الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
République Algérienne Démocratique et Populaire
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف لميلة
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العربي

المرجع: .....

إشكالية توظيف المصطلح اللساني في الكتاب المدرسي كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة آداب وفلسفة ـأنموذجاـ.

مذكرة معدة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الشعبة: دراسات لغوية

التخصص: لسانيات عربية

إعداد الطالبة:
* أحلام شباط

إشراف الأستاذ:
* محمد جغرود

لجنة المناقشة:

الأستاذ : نبيل بومصران.....عضوا رئيسيا

الأستاذ : محمد جغرود.....عضوا مشرفا

الأستاذ : موسى كراد.....عضوا مناقشا

السنة الجامعية: **2018/2017**

بسم الله الرحمن الرحيم

شکر
و عرفان

شكر وعرفان

الحمد لله الذي أنار دربي ويسّر أمري وسدّد خطاي على إنجاز هذا العمل المتواضع ، والصلاة والسلام على سيدنا وحبيبنا المختار، أما بعد:

أتقدّم بأرقى وأسمى معاني الشكر والامتنان إلى أستاذي المشرف "محمد جغرود" الذي بذل قصارى جهده في إخراج هذا العمل من الظلمات إلى النور، فرغم انشغالاته الكثيرة فإنه لم يبخل عليّ بتوجيهاته الثّمينة ودعمه المعنوي قبل المادي بكل رحابة صدر وصبر جميل، فجزاه الله عنّي كلّ خير .

كما أتقدّم بالشكر الجزيل لكافة أساتذة معهد الآداب واللّغات دون استثناء، فقد تقاسمنا معهم سنين الجهد والكدّ والعمل فثبت الله أقدامهم على نشر رسالة العلم وتبليغها بكلّ صدق.

كما أشكر كل من ساهم ولو بالكلمة الطيبة في إنجاز هذا البحث من زملاء وزميلات.

إليكم أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع.

مقـــدمـــة

مقدّمة:

شهد العالم في الآونة الأخيرة قفزة نوعية لا مثيل لها مسّت مختلف الميادين العلمية منها والتقنية، أدّت إلى تضخم وتوسّع كبير في مضامينها أثرتها بمفردات ومصطلحات جديدة كان من الضروري احتضانها والبحث فيها وضبط معانيها، وربما تبنيها من طرف الباحثين وتخليهم عن مصطلحات قديمة كانت قد هرمت وأفل نجمها، وحكم عليها بالتلاشي والاندثار، لتحل محلها مصطلحات فتية مواكبة للعصرنة ومسايرة لها.

وبما أنه لكل علم مصطلحاته الخاصة التي تميزه عن غيره كان من المستلزم الاعتناء بهذا الجانب والخوض في غماره والبحث في خباياه، لذلك اهتم العلماء والباحثون بالمصطلحات منذ القديم في مختلف الحضارات والثقافات لإدراكهم لأهميتها الكبيرة في تكوين وإرساء قواعد أي علم.

فالوقوف على مصطلحات مضبوطة لعلم من العلوم من شأنه توحيد وجهات النظر ولم شملها، وتحقيق التواصل والتفاهم بين أصحاب ذلك المجال لتفادي أيّ إشكال أوتضارب في الآراء، كما أنّه يسهل على القارئ غير المتخصص فهم جوهر ذلك العلم بكل أريحية.

تعدّ "اللسانيات" من العلوم الحديثة التي داع صيتها وملكت الدراسات اللغوية بأسرها، وكيف لا يكون ذلك وكلّ قضاياها تسبح في فلك اللغة تنطلق منها وتنتهي إليها. وتنطوي "اللسانيات" على جانبين؛ الأوّل نظري بحت يقوم بالتنظير والتحليل والتفسير للظواهر

اللغوية، والثاني تطبيقي محض يسعى إلى تطبيق كل ما توصّل إليه الجانب النظري في أرض الواقع.ويتفرع هذا الأخير إلى عدّة ميادين نذكر من بينها "التعليمية" التي تعنى بكل الشؤون التربوية، ومن هنا ارتأيتُ معالجة المصطلحات اللسانية الواردة في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة آداب وفلسفة، فجاءت هذه الدراسة تحت عنوان : «**إشكالية توظيف المصطلح اللساني في الكتاب المدرسي كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة آداب وفلسفة – أنموذجا**–».

وقد استهواني هذا الموضوع لما له من أهمية بالغة في المجال اللساني، فالمصطلحات مفاتيح العلوم وسرّ الولوج إلى رحابها، واخترتُ هذه السنة بالتحديد لكونها مرحلة حاسمة في مسار كل متعلم، لا يُسمح فيها بالخطأ مهما كان صغيرا فما بالك إن كان فادحا ! ومن هنا نصل إلى طرح الإشكالات الآتية:

– هل هناك إشكال في توظيف المصطلحات اللسانية الواردة في الكتاب المدرسي؟ وما مدى صحّة توظيفها؟

– وهل يتمكن أساتذة التعليم الثانوي من هذه المصطلحات ويدركوا معانيها الحقّة؟ وما مدى نجاعتهم في التفريق بينها، وايصالها للمتعلّم على أكمل وجه؟

كلّ هذه التساؤلات سنحاول الإجابة عنها في خضم هذا البحث الذي برمجته على ثلاثة فصول مسبوقة بمقدمة ومدخل، متلوّة بخاتمة؛ فبالنسبة للمقدمة فهي التي نحن في صداها تمثل تمهيدًا للموضوع، أما المدخل فيحمل عنوان: « **العلاقة بين اللسانيات**

والتعليمية» تحدثتُ فيه عن اللسانيات والتعليمية بصفة عامة، وعن العلاقة الموجودة بينهما بصفة خاصة ليأتي بعد ذلك الفصل الأول الموسوم بـ: « **المصطلح المفهوم الماهية»** عرّجتُ من خلاله إلى التعريف بالمصطلح نشأته، المصطلح اللّساني، المصطلحيّة ومدارسها، وأهم آليات صناعة المصطلح.

أمّا الفصل الثاني فيحمل عنوان: «**المصطلحات اللّسانية الواردة في الكتاب المدرسي»** والذي حاولت من خلاله التطرّق لأبرز المصطلحات اللسانية الواردة في هذا الكتاب بالشّرح والتوضيح على أمل تبسيط معانيها قدر المستطاع.

ليأتي بعد ذلك الفصل الأخير« الدّراسة الميدانية » والتي كان من الضروري إدراجها للكشف عن الإشكال الحاصل في توظيف المصطلحات اللسانية في الكتاب المدرسي.

ثمّ جاءت الخاتمة كحوصلة نهائية تحوي في طيّاتها كلّ ما توصّلتُ إليه من استنتاجات وبما أنّ أيّ بحث علميّ يتطلّب منهجا يسير على خطاه، كان من الضروري انتهاج المنهج التحليلي الوصفي الذي يتماشى مع طبيعة الموضوع للوصول إلى الأهداف المنشودة.

ولإنجاح هذه الدّراسة اعتمدتُ على جملة من المصادر والمراجع التي خدمت بحثي هذا، منها القديمة ومنها الحديثة نذكر من بينها :

- ابن جني: الخصائص.

- يوسف وغليسي : إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد.

- خليفة الميساوي : المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم.

- أحمد مطلوب: بحوث مصطلحيّة.

- محمّد خطّابي: لسانيات النص.

- نعمان بوقرة :المصطلحات الأساسية في لسانيات النّص وتحليل الخطاب.

أماعن الدراسات السابقة ففي حدود اطلاعنا لم نجد هناك اي دراسات جادة عالجت الموضوع الذي نحن في صدد دراسته من الزاوية التي تناولتها.

وقد عثّرت طريقي العديد من الصّعوبات التي لم تكن في الحسبان جعلتني أُغيّرُ هيكلة البحث من جديد، بالإضافة إلى قلّة المراجع المتعلّقة بالمصطلح وتعذّر الحصول عليها، وكذا ضيق الوقت الذي لم يكن في صالحي، فلم يكن بإمكاني التطرّق إلى كل المصطلحات اللّسانية الواردة في الكتاب المدرسي.

وإذا كان هذا البحث قد تمّ بعد جهد جهيد وعناء وكدّ شديد، فإنّ الفضل الكبير في إنجازه يعود إلى أستاذي الفاضل؛ الأستاذ المشرف "محمد جغرود" الذي كات لي عونا وسراجا منيرا لتخطي كل العقبات، فله جزيل الشكر والعرفان وأسمى التقدير والإحترام.

كما أتقدّم بالشكر الجزيل للأساتذة المناقشين الذين تكبّدوا عناء تقويم هذا البحث وإلى كل أساتذة معهد الآداب واللّغات بالمركز الجامعي "عبد الحفيظ بوالصوف –ميلة– دون استثناء.

والله ولي التوفيق

مدخل: علاقة التعليمية باللسانيات

مدخل:

تعتبر اللّسانيات مجالاً معرفيًّا جديدّا ظهر في العصر الحديث تزامنّا مع التّطوّر اللّغوي، فهي: «العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية، تقوم على الوصف ومعاينة الوقائع بعيدا عن النزعة التعليمية والأحكام المعيارية»[1] وللفظة "علم" الواردة في هذا التعريف أهمية بالغة باعتبارها الحد الفاصل والمميز بين هذه الدراسة وغيرها، فأوّل شرط في الدراسة العلمية هو: إتباع طريقة منهجية قائمة على أسس موضوعية يمكن التحقق منها وإثباتها. وعلينا الاعتراف بأنّ ما جعل اللسانيات علمًا حديثا وثوريا في الوقت ذاته؛ هوإخضاع الظواهر اللغوية لمناهج البحث العلمي[2].

فاللسانيّ إذن يقوم بوصف الأحداث اللّسانية وتحليلها كما تتحقق في الواقع، وليس كما يُريد أن تكون؛ وهوبذلك يطمح بصنعه هذا أن يرقى بدراسته إلى درجة الدراسة العلمية المتّسمة بالموضوعية، والمنهجية الدقيقة والمضبوطة، البعيدة عن الذاتية، والتأملات الفلسفية الميتافيزيقية.

[1] أحمد محمد قدور : مبادئ اللسانيات، ط3، دار الفكر، دمشق، 2008، ص:15.

[2] ينظر: نعمان بوقرة،: المدارس اللسانية المعاصرة، د.ط، مكتبة الآداب الجزائر، 2003، ص:67.

« ترجع بداية اللّسانيات بوصفها علما حديثا إلى ق19، لأنه شهد ثلاثة منعطفات كبرى في مسيرة هذا العلم : هي اكتشاف اللغة السنسكريتية، وظهور القواعد المقارنة، ونشوء علم اللغة التاريخي»[1] فكل ذلك ساهم بشكل أوبآخر في ظهور هذا العلم.

وفي بداية القرن العشرين، «أخذ البحث اللغوي طابعًا علميًا على يد اللّغوي السويسري "فرديناند دي سوسير" (1857–1913) والذي لقّب بأبي اللسانيات الحديثة»[2]، وبعد وفاته بثلاث سنوات عام 1916، نُشر له الكتاب الشهيرة : (محاضرات في علم اللغة العام) والذي جُمعت فيه مُحاضراته كما سجلها طلابه، وعلى رأسهم: "البرت سيشهاي" و"شارل بالي"؛ حيث جُسّدت فيه أفكاره وآراءه المتعلقة بالبحث اللغوي.

وقد أكّد فيه على أنّ أفضل طريقة لدراسة اللّغة هي محاولة وصفها كما هي في فترة زمنية معيّنة وصولا إلى القواعد والقوانين العامة التي تحكمها[3].

وعليه فإنّ الاهتمامات اللّغوية متجذّرة منذ القدم عن الهنود، واليونان، والرومان، وهي موجودة أيضا عند العرب، لكن "سوسير" هوالذي وجهها إلى مسالك لم يسبق لها أن سلكتها بفضل كتابه الشهير، الذي عُدّ في الأصل تحولاً هائلاً عرفه المسار التطوري لهذا العلم.

وقد أكد "فرديناند دي سوسير" على النواحي الآتية[1]:

[1] أحمد محمد قدور: المرجع السابق، ص:17.

[2] محمد محمد يونس علي: مدخل إلى اللسانيات، ط1، دار الكتب الوطنية، ليبيا، 2004، ص:10.

[3] ينظر: مها محمد فوزي معاذ : الأنتروبولوجيا اللغوية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 2009، ص:101.

1- اللغة ظاهرة حيّة؛ أي أنها تمتاز بالحيوية، فهي في تطور دائم ومستمر.

2- تجمع اللغة بين عدّة أنظمة متماسكة هي: الأنظمة الصوتية، والصرفية، والنحوية، والدلالية، خلافا للاتجاهات السابقة التي كانت تعزل النظام الصوتي عن بقية الأنظمة الأخرى.

3- اللغة ظاهرة اجتماعية، باعتبار أنّ اللّسان ينطوي على جانبين جانب فردي وآخر اجتماعي، فلا يمكن تخيّل أحدهما دُون الآخر.

4- أسبقية المنطوق على المكتوب؛ "فسوسير" يعطي الأسبقية للمنطوق من اللّغة ، وعلى سبيل المثال: عندما يولد الطفل فإنه يتعلم النطق قبل الكتابة؛ وهذا دليل على أنّ النطق أسبق من الكتابة وأقدم منها، وأكثره شيوعًا.

ومن خلال كل ما سبق، يمكننا القول بأنّ منهج "سوسير" في دراسة اللّغة يقوم على ثلاثة أسس وهي:

أ- أنّ اللغة تُدرس من جانبين :

جانب وصفي (Syncronie) ،وجانب تاريخي(Diachronic) وقد ميّز "سوسير" بينهما بغية الكشف عن قوانين النظام الداخلي للغة وأصوله؛ فالدّارية بالعوامل السياسية ، الحضارية، الجغرافية، والثقافية للغة أمرٌ ثانوي، لكونها لا تُضيف الجديد للدرس اللساني

[1] ينظر: صلاح الدين صالح حسنين: دراسات في علم اللغة الوصفي والتاريخي والمقارن، ط1، دار العلوم، الرياض- المملكة العربية السعودية، 1984، ص:63.

البنيوي، ولا تُنقص من قيمته؛ ولتوضيح ذلك استعان "سوسير" بلعبة الشطرنج، فمعرفة اللاّعب لتاريخ هذه الأخيرة وأصولها الفارسية وتطورها...لا يُفيده على الإطلاق. ومنه فإنّ الدراسة التزامنية تتبع الأزمنة المختلفة للكشف عن التطورات اللاحقة باللغة؛ فهي بذلك شبيهة بالمحور العمودي، في حين أنّ المنهج الوصفي يُهمل هذه الجوانب، وبالتالي فالباحث اللساني يصبُّ جلّ اهتمامه على وصف جوهر اللغة (نظامها الداخلي)[1]

ب- ميّزَ "دي سوسير" بين مصطلحات ثلاثة هي[2] :

- اللغة بالمعنى الأعم: أي بمعنى الظاهرة الاجتماعية، وأطلق عليها مصطلح

(Le Langue)

- اللغة المعيّنة: وهي التي تتخذ موضوعًا للدراسة، وأطلق عليها مصطلح

(La langue)

- الكلام: وهوالنشاط العضلي الصوتي الذي يقوم به الفرد الواحد، وأطلق عليه مصطلح

(Le parole)

والمقصود باللّغة بالمعنى الأعم : اللّسان كظاهرة لغوية عامة تشمل الجانب الفزيائي المتمثل في آلية النطق بالأصوات، والجانب النفسي المتعلق بالعمليات الذهنية والنفسية المهيمنة

[1] ينظر: شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ط1، أبحاث الترجمة النشر والتوزيع، لبنان، 2004، ص:10.

[2] صلاح الدين صلاح حسنين: دراسات في علم اللغة الوصفي والتاريخي والمقارن، ص:65.

على الكلام إنتاجا وفهمًا، بينما اللغة المعيّنة فيقصد بها تلك القواعد النحوية والقوانين الاجتماعية المستقرة في الدماغ والمتواضع عليها بالنسبة للناطقين بلغة معيّنة، في حين أنّ الكلام هوانجاز فردي للقواعد، والجانب الملموس من اللغة، يستخدم للتعبير عن فكر الشخص وآرائه.

ج- اعتباطية العلاقة بين الدال والمدلول؛ درس سوسير طبيعة الدليل اللغوي (اللساني) بشكل دقيق، «فهو نتاج ارتباط دال ومدلول؛ والدال عموما هو الصورة الصوتية، والمدلول هو المفهوم.»[1] أي أن الدال هو الصورة الصوتية و المدلول هو المقابل الذهني للدال (المعنى).

وبالتالي فإن الدليل اللغوي هو الذي يزاوج بين الدال والمدلول بطريقة اعتباطية (Arbitraire)؛ أي عدم خضوع هذه العلاقة (التّرابط بين الدّال والمدلول) إلى التّعليل والتّبرير العقليين [2]، فهي عشوائية لا تخضع لمنطق معيّن.

تتفرع اللسانيات إلى فرعين مشهورين :علم اللغة النظري –وهو ما أشرنا إليه في الصفحات السابقة وإن لم تكن إشارة شاملة – والثاني : علم اللغة التطبيقي.

ولم يظهر هذا الأخير باعتباره علمًا مستقلاً إلاّ حوالي 1946م ، وذلك في المعهد المتخصص في تعليم الإنجليزية، باعتبارها لغة أجنبية، تحت إشراف العالمين: "تشارلز فريز"

[1] جان بيرو: اللسانيات، تر: الحواس مسعودي ومفتاح بن عروس، د.ط، دار الآفاق، الجزائر، 2001، ص:114.
[2] ينظر: شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ص:14.

(Charles Fries) و"روبرت لادو" (Robert Lado)، وهكذا أصبح هذا العلم ينمو ويتطور ليشمل جامعات العالم المختلفة. وفي سنة 1958 تم تأسيس مدرسة علم اللغة التطبيقي بجامعة "إدنبره" وأسس "الإتحاد الدولي لعلم اللغة التطبيقي" AILA سنة 1964 [1].

وينطوي هذا العلم على عدّة مجالات تتسم بالعملية (الآلية أوالإجرائية)، ومن أهم مواضيعه نذكر: صناعة المعاجم، فن الترجمة، إخضاع اللغة للآلة (الحاسوب وأجهزة معامل الأصوات). بالإضافة إلى: علم اللغة النفسي، علم اللغة الاجتماعي، علم اللغة الجغرافي، وعلم اللهجات، وعلم اللغة الانتروبولوجي، وعلم اللغة السياسي، والتربوي، ...الخ. ولعلّ أهم فروع هذا العلم هو: تعليم اللغات (قومية كانت أم أجنبية).

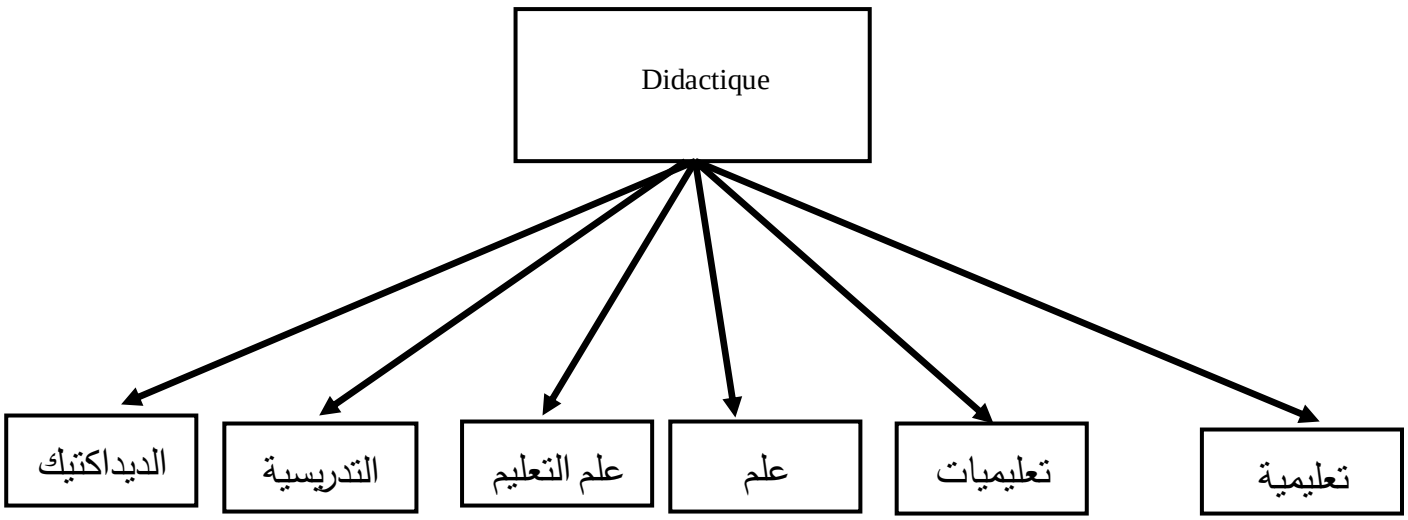
ومن هنا يتضح أنّ "اللسانيات التطبيقية" و"اللسانيات العامة" وجهان لعملة واحدة، ذلك أنه لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر، وإن كان ذلك ممكن نظريًا، فإنّه يستحيل الفصل بينهما واقعيًا، فكل ما قدمته اللسانيات العامة من وصف وتشريح للغة لا يجد له مخرجا الى الواقع سوى اللسانيات التطبيقية وميادينها ومجالاتها المختلفة خاصة تعليمية اللغات.

تعدّ التعليمية «ترجمة للمصطلح Didactique التي اشتقّت من الكلمة اليونانية Didaktikos، والتي كانت تطلق على نوع من الشّعر يتناول شرح معارف علمية أوتقنية (الشّعر التعليمي)»[2]

[1] ينظر: عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، 1995، ص:8.
[2] خالد لبصيص: التدريس العلمي والفنّي الشّقّاف بمقاربة الأهداف والكفاءات، د.ط، دار التّنوير ، الجزائر، 2004، ص:131.

ويعرّفها سميت على أنّها :« فرع من فروع التربية، موضوعها خلاصة المكوّنات والعلاقات بين الوضعيّات التربوية وموضوعاتها ووسائطها ووسائلها، وكلّ ذلك في إطار وضعيّة بيداغوجيّة، وبعبارة أخرى يتعلّق موضوعها بالتّخطيط للوضعيّة البيداغوجيّة وكيفيّة مراقبتها وتعديلها عند الضّرورة»[1].

وقد لاقى مصطلح Didactique مجموعة من المقابلات باللغة العربية يمكن أن نلخّصها في الجدول الموالي:[2]



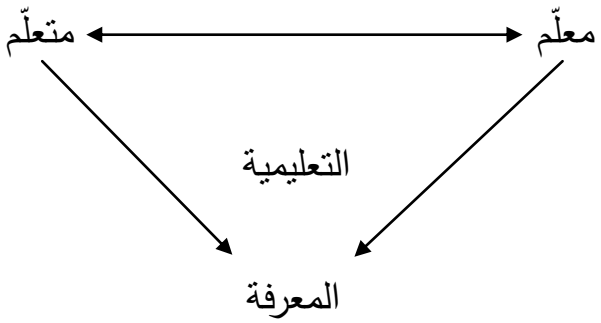
إلاّ أنّ المصطلح الشائع هو مصطلح "التعليمية".

والتعليمية أقطاب ثلاثة هي[3]:

[1] وزارة التربية الوطنية: التعليمية العامّة وعلم النّفس،د.ط، الجزائر، 1999،ص:12.

[2] بشير ابرير: تعليمية النّصوص، ط1، عالم الكتب الحديث، الجزائر، 2008، ص:8.

[3] انطوان صياح: تعليمية اللّغة العربية، ج1، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2006، ص:17.



ويعدّ المتعلّم محور وأساس العمليّة التّعليمية –تعلّميّة– ، لدى وُجب معرفة قدراته وخصوصيّاته واستعداداته، فنجاح المعلّم في مهنته يتوقّف على مدى معرفته لهذه الخصوصيّات «فالمتعلّم كائن حيّ نامٍ، متفاعل مع محيطه...والمتعلّم هو الذي بني معرفته معتمدا في ذلك على نشاطه الذّاتي، فهو الرّكن الأوّل من التّعليمية وهو ركن تقام التّعليميّة لأجله وتوضع في خدمته »[1] أما المعرفة «فتشمل كل ما يتعلمه المتعلم من المعارف ومايحصله من مكتسبات وما يوظفه من مواد وما يمتلكه من مهارات ومايستثمره من قدرات وكفايات في عملية تعلمه التي يقوم فيها ببناء معرفته»[2] وبناءً على ذلك فإنّ العلاقة في البيداغوجيات الحديثة بين المتعلّم والمعرفة وطيدة، فهي تحتفي بالمتعلّم الذي يبني معارفه انطلاقًا من مهاراته القبلية التي يمتلكها.

في حين يُعتبر المعلّم «الكائن الوسيط بين المتعلّم والمعرفة، له معرفته وخبرته وتقديره، إنّه ليس وعاءً يحمل المعرفة، إنّما هو مسيّر لنقل المعرفة في العمليّة التي يقوم بها

[1] انطوان صياح: تعليمية اللّغة العربية، ص:20.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

المتعلّم، إذ يشكّل فيها الوساطة فقط، إنّه مهندس التّعلّم ومبرمج ومعدّل العملفيه.... وهوالرّكن الذي لا قوام للتعليميّة من دونه»[1]

وتتفرّع التعليميّة إلى فرعين هما:

1-التعليميّة العامة (DG) : وهي تسمّى أيضا التعليمية الأفقية، وهي التي تكون مبادؤها وممارساتها قابلة للتطبيق مع كل المحتويات والمهارات، وكل المستويات، فهي « تقدّم المعطيات الأساسية والضّرورية للتّخطيط لكلّ موضوع ولكلّ وسائل التّعليم»[2] فهي إذن تهتمّ بتقديم المبادئ الأساسية، القوانين العامّة والمعطيات النظرية التي تتحكّم في العملية التعليمية.

2- التعليمية الخاصّة (DS) : وهي تسمّى «بتعليمية مادّة، أي تهتمّ بتدريس مادّة من مواد التكوين من حيث الطّرائق والوسائل والأساليب الخاصّة بها»[3] فمثلا يمكن أن نتحدّث عن تعليمية اللغة العربية، نعني بذلك كل ما يتعلّق بتدريس مهارات اللغة كالقراءة والتعبير وغيرها من الأنشطة.

وتجدر الإشارة في الأخير إلى أنّ للتعليمية علاقة بكثير من العلوم أهمّها : اللّسانيات التّطبيقيّة، وعلم النّفس، وعلم الاجتماع وغيرها من العلوم التي تستفيد منها إمّا نظريّا أوتطبيقيّا.

---

[1] انطوان صياح، تعليمية اللّغة العربية، ص:20.

[2] وزارة التربية الوطنية: التعليمية العامّة وعلم النّفس، ص:9.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

علاقة التعليمية باللّسانيات:

بما أنّ التّعليمية عامّة وتعليمية اللّغات خاصة فرع أساسي من فروع اللسانيات التطبيقية التي تندرج تحت اللسانيات العامة، وبما أنّ هذه الأخيرة هي منبع هته المجالات ومنطلقها الأساسي، فإنّه هناك علاقة وطيدة بين التعليمية واللسانيات في شكلها العام. فقد استفادت التعليمية بشكل كبير من اللسانيات لاسيما في ما يتعلق بمختلف نظرياتها واتجاهاتها.

وفي هذا الصّدد يقول "بشير إبرير" في كتابه (تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق) : « فقد استفادت تعليمية اللغات من اللسانيات استفادة كبيرة على تعاقب مدارسها ونظرياتها، فقد قدّمت المدارس اللسانية ونظرياتها التي انبثقت عنها التعليمية إمكانية التفكير والتأمل في المادة اللغوية وبنياتها والمناهج التي تحكمها؛ وذلك ممّا قدّمه "سوسير" في المدرسة البنيوية، و"بلومفيلد" في المدرسة التوزيعية، ومدرسة "تشومسكي" التوليدية التحويلية، وما قدّمته المدرسة الإنجليزية مع "فيرث".»[1] فهو بذلك يؤكد على ما قلناه سابقا، فلكل علم تطبيقي جانب نظري بطبيعة الحال.

1- البنيوية عند "سوسير": البنيوية «في أصلها اللغوي اشتقت من كلمة "Structure" ومعناها البناء، ولهذه الكلمة في اللغة الفرنسية "Structure" دلالات مختلفة منها : النظام "Ordre" والتركيب "Constitution"، والهيكلة " Organisation" والشكل

[1] بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الجزائر، 2007، ص:17.

"Forme" »[1] فاللسان بحسب "سوسير" نظام صوري غير مادي في جوهره؛ فهو عبارة عن مجموعة من النسب والعلاقات الصورية التي تندرج فيها الوحدات اللغوية باختلاف مستوياتها انطلاقا من الصوت وصولا إلى الجملة. أمّا الجانب المادي المحسوس منه، فينبع من اللّسان في حدّ ذاته.[2] أي: إنّ اللّغة نظام من القواعد تحكمها مجموعة من المستويات: الصوتية، الصرفية، النحوية، الدلالية والمعجمية.

«من شأنه أن يُعين على معالجة المواد اللغوية المدرسة معالجة بيداغوجية مخصوصة. يراعي فيها التدرج من البسيط إلى المعقد، والانتقال من الشبيه إلى الشبيه به أوالمقابل له»[3]

وهذا ما يساعد على ترسيخ وحفظ المعلومات في ذهن المتعلم، وأنجع طريقة لتحقيق ذلك تتجلى في: التدرج في عرض هذه الأخيرة (ويكون ذلك من السهل إلى الأكثر صعوبة) بالإضافة إلى آلية بناء الشبيه (القياس) فتعلم الجديد يكون قياسا على ما تعلمناه سابقا، ثم آلية المقابلة (مقابلة الشيء بضده). وعليه فإن : كل من التدرج، القياس والمقابلة آليات لترسيخ المعلومات وفهمها.

2- المدرسة التوزيعية عند "بلومفيلد" : يعد "بلومفيلد "من أبرز رواد المدرسة التوزيعية*« فهو من أصحاب نظرية السلوك. والسلوكيون ينكرون أو يكادون ينكرون وجود أي عملية

[1] نعمان بوقرة: المدارس اللسانية، ص:75.

[2] ينظر: خولة طالب الإبراهيمي : مبادئ في اللسانيات ، ط2، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2000، ص:11.

[3] بشير إبرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق،ص:17.

* يقصد بالتوزيع: «الموقع الذي يحتله العنصر اللساني ضمن العناصر اللغوية الأخرى المنتظمة مع بعضها، لذا يتحدد توزيع العنصر(1) بمجموع العناصر الأخرى التي تحيط به، ومحيط عنصر يتكون من ترتيب العناصر الأخرى التي ترد

ذهنية، فأراد أن يتخلص من المعنى والأثر الذي يحدثه في السامع.»[1] فالتيار السلوكي من هذا المنظور ينادي بضرورة وصف اللغة مستقلة عن المعنى. يقول "بلومفيلد" : « لا يمكن في اللغة فصل الأشكال عن معانيها ومن غير المرغوب فيه، وربما من غير المجدي دراسة أصوات اللغة فقط دون إعطاء أي اعتبار للمعنى، ولكن يحبب أن تبدأ من الأشكال لا المعنى.»[2] فهو بذلك لم يقم بدراسة المعنى، وفي الوقت نفسه لا ينكر أهميته في الدرس اللغوي.

«فكل شيء في نظر السلوكيين استجابة response عضوية لمنبه أومثير خارجي تقدمه البيئة المحيطة بالكائن الحي[3]» أي: إنّ كل سلوك يبديه الفرد يرجع في حقيقة الأمر إلى منبه خارجي (مثير) أثّر في هذا الفرد ودفعه إلى القيام بأمر ما أوبذلك السلوك.

« وبما أنّ الكلام سلوك مادي مسموع وفي الإمكان إخضاعه للملاحظة فإن "بلومفيلد" ينطلق من دراسة الأصوات معرّفا اللغة بأنها منطوق ناتج عن منبّه أو مثير يؤدي إلى استجابة منطوقة، أوغير منطوقة، يكون المنطوق الأول منبها أو مثيرا لها. ولتوضيح ذلك يذكر لنا مثال: جاك وجيل والتفاحة، وخلاصة هذا المثال أن جيل تشعر بالجوع، وعندما ترى الشجرة عليها تفاحة تمثل التفاحة مع الإحساس بالجوع منبها ومثيرا فتندفع إلى الكلام

معه. يتوافق كل منها في موقع معين مع العنصر في تركيب كلامي، والعناصر التي مع العنصر (1) موقع معين تدعى إنتقاء هذا العنصر بهذا الموقع» السعيد شنوقة : مدخل إلى المدارس اللسانية، ط1، المكتبة الأزهرية للتراث، مصر، 200، ص:95.

[1] محمود السعران: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، د.ط، دار النهضة العربية، بيروت، د.ت، ص:346.

[2] سعيد شنوقة: مدخل الي المدارس اللسانية، ص:86.

[3] إبراهيم محمود خليل: في اللسانيات ونحوالنص، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، 2009، ص:33.

طالبة من جاك أن يأتيها بالتفاحة. والآن يتحول كلام جيل إلى منبّه بالنسبة لجاك، ومثير، فيبادر بسببه إما إلى الكلام قائلا انه سوف يحضر التفاحة أوالاكتفاء بتنفيذ المطلوب ومن ذلك ما فيه التجاوب»[1] وبذلك فإن اللغة شأنها شأن العادات الأخرى يكتسبها الإنسان من خلال المثير والاستجابة، ومثال "بلومفيلد" هذا خير مثال لهذه الثنائية، فهو يوضحها بشكل مبسط.

وبذلك فإن التعليمية استفادت من هذه المدرسة مفهوم السلوك*، فعملية التعلم في مجملها عبارة عن اكتساب لسلوكات جديدة. « وبوجه عام يمكن القول إن النظرية السلوكية هي التي ساعدت تصميم التدريس كعلم في كيفية هندسة البيئة وتنظيمها بطريقة تساعد المتعلمين على إظهار الاستجابات المرغوبة، والتي تعبر في مجموعها عن عملية التعليم»[2] فيكون المثير هو المعلم بمعلوماته، والذي يحمل على عاتقه المسؤولية الكبرى والمتمثلة في بناء البيئة التي يصحح فيها سلوك المتعلم، فيستجيب هذا الأخير باكتسابه لتلك المعلومة أوذاك السلوك الجديد.

3- المدرسة التوليدية التحويلية عند تشومسكي: من بين المفاهيم الأساسية في اللسانيات التوليدية التحويلية والتي كان لها أثر كبير في تعليمية اللغة مفهوم الملكة اللغوية، ومفهوم

---

[1] ابراهيم محمود خليل:في اللسانيات ونحوالنص، ص:33.

* السلوك (Behavior) : هو« نتاج عملية تفاعل منظم بين مجموعة من العوامل الخارجية من البيئة والعوامل الداخلية لدى الفرد. يرى سكنر أنّ السلوك : هونشاط موجه يقوم به الفرد في ظل إجراءات أوشروط بيئية معيّنة لتحقيق هدف أووظيفة معيّنة» زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة : تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011، ص:156.

[2] المرجع نفسه، ص:114.

الآداء أوالإنجاز. إذ « يشير مصطلح الكفاية اللغوية إلى قدرة المتكلم –المستمع– المثالي على أن يجمع بين الأصوات اللغوية وبين المعاني في تناسق وثيق مع قواعد لغته. هذه الكفاية ينطبع عليها الإنسان منذ طفولته وخلال مراحل اكتسابه اللغة، وترتبط بصوره وثيقة بقواعد اللغة»[1] أي: إنها معرفة المتكلم الضمنية بقواعد لغته.

في حين أن الأداء هو: «الاستعمال الفعال للغة في مواقف مادية واضحة... وإنّ نحو أية لغة يفترض أن يكون وصف للملكة الذاتية الأصلية للمتكلم السامع المثالي.»[2] فالأداء اللغوي بحسب "تشومسكي" هو الإنجاز الفعلي للغة في الظروف المحسوسة التي يتعرض لها الإنسان.

وبالتالي فإنه هناك فرق واضح بين الكفاية اللغوية والأداء اللغوي؛ فالأولى تعني القدرة الضمنية للغة، والثانية الإنجاز الفعلي لهذه القدرة.

استفادت التعليمية من مدرسة "تشومسكي" كيفية استعمال فكرة التوليد والتحويل، ويقصد بالتوليد:« القدرة على الإنتاج غير المحدود للجمل انطلاقا من العدد المحصور من القواعد –في كل لغة– وفهمها ، ثم تمييزها عما هو غير سليم نحويا.»[3] فبسمة الإنتاجية في اللغة يستطيع المتعلم أن يؤلف ويكوّن جملا جديدة على أنماط عدّة حتى وإن لم يكن يعرفها من قبل وبفضل القواعد نستطيع التمييز بين كل ما هو نحوي وغيره.

---

[1] ميشال زكريا: الألسنية التوليدية وقواعد اللغة العربية(النظرية الألسنية) ، ط2، بيروت، 1986، ص:32.

[2] شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ص:44.

[3] المرجع نفسه، ص:41.

في حين أن "تشومسكي" يعرّف لنا التحويل بأنه «علاقة ترابط بين تمثيلين، تمثيل أولي مجرد هو البنية العميقة، وتمثيل مشتق نهائي هو البنية السطحية (فأية قواعد تعطي لكل جملة في اللغة تركيبا باطنيا وتركيبا ظاهريا وتربط التركيبين بنظام خاص، يمكن أن تكون قواعد تحويلية ولو لم تصف نفسها بهذا الوصف فالربط بين التركيب الظاهري والباطني هو التحويل)[1]» ففكرة التحويل في جوهرها عنده تتمثل في تلك القواعد التي تُضفي على كلّ جملة نولّدها بنيتين متلازمتين إحداهما باطنية أساسية والثانية ظاهرية سطحية؛ والقواعد التحويلية تنطبق على البنية العميقة وتحولها إلى البنية الظاهرية وهذا ما يسمى بالتحويل. –

4– المدرسة الإنجليزية مع فيرث (مدرسة لندن) :

استقت هذه المدرسة أفكارها من المدارس السّياقية فتأثرت ببعضها « خاصة بالأمريكي "سابير" وكتابه اللّغة الذي يؤكد فيه على حقيقة رآها، وهي أنّ دراسة اللّغة في معزل عن السياق الثقافي والحضاري والأنتروبولوجي، دراسة عقيمة ولا تؤدي إلى شيء. لاسيما فيما يتعلق بالمستوى الدلالي.»[2] فدراسة اللّغة لا تتأتى أكلَها إلاّ من خلال ربطها بالسياق أي: المحيط الخارجي. ويعد "فيرث من أبرز رواد هذا الاتجاه، والذي اهتم خاصة بدراسة علم الدلالة أوما يعرف بالنظرية السّياقية*، والتي يمكن تلخيصها « في كونها تنظر

[1] شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة،ص:56.

[2] ابراهيم محمود خليل: في اللسانيات ونحوالنص، ص:28

* تقوم النظرية السياقية (La théorie de contexte) عند فيرث على «إعادة الاهتمام بالأحوال والمحيط الذي يتضمن الأحداث الكلامية. فالقول إن الإدراك اللغوي والمعرفي يحصلان عندما تنتقل الأفكار من رأس المتكلم إلى السامع ليس

إلى المعنى على أنه وظيفة في سياق وهو ما عدّ تحولا في النظر إلى المعنى بعد أن كان يوصف بأنّه علاقة بين اللفظ وما يحيل عليه في الخارج أو في الذهن من حقائق وأحداث تلك النظرة التي كانت سائدة في الفلسفة الغربية التقليدية»[1] فالفكر السالف لم يعطي الاعتبار لمدى أهمية المحيط وتأثيره على المعنى.

فبالرغم من تأثر هذه المدرسة "بدي سوسير" فإنها ناقضت بعض أفكاره قائلة:« إن ما ذهب إليه من التفريق بين اللغة والكلام على أساس أن اللغة منتج جماعي، مؤسس على التواضع والاصطلاح وأن الكلام منتج فردي لا علاقة له بالبعد الاجتماعي قول غير دقيق»[2] فهي ترى عكس هذا؛ وما دام الإنسان لا يمكن أن يعيش بمعزل عن مجتمعه، فإنه بالضرورة لا يمكن فصل الكلام عن المجتمع والمحيط الخارجي الذي يحتويه.

فالكلمة بذلك لا يمكن تحديد معناها أومعانيها المختلفة بمعزل عن مقتضى الحال فعلى سبيل المثال: « تتحدد دلالة الفعل ((طلى)) في العبارات التالية حسب السّياق:

أ- طلى الشيء بكذا أي ذهنه.

ب- طلى الليل الأفق أي: غشاه بظلمة.

ج- طلى فلانا أي: شتمه.

سوى خرافة مضللة. إنّ الكلام ليس أقوالا بل أفعال تحتوي الحدث الكلامي، والقضايا المادية المحيطة بالنص المنطوق أوالمكتوب.» شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، ص:20.

[1] محمد محمد يونس علي: مدخل إلى اللسانيات، ص:78

[2] ابراهيم محمود خليل: في اللسانيات ونحو النص، ص:28.

د- طلى الظّبيُ.... الفرسَ: ربطه وحبسه.»[1]

فالمتعلم إذن لا يحدد معنى الوحدة اللغوية إلا من خلال إقحامها في سياقات جديدة.

ويقسم فيرث السياق إلى نوعين:

-سياق لغوي (علاقات صوتية...نحوية الخ)

-سياق الحال (الظروف الاجتماعية البيئة، الثقافية للمتكلمين)[2]

ومن خلال كل ما سبق فأننا نخلص إلى أنّ فكرة "فيرث" تتمثل في معرفة كل الحدود والأبعاد التي تحيط بالمتعلم أي: في أيّ سياق سوف يشتغل المتعلم. فعندما يذهب المعلم ليدرس في منطقة نائية مثلا، فإنه بحاجة إلى استعمال الوسائل الحديثة لإيصال المعلومة. فأول شيء لابدّ أن يتوفر هوتلك الوسائل، ثاني شيء هوتعويد المتعلم على استعمالها (الكفاءة) وبالتالي فانّ هذا المعلم يرجع خطوات إلى الوراء قبل ايصال المعلومة المعينة.

وهذا كلّه لا يدرك إلاّ من خلال السّياق (المحيط).

[1] أحمد عبد العزيز دراج: الاتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية، د.ط، مكتبة الرشد، الرياض، 2003، ص:97.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

الفصل الأول:

المصطلح المفهوم والماهية

المصطلح المفهوم والماهية

1- مفهوم المصطلح

1-1- لغة

1-2- اصطلاحا

2- نشأة المصطلح

3- المصطلح اللساني

4- المصطلحية

5- المدارس المصطلحية

6- آليات صناعة المصطلح.

تمهيد:

لعلّ لفظ "اصطلاح" أقدم ظهورا ورواجا عند علمائنا العرب القدامى من لفظ "مصطلح" بدليل أنّهم لم يستعملوا لفظ "اصطلاح" في مؤلفاتهم وفي قواميسهم، فهناك من يرى أنّ لفظة "مصطلح" خاطئة لغويا وفي ذلك يقول "عبد الرؤوف جبر": «إنّه لغريب حقا أن نجد معظم الباحثين يستخدمون كلمة مصطلح بدلا من اصطلاح مع أنّ هذه الكلمة لا تصح لغة إلاّ إذا اصطلحنا عليها، ولم ترد في المعجم لهذه الدلالة ولا لغيرها»

غير أنّ كلمة "مصطلح" قديمة هي الأخرى في اللغة العربية ترجع إلى حولي ق 8 هـ، فقد أوردها "القاشاني" أو"الكشاني" (كمال الدين عبد الرزاق" ت:720هـ أو730هـ) في مقدّمة كتابه : "اصطلاحات الصوفية"، كما استعملها القاضي "شهاب الدّين أحمد بن يحيى" المعروف (بابن فضل الله العُمري) صاحب الرسالة الديوانية المشهورة، والتي تحتوي على الألفاظ الاصطلاحية المستخدمة في الكتابة الديوانية في عصره. ثم استخدمها"ابن خلدون" إلى جانب كلمة "اصطلاح" بمعناها الحالي، وذلك في الفصل الواحد والخمسون في "المقدمة" في تفسير الذوق في " مصطلح" أهل البيان، وتحقيق معناه وبيان أنّه لا يحصل للمستعربين من العجم، ثمّ " القلقشدي" بكتابه الشّهير: "صبح الأعشى في صناعة الإنشا". الذي ألّفه

حوالي 800هـ فذكر لفظة "مصطلح" في مقدمة كتابه هذا مرات عدة ...[1] ممّا يعني أنّ لفظة "مصطلح" قديمة هي الأخرى عند العرب وإن كان ظهورها بعد لفظة "اصطلاح" بفترة معيّنة.

1- تعريف المصطلح:

1-1-لغة: أجمعت جل المعاجم العربية على أنّ المصطلح يحمل في جوهره معنى: السّلم والاتفاق والإخراج، فهو بذلك نقيض الفساد. والإصلاح نقيض الفساد.

ففي لسان العرب: « صلح الصلاح ضد الفساد، والإصلاح نقيض الفساد وأصلح الشيء بعد فساده وأقامه، والصُّلح: تصالح القوم بينهم، والصُّلْحُ : السِّلْمُ »[2]. وهو نفسه في مقاييس اللّغة : «الصاد واللام والحاء أصل واحد يدلّ على خلاف الفساد»[3]

أمّا في المعجم الوسيط :«صلح وصلاحًا وصلُوحًا: زال عنه الفساد، واصطلح القوم: زال مابينهم من خلاف، وعلى الأمر تعارفوا عليه واتفقوا، والاصطلاح : مصدر اصطلح: اتفاق طائفة على شيء مخصوص»[4]

---

[1] ينظر: عبد العلي الودغيري : كلمة "مصطلح" بين الصواب والخطأ، مجلّة اللسان العربي، ع 48، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، ديسمبر (كانون الأوّل)، 1999، ص.ص: 9-10.

[2] ابن منظور (أبي الفضل جمال الدين محمد مكرم ابن منظور الإفريقي المصري): لسان العرب، مادة(صلح)، ج7، تح: خالد رشيد القاضي: ط1، دار الصبح واديسوفت، بيروت، -لبنان، 2006، ص:353-354.

[3] ابن فارس (أبي الحسن أحمد بن فارس بن زكريا) : معجم مقاييس اللّغة، مادة (صلح) ،ج3، تح، عبد السلام محمد هارون، د.ط، دار الفكر، د.ت، ص:303.

[4] شوقي ضيف وآخرون :مجمع اللغة العربية: معجم الوسيط، مادة (صلح)، ط4، مكتبة الشرق الدولية، 2004، ص:520.

أمّا في معجم التعريفات :«فالإصلاح عبارة عن اتفاق قام على تسمية الشيء باسم ما ينقل عن موضعه الأوّل، وقيل : الاصطلاح إخراج الشيء من معنى لغوي إلى معنى آخر لبيان المراد، وقيل: الاصطلاح لفظ معيّن بين قوم معينين»[1]، فهو بذلك: التواضع والاتفاق على تسمية معينة للّفظ الواحد.

والمصطلح في المعجم المفصل: «لفظ علمي يؤدي المعنى بوضوح ودقة، ويكون غالبا متّفقا عليه عند علماء علم من العلوم، أوفن من الفنون»[2]؛ فهذه التسمية تتسم بالوضوح والدقّة، كل حسب المجال والاستعمال.

1-2-اصطلاحا:

عرف "المصطلح" جملة من التعاريف، تنوعت وتعددت من ثقافة إلى أخرى، فهناك من عرّف المصطلح بشكل عام وهناك من فضّل التخصيص وعرّف "علم المصطلح" على أساس أنّه فرع حديث من فروع اللغة، وهذا ما سنلاحظه في التعريفات الآتية:

أ-**عند الغرب:** عرّفه "فوستر" مؤسس علم المصطلح بأنّه:« العلم الذي يهتم بدراسة أنساق المفاهيم وجودتها في أصناف منطقية»[1] أي أنّه البحث الذي يبحث ويتعمّق في دراسة ماهية المفاهيم وخصائصها، ومدلولاتها.

[1] الشريف الجرجاني (علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني)؛ معجم التعريفات، مادّة (الألف، مع الصاد والضاد)، تح: محمد صديق المنشاوي، د-ط، دار الفضيلة، القاهرة-مصر، 2004 ص:27.

[2] اميل بديع يعقوب وميشال عاصي: معجم المفصّل في اللغة والأدب، مج1، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان،1987، ص:1159.

ويعرّفه "آلان راي" بأنه: «دراسة منظمة (étude systématique) للمصطلحات التي تشير إلى المفاهيم أو التصورات، وهي العناصر الأساسية التي تميز هذه الدراسة»[2] فلكل علم مصطلحاته الخاصّة التي تضبطه وتشكّله وتميّزه عن غيره.

في حين تعرف "المنظمة الدولية للتقييس" (إيزو) "علم المصطلح في توصياتها رقم : 1087 الصادرة عن اللجنة التقنية 37، بأنه: «أي رمز يتفق عليه للدلالة على مفهوم، ويتكون من أصوات مترابطة أومن صورها الكتابية (الحروف)، وقد يكون المصطلح كلمة أو عبارة»[3] فالمصطلح بذلك بتكوّن من اللفظ الذي يمثل (الدال) ومن معناه المتوافق والمتواضع عليه (المدلول) ويمكن أن يكون هذا الرّمز عبارة عن كلمة واحدة أو كلمتين أو أكثر.

أمّا تعريفه في المعاجم الغربية كـ"معجم روبير" فهو: «لفظ خاص يستعمل في حقل من المعرفة أوفي حقل حرفي، أومجموعة من الألفاظ التقنية المنتمية إلى علم ما، أوفن ما»[4] فلكلّ علم أوفنّ مصطلحاته الخاصّة، وهذا ما يجعله مرتبطا بلغة التخصّص بشكل كبير.

ب- عند العرب:

[1] اعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية: علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، د.ط المكتب الإقليمي للشرق المتوسّط ومعهد الدراسات المصطلحية، فاس-المملكة العربية المغربية، 2005،ص:5.

[2] زهيرة قروي: التأسيس النظري لعلم المصطلح مجلة العلوم الإنسانية، ع29، قسنطينة-الجزائر، جوان 2008، ص: 280.

[3] أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية،المرجع السابق، ص:25.

[4] عبد المالك مرتاض: صناعة المصطلح في العربية، مجلّة اللغة العربية، ع2، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 1999، ص:15.

عرّف العرب المصطلح منذ القدم، فقد اصطلحوا على الشخص الذي أدرك الإسلام من الجاهلية مصطلح "مخضرم" وعلى الذي يتظاهر بالإيمان ويضمر الكفر بالمنافق، وهذا ما تطرّق إليه "الجاحظ (150–255) في كتابه "الحيوان" ، فقال: «...وأسماء حدثت ولم تكن، وإنّما اشتقت لهم من أسماء متقدّمة على التّشبيه، مثل قولهم لمن أدرك الجاهلية مخضرم، "كأبي رجاء العطاردي" ومن المحدث المشتق، اسم المنافق لمن راءى بالإسلام واستسرّ بالكفر: أخذ ذلك من النافقاء والقاصعاء والدامّاء ومثل المشرك والكافر ...»[1] فالمصطلح بذلك كل ما تواضع عليه القوم واتفقوا، كما أنّه كلّ لفظ أخرج من معناه الأصلي إلى معنى جديد(مشابهة، اشتقاق....) فكلمة "المنافق" مثلا، مشتقة من كلمة "النافقاء" والتي يُقصد بها جحر الفأر يكتمه ويظهر غيره، ولعلّ هذا هو وجه الشبه بينهما.

ويعرّف "الجرجاني" الاصطلاح بأنّه : « إخراج اللفظ من معنى لغوي إلى آخر لمناسبة بينهما، وقيل الاصطلاح: اتفاق طائفة على وضع اللفظ بإزاء المعنى، وقيل الاصطلاح لفظ معين بين قوم معينين»[2] وهذا تأكيد لما قلناه سابقًا.

كما ورد لفظ الاصطلاح عند "ابن جني" في حديثه عن أصل اللّغة أ إلهام هي أم اصطلاح، حيث قال: « وهذا موضع محوج إلى فضل تأمل، غير أنّ أكثر أهل النظر على أنّ أصل اللّغة إنّما هو تواضع واصطلاح، لا وحي وتوقيف.»[1]

[1] الجاحظ (أبي عثمان عمروبن بحر الجاحظ): الحيوان، ج1، تح، عبد السلام محمد هارون، ط2، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى الباجي الحلبي وأولاده، مصر، 1965، ص.ص:330–332.

[2] الشريف الجرجاني : معجم التعريفات، ص: 27.

ومن خلال التعريفات السابقة عند القدامى، فإنّنا نخلص إلى أنّ وضع المصطلح يتمّ عن طريق تحويل الكلمة وإخراجها من معناها الأصلي إلى معنى جديد شريطة وجود علاقة تناسب بينهما.

أمّا عند المحدّثين، فقد "عرّفوا "المصطلح" عموما بأنّه : «كلّ وحدة لغوية دالة مؤلّفة من كلمة (مصطلح بسيط)أوكلمات متعدّدة (مصطلح مركّب)، وتسمي مفهوما محدّدا بشكل وحيد الوجهة داخل ميدان ما.»[2] بمعنى أنّ المصطلح قد يكون كلمة واحدة أوكلمتين أوأكثر، وهذا ما يقصد "بالوحدة اللغوية". ويكون دالاً على معنى معيّن متفق عليه في مجال معيّن.

ويعرّف "علي القاسمي" علم المصطلح بأنّه : «العلم الذي يبحث في العلاقة بين المفاهيم العلمية والألفاظ اللّغوية التي تعبر عنها. وهو علم مشترك بين علوم اللّغة والمنطق والإعلامية وحقول التخصص العلمي، ويهم هذا العلم المتخصصين في العلوم والتقنيات، والمترجمين والعاملين في الإعلاميات وكل من له علاقة بالاختصاصات المهنية والتعاون العلمي»[3] في حين يعرّفه "يوسف وغليسي" بقوله: «علامة لغوية خاصّة تقوم على ركنين أساسيين لا سبيل إلى فصل دالها التعبيري عن مدلولها المضموني، أوحدها عن مفهومها، أحدهما : الشكل (forme) أوالتسمية (dénomination) والآخر المعنى (sens)

[1] ابن جني (أبوالفتح عثمان ابن جني) ، الخصائص، ج1، تح: محمد علي النجار، د.ط، الدار العربية للعلوم، الجزائر، 2008، ص: 24.

[2] يوسف وغليسي : إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، ط1، الدار العربية للعلوم، الجزائر، 2008، ص:24.

[3] محمد علي الزركان : الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث، د.ط، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1998، ص:457.

أوالمفهوم (notion) أو التصوّر (concept) ... يوحّدهما "التحديد" أو "التعريف" (définition) أي الوصف اللفظي للمتصور الذهني.»[1]

2 – نشأة علم المصطلح:

لوقلّبنا صفحات التاريخ وتتبعنا تطور المصطلحات، لوجدنا أنها اقترنت منذ القدم بنشاط الإنسان وحبّه اللاّمتناهي للإبحار في هذا العالم، ومحاولة استكشاف كل ما فيه من ظواهر وتفسيرها تفسيرا منطقيا.

وقد أدى تطور الحياة وتعقدها، وتعدد الثقافات وتداخلها إلى استيراد وتبادل كمّ هائل من العلوم والمفاهيم الجديدة، أطلق عليها فيما بعد "بالمصطلح" فكيف نشأ هذا العلم وتطور في الحضارتين : العربية والغربية ؟

أ- عند العرب:

اهتم العرب منذ القدم بالمصطلحات، لمالها من أثر بالغ في تحصيل مختلف العلوم (الطبية، الفلكية، الرياضية....) وببزوغ فجر الإسلام وانتشاره في مختلف بقاع العالم عرفت الدولة الإسلامية حركة مصطلحية كبيرة، مسّت مختلف المجالات ولعلّ أبرزها المجال الدّيني المتخصص في البحث في الشؤون الدّينية (تفسير القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة).

[1] يوسف وغليسي : إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، ص.ص:27-28.

«وكان المتكلمون –علماء الكلام– من أوائل الذين اهتموا بالمصطلحات، قال الجاحظ: (وهم تخيروا تلك الألفاظ لتلك المعاني، وهم اشتقّوا لها من كلام العرب تلك الأسماء، وهم اصطلحوا على تسمية ما لم يكن له في لغة العرب اسم فصاروا في ذلك سلفا لكل خلف وقدوة لكل تابع.)»[1] فالأُصوليّ بذلك أضاف إلى معاني بعض الألفاظ معانٍ لم تكن لها من قبل (قبل مجيء الإسلام).

ويذهب "د.أحمد مطلوب" إلى أنّ أهم أربع مؤلفات عُينت بعلم المصطلح هي[2]:

1–"**مفاتيح العلوم**": لمحمد بن أحمد الكاتب الخوارزمي (ت: 387هـ) قدّم فيه أهم المصطلحات وأدقّها في عصره، وأوضح استفادة العرب من اللّغات الأجنبية في وضع المصطلحات وأثبت قدرة اللغة على استيعاب العلوم.

2–"**التعريفات**" للسيد الشريف الجرجاني (816هـ) : امتاز بمقدرته على تحديد المصطلح وتعريفه بدقة وبوضوح.

3–"**الكليات**" لأبي البقاء أيوب بن موسى الحسيني (ت: 1094هـ)، وهو معجم في المصطلحات و الفروق اللغوية ... يبيّن معنى المصطلح عند أهل علم أوفن بعنيه.

4–"**كشاف اصطلاحات الفنون**" لمحمد علي الفارقي التهانوي (ت:1158 هـ) وهومعجم في اصطلاحات العلوم المختلفة.

---

[1] أحمد مطلوب: بحوث مصطلحية، د.ط، منشورات المجمع العلمي، بغداد، 2006، ص:12.

[2] مهدي صالح سلطان الشمري: في المصطلح ولغة العلم، د.ط، بغداد، 2012، ص:62.

وهكذا توالت المؤلفات والتصانيف المختلفة في هذا الميدان، كان من شأنها إثراء اللغة العربية والنهوض بعلومها لتواكب التطور الحاصل في الشعوب والحضارات المتاخمة لها.

أمّا في العصر الحديث فقد حدّد لنا "عبد اللّطيف عبيد" ثلاثة مراحل أساسية لتطور العلم العربي وهي[1]:

- **المرحلة الأولى:** تمتد من مطلع النهضة العربية التي مسّت كل من الشام ومصر إلى غاية بداية الاستعمار الأجنبي، حيث قام المؤلفون والمترجمون بإحياء التراث العلمي اللغوي مستنبطين بذلك مصطلحات كثيرة، كما وضعوا لكثير من المفاهيم العلمية العربية تسميات جديدة اعتمادا على: الاشتقاق،النحت،المجاز، ...(آليات وضع المصطلح والتي سنتطرق إليها فيما بعد.)

- **المرحلة الثانية:** امتدت من ق19 إلى أواسط ق20. وقد تزامنت هذه الفترة مع التحرر الوطني في أغلب الأقطار العربية من الاستعمار الغاشم، الذي حاول طمس الثقافة العربية بشتى الطرق، إلا أنّ العرب لم يستسلموا لذلك وبدلوا جهودا كبيرة في مصر ودمشق خلال النصف الأول من ق20، وتجلت في وضع مصطلحات جديدة ذات جودة عالية نحو: معجم العلوم الطبية والطبيعية لمحمد شرف، معجم الألفاظ الزراعية لمحمد شهابي.

[1] ينظر: بن مالك أسماء : اشكالية ترجمة المصطلح اللساني والسيميائي من الفرنسية إلى العربية معجم "المجيب" لأحمد العايد أنموذجا، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الترجمة، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2013-2014، ص:27-28-29.

– **المرحلة الثالثة:** تتمثل في وضع المصطلحات في وقتنا الحالي، حيث تميزت بظهور المجامع العربية في مختلف البقاع العربية.

ومن هذه المجامع[1*] نذكر: « مجمع دمشق 1919، ومجمع القاهرة 1932، ومجمع بغداد 1947، ومجمع عمان 1976، والمجمع السعودي 1983، ومجمع الجزائر 1986 واتحاد المجامع العربية (1970) ، ومكتب تنسيق التعريب بالرباط (1969) وما لمجلته الرائدة (اللسان العربي) من دور ريادي في هذا الشأن، والجمعية المعجمية التونسية ومجلتها (المعجمية) 1985 .....»[2]

وهدف هذه المجامع في الأغلب يدور حول : توحيد المصطلح في البقاع العربية، ومحاولة القضاء على هذه إشكالية العويصة لتقريب وجهات النظر وتبادل الآراء والتجارب في هذا الميدان. فجاءت هذه الأخيرة « شعار تطوير المصطلح العربي وتعميم استعماله ... فأصدرت مصطلحات عدة في مختلف العلوم والاختصاصات، لكن صيغها ظلت متباينة من مجمع لآخر حيث غاب مبدأ التنسيق الذي جعل المصطلح العلمي اليوم مبعثرا في كل

* نخص بالذكر هنا مجمعي دمشق والقاهرة، فهما «اللذان عُنيا بالمصطلحات العلمية الحديثة، وكانت عنايتهما لغوية لفظية، ولكنهما فتحا الطريق أمام المؤسسات والهيآت المتخصصة الأخرى في وضع المصطلحات العلمية وتوليدها. وأوّل ما فعله مجمع دمشق كان تعريب المصطلحات العسكرية للجيش العربي زمن الملك فيصل بن الحسين، وكان همّ بعض أعضائه من الأطباء أن يجعلوا لغة الطب عربية وقد فعلوا.
أما مجمع القاهرة فقد كانت اتجاهاته معجمية شمولية في الإطار نفسه وعلى الطريقة نفسها، جرى مجمعا بغداد وعمان من بعده.». محمد علي الزركان : الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث، ص: 6.

[2] يوسف وغليسي: اشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، ص:30.

المجامع مكررا بشكل لا يخدم اللغة العربية، كما يفتقد إلى قاعدة أصلية في وضع اتّفاق عليه»[1]

فرغم كل المحاولات الساعية إلى النهوض بالمصطلح العربي فإنّه ظل يتخبط في دوامة الأزمة.

ب- عند الغرب:

ظهر علم المصطلح "Terminologie" أوما يعرف بعلم المصطلحات

(Science des termes) أوّل مرّة في نهاية القرن الثامن عشر، على يد المفكر الألماني : "كرستيان كوتفريد شوتر" (1747-1832)، غير أنّه لم يأخذ طابعه النَسقي -بحسب آلان راي- على صعيد التسمية إلاّ مع المفكر الانجليزي: "ويليام" الذي عرّف مصطلحات التاريخ الطبيعي بأنها :

نسق المصطلحات المستعملة في وصف موضوعات التاريخ الطبيعي.[2]

« وقد أقرّت الصّيغة النعتية (Terminologish) عام 1788، أمّا الكلمة الانجليزية (Terminology) فقد ظهرت بعيْد ذلك مزاحمة للكلمة الأخرى (Nomenenclature)

[1] يوسف يحياوي : ترجمة الكتب العلمية من الإنجليزية إلى العربية -الترجمة التقنية وقلة المصطلحات العربية- مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، الملتقى الوطني حول : المصطلح والمصطلحية، ج2، جامعة بجاية، 2-3 ديسمبر2014، ص:506.

[2] ينظر: أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية: علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، ص:4.

على حين يعود استعمال المقابل الفرنسي(Terminologie) إلى سنة 1801، على يد "لويس "سيباستيان مارسيي" L.S Mercier (740-1814) » [1] مما يعني أن علم المصطلح علم لساني حديث العهد، ترجع بواكيره الأولى عند الغرب، أواخر القرن الثامن عشر، ظهرت الحاجة إليه نتيجة التقدم العلمي الذي ميز الدول الأوروبية.

وقد سعى علماء الأحياء والكيمياء بأوربا إلى توحيد قواعد وضع المصطلحات التقنية في 16 مجلدا بست لغات، ما بين عامي 1906-1928، إذ تكفّل فريق من الخبراء الدوليين بتصنيفه، فلم يرتب المصطلحات ترتيبا ألفبائيا،بل رتبها على أساس المفاهيم والعلائق القائمة بينها، وتدليل مدلولات المصطلح وتفسيره.[2]

غير أن علم المصطلح تطور تطورا هائلاً، في بداية العقد الثالث من القرن العشرين على يد المهندس النمساوي "أوغين فوستر" Eurgin Wuster (1977-1998) واضع اللبنة الأولى والقاعدة الأساسية في بناء النظرية الأولى لعلم المصطلح؛ من خلال رسالته الشهيرة المتمحورة حول: "التوحيد الدولي للمصطلحات في مجال الهندسة الكهربائية" ، والتي ناقشها بجامعة "فيينا" ونشرها عام 1931. ليكمل أفكاره كل من "هلمبوث فلبر" (H. Fellber) والروسي "د.س. لوث" (D.S. Lotte) (1889-1950) [3]. وهُنا سلكت الأبحاث المصطلحية مسارا نسقيا حقا على المستويين : النظري والتطبيقي.

[1] يوسف وغليسي: إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، ص:29.

[2] ينظر: محمد علي الزركان، الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث، ص.ص:457-458.

[3] ينظر: يوسف وغليسي،المرجع السابق، ص.ص : 29-30.

أدّى التطور الهائل في البحث المصطلحي للعلوم والتقنيات إلى نشوء عدة منظمات وفدراليات ولجان ومجالس نذكر من بينها[1] :

-مجلس المصطلحية العلمية والتقنية

Comité de terminologie scientifique et technique

الذي أنشأه كل من "لوث وكابين" سنة (1933) بالاتحاد السوفياتي.

-الفدرالية الدولية للجمعيات الوطنية للتقييس.

International federation of national Standarizing associations (ISA)

التي أنشئت سنة (1936) بتأثير من "فوستر" وأسهمت فيها كل من فرنسا وبريطانيا وألمانيا، ومن مهام هذه المنظمة توحيد طرائق وضع المصطلحات والبث في السّبل الناجعة لتيسير تداوله وكيفية تنظيم مجاله، وهكذا صدرت أولى التوصيات المصطلحية (Recommandations terminologiques) سنة 1968 عن المنظمة الدولية للتقييس في أول مؤتمر حول البحث المصطلحي الذي انعقد سنة 1959 "بموسكو" ومع نهاية العقد السادس ظهر أوّل بنك مصطلحي تابع للجمعية الاقتصادية "ببروكسل".

فكلّها إذن تسعى إلى توحيد طرق المصطلح وتتقصى السُّبل الناجعة لتيسير تداوله وطريقة تنظيم مجاله.

[1] كريمة نعلوف : إشكالية المصطلح في لغات التخصص، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، الملتقى الوطني حول : المصطلح والمصطلحية، ج2، ص:436.

3- المصطلح اللساني:

لقد تطرّقنا في المدخل إلى الحديث عن اللّسانيات، وعرفنا بأنّها الدراسة العلميّة للغة، ويحمل هذا المصطلح في المعاجم العربية معنى: اللّسان والكلام، ففي "لسان العرب" نجد: «جارحة الكلام، وقد يُكنّى بها عن الكلمة فيؤنّث حينئذ ... واللِّسنُ يكسر اللام : اللغة واللّسان : الرِّسالة، وحكي أبوعمرو: لكلّ قوم لِسْنٌ أي لغة يتكلّمون بها، ويقال رجل لسِنٌ بيّن اللّسن : إذا كان ذا بيان وفصاحة، والإلْسانُ : إبلاغ الرسالة، وألْسَنَهُ ما يقولُ أي أبلغة... واللّسْنُ : الكلام واللغة»[1] فهو إذن بمعنى اللغة.

كما تطرّقنا كذلك إلى التعريف اللّغوي للمصطلح وتبيّن لنا أنّه يحمل معنى الاتفاق والإجماع على تسمية شيء باسم معيّن، والمصطلحات تتعدّد وتتنوّع بحسب التخصّص والحقل العلمي الذي تندرج تحته، فهناك المصطلحات النحوية، والمصطلحات الفقهية، والمصطلحات النقدية، والمصطلحات اللسانية ... هذه الأخيرة التي تمثّل محور حديثنا. فهي تتعلّق بالمجال اللّساني وحده «فالمصطلح اللساني وإن كان يُشير إلى هوية المصطلح باعتباره تقييدا له بكونه لسانيا، يمكن أن يكون مظلة بحثية تضمّ تحت جناحيها أعمالاً علمية تبحث في المصطلحات اللسانية»[2] أي أنّه يضم كل المصطلحات المندرجة في اللسانيات والمتداولة بين اللسانيين.

[1] ابن منظور: لسان العرب، ج12، مادة (لسن) ص.ص : 266-267.

[2] سمير شريف استيتية: اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، ط1، عالم الكتب، الحديث، الأردن، 2005، ص:341.

وبما أنّ اللسانيات علم حديث النشأة ظهر أوّل ما ظهر عند الغرب، ثم انتقل إلى العرب بفعل حركات الترجمة وباقي آليات صناعة المصطلح –بشكل أقل– فقد شهد المصطلح اللساني إشكالا عويصا في نقله خاصة ما تعلّق بالتسميات « وعلى حدّ قول الباحثين فقد بلغت المصطلحات المعربة أوالمترجمة لمصطلح (Linguistique) ثلاثة وعشرين مصطلحًا وفق ما أورده "عبد السلام المسدي" نحو: الألسنية وعلم اللغة واللغويات، والدراسات اللغوية، الحديثة، وعلم اللغة العام، وعلم اللسان واللانغويستيك...»[1] غير أنّ "اللسانيات" أكثرها انتشارا وتداولا على الألسن.

ولا تزال الدّراسات اللغوية العربية في بداءتها تتخبّط في دوامة الأزمة لإنصاف العلماء والباحثين بالانشغال بالتسمية (تسمية المصطلح) دون الاهتمام بجوهره ومضمونه فانساقوا وراء أهوائهم واهتموا بالشكل دون المضمون. فمثلا استعمل مصطلح اللسانيات مرادفا لمصطلح النحو«(Grammar أوGrammaire) ويقصدون بذلك اللسانيات فيقولون النحوالتاريخي (Historical Grammar) تارة واللسانيات التاريخية(Historical Linguistics) تارة أخرى، ويستخدمون النحوالوصفي (Descreptive Grammar) أحيانا واللسانيات الوصفية (Descreptive Linguistics) أحيانا أخرى.[2]

كذلك هو الحال بين "علم اللغة" و"فقه اللغة" فهما علمان مختلفان في حقيقة الأمر غير أنّه كثيرًا ما يحصل خلط بينهما، فالكثير من العلماء يُرادف بينهما. « فموضوع فقه

[1] أحمد محمد قدور : مبادئ اللسانيات، ص.ص: 34–35.

[2] أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2007، ص: 5.

اللغة (Philology) لا يختصّ بدراسة اللغات فقط، ولكن يجمع إلى ذلك دراسات تشمل الثقافة والتاريخ والتقاليد والنتاج الأدبي للغات موضوع الدّراسة. أمّا علم اللغة (linguistics) فيركّز على اللغة نفسها ولكن مع إشارات عابرة –أحيانا– إلى قيم ثقافية وتاريخية، ويولي علم اللغة معظم اهتمامه للغة المتكلمة ، وإذ كان يوجه كذلك للغة المكتوبة شيئا من الاهتمام»[1] أي أنّ فقه اللغة أشمل وأوسع من علم اللغة فهو يشمل كل الدراسات الإنسانية على عكس علم اللغة الذي يركّز على اللغة فهي مجال بحثه الوحيد.

ويمكن إرجاع أسباب الاختلافات الموجودة في ترجمة المصطلح إلى ثلاثة محاور أساسية تتمثل في : « الأسباب المعرفية، والأسباب اللسانية، والأسباب البراغماتية.»[2] في حين يحصرها "أحمد مختار عمر" في مشكلتين أساسيتين[3] تتجلى الأولى في كثرة المصطلحات وتوالدها كلّ يوم على وتيرة سريعة ممّا أدّى إلى نقلها بشكل عشوائي لا يحترم شروط وضعها.

في حين تتجلّى الثانية في الصراع الحاصل بين أنصار المصطلح القديم والمصطلح الحديث واختلاط المفاهيم خاصّة وأنّ هذه الدّراسات معروفة منذ آلاف السنين.

---

[1] ماريوباي: أسس علم اللغة، تر: أحمد مختار عمر، ط8، عالم الكتب، القاهرة،1998،ص:35.

[2] خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، ص:95.

وللتوسع فيها أكثر انظر: المرجع نفسه ، ص: من 96 إلى 103.

[3] ينظر: أحمد مختار عمر: المصطلح الألسني وضبط المنهجية، مجلة عالم الفكر، م20، ع3، الكويت، أكتوبر/نوفمبر/ديسمبر 1989، ص:5.

4- المصطلحية:

أضحى من الضروري في العصر الحديث ضبط المعارف والمصطلحات الخاصة بكل علم أمر حتميّ لا مفر منه ممّا دفع العلماء والباحثين إلى تكثيف جهودهم في دراسة علم المصطلح باعتباره الشريان النابض في لغات التخصص.

ومن المتواضع عليه أن يصطلح أهل الاختصاص على مفهوم ما ، مصطلحا خاصا به ليكون متداولا وموحدا في ميدانه، وهنا دعت الحاجة إلى وضع علم يهتم بالمصطلح من كل جوانبه، سُمي حديثا بـ: "المصطلحية".

تُعدّ المصطلحية فرعا من فروع اللسانيات التطبيقية، إذ « تدل كلمة مصطلحية في معناها الأول على : "مجموع الكلمات التقنية التي تنتمي إلى علم، أوفن، أومؤلف، أومجموعة اجتماعية..." ويدل المصطلح نفسه في معناه الضيق أو الأكثر تخصصا على: "تخصص لغوي مكرّس للدراسة العلمية للمفاهيم والمصطلحات التي تكون في استعمال داخل لغات التخصص." فإذا كانت اللغة العامة هي الاستعمال اليومي، فإنّ اللغة المختصة هي لغة الاتصال دون لبس في مجال معرفي أوتطبيقي خاص. مبنية على مفردات وعلى استعمالات لغوية خاصة بها.»[1] فلكل علم أوتخصص مصطلحاته الخاصة والتي تميزه عن غيره؛ وعلى سبيل المثال: المصطلحات المتداولة في ميدان الطّب تختلف عن تلك

[1] سيلفيا بافيل وديان نوليت: دليل المصطلحية، تر: خالد الأشهب، جامعة محمد الخامس–السويسي، مصطلحية وتعبير مكتب الترجمة، كندا، 2001، ص: 6.

المستعملة في مجال الهندسة. وبفضل هذا الاختلاف والتباين بين التخصصات يحصل التواصل والتفاهم بين أهل الاختصاص الواحد.

وقد اختلف مفهوم المصطلحية عند علمائنا العرب كل حسب توجهه واهتمامه، إذ إنّه لا يوجد مفهوم مضبوط وموحد بينهم. فـ"خالد اليعبودي" يركز في دراسته على الجانب النظري، ويغض الطرف عن أهمية الجانب التطبيقي في هذه الدراسة، فهي تمثّل –حسب قوله– : "بحثا في المصطلح لمعرفة واقعه الدلالي من حيث مفهومه وخصائصه المكوّنة له، وفروعه المتولدة عنه ضمن مجاله العلمي المدروس به".

في حين يقدّم لنا : "أ.ادريس الفاسي الفهري" تعريفين متمايزين حول المصطلحية، يهدف الأول في اعتبارها منهاج عمل يقوم بدراسة وصفية تحليلية لمصطلحات نص معيّن في مجال محدّد. في حين يتجلى الثاني في استخراج اصطلاحات نص ما، وتصنيفها بحسب شواهد النّصّ نفسه من أجل تعريف المفاهيم التي تدلّ عليها تلك الاصطلاحات وبالتّالي فإنّه يعدّ المصطلحيّة مجرّد بحث لغوي.

ولواتّجهنا إلى أ."علي القاسمي" لوجدناه يجمع بين الجانبين النظري والتطبيقي فهو يرى: أنّ المصطلحيّة علم يهتمّ بالجانب النظري للمصطلح؛ الذي يندرج تحت علم المصطلح (الذي يبحث في العلاقات بين المفاهيم العلمية والألفاظ اللّغويّة التي تعبّر عنها) من جهة، كما يهتم من جهة ثانية بالجانب التطبيقي العملي (صناعة المصطلح وتوثيقه، وضبط

مصدره...) ويهتمّ من جهة أخرى بالبحث المصطلحي (تاريخ علم المصطلح، المدارس المصطلحيّة...) وبذلك فإنّ تعريفه هذا يمسّ كلّ قضايا المصطلح النظرية منها والتطبيقية.[1]

«أمّا د."جواد حسين عبد الرّحيم" فعرّف المصطلحيّة بأنّها : ليست مجموعة المصطلحات وحدها، وإن كانت تعبّر عنها، ولا هي كذلك علم المصطلح بذاته، وإن كانت جزءً منه، فالمصطلحيّة تستثمرّ الأولى (أي: مجموعة مصطلحات) ترادفها وتنبثق عنها، كما تصبّ في مجرى الثّاني (أي: علم المصطلح) فتسميه بمسميها الاصطلاحي، وعلى هذا الأساس تعتبر المصطلحيّة الجانب المستثمر من علم المصطلح، وهي الجانب التطبيقي الذي بقوائم المصطلحات ومعاجمها المتخصّصة، ووحداتها المصطلحيّة، وصفًا واستقراءً، ومنه فإنّ مفهوم المصطلحيّة يقابله مصطلح (Terminographie) في اللّغة الفرنسية، أمّا علم المصطلح (Terminologie) فهوالأساس المنظر للمصطلحيّة ومؤسّس قوانينها ومبادئها.»[2]

ومن ثمّ فإنّ الدّراسة المصطلحية دراسة علمية تطبيقية بامتياز، تمثل في أصلها بحثا في المصطلح؛ من خلال تقصّيها للعلائق القائمة بين المصطلح وعناصر المنظومة الاصطلاحية التي يعمل في خضمها.

[1] ينظر: بن مالك أسماء: إشكالية ترجمة امصطلح اللّساني والسيميائي من الفرنسيّة إلى العربية، معجم "المجيب" لأحمد العايد أنموذجا، ص.ص:35-36.

[2] ينظر:المرجع نفسه، ص:37.

5- المدارس المصطلحية:

« نشأت المصطلحية في مفهومها الحديث في أوروبا في النمسا وألمانيا وتشيكوسلوفاكيا، ثم انتشرت شرقا في الاتحاد السوفياتي وغربا في فرنسا وكندا، ثم انتقلت إلى شمال إفريقيا وبقية البلدان العربية وبقية بلدان العالم»[1] مما يعني أنّ أوروبا هي منبع المصطلحية ومنطلقها الرئيس شأنها في ذلك شأن علم المصطلح.

وقد قسم الباحثون المدارس المصطلحية تقسيمات عدّة فـ"روندو" قسمها إلى ست مدارس حسب الأماكن التي نشأت فيها وهي:« المدرسة الألمانية–النمساوية، المدرسة السوفييتية، المدرسة التشيكوسلوفاكية، المدرسة الكندية–الكيبيكية، المدرسة الفرنسية، المدرسة البريطانية»[2] في حين أنّ "تيريزا كابري" قسمتها حسب مهامها الوظائفية إلى ثلاث مجموعات « تهتم المجموعة الأولى بالمصطلحية الموجهة نحو اللسانيات تمثلها المدرسة النمساوية والمدرسة السوفييتية والمدرسة التشيكوسلوفاكية، وتهتم المجموعة الثانية بالمصطلحية الموجهة نحو الترجمة تمثلها المدرسة الكندية الكيبكية والمدرسة البلجيكية. وتهتم المجموعة الثالثة بالتخطيط اللساني والتقييس المصطلحي وهي منتشرة في البلدان التي تهتم بلغاتها الوطنية وتطوير اقتصادياتها مثل: كندا، وماليزيا، واندونيسيا. وغيرهم...»[3] وبذلك سنتناول

[1] خليفة الميساوي : المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، ط1، دار الأمان، 2013ص:14.

[2] المرجع نفسه، ص:44.

[3] خليفة الميساوي:المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، ص:44.

في بحثنا هذا المدارس المصطلحية من زاوية توجهاتها اللسانية باعتبارها –اللسانيات– ميدان تخصصنا.

5-1-المدرسة الألمانية-النمساوية: استقت هذه المدرسة أفكارها من أعمال المهندس النمساوي "أوغين فوستر" صاحب أطروحة "التقييس الدولي للغة التقنية" والتي قدمها سنة 1931 ومن رواد هذه المدرسة: هلبرك، ويزيك، وهوفمان.

ومن البديهي أن يكون لكل مدرسة مبادئ وأسس تبنى عليها، ولعلّ أبرز ركائز هذه المدرسة :

النسق المفهومي؛ حيث تعتبر هذه المدرسة المفهوم عنصرا جوهريا لابدّ منه في مصطلحات أيّ علم. فتصنيف المفاهيم يأتي في المرتبة الثانية بعد تصنيف المصطلحات، ويكون هذا المفهوم ذونسق منطقي؛ أي أنّ "فوستر" ربط نظريته بعلم المنطق واستفاد منها، وبحكم هذا المبدأ فإنّ الدراسة المصطلحية جزء لا يتجزأ من الدراسة المنطقية والوجودية.

اتخذت هذه المدرسة من الدلالة الأحادية ركيزةً أساسيةً في المصطلح؛ أي إنّ كل مفهوم يعبّر عن معنى خاص به ينفرد به عن غيره، وبذلك فإنها رفضت ظاهرتي المشترك اللفظي والترادف ساعية بذلك إلى توحيد المصطلح.

إضافة إلى التوثيق، فهو ضروري في كل عمل مصطلحي. فبفضله ينفتح علم المصطلح على التصنيف وتقنياته.[1]

ويبدو أنّ هذه المدرسة هي « أكثر المدارس المصطلحية نشاطا بفضل مركز المعلومات الدّولي للمصطلحات "أنفوترم" الذي تأسس عام 1971 بتعاون بين منظمة اليونسكو والحكومة النمساوية... ويعزى الاهتمام البالغ الذي يُوليه الباحثون والدارسون لهذه المدرسة، حسب "ماريا تيريسبا كابري" إلى كونها المدرسة الوحيدة التي جعلت مجموعة من القواعد والأسس المنهجية قاعدة لأيّ عمل مصطلحي نظري أوتطبيقي»[2] وبالتالي فإنّ المدرسة الألمانية النمساوية تحتل الصدارة بين أقرانها، فهي الإلهام الذي يستوحي منه باقي المدارس المصطلحية أفكارها وتوجهاتها.

5-2- المدرسة السوفييتية (مدرسه موسكو)[3]: تزامن ظهور هذه المدرسة مع المدرسة السابقة (فيينا) أي بداية ثلاثينيات القرن العشرين، ومن أبرز أعلامها : لوط، كندلكي، وَديريزن.

[1] ينظر: أعضاء شبكة العلوم الصحية : علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، ص:8.

[2] خديجة هناء ساحلي: نقل المصطلح الترجمي إلى اللغة العربي، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الترجمة جامعة منتوري – قسنطينة، 2010-2011، ص:18.

[3] ينظر: أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية،ص:7.

وقد اعتبرت هذه المدرسة علم المصطلح تخصّصاً معرفياً تطبيقياً بالدرجة الأولى، من خلال بحثه وتقصّيه عن حلول لمشكلة "توحيد المصطلحات وتوليدها".

وبما أنّ موضوع علم المصطلح ذوصبغة لغوية فإنّ الحلول المفترضة لهذه المشاكل يجب أن تكون حلولاً لسانية، أي إنّ مدرسة "موسكو" ربطت بين المنهجين: اللّساني والمصطلحي، كما أولت هذه المدرسة عناية فائقة بتعيين المصطلح ومميزاته، وتعريف المفهوم وتمييز النّسق المصطلحي عن مدونة المصطلحات. كما اهتمّت بمسألة التوحيد المصطلحي شأنها في ذلك شأن مدرسة فيينا.

3-5- المدرسة التشيكوسلوفاكية (براغ): « تتفرّع هده المدرسة من مدرسة براغ اللسانية التي أرست مبادئ اللسانيات الوظيفية التي تبنّت أعمال "فرديناند دي سوسير" (1857-1931) مؤسس علم اللّغة الحديث.»[1] ومن أبرز أعلامها نذكر: تكوريك ودروزد.

كان غرضها الأساسي منذ نشأتها يتمثل في الدّفاع عن اللّغتين: التشيكية والسلافية وكذا الحفاظ على ثقافة الشّعبين. فتبلورت أفكارها في إنشاء "أكاديمية العلوم التشيكية" و"أكاديمية العلوم السلوفاكية". «فاعتنت بالبعد البنيوي والوظائفي في اللّغة المختصّة التي هي مهاد علم المصطلح، فدرست المصطلحات من هذه النّواحي معتبرة أنّ المصطلح له دور وظيفي في اللّغة المهنية، وخاصة في الوضعيات المتعددة الألسن التي تحتاج إلى التوحيد المصطلحي

[1] خديجة هناء ساحلي، نقل المصطلح الترجمي إلى اللغة العربي، ص:17.

وتقييسه.»[1] وبذلك كان الغرض والهدف الأسمى من هذه المدرسة يتجلّى خاصّة في الحفاظ على اللّغتين: التشيكية والسلافية، والسعي إلى توحيد المصطلح بينهما.

6- آليات صناعة المصطلح:

إذا كانت العربية لغة العلوم فإنّ المصطلح يمثّل مفاتيحها، ويعبّر عن مفاهيمها، لذا وجب النظر والاهتمام بآليات وطرق وضع المصطلحات والتي تنوّعت وتباينت من: اشتقاق، ونحت، ...الخ ولعلّ السّبب الرئيسي في تعدّد طرق ووسائل توليد المصطلحات يعود بالدرجة الأولى إلى غنى وثراء لغة الضّاد بالأصوات والمفردات اللاّمتناهية والتي تميّزها عن أقرانها. ويكفيها عزّا وافتخارًا أنّها لغة القرآن الكريم.

6-1- الاشتقاق:

يعد الاشتقاق مظهرا من مظاهر حيوية اللغة العربية وثرائها فبفضله نستطيع توليد وانتاج كمّ هائل من الألفاظ من أصل واحد، فهو: « نزع لفظ من آخر بشرط مناسبتهما معنًا وتركيبا ومغايرتهما في الصيغة»[2] أي: استخراج لفظ من لفظ أوكلمة من كلمة مع الأخذ بعين الاعتبار التوافق بين المشتق والمشتق منه، بحيث يكون صحيحا في تركيبه مفيدا في معناه، مثل : اشتقاق كلمة "صديق" من "الصدق" فكلاهما يدلّ على الأمانة والوفاء.

[1] خلفية الميساوي، المصطلح اللّساني، ص.ص:45-46.

[2] السيد الشريف الجرجاني: معجم التعريفات، ص: 26.

ويعرّفه "جلال الدين السيوطي" بأنّه : « أخذ صيغة من أخرى مع اتفاقهما معنًا ومادّة أصلية وهيئة تركيب لها، ليدلّ بالثانية على معنى الأصل بزيادة مفيدة لأجلها اختلفا حروفًا أو هيئةً كضارب من ضرب»[1] ففي الاشتقاق ركنان أساسيان هما: المشتق والمشتق منه، فالأوّل هو الفرع والثّاني هو الأصل؛ أي: أنّ "الضّرب" هو المشتق منه (الأصل)، و"ضارب" هو المشتق (الفرع).

ويكون هذا الفرع يحمل نفس صفات الأصل من : حروفه الأصلية وترتيبها ومعناه.

والمشتقات عشرة : «الماضي، والمضارع، والأمر، واسم الفاعل، واسم المفعول والصفة المشبهة، واسم التفضيل، واسم الزمان، واسم المكان، واسم الآلة.»[2]

6-1-1- أنواع الاشتقاق:

اختلف اللّغويون في أنواع الاشتقاق كلّ حسب تقسيمه الخاص؛ فهناك من ذكر نوعين "كابن جني" (الصغير والكبير الذي سماه بالأكبر)،وهناك من قسمه إلى ثلاثة أقسام "كالجرجاني"(الصغير والكبير والأكبر) غير أنّ الشائع والمتّفق عليه أربعة أقسام هي:

أ- **الاشتقاق الصغير**: وهو أشهر الأنواع وأكثرها تداولا على الألسن لسهولته، يقول "ابن جني": « فالصّغير ما في أيدي النّاس وكتبهم، كأن تأخذ أصلا فتتقرّاه فتجمع بين معانيه وإن اختلفت صيغته ومبانيه، وذلك كتركيب "س ل م" فإنك تأخذ منه معنى السلامة في

[1] جلال الدين السيوطي: المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ج1، تح: محمد أحمد جاد المولى بك وآخرون، د.ط، منشورات المكتبة العصرية، صيدا–بيروت، 1986، ص:346.

[2] عبد الغني الرقر: معجم القواعد العربية في النحووالتصريف وذيّل بالاملاء، ط1، دار القلم، دمشق، 1986، ص:55.

تصرّفه، نحو: سَلَمَ، وسِلْمٌ، وسَالِمٌ، وسَلْمانٌ، وسَلْمَى، والسّلاَمةُ، والسَّليمُ : اللّديغُ، أُطْلِقَ عليه تفاؤلا بالسّلامة»[1] فهذا النوع إذن يتمثّل في أخذ كلمة من كلمة أخرى مع المحافظة على حروفها الأصلية لكن بزيادة عليها، بحيث لا تُؤثّر هذه الزيادة في المعنى العام لهذه المشتقات.

ويطلق عليه «الاشتقاق الأصغر أو العام أو الصرفي، لكون الألفاظ تتصرّف عن طريقه ... فتقول : ضرب يضرب ، أضرب، ضارب، مضروب»[2] فهذه الزّيادات أدّت إلى تنوّع في الصيغة غير أنّها جميعا تتّحد في عمقها الدّلالي بمعنى جوهري واحد هو(الضّرب). ومن هنا حمل المشتق دلالتين: دلالة المعنى العام أو الأصل، ودلالة الصيغة الصرفية المشتقة منه.

ب- **الاشتقاق الكبير**: وهو«أن تأخذ أصلا من الأصول فتعقد عليه وعلى تراكيبه معنًى واحدا يجمع تلك التراكيب وما تصرف منه إن تباعد شيء من ذلك رُدَّ بلُطْفٍ الصّنع والتأويل إليها عمّا يفعل الاشتقاقيون. ولنضرب لذلك مثالا فنقول: إنّ لفظة (ق ر م) من الثلاثي لها ستة تراكيب وهي : (ق ر م، ق م ر، ر ق م، ر م ق، م ق ر، م ر ق) فهذه التراكيب الستّة يجمعها معنى واحد، وهو القوة والشدّة»[3] أي: أنّه هناك اتفاق بين المشتق والمشتق منه

[1] ابن جني: الخصائص، ص:250.

[2] حليم حماد الدليمي: الهدية في فقه اللغة، ط1، دار غيداء للنّشر والتوزيع، 2013، ص.ص:56-57.

[3] ابن الأثير (نصر الله محمد بن عبد الكريم الشيباني، الجزري، أبوالفتح ضياء الدّين): الجامع الكبير في صناعة المنظوم من الكلام والمنثور،ج 1، تح: مصطفى جواد، ، د.ط، منشورات المجمع العلمي العراقي، بغداد، 1375هـ، ص:200.

في حروف المادة الأصلية ومعناها، دون الاتفاق في ترتيب حروفها وهذا ما أطلق عليه بالقلب.

ج- **الاشتقاق الأكبر:** ويسمّى أيضا بالإبدال حيث قال فيه ابن فارس : « ومن سنن العرب إبدال الحروف وإقامة بعضها مقام بعض، ويقولون :"مَدَحَهُ" و"مدهه""فرسٌ رِفْلٌ ورِفْنٌ" وهو كثيرٌ مشهورٌ قد ألّف فيه العلماء»[1] فهواتفاق الكلمات في جميع الحروف عدا حرف واحد، فهوأن « يشتركا في أكثر تلك الحروف فقط ويتناسبا في الباقي مع الاتحاد أوالتناسب في المعنى كأله ودله، الفلق والفلْج»[2] أي أنه هناك تقارب بين اللفظين لكنهما يختلفان في حرف من الحروف (القاف والجيم) إلا أنّهما متقاربان في المخرج.

د-**الاشتقاق الكُبّار:** وهونوع لم يتعمّق فيه العرب كثيرا لأنّ الأنواع الثلاثة السّابقة أغنتهم عنه، وله علاقة وطيدة بالنحت، الذي هو في حقيقة الأمر فرع من الاشتقاق فكلاهما استخراج وتوليد شيء من شيء. وفي كلّ منهما فرع وأصل[3] فالاشتقاق الكُبّار يقابله مصطلح "النّحت" عند المحدثين، ولذلك لا نريد التّوسع والخوض فيه لأنّ النحت هو آلية أخرى من آليات صياغة المصطلح.

ابن فارس (أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا): الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، ، تح: أحمد حسن بسج،ط1 ،دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، 1997، ص:154.

[2] فاضل صالح السمرائي : الدراسات النحوية واللغوية عند الزمخشري، د.ط، مطبعة الإرشاد، بغداد، 1971، ص.ص: 362-363.

[3] ينظر: صبحي الصّالح، دراسات في فقه اللغة، ط3، دار العلم للملايين، لبنان، 2009، ص:243.

ومن خلال كل ما سبق فإنّنا نخلص إلى أنّ الاشتقاق أداة طيّعة وفعالة في توليد المصطلحات خاصّة الاشتقاق الصّغير، "فيوسف وغليسي" يذهب إلى أنّه هناك إجماع على أنّ « الاشتقاق الصّغير يلعب دورًا رئيسيّا في تشكيل المصطلح واللغة عموما، من خلال الاتكاء على ما لا حصر له من صيغ معيارية قابلة للقياس عليها، حتّى إنّه يمكن القول إنّ لغتنا العربية بهذا التشريع المواكب لوضعيتها صارت لغة حيّة أبد الدّهر»[1] وذلك عائد لسهولته ولتداوله كما أشرنا إلى ذلك مسبقا.

2-6- النّحت:

اختلف العلماء المحدثين حول هذه الظاهرة، فريق عدّ النّحت ضرب من ضروب الاشتقاق، وفريق عارض ذلك بحجّة أنّ النحت يكون في نزع كلمة من أخرى أو أكثر، على عكس الاشتقاق الذي يكون في نزع كلمة من كلمة بالإضافة إلى كون الغاية المتوخات منه تتمحور في الاختصار فحسب، غير أنّه هناك فريق ثالث اتخذ موقفا وسطا واعتبر النحت من قبيل الاشتقاق وليس الاشتقاق نفسه[2].

فالنحت هو: « دمج كلمتين في كلمة واحدة بعد بعد الاستغناء عن عدد من المكوّنات الصوتية من إحداهما أوكلتيهما، من غير أن يخضع هذا الاستغناء لقياس معيّن »[3] فهو

[1] يوسف وغليسي: نظرية المصطلح النّقدي، ص:55.

[2] ينظر: اميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها، ط1، دار العلم للملايين، بيروت–لبنان، 198،ص.ص:209–210.

[3] توفيق عزيز عبد الله وآخرون: معجم مصطلحات علم اللّغة، فرنسي، انجليزي، عربي، ط1، دار الزهران، عمان،2010، ص: 17.

بذلك بناء كلمة من كلمتين أوأكثر بعد اخضاعهما لنوع من التغيير (حذف بعض الحروف) فلا تخضع هذه العملية لقاعدة معيّنة أو وزن محدّد.

قال "ابن فارس" : « العرب تنحت من كلمتين كلمة واحدة وهو جنس من الاختصار وذلك: (رجل عبشمي) : منسوب الي اسمين، وأنشد الخليل:

أقول لها ودمع العين جارٍ ألم تحزنك حَيعَلة المنادي.

مكان قوله : حيّ على، وهذا منهجنا في أنّ الأشياء الزائدة على ثلاثة أحرف فأكثرها منحوت»[1] وهذا هو الغرض من النحت فبفضله يحصل الاختصار والإيجاز، فمن كلمتين نستطيع نحت كلمة واحدة؛ مثلا : (رجل عبشمي) وهي كلمة منحوتة من كلمتين هما: عبد/الشمس.

6-2-1- **شروط النحت:** يشترط للكلمة المنحوتة عدّة شروط هي:[2]

- أن تكون معبرة عن معنى الكلمات التي أخذت منها.

- أن تجمع بين حروف ما أخذت منه خصوصا إذا كان من كلمتين فقط، مثل: عبدري نسبة إلى عبد الدار، حيث جمع بين حروف الكلمتين. أمّا إذا كان من ثلاثة كلمات فلا

[1] أحمد بن فارس: الصاجي في فقه اللغة ومسائلها وسنن العرب في كلامها، ص.ص: 209-210.

[2] محمد بن ابراهيم الحمد، فقه اللغة، مفهومه وموضوعه وقضاياه، ط1، دار ابن خُزَيْمة، المملكة العربية السعودية- الرياض، 2005، ص:270.

يشترط الأخذ من كلّ كلمة مثل: جعفدة من قولهم : جعلني الله فداك. فلفظ الجلالة لم يؤخذ منه شيء.

2-2-6- **أقسام النّحت:** يمكن حصرها في أربعة أقسام هي[*]:

- **النحت الفعلي:** هونحت فعل من جملة يحمل معناها مثل: بَسْمَلْ من: بسم الله، وحَمْدَلْ من: الحمد لله، وحوقَلْ من: لا حول ولا قوة إلا بالله.

- **النحت الاسمي:** هو تركيب للأسماء إمّا عن طريق الدّمج بين كلمتين، أو عن طريق إخضاع كلمتين متباينتين في المعنى والهيئة إلى وزن كلمة أخرى، نحو قولك : ابني لي على وزن (سفرجل) الفعل (ضرب)، فتقول : (ضربرب).

- **النحت الوصفي:** الكلمة المنحوتة تحمل نفس وصف الكلمتين الأصليتين، نحو: «ضبْطِر للرجل الشديد من : ضبط وضبَر، وصهصليق من : الصهيل والصّلْق»[1]، فالمثال الأوّل نجده يدلّ على الشّدّة ولعلّ السّبب في إلحاق صفة الشّدّة بهذه الكلمات يعود إلى حروفها الشديدة القويّة (ض، ب، ط، ر).

- **النحت النسبي:** بمعنى نسب شيء إلى شيء آخر، فتقول نسبة إلى كذا، مثل: من طبرستان وخوارزم ننحت (طبرخزي) نسبة إلى هذين البلدين.

---

[*] للتوسع أكثر حول هذه الأنواع انظر:

-اميل بدبع بعقوب : فقه اللغة العربية وخصائصها.

-عبد القادر بن مصطفى المغربي: الاشتقاق والتعريب، د.ط، مطبعة الهلال بالفجالة، مصر، 1908.

-اميل بديع يعقوب: فصول في فقه اللغة العربية.

[1] اميل بديع يعقوب :فصول في فقه اللغة العربية، ص:56.

6-2-3- طرق النحت: هناك عدّة طرق تتم من خلالها هذه الآلية أهمّها[1]:

– إلصاق الكلمة بالأخرى، دون تغيير شيء بالحروف والحركات، نحو: برمائي واللاّأدرية.

– تغيير بعض الحركات دون الحروف نحو: شقحطب (من شق حطب).

– إبقاء إحدى الكلمتين كما هي، واختزال الأخرى نحو: مُشلْوز ومُحَبْرِمْ.

– إحداث اختزال غير متساوي في الكلمتين نحوسبْحل من قولك (سبحان الله).

– حذف بعض الكلمات حذفا تامّا دون أن تترك في الكلمة المنحوتة أي أثر، نحو: طلبق (أي أطال الله بقاءك). وهيلل (أي:لا إله إلا الله) فإنّ كلمة "الله" في الأولى، وكلمتي لا وإلاّ في الثانية،قد حُذفت تماما، ولم يبق لها أي أثر في الكلمتين المنحوتتين المذكورتين.

غير أنّ الركوض – في بادئ الأمر– إلى النحت في توليد المصطلحات أمر غير مستحب حيث اتخذت لجنة اللغة العربية في المجمع العلمي العراقي قرارًا حوله هو:« عدم جواز النحت إلاّ عند عدم العثور على لفظ عربي قديم واستنفاذ وسائل تنمية اللّغة من اشتقاق ومجاز واستعارة لغوية وترجمة على أن تلجئ إليه ضرورة قصوى وأن يراعى في اللّفظ المنحوت الذوق العربي وعدم اللّبس.»[2] لأنّه هناك العديد والعديد من المفردات

[1] المرجع نفسه، ص:213.

[2] أحمد مطلوب: بحوث مصطلحية، ص:30.

المنحونة والتي لا تمتّ اللّغة العربيّة بصلة، كـ"قلمح" لقلم الحبر و"فحمس" أو"فسكر" أو"فحسك" لـ : "فحم السكر"*.

6-3- المجاز:

المجاز من الوسائل البلاغية المعروفة منذ القدم فهو: « من أحسن الوسائل البيانية التي تهدي إليها الطبيعة لإيضاح المعنى، إذ به يخرج المعنى متسقا بصفة حسيّة تكاد تعرضه على عيان السّامع، وإلى الدّلالة على كثرة معاني الألفاظ، ولما فيها من الدّقة في التّعبير فيحصل في النّفس بها سرورًا وأريحية لذلك اهتمّ به الأدباء والشعراء خاصّة فتفنّنوا فيه وأبدعوا.

ويعرّف المجاز بأنّه: « اللّفظ المستعمل في غير ما وُضع له في اصطلاح التخاطب، لأنّه نُقل من معناه الأصلي واستُعمل ليدلّ على معنى غيره لعلاقة مع قرينة تمنع إرادة المعنى الحقيقي (الوضعي) كما في قولنا: رأيت شمسا تقطف الأثمار في البستان»[1] أي أنّه توظيف لمختلف الألفاظ في غير مواضعها الأصلية، ولا بدّ من وجود علاقة بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي. ففي هذا المثال استعملت لفظة (شمس) استعمالاً مجازيا ليُراد بها في هذا المقام: فتاة حسناء، وجهها ضياء، كما تُضيء الشمس الأرجاء.

* أنظر حول هذه المصطلحات : المرجع نفسه، ص:30.

[1] نايف معروف: الموجز الكافي في علوم البلاغة والعروض، ط2، دار بيروت المحروسة، بيروت، 1997، ص:102.

ويعرّفه "عبد القهار الجرجاني" بقوله: « إنّه كلّ لفظ نقل عن موضوعه فهو مجاز »[1] أي أنّه عكس الحقيقة، فكلّ لفظ خرج من معناه الأصلي أو الحقيقي الواقع أصبح مجازًا.

3-1-**أنواع المجاز**: قسّم علماء البلاغة المجاز إلى نوعين: مجاز لغوي، مجاز عقلي.

فالأوّل « يكون في نقل الألفاظ من حقائقها اللّغوية إلى معانٍ أخرى بينها صلة ومناسبة. وهذا المجاز يكون في المفرد، كما يكون في التركيب المستعمل في غير ما وضع له»[2] وينقسم بدوره إلى قسمين: الاستعارة والمجاز المرسل[3].

بينما الثاني فهو: «إسناد الفعل أو ما هو في معناه أي المصدر واسم الفاعل واسم المفعول، والصفة المشبهة واسم التفضيل إلى غير صاحبه لعلاقة مع قرينة تمنع أن يكون الإسناد حقيقيا»[4] وعليه فإنّ المجاز اللّغوي يكون في الألفاظ فإذا كانت العلاقة مشابهة فهو استعارة وإذا كانت لغير المشابهة فهو مجاز مرسل، في حين أنّ المجاز العقلي يتعلّق بالإسناد (فمعنى الكلمات يكون حقيقيا بينما إسناد هذه الكلمة إلى أخرى هو المجاز) فالمجاز إذن من الوسائل المساهمة في إنماء اللغة وإثرائها حيث « يمكن الاستعانة به في وضع المصطلحات العلمية والألفاظ الحضارية على سبيل تغيير الدلالة.»[5]

---

[1] الشريف الجرجاني: دلائل الإعجاز ،تح:محمود محمد شاكر ،د.ط ، مكتبة الخانجي ،القاهرة ، د.ت،ص:520.

[2] عبد العزيز عتيق: علم البيان، د.ط، دار النهضة العربية، بيروت، 1985، ص:43.

[3] المرجع نفسه، ص:43.

[4] يوسف مسلم أبوالعدوس: مدخل إلى البلاغة العربية: غلم المعاني، علم البيان، علم البديع، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2013، ص:170.

[5] أحمد مطلوب: بحوث مصطلحيّة، ص:22.

6-4- الترجمة:

للترجمة أثر بالغ في إثراء اللغة العربية وإنمائها ، فهي همزة وصل بين العالمين: العربي والغربي، فبفضلها يحصل التواصل والتعارف بين الأجناس البشرية . وقد اهتمّ بها العرب منذ القدم خاصة بعد حملة "نابوليون بونابرت" على مصر، فكثرت البعثات العلميّة إلى أوروبا، وبعودتهم حملوا الكثير من العلوم والخبرات إلى أرض الوطن، فكانت الترجمة سلاحهم الوحيد في إيصال تلك المعارف.

تُعرّف الترجمة بأنّها : « عمليّة الانتقال من لغة إلى أخرى فيما بين ثقافتين لتبيّن مُراد المترجم عنه للمترجم له، الذي لا يفهم اللغة المترجم منها.»[1] فالهدف منها نقل مختلف المعارف والعلوم من لغة المصدر إلى لغة الهدف، شريطة أن يكون المترجم مُتمكّنًا وعارفًا بقواعد وأسس كل لغة (لغة المصدر ولغة الهدف) حتى يقوم بعمله على أكمل وجه.

ويعرّف "فوستر" الترجمة الجيّدة على أنّها: «الترجمة التي تفي بنفس الغرض في اللّغة الجديدة مثلما فعل الغرض الأصلي في اللغة التي كُتب بها.»[2] أي أنّه لا بدّ على المترجم أن يحافظ على نفس خصائص النص الأصلي، خاصة ما تعلّق بمعناه، فتكون انطباعات وانفعالات المتلقّي من النص الأصلي والنّص المترجم نفسها.

[1] محمد الديداوي: مفاهيم الترجمة: المنظور التعريبي لنقل المعرفة، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء–المغرب، 2007، ص:62.

[2] محمد حسن يوسف: كيف تترجم؟!، ط2، الكويت، ابريل 2006، ص:27.

6-4-1- أنماط ومستويات الترجمة: تتخذ الترجمة أشكالا عدّة منها[*] :

- الترجمة الحرفية.

- الترجمة بتصرف (بفرعيها: الترجمة الملتزمة، والترجمة الذكية).

- الترجمة الإبداعية (الحرّة).

- الترجمة الشارحة أوالتفسيرية.

- الترجمة التلخيصية.

ومن خلال كل ما سبق فإنّ الترجمة وسيلة مساهمة بدرجة كبيرة في توليد المصطلحات ونقلها وترجمتها من لغة إلى أخرى خاصة.

ومن الواضح أنّه هناك علاقة تشابك وتداخل كبير بين الترجمة كنظرية، وعلم المصطلح فمجالهما واحد (يتمحور في اللغة)، وكلاهما يتّخذ اللغة نفسها وسيلة لتحقيق أهدافه والمسمثّلة في وضع وخلق مادّة لغوية جديدة.[1] وبالتالي فإنّ الترجمة في مجال المصطلح تسعى إلى نقل المصطلح الأجنبي إلى اللغة العربية بمعناه.

---

[*] حول هذه الأنواع انظر:

-عز الدّين محمد نجيب: أسس الترجمة من الإنجليزية إلى العربية وبالعكس، ط5، مكتبة ابريسنا للطبع والنشر والتوزيع، مصر، 2005.

-علي قاسم الحاج أحمد: أصول الترجمة، ط1، دار الإعصار العلمي للنّشر والتوزيع، عمان-الأردن، 2011.

-بشير العلوي: الترجمة إلى العربية قضايا وآراء، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 1996.

[1] ينظر: علي القاسمي : الترجمة وأدواتها دراسات في النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت-لبنان، 2009، ص.ص:81-82.

5-6- التعريب:

عرف العرب التعريب منذ القدم خاصة بعد مجيء الإسلام واتساع رقعته الجغرافية ودخول الأعاجم في الدين الإسلامي، ممّا أدى إلى دخول العديد من المصطلحات الأعجمية التي عُرّبت إلى اللغة العربية بعد إخضاعها لمقاييس معيّنة حتى تتلاءم مع أبنيتها العربية. حيث قال "سيبويه" في كتابه: « اعلم أنهم مما يغيرون من الحروف الأعجمية ما ليس من حروفهم البتة، فربّما ألحقوه ببناء كلامهم وربّما لم يلحقوه، فأما ما ألحقوه ببناء كلامهم فدِرهمٌ : ألحقوه ببناء هِجْرَع، وبَهْرَجٌ ألحقوه بسلْهَب، ودينار ألحقوه بديماس... وربّما تركوا الاسم على حاله إذا كانت حروفه من حروفهم، كان على بنائهم أولم يكن نحو: خُراسان وخُرّمٍ والكُركُم، وربّما غيّروا الحرف الذي ليس من حروفهم ولم يغيّروه عن بنائه في الفارسية، نحو: فِرند وتقّمٍ وآجُرٍ وجُربُزْ»[1].

فالمعرّب بذلك «لفظ أجنبي تنطق به العرب، لكنّها تختلف في شرط هذا التعريب، فبعضها يشترط تغيير اللفظ المُعرّب بالنقص أو الزيادة أو القلب، وإلحاقه

[1] سيبويه (أبي بشر عمروبن عثمان بن قنبر): الكتاب، ج4، تح، عبد السلام هارون، ط2، مكتبة الخانجي بالقاهرة ودار الرفاعي بالرياض، 1986، ص.ص: 303-304.

بأحد الأوزان العربية، وبعضها الآخر لايشترط هذا الشرط»[1] يكون بعض الألفاظ في اللغة العربية بالرغم من كونها معرّبة، فإنّها لم تُغيّر ولم تُلحق بوزن عربي نحو: خرسان وكركم.

ومن خلال كل ما سبق فإنّنا نخلص إلىّ أنّه هناك العديد من الآليات المساهمة في صناعة المصطلح في لغتنا العربية.

[1] اميل بديع يعقوب : فقه اللغة العربية وخصائصها، ص.ص215-216.

الفصل الثاني:

المصطلحات اللسانية

في الكتاب المدرسي

الاتّساق: Cohésion

تعدّدت المعاني اللّغوية للاتّساق وتنوّعت، غير أنّها تجتمع وتتّفق على: الانتظام والاكتمال والاجتماع، ففي لسان العرب: «وسقت النخلة إذا حملت، فإذا كثر حملها قيل : أوْسقت، أي: حملت وسقا... وقد وسق اللّيل واتّسق، وكلّ ما انظم فقد اتّسق، والطّريق يأتسق ويتّسقُ أي: ينضم، واتّسق القمر: استوى. قال القراء: وما أوسَق، أي: وما جمع وضمّ، واتساق القمر: امتلاؤه واجتماعه واستواؤه ليلة ثلاث عشرة وأربع عشرة والاتساق : الانتظام»[1].

وقد وردت لفظة الاتّساق في الذّكر الحكيم : « فلا أقسم بالشّفق، واللّيل وما وسق، والقمر وإذا اتّسق» (سورة الانشقاق، الآية:16-17-18).

وفي المعجم الوسيط: « وسقت الدّابّة تسيقُ وسْقًا ووُسُوقًا : حملت وأغلقت الماء على رحمها، فهي واسق يُقال وسَقتْ العينُ الماء: حملته، أوسَقَتْ النّخلة: كثُر حملها،... اتّسق الشّيء : اجتمع وانتضم»[2] فهو بذلك لا يكاد يخرج عمّا جاء في لسان العرب.

أمّا في الاصطلاح؛ فيقصد به ذلك التماسك والتّآزر والتّرابط الحاصل بين أجزاء النّصّ الواحد، فهو:« ذلك التماسك الشّديد بين الأجزاء المشكّلة لنصٍّ/خطابٍ ما، ويهتمّ فيه بالوسائل اللّغوية (الشكلية) التي تصل بين العناصر المكوّنة لجزءٍ من خطاب برمّته»[3] فلا يمكننا نعت نصّ ما بأنّه متّسق إلاّ إذا توفّر على جملة من الرّوابط (النّحوية والمعجميّة) والتي من شأنها إضفاء نوع من التّماسك والتّلاحم داخل النّصّ.

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، ج15، (مادّة وسق)، ص.ص:290–291.

[2] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ص:1032.

[3] محمد خطابي: لسانيات النّص، مدخل إلى انسجام الخطاب، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء–المغرب، 1991، ص:5

في حين يذهب "كارتر" (Carter) إلى أنّ الاتّساق ناتج عن: « العلاقة الموجودة بين الأشكال النّصيّة، أمّا المعطيات غير اللّسانية (مقامية، تداولية) فلا تدخل إطلاق في تحديده»[1] ويقصد بالمعطيات غير اللّسانية : العلامات غير اللسانية؛ كعلامات الترقيم، لغة الجسد (الإيماءات) .... فهي لا تمتّ الاتساق بصلة.

ويذهب كلّ من "هاليداي ورقيّة حسن" إلى أنّ مفهوم: «مفهوم الاتّساق مفهوم دلاليّ، إنّه يحيل إلى العلاقات المعنوية القائمة داخل النّصّ، والتي تحدّده كنصّ»[2] فهما بذلك يحصران مفهوم الاتّساق في الجانب الدّلالي فحسب، غير أنّ "محمد خطابي" يعقب على قولهما ويضيف:« مستويات أخرى كالنّحو والمعجم، وكذا مرتبط بتصوّر الباحثين للغة كنظام ذي ثلاثة أبعاد/مستويات: الدّلالية (المعاني)، والنّحو–المعجم (الأشكال) ، والصّوت والكتابة (التّعبير)، ويعني هذا التّصور أنّ المعاني تتحقّق كأشكال، والأشكال تتحقّق كتعابير، وبتعبير أبسط : تنتقل المعاني إلى الكلمات والكلمات إلى أصوات أوكتابة»[3] والتّدرج يحصل الاتّساق النصّي، الذي لا يتحقّق إلاّ بتوفّر أدوات الوسط المختلفة من: إحالة[4]، استبدال[5]، حذف[1]، وصل[2]، واتّساق معجمي[3]

---

[1] نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، ط1، جدارا للكتاب العلمي، عمان–الأردن، 2009، ص81.

[2] محمّد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ص:5.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] الإحالة: وتتمثّل في مختلف الضمائر، (أنا، أنت، نحن، هو...) وأسماء الإشارة (هذا، هذه...) والأسماء الموصولة (الذي، التي...)؛ والتي تعود على عنصر آخر (سابق) كان قد أشرنا إليه من قبل في نصّ ما ليُعوّضه فيُفهم بذلك مدلوله من خلال سياق النّصّ. يعرّفها "روبرت دي بوجراند" : « هي العلاقة بين العبارات والأشياء، والأحداث والمواقف في العالم الذي يدلّ عليه بالعبارات ذات الطّابع البدائي في نصّ ما، إذ تشير إلى شيء ينتمي إلى نفس عالم النّصّ أمكن أن يُقال عن هذه العبارات أنّها ذات إحالة مشتركة.» روبرت دي بوجراند: النّص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، ط1، عالم الكتب، القاهرة، ص:320.

[5] الاستبدال: وهو شكل من أشكال الاتّساق والتّرابط النّصّي، يتمثّل في تعويض كلمة بكلمة أخرى مكافئة لها، وذلك في المستويين: النّحوي والمعجمي. فهو: « صورة من صور التّماسك النّصّي التي تتمّ في المستوى النّحوي المعجمي بين كلمات أو عبارات، وهو عمليّة تتمّ داخل النّصّ، إنّه تعويض عنصر في النّصّ بعنصر آخر، وصورته المشهورة إبدال

الأسلوب:(style)

جاء في لسان العرب: « يقال للسّطر المنتظر من النّخيل : أسلوب وكلّ طريق ممتد فهو أسلوب. قال : والأسلوب الطريق والوجه والمذهب، يُقال : أنتم في أسلوب سوء، ويُجمع أساليب، والأسلوب: الطريق تأخذ فيه، والأسلوب بالضم : الفنُّ، يقال : أخذ فلان في أساليب من القول، أي : أفانين منه، وإنّ أنفه لفي أسلوب إذا كان متكبّرا »[4] وفي المعجم الوسيط نجد : « والأسلوب : الطريق، ويقال : سلكتُ أسلوب فلان في كذا : طريقته ومذهبه، والأسلوب طريقة الكاتب في كتابته، والأسلوب الفنُّ يُقال أخذنا في أساليب من القول : فنون

لفظة بكلمات مثل: ذلك وأخرى، وأفعال مثال: هل تحبّ قراءة القصص؟ – نعم أحبُّ ذلك». نعمان بوقرة : المصطلحات الأساسية في لسانيات النّصّ وتحليل الخطاب، ص:83.

[1] الحذف: يضفي على النّصّ جزالة وبلاغة، لا مثيل لها، وذلك لدوره الكبير في الإيجاز، يعرِّفه كل من"هاليداي ورقيّة حسن" بأنّه: « علاقة داخل النّصّ وفي معظم الأمثلة يوجد العنصر المفترض في النّصّ السابق. وهذا يني أنّ الحذف عادة علاقة قبليّة. والحذف كعلاقة اتساق لا يختلف عن الاستبدال إلاّ بكون الأوّل "استبدالاً بالصّفر"، أي: أنّ علاقة الاستبدال تترك أثرًا، وأثرها هو وجود أحد عناصر الاستبدال، بينما علاقة الحذف لا تخلّف أثرًا، ولهذا فإنّ .المستبدل يبقى مؤشّرا يرشد به القارئ للبحث عن العنصر المفترض، ممّا يمكّنه من ملأ الفراغ الذي يخلّفه الاستبدال، بينما الأمر على خلاف هذا في الحذف، إذ لا يحلّ محل المحذوف أيّ شيء.» محمد الخطابي: لسانيات النّصّ، ص:21.

[2] الوصل: يحدّد الطريقة التي تترابط به جملة لاحقة بأخرى سابقة لها، فهو يصل بين جملتين أو مقطعين. وهذا ما يميّزه عن غيره. ويطلق على أدواته المختلفة تسمية :«"الأدوات المنطقية" لأنّها علامات على أنواع العلاقات القائمة بين الجمل، وبها تتماسك الجمل وتبين مفاصل النظام الذي يقوم عليه النّصّ ويرتبط استعمالها بطبيعة النّصّ، من حيث موضوعه وأشكاله» الأزهر الزناد : نسيج النّصّ بحث فيما يكون به الملفوظ نصا،ط1، المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء، 1993، ص37.

[3] الاتّساق المعجمي: يتفرّع إلى نوعين:

1–التكرار: وهو«شكل من أشكال الاتساق المعجمي يتطلّب إعادة عنصر معجمي، أو ورود مرادف له أو شبه مرادف أو عنصرًا مطلقا أو اسمًا عامًّا» محمد خطابي: لسانيات النص، ص:24.

أي: أنّه يتطلّب استمرار الكلام عن نفس الموضوع، قصد تأكيده وإيضاحه.

2–التّضام: يذهب "تمام حسّام" إلى أنّه : « يستلزم أحد العنصرين النحويين عنصرًا آخرا فيسمى التّضام هنا (التلازم) أو يتنافى معه فلا يلتقي به، ويسمّى هذا (التنافي)» تمام حسان: اللّغة العربية معناها ومبناها، د.ط، دارالثقافة، الدار البيضاء، 1994،ص: 217.

ففي نصّ ما قد نجد لفظين متلازمين غير أنّهما متعارضين.

[4] ابن منظور : لسان العرب، ج6، مادة (سلب)، ص: 299.

متنوّعة»[1] فالأسلوب إذن يتضمّن معنى حسّي ملموس يتمثّل في السّطر المنتظم والطّريق السّوي، كما أنّه يتضمّن معنى مجرّدا، يتمثّل في الأفكار المتمركزة في ذهن صاحبها والذي يقوم بتجسيدها في أرض الواقع على شكل أقوال منطوقة أومكتوبة فيبدع من خلالها.

لكلمة أسلوب* (Style) معانٍ عدّة، فهي تمسّ مختلف المجالات ممّا صعّب مهمّة إيجاد تعريف موحّد وشامل يُتفق عليه، وهذا عائد إلى «أنّ هذه الكلمة لا تخصّ المجال اللّساني وحده، بل استعملت في مجالات أخرى عديدة من مجالات الحياة اليومية والفنّ : يُتحدّث عن الأسلوب في الموضة، والفنّ والموسيقى وتدبير الحياة، وفي المائدة، والسياية.... الخ»[2] فأينما صوّبنا اتجاهنا وجدناه.

يعرّف "بيير جيرو" الأسلوب بأنّه : «طريقة في الكتابة وهو من جهة أخرى طريقة لكاتب من الكتّاب ولجنس من الأجناس، ولعصر من العصور»[3] فالأسلوب هو المذهب الذي يسلكه الكاتب في تأليفه والذي يُميّزه عن غيره، كما أنّه يختلف من حقبة زمنية لأخرى، فلكلّ عصر أسلوبه وطريقته المتميّزة في التعبير.

في حين يُعرّفه "الكونت بوفون" بقوله: « أنّ المعارف والوقائع والاكتشافات تتلاشى بسهولة، وقد تنتقل من شخص لآخر، ويكتسبها من هُم أعلى مهارة، فهذه الأشياء تقوم خارج الإنسان، أمّا الأسلوب فهو الانسان نفسه، فالأسلوب إذن لا يمكن أن يزول ولا ينتقل ولا

---

[1] مجمع اللّغة العربية: المعجم الوسيط، ص: 441.

* اشتقت كلمة أسلوب من «الأصل اللاتيني " Stilus " وهو يعني "ريشة" ثم انتقل عن طريق المجاز إلى مفهومات تتعلّق كلّها بطريقة الكتابة، فارتبط أوّلا بطريقة الكتابة اليدوية، دالاً على المخطوطات، ثم أخذ يطلق على التعبيرات اللغوية الأدبية، واستخدم في العصر الرّوماني –في أيّام خطيبهم الشّهير "شيشرون" – كاستعارة تشير إلى صفات اللّغة المستعملة لا من قبل الشعراء، بل من قبل الخطباء والبلغاء» صلاح فضل : علم الأسلوب مبادئه واجراءاته،ط1، دار الشروق ،القاهرة، مغرب، 1998، ص:93.

[2] هنريش بليت: البلاغة والأسلوبية نحو نموذج سيميائي لتحليل النّص، تر: محمد العمري، د.ط، افريقيا الشرق، المغرب، 1999، ص: 51.

[3] بيير جيرو: الأسلوبية، تر: منذر عياشي، ط2، مركز الإنماء الحضاري، حلب–سوريا، 1994، ص:9.

يتغيّر»[1] أي: أنّه هناك علاقة وطيدة بين الأسلوب ومنشئه، فهو بصمة صاحبه لا غير وقد انطلق "بوفون" في قوله هذا من «ايمائه بأنّ الأعمال المتقنة كتابيا هي وحدها التي تخلد وليس الخبرات والاكتشافات، لأنّ الأخيرة لا تقع في دائرة سلطة الإنسان، والأسلوب هو الإنسان نفسه، لأنّه لا يمكن أن يُسرق، أويُنتقل، أويُغيّر، وسوف يظلُّ كاتبه مستحسنا ومقبولا في الأزمنة كلّها إذا كان أسلوبه رفيعًا وجميلاً وغاليًا»[2] فكلّما كان الأسلوب المتّبع راقيا بكلّ معنى الكلمة، واضحا للغير، دقيقًا دالاًّ على المعنى المقصود، قويّا، صادقًا، نابعًا من القلب، مشبعا بالانفعالات والعواطف الجياشة، كان أكثر استحسانا وقبولا من الطرف الآخر، خالدًا يشهد له التاريخ، ولعلّ هذه أبرز خصائص الأسلوب[*] .

وقد اتّفق الشعراء والكتّاب على أنّ الأسلوب هو« مجال التفرد والتميّز، لأنّه مزيج من الجمال الفنّي الذي يستطيع نقل الواقع وتصويره، كما أنّه القادر– وحده – على التعبير عن الرؤية العميقة للعالم، وقد يشترط بعضٌ توفر الموهبة في صاحب الأسلوب، وقد يتغاضى بعضٌ عن هذا الشرط، لكن هؤلاء، وأولئك متّفقون على وجوده –بشكل أوبآخر– ومن تمّ الاتفاق على هذا الوجود فإنّ الأسلوبية هي ميدان التعامل معه، ومباحثه هي وسيلة إدراكه والوصول إلى أبعاده اللّغويّة»[3] لتكون بذلك الأسلوبية الوسيلة المنتهجة للبحث والتقصّي عن الأسس الموضوعية لعلم الأسلوب.

---

[1] صلاح فضل : علم الأسلوب، ص.ص:95–96.

[2] فيلي ساندرس: نحو نظرية أسلوبية لسانية، تر: خالد محمود جمعة، ط1، دار الفكر، دمشق،د.ت، ص:29.

[*] حول خصائص الأسلوب (الوضوح، الدقة، القوة، الجمال) أنظر: حسين الحاج حسن: النقد الأدبي في آثار أعلامه، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1996، ص: من 49 إلى 55.

[3] محمد عبد المطلب: البلاغة والأسلوبية، ط1، الشركة المصرية العالمية للنّشر–لونجمان، مصر، 1994، ص.ص:351–352.

يقوم الأسلوب على ثلاثة ركائز أساسية هي : « المخاطِب، والمخاطَب، والخطاب وليس من نظرية في تحديد الأسلوب إلاّ اعتمدت أصوليّا إحدى هذه الرّكائز الثّلاث أوثلاثتها مُتعاضه مُتفاعلة»[1].

[1] عبد السلام المسدي : الأسلوبية والأسلوب، ط3، الدار العربية للكتاب، تونس، 1982، ص:61.

الانسجام: (Cohérence)

جاء في لسان العرب:«سَجَمَتِ العين الدمع والسّحابةُ الماء تَسْجِمُهُ وتَسْجُمُهُ سَجْمًا، وسُجُومًا وتسجمانًا : وهو قطران الدمع وسَيَلانِهِ، قليلا كان أوكثيرًا ، والعَرَبُ تقول: دَمْعٌ ساجمٌ، ودمعٌ مسجُوم : سَجَمَتْهُ العين سجْمًا... والسّجْمُ : الدّمْعُ ... سجَمَ العينُ والدمعُ والماء يسْجُمُ سُجُومًا وسِجَامًا إذا سال وانسَجَمَ. وأسجَمَتِ السّحابةُ : دام مطرها»[1] وبذلك فإنّ مادة (سجم) تحمل معنى : السيلان والانصباب، ودوام الجريان. فهذا المعنى اللّغوي للانسجام يمهّد للمعنى الاصطلاحي، فمعاني النّص الواحد تجري في تسلسل وترابط من بدايته إلى نهايته كجريان وتساقط المطر.

يعدُّ الانسجام من بين المعايير الأساسية التي تحافظ على تماسك النّص وترابطه على مستوى البنية العميقة، فهو: «أعمّ من الاتّساق، كما أنّه يغدو أعمق منه بحيث يتطلّب بناء الانسجام من المتلقّي، صرف الاهتمام جهة العلاقات الخفيّة التي تنظّم النّصّ وتولّده بمعنى تجاوز رصد المتحقّق فعلا (أو غير المتحقّق) أي الاتساق، إلى الكامل (الانسجام)»[2] فالاتساق يهتم بشكل النّص من النّاحية الخارجيّة (البنية السّطحيّة، في حين أنّ الانسجام يتغلغل في ثناياه ويبحث في خباياه من النّاحية الدّلالية (البنية العميقة).وبذلك يكون الانسجام أعمق وأوسع من الاتساق. «فانسجام النّص مبدأ كُلّي إن لم يَبْنِ نفسه فإنّه علينا أن نبنيه.»[3] فعلى القارئ الانتباه والتّفطّن لوجوده؛ لكونه غير ملحوظ بالعين المجرّدة، وإنّما يفهم من خلال سياق النّص.

[1] ابن منظور: لسان العرب، ج6، (مادة سجم)، ص:170.

[2] محمد خطّابي : لسانيّات النص، مدخل الى انسجام الخطاب، ص.ص:5-6.

[3] محمد مفتاح: دينامية النّص تنظير وإنجاز، د.ط، المركز الثقافي العربي، الرباط، 1987،ص:70.

وفي هذا يقول كل من "هاليداي ورقيّة حسن" بأنّه:« علاقة معنويّة بين عنصر في النّص وعنصر آخر يكون ضروريّا لتفسير هذا النّصّ. هذا العنصر الآخر يوجد في النّصّ غير أنّه لا يمكن تحديد مكانه إلا عن طريق هذه العلاقة التّماسكيّة»[1] .

في حين يعرّفه نعمان بوقرّة بأنّه :« يتضمّن حكما عن طريق الحدس والبديهة، وعلى درجة من المزاجيّة حول الكيفيّة التي يشتغل بها النّصّ، فإذا حكم قارئ على نصّ ما بأنّه منسجم فلأنّه عثر على تأويل يتقارب مع نظرته للعالم ، لأنّ الانسجام غير موجود في النّصّ فقط، لكنّه نتيجة ذلك التّفاعل مع مستقبل محتمل»[2] وهنا يبرز دور المتلقّي في الحكم على انسجام نصّ ما. وإبراز قيمته فبغياب هذا الأخير، يكون النّصّ هباءً منثورا لا قيمة له،« فليس هناك نص منسجم في ذاته ونص غير منسجم في ذاته باستقلال عن المتلقي»[3] الذي يقوم بعملية التأويل؛ يفكك من خلالها النص الى أجزاء أو أفكار معينة ، ثم يحللها تحليلا دلاليا لفهم مقصوده وغايته. وتكون هذه العملية على علاقة بالعالم الخارجي المحيط بالنص. فكلما كان المتلقي على دراية بخلفيات وحيثيات البيئة التي أنشئ فيها هذا النص كلما كان إدراكه له وفهمه أبسط وأيسر.

[1] أحمد عفيفي: نحو النّصّ اتّجاه جديد في الدّرس النّحوي،ط1 ، مكتبة زهراء الشّرق، القاهرة، 2001، ص:90.

[2] نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيّات النّص وتحليل الخطاب، ص:92.

[3] محمد خطابي: لسانيات النص مدخل الى انسجام الخطاب ، ص:51.

التناص: (Intertextualité)

ورد هذا المصطلح في المعاجم العربية تحت مادة (نصص)، وسوف نتطرّق إليها في حديثنا عن التعريف اللغوي للنص، والذي يعني الاتّصال والالتقاء.

يعدّ مصطلح "التّناص" من المصطلحات النقدية الحديثة، غير أنّه متجذّر في حضارتنا العربية منذ القدم « إذ ورد تحت مسمّيات أخرى كالاقتباس والأخذ، والتضمين، وما يدخل في إطار التداخل والتشابك بين النّصين النّص الجديد والنّص القديم»[1] لذلك اهتمّ به النقّاد خاصّة في إصدار أحكامهم على القصائد الشّعرية.

بدأت التلميحات الأولى لهذا المصطلح عند الشكلانيين الرّوس خاصّة لدى "جاكبسون" و"تينيانوف" غير أنّ الفضل الكبير في تأسيسه يعود إلى الناقد "ميخائيل باختين" وإن لم يستعمل مصطلح "التناص" بل استعمل مصطلح "الحوارية"[*] ثمّ أتت "جلوليا كرستيفا" في بداية السبعينات من القرن المنصرم لتضع مصطلح "التناص" متأثّرة "بباختين"[2] فعرّفته بـ« انّه ترحال للنّصوص وتداخل نصّي ففي فضاء نص معيّن تتقاطع وتتنافى ملفوظات عديدة مقتطعة من نصوص أخرى.»[3] فالنّص الواحد ما هو إلاّ محاورة لنص سابق عليه؛ أي أنّه هناك علاقة تحاور وطيدة بين نصّ ما وآخر سبقه.

ويشير مصطلح التّناص إلى « الفاعليّة المتبادلة بين النّصوص، فيؤكّد مفهومه عدم انغلاق النص على نفسه وانفتاحه على غيره من النصوص.»[4] فهناك علاقة تأثير وتأثّر بين

---

[1] نعمان عبد السميع متولّي: التناص اللغوي نشأته وأصوله وأنواعه، ط1، دار العلم والإيمان، 2014، ص:20.

[*] الحوارية « تحيل على ما لكل ملحوظ من علاقات مع الملفوظات المنجزة سابقا، وكذلك مع الملفوظات الآتية التي يمكن أن ينتجها المرسل إليهم» باتريك شارودو ودومينيك منغنو: معجم تحليل الخطاب، تر: عبد القادر المهيري وحمادي صمود، دار سيماترا، تونس، 2008، ص:170.

[2] حول التعريفية الأولى لمصطلح التناص، انظر: فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ص: من 143 إلى 146.

[3] جوليا كرستيفا: علم النص، ص:21.

[4] اديت كريزويل: تعريف بالمصطلحات الأساسية الواردة في كتاب "عصر البنيوية" مستل من كتاب عصر البنيوية، ط1، تر: جابر عصفور، دار سعاد الصباح، الكويت، 1963 ، ص:392.

النّصوص إمّا في معانيها أو أفكارها أو حتّى مفرداتها فـ« الكاتب أو الشاعر مع كثرة ما يقرأ يختزن في ذاكرته ما يعي من معارف ومعلومات، تظلّ عالقة حاضرة في ذهنه، حتى إذا همّ بالكتابة أو البدأ في عمل جديد يستدعي ما وقر في نفسه وعقله من هذه المعلومات، فيستعين بها ويتأثّر بها»[1] فيكون هذا التأثر بشكل مقصود أوغير مقصود ومن هنا يمكن تقسيم التناص إلى نوعين* ويحصل هذا التأثر بعدة وسائل: كأن يعيد الكاتب صياغة ما قرأه بأسلوبه الخاص أو أن يقوم بتعديل نصوصه سابقة إمّا بالتقديم والتّأخير أو الحذف أو الاستبدال... أو أن يقتبس شيئا من هذا النص ويضمّنه في كتاباته مع الإشارة إلى صاحب النّص المأخوذ منه، كما أنّه قد يتأثر به على سبيل الاستشهاد بموضوعه وتدعيم كتاباته من نصوص غيره وكالحالة السابقة لابدّ من ذكر صاحب النص المستشهد به على أساس الأمانة العلمية وإلاّ أصبح ذلك من باب السرقات[2].

وقد استخلص "محمد مفتاح" من تعاريف الباحثين في هذا المجال والتي لم تكن شاملة بكلّ حيثيات التناص، وجمعها في مقومات له هي[3]:

- فسيفساء من نصوص أخرى أُدمجت فيه بتقنيات مختلفة.
- ممتص لها يجعلها من عندياته وبتصييرها منسجمة مع فضاء بنائه، ومع مقاصده.
- محوّل لها بتمطيطها أوتكثيفها بقصد مناقضة خصائصها ودلالاتها أوبهدف تعضيدها.

[1] نعمان عبد السميع متولّي: التناص اللغوي نشأته وأصوله وأنواعه، ص.ص: 20-21.

* في نوعي التناص انظر: محمّد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقه، ص:102.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص:21.

[3] محمد مفتاح: تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص)، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1985، ص:122.

الخطاب:(Discours)

ذكر ابن منظور في مادة (خ ط ب) : «الخَطْبُ: الشّأن أو الأمرُ، صغُرَ أوعضم، وقيل : هو سببُ الأمر. يقال: ما خطبُكَ ؟ أي: ما أمرُكَ ؟. وتقول: هذا خطبٌ جليلٌ، وخطبٌ يسير. والخَطبُ: الأمر الذي تقع فيه المخاطبة ...والخِطابُ والمُخاطبةُ: مُراجعَةُ الكلامِ، وقد خاطبه بالكلام مخاطبَةً»[1] كما ورد الخطاب في القرآن الكريم في مواضع كثيرة، نذكر منها قوله تعالى: « وإذا خاطبهم الجاهلون قالوا سلاما » (سورة:الفرقان، الآية:63).

وفي المقاييس : الخاء والطاء والباء أصلان : أحدهما الكلامُ بين اثنين، يُقال خاطبهُ خطابًا، والخطبةُ من ذلك...الكلام المخطُوبُ به. ويقال اختطب القومُ فلانًا، إذا دعوه إلى تزوّج صاحبتهم.»[2] فمعناه اللّغوي إذن يحمل معنى : مراجعة الكلام والإجابة عن شيء ما، والنّطق بالكلام.

يُعدّ الخطاب من أبرز المصطلحات النقدية المعاصرة، فهو: « كلام موجّه إلى المتلقّي بقصد التّأثير والإقناع، أو المشاركة الكلامية بين طرفي الاتصال مشافهة أو كتابة للتأثير والإقناع، ولتحقيق مقاصد اتصالية. ويماثله في الإصلاح الغربي " Discours, Discourse" ويعني: حديث، وخطاب موجّه، ومحاضرة، ومقالة، ورسالة.»[3] فهو بذلك شكل من أشكال الاتصال يتكوّن من ركنين أساسيين : مرسل الخطاب ومتلقيه الذي يقوم بتحليله، بالإضافة إلى الرّسالة والهدف المنتظر منها. ويكون شفاهيّا أوكتابيّا، ولهذا يذهب كلّ من "فاليري ليشن" و"مايكل شورت" إلى أنّ الخطاب اتصال لغوي يعتبر صفقة المتكلّم

[1] ابن منظور: لسان العرب، ج4، مادة (خ.ط.ب)، ص.ص:129–130.

[2] أحمد بن فارس: مقاييس اللغة، ج2، ص:197.

[3] محمود عكاشة: تحليل النّص دراسة الرّوابط النّصّية في ضوء علم اللغة النّصّي، ط1، مكتبة الرشد، 2014، ص:13.

والمستمع، ونشاطا متبادلا بينهما، وتتوقّف صيغته على غرضه الاجتماعي»[1] فالخطاب يتعدّد ويتنوّع بتعدّد الوجهات؛ فهناك الخطاب السياسي، والاجتماعي، والتاريخي...الخ.

في حين يعرّفه "هاريس" بأنّه:« ملفوظ طويل، أوهو متتالية من الجمل تكوّن مجموعة منغلقة يمكن من خلالها معاينة بنية سلسلة من العناصر، بواسطة المنهجية التوزيعية وبشكل يجعلها تظلّ في مجال لساني محض.»[2] فالخطاب يتجاوز الجملة لدراسة ما هو أوسع منها، بحيث تكون هذه الجمل المكوّنة له منّسقة مترابطة غير عشوائية.

ويعرّفه "باتريك شارودو" بالمعادلة الرياضية التالية:

ملفوظ + موقف تواصلي= الخطاب[3].

فهو بذلك كل ما تضمّن الحدث الكلامي وكل الظروف والملابسات المحيطة به.

غير أنّه هناك تشابك وتداخل كبير بين مصطلحي "الخطاب" و"النص"، فهناك من يجعلهما مترادفان، وهناك من يفصل بينهما « فبعضهم يفرّق بين "نص" هو كائن فزيائي منجز، و"خطاب" هو موطن التفاعل والوجه المتحرّك منه، ويتمثّل في التّعبير والتأويل.»[4] أي: أنّ الخطاب يتحوّل إلى نص بمجرّد تدوينه، فهو مرتبط بتلك اللّحظة لا غير. كالقرآن الكريم فإنّنا نطلق عليه مصطلح النّص القرآني، لا الخطاب القرآني، ففي فترة الوحي كان خطابًا من عنده سبحانه وتعالى إلى جبريل عليه السّلام، ومن جبريل إلى رسولنا الكريم. وبمجرّد تدوينه من طرف الصّحابة أصبح نصًّا.

---

[1] فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2010، ص:160.

[2] سعيد يقطين: تحليل الخطاب الرّوائي (الزمن، السرد، التبئير)، ط3، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء،1997،ص:17.

[3] نوال بومعزة : مطبوعة مقدّمة لطلبة L.M.D في مقياس : تحليل الخطاب، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الاسلامية، قسنطينة–الجزائر: 2012–2013، ص:4.

[4] الأزهر الزناد: نسيج النّص، ص:15.

وقد ذكر "محمد مفتاح" بعضا من خصائص الخطاب نوجزها في الآتي[1] :

السردية/ الدينامية/ الانغلاقية أوالدورية/ انسجام الخطاب.

[1] انظر: زكرياء السرتي : الحجاج في الخطاب السياسي المعاصر، ط1، عالم الكتب الحديث، اربد–الأردن، 2013، ص.ص: 100–101.

الدّلالة: (Signification)

قال ابن فارس:«الدال واللام أصلان : أحدهما إبانة الشيء بأمارةٍ تتعلّمها، والآخر اضطرابٌ في الشّيء. فالأوّل قولهم: دَلَلْتُ فلانًا على الطّريق، والدّليل الأمارة في الشّيء وهو بيّن الدَّلالة والدِّلالة»[1] وفي القاموس المحيط:« وقد دَلَّتْ تَدِلُّ والدُّلُّ، كالهَدْيِ وهُما من السّكينة والوقار وحُسنِ المنظرِ وأَدلَّ عليه: انبسط تدلّلَ، وأَوْثَقَ بمحبّته، فأفرط عليه، وعلى أقرانه، : أخذهُم من فوق، وكذا البازي على صيْده، والذّئبُ جَرِبَ وضوِيَ. والدَّالَّةُ : ما تدلُّ به على حميمكَ. ودلّهُ ويثلث، ودُلولةٌ فاندلّ: سدّده إليه ...»[2] فالدّلالة اذن تحمل معنى الإرشاد والابانة والتّسديد والتّصويب.

ويعرّفها الجرجاني في تعريفاته بأنّها: «كون الشّيء بحالة يلزم من العلم به العلم بشيء آخر، والشيء الأول هو الدّال، والثّاني هو المدلول»[3] فهي بذلك «معنً منتزعٌ من الدّال والمدلول، وينشأ من العِلم بالمدلولِ تبعًا لما ذكره الدّلاليون.»[4] فالدلالة تتكوّن من عنصرين متلازمين لا انفصال بينهما (الدّال والمدلول) فوجود الأوّل مرتبط بالثاني، والثّاني لا يتحدّد معناه إلاّ بالأوّل.

ويعرّف علم الدّلالة بأنّه علم خاص « بدراسة المعنى في المقام الأوّل وما يحيط بهذه الدّراسة أو يتداخل معها من قضايا وفروع كثيرة صارت اليوم من صلب علم الدّلالة كدراسة الرّموز اللّغوية (مفردات، وعبارات، وتراكيب) وغير لغوية كالعلامات والإشارات الدّالة»[5]

---

[1] ابن فارس: مقاييس اللّغة، ج2، مادة (دل)، ص:259.

[2] الفيروز أبادي: القاموس المحيط، مادة (دلل)، ص:1000.

[3] الشريف الجرجاني: معجم التّعريفات، ص:91.

[4] دلدار غفور حمد أمين: البحث الدلالي في المعجمات الفقهية المتخصّصة، ط1، دار دجلة، عمان–الأردن، 2014، ص:132.

[5] هادي نهر: علم الدّلالة التطبيقي في التراث العربي، ط1، دار الأمل، الأردن، 2007، ص:27.

فهي كلّ ما يتوصّل به إلى معرفة الشيء وإدراكه سواءً كان كلاما (منطوقا/مكتوبا) أو حتّى إشارات ورموز لها دلالتها الخاصّة كإشارات المرور مثلا.

يُشير علم الدّلالة* (Semantics) إلى «دراسة المعنى، التي لا ترتبط بالضرورة بسلامة الجملة نحويا، لأنّ كثيرا من الجمل غير النّحوية هي جمل مفيدة : أي جمل ذات معنى، كالجمل الآتية:

- الجميلة المرأة هي أمي.

- أنا سوف سعيد إذا استطعتُ أن أحضر جريدتك»[1] فالمعنى المقصود من هذه الجمل مفهوم بالرّغم من الأخطاء النّحوية التي تعتريها.

ولعلّ الدلالة علاقة وطيدة بمختلف العلوم (الفلسفة، علم النفس، الأنثروبولوجيا، اللسانيات...) فاللّسانيون المحدثون يجمعون على أنّ « بريال يعتبر المؤسس الأول لعلم الدّلالة. فهة الذي أدخل هذا العلم إلى الميدان اللّساني عام 1897، وإليه يرجع فضل تحديد موضوع هذا العلم في دراسة أسباب تغيّر معاني الكلمات، وهو التحديد الذي حضي وإلى حدود سنة 1930 بالتّداول المكثّف رغم الاختلافات الكبيرة بين المدارس اللّسانية»[2] فعلم الدّلالة علم فتيّ حديث العهد، فهو من أحدث فروع اللّسانيات الذي يهتمّ بدراسة معاني الكلمات والجمل.

* «ولأنّ علم الدّلالة مختصّ بدراسة المعنى الذي تدلّ عليه الكلمة أو العبارة أو الجملة التي تحمله بوضعه (اللّفظة التقنية المستعملة للإشارة إلى دراسة المعنى) صار هناك منذ القديم بين (الدّلالة) أو(علم الدّلالة) أو(نظرية الدّلالة) و(المعنى) أو(علم المعنى) تداخلا حينا، وترادفا حينا آخر وانصبّ الخلاف خاصة على مصطلحي (الدّلالة) و(المعنى)» هادي نهر: علم الدّلالة التطبيقي في التراث العربي، ص:27.

[1] سوزان م.عباس ولاري سلينكر: اكتساب اللُّغة الثّانية مقدمة عامة، ج1، تر: ماجد الحمد، د.ط، النشر العلمي والمطابع–جامعة الملك سعود، الرياض– المملكة العربية السعودية،2009،ص:15

[2] الغالي أحرشاو: الطفل واللّغة (تاطير نظري ومنهجي)،ط1، المركز الثّقافي العربي، الدّار البيضاء، 1993،ص:45.

وبذلك فقد سلك علماء الدّلالة اتجاهين اثنين في تحديد المعنى؛ فالأوّل يتّخذ من الجملة «العنصر الأساسي للدّلالة وأمّا الكلمات فما هي إلاّ عنصر جزئي من هذا الكلّ.»[1] أمّا الثّاني، «فيتمثّل في أنّ دراسة معاني الوحدات مفردة لها حقّ الصدارة في دراسة العلاقات بين معاني الكلمات في السّياق، لأنّ الكلمة هي التي تؤدّي إلى بناء الجملة.»[2] ممّا يعني أنّه هناك مستويين اثنين للتّحليل الدّلالي؛ الأوّل متعلّق بالجملة والثّاني متعلّق بالكلمة، ويبقى الجدل قائم بين أحاب الاتجاهين، غير أنّنا نرجّح الاتّجاه الأوّل على أساس أنّ الكلمة لا يتحدّد معناها بدقّة بمعزل عن السّياق.

يقسّم العلماء الدّلالة إلى خمسة أقسام هي[*]:

- الدّلالة الصّوتية.
- الدّلالة الصّرفية.
- الدّلالة النّحوية.
- الدّلالة المعجمية.
- الدّلالة الإجماعية.

[1] كلود جرمان وريمون لوبلون: علم الدّلالة، تر: نور الهدى لوشن، ط1، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، 1997، ص:53.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[*] للنظر في هذه الأقسام، انظر : ابراهيم أنيس: دلالة الألفاظ، ط5، مكتبة الأنجلوالمصرية، مصر، 1984، ص:من 46 إلى 51. وكذا : السّيد العربي يوسف: الدّلالة وعلم الدّلالة (المفهوم والمجال والأنواع)، شبكة الألوكة، ص:من 3 إلى 7.

السّياق: (Context)

لكلمة "سياق" التي وردت تحت مادة "سوق" في المعاجم العربية معانٍ ودلالات عديدة، نذكر من بينها : ما قاله "ابن فارس" : « السين والياء والقاف أصل واحد وهو حَدْو الشيء. يقال: ساقه يسُوقُه سَوْقًا، والسّيقة : ما اتسق من الدّواب يقالُ سقتُ إلى امرأتي صداقها، وأسقتُهُ، والسوق مشتقة من هذا، لما ساق إليها كلّ شيء، والجمع أسواق، والساق للإنسان وغيره، والجمع سُوق إنّما سميت بذلك لأنّ المشي ينساق عليها»[1] وفي "أساس البلاغة" : «... ومن المجاز، ساق الله إليه خيرا، وساق إليها المهر: وساقت الرّيح السّحاب. وأردت هذه الدّار بثمن فساقها الله إليك بغير ثمن.والمختصر يسوق سياقا، وفلان في ساقة العسكر: في آخره ... وتساوقت الإبل تتابعت، وهو يسوق الحديث أحسن سياقا»[2] وفي القاموس المحيط نجد : «والسّياق، ككتاب: المهر، والأسْوَقُ الطّويلُ السّاقين، أو أحسنهما وهي سَوْقَاءُ،... والمُنْسَاقُ : التتابعُ والقريبُ... وتساوقت الإبلُ تتابعت وتقاودت»[3].

ومن خلال كلّ ما سبق فإنّ "السّياق" يسبح في فلك التتابع والاتصال، والاجتماع، وعدم الانقطاع.

اهتمّ علماؤنا القدامى بالسّياق* منذ القدم بدءً من «سيبويه والمبرد، وابن جني والجرجاني وغيرهم»[4] وذلك لأهميته الكبيرة في تحديد المعنى، ورفع اللّبس والغموض عن

---

[1] ابن فارس: مقاييس اللّغة، ج3، مادة (سوق)، ص: 117.

[2] الزمخشري: أساس البلاغ، ج1، مادة (سوق)، ص:184.

[3] الفيروز آبادي: القاموس المحيط، ص.ص: 895-896.

* مرّت هذه الكلمة بتطورات عديدة حتّى وصلت إلى ما هي عليه اليوم، « وقد تكون كتب التفسير وكتب الأصول من أوائل الكتب التي تبلور فيها معنى السياق كمصطلح، كما نجد ذلك في (الرّسالة) للإمام الشافعي (ت:204هـ)، وتطلق لفظة (السياق) في عرف المفسرين على الكلام الذي خرج مخرجا واحدًا، واشتمل على غرض واحد هو المقصود الأصلي للمتكلّم، وانتظمت أجزاؤه في نسق واحد، وقد تدلّ على السياق ألفاظ أخرى كالمقام، ومقتضى الحال والتأليف وغيرها» خلود العموش: الخطاب القرآني دراسة في العلاقة بين النّص والسياق، ط1، جدارا للكتاب العالمي، عمان-الأردن، 2008، ص:25.

[4] صبحي ابراهيم الفقي: علم اللغة النصي بين النظرية والتطبي، ج1، ص:105.

الكلام، فأطلقوا عليه مصطلحات جديدة من بينها المقام، مقتضى الحال... وقد تطوّر مفهوم السّياق في الدراسات الغربية لاسيما عند "فيرث" صاحب المدرسة الانجليزية الذي تأثّر بآراء العالم الأنثروبولوجي "برونسلاو مالينوفسكي"، فلم ينظر للغة نظرة تقليدية باعتبارها وسيلة للاتصال، بل على أساس أنّها نوع من السلوك الإنسانيّ، تؤدّي عدة وظائف أخرى غير الوظيفة التواصلية، وأطلق عليه "سياق الحال" أو"الماجرى"[1].

ويقصد بالسياق: « البيئة اللغوية التي تحيط بالكلمة أو العبارة أو الجملة، وتستمدّ أيضا من السياق الاجتماعي، وسياق الموقف وهو المقام الذي يُقال فيه الكلام بجميع عناصره من متكلّم ومستمع، وغير ذلك من الظروف المحيطة والمناسبة التي قيل فيها الكلام»[2] فلا يمكننا تحديد معنى كلمة أوجملة وفهمها فهمًا صائبًا إلاّ بإقحامها في سياق معيّن، «فإذا أراد النّحوي المهتم بالجملة أن يقدّم أحكاما بشأن مدى نحوية جملة من الجمل، وهو يحدّد ما إذا كانت الأنساق اللّغوية التي يقدّمها نحوه جملا صحيحة فإنّه يعتمد ضمنا على اعتبارات ذات علاقة بالسياق»[3] فهو بذلك يقوم بتوضيح وتحديد وظيفة الكلمة داخل الجملة لمعرفة المقصود منها في ذلك المقام.

في حين أنّ تمام حسان يصف السياق بقوله :« المقصود بالسياق التوالي، ومن ثمّ يمكن أن ننظر إليه من زاويتين أولاهما تولي العناصر التي يتحقق بها السياق الكلامي، وفي هذه الحالة نسمّي السياق "سياق النّص" والثاني توالي الأحداث التي هي عناصر الموقف الذي جرى فيه الكلام، وعندئذ نسمّي السياق "سياق الموقف"»[4] فللسان بذلك بعدان أساسيان: الأوّل داخليّ (سياق لغوي) يُعنى بالعلاقات الصّوتية والنّحوية والصرفية والدلالية داخل جملة

[1] ينظر: محمود السعران : علم اللغة مقدّمة للقارئ العربي، د.ط، دار النهضة العربية، بيروت، ص:310.

[2] فوزي عيسى ورانيا فوزي عيسى: علم الدلالة النظرية والتطبيق، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2008، ص:111.

[3] أحمد عفيفي : نحوالنّص اتجاه جديد في الدرس النحوي، ص:67.

[4] تمام حسان : اجتهادات لغوية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2007، ص:237.

معيّنة، بينما الثاني خارجي (سياق غير لغوي) يُعنى بكلّ ما يحيط بالنّص من ظروف وملابسات بما فيها الحالة النّفسية للمتكلّم والمستمع والظواهر الخارجية المحيطة بهم.

يذهب كلّ من براون ويول إلى أنّ محلّل الخطاب ينبغي أن يأخذ بعين الاعتبار السياق الذي يظهر فيه الخطاب (والسياق لديهما يشكل من المتكلم/الكاتب، والمستمع/القارئ،والزمان والمكان) لأنّه يؤدي دورا فعالا في تأويل الخطاب، بل كثيرا ما يؤدي ظهور قول واحد في سياقين مختلفين إلى تأويلين مختلفين فهما يربطان السياق بمنشئ الكلام ومتلقّيه، فلتحصيل المعنى كاملا لابدّ من الإحاطة بكلّ ما تعلّق بهما»[1]

بالإضافة إلى تحديد الفترة الزمنية التي دارت فيها العملية اللغوية، فالكلمة الواحدة تحمل عدّة معانٍ ولا يتأتّى فهم وإدراك معناها الصحيح إلاّ بالنظر إلى ما قبلها وما وراءها، أي من خلال إدراجها في سياق معيّن. فمثلا عند قولك: يد الفأس ونحوه : مقبضها، يد الدهر : مد زمانه ، يد الطائر: جناحه.[2] فالكلمة نفسها (يد) غير أنّ معناها يختلف من سياق لآخر.

قسّم المحدثون السّياق إلى أربعة أقسام هي[3]:

أ-السياق اللغوي Linguistic context

ب-السياق العاطفي Emotional context

جـ-سياق الموقف Cultural context

وفي الختام يجدر بنا الإشارة إلى أنّه هناك علاقة وطيدة بين النّص والسياق، « إذ تعتبر النّصوص مكوّنات للسّياقات التي تظهر فيها، أما السياقات فيتمّ تكوينها وتحويلها أوتعديلها بشكل دائم بواسطة النّصوص التي يستخدمها المحدثون والكتّاب في مواقف

[1] محمد خطابي: لسانيات النّص، ص: 52.

[2] أحمد مختار عمر: علم الدّلالة، ط5، عالم الكتب، القاهرة، ص:70.

[3] وللنظر في تفاصيل هذه الأقسام انظر: علي حسن مزيان: الموجز في علم الدلالة، ص:70 ألى 74.

معيّنة»[1] فإذا أردنا تفسير جملة معيّنة من نصّ معيّن، وجب علينا تفسيرها بحسب سياق ذلك النّص.

[1] جون لاينز : اللغة والمعنى والسياق، تر:عباس صادق الوهاب، ط1، دار الشّؤون الثقافية العالمية، بغداد، 1987، ص:215.

اللّغة: (Language)

جاء في لسان العرب:« لغا: اللّغو واللّغا السّقط وما لا يُعتدُّ به من كلام وغيره ولا يُحصل منه على فائدة ولا نفع... واللِّغا : ما لا يُعدُّ من أولاد الإبل في دية أوغيرها لصغرها... وكلّ ما أُسقِط فلم يعتد به ملغًى ... اللّغو في لسان العرب الكلام غير المعقود عليه... واللّغا : الصوت مثل الوغى ... وفي الحديث: من قال يوم الجمعة والإمامُ يخطبُ لصاحبه صَه فقد لَغَا أي: تكلّم. وقال ابن شميل : فقد لغا أي: فقد خاب ... واللّغة: اللِّسْنُ.»[1]

وفي المعجم الوسيط : « لغا في القول لغوًا : أخطأ وقال باطلاً، ويقال: لغا فلان لغوًا: تكلّم باللّغو. ولغا بكذا : تكلّم به. ولغا عن الصّواب، وعن الطريق: مال عنه»[2] فهي تطلق على الأصوات، وعلى الكلام الذي لا طائل منه، وتحمل معنى الحدو عن الطّريق والباطل غير أنّ معناها تطوّر وأصبح أكثر عمقًا في الدّراسات الحديثة وهذا ما سنكتشفه في السطور الموالية.

لوتحدّثنا عن نشأة اللّغة لما سعتنا ميئات بل آلاف الصّفحات، فقد ظلّت هذه المعظلة شائكة بين العلماء والباحثين منذ القدم، فتعدّدت النظريات والآراء حول نشأتها* ولكلمة لغة

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، ج12، مادة (لغا)، ص.ص: 289–290.

[2] مجمع اللّغة العربية: المعجم الوسيط: ص:831.

* ومن أبرز هذه النظريات نذكر: 1– القائلين بالوحي والتوقيف الإلهي.

2– القائلين بالاصطلاح والتواضع.

3– مذهب المعتقدين بعامل الأماكن والبلدان.

4– مذهب القائلين بعامل الأصوات التعجبية أوالعاطفية أونظرية Pooh-Pooh

انظر: علاء عبد علي وناس: الدّرس اللّغوي والنّحويفي كتاب (الإحكام في أصول الأحكام) لابن حزم الأندلسي، جزء من متطلبات درجة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة بابل 1999، ص: من 114إلى 126.

– وكذا: الفصل الأول من كتاب: ابراهيم أنيس دلالة الألفاظ، ط5، مكتبة الأنجلوالمصرية،1985.

معانً عدّة، فحيثما صوّبنا اتجاهنا وجدناها حاضرة بقوّة، متّخذة بذلك أشكالا عديدة (لغة الأدب، لغة الموسيقى، لغة الألوان، لغة الإشارات....) غير أنّها ترتبط ارتباطا وثيقا بالإنسان فبفضلها سما هذا الأخير عن صفة الحيوانية وارتقى، يعرّفها "ابن جني" قائلا: «أمّا حدّها فأنّها أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم»[1] فتعريفه هذا تعريف شامل يمسّ كلّ جوانب اللغة؛ فهي أصوات، وهي أداة ووسيلة فعّالة للتعبير ينتهجها كلّ فرد، تختلف باختلاف الشّعوب والقبائل. وقد أثنى على تعريفه هذا العديد من الباحثين المحدثين من بينهم "عبده الراجحي" الذي يقول: « ومع أنّ ابن جنيّ هو أوّل من عرّف اللّغة فيما نظنّ فإنّ تعريفه بها يثير دهشة الباحثين البعيدين عن تطوّر الحياة العلمية العربية، لأنّه يقترب اقترابا شديدًا من كثير من تعريفات المحدثين، ولأنّه يشمل معظم جوانب التعريف التي عرضها علم اللّغة في العصر الحديث»[2] وهذا دليل يقيني على عظمة هذا الرجل الذي ترك تاريخا خالدا تنحني له البشرية جمعاء جلاءً واحتراما، فأحدث الدراسات والأبحاث اللّغوية الحديثة لا تكاد تخرج في تعريفاتها للغة عن هذا التعريف الدقيق.

ويعرّفها "فردينان دي سوسير" بقوله: « اللّغة نتاج اجتماعي لملكة اللّسان ومجموعة من التّقاليد الضّروريّة التي تبنّاها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة»[3] فهي ظاهرة اجتماعية يتشارك فيها أصحاب اللّسان الواحد للتّواصل فيما بينهم.

في حين يعرّفها "تشومسكي" في كتابه (البنى التركيبية) بقوله: « من الآن فصاعدًا سأعدّ اللّغة مجموعة متناهية أوغير متناهية من الجمل، كل جملة طولها محدود ومؤلّف من

–فقد وصل الأمر بهذه القضية إلى « وجوب إغلاق البحث فيها، حيث قرّر أعضاء الجمعية اللّغوية (بباريس) عدم مناقشة هذا الموضوع في جلساتها وهوما نبّه عليه –من قبلهم– فريق من علماء العربية» أبوالسعود أحمد الفخراني : تطور اللغة الربط بين اللغة والفكر والصوت اللغوي، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2010، ص:31.

[1] ابن جني: الخصائص، ج1، ص: من 114 إلى126.

[2] وهذا دليل يقيني على عظمة هذا الرجل الذي ترك تاريخه خالدًا تنحني له البشرية جمعاء

[3] فردينا ندي سوسير: علم اللّغة العام، تر: يوئيل يوسف عزيز، تح: مالك يوسف المطلبي، د.ط، دار آفاق عربية، بغداد، 1985، ص:27.

مجموعة متناهية من العناصر وكلّ اللّغات الطّبيعية في شكليها المنطوق والمكتوب هي لغات بهذا المعنى وذلك لأنّ كلّ لغة تحتوي على عدد متناه من الفونيمات (أوالحروف)، ومع هذا فإنّ عدد الجمل غير متناه.»[1] وهنا تتجلّى الوظيفة الإبداعية للغة؛ فمن فونيمات محدودة نستطيع تكوين وإنتاج عدد لا متناه من الجمل.

ويذهب ابراهيم أنيس إلى أنّ أفضل تعريف ارتضاه وقبله معظم الدّارسين هو القائل : « بأنّ اللّغة نظام عرفي لرموز صوتيّة يستغلّها النّاس في الاتّصال بعضهم ببعضٍ.»[2] فتعريفه هذا يتضمّن أمورًا أربعة هي:[3]

1- أن اللغة نظام من الأنظمة.

2- وعرف اجتماعي يخضع له جميع الناس.

3- وأصوات صادرة عن الجهاز الصّوتي.

4- والأمر الرّابع وهو المجتمع الإنساني، فاللّغة، -كما قال- كالحبة لا تنبت إلا في التربة، كذلك اللّغة لا تنشأ وتترعرع إلاّ في ظلّ المجتمع.

ومن خلال كلّ ما سبق نخلص إلى أنّ اللغة: « نظام، صوتي، رمزي، دلالي، تستخدمه الجماعة في التفكير والتعبير والاتصال»[4] .

[1] أحمد مؤمن : اللسانيات النشأة والتطور، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2007، ص:209

[2] ابراهيم أنيس: اللّغة بين القومية والعالمية، د.ط، دار المعارف، مصر، 1970، ص:11.

[3] نور الدين رايص: اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2004، ص:10.

[4] علي أحمد مدكور: تدريس فنون اللّغة العربية، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006، ص:23.

المعجم: (Dictionnaire)

أجمعت جلّ المعاجم العربية على أنّ كلمة "المعجم" تحمل معنى: الغموض والابهام والخفاء، ففي اللسان نجد:«العُجْمُ والعَجَمُ: خلاف العُرب والعَرب...والعُجمُ: جمع الأعجم الذي لا يُفصح»[1] وفي المقاييس : « العين والجيم والميم ثلاثة أصول أحدهما يدلّ على سكوتٍ وصمتٍ، والآخر على صلابة وشدّة والآخر على عضٍّ ومذاقة، فالأوّل الرّجل الذي لا يُفصِح هو أعجمُ، والمرأةُ عجماءُ بيّنةُ العُجْمة... ويُقالُ للصّبيّ ما دام لا يتكلّمُ ولا يُفصِحُ: صبيّ أعجم، ويقال: صلاة النّهار عجماء، إنّما أراد أنّه لا يُجهر فيها بالقراءة»[2]؛ فهو بذلك كلّ ما اُستتر ولم يتّضح. غير أنّه قد يحمل معنى الشرح والتوضيح*. وهذا ما ورد في "المعجم الوجيز": «... أَعْجَمَ الكتاب: أزال إبهامه بالنقط»[3] فمن المعلوم في حروفنا العربيّة وجود عدّة حروف لها نفس الرّسم غير أنّ تنقيط بعضها وترك بعضها الآخر يُحدث فرقًا شاسعًا، يقول"ابن جني" : « ألا ترى أنّك إذا أعجمت الجيم بواحدة من أسفل، والخاءُ بواحدة من فوق وتركتَ الحاءَ غُفْلاً، فقد عُلِمَ بإغفالها أنّها ليست واحدًا من الحرفين الآخرين، أعني الجيم والخاء. ولذلك الدال والذال والصّاد والضّاد...»[4] فالمقصود بالاعجام: تنقيط الحروف لمحو اللُّبس والغموض ما بين ما تماثل منها.

تطلق كلمة "معجم" على كلّ « كتاب يضمّ أكبر عدد من مفردات اللّغة مقرونة بشرحها وتفسير معانيها على أن تكون المواد مرتّبة ترتيبًا خاصًّا، إمّا على حروف الهجاء

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، ج 9، مادة (عجم)، ص:64.

[2] أحمد بن فارس بن زكريّا: مقاييس اللّغة، ج4، مادة (عجم)، ص.ص:239-240.

* وهنا يقف الواحد منا في حيرة وريبة حول هذا التناقض الحاصل في المعنى اللّغوي لكلمة "معجم"، غير أنّ الإجابة عن هذا السّؤال تكمن في : « زيادة بعض الحروف في الكلمة قد تسبّب تغييرًا في المعنى.... بل إنّ بعض أنواع الزيادة قد تقلب المعنى إلى ضدّه كتضعيف عين الكلمة، وكزيادة الهمزة في أوّل الكلمة، لتدلّ علة معنى الإزالة، كما يُقال مثلا: قَذيت عين فلان : أقذيت عينه، بمعنى أزلت القذي، وأشكيْتَ فلانًا أي أزلت شكواه» محمد بن ابراهيم الحمد: فقه اللّغة مفهومه وموضوعه وقضاياه، ط1، دار ابن خزيمة، المملكة العربية السعودي-الرياض، 2005، ص:307.

[3] مجمع اللّغة العربيّة: المعجم الوجيز، ص:408.

[4] ابن جني : سر صناعة الاعراب، ج1، ص:40.

أوالموضوع »[1] وكلّ ذلك لحفظ اللّغة من الزوال بالدّرجة الأولى، ولتيسير وفهم المصطلحات خاصّة القديمة منها، التي نجدها– نحن أهل العصر الحديث– صعبة المراس (الشّخص العادي الغير مثقّف والمتمكّن من اللّغة بطبيعة الحال) وتكون مواد المعجم مرتّبة بشكل واضح يسهّل على الباحث إيجاد ظالّته، إمّا عن طريق ترتيب الحروف الهجائيّة (أ، ب، ت،...) وإمّا عن طريق هذه الحروف ومخارجها (ع، ح، ه،...) كما هو معمول به في معجم "العين" "للخليل بن أحمد الفراهيدي"، كما أنّ بعضها يضمّ العديد من الصّور التّوضيحية لتبسيط المعنى وتقريبه للباحث بشكل أكبر كما هو الحال في "المعجم الوجيز". وبعضها الآخر يتناول موضوعا واحدا كوصف الإبل، وخلق الإنسان، ...الخ. والمعجم الكامل بحسب "اميل يعقوب" : « يضمّ كلّ كلمة في اللّغة مصحوبة بشرح معناها وشرحها واشتقاقها وطريقة نطقها وشواهد تبيّن مواضيع استعمالها»[2] فهو يزيل الإبهام والاستعجام من خلال شرحه وتفسيره لتلك المفردات المضبوطة بالشّكل، حتّى لا يحصل هنالك خلط بين الصّيغ ومشتقّاتها، وتكون هذه المعاني موثّقة بجملة من الشّواهد المأخوذة من القرآن الكريم أو من الحديث الشّريف أو حتّى كلام العرب.

وفي العصر الحديث ظهر مصطلح آخر مرادف لمصطلح "معجم" وموازيًا له وهو: "القاموس" « فقد استُخدم لأحد المعاجم اللّغويّة، حين أطلق مجد الدين محمّد بن يعقوب الفيروز أبادي على معجمه (القاموس المحيط) وأراد به البحر المحيط باللّغة، وقُدّر لهذا المعجم أن يروج بين العلماء ويّعينهم عن غيره فلا يستعملوا سواه.»[3]

[1] عبد الحميد محمّد أبوسكين: المعاجم العربية مدارسها ومناهجها، ط2، الفاروق الحرفية للطباعة والنّشر، مصر، 1981، ص:8.

[2] اميل يعقوب : المعاجم اللّغويّة العربية بداءتها وتطوّرها، ط1، دار العلم للملايين، بيروت–لبنان، 1981، ص:09.

[3] حسين نصّار : المعجم العربي، د.ط، دار الحريّة للطّباعة، بغداد، 1980، ص:7.

وللمعجم شرطان لابدّ من توفّرهما : الشّمول وترتيب الحروف، فالأوّل « يُعدّ أمرًا نسبيّا تتفاوت المعاجم في تحقيقه، أمّا الترتيب فلا بدّ من توفّره وإلاّ فقد المعجم قيمته»[1] فعدم إخضاع المعجم لترتيب معيّن من شأنه أن يُربك الباحث ويعسّر عليه مهمّته، فيفقد بذلك المعجم وظيفته الأساسية والمتمثّلة في ايصال المعنى وتوضيحه بكل يُسر. وهنا تجدر بنا الإشارة إلى أنه لكل من أراد البحث في معجم من معاجم الألفاظ أن« يبدأ أوّلا بتأصيل الكلمة وذلك بتجريدها من الحروف الزّوائد وإعادتها لأصل مادّتها اللّغوية، ويسمّيه بعضهم (جدر الكلمة) وهو الفعل الماضي والمصدر، ويستثني بذلك بعض المعاجم التي رتبت ألفاظها حسب ورودها ونطقها»[2] فلإيجاد كلمة ما داخل المعجم بكلّ سهولة، وجب البحث عن جدرها اللغوي (أصلها) وذلك بتجريدها من حروف الزّيادة (سألتمونيها)، وفكّ الإدغام إن وُجِد، وردّ الحروف التي تعرّضت للإعلال والإبدال إلى أصلها.

[1] أحمد مختار عمر: البحث اللّغوي عند العرب مع دراسة قضيّة التأثير والتأثر، ط6، عالم الكتب، القاهرة، 1988، ص:165.

[2] أحمد بن عبد الله الباتلي: المعاجم اللغويّة وطرق ترتيبها، ط1، دار الراية، الرياض، 1992، ص:161.

المنهاج: (Curriculum)

يقصد بالمنهاج كلّ طريق واضح بيّن المسلك، ففي "لسان العرب" نجد :« طريق نَهْجٌ: بيّن واضح... ومنهج الطّريق: وضحُه... وفي التّنزيل:((جعلنا منكم شرعة ومنهاجا))، وأنهج الطريقُ : وضحَ واستبان... والنَّهْجُ : الطريق المستقيم.»[1] وفي"المعجم الوجيز" :«نهج الطريق نهجًا : وضَحَ واسْتبان، ويُقال : نهجَ أمرُه ونهج الدّابةُ أو الإنسان نهجًا، ونهيجا: تتابع نَفْسُهُ من الأعياء. ويُقالُ: نهجَ الطّريق : بيّنُهُ ...المنهاج: الطريق الواضحُ.»[2] وعليه فإنّ المعنى اللّغوي للمنهاج يدور في فلك : البيان والوضوح.

إنّ كلمة منهاج مشتقّة من أصل لاتيني « ففي اللّغة الانجليزية والفرنسية هي "Curriculum" (مع اختلاف في النّطق) وهي ترجع إلى أصل يوناني من لفظة "Course" ومعناها مضمار سباق الخيل، والمعنى الاشتقاقي لها يدلّ على الطريقة والمنهج الذي يؤدي إلى الغرض المطلوب.»[3] وكأنّ المنهاج التربوي في حقيقة الأمر عبارة عن مضمار سباق، يخوض فيه المتعلّمون ويتنافسون على أسبقية النّجاح والتمكّن من المواد المدروسة.

ويعرّف المعجم التّربوي على أنّه :« تتابع جميع الخبرات المخطّطة الممكن الحصول عليها، التي توفّرها المؤسّسة التعليمية لمساعدة المتعلّمين على تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيع قدراتهم»[4] فهو بذلك عبارة عن تخطيطات مسبقة ومدروسة تهدف إلى تحقيق غايات مسطّرة مُسبقًا في أرض الواقع، فالمنهاج إذن يشمل جانبين؛ جانب نظري يتمثّل في هذه المخطّطات والاستراتيجيات، وجانب إجرائي تطبيقي يسعى إلى تحقيق

[1] ابن منظور: لسان العرب، ج14، مادة (نهج)، ص:288.

[2] مجمع اللغة العربية: معجم الوجيز، ص:636.

[3] عبد الله قلي:وفضيلة حناش: التربية العامة، د.ط، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2009، ص:62.

[4] ملحقة سعيدة الجهوية: المعجم التربوي، د.ط، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2009، ص:39.

هذه الأهداف في الواقع في حين يُعرّفه "جانبيه" "Gange" بأنّه :« سلسلة من الوحدات موضوعة بكيفية تجعل تعلّم كلّ وحدة يمكن أن يتمّ انطلاقا من فعل واحد شريطة أن يكون التلميذ قد تحكّم في المقرّرات الموضوعة في الوحدات المخصّصة السّابقة داخل المقطع.»[1] فالمنهاج يضمّ كلّ المحتويات المقرّر دراستها وتلقّيها من طرف المتعلّم، فلكلّ مادّة منهجها الخاص الذي تسير وفقه (منهاج النحو، منهاج الرّياضيات، منهاج الفلسفة....) وهذا ما يؤكّد اتساع المنهاج وشموله للمحتوى أو المقرّر الذي كثيرا ما يحصل خلط بين مفاهيم هذه المصطلحات.

تختلف المناهج وتتعدّد اتجاهاتها من دولة لأخرى حسب النّظام التّربوي المتّبع فيها، غير أنّها تركّزفي الغالب على ثلاثة محاور أساسية: المعلّم/المعرفة/المجتمع. «فلوتتّبعنا أيّ منهج لوجدنا أنّه يركّز على أحد هذه المحاور، إذا كان يركّز على المعرفة يكون فيه تركيز فرعي على المعرفة، وتركيز فرعي على المجتمع ولكن التّركيز هوعلى الطّالب، وإذا كان هناك تركيز على المعرفة يكون فيه تركيز فرعي على الطّالب وعلى المجتمع، إذا كان هناك تركيزًا على المجتمع يكون تركيزا فرعيّا على المعرفة وتركيزا فرعيّا على الطالب»[2] فالمنهاج التلربوي على العموم يركّز على هذه العناصر الثّلاثة لكن بنسب متفاوتة. فإن كان تركيزه الأساسي على المتعلّم فإنّه يشمل الفوارق الفردية، الميولات، الرّغبات، القدرات،...وإن كان يركّز على المعرفة أكثر من غيرها فإنّه يشمل مختلف الطّرق والسُّبُل المؤدية إلى اكتساب المتعلّم للمعارف المختلفة، أمّا إذا كان يركّز على المجتمع فإنّه يهتمّ بالأعراف والقيم، وكلّ احتياجات المجتمع...

[1] عبد الله قلي وفضيلة حناش: التربية العامة، د.ط، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2009، ص:62.

[2] محمد شديّد البشري: مقرّر المنهاج وطرق التّدريس، ط1، مكتبة منتسبي الشريعة، المملكة العربية السعودية، د.ت، ص:5.

وقد كان مفهوم المنهاج في بدايته مفهوما كلاسيكيّا تقليديّا « مرادف للمقرّرات الدّراسية ولا يتضمّن سوى المقرّرات الدّراسية التي يحتويها الكتاب المدرسي التي ينبغي أن يُلمّ بها التلامذة أو الطّلبة داخل الصّف الدّراسي استعدادا للامتحان، أمّا ما قد يزاوله التلامذة أو الطلبة من نشاط آخر كالنشاط الرّياضي أو الهوايات الأخرى بقصد إشباع حاجاتهم الخاصّة أو تنمية ميولهم فينظر إليه على أنّه خارج نطاق المنهج»[1] وهذا تعريف ضيّق يجعل من المنهاج والمحتوى في مرتبة واحدة، يهتمّ بالمعرفة دون غيرها، ثمّ تطوّر هذا المفهوم واتّسع وأصبح أكثر دقّة فهو:« نظام متكامل من الحقائق والمعايير والقيم الثّابتة، والخبرات والمعارف والمهارات الإنسانية المتغيّرة التي تقدّمها مؤسّسة تربويّة إلى المتعلّمين فيها بقصد إيصالهم إلى مرتبة الكمال التي هيّأهم الله لها، وتحقيق الأهداف المنشودة فيهم.»[2] وعليه فإنّه هنالك فروقا واضحة بين المفهوم الكلاسيكي والمفهوم الحديث للمنهاج.[*]

يتكوّن المنهاج من جملة من المركبات المتلاحمة التي لا يمكن الفصل بينها وهي[3]: الأهداف/أنشطة التعليم ومحتوياتها/ الطّرائق/الوسائل البيداغوجية/التقويم التربوي.

ومن خلال كل ما سبق فإنّ للمناهج أهمية بالغة في تطوّر الأمم ورقيّها ، فقد «سئل أحد السياسيين عن رأيه في مستقبل أمّة، فقال: ضعوا أمامي منهجها في الدّراسة، أنبئكم بمستقبلها.»[4] فقياس تطوّر الأمم وازدهارها مقرون بمدى نجاح وفاعلية مناهجها الدراسية.

---

[1] سعد علي زاير وإيمان اسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية، ط1، دار الصفاء، عمان، 2014، ص:22.

[2] علي أحمد مدكور: مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001، ص:14.

[*] للإطلاع والتوسع أكثر حول هذه الفوارق انظر: عبد الله قلي وفضيلة حناش التربية العامة، ص:67-68-69.

[3] أحمد الزّبير: سند تربوي على أساس المقاربة بالكفاءات يتضمّن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة من التعليم المتوسط مادة اللغةوالعربية، د.ط، المعهد الوطني لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، الجزائر، د.ت، ص.ص:3-4.

[4] عبد العليم ابراهيم : الموجه الفنّي لمدرسي اللغة العربية، ط14، دار المعارف، القاهرة، 2015، ص:35.

النّص: (Texte)

تعدّدت التعريفات اللّغويّة "للنّصّ" وتنوّعت في المعاجم العربيّة، ففي لسان العرب "لابن منظور" نجد: « النّصُ: رفعك الشّيء. نصَّ الحديث ينُصُّهُ نصًّا : رفعَهُ، وكلّ ما أُظهر فقد نُصَّ. وقال "عمرو بن دينار" ما رأيتُ رجُلاً أنصّ الحديث من الزُّهري أي: أرفَعَ لهُ وأَسْنَدَ ، يُقالُ: نصَّ الحديث إلى فلان أي: رفعهُ. »[1] فهو بذلك يحمل معنى الرّفع بنوعيه : المادّي(الحسّي)، والمعنوي.

وفي كتاب "العين" يقول "الخليل ابن أحمد الفراهيدي": « نَصَصْتُ الحديثَ إلى فلان نصًّا، أي رفعتهُ، قال : ونصّ الحديث إلى أهله فإنّ الوثيقة في نصّه.

والمنصّة: التي تقعد عليها العروس.

ونصصت ناقتي: رفتها في السّير .... ونصّ كلّ شيء : منتهاه»[2] وفي المعجم"الوسيط" نجد: «النّصُّ صيغةُ الكلام الأصليّة التي وردت من المؤلّف...أو ما لا يحتمل إلاّ معنًى واحدًا، أو لا يحتمل التّأويلُ...والنّصُّ عند الأصوليين: الكتاب والسُّنة والنّصّ من الشيء: منتهاه ومَبْلَغُ أقصاه.»[3] وهذا هو معنى النّص المعروف في العصر الحديث: صيغة الكلام الأصلية.

ومن خلال كلّ ما سبق فإنّنا نخلص إلى أنّ المعنى اللّغوي للنّصّ يحمل معنى: الرّفع، والإظهار، وأقصّى الشيء ومنتهاه.

---

[1] ابن منظور: لسان العرب، ج14، مادة (ن.ص.ص)، ص: 154.

[2] أبي عبد الرحمان الخليل ابن أحمد الفراهيدي: كتاب العين عَ مهدي المخزومي وابراهيم اليامرائي، ج7، (د.ط)، سلسلة المعاجم والفراهس، د.ت، ص.ص:86-87.

[3] مجمع اللغة العربية: المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشروق الدولية، مصر، 2004، ص:926.

أمّا في الاصطلاح، فقد شهد مصطلح "النّص" تنوعًا وتباينا كبيرّا من ناحية تعريفه* (عند العرب، وعند الغرب على حدّ سواء). يعرّفه "نعمان بوقرّة" بأنّه: « وحدة كبرى شاملة تتكوّن من أجزاء مختلفة تقع على مستوى أفقي من الناحية النّحوية، وعلى مستوى عمودي من النّاحية الدّلالية، ومعنى ذلك أنّ النّصّ وحدة كبرى لا تتضمّنها وحدة أكبر منها، والمقصود بالمستوى الأوّل (الأفقي) أنّ النّصّ يتكوّن من وحدات نصّية صُغرى تربط بينها علاقات نحويّة، أمّا الثّاني يتكوّن من تصوّرات كلّية تربط بينها علاقات التماسك الدلالية المنطقية »[1] أي: أنّ النّصّ وليد التّزاوج بين المستويين: النحوي، والدّلالي، كما أنّه أكبر وحدة لغوية ممكنة ولا وجود لوحدة أكبر منه.

وقد شبّهه"الأزهر الزّناد" بحياكة النسّيج في تماسك أفكاره وترابطها فقال: «النّصّ نسيج من الكلمات يترابط بعضها ببعض هذه الخيوط تجمع عناصره المختلفة والمتباعدة في كلٍّ واحدٍ هو ما نُطلقُ عليه مصطلح "نص"»[2] فهو بذلك وحدة لغويّة مترابطة ومتسلسلة « تستخدم في علم اللّغة للإشارة إلى أيّ فقرة منطوقة أو مكتوبة، مهما طالت أو امتدّت، والنّصّ هو وحدة اللّغة المستعملة وليس محدّدا بحجمه، والنّصّ يرتبط بالجملة بالطريقة التي ترتبط بها الجملة بالعبارة»[3] فالنّصّ يبقى نصًّا سواء كان منطوقا أو مكتوبا، طويلا أو

* لعلّ المبحر والمتعمّق في ثنايا النّص وتعريفاته، يجد كمّا هائلا من الآراء حوله، فقد تعدّدت وتنوّعت من باحث إلى آخر، بل إنّها وصلت إلى حدّ التداخل والغموض في بعض الأحيان « فبعض تعريفات النّص تعتمد على مكوناته الجملية وتتابعها، وبعضها يضيف إلى تلك الجمل الترابط، وبعض ثالث يعتمد على التواصل النّصي والسّياق، وبعض رابع يعتمد على الإنتاجية الأدبية أو فعل الكتابة، وبعض خامس يعتمد على جملة المقاربات المختلفة والمواصفات التي تجعل الملفوظ نصًّا» أحمد عفيفي : نحو النّص اتجاه جديد في الدّرس النّحوي، ص:21.

[1] نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النّص وتحليل الخطاب، ص:141.

[2] الأزهر الزّناد: نسيج النصّ، صز12.

[3] صبحي ابراهيم الفقي: علم اللّغة النّصّي بين النظرية والتّطبيق،ج1، ص:29.

قصيرا، كلمة واحدة ذات معنى أو ترابط من كلمات؛ أي: أنّ الاحتكام إلى معيار الكمّ غير ضروري. غير أنّ الكتابة تحافظ على ديمومة النّصّ وبقائه على مرّ العصور*.

في حين تنظر إليه اللّسانية والناقذة البلغارية"جوليا كرستيفا" على أنّه « كجهاز عبر لساني يعيد توزيع نظام اللّسان بواسطة الرّبط بين كلام تواصلي يهدف إلى الإخبار المباشر، وبين أنماط عديدة من الملفوظات السّابقة عليه أو المتزامنة معه فالنّصّ إذن انتاجية.[1]» فهو بذلك يهدف بالدّرجة الأولى إلى تحقيق التّواصل وهنا تظهر الوظيفة التبليغية للنّصّ. كما أنّ النّاقدة ربطته بالنّصوص السابقة عليه والتي تشاركه في بعض الخصائص (تأثير) وهذا ما يعرف بالتناص.

ولكي يحقق النص وظيفته التواصلية فلا بد من توفر سبعة معايير وهي[2]:

معيار الاتساق/ معيار الانسجام/ معيار القصدية/ معيار الاستحسان/ معيار التناصية/ معيار الإخبارية/ معيار المقامية.

* وفي ذلك يقول "بول ريكور": «تطلق كلمة نصّ على كلّ خطاب تمّ تثبيته بواسطة الكتابة، وهذا التّثبيت أمر مؤسّس للنصّ ذاته ومقوّم له» كما يقول "حسن حنفي" في كتابه قراءة النّصّ :« حيث هي وسيلة لتجاوز ضعف الذّاكرة وفعل الزّمن، فيتّخذ الملفوظ حيّزا في الفضاء، وسينتقل بوجوده فيخترق العصور. وهذا الاستقرار يجعل من النّصّ المكتوب وثيقة ملزمة». محمّد الاخضر الصبيحي: مدخل إلى علم النّص ومجالات تطبيقه، ص:14.

[1] جوليا كرستيفا : تر: فريد الزاهي، ط1، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء–المغرب، 1991، ص:21. :

[2] دومينيك مانغو: المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تر: محمد يحياتن، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، 2008، ص.ص:127–128.

– للتوسع أكثر حول هذه المعايير انظر: روبرت دي بوجراند: تحليل الخطاب، ص:103–104–105.

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

1- مصادر جمع المادة:

للكشف عن المصطلح اللّساني والإشكاليّة وراء توظيفه وتدريسه للمتعلّمين في المرحلة الثانوية اقتضت الدراسة إجراء ما يلي:

1-1- الاستبيان/ الاستطلاع (Questionnaire) :

يُعرّف الاستبيان بأنّه « مجموعة من الأسئلة والعبارات التي تكوّن معا سلوكًا أوظاهرةً تدريسيّةً، تشير لخصائصها ومواصفاتها، ويقوم المعنيّون بأمر التدريس عادة من مُعلّمين وغيرهم بالإطلاع والإجابة عليها حسب معرفتهم»[1].

وقد قمت في دراستي بوضع استبيان وجّهته لأستاذة اللّغة العربية للمرحلة الثّانوية، وقد تضمّن صفحة تمهيدية تعريفية بالموضوع وشكرًا للأساتذة على تعاونهم، أمّا الصّفحات الموالية فقد احتوت على 12 سؤالاً. الجزء الأوّل منها تعلّق بالمعلومات الشّخصية للأساتذة كالجنس والخبرة والتّخصّص، والجزء الثّاني منها مسّ موضوع الدّراسة بمختلف جوانبه.

1-2- العيّنة: لقد بلغ عدد الأساتذة الذين وجّهتُ لهم الاستبيان 18 أستاذا يتوزّعون بين ذكور وإناث، من ولايتي ميلة وسكيكدة.

[1] محمّد زياد حمدان: قياس كفاية التّدريس، د.ط، دار التّربية الحديثة للنّشر والتّوزيع، عمّان-الأردن، 2000، ص:29.

2- مشكلة الدّراسة:

تتحدّد مشكلة الدّراسة في وجود مشكلة في توظيف بعض مصطلحات التّحليل اللّساني في كتاب اللّغة العربيّة للسّنة الثالثة ثانوي. شعبة الآداب والفلسفة، وكذا عدم معرفة كثير من الأساتذة لهذه المصطلحات، وهو ما ينعكس سلبًا على تدريسها للمتعلّمين وبالتّالي جاءت إشكاليّة الدّراسة بالشّكل الآتي:

- هل وُظّفت مصطلحات التّحليل اللّساني بالشّكل الصّحيح في الكتاب المدرسي؟

- هل يتحكّم أساتذة التّعليم الثّانوي في هذه المصطلحات؟ وهذا ما سنحاول الإجابة عنه في هذه الدّراسة.

3- حدود الدّراسة:

اقتصرت هذه الدّراسة على الجانب الإشكالي لتوظيف هذه المصطلحات في كتاب واحد هو كتاب اللّغة العربيّة شعبة الآداب والفلسفة للسّنة الثّالثة ثانوي ودون غيره من الكتب–المستويات– وهذا حتّى تكون الدّراسة أدقّ وأعمق.

4-أهميّة الدّراسة:

تكمن أهميّة هذه الدّراسة في:

- تحديد الأسباب الحقيقيّة وراء إشكاليّة توظيف مصطلحات التّحليل اللّساني في الكتاب المدرسي.

- تقديم مفاهيم صحيحة لهذه المصطلحات الواردة في الكتاب المدرسيّ.

- التنبّه على الأقل إلى وجود هذه المشكلة التي يغفل عنها الكثيرون.

- التطلّع إلى اصطلاح الكتاب المدرسيّ الذي يعدُّ وسيلة تعليميّة مهمّة.

5- منهج الدّراسة:

اعتمدتُ في دراستي هذه على المنهج الوصفيّ التحليليّ؛ حيث قُمتُ بوصف الكتاب المدرسي موضوع الدّراسة.

أمّا المنهج التّحليليّ فقد اعتمدتّه في تحليل الاستبيان المخصّص للأساتذة وحساب النّسب المئوية.

6- تحليل النتائج:

- تحليل الاستبيان: كلّ سؤال يتضمّن نتائج وإجابات، هذه النتائج تُحوّل إلى نسب مئويّة، وتُتّبع نتائج الجدول بالتّحليل.

6-1- المحور الأوّل: البيانات العلميّة:

- الجدول رقم (1):توزيع أفراد العيّنة حسب خاصيّة الجنس:

الجنس	التّكرار	النّسب المئويّة %
ذكر	05	%27.78
أنثى	13	%72.22
المجموع	18	%100

يظهر الجدول المبيّن أعلاه أنّ أغلب أفراد العيّنة من الأساتذة إناث، حيث بلغت نسبتهنّ 72.22% ، في حين بلغت نسبة الذّكور 27.78 ولعلّ انخفاض نسبة الذّكور في قطاع التّعليم يعودُ إلى انصرافهم إلى مهن أخرى لأسباب قد تكون ماديّة بالدّرجة الأولى، خاصّة في غلاء المعيشة ومسؤوليّة العائلة، وقد تكون أسبابا نفسيّة أيضاً.

أمّا ارتفاع نسبة المرأة في القطاع فيعود إلى ما يوفّره هذا الأخير من عطل سنويّة وتوزيع فترات العمل، التي في الغالب مناسبة لها، وما يوفّره هذا القطاع من تقدير واحترام للمرأة. بالإضافة إلى طموحها وإصرارها الكبير على إثبات نفسها لتضاهي بذلك الرّجل وتنافسه على أرقى المناصب.

- **الجدول رقم(2):** توزيع أفراد العيّنة حسب الخبرة في الميدان:

الخبرة	التّكرار	النّسبة المئويّة %
أقل من 5 سنوات	03	% 16.67
من05 إلى 10 سنوات	09	% 50
من 10 إلى 15 سنة	04	% 22.22
من 15 إلى 20 سنة	02	% 11.11
المجموع	18	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ الأساتذة الذين تتراوح سنوات خبرتهم في ميدان التّعليم من05-10 سنوات يمثّلون أعلى نسبة، حيث قدّت بـ 50 %، ثمّ التي تقدّر خبرتهم بين 10-15 سنة بنسبة 22.22 %، وأقل من خمس سنوات بنسبة

16.67 %، وفي الأخير الذين يتجاوز سنوات خبرتهم 15 سنة، حيث قدّرت ب 11.11 % فقط، ولعلّ السّبب في ذلك يعود إلى الحركيّة التي عرفها قطاع التّربية في بلادنا في السّنوات الأخيرة، حين عرف حركة توظيف كبيرة من خلال فتح مسابقات التّوظيف، وكذا خروج عدد معتبر من الأساتذة القدماء وإحالتهم إلى التّقاعد، وهو ما جعل القطاع أكثر شباباً وتجديداً في هياكله البشريّة.

- **الجدول رقم (3):** توزيع أفراد العيّنة حسب الشّهادة المتحصّل عليها:

نوع التّكوين	التّكرار	النّسبة المئويّة %
مدرسة عليا للأساتذة	06	% 33.33
ليسانس أكاديمي	12	% 66.67
المجموع	18	% 100

من الملاحظ على هذا الجدول أنّ أكبر نسبة من المعلّمين هم المتحصّلون على شهادة الليسانس في الأدب العربي بنسبة فاقت الخمسين بالمائة قدّرت بـ:

66.67 % ، وذلك يتماشى مع التغيّرات الجذريّة الّتي مسّت المنظومة التّربويّة بشكل عام (المقاربة بالكفاءات)، والّتي أعطت فرصاً وحدودًا معتبرة للجيل الصّاعد في الولوج إلى عالم الشّغل والتّوظيف، لتبقى نسبة: 33.33% لخرّيجي المدرسة العليا للأساتذة، وذلك أمر منطقيّ لأنّ عدد المتخرّجين من هذه المدارس ضئيل مقارنة بعدد الطّلبة المتخرّجين من الجامعات.

6-2-المحور الثّاني: البيانات المعرفيّة:

1-نصّ السّؤال: هل درستم مواد لسانيّة؟

- الجدول رقم (04) :

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئويّة %
نعم	15	% 83.33
لا	03	% 16.67
المجموع	18	% 100

من خلال الجدول يتضح أنّ 83.33 % من الأساتذة أجابوا "بنعم" عندما سألناهم حول ما إذا درسوا موادا لسانية، وأجاب البقية أي ما يعادل 16.67%

"بلا"، والسبب في ذلك يعود حسب الاستبيانات أنّ الأساتذة الذين أجابوا "بنعم" هم أساتذة جدد وبالتالي فقد درسوا في الجامعة وفق النظام الجديد الذي أدرجت فيه المعارف الجديدة.

وعن سؤالنا لهم عن أهم المواد التي درسوها فقد كانت إجاباتهم كلّها متمحورة حول: اللسانيات بفروعها المختلفة، والصوتيات وعلم الدلالة، المدارس اللسانية، تحليل الخطاب....

2- نص السؤال: هل تلقنتم تكوين (ندوات) حول المصطلحات اللسانية الواردة في الكتاب المدرسي؟

- **الجدول رقم(05):**

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئويّة %
نعم	06	% 33.34
لا	12	% 66.66
المجموع	18	% 100

نلاحظ من خلال الجدول أنّ عدد كبير من الأساتذة تقدّر نسبتهم 66.66 % أجاب بـ"لا" أي: أنّهم لم يتلقّنوا تكوينا (ندوات) حول المصطلحات اللّسانيّة، في حين أجاب 33.34 % فقط من العيّنة بـ"نعم" وذلك أمر غير مقبول ويرجع إلى عدم آداء مفتّشي المادّة بدورهم الذي تلحّ عليه الوزارة الوصيّة حول ضرورة تقديم تكوين للأساتذة حول ما استجدّ في المنهاج، بالإضافة إلى عدم قيام الأساتذة الرّئيسيّين بدورهم في عقد ندوات داخليّة حول الموضوع.

وهذا بطبيعة الحال أمر ينعكس سلبًا على تطبيق هذه الإصلاحات الّتي تقرّها وزارة التّربيّة.

أمّا عن الفئة الّتي تلقّت تكويناً حول هذه المصطلحات فقد أجابت عن أهمّ المواضيع الّتي تكوّنوا فيها بأنّ معظم هذه النّدوات تمحورت حول مصطلحيْ: الاتّساق والانسجام، والحقول الدّلالية، وتحليل النّص الشّعري وفق المناهج النّقديّة الحديثة، وهي مواضيع جيّدة حيث إنّها تعطي للأستاذ فرصة التزوّد بمعارف ومفاهيم حول هذه المصطلحات التي يتمّ تقديمها للمتعلّمين بشكل موحّد.

3- نص السؤال: من خلال خبرتكم هل وُظّفت المصطلحات اللّسانيّة في الكتاب المدرسيّ للسّنة الثّالثة ثانوي توظيفا فعّالاً؟

- **الجدول رقم(06):**

الإجابة	التّكرار	النّسبة المئويّة %
نعم	08	% 44.44
لا	10	% 55.56
المجموع	18	% 100

من خلال الجدول يتّضح أنّ أكثر الاساتذة أجابوا بـ:"لا" بنسبة قُدّرت بـ:55.56 % أي إنّ المصطلحات اللّسانيّة في الكتاب المدرسي لم تُوظّف بشكل صحيح. ومُبرّرهم في ذلك أنّ كثيراً من تلك المصطلحات لم تُوظّف في محلّها. وأحياناً بشكل خاطئ ومتناقض؛ فمثلاً: مصطلح الحقل الدّلالي والحقل المعجمي وُظّف بشكل متناقض من صفة إلى أخرى، ونذكر مثالاً على ذلك في الصّفحة 32 والصّفحة 40 من الكتاب المدرسيّ حيث جاء بالشّكل الآتي على التوالي:

/1

- **في الحقل الدّلالي:**

-البحث عن معاني الكلمات الّتي تحتها سطر:

«إِنَّا أَرْسَلْنَا عَلَيْهم ريحا صرصرا في يوم نحس مستمر تنزّع النّاس كأنّهم أعجاز نخل منقعر» (القمر:19-20).

- قال كعب بن زهير :

كلّ ابن أنثى وإن طالت سلامته يوما على آلة حدباء محمول

- استعن بما درسته في الجغرافيا لوضع تعريف دقيق لظاهرة المدّ والجزر /2

- في الحقل المعجمي:

ابحث عن معنى (تاريخ) واتبع أصل هذه الكلمة مقارناً إيّاها بما كان يعرف من نشاط العرب الثّقافي قديماً) كعلم الأنساب والأخبار وأيّام العرب.

- في الحقل الدّلالي:

استخرج من النّص المصطلحات الّتي وظّفها ابن خلدون في ذات العلاقة بمنهج كتابة التّاريخ.

نلاحظ من خلال المقارنة بين السّؤالين أنّ هناك تناقضا في استعمال هذين المصطلحين ففي كلّ مرّة يستعمل بشكل مختلف.

أمّا 44.44 % فقد أجابوا بـ"نعم"، إلاّ أنّ مبرّراتهم ليست موضوعيّة وأحياناً خارجة عن مضمون السّؤال، وإن دلّ ذلك على شيء إنّما يدلّ على عدم فهمهم لهذه المصطلحات إمّا نقصاً في التّكوين أوتهاوناً.

4- نص السؤال: ما أهم المصطلحات اللّسانيّة التي استوقفتكم في الكتاب المذكور أعلاه؟

أقرّ معظم الأساتذة عندما سألناهم عن أهم المصطلحات الواردة في الكتاب المدرسي، على أنّها تتمثّل في : الاتّساق، والانسجام، الحقل الدّلالي، والحقل المعجمي، النّص، السّياق، الخطاب، التّناص، البناء، الأنماط، ....وهي مصطلحات متكرّرة بشكل كبير في هذا الكتاب، وهذا ما يؤكّد لنا أهمّيتها وضرورة معرفة معانيها وتمكّن الأساتذة المتعلّمين منها.

5- نص السّؤال: هل هناك مصطلحات متداولة بشكل أكبر ما نميّزها في الكتاب المدرسيّ؟

-الجدول رقم(07):

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	10	%55.56
لا	08	%44.44
المجموع	18	% 100

من خلال هذا الجدول يتّضح لنا أنّ أكبر نسبة تمثّل 55.56 % تخصّ الأساتذة الذين أجابونا بـ"نعم" أي: أنّه هناك مصطلحات بارزة ومتداولة بشكل أكبر من غيرها، في حين أنّ البقيّة أي ما يعادل: 44.44 % أجابونا بـ"لا" على أساس أنّهم لم يلحظوا أي مصطلح متكرّر ومميّز عن غيره.

وعندما جمعنا توضيحات الأساتذة الذين أجابوا بـ"نعم" وجدناها تتمحور حول: الاتّساق والانسجام، والحقول الدّلاليّة والمعجميّة.

6- نصّ السّؤال: هل لاحظتم أي إشكال في توظيف هذه المصطلحات في الكتاب المدرسيّ؟

- الجدول رقم(08):

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	12	%66.67
لا	06	%33.33
المجموع	18	% 100

من خلال تحليلنا لعناصر العيّنة نلاحظ أنّ نسبة الذين أجابوا بـ"نعم" عن هذا السّؤال قُدرت بـ: 66.67 % في حين أنّ نسبة 33.33 % فقط هم الذين أجابوا بـ"لا"، وقد كانت مبرّرات الذين أجابوا بـ"نعم" جد مقنعة وصائبة تتمحور حول سوء توظيف هذه المصطلحات كاستعمال الاتّساق والغرض منه الانسجام والعكس، كذلك بالنّسبة للحقلين الدلالي والمعجمي، ممّا يستوجب دق ناقوس الخطر والتّدخل السريع من طرف المسؤولين ومفتّشي التّربية لحل واصلاح هذه المعضلة العويصة والتي من شأنها إحداث فجوة عميقة في صلب العمليّة التّعليمية ككل. والتي تقف حائلاً في نجاحها وتحقيق أهدافها المرجوّة، في حين أنّ الذين أجابوا بـ"لا" فلم تكن حججهم مقنعة، فهي باطلة واهية – إن صحّ التّعبير – مع احترامنا لآرائهم ووجهة نظرهم، فأغلبهم لم يعطي توضيحاً عن ذلك.

7-نص السّؤال: هل تجد صعوبة في شرح هذه المصطلحات للمتعلّمين؟

- **الجدول رقم (09):**

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	12	%66.67
لا	06	%33.33
المجموع	18	% 100

يتّضح لنا من خلال هذا الجدول أنّ نسبة 66.67 % من الأساتذة أجابوا "بنعم" فهم يجدون صعوبة كبيرة في شرح وتوضيح هذه المصطلحات للمتعلّمين، وتبقى نسبة 33.33 % للّذين أجابوا بـ"لا" فهم لا يجدون أيّ إشكال في ذلك، فقد أرجع الفريق الأوّل هذه الصّعوبات إلى أسباب كثيرة نذكر من بينها:

- عدم توظيف الكتاب المدرسي لهذه المصطلحات بشكل صحيح.

- كثرة وجودها ممّا يزيد من تعقيدها ونفور المتعلّمين منها.

- افتقار المكتبة لمراجع تسهّل الرّجوع إليها لفهمها وتبسيطها.

- عدم دراسة المتعلّم لهذه المصطلحات في المراحل التّعليمية السابق، فهي جديدة عليهم وأحيانا لا تناسب مستواهم التّعليمي والفكري.

– عدم تخصّص ونقص ندوات تكوينيّة في هذا المجال.

وتبقى حجج الفريق الثّاني غير منطقيّة.

8– نص السّؤال: هل تتوفّر مكتبة ثانويّتكم على مراجع لسانية تعينكم على فهم هذه المصطلحات وتدليلها للمتعلّمين؟

- الجدول رقم(10):

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	0	%0
لا	18	%100
المجموع	18	% 100

أجمع كلّ الأساتذة بنسبة 100 % على عدم توفّر مكتبات ثانويّاتهم على مراجع لسانيّة تعينهم على فهم هذه المصطلحات وتسهل عليهم مهمّة تبسيطها وتوضيحها للمتعلّم، هذا ما يوضّح افتقار هذه المكتبات وعجزها وتخلّيها عن مهمّتها النّبيلة، فغدت بذلك مجرّد وكر خال ومهجُور من طرف الأساتذة، فمن المفروض أن تكون ينبوع العلم المتدفّق وسراجه المنير الذي يهتدي به كلّ طالب علم وباحث

متقصّي، لدى وجب على المسؤولين الاهتمام بهذا الجانب وإثرائه بالمراجع التي تسهّل على الأساتذة عملهم وتبسّط لهم هذه المصطلحات حتّى يُستفادوا ويُفيدوا في نفس الوقت.

9- نص السّؤال: في رأيك ما الغاية من إدراج هذه المصطلحات في الكتاب المدرسيّ، وهل ذلك ضروريّ؟

من خلال تمعّننا في إجابات الأساتذة على هذا السّؤال نلاحظ إجماعا وتوافقا على ضرورة إدراج المصطلحات اللّسانيّة في الكتاب المدرسيّ، وذلك لأهداف وغايات عديدة نذكر من بينها:

- تمكين المتعلّم من التحكم في آليّات تحليل النّص الشّعري وفهمه بشكل منهجيّ.

- تعريف المتعلّم بهذه المصطلحات وإطّلاعه على أهم العناصر المميّزة للنّص الأدبيّ خاصّة.

- تعين المتعلّم على تحليل النّص الأدبيّ وفهم مغزاه ومعانيه القريبة والبعيدة.

- تساعد على فهم النّص، فهي تتدرج في إطار تجديد المعارف ورفع المستوى الفكريّ للمتعلّم.

10- نص السّؤال: هل وجدتم أخطاءً في توظيف هذه المصطلحات أثناء تدريسكم لها؟

- الجدول رقم(11):

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	12	%66.67
لا	06	%33.33
المجموع	18	% 100

من خلال الجدول الحادي عشر نلاحظ أنّ أغلب الأساتذة أجابوا "بنعم" بنسبة قُدّرت بـ 66.67 % فهم يجدون أخطاءً كثيرة في توظيف هذه المصطلحات أثناء تدريسهم لها، لتبقى نسبة 33.33 % من الأساتذة لا يجدون في ذلك أي إشكال.

وإذا أمعنّا النّظر في نصّ هذا السّؤال نجده مرتبطًا ارتباطًا وثيقًا بالسّؤال الثّالث، وإذا ما قارنّا بين نتائج هذين السّؤالين فإنّنا نجدها متقاربة، وهذا دليل واضح وتأكيد على ضرورة الانتباه لمثل هذه الأخطاء المتكرّرة من طرف الأساتذة، وإعادة صياغة وضبط هذه المصطلحات داخل الكتاب المدرسيّ من طرف الوزارة المعنية.

11- نصّ السّؤال: هل تُدرج هذه المصطلحات في الأسئلة خاصّة في الامتحانات الرّسميّة؟

-الجدول رقم(12):

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	18	%100
لا	0	%0
المجموع	18	% 100

في سؤالنا عن إدراج المصطلحات اللّسانيّة في أسئلة الامتحانات الرّسميّة أجمع كلّ الأساتذة بنسبة 100 % على وجودها، وعن تقصّينا عن أهم المصطلحات المتواترة في أسئلة الامتحانات كانت إجابتهم تدور في فلك: الاتّساق، الانسجام، الحقل الدّلالي، الحقل المعجمي، التناص، عناصر الخطاب (أحياناً)، أنماط النّصوص، .... وهذا ما يؤكّد لنا ضرورة وأهمية معرفة هذه المصطلحات بشكل صحيح من طرف الأستاذ وتلميذه.

12- نصّ السّؤال: هل ترون أنّ معرفة هذه المصطلحات ضروريّة لتحليل النّصّ الأدبيّ؟

- الجدول رقم(13):

الإجابة	التكرار	النّسبة المئوية %
نعم	18	%100
لا	0	%0
المجموع	18	% 100

أجمعت كلّ العيّنة بنسبة 100 % على ضرورة معرفة هذه المصطلحات لتحليل أيّ نصّ أدبيّ، وذلك لأهميّتها الكبيرة في فهم النّصوص وتحليلها تحليلا منهجيّا، فكانت توضيحاتهم متجلّية في النقاط الآتية:

- حتّى يتمكّن المتعلّم من مسايرة مناهج النّقد الحديث.

- لاستدراك النّص بمعانيه الدّقيقة والعميقة.

- لأنّ الدّراسات الحديثة مبنيّة على هذه المعارف اللّسانيّة.

- تعتبر هذه المصطلحات مفاتيح هامّة لفهم النّصوص، لذلك وجب التّدقيق في معرفتها وفهمها بشكل صحيح.

- لأنّ النّص مبنيّ على هذه المصطلحات وأسئلته تندرج ضمنها.

7- أهم النّتائج:

- أقرّ معظم الأساتذة بأنّ المصطلحات اللّسانيّة لم توظّف توظيفًا صحيحًا في الكتاب المدرسيّ.

- أقرّ معظم الأساتذة أنّهم لم يتلقّوا تكوينًا (ندوات) حول هذه المصطلحات، وبالتّالي فإنّ مفتّشي المواد لايُؤدّون دورهم المنوط بهم.

- أقرّ معظم الأساتذة أنّ مكتبة الثّانويّات تفتقد للمراجع والكتب التي تسهّل فهم هذه المصطلحات، وبالتّالي فالأمر يعاب على الوزارة الوصيّة التي لم تتمكّن من توفير الإمكانات الماديّة لذلك.

- تتواتر مجموعة من المصطلحات اللّسانية أكبر من غيرها في الكتاب المدرسيّ، وهي نفسها التي تتكرّر في أسئلة الامتحانات الرّسميّة، وهي: الاتّساق/ الانسجام/ الحقل الدّلالي/ الحقل المعجمي...

- أقرّ معظم الأساتذة بصعوبة هذه المصطلحات بالنّسبة للتّلميذ وجهله لمقاصدها ومعانيها، خاصّة وأنّهم لم يتلقّنوها في المراحل التّعليميّة الفارطة.

- أجمع معظم الأساتذة بأهمية المصطلحات اللّسانية في فهم وتحليل النّصوص الأدبية بطريقة منهجية.

خاتمة

خاتمة:

لكلّ بداية نهاية مهما طالت أوامتدّت، ولكلّ بحث خاتمة يقف عندها، ويفتح المجال للدّراسات القادمة ويمهّد لها وفي ختام بحثنا هذا نصل إلى جملة من النتائج المتحصّل عليها من دراستنا، منها ما يمسّ الجانب النظري، ومنها ما يتعلّق بالجانب التّطبيقي، نوجزها في النقاط الآتية:

– تعدّ المصطلحات مفاتيح العلوم ومرآتها العاكسة لمحتواها، فهي ركيزة أساسية في لغة أيّ تخصّص مهما كان نوعه، وبها يحصل التواصل والتفاهم في ذلك المجال.

– ظهر علم المصطلح أوّل ما ظهر عند الغرب، لكنّ العرب كانوا قد تناولوه في العديد من دراساتهم في القرون الغابرة.

– علم المصطلح هو العلم الذي يهتم بدراسة الأسس العلمية في وضع المصطلح، ويبحث في كلّ قضاياه بشكل معمّق خاصّة ما تعلّق بالبحث في العلاقات الموجودة بين المفاهيم العلمية والمصطلحات اللغوية التي تعبّر عنها.

– تعدّدت وسائل وطرق صياغة ونقل المصطلحات الغربية في لغتنا العربية وتنوّعت من : اشتقاق، نحت، مجاز، ترجمة،.... غير أنّ التمادي في بعضها والإفراط في استخدامها دون منهجية وأسس معيّنة يؤدي إلى الوقوع في فوضى المصطلحات والمشترك اللّفظي.

– يحتوي الكتاب المدرسي على العديد من المصطلحات اللسانية الموجودة فيه بشكل متواتر وكثيرا ما يتكرّر ورودها في أسئلة الامتحانات الرسمية نذكر من بينها : الاتساق، الانسجام، الحقل الدلالي، الحقل المعجمي،...

– لهذه المصطلحات أهميّة كبيرة في تحليل النّصوص الأدبية، ومعرفتها أمر ضروري بالنّسبة للمتعلّم، حتّى يتمكّن من فهم مغزى النّص ويدرك معانيه العميقة.

– هناك إشكال كبير في توظيف المصطلحات اللسانية الواردة في كتاب اللغة العربية للسنة الثالثة آداب وفلسفة يتمثّل في الخلط الكبير والمتكرّر بين هذه المصطلحات، فكثيرا ما يلاحظ خلط بين معاني الاتساق والانسجام، والحقل الدلالي والمعجمي.

– معظم أساتذة التعليم الثانوي لا يتمكّنون من هذه المصطلحات ولا يُحسنوا التفريق بينها، وهذا ما يؤثّر سلبا على تلقينها وإيصالها للمتعلّم على أكمل وجه.

– هناك خلل كبير في المنظومة التربوية، فرغم كلّ الإصلاحات والتغيّرات التي تقوم بها الوزارة فإنّها تبقى غير كافية، وتستدعي التدخّل السّريع لحلّ مثل هذه المعضلات خاصّة ما تعلّق منها بضبط معاني المصطلحات اللسانية المقرّرة.

وللحدّ من تفاقم هذه المعضلة نقترح بعضا من الحلول والتوصيات التي نرى بأنّ الأخذ بها من شأنه إحداث الفارق، وهي:

– ضرورة تكوين الأساتذة في هذا المجال، وتكثيف الندوات لما لها من أهمية بالغة في تبسيط هذه المصطلحات للمعلّم فإن لم يفهمها هو فكيف عساه إيصالها للمتعلّم؟!

– ضرورة إعادة برمجة الكتاب المدرسي وضبط محتواه وإصلاح الأخطاء المتكرّرة في معاني هذه المصطلحات.

– لا بدّ من الاهتمام بالإرث المكتبي في كل مؤسسة تربوية، وإثراء هذه المكتبات الفاضية بالمراجع الضرورية خاصة ما تعلق منها بالمصطلحات اللسانية التي من شأنها تدليل وتيسير بعض الصعوبات التي يواجهها المعلّم في فهم هذه الأخيرة وتبسيطها للمتعلّم قدر المستطاع.

قائمة المراجع

1- قائمة المراجع باللغة العربية:

- ابراهيم أنيس: اللغة بين القومية والعالمية، د.ط، دار المعارف، مصر، 1970.

- ابراهيم أنيس: دلالة الألفاظ، ط5، مكتبة الأنجلوالمصرية، 1985.

- ابراهيم محمود خليل: في اللسانيات ونحوالنص، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، 2009.

- ابن الأثير (نصر الله بن محمد بن عبد الكريم الشيباني، الجزري، ابوالفتح ضياء الدّين) : الجامع الكبير في صناعة المنظوم من الكلام والمنشور، ج1، تح: مصطفى جواد، د.ت، منشورات المجمع العلمي العراقي، بغداد، 1375 هـ.

- ابن جني(أبوالفتح عثمان ابن جني) : الخصائص، ج1، تح: محمد علي النجار، د.ط، المكتبة العلمية، دار الكتب المصرية، مصر، د.ت.

- ابن فارس(أبي الحسن أحمد بن فارس بن زكريا) : الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، تح: أحمد حسن بسج، د.ط، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، 1997.

- أبوالسّعود أحمد الفخراني: تطور اللغة الربط بين اللغة والفكر والصوت اللغوي، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة، 2010.

– أحمد زبير: سند تربوي على أساس القاربة بالكفاءات يتضمن دروسا نموذجية موجهة لأساتذة السنة الرابعة لتكوين المستخدمين وتحسين مستواهم، الجزائر، د.ت.

– أحمد عبد العزيز دراج: الاتجاهات المعاصرة في تطور دراسة العلوم اللغوية، د.ط، مكتبة الرشد، الرياض، 2003.

– أحمد عبد الله الباتلي: المعاجم اللغوية وطرق ترتيبها، ط1، دار الراية، الرياض، 1992.

– أحمد عفيفي: نحوالنص اتجاه جديد في الدرس النحوي، ط1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، 2001.

– أحمد محمّد قدور: مبادئ اللسانيات، ط3، دار الفكر، دمشق، 2008.

– أحمد مختار عمر: البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر، ط6، عالم الكتب، القاهرة، 1988.

– أحمد مختار عمر: علم الدلالة، ط5، عالم الكتب، القاهرة، 1998.

– أحمد مطلوب: بحوث مصطلحية، د.ط، منشورات المجمع العلمي، بغداد، 2006.

– أحمد مومن: اللسانيات النشأة والتطور، ط2، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2007.

- انطوان صياح: نعليمية اللغة العربية، ج1، ط1، دار النهضة العربية، بيروت ،2006.

– أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية: علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، د.ط، المكتب الإقليمي للشرق المتوسط ومعهد الدراسات المصطلحية، فاس، المملكة المغربية، 2005.

– الأزهر الزناد: نسيج النص بحث فيما يكون فيه الملفوظ نصا، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1993.

– الجاحظ (أبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ) : الحيوان، ج1، تح: عبد السلام محمد هارون، ط2، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى الباجي الحلبي وأولاده، مصر، 1965.

– السعيد شنوقة: مدخل إلى المدارس اللسانية، ط1، المكتبة الأزهرية للتراث، مصر، 2008.

– السيد أحمد الهاشمي: جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، تح، يوسف الصميلي، ط1، المكتبة العصرية صيدا، بيروت، 1999.

- الشريف الجرجاني (علي بن محمد السّيد الشريف الجرجاني): دلائل الإعجاز، تح: محمود محمد شاكر د.ط، مكتبة الخانجي، القاهرة، د.ت.

- الغالي احرشاو: الطفل واللغة (تأطير لغوي نظري منهجي)، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1993.

- اميل بديع يعقوب : فصول في فقه اللغة العربية، ط1، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس–لبنان، 2008.

- اميل بديع يعقوب: فقه اللغة العربية وخصائصها، ط1، دار العلم للملايين، بيروت–لبنان، 1982.

- اميل يعقوب: المعاجم اللغوية العربية بداءتها وتطورها، ط1، دار العلم للملايين، بيروت–لبنان، 1981.

- بشير ابرير: تعليمية النصوص بين النظرية والتطبيق، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الجزائر، 2007.

- بشير ابرير: تعليمية النصوص، ط1، عالم الكتب الحديث، الجزائر، 2008.

- بشير العلوي: الترجمة إلى العربية قضايا وآراء، ط1، دار الفكر العربي، مصر، 1996.

– تمام حسان: اجتهادات لغوية، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 2007.

– تمام حسان: اللغة العربية معناها ومبناها، د.ط، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1994.

– جلال الدين السيّوطي: المزهر في علوم اللغة وأنواعها، ج1، تح: محمد أحمد جاد المولى بك وآخرون، د.ط، منشورات المكتبة العصرية، صيدا–بيروت، 1986.

– حسين الحاج حسن: النقد الأدبي في آثار أعلامه، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 1996.

– حسين نصار: المعجم العربي، د.ط، دار الحرية للطباعة، بغداد، 1980.

– حليل حماد الدليمي: الهدية في فقه اللغة، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، 2013.

– خالد لبصيص: التدريس العلمي والفنّي الشّفاف بمقاربة الأهداف والكفاءات، د.ط، دار التنوير، الجزائر، 2004.

– خلود العموش: الخطاب القرآني دراسة في العلاقة بين النص والسياق، ط1، جدارا للكتاب العالمي، عمان–الأردن، 2008.

– خليفة الميساوي: المصطلح اللساني وتأسيس المفهوم، ط1، دار الأمان، الرباط، 2013.

– خولة طالب الإبراهيمي: مبادئ في اللسانيات، ط2، دار القصبة للنشر، مصر، 2008.

– دلدار غفور حمد أمين: البحث الدّلالي في المعجمات الفقهية المتخصصة، ط1، دار دجلة، عمان–الأردن، 2014.

– زكرياء السرتي: الحجاج في الخطاب السياسي المعاصر، ط1، عالم الكتب الحديث، إربد– الأردن، 2013.

– زيد سليمان العدوان ومحمد فؤاد الحوامدة: تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2011.

– سيبويه (أبي بشر عمروبن عثمان بن قنبر) : الكتاب، ج4، تح: عبد السلام هارون، ط2، مكتبة الخانجي بالقاهرة ودار الرافعي بالرياض، 1986.

– سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية، ط1، دار الصفاء، عمّان، 2014.

– سعيد يقطين: تحليل الخطاب الروائي (الزمن، السرد، التبئير.)، ط3، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، 1997.

– سمير الشريف استيتية: اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2005.

– شفيقة العلوي: محاضرات في المدارس اللّسانية المعاصرة، ط1، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع، لبنان، 2004.

– صبحي الصالح: دراسات في فقه اللغة، ط3، دار العلم للملايين، لبنان، 2009.

– صلاح الدين صالح حسنين: دراسات في علم اللغة الوصفي والتاريخي والمقارن، ط1، دار العلوم، الرياض–المملكة العربية السعودية، 1984.

– صلاح فضل: علم الأسلوب: مبادئه وإجراءاته، ط1، دار الشروق، القاهرة، 1998.

– عبد الحميد محمد أبوسكين: المعاجم العربية مدارسها ومناهجها، ط2، الفاروق الحرفية للطباعة والنشر، مصر، 1981.

– عبد العزيز عتيق: علم البيان، د. ط، دار النهضة العربية، بيروت، 1985.

– عبد العليم ابراهيم : الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، ط14، دار المعارف، القاهرة، 2015.

– عبد القادر بن مصطفى المغربي: الاشتقاق والتعريب، د.ط، مطبعة الهلال بالفجالة، مصر، 1908.

– عبد الله قلي وفضيلة حنّاش: التربية العامة، د.ط، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، الجزائر، 2009.

– عبده الراجحي: علم اللغة التطبيقي وتعليم اللغة، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1995.

– عز الدين محمد نجيب: أسس الترجمة من الانجليزية إلى العربية وبالعكس، ط5، مكتبة ابريسنا للطبع والنشر والتوزيع، مصر، 2005.

– علي أحمد مذكور: تدريس فنون اللغة العربية، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2006.

– علي أحمد مذكور: مناهج التربية أساسها وتطبيقاتها، د.ط، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001.

– علي القاسمي: الترجمة أدواتها دراسات في النظرية والتطبيق، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت–لبنان، 2009.

– علي قاسم الحاج أحمد: أصول الترجمة، ط1، دار الإعصار العلمي، للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، 2011.

– فاضل صالح السامرائي: الدراسات النحوية واللغوية عند الزمخشري، د.ط، مطبعة الإرشاد، بغداد، 1971.

– فوزي عيسى ورانيا فوزي عيسى: علم الدلالة النظرية والتطبيق، ط1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2008.

– محمد الأخضر الصبيحي: مدخل إلى النص ومجالات تطبيقه، د.ط، الدار العربية للعلوم ناشرون، الجزائر، د.ت.

– محمد الديداوي: مفاهيم الترجمة المنظور التعريبي لنقل المعرفة، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء–المغرب، 2007.

– محمد بن ابراهيم الحمد: فقه اللغة مفهومه وموضوعه وقضاياه، ط1، دار ابن خزيمة، المملكة العربية السعودية–الرياض، 2005.

– محمد بن ابراهيم الحمد: فقه اللغة مفهومه وموضوعه وقضاياه، ط1، دار ابن خزيمة، المملكة العربية السعودية–الرياض، 2005.

– محمد حسن يوسف: كيف تترجم ؟!، ط2، الكويت، ابريل 2006.

– محمد خطابي: لسانيات النص مدخل إلى انسجام الخطاب، ط1، المركز القافي العربي، الدار البيضاء– المغرب، 1991.

– محمد زياد حمدان: قياس كفاية التدريس، د.ط، دار التربية الحديثة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، 2000.

– محمد شدّيد البشري: مقرر المناهج وطرق التدريس، ط1، مكتبة منتسبي الشريعة، المملكة العربية السعودية، د.ت.

– محمد عبد المطلب: البلاغة والأسلوب، ط3، الدار العربية للكتاب، تونس، 1982.

– محمد علي الزركان: الجهود اللغوية في المصطلح العلمي الحديث، د.ط، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 1998.

– محمّد محمّد يونس علي: مدخل إلى اللسانيات، ط1، دار الكتب الوطنية، ليبيا، 2004.

– محمد مفتاح: تحليل الخطاب الشعري (استراتيجية التناص)، ط1، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء،

– محمد مفتاح: دينامية النص تنظير وإنجاز، د.ط، المركز الثقافي العربي، الرباط، 1987.

– محمود السعران: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، د.ط، دار النهضة العربية، بيروت، د.ت.

– محمود عكاشة: تحليل النص دراسة الروابط النصية في ضوء علم اللغة النصي، ط1، مكتبة الرشد، 2014.

– ميشال زكريا: الألسنية التوليدية وقواعد اللغة العربية (النظرية الألسنية)، ط2، بيروت، 1986.

– مها محمد فوزي معاذ: الأنتروبولوجيا اللغوية، د.ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2009.

– مهدي صالح السلطان الشمري: في المصطلح ولغة العلم، د.ط، بغداد، 2012.

– مهدي صالح سلطان الشمري: في المصطلح ولغة العلم، د.ط، بغداد، 2012.

- نايف معروف: الموجز الكافي في علوم البلاغة والعروض، ط2، دار بيروت المحروسة للطباعة والنشر، 1997.

– نعمان بوقرّة: المدارس اللسانية المعاصرة، د.ط، مكتبة الآداب، الجزائر، 2003.

– نعمان بوقرة: المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب –دراسة معجمية، ط1، جدارا للكتاب العالمي، عمان، 2009.

– نعمان عبدالسميع متولّي: التناص اللغوي نشأته وأصوله، وأنواعه، ط1، دار العلم والايمان، 2014.

– نور الدين رايص: اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ط1، عالم الكتب الحديث، الأردن، 2004.

– وزارة التربية الوطنية: التعليمية العامة وعلم النفس، د.ط، الجزائر، 1999.

– يوسف مسلم أبو العدوس: مدخل إلى البلاغة العربية، علم المعاني، علم البيان، علم البديع، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2013.

– يوسف وغليسي: إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد، ط1، الدار العربية للعلوم، الجزائر، 2008.

–غانم قدوري أحمد : أبحاث في العربية الفصحى، ط1، دار عمان، عمان،2005.

–هادي نهر: علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي، ط1، دار الأمل، 2007.

2- قائمة المراجع المترجمة:

- اديت كريزويل: تعريف بالمصطلحات الأساسية الواردة في كتاب "عصر البنيوية" مستل من كتاب عصر البنيوية، ط1، تر: جابر عصفور، دار معاد الصباح، الكويت، 1963.

- بيروجيرو: الأسلوبية، تر: منذر عياشي، ط2، مركز الإنماء الحضاري، حلب- سوريا، 1994.

- جان بيرو: اللسانيات، تر: الحواس مسعودي ومفتاح بن عروس، د.ط، دار الآفاق، الجزائر، 2001.

- جوليا كرستيفا: علم النص، تر: فريد الزاهي، ط1، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء-المغرب، 1999.

- جون لاينز: اللغة والمعنى والسياق، تر: عباس صادق الوهاب، ط1، دار الشؤون الثقافية العالمية، بغداد، 1987.

- دومينيك مانغو: المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، تر: محمد يحياتن، ط1، الدار العربية للعلوم، ناشرون، الجزائر، 2008.

– روبرت دي بوجرند: النص والخطاب والإجراء، تر: تمام حسان، ط1، عالم الكتب، القاهرة، 1998.

– سوزان م.جاس ولاري سلينكر: اكتساب اللغة الثانية، مقدمة عامة، ج1، تر: ماجد الحمد، د.ط، النشر العلمي والمطابع–جامعة الملك سعود، الرياض–المملكة العربية السعودية، 2009.

– سيلفيا بافيل وديان نوليت: دليل المصطلحية، تر: خالد الأشهب، جامعة محمد الخامس–السويسي، مصطلحية وتعيير مكتب الترجمة، كندا، 2001.

– فيرديناند دي سوسور: علم اللغة العام، تر: يوئيل يوسف عزيز، تح: مالك يوسف المطلبي، د.ط، دار آفاق عربية، بغداد، 1985.

– فيلي ساندیرس: نحو نظرية أسلوبية لسانية، تر: خالد محمود جمعة، ط1، دار الفكر، دمشق، د.ت.

– كلود جرمان وريمون لوبلون: علم الدلالة، تر: نور الهدى لوشن، ط1، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، 1997.

– ماريوباي: أسس علم اللغة: تر: أحمد مختار عمر، ط8، عالم الكتب، القاهرة، 1998.

- هنريش بليت، البلاغة والأسلوبية نحو نموذج سيميائي، لتحليل النص، تر: محمد العمري، د.ط، افريقيا الشرق، المغرب، 1999.

3- القواميس والمعاجم:

- ابن فارس (أبي الحسن أحمد بن فارس بن زكريا): معجم مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، د.ط، دار الفكر، د.ت.

- ابن منظور (أبي الفضل جمال الدين محمد مكرم ابن منظور الإفريقي المصري): لسان العرب، تح: خالد رشيد القاضي، ط1، دار الصبح واديسوفت، بيروت-لبنان، 2006.

- أبي عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي: كتاب العين، ج7، تح: مهدي المخزومي وابراهيم السامرائي، د.ط، سلسلة المعاجم والفهارس، د.ت.

- الزمخشري (أبي القاسم جار الله محمود بن عُمر بن أحمد الزمخشري): تح: محمد باسل عيون السود، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، 1998.

- الشريف الجرجاني (علي بن محمد السيد الشريف الجرجاني): معجم التعريفات، تح: محمد صديق المشاوي، د.ط، دار الفضيلة، القاهرة-مصر، 2004.

– اميل بديع يعقوب وميشال عاصي: معجم المفصّل في اللغة والأدب، مج1، دار العلم للملايين، بيروت–لبنان، 1987.

– باترك شارودو ودومينيك منغنو: معجم تحليل الخطاب، تر: عبد القادر المهيري وحمادي صمود، دار سيماترا، تونس، 2008.

– توفيق عزيز عبد الله وآخرون: معجم مصطلحات علم اللغة: فرنسي، انجليزي، عربي، ط1، دار الزهران، عمان، 2000.

– شوقي ضيف وآخرون: مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ط4، مكتبة الشرق الدولية، 2004.

– عبد الغني الرقر: معجم القواعد العربية في النحو التصريف، وذيّل بالملاءط1، دار القلم، دمشق، 1986.

– فيصل الأحمر: معجم السيميائيات، ط1، منشورات الاختلاف، الجزائر، 2010.

– مجمع اللغة العربية : المعجم الوجيز، د.ط، مطابع شركة الإعلانات الشرقية، دار التحرير، 1989.

4– المجلات والدوريات:

–عبد العلي الودغيري: كلمة "مصطلح" بين الصّواب والخطأ، مجلة اللسان العربي، ع48، مكتب تنسيق التعريب، الرباط ديسمبر (كانون الأول)، 1999.

– زهيرة قروي: التأسيس النظري لعلم المصطلح، مجلة العلوم الإنسانية، ع29، قسنطينة–الجزائر، جوان 2008.

– عبد المالك مرتاض: صناعة المصطلح في العربية، مجلّة اللغة العربية، ع2، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 1999.

– يوسف يحياوي، ترجمة الكتب العلمية من الانجليزية إلى العربية–الترجمة التقنية وقلة المصطلحات العربية– مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، الملتقى الوطني حول: المصطلح والمصطلحية ج2، جامعة بجاية، 2–3 ديسمبر 2014.

– كريمة نعلوف: إشكالية المصطلح في لغات التخصص، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، الملتقى الوطني حول المصطلح والمصطلحية، ج2، جامعة بجاية، ، 2–3 ديسمبر 2014.

– أحمد مختار عمر: المصطلح الألسني وضبط المنهجية، مجلة عالم الفكر، م20، ع3، الكويت، أكتوبر–نوفمبر–ديسمبر 1989.

– كريمة نعلوف: إشكالية المصطلح في لغات التخصص، مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، الملتقى الوطني حول المصطلح والمصطلحية، ج2، جامعة بجاية، 2–3ديسمبر 2014.

– أحمد مختار عمر: المصطلح الألسني وضبط المنهجية، مجلة عالم الفكر، م20، ع3، الكويت، أكتوبر–نوفمبر–ديسمبر 1989.

5– الرسائل الجامعية:

– بن مالك أسماء إشكالية ترجمة المصطلح اللساني والسيميائي، من الفرنسية العربية "معجم "المجيب" العايد أنموذجا، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الترجمة، جامعة ابي بكر بلقايد، تلمسان، 2013–2014.

– خديجة هناء ساحلي: نقل المصطلح الترجمي إلى اللغة العربية، بحث مقدم لنيل درجة الماجستير في الترجمة، جامعة منتوري–قسنطينة، 2010–2011.

– علاء عبد علي وناس: الدرس اللغوي والنحوي في كتاب (الإحكام في أصول الأحكام) لابن جزم الاندلسي، جزء من متطلبات درجة الماجستير في اللغة العربية وآدابها، جامعة بابل، 1999.

- نوال بومعزة: مطبوعة مقدمة لطلبة LMD في مقياس: تحليل الخطاب، جامعة الأمير عبد القادر للعلوم الإسلامية، قسنطينة-الجزائر، 2012-2013.

قائمة الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

المركز الجامعي عبد الحفيظ بوالصوف – ميلة -

معهد الآداب واللغات

قسم اللغة العربية

استبيان موجه للأساتذة اللغة العربية وآدابها

أساتذتي الأفاضل :

بين أيديكم مجموعة من الأسئلة تستخدم كإحدى أدوات البحث العلمي في إطار انجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللسانيات العربية بعنوان **إشكالية توظيف المصطلح اللساني في الكتاب المدرسي كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثالثة آداب وفلسفة أنموذجا** .

ومما لاشك فيه أن إجاباتكم الصريحة الصادقة عنها خطوة ضرورية لدراسة هذا الموضوع دراسة شاملة تعتمد إلى حد كبير على خبرتكم في التدريس لنساهم في دفع عجلة البحث العلمي إلى الأمام والبحث عن الحلول العلمية لبناء منهج أفضل .

ونتعهد بالمحافظة على سرية المعلومات وعدم استعمالها إلا لغرض البحث العلمي ولكم جزيل الشكر.

الطالبة: شباط أحلام

المحور الأول: البيانات العلمية

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

الأقدمية في التعليم : سنة ☐

نوعية التكوين : مدرسة عليا للأساتذة ☐

ليسانس أكاديمي ☐

التخصص.....

المحور الثاني: البيانات المعرفية

1- هل درستم مواد لسانية نعم ☐ لا ☐

أذكرها .....

2- هل تلقيتم تكوين (ندوات) حول المصطلحات اللسانية الواردة في الكتاب المدرسي :

نعم ☐ لا ☐ العدد(عدد الندوات في هذا الموضوع) ☐

إن كانت الإجابة بنعم هل من الممكن ذكر المواضيع التي تكونتم فيها :

.....

.....

3- من خلال خبرتكم هل وظفت المصطلحات اللسانية في الكتاب المدرسي للسنة الثالثة ثانوي توظيفا فعالا:

نعم ☐ لا ☐

وضح

.....

4- ما أهم المصطلحات اللسانية التي استوقفتكم في الكتاب المذكور أعلاه:

.....

.....

.....

.....

5- هل هناك مصطلحات متداولة بشكل أكبر ما نميزها في الكتاب المدرسي:

نعم ☐ لا ☐

وضح

.....

.....

6- هل لاحظتم أي إشكال في توظيف هذه المصطلحات في الكتاب المدرسي:

نعم ☐ لا ☐

وضح.....

.....

.....

7- هل تجد صعوبة في شرح هذه المصطلحات للمتعلمين:

نعم ☐ لا ☐

أذكر الأسباب:

.....

.....

.....

8- هل تتوفر مكتبة ثانويتكم على مراجع لسانية تعينكم على فهم هذه المصطلحات وتدليلها للمتعلمين :

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت موجودة أذكر أهم العناوين:

.....

9- في رأيك ما الغاية من إدراج هذه المصطلحات في الكتاب المدرسي وهل ذلك ضروري

.....

.....

10- هل وجدتم أخطاء في توظيف هذه المصطلحات أثناء تدريسكم لها :

نعم ☐ لا ☐

11- هل تدرج هذه المصطلحات في الأسئلة خاصة في الامتحانات الرسمية:

نعم ☐ لا ☐

أذكر أهم المصطلحات المتواترة في أسئلة الامتحانات:

-.....

-.....

12- هل ترون أن معرفة هذه المصطلحات ضرورية لتحليل النص الأدبي :

نعم ☐ لا ☐

وضّح:.....

.....

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية ميلة
مصلحة التكوين والتفتيش
مكـــــتب التفتـيـــــش
إرسال رقم: 603 /2018

ميلة يوم: 2018/04/15
مديـــرة التـــربية
إلى السادة /
مديري ثانويات

- الإخوة بلعريمة - ديدوش مراد

- عبد الحفيظ بوالصوف -ميلة-

الموضوع: تـــرخـيـــص بـــاجـــراء تـــربـــص ميـــدانـــي

المرجـــع: مراسلة رئيس قسم اللغة العربية وآدابها رقم 2018/165
بتاريخ 2018/04/16.

تبعا لمحتوى المراسلة – المشار إليها- في المرجع أعلاه، يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة): **شـباط أحـلام** بقسم الآداب واللغـــات بـإجراء تـربص ميـداني بمؤسستكم التربوية ابتداء من 2018/04/16 إلى **غاية نهاية التربص.**

إن الطالب المعني بـالأمر مطالب بـاحتـرام سير النظام الداخلي للمؤسسة التعليمية و كذا الالتزام بقوانين سير الجماعة التربوية السارية المفعول.

مديـرة التـربية

ع/ مدير التربية و بتفويض من السيد
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش
فـاتـح بوعمـار

ثانوية عبد الحفيظ بوالصوف-ميلة
تاريخ الوصول
رقم الترتيب: 2018/04/17
216

قائمة الموضوعات

قائمة الموضوعات

شكر وعرفان

مقدمة ..... **أ–هـ**

مدخل: علاقة التعليمية باللسانيات **1–17**

الفصل الأول: المصطلح المفهوم والماهية **18**

تمهيد **19**

1–تعريف المصطلح 20

1–1–لغة 20

1–2– اصطلاحا 21

2– نشأة علم المصطلح 25

أ–عند العرب.....25

ب– عند الغرب.....29

3– المصطلح اللساني 32

4– المصطلحية 35

5- المدارس المصطلحية 38

5–1– المدرسة الألمانية – النمساوية.....39

5–2– المدرسة السوفييتية (مدرسة موسكو).....40

5-3- المدرسة التشيكوسلوفاكية (براغ).....41

6- آليات صناعة المصطلح 42

6-1- الاشتقاق 42

6-2- النحت 46

6-3- المجاز 50

6-4- الترجمة 52

6-5- التعريب 54

الفصل الثاني: المصطلحات اللسانية في الكتاب المدرسي.....55

الاتساق 55

الأسلوب 57

الانسجام 61

التناص 63

الخطاب 65

الدلالة 68

السياق 71

اللغة 75

المعجم 78

المنهاج 81

النص 84

الفصل الثالث : الدراسة الميدانية 87

1- مصادر جمع المادة 87

2- مشكلة الدراسة 88

3- حدود الدراسة 88

4- أهمية الدراسة 89

5- منهج الدراسة 89

6- تحليل النتائج 90

خاتمة 108

قائمة المراجع 111

الملاحق

قائمة الموضوعات

فهرس الجداول

فهرس الجداول

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس	90
02	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حسب الخبرة في الميدان	91
03	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حسب الخبرة في الميدان	92
04	جدول يمثل توزيع أفراد العينة حسب الشهادة المتحصّل عليها	93
05	جدول رقم: 5	94
06	جدول رقم: 6	96
07	جدول رقم: 7	99
08	جدول رقم: 8	100
09	جدول رقم: 9	101
10	جدول رقم: 10	102
11	جدول رقم: 11	104
12	جدول رقم: 12	105
13	جدول رقم: 13	106

الملخص

ملخص:

تناول هذا البحث « إشكالية توظيف المصطلح اللساني في كتاب اللغة العربية وآدابها للسنة الثّالثة آداب وفلسفة–أنموذجا–» لما للمصطلحات من أهمية بالغة في إرساء قواعد وأسس بناء أي علم، فبفضلها يحصل التواصل والاتفاق داخل المجال المعرفي الواحد، فتكون معرفة مصطلحاته أمر حتمي، وضرورة قصوى للولوج إلى سرح ذلك العلم والتّمكن منه وفهم خباياه.

وكان الهدف من هذا البحث الكشف عن الإشكال الحاصل في توظيف المصطلحات اللسانية الواردة في هذا الكتاب وهي مشكلة جدّ عويصة تتطلّب التّدخل السريع لحلّها.إذ لاحظنا جملة من الاختلالات في توظيف تلك المصطلحات،فقما بمحاولة تقديم ما يشبه المعجم لأهم تلك المصطلحات تذليلا لها حتى يتمكن المطلع على هذا البحث وخاصة الفئة التي كانت عينة الدراسة وهي أساتذة التعليم الثانوي في مادة اللغة العربية وآدابها.ثم الدراسة الميدانية التي أكدت ما ذهبنا إليه من وجود هذا الإشكال العويص الذي يتطلب تدخلا من أهل الاختصاص لحله.

الكلمات المفتاحيّة: المصطلح، اللسانيات، النص، الاتساق، الانسجام،....

Résumer :

Cet article aborde le problème de l'utilisation du terme linguistique dans le livre en langue arabe et sa littérature pour la troisième année, la littérature et la philosophie du modèle.

Pourquoi les termes sont très importants pour jeter les bases de la construction de toute science, Grâce à cela, on obtient une communication et un accord dans le domaine de la connaissance , La connaissance de ses termes est impérative, et il est absolument nécessaire d'entrer dans la selle de cette science et de pouvoir la comprendre et ses mystères. Le but de cette recherche était de découvrir le problème dans l'utilisation des termes linguistiques dans ce livre.

C'est un problème très difficile qui nécessite une intervention rapide pour le résoudre. Notant un certain nombre de déséquilibres dans l'emploi de ces termes, Ils ont essayé de fournir une sorte de glossaire pour le plus important de ces termes, de sorte que ceux qui connaissent cette recherche, en particulier la catégorie qui a été l'échantillon de l'étude, sont les enseignants de l'enseignement secondaire en langue et littérature arabes.

Et puis l'étude de terrain qui a confirmé ce que nous sommes allés à l'existence de ce problème grave, qui nécessite l'intervention de spécialistes à résoudre.

Mots-clés: Terme, Linguistique, Texte, Cohérence, Cohésion, Dictionnaire,