامية.

ومن مميزات المختزلات أنها تكون في بعض الأحيان قابلة للاشتقاق، في نحو Cégétiste أي منخرط في CGT، و Smigard، أي مستفيد من SMIG ، وأوطيمي، نسبة إلى الاتحاد الوطني لطلبة المغرب... إلخ. وقد نحتت اللغة الإنجليزية بهذه الآلية كثيراً من المصطلحات السياسية والاقتصادية منها:

Central Intelligence Agency – وكالة الاستخبارات الأمريكية – CIA.

Federal Bureau of Investigation – مكتب المباحث الفدرالي – FBI.

International Monetary Fund – صندوق النقد الدولي – IMF.

North Atlantic Treaty Organization – حلف شمال الأطلسي – NATO.

United nations Educational, Scientific and Cultural Organization – منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة – UNESCO.

World Health Organization – منظمة الصحة العالمية – WHO.

إلا أن هذه الطريقة في الاختزال لا تخلو من بعض معوقات التداول، كصعوبة إرجاع أو فهم أصول المختزلات، إذ لا يمكن فهم المقصود ب NATO إلا إذا علمنا المصدر الذي تم الاختزال أو النحت منه. وأيضاً هناك بعض الصعوبات المتعلقة بالاشتراك في هذه المنحوتات نحو:

NBA التي قد تعني:

أ – الجمعية الوطنية لكرة السلة: National Basketball Association

ب – الجمعية الوطنية للملاكمة: National Boxing Association.

3.1.3 التركيب: تشبه ظاهرة التوليد عن طريق التركيب ظاهرة النحت، وتخالفها في كونها عبارة عن مزج كلمتين أو أكثر لتكوين وحدة مصطلحية واحدة، دون حذف أحد أجزائها. على حين في الوحدات المنحوتة تحذف حروف من كل أو بعض الكلمات، بحيث إننا عند تحليل الوحدة المنحوتة لا نصل إلى أصولها كاملة، بخلاف التوليد عن طريق التركيب. ولم يفرق كثيرون بين التركيب المزجي والنحت، واعتبروا المصطلحات المركبة منحوتة. وعلى العموم فإن التركيب هو إحدى الوسائل التوليدية الصورية، لأنه ينتج لنا وحدات جديدة على مستوى الشكل في معجم اللغة. وهو في رأينا أفضل من النحت، لأنه يحافظ على معنى الوحدة المصطلحية المولدة، فقولنا: "الطب النفسي الجسمي" أدل من مجرد قولنا: "النفسجي" أو النفسجسمي". والمركبات أنواع أهمها:[27]

1.3.1.3 – الألفاظ المركبة: وهي ما تألف من عنصرين لغويين متحدين، سواء كان المركب اسماً أو فعلاً أو صفة. ومثال الأسماء black bird (شحرور)، ومثال الصفات Gray-eyed (رمادي العينين)، ومثال الأفعال (To white - wash) (يبيض الجدران). وتتميز اللفظة المركبة باندماج عنصريها في كلمة واحدة، والتعبير عن معنى ليس بالضرورة حاصل مجموع معاني عنصري المركب، نحو (Black bird) التي تعني طائراً أسود، هو الشحرور وليس أيَّ طائرٍ أسود. ومن مميزات هذا النوع من المركبات أيضاً، وقوع النبر فيه على العنصر الأول.

[27] أنظر هذه الأنواع في: جواد حسني سماعنه: "التركيب المصطلحي طبيعته النظرية وأنماطه التطبيقية".

2.3.1.3– المركبات اللفظية: وهي ما تكون من كلمتين منفصلتين أو من كلمة ولفظة مركبة، نحو (Black bird)، وتعني –هنا– أي طائر لونه أسود، ونحو (Black bird's nest) (عُشّ الشحرور). ويتميز المركب اللفظي بالفصل بين عناصره، وعدم استقرار الدلالة بينها كلما كان متعدد العناصر، وبوقوع النبر على العنصر الأخير من المركب.

3.3.1.3 – المركب المصطلحي الاسمي: وهو تركيب لغوي يتكون من مصطلحين أو أكثر، ويكون مبتدئاً باسم، يسمى نواة المركب المحددة بما بعدها. لذلك فإن أهم المركبات الاسمية تتحدد بنوع العلاقة التي تربطها بالمحددات في التركيب، وهي 4 أنواع من العلاقات، ينتج عنها 4 أنماط من المركبات المصطلحية، هي:

أ – العلاقة الإسنادية (المركب الاسنادي).

ب – علاقة الإضافة (المركب الإضافي).

ج – العلاقة البيانية (وصف، بدل) (المركب البياني).

د – علاقة العطف (المركب العطفي).

4.3.1.3 – المركب الفعلي: وهو كل مركب لغوي يتكون من عنصرين أو أكثر، ويكون مبدوءًا بفعل، أو يكون أساسه التركيبي فعلاً، ومثاله في المصطلحات الحديثة: يرتد – يتنافر – يثب مرتدا... إلخ وهي مصطلحات فيزيائية.

5.3.1.3 – المركب العطفي: وهو ما تألف من معطوف ومعطوف عليه، يتوسطهما حرف عطف، نحو: الطبع والطبيعة –المثل والمثال – التألف والتأليف – الهيبة والأنس – الغيب المكنون والغيب المصون – غيب الهوية وغيب المطلق...

6.3.1.3 – المركب البياني الوصفي: هو ما تكون من كلمتين تكون ثانيهما موضحة معنى الأولى ومرتبطة بها بعلاقة تبيين في شكل بدل، أو توكيد، أو صفة، ومثاله: الاسم المعتل– الزاوية القائمة – الوتد المفروق – الأجسام الطافية – الاستجابة القطبية...

7.3.1.3 – المركب الإضافي: وهو ما تألف من اسمين نزل ثانيهما منزلة التنوين مما قبله، نحو عبد الله وأبي قحافة، ويتكون المركب المصطلحي الإضافي من مصطلحين أو أكثر، أولهما مضاف مرتبط بالثاني المضاف إليه بعلاقة الإضافة، ويتكون المركب الاصطلاحي الإضافي من: (اسم+اسم) أو (أداة +اسم)، كما يكون المركب الإضافي إما بسيطاً أو معقداً. ومن التركيبات البسيطة: اقتضاء النص – اتصال التربيع – براعة الاستهلال – عدم التوازن – غير دوار – غير مباشر – غير متجانس – بين قوسين – ذو قطبين – تحت الأحمر – تحت الجلد – تحت اللسان...

ومن التركيبات المصطلحية المعقدة: اجتماع الساكنين على حدة – مقدار فلك الشمس – نقطة الاعتدال الخريفي – ارتفاع درجة حرارة الغليان – استجابة تيار الإرسال – بين عظام المشط – ذو نشاط إشعاعي...إلخ

8.3.1.3 – المركب الإسنادي: وهو مركب مؤسس على علاقة إسنادية بين نواة المركب، وتسمى المسند إليه، وبين المحدد المصطلحي الذي هو المسند. ومثال المركبات المصطلحية الإسنادية في التراث: الواحد بالاتصال – الواحد بالتركيب – المتقدم بالرتبة – المتقدم بالطبع – الإيجاب في البيع – المصادرة على المطلوب – التعليل في معرض النص – الجزء الذي لا يتجزأ – الواجب لذاته... في الأمثلة المذكورة هناك عنصر أساسي أول، هو نواة المصطلح (الركن)، محدد بما بعده بعلاقة إسنادية. فالمركب (المتقدم بالرتبة) –مثلا– يتألف من النواة (المتقدم)، التي يتحدد عنصرها اللغوي بما بعده، (أي الرتبة). ومن المركبات المصطلحية الإسنادية الحديثة، نجد في مجال الفيزياء: الإشارة بالتصادم – الاستقطاب بالاستطارة – البقعة العمياء في العين – الماء غير القابل للانضغاط – تشكيل الكثافة في الصمام الإلكتروني...

9.3.1.3 – التركيب المزجي: هو مزج كلمتين في كلمة واحدة، نحو: حضر موت، وسيبويه، وثلاثة عشر، وصباح مساء، واللاشيء، واللاوجود. ومن مظاهره في المصطلحات:

أ – مزج كلمتين في واحدة، نحو: بطنقدميات (في تصنيف الحيوانات)، ورأسقدميات، والإثنا عشري (معي في المعدة)، (وفي الرياضيات هو شكل مكون من 12 ضلعا أو زاوية)، والإثنا عشرية (فرقة شيعية)...إلخ

ب – مزج حرفين أو أداتين وما أشبه ذلك، نحو: الماهية =(ما+هو) – الما بعد (ما +بعد) – الما قبل – ما تحت الشعور...

ج – مزج أداة بكلمة: وهو ضرب من المزج تأثر فيه العرب باللغات الأجنبية، نحو: الما صدق – اللاأدرية – اللاوجود – اللاسلكي – اللاقطبي – اللاأخلاقي...

10.3.1.3 – المركبات المؤشبة: وهي مركبات مؤلفة من عناصر لغوية، بعضها عربي والآخر أجنبي. ومن المركبات المصطلحية المؤشبة في العصر الحديث، نجد في مجال الفيزياء والكيمياء: إسالة الهليوم – أشعة دلتا – إلكترود حارف – الكترومتر مطلق – إلكترون مداري – طاقة كهرستاتيكية – كتلة البروتون...إلخ.

11.3.1.3 – المركبات الدخيلة: وهي مركبات منقولة بملفوظها الأجنبي، نحو ما جاء في مفاتيح العلوم للخوارزمي: داد دفيرة (كتاب الأحكام) – شهر همار دفيره (كتاب البلد للخراج) – بوط أبربوط – الجان بختان – ذر شيشغان (نوع من الأدوية) – روانكان دفيره (كتاب الأوقات) ...إلخ.

ومن المصطلحات الحديثة في مجالي الكيمياء والفيزياء نجد: إلكترون فولط – بارا مغناطيسي – الفلم الفوتوغرافي – فولطمتر كهرستاتيكي – مكرسكوب إلكتروني...

4.1.3 الاقتراض: وينقسم في نظرنا إلى قسمين:

– اقتراض داخلي: ويجري داخل نفس العشيرة اللغوية، ويتولد المصطلح بمقتضاه إما:

أ – باقتراض المعجم الخاص لوحداته المصطلحية من المعجم العام (أو المشترك).

ب – أو باقتراض اللغة الخاصة لوحداتها المصطلحية من لغة خاصة أخرى. وهذا النوع من الاقتراض، يخرج عن حد التوليد الصوري، ليدخل في حد التوليد الدلالي (عن طريق المجاز)، باعتبار الوحدة المصطلحية فيه هي وحدة منقولة دلالياً وموجودة قبلاً في معجم اللغة.

– اقتراض خارجي: وهو الذي يجري من الداخل إلى الخارج، أي من داخل العشيرة اللغوية إلى خارجها أو العكس؛ وهو ما يعرف بالدخيل والمعرب. والاقتراض بهذا المعنى ظاهرة عامة في جميع اللغات وجميع الأزمان، بل إن أبسط مظاهر التأثر الذي تمارسه لغة على أخرى يتمثل في اقتراض الكلمات. ولقد شعر العرب الأقدمون بأهمية الاقتراض في توسيع المعجم، فهذا فخر الدين الرازي يُجوِّز دخول الألفاظ المعربة إلى العربية، بل يعتبرها جزءاً لا يتجزء من ألفاظ المعجم العربي، يقول في تجويزها: "فلا مانع من كونها عربية وإن كانت موجودة في سائر اللغات، فإن توافق اللغات غير ممتنع" .[28]فظاهرة الاقتراض –عنده– لا تلزم خروج اللغة عن كونها عربية أو على حد تعبيره، فإن الثور الأسود لا يمتنع إطلاق اسم الأسود عليه لوجود شعرات بيض في جلده، كذلك الشعر الفارسي يسمى فارسيا وإن وجدت فيه كلمات كثيرة عربية.[29] ولقد اقترض العرب لفظ سراط (Stratum) من اللاتينية، وإبريز (ايريز) من الفارسية، ونطرون (Nitron) والكيمياء (Alkhimia) من الإغريقية. واقترض الغرب مِنّا لفظ (Alcool) (الكحول) و cable (حبل) ...إلخ. ولقد عقد سيبويه في الكتاب فصلاً سماه: باب اطراد الإبدال في الفارسية، تطرق فيه للألفاظ والمصطلحات الفارسية التي دخلت إلى العربية، ومختلف التغييرات الصرفية والصوتية التي طرأت عليها، حتى تتلاءم وبنية اللغة العربية.[30]

ولقد دلت الإحصاءات –مثلاً– فيما يخص اللغة الفرنسية، أن نسبة عالية من المصطلحات المتداولة هي من أصل أجنبي. ويمكن اعتبار ظاهرة التوليد المصطلحي عن طريق الاقتراض الخارجي، ظاهرة مبدئية في وضع المصطلح حتى يتسنى إيجاد المقابل العربي له، فقد وضعت

---

[28] المحصول، ج.1، ص431.

[29] المحصول، ج.1، ص416–420.

[30] سيبويه، الكتاب، ج.4، ص305.

اللسانيات الحديثة مصطلحات مقترضة، نحو: السانكرونية والدياكرونية واللانكويستيك والفوناتيك ومونيم والمورفولوجيا وفيلولوجيا والريطوريقيا والسكولاستيك وسيميولوجيا والستيليستيك ...إلخ. ثم استبدلتها بمصطلحات عربية من قبيل: الآنية والزمانية واللسانيات وعلم الأصوات والكلمة والصرف وفقه اللغة والبلاغة والمدرسية وعلم العلامات والأسلوبية ...إلخ.[31]

والدليل على أن استقرار المصطلح المعرب في معجم اللغة قد يكون مبدئياً، هو انفجار ذلك المصطلح فيما بعد، ثم تجريده في وحدة مصطلحية عربية لا معربة، وذلك ما قام به العرب قديماً حيث قالوا في الفلسفة؛ إيساغوجي وقطاغريوس وباري آرمينياس، ولما شاع تداولها واستقرت في لسانهم، فَجَّروها إلى معانيها فقالوا: "المدخل إلى المنطق" و"كتاب الأسماء المفردة" و"كتاب الأسماء المجموعة إلى غيرها". وبعد استيعابهم لهذه المفاهيم، جردوا لها مصطلحات عربية فقالوا: المدخل والمقولات والعبارة، وهذا هو نفس ما قامت به اللسانيات الحديثة التي استقبلت الوحدة المقترضة وأدخلتها في معجم اللغة فقالت: الفوناتيك والفونولوجيا واللكسيكوغرافيا والستيليستيك والسانكرونية والدياكرونية... ثم فجرت هذه الوحدات المقترضة إلى معانيها فقيل: علم الأصوات الحديثة وعلم وظائف الأصوات وعلم صناعة المعجم وعلم الأساليب الأدبية والمنهج المتزامن والمعاصر أو المتواقت والمنهج التطوري أو المتعاقب أو التاريخي... ثم جردت هذه الوحدات إلى مصطلحات عربية مركزة، فقيل: الصوتيات والصوتميات والمعجمية والأسلوبية والآنية والزمانية... إلخ.

إلا أنه لا بد من الإشارة إلى أن المبالغة في اللجوء إلى التعريب كآلية، قد يعد في بعض الأحيان استسلاما أمام صعوبات الترجمة واختياراً متسرعاً للحل الأسهل، كما هو الشأن في مجال الكيمياء، إذ تعثر على مصطلحات كثيرة معربة ودخيلة نحو: درماتون (Dermatone)،

[31] مازال المصطلح اللساني المقترض يعاني من مشكلة التوحيد في الوطن العربي، ولذا فالمصطلحات المقدمة هنا والمصطلحات العربية المذكورة باعتبارها مقابلات عربية لها ليست موحدة، بل كل طائفة تستعمل مصطلحات خاصة بها، فهناك مثلاً من يستعمل مصطلح علم اللغة كمقابل للوحدة المقترضة (Linguistique). وهناك من يستعمل لنفس الوحدة المصطلح: لسانيات أو ألسنية أو لسنيات... وكذا في فونولوجيا وما قد يقابلها في العربية، نحو علم الأصوات والصوتيات...

وأنزيم (Enzyme)، وسيتوبلازم (Cytoplasme)، ودكسترين (Dextrine)، ودكستروز (Dextrose). وفي مجال الأحماض نجد أميني (Aminé)، وهدروكلوريك (Chlorhydrique)، ونتريك (Nitrique). وفي مجال المعادن نجد: الكروم من اليونانية (Chromos)، وهو عبارة عن لون. كما نجد مصطلحات من قبيل اليود (Iodes)، ويعني بنفسجي اللون والبروم (Brômos)، أي الرائحة الكريهة...إلخ. ونعثر في بعض الأحيان على مصطلحات علمية عرب نصفها وترجم النصف الآخر، في نحو (مضاد الكلور) Antichlore؛ إذ تُرجمت اللاصقة وعرب الأصل، وفي نحو (تأكسد ذاتي) Autoxydation؛ إذ ترجمت اللاصقة واشتق من المعرب (تأكسد –يتأكسد– أُكسيد...)، وفي نحو (حامض أزوتيك) Acide azotique و(حامض البوريك) Acide borique و(حامض الكربونيك) Acide carbonique، إذ ترجم صدر المركب وعرب نصفه الثاني.

وهناك أيضاً مصطلحات عربت عن طريق تقليد اللواصق الغربية، مما أدى إلى الخروج عن البنية التركيبية للعربية. وتقوم هذه الطريقة على تعريب اللواصق الغربية وتركيبها مع مفردات عربية. إلا أن هذه الطريقة، تتنافى مع طبيعة اللغة العربية وبنيتها، ومثال ذلك:

كبرتور الألمنيوم: Sulfure d'aluminium.

كبريتات الألمنيوم: Sulfate d'aluminium.

إذ استُعملت اللاصقتان الغربيتان: (ure) و(ate) وتعريبهما في شكل (ور) و(ات).

5.1.3 – المحاكاة الصوتية: يعتبر أوطو يسبرسن (1835) من أشهر اللغويين الذين أولوا عناية خاصة لمبحث المحاكاة الصوتية أو ما كان يعرف في الفكر اليوناني بمصطلح onomatopeia. وقسم مناهج التوليد المعجمي إلى 3 أصناف:

التوليد الصوتي– التوليد التركيبي الاشتقاقي – التوليد الدلالي

جاعلا بذلك التوليد الصوتي آلية و مسلكاً من مسالك الصوغ المصطلحي، واعتبر الأصوات اللغوية موحية بدلالة ا ألفاظ في أغلب الأوقات، كالصوت /i/ الذي يوحي بمعنى الصغر في

الكلمات slim (نحيل) و little (قليل) و whit (ضئيل) و kid (طفل)، والصوت /u/الذي يوحي بمعنى البعد .[32]

وبعد يسبرسن لم يغفل فردان دوسوسير الحديث عن دور المحاكاة في صوغ الألفاظ، أو ما اصطلح عليه باعتباطية الدليل اللغوي، وذلك أثناء محاولته إبراز فكرة اعتباطية الدال والمدلول.

أما اللغويون العرب المحدثون فقد ساروا على نفس المنوال إبان حديثهم عن المحاكاة الصوتية، خاصة مع جورجي زيدان في كتابه "الفلسفة اللغوية والألفاظ الطبيعية، وأحمد فارس الشدياق في "سر الليال في القلب والإبدال"، وعبد الله العلايلي في "مقدمة لدرس لغة العرب"، وماري أنستاس الكرملي في "نشوء اللغة العربية ونموها واكتمالها، وغيرهم كثير من أمثال محمد المبارك وإبراهيم أنيس وعبده الراجحي وتمام حسان...

كذلك لم يغفل المصطلحيون دور المحاكاة الصوتية في تشكيل المصطلحات وتوليدها لما لها من قوة على الإيحاء المباشر والإحالة على المفهوم، وميزوا بين نوعين من المحاكاة، محاكاة الأصوات ومحاكاة الصيغة، وذلك على الشكل التالي:

محاكاة الأصوات: وهي إيحاء الصوت بدلالة المصطلح إيحاءً مباشراً، في نحو: البخ والضخ والجرجرة والغرغرة؛ فالخاء في البخ والضخ تحيل إل صوت الماء، وتكرار المقطع في جرجر وغرغر يوحي بتكرار الصوت في حدث جر الشيء، و في غرغرة السائل.

وهذا نوع من التوليد الصوري، يعتمد آلية المحاكاة الصوتية لخلق بعض الألفاظ والمصطلحات التي تسمي أشياء ومفاهيم معينة، نحو لفظ (Kodak) الذي اخترعه الأمريكي "Eastman" نحو 1889، عند تقليده لصوت الخشخشة الصادر عن آلة التصوير الفوتوغرافي. ولقد اخترع العرب قديماً ألفاظ خرير وحفيف وزفير وشهيق ودوي...إلخ عن طريق تقليد أصوات الطبيعة. ومن المصطلحات الكيميائية المولدة عن طريق المحاكاة الصوتية، نجد:

[32] ستيفان أولمان، دور الكلمة في اللغة، ترجمة كمال بشر، القاهرة، مكتبة الشباب، 1992، ص:83-84- 96

الامتصاص (Absorption)، وهو مشتق من مادة (مصّ) ويقصد به المادة القابلة لتغلغل سائل أو غاز داخلها، ومنه مصطلح مقياس الامتصاص (Absorptiometer)، ومعامل الامتصاص[33](absorption coefficient)

محاكاة الصيغة: للصيغة الصرفية في العربية أثر اشتقاقي دلالي بين، كما لها قدرة هائلة على الإيحاء الدلالي؛ فصيغة (فاعل) توحي بمعنى الفاعلية، ومنه المصطلحات اللسانية في نحو الحاجب والحاجز والتابع والحاصل والحامل والرابط...، و(مفعول) بمعنى المفعولية، ومنه في اللسانيات المحمول والمعطوف والممدود...، و(فَعّال) بمعنى المبالغة، ومنه، في مجال النقل، المصطلحات نقّاث ونفاثة وغواص وغواصة وطيار وعبّارة...

4 – منهج التوليد الدلالي

تحدثنا آنفاً عن أحد المناهج التي يُلتجأ إليها بغية توليد وحدات مصطلحية، وعن الآليات المتعمدة لتأدية هذا الغرض التوليدي الصوري، القائم على صياغة شكل لغوي جديد؛ إلا أن توليد المصطلحات عن طريق خلق وحدة معجمية جديدة، لم تكن موجودة قبلاً في معجم اللغة، لا يكفي لتسمية جميع المفاهيم والمدلولات الطارئة. ولهذا السبب وجب التوسل بمنهج آخر من التوليد المصطلحي، وهو منهج التوليد الدلالي (Néologie sémantique)، ووظيفته إحياء الوحدات القديمة، بعد إفراغها من المفهوم القديم الذي تحمله، ثم شحنها بالمفهوم الطارئ، أي اعتماد الوحدات اللغوية المفرغة من المعنى الطبيعي، والمزودة بالمعنى الصناعي أو الاصطناعي.

فإذا كان المنهج التوليدي الصوري يعتمد على خلق وحدات مصطلحية لم تكن موجودة قبلاً في معجم اللغة، مستعيناً في ذلك بوسائل الاشتقاق والصرف، فإن المنهج التوليدي الدلالي يرتكز على الوحدات الموجودة في المعجم، لكن بصرف الدلالة القديمة عن الوحدة، ثم إدخال المفهوم الطارئ. ويتميز التوليد الدلالي عن باقي أشكال الصوغ المصطلحي في كون المادة الدالة أو الشكل (Forme) المستعمل كأساس، هو ذو وجود قبلي داخل المعجم كمورفيم معجمي، دون أن

[33] المعجم الموحد لمصطلحات الكيمياء، ص6،مكتب تنسيق التعريب،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس،1929

يلحقه أدنى تغيير على المستوى الصرفي–الصوتي، أو تعديل في شكله الداخلي أو الخارجي، وهو في ذات الوقت يشكل وحدة دلالية جديدة. وما يجعل في نظرنا صوغ المصطلحات عن طريق التوليد الدلالي شكلاً متميزاً في التوليد المصطلحي؛ هو كون اللفظ القديم المنتخب لكي يكون وحدة متخصصة (مصطلح)، يعفينا أولاً من إشكال رواجه وتقلبه، باعتبار أن هذا النوع من الوحدات يكون مألوفا، كما لا يمكن إنتاج مصطلحات مرفوضة نسقا في هذا الضرب من التوليد، عكس ما قد يحدث في التوليد الصوري للمصطلح الذي يتوقف نجاح المصطلح المولد فيه على رواجه ومقبوليته لدى المستعملين وصحة تكوينه. ولتحقيق "الكفاية المصطلحية" لا بد أن يتقيد التوليد المصطلحي في شقه الدلالي بعدم حصول الاشتباه بين الوحدات، وفي شقه الصوري بعدم إنشاء بنيات مقطعية وكلمات سيئة التكوين.

كما اختلفت أشكال التعبير عن التوليد الصوري للمصطلح، فقد اختلفت أيضاً هذه الأشكال بخصوص التوليد الدلالي، لكن المحتوى يبقى هو نفسه رغم اختلاف الاصطلاحات الدالة عليه بين مختلف الباحثين، فقد عبر اللغوي الفرنسي "دار مستتر–1932"، مثلاً عن التوليد الدلالي للمصطلح بما أسماه (Néologisme de signification)، وهو اعتماد كلمات قديمة بمعانٍ جديدة أو إعطاء اللفظ القديم معنىً جديدًا. وأطلق دوبوك: (1980) على ظاهرة التوليد الدلالي مصطلح "التكوين غير المباشر" (Formation indirecte)، وهو أن تعطي لكلمة موجودة سلفاً معنى جديداً. ويدخل في هذا النوع من التوليد أو التكوين: التوسيع الدلالي وتغيير المقولة النحوية (Changement de catégorie grammaticale). وهناك من اللغويين من اختار لهذا النوع من التوليد اسم: Néologisme de sens، وهو إضافة كلمات جديدة عن طريق تحويل الوحدات المعجميةUnités lexicales للغة داخل لغة أخرى (Boulanger :1990).

1.4 – آليات التوليد في المنهج الدلالي

يعتمد المنهج التوليدي الدلالي، سواء في اللغة العربية أو غيرها من اللغات، على مجموعة من الآليات التي تمكن من نقل الوحدة من معناها الطبيعي إلى معناها الاصطناعي، أو من

مجال المعجم المشترك إلى اللغة النظرية أو المتخصصة. وبعد استقرائنا للطرق التي يجري عن طريقها نقل الوحدة القديمة للدلالة على أحد المفاهيم المستحدثة، دون إقامة أي تعديل على المستوى التركيبي–الصرفي للوحدة، نرى أن ما يمكننا من توليد وحدات مصطلحية في هذا المجال، الوسائل التالية:

1.3.4 – المجاز: فالمجاز يمكّن من نقل الوحدة من معناها اللغوي إلى معنى علمي، وذلك ما قام به العرب الأقدمون حين وضعهم لمصطلحات من قبيل "الرفع" و"النصب" و"الجر" و"الهمز"؛ فأغلب الألفاظ الاصطلاحية التي استعملت في مختلف العلوم والفنون الإسلامية إنما هي في الحقيقة ألفاظ قديمة وسعت مجالاتها الدلالية عن طريق المجاز. وتعتبر ظاهرة المجاز، توسيعاً دلالياً للمعنى النووي للكلمة؛ إذ هو يقتضي إبراز المعنى الموسع على حساب المعنى النووي لكلمة معينة. [34]

هذه الطريقة في توليد المصطلحات، لا تؤدي فقط إلى اشتراك الوحدة بين مجالها العام المنقولة منه ومجالها الخاص المنقولة إليه، بل إلى اشتراكها بين عدة مجالات متخصصة، فلفظ (Charm) يعني عموماً الرقة في الجمال أو الفتنة، وفي النباتيات يسمي شجرة من الفصيلة البلوطية (نيرية)، وفي الصواتة يعني التأثير والجذب، وأصحاب نظرية العاملية والتأثير أو الجذب (Theory of charm and governement) في اللسانيات يدّعون أنهم نقلوا هذا المفهوم عن المفهوم الفيزيائي، فحينما نتحدث عن (Charm) في الفيزياء بصفته قياسا لـ (Quark) لا ندري هل هذا المفهوم له قاعدة استعارية تجعل أن الجزئية أو الكوارتز يتسمان بالتأثير؟[35]. لذلك فالمصطلح عموماً، والمصطلح المولد عن طريق المجاز خصوصاً، لا اعتبار دلالي له عندما يخرج من دائرة تخصص ولد فيه، كما لا اعتبار للمجاز خارج سياق التركيب. ولذلك نقول إن منبت المجاز هو الاستعمال، فإذا أطرد المصطلح العلمي في سياق التركيب اكتسب صيغته الاصطلاحية، وعند ذلك يستقل بخصوصية الحقيقة العرفية.

---

[34] Miller.G.A.images and models,p247

[35] الفاسي الفهري: المقارنة والتخطيط، ص: 140

وتتمثل قوة المصطلح المصوغ عن طريق المجاز في سرعة دخوله إلى الأذهان، حتى إنك لو سمعت تلك الوحدة المولدة مجازياً، تبادر إلى ذهنك معناها الاصطلاحي قبل معناها اللغوي؛ فلو سمعت مثلاً مصطلح "الحرف"، فسوف يتبادر إلى ذهنك معناه الاصطلاحي قبل معناه اللغوي، مثل ما حدث مع كلمة "الصوم" التي يفهم منها الآن: الإمساك عن الطعام والشراب، مع أن هذا المعنى هو معنى ثان لهذه الكلمة، أما معناها الحقيقي فهو الإمساك المطلق، وغير ذلك كثير بحيث أن المصطلح المولد دلالياً عن طريق المجاز يعتمد على حركة الذهاب والإياب، وقد تبلغ هذه الحركة حداً يستقر به اللفظ في معناه الاصطلاحي فيقطع عليه طريق الرجوع، بحيث لو حاولت العودة بمصطلحات من قبيل الصوم والصلاة والزكاة إلى استعمالها الأولي لتعذر عليك ذلك إلا بمجاز جديد.[36]

وإذا كان الاشتقاق وهو إحدى الوسائل التوليدية الصورية للمصطلح يتلاءم واللغات السامية، والنحت يتلاءم واللغات الهند–أوربية، فإن المجاز يتلاءم وسائر اللغات، فما من لغة تخلو من ظاهرة المجاز حتى في أبسط تعابير الحياة اليومية، فالمجاز بهذا الشكل قضية عامة في الظاهرة اللغوية وذلك على مستويين:

أ – مستوى خارجي: وهو كونها شاملة لكل الألسن.

ب – مستوى داخلي: لأنها شاملة للسان الواحد وذلك من زاويتين:

1. الأولى: زاوية عامة: وهي التي يكون فيها المجاز رصيداً لغوياً مشتركاً ذو وظيفة تواصلية أو إبلاغية، تقوم بها اللغة من خلال ظاهرة المجاز؛ وهذا النوع من التوليد عن طريق المجاز لا يهم الظاهرة المصطلحية، فهو يدخل –في نظرنا– ضمن ما أسميناه بالتوليد غير المقصود الذي يظهر في اللغة نتيجة لظروف البيئة وعوامل التطور المختلفة، ويستعمله المتكلمون العاديون.

[36] فلو استعملت اليوم لفظة الصوم بمعنى الإمساك مطلقا كقولك: "صمت عن العمل" لعد ذلك منك مجازاً.

2. الثانية: زاوية خاصة: ويشكل فيها المجاز ذلك الرصيد المصطلحي الذي يتأتى به التواصل العلمي–المعرفي؛ وهو نوع مقصود من المجاز؛ إذ يتم بشكل إرادي وواع حيث تنقل دلالات بعض الألفاظ عمداً إلى دلالات أخر. وهذا النوع من التوليد المجازي المقصود هو الذي يهم الظاهرة المصطلحية، لأنه ينحصر في بيئة العلماء بغرض الاصطلاح والتواطئ.

ولقد ذهب الودغيري (في: الودغيري: 1986) إلى أن المجاز من حيث هو وسيلة لإعادة توظيف جديد للفظ من أجل الدلالة على معنى حديث، يمكن اعتباره بمثابة نوع من الاشتقاق خاص بالمعاني، كما أن الاشتقاق المعروف خاص بالأشكال التلفظية؛ ذلك أن المجاز وسيلة لشحن اللفظ بطاقة جديدة من الدلالات لتوسيع مجال استعماله في أغراض شتى لم يكن يؤديها من قبل، كما أنه يؤدي (أي: المجاز) وظيفة اقتصادية في اللغة لكونه يغني عن ضرورة الالتجاء إلى وضع دوال جديدة.

2.1.4– الترجمة: تعتبر الترجمة إحدى الوسائل المساعدة على توليد المصطلحات؛ لأنه يجري بمقتضاها البحث عن دوال عربية –مثلاً– وموجودة –قبلاً– في معجم اللغة، من أجل تزويجها بمدلولات أجنبية أو طارئة. وأثناء هذه العملية، لا تصاب الوحدة المصطلحية بأي تغيير على المستوى الصرفي–التركيبي. فبالنسبة للغة العربية مثلاً، يجري البحث عن المقابل العربي للمصطلح الأجنبي، وطبقا لهذه العملية تولد دلالة جديدة للدال في اللغة المترجمة (بكسر الجيم)؛ إذ يفصل عن مدلوله القديم ليتزاوج مع مدلول اللغة المترجمة (بفتح الجيم)؛ ويمكن التمثيل لهذه العملية على الشكل التالي:

– اللغة المُترجَمة (بفتح الجيم): دال (أ) + مدلول (ب).
– اللغة المُترجِمة (بكسر الجيم): دال (ج) + مدلول (ب).

ومعنى ذلك أن اللغة المترجِمة (بكسر الجيم) تبعد دال اللغة المترجَمة (بفتح الجيم) وتحتفظ بمدلول هذه الأخيرة لتزوجه بأحد دوالها. هذه العملية هي عكس التوليد عن طريق الاقتراض الخارجي (التعريب والدخيل)، إذ يتم أخذ الدال والمدلول معا، وبالتالي تدخل وحدة جديدة إلى

معجم اللغة، أما في الترجمة فيكتفى بتكرير دوال الوحدات القديمة بمدلولات جديدة[37]. إلا أن توليد المصطلحات عن طريق الترجمة يجب أن يتقيد ببعض الضوابط، نجملها في شرطين أساسيين:

الشرط الأول: إلمام المترجم باللغتين المترجِمة والمترجَمة.

الشرط الثاني: هو توخي الدقة في الترجمة؛ لأن عدم دقة الترجمة على مستوى المصطلحات لا يأتي بحقيقة المعنى التي في تلك اللغة، بل بما يقاربه، لأن تلك المعاني قد لا تكون لها في اللغة الأخرى ألفاظ تطابقها على الحقيقة، لا سيما لغة العرب، فإن ترجمتها في الغالب تقريب[38]. فالمصطلح قد لا يعكس نفس الحقيقة التي يعكسها المصطلح الذي يقابله في اللغة الأخرى. فالمصطلحات تكون لها في أحيان كثيرة خصوصيات ثقافية يجب مراعاتها إبان الترجمة، فلفظ Land الألماني، أو Generalidad الإسباني، أو Région الفرنسي... ليست متوافقة تماما من الناحية الدلالية، لأن لكل منها خصوصية ثقافية. كذلك مصطلح "شريعة" العربي، لا يتوافق إلا جزئيا مع مصطلح "Loi" الفرنسي من حيث الدلالة. مما يبرر اللجوء في هذه الحالات، إلى اقتراض متخصص يأخذ بعين الاعتبار هذه الخصوصيات الثقافية. وهناك من الإنجليز من يستعمل المصطلحات بصيغها الفرنسية للمحافظة على الخصوصية الثقافية للمصطلح[39]، والعكس صحيح، في نحو مصطلح (Business) مثلاً. كذلك الفرنسيون والإنجليز يستعملون مصطلحات بلفظها العربي للحفاظ على هذه الخصوصية، في نحو: شريعة وانتفاضة وجهاد وشيعة وسنة وحديث وعلماء...إلخ. مما يجعل الحمولة الثقافية حاضرة في المصطلح المقترض.

---

[37] تلجأ اللسانيات مثلاً في توليدها لمصطلحاتها إما إلى الاقتراض الخارجي، باعتباره وسيلة توليدية صورية للمصطلحات، فتستعمل دوالاً من قبيل: "سانكرونية" و"دياكرونية" ... فتضاف بذلك وحدات جديدة إلى معجم اللغة، وإما إلى الترجمة باعتبارها وسيلة توليدية للمصطلحات، فتستعمل دوالا من قبيل: "الآنية" و"الزمانية" ولا تضاف بذلك أية وحدة جديدة إلى معجم اللغة بل يكتفى بإيراد دوال قديمة بمعان جديدة.

[38] ابن تيمية: "كتاب الرد على المنطقيين" ص49.

[39] الفاسي الفهري: "المقارنة والتخطيط" ص148.

والملاحظ أن المصطلحات المولدة عن طريق الترجمة نوعان:

1- نوع يترجم فيه الدال المصطلحي ترجمة حرفية، بحيث إنه إذا كان دالاً مركباً يترجم بدال مركب، وإذا كان دالا بسيطا فإنه يترجم بدال بسيط، وهذا ما تجده مثلا في المصطلحات اللسانية التي من قبيل: (Structure de surface / Structure profonde)، إذ تترجم هاتان الوحدتان المعقدتان (Unités complexes) بوحدات معقدة تطابقها، وهي على التوالي: "البنية العميقة/ البنية السطحية". ونفس الشيء يقال بالنسبة للمصطلحات اللسانية الوظيفية:

- Focus of new ..... بؤرة الجديد.
- Focus of contrast ..... بؤرة المقابلة.
- Illocutionary force ..... قوة إنجازية.

وكذلك المصطلحات التالية التي تنتمي إلى علم الأحياء:

- طبقة وبرية ..... Couche pilifère.
- جذور دعامية ..... Racine de soutien.
- غدة صنوبرية ..... Glande pinéale.
- تماثل كروي ..... Symétrie sphérique.
- غلاف نشوي ..... Gaine d'amidon.

والأمثلة متعددة بخصوص هذه الطريقة في الترجمة.

2. نوع تكون فيه المصطلحات مترجمة ارتكازاً على معانيها، ومثال ذلك قولهم:

- Géologie ..... علم طبقات الأرض.
- Diachronie ..... المنهج التاريخي.

إذ يترجم المصطلح بمعناه، وهذه الطريقة –في نظرنا– هي السليمة، لأنها تحافظ على سلامة المدلول وإن كان ذلك على حساب الاقتصاد اللغوي أو الإيجاز في الدال.

ولقد نشطت ترجمة المفاهيم الأجنبية والبحث عن مقابلات عربية لها خاصة في نهاية القرن 19 وبداية القرن 20، نتيجة البعثات العلمية في عصر النهضة العربية. وكان لرفاعة الطهطاوي فضل كبير في ترجمة جملة من المفاهيم العلمية والفكرية كما يتضح من خلال كتابه "تخليص الإبريز في تلخيص باريز"، ومن ضمن المصطلحات المترجمة فيه، نجد مثلاً: معرفة المشي في مصالح الدولة كمقابل لمصطلح دبلوماسي، والطبائعية كمقابل لجيولوجي، وطب البهائم كمقابل لما يسمى اليوم بالبيطرة... [40]. كما ساهم علماء الأزهر في البحث عن مقابلات عربية للمصطلحات الفرنسية، كالمصطلحات الطبية في كتابات ابن سينا والرازي والأنطاكي، بل ويرجع الفضل لعلماء الأزهر في ظهور أول معجم طبي في فجر النهضة، وهو معجم الشذور الذهبية في الاصطلاحات الطبية، أشرف عليه الشيخ الأزهري محمد عمر التونسي (1857م).

وفي سورية ولبنان، كان أحمد فارس الشدياق (ت1887م) من أوائل من اهتموا بترجمة المصطلح، خاصة في كتابه "الجاسوس على القاموس" وفي مقالاته بمجلة "الجوائب" التي كان يصدرها من اسطنبول. ومن اصطلاحاته في هذا المجال: الملاكمة، وكاتب السر، وجواز السفر، والملهى، والجريدة، والباخرة، والبطاقة، والحافلة، والمنطاد، والتمثيل، والشمسية، والجامعة، والمعمل، والمصنع، والمذياع...إلخ .[41]

وفي لبنان نشط في المجال المعجمي والمصطلحي بطرس البستاني(ت1883م) صاحب قاموس محيط المحيط ودائرة المعارف. ونحى نحوه الشيخ إبراهيم اليازجي (ت1906م).

---

[40] انظر: رفاعة الطهطاوي، تخليص الإبريز في تلخيص باريز، الصفحات 79 و110 و274، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1993.

[41] يوسف مسلم أبو العدوس، جهود أحمد فارس الشدياق في تطوير المعجم العربي المعاصر، ص67–94، جمعية المعجمية العربية بتونس، وقائع ندوة مائوية أحمد فارس الشدياق وبطرس البستاني ودوزي، تونس، دار الغرب الإسلامي، 1987.

التبادل اللغويّ بين العربيّة واللغات الساميّة

الجزء الأول

د. رفعت هزيم
عضو مجمع اللغة العربية بدمشق
الجمهورية العربية السورية

أنجزتُ – بعون الله– منذ بضع سنين تصنيف كتابٍ لعامة المثقفين عنوانه "معجم الألفاظ الدخيلة في الفصحى المعاصرة"، ولا يخفى أن الدخيل ضربان؛ أحدهما موروث مما أخذته الفصحى من لغات العالم في العصر الجاهلي وفي العصور الإسلامية المتتابعة، وله مصدران: أخوات العربية من اللغات الساميّة، ولغات الشرق القديم كالفارسية والمصرية القديمة والسنسكريتية وغيرها من لغات الهند، والضرب الآخر حديث دخل الفصحى في العصر الحديث وأكثره من التركية العثمانية أو من لغات الغرب وفي مقدمتها الإنكليزية ثم الفرنسية والإيطالية. أضف إلى ذلك ما دخل بالوساطة ومعظمه من الإغريقية واللاتينية إذ دخل العربية غالباً بوساطة الترجمة من السريانية قديماً والإنكليزية أو الفرنسية حديثاً. ثم رأيت أن أضع للغويين وذوي الاختصاص تصنيفاً جديداً يكون أوسع منهجاً وأغنى مادةً وأكثر دقة وتمحيصاً، فكان هذا البحث الخاص بالتبادل اللغوي بين الفصحى واللغات الساميّة.

وقد خاض المتقدمون في موضوع الدّخيل أو المُعرَّب، فذكره أصحاب المعاجم وخصّص له اللغويون فصولاً فيما كتبوه وصنّفوا فيه كتباً، ثم اشتغل به المحْدَثون – مستشرقين وعرباً– ومازالوا، إذ اعتنى المستشرقون بالدخيل في العربية من اللغات الساميّة عنايةً مباشرة، فبحثوا مجموعات منه في ضربين من المعاجم؛ أحدهما: عام يشمل الدخيل وغيره كما فعل دوزي Dozy

في كتابيه: "المعجم المفصّل بأسماء الملابس عند العرب"(1845) و"تكملة المعاجم العربية"(1881)، والآخر: خاصٌ بالدخيل، ويمثّله: " الألفاظ الآراميّة الدخيلة في العربية" لفرنكل S. Fraenkel (1886)، و"الدخيل في القرآن" لـ جفري A.Jeffery (1938)، و"الدخيل من السومرية والأكادية في العربية " لـ سالونِن S.Salonen (1979). ويُضاف إلى ذلك معاجم اللغات الساميّة التي وضعها المستشرقون في القرنين 19 و20 كمعجم العبرية لـ جزينيوس W.Gesenius المتوفى عام 1842، ومعجم السريانية لـ بروكلمان C. Brockelmann (1928)، ومعجم الأكادية لـ فون زودن AHw (1965) ومعجم شيكاغو CAD (1956)، ومعجم العبريةKBL (1967)، ومعجم الجعزيّة لـ لسلاو W.Leslau (1987) لأنها جميعها تبيّن أصول الألفاظ المشتركة بين العربية وتلك اللغات.

ويحتاج ما كُتب في هذا المجال – قديماً وحديثاً– إلى تمحيصٍ وتدقيق للوصول إلى نتائج تكون أقرب إلى الكمال، وينبغي أن يتنبّه الباحث في تبادل الألفاظ بين لغةٍ ساميّة وإحدى أخواتها إلى ثلاثة أمور مهمة، أولها: أنّ انتماء مجموعة من اللغات إلى فصيلةٍ لغوية واحدة يعني اشتراك تلك اللغات في قدرٍ كبير من الألفاظ يُسمّى في الفصيلة الساميّة "الساميّ المشترك common semitic"، وقد توارثته من أصلٍ واحد هو "الساميّة الأولى/ الأمّ Proto-Semitic "، فيجب التفريق بين "الساميّ المشترك" أيْ الألفاظ الساميّة المشتركة أو الموروثة و"الساميّ الدخيل" أيْ ما أخذته العربية أو سواها من إحدى أخواتها الساميّات، زد على ذلك أن ألفاظاً لا ترد في السامية الشرقية أي الأكادية فتكون حينئذٍ من الألفاظ المشتركة في الساميّة الغربية وحدها. والثاني: أنّ قاعدة "اللاحق يأخذ من السابق" ليست مطّردة، فثمة ألفاظ أخذتها الأكادية مثلاً – وهي أسبق اللغات الساميّة زمناً – من أخواتها: الأمورية والآرامية والعربية! والثالث: أن بعض الساميّ المشترك ليس ساميّاً بل هو من الدخيل غير الساميّ، فثمة ألفاظ أخذتها الأكادية مثلاً من السومرية ثم انتقلت منها إلى أخواتها الساميات.

ولذا سيلاحظ القارئ هنا– خلافاً لما يجده في مراجع أخرى– قلة الألفاظ التي أخذتها العربية من أخواتها، ويرجع ذلك إلى صعوبة الجزم في هذه المسألة لأن كثيراً مما يعدّه الباحثون دخيلاً من الأكادية لأنها أقدم لغات الفصيلة الساميّة أو من الآرامية والسريانية لأنهما –عندهم– أقدم من العربية لا يعدو أن يكون –عندي– من الألفاظ المشتركة بين تلك اللغات أيْ من الساميّ المشترك، مما جعلني أستبعد "كاهن وكرّاسة وقربان وسوق وكأس" وألفاظاً سواها. ولذا لمْ يرد في هذا البحث سوى الألفاظ التي تؤكّد القرائن اللغوية والتاريخية والثقافية أن العربية أخذتها من إحدى أخواتها كما هي الحال –مثلاً– في أسماء الشهور في التقويم الميلادي (كانون وشباط...)؛ أو في الألفاظ الدينية (الآب والأقنوم والإشبين والإصحاح والتلمود والتوراة والثالوث والجنّاز والدَّيْر والشمّاس والصليب والفصح والقدّاس والقسّيس والكنيسة والكهنوت والملكوت واللاهوت والناسوت والناقوس...)، أو التي ترجّح تلك القرائن أخذها، نحو: أتون وإسفين وإكليل وباسور وناسور وتاجر وترجمان وترعة وتلميذ وفدّان وكنّاش وناطور...، وقد يكون بعض ما أوردته من السّاميّ المشترك، نحو: أتون وأرجوان وبطّيخ وتلميذ وتنّور وحانوت وخرّوب وخنزير وزفت وسكّين وكبريت وكَفْر....

أما ما أخذته اللغات الساميّة من العربية فلم يفرد المتقدمون مؤلفات خاصة به على النحو الذي فعلوه بالدخيل منها ومن سواها في العربية، ثم اكتفى المؤلفون ببيان الألفاظ التي أخذتها لغات الغرب – كالإسبانية والإيطالية والفرنسية والإنكليزية– من العربية في أثناء الفتوحات الإسلامية والحملات الصليبية، كما أن المحدثين –عرباً ومستشرقين– الذين صنفوا في الدخيل من اللغات السامية في العربية لم يلتفتوا إلى ما أخذته تلك اللغات من العربية، واكتفت مصنفاتهم بإيراد النظائر الساميّة لما يذكرون من ألفاظ، غير أنّ معاجم الساميّات تبيّن أصول الألفاظ التي ترد فيها، مما يمكن القارىء من معرفة ما أخذته لغاتها من العربية.

واقتضى منهجُ البحث تقسيمه أقساماً أربعة يشمل كل منها ما أخذته الفصحى من إحدى اللغات الساميّة، أوّلها: للأكادية ومعها السومرية، وثانيها: للآرامية ومعها السريانيّة، وثالثها:

للعبرية، والرابع: للجعزية ومعها العربية الجنوبية. وتطلّبَ المنهجُ كذلك توزيع مادّة البحث على أربع خُطُوات، أولاها: ما ذكرته معاجم العربية في أصول اللفظ واشتقاقه ودلالته، والثانية: ماورد من شواهده – شعراً ونثراً– في كتب التراث، والثالثة: آراء المحْدَثين – مستشرقين وعرباً– في اللفظ، وإيراد شواهده في الساميّات وغيرها، والأخيرة: رأي الباحث، كما ذُيّلَ كل قسمٍ بقائمةٍ بالألفاظ التي أخذتها تلك اللغات من العربية. ولن يجد المرءُ في هذا البحث أسماء العلم الدخيلة التي وردت في القرآن الكريم أو في سواه لأنها تحتاج إلى بحثٍ خاصٍ بها.

الفصل الأوّل– بين العربيّة والأكاديّة والسومريّة:

عاشت اللغة الأكادية في بلاد الرافدين زهاء ثلاثة آلاف عام، وقد عُرف أقدمُ عصورها – وهو الألف الثالث ق.م– باسم العصر الأكادي القديم، وتفرّعت بعده إلى اللهجتين الآشوريّة والبابليّة اللتين عاشتا ثلاثة عصور: القديم وهو يشمل النصف الأول من الألف الثاني ق.م، والوسيط وهو يشمل النصف الثاني من الألف الثاني ق.م، والحديث وهو يشمل معظم الألف الأول ق.م.

أما اللغة السومرية– وهي ليست ساميّة– فقد ظهرت في بلاد الرافدين قبل الأكادية بقرون ثم عاصرتها وجاورتها بضعة قرون فأثّرت إحداهما في الأخرى، ولذا يجد القارئ هنا ألفاظاً سومرية انتقلت بوساطة الأكادية إلى العربية وأخواتها الساميّات. وهذا عرض لزهاء سبعين من الألفاظ التي رجّح البحث أن العربية أخذتها من الأكادية نفسها أو من السومرية بوساطتها مرتبةً حسب حروف الهجاء:

1–آب:

"من أسماء الشهور، أعجميّ معرّب" (اللسان)، وهو الشهر الثامن من السنة الميلادية، ويُسمّى في مصر "أغسطس".

من Abu في الأكادية، وهو الشهر الخامس في التقويم البابلي: AHw 8 + باقر31، ومن الأكادية إلى b' في آرامية الدولة وab' في الجعزية Leslau 2، وb' في النبطية والتدمرية وab في المنداعية وâb' في السريانية :DRS,P.1

2- الآجُرّ:

الطين المشوي، وهو لفظٌ جاهليّ، كقول النابغة:

أو دُمْيَـةٍ مِـن مرمَـرٍ مرفوعَـةٍ بُنيَـتْ بـآجُرٍّ يُشَـاد وقِرْمِـدِ

ومن شواهده قول الأخطل:

إذا تَنَـزَّلُ مِـن عُلِّيَّـةٍ رَجَفَـتْ لَـولا يُؤيِّـدها الآجـرُّ والقَلَـعُ

والظاهر أنّ صيغةً أخرى كانت مستعملة آنذاك، وقد وردت في قول أبي دُواد الإيادي، وهو جاهلي:

ولقَـد كَـان ذا كتائـبَ خضْـر وبـَـلاطٍ يُشَـادُ بـَـالآجُرُونِ

وذكر الجواليقي أنه فارسيٌ معرّب، وأورد له صيغاً أخرى (المعرَّب 118). "وهو بلغة أهل مصر: الطوب الأحمر، وأهل الشام: القرميد، وأهل العراق: الطابوق" (المعجم الكبير 6/1)

والصحيح أنه من Agurru في الأكادية: AHw 17 + باقر 37، ومنها إلى "آكور" -بالكاف الفارسية- في الفارسية وaggûrâ' في السريانية Brockelmann 5a

3-آذار:

"الشهر السادس من الشهور الروميّة" (القاموس المحيط وتاج العروس)، وهو الشهر الثالث من السنة الميلادية، ويُسمّى في مصر "مارس". ورد في قول أبي نواس:

طـاب الزمـانُ وأورقَ الأشـجارُ ومضـى الشـتاءُ وقـد أتـى آذارُ

من Ad(d)aru في الأكادية، وهو الشهر الثاني عشر في التقويم البابلي: AHw 12 + باقر31، ومن الأكادية إلى dr' في الآرامية والنبطية والتدمرية وadar في المنداعية DRS,P.10:، وadâr' في العبرية KBL 16 وâdâr' في السريانية، وadâr 'ader + في الجعزية Leslau 8

4- الآس:

"ابن دريد: الآس هذا المشموم أحسبه دخيلاً" (اللسان)، وهو جاهلي، فقد ورد في قصيدة منسوبة للأعشى:

وآسٌ وخيــريٌ ومَــرْوٌ وسوســنٌ إذا كـان هِنْزَمنٌ ورحـتُ مُخشِّما

كما ورد في قول رؤبة، وهو أمويّ:

تـراهُ منصــوراً عليــه الأرغــاس يخضرّ ما اخضرّ الألاءُ والآسُ

وهو نوع من النبات (يُسمّى myrtle في الإنكليزية) يضعه أهل الشام على القبور في عيدي الفطر والأضحى، ويأكلون ثمره ويُسمّونه "حَبْلاس" أيْ حَبُّ الآس (انظر: تقي الدين، ابن سينا:535/69).

منAZ في السومرية إلى Asu في الأكادية "الشجرة الطيبة الرّائحة": AHw 76 a + باقر 43 + المعجم الكبير 12/1)، ومنها إلى الآرامية ومنها إلى العربية Fraenkel 139، ومنها إلى الجعزية بأداة التعريف العربية Leslau 41b 'el'âs، وهو âsâ' في العبرية KBL 70b وفي السريانية Brockelmann 31b وasa في المنداعية

5- الآسي:

" أَسا الجرحَ أسواً وأساً: داواهُ...، والآسي: الطبيبُ، والجمعُ أُساةٌ وإساءٌ...، وقال الحطيئة في الإساء بمعنى الدواء:

هــمُ الآســونَ أُمَّ الــرّأسِ لَمّــا تَواكَلَها الأطِبّةُ والإساءُ" (اللسان)

وذكر فرنكل أنّ العربية أخذت "الآسي" ومشتقاته من الآرامية أو السريانية Fraenkel 261، ووافقه نولدكه وأضاف أن "asÔt المداواة" في الجعزية من العربية Nöldeke 45، غير أن بروكلمان ومَن جاء بعده بيّنوا أن أصل اللفظ هو A.ZU في السومرية، ومنها إلى asû "الطبيب" في الأكاديةُ ثم إلى 'âsyâ في السريانية AHw 76b + Brockelmann 31b، وهو 'sâwî في الجعزية Leslau 45 و'sy في النبطية والتدمرية DISO 20

6- الأتون:

"بالتشديد: الموقد، والعامّة تخففه، والجمع: الأتاتين، وأتون الحمّام، وجمعه: أُتُن" (اللسان). ولايكاد يستعمل اليوم إلا مجازاً بصيغة المفرد كقولهم: أتون المعركة.

من السومرية إلى Utunu في الأكادية AHw 1445b + باقر 36 ومنها إلى الآرامية ومنها إلى 'attûnâ في السريانية Brockelmann 55، و attuna في المنداعية وإلى العربية ومنها إلى 'etÔn في الجعزية Leslau 46a

7- الإجّار:

"الإجّارُ والإجّارةُ: سَطحٌ ليس عليه سُترة، بلغة الشام والحجاز، والجمع أجاجير وأجاجرة، وفي الحديث: مَن باتَ على إجّارٍ ليس حوله ما يَرُدّ قدميه فقد برئت منه الذمّة،...والإنْجارُ بالنون لغةٌ فيه"(اللسان)، وهو اليوم مهجور في بلاد الشام.

من السومرية إلى igâru "سورٌ، جدارٌ" في الأكادية AHw 366a، ومنها إلى iggârâ "سطحٌ" في السريانية Brockelmann 5a.

8- الإجّاص:

أحد اسمين للفاكهة المسمّاة Pear وهو المستعمل في بلاد الشام والعراق، أما الاسم الآخر "الكُمَّثرى" المستعمل في مصر فيرى مصطفى الشهابي (371) أنه الصحيح. والظاهر أنّ "الإجاص" عُرف عند القدماء بصيغتين، " قال أميّة بن أبي عائذ الهذليّ يصف بقرةً:

يترقّـبُ الخَطْـبُ السـواهمَ كلَّهـا بِلـــواقحٍ كَحَوالـــكِ الإجّـــاصِ

ويُروى: الإنْجاص،... وقال ابن بري: هما لغتان" (اللسان/جصص)، وقد ذكر المقدسي صيغة "الإنْجاص" المستعملة اليوم في العامية وهو يصف خوزستان (أحسن التقاسيم 269)، وهي قريبة من صيغته في الأكادية ولكنه فيها بالشين لا بالصاد.

من Angašu – بالشين– في الأكادية: AHw 51a + باقر 38، ومنها إلى العربية بوساطة الآراميّة Fraenkel 139

9– الأُرجوان:

"معرّب أصلهُ أُرغوان بالفارسية، وهو شجرٌ له نَوْرٌ أحمر، قال عمرو بن كلثوم:

كـــأنّ ثيابنـــا منّـــا ومـــنهم خُضـــبْنَ بـــأُرْجوانٍ أو طُلينـــا

ويقال: ثوبٌ أُرْجوان و: قطيفةٌ أُرجوان، وقيل: إنّ الكلمة عربية والألف والنون زائدتان، وقيل: هو الصِبْغُ الأحمر الذي يقال له النّشاستج" (اللسان رجا). ولا يكاد اللفظ يُستعمل اليوم إلا في الدلالة على اللون الأرجواني purple.

قيل إنه غير ساميّ، وهو عند جزينيوس من السنسكريتية Gesenius 76، وانظر: DRS,P.32، وقيل: من Argamannu –بالميم– في الأكادية AHw 67 a + باقر 39، أو من rgmn' في الأوغاريتية، وهو argâmân' في العبرية KBL 81b وargwânâ' في السريانية Brockelmann 46a، ولعله ساميٌّ مشترك.

10– الإسفين:

لم يرد في معاجم المتقدمين، ولكن أبا عبد الله الخوارزمي (ت 387هـ) وصفه في كتابه "مفاتيح العلوم" بقوله:"شيء يُعمل شبيهاً بالذي يُسمّيه النجّارون (فانَه) يُوضعُ ركنُه الحادّ تحت الأشياء الثقيلة ويُدقُّ دقّاً حتى يدخلَ تحته، وأكثر ما يُستعمل عند قلع الحجارة من الجبل"، وهو

اليوم "وتدٌ يُستعمل في أغراضٍ كثيرة... ويُقال: دَقَّ بينهم إسفيناً: فرّق بينهم" (المعجم الوسيط)، والجمع "أسافين".

من Suppînu في الأكادية: AHw 1060 + باقر 43، ومنها إلىisfînâ' في السريانية Brockelmann 36 و sfen في الإغريقية

11- الإسكاف:

"الحذَّاء"، وهو جاهلي، ورد في قولٍ نُسب للأعشى:

عليــه ديــابوذٌ تســربلَ تحتــهُ أرنْـدجُ إسـكافٍ يخـالطُ عِظلمـا

وهو – اليوم- "صـانعُ الأحذيـة أو مصـلحها" (المعجـم الوسـيط)، وصـيغته فـي بـلاد الشـام "الإسكافيّ".

من AŠGAB في السومرية إلى Aškâpu – بالشين- في الأكادية: AHw 81 + باقر 39، ومنها إلى العربية بوساطة 'iškâfâ – بالشين أيضاً – في السريانية Brockelmann 777a

12- الأُسْكفّة:

" الأُسْكفّةُ والأُسْكوفة: عتبةُ الباب التي يُوطأ عليها" (اللسان)، وقد ورد في قول الفرزدق:

مـا بـالُ لَوْمِكِهـا وجِئْـتَ تَعْتِلُهـا حتّـى اقتحمْتَ بهـا أُسكفّةَ البـابِ

من askuppatu في الأكادية AHw 74b، وهو 'isqûftâ – بالقاف- في الآرامية اليهودية، و 'iskûftâ – بالكاف- في السريانية Brockelmann 35a

13-الأكّار:

"الأُكَرُ: الحُفَرُ في الأرض واحدتها أُكْرَة، والأكّار: الحرّاثُ، وهو من ذلك، وفي حديث قتل أبي جهلٍ: فلو غيرُ أكّارٍ قتلني، أراد به احتقاره وانتقاصه، وفي الحديث أنه نهى عن المؤاكرة يعني

المزارعة على نصيبٍ معلوم مما يُزرعُ، ويقال: أكرتُ الأرضَ أكْراً أي حفرتُها"(اللسان)، وقد ذكره الأخطل في قوله:

لكن إلى جُرْثُم المَقّاء إذْ وَلَدتْ عَبداً لِعِلْجٍ من الحصنين أكّارِ

من ENGAR في السومرية إلى ikkaru في الأكادية: AHw 368a، ومنها إلى 'ikkâr في العبرية KBL 46a و'akkârâ في السريانية Brockelmann 20a، ومنها إلى العربية Fraenkel 128+ برصوم 20) ويرى باقر أن الأصل من لغة الفراتيين الأوائل (باقر 46)

14- الإكليل:

"شبه عصابةٍ مُزيّنة بالجواهر، والجمع "أكاليل"، ويُسمّى التاجُ إكليلاً...، وفي حديث عائشة رضي الله عنها: دخل رسولُ الله ﷺ تبرق أكاليلُ وجهه" (اللسان: *كلل*). والمستعمل اليوم هو "أكاليل الورود" في الأفراح والأتراح، و"أكاليل الغار" للانتصار، وقد اشتقوا منه: كلَّلَ و: تكلَّلَ، كقولهم: تكللت مساعيه بالنجاح. ويُستعمل عند المسيحيين بمعنى الزواج لأنّ الكاهن يُكلِّل العروسين – أيْ يضع على رأسيهما إكليلين – أثناء عقد القران في الكنيسة.

من Kilîlu في الأكادية: 476 WKAS,I.299 + AHw وإلى Klîlâ في السريانية Brockelmann 327

15- الأنبوب:

في القديم: مابين العقدتين من القصب وغيره ؛ كقول امرئ القيس:

وكشحٍ لطيفٍ كالجديل مُخصَّرٍ وساقٍ كأنبوب السَّقِي المُذَلَّلِ

وقول النابغة:

تدعو قُعَيْناً وقد عضَّ الحديدُ بها عضَّ الثِّقافِ على صُمِّ الأنابيبِ

وهو اليوم "جسمٌ مجوَّفٌ أسطوانيّ طويل من الخشب أو المعدن أو الزجاج" (المعجم الوسيط)، ويقال أيضاً "الأنبوبة"، والجمع للصيغتين: الأنابيب.

من Inbûbu "أنبوب القصب، النّاي" في الأكادية: AHw 180 + باقر54 وإلى الآرامية اليهودية وإلى abbûbâ ' في السريانية Brockelmann 1b ، وانظر: برصوم 21

16- الإوَزُّ/الوزّ:

حيوان مائي معروف، والمفرد "الإوَزَّة" وقد ورد بصيغة الجمع السالم في قول النابغة:

تلقى الإوَزِّين في أكنافِ دارتِها بَيْضاً وبين يديها التِّبْنُ مَنْشُورُ

(وانظر: اللسان، و: المعجم الكبير 608/1).

من uz في السومرية إلى ûsu في الأكادية AHw 1438b: + باقر 55، ومنها إلى العربية بوساطة صيغة الجمع wzn' في الآرامية اليهودية و: Wazzâ في السريانية Brockelmann (184b + Fraenkel117

17- أيّار:

الشهر الخامس من السنة الميلادية، ويُسمّى "مايو" في مصر، وهو على اسم الإلهة الإغريقية "مايا" ومن Ayyâru في الأكادية، وهو الشهر الثاني في التقويم البابلي: AHw 25 + باقر 55، بوساطة iyyâr " في السريانية Brockelmann16a، وهو iyr " في النبطية وayar في المنداعية DRS,P.18

18- أيلول:

الشهر التاسع من السنة الميلادية، ويُسمّى "سبتمبر" في مصر.

قال أبو نواس:

مضى أيلولُ وارتفعَ الحَرورُ وأخبتْ نارَها الشَّعْرى العَبُورُ

من Elûlu في الأكادية، وهو الشهر السادس في التقويم البابلي: 210 AHw، بوساطة السريانية، ومن الأكادية إلى 'elûl في العبرية و 'aylûl + 'lûl في السريانية و'lwl في النبطية والتدمرية DRS,P.21

19- التَّاجر:

الظاهر أن هذا اللفظ كان يُطلق في الشعر الجاهلي غالباً على الخمّار، كما في معلقة لبيد:

قد بِتُّ سامِرَها، وغايةَ تاجرٍ وافيتُ إذ رُفِعَتْ وعَزَّ مُدامُها

وفي معلقة عنترة بصيغة الجمع "التِّجار":

رَبِذٍ يداهُ بالقِداحِ إذا شَتَا هتّاكِ غاياتِ التِّجار مُلَوَّمِ

ولكن لفظ "التجارة" ورد مراراً في القرآن الكريم بدلالته المعروفة اليوم. والظاهر أنهم اشتقوا منه الصيغ الفعليّة: تَجَرَ وتاجرَ واتّجرَ.

من DAM.GAR في السومرية إلى Tamkâru في الأكادية: AHw 1314b + باقر 62، بوساطة Taggârâ في السريانية، و'tgry "تجّار" في التدمرية DISO, P.324، ومن العربية إلى Tagârî في الجعزية Leslau 571b

20- التُّخوم:

"حُدود الأرض، واحدها: تَخْمٌ وتُخْمٌ، ورُوي عن النبيّ ﷺ أنه قال: ملعون مَن غيّرَ تُخوم الأرض،... ويقالُ: هذه الأرضُ تتاخمُ أرضَ كذا أيْ تُحادُّها،... وأنشد ابن دريد للمنذر بن وبرة:

ولهم دانَ كلُّ مَن قَلَّت العَيْـ ـرُ بنجدٍ إلى تُخوم العراقِ

"اللسان"، (وانظر: المعرَّب 217)، وقال المقدسي: "وتاخمتْ السندُ وخراسان بلدانَ الكفر، وتاخمت الرحابُ بلدَ الروم" (أحسن التقاسيم 92).

من Tahûmu في الأكادية 1303 AHw + باقر 65 وإلى tḫûmâ في السريانية Brockelmann 820b، وإلى tḫwm في النبطية والتدمرية، وكلها بالحاء المهملة P.325 DISO,، ولكن thm في الأوغاريتية بمعنى "مهمة، قرار"

21- الترجمان:

"وفي حديث هرقل: قال لترجمانه – بالضمّ والفتح–: هو الذي يُترجمُ الكلام أيْ ينقله من لغةٍ إلى لغةٍ أخرى"(اللسان). والظاهر أن العرب اشتقوا الفعل من الاسم: ترجمَ فلان النّصَ ترجمةً فهو المترجم، والجمع: الترجمات والمترجمون، ثم استعملوه بدلالةٍ أخرى فقالوا: ترجمَ لفلان: كتبَ الترجمة أو السّيرة الذاتية له، والجمع: التراجم.

من Targumannu في الأكادية 1329 AHw + باقر 64 إلى الآرامية ومنها إلى العربية وTargmânâ في السريانية Brockelmann 834a ، وTergemân في الجعزية Leslau 579b، واسم المفعول mtûrgâm "مُترجَم" في العبرية KBL 1645a

22- التُّرْمُس:

"شجرة لها حَبٌّ مُفلطح مُرٌّ يؤكل بعد نقعه" (المعجم الوسيط)، وهو Lupine في الإنكليزية والألمانية وLupin في الفرنسية.

من Tarmušu – بالشين المعجمة– في الأكادية: AHw 1331 وهو thermos في الإغريقية وtermis في اللاتينية وtÔrmsâ في السريانية Brockelmann 835b وtarmûs في الجعزية Leslau 580a

23- تشرين:

الأوّل والثاني، وهما الشهران العاشر والحادي عشر من السنة الميلادية في بلاد الشام، ويقابلهما أكتوبر ونوفمبر في مصر.

من Tašrîtu في الأكادية، وهو الشهر السابع في التقويم البابلي: AHw 1340a + باقر 65، بوساطة Tišrîn في السريانية Brockelmann 805b، وصيغته في الأوغاريتية شبيهة بما في الأكادية

24- تمّوز:

الشهر السابع من السنة الميلادية، وهو في مصر "يوليو".

من Dumûzu/tammûzu في الأكادية، وهو الشهر الرابع في التقويم البابلي، نسبةً إلى إله الخصب في بلاد الرافدين: AHw 179 + باقر 66، بوساطة Tammûz في السريانية Brockelmann 827b

25- التَّنُّور:

"ابن دريد: فارسيٌّ معرّب، لا تعرف له العرب اسماً غير هذا فلذلك جاء في التنزيل لأنهم خوطبوا بما عرفوا"(الجواليقي 213)، وقد ورد في قوله تعالى: ﴿وَفَارَ ٱلتَّنُّورُ﴾ (هود40، المؤمنون 27)

من Tinûru في الأكادية AHw 1360 + باقر 67، بوساطة الآرامية أو الفارسية وTannûrâ في السريانية Brockelmann 829b وTannûr في العبرية.

وقد يكون من الساميّة المشتركة.

26- الجِرْجِير:

ضرب من البقول، وهو بكسر أوّله، ولكنه اليوم بالفتح، وقد صحّحه المغربي (عثرات 54).

من Gergiru في الأكادية: AHw 189 + باقر 70 وهو Gargîrâ – بالفتح– في السريانية Brockelmann 131b

27 – الجِسْر:

ذكر ابن منظور أن الجسر – بكسر الجيم وفتحها– "هو القنطرة ونحوها مما يُعبر عليه"، وأنه "جاء في الحديث أنّ رجلاً يمرُّ على جسر جهنّم..."، والجمع منه "أجسر" للقلّة و"جُسور" للكثرة (اللسان)، وشاهد الأول قول الشاعر:

إن فراخـــاً كفِـــراخ الأوْكَـــرِ بـــأرضِ بغـــدادَ وراءَ الأجْسُـــرِ

ومن أكثر شواهده شيوعاً قول أبي تمّام في بائيّته:

بَصرتَ بالرّاحة الكبرى فلمْ تَرها تُنالُ إلا على جسرٍ من التّعبِ

ويرى فرنكل أن العربية أخذت لفظ "الجِسْر" من 'kŠwr – بالكاف والشين المعجمة– الناشئ من 'gŠwr – بالجيم– بسبب المماثلة الصوتية في الآرامية Fraenkel 285، وقد ورد اللفظ حقاً بصيغة الجمع gŠwrn في نقوش الآرامية الدولية المكتوبة على البردي التي نشرت منتصف القرن العشرين DISO 54. ولكن معجم فون زودن بيّن أن الأصل هو giŠru – بالشين المعجمة– في الأكادية، ومنها إلى العبرية والسريانية والعربية AHw 293b، والأصل أكادي عند بروكلمان أيضاً ولكنه يذكر الصيغتين geŠrâ و gīŠrâ – بالشين المعجمة– في السريانية دون ذكر للعبرية والعربية Brockelmann 137b. ويظهر أن دافيد مولر كان السابق إلى بيان الأصل الأكادي في مقالته المنشورة عام 1887 التي عرض فيها كتاب فرنكل، وذكر أن الجسور من ألواح الخشب كانت معروفة في الشرق القديم D.H.Mueller 31. ثم أشار باقر إلى أن اللفظ "مكتوب بعلامتين تُقرآن في الخط المسماري مثل لفظهما:giŠ –ru ، ولا يُعلم هل هو سومريّ أو أكاديّ" باقر 71، والمعروف أن giŠ هي العلامة المسمارية التي تسبق الكلمات الدالة على الشجر والخشب. أمّا العبرية فقد سبق جزينيوس إلى بيان أنها لاتعرف إلا صيغة geŠûr وهي اسم موقعٍ قرب بيسان في الجولان ذُكر في "العهد القديم" Gesenius,182

ويُستحسن أن يُذكر هنا اللفظُ "جِسْرين" الذي بيّن المتقدمون – ومنهم ياقوت الحموي– أنه اسمُ قريةٍ بغوطة دمشق، وقد ذكره عماد الدين الكاتب في القرن السادس الهجري أيْ في العصر الأيوبي في قوله من قصيدة طويلة يصف فيها دمشق وغوطتها:

وما أَنْسَ لا أَنْسَ العبورَ على جِسر جسرينَ إني جسورُ

والطريف أن صيغة الاسم آراميةٌ عربيةٌ معاً، فهو بالسين المهملة لا بالشين المعجمة ولكنه ينتهي بعلامة الجمع الآرامية وهي الياء والنون! وقد حافظت "جسرين" على مكانتها في العصر الحديث وكانت محلّ الإقامة لرئيس المجمع العلمي العربي محمّد كرد علي حتى وفاته عام 1953.

