٤١
٢٧٢٦

جامعة الجزائر

معهد اللغة والادب العربي

النظـريات العـربيـة حـول حصـول ملكـة اللغـة

٨٢٥٨٢

جرد

رسالة لنيل شهادة الماجستير

من اعـداد الطـالب : **حسيـن بن زروق**

تحت اشـراف : **الدكتـور عبد الرحمن الحاج صالح**

السنـة الجامعيـة : 1984 - 1985

الاهـــــداء

الـــى أستا ذي الجليـل الدكتـور محمـد

الرحمـن الحـاج صالح تحيـــة وتقديـرا

وامتنانـا أهـدي هـــذا العمـــــل .

جامعة الجزائر / النظريات العربية / حول مصدر ملكة اللغة
حسيبة زردب
١٩٨٦

- 1 -
المقدمة

تعد العصور الأولى من انتشار الاسلام من العصور التي بلغت فيها الحضارة العربية الاسلامية أوجها في مختلف الميادين العلمية من طب وفلسفة ولغة وغير ذلك كما هو معروف وقد إنتقلت هذه الحضارة الى أوربا التي اقتبست وهضمت الكثير منها في البداية ثم ابدعت في الأخير مما جعل العرب والمسلمين اليوم منبهرين ومعجبين بها ، وأصبحوا في الغالب لا يتخذون عنها بديلا وأنها هي الملجأ والملاذ الوحيد للتقدم والازدهار، والسير في ركب هذه الحضارة الأوروبية ، ولكن قد أدى بهم هذا الاعجاب والانبهار الى التقليد الأعمى ولا الى الابداع ، ورأوا أن هذه الحضارة العربية الاسلامية لم تأت بشيء علمي سليم ، ونسوا وتناسوا أن هذه الحضارة قد أبدعت وأظهرت علومها مختلفة ونظريات عديدة في شتى المجالات والفنون ومن بينها اللغة .

وما يزال هذا التراث الضخم والغزير يحتفظ بقيمته نظرا لصحته وجوازه في بعض الأحيان ما أتت به هذه الحضارة الأوروبية الحديثة والمعاصرة .

إن هذا هو أحد الأسباب التي دعتنا الى البحث في نقطة من نقاط

هـذا التراث القـيم ألا وهي اللغـة وبالتحديـد النظريات والأصـول الـتي تبـيين لنـا كيفيـة تعلـم هـذه اللغـة .

كما دفعتنـا الى اختيـار هـذا الموضـوع أسباب أخرى وهي :

1 — إن معظـم الكتـب المدرسيـة الخاصـة بتعليم اللغة العربيـة خاصـة قـد ركزت اهتمامها على كيفيـة تعلـم هـذه اللغـة أي ما يرجـع الـى أصـول التربيـة وعلـم النفـس ، وأهملـت اللغـة ذاتها أي المـادة اللغويـة أو المعرفـة التامـة والمتخصصـة للغـة العربيـة بكافـة مستوياتهـا من أصـوات ومفـردات وتراكيـب وفي هذا المعنى يقـول نهاد الموسى :"فالذين رسمـوا للمعلمـين أساليـب تعليم اللغـة العربيـة أو الطـرق الخاصـة في تدريسهـا ... قـد اعتمـدوا في المقـام الأول الغالـب على ما أتيح لهم من معطـيات مستفـادة من أصـول التربيـة وعلـم النفـس غير أن عنصرا أسـاسيـا مـن عناصـر القـول في هـذه المسألـة ظل غائبـا ولم يتوفـر أحـد فـي من أعـرف عـلى البيـان عنـه والكشـف عمـا يكـون له مـن آثـار في توجـه المـؤلفين — مـؤلفـي الكتـب المدرسيـة ومعلميهـا ، العنصـر الذي أعنيـه هو اللغـة نفسهـا بطبيعتهـا الخاصة ونظـامهـا الذاتي وأشكال تحققهـا في مواقـف الاستعمال والمعلمـات في طريقةتدريسها

ونظريات درسها ذلك أن النظر في طبيعة الموضوع لا يقل أهمية عن النظر في طبيعة المتعلم عند أية محاولة لتشكيل طريقة صالحة في تعليمه "(1)

ويؤكد على ارتباط المعرفة التامة للغة ذاتها بالمعرفة التامة كذلك لكيفية تعليمها وتعلمها ، وبعبارة أخرى ارتباط اللغة بعلم التربية حتى يكون تعلم اللغة ناجحا David DE CAMP بقوله :

" إن التوكيد على الانتاج الفعال في تعلم اللغة لا يعزى إلى التطورات في علم اللغة النظري الحديث فقط ، وانما الى التطورات في علم النفس ولا سيما في نظرية التعلم "(2)

2 — إن هناك اخطاء وتحريفات كثيرة وقع فيها — في الغالب — العلماء والباحثون العرب والمعاصرون — وحتى علماء عصر الانحطاط —

---

1 — مقدمة في علم تعليم اللغة العربية ، المجلة العربية للدراسات اللغوية ، عدد 1 ، السنة 1982 ، ص : 37 .

2 — علم اللغة وتدريس اللغات الأجنبية ، عبد الكريم طه ترجمة عن :

David De Camp, " Linguistics and Teaching Foreign Languages "

مجلة كلية الآداب ، عدد 5 سنة 1974 ، ص : 204 .

في حق اللغة العربية ماهي بالتحديد ؟ أسس اختيار ماذا يعلم؟ الخلط الكثير في مختلف مستوياتها ، كيفية تعلمها ،ولهذا أسيئ استعمالها وتعلمها ولم تنتشر على نطاق واسع .

3 — لقد أصبح موضوع تعليم اللغات عموما من المواضيع التي تشغل اهتماما كبيرا عن غيرها من المواضيع الاخرى في جميع الاوساط باعتبار أنها إحدى النواحي التطبيقية للسانيات العامة التي أصبحت من العلوم المهمة والمزدهرة في الوقت الحالي ،وان البحوث في هذا الموضوع نادرة — إن لم نقل منعدمة — في المكتبة العربية ولعل موضوعنا هذا المتواضع يسد بعض هذا الفراغ والنقص .

4 — محبتي الكبيرة للغة العربية منذ الصغر جعلتني أريد أن تتعلم هذه اللغة وتنتشر بطريقة علمية صحيحة انطلاقا مما قاله العلماء العرب القدامى في عصور الازدهار الفكري وما توصلت اليه علوم اللسان والتربية الحديثة في هذا المجال بصفة عامة .

5 — وجود شبه كبير بين أفكار هذا الموضوع أي ما قاله علمائنا القدامى وعلوم اللسان والتربية الحديثة في هذا الميدان .

وقد تناولت كتب وأبحاث حديثة كثيرة مختلفة طرق التدريس

للغـة العربيـة بصورة مفصلـة ، لكنها لم تعالج موضـوع النظريـات العربيـة حول تعلم اللغـة بذاته أوالأصـول العربيـة لتعلم اللغـة على العمـــوم، وأغلبهـا مستوحى من النظريـات الغربيـة المعاصـرة أو هي منقـولة من الكتب الأجنبيـة الفرنسيـة والأنجليزيـة على الخصـوص نذكـر من بين هذه الكتب على سبيـل الأهميـة والاجمـال لا الحصـر : الموجز في الطرق التربوية لتدريس اللغـة العربيـة لمحمـد أحمـد السيـد ، الموجز في الطرق التربويـــة لتدريـس اللغـة القوميـة لمحمـد عطيـة الابراشـي ، طرق تدريس اللغـة العربيـة لعبد المنعم سيـد عبد المتعال ، أصـول تدريس اللغـة العربيـة والتربيـة الدينيـة لعبد الرحيم أحمـد حسـن ، اللغة العربيـة وطرائـق تدريسهـا لعبـد المجيـد عبد العزيز وغيرها كثـير ، إذ المهم أن هـذه الكتـب تستقـي معلوماتها من أصول التربيـة وعلم النفـس التربـوي الحديـث وغالبـا فانها تهمـل الرجوع الى التراث العربـي الأصيـل ولذلك فإنهـا كانـت ناقصـة من حيـث أنها لم تراع هذا التراث في كيفيـة تدريـــس وتعلم اللغـة العربيـة على أحسن وجـه وفي مختلـف المستويات .

وهناك بحوث ودراسـات تناولـت كيفيـة تعلم اللغـة أو حصول ملكتها ولكن عند عالم واحـد هو ابن خلـدون باعتبـار انه قـد خصص فصـــولا

كثيرة في مقدمتة لكيفية حصول ملكة اللسان العربي بصراحة هذا من جهة ومن جهة ثانية فقد ركزت على الناحية التربوية في تعلم اللغة أي في الكيفية وليس المادة المتعلمة "كدراسات عن مقدمة ابن خلدون" لساطع الحصري الذي تحدث عن تعلم اللسان العربي عند ابن خلدون ولكن قد كان حديثه هذا جزئيا وتعليميا مع مواضيع أخرى كالسياسة والاقتصاد والتاريخ وغير ذلك ،بحيث قد خصص له حوالي ست صفحات فقط وكان كذلك تربويا دون النظر الى المحتوى اللغوي الذي يعلم وكذلك دراسة أو كتاب " الفكر الاخلاقي عند ابن خلدون " لعبد الله شريط فقد تناول فيه اللغة ودورها وكيفية تعلمها عند ابن خلدون بحيث قد خصص له فصلا كاملا إلا أنه كذلك كان يركز على كيفية تعلم اللغة أي ما يرجع الى علم النفس وخصوصا علم الاجتماع وليس على المادة اللغوية ،وهذا ما فعله بزيادة وتفصيل في كتاب آخر له وهو " من واقع الثقافة الجزائرية حيث خصص معظم هذا الكتاب لوضعية اللغة العربية في الجزائروالطريقة المثلى لتعلمها إنطلاقا مما قاله ابن خلدون .

الا أن هناك كتابا واحدا — حسب بحثنا هذا — قد عالج نظرية

العرب في اكتساب اللغة ضمن فصول عديدة في كتاب هو : " التفكير اللساني في الحضارة العربية " لعبد السلام المسدي ، ويحتوي هذا الموضوع (نظرية العرب في اكتساب اللغة) على فصل واحد باحدى وعشرين صفحة وقد استفدنا منه كثيرا الا أنه كان عاما وناقصا ويحتاج الى عمق وتفصيل ، وكونه كذلك قد تناول تعليم اللغة العربية من الوجهة التربوية فقط على العموم وعدم مقارنته لنظرية العرب هذه بما يقوله المحدثون .

ولعل بحثنا المتواضع هذا يزيل بعض هذا النقص ويسد بعض هذه الثغرات .

وللوصول الى إيجاد حلول لهذه المشكلات التي طرحناها وبلوغ هذه الأهداف فقد اتبعنا الخطوات التالية في بحثنا :

1 — بدأنا موضوعنا هذا بالحديث عن تعريف اللغة وبيان وظيفتها وبتعبير آخر الكلام عن اللغة كظاهرة اجتماعية ونفسية سلوكية قديما وحديثا ، وهذا لكي يتسنى لنا معرفة اللغة على حقيقتها لانه لا يمكن أن نعلم اللغة أحسن تعليم اذا لم نكن نعرف ما هي هذه اللغة ؟ وما دورها ؟ .

2 — عرفنا في الباب الثاني كلا من الملكة عموما والملكة اللغوية خصوصا وبيّنا أهمية هذه الملكة اللغوية ، لأنّ اللغة التي نحن بصدد كيفية تعلمها وتعليمها ماهي الا ملكة أو عادة كغيرها من العادات الاخرى ، ثم انه من خلال هذا التعريف للملكة فقد حدّدنا الملكة اللغوية وتارنا ذلك بما قاله علماؤنا الاوائل مع علماء المدارس المشهورة الحديثة كالمدرسة الوظيفية والمدرسة التوليدية التحويلية ، وختمنا هذا الباب ببيان أهمية هذه الملكة اللغوية من بين الملكات حتى نجعل الانسان يقبل على تعلمها نظرا لهذه الاهمية .

3 — بعد تعريف كل من اللغة وكذلك الملكة والملكة اللغوية الخاصة بكل اللغات ، فإننا في هذا الباب الثالث قد حددنا الفصاحة — بالنسبة الى العربية — وبيّنا شروطها بأنه لا تكفي معرفة الشيء المراد تعلمه (تعريفه ووظيفته) بل لابد من معرفة ماذا يعلم ؟ أو المادة اللغوية المراد تعلمها وهي هنا المادة اللغوية العربية لأن موضوعنا النظريات " العربية حول حصول ملكة اللغة " الذي قال فيه علماؤنا الكثير — وإن كان هناك بعض الأشياء تنطبق على كل اللغات

كما سنرى — فعلى هذا فقد عرفنا الفصاحة اللغوية لغة واصطلاحا والأسس التي تقوم عليها ويعتمد عليها في التعليم ، وأوضحنا بعد ذلك أهم المشاكل التي اعترضتها في تعلمها وتعليمها واستعمالها وهي انحصارها في الأدب ابتداء من عصر الانحطاط الذي حرّف فيه مفهوم الفصاحة فأبرزنا هذا المشكل وذكرنا أسبابه وأخيرا علاجه .

4 — ختمنا موضوعنا هذا بباب رابع وهو كيفية تعلم اللغة عموما واللغة العربية خصوصا أو الاكتساب اللغوي لأنه كما سبق في مستهل هذه المقدمة لا تكفي معرفة ماذا يعلم ؟ بل لابد من معرفة كيف نعلم ؟ فأبرزنا أسس وطرائق الاكتساب اللغوي كالممارسة اللغوية وركزنا الحديث حول القواعد لأنه غالبا ما يكثر الالتباس والخوض في تعلم اللغة من ناحية القواعد ، كما تناولنا كيفية تعلم الألفاظ والمفاهيم ، ثم أبرزنا شروط التخطيط للمادة اللغوية سواء كانت الألفاظ أو التراكيب ، وختمنا هذا الباب بفصل حول أهمية الدوافع والحوافز من حاجة ورغبة وطموح في تعلم اللغة لأنه غالبا ما تنوسي أو نسي هذا الجانب خاصة في تعلم العربية .

٢٨٤١٨١

أما الخاتمة فقد عرضنا فيها أهم نتائج البحث .

نوقد اعتمدنا في كل هذه الأبواب الأربعة على كتب تراثنا العربي الأصيل لعلمائنا الأوائل الذين عاشوا في العصور الأولى من انتشار الاسلام وبعض الفترات الشاذة في العصور المتأخرة وقارنا ذلك بصفة عامة مع ما تقوله علوم اللسان والتربية الحديثة في هذا المجال .

هذا ما قمنا به في هذا الموضوع ولا نزعم أننا وصلنا ما نريده تماما وأتينا بجديد بحت ، إنما هو محاولة متواضعة منا لمعالجة موضوع مثل هذا والذي لا يزال يحتاج الى توسيع وجهود أخرى ليفوق حقه كما ينبغي ونرجو أن نكون قد اجتهدنا وأصبنا وان لم نصب فعلينا أجر الإجتهاد والله الموفق .

وخير ما أختتم به قولي اذكر أني مدين بجزيل الشكر والتقدير للملاحظات القيمة والنيرة التي أثارت طريقي في إخراج هذا العمل المتواضع والتي أبداها أستاذي المشرف الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح الذي ما بخل علي يوما باسداء النصح والإرشاد والتوجيه فجزاه الله خير الجزاء .

البـــاب الأول

اللغـــة كظـاهرة (إجتماعيـة، نفسية) سلوكيـة

قبل الدخول في موضوع بحثنا (النظريات الحربية حول حصول ملكة اللغة) عامة ، واللغة كظاهرة اجتماعية ونفسية سلوكية — وهو الباب الاول من هذا البحث لابد من تعريف السلوك قديما وحديثا حتى يتضح لنا الطريق لفهم السلوك اللغوي جيدا فهذا ابن خلدون قديما (732 هـ — 808 هـ — 1032م — 1406م) يعبر عن كلمة السلوك بالفعل وهذا الفعل ليس مكتسبا من الحياة تماما بل له استعداد أي قدرة كما سيأتي وهو كذلك منظم بالنسبة للانسان وغير ذلك بالنسبة للحيوان يقول ابن خلدون في ذلك : " وعلى افعال (أي سلوكات بالتعبير الحديث) صادرة عن الحيوانات واقعة بمقصودها متعلقة بالقدرة التي جعل الله لها عليها فمنها منتظم وهي الافعال البشرية ، ومنها غير منظم ولا مرتب وهي أفعال الحيوانات غير البشر"(1)

لكن للفظة الافعال مدلول خاص ويؤدي هذا المدلول الكلمة الاوربية actime وقد يرادفها لفظة "الأعمال " actions في الحديث انما الاعمال بالنيات .

وهذا الفعل أي السلوك الخاص بالانسان فطري ومكتسب يقول

---

1 — ابن خلدون ، المقدمة ، ج 3 ، ص : 1110

ابن خلـدون في ذلك " وذلك الفكـر يدرك الترتيب بين الحوادث بالطبع والوضـع "(1)

ويقصـد ابن خلـدون بهذا ما يوجـد في الكون منه ما هو طبيعي فدلي مثـلا النار علامتها الدخان ومنـه ما هو وضعي كالدليل اللغـــوي الذي وضعه الانسان .

وان هذا الفعل الانساني ناتج ويتم عن طريـق الفكـر كما يقـــول ابن خلـدون " فلا يتمّ فعل الانسان إلا بالفكـر في هذه الترتيبـــات لتوقـف بعضها على بعض ثم يشـرع في فعلهـا "(2)

أما حديثـا فيعرّف السلوك بما يلي :" كل ما تفعلـه العضويـــة أو تقـوله "(3)

---

1 — ابن خلـدون ، المقـدمة ، ج 3 ، ص : 1110 .

2 — " " " " ص : 1111 .

3 — فاخـر عاقـل ، معجـم علـم النفـس ، إنجليزي ، فرنسي ، عربي ، ص: 20 .
وتعرف العضويـة بـ :" المخلوق الحي بكامله " فاخر عاقل ، معجـــم علم النفـس . ص : 22 .
والمقصـود به الانسان والحيوان ، وجاء في Petit Larrousse illustré. آن العضويـة هي : هي الكائن الحي المنظم ، مجموعة من الاعضاء تكـون الكائن الحي .
" Organisme : être vivant organisé, ensembles des organes qui constituent d'un être vivant " P. 106.

ومنه نجد أن الفعل هنا وهو السلوك منسوب الى العضوية من حيوان وانسان هذا شيء وشيء آخر أن القول هنا هو فعل وسلوك وهو اللغة التي نحن بصدد البحث فيها وهو منسوب الى العضوية عند ابن خلدون ينسب بعضه الى الله سبحانه وتعالى وهو الاستعداد أو القدرة والبعض الآخر يفعله الانسان باكتسابه من الحياة ولكن دائما بتوفيق من الله سبحانه وتعالى .

وإننا سنتناول في هذا الباب التمهيدي اللغة من حيث تعريفها ووظيفتها ليتسنى لنا بوضوح كيفية تعلم وتعليم هذه اللغة لأنه لا يمكن أن يتم ذلك من دون هذا التعريف وبيان هذا الدور للغة .

الفصل الأول

اللغة كظاهرة إجتماعية سلوكيـة

سوف لن نتعرض لمبدأ اللغة أو أصلها هل هي توقيفية أو إصطلاحية ؟ لأن البحث في موضوع أصل اللغة قد أصبح من المواضيع والبحوث التي لا تؤدي إلى نتيجة قطعية هذا من ناحية ومن ناحية أخرى فان التطرق الى هذا الموضوع لن يفيدنا في موضوع بحثنا، والدليل على ذلك كما سيأتي .

لقد اعتبر الامام الغزالي أن البحث في أصل اللغة يعتبر شيئا زائدا وكماليا عندما كان بصدد الحديث عن أصل اللغة أهي توقيف أم اصطلاح بقوله :" فالخوض فيه [1] إذا فضول لا أصل له "[2] وقد جاء المعنى نفسه في كتاب المزهر للسيوطي ولذلك قيل:ذكرها[3] في الأصول فضول".

---

1 — أي أصل اللغة هل هو توقيف أم اصطلاح ؟
2 — المستصفى من علم الأصول ، ص : 320 .
3 — أي أصل اللغة .
4 — السيوطي ، المزهر ، ج 1 ، ص : 26 .

كما اعتبر في القرن العشرين فرديناند دوسوسور F. DE SAUSSURE أن البحث في مشكل الأصل لا يخرجنا من الدائرة فنبقى في حلقة مفرغة دون الحصول على آية نتيجة (1)

1 — اللغة كظاهرة اجتماعية في القديم عند العرب :

فالمهم إذن أن اللغة ظاهرة إجتماعية تنشأ في المجتمع وينشئها هذا المجتمع كما سنبين لدى العرب قديما والمحدثين .

فهذا ابن جني (ت 392هـ) يبين أن اللغة خاصة بالمجتمع، ويعبر عن مفهوم كلمة المجتمع بكلمة "القوم" التي شاعت في عصره: " أما حدّها (2) فانها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم "(3) ويعبر إخوان الصفا عن مفهوم كلمة المجتمع "بالأهل" بشرط ان يكون أفراد هذا المجتمع متفقين أو متعارفين على هذه اللغة : وهي(4) لغات

---

1 — " C'est une idée très fausse de croire qu'en matière de langage, le problème des origines diffère de celui des conditions permanantes. On ne sort donc pas du cercle ".

Cours de linguistique générale P. 24.

2 — أي اللغة .

3 — الخصائص، ج 1 ، ص : 33 .

4 — أي الأصوات ، ويقصد بها اللغة بمفهومها العام وهذا مجاز حيث يذكر الجزء ويقصد الكل، فالصوت هو الجزء واللغة هي الكل والمقصود بالدرجة الأولى هنا هو النطق (المشافهة) دون الكتابة .

تسمى أصواتا ولا تسمّى منطقا بأن النطق لا يكون إلا في صوت يخرج من مخرج يمكن تقطيعه بالحروف التي إذا خرجت عن صفة الحروف أمكن اللسان الصحيح نظمها وترتيبها ووزنها فتخرج مفهومة بين اللغة المتعارف بين أهلها فيكون بذلك النطق الأمر والنهي والأخذ والعطاء والبيع والشراء والتوكيل وما شكل ذلك "[1]

وهذا ابن سينا (370 هـ — 428 هـ) يعبر عن مفهوم كلمة المجتمع بالقوم كذلك إلا أنه يبين بتوسّع كيف ينشئ المجتمع هذه اللغة ،طبعا بالتواطؤ أو الاتفاق بين أفراد المجتمع عند حديثه عن أصل اللغة فيرى أنه مهما كان أصل اللغة سواء كان موحى به من عند الله ، أو كان ناتجا عن تقليد أصوات الطبيعة ، أو كان نتيجة التواضع ،فانه لابد أن يكون متفقا عليه من طرف الجماعة أي متراضية عنه قابلة له فلا يستطيع الفرد أن يضع لفظا بمفراده دون رضى الجماعة، وبعبارة أخرى أنه في كل هذه الحالات الثلاث (وحي ، تواضع، تقليد أصوات الطبيعة) يجب أن يكون المجتمع متفقا وراضيا على اللغة فكأنه لا يهمنا أصل اللغة وانما يهمنا أن يكون هناك اتفاق :" وسواء كان اللفظ أمرا ملهما وموحى به علمه من عند معلم أول أو كان الطبع قد انبعث في

1 — رسائل اخوان الصفا ، المجلد الثالث ، ص : 101 .

تخصيص معنى صوت هو ألْيق به كما سميت القطا قطا بصوتها أو كان قوم اجتمعوا فاصطلحوا اصطلاحا او كان شيء من هذا قد سبقه فاستحال يسيرا يسيرا الى غيره بحيث لم يشعر به أو كان بعض الالفاظ قد حصل على جهة والبعض الآخر على جهة أخرى ، فإنها إنما تدل بالتواطؤ أعني أنه ليس يلزم أحدا من الناس أن يجعل لفظا من الألفاظ موقوفا على معنى من المعاني ولا طبيعة الناس تحملهم عليه ... فالدلالة بالألفاظ انما استمر بها التعارف بسبب تراض من المتخاطبين غير ضروب "(1).

وقد صرح به الفكتوة وأوضحها أحسن توضيح العالم اليسرضي الاسترابادي (ت 1287م) عند أعطى مثالا لذلك وهو مجرّفات العوّام التي لا تدخل في الوضع أو اللغة لانّها لم تقصد التواطؤ أو الاتفاق : " والمقصود من قولهم وضع اللفظ جعله أولا لمعنى من المعاني مع قصد أن يصير متواطئا عليه بين قوم ، فلا يقال إذا استعملت اللفظ بعد وضعه في المعنى الاوّل أنك واضعه اذ ليس جعلا أولا بل جعلت اللفظ الموضوع لمعنى آخر مع قصد التواطؤ قيل أنك واضعه . كما اذا سميت برجل زيد ولا يقال لكل لفظة بدرت من شخص لمعنى أنها موضوعة له من دون إقتران قصد التواطؤ بها ، ومجرفات العوام على هذا ليست ألفاظا لعدم

1 — الشفاء ، المنطق 3 — العبارة ، ص : 3، 4 .

تصد المحرّف الاوّل الىالتواطؤ "(1).

أما ابن مسكويه (320 هـ ـ 421 هـ) فانه يعبر عن مفهوم الاتفاق بالاصطلاح عند بيانه السبب الذي من أجله يحتاج الانسان الى اللغة وعند بيانه كذلك تعريف اللغة :" ان السبب الذيأحتيج من أجله الى الكلام هو أن الانسان الواحد كان غير مكتف بنفسه في حياته ولا بالبلغ حاجاته في تتمة بقائه مدته المعلومة وزمانه المقدر المتصوم احتياج الى استدعاء ضروراته في مادة بقائه من غيره ووجب بشريطة العدل أن يعطي غيره عوض ما استدعاه منه بالمعاونة التي من أجلها قالت الحكماء : إن الانسان مدني بالدابع وهذه المعاونات والضرورات المتقسمة بين الناس التي بها يصح بقاؤهم ، وتتمّ حياتهم وتحسن معايشتهم هي أشخاص وأعيان من أمور مختلفة وأحوال غير منفقة وهي كثيرة غير متناهية وربما كانت حاضرة فحصلت الاشارة إليها فلم يكن بد من أن يفزع الى حركات بأصوات دالة على هذه المعاني بالاصطلاح "(2)

وفي هذا المعنى نفسه يقول ابن خلدون :" إعلم أن اللغة في المتعارف

---

1 ـ شرح الكافية ، ص : 3 أنظر أثر اللسانيات في الدهوش . . . الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 32 ، 33 .
2 ـ أبو حيان التوحيدي ، الهوامل والشوامل ، ص : 75 .

هي عبارة المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لساني ناشئة عن القصد لافادة المتكلم فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان وهوفي كل أمة بحسب اصطلاحاتهم "(1).

وهذا ما أبرزه كذلك ابن حزم عندما يقول : " واللغة ألفاظ يعبر بها عن المسميات وعن المعاني المراد إفهامها ولكل أمة لغتهم ".(2)

2 ـ اللغة كظاهرة إجتماعية في العصر الحديث :

هذا عند العلماء العرب القدامى أما عند المحدثين من العلماء العرب وفهم فنجد علي عبد الواحد وافي يعبر عن المجتمع بكلمة أبناء"الجنس" عندما ينقل لنا ما وصل اليه علم اللغة الحديث في أوروبا من هذه الناحية الاجتماعية بقوله :" اللغة هي أصوات مركبة ذات مقاطع تتألف منها كلمات وجمل ذات دلالات وضعية يعبر بها الانسان تعبيرا مقصودا عما يجول بخاطره وينفهم بها مع أبناء جنسه "(3).

---

1 ـ المقدمة ،ج 4 ، ص : 1347 .

2 ـ الإحكام في أصول الاحكام ،مجلد 1 ،ص : 46 .

3 ـ معجم العلوم الاجتماعية ،ص : 475 .

وعند المحدثين من علماء الغرب نجد أندري مارتيني André MARTINET ، يعرف اللغة بقوله :" إن اللسان أداة تبليغ يحصل على مقياسه تحليل لما يخبره الانسان على خلاف بين جماعة وأخرى "(1).

فنلاحظ اذن ربط اللغة بالجماعة أو المجتمع ،وهذا دوسوسور DE SAUSSURE قبل André MARTINET يبين أن اللغة في الدرجة الأولى راجعة الى المجتمع وان كان هناك ما يرجع إلى الفرد .(2)

وعودة الى التعاريف السابقة فاننا نجد دقة وتحديدا في أمر اللغة فبعد بيان اجتماعية هذه اللغة فهذا لا يكفي لانه يفهم منها أن يكون لجميع البشر لغة واحدة ، لكن نجد بعد ذلك أن لكل مجتمع لغة خاصة به فابن جني أضاف لكلمة قوم أو حرف كل وابن خلدون أضاف لكلمة أمة كذلك كلمة أو حرف كل وعلي عبد الواحد وافي أضاف لفظة أبناء الجنس ومارتيني MARTINET قال على خلاف بين جماعة وأخرى.

---

1 — " Une langue est un instrument de communication selon lequel l'experience humaine s'analyse, différement dans chaque communauté " .Elements de linguistique générale P. 20

2 - " Le langage à un côté individuel, et un côte social " .

Cours de linguistique générale P. 30

أنظر الفرق بين اللغة والكلام في نفس المرجع من نفس الصفحة .

والخلاصة من كون اللغة ظاهرة إجتماعية عند القدامى والمحدثين أنهم كلهم يقرون بها ويتفقون عليها فالمفهوم أي المجتمع واحد والتسميات أو المكلمات مختلفة فقط كما بيّن سابقا [1].

---

1 — ولمزيد من تفصيل الامُر حول إجتماعية اللغة ، أنظر : عبده الراجحي ، فقه اللغة في الكتب العربية الصفحات : 71 — 72 — 73 . وانظر كذلك الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح : أثر اللسانيات في النهوض . . مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 31 — 33 .

الفصل الثاني

اللغة كظاهرة نفسية سلوكية

ان السؤال الذي يمكن أن يطرح من خلال هذا العنوان هو ما دور اللغة ؟ وماهي وظيفتها في المجتمع ؟ والجواب عن ذلك هو أن هذا المجتمع الذي ينشئ هذه اللغة كما ذكرنا سابقا ، يعبر (أي المجتمع عن أغراضه أو مقاصده وهذه الاغراض والمقاصد يعبر عنها حديثا بالنفس وهي الشئ الداخلي المتمثل في الافكار كما سنرى .

1 — اللغة كأداة تعبير عن الاغراض والمقاصد :

وعودة ثانية للتعاريف السابقة يتضح لنا ذلك فابن جني يعبر عن الافكار أو المعاني بالاغراض فيقول :" أما حدّها (أي اللغة) فانها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم[1]

وكان الفارابي قبل ابن جني قد بين وظيفة اللغة الاساسية وهي تبليغ الافكار والمعاني :"والنطق والتكلم هو استعمال تلك الالفاظ والاقاويل واظهارها باللسان والتصويت بها ملتمسا الدلالة بها على ما في ضميره"[2]

---

1 — الخصائص ، ج 1 ، ص : 33 .

2 — الحروف ، ص : 163 .

وهذا ما صرح به عبد القاهر الجرجاني عندما يقول :" مما يعلم ببداءة العقول أن الناس إنما يكلّم بعضهم بعضا ليعرف السامع غرض المتكلم ومقصوده"(1).

ويتضح تعريف ابن جني للغة بصورة أكثر من الاوُل في قوله :"وذلك كأن يجتمع حكيمان أو ثلاثة فصاعدا ، فيحتاجوا الى الابانة عن الاشياء فيضع لكل واحد منها سمة ولفظا اذا عرف به مسمّاه ليمتاز به عن غيره وليغني بذكره عن إحضاره الى مرآة العين ،فيكون ذلك أقرب وأخف وأسهل من تكلف احضاره لبوغ الغرض في إبانة حاله بل قد يحتاج في كثير من الاحوال الى ذكر ما لا يمكن احضاره واذناؤه كالفاعي وحال اجتماع الضدين على المحل الواحد كيف يكون ذلك لو جاز وغير هذا مما هو غير جار في الاستحالة والبعد مجراه "(2).

فهنا قد فصل ابن جني الامُر في كلمة أغراضهم ،وبيّن كيف تتم ،وهو ما يسمى عند اللغويين المحدثين بالدليل اللغوي الوضعي (قلنا وضعي لانّ معظم الكلمات وضعية اصطلاحية وضعها المجتمع أما القليل منها فغير وضعي والحكم للاكثر كما يقال) الذي يختلف عن الادلة الاخُرى في أنه بواسطته تتم الاغراض بسهولة أو بأسرع وقت وجهد وعلى حد

---

1 ـ دلائل الاعجاز ، ص : 347 .
2 ـ الخصائص ، ج 1 ، ص : 44 .

تعبير ابن جني السابق فيكون ذلك أقرب وأخف من تكلّف إحضاره، هذا الدليل اللغوي الوضعي قد وضعه دوسوسور وهو من اللغويين الأوروبيين المحدثين بتعبير آخر فيقول :" ان الدليل اللغوي لا يربط بين الشيء واللفظ بل بين مفهوم وصورة صوتية "[1]، لكن الجديد أو الفرق بين دوسوسور وابن جني كما يظهر لنا هنا كما يتجلى في كون هذا الأخير قد بيّن أن هناك نوعين من المفاهيم :نوع مادي الذي قال عنه بأنه يمكن احضاره الى مرآة الصوت كالقلم مثلا ،ونوع معنوي الذي قال عنه بأنه ما لا يمكن احضاره وادناؤه كالفاني وحال اجتماع الضدين أما دوسوسور فانه لم يذكر النوع المعنوي ولم يفصل ذلك . أما ابن خلدون فانه يعبر عن كلمة الغرض بالقصد وهما مترادفان فيقول :"إعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلم عن مقصوده"[2].

ويقول في هذا المعنى علي عبد الواحد وافي"اللغة هي أصوات مركبة ذات مقاطع تتألف منها كلمات وجمل ذات دلالات وضعية يعبر بها الانسان تعبيرا مقصودا عما يجول بخاطره من معان ويتفاهم بها مع

---

1 — "Le signe linguistique unit non une chose, mais un concept et une image acoustique ". Cours de linguistique générale P. 98

2 — المقدمة ، جـ 4 ،ص : 1374 .

أبناء جنسه .[1]

وأخيرا يقول الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح معرّفا اللسان تعريفا علميا دقيقا وشارحا عبارة ابن جني السابقة أغراضهم — حسب ما يبدو لنا — فيقول :" اللسان قبل كل شيء أداة (وتعني الجانب الأوّل للغة وهو الصوت الى جانب المفهوم)[2] للتبليغ والتخاطب وبعملية التبليغ تتبلور وتتحدد الافكار والمعاني بعد أن كانت مجرد أحاسيس ، فهذه هي وظيفته الأساسية ثم تتنوع بعد الأغراض في الخطاب نفسه ونذكر منها التعبير عن كل ما يختلج في النفس من عواطف وانفعالات ورغبات ومختلف الأحوال النفسية ، وارادة التأثير في مشارع الخير والتحليل الواقع ... ثم التفنن والتلاعب بالألفاظ وغير ذلك من الأغراض غير الشاذة ".[3]

2 — بقية الأغراض والوظائف :

ماهي هذه الأغراض غير الشاذة ؟ الجواب عن ذلك — نجده — فيما يبدو لنا — عند حلفي بن عيسى كما جاء في كتابه " محاضرات في علم النفس اللغوي :

" إننا إذ نتكلم ، لا نفيد المخاطب بخبر فحسب ، بل نكشف له في نفس

---

1 — معجم العلوم الاجتماعية ، ص : 495 .

2 — أنظر هامش رقم 35 من مقال الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، مدخل الى علم اللسان الحديث ... ، اللسانيات عدد 1 ، ص : 32 .

3 — الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات ... ، اللسانيات عدد 4 ، ص: 29

الوقت ،سواء أردنا أو لم نرد عن أمور كثيرة تتعلق بالاصل والفصل والجنسية والعمر والوسط الذي تربينا فيه ،وما الى ذلك من الأمور الدقيقة التي تتعلق بشخصيتنا وذلك أن الناس لا يتكلمون على منوال واحد ،بل تجدهم حتى في حالة انتمائهم الى نفس الوسط الاجتماعي يختلفون في سرعة السرد ، ويتفاوتون في رصيدهم من المفردات ويتمايزون من حيث الصوت "(1).

وهذه بوظائف اللغة الست كما بينها R. Jakobson وهي :الوظيفة الاستمانية والوظيفة الماورا لسانية والوظيفة الانشائية والانفعالية والشعرية والمرجعية :" والآن وقد انتهى تقريبا وصفنا السريع للوظائف الست الاساسية بوضع رسم يحدّد ما يقابلها من الوظائف :

	المرجعية	
الانفعالية	الشعرية	الانشائية
	الاستمانية	
	الماوراء لسانية "(2)	

---

1 — حنفي بن عيسى ، محاضرات في علم النفس اللغوي ، ص : 245 ، 246 .

2 — " Maintenant que notre rapide description de fonctions de base de la communication verbale est plus ou moins complète, nous pouvons compléter le shéma de six fonctions fondamentaux par un shéma correspondant des fonctions :

	référentielle	
Emotive	poétique	conative .
	phatique	
	métalinguistique	

Essais de linguistique générale . Traduction de l'anglais Nicolat RUWET .

وعودة لتعريف ابن جني على أن اللغـة أصوات تدل على أنه يرى أن اللغـة أولا وقبـل كل شيء أصوات لأن الصوت هو الأصـل ، الأول والكتابة أو الخـط هي الفرع أو الثانيـة لأنه كما هو مثبـت تاريخيـا أن الانسـان الأول تلق أي صوت أولا ثم بعد ذلك أنشأ ما يعرف بالكتابـة التي كمـا نعرف أن مخترعيها الأولين هم الفينيقيـون (الكتابة الألف بائيـة) فعلـى هذا فالدراسـة العلميـة أو العمليـة للغـة تبدأ من الصوت وتركز عليـه[1] لأنه منطقيـا يبـدأ بالأصـل ثم يليـه الفرع[2] وليس معنى هذا أن ابن جني يهمـل الكتابـة وانمـا تأتـي هـذه الكتابـة بعد الصوت[3].

وفي هذا يقـول ابن خلدون في فصـل 35 من مقـدمتـه حيث جعـل الصوت في الدرجـة الأولـى ثم تليـه في الدرجـة الثانيـة الكتابة أو الخط التي يعتبرهـا ابن خلـدون هـي الشريفـة فيقـول :" وذلك البيان (أي بيـان ما في الضمائر من محـان وأفكـار أو مقاصـد كما ذكـر ذلك سابقا) إنما يكون بالعبارة وهي الكلام المركـب من الألفـاظ المطقيـة التي خلقهـا

---

1 ــ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثـر اللسانيات ...،مجلة اللسانيات عدد 4 ،ص : 29 .

2 ــ أنظر الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ،أثر اللسانيات ...،اللسانيات عـدد 4 ،ص : 29 وما بعدها .

3 ــ فالصوت كما أسلفنا أصل الكتابة فرع ،كما نجد في النحو والصرف العربيين ما يسمى بالأصالة والفرعية مثـلا المذكر أصل والمؤنث فرع عليه ...الخ .

الله في عضو اللسان مركبة من الحروف وهي كيفية الأصوات المقطعة بحضلة اللهاة واللسان ليتبين بها ضمائر المتكلمين بعضهم لبعض في مخاطباتهم ، وهذه رتبة أولى في البيان عما في الضمائر وإن كان مصطفاها (أعظمها)[1] وأشرفها العلوم فهي شاملة لكل ما يندرج في الضمير من خبر وإنشاء على العموم وبعد هذه الرتبة الأولى من البيان رتبة ثانية يؤدي بها ما في الضمير لمن توارى أو غاب شخصه وبعد أو لمن يأتي ولم يحاضره ولا لقيه وهذا البيان منحصر في الكتابة ... وأحد قسمي هذا البيان يدل على ما في الضمائر من العلوم والمعارف فهي أشرفها وأهل الفنون[2] معتنون بابداع ما يحصل في ضمائرهم من ذلك في بطون الأوراق بهذه الكتابة لتعم الفائدة في حصوله للغائب والمتأخر وهؤلاء هم المؤلفون "[3].

ونزيد على كلام ابن خلدون هذا أنه صحيح أن الكتابة شريفة خاصة أحد أقسامها كما ذكر وهو التأليف لانه يفيد الغائب والمتأخر أي نقل

---

1 ـ معظمها هكذا وجدناه في تحقيق وافي ، والصحيح أعظمها حسب السياق مع أشرفها

2 ـ أي العلوم فالفن قديما يرادف العلم ، والعلوم هنا بمعناه الواسع حيث تشمل كل أنواع المعرفة من أدب وفلسفة ودين وطبيعة ورياضة ... الخ لا العلوم بمعنى العلوم المحضة كالرياضة والطبيعة .

3 ـ ابن خلدون ، المقدمة ، ج 4 ، ص : 1345 .

العلوم للأجيال أما الصوت أو النطق فانه لا يفيد ذلك لانه ينتهي بانتهاء المتكلم منه ويعبير الأستاذ الحاج صالح " لكونها (الحروف) أصواتا تنتشر في الهواء بالتموج فتزول بزواله "(1)

أو يتناقله الناس عن طريق الرواية ، لكن في العصر الحاضر وبعد اختراع آلة التسجيل فقد أصبح الصوت يسجل ويبقى مدة طويلة محفوظا لا يزول مثل الكتابة ،كما أنه يمثل الكلام على حقيقته ،وينتقل للأجيال .

وعودة ثانية لتعريف الأستاذالحاج صالح السابق الذي ذكر فيه أن اللسان أداة يتم بواسطتها تعبير عن الأغراض والمقاصد ماهيياترى هذه الأداة ؟ يعرفها الأستاذ المذكور تعريفا علميا دقيقا بقوله :" " اللسان هو في حد ذاته نظام من الأدلة المتواضع عليها فاللسان على هذا ليس فقط مجموعة من الألفاظ يعثر عليها المتعلم في القواميس أو يلتقطها بسمعه من الخطابات ثم يسجلها في حافظته ، كما أنه ليس أيضا مجموعة من التحديدات الفلسفية للاسم والفعل والحرف أو القواعد المسهبة والكثيرة الشواذ، بل نظام من الوحدات

---

1 ــ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، مدخل الى علم اللسان الحديث (2)، مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 25 .

يتداخل بعضها في بعض على شكل عجيب ، وتتقابل فيها بناها في المستوى الواحد التقابل الذي لولاه لما كانت هناك دلالة " [1].

ويمكن توضيح هذا النظام القائم على التقابل بتحليل المستويات المختلفة للغة العربية مثلا بالجدول الآتي :

مستوى(5)	الأبنية (أبنية الكلام) .
مستوى(4)	اللفظة اسم وفعل وما يصاحبهما من علامات .
مستوى(3)	الكلم اسم وفعل وحرف .
مستوى(2)	الدوال ، الوزن ، المادة الأصلية ، القطعة الدالة ، العلامة العدمية .
مستوى(1)	الحروف
مستوى(0)	المخارج مع الصفات .

جدول رقم 1 يبيّن مستويات التحليل للغة العربية .[2]

---

1 ــ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، أثر اللسانيات ... ، مجلة اللسانيات، عدد 4 ، ص : 34 .

2 ــ محاضرات الآنسة طالب خولة الابراهيمي .

الحساب السادسي

الملكة اللغوية من بين الملكات وأهميتها

لقد تناولنا في الباب الأول اللغة كظاهرة اجتماعيـــــة ونفسية سلوكية أي ما يخص اللغة من الوجهة الاجتماعية فبيّنا أن اللغة ترتبط بالجماعة لا بالفرد وهذا الأخير يتصرف في الحدود التي رسمتها له هذه الجماعة وهن الوجهة النفسية فأبرزنا وظائف اللغة وهـــي التبليغ بالدرجة الأولى وغيرها من الوظائف ، وربطنا ذلك (الناحيـــة الاجتماعية والنفسية) بالجانب الصوتي لأنه لا فكرة بدون لغة ولا لغة بدون فكر فأدى بنا ذلك الى تعريف اللغة تعريفا لسانيا بحتا .

وفي هذا الباب فإننا سنتناول تعريف الملكة والملكة اللغوية قديما وحديثا ونتبعها بعد ذلك بمدى أهميتها وقيمتها من بين الملكات المختلفة ، حتى يتسنى لنا بوضوح كيفية حصول هذه الملكة اللغوية .

الفصل الأول

تصور العلماء العرب القدامى والمحدثين للملكة

قبل التعرض لمفهوم الملكة اللغوية ، لابد من تعريف الملكة عموما عند العلماء العرب القدامى والمحدثين على السواء .

1 ـ مفهوم الملكة لدى العلماء العرب القدامى :

لقد وجدنا عند الكثير من العلماء العرب تعريفا جامعا مانعا وشاملا للملكة العامة غير الخاصة بلغة معينة من كيفية حصولها ، مما يدل على تعمقهم في البحث وتقسيمهم الحقائق دقيقة ،فهذا يأتي بشيء وذاك يكمّله ومنه من استعمل لفظة " الملكة " عند حديثه عن تعريف الملكة، ومنه من استعمل ألفاظا أخرى كالعادة والصناعة وغير ذلك كما سنبيّن .

فهذا الفارابي (260 هـ ـ 339 هـ) يبيّن أن الملكة تكون نتيجة التكرار لشيء من نوع واحد عدة مرات وهي قسمان : ملكة خلقية أو روحية وصناعية أو مادية :" وإذا كرّر [1] فعل شيء من نوع مرارا كثيرة حدثت له ملكة اعتيادية إما خلقية أو صناعية "[2]، ويرادفها أو يتم حصولها عن

---

1 ـ أي الانسان .
2 ـ الحروف ، ص : 135 .

طريق الاعتياد في قوله :" ثم للملكات الحاصلة عن اعتياد تلك الافعـــال من أخلاق أو صنائع "(1).

ويوضح في إحدى رسائله ما تتميز به الملكة مثلا ملكة الأخلاق الجميلة، وهو عدم الزوال لهذه الأخلاق الجميلة أو صعوبته :" وأعني بالملكة أن تكون بحيث لا يمكن زواله أو يعسر "(2).

وكما قلنا سابقا أن الفارابي يبيّن أن الملكة تحصل عن طريق الاعتياد (التكرار) عندما يعرف الاعتياد كذلك مثل الملكة بأنه ناتج عن تكرار الشيء الواحد مرات كثيرة ، لكنه فيما يأتي يعرف الملكة تعريفا دقيقا وكاملا عندما يضيف بأن هذا التكرار لا يتم دفعة واحدة بل يتم في أزمان متتاربة ولمدة طويلة : " والذي يكتسب به الانسان الخلق أو ينتقل لنفسه عن خلق صادفها عليه هو الاعتياد وأعني بالاعتياد تكرير فعل الشيء الواحد مرارا كثيرا زمانا طويلا في أوقات متقاربة "(3).

وهذا مسكويه (320 هـ — 421 هـ) يضيف شيئا وهو أن هذه الملكة أو العادة تكون لا شعورية بعد اكتسابها عن طريق التدريب المستمر ،أما قبل ذلك فهي شعورية يفكر فيها الانسان ،عندما كان بصدد

---

1 — الحروف ،ص : 133 .
2 — رسائل الفارابي ، كتاب التنبيه على سبيل السعادة ، ص : 7 .
3 — نفس المصدر ، ص : 8 .

تعريفه للخلق : " الخلق حال للنفس داعية لها إلى أفعالها من غير فكـــر ولا رويـــة ... ومنها [1] ما يكون مستفـــادا بالعادةوالتدريب ، وربما كان مبـــدؤه بالرويـــة والفكر ثم يستمـــر عليه أولا فأولا حتى يصير ملكة وخلقـــا "[2].

ويعبر إخوان الصفـــا " (عاشوا في القرن الرابع الهجري) عن مفهـــوم الملكـــة بالعادة عندما يبين أن المهارة في الشـــئ واحكامـــه غاية الاحكـــــام يكون نتيجـــة التدريـــب المستمر ،فالمهارة أو القـــوة في الأخلاق والبحـــث والصنائـــع يكون نتيجـــة هذه الممارســـة المستمـــرة :" واعلم أن العـــــادات الجارية بالمداومـــة عليها تقوى الأخلاق الشاكلة لها ،كما أن النظر في العلوم والمداومـــة على البحث عنها والدرس لها والمذاكرة فيها يقوّي الحذق بهـــــا والرسوخ فيها وهكذا المداومـــة على استعمال الصنائـــع والتدرب فيها يقـــوي الحذق بها والاستاذية فيها "[3].

أما ابن سينـــا (370 هـ ـــ 423 هـ) فيعبر عن مفهوم الملكة بالصناعة ويدقق مفهومها تدقيقـــا عجيبـــا ،فكما سبق عن تعريف مسكويـــه أن الملكـــة تعتبر لا شعورية أي آلية تصـــدر دون إرادة وتفكـــير ، لكن قد يفهم من هذا

---

1 ـــ أي الحـــال .

2 ـــ تهذيـــب الأخـــلاق وتطهير الاعـــراق ، ص : 37 .

3 ـــ رسائـــل إخـــوان الصفـــاء وخـــلان الوفـــاء ، ج 4 ، ص : 32 .

أن الانسان لا يعي قيامه بهذه الملكة ،فابن سينا كأنه تنبه لهذا وقال إن الملكة صناعة نفسية يحيها ويريدها الانسان عندما يقوم بها ، لكنه لا يشعر ولا يعي كيفية القيام بها وهذا طبعا بعد اكتسابها وإحكام الأفعال التي تصدر عنها ، وهذا ربما ما يقصده مسكويه في عبارته السابقة من غير فكر ولا رويـة "،لكن الانسان يعي هذا الفعل حتى ولو تم اكتسابه لهذه الملكة لكنه لا يعي ولا يشعر بكيفية القيام بها ، وقد أحسن التعبير عن هذا بدقة ابن سينا بقوله :" والصناعة ملكة نفسانية تصدر عنها أفعال ارادية بغير رويـة تنحو تماما مقصودا "(1).

وقد عبر أبو حيان التوحيدي عن مفهوم الملكة بالعادة حسب ما جاء في كتابه الامتاع المؤانسة وبيّنا أنها تتم عن طريق التكرار: " قيل : فما العادة ؟ قال : حال يأخذ بها المرء نفسه من غير أن تكون مسنونة يجري عليها مجرى ما هو مألوف طبيعي ،قال أبو سليمان : كان هذا الاسم ليس يخلص الا لمن أتى شيئا مرارا ، فأما في أول ذلك فليس له هذا النعت ،وإنما يصير مألوفا بالتكرار "(2).

---

1 — البرهان من كتاب الشفاء ، ص : 192 .
2 — الامتاع والمؤانسة ، ج 3 ،ص : 132 ، 133 .

وهذا أبو حامد الغزالي (450 هـ — 505 هـ) يعبر عن مفهوم الملكة بالعادة التي يرى أنها تتم بالتكرار وتعتبر هيئة راسخة لا تزول[1] في اعتياد الافعال الصادرة من النفوس حتى إذا صار ذلك معتادا بالتكرار . . . حدثت في النفس هيئة راسخة "[2]. ويشرح الهيئة الراسخة بأنها تلك التي يصدر عنها السلوك بسهولة وبدون تعب وجهد : " الهيئة الراسخة التي تصدر عنها الأفعال بيسر من غير تكلف "[3].

ويبيّن الغزالي بدقة معنى أنها لا شعورية أو تصدر من غير فكر ولا روية ، أنه قبل اكتساب العادة أو الملكة يجب أن يتكلف الانسان ويتصنع ويحمل بجهد دون واسطة مساعدة لأن هذا التكلف والجهد هو سبيل تحصيل العادة : " الخلق عبارة عن هيئة للنفس يصدر عنها الفعل بسهولة من غير روية وتكلف ، لكن التكلف هو طريق تحصيل الخلق فانه لا يزال يتكلف أولا حتى يصير ذلك طبعا وعادة "[4].

لكن الجديد عند الغزالي — فيما يبدو لنا — هو بيانه أن العادة

---

1 — أنظر ما قاله في ذلك الفارابي ، ص : 35 من بحثنا هذا .
2 — إحياء علوم الدين ، ص : 59 .
3 — كتاب الأربعين في أصول الدين ، ص : 133 .
4 — نفس المصدر ، ص : 137 .

تصبح كأنها طبع غير الطبع الغريزي الوراثي :" فإذن الطريق الى تزكية النفس[1] إعتياد الأفعال الصادرة من النفوس الزاكية الكاملة حتى إذا صار ذلك معتادا بالتكرر مع تقارب الزمن حدث منها هيئة للنفس راسخة تقتضي تلك الأفعال وتتقاضاها بحيث يصير له ذلك بالعادة كطبع فيخف عليه ما كان يستثقله من الخير "[2] ويوضح ذلك أكثر بقوله :" والعجب أن الأمر بين النفس والبدن دور إذ بأفعال البدن تكلفا يصير للنفس صفة فإذا حاصلت الصفة فاضت على البدن فاقتضت وقوع الفعل الذي تعوّده طبعا بعد أن كان يتقاضاه تكلفا والأمر فيه كالأمر في سائر الصناعات ،فان من أراد أن يصير له الحذق في الكتابة صفة نفسية ثابتة فطريقه أن يتعاطى ما يتعاطاه الكاتب الحاذق وهو حكاية [3] الخط الحسن حتى يصير له ذلك ملكة راسخة ويصير الحذق فيه صفة نفسانية ،فيصدر منه بالآخرة ما كان يتكلف بالتصنع ، فكأن الخط الحسن هو الذي جعل خطه حسنا ،ولكن الأول متكلف والآخر بالطبع ذلك بواسطة تأثر النفس "[4]

---

1 — أي اكتساب الفضائل من خير ...الخ .
2 — ميزان العمل ، صفحة : 251 ، 252 .
3 — أي محاكاة وتقليد .
4 — ميزان العمل ، ص : 252 .

أما ابن خلدون فقد توسع في الحديث عن الملكة وفصلها بدقة عجيبة فبعد بيانه أن الملكة صفة راسخة [1] تتم نتيجة استعمال الفعل وتكراره مرات عديدة ليثبت ويحكم :" والملكة صفة راسخة تحصل عن استعمال ذلك الفعل وتكرره مرة بعد أخرى حتى ترسخ صورته "[2] فانه يدقق الأمر حول تكرار الأفعال المؤدية للحصول على الملكة فيقسم تكرار هذه الأفعال إلى ثلاثة أقسام وأنواع القسم الأول نجد فيه التكرار الأول ويسميه صفة ، والقسم الثاني نجد فيه التكرار الثاني وفيه تتكرر الصفة وتسمى حال الذي يعتبره صفة غير راسخة ومتصيرة غير ثابتة ،والقسم الأخير تتكرر فيه الحال وتزيد حتى تتم الملكة، ويسميه ملكة :" لأن الفعل ينتج أولا وتعود للذات منه صفة ، ثم تتكرر فتكون حالا ،ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة ، ثم يزيد التكرر فتكون ملكة "[3].

ومن خلال حديثه الدقيق هذا المفهوم الملكة ،فانه يوضح الفرق بين الملكة والطبع ،فالملكة فعل إختياري غير غريزي أو فطري وانما يشبهه

---

1 ـ قارن ذلك مع الغزالي .

2 ـ المقدمة ، ج3 ،ص : 1057 .

3 ـ نفس المصدر ، ج4 ،ص : 1339 .

الطبع عندما يتم نتيجة المران والقدم فيظنه المشاهد طبيعيا وهو ليس كذلك لانها تحدث دون فكر وتعب مثل الطبع الذي لا نجد فيه كلفة ولا تعبا :" الافعال الاختيارية كلها ليس شيء منها بالطبع وانما هو يستمر بالقدم والمران حتى يصير ملكة راسخة فيظنها المشاهد طبيعية "[1]. ويقول في موضع آخر من المعنى نفسه :" فإن الملكات إذا استقرت ورسخت ظهرت كأنها طبيعية وجبلّة لذلك المحل[2]"[3]، ومعناه أن الانسان عندما يكتسب فعل ما فيصبح تصرفه في هذا الفعل لا شعوريا فيعتقد أنه طابع وغريزة لأن الطبع لا شعوري كذلك .

ويعطي ابن خلدون مثالا عن ذلك بتوضيح الفرق بين الملكة والطبع عند كلامه عن تحدث العرب بالعربية الفصحى ، وهو أن كلامهم هذا ليس طبعا جاهزا هكذا دون تعلم ، وانما هو ملكة تكونت وتمكنت ورسخت فيهم فأصبحت لا شعورية فيعتقد بعض المغفلين أنها طبع وجبلة وهي ليست كذلك :" ولذلك يظن كثير من المغفلين ممن لم يعرف شأن الملكات أن الصواب للعرب في لغتهم اعرابا وبلاغة أمر طبيعي ويقول كانت العرب تتداول بالطبع ، وليس كذلك وانما هي ملكة لسانية في نظام

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1345 .
2 — قارن ذلك مع الغزالي ،
3 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1399 .

الكلام تمكنت ورسخت فظهرت في بادئ الرأي أنها جبلة وطابع "[1].

لكن الفرق بين الأمرين أن الملكة قبل اكتسابها تكون شعوريـة أما بعد اكتسابهـا فتكـون لا شعوريـة أما الطابع فانه منذ البداية غير شعوري لانـه فطـري ولد مع الانسان وهو محكـم تام .

ويبـيّن كذلك أن الفعل المراد حصـوله يجب أن يكون متتابعاً مستمرا غير منقطع كما أوضحنا عند إخوان الصفاء لكن ابن خلـدون يبيّن هنـا سبب ذلك وهو ان عدم استمرار او الانقطاع يؤدي الى النسيان وعدم رسوخ الملكـة :" لأن الملكات أنما تحصـل بتتابع الفعل وتكراره وإذا توسـي الفعل توسيت الملكـة الناشئـة عنـه .

ويبرز ابن خلدون ايضـا أن هذه الملكـة لا تتم دفعـة واحـدة بل لابـد من وقـت وزمن معين :" ثم إن الصنائع [2] منها البسيط ومنهـا

---

1 ـ المقـدمـة ، ج 4 ، ص : 1399 .

2 ـ يقصـد بلفظة "صنائـع" عند القدامى حسب ما يبيّن ابن خلدون :"وتنقسم الصنائع أيضا الى ما يختص بأمر المعاش ضروريا كان أو غير ضروري والى ما يختص بالافكار التي هي خاصة بالانسان من العلوم والصنائع والسياسة ومن الاول الحياكة والجزارة والحدادة وأمثالها ومن الثاني الوراقـة وهي معاناة الكتب بالاستنساخ والتجليـد والذهاء والشعر وتعليم العلم وأمثال ذلك والمن الثالث الجنديـة وأمثالها ". المقدمـة ج 3 ، ص : 1053 .

المركب ، والبسيط هو الذي يختص بالضروريات والمركب هو الذي يكون للكماليات والمتقدم منها في التعليم أو البعيد لبساطته أولا ولأنه يختص بالضروري الذي تقوى الدواعي على نقله ، فيكون سابقا في التعليم ويكون تعليمه لذلك ناقصا ولا يزال الفكر يخرج أصنافها ومركباتها من القوة الى الفعل بالاستنباط شيئا فشيئا على التدريج حتى تكمل ولا يحصل ذلك دفعة وانما يحصل في أزمان وأجيال إذ خروج الاشياء من القوة الى الفعل لا يكون دفعة لا سيما في الأمور الصناعية فلابد له إذن من زمان "(1)

وهذا الشريف الجرجاني (1339 م — 1413 م) قد عرف الملكة انطلاقا من تعاريف هؤلاء العلماء العرب خاصة الغزالي وابن خلدون — فيما يبدو لنا بقوله : " وهي (2) صفة راسخة في النفس ، وتحقيقه أنه تحصل للنفس هيئة بسبب فعل من الأفعال ، ولا يقال لتلك الهيئة كيفية نفسانية ، وتسمى حالة ما دامت سريعة الزوال ، فاذا تكررت ومارستها النفس حتى رسخت تلك الكيفية فيها وصارت بطيئة الزوال فتصير ملكة ، وبالقياس الى ذلك الفعل عادة وخلقا "(3).

---

1 — المقدمة ، ج3 ، ص : 1057 .
2 — أي الملكة .
3 — التعريفات ، ص : 120 .

كما تعني الملكة الاستعداد الفطري أو الموهبة بالتعبير الحديث إلى جانب أنها تعني العادة المكتسبة كما جاء عند حاجي خليفة (1608 م — 1657 م) : " وتارة على الملكة الحاصلة عن تكرر تلك التصديقات أي ملكة استحضارها ، وقد تطلق الملكة على التهيؤ التام وهو أن يكون عنده ما يكفيه لاستعلام ما يراد "[1].

والخلاصة أن الملكة أو العادة أو الصناعة أو المهارة على حد تعبير هؤلاء العلماء العرب القدامى هي صفة راسخة وثابتة لا تزول أو يصعب زوالها بعد اكتسابها ، لكنها تكون حالا متغيرة في البداية ، وتصدر عن هذه الملكة أفعال ارادية لا شعورية غير متكلفة بعد اكتسابها فكأنها طبع الذي يختلف عنها في كونه غير اختياري (غريزي) في حين أن الملكة اختيارية ، وتحصل بممارسة الافعال وتكرارها مرات عديدة على فترات متقاربة ومتدرجة وهي تنقسم : خلقية أو روحية ومادية أو صناعية .

وسنرى في الفصل القادم الملكة اللغوية ذلك المفهوم العميق والغني مما ذكرناه هنا .

---

1 — كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون ، ج1 ، ص : 5 .

2 — علماء النفس المحدثين ومفهوم الملكة :

أما عند علماء النفس المحدثين سواء كانوا من العرب أو من الغرب فيعبرون عن مفهوم الملكة السابق عند العلماء العرب القدامى بالمهارة ،فقد جاء في معجم علم النفس لفاخر عاقل مايلي :" وهي (المهارة) حذاقة تتمّى بالتعلم ،وقد تكون حركية كما في ركوب الدرجة أو كلامية كما في التصميح أو مزيجا بين الاثنين كما هو الحال في الضرب على الآلة الكاتبة "(1).

فهذا التعريف إذن يصرف المهارة بأنها حذاقة أي صفة راسخة بالتصبير الخلدوني ويضيفون أنواع هذه الملكة بأن تكون حركية كركوب الدراجة أو كلامية كالتصميح ، لكن الفرق هنا وما جاء عند ابن خلدون ان ما جاء عند هذا الأخير كان واضحا النوع الأول عنده كما سبق هو الأمر العملي المتمثل في الصناعات اليدوية كالحياكة والجزارة والنجارة وغير ذلك والثاني هو الأمر الفكري المتمثل في العلوم من وراقة وغناء وشعر وغير ذلك أما تعريف علماء النفس المحدثين هذا فهو يبيّن لنا الأنواع البسيطة كركوب الدراجة أو تصميح قصيدة . وبالاضافة الى هذا أن هؤلاء العلماء النفسانيين فإنهم يستعملون مصطلح الملكة ويقصدون به قصدا آخر غير قصد

---

1 — فاخر عاقل ، معجم علم النفس ، ص : 105.

العلماء الصرب القدامى وهو أنها عندهم حسب ما جاء في معجم علم النفس لفاخر عاقل :" قدرة نفسية (من مثل التخيل والذاكرة والارادة) للقيام بعمل معيّن وكانت سيكولوجية الملكات تاريخيا تفسر الحوادث النفسية بارجاعها الى فاعلية الملكات "(1).

وهذا ما أبرزه جون ديوي J. DEWEY بقوله " ومن الواضح أن اكتساب العادات يرجع الى مرونة أصيلة فطرية في طبائعنا إلى قدرتنا على تعويج وتغيير رجوعنا واستجاباتنا " (2)

فالملكة إذن عندهم هي القدرة أو الاستعداد الفطري وليست كالملكة عند العلماء العرب التي هي دائما مكتسبة وليست فطرية، هذه القدرة يفسرونها بقولهم :" مهارة حاضرة كالقدرة على ركوب الدراجة أو تسميع قصيدة وهي خلاف القابلية (الكفاءة) لأنها تشير الى ما يفعله الفرد بالفعل ، وليس الى ما يستطيع فعله اذا ما درب التدريب المناسب "(3)

وباختصار نجد عند علماء النفس المحدثين مايلي : إن مصطلح الملكة يعني الاستعداد أو القدرة على اكتساب شيء ما ، أما عند اكتساب الشيء

---

1 — فاخر عاقل ، معجم علم النفس ، ص : 43
2 — قاموس جون ديوي للتربية ، ترجمة : محمد علي العريان ، ص : 142 .
3 — فاخر عاقل ، معجم علم النفس ، ص : 13 .

المراد اكتسابه فيسمى هنا مهارة وهذه الأخيرة تساوي مصطلح ملكة عند العلماء العرب القدامى ، ولكن نجد من المحدثين العرب من ذكر التصدين معا (الملكة بمعنى الاكتساب وبمعنى الاستعداد كما جاء في المعجم الوسيط :" الملكة صفة راسخة في النفس أو استعداد عقلي خاص لتناول أعمال معينة بحذق ومهارة مثل الملكة العددية والملكة اللغوية "[1] .

ومهما كان الأمر في اختلاف التسميات والمصطلحات وبحذق المفاهيم فالملكة هي مهارة وقدرة على الاحكام .

---

1 — المعجم الوسيط ، ج 2 ، ص : 893 .

بعد ما عرفنا الملكة عموما الخاصة بكل الملكات كملكة ضبط الحياكة والنجارة والحدادة والوراقة وغير ذلك عند العلماء العرب القدامى كابن خلدون وغيره ، وركوب الدراجة أو تصميم قصيدة كما جاء عند علماء النفس المحدثين ، وأن هذه الملكة لا تكون من لا شيء بل لابد من استعداد واكتساب الحاصل من طريق الممارسة بتكرارها وتتابعها ،

فاننا في هذين الفصلين ندخل في شيء من التخصيص والتعمق لاحدى هذه الملكات وهي الملكة اللغوية — التي نحن بصدد البحث فيها — قديما عند العلماء العرب وحديثا ومن الناحيتين اللغوية البحتة والنفسية ، ونقصد بالنفسية هنا لا وظائف اللغة السابقة الذكر بل الأسس النفسية التي تقوم عليها هذه الملكة ذات المحاكاة والابداع بالدرجة الأولى كما سيأتي .

الفصل الخامس

الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى

عند تعرضنا لبعض تصورات التراث اللغوي العربي القديم ، فقد وجدنا فيما يخص الملكة اللغوية تصاريف لها متكاملة فهذا يأتي بشيء ، وآخر يكمله ، وثالث يعطي لنا تعريفا شاملا وجامعا مانعا .

فهذا ابن خلدون يعرف الملكة اللغوية بصورة موجزة ، وجامعة بأنها صناعة وقدرة على تبليغ الأغراض والمقاصد ، ولا تتم من خلال المفردة ، وانما من خلال التركيب وهو نوعان تركيب أساسي غرضه التبليغ (الملكة الأساسية ، وتركيب بياني غرضه الاجادة والتزيين (الملكة البيانية) : "اعلم أن اللغات كلها شبيهة بالصناعة إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وتصورها بحسب تمام الملكة ونقصانها ، وليس من ذلك بالنظر الى المفردات ، وانما بالنظر الى التراكيب فاذا عبارت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من افادة مقصوده للسامع وهذا هو معنى البلاغة " (1).

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1088 .

إن هذا التعريف الخلدوني للملكة اللغوية يحتاج الى تفصيل وتكملة ، اذ اعتبر الملكة اللغوية أو اللغة ملكة وصناعة، ولكن ما هي هذه اللغة ؟

1 — الملكة اللغوية قياس ابتكار :

عند الرجوع الى التراث العربي القديم نجد أولا ابن جني يكاد يقترب من التعريف الكامل للملكة اللغوية من خلال تعريفه للنحو — وهو احد مستويات اللغة — بأنه اتباع طريقة العرب في كلامها : " النحو هو انتحاء سمت كلام العرب "(1) . وهذا ناتج عن طريق السماع لهذا الكلام من جهة ، والقياس أو البناء عليه ثانيا .

ويدقق ابن جني الأمر لا فيما يخص النحو — او التراكيب — فقط وانما الالفاظ أو المفردات بأنها كذلك تعتمد على السماع أو المحاكاة من جهة ، والقياس والابتداع من جهة ثانية : " لكن القوم بحكمتهم وزنوا كلام العرب فوجدوه على ضربين : أحدهما ما لابدّ من تنبله كهيئته — أي لا بوصية فيه ولا تنبيه عليه نحو حجر ودار وما تقدم (كدار وباب وبستان وحجر وذبح وقلب وخزر) (2)

---

1 — الخصائص ، ج 1 ، ص : 34 .
2 — نفس المصدر ، ج 2 ، ص : 42 .

ومنه ما وجدوه يتدارك بالقياس وتخف الكلفة في علمه على الناس اذا قدروا على تداركه من هذا الوجه التريب المعنى عن المذهب والحزن البعيد "(1).

ويكرر ابن جني نفس المعنى (الملكة اللغوية سماع وقياس من ناحية المفردات) بأسلوب آخر في قوله : "ومعاذ الله أن يدعي أن جميع اللغة تستدرك بالأدلة قياسا ، لكن ما أمكن ذلك فيه قلنا به ونبهنا عليه ممن نحو له متبعون ومثله وأوضاعه حاذون "(2).

ويشرح ابن جني هذا القياس بإعطاء أمثلة توضحه بقوله : "لأنه لو كان محتاجا إلى ذلك (القياس) لما كان لهذه الحدود والقوانين التي وضعها المتقدمون وتقبلوها وعمل بها المتأخرون مطلق يفاد ولا فصون يقتحيه الاعتماد ، ولكن القوم قد جاءوا بجميع المواضع المستقرات وأسماء الفاعلين والمفعولين والمصادر وأسماء الأمكنة والأزمنة ... ولما أقدم أن يقولوا اذا كان الماضي كذا وجب أن يكون مضارعه كذا واسم فاعله كذا واسم مفعوله كذا ... ولا قالوا اذا كان المكبر كذا فتصغيره كذا واذا كان الواحد كذا فتصغيره كذا دون أن يستوفوا كل شيء من ذلك "(3).

---

1 ـ الخصائص ، ج2 ، ص : 42 .
2 ـ نفس المصدر ، ج2 ، ص : 42 .
3 ـ نفس المصدر ، ج2 ، ص : 41 ، 42 .

وهذا القياس يخص كذلك التراكيب — لا المفردات فقط — يقول في ذلك ابن جني في باب ان ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب:

" هذا موضع شريف وأكثر الناس يضعف عن احتماله لخموضه ولطفه، والمحفحة به عامة والقاصد اليه مقلو مجد، وقد سئل أبو عثمان عليه فقال : ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب، ألا ترى أنك لم تسمع أنت ولا غيرك باسما كل فاعل ولا مفعول، وانما سمعت البعض فقست عليه غيره، فاذا سمعت قام زيد أجزت ذلك بشر وكوم خالد "(1).

فهذا هو اذن تعريف الملكة اللغوية عند ابن جني وهي السماع والقياس لكلام العرب بألفاظه وتراكيبه .

لكن من وضح حقيقة هذه الملكة ووضحها توضيحا كاملا دقيقا هو ابن خلدون في تركيزه على التراكيب والجمل والصور لا المفردات كما سبق أولا : ليس بسماع التراكيب والمفردات، بل بتكرار ممارستها مرات عديدة حتى تصبح ملكة ثابتة وراسخة، فيكون بذلك قد عرف ملكة اللغة تعريفا علميا دقيقا بقوله : " فالمتكلم من العرب حين كانت ملكة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبه في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن

---

1 — الخصائص، ج 1، ص : 357 . ولمزيد من الايضاح والتوضيح انظر نفس المصدر، ج 1، ص : 357، وما بعدها .

متاصدهم كما يسمح الصبي استعمال المفردات فيلقنهما أولا ثم يسمع التراكيب بعدهما فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدّد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم هكذا تصورت الألسن واللغات وتعلمها العجم والأطفال"(1).

ثانيا : ولكن هل يفهم من هذا النص أن ابن خلدون يجعل تعلم اللغة أمرا سماعيا على سبيل المحاكاة والتقليد ... كما سنرى عند البنويين ... فقط ، لكن الحقيقة غير ذلك لأن ابن خلدون كعادته في فصول مقدمته يجعل هذه الفصول ناقصة من ناحية الحقائق تامة ، ولكنه يكمل ذلك أو يستدرك في فصول أخرى لاحقة ، فلكي نتعرف على آرائه كاملة في مختلف الميادين يجب أن لا نتوقف عند فصل أو فصلين بل نتابع كل الفصول حتى نستخرج آراءه كاملة غير مبتورة ، والأمثلة على ذلك سنراها فيما يأتي .

ففيما يخص موضوعنا هذا الملكة اللغوية وقد تتبعنا في فصول المقدمة نجد ابن خلدون يستدرك في تعلم اللغة على انها ليست سماعا فقط بل فيها الى جانب ذلك الابداع كما سنرى على حسب اصطلاح توليديين

---

1 ـ المقدمة ، ج 6 ، ص : 1080 .

(شومسكي N. SHOMSKY) .

2 — الملكة اللغوية كصناعة (التحسين) وابداع :

تعتبر الملكة اللغوية مثل صناعة التحسين أو البناء ، وقد اعتبر عبد القاهر الجرجاني النظم (الملكة البيانية) نظيرا للتحسين والصياغة والبناء والوشي والتحبير وما أشبه ذلك "(1)

كما اعتبر — قبل الجرجاني وابن خلدون — القاضي عبد الجبار واخوان الصفا الكلام أو الملكة اللغوية صناعة محكمة كغيرها من الصنائع الأخرى مثل البناء والصياغة يقول عبد الجبار : " الكلام هو من الأفعال المحكمة كالبناء الصاغة والصياغة وغير ذلك "(2) ويقول اخوان الصفا : " ومن المصنوعات المحكمة أيضا صنعة الكلام والأقاويل "(3) .

لكن الجديد عند ابن خلدون هو اهتداؤه الى ما يسمى بالمنوال للتحسين والقالب بالنسبة للبناء ، هذا القالب والمنوال هو بمثابة القاعدة التي يتدلق منها مؤلف الكلام ليصوغ كلاما مثلما يتدلق النساج من المنوال

---

1 — دلائل الاعجاز ، ص : 40 .
2 — المغني ، ج 16 ، ص : 207 .
3 — رسائل اخوان الصفا المجلد الأول ، ص : 213 .

ليلتقي والبنّاء من التقائه بليبنز :" ولنذكر هنا سلوك الأسلوب عند أصحاب هذه الصياغة وما يريدون بها في إطار اهتمامهم ، فاعلم أنها عبارة عن المقوال الذي يقع فيه التراكيب ، ولا يرجع الى الكلام باعتبار افادته اصل المعنى الذي هو وظيفة الاعراب ، ولا باعتبار افادته كمال المعنى من خواص التراكيب الذي هو وظيفة البلاغة والبيان ولا باعتبار الوزن كما استعمله العرب الذي هو وظيفة العروض ، فهذه العلوم الثلاثة خارجة من هذه الصناعة الشعرية ، وانما يرجع إلى صورة ذهنية للتراكيب المتناسقة كلية باعتبار انطباقها على تركيب خاص ، وتلك الصورة ينتزعها الذهن من اعيان التراكيب وأشخاصها ويصوّرها في الخيال كالقالب أو المقوال ثم ينتقي التراكيب الصحيحة عند العرب باعتبار الاعراب والبيان فيصبها فيها رصا كما يفعله البناء في القالب أو النساج في المقوال حتى يتسع القالب بحصول التراكيب الوافية بمقصود الكلام ويقع على الصورة الصحيحة باعتبار ملكة اللسان العربي فيه "(1) .

ويقول في نفس المعنى في موضع آخر :" فان مؤلف الكلام هو كالبناء أو النساج والصورة الذهنية المنطبقة كالقالب الذي يبني فيه أو

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1411 .

أو العنوان الذي يندرج عليه ، فان خرج من القالب في بنائه ، أو على العنوان في نسجه كان فاسدا "(1) وفي هذا المعنى يمكن أن ندخل كذلك عبارته : " على الناشئ بعد الحفظ ان ينسى ما حفظ "(2) فيؤيدهما أبو الفتوح التوانسي وعلي الجمبلاطي بقولهما : " ويقصد ابن خلدون من النسيان بعد الحفظ نسيان الصور اللفظية من بنائي الشعر وهذا الاتجاه يتطابق مع آخر تطورات التربية الحديثة في ميدان تعليم اللغات ، فالتعليم الصحيح للغة أو أي مادة من المواد هو ما يبقى في ذهن المتعلم بعد أن ينسى كل شيء "(3).

وقد سار في هذا المعنى الملكة اللغوية المحدثون العرب ، الا انهم مما قاله هؤلاء العلماء العرب القدامى من زيادة في الايضاح واختلاف في الأسلوب والتعبير ، فهذا عبد السلام المسدي يقول : " ولعل الاحتكام الى جوهر قضية الاكتساب اللغوي بالاهتداء الى حقيقة الحدث اللساني التي هي ملكة تروض كما تروض اليد على الحجارة أو الحدادة هو الذي قاد ابن جني — وكل رواد أصول النحو في التراث العربي — الى التأكيد على

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1418 .
2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1415 .
3 — دراسة مقارنة في التربية الاسلامية ، ص : 179 .

على أن اللغة هي مثالات مجردة تصاغ بالحدود والقوانين وعنها يتولد بالقوة ان الكلام المحسوس والمجسد فعلا وفي مفترق القالب والقانون تكمن ركائز الملكة الصناعية في أمر اللغة لأن رديف المثالات المجردة انما هو الاستعداد الما قبلي لصياغتها وصياغة بدائلها ولأن رديف القانون اللغوي هو الممارسة الاختبارية كما لو كان الأمر صناعة تتجز بالتناول المباشر ، وهكذا يصبح اكتساب اللغة عمليتي بين التلقي والافراز لانها في نفس الوقت ضرب من الأخذ يتفاعل مع نمط التوليد المواقف لصياغته فيكون تحصيل الكلام معادلة تصاعدية بين المعنى وصورة الأخذ والقياس عليه (الابتكار) ومعلوم ان اللفظ المنطوق هو معنى مسلط على الانسان وأما صياغة مثيلته طبقا لقوانينه فهو توليد ذاتي لأنه خلق وابداع " (1).

أما الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح فيوضح أمر هذه الملكة أكثر ببيانه أنها لا شعورية بالاضافة كما سبق أنها مكتسبة وقياسية أي أن المتكلم لهذه الملكة ليس مجرد متلقي يتكلم جملا سمعها وحفظها بل يتكلم جملا لم يسمعها من قبل ابتداعا أو تبعا لقواعد أو مثل وحدود اجرائية على حد تعبيره : " ذلك النظام (2) الذي اكتسبه

---

1 — التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص : 219 ، 220 .
2 — انظر صفحة 60 من بحثنا هذا .

المتكلمون على شكل مثل وحدود اجرائية وهم لا يشعرون شعورا واضحا لوجودها وكيفية ربطها بسلوكهم اللغوي إلا إذا تأملوها وان كان هذا التأمل لا يفيدهم شيئ ،إذ هو مجرد استبطان واحكامهم للضمانيسات التي تنبني على تلك المثل هو الذي يسمى بالملكة اللغوية "[1] .

هذا من تعريف الملكة اللغوية مقصورة عند القدامى والمحدثين من العرب من الوجهة النفسية(محاكاة وقياس) أما من تعريفها من الوجهة اللغوية البحتة ، أي مكوناتها ومركباتها ،فاننا نجد أنها لا تتكون من المفردة ،وانما تتكون من الجملة ، يقول في ذلك ابن جني :" وذلك أن الكلام انما وضع للفائدة ،والفائدة لا تجنى من الكلمة الواحدة ، وانما تجنى من الجمل ومدار القول "[2] لان الكلام له فائدة التبليغ الذي تهدف اليه الملكة،فالملكة اذن هي الكلام المكّون من الجملة لا من المفردة

أما ابن خلدون فقد حدد الملكة من الناحية تحديدا علميا دقيقا وعريضا ، وقد سمى الملكة بالتركيب ... بعد أن بيّن أن الملكة

---

1 — مدخل الى علم اللسان الحديث ... مجلة اللسانيات ... ص: عدد 1 ، ص: 40 .

ولمزيد من الايضاح حول الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى أنظر ما كتبه عبد السلام المسدي حول هذا الموضوع في كتابه السابق، ص: 214وما بعد

2 — الخصائص ، ج 2 ، ص: 331 .

لا تتم بالمفردات فتتصل ... وقسمها إلى قسمين :

1 ـ تبليغ المعاني المقصودة ، ويسميه تركيبا .

2 ـ ومراعاة التأليف على مقتضى الحال ويسميه تأليفا : " وليس ذلك بالنظر الى المفردات ، وانما بالنظر الى التراكيب ، فاذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة ومراعاة التأليف الذي يطابق الكلام على مقتضى الحال بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع وهذا هو معنى البلاغة "[1]

أي أن هناك ملكتين : ملكة أساسية غرضها التبليغ والافادة ، وهي عامة خاصة بكل الناس ، وملكة بيانية أو بلاغية غرضها التبليغ بأسلوب فني جميل وهي خاصة بفئة معينة من الناس (نخبة الأدباء والبلغاء) .

والخلاصة من كل هذا أن الملكة اللغوية عند علمائنا القدامى هي الابداع للكلام غير المتناهي تبعا لنماذج معينة متوارثة ، لكن ما ترى هل يبدأ ويتقارب أو يختلف عما يقوله المحدثون ؟ هذا ما سنعرضه في الفصل القادم .

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1333 .

الفصل الثالث

المحدثون والملكة اللغوية

تعود في الأوساط الغربية — أوروبا وأمريكا — نظريتان لغويتان حول تفسير الملكة اللغوية انطلاقا من كيفية اكتسابها، هما : النظرية البنوية أو الشكلية أو الويكليسة أو التوزيعية أو الوظيفية أو الوصفية ، وكل هذه الكلمات واحدة لمعنى واحد هو الاكتفاء بالوصف، أو الشكل دون التعمق في الداخل أي المضمون الحقيقي ، واعتبار الانسان آلة يتقبل فقط كما سنرى ، ويمثل هذه النظرية في أمريكا ليونارد بلومفيلد — Léonard Blomfild ، وفي فرنسا على سبيل المثال أندري مارتيني — André Martinet ، والنظرية التوليدية التفريعية التي تجاوزت الشكل أو الوصف الذي ارتكزت عليه النظرية السابقة الى المضمون الداخلي الابداعي في اللغة كما سنرى كذلك، وزعيمها هو الأمريكي نعوام شومسكي — Noam Chomsky .

1 — المدرسة الوظيفية والملكة اللغوية :

بالنسبة النظرية البنوية نجد مثلا أندري مارتيني André MARTINET يعرف الملكة اللغوية أو اللغة قائلا : انه في الميدان

الملموس كيلا تمثل اللغة فريسة من العادات الخاصة بجماعة محددة وإن هذه العادات مهما كانت معجمية (مفردات) أو تركيبية أو صوتية أو صوتية فإنها في الحقيقة وحدة أو كل متماسك كالعائلة الواحدة (1).

ويزيد مارتيني الأمر توضيحا عن هذه اللغة متحدثا عن التباس فيما من إحدى هذه العادات وهي الصرف : إن معرفة لغة ما معناه تحليل كل لفظ (أو جملة) إلى صوريها الى أدنى عناصره المكونة ، والكلام منذ الآن بدون استعمال بنى مصنوعة من قبل وهي سلبية ، ولكن بتركيب حر للوحدات الدلالية الصغرى أو المصنوعة وهي Monème أي الوحدات الدالة أي الكلم ... تبعا للنماذج المعروفة في اللغة المعمول

---

1 — " Sur le plan concret une langue se présente comme un fiscaux d'habitudes particuliers à une communauté déterminée, ces habitudes qu'elles soient lexicales , syntasciques, marphologiques, ou phonologiques forment en tout de telle façon qu'on ne comprend parfaitement du domaine que si lon est familiarisé avec tout ".

Jeanne Martinet. De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue . André Martinet , le parlé et l'écrit . P. 58 .

على صيغ أو أشكال غير مسموعة من قبل .(1)

ثم يشرح ذلك التباين في الصيغ باعطاء أمثلة توضيحية على مستوى الصرف بتصريف الفعل : ان الطفل الذي يعرف الفعل compliquer بالفرنسية ولكنه لم يسمع الفعل المستقبل منه compliquera فما هو العمل هنا ؟ طبعا يستطيع الاتيان بصيغة جديدة لم يسمعها من عنده في المستقبل compliquera تبعا لمثالات أو قاعدة سابقة ك donner ، donnera ، jouer ، jouera وهذه القاعدة هي الشخص الثالث الغائب في الفرنسية عند تصريف الفعل الذي لا يتغير الا في المستقبل تضاف له العلامة R.A .(2)

---

1 - " Connaître sa langue cela veut dire en gros savoir analyser inconscient tout énoncé en ses éléments constitufs, manimaux et parler désormais non plus en utilisant passivement des syntagmes déjà entendues,mais en combinant librement les plus petits unités signatives,les monème selon les modèles qui sont connus dans la langue pour obtenir des formes qui n'avaient pas nécessairement entendues précedemment " Jeanne Martinet. De la théorie linguistique à l'enseignement de la langue , André Martinet : Le parlé et l'écrit, P.61

2 - " Un enfant qui connaît le verbe " compliquer " mais n'a jamais entendue le futur " compliquera " pourra s'il sait sa langue fabriquer ce futur sur le modèle de donner - donnera - jouer - jouera , et de mille autre paires du même type qu'il a entendues assez souvent pour savoir en pratique que ce que les grammaires appelent la 3ème personne du singulier du futur se forme en ajoutant - R A - à la parté du verbe qui change pas " Ibid , p. 61 .

فهذا هو إذن القياس في اللغة عند البنويين وهو لا يتجاوز الشكل أو الصيغة الصرفية كما سبق وكما يحلله لنا ذلك عبد السلام المسدي :

" ويعتبر هؤلاء الهيكليون أن اللغة مادة من العادات تكتسب بالمحاكاة والقياس ، وعامل القياس هو الذي يفسر به الهيكليون موقف الانسان إستنادا إلى صيغ لغوية محدودة سمعها فعلا يستطيع أن يؤلف منها لم يسمعها قط في حياته ، ولا تعرف في عددها حدا تنتهي إليه "(1).

لكن في مستوى الجملة أو التراكيب اللغوية هل يوجد قياس أو إبداع طبقا لا بل هناك محاكاة وتكرارجمل جاهزة كما يقول ابراهيم ماجي وهو يشرح نظرية البنويين حول تعلم اللغة :" لا يمكن أن تكون (أي مسألة تعلم اللغة عند البنويين) ذات فائدة إذا لم يهدف هذا التعليم الى خلق آليات لغوية لدى المتعلم ، ان هذا الأخير لا يحتاج لدراسة قواعد اللغة دراسة نظرية بل يحتاج الى تعلم جمل جاهزة يمكن أن تشكل ردّ فعله في موقف معيّن انه يحتاج مثلا الى معرفة ما يجب قوله بلغة ما اذا التقى باستاذه أو اذا دخل دكان بقال أو إذا أراد إظهار إعجابه بشخص ما أو بحدث ما ... وعملية التعلم يجب أن توفر له هذه المعرفة وذلك

---

1 — التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص : 19 .

من ظاهرة التكرار ومن طريق وضعه في مواقف شبه طبيعية لاختيار ردود فعله "(1) ويزيد المؤلف الأمر توضيحا ومبالغة من أن تعلم اللغة عند هؤلاء البنويين عبارة عن محاكاة وتقليد وحافظة دون اعمال الفكر والابداع الفردي : " أليست اللغة في نهاية المطاف عبارة عن مجموعة من الجمل الجاهزة " الكليشيهات " ، يتناول الناس ما يناسبهم منها في المكان والزمان المعينين ؟ أليست اللغة في الأصل أشبه بخزانة الثياب تتناول منها متى شئت التميمي الذي لم تشارك أنت في صنعه ، ولكنك ترتديه لأنه يليق بالمناسبة التي أنت فيها ؟ والواضح أن هذه النظرة هي التي كانت سائدة عند باحثي اللغة الغربيين في النصف الأول من هذا القرن "(2)

ومعنى هذا أنها آلية كما يبيّن يوسف المحمود : " اللغة مجرد سلوك اجتماعي يمكن اكتسابه بشكل آلي وذلك من خلال التمارين الشفوية والكتابية المكثفة "(3)

---

1 — ابراهيم عامر ، الابداع في اللغة بين التجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر عدد 13 ، ص : 162 .

2 — نفس المرجع ، عدد 13 ، ص : 161 .

3 — يوسف المحمود ، منهج التعليم الجماعي للناشئة الأجنبية وعلاقته بالتدريس ، مجلة المعرفة ، عدد 348 ، ص : 6 .

ولم تسلم هذه النظرية من النقد ، لأنها غير كافية فقد ركزت إهتمامها على جانب واحد وهو جانب المحاكاة (التقليد) فقط وتركت الجانب الفردي الخلاق في اللغة الذي ركز عليه شومسكي في النظرية التحويلية التوليدية كما سنأتي : " وقد ثبت بعد التجربة أن هذه الوسائل الحديثة (من اذاعة وافلام وصور) لم تعلم أية لغة أجنبية بل زودت المتعلمين بمخزن الكليشيهات التي حفظوها عن ظهر قلب وما لبثوا أن نسوها لعدم حاجتهم إليها ... بل إنها فشلت أيضا في تعليم اللغة الأم في البلاد التي اعتمدتها ، ذلك أن الخلفية التقليدية التي ارتكزت عليها والقائلة بأن اللغة عبارة عن مجموعة جمل تتكرر دائما بشكل آلي ، إن هذه الخلفية بعيدة عن الواقع العملي للاستعمال اللغوي ، هذا الموقف الأخير هو الذي عبّر عنه شومسكي في ثورته اللغوية الجديدة[1]

ويقول عن هذه النظرية البنوية الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح بأنها قد تناست القدرة التي منحت للانسان على الابداع للكلام غير المحدود إنطلاقا من نماذج محدّدة : " غير أن هذه النظريات التي أطلق عليها اسم البنوية ... كانت قد تناست أو تجاهلت جانبا هاما من الدراسة وهو الظواهر المتعلقة بالقدرة التي منحت للانسان

---

1 — ابراهيم ماجي ، الابداع في اللغة حول الجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد 18 ، ص : 162 .

على الكلام للدلالة على أي غرض كان ، وبالتالي على كيفية إحداثه له وكيفية تحقيقه للعبارات المختلفة اللامتناهية بالمتناهي من الوحدات "(1).

هذا من جهة ومن جهة أخرى فقد أهملت الجوانب الأخرى المرتبطة باللغة كالأمور الخاصة بعلم النفس ، لأنها مثل دراستها اللغة تعتمد على اللسان منه واليه كما سبق كذلك في تعليم اللغة أي الناحية التطبيقية فقد عزلت كل ما يخص عن اللسان كعلم النفس السابق الذكر وغيره :" وقد بينت البحوث اللغوية الحديثة التي درست مراحل الاكتساب اللغوي وتعلمه ان عملية النجاح والفشل في تعلم أية لغة أجنبية (وحتى لغة الأم) لا يتوقف على توفر المناهج التدريسية والمعدات التقنية السمعية والبصرية بقدر ما تتوقف على التفاعل الذكاء والمنسجم بين اللغة من جهة وبين الطالبة والمعلمين من جهة أخرى لقد ذكر ستيفك STEVICK احد رواد منهج التعليم الجماعي للغات الأجنبية أن المناهج البنوية السالفة كانت قد ركزت إهتماما كبيرا على الأساليب التعليمية الميكانيكية والسلوكية ، ولكنها أهملت العوامل النفسية والانسانية التي من أجلها كانت قد وضعت هذه المناهج التعليمية الجديدة"(2)

---

1 — اثر اللسانيات في التعوين . . . مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص: 20 .
2 — يوسف المحمود ، منهج التعليم الجماعي للذات الأجنبية وعلاقته بالتدريس ، مجلة المعرفة ، عدد 233 ، ص: 3 .

وان هذه الملكة اللغوية لا تتحصر في تركيب الجمل أو ربط الكلمات بعضها ببعض ، بل كذلك باختيار الكلمات ،فالمتكلم يختار الكلمات أولا ثم يؤلفها على شكل جمل مطابقة للنظام التركيبي للغة التي يستعملها (1).

وقد اصطلح اندري مارتيني André Martinet على عملية تركيب الجمل بمصطلح Syntagme ، وعلى عملية الاختيار بمصطلح paradigme (2)

وقد شرح ذلك الأستاذ الحاج صالح بقوله :" ثم إن اكتسابه (أي الطفل) لها (البنى اللغوية) ولكيفية التصرف فيها يدل على أنه تداستطاع أن يرسخ في جهازه الفيزيولوجي النماذج أو الحدود الاجرائية التي ترسم

---

1 — " Le locuteur choisit les mots et les combine en phrases au système syntasciques de la langue qu'il utilise ". R. JAKOBSON Essais de linguistique générale . traduction de l'anglais Nicolat RUWET . P. 46

2- " On aperçoit que les unités linguistiques ... sont entre elle deux types distincts de rapports , on a d'une part les rapports dans l'énoncé qui sont dites syntagmatiques .... on a d'autre part les rapports que l'on conçoit entre des unités qui peuvent figurer dans un même contexte ... Ces rapports sont dites paradigmatiques " . Elements de linguistique générale P. 33 .

كيفية دخولها وخروجها (أي تعاقبها) على المفردات وتكون هذه المفاصل على شكل مصفوفة يتقاطع فيها محوران اثنان : محور الادراج (أي ادراج الكلم ووصلها وتركيبها) وهو افقي (لمناسبته للتسلسل الزماني الذي يتصف به مدرج الكلام) ومحور التعاقب أي تعاقب الكلم على المواضع الواحد وتصرفها أو تقابلها فيه من مدرج الكلام وهو عمودي (اذ يحصل فيه استبدال كلمة بأخرى أو صيغة أخرى " (1) .

ويمكن توضيح هذا بالأمثلة التالية من اللغة العربية :

بالنسبة لمحور الادراج يمكن أن نقول :

قدّم الطالب بحثه ، هناك : فعل + فاعل + مفعول به ، أو :

الجو صحو . هناك مبتدأ + خبر ، الى غير ذلك من التراكيب حسب النحوية والبلاغية المعروفة في اللغة العربية .

أما محور التعاقب فيمكن أن نقول :

أكل الطفل التفاحة ، في هذا التركيب يمكن أن نختار كلمات عديدة من نفس الرتبة أو الجنس ، ففي رتبة الفعل الماضي يمكن أن نختار : فعل ، تناول ، رمى ... الخ ، وفي رتبة الفاعل يمكن أن نختار كذلك : الرجل ، الشيخ ، الولد ، الصبي ... الخ ، وفي رتبة المفعول يمكن أن نختار : البرتقال ،

---

1 — أثر اللسانيات في الدرس ... مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 57 — 53 .

الخبز ، الحليب ، ... الخ .

ويمكن توضيح هذا أكثر بالشكل التالي :

أكل	الطفل	التفاحة
غسل	الرجل	البرتقال
رمى	الطبيب	الخبز

أو : أكل الطفل التفاحة

غسل " "

رمى " "

وهكذا بالنسبة للباقي .

2 — المدرسة التوليدية التغريبية والملكة اللغوية :

أما بالنسبة للنظرية التوليدية التغريبية فإننا نجد تشومسكي يقول عن اللغة أنها علاقة تبعا للنظام قاعدي : إنه لمن الطبيعي أن الذي يعرف لغة ما له شعور قليل أو لا شعور له إطلاقا بالمعرفة الواعية للقواعد التي يستعملها باستمرار حين يتكلم أو يستمع أو يكتب أو يقرأ أو يحدث نفسه كما في المونولوج الداخلي ، هذا النظام من القواعد يشهد عليه بالمقدرة على إنتاج جمل وفهمها دون أن يكون قد سمعها أو عرفها من قبل (1) .

فإننا نلاحظ أن تشومسكي يركز على الابداع الخاص بالجمل إطلاقا من القواعد ،في حين أن البنويين كما سبق عند مارتيني يركزون على ابداع صيغ في مستوى المونيم ، أما الجمل فهي جاهزة متلقاة كما سيسبق وفي هذا يقول عبد السلام المسدي مبرزا الفرق بين النظريتين (النظريـــة

---

1 — " Naturellement celui qui connait parfaitement une langue a peu ou n'a pas de connaissance consciente des régles qu'il utilise constamment lorsqu'il parle , écoute , écrit ou lit ou dans le monologues intérieur c'est ce système de règles qui le rend capable de produire et d'impreter des phrases qu'il n'a jamais rencontrée auparavant " .

Noam CHOMSKY . Principes de phonologie générative -traduction de Pierre ENCREVE - P. 26

البنوية والنظرية التوليدية التحويلية) :" وتتمثل مدلولات المدرسة التحويلية التوليدية في أن غاية اللساني أن يحلل المحركات التي يتوصل الانسان الى استخدام الرموز اللغوية سواء أكانت نفسانية أو ذهنية ذاتية فلا يمكن أن يقتصر عمل اللساني حسبهم على اقامة ثبت الصيغ التي تتبعني عليها لغة من اللغات ، وانما تتعدى ذلك الى تفسير نشأة تلك الصيغ وتأويل تركيبها حتى يهتدي الى حقيقة الظاهرة اللغوية ، وقد ركز التيار التوليدي عنايته على المستويات العليا في الكلام وتتمثل في التراكيب والجمل مهملا نسبيا من المستويات الدنيا وهي مستوى الصرف ومستوى وظائف الأصوات "(1).

والدليل على ذلك اعتبارهم القواعد بمثابة الجملة أو هي اللغة ذاتها لانها الأساس لقولهم كما يبيّن لنا هوسكي : إن معنى تعلم قواعد لغة ما هو تعلم نظام (أو تركيب أو بنية) مستقلة من التراكيب الخاصة أو الجاهزة ، وان هذه القواعد بالنسبة للذي يتعلم تركيب جمل جديدة لم يسمعها من قبل بطريقة تكيف نفس التركيب العام ، فتصبح هذه التراكيب الجديدة بمثابة التراكيب الجاهزة ، ويتصور أيضا أن تعلم قواعد

---

1 — التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص : 19 .

اللغة ليس هو فقط استعمال تراكيب جاهزة بل استعمال تراكيب جديدة مبتكرة .(1)

ويزيد شومسكي الأمر توضيحا بأن هذه الجمل الجديدة المبتكرة غير محددة ، في حين أن الجمل التي يتلقى منها المتكلم أو القواعد والنماذج هي المحددة المتناهية (2)

ونعود الى تعريف شومسكي حول اللغة لنبيّن أنها عنده غير مكتسبة فقط ، بل لها جانب فطري عند تعريفه بين مصطلحين هما : الملكة والتأدية Compétente , Performence . فيتول عن الملكة :

---

1 — " Apprendre la grammaire d'une langue, c'est apprendre une structure indépendante des groupes particuliers des mots spécifiques. La grammaire à celui qui apprend de construire des phrases nouvelles qu'il n'a jamais entendues auparavant de manière à ce qu'elles soient conformes à cet même structure générale à laquelles les phrases entendues précedement se conforment également ". Hans Hârman, Introduction à la psycolinguistique, traduit par François DUBOIS CHARLIER , P. 257.

2- " Une grammaire reflète le comportement du locuteur qui à partir d'une expérience finie de la langue peut produire et comprendre un nombre infini de phrases nouvelles ". structures syntasciques traduit de l'Anglais Michel BRADEAU, P. 17.

انها المعرفة التي لكل من المتكلم والمستمع في لغته [1]، وهي كما يشرحها ابراهيم ماجي عبارة عن مجموعة قواعد لغوية عامة متشكلة في ذهن الانسان وهي التي تمكنه من اكتساب أي لغة بشرية على وجه الأرض [2].

أما التأدية فهي الاستعمال الفعلي للغة في ظروف ملموسة (أحوال ملموسة) [3].

وان هذه الملكة اللغوية -- حسب شومسكي دائما مرتبطة ببعض الأحوال النفسية وترتكز لا على المعرفة للغة بل الى عوامل أخرى كالمحاكاة والذاكرة والانتباه والمعرفة الغير لسانية [4] أي ما يرجع الى علم النفس :

1- " La compétence (la connaissance que le locuteur - auditeur à dans sa langue) ". Aspect de la théorie syntaxique , traduction de Jean Claude Milner , p; 13.

2) الابداع في اللغة ، حول التجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر، عدد 18 ، ص : 168 .

3- " La performence (l'emploi effectif de la langue dans des situations concrétes ". Aspects de la théorie syntascique, traduction de Jean Claude Milner ,p. 13

4- " La performence c'est à dire que le locuteur auditeur réalise effectivement sur la connaissance qu'il à dans sa langue, mais sur bien d'autres facteurs commes les limitations de la mémoire, l'inattention, la distraction la connaissance et crriyances non linguistiques etc.." Principes de phonologie générative ,traduction de Pierre ENCREVE , p; 25 .

وهذا كعادته عبد السلام المسدي يشرح نظرية شومسكي التوليدية قائلا : " ويعرف شومسكي اللغة بأنها ملكة فطرية تكتسب بالحدس ، وإذا كان الانسان لا يستطيع أن يتكلم باللغة الا إذا سمع صيغها الأولية في نشأته فان سماع تلك الصيغ ليس هو الذي يخلق المقدرة اللغوية في الانسان وانما هو يقدح شرارتها فحسب ، وهذا ما يفسر التابع المطلق في الظاهرة اللغوية وكذلك نابعها اللامحدود " (1)

وهذا دائما ابراهيم ماجي يشرح النظرية الشومسكية بتفصيل أدق : " ان اللغة البشرية تكرارا آليا لأنماط سبق للانسان أن سمعها في محيطه العائلي أو المدرسي ، ويطلق شومسكي في هذا المجال من الملاحظة أن كل طفل بشري سواء كان هذا الطفل غبيا أو متفوقا حاد الذكاء يستطيع خلال سنوات محدودة من حياته أن يتقن اللغة التي يتكلمها محيطه دون عناء يذكر فالأمر يعود إذن ليس الى عبء عملية ترداد بل إلى ملكة فطرية عند الطفل البشري يدعوها شومسكي الملكة اللغوية ، ويلاحظ شومسكي في نفس السياق أن الجمل التي يسمعها الطفل ليست جملا دائما جيدة التركيب ، بل إنها غالبا ما تكون جملا غير مقبولة نحويا . ورغم ذلك فان الطفل الذي بلغ الرابعة أوالخامسة من عمره

---

1 — التفكير اللساني في الحضارة العربية ، ص : 20 .

يمتلك قدرة لغوية خارقة لا يمكن أن يصل إليها حيوان مهما استخدمت الوسائل المتنوعة لتدريبه "(1)

ويزيد الكاتب نفسه في توضيح نظرية الابداع عند شومسكي ، معتمدا عليه في نقد النظرية البنوية : " واذا اعتمدنا النظرية الشومسكية يمكن أن نستنتج القول أنك في كل لحظة تبدع جملة جديدة ، وفي الواقع أن الجمل التي يكررها الانسان في حياته لا تمثل الا نسبة ضئيلة جدا من الاستعمال اللغوي فازاء كل موقف جديد يخترع الانسان جملة جديدة بمعنى أنه يستعمل كلاما ليس من الضروري ان يكون قد سمعه من قبل(2) صحيح ان الانسان لا يخترع المفردات(3) أي أنه مضطر الى ان يصطنع الكلمات التي تسمح بها لغته من ناحية الصوتية والصرفية ، ولكن التجديد والابداع يكمن في ائتلاف الكلم بعضه الى بعض(4) وفي اختيار المثال المناسب للمقام المناسب ، ومن جهة ثانية ليس صحيحا تماما أن الكلام الانساني هو دائما

---

1 — ابراهيم ماجي ، الابداع في اللغة بين التجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد 18 ، ص : 158 .

2 — وقد يكون سمعه كالجمل الجاهزة كما سبق

3 — هذا بالنسبة للانسان العادي أما بالنسبة للعالم اللغوي فانه يخترع المصطلحات عن طريق الاشتقاق في اللغة العربية مثلا .

4 — قارن بين هذا وما سبق عند الجرجاني .

رد فعل على مثير معيّن ، أن اللغة هي قبل كل شيء أداة للتعبير عن الفكرة وقد يتكلم الانسان للتعبير عن الفكرة بعد أن يحدث بها نفسه[3] أو يحدث بها الغير دون الخضوع لعوامل الداخل الخارجي "[2]

فصحيح ان الانسان حين يعبر فن أفكاره قد يجد جملا جاهزة للتعبير عن ذلك وقد لا يجد ففي هذه الحالة الأخيرة فانه يبتكر من عنده جملا كما سبق لان العصار أو الافكار لا تحصى وفي تجدد مستمر ، ولكل إنسان افكار خاصة به هذا من جهة ، ومن جهة ثانية أن الحياة الصحيحة لا تقوم على التقليد فقط بل الى جانب ذلك نجد ما يسمى في الاسلام بالاجتهاد في كل الميادين بما فيها اللغة .

ونختم فصلنا هذا ببيان الاختلاف بين مفهوم الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى والمحدثين فهي — كما يبين الأستاذ الصالح في أن بالنسبة للعربية هناك في محور الادراج إحكام آخر وهو إحكام التصريف والتحويل والتفريغ[4] ، ويمكن توضيح هذا بالأمثلة التالية من العربية مثلا إذا أراد المتكلم أن يخبرنا من ان الكاتب قد كتب كتابا ففي الاول (أي قبل ان يركب الجملة : كتب الكاتب كتابا) فلا بد

---

1 — كما في الموبولون الداخلي .
2 — ابراهيم ماجي ، الابداع في اللغة حول الجديد عند شومسكي ، مجلة الفكر العربي المعاصر ، عدد 18 ، ص : 158 .
4 — اثر اللسانيات في الباحث . . . مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 56 .

له أن يحول أو يصرف الفعل كتب الى كاتب على وزن فعل ... فاعل أي يدخل تغييرا داخليا في الكلمة والأمثلة على ذلك كثيرة ، ومعنى ذلك أنه في العربية يتمّ تحليل الكلمة إلى وزن ومادة اسمية ، ولا يمكن ان تتقاطع في مدين الكلام في هذه الحالة كما نجد في النظرة الاوربية ، وهو تحليل عمودي غير أفقي .

والخلاصة أن مفهوم الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى يقترب من مفهوم المدرسة التوليدية التحويلية التي تؤكد على الابداع الذي تفاسته أو تباهلته المدرسة الوظيفية التي ركزت على المحاكاة والتقليد — ولكن هذا الابداع يختلف بين علمائنا القدامى والمدرسة التوليدية .

الباب الثالث

مفهوم الفصاحة وشروطها .. بالنسبة إلى العربية ومشكل العصر العربية الفصحى في الأدب.

سنتناول في هذا الباب الفصاحة ... بالنسبة الى العربية ... من حيث تعريفها وشروطها ليتبيّن مدلول الفصاحة الحقيقي ، وبالتالي ما هي اللغة العراد تعلمها ، وسنتناول بعد ذلك الكارثة التي أصابتها وهي انزوائها في الأدب، بذكر الاسباب التي أدت الى ذلك والحلول الكفيلة للخروج من هذه الكارثة .

الفصل الاول

مفهوم الفصاحة وشروطها — بالنسبة إلى العربية —

لم يكتف العلماء العرب القدامى بتعريف اللغة عامة وكذلك الملكة واللغوية ، بل حدّدوا الفصاحة بالنسبة إلى العربية — وبينوا شروطها بتحليل علمي واسع .

وعلى هذا فاننا نجد قواعد أسس علمية مضبوطة ودقيقة يبين ما هي اللغة المراد تعلمها وأسس اختيارها وانتقائها . ولذلك فإننا سوف نتعرف في هذا الفصل بابراز مفهوم الفصاحة وشروطها وهذا لتوضيح مفهومها الحقيقي لتعلم بطريقة صحيحة وناجحة .

1 — مفهوم الفصاحة :

نبين أولا معنى الفصاحة بصفة عامة (في اللغة) وثانيا الفصاحة في الاصطلاح .

أ — الفصاحة في اللغة : تعني الفصاحة في اللغة الوضوح "بصفة لغة كانت بدليل قوله تعالى : "وأخي هارون هو أفصح مني لسانا"(1). ويشرح الجاحظ هذه الآية مبينا معنى الفصاحة في اللغة بقوله : "رغبة

---

1 — سورة القصص، آية 34 .

مه [1] في غاية الافصاح بالحجة والمبالغة في وضوح الدلالة "[2].

وموسى عليه السلام كما نعلم لم يكن يقصد العربية .

ويظهر هذا المعنى العام أو الكلي للفصاحة وهو الوضوح عند الجاحظ كذلك في موضع آخر بقوله : " الانسان هو الفصيح "[3]، في مقابل الحيوان الذي لا يملك اللغة الانسانية الواضحة البينة عن الأقران والمتقاصد

ويرادف مفهوم الوضوح للفصاحة عند الجاحظ مفهوم البيان أو التصريح عند عبد القاهر الجرجاني الذي يصرح مباشرة بهذا المفهوم الأصلي الذي لا يخص الانسان العربي فقط بل يخص الأعجمي أيضا الذي إذا بيّن عن المعنى فهو فصيح كذلك : " وان الذي هو معنى الفصاحة في أصل اللغة هو الابانة عن المعنى بدلالة قولهم افصح الأعجمي وفصح اللحان وأفصح الرجل بكذا إذا صرّح به "[4].

ولا نجد هذا البيان والوضوح للفصاحة في اللغة الانسانية وحدها بل نجده كذلك في عبارات أخرى تالتها العرب كافصح الصبح بمعنى اتضح وأفصح اللبن إذا ذهبت عنه رغوته فظهر رقّه" والشاهد على أنها من الاظهار قول العرب افصح الصبح إذا اتضح وافصح اللبن اذا انجلت عنه رغوته فظهر رقّه

---

1 — أي موسى عليه السلام .
2 — البيان والتبيين ، ج1 ، ص : 5 .
3 — الحيوان ، ج1 ، ص : 32 .
4 — دلائل الاعجاز ، ص : 353 .

وضح اينا "(3) .

وعلى هذا يبدو أن معنى الوضوح للفصاحة الخاصة باللغة العربية في الآية السابقة جاء من عبارات العرب هذه لان القرآن الكريم نزل بلسان العرب ولغتهم ، ويؤكد هذا قول الراغب الاصفهاني : " وضده (أي قول العامي تحت ارغوة اللبن الفصيح) إستعمل فصح الرجل بمعنى لغته "(3) ولا تعني الفصاحة الوضوح والظهور لان لكل لغة لهجات فتتساوى ، بل تعني الوضوح والابانة بالنسبة للغة العربية ، ولهذا قيل أفصح الاعجمي يعني تكلم بالعربية كما قال الصاحبي قوله : " إن كل ناطق ، فصيح ، وما لا يلتفت فهو الاعجم ، وفصح الأعجمي فصاحة جادت لغته حتى لا يلحن ، وأفصح الاعجمي اذا تكلم بالعربية "(3) .

ب : الفصاحة اللغوية في الاصطلاح : يظهر المفهوم الاصطلاحي الفصاحة اللغوية في اتباع النظام اللغوي للغة العربية سواء كان في مستوى الكلمات أو مستوى التراكيب أو مستوى الحروف كما يتجلى لنا ذلك عند مختلف العلماء والدارسين لضروب الاوائل كما سنبين .

لقد سبق أن بحث الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في مفهوم الفصاحة اللغوية في الاصطلاح انطلاقا من كتاب سيبويه ، حيث بين (4) أن أحد الصور المعنوية للفصاحة اللغوية في نظام سيبويه هو القبول اللغوي

---

1 ــ ابو هلال العسكري ، الصناعتين ، ص : 6 .
2 ــ المفردات في غريب القرآن ، ص : 575 .
3 ــ الدعاء في اللغة والعلوم ، ص : 243 .
4 ــ في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج 1 ، ص : 53 ــ 54 .

والحال كذلك من كتاب البيان والتبيين للجاحظ حيث أبرز أن الفصيح هو الذي لا يفهم العبارات غير المطابقة لنظام العربية ،وأوضح أيضا أن الفصاحة عند الجاحظ تقابل الكنة [1]،ولكن هذا البحث يحتاج الى تدقيق وتوضيح كما سلبين بوضوح .

نجد أولا الكسائي ت 805م يقابل الفصاحة باللحن في قوله : " هذا كتاب ما تلحن فيه العوام ... ولابد للأمة الفصيحة من معرفته " [2]،ويحصر الكسائي هذا اللحن في مخالفة الوضع اللغوي للالفاظ والعبارات كقوله : " وتقول شكرت لك ونصحت لك ،ولا يقال شكرتك ونصحتك " [3] ومخالفة شكل الألفاظ من ناحية الحركات كقوله : " وضم القوم في صعود وهبوط وحدور "[4].

أما الجاحظ فيشرح معنى الكنة .. التي تقابل الفصاحة كما سبق وقلنا :" يقال في لسانه لكنة اذا أدخل بعض حروف العجم في حروف العرب وجذبت لسانه العادة الأولى إلى المخرج الأول "[5]،ويعطي الجاحظ أمثلة توضح هذا المعنى للكنة وهي مثلا تدل الحجم حرف العين العربية ألفا بقوله : "كان زياد العبدي أخو صحار العبدي شديد الكنة وكان نحويا قال : وكان بعض دعاها غلامه يوما فلما اجابه قال له فمن لدن دأوتك فقلت لبى الى

---

1 — في علم العربية وعلم اللسان العام ، جـ1 ، ص : 53 ، 54 .
2 — كتاب ما تلحن فيه العوام ، ص : 23 .
3 — نفس المصدر ، ص : 25 .
4 — نفس المصدر ، ص : 26 .
5 — البيان والتبيين ، جـ 1 ، ص : 25 .

أن أجبتني ما كنت تهيأ يريد من لدن دعوتك إلى ان أجبتني ما كنت تعدني"(1)

ويضرب المبرد مثالا آخرا في نفس المعنى وهو تلك التي الأعجمي التاء تاء ، ويفرق بين ذلك وهو ان بين التاء والتاء علاقة وهي المخرج الواحد وهو ما بين طرف اللسان والثنايا : " وكان زياد الأعجم وهو رجل من عبد القيس يرتضخ لكنة أعجمية يذهب فيها إلى مذهب قوم بأعيانهم من العجم وأنشد المهلب بن أبي صفرة في مدحه إياه .

فتى زاده السلطان في المدح رتبة * إذا غير السلطان كل خليل

يريد السلطان ، وذلك أن بين التاء والتاء نسبا ، ولذلك قلبه . لان التاء من مخرج الداء ، فقال السلطان "(2) .

وقد صرح الزمخشري كذلك بأن الفصاحة هي الخلوص من اللكنة فقال عندما يقول : " وفصح انطلق لسانه ، وخلصت لغته من اللكنة "(3) .

ولكننا نجد دائما عند الجاحظ أن الفصاحة لا تقف عند انتفاء النظام الصوتي العربي (عدم اللكنة) وهو أحد مستويات اللغة ، بل تتجاوزها إلى مراعاة الوضع العربي للألفاظ والعبارات (من ناحية المعنى) كما سبق كذلك عند الكسائي وعدم تحريفها مهما واجهت له كتحريف العبارة العربية سلوا سيفي

---

1 — البيان والتبيين ، ج 2 ، ص : 110 .
2 — الكامل في اللغة والأدب ، ج 1 ، ص : 372 ، 373 .
3 — أساس البلاغة ، ص : 342 .

إن افتحوا سيفي كما يتجلى لنا ذلك في الخبر الذي يرويه لنا الجاحظ في كتابه البيان والتبيين : " وحدثنا هشام أبو يحيى عن الأعمش عن عمارة عن مصعب قال : كان ابو مصعب يحدثنا فيلحن يتبسم ما سمع أبو الحسن قال : أوفد زياد عبيد الله إلى معاوية ، فكتب اليه معاوية أن ابعث كما وصفت ولكن قوم من لسانه وكان في عبيد الله لكنة لانه كان نشأ بالاساورج أمه مرجانة وكان زياد تزوجها من بعض مواليه الأساورج وكان قال مرة : افتحوا سيوفكم ، يريد سلّموا سيوفكم فقال يزيد ابن مفرغ :

ويوم فتحت سيفك من بعيد * افتحت وكل امرك للضياع[1]

أما قدامة بن جعفر فقد عرف الفصاحة تعريفا عاما لانها تقابل اللحن الذي قد يؤدي إلى الفهم ، ومن ذلك فلا يكون الكلام فصيحا : "فصاحة اللسان لان الأعجمي واللحان قد يبلغان مرادهما بقولهما ، فلا يكونان موصوفين بالبلاغة (2) .

وقد جمع الفارابي — حسبما يبدو لنا — هذه المفاهيم المتناثرة هنا وهناك الخاصة بالفصاحة اللغوية الصريحة والواسعة (النظام الصوتي والافرادي والتركيبي والدلالي) وعرّفها تعريفا جامعا مانعا بقوله : " فيقال

---

1 — البيان والتبيين ، ج 3 ، ص : 109 . وقد تعرض الاستاذ محمد الصغير بناني في رسالته " النظريات اللسانية والأدبية والبلاغية عند الجاحظ لمختلف جوانب الفصاحة عند هذا الناقد إلا انه لم يظهر هذا الجانب الهام ، ص : 185 — 184 .
2 — نقد النثر ، ص : 76 — 77 .

من نشأ فيهم [1] على اعتيادهم النطق بحروفهم وألفاظهم من حيث لا يتعمدون اعتيادهم لها في ألسنتهم وعلى ألسنتهم حتى لا يحرفوا فيها حتى تحفظوا ألسنتهم من كل لفظ سواها ومن كل تركيب لتلك الألفاظ غير التركيب الذي تمكن فيهم وعلى كل ترتيب للأقاويل سواء ما اعتادوه ومذه التي تمكنت على ألسنتهم بالعادة على ما أخذوه ممن سلف منهم ... فهذا هو الفصيح والصواب من ألفاظهم وتلك الألفاظ هي لغة تلك الأمة ، وما خالف ذلك فهو اللحن والخطأ من ألفاظهم "[2] .

ونجد الشيخ نفسه تقريبا عند ابن وهب عندما يعرف الفصيح أو الفصاحة تعريفا جامعا مانعا بقوله : " وأما الفصيح من الكلام فهو ما وافق لغة العرب ... ولتصحيح ذلك وضع النحو ولجمعه وضعت الكتب في اللغة "[3] ... ومن نشأ في العرب أن استعمل الاقتداء بلغتهم ، ولا يعلم من جهة ألفاظهم ولا يتصح من لفظه بمخالفتهم فيخالفه ويلحن فيه "[4] ومن هذا يمكن تفسير قول عبد القاهر الجرجاني : " وأظهر شيء عندهم في معنى الفصاحة تنويم الاعراب والتحفظ من اللحن "[5] .

---

1 — أي العرب .

2 — الحروف ، ص : 142 × 143 .

3 — أي المفردات .

4 — البرهان في وجوه البيان ، ص : 252 .

5 — دلائل الاعجاز ، ص : 358 .

ان التحفظ من اللحن ليساوي أو يرادف تقويم الاعراب ولو كان كذلك لما كرر الجرجاني هذا ،فاذن أن التحفظ من اللحن هو مفهوم واسع لا يعادل الاعراب فقط ، بل يعادل الجانب الصوتي للغة والجانب الدلالي والتركيبي كما سبق ،وبدليل قول عبد القاهر الجرجاني أيضا الذي يعقب على نفسه الخبر الذي سلفه الجاحظ والخاص بتحريف معاني الالفاظ والعبارات مما وصفت له ، ويزيد الجرجاني في بيان وشرح الخبر أ (اقتسموا سيفي ومن سلموا سيفي) :" كما يحكي من قول عبد الله ابن زياد لما دخل إفتح وا لي سيفي وذلك أن الفتح خلاف الاغلاق ، فحقه أن يتناول شيئا ما في حكم المغلق والمسدود ، وليس السيف بمسدود ، وأقصى احواله ان يكون كونه في الغمد بمنزلة كون الثوب في الحكم والدرهم في الكيس من المتاع في الصندوق ، والفتح في هذا الجنس يتعدى أبدا الى الوعاء المسدود وعلى الشيء المحاط له ، فلا يقال : إفتح الثوب ، انما يقال إفتح الحكم ، وافتح الكيس "[1].

وقد لخص لنا الجرجاني نفسه كذلك مفهوم الفصاحة بكل مستوياتها بدقة ووضوح تام بقوله :" يجمع الفصاحة والبلاغة والبراعة فلا يرى لها مقصدا سواء الاعراب في القول ،وان يكون المتكلم جهير الصوت ، جاري

---

1 — أسرار البلاغة ، ص : 4 .

الانسان لا تحترمه لكنة ، ولا تقدره به حبسة ، فإن استظهر للأمر وبالغ في التظاهر فإن لا يلبث فيوقع في مواضع القصب او يخطئ فيتعثر بالتفظة على غير ما هي عليه في الوضع اللغوي ، وعلى خلاف ما نقلت به الرواية من العرب "[1]، وهذا ما افصح عنه أيضا ابو حيان التوحيدي عندما يقول :" الدلال واللثغة واللفظ والافصاح والاعراب واللباقة ... كلها من باب واحد بالمعاكلة والمماثلة "[2].

هذا هو اذن مفهوم الفصاحة اللغوية في الاصطلاح عند العلماء والأدباء العرب القدامى ، ويتلخص في اتباع النظام اللغوي العربي في كل مستوياته ، وقد تجرأ بعض المحدثين فاعتبر اللحن (مخالفة الاعراب) لا أهمية له مادام يفهم المعنى بقوله :" وليس عليه [3]من حرج ان يقرأ فيرفع المفعول ، وينصب الفاعل مادام يفهم ما يقرأ "[4].

---

1 — دلائل الاعجاز ، ص : 6 .

2 — الامتاع والمؤانسة ، ج 1 ، ص : 114 .

3 — أي التلميذ .

4 — البلاغة العصرية واللغة العربية ، ص : 95 .

2 ـ شروط الفصاحة اللغوية :

أ ـ الكثرة أو الشيوع : إشترط العلماء العرب القدامى في الفصاحة اللغوية الاستعمال الكثير أو المطرد أو الذائع وكلها مصطلحات متقاربة لمعنى واحد ، واعتبروا هذا الاستعمال الكثير هو الدرجة الاولى في الفصاحة، وما شذّ عنه او قلّ فهو فصيح إلا أنه اقل درجة كما سنرى .

نجد في هذا أبا عمرو بن العلاء يعتمد في بعده للغة العربية من أصحابها على مقياس الكثرة لمّا سئل عن هذه العربية التي يتكلم ... ا هل يدخل فيها كلام العرب كله؟ فأجاب بالنفي أي أن هذه العربية التي وضعها لا يدخل فيها كلام العرب كله ، فاعترض عليه السائل بأن هذه اللغات مختلفة تعتبر جميعها ماذا تصنع؟بها فأجاب ابو عمرو ابن العلاء بانه يأخذ على الكثرة ويسمي ما خالفه لغات : " قال ابن نوفل سمعت ابي يقول لابي عمرو بن العلاء : اخبرني عمّا وضعت مما سميت عربية هل يدخل فيها كلام العرب كله ؟ فقال : لا فقلت : كيف تصنع فيما خالفتك فيه العرب وهم جميعة فقال : أحمل على الاكثر واسمي ما خالفني لغات"[1]

وقد اتبع سيبويه هذا المقياس في كتابه الذي كثيرا ما يقول مثلا ان هذا التركيب هو كثير أو مطرد في لغة العرب يتكلم به ناس كثير

---

1 ـ الزبيدي ، طبقات اللغويين والنحويين ، ص : 34 .

مدوم ، ولعل احد بعض الامثلة عن ذلك يغني عن التفصيل ، يقول سيبويه في :" باب ما يكون فيه المصدر عوضا لصحة الكلام والاختصار وذلك قولك متى سير عليه فيقول متقدم الحاج وخفوق النجم وخفقة فلان وصلاة العصر فانما هو زمن متقدم الحاج وحين خفوق النجم ولكنه منى صحة الكلام والاختصار وان قلت كم سير عليه فكذلك وان رفعته أجمع كان عربيا كثيرا "[1]، ويقول في نفس الباب :" وقد يعمن أن تقول سير عليه قريب لأنك تقول لقيته منذ قريب وضرب عربي كثير جيد"[2] وقوله في الحذف للفعل وهو جائز يتكلمه كثير من العرب :" يقول أتلوم لؤما وانتحب اقترابا وحذف الفعل في هذا الباب لانهم جعلوه بدلا من اللفظ بالفعل وهو كثير في كلام العرب "[3].

وأحيانا يستعمل سيبويه نفس المفهوم بمصطلح آخر كالاطراد في قوله :" ولا ينكر أن يجعلوها مستلة في هذا الذي استثنينا لان الاستثناء هو الكثير المطرد "[4] .

وقد اتبعه كذلك ثعلب في تعريفه حيث طابقه على الفاعل الفائمة في كلام العرب عندما يقول في مقدمة كتابه " فصيح ثعلب "

---

1 — الكتاب ، جـ1 ، ص : 157 .
2 — نفس المصدر ، ص : 140 .
3 — نفس المصدر ، ص : 300 ، انظر كذلك الكتاب جـ1 ، ص : 155 ، 145 ، 403 الخ
4 — نفس المصدر جـ2 ، ص : 362 .

" هذا كتاب اختيار فصيح الكلام ... فمنه ما فيه لغة واحدة والعرب خلافوها فاخبرنا بصواب ذلك ومنه ما فيه لغتان أو ثلاث وأكثر من ذلك فاخبرنا افصحهن ومنه ما فيه لغتان كثرتا واستعملتا فلم تكن إحداهما أكثر من الأخرى فاخبرنا بهما "(1) .

والعلماء الذين اتوا بعد هؤلاء كلهم بدون استثناء وقفوا يتقيدون بهذا المