تعليم العربية لغير الناطقين بها
بين
الأسس القديمة ومعطيات علم اللغة المعاصر

إعداد
د/ أحمد جُودة على مِسلّم.
المدرس بقسم أصول اللغة

تعليم العربية لغير الناطقين بها بين الأسس القديمة ومعطيات علم اللغة المعاصر

الدكتور
أحمد جُودة على مسلّم.
المدرس بقسم أصول اللغة.

مقدمة

لله، خالق الألسن واللغات ، واضع الألفاظ للمعانى بحسب ما اقتضته حكمه البالغات.

والصَّلاة والسَّلام على من تكلَّمَ بجوامع الكَلِم ومُوجز البيان.

وبعد

اللغةُ هى دالةُ الفكر ؛ بيانٌ وإفصاح وتاريخٌ وتراثٌ وحضارةٌ ، وهى وعاءُ الحكمةِ ، وظرفُ الفكرةِ ، وهى المرآةُ العاكسةُ لأحوال الأمم ؛ تعكس ما انطبعوا عليه ماضياً وحاضراً فى أمانة ونزاهة ، ولها فى حياتهم الأثر البالغ فى قضاء مآربهم وتحصيل منافعهم .

فهى الهيكل الحديدى الذى يقيم صُلب المجتمعات الإنسانية .

وعالمية الدعوة الإسلامية [1] وإنسانيتها فرضت علينا التزاماً – واجب الأداء – هو الاهتمام بلغتنا العربية – تعلّماً وتعليماً – للناطقين بها أو بغيرها من العرب والمسلمين ، حيث إنها أقدر اللغات على إيصال مراد الله – تعالى – إلى خلقه ، فهى لسان حال هذا الدّين الكامل وترجمانه [2].

---

(١) لم يحدث حدث فى تاريخ اللغة العربية أبعد أثراً فى تقرير مصيرها من ظهور الإسلام . يُنظر العربية ليوهان فيك ١٤.

(٢) من قوله – تعالى - : ﴿ إِنَّآ أَنزَلْنَٰهُ قُرْءَٰنًا عَرَبِيًّا لَّعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ سورة يوسف ٢/١٢ وقوله – تعالى - : ﴿ وَإِنَّهُۥ لَتَنزِيلُ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٩٢﴾ نَزَلَ بِهِ ٱلرُّوحُ ٱلْأَمِينُ ﴿١٩٣﴾ عَلَىٰ قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ ٱلْمُنذِرِينَ ﴿١٩٤﴾ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ ﴾ سورة الشعراء ٢٦/٩٢-٩٥.

ومن – هنا – فالعربية ليست لغة العرب وحدهم وإنما هى لغة المسلمين جميعاً ؛ لأنها لغة كتابهم الواحد وهو القرآن الكريم .

ويبقى الهدف الأساسى لتعلّم اللغة العربية – وأى لغة – هو إكساب المتعلم القدرة على الاتصال شفوياً أو كتابياً ، والاتصال – ذاته– مهارة شديدة التعقيد ؛ حيث يتضمن أكثر من مجرد إتقان تراكيب لغوية ؛ بل ينبغى مراعاة أن يكون المنطوق ملائماً لمستويات عدة؛ منها : المتحدث ، والسامع ، والموقف ، والموضوع ، والسياق اللغوى . واللغة تحقق هذا الهدف فهى وسيلة للاتصال بين الأفراد والمجتمع ، فى جميع النواحى التعبيرية والفكرية .

وكل محاولة لتدريس اللغة العربية يجب أن تؤدى إلى تحقيق هذا الهدف؛ حيث إن الاتصال اللغوى لا يتعدى أن يكون بين متكلم ومستمع ، أو بين كاتب وقارئ. فالمسئولية تحتم على علماء الأمة العربية وباحثيها وكُتّابها أن ينهضوا بواجبهم المنوط بهم تجاه لغتهم ويهتموا بجميع جوانبها العلمية والتعليمية . فيهتموا بفنونها : من استماع ، وتكلّم ، وقراءة ، وكتابة؛ وبمستوياتها : من أصوات ، وصرف ، ونحو ، ودلالة .

وإيماناً من الباحث بهذا الدور المنوط بالباحثين فى لغتنا العربية، وتأسيساً على توجّه المنظومة العلمية والتعليمية فى مصر المحروسة والوطن العربى إلى " جودة الأداء " فى مختلف النواحى العلمية والتعليمية – وعلى رأسها تدريس اللغة العربية لأبنائها أو لغيرهم من الناطقين بغيرها – فجاءت هذه الدراسة متمثلة كل ذلك وجامعه فى طياتها وبين دفتيها الأسس القديمة فى تعلّم وتعليم العربية لأبنائها أو غيرهم وبين معطيات علم اللغة المعاصر ؛ للحاجة الماسة إلى الإفادة مما قدمه القدماء فى هذا المجال وما قدمه ويقدمه علم اللغة المعاصر ؛حيث حرص على الجوانب التطبيقية فى دراسة

اللغة وتدريسها ، والاستفادة من النتائج الباهرة التى حققها علم اللغة التطبيقى بفروعه المختلفة .

***خطة الدراسة :**

هذه الدراسة – وكما يبدو من عنوانها – قد جمعت بين الأصالة والمعاصرة . ومن ثَمّ فقد استقت عناصرها ومفرداتها من مصادر كثيرة ؛ تأصيلاً لمادتها ، وإثراء لأفكارها. وقد اقتضت خطة هذه الدراسة أن تقع فى عدة مباحث ، مسبوقة بمقدمة وتوطئة ، ومتبوعة بخاتمة ؛ تناولتُ فى المقدمة موضوع الدراسة وأهميته والدافع لاختياره وخطتى فى دراسته. وتناولتُ فى التوطئة : اللغة العربية واهتمام غير الناطقين بها ؛ مبرزاً ذلك الأثر الخطير الذى تركه غير الناطقين بالعربية فى الدرس اللغوى – خاصة – والعلوم الأخرى – عامة – سواء كان هذا الأثر بالإيجاب أو السلب ، ومدى اصطباغهم بالعربية بدراستهم لها ؛ على مستوى الأفراد أو على مستوى المراكز العلمية منذ الفتح الإسلامى وما قبله إلى عصر الاستشراق وما بعده. ثم انتقلتُ إلى المبحث الأول ؛ وهو : " علم اللغة التطبيقى " مفتتحاً الدراسة به ؛ لأنه المظلة التى تستظل به هذه الدراسة فى جل خطواتها ، وكذا لارتباطه المباشر بتعلّم اللغات – عامة – وتعلّم اللغة الثانية – خاصة – وحاولت تلمس بعض الفوائد من معرفة كيفية اكتساب الطفل للغة ؛ ظناً منى أن لهذا الأمر علاقة وإفادة فى تعلّم العربية لغير الناطقين بها ، فعقدتُ لذلك مبحثاً خاصاً؛ تحت عنوان :" اللغة بين الاكتساب والتعلّم " . ثم عقدتُ مبحثاً للربط بين الأسس القديمة لتعلّم وتعليم العربية لغير الناطقين بها وكيف انتشرت العربية فى أقطار غير الناطقين بها وبين ما قدمه ويقدمه علم اللغة المعاصر ؛ تحت عنوان : " مبادئ أساسية فى تعليم وتعلّم العربية " ضمنتُه مبادئ تربط بين المنهج والوسيلة والغاية .

ثم عقدت مبحثاً للدروس الصوتية لغير الناطقين بالعربية ؛ بصفته المدخل الأساسى لتعلّم وتعليم أى لغة حيث تمثل الأصوات المادة الخام لأى لغة ، أو اللبنات الأولى ،كما ضمنتُ هذا المبحث كثيراً من الانحرافات الصوتية التى وقع ويقع فيها غير الناطقين بالعربية ؛ فيما رصده – لنا– علماؤنا – قديماً وحديثاً – من دراسات ميدانية لنطق العربية على لسان الناطقين بغيرها ،كالوافدين لبيئتنا العربية على مختلف أهدافهم ؛ لتعلّم اللغة العربية ، أو لطلب الرزق والعمل فى البلاد العربية ، أو للسياحة ،أو غيرها.

ثم عقدتُ مبحثاً هاماً يدور حول الربط بين عناصر اللغة ومستوياتها وعلومها عند البدء فى تعلّمها ؛ مبرزاً الدور الخطير الذى يلعبه كل فن بمساعدة الفنون الأخرى ، بينما يضمحل هذا الدور عندما يستقل بنفسه ؛ مدللاً على ذلك بالعلاقة القوية بينها وجعلتُه تحت عنوان " المنهج التكاملى بين المستويات اللغوية " ثم ذيلتُ هذه الدراسة بنماذج تطبيقية تعين الدارس على تطبيق هذا التكامل المرجو فى تحليل النصوص اللغوية وذلك فى مبحث خاص تحت عنوان : " لغويات تطبيقية فى تعلّم وتعليم العربية " . ثم ختمت هذه الدراسة بخاتمة حوت أهم الاقتراحات فى طريق تعلّم العربية وتعليمها لأبنائها أو لغيرهم ، كما ضمنتها أهم النتائج التى توصلتُ إليها .

والله – تعالى – ولى التوفيق .

توطئـــــــة
((اللغة العربية واهتمام غير الناطقين بها))

اللغة العربية قديمة الميلاد ، عتيقة النشأة ؛ تنتمى إلى أسـرة اللغات السامية،وهى لغة ناضجة احتفظت بخصائصها العامة ولا تزال وقد نمت وترعرعت واتسعت دائرة ألفاظها وامتـدّ أفـق معانيهـا . وكانت الرابط الذى يجمع بين أبناء الأمة التى توارثتها جـيلاً عـن جيل، ودراسة اللغة العربية لها أهمية مضاعفة ؛ لوثاقة صلتها بقوام أُمَّتنا : دينها ، وحضارتها ، وقوميتها .

وهى لغة ذات طاقات غير محدودة لمن يستطيع تفجيرها.. من أبنائها أو غيرهم ، كما يشهد تاريخها الطويل ؛ حيث كان أبرز علماء اللغة العربية من غير أبنائها.[1]

كـ :إمام النحاة ؛ سيبويه(١٤٨-١٨٠هـ =٧٦٥-٧٩٦م) [2]

صاحب الكتاب فى النحـو،وأبىعلى الفارسـىّ٢٨٨ -٣٧٧هـ[3]

---

(١) وفى الحقيقة : إن هذا الأمر لا يخصّ العربية وحدها ؛ فإذا نظرنا فى تاريخ اللغات الأخرى وجدنا – أحيانا – أن أوفى كتب النحـو لبعض اللغات كتبها علماء لم يكونوا من أهل تلك اللغات . وأظهر مثال على ذلك " أوتوجسبرسن " الذى كتـب عـن نحـو اللغـة الإنجليزية وهو دانماركى الأصل واللغة .وعلى الرغم من ذلك فإن كتاباته عنها لا تزال تتمتع بمنزلة عالية فى الدراسات الإنجليزية . يُنظر مكانة اللغة العربية بين اللسانيات.

(٢) أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، وهو فارسىّ الأصل ، وينتمى بالولاء إلى الحارث بن كعب بن عمرو بن عُلة بن خلد بن مالك بن أدد. يُنظر الكتاب لسيبويه ٢/١ والمعـارف لابـن قتيبـة ٢٣٧، والأعلام للزركلى ٥ / ٨١.

(٣) أبو على الحسن بن أحمد بن عبد الغفار الفارسى الفسوى ؛ نسبة إلى مدينة فسا – بالفتح والقصر كلمة أعجمية ، وعندهم بسا، بالباء – الفارسية بينها وبين شراز أربع مراحل. يُنظر معجـم الأدبـاء ٤/٢٦٠، والحجة للفارسى ١/ ٢٦.

صاحب الحجة فى القراءات وأستاذ ابن جنى ،وعبقرى العربية الإمام ابن جنّى٣٠٢ - ٣٩٢هـ[١]

وغيرهم الكثير من علماء العربية - خاصة - وعلماء المسلمين - عامة - ولم يقتصر الأمر على العامة ، بل تخطاه إلى الأمراء والوزراء ، كالأمير خلف بن أحمد ؛ أمير سجستان ، والأمير : إسماعيل بن أحمد السامانى ؛ أمير بخارى اللذان كان يرويان الحديث تبركاً واعتزازاً ، كما ذكر الحاكم النيسابورى فى كتابة : " معرفة علوم الحديث " .

ومن العلماء - أيضاً - الإمام أبو حنيفة وهو من كابول بأفغانستان .

كما تجاوز الأمر مجرد العلم وتحصيله - وإن كان أمراً جليلاً فى نفسه - فكان منهم الشعراء - أيضاً - ضارعوا فى شاعريتهم نظراءهم من العرب الخُلص ؛ فهناك : سحيم عبد بنى السحاس تـ ٤٠هـ وكان نوبياً ، وزياد الأعجم تـ ١٠٠هـ من أصل فارسى . ونصيب بن رباح تـ ١٠٨هـ أفريقى ، وبشار بن برد تـ ١٦٧ هـ فارسى ، وأبو عطاء السندى تـ نحو : ١٨٠هـ ، وإبراهيم بن

---

(١) أبو الفتح عثمان بن جنّى الأزْدىّ - بالولاء - ، ولا يُعرف من نسبه من وراء هذا، وذلك أنه غيرُ عربىّ ،وكان أبوه جنّى روميّا يونانيّاً ، وقد كان ابن جنّى يفتخر بعلمه بعلوم العربية ووصل هذا الفخر لدرجة جعله تعويضاً لنسبه غير العربى ،فقال فى قصيدته الطويلة :

فإن أصبحْ بلا نَسَبٍ ... فعلمى فى الورى نسبى
عنى أنى أقُول إلى ... قُرُوم سادةٍ نُجُبِ
قياصرةٍ إذا نطقوا ... أرَمَّ الدهرُ ذو الخُطب
أولاكَ دعا النبىُّ لهم ... كفى شرفاً دعاء نبى

ولفظ القياصرة إشارة إلى نسبه الرومىّ. ينظر معجم الأدباء ٨٣/١٢ الخصائص ٥/١-٩، وسر صناعة الإعراب ١/ ٧و٨.

العباس الصولى تـ ٢٤٣هـ تركى ، وغيرهم .هذا عدا الشعراء من أبناء الإماء الأعجميات وهم جد كثير . (١)

وإذا تجاوزنا البروز على مستوى الأفراد إلى البروز على مستوى المراكز والمؤسسات سنجد أنها انتشرت لدراسة اللغة العربية انتشار الإسلام فى البلاد غير الناطقة بالعربية ؛ وكانت (نيسابور) أول مركز علمى هام فى خراسان والتى على رأسها الإمام أبو إسحاق الإسفراينى ٤١٨هـ ، وقد أنجب هذا المركز كثيراً من الشعراء والأدباء وعلماء اللغة ، كأبى بكر الخوارزمى وبديع الزمان الهمذانى؛ ومن هذه المراكز – أيضاً –:

(الرى) ؛ مقر آل بويه ووزرائهم المشهود لهم بالبراعة فى العربية ، منهم ابن العميد والصاحب بن عبّاد .

ومنها : (أصفهان) حيث لم ينقض القرن الأول الهجرى حتى كانت أصفهان جامعة إسلامية كبرى .

ومنها: (بخارى) عاصمة السامانيين فكان دورها رئيساً فى نشر اللغة العربية والثقافة الإسلامية جنباً إلى جنب مع نشر الإسلام بين الأتراك على الخصوص .

ومنها : (المرو) التى اشتهرت بنتاجها الأدبى الوفير وأدبائها وعلمائها على رأسهم : ابن طيفور صاحب كتاب " تاريخ بغداد " .ومنها : (الهند) ،والتى يجب أن ندخلها فى زمرة مواطن العربية لكثرة ما ألف بها شأنها فى ذلك شان الجزيرة العربية – مهد العربية الفصحى – ومصر – دار الهجرة للدراسات الإسلامية والعربية –

(١) يُنظر الاحتجاج بالشعر فى اللغة الواقع ودلالته ٢٨و٢٩ نقلا عن تاريخ التراث العربى (الشعر)؛ لفؤاد سزكين .

والشام – مهد القومية – والعراق والمغرب العربى ، فإن اللغة العربية بدأت تدّرس فيها منذ القرن الثانى الهجرى[١] .

منها : (استانبول) حاضرة آل عثمان[٢].

مروراً بأناس آخرين اشتغلوا بالإسلام ولغته ؛ تأليفاً ودراسة وتحقيقاً ؛ عُرفوا فى التاريخ الحديث: بالمستشرقين [٣] وجهودهم

---

(١) فاللغة العربية فى الهند هى لغة دين وثقافة للملايين من الهنود وهى رسمياً تُعد لغة كلاسيكية مثل اللغات السنسكريتة والبالية والبراكريتية ، ويتم تدريس العربية فى أكثر من عشرين جامعة وآلاف المعاهد والمدارس . ينظر تعليم اللغة العربية فى الهند : مشكلات وتطلعات ٢.

(٢) يُنظر نِصاب الصبيان ٨– ١٢.

(٣)وهم أناس اشتغلوا بكل ما للشرق من: دين ، وحضارة ، وثقافة ؛ ونشروه : متناً ، وترجمة ، وتعليقاً ، ودرساً ؛ وأنشأوا فى سبيله: منابر التعليم ، ونظموا المكتبات – وإن لم تخلو من النهب أحياناً– ، وجهزوا المطابع ، ونشروا المجلات ، وعقدوا المؤتمرات ؛ فمنهم من ملكه الهوى فأضله على جهلٍ أو علم ، يقول ناصر الدّين دينيه(وُلد فى بارس ١٨٦١م وتُوفى فى الجزائر ١٩٢٧م) :" إن الافتتان بالمستشرقين لا أساس له " وهذا أمر طبيعى ، لأنهم أساتذة فى فكر رفضوه ، وعقيدة ألحدوا بها ، وتاريخ حقدوا عليه ، وحضارة يحرصون على إدانتها وهضمها حقها . يُنظر الإسقاط فى مناهج المستشرقين والمبشرين ١٢و١٣ . ومنهم من آثر أن يكون منصفاً يصدع بالحق متى هُدى إليه بعد البحث والتنقيب ،فهم بالنسبة لنا حالة علمية يجب درسها والاستفادة مما يمكن الاستفادة منه والرد على مطاعنهم فى الدين واللغة ومن النوع الأول:

١– بالمر(١٨٨٢–١٨٤٠) EDWARD HENRY PALMER مستشرق إنجليزى ومن عملاء الاستعمار البريطانى، وقد لقى حتفه جزاء وفاقاً لعمله هذا .

٢– وممن تعصب ضد الإسلام والعربية – أيضا – المستشرق البلجيكى : لامنس (١٩٣٧–١٨٦٢) HENRI LAMMENS

ويفتقر افتقاراً تاماً إلى النزاهة فى البحث والأمانة فى نقل النصوص وفهمها.

٣- وممن خلط السم بالعسل ؛ جولد تسيهر(اجنتس) IGNAZ GOLDZIHER (١٩٢١-١٨٥٠)؛ (المجرى الأصل واليهودى الدين) - خاصة - تجاه القراءات القرآنية ، وهذا المستشرق قد عُرف بشهرته العلمية عند الغرب والشرق وكانت بحوثه واسعة وعميقة ؛ لكنه فى الحقيقة رغم ذلك كان حريصاً على تتبع الآراء الشاذة وتصيد الواهية؛ لذا قلتُ إنه ممن خلط السم بالعسل ؛ وهو أخطر علينا من الأعداء المباشرين ولمن يريد المزيد فليراجع : مذاهب التفسير الإسلامى و العقيدة والشريعة فى الإسلام ؛ والكتابان للمستشرق جولدتسيهر ، ؛ و قد تعقبه كثيرٌ من العلماء. يُنظر الرد على المستشرق اليهودى جولدتسيهر فى مطاعنه على القراءات القرآنية للدكتور محمد حسن جبل ، رسم المصحف العثمانى وأوهام المستشرقين فى قراءات القرآن الكريم دوافعها، ودفعها ٣٠، والاستشراق والدراسات الإسلامية ٨٠، والمستشرقين ومشكلات الحضارة ٦٣و ٦٤.

وممن اهتم بالعربية وعلومها :

٤- يُوهان يعقوب رايسكه (١٧١٦-١٧٧٤م) مستشرق ألمانى؛ يقول عنه المستشرق يُهان فوك: إنه أول ن جعل علم اللغة علماً ودرساً مستقلاً .

٥- : دوزى (١٨٨٣-١٨٢٠) REINHART DOZY مستشرق هولندى من أصل فرنسى ،اشتهر خصوصا بأبحاثه فى تاريخ العرب فى أسبانيا وبمعجمه : " تكملة المعاجم العربية " ، وله : " الأسبانية والبرتغالية المنحدرة من أصول عربية ".

٦- تيودور نولدكه (١٨٣٦-١٩٣١) Theodor. Noldeke الألمانى المعروف بكتابه : فى القرآن وتاريخه ،ويُعد نيلدكه له إطلاع واسع على الآداب اليونانية ، مع إتقانه التام لثلاث من اللغات السامية (العربية ، والسريانية ، والعبرية) ،ورغم جهوده اللغوية فإن له شطحات وانحرفات عن الطريق العلمى المعهود حيث نفى فى كتابه " تاريخ القرآن " أن تكون فواتح السور من القرآن مُدَّعياً أنها رموز لمجموعات الصحف التى كانت عند المسلمين الأولين قبل أن يوجد

المصحف العثمانى .ينظر تاريخ القرآن للمستشرق نيلدكة (تيودور) ٣٠٣و٣٠٤.

٧- فِشَر (أوجست) (١٨٦٥-١٩٤٩)AUGUST FISCHER مستشرق ألمانى اختص باللغة العربية : نحواً ، وصرفاً ، ومعجماً ؛من أعضاء مجمع فؤاد الأول ، أشهر آثاره " معجم فيشر " ،مواصلاً الدرب الذى بدأه أستاذه اللغوى هينرش ليبرشت فليشر LEBERECHT Fleischer Heinrich

٨- برجشتريسر(١٨٨٦-١٩٣٣)GOTTHELF BERGSTRASSER مستشرق ألمانى مسيحى برز فى نحو العبرية واللغات السامية بعامّة ، وعنى بدراسة اللهجات العربية ، وبقراءات القرآن ، وتعلم فى جامعة ليبتسك الفلسفة وعلم اللغة ، والفيلولوجيا ، ثم تفرّغ لدراسات اللغات السامية ، وكان أستاذه فيها المستشرق الكبير أوجست فشر August Fischer استقدمته الجامعة المصرية فى العامين الدرسين ١٩٢٩/١٩٣٠و١٩٣٠/١٩٣١م لإلقاء محاضرات فى فقه اللغة ، والنحو المقارنبين اللغات السامية.

٩- فير (١٩٠٩-١٩٨١) HANS WEHR مستشرق ألمانى . اشتهر بعجم عربى – ألمانى ، كانت رسالته الأولى للدكتوراه بعنوان : " خصائص اللغة العربية الفصيحة المعاصرة" .

١٠-كوسان دى برسفال JEAN-JACQUES -ANTOINE CAUSSIN DE PERCEVAL (١٧٥٩-١٨٣٥) مستشرق فرنسى درس اللغات الشرقية ومن أهم أعماله : نحو اللغة العربية العامية .

١١-(إجنتى يوليانوفتش) كرتشكوفسكىIGNATIJ JULIANOVIC KRACKOVSKIJ (١٨٨٣-١٩٥١) يُعد أبرز المختصين بالدراسات العربية من بين المستشرقين الروس.

١٢- وكوديرا (١٨٣٦-١٩١٧) FRANCISCO CODDERA مستشرق إسبانى سمى نفسه بالعربية (الشيخ فرنشكة قدارة زيدين)وسماه الأمير شكيب : " قُديرة" وقال : إليه يرجع الفضلُ فى تجديد العناية بالعربية فى إسبانية ، وكان أستاذاً للغة العربية فى جامعات غرناطة١٨٦٥، وسرقسطة ١٨٦٨، ومدريد١٨٧٢-١٩٠٢م.

اللغوية – خاصة – والعلمية – عامة – إلى درجة التأليف – بها وفيها– وليس بمستغرب – عندنا – أن الذين تولوا تعليم العربية لغةً أجنبيةً في العصر الحديث لم يكونوا – في الأغلب الأعم – من المسلمين ، بل إن أكبر المراكز التي اهتمت بذلك تنتمي إلى المؤسسات والجامعات الغربية – في الولايات المتحدة وبريطانيا وألمانيا وإيطاليا – ولا تزال المناهج والمقررات والمصطلحات السائدة هي تلك التي وضعها المستشرقون الذين قد سبق ذكرهم ؛ كما يجد المطلع على الدراسات اللسانية المعاصرة أن اللغة العربية كانت موضع واهتمام أكثر علماء اللسانيات تميزًا في هذا العصر. وتهتم دراسات هؤلاء بها من حيث إنها تتمثل لغة طبيعية يمكن أن تسهم في تقدم البحث اللساني النظري. فمن أعلام الدراسة اللسانية في هذا العصر الذين اهتموا باللغة العربية رومان جاكوبسون في مقال له عن الأصوات المفخمة في اللغة العربية واستعمالها دليلاً على نظريته عن "الملامح التمييزية" في التحليل الصوتي للغة الإنسانية. كما كتب جوزف جرينبرج مقالاً عن نمط "الصرفيَّات الأصول" في اللغات السامية اتخذ فيه العربية ممثلاً لهذه اللغات بسبب وفرة المعلومات المعجمية ومحافظتها النسبية في نظامها الصوتي. كما كتب زيلك هاريس ــ أستاذ تشومسكي ــ مقالاً عن "الصوتيات"

١٣-وكارل بروكلمن (١٢٨٥-١٣٧٥هـ=١٨٦٨-١٩٥٦م)مستشرق ألمانى عالم بتاريخ الأدب العربى . يُنظر الأعلام للزركلى ١/ ٢٦،٨٤، ٣/٣٨و٢،٩٦/٣٩، ٥/٢١١،١٤٢و٢١٢ موسوعة المستشرقين:٦٧،و ٨٥ ، ١٩٧و١٩٨و٢٥٩،و٤٠٣ ، ٤٣١و٤٣٢،و٤٨٠و٤٨٦،وما بعدها ، و ٤٨٨،و٥٠٣،و ٥٩٥- ٥٩٨.والاستشراق والدراسات الإسلامية ٨٥، والمستشرقون الألمان للمنجد ١/١٥،و١١٥،و١٣١،و١٥٣.

في اللهجة المغربية قَصد منه إيضاح ما كان يسمى "إجراءات الاكتشاف" في الدراسة اللسانية البنيوية في أمريكا. ومن هؤلاء اللساني البريطاني الشهير فيرث الذي كتب تحليلاً صوتيًا للغة العربية يبين فيه تطبيقه لمنهجه فى التحليل المسمى بالتحليل التطريزي Prosodic analysis. (١)

ونظراً لأهمية العالم العربى الاستراتيجية والاقتصادية (٢)؛ فقد شهد النصف الأخير من القرن العشرين إقبالاً شديداً على تعلّم العربية فى البلاد العربية والأجنبية ، فتضاعفت أعداد دارسيها من غير أبنائها فى المدارس والجامعات العربية وغير العربية ، وقد تباين دارسو اللغة العربية فى أديانهم ، وأجناسهم ، وأعمالهم ،ومستوياتهم العلمية ،وأهدافهم من تعلّم اللغة ؛ فمنهم المسلمون وغير المسلمين ، والأفارقة والآسيويون والأوروبيون وغيرهم ، ومن – هنا – فقد أضحى لزاماً على الدول الناطقة بالعربية أن تنشط للنهوض باللغة العربية ، ومواصلة الجهد لنشرها ، ومراعاة تلك الفروق الفردية بين الدارسين فى الخلفيات اللغوية والثقافية والاجتماعية.

فالأمة العربية والإسلامية قادرة بما لديها من لغويين على تعزيز جهودها لتستعيد لغتنا العربية دورها الحضارى الذى كان لها من قبل؛ ومن البديهى فى أن تعلّم هؤلاء الدارسين للعربية ، فيه – غير التفقه فى الدين – فَتحٌ دَولى للعرب يجدون فيه أقواماً متحمسين لهم ، سفراء متنقلين بالعربية بين بلادهم داعين لهم ، مُدافعين عنهم ، فخورين بهم ، وبمثلهم نمتلك مشاعر الملايين ؛

(١) يُنظرُ مكانة اللغة العربية المعاصرة فى الدراسات اللسانية المعاصرة ١٥.

(٢) يُنظرُ علم اللغة التطبيقى د/ الراجحى ١١٦.

بالإضافة إلى أن لأبناء العربية التزاماً – واجب الأداء – تجاه تلك الفئة الكبيرة والحريصة على تعلّم اللغة العربية ، من تيسير سبيل العربية إليهم ؛ ذلك لأن طبيعة اللغة الأمّ أو اللغة الأصل تختلف كلياً عن اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية ، لا من حيث جوهرها وإنما من حيث المحتوى المتخيّر للتدريس ، ذلك أنه أصبح من المعلوم في اللسانيات التطبيقية أن حاجيات المتعلم إلى اللغة الثانية أو اللغة الأجنبية مغايرة تمام المغايرة لحاجيات المتعلم من أبناء اللغة ،فالفرق بينهما من وجهين : لغوى وحضارى ؛ فمن الناحية اللغوية ألِف الناطقون بالعربية ؛ نظامها الصوتى والصرفى والإعرابى والدلالى وأصبحت لهم قدرة نسميها سليقة ، تعينهم على أدائها وتعصمهم من الرطانة وتجنبهم أخطاء العجمة .

أما غير الناطقين بالعربية فتجابههم صعوبة نطق الوحدات الصوتية (الفونيمات) التى لم تتعوّد على أدائها أعضاء النطق لعدم وجودها في لغتهم ، ولا يعرفون بالسليقة مواضع النبر ، ويخطئون في تنغيم الجملة . ومن ناحية أخرى يعوزهم الإحساس بمعانى الأوزان الصرفية العربية ، ولهم عُدّة محدودة من المفردات لا ترقى إلى الثروة اللغوية التى تتجمع للناطقين بالعربية ؛ فضلاً عن كون سنّ هذا تختلف عن سنّ ذاك وملكة الاستيعاب عندهما تختلفان – أيضاً – بالإضافة إلى الخصائص اللسانية الصوتية منها والمعجمية والبنيوية والدّلالية التى قد لا يكون للمتعلم الأجنبى سابقُ علم بها.

ومن الناحية الحضارية فإن الحضارة العربية الإسلامية تختلف بدرجات متفاوتة عن حضارات غير الناطقين بالعربية من حيث مظاهرها الفكرية والمادة ؛ لذا وجب تحديد المحتوى اللغوى على المستويات الأربعة سابقة الذكر بكل دقة،فمن الخطأ المهنى والتقنى أن يُقدم البعض على التأليف – كتب وإعداد برامج تعليمية – دون تحديد مسبق للمحتوى اللسانى المناسب ، أخذا بعين الاعتبار كلّ

المعطيات النفسية والنفسية اللسانية والاجتماعية الثقافية الخاصة بالمتعلم – خاصة – وأن المقبلين على تعلّم اللغة العربية – ناطق بها أو بغيرها – تختلف اهتماماتهم وتطلعاتهم باختلاف مستوياتهم العمرية والثقافية والاجتماعية .كما يقع الدارس الأجنبى فى تعلمه اللغة العربية فى جملة من الأخطاء تترجم ضعفاً فى قدرته اللغوية .

ويتجلى ذلك الضعف فى عجزه عن السيطرة على زمام اللغة فى مدة كافية لاستعمالها استعمالاً صحيحاً فى المهارات الأربع : الاستماع ، والتحدث ، والقراءة ، والكتابة بعامة ، وفى مهارتى التحدث ، والكتابة على وجه الخصوص ،وكذا تختلف ملكة استيعاب اللغة وسهولة أو صعوبة حذفها شفوياً وكتابياً على المستوى الصوتى والمعجمى والبنيوى باختلاف الجنسيات والسن ومدة التعلم لذا تأكّد الحرص على وضع برامج ومحتويات وظيفية تتماشى والخصائص البارزة لأصناف المتعلمين ، فبات من الضرورى إلغاء البرامج الشاملة والمحتويات اللسانية العامّة الصالحة فى كل مكان وزمان وبالنسبة إلى مختلف أصناف المتعلمين [1].

(١) يُنظرُ التكوين التربوى لأساتذة العربية لغير الناطقين بها ،وبعض الأخطاء اللغوية لدى متعلمى العربية الأجانب (دراسة تحليلية) – ضمن كتاب – تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ٧_ ١٠و ٢٨.

المبحث الأول
((علم اللغــة التطبيقى))

أحرزت الدراسات اللغوية نتائج جعلت دراسة اللغة تــدخل فــى مصــاف العلــوم الدقيقــة – خاصــة – بعــد اســتثمار اللغــويين التطبيقيـــين لمناهج العلوم التجريبية فى دراسة الظواهر اللغوية ، كما أن علم اللغة[1] قد فتح أفاقاً جديدة للبحث ، ومجالات كثيرة فــى النشاط اللغوى الإنسانى ؛ منها – وهو ما يعنينا هنا – :

" علم اللغة التطبيقى Applied Linguistice " وقد ظهر هذا المصطلح على الساحة اللغوية – تقريباً – عام ١٩٤٦م حين صار موضوعاً مستقلاً فى معهد تعليم اللغة الإنجليزية بجامعة ميتشجان ، وقد كان هذا المعهد متخصصاً فى تعليم الإنجليزية لغةً أجنبيةً تحــت تشارلز فريز Charles Fries وروبــرت لادو Robert Lado ، وقد شرع هذا المعهد يصدر مجلته المشهورة " تَعَلّم اللغة – مجلــة علم اللغة التطبيقى " ثم أُسست مدرسة علم اللغة التطبيقى School Of Applied Linguistics فى جامعة إدنبره ١٩٥٨م ، وهى من أشهر الجامعات تخصصاً فى هذا المجال ، ومن – هنا – تــابع هــذا المصطلح انتشاره فى جامعات العالم ، وصار له اتحاداً دولياً يحمــل اسم : " الاتحاد الدولى لعلم اللغة التطبيقى سنة ١٩٦٤م Alla

---

(١) يتحدث هذا العلم عن نفسه فيقول: " قد علمتم معشر العلوم أنــى أعمكم نفعاً ، وأوسعكم مجالاً ، وأكثركم جمعاً ؛ على قُطّب فلكــى تَدور الدوائر ، وبدلالتى تُعلّم المعانى المفردات ، ويتميز ما يــدل على الذوات مما يدلُّ على الأدوات ؛ وتُبيِّنُ دِلالات العام والخاص ، ويتعرف ما يرشــد إلــى الأنــواع والأجنــاس ومــا يخــتصُّ بالأشخاص..." حديث طويل للتعريف بعلم اللغة فى صبح الأعشى فى صناعة الإنشا ١٤/ ٢٠٦.

Association Internationale de Linnguistique Appliquee.ومصطلح " تطبيقى " ليس مقابلاً لمصطلح " نظرى " وإنما يقابل الوصفى النظرى.[١] وهناك من المؤلفين فى علم اللغة قد قسم علم اللغة إلى علم اللغة العام " النظرى " وعلم اللغة التطبيقى[٢] وعليه فقد اندرج علم اللغة الوصفى تحت إطار علم اللغة العام " النظرى .

وإطلاق مصطلح (علم اللغة التطبيقى)على العلم الذى يُعنى بتعلّم وتعليم اللغة ؛ ليس لأنه تطبيقاً لـ " علم اللغة " وإنما هو تطبيق لنتائج المنهج اللغوى وأساليبه الفنية فى التحليل والبحث على ميدان غير لغوى Non-linguistic ، وعلم اللغة بهذا المعنى ما هو إلا وسيلة لغاية معينة أكثر منه غاية فى ذاته[٣] ، وإنما هو ميدان تلتقى فيه علوم مختلفة حين تتصدى لمعالجة اللغة الإنسانية ؛ فهو بمثابة الجسر الذى يربط العلوم التى تعالج النشاط اللغوى الإنسانى ، كـ: " علوم ؛ اللغة والنفس والاجتماع والتربية " .

وعلى الرغم من أن هذه العلاقة بين هذه الحقول المعرفية بعيدة كل البعد عن كونها مباشرة وواضحة ، وفى الواقع ، خاضعة لكثير من الجدل والنقاش [٤]؛ إلا أنها تعد هذه المعارف هى المصادر الأربعة التى يستمد منها علم اللغة التطبيقى مادته فى تعليم اللغة – بطريقة غير مباشرة – ، فهى جميعاً تتصدى للغة الإنسانية من زاوية ما ، وهناك زوايا أخرى للنظر فى طبيعة اللغة . فمن الناحية الصوتية الصرفية يشترك ثلاثة أنواع من العلماء والباحثين فى

(١) يُنظر علم اللغة التطبيقى د/ الراجحى ٨ و ٩و ١١ .
(٢) يُنظر علم اللغة د / إبراهيم أبو سكين ٥ وما بعدها ١و، وعلم اللغة بين القديم والحديث ١١.
(٣) يُنظرُ التعريف بعلم اللغة /دافيد كريستل ١٥٦.
(٤)يُنظر اللغات الثانية كيف نتعلمها ونعلمها – ديفيد ولكنز David Wilkins ٧٤٦.