28– الجَصّ/الجِبْس:

اكتفى الجواليقي بالقول:" الجص معروف وليس بعربي صحيح" (المعرَّب 234)، وقد ورد في قول الأخطل:

كأنها برج رومِيٌّ يُشيّده لُزَّ بجصٍّ وآجرٍّ وأحجار

واشتقوا منه فعل "جصّصَ"، كقول المقدسي في وصف المسجد الحرام "وتفخيمه وتجصيصه" (أحسن التقاسيم 100). وهو من gaṣṣu في الأكادية: AHw 282 + باقر 71 وإلى gaṣṣâ في السريانية Brockelmann 129a. أما الصيغة الثانية "الجِبْس" الشائعة اليوم فهي قريبة من Gypsum في اللاتينية والإنكليزية، وقد ذكرها الفيروزآبادي (القاموس 203/2) ولكن الخفاجي عدّها خطأً (شفاء الغليل 58). ويرى فرنكل أنها صيغة متأخرة أُخذتْ عن Gypsos في اليونانية Fraenkel 9-10، وقيل إن اليونانية وصيغتها في الجعزية Gebses مأخوذة من الساميّة: Leslau 179b. وأما صيغة "الجَبْصين" العامية فقد أوردها ابن البيطار بالسين (الأسدي 33/3). ويظهر أنّ الألفاظ الثلاثة غير مترادفة اليوم، فالجصّ هو كبريتات الكالسيوم المائيّة، والجبس هو الكبريتات شبه المائية، والجبصين هو الكبريتات اللامائية (الموسوعة العربية، *الجصّ*).

29- الخَابِية:

هو عند اللغويين العرب لفظ عربي، قال ابن منظور: "خبأَ الشيءَ يخْبَؤُهُ خَبْأً:سترَهُ، ومنه الخابيةُ، أصلُها الهمزة، من: خبأْتُ، إلا أنّ العربَ تركت همزهُ" (اللسان خبأ).

وقيل إنه من ḥbyt' في الآرامية وḥâbītâ – بالحاء المهملة- في السريانية Fraenkel 168 + برصوم 58، وهو ḥâb/pû في الأكادية AHw 306b ، أما ḥebay في الجعزية فهو من العربية Leslau 257b، وقيل إنّ الأكادية قد تكون هي الأصل Brockelmann 209b، وهو فيها من ḥapû خفيَ، خبأَ" باقر 75. وربما كان من الساميّ المشترك.

30- الخرّوب/الخُرنوب:

"الخَرّوب كتَنّور والخُرنوب – وقد تُفتح هذه- شجرٌ بَرّيّهُ شوكٌ ذو حَملٍ كالتفاح لكنه بشِعٌ، وشاميّهُ ذو حَملٍ كالخيار شنبر" (القاموس المحيط، وانظر: تقي الدين، ابن سينا 847/82). ويصنع من ثماره الشراب المعروف، وقد انتقل اللفظ إلى لغات الغرب بصيغة Carob.

من _Ḥarûbu في الأكادية: باقر 77، بوساطة Ḥarûbâ في السريانية: Lokotsch 832، ولعلّه ساميّ مشترك

31- الخَوْخ:

من Ḥahhu في الأكادية: AHw 308 + باقر 83 ومن العربية إلى ḤÔḥ في الجعزية Leslau 260a، وهو ḥÔḥâ في السريانية Brockelmann 226 b .

32- الدرّاق/الدرّاقن:

نقل الجواليقي عن ابن دريد أن "عرب الشام يسمّون "الخوخ" الدّراقن، وهو معرّب سرياني أو روميّ" (المعرَّب 296)، ولكن الخوخ أيْ الـ Plum في بلاد الشام اليوم هو "البرقوق" عند المصريين، أما "الدرّاق" أي الـ Peach في بلاد الشام فهو عندهم الخوخ، وقد وردت صيغة "الدراقن" في الأغاني (60/1)

من Duraqu في الأكادية: باقر 85، وهو durakinon في الإغريقية و dorâqînâ في السريانية Brockelmann 168a

33- الدُّكان:

"واحدُ الدكاكين وهي الحوانيت، فارسيّ معرّب" (اللسان)، وهو اليوم المتجر الصغير.

ذهب فرنكل إلى أنه من الآرامية اليهودية Fraenkel 188، وقيل من الإغريقية: ادي شير 65، وقيل من الفارسية: نخلة 228، والأرجح أنه من Tukkanu "كيس النقود" في الأكادية: AHw 1367 ثم "بالاستعمال المجازي إلى موضع البيع والتعامل بالنقود": باقر66

34- الدَّنّ:

تتضمن العربية ألفاظاً كثيرة لأواني المياه والشراب، فمنها: "الراقود" و"الحُبَ" و"الزِّير" و"الباطية" و"الزِّقّ" و"الجِلْف" و"الخَرْس" و"الأصيص"، وقد يكون بعضها مترادفاً، فالباطية إناء عظيم من الزجاج للشراب، والزّق كلّ وعاءٍ اتّخذ لشرابٍ ونحوه، والجلف هو "كلّ ظرفٍ ووعاء، ولكن الأصيص هو – كما يقول الجوهري– "ما تُزرع فيه الرياحين"(اللسان).

أما الدَّنّ فهو" ما عظُمَ من الرّواقيد، وهو كهيئة الحُبّ إلا أنه أطول...، قال ابن دريد: الدَّنّ عربيّ صحيح، وأنشد [للأعشى]:

وقابَلَهـــا الــرِّيحُ فـــي دَنّهـــا وصَــلّى علـــى دَنّهـــا وارْتسَـــمْ

وجمعه دنان (اللسان)، ويرد كذلك في شعر المتلمس وبشار بن برد وأبي نواس وسواهم.

وذهب فرنكل إلى أنه من dannâ في السريانية Fraenkel 169، ولكن بروكلمان ذكر أنه من dannu في الأكادية Brockelmann 159a، ووافقه فون زودن AHw 161b، وباقر (87)، أما برصوم فيرى أنه من توافق الأكادية والسريانية غير أن العربية –عنده– أخذته من السريانية (برصوم 203)، وهو كذلك في نخلة (181).

35- الزَّعفران:

"الصِّبْغُ المعروف، وهو من الطِّيب...، وزعفرتُ الثوب: صبغتهُ...، وروي عن النبيﷺ أنه نهى أن يتزعفرَ الرجلُ"(اللسان)، واكتفى الجواليقي بالقول "عربيُ صحيح"(المعرّب 353)، وهو جاهلي: قال الأعشى:

سلافٍ كأنّ الزعفران وعَندَماً يُصفَّق في ناجودها ثم تقطب

قيل إنه من Azupîrânu في الأكادية: باقر 94، ولكن فون زودن يرى أنه دخيل فيها ولا يُعرف أصله AHw 93). والظاهر أن العربية هي الأصل ومنها إلى safranum في اللاتينية ومنها إلى saffron في الإنكليزية و safran في الفرنسية. أما za^{c}frân في السريانية فلم ترد إلا عند بروكلمان الذي أورده بدون شواهد واكتفى بذكر نظيره في العربية Brockelmann 202a

36- الزِّفت:

"قيّرتُ السفينة: طليتها بالقار، وقيل: هو الزّفت"(اللسان)، وقال الخفاجي (99): هو القار، ولكنهما لمْ يذكرا مصدره. وهو "مادة سوداء صلبة تُسيلها السُّخونة، تتخلَّف من تقطير المواد القطرانيّة" (المعجم الوسيط).

من zibtu في الأكادية وهو zefet في العبرية و zeft في الجعزية Leslau 632b، وقيل إن العربية أخذته من zeftâ في السريانية Fraenkel 151 + برصوم 77 + نخلة 184، ولكن ما أورده بروكلمان يدلّ على أنه من السّاميّ المشترك Brockelmann 203b

37- شُباط:

الشهر الثاني من السنة الميلادية، وهو "فبراير" في مصر.

من šabâṭu في الأكادية AHw 1119 + باقر 32: الشهر الحادي عشر في التقويم البابلي، وهو šbâṭ في السريانية Brockelmann 752a.

38 – الفاثور:

"عند العامّة: الطّسْتُ أو الخِوان يُتّخذُ من رُخامٍ أو فضّة أو ذهب...، وقال أبو حاتم في الخوان الذي يُتخذ من الفضة:

ونَحْـراً كفـاثورِ اللُّجـين يَزينُـهُ تَوَقُّـدُ يـاقوتٍ، وشَـذْراً مُنَظّمـا

...، قال: الفاثور: الخوان، وقيل: طستٌ أو جامٌ من فضةٍ أو ذهب، ومنه قولهم لقُرص الشمس فاثورها، وفي حديث عليٍّ (ﷺ): كان بين يديه يوم عيدٍ فاثورٌ عليه خبزُ السّمراء أيْ خوان، وقد يُشبَّهُ الصّدرُ الواسعُ به فيُسمّى فاثوراً، قال الشاعر:

لها جيدُ ريمٍ فوقَ فاثورِ فضـةٍ وفوقَ مَناطِ الكَرْمِ وَجهٌ مُصَوّرُ

...، التهذيب: وقولُ لبيدٍ:

حقـائبهم راحٌ عَتيـقٌ ودَرْمَـكٌ ورَيْـطٌ وفاثوريّـةٌ وسُلاسـلُ

الفاثوريـة: أخونـةٌ وجَامـات، وفـي الحـديث: تكـون الأرضُ يـوم القيامـة كفـاثور الفضـة...، والفاثور: المِصْحاةُ وهي الناجودُ والباطيةُ، ابن سيده وغيره: والفاثور: الجفنةُ عند ربيعة، وهم على فاثورٍ واحد أيْ بساطٍ واحد ومائدةٍ واحدة ومنزلةٍ واحدة، قال: والكلمةُ لأهل الشام والجزيرة"(اللسان)

وذكر فرنكل أنه من fâtûrâ – بالتاء – في الآرامية اليهودية أو في السريانية، ولكنه لم يجد له اشتقاقاً فرجّح – أخذاً برأي نولدكه – أنه من أصلٍ غير ساميّ Fraenkel 83 82 + نخلة 198، أما برصوم فقد ترجم اللفظ السرياني إلى "مائدة، خوان، طبق" وهو – عنده– من الفعل fâtûr "أولمَ، أكلَ". ونفى ادي شير أن يكون فارسياً، غير أنه جعل الأصل السرياني بالطاء fâṭûrâ وهو–عنده– من الفعل fṭar" أفطرَ، أكلَ" (ادي شير 117)، برصوم 126

والظاهر أنه – كما يقول الذين نقل عنهم بروكلمان– من السومرية، ومنها إلى paŠŠûru "طاولـة، مائـدة" فـي الأكاديـة، ومنهـا إلـى الآراميـة، ومنهـا إلـى العربيـة 845b AHw + Brockelmann 618b

39- الفُجْل:

نقل الجواليقي (471) ثم الخفاجي (146) عن ابن دريد قوله "ليس بعربيٍ صحيح، وأحسب أن اشتقاقه من: فجَلَ الشيءُ يفجُلُ فجَلاً إذا استرخى وغلظ"

من puglu في الأكادية AHw 875a + باقر 119، وقيل إنه من fÔglâ في السريانية: برصوم 126+ نخلة 198 ولكن فرنكل وبروكلمان لم يذكرا العربية Brockelmann 556a

40- الفخّار:

"ضربٌ من الخزف معروف تُعملُ منه الجِرارُ والكيزان وغيرها، والفخّارةُ: الجَرّةُ، وجمعها فخّار، معروف" (اللسان)، وقد ورد في قوله تعالى:﴿ مِن صَلْصَـٰلٍ كَٱلْفَخَّارِ ﴾ (الرحمن 14)

وقد قارن فرنكل بين اللفظ العربي و faḫḫârâ – بالحاء المهملة– في السريانية الذي انتقل بصيغة ’fḫr إلى الآرامية اليهودية Fraenkel 70، وبيّن بروكلمان أنّ أصل اللفظ من paḫâru في الأكادية ثم انتقل منها إلى الآرامية ومنها إلى السريانية والعربية Brockelmann 563a، ورجّح جفري أن تكون السريانية مصدراً للعربية Jeffery 222، والصحيح أن الأكادية أخذت اللفظ من السومرية AHw 810a

41- القار:

"القير والقار لغتان، وهو شجرٌ يُذابُ فيُستخرج منه القارُ، وهو شيءٌ أسود تُطلى به الإبل والسفن يمنع الماء أن يدخل، وقيّرتُ السفينة: طليتها بالقار، وقيل: هو الزّفت"(اللسان)

من qîru AHw 923 وهو qîrâ في السريانية و'qyr في المنداعية Brockelmann 665a، ومن العربية إلى qâr في الجعزية Leslau 439b.

42- القانون:

"قانون كلّ شيء: طريقه ومقياسه، قال ابن سيده: وأُراها دخيلة...، والقوانين: الأصول، الواحد قانون، وليس بعربيّ" (اللسان). والرأي الشائع اليوم هو أنه – كنظيره Canon في اللغات

الأوربيّة – من Kanon بالدلالة نفسها في الإغريقية. غير أن بعض الباحثين يرون أنّ أصل هذا اللفظ هو qanû في الأكادية، ويعني فيها القصب بوجهٍ عام، وكذلك يُطلق على مقياسٍ معيّن، وقد انتقل منها إلى الإغريقية بصيغة Kanna بمعنى "قصبة للقياس" ثم صاغت منها لمعنى "التشريع" لفظ Kanon الذي أخذته عنها العربية واللغات الأوربية. ولكن المعجم الأكادي يكتفي بذكر هاتين الدلالتين "قصبةٌ، مقياس " للفظ الأكادي ونظيره اليوناني دون أن يُشير إلى دلالة "التشريع" ، كما أننا لانجد – فيما أعلم – شواهد لهذه الدلالة في عربية العصر الجاهلي والعصور الإسلامية الأولى، وربما شاع استعماله مطلع القرن الخامس للهجرة حينما جعله ابن سينا عنواناً لكتابه "القانون في الطب"، ولعلّ ذلك يرجّح أنْ تكون الصيغة اليونانية المطوّرة للفظ الأكادي – مبنىً ومعنىً – هي المصدر.

من "qanû = قصبةٌ + مقياس" في الأكادية: AHw 898، بوساطة [Gk] Kanon: باقر 121 + حسنين 19/3 وهو qânûnâ في السريانية و qannÔnâ في الجعزية Leslau 434b

43– القرش:

سَمَك القِرْش، وهو حيوان بحريّ مفترس ذكره ابن منظور في قوله:"والقِرْشُ: دابّةٌ في البحر لاتدعُ دابةً إلا أكلتها، فجميع الدواب تخافها،... وفي حديث ابن عباس في ذكر قريش قال: هي دابةٌ تسكن البحر تأكل دوابه" (اللسان).

قيل: من الأكادية: باقر 123 دون أن يذكر الصيغة أو المصدر، والأرجح أنه من الإغريقية Nôldeke87 و Jeffery236.

44– القفَّة:

"شِبْهُ زبيلٍ صغير من خوصٍ يُجتنى فيه الرُطبُ وتضعُ فيه النساءُ غزلهنّ...، وكبِرَ فلانٌ حتى صار كأنه قُفّةٌ أيْ شجرة بالية يابسة، قال الأزهريّ: وجائز أن يُشبّه الشيخُ بقُفّة الخوص" (اللسان).

حاول فرنكل إرجاعه إلى الآرامية اليهودية فاعترض نولدكه بأنه لا جذر له في الساميّات، ولذا جعل أصله cupa في اللاتينية Fraenkel 80، غير أن المذهب الشائع أن اللفظ اللاتيني عُرّب إلى "كُوبٌ"، وقيل إنه من cophinos في الإغريقية Lokotsch 1225 أو من صيغته في اللاتينية cophinus نخلة 279، والأرجح أنه من Quppu أو Qappatu في الأكادية AHw 928 + باقر 124 وهو qÔft' في السريانية و'qwf في المنداعية Brockelmann 681b وqafÔ في الجعزية Leslau 423b

45- القنَّب:

"ضربٌ من الكتّان"(اللسان)، وهو "نباتٌ حوليٌ ليفيٌ تُفتلُ لِحاؤهُ حِبالاً" (م.الوسيط)، واللفظ أموي، قال النابغة الجعدي يصف فرساً:

أمِـــرَّتْ حوامـــلُ أرْســـاغه كمـــا تســـتمِرُّ قُـــوى القنَّـــبِ

قيل إنه من الفارسية: ادي شير 128، وقيل: من kannabis في الإغريقية، والأرجح أنه من Qunnabu في الأكادية: AHw 928 + باقر 124 وهو qanafâ في السريانية Brockelmann 678b

46- الكُبّة:

طعام يصنع من البرغل ويُحشى باللحم المفروم، ويُسمّى "الكُبيبة" في مصر (والصيغتان في المعجم الوسيط، وانظر: الأسدي 6/311-317)

(من الأكادية: باقر 125): وهو kbâbâ في السريانية Brockelmann 315b.

47- الكبريت:

هو "من الحجارة الموقد بها، قال ابن دريد: لا أحسبه عربيّاً صحيحاً،...التهذيب: والكبريت الأحمر يُقال هو من الجوهر، ومعدنه خلفَ بلاد التُبّت وادي النمل الذي مرّ به سليمان عليه السلام،... والكبريت: الذهب الأحمر، قال رؤبة:

هـل يعْصـمنِّي حَلِـفٌ سِـختيتُ أو فضـــةٌ أو ذهـــبٌ كبريـــتُ؟

قال أبو منصور: يقال: كَبْرَتَ فلانٌ بعيرهُ إذا طلاهُ بالكبريت" (اللسان). ومن شواهده قول ابن رشيق:

أشِرْ بعودٍ من الكبريتِ نحو فمي وانظـرْ إلـى زفراتـي كيـف تلهبـهُ

وذكر البيروني أنّ الكبريت الأحمر هو –عند العامة– الإكسير.

والكبريت عنصر لافِلِزّي عرفه الإغريق والرومان. والكبريتات هي مركّب كيميائي ناتج من تفاعل حمض الكبريت مع المعدن، نحو: كبريتات الزنك وكبريتات الكالسيوم.

قيل إنه من الفارسية: نخلة 242، والصحيح أنه من Kibrîtu في الأكادية: AHw 471 + باقر 125، وهو gafryt – بالجيم– في العبرية وkebrîtâ في السريانية Brockelmann 317a، ومن العربية إلى Kabrît في الجعزية Leslau 274 b، وقد يكون من الساميّة المشتركة.

48– الكَتّان:

"نباتٌ حوليّ...، زهرته زرقاء، وثمرته تُعرف باسم بزر الكتان...، ويُتّخذ من أليافه النسيجُ المعروف"(م.الوسيط)، قال امرؤ القيس:

فيـا لـكَ مـن ليـلٍ كـأنّ نجومـه بـأمراس كَتـانٍ إلـى صُـمِّ جَنـدلِ

وهو عند ابن منظور"عربيّ، سُمّي بذلك لأنه يُخيّسُ ويُلقى بعضُهُ على بعضٍ حتى يَكتَن، وحذفَ الأعشى منه الألفَ للضرورة فقال:

هـو الواهـبُ المُسْـمِعاتِ الشُّـرو بَ بينَ الحريرِ وبينَ الكَتَن "(اللسان)

ولكن الجواليقي نقل عن بعضهم أنه "فارسي معرّب"(الجواليقي 561).

ويرى فرنكل أن العربية أخذته من kîtânâ في الآرامية اليهودية Fraenkel 42 ، والأرجح أنه من السومرية إلى kitinnû/kitû في الأكادية 495b AHw و ktn في الأوغاريتية والفينيقية و kuttÔnet في العبرية و kettânâ في السريانية Brockelmann 352b ومن الآرامية إلى العربية Fraenkel 42 و kitwn في الإغريقيّة ومن العربية إلى ketân في الجعزية Leslau 298a

49- الكرّاث:

"قال ابن سيده: الكُرّاثُ والكَرّاثُ – الأخيرة عن كراع- ضَربٌ من النبات مُمتدٌ أهدبُ،... التهذيب: الكَرّاثُ: بَقْلةٌ، و: الكَراثُ – بفتح الكاف وتخفيف الراء- بقلةٌ أخرى، الواحدة كَرَاثة" (اللسان). "وقال جرير يهجو خالد عينين العبدي:

كمْ عمّةٍ لكَ يا خُليد وخالةٍ خُضرٍ نواجذها من الكُرّاث

وإنما هجاهُ بالكراث لأنّ عبد القيس يسكنون البحرين، والكراث من أطعمتهم، والعامة يسمّونه الرَّكْل والرَّكّال "(الكامل للمبرد 116/3)، وزاد ابن منظور الأمر وضوحاً فذكر أنّ "الرَّكل هو الكُرّاث بلغة عبد القيس، قال:

ألا حَبّذا الأحساءُ طِيبُ تُرابِها ورَكْلٌ بها غادٍ علينا ورائحُ

وبائعه: رَكّال" (اللسان). والطريف أن هذا البقل المسمى leek بالإنكليزية يُسمّى في دمشق اليوم "البَراصية"، وهو لفظ مأخوذ – على الأرجح – من التركية.

ويرى فرنكل أن العربية أخذته من krty في الآرامية أو karâtâ في السريانية Fraenkel 144 (+ برصوم 150+ نخلة 203)، ولكن الأصل – كما يقول بروكلمان وآخرون- من karaŠu و karŠu – بالشين المعجمة – في الأكادية: Brockelmann 349 و AHw 448. وأجاز باقر أن يكون من السومرية، وذكر أنه ورد في قائمة أسماء البقول لبستانٍ لأحد ملوك بلاد الرافدين من القرن الثامن ق.م (باقر 127)

50–الكرسي:

ورد في قوله تعالى: (وَسِعَ كُرۡسِيُّهُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَۖ) (البقرة 255)، وذكر الراغب الأصفهاني أنه " في الأصل منسوبٌ إلى الكِرْس أيْ المُتَلَبِّد أيْ المُجتمِع"(المفردات 428)، و"الكِرْسُ" عند ابن منظور "أصلُ الشيء"، ونقل عن الزجّاج أنّ الكرسيّ هو"الشيء الذي قد ثَبَتَ ولزِمَ بعضُهُ بعضاً"(اللسان)

من GU.ZA في السومرية إلى Kussû "الكرسي، العرش" في الأكادية: AHw 515a + باقر 129، و ks, في الأوغاريتية و kesse في العبرية و kÔrsyâ في السريانية 348a Brockelmann

51– الكُرْكُم:

"في الحديث: "تغيّر وجهُ جبريل حتى عاد كأنه كُرْكُمة، قال ابن الأثير: هي واحدة الكُركم وهو الزعفران، وقيل العُصْفُر، وقيل: شيءٌ كالورس، وهو فارسي معرب" (اللسان) وهو عند الجواليقي أعجمي معرب (المعرّب 553، وانظر: WKAS, I/136)، وقال البعيث يصف قَطاً:

سماويّة كُدْرٌ كأنّ عيونها يُذافُ به ورسٌ حديثٌ وكُرْكمُ

(وانظر: المنجِّد 144+ 250).

قيل إنه من curcuma في اللاتينية: نخلة 279، والصحيح أنه من Kurkanu في الأكادية: AHw 510b + باقر 130، وهو KarkÔm في العبرية KBL 474a و KÔrkmâ في السريانية Brockelmann 346b و krokos في الإغريقية.

52– الكركي:

"طائر كبير أغبر اللون طويل العنق والرجلين أبتر الذّنَب قليل اللحم، يأوي إلى الماء أحياناً، والجمع: كراكيّ" (م.الوسيط)

قيل إنه من السريانية: حسنين 29/3 + نخلة 203، والصحيح أنه من KUR.GI في السومرية إلى kurkû في الأكادية AHw 510b + باقر 29 و KÔrkyâ في السريانية 346b Brockelmann

53- الكُمَّثرى:

هو عند الجواليقي (559) فارسيّ، وقد ذكره الجاحظ في "البخلاء" (95). وذكر ابن منظور أنّ العامّة تسمّيه "الإجّاص"، وأورد قول ابن ميّادة:

أكمثرى يزيدُ الحَلْقَ ضيقاً أحبُّ إليكَ أمْ تينٌ نضيجُ؟

(اللسان، وانظر: الإجاص).

من Kamiššaru – بالشين- في الأكادية: WKAS,I.349 + AHw 432 + باقر 133، وهو kÔmatrâ في السريانية Brockelmann 333a.

54- الكِيْر:

"كيرُ الحدّاد، وهو زِقٌّ أو جِلْدٌ غليظ ذو حافات ينفخُ فيه الحدّاد، وأما المبني من الطين فهو الكُور، وفي الحديث: مَثَلُ الجليس السَّوْء مثلُ الكير"(اللسان)، وورد في قول جرير:

وأذْنِ العَلاةَ وأذْنِ القَدومَ ووَسِّعْ لِكِيرِكَ في المقْعَدِ

من gir في السومرية إلى kîru/kûru في الأكادية: AHw 484b + باقر 134، و kîrâ/ kûr في العبرية KBL 445a+450b و kûrâ في السريانية Brockelmann 323a و kawr في الجعزية Leslau 300a.

55- اللِّفْت:

"بَقْلٌ زراعيّ جذريّ يُؤكل مسلوقاً ومملوحاً"(م.الوسيط)، "قال الأزهري: وهو السَّلْجَم، ولا أدري أعَربيٌ هو أم لا؟" (اللسان).

والظاهر أنه من الأكادية (باقر 138) وصيغته فيها laptu ، وهو بفتح اللام في السريانية وفي الآرامية اليهودية laftâ: Brockelmann 369b، وهو الـ rapa/napus Brassica في اللاتينيّة، ويُسمّى rape أو turnip في الإنكليزية، وrave أو navet في الفرنسية

56– اللَّقَن:

"شبهُ طَسْتٍ من نحاسٍ أو صُفُر ضيِّق القاع متّسع الأعلى"(م.الوسيط)، وهو كذلك في السريانية: laqnâ Brockelm.370b. وفي "اللسان" أنه تعريب "لكن" [بالكاف الفارسية] أيْ كما يُنطق اليوم في بلاد الشام، وهو فيها وعاءٌ لغسل الثياب.

قيل إنه من Lekani في الإغريقية Brockelm.370b + Lokotsch 1290 + نخلة 268، وقيل: من الفارسية (ادي شير 142)، وقيل: من السريانية (برصوم 159)، والظاهر أنه من laḥannu في السومرية والأكادية AHw 527b + باقر138، وهو Legnat في الجعزية Leslau 308

56 ب– اللَّكَن: "المِرْكَن: شبهُ لقن، و: الإجّانة تُغسل فيها الثياب ونحوها" (اللسان) ← اللقن

57– اللُّوبياء:

ذكر الجواليقي (300) ثم الخفاجي (176) أنه يُمدّ ويُقصر، وهو اليوم بالقصر.

من Luppu في الأكادية (AHw 564 + باقر 139، بوساطة LÔbyâ في السريانية؟ Brockelm.355b).

58– الماسورة:

"الأنبوب المجوّف الأسطواني من المعدن أو القصب" باقر140: وتطلق اليوم على:

أ– أنبوبة المياه ب– سبطانة البندقيّة

قيل إنه من السريانية: المنْجد، من Mâzûru في الأكادية: AHw 637، وهو MâzÔr، والأرجح أنه في العبرية و MâzÔrâ في السريانية: Brockelm.379b.

59- المَرجان:

اكتفى الجواليقي بالقول إنه "أعجميٌ معرّب" (الجواليقي 602)، وهو "جنس حيواناتٍ بحريةٍ ثوابت، من طائفة المرجانيات، لها هيكل وكلس أحمر يُعدّ من الأحجار الكريمة" (م.الوسيط)، والواحدة منه "مرجانة" (الذي تُسمّى به الإناث)، كقول الأعشى:

من كلِّ مرجانةٍ في البحر أخرجها غواصها ووقاها طينَها الصَّدَفُ

وقد ذُكر مرتين في سورة واحدة في القرآن الكريم مقترناً باللؤلؤ:"يخرج منهما اللؤلؤ والمرجان" وبالياقوت:"كأنهن الياقوت والمرجان"(الرحمن 22+58).

قيل إنه من "مرجنيثا" في الآرامية: حسنين 41/4، وقيل: من Margarites "لؤلؤة" في الإغريقية: نخلة 269، ولكن المعاجم ترجع هذا اللفظ الذي أصبح Margarita في اللاتينية إلى السنسكريتية: Webster، والأرجح أنه من Marganu في الأكادية: AHw 611a + باقر 141، وهو Margân في السريانية: Brockelm.402b

60- المَرُّ:

"المَرُّ: المِسْحاةُ، وقيل: مَقبِضها، وكذلك هو من المحراث، وقال الصاغاني: هو الذي يُعمل به في الطين،... والمَعزقةُ والمعزق: المَرُّ من حديدٍ ونحوه مما يُحفر به"(اللسان)

ذهب فرنكل إلى أن العربية أخذت اللفظ من marâ في السريانية وأورد كذلك marra في الإغريقية Fraenkel 86 ، وادّعى برصوم أنّ اللفظ سرياني (برصوم 163)، في حين ذكر نخلة أنه إغريقي دخل العربية بوساطة السريانية (نخلة 269). وقد انتقل اللفظ بصيغته الإغريقية إلى اللاتينية، وذكرت المعاجم اللاتينية أن أصله من السّاميّة.

ولكن بروكلمان أورد الصيغ الثلاث وذكر أنها من marru في الأكادية المأخوذ من mar في السومرية Brockelm.400a، وقد وافقه فون زودن : AHw 612b ثم باقر (141).

61- المِسكين:

ورد في القرآن الكريم بصيغتي المفرد والمجموع مراراً، فمنها قوله تعالى: ﴿يَتِيمًا ذَا مَقْرَبَةٍ ﴿١٥﴾ أَوْ مِسْكِينًا ذَا مَتْرَبَةٍ ﴿١٦﴾﴾ (البلد 15-16) وقوله عزّ وجل:﴿إِنَّمَا ٱلصَّدَقَٰتُ لِلْفُقَرَآءِ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱلْعَٰمِلِينَ عَلَيْهَا﴾ (التوبة 60)، وقد نقل ابن منظور اختلاف اللغويين في اشتقاقه ودلالته فقال:"المِسكينُ والمَسكين، الأخيرةُ نادرة لأنه ليس في الكلام مَفْعيل: الذي لا شيء له، قال أبو إسحاق: المِسكين الذي أسكنهُ الفقرُ أيْ قلّل حركتهُ، وهذا بعيد لأنّ مسكيناً في معنى فاعل، وهو مِفعيل من السكون، مثل المِنْطيق من النُّطْق...، ورُويَ عن الأصمعي أنه قال: المسكينُ أحسنُ حالاً من الفقير...، قال ابن بري: وإلى هذا القول ذهب عليُّ بن حمزة الأصبهاني اللغوي...، وأصلُ المسكين في اللغة الخاضعُ، وأصل الفقير المحتاجُ، ولهذا قال ﷺ: اللهم أحْيني مسكيناً وأمتني مسكيناً...، أراد به التواضع... وليس يُراد به هنا الفقيرُ المحتاج...، وسكَنَ الرجلُ وأسْكَنَ وتمسكنَ: إذا صار مسكيناً، أثبتوا الزائد كما قالوا: تَمَدْرعَ في المِدْرعة، قال اللحياني: تَسَكَّنَ كتمسكنَ، وأصبح القومُ مُسْكنين أيْ ذوي مَسْكنة...، ويقال: سَكَنَ وأَسْكَنَ واسْتَكَنَ وتمسكنَ واستكانَ أيْ خضعَ وذَلَّ" (اللسان).

قيل إنه من maŠkīnu – بالشين المعجمة- في الأكادية AHw 684a، وكان يُطلق في بلاد الرافدين على الطبقة الوسطى من المجتمع (باقر143)، ومنها إلى miskên في العبرية KBL 573a ، وmiskīnâ في الآرامية والسريانية، ومن الآرامية إلى "مسكين" في العربية وmiskīn في الجعزية Brockelm. 474a + Jeffery 264-265 والدلالة فيها كلها "المسكين" و"الفقير". وذهب جزينيوس إلى اشتقاقه من الفعل sâkan الذي يقابل عنده "سكُنَ" في العربية Gesenius 489,587، وقد شُرِحَ بالقول:"وأصبحوا مَسْكنين أيْ ذوي مَسْكنة، وما كان مِسكيناً

وإنما سكن –ككرُمَ ونَصَرَ وأسكنهُ اللهُ: جعله مِسكيناً"(القاموس المحيط). وذكر جزينيوس ومعجم KBL أنهم اشتقوا من هذا الاسم الفعلين maskên في العبرية و maskên في السريانية KBL Gesenius 489 + 573a ، كما اشتقت الجعزية الفعلين maskana و tamaskana "تمسكنَ" Leslau 364، ويبدو أن السريانية اشتقت فعلاً آخر يقابل "تمسكنَ" وهو itmaskan,

والطريف أن هذا اللفظ انتقل من العربية إلى لغات الغرب فهو mesquina في الإسبانية و meschino في الإيطالية و mesquin في الفرنسية.

62– الملاّح:

ورد في معلّقة طرفة بن العبد في قوله:

عَدَوليةٌ أو من سَفين ابنِ يامنٍ يجورُ بها الملاّحُ طوراً ويهتدي

قيل إنه من السريانية (حسنين 43/4 + نخلة 206)، والصحيح أنه من MALAH في السومرية إلى malâḫu في الأكادية AHw 592b + باقر 145، و mlḫ في الفينيقية وآرامية الدولة DISO 152 و mallâḫ في العبرية KBL 557a و mallâḥâ في السريانية Brockelm 391a، و"الملاحة" هي malâḫûtu في الأكادية.

63– المِنْجل:

"النَجْلُ والفَرْضُ معناهما القَطْعُ، ومنهُ قيل للحديدة ذات الأسنان: مِنجل، والمِنجلُ: مايُحصدُ به، وفي الحديث: وتُتّخذُ السيوفُ مناجلَ؛ أراد أنّ الناس يتركون الجهادَ ويشتغلون بالحرثِ والزراعة، والميمُ زائدة" (اللسان).

وقيل إنه من الآرامية Brockelm. 414b+ حسنين 44/4، والأرجح أنه من السومرية إلى niggallu, ningallu في الأكادية AHw 787a، ومنها إلى العربية و maggltâ maglâ, في السريانية و maggâl في العبرية.

64- النجّار:

قيل إنه من السريانية (نخلة 207)، والصحيح أنه من NAGAR في السومرية إلى naggâru في الأكادية AHw 710a + باقر 147، وngr في الأوغاريتية و'ngr في آرامية الدولة DISO 174 ومن الآرامية إلى العربية فرنكل 25 وnaggârâ في السريانية Brockelm. 415a.

65- النفط:

عرفه العرب قديماً بكسر النون وفتحها "والكسر أفصح، وهو حلابة جبلٍ في قعر بئرٍ توقد به النارُ،...ابن سيده: الذي تُطلى به الإبلُ للجَرَب،...والنّفّاطاتُ ضربٌ من السُّرُج يُستصبَح بها" (اللسان). وقد غلب اليوم على مرادفه "البترول"

قيل إنه من الإغريقية (نخلة 271)، والصحيح أنه من Napṭu في الأكادية: AHw 742b + باقر 148، وهو Neftâ في السريانية: Brockelm.436a ومن الساميّة إلى Naphtha في الإغريقيّة، ومن العربية إلى Naft في الجعزية: Leslau 390a

66- نَيْسان:

"أبريل" في التقويم الميلادي.

قيل إنه من السريانية (نخلة 209)، والصحيح أنه من السومرية إلى Nisannu في الأكادية، وهو الشهر الأول في التقويم البابلي: AHw 794b + حسنين 49/4 + باقر 32، وصيغته Nisân - بكسر أوّله - في السريانية Brockelm.427b.

67- الهيكل:

نقل الخفاجي عن الصاغاني أنه يعني "في لغة العرب: الفرس الطويل والبناء المشرف وبيت الأصنام ومعبد النصارى" (الشفاء 208). ومن شواهده قول امرئ القيس في المعلَّقة يصف فرسه:

وقد أغتدي والطيرُ في وُكُناتها بمُنْجــردٍ قيْــدِ الأوابــدِ هيكــلِ

وقول البحتري في وصف فرس أيضاً:

كالهيكـــل المبنـــيِّ إلا أنّـــهُ في الحُسْنِ جاء كصورةٍ في هيكلِ

وهو بمعنى "الكنيسة" في بيتٍ منسوب للأعشى:

ومـــا راهـــبٌ علـــى هيكـــلٍ بنـــاهُ وصـــلّبَ فيـــه وصـــارا

أما اليوم فقد اتسعت دلالته لتشمل: المَعبد الوثني، والمذبح في الكنيسة (altar)، والهيكل العظمي (Skeleton)، وهيكل السيّارة أو الطائرة... (Chassis) والهيكل التنظيمي: البنية الإدارية للوزارة أو الشركة، وهيكل البناء (building structure) أيْ المبنى غير المكسو، وبناء على الهيكل أيْ غير مكسو.

من E.GAL في السومرية إلى Ekallu "قصرٌ" في الأكادية: AHw 191 + باقر 151 و hkl في الأوغاريتية والفينيقية، و hykl في الآرامية و hekâl في العبرية KBL 234b و haykal في السريانية Brockelm. 174b) بمعنى" قصر، معبد، هيكل سليمان" فيهما

68- اليرقان:

"آفةٌ تصيب الزّرع، وداءٌ معروف يصيب الناس" (اللسان)، والظاهر أنّ "اليرقة Larva" مأخوذ منه.

قيل إنه من السريانية: برصوم 190 + نخلة 210، والأرجح أنه من /Amurruqânu Awurriqânu في الأكادية: AHw 92 + باقر 152)، وهو yerqÔn في العبرية و yarqânâ في السريانية Brockelm. 309b.

ويظهر مما عُرض هنا أن زهاء عشرين لفظاً مما أخذته العربية من الأكادية دخيلٌ من السومرية، نحو: إشكار والأكّار والإسكافيّ والآسيّ والإوزّ والتاجر والجِسْر والرمّان والسُّور والفاثور والفخّار والكتّان والكرسيّ والكركيّ والكير والملاّح والمَرّ والنجّار والهيكل.

أما ما أخذته الأكادية من العربية فهو لايتجاوز بضعة ألفاظ، اثنان منها هما: ibilu "الإبل" AHw 363 و anâqâte "الناقة"AHw 50 ، والثالث هو bakru البَكْر AHw 97 أي "الفتيّ من الإبل"(اللسان) ، والرابع هو nagu "النَجْع" AHw 712، وقيل إن gamlu/gammalu "الجمل" ليست من العربية بل من الأمورية (ن حنون 220)، والخامس هو "الزعفران" الذي قيل إن أصله من الأكادية، ولكن معجم فون زودن ذكر أن اللفظ الأكادي مجهول الأصل، وتدلّ صيغته Azupîrânu على أنه مختصر من "الزعفران" بـ "ال" التعريف!

الأفعال في معلقة امرئ القيس
دراسة دلالية وصوتية وصرفية

د. الطيب رحماني
جامعة محمد الأول
وجدة – المغرب

عاش العربي القديم حياته بسيطة، في فضاء بسيط مفتوح زماناً ومكاناً، حل وارتحل، وسجل رحلته وسردها، تأمل ما حوله فوصف وأوجز واستطرد، ونثر وأرجز ونظم، فكان في البدء والمنتهى الشعر زبدة كلامه، وديوان آثاره، عربيته أصيلة، عرفها بعفوية تامة، وتصرف في مفرداتها وتراكيبها وأساليبها بالسليقة سماعا ومشافهة من غير أن يعي أن شعره ذاك سيكون يوما ما متنا تأصيليا، وحجة مُقدَّمة في اللغة والتاريخ...

ولم تكن فصاحة العربية في تلك البيئة استثناء، بل كانت قاعدة دائبة في مجتمع يزن الكلام ويتنسم البيان، وينافس بعضه بعضا في فن القول، وتعقد للكلمة العربية الجميلة محافل النقد وأسواقه، فيتصدر النابغة مجلس الفصل مُؤازَرا بثقة الشعراء والحكماء، فتكون له الكلمة الفصل في الشعر، ويعبر عنها بمصطلحات كالجودة والغرابة والنقاء والصدق والحسن والطرافة...والقلة والإكفاء والإغراق والبرودة والقبح...

وكانت المعلقات نخبة ذلك الشعر بما اشتملت عليه من جمالية الشكل ودلالية الكلمة، فكأنها عُلقت على القلوب والأسماع والأبصار قبل أن تكتب بماء الذهب وتعلق على أستار الكعبة كما

ذكر رواة الشعر، فهي وثيقة عربية جميلة مفيدة ليس لغويا وأدبيا فحسب بل تاريخيا واجتماعيا أيضا.

لقد تأكد ذلك إبان ما عُرف بعصر الاحتجاج إذ كان الشعر عندهم مقدما بلا التفات إلى عدالة قائله، جاء في المزهر: قال الشيخ العز ابن عبد السلام "اعتمد في العربية على أشعار العرب وهم كفّار، لبعد التدليس فيها" وعلق السيوطي بالقول: ويؤخذ من هذا أن العربي الذي يحتج بقوله لا يشترط فيه العدالة بخلاف راوي الأشعار واللغات...[1]

والشعر الجاهليُّ الأولُ في الاحتجاج اللغوي، فقد اعتبر القدامى الشعر أربع طبقات: جاهلي ومخضرم وإسلامي ومولد، ولم يقع الخلاف بينهم في صحة الاستشهاد لقواعد العربية بشعر الطبقتين الأولى والثاني، على حين اختلفوا في الطبقة الثالثة، واستبعدوا إجماعا أشعار الطبقة الرابعة...[2]

وقدم النقاد امرأ القيس على أقرانه سبقا زمنيا وفنيا، فهو عند الأصمعي "أولهم في الجودة...وله الحظوة والسبق وكلهم أخذوا واتبعوا مذهبه"[3]، وهو عند ابن قتيبة وغيره من الطبقة الأولى لأنه سبق إلى أشياء ابتدعها واستحسنها العرب، واتبعه عليها الشعراء كالوقوف على الديار، ورقة النسيب، وقرب المأخذ[4]...وهو زيادة على كونه من أسرة ذات سيادة وشرف في قبيلة كندة بنَجْد امتاز بالحذق وجودة القريحة وابتداء القول[5]، مع أنه كان أميل إلى اللامبالاة والعبث[6].

---

[1] جلال الدين السيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ت محمد أحمد جاد المولى، وعلي محمد البيجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1425هـ/1986م، ج1، ص 140.

[2] عبد القادر بن عمر البغدادي، خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، ت عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط 4، 1418هـ/1997م، ص6

[3] أبو حاتم السجستاني، فحولة الشعراء، ت ش توري، تقديم صلاح الدين المنجد، دار الكتاب الجديد، بيروت، لبنان، 1400هـ/1980م، ص 9.

[4] ابن قتيبة، الشعر والشعراء، ت أحمد محمود شاكر، دار المعارف، القاهرة، 110.

[5] المرزباني، الموشح: مآخذ العلماء على الشعراء، ت محمد على بيجاوي، دار الفكر العربي، القاهرة، ص 40.

وانتخبت معلقته واسطةَ عِقد المعلقات، فاختار الزوزني وغيره أن يجعلها أول شرحه، بل يقتبس منها مشهدا وصفيا حكائيا فينثره مقدمة لشرحه المعلقات السبع كالآتي: "ذكر الرواة أن امرأ القيس بن حجر بن عمرو الكندي كان يعشق عنيزة ابنة عمه شرحبيل، وكان لا يحظى بوصالها، فانتظر ظعن الحي، وتخلف عن الرجال حتى إذا ظعنت النساء سبقهن إلى الغدير المسمى دارة جلجل..."[7]

وأهمية الشعر الجاهلي بمعلقاته وشعرائه تُسوِّغ فكرة هذا البحث ذي المستويات المتعددة المتداخلة لغويا وأدبيا، وتمنحها المشروعية العلمية، لكنها في الوقت نفسه تجعل منه مغامرة في بحر لُجِّي بعيد الأغوار على أمل أن تحظى منه بنتاج معرفي جديد.

ولتحقيق بعض من ذلك شئنا أن يتقيد بحثُنا بقيدين: الأول هو المتن الشعري المتمثل في معلقة امرئ القيس، والثاني هو دلالة الأفعال الكامنة بين تضاعيف ما هو صوتي وما هو صرفي، فهو إن كان يتقاطع مع دراسات كثيرة اتخذت من معلقة امرئ القيس متنا، يكتسب تميّزه من زاوية التناول ووسيلته وأهدافه.

الفعل في العربية:

الكلمة عند النحويين ثلاثة أقسام: اسم وفعل وحرف، والفعل "ما دل على معنى في نفسه مقترن بزمان"[8]، فهي دلالة مفتوحة على بعدين هما الحدث والزمان، وهذا ما يكسب الفعل في العربية مرونة وسَعةً في التعبير وفق التحولات المختلفة: التحول الصرفي الزمني: الماضي والمضارع والأمر، والتحول الصرفي الإسنادي إلى الضمائر باختلاف أقسامها، فضلاً عن التحول الصرفي المرتبط بصيغ التجريد والزيادة مما يضاعف إمكانات التنوع في بِنْيات الأفعال في العربية كما هو مبسوط في كتب النحو والصرف.

---

[6] يوسف خليف، الروائع من الأدب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1983، ج1، ص107.

[7] الزوزني، شرح المعلقات السبع، ت محمد الفاضلي، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 1418هـ/1998م، ص7.

[8] العكبري، أصول في العربية، ت محمود السيد الدريني، 1420هـ/2000م، ص 18.

فالجمع بين بعدي الحدث والزمان هي واحدة من مميزات الفعل، إذ من الكلام المشتق ما دل على حدث دون زمان وهي المصادر، ومنه ما دل على زمان دون حدث وهي أسماء الزمان، ومنها ما تجرد من الحدث والزمان (باقي المشتقات) وتفرغ لدلالات فرعية.

ومن مميزات الفعل كذلك الاختصاص بالإسناد دون الاسم، وهو قولهم: "الفعل ما أسند إلى شيء ولم يسند إليه شيء"[9] أي إثباته لفائدة غيره وهو الفاعل أو نائبه، ولما كانت بعض المفردات تقبل هذه الخاصية دون خواص أخرى للفعل سميت باسم دال على صلة غير كاملة به هي "أسماء الأفعال".

والفعل عماد جملة ذات دلالة حدثيّة زمانية متجددة، فلا تنهض إلا به، وله صبغته الخاصة التي تكاد تخالج كل جملة، لأنه يقتضي تجدد المعنى شيئاً فشيئاً، فإذا قلت "زيد منطلق فقد أثبت الانطلاق فعلاً له، من غير أن تجعله يتجدد ويحدث شيئاً فشيئاً، بل يكون المعنى فيه كالمعنى في قولك: زيد طويل، وعمرو قصير... وأما الفعل فإنه يقصد فيه إلى ذلك، فإذا قلت: زيد ها هو ذا ينطلق، فقد زعمت أن الانطلاق يقع منه جزءاً فجزءاً، وجعلته يزاوله ويزجييه"[10]

فهو كما ينص الإجماع الذي حكاه الجرجاني موضوع بالأصل للخبر لا لغيره، لذا يقال في "فعل ويفعل إذا أريد بهما غير الخبر كمثل قولهم: رحمه الله، ويغفر الله له إنه مُزال عن حقيقته، ويقولون لفظه لفظ الخبر ومعناه معنى الدعاء"[11].

ويتجلى من الفعل جانبه الإجرائي حين يرتبط السياق الكلامي بسياق تواصلي بين متخاطبين أو أكثر، حيث يكون الكلام حدثا اجتماعيا فضلا عن كونه سلوكا يحتكم إلى الخصائص والقواعد

---

[9] عبد القاهر الجرجاني، كتاب شرح الجمل في النحو،ت محمد عثمان، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ط1، 1432 هـ/2011م، ص46.

[10] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ت محمود محمد شاكر، مطبعة المدني بالقاهرة – دار المدني بجدة، ط 3، 1413هـ – 1992م، ص 174.

[11] عبد القاهر الجرجاني، كتاب شرح الجمل في النحو، ص 47.

اللغوية، أي يجمع بين القول وفعل القول، وهو ما اصْطُلح عليه في اللسانيات التداولية بالأفعال الكلامية[12]

الكلم وحصيص الأفعال في المعلقة:

حصيص الأفعال من كلم المعلقة:

عدد الأفعال في الأبيات	الأبيات بالأرقام الترتيبية في المعلقة	مجموع الأبيات	مجموع الأفعال
0	6-7-10-31-37-47-59-62-73-77-78-81	12 بيتاً	0 فعل
فعل واحد	3-4-11-25-35-36-39-40-43-46-48-52-53-55-56-58-61-63-64-67-72-76-79-80	25 بيتاً	25 فعلاً
فعلان اثنان	1-2-9-12-13-16-22-23-24-26-29-30-34-38-41-42-44-49-54-57-60-65-66-69-70-71-75	27 بيتاً	54 فعلاً
ثلاثة أفعال	5-8-17-18-20-27-28-33-74	10 أبيات	30 فعلاً
أربعة أفعال	14-15-21-45-50-51	ستة أبيات	24 فعلاً
خمسة أفعال	68	بيت واحد	خمسة أفعال
	مجموع الأبيات المشتملة على أفعال: 69 بيتاً	مجموع أبيات القصيدة: 81 بيتاً	مجموع الأفعال بالقصيدة: 138 فعلاً

[12] ورائد نظرية الأفعال الكلامية هو الفيلسوف الإنجليزي جون أوستين (Austin J) الذي أكد على أن دراسة الكلام ينبغي أن تتم بمراعاة كل الحيثيات والملابسات المحيطة بالمتكلم، ذلك أن اللغة لا تكتفي بالوصف والإخبار، بل تتعدى ذلك إلى الفعل والسلوك الذي ينجز بالكلام...ينظر: Austin: Quand dire c'est faire, Ed du Seuil, Paris, 1970, p 41-51.

تبين هذه الإحصائية كثافة الأفعال في المعلقة، إذ إن مجموع الأبيات المشتملة على أفعال هو 69 بيتاً من أصل 81 على حين انحصرت الأبيات الخالية من الأفعال في 12 بيتاً، ومجموع الأفعال في المعلقة هو 138 فعلاً، وهو حصيص مهم إذا ما قورن بغيره من أنواع الكلم من حروف وأدوات وأسماء ومصادر وصفات...

من ناحية أخرى يتسم توزيع الأفعال في معلقة امرئ القيس بالاعتدال حيث إن معظم الأبيات (52 بيتاً) تشتمل على فعل أو فعلين...

هذه الإحصائية تكشف عن طبيعة الاستعمال اللغوي عند الشاعر الجاهلي عموما وامرئ القيس خصوصا، وذلك ما يجعل منها أرضية صلبة نستثمرها في المستويات التالية من الدراسة.

التحليل اللغوي لأفعال المعلقة: المستوى الصوتي والصرفي

نقصد بالتحليل اللغوي الكشف عن الظواهر اللغوية وتحديد مستوياتها، وتفكيك مكوناتها وعناصرها، وتتبع آثارها الفنية وأبعادها الدلالية بالتفسير والتأويل، ويسمح تنوع الظواهر اللغوية بتعدد مستويات تحليل الأفعال إلى أربع مستويات على الأقل الصوتي والصرفي والتركيبي والدلالي، ونظرا لتداخل هذه المستويات وتكاملها في الغالب، وتفاديا للتكرار الذي يمكن أن يترتب على ذلك، ومراعاة لطبيعة النص الشعري، ولخصائص الفعل السابق ذكرها، سنجعل الدراسة منحصرة في مستويين أشد ارتباطا بأهدافها وموضوعها وهما: المستوى الصوتي والمستوى الصرفي، وما يرتبط بهما من وشائج التركيب والدلالة والأسلوب والإيقاع والصورة...

1- المستوى الصوتي: موسيقا التكرار

يكتسي هذا المستوى أهمية بالغة في النصوص الأدبية، والشعرية منها على وجه الخصوص، إذ هو المظهر الدال على خاصية الكلام المميزة للإنسان الأديب وما يرتبط بها من ملابسات نفسية كالفرح والحزن، والغضب والرضا، والاستقرار والانفعال... وهذا ما يجعل تتبع الأصوات في متن شعري مع تخصيص زاوية التناول في الأفعال مُسهماً في الكشف عن بعض ملامح

النفس الشاعرة ودواعي انتقائها الصوتي، فضلا عن تتبع الأثر الفني الذي يحدثه التوظيف المطّرد أو غير المطرد للأصوات اللغوية بمختلف أصنافها.

وسنقتصر هنا على ظاهرة صوتية واحدة نعتقد أنها أكثر فاعلية فنية ودلالية في ما يتعلق بالمستوى الصوتي لمعلقة امرئ القيس وهو التكرار، ومن أبرز مظاهره تكرار الأصوات، وتكرار الألفاظ، وتكرار الصيغ...

والتكرار في النص الشعري تطبعه جدلية الدلالة والإيقاع، ففي الوقت الذي تستدعي الدلالة التركيز على استعمال أصوات بعينها ضمن سياق كلامي ما- أثناء إنتاج النص . يؤدي هذا الاستعمال إلى إفراز نَغَمٍ موسيقي ناتج عن التكرار، وهو ما يجعل تتبع هذا النغم الموسيقي وسيلة للكشف عن انفعالات النفس الشاعرة وآثارها في النص...ومن هنا يصعب حصر ظاهرة التكرار في الأفعال، بل يكون ذلك من الاجتزاء المُخِلّ، والأسلم النظر إليها على امتداد النص كله ولا سيما تكرار الأصوات مع قياس حصة الأفعال من ذلك بالمؤشرات المناسبة.

أ – **تكرار الأصوات:** الصوت هو أصغر وحدة في الكلام ذات أثر في الدلالة، بمعنى أن استعمالها في سياق صوتي أو عدم استعمالها يترتب عليه تنوع دلالي...وهو ما اصطلح حديثا على تعيينه بالفونيم، وذهب الباحثون في هذا المجال إلى أنه متنوع حسب مقدار التأثير ونوعه بين فونيمات أساسية وأخرى ثانوية، وصوائت وصوامت[13]...

وما يُهمنا في هذا السياق هو الصوت الذي هو جزء من تحليل الكلام في مقابل الحرف الذي هو جزء من تحليل اللغة[14]، ذلك أن الكلام يعتمد بالضرورة على التلفظ الذي يستند بدوره إلى التوظيف الصوتي وفق مجموعة من الشروط والملابسات الذاتية والموضوعية المتحكمة في الاستعمال اللغوي عند المتكلم، فالأصوات اللغوية محدودة كمًّا وكيفًا، على حين تعود الرغبة في

[13] محمد علي الخولي، معجم علم الأصوات، ط1، 1406هـ/1985م، ص 127.

[14] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط 1994م، ص 47.

الكلام إلى أسباب متعددة توجه المتكلم الشاعر كتجسيد القدرة على الانتظام بإقامة الإيقاع والامتاع بالترديد الصوتي والتعبير عن المشاعر ولأحاسيس...

وسنقتصر على مثال واحد للأصوات المتكررة، وهو اللام الواقع رويا للقصيدة واللافت لسمع المتلقي وقوعه بشكل مكثف بين طَيّات تراكيبها وألفاظها في مظهرين: عموديا وأفقيا، موجها الشاعر لانتقاء الألفاظ، محدثا أثرا موسيقيا واضحا:

– **تكرار عمودي ناتج عن إقامة الرويّ والوصل:** مما تتوقف عليه إقامة الإيقاع في القصيدة العمودية وحدة الروي الذي هو صوت لازم في آخر كل بيت لا تكتمل القافية إلا به، بل هو الحرف الذي تبنى عليه القصيدة وتنسب إليه، بحيث ينضم ويجتمع إليه جميع حروف البيت كما يقول الخطيب التبريزي[15]، فلا غرو أن يكون اختيار الصوت الملائم ذا أهمية بالغة في موسيقا الشعر.

وتنهض معلقة امرئ القيس على رويّ اللام، وهو من الأصوات الكثيرة الشيوع رويًّا في القصيدة العربية قديماً وحديثاً، ومن المرجح أن يكون مرد ذلك إلى خصائصه، فهو "متوسط بين الشدة والرخاوة ومجهور أيضا، ويتكون بأن يمر الهواء بالحنجرة فيحرك الوترين الصوتيين، ثم يتخذ مجراه في الحلق وعلى جانبي الفم في مجرى ضيق يحدث فيه الهواء نوعا ضعيفا من الحفيف، وفي أثناء مرور الهواء من أحد جانبي الفم أو من كليهما يتصل طرف اللسان بأصول الثنايا العليا وبذلك يُحال بين الهواء ومروره من وسط الفم فيتسرب من جانبيه"[16]

هذه الصفات تجعل من اللام صوتا متوسط النطق ذا نغمة موسيقية لذيذة تتناسب والأغراض الشعرية فضلاً على وقعه عند الترديد الغنائي، ويزداد تأثيره الموسيقي إذا كان موصولا بصامت

---

[15] الخطيب التبريزي، الكافي في العروض والقوافي، شرح وتعليق محمد احمد قاسم، المكتبة العصرية صيدا بيروت، 1425هـ/2004م، ص 117.

[16] ابراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلو الصرية، ط 5، 1975م، ص 61.

قصير أو طويل، فإذا وقع من القافية موقع الروي المطلق بالواو أو الألف أو الياء راق توقيعه أكثر كما يتجلى في المعلقة:

قِفَا نَبْكِ مِنْ ذِكْرَى حَبِيبٍ ومَنْزِلِ بِسِقْطِ اللِّوَى بَيْنَ الدَّخُول **فَحَوْمَلِ**

فَتُوْضِحَ فَالمِقْراةِ لَمْ يَعْفُ رَسْمُها لِمَا نَسَجَتْهَا مِنْ جَنُوبٍ و**شَمْأَلِ**

فالقافية في المعلقة ذات روي اللام الموصول بالياء في آخر البيت يعطي نغمة موسيقية مركبة من اللام . وهو صائت ينتمي إلى دائرة أشباه أصوات اللين . وكسر نتج عنه بعد الوصل بحرف لين طويل (الياء):

...فحوملي

...وشمألي

ولم تسمح الضرورة الشعرية للأفعال بالخروج على هذه القاعدة الموسيقية، بل عملت على خرق أبرز الخصائص المميزة للأفعال وإدخال الجر عليها إلا في استثناءات قليلة، ولنتبين ذلك بتفحص الأبيات المقفاة بأفعال، إذ يمكن تصنيفها كالآتي:

- **أفعال مضارعة واقعة موقع الجزم:**

إِذَا مَا بَكَى مِنْ خَلْفِهَا انْصَرَفَتْ لَهُ بِشَقٍّ، وتَحْتِي شِقُّهَا لَمْ **يُحَوَّلِ**

ويَوْمًا عَلَى ظَهْرِ الكَثِيْبِ تَعَذَّرَتْ عَلَيَّ، وَآلَتْ حَلْفَةً لم **تَحَلَّلِ**

وَإِنْ تكُ قد ساءتكِ مني خَليقَةٌ فسُلّي ثيابي من ثيابِكِ **تَنْسُلِ**

أغَرَّكِ مِنِّي أنَّ حُبَّكِ قَاتِلِي وأنَّكِ مَهْمَا تَأْمُرِي القَلْبَ **يَفْعَلِ؟**

فقلت له لما عوى: إن شأننا قليل الغنى إن كنت يا ذئب لمّا **تمولِ**

كلانا إذا ما نال شيئاً أفاته ومن يحترث حرثي وحرثك **يهزلِ**

فَأَلْحَقَنَا بِالهَادِيَاتِ ودُوْنَهُ جَوَاحِرُهَا فِي صَرَّةٍ لَمْ **تُزَيَّلِ**

فَعَـادَى عِـدَاءً بَـيْنَ ثَـوْرٍ ونَعْجَـةٍ دِرَاكًـا، وَلَـمْ يَنْضَـحْ بِمَـاءٍ **فَيُغْسَـلِ**
ورُحْنَـا وَرَاحَ الطَّـرْفُ يـنفض رأسـه مَتَـى مـا تَـرَقَّ العَـيْنُ فِيْـهِ **تَسَـفَّلِ**

– فعلاً أمر مبنيان في الأصل على الجزم:

تَقُـولُ وقَـدْ مَـالَ الغَبِـيْطُ بِنَـا مَعًـا: عَقَرْتَ بَعِيْرِي يَـا امْرأَ القَيْسِ فَـانْزِلِ
وُقُوْفًـا بِهَـا صَـحْبِي عَلَـيَّ مَطِـيَّهُمُ يَقُوْلُـوْنَ: لا تَهْلِـكْ أَسًـى وَتَجَمَّـلِ

وهكذا نلاحظ أن إقامة النغم الموسيقى الكامن في لام الروي قد أزاح القاعدة التركيبية القاضية بجزم المضارع إعرابا والأمر بناء في الأبيات السابقة، إذ لم تسعفه الأفعال في الحفاظ على خصوصيتها وماهيتها التركيبية إلا في مواضع محدودة:

– في فعل مضارع معرب بالضم المقدر على الياء الواقعة حرف علة:

فَقَالَـتْ: يَمِـيْنَ اللهِ، مَـا لَـكَ حِيْلَـةٌ، وَمَـا إِنْ أَرَى عَنْـكَ الغَوَايَـةَ **تَنْجَلِـي**

– في فعل مضارع معرب بالفتح المقدر على الياء الواقعة حرف علة:

ولَيْـلٍ كَمَـوْجِ البَحْـرِ أَرْخَـى سُـدُوْلَهُ عَلَـيَّ بِـأَنْوَاعِ الهُمُـوْمِ **لِيَبْتَلِـي**

– في فعل أمر متصل بياء المخاطبة مجزوم بحذف النون:

أفَـاطِمَ مَهْـلًا بَعْـضَ هَـذَا التَّـدَلُّلِ وإِنْ كُنْتِ قَدْ أزمَعْتِ صَرْمِي **فَأَجْمِلِي**

وهذا بخلاف غيرها من الكلمات الواقعة قوافي لبقية أبيات المعلقة، حيث يتماهى الغرض الموسيقي مع الخصوصية التركيبية المتمثلة في الجر بالحرف أو الإضافة أو التبعية كالعطف على المجرور:

بالحرف:

كَـدَأْبِكَ مِـنْ أُمِّ الحُـوَيْرِثِ قَبْلَهَـا وَجَارَتِهَـا أُمِّ الرَّبَـابِ **بِمَأْسَـلِ**

بالإضافة:

كَـأَنِّي غَـدَاةَ البَـيْنِ يَـوْمَ تَحَمَّلُـوا لَـدَى سَـمُرَاتِ الحَـيِّ **نَـاقِفُ حَنْظَـلِ**

بالعطف:

قِفَـا نَبْـكِ مِـنْ ذِكْـرَى حَبِيـبٍ ومَنْـزِلِ بِسِـقْطِ اللِّـوَى **بَـيْنَ الـدَّخُول فَحَوْمَـلِ**

– **تكرار أفقي ناتج عن انتقاء كلمات مشتملة على أصوات بعينها:** وهو يوازي التكرار السابق ويُكمله ويدعمه، إذ كثيرا ما يتماهى المظهران في تركيب متكامل يمنح القصيدة إيقاعا منسجما، ويجعل القارئ منتبها إلى نغم صوتي موحد ينتقل منه ليعود إليه كلما تلفظ كلمة تشتمل على ذات الصوت (اللام) كما هو واضح من بداية المعلقة:

1) قِفَا نَبْكِ مِنْ ذِكْرَى حَبِيبٍ ومَنْزِلِ بِسِـقْطِ اللِّـوَى بَـيْنَ الـدَّخُول فَحَوْمَـلِ
2) فَتُوْضِحَ فَالمِقْراةِ لمْ يَعْفُ رَسْمُها لِمَـا نَسَـجَتْهَا مِـنْ جَنُـوبٍ وشَـمْأَلِ
3) تَـرَى بَعَـرَ الأَرْآمِ فِـي عَرَصَـاتِهَا وَقِيْعَـــانِهَا كَأَنَّـــهُ حَـــبُّ فُلْـــفُلِ
4) كَـأَنِّي غَـدَاةَ البَـيْنِ يَـوْمَ تَحَمَّلُـوا لَـدَى سَـمُرَاتِ الحَـيِّ نَـاقِفُ حَنْظَـلِ

نلاحظ أنه لم يخل بيت من أبيات هذا المقطع من تكرار صوت اللام ثلاثا فأكثر، فضلا عن ترصيع البيت الأول بروي موحد بين الشطرين، مما يجعل جهاز النطق عند القارئ ينتقل من وضعية تلفظية تتسم بالتوسط بين الشدة والرخاوة إلى وضعيات تتفاوت ارتفاعا وانخفاضا، وانقباضا وانبساطا، ليعود إليها.

والأفعال من جملة الكلمات المنتقاة لهذا الغرض، إذ يستدعي الشاعر أفعالا مختلفة في كثير من الأبيات الجامع بينها تكرار اللام كالآتي:

وُقُوْفًـا بِهَـا صَـحْبِي **عَلَـيَّ** مَطِـيَّهُمُ **يَقُوْلُـوْنَ: لا تَهْلِـكْ** أَسًـى وَ**تَجَمَّـلِ**
ويَـوْمَ **دَخَلْـتُ الخِـدْرَ** خِـدْرَ عُنَيْـزَةٍ **فَقَالَـتْ: لَـكَ الـوَيْلَاتُ!**،إنَّـكَ **مُرْجِلِـي**

تَقُـولُ وقَـدْ **مَـالَ الغَبِـيْطُ** بِنَـا مَعًـا: عَقَرْتَ بَعِيْرِي يَا امْرأَ **القَيْسِ فَانْزِلِ**
أغَــرَّكِ مِنِّـــي أنَّ حُبَّــكِ **قَـــاتِلِي** وأنَّـكِ مَهْمَـا تَـأْمُرِي **القَلْـبَ يَفْعَـلِ؟**

أو يستدعي أفعالا من جملة كلمات بأصوات متجانسة لا تبتعد عن دائرة اللام كالراء والنون المشكلان بمعيته مجموعة صوتية فرعية لتقارب مخارجها ووضوحها الصوتي، فلا هي بالشديدة ولا هي بالرخوة، أو الميم والعين المشتركان معه في الصفة برغم اختلاف المخرج، فضلا عن تجاوره مع حروف القاف والجيم الشديدة وأصوات الحلق: الغين والحاء والهاء:

تَقُـولُ وقَـدْ مَـالَ الغَبِـيْطُ بِنَـا مَعًـا عَقَرْتَ بَعِيْرِي يَا امْرأَ القَيْسِ فَانْزِلِ
فَقَالَـتْ: يَمِـيْنَ اللهِ، مَـا لَـكَ حِيْلَـةٌ، وَمَـا إنْ أَرَى عَنْـكَ الغَوَايَـةَ تَنْجَلِـي

ب- تكرار الألفاظ: اللفظ أو المورفيم كما اصطلح عليه علماء الأصوات حديثا، هو أصغر وحدة مجردة ذات معنى...ويتكون من عدة فونيمات، وقد يقتصر على فونيم واحد فقط[17]... وهو موضِع تقاطع بين المستويين الصوتي والصرفي، لذا سنخصه بوقفتين: الوقفة الأولى هنا بناء على كونه يشكل مظهرا من مظاهر التأثير الصوتي للأفعال في المعلقة، والوقفة الثانية تأتي لاحقا في المستوى الصرفي لارتباطه بظاهرة التصريف اللغوي.

وهذا النوع من التكرار أعم من سابقه لأنه يتجاوز الصوت الواحد إلى عدة وحدات أصوات وباصطلاح اللسانيات الحديثة من الفونيم إلى المورفيم، فيكون التأثير في إيقاع القصيدة أوسع، ويزداد تأثيره لما يقع أفقيا وعموديا أي بالكيفية ذاتها من تكرار الأصوات، فيقع في البيت نفسه، أو يربط صوتيا بين أبيات متعددة من المعلقة.

وهنا يبرز العمل على انتقاء الأفعال أكثر، ويتجسد القصد إلى الترديد الصوتي المُثري للإيقاع الشعري الداخلي، ومنه تكرار الفعل زلّ وسلّ باللام المضعف في البيتين:

[17] علي الخولي، معجم علم الأصوات، محمد ص 165.

كُمَيْتٍ **يَـزِلُّ اللَّبْـدُ** عَـنْ **حَـالِ** مَتْنِـهِ كَمَـا **زَلَّـــتِ** الصَّــفْوَاءُ **بِـــالمُتَنَزَّلِ**

وَإِنْ تَـكُ قَـد سَـاءتْكِ منـي **خَلِيقَــةٌ** **فَسُــلِّي** ثِيَـابي مِـن ثِيَابِـكِ **تَنْسُـلِ**[18]

وتكرار فعل القول: قالت، تقول، قلت في الأبيات المتتالية:

ويَـوْمَ دَخَلْـتُ الخِـدْرَ خِـدْرَ عُنَيْـزَةٍ **فَقَالَـتْ:** لَـكَ الوَيْلَاتُ!،إِنَّـكَ مُرْجِلِـي

تَقُـولُ وقَـدْ مَـالَ الغَبِـيْطُ بِنَـا مَعًـا: عَقَرْتَ بَعِيْرِي يَا امْرأَ القَيْسِ فَانْزِلِ

فَقُلْـتُ لَهَـا: سِـيْرِي وأَرْخِـي زِمَامَـه وَلَا تُبْعِـدِيْنِي مِــنْ جَنَــاكِ المُعَلَّــلِ

ج- تكرار الصيغ والأوزان: وهذا النوع أيضا يتداخل فيه الصوتي والصرفي، لذا فالوقوف عنده في هذا السياق لا يزيد عن رصد الأثر الصوتي لانتقاء صيغ وأوزان الأفعال في المعلقة بما أنه يؤكد تكرار الأصوات.

ويتضح الأثر الصوتي لهذ النوع من التكرار على مستوى صيغ الأفعال أكثر، إذ يترتب مع تكرارها ترديد أصوات حروف الزيادة المسؤولة عن انتاج الدلالة الجديد ومنه تكرار **صوت التاء** في صيغ الأفعال:

صيغة المضارع "تَفْعل" المسند إلى المخاطب المفرد المذكر: ترى، تهلك...أو الغائب المؤنث: تقول، تَصُدُّ، تُبْدِي، تَتَّقي، تضحي...

صيغة الماضي المزيد بالتاء تفعَّل: تحمَّلَ، تضوَّع، تمطَّى، تعذَّرت، تمتَّعت، تسلَّت...

وينتج عن هذا الترديد في مواضع متقاربة من بيت واحد أو عدة أبيات متوالية إيقاعٌ تتوزع فيه النغمة الموسيقية بين الصيغ الصرفية للأفعال والنطق المتكرر للتاء الشديد الانفجاري الذي لا يبعد عن اللام كثيرا من حيث المخرج (كلاهما ينحصر بين أو اللسان والثنايا العليا)

[18] وإن كان الفعل هنا في موضعه الثاني بصيغة المضارع غير المضعف نسَل ينسُل على الرواية الأصح بتقدير الإمام الزوزني في شرح المعلقات السبع، ت محمد فاضلي، ص23.

2- المستوى الصرفي: المقولات الصرفية

يرتبط هذا المستوى بالكلمات القائمة بذاتها دون التركيب، ويستقي منهجه وأدواته من علم الصرف الذي يبحث في تصريف الكلمة وتغييرها من صورة إلى أخرى...ويتناول التغيير الذي يصيب صيغتها وبنيتها لإظهار ما في حروفها من أصليّة أو زيادة أو حذف أو إدغام أو إعلال أو إبدال، ويتناول دراسة تحويل الكلمة إلى أبنية مختلفة كالتصغير والتكسير والتثنية والجمع والاشتقاق وبناء الفعل المجهول واسم الفاعل واسم المفعول[19]...

بيد أن دراسة الكلمة منفردة لا يكاد يجدي نفعا في مجال النقد الأدبي، ولا تكاد فائدته تتجاوز دائرة التصنيف المعجمي للمفردات المهيمنة على النص بنية أو دلالة، وتبقى القيمة الفنية والدلالية الأدق عالقة بسبك تلك المفردات ضمن التركيب الذي يضفي عليها بعدا آخر تتفاوت مستويات إدراكه بين الأدباء وتأويله وتذوقه جماله بين الدارسين، وقد أدرك النقد البلاغي العربي القديم هذه الحقيقة، ودافع عنها أشد دفاع مجسدة في مصطلح النظم لدى عبد القاهر الجرجاني وغيره.

وتتفاوت أهمية الكلمات عند دراستها في مستواها الصرفي حسب طبيعة كل قسم (الأسماء والأفعال والحروف)، وفي الأفعال تبدو أهمية هذا المستوى بالغة، نظرا لما يتعلق بها من المباحث السالفة الذكر كتمييز الحروف الأصلية أو الزيادة أو الحذف أو الإدغام أو الإعلال أو الإبدال، أو الاشتقاق...بل إن هناك بابا مستقلا خاصا بها يطلق عليه تصريف الأفعال أي تحويلها زمانيا (الماضي، المضارع، الأمر) وإسناديا (إلى الفاعل المفرد أو المثنى أو الجمع، المتكلم أو المخاطب أو الغائب، او المذكر أو المؤنث)

وإذ لا يمكن فصل الصرفي فصلا تاما عن التركيبي، وإذ إن بنية الكلمة مرتبطة أشد الارتباط بدلالتها وكما أن تصريف الأفعال متوقف في شق كبير منه على التركيب... فإننا نعيد تصنيف

[19] راجي الأسمر، المعجم المفصل في علم الصرف، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1418هـ/1997م، ص 174

كل ما من شأنه أن يؤثر في بنية الفعل ووظيفته الدلالية من المؤثرات السالفة الذكر تحت اسم المقولات الصرفية[20] كالآتي:

* مقولات الزمن: الماضي والمضارع والأمر.

* مقولات الزيادة وهي:

- السوابق: حروف المضارعة، وهمزة التعدية، وحروف الزيادة في بداية الفعل..
- الدواخل: الزيادة في وسط الفعل كالتضعيف وألف فَاعَل وتفاعَل...
- اللواحق: الضمائر المتصلة كواو الجماعة وتاء الفاعل وياء المخاطبة...والحروف المزيدة كنون الوقاية وتاء التأنيث...

* مقولات التجريد: الحذف (حذف أصل أو حذف زيادة)، الإدغام...

والبحث في هذا السياق يروم الكشف عن موقع أفعال المعلقة من المستوى الصرفي للإسهام في تذوق الكلمة الشعرية، والوقوف على ما يلفت النظر من أشكال ودلالات تصريف الشاعر الجاهلي واستعماله للأفعال.

أ – مقولات الزمن وهيمنة السرد: مقولات الزمن صرفيا هي صفات الفعل باعتباره دالا على حدث يتراوح بين التحقق في زمن مضى وانقضى أو هو في قيدِ التحقق في زمن حاضر أو هو لمّا يتحقق فزمنه مستقبل، فتترتب على ذلك الأصناف المعروفة: فعل في الماضي، وفعل مضارع باق على مضارعته، وفعل أمر دال على الاستقبال قد يشاركه في ذلك مضارع ارتبط بقرينة دالة.

[20] نستعير مصطلح المقولات من الفلسفة والمنطق نظرا لوجود تقاطع بين المفهوم الذي نود التعبير عنه هنا في التحليل الصرفي مع الدلالة الفلسفية والمنطقية، فالمقولة في الفلسفة هي المعنى الكلي المحمول في قول ما، ومنه المقولات العشر التي اقترحها أرسطو وهي مجموعة من الصفات الجامعة لموضوع لتكون بمثابة أسس التفكير السليم: الجوهر والكم والكيف والإضافة والمكان والزمان والوضع والفعل والانفعال والملك...وهنا أيضا نقصد الأسس والمقومات المميزة للكلمة والتي تعد العلامات اللفظية جزءاً منها.

ومن المفيد استدعاء إحصائية الأفعال السابقة بصيغة أخرى تراعي هذه الأصناف وتتيح الكشف عن المقولات الأخرى لتشخيص الحضور الصرفي للأفعال في المعلقة، ولتكن كالآتي:

- **الماضي:** نسجت، تحملوا، قامتا، تضوع، جاءت، فاضت، بلّ، عقرتُ، ظلّ، دخلتُ، قالت، مال، عقرتَ، طرقتُ، ألهيتُ، انصرفَتْ، تعذرتْ،آلتْ، أزمعتِ، غركِ، ساءتْ، ذرفتْ، تمتعتُ، تجاوزتُ، تعرّضتْ، جئتُ، نضّت، قالت، خرجتُ، أجزنا، انتحى(مرتين)، هصرتُ، تمايلت، غذاها، نصَّت، اسبكرّتْ، تسلّتْ، رددتُ، قلت، تمطى، أردف، ناء، شُدّتْ، عُلّقتْ، جعلتُ، قطعتُ، قلتُ، عوى، كنتَ، نال، أفاته، حطَّ، زلَّتْ، جاش، أثرن، أمرَّ، استدبرتَ، عنَّ، أدبرن، ألحق، عادَى، ظلَّ، رحنا، ترقَّ، تسفَّل، بات (مرتين)، أمال، عدتُ، أضحى، مرَّ، أنزل، ألقى، صُبِحْن.
- **المضارع:** نبك، (لم) يعف، ترى، (لا) تهلك، يرتمين، تقول، لا تبعديني، لم يحوّل، لم تحلل، تأمري، يفعل، تتسل، تضربي، لا يرام، تنجلي، تجرُّ، تصدُّ، تبدي، تتقي، يزين، تضلُّ، تضحي، لم تنتطق، تعطو، تضيء، يرنو، يبتلي، يعوي، لما تموّل، يحترث، يهزل، أغتدي، يُزلُّ، تلوي، لم تُزيّل، لم ينضح، يكاد، يقصرُ، ترَقّ، تسفَّل، ترى، أُرِيك، يضيء، يسُحُّ، يكُبّ، لم يترك.
- **الأمر:** قفا، تجمَّل، انزِل، سيري، أرخي، أجملي، سلِّي، انجلِ.

يتبين من هذه الإحصائية أن أفعال الماضي تهيمن على المعلقة تليها أفعال المضارع بفارق كبير على حين تقل أفعال الأمر، ويرجع ذلك إلى سردية القصيدة القديمة واستغراقها في الاسترجاع، وهي الوظيفة التي تطلع بها أفعال الماضي لأنها تحيل إلى تحقق الوقائع في زمن سابق مفتوح، على حين تقتصر وظيفة المضارع والأمر على تجسيد أشكال مكملة كالحوار والوصف...

وملمح سردية القصيدة العربية استنتجه النقاد منذ أمد بعيد، فقد ذكر ابن قتيبة أن "مُقصّد القصيد إنما ابتدأ فيها بذكر الديار والدمن والآثار، فبكى وشكا وخاطب الربع واستوقف الرفيق ليجعل ذلك سببا لذكر أهلها الظاعنين عنها...ثم وصل ذلك بالنسيب فشكى شدة الوجد وألم الفراق وفرط الصبابة والشوق ليميل إليه القلوب... فإذا علم أنه قد استوثق من الإصغاء إليه والاستماع له عقب بإيجاب الحقوق فرحل في شعره وشكا النصب والسهر وسرى الليل وحر الهجير وإنضاء الراحلة والبعير، فإذا علم أنه قد أوجب على صاحبه حق الرجاء وذِمامة التأميل وقرر عنده ما ناله من المكاره في المسير بدأ في المديح فبعثه على المكافأة وهزه للسماح..."[21]

وتتجلى هذه المراحل واضحة في معلقة امرئ القيس تماما كما استخلصها ابن قتيبة . باستثناء غياب المحطة الأخيرة: المدح الذي هو صنو الوصف . حيث يرسم الاسترجاع طريقه إلى السرد، وتؤدى الأفعال وظيفتها في الاسترجاع الغني بالسرد والوصف والحوار كما يلي:

الافتتاح:

قِفَا نَبْكِ مِنْ ذِكْرَى حَبِيبٍ ومَنْزِلِ	بِسِقْطِ اللِّوَى بَيْنَ الدَّخُول فَحَوْمَلِ
فَتُوْضِحَ فَالمِقْرَاةِ لَمْ **يَعْفُ** رَسْمُها	لِمَا **نَسَجَتْهَا** مِنْ جَنُوبٍ وشَمْأَلِ
تَرَى بَعَرَ الأَرْآمِ فِي عَرَصَاتِهَا	وَقِيْعَانِهَا كَأَنَّهُ حَبُّ فُلْفُلِ
كَأَنِّي غَدَاةَ البَيْنِ يَوْمَ **تَحَمَّلُوا**	لَدَى سَمُرَاتِ الحَيِّ نَاقِفُ حَنْظَلِ
وُقُوْفًا بِهَا صَحْبِي عَلَيَّ مَطِيَّهُمُ	**يَقُوْلُوْنَ:** لا **تَهْلِكْ** أَسًى وَ**تَجَمَّلِ**
وإِنَّ شِفَائِيَ عَبْرَةٌ مُهْرَاقَةٌ	فَهَلْ عِنْدَ رَسْمٍ دَارِسٍ مِنْ مُعَوَّلِ؟

في هذا المقطع لفيف من الأفعال يخضع لمقولات الزمن الثلاث إذ يحضر الأمر إلى جانب المضارع والماضي، ومع أن كلمة "ذكرى" باعثة على السرد مرتبطة بما يعانيه الشاعر من انقطاع الصلة، مختزلة للذكريات الجميلة التي أصبحت في خبر كان:

[21] الشعر والشعراء، ص 74-75.

كأني غداة البين يوم تحملوا ...

إلا أن الافتتاح يقتضي استدعاء أدوات الخطاب ومنها أفعال الأمر ضمير المخاطب: قفا، لا تهلك، تجمل...مع بث روح الحركة في تلك الذكريات عن طريق أفعال المضارعة: نبكِ، لم يعف، ترى...

النسيب: يستغرق حيزا واسعا من المعلقة (نحو 37 بيتاً)[22]، بدءا من قوله:

كَـدَأْبِكَ مِـنْ أُمِّ الحُـوَيْرِثِ قَبْلَهَـا وَجَارَتِهَـا أُمِّ الرَّبَـابِ بِمَأْسَـلِ

إلى:

أَلَّا رُبَّ خَصْـمٍ فِيْـكِ أَلْـوَى رَدَدْتُـهُ نَصِـيحٍ عَلَـى تَعْذَالِـهِ غَيْـرِ مُؤْتَـلِ

وفي هذا المقطع الطويل تبدو الهيمنة لأفعال الماضي حيث يسترجع الشاعر ذكرياته العديدة مع النساء، فيسود السرد بزمن مفتوح على الماضي، وتكثر الأحداث وتتراكب كأنها شريط سينمائي تاريخي يتضمن مشاهد قصص غرامية واقعية في الوقت الذي تُؤثِّثه بعض المشاهد الوصفية والمقاطع الحوارية، ويتم تركيز الاسترجاع وتكثيفه باختزاله في الظرفية الزمانية الخالدة "ذلك اليوم":

أَلَا رُبَّ يَـوْمٍ لَـكَ مِـنْهُنَّ صَـالِحٍ وَلَا سِـيَّمَا يَـوْمٌ بِـدَارَةِ جُلْجُـلِ

ويَـوْمَ **عَقَـرْتُ** لِلْعَـذَارَى مَطِيَّتِـي فَيَـا عَجَبًـا مِـنْ كورهـا المُتَحَمَّـلِ

فَظَـلَّ العَـذَارَى يَـرْتَمِيْنَ بِلَحْمِهَـا وشَـحْمٍ كَهُـدَّابِ الـدِّمَقْسِ المُفَتَّـلِ

ويَوْمَ **دَخَلْتُ** الخِدْرَ خِدْرَ عُنَيْزَةٍ ...

فهي ثلاثة أيام خالدة: يوم بدارة جلجل، ويوم عقر الشاعر مطيته، ويوم دخل خدر عنيزة، وذكرُها المختصَر إنما هو مقدمة للاسترسال في استرجاع ما شهدته من ذكريات جميلة يتم

[22] على اختلاف روايات المعلقات والمعتمد هنا المعلقة كما جاءت في شرح الإمام الزوزني.

سردها لاحقا مع التركيز على ما تزينت به من أحاديث حلوة تجسدها أفعال المضارع والأمر في مثل:

..... **فَقَالَـتْ:** لَـكَ الـوَيْلَاتُ! إنَّـكَ مُرْجِلِـي

تَقُـولُ وقَـدْ مَـالَ الغَـبِـيْطُ بِنَـا مَعًـا: عَقَرْتَ بَعِيْرِي يَا امْرأَ القَيْسِ **فَـانْزِلِ**

فَقُلْـتُ لَهَـا: سِـيْرِي وأَرْخِـي زِمَامَـه وَ**لَا تُبْـعِدِيْنِي** مِـنْ جَنَـاكِ المُـعَلَّلِ

وما لوحظ فيها من مناظر فاتنة يشدُّ الشاعر إليها حنينٌ موجع فيعمد إلى تشخيصها وإضفاء الحيوية وزرع الحركة فيها بتوظيف أفعال المضارعة ضمن التراكيب الوصفية والصور البيانية:

وبَيْضَـةِ خِـدْرٍ **لَا يُـرَامُ** خِبَاؤُهَـا تَمَتَّعْتُ مِـنْ لَهْـوٍ بِهَـا غَيْـرَ مُعْجَـلِ

فقد استدعى صورة البيضة التي يصونها واضعها، ولما أراد أن يعبر عن استمرار صيانة محبوبته وعدم قدرة غيره الوصول إليها جاء بفعل الطلب مضارعا منفيا: لا يرام، والأمر نفسه حين أثبت لها جمال الوجه، جاء بأفعال المضارعة الدالة على ملازمة عدة حركات لطيفة لذلك الوجه:

تَصُـدُّ وتُبْـدِي عَـنْ أَسِـيْلٍ وَ**تَتَّقِـي** بِنَـاظِرَةٍ مِـنْ وَحْـشِ وَجْـرَةَ مُطْفِـلِ

ونور وجهها:

تُضِـيءُ الظَّـلامَ بِالعِشَـاءِ كَأَنَّهَـا مَنَـارَةُ مُمْسَـى رَاهِـبٍ مُتَبَتِّـلِ

وعند إثبات مكانة الشَّعر وجماله:

وفَـرْعٍ **يَـزِيْنُ** المَـتْنَ أَسْـوَدَ فَـاحِمٍ أَثِيْـثٍ كَقِنْـوِ النَّخْلَـةِ المُتَعَثْكِـلِ

غَـدَائِرُهُ مُسْتَشْـزِرَاتٌ إِلَـى العُـلا **تَضِـلُّ** العِقَاصُ فِـي مُثَنَّـى وَمُرْسَـلِ

وكذا لإثبات وفرة طيبها:

وَ**تُضْحِي** فَتِيْتُ المِسْكِ فَوْقَ فِراشِهَا نَؤُومُ الضَّحَى لَمْ تَنْتَطِقْ عَنْ تَفَضُّلِ

وحركة يديها:

و**تَعْطُو** بِرَخْصٍ غَيْرَ شَثْنٍ كَأَنَّهُ أَسَارِيْعُ ظَبْيٍ أَوْ مَسَاوِيْكُ إِسْحِلِ

الرحلة: ولها مثل الذي للنسيب من الأبيات (نحو 37 بيتاً)، من:

ولَيْلٍ كَمَوْجِ البَحْرِ أَرْخَى سُدُوْلَهُ عَلَيَّ بِأَنْوَاعِ الهُمُوْمِ لِيَبْتَلِي

إلى:

كَأَنَّ السباع فِيْهِ غَرْقَى عشيّة بِأَرْجَائِهِ القُصْوَى أَنَابِيْشُ عُنصُلِ

وعلى امتداد هذا المقطع سرد لأطوار الرحلة وما تخللها من مشاهد ومغامرات بطولية دالة على شجاعة الشاعر وفروسيته وقدرته على تحدي الصعاب، وتبرُز الأفعال في ذلك الخضم لتؤدي وظيفة السرد بالزمن المفتوح على الماضي أو الزمن الدال على التحقق لا محالة، أو ذلك الذي يضفي الحيوية والاستمرارية عن طريق المضارعة أو زمن التحدي عن طريق الخطاب بالأمر، ولتوضيح ذلك يمكن تقسيم الرحلة إلى أربعة أطوار أو مشاهد رئيسية كالآتي:

مشهد الليل الذي تؤطره أفعال الماضي: أرخى، تمطى، أردف، ناء، شدت، علقت... وهذا ما يفيد استبطاء الشاعر لهذا الظرف الزماني العصي على من يحمل بين جنبيه معاناة السُّرى وقلة الزاد وتواتر الهموم دون أن تخفف منها مناجاة ما لا يسمع ولا يبصر ولا يغني شيئاً:

ولَيْلٍ كَمَوْجِ البَحْرِ **أَرْخَى** سُدُوْلَهُ عَلَيَّ بِأَنْوَاعِ الهُمُوْمِ **لِيَبْتَلِي**
فَقُلْتُ لَهُ لَمَّا **تَمَطَّى** بِصُلْبِهِ وَ**أَرْدَفَ** أَعْجَازًا وَ**نَاءَ** بِكَلْكَلِ
أَلَا أَيُّهَا اللَّيْلُ الطَّوِيْلُ أَلَا انْجَلِي بِصُبْحٍ، وَمَا الإِصْبَاحُ مِنكَ بِأَمْثَلِ

فَيَـا لَـكَ مَـنْ لَـيْلٍ كَـأَنَّ نُجُومَـهُ بكـل مُغـار الفتـل **شُـدّت** بيـذبل
كَـأَنَّ الثُرَيّـا **عُلِّقَـت** فـي مَصـامِها بِـأَمْرَاسِ كَتَّـانٍ إِلَـى صُـمٍّ جَنْـدَلِ

مشهد الوادي القفر الذي يؤطره حوار ذي طابع تشخيصي يفعل خلاله الذئبُ فعلاً مضارعا (يعوي) فيجيبه الشاعر بما يفيد استمرار الحركة بأفعال أخرى مماثلة: من يحترث، يهزل...

وواد كجـوف العيـر قفـر بـه الـذئب **يعـوي** كـالخليع المعيـل
فقلـت لـه لمـا عـوى: إن شـأننا قليـل الغنـى إن كنـت لمـا **تمـول**
كلانـا **إذا مـا نـال** شـيئاً **أفاتـه** ومـن **يحتـرث** حرثـي وحرثـك **يهـزل**

مشهد الصيد والفروسية الذي يمتزج فيه الوصف بالسرد عن طريق الأفعال: أغتدي، حطّ، يزِل، زلت، أثرن...لما يسترجع الشاعر رحلة الصيد مادحا فرسه الذي يعني لديك الكثير في هذه الرحلة الشاقة:

وَقَـدْ **أَغْتَـدِي** والطَّيْـرُ فِـي وُكُنَاتِهَـا بِمُـنْجَرِدٍ قَيْـدِ الأَوَابِـدِ هَـيْكَلِ
مِكَـرٍّ مِفَـرٍّ مُقْـبِلٍ مُـدْبِرٍ مَعًـا كَجُلْمُوْدِ صَخْرٍ **حَطَّهُ** السَّيْلُ مِنْ عَلِ
كَمَيْـتٍ **يَـزِلُّ** اللَّبْـدُ عَـنْ حَـالِ مَتْنِـهِ كَمَـا **زَلَّـتِ** الصَّـفْوَاءُ بِالمُـتَنَزَّلِ

.....

وهنا نلحظ حركية المضارع "أغتدي" المسبوق بقد بما يفيد الاستعداد الكامل المستمر للخروج في الرحلة ما دام الصاحب الوفي معه ألا وهو فرسه، فلا يخيب ظنه ولا يقصر عن مراده.

أما بعد ذلك فإن السرد بأفعال الماضي هو الغالب على الرحلة، وكأن الشاعر يجعل منها حكاية مسلية أو شريطا سينمائيا للصيد في أدغال موحشة فيسرد مباغتة قطيع الفرائس إثر لمحه مركزا على سرعة الإيقاع بها واستهلاك لحمها سردا يتخلله وصف خفيف:

فَعَــنَّ لَنَــا سِــرْبٌ كَــأَنَّ نِعَاجَــهُ ... عَــذَارَى دَوَارٍ فِــي مُــلاءٍ مُــذَيَّلِ
فَــأَدْبَرْنَ كَــالجِزْعِ المُفَصَّــلِ بَيْنَــهُ ... بِجِيْــدٍ مُعَــمٍّ فِــي العَشِــيْرَةِ مُخْــوِلِ
فَأَلْحَقْنَــــا بِالهَادِيَــــاتِ ودُوْنَــــهُ ... جَوَاحِرُهَــا فِــي صَــرَّةٍ لَــمْ تُزَيَّــلِ
فَعَــادَى عِــدَاءً بَــيْنَ ثَــوْرٍ ونَعْجَــةٍ ... دِرَاكًــا، وَلَــمْ يَنْضَــحْ بِمَــاءٍ فَيُغْسَــلِ
وَ**ظَـلَّ** طُهَاةُ اللَّحْمِ مِن بَيْنِ مُنْضِجٍ ... صَــفِيفَ شِــوَاءٍ أَوْ قَــدِيْرٍ مُعَجَّــلِ
و**رُحْنَــا** وَرَاحَ الطَّــرْفُ يــنفض رأســه ... مَتَــى مــا تَــرَقَّ العَــيْنُ فِيْــهِ تَسَــفَّلِ

فهي حركة خطية ينظما الفعل الماضي تلخص التطور الحدثي لحكاية الصيد من...إلى:

مشهد المطر الغزير حيث يجعل الشاعر من البصر الحاسة الأولى للمعاينة الآنية المتجددة باعتماد النداء متبوعا بالفعل المضارع: ترى، يضيء:

أصــاح **تَــرَى** بَرْقًــا أُرِيْــكَ وَمِيْضَــهُ ... كَلَمْــعِ اليَــدَيْنِ فِــي حَبِــيٍّ مُكَلَّــلِ
يُضِــيءُ سَــنَاهُ أَوْ مَصَــابِيْحُ رَاهِــبٍ ... أَمَــالَ السَّــلِيْطَ بالــذُّبَالِ المُفَتَّــلِ

ثم يتتابع الفعل الماضي المقترن بوصف دقيق بالتركيب الاسمي أو الفعلي المضارع لتسجيل مشهد المطر الغزير وهو يفعل فعله في المحيط العربي البسيط ببنائه وأرضه البيداء... فتنعم به الجبال والآكام والوديان وتغني الطيور... وتغرق الوحوش وتقتلع جذوع النخل وبقايا البنايات...

فأَضْحَى يَسُحُّ المَاءَ عن كل فيقةٍ ... يَكُبُّ عَلَى الأذْقَانِ دَوْحَ الكَنَهْبَلِ
ومَرَّ على القنَّان من نفَيانِه ... فأنزل منه العُصْم من كلّ منزل
وتَيْمَاءَ **لَمْ يَتْرُكْ** بِهَا جِذْعَ نَخْلَةٍ ... وَلَا أُطُمًا إلَّا مَشِيدًا بِجِنْدَلِ
كأن ثبيرا في عرانين وبله ... كَبِيْرُ أُنَاسٍ فِي بِجَادٍ مُزَمَّلِ
كَأَنَّ ذُرَى رَأْسِ المُجَيْمِرِ غُدْوَةً ... مِنَ السَّيْلِ وَالغُثَّاءِ فَلْكَةُ مِغْزَلِ
و**أَلْقَى** بِصَحْرَاءِ الغَبِيْطِ بَعَاعَهُ ... نُزُوْلَ اليَمَانِي ذِي العِيَابِ المحمل
كَأَنَّ السباع فِيْهِ غَرْقَى عشيّة ... بِأَرْجَائِهِ القُصْوَى أَنَابِيْشُ عَنْصُلِ

ب- الزيادة وتوسيع الدلالة: يقول اللغويون أن الزيادة في المبني هي زيادة في المعنى، ذلك أن إضافة حرف أو أكثر إلى كلمة قائمة بذلك لا داعي له إلا أن يكون المراد التعبير عن معنى كلي أو فرعي كامن في الأصل. ومن أكثر أقسام الكلمة العربية قبولا للزيادة وتأثرا بها الأفعال وهذا يستدعي استحضار المفهوم الأعم الذي يتجاوز زيادة حروف معينة ليشمل المقولات الثلاث السالف ذكرها: السوابق والدواخل واللواحق، مع الإشارة إلى كون هذا المبحث مقترن بالضرورة بما هو تركيبي مرتبط ارتباطا وثيقا بعوامل الجملة الفعلية ومكملاتها، ذلك أن أغلب الزيادات راجعة إلى تغير أحوال الفعل حسب الزمن والإسناد:

- **السوابق:** ما زيد على أصل الكلمة في أولها ولا تكون زيادته إلا لعلة دلالية ومنه في أفعال المعلقة:

- **حروف المضارعة وذاتية التجربة:** وهي أربعة حروف (أ، ن، ي، ت) تعد مؤشرا لفظيا على تكامل كل من زمن المضارع والإسناد إلى الضمائر المختلفة، فالتصريف المترتب عن الانتقال من الماضي إلى الحاضر يقتضي زيادة هذه الحروف في أول الفعل مؤشرا على طبيعة المسند إليه، وهي زيادة تعفي من اتصال الضمير بالفعل إلا مع حرفين هما الياء والتاء في ست حالات فقط منها خمس هي المعروفة بالأفعال الخمسة: (أنتما) تفعلان،(هما)

يفعلان، (أنتم) تفعلون، (هم) يفعلون، (أنت) تفعلين. وواحدة مع نون النسوة: تفعلْن ويفعلن، وأمثلة هذه الحالات قليلة في المعلقة تكاد تنحصر في مخاطبة الشاعر محبوبته في ثلاثة مواضع حيث تبرز ياء المخاطبة:

فَقُلْتُ لَهَا: سِيْرِي وأَرْخِي زِمَامَه ... ولَا **تُبْعِدِيْنِي** مِنْ جَنَاكِ المُعَلَّلِ

وَمَا ذَرَفَتْ عَيْنَاكِ إلَّا **لِتَضْرِبِي** ... بِسَهْمَيْكِ فِي أعْشَارِ قَلْبٍ مُقَتَّلِ

أغَرَّكِ مِنِّي أنَّ حُبَّكِ قَاتِلِي ... وأنَّكِ مَهْمَا **تَأْمُرِي** القَلْبَ يَفْعَلِ؟

ونون النسوة عند الحديث عن العذارى:

فَظَلَّ العَذَارَى **يَرْتَمِينَ** بِلَحْمِهَا ... وشَحْمٍ كَهُدَّابِ الدِّمَقْسِ المُفَتَّلِ

وما عدا ذلك اكتفى الشاعر بحروف المضارعة على تفاوت بينها:

النون الدال على المتكلم الجمع في موضع واحد: نبك

فالألف الدال على المتكلم المفرد في موضعين: أغتدي، أريك

التاء على المخاطب المفرد في موضعين: ترى، تهلك

التاء الدال على الغائبة في أمثلة كثيرة: تحلل، تنسل، تعطو، تضيء، تنجلي، تصد، تنجلي، تجر، تضل، تضحي، تنتطق، ترق، تسفل...وأغلب هذه الأفعال مسند إلى ضمير يعود على المحبوبة كما تتضمنه الأبيات الآتية:

تَصُدُّ و**تُبْدِي** عَنْ أسِيْلٍ وَ**تَتَّقِي** ... بِنَاظِرَةٍ مِنْ وَحْشِ وَجْرَةَ مُطْفِلِ

و**تَعْطُو** بِرَخْصٍ غَيْرَ شَثْنٍ كَأَنَّهُ ... أَسَارِيْعُ ظَبْيٍ أَوْ مَسَاوِيْكُ إِسْحِلِ

تُضِيءُ الظَّلامَ بِالعِشَاءِ كَأَنَّهَا ... مَنَارَةُ مُمْسَى رَاهِبٍ مُتَبَتِّلِ

وَ**تُصْحِي** فَتِيْتُ المِسْكِ فَوْقَ فِرَاشِهَا ... نَؤُومُ الضَّحَى لَمْ **تَنْتَطِقْ** عَنْ تَفَضُّلِ

الياء الدال على الغائب المفرد في أمثلة كثيرة: يُحوَل، يفعل، يُرام، يرنو، يبتلي، يحترث، يهزل، ينضَح، يسح، يكب، يترك... وأغلب هذه الأفعال مسند إلى فرس الشاعر:

كَمَيْتٍ **يَـزِلُّ** اللَّبْدُ عَنْ حَالِ مَتْنِهِ كَمَا زَلَّتِ الصَّفْوَاءُ بِالمُتَنَزَّلِ
ورُحْنَا وَرَاحَ الطَّرْفُ **يـنفض** رأسه مَتَى مَا **تَـرَقَّ** العَيْنُ فِيْهِ **تَسَفَّلِ**

أو عناصر أخرى من الطبيعة كالليل:

ولَيْلٍ كَمَوْجِ البَحْرِ أَرْخَى سُدُوْلَهُ عَلَيَّ بِأَنْوَاعِ الهُمُوْمِ **لِيَبْتَلِي**

والذئب:

وواد كجوف العير قفر به الذئب **يعوي** كالخليع المعيل
فقلت له لما عوى: إن شأننا قليل الغنى إن كنت لما **تموَل**
كلانا **إذا ما نال** شيئاً **أفاته** ومن **يحترث** حرثي وحرثك **يهزل**

والمطر...:

فأَضْحَى **يَسُحُّ** المَاءَ عن كل فيقةٍ **يَكُبُّ** عَلَى الأذْقَانِ دَوْحَ الكَنَهْبَلِ
وتَيْمَاءَ لَمْ **يَتْرُكْ** بِهَا جِذْعَ نَخْلَةٍ وَلَا أُطُمًا إِلَّا مَشِيدًا بِجِنْدَلِ

فالغلبة في المضارعة لضمير الغائب المفرد بنوعيه مستمدة من المشاهد التي استدعاها الشاعر وهو يسرد تجربة ذاتية محاطة بمجموعة من المؤثرات الطبيعية المُلمَّة به، وإلا فضمير المتكلم المفرد الملخص للذاتية يتمثل جليا بصيغ مختلفة مثل تاء الفاعل في الفعل الماضي: تجاوزتُ، تعرضتُ، جئتُ، تمتعتُ، طرقتُ، ألهيتُ...وياء المتكلم: لا تبعديني، مني، كأنّي، صحبي...

- **حروف الزيادة في بداية الفعل ودلالة التعدية:** وهي المجموعة في "سألتمونيها"، وقد تأتي في بداية الفعل أو في وسطه، فإذا كانت في البداية فهي من السوابق، أما إن كانت في

الوسط فهي من الدواخل، وما اعتمدته المعلقة من حروف الزيادة في بداية الأفعال كان الغرض منه في الغالب الخروج بالفعل من حدود اللزوم إلى فضاء التعدي، ومن ذلك:

الهمزة: وبزيادتها تنتج صيغة "أفْعَلَ" في الماضي "يُفعِل" في المضارع و"أفْعِل" في الأمر، وتأتي لعدة معانٍ أبرزها التعدية، جاء في الشافية: "وأفْعَلَ للتَّعدية غالبا، نحو أجلسته، والتَّعريض نحو أبَعته، ولصيرورته ذا كذا نحو أغدَّ البعير، ومنه أحصَدَ الزّرع، ولوجوده على الصّفة، نحو أحمدته، وأبخلته، وللسَّلب نحو أشكيته، وبمعنى فعَلَ نحو قِلتهُ وأقَلتُه"[23]

وعلى هذا النحو تأتي أفعال المعلقة، فهي في الغالب بمعنى التعدية، فمن الماضي:

ألهيت:

فَمِثْلِكِ حُبْلَى قَدْ طَرَقْتُ ومُرْضِعٍ فَأَلْهَيْتُهَا عَنْ ذِي تَمَائِمَ مُحْوِلِ

قال الزوزني شارحا: "لهيت عن الشيء ألهى عنه لهيا إذا شغلت عنه وسلوت، وألهيته إلهاء إذا شغلته"[24] فلَهَى لازم وألهى مُتعدٍّ

أرخى:

ولَيْلٍ كَمَوْجِ البَحْرِ أَرْخَى سُدُوْلَهُ عَلَيَّ بِأَنْوَاعِ الهُمُوْمِ لِيَبْتَلِي

وأردف:

فَقُلْتُ لَهُ لَمَّا تَمَطَّى بِصُلْبِهِ وأَرْدَفَ أَعْجَازًا وَنَاءَ بِكَلْكَلِ

وأفات:

كلانا إذا ما نال شيئاً أفاته ومن يحترث حرثي وحرثك يهزُلِ

---

[23] جمال الدين عثمان بن عمر بن أبي بكر، الكافية في علم النحو والشافية في علمي الصرف والخط، ت صالح عبد العظيم الشاعر، مكتبة الآداب القاهرة، بدون تاريخ

[24] شرح المعلقات السبع، ص 20.

وأثرن:

مِسِحٍّ إِذَا مَا السَّابِحَاتُ عَلَى الوَنى أَثَــرْنَ الغُبَــارَ بِالكَدِيْــدِ المَرَكَّــلِ

وألحق:

فَأَلْحَقَنَـــا بِالهَادِيَـــاتِ ودُوْنَـــهُ جَوَاحِرُهَــا فِــي صَــرَّةٍ لَــمْ تُزَيَّــلِ

وأمال:

يُضِــيءُ سَـنَاهُ أَوْ مَصَـابِيْحُ رَاهِـبٍ أَمَــالَ السَّــلِيْطَ بالــذُّبَالِ المُفَتَّــلِ

وأنزل:

ومــرّ علــى القَنّــان مــن نفيانــه فـأَنْزَلَ منـه العُصْـمَ مـن كـلِّ منـزِلِ

وألقى:

وأَلْقَــى بِصَــحْرَاءِ الغَبَــيْطِ بَعَاعَــهُ نُـزُوْلَ اليَمَـانِي ذِي العِيَـابِ المحمـلِ

ومن المضارع أي "يُفعِلُ":

تُبعِد:

... ولَا تُبْعِــدِيْنِي مِــنْ جَنَــاكِ المُعَلَّــلِ

وتبدِي:

تَصُــدُّ وتُبْــدِي عَــنْ أَسِــيْلٍ وَتَتَّقِــي بِنَــاظِرَةٍ مِــنْ وَحْــشِ وَجْــرَةَ مُطْفِــلِ

وتضيءُ[25]:

تُضِــيءُ الظَّــلامَ بِالعِشَــاءِ كَأَنَّهَــا مَنَــارَةُ مُمْسَــى رَاهِــبٍ مُتَبَتِّــلِ

[25] قال الزوزني: "الإضاءة: قد يكون الفعل المشتق منها لازما وقد يكون متعديا، تقول أضاء الله الصبح فأضاء..." شرح المعلقات، ص35، وقد ورد في المعلقة عليهما معا، فهو هنا متعد، وهو لازم في قول امرئ القيس:

يُضِيءُ سَنَاهُ أَوْ مَصَابِيْحُ رَاهِبٍ أَمال السَّلِيْطَ بالذُّبَالِ المُفَتَّلِ

يُزِلُّ:

يُـزِلُّ الغُـلَامُ الخِـفَّ عَـنْ صَـهَوَاتِهِ وَيُلْــوِي بِــأَثْوَابِ العَنِيْــفِ المُثَقَّــلِ

وأُرِي:

أصــاح تَـرَى بَرْقًـا أُرِيْـكَ وَمِيْضَــهُ كَلَمْــعِ اليَــدَيْنِ فِــي حَبِــيٍّ مُكَلَّــلِ

ومن الأمر:

أرخِي:

فَقُلْـتُ لَهَـا: سِـيْرِي وأَرْخِـي زِمَامَـه ولَا تُبْعــدِيْنِي مِــنْ جَنَــاكِ المُعَلَّــلِ

أجملي:

أفــاطِمَ مَهْــلًا بَعْــضَ هَــذَا التَّــدَلُّلِ وإِنْ كُنْتِ قَدْ أزمَعْتِ صَرْمِي فَأَجْمِلِي

وعلى منوال شرح الزوزني وتمييزه بين دلالة المجرد ودلالة المزيد بالهمزة تكون دلالة في الأفعال المزيدة بالهمزة في سياق المعلقة كالآتي:

الفعل مجردًا	الفعل على صيغة "أفْعَلَ"
رخِي الشيءُ لان وضعف	أرخى سدوله: أطلق قيدها وأرسلها
ردِفه جاء بعده	أردف أعجازا: أتبع بعضها بعضا
فات: مر وانقطع أثره	أفات: تسبب في فقده الشيءَ
ثار الغبار تحرك	أثرن: حركت الخيول الغبار
لحِق به تبعه	ألحق: أوصله فرسه إلى حيث الفرائس
مال عن كذا عدل عنه	أمال السليط: حركه إلى الأسفل
نزل: هبط	أنزل: جعل الأوعال العُصم تنزل من ذلك الجبل
لَقِي: استقبل	ألقى: طرح ذلك المطر ثقله
بعُد: كان على مسافة طويلة	أبعَدتْ تُبعِديني: تتسبب في ابتعادي وحرماني منك

بدا: ظهَر	أبدَتْ تُبدي: تجعله يظهر
ضاء: أشرق وظهر نوره	أضاءتْ تُضيءُ: نور وجهها يغلب الظلام
زلَّ: حاد عن طريقه	يُزِلُّ: يَزلقُ الفرسُ الغلامَ من شدة عدوِه
رأى: وأنت ترى: تنظر	أُرِي: أجعلك تنظر
جمل: صار بمظهر حسن	أجمِل: اصنع الجميل، اجعلي فعلك حسنا

فزيادة الهمزة تفيد كل هذه الأفعال معنى التعدية، وإن كان هذا المعنى موجودا ضمنيا في بعض الأفعال حتى قبل الزيادة، مثل "لَقيَ و رأى"، وهذا يمنح الفاعلية وظيفة التأثير، على حين يمنح المفعولية محوريتها في التجربة الشعرية، فالحركة أو الحدث الذي يصنعه الفاعل لا يقتصر أثره علية، بل يتعداه إلى موضوع ثان أو أكثر، فتتسع دائرة التأثير، وتزداد حركية الفواعل، وغالبا ما يتم ذلك في سياق متسع من السرد أو الوصف، ولنأخذ مثلا الفعل "أرخى" ولنتأمله ضمن البيت الشعري:

ولَيْـلٍ كَمَـوْجِ البَحْـرِ أَرْخَـى سُـدُوْلَهُ عَلَـــيَّ بِـــأَنْوَاعِ الهُمُـــوْمِ لِيَبْتَلِـــي

فالليل الذي هو ظرف زماني بمواصفات حسية كالظلمة والسكون...يتبوأ مكانة الفاعل الذي يؤثر في غيره، ولم يكن له ذلك لولا همزة التعدية التي نقلت المتلقي من التعامل الحسي البسيط مع الصورة إلى مستوى التجريد، وحتمت عليه استحضار أدوات التخييل، فإذا نحن أمام ما يشبه الشخص الذي يمد يده إلى السدود ويطلق الستائر، فتعم الظلمة المكان وهو أشبه ما يكون بالبيت أو الخيمة، ولكنه في الحقيقة هو نفسية الشاعر...ولو تتبعنا جل الأفعال المزيدة بالهمزة في سياق المعلقة فلن نجدها إلا على غرار هذا المثال ذات إشعاع دلالي يزيد التجربة الشعرية جمالا.

الألف والنون في انفعل ينفعل: والتي تفيد المطاوعة ولا يكون إلا لازما، فإذا تجرّد كان مُتعدّيا، ومنه في المعلقة فعلان اثنان فقط، الأول في الماضي: "انصرف" في وصف المرضعة:

إِذَا مَا بَكَى مِنْ خَلْفِهَا انْصَرَفَتْ لَهُ بِشَـقٍّ، وتَحْتِـي شِـقُّهَا لَـمْ يُحَـوَّلِ

انصرف ينصرف بعد أن تسبب غيره في انصرافه، والمجرد صرف متعدٍّ، وقد اجتمعا في الآية الكريمة ﴿ وَإِذَا مَآ أُنزِلَتۡ سُورَةٞ نَّظَرَ بَعۡضُهُمۡ إِلَىٰ بَعۡضٍ هَلۡ يَرَىٰكُم مِّنۡ أَحَدٍ ثُمَّ ٱنصَرَفُواْۚ صَرَفَ ٱللَّهُ قُلُوبَهُم بِأَنَّهُمۡ قَوۡمٞ لَّا يَفۡقَهُونَ ١٢٧ ﴾[26]

والمطاوعة في بيت امرئ القيس مُتأتية من استجابة المُرضعة لرضيعها بما أُتيح لها على عنت بالغ، فلا هي تملك التفريط في صغيرها ولا هي تملك رد ميلها وكلفها بمعشوقها...

والثاني من الأمر في مخاطبة الليل:

أَلَا أَيُّهَـا اللَّيْـلُ الطَّوِيْـلُ أَلَا انْجَلِـي بِصُبْحٍ، وَمَـا الإِصْـبَاحُ مِنـكَ بِأَمْثَـلِ

"الانجلاء الانكشاف، يُقال جلوته فانجلى أي كشفته فانكشف"[27] وكأن الليل يملك من أمره الانكشاف بعد أن يداهمه ضوء النهار، لكنه وهو لا يسمع ولا يبصر ولا يغني شيئا محلٌّ تشخيص معبر عن شدة وقعه على الشاعر بتطاوله وإثارته لمشاعر الكآبة والحزن...

الألف والتاء في افْتَعَلُ يَفْتَعِلُ: والتي تأتي "بمعنى الاتخاذ كاختتم سعيد واختدم، أي اتخذ خاتما وخادما، وبمعنى الاجتهاد والطلب كاكتسب أي اجتهد وطلب الكسب، وبمعنى التشارك مثل اختصم خالد وسعيد واختلفا، وللمطاوعة نحو ملأت الدلو فامتلأ"[28] ومنه في المعلقة فعل واحد في الماضي هو "انتحى" الذي ورد مرتين الأول في استرجاع مشهد الانفراد بامرأةٍ:

فَلَمَّـا أَجَزْنَـا سَـاحَةَ الحَـيِّ وانْتَحَـى بِنَـا بَطْـنُ خَبْـتٍ ذِي حِقَـافٍ عَقَنْقَـلِ

قال الزوزني: "أسند الفعل إلى بطن خَبت والفعل عند التحقيق لهما لكنه ضرب من الاتساع في الكلام"[29]، والأكثر من ذلك أنه أسند الفعل "انتحى" إلى ما لا يقوم به حقيقة، فالانتحاء من

---

[26] التوبة، 127

[27] شرح المعلقات السبع، ص 39.

[28] محمد فاضل السامرائي، الصرف العربي أحكام ومعان، دار ابن كثير دمشق، سويا، وبيروت، لبنان، ط1، 1434هـ/2013م، ص 31.

[29] شرح المعلقات السبع 29.

عمل العاقل، إذ المعنى صرنا نحن الاثنين إلى هذا المكان وليس هو الذي يمّم نحونا، وهكذا انتحى بوزن "افتعل" بالإسناد إلى المكان يجعل الحدث معكوسا من الجماد إلى الإنسان على خلاف الحقيقة، مبالغةَ في الابتهاج والانشراح، التي تعدى الشخصين إلى الفضاء حيث هما.

والموضع الثاني عند الاهتبال بالفرس وإبراز محاسنه:

كَـأَنَّ عَلَـى الكتفـين مِنْـهُ إِذَا انْتَحَـى مَـدَاكُ عَـرُوسٍ أَوْ صَـلايَةَ حَنْظَـلِ

وهنا تتزين صورة الفرس ذي الظهر المكتنز بانسياب الحركة النابعة عن مطاوعة صاحبه الذي يمتطيه فيما أراد يُمنَة أو يُسرة...

أما "يَفْتَعِلُ" التي للمضارعة فكثيرة منها ما يقدم صورة فاعل للحركة من تلقاء نفسه على سبيل الطلب والاكتساب مثل "يبتلي" في:

ولَيْـلٍ كَمَـوْجِ البَحْـرِ أَرْخَـى سُـدُوْلَهُ عَلَـــيَّ بِـــأَنْوَاعِ الهُمُـــوْمِ لِيَبْتَلِـــي

و"يحترث":

كـــلانا إذا مـــا نـــال شـــيئا أفـــاته ومـن يحتـرث حرتـي وحرثـك يهـزُلِ

و"أغتدي":

وَقَـدْ أَغْتَـدِي والطَّيْـرُ فِـي وُكُنَاتِهَـا بِمُنْجَـــرِدٍ قَيْـــدِ الأَوَابِـــدِ هَيْكَـــلِ

و"تنتطق":

وَتُضْحِي فَتِيْتُ المِسْكِ فَوْقَ فِرَاشِهَا نَؤُومُ الضَّحَى لَمْ تَنْتَطِقْ عَنْ تَفَضُّلِ

أو انخراطا في حدث جماعي تشاركي مثل "يرتمين" المسند إلى العذارى:

فَظَـــلَّ العَـــذَارَى يَـــرْتَمِيْنَ بِلَحْمِهَـــا وشَـــحْمٍ كَهُـــدَّابِ الـــدِّمَقْسِ المُفَتَّـــلِ

على حين لا وجود لمعنى مطاوعة الحركة المُضارِعة النّابعة من فاعل آخر أسند إليه المجرد ضمن تركيب محذوف تُوكَل إلى القارئ مهمة افتراضه على النحو الذي نجده في شاهدي الماضي السابقين.

الألف والسين والتاء في "اسْتَفْعَلَ يَسْتَفْعِلُ" التي تفيد الطلب أو الصيرورة أو تأتي للمبالغة:

وليس منها في المعلقة إلا مثال واحد في وصف الفرس:

ضَـلِيعٍ إِذَا اسْـتَدْبَرْتَهُ سَـدَّ فَرْجَـهُ بِضَافٍ فُوَيْقَ الأَرْضِ لَيْسَ بِأَعْزَلِ

بمعنى الصيرورة، أي كنت بناحية دبره، فالألف والسين والتاء ترسم صورة المُفتتن بالفرس وهو يتحرك إلى الخلف مُصعّدا النظر في الوقت الذي يبادر الفرس بحركة شرطية حَذِرة.

– **الدواخل:** الزيادة في وسط الفعل كالتضعيف وألف فَاعَل...

وإدخال التضعيف في أفعال المعلقة غالبا ما يقترن بإحدى الخاصيتين:

- **زيادة سابقة هي التاء:** مثل تحمّل في البيت الآتي:

كَـأَنِّي غَـدَاةَ البَـيْنِ يَـوْمَ تَحَمَّلُـوا لَـدَى سَـمُرَاتِ الحَـيِّ نَـاقِفُ حَنْظَـلِ

بحيث ينتقل الفعل من التجريد إلى الزيادة بحرف إلى الزيادة بحرفين:

التجريد	زيادة التضعيف أو ألف فاعل	زيادة التاء
حمَل	حمّل	تحمّل
جمُل	جمّل	تجمّل
عذَر	عذّر	تعذّر
متَع	متَّع	تمتّع
عرَض	عرّض	تعرّض

- **حذف هذه السابقة عند الانتقال إلى المضارع:** بحيث يعود الفعل من المربع الثالث إلى المربع الثاني أي من الزيادة بحرفين إلى الاكتفاء بحرف واحد مضعف بعد حرف المضارعة:

وَيَوْمًا عَلَى ظَهْرِ الكَثِيْبِ تَعَذَّرَتْ عَلَيَّ، وَآلَتْ حَلْفَةً لم تَحَلَّلِ

الفعل المزيد قبل الحذف	الفعل المزيد بعد الحذف
تتحوّل	تحوّل
تتحلّل	تحلّل
تتموّل	تموّل
تترقّى	ترقّ
تتسفّل	تسفّل
تتزيّل	تزيّل

أما إدخال الألف فقليل يقع في ثلاثة أمثلة يقترن في اثنين منها بالتاء، وينفرد في واحد:

جاز (والأصل جوز)	جَاوز	تجَاوز
مال (والأصل ميل)	مايَل	تمَايل
عَدَا	عادى	–

– **اللواحق:** ما يلحق الفعل لغرض صرفي أو تركيبي أو بياني ومنها:

- **الضمائر المتصلة مثل واو الجماعة وتاء الفاعل وياء المخاطبة...:**

فهي لا تعد جزءا من الفعل ولكنها من العوامل السياقية التي تؤثر في دلالته وبنيته فالفعل الماضي يأخذ علامة بنائه من طبيعة الضمير الملحق به فإذا كانت واو الجماعة بُني على الضم للمناسبة مثل (تحمّلوا):

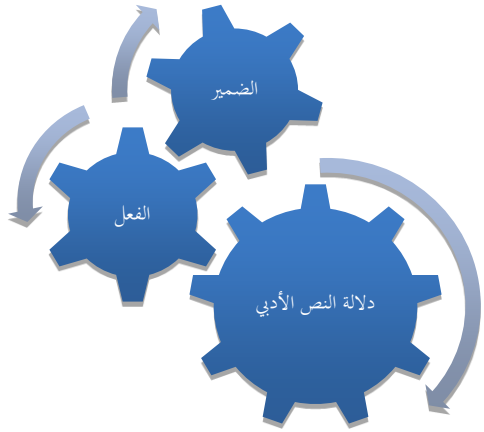
كَأَنِّي غَدَاةَ البَيْنِ يَوْمَ تَحَمَّلُوا لَدَى سَمُرَاتِ الحَيِّ نَاقِفُ حَنْظَلِ

وإذا كانت تاء الفاعل أو (نا) الدالة على الجماعة أو نون النسوة بني على السكون:

دخلْتُ . عقرْتُ . عقرْتَ . أزمعتِ . أدبرْن . رحْنا...

ومن حيث الدلالة تقيّد الضمائر المتصلة الأفعالَ، وتنقلها إلى زاوية محددة في الوقت الذي تُكوّن بمعيتها تركيبا فاعلا في الدلالة الكلية للنص، ومن هنا يكون تتبعها مفيدا في تحديد الرؤية التي ينبعث منها الأديب والمرمى الذي يهدف إليها.

والضمير مُؤثِّر في دلالة الفعل، ومنه في الدلالة الكلية للنص الأدبي، تماما كما تؤثر الدواليب الصغيرة في الكبيرة منتجة طاقة فاعلة منتجة ضمن الآلات الفولاذية الضخمة:



فتعاكس الاتجاه بين الفعل والضمير يرمز إلى الاختلاف الكلي بينهما، على حين يرمز الحجم الكبير الخاص بالنص وما تترتب عليه من حركة أكبر إلى تنوع مكوناته واتساع دلالته بتأثير عوامل مختلفة منها الفعل والضمير.

وبناء على ذلك يكون إكثار امرئ القيس من ضمائر الرفع وخصوصا المتكلم (تاء الفاعل في أدخلتُ، عقرتُ، خرجتُ مثلا) دليلا عل الجانب الذاتي من التجربة، وفي الوقت نفسه الإكثار من ضمير المخاطبة المفردة (أزمعتِ، تأمري، تضربي، أجملي...) دليلا على طرف ثان فاعل

في تلك التجربة، ويتضح هذا أكثر عند الرجوع إلى أبيات المعلقة حيث يسرد الشاعر مغامراته مع النساء، ويخصُّ منهن اللواتي تركن أثرا بالغا في نفسيته بذكريات ظلت مرتسمة في مخيلته إلى أن نظمها شعرا:

ويَـوْمَ عَقَـرْتُ لِلْعَـذَارَى مَطِيَّتِـي فَيَـا عَجَبًـا مِـنْ كورهـا المُتَحَمَّـلِ
فَظَـلَّ العَـذَارَى يَـرْتَمِيْنَ بِلَحْمِهَـا وشَـحْمٍ كَهُـدَّابِ الـدِّمَقْسِ المُفَتَّـلِ
ويَـوْمَ دَخَلْـتُ الخِـدْرَ خِـدْرَ عُنَيْـزَةٍ فَقَالَـتْ: لَـكَ الوَيْلَاتُ!،إِنَّـكَ مُرْجِلِـي
تَقُـولُ وقَـدْ مَـالَ الغَبِـيْطُ بِنَـا مَعًـا: عَقَرْتَ بَعِيْرِي يَا امْرأَ القَيْسِ فَانْزِلِ
فَقُلْـتُ لَهَـا: سِـيْرِي وأَرْخِـي زِمَامَـه ولَا تُبْعِـدِيْنِي مِـنْ جَنَـاكِ المُعَلَّـلِ
فَمِثْلِـكِ حُبْلَـى قَـدْ طَرَقْـتُ ومُرْضِـعٍ فَأَلْهَيْتُهَـا عَـنْ ذِي تَمَـائِمَ مُحْـوِلِ

فهي مغامرات ذاتية تتبع من بطولة وكرم بالغ يبدأ بعَقر المطيَّة وتقديم لحمها بسخاء وهي السمينة الفريدة ما دام نظر العذارى مُكلّل بالرضا، وينتقل إلى الانفراد بالمحبوبة، ومشاركتها الخدر بعد التخلص من الراحلة، والتماس استمرار الوصل منها مع استدعاء التجارب السابقة.

- **حروف الزيادة في آخر الفعل كاللام في مزيد الرباعي:**

وذلك في وزنين هما: افعلَّلَ وافعلَلَّ، ولم يرد منه في المعلقة إلا مثال واحد على الوزن الثاني هو اسبكرَّ ضمن التغزل بامرأة لِما تتزين به من طول وامتداد يثير الصبابة:

إِلَـى مِثْلِهَـا يَرْنُـو الحَلِـيْمُ صَـبَابَةً إِذَا مَـا اسْـبَكَرَّتْ بَـيْنَ دِرْعٍ ومِجْـوَلِ

تضعيف اللام بعد زيادة صنوه مَدعَاة لتأكيد فاعلية ضمير الغائب العائد على الحسناء، فهي العاملة على إبراز جمالها، اللافتةُ انتباه الناظرين إليها بقامتها الطويلة وحسن لباسها ولطافة تصرفها.

- **الحروف التي يسميها بعض اللغويين والمفسرين زائدة**[30]:

وأبرزها نون الوقاية التي تسبق ياء المتكلم الواقعة مفعولا به بعد الفعل، وتاء التأنيث التي تلحق الفعل مؤشرا على الفاعل المؤنث، فهما معا مُنحصران في الدلالة على المفعولية والفاعلية، وبذلك لا يبعدان كثيرا عن الوظيفة الدلالية للضمائر، وفي المعلقة تستأثر فاعلية الأنوثة الآدمية المتعددة لمّا يسترسل الشاعر في استعراض الأثر البالغ الذي خلفته في نفسيته بعد ما عاشه من مغامرات طلب الوصل، فتتجلى تلك الفاعلية مترددة بين ضعف خاضع تارة وقوة جاذبة تارة أخرى، ومن المظاهر المُشخِّصة لهذا:

مظهر المرضع التي يُرغِمها امرؤ القيس على الاستسلام على حين تنازعها غريزة الأمومة فتهُمُّ بالانصراف دون أن تحقّقه كاملا:

فَمِثْلِكِ حُبْلَى قَدْ طَرَقْتُ ومُرْضِعٍ فَأَلْهَيْتُهَا عَنْ ذِي تَمَائِمَ مُحْوِلِ

إِذَا مَا بَكَى مِنْ خَلْفِهَا انْصَرَفَتْ لَهُ بِشَقٍّ، وتَحْتِي شِقُّهَا لَمْ يُحَوَّلِ

مظهر العاشقة الممتلكة لقرارها المتملّصة من وصل معشوقها:

ويَوْمًا عَلَى ظَهْرِ الكَثِيْبِ تَعَذَّرَتْ عَلَيَّ، وَآلَتْ حَلْفَةً لم تَحَلَّلِ

مظهر المُتيَّم المفتتَن بجمال مطلوبه:

فَلَمَّا أَجَزْنَا سَاحَةَ الحَيِّ وانْتَحَى بِنَا بَطْنُ خَبْتٍ ذِي حِقَافٍ عَقَنْقَلِ

هَصَرْتُ بِفَوْدَيْ رَأْسِهَا فَتَمَايَلَتْ عَلَيَّ هَضِيْمَ الكَشْحِ رَيَّا المُخَلْخَلِ

[30] هناك اختلاف في هذه المسألة بين القدماء فقد ذهب بعضهم إلى استبعاد وصف شيء من الكلام بالزائد بحجة أن ما لا فائدة منه لا يؤتى به، وذهب آخرون إلى تعليل الزيادة لارتباطها باللفظ دون المعنى، وكره بعض علماء التفسرين كالزركشي أن يوصف شيء من القرآن بالزيادة، فهو كلام الله المنزه عن العبث...ينظر بحث: زيادة حروف المعاني في القرآن الكريم بين دوافع المجيزين ومحظورات المانعين، د عماد طه أحمد الراعوش، مجلة الدراسات القرآنية، ع 7، 1431هـ، الجمعية العلمية السعودية للقرآن الكريم وعلومه، ص 364.

أما مفعولية المتكلم الشاعر التي تشير إليها نون الوقاية قبل ياء المتكلم فلا تتجلى إلا في مثال واحد واقع ضمن نهي في مظهر التماس دوام الوصل، إذ تنازع فاعليةُ الأنوثة الذكوريةَ الطائشة، فلا تفلح، وتستعطف، فيأتي الجواب التماسا هائما لا يملك قرار نفسه المتوهجة بعد الظفر بالمطلوب:

فَقُلْتُ لَهَا: سِيْرِي وأَرْخِي زِمَامَه ولَا تُبْعِدِيْنِي مِنْ جَنَاكِ المُعَلَّلِ

الخاتمة وأهم النتائج:

نخلص من البحث إلى ما يلي:

– إذا كان الدكتور مصطفى ناصف قد اقترح "قراءة ثانية لشعرنا القديم" وإذا كان الدكتور صلاح عبد الصبور اقترح "قراءة جديدة لشعرنا القديم" فإننا نخلص إلى أن تراثنا الأدبي القديم والشعر الجاهلي وشعر المعلقات تراث ضخم غني ما يزال في حاجة إلى قراءات وقراءات جديدة من زوايا متعددة للنهل من كنوزه الأدبية واللغوية...ومن مفاتيح تلك القراءات علوم اللغة ما دامت الكلمة هي المادة الخام التي نُحت منها ذلك الأدب فلا يمكن القفز على هذا المدخل، ومن شروط سلامة المنهج أن يكون البدء من العلوم المنبثقة عن لغتنا العربية والخادمة لها قبل الإفادة من الاجتهادات الأجنبية باعتبارها روافد معرفية مفيدة...

– يُعد الفعل عمدة الجملة العربية لما يتصف به من الجمع بين الحدث وزمانه، فيكون بمثابة السابك للكلام، وهو يكتسي أهمية بالغة في الشعر الجاهلي وشعر المعلقات ما دام كثير من مضامينه استرجاع للأحداث والذكريات والأمجاد وحركية سردية ضمن جمالية الصوت والصورة تجعل الشاعر يتحايل على مُعتاده اللغوي كي يسبك الكلمات ضمن بيت شعري ذي قالب موسيقي تام مُنسجم مع الإيقاع الذي يفقهه أترابه من الشعراء والنقاد.

– المقولات الصرفية كالزمن والحدث والزيادة والتجريد...معان صرفية كلية تتداخل فيها الوظائف الصرفية والتركيبية والبيانية بما يُلخص قدرة العربية على توسيع دائرة صياغة الأفعال واستعمالها، وينوع من خيارات الإبداع الأدبي والشعري، فمقولات الزمن والحدث تفضي بالشعر إلى عباءة السرد حيث يسود الاسترجاع، وقد ترسخ ذلك تقليدا شعريا منذ الجاهلية، أما مقولات الزيادة سواء كانت زيادة سوابق أو لواحق أو دواخل فتؤدي وظيفة توسيع دلالة الأفعال فضلا عن

تنويع صيغ الاستعمال من داخل الأصل الواحد، فيما تسمح مقولات التجريد بالاقتصاد اللفظي وفق ما يتناسب مع السياق الدلالي أو الموسيقي...

– يمتلك شاعرٌ من منزلة امرئ القيس موهبة كبيرة في استدعاء الكلمة المناسبة لمختلف الشروط اللغوية والفنية، ويتمتع بالمرونة الكافية التي تُخوّل له التصرف فيها وفق أدوات تمليها عليه سليقته وشاعريته، فيأتي نظمه مرجعا لشواهد الظواهر الصوتية والصرفية المرتبطة بالأفعال.

المصادر والمراجع:

- **ابراهيم أنيس**، الأصوات اللغوية، مكتبة الأنجلو الصرية، ط 5، 1975م.
- **ابن قتيبة**، الشعر والشعراء، ت أحمد محمود شاكر، دار المعارف، القاهرة.
- **أبو البقاء العكبري**، أصول في العربية، ت محمود السيد الدريني، 1420هـ/2000م.
- **أبو حاتم السجستاني**، فحولة الشعراء، ت ش توري، تقديم صلاح الدين المنجد، دار الكتاب الجديد، بيروت، لبنان، 1400هـ/1980م.
- **تمام حسان**، اللغة العربية معناها ومبناها، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط 1994م.
- **جلال الدين السيوطي**، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ت محمد أحمد جاد المولى، وعلي محمد البيجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1425هـ/1986م.
- **جمال الدين عثمان بن عمر بن أبي بكر**، الكافية في علم النحو والشافية في علمي الصرف والخط، ت صالح عبد العظيم الشاعر، مكتبة الآداب القاهرة، بدون تاريخ.
- **جون أوستين** .(Austin J) – Quand dire c'est faire Ed du Seuil, Paris, 1970
- **الحسن بن أحمد الزوزني**، شرح المعلقات السبع، ت محمد الفاضلي، المكتبة العصرية، بيروت، ط1، 1418هـ/1998م.
- **الخطيب التبريزي**، الكافي في العروض والقوافي، شرح وتعليق محمد احمد قاسم، المكتبة العصرية صيدا بيروت، 1425هـ/2004م.
- **راجي الأسمر**، المعجم المفصل في علم الصرف، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 1418هـ/1997م.
- **عبد القادر بن عمر البغدادي**، خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب، ت عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط 4، 1418هـ/1997م.

- **عبد القاهر الجرجاني:**

دلائل الإعجاز، ت محمود محمد شاكر، مطبعة المدني بالقاهرة – دار المدني بجدة، ط 3، 1413هـ – 1992م.

كتاب شرح الجمل في النحو،ت محمد عثمان، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ط1، 1432 هـ/2011م.

- **عماد طه أحمد الراعوش**، زيادة حروف المعاني في القرآن الكريم بين دوافع المجيزين ومحظورات المانعين، مجلة الدراسات القرآنية، ع 7، 1431هـ، الجمعية العلمية السعودية للقرآن الكريم وعلومه.
- **محمد بن عمران المرزباني**، الموشح: مآخذ العلماء على الشعراء، ت محمد على بيجاوي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- **محمد علي الخولي**، معجم علم الأصوات، ط1، 1406هـ/1985م.
- **محمد فاضل السامرائي**، الصرف العربي أحكام ومعان، دار ابن كثير دمشق، سويا، وبيروت، لبنان، ط1، 1434هـ/2013م.
- **يوسف خليف**، الروائع من الأدب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1983.

بحوث

في التعليم العالي

في بناء الإنسان
الثقافة العلمية والتربية على المواطنة

أ. د. محمود أحمد السيد
رئيس مجمع اللغة العربية بدمشق
الجمهورية العربية السورية

أولاً – مدخل تعريفي.
ثانياً – البناء المنشود للإنسان.
ثالثاً – من مستلزمات البناء.
رابعاً – من المشكلات المؤدية إلى الإخفاق في عملية البناء.
خامساً– أولويات ينبغي التركيز عليها في عملية البناء لتجاوز الأزمة:
أ– التركيز على الثقافة العلمية
ب– التركيز على التربية على المواطنة
سادساً– من مستلزمات تفعيل آلية النهوض بالتربية على المواطنة

في بناء الإنسان

نحاول في هذا البحث الموجز أن نتعرف أولاً بعض المفاهيم المتعلقة ببناء الإنسان كالمواطنة والوطنية والتربية على المواطنة والهوية، ثم نبين سمات البناء المنشود للإنسان ومستلزمات بنائه، ونقف على بعض المشكلات المؤدية إلى الإخفاق في عملية البناء، والأولويات التي ينبغي التركيز عليها في عملية البناء لتجاوز الأزمة التي يمر بها الوطن مؤكدين دعامتين أساسيتين تتمثلان في الثقافة العلمية والتربية على المواطنة، ومشيرين في نهاية البحث إلى عدد من المستلزمات لتفعيل آلية النهوض بالتربية على المواطنة.

أولاً- مدخل تعريفي

طالما ترددت مصطلحات في أدبياتنا الثقافية واستعملت في مجالات متعددة، ومن هذه المصطلحات المواطنة، والوطنية، والتربية على المواطنة، والهوية، ويجدر بنا أن نوضح المقصود من هذه المفاهيم في مجال بحثنا «في بناء الإنسان» حتى نتمكن من امتلاك لغة مشتركة وفهم متماثل لكلّ منها، فما المواطنة؟ وما الوطنية؟ وما التربية على المواطنة؟ وما الهوية؟ هذا ما نوضحه فيما يلي:

1- المواطنة

- هي حقوق وواجبات، وممارسة لهذه الحقوق والواجبات بكلّ وعي وشعور عالٍ بالمسؤولية.
- هي الإقرار الفعلي لسيادة القانون، وترسيخ دولة الحق والقانون وحقوق الإنسان.
- هي العلاقة التي تربط بين المواطنين في الوطن الواحد من جهة، وبينهم وبين الدولة من جهة أخرى.
- هي تحقيق للشروط والمؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية لممارسة الحرية والعدالة والمساواة في إطار دولة الحق والقانون.
- هي المشاركة في الحكم، والعدالة والمساواة بين جميع المواطنين.

- هي حب الفرد لوطنه وانتماؤه إليه والتزامه بقيمه ومثله ومبادئه وقوانينه، والتفاني في خدمته، والشعور بمشكلاته، والإسهام الإيجابي مع غيره في حلّها.

وأساس تحقيق المواطنة الانتماء للوطن وجعل مصلحته فوق أي انتماء وأي مصلحة.

وتتجلّى المسارات السلوكية للمواطنة في الانتماء والمساواة والمشاركة والتحلي بالتضامن والتعاون والتآخي والتسامح والمواساة وقبول الآخر والإنصات إليه، ونبذ مختلف أشكال العنف.

2- <u>التربية على المواطنة:</u>

وتتناول ثلاثة جوانب في تشكيلها لدى المواطن، وهذه الجوانب الثلاثة هي:

أ- الجانب المعرفي: وهو ما يتعلق بتقديم المعرفة عن التاريخ الوطني وجغرافيته وبنية الحكومة والحياة السياسية والدستور والأنظمة وحقوق الإنسان...الخ.

ب- الجانب الوجداني: وهو ما يتعلق بحزمة من المشاعر والقيم والمواقف والاتجاهات اعتزازاً واحتراماً وحرصاً وانتماءً ومحبة مثل حب الوطن والتعلق به والحرص على ممتلكاته والإحساس بالكرامة والشعور بالمسؤولية واحترام القوانين والأنظمة، واحترام التعددية...الخ.

ح- الجانب الأدائي: ويتمثل في السلوك والممارسة والانسجام بين القول والعمل والدعوة والممارسة والمبدأ والتطبيق، والمشاركة في اتخاذ القرار، والعمل التطوعي، وقبول التعددية، والدفاع عن حقوق الآخرين، والتمرد على أي خلل يكتنف المصلحة العامة.

3- <u>الهُويَّة:</u>

الهُويَّة لغةً مصدرٌ صناعي نسبة إلى (هو) أو (الهو) الذي هو في اصطلاح الفلاسفة الغيب أو الحقيقة المطلقة، وثمة مَن حصرها بالحقيقة والماهية والذات والوحدة والاندماج والانتماء، وقد تكون فردية، وقد تكون جماعية، وقد تكون جزئية أو مركبة، وفيها بعض الثوابت كاللغة.

والهُويّة واللغة خاصتان إنسانيتان، وفي المدرسة الألمانية أساس القومية (الهوية) اللغة، وأبان المفكر القومي ساطع الحصري أن اللغة هي روح الأمة وحياتها، وأن حياة الأمة تقوم قبل

كل شيء على لغتها، وإذا فقدت لغتها فإنها تفقد الحياة وتغدو في عداد الأموات.

وغني عن البيان أن هويتنا هي عربية وأنه:

قبـــــل المســـــيح وأحمـــــد كنـــــا ومـــــا زلنـــــا عـــــرب

ثانياً– البناء المنشود للإنسان

إن التربية تهدف إلى هندسة الإنسان وبنائه بناء متوازناً ومتكاملاً ومتطوراً من جميع الوجوه جسمياً وعقلياً وجمالياً واجتماعياً وإنسانياً، وتسهم في عملية البناء أطراف متعددة (الأسرة، المدرسة، الجامعة، الإعلام، دور العبادة، المنتديات، الجمعيات، الفرق الفنية..الخ)، وثمة صعوبة في عملية البناء إذا لم يكن ثمة تنسيق بين هذه الجهات كافة.

والتربية الناجحة هي التي تؤدي إلى منتجات فعالة في المجتمع، ويحتاج إليها المجتمع في الوقت نفسه، ولهذا تعيد الدول المتقدمة النظر في نظامها التربوي عندما تواجه تحديات، فها هي ذي اليابان تعيد النظر في تربيتها بعد هزيمتها أمام الأمريكان في الحرب العالمية الثانية، والأمريكان أنفسهم يعيدون النظر في منظومتهم التربوية بعد أن سبقهم الروس في غزو الفضاء في ستينيات القرن الماضي، ويعيدون النظر أيضاً بعد تفوق الطلبة اليابانيين والألمان على نظرائهم الأمريكان في بعض الاختبارات العلمية في ثمانينيات القرن الماضي، وإذا هم يضعون استراتيجية للتربية لعام 2000.

أما سمات الإنسان الذي نروم بناءه لمواجهة الأزمة التي يمر بها الوطن فهي على النحو التالي:

1- الإيجابي الفعّال والمبادر في منأى عن التواكل والاجترار والسلبية، على أن يكون سابقاً لا لاحقاً ولا ماحقاً.
2- الوطني الملتزم بقضايا الوطن والأمة والمعتز بتراث أمته وثوابتها القومية.
3- الموضوعي ذو التفكير العلمي والأخلاقي في تعامله في منأى عن التحجر والتزمت والتعصب.

4- المؤمن بالتعددية في إطار الوحدة الوطنية، وتقبل الآخر في منأى عن التشنج والتحيز.
5- المتحمّل للمسؤولية والواثق من نفسه.
6- المؤدي واجباته والمتمسك بحقوقه.
7- المشارك في فريق العمل بكل إخلاص وتفان.
8- الغيور على المصلحة الوطنية وممتلكات الوطن.
9- المندفع نحو العمل التطوعي والتضحية في سبيل الوطن.

ثالثاً– من مستلزمات البناء تربوياً

إن البناء المنشود للإنسان الذي نروم بناءه لا يمكن تحقيقه إلا في ضوء مستلزمات منها:

1- وجوب التنسيق بين الجهات المعنية بعملية البناء.
2- توفير مناهج تربوية علمية تعتمد في بنائها على أساسيات المعرفة (مفاتيحها)، وعلى مطالب المتعلمين حاجاتٍ وميولاً، وعلى متطلبات المجتمع والعصر.
3- إعداد المعلمين الأكفياء وتأهيلهم على أنهم القدوة والمثال معرفةً وفضيلةً وأسلوباً.
4- الانتقال من التعليم إلى التعلم، مع التركيز على التعلم الذاتي:

كيف يتعلّم؟ وكيف يبقى متعلماً طَوال حياته؟
كيف يفكّر؟ وليس فيما يفكر.
كيف يتعامل مع التغير السريع؟
كيف يتأمل ويتصوّر؟
كيف ينمّي القدرة على التكيف مع التغيّر؟
كيف يؤثر في اتجاهات التغيير؟
كيف يعالج المشكلات بالأسلوب العلمي؟
كيف يتحلّى بآداب الحوار والمناقشة؟
كيف يكون موضوعياً في حكمه؟

رابعاً– من المشكلات المؤدية إلى الإخفاق في عملية البناء

1– الهُوَّة بين الآمال والواقع:

يهدف النظام التربوي إلى بناء مجتمع متعلم وقادر بما اكتسبه من معارف وقيم ومهارات واتجاهات، على أن يكون على مستوى التحديات التي يواجهها الوطن، وأن يحقق الأمن والحرية والسلام والنماء والتقدم على أرضه، وأن يستأنف دوره الطليعي في صنع الحضارة الإنسانية متعاوناً مع غيره.

تلك هي الآمال المعقودة على النظام التربوي، والسؤال: هل تحققت تلك الآمال؟ بيّن الواقع أن مخرجات النظام التعليمي ليست من النوعية المرغوب فيها من ناحية، لأن زادها هزيل لا يساعدها على أحداث تنمية حقيقية، ومن ناحية أخرى تعاني البطالة، إذ إن نسبة كبيرة من المتخرجين لا تعمل، وإذا عملت فإنها لا تمارس الأعمال التي هُيِّئت لها، كما أن نسبة لا بأس بها منها قد هاجرت، ولم تستثمر معارفها وإمكاناتها في أوطانها، وهذا كله يسبب هدراً تربوياً.

2– الهوة بين التربية وحاجات سوق العمل:

إن تجسير الهوة بين التربية والاقتصاد يؤدي إلى التنمية الحق في جميع مراحل التعليم، وهو أشد ضرورة في التعليم العالي، إذ إنه يحمل قسطه من المسؤولية فيما يتصل بتزايد أعداد خِرِّيجيه الذين لا يجدون عملاً، أو لا يجدون عملاً منتجاً، أو يضطرون إلى القبول بأعمال لا تلائم مستوى إعدادهم ونوع اختصاصهم، ولو كان ثمة ارتباط بين بنية الاختصاصات في التعليم العالي وحاجات سوق العمل المتجددة لما كانت بطالة، فضعف الترابط بين بنية التعليم العالي ومحتواه وسياسة القبول فيه وبين بنية القوى العاملة وحاجاتها المتجددة، وعدم الأخذ بنظام عال مرن ومتجدد تجدد المهن وحاجاتها وتجدد وسائل الإنتاج وتقنياته وتجدد مطالب التنمية الشاملة وينأى عن النظام الثابت، ذلك كله أدى إلى ارتفاع نسبة البطالة وقلة الإسهام في عملية التنمية.

3- الهوة بين الفكر والعمل:

إذا أنعمنا النظر في محتوى التعليم والتربية النظامية وغير النظامية فقلما نجد اتساماً بين الفكر والعمل، مع أن التربية الحق هي عملية تحويل التفكير إلى عمل، وقلما نلمس فعلاً ملائماً يعقب هذا التفكير الذي يتجلى هامشياً في شؤون تنمية المجتمع، ولا يترجم إلى برنامج عمل جاد، وعلى سبيل المثال قد يكون ثمة تفكير في قضايا تلوث البيئة، لكن لا أعمال منظمة لحفظ البيئة من التلوث، وقد يكون ثمة تفكير في تحسين الريف وتطويره، ولكن تزداد الهجرة من الريف إلى المدينة، وقد يكون هناك تفكير في تحسين أحوال المرأة، ولكن قلما يترجم إلى برامج تجعل المرأة عنصراً أكثر عطاء وإنتاجاً وتزيل الآثار النمطية السلبية لدور الرجل والمرأة في المجتمع، وقد يكون هناك تفكير في اعتماد البحوث العلمية والتجريبية، ولكن لا تدرب الأُطُر اللازمة، ولا توفر الإمكانات الكافية، ويضيق النفس عن الاستمرار والمتابعة!

4- القصور في الإعداد للمستقبل:

يحلو لبعض الباحثين تسمية العصر الحاضر بـ «عصر التفكير المستقبلي»، ومن الأمور التي تسترعي الانتباه في النظام التعليمي أن التركيز في أهدافه ومضامينه طبقاً للوثائق الرسمية إنما ينصب على الماضي والحاضر، مع أن التعليم بالضرورة والطبيعة هو عملية مستقبلية، ومن الملاحظ بنتيجة المقابلة بأهداف التعليم في الدول المتقدمة أن العرب أكثر افتتاناً بالماضي، في حين أن الدول المتقدمة أكثر تركيزاً على المستقبل، وما الماضي عندهم سوى معرفة نقدية لاستخراج العبر والدروس التي تساعد على التكيّف الفعّال مع الحاضر وتغييره، وإعداد الإنسان الفاعل والقادر على صياغة المستقبل. ومن الملاحظ أيضاً أن أجهزة التخطيط محدودة القدرة على التخطيط المستقبلي، وإذا كان يقال الماضي مَثَل، والحاضر عَمَل، والمستقبل أمل، فإن التربية الحق ترى أن المستقبل أمل وعمل في الوقت نفسه، ولا تترك شؤون الحياة للمفاجآت، والتخطيط هو الضامن لتلافي تلك المفاجآت أو التخفيف من حِدَّتها على الأقل، ورحم الله شاعرنا العربي القائل:

ولا يعرفـــون الشـــرَّ حتـــى يُصـــيبهم ولا يعرفـــون الخيـــر إلا إذا مضـــى

والنظرة المستقبلية بما فيها من تنبؤ وتخطيط وامتلاك للمستقبل تحمل في ثناياها غاية أخرى هامة من غايات الفلسفة التربوية، وهي تكوين روح التنظيم وما يتبعها من حسن الإدارة والتسيير.

5- **غياب التنسيق بين الجهات المعنية بعملية البناء:**

لا يمكن للبناء أن يرتفع وينهض على المستوى المطلوب إذا لم يكن هناك تنسيق بين الجهات المعنية بعملية البناء من أسرة ومدرسة ومجتمع بمختلف هياكله وبِناه، وغياب هذا التنسيق أدى إلى بعض المشكلات التي نعانيها.

6- **الاستبداد بالرأي في الأسرة والمدرسة والجامعة والمجتمع وغياب القدوة الحسنة في الأعم الأغلب:**

لم تُربَّ الناشئة على حرية التعبير في الأسرة والمدرسة، إذ ما يزال الآباء يستبدون بآرائهم ويفرضونها على أبنائهم، وامتد هذا النهج إلى المدرسة والجامعة، فإذا المعلمون يمتعضون من الطالب الذي يخالفهم في الرأي، أو لا يتقيد في إجابته بالكتاب المقرر في أثناء تأدية امتحاناته، وإذا المتحاورون في المنتديات والملتقيات والمؤتمرات والحوارات يتشبثون بآرائهم حتى لو بانت الحقائق أمامهم، وما من شك في أن غياب القدوة الحسنة يؤثر أيما تأثير في تشكيل منتجات غير سَويَّة.

7- غياب التفكير العلمي العقلاني لدى شريحة من الشباب، واعتناق التفكير غير العلمي والتكفيري والظلامي، وهذا ما لاحظناه في ممارسات هذه الشريحة وفي أنماط تفكيرها البعيد عن أي منطق أو عقل.
8- قلة المساءلة للمفسدين، وعندما تغيب المساءلة يستشري الفساد، وتزداد مساحته.
9- القصور في وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، مما ينعكس سلباً على مسيرة المجتمع، ويؤدي إلى الفوضى والشكوى والتمرد.

10- غياب التحلي بالمواطنة وتدمير ممتلكات الوطن على يد نفر من أبنائه، إذ لو كان ثمة ذرة من الوطنية والانتماء لدى هؤلاء ما عرَّضوا مؤسسات الوطن من مدارس ومعاهد وجامعات ومستشفيات ومحطات كهرباء وغاز...الخ للتدمير.

11- القصور في توفير النوادي والفرق الفنية والكشفية والرياضية والجمعيات المجتمعية، إذ لو توفرت هذه الجوانب لملأ الشباب أوقاتهم بالمفيد والناجح، ولبّوا ميولهم، وسدّوا حاجاتهم.

12- القصور في العمل التطوعي: ما يزال العمل التطوعي يحبو في مجتمعنا، ولم تكن ثمة توعية ومبادرات إيجابية بصورة وافية، فإذا المصالح المادية وقيم الاستهلاك هي التي تهيمن على الحياة بعد أن انحسرت القيم المعنوية.

13- القصور في المتابعة: إن نجاح أي مشروع يعتمد على البدء به والمتابعة لمجريات تنفيذه، فكم من مشروعات باءت بالإخفاق بسبب عدم المتابعة!

14- القصور في المصارحة والشفافية والمكاشفة: وهذا ما نلاحظه لدى أناس ممن بيدهم آليات التنفيذ لا يقدمون لرؤسائهم إلا الصورة الوردية، ولا يشيرون إلى الأخطاء، بل يوقعون الأذى أحياناً بهؤلاء الذين يتسمون بالشفافية والصراحة لأنهم لم يداهنوا وينافقوا.

15- غياب روح الفريق في الأعم الأغلب.

16- القصور في تطبيق القوانين والأنظمة واللجوء إلى الاستثناءات والمحاباة على حساب المصلحة العامة وروح القانون.

خامساً- أولويات ينبغي التركيز عليها في عملية البناء

أ- **التركيز على الثقافة العلمية، ومن سماتها:**

1- مواجهة المشكلات بالأساليب العلمية: ذلك لأن التفكير الخرافي واتباع أساليب السحر والشعوذة والتّرهات من الأساليب الدالة على التخلف، في حين أن مواجهة المشكلات بطريق إعمال العقل والتفكير وإدراك العلاقات بين الظواهر المدروسة طبيعية كانت أو اجتماعية من الأساليب الدالة على التقدم والرقي.

2- التفكير الناقد: على أن يكون النقد موضوعياً لا ينظر إلى الظواهر بعين الرّضا وحدها، ولا ينظر إليها بعين السخط وحدها، وإنما ينظر إليها بعين العدالة والموضوعية في منأى عن أي تحيز أو تعصب أو تشنج أو تحامل، فيبين المزايا والإيجابيات، ويشير إلى السلبيات بغية تلافيها سعياً نحو الأفضل.

ويرتبط التفكير النقدي ارتباطاً عضوياً بمناهج التفكير العلمي، وهو لا يعني مجرد الرفض أو المعارضة لما هو قائم، وإنما يعني دراسة أي ظاهرة في سياقاتها الاقتصادية والاجتماعية وأبعادها التاريخية وجذورها المجتمعية التي أدت إلى تشكل هذه الظاهرة، ويؤكد دور التجديد والتغيير في البحث والمعرفة بغية كشف الأبعاد الحقيقية للواقع، والسعي إلى تجاوز عقباته، وصولاً إلى الأفضل.

وفي عملية بناء التفكير النقدي لابد من ترسيخ تقاليد معينة تتمثل في احترام الرأي، وتقدير الرأي الآخر، والموضوعية في إصدار الأحكام، ذلك لأن الشخصية المتكاملة هي التي تتقبل النقد من الآخرين، وتسعى لتعديل مسارها، وتطوير أدائها نحو الأفضل في ضوء ما يوجه إليها من ملاحظات.

3- امتلاك مهارات التفكير ومستوياته وصولاً إلى الإبداع: ومن مهارات التفكير التركيز تحديداً للمشكلات وجمعاً للمعلومات وصوغاً للأسئلة ومهارة التذكر والتنظيم والتوليد والتكامل، بحيث تتحقق مستويات التفكير كافة من حفظ وتذكر وفهم وتمثل واستيعاب وتحليل وتركيب وموازنة

وتطبيق ونقد وتقويم في جو من الأمانة والاستقامة والنظام وضبط النفس واحترام الرأي الآخر، وتقدير التنوع، وصولاً إلى الإبداع والابتكار والاعتزاز بالموهبة، ذلك لأن عصرنا لم يعد يحتمل ثقافة الذاكرة وحدها، ولم يعد يعتمد على الحفظ وحده في تنمية العقل، وإنما يتطلب استثارة المهارات العقلية العليا وصولاً إلى الإبداع.

4- مرونة التفكير وسعة الأفق: لمّا كانت طبيعة العصر تتسم بالتغيرات المتلاحقة والسريعة، كان على المناهج تزويد الدارسين بالمرونة في التفكير تجاه التغيرات في منأى عن أي تحجر أو تزمت أو جمود، إذ لا شيء يقتل المرء مثل الانغلاق وضيق الأفق، ولا شيء يغني خياله، ويجعل لها مذاقاً ورحابة وإنسانية مثل سعة الأفق وبعد النظر والتجدد المستمر واحترام الرأي الآخر والتعدد في الرؤى.

وعلى المرء أن يقر بالحقيقة حال تَجلّيها، ويبتعد عن مقولة «عنزة ولو طار»، ويعترف بأن الحقيقة نسبية، وأن رأيه صواب يحتمل الخطأ، ورأي الآخر خطأ ويحتمل الصواب، انطلاقاً من أن بارقة الحقيقة تظهر من مصادمة الأفكار شريطة تصافي القلوب وتعانقها، وتصافح الأكف وتراصّها.

5- التعلم الذاتي: تجاوز عصرنا المراحل التي يعتمد فيها المرء على الآخرين للوصول إلى المعرفة بعد أن تعددت مصادر التعلم، ولم يعد المعلم مصدرها الوحيد، فبات على المرء أن يعتمد على نفسه في التنقيب والبحث واكتشاف الحقائق والمعلومات، ولا شيء يعدل لذة اكتشاف المعارف معتمداً على ذاته، والمعلومات المتوصل إليها بهذا الطريق ستبقى راسخة في الذهن ومن الصعوبة محوها، في حين أن المعلومات التي يتوصل إليها بطريق نقلها من الآخرين دون بذل أي مجهود في سبيل الحصول عليها هي معلومات مُعرَّضة للزوال والنسيان، ومن هنا باتت طبيعة العصر تتطلب أن يتمكن كل فرد من أن يعلّم نفسه طوال حياته بحيث يكون التعلم الذاتي هو الأساس للتعلم المستمر مدى الحياة.

ب- <u>التركيز على التربية على المواطنة، ومن عناصرها:</u>

1- تربيةٌ على ثقافةِ أداءِ الواجبات قبل أخذ الحقوق.
2- تربية على حقوق الإنسان والديمقراطية باعتماد منهجية شاملة تربط بين الفكر والوجدان والأداء.
3- تربية على حب الوطن والمشاركة المجتمعية والغيرية والتواصل الاجتماعي.
4- تربية على التفاعل الإيجابي واحترام القوانين.
5- تربية على العدالة في إنصاف كل امرئ في ضوء إمكاناته وقدراته.
6- تربية على تحقيق المساواة بين أبناء الوطن الواحد في المعاملة.
7- تربية على ثقافة التسامح والحوار والسلام.
8- تربية على المبادرة وخلق فرص عمل جديدة.
9- تربية على الأسلوب العلمي والتفكير النقدي.
10- تربية على المشاركة في تحمل المسؤولية، وعلى الشعور بالمسؤولية تجاه حقوق الأفراد والجماعات.
11- تربية على إتقان العمل.
12- تربية على تماسك المجتمع ووحدته الوطنية.
13- تربية على العمل بروح الفريق وممارسة العمل الجماعي.
14- تربية على استثمار الوقت في سبيل المصلحة الوطنية.
15- تربية على العمل التطوعي.
16- تربية على الدفاع عن الوطن والغيرة على حماية ممتلكاته، ومواجهة التحديات التي يتعرض لها.
17- تربية على احترام الآخر في رأيه ومعتقداته واحترام التعددية والتنوع.
18- تربية على عزة النفس وكرامتها.
19- تربية على قوة الإرادة.

20- تربية على التحلي بالتفاؤل دائماً في منأى عن التيئيس والتثبيط وغرس روح الانهزامية.

سادساً- من مستلزمات تفعيل آلية النهوض بالتربية على المواطنة

ثمة مستلزمات متعددة لتفعيل آلية النهوض بالتربية على المواطنة، ومن هذه المستلزمات:

1- تحقيق العدالة والمساواة وتكافؤ الفرص على أساس الجدارة والكفاية في منأى عن الولاءات التقليدية التي تجاوزها العصر.
2- تطبيق القانون على الجميع دون أي استثناء.
3- المساءلة بغية اجتثاث الفساد ومحاسبة المفسدين والمقصرين.
4- التوعية وعقد دورات تدريبية للمعنيين كافة، ووضع أدِلَّة ومَطوِيّات ونشرات لهذه الغاية.
5- إسهام وسائل الإعلام في مجال التوعية من حيث إقامة ندوات ونشر مقالات، وتقديم مسلسلات ومسرحيات معززة.
6- إسهام المؤسسات الدينية ودور العبادة في مجال التوعية بحيث يشمل الخطاب الديني المستنير التبصير بمبادئ هذه التربية والسلوكات الصحيحة في مجالها.
7- نشر ثقافة العمل التطوعي والتدريب عليه في ميادين متعددة: الحدّ من تلوث البيئة المحيطة، ترميم المباني، الالتفات إلى مراكز الإيواء، التبرع بالدم، تقديم المساعدات للمنكوبين...الخ.
8- التنسيق والتكامل بين جميع المؤسسات والهياكل الاجتماعية تربية وإعلاماً وثقافة، وجمعيات أهلية، وجهوداً رسمية...الخ.
9- التركيز على الأساليب العلمية والعقلانية في المناقشة والحوار والتحلي بآدابهما.
10- التركيز على القدوة الحسنة والمثل الأعلى في السلوك والممارسة.
11- توظيف بعض أشكال التعبير الفني والجماهيري في ترسيخ التربية على المواطنة فكراً ونزوعاً وأداءً.
12- تشجيع الناشئة على الانضمام إلى الجمعيات والأندية في المدارس والمعاهد والجامعات

والجمعيات، مع تنويع المناشط رياضية كانت أو اجتماعية أو ثقافية..الخ.

13- إدخال مقرر الثقافة القانونية متطلباً جامعياً في الكليات والمعاهد، وتشريب مفاهيمه في المناهج التربوية في التعليم الجامعي.

14- التوعية باحترام القانون لا خوفاً منه ولا طمعاً وإنما لأنه جدير بالاحترام لمصلحة المواطن والوطن.

15- التمكين للغة العربية الفصيحة، اللغة الرسمية في الوطن استعمالاً وصوناً واحتراماً لها، واعتزازاً بها.

النظرية التوليدية التحويلية والنحو العربي

التشابه والاختلاف

أ. د. محمود حسن الجاسم

جامعة حلب – سورية

أولاً– تقديم:

تهدف اللّسانيّات إلى أن تضع مفاهيم علميّة تجمع الخصائص المشتركة بين اللّغات الإنسانيّة جميعًا، فهي تدرس اللّغة من أجل اللّغة فقط لا من أجل شيء آخر، وذلك لتكتشف ما هو مشترك بين اللّغات الإنسانيّة بمنهج علمي موضوعي[1].

وتعود نشأة اللّسانيّات الحديثة إلى العالم اللّغوي السّويسري فرديناند دي سوسير الّذي نُشرت آراؤه عام 1916 م في كتابه "محاضرات في علم اللّغة العام"، ومنذ ذلك التّاريخ إلى أن ظهر كتاب "البنى التركيبية" للعالم الأمريكي تشومسكي عام 1957م، نشأت مدارس كثيرة في هذا العلم، أهمّها مدرسة براغ والمدرسة الاجتماعية أو السّياقيّة التي يمثّلها فيرث، والمدرسة الذّهنيّة الّتي يمثّلها سابير، ثمّ المدرسة السّلوكيّة الّتي يمثّلها بلومفيلد، ثمّ المدرسة التّوزيعيّة الّتي يمثّلها هاريس، وهو أستاذ تشومسكي، ومن ثم فالدراسات اللسانية بعمومها ذات مدارس مختلفة وما

---

[1] الرّاجحي، عبده: فقه اللغة في الكتب العربية، دار النهضة العربية، بيروت، د.ت. ص55، ومانيس، دانييل: علم اللّغة، ترجمة: سهيل عثمان، مجلة الموقف الأدبي بدمشق، ع (135.136) ص210.212، وللمزيد انظر: كريستيل، دافيد: التعريف بعلم اللغة، ترجمة وتعليق حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية بالإسكندرية، 1998، ص19.76.

فتئت تتطور[2]، ويهمنا في هذا السياق النظرية التوليدية التحويلية، نظرًا للأفكار التي تتشابه بأفكار في نظرية النحو العربي.

حمل كتاب تشومسكي "البنى التركيبيّة" بذور نظريّة جديدة ما لبثت أن تطوّرت على يد صاحبها المذكور، وعرفت باسم النّظريّة التّوليديّة التّحويليّة، ثم أصبحت من أهمّ المدارس اللّسانيّة الحديثة، إن لم تكن أهمّها. ومن ثَمَّ أخذ جُلّ العلماء يعمل في ضوئها.

ورأى بعض الباحثين شبهًا واضحًا في معالجة اللّغة بين النّظريّة التّوليديّة التّحويليّة والنّحو العربي[3]، فما الأسس الّتي اعتمدتها النّظريّة التّوليديّة؟ ثمّ ما نقاط التشابه والاختلاف بينها وبين النحو العربي؟ لعل ما نعرضه في الصفحات التالية يحاول الإجابة عن شيء من تلك التساؤلات.

ثانيًا– العرض:

1– أسس النظرية التوليدية التحويلية:

انطلق تشومسكي في بناء نظريّته من فرضيّات عدّة، منها الفرضيّة الإبداعيّة، إذ استنتج أنّ اللّغة هي الميزة الحقيقيّة الّتي تفرّق بين الإنسان والحيوان، من خلال السّمة الأساسيّة الّتي تتميّز بها، وهي الإبداعيّة، وذلك عندما لحظ أنّ الإنسان يستطيع بعدد محدود من المفردات والقواعد أن ينتج جملاً غير محدودة، وأن ينتج جملاً متجدّدة لم يسمعها من قبل، وأن يفهم ما ينتجه الآخرون من أبناء لغته، على حين أنّ أكثر الحيوانات ذكاءً لا يستطيع ذلك مهما تدرّب[4].

---

[2] عمايرة، خليل: النظرية التوليدية التحويلية وأصولها في النحو العربي، المجلة العربية للدراسات اللغوية، مج(4)، ع (1)، معهد الخرطوم للدراسات اللغوية، 1985 م، مج (4) ع (1) ص35.

[3] من أبرز الذين ذهبوا إلى هذا الرأي عبد الرّحمن الحاج صالح، ونهاد موسى، وخليل عمايره، انظر: الموسى، نهاد: نظريّة النّحو العربي في ضوء مناهج النّظر اللّغوي الحديث، دار البشير، عمان، 1987، ص52، 62، وعمايره، خليل: النّظريّة التّوليديّة التّحويليّة وأصولها في النّحو العربي، المجلّة العربيّة للدّراسات اللّغويّة مج (4) ع (1) ص47.35.

[4] النّظريّة التّوليديّة التّحويليّة وأصولها في النّحو العربي ص37.36، –زكريّا، ميشال: الألسنيّة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ببيروت، ط(1)، 1983م، ص31، وللمزيد: ليونز، جون: نظريّة تشومسكي اللّغوية، ترجمة حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية بالإسكندرية، ط(1)، 1985 م، ص181،

وازداد تشومسكي تمسّكًا بهذه الفكرة بسبب ما رآه في عمليّة اكتساب اللّغة عند الطفل، فقد لحظ أنّ الطفل يبدأ في سنّ مبكّرة جدًّا في إنتاج الجمل، وحين يصل إلى سنّ السّابعة مثلاً يقدر على التّعبير عما في نفسه بعدد كبير من الجمل الّتي لم يكن قد سمعها، وربّما كان قادرًا على إدراك الجمل السّليمة وغير السّليمة. وبهذا استنتج أنّ الطفل لا يمكنه أن يكتسب اللّغة بالعادة والتّكرار كما ذهب السّلوكيّون، لأنّ ما يجعله يكتسب اللّغة هي ميزات ذهنيّة يمتلكها بالفطرة. وتعمل هذه الميزات الفطريّة، بتفاعلها مع المادّة اللغويّة الّتي يعايشها الطّفل، فيتمكّن عندئذ من امتلاك اللّغة. ولاشكّ أنّ هذه الميزات هي من خصائص العقل الإنساني، وأنّها تخضع لعمليّة نضج متدرّج[5].

ثمّ قاده ذلك إلى التنبّه على ما يجمع بين اللّغات الإنسانيّة، فرأى أنّ السّمة الإبداعيّة التي يمتلكها الطّفل بالفطرة قائمة على عدد من الكليّات اللغويّة، وتعدّ هذه الأخيرة مجموعة من المبادئ المنظّمة والقوانين والضوابط المشتركة بين اللغات، وتقوم عليها كلّ لغة إنسانيّة، فهي الصّورة المعبّرة عن جوهر اللّغة البشريّة الّتي تحتوي على المبادئ الدّائمة الثّابتة القائمة ضمن العقل الإنساني الّتي لا تتغيّر بتنوّع الجنس البشري، ولا شكّ أنّها تقوى بالتدريج، وأنّ المتكلّم يأخذ منها ما يتّصل بلغته من قوالب وقواعد وعلاقات تتشابك فيها لتحدّد الشّكل الّذي تتخذه قواعد لغته، ثم أنّ النّمو الدّاخلي الّذي ينظّم القواعد الكليّة يستمر في التّطوّر كلما ازداد اكتساب الفرد للغته[6].

و–إيلوار، رونالد: مدخل إلى اللسانيات، ترجمة بدر الدين القاسم، جامعة دمشق، 1980م، ص138، والراجحي، عبده: النحو العربي والدرس الحديث (بحث في المنهج)، دار النهضة ببيروت، 1979م، ص114.

[5] النّظريّة التّوليديّة التّحويليّة وأصولها في النّحو العربي ص36.37.

[6] الألسنيّة التّوليديّة والتّحويليّة وقواعد اللّغة العربيّة ص47.57، وزكريّا، ميشال: قضايا ألسنيّة تطبيقيّة، دار العلم للملايين، ط(1)، 1993م، ص68.70، والنّظريّة التّوليديّة التّحويليّة وأصولها في النّحو العربي ص36.37، ومدخل إلى اللّسانيات ص141.

ثم برز في ذهن تشومسكي فرضيّة أخرى تتمثّل في مصطلحين، هما المقدرة اللّغويّة، والأداء الكلامي. والمقصود بالمقدرة اللّغويّة المعرفة الضمنيّة بقواعد اللّغة المكتسبة التي يمتلكها كلّ من يتكلّم ويستمع إلى لغته، وتتميّز هذه المقدرة بأنّها ذات طابع لاشعوري، لأنّ من يمتلك لغة ما لا يمتلك معرفة واعية ومباشرة للقواعد الّتي تخضع لها عمليّة التّكلم. ويظهر وعي المتحدّث بوجود مقدرته اللغويّة عندما يتساءل ذهنه عن الصحة النحوية للجملة، فيرفض الأخطاء التي لا تسير على النظام المعهود في مقدرته، كما في رفض العربي لجملة: ارتحت موقفك، إذ إنّ وعيه اللّاشعوري للغته يجعل حدسه يرفض هذه الجملة، لأن النظام اللغوي في مقدرته يقتضي أن تكون هذه الجملة: ارتحت لموقفك. فالمقدرة اللّغوية –إذن– هي امتلاك الآلية اللّغويّة التي تمكّن الفرد من إنتاج جمله، والكامنة في ذهنه والّتي تعدّ الصّورة المثاليّة للّغة المكتسبة. أمّا الأداء الكلامي فهو الاستعمال الآني للمقدرة اللغويّة في عمليّة التّكلّم، أو الانعكاس المباشر لها، لكنّه لا يخلو عادة من بعض الانحراف لأسباب عائدة إلى ظروف التّكلّم، وذلك لأنّ الأداء الكلامي يشتمل على عدد من المظاهر الخاصّة الّتي لا ترتبط بالتنظيم اللّغوي، والّتي تعزى إلى عوامل معقّدة خارجة عن إطار اللّغة، كالتّعب، والانفعال، والانتباه وغيره. وبإمكان المتكلّم أن يلحظ الانحراف عن المقدرة اللّغويّة الذي ينجم في أثناء الأداء الكلامي، انطلاقًا من المعرفة الضمنيّة للقواعد، أي: بعودته إلى مقدرته اللغويّة، فالأداء الكلامي هو الوجه المنطوق للمقدرة اللّغويّة الّذي لا يطابقها على نحوٍ تام، لأسباب سياقيّة، أو ذهنيّة، أو نفسيّة، أو غير ذلك[7].

[7] الألسنيّة التّوليديّة والتّحويليّة وقواعد اللّغة العربيّة ص31، وقضايا ألسنيّة تطبيقيّة ص63.61، وعمّار، سام: نحو رؤية جديدة لتدريس النّحو العربي على المستوى الجامعي في ضوء النظريّات الحديثة في اللّغة وعلم النفس، ندوة النّحو والصّرف عام 1994 منشورات وزارة التعليم العالي بسوريا 1994م، ص188.185،187، والنّظريّة التّوليديّة التّحويليّة وأصولها في النّحو العربي ص38.37، وغازي، يوسف: مدخل إلى الألسنيّة، منشورات العالم العربي الجامعية بدمشق، 1985م، ص233، ومدخل إلى اللّسانيّات ص138، وجرين، جودث: علم اللغة النفسي (نظرية تشومسكي)، ترجمة وتعليق مصطفى التوني، الهيئة المصرية العامة، 1993 م، ص122.121، 133 وص27 الحاشية(1)، ونظريّة تشومسكي اللّغويّة ص181، و– يوسف، جمعة سيد: سيكولوجيّة اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة بالكويت، العدد 145، 1990 م، ص51.47.

ورأى تشومسكي أنّ الباحث اللّغوي لا يمكنه أن يصل إلى الصّورة الصّحيحة للنّظام اللّغوي إذا اعتمد المدوّنة كما فعل السلوكيّون، لأنّها ليست الصّورة المثلى لنظام اللّغة، ولا إذا اعتمد الأداء الكلامي، لأنّه قد ينحرف أحيانًا عن تمثيل الصّورة المثاليّة الصّحيحة. ولا ترقى نظريته إلى الصّدق إلاّ إذا استنبطت القوانين اللّغوية الكامنة في ذهن المتكلّم المستمع، أي: في مقدرته اللّغويّة. بيد أنّ تساؤلاً يفرض نفسه ههنا، وهو كيف يستطيع الباحث أن يصل إلى هذه الصّورة المثاليّة التي لا تتجلى على نحو دقيق في الأداء الكلامي؟ فالكلام ـ كما رأينا ـ ممثلٌ غير دقيق للنّظام اللغوي، لأن النّاس يتكلّمون عادة بطريقة نحويّة غير سليمة، وقد يتركون جملاً لم تنته، وقد تتدخل عوامل أخرى في عمليّة الأداء. إذن كيف يبعد اللّغوي العوامل التي لا تمتّ إلى هذا النّظام بصلة؟ ثم كيف يستخلص قوانين الوضع المثالي للّغة الغائبة عنه، وليس أمامه سوى الأداء الكلامي؟ يجيب تشومسكي: على الباحث أن يعتمد في دراسته الشخص المستمع المتكلّم السّوي التّابع لبيئة لغويّة معيّنة، والمدرك للغته جيّدًا، ثم يستنبط الباحث قوانينه اللّغويّة من خلال اعتماده على الحدس، أي حدس متكلّم اللّغة الأصلي[8].

وأكّد تشومسكي أنّه على القواعد النّحويّة التي يقتضيها منهجه أن تحدّد طبيعة الفكرة التّجريدية للعبارة، أو العنصر الفكري الأوّلي لها، وتفسّر الخيط الرّابط بين الأصوات اللغويّة المنطوقة، والأفكار الّتي كانت وراءها، أي: أن تفسّر عمليّة إنتاج الجملة، وكيفيّة تطوّرها من فكرة مجرّدة إلى عبارة منطوقة ذات معنى[9]. فلابدّ للنّحو من أن يتمتّع بالطّاقة التّفسيريّة لكلّ عبارة[10]، ومن ثمّ تبيّن له أنّ العبارة اللّغوية ذات بنيتين عميقة وسطحيّة[11]. من هنا برز في ذهن

---

[8] الألسنيّة التّوليديّة والتّحويليّة وقواعد اللّغة العربيّة ص92.102، وباقر، مرتضى جواد: مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي، مجلة اللسان العربي بالرباط، ع (34)، 1990م، ص7.9، وعلم اللغة النفسي ص47،4839، والنّظريّة التّوليديّة التّحويليّة وأصولها في النّحو العربي ص39، و–عبد اللطيف، محمد حماسة: من الأنماط التحويلية في النحو العربي، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط (1)، 1990م، ص15.14، ومدخل إلى اللسانيّات ص140، ونحو رؤية جديدة لتدريس النّحو العربي على المستوى الجامعي في ضوء النّظريات الحديثة في اللغة وعلم النفس ص185.

[9] من الأنماط التّحويليّة في النّحو العربي ص17.

[10] حسّان، تمّام: اللغة العربية والحداثة، مجلّة فصول، مج (4)، ج(1)، ع (3)، الهيئة المصرية العامة، 1984 م، ص134.

تشومسكي مصطلحا البنية العميقة والبنية السطحية. أمّا المقصود بالبنية العميقة فهو الأساس البنائي الذّهني المجرّد الذّي يحدّد المحتوى المعنوي للجملة، ويكمن في ذهن المتكلّم المستمع حين تُرسل الجملة أو تُستقبل. أمّا المقصود بالبنية السّطحيّة فهو الصّورة الظّاهرة التي تتمثّل بها الجملة. ويعتمد تشومسكي لتوضيح ما يريد المثل المعروف في قواعد بور رويال وهو: خلق اللهُ الّذي لا يُرى العالمَ المرئي. فهذه الجملة ذات البنية السّطحيّة الواضحة إنّما تعود في رأي تشومسكي إلى معان ذهنيّة مجرّدة يمكن تمثيلها بثلاث جمل نواة: –الله لا يرى –اللهُ خلقَ العالم –العالم مرئي. وهذه المتبيّنات المجرّدة حُوِّلت إلى البنية السطحيّة على شكل الجملة السّالفة الذكر، وذلك بإجراء عمليّات تحويليّة معيّنة[12]. ثم رأى تشومسكي أنّ التّفسير الدّلالي للجملة إنّما تحدّده بنيتها العميقة، ولكنّه أكّد التّمييز بين البنية العميقة والتفسير الدّلالي للجملة، فرأى أنّ البنية العميقة ذات أصل نحوي، ويُشتق منها التفسير الدّلالي عن طريق مجموعة من القواعد الخاصّة بالتّركيب الدّلالي، وعندئذ تجري على البنية العميقة تحويلات معيّنة، وبعد هذه المرحلة التي يقع على عاتقها التفسير الدّلالي مع بعض التّحويلات للبنية العميقة تأتي البنية السطحية التي تظهر بها الجملة، والتي تشارك أحيانًا في التّفسير الدلالي[13].

---

[11] فهم بعض الباحثين المقدرة اللّغوية بمعنى البنية العميقة والأداء الكلامي بمعنى البنية السطحيّة من ذلك ما ذهب إليه عبده الرّاجحي، انظر: الراجحي، عبده: النّحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج ص115، ومنه أيضا ماذهب إليه خليل عمايرة، انظر: عمايرة، خليل: البنية التحتية بين عبد القاهر وتشومسكي، نشر مجلة وزارة الثقافة والإعلام، دار الشؤون الثقافية، بالعراق، 1983، أيلول ع9، ص88–95، وقد نبّه على هذا الأمر مرتضى جواد باقر، انظر: مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدّرس النحوي العربي ص27،26، ولعل السبب في هذا الفهم راجع إلى أن البنية السطحيّة تتمثّل في الأداء الكلامي وأنّ البنية العميقة تكمن في المقدرة اللّغويّة.

[12] الألسنيّة التّوليديّة والتّحويليّة وقواعد اللّغة العربيّة ص163،164.72، والنّظريّة التّوليديّة التّحويليّة وأصولها في النّحو العربي ص39،38، ومونان، جورج: علم اللّغة في القرن العشرين ترجمة محمد نجيب غزاوي منشورات وزارة التعليم العالي بسوريا 1990م، ص112.78،113.79، والخولي، محمد علي: قواعد تحويلية توليدية للغة العربية، دار المريخ بالرياض، 1981م ص22.

[13] مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدّرس النّحوي العربي ص14، ونظريّة النّحو العربي ص80، وسيرل، جون: تشومسكي والثّورة اللغويّة، مجلّة الفكر العربي ع (8–9)، معهد الإنماء العربي طرابلس 1979م، ص141.140، والفهري عبد القادر الفاسي: اللسانيات واللغة العربية عويدات للنشر والطباعة ط1، 1986م، ص70.

لحظ تشومسكي من خلال هذه الفرضيّة أنّ هناك أنواعًا من الجمل الملبسة بسبب الغموض في بنيتها التّركيبية، كأن تقول: نقدُ تشومسكي نقدٌ مسوّغ. فهذه الجملة ذات بنية سطحيّة واحدة بسيطة، وتحتمل بنى عميقة مختلفة، فربّما كان المراد: نقدُ أحدهم لتشومسكي نقد مسوّغ، وربما كان: نقد تشومسكي لكذا نقدٌ مسوّغ، وربما كان غير ذلك، ولا شك أنّ المعاني المتعدّدة التي تحتملها البنية السطحيّة للجملة تبيّن أنّ لها بنى عميقة مختلفة، ويجب على النّحو أن يفسّر هذا النّمط من الجمل[14].

من جهة أخرى رأى تشومسكي أنّه قد تشترك جملتان في بنية نحويّة واحدة من حيث المستوى السطحي، ولكنّهما مختلفتان جدًّا من حيث العلاقات النّحويّة في البنية العميقة، كما في قولنا: دُفِعَ المالُ من زيدٍ، وسُرِقَ المالُ من زيدٍ[15]. إذ تشكّل كل جملة من هاتين الجملتين تتابعًا لـ: فعل مبني للمجهول . نائب فاعل . حرف جر . اسم مجرور. وعلى الرّغم من هذا الاشتراك السّطحي فإنّ هاتين الجملتين مختلفتان جدًا من الوجهة النّحويّة. ففي الجملة الأولى يؤدّي "زيدٌ" وظيفته فاعلاً لفعل "دفع".... إذ تعني الجملة: دفعَ زيدٌ المالَ. أمّا في الجملة الثّانية فإنّ "زيدًا" يؤدّي وظيفته مفعولاً به لفعل "سرق"، إذ تعني الجملة: سرقَ أحدهم زيدًا ماله [16].

كما رأى أنّه قد تأتي جمل عديدة ذات بنىً سطحيّة متنوعة، وتعود في بنيتها العميقة إلى أصل مشترك، كأن تقول: زيدٌ عريض الجبين، جبين زيدٍ عريض، زيدٌ جبينه عريض. فهذه الجمل ذات البنى السّطحيّة المختلفة إنما تجمعها أصول مشتركة في البنية العميقة[17].

---

[14] تشومسكي والثورة اللّغوية ص126، ونظرية النحو العربي ص81.82، وللمزيد انظر: عيّاد، شكري: اللّغة والإبداع، أنترناشيونال بريس، ط1، 1988، ص53، ومفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدّرس النّحوي العربي ص11، و–عبده، داود: التقدير وظاهر اللفظ، مجلة الفكر العربي، ع 8–9، معهد الإنماء العربي ببيروت، 1978–1979م، ص7، واللّغة العربيّة والحداثة 134.135.

[15] تشومسكي والثورة اللّغوية ص126، وللمزيد انظر: اللغة والإبداع ص53.

[16] تشومسكي والثورة اللّغوية ص126، وللمزيد انظر: اللغة والإبداع ص53.

[17] تشومسكي والثّورة اللّغوية ص130.131، وللمزيد انظر: مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدّرس النّحوي العربي ص31، ونظريّة النحو العربي ص68.69.

ورأى تشومسكي أنّ النّحو الّذي قدّمه قادر على تفسير هذا الاختلاف بخلاف المدارس اللّسانيّة السّابقة الّتي تعجز عن ذلك[18].

وأمام إصرار تشومسكي على أنّ أصل البنية العميقة إنّما هو نحويّ محض وقف فريق من أصحاب الاتّجاه نفسه ليثبتوا خلاف ذلك، عرفوا باسم علماء الدّلالة التوليديّين، فقد رأى هؤلاء أنّ أصل البنية العميقة دلالي، وأتوا بحجج تبيّن أنّ العلاقات الدلاليّة تؤثّر في بنية الجملة، ومن ثمّ فإنّ البنى النّحويّة في أيّة لغة خاضعة لاعتبارات دلاليّة أو ذات سمات دلاليّة، ومن الأجدى أن يُقدّم نظام القواعد على أنّه يولّد الجملة من عناصر دلاليّة، لا نحويّة[19]، فإنّ "التركيب العميق للجملة هو الصّورة الدّلاليّة لها التي تتحوّل إلى البنيّة السطحيّة"[20]. على أنّ هؤلاء تراجعوا عمّا افترضوه، لصعوبة تطبيقه، ولما قدّمه تشومسكي وتابِعوه من حجج تدحض البدء ببنية دلاليّة للجملة[21].

بقي سؤال ينتظر الإجابة، وهو كيف يتناول النّحو التوليدي التّحويلي نظام اللغة؟ ثم كيف يقعّد له؟ مرّ قبل قليل أنّ الغاية التي يسعى تشومسكي إلى اكتشافها إنّما هي النّظام اللغوي الكامن في المقدرة اللغويّة، وذلك بمراقبة المتكلم المستمع الأصلي (المثالي)، والاعتماد على الحدس في استنباط الحقائق. ولمّا رأى تشومسكي أنّ اللغة تتألف من عدد محدود من القواعد والمفردات والأصوات، وتولّد عددًا غير محدود من الجمل أكّد أنّه يتعيّن على القواعد المستخلصة أن تكون قادرة على وصف الجانب النّحوي الخلاّق وصفا بنيويًّا واضحًا وجليًّا لا يدع مجالاً للحدس والظنّ، أي: أن تكون قادرة على توليد كل الجمل الصحيحة نحويًّا التي يمكن أن تُمارس في اللّغة، وأن تقدّم القوانين التي تتنبأ بصحّة الجملة وعدم صحتها، ولكي يتضح المراد نورد الجملة التّالية: لم يدرس الطالب. لا يمكن أن تكون هذه الجملة واحدة من هاتين الجملتين:

---

[18] تشومسكي والثورة اللغويّة ص130،126.

[19] مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النّحوي العربي ص14.13، ونظرية تشومسكي اللغوية ص183.182، وتشومسكي والثورة اللغوية ص135.134.

[20] نظرية تشومسكي اللغوية ص183.

[21] مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي ص14.13، ونظرية تشومسكي اللغوية ص187.185.

يدرس لم الطالب، لم الطالب يدرس. وعلى قواعد النّحو أن تحدد تحديدًا دقيقًا صحّة الجملة الأولى، وخطأ الجملتين الثّانية والثّالثة[22].

ويدافع التوليديّون بأنّ هذا لا يعني أن القواعد المستنبطة التي ستحكم على النتاج اللغوي بالصواب أو الخطأ تتّسم بالمعياريّة كما ذهب التجريبيّون أمثال بلومفيلد صاحب المدرسة السلوكية، ولكن هذه سمة أساسية لابدّ من وجودها في وصف أي نظام، وذلك لتتاح التفرقة بين ما ينتمي إلى هذا النّظام، وما لا ينتمي إليه[23].

وعندما تبيّن لتشومسكي أنّ العبارة قد تكون ذات بنية سطحيّة واحدة، وذات بنى عميقة مختلفة، أو ذات بنى سطحيّة مختلفة لبنية عميقة واحدة تعيّن عليه أن يقدّم قواعد تصف العلاقة بين البنية العميقة والبنية السطحيّة، فكان أن وضع القواعد التّحويليّة، وهذه الأخيرة برهن صاحب النّظريّة أنّها قادرة على وصف الاختلاف العميق للبنيّة السّطحيّة الواحدة، وعلى وصف التماثل العميق للبنى السطحيّة المختلفة[24]، فإنّ "إحدى وظائفها الأساسيّة تحويل البنيّة العميقة المجرّدة الافتراضيّة التي تحتوي على معنى الجملة الأساسي إلى البنية السطحيّة الملموسة التي تجسّد بناء الجملة وصيغتها النّهائيّة"[25]، وهي في أثناء ذلك قد تحذف بعض العناصر التي في البنية العميقة، أو تنقلها من موقع إلى آخر، أو تستبدل ببعض العناصر عناصر أخرى، أو تضيف عناصر جديدة، أو غير ذلك ممّا يناسب اللّغة المدروسة[26].

ولابدّ من الإشارة إلى أنّ القواعد التّحويليّة تنقسم إلى قسمين، الأول قواعد تحويليّة إجباريّة، وهي التي لا يمكن توليد الجملة من دونها، كما في إدخال عنصر النفي في حال اشتقاق جملة

---

[22] مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي ص8.7، 30، ومن الأنماط التحويلية في النحو العربي ص17.16، ونظرية تشومسكي اللغوية ص90.84، وعلم اللغة النفسي ص41.39، وتشومسكي والثورة اللغوية ص127.

[23] مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي ص8.7، ونظرية تشومسكي اللغوية ص79.78.

[24] تشومسكي والثورة اللغوية ص131.130.

[25] من الأنماط التحويلية في النحو العربي ص13.

[26] من الأنماط التحويلية في النحو العربي ص13، والألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية ص16.14، وتشومسكي والثورة اللغوية ص131، والتقدير وظاهر اللفظ ص7.

منفيّة من جملة مثبتة في العربية مثلا، أو إدخال العنصر (Do) في الإنكليزيّة إلى الجمل المنفيّة والاستفهاميّة، والقسم الثاني قواعد تحويليّة اختياريّة[27]، كما في حالة تحويل الجملة المبنيّة للمعلوم إلى أخرى مبنيّة للمجهول، أو التّحويلات العامّة التي تقوم بتوليد الجمل المركبة من جملتين أو أكثر بطرق العطف والاندماج في الإنكليزيّة مثلاً[28].

وقد خضعت نظريّة تشومسكي لتعديلات متعددة[29] سبّبها الضعف في تفسير الجانب الدلالي، وانتهى بفضل زملائه إلى أنْ رَبَط التّفسير الدلالي بالبنية العميقة والسّطحيّة[30]، فإنّه "ينظر الآن إلى دور البنية العميقة.... بأنّه يتمثّل في تبيين العلاقات القواعديّة . أو الأدوار الوظيفيّة . كالفاعل والمفعول وغيرها من الأسماء في الجملة. أمّا التّأويل الدّلالي للجملة فإنّه يقع على مستوى جديد يتوسّط البنية العميقة والبنية السطحيّة.... وهو بنية الجملة بعد أن تجري عليها عمليات النّقل، نقل بعض العناصر من مكان إلى آخر، وقبل أن تجري عمليّات الحذف وغيرها، فهذه تأتي متأخّرة عن عمليات النقل الأساسيّة، نقل أدوات الاستفهام والعبارات الاسمية. وعلى هذا فقد قسّمت التحويلات هنا إلى قسمين، وهما يعملان في مرحلتين مختلفتين من اشتقاق الجملة "[31].

---

[27] تعطي التحويلات الاختيارية طاقات أسلوبية متميزة للمتكلم، وهي التي تجعله يتميز من سواه. انظر: نظرية تشومسكي اللغوية من تعليق المترجم ص32.35 في الحاشية، وقادت هذه الفرضية إلى مقارنات بين تشومسكي وعبد القاهر الجرجاني. انظر: عبد المطلب، محمد: النحو بين عبد القاهر وتشومسكي، مجلة فصول مج (5) ع(1) الهيئة المصرية العامة، 1985 م، ص25.36، ومفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي ص27.32.

[28] علم اللغة النفسي ص60.61، ونظرية تشومسكي اللغوية ص152.155، وقواعد تحويلية توليدية للغة العربية ص39.40.

[29] لبيان التطور الّذي تدرج في ذهن تشومسكي انظر: علم اللغة النفسي ص49.115، ونظرية تشومسكي اللغوية ص103.205، والوعر، مازن: نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية دار طلاس بدمشق 1992م، ص49.87، والوعر، مازن: دراسات لسانية تطبيقية، ط1، دار طلاس، دمشق، 1989م، ص44.48، واللسانيات واللغة العربية ص41.97، والألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية ص 9.23، وتشومسكي والثورة اللغوية ص124.142.

[30] مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي ص14.15، واللسانيات واللغة العربية ص69.71.

[31] مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي ص15.

ثمّ بيّن تشومسكي طريقة عمل القواعد التّوليديّة التّحويليّة، وكيف تحكم كلّ حالة من الحالات، وهي في أثناء ذلك "تلجأ غالبا إلى ما يشبه المعادلات الرياضيّة، وتلجأ كذلك إلى التّشجير والأقواس والأسهم من أجل كشف المكوّنات وتداخلها"[32].

تلك هي الأفكار الأساسيّة للنظريّة التّوليديّة التّحويليّة التي قدمها تشومسكي، وهي نظريّة تغري بعقد مقابلةٍ بينها وبين أساسيات النحو العربي، لأنّ صاحب النّظريّة اللّسانيّة المذكورة صرّح بأنّه استفاد من أفكار النّحو العربي في بناء نظريّته[33].

2–الاختلاف بين النحو التوليديّ التحويلي والنحو العربيّ:

إنّ المقارنة بين نظريّتين يفصل بينهما مئات السّنين تفرض على البحث المزيد من الحذر والحيطة في إطلاق الأحكام إزاء المسائل التي تبدو متشابهة، كما تفرض عليه أيضا أن يراعي الظّروف المحيطة التي ولدت في كلٍّ منها هاتان النّظريّتان، فالمناخ الّذي تنشأ فيه دراسة ما لاشكّ أنه سيحدّد هدفها ومنهجها وطريقتها في تناول الموضوع المدروس.

وإذا كان البحث أمام نظريّتين نحويّتين فلابدّ من التنبّه على مسألة مهمّة، وهي التشابه بين الفصائل النّحويّة في مختلف اللّغات[34]، وهو ما تقتضيه طبيعة الذّهن البشري، فـ "إنّ لغات العالم على الرّغم من تباينها وتنوّعها تمتاز كلّها بنظام مشترك يعكس الطبيعة الإنسانيّة بخصائصها المنطقيّة والفكريّة التي تميّز الجنس الإنساني من سائر المخلوقات"[35]. وهذا يعني أنّ نقاط التّلاقي في الدّراسات النّحويّة أمر وارد، وإن ابتعد بعض تلك الدراسات عن بعضها الآخر من حيث المنهج، والمكان، والزمان.

---

[32] من الأنماط التحويلية في النحو العربي ص19.

[33] دراسات لسانية تطبيقية ص308.

[34] فاندريس، جوزيف: اللغة، ترجمة عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصّاص، مكتبة الأنجلو المصرية 1950م، ص154.155.

[35] قضايا ألسنية تطبيقية ص68.

آ– انطلقت النّظريّة النّحويّة عند العلماء العرب لهدفين: الأوّل ديني، وذلك عندما أخذ اللّحن يتفشى بين أبناء العربيّة نتيجة للاحتكاك الّذي أحدثته الفتوحات، وهذا يشكّل أمرًا خطيرًا في فهم القرآن أو قراءته. والثاني تعليمي، إذ تعيّن على شيوخ العربيّة أن يقدّموا علمًا يسهّل تعليم اللغة لمن دخل في الإسلام من الأعاجم، ولمن تسرّب اللحن إلى لسانه من العرب. على حين كان الهدف الأساسي الّذي انطلق من أجله صاحب النّظريّة التّوليديّة هو تفسير القدرة الإبداعيّة الخلاّقة التي يتميّز بها الإنسان، والتي تتجلى في النّظام اللّغوي، بغية وضع قواعد تصف ذلك النظام.

ب– يُشترط في اللّغة الخاضعة للتقعيد عند النحاة أن تمثّل العربيّة الفصحى فقط، أمّا النّظريّة التّوليديّة فلا تشترط التّقعيد للغة معيّنة، ومن الممكن أن تتناول أيّ لغة في أي مكان من العالم شأنها شأن الدّراسات اللسانية الأخرى.

ج– ينطبق مفهوم الصحّة النّحويّة عند النحاة على كل ما ينسب إلى العربية الفصحى وفقًا لمعايير الاحتجاج. أمّا عند تشومسكي فالأمر مختلف تمامًا، وذلك لجملة من الأسباب، منها أنّ مفهوم الصحّة النّحويّة لا يرتبط بمرحلة زمنيّة معينة كما في النحو العربي، وهو مرتبط بمقدرة المتكلم اللّغوية قبل كلّ شيء، أي: المتكلم الذي يمثل اللغة المدروسة تمثيلاً دقيقًا، ثم إنّ له درجات مختلفة لا وجود لها في النّحو العربي[36].

د– جُرِّدت القاعدة في النحو العربي لتصف النّظام النّحوي للّغة العربيّة، أمّا عند تشومسكي فكان لها هدف طموح جدًا، فعلى النحو أن يصف مجموعة القوانين النّحويّة المشتركة بين البشر جميعًا، وأن يبيّن بالتّحويل الخصائص النّحويّة لكلّ لغة، ثم عليه أن ينعكس بقوانين وصفيّة دقيقة مختصرة ما أمكن تتنبأ بصحّة الجملة أو عدمها[37].

[36] اللغة والإبداع ص5149.

[37] علم اللغة النفسي ص70،48، ودراسات لسانية تطبيقية ص300.

هـ– لم يكن مفهوم النّظام النحوي عند النحاة منبتًّا عن المعنى الاجتماعي. ومن ثمّ كان لجانب الا تّصال عندهم أثر كبير في التقعيد. على حين انطلق تشومسكي إلى تفسير البنية النّحويّة مستقلّة، اقتناعًا منه أنّ الظواهر اللغوية تضبطها شروط نحوية خالصة، وأن الدارس يخطئ إذا فسّر البنية النّحويّة في ضوء جانب الاتّصال، لأجل ذلك درس البنية مستقلة عن الوظيفة[38]، وهي النقطة التي أشعرته بالضّعف في بعض الجوانب، والتي جعلته يواجه نقدًا لاذعًا[39].

3– التوافق بين النحو التوليديّ التحويلي والنحو العربيّ:

يلحظ المتتبع أن هناك توافقًا ملحوظًا بين النحو العربيّ والنحو التوليديّ، على الرغم مما سبق ذكره، ومن الهوّة الزمنيّة الفاصلة بينهما، واختلاف الخلفيّات المعرفيّة المتحكّمة في كلّ منهما، واختلاف المنطلقات وبيئة النشأة أيضًا. ومن هذه التوافقات:

– **اللّجوء إلى الاستعمال، والتعويل على المتكلم المستمع المثالي:** في النحو العربي كانت المادّة اللغويّة التي تناولها النحاة في تجريد القواعد هي الشواهد التي تمثّل الفصحى، والتي أخذت عن العربي الفصيح، أي: المتكلم المستمع المثالي ابن البيئة اللغوية الفصحى الذي يحتج بكلامه. وفي المقابل ذهب تشومسكي إلى اختيار عِينة تمثّل النّظام اللغوي السّليم، وهي المتكلم المستمع المثالي الّذي ينتمي إلى لغة ما، ويخضع هذا المتكلم لعمليّة استبطان يقوم بها الباحث للتوصّل إلى الصّورة المثاليّة لنظامه اللغوي التي تتمثل في مقدرته اللغويّة، ولا يعتدّ بالأداء الكلامي في بناء القواعد، لأنّه لا يعكس الصّورة السّليمة للنظام النّحوي.

وعلى ما سبق نلحظ أن تصور المادة التي تُدرس لاستخراج القواعد متشابه بصورة عامة، وإن اختلفت طرق الوصول إليها وكيفية توصيفها، فإذا كان المنطوق ليس هدف تشومسكي لبناء قواعده، فإن صاحب الكلام هو هدفه للوصول إلى الصورة الدقيقة لنظام اللغة، وهذا المتكلم هو

[38] نظرية النحو العربي ص90، وتشومسكي والثورة اللغوية ص134.

[39] دراسات لسانية تطبيقية ص280،283، 281، وتشومسكي والثورة اللغوية ص134،137، 135.

ذاته الذي وضعه النحاة نصب أعينهم في تدوين ما يسمعون، وعلى ذلك يتفق النحو العربي والنظرية التوليدية التحويلية في الشخص الذي يمثل اللغة، وجعله هدفًا للدرس.

– **سمة المعياريّة:** في النحو العربي لجأ النحاة إلى تخريج الشواهد المخالفة للقاعدة في ضوء القاعدة، لأنّ القاعدة معيار استُخلِص ويجب ألا يُخالَف. ونجد سمة المعياريّة نفسها في النّظريّة التّوليديّة فقد عدّ تشومسكي المقدرة اللغوية معيارًا يحاكم من خلاله الأداء الكلامي، ويحدد الانحرافات التي خالفت النظام النحوي، أي: عدّ النّظام النحوي السليم في المقدرة اللغوية، ثمّ أخذ يحاكم النّظام النحوي الّذي يتجلّى في الأداء الكلامي بحسب قواعد الأوّل، ولهذا السبب هاجمه التجريبيون، ورأوا أنّه خلط بين المعياريّة والوصفيّة، كما فعلت مناهج علوم النّحو التقليديّة، مثل النحو العربي، ومن بعده النحو العبري[40].

– **الاعتماد على الحدس في مسألة التقعيد:** استعان النحاة العرب كثيرًا بالحدس في بناء القواعد، إذ يلحظ المتتبع أن الكثير من قواعدهم تعتمد على الحدس في بنائها، إليك مثلاً القواعد التي تقدّر محذوفًا، كما في تقديرهم في أسلوب الاشتغال والنداء والمصادر المنصوبة مثلاً، إذ يقولون: وذا تمثيل، وإنّما جئت به لأمثّل لك، وهذا لا يظهر في كلامهم...إلخ[41]. وكلها عبارات تؤكّد أنّ المحذوف الذي افترضه النحاة إنما كان لبناء القواعد، فلا يجوز إظهاره، وقد أوجبوا إضماره لأنّ حدس العربي يرفضه. أمّا إذا كان المقدّر يحتمل الظّهور على ضوء السياق وما ورد عن العرب فإنّهم يجيزون إظهاره، وليس من المبالغة أن يقال: إنّ كلمتي "وجوبًا" و "جوازًا" في بناء القواعد مبنيّة على مراعاة الحدس في النحو العربي. وقد مرّ في البحث أنّ الحدس كان الأداة الوحيدة في نظر تشومسكي التي تُمكِّن الباحث من معرفة قواعد اللغة السليمة.

ويظهر ممّا تقدّم أنّ كلتا النّظريتين اعتمدت الحدس، ولكنهما اختلفتا في كيفيّة الاعتماد عليه. أما الأولى فقد راعته في بناء القواعد المستخلصة من كلام العرب، وجعلته في الحسبان

---

[40] نظرية تشومسكي ص78.79.

[41] سيبويه، عمرو بن عثمان: كتاب سيبويه. تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل ببيروت، ط (1)348/2، 83/1.

في مسائل التقديرات الواجبة والجائزة، وفي جلّ المسائل التدريبية قياسًا على القواعد المستخلصة. وأما الثانية فقد اتّخذته أداة للكشف عن قواعد اللغة السليمة الكامنة وراء الكلام الّذي قد ينحرف عنها. ومهما يكن من أمر فقد أسهم الحدس في خطوات التقعيد عند الاثنتين.

– **النزعة العقليّة:** يكاد يجمع الباحثون على أنّ النحو العربي ذو سمة عقليّة واضحة، حتى ذهب بعضهم إلى القول: إنّ هذه النزعة هي من سمات المنطق اليوناني الّذي ابتلي به النحو العربي[42]، على الرغم من انعدام الأدلّة التي تثبت هذا الزعم[43]. وتُلتمس النزعة العقليّة في تناول الاتّساع في اللغة، وفي افتراض المفاهيم الذهنيّة المجردة، كالعامل والإسناد، وفي الجدل في الخلاف النحوي والأقيسة الذهنية الاستدلالية والتعليل. على حين أنّ نظرية تشومسكي لا تحتاج إلى أمثلة تثبت تلك النزعة، لأنّها واضحة في كلّ ما جاء به، وحسبها أنّها حاولت البرهنة على الكليّات الذهنيّة التي نادى بها بعض الفلاسفة أمثال ديكارت[44]، ولشدّة ما تتميز به هذه النّظريّة من تجريد عقلي ذهب اللساني الفرنسي مارتينيه إلى وصف تشومسكي بأنه عالم منطق ورياضيات لا عالم لغة[45].

– **وجود مستويين تركيبيَّين ظاهر وباطن للعبارة:** نلحظ في النحو العربي أحيانًا وجود مستويين لبعض العبارات، مثال على ذلك تقدير المحذوفات في التركيب، لمقتضيات السياق، وينبغي التنبه على أن بعض العبارات لا تحتمل مستويين، أي: ليس كل عبارة تقتضي هذين المستويين في الفكر النحوي العربي، فلو أخذت جملة "ذهب زيد" لما رأيت لها مستوى آخر غير الظّاهر، إذًا فثنائية المستوى لم يفترضها النّحو في كل عبارة. على حين أن الأسباب التي

---

[42] حسّان، تمّام: مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنكلو المصرية، 1990، ص32،25.

[43] تروبو، جيرار: نشأة النحو العربي في ضوء كتاب سيبويه، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني مج(1) ع (1)، 1978، ص138،125.

[44] قضايا ألسنية تطبيقية ص98،70،95،63، ونظرية تشومسكي اللغوية ص73،233 ومابعدها، وتشومسكي والثورة اللغوية ص124،135، ومفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي ص28.

[45] دراسات لسانية تطبيقية ص283.

اقتضت ثنائية المستوى عند تشومسكي مرتبطة أشدّ الارتباط بجملة من الفرضيات التي انطلق منها، ثم إنّ مفهوم كلّ من البنية العميقة والبنية السطحية لا يخصّ عبارات ذات شروط معيّنة، وإنّما هو أمر محتوم في كلّ عبارة ينتجها المتكلّم. وهذا يعني أنّ الأسباب التي اقتضت ثنائيّة المستوى تختلف بين النّحويين، ومن ثمّ اختلفت الثنائية في كلّ منهما. ولكنّ هذا لا ينفي نقاط تلاق في ثنائيّة المستوى بين النّحويين. وللتثبّت من ذلك لابدّ من النظر في بعض القضايا:

من أسباب التّأويل النحوي مخالفة القاعدة، مثل قاعدة الإسناد التي ترى أن كل عبارة لابدّ لها من ركنين إسناديين، مثل الفعل والفاعل، أو المبتدأ والخبر، وإذا خلت عبارة ما من أحد هذين الركنين في الظاهر لجأ النحاة إلى التّقدير، ليثبتوا مفهوم الإسناد، كما في تقدير مبتدأ محذوف: (أمري) للمصادر المرفوعة التي تتضمن معاني أفعالها نحو: سمع وطاعة، لتكون العبارة مؤلفة من مسند ومسند إليه، أي: أمري سمع وطاعة. ومن ذلك ما رآه الخليل في تفسير التعجب، في قولك: ما أحسن زيدا! فهذا الأسلوب لا يبدو فيه ملمح إسنادي فعلي أو اسمي. ولبيان الإسناد حمله الخليل على الإخبار، فرأى أنه بمنزلة قولك: شيء أحسن زيدا. ودخله معنى التعجب[46]. ثمّ وضّح المبرّد مغزى هذا التّأويل، فبيّن أن (شيء) مبتدأ وجملة (أحسن زيدا) خبر[47]. فالخليل حمل التعجب على الإخبار . إذًا . ليبيّن التّركيب الإسنادي في هذه العبارة. وهكذا أوّلوا كل عبارة لا تنطبق عليها ظاهرة الإسناد.

والغريب في الأمر أن القاعدة نفسها نادت بها النّظريّة التّوليديّة التّحويليّة، إذ اعتقد أصحابها أن العبارة لابدّ لها من مسند ومسند إليه في أي لغة، وإذا خلت من ذلك في بنيتها السطحية فإنهم يلجؤون إلى القوانين التّحويليّة ليثبتوه في البنية العميقة[48]، ومن ثَمَّ جعلوا مفهوم الإسناد قاعدة شموليّة كما في النحو العربي، وإذا عارضهم الواقع اللغوي فإنهم يلجؤون إلى التّأويل، وإن كان بأداة مختلفة.

---

[46] كتاب سيبويه 72/1.

[47] المقتضب 173/4.

[48] دراسات لسانية تطبيقية ص83.

ولعل هذا الشبه ليس بالأمر الغريب، فقد اتّضح ممّا سبق أن كلا المنهجين تميّز بالنزعة العقليّة، وإذا تأملنا في طبيعة العقل نلحظ فيه عملية تعدّ من الأوّليّات التي ما منها بدّ في تصوّر كل فكرة، فمثلا قد ترى رجلًا قادمًا، ومن جملة ما تشاهده فيه مجموعة الأمور التي يمتاز بها من لباس وحركة وهيئة وغيره، فتحكم من خلال ما شاهدت أن هذا الرجل هو فلان من الناس، وبهذا يكون الرجل هو المتصوّر الأوّل الّذي يحكم عليه بالمتصورات الأخرى، وتتم هذه العملية البسيطة بعفوية في العقل، ولا يختلف الحال في هذه العملية إذا كانت الفكرة معقّدة، كأن تقول: إنّ نظام الجملة في العربية يتجلّى بظواهر معينة، كالإسناد والحركة الإعرابية والرتبة والتلازم والمطابقة. ثم تتناول كل ظاهرة على حدة، فتقول مثلاً: إن رتبة الفعل مع الفاعل محفوظة، ورتبة المفعول غير محفوظة، ومن صفاتها كذا وكذا. فتلحظ أن ما تحدثت به عن الرتبة هو جملة من المتصورات التي لحظها العقل، والتي تمثل الحكم على الرتبة، وكذا الحال مع الظواهر الأخرى. ثم يظهر لك أن هذه الظواهر والحديث عنها إنما هو مجموعة من المتصورات يحكم بها على المتصور الأول، وهو نظام الجملة. وهكذا فالفكرة التي يقوم بها العقل بسيطة أو معقّدة لابدّ لها من هذه العملية، ولعلها السبب الذي دفع أحد الباحثين إلى تقسيم اللغة وما تدلّ عليه من أفكار إلى لغة موضوعة متحدّث عنها، وأخرى محمولة متحدّث بها عن الأولى[49].

ويتجلّى صدى هذه العملية العقلية في نظام المنطق، ونظام اللغة، فالقضية المنطقية تكاد تطابق العملية المذكورة، لأن المنطق يعدّ أداة العقل في تصور الأفكار ومحاكمتها. أمّا في نظام اللغة فإن هذه العملية تتجلى في ظاهرة الإسناد، وليس ذلك بالأمر الغريب، لأنّ العلاقة بين اللغة والفكر لا يمكن فصل بعضها عن بعض، لا بل إنّ اللغة تمثل المظهر الخارجي للفكر، فنحن لا نستطيع أن نفكر في شيء لا تسمح به ملكتنا اللغوية، هذا، ومن المحال أن نتحدث عن شيء لا

[49] المسدّي، عبد السلام: اللغة الموضوعة واللغة المحمولة، مجلة الموقف الأدبي، ع(135،136) ص115.

نستطيع التفكير فيه[50]. فالعلاقة بينهما شبيهة بالعلاقة بين الأرقام والحساب، إذ لا يمكن أن نتصور عملية حسابية دون أرقام، ولا يمكن أن نتصور فكرة دون ألفاظ لغوية[51].

ثم إن المعنى يقتضي أحيانًا وجود مستويين للعبارة في النحو العربي، من ذلك أن العبارة تحمل على غير ظاهرها للكشف عن المعنى النحوي، كتقدير "شربت" في الجواب من: "–ماذا شربت؟ –قهوةً" أي: شربت قهوة. إذ أدرك النحاة أن الصورة الكاملة للعبارة لا تظهر أحيانًا، فقد يحذف المتكلم اقتصادًا لدلالة السياق على المراد، ويعيد النحوي المحذوفات لاكتمال المعنى النحوي، في بناء القاعدة، الّذي يكمن في ذهن المتكلم.

وواضح أن هذا النمط من التّأويل يجد ما يماثله في نظرية تشومسكي، وإن كان من زاوية مختلفة، فهو لا يولي الجانب الاتصالي كبير أهمية كما فعل النحو العربي في مراعاة السياق، وإنما يعتمد في كشف الصورة المثالية للنظام النحوي على الحدس، وأنت تلحظ أن التقديرات التي اقتضاها هذا النمط لا يرفضها حدس العربي لو ذُكرت، ومن ثم فإن السياق والحدس أسهما في كشف الصورة المثالية للنظام اللغوي في النحو العربي، فإذا ظهرت العبارة ناقصة في بنيتها السطحيّة لأسباب سياقيّة، فإن المحذوف يكمن في البنية العميقة، ويتم الكشف عنه اعتمادًا على السياق الّذي لا يرفض نتائجه حدس العربي، ويقال: حذف جوازًا. أمّا عند تشومسكي فالكشف عنه يتم اعتمادًا على الحدس، وكلّ منهما يستنتج أن هذا النمط له تركيب مغاير عن ظاهره، يمثل الصورة المثاليّة للنظام اللغوي.

– **إيجاد أصل مشترك بين جمل تبدو مختلفة في الظاهر**: تلمّس النحاة العرب الخيط الفكري التركيبي بين عبارتين مختلفتين في الظاهر المنطوق، أو أكثر، والإشارات كثيرة في الدرس النحوي، من ذلك ما ذكره سيبويه في معنى الجملتين الآتيتين: زيد منطلق، إن زيدًا

[50] سيكولوجية اللغة والمرض العقلي ص150.

[51] ظاظا، حسن: اللسان والإنسان مدخل إلى معرفة اللغة، دار القلم دمشق والدار الشامية بيروت، ط2، 1990، ص82.

منطلق. يرى سيبويه أن معنى الجملة الأولى لا يختلف عنه في الثانية سوى إضافة التوكيد بـ (إنّ)[52]، وهذا يعني أن الأصل واحد بين الجملتين.

ويذكر سيبويه أمثلة كثيرة من هذا الضرب، إليك مثلاً حديثه عن الأصل المشترك للجملة المبنية للمعلوم والمبنية للمجهول، فيرى أن الفعل المبني للمعلوم الّذي يتعدّى إلى مفعول واحد لا يجوز له أن ينصب مفعولاً إذا حوّلت العبارة، وأصبح الفعل مبنيًّا للمجهول والمفعول به نائب فاعل. "ألا ترى أنك تقول: ضربت زيدًا، فلا تجاوز هذا المفعول، وتقول: ضُرب زيد فلا يتعدّاه فعله، لأنّ المعنى واحد"[53]. وكذا الحال في الفعل المتعدي إلى مفعولين: "تقول: كسوت زيدًا ثوبًا. فتجاوز إلى مفعول آخر، وتقول: كُسي زيدٌ ثوبًا. فلا تجاوز الثوب، لأنّ الأول بمنزلة المنصوب، لأن المعنى واحد وإن كان لفظه لفظ الفاعل"[54]. إذن فتحويل الجملة المبنية للمعلوم إلى أخرى مبنية للمجهول لا يلغي الأصل المشترك بينهما، وإن اختلف الظاهر.

وذكر سيبويه: أن قولهم: "شيء ما جاء بك" معناه ما جاء بك إلا شيء[55]. والغاية من هذا التّأويل– كما نرى– هي شرح معنى التوكيد في الجملة الأولى، ثم التأكيد أنهما تشتركان في تأديته. إذن يبيّن سيبويه بهذا التّأويل أن العبارتين تشتركان في تأدية معنى التوكيد، فحمل الأولى على الثانية لتوضيح ما أراد. وهذا يعني أن بينهما أصلاً مشتركًا في إفادة معنى ما، ولولا ذلك لما جعل الترادف سمة بينهما.

والأصل المشترك الّذي تلمّسه النحاة العرب بين عبارتين لا يتجلى في التّأويل لشرح المعنى الوظيفي فحسب، وإنما يتجلى أيضا في حمل عبارة على أخرى لتفسير المعنى الوظيفي. سئل

---

[52] كتاب سيبويه 238/1.

[53] كتاب سيبويه 42/1.

[54] كتاب سيبويه 43/1، الفرّاء، أبو زكريّا يحيى بن زياد: معاني القرآن. حقّق الجزء الأول والثاني أحمد يوسف نجاتي ومحمد علي النجار. دار الكتب المصرية القاهرة 1955م، وحقق الجزء الثالث عبد الفتاح شلبي وراجعه علي النجدي ناصف، الهيئة المصرية العامة للكتاب 1972، 3/3029.

[55] كتاب سيبويه329/1.

الخليل عن جزم جواب الطلب في قولك مثلا: ائتني آتك. فرأى أنه انجزم جوابًا للطلب، لأن فيه معنى الشرط، وكأنه قال: إن تأتِني آتِك[56]. إذن يتبيّن من تأويل الخليل أن الشرط والطلب ينتميان إلى أصل مشترك، لهذا ينجزم جواب الطلب. وكذا فعل سيبويه في تعليل نصب المضارع في قولك: حسبته شتمني فأثبَ عليه. إذ رأى أن هذا الأسلوب يشترك مع الشرط في عدم وقوع الحدث، أي لو شتمني لوثبت عليه، ولولا ذلك لمّا جاز نصب المضارع[57].

ولا شك أن هذا النمط من التّأويل لم يُرد به النحاة أن يجعلوا العبارة الثانية هي الصورة المجردة للعبارة المنطوقة أو البنية العميقة لها، وإنما أرادوا من ثنائية المستوى بيان الصلة المشتركة بين العبارة التي تناولوها وبين الأخرى التي حُمِلت عليها، وذلك عندما حللوا العبارة ليشرحوا معناها أو ليفسروا ظاهرة إعرابيّة في بنيتها.

ونجد هذا النمط ذاته فيما اقتضته فرضيّة البنية العميقة والبنية السطحية في النّظريّة التّوليديّة التّحويليّة، إذ رأى تشومسكي أنه قد تأتي عدة جمل تبدو مختلفة في بنيتها السطحية، ولكنها ذات بنية عميقة مشتركة، كأن تقول مثلا: ينظف داخل البندقية بعُصيّة تمر فيها، وداخل البندقية ينظف عن طريق تمرير عصية فيه، والعصية تنظف داخل البندقية من خلال مرورها فيه. فهذه بنى سطحية مختلفة تشترك جميعا في البنية العميقة. وقد يعبر عن البنية العميقة المجردة بأكثر من هذه الأنماط السطحية، ولكنها مهما تنوعت فستبقى تعبر عن العلاقات بين (البندقية) و(داخلها) و(عصية) و(نظّف) و(مرر) لتنتمي إلى بنية عميقة مشتركة[58].

وشبيه بذلك ما يعرضه تشومسكي في تحليله لجمل عديدة من أصل واحد، فقد رأى مثلاً أن الجمل التالية جميعا تعود إلى بنية عميقة واحدة: فتح الرجل الباب، لم يفتح الرجل الباب، هل فتح الرجل الباب؟ ألم يفتح الرجل الباب؟ فُتح الباب من قبل الرجل، لم يفتح الباب من قبل

---

[56] كتاب سيبويه 94،93/3. وللمزيد انظر: الفرّاء، معاني القرآن 441،2/1،407،162،160/158،179،314.

[57] كتاب سيبويه 36/3.

[58] علم اللغة في القرن العشرين ص203.

الرجل، هل فتح الباب من قبل الرجل؟ ألم يفتح الباب من قبل الرجل؟[59] فهذه الجمل في منظور تشومسكي تنتمي جميعًا إلى بنية عميقة مجردة في الذهن واحدة. ثم إن تشومسكي عندما يفترض انتماءها إلى أصل عميق مشترك لا يكتفي بذلك، وإنما يبرهن على رأيه بحجج نحوية من خلال القواعد التّحويليّة الدقيقة التي تثبت هذا الانتماء.

ويأتي بعض أتباع تشومسكي بمثال يطابق ما جاء به الخليل تماما، " فقد اعتدّ التحويليون هاتين الجملتين:

1- Help him and John will be thank ful[60]

2- Help him, or John will hate you. [61]

مشتقتين من الجملتين التاليتين:

1- If you help John, John will be thankful. [62]

2- If you do not help John, John will hate you. [63]

من خلال تحويلات معينة "[64]، فقد حملوا جمل الطلب على الشرط ليسوغوا عود الضمير (him) على متأخر (John)[65]، كما حمل الخليل جمل الطلب على الشرط ليسوّغ جزم الجواب، وكلٌّ منهما جعل بين الأسلوبين أصلاً مشتركًا.

ويبدو مما سبق أن أجدادنا قد فسّروا وحدة المعنى بين أمثال هذه العبارات وطريقة التحويل بمسوغات نحوية، تختلف بكثير أو بقليل عن مسوّغات التوليديين التي تُرجع الخصائص المشتركة بين جمل كهذه إلى البنية العميقة ذات الأصل النحوي كما يعتقدون، بيد أن اختلاف

---

[59] نظرية تشومسكي اللغوية ص152.

[60] ساعده وجون سيشكرك.

[61] ساعده أو جون سيكرهك.

[62] إذا تساعد جون فسيكون لك شاكرا.

[63] إذا لم تساعد جون فسيكرهك.

[64] نظرية النحو العربي ص109.110.

[65] نظرية النحو العربي ص109.110.

البراهين بين النحوين في معالجة هذه الفكرة لا ينفي التأثر والتأثير، لأن مجرد افتراض الفكرة ومعالجتها نحويًّا يجعل هذا الاحتمال واردًا.

–**القدرة التفسيرية:** يتعدد الاحتمال الفكري التركيبي لعبارة تبدو في ظاهرها ذات صورة تركيبية واحدة، فقد تأتي عبارة ما في النحو العربي وتحتمل غير معناها الظاهر، كأن تقول: فلان يخافك كخوف الأسد. ظاهر الكلام يبيّن أن "الأسد" هو فاعل المصدر "خوف"، ولكن المراد غير ذلك بحسب السياق، فيحمل النحوي العبارة على أخرى بالتأويل ليبيّن المقصود، والتّأويل: فلان يخافك كخوفه الأسد[66]. فأزال اللبس في ضوء السياق، وهذه الطاقة التفسيرية التي يتميز بها النحو العربي جعلته يزيل اللبس عن كثير من العبارات التي يفسد معناها لو أخذت بظاهرها[67]، كما جعلته يبيّن الأوجه المحتملة للعبارة الواحدة في ضوء السياق فتعدّدت الأوجه الإعرابيّة لمّا تحتمله العبارة من معان[68].

وظهر ممّا سبق أن تشومسكي انتقد المدارس اللسانية التي سبقته لأنها غير قادرة على تفسير هذا النمط. ومن ثم أخذ يباهي بنظريته التي تفسر ذلك، فترجع البنية السطحية الواحدة إلى بنية عميقة معينة من بين مجموعة من البنى العميقة التي تحتملها[69]. وبناء على ذلك فأنت لو حللت الآية الكريمة: "وَتَجْعَلُونَ رِزْقَكُمْ أَنَّكُمْ تُكَذِّبُونَ" [الواقعة: 82] في ضوء النّظريّة التّوليديّة لوجدت أنها ذات بنية ظاهرة وتحتمل بنيتين عميقتين، فقد تحتمل أن الكاف المضافة إلى (رزق) فاعل في البنية العميقة، كما تحتمل أن تكون مفعولًا، فتحدد أيهما المقصود وفقا لمعطيات السياق. والكلام نفسه يقتضيه منهج النحو العربي في التحليل باختلاف المصطلحات، فمثلا ذكر الفرّاء في تحليل الآية الكريمة أن ظاهر الكلام يحتمل فاعليّة الكاف في المعنى فيكون الرزق من

---

[66] اللغة والإبداع ص51،49.

[67] انظر مثلاً: كتاب سيبويه 267/1، والفراء: معاني القرآن: 141/1–142، 150/3، 156.

[68] في هذا السياق يمكن أن ننظر في بعض التراكيب القرآنية وتحليلها النحوي المتنوع في كتب التفسير مثل معاني الأدوات في آية الوضوء، أي: الآية السادسة من سورة المائدة، ومثل مئات العناصر التركيبية التي فسرها النحاة بأوجه مختلفة.

[69] اللغة العربية والحداثة ص134.

العباد كما يحتمل مفعوليتها، أي رزقي إياكم. ثم يحدد المراد فيرى أن المفعولية هي المقصودة في الآية الكريمة[70]. وهكذا فعلوا في كل عبارة تحتمل غير معنى.

وبذا نرى أن النظريتين تتميزان بالطاقة التفسيرية التي تزيل الغموض عن العبارات الملبسة، أو التي يتعدّد معناها، خلافًا للمدارس اللسانية البنيوية التي تفسر ظاهر العبارة فقط، وهو ما يخالف الواقع اللغوي كما يرى تشومسكي.

ثالثًا–الخاتمة:

وممّا تقدم تبيّن أن هناك قضايا خلافية مثل الهدف، والموضوع المدروس، والمادة المتناولة، وطريقة وصف النظام النحوي، وافتراض مستويين للعبارة. ولاريب أن هذه النقاط الخلافية أسهمت في كثير منها الظروف المحيطة بالدرس. من جهة أخرى تبيّن أن هناك شبهًا واضحًا في تفسير كثير من القضايا كما في اللّجوء إلى الاستعمال، والتعويل على المتكلم المستمع المثالي، وسمة المعياريّة، والاعتماد على الحدس في مسألة التقعيد، والنزعة العقلية، ووجود مستويين تركيبيَّين ظاهر وباطن للعبارة، وإيجاد أصل مشترك بين جمل تبدو مختلفة في الظّاهر، والطاقة التفسيرية. ولعلّ هذا وغيره ممّا لم يتطرّق إليه البحث يجعلنا نسلّم بأهمية الدرس النحوي العربي وأصالته وبصحة ما قاله تشومسكي، وهو الاستفادة من النحو العربي. ولا شك أنّنا إذا دققنا النّظر أكثر من ذلك فلابد أن نرى شبهًا بين النحويين في كثير من القضايا التي لم يُشر إليها[71].

* * *

[70] الفرّاء، معاني القرآن 71/2.

[71] اللغة العربية والحداثة ص135.

رابعًا– المصادر والمراجع:

المصادر والمراجع:

- إيلوار، رونالد: مدخل إلى اللسانيات، ترجمة بدر الدين القاسم، جامعة دمشق، 1980م.
- باقر، مرتضى جواد: مفهوم البنية العميقة بين جومسكي والدرس النحوي العربي، مجلة اللسان العربي بالرباط، ع (34)، 1990م.
- تروبو، جيرار: نشأة النحو العربي في ضوء كتاب سيبويه، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني مج(1) ع (1)، مجمع اللغة العربية الأردني، 1978.
- جرين، جودث: علم اللغة النفسي (نظرية تشومسكي)، ترجمة وتعليق مصطفى التوني، الهيئة المصرية العامة، 1993 م.
- حسّان، تمّام: اللغة العربية والحداثة، مجلّة فصول، مج (4)، ج(1)، ع (3)، الهيئة المصرية العامة، 1984 م.
- حسّان، تمّام: مناهج البحث في اللغة، مكتبة الأنكلو المصرية، 1990.
- الخولي، محمد علي: قواعد تحويلية توليدية للغة العربية، دار المريخ بالرياض، 1981م.
- الرّاجحي، عبده: فقه اللغة في الكتب العربية، دار النهضة العربية، بيروت، د.ت.
- الراجحي، عبده: النحو العربي والدرس الحديث (بحث في المنهج)، دار النهضة ببيروت، 1979م.
- زكريّا، ميشال: الألسنيّة التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ببيروت، ط(1)، 1983م.
- زكريّا، ميشال: قضايا ألسنيّة تطبيقيّة، دار العلم للملايين، ط(1)، 1993م.
- سيبويه، عمرو بن عثمان: كتاب سيبويه. تحقيق عبد السلام هارون، دار الجيل ببيروت، ط (1).

– سيرل، جون: تشومسكي والثّورة اللغويّة،مجلّة الفكر العربي ع(8–9)،معهد الإنماء العربي طرابلس 1979م.
– عبد اللطيف، محمد حماسة: من الأنماط التحويلية في النحو العربي، مكتبة الخانجي بالقاهرة، ط (1)، 1990م.
– عبد المطلب، محمد: النحو بين عبد القاهر وتشومسكي، مجلة فصول مج(5) ع(1) الهيئة المصرية العامة، 1985 م.
– عبده، داود: التقدير وظاهر اللفظ، مجلة الفكر العربي، ع 8–9، معهد الإنماء العربي ببيروت، 1978–1979م.
عمايرة، خليل: البنية التحتية بين عبد القاهر وتشومسكي، نشر مجلة وزارة الثقافة والإعلام، دار الشؤون الثقافية، بالعراق، 1983، أيلول ع9، ص88–95.
– عمايرة، خليل: النظرية التوليدية التحويلية وأصولها في النحو العربي، المجلة العربية للدراسات اللغوية، مج(4)، ع (1)، معهد الخرطوم للدراسات اللغوية، 1985 م.
– عمّار، سام: نحو رؤية جديدة لتدريس النّحو العربي على المستوى الجامعي في ضوء النظريّات الحديثة في اللّغة وعلم النفس، ندوة النّحو والصّرف عام 1994 منشورات وزارة التعليم العالي بسوريا 1994م.
– عيّاد، شكري: اللّغة والإبداع، أنترناشيونال بريس، ط1، 1988.
– غازي، يوسف: مدخل إلى الألسنيّة، منشورات العالم العربي الجامعية بدمشق، 1985م.
– فاندريس، جوزيف: اللغة، ترجمة عبد الحميد الدواخلي ومحمد القصّاص، مكتبة الأنجلو المصرية 1950م.
– **الفرّاء**، أبو زكريّا يحيى بن زياد: **معاني القرآن**. حقّق الجزء الأول والثاني أحمد يوسف نجاتي ومحمد علي النجار. دار الكتب المصرية القاهرة 1955م، وحقق الجزء الثالث عبدالفتاح شلبي وراجعه علي النجدي ناصف، الهيئة المصرية العامة للكتاب 1972م.
– الفهري عبد القادر الفاسي: اللسانيات واللغة العربية عويدات للنشر والطباعة ط1، 1986م.

- كريستيل، دافيد: التعريف بعلم اللغة، ترجمة وتعليق حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية بالإسكندرية، 1998م.
- ليونز، جون: نظريّة تشومسكي اللغوية. ترجمة وتعليق حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية بالإسكندرية، ط(1)، 1985 م.
- مانيس، دانييل: علم اللّغة، ترجمة: سهيل عثمان، مجلة الموقف الأدبي بدمشق، ع (135.136).
- المسدّي، عبد السلام: اللغة الموضوعة واللغة المحمولة، مجلة الموقف الأدبي، ع(135.136).
- الموسى، نهاد: نظريّة النّحو العربي في ضوء مناهج النّظر اللّغوي الحديث، دار البشير، عمان، 1987م.
- مونان، جورج: علم اللّغة في القرن العشرين ترجمة محمد نجيب غزاوي منشورات وزارة التعليم العالي بسوريا 1990م.
- الوعر، مازن: دراسات لسانية تطبيقية، ط1، دار طلاس، دمشق، 1989م.
- الوعر، مازن: نحو نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية دار طلاس بدمشق 1992م.
- يوسف، جمعة سيد: سيكولوجيّة اللغة والمرض العقلي، سلسلة عالم المعرفة بالكويت، العدد 145، 1990 م.

علم الإناسة والإعلام (أنثروبولوجيا الإعلام) :
المفهوم والنظريات وعلاقتها بالأثنوجرافية والثقافة

د. حافظ لصفر
أستاذ باحث في علم الاجتماع
المدرسة العليا للأساتذة بتطوان
المغرب

مدخل عام

تعتبر أنثروبولوجيا الإعلام فرعاً من فروع علم الاجتماع الإعلامي، ويعد الإعلام المرتبط بعلم الإنسان، أو ما يسمى أيضاً علم الإنسان الإعلامي، مجالًا للدراسة داخل علم الإنسان الاجتماعي أو الثقافي، الذي يشدد بوصف الدراسات العرقية وسيلة لفهم المنتجين والجمهور والجوانب الثقافية والاجتماعية الأخرى لوسائل الإعلام، ويميز استعمال الأساليب النوعية، وخاصة العرقية، ويختلف الإعلام المرتبط بعلم الإنسان عن الأساليب التأديبية الأخرى لوسائل الإعلام، فالدراسات المختصة بعلم الإنسان تهتم بوسائل الإعلام التي تشكل مجالاً فرعياً متميزاً من الأساليب العرقية إلى الدراسات الإعلامية و الثقافية، فالإعلام المرتبط بعلم الإنسان هو مجال متعدد التخصصات إلى حد ما، مع مجموعة واسعة من التأثيرات المتنوعة والمتعددة، وتقع النظريات المستعملة في الإعلام المرتبط بعلم الإنسان بين مناهج الممارسة التي ترتبط بالمنظرين أمثال: بيير بورديو، وبين نظريات كمعالجة المعلومات والإثراء الإعلامي، وكذلك مناقشات حول تخصيص وتكييف التقنيات والممارسات الجديدة، كما تم تبني مناهج نظرية من علم الإنسان المرئي ومن نظرية

الأفلام، وكذلك من دراسات الطقوس، ودراسات الأداء (مثل: الرقص والمسرح)، ودراسات الاستهلاك، والإشباع والاستعمالات واستقبال الجمهور في الدراسات الإعلامية، ونظريات الشبكات والإعلام الجديدة، ونظرية سوق الولاءات، ونظريات العولمة، ونظريات المجتمع المدني الدولي، ومناقشات حول الاتصالات الاشتراكية و الجهد الحكومي في دراسات التنمية، وتتناول أنثروبولوجيا الإعلام أيضا دراسة ثقافات الاتصال من خلال الوسائط الإلكترونية والراديو والتلفزة والأفلام والموسيقا المسجلة والإنترنت والوسائط المطبوعة، ولغة الإعلام، والثقافة الإعلامية الموهمة والجاذبة للمتلقي، وإقناعه بشتى الطرق بتوظيف علم السيميوطيقا والسيمائيات لتحويله إلى مجرد مستهلك للبضاعة الإعلامية برغم أنفه "اللاوعي الصوري"، فالأنثروبولوجيا واهتماماتها بوسائل الإعلام ظهرت مع مدرسة كولومبيا بمقاربتها لوسائل الإعلام التقليدية التي سادت مدةً قبل الحرب العالمية الثانية، ومازالت إلى يومنا هذا، وإنْ تضاءل تسليط الأضواء عليها كالراديو والسنيما...، لأنه في أواخر القرن العشرين شهدت ثورة عارمة في مجال وسائل الاتصال الجماهيري باكتساح وسائل تقنية ذكية للساحة الإعلامية كمواقع التواصل الاجتماعي المعاصرة، وشبكات الإنترنيت والويب والهواتف الذكية، فلم تعد الأنثروبولوجيا تدرس تأثير وسائل الإعلام التقليدية على الجماهير فقط، بل انتقلنا إلى الوسائل الحديثة، وكيفية تشكيلها للعقول وصناعة رأي العامة لما يخدم أجندات النخبة الحاكمة، ودراسة عادات وطرق التعامل الجماهيري مع هذه الوسائل الذكية "ثورة الإنفوميديا"، ويهدف مقالي إلى تسليط الأضواء على مدى تأثير أنثروبولوجيا الإعلام في الجمهور، وتضليله بتزييف الحقائق وتشويهها وقلبها، لتعطي صورة مناقضة للواقع الحقيقي وللدور الإصلي المُعدّ له، وهذا الإيهام يتم بآليات ذكية، وغير مرئية يستسيغها المتلقي بوعي منه أو بدونه، وذلك ما سأتناوله من خلال مختلف نظريات الإعلام وعلاقة الإعلام بالثقافة، ودور الدراسات الإثنوجرافية من منظور أنثروبولوجيا الإعلام من حيث وصف مظاهر التلقي لدى المتلقي وثقافته في التعامل مع وسائل الإعلام سواء التقليدية أو العصرية، فهو عمل يقوم به الاثنوجرافي حيث يصف، ولا يقوم المتلقي وعاداته والقيم التي تحكمه، على حين العمل التأويلي والتحليلي يقوم به الأنثروبولوجي، وفي التعامل مع وسائل الإعلام، وتفكيك بنياتها، يلتقي

عملهما معا، فالفصل بين أدوارها مجرد إجراء ميتودولوجي متبعا في هذه الدراسة منهج الاستقصاء والاستنباط، وتكمن أهميتها في معالجة هذا النوع من الأنثروبولوجيا الذي أصبح متجذرا في كل ركن من أركان الحياة الإنسانية اليومية مجهزة لوصف وسائل الإعلام الموظفة، والقيام بطرق جنيالوجي –تفكيكي– تأويلي لأدوارها، وانعكاساتها على الإنسان بتزييف الأحداث والتاريخ والمعرفة، وأدلجة القضايا وتحريفها عن مسارها، وهذا فيه انعكاس سلبي للإعلام على ثقافة وهوية الإنسان مع ضرورة التطرق إلى النظريات التي طرحت الموضوع وآليات تناولها للقضية الإعلامية ووسائلها، كل هاته القضايا التي تطرحها أنثروبولوجيا الإعلام بين الأمس واليوم و درجة تأثيرها في هوية الانسان تحتم طرح التساؤلات التالية: ما المسار التاريخي الذي مرت منه أنثروبولوجيا الإعلام؟ وما طبيعة علاقة الثقافة بالإعلام؟ هل الإنسان قادر على استيعاب ووعي وكشف ألاعيب وسائل الإعلام؟ وكيف تتلاعب بالعقول وتوهمها بالسعادة والرفاه ظاهريا وفي العمق تدمر هوية وكينونة الإنسان؟ وما الدور الحقيقي الذي ينبغي أن تقوم به أنثروبولوجيا وسائل الإعلام لخدمة الإنسان وعدم إيهامه وخداعه؟ ماذا يفعل علماء الأنثروبولوجيا لفهم ممارسات وسائل الإعلام بشكل أمثل؟ هل الأنثروبولوجيا المتجذرة في الأبعاد الصغيرة والحياة اليومية مجهزة لوصف وسائل الإعلام؟ وهل نشأت أنثروبولوجيا الإعلام كباقي العلوم الحديثة أم لها خصوصيتها واستقلاليتها؟ وهل استطاعت نظريات الإعلام دراسة الظاهرة الإعلامية بشكل علمي وموضوعي؟ وما العمل لإعادة الدور الفعال والأصيل للإعلام ليقوم بأدواره الثقافية لبناء الذات والهوية الانسانية؟

نشأة أنثروبولوجيا الإعلام

تعتبر أنثروبولوجيا الإعلام جزءًا من علم الاجتماع الإعلامي، الذي نشأ في مدة الأربعينيّات وبداية الخمسينيّات بفضل مدرسة كولومبيا التي وضعت أسسه العامة، وتطورت بفضل فينيس ولازار سفيلد، وتميزت بالتنوع في وسائل الاتصال الجماهيري من تلفزيون وسينما وراديو... فمثلاً بالنسبة للتلفزيون بدأت الدراسات الأنثروبولوجية المناسبة بنشر مقالات متفرقة بداية الثمانينيّات

حاول فيها علماء الأنثروبولوجيا فهم الانفجار المفاجئ للشاشة الصغيرة في مجالات بحثهم مثل: المقارنة النوعية قبل المشاهدة وبعدها، ثم إنتاج دراسات في محاولة فهم وتفسير تعقيد القضايا التي أثارها التلفزيون[1]، ومر هذا العلم بثلاث مراحل وهي: مرحلة انتشار البث الإذاعي في القرن العشرين حتى 1927، حيث الدراسات الاجتماعية الإعلامية قبل الحرب العالمية الثانية، ووظف البث الإعلامي لأهداف سياسية، على حين المرحلة الثانية تميزت بالنضج في البث الإذاعي بين سنة 1927 و1940، إذ انتشرت الإذاعة وبث الأخبار والموسيقا، وأصبح الراديو أداة الإعلام والدعاية، وجاءت بعد الحرب العالمية الثانية المرحلة الأخيرة التي تصفت بإشباع الجمهور الإذاعي، وتحسين البرامج، وظهور التلفزيون كمنافس قوي، وحاليًّا اكتسحت وسائل الاتصال الجماهيري الذكية مثل: وسائل الاتصال الاجتماعي (انترنيت، ويب...)، حيث أصبحت وسائل الإعلام الجماهيري جزءًا أساسيا من الحياة بعد الحرب العالمية الأولى، وأثّرت كذلك في حياة المجتمعات الغربية المعزولة أو البدائية، إذ ابتكر علماء الانثربولوجيا في ذلك العصر ذريعة مختلفة لتجنب دراسة الإعلام لأجل التمييز بين الأنثروبولوجيا الثقافية والصحافة (اليزابيت بيرد 2009)، واعتبروا موضوع وسائل الإعلام غير جاد، وينأى عن الموضوعية والعلمية، واشتبه علماء الانثربولوجيا الثقافية في أن محرري الكتب والمجلات النخبوية يقبلون العمل الاثنوجرافي السيِّئ، باعتباره مجرد صحافة لا يدخل في إطار الاعتبار الأكاديمي العلمي[2]، ولقد أصبح علم الاجتماع الإعلامي يدرس كل ما يتعلق بموضوعات علم الاجتماع، وبالأخص الجانب الإعلامي فيه، فيعمل على استعمال مناهج للعلمية للبحث فيه وأساليب المرسل التي يتبعها، وتنوع الرسائل الإعلامية، وتطور تقنيات وسائل الإعلام، وزيادة كفاءتها وقدرة الجمهور على الاستفادة منها لتطوير سبل حياتهم والتأثير في العملية الإعلامية، وتغيير مسارها التنويري التوعوي–التثقيفي إلى تضليل الجمهور وفق سياسات عالمية كبرى لا تخدم سوى مصالحها البرجماتية على حساب

[1] Granzberg.F (1991) ,Indegnus médium: Fanstian contrat or global village ? cultural Anthropology,6,1:92-112

[2] Bryce peake , »Media Anthropology:Meaning ,EMBODIMENT, INFRASTRUCTURE ,And Activism, university of Maryland ,Baltimore countr

كينونة الإنسان، إذْ تحول معها الى مجرد دمية تتقاذفها الثورة الإعلامية المعاصرة التي بزغت بوادرها نهايات القرن العشرين بما يسمى الما بعد تفاعلية أو الثورة الأنفوميدية، والتي سيكون تأثير عصرها أكبر بكثير من الانتشار المتفجر للحواسيب الشخصية التي أطلقت صناعة الحاسوب والاتصالات بسرعة مذهلة في ثمانينيّات القرن الماضي، ومما لاشك فيه أن تكنولوجيا الوسائط المعلوماتية وما سيواكبها من المنتجات والخدمات ستصبغ العالم اليوم[3]، ومن ثمة اكتساح ثقافة الخداع والتشويه للحقائق، وانتشار ثقافة التفاهة ورجحانها على كفة الثقافة العضوية، فمنذ التسعينيّات نجح علماء الانتربولوجيا في دراسة مجموعة من وسائل الاتصال الجماهيري والوسائل الرقمية، ولم يبدؤوا في دراسة التقنيات التي تجعل هذه الأشكال من الاتصال ممكنة إلا أخيرًا من خلال دراسة الشبكات التكنولوجية المادية التي تسمح بتبادل السلع والأفكار والناس والطاقة عبر الفضاء[4].

لقد أتاحت وسائل التواصل الإعلامي الجديدة الاستعمال لها بسهولة في نهاية القرن العشرين وبداية الألفية الثالثة. ومن ثمة الانفلات من السياق القيمي والاجتماعي والاقتناع بنوع ثقافي جديد يتمثل في اللغة وأنماطها الجديدة المستعملة من قبل الشباب الأكثر استعمالاً للتكنولوجيا، ومثل هذا التطور لعناصر الاتصال أفرز العديد من النظريات الإعلامية التي أضافت علاقات جديدة وخصائص وقدرات إلى كل من المرسل والرسالة والقناة والمستقبل[5]، حيث انتشرت وسائط تواصل اجتماعي ذكية ضمن سياق استراتيجيات محكمة لثقافة ما بعد التفاعلية في الإعلام وأحكام للمراقبة الصارمة عن حرية التعبير، وضمان الولاء والانتماء والتذويب للثقافة الرصينة والتعتيم عليها، والعمل على طمس البعد الهوياتي للإنسان، وظهرت في الآونة الأخيرة تطبيقات

[3] تأليف الدكتور فرانك كليش "ثورة الأنفوميديا:الوسائط المعلوماتية وكيف تغير عالمنا وحياتنا؟" ترجمة حسام الدين زكريا سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب–الكويت عدد 253 ص 82

[4] Terence Turner,the kayapa vedeo project:Aprogress Report unpublished Manuscript(Turner1990),1

[5] الدكتورة منال ابو الحسن "علم الاجتماع الاعلامي اساسيات وتطبيقات" دار النشر للجامعات طبعة 2009 ص 258-257

افتراضية تستثمرها وسائل الإعلام للترويج لبضاعة وثقافة هيمنة الأقوياء في العالم، ولخطورة القضية يتحتم علينا الحذر والتوجس من سيادة إعلام ترفيهي استهلاكي تدجيني للإنسان يصنع ثقافته حسب هوى ورؤية صناع وأصحاب القرار العالمي.

نظريات انثربولوجيا الإعلام

تعددت نظريات وسائل الإعلام التي تناولت القضايا الإعلامية كظواهر أنثروبولوجية واجتماعية من زوايا متعددة ومتنوعة، ونذكر بعض هاته النظريات ومدى تأثيرها في الرأي العام وصناعات القرار سواء محلياً أو قومياً أو عالمياً، وهي كالآتي:

نظرية الفِلْم:

يفرض أصحاب نظرية الفلم الفروض، ويحققونها على الفلم أو بعض مظاهره، ويعملون ذلك لأسباب عملية ونظرية مجيبة عن التساؤلات التي تساعد من يشتغلون بصناعة السينما، فقد يرغب المصور السينمائي في فهم مزايا ومثالب الشاشة، أو يتبين كل ضروب عملية صناعة الأفلام ذات الأبعاد الثلاثية، أو تدرس الفنون والعلوم لمجرد متعة المعرفة، فهي لا تضمن تعميق استمتاعنا بالفلم، بل في الواقع يرى كثير من الدارسين أن فيها انتقاصًا للمتعة الأصلية بغير تفكير، فهو اختصاص أكاديمي يهدف إلى استكشاف جوهر السينما، ويوفر إطارات عمل مفاهيمية لفهم علاقة الفلم بالواقع وبالفنون الأخرى وبالمشاهدين من الأفراد وبالمجتمع كليا[6]، ويشمل مفهوم الفلم الأفلام غير السينمائية والتلفزيون والوسائط الأخرى ذات الصلة ببعض علماء وفلاسفة الفلم إلى اقتراح استبدال لفظ فلم لتعم فئة أوسع نطاقا كنقل الصورة أو تحريكها، ويطول حسن البنية المؤسسية التي يتم خلالها إنتاج الأفلام وتوزيعها، وعرضها كنمط من أنماط الفن ومجال خصب للبحث الفلسفي والاستطيقي، فالجانب الأخير تكون فيه الصورة وسيطا فنيا،

[6] الدكتور دادلي اندرو "نظريات الفيلم الكبرى "ترجمة جرجس فؤاد الراشدي الهيئة المصرية العامة للكتاب طبعة 1987 ص9.

وكذلك تساؤلات الفحوى التي تسهم في التأثير في حياة المتلقي نفسيا واجتماعيا وبطريقة واعية وغير واعية وكيفية صنع الفلم وأثرها في الذات المتلقية وخدمتها لقوى متحكمة في صناعة القرار العالمي، فهناك أحداث عالمية مستقبلية يتم تمريرها للجمهور في شكل أفلام كفلم الماعز الأليف، يعرض تعليقا عن المجتمع والسياسة الأمريكية، ويستعمل رموزا خفية وتلميحات لنظرية المؤامرة والحروب التدميرية بالعالم، ومدى التحكم الأمريكي والصهيوني بأموال العالم وثرواته بما فيهم رؤساء أمريكا كدمى تحركها أيادي خفية هي المتحكمة في القرار العالمي وتصنع الرأي العام الأمريكي والعالمي كما يحلو لها.

نظرية بيير بورديو

يعرض بيير بورديو عالم الاجتماع الفرنسي نظريته مبرزًا تأثير شاشة التلفزيون من جانب ما تعرضه من برامج وصور بعيدة عن الموضوعية، وتعكس رؤية غير محايدة في كتابه "التلفزيون وآليات التلاعب بالعقول"، حيث أنه وجّه نقدا لاذعا لوسائل الإعلام التي تعمل على تنميط المشاهد، وجعل المجتمع خاضعا لأدوات ضبط وتحكم تهدف إلى توجيهها نحو استراتيجيات محددة والسيطرة المحكمة على مختلف جوانب المجتمع الثقافي والسياسي والاجتماعي والاقتصادي بالهيمنة على البنيات الإدراكية في حقل معطى، حيث تعمل وسائل الإعلام على تسويغ ملامح الحياة وجعلها طبيعية، فبعض القضايا تتخذ شكل مسلمات بناها المجتمع، وهي موجودة فيه، حيث تتجاوز التأثير في المشاهد، بل تنتج ثقافة جديدة من خلال تشكيل عقليات متطابقة مع أجندات ورؤى أصحاب السلطة وتوجيهها لخدمة مصالحهم"... عندما يظهر التلفزيون ذلك الذي يجب عرضه لكن بطريقة لا تسمح بعرضه أو بأن يصبح غير ذي مغزى أو عندما يقوم بإعادة تشكيله، بحيث يأخذ معنى لا يقابل الحقيقة على الإطلاق"[7]، تخفي وسائل الإعلام سيطرة وعنفا رمزيا وتبعية المثقفين لها بوجهٍ خاص، حيث أنها تحتكر وتستحوذ على

[7] بيير بورديو "التلفزيون وآليات التلاعب بالعقول "، ترجمة درويش الحلوجي، دار كنعان للدراسات والنشر والخدمات الاعلامية، الطبعة الأولى 2004 ص49

الخطاب، وتفرضه على المشاهد، وتملأ عقول الناس بالتفاهات وتدمرهم بوعي مزيف وحجب المعلومات، لأنها تحولت إلى أدوات للضبط والتحكم السياسي والاجتماعي بيد الطبقة الحاكمة، ممارسة بذلك عنفا رمزيًا مُشينًا في حق الجماهير بتقديمها لفكر جاهز من خلال برامج سريعة، والإتقان والتفنن في حجب المعلومة الحقيقية وتبديلها بأخرى مضللة وعن طريق لعبة المنع بواسطة العرض أيضاً، وهذه الأمور تتم من خلال التأثير في عقول المشاهدين بتفكيك سلسلة من آليات الرقابة والتجسس، وحجب المعلومة، وتواطؤ خفي وشفاف وغير معلن عنه بين الممارسين والخاضعين بطريقة لاشعورية، أي أنها تمارس عنفا رمزيا غير مرئي ولا محسوس.

نظرية الإشباع والاستعمالات

تقوم هاته النظرية على الخلفية الاجتماعية للفرد، وطبيعة التجربة الاتصالية لديه، ودرجة توقعاته سلفًا، وتهدف إلى تفسير وتحليل كيفية استعمالات الجمهور لوسائل الاعلام المختلفة لإشباع حاجاتهم وتوقعاتهم، وتعرُّف دوافعٍ وأنماط وخصائص تعرف الجمهور لوسائل الإعلام، وقياس النتائج المترتبة عن التعرض لها[8]، فوسائل الإعلام مع الثورة التكنولوجية المعاصرة خرقت كل وسيلة مألوفة إعلامية –تقليدية وتجاوزتها، حيث أصبحت تشبع أذواق وميول الجمهور لتتجه بهم إلى بعد أحادي استهلاكي، يفقدون معه الحس النقدي والذوق الجمالي، بل استعبدت الأدوات الذكية القلوب والعقول، فلا يكاد المستهلك أن يفارق الهاتف الذكي على سبيل المثال، وتحول إلى مدمن عليه، فهو لا شعوريا ينتظر رناته والقنوات المعروضة عليه وألعابه، فأصبح مستعبدا ومغزوا برغم أنفه، وظهرت هاته النظرية مع أعمال لازارسفيلد وستاتون وبيرلسون وريليز وغيرهم في أربعينات وخمسينات القرن العشرين، وتركز على أن هناك على الأقل ثلاث مصادر لإرضاء الجمهور وإشباع فضوله، وهي محتوى وسائل الإعلام والتعرض لهاته الوسائل بحد ذاتها والسياق

[8] الطالبة الباحثة منى احمد المصري "الكتاب والأدباء الأردنيون والإشباعات المتحققة له من وسائل الاعلام التقليدية والرقمية "رسالة ماجستير كلية الاعلام جامعة الشرق الاوسط 2010 ص14–15.

الاجتماعي الذي يجسد حالة التعرض لوسائل الاعلام المختلفة [9]، فاختيار وسائل الإعلام من المتلقين تبدأ من الدوافع المبدئية، واستعمالها مرتبط بسمات الوسيلة والأهداف المتوخاة منها، وأجريت دراسات حول نفسيات الجماهير لإشباع احتياجاتها واكتشاف توجهاتها وميولها، ومن ثَم إرضاؤها إعلاميا، وفي نفس الوقت تخديرها وتضليلها من خلال الصورة والمادة الإعلامية المقدمة.

نظرية سوق الولاءات

هي نظرية تستند إلى الاقتصاد الكلاسيكي الجديد الذي يصف سبب احتكار الحكومات وأصحاب السلطة للراديو والأقمار الصناعية والأنترنت ووسائل الإعلام الأخرى من خلال الرقابة باستعمال التكنولوجيا المتقدمة، طورها في التسعينيات مونرو وبرايس وتركز أيضا على تنظيم وسائل الإعلام لسوق التبادل وللهوية والكينونة والبعد القيمي للإنسان من أجل الولاء لذوي النعمة الذين يتحكمون في القرارات والسلع من شركات متعددة الجنسية وعابرة للقارات، فمفهومها المحوري هو الثمن المعنوي، حيث تقدم وسائل الإعلام خدماتها لهاته الجهات التي تتحكم فيها كواجهة وأداة تختفي خلف كواليسها واجهات بعيدة الطموح والأهداف بتوفير خدمات مجانية للجمهور مقابل فقدان للهوية وللروح العقدية والأنطولوجية في الإنسان، وأن يبقى تابعا ومقدسا لهاته الجهات دون درايته، لأنهم يستثمرون في الإعلام كجهاز يروج الإشاعات والأوهام، ويعزل الناس، ويشحنهم من أجل الاستهلاك بدون تفكير، ولا حِسٍّ تساؤلي نقدي للواقع، وما يحدث فيه، ولكي يؤدي التضليل الإعلامي دوره بفعالية وقوة، يتم إخفاء شواهد وجوده عندما يشعر المتلقي أو الجمهور أنه يستهلك المنتوج الإعلامي بشكل طبيعي وحتمي أي يزيف الواقع، ويقلبه بأساليب شفافة وهادئة[10]، فالخدمات المجانية المنقولة للإنسان عبر قنوات التواصل الاجتماعي عبر

[9] نسرين عجيب "الثورة الافتراضية دروس لحل التواصل الاجتماعي في الثورات" ص 48-49

[10] ا. هربرت شيللر "المتلاعبون بالعقول" ترجمة عبد السلام رضوان سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت عدد243 مارس 1999 ص16

شبكات الأنترنت لها ثمن رمزي تتم تأديته على حساب القيم الوجودية والمعرفية والاخلاقية والعقدية والهوياتية للإنسان على ظهر الكوكب.

نظرية الثراء الإعلامي

هي نظرية تركز على ثراء القنوات المختلفة القابلة للاستعمال، والتي تعتمد الخصائص الموضوعية للوسيط، وعلى ثروة المعلومات التي يتم نقلها أثناء مهمة يتعين القيام بها، تعتمد الثروة على عدم اليقين والغموض الملحوظ، وتتميز بالوصفية لاعتمادها على تصنيف الوسائط المختلفة وفقا لسلسلة متصلة من الأفقر الى الأغنى، وسرعة رد الفعل ومجموعة متنوعة من القنوات والتخصيص وثراء اللغة والرسائل المراد نقلها.[11]

علاقة أنثروبولوجيا الاعلام بالأثنوجرافيا

أنثروبولوجيا الإعلام: هي فرع من الدراسة داخل حقل الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية، حيث تظهر الأبحاث الإثنوجرافية كطريقة لشرح المنتجين وفئات الجمهور والأشكال الثقافية والاجتماعية من حيث تعاملها مع وسائل الاعلام، وتستعمل العديد من المنهجيات، ومن أهمها الطرق النوعية وخاصة الاثنوجرافية، وعرف الأخيرة هيرز كوفنتر بأنها الدراسة الوصفية للحضارات وبحث مشاكل النظرية المتعلقة بتحليل العادات البشرية للمجتمعات الإنسانية المتباينة فيه من أقدم فروع المعرفة في علم الأنثروبولوجيا، وتعرف أيضا بأنها وصف لثقافات وحياة الشعوب، وذلك عن طريق الملاحظة "كتابه الإنسان وأعماله" فالاثنوجرافي تقتصر دراسته على الناحية الوصفية بجمع البيانات ووصفها وصفاً تفصيلياً" وصف حياة الشعوب"، فهي طريقة للدراسة وجمع البيانات تتضمن مراقبا مدربا يوثق حياة مجموعة، أو أشخاص موجودين باستعمال استراتيجية مشارك /مراقب، كما يشير إلى نتاجه في مسار البحث الذي يتخذ شكل دراسة تنظم البيانات التي تم جمعها، وتصفها وتحللها، فهي الطريقة الأكثر شيوعا التي يستعملها عالم

[11] R.Daft et R.Lengel,M.kalika «théorie de la richesse des médias:le choix d'un médias ou mille feuilles».

الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية لجمع البيانات النوعية، والتي يستعملها عالم الآثار والأنثروبولوجيا البيولوجية لأنواع معينة من المشاكل التي تتطلب بيانات من أشخاص أحياء أو أشخاص يعيشون في بيئة طبيعية. أما الأنثروبولوجيا فهي النظام العلمي الذي يركز على الجنس البشري وأصوله، وتطوره وتوزيعه، والقواسم المشتركة والتنوع في طريقة تنظيم الإنسان والتكيف مع الحياة عبر الزمان والمكان، يقول بول رادين: "ليس المهم الحصول على تاريخ الشخص ذاته، وإنما المهم هو وصف طريقة حياة الأشخاص، وعلاقاتهم بالجماعة الاجتماعية التي عاشوا فيها "(دراسته لهنود دينباجو)، فهي اندماج لحركة العلوم الاجتماعية التي بدأت أواخر القرن الثامن عشر وأوائل القرن التاسع عشر، عندما بدأ المجتمع الغربي في تطبيق نموذج العلم لدراسة نفسه، وهنا بدأت الفلسفة الاجتماعية في التحول من التركيز الذاتي إلى التركيز الموضوعي فيما يتعلق بالبشرية، وتناولت مشكلة دراسة الشعوب غير الأوربية وغير المتعلمة التي واجهتها أوربا في توسعها الاستعماري، فأصبحت الإتنوغرافيا هي الطريقة المعتمدة لجمع المعلومات المباشرة لتوثيق حياة ومجتمعات وثقافات الشعوب التي واجهتها، فيمكن لعالم الأنتربولوجيا من خلال الإتنوغرافيا اكتساب فهم أعمق لموضوعه، فالأنثروبولوجيا علم تخصصي، والأثنوجرافيا طريقة يلجأ إليها الباحث الأنثربولوجي في الوسائط الإعلامية لتحليل وتفسير وتأويل الظاهرة الإعلامية من حيث أساليب وكيفيات التعامل معها من لدن الجمهور، فأنثروبولوجيا الإعلام إذن هي اثنوجرافية تطبيقية مستندة إلى لبحث الاثنوجرافي من حيث إيجاد مبادئ عامة للثقافة الإعلامية ووسائطها وشرح ماهيتها في علاقتها بالمتلقي فردا كان أو جماعة.

اكتشف علماء الأنثروبولوجيا الوسائط الاعلامية التقليدية والحديثة من حيث مساهمتها الفردية في أنواع مختلفة من الممارسات، وتوظيف للوسائط ودراسة الأشخاص الدارسين لوسائل الإعلام (باحثين إعلانيين، دراسات علماء الإعلام ببلدان مختلفة...)، ويحدد علماء أنثروبولوجيا الإعلام دراساتهم الإثنوجرافية داخل مجتمع الدراسة، حيث يختار بعضهم مجتمعاً افتراضياً أو واقعياً، فالأول قام بدراسته توم بولستورف "منصة الواقع الافتراضي"، أي كيف يستعمل مجتمع جغرافي (بلدة منطقة)، أو يتكيف أو يتحول تحت تأثير نوع معين من الوسائط أو التكنولوجيا، ويدرسون

أيضا الطرق التي بها وسائل الاتصال الجماهيري والوسائط الرقمية مثل: مجتمعات الشتات، والمجتمعات الثقافية المشتتة من أوطانهم الأصلية[12] مثل: اللاجئين والأقليات الإثنية والعرقية...، وركزت بعض الدراسات على أسئلة المعنى للمعلومات المنقولة التي يتم تفسيرها بنفس الطريقة بغض النظر عن كيفية إيصالها و مستقبلها مثلا: كيفية تفسير المسلسلات المصرية المتلفزة من قبل المشاهدين، والمعاني التي تعطيها الوسائط المختلفة وإمكانية التحكم فيها من المنتجين والقيم التي تحملها [13]، واليوم تعد وسائل الإعلام هدفا أكثر شيوعا للتحليل في الأنثروبولوجيا الثقافية الأمريكية، وتقدم أبحاث الإعلام مسارا وظيفيا وهاما للعديد من علماء الأنثروبولوجيا الشباب بتعيينهم في شركات الاتصالات والإعلام على ابتكار تقنيات جديدة، والقيام بأبحاث تصب في تطويرها واستراتيجيات الاتصال والإعلان والبرمجة الخاصة بالثقافة، موظفين النظرية الاجتماعية والأساليب الاثنوجرافية للمساعدة في إنشاء تطبيقات وتقنيات وسائط المستقبل[14]، ومن الشركات التي توظف هؤلاء العلماء مثلا: شركة انتيل وميكروسوفت، وهو شكل جديد من الغزو الفكري للعقول البشرية، وترويضها لاستهلاك منتوج هاته الشركات العملاقة التي توظف أحدث وسائلها التكنولوجية كوسائط إعلامية، وتستعمل أنثروبولوجيا الإعلام للتسويق لمنتوجاتها، وفي نفس الوقت استعباد الجمهور ورهن مستقبله ومصالحه بالخضوع للتنويم الاعلامي الذي هو وسيلة بيدها توظفه لرسم خطط المستقبل العالمي، وبالطبع هاته الشركات تتحكم فيها جماعات ضغط مالكة للبنوك العالمية، ومن ثَم السياسات العالمية تتحكم في دواليبها وتسيرها عن طريق الآلة الاعلامية المتطورة الغازية للقلوب والعقول، ومالم تعد أنثروبولوجيا الإعلام لتقوم بأبحاثها الأصلية لتنوير الوعي العالمي، وكشف الحجب عن هاته الجهات التي تسير العالم بوسائطها المتعددة الأشكال، ومنها الإعلام، سيبقى الإنسان عالميا مغشوشا، ومتلاعبا به تحت نير الاستغلال والعنف الممارس عليه بحيل ذكية وغير محسوسة، ولا يمكن إدراكها بالملموس، ومن

[12] Bryce peake , »Media Anthropology:Meaning ,EMBODIMENT, INFRASTRUCTURE ,And Activism, university of Maryland ,Baltimore country

[13] Abu-Lughod,lila.Dramas of Nationhood:the poltics of Televisin in Europe.(chicago press,2004)

[14] Bryce peake , »Media Anthropology:Meaning ,EMBODIMENT, INFRASTRUCTURE ,And Activism, university of Maryland ,Baltimore country

بين الدراسات التي يمكنك تسليط الضوء عليها من لدن إنثربولوجيا الإعلام وتسلّحًا بالطريقة والمنهج الاثنوغرافي مثلا دراسة: "عادات المشاهدة التلفزيونية لدى الأسرة في منطقة التارقي بالجزائر" (بوغراري شيخة) و "دور وسائل التواصل الاجتماعي في تشكيل بعض القيم لدى المرأة الريفية المغربية"، ويدعو الوهم الذي تبثه الوسائط الإعلامية إلى التسلح بقيمة الوعي الشعبي لمواجهة التضليل والإيهام الذي يقوم به التلفاز "، إن هذا التحليل يسعى إلى تقديم إمكانية للتحرر للواحد وللآخر عن طريق استعادة الوعي بهيمنة هذه الآليات، وربما اقتراح برنامج للعمل المشترك بين الفنانين والكتاب والعلماء، وأيضا الصحافيين الحائزين احتكارَ كل أدوات ووسائل التوزيع فقط. مثل هذا التعاون وحده يسمح بالعمل بكفاءة على انتشار المكتسبات الأكثر علمية للبحث"[15].

بعدما سيطرت البحوث الكمية على دراسات جمهور وسائل الإعلام، التي همشت في مجملها دور المتلقي ومختلف تفاعلاته وتأويلاته للمنظومة الاعلامية، ولم تُعطِ معلومات وافية لتفسير السلوكيات والممارسات الفردية في حد ذاتها (دانيال سيفي ودومينيك باسكيي)، برز الاهتمام بالمقاربة الاثنوجرافية في دراسات جمهور وسائل الإعلام، حيث نشأت أبحاث الاتصال والإعلام في أحضان التخصصات العلمية للعلوم الاجتماعية، فكانت حاضنة لدراسة الظاهرة الإعلامية، كما أن الباحث الاثنوجرافي هو من النوع المشاهد والمشارك والمعايش لمجتمع الدراسة، وكيفية تقبل المشاهد للوسائط الإعلامية، وعادات وتقاليد وقيم ترتبط بسلوك وفعل المشاهدة، ومن بين خطوات المنهج الذي يتبعه الاثنوغرافي لوصف الظاهرة الإعلامية في تنوع أشكالها الواقعية والافتراضية هناك: الملاحظة/ الملاحظة بالمشاركة– العملية– الوصف– التحليل، وعندما ينتهي عمل الاثنوجرافي الوصفي يبدأ دور الأنثروبولوجي في الإعلام ليحلل ويفسر ويؤول ويقيم ما

[15] بيير بورديو "التلفزيون وآليات التلاعب بالعقول "ترجمة درويش الحلوجي در كنعان للدراسات والنشر والخدمات الاعلامية الطبعة الاولى 2004 ص140.

توصل إليه الباحث الاثنوجرافي، ومن ثَم فعملهما تكاملي وتداخلي أثناء تناولهما للظاهرة الإعلامية.

علاقة الإعلام بالثقافة

يسمى الإعلام الذي يتخصص، ويدرس الثقافة بالإعلام الثقافي، ويندرج ضمن مجالات الحياة الاقتصادية والأمنية والرياضية... ويتناول الأحداث والظواهر والتطورات في هذا المجال ضمن سياقات اجتماعية واقتصادية عامة، وما تقوم به المؤسسات والمنابر الإعلامية المختصة برز نتيجة تطورات متسارعة عرفتها تكنولوجيا الاتصال، وجاء تلبية لاحتياجات الجمهور المتعدد الاهتمامات ووسيلة تتبعها هاته المؤسسات لمواجهة متغيرات العصر والمنافسة بينها، كما أن نجاح هاته المؤسسات متوقف على تراكماتها الثقافية لاستقطاب الجماهير وإيصال رسالتها بنعومة وسلاسة. فكل ارتباط في الجهاز العصبي يؤثر في الشخصية مهما تكن قوتها، وكل ما يتصل بتدفق الإعلام له انعكاسات على نظرة الفرد إلى مقومات المجتمع الثقافي التي يستمد منها أصوله ويثبت بها انتسابه إلى هذا المجتمع. فمن وظائف الإعلام التربية والتكوين والتثقيف، ونشر المعلومة الصحيحة، والخبر الصادق لا المزيف هذا هو أصل العمل الإعلامي، وتنمية الطاقات والكفاءات وإشباع حاجات الإنسان المتعطش للمعلومة من مصادرها الموثوقة مخاطبا عقول الناس لا غرائزها اللذية، وتنمية الحس النقدي والذوق الفني الرفيع والعمل من خلال برامج هادفة لزيادة المعرفة والإقناع، فعلاقة وسائل الإعلام والثقافة تفاعلية وتواصلية، فالإعلام امتداد ودعم للنشاطات الثقافية وقدراتها إلا أن التدفق الإعلامي حاليا ينبث بسرعة متناهية من العالم المتقدم إلى النامي، مما يهدد الثقافة المحلية، ويصهرها ويذيبها في "النَحْن الغربية "على حساب "الأنا النامية"، فالإعلام يشكل الجانب العملي للفكر والسياسة الثقافيين، وتجسيدا للثقافة العامة، يجعلها تعي ذاتها وكينونتها، لكن الإعلام في الجوهر تحول إلى أداة تستعملها القوى المالكة لزمام السياسة العالمية في جميع المجالات، ومنها الثقافية لتروج لثقافتها العابرة للقارات مدجنة للإنسان حيث أصبح غريبا عن ذاته وانتمائه، لأن المجتمع الصناعي المتقدم استعمل وسائل

الإعلام كأداة لخلق حاجات زائفة من خلال الإعلان والدعاية والصورة والصوت والخيال الافتراضي لإنسان ذي بعد واحد مستهلك وخاضع للإمبريالية الاستعمارية في صورتها الثقافية بالسيطرة على العقل الإنساني واختزاله في قالب أحادي مع إيهامه أنه حر، ويختار المنتوجات الإعلامية المعروضة عليه، فبدون وعي منه تحول الإنسان الى مجرد مسمار في آلة ضخمة، جعلته يقدس الآلة الذكية "ثورة الأنفوميديا"، وغير قادر على التحكم فيها والوعي بخطورتها على حياته ككل، غالبا ما تعتبر الثقافة الإعلامية مع انحباسها في الإعلان والعلاقات العامة نظاما يركز على التلاعب بالجمهور[16]، وتستعمل وسائل الإعلام المؤسسية في المقام الأول لتمثل الايديولوجيات المهيمنة، وتعيد إنتاجها بربط ثقافة الإعلام بالنزعة الاستهلاكية "ثقافة الاستهلاك"، وتوفيرها في شكل خدمات إعلامية مجانية كمواقع وصفحات التواصل الافتراضي، من أجل التمويه وإيصال وتمرير خطاباتها المسيسة والخادمة لأصحاب النفوذ والقرار العالمي، ويبقى أصحاب القرار المحلي والقومي والقاري شمّاعات وواجهات تختفي وراءها جهات تسير دواليب العالم بجميع أطيافه بامتلاكها للقوة المالية والاستراتيجية، وهذا لا يعني عدم الانفتاح على الثقافة الإعلامية، وحسن استثمار التكنولوجيا في الثورة الإعلامية من خلال حس نقدي ينتقي الأفيد والأنفع، ولا يسمح بذوبان الشخصية، فالثورة الجديدة مع الجيل الرابع والخامس مهمة ونافعة، إن تسلحنا بفكر إعلامي واع، وتمرسنا على قوة التفكير النقدي، والتمحيص في المعلومة الإعلامية وأداتها، وغربلتها بمصفاة الفحص والنقد والشك للوصول إلى ما يصلح للذات العربية المسلمة، وما لا يصلح لها، فالهدف من التبادل الثقافي هو إثراء الثقافة الوطنية وسوقها نحو التكامل، أما الغزو الثقافي فهو يهدف إلى استئصال الثقافة الوطنية واجتثاثها، فالتبادل الثقافي الحذر أساسي، لأن الدول الكبرى تقود غزوًا ناعمًا وغير مرئي ثقافي شفاف وغير ملحوظ"، وهوما ينطبق على المواد والرسائل الأمريكية التي تقدم إلينا من خلال القنوات العربية واللبنانية، فهي تخدم الأجندات الأمريكية بأدوات عربية ولبنانية، وبالإمكان المقارنة بين تأثير قناة الحرة الأمريكية..وبين أي قناة

[16] Jonathan Bignell « Post Modern culture,published in agrment with Edinburgh ,university press lid 22,George square,First published in India,2007,publshed by A Akcer books.p.2-21

إعلامية لبنانية أو عربية أو إسلامية في منطقتنا، وقياس حجم التضليل والتأثير على جمهورنا، وهو ما أشار إليه جوزيف ناي بكلمته الخطيرة إن أفضل الناطقين باسم الأفكار والأهداف الأمريكية هم غير الأمريكيين من الوكلاء"[17]، فالآلة الإعلامية تقوم بحرب وغزو خفي للعقول، حيث تعمل على تبليدها من خلال نقل المعلومة المسيسة والمؤدلجة والمسمومة وبشكل ناعم وسلس لا يُرى، بل يُكرِه المستهلك الإعلامي، ويجبره لينغمس بجوارحه باستعمال جميع الإمكانات التقنية الحديثة في هذا المجال للجلب والاستقطاب وجعله منبهرا، وكأنه يعيش الحقيقة والواقع، على حين هو في عالم مزيف لا يمت للواقع بأدنى صلة "الإدمان الجديد بدل التخدير التقليدي بالمواد المهلوسة".

[17] مركز الحرب الناعمة للدراسات " الحرب الناعمة الاسس النظرية والتطبيقية "بيروت–لبنان الطبعة الاولى 2014

خاتمة وتوصيات

في الأصل أنثروبولوجيا الإعلام تدرس الظاهرة الإعلامية من منظور علمي، وتفكك ألغازها وأبعادها من أجل تحسين الخدمة الإعلامية للجمهور فردا كان أو جماعة، لكن تحولت البوصلة ليصبح الإعلام وسيلة للتضليل والخداع ورسم معالم التيه والوهم، وقلب الحقيقة، وتشويهها خدمة لجهات وأطراف تتحكم فيه، وتوجهه لتلميع صورة شركاتها العابرة للحدود، والتسويق لمنتوجاتها المتنوعة، ولو تطلب الأمر إيهامه بأنه حُرٌّ في الاختيار بين خدمات مجانية متعددة إعلامية، وفي العمق يتم استعباده وإفقاده لهويته وكينونته، حيث أصبح عبدا للوسائط التكنولوجية الموظفة إعلامياً.

ومن بين التوصيات التي يمكن العمل عليها لمواجهة الخطر الإعلامي ووسائطه التكنولوجية المستثمرة في تخدير الإنسان هناك:

- التوعية للرأي العام بخطورة ما يحاك للشعوب من تفتيت وتذويب للهوية الإسلامية والعربية عن طريق تخصيص منابر إعلامية حرة ومستقلة، وبتنوير الناس بثقافة الإعلام الأصيل الذي يكشف الحقيقة، ويزيل الالتباس، ويقدم المعلومة الصادقة لا المزيفة والقالبة للحقيقة.
- تنمية الذوق والحس النقدي لدى الناس، والبدء ببرامج تحسيسية وإذاعية سليمة بالمدارس في جميع مراحلها.
- انتقاء برامج هادفة وتثقيفية وقنوات علمية، تنور العقل، وتفتحه عل الصحيح ومواجهة الخطأ.

المراجع باللغة العربية

- هربرت ا.شيللر "المتلاعبون بالعقول"، ترجمة عبد السلام رضوان، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت عدد 243 مارس 1999.
- الدكتور دادلي اندرو "نظريات الفيلم الكبرى "، ترجمة جرجس فؤاد الراشدي، الهيئة المصرية العامة للكتاب طبعة 1987.
- بيير بورديو "التلفزيون وآليات التلاعب بالعقول "، ترجمة درويش الحلوجي، دار كنعان للدراسات والنشر والخدمات الاعلامية، الطبعة الاولى 2004.
- الطالبة الباحثة منى احمد المصري "الكتاب والأدباء الاردنيون والإشباعات المتحققة له من وسائل الاعلام التقليدية والرقمية "، رسالة ماجستير كلية الإعلام جامعة الشرق الاوسط 2010.
- نسرين عجيب "الثورة الافتراضية دروس لحل التواصل الاجتماعي في الثورات".
- مركز الحرب الناعمة للدراسات " الحرب الناعمة الأسس النظرية والتطبيقية "، بيروت–لبنان الطبعة الاولى 2014.
- تأليف الدكتور فرانك كليش، "ثورة الأنفوميديا: الوسائط المعلوماتية وكيف تغير عالمنا وحياتنا؟"، ترجمة حسام الدين زكريا، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب–الكويت عدد: 253.
- الدكتورة منال ابو الحسن "علم الاجتماع الاعلامي أساسيات وتطبيقات"، دار النشر للجامعات، طبعة 2009.

المراجع باللغة الانجليزية

-Bryce peake , »Media Anthropology:Meaning ,EMBODIMENT, INFRASTRUCTURE ,And Activism, university of Maryland ,Baltimore country.

Abu-Lughod,lila.Dramas of Nationhood: the poltics of Televisin in Europe. (chicago press,2004).

Bryce peake , »Media Anthropology: Meaning ,EMBODIMENT, INFRASTRUCTURE ,And Activism, university of Maryland ,Baltimore country.

- jonathan Bignell « Post Modern culture,published in agrment with Edinburgh ,university press lid 22,George square,First published in India,2007,publshed by A Akcer books.

- Granzberg.F (1991) ,Indegnus médium: Fanstian contrat or global village ? cultural Anthropology,6,1: 92-112.

Bryce peake , »Media Anthropology: Meaning ,EMBODIMENT, INFRASTRUCTURE ,And Activism, university of Maryland ,Baltimore country

Terence Turner,the kayapa vedeo project: Aprogress Report unpublished Manuscript (Turner1990),1.

المراجع باللغة الفرنسية

R.Daft et R.Lengel,M.kalika « théorie de la richesse des médias: le choix d'un médias ou mille feuilles».

.

الرقمية وبناء المهارات الحياتية لدى المتعلم: تدريس اللغة العربية في المغرب نموذجا

د. سعيد سهمي
أكاديمية الدار البيضاء
سطات، المغرب.

ملخص الدراسة:

يقوم تدريس اللغة العربية في المدرسة المغربية على بنية تقليدية تجعل التعليم متمركزا حول ثقافة الحفظ والاسترجاع، فضلاً عن اعتماد الوسائل التعليمية التقليدية التي تجعل البَوْن واسعا بين واقع المتعلم الذي تطغى عليه الرقمية والتكنولوجيات الحديثة، وواقع درس اللغة العربية في المدرسة الذي تغلب عليه البنية التقليدية، وهو ما يؤدي غالبا إلى غياب الحافزية للتعلم، ويخلق نفورا بين المتعلم ومادة اللغة العربية، كما يحول دون بناء متعلم قادر على الابتكار والخلق والإبداع.

في هذا السياق، تسعى هذه الدراسة إلى الحفر في هذا الموضوع، من خلال تمييز الفرق بين التعليم بالموارد الرقمية وبين الرقمية باعتبارها فلسفة لتحديث المدرسة وجعلها فضاء للتربية على الديمقراطية ومنطلقا لبناء كفايات المتعلم ومهاراته، وجعل درس اللغة العربية، بوجهٍ خاص، مناسبَة لتنمية قدرات المتعلم ومهاراته وتطويرها بهدف نقله من مستوى الاسترجاع والحفظ والاجترار، إلى مستوى الاستقلالية في التعلم التي ستحفزه على الإبداع والابتكار والخلق والتغيير، ومن ثم حسن الاندماج مع واقعه ومع مجتمعه.

تقديم:

أصبحت الرقمية، دون شك، فلسفة العصر وطغت على كافة مجالات الحياة، وفي مجال التربية والتعليم انتقلت معظمُ الدّول التي تنشد الإصلاح وتحقيق الجودة إلى توظيف الرقمية والتكنولوجيات الحديثة في التدريسِ باعتبار أهميتها في بناء التعلم، من جهة؛ ثم باعتبارها وسيلة للتجديد والتغيير في البنية التربوية والتعليمية، بوجهٍ عام، حيث إن تغيير فلسفة التربية عموما وتغيير المدرسة من التقليد إلى الحداثة وإلى التجديد والانفتاح على المحيط وعلى الواقع رهين بتجديد الفضاء التربوي ونقله من طابعه التقليدي إلى طابع حداثة ينسجم مع العصر الذي تطغى عليه اليوم التكنولوجيا.

ولعل المدرسة المغربية، اليوم، هي أحوج ما تكون إلى التحديث لإخراجها من الوضع التقليدي الذي عُمّر طويلا، والذي كان من نتائجه ظهور أجيال تقليدية قليلة الإبداع والابتكار والتفكير والإنتاجية؛ حيث أصبح لزاما على المدرسة اللحاق بالمجتمع الحديث الذي تطغى عليه التكنولوجيا والرقمية، وفي هذا الصدد، يبدو أن استعمال التكنولوجيات الحديثة في التدريس من أهم عوامل تحديث المدرسة ونقلها إلى مستوى يساير تطورات العصر، وذلك من خلال استثمار المهارات التكنولوجية لدى المتعلم لخلق نوع من الاستقلالية لديه في التعلم، ولحل المشكلات التي قد يصادفها في حياته.

وإذا كانت جُلُّ الدول المتقدمة ودول جنوب شرقيّ آسيا وبعض الدول العربية قد انتقلت إلى الاشتغال بالرقمية، من خلال إدماج التكنولوجيات الحديثة ووسائط التواصل الرقمية في التعليم (les TICES)، عبر تحويل السبورة الخشبية (le tableau) والكتاب المدرسي وغيرهما إلى السبورة التفاعلية (le tableau interactif) والحواسيب (ordinateurs) واللوحات الإلكترونية (les tablettes) أو الهواتف الحاسوبية؛ وانتقل الكتاب الرقمي ومصادر أو بنوك المعلومات (banques de données) إلى الاستعمال اليومي للمتعلم باعتباره فرداً اجتماعيًّا يتأثر بمحيطه؛ فإن مشاكل أخرى ظلت تحول دون تطوير المدرسة وتحديثها؛ حيث إنه لا يكفي تحديث وسائل

ووسائط التعلُّم، وإنما لا بدَّ من معرفة كيفية الاشتغال بالوسائط التعليمية الحديثة، من خلال تحويل الرقمية والوسائل التكنولوجية الحديثة إلى واقع التلميذ وجعلها ثقافةً وفلسفةً تهدف إلى تحقيق الاستقلالية في التفكير وفي التعلم وديمقراطية المعرفة والتربية على الاختلاف، هذه الاستقلالية التي تعني القدرة على أخذ قرارات واعية من طرف المتعلمين واتباعها، فضلاً عن كفاءتهم في خلق بيئة تعلُّم ملائمة، بحيث يكون المتعلمون "مبادرين ومسؤولين عن ذواتهم"[1]، ويشمل ذلك المسؤولية عن التلقيم الذاتي، ففي هذه الحال فقط يمكن أن نتحدث عن مدرسة حديثة تنقلب فيها موازين العملية التعليمية التعلمية من المدرس مالك المعرفة إلى المتعلم مركز التعلم وهدفه.

يدعو هذا الانتقال على مستوى تحديث المدرسة اعتمادا على التكنولوجيات الحديثة، باعتبارها وسيلة تغيير في البنية التعليمية، إلى التأسيس لثقافة رقمية (Culture numérique) تتجاوز المدرسة، على مستوى المسؤولية، إلى كل الأطراف الأخرى الفاعلة في الحقل التربوي؛ فالمتعلم لا يأتي إلى المدرسة خاوي الوفاض، وإنما هو نتاج العصر التكنولوجي، بما يمتلكه من مهارات وقدرات قد لا تتوفر لدى المدرس نفسه، حيث يبقى دور المدرس هو استثمار تلك المهارات وتوظيفها في التدريس، وهو ما سيحفز المتعلم، لا محالة، على التعلم الذاتي، وسيبني لديه الثقة الكافية بالنفس، من أجل البحث والابتكار، وذلك هو المسار الصحيح لخلق مدرسة ديمقراطية.

وغير خاف أن تدريس اللغة العربية في المدارس المغربية اليوم يقوم على بنية تقليدية تعيدنا إلى مقولة الشيخ والمريد في التربية[2] والمستوحاة من نظام التربية في الزاوية القائمة على خضوع المريد للشيخ في حضرته والامتناع عن الكلام، بله النقد وإبداء الرأي على اعتبار أن "نجاح

1 Maria Gioavanna Tassinari : Assessment for learning; assessment for autonomy ; in : Current Issues in Language Evaluation, Assessment and Testing (pp.pp. 118–136)Publisher: Cambridge: Cambridge Scholars Publishing Editors: C. Gitsaki & C. Coombe, Febriary. 2016. P. 123.

[2] مقولة "الشيخ والمريد" عنوان كتاب للباحث الأنثروبولوجي المغربي عبد الله حمودي، ترجمه عبد المجيد جحفة، ويتحدث عن النسق الثقافي لبنية التسلطية والاستبداد في المجتمعات العربية، كما يبحث في آليات إعادة إنتاج التسلطية، حيث تعتبر المدرسة أيضا من أهم عوامل "إعادة الإنتاج" كما تحدث عن ذلك بيير بورديو.

التلقين رهين بمراعاة الأدب[3]؛ فالمتأمل في النظام التعليمي في المغرب، شأن جل الدول العربية، يجده متمركزا حول ثقافة الحفظ والاسترجاع، فضلا عن اعتماد الوسائل التعليمية التقليدية التي تجعل البَوْن واسعا بين واقع المتعلم الذي تطغى عليه التكنولوجيا من كل جانب، وواقع درس اللغة العربية الذي تغلب عليه البنية التقليدية، وهو ما يؤدي في أغلب الأحيان إلى غياب الحافزية للتعلم ويخلق نفورا بين المتعلم ومادة اللغة العربية، كما يحول دون تكوين متعلم قادر على الابتكار والخلق والإبداع.

في هذا السياق، نسعى إلى الحفر في هذا الموضوع من خلال تمييز الفرق بين التعليم بالموارد الرقمية وبين الرقمية باعتبارها فلسفة لتحديث المدرسة وجعلها فضاء للتربية على الاختلاف والديمقراطية، وجعل درس اللغة العربية، بوجهٍ خاص، مناسبة لتنمية قدرات المتعلم ومهاراته وتطويرها بهدف نقله من مستوى الاسترجاع والحفظ والاجترار، إلى مستوى الاستقلالية في التعلم التي ستحفزه على الإبداع والابتكار والخلق والتغيير؛ وذلك انطلاقا من السؤال الآتي:

إلى أي حد يمكن استثمار التكنولوجيات الحديثة بما تتيحه من إمكانات هائلة للتواصل والمعرفة والبحث العلمي في الارتقاء بدرس اللغة العربية وتحديثه، من جهة، ثم في استثمار مهارات المتعلم التكنولوجية من أجل تحفيزه على الخلق والإبداع، من جهة ثانية؟

1- الرقمية ورهان تحديث المدرسة العربية

إن تحديث المدرسة المغربية يحتاج إلى تغيير جذري على مستوى البنية أوالفضاء التربوي، إذ يُلاحَظُ أن هناك تباينا كبيرا بين واقع المدرسة المغربية (مدرسة تقليدية على مستوى البنية) والمأمول منها (التربية على الإبداع والابتكار والتجديد)، كما أن التغيير لا بد أن ينتقل من مجرد تزويد المدرسة بالوسائط التكنولوجية، إلى تغيير جذري وبنيوي في الفضاء التربوي ليتحول إلى فضاء رقمي منفتح على المحيط وعلى العالم، ومن ثَمّ خلق بيئات جديدة للتعلم تنسجم مع التحول

[3] عبد الله حمودي: **الشيخ والمريد**، ترجمة عبد المجيد جحفة، 2010، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، الطبعة الرابعة،، ص. 127

الرقمي، وتتسم بالمرونة التي تتجاوز الحدود المكانية، فمع الرقمية والتكنولوجيات الحديثة أصبحت "بيئات التعلم المرنة الخيار الاستراتيجي لبناء مدارس ومرافق تعليمية جديدة، تحل تدريجياً محل البيئات التقليدية أو تطورها وتجددها. هذه البيئات التعليمية الجديدة تتحدى الحدود التقليدية على المستوى المكاني"[4] لتنسجم مع القرية الكونية التي لا حدود لها، ومن ثَمّ انصهار المدرسة في المحيط وفي الحياة.

من جهة أخرى، يبدو أن هناك تبايُنا واضحا بين الواقع اليومي للمتعلِّم الذي تطغى عليه التكنولوجيا، من حاسوب وتلفاز وهاتف خلوي ولوحات إلكترونية وغيرها، وبين واقع المدرسة التقليدي، كبوابة علم ومعرفة، والذي ما زال يعتمد على الوسائل التعليمية التقليدية التي لم تتجاوز بعد الكتب والبرامج الورقية والسبورة الخشبية، كما أن المتعلم في المدرسة التقليدية هذه ما يزال أسير خطابات مسكوكة تُلقى من طرف المدرسين بهدف هضمها واستعادتها في الاختبارات التقويمية؛ وذلك ما يخلق، دون شك، شرخا لدى المتعلم بين ما يتعلمه في المدرسة وبين ما يعيشه في حياته اليومية، وذلك ما يدعو إلى ضرورة انخراط المدرسة في الرقمية وجعل استعمال التكنولوجيا رهانا لتطوير ملكات المتعلم ومهاراته، ويتطلب ذلك مجموعة من التحديثات، لعل من أهمها: تجهيز فضاء المدرسة لاستيعاب الانتقال الرقمي، وتوفير الموارد التربوية الرقمية، ثم التكوين المستمر للمدرسين.

1-1 التجهيز:

لا بد، أولا، من تجهيز المؤسسات التعليمية تجهيزا كافيا لتحويل بنيتها من بنية تقليدية تكتفي بالأسمنت، إلى بنية رقمية تجعل التكنولوجيا إحدى أهم ركائزها، من خلال ربط المدرسة بالشبكة العنكبوتية (L'internet)، ومن خلال توفير الوسائط التكنولوجية بالنسبة للمدرس والمتعلم معا؛ وإذا كان البعض يرى ذلك مكلّفا فإن التكلفة قد تكون أكبر عندما يتعلق الأمر باستنزاف الكتب

[4] Leon Benade Mark Jackson : **Transforming Education : Design & Governance in Global Context, Springer Nature**, Singapore, 2018, P. 7

الورقية والطباشير والبرامج والمذكرات المتوالية التي تعمل المؤسسات المركزية على إرسالها، والتي تتطلب جحافل من الموظفين لنقلها؛ ففي ظل الرقمية يمكن أن تصل المستجدات إلى المدرس أو المتعلم أو رئيس المؤسسة بنقرة زر، وفي زمن قصير، مما يسهم في تحيين المعلومات دائمًا بالنسبة للمدرس والمتعلم معا، وهو ما يتطلبه العصر الحديث الذي يغرق في المستجدات والذي يتسم بالسرعة وبكثرة المتغيرات.

2-1 توفير الموارد التربوية الرقمية

يحتاج الانتقال إلى التعليم الرقمي إلى توفير الموارد التربوية الرقمية، وإذا كان البعض يرى أن الأمر يحتاج فقط إلى توفير وسائل تكنولوجية حديثة مثل المسلاط (data- show) والتلفاز والإذاعة المدرسية والحاسوب وما إلى ذلك، لكي ننتقل إلى مدرسة رقمية؛ فإن الحقيقة أبعد من ذلك؛ حيث إن الموارد الرقمية التربوية تمتاز بخصوصيتها، وهذا ما يميزه الفرق بين الاختصار الفرنسي TIC وبين اختصار TICE؛ حيث تحيل الأولى على تكنولوجيا المعلومات والتواصل (les technologies de l'information et de la communication)، في حين تعني التسمية الثانية تكنولوجيا المعلومات والاتصال التعليمية (les technologies de l'information et de la communication dans l'enseignement)؛ أي إن الوسائط الرقمية المقصودة هنا ذات علاقة وطيدة بمجال التربية والتعليم، وهو ما يتطلب فلسفة تربوية ووسائط تكنولوجية علمية صالحة للتعليم والتربية.

بذلك، فإن المدرسة الرقمية تحتاج أولا إلى رقمنة البرامج (numérisation des programmes) بتوفير مصادر المعلومات والبرامج مرقمنة، ومن ذلك رقمنة الكتاب المدرسي والكتب الموازية التي كانت ورقية لكي تُنقل إلى الوسائط الإلكترونية، ومن خلال رقمنة البرامج التعليمية، بل لا بد من تحديثها لتواكب العصر من خلال إدخال التربية الرقمية في كل المواد التعليمية؛ فالمحتوى الدراسي هو الأهم في هذا الصدد وهذا يتطلب نخبة قادرة على هذه العملية التحويلية.

3-1 التكوين المستمر

يحتاج الانتقال إلى الرقمية إلى تكوين المدرسين في تكنولوجيا التعليم والمعلومات، وهذا ما نقصده بتعليم الرقمية الذي يمكنه أن ينتقل إلى المتعلم؛ فالمدرس (التقليدي) الذي لا يعرف كيف يشغّل حاسوبا أو يشتغل عليه، لا يمكنه أبدا أن ينخرط في الانتقال الرقمي إلا من خلال التكوين المستمر الذي لا تكفيه ساعات أو أيام أو حتى أشهر، وإنما بتكوين مستمر ودائم طيلة حياته التعليمية، ما دامت الموارد الرقمية والوسائط التكنولوجية تتجدد باستمرار وتتغير بتغير الزمان، فلا يمكن انطلاقا من هذا التكوين المستمر الذي يظل الرافعة الأساس للتحويل الرقمي إلى المدرسة أن نغير الوسائل في حين نُبقي على الأساتذة كما هم، حيث يكون الأمر أشبه ببناء مستشفى متطور وتركه بدون طاقم طبي متخصص.

وإذا كانت وزارة التربية الوطنية قد أعدت برنامجا لتكوين المدرسين في المعلوميات **(برامج GENIE)** فإن التقرير الذي أعده المجلس الأعلى للتعليم منذ سنة 2008 والمرتبط بالمخطط الاستعجالي أكّد أزمة التكنولوجيا في التعليم المغربي وصعوبة تحقيق الأهداف المرجوة منها في ظل الظرفية السائدة آنذاك حيث جاء فيه: "أن توظيف تقنيات الإعلام والتواصل التربوي الحديثة يظل غاية بعيدة المنال برغم أهمية الدفعة الأولى لتجهيز المؤسسات في إطار مشروع **GENIE**، حيث إنه لم يواكبها التكوين الضروري للأطر التربوية والإدارية وتطوير المضامين الرقمية، مما أدى إلى وضعية تتسم بالاختلال بين وفرة المعدات ومستوى استعمالها تربويا. "[5]، مع أن المخطط الاستعجالي وبعده الرؤية الاستراتيجية (2015- 2030) يلحان على أهمية التكوين المستمر للمدرسين، فإن ذلك بقي محدودا ولم يتسم بالتعميم والمواكبة للمستجدات، وهو ما يدعو إلى تدارك الأمر. فقد ألحَّت الرؤية الاستراتيجية على ضرورة تكوين الأطر لتحقيق مبدأ الجودة من خلال "إعداد وتفعيل استراتيجيات للتكوين المستمر، بحسب الهيئات، وبمخططات

[5]- **البرنامج الاستعجالي (2009- 2012)، التقرير التركيبي**، وزارة التربية الوطنية (المغرب)، نونبر، 2008، ص. 28.

تستجيب لحاجاتهم الفعلية، وذلك بتنسيق مع الأكاديميات ومع مراكز التكوين، ومع الجامعات"[6]، وفي هذا السياق ركزت الرؤية الاستراتيجية على التكوين في مجال التكنولوجيا، وذلك "بإدماج تكنولوجيا الإعلام والاتصال والثقافة الرقمية كمادة أساسية في التكوين الأساس والمستمر لكل الأطر التربوية" (مشاريع الرؤية الاستراتيجية)، غير أن هذه البرامج التكوينية لم تعمم على كل الفاعلين التربويين كما أنها اتسمت بالسرعة (مدة التكوين في برنامج "جيني" غير كافية) والارتجال من خلال التركيز على الشكل دون المضمون وعلى التنظير دون التطبيق.

2- من التعليم بالموارد الرقمية إلى تعليم الرقمية كفلسفة حياتية

ما زالت المنظومة التعليمية في المغرب تعتبر المعلوميات (l'informatique) مادة تعليمية ثانوية، غير معممة، حيث إننا مع اقتراب العقد الثالث من الألفية الثالثة تكاد تتحول حولنا الحياة بكمالها إلا في المدرسة، حيث تظل راكدة؛ فالتعامل المالي والاقتصادي غزته الرقمية: وتحوَّل الإعلام إلى الرقمية، وأصبح القطاع العسكري يعتمد على التكنولوجيات المتقدمة، وعلى المستوى الإداري أصبح الجميع قادرا على أن يسحب وثائقه ومعلوماته الشخصية من الحاسوب، وفي التجارة أصبحت الصفقات تجري بهذه الصورة، وانفتح الطب على التكنولوجيا فأصبحت العمليات الجراحية تُجرى عن بعد؛ أما في المدرسة التي تعتبر بوابة التغيير فلا يزال المتعلم يرتبط ارتباطا وثيقا بالسبورة والطباشير الذي يمكن أن نربطه بالعصر الحجري، ما دامت الطباشير نوعا من الحجر.

من جهة أخرى، فإننا في حاجة إلى تعليم الرقمية إلى جانب الإعلاميات، وتكوين المدرسين فيها، وفي كيفية استعمال الوسائط التكنولوجية التعليمية والموارد الرقمية استعمالاً صحيحاً، وكيفية ترشيدها من طرف المسؤولين، ومسألة الترشيد هذه يمكن أن يعهد بها إلى هيئة التأطير والمراقبة التربوية وإلى إدارة المؤسسات التعليمية لمعرفة كيفية التعامل مع الرقمية، كما أن اللوحة

[6]- **تنزيل الرؤية الاستراتيجية لإصلاح المنظومة التربوية، حافظة المشاريع، المجال الثاني، المشروع التاسع**، وزارة التربية الوطنية.

الإلكترونية المرتبطة بالتلميذ إن فتحت على الانترنت للبحث لا بد من التحكم فيها عن بعد لمعرفة كيف يقوم المتعلم بالبحث لأنها مصدر تربوي وليست مصدرا لِّلعب وتضييع الوقت.

إن المتعلم لا يمكنه أن يحسن استعمال الموارد الرقمية في غياب تكوين علمي كاف في ذلك، حيث لا بد من تعليمه أدبيات التعامل مع الرقمية، من خلال إقرار حصة دراسية أسبوعية أو حصتين للمعلوميات، ومن جانب آخر لا بد من تخليق التعامل التكنولوجي والرقمي في علاقته بالقيم، لأن المراهقين يرون أن الموارد الرقمية مجرد وسائل للهو واللعب، ومن ثَمَّ فإن اعتماد الكتاب المدرسي الرقمي واعتماد السبورة التفاعلية وتغيير الفضاء الرقمي من شأنها أن تخلق لدى المتعلم ثقافة رقمية سليمة تنتقل من المدرسة إلى المحيط.

هل المواد الدراسية كلها قابلة لهذا الانتقال؟

لا شك أن كل المواد الدراسية قابلة للانتقال إلى الرقمية، بحيث تساعد الوسائط والتكنولوجيات الحديثة على تيسير التعلُّم والارتقاء به في مختلف المواد الدراسية؛ ومن أهم هذه الوسائط السبورة التفاعلية كوسيلة للكتابة والرقمية التفاعلية كما أنها تساعد على ربح الوقت وتيسير العمليات التعليمية، حيث يمكن للمدرس أن يرشد المتعلم اعتمادا على هذه السبورة إلى التمارين ومصادر المعلومات بشكل سريع ومرن، حيث تساعدنا السبورة التفاعلية في "عرض المحتوى النظري بشكل تتفاعل فيه كل الحواس، فضلا عن كونها تجذب اهتمام الطلاب إلى الدرس"[7].

من جانب آخر، فإن عمليات التوضيح تحتاج إلى المسلاط **(Datas Chow)** الذي يمكنه أن ينقل المعلومة ويوضحها عبر البرامج الرقمية **(PPT** مثلا**)** من قبيل الإحالة على الصور أو الفيديوهات، ففي مادة الأدب، مثلا، يمكن ببساطة وبشكل سريع أن ينقل المدرس المتعلم من الاشتغال على الحكاية، بالمناقشة والحوار، إلى الإحالة على حدث ممثل بالنقر على الزر لمشاهدة فيلم يوثق لذلك.

[7] **Thierry KARSENTI : Le Tableau** Blanc Interactif, 2016: p.p. 6- 7 in : www.karsenti.ca; 31/8/2020

بل إن الرقمية تدعو المدرس إلى العمل على إدراج أفلام تربوية يمكن للمتعلمين أنفسهم أن يبدعوها ويمثلوها في المدرسة، لأن تعليم الرقمية لا يقتضي اتخاذها كوسيلة للتعلم، بل كثقافة تمتزج فيها الصورة والفيديو والصوت وغيرها من أجل تنويع آليات التنشيط التربوي التي تساعد على تجويد العمليات التعلُّمية والرفع من مستوى المتعلمين.

وخدمة لهذا الهدف الذي يعتمد على رقمنة التعليم، ينبغي للمدرس أن يشتغل على سيناريوهات بيداغوجية عوض الاعتماد على التخطيط النظري للدروس، فالسيناريو البيداغوجي **(Le scénario pédagogique)** في التعليم الرقمي يحتاج إلى إعداد سيناريوهات تتنوع فيها الوسائط التكنولوجية وتخطط للدرس وفق مسارات متنوعة تعتمد في بناء الدرس وفي بناء العمليات التعليمية التعلُّميَّة على الرقمية بشكل أساس، حيث لا بد أن يشمل "تحديد الأدوار والأنشطة وموارد معالجة المعلومات، والأدوات والخدمات، والنتائج المرتبطة بتنفيذ الأنشطة"[8]، وبذلك يغدو المدرس بمثابة "سيناريست انطلاقا مما يمكن تسميته وحدات التعلم أو السيناريوهات: حيث تتمركز مقاربة التعلم هنا على النشاط (التعلمي)"[9].

3- الرقمية والارتقاء بشخصية المتعلم ومهاراته

لا جدال في أن عصر السرعة الذي نعيشه اليوم يفرض علينا تغيير نمط حياتنا وسلوكنا من خلال الاستثمار الأمثل للتكنولوجيات الحديثة في بناء شخصيتنا، وعلى المدرسة اليوم، باعتبارها الفضاء الذي يُمضي فيه الإنسان جزءا كبيرا من حياته، أن تُحسن استثمار هذه التكنولوجيات في تنظيم حياة المتعلم، وفي بناء المهارات الأساس التي تعتبر مهارات حياتية تضمن له داخل الفصل الدراسي وخارج المدرسة أن يحقق، بفضل هذه التكنولوجيات، أهدافه وأن يحل مشكلاته في وقت وجيز، وهو ما يدعو إلى ضرورة جعل المهارات الحياتية في ناصية اهتمام المدرسة

[8] Pernin, J.P., Lejeune A. : **Dispositifs d'apprentissage instrumentes par les technologies: vers une ingénierie centrée sur les scénarios**. Actes du colloque TICE 2004 , Compiègne, 407-414.

[9] Jean Philippe Pernin :**LOM, SCORM et IMS-Learning Design : Ressources, activités et scénarios**, dans : L'indexation des ressources pédagogiques (col), 2004, enssib, Villeurbanne. P.2

المغربية، والتي تتعدد بتعدد مجالات الحياة حيث يمكن أن نتحدث عن مهارات "الإنصات والتركيز، المسؤولية والالتزام، المثابرة، التنظيم الذاتي، أي طرق الضبط والتنظيم، التعبير عن الدوافع والعواطف الذاتية، والتعامل مع الوضعيات المشكلة"[10]، غير أننا سنكتفي بذكر بعضها على سبيل التمثيل.

- **حسن تدبير الزمن:**

إن أهم ما أفاده الإنسان من التكنولوجيا ومن الرقمية هو ربح الوقت الذي يعتبر أغلى شيء في هذه الحياة، ومن خلال المدرسة ينبغي أن يكتسب المتعلم القدرة على حسن تدبير الوقت، ذلك أن الفروق بين الأفراد في التحصيل الدراسي "لا يرجع للتباين بينهم في القدرات فحسب، وإنما يرجع إلى الفروق بينهم في استعمال وتوظيف الوقت المتاح لكل منهم في ممارسة أنشطة التعلم"[11]، فالتعليم الرقمي يجعل المتعلم قادرا على أن يستثمر المعلومات بسرعة، وأن يوظفها في زمن قياسي من خلال إحالته بشكل فوري على مصدر المعلومة؛ فمع الرقمية ستصبح المعلومة تحصيل حاصل، ولم يعد الإنسان في حاجة إلى قطع المسافات الطويلة للبحث عن معلومة أو كتاب، بل إن مجرد تمكينه من اللوحة الإلكترونية في المدرسة وتوفير الإنترنت، سيصبح الحصول عن المعلومات متاحا للجميع، وهو ما يدعو المدرس داخل الفصل إلى التركيز على مهارات أفيد للمتعلم من قبيل الإبداع والابتكار والنقد وما إلى ذلك من المهارات والكفاءات التي ستفيده في حياته.

10 Ana Pesican, Zoran Lalovic : **Education for life : key 21st century competencies in curricula in Montenegro**, Unicef, Bureau for education services of montenegro. Podgorica 2017, P. 26.

11 محمود عبد الحميد منسي، خديجة أحمد بخيت، **مهارات الحياة تعليمها وتعلمها**، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة الأولى، 2010، ص. 60.

- **خلق الحافزية للتعلم**

تعزز الوسائط الرقمية والتكنولوجية لدى المتعلم الرغبة في التعلم بحيث تبعده عن رتابة النقل المعرفي الذي كان يعتمد على الكتاب المدرسي والسبورة الخشبية إلى وسائط لا حصر لها تتخلق من ثقافة المتعلم الاجتماعية التي أصبحت تسيطر فيها الوسائل التكنولوجية الحديثة، وهو ما من شأنه أن يزيد من فضول البحث المعرفي وخلق نوع من الوئام مع هذه الوسائط الحديثة.

تمكن التكنولوجيات الحديثة المدرس من ابتكار سبل جديدة تحفز المتعلم على التعليم، فالمدرس الناجح وفق النظريات التربوية الجديدة هو "القادر على إلهام المتعلمين واستثارة دوافعهم للتعلم بحيث يمكنهم الاستفادة من التعلم باكتساب أحسن ما لديهم من مهارات كأفراد وجماعات"[12]، حيث يخلق من الوسائل الحديثة حوافز تدفع المتعلم إلى التحصيل المعرفي وعلى أن يبدي رأيه وأن يعبر بكل حرية عن أفكاره، لأن مصادر المعلومات صارت متوفرة للجميع، ولم يعد المدرس هو مالك المعرفة، بل صارت الآلة هي التي توفر المعلومات، وصار المتعلم محور بناء التعلُّم الذي لا يعني تحصيل المعارف ولكن حسن توظيفها في حل المشكلات وبناء الأفكار والإبداع؛ كما أن تعدد الوسائل وجاذبيتها بالنسبة للمتعلمين يمكنها أن تساعدهم على المشاركة في بناء تَعلُّمِهِم بل تجعل منهم أساس بناء المعرفة.

- **الديمقراطية المعرفية**

إن الرقمية وسيلة للديمقراطية في التعلُّم لأنها تتيح للجميع الارتقاء المعرفي بعد أن كانت المعلومة محصورة عند المدرس وكان التعلم يتم من خلال نظرية الشيخ والمريد بحيث إن المدرس كان ناقل المعرفة ومصدر المعلومات في حين كان التلميذ/المتعلم مجرد كتقبل (récepteur)، حيث صار الآن بإمكان المتعلم أن ينتقد ويفند ويحاجّ المدرس ما دامت المعلومة قد صارت مشاعة لدى الجميع، وذلك ما يمكنه أن ينقل المدرس من الارتكاز حول تعلم المعلومات إلى

[12] منسي، بخيت، **مهارات الحياة تعليمها وتعلمها**، م. س، ص. 36.

الإبداع وإلى خلق أجواء تربوية جديدة تسود فيها ثقافة النقد والشك المعرفي وهو ما يجعل المدرس مجرد ميسّر للتعليم، في حين أن المتعلم هو من يبني تَعَلُّمَه بنفسه، وذلك جوهر النظرية البنائية التي أسسها بياجيه (J.Piaget)، والتي تعتبر المتعلم منطلق المتعلم حيث إن "الخصوصيات الشخصية (الداخلية) تعتبر مفاتيح لبناء المعرفة والتعلم"[13].

إن أهم مبدأ تتأسس عليه الرقمية كإبدال جديد هو مبدأ الديمقراطية الذي تشحذه الحرية بحيث تسمح للمتعلم أن يعبر وأن يبدع بكل حرية، حيث إن انصهار المدرس في جماعة القسم واعتباره المتعلم مركز التعلم، حين يتخلى عن مركزيته في امتلاك المعلومة، يمنح الحافزية للمتعلم لكي يتعلم ويرتقي، حين لا يغدو همه هو تحصيل المعلومة والمعرفة وإنما صناعة المعرفة بطريق الإبداع والبناء والابتكار والتجديد.

- **تيسير التواصل**

تيسّر الرقمية والوسائط التكنولوجية عمليات التواصل وتجعلها أكثر مرونة ورحابة بالتنويع في مسلسلات التواصل بواسطة أدوات، وذلك بتنويع وسائط الاتصال السمعية والبصرية في التدريس، والاشتغال بالوسائط الإلكترونية الحديثة في التدريس، كما يمكن من أجل تطوير العمليات التعلميّة أن يستثمر المدرس هذه التقنيات الحديثة للتدريس عن بعد بالتواصل الدائم مع المتعلمين، حيث توفر تكنولوجيا التعليم للمتعلم أن يتواصل بدون حرج خاصة في عملية التعليم عن بعد.

تساعد الوسائط التعليمية التي تستعمل مختلف التكنولوجيات الحديثة في التعليم على إزالة الحواجز النفسية التي قد تمنع المتعلم من التواصل والمشاركة في الدرس، كما تساعد على تيسير التوصيل والإلقاء، فاستعمال المسلاط مثلا في إنجاز الدروس مصورة واستعمال السبورة التفاعلية

[13] E. Ackermann : **« Constructivisme et constructionnisme : Quelle différence ? »**, in : Constructivisme : Usages et Perspectives (Vol 1 et 2), Services de la Recherche en Education (SRED), Cahier 8, Genève, Septembre, 2001, P..87

واعتماد مختلف الوسائل السمعية البصرية في التدريس من شأنها أن تخلق جوا تربويا تسوده الدينامية والتفاعل حين تنتهي سلطة المعرفة من المدرس إلى جميع المشاركين في العملية التعليمية التعلمية.

- **بناء شخصية المتعلم**

تمكن التكنولوجيات الحديثة من كسر الحواجز النفسية بين مختلف أطراف العملية التعليمية التعلمية بما تتيحه من مرونة في التواصل وفي المشاركة، كما أنه بإمكانها المساهمة في حل المشكلات النفسية التي كانت تعترض المتعلمين بسبب الشكل التعليمي التقليدي الذي كانت تمر فيه العملية التعليمية بشكل عمودي من الأستاذ إلى المتعلم، لأن طرق التدريس الرقمية لن تكون نفسها الطريقة التقليدية، فلا بد لتيسير التعلم بالرقمية من سيناريوهات جديدة للتعلم، ولعل المُساعِدات الرقمية ستسهم بقدرٍ كبير في كسر الحواجز النفسية بين المتعلمين، وبينهم وبين المدرس.

انطلاقا من الاشتغال على تكنولوجيا التعليم والثقافة الرقمية ينبغي للمدرس أن يركز اهتمامه على المهارات التي تسهم في بناء شخصية الطفل اجتماعيًا، بالتركيز على المهارات الاجتماعية مثل " التفكير النقدي وحل المشكلات والتعاون والتواصل الفعال"[14]، هذه المهارات، في الواقع، توجد بشكل فطري لدى الطفل أو المراهق الذي هو دائم البحث عن الجديد وقادر على التحدي. فالأطفال، بعكس ما قد نعتقد، بإمكانهم أن يطوروا "استراتيجيات أكثر تعقيدًا للتعامل مع المواقف المتعددة التي يواجهونها"[15]، ومن ثَمّ لا بد من الانطلاق من الدوافع الداخلية للمتعلم التي تساعد في بناء المهارات التي تسعفه على مواجهة المشكلات التي قد تعترضه فضلا عن الانصهار الإيجابي في مجتمعه.

[14] Ana Pesican, Zoran Lalovic : **Education for life**, P. 5.
[15] E. Ackermann : **« Constructivisme et constructionnisme : Quelle différence ?»**, P. 88.

- **الاندماج التربوي في الحداثة**

تمكن التكنولوجيات الحديثة من تكسير الحواجز بين المدرسة ومجتمع المتعلم الذي هو مجتمع تغلب عليه الآلة والتكنولوجيات العالية الجودة والوسائل المعلوماتية المتطورة، بحيث إن المدرسة لا بد في ظل الرقمية أن ترتقي إلى واقع المتعلم، بل بإمكانها أن تتجاوزه وأن تؤثر فيه إيجابيًّا، وهو ما يتطلب، إلى جانب تجديد الوسائل التربوية، تجديد المناهج والبرامج التربوية وإعادة النظر في طرق التدريس وفي النظريات التربوية التي ينبغي أن تنطلق من واقع المتعلم وأن تجعل المدرسة فضاء مفتوحا على المجتمع.

يبدو، إذن، أنه لا مناص من الانفتاح على الرقمية من أجل الارتقاء بالمدرسة وتحديثها، ويتطلب ذلك أن تصبح الرقمية بمثابة فلسفة تربوية وثقافة مدرسية واجتماعية، ولا يمكن تحقُّق ذلك إلا بنشر ثقافة الرقمية داخل المدرسة والإعداد الجيد للمدرسين للانخراط في الرقمية، وذلك بالتكوين المستمر لهم في مجال الرقمية وفي مجال الوسائط التربوية، كما أنه لا بد من توفير الفضاء المناسب للتعلم، بتحديث المدرسة بكل مكوناتها اللوجستيكية والإدارية والتربوية.

4- المدرسة الرقمية وتعليم المهارات الحياتية من خلال درس اللغة العربية

لا شك أن أهم ما يمكن أن يأخذه المتعلم من المدرسة هو ما يفيده من مهارات مدى الحياة وليست المعرفة النظرية، ولذلك تتجه بيداغوجيا الكفايات التي يتم الاشتغال بها في نظامنا التعليمي إلى التركيز على تعلم المهارات والقدرات التي من شأنها بناء كفايات المتعلم، والتي تعتبر بمثابة مهارات حياتية، أي "المهارات التي يحتاجها الإنسان لتحقيق أقصى استفادة من الحياة"[16].

والواقع أن النظر في منهجيات التدريس المعتمدة من طرف المدرسين غالبا ما تزيغ عن أبعاد بيداغوجيا الكفايات وما تزال المنهجيات التقليدية المبنية على التلقين هي التي تطغى، وهو ما

[16] **دليل المهارات الحياتية**، مجموعة من المؤلفين، وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية، د.ت، ص. 10.

يدعو إلى ضرورة إعادة النظر في طرق التدريس من خلال استثمار التكنولوجيات الحديثة وانطلاقا من بيداغوجيا الكفايات لبناء المهارات الحياتية لدى المتعلم، لأننا نلاحظ للأسف أن جُلّ المتعلمين بمجرد مغادرة المدرسة يواجهون صعوبات الاندماج في الحياة، وإن كانت المدرسة هي التي يناط بها تيسير اندماج المتعلم والطالب في الحياة وحل المشكلات التي قد تواجهه.

إن ما يؤسف له، في الواقع، هو أن المتعلم حين يتخرج من المدرسة، حتى بعد حصوله على شهادة عالية، لا يتقن أهم المهارات التي تفيده في حياته وتساعده على الاندماج الاجتماعي وعلى تأمين مستقبله؛ فلا يتقن فن التواصل أو كتابة الرسائل أو حل المشكلات وما شابه، كما أنه في الغالب لا ينجح في صناعة مستقبله، وهو ما يعكس تلك الهوة بين المدرسة والواقع المعيش، وكيف أنه لا ينجح في التسيير والإدارة وغيرها، ومن هنا ضرورة تهيئة المدرسة كفضاء تربوي لبناء المهارات الحياتية لدى المتعلم؛ لا سيما في تدريس اللغات ومنها اللغة العربية في الوطن العربي باعتبارها اللغة الأم ولغة التواصل الإداري على تنمية هذا الحس الحياتي المرتبط بالمهارت الحياتية من تواصل وفن إدارة وثقة بالنفس وغيرها من الأمور التي سنعمل على توضيحها في هذا الفصل.

يتم تدريس اللغة العربية في المدرسة المغربية، كما هو الحال لباقي المواد الدراسية، انطلاقاً من بيداغوجيا الكفايات، والتي تتلخص في درس العربية في: الكفاية الثقافية، الكفاية التواصلية، الكفاية الاستراتيجية والكفاية المنهجية؛ وهي كفايات ذات ارتباط وثيق بالمهارات الحياتية.

1-4 كفاية التواصل كمهارة حياتية

تعتبر الكفاية التواصلية من أهم الكفايات التي يتأسس عليها تدريس اللغة العربية، باعتبار العربية أولا اللغة الرسمية التي تُحْوِجُ المتعلم إلى إتقان التواصل بها كتابيا وشفهيا، ثم باعتبارها لغة التدريس في جل المواد الدراسية، ومن ثَمّ فإن تعليم القواعد اللغوية للتواصل تأتي في ناصية تدريس مختلف مكونات المادة والتي تتوزع بين النصوص والدرس اللغوي والتعبير والإنشاء، حيث

إن الهدف الأساس من دروس اللغة العربية يبقى إتقان المتعلم للمهارات اللغوية المتعددة التي تمكنه من امتلاك كفاية التواصل.

والواقع أنه في مكون الدرس اللغوي (أو علوم اللغة) يتعلم التلميذ كيف يتقن اللغة العربية من حيث الإعراب والصرف والنحو والتركيب (la syntaxe) والإملاء، غير أنه في الغالب لا يتم ربط التعلمات اللغوية بالمحيط السوسيولوجي للمتعلم، من خلال نقل المعارف النظرية للغة إلى التواصل الحي، وهو ما يحول أحيانا دون تحقق كفاية التواصل كمهارة حياتية، بحيث ينصب الاهتمام على الحفظ الذي يهدف إلى استرجاع القواعد اللغوية وتكرارها لتفادي اللحن في اللغة، وينصب التقويم التربوي على تعرف مدى ضبط المتعلم للغة من خلال ما يدرسه من مهارات ومعارف لغوية.

وفي مكون التعبير والإنشاء، خاصة في التعليم الثانوي بسلكيه الإعدادي والتأهيلي، يتم تدريس المتعلم كيفية كتابة المواضيع الإنشائية الطويلة والنصوص الأدبية أحيانا (السردية والوصفية..) التي قد تمكنه من إتقان المهارات الكتابية (كتابة الرسائل – التعبير السليم– كتابة النصوص السردية– كتابة النصوص الوصفية، كتابة النصوص الحجاجية)، ثم التعبير الشفهي من خلال تعليم تقنيات التواصل الشفهي (المقابلات الشفهية، تقنيات التفاوض– المسرح...) وما إلى ذلك من الأنشطة التي ترتبط بكفاية التواصل، غير أننا نجد نوعا من النفور بين ما تتم دراسته في المدرسة وبين واقع المتعلم، حيث لا يستثمر المتعلم في حياته، التعلمات المكتسبة في المدرسة، بالشكل الصحيح، وفي هذا الصدد لا بد من العمل على جعل مدخل المهارات الحياتية مدخلا أساسا في هذا الجانب من خلال العمل على تطويع درس اللغة العربية من للانفتاح على المحيط السوسيولوجي للمتعلم.

وتمكن التكنولوجيات الحديثة في هذا الصدد من العمل على بناء ترابطات متعددة بين واقع المتعلم وبين مهارته الحياتية من خلال العمل على تجسير العلاقة بين المدرسة والمحيط، انطلاقا من استثمار هذه التكنولوجيات في خلق تواصل مباشر مع واقع المتعلم، بل تقريب الدروس

النظرية من سياقها الواقعي والمحيطي (التواصل مع مقاولات، التفاوض المباشر حول منتوج معين بالانترنت، متابعة مقابلات مسجلة،...).

2-4 الثقة بالنفس

قد لا يستحضر مدرس اللغة العربية القيمة الأساس لتدريس العربية باعتبارها مادة حاملةً القيم بامتياز، حيث نجد أن درس العربية يتم مبتورا، في الغالب، عن السياق النفسي والسوسيولوجي للمتعلم، وفي هذا الصدد لا بد من مراجعة البرامج والمناهج التي تجعل المدرسة بعيدة عن واقعها، حيث ينبغي العمل على تطويع برنامج اللغة العربية لينصهر في الواقع وفي الحياة، وهنا لا بد من التركيز على قيمة الثقة بالنفس التي تجعل المتعلم يستثمر ما يتعلمه من دروس في بناء شخصيته، من خلال درس اللغة العربية المجدد والمرقمن الذي يفتح المدرسة على فضائها السوسيولوجي كفضاء رحب لتعليم القيم الإيجابية، وليست القيم المستعادة التي تهدف إلى إعادة الإنتاج؛ وهذه المسؤولية يتحملها مدرس المادة الذي عليه أن يعمل على خلق نوع من التوازن بين القيم الثابتة كالقيم الوطنية والدينية وباقي القيم الحياتية التي تبني شخصية المتعلم.

إن واقع الحال الذي يقوم على التعليم والتلقين لا التربية، وفي مدرسة غير منفتحة على الفضاء الكوني الذي تتيحه التكنولوجيات، يجعلها منغلقة على نفسها وهادفة إلى إعادة إنتاج القيم؛ في حين أن المدرسة بفضائها الجديد الذي يقوم على الرقمية ومن خلال درس اللغة العربية يمكن للمتعلم أن يتشرب القيم الإيجابية التي تجعله قادرا على التعبير وقادرا على إثبات الذات وعلى التغيير لا التكرار والاجترار.

تسمح التكنولوجيات الحديثة مثلا بالتواصل المباشر ولو داخل قاعة الدرس مع كبار المبدعين وكبار القادة في مجال التنمية الذاتية التي علينا أن نحفز المتعلم من خلالها وبشكل مباشر على أن يتعلم وينمي قدراته ومهاراته الحياتية، كما تتيح الرقمية أيضا أن ينفتح المدرس انطلاقا من وسائط التعليم الحديثة على القيم الكونية من خلال تجسير العلاقة بين الفصل الدراسي وبين المحيط والعالم للبحث عما يفيد تكوين شخصية المتعلم وبنائها.

من جهة أخرى، فإن الثقة بالنفس سواء من خلال المدرس أو من خلال الإدارة تمكن من التعامل مع الأطباء النفسيين والمرشدين النفسيين من مختلف الأقطار بشكل مباشر من أجل معالجة المشاكل النفسية وتنمية القدرات والمهارات ذات الصلة بالتنمية الذاتية، حيث يمكن من خلال الانترنيت فتح المدرسة أمام العالم الخارجي والمحيط السوسيولوجي وإشراك مختلف الفاعلين في التربية وعلم النفس والتنمية الذاتية لحل المشكلات النفسية ولبناء شخصية المتعلم.

3-4 فن التخطيط

يُمَكّن تدريس اللغة العربية المتعلمَ من فن التخطيط كمهارة حياتية، يقصد منها تربية المتعلم على التخطيط الجيد لحياته ولأهدافه، على اعتبار أن فن التخطيط عموما هو عملية تهدف إلى "وضع قرارات كلية"[17] كما يرى ديكنسون (Dikinson)؛ وإقدار المتعلم على اتخاذ القرارات وعلى تدبير حياته بمختلف حيثياتها وتفاصيلها ووضعياتها، تتطلب من المدرس أن يعمل باستمرار على تطوير ملكتي التدبير (la gestion) والتخطيط (la planification) في التعامل مع القيم المبثوثة في ما يدرسه المتعلم في جميع مكونات اللغة العربية وخاصة مكوني النصوص القرائية والتعبير والإنشاء، مستحضرا أهمية الكفاية المنهجية التي تتجاوز التحليل المنهجي للنصوص إلى التفكير المنهجي والعمل المنهجي، وفي هذا الصدد لا بد من توجيه البرامج والدروس نحو العمل على تطوير ملكة التخطيط كمهارة حياتية.

في هذا الصدد، يبدو أنه لا مناص من تجديد البرامج الدراسية لخدمة المهارات الحياتية، ولا سيما الدروس المرتبطة بمكون التعبير والإنشاء الذي ينبغي أن يتجاوز الدروس التي تطالب المتعلم بتحرير مواضيع إنشائية نمطية، إلى تمكين المتعلم من اكتساب المهارات التي تفيده في حياته ومن ذلك، مهارة التخطيط، من خلال دروس من قبيل: كيف تخطط لمشروع معين؟ كيف

---

[17] سميرة حربي، **اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ: دراسة ميدانية يف بعض المدارس الابتدائية بولاية عنابة** (أطروحة جامعية)، الجمهورية الجزائرية، جامعة منتوري، قسنطينة، السنة الجامعية 2010- 2011، ص. 33.

تضع خطة عمل؟ حيث نجد مثل هذه الدروس في السلك الثانوي التأهيلي بالنسبة للتخصصات العلمية، إلا أنها غير معممة على باقي المسالك الدراسية.

4-4 التفكير الإبداعي والتفكير الناقد

يتيح درس اللغة العربية للمتعلم امتلاك هذه المهارة من خلال التربية على السؤال والتفكير والنقد، حيث يمنح درس النصوص مثلا في السلك الثانوي التأهيلي في مرحلة التقويم فرصة لاتخاذ مواقف من النصوص ومن القضايا التي يطرحها، ويمكن من خلال الاستعانة بالوسائط الحديثة أن يفتح المدرس للمتعلم آفاقا متعددة للنقاش وللانفتاح على نصوص أخرى والتواصل مع كتاب آخرين، ثم يمكن عن طريق الوسائط الحديثة أن ننتقل من التعلم المنغلق على النصوص إلى الإبداع من خلال تحويل نص سردي مثلاً إلى عمل مسرحي أو سيناريو يمكن أن يمثل ويصور فينتقل العمل الإبداعي من المكتوب إلى الممثل.

يحتاج تكوين مهارة الإبداع والخلق إلى تغيير جذري في البرامج الدراسية بما يسمح بربط التعليم بمحيط المتعلم، فضلا عن ضرورة تمكين المتعلم من كافة الوسائل التكنولوجية الحديثة التي تساعده على الخلق والإبداع، وهو ما يتطلب تغييرا حقيقيا للمدرسة التي عليها أن تتغير تماما على مستوى الفضاء التربوي وعلى مستوى البرامج؛ فحين تكون المعلومة معدة سَلفاً وتكون المعرفة تحصيل حاصل سينتقل جهد المدرس والمتعلم معا إلى الاشتغال على الجوانب الأهم لدى المتعلم مثل تعليم الإبداع والابتكار، ومن ثَم فتح المدرسة على محيط المتعلم وعلى الحياة، فضلا عن التربية على أن يمتلك المتعلم مهارات التفكير الناقد وهي " "الأساليب التي يتبعها الفرد في إيجاد طرق لتحقيق الأهداف التي يسعى لِتحقيقها"[18].

لا بد من استحضار مهارات النقد والإبداع، في درس اللغة العربية من خلال تدريس مكون النصوص القرائية التي هي حاملة لقيم متعددة، ومن ثم الاهتمام في مرحلة التقويم بوجهٍ خاص

[18] منسي، بخيت، **مهارات الحياة تعليمها وتعلمها**، ص. 71.

بهذه المهارة الحياتية بشكل يسمح لنا بالانتقال، في تحليل نص سردي مثلا، من طرح أسئلة حول شكل القصة وآليات تحليلها، والتي تعتبر في كثير من الأحيان أسئلة شكلية، إلى طرح أسئلة تربط بين النص وبين واقع المتعلم ومحيطه السوسيولوجي، لإشراكه في العملية الإبداعية، كما ينبغي ترك مسافة بين المتعلم وبين العمل الإبداعي ليتخذ مواقف منه ولينتقده ويبدي رأيه في جمالياته، كما يمكنه أن ينتج على منواله، بل يمكن الإتيان بنصوص أخرى ومقارنتها بالنص الإبداعي المدروس، ولم لا يفتح المجال، عبر تقنية التواصل عن بعد، للتواصل مع كاتب النص، أو مع نقاد وباحثين لإضاءة النص في نهاية الحصة؟

خاتمة

إن تحديث المدرسة المغربية والمدرسة العربية عموما رهين بتغيير جذري على مستوى بنية المدرسة في كليتها، انطلاقا من الفضاء التربوي الذي ينبغي أن ينفتح على المحيط وأن ينتقل من حدوده المكانية إلى آفاق منفتحة على المحيط وعلى العالم تتحيها الرقمية والتكنولوجيات الحديثة، كما أنه لا بد من خلق نوع من المواءمة بين ما ندرسه من علوم ومعارف وبين ما ينبغي تحصيله من المدرسة من مهارات وقدرات وكفايات ذات ارتبط بحياة المتعلم، لخلق جيل منتج ومبدع ومحافظ على تراثه في الآن نفسه، وفي هذا الصدد ينبغي أن نحسن استثمار التكنولوجيات الحديثة لتعليم المهارات الحياتية التي تبقى راسخة في ذهن المتعلم وفي سلوكه من خلال جعل رهان المدرسة هو بناء المهارات الحياتية التي تقربه من واقعه بل تجعل من المدرسة جزءا لا يتجزأ من محيط المتعلم وبذلك يمكن استثمار تعلماته داخل المدرسة في حل المشكلات التي قد تواجهه في حياته العامة.

لائحة المصادر والمراجع:

1- سميرة حربي: **اتجاهات معلمي التعليم الابتدائي نحو فعالية التخطيط التعليمي في تنمية قدرات التلميذ: دراسة ميدانية في بعض المدارس الابتدائية بولاية عنابة** (أطروحة جامعية)، الجمهورية الجزائرية، جامعة منتوري، قسنطينة، السنة الجامعية 2010- 2011

2- عبد الله حمودي: **الشيخ والمريد: النسق الثقافي للسلطة في المجتمعات العربية الحديثة**، ترجمة عبد المجيد جحفة، 2010، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، الطبعة الرابعة.

3- محمود عبد الحميد منسي، خديجة أحمد بخيت: **مهارات الحياة تعليمها وتعلمها**، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، الطبعة الأولى، 2010

4- **وزارة التربية الوطنية (المغرب): البرنامج الاستعجالي (2009- 2012)، التقرير التركيبي**، نونبر، 2008

5- وزارة التربية الوطنية (المغرب): تنزيل الرؤية الاستراتيجية لإصلاح المنظومة التربوية، حافظة المشاريع، يناير 2017

6- وزارة التربية، الجمهورية العربية السورية: **دليل المهارات الحياتية**، مجموعة من المؤلفين، د.ت.

7- Ana Pesican, Zoran Lalovic : **Education for life : key 21st century competencies in curricula in Montenegro**, UNICEF, Bureau for education services of Montenegro. Podgorica, 2017.

8- E. Ackermann : **« Constructivisme et constructionnisme : Quelle différence ? »**, in : Constructivisme : Usages et Perspectives (Vol 1 et 2), Services de la Recherche en Education (SRED), Cahier 8, Genève, Septembre, 2001

9- Jean Philippe Perin : « **LOM, SCORM et IMS-Learning Design : Ressources, activités et scénarios »**, in : L'indexation des ressources pédagogiques (col), enssib, Villeurbanne, 2004.

10- Leon Benade, Mark Jackson: **Transforming Education: Design & Governance in Global Context, Springer Nature**, Singapore, 2018.

11- Pernin, J.P. , Lejeune A. : « **Dispositifs d'apprentissage instrumentes par les technologies: vers une ingénierie centrée sur les scénarios »** ; Actes du colloque TICE, Compiègne, 2004.

12- Thierry KARSENTI : Le Tableau Blanc Interactif, 2016 ; in : www.karsenti.ca; 31/8/2020.

بحوث في الترجمة

الترجمة بين الأمانة والحريّة

أ. د. لبانة مشوّح
عضو مجمع اللغة العربية بدمشق
الجمهورية العربية السورية

غالباً ما تصنِّف النظريات الترجمية المترجم في فئة الوسيط بين المرسل (الكاتب) والمتلقي (القارئ) للنصوص المترجمة. لكن مهمته أعظم من ذلك بكثير، إذ يضع البعض على عاتقه مسؤولية بناء جسور ثقافية بين الناطقين باللغة المصدر وحملة اللغة الهدف. ويضيف فريق ثالث على كاهله مسؤوليات أكبر تتلخّص في ضرورة إسهامه في الإغناء الفكري واللغوي والتعبيري للمتلقي الجديد بنقل الموضوعات التي يتناولها الكاتب المصدر، ورؤاه، وأدوات تعبيره وأساليبها اللغوية الخاصة إلى اللغة الهدف. ويذهب آخرون إلى أنه مبدع جديد للمادة الأدبية التي يترجمها.الكلّ مجمع على أنّ الأمانة شرط لازم من الشروط التي يجب عليه الالتزام بها، لكنّ أحداً لايحدّد على وجه الدقة ماهية "الأمانة" والهامش الذي يحق للمترجم التحرّك في حدوده...

جملة أسئلة تطرح نفسها بإلحاح: عن أي أمانة نتحدث؟ أهي الأمانة للكلمة والعبارة وحرفية مكونات العنصر الزماني والصورة الشعرية، إلخ... وهو ما ينادي به أتباع المدرسة اللسانية؟ أم هي الأمانة للمعنى والفكرة، كما تلحّ عليه النظرية الدلالية؟ أم هي أمانة للأسلوب وتأثيره في المتلقي، كما بالنسبة للترجمة الاتصالية التي يكون فيها دور المترجم إحداث تأثير على المتلقي في اللغة الهدف يماثل التأثير الذي أحدِث في اللغة المصدر؟

أتكون "أمانة" المترجم للكاتب ومقاصده، أم للنص الذي أنتجه وما وصل من دلالاته إلى المتلقي المترجم؟ والأمران ليسا سيّان، لا سيما وأنّ النص الأدبي نصٌّ مفتوح يحتمل أكثر من قراءة وتأويل، وأن القارئ كاتب آخر للنص.وهل يكون المترجم والحال هذه ناقلاً أم مبدعاً؟هل الأحرى أن يكون أميناً للأصل فينقل القارئ إلى عالم الكاتب،أم أميناً للهدف فيعيد كتابة النص بما يوائم القارئ لغة وثقافة؟

إشكالية الأمانة بين الأمس واليوم

"الأمانة" مصطلح احتمل الكثير من التأويل، وطرحت دلالته المفهومية إشكالية حقيقية. طوال عقود، لا بل قرون من الزمن، لم ينعقد إجماع على معايير الأمانة سواء على الصعيد النظري أو على صعيد الممارسة العملية. وبالرغم من تطور علوم اللغة وما نشأ وتفرّع عنها من نظريات في الترجمة، إلا أنّ الحال اليوم، في هذا الجانب تحديداً، ليس بأفضل مما كان عليه بالأمس، ولا أدلّ على ذلك مما تُطالَعنا به دور النشر من منتج ترجميّ غزير متدفق شديد التفاوت من حيث المستوى، عظيم التناقض في مدى تقيّده بالمعروف المبذول من معايير الأمانة إلى حدّ يثير الاستغراب .

عقود، بل قرون من التجاذبات،ولا تزال الأمانة في الترجمة قضية إشكالية ومثار جدل واسع وعميق في الأوساط الأكاديمية والمهنية، بين منظرين وممارسين، حتى إنها باتت الشغل الشاغل للمعنيين خاصة بشؤون الترجمة الأدبية وأساليبها من باحثين ومترجمين. ولا يزال يُنظر إلى هذا المفهوم تارة كمبدأ مهني أخلاقي واجب الاحترام، وتارة أخرى كمنطلق نظري لِقَنْوَنَةِ العمل الترجمي وتقييم جودته .

من الواضح أن مفهوم الأمانة لا يخلو في الأصل من تعقيد وإبهام، لكن الأمر كان واضحاً لا لبس فيه بالنسبة إلى الفيلسوف الخطيب ماركوس توليوس شيشرون (43-106) Ciceron ق.م. منذ القرن الأول قبل الميلاد، وحين كانت ترجمة الآثار الفكرية والمعرفية اليونانية أحد أهم مصادر بناء الثقافة في العصر الروماني، كان الخطيب والمترجم شيشرون حازماً في موقفه،

إذ حذّر قبل نحو ألفي سنة من الترجمة الحرفية، ونادى بضرورة الحرص على ترجمة الأفكار لا الكلمات، أي الابتعاد عن الحَرفية إلى المعنى، واصفاً بالأخرق المترجم الذي يتقيد بحرفية النص المصدر ويترجم الكلمة بالكلمة.

وفي القرن الميلادي الرابع، كان القديس جيروم Saint Jérôme patron الذي يُحتفل في الثلاثين من شهر أيلول من كلّ عام بعيده الذي تحوّل إلى اليوم العالمي للترجمة، كان رائداً في وضع بعض أسس بيّنة على المترجم أن يلتزم بها لضمان حدّ أدنى من الأمانة، أهمها العمل على ترجمة النص بلغته الأصلية وعدم الاستعانة بلغة وسيطة. كما نصح تلامذته، من جهة أخرى، بتجنّب الترجمة الحرفية؛ لكنه، ومن موقعه كرجل دين، استثنى النصوص الدينية، فميّز بين الترجمة "الحرة" أي تلك التي تعتمد ترجمة المعنى من جهة، وترجمة الكتب المقدسة أو الترجمة الحرفية من جهة أخرى. وفي كلا الحالتين، "الأمانة" هي دون شك الغاية المرجوة، لكن العبرة في النتيجة.

في القرون الوسطى، تبدّلت الرؤية وتغيّرت المواقف، فأصبحت الترجمة الحرفية شرطاً أساسياً ووحيداً "لضمان عدم فساد الترجمة"؛ وها هو الفيلسوف الدانماركي بويثيوس Boèce de Dacie الأستاذ في جامعة باريس في القرن الثالث عشر يسم الترجمة كلمة بكلمة بأنها الأجود، ويؤكد لطلابه النجباء: "ليست الأناقة هي السمة المميزة للترجمة الجيدة، بل إنّ جودة الترجمة تُقاس بمقدار ما تحافظ على بساطة المحتوى وعلى دقة خصائص الكلمات".

لكن هذا لم يمنع هذا بعض رجال الدين المتنورين من ذاك العصر من انتقاد هذا النهج في الترجمة، واعتبروا الترجمة الحرفية للنصوص المقدسة السبب الأول في انقسام الكنيسة، واتّهم بعضهم المترجمين بإنتاج نصوص مبهمة وملبِسة وعصيّة على الفهم بسبب تقيدهم بترجمة النصوص المقدسة ترجمة حرفية بذريعة حرصهم على أمانة وهمية.

إذا كان لمترجمي النصوص المقدسة عذر في اختيار أسلوب الترجمة الحَرْفية توخياً للحذر وحرصاً على تجنب أي خطأ في نقل تلك النصوص لحساسيتها الشديدة، فإن تلك المنهجية أدّت

أحياناً إلى نتائج عكسية لما احتوته من عبارات تخرج عن سياقها الثقافي في اللغة الهدف، أو تأتي بدلالات مغايرة لمقاصد النص الأصل... إلخ. ولا أدلّ على ذلك من أخطاء فاحشة، أو انزياحات فاضحة، أو تشوّهات مسيئة ارتُكِبت في الكثير من ترجمات الكتب المقدسة، وفي ترجمات معاني القرآن الكريم .

الترجمة: تحديات ومبادئ

وبغض النظر عن خصوصية ترجمة الكتب المقدسة، يعدّ تصدي المترجم لنصّ أدبيّ مغامرة حقيقية يتطلب الإقدام على خوضها سعة علم، وعمق ثقافة، وحسًّا أدبيّاً ونقدياً، وصبراً وجَلَداً وجرأة.

على المترجم بداية التحلّي برؤية واضحة وموقف محدد يتيح له الإجابة ضمناً، وطوال مدة عمله، على جملة تساؤلات لا يسعه، بل لا يحق له تجاهلها، وإلا أتى نتاجه مشوّهاً وذهب جهده سدًى. أول هذه الأسئلة يتصل بجوهر العملية الترجمية نفسها: هل هي ترجمة للكلمات أم التراكيب أم الأفكار أم الأسلوب؟ وهل يترجم مستعيناً بالمكافئات أم بالمقابلات؟ وهل يكون أميناً للنص الأدبي الذي يترجمه، بكل مكوناته اللغوية، ولحرفية صوره البلاغية، أم لدلالاتها وحواملها الثقافية، ولما يقابلها في ثقافة أخرى تحكمها قيم مختلفة، ولها معاييرها الجمالية الخاصة، دَعْ عنك التباين الزماني و/أو المكاني المحتمل وما ينتج عنه من تباين مفاهيمي بين المرسل الأصل والمرسل الوسيط؟ هل يترجم الظاهر اللغوي أم المضمر الدلالي؟ ومن المفيد أيضاً عند الحديث عن أمانة الترجمة الأدبية السؤال عن سند المترجم في فهم مرجعية الدلالات النصّية: أهي المرجعية المعجمية، أم السياق اللغوي؟ وهل نعني بالسياق اللغوي السياق التركيبي أم السياق النصّي؟ أم أن علينا التوسّع في المرجعية الدلالية لتشمل السياق غير اللغوي، أي المعرفي/ الثقافي؟

في العصر العباسي، خرج حنين بن إسحق العبادي مترجم الخليفة المأمون عن منهج الترجمة الذي كان سائداً في عصره، ووضع وأتباعه منهجاً لترجمة المخطوطات اليونانية

والفارسية في شتى علوم الطب والفلك والرياضيات والموسيقى والفلسفة. يمكن تلخيصه بالنقاط الآتية:

- عدم الترجمة كلمة بكلمة.
- الأمانة للمعنى.
- مراعاة خصائص اللغة الهدف وعمقها المعرفي والثقافي مع التقيد بالنقل الدقيق للمعنى.
- مراعاة سلاسة اللغة وتأصيل النص المترجم بما لا يعيق الفهم ولا يشعر القارئ بأنه أمام منتج هجين.

من الطبيعي ألا تجيب هذه المنهجية عن كل الأسئلة المطروحة آنفاً نظراً للبعد الزمني ولتطور العلوم الإنسانية عموماً، واللسانية اللغوية النقدية على وجه الخصوص، فضلاً عن كونها منهجية عامة لا تختص بالترجمة الأدبية وحدها.

ينطبق هذا أيضاً على المعايير أو المبادئ الخمسة التي أعلنها إتين دولي Etienne Dolet شهيد الترجمة في عصر النهضة في أوربا وسعى من خلالها لِتأطير عمل المترجم. تتلخص تلك المبادئ بالآتي: على المترجم أن يفهم المعنى المراد فهماً عميقاً، وأن يكون محيطاً بموضوع الكاتب وأغراضه، وإلا فإن ترجمته ستأتي ناقصة عقيمة.

تلك شروط قد يراها القارئ اليوم عامة من جهة، وهذا حق لا مراء فيه، وأنها غدت لازمة ملزمة ترسّخت في الممارسات المعاصرة وباتت تحصيل حاصل، من جهة أخرى، لكن الواقع غير ذلك؛ إذ إننا نقع اليوم على كتب مغرقة في التخصص تصدّى لترجمتها مترجمون مقاديم لا شك، لكنهم كانوا أشبه بمن يخوض غمار معركة غير مؤهلين لها؛ يقاتلون بأسلحة خشبية لا بريق لها ولا مضاء. ولو أن الخسارة تقتصر على جهود مترجم تذهب هباءً منثوراً، ومالٍ ينفق بلا جدوى ولا مردود معرفي، لهان الأمر على صعوبته. إلا أنّ الخسائر الناجمة عن أعمال لا يُلتزم فيها بالمبادئ المذكورة آنفاً قد تتجاوز ذلك إلى ما هو أخطر وأعمق أثراً، فتنفِّر القارئ من متابعة الموضوع والتعمق فيه، وتسوِّق لمعلوماتٍ وأفكارٍ مغلوطة، وتشوّه ما احتواه الأصل

من علم أو فكر، وترسِّخ قناعات لا تمت إلى الحقيقة بصلة.أو تحرف اللغة الهدف عن معاييرها بأن تدخِل إليها الهجين من الألفاظ والأساليب ممّا ينافي الأصول اللغوية ويمجّه الذوق السليم، وكأننا بالمترجم يعمل ما في وسعه ليقحم النص المصدر في اللغة الهدف ويجعله يستقر في لغة القارئ، غير مدرك أنه يشوّه الأصل والهدف على حد سواء، على حين الأحرى به أن ينقل القارئ إلى عالم الكاتب ولغته وثقافته .

ترجمة الأدب والشعر...حرية بلا قيود؟

بصرف النظر عن الخلاف البيِّن حول الدلالة العميقة والدقيقة لهذا المفهوم وعمّا شابه من خلط ولبس، فإنّ الأمانة تَرسَّخت شرطاً لازماً في عملية النقل من لغة إلى أخرى. لكنه مبدأ صعب المنال، لا بل عصيٌّ أحياناً لدى التصدّي لترجمة نصوص أدبية تتّسم بسمات لغوية وأسلوبية خاصة بما تتضمنه من بلاغة مركّبة، وصور شعرية، وتناصّ، وتلاعب بالألفاظ، وما ترتكز عليه من ذاكرة جمعية وركائز ثقافية يعكسها النص صراحة أو ضمناً، بمجمل أدواته اللغوية، كون اللغة نفسها مرآة الفكر والثقافة ووعائهما.

مما يجعل لزاماً إعادة طرح إشكالية الترجمة من زاوية مختلفة، إذ يتعدى الأمر هنا كون مفهوم الأمانة مثار جدل أو مجرد خلاف بين أنصار الترجمة الحرفية وترجمة المعنى، بل أصبح يطرح من منظور آخر، منظور الإبداع في إعادة كتابة النص بصوره وموسيقاه، بظاهره ومضمر الرسالة بما يلائم ثقافة المتلقي الجديد وما تألفه ذائقته.

تلقي مهارة التواصل التعبيري دون شك على الكاتب مسؤولية كبيرة، لكنها تلقي على المترجم مسؤولية مزدوجة تتمثّل بداية في فهم النص وإدراك مقاصده، وتالياً في إعادة إنشائه، وهو أمر لا يخلو من ذاتية مشروعة، ذلك أن "حياة النص لا تقف عند كاتبه بل تتفاعل أيضاً مع قرّائه ومترجميه الذين يخرجونه من حدود كاتبه الزمانية والمكانية".

ولا يزال الجدل محتدماً في أوساط المترجمين والمنظّرين حول ثنائية الأمانة وإعادة الخلق. حول حدود الحرية في ترجمة العمل الأدبي. ويطرح مفهوم الأمانة إشكالية أكبر عندما يتعلّق الأمر بترجمة نص شعري حيث يروم الأسلوب التفرّد بفنية وسائله وعضوية أدواته من مجازات وصور بلاغية وموسيقا شعرية. وتكمن الإشكالية في مسؤولية المترجم في إطلاع القارئ على جوانب الإبداع في لغات أخرى وتعريفه بأساليب تعبيرية جديدة، وفي هامش الحرية الذي يُسمح له بالتحرك ضمنه.لا يمكن في هذه الحالة الاكتفاء بالتحرر من الترجمة الحرفية ونقل المعنى فحسب. يحتاج المترجم لأن يتجاوز ذلك إلى هامش حرية أكبر. فهل يعدّ هذا التجاوز إخلالاً بمبدأ الأمانة؟

من الخطأ بمكان طرح الإشكالية على هذا النحو من العلاقة الضدية بين حرية المترجم وأمانته، إذ إن ذلك يعني ببساطة أن الترجمة إما أن تكون أمينة مقيّدة، أو حرّة خائنة، وفي هذا تبسيط كبير للعمل الترجميّ المركّب المعقّد، وجهل مطبق بطبيعة المكوّنات اللغوية والثقافية والتاريخية للنص الأدبيّ عموماً ولا سيما الشعري، وبالعمليات الذهنية والإدراكية التي تدخل في آلية إنجازه.

بالنسبة للمفكر والناقد الألماني ولتر بنجامن (1892-1940) Walter Benjamin الأجدى أن يكون هناك مصالحة ومواءمة بين الحرفية والحرية، فالترجمة الحقيقية ليست نسخة حرفية عن الأصل، ولا هي تحرر كامل من العناصر المكونة للأصل، بل يحب أن تكون "شفيفة لا تخفي الأصل" **ونجد موقفاً مشابهاً لدى فاليري لاربو**. الذي يدعو المترجم إلى تحقيق حالة من التوازن، فلا يكون عبداً للنص المصدر ولا يتحرر تماماً من كل قيوده.

قبل ذلك بنحو ثلاثة قرون، رأى الشاعر والمترجم الفرنسي يواكيم دو بلليه (1522–1560) Joachim Du Bellay أن عقوق الترجمة يتأتّى من محدودية قدرتها؛ فهي وإن استطاعت نقل المعنى، تقف عاجزة عن إنتاج نص أدبي رفيع المستوى، لا سيما الشعر الذي

يظل، في رأيه، عصياً على الترجمة، اللهم إلّا لمن يمتلك رهافة حس، وعمق تجربة، وإلهاماً شعرياً، وقدرات تعبيرية توازي ما لدى الشاعر نفسه.

ويرى معاصرون من أنصار النظرية اللسانية أنَّ لانتقاء الكلمات أهمية بالغة، إضافة إلى ضرورة الحفاظ على البعد الشعري للنص المصدر، الأمر الذي يقتضي ثقافة عميقة وروحا شعرية متأصِّلة في المترجم، فضلاً على صعوبة إحداث المترجم أثراً مماثلاً في نفس القارئ لما أحدثته القوافي والأوزان في نفسه كمتلق. هذا يعني إعادة الكتابة بأدوات مختلفة. هي حرية أمينة على المضمون والأثر، تغوص في أعماق النص ودلالاته؛ تلتزم بما يظهره، لكنها تعبّر عما يضمره ويوحي به. نقل الشعر من لغة إلى أخرى هو عملية إعادة كتابة إبداعية أكثر منها عملية ترجمة.وقد يؤدي تصادم رؤى الأديب والمترجم تضيف إلى الأصل، تمسك بمفاتيحه ثم تعيد كتابته، وتغنيه.

تبدّلت المواقف والآراء، وتعدّدت النظريات، لكن الأرق الملازم للمترجم ظل على الدوام الحفاظ على "الأمانة". وكلما تعمّقت الدراسات النقدية وتطوّرت النظريات، برزت الحاجة الماسة لوضع أسس ومعايير واضحة بما يوفّر على المترجم الوقوع في مزالق ليست حَرْفيّة النقل أقلّها خطورة، حرفيةٌ تمسّك بها مترجمون ومنظّرون كثر عبر العصور، كما سبق وذكرنا، ولا يزال كثيرون يصرّون عليها تمسكاً بفضيلة واهية. ولقد علّلها سَدَنَتها بالحرص الشديد على "عدم تشويه الأصل". وإذا كان منظّرو هذا الاتجاه من أتباع النظرية اللسانية في الترجمة قد وضعوها في خانة "الأمانة للغة المصدر". فإنّ الترجمة التي يقع صاحبها في إسار الحرفية لا تنتِج في اللغة المصدر إلا مسوخاً مشوّهةً شكلاً ومضموناً.

ما سبق لا ينفي البتّه ضرورة إيلاء مكوِّنات النص اللغوية الأهمية التي تستحقها في السياق اللساني وما وراء اللساني، أي سياق العبارة والجملة والفقرة والنص، والسياق الثقافي ومضمرات النص وإيحاءاته وخصوصيته الجمالية. الأمانة في الترجمة ببساطة توازن حذر قلق مدروس بين الارتهان للحَرْفيّة والانعتاق من نيرها، توازن لا يتقنه إلا كلّ متبحّر بعلوم اللغتين، متعمّق في لجّ

الثقافتين. عن هذا التوازن يقول فاليري لاربو (1881-1957) Valéry Larbaud إنّ المترجم "كيّال الكلمات"، يزن كل كلمة، ويوازن بين المصدر والهدف حفاظاً على أمانة لا هي بالعبودية ولا هي بالتحرّر من كل قيد.

وبعد، فقد استُهِلّ المقال بطرح تساؤلات جوهرية عن حقيقة مفهوم الأمانة في الترجمة، ولا سيما في الترجمة الأدبية؛ وهي تساؤلات لا يسع أي مهنيٍّ حذق أو باحث متبحِّر أو عالم منظِّر أن يأتي لها بإجابات دقيقة جازمة تقطع الشك باليقين. لكن الأمر المؤكد أن على المترجم نفسه أن يحزم أمره ويحدّد موقفه قبل الشروع بعمله.

وكما أنّ لكل أديب أسلوبه، ولكل عمل أدبيّ خصوصيته، لا بل لكل صورة بلاغية أو محسّن لفظيّ وتركيب لغويّ موقعه وخصوصيته في اللغة والثقافة المصدر، وله ما يقابله في اللغة والثقافة الهدف، فإن لكلّ مترجم خياراته، والعبرة في النتائج. لكن المؤكّد أنّ أول ما يعين المترجم في عمله دأبه على البحث، وسعة معارفه اللغوية، وعمق ثقافته، وامتلاكه لنعمة الملكة الأدبية بما يمكّنه من مجاراة الأصل... لا بل التفوق عليه أحياناً.

ولكن مهلاً...ألا يكون قد تجاوز بذلك حدود "الأمانة"؟!!

References:

Agbogun, M. "La Taxonomie des Eléments Variables en traduction Littéraire." International Journal of Language, Literature and Gender Studies (AFRREV LALIGENS), Vol. 1(2) 2012.

Lamy, L. (2010). Compte rendu de Antoine Berman, L'Age de la traduction. « La tâche du traducteur »de Walter Benjamin. Texte établipar Isabelle Berman avec la collaboration de Valentina Sommella. Saint-Denis, Presse

Universitairede Vincennes, coll. « Intempestives », 2008.

Pergnier, M. Les fondements sociolinguistique de la traduction, Paris, les belles Lettres, 2017, « Traductologiques ».

Reiss, K. & Vermeer,H.J. Towards a general theory of translation: Skopos theory explained, Routledge, London, 2014.

المراجع:

مشوِّح، لبانة: "في سبيل مقاربة لسانية– عملانية للترجمة"، مجلة جامعة دمشق، 2002.

مشوِّح، لبانة: "من النسخ إلى الاقتراض النظمي، المبني للمجهول معلوم الفاعل في اللغة العربية الفصحى"، منشورات المجلس الأعلى لرعاية العلوم والآداب والفنون، 2005.

مشوِّح، لبانة: "إشكالية ترجمة المشتركات اللفظية في القرآن الكريم"، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، 2021.

أضرب الترجمة عند طه عبد الرحمن (الجزء الثاني)

د. زهير قوتال
جامعة محمد لمين دباغين
سطيف 2 – الجزائر

4 خصائص الترجمة التوصيلية للفلسفة:

بعد أن حدد، فقيه الفلسفة، خصائص الترجمة التحصيلية وبيّن آفاتها وأضرارها على المتلقي العربي، جاء دور الضرب الثاني للترجمة الفلسفية والتي أطلق عليها اسم الترجمة التوصيلية، وهي الترجمة التي يُحفظ فيها بعض الصفات التجديدية للفلسفة الحية، وهي النموذجية والقصدية والاتساعية والاتصالية؛ وحفظ بعض هذه الصفات لا كلها يضفي، بحسب طه عبد الرحمن، إلى مسلك التوفيق الجزئي غير التام بين الفلسفة والترجمة، ويقتصر المترجم التوصيلي على نقل عناصر النص الفلسفي التي لا تضر بأسس وشروط المجال التداولي للمتلقي، محددات ومقومات، ثم إنّ الذي يشغل اهتمام المترجم التوصيلي، في هذا النوع الترجمي هو المعرفة، فيندفع هذا المترجم إلى تتبع المكونات المعرفية للنص الفلسفي مع مُراعاة بعض المقتضيات اللغوية المنقول إليها، وعليه فإنّ عمل المترجم التوصيلي، بحسب طه عبد الرحمن، يتصف بثلاث خصائص وهي: التعارض الجزئي، والنقل الأكثري والتوجه المعرفي[1].

1.4 التعارض الجزئي:

لقد ذكرنا، أعلاه، أنّ المترجم التوصيلي لا يحفظ الصفات التجديدية كلها، وإنما يكتفي بحفظ بعضها ويترك بعضها الآخر، إلّا أنّ حفظه الجزئي هذا لا يكون على درجة واحدة، ففي الحالة

[1] الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، مصدر سابق ، ص331.

التي يقتصر فيها على حفظ خاصية واحدة فقط فإنّه ينتج عن ذلك أربعة أنواع من التعارض الجزئي، وإن حفظ اثنين منها فقط فيحصل لديه ستة أنواع من التعارض، وإذا كان قد حفظ على ثلاث منها فتحصل من ذلك ثمانية أنواع مختلفة[2]، ولا يخفى أنّ لكل واحدة من المجموعات الثلاث من أنواع التعارض الجزئي أثاراً على الممارسة الفلسفية، تختلف عن آثار غيرها، ومن البيّن كذلك أنّ أشد هذه المجموعات الثلاث أثراً هي المجموعة التي لا تحفظ إلا صفة واحدة، وقد وضع طه عبد الرحمن معايير ثلاثة، قصد ترتيب الصفات التجديدية للفلسفة الحية بحسب درجة تأثيرها في القدرة على التفلسف؛

المعيار الأول، صفة **التحقق** في الموضوع الفلسفي أسبق على صفة التجرد فيه.

المعيار الثاني، صفة **الموضوع** الفلسفي أسبق على صفة المنهج الموصل إلى الموضوع الفلسفي،

المعيار الثالث، **المنهج** الفلسفي أسبق على المصدر الذي تُؤخذ منه العناصر الفلسفية؛

وبناء على المعيار الأول تكون صفة النموذجية أعلى رتبة من صفة المقصدية، وبناء على المعيار الثاني تكون القصدية أعلى من صفة الاتساعية، وبناء على المعيار الثالث تكون صفة الاتساعية أعلى رتبة من صفة الاتصالية، فتكون أولى هذه الصفات التجديدية هي النموذجية، ثم المقصدية، وتليها الاتساعية، وأخيرًا الاتصالية[3].

ولبيان أصناف التأثير في القدرة على التفلسف، اقتصر طه عبد الرحمن على أقصى الطرفين وهو النوع الذي يحتفظ بالصفات الثلاثة الأولى، والنوع الذي لا يحتفظ إلا بالصفة التي تنزل الرتبة الأخيرة؛ فإذا أخذنا الصنف الأول الذي يحذف صفة الاتصال، فإنّه لا يخفى أنّ هذه الصفة هي التي تُحقق للفلسفة نوعاً من الاستقلال عن المنقول الفلسفي، وبما أنّ صنف التعارض الجزئي هنا، ينشأ عن الأخذ بالصفة المقابلة لصفة الاتصال وهي الاتباع، فإن الفلسفة التي تكون نتاج هذا الصنف سوف تتقيد فقط، وبشكل حصري، بمضامين الاستشكالات وصيغ الأدلة التي

[2] المصدر نفسه ، ص332.

[3] المصدر نفسه، ص332.

يحتويها المنقول الفلسفي، وبالتالي، فلا تطمع هذه الفلسفة في أن يكون لها طريقٌ في الاستشكال الفلسفي والاستدلال المنطقي الخاص بها، وإنّما سيبذل صاحبها قصارى جهده في أن يُلبس الاشكالات المنقولة لباسًا يصلها ببعض مقتضيات التداول المنقول إليه كما فعل ابن رشد في استصلاحه للترجمات الأرسطية[4]، إلّا أنّ هذه الفلسفة تبقى تابعة للمنقول الفلسفي في أصول هذه الاشكالات ومبادئ هذه الأدلة، وعاجزة على أن تستقل بمصيرها الفلسفي، ولا أن تُورث طالبيها القدرة على التفرد في تفلسفهم[5].

أمّا الصنف الثاني، فهو الذي يتم فيه حذف الصفات الثلاث الأولى النموذجية في الشمول، والقصدية في المعنى والاتباعية في العقل، ويُبقي فقط على صفة الاتصالية في التبعية؛ ولا يخفى أنّ هذه الصفات الثلاث الأولى هي التي تضمن للفلسفة استفاء مقتضيات الانتاجية في اللغة المنقولة إليها، فإذا حذفت هذه الصفات، فإنّ الحقائق الفلسفية المنقولة التي يسمح بها حفظ الاتصالية، تصير إلى الجمود في هذه اللغة، فيُكتفى باجترارها من غير نفع يُجتلب منها[6]؛ وفي هذه يكون صرف هذه الحقائق المنقولة من هذه اللغة أنفع لأهلها من الاحتفاظ بها، فقد يكون وجودها مانعًا لهم من تحصيل الوعي بما هم عليه من شدة الاحتياج إلى النهوض الفلسفي.

وعليه فإن صور التعارض الجزئي بين الترجمة والفلسفة تختلف آثارها من حيث قوة ضررها باختلاف الأوصاف التجديدية المحذوفة نوعاً وعدداً، فيكون أخف هذه الصور التعارضية ضرراً، ما كان الأصل فيه حذف وصف الاتصالية، وأشدها ضررًا ما كان الأصل فيه حذف جميع ما سواها[7].

---

[4] طه عبد الرحمن، اللسان والميزان، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء–بيروت، ط1، 1998 ص334 وما بعدها.

[5] فقه الفلسفة ج1، مصدر سابق، ص333.

[6] المصدر نفسه، ص333.

[7] المصدر نفسه، ص333.

2.4 النقل الأكثري:

يبذل المترجم التوصيلي وسعه على، خلاف المترجم التحصيلي، في ألا تكون ترجمته ترجمة آلية، وإنّما ترجمةً موجهةً بقصد افادة المتلقي، على الوجه الذي لا يضر أصوله العقدية و قواعده اللغوية، بحيث ينقل كل الأصول والفروع التي يرى أنّها لا تخالف هذه العقيدة ولا هذه اللغة، ويترك نقل الأصول الخاصة بالمنقول الفلسفي التي ثبتت لديه مخالفتها لهذه الأصول العقدية وهذه القواعد اللغوية أو تخالف ما يتفرع عليها، وبناء على ذلك، فإنّ نقل المترجم التوصيلي يأتي على أكثر الحقائق التي يتضمنها النص الفلسفي الأصلي والتي يرى أنّها لا تتصادم مصادمة صريحة مع محددات وموجهات المجال التداولي المنقول إليه[8].

وقد يؤتي النقل الأكثري الذي تأخذ به الترجمة التوصيلية، بعض النفع متى اقترن هذا النقل بأخف التعارضات بين الفلسفة والترجمة، وقد يكون ضرره يضاهي ضرر النقل الكلي للترجمة التحصيلية، متى اقترن بأسوأ هذه التعارضات، وهو التعارض الذي لا يُبقي إلا على صفة الاتصالية[9].

3.4 التوجه المعرفي أو الهمّ المعرفي:

يعمل المترجم التوصيلي جاهدًا على ترك الحقائق والمضامين الفلسفية المخالفة لأصوله العقدية ولقواعده اللغوية، مضطلعاً بمهمة تمييز أصنافها المختلفة والمقابلة بينها وبين خصائص الأصول اللغوية والعقدية لهذا المجال، بحيث يتخير منها ما يحمل أسباب التشابه والائتلاف مع هذه الأصول، فينقله نقلا ينبه على وجود هذه الأسباب، ليسهل على المتلقي الاستئناس بهذه الحقائق[10].

---

[8] المصدر نفسه، ص334.

[9] المصدر نفسه، ص334.

[10] المصدر نفسه، ص334.

إلاّ أنه في مقابل ذلك، يقوم بنقل كل المضامين والحقائق الفلسفية، التي تظهر له ذات صبغة معرفية، معتقدًا أنّ هذا النقل المعرفي الشامل يخدم غرض تحصيل العلم بمقتضى التداول الخاص للمتلقي[11]؛ ولا يُلقي بالاً إن كانت بعض هذه المضامين المعرفية المنقولة يُصادم المعرفة التي حَصلها هذا المتلقي في مجاله التداولي الخاص أم لا، معتقدًا أن هذه المصادمة ناتجة عن وجود وجه من وجوه النقص المحتملة في هذه المعرفة الأصلية، وعليه وبحسب هذا الناقل التوصيلي يكون المتلقي مدعواً إلى تصحيح وتطوير ما يجب تصحيحه، وتطويره في المعرفة الخاصة بالمتلقي بما يُترجم له من الحقائق المعرفية المفيدة[12].

إنّ اقتصار المترجم التوصيلي على المضامين المعرفية وحدها يجعله يفضل طريق الترجمة الحرة على غيرها من الطرق ذلك أن الترجمة الحرة تمكنه من التصرف في صور هذه المضامين، بحيث يستطيع هذا المترجم أن يصرف ما يرى أنه مخالف للمقتضيات التداولية العقدية واللسانية للغة المنقولة إليها، وقد يلجأ إلى إلباس بعض أوصاف الأصول أو الفروع المنقولة بأوصاف العناصر التداولية للغة الناقلة، إلا أنّ شدة حرصه على الأمانة في نقل المضامين المعرفية التي يظهر أنّها توافق أصول هذه اللغة، تجعل سلوك هذه الطريق محدودًا، ذلك أنّه يمتنع امتناعاً عن محتويات هذه الحقائق المنقولة بما يقطعها عن مجالها التداولي الأصلي[13].

ومما سبق، يتبيّن أن المترجم التوصيلي قد يتوسل بالطريق الحرفي هو كذلك، مثله كمثل المترجم التحصيلي، فإذا كان هذا الأخير تشغله صيغ الألفاظ وتراكيب الجمل، فإنّ المترجم التوصيلي تشغله معاني الألفاظ ومحتوى العبارات، بحيث يجتهد في أداء المحتويات الدلالية لهذه التعابير اجتهاد المترجم التحصيلي في أداء أشكالها البنيوية، وعليه فإنّ المترجم التوصيلي، في

[11] طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء–بيروت، ط2، 2000، ص61 وما بعدها.

[12] فقه الفلسفة ج1، مصدر سابق، ص335.

[13] المصدر نفسه، ص335.

الأخير، لا يقوم إلا بالتوسل بالطريقين معاً الترجمة الحرفية في نقل المضامين والترجمة الحرة في نقل صورها وأشكالها[14].

إنّ الترجمة التوصيلية ما هي إلّا ترجمة تنقل النص الفلسفي على مقتضى التوصيل، فهي تحمل المتلقي على أن يحصّل تعليمه الفلسفي منها، فيتزود منها كما يُتزود من مصدر لا غناء عنه، إذ يحرص على أن لا يَفُوتَه من ألفاظه ولا من مضامينه شيء، فيخلص إلى التمسك بما استوعبه عقله منه، لا ينتقل أبدًا عنه ولا يزوغ إلى ما يُخالفه، بل قد لا يتصور إمكان مخالفته [15]!

وعليه يتبيّن، بحسب طه عبد الرحمن، أنّ: «التعارض الجزئي بين الصفات الأصلية للعمل الترجمي والصفات التقليدية للفلسفة المنقولة، يؤدي إلى ضعف القدرة على ممارسة التفلسف المناسب لخواص الترجمة، وأنّ النقل الأكثري الذي يُعنى بجملة الأصول والفروع غير المصادمة، يُفضي إلى تغليب طريق التفلسف الموروث على غيرها، كما يتبيّن أنّ التوجه المعرفي إلى معاني ومضامين اللسان المنقول يحمل المتلقي على تقليد طريقة التفكير لهذا اللسان»[16]؛ وإذا كانت الترجمة التحصيلية تورث العجز عن التفلسف، فإن الترجمة التوصيلية تورث الضعف فيه، ومن أبرز الآفات التي تنتج عن الترجمة التوصيلية آفة التهويل[17].

والتهويل بحسب طه عبد الرحمن «هو المبالغة في المعنى الناتجة عن إيراد الألفاظ الفلسفية في صيغ اصطلاحية غريبة تؤدي إلى التعثر في تحصيل أغراض المعرفة الفلسفية»[18]، وأكبر مثال على آفة التهويل غرابة الأسماء الفلسفية، أسماء العلم كأسماء الفلاسفة، والأسماء العامة

[14] فقه الفلسفة، ج1، ص335.

[15] المصدر نفسه، ص336.

[16] المصدر نفسه ، ص336.

[17] المصدر نفسه ، ص337.

[18] المصدر نفسه ، ص337.

كالمصطلحات والألفاظ التي تعبّر عن مفاهيم أو قطاعات معرفية وفنية وأدبية[19] نحو دياليكتيك– ديـاليقطيقي (بالصـوت اليونـاني)، وسيلوجسـموس (القيـاس)، وتراغوديـا (المأسـاة)، وقوميـديا (الملهـاة)، وغيرهـا مـن الأسـماء العامـة والمصـطلحات التـي نجـدها فـي كتـب ومقـالات ومعـاجم فلاسفة الإسلام أو بمن تأثر بهم، ومن بين المعاجم التي نجد فيها هذه المصطلحات –على سبيل التمثيل و ليس على سبيل الحصر– كتاب مفاتيح العلوم للخوارزمي[20].

ولا يرجع التهويل في هذه الألفاظ إلى كونها رسوماً عربية لألفاظ إغريقية فحسب، بل لكونها تُوهم بوجود معانٍ عظيمة فيها يستعصي أداؤها على الصيغ العربية، ومن البيّن أنّ ما كان من المصـطلحات بهـذه الصـفة لابـد وأن يكسـوه اسـتغلاق لا وجـود لـه فـي لغـة الأصـل، وأن يقـع مسـتعملها فـي الإغـراب فـي الكـلام، ولا ينفـع العلـم بمضـامين هـذه المصـطلحات لرفـع هـذا الاستغلاق، لأنّ ورودها في الترجمة يدوم على الإحالة على أصلها الأجنبي[21].

حتى لو فرضنا أنّنا أحطنا وعلمنا بمضامينها المعرفية وبأصولها اللغوية، فإنّ حضورها في النص المترجم إلى العربية يضر باتصاله، لأنّها عناصر من لغة أخرى، لا تتوقف هذه العناصر أن تحيل إلى الأصل الذي تنتمي إليه، فلا اتصال حقيقيًّا إلا بين مكونات اللغة الواحدة[22].

إضافةً إلى التهويل الذي يقع بسبب غرابة الأسماء الفلسفية، هناك تهويل آخر، يقع هذه المرة بسبب الإغراب في وضع المقابلات للمصطلحات الفلسفية، كاختراع مصطلحات على أوزان نادرة الاستعمال، مثل الأفعال وظروف المكان والزمان والحروف التي أُنزلت منزلة الأسماء، فقد أُدخل عليها ما يُدخل على الأسماء من الأدوات مثل قولهم: «في يفعل وينفعل»، أو قولهم: «في معا»

[19] المصدر نفسه، ص338.

[20] الخوارزمي، محمد بن أحمد بن يوسف، مفاتيح العلوم، تحقيق إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2، 1989.

[21] فقه الفلسفة ج1، مصدر سابق، ص339.

[22] المصدر نفسه، ص339.

أو «الذي لـه»، وكذلك ألفاظ الصفات المنسوبة إلى الظروف والحروف، كقولهم: «اللمي» و«اللمائي»، وغيرها كثير من الاستعمالات النادرة.[23]

وواضح أنّ هذا الاستعمال، عبارة عن وضع غير مشهور بين جمهور المثقفين ولا عادي، فكل ما كان غير مشهور ولا عامي لا نصيب فيه للمتلقي، فهو قمين بأن تتطرق إليه أسباب البعد والإشكال والصعوبة، وقد يعترض البعض بأن يقول أنّ من شأن المصطلحات ألا يطلب من الجمهور استعمالها ولا معرفتها، فالجواب على هذا الاعتراض، كما يطرحه طه عبد الرحمن، هو أنّ المطلوب في استواء الخاصي والعامي، ليس هو في التعمق في مدلولاتها النظرية والتوسل بوجوهها الإجرائية، وإنّما هو تحصيل الشعور بوجود الصلة بينها وبين باقي المصطلحات المُستأنس بها، وإدراك الوجوه المناسبة الدلالية بين معانيها الاصطلاحية ومعانيها الأصلية[24]؛ وكل ما كان غير عادي يبعث على الشك في سلامته وفائدته، ولا ينفع القول إنّ الأمر سيَصبح مع دوام الاستعمال عاديًّا، فتقادم الزمان على هذه المصطلحات لا يُفيد تحصيل الاعتياد في شيء، لأن المطلوب هو تعوُّدها بالاشتغال عليها لا بمرور الزمن عليها[25].

إضافةً إلى استعمال المصطلحات ذات الصيغ النادرة، هناك كذلك التوسيع الدلالي البعيد، أي نقل المفردات عن معانيها في الاستعمال التداول إلى معانٍ اصطلاحية[26]، وكذلك استبدال ألفاظ غير مألوفة مكان ألفاظ مألوفة كاستبدال لفظ الصانع مكان لفظ الخالق[27].

وعليه، فإنّ من بين آثار آفة التهويل هو التعثر في تحصيل أغراض التفلسف والضنانة بالعلم وكتمان المعرفة الفلسفية عن غير أهلها من جمهور المثقفين، كما صرّح بذلك صاحب "التقريب"

---

[23] المصدر نفسه، ص340.

[24] المصدر نفسه، ص341.

[25] المصدر نفسه، ص341.

[26] المصدر نفسه، ص342.

[27] المصدر نفسه، ص343.

ابن حزم[28]، والسبب في ذلك هو أن النقلة عبروا عن العلم بألفاظ هائلة قطعت عن المتلقي طريق فهمه وتحصيل الملكة فيه، لكون هؤلاء المترجمة تركوا العمل في ترجماتهم بمقتضيات التداول العربي الإسلامي والتي فصل طه عبد الرحمن أصولها ومبادئها في كتابه تجديد المنهج في تقويم التراث[29]، فيكون التهويل وسيلة، وإن كانت غير مقصودة لدى الكثير من الكُتاب إلى التعطيل[30].

وعليه لا يكون سبب التهويل، الذي وقع فيه المترجمون من نقلة ومتفلسفة، الضَّنَّ بالعلم واحتكار التفلسف، إلّا من حيث أنّ هذا الاحتكار ناتج عن عزوفهم عن العمل بمقتضيات التداولية للغة الناقلة، وعليه فإنّ آفة التهويل هي السبب في تعطيل قدرات المتفلسف العربي على اكتساب المعرفة الفلسفية وعلى إنتاجها[31].

4.4 الترجمة التوصيلية /التعليمية لجملة الحبابي:

من المؤكد أن الأستاذ محمد عزيز الحبابي لم يضع ترجمة توصيلية لجملته المعلومة، وإنما قد انطلق طه عبد الرحمن من الجملة الأخيرة التي تم إصلاحها، وهي: «يجعل هيدغر من فكرة الكينونة في العالم ظاهرة مؤسسة للآنية»؛ وقد وضّح طه عبد الرحمن أنّ الترجمة التوصيلية التعليمية توقعنا في آفات التهويل المعرفي كما أوقعتنا الترجمة التحصيلية في آفات التطويل، فكيف السبيل إلى رفع بعض مظاهر التهويل التي تطرقت إليها جملة الحبابي؟

أ. استعمال النادر بَدَل التعبير المتداول: لقد غلب استعمال عبارة "الوجود في العالم"، غير أنّ عبارة "الكائن في العالم" التي تم استعمالها في ترجمة جملة الحبابي ترجمة نادرة، واستعمال العبارات النادرة أدعى أن يُبعد عن الفهم، أضف إلى ذلك أنّ لفظ الكينونة يتضمن معناه

---

[28] ابن حزم الأندلسي، التقريب لحد المنطق، رسائل ابن حزم الأندلسي، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1983، ج4، ص 232.

[29] طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء – بيروت، ط3، 2007، ص243–270.

[30] فقه الفلسفة ج1، مصدر سابق، ص349.

[31] المصدر نفسه، ص351.

معنى الوجود في العالم، والشاهد على ذلك أنّ لفظ الكون "يعني" "العالم" فيؤدي استعمال لفظ الكينونة في هذا التركيب إلى دخول حشو مستكره عليه، ولتخفيض أو للتقليل من آفة التهويل في هذه الجملة المذكورة يمكن أن نضع الوجود في العالم مكان الكينونة في العالم.[32]

ب. الجمع بين الضدين: الفكرة/والظاهرة، فالجملة بهذا الشكل تتضمن تهويلاً لمفهوم "الظاهرة" بموجب وصله بلفظ "فكرة"، ومعلوم أن "الفكرة" أمرٌ داخلي وأنّ "الظاهرة" أمر خارجي، وعليه يكون الجمع بينهما أدعى إلى التعارض الشنيع، ولرفع هذا التهويل يمكن استبدال لفظ ظاهرة بلفظ "عنصر"[33].

ج. استعمال المصطلح المعرب بَدل المصطلح العربي، فلفظ المعرب "الآنية" وإن بدا قريباً في معناه الذي استعمل به في العربية من اللفظ الألماني Dasein، فإنّه، بحسب طه عبد الرحمن، مردود من عدة وجوه:

1- أنّه يخالف مُراد هيدغر من اللفظ einai اليونانية، فقد جعل مقابلها في الألمانية هو لفظ sein.

2- ثم إنّ هناك من المؤلفين العرب قد صرف صيغة "الآنية" إلى صيغة "الإنية"، مشتقاً لها من حرف التوكيد "إنّ" وحاملاً لها على معنى "القوة في الوجود"[34].

3- يبدو، بحسب طه عبد الرحمن، أنّ اللفظ العربي "الكينونة" أقرب إلى أداء معنى Dasein من غيره نحو "الكائن–هنا" المترجم عن الفرنسية l'être –là، ذلك أنّ هيدغر استعمل لفظ da لإفادة معنى هنا أو هناك وهي تحمل معنى المكان، فيكون لفظ الكينونة أفضل لدلالته على الكائن وعلى المكان في الوقت نفسه، فتصبح جملة الحبابي: «يجعل هيدغر

[32] الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، مصر سابق، ص158.

[33] الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، ص158.

[34] المصدر نفسه، ص158.

من فكرة الوجود في العالم عنصرًا مؤسسًا للكينونة»[35]. ومما تقدّم يمكن القول إنّ الترجمة التعليمية التوصيلية بمنأى عن انقلاب تفكيرها إلى تفكير غيرها[36].

5. الترجمة التأصيلية للفلسفة ومميزاتها:

تتميّز الترجمة التأصيلية بحفظها للصفات الأربع للفلسفة الحية، كما يتصورها طه عبد الرحمن، أي النموذجية والقصدية والاتساعية والاتصالية؛ ويتفرع عن هذا التمييز ثلاث حقائق[37]:

الأولى: أنّ السبيل إلى وضع فلسفة مستوفية لمقتضيات الترجمة، هو حفظ مجموع هذه الصفات التجديدية، مما يؤدي إلى توافق تام بين المقاصد الفلسفية وبين وسائل الترجمة المستعملة في الوصول إلى هذه المقاصد.

الثانية: يكتفي المترجم التأصيلي بنقل أقل ما يمكن من عناصر ومكونات النص الفلسفي المنقول، أصولاً كانت أم فروعًا، وذلك لتحصيل الفائدة في النهوض بقدرة المتلقي على المتفلسف.

الثالثة: أنّ التوجه الذي يشغل المترجم التأصيلي في عمله الترجمي هو التوجه الفلسفي، بحيث يتجه إلى استخراج المواضع الاستشكالية والآليات الاستدلالية في تعقبه للمكونات الفلسفية للنص، على أساس ما يتطلبه المجال التداولي للغة الناقلة، وعليه فإنّ عمل المترجم التأصيلي يتصف بثلاثة أوصاف، وهي التوفيق الكلي بين الفلسفة الحية والترجمة والنقل الأقلّي لعناصر النص، والتوجه الفلسفي.[38]

1.5 التوفيق الكلي:

إنّ الخصوصية اللغوية التي تتصف بها الترجمة تفيد النموذجية الفلسفية من جهة إمدادها بشاهد أمثل، وليس هناك إلا اللغة التي يستعملها الفيلسوف في صوغ أفكاره و نقلها إلى الغير،

---

[35] المصدر نفسه، ص159.

[36] المصدر نفسه، ص159.

[37] فقه الفلسفة، ج1، ص353.

[38] المصدر نفسه، ص353.

فاللغة التي ينتمي إليها الفيلسوف هي أحق وأولى من غيرها باستثمار ما فيها من طاقات فلسفية، استشكالات واستدلالات، وهذا يعني أنّ الفلسفة التي تتبني على لغة تكون شاهداً أمثل لغيرها من اللغات، تصير هي نفسها نموذجاً وشاهداً أمثلَ لسواها من الفلسفات، وعليه فإنّ خصوصية الترجمة تستلزم نموذجية اللغة التي يتكلمها الفيلسوف، أي تكون شاهدة على غيرها من اللغات، وهذه النموذجية –الشاهدية تستلزم بدورها نموذجية– شاهدية الفلسفة التي وضعها هذا الفيلسوف، كما حصل ذلك عبر تاريخ الفلسفة منذ أفلاطون وأرسطو على الأقل إلى كانط وهيغل ونيتشه وهيدغر في الفلسفة اليونانية والألمانية[39]، ولدى ابن سينا والغزالي وابن تيمية وغيرهم قديماً، إلى طه عبد الرحمن حديثاً عند العرب، كذلك فإنّ اللفظية التي تتحلى بها الترجمة تنفع القصدية الفلسفية، من جهة أنّها تربطها بسياق الاستعمال، فما تعبر عنه هذه الألفاظ في حقيقة الأمر، هي قصود قبل أن تكون مضامين، ذلك أنّ المضمون هو القصد وقد وقع صَرْف استثماره القيمي في سياق استعمال مخصوص، كما أنه لا قصد بغير أسباب الاستعمال كلها لفظاً وتكلماً واستماعاً ومقاماً، وعليه فإنّ الفلسفة بانبنائها على قصود لا وجود لها بغير وجود الألفاظ، وقد اعتبر طه عبد الرحمن أن لفظية الترجمة وقصدية الفلسفة هما وجهان لحقيقة واحدة هي "الحقيقة اللغوية للانسان"[40]؛ وكذلك، من جهة أخرى، تفيد فكرانيةُ الترجمة اتساعية الفلسفة من جهة أنها تَمُدها بأسباب التعلق بأصول قيمية مخصوصة، فإذا كانت الاتساعية الفلسفية هي اتساع عقلانيتها في جانبها النقدي والبرهاني لمجال العمل والاستعمال، فإنّ هذا الاتساع العقلي لا يستقيم ولا يفيد إلّا إذا كان هو نفسه مسترشدًا بقيم عملية واستعمالية تجعل العقل لا يتسع إلا لمثلها مما يوافقها، أو مما يمكن أن يتفرع عليها[41].

ويقوم عمل الترجمة بتوفير القيم التي ترشد العقل نحو الاتساع، حيث تُعد هذه القيم من أمهات القيم التي تنضبط بها جميع الممارسات داخل المجال التداولي الخاص، وبهذا يكون فعل

[39] المصدر نفسه، ص354.

[40] المصدر نفسه، ص354.

[41] المصدر نفسه، ص355.

الترجمة هو أقرب مصدر للفلسفة تستقي وتستمد منه هذه القيم سواء كانت ذات طابع عقدي أو لغوي أو معرفي[42].

ومتى اتصفت الفلسفة بالاتساع على هدى القيم الناقدة في الترجمة، تغدو معرفة موصولة بالقيم التي تتشارك فيها مختلف الممارسات داخل المجال التداولي الخاص، وتجعل بعضها يمد بعضاً، ويترتب عن هذا الاجتماع، بين فعل التفلسف المبني على القيم الراسخة وباقي الممارسات، نتائج جمة تتمثل في اشكالات واستدلالات تستمد على الأقل بعض أوصافها مما هو مشترك بين هذه الممارسات[43].

وأخيراً إنّ الاستقلالية التي تتصف بها الترجمة تساهم بنفع الاتصالية الفلسفية، من حيث أنّها تنقل إليها القوة على التصرف، فإذا كانت الاتصالية هي انفتاح الفلسفة الخاصة على غيرها من الفلسفات الأجنبية دون أن يضر هذا الانفتاح بالأصول المميزة لتلك الفلسفة، فإنّ هذا الانفتاح الفلسفي لا يصح ولا يثمر، حتى يقترن بالقدرة على توطين ما وقع استمداده بالمحل الفلسفي الذي نقل إليه، ولا توطين من دون تحصيل القدرة على التصرف في المنقول، بحيث يلبسه لباس المأصول[44].

وإذا كان لابد للفلسفة من هذا الانفتاح وهذا الاستمداد، فإنّ توسلها بالترجمة في هذا الاتصال والاستمداد، كفيل بأنّ يزودها بأشكال أبعاد هذا التصرف، بل يصبح الاتصال بالغير سببًا من أسباب إستقلال الذات، «وما لم تعرف الفلسفة كيف تكون مستقلة بذاتها في عين تعلقها بالغير، صارت تتغلغل فيها على التدريج أسباب الجمود التي تنتهي بقتل روح التفلسف بين أهلها»[45].

---

[42] المصدر نفسه، ص355.

[43] المصدر نفسه، ص356.

[44] المصدر نفسه، ص356.

[45] المصدر نفسه، ص356.

وعليه فإنّ الفلسفة الاتصالية، بحسب طه عبد الرحمن، متى كانت لها القدرة على تجديد المنقول، استقلت برأي أو برؤية في هذا المنقول، قد يصبح هذا الأخير مفتقرًا إلى الاكتمال بهذا الرأي المستقل في تطوير لإمكاناته، أو تصحيح لاتجاهاته إلى الاكتمال بتلك الرؤية المستقلة في توسيع آفاقه أو تنسيق رؤاه، وهكذا تصبح الترجمة واسطة الفلسفة في التفرد بالرأي والتميّز بالرؤية، متى ورثت عنها قدرة التصرف في المنقول.[46]

2.5 النقل الأقلي:

لا يكتفي المترجم التأصيلي بحذف الأصول التي تكون في حالة تصادم مع الأصول اللغوية والعقدية للمتلقي، مبقياً على النص بوجهه الأصلي كما يفعل المترجم التوصيلي، بل إنّه لا يتوقف في بذل وسعه في تخريج هذا النص على مقتضى أصول المجال التداولي للمتلقي، وفي تغطية أوصاف النص الفلسفي بأوصاف تداولية، تبعث في المتلقي روح العمل الفلسفي؛ ومن كان همّه هذين الفعلين التداوليين، التخريج والتغطية، فلا بد له من اللجوء إلى حذفٍ أوسع يشمل كل الأصول والفروع، المخالفة، كما يشمل أوصاف هذه الأصول وهذه الفروع المخالفة، سواء تعلق الأمر بالأصول والفروع العقدية أو اللغوية أو المعرفية –الفلسفية– فقد تكون هذه الأصول أو هذه الفروع مشتركةً بين المنقول والمنقول إليه، إلّا أنّها تحمل صفة أو صفات مخالفة تضرُ بنهوض المتلقي إلى التفلسف، مما يضطر المترجم التأصيلي إلى حذفها وتغطيتها بصفة تداولية ترفع عنها الأضرار المحتملة[47]. وقد تكون هذه الأصول أو الفروع حقائق مبتذلة بالنسبة إلى المتلقي أو حقائق مطولة ينفر منها هذا المتلقي ويتعب فيها ذهنه من دون فائدة تذكر؛ أو حقائق غير فلسفية مدرجة في النص الفلسفي من غير أثر ملحوظ في مضمونه الفلسفي، فإنّه يجوز للمترجم التأصيلي الاستغناء عنها جميعاً واستبدال أمور أخرى بها مناسبة للمتلقي في النهوض بالتفلسف[48].

---

[46] المصدر نفسه، ص357.

[47] المصدر نفسه، ص357.

[48] المصدر نفسه، ص357.

وبفضل آليات التخريج والتغطية مثل آلية الحذف وآلية الابدال والقلب والإضافة والمقابلة[49]، التي يمارسها المترجم التحصيلي في نقوله، فإنّه لا يُبقي من النص الفلسفي الأصلي إلا على الجزء الجوهري الذي يتحدد به مضمون هذا النص. ولا ضير أن ينقل المترجم هذا القليل ما دام يحمل المتلقي على التفلسف بأقوى مما لو نُقِلَ إليه من النص الكثير، لأنّ المقصود والمُهم هنا، ليست معرفة كل ما في النص الأصلي، وإنّما معرفة كيفية التفلسف ابتداءً من هذا النص[50].

3.5 التوجه الفلسفي:

يتميّز المترجم التأصيلي بكونه يجمع العمل الفلسفي إلى العمل الترجمي، لا بمعنى أنّ كمال الترجمة الفلسفية يتم عبر الإحاطة بالموضوع الفلسفي المراد نقله كما هو الشأن في مجال العلوم، وإنّما باعتبار أنّ العمل الترجمي في الفلسفة هو الدخول في فعل التفلسف أولاً، وإذا كان هذا شأن المترجم المتفلسف، فلا عجب أن يجتهد في البحث في النصوص الفلسفية عما يقوي القدرة عند المتلقي على التفلسف، فينقلها وفق شروط وأسباب مجال تداول المتلقي سواء كانت اشكالات فلسفية أو استدلالات منطقية، ليسهل عليه الانتفاع بها في توسيع أفاق استشكالاته وطرق استدلالاته[51].

إنّ انهمام المترجم التأصيلي– المتفلسف بالجانب الاستشكالي والبناء الاستدلالي للنص الفلسفي، يدفعه إلى تفضيل طريق الترجمة الحرة على غيرها من الطرق التبليغية الأخرى، فالطريقة الحرة تمده بأكبر قدرة على التصرف في المضامين المنقولة، أي إخراج المضامين على الوجوه التي تناسب المحددات التداولية لمجال المتلقي، سواء عن طريق حذف الأصول الفلسفية المخالفة، أو تحويرٍ في الأصول الموافقة، وهو الأمر الذي يؤدي إلى أن يفتح المترجم–

[49] تجديد المنهج في تقويم التراث، مصدر سابق، ص290–297.

[50] فقه الفلسفة ج1، مصدر سابق، ص358.

[51] المصدر نفسه، ص359.

المتفلسف في الحقائق المنقولة أبعاداً وأفاقاً استشكالية وطرقًا متكثرة استدلالية، بحيث لم يكن واضعها على علم بها ولا خطرت على باله[52].

لا شك أن هذه العملية الترجمية تخدم التفلسف، بما لا تخدمه المحافظة عليه كما هو في أصله المنقول، ذلك أنّ الغرض من الترجمة التأصيلية ليس هو الأداء الأمين لمضامين المنقول، فهو أمر نسبي كنسبة القراءة التي تسبقه، وإنّما الغرض من هذه الترجمة هو استنهاض المتلقي ودفعه لممارسة التفلسف، ولا نهوض له إلا بما يجعل المنقول موصولاً بعاداته في التخاطب ومسالكه في الاحتجاج[53]، وما الترجمة في الأخير إلا قراءة، والقراءة مهما حاولت أن تتطابق مع النص فإنّها تظل قراءة نسبية.

غير أنّ هذا لا يعني أن لا يلجأ المترجم التأصيلي إلى الترجمة الحرفية، فقد تكون هناك أجزاء من النص الفلسفي لا تتطلب عند النقل إلا حذف بعض العناصر التي قد تشوش على ملكة المتلقي الفلسفية، فيكتفي بممارسة أدنى مراتب الترجمة الحرة لسد حاجته من هذا الحذف[54]، فقد يطلعنا المترجم التأصيلي كذلك على ما قد يتضمنه النص الفلسفي من عناصر تختص بنمط فلسفي مميز للثقافة التي ينتسب إليها صاحب هذا النص، سواء كان ذلك من أجل تعرُّف مواطن الاختلاف مع هذا الغير، أو من أجل الاقتباس منه بعض ما يوسع في آفاق الاستشكال أو طرق الاستدلال، أو من أجل المقارنة بين إمكانات النص الثقافية وإمكانات المتلقي، فيلجأ حينئذٍ إلى الطريقة الحرفية.

وعليه، يتبيّن أن الترجمة التأصيلية هي عمل من يقتدر على رفع التعارض بين الترجمة والفلسفة رفعاً كلياً حيث تعجز الترجمة التحصيلية عجزاً كلياً، وتعجز الترجمة التوصيلية عجزاً جزئياً. إن المترجم التأصيلي يتخير أن يترجم من حقائق النص الفلسفي ما يتيقن من إثماره

[52] المصدر نفسه، ص359.

[53] المصدر نفسه، ص359.

[54] المصدر نفسه، ص359.

واستثماره في اللغة المنقول إليها، كما يتيقن من إنهاضه للمتلقي واستنهاضه لقدرته على التفلسف بها، فهو لا يتخذ من النص الفلسفي المنقول، إلا موقف من يُريد أن يأتي بمثل ذلك النص إفادةً أو تأثيرًا، مثله في ذلك مثل المؤلف، ومن كان هذا وصفه من المترجمين فهو أوْلى أن ينزل منزلة من يؤصل الفلسفة[55]، فالمترجم التأصيلي «هو إذن المترجم الذي ينقل النص الفلسفي على مقتضى التأصيل، لا فارق بينه وبين المؤلف سوى أنّ هذا ينشئ ابتداءً من نصوص متفرقة معلومة وغير معلومة دامجاً بعضها في بعض، وذاك ينشئ ابتداءً من نص واحد معلوم دامجًا بعضه في بعض».[56]

ويتبيّن، مما سبق، أنّ «التوفيق بين الترجمة والفلسفة يؤدي إلى النهوض بممارسة التفلسف بما يتلاءم وخصائص الترجمة المذكورة، وأنّ النقل الأقلي للمضامين الفلسفية الواردة في النص الأصلي ينطوي على طلب طريق في التفلسف مستقل عن طريقهِ فيه، وأنّ التوجه الفلسفي إلى المفاهيم والأحكام التي يتضمنها هذا النص يحمل على الزيادة في القدرة على التفلسف».[57]

فلا خروج من التقليد إلا بجعل المترجمات تحيا في فكر المتلقي، ولا حياة لها إلا إذا تم وصلها بأسباب موجودة أصلاً في هذا الفكر، لأنّ هذا الوصل هو وحده الذي يجعلها تُنتج كما تنتج هذه الأسباب الأصلية، والترجمة التأصيلية ليست إلا وصل الترجمات بهذه الأسباب الأصلية، التي يحملها العربي في قلبه وعقله وينقلها إلى أهله وخَلَفِه، والتي يطلق عليها طه عبد الرحمن الأسباب التداولية. فمثلاً إذا تُرجم معنى عقدي ما، فينبغي أن يجد المترجم طريقاً لربطه بالسبب أو قل بالمقتضى العقدي عند المتلقي العربي، وإذا تُرجم مفهوم معرفي، فلا بد كذلك أن يجد الناقل طريقًا لربطه بالسبب –المقتضى– المعرفي عند هذا المتلقي، لأنّ هذا الربط التداولي

[55] المصدر نفسه، ص361.

[56] المصدر نفسه، ص362.

[57] المصدر نفسه، ص362.

هو وحده الكفيل بأن يجعل المعنى العقدي المنقول أو المفهوم المعرفي المنقول يؤثر في المتلقي، كما يجعله يتأثر بالسبب التداولي الذي يحمله هذا المتلقي في نفسه[58].

يجب أولاً، بحسب طه عبد الرحمن، البدأ بالترجمة التأصيلية حتى إذا تمكن المتلقي من الاستيعاب والتفاعل مع ما تم ترجمته، لينتقل إلى الترجمة التوصيلية ثم بعد ذلك إلى الترجمة التحصيلية[59]. ويمكن أن نتبيّن الفروق بين ضروب الترجمات الثلاث في الجدول التالي:

الضرب / الخصائص	الترجمة التحصيلية	الترجمة التوصيلية	الترجمة التأصيلية
التعارض	التعارض كلي	التعارض جزئي	التوفيق كلي
النقل	النقل الكلي	النقل الأكثري	النقل الأقلي
التوجه	التوجه اللغوي	التوجه المعرفي	التوجه الفلسفي

4.5 الترجمة الابداعية لجملة الحُبابي:

لقد تبيّن أنّ الترجمة الإبداعية هي إقدار المتلقي العربي على التفلسف، ولا يتم ذلك إلا بجملة مختصرة وميسرة يقع التركيز فيها على العناصر الفلسفية الضرورية، التي يتضمنها النص الأصلي مع وصلها بالمجال التداولي الخاص.

فإذا كانت الجملة التي استخلصها طه عبد الرحمن من الترجمة التوصيلية، والتي هي: «يجعل هيدغر من فكرة "الوجود في العالم" عنصرًا مؤسسًا للكينونة» تبدو خالية من التطويل

[58] حوارات من أجل المستقبل، مصدر سابق، ص102-103.

[59] المصدر نفسه، ص103.

والتهويل معاً، فإنه بحسب طه عبد الرحمن يمكن توثيق صلتها بالمجال التداولي العربي الإسلامي حتى يسهل على المتلقي استثمار عناصرها الفلسفية بما يعمّق أبعادها الاستشكالية ويوسع آفاقها الاستدلالية[60]. وقد لاحظ طه عبد الرحمن أنّ العناصر الفلسفية التي تتضمنها هذه الجملة هي أساساً ثلاثة: "الكينونة" و"الوجود في العالم" و"التأسيس"، ويبدو، في نظر فقيه الفلسفة، أنّ لفظ "التأسيس" هو الرابط الذي يربط بين "الكينونة" و"الوجود في العالم"، وأنّ هذا المفهوم (التأسيس) مفهوم راسخ في المجال التداولي العربي، فهو لفظ يدخل معناه في الحقل الدلالي للألفاظ (الأصل والانبناء والتعلق والتفرع)، وقد اشتهر لفظ الأصل للدلالة على معنى التأسيس، وعليه يمكن استبداله في جملة الحبابي فنقول: «يجعل هيدغر من فكرة الوجود في العالم أصلاً للكينونة» وبهذا ينخرط هذا القول أكثر في الشبكات الاستدلالية والتشكلات المضمونية التي تعلقت بمفهوم الأصل في المجال التداولي العربي[61].

ومن أجل ترسيخ فعل التفلسف في عمل المتلقي، وفق تصور طه عبد الرحمن، فإنه يمكن أن نستبدل بصيغة "جعل من فكرة كذا كذا" عبارة "يدعي"، فنقول «يدعي هيدغر أن الأصل في الكينونة هو الوجود في العالم»[62].

وعلى الجملة، إذا كانت الترجمة من الضرب التحصيلي التَّعَلُّمِي، فإنها تجمد على اللفظ، وبجمودها هذا، فإنها لا تملك سبيلاً إلى الاندماج اللغوي في المجال التداولي للمتلقي، فيبقى تشغيلها فيه رهينًا بالتشغيل الذي يحصل للأصل في مجاله، وبالتالي يسقط المتلقي في تبعية مطلقة تخلع عنه كل قدرة ذاتية في إبداع الفلسفة؛ وأما إذا كانت الترجمة من الضرب التوصيلي التعليمي، فإنّها تجمد على المضمون، وبجمودها هذا، فإنّها لا تملك سبيلاً إلى الاندماج المعرفي في المجال التداولي للمتلقي، فتبقى الاستفادة منها محصورة في حدود بعض ما يُفيده الأصل في

[60] الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، ص160.

[61] الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، ص160.

[62] المصدر نفسه، ص161.

مجاله، وبالتالي يقع المتلقي في تبعية ظاهرة تجعله يتعثر في تكوين قدرته الذاتية في إبداع فلسفة[63].

أما إذا كانت الترجمة لهذه الجملة، التي قال بها الحُبابي، إبداعية، فإنّ الأمر بخلاف ذلك، فقد ينقل المتلقي إليها كل ما اختزنته ذاكرته من سابق التفلسف الذي دار بصدد مفهوم "الادعاء" ومفهوم "الأصلية": فمفهوم الادعاء يجلب الاعتراض أي " النقد"، بحيث لا يكاد المتلقي يدرك مضمون قول هيدغر حتى تحضر في ذهنه قابليته للاعتراض والنقد، ومفهوم الأصلية يستدعي أموراً أخرى تتبني عليه وهي "الفروع"، بحيث لا يكاد المتلقي يعلم بأصلية الوجود في العالم حتى تحضر في نفسه الصبغة الاستدلالية لهذا البناء، فيدخل في تنشيط ملكته المنطقية بما يُنشئ فيها أسبابًا للتوسع ومسالك للتجديد[64].

فقد يقوى متلقي الترجمة الإبداعية للجملة السالفة على أن يُحدث في دعوى هيدغر ما لم تخطر صيغه على بال هيدغر، سواء وافق رأيه أو لم يوافقه، ولا يضر هذا الاختلافُ الفلسفةَ في شيء، بل على العكس من ذلك فقد ينفعها نفعاً، فإنّ المقصود من الفلسفة ليس حفظ ما قاله الغير على مقتضاه، بل تحصيل القدرة على تجديد التفلسف فيه على مقتضى المتلقي ادعاءً واعتراضاً. [وهو ما قام به الفيلسوف الفرنسي المعاصر جيل دولوز]

فعلى سبيل المثال قد يتكلم المتلقي عن معنى "تفرع الكينونة" من "الوجود في العالم"، فيتساءل عن كيفيته وعن قيمته، وقد يحمل معنى "التفرع" على معنى "التعلق"، فيتساءل عن طبيعة هذا التعلق، أهو بمعنى أنّ "الكينونة" تابعة للعالم أم بمعنى أن العالم محيط بالكينونة؟ أم أنّ العالم أفق تتطلع إليه الكينونة أم بمعنى أن العالم قريب من الكينونة قرب الأليف لإلفه؟ وغيرها من الأسئلة والإشارات والتنبيهات[65].

---

[63] المصدر نفسه، ص161.

[64] المصدر نفسه، ص162.

[65] الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، ص163

6. أشكال التحويل الترجمي:

إنّ الصفة التأصيلية تزود الترجمات بالقدرة على التجديد، بفضل ما يقوم به المترجم التأصيلي من تحويل النص الفلسفي، ولا يخفى أن مفهوم الترجمة استعمل لدى العديد من الفلاسفة والمترجمة بمعنى التحويل، وهذا أحد فلاسفة اللغة العرب الجاحظ قد نص عليه في كتابه الحيوان حينما قال: «وقد نقلت كتب الهند وترجمت حِكَم اليونان وحُوّلت آداب الفرس، بعضها ازداد حسناً وبعضها ما انتقص شيئاً، ولو حُوِّلت حكمة العرب لبطل ذلك المعجز الذي هو الوزن مع أنّهم لو حولوها لم يجدوا في معانيها شيئًا لم تذكره العجم في كتبهم التي وُضعت لمعانيهم وفطنهم وحكمهم، وقد نقلت هذه الكتب من أمة إلى أمة ومن قرن إلى قرن ومن لسان إلى لسان، حتى انتهت إلينا، وكنّا آخر من ورثها ونظر فيها»[66].

لقد استعمل الجاحظ، في نصه هذا، ألفاظ الترجمة والنقل والتحويل على سبيل الترادف بينها، ويبدو أن المعنى المشترك بين هذه الألفاظ هو المجاز من لسان إلى آخر، أي معنى العبور، إلا أنّ هذا المعنى اللغوي لا يدلنا، بحسب طه عبد الرحمن، على المعنى الذي يمكن أن يتضمنه مفهوم التحويل زيادة عن معنى العبور والاجتياز[67].

وفي المحاورة الشهيرة التي نقلها إلينا أبو حيان التوحيدي، والتي دارت بين متّى بن يونس المنطقي وبين أبي سعيد السيرافي النحوي، نجد العديد من الحقائق المهمة تخص الترجمة ومفهوم التحويل، حيث يقول أبو حيان: «قال أبو سعيد: فما تقول في معانٍ متحولة بالنقل من لغة اليونان إلى لغة أخرى سريانية، ثم من هذه إلى أخرى عربية؟

قال متَّى: يونان، وإن بادت مع لغتها، فإنّ الترجمة حفظت الأغراض وأدت المعاني وأخلصت الحقائق.

---

[66] الجاحظ ، كتاب الحيوان ، ج1 ، ص75،79

[67] فقه الفلسفة ، ج1 ، مصدر سابق ، ص363

قال أبو سعيد: إذا سلمنا لك أنّ الترجمة صدقت وما كذبت، وقوّمت وما حرفت، ووزنت وما جزفت، وأنّها ما الْتَاثتْ ولا حافت ولا نقصت ولا زادت ولا قدّمت ولا أخّرت، ولا أخلت بمعنى الخاص والعام ولا بأخص الخاص ولا بأعم العام – وإن كان هذا لا يكون وليس هو في طبائع اللغات، ولا في مقادير المعاني، فكأنك تقول لا حجة إلا عقول يونان ولا برهان إلا ما وضعوه ولا حقيقة إلا ما أبرزوه»[68].

وقد استخرج طه عبد الرحمن من هذه المحاورة عدة حقائق وهي:

– أنّ التحويل يزيد على النقل، أي إنه أخص منه، إذ كل تحويل نقل، وليس كلُ نقل تحويل.

– أنّ التحويل يُضاد الحفظ والأداء والإخلاص، والإخلاص هو ما يقصده المحدثون بالأمانة.

– أن مظاهر التحويل متعددة فيدخل فيها الكذب والتحريف والجزف، والالتياث والحذف والنقصان والزيادة والتقديم والتأخير والإخلال بالمعنى الخاص والإخلال بالمعنى العام؛ والمقصود بالكذب هنا هو ما يراد عند المحدثين من لفظ الخيانة.

– أنّ الترجمة ذات طبيعة تحويلية بموجب كيفُ اللغات وكمُّ المعاني[69].

ويمكن صياغة هذه الحقائق السابقة كما يلي:

أ– التداخل بين التحويل والنقل؛

ب– التقابل بين التحويل والحفظ؛ إضافةً إلى تنوع مظاهر التحويل، ووجوب الصفة التحويلية للترجمة.

1.6 التداخل بين التحويل والنقل:

يفيد معنى النقل –الذي يشتق منه لفظ الناقل– معنى التحريك، أي تحريك الشيء من مكان أو موضع إلى موضع آخر، وفي الترجمة يفيد النقل معنى تحريك الشيء من لسان إلى آخر، من دون أن يُفيد معرفة طريقته أو عن تأثيره؛ أمّا لفظ التحويل يفيد معنى التحريك كما هو الشأن

[68] أبو حيان التوحيدي، الامتاع والمؤانسة، سلسة الأنيس، موفم للنشر، الجزائر، 1989، ج1، ص155 و156 وانظر كذلك جلال الدين السيوطي، صون المنطق والكلام عن فن المنطق والكلام، دار الكتب العلمية، ط1 ،2007 ص166.

[69] المصدر نفسه، ص364.

بالنسبة إلى النقل، كما يفيد معنى التغيير، والتغيير أخص من التحريك، فالتغيير يحمل معنى التبديل أي جعل الشيء على غير ما كان عليه، بمعنى تغيير الحال، أو بعبارة أخرى هو تحريك الشيء من لسان إلى لسان آخر تحريكًا يُغير حاله[70].

وعليه فالترجمة هي تحويل بهذا المعنى، بحيث تُغير أحوال ما تنقله من لغة إلى أخرى، والحال هو صفة قائمة بالشيء، وبالتالي فالتحويل الترجمي يُغير صفات المنقول، غير أنّ تغيير أوصاف المنقول في الترجمة التأصيلية ليس أمرًا كيفما اتفق، وإنّما هو تغيُّر، غايته معروفة ومسالكه مضبوطة، فغايته واحدة وهي الإبداع وليس الاتباع، أي الوصول إلى تكوين ملكة التفلسف عند المتلقي، ومسالكه كثيرة تندرج تحت منهج واحد، وهو وصل المنقول بمحددات وموجهات المجال التداولي للمتلقي، وعليه يكون «التحويل الذي تقتضي به الترجمة التأصيلية يُغير صفات المنقول وفق مقتضيات مجال التداول تغييرًا ينفع المتلقي في تحصيل ملكة التفلسف»[71].

2.6 التقابل بين التحويل والحفظ:

قلنا إن فعل التحويل يوجب تغييراً من حال الشيء، بحيث يصير يتصف بأوصاف أخرى مغايرة، إلّا أنّ الحفظ على عكس التحويل، يفيد معنى "التثبيت"، فيصير حد الترجمة عند صاحب الحفظ: «هو تحريك الشيء من لسان إلى لسان آخر تحريكاً يحفظه حفظًا»[72]، وقد عُرف أصحاب هذه الطريقة بأهل الدعوة إلى الأمانة في الترجمة وبأَتباع الطريقة الحرفية.

غيرَ أنّ القول بمراعاة الأمانة، بحسب طه عبد الرحمن، قول لا يَسْلَم من النقد، فقول أصحاب هذا الادعاء بأنّ الأمانة هي «أداء المنقول على ما هو عليه في أصله، بحيث لو تكلم

---

[70] المصدر نفسه، ص365.

[71] المصدر نفسه، ص365.

[72] المصدر نفسه، ص369.

المؤلفُ اللسانَ المنقول إليه، لأتى بالمنقول على هذا الوجه ولم يأتِ به على وجه سواه»[73]، لا يكاد يكون –هذا القول– إلا وهماً لا نفع معه بل خرافة لا حق فيها، ذلك، أولاً، أنّ معايير الأمانة مختلف فيها، هل هي معايير تتعلق بالصورة اللفظية والتركيبية للنص، أو بمضمونه الدلالي والاستدلالي، أو بمقاصد واضع النص أو بظروف المتلقي الأصلي، أو بظروف النص الثقافية والتاريخية[74]؛

ثانياً إن الترجمة هي قراءة للنص، ولا قراءة من دون تأويل، وهذا الأخير لا يجتمع مع الأمانة، متى كان مقتضاها هو تمام حفظ الشيء المؤتمن عليه، ذلك أن التأويل هو تغيير لا يقف عند استبدال لفظ مكان لفظ آخر يرادفه، وإنّما يتعداه إلى اخراج اللفظ –أو الجملة أو النص– عن المعنى أو القصد الذي وُضع له إلى معنى يزيد أو ينقص قربه منه[75].

ثم ثالثاً، إنّ الأمانة التبليغية تتميز عن الأمانة الأخلاقية، فلا يجوز الخلط بين الاثنين، فلا يصح جعل أخلاقيات الترجمة تقوم في الأمانة كما هو الشأن عند أنطون بِرمان[76]، ذلك أنّ الأمانة في مجال الأخلاق تقضي وجود وديعة يجب حفظها وتسليمها لصاحبها، فيوصف هذا الفعل بالأمانة، إلّا أنّه لا وديعة ولا حفظ ولا تسليم، بحسب طه عبد الرحمن، في الأمانة التبليغية، فصاحب النص لم يستودع المترجم صور ألفاظه وتراكيبه ولا معاني الألفاظ ولا مقاصدها، ولم يأتمنه عليها؛ ولا يكون المترجم بنقله لهذه الصور والمعاني مُسلماً لها إلى صاحبها محفوظة كما كانت عليه في وضعها الأول، بل على العكس من ذلك، يكون من واجب المترجم أن يسلمها إلى غيره[77].

---

[73] المصدر نفسه، ص370.

[74] المصدر نفسه، ص370.

[75] المصدر نفسه، ص370.

[76] Antoine Berman, la traduction et la lettre, Ed. Seuil, Paris,1999 pp 87-91.

[77] المصدر نفسه، ص370.

وأخيراً، الأمانة والخيانة مقولتان، بحسب طه عبد الرحمن، لا تتعلقان إلا بلغة الأصل، ولا شأن لهما بلغة النقل، فالقول: «إنّ الترجمة الأمينة هي ما كانت موافقة لتمام المنقول، والترجمة الخائنة هي ما كانت مخالفة لتمام المنقول»، هو قول لا يخلو من قدح، فهل يعقل أن تتفق اللغة المنقول منها مع اللغة المنقول إليها، تركيباً وبياناً وبلاغة وتداولاً[78]؟ فإذا كانت الترجمة هي الوساطة بين لغتين فإنّه لا يجوز أن نصفها بالأمانة أو الخيانة، بل يجب القول إنها ترجمة حسنة أو ترجمة سيئة، لأنّ حسنها لا يكون آتياً من النظر إلى الأصل المنقول منه وحده كما هو مقتضى الأمانة، وإنّما من النظر إليه مجتمعاً إلى النظر إلى لغة المتلقي، كما أنّ سوءها يكون مردُّه إلى الإخلال بأحد مقتضيات هذا النظر المزدوج[79].

فالمفهومان اللذان يتعين أن يؤخذ بهما في تحليل وتقويم أعمال الترجمة يحتاجان إلى أن يكون لهما تعلق بخصائص اللغة وبمقتضيات البيان لا بصفات الأخلاق، فحكم الترجمة حكم اللغة والبيان، فلا يقال في مجال اللغة إن اللغة أمينة أو صادقة، وفي البيان أنه أمين أو صادق، وإنّما يُقال إن اللغة سليمة أو ركيكة، واضحة أو غامضة، بيّنة أو مستغلقة، متمكنة أو قلقة، كما يقال بيان صحيح أو فاسد، جيد أو قبيح، فصيح أو غريب، بليغ أو مستثقل، ولذلك يجب وصف الترجمة بهذه الصفات لا بغيرها من الصفات الأخلاقية، فنقول مثلاً في الترجمة الحسنة أنها بيّنة والترجمة السيّئة بأنها ترجمة مستغلقة[80].

ومما سبق ذكره يتبيّن لنا أن الترجمة في أصلها فعل تحويلي، والسبب في ذلك يرجع إلى كون الترجمة تأويلاً صريحاً يتم في سياق الاختلاف بين اللغات، بحيث يتخذ التأويل أشكلاً متباينة وأقداراً مختلفة، لا يصح الحديث بصددها عن الأمانة أو الخيانة في الترجمة، بل يمكن الكلام عن تبيّن الترجمة أو استغلاقها[81].

---

[78] المصدر نفسه، ص371.

[79] المصدر نفسه، ص372.

[80] المصدر نفسه، ص373.

[81] المصدر نفسه، ص386.

ولقد اعتبر طه عبد الرحمن فعل التحويل في الترجمة العربية للفلسفة أخص من غيره، وأرجع ذلك إلى سببين اثنين: الأوّل وهو مشترك بين الترجمات جميعاً، وهو بالذات مراعاة مقتضى الاختلاف اللغوي والثقافي بين اللغة العربية واللغات المنقولة منها؛ أما السبب الثّاني، وهو مراعاة مقتضى تحصيل ملكة التفلسف الحي، الذي يتميز بالتصرف في المنقول الفلسفي، صورة ومحتوى، استشكالاً واستدلالاً، وعليه فإنّ التحويل يجب أن يتخذ طريقاً معارضاً للطريق الذي اتُّبع إلى حد الآن، والذي أدى إلى وقوع التهويل، أي لابد من سلوك طريقٍ جديدٍ يمدنا بحقائق فلسفية لا تطويل فيها ولا تهويل معها، أي حقائق مختصرة شكلاً وهيئة ومضموناً، وهو ما توجبه الترجمة التأصيلية، وبذلك نتجنب الوقوع في سقم التعبير أو حشو الكلام اللذين يجنبانا تبديد الجهد وتبذير الوقت، والسبيل إلى دفع هاتين الآفتين هو ما يضادهما وهما الاختصار والتهوين، ويتعين على المترجم العربي اتباع طريق الاختصار المهوِّن الذي يقي المتلقي من تبديد الجهد وإرهاق الذهن وإهدار الوقت[82].

إنّ اتخاذ المترجم التأصيلي طريق الترجمة الاختصارية سوف يمكنه من التحكم في النقل، فليس عليه أن ينقل نقلاً كلياً، وإنّما ينقلُ نقلاً مبسطًا فيه ما غمض، وطيًا لما وضح، فيطيل حيث يختصر الأصلُ ويلتبس، ويُجمل حيث يُفصِّل، ثم يدمج ما بسطه وما أجمله بعضه في بعض ليحصل في الأخير جوامع تزيد في اختصار النص الأصلي[83]؛ إنّ الاختصار المهون، الذي يدعو إليه طه عبد الرحمن، هو عبارة عن تكثيف في البنية الدلالية للجملة وتخفيف في صورتها اللفظية وتقريب في مضمونها المعرفي، وتقوية لوظيفتها التبليغية، وهذا شأن كل خطاب يأخذ بالمحددات العملية للسان العربي، فإنّه يصير إلى أداء المقصود بما يوافق الخصائص التطبيقية لهذه المحددات، فتأتي عبارته جامعة بين الكثافة في المعنى والخفة في المبنى[84]، أي تحصيل الخفة في صيغته والجزالة في مضامينه، وذلك بعرضه على الضوابط العملية أو قُل

[82] المصدر نفسه، ص387.

[83] المصدر نفسه، ص390.

[84] المصدر نفسه، ص392.

الأسباب التطبيقية التي توجب حذف كل ما زاد من الكلام، وتحمل المترجم على أن ينتقي من النص الأصلي جزءً محدودًا يَسْهُل عليه نقله[85].

ومن الأسباب التي تقوي المترجم التأصيلي وتساعده على فعل الاختصار التهويني، البنيةُ التقابلية للسان العربي، ومعلوم أن المقابلة تفيد معنى الجمع بين معنيين فأكثر، إمّا جمع مطابقة –مطابقة وِفاقية– يكون فيه هذان المعنيان مثلين، وإما جمع تباين –مطابقة طِباقية–[86] يكون فيه العلمان ضِدَّين، وهذا الجمع الأخير هو الأكثر استعمالاً واهتماماً في الأوساط العلمية والفلسفية[87].

ولا شك أن العلاقة التقابلية بنوعيها، الوفاقية والطباقية، هي علاقة استدلالية[88]، فإذا توجه المخاطب إلى المتلقي بأحد المعنيين المتقابلين، فإنّ المتلقي بإمكانه أن يستدل منه على مقابله إن كان ضداً أو مثلاً، وعليه فإن مُجرد ذكر أحد المتقابلين يغنيه عن ذكر الآخر، تعويلاً على قدرة المتلقي الاستدلالية في إتمام الكلام والتئامه، فالمتلقي مطالب بالحكم على الشيء بما يحكم به على الشيء المقابل– المماثل، وبنقيض ما يحكم به على المقابل– المخالف، إلّا أن يدل دليل على خلاف ذلك[89]، وممّا لا شك فيه أنّ مكانة المقابلة في اللغة العربية تبلغ فيها أعلى المراتب، ذلك لأنها تتسع فيها لطرق تعبيرية مختلفة، لفظية ومعنوية، قد تشمل جميع مستوياتها الدالية والدلالية والتداولية[90].

إلا أنّ طه عبد الرحمن قد وضع للاختصار المهوِّن شروطاً، تمنع المترجم التأصيلي الوقوع في ما يقدح ترجمته، ومن بين هذه الشروط:

---

[85] المصدر نفسه، ص393.

[86] فقه الفلسفة ج2، مصدر سابق، ص247 وما بعدها.

[87] فقه الفلسفةج1، مصدر سابق، ص393، وأنظر تجديد المنهج في تقويم التراث، مصر سابق، ص45.

[88] فقه الفلسفة ، ج2، مصدر سابق، ص247 وما بعدها.

[89] فقه الفلسفة ،ج1، مصدر سابق، ص394.

[90] المصدر نفسه، ص396، وفقه الفلسفة ج2، مصر سابق، ص247.

- أنْ لا يُعارض الاختصار إشباع الكلام في مسائل يكون النص الفلسفي قد وسع القول فيها أو على العكس، قد أوجز فيها، ويكون المتلقي في حاجة ماسة إلى هذه المسائل شرط أنّ لا يخالف مقتضيات المجال التداولي[91]؛
- أنْ لا يخلو الاختصار من الأدلة عليه، بحيث يستدل المتلقي منها على العناصر التي حذفت من الأصل[92].
- أنْ لا يؤدي الاختصار إلى الاستغلاق المؤدي إلى اللغز أو اللبس[93].

7. خاتمة:

ليس طريق الترجمة واحداً، بل هي طرقٌ قِدَدٌ ومسالك متعددة، منها الطريقة الحرفية وهي بدورها ليست واحدة، والطريقة الحرة وهي كذلك متعددة، ثمّ إنّ أهم الطرق الترجمة الحرة هي تلك التي تقوم على "التدافع الحضاري" بتعبير الأستاذ "منذر العياشي" أي على خصائص المجال التداولي الخاص بتعبير طه عبد الرحمن والتي وصفها بالترجمة التأصيلية. وقد كان "رفاعة رافع الطهطاوي"، في ترجمته لرواية فنلون "تلماك"، سيد هذا التوجه، في بداية النهضة العربية في العصر الحديث، حيث كانت بطلة الرواية عند فنلون شقراء، فصارت عند الطهطاوي سمراء، وكانت عيناها زرقاوين فصارت عند الطهطاوي سوداوين، ذلك لأن اللون الأزرق لون يدعو للشؤم في الثقافة العربية، والقرآن له في ذلك أصل، فالله يقول عن المجرمين في وصف حشرهم: ﴿ وَنَحۡشُرُ ٱلۡمُجۡرِمِينَ يَوۡمَئِذٖ زُرۡقٗا ﴿١٠٢﴾ ﴾ (سورة طه/ الآية 102). ولمّا كان فنلون قسيساً والطهطاوي شيخاً أزهرياً، فقد كان فنلون يستشهد بآيات من التوراة والإنجيل، وكان الطهطاوي يحولها إلى آيات من القرآن الكريم. وهكذا، فإنّ هذه الترجمة التأصيلية القائمة على مقتضيات المجال

[91] المصدر نفسه، ص398.

[92] المصدر نفسه، ص399.

[93] المصدر نفسه، ص400.

التداولي العربي الإسلامي –اللغة العربية والعقيدة الإسلامية والمعرفة الإسلامية– أو قُل القائمة على "التدافع الحضاري"، أدى إلى قراءة جديدة للنص وأمده برافد جمالي وثقافي لم يكونا فيه.

لقد تبيّن مما سبق ذكره أن التحويل، بحسب طه عبد الرحمن، أنسب لخدمة التفلسف عند المتلقي العربي خاصة، وعند غير العربي بوجه عام، فهو الذي يَقِيهِ آفة التطويل، التي تتطرق إلى الترجمة التحصيلية، وآفة التهويل التي تدخل على الترجمة التوصيلية، فيكون الوصف المُميز لفعل التحويل في الترجمة التأصيلية، هو الجمع بين استِفاء مقتضى الاختصار في العبارة وبين إقامة مقتضى التهوين في المعرفة، من غير أن يمنع ذلك من إشباع الكلام عند الافتقار إلى مزيد الفائدة، ولا من فتح باب الاستدلال عند الحذف والتضمين.

فالترجمة التأصيلية هي القادرة وحدها على النهوض بعبء التفلسف الحي الذي يجلب الإبداع الفلسفي القادر حقاً على التغيير، وذلك لأنّها وحدها لا تَقلقُ فيها العبارة، ولا تفسد فيها العقيدة ولا تجمد فيها المعرفة[94].

والله أعلم

[94] المصدر نفسه، ص404.

قائمة المصادر المراجع

القرآن الكريم

أولاً قائمة المصادر

1. طه عبد الرحمن فقه الفلسفة ج1، الفلسفة و الترجمة، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء– بيروت، ط1، 1995.
2. فقه الفلسفة ج2، المفهوم والتأثيل، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء– بيروت، ط1، 1999.
3. اللسان والميزان، التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء– بيروت، ط11، 1998.
4. الحق العربي في الاختلاف الفلسفي، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء– بيروت، ط،1، 2002.
5. تجديد المنهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء– بيروت، ط3، 2007
6. في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء– بيروت، ط2، 2000.
7. سؤال المنهج، المؤسسة العربية للفكر والإبداع، بيروت، ط1، 2015.
8. (2003) حوارات من أجل المستقبل، دار الهادي، بيروت، ط1، 2003.

ثانياً المراجع باللغة العربية:

9. التوحيدي، أبو حيان، الإمتاع والمؤانسة، سلسة الأنيس، موفم للنشر، الجزائر،1989، ج1.
10. الخوارزمي، محمد بن أحمد بن يوسف، مفاتيح العلوم، تحقيق إبراهيم الأبياري، دار الكتاب العربي، بيروت، ط2، 1989.
11. الجاحظ، أبو عثمان، كتاب الحيوان، تحقيق عبد السلام هارون، بيروت، دار الجيل، ط1، 1996، ج1.
12. جلال الدين السيوطي، صون المنطق والكلام عن فن المنطق والكلام، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 2007.
13. ابن تيمية، الرد على المنطقيين، تحقيق رفيق العجم، دار الفكر اللبناني، بيروت، ط1، 1993، ج2،
14. ابن حزم الأندلسي، التقريب لحد المنطق، رسائل ابن حزم الأندلسي، تحقيق إحسان عباس، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، ط1، 1938، الجزء الرابع.

ثالثاً المراجع باللغة الأجنبية:

15. (1999) Antoine Berman, la traduction et la lettre, Ed. Seuil, Paris, 1999.

اللغة والترجمة

أ. د. سام عمار
كلية التربية بجامعة دمشق
الجمهورية العربية السورية

1- مقدمة

عندما ينتسب الطلاب إلى المدرسة العليا للمترجمين الفوريين والمترجمين(ESIT)، حملةَ إجازة كانوا أو حملة شهادة التمكّن (Maîtrise)، وفرنسيين كانوا أم أجانب، يكونون مقتنعين بأن الترجمة مسألة تطابقات (correspondances) ودراسات لغوية. والترجمة الآن مسألة لغة: إن استعمال لغةٍ ما تواكِبُهُ خاصيةُ امتلاكِ معارفَ وتخزينِها في صيغة غير لفظية (non verbale) والترجمة لا تشكّل استثناء من هذه القاعدة.

2- اللسانيات والترجمة

إن قراءة سريعة للنظريات اللغوية للقرن العشرين تتيح لنا أن نحدد بشكل أفضل موقع علم الترجمة (traductologie) بالنسبة إلى اللسانيات البنيوية والتوليدية، وأن نبيّن أصالته بالنسبة إلى الاتجاهات الأكثر حداثة. وبهذا الشكل آمل أن أوضّح الأسباب التي من أجلها يجب أن تُعالَج الترجمةُ على صعيد آخر غير لغويّ.

2-1 اللسانيات البنيوية

إن علم لغةِ القرنِ التاسعَ عشرَ هو، في الأساس، اشتقاقيّ وتعاقبيّ، وهو، بصفته هذه، قليل الاهتمام بعلم الترجمة.

وفي القرن العشرين جاء علم اللغة البنيويّ تزامنيًّا ووصفيًّا ومقارِنًا؛ إنه سيمارس قوته الشديدة خلال نصف قرن على عدد غير قليل من التخصصات، من بينها دراسات الترجمة. وبقدر ما ألهم علم اللغة البنيوي عددًا معينًا من الكتابات عن الترجمة، يبدو لي أنّ من المبرر أنْ أركّز على ذلك لحظة.

إن سوسّير (Saussure) يرى في "اللغات" (الفرنسية والألمانية والإنكليزية، وسواها) أنظمةً لا تأخذ داخلَها علامةٌ (signe) ما دلالتَها إلا بالنسبة إلى علامات اللغة الأخرى. وللعلامات اللغوية "قيمةٌ" (بالألمانية تعني علامة :"Geltung" مدى الصِّحَّة)، وعلامات الأنظمة اللغوية المختلفة لها قيمٌ مختلفة. وبهذا الشكل يكون لعلامة خروف (mouton) باللغة الفرنسية قيمةٌ لا تطابق في اللغة الإنكليزية لا :"sheep" خروفًا، ولا :"muttun" لحمَ الضّأن، بل تطابق بالأحرى مُجمَل العلامتين، لأن شخصًا فرنسيًّا ما يمكن أن يجد في صحنه لحم خروف، ويرى في "خِرفانًا" في حقلٍ، في حين أنّ شخصًا إنكليزيًّا سيرى "خِرفانًا" في حقل ولحم الضأن في صحنه. إن اختلاف "قيمة" العلامات تبين أن ترجمة الكلمات، وترجمة اللغات بالنتيجة تمثل مهمة مستحيلة.

وسوسّير يضع الكلام (parole) في المرتبة الثانية بعد اللسان(langue). فالكلام في مفهومه الأكثر عمومية لاستعمال لغة ما مجردٌ من المعايير الخطابية، فلا "معنى" له. لقد أسمَيْتُ "ترجمة لغوية" أو "ترجمة"، الترجمةَ التي تتناول الكلام، ولا تُدخِل إلا معارف لغوية مستقلة عن أيّة إحالة إلى الواقع (الحقيقيّ أو المتخَيَّل). فمن الممكن أن نترجم "الكلام"، تمامًا كما أن من الممكن أن نشكّل جملًا خارج السياق، وخارج الحالة التواصلية. وعلى هذا المستوى تفقد الكلمات، لأنها تمتلك سياق كلمات أخرى، قسمًا من طاقتها الدلالية الكامنة. إن مستوى "الكلام" هو إذن، فيما يخص الترجمة، مرحلة أرقى من مستوى "الكلمات" التي توجد مطابقاتها (correspondances) في معاجم المصطلحات، وفي القواميس.

ومن بين البنيويين الذي يتعاملون مع الترجمة، يجب أن نذكر في صدر القائمة، في فرنسا، جورج مونان(George Mounan) الذي سادَ كتابُه، الذي يحمل عنوان: المشكلات النظرية للترجمة

(Les problèmes théoriques de la traduction)، في المجال مدة طويلة. وهذه الرسالة المكتوبة نشطة تستعرض عددًا كبيرًا من الكُتّاب الذين عالجوا اللغة. إن فعل الترجمة في رأي مونان هو تماسٌ بين اللغات، والترجمة هي عمليةٌ لغوية، كما أن الاختلافات التركيبية بين اللغات تؤدي بها إلى استنتاج أنها غير قابلة للترجمة؛ هذا صحيح، ولكنه لا يُهِمُّ ترجمة النصوص. وعندما يتكلم (مونان) عن مواقف مشتركة، وعن تواصُل، يلوّن تأكيده الخاص بعدم قابلية الترجمة، دون أن يدرك أنه، بذلك، يغادر مستوى اللغة لينتقل إلى مستوى النصوص.

ويأخذ رومان جاكوبسون (Roman Jakobson) هو الآخر موقعه في منظور لغويّ من الترجمة مؤكِّدًا في مقالته التي عنوانها: في الجوانب اللغوية للترجمة (on Linguistic Aspects of Translation) أن واحدة من مشكلات الترجمة هي أنّ اللغات تختلف في ما يجب عليها نقلُه وليس في ما تستطيع نقله. ولكي يثبت هذه المشكلة يعزل الكلمة الإنكليزية "worker" التي تعني (عاملًا) كما تعني (عاملةً)، وهي إذن غير قابلة للترجمة في اللغة الروسية التي يجب فيها بالضرورة تحديد الجنس المذكّر (rabotnik) أو المؤنث (rabotnika). وعلى الرغم من أن جاكوبسون يصرح أيضًا أن الترجمة تقوم على إنشاء رسالتين متعادلتين في قانونين مختلفين، يطرح، تمامًا مثل مونان، جوانب معينة من الترجمة على مستوى العناصر اللغوية، ناسيًا أننا، في نصٍّ ما، يمكن لنا أن نعرف أي عامل هو المقصود، وأن نعبّر بالتعيين المناسب عن الشخص المعنيّ.

إن نقاشًا يبين ما هو، بالنسبة إلينا، التباسٌ مستمرٌّ بين مستوى اللغة ومستوى النص يضع رومان جاكوبسون في مواجهة برتراند راسل(B. Russell). وبحسب برتراند راسل لا يستطيع أيُّ شخص فهم معنى كلمة جُبْنَة (cheese) إلا إذا امتلك معرفة غير لغوية عن الجُبْن؛ ورومان جاكوبسون يرد على ذلك بأن أيَّ شخص لا يمكنه أن يفهم كلمة (cheese) من دون أن يعرف المعنى الذي تأخذه هذه الكلمة في الشِّفرة المعجمية للغة الإنكليزية.

إن النظرية التفسيرية (théorie interprétative) في الترجمة تضع فرقًا أساسيًّا بين الدلالة اللغوية لكلمة أو جملة والمعنى الذي تعبّر عنه في نص ما. فعلى مستوى اللغة يكون للكلمات معنى خاصّ لا يعيِّن بالضرورة واقعًا خارجيًّا، وعلى مستوى النصّ تعيِّن الكلمات مدلولات خارجة عنها. ويمكننا أن نستأنف مناقشة جاكوبسون وراسل من خلال وضعها على صعيد علم الترجمة: فهل تقوم الترجمة على أن نترجم المعانيَ المعجميةَ والنحويةَ للغةٍ ما؟ (جاكوبسون)؛ أَولا يجب على الترجمة، بالعكس، أن تُفهِمَ، تبعًا لطرائق تعبير لغة الوصول (اللغة المترجَم إليها)، "الشيءَ" المعيَّنَ (راسل)، وهذا الشيءُ يشمل أشياءَ ماديةً وظواهرَ حسّيّة كما يشمل مفاهيمَ مجرّدة، ومشاعرَ، وإبداعاتٍ مُتَخَيَّلةً، وباختصار إنه يغطّي كلَّ ما يمكن أن يرجِع إليه الفكر؟

إن النظرية التفسيرية في الترجمة معزّزةً بالتجربة، تفترض أن تعيينات "الأشياء" هي التي يجب أن يعادَ التعبير عنها. والمترجِم يُفهِم ما الذي تكونُه جبنةُ بكلمة أو بعدة كلمات ملائمة "للشيء"، وهذه الكلمة أو الكلمات لا تتطابق بالضرورة مع كلمة بعينها من اللغة الأخرى.

قبل مدة طويلة من الانتقادات التي نوجهها إلى ترجمة المعاني، كان آلان غاردينيه (Alain Gardiner) يشكو من الالتباس بين اللغة (language) والخطاب (speech) عندما لم يكن يُفهَمُ هذا الخطاب إلا بوصفه استعمالًا للغة ما، من دون الإحالة إلى "الأشياء .(choses) "ومن المناسب أن نعود نصفَ قرنٍ إلى الوراء لنتذكّر ما كان يقولُه بهذا الخصوص، وما كان قد نُسيَ في ظل الهيمنة غير العادية التي مارسها علم اللغة:

"إن التعريف الحالي للخطاب موسوم بعيب حادٍّ، إنه لا يعطي أيَّ تلميح "للأشياء". ومع ذلك فالحسّ السليم واستعمال لغتنا يبيّنان جيدًا أننا نستطيع أن نتكلّم عن "أشياء"، حتى إنني أقول : إن الجملَ التي لا ترجِع إلى شيء ما ليست في أية حال خطابًا."

2-2 اللسانيات التوليدية

أعقب علمُ اللغة التوليديّ علمَ اللغة البنيويّ، مستندًا إلى البِنى العميقة وعالميات اللغة التي تتوافق مع كفاءة موروثة يعدّلها اكتساب لغة تاريخية. لقد اعتقد علماءُ اللغةِ التوليديون مدة طويلة أنهم قادرون على بناء نظام ترجمة على هذه البنى العميقة، وإن كانوا لم ينجحوا في تفسير الترجمة البشرية فإنهم أعطَوا، مع ذلك، دفعة حاسمة للترجمة الآلية.

وناعوم تشومسكي (Avram Noam Chomsky) بتقديمه هذه النظريات عارض معًا تيارَيْ: البنيوية الأميركية، هذه "الطريقة الأمريكية في اللسانيات" كما يقول، وعلم النفس السلوكي. أما التيار الأول، وهو علم اللغة البنيوي الأميركيّ ممثَّلًا بـ لـ. بلومفيلد (L. Bloomfield) ومَنْ تَبِعوه فقد أراد قصر دراسة اللغة على الجانب الملموس للغات، القابل للملاحظة موضوعيًّا، دون سواه. وأما التيار الثاني، وهو علم النفس السلوكيّ فقد كان ينتمي إلى منطق البنيوية: فأمام استحالة الوصول إلى الدماغ جعل السلوكيون الأميركيون منه "صندوقًا أسود" من المستحيل أخذه في الاعتبار. وبقيامهم بذلك، انتهى بهم الأمر إلى نسيان وجود النفس، وافتراض أن كل مثير تليه مباشرة استجابةٌ (آلية م_ا)، وهو مفهوم رفضه بشدة جان بياجه (Jean Piajet) الذي أدرج من جديد النفس ووضع المخطط الآتي: مثير_ بنية _استجابة (آلية م_ب_ا). إنه يطلق اسم: الترابطية على المدرسة الفكرية التي تقيم علاقة مباشَرة بين مثيرات العالَم الخارجي ورد فعل الفرد النفسيّ الملاحَظ. وبخصوص ذلك يكتب:

"يظهر بشكل دوريّ اتجاه يتجدد باستمرار من رماده، ويعُدُّ التمثيلات المعاصرة تمثيلاتٍ تاريخية: إنه الاتجاه الوضعي الذي يقوم على التمسك بالوقائع القابلة للملاحظة وحدَها، وعلى إقامة علاقات قابلة للتكرار فيما بينها، دون القلق بشأن تجاوز المستوى العام للحقائق أو القوانين، بالبحث عن التفسيرات أو بتطوير النظريات التفسيرية."

وناعوم تشومسكي يثور هو الآخر على السلوكية، ولكنه يمتنع عن معالجة حقيقة مواقف التخاطب في إنتاج الجُمَل، وهو ميدان يُحيله إلى علم النفس اللغويّ وإلى علم النفس، لكي لا

يدرس سوى جُملٍ يمكن لأيّ شخص أن ينتجها انطلاقًا من "كفاءته (compétence) ". ولأنه أراد أن يُدخِل "العقليّ" في اللغة، قال: إنها تنطوي على بِنًى عميقة. والتجارب الأولى للترجمة الآلية التي كانت ترمي إلى أن تُحيط بالمعاني اللغوية، وإلى إقامة توافقات بينها، هُجِرَتْ آنذاك لمصلحة تحليل نحويّ يفترض أن بِنى عميقة تتطابق مع تمثيلات عقلية. وعلم اللغة التوليدي يبقى، مثل علم اللغة البنيويّ، على المستوى اللغوي بحصر المعنى. إنه يقدم لعلم الترجمة المستوى المتوسط التي لا تكون فيه الجمل قد امتلَكَتْ بَعْدُ معنًى، ولكنها تكون حينها محرومة من جزء من طاقتها الدلالية الكامنة: إنه مستوى يلتبس كثيرًا جدًّا مع مستوى النصوص.

وأيًّا كانت مزايا علم اللغة التوليديّ بالقياس إلى النظريات السلوكية، فإنه لا يستطيع أن يزعُم أنه فسّر تعقيد الترجمة البشرية؛ إنه أراح فقط أولئك الذين لا يرون في الترجمة سوى شأنٍ لغويّ، لقد عزَّز إذن المفاهيم اللغوية للترجمة. لقد أعطى علم اللغة التوليديّ، بالمقابل، انطلاقة جديدة للترجمة الآلية.

وبالقياس إلى الترجمة البشرية (traduction humaine)، كانت اللغويات البنيوية والتوليدية مدفوعة بما يبدو لنا اليوم عقدة نقص (complexe d'infériorité) تجاه العلوم البحتة. لقد جهِدت اللغويات البنيوية والتوليدية بطريقة شبه استحواذية (quasi obsessionnelle) في تَشْيِيْء (réifier) اللغة. وبجعلها كائنًا قابلًا للملاحظة بطريقة موضوعية أرادت (اللغويات) أن تكون علمية. وباقتصارها على ما هو قابل للقياس والتكمِية والتوقّع، ضحّت بالجوهري من اللغة، وهو استعمالها في سياقٍ (زمانيٍّ، مكانيٍّ، ثقافيٍّ) من قِبَل فرد مفكِّر.

2-3 التواصل والمقاربة التفاعلية

يضع معظم المترجِمين الترجمة اليوم في مجال التواصل. وهذه المقاربة مسوَّغة تمامًا بشرط أن يكون واضحًا أن التواصل البشريّ (communication humaine) ليس التواصل الذي تتعامل معه النظرية التي تحمل الاسم نفسه. فالإنسان يرسل علامات (signaux) يفسرها المستقبِلُ بمعانٍ؛ والمترجِم يفعل مثل ذلك، ويستعمل إضافةً إلى ذلك علامات أخرى يفسرها مستقبِلُها الخاص بها

بدوره بمعانٍ. فالترجمة بهذا الشكل هي معًا تفسير وإرسال علامات؛ أما التواصل الإلكتروني (communication électronique) فعلى العكس من ذلك ليس إلا إرسال علامات .

إن التواصل البشريّ في الميدان الذي تتموضع فيه الترجمة لا يصدر إذن عن النظرية المسمّاة نظرية التواصل؛ فالنظرية الأولى هي تبادل لكلمات تحمل معنًى، والنظرية الثانية هي نقل إلكتروني لرسائل رسمية.

وفي تجربة لامعة يوجّه الفيلسوف بيير ليفي(Pierre Lévy) نقدًا جوهريًّا إلى تشبيه التواصل البشريّ بالتواصل الإلكترونيّ:

"نعلم أن النظرية الرياضية للتواصل التي وُضِعَتْ في الأربعينيات (من القرن العشرين) تقيس كمية المعلومات بعدم احتمالية (improbabilité) الرسائل من وجهة نظر إحصائية، دون أخذ معناها بعين الاعتبار. وهذا يعني أن العلوم الإنسانية بحاجة إلى نظرية للتواصل تضع المعنى، على العكس من ذلك، في مركز اهتماماتها."

وفي رأي ليفي، يجب أن يكون التواصل البشريّ مبنيًّا على نظرية تأويلية (interprétative) (نحن نقول: تفسيرية). إنه يقول (ص 18):

"والعوامل الرئيسة لهذه النظرية ليست الترميز ولا فكّ الترميز ولا الكفاح ضد الضجيج بالإطناب، ولكنها هذه العواملُ الجُزَيئية للربط والتفكيك التي تحقّق التحوُّل الأبديّ للمعنى."

ومن بين الأغصان التي نمت على فروع علم اللغة، هناك فرع واحد أطلقه علماء العِراقة (ethnométhodologues) الأميركيون، وسّع حقل علم اللغة: إنه دراسة التفاعلات اللفظية (interactions verbales). والفكرة الرئيسة للمقاربة التفاعلية هي أن دراسة اللغة يجب ألا تَتَناول الجمل المجردة، بل جُملًا مُحَيَّنَةً (actualisées) في مواقف تواصلية خاصة. إنها ظواهر لغوية قريبة من تلك التي يلاحظها عالِم الترجمة تُعزَل: فالمعاني اللفظية تتغير في الخطاب تحت تأثير عوامل خارجية، إنها خاضعة للتعديلات المطبوعة بحسب السياق (الموقفsituation):، وبحسب

ما هو غير اللفظي (non-verbal)، وما هو فوق لفظي (para-verbal). والتيار التفاعلي يضع التبادلات الشفوية في صلب أبحاثه ويجهد في أن يعيد دمج المستقبِل في حقل دراسته.

وبهذا الشكل تكتب كاترين كربرات–أوركسيوني (Catherine Kerbrat-orecchioni): "سيكون من العبث إنكار فكرة وجودٍ سابق لمجموعة من القواعد اللغوية المستقرة نسبيًا للتبادلات التواصلية. ولكنها غامضة ومتغيرة ومعتمدة على السياق: ومِن ثَمّ لا يمكنها أن توفر بمفردها مفتاح معنى العبارات المُحَيَّنَةِ[...] (actualisées)، بمعنى أن المتلقي لا يكتفي بالاستخراج، ولكنه يجب أن يعيد البناء بعد حساب تفسيري معقد."

2–4 اللغة، والكلام، والنص: بعض التعريفات

لأن الالتباس المصطلحي واسع جدًّا في ميداننا، ستفرض بعض التعاريف نفسها.

2–4–1 اللغة

اللغة (الفرنسية أو الألمانية أو الإنكليزية، وسواها) هي جملة العناصر اللفظية التي تحكمها قواعدُ ربط وتغيراتٌ صرفية ودلالية تستعملها جماعة ما. إنها إذن تجريد بمقدار ما هي واقعة اجتماعية. وهي موجودة لجميع أعضاء جماعة لغوية ما أيًّا كان الاستعمال الذي يقوم به أيُّ فرد، ولها لهذا السبب طابع موضوعيّ. وهي، بخصوص المترجِم، موضوع معرفة أكثر مما هي موضوع تحليل أو فهم.

2–4–2 الكلام

هو استعمال اللغة، فالكلام يفسح المجال للتحليل الجُمْليّ (phrastique) وعبر الجُمْليّ (transphrastique) للغات. لقد دُرس الكلامُ من خلال تحليل الخطاب (l'analyse du discours) الفرنسي، ومن خلال تحليل الخطاب (Discourse Analysis) الأميركي، ومن خلال اللغويات النصّية (Textlinguistik) الألمانية. وهذه التسميات تشهد على طموح الباحثين إلى دراسة الظواهر اللغوية في مظاهرها النصية وفي شروط إنتاجها واستقبالها.

إن تحليل الخطاب لا يهم مباشرة المترجِم الذي يمتلك تمكُّنًا من لغاته ومن وعملها كافيًا لكي لا تتعرض عمليه تحويل الألفاظ إلى معانٍ (déverbalisation) الضرورية لامتلاك المعنى إلى توقف مفاجئ عن الصياغات اللغوية. فالكلام هو نظام إشاري بين أنظمة أخرى، إنه يسهم في امتلاك المعنى ولكنه لا يتضمّنه.

وبخصوص الترجمة من المناسب أن نرسم مع كوزيريو (Coséru) خطًّا فاصلًا بين الكلام الذي يصدر عن علم اللغة النصّيّ والنص الذي يصدر عن السلوك اللغوي لكل شخص متكلم. ولتعيين دراسة خصوصيات اللغات التي تظهر في النصوص، يتبنّى كوزيريو عبارة "نحوٌ عابرٌ للجُمل: (grammaire transphrastique)" فهذه لا تزعُم بلوغ ما تقوله النصوص بل بلوغ: كيف تقوله؟ ويطلق بالمقابل تسمية "علمِ لغةِ معنى النص (Textlinguistik des Sinns)" على دراسة فهم نصٍّ ينتُج ليس فقط عن امتلاك الخصوصيات اللغوية التي ينطوي عليها، بل أيضًا عن معارف لغوية إضافية (extra-linguistiques) يَفْتَرض وجودَها ويضيفها القارئُ (المواطنُ) الأصلي (autochtone) وإذن المترجِم إلى الصياغة الظاهرة للنص .

وإن عبارة "نحو عابر للجمل"، فيما يخص الترجمة هي أوضح من عبارة "علم لغة النّص". وأيًّا ما كانت أهمية هذه العبارة في المجرَّد فإنها لا تقدم شيئًا كثيرًا لدراسة الترجمة، وتقدم أقل من ذلك لتعليمها. وفي هذا الخصوص تكتب ميريام سلامة كارّ: (Myriam Salama-Carr)

[...]" إن علم لغة النص المطبَّق على الترجمة يمكن أن يكون، إن كان استعمالنا له غيرَ موفَّق، استرجاعًا للترجمة [...] بعلم اللغة الذي يتطلّب صياغة لغوية سابقة على صياغة المترجمين، ويفرض استعمالًا لمصطلحات معقّدة ومتجانسة فوق ذلك."

ولكي نكتشف طبيعة الترجمة يجب أن ندرس الطريقة التي يفهم بها المترجمون معنى نص ما ويعبِّرون عنه؛ يجب أن نرى: ما الذي تكونه النصوص؟

2-4-3 النص

لأن الشفوية (oralité) ليست على وجه التحديد موضوع هذه الدراسة، احتفظْتُ بكلمة "نص" لأعيّن معًا الخطابات الشفوية والنصوص المكتوبة؛ لقد حدّدْتُ، عندما كان هذا الأمر ضروريًّا، إن كان المقصود الشفويَّ أو الكتابيَّ.

وفي علم الترجمة يمكن أن يكون النص الأصليّ محدَّدًا بوصفه نِتاج تفاعل بين المترجِم والصفة المادية لسلسلة خطية أو صوتية. إنه يتجاوز إطار اللغة والكلام، وهما كائنان من المعرفة ثابتان؛ إنه كائن للفهم ديناميٌّ. ولكي نحدد بشكل أفضل موقعه بالقياس إلى اللغة، سأعطي الكلمة مرة أخرى إلى كوزيريو (Coseriu). إنه يميز ثلاثة مستويات للغة ملتحقًا في هذا الأمر بالوضع الذي طوره م. برنييه (M. Pernier). فالأول هو مستوى علم الوراثة (niveau philogénétique)، إنه المستوى العام، مستوى القدرة اللغوية التي تميّز النوع البشريّ. إنه يسميه (كفاءة اللغة)؛ والمستوى الثاني تاريخيّ (niveau historique)، إنه مستوى اللغة الأم، وهو نتيجة لعشوائية الولادات؛ وهو مستوى اللغات على اختلافها. إنه يسميه (مستوى الكفاءة في لغة معينة)؛ والمستوى الثالث هو مستوى النصوص أو الخطابات (niveau des textes ou des discours). إنه يسمّيه (مستوى الكفاءة النصّيّة). وهو مستوى فردٍ يستعمل لغته في ظرف معيّن منجِزًا نشاطًا إبداعيًّا بالعودة إلى معارفَ لغويةٍ وغيرَ لغويةٍ موجودةً سلفًا لإنتاج معنى جديد.

وفي الترجمة يكون التموضع في المستوى الثالث، مستوى الكفاءة النصّيّة (niveau de la compétence textuelle) . والمترجِم يمتلك، مثل كل إنسان، القدرة اللغوية؛ وبفضلها، اكتسب "الكفاءة اللغوية الفردية": إنه يمتلك كفاءة في لغته الأم وفي لغة أخرى إن لم يمتلكها في عدة لغات؛ إنه يترجم مستعملًا كفاءته النصّيّة.

وفي مقالته التي عنوانها "العلاقات بين علم اللغة التقابلي وعلم الترجمة (Les rapports entre linguistique contrastive et traductologie)" يحدّد كوزيريو الفرق الذي من المناسب أن نقيمه بين معنى (Sinn) نصٍّ وما قيل فيه ظاهريًّا. إنه يتساءل عن العناصر غير اللغوية التي ترافق،

في أذهان القراء، الصياغةَ الظاهرة للنص، ويبين أن الكاتب يفترض معارف القارئ الضرورية لفهم ما هو ظاهر. إنه يستنتج مُسَمِّيًا مثلنا معنىً (Sinn) هذا الذي لا يظهر إلا في "النصوص"، أيْ في مواقف تفاعلٍ بين القارئ والعلامات اللغوية (les signes linguistiques) التي يجدها في متناول نظره.

إن أومبرتو إيكو(Umberto Eco) يقترح تعريفًا للنصّ المكتوب بكلمات مختلفة جدًّا، ولكنه مماثل من حيث الجوهر، والنص هو:

"نسيج من المساحات البيضاء، من الفجوات المراد ملؤها، ومَنْ أصدرها كان يتوقع أن تُملأ وتَرَكَها فارغةً لسببين. أولهما: أن النص هو آلية كسولة (أو اقتصادية) تعيش على القيمة المضافة للمعنى التي أضافها إليه المتلقي؛ (...). وثانيهما: أنه مع الانتقال المتدرج من الوظيفة التعليمية إلى الوظيفة الجمالية، يريد النصُّ أن يترك للقارئ المبادرةَ التفسيرية، وإن كان يرغب عمومًا في أن يُفَسَّر بهامش كافٍ من الوحدة. إن النص يريد أن يساعده شخصٌ ما على أن يعمل."

في الواقع، لا يُنْتَجُ نصٌّ أبدًا بتأثير دافع الآليات اللغوية وحدها؛ فالمعارف اللغوية الإضافية (connaissances extra-linguistiques) ترافق دائمًا المعارف اللغوية (connaissances linguistiques) . وتجاهلُ الفرق بين "الكفاءة اللغوية" لفردٍ ما و"كفاءته النصّيّة" سيكون غير منطقيّ، كما لو كنا نرغب في حفز قلب لندرس دقاته.

2-5 العلامات الكبرى وفرضيات المعنى

إن التأكيد أنّ الترجمة تعالج النصوص وليس الكلام ليس صالحًا إلا إذا كانت النصوص فعليًّا نصوصًا بمعنى التعريف الذي سبق أن قدمناه. وليست هذه هي الحال دائمًا. إن القارئ الذي لا يعرف من جزء من نص ما إلا اللغة، ويجهل كاتبه، والمدة التي كُتِب فيها، والجمهورَ الذي يتوجّه إليه، والدوافعَ التي حفزت الكاتب على كتابته، وباختصار الموقف الذي يندرج فيه

يجد أمام عينيه واقعة لغوية وكلامية سأسميها علامة كُبرى (macro-signe). ويمكن أن نكتشف في هذا النص نحْوًا لأن الكلمات ليست مصفوفة بطريقة اعتباطية، ودلالةً لأن الكلمات أو مجموعات الكلمات تكوِّن صِيَغًا لها معنى، وسلاسلَ منطقية بلاغية، لأن العلامة الكبرى منظَّمَةٌ. ويمكن أن يقترن بالمعاني حقيقةٌ متَخَيَّلة، وهذه يمكنها أن تتطور إلى ما لا نهاية دون أن يكون هناك أبدًا يقينٌ بمعرفة المعنى الحقيقي للنص. والعلامة الكُبرى غامضة دائمًا. وبالمقابل، يجعل وجود المعايير الخطابية معانيَ النص واضحة، خالية من أي غموض.

إن حالات عدم وضوح النصوص المكتوبة، وحالات غموضها تُذْكَر غالبًا لتأكيد صعوبة الترجمة، بل استحالتها. وآلة الترجمة، غير القادرة على تجنيد متممات معرفية (compléments cognitifs) ملائمة، قد أوحت من دون شك جزئيًّا بهذه الملاحظات. ويجب مع ذلك أن نُقِرَّ أنّه بين نص قابل للفهم كليًّا وعلامة كبرى تقع سلسلة من الكتابات ليس الوصول إلى معناها ممكنًا مباشَرة، أو ليس والوصول إليه ممكنًا إلا جزئيًّا، وهي، لهذا السبب، تقترب من العلامات الكُبرى. والنصوص تميل إلى الانحراف نحو العلامة الكُبرى بسبب من عوامل عدة هي: قِدَمها، والانقطاع بفعل الزمن بين ظروف إنشائها واللحظة التي يعرف فيها القارئ بهذه النصوص، وواقع أن أي شخص يمكنه أن يعكِف على نص دون أن يعرف الموضوعات التي تناولها، أو واقع أن النصوص ليست أحيانًا سوى جُمَلٍ مختَرَعَة بهدف البرهنة أو جمل أُخرجت من سياقها. والعوامل التي تعمل على تحويل النصوص إلى علامات كُبرى تعمل أيضًا على دفع الترجمة نحو الترجمة اللغوية .

ليست بالتأكيد ترجمةً بشريةً تلك التي لا تجنّد متممات معرفية إضافةً إلى المعارف اللغوية، ولكن هذه المعارف تكون ملائمة بمقدار أو بآخر تَبَعًا للمعارف اللغوية الإضافية للمترجِم. وإن لم نعطِهِ (المترجِم) سوى كلمةٍ واحدة، أو جملةٍ واحدة فإنه يقرِنها دائمًا، إضافةً إلى المعارف اللغوية، بشيء أو بحقيقة مُتَخَيَّلَة. ومع ذلك سيكون حظ هذه المتممات المعرفية قليلًا لتتوافق مع معنى مقصود محدَّد .

لقد قدَّمْتُ عام 1976 مفهوم "فرضية المعنى" وبيّنت أن كل كلام يجنّد معرفة مزدوجة هي: معرفة اللغة، ولكن أيضًا معرفة العالَم، وأنه في غياب معايير خطابية (paramètres discursifs) محدَّدة، يضع المترجِم فرضياتٍ (hipothèses) بخصوص المعاني التي يمكن أن تكون المعاني اللغويةُ قابلةً لأن تُحيلَ إليها. لقد أعطيْتُ مثالًا: جملتين صنعهما الحاسوب، وهما إذن خاليتان من أي قصد تواصليّ، منطلقة من معنيَيْ: الكلب الأصفر يدخن الغليون، وشاب أشقر يشاهد المناورة. فالجملة الثانية تتوافق بشكل أفضل مع معرفة للعالَم من الأولى؛ إنها تبدو أكثر منطقية لأنه، حتى إن كنا لا نعلم أي شاب أو أية مناورة هما المقصودان، لا نرى في الجملة تناقضًا مع حقيقة العالَم في حين أننا نرفض بالأحرى فكرة كلب يدخّن الغليون. والجملتان كلتاهما جيدتا البناء، لذلك ليست المعاني اللغوية للفرنسية هي التي تجعل الشابَّ يُقبّل والكلبَ يُرفَض، بل هو التماسك (cohérence) فيما يتعلق بواقع ممكن، لشاب ينظر إلى المناورة، والبيان غير المتماسك لكلب يدخّن الغليون. وعلى الرغم من ذلك لا يمكننا أن نمنع أنفسنا من تَصوّر رسومِ كتابٍ للأطفال، أو مشهد سيركٍ. إن اللغة في استعمالها لا يمكن أن تكون معزولة عن معارف الفرد الذي يستعملها. إن مجرد حقيقة إنكار أيّة معقولية لكلب مُدَخِّنٍ كافيةٌ في حد ذاتها لإثبات أننا لا نقتصر على ما تقوله الكلمات.

ومفهوم فرضية المعنى (hypothèse de sens) يرمي إلى إثبات أنه في أية حالٍ لن يكون نصٌّ ما مفهومًا على مستوى اللغة التي كُتِب فيها وحدَه. إن فهمه يفترض في جميع الظروف اقتران معارف لغوية (connaissances linguistique) بمعارف لغوية إضافية (connaissances extra-linguistiques). ولم يكن جون سيرل (John searle) يقول شيئًا آخر في مؤتمر فهم اللغة الذي نظمناه عام 1980.

"إن المعنى [اللغوي] لجملة ما لا يؤدي إلا إلى تفسير يعتمد على الفرضية وعلى الممارسات الأساسية التي لا تشكل جزءًا من المعنى فحسب، ولكنها أيضًا لا يمكنها أن تكون جزءًا منه."

2-6 التفسير

لقد دُرِسَتِ اللغاتُ وقواعدُ عملها دائمًا، وحُلِّلَتْ بِناها المعجمية، والصرفية، والنحوية؛ وعُكِفَ على علمِ نفسِها، وعلى جوانبها الثقافية؛ وقورنتِ الأسلوبيات (stylistiques) الخاصة بلغتين... واليومَ ندرس الأشكالَ التي تأخذها اللغات في النصوص، والطريقةَ التي توحي بها بمقدار ما تعبّر عنها صراحة، والوظائفَ القابلة لأن تُنسَب إليها عندما نرى فيها أكثر من مجرد أدوات اتصال، والأفعالَ التي تسمح (اللغات) بإنجازها. وعندما نقوم بذلك نبقى دائمًا في اللغات ونستبعد الفرد الذي يستعملها. وعلى العكس من ذلك، يهتمّ عالِم الترجمة، على غرار الفيلسوف اللغويّ، بالتفسير الذي يرى فيه ظاهرة عامة، غير منفصلة عن الترجمة.

وكلمة التفسير لا تحمل هنا أية دلالة ازدراء، والتفسير هو ذاتيّ مثل كل نشاط بشريّ، إنه مع ذلك لا يتميز بالتحيّزات. وإنتاج نص ما أو فهمه هما نشاطان ذاتيّان، لأن الشخص الذي يكتب وذاك الذي يقرأ يحمل كل منهما إلى هذا العمل طريقتَه الخاصة به في رؤية العالَم وفي الإحساس به، وتجربتهما المعيشة، بتعريف فرديّ، وتداعي أفكارٍ خاص بكل منهما، إلخ. إن تفكير الفرد ومعرفته هما ذاتيّان، إنهما يخصّانه بالذات؛ وصيغة تعبيره هي أيضًا ذاتية، وترتيب الكلمات والجمل واختياره ذاتُه لهذه الكلمات للتعبير عن المعاني هو ذاتي، وهذه المعاني ذاتها هي ذاتية. ومع ذلك، إذا كان المعنى بالنسبة إلى الكاتب ذاتيًّا فإنه يصبح بالنسبة إلى المترجِم موضوعيًّا. ودراسات الترجمة، وفي البداية تلك التي تناولت ترجمة المحاضرات التعاقبية والتزامنية، كشفت بوضوح عن موضوعية الخطاب المفسَّر في ذاتية تعبيرٍ لا مفرَّ منها: لا ينتِج أبدًا مترجِمان فوريان (مترجما محاضراتٍ)، ولا مترجِمان (للنصوص) كذلك، ترجمة مماثلة لخطاب واحد بعينه، أو لنص واحد بعينه. فالاختلاف المركزيّ بين تفكير مفرد وترجمته هي أن الأول ذاتيٌّ معًا على صعيد الأفكار وعلى صعيد التعبير في حين أن الثاني، وهو الترجمة، موضوعيٌّ على صعيد الأفكار، ولكنه ذاتيّ على صعيد الصياغة.

وبدلاً من تشريح أداة الاتصال دون مراعاة الناس الذين يستعملونها، يضع عالِم الترجمة تفاعل المترجِم البشريّ مع النص في مركز بحثه. إنه يحلل ظاهرة التفسير بالمعنى الواسع، وهي فهم النصوص (الأدبية وغير الأدبية) والدور الذي يؤديه المستقبِل الذي يفسّر المظهر الخطيّ للنصّ ويُبرِز معنىً. والمستقبِل، ومن باب أَوْلى، المترجِم هو مفسّر .

وإذا استبعدنا حالة العلامة الكُبرى أو النص الذي ينحرف نحو العلامة الكُبرى الذي لا يثير سوى فرضياتِ معنىً، وإذا أخذنا الحالة الأكثر انتشارًا لكتاب مفهومٍ جيدًا ومتَرجَمٍ جيدًا، نتحقَّق أنه إضافةً إلى المعارف اللغوية، هناك عدد كبير من المعارف المستخلصة من المعايير الموقفية للنصّ، تضاف إلى بقع الحبر التي تصنعها حروف المطبعة على الورق؛ فالكاتب والقارئ اللذان يتوجه إليهما نصُّه (الكتاب)، والمكان، والحقبة التي كُتِب فيها النصّ هي مصادر متعددة للتفسير تضيف عناصرَ إلى تلك التي يحتوي عليها زاده المعرفيّ. إن ذكرى بداية النصّ، وآليات الإدراك والذاكرة: القدرة العقلية، وسرعة الإدراك البصريّ، ومدى هذا الإدراك، تتدخّل كلُّها في التفسير الصحيح لنصٍّ ما إضافةً إلى الزاد المعرفي.

إن الإدراك الساذَج أو المباشَر لنصٍّ من جانب الشخص العاديّ لا يُظهِر مع ذلك إلا كلماتٍ أو جُملًا. والمعنى الذي في رأس المترجِم لا يُرى، ويُعتَقد أنه موجود في المعاني اللغوية، ويُعتقَد أن هذه المعاني تمتلك مطابِقات يكفي أن توضَع على السطور. والمترجِمون يعانون من هذه السذاجة التي تقلل من قيمة عملهم في كل زمان وفي جميع البلدان. ومثال الرثاء الأخير هو نموذج لشكاوى المترجمين إزاء عدم الفهم الشامل:

"المفاهيم المغلوطة لا تنقص، بين هؤلاء الذين يعتقدون أن الترجمة تقوم على أن يُستبدَل في نص ما، وفي الترتيب نفسه، كلماتٌ لغة بكلمات مطابقة نظاميًّا من لغة أخرى، وهؤلاء الذين يرون أن المترجِم يجب أن يكون بالضرورة قادرًا على أن يترجم أي نوع من النصوص، في خمس لغات، وفي حدود 100 صفحة في اليوم. ألا يترجم المترجمون الفوريون كلامَنا بالتدرّج الذي ننتجُه فيه؟ يضاف إلى ذلك أن المترجمين (للنصوص) يمتلكون معاجم يستعملونها في الحالات

التي يمكن أن ينسَوا فيها بعض الكلمات. ومع هذا يجدون الوسيلة ليطرحوا كل هذه الأسئلة، في حين أن النص واضح جدًّا. كذلك، أحيانًا، يُردّ عليهم: "ترجم فقط" أو "فقط اكتبه بالفرنسية."

7- برهانان على التفسير

لنترك الترجمة لحظة لكي نعكِف على مترجمَيْن شَرَحا منهجَهما، أحدهما كوميدي، والآخر كاتب: لويس جوفيه (Louis Jouvet)، الذي أظهر تعليمُه أهمية غير اللغوي-non) le) (linguistique في شرح اللغوي (le linguistique) ، وكارلو كوكسيولي (Carlo Coccioli) الذي دأَبَ على تصوير الترجمة الفورية والترجمة (النصّية) بشكل منفصل في عرضه باللغة الفرنسية لمعركة دافيد (David) ضد غوليات (Goliat).

7-1 التفسير بحسب الكوميدي

يشرح لويس جوفيه (Louis Jouvet) لشابة كوميدية التفسير الضروري لإلفيرا (Elvira) من مسرحية دون جوان (Don Juan) لمولِيير (Molière). لقد كانت دروس لويس جوفيه في التفسير في معهد باريس للفن التمثيلي تكتَب بصورة اختزالية (sténographiés) على الفور. وبعض هذه المشاهد الاختزالية أُدِّيَتْ في باريس عام 1968 في مسرح أثينا–لويس جوفيه. لقد جسّد فيليب كليفينو (Philippe Clévenot) جوفيه وفسّر المعلّمَ وهو يعطي درسًا في التفسير، هو في هذه الحالة مسرحية دون جوان لمولِيير. وتؤدي الشابة كلوديا (Claudia) دور إلفيرا (Elvira)، من الفصل الرابع، والمشهد السادس من المسرحية، بإدارة جوفيه.

إنه لا يقدم نفسه نموذجًا، وهو لا يبين للممثلة بشكل صريح: كيف تقول النص؟ إنه يسعى لأنْ يجعلها تفهم شخصية إلفيرا التي يجب أن تتقمّصها، وأن يجعلها تُحِسّ بما يجب عليها أن تضيفه مما هو عاطفيّ ومعرفيّ إلى النصّ لتتكلم بدقة؛ يقول لها على وجه الخصوص:

"بداية مشهدك جيدة، ولكننا لا نشعر بالنسيان، وبمغفرة الإهانات، وهي الفضيلة الأولى للمسيحيّ [...]. إن إلفيرا جيدة، إنها رقيقة [...]. إنها شخص تخلّى عن كل شيء، وبالنتيجة هناك انقطاع في البداية، وهو أمر رائع. تأتي لتقول هذه الشكوى الحنونة، هذا العزف المنفرد."...

وبقدر النص سيعتمد كلام الشابة الكوميدية على تفسيرها، وعلى الوضع النفسي الذي توجد فيه الشخصية، وعلى تطابقها الكامل معه.

إننا لا نتكلم بدقة إلا إذا أحسسنا بدقة، وإلا إذا فكرنا بدقة. أعلم ذلك بالتجربة، لأنه في الترجمة الفورية للمحاضرات، حيث يتعلق الأمر كثيرًا بامتلاك النبرة (le ton) المناسبة بقدر ما يتعلق بقول الكلمات الصحيحة، نتبيّن أن الكلمات مثل النبرة لا تأتي إلا بتماثل المترجِم الفوريّ (interprète) مع المتحدث الذي يترجم له. إن التماثل بين التعليم المعطَى للكوميديين والتعليم الذي نعطيه لمترجمي المحاضرات الفوريين المستقبَليّين مدهش. إننا لا نقول لطلابنا: "كان يجب عليكم أن تقولوا هذه الكلمة لأنكم سمعتم هذه الكلمة في اللغة الأصل (المترجم عنها)" أو "كان عليكم أن تستعملوا هذه الجملة لتترجموا هذه العبارة"، بل نقول: تماثَلْ مع الشخص الذي يتكلم، تصوّرِ المشهدَ الموصوفَ، ليكنْ لديك تداعي أفكارٍ، تفاعلْ مع المعلومة"، و" عبّروا عفويًّا."

7-2 التفسير الموضَّح

تكون التفسيرات صامتة في العادة؛ إنها تمتزج في إعادة صياغة خطاب أو نصّ. فمع الملك داوود (Le Roi David)، نجد مَثَلًا وحيدًا للتفسير الموضَّح في إطار الترجمة عينه.

ولإعادة إحياء تاريخ الملك داوود، يترجِم الكاتب العهد القديم (ساموئيل 17)، ناثرًا إياه في مقاطع تفسيرية. إنه يكتب في مقدمته:

"إن المقاطع (من التوراة) التي ذكرتُها، والتي لا تميزها أية إشارة أو حرف مطبعي عن باقي الصفحة، هي [...] ثمرة ترجمة حرفية دائمًا تقريبًا حتى الاستحواذ.

لم أشعر أنني مخوّل بإشراك مخيلتي، في أثناء تأليف هذا الكتاب، إلا عندما تصمت النصوص."

إن مخيلته تجسّد ما يسمح لكل مترجِم جيد أن يجد النبرة والعبارات الصحيحة، ولكن ما يبقى عادة غير معبَّر عنه هو: المتممات المعرفية. إن رواية كوكسيولي تنقل حرفيًّا بعض المقاطع من ساموئيل 17، ولكنها تضيف إليها كل ما يمكن أن توحي به ثقافته وحِسُّه النفسي والشِّعري. إنه يعطي النصَّ الذي يُقرَأ اليوم ثخانةً يجب ألا تكون بعيدة عما كان عليه بالنسبة لقراء الماضي. والحوار الداخلي (le monologue intérieur) الذي ينسبه إلى داوود هو تفسير حقيقي للظاهرة الروحية التي منحه إياها الانتصار على غولیات.

إن كوكسيولي يفسّر، حتى عندما يقول: إنه ترجم "حَرْفيًّا"؛ إنه يتكلم عن تلال (collines)، وهي مؤشر للموقع أكثر واقعية من الجبال (montagnes) بخصوص المكان الذي كانت تدور فيه المعركة. إن عبارة: والوادي كان يفصلهما (et la vallée les séparait) من جهة أخرى، هي أقل "توراتية" من الترجمات الفرنسية والإنكليزية، ولكن الوصف الاستراتيجيّ هو أكثر إقناعًا: إن عبارة: والوادي يفصلهما تولّد توتّرًا، ليس موجودًا في عبارة: "وكان هناك وادٍ بينهما (and there was a valley between them)" الإنكليزية، وعبارة: "والوادي كان بينهما (et la vallée était entre eux)" الفرنسية.

ولا أستطيع أن أحكم على المعنى اللغوي الأصليّ الذي يدفع إلى كتابة: جبل (montagne)، في حين أن المقصود عند كوكسيولي هو تلة (colline)؛ ولكنّ بإمكاننا الاعتقاد بأنه إذا استعمل كلمة أخرى غير تلك التي استعملها بالإنكليزية أو الفرنسية مترجمو التوراة فإن ذلك يعني، مهما قال عنه، أنه يُشْرِك في ترجمته معارف طبوغرافية (connaissances topographiques) من خارج اللغة.

ولا يمكننا إلا أن نطلب قراءة كتاب: مذكرات الملك داوود Mémoires du Roi David إلى أولئك الذين يهمهم التفسير الظاهر لنصٍّ ما. وترجمة النصوص المقدسة تحترم مبدأ

الحَرْفية (littéralité) التي يؤكدها سان جيروم (Saint Gérome) وهذا صحيح بخصوص التوراة وكذلك بخصوص القرآن والنصوص البوذية التي نُقِلَتْ إلى الصين لتُتَرْجَم فيها، اعتبارً من القرن الخامس الميلادي. إن كارلو كوكسيولي يلاحظ الترجمة من دون أن يتخلّى عن التعبير عن الفهم الذي تمنحه إيّاه معرفتُه بالحقائق، ونظرتُه بوصفه فنّانًا، ومؤمنًا من دون شكٍّ.

وفي ترجمات أخرى، يصعب تمييز القسم الذي تؤديه الترجمة، لأنها تبقى غيرَ معبَّرٍ عنها بما هي عليه. أما مع مذكرات الملك داوود فنجد مثالًا استثنائيًّا لحضور هذا القسم.

ولا أملك الزعم بأن أقول: إن كوكسيولي يعبّر عن حقيقة معركة الملك داوود ضد غوليات. ومن وجهة نظر علم الترجمة، يبدو لي نصُّه بالعكس، مناسبًا بدرجة عالية، لأنه يُبْرِز بجلاء مشاركة المتممات المعرفية والانفعالية (compléments cognitifs et émotifs) للمعاني اللغوية للنص الأصليّ.

8- خاتمة

في أيامنا حصل تجاوزٌ إلى حدٍّ بعيد للمفاهيمُ التي ترى في الترجمة مجرد تجاورٍ لتوافقات دلالية موجودة سلفًا (correspondances sémantiques pré-existantes). إننا ندرك أكثر فأكثر أن الترجمة تفسير. والنصوص، سواءٌ أكانت قصائد أم روايات، أم مقالات علمية أو تقنية أو تداولية (pragmatiques)، لا يمكن تُقلَّص إلى مجموعة الجُمَل التي تشكّلُها.

إن التمييز الجوهريّ بين العلامات الكُبرى (macro-signes) والنصوص (textes)، سواءٌ أكانت أدبية أم عاميّة، ومكتوبة أم شفوية، هو أن للنصوص جميعًا كُتّابًا، وموضوعات، ومتلقِّين، وهي جمعًا مؤرَّخة، باختصار إن هذه الأمور كلَّها تمثل مجموعًا من المعايير التي يأخذها الكاتب بعين الاعتبار، عن وعيٍ أو عن غير وعيٍ.

وعندما استشهدت ببياجه (Piaget) وأيكو (Eco) وليفي (Lévy)، وكذلك أيضًا جوفيه (Jouvet) وكوكسيولي (Coccioli)، أردت أن أبين الطابَع العامّ لتفسير العلامات (signes). والترجمة ليست استثناء، فالتفسير ليس قابلًا للفصل عنها، إنه يؤدي فيها دورًا جوهريًّا. لقد كشفتْ طبيعةَ الترجمةِ

(للنصوص) الترجمةُ الفوريةُ للمحاضرات التي تُمَكّن من اكتشاف العملية ذات المراحل الثلاث التي تخضع لها، وهي: الانطلاق من العلامات الصوتية (signes sonors) لخطاب ما، للمرور بمرحلة غير لفظية (non-verbale) حيث علم الدلالة (sémentisme)، والاندماج مع المتممات المعرفية (compléments cognitifs)، ليتشكّلَ معنى جزءٍ من الخطاب، وتطلَقَ عملية إعادة تحويل المعنى إلى ألفاظ (في اللغة المتَرجَم إليها (reverbalisation). والترجمة الكتابية تتّبع العملية نفسها، ولكنها أقل قابلية للاكتشاف على الفور. وعندما يُقارَن النصُّ المترجَم بالنص الأصليّ يكون معادِلًا له، إنه يعيد إنتاج جوانبه المعرفية والانفعالية من دون الشكل.

ولإعطاء دليل على الطابَع العامّ للتفسير في الترجمة، استندتُ في الفصول السابقة إلى أمثلة مزدوجة من اللغات ومن أجناس النصوص المختلفة: من اللغات: الإنكليزية/الفرنسية، والألمانية/الفرنسية، ومن النصوص: الأدبية والتقنيّة. ولأن أمثلة الترجمة الناجحة تتعرض لخطر عدم شرح الترجمة بشكل كافٍ، قمْتُ بفحص النظريات اللغوية القليلة التي يعمل في مجالها المتخصصون في منهجية الترجمة وعددت أسباب المشكلات التي واجهوها مقتصرة على اللغات السائدة حاليًّا.

ولا يمكن للمترجم أن يقتصر على ترجمة اللغات، وإذا كان يفسر من أجل أن يترجِم فذلك لأن التفسير هو رد فهل طبيعيّ. والإنسان يحسّ بحاجة جوهرية ليضيف تفسيرًا إلى الوقائع وإلى العلامات الملاحَظَة .(signes observés) ولقد كان يفسّر الظواهر الطبيعية منذ القِدَم، كان يخترع أساطير، وآلهة، وأرواحًا ليفسّرها. فما من إدراك لا يندمج في ما هو معرفيّ. والعلامات اللغوية لا تخرج على هذه القاعدة. وما من قارئ، والمترجِم ليس إلا قارئًا هو الآخر، يقتصر على أن ينسب معارف لغوية إلى العلامات الخطّيّة (signes graphiques): إنه يفسّر النصَّ بشكل عفويٍّ. والناس يعبّرون غالبًا عن خوفهم من تفسير المترجِم، وبطيبة خاطر يعطون لكلمة التفسير، معنى الخيانة الذي يحُطُّ من قدرها. ولعلنا رأينا في المثلة أعطيتُها أن المترجِم الجيد يفسِّر بالمعنى الأمثل للكلمة، وهو بعمله هذا يُكذِّبُ القول المأثور: المترجم تاجر (traduttore-traditore).

المُـراجَـعـــة

بقلم: بريان موصوب*

ترجمة: أ. د. حميد العواضي**
جامعة صنعاء– الجهورية اليمنية

المراجعة هي عملية بحث في الترجمة لتقرير ما إذا كانت ذات جودة عالية، وإجراء أي تغييرات مطلوبة. ويشمل هذا التعريف الفضفاض مجموعة من الأنشطة التي سيتم النظر فيها هنا بالاعتماد على من يقوم بها: المترجم الأصلي، أو مترجم ثانٍ، أو غير المترجم.

لا توجد صيغة موحدة في العالم الناطق باللغة الإنجليزية حول ما يمكن تسميته بالأنشطة المختلفة. فما يسميه أحد الأشخاص مراجعة، قد يسميه شخص آخر تفحّصاً، أو إعادة قراءة، أو تنقيحاً، أو تدقيقاً، أو تحريراً.

1. مفاهيم الجودة التي تحكم المراجعة

متى يجب إجراء تغيير على الترجمة؟ تعتمد الإجابة على مفهوم الجودة الذي يتحكم – بوعي أو بغير وعي – في أعمال المراجعة.

بالنسبة لبعض أقسام وشركات الترجمة، تعني الجودة رضاء الزبون: إذا أشارت التجربة إلى أن الطرف الذي يدفع مقابلا ماليا عن الترجمة لن يكون سعيدًا ببعض جوانبها، فيجب إجراء تغيير عليها. قد يؤدي هذا النهج إلى التركيز على الأخطاء اللغوية الظاهرة للعيان مثل الأخطاء المطبعية أو المصطلحات الخاصة بالزبون.

في بعض البلدان، تعني الجودة في الترجمة حماية اللغة المحلية من التداخل مع لغة مهيمنة، وعادة ما تكون الإنجليزية. كما قد يُنظر إلى المراجعة بعد ذلك ليس على أنها تصحيح أخطاء لغوية وأخطاء في الترجمة ولكن على أنها تمرين شبه أدبي في تحسين جودة الكتابة.

المفهوم الثالث للجودة (الذي أقرته المواصفة الأوربية لجودة خدمة الترجمة (المواصفة الأوربية 15038) هو "الملاءمة للغرض": هناك احتياج إلى إجراء تغيير إذا تمت الترجمة بطريقة ما غير مناسبة للقُراء المستقبليين لها (هل هم خبراء في الموضوع أم لا؟ ما هو مستواهم التعليمي؟)، أو أنها غير مناسبة للاستعمال الذي سيجري استعمالها فيه (النشر المتميز؟ اللافتات في المباني؟ القراءة السريعة للحصول على المعلومات فقط؟ الصفحة الرئيسية لموقع على الشابكة؟).

2. المراجعة التي يقوم بها المترجم الأصل

من المتعارف على نطاق واسع أنه يحسن بالمترجمين أن يرُاجعوا الترجمات التي تخصهم. وتسمّي المواصفة الأوربية 15038 هذا با"لتّفحص" ؛ يُعرف أيضًا باسم "المراجعة الذاتية".

قد تتم المراجعة الذاتية أثناء قيام المترجم بوضع مسودة الترجمة وكذلك في مرحلة لاحقة لتلك المسودة. وتكشف المناقشات في ورش عمل التطوير المهني وكذلك الدراسات التجريبية (أسدي وسيغويو Asadi & Séguinot 2005) عن مقاربات مختلفة للمراجعة الذاتية. غالبًا ما يكون لدى الأفراد مقاربتهم المفضلة، لكنها تتنوع اعتمادًا على عوامل مثل الألفة بالنص، وطول النص، وجودة الكتابة باللغة المصدر، والوقت المتاح لإتمام الترجمة.

في مرحلة وضع المسودة، ينظر بعض المترجمين في العديد من الصياغات المحتملة، ثم في الأخير يكتبون واحدة من هذه الصياغات وينتقلون إلى الجملة التالية؛ البعض لا يفكر كثيرًا، لكن بدلاً من ذلك يكتب ترجمة متسرعة وينتقل إلى الجملة التالية؛ وأخيرا، ثمة منهم من يكتب ترجمة متسرعة لكنهم يراجعونها على الفور، ربما عدة مرات، قبل الانتقال إلى ما يليها. ويمكن القول إن المجموعة الأخيرة تُترجم وتُجرِي المراجعة الذاتية في آن.

وجدت إنغلاند ديميتروفا Englund Dimitrova (2005 الأقسام 2. 3. 5، و 4. 5، و 4.6.4، و 6. 2. 2) أن المترجمين المتمرسين يقومون بتغييرات أقل بكثير من المترجمين ذوي الخبرة المحدودة، ويتم إجراء معظم هذه التغييرات أثناء مرحلة وضع المسودة. إنهم يقرؤون ترجمتهم عند وصولهم إلى نهاية النص، لكنهم يقومون ببعض التغييرات خلال هذه القراءة النهائية مقارنة بالمترجمين الأقل خبرة. ووجدت إنغلاند ديميتروفا أيضًا أن المترجمين المتمرسين يركزون على القضايا المتعلقة باللغة الهدف في مرحلة ما بعد وضع المسودة، مع إيلاء القليل من الاهتمام للدقة. ومن المحتمل أنهم على ثقة من إمساكهم بناصية الرسالة الصحيحة، وأن ما يتبقى عليهم تحديده هو ما إذا كانت هذه الرسالة قد انتقلت.

إذا كان النص المصدر مكتوبًا بشكل سيّئ، فسيقوم العديد من المترجمين "بتحريره" ذهنيًّا أثناء ترجمته: سوف يُزيلون عنه الصياغات الركيكة، والتكرار، والروابط الضعيفة بين الجمل أثناء قيامهم بالترجمة.

3. المراجعة التي يقوم بها مترجمٌ ثانٍ

قد يتم فحص الترجمات عن طريق مترجم ثانٍ؛ وهذا هو النشاط الذي غالبًا ما يسمى ببساطة "مراجعة".

قد يعمل المترجم المراجع لدى وكالة ترجمة، ويفحص الترجمات التي يقدمها المترجمون، وإذا اقتضى الأمر يصحح الترجمات التي سلّمها المترجمون ممن أرسلت إليهم الوكالة العمل. يقوم المترجمون العاملون لحسابهم الخاص الذين يتعاملون مباشرة مع الزبائن أحيانًا بتبادل العمل بعضهم مع بعض لأغراض المراجعة. وأخيرًا، في أقسام الترجمة الحكومية أو الشركات، قد يتم تعيين كبار المترجمين الذين يتقاضون رواتب كمراجعين، فيقومون بفحص عمل المترجمين المبتدئين (بغايتن: إعداد الترجمة النهائية للزبون، وتدريب المترجمين الأقل خبرة)، إضافةً إلى أي عمل في الترجمة يقوم به مترجم من خارج المؤسسة بموجب عقد (وذلك لإعداد الترجمة النهائية

وأيضًا لاتخاذ قرار ما إذا كانت الترجمة جيدة بما يكفي لاستحقاق السداد الكامل للمبلغ المتفق عليه).

يتحرى المراجع أمر مجموعة واسعة جدًا من المشكلات: الجمل التي لا معنى لها، والحذف، والعبارات اللغوية السقيمة، والجمل المركبة تركيبا غريبا، والكلمة التي لا يتوافق مستواها اللغوي مع سائر النص، والمصطلحات غير الصحيحة، والفشل في استعمال المصطلحات المفضلة عند الزبون، وتقسيم الفقرات تقسيما غير مناسب في اللغة الهدف، والكثير من هذا القبيل (موصوب Mossop 2007 الفصل العاشر، وهنسن Hansen 2009: 278—80).

وقد تعتمد درجة جهود المراجعة على الأهمية الوظيفية للترجمة (هل الترجمة بغاية النشر والتميز، أم أن النص تُرجِم ببساطة للحصول على معلومات لشخص أو شخصين ليست معرفتهما كافية لقراءة اللغة المصدر؟). وقد يعتمد الجهد أيضًا على ثقة المراجع بالمترجم (هل أنجز، في مثل هذه الحالة، العديد من الترجمات الممتازة من قبل؟). عندما تكون هناك ثقة عالية، أو أن النص أقل أهميةً، فقد تصبح المراجعة جزئية: لا يتكلف المراجع عناء النظر في النص برمته. وفي الواقع، لما كانت المراجعة التي يقوم بها مترجم ثان تضيف إلى حد بعيد كلفة في الترجمة، وفي الوقت المطلوب لإتمام العمل، فقد لا تتم هذه المراجعة إطلاقا بشأن النصوص ذات الأهمية المتدنية، أو تلك التي يقوم بها مترجمون معروفون وموثوق بهم.

قد يتفحص المراجع أو قد يمتنع عن تفحص الترجمة إزاء النص المصدر. إذا أوحت قراءة بضع فقرات إلى عدم وجود مشاكل في الدقة، وإذا كان لدى المراجع ثقة بالمترجم، فقد يقرأ ببساطة الترجمة ذاتها، وربما يلقي نظرة خاطفة أحيانًا على النص المصدر إذا ما عثر، مثلا، على صياغات غامضة في الترجمة. ويسمى هذا الإجراء أحيانًا "إعادة القراءة" أو "المراجعة الأحادية اللغة/ ضمن لغة واحدة"

يستعمل بعض المترجمين برنامج محفوظات الترجمة Translation Memory، ونتيجة لذلك يتم إدراج صياغات من الترجمات السابقة التي ينتجها عادةً مترجمون آخرون ضمن مسودات ترجماتهم. ويجب، في كثير من الأحيان، فحص هذه الصياغات وتعديلها، إما لجعل المعنى الهدف مطابقًا لمعنى النص المصدر أو لجعل المقطع المدرج ملائمًا لنص اللغة الهدف من حيث التماسك أو الأسلوب. إذا وجدت البرمجية الحاسوبية عددًا كبيرًا من التطابقات في قاعدة بياناتها الخاصة، فإن الترجمة تصبح نوعًا من المراجعة نظرًا لأن المترجم يقوم في الغالب بفحص وتعديل الصياغات المدرجة بدلاً من وضع جمل تخصه.

وفي بعض الحالات، يتم تقديم مقاطع من نص واحد لكل عضو ضمن مجموعة المترجمين في واجهة محفوظات الترجمة. ومن ثم فإن المراجع هو من تقع على عاتقه مهمة تجميع المقاطع المترجمة معًا (غارسيا Garcia 2008 : 58)

4. المراجعة التي يقوم بها غير المترجم

يمكن لأشخاص آخرين من غير المترجمين الاطلاع على الترجمة وإجراء تغييرات عليها. غالبًا ما يُطلق على عملهم اسم "التحرير" أو "التنقيح". وفي العادة، لا يتضمن ذلك مقابلةً بالنص المصدر؛ بل قد لا يكون، في واقع الأمر، لدى هؤلاء المنقحين معرفة باللغة المصدر.

تَستخدم إدارات ووكالات الترجمة أحيانًا مدققين لغويين لقراءة وتصحيح الجوانب "الميكانيكية" للترجمات الصادرة: التوافق مع النمط الأسلوبي للمؤسسه (هل يُكتب "ثمانية" أو "8"؟)، الأخطاء النحوية، أخطاء الإخراج في الصفحة مثل عدم التناسق في الطباعة ومعالجة العناوين، وغير ذلك. يقوم بعض المدققين أيضًا بإجراء تصحيحات أسلوبية.

وقد يقوم أحد الخبراء في الموضوع بتغيير المصطلحات، واستبدال عبارات بغيرها مما هو مألوف لدى الخبراء، وتصحيح أي أخطاء مفاهيمية، وإزالة أي عبارات إيضاحية يضعها المترجم

(الذي قد تكون لديه أفكار "تفسيرية" لا حاجة في الواقع إلى طرحها على الخبراء ممن سيقرؤن الترجمة).

وقد يقوم بعض المرجعين من غير المترجمين بإجراء تغييرات جوهرية. يمكن أن تكون ثانوية أو، على النقيض، قد ترقى إلى استعمال الترجمة كنقطة انطلاق لإنشاء نص مختلف: فقد يقرأ الصحفي ترجمة أعدتها وكالة أنباء دولية ثم يضيف أو يحذف بقدرٍ كبير لملاءمة الاستهلاك المحلي.

الآن وبعد أن أصبح لدى مستخدمي الشابكة إمكانية الحصول السهل على الترجمة الآلية عن طريق الشابكة (Google على سبيل المثال)، ربما يكون هناك قدر كبير من المراجعة (تسمى "التحرير اللاحق") لمخرجات الآلة مما يقوم بها غير المترجمين.

5. قضايا تهم المراجعين

يتمثل التحدي الرئيسي في المراجعة، في المقام الأول، في ملاحظة الفقرات ذات الإشكالية: فلا يمكنك تصحيح خطأ ما حتى تجده! نحن لا نعرف سبب التغاضي عن الأخطاء، لأننا نفتقر إلى الدراسات التجريبية بشأن عملية قراءة المراجعين. قد يكون أحد الأسباب هو الحاجة إلى أنواع مختلفة من الاهتمام: هل يمكن للمراجعين ملاحظة مشكلة ما في الترابط المنطقي بين جملتين وفي الوقت نفسه هم يعالجون مسائل لغوية دقيقة مثل التطابق في التذكير والتأنيث؟

ومن غير المعروف أيضًا ما إذا كانت إجراءات معينة في المراجعة ذات قيمة أعلى، بمعنى أنها تتيح سرعة أكبر أو تنتج جودة أفضل. ويتعامل المراجعون على اختلافهم مع المهمة بشكل متباين تمامًا (راسموسن وشخولداجر Rasmussen & Schjoldager 2011؛ وروبرت Robert 2008؛ وشيه Shih 2006؛ وموصوب Mossop 2007 الفصل 12)

قد يكون هناك القليل من الارتباط بين الوقت المستغرق في المراجعة ومقدار التحسين الذي يتم إجراؤه. إذ يقضي المبتدئون الكثير من الوقت في إجراء تغييرات لا تُحدِث فرقًا في الجودة، بل إنها تجعل الترجمة أسوأ! فالتغييرات غير الضرورية هي السمة الرئيسية للمراجعة الضعيفة. ويميل المبتدئون الذين يراجعون أعمال الآخرين إلى استبدالها بترجماتهم الخاصة عِوضًا عن التساؤل عما إذا كانت المسودة مقبولة كما هي. كما أنهم يركّزون أيضًا على الأمور غير المهمة نسبيًا، وغالبًا ما تفوتهم الأخطاء الجسيمة. وفي الوقت نفسه، فإنّ بعض المراجعين المتمرسين يميلون إلى طلب الكمال، ربما لأنهم يرون أنفسهم مدافعين عن اللغة الهدف. لذلك يقضون وقتًا إضافيًا في البحث عن أفضل ترجمة ممكنة بدلاً من الاكتفاء بما هو ملائم، وقد يكون ذلك ما جعلهم في نزاع مع أولئك الذين يُمولّون خدمات الترجمة ويريدون أن تكتمل الترجمات بسرعة أكبر (موصوب 2006: 18–21 Mossop)

أخيرًا، قد تنجم مشاكل في المراجعة بسبب تنظيم العمل في مكتب الترجمة، وفي العلاقات بين أولئك المشتغلين بالنص. فغالبًا ما يعمل المراجعون في فراغ: إذ ليس لديهم اتصال بالمترجم أو مؤلف النص المصدر. وقد يكون لدى المترجم سبب وجيه تمامًا لما يبدو كأنه نقل غير مألوف، لكن المراجع لا يكتشف ذلك أبدًا. وفي حالة مناقضة، حيث يعمل المترجم الأصلي والمترجم المراجع في نفس المكتب، قد لا يكون المترجم منفتحًا على نقد عمله، أو قد يقوم المراجع بإجراء تغييرات هي ببساطة مسائل من باب التفضيل الشخصي وبالتالي تخلق علاقة عدائية، خاصة إذا كان المراجع لا يعرف كيف يصرح بمبررات التغييرات. إن المترجمين الجيدين لا يصبحون بالضرورة مراجعين جيدين لأعمال المترجمين الآخري (هانسن 265–70: Hansen 2009).

References

Asadi, P. & Séguinot, C. 2005. “Shortcuts, strategies and general patterns in a process study of nine professionals'’ Meta 50 (2): 522-547.

Englund Dimitrova, B. 2005. Expertise and Explicitation in the Translation Process. Amsterdam: John Benjamins.

Garcia, I. 2008. “Translating and revising for localisation: what do we know? What do we need to know?” Perspectives in Translatology 16 (1—2): 49—60.

Hansen, G. 2009. “The speck in your brother's eye — the beam in your own: Quality management intransla- tion and revision'’ In Efforts and Modèle in Interpreting and Translation Research, G. Hansen, A. Ches- terman & H. Gerzymisch-Arbogast (eds), 255-280. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Mossop, B. 2006. “From Culture to Business: Federal Government Translation in Canada.” The Translator

.27—1 :(1) 12

Mossop, B. 2007. 2nd edition. Revising and Editing for Translators. Manchester: St. Jerome.

Rasmussen, K. & Schjoldager, A. 2011. “Revising Translations: a survey of revision policies in Danish translation companies'’ Journal of Specialised Translation 15. http://www.jostrans.org [Accessed 5 June 2011]

Robert, I. 2008. “Translation Revision Procedures: An Explorative Study'’ In Translation and its Others. Selected Papers of the CETRA Research Seminar in Translation Studies 2007. http://www.kuleu- ven.be/cetra/papers/papers.html [Accessed 5 June 2011]

Shih, C.Y. 2006. “Revision from translators’ point of view: an interview study.” Target 18 (2): 295—312.

Further Reading

Künzli, A. 2007. “Translation Revision: a study of the performance of ten professional translators revising a legal text.” In Translation Studies: doubts and directions, Y. Gambier, M. Shlesinger &

R. Stolze (eds), 115—126. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Mossop, B. 2007. “Empirical studies of revision: what we know and need to know'' Journal of specialised Translation 8. http://www.jostrans.org [Accessed 5 June 2011[

من أعلام

الحضارة العربية الإسلامية

ابن الهيثم
رائد علماء الضوء ومؤسس علم البصريات

1040 - 965 م / 354 – 430 هـ

أ. د. سري فايز سبع العيش
مستشارة طب العين وجراحتها
عضو مجمع اللغة العربية الأردني

الملخص

هو أبو علي الحسن بن الحسن بن الهيثم. أحد العمالقة الكبار الذين تبوؤوا ناصية التاريخ العلمي في الحضارة العربية الإسلامية. وهو العالم الذي أبدع في أبحاثه الفيزيائية والرياضية والطبيعية. وقد اشتُهرَ بكتابه "المناظر" وكان رائد العلم المنهجي الحديث ومؤسس علم البصريات. وهو العالم العربي المسلم الذي لا يغيب عن الذاكرة كلما عرضت صفحات الإبداع والريادة في علم من أهم منجزاته أنه:

الضوء والانكسار والعدسات.

- شرح نظريته في طريقة الإبصار التي ناقض بها النظرية اليونانية. فالإبصار يتم عندما تستقبل العين الضوء المنبعث عن الشيء المنظور فتراه، على حين ترى النظرية الإغريقية أن الإبصار يتم عندما تطلق العين الأشعة على الأشياء فتراها. فقال لو كان هذا صحيحا لما عجزت العين عن رؤية الأشياء في الظلام .

- أوجد ابن الهيثم العلم التجريبي أي استنتاج الحقائق العلمية التي تثبتها التجارب، بعد أن أجرى تجاربه العديدة على المرايا والعدسات. فكان أن اخترع العدسة، وقال إن القطاع الكبير في كرة الزجاج يكبر الأشياء، فله الفضل في اختراع نظارة القراءة .
- قال إن الضوء يسير بخطوط مستقيمة، وأنه يتشكل من جسيمات دقيقة لها أطوال وعروض .
- أنشأ مبدأ آلة التصوير عندما صنع الغرفة المظلمة، فصورة الشمعة المضاءة أمامها، يرتسم مقلوبا داخلها عندما يمر عبر ثقبة صغيرة فيها .
- هو أول من لاحظ اختلاف رؤية لون الأشياء كالأزهار والأشجار والطواويس عند النظر لها في أوقات مختلفة ما بين الضوء الساطع صباحا والأضواء الخافتة مساء، حيث يميل لونها للأمواج القصيرة من الطيف الضوئي. هذه الظاهرة ذكرها العالم التشيكي بركنجي بعد سبعة قرون ونسبها لنفسه.
- وهو أول من لاحظ وذكر أن غمر العين في الماء يغير من قوة الإبصار. وهذا هو مبدأ التصحيح بالعدسات اللاصقة .
- تأثر به كثير من علماء الغرب مثل: روجرز بيكون الإنجليزي. ونيكولاي كوبرنيكوس البولندي. وليوناردو دافنشي الإيطالي. وجوهانس كبلر الألماني .
- وقد أسس في القاهرة مركزا يضاهي بيت الحكمة في بغداد.

ابن الهيثم

رائد علماء الضوء ومؤسس علم البصريات

أحد عمالقة العلماء المسلمين

965–1040 م / 354–430هـ

اعتبرت منظمة اليونسكو عام 2015 عام الضوء ودعت لإقامة احتفالات إحياء لذكرى محمد بن الحسن البَصري–ابن الهيثم– لأنه يعتبر بجدارة رائد علم الضوء ومؤسس علم البصريات .

هو أبو علي الحسن بن الحسن بن الهيثم سماه الغربيون .Alhazen وهو أحد العمالقة الكبار الذين تبوؤوا ناصية التاريخ العلمي في الحضارة العربية الإسلامية. وهو العالم العربي المسلم الذي أبدع في أبحاثه الفيزيائية والرياضية والبصرية، وكان أحد الأعلام العمالقة الذين اشتهروا في الطبيعيات، وقد اشتُهرَ بكتابه "المناظر" وكان رائد العلم المنهجي الحديث ومؤسس علم البصريات.

ابن الهيثم اسم عالمي عربي إسلامي لا يغيب عن الذاكرة كلما عرضت صفحات الإبداع والريادة في علم الضوء والانكسار والعدسات .

قال عنه آرنولد (1) في كتاب "تراث الإسلام": إن علم البصريات وصل إلى الأوج بظهور ابن الهيثم.

أما دائرة المعارف البريطانية فوصفته بأنه رائد علم البصريات بعد بطليميوس.

من أهم إبداعاته:

- وضع نظريته الحديثة في طريقة الإبصار بأن الرؤية تتم عندما تدخل الأشعة الآتية من الجسم المنظور إلى العين، مخالفا بذلك ومناقضا للنظرية اليونانية القائلة أن العين تطلق الأشعة على الأشياء المنظورة فتراها. وحجته أن لو كانت العين هي التي تطلق الأشعة لاستطاعت رؤية الأشياء في الظلام .

- أجرى تجاربه على الضوء والكرات الزجاجية ودرس طرق تشكل الخيال.

- قال إن الضوء يتألف من أجزاء صغيرة لها أطوال وعروض.

- استحدث الغرفة المظلمة وأثبت أن خيال الشيء المرئي أمامها يصبح مقلوبا داخلها وهذا هو مبدأ الكاميرا أو آلة التصوير، ويقال إن كلمة الكاميرا الأجنبية قد اشتُقت من الكلمة العربية "القُمْرَة ."

- أجرى مئات التجارب والدراسات على المرايا وعلى تشكل الأخيلة والصور.

- كان أول من قال إن القطع الكبير في الكرة يكبر الأشياء. وبهذا يكون ابن الهيثم أول من اخترع العدسة المكبرة المساعدة على القراءة، وهذا فتح علمي كبير وتكنولوجي كبير.

- وقد أسس في القاهرة مركزا يضاهي بيت الحكمة في بغداد.

- هو أول من تساءل عن حقيقة رؤية الأشياء مضخمة بالماء، ولماذا يبدو العود منكسرا إذا وضع في وعاء شافّ مملوء بالماء.

- وهو أول من لاحظ وذكر أن غمر العين في الماء يغير من قوة الإبصار. وهذا هو مبدأ التصحيح بالعدسات اللاصقة.

- وكان أول من برهن على أن الضوء يسير في خطوط مستقيمة عندما يمر إلى غرفة مظلمة من خلال ثقب صغير فيها، وهذا هو مبدأ التصوير. وقد سمى الغرفة المظلمة "القُمرة" ومنها أخذت الكلمة الأجنبية الكاميرا .

أتراه استحثته ثقافته الإسلامية حيث يقرأ المسلم آية "اهدنا السراط المستقيم" سبعة عشر مرة في صلاته اليومية. فالصراط المستقيم أقصر الطرق وأقربها للوصول إلى الله. وكفاه أن يقيس الخط أو الطريق بين نقطتين ليكتشف أن الخط المستقيم هو الأقصر والأقرب من خط معوج أو

منحن بينهما. والنور هو هبة الله للعالم الإنساني. فلابد أن يكون مستقيما سريع الوصول. وكان له أن برهن على ذلك باستدرار الضوء إلى الغرفة المظلمة .

- ولم يماثله أحد في زمانه .

- أخذ منه وتأثر به الكثير من علماء الغرب مثل: روجرز بيكون الإنجليزي (1214)، ونيكولاي كوبرنيكوس البولندي(1473–1543)، وليوناردو دافنشي الإيطالي (1452–1519)، وجوهانس كبلر الألماني (1571–1630)

ومن أقوال ابن الهيثم:

- العقل مهما بلغ من التفكير معرض للخطأ .
- والتجربة تعصم العلم من الخطأ .
- وأن الضوء مجموعة من الأشعة اللطيفة، لها أطوال وعروض .
- وأن حبال الضوء سواء أُسقطت من الشمس أو السراج أو انعكست من ضوء القمر، إذا سقطت على جسم ما أسخنته، وإذا تجمعت في بؤرة على شيء ما أحرقته .

استنتاجاته بعد تجاربه ودراساته على الضوء:

– قال إن الضوء يتكون من أجزاء لطيفة لها أطوال وعروض وهذا ما قاله اسحق نيوتن العالم الفيزيائي والرياضي الإنجليزي بعد ست قرون (1642– 1726)

– قال إن العين ترى الأشياء المبصِرة عندما يدخل الضوء الصادر عن المبصِر إلى العين سواء أكان إشراقا ذاتيا أو ضوءا منعكسا. فالعين لا ترسل أشعة للأشياء المبصرة كما هي النظرية اليونانية .

– استطاع أن يحقق شيئا آخر عظيما حين استنتج من تجاربه وأبحاثه أن الشعاع ينبعث من الأشياء المرئية إلى العين المبصرة وليس العكس كما ادعت النظرية اليونانية.

– وحين اكتشف العدسة لأول مرة وسجل في كتابه "المناظر" أن السطح الكبير لقطع كرة زجاجية يفيد في تكبير الصور، فأفاد الكثيرين الذين يجدون صعوبة في القراءة .

– وحين ابتدع الغرفة المظلمة وهي مبدأ آلة التصوير، عرف كيف تتبأر الأشعة

الضوئية وكيف تتشكل الصور داخل العين .

–وحين أجرى تجاربه على العديد من المرايا وعرف كيف تنكسر الأشعة، كان في ذلك الوقت قد أرسى دعائم علم جديد في البصريات، ونقلة كبيرة في علم الانكسار الضوئي أودعه في كتابه "المناظر".(2)

ابن الهيثم نشأته ورحلته إلى مصر:

وفي "عيون الأنباء.." (2): يذكر ابن أبي أصيبعة بأن ابن الهيثم ولد بالبصرة وشغل نفسه منذ نعومة أظفاره بالعلم والتأمل وكان فاضل النفس قوي الذكاء متفننا في العلوم. لم يماثله ولم يقرب منه أحد من أهل زمانه في العلم الرياضي، وكان دائم الاشتغال، كثير التصنيف، وافر التزهد، محبا للخير .

لقد تميز ابن الهيثم في رحلة انفجار علمي نشطت فيها الترجمة من السريانية واليونانية للعربية، فدرس كتابات إقليدس وبطليميوس وأرسطو(3). لكن اللافت للانتباه والتساؤل أن إبداع ابن الهيثم وأبحاثه ودراساته العلمية كانت في القاهرة، وليس في العراق موطنه الأصلي، مع أن صيته ذاع في البصرة. ولكن يبدو أنه سدت أمامه أبواب قصور الخلفاء العباسيين، فلم يحتفلوا به كعالم في الطبيعيات مع أنهم عظموا واحتضنوا الأطباء والعلماء والتراجمة مثل يوحنا بن ماسويه وجبرائيل بن بختيشوع وثابت بن قرة وحنين بن إسحق مثلاً. والتاريخ يقول(2) بأن ابن الهيثم قد قال: « لو كنت في مصر لعملت عملا يخزن ماء النيل الزائد في موسم الفيضان ويسقي الأرض العطشى في فصول الجفاف». فلما وصلت أقواله إلى الحاكم بأمر الله الفاطمي في مصر، استدعاه الحاكم الذي كان حريصا على تعظيم وتوقير العلماء والأطباء كما كان شأن الفاطميين

في استقبال واستقطاب علماء الرياضيات والفلك والهندسة والطب. مثل ابن يونس وابن الهيثم وعمار الموصلي. فعندما وصل ابن الهيثم لمصر استقبله الحاكم مع أعوان ووجهاء مصر كما يليق بالعلماء. فسخر له جميع المهندسين والبنائين والمساحين والفنيين وفتح له أبواب خزائنه لتحقيق ما سعى إليه. ولكن ابن الهيثم عندما زار الموقع ورأى عظمة المعابد والآثار وضخامة الأعمدة التي خلفتها الأمم السابقة، قال في نفسه لابد أن الفكرة قد لاحت لهم، ولكن امتنع وتعذر عليهم تحقيقها. فطغى عليه الخوف، وتقاعس عن موضوع السد خوفا من صعوبة إنجازه ورهبة من فشل المشروع واستحقاق العقاب. فعاد للقاهرة شديد الحياء والخجل والخوف والرهبة وذكر للحاكم صعوبة ذلك. ومع أن الحاكم أظهر له تفهمه وتسامحه، ولكنه خشي من بطش الحاكم وانتقامه بعد أن رأى خيبة أمله في عينيه، مع أن الحاكم ولاه بعض الدواوين، فادعى الجنون وتشوش العقل. عندها حجز الحاكم على أمواله وحبسه وقيده في غرفة مظلمة، وولى عليه من يخدمه ويرعى أحواله(3). وقد عرف عن الحاكم بأنه كان عصبيا مشاكسا شديد البطش متقلب الأهواء غريب الأطوار. ولحسن حظ ابن الهيثم لم تمض مدة طويلة حتى اختفى أثر الحاكم وقيل أنه توفي بظروف غامضة. عندها استعاد ابن الهيثم وقاره واتزانه وأظهر العقل، فأفرج عنه وأعيدت له أمواله، فاتخذ قبة قرب الجامع الأزهر يجري بها أبحاثه وتجاربه على انكسار الضوء والمرايا والعدسات(2)

منجزات ابن الهيثم الريادية:

- كان تأليف كتاب "المناظر" من أهم منجزات ابن الهيثم. وقد اعتبر الكتاب أهم مرجع للعلماء العرب المسلمين والأوربيين حتى مطلع القرن السابع عشر .
- وضع ابن الهيثم نظرية صحيحة في كيفية الإبصار ناقضت النظرية اليونانية. فقال إن الشيء المنظور يرسل أشعة إلى العين فتراه، أما النظرية اليونانية فتقول بأن العين مصدر الضياء وهي تطلق الضوء على الشيء المنظور فتراه. فقال: لو كان ذلك صحيحا

لاستطاعت العين الرؤية في الظلام.. فلماذا لا ترى في غياب الضوء الذي ينفذ إليها عبر ثقبة البؤبؤ .

- وضع ابن الهيثم مبدأ "العلم التجريبي" أي استنباط الحقائق العلمية بعد إثباتها بالتجربة، على حين كان العلم الإغريقي يضع النظرية ثم يحاول إثبات صحتها بالتجارب.
- أرسى قواعد علم الانكسار بعد تجاربه الطويلة على الضوء والمرايا والعدسات.
- اخترع العدسة المكبرة لأول مرة فقال إن القطاع الكبير في الكرة الزجاجية يكبر الأشياء فتساعد على رؤية الأشياء الدقيقة، فهو بهذا أول من اخترع عدسة القراءة .
- كان أول من قال إن الضوء يسير في خطوط مستقيمة .
- وكان أول من تحدث عن التلاؤم الضوئي أو المطابقة بين الضوء والعتمة .
- وأول من تحدث عن الصورة التَّلْوِيَّة After Image.
- كان أول من تحدث عن اختلاف رؤية لون الأشياء كالأزهار والأشجار والطواويس عند البصر لها في أوقات مختلفة ما بين الضوء الساطع والأضواء الخافتة الضعيفة، حيث يميل لونها للأمواج القصيرة من الطيف الضوئي: من الأصفر إلى البنفسجي عندما ينظر إليها بعد غياب الشمس وهو ما نسميه ظاهرة بركنجي نسبة للعالم التشيكي جان إيفانغلستا بركنجي(1787–1869) الذي اكتشف الظاهرة بعد سبعة قرون من اكتشاف ابن الهيثم لها. وللأسف يقال لها ظاهرة بركنجي.
- أسس في القاهرة مركزا يضاهي بيت الحكمة في بغداد.

ابن الهيثم وتشريح العين

كَغَيْرِهِ من أطباء العين العرب الأوائل كرر ابن الهيثم الخطأ الذي وقع به كحالوا العرب كما نقلوه عن أساتذتهم الإغريق بأن العدسة البلورية هي مركز البصر، وأن صورة الشيء المنظور تنطبع عليها مقلوبة ومنها تذهب إلى العصب الأجوف (العصب البصري) وأن أذى العدسة يسبب تلف البصر. ولكن توصيفه لتموضع العدسة خلف القزحية كان صائبا، فبعض الأطباء العرب اعتبرها بين القرنية والقزحية. كما اختلط الأمر على الأطباء اليونانيين .

لقد عاش ابن الهيثم في القرن العاشر وتجاوزه إلى الثلث الأول من القرن الحادي عشر للميلاد. وعندما جاء الإنجليزي "روجرز بيكون"(4) الذي تفرغ لدراسة اللاهوت في فرنسا وكان مهتما بالبصريات فدرس كتاب "المناظر" لابن الهيثم، ولكنه لأمر ما أغضب عليه البابا فسجنه فما كان منه إلا أن صنع نظارة طبية للقراءة أهداها للبابا فأفرج عنه. وقد كتب بيكون مؤلفا في "البصريات" لم يكن بأية حال موازيا " للمناظر" الذي كتبه ابن الهيثم قبله بمئتي عام. وقد قال عنه ألبرت سميث إن ما كتبه بيكون كان نقلا حرفيا عن ابن الهيثم فهو لم يجر أية تجارب ولا يعرف العلم ولا البحث، وأن المكتشف الأول للعدسات كان ابن الهيثم. الأمثلة على التعتيم المقصود على الريادات العربية الإسلامية في العلوم والتكنولوجيا لا عد ولا حصر لها. إنه فن إلغاء الدور الإسلامي الذي أرساه أجدادنا العرب المسلمون في الزمن العربي الإسلامي.

لقد كان ابن الهيثم طبيبا كحّالاً وعالمًا موسوعيًّا في الرياضيات والفيزياء والهندسة والبصريات والفلسفة، مؤمنا زاهدا متقربا إلى الله في أعماله وأقواله.

رحم الله جدنا العالم الكبير العظيم ابن الهيثم وأورث أجيالنا الاقتداء به والسير على خطاه بحثا ودراسة ومثابرة وعلما .

ورحم الله أجدادنا الأطباء والعلماء المخلصين الذين ساهموا في صنع الحضارة العربية الإسلامية، فكانوا اليد العليا التي وهبت العالم علما وثقافة وتقانة وهداية ونورا وعطاء، وأعاننا

على اقتفاء آثارهم بالبحث العلمي الجاد والعطاء المتواصل فلا نكون غبارا على هوامش الطريق، ولا يدا سفلى تتلقى شحيح ما يقدمه الآخرون.

المراجع:

1- آرنولد توينبي- المؤرخ البريطاني، "تراث الإسلام" 1852م .

2- موفق الدين الخزرجي"ابن أبي أصيبعة"،"عيون الأنباء في طبقات الأطباء"، شرح وتحقيق د. نزار رضا، تأليف: منشورات دار مكتبة الحياة – بيروت، ص 550 – 560.

3- جمال الدين أبو الحسن القفطي، "تاريخ الحكماء": ص: 165-168 .

4- سرى سبع العيش، "طب العين في الزمن العربي الإسلامي.. قراءة في خبيء التراث". وزارة الثقافة، عمان – الأردن. 2010م، ص. 63-67 .