دراستها ووصفها . فهنالك أجهزة النطق التى تتحرك بطرق مختلفة لإصدار الأصوات المتباينة . فهى من ناحية ، موضوع بحث عالم وظائف الأعضاء ، ومن ناحية أخرى موضوع دراسة عالم الصوتيات والمهندس الكهربائى المختص بوسائل الاتصال والذى يعنى بشكل خاص بتحويل الأمواج الصوتية إلى أمواج كهرومغناطيسية للاستفادة منها فى مجال الاتصالات البعيدة المدى .بالإضافة إلى أن الصوت يطرق الأذن وهى عضو من أضاء الجسم ، فهى من اختصاص عالم وظائف الأعضاء – أيضاً – أما علاقة اللغة بالنواحى الفسيولوجية والتشريحية الخاصة للإنسان ، كالعلاقة بين اللغة وتركيب جهازى السمع والنطق ، ومنها العلاقة بين الدماغ والتخصصات التى اكتشفت فى أجزائه المختلفة ، وبينها وبين مراكز التنسيق بين الحركات العضلية الخاصة بالنطق ، وخاصية السيطرة على التنفس ليتمكن الإنسان من مواصلة الكلام فترة طويلة ، وخصائص أخرى تتعلق بالحس والإدراك اللازمة للإدراك اللغوى ؛ فيشترك فى دراستها اللغوى وعالم النفس والطبيب المختص بالجهاز العصبى ، وذلك فى محاولة لتفسير تلك العلاقة والاستفادة منها فى علاج بعض الاضطرابات والأمراض اللغوية من ناحية ، وفى الاهتداء إلى أسرار بعض أوجه اللغة من ناحية أخرى . كما زاد اهتما علماء الرياضات باللغة فى العصر الحاضر – كثيراً – على أساس أنها أهم وسائل الاتصال ، وأن التقنية الحديثة أسبغت عليها صفة عملية بالغة الأهمية فأخذوا يدرسون اللغة من حيث الطريقة الرياضية التى تتحكم فى صياغة الرسالة ثم فك رموزها ، ومن حيث الكيفية التى يمكن الاستفادة بها عملياً من تلك الدراسات ، من تخزين المعلومات إلى الحاسب الآلى إلى الترجمة الآلية إلى وسائل الاتصال المتعددة وغيرها .حتى لقد أصبح لعلم اللغة فرع خاص يسمّى " علم اللغة

الرياضى " يدرس فى كثير من الجامعات حالياً، ومن العلماء والمربين من أولى ولا زال يولى اهتماماً خاصاً بإيجاد وسائل اتصال أخرى غير اللغة المنطوقة وذلك لمساعدة الصم والبكم على تعلّم اللغة ، وإيجاد طريقة اللمس لتعليم القراءة والكتابة للمكفوفين ، وطرائق أخرى لتعليم اللغة لذوى الاحتياجات الخاصة – عقلياً – أو لأولئك الذين لديهم عيوب لغوية مختلفة . (١)

ويمثل علم اللغة التطبيقى جسراً يربط بين هذه العلوم لحل المشكلات اللغوية ؛ فعلم اللغة يقدم وصفاً علمياً للغة ، وعلم النفس يقدم درساً للسلوك اللغوى للفرد كما يتمثل فى الاكتساب والأداء ، فعلم اللغة النفسى به أبحاث مفيدة لتعلّم اللغة (٢)**– خاصة – المتعلق**

---

(١) يُنْظَرُ أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ٧٤و٧٥و٧٧و١٣٦ .

(٢) وعندما نتلمس ذلك التوجه – قديما– نجد أن القرآن الكريم قد راعى فى أسلوبه الأداء النفسى عن المعانى ، حيث حرص الصلة الدقيقة بين اللفظ والمعنى ، فآياته بينها ترابط يحقق الهدف المنشود بما يوافق الانفعال النفسى من حيث الشدة والرقة والقوة والضعف ، كما أن النظر فى تصنيف السور إلى مكية ومدنية ، وتلمس الفروق بين التصنيفين وجد العلماء فى السور المكية حرارة فى الأسلوب مع الحماسة الشديدة ، وذلك باستخدام السور القصيرة السريعة التى يشيع فيها السجع ؛ لجذب النفوس ، كما فى سور : المعارج بما فيها من زجر ووعيد وتهديد للمشركين ، والبروج ؛ بما فيها من قدرة بديعة فى تجسيد الموقف فى روعة وبيان ؛ أما السور المدنية فالأسلوب جاء مخالفا لنظيره فى السور المكية ؛ فالأسلوب القرآنى الكريم فى السور المدنية قد راعى مقتضيات الأحوال التى هى مناط البلاغة عند العرب ، فإذا علمت أن السور الكريمة التى نزلت فى مدينة المصطفى – صلى الله عليه وسلم – اهتم بوضع النظم وتشريع القوانين ومناهضة اليهود بالحجة والبرهان مما استلزم الهدوء مع طول النفس – كما يقولون – مما يدفعنا إلى القول بأن القرآن الكريم قد تنوع أدائه وأسلوبه تبعا لاختلاف الحال ومقتضاه . يُنظَرُ الأداء النفسى للأسلوب القرآن د/عبد الفتاح أحمد خلف – مجلة صوت الأزهر – العدد٤٧٧ –ص٨.

منها بطريقة اكتساب الطفل للغة ، وإن كان لا ينعكس انعكاساً مباشراً على عمله فى تدريس اللغة لأبنائها ؛ لأن الطفل يكتسب اللغة قبل ذهابه إلى المؤسسات التعليمية ، وتلك الفائدة تنعكس أكثر للمُعلِّم الذى يتفهم الأسس التى بنى عليها بعض اللغويين الذين كُلفوا بتجهيز مواد تعليمية ، كما ينعكس – أيضاً – فى تدريس اللغة لغير أبنائها انعكاساً واضحاً ،فاهتمام علم النفس يتطرق إلى معظم نواحى اللغة تقريباً وبخاصة ما له علاقة بالعقل والنفس البشرية ، كأثر الفروق الفردية فى اكتساب اللغة وسيكولوجية القراءة وعلاقة اللغة بالشخصية ، وعيوب الكلام ، وطرق تكون العادات اللفظية، والعلاقة بين القدرة اللغوية التى يتمتع بها الإنسان والاستعمال الفعلى للغة. (١)

وعلم اللغة الاجتماعى ؛ يقدم السلوك اللغوى عند الجماعة ؛ على أساس أن اللغة من أهم مقومات المجتمع فإن اهتمام علماء الاجتماع ، والمتخصصين فى علم اللغة الاجتماعى ، اهتمام كبير للغاية ، يشاركهم فيه ويزودهم بكثير من الملحوظات ونتائج دراسات المجتمعات البشرية المتنوعة ، علماء الأجناس البشرية (الانثروبولوجيا) وموضوعات اهتمام هؤلاء جميعاً كثيرة ومتشعبة ولكنها فى خلاصتها تتركز فى علاقة اللغة بالمجتمع. (٢)

وعلم التربية ؛ يقدم الإجراءات التعليمية ، فى إطار من المحافظة على دور التربوى التطبيقى ودور اللغوى التنظيرى ؛ بشرط الإفادة مما شرط مما يتوصل إليه هذا وذاك من نظريات وآراء ونتائج بحوث وإن كان هذا لم يمنع أصحاب النظريات اللغوية أنفسهم بتطبيق تلك النظريات فى الميدان التربوى بدلاً من أن يتركوا ذلك للتربويين من مخططين ومؤلفين للكتب وللمواد التعليمية منذ

(١) يُنظرُ أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ٣٩، ٧٤، ٧٥ .
(٢) نفسه ٧٥و٧٦ .

خمسينات وستينات القرن الماضى ولا تزال باديـة لنـا حتـى الآن ومهما يكن من أمر ، فليس من الممكن إعادة عقارب السـاعة إلـى الوراء ، وما حدث كانت له بعض الفوائد كمـا كانـت لـه بعـض المضار[١].

وتتفاوت مدى الاستفادة من هـذه المصـادر تبعـاً للظـرف والحاجة، فعند التعامل مع المادة اللغوية نحتاج – أولاً – لعلم اللغة ، وعند الحديث عن المهارات فنحن بحاجة أكثر إلى علم اللغة النفسى؛ وعلم التربية ؛وعند تحديد المواقف الاتصالية التى توضع فيها المادة اللغوية نحتاج إلى علم اللغة الاجتماعى. [٢]

فوظيفة علم اللغة التطبيقى هى الوصول إلى التناغم الفعلى بين هذه العلوم مع الاستعداد الدائم للتطور والتواؤم مع متغيرات الزمـان والمكان ؛ فهو علم ذو أنظمة علمية متعددة يسـتثمر نتائجهـا فـى تحديد المشكلات اللغوية ، وفى وضع الحلول لها ؛ وصفاً ، وضبطاً ، وتنظيماً . [٣]

ومن – هنا – ارتبط مصطلح " علم اللغة التطبيقـى " ارتباطـاً مباشراً بتعلّم اللغات ؛ حيث كان يستعمل كما لو كان مرادفاً لعبارة " تدريس اللغات الأجنبية ". [٤]

(١) نفسه ٤٢.
(٢) يُنظر علم اللغة التطبيقى د/ الراجحى٣٠ بتصرف كبير.
(٣) يُنظر علم اللغة التطبيقى د/ الراجحى٣٠ ٨– ١٤و٣٣ بتصـرف كبير.
(٤) يُنظر التعريف بعلم اللغة / دافيد كريستل ١٥٦و١٥٧.

المبحث الثانى
((اللغة بين الاكتساب والتعلّم))

وضح مما سبق أن علم اللغة التطبيقى يُعنى بتعليم اللغة وتعلّمها ؛ فالسمة الغالبة عليه : " تعليم اللغة " سواء لأبنائها أم غير أبنائها ؛ أما بالنسبة لتعليم اللغة لأبنائها ، أو ما يُعرف باكتساب اللغة القومية ، أو الأمّ – استقبالاً ، وتخزيناً ، ومحاكاة وتقليداً ، فمشاركة ومحادثة – فالطفل فى النهاية يكتسب لغة البيئة التى يحيا فيها ، أو ما يُعرف بـ : (مجتمعه الصغير : أبويه ، وإخوته ، ثم بقية أهله وجيرانه) ؛ ومن – هنا – فالطفل العربى – مثلاً – يكتسب لهجته المحلية ، فمن الناحية العلمية يُعد اكتساب الطفل للعربية الفصيحة تعليماً لا اكتساباً لأن العربية الفصيحة تُعد بالنسبة له تعلّم لغة ثانية ؛ وهذا يُعد وجه الشبه بينه وبين الراشد من المُقبل على تعلّم العربية وهو من غير أبنائها.

وهذه العملية لإتمامها من تضافر جهود كثيرة ، وتعاون هيئات ومؤسسات مختلفة : رسمية وتربوية واجتماعية وأهلية تصدر عن استراتيجية واحدة ، محورها الدارس وهدفها التنمية وغايتها خدمة القومية العربية . (١)

وعطاء علم اللغة الحديث فى المرحلة الأولى للطفل يُعد قليلاً نسبياً ، وربما كان السبب أن الطفل يكون قد اكتسب بالفعل أسس اللغة المنطوقة قبل أن يلتحق بالمؤسسات التعليمية ويتعلّمها على نطاق واسع لقضاء جميع حاجاته. وهذه القدرة العجيبة فى اكتساب الطفل للغته الأمّ يُعد لغزاً لغوياً، ومحوراً لكثير من الدراسات اللغوية ، يُحاول علماء اللغة البحث عن تفسيرات وتعليلات ، تفسر موقف الطفل فى تلك العملية اللغوية ؛ أعنى : الاكتساب ، فقد ذكر علماء

(١) يُنظر اللغة العربية رؤية علمية وبُعد جديد ١٠٠و١٠٩.

اللغة أن الطفل خلال اكتسابه للغة صاحب موقف إيجابى فهو لا يكتسب اللغة وهو خالى الذهن ، بل يفعل ذلك بوعى كامل ويستعمل أساليب عقلية علمية تجريبية فى أثناء تعلمه لغة المجتمع الذى يحيا فيه ، بل إن الأطفال فى هذه السن المبكرة جداً (بين العام الأول والرابع) خلاقّون فى اللغة التى يستعملونها بدليل استخدامهم تراكيب لم يسمعوا بها من قبل؛ حتى يصل الأمر بابن الرابعة أن يستخدم لغته الأمّ بمهارة ؛ بينما يفشل معظم الراشدين فى تعلّم وإتقان لغة ذلك الطفل وهم من غير أبنائها ، على الرغم من المثابرة وقوة الحافز لديهم وقضائهم السنوات الطوال وهم فى قمة نضوجهم العقلى فى محاولة الوصول إلى ذلك ، هذا الاختلاف بين اكتساب الطفل لغته الأمّ وبين اكتساب الراشد لنفس اللغة غير أنه ليس من أبنائها ؛ينعكس بالطبع على مناهج تدريس اللغات ، قومية وأجنبية ، وطرق تدريسها والمواد التعليمية المناسبة لها ، إلى غير ذلك من الأمور التطبيقية . (١)

ويُفرّق الباحثون – عادة – بين اكتساب اللغة وتعلّمها ، فالاكتساب عندهم يشير إلى عملية فطرية يقوم فيها الطفل بصورة عفوية وفى سياق غير رسمى باكتساب اللغة وبممارستها ، دون أن يكون واعياً بقواعدها أو بمصطلحات هذه القواعد صراحة .

أما تعلّم اللغة فهو عملية اختيارية يتعمد فيها المتعلّم تحصيل اللغة – وهذا المصطلح هو ما يناسب تعليم العربية لغير الناطقين بها ؛ لذا وقع عليه الاختيار ليكون جزءاً من عنوان هذه الدراسة – فغالباً ما تحدث عملية التعلّم فى سياق رسمى يتلقى المتعلّم لغة ما عن قصد وبصورة مباشرة . (٢)

(١)يُنظرُ أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ٦٤و ٧٥ و ١٢٨و١٢٩و١٣٢ .

(٢)يُنظرُ لغة الطفل العربى ٥٥و٥٦.

وهذا ما تفعله مناهج علم اللغة التطبيقى حيث تسعى ؛ لإيجاد صيغة ملائمة لتدريس اللغات الأجنبية لغير الناطقين بها ، أو ما يُعرف باللغة الثانية . (١)

وربما كانت من أهم منجزات علم اللغة الحديث فى تعليم اللغة القومية هو توضيح العلاقة بين اللغة المنطوقة والمكتوبة ووظيفة كل منهما، كما أن علم اللغة وجّه نظر أبناء اللغة ودارسيها إلى الناحية الوصفية وعدم الاقتصار على الناحية المعيارية ، كما أوضح العلاقات بين اللغة من حيث مفرداتها وتراكيبها وبين دلالاتها .

أما تعليم اللغة لغير أبنائها ، أو ما يُعرف بتعليم اللغات الأجنبية ؛ فقد كان أثر الدراسات اللغوية الحديثة فيها كبيراً للغاية وبخاصة منذ أواسط القرن الحالى ، وقد شمل ذلك الأثر الطرق والمواد التعليمية والوسائل المعينة كما شمل بالطبع الأسس اللغوية والنفسية التى بنيت عليها كل من تلك الطرق .(٢)

(١) يُنظرُ اللغة العربية رؤية علمية وبُعد جديد ١١٠.
(٢) يُنظرُ أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ٣٦-٤٠ بتصرف كبير.

المبحث الثالث
((مبادئ أساسية فى تعليم وتعلّم اللغة العربية))

١- النظرة الموسوعية التكاملية[١].

والبعد عن تفتيت أجزاء اللغة أثناء تدريسها ، أو على الأقل تكون هذه النظرة التكاملية متوفرة فى القائم بالتدريس ، ولا يخفى على أحد أن النظرة التكاملية كانت واضحة عند علمائنا القدماء ، فقد نظروا للغة وعلومها تلك النظرة التكاملية التى ننادى بها اليوم، فمن الصعب التفريق بين دارسى اللغة فى عصورها الأولى من حيث التخصص الحاسم لمن يبحث فى النصّ لغوياً ، وبين من يبحث فيه فنياً ، أو بعبارة أخرى : بين من يجعل همه النصوص لاستخلاص الظواهر الأدبية والجمالية وعوامل تكوينها والتأريخ لها ، وبين من يدرس النصوص لتحليلها صوتاً وبنية وتركيباً ومعنى ، بين من يستجيب لإيحاءات النص وجماله ، ومن يقرر منطوق النص نفسه

---

(١) والتكامل أسلوب تعليمى لتنظيم عناصر الخبرة اللغوية المقدمة للدارسين ، وتدريسها بما يحقق ترابطها وتوحدها بصورة تمكنهم من إدراك العلاقات بينها، وتوظيفها فى أدائهم اللغوى ، وذلك من خلال محتوى لغوى متكامل العناصر ؛ ترتبط فيه توجيهات الممارسة والتدريبات اللغوية ، والقواعد اللغوية بمهارات اللغة ، ونوع الأداء المطلوب من خلال النصوص ، أو المواقف التعبيرية الشفوية أو التحريرية ، وتدريسها بطريقة تعتمد إجراءاها على التكامل والممارسة والتدريب وذلك بهدف التكامل بين جوانب الخبرة اللغوية : الجانب المعرفى ممثلاً فيما يقدم ضمن المحتوى اللغوى ، وتوجيهات لممارسة اللغة ؛ استماعاً أو تحدثاً ، أو قراءة، أو كتابة ، والجانب الوجدانى ممثلاً فيما يمكن أن يكتسبه الطالب من اتجاهات وقيم ، نتيجة تطبيقه للمنهج التكاملى ؛ مما ينعكس على ممارسته للغة ، وأدائه لها. يُنظر مداخل تعليم اللغة العربية ٢١و٢٢.

وكيفية تأليفه وإعرابه[١] ؛ لأن اللغة كالكائن الحى يؤثر كل جانب من جوانبه فى الجوانب الأخرى.

وهى تتسم بكونها وحدة واحدة متكاملة ، وهذا التكامل يرجع إلى كونها مجموعة من النظم ، التى تتكامل فيما بينها ، وتستكنها علاقات وصلات متبادلة فيما بينها ، بحيث لا يؤدى كل نظام غرضه كاملاً إلا عندما تكون هناك تراكيب أخرى تضفى عليه دلالات . كما يرجع إلى كون الأداء الوظيفى للغة يعكس هذا التكامل ، حيث يستخدم اللغة بجملتها وبكل عناصرها ، كما يؤدى كل نظام منها وظيفته بالتعاون مع النظم الأخرى؛ فالمعلم[٢] يستطيع فى جميع الأحوال وفى جميع المراحل أن يُعلم التعبير من خلال القراءة ، وأن يربط بين التعبير والقواعد ، والتعبير والإملاء...الخ .

فلا يدرس الدارس التعبير بعيداً عن القراءة ، ولا القراءة بعيداً عن الأدب ، ولا القواعد بعيداً عن القراءة والأدب ، ولا الاستماع والكلام بعيداً عن كل ما سبق ؛لأن الهدف فى النهاية شامل ومتكامل، وهو إقدار الدارس على التعبير الواضح الجميل .[٣]

وذلك لأن اللغة بمستوياتها الأربعة كلٌ متكامل ؛ فالمستوى الصوتى ، يُبنى عليه المستوى البنيوى ، ومن بعدهما المستوى التركيبى ؛ و ثلاثتها يؤدى إلى المستوى الدَّلالى – ومن هنا – وجبت النظرة التكاملية الموسوعية .فإذا فُقدت حلقة من تلك الحلقات أثناء التدريس لغير الناطقين بالعربية ستفقد العملية التعليمية مضمونها

(١)يُنظر المستوى اللغوى للفصحى واللهجات ١١٢.
(٢) فالعملية التعليمية الناجحة سلسة متكاملة الحلقات تقدر قوتها بأضعف حلقاتها ، والمعلّم هو الحلقة الأساسية ، فهو المسئول عن تنفيذ السياسة التعليمية لتحقيق آمال المجتمع وحماية الوطن والنهوض به.يُنْظَرُ تصور مقترح لمنهج فى اللغة العربية١٢٠.
(٣) يُنْظَرُ تدريس فنون اللغة العربية ٧و٢٦٦.

وسيحتاج المتعلم جهداً ووقتاً أكبر مما كان سيحتاج لو تسلح المعلم بأدواته المتكاملة.

التدرج فى التدريس – كماً وكيفاً – مع العناية بمبدأ الشيوع اللغوى فى المفردات والتراكيب والمعانى .

بحيث تنتقل العملية التعليمية – دائماً – من العناصر السهلة إلى الصعبة، ومن اللطيفة إلى الألطف ، ومن الدقيقة إلى الأدق ، ومن المعانى سهلة المنال إلى المعانى العميقة .

فلا يمكن تصور محتوى تعليمى دون أن تسبقه هذه الدراسة ، لأنه يقدم له مقياساً موضوعياً لما يُعرف " بالتحكم فى المفردات " فالمعلّم عندما يقوم بتدريس محتوى بنيوى فإنه يختار ما يناسب المستوى التعليمى الذى أمامه ، مثل : روضة ، وحديقة ، وبستان ، وجنة ، وجنينة[1].

الدارس من غير الناطقين يدرس لغة لا يألفها ؛ فيجب أن يبدأ المُعَلِّمُ معه بالفنون اللغوية والمهارات الرئيسية ، وكلما ارتقى الدارس ، فتح له المعلم باب المعرفة والثقافة المصاحبة لتعلم اللغة.و من هنا يصل بالدارس إلى مستوى ابن اللغة الخاص ؛ من استماع جيد ، ونطق صحيح ، وقراءة واعية ، وكتابة سليمة.

٢- العناية الشديدة بالوسائل التعليمية الحديثة .

لم تعد السبورة الطباشيرية ، والكتاب المدرسى ، والشرح الشفوى تمتلك القدرة على جذب انتباه الدارسين أو حثهم على التفاعل مع ما يقدم لهم من معلومات وخبرات [2]- على الرغم من الدور الذى قامت بها تلك الوسائل قديماً وما زالت فى باقية إلى

(١) يُنظَرُ علم اللغة التطبيقى د/ الراجحى ٤٢، والعربية لغير الناطقين بها أ / فتحى يونس ٩و١٠.

(٢) يُنظَرُ فعالية برنامج تقنى مقترح فى تنمية مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة الصف الأول الثانوى ٢و٣.

اليوم فى بعض المؤسسات التعلمية - ومع ذلك وجب التفاعل مع معطيات العصر الحديث - ما دامت متوافرة لنا الآن - فهذا العصر هو عصر الصورة - ثابتة و متحركة - والصورة توفر للمعلّم والمُتعلّم كمال العملية التعليمية ؛ سرعة رسوخ الفكرة للأول ، وسهولة العملية التعليمية للثانى .

كما أن للصورة من القيم الدّلالية ما للفظ المكتوب ، بل قد تزيد ؛ ويستخدم المعلّم المشاهد الطبيعة المحسوسة ويبرز علاقتها بعضها ببعضها ، وهذا الميدان ناجح جداً فى إمداد المعلّم بدروس عدة ناجحة للغاية لا يحتاج إلى ترجمة وتنساب الأفعال فيها انسياباً باهراً وليس على المعلّم أكثر من أن يرسم شكلاً للشمس ، ثم أبعد منها بمسافة دائرة تمثل الأرض ، يجعل النصف المقابل للشمس بلا ظلال ، ويظلل النصف الآخر ، فإذا كتب كلمة(ليل) على المظلل ، وكلمة (نهار) على غيره ، فَهِمَ الطالبُ هذا وذاك سريعاً وبغير ترجمة ، ويمكن للمعلّم أن يضع كلمة (أرض) بنصف الدائرة أفقيا . كذلك كلمة (شمس) فى الدائرة التى تمثلها . (١)

فكما أن اللغة المنطوقة قد مرت بمرحلتين وهما : مرحلة التعبير بالإشارة ،ومرحلة التعبير بالرموز - الألفاظ والتراكيب - المنطوقة ، فكذلك اللغة المكتوبة قد مرت بمرحلتين وهما :

أولا : التعبير عن الأفكار بالصور التى تشبه فى شكلها مدلول الأفكار ، كما كانت اللغة المصرية القديمة واللغة الصينية القديمة .

ثانياً : مرحلة التعبير عن الأفكار بالرموز الحرفية وهى المتبعة الآن فى أغلب مناطق العالم. (٢)

---

(١) يُنظرُ تجربة الأزهر الشريف فى مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها - د/ على أحمد الخطيب - ضمن كتاب - تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (قضايا وتجارب) ٦٦و٦٧.

(٢) يُنظرُ تدريس فنون اللغة العربية ١٢٧.

ومما هو جدير بالذكر ؛ أن الوسيلة التعليمية – مهما كانت – فهى صالحة بقدر ما يحسن المعلّم استعمالها واستغلالها ، وحرصاً على هذا المعلّم .

ونظراً إلى أن تدريس اللغة الثانية عملية شاقة جداً على المُعلّم، فقد هب أصحاب التكنولوجيا لمساعدته فى هذا المجال باختراع وتطوير أجهزة التسجيل والبث المختلفة التى ترفع جزءا من العبء عن المعلّم. (١)

٣- **الحاسب الآلى.**(٢)

ويُعد الحاسب الآلى من أهم الوسائل العلمية والتعليمية الحديثة والحديث – هنا – يدور حول مدى الاستفادة منه فى مجال تعليم اللغة العربية ؛ حيث اتسعت تطبيقات الحاسوب التعليمية ، وبخاصة فى مجال تعلّم اللغات ، كتعليم الأبجدية ، والتهجى ، وأقسام الكلم ، وإعراب الجمل ، واستخلاص الجذور ، علاوة على كثير من

(١) يُنظرُ أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ٤٣.

(٢) نظام إلكترونى يتكون من عناصر متعددة ومترابطة تعمل على معالجة وتخزين وعرض المعلومات ؛ ومن مميزاته : المرونة فى استخدامه فى الزمان والمكان المناسبين ، والتشويق ، ويحقق للدارس التفاعل مع المادة العلمية . يُنظر فعالية برنامج تقنى فى تنمية بعض مهارات الأصوات اللغوية٥٩ و ٦٠.
والحاسوب – بلا شك – هو إحدى قمم الإنجاز الباهر لالتقاء العلوم والتقنيات، وقد تزاوج الحاسوب مع غالبية العلوم ليسرع من حركة تطورها وشحذ رؤيتها النظرية ، ويعزز مناهجا العلمية ووسائلها العلمية ، ويفتح آفاقاً جديدة للبحث العلمى الدقيق ، ومن خلال تعامله مع تلك العلوم ، أصبح الحاسوب عامل توحيد وتنسيق بين المناهج العلمية المختلفة ، ليسر من عملية امتزاجها فى دراسات مشتركة ، لقد ساهم الحاسوب فى تحويل مجموعة العلوم ، والتى كانت من قبله تشبه الجزر المنعزلة ، إلى شبكة معرفية مترابطة تعد بتفجير كثير من الطاقات الإبداعية ، والكشوف العلمية التى كان من المتعذر التنبؤ بها قبل ظهوره. يُنظر اللغة العربية والحاسوب ٨٧.

برامج اللعب التعليمية بغرض تنمية حصيلة المفردات لدى المتعلّم ، إلى تلك التى تتبع مناهج متكاملة لتعليم قواعد الصرف والنحو ، ولإكساب المهارات اللغوية ، كالقراءة والكتابة وغيرهما . (١)

ومن الجدير بالذكر أن العمل فى حوسبة اللغة لم يعد مجرد ترف علمى يمارسه بعض الهواة ، بل هو عصب الأمة والجسر الذى يجب عليها عبوره ؛وأصبح له علماً خاصاً ؛ هو : (علم اللغة الحاسوبى Computational Linguistics) ومعالجة اللغة الطّبيعية(٢) Language Processing Natural يعرفان بأنهما دراسة الجوانب الحاسوبية للغة والمشاكل الشائعة التى تواجه المعالجة الحاسوبية للغة المكتوبة والمنطوقة ، ويعرف علم اللغة الحاسوبى – أيضاً – بأنه علم دراسة أنظمة الحاسوب لغرض فهم وتَوليد اللغة الطّبيعية . (٣)

وإذا نظرنا إلى الدور الخطير الذى يلعبه علم اللغة الحاسوبى فى معالجة اللغة العربية بوصفها لغة طبيعية – خاصة فى المجالين البحثى والتعليمى – وتعرضه للطريقة التى يجب إتباعها لإدخال اللغة العربية إلى عقل الآلة ، بهدف إقامة الحوار بين الإنسان والآلة باللغة العربية فقد تبين أنه كلما تطورت تقنيات الحاسوب ازداد قرباً من محاكاة دماغ الإنسان فى طريقة عمله وفى طريقة تفكيره وتعبيره ، مما يفرض وجود دور كبير للغة فى هذه المجالات كلها .

---

(١) يُنْظرُ اللغة العربية والحاسوب ١٤٦و ١٨٦.

(٢) تَبْدو اللغةُ الطّبيعية النّمط الأكثر سهولة للاتصال بالأنظمة التفاعلية (مثل قواعد البيانات وتطبيقات الحاسوب المرتبطة باللغة الإنسانية) ، خصوصاً لغير المتخصصين فى الحاسوب . يُنْظرُ علم اللغة الحاسوبى ٢.

(٣) يُنْظرُ علم اللغة الحاسوبى ١.

كاللسانيات الحاسوبية ، والمعاجم الإلكترونية[1] حيث تستخدم المجامع اللغوية إمكانيات الحاسوب لميكنة معاجم لغاتها ، والتى أصبحت من الضخامة بحيث يستحيل تحليل الكم الهائل من موادها يدوياً ، كما يستخدم الحاسوب فى كثير من العمليات الأساسية للتحليل والتركيب اللغويين ، والتى تعد إحدى الخطوات التمهيدية للنظم المختلفة لمعالجة اللغة آلياً. [2]

فعلى مستوى الصوتيات ؛ هناك – ما يُعرف بالتوليف الصوتى؛ وتتمثل هذه التقنية فى إكساب الحاسوب مهارة القراءة الصوتية للنصوص المدخلة عن طريق لوحة المفاتيح أو عن طريق القارئ الآلى ، بالإضافة إلى إكسابه مهارة تحويل المنطوق إلى مكتوب ؛ولهذه التقنية عدة استخدامات ؛ منها : مساعدة المعوقين على النطق ،والإملاء الآلى باللغة العربية ،والتحقق من هوية المتكلم ،الترجمة الآلية الشفوية ، وتدريب متعلمى العربية على النطق الصحيح بأصواتها وحركاتها المناسبة ،وما تحقق للعربية من هذه التقنية البرامج التعليمية كـ : كالتعليم عن بُعد ، وبرنامج تجويد القرآن الكريم ،وبرنامج إعراب القرآن الكريم – مثلاً – فيمكن لـلأمّ أن تتظاهر بإعراب آية من القرآن الكريم ، وتطلب من طفلها البحث لها فى هذا البرنامج صحة إعرابها ، وذلك يُعوده الاستعانة بهذه

---

(١) والمقصود بالمعجم الإلكترونى : قاعدة البيانات اللغوية الشفرة ، تشمل جميع المستويات اللسانية : الأصوات والصرف والتركيب ، والطموح فى بناء معاجم إلكترونية للدلالة ، على الأقل فى مستواها الصورى الذى يحدد العلاقات المنطقية بين مختلف مكونات المتواليات اللسانية المقبولة فى وجهها الحقيقى والمجازى. ينظر اللغة العربية والحاسوب ١٠.

والنماذج الصورية Formal Models ، هى البرامج الكبيرة صعبة التصميم ، والتعديل ، والفهم . يُنظر علم اللغة الحاسوبى ٣.

(٢) يُنظرُ اللغة العربية والحاسوب ١٣٥و١٤٤.

البرامج ، ويشعره بالبهجة حيث تمكن من وجهة نظره مشكلة لوالدته ، ووضح لها ما غمض عليها .[1]

ومن البرامج التى يستفيد منها الدارس – أيضاً – (برامج Office) وهذا البرنامج مفيد جداً لتعليم وتعلّم اللغة العربية – خاصة – مهارة الكتابة ، والتعرف على العربية من طريق غير معهود لكثير من المتعلمين ، فالدارس عندما يُفعّل – مثلاً – المدقق الإملائى والنحوى والمشكل الآلى وهى من خواص البرمجيات الحديثة ؛ يدرك أخطائه ويتعلّم – من غير شك – الصواب ، لأن التدقيق المقصود به ، تزويد الحاسب الآلى بنية الكلمات من خلال قواعد يضعها اللسانيون ، لا من خلال معجم الكلمات التى يكون مزوداً بها سلفا وبه وللأسف فإن المدقق الإملائى الحالى يعتمد المخزون المعجمى الموثق سلفاً فى الحاسب ، أكثر من اعتماده على محلل صرفى أو نحوى ،ولا يمكن الحديث عن المدقق الإملائى والنحوى والمشكل اللغوى إلا بعد استكمال بناء المولد المحلل الصرفى ، إذ من دونه يستحيل الدخول فى أى مشروع علمى حاسوبى يعود بالنفع على اللغة العربية؛كما من المتوقع أن يقوم الحاسوب بمهمة الضبط الصوتى للنصوص المدخلة دون ارتكاب أخطاء إملائية – خاصة – بين الأصوات المتقاربة فى المخارج أو المتشابهة فى الصفات ،فيمكن الاستعانة به فى ميادين تعليمية وبحثية نحن فى أمس الحاجة إليها الآن أكثر من أى وقت مضى وقد أُنشأت لهذه الغاية مراكز بحث فى الأصوات فى عدد من الجامعات فى العالم ، منها : مختبر الصوتيات فى فرنسا ، ومختبر معالجة الإشارة الصوتية فى المغرب ، ومعهد المعلومات والاتصال فى تونس ، ومعهد الصوتيات فى السعودية .

(١) ينظر النحو العربى وأساليب الترغيب فيه ٥.

وهذه التطبيقات الحاسوبية المهمة- للأسف الشديد - غابت عنها الخبرة اللسانية الحاسوبية التى لو فُعّلتْ هذه التطبيقات ؛ لأدت غرضاً لغوياً - لا أبالغ - جليلاً.

وذلك لأن وضع أى برنامج تعليمى حاسوبى للغة العربية يحتاج بالأساس إلى الخبرة اللسانية أو اللغوية ، كما يحتاج إلى خبرة تربوية ؛ تراعى المستوى التعليمى للذين يوجه إليهم البرنامج ، أما الخبرة الحاسوبية فتأتى فى المرحلة الأخيرة . (١)

كما يؤدى الحاسب الآلى دوراً كبيراً فيما يُعرف بالترجمة الآلية للكتب والمقالات من اللغات الأجنبية إلى اللغة الأمّ حيث إن عدد المترجمين الأكفاء لا يُضاهى عدد الكتب والدوريات التى تصدر سنوياً وبلغات مختلفة ، فأصبح من الضرورى طلب المساعدة من الآلة التى حلت كثير من مشاكلنا الاجتماعية واللغوية .

فالترجمة الآلية تعد أحد التطبيقات الأساسية للسانيات الحاسوبية(٢) ؛ لأن عملية الترجمة فى جوهرها ، نقل المعنى من لغة المصدر إلى لغة الهدف ، وفيها يقوم المحلل الآلى فى الترجمة الآلية من العربية إلى اللغات الأخرى بتحديد بنية الجمل العربية تهيئة لتحديد المكافئ لها من لغة الهدف .ويحدث العكس عند الترجمة من اللغات الأخرى إلى العربية حيث يقوم المولد النحوى الآلى بتوليد المكافئ العربى لجمل لغة المصدر . (٣)

فالعلماء قد وجدوا ضالتهم المنشودة فى الحاسب الآلى كمساعد جيد للإنسان لإنجاز عمله فى أقل وقت ممكن مع الدقة الكبيرة فى الأداء .فهذا الجهاز العجيب يستطيع تخزين قدر هائل من المعلومات فى أضيق حيز ممكن والتى يستطيع الإنسان استرجاعها

(١) يُنظرُ اللغة العربية والحاسوب١٣٦-١٤١و ٤١٦.
(٢) نفسه ٨.
(٣) ينظر اللغة العربية والحاسوب ٤١٩.

والاستفادة منها وقتما شاء .وكل ذلك وفقاً لما زُود به من قِبلِ علماء اللغة المحدثين من التحليل اللغوى.

كما أننا نحتاج لنجاح عملية الترجمة تلك بتزويد الحاسب الآلى بالمعجمين الكاملين للغتين المعنيتين ،وكذا تزويده بمجموعتين كاملتين من قواعد تلك اللغتين ، والأمران عسيران جداً ، ويحتاجان جهداً كبيراً – خاصة – أن ثانيهما يتطلب من علماء اللغة التوصل إلى نظرية لغوية كاملة ، يمكن الاعتماد عليها لتفسير جميع جوانب اللغة تراكيب ومعان فى كل من اللغتين ؛ أما بالنسبة للمفردات فإن إحدى المشاكل الرئيسية المتعلقة بها هى تعدد المعانى أو الدلالات بالنسبة لكثير من الأسباب التاريخية والاجتماعية ، بالإضافة إلى كثرة المترادفات فى معظم اللغات ، فالمعنى المقصود لكلمة متعددة المعانى لا يستطيع الحاسب أن يتوصل إليه لينقله إلى لغة أخرى ؛ لتعلق المعنى بالسياق كما نعرف. ومشروع الترجمة الآلية يحتاج إلى وجود مرجعية لغوية حاسوبية ؛ وذلك بتغذية الحاسب الآلى بقواعد اللغة وبمفرداتها نصل من خلالها إلى تحليل اللغة الأولى إلى طبقاتها المختلفة ثم إلى عناصرها الأولية وتحديد العلاقات بين تلك العناصر ثم تحويلها بواسطة برنامج خاص إلى اللغة الأخرى ، والنتائج التى تم الحصول عليها حتى الآن من مراكز البحث والتجربة المختلفة مشجعة جداً. (١)

٤- سهولة المأخذ .

فى عرض النصوص والتطبيقات ؛ بالبعد عن الطرق التقليدية فى التدريس ؛ كجعل التلقين محور العملية التعليمية ، ومن ثَم توسيع دائرة التطبيق ، كوضع الوحدات اللغوية – مثلاً – فى مواقف وأمثلة

(١) ينظر أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ٥١-٥٥بتصرف كبير.

تتعلق بالدارسين ،كاعتماد أسمائهم فى النماذج التطبيقية ، وهذا نوع من الارتجال المنظم ، هذا دور المعلّم الجيد القادر على إثراء العملية التعليمية . (١)

٥- مراعاة الأصول التربوية التى تخدم الهدف اللغوى.

حيث إن هناك أصولاً تربوية متعارف عليها بين المتخصصين فى العملية التعليمية لتدريس اللغة العربية وفنونها المختلفة ، كـ :الاستماع ، والكلام ، والقراءة ، والكتابة ؛ وتعليم الاستماع والكلام قبل القراءة والكتابة .

وهذه الفنون الأربعة هى أركان الاتصال اللغوى ، وهى متصلة ببعضها تمام الاتصال وكل منها يؤثر ويتأثر بالفنون الأخرى ،فالمستمع الجيد هو بالضرورة متحدث جيد ،وقارئ جيد ، وكاتب جيد .

فالمستمع له دور إيجابى فى التواصل اللغوى فالمستمع يسمع ما يتوقع أن يسمعه ويساعده على هذا التوقع معرفته بأصوات اللغة ومعرفته بقواعدها ومعرفته بمعانى المفردات فيها ، وكذلك معرفته بالعالم بوجه عام وبحضارة أمته بوجه خاص .

وهو يستفيد من تلك المعرفة بأن يرسم لنفسه استراتيجية معينة يتوقع بموجبها سماع الأصوات والتراكيب والمعانى التى تتمشى مع النظام الخاص بلغته . (٢)

فالاستماع – فى الحقيقة – مهارة لغوية أساسية فى تعلّم اللغة، وما لم يكن الدارس قادر على الاستماع ؛ فإنه سيكون غير قادر على الكلام ، ولهذا يتأخر الكلام لدى الأطفال ذوى السمع الضعيف ، والدليل على ذلك حالات الصمم وما يتبعها من عجز فى الكلام .

---

(١) يُنظرُ التكوين التربوى لأساتذة العربية لغير الناطقين بها – ضمن كتاب – تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها١٧بتصرف كبير.
(٢)يُنظر أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة١٦٣.

وذلك لأن الاستماع طريق الفهم الذى يُعد المدخل الرئيسى لاكتساب اللغة ، ثم تأتى القراءة أو القدرة على التعبير والكتابة فهما من أهم مخرجات اللغة تلى ذلك الفهم بصورة تلقائية. (١)

بل إن الاستماع كمهارة لغوية يُعد طريقاً جيداً لاكتساب اللغة وتعلّمها ؛ فكلما زادت الجرعة من الاستماع إلى اللغة العربية ، واتسعت مجالات استخدامها وتوظيفها سهل تعلّم رموزها فيما بعد (قراءة وكتابة) ؛ لأنه من الصعب علمياً إدراك هذه الرموز وفهمها قبل تشكيل الخلفية العلمية اللغوية للغة العربية ؛ فاكتساب اللغة العربية كاكتساب أية لغة أخرى لا يكون إلا بتوظيفها واستخدامها واستعمالها فى مجالات الحياة المختلفة ، وأهم خطوات هذا التوظيف والاستخدام ؛ الاستماع إليها والتحدث أو التخاطب بها حتى تكون عادة وسليقة؛ ربطاً منا بين أصالة مناهج أسلافنا الأوائل فى اكتساب اللغة العربية وتعلّمها عن طريق الاستماع والقراءة ، وبين المعاصرة فى الاستفادة من مناهج علماء اللغة التطبيقيين فى تحصيل اللغة الطبيعية واللغة الثانية . (٢)

والقارئ الجيد بالضرورة متحدث جيد ، وكاتب جيد ؛ والكاتب الجيد لا بد أن يكون مستمعاً جيداً وقارئاً جيدا . فاللغة للإنسان عنصر من العناصر المكتسبة .(٣)

وكلها أساسيات لتواصل الدارس مع اللغة – مجتمعاً وتراثاً – فى الوقت ذاته لا تُغفل المواصفات التركيبية للغة من حيث الأصوات والبنية ؛ ولا يتأتى ذلك من غير المعلّم الكفء .

(١)يُنظر اللغة العربية رؤية علمية وبعد جديد ١٤٦و١٤٧.
(٢)ينظر اللغة العربية رؤية علمية وبُعد جديد١٨و٢٠و٢٣.
(٣)يُنظرُ تدريس فنون اللغة العربية ٧،و ٣٢و١٧٥بتصرف كبير.

فاختيار العناصر الجيدة من المعلمين يُعد من أهم عناصر العملية التعليمية [١]؛ وتحديد تكوينهم المعرفى والتربوى والتقنى وإعدادهم النظرى والميدانى ؛ فيتعين على معلّم العربية لغير الناطقين بها ؛ الإلمام بكل الخصائص التربوية النفسية واللسانية النفسية قبل الإقدام على تدريسها .

فإذا ما تبلورت هذه المبادئ التربوية اللسانية النفسية لدى المعلّم أمكنه الإقبال على سبر مدى انتفاع المتعلم من دروسه واختبار مدى استيعابه لما يقدمه له من مادة لغوية على المستويات اللسانية الأربعة المتعارف عليها .[٢]

كما أنها ذات مستويات فنية مختلفة فالمستوى الأدبى غير المستوى العلمى ، غير المستوى الاجتماعى للناطقين باللغة ؛ فاللغوى لا يستطيع أن يجزّئ اللغة بعدد هذه المجالات . فهناك قواسم مشتركة بين هذه الأمور جميعاً ، وواجب اللغوى أن يستخلص القواعد العامّة التى تجعل من الناس على اختلاف مجالاتهم يتفاهمون، ويشعرون أنهم ينتمون إلى هذه اللغة [٣]؛ والمعلّم فى حجرة الدراسة أخصّ فيجب أن يتحلى بأفق العلماء ، وأدب الأدباء ، وفصاحة البلغاء ، وصناعة النحاة ، وموسوعية اللغويين .

فيجب على القائمين بالتدريس أن يعملوا جُهدهم على بلوغ الغاية فى نطقهم وكتاباتهم – وهذا أصلٌ فيهم – خاصة – مع فئة غير الناطقين بالعربية– أو المبتدئين – لأنك ساعتها موضع محاكاة وتقليد دائم ومستمر ؛ فإذا تكلّمْتَ فلا تستعمل من الكلمات إلا ما يَصِحُّ أنْ تَكتُبَهُ ، وإذا كتَبتَ فلا تَكتُبْ إلا الكلمات التى تراها فى

(١) وعناصر العملية التعليمية : مادة ، ومعلم ، ومتعلم .
(٢) يُنْظَرُ التكوين التربوى لأساتذة العربية لغير الناطقين بها– ضمن كتاب– تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ٧–١٣بتصرف كبير.
(٣) يُنْظَرُ بحوث فى الاستشراق واللغة ٨٠.

الكُتُب وحينئذٍ يجبُ عليك إذا قرأتَ أن تضبط الكلمات ؛ لأنها ستأتى فى حديثك معهم وأن تتأمّلَ إلى رسمها ؛ لأنك ستكتُبُها لهم ، أو فى بحوثك ، وأن تُعَلِّقَ معناها وتعرف مواضع استعمالها حتى تكون مُدَقِّقاً فالدارسين لا يعرفون أنك معلمهم إلا إذا كنت مُدَقِّقاً فى قولك وكتابَتك .

واللغة العربية لا تحي ولا تزهو إلا إذا نهضنا بها على هذا النحو فتجنب اللغة العامية – اللهجة المحلية – والتزم التّعبير باللغة الصحيحة الفصيحة – ما قَدَرْتَ – فمن الخطأ أن ينطق المعلم أمام الدارسين – خارج الدرس– بلغته المحلية ،ويكون الخطأ جسيماً عندما يُدَرِس لهم بلهجته المحلية ، فاللغة لا تعلم إلا باللغة نفسها ؛ فإذا قام المعلمون بذلك تابعهم إلى ذلك المتعلمون .[1]

٦ـ تنمية مهارة التعبير الشفوى .

وهذه المهارة على رأس الأهداف التعليمة للناطقين بالعربية وغير الناطقين بها، ويمكن تعريف التعبير بأنه :

عملٌ لغويٌ دقيق كلاماً أو كتابة ، مراع للمقام ومناسب لمقتضى الحال ، ويمكن تعريفه إجرائياً : بأنه القدرة على السيطرة على اللغة كوسيلة للتفكير والتعبير والاتصال ، وهذا يتضمن ما يلى:

١ـ تطوير وعى الدارس بالألفاظ الشفوية كوحدات لغوية.

فينطق المعلم الألفاظ المفردة وينطقها بوضوح، ويقرأ الدارسون الألفاظ بصورة سليمة حتى يتمكنوا من لفظها بطلاقة ، بصوت جهورى مفردة ثم قراءتها من خلال الجمل .

٢ـ إثراء ثروته اللفظية الشفهية.

بالطلب من الدارسين – مثلاً– محاولة تركيب المقاطع الصوتية لتكوّن كلمات يقوم الدارسون بقراءتها بوضوح، كما يقوم الدارسون

(١) يُنْظَرُ القراءة الراشدة ٣/٩و١٠ بتصرف كبير.

بتحليل المفردات إلى حروف ثم تركيبها من جديد وقراءة المفردات بصورة سليمة واضحة.ثم ينطق المعلّم لهم عدة ألفاظ ضاغطاً على الكلمات المعرّفة بالألف واللام – مثلاً- والكلمات المضبوطة بالتنوين ، وهكذا ، وهذا جانب تركيبى أيضا [١]

٣- تقويم روابط المعنى عنده .

٤- تمكينه من تشكيل الجمل و تركيبها .

فيقرأ المعلّم الجمل جملة جملة مراعياً ضبط نطق الهمزة (أ – إ- أُ)، ويقلّد الدارسون بصوت جماعى لفظ المعلّم ، ثم يقلّد الدارسون المعلّم بصورة منفردة ، وذلك بصوت جهورى .كما يطلب المعلّم من الدارسين قراءة جملة ما بصورة سليمة ثم تحليلها إلى مفردات مع قراءتها ، أو يطلبي المعلّم من الدارسين استكمال جملة ما بكلمة مناسبة مرّضت عليهم من قبل ، ثم يركز على قراءة الجملة كاملة. [٢]

٥- تنمية قدرته على تنظيم الأفكار فى وحدات لغوية .

كتدريبه – مثلاً – على التفريق بين الحروف المتشابه كـ : (ج – ح –خ)، فيصوغ المعلّم للدارسين كلمات تتضمن تلك الحروف ، ثم يقوم المعلّم بمشاركة الدارسين فى تجريد تلك الكلمات من تلك الحروف ، ونطقه مجردة ، ثم التركيز على قراءتها من خلال الكلمات الموجودة بها ، والكلمات من خلال الجمل وهكذا. [٣]

٦- تحسين هجائه ونطقه.

فيلفظ المعلّم الحروف وأصواتها مركزاً على النطق السليم .ثم يقلد الدارسون المعلّم فى لفظ الحروف اسماً وصوتاً بوضوح.

---

(١) يُنْظَرُ مبادئ اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغير العربية ٢٧و ٧٢. مع تحفظى الشديد على الأخطاء الإملائية الواقعة بالكتاب.

(٢) يُنْظَرُ مبادئ اللغة العربية وتعلمها للناطقين بغير العربية ١٦.

(٣) نفسه ٣٠.

كما يقوم الدارسون بتركيب المقاطع لتشكيل كلمات ثم يقرأ الدارسُ الكلمة ويكتبها.كما يقرأ المعلّم الجمل بصوت مسموع وواضح مع التركيز على الضبط الصوتى للكلمات .كما يركز المعلّم على وجه التشابه بين الحروف واختلاف نطقها . (١)

وهذه التطبيقات اللغوية ، أو معظمها كان يقوم بها الكُتاب – قديماً – وهو مؤسسة تعليمية خاصة ؛ يقوم التعليم فيها على الاحتكاك المباشر بين المعلّم والمتعلّم ، وعلى التطبيق اللغوى المباشر لما يأخذه المتعلّم ، كما أن القسط الكبير الذى كان يحصّله المتعلّم من القرآن الكريم ؛ كان ذا أثر بالغ فى تجويد اللغة لدى ذلك المتعلّم ؛ الذى كان غالباً ما يكون طفلاً .

٧ـ سلامة بنية المفردات صرفياً .

وذلك بإكساب الدارسين ميكانيكية الصرف ، والتصريف ، والاشتقاق ، وتطويع القياس اللغوى الصحيح ، وبيان الظواهر الشاذة – المنفردة والقليلة – في العربية ، مع رصد الأقيسة الخاطئة التى يقع فيها الدارسون– كثيراً – وعلاجها عن طريق الاختبارات الموضوعية والتمرينات اللغوية ، التى تُمكّن الدارسين سرعة الوقوف على الوزن الصرفى ، والتجرّد والزيادة ، والإبدال والإعلال ، والقلب المكانى والإدغام ، والثلاثى من الرباعى ، والخماسى من السداسى ، والاسم من الفعل ، فإذا كان اللفظ اسماً ، وقفوا على الفرق بين المفرد والمثنى والجمع ، وتحديد نوع الجمع ومعرفة مفرده ،و نوع هذا المفرد ؛ صحيح ، معتل ، منقوص ، مقصور ، ممدود ، محذوف الآخر ، مذكر أم مؤنث، جامد أم مشتق ، وتحديد نوع هذا الجامد :علماً أم جنساً ، أو اسم معنى ، أو اسماً مبنياً ، ونوع المشتق : اسم فاعل ، اسم مفعول ، صفة مشبهة ،

(١) يُنْظَرُ مبادئ اللغة العربية وتعلّمها للناطقين بغير العربية ١٨و٢٢.

وإذا كان اللفظ فعلاً ؛ فرّق بين الثلاثى المجرّد وغيره ، و حدد نوع الفعل – عامة – صحيحاً ، سالماً ، مهموزاً ، مضعّفاً ، معتلاً ، وحدد الإمالة ، والتقاء الساكنين ، والوقف والابتداء ، والهمز وتخفيفه [1]

٨- سلامة التراكيب نحوياً.

وذلك بتدريس النصوص الهادفة التى تجمع بين فنون الكلام العربى المتنوعة وأبواب النحو العربى ؛ مع التدريب والتطبيق لتعزيز ما درسه الدارس من القواعد ، ومعالجة ما يصادفه من مشكلات لغوية ناتجة عن الاختلاف بين اللغة العربية ولغته الأمّ وما للغة العربية من خصوصيات ؛ ليعينه ذلك على النطق الصحيح ، والضبط السليم ، وإدراك العلاقات بين المفردات فى التراكيب المختلفة ، وربط المعانى بالحركات والعلامات الإعرابية اللازمة ،هذا إلى جانب القدرة على الإعراب التفصيلى .

حيث إنه من ألزم مظاهر النحو : حيث يُعد الملمح الأساسى فى الكشف عن المعانى النحوية ، وهو بذلك ينتمى إلى ما يعرف فى علم اللغة الحديث بالملامح الفارقة التى لا يجوز حذفها . أو الاستغناء عنها لأنه من نوع Distictive features وليس من نوع الملامح أو القرائن الفائضة Redundant ويُعد الملمح فائضاً إذا فهم المعنى من دونه ومن ثم يفقد صفته التمييزية . [2]

(١) يُنظرُ المورد النحوى ٣و٤ وبعض الأخطاء اللغوية لدى متعلمى العربية الأجانب (دراسة تحليلية) – ضمن كتاب – تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ٣٩.

(٢) ينظر دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث د/ عبد الفتاح البركاوى ٢٥٤.

والقدرة على التعبير السليم المقصود مع التفريق بين ما لدى الدارس فى لغته الأمّ ، وبين ما للغة العربية من خصوصيات. (١)

٩- التدريب المستمر على القراءة الجهورية .

حيث لها من الفوائد التربوية ما لها ، ومن خلالها يستطيع المعلم الوقوف على الأخطاء التى وقع فيها الدارسون ، ومن ثم يستطيع علاجها ، كما تساعده فى اختبار قياس الطلاقة والدقة فى القراءة؛ وسيجد المعلم أن الدارس قد وثق فى منطقه، فتجده لا يتحدث قبل التفكير فيما يتحدث به ، وينتقى المناسب من الألفاظ للمعانى التى يريد التعبير عنها وتوصيلها. ليس هذا فقط ، وإنما المهم – أيضاً – فهو قد تعلم من معلمه أن البلاغة فى القول هى مراعاة مقتضى الحال ، وأن لكل مقام مقال ، ولكل حال مقتضاه . (٢)

١٠- المعجم ودوره في تعلّم وتعليم اللغة .

يُعد المعجم اللغوى المصدر الأول لتصحيح مفردات اللغة وبيان معانيها واستعمالاتها وهو من – هنا – فهو يضاف إلى أنظمة اللغة الرئيسة ، وهى الأصوات والصرف والنحو، وهو المعين الصامت فى اللغة الذى يختزن المجتمع الإنسانى اللغوى تجاربه عبر السنين ، ويسجلها على شكل قوائم مفردات لا تأخذ فاعليتها إلا إذا نطقناها ، فنخرج بها حينئذ من حيز اللغة إلى نطاق الكلام .(٣)

---

(١).ينظر تجربة معهد تعليم اللغة العربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية فى مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – د/ حمد الدخيل – ضمن كتاب – تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها(قضايا وتجارب)٧٩و٨١.

(٢) يُنْظَرُ تدريس فنون اللغة العربية ١١٤و١٤٣و٢٦٦–٢٧٠بتصرف كبير.

(٣) يُنْظَرُ لغة الطفل العربى ٢٠.

فهو دعامة رئيسة في مجال تعلّم اللغة الثانية ؛ حيث تشير معظم الدراسات إلى وجود علاقة إيجابية بين استعمال المعجم واكتساب المهارات اللغوية (التحصيل اللغوى) لدى متعلمى اللغات الأجنبية . وقد أشار سكول فيلد (Scholfield ١٩٨٢) إلى أن استعمال المعجم يساهم مساهمة إيجابية في إثراء حصيلة المتعلم اللغوية – خاصة – إذا كان هذا المعجم زاخراً بالمفردات والتراكيب اللغوية المختلفة ، وبما أن المعجم اللغوى يُعد مرجعاً للمختصين ، أو المثقفين ، فينبغى أن يكون ملماً بالمواد التى تشتمل عليها ضبطاً لنصيغة أو الصيغ ، وتحديداً للمعنى أو المعانى ، واستشهاداً بالتعابير الحية المستعملة وتوضيحاً بالرسوم المعبرة عند الحاجة.

والمعجم يُعد أحد المظاهر الدالة على ما توليه مجموعة إنسانية للسانها من اهتمام وهو وسيلة تعليم وتثقيف في تطور مستمر.كما إن الارتباط الوثيق بين علم اللغة وعلم المعجم حدا بعلماء اللغة إلى اعتبار المعجم فرعاً من فروع علم اللغة التطبيقى ؛ لأنه يختص بمعالجة الجانب العملى للغة .

هذا الارتباط شكّل دعماً قوياً لمتعلم اللغة حيث جعل استعمال المعجم جسراً يربط بينه وبين تعلّم اللغة ، وأصبح بمثابة البوابة الأولى في دهاليز اللغة، وصارت جلّ المفاهيم والمعلومات التى يتلقاها تتم من خلال المعجم الأمر الذى يؤكد وشائج الصلة بينهما[١].

ومن الجوانب التى لا تزال ناقصة نقصاً معيباً عدم وجود معاجم عربية أحادية اللغة حديثة . ومعظم المتعلمين للأسف الشديد يضطرون إلى استعمال معاجم ثنائية ، كتلك التى قدمها هانز فير Hans Wehr أو شرجله Schregle .

(١) يُنظر اتجاهات متعلمى اللغة العربية غير الناطقين بها نحو استعمال المعجم د/ أحمد النشوان – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها العدد٣٨/ج ١٨/٥١٦و ٥٢٠و ٥٢١.

والمعاجم اللغوية الثنائية تعوق التقدم السريع فى تعلّم اللغة ،وقد قرر اللغويون – بصراحة – أنه من المستحيل خدمة الناطقين بكلتا اللغتين بصورة متساوية فى معجم متساوية فى معجم ثنائى اللغة واحد ، كما أنه يشبه استعمال لغة وسيطة فى قاعات الدرس ، وهو أمر مرفوض فى تعليم اللغات لغير أبنائها. (١)

١١- أثر البيئة اللغوية فى تدريس العربية .

يُقصد بها العقائد والعادات والتقاليد والأفعال وردودها ، وتعليم اللغة لأبنائها لا بد أن يكون نابعاً من ثقافة المجتمع ، كما أن تعليمها لغير أبنائها يستوجب على الدارس الانتقال إلى بيئة اللغة (٢) – إن رغب فى تعلّم جاد – فاللغة لا يجب أن تُعَلّم إلا من خلال الثقافة والحضارة التى أوجدتها وحافظت عليها.

ولقد أكدت الدراسات الميدانية أن الدارس الذى لا يحترم حضارة اللغة التى يتعلمها ؛ لن يستطيع أن يتقدم فى تعلّم هذه اللغة ؛ هذا يعنى أننا يجب أن نعلّم اللغة العربية من خلال ثقافة الأمة العربية وحضارتها (٣)؛ لأن مشكلة تدريسها فى البلاد الأجنبية هو الاعتماد على الترجمة.(٤)

---

(١) يُنْظَرُ علم اللغة وصناعة المعجم د/ على القاسمى٣٣ ، وعلم اللغة التطبيقى د/ الراجحى ١٢٣.

(٢) يُنْظَرُ علم اللغة التطبيقى د/ الراجحى ٢٤.

(٣) يُنْظَرُ تدريس فنون اللغة العربية ٤٦.

(٤) والترجمة سمة واسعة فى الأنظمة التعليمية التقليدية حيث يتم الاقتراب من اللغة الأجنبية من خلال لغة الدارس الأمّ ؛ وهذا بلا شك يمثل خطراً على نسبة تحصيل اللغة المستهدفة ؛ لأن ترجمة النصوص نشاط يتطلب انتباهاً دقيقاً لأوجه التشابه وأوجه الخلاف بين اللغة الأجنبية ، أو المستهدفة واللغة الأمّ ؛ ربما كانت الترجمة مفيدة بشكل خاص فيما يتعلق بتركيز انتباه المتعلم على التفاصيل المتعددة فى النحو ، والأسلوب والمفردات التى لا تخضع لقواعد=

وطريقة التدريس عن طريق الترجمة يقوم على تدريس قواعد اللغة المستهدفة ، ثم تدريب الدارسين على قراءة نصوص مكتوبة بتلك اللغة وترجمتها إلى اللغة الأمّ أو القومية .

وهذه الطريقة هى التى تسمى طريقة القواعد والترجمة(Grammar Translation Method) باستعمال لغة وسيطة [1]؛ فينال هذا الجانب جل الاهتمام بينما ينزوى التطبيق ومحاولة فهم اللغة واستعمالها ، وقد ثبت أن تعليم اللغة عن طريق الترجمة لا يخلو من مزالق ؛ لاختلاف خصائص كل لغة من حيث قواعدها وبناها التركيبية ، وحدود مفاهيمها بالنسبة للدال والمدلول .

وإذا كان لا بد من الترجمة فليقتصر الأمر فى حدود ضيقة تفرضها الضرورة ، وإن كان الابتعاد عن الترجمة هو خير طريقة لتعليم اللغة العربية للأجانب حيث إن الاقتصار على اللغة العربية يجبر الطالب على استعمالها ويعوده حسن استعمالها والتعرف على ألفاظها وأصواتها وصيغها بالنطق الصحيح لها وحفظ جملها وإعادتها وتعلّم القواعد النحوية والصرفية وتطبيقها، ويجب ألا يطغى تعلّم النحو والصرف على التطبيق والاستعمال وأن يعتمد المدرس

=يمكن تعميمها بشكل كاف وبالتالى يجب تدريسها بشكل مستقل ، وعادة ما تقدم المفردات الجديدة – أيضاً – من خلال الترجمة – خاصة – لو علمنا أن كانت الترجمة ذاتها فرع من فروع علم اللغة التطبيقى – على ما ذكر دوستير Dostert – يعنى بصورة خاصة بمشكلة نقل المعنى من الرموز المنتظمة ...إلى مجموعة أخرى من الرموز المنتظمة . يُنظر اللغات الثانية كيف نتعلمها ونعلمها لـ ديفد ولكنز David Wilkins ٧٤٩، وعلم اللغة وصناعة المعجم للقاسمى ٩٠.

(١) يُنظرُ أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ٤٠ .

الوسائل السمعية والبصرية . [١] ولقد فطن إلى ذلك جامعات العالم بإيفاد أبناءها إلى البيئة العربية لقضاء عام كامل فى البيئة العربية إتماماً للجانب التطبيقى، فى دول عربية ، كمصر ، وسوريا ، والمغرب ، وسابقاً إلى اليمن ، وغيرها من الدول [٢]؛ لذا وجب علينا بيان وجوه الفرق بين العامية والفصحى .

وتعويد الدارسين على متابعة برامج الفصحى فى وسائل الإعلام بأنواعه .

كما يجب الرفع من المستوى الثقافى للبيئة العربية ،والتشجيع على استعمال الفصحى.

كما يجب توجيه الدارس إلى الاستفادة من وسائل الفصحى خارج محيط المؤسسة التعليمية .كما يشجع الدارس على استعمال اللغة العربية استعمالاً وظيفياً . [٣]

ولقد بيّنَ المهتمون بعلم النفس اللغوى ، وكذا علم الاجتماع اللغوى أن هناك خلافات عديدة وإن كانت محدودة تقوم بين اللغات الطبيعية تتجلى بالأساس فى تباين التجارب الثقافية ، واختلاف خصوصيات البيئة والوسط .

وهذا التعميم لا يعنى تبني فرضية (وورف و سابير) المشهورة ، التى تقوم على أن لكل لغة عبقريتها الخاصة وطريقتها

---

(١) يُنظرُ اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها نحو منهج لإعداد مدرس اللغة العربية لغير الناطقين بها؛ضمن كتاب : تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها٤٢-٤٤ ، والعربية لغير الناطقين بها أ / فتحى يونس ٧-٩ .

(٢) يُنظرُ علم اللغة التطبيقى ١١٧ والعربية لغير الناطقين بها تجربة جامعة الجنان ١٦ .

(٣) يُنظرُ بعض الأخطاء اللغوية لدى متعلمى العربية الأجانب (دراسة تحليلية)- ضمن كتاب- تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ٣٨.

المثلى فى فهم العالم وتصوره وبالتالى فإن اللغات أو الطبيعة رغم تقاطعاتها البينة قد تختلف فى شكل التقاط التجربة الخارجية كما قد تختلف فى مفصلة معطيات الواقع وذلك بحسب نظامها المعجمى .

فاللغة إذن لازم بشرى وضرورة فطرية تجعل لكل موقع معين لغته الخاصة به تلك التى تُعرف باللغة الأمّ ،كما أن فطرية اللغة الأمّ تجعل إتقانها من طرف أبنائها أمراً فى غاية الآلية والسهولة .إذ هى تكتسب فى مرحلة الصبى تلك المرحلة التى أعدها بعض اللسانيين مرحلة تثبيت الوسائط فى جهاز النحو الكلى الفطرى .

أما تعلم لغة ثانية إضافية فكثيراً ما تعترضه عقبات جلّى ، نفسية ونحوية الخ تجعل إتقانها يتسم بطول فترة التعلم إذا ما قيس بمدة اكتساب اللغة الأمّ. (١)

وقد تأكد لدى المتخصصين والباحثين فعالية تعليم اللغة المستعان فيه بالتقنيات التربوية ، لاسيما فى الأوضاع التى تعلم فيها اللغة فى دول غير ناطقة بها ، حيث تساعد التقنيات التربوية على استجلاب نماذج للبيئة المستهدفة من مشاهد ومواقف وطرائق للنطق، وأساليب للخطاب ، ونماذج ثقافية متنوعة .

وإن اللغة العربية ظلت تجذب إلى تعلمها أعداداً متعاظمة من المسلمين من واقع أنها الوعاء الحامل لدين الله – تبارك وتعالى – وبسبب الانتشار الجغرافى فإن أكثر تجارب تعليم اللغة العربية إنما يقع فى بلدان غير ناطقة بالعربية .

وهذا ما يُضاعف الحاجة إلى استخدام التكنولوجيا التربوية لغرض استجلاب بيئة اللغة المتعلمة إلى قاعات الدرس . (٢)

---

(١) يُنظرُ التجربة الموريتانية فى تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – إعداد / يحيى بن البراء – ضمن كتاب – تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها١٠٢و١٠٣.

(٢) يُنظرُ تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها١٤٩.

المبحث الرابع
((دروس صوتية لغير الناطقين بالعربية))

إن الحاجة للدرس الصوتى فى المنهج اللغوى لدراسة أى لغة حاجة ملحة؛ فهو حجر الأساس الذى يقوم عليه البنيان اللغوى ، فإذا صح الأساس صح وسلم كل ما جاء بعده من بنيان ، فلا يمكن الأخذ فى دراسة لغة ما – دراسة علمية – ما لم تكن هذه الدراسة مبنية على وصف أصواتها ، وأنظمتها الصوتية .

فتصنيف أصوات اللغة – مثلاً – إلى رئيسية وفرعية أو ما يُعرف بالفونيمات والألوفونات [1] وتحديد العلاقات بين هذه وتلك ؛ وتأثير تلك القيمة الوظيفية للفونيمات والألوفونات فى تعلّم اللغات الأجنبية يُعد تأثيراً ملحوظاً . [2]

فالكلام أولاً وقبل كل شىء سلسلة من الأصوات بدءاً من الوصف الصوتى لأصغر وحدة صوتية وانتهاءً بعلم الأصوات الوظيفى ؛ لاستحالة دراسة البنية دون المرور بتلك المراحل ، أو ما

---

(١) والفونيم : هو الوحدة الصوتية الدالة على وظيفة بنائية محددة فى جدول توزيع الأصوات . واستبدال فونيم بآخر إما ينتج معنى مغايرا ، كابدالالتاء والنون فى (تاب وناب ، وفرس وحرس)، أو ينتج كلمات هرائية لا معنى لها كابدال التاء والكاف ،فى : (تاب وكاب)وابدال التاء والفاء ، فى : (تاب وفاب).

أما الألوفون فهو صوت لا يؤدى إبداله ونظيره الرئيس إلى تغيير فى المعنى ، فالباء المجهورة – مثلاً – فى اللغة العربية صوت لغوى رئيس ، بينما الباء المهموسة صوت لغوى فرعى ، فإذا قلقلنا ونحن ننطق كلمة (ابتسم) أنتجنا صوت الباء المجهورة ، وإن نطقناها فى سياق الحديث أنتجنا الباء المهموسة.

يُنْظَرُ لغة الطفل العربى ١٦

(٢) نفسه.

يُعرف بالتحقيق الصوتى للعناصر المكونة للكلمات ، التى تدخل فى إطار علم الصرف ؛ الذى يقول عنه فيرث :

" لا وجود لعلم الصرف من دون علم الأصوات " .ويقول الدكتور /كمال بشر: من المستحيل أن تبدأ دراسة الصرف من دون تحديد صوتى لعناصره أو من دون هذه العناصر بوساطة التلوين الصوتى كما تحدث – أحياناً – والصرف العربى بالذات بحاجة ملحة إلى الرجوع إلى الحقائق التى يقررها الدرس الصوتى ؛ لسلامة الكلمات أو المفردات ؛ المكونة فيما بعد للتراكيب ؛ والتى تكون ناقصة من دون دراسة الأنماط التنغيمية ، أو النماذج الموسيقية للكلام التى تُعد قمة البحث اللغوى .وهى الهدف الأساسى الذى يسعى اللغويون إلى تحقيقه عند النظر فى اللغة المعينة.

وإنه لمن الخطل والخطأ فى آن واحد أن يهمل النحاة الحقائق الصوتية فى إجراء بحوثهم وتحليل مادتهم .فهذه المادة بكل بساطة إنما تتألف من عناصر صوتية و أخرى صرفية .

وهذا ما عليه المحققون من الدارسين فيذهبون إلى أن النحو فى أساسه مبنى على علم الأصوات ، ويقررون أن هذا الاعتماد له جوانب وصور شتى ، بل قد يصرح بعضهم بأن اعتماد النحو على علم الأصوات ربما يتحقق فى أيسر المسائل الصوتية أو ما يعدها الناس كذلك .

من ذلك – مثلاً – أن العالم الإسكوتلندى ألكسندر هيوم A.Hume : يرى أن النحو يبنى على نظام التهجئة أو الأبجدية الجيدة ،...كما أن معظم علماء الأصوات الإسكوتلنديين منذ زمن بعيد يقررون أن " كل الأبجديات ومن ضمنها النظم الصوتية للكتابة هى فى الحقيقة داخلة فى مجال النحو" .

ويؤكد فيرث هذه العلاقة بين الأبجدية – بوصفها مثلاً واحداً بسيطاً من أمثلة الحقائق الصوتية – وبين النحو بقوله : " إنما النحو هو المهارة فى معرفة الحروف" ، وكذا بالمار الإنجليزى H.H.Palmar فقد أوفى على الغاية فى بيان العلاقة بين علم الأصوات والنحو ؛ بوضعه كتاباً فى قواعد اللغة الإنجليزية المنطوقة على أسس صوتية صرفية ؛ ومن ثمة يوصى بالمار بتغيير مناهج تعليم القواعد وطرقها التقليدية طريقة تعتمد فى أساسها على ما يقدمه على الأصوات من حقائق .

ولو أردنا تطبيق ذلك على العربية ؛ لوجدنا أنها علاقة وثيقة حملت الكثير من علماء اللغة على القول بأن " علم وظائف الأصوات Phonology أو الفنولوجيا[1] وهو الذى ينحو إلى التجريد ، فيستخلص من الدراسات المادية تلك القواعد التى بموجبها تنتظم أصوات اللغة فى سلاسل ذات معنى وبذلك تؤدى وظيفتها الأساسية فى الكلام بالنسبة للغة معينة بالذات ، كما يتطرق إلى أمور أخرى[2].

وهذا الشق من الدرس الصوتى جزء لا يتجزأ من النحو بمعناه الواسع " لأن وظيفة النحو بيان قواعد اللغة المعنية ، وعلم وظائف

(١) ويقابله الفوناتيك ، و يصبح ذا مدلول ضيق نسبيًا عند مقابلته بالفنولوجيا ؛ إذ هو يطلق حينئذٍ ويراد به دراسة الأصوات من حيث كونها أحداثًا منطوقة بالفعل Actual speech events ليا تأثير سمعى معين Audible effect دون نظر فى قيم هذه الأصوات أو معانيها فى اللغة المعينة : إنه يعنى بالمادة الصوتية لا بالقوانين الصوتية ، وبخواص هذه المادة او الأصوات بوصفها ضوضاء Noise ، لا بوظائفها فى التركيب الصوتى للغة من اللغات . يُنْظرُ علم اللغة العام (الأصوات) د/ بشر ٢٨و٢٩.

(٢) يُنْظرُ أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ٢١١.

الأصوات هو المختص بالكشف عن القواعد الصوتية للغة معينة كذلك ؛ وهذا يعنى من الناحية المنهجية ضرورة ربط النحو ربطاً وثيقاً بعلم الأصوات والصرف. لأن ثلاثتها – بلا شك – مؤثرة فى المستوى الدلالى ، بل هى جزء أصيل من دراسة المعنى والأمثلة كثيرة على على دلالة الكلمة الواحدة على أكثر من معنى دون تغيير يلحق بفونيماتها ، فالخواص الصوتية للكلام المنطوق تمثل عاملاً أساسياً فى بيان المعانى والكشف عن دقائقها ، ومن أهم هذه الخواص موسيقى الكلام ، تلك الموسيقى التى تلون النطق وتمنحه معانى متنوعة بحسب السياق والمقام وبحسب الأنماط الموسيقية ذاتها[1] ،وقد يضاف إلى الاختلاف فى التنغيم – أحياناً – الاختلاف فى موضع الارتكاز ، أو تغيير طول الأصوات الصائتة ، أو هذان معاً ، أو غير ذلك. كما أنه لا سبيل إلى قيام " فقه اللغة المقارن " ، أو " النحو المقارن " دون الاعتماد على الأساس الصوتى فهذا الجانب من الدراسة اللغوية يظهرنا على التغيرات التى تطرأ على أصوات معينة فى لغات متقاربة ، ويصل من ذلك إلى شبه " قوانين " تُعرف بـ " القوانين الصوتية ؛ والتى تساعدنا على تعلّم اللغة الأمّ سليمة غير مشوهة ؛ فالمتعلمون فى المراحل الأولى معرضون للخطأ فى نطق هذه اللغة منحرفين عن الطريقة الصحيحة فى أدائها ؛ تعلقاً بالنطق المحلى للغة ، وتعليم أصوات اللغة المشتركة تعليماً جيداً أمر ضرورى إذا كان لنا أن نحافظ على هذه اللغة وأن نعمل على إجادتها والتمكن منها.

كما يُعين الدرس الصوتى على وضع أبجديات جديدة دقيقة للغات التى ليس لها كتابات حتى الآن ، ويُعين فى إصلاح الأبجديات التقليدية لتكون أدق تمثيلاً لنطق، كما يقدم عونا كبيراً فى إجادة نطق

(١) يُنظَرُ علم اللغة العام (الأصوات) د/ بشر ١٨٤-١٩٦ .

اللغة الأصلية وفى تعلّم نطق اللغات الأجنبية، فمن الثابت أن الإنسان إذا تعلّم لغة أجنبية فهو يميل ، غير واعٍ فى معظم الأحيان إلى أن ينطق أصوات اللغة الأجنبية من خلال أصوات لغته هو ، بسب تأثره بعادته النطقية وإلى الأنظمة الصوتية الخاصة بلغته على الأنظمة الصوتية باللغة الجديدة،ويمكن توضيح ذلك بالإشارة إلى أن بعض الأخطاء الشائعة فى نطق تلاميذ المراحل الأولى من التعليم – أو غيرهم ممن يفوقونهم سناً وثقافة – لأصوات اللغة الإنجليزية :

١- يميل بعض المتعلمين إلى نطق الصوت الإنجليزى [P] كما لو كان مجهوراً وإلى نطق الصوت [v] كما لو كان مهموساً ، وذلك بسب تأثر هؤلاء المتعلمين بنطق نظيرهما فى اللغة العربية ، وهما الباء [b] وهو صوت مجهور والفاء[f] وهو صوت مهموس.

٢- يخطئ كثيرٌ من المتعلمين فى النطق حين يقابلون بصوتين ساكنين فى أول الكلام ، ويلجئون إلى إدخال نوع الهمز أو التحريك فى أول الكلمة ، كما فى نحو : Staion وهو فى ذلك متأثرون بعادات النطق فى العربية ، حيث لا تبدأ فيها بصوتين ساكنين متتالين .

٣- وكذلك الحال إذا توالى صوتان ساكنان أو أكثر فى وسط الكلام دون حركة فاصلة ، فإن بعض الناس يعمدون إلى حشر حركة خفيفة بين هذه السواكن ، كما فى نطقهم للكلمة الإنجليزية : Simplicity ، فيقولون : Simpilicity ، وهو نطق خاطئ .

٤- يخطئ العربُ بعامة فى نطق الراء الإنجليزية ، إذ هم يظهرونها فى النطق فى كل المواقع تقريباً ، والقاعدة العامة فى اللغة الإنجليزية ؛ بينما الراء لا تنطق إذا وقعت

طرفاً كما فى نحو : Singer أو وقعت فى وسط الكلمة غير متبوعة بحركة كما فى نحو : Garden . وإنما تنطق الراء إذا اتبعت بحركة سواء أكانت وسطاً أو فى ابتداء الكلمة ، مثل : Present و Red و Right و Rob وإلخ.

٥- على أن أكثر الأخطاء إنما تظهر فى نطق الحركات الإنجليزية وبخاصة تلك الحركات المعروفة بالحركات المركبة Diphthongs وفى نطق الحركات المفردة التى لا نظير لها فى اللغة العربية.

وهذه أمثلة قليلة من الأخطاء الصوتية التى يقع فيها العرب حين يتكلمون باللغة الإنجليزية ، وكذا الذين يعرفون لغات أجنبية أخرى ، كالفرنسية والألمانية ليسوا بمنأى عن الوقوع فى أخطاء صوتية كثيرة فى نطق اللغات ، ومن المحقق أن دراسة هذه اللغات عند تعليمها لكفيلة بالتخلص من هذه الأخطاء أو تقليلها.وقد فطنت لهذا الأمر بعض الأمم ، فعنيت عناية خاصة بتعليم أصوات لغاتها للراغبين فى تعلمها من الأجانب ؛ كى يضمنوا سلامة نطقها ، والمحافظة على خواصها الصوتية .وما أظن أننا أقل من هؤلاء الأمم غيرة على لغتنا واهتماماً بها ، بل إن الظروف الحاضرة لتفرض علينا بذل جهود خاصة فى تعليم لغتنا العربية لغير العرب .

ومن أهم وسائل التعليم الجاد وأيسرها كذلك دراسة أصواتها وتعريف الدارسين بها تعريفاً يكفل لهم إجادة نطقها والتخلص من الصعوبات الصوتية التى تواجههم... أما أن بالعربية صعوبات صوتية تقابل الأجانب عند تعلمهم لغتنا فهو أمرٌ ثابت محقق ؛ فأصوات الحلق وأقصى الحنك كلها أو جلها تمثل مشكلة صوتية أمام الأجانب – جميعاً – فالعين مثلاً ينطقها البعض كما لو كانت همزة أو

هاء ، والحاء تنطق خاء – أحياناً – السنغاليون ينطقون هذا الصوت (الحاء) عيناً . وصوت القاف تسمعه من بعضهم من خواص القاف العربية . والغانيون ينطقون الجيم زاياً والسين شيناً ، واليابانيون لا يستطيعون التفريق بين اللام والراء .وأصوات الإطباق أو التفخيم هى الأخرى تُعد مشكلة بالنسبة لغير العرب . يُضاف إلى هذه الصعوبات فى نطق الأصوات المفردة صعوبات أخرى أشد وأعمق من صاحبتها . تلك هى التى تتعلق بنطق الكلام المتصل .

فهذا الكلام المتصل له سمات وخواص صوتية معينة لا يقوى الأجنبى على معرفتها وإجادتها إلا بالتعلم والمران على يد خبير متخصص ؛ من هذه الصعوبات موسيقى الكلام ونماذجه Intonation ، والنبر Stress وتوزيعه فى الكلمة أو الجملة ، وما يعرض للحركات من قصر وطول طبقاً للتركيب المقطعى الذى تقع فيه إلخ .[1]

وعلم الأصوات اللغوية يقدم خير عون لإصلاح هذا الخلل . فهو إذ يصل إلى وصف أصوات اللغتين ووصف أنظمتها الصوتية ، يمكنه أن يصف لنا طرق العلاج ، أو هو يمكن معلمى اللغة الأجنبية من ذلك.على ان أكبر صعوبة يجدها الآخذ فى تعلّم لغة غير لغته الأصلية هى محاولته فى نطق خصائص الأصوات عندما تأتلف فى كلمات ، وفى كلام متصل وذلك كالارتكاز والتنغيم ، فالتركيب المقطعى فى لغة غير التركيب المقطعى فى لغة أخرى، ومواضع وقوع الارتكاز فى هذه اللغة غير مواضع وقعه فى تلك ، وتنغيم كلمات هذه اللغة وجملها غير تنغيم كلمات تلك وجملها .

فعلم الأصوات اللغوية يصف لنا التركيب المقطعى لكلتا اللغتين ، ويبين لنا المواضع التى يقع عليها الارتكاز فى كل منهما ودرجات

(١) يُنْظَرُ علم اللغة العام (الأصوات) د/ بشر ١٧٣-١٨٠ .

الارتكاز فى كل موضع ، كما أنه يحدد لنا المواضع التى لا يقع عليها الارتكاز ألبتة ، وهكذا يمهد لنا السبيل إلى التخلى تدريجياً عن فرض " عاداتنا الصوتية " على نطق اللغة الجديدة. (١)

وأخذاً بالمبدأ التربوى – سالف الذكر – والقائل : بـ : التدرج فى التدريس والانتقال من أيسر نقطة فى التدريس إلى أخرى أدق منها قليلاً إلى أخرى أدق منها قليلاً ...الخ ، ومن هنا يبدأ المعلم بتعليم الدارس جزئيات صوتية من فونيمات وفونات ، منتقلاً بعدها إلى المقاطع الصوتية ، وكان قديماً يعلمون الدارسين الحرف مع الحركة (س + ح) فيقول مثلاً فى : ضرب (ضَ فتحة ضَ) و (رَ فتحة رَ) و(بَ فتحة بَ) ، ثم يقول لهم (ضَـرَبَ) وهم بذلك يتعرضون للمقطع الصوتى من أول الأمر لأن ضرب مكونة من ثلاثة مقاطع قصيرة مفتوحة ،وهى : (س+ح ، س+ح ، س+ح) وهذه طريقة صحيحة جداً ؛ وتسمى عُرفاً بطريقة الكُتاب ؛ وهو مكان لتعليم اللغة للأطفال بجوار حفظهم القرآن الكريم ؛وهذه الأماكن قد غُيرت أسمائها اليوم وفُرغت – أيضاً- من مضمونها ، وبدأت تزاحم اللغة العربية فى تلك المرحلة العمرية الخطيرة اللغات الأخرى وهذا للأسف أمرٌ خطير ؛ لأنه يجب الحرص على تعلّم اللغة الأم فقط فى تلك السن المبكرة .

والطريقة الثانية تُعرف بالطريقة الكلية وفيها يبد أ المعلم بذكر التراكيب ثم يحلل للدارس هذه التراكيب إلى جزئياتها ووحداتها الصوتية هذه الطريق مناسبة لغير الناطقين بالعربية كثيراً ؛ لأنه غالباً لا يتعلم العربية إلا بعد تعلمه لغته الأم أولاً ؛ فالمعانى مستقرة فى ذهنه ، تلك المعانى لها ألفاظ تُؤدى بها فى لغته ، فهو يبحث عن اللفظ المقابل لهذا المعنى فى العربية ، وهذه الطريقة تحتاج إلى دلالة

(١)يُنظرُ علم اللغة د/ السعران١٠٤– ١٠٨ .

الصورة ، كم إن هذه الطريقة تحتاج إلى إعداد خاص للمعلمين .[١] فهاتان الطريقتان من أهم الطرائق المتبعة فى تعلّم اللغة ؛ الأولى : الطريقة التركيبية ، وتُسمّى كذلك بالطريقة الجزيئة ، فإنها تقصد أوّلاً إلى الأجزاء ، ثم إلى تركيب هذه الأجزاء ، لتكوين الشكل ؛ وعلى هذا فإنّ هذه الطريقة تهتم بالمكوّنات التى تشكل الكلمة كالصوت والمقطع ، ثم الكلمة وبنيتها ، ثم الجملة ؛ الموصلة إلى دلالتها ، فالعلم الذى يهتم بالأصوات التى تتكون منها الكلمة هو علم الصوت ، وأما العلم الذى يهتم بالكلمة وما يطرأ عل أصواتها من إعلال ، وإبدال ، وإدغام ، وحذف... إلخ ؛ هو علم الصرف ، وأما العلم الذى يهتم بالجملة فهو علم النحو ،ثم علم الدلالة والمعنى.

أما الطريقة التحليلية ، وتُسمّى الطريقة الكلية ، فإنها تبدأ بالكل ، وهو الجملة ، ثم تنتقل إلى الكلمة ، ثم إلى الجزء الأصغر وهو الصوت. وقد مرّ التراث اللغوى العربى بالتجربتين – معاً – قبل أن تجرّبهما المدارس التعليمية المعاصرة وبذا يتبّين أن عزوف المناهج التعليميّة ، عن الطريقة التركيبيّة التى سادت حتى منتصف القرن الماضى لم يكن بتأثير محض من المناهج الغربيّة المعاصرة .وإنما هى عودة عن طريقة جرّبها بعض القدماء إلى طريقة أخرى سار عليها معظمهم . [٢]

كما أن من المتعارف عليه فى الدراسات الصوتية أن النظام الصوتى فى اللغة العربية – كأى نظام صوت آخر – يشتمل على :

١- فونيمات قطعية Segmental Phonemes وهى الصوامت Consonants ، والصوائت Vowels.

(١)يُنظرُ تدريس فنون اللغة العربية ١٥٠- ١٥٧بتصرف كبير.
(٢)يُنظرُ بحوث فى الاستشراق واللغة ٦٦-٦٨ .

٢- فونيمات فوق قطعية Supra-Segmental Phonemes وهى الظواهر الصوتية المصاحبة للنطق ، كـ : النبر Stress ،والتنغيم Intonation ،[١]أو ما يُعرف بالنغمة الصوتية. [٢]

---

(١)يُنْظَرُ علم اللغة العام (الأصوات) ١٩١، بحوث فى الاستشراق واللغة ٨٤ ،وأساليب نحوية جرت مجرى المثل ٢٥٤و٢٥٥.

(٢) وهى ذات دلالة على معنى ، فالجملة الواحدة قد يختلف معناها باختلاف النغمة ،كأن تقول : محمدٌ عنده مال ، وتشد صوتك على :" مال " وتفخم الصوت فيه ،فيكون المعنى ، أنه ذو مال كثير أو متعدد ونحو ذلك : " عنده مال " وترقق الصوت وتكسره فيكون معناها : أنه ذو ذو مال قليل ، لا يعتد به ونحو ذلك ، قال ابن جنى : " وذلك أنك تحس فى كلام القائل لذلك من : التطويح ، والتطريح ، والتفخيم ، والتعظيم ، ما يقوم مقام قوله " طويل " أو نحو ذلك ، وأنت تحس هذا من نفسك إذا تأملته وذلك أن تكون فى مدح إنسان والثناء عليه فتقول : كان والله رجلاً ، فتزيد فى قوة اللفظ بـ : " الله " هذه الكلمة ،وتتمكن فى تمطيط اللام ، وإطالة الصوت بها وعليها ، أى رجلاً فاضلاً ، أو شجاعاً أو كريماً ونحو ذلك" وقد برهنت التجارب الحديثة على أنّ الإنسان حين ينطق بلغته ، لا يتبع درجة صوتية واحدة فى النطق بجميع الأصوات بالإضافة إلى أن كلاً منا يتكلم بطريقة مختلفة مميزة عن غيره ، وذلك راجع للتكوين الفسيولوجى لكل منا وللعادات اللغوية المتعلقة بالنطق والتى نشأ عليها كل إنسان فتأصلت فيه وأصبحت جزءا من كيانه . ولو لم يكن ذلك صحيحاً لما أمكننا تمييز أصوات الآخرين عندما يتكلمون فى الهاتف من مسافات بعيدة أو عندما يتحدثون فى المذياع أو من خلف أبوابي مغلقة ،وعلى هذا نستطيع القول أن كلا منا ينطق الأصوات اللغوية بطريقته الخاصة ، فالأصوات لا تنطق بشكل واحد بل ينطقها أفراد المجتمع الذين يتكلمون تلك اللغة بطرق وأساليب مختلفة .ومع ذلك فأننا نستطيع تمييز الأصوات بعضها عن بعض رغم كل تلك الاختلافات وهذا يعنى أن تلك الاختلافات ليست أساسية .ويحدث مثل هذا عندما نسمع كلام أحدنا مبهور الأنفاس ، أو مريضاً ، أو غاضباً أو سعيداً أو كئيباً أو غير ذلك ؛ فإن نطقه للأصوات التى ذكرناها لاشك سيختلف عنه=

والحق أن استغلال هذه الظواهر الصوتية وأمثالها لذو أهمية بالغة فى تحليل المادة النحوية وفى بيان قيم التراكيب ودلالتها " ويقول H.A.Gleason فى الأهمية الجوهرية للنبر والتنغيم : قد تبدو بعض التراكيب الجملية متماثلة من حيث البناء التركيبى إلا أن هذا التماثل يزول إذا ما قرئت ، وذلك لأن النبر والتنغيم يؤديان دوراً رئيساً فى تحديد دلالة الجمل ، ويقول بلومفيلد :يختلف معنى الجملة باختلاف الأداء الصوتى عند النطق بها ، فإذا نطقت جملة ما ...فإنها ستكون مختلفة فى معناها وفى أدائها عمّا إذا كانت للتعجب أو لمجرد الإخبار .وقد أهمل القدماء تفعيل هذه الجوانب الصوتيّة التى تبرز فيها خلاف الناس فى العادة ، إلا من بعض اللمسات العابرة . فلم يضعوا لها أى علامات ضابطة ، وبخاصة إذا لم يترتب على الفروق بين أشكالها فروق فى المعنى ؛ وكله عائد إلى ارتباط القدماء- خاصة النحاة – بالحس المعيارى للغة.

ومنها – أيضاً – : الوقفة[1] Juncture ، وطبقة الصوت Pithch ، والطول Length ، واللحن Tone ،وغير ذلك من موسيقى الكلام . [1]

=عندما يكون عنه عندما يكون فى حالته العادية .ومع ذلك فإننا نفهم كلامه ونميز بين فيما بين الأصوات التى ينطقها رغم حدوث تغير عن الوضع الطبيعى . ولعل أهم الظروف التى تجعلنا ننطق نفس الصوت المميز أو الفونيم بأشكال مختلفة هى السياقات اللغوية التى تقع فيها ، وعلم الفنولوجيا يدرس تلك الظروف ويحاول إيجاد القواعد الثابتة لها. يُنظر . يُنظر معانى النحو ١/ ١١و١٢ وأضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة٢١٨و٢٢٠و٢٢١ .

(١) الوقفة عبارة عن سكتة خفيفة بين كلمات أو مقاطع فى حدث كلامى يقصد الدلالة على مكان انتهاء لفظ ما أو مقطع وبداية آخر.

المبحث الخامس
((انحرافات صوتية عند غير الناطقين بالعربية))

عند التعرض للدرس الصوتى عند غير الناطقين باللغة العربية سنواجه بقدر غير قليل من الانحرافات النطقية ، أو ما يُعرف بـ : (عيوب النطق) ، ومن الجدير بالذكر أن الانحرافات اللغوية تختلف تبعاً لطبيعة الناطق فأخطاء أبناء اللغة تختلف عن أخطاء غير أبنائها ، فالنوع الأول يحدث – عادة – لأسباب فيزيقية ، كالإرهاق أو المرض ، وأسباب نفسية كالتوتر والشك ، وهذه الأخطاء تدور فى إطار زلات اللسان فى الحذف والنقل والتكرار، وفى تغيير خطة الكلام بأن نبدأ تركيباً ثم نعدل عنه إلى تركيب آخر وهكذا .

أما النوع الثانى فهو ذو طبيعة مختلفة ،حيث تعود معظم الانحرافات إلى أخطاء أدائية – إنتاجية أو استقبالية –[٢] وترجع

---

(١)يُنْظَرُ الصوتيات م.ك.س.مكمهون M.K.C.Macmahon ٦والأصوات العربية وتدريسها لغير الناطقين بها من الراشدين ٣١و ٣٢و ٦٠.

(٢) ولو تتبعنا الدراسات المقارنة والتقابلية عند علمائنا القدامى ؛ لوقفنا على مثل هذه الانحرافات واجهت – قديما – المدّ اللغوى فى المشرق الإسلامى – خاصة – إيران ، حيث كان تعلم الإيرانيين للغة العربية بطيئاً وذلك عندما وجدوا صعوبة بالغة فى نطق الكلمات العربية نطقاً صحيحاً لدرجة يعجز السامع عن فهم ما يقولون ، بحيث خلقوا مشكلة لغوية غير هينة ، فكانوا ينطقون الكلمات العربية على قواعد اللغة الفارسية ، فيجمعون الكلمة العربية بألف ونون كما هو متبع فى الفارسية وليس عندهم تثنية ، ويذكرون أفعالاً مبتورة ولواحق غير مفهومة ، حتى استعانت لغة التفاهم تلك بأبسط وسائل التعبير اللغوى فبسطت المحصول الصوتى ، ونظام تركيب الجملة ، وتنازل عن التصرف الإعرابى، واستغنت عن مراعاة أصول الكلمة وتصريفها ، كما ضمّت بالفرق بين الأجناس النحوية واكتفت ببعض القواعد القليلة الثابتة=

جميعها إلى عوامل فى التعلّم أو فى نقص المعرفة بالنظام اللغوى الذى يتعلمه [1]، وهذه العيوب والعلل إذا لم يتم علاجها ستمثل خطراً على اللغة العربية عند العودة من رحلة المتعلّم إلى رحلة المعلّم.

وقد رصد – لنا فى السطور السابقة– الدكتور / كمال بشر بعض هذه الانحرافات الخاصة بالدارسين الأفارقة ، وهذه دراسة حديثة أخرى رصدت – لنا – كثيراً من هذه الانحرافات لدارسين آسيويين ؛ إليكم جانبها الصوتى :

من أبرز الملاحظات الصوتية : الخلط بين الأصوات ؛ كالخلط بين الهمزة وأخواتها ؛ فيقولون : رجأنا بالطائرة فى (رجعنا) ،

=فى مواقع الكلام للتعبير عن علاقات التركيب . وقد سجّل علماء اللغة العربية وأدباؤها بعضاً من هذه الظواهر اللغوية ؛منها : أن الحجاج الثقفى عامل الأمويين على العراق استدعى "أبا الجبير الخرسانى " النخاس – تاجر الدواب – عندما باع جند المسلمين دواب رديئة ، قال له الحجاج : " أتبيع الدواب المعيبة؟ " قال: " شريكاننا فى هوازها وشريكاننا فى مداينها وكما تجئ نكون " فقد جمع أبو جبير لفظ "شريك " على الطريقة الفارسية ، أى بزيادة " ألف ونون " قال الحجاج " " ما تقول؟ ويلك !!!" فقال بعض من اعتاد سماع الخطأ والكلام بالعربية حتى صار يفهم مثل ذلك ، يقول :" شركاؤنا بالأهواز والمدائن يبعثون إلينا بهذه الدواب فنحن نبيعها على وجوهها" ومن الظواهر الصوتية التحول من الحاء الى الهاء وذلك فى الحديث الذى دار بين "فيل " مولى زياد بن أبى أبيه وحاجبه ، فإنه قال مرة لزياد : " أهدوا لنا همار وهشيا " يريد حماراً وحشياً .فقال زياد : ما تقول ؟ ويلك !!! .قال : أهدوا لنا إبراً ، يريد عيراً .قال زياد : الأول أهون وفهم ما أراد . ينظر نصاب الصبيان ١٣و١٤.

فقد تحوّل فى الأول من الحاء إلى الهاء ، وفى الثانى تحوّل من العين إلى الهمزة ؛وهى أخوات.

(١) يُنْظَرُ علم اللغة التطبيقى ٥٠ و٥١ .

والأطباء يبحثون أن طريق إنقاذ الناس (عن) ، وأسكن فى إمارة داخل الجامعة (عمارة) ، وللطيران مصائب كثيرة (مصاعب) ، ورعى الطبيب الجراسيم (رأى)(الجراثيم) .

ومنه الخلط بين الحاء والعين ، كقول بعضهم : كم الساحة الآن؟ فى : (الساعة) ، والفيل هيوان ، فى :(حيوان) ، وحبَوا يدافعون عن قريتهم ، فى :(هبّوا) . والخلط بين القاف والكاف ، كقول البعض هذا القميس يقلف ... فى : (القميص)(يكلف)، والخلط بين الطاء والتاء ، كقول البعض : أقلعت الطائرة من المتار .فى :(المطار) . وفقت . فى : (فقط). والخلط بين الضاد والدال ، كقول البعض : دخم ،فى : (ضخم). والخلط بين السين والصاد ، كقول البعض قميس .فى : (قميص) .وبين السين والثاء ، كقول البعض : أساس البيت غالى ، والبعض يقول: (خالى) السمن .فى : (أثاث) (الثمن) ، وعلى سبيل المسال . فى : (المثال). والخلط بين الزاى والظاء ، كقول البعض : نزرنا الهلال بالمنزار .فى : (نظرنا) (المنظار) . وكذا الإشباع – على اللهجة العربية المعروفة – ، كقول البعض : أسكونو .فى : (أسكن) .ومنذ أقدام العصور فى : (أقدم).وتصيل أعماق البحر إلى ...فى : (تصل).ظاهرة عض الأصابيع .فى : (الأصابع).هابّوا يدافعون عن قريتهم .فى : (هبّوا). سبب المرض إسابات فى الموخ .فى : (إصابات)(المخ). و تقصير البنية – أيضاً – العملية الجراحية تدُم خمس ساعات . فى : (تدوم) . ونشد أطباء القلب... فى : (ناشد). ومستشف الجامعة. فى : (مستشفى) .وزيادة البنية – ما يشبه الكتابة العروضية حيث كل ما ينطق يكتب – ليس سببها ما كان معروفان حتى الآن .فى : (معروفاً). وعلى الشاطئ أيضان فى فراغ كثير. فى : (أيضاً)(هناك)(كبير).

وهذه الأخطاء مرجعها:

١. عقبات صوتية تتعلق بخصائص العربية التى لم يألفها الدارس فى لغته الأمّ.

٢. أنظمة التهجئة الصوتية المستعملة لغرض تبيان طريقة تلفظ المفردات لا بد أن تلقى عبئاً جديداً على الدارس وقد تؤدى إلى توصيله إلى تلفظ خاطئ .

٣. اختلاف النظام الصوتى عن النظام الكتابى في اللغة العربية – في بعض المواضع المعروفة لدى المتخصصين– والمتمثلة في عدة صور ؛ منها : زيادة بعض الحروف في بعض أواخر الكلمات أو حذفها ، ومن – هنا – يقع الدارس – أحياناً – في حيرة من أمره .فبعض كلمات العربية – وهذا له علاقة مباشرة بخط المصحف أو ما يُعرف بالخط العثمانى والخط الإملائى – لها صورتان مثل : (رحمن و رحمان) ،وكذلك (يسن ، و ياسين) ؛ فمن الضرورى شرح الصوتين للدارس وتوضيح الفرق بينهما ، كما أن بعض الكلمات العربية – أيضاً – تتغير كتابتها عند اتصالها بغيرها . فحرف الجر (عَلَى) و (إلى) – مثلاً – تتغير تهجيتهما وتقلب الألف المقصورة إلى ياء عند اتصاليهما بضمير الغائب فيكتبان عليه وإليه . (١)

٤. عقبات لهجية تتعلق باللهجة العامية السائدة فى البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها الدارس أثناء الدراسة .

(١) يُنْظرُ اتجاهات متعلمى اللغة العربية غير الناطقين بها نحو استعمال المعجم د/ أحمد النشوان – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها العدد٣٨/ج ١٨/٥٣٩و ٥٤٠.

٥. استعماله لغة وسيطة – أحياناً- كالإنجليزية للتعرف على العربية- خاصة – عندما يعجز الدارس عن الوصول إلى درجة التعايش المستريح مع اللغة المستهدفة .

فهو – مثلاً- لا يفهم من المحادثات التليفونية سوى الواضح منها وحتى هذه لا يفهم منها سوى النقاط الأساسية . وفى حديثه يصدر عنه أخطاء ويتكلم بلكنة أجنبية ، وينقل لغته الأصلية بترجمة حرفية لا صلة بينها وبين النظام الدّلالى للغة العربية . (١)

أولاً : ما يتعلق بخصائص العربية ؛ سنحدها واضحة فى التحول عن بعض الأصوات إلى أقربها مخرجاً أو صفة – غالباً – والملاحظ أن هذه التحولات على النحو الأتى :

١. التحوّل من الهمزة إلى العين ، ومعلوم أن الهمزة من أقصى الحلق من ناحية الصدر ، أو من الحنجرة ، إذا أخرجنا الحنجرة من الحلق الذى يخرج منه عدة حروف ؛ وهى على الترتيب (الهمزة ، والهاء ، والعين ، والحاء ، والغين ، والخاء)، وهذا التحوّل فى النطق من الهمزة إلى العين كثير ، وهذا ما عُرف قديماً بالعنعنة وعدها علماء اللغة من اللهجات الشاذة (المنفردة) ، ويرى البعض أن الهمزة تنطق " عيناً" فى لسان الباكستانيين ؛ لا لأنه يعسر عليه نطقه ، وإنما سبب تصويره رأس عين فى الكتابة. (٢)

---

(١) يُنْظَرُ مقتضيات الكفاءة فى تعلم اللغة العربية كلغة إضافية – د/السعيد محمد بدوى – ضمن كتاب – تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بالعربية (قضايا وتجارب) ٥٣و٥٤.

(٢)يُنْظَرُ تجربة الأزهر الشريف فى مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها – د/ على أحمد الخطيب – ضمن كتاب – تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها (قضايا وتجارب) ٦٦.

٢. والتحوّل من الحاء إلى الهاء ، وهذا التحوّل يُعدُ مألوفاً لدى المبتدئين ،كما نجد كثيراً من الناطقين بغير العربية حين محاولتهم نطق الحاء يسهلونها هاء ، كما أن صوت الهاء موجود فى كثير من اللغات اللاتينية الأصل ، غير أن الذى تنفرد به العربية ويمكن أن يشكل صعوبة ما هو انتهاء كثير من ألفاظ بالهاء ، الأمر الذى يندر فى اللغات الأخرى ، ومن هنا وجب على معلم اللغة أن يعتنى بتدريس التوزيع الموقعى لهذا الصوت بجانب الصوت نفسه .(١)

وقد نصّ كثيرٌ من اللغويين العرب على أن إبدال الحاء هاءً إنما هو ظاهرة لهجية خاصة ببعض القبائل العربية ، حيث تحل الهاء فى بعض اللهجات محل الحاء فى العربية المشتركة وقد نسب المبرد هذه الظاهرة لقبيلتين هما : سعد بن زيد مناة بن تميم ، وقبيلة لخم ومن جاورها (٢).

كما نسب أبو الطيب اللغوى: هذه الظاهرة إلى قبيلة بنى سعد وهى من تميم – أيضاً – (٣)وتابعه إلى ذلك ابن منظور (٤) وإن كانت عبارة ابن منظور أكثر وضوحاً وما يعنينا أكثر – هنا – هو علة ذلك التحوّل ؛ فذكر المبرد العلة وهى : القرب فى المُخرج ؛ حيث إنهما من الحلق ، ولا يستبعد أن يكون ذلك عائد للتأثر باللغة الفارسية حيث إن قبيلة " لخم " وهى أحد أصحاب هذه الظاهرة كانت تعيش على حدود دولة الفرس ويرتبطون بهم من الوجهة السياسية.

---

(١) يُنظر الأصوات العربية وتدريسها لغير الناطقين بها من الراشدين ٣٦.

(٢) يُنظر الكامل ٢/١٠٥١.

(٣) يُنظر الإبدال ١/ ٣١٦ وأورد أمثلة كثيرة للتبادل بين الحاء والهاء يُنظر من ص ٣١٣ –٢٢٧.

(٤) يُنظر لسان العرب ١/ ٦٦٢" جله ".

وقد رفع راية هذا التوجه – أيضاً – أبو حاتم الرازى : " وسائر اللغات نقصت وزادت مثل اللغة الفارسية ، فإنها قصرت عن العين والغين والحاء والقاف والطاء والظاء والصاد والضاد والذال والثاء ، حتى لا يوجد فى لغتهم الأصلية كلام يُتكلم به على هذه الحروف .فإذا اضطروا إلى أن يتكلموا بكلمة عربية أو معرَّبة فى بنيتها حرف من هذه الأحرف قلبوا ذلك الحرف إلى حرف قريب الحيِّز والمدْرَج منه أو إلى حرف يُشمُّونه ذلك المعنى ، كما قلبوا الحاء إلى الهاء ، فقالوا لمحمد : مهمد ،وقلبوا العين إلى الألف ممدودة مهموزة فأشمُّوها معنى العين فقالوا : لعلى : ألى ، وقلبوا القاف إلى الكاف فقالوا للقمر : كمر ، وقلبوا الطاء إلى التاء ، فقالوا : للطاووس : تاووس ، وقلبوا الظاء والضاد إلى الدال ،فقالوا : فى معنى ضربه وظلمه دربه ودلمة ، وقلبوا الصاد إلى السين ، فقالوا للصنم : سنم ، وقلبوا الذال إلى الدال ، فقالوا : للذليل : دليل ، والثاء إلى التاء ، فقالوا للكثير كتير .

ما أروع هذا النصّ الدقيق الذى يعد دراسة ميدانية للانحرافات الصوتية للغة الفارسية التى يتقنها ذلك الرجل ، غير أنه لا يكتفى بذلك – ذلك النحرير– بل يستأنس بمقارنات الآخرين لتأييد دراسته الميدانية ، فيقول : " وإذا اعتبرت سائر اللغات والكتابات وجدت فيها من الزيادة والنقصان مثل هذا أو قريباً منه . فقد ناظرت قوماً عرفوا العبرانية والسريانية ، فوجدت الأمر قريباً مما ذكرنا ، وتركنا الاستقصاء اقتصاراً على ما قد شرحناه من اللغة الفارسية ؛ لأنا لم نُحكم الأمر فى تلك كإحكامنا فى هذه اللغة " .[1]

وعبارة أبى حاتم الرازى الأخيرة دراسة وحدها ، فهى دراسة مقارنة بين عدة لغات تعود إلى أصل لغوى واحد ؛ وهو الأصل

(١)يُنظر الزينة فى الكلمات الإسلامية العربية ١/ ٧٦و٧٧.

السامى ؛ ولو عقدنا مقارنة يسيرة بين الانحرافات التى رصدها الإمام الرازى والانحرافات التى رصدها الباحث المعاصر لن نجد فرقاً كبيراً بين الملاحظات التى رصدها كلّ من هما . (١)

وهناك – أيضاً – فى الدراسة التحوّل من الهاء إلى الحاء – أيضاً – وهذا المظهر يُعد غريباً ؛ لأنه انتقالٌ من السهل ؛ وهو : (الهاء) إلى الصعب ؛ وهو :(الحاء) ؛ وقد رصد – لنا – الجاحظ هذا التحوّل الصوتى الصعب ،فقال : " إن عبد الله بن زياد والى العراق قال لهانئ بن قبيصة : أهرورى سائر اليوم ؟ يريد : أحرورى ؟ "(٢)

٣. والتحوّل من الغين إلى الخاء .وقد تبدل الخاء غيناً مثل: نغزه بحديده – فى العامية المصرية – بدلاً من نخزه الفصيحة(٣).

٤. والتحول من الكاف إلى القاف ، وهو غريب إذ المألوف التحوّل من القاف إلى الكاف لما فى صوت القاف من قوة – بالتفخيم والقلقلة والانفجار– ، لما يتصف به الكاف فى اللغات الإنسانية .

٥. التحوّل من الظاء إلى الدال والضاد والزاى ، والظاء والضاد كلاهما مطبق ،وكثيراً ما تطابقتا وتبادلتا فى تاريخ اللغة العربية ، وأقدم مثل لذلك مأخوذ من القرآن الكريم ، وهو " بضنين " فى قوله –تعالى –: ﴿ وَمَا هُوَ عَلَى ٱلْغَيْبِ بِضَنِينٍ ﴾ (٤)، فقد قرأها كثيرون – بالظاء – مكان الضاد (٥)، التى رسمت بها فى كل المصاحف . (٦) وأما الزاى فبينهما قرباً في المخرج.

---

(١)يُنظر الفصحى واللهجات فى عصر النبوة المبارك ٧٦و٧٧.
(٢)يُنْظَرُ البيان والتبين ٧٣/١ و العربية ليوهان فك ٢٦.
(٣) يُنْظَرُ تحريفات العامية للفصحى ١٥٠.
(٤) سورة التكوير ٢٤/٨١.
(٥) قرأ ابن كثير وأبو عمرو والكسائى بالظاء ، وقرأ نافع وعاصم وابن حمزة وابن عامر بالضاد . يُنظر الحجة لأبى على الفارسى٦/ ٣٨٠و ٣٨١.
(٦)يُنْظَرُ التطور النحوى للغة العربية لبرجشتراسر ١٩و ٢٠ .

٦. والتحول من الطاء إلى التاء، ولا تخفى العلاقة الصوتية بين الطاء والتاء ؛ فكلاهما ثالثتهما الدال أخوات يخرجن من مخرج واحد ؛وهو : " مما بين طرف اللسان وأصول الثنايا " [١] والعلاقة بين الطاء والتاء ؛ أخصّ ؛ فلا فرق بينهما إلا أن الطاء مطبقة والتاء غير مطبقة ، أو منفتحة . [٢]

٧. والتحول من الصاد إلى السين؛ والعلاقة بين السين والصاد قوية ؛ حيث هما مع الزاى من مخرج واحد ؛ وهو: " مما بين الثنايا وطرف اللسان " [٣] والصاد هو النظير المطبق للسين ؛ أى أنه يتكون بنفس الطريقة التى يتكون بها السن [٤]إلا أن فيه إطباقاً ، وكذا التحول من الثاء إلى السين ، وهما متقاربان مخرجاً متحدان صفة .

ولعل ذلك راجع إلى ما تحتاجه الأصوات المطبقة من جهد ؛ لتقعر اللسان بها وتراجعه فى الحلق ، فيذهب الشخص إلى نظائرها المنفتحة – غالباً- (الظاء إلى نظيرها الذال ، والضاد إلى نظيرها الدال ، والطاء إلى نظيرها التاء ، والصاد إلى نظيرها السين) وهكذا . كما أن الأصوات الحلقية والمطبقة يعسر عليها وأداؤها على الأوروبيين – خاصة – وغير الناطقين بالعربية – عامة -.

---

(١)يُنْظَرُ سر صناعة الإعراب ١/ ٤٧.
(٢)يُنْظَرُ علم اللغة د/ السعران ١٣٠.
(٣) يُنْظَرُ سر صناعة الاعراب ١/ ٤٧.
(٤)تحدث السين بأن يتعمد طرف اللسان على اللثة بينما يُرفع وسط اللسان نحو الحنك الأعلى ؛ ويكون الفراغ بين طرف اللسان وبين اللثة قليلاً جداً ، يرفع الحنك اللين ، ولا يتذبذب الوتران الصوتيان ، فالسين صامت ، مهموس ، لثوى احتكاكى ؛ والصاد : صامت ، مهموس لثوى احتكاكى مطبق . يُنْظَرُ علم اللغة د/ السعران ١٤٥و١٤٦.

ويُرجع البعض علة هذا الخلط أو التحوّل إلى وجود أصوات فى لغة الدارس تشبه أصوات العربية ، بأن يظن الدارس أن الصوت كما هو فى لغته دون إدراك الفارق الدقيق بين الصوتين ؛ ففى بعض اللغات يوجد ما يشبه أصوات : الصاد ، والضاد ، والطاء ، والظاء – أو ما يُعرف بأصوات الإطباق – ولكنها تنطق بالتواء طرف اللسان نحو الخلف ، فى حين أن كلا من هذه الأصوات الأربعة فى اللغة العربية يتم نطقه بتضاد بين جزء من اللسان وما يعلوه مباشرة من سقف الحلق ، طرف اللسان بالأسنان العليا مع الظاء وطرف اللسان ومقدم الأسنان واللثة مع الصاد والضاد والطاء ، ويصحب هذا التضاد حركة لسانية خلفية لا تشكل مخرجاً وإنما صفة أو ملمحاً أو كيفية .

ومن أمثلة التشابه بين الأصوات العربية و غيرها ؛ تلك الراء اللهوية المسموعة فى الألمانية والفرنسية وليست موجودة فى الإنجليزية ولا فى العربية ، فالراء العربية لثوية .

وهذا التشابه أعظم صعوبة من الاختلاف ؛ لأن الصوت الجديد على الدارس يُحاول إتقان نطقه دون ربطه بما يماثله أو يناظره ودون محاكاة لصوت آخر فى لغة أخرى ، أما الصوت المشابه لصوت ما فى لغة الدارس فإنه سينطقه كما ينطق صوت لغته ، دون تفكير فى الفرق بينهما ودون بذل جهد للتفريق بينهما أثناء النطق ؛ لأنه يسمعه مماثلاً لما فى لغته هو.وأمثلة ذلك ما يحدث بين الدارسين من خلط بين السين والصاد فى مثل : سار وصار ، وكالخلط بين الباء والميم عند بعض الدارسين فى مات وبات. (١)

(١) يُنْظَرُ الأصوات العربية وتدريسها لغير الناطقين بها من الراشدين ٧٠.نقلاً عن الدراسات الصوتية ، وتعليم اللغة العربية للأجانب ؛ بحث للدكتور / أحمد مختار عمر – مطبوع ضمن – كتاب : وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ١/ ٨٨و٨٩.

فالدارس – أحياناً – قد يتجه إلى محاولة تيسير لغوية لنطق ما يتعلمه أو يسمعه فى البيئة اللغوية التى يحيا فيها ، كـــ : تبسيط المحصول الصوتى ، وصوغ القوالب اللغوية ، ونظام تركيب الجملة ، ومحيط المفردات ؛ حتى تعانى العربية على لسانه مـن تغييرات تهدد صورتها ، وجرْسها ، وطبيعة تكوينها وتركيبها ؛ وقديماً – عند اختلاط غير العرب بالعرب – كانوا يستبدلون بأصوات عربية معينة ، أخرى أسهل عليهم ، بحيث كان العربى يدرك من ذلك التبديل ما إذا كان الناطق فارسياً أو نبطياً .[1]

ولا يخفى – أيضاً – القيمة اللغوية للإلمام بالقيم الخلافية بين الأصوات اللغوية ؛ حيث إن عدم الإلمام بها يؤدى إلى كثير من تلك الانحرافات ، كقيم الصحة والاعتلال ، وقيم درجة إعاقة مجرى الهواء بالفم ، فإن كانت كاملة كان الصوت شديداً كصوت الدال – مثلاً – وإن كانت تضييقاً كانت الصوت رخواً كصوت التاء – ومعلوم أن الطاء والدال والتاء أخوات ؛ يخرجن من مخرج واحد ؛ وهو : " مما بين طرف اللسان وأصول الثنايا "– [2]وكذلك قيمة اهتزاز الأوتار الصوتية التى إن تحققت كان الصوت مجهوراً كالزاى وإن غابت كان الصوت كان الصوت مهموساً كالسين ، وأخيرا قيمة وضع اللسان الذى إذا ارتفع كان الصوت مفخماً كالضاد وإن انخفض كان الصوت مرققاً كالدال ، وهلم جرا . وكثير من أصوات اللغة العربية ينحو إلى التقابل حول قيم خلافية ثلاث ؛ هى : الشدة والرخاوة ، والهمس والجهر ، والتفخيم والترقيق .

فهذه القيم الخلافية بين الأصوات وغيرها تمثل تقابل أساسية سفر الإبدال ،فيها عن الانتقال من صوت إلى آخر ، فلو رخينا صوت

(١) يُنْظَرُ العربية ليوهان فك ٢١و٢٢ بتصرف كبير.
(٢) يُنْظَرُ سر صناعة الإعراب ١/ ٤٧.

التاء لصار سيناً ، ولو جهرناه لصار دالاً، ولو فخمناه لصار طاء ، فهذه الفروق الصوتية فروق جوهرية تؤدى معنى لغوياً محدداً ووظيفة بنائية هامة . (١)

٨. كما تتسم اللغة العربية بالتفريق بين الصوائت – قصيرها وطويلها – وهى ظاهرة فاشية فى اللغات الإنسانية ، وتظهر النماذج السابقة خلطاً بين الصوائت بالتحول من الصوائت القصيرة إلى الطويلة .

٩. وبعض الممدودات فى النماذج متلوة بتضعيف أو سكون أو صار الساكن قبلها هاءً ، وهو صوت حنجرى يخرج الهواء معه دونما اعتراض وهى خاصية تتصف بها الصوائت قصيرة أو طويلة .فكأن هذه الحروف تخفى قبل السكون والإدغام (وفى سكون أول المثلين) وكذا قبل الهمز .

ولهذا – والله أعلم – نصّ علماء التجويد على مدّ حروف المد قبلها مداً زائداً على القدر الطبيعى .

ثلاثة يسوقهن المد فالهمز والسكون ثم الشد.

١٠. وهناك فى النماذج – أيضاً – التحوّل من الصوائت الطويلة إلى القصيرة ، كقصر الواو وجعلها ضمة ، وقصر الألف وجعلها فتحة ، وكذا إثبات التنوين خطاً كالكتابة العروضية.

ثانياً : ما يتعلق بأثر البيئة التى يدرس فيها الدارس، من إقامة ، أو زمالة وصداقة ومعايشة للسكّان المحلين ، أو تأثر بوسائل الإعلام فى البلدة التى يقيم بها الدارس . وتظهر أثر اللهجة العامية فى استعمال الأرقام .وتظهر النماذج – أيضاً – استعمالاً عامياً لحرف الجر (فى) الذى يفيد الظرفية بمعنى (هناك)وكذا التحول من الثاء إلى السين.

---

(١) يُنظَرُ لغة الطفل العربى ١٥ .

ثالثاً : ما يتعلق باستعمال الدارس لغة وسيطة لتعلّمه لغة ما ، حيث من العسير عليه – سريعاً – أن يتحلل من أدائه اللغوى الذى نشأ عليه ؛ ومن ثَمَّ يلجأ إلى الاعتماد على كفاءته اللغوية السابقة . وهنا يأتى الدور الجليل الذى تقوم به المؤسسة التعليمية التى يدرس فيها الدارس – بداية من المعلّم – بالانتقال بالدارس من الأصوات الشائعة فى كل اللغات إلى الأصوات الخاصة باللغة العربية .

وكذا التدريب المستمر على التمييز بين أشكال الحروف وأصواتها.

كما يبرز الدور الخطير – هنا – للمعامل الصوتية لتدريب الدارس على إخراج الأصوات من مخارجها الصحيحة ، وتمييز صفاتها ؛ فلا يحدث الخلط الذى لوحظ فى النماذج السابقة .

كما يجب علينا رفع المستوى الثقافى للبيئة اللغوية – عامة – والتشجيع على استعمال الفصحى ؛ حتى لا يحدث ما يُعرف بالازدواجية اللغوية والتى يعانى منها أبناء العربية أنفسهم ؛ فهم يعيشون مع الفصحى قراءة وكتابة ومع العامية استماعاً وتكلماً . فإذا رغب الأجنبى فى تعلّم العربية ، فإنه يتعلّم الفصحى . وإذا حادث أبناء العربية يجد نمطاً لغوياً آخراً، فيصعب عليه وعليهم التواصل بسهولة . أما أبناء اللغة فلولا هذا الازدواج لأمكن الطفل تعلّم العربية بسهولة ويسر ، لأنه المسئول الأول عن التعثر فى تعلّم العربية لأبنائها ؛ وإن كانت الفصحى – وكما يقول " بريتوريوس Practorius " لغة فنية خالصة ، وتعلو بما لها من طبيعة مميزة على كل اللهجات . غير أنها إذ تجرى على ألسنة المتحدثين بهذه اللهجات ، فإنها لم تخل من تأثير تلك اللهجات فيها باستمرار ، لعلها اختلفت من جهة إلى أخرى تبعاً لذلك . (١)

---

(١) يُنظر: العربية ليوهان فيك ١٠.

وغالباً ما تكون البداية فى تجاهل التطور الانحرافى للغة ما فى مستوياتها المختلفة ، كالانحراف بعض الأصوات عن مخارجها وصفاتها ، وظهور صيغ جديدة ومشتقات غير مقيسة ولا مسموعة، وكإهمال الإعراب وعدم مراعاة التراكيب اللغوية الصحيحة ، وكذا ما يطرأ على المعنى من تغير جراء أمور اجتماعية ، أو طبقية ، أو نفسية ، أو بيئية. (١)

وبوسع الأمة الناطقة باللغة تضيق المسافة بين اللغة المعيارية واللهجة فإذا أخذت بالتخطيط اللغوى لاستهداف تَمَحْور اللهجات حول الفصحى والاقتراب منها أو الاندماج فيها مرة أخرى (٢)؛ لذا وجب التشجيع على الدراسات اللغوية اللسانية المقارنة والتقابلية (٣) بين العربية وسواها، مقارنة أو مقابلة أصوات العربية بأصوات لغة الدارس .

فالمقارنة تكون بين اللغات المنبثقة من أصل لغوى واحد كالعربية والآرامية ،أو العربية والحبشية ، أو العربية والأكّدية أو

(١) وهذه الظاهرة عائق لكل تطور ؛ فكرى أو حضارى أو اقتصادى ، وهى تعيق كل محاولات النهوض بالتعليم والتربية ، إلى جانب كونها تحول دون قيام وسائل الإعلام وأجهزة الاتصال بدورها الحقيقى . ينظر العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية اللغوية – المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية)– المجلد الثالث – العد الأول – ذو الحجة ١٤٢٢هـ = مارس ٢٠٠٢م ص ٦٣و٧٠ و٧١ و٧٢.

(٢)يُنْظَرُ بحوث فى الاستشراق واللغة ٧٤.

(٣)يُنْظَرُ نحو ذلك فى صيغ الجموع فى اللغة العربية وفى اللغة الإنجليزية (دراسة تقابلية) – المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية) – المجلد الثامن – العدد الأول١٤٢٨هـ= ٢٠٠٧م– ص٢٣١بتصرف كبير.

(الأكادية) والفينيقية ...الخ فجميعهن تنتمى إلى أسرة لغوية واحدة وهى اللغة السامية .

أما التقابلية فتكون بين اللغات التى لا تعود إلى أصل لغوى واحد مشترك كالعربية والإنجليزية ، أو الفرنسية أو الألمانية إلى غير ذلك مما ينتمى أسرة إلى اللغات الهندية الأوربية.(١)

فالنوع الأول وهو الدراسة (المقارنة)؛ يُعود على العربية ذاتها فى ذاتها بالنفع الكبير ، ثُم على المشتغلين بها ثانيا ، ثم على الدارسين لها من بعد فى مرحلة متأخرة بخلاف النوع الثانى ؛ فاللغة العربية رغم اليقين المستقر فى أذهان أبنائها وغيرهم من المشتغلين بالعلوم اللسانية من قدمها إلا أن النصوص التى وصلت إليهم منها – حتى الآن ، والزمن وحده كفيل بالكشف عن غير ذلك – وهذه النصوص – قطعاً – لا تمثل العمق التاريخى لعمر تلك اللغة الضاربة فى أعماق التاريخ ، فنصوص العربية ممثلة فى الشعر الجاهلى . بل حتى فى لغة النقوش ؛ تُعدّ حديثة العهد ، إذا ما قورن ذلك بعمر الظواهر الشفوية للعربية . فاللغة منطوقة قبل أن تكون مكتوبة .

(١) وهذا الهدف اللغوى جدير بالاهتمام للوقوف – من خلاله – على تحديدات صوتية كثير تعين الدارس على تحصيل اللغة المستهدفة .كما يساعدنا على التنبوء بالمشكلات اللغوية التى ستنتج عند التطبيق العملى فى عملية ويمكننا أن نفسر طبيعة هذه المشكلات ؛ ولو أخذنا – مثلاً – التقابل بين اللغة العربية والإنجليزية ، يشير إلى وجود اختلافات بنائية كثيرة على المستويات جميعها ، فصوت العين والحاء والخاء والغين – مثلا- ليس لها مقابل فى اللغة الإنجليزية .وبعض الصيغ الفعلية فى العربية ، مثل صيغة " فاعل " ليس لها نظير فيها كذلك ، والنعت يسبق المنعوت فى الإنجليزية ويتأخر عنه فى العربية ،إلى غير من مظاهر الاختلاف .يُنظر علم اللغة التطبيقى ٤٨.

ولعل أقدم النقوش التي يمكن أن تمثل العربية المكتوبة يعود إلى سنة ٣٢٨م ؛ وهو نَقْش النَّمارة .

وهنا يبرز الدور الكبير الذى تلعبه الدراسات المقارنة للغات الشبيه بالعربية ؛ خذ – مثلاً – اللغة الأكاديّة التى تعود نقوشها إلى ٢٤٥٠قبل الميلاد ، وهى تشهد بقدم كثير من الظواهر اللغوية العربية ، كظاهرة الإعراب والتى عُثر عليها فى النقوش الأكادية- بابلية وأشورية- وهى نهايات إعرابية متغيرة فى كلماتها طبقاً لتغير أوضاع الكلمات فى الجملة فعلى سبيل المثال لو تُكتب كلمة(كتاب) طبقاً للكتابة الأكادية هكذا Ketabam –Ketabom- Ketabim والمقطع الأخير المتغير im-am-om يقابل المقطع العربى المتغير لذات الكلمة : in-an-on فى الأكادية تمييم ، وفى العربية تنوين، وهو فى كلتيهما نهاية إعرابية متغيرة دالة على وجود ظاهرة الإعراب فيهما من موروث سامى قديم ، وقد فُقد الإعراب من اللغات السامية الأخرى ، إما فَقْداً نهائياً كما فى العبرية ، وإما فقد جزئياً كما فى الأمهرية (لغة الحبشة) التى ما زالت تحتفظ بحركة الفتحة فقط فى نهاية المضاف. (١)

يقول برجشتراسر : "الإعراب سامى الأل تشترك فيه اللغة الأكدية ، وفى بعضه الحبشية ونجد آثاراً منه فى غيرها – أيضاً..."(٢).

---

(١) والإعراب فى اللغة العربية إعراباً كاملاً ؛ ولذلك فهى فى مقدمة اللغات الحية المُعْرَبة.أما اللغات التى فقدت الإعراب – سامية كانت أو غير سامية – فهى ساكنة الأواخر ، وتسمّى اللغات غير المُعْرَبة ، كاللغة العبرية، والفارسية ، والإنجليزية ، والفرنسية . يُنْظَرُ نحو اللغة العربية ٣٧و٣٨، وقارن بالأساس فى فقه اللغة لفيشر ٣٥وما بعدها.

(٢)يُنظر التطور النحوى ١١٦.

ومن هذه الظواهر – أيضاً – : ظواهر الإضافة ، والتأنيث ، واستعمال كثير من الأدوات ، والكلمات ، والصيغ الصرفية ، والتراكيب النحوية ، وغير ذلك مما تشهد بقدمه فى لغتنا هذه اللغة أو تلك ، من اللغات السامية التى شاطرت لغتنا كثير من ملامح الشبه الصرفية ، والنحوية ، والصوتية ، والدلالية ؛ حتى لقد حسب بعض الباحثين أن اللغة الأغاريتية ؛ والتى يرجع أقدم نصوصها المكتشفة إلى حوال ١٣٠٠سنة قبل الميلاد ؛ لهجة من لهجات العربية . (١)
أما الثانى من الدراسة لإدراك الفروق الجوهرية بينها . (٢)

(١)يُنظر بحوث فى الاستشراق واللغة ٢٠و٢١ . وقارن بدراسات فى العربية – فولفديتريش فيشر ١٦١.
(٢)يُنظرُ بعض الأخطاء اللغوية لدى متعلمى العربية الأجانب (دراسة تحليلية) – ضمن كتاب – تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ٣٠- ٣٩بتصرف كبير.

((المنهج التكاملى بين المستويات اللغوية))

تبنى علماء اللغة – قدماء ومحدثين – المنحى التكاملى فى العمل اللغوىّ ، باعتبار اللغة نظاماً متكاملاً شأنه فى ذلك شأنْ الأنظمة الأخرى التى يدور حولها النشاطُ الإنسانىُّ ، حيث إن النظام اللغوى نظام كلىٌّ يتكون من أنظمة جزئية متداخلة يرتبط بعضها ببعض بعلاقات محكمة ، والفصل بين هذه الأنظمة لا يتم نظرياً إلا لغايات البحث والدراسة .(١) وبناء على ما سبق ذكره فى مبحث الدروس الصوتية من بيان لأهمية الدرس الصوتى كمدخل للدرس اللغوى – عامة – وحجر ارتكاز فى تعلّم اللغات – خاصة – استكمل الحديث عن العلاقة بين العلوم اللغوية ؛ حيث إن العلاقة بينها قائمة على التكامل لا الاستقلال ، وهذا المبحث – من وجهة نظرى – يُعد رداً على من توّهم أو يتوهم أن البون شاسعٌ بين علوم العربية من صوت وصرف ونحو و فقه اللغة ؛ فجميعها روافد تصب فى نهر واحد بالإضافة إلى أن من عناصر سبك النصّ ونسجه تحقيق التضام بين أركان الجملة ، أى بين الممثلات الصرفية للأبواب النحوية فى الجملة ، وصولاً إلى تحقيق الاتساق الدَّلالى للجملة وارتباطها بغيرها من جمل النصّ .(٢)

والحقيقة العلمية المستقرة فى أذهان علمائنا ؛ أن هذه العلوم يخدم بعضها بعضاً ، وكلها تعمل لمساعدة اللغة العربية فى أداء وظيفتها فى البيئة الموجودة فيها .

لذا نجد الشيخ حسين المرصفى المتوفى ١٣٠٧هـ= ١٨٨٩م يستشعر تلك الصلة بين العلوم الثلاثة ؛ فأفرد فى كتابه: "الوسيلة

(١)يُنظر اللغة العربية معناها ومبناها ٣٣و٣٤.
(٢)يُنظرُ من نحو الجملة إلى الترابط النصى د/ خليل عمايرة ١١.

الأدبية " قِسْمَاً لفقه اللغة قسيماً للنحو والصرف فى دراسة اللغة ؛ وهذه وحدها إضافة قيمة .

ثم عبّر عن موضوع فقه اللغة ،بقوله : إن فقه اللغة هو " العلم الباحث عن أحوال عامة للألفاظ " وقال مرة أخرى : " وللألفاظ باعتبار تَخالُفها فى المعانى التى وضعت لها أحوال بَحث بعض العلماء عنها ، وضبطوها ، وفصّلوها وسمّوها : فقه اللغة ، وقد عالج ضمن قسم فقه اللغة هذا مباحث علم الوضع ، وخلاصتها تحديد سُور المعنى لكل من أنواع النكرات والمعارف ، كما عالج أربعة أنواع من الأسماء العامة (أى أسماء الأجناس) وهى أسماء الشرط ، والاستفهام ، والزمان ، والضمائر ، وكلاماً عاماً عن الأفعال والذى يدخل فى موضوع فقه اللغة مما تناوله هو : المشترك بقسميه ، والمترادف ، مع أن عبارة " تخالفها فى المعانى" تخرج المترادف ومنه ما ألم به إلماماً خفيفاً : المطلق والمقيد ، والعموم والخصوص ، وما يُسمَّى الآن تطوُّر الدلالة.وهذه – أيضاً – إضافات قيمة كاد " علم فقه اللغة " بها يعرف حدوده ، لولا ما خُلط بمباحثه من المباحث النحوية التى ذكرت. [1]

أما لماذا فقه اللغة ، وليس علم الدّلالة؟ أقول : إن فقه اللغة يُعنى بدراسة المعنى[2] فى اللغة العربية – خاصة – على أرجح

---

(١)يُنظَرْ علم فقه اللغة العربية؛ أصالته ومسائله ١٢و١٣.

(٢)أى المعنى اللغوى وهو :الدلالات التى يتصورها الذهن عند سماعه اللغة المنطوقة ، أو قراءته لها مكتوبة ؛ وربما كان هذا المعنى حصيلة لمفردة واحدة ، مثل : رجل ، وامرأة ، أو كان حصيلة لجملة أو تركيب ، مثل : العلم نافع ، وربما كان حصيلة لتفاعل نسيج من الجمل والتراكيب ، كمعانى بعض القصص التى تروى ، أو نصوص مكتوبة ، ثم إن هذا المعنى يتنوع بحسب طبيعة الكلام ، فقد يكون هذا الأخير له معنى محدّد كبعض النصوص العلمية التى تحدد ما تريده بدقة ، أو قد يحتمل أكثر من معنى ،=

الأقوال ، كما أن علم الدّلالة هو علم حديث بالنسبة لفقه اللغة ؛ فقد ظهر فى منتصف القرن الماضى ، أو على الأقل عُرف مصطلح " علم الدّلالة " ؛ فوجب عند عقد المقارنة والبحث عن العلاقة الترابطية أن أعقد المقارنة بين علوم على درجة واحدة من التاريخ والقيمة.

أما علم الصرف [1] فهو من العلوم الأساسية التى قامت خدمة للغة العربية ؛ وهو همزة وصل فى عملية الإنتاج اللغوى بين المادة

=ولا سيما إذا كان ذا صبغة فنية. يُنْظَرُ المعنى والقاعدة النحوية د/ محمود حسن الجاسم – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها مجلد ١٧، العدد٣٢- ذو الحجة ١٤٢٥هـ ص٥١١.

(١)و هو علم بأصول تُعرف بها أحوال أبنية الكلم التى ليست بإعراب ولا بناء الصرف.ويقال له – أيضاً – التصريف ؛ والصرف والتصريف ، كوجود الشيء و حركة هذا الشيء فى الحياة ، لأن التصريف هو تفعيل الصرف ، أى تحريكه والاستفادة منه كما يفعلُ الصيرفيُّ بالدراهم والدنانير. وبهذا العلم – أيضاً – تتحدد معان مختلفة لا تتحدد تلك المعانى إلا بمعرفة مصادره المتعددة ، وعن طريقه يصل الدارس إلى معرفة القياس الذى يؤخذ جزء كبير من اللغة منه ، ومعرفة الاشتقاق – أيضاً – فالتصريف وسيطة بين النحو واللغة يتجاذبانه ، فالصرف يهتم بدراسة الشكل البنيوى للكلمات وصيغها أفعالاً كانت أو أسماء...الخ وهذا فى حد ذاته تمهيداً لوضعها داخل الجمل أى لخدمة المجال التالى ، أما النحو فإنه يهتم بدراسة الشكل البنيوى للجمل وطرق بنائها وكيفيته وحالات الإعراب ؛ أى أن الدرس اللغوى النحوى يتضمن كل ما يقوم عليه البناء اللغوى السليم من أصغر وحداته إلى أكبرها ..ودور كل وحدة وأثرها الوظيفى داخل البناء وقد ربط ابن جنى بين التصريف والنحو والاشتقاق- التصريفى – واللغة . يُنظر العمدة فى التصريف للجرجانى٣٣ و٤٨ و٥٠و٦٤ وشذا العرف فى فن الصرف ١٤-١٨، والمصطلحات اللغوية فى التراث اللغوى فى ضوء علم اللغة الحديث ١٨٥.

الخام للغة ؛ ممثلة فى الأصوات ، وبين المستوى التركيبى[١] ،أو ما يُعرف بالنحو ؛ وهو- وكما يقول ابن جنى – مقدمة ضرورية لدراسة النحو .فينهما رابطة وثيقة لا تنفصم .[٢]

ومن الجدير بالذكر أن العرب – كما انكشف لـ : " ملكا ايفتش " فى كتاب : اتجاهات فى علم اللسان Trends In Linguistiics – هم كانوا أوّل من اعتبر العلاقة بين صيغة الكلمة على مستوى الصرف ووظيفتها فى التركيب على مستوى النحو [٣]؛ لذلك لا نعجب إذا وجدنا أن من اللغويين العرب من يضم إلى الصرف مباحث متعددة بعضها صوتى ، سواء بمعنى (الفونولوجى) ، وبعضها ذا صلة وثيقة بالاشتقاق بل هم يصرحون بذلك على نحو ما استقر عليه العرف عند المتأخرين ، يقول القلقشندى على لسان علم الصرف : " بى تعرف أصول الكلمة فى جميع أحوالها ، وكيفية التصرف فى أسمائها وأفعالها ، وما يتصل بذلك من أحوال الحروف البسيطة وترتيبها واختلاف مخارجها وبيان تركيبها ، والأصلى والمزيد . والمهموس والرخو والشديد . والصحيح والمعتل ، وكيفية التثنية والجمع ، والفصل والوصل . والابتداء والقطع ، وأنواع الأبنية وتغيرها عند اللواحق ،وكيفية تصريف الفعل عند تجرده عن

---

(١) وهذا هو المصطلح المتعارف عليه بين اللغويين ، والفرق بين التركيب والجملة ؛ أن التركيب لا يتكون من أقل من كلمتين .فهو بنية مركبة من كلمتين على الأقل بينهما ترابط وهو أصغر من الجملة لأن الجملة المركبة أو التركيبية يمكن أن تجئ فى اشكال تتضمن تركيبين . ومثله العبارة ، أما الجملة فأشكالها كثيرة . ومن الممكن أن تجئ فى شكل مساو للكلمة وتلك ما تُعرف بالجملة الكلمة. يُنظر العمدة فى التصريف للجرجانى ٥٣و ٥٤.

(٢) يُنْظَرُ الأساليب الإنشائية فى النحو العربى ٦.

(٣) يُنْظَرُ دور البنية الصرفية فى وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها ١١.

العوائق ، وأمثلة الألفاظ المفردة فى الزنة والهيئة ، وما يختص من ذلك بالأسماء والأفعال ، وتمييز الجامد من المشتق ، وأصناف الاشتقاق وكيف هو على التفصيل والإجمال " (١)

وهذا نص واضح فيما انتهى إليه أمر هذا العلم ،ولا غضاضة فى ذلك فتلك هى طبيعة اللغة العربية والمنهج الذى يصلح لأن تتناول به .

وهذا الذى نجده اليوم فى الدرس اللغوى الحديث ؛ فدراسة لغة ما – معناه : وصف النظام الذى تقوم عليه تلك اللغة – وذلك باستخراج القوانين التى تنظم العناصر المختلفة من أدق دقائقها إلى أن يتم دراسة البناء اللغوى بتمامه . ويتطلب ذلك العملية التحليلية التى تقوم بدراسة العناصر الصوتية المشاركة فى بناء الكلمة أو الجملة ، وتحديد البنيات اللغوية وتحليلها واستخلاص القواعد والأسس التى يقام عليها نظام قواعد اللغة. (٢)

إشارة منه إلى المنهج التكاملى الذى تبناه كثير من اللغويين قديماً وحديثاً وذكره الباحث فى بداية هذه الدراسة ضمن مبادئ تعلّيم اللغة وتعلّمها.

فلو نظر النحاة إلى الصيغة الصرفية على أنها تؤدى معانى مختلفة تتحدد بالقرائن الدالة عليها وموقعها من السياق ، ولو تعاملوا مع اللغة على أنها كيان متكامل به يتم حصول الكلام ، وإن وجود العناصر اللغوية : صوتاً وصرفاً ، ونحواً ، ودلالة ؛ يقوم على التلازم ضرورة ، لما كان هذا التداخل فى المستويات اللغوية ، لاستقام اللسان من أقرب طريق ، فالظواهر الصرفية تُعد جزءاً من معانى السياق اللغوى ، والصيغة الصرفية للكلمة ووظيفتها النحوية والصرفية يتضافران جميعاً فى النهاية لكى نتحقق من وجود الكلمة

(١) يُنْظَرُ صبح الأعشى فى صناعة الإنشا ٢٠٧/١٤.
(٢) يُنْظَرُ العمدة فى التصريف للجرجانى ٦٤و٦٥.

ومعرفة حدودها بدقة ، فمدلول الكلمة فى النصّ آت من صيغة الكلمة ووظيفتها النحوية وسياقها معاً ، أو بعبارة من بنيتها الصوتية الصرفية وتعليقها النحوى ، فهى تقع بين المفردات ومعنى عناصر النظام التركيبى ،إذ إنها تؤثر وتتأثر فى كل منهما .

فلو انصرف النحاة بتراكيبهم منعزلين دون النظر إلى أنظمة اللغة الأخرى ؛ صوتية ، وفونولوجية (دراسة الصوت من خلال سياقه) ، وصرفية ، ودلالية (معانى المفردات) فى الترابط الجملى ، مع ضرورة دراسة علاقة الكلمات بعضها ببعض فى الجملة و إلا كانت الدراسة قد جانبها الصواب اللغوى؛ لإغفالها الجانب الدلالى[١].

فلو قلنا : (محمد طالب) تعبر هذه الجملة عن علاقة دلالية إجمالية بين المسند والمسند إليه ، وهى علاقة لا يعبر عنها لفظاً (محمد) و(طالب) منفردين بل يخلقها المعنى الدلالى للجملة الاسمية ، فإذا عكسنا ترتيب المسند والمسند إليه ، فقلنا : (طالب محمد) لانتهينا إلى تركيب إضافى صحيح إضافى صحيح من الناحية النحوية ولكنه يخلو تماماً من المعنى المفيد على المستوى الدلالى .

فالمعنى الدلالى – كما يراد علماء اللغة – هو محصلة المعانى الوظيفية لمبانى الأصوات والصرف والنحو ومفردات المعجم كما ترد فى مقال معين بذاته ومقام محدد ؛ فهو نتاج للتفاعل الإنسانى التداولى السياقى بين المرسل والمستقبل ، والسياق حينما يتم استخدام الأصوات والصرف والنحو والمعجم فى مقالات بعينها ومقامات محددة ، وخطابات تواصلة. [٢]

كما إننا عندما نقول : " زيدٌ قارئ " و " زيدٌ قراءةٌ " لكان المعنى فى كل جملة يختلف عنه فى الأخرى .

---

(١) يُنْظَرُ أساليب نحوية جرت مجرى المثل ٢٤١و٢٤٢.
(٢) يُنْظَرُ لغة الطفل العربى ١٩و٢١.

صحيحٌ أن النمط التركيبى يتمثل بجملة اسمية مؤلفة من مبتدأ وخبر فى كل من الجملتين ، وأن المعنى الأساسى لمادة " ق ر أ " حاصل فى المفردتين " قارئ " و " قراءة " بيد أن كلمة قارئ تفيد أنه اسم مشتق يدل على من يقوم بالقراءة – صيغة صرفية تدل على اسم الفاعل من مادة " ق ر أ " و " قراءة " : مصدرٌ يدل على الحدث دون أى قيد .

فالمعنى المعجمى يكتسب دلالة مختلفة فى كل كلمة بفضل الصيغة الصرفية ثم إن الإسناد مختلف فى كلٍّ من الجملتين . ففى الأولى إسناد حقيقى يمثل الأصل فى الاستخدام ؛ لأن " زيدٌ " هو الذى يقوم بفعل القراءة ، والجملة تخلو من أى أداة توكيدية ، أما الجملة الثانية فالإسناد مجازى يمثل العدول عن الأصل ، ذلك أن " زيدٌ " هو القراءة ذاتها ، فلأجل المبالغة فى الوصف بالقراءة أُسند إليه المصدر ؛ وهذا يُعطى الجملة توكيداً وتكثيفاً دلالياً للنسبة الإسنادية أكثر مما سبقه، ولم يكن ذلك لولا فضل الصيغ الصرفية .

فالسياق اللغوى – على ما سبق – للجملة أو التركيب يتألف من عناصر تفيد معانى معينة ؛ تتكون من المفردات والصيغ الصرفية والقضايا التركيبية ، يكتسب كلٌّ منها معناه الدقيق من خلال الاستخدام الحقيقى للغة ، وذلك بفضل تفاعل بعض هذه العناصر مع بعض.

ومن – هنا – وَضُح أن عناصر المعنى مكوّنة من المقام أو ما يُسمّى بالسياق الخارجى ، ومُكوّنة من السياق اللغوى ؛ معانى المفردات والصيغ الصرفية وعناصر النظام النحوى على صعيد الجملة أو التركيب يُضاف إليها دلالات الجمل والتراكيب مجتمعة ، وتفاعل بعضها ببعض على صعيد الكلام أو النصّ ، ومكوّنة – أيضاً

– من المتلقى الذى يزداد دوره فى تشكيل المعنى كلما ارتقى الأسلوب بفنيته .

فهذه العناصر تُسهم فى تشكيل المعنى بتضافر بعضها ببعض ، ولا تنفرد أحدها بالأمر . (١)

وعنصر السياق من أهم العناصر الدلالية التى تعين على الإدراك والتمييز ؛ لذا أهتم به اللغويون والأصوليون والمفسرون ؛ لأنه يرشد إلى تبيين المجملات وترجيح المحتملات وتقرير الواضحات(٢).

أما علم النحو(٣) **فمنزلته من العلوم اللسانية منزلة الدُستور من القوانين الحديثة ، فهو وسيلة المستعرب ، وذخيرة اللغوى؛ فلن**

---

(١) يُنْظَرُ المعنى والقاعدة النحوية د/ محمود حسن الجاسم – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها مجلد ١٧، العدد٣٢– ذو الحجة ١٤٢٥هـ ص٥١٥– ٥١٨ .

(٢) يُنْظَرُ السياق بين علماء الشريعة والمدارس اللغوية الحديثة – د/إبراهيم أصبان – مجلة الإحياء العدد٢٥ – ص ٥٢.

(٣) وهو انتحاء سَمْت كلام العرب ، فى تصرفه من إعراب وغيره ؛ كالتثنية ، والجمع ، والتحقير ، والتكسير والإضافة ، والنسب ، والتركيب ، وغير ذلك ؛ ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها فى الفصاحة ، فينطق بها وإن لم يكن منهم ؛ وإن شذّ بعضهم عنها رُدّ به إليها . وهو فى الأصل مصدر شائع ، أى نحوت نحواً ، كقولك : قصدت قصداً ، ثم خُصّ به انتحاء هذا القبيل من العلم ،كما أن الفقه فى الأصل مصدر فقِهت الشيء ؛ أى عرفته ، ثم خُصّ به علم الشريعة . يُنظر الخصائص لابن جنى ١/ ٣٤.فمفهوم النحو بيّن واضح يكاد أن يكون متفقاً عليه بين جميع علماء العربية ؛ دراسة القوانين التى تتألف بمقتضاها الكلم لتكوين الكلام .هذا التصوير قادهم إلى دراسة النظام ككل بجميع مستوياته بل تجاوزه إلى الاهتمام بمتكلمه ، والسياقات التى أنتجته ، وإن كان هذا الأمر لا يظهر كثيراً فى المؤلفات النحوية العربية المتأخرة ؛ ذلك أن كثيراً منها أنتجه نحو التخصّص ، غير أن هذا التخصص=

تجد علماً من العلوم اللغوية يستقل بنفسه عن النحو [١]، أو يستقل النحو عنه .

ويُعد هذا العلم من أخطر علوم العربية ؛ لأنه متى أُصيب بالخلل ؛ فإنَّ هذا يعنى أنَّ اللغة نفسها مرشحة لتغير حاد قد يُفضى إلى هلاكها ، أو ميلاد مسخ لغوى مشوه .

وهذا الأمر قد لا يكون مهماً فى اللغات التى لا تحتفل بتراثها أو بنصوص مقدسة فيها ، ولكنه أمر شديد الخطورة فى حالة وجود الإرث الحضارى أو النصوص الدينية. [٢]

فلا بد لكل أمة حضاريّة من المعياريّة أو لقدر منها على الأقل ، و إلا فإن اللهجات محدودة الرقعة ، ستتسع رقعتها المكانية . ويمتدد بها الزمان ، فتتغير وتتوالد منها لهجات أخرى أكثر بعداً عن اللغة الأمّ ، وعندئذ يقل الانتفاع من اللغة بوصفها عامل استقرار

=يتراجع نحو الشمولية عند معالجة النصوص .يُنظر التحليل النّحوى وتوجيه الدّلالة ٢٤.

(١) فهو وثيق الصلة بالعلوم اللغوية والإسلامية أصواتا ، وصرفا ، وبلاغة ، وادبا ، ودلالة ؛ وحديثاً ، وفقها ، وتفسيرا ...الخ وكلها علوم قد ترابط مع هذا العلم ترابطاً شديداً ..ففقهاء اللغة يقسمون اللغة إلى مستويات من بينها المستوى التركيبى الذى وجدوا فيه الإعراب من أقوى القرائن فى التغيير الدّلالى . يُنظرُ أهداف الإعراب وصلته بالعلوم الشرعية والعربية د/ عبد القادر السعدى – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة و اللغة العربية وادابها المجلد ١٥– العدد ٢٧– جمادى الثانية ١٤٢٤هـ ص ٥٦١.

(٢) يُنظرُ المرحلية اللغوية قراءة تاريخية مقارنة فى نشوء اللغات وموتها د/ آمنة الزغبى – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها مجلد ١٨، العدد٣٧– ذو الحجة ١٤٢٧هـ ص٤٠١.

نفسى ، وعامل تواصل اجتماعى ، بل تقل أهميتها بوصفها أداة حضارية تمتد آثارها فى نسيج الحياة الإنسانية فى شتى الميادين. (١)

لذا وُصف علم النحو بالدُستور ، والعلوم اللغوى الأخرى هى القوانين التى تُفسّر ذلك الدُستور؛ وتعمل على تحقيقه ملائمة للواقع الاجتماعى للبيئة اللغوية ؛ فكلاهما يُحافظ على الكيان اللغوى ؛ فهذه العلوم متفرعة من أصل واحد لغاية واحدة هى :المحافظة على العربية ؛ فهى : روافد تنبع من أصل واحد ، وتتلاقى عند مصب واحد ؛ لهدف واحد ؛ فالعلوم روافد تصب فى نهر العربية ، والنهر هو مجموع تلك الروافد . وتلك العلوم .

وعلم النحو من العلوم غير المقصودة لذاتها ، بل ممهدة لتعلّم علوم مقصودة أخرى ، وهذه إما أن تسدد منه الألفاظ التى ينطق بها ؛ وإما أن تسدد منه المعانى التى ينظر فيها حتى لا يعرض له فى الجنس غلط ؛ أعنى فى الألفاظ والمعانى ، وهذه الصناعة مسددة للذهن فى الألفاظ أولاً ، وفى المعانى ثانياً ، فالنحو إذن نحوان : نحو الألفاظ ، ونحو المعانى ، ونحو الألفاظ قبل نحو المعانى . (٢)

ولكلٍ منهما دوره فى الصرح التركيبى – دراسة وتحليلاً – ؛ إذ يُعنى نحو الألفاظ بالجانب التعليمى ؛ من دراسة التراكيب والمبانى الصرفية وفقاً لشكلها الظاهر بمعزل عن دلالتها ، وهو منهج يمكن الدفاع عنه إذا لم يخرج عن كونه تعليمياً ، لما فيه من الحرص على إبعاد اللحن عن ألسنة ناطقى العربية مع ما فيه من اهتمام بتعليم الشادين آنذاك منهج اقتفاء العرب فى كلامهم .

إلا أن هذا المنهج رغم تسويغ الدفاع عنه لأمور تعليمية إلا أنه لا يقف حائلا دون الاهتمام بدلالة التراكيب فى إطار كلى بمعزل عن

(١) يُنْظَرُ بحوث فى الاستشراق واللغة ٧٤.
(٢) يُنْظَرُ الضرورى فى صناعة النحو ٤.

الاقتصار على دلالة العناصر المفردة فيما تؤديه دلالتها المعجمية ، فضلاً عن ضرورة النظر إلى الجملة وفقاً للعلاقات الكامنة فيها ، أخذاً بالمنهج الذى يرتضى تحليل التركيب ،وأن تنغيم أداء التركيب له دلالته،وأن السياق عنصر هام من عناصر التفسير الدلالى، وأن تغيير ترتيب عناصر الجملة أو التزامها ترتيباً واحداً له غايته الدلالية . (١) ولم يغفل النحاة – غالباً – عن تلك العناصر المؤثرة فى التكوين اللغوى مع مراعاة القضايا الساقية التى تتشكل منها الجملة ؛ معانى المفردات ومعانى العلاقات التركيبية داخل الجملة والمعنى المستخلص من تفاعل عناصر الجملة .

ومن – هنا – فقد عرّف ابن جنى الجملة ؛ بقوله :" الكلام كل لفظ مستقلٍ بنفسه ، مفيد لمعناه ، وهو الذى يسميه النحويون الجُمل ...فكل لفظ استقل بنفسه ، وجنيت منه ثمرة معناه فهو كلام . (٢)

ثم يؤكد ابن جنى الترابط بين التركيب والمعنى ؛ بقوله : " من ذلك أن يقول قائل إذا كان الفعل قد حُذف فى الموضع الذى لو أُظهر فيه لما أفسد معنى ، كان ترك إظهاره فى الموضع الذى لو ظهر فيه لأحال المعنى وأفسده أولى وأحجى ..." (٣): " –

وهذا الذى ذهب إليه ابن جنى تابعه إليه المحدثون عرَباً وغرباً –(٤) وقد أدرك النحاة – أيضاً – أن التوارد المعجمى يقتضى

---

(١) يُنْظرُ أساليب نحوية جرت مجرى المثل دراسة تركيبية دلالية١١.
(٢) يُنْظرُ الخصائص ١/١٧.
(٣) يُنْظرُ الخصائص ١/١٨٦.
(٤) وهو المنهج الذى تنادى به النظريات اللغوية الحديثة ؛ أو التى يحسبها المحدثون حديثة – وللباحثين المحدثين نظريات فى اللغة يحسبونها أصيلة بكراً ، حتى إذا درسوا آثار القدماء تبين ليم أن الأولين لم يتركوا للآخرين كثيراً – ، والنظرية التى معنا تنادى بـ : ضرورة المزاوجة بين دراسة التركيب والدلالة عند التحليل اللغوى ؛ يقول : Baker و Frege على المحلل أن يأخذ فى=

أن تتوالى المفردات فى التركيب يناسب بعضها بعضاً ، ولكنهم أن مثل هذه الأساليب يُلجأ لأغراض بلاغية وهى تمثل الاتساع فى اللغة ، مما جعلهم يشيرون إلى أنماط الاتساع المختلفة ، كالإسناد ، والتضمين ، وغيرهما ، كما أشاروا إلى القضايا التركيبية التى تؤثر فى معانى عناصر الجملة وإذا وجدوا بعض الأساليب المجازية التى تمثل العدول عن الأصل أشاروا إليها ، مع إلمام الكثير منهم بفصل معطيات السياق من تجريد كثير من قواعد التوجيه ، كقولهم – مثلاً – : يرجَّح الوجه النحوى على غيره إذا دل عليه الظاهر ، وإذا اقتضى المعنى وجهاً دون ما هو أقوى منه فى القواعد فالأولى ما يناسب المعنى .

كم أن معظم النحاة إذا واجههم تركيب يقبل التوجيه فى ضوء قواعد عديدة فالمفاضلة بينها تأتى مرتبطة بمراعاة السياق[1] بل

=الحسبان شيئين عند الحكم على الجملة ، الأول : الحكم وفقا لقواعد وقوانين تكوين الجملة . والثانى : المضمون الذى تشير إليه كلمات الجملة ، كما يقول : " لا بد لكل نظرية لغوية تقدم تصورا لتحليل نصّ لغوى من أن تعتمد على عنصرين رئيسين : تركيب الجملة وما فى الجملة من دلالة ". يُنظر دراسات فى فقه اللغة د/ صبحى الصالح ١٦٥، وأساليب نحوية جرت مجرى المثل ٩٤.

(١) من ذلك تحليل قولهم : ضربى زيداً قائماً ، جاءت العبارة مخالفة لقاعدة الإسناد التى تقتضى وجود مسند ومسند إليه ، ومن ثم لا بدّ من توجيهها وفقاً لتلك القاعدة ، فعن البصريين : أن التقدير : ضربى زيداً إذا كان ، أو إذ كان قائماً ، فـ : " ضربى " مبتدأ ، والظرف " إذا " أو " إذ " فى موضع الخبر ، وعن الأخفش : أن التقدير : ضربى زيداً ضربه قائما ؛ فـ :" ضربى " مبتدأ و " ضربه " المقدر هو الخبر .والمُلاحظ أنّ كلاً من التقديرين راعى معنى العبارة ، غير أن ابن هشام يرجّح الوجه على الأول ، متسلحاً بقواعد التوجيه المتعلقة بالسياق ، فالمفضل عنده أن يكون المقدر من لفظ المذكور ، كما أن تقليل التقدير يقلل من مخالفة الأصل، فالقاعدة التوجيهية الأولى التى انطلق منها ابن هشام فى ترجيحه مستمدة من معطيات سياق الجملة .

يتعدى ذلك إلى مراعاة المعنى – عامة– أما على مستوى التحليل فى ضوء القواعد ؛ فيبدو الأمر أكثر تشعيباً ، ذلك أن كلّ القضايا التى تشكل المعنى قد تَمَسّ العناصر التركيبية ؛ لأن النحو فى معظم جوانبه جزء من المعنى، وعندئذٍ تؤخذ مكوّناته فى الاعتبار ؛ نظراً لعلاقتها بالعناصر التركيبية،فجعل التحليل النحوى يأخذ وجهة معيّنة .

ومن – هنا – تصدق المقولة الشائعة : " الإعراب فرع المعنى " ولكن – أحياناً كثيرة – ما يواجهنا الغموض فى البنية التركيبية عائداً إلى العناصر التركيبية .

وربما أهمل بعض النحاة المعطيات السياقية للكلام ، فأطلق الأحكام النحوية على قضايا تركيبية فى جملة ما مكتفياً بعناصرها السياقية مهملاً ما يُحيط بها من كلام تعدّ الجملة جزءاً منه ، وفى أثناء تحليله يظن نفسه أنه أطلق الحكم الصواب على عناصرها النحوية وفقاً لرؤيته التى قصرها عليها ، ولكنه إذا تأمل المعطيات السياقية للكلام فسيرى نفسه أنه ابتعد عن الوجه الراجح . (١)

فبعض النحاة قد نحا إلى المبالغة _ أحياناً – فأدخل فى مصنفاتهم كثيراً من التفريعات والتعليلات مما لا يحتمله النحو ؛ يقول ابن رشد : وصار النحاة يتكلفون من إعطاء أسباب الكليات(٢) التى يضعونها فى هذه الصناعة فوق ما تحتمله الصناعة " والتقصير –

---

(١) يُنْظَرُ المعنى والقاعدة النحوية د/ محمود حسن الجاسم – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها مجلد ١٧. العدد٣٢– ذو الحجة ١٤٢٥هـ ص٥٢٠– ٥٣٥ بتصرف كبير .

(٢)مفهوم الكليات أو القوانين ؛ يقول ابن رشد : الكليات والقوانين: أقاويل عامة يعرف بها جزئيات كثيرة فالقوانين فى كل صناعة أقاويل كلية ، أى جامعة ، ينحصر فى كل واحد منها أشياء كثيرة مما تشتمل عليه تلك الصناعة وحدها . كأن يقال : – مثلاً – الرفع للعُمَد والنصب للفُضَل ...وهكذا ويجعل الكتب المختصرة قوانين ؛ لأنها تحصر أشياء كثيرة فى قوانين قليلة.

أحياناً – كما أدرك ابن رشد صعوبة كتب النحاة وغموض بعضها أو تقصيره ، أو أن كثيراً منها لا تصلح إلا لمن أتقن العلم ، ولا تصلح للمتعلم المبتدئ ، الذى أثقلوا كاهله بما يتكلفون فى ذلك من الألفات التى يسمونها إعراباً ، ويأخذون الولدان بحفظها ،وهى فى نظره عسرة المأخذ فيها التشغيب والتفتيق للقوانين الكثيرة مما يصعب على الوِلدان الناشئة استحضارها .[١]

لأنهم قد بَعدوا عن الغاية المرجوة من تدريس النحو – كثيراً – من : إقامة اللسان ، وتجنب اللحن فى الكلام ؛ إلى أشياء غريبة لا تمت للنحو بشىء.

فالغرض الأساسى من تدريسه تكوين ملكة لسانية صحيحة ، لا حفظ قواعد مجردة.

كما بالغ علماؤنا النحاة فى مسائل الذكر والحذف ، والتقديم والتأخير ، والتقدير والتأويل ، وفى استخدام العوامل ، والعلل الثوانى والثوالث ،والاختلاف فيما لا يفيد نطقاً .[٢]

وهكذا جاءت تركتنا النحوية التى أورثنا إياها أسلافنا – مع نفاستها – مُحمّلة بعبءٍ ثقيلٍ ، منتفخة بدقائق الفروع والمجادلات ، والأقيسة والتعليلات .[٣]

---

(١) يُنْظَرُ الضرورى فى صناعة النحو ٢٤و٢٥ من المقدمة ؛ و ٤و١٣٧و١٣٨من التحقيق.

(٢)كما ذكر ابن مضاء القرطبى وطلب بإسقاط الاختلاف فيما لا يفيد نطقا. يُنْظَرُ الرد على النحاة ١٤١.

(٣) لعله يكون من الجدير بالذكر أن أذكر معلومة قديمة عن جمع المادة اللغوية؛ قد تفيد فى توضيح علة الانحراف؛ فالغالب أن علماءنا قد اقتصروا على عدة قبائل فقط ؛ وهى تلك القبائل الضاربة فى وسط الجزيرة العربية : (تميم ، وقيس عيلان ، وهذيل ، وطىّ ، وأسد ، وكنانة)– حرصا من النحاة على الحصول على نموذج نقى للفصحى ، وفهموا أن هذا النموذج=

وخرجت دارسة النحو عن الغرض الذى من أجله ، وهو خدمة اللغة العربية قولاً ، وقراءة ، وكتابة .

ومن – هنا – ضجر المتعلمون – فى عصرنا وقبل عصرنا – من ذلك ، وانصرف فريق منهم عن تعب التحصيل ومشقة الاستيعاب ، وفر بنفسه من هذه البلبلة ، قانعاً بالقليل أو الأقل ، مؤمناً بأن ما فاته ليس ذا بال.

فالنحاة موزعون ؛ كل يرى الحق فى جانبه ، ويحكم على قريعه بالخطأ الصراح والمتعلمون والمتكلمون والكاتبون بين هؤلاء وهؤلاء حائرون.

=يتحقق فى نطق تلك القبائل – كما أخذوا قليلاً من اللغات الفصيحة القريبة من تلك ، وخلطها على الوجه الذى اختاره اللغويون الأوائل مفيد أتم الفائدة ، فى حصر صيغها ، وتجميع مفرداتها وتراكيبها ، ولمّ شتات أبنيتها ،ولكنه مسيء إلى ضبط حروفها ضبطاً إعرابياً واستخلاص القواعد النحوية من هذا الضبط ، لما يحدثه من أحكام متعارضة فى كل مسألة ، وكان جدير بالنحاة الأوائل أن يتنبهوا لهذا عند وضعهم النحو ، واستنباطهم قواعده ، وأن يسلكوا مسلكاً بعيداً عنه يسيء . يُنظرُ اللغة والنحو٦٣و ٦٦و٦٧و٧٣ و٨٨ و١١٥و١٠٨.

ولا يخفى من أن هذا الحكم بفصاحة هذه القبائل دون غيرها ينقصه الأساس العلمى من استقراء تام أو شبه تام للغة حتى نحكم بفصاحة هذا وعدم فصاحة الاخر ، ومعلوم أن المنهج العلمى لا يعتمد التعميم إلا إذا قام على ذلك الاستقراء التام أو شبه التام وذلك بديهى لم يحدث. يُنظر الاحتجاج بالشعر فى اللغة ٩٩.

و من هذا المنطلق يرى بعض الباحثين المحدثين أن الكم العددى من اللهجات العربية التى أثرت النحو العربى تنوعاً وتعدداً فى قواعده ينافى المقولة المشهورة بأن النحاة اعتمدوا على ما ارتضاه اللغويون من اقتصارهم على ست قبائل فى جمعهم للغة . فهذه المقولة تحتاج إلى إعادة فحص قبل التسليم بها .

يُنظر دور اللهجة فى التقعيد النحوى ١٠٧.

ومن المصادرات التى تعتمد على القياس والافتراضات لإخضاع الأمثلة طوعاً أو كرهاً للقواعد ، لا من ملاحظة الناطقين باللغة واستعمالهم لها ، ومتابعة ذلك بالدراسة المتطورة .

ولقد وصل الأمر إلى أنهم قد أخضعوا النص القرآنى- وهو أبلغ النصوص على الإطلاق – للقواعد النحوية ، فأولوا فيه وقدورا ، ليساير القواعد التى وضعوها .

وكان الأولى أن يخضعوا قواعدهم لهذا النص المعيارى البليغ ، فمثلاً قاعدة أن كلمة "إذا" لا تدخل على الاسم ، وأنها لا تدخل إلا على فعل . فإذا قرأنا قوله – تعالى – : (إذا السماء انشقت) وقوله : (إذا السماء انفطرت) وهكذا قلنا فى الإعراب : إن " السماء" فاعل لفعل محذوف ،يفسره المذكور ، وتقديره : (إذا انشقت السماء انشقت) و(إذا انفطرت السماء انفطرت) وهكذا .

ويعلق الشيخ على الطنطاوى هذا قائلاً :" ما هذا الهذيان ؟! هل سمعتم عربياً عاقلاً يقول هذا الكلام ؟ ولماذا لا نعلم التلاميذ أن السماء ، فى قوله – تعالى- : (إذا السماء انشقت) مبتدأ ، مثل كل اسم مرفوع يبدأ به الكلام ؟...

ويفسر- لنا – الدكتور تمام حسان الموقف من النحاة قائلاً : إن النحاة قعدوا القواعد لم يأخذوا لهجة واحدة هى أفصح اللهجات ويدرسوها فى مرحلة زمنية واحدة من مراحل تطورها ، بل بدلاً من ذلك درسوا لهجات عربية متعددة ؛ ليستخرجوا منها نظاماً نحوياً موحداً ، ولقد درسوا هذه اللهجات المتعددة على فترة زمنية طويلة تجاوزت الخمسة قرون ، ولم يفطنوا إلى ضرورة الفصل بين

مرحلة وأخرى من تطور اللغة. [١] **كما فعل أصحاب تاريخ الأدب بتطور التعبير اللغوى الجميل .**

وبذلك خلقوا مشاكل كثيرة أيسرها اختلاف الأقوال فى المسألة الواحدة ، فهذا الإمام ابن الأنبارى فى كتابه الإنصاف فى مسائل الخلاف قد أحصى مائة وإحدى وعشرين مسألة خلاف بين النحاة البصريين والكوفيين ، ومن استطاع أن يتجاوز هذا الخلاف وقع فى خلاف من نوع آخر. [٢]

وكذا افتعال الحذف والتقدير ، والتقديم والتأخير ، وحمل الأساليب اللغوية على غير ظاهرها. [٣]

---

(١) وهذا الأمر من متطلبات الاتجاه الحديث فى البحث اللغوى : لسلامة المنهج البحثى ؛ فليس من حق الباحث أن يفترض فى اللغة التوقف عند فترة معينة أو جيل خاص .ينظر المستوى اللغوى للفصحى واللهجات ٣١ بتصرف.وهذا لا ينافى الوقوف عند المعايير الضابطة للغة؛ لأن اللغة تختلف طبيعتها أمام المتكلم والباحث ؛ فاللغة بالنسبة للمتكلم معايير تراعى ، وبالنسبة للباحث ظواهر تلاحظ ، وهى بالنسبة للمتكلم ميدان حركة ، وبالنسبة للباحث موضوع دراسة ، وهى بالنسبة للمتكلم وسيلة حياة فى المجتمع . وبالنسبة للباحث وسيلة كشف عن المجتمع ، المتكلم يشغل نفسه بواسطتها ، والباحث يشغل نفسه بها ، ويحسن المتكلم إذا أحسن القياس على معاييرها ، ويحسن الباحث إذا أحسن وصف نماذجها . يُنظر اللغة بين المعيارية والوصفية ٣و٤.

(٢) يُنظرُ اللغة العربية رؤية علمية وبُعد جديد ٣٦و٣٧.

(٣) إشارة منه إلى ما يُعرف بـ (نظرية العامل) وهى نظريّة تعليميّة تحاول أن تقدم تفسيراً شموليّاً يفسر ما يطرأ على آخر الكلمة فى السياق من تغيّرات .وعلى هذا كان فى وسع المتعلم أن تصوّر الكلام من خلال هذه الكلمات الثلاث : عامل ، ومعمول . وحياديّ – لا يعمل – ، ثم تتداح بعدئذٍ تفريعات ومن بعدها تفريعات ؛ فالنظرية خيطاً منهجيّاً تعليميّاً يسهل على المتعلم أن يعرف كيف يتعامل مع اللغة قراءة وكتابة ،فيكون على وعى=

بالإضافة إلى أن الشِّعْرَ قد استبدّ بِجُهْدِ النحاة ، فركنوا إليه ، وعوّلوا عليه. (١) أو كما يقولون : " فاز الشعر بنصيب الأسد من

=بأحوال إعرابها وبنائها . وما دامت نظرية العامل طريقة تعليميّة فإن لنا أن نتصور أن اللغة يمكن أن تقدّم على نحو وصفى آخر .فليست كل اللغات المعربة تقدّم من خلال نظرية العامل ، كالألمانية واللاتينية وغيرهما.غير أن نظرية العامل لا تخلو فى بعض جوانبها من بغض الجوانب التأصيليّة . فالعمل النحوىّ يقوم على استقراء الواقع اللغوىّ ، كأن يوصف اقتران حرف الجرّ باسم مجرور يليه . ولكن نظريّة العامل لا تقتصر على هذا الجانب الوصفى التأصيلىّ ، بل تسعى إلى تقديم نظام متكامل لا يكتفى بوصف الظاهر كما هو ، وإنما يتجاوز ذلك إلى التقدير والحذف ، والحمل على الضرورة فى الشعر ، كل ذلك حتى تطّرد قواعد العمل حتى لو خالفت الظاهر. يُنظر بحوث فى الاستشراق واللغة ٧٧و٧٨.

(١)خذ – مثلاً – الكتاب لسيبويه ، نرى أن سيبويه يستشهد بالقرآن الكريم وببعض القراءات ما تواتر منها وما لم يتواتر . ولو قيس استشهادُه بالقرآن الكريم باستشهاده بالشعر ؛ لوجدنا الشِّعْرَ قد غَلَب عليه واستبدّ بجهده ، فشواهده الشعرية كما ذكر أبو جعفر النحاس فى شرحه للشواهد بلغت (١٠٥٠) وهى فى النسخة المطبوعة بمصر (١٠٦١) على حين أنّ استشهاده بالقرآن الكريم لم يتجاوز (٣٧٣)، و يا ليت كانت جميعها مصدراً للدراسة ، فقد كانت تُساق الآيات القرآنية الكريمة – فى معظم المواطن – بهدف التقرير والتوكيد لا الاستشهاد . وهذه الظاهرة واضحة فى كتب النحو العربى متقدمين ومتأخرين ، باستثناء " ابن مالك " الذى اعتمد على الحديث النبوى ، " وأبى حيان النحوى " الذى اهتم بإيراد الكثير عن لغات القبائل فى كتابه " ارتشاف الضرب من كلام العرب " ، " وابن هشام " الذى وجه عناية خاصة لنصوص القرآن الكريم كما يبدو فى كتابه " شذور الذهب " .
يُنظر دراسات لأسلوب القرآن الكريم ق١/ج١/٦، والاستشهاد والاحتجاج باللغة ١٠٣و١١٥.=

الدرس والنقاش" ؛ بل جاوز كثيرٌ من النحاة الحد ؛ فنسب اللحْن إلى القرّاء الأئمة ، ورماهم بأنّهم لا يدرون ما العربيةُ !

وكان تعويل النحويين على الشعر ثُغْرةً نفذَ منها الطاعنون عليهم ؛ لأنّ الشِّعْرَ رُوِى بروايات مختلفة ؛ كما أنّه موضع ضرورة[1]، فزيادة العناية بالشعر – وهو فن من الفنون له لغته

=فالصبغة الشعرية فى النحو العربى تسرى فى مسائله عموما سريان الدم فى العروق وهى مسئولة عما تعانيه قواعد النحو من اضطراب ، ولنا أن نتصفح – مثلاً – " شرح الأشمونى " فى أحد أبوابه من غير اختيار ، وسيتأكد لدنيا أن الشعر كان عاملا مهما فى توجيه القواعد والأراء والتخريجات الذهنية المجهدة.ينظر المستوى اللغوى للفصحى واللهجات ١٣٧.

(١) اتفق معظم النحاة على وجود الضرورة فى الشعر ، لكنهم وقفوا من استعمالها موقفا يتراوح بين التوسعة والتضييق ؛ فيرى جمهور النحاة – على رأسهم الفارسى وتلميذه ابن جنى – أن الضرورة ما يقع فى الشعر مما لا يقع فى الكلام ، سواء أكان للشاعر مندوحة عنه لا ؛ وذلك فى حالة السعة أنسا بها ، واعتبارا لها ، وإعدادا لها لذلك وقت الحاجة . وقد ظل ذلك العرف اللغوى سائدا بين النحاة حتى جاء ابن مالك فقصر الضرورة على ما ليس للشاعر عنه مندوحة . واستخدم فهمه للضرورة بهذا المعنى فى مناقشة كثير من ظواهر الشعر التى حكم النحاة عليها بالضرورة ، فرفض الحكم عليها بذلك ، مبيناً ما كان يمكن للشاعر أن يقوله بدل الضرورة ، فهو مختار إذن ، ولا ضرورة تلجئه لذلك ، وأطلق ابن مالك على ما نسبه النحاة للضرورة من الكلمات والجمل أنه خاص بالشعر . فقد فرّق إذن بين ما هو من لغة الشعر – وهو كثير – وما يطلق عليه اسم الضرورة .وهذا الاتجاه من الإمام ابن مالك يستوجب الإشادة بهذا النحوى البارز؛ فى حين أن كلامه لم يلق ما يستحقه من الفهم والتقدير ، بل على العكس فقد وُصف الرجل بعدم فهم طريقة النحاة كما ذكر أبو حيان ، وعلى رأيه بالبطلان كما ذهب البغدادى ، ويبدو أن هذا الموقف الحاد من الرجل عائد إلى رأيه يفتح باباً لإعادة النظر فى الطريقة التى تمت بها دراسة نصوص=

الخاصة – فى النحو أدى إلى تصورات جانبها التوفيق ، سواء من حيث قيمته ومهمته ، أو إلزام جمله وصيغه نهجاً يصدق عليها ما يصدق على النثر .

حيث اضطرت تلك الجمل الشعرية المتفردة النحاة إلى متابعتها والبحث عن مسوغاتها وبذل الجهد العنيف فى ذلك مما تعقدت به دراسة النحو ، وكثر بسببه التأويل والتخريج وتنازع الآراء ، ذلك أن الشعر بقيوده اقتضى إخضاع الصيغ ونظم الكلمات وإعرابها إلى طرق خاصة ، وقد تسبب ذلك فى وضع قواعد النحو فى موقف حرج ، إذ لا بد لها أن تفرض سلطانها على تلك الأوضاع المخالفة للصيغ والجمل ، وحينئذ تفترض حلول ذهنية تتوسط بين مقتضى القواعد النحوية ، ومقتضى الموسيقى الشعرية ،فإذا قصرت المسوغات عن أداء تلك المهمة الشاقة كانت " الضرورة الشعرية " هى الوسيلة المعدة للتعبير عن هذا التسليم والقصور. (١)

وللنحويين – أيضاً – قوانين كثيرة لم يحتكموا فيها لأسلوب القرآن الكريم ، فمنعوا أساليب كثيرةً جاء نظيرها فى القرآن .(٢)

=الكلام العربى جملة ، وهذا فى عُرف كثير من المتأخرين – كفرا وإلحاداً – ولو توسع فى تطبيق فى هذا الرأى من جاء بعده من النحاة لعزلوا كثيراً مما أطلق عليه اسم الضرورة فى النحو ، ودرسوه على أنه خاص بلغة الشعر .ولو تلمسنا موقف أرباب الأدب والمشتغلين به، كـ : ابن طباطبا تـ ٣٢٢هـ وأبى هلال العسكرى تـ ٣٩٥هـ وابن رشيق تـ ٤٦٣هـ ؛ لعلمنا أنهم قد ضاقوا بما يسمّى ضرورة شعرية ذرعاً ووصفوها بالرداءة والقبح يُنْظرُ المستوى اللغوى للفصحى واللهجات ١٣٩-١٤٥بتصرف كبير .

(١) يُنْظرُ المستوى اللغوى للفصحى واللهجات ١٢٩و١٣٠ بتصرف.

(٢) فذكر سيبويه – مثلاً – قُبْحَ (كُلّ) لمضافة إلى نكرة فى أن تَلِى العوامل ، فقال : " أكلت شاة كُلَّ شاةٍ حسنٌ ، وأكلت كلَّ=

=شاةٍ ضعيفٌ ؛ لأنهم لا يعمون ، هكذا فيما زعم الخليل " يُنظر الكتاب ١/٢٧٤ ؛ وهذا الذى منعه سيبويه ومن قبله الخليل قد جاء كثيراً فى القرآن الكريم ؛حيث جاءت (كلّ) المضافة إلى نكرة مفعولا به فى ٣٦ موضعاً فى القرآن الكريم ، كما تصرّفت فى وجوه كثيرة من الإعراب ؛ منها قوله – تعالى – : ﴿وَإِن يَرَوْا كُلَّ ءَايَةٍ لَّا يُؤْمِنُوا بِهَا﴾ و قوله – تعالى – :﴿وَسِعَ رَبِّي كُلَّ شَيْءٍ عِلْمًا﴾ و قوله – تعالى – :﴿ وَحَشَرْنَا عَلَيْهِمْ كُلَّ شَيْءٍ قُبُلًا ﴾ ﴿ وَعَلَى ٱلَّذِينَ هَادُوا حَرَّمْنَا كُلَّ ذِى ظُفُرٍ﴾ سورة الأنعام٦ / من الآيات ٢٥و٨٠و١١١و١٤٦ وغيرها الكثير . كما تصرّفت فى وجوه كثيرة من الإعراب ؛فوقعت فاعلاً ، ووقعت نائب فاعل ، ووقعت اسم كان ووقعت خبراً لها – أيضاً – إلى غير ذلك من التصرفات . كما منع السهيلى أن تلى (كلّ) المقطوعة عن الإضافة العوامل ؛ نحو : ضربت كُلاً ، ومررت بكُلّ . ينظر نتائج الفكر ص٢٢٧.وجاءت (كُلّ) المقطوعة عن الإضافة مفعولا به ، ومجرورة بالحرف مُتأخرةً عن فعلها فى آيات من القرآن الكريم. وما منعه السهيلى قد جاء فى القرآن الكريم ، حيث جاء تقديم الفعل على (كلا) الواقعة مفعولاً به فى قوله – تعالى – : ﴿ وَإِن يَتَفَرَّقَا يُغْنِ ٱللَّهُ كُلًّا مِّن سَعَتِهِۦ﴾ سورة النساء ٤/ من الآية ١٣٠. وجاء تقديم الفعل على (كل) المجرورة بحرف الجر فى قوله – تعالى – :﴿ قُلْنَا ٱحْمِلْ فِيهَا مِن كُلٍّ زَوْجَيْنِ ٱثْنَيْنِ ﴾ و(من) متعلقة بـ : احمل أو حال ، وقال أبو الفتح ابن جنى – على ما فى المغنى – : إن تقديم (كل) أحسن من تأخيرها ؛ فى قوله – تعالى – : ﴿وَوَهَبْنَا لَهُۥٓ إِسْحَٰقَ وَيَعْقُوبَ ۚ كُلًّا هَدَيْنَا ۚ وَنُوحًا هَدَيْنَا مِن قَبْلُ ﴾ سورة الأنعام ٦ / من الآية ٨٤. وغير ذلك الكثير والكثير تركته خشية التطويل يُنظر دراسات لأسلوب القرآن الكريم ق١/ج١/٦ – ٨ وق١/ج٢ / ٣٦١-٣٧٢.

مع أنهم لووجهوا جلَّ عنايتهم للقرآن الكريم ؛النموذج الأول للغة العربية الفصحى ، وصورة فذة لا يدانيه أثر لغوى فى العربية على الإطلاق [١]؛ فهو ذروة الذرا من الكلام الكلام العربى ، وهو أولى الكلام العربى بأن يحتج به ، والأئمة على ذلك [٢] إذ ينصّ علماء اللغة – صراحة – أنه: " سيد الحجج " وأن قراءته كلها سواء كانت متواترة أم آحاداً أم شاذة مما لا يصح رده ولا الجدال فيه. [٣]

خاصة – فى الدرس اللغوى بما فى القرآن الكريم وقراءاته من ثروة لغوية ونحوية جديرة بالدرس وفيها دفاع عن النحو ؛ تعضد قواعده ، وتَدْعم شواهدَه. [٤]

لا شك أن الشعر فى مجمله يمثل الطبقة العليا مما يُعرف : " بكلام العرب " فى باديتهم وحاضرتهم مما يمثلها كلامهم المنثور .

لكن لا يكون حكماً على كلام الله – تعالى – فالشعر يستشهد به أكثر فى متن اللغة الموجودة فى المعاجم لا معيارتها بدليل وصف عمر ابن الخطاب(الشعر الجاهلى) بأنه : " ديوان العرب " عندما تساءل عن معنى التخوف ، وأجابه شيخٌ من هذيل بأنها لغتهم بمعنى التنقص مستشهداً على ذلك بالشعر الجاهلى . فقال الخليفة عمر – رضى الله عنه – : " أيها الناس عليكم بديوانكم ؛ شعر الجاهلية : فإن فيه تفسير كتابكم ، ومعانى كلامكم ".فالخليفة عمر بن الخطاب يقصد – على ما يبدو للباحث – المتن اللغوى لا التقعيد اللغوى ؛ لأن التفسير الكتاب ومعانى الكلام يؤخذ من متن اللغة لا من قوانينها .

---

(١)يُنظر العربية ليوهان فيك ١٣و١٧.
(٢)يُنظر الاحتجاج بالشعر فى اللغة ٥١.
(٣)يُنظر الاستشهاد والاحتجاج باللغة ١٠١.
(٤)يُنظر دراسات لأسلوب القرآن الكريم ق١/ج١/٢و٦ .

ومما يدعم هذا التوجّه – أيضاً – أن الإمام عبد الله بن عباس قد عاد واستخدم الوصف نفسه ، أعنى : " ديوان العرب " واصفاً الشعر، كان ذلك فى سياق تفسيرى لا تقعيدى ؛ والقصة معروفة ومشهورة عندما أتاه نافع بن الأزرق تـ ٦٥هـ ، ونجدة بن عويمر تـ ٦٩هـ ، فقال – تعقيباً على استدلاله على المعانى اللغوية التى ذكرها بالشعر – : " الشعر ديوان العرب ، فإذا خفى علينا الحرف بمعنى : الكلمة من القرآن الذى أنزله الله – تعالى – بلغة العرب رجعنا إلى ديوانه ، فالتمسنا معرفة ذلك منه " . (١)

وعبارة ابن عباس ومن قبله عمر بن الخطاب يتمسك بها الباحث كدليل على صحة ما يذهب إليه ؛ لذا فالباحث يرى أن اللغة العربية قد أفادت – كثيراً – عند تمثلها الشعر فى متنها اللغوى ، بينما حسرت – الكثير– عندما استبد الشعر بالشاهد النحوى.

فالفرق كبير بين الشعر فى كلا المنحيين ؛ فالشعر فى المتن اللغوى جزء منه فكلام العرب يقسم إلى : شعر ونثر. وعليه فعندما نغلب أحد جانبى اللغة على الآخر فى الجانب التقعيدى ؛ هذا يُعد خللا فنيناً .وبما أن القرآن الكريم الذى هو كلام الله – تبارك وتعالى – قد جمع خصائص اللغة العربية فى شعرها ونثرها ، فكان الأولى من الناحية المهنية أن يقدم القرآن الكريم على الشعر فى التقعيد اللغوى، ولكن ما حدث هو العكس .

والنتيجة – كما يراها الطاعنون – أن النحو بالشكل الذى يؤلف عليه وبالطريقة التى يدرس بها الآن قد أصبح علماً عقيماً .

ولعل من أثر ذلك ما قالته الدكتورة / عائشة عبد الرحمن(بنت الشاطئ) :" الظاهرة الخطيرة لأزمتنا اللغوية هى أن التلميذ كلما سار خطوة فى تعلّم اللغة ازداد جهلاً بها ونفوراً منها ، وصدوداً عنها .

(١)يُنظر الاحتجاج بالشعر فى اللغة ٥١-٥٣ بتصرف كبير.

قد يمضى فى الطريق التعليمى إلى أخر الشوط فيتخرج من الجامعة وهو لا يستطيع أن يكتب خطاباً يسيراً بلغة قومه".[١]

كل ذلك يحدث فى حضور القاعدة النحوية ، وتواجد مكثف للقواعد والقوانين اللغوية الصارمة ، مع أن العربى كان يجيد اللغة فى غياب من هذه القوانين ، كان يضبط لغته بالإحساس بوجود القانون اللغوى ، صوتياً كان ، أو اشتقاقياً ، أو تركيبياً ، أو دلالياً[٢] لا فرق بين كبير وصغير .

فانظر معى إلى ذلك الطفل العربى وهو يتحدث مع أباه – وهو فى حالة نفسية غير مستقرة – لم يلحن فى حرف واحد وهو يعبر عن حاجته وذلك – فيما رواه الأصمعى _ يقول : رأيت أعرابياً ومعه بُنىّ له صغير ممسك بفم قربة ، وقد خاف أن تغلبه القربة ، فصاح : يا أبت أدرك فاها ، غلبنى فوها ، لا طاقة لى بفيها ...!![٣]

فهذه هى – بلا شك – السليقة والسجية التى أخبرنا عنها الخليل بن أحمد ؛ بقوله : " إن العرب قد نطقت على سجيتها وطباعها ، وعرفت مواقع كلامها ، وقام فى عقولها علله ، وإن لم ينقل ذلك عنها ، واعتللت أنا بما عندى ...فإن سنح علة لما عللته من النحو ...فليأت بها" [٤]

فالخليل بن أحمد يفتح الباب للطموح البحثى أمام الدارسين والباحثين لإقالة عثرة ، أو نقد بناء ، أو تيسير مضبوط .

وتفسير السليقة (لغوياً) بالطبيعة والسجية (أى الخُلُق أو الصفة الراسخة ، والمقصود – هنا – صفة القدرة أو المهارة اللغوية) يُقال : فلان يتكلّم بالسليقة ؛ أى ينطق بالكلام صحيحاً من

---

(١)يُنظر تدريس فنون اللغة العربية ٣٢١-٣٢٧بتصرف كبير.
(٢)يُنظر عربية القرآن ٥٦.
(٣)يُنظر كيف تكون فصيحا؟ ٩.
(٤)يُنظر أساليب نحوية جرت مجرى المثل دراسة تركيبية دلالية٩.

غير تعلّم ..والسليقى : العربى الذى ينطق بالكلام صحيحاً من غير تعلّم .وقد أذكى سليقة العربية تلبك ؛ ثبات ظروف البيئة المذكورة لأحقاب متطاولة والجمال والمتعة فى حياتهم ، مع اطراد حياة اللغة على ذلك – وللقرآن الكريم منذ نزوله الفضل الأكبر فى ذلك الاطراد – دون تغيرات حادة ، أو تهجين قهرى كما حدث للغات الأوربية مثلاً.

ومن – هنا – وجب على كل من أصدر حكماً عن العربية : متنها ، أو أصواتها ، أو لهجاتها ، أو دلالتها ، أو فى نحوها ، أو صرفها ؛ أن يأتى بشواهد من كلام أصحاب السليقة تصدق وجود ذلك فى كلام العرب ، أو أخذه منه .(١)

والباحث مع الاعتدال فى معالجة هذه القضية الشائكة ؛ لأن صعوبة الاستفادة المباشرة من الرصيد الهائل من القواعد والقوانين الضابطة للغة ، أو التى الشأن فيها يجب أن يكون كذلك ؛لا يرجع جميعه للنحو فقط أو للمتكلم وحده .

فالنحو العربى ؛ صعوبته ليست فى نفسه ، وليس لأنه يحتاج إلى تكميل ، أو من نقص يبدو فى قواعده ، فإنه من أوفى المجموعة الدراسية ؛ وإنما صعوبته آتية من أن الاجتهادات التى تمت عليه فى خلال عصور عديدة كانت تنضاف إليه مجتمعة . بحيث يستوعبها الفن من دون تصنيف ولا ربط بينها ، ومن ثَمَ كن كمثله مجموعة اجتهادية لم تنقح ولم ترتب .

وعليه فليس يلزم منه – للناطقين بغير العربية – ما اقتصر من علمه على أيسره وأدخله فى شائع الاستعمال دون ما وراءه ، ويتخير المعلّم من مذاهب النحاة ما ينتهج وذوق العرب اليوم ، وبذلك ينسبك فى شكل فنى . وأسلوب تعليمى ، والحق أن ذلك واف

(١)يُنظر الاحتجاج بالشعر فى اللغة الواقع ودلالته ١٣و٢٥و٤٧.

بالمراد ، وكافل للغاية التى يُطلب من أجلها – لتلك الفئة – وليس فى حاجة إلى زيادة درس فيما سوى تصنيف تلك الأفكار وتأليفها على نحو يدخل فى (سيكولوجية التربية) وبهذا ينتقل ما يُعرف بإصلاح النحو من أن يكون لغوياً إلى أن يكون فنياً محضاً [١] فلا إفراط ولا تفريط ، ومن – هنا – .

وقد اجمع المنصفون على أن لب القضية ومركز المشكلة ليس فى لغتنا العربية ، وإنما فى طريقة تعلمنا تلك اللغة ، فخير من تعلّما اصطناع وقوالب ، نتعلمها لسان أمة ، ولغة حياة.والفرق شاسع بين قول الباحث تعلّمها وبين دراستها ؛ فالثانى خاص بالباحثين والعلماء ؛ وللأسف هو مانفعله فى معظم مؤسساتنا العلمية والتعليمية وكان الأولى بنا أن نضع كل شىء فى نصابه .

فكيف نُربىّ بالنحو الملكة اللسانية العربية ، ونتلقاه قوالب وقواعد؟! ولعل هذا ما جعل البعض يرى أن خلاصهم فى التيسير.[٢]

ولا تخفى المبالغة لدى دعاة التيسير فى تضخيم الموضوع [٣]، لإظهار النحو– من خلال طعناتهم له – هو تلك الفذلكة اللفظية ، وتلك الإغراقات المنطقية التى توهن صاحبها ، وأنّ قيمته لا تتجاوز تلك القوالب الإعرابية التى يحفظها الدارس دون وعى.

---

(١) يُنظر مقدمة فى درس لغة العرب ٤٥و٤٦ بتصرف كبير .

(٢) لقد أحس النحاة قديماً بالعبء الفادح الذى حملوا أنفسهم عليه وأرادوا أن يحملوا الناس عليه – أيضاً– ، فاصطدموا بالنفور والإعراض عن بضاعتهم المختلطة المضطربة، وتنبهوا إلى ضرورة التيسير على المتعلمين من الناس العاديين والصغار الناشئين ، تمام كما هو الحال هذه الأيام.

(٣) بتعللهم بصعوبة العربية ، وجمودها ، وأنها ليست لغة للعلوم ، هذا بالنسبة للغة – عامة – بالنسبة للنحو فهو – فى نظرهم – علما عقيماً لا جدوى منه ، حيث يرى المجددون الإحيائيون : أنه اتصف بالجمود وعدم التطور وانقطاع الإبداع ، والغموض والاستبهام.

وعلى الرغم من أن الأمر ليس دائماً أم " قواعد " عامة تساق لها الشواهد وينتهى الأمر .فالنشاط اللغوى بين الناس لا يصاغ فى سكك محدودة على قد القواعد . بل العكس الصحيح : فإن القواعد تصاغ فى ضوء صور الكلام الذى يستعمل فى النشاط اللغوى بين الناس او فى الأحاديث والخطب أو الكتب ، ثم تُصاغ على مقدار الكلام المستوفى الأركان (أى الجمل التى لم يحذف منها شىء) الواضح العلاقات ، والسالم من التأويل والتصريفات الطارئة ... [1]

فعلى الرغم مما سبق إلا أن معظم محاولات التيسير أخطأت البداية فلم تصل إلى الغاية ؛ فليس المقصود من هذا المبحث لىّ ذراع النحاة للأخذ بمعطيات فقه اللغة ، أو طمس معالم دستور العربية – النحو – ؛ لنستبدل بها نحواً حديثاً ؛ نتعامل به بعيداً عن الأصول القديمة ؛ فنكون قد اغتربنا عن العربية ومشكلاتها ؛ لأننا – حينها– لن نسير خطوة جيدة ما لم نستوعب استيعاباً شاملاً للأصول والضوابط التى وضعها النحاة، وأقاموا عليها نظريتهم فى وصف نظام اللغة العربية وتقعيد قواعدها ؛ لذا فالباحث يقول– لدعاة التيسير– :

ليس التيسير هو الذى يجعل الناس يفهمون نحوًا ؛ ومن ثَم يطّبقونه على لغتهم فتستقيم .

لأن التيسير– غالباً – ما يُقرن بالتفريط والتهاون والانصراف عن هذا العلم الهام (النحو) ، وأولى بدعاة التيسير ، إن لم يصبروا على هذه اللغة ، أن يبحثوا عن أخرى، أو البحث عن الداء لوصف الدواء بإعادة ترتيب معطيات الأصول النحوية ؛ فمن حُرم الأصول حُرم الوصول .

(١) يُنظر الاحتجاج بالشعر فى اللغة ٦٥وما بعدها .

فمن أراد أن يؤسس لفكر عربى معاصر فى مجال البحث اللغوى ؛ عليه بالقيام – أولاً – بعملية جرد للفكر اللغوى لتراثنا العربى وتمحيصه ، وتحديد مجالاته وأبعاده ، وفرز عطاءاته الإيجابية وسقطاته على مستوى الأسس المعرفية فى مادة العلم ومنهجه .(١) أخذاً بيد المعلّم والمتعلم ؛ للنهوض من تلك الكبوة وأنى لهم ذلك ؟ من غير فهم للغة ، وفهم اللغة يحتاج إلى علم العربية القديم قدم العربية ؛ ألا وهو : (فقه اللغة) (٢) ؛ لأنه – فى نظر الباحث – هو تلك الحلقة المفقودة فى الدرس النحوى .

يقول الدكتور / فاضل السامرائى : " ربما لا أكون مغالياً إذا قلت نحن لا نفهم اللغة كما ينبغى ؛ لأن أكثر دراستنا تتعلق بالعلاقات بين

---

(١) يُنظر التحليل النحوى وتوجيه الدلالة ص د ، وج ، و هـ: من المقدمة.

(٢) ألفاظ تركيب " فقه " تنصبّ فى أغلب استعمالاتها (الواردة فى المعاجم وغيرها) على معانى الكلام ، وهذا العنصر من عناصر معنى الفقه صرّح به أبو هلال العسكرى؛ فقال :" الفقه هو العلم بمقتضى الكلام على تأمله .وتقول لمن تخاطبه : تَفقه ما أقوله : أى تأمّله لتعرفه ، ولا يُستَعمل إلا على معنى الكلام ، ومنه قوله – تعالى – : ﴿لَّا يَكَادُونَ يَفْقَهُونَ قَوْلًا﴾ سورة الكهف ١٨/ من الآية ٩٣.أى أنه العلم الذى يُفهم به معانى الكلام فهمًا دراسيا يَلمح وينوّه بما فى تلك المعانى من جوانب دقيقة ، ويمكن من تمييزها وإبرازها وتنويعها أنواعاً : هذا اللفظ عام المعنى ، وهذا معناه مخصص بقيود ، وذاك مخصَّص بمجال أو حقل لا يستعمل فى غيره إلا لغرض مقصود ، وهذا اللفظ معناه مشتق ومأخوذ من معنى لفظ كذا لعلاقة كذا ، وهذ المعنى يمكن أن نشتق من اللفظ المعبِّر عنه لفظا تسمى به ذاك الشىء المستحدث ؛ لأن وظيفة هذا الشىء ، أو مادته ، أو هيئته ، تُشبه مُسمَّى ذاك اللفظ...إلى غير ذلك من التلميحات والاستنتاجات اللغوية يُنظر علم فقه اللغة العربية أصالته ومسائله ٢١و٩٦و٩٧.

الكلمات أما المعنى فهو بعيد عن تناولنا وفهمنا . بل ربما لا أكون مغالياً إذا قلت : إننا نجهل أكثر مما نعلم فيما نحسب أننا نعلم .

ومن – هنا – نحن محتاجون إلى (فقه) للنحو احتياجاً يصل إلى درجة الضرورة ... إن دراسة النحو على أساس المعنى ، علاوة على كونها ضرورة فوق كل ضرورة ، تعطى هذا الموضوع ندواة وطراوة ، وتكسبه جدة وطرافة ، بخلاف ما هو عليه الآن من جفاف وقسوة ...كما إن الجهل بالمعنى أدى إلى أن تختفى ، وتموت ظواهر لغوية كانت شائعة مستعملة ومن ذلك على سبيل المثال ، ظاهرة "القطع " ، والتى كانت شائعة شيوعا كبيراً فى القرآن الكريم ، وفى الشعر والنثر ، نحو : مررت بمحمد الكريمُ ، أو الكريمَ ، واكتفى بالاتباع ، علماً بأن دلالة القطع ، تختلف عن دلالة الإتباع ، وأن دلالة القطع إلى الرفع ، تختلف لاعن دلالة القطع إلى النصب... ثم يقول عن كتابه : إن هذا الكتاب محاولة فى فقه النحو ، ومحاولة للتمييز بين التراكيب المختلفة وشرح معنى كل تركيب ، فهو إذن يدور على المعنى أساساً وبناء. وموضوع المعنى موضوع جليل ، وحسبك من جلالته أن اللغة ما وُجدت إلا للإفصاح عنه". (١)

وهل هناك سبيل إلى المعنى من غير فقه اللغة العربية – خاصة – وعلم الدلالة – عامة – ؟ أم ، هل ينفك النحو عن اللغة ؟ فلما لا نستعين بـ : (فقه اللغة) ؛ وعند الباحث من الشواهد والبراهين ما يُسَطِّرُ دراسةً أخرى مستقلة ، وكى لا يطول الحديث – بنا – دون نتيجة ملموسة ، أقول – بلا مراء ولا مغالاة – : كلمة السر فى (فقه اللغة) ، ولكن كيف يحصّل دارس العربية – على مختلف مراحلها– قدراً وافياً من فقه اللغة؟والجواب المباشر والواضح والصريح يقع الجزء الأكبر على المعلّم ، فهو من يستطيع أن يتجرع

(١) يُنظر معانى النحو ١/ ٨و٩ بتصرف كبير.

الجرعة المكونة من ٥٠% قواعد + ٥٠% فقه لغة ، أو فهم للقواعد مع ملاحظة السياق ؛ لأننا إذا أردنا أن نذكر مرادفاً للنحو مكوّن من كلمة واحدة ، لن نجد خيراً من لفظ الإعراب ولو علمنا أن علماء العربية مجمعون على أن : ((الأعراب فرع المعنى)) [١]. يقول عنه ابن جنى : الإعراب هو: الإبانة عن المعانى بالألفاظ [٢]، ويقول أبو البركات الأنبارى: " الإعراب إنما دخل الكلام فى الأصل لمعنى " [٣]

كما اتفق جمهور النحاة على أن للحركات الإعرابية دلالة على المعانى النحوية التى أتى بها من أجلها كالدلالة على معنى الفاعلية أو المفعولية [٤]

يقول الأستاذ أحمد حاطوم : " إن كون الإعراب – كما عرفناه – تعبيراً لفظياً محسوساً عن المعانى النحوية التركيبية للكلام المعرب ، إنما يعنى قبليا – Apriori – أن للإعراب دوراً ما فى أداء المعنى وفهمه [٥]. أى فى وظيفة التفاهم ، لأن المعانى جزء أساسى من

---

(١) يُنظر اساليب نحوية جرت مجرى المثل ٦١ .
(٢) يُنظر الخصائص ١/ ٣٥.
(٣) يُنظر الإنصاف فى مسائل الخلاف١٦.
(٤) يُنظر الفصحى ولهجات فى عصر النبوة المبارك ٣٧و٣١.
(٥)فاستبضاح المعنى ودلالة الجملة عليه لا تتم إلا عن طريقه . وإذا كان علم الدلالة قد أصبح علماً مستقلا له خواصه وأسسه فإن الإعراب يبقى الأساس الأول له؛ لأن الحركة الإعرابية – فى حالات – ليها دور لا يقل فى أهميته عن دور أى حرف من حروف الكلمة فى الوصول إلى المعنى الدلالى للجملة .وقد تحدث القدامى عن أثر الحركة الإعرابية فى الوصول على المعنى المقصود .وليس كما يظن المحدثين هم الذين تناولوا الحديث عن أثر تلك الحركة تلك الحركة فإذا ، فابن جنى قد أدرك هذه الفكرة بحلاء فى وظيفة الإعراب الثلاثية ؛ لأن الإعراب فى نظرة يقوم بدور أساسى فى تحديد الوظائف النحوية للكلمات من خلال حركاته التى تتحكم فى نقل معنى الجملة من معنى إلى معنى، فإذا قلنا : =

المعنى العام للكلام " كما إن معانى الكلمات والأشكال النحوية إنما تتولد من عناصر عدة فى مقدمتها عنصر الإعراب؛ لأنه وصف للعلاقات التى تربط أجزاء الجملة الواحدة بعضها بعضها الآخر ؛ فللإعراب وظيفة دلالية ؛ لأنه مظهر لفظى خارجى للعلاقات الداخلية المعنوية فى التركيب النحوى ويقسم الدارسون لعلم الدلالة المركزية للتعبيرات اللغوية إلى مستويات ، من بينها المستوى التركيبى الذى يبحثون فى الدّلالة التركيبية والقرائن النحوية ، ثم يقسمون القرائن إلى معنوية ولفظية ، ويجعلون فى مقدمة أنواع القرينة اللفظية قرينة الإعراب ؛ لأنها قرينة قوية فى التغيير الدّلالى لمعنى الجملة[1]

="الأسدُ " – بالرفع – كان المعنى الإخبار ، أما إذا قلنا : " الأسدَ " – بالنصب – كان المعنى التحذير ؛ فالفتحة هى العنصر الذى حوّل الجملة من باب إلى باب ، ومن معنى إلى معنى جديد ، فهى ركن فى الكلمة تشير إلى المعنى . يُنظر أهداف الإعراب وصلته بالعلوم الشرعية والعربية د/ عبد القادر السعدى – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة و اللغة العربية وآدابها المجلد ١٥– العدد ٢٧– جمادى الثانية ١٤٢٤هـ ص٢٧١.نقلاً عن : فى نحو اللغة وتراكيبها د/ خليل عمايرة ١٦٠-١٦٢.

(١) كما أن اللغة وكما يقرر أكثر علمائها لا تقتصر وظيفتها على التفاهم بين الأفراد وإنما تتجاوز ذلك إلى أنها الأداة التى يتعلم ويفكر بها الإنسان ، فهى تقود عقله وتوجهه ، وطبعى أن الفكر لا يرتكز فى استخلاص الأحكام والآراء والموازنة بينها – على مفردات اللغة مجردة ، إنما يرتكز على تركيب تلك المفردات المصوب بالعلاقة الإعرابية التى تفتح الطريق أمام المفكر فى الوصول إلى الغاية التى يبتغيها؛ ويكون الإعراب بهذا التصور عنصراً تعبيرياً يشارك البنى التركيبة فى أداء معنى الكلام وفهمه. يُنْظَرُ أهداف الإعراب وصلته بالعلوم الشرعية والعربية د/عبدالقادر السعدى – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة و اللغة العربية وآدابها المجلد ١٥– العدد ٢٧– جمادى الثانية ١٤٢٤هـ ص ٥٦٩و٥٨٥و٥٨٦ .

فمن – هنا – فالمعنى هو الغاية والوسيلة ؛ فهو غاية كل تركيب لغوى ، ومن ثَمَ فهو الغاية التى يسعى إليه المتلقى ، ويُحاول المتكلم توصيلها إليه ، وهو الوسيلة التى بها تتم عملية الانسجام اللغوى فى المجتمعات البشرية .

وعناصر المعنى من جملة الأمور التى أخذت بالحسبان فى مرحلة التقعيد والتحليل ، شانها شأن قضايا المعنى الأخرى فى هذا الجانب ، ذلك أن العلماء حين بدؤوا يستخلصون القواعد راعوا مكونات المعنى – غالباً – فقد أشاروا إلى ما يتعلق بالجانب التركيبى ، منها : (التضمين ، والإسناد المجازى ، ومظاهر الاتساع الأخرى ، كما راعوا قضايا السياق) فقالوا – مثلاً – : يُحذف المبتدأ أو الفعل أو الجواب أو غيره لدلالة المقام أو الكلام .ثم إن فهم المعنى الدلالى وأثره فى التقعيد واضح لا يحتاج إلى تأمل ؛ لأن كثيراً من القواعد الفرعية التى أضافها النحاة كانت نتيجة للاستفادة من دراسة المعنى وفهمه ، مثل الإضافات فى معانى الأدوات عند الفراء (ت ٢٠٧هـ) وغيرها.[١] ويبدو أن النحاة قد وجهوا جلّ عنايتهم

(١) والعناصر التى تشكل المعنى فى الذهن متنوعة ، منها سياق الحال أو المقام – فى الحديث أو الكتابة – وهو الذى يُعرَّف بأنه مجموعة العناصر غير اللغوية المكوّنة للموقف الكلامى ، ومن ثَمَ يشمل جميع الناس المشاركين فى الكلام ، من حيث الجنس والعمر والألفة والتربية والانتماء الاجتماعى والثقافى والمهنى والإيحاءات والإشارات العضوية غير اللغوية التى تصدر عنهم وغيرها ، كذلك يشمل الظروف الزمانية والمكانية التى يُؤدى بها الحدث اللغوى وتؤثر فيه ، ويشمل – أيضاً – العلاقات الاجتماعية والسياسية والدينية والتاريخية والفكرية ، والأمور الأخرى مما يؤثر فى الكلام وفى مراده ، فكل ما هو خارجى يحيط باللفظ ويسهم فى تشكل المعنى يدخل ضمن مفهوم المقام؛ومن هنا فإن الموقع التركيبى الذى تشغله كلمة ما هو الذى يحدد معناها المباشر بسبب=

لقضية المعنى عند حدود المعانى النحوية – فقط – أو ما يُعرف بالوظائف النحوية، ولم يصرفوا أنظارهم للمعنى الدلالى والمرتبط بقدرة المتكلم على التبليغ وبعملية التواصل ؛ والذى محله علمى الدّلالة و فقه اللغة وبما أن علم (فقه اللغة) أقدم من علم الدّلالة بكثير ، بقى هو معنا فى تلك التركيبة الجديدة لعلم جديد لا مانع من بقاء إطلاق لفظ النحو عليه ولكن بروح جديدة ، هى روح فقه اللغة.

لذا يقول ابن خلدون : " فالملكة لا تحصل من الحفظ دون الفهم " وأبرز ابن خلدون دور السياق فى تحصيل اللغة بقوله : " قرائن الكلام "[1] فالمفهوم الجديد للنحو تناول النصوص من حيث الأصوات ، والحروف ، وبنية الكلمة ، والتركيب ، والدّلالة .[2]

بداية من النسيج الصوتى للمفردات التى تتشكل منها التراكيب ، حيث تتكون المفردة فى التشكيل المنسجم من حروف ذات صفات معينة تتناغم مع المعنى والجو الذى يدور فى إطاره النص.[3]

ثم يأتى ما يُعرف بمعايشة المجتمع للغة فى البيئة اللغوية ، فالفصحى تبقى مع المجتمع بتكرار الاستماع،والممارسة حديثاً وكتابة.

=العلاقات النحوية بين المردات، أما معانى العناصر النحوية مثل الإسناد والوصفية والحالية والإضافة ونحوها فلا يُعرف إلا بالاستخدام الحى للغة فى جمل.يُنظر المعنى والقاعدة النحوية د/ محمود حسن الجاسم – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها مجلد ١٧، العدد٣٢- ذو الحجة ١٤٢٥هـ ص ٥١٠و٥١١ و٥١٤ .

(١) يُنظر مقدمة ابن خلدون ٥٥٥و٥٥٦.

(٢) يُنظر تدريس فنون اللغة العربية٣٤٨.

(٣) يُنظر البلاغة الصوتية فى القرآن الكريم ٥٠.

ولذا يقول ابن خُلدون: إن كثيراً ممن درسوا النحو وتعمقوا أصوله وفروعه وأفنوا أعمارهم فى البحث عن مسائله ومشاكله ولم يجيدوا هذه الملكة اللسانية ، لا يستطيعون التعبير اللغوى الصحيح ، بينما كثيرٌ من الكتاب والشعراء ممن أجادوا هذه الملكة يعبرون عما يريدون بطلاقة وسلاسة وإن لم يتعمقوا النحو وقضاياه. (١)

فتدريس النحو – مثلاً – تدريساً وظيفياً يساعد على توظيف كل فروع اللغة العربية لخدمة اللغة ، والمساعدة أداء وظيفتها الأداء الصحيح ، وهذا يقودنا إلى الاتجاه التكاملى.وكذا التركيز على التطبيق على القاعدة ، وليس القاعدة ذاتها. (٢)

أننا بحاجة إلى اختراع الطرق الكفيلة للتواصل مع الدارسين تواصلاً عملياً ، بدلاً من بقائنا فى الأبراج العاجية ننادى ، ولا حياة لمن تنادى ، فالمعول فى تعليم اللغة ليس الصلاحية اللغوية فقط Linguistic Validity وإنما نفعها العملى Validity Practical فهناك ما يُعرف بالنحو التعليمى Pedagoical Grammar وهو يختلف اختلافاً جوهرياً عن النحو العلمى ، فالنحو هو العلم الذى يقدم وصفاً لأبنية اللغة نوهو حين يفعل ذلك إنما يلجأ إلى " عزل " الأبنية من سياق الاستعمال ، ويضعها فى إطار التعميم و التجريد ؛ أما النحو التعليمى Pedagogical Grammar، أو تعليم النحو وهو يأخذ من الوصف الذى توصل إليه علم النحو لكنه لا يأخذه كما هو إنما يطوعه لأغراض التعليم ، ويخضعه لمعايير أخرى تستعين بعلم اللغة النفسى فى السلوك اللغوى

(١) يُنظر مقدمة ابن خلدون ٥٤٦و٥٤٧،و٥٥٨.
(٢) يُنظر مداخل تدريس اللغة العربية ٨١و٨٢.

، وبعلوم التربية فى نظريات التعلم وإجراءات التعليم ؛ ومن – هنا – فحين نعلّم اللغة لا نعلّم الأنماط اللغوية المقبولة نحوياً فحسب ، بل لا بد أن تكون الأنماط ملائمة ، بمناسبتها للموقف والحدث الكلامى ، فكما نعلمهم كيفية إنتاج جملة نحوية ، نعلمهم – أيضاً – متى و كيف يستعمل ذلك المنتج . (١)

وبهذا نجمع بين أمرين مهمين : الوصيفة والمعيارية فى آن واحد ؛ الأول يمثله النحو التعليمى أو " الاتجاه اللغوى التعليمى الحديث " ، وثانيهما : النحو العلمى .فلا يُعد النحو ولا المعجم وافياً بالمراد منه إلا إذا اعترف وسجل الدرجات التى تقع بين الكلام المتفق على صوابه والكلام المتفق على خطئه ، وأنه يجب أن تمزج النظرة المعيارية بالدراسة الوصفية واضعين فى الاعتبار أن اللغة فى أى لحظة من لحظاتها ليست فقط ما هو كائن بالفعل ، وإنما ما سيكون فى المستقبل – أيضاً – فاللغة فى حركة دائمة وفى تطور دائم (٢) ؛ فمسائل النحو وثيقة الصلة بمسائل اللغة ، رغم أن معظم النحويين لم يُوغلوا فى اللغة بالقدر الذى يستوجبه الحكم النحوى. (٣)

ومن – هنا – فإن الفصل الحاد بين النحاة واللغويين فى ثقافتنا اللغوية العربية ؛ يجب أن يحل محله الاتصال والتكامل لخير الفريقين؛ ومن مقتضيات هذا الاتصال انخراط اللغويين فى قراءة النحو العربى قراءة هدفه الأول فهم هذا النحو ومن بعد ذلك نقده وتمحيصه؛ وعلى النحاة – أيضاً – الإطلاع على منهجيات اللسانيات

---

(١)يُنظر علم اللغة التطبيقى د/ الراجحى ٣١ و١٠٢ .
(٢)يُنظر المستوى اللُغوى للفصحى واللهجات١٣ نقلاً عن "جاردنر " فى كتابه: Spacch and Language.p.١٧٠-١٧١ .
(٣)يُنظر الأساليب الإنشائية فى النحو العربى ٧.

الحديثة ، فلن يسع المتخصصين فى النحو العربى – فى عصـــرنا – أن يتجاهلوا التقدم الذى ينجز فى الدراسات اللغوية على المســـتوى المحلى أو العالمى ، وإدراكهم لتلك المنجـــزات اللغويـــة ؛ يجعلهـــم قادرين على الإسهام فيها بما يعرفه معرفة حقة من منهجيات النحو ؛ فالأساس الذى يبنى عليه كلا الفريقين واحد – بلا جدال – من جمـــع مادة لغوية، ووصفها ، وتحديد ضوابطها .

المبحث السابع
((لغويات تطبيقية))

من أهم خطوات التحليل النحوى تحديد نوع المفردات المكونة للتراكيب اللغوية ، وعلى تحديدك لها يتوقف فهمك للجملة ، ويتوقف صواب تحليلك من خطئه . من المعلوم لدى الجميع أن الكلمة العربية إما أن تكون اسماً أو فعلاً أو حرفاً ، فهى لا تخرج عن واحد من هذه الثلاثة ؛وأن كل كلمة تؤدى وظيفة معينة فى التركيب ؛ من ناحية المعنى ومن ناحية العمل النحوى ؛ وعلى الدارس أن يسأل نفسه – دائماً – ما هو نوع هذه الكلمة ؟ أهى اسم أم فعل أم حرف ؟ إن هذا السؤال له أهمية خاصة فى التطبيق النحوى ، لأن إجابته عنه ستترتب عليه كل خطواته بعد ذلك ...وذلك : أن الكلمة إن كانت حرفاً فهى مبنية ولا محل لها من الإعراب .

وإن كانت فعلاً فقد تكون مبنية وقد تكون معربة ، ولكن لا بد لها من معمولات تعمل فيها، وإن كانت اسماً فلابد أن تكون لها موقع إعرابى ، مبنية كانت أو معربة.فضلاً عن أن نوع الكلمة يعين الدارس على معرفة نوع الجملة التى هى مدار الدراسة النحوية. خذ – مثلاً – التراكيب النحوية الآتية : ما جاء على .وقوله – تعالى – :﴿ مَا هَٰذَا بَشَرًا ﴾[1] وإنما محمد رسول .وقوله – تعالى – : ﴿ فَبِمَا رَحْمَةٍ مِّنَ اللَّهِ لِنتَ لَهُمْ ﴾[2]وقوله – تعالى – :﴿ يُسَبِّحُ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْضِ الْمَلِكِ الْقُدُّوسِ الْعَزِيزِ الْحَكِيمِ ﴾[3] وما أدراك أن علياً قادم؟ وما أكلت اليوم ؟ و ما أجمل السماء !فأنت ترى أن الكلمة المشتركة فى هذه

(١) سورة يوسف – عليه السلام – ١٢/ من الآية ٣١.
(٢) سورة آل عمران ٣/ من الآية ١٥٩.
(٣) سورة الجمعة ٦٢/ الآية الأولى.

التراكيب النحوية هى (ما) ، ولكن نوعها فى بعض التراكيب يختلف عنه فى التراكيب الأخرى :

١- فهى فى التركيب الأول ؛ حرف نفى لا محل له من الإعراب ، ولا تأثير لها على بقية ألفاظ التركيب إلا من ناحية المعنى وهو النفى .

٢- وهى فى التركيب الثانى ؛ حرف نفى لا محل لها من الإعراب ، ولكنها عاملة عمل ليس ، أى أنها تؤثر على ألفاظ التركيب ، فلفظ " هذا " هاهاء حرف تنبيه مبنى على الفتح لا محل له من الإعراب ؛ وذا اسمها مبنى على السكون فى محل رفع ، ولفظ " بشراً " خبرها منصوب وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على أخره.

٣- وهى فى التركيب الثالث ؛ حرف كافٌ لا محل له من الإعراب ، كف (إن) عن العمل.

٤- وهى فى التركيب الرابع ؛ حرف زائد بين حرف الجر والمجرور .

٥- وهى فى التركيب الخامس ؛ اسمٌ موصولٌ مبنى على السكون فى محل رفع ؛ لأنه فاعل للفعل " يسبّح " .

٦- وهى فى التركيب السادس ؛ اسم استفهام مبنى على السكون فى محل رفع مبتدأ ، ولا بد أن يكون له خبر ، والخبر هو الجملة الفعلية بعده .

٧- وهى فى التركيب السابع اسم استفهام مبنى على السكون فى محل نصب مفعول به للفعل بعده.

٨- وهى فى التركيب الثامن ؛ اسم تعجب مبنى على السكون فى محل رفع مبتدأ ، والجملة الفعلية بعده هى خبره.

ثم لننظر فى الأسئلة الآتية :

(هل حضر محمدٌ ؟ ومتى حضر محمدٌ؟ ومن حضر اليوم ؟) فكلمة (هل) حرف استفهام لا محل له من الإعراب . وكلمة (متى) اسم استفهام مبنى على السكون فى محل نصب ظرف زمان . وكلمة (من) اسم استفهام مبنى على السكون فى محل رفع مبتدأ .ومعنى ذلك أن كلمات الاستفهام ليست نوعاً واحداً ؛ فقد تكون حرفاً أو اسماً ، وهى حين تكون اسماً لا تكون فى موقع إعرابى واحد ، فقد تكون فى محل رفع أو نصب أو جر. فأنت ترى إذن أن تحديد الدارس لنوع الكلمة يترتب عليه الفهم لموقعها ولوظيفتها فى التركيب ولعلاقتها بالكلمات الأخرى مما يهديه فى النهاية إلى المعنى المراد وهو الغاية الأساسية للدراسة النحوية. (١)

وللتراكيب القرآنية وقع خاص فى نفوس الدارسين تَلمَس بعض النماذج التطبيقية فلن يجد خيراً من كتاب الله – تعالى – دون مراء أو جدال ؛ فالقرآن الكريم هو المعجم التركيبى للغة العربية ، ينبغى أن يُقاس عليه ؛ لأن العرب أوجدوا اللغة مفردات فانية، وأوجدها القرآن تراكيب خالدة . (٢)

قَالَ تَعَالَى: ﴿ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ ﴾ (٣)

---

(١) يُنظر فى التطبيق النحوى والصرفى د/ الراجحى ١١-١٤ .

(٢) وإن لم نعدم عند العرب تتابع أصواتهم بنسب معينة بين مخارج أصواتهم ؛وهى بلاغة اللغة الطبيعية التى خلقت فى نفس الإنسان . يُنظر البلاغة الصوتية فى القرآن الكريم ٢٢و ٢٣ .

(٣) سورة الفاتحة ١/ الآية الأولى. والاتفاق على كونها آية من كتاب الله – تعالى – في سورة النمل٢٧/ ٣٠ ﴿ إِنَّهُۥ مِن سُلَيْمَٰنَ وَإِنَّهُۥ بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ ﴾ ، واختلفوا في كونها أول كل سورة ، فقال مالك وأبو حنيفة : ليست في أوائل السُّوَر بآية ، وإنما هى استفتاحٌ ليُعلَم بها مبتدأها .وقال الشافعى : هى آية في أول الفاتحة ، قولاً واحداً. يُنظر أحكام القرآن لابن العربى ١/ ٥.

وعندما نريد محاولة استخدام المنهج التكاملى فى دراسة هـذا النصّ اللغوى الكامل ، أو ما يُعرف – اختصاراً– بالبسملة [1]؛ سنجد ما يأتى :

أولاً : في البنية اللغوية وفقهها ، من جوانب اشتقاقية وغيرها سنقف على أن لفظ (اسم) اختلف علماء اللغة في اشتقاقه ؛ حيث ذهب البصريّون إلى أنه من السّموّ ،وهو العلوّ ، وذهب الكوفيون إلى اشتقاقه من : السِّمة ،وكلاهما صحيح من جهة المعنى .وفيه خمس لغات : اِسم – بكسر همزة الوصل – ، واُسم – بضمّها – ، وسِم – بحذف الهمزة وكسر السين بعدها – ،وسُم – بضمّها – ، وسُـمى – بوزن هدى – ؛ هذا ولفظ (اسم) هو أحد الأسماء العشرة التى بنوا أوائلها على السكون ، فإذا نطقوا بها مبتدئين زادوا همـزة وصـل تفادياً للابتداء بالسّاكن ، لسلامة لغتهم من كل لكنة ، وإذا وقعت في درج الكلام لم تفتقر إلى شىء .

---

(١) والبسملة من قبيل ما يُعرف في اللغة بالنحت ، وهو من قضـايا فقه اللغة ،وهو قياسى مطرد في اللغة العربية ، وقد ورد ذلك فـي شعر لعمر بن أبى ربيعة :

لقد بَسْمَلتْ ليلى غداةَ لقيتُها فيا حبَّذا ذاك الحبيُ المُبَسْمِل

ومثّلها : الحوقلة نحتٌ من قوله: لا حـول ولا قـوة إلا بـالله . والنحت فيه ثروة متجددة للغتنا كما إنه من أهم الظـواهر الأجنبيـة الحديثة ،بفضل ما يعطونه للغتهم من مرونة حين يؤلفون كلمة جديدة من اسمين ، أوصفتين ، أو فعلين ، حتى إذا تألفت الكلمة، وأعطـت مدلولاً خاصاً ، وسارت على الأفواه كلَّ مسير ، ومن أمثلة ذلك في اللغة الفرنسية قولهم المؤلّف من فعل واسم: Essie-Main ؛للمنديل المُعدّ لتنشيف الأيدى، وقولهم المؤلّف من فعلين :Laiss ez pass er ؛ للإذن المكتوب للمرور ، وقولهم المؤلّف من اسمين : Oiseoux Monches ؛ لنوع من طير صغير وغيرهـا. يُنظـر فقـه اللغـة للثعالبى٣٥٥ ، وكتاب النحت للألوسى ٣٩و٤١و٤٥وإعراب القـرآن الكريم وبيانه ١/ ٢٥و٢٦.

(الله):لفظ الجلالة علمٌ لا يطلق إلا على المعبود بحقّ خاص لا يشركه فيه غيره ، وهو مرتجل غير مشتق عند الأكثرين ،وإليه ذهب سيبويه – أيضاً- ولهم في اشتقاقه قولان :

أ- أن أصله " إلاه " على وزن فِعال ، من قولهم : أَلِهَ الرّجل يأله إلاهة ، أى : عبد عبادة ، ثم حذفوا الهمزة تخفيفاً لكثرة وروده واستعماله ، ثم أدخلت الألف واللام للتعظيم ودفع الشيوع ؛فبقى الإله ، ثم نقلت حركة الهمزة إلى اللام فسقطت ، فبقى اللاه ،فأسكنت اللام الأولى وأُدغمت وفخّم تعظيماً ..ولكنه يرقق " أى تخفف اللام " مع كسر ماقبله نحو : بالله العظيم .

ب- أن أصله " لاه " ، ثم أدخلت الألف واللام عليه ، واشتقاقه من لاه يليه ؛ إذا تستر كأنّه –سبحانه وتعالى – يُسمَّى بذلك لاستتاره واحتجابه عن إدراك الأبصار.

(الرحمان): صيغة فعْلان في اللغة ، تدل على وصف فعلىَ ، فيه معنى المبالغة للصفات الطارئة ، كعطشان وغرثان .ولم يوصف بالرحمن بالألف واللام إلا الله – تبارك وتعالى- وتحذف الألف من الرحمن لدخول الألف واللام عليها.

(الرحيم) : صيغة فعيل ، تدلّ على وصف فعلىَ ، فيه معنى المبالغة للصفات الدائمة الثابتة ، ولهذا لا يستغنى بأحد الوصفين عن الآخر.

ثانياً : ما يتعلق بالدرس التركيبى ، سنجد أن شبه الجملة (بِسْمِ) : تتكون من : جار، وهو حرف الجر الباء،وهو – هنا – للاستعانة أو للإلصاق ،أو للسببية ؛ ومجرور وهو لفظ اسم وعلامة جرد الكسرة ، وتكتب بسم الله بغير ألف في البسملة – خاصة – ؛ يقول ابن قتيبة : وإذا افتتحتَ بها كتاباً أو ابتدأت بها

كلاماً ؛ اختصاراً ؛ لكثرة استعمالها على ألسنة العرب في كل كتاب يكتب و عند الأكل والشرب والقيام والقعود ، وعند الفزع والجزع ، وعند الخبر ؛ فحذفت الألف استخفافاً [1]، وقيل : حُذفت استغناءً عنها بـ باء الاستعانة ، بخلاف قوله – تعالى – ﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ﴾[2]؛ لقلة الاستعمال ؛وشبه الجملة – الجار والمجرور – متعلقان بمحذوف تقديره : أبتدئ ، أو أبدأ بسم الله ،والجار والمجرور في محل نصب مفعول به مقدم ، أو ابتدائى كائن بسم الله ، أو بدئى كائن بسم الله ،فالجار والمجرور متعلقان بمحذوف خبر لمبتدأ محذوف ، وكلا التقديرين جيد .

ولفظ الجلالة (الله) مضاف إليه ، والمضاف إليه دائماً مجرور بالإضافة وعلامة الجر الكسرة.

(الرحمن الرحيم): صفتان " نعتان " للفظ الجلالة " الله " مجروران مثله – لأن الصفة تتبع الموصوف – وعلامة جرّهما : الكسرة الظاهرة ..وشددتْ الراء فيهما لقلب اللام راء أو إدغام اللام بالراء ..ولكون الراء فيهما حرفاً شمسياً. كما إن بين اللفظين جوانب عالجها فقه اللغة العربية ، كقضية : " قوة اللفظ لقوة المعنى "

يقول الإمام الزجاج : " ولا يجوز أن يُقال (الرَّحْمَان) إلا لله ، وإنما كان ذلك ؛ لأنَّ بناءَ فَعْلان من أبنية ما يُبالغُ فى وَصْفيه..." [3]

ويقول ابن عطية :والرَّحْمان على وزن (فَعْلان) وهو أبلغ من (فَعِيل) و فَعِيل أبلغ من (فاعل) ؛ لأن راحماً يُقال لمن رحم ولو مرة واحدة .ورحيماً يُقال لمن كثر ذلك منه ، والرَّحْمان النهاية فى الرحمة . [4]

(١) يُنظر أدب الكاتب لابن قتيبة ٢١٥و٢١٦.
(٢) سورة العلق ٩٦/ الآية الأولى.
(٣) يُنظر معانى القرآن ١ / ٤٣.
(٤) يُنظر المحرر الوجيز ١ / ٦٣.

ومن هذا التحليل الدَّلالى الدقيق للقيم الدَّلالية والتعبيرية للحرف، عند الزجاج وابن عطية ؛ حيث أشار ابن عطية إلى قضية التحول من صيغة (فاعل) إلى أبنية المبالغة – فى حين – يبدو الفكر الدلالى أكثر وضوحاً عند الإمام الزمخشرى – تجاه هذه القضية ؛ وإن كان فى كلامه يبدو متأثراً بعبارة الزجاج – ؛حيث قال : إن الرَّحْمان أبلغ، ولذلك لا يُطلق على غير البارى – تعالى –،وجعله من باب : غَضْبان وسَكْران للممتلىءِ غَضَباً وسُكْراً ، ولذلك يقال : رحمان الدنيا والآخرة ورحيم الآخرة فقط ، ويعلل لتلك القيم الدَّلالية الموجودة فى لفظ (الرَّحْمان) بقوله :" إن الزيادة فى البناء لزيادة المعنى " [1]

ثم ندرس ما في النصّ – أيضاً – جمال :

أ- الأولى في متعلق (بسم الله) أن يكون فعلاً مضارعاً ؛ لنه الأصل في العمل ، والتمسك بالأصل أولى ، ولأنه يفيد التجدّد الاستمرارى ، وإنما حذف لكثرة دوران المتعلق به على الألسنة .وإذا كان المتعلق به اسماً فإنه يفيد الديمومة والثّبوت ، كأنما الابتداء باسم الله حتم في دائم في كل ما نمارسه من عمل ، ونردِّده من قول.

ب-الإيجاز بإضافة العام إلى الخاص ، ويُسمَّى إيجاز قصر.

ج- إذا جعلنا الباء للاستعانة ، فيكون في الكلام استعارة مكنية تبعية لتشبيهها بارتباط يصل بين المستعين والمستعان به . وإذا جعلنا الباء للإلصاق فيكون في الكلام مجاز علاقته المحلية ، نو : مررت بزيد ، أى : بمكان يقرب منه لا بزيد نفسه. [2]

---

(١) ينظر الكشاف ١ / ٤١-٤٥بتصرف كبير.

(٢) يُنظر إعراب القرآن الكريم وبيانه لمحيى الدين الدرويش ١/ ٢٣-٢٥، والإعراب المفصل لكتاب الله المرتل ١/ ٧و٨ بتصرف كبير.

ومن النماذج الشعرية ؛ قول قيس بن الخطيم [1]:

طَعَنتُ ابنَ عَبدِ القَيسِ طَعنَةَ ثائرٍ ∴ لَها نَفَذٌ لَولا الشُّعاعُ أضاءَها
مَلَكتُ بِها كَفّي ، فَأَنهَرتُ فَتقَها ∴ يَرَى قائِمٌ مِن دونِها ما وَراءَها
يَهُونُ عَلَيَّ أَن تُرَدَّ جِراحُها ∴ عُيونَ الأَواسِي،إِذ حَمِدتُ بَلاءَها

أولاً : اللغة وفقهها:

(ابن عبد القيس): رجل من بنى قيس كان قتل جد قيس بن الخطيم .و(الثائر) : صاب الثأر . و (النفذ): ما ينفذ من الطعنة . والشعاع : انتشار الدم.و(ملكت): شددت . (أنهرت): وسعت .و(دونها): أمامها.و(الأواسى): النساء المداويات للجراح .و(حمدته): رضيت عنه وارتحت إليه .و(البلاء): الجهد والمراد هو عاقبة الجهد.

ثانياً : البنية ، والصيغ الصرفية:

لفظ (ابْن)على وزن : افْع ؛ اسم ثلاثى مزيد فيه حرف واحد ، قبل الفاء محذوف الآخر ، مذكر.وهو مشتق على وزن " فَعَلٌ " بمعنى " مفعول " من مصدر بُنِى يُبنَى . أصله " بَنَوٌ " حذفت منه الواو ، على غير قياس ، وسكنت الباء ، وزيدت همزة الوصل في أوله للتعويض.

و(ثائر) على وزن : فاعل ؛ ثلاثى مزيد فيه حرف واحد وهى الألف بين الفاء والعين ، وهو صحيح الآخر ، مذكر .مشتق ، على صيغة اسم الفاعل ، من مصدر : ثأرَ يَثأرُ.

(أضاءها) على وزن : أفْعَلَها .فعل ماض ثلاثى مزيد فيه حرف واحد ، قبل الفاء .والزيادة فيه للتعدية.وهو على وزن الرباعى ،

---

(١) قيس بن الخطيم (...- نحو ٢ ق هـ = ...- نحو ٦٢٠م) بن عدى الأوسى ، أبو يزيد : شاعر الأوس ،وأحد صناديدها في الجاهلية . أول ما أشتهر به تتبعه قاتلى أبيه وجده حتى قتلهما ، وقال في ذلك القصيدة التى منها هذه الأبيات ،شعره جيد . ينظر الأعلام ٥/ ٢٠٥.

وغير ملحق به ، أجوف مهموز. أصله " أضْوَأ " أعل حملاً على المجرد ، فنقلت حركة العين إلى الساكن قبلها وقلبت ألفاً لتحركها في الأصل وانفتاح ما قبلها الآن.

و(كفًّى) على وزن : فَعَّلى .اسم ثلاثى مجرد ، صحيح الآخر ، مؤنث مجازى .وهو اسم جنس جامدّ، يدلّ على ذات .أصله " كَفْفٌ " التقى فيه مثلان هما الفاءان ، والأولى ساكنة ، فأدغمت في الثانية .وهو إدغام صغير واجب.

و (فأنْهَمرتُ) على وزن : فأنفْعَلْتُ .فعل ماض ثلاثى مزيد فيه بحرفين ، قبل الفاء .والزيادة فيه للمبالغة . وهو على وزن الرباعى ، وغير ملحق به ، صحيح سالم.

و (يَرَى) على وزن : يَفَل. فعل مضار ماضيه " رأى " على وزن " فَعَل " .فهو فعل ثلاثى مجرد ، ناقص مهموز ، من الباب الثالث. أصله " يَرْأَىُ " قلبت الياء ألفاً ؛ لتحركها وانفتاح ما قبلها : " يَرْأَى " . وحذفت منه الهمزة ، بعد نقل حركتها إلى الساكن قبلها.

و (قائمٌ): على وزن فاعل .اسم ثلاثى مزيد فيه حرف واحد بين الفاء والعين وهو الألف ، صحيح الآخر ، مذكر .وهو مشتق . على صيغةَ اسم الفاعل ، من مصدر : قامَ يَقُومُ.وأصله " قاومٌ" أعل حملاً على فعله ، فقلبت الواو ألفاً لتحركها بعد فتح ، ولم يعتدَّ بالألف بينهما لأنها حاجز غير حصين : " قاام" .أبدلت الألف الثانية همزة ، وحركت بالكسر لالتقاء الساكنين .

و (وَراءَها) : على وزن فَعالها. اسم ثلاثى مزيد فيه حرف واحد ، بين العين واللام وهو الألف ، ممدود ، مذكر مجازى .وهواسم جنس معنويٌّ جامد ، مصدرٌ جعل ظرفاً .

و (يَهُوْنُ) على وزن : يَفْعُلُ.فعل مضارع ماضيه " هانَ" على وزن "فَعَلَ".فهو فعل ثلاثى مجرد، أجوف ، من الباب الأول.وأصله "

يَهْوُنُ " أعل حملا على الإعلال في الماضى ، فنقلت حركة العين إلى الساكن قبلها.

و(تَرُدَّ) على وزن تَفْعُل .فعل مضارع ماضيه " رَدَّ " على وزن " فَعَلَ " .فهو فعل ثلاثى مجرد ، مضعف ، من الباب الأول.وأصله " تَرْدُدُ" التقى فيه مثلان متحركان هما الدالان ، وقبلهما ساكن ، فنقلت حركة الدال الأولى إلى الساكن قبلها ، وأدغمت في الثانية . وهو إدغام كبير واجب.

و(الأَواسى) على وزن الفَواعل.اسم ثلاثى مزيد فيه حرفان ، بين الفاء والعين ،وهما الواو والألف _ والجميع يعرف أن الزائد يقابل في الميزان بمثله – منقوص .وهو جمع تكسير ، منتهى صيغة منتهى الجموع ، مفرده :آسية ، والآسية مشتق ، على صيغة اسم الفاعل ، من مصدر : أسا يأسو، صحيح الآخر ، مؤنث .وأصله " الآسِوُ " قلبت الألف الأولى واواً ، وحركت بالفتح ، حملاً على التصغير ، لأنها في المفرد حرف زائد بعد الفاء : " ألأواسِوُ " .وقعت فيه الواو لاماً بعد كسر ، فقلبت ياء ، واستثقلت الضمة على الياء ، فسكنت .

و (بلاءها) على وزن : فَعالها .اسم ثلاثى مزيد فيه حرف واحد ، بين العين واللام ، ممدود ، مذكر مجازى .وهواسم جنس معنوى جامد ، مصدر : بَلا يَبلو. وأصله " بَلاوٌ " وقعت فيه الواو متطرفة بعد ألف زائدة ، فقلبت ألفاً لتحركها وانفتاح ما قبلها ، ولم يعتد بالألف بينهما ، لأنها حاجز غير حصين : " بلاا " .التقى فيه ساكنان ، فأبدلت الألف الثانية همزة .

ثالثاً : المظاهر النحوية :

ومن ألزم مظاهر النحو : الإعراب فهو الملمح الأساسى فى الكشف عن المعانى النحوية ، وهو بذلك ينتمى إلى ما يعرف فى علم اللغة الحديث بالملامح الفارقة التى لا يجوز حذفها ، أو الاستغناء عنها لأنه من نوع Distictive features وليس من نوع الملامح أو القرائن الفائضة Redundant ويُعد الملمح فائضاً إذا فهم المعنى من دونه ومن ثم يفقد صفته التمييزية . (١)

وإعراب الأبيات الثلاثة على ما يأتى :

(طعنت) ، طعن : فعل ماضٍ مبنىٌّ على السكون الظاهر ، لاتصاله بضمير رفع متحرك . والتاء :ضمير متصل مبنى على الضم الظاهر ، في محل رفع ، فاعلٌ . وجملة " طعنت" : ابتدائية ، لا محل لها من الإعراب ، وهو جملة فعلية.

(ابن) : مفعول به منصوب . وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره. وهو مضاف.

(عبد) : مضاف إليه مجرور. وعلامة جزء الكسرة الظاهرة على آخره .وهو مضاف.

(القيس}: مضاف إليه مجرور.وعلامة جرد الكسرة الظاهرة على آخره.

(طعنة) : مفعول مطلق منصوب . وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على آخره .وهو مضاف .

(ثائر) : مضاف إليه مجرور. وعلامة جرد الكسرة الظاهرة .

(لها) : اللام :حرف جر مبنى على الفتح لا محل له من الإعراب . و" ها " : ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر ، في

(١) يُنظر دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث د/ عبد الفتاح البركاوى ٢٥٤.

محل جر بحرف الجر . و شبه الجملة - الجار والمجرور- متعلق بخبر محذوف مقدم لنفذ.

(نفذ) : مبتدأ مؤخر مرفوع بالضمة الظاهرة.

(لولا) : حرف شرط غير جازم .

(الشعاع) : مبتدأ مرفوع بالضمة الظاهرة على آخره . والخبر محذوف وجوباً .

(أضاءها) : فعل ماضٍ مبنيٌّ على الفتح الظاهر في محل نصب ، مفعولٌ به . والفاعل ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر في محل نصب ، مفعولٌ به. والفاعل ضمير مستتر جوازاً ،تقديره " هو " يعود على " نفذ ". وجملة " لولا الشعاع أضاءها " :في محل رفع ، صفةٌ لـ " نفذ " ، وهى جملة شرطية.

وجملة " لها نفذ " : في محل نصب ، صفة لـ " طعنة " .وهى جملة اسمية.

وجملة " أضاءها " : جواب شرط غير جازم ، لا محل لها من الإعراب ، وهى جملة فعلية .

و(ملكت) : ملك ؛ فعل ماضٍ مبنى على السكون الظاهر ، لاتصاله بضمير رفع متحرك .والتاء : ضمير متصل مبنى على الضم الظاهر ، في محل رفع ، فاعلٌ. وجملة " ملكت " : جملة استئنافية ، لا محل لها من الإعراب ، وهى جملة فعلية.

و (بها) : الباء ؛ حرف جر.مبنى على الكسر لا محل له من الإعراب.و " ها " : ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر ، في محل جر بحرف الجر . والجار والمجرور متعلقان بـ " ملك ".

و (كفى) : مفعول به منصوب بفتحة مقدرة على ما قبل ياء المتكلم ، مُنع من ظهورها اشتغال المحل بالحركة المناسبة . وهو مضاف . وياء المتكلم : ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر ، في محل جرٍّ مضافٌ إليه.

و(فأنهرت) :الفاء : حرف عطف مبنى على الفتح لا محل له من الإعراب.و" أنهرت " : فعل ماضٍ مبنى على السكون الظاهر ،

لاتصاله بضمير رفع متحرك. والتاء : ضمير متصل مبنى على الضم الظاهر ، في محل رفع فاعلٌ . وجملة " أنهرت " : معطوفة على جملة " ملكت " ، لا محل لها من الإعراب ، وهى جملة فعلية .

و (فتقها) : فتق : مفعول به منصوب بالفتحة الظاهرة.وهو مضاف .و" ها " : ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر ، في محل جرٍّ مضافٌ إليه.

و (يرى):فعل مضارع مرفوع بضمة مقدرة على الألف للتعذر.

و (قائم) : فاعل مرفوع بالضمة الظاهرة.وجملة " يرى قائم " : جملة استئنافية ، لا محل لها من الإعراب ، وهى جملة فعلية.

و (من دونها) :من : حرف جر مبنى على السكون لا محل له من الإعراب.و" دون ": اسم مجرور بـ "من " وعلامة جره الكسرة الظاهرة .وهو مضاف . و " ها " : ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر ، في محل جرٍّ مضافٌ إليه . و شبه الجملة – الجار والمجرور– متعلق باسم الفاعل " قائم ".

و (ما) : اسمٌ موصولٌ مبنى على السكون الظاهر ، في محل نصب ، مفعولٌ به.وجملة " استقرَّ " المحذوفة : صلة الموصول ، لا محل لها من الإعراب ، وهى جملة فعلية.

و (وراءها): وراء : مفعول فيه ظرف مكان منصوب بالفتحة الظاهرة ، بفعل صلة الموصول المحذوفة . والتقدير : يرى قائم من دونها ما استقر وراءها . وهو مضاف. و " ها " : ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر ، في محل جرٍّ مضافٌ إليه.

و (يهون) : فعل مضارع مرفوع بالضمة الظاهرة على أخره.

و (علىّ) :على : حرف جر مبنى على السكون لا محل له من الإعراب. والياء : ضمير متصل مبنى على الفتح الظاهر ، في محل جر بحرف الجر . و شبه الجملة – الجار والمجرور– متعلق بـ ' يهون '.

و(أن ترد) : أن : حرف ناصب مبنى على الفتح لا محل له من الإعراب.وترد: فعل مضارع منصوب بـــ " أن " .وعلامة نصبه الفتحة الظاهرة على أخره. والمصدر المؤول من " أن ترد جراحها " في محل رفع ، فاعل " يهون ".

وجملة يهون مع فاعلها المصدر المؤول : جملة استئنافية ، لا محل لها من الإعراب ، وهى جملة فعلية.

و (جراحها) : جراح : فاعل " ترد " مرفوع بالضمة الظاهرة.وهو مضاف .و " ها " :ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر ، في محل جرٍّ مضافٌ إليه.

وجملة " ترد جراحها " : صلة الموصول الحرفى ، لا محل لها من الإعراب ، وهى جملة فعلية .

و(عيون) :مفعول به منصوب بالفتحة الظاهرة. وهو مضاف.

و (الأواسى): مضاف إليه مجرور وعلامة جره الكسرة المقدرة على الياء للثقل.

و (إذ) : حرف تعليل.

و (حمدت): فعل ماضٍ مبنىٌّ على السكون الظاهر ، لاتصاله بضمير رفع متحرك. والتاء : ضمير متصل مبنى على الضم الظاهر ، في محل رفعٍ ، فاعلٌ .

وجملة " حمدت " جملة استئنافية ، لا محل لها من الإعراب ، وهى جملة فعلية.

و (بلاءها) : بلاء : مفعول به منصوب بالفتحة الظاهرة. وهو مضاف . و" ها " : ضمير متصل مبنى على السكون الظاهر ، في محل جرٍّ مضافٌ إليه.

والأبيات الثلاثة في محل نصب ، مفعولٌ به لـــ " قال " . [1]

(١) ينظر المورد النحوى د/ قباوة ٥- ١٠.

الخاتمة

إن اللغةُ هى دالةُ الفكر ، والهيكل الحديدى الذى يقيم صُلب المجتمعات الإنسانية ؛ فهى المرآةُ العاكسةُ لأحوال الأمم – قوة وضعفاً – ومن هنا توصف لغة بالقوة وأخرى بالضعف.

ولغتنا العربية لغة حضارية حية ، هذّبها القرآن الكريم وخلدت بخلوده ؛ فهو عمادها ؛ تدين له اللغة العربية فى بقائها وسلامتها ، وتستمدُّ علومها منه على تنوعها وكثرتها ، وتفوق سائر اللغات العالمية به فى أساليبها ومادتها. (١)

فالقرآن الكريم هو المنبع الذى تدفقت منه العربية (فيما بعد العصر الجاهلى) ؛ وعالمية الدعوة الإسلامية أكسبت لغتنا العربية سمة العالمية ؛ فهى إحدى اللغات العظمى فى العالم – قديماً وحديثاً – حيث استوعبت التراثين العربى والإسلامى.

والدور المنوط بنا على أضعف المستويات – إن لم نكن من الباحثين أو المشتغلين بالعربية – هو المحافظة على مقوماتها التى واجهت بها نوازل الأيام – قديماً – حتى تستطيع هى مواصلة البقاء ؛ ومن ثم العطاء ؛ فالاهتمام والاعتزاز بالإضافة إلى الاستخدام ؛ من أيسر الأمور التى تريدها العربية منا اليوم ، فمن لم ينشأ على أن يُحب لغة وطنه ، استخف بتراث أمَّته ، واستهان بخصائص قوميته(٢)

ولیت لنا فى تاريخ غير الناطقين بالعربية واهتمامهم بالعربية عظة وعبرة ،وقد أسهبتُ القول فى هذا الأمر توطئة هذه الدراسة .

فاللغة العربية تقوم بدورها خير قيام من إيصال مراد الحق إلى الخلق ؛ سواء أكانت مكتسبة أو متعلّمة .

---

(١)يُنظر مناهل العرفان في علوم القرآن ١/ ١٢.
(٢)يُنظر مقدمة معجم الأخطاء الشائعة٥و٦و٧.

ومن هنا يبرز الدور الخطير الذى يقوم به علم اللغة فى تعليم العربية لغير الناطقين بها .وذلك بالتسلح بالمحتوى اللغوى الأكاديمى والمناهج التربوية والسلوكية قديماً وحديثاً ؛ لإتقان تلك اللغة الشريفة اللطيفة ؛استماعاً ، ونطقاً ، وقراءة ، وكتابة ؛ حتى إذا ولجنا إلى الدرس والمُدارسة ؛ تعاملنا مع تلك اللغة معاملة واحدة ، وأدركنا مدى الترابط الشديد بين علومها .

وبعد هذه المحاولة من الباحث لمعالجة دراسة لغوية أكاديمية تربوية ، رصد فيها ؛ أهمية اللغة العربية لأبنائها ولغير أبنائها ، ودرر علم اللغة- خاصة – التطبيقى منه فى تيسير العربية لغير الناطقين بها ، وأهم المبادئ الأساسية لتدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها ، وكذا محاولة الباحث الدخول إلى أعماق اللغة العربية ذاتها فى محاولة منه لفهم طبيعتها وطبيعة علومها محل الدرس ، وكذا محاولته الوقوف على العلاقة بينها ؛ للاستفادة المباشرة منها وتيسير تعلّمها على الدارسين ؛ بعد كل هذه المحاولات ؛ يمكن للباحث تسجيل مجموعة من النتائج التى استوقفته خلال دراسته :

المحتوى اللغوى لغير الناطقين بالعربية .

فلا ينبغى – بحال من الأحوال – أن يركن أصحاب اللغة إلى ما يُؤلّفه أقوام آخرون لتعليمها بوصفها لغة ثانية ؛ تجنباً لوقوع الأخطاء العلمية – المقصودة أو غير المقصودة – وتجنباً للأخطاء التعليمية من النقص واختلاف المنهج ؛ وعلى الصعيد الثقافى ؛ فإن الأمر خطير ؛ لأن الأمة التى لا تستثمر لغتها فى طرح ثقافتها هى ، فسوف تجد أن الطرف الآخر قد استثمر هذه اللغة نفسها فى طرح ثقافته هو ، حتى من خلال الكتاب التعليمى.

فالنهوض بمهمة التأليف للمصنفات التى يتم تدريسها للدارسين فى تعليم اللغة العربية من الأمور الاستراتيجية – إن جاز التعبير – ومن الأمن القومى العربى.

١. تحديد سقف للإتقان اللغوى .

كجعل – مثلاً – تحدّث الدارس بالعربية الفصحى مستوى نهائى لتعلّم العربية – للناطقين بها أو بغيرها – وهذا الهدف أو الغاية أو السقف – أياً ما كان اسمه – نتوجّه نحوه على الأقل إن لم يكن بمقدورنا الوصول إليه . (١)

٢. إنشاء الأقسام الفنية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها فى جامعاتنا ومعاهدنا العلمية .

٣. تشجيع الدراسات اللسانية المقارنة بين العربية وسواها .

٤. توثيق الصلة بين دراسى اللغة والبيئة المثقفة فى المجتمع .

٥. البعد عن الازدواجية اللغوية .

٦. تشجيع الدراسات اللسانية لمعالجة المشاكل اللغوية.

٧. الاهتمام البالغ بالوسائل التعليمية.

سواء أكانت قديمة ورثها الخلف عن السلف، كالكُتاب فى القرية المصرية ، أوإرسال الأطفال إلى البادية فى بعض الأقطار الأخرى . أم كانت هذه الوسائل حديثة ، كالمعامل الصوتية ، والمناهج التجريبية ، والاستفادة من تقنية الصورة المتاحة اليوم فى المؤسسات التعليمية والعلمية ، كما يفوتنى التنبيه على الدور الخطير الذى يلعبه وسيلعبه الحاسب الآلى فى اللغة علمياً وتعليمياً.

(١)يُنظر بحوث فى الاستشراق واللغة ٣٦٠.

وأخيراً : فالله أسأل أن يجعلنى ممن يبدى ذلول ما منح من العلم لمبتغيه، طلبا لمرضاة موليه ومسديه، ويظهر الجامح ، امتثالا لقوله ـ تبارك وتعالى ـ : ﴿ وَأَمَّا بِنِعْمَةِ رَبِّكَ فَحَدِّثْ ﴾[1] ويوفق الجميع وإياى من القول والعمل لما يقرّب منه ويُزلف لديه، ويدنى من رضاه- سبحانه- إنه جواد كريم قريب، سميع مجيب .

الباحث

(١) سورة الضحى ٩٣ / الآية الأخيرة.

فهرس المصادر والمراجع

- الإبدال – تأليف : أبى الطيب عبد الواحد بن علـى اللغـوى الحلبى المتوفى سنة ٣٥١هـ – تحقيق : عزّ الدين التنوخى – مطبوعات مجمع العلمى العربى بدمشق ١٣٧٩هـ= ١٩٦٠م.
- اتجاهات متعلمى اللغة العربية غير الناطقين بها نحو استعمال المعجم د/ أحمد بن محمد النشوان – مجلـة أم القـرى لعلـوم الشريعة واللغة العربية وآدابهـا – العـدد الثـامن والثلاثـون رمضان ١٤٢٧هـ.
- الاحتجاج بالشعر فى اللغة الواقع ودلالته – الدكتور / محمد حسن حسن جبل – دار الفكر .
- أحكام القرآن – لأبى محمد بن عبد الله المعروف بابن العربى ٤٦٨- ٥٤٣هـ – تحقيق : محمد عبد القادر عطا- دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان .
- أدب الكاتب – تأليف : أبى محمد عبد الله بن مُسلم بن قتيبـة (٢١٣-٢٧٦هـ) – تحقيق: محمد الدّالى – مؤسسة الرسالة.
- الإسقاط فى مناهج المستشرقين والمبشرين – الدكتور شوقى أبو خليل – دار الفكر المعاصر – بيروت – لبنـان – الطبعـة الثانية ١٤١٩هـ = ١٩٩٨م.
- الأساليب الإنشائية فى النحو العربى – عبد السلام هـارون – الطبعة الثانية ١٣٩٩هـ = ١٩٧٩م – مكتبة الخانجى بمصر .
- أساليب نحوية جرت مجرى المثل ؛ دراسة تركيبية دلاليـة – إعداد / خلود صالح عثمان الصالح – جامعة أم القرى – الطبعة الأولى ١٤٢٦هـ.
- الاستشراق والدراسات الإسـلامية – د/ عبـد القهـار داود عبدالله العـانى – دار الفرقـان- الأردن - الطبعـة الأولـى

١٤٢١هـ = ٢٠٠١م – دار اليمامة ، ودار ابن كثير –دمشق – بيروت.

- الاستشهاد والاحتجاج باللغة – رواية اللغة والاحتجاج بها فى ضوء علم اللغة الحديث – للدكتور / محمد عيد – عالم الكتب – القاهرة ١٩٨٨م.
- الأصوات العربية وتدريسها لغير الناطقين بها من الراشدين – تأليف : سعد عبد الله الغريبى – الطبعة الأولى ١٤٠٦هـ = ١٩٨٦م .
- أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة – تأليف د/ نايف خرما– عالم المعرفة – الكويت ١٩٧٨م
- الإعراب المفصل لكتاب الله المرتل – بهجت عبد الواحد صالح– دار الفكر .
- إعراب القرآن الكريم وبيانه – تأليف الأستاذ / محيى الدين الدرويش –الطبعة السابعة ١٤٢٠هـ = ١٩٩٩م .
- الأعلام – تأليف : خير الدين الزركلى – دار العلم للملايين – الطبعة الخامسة عشرة ٢٠٠٢م.
- الإنصاف فى مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين لأبى البركات بن الأنبارى (٥٧٧هـ)– تحقيق : د / جودة مبروك محمد مبروك – الناشر مكتبة الخانجى بالقاهرة – الطبعة الأولى.
- أهداف الإعراب وصلته بالعلوم الشرعية والعربية د/عبدالقادر بن عبد الرحمن السعدى – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة و اللغة العربية وآدابها المجلد ١٥– العدد ٢٧– جمادى الثانية ١٤٢٤هـ.
- بحوث فى الاستشراق واللغة – د/ إسماعيل أحمد عمايرة – الطبعة الأولى ١٤١٧هـ = ١٩٩٦م– دار البشير – عمان – الأردن.

- البلاغة الصوتية فى القرآن الكريم – دكتور : محمد إبراهيم شادى – الطبعة الأولى ١٤٠٩هـ = ١٩٨٨م – الرسالة.
- البيان والتبيين لأبى عثمان عمرو بن بحر المعروف بالجاحظ – تحقيق : أ/ عبد السلام محمد هارون – الطبعة الثالثة ١٩٦٨م.
- تاريخ القرآن – تيودور نولدكه – تعديل : فريديريش شفالى– – دار نشر جورج ألمز – نيويورك.
- تحريفات العاميّة للفصحى فى القواعد والبِنْيات والحروف والحركات – دكتور شوقى ضيف – دار المعارف.
- التحليل النحوى وتوجيه الدلالة – قراءة فى كتاب الأمالى لابن الحاجب – لـ/ الزايدى بودرامة – جامعة الحاج لخضر – باتنة – الجزائر ١٤٢٦/١٤٢٧= ٢٠٠٦/٢٠٠٧م
- تدريس فنون اللغة العربية – للدكتور / على أحمد مَدكور– طبعة دار الشواف – مصر ١٩٩١م
- تصحيحاتٌ لغويَّة – عبد اللطيف أحمد الشويرف – الدار العربية للكتاب ١٩٩٧م – الجماهيرية الليبية.
- تصور مقترح لمنهج فى اللغة العربية قائم على الوعى الأدبى لتنمية مهارات التعبير الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية– د/ سلوى محمد أحمد عزازى– ١٤٢٥هـ =٢٠٠٤م.
- التطور النحوى للغة العربية – لبرجشتراسر G.Bergstrassr – أخرجه : الدكتور / رمضان عبد التواب – مكتبة الخانجى بالقاهرة .
- التعريف بعلم اللغة – تأليف / دافيد كريستل – ترجمة الدكتور / حلمى خليل – دار المعرفة الجامعية – الطبعة الثانية ١٩٩٣م.
- تعليم اللغة العربية فى الهند : مشكلات وتطلعات – د/ نسيم أختر الندوى – نيودلهى – الهند.

- تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها (قضايا وتجارب) : وثائق وبحوث اجتماع مديرى المعاهد العربية المتخصصة فى إعداد معلمى اللغة العربية وتدريسها لغير الناطقين بها المنعقدة فى تونس ٢-٤ سبتمبر ١٩٩١م - تونس : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، جهاز تنمية الثقافة العربية فى الخارج ١٩٩٢م .
- الحجة للقراء السبعة - تصنيف أبى على الحسن بن عبد الغفار الفارسى (٢٨٨- ٣٧٧هـ) - حققه /عبد العزيز قهوجى ، وبشير جويجابى - دار المأمون للتراث
- الخصائص - لأبى الفتح عثمان بن جنى- تحقيق : محمد على النجار - المكتبة العلمية .
- دراسات لأسلوب القرآن الكريم - الدكتور / محمد عبد الخالق عضيمة - دار الحديث - القاهرة .
- دراسات فى العربية - لمجموعة من المستشرقين - حرره المستشرق / فولفديتريش فيشر - ترجمة / دكتور سعيد حسن بحيرى - مكتبة الآداب - الطبعة الأولى ١٤٢٦هـ = ٢٠٠٥م.
- دراسات فى فقه اللغة - تأليف : الدكتور / صبحى الصالح - دار العلم للملايين - بيروت - الطبعة التاسعة ١٩٨١م .
- دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث - تأليف : الدكتور / عبد الفتاح عبد العليم البركاوى - الطبعة الأولى ١٤١١هـ = ١٩٩١م- دار المنار - القاهرة .
- دور البنية الصرفية فى وصف الظاهرة النحوية وتقعيدها - لطيفة إبراهيم محمد النجار -الطبعة الأولى ١٤١٤هـ = ١٩٩٤م- دار البشير- عمّان - الأردن.
- دور اللهجة فى التقعيد النحوى - دراسة إحصائية تحليلية فى ضوء همع الهوامع للسيوطى - دكتور/علاء إسماعيل الحمزاوى.

- الرد على المستشرق جولدتسيهر فى مطاعنه على القراءات القرآنية – الدكتور / محمد حسن حسن جبل – الطبعة الثانية ١٤٢٣هـ =٢٠٠٢م.
- رسم المصحف العثمانى وأوهام المستشرقين فى قراءات القرآن الكريم دوافعها، ودفعها –الدكتور / عبد الفتاح شلبى – مكتبة وهبة – القاهرة – الطبعة الرابعة ١٤١٩هـ = ١٩٩٩م.
- السياق بين علماء الشريعة والمدراس اللغوية الحديثة – د/إبراهيم أصبان – مجلة الإحياء العدد٢٥ – ١٤٢٨هـ = ٢٠٠٧م – ص ٥٢.
- شذا العرف فى فن الصرف لأحمد الحملاوى – دار الكيان
- صيغ الجموع فى اللغة العربية وفى اللغة الإنجليزية (دراسة تقابلية)– نجاة عبد الرحمن اليازجى – المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل (العلوم الإنسانية والإدارية) – المجلد الثامن – العدد الأول١٤٢٨هـ= ٢٠٠٧م.
- صبح الأعشى فى كتابة الإنشا – تأليف : الشيخ أبى العباس أحمد القلقشندى – دار الكتب المصرية بالقاهرة ١٣٤٠هـ = ١٩٢٢م.
- الصوتيات م.ك.س.مكمهون M.K.C.Macmahon.
- الضرورى فى صناعة النحو للقاضى أبى الوليد بن رُشد ٥٢٠-٥٩٥هـ – تحقيق : الدكتور منصور على عبد السميع – الطبعة الأولى ١٤٢٢هـ=٢٠٠٢م – دار الفكر العربى.
- طريقة جديد لتعلّم العربية وتعليمها – للدكتور رولان سيف – لبنان.
- العربية – دراسات فى اللغة واللهجات والأساليب – تأليف / يوهان فك مع تعليقات المستشرق الألمانى شبيتالر – ترجمة / الدكتور رمضان عبد التواب– مكتبة الخانج بمصر ١٤٠٠هـ = ١٩٨٠م.
- العربية الفصحى بين الازدواجية اللغوية والثنائية الغوية – لـ / إبراهيم كايد محمود – المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل

(العلوم الإنسانية والإدارية)- المجلد الثالث – العـدد الأول – ذو الحجة ١٤٢٢هـ = مارس ٢٠٠٢م .

- عربية القرآن – تأليف الدكتور / عبد الصبور شاهين –مكتبة الشباب ١٤١٨هـ = ١٩٩٧م.
- العربية لغير الناطقين بها – أ / فتحى يونس – الكويت .
- العربية لغير الناطقين بها تجربة جامعة الجنان- لبنان.
- العقيدة والشريعة فى الإسلام – تأليف المستشرق / اجنـاس جولدتسيهر – نقله إلى العربية محمد يوسف موسى ، وعبـد العزيز عبد الحق ، و على حسن عبـد القـادر- دار الكاتـب المصرى – القاهرة ١٩٤٦م.
- علم اللغة د/ إبراهيم محمد عبد الحميد أبوسـكين – الطبعـة الأولى ١٤١٨هـ /١٩٩٧م – دار الزهراء للطباعة بالزقازيق.
- علم اللغة بين القديم والحديث د / فتحى أنور الـدابولى- الطبعـة الثانية ١٤٢٥هـ / ٢٠٠٤م – مطبعة الشاعر – طنطا – مصر.
- علم فقه اللغة العربية – أصالته ومسائله – د/ محمد حسـن حسن جبـل – مكتبـة الآداب – القـاهرة –الطبعـة الأولـى ١٤٢٦هـ= ٢٠٠٥م.
- علم اللغة الحاسوبى – دكتور / صلاح الناجم.
- علم اللغة العام (الأصوات)- دكتور /كمـال محمـد بشـر – ١٩٨٠م – طبعة دار المعارف المصرية.
- علم اللغة التطبيقى وتعليم العربية – الدكتور / عبده الراجحى – دار المعرفة الجامعية – ٢٠٠٠م .
- علم اللغة (مقدمة للقـارئ العربـى) – الـدكتور محمـود السعران – الطبعة الثانيـة – ١٤١٧هـ = ١٩٩٧م- دار الفكر العربى .

- علم اللغة وصناعة المعجم – الدكتور/ على القاسمى – الطبعة الثانية ١٤١١هـ =١٩٩١م – طبعة المملكة العربية السعودية.
- العُمْدُ فى التَّصريف – لأبى بكر عبد القاهر بن عبد الرحم الجُرْجَانى – تحقيق : الدكتور البَدراوى زهران – الطبعة الثالثة ١٩٩٥م – دار المعارف .
- الفصحى واللهجات فى عصر النبوة المبارك – تأليف : الدكتور / عبد الفتاح عبد العليم البركاوى – الطبعة الأولى ١٤٢٦هـ = ٢٠٠٥م.
- فعالية برنامج تقنى مقترح فى تنمية مهارات الأصوات اللغوية لدى طلبة الصف الأول الثانوى – إعداد الباحث / ماجد عيسى مسعود الأغا – الجامعة الإسلامية – غزة – ١٤٢٨هـ =٢٠٠٧م.
- فى التطبيق النحوى والصرفى د/ عبده الراجحى – دار المعرفة الجامعية ١٩٩٢م.
- القراءةُ الرَّاشِدة لتعليم اللغة العربية فى المدارس الإسلامية– تأليف أبى الحسن على الحسَنِى الندوى – طبعة الهند.
- كتاب الزينة فى الكلمات الإسلامية العربية –تأليف : أبى حاتم أحمد بن حمدان الرازى المتوفى سنة ٣٢٢هـ – تحقيق :حُسين بن فيض الله الهمدانى اليعبرى الحرازى – مركز الدراسات والبحوث اليمنى – الطبعة الأولى ١٤١٥هـ =١٩٩٤م.
- كتاب النحت وبيان حقيقته ونبذةٌ من قواعده – للعلامة السيد محمود شكرى الألوسى – تحقيق : محمد بهجة الأثرى – مطبوعات المجمع العلمى العراقى ١٤٠٩هـ = ١٩٨٨م.
- كتاب نِصاب الصبيان ،ومسيرة ستة قرون فى تعليم اللغة العربية للمسلمين غير الناطقين بها – تأليف : دكتور / عبد السلام عبد العزيز فهمى –جامعة أم القرى الطبعة الأولى ١٤٠٥هـ– المركز العالمى للتعليم الإسلامى –.

- الكشاف – عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل فـــى وجـــوه التأويل – تأليف / أبى القاسم الزمخشرى – دار الفكر .
- الكامل – تأليف الإمام أبى العباس محمد بن يزيد المبـــرد (٢١٠-٢٨٥هـــ) – تحقيق : د/ محمد أحمد الدالى – مؤسسة الرسالة.
- كيف تكون فصيحاً ؟ – تأليف / سامح عبد الحميد – الطبعـــة الأولى ١٩٩٩م – دار الإيمان .
- لسان العرب لابن منظور ـــ تحقيق الأساتذة:عبـــد الله علـــى الكبير،ومحمد أحمد حسب الله، وهاشم محمد الشاذلى ـــ الطبعة الثالثة ـــ دار المعارف.
- لغة الطفل العربى (دراسة فى اكتســـاب اللغـــة وتطورهـــا) الدكتور / علاء الجبالى – مكتبة الخانجى بالقاهرة ٢٠٠٣م.
- اللغة العربية رؤية علمية وبُعد جديد – الدكتور / محمد على الملا – مكتبة نهضة الشرق ١٩٩٥م.
- اللغة العربية والحاسوب (دراسة بحثية)– دكتور / نبيل على – ط : تعريب ١٩٨٨م.
- اللغة والنحو بين القديم والحديث – تأليف : د/ عباس حسن– الطبعة الثالثة – دار المعارف بمصر.
- اللغات الثانية كيف نتعلمها ونعلمها – ديفيد ولكنز David Wilkins
- مبادئ اللغة العربية وتعلّمها للناطقين بغير العربية – د/ فهد خليل زايـــد – دار حنـــين – الأردن ٢٠٠٧– الطبعـــة الأولـــى ١٤٢٨هـــ = ٢٠٠٨م.
- المحرر الوجيز فى تفسير الكتاب العزيز للقاضى أبى محمـــد بن عطية الأندلسى المتوفى سنة ٥٤٦هـــ – تحقيـــق / عبـــد السلام عبد الشافى محمـــد– الطبعـــة الأولـــى ١٤٢٢هـــــ = ٢٠٠١م – دار الكتب العلمية – بيروت – لبنان.

- مداخل تعليم اللغة العربية – دراسة مسحية نقدية – الدكتور / أحمد عبده عوض – جامعة أم القرى – الطبعة الأولى ١٤٢١هـ =٢٠٠٠م
- مذاهب التفسير الإسلامى – إجنتس جولدتسيهر– ترجمة / دكتور عبد الحليم النجار – مكتبة الخانجى – مصر ١٣٧٤هـ = ١٩٥٥م.
- المرحلية اللغوية قراءة تاريخية مقارنة فى نشوء اللغات وموتها د/ آمنة بنت صالح الزغبى – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها مجلد ١٨، العدد٣٧– ذو الحجة ١٤٢٧هـ .
- المستوى اللغوى للفصحى واللهجات للنثر والشعر– الدكتور / محمد عيد – عالم الكتب– القاهرة.
- المستشرقون الألمان – تراجمهم وما أسهموا به فى الدّراسات العربية – لـ صلاح الدين المنجد – دار الكتاب العربى – بيروت – لبنان ١٩٧٨م
- المستشرقون ومشكلات الحضارة – دكتورة / عفاف صبره – ١٩٨٥م– دار النهضة العربية .
- مشروع المعجم التاريخى للمصطلحات العلمية – الدكتور / الشاهد البوشيخى –الطبعة الأولى ١٤٢٣هـ = ٢٠٠٢م– مطبعة : آنفو – فاس – المغرب.
- المصطلحات اللغوية فى التراث اللغوى فى ضوء علم اللغة الحديث – دكتور / سعيد شلتوت – الطبعة الأولى ١٩٩٩م – الأنجلو المصرية. "
- معجم الأخطاء الشائعة – تأليف : محمد العدنانى – مكتبة لبنان ناشرون –١٩٨٠م.
- معانى القرآن وإعرابه للزجاج أبى إسحاق إبراهيم بن السَّرِى المتوفى سنة ٣١١هـ– تحقيق: دكتور عبد الجليل شلبى – عالم الكتب – الطبعة الأولى ١٤٠٨هـ = ١٩٨٨م.

- معانى النحو – تأليف : الدكتور فاضل صالح السَّامُرائى – شركة العاتك لصناعة الكتاب – القاهرة .
- المعنى والقاعدة النحوية د/ محمود حسن الجاسم – مجلة جامعة أم القرى لعلوم الشريعة واللغة العربية وآدابها المجلد ١٧، العدد٣٢- ذو الحجة ١٤٢٥هـ ص٥١٠.
- مقدمة لدرس لغة العرب و كيف نضع المعجم الجديد: – تأليف الأستاذ / عبد الله العلايلى – المطبعة العصرية – مصر.
- مكانة اللغة العربية المعاصرة فى الدراسات اللسانية المعاصرة – مجلة مجمع اللغة العربية الأردنى – العدد الثالث والخمسون – السنة : الحادية والعشرون – ذو القعدة ١٤١٧هـ.
- مناهل العرفان في علوم القرآن – بقلم الشيخ محمد عبدالعظيم الزَرقَانى – تحقيق : فوَاز أحمد زمَرلى – دار الكتاب العربى – بيروت – الطبعة الأولى ١٤١٥هـ = ١٩٩٥م.
- المورد النحوى (نماذج تطبيقية في الإعراب والصرف) – دار الفكر – دمشق – الطبعة الخامسة ١٤١٤هـ= ١٩٩٤م.
- موسوعة المستشرقين – تأليف الدكتور عبد الرحمن بدوى – دار العلم للملايين – بيروت – الطبعة الثالثة ١٩٩٣م.
- النحو العربى وأساليب الترغيب فيه – د/ سلوى محمد أحمد عزازى – المكتبة الإلكترونية العربية٢٠٠٦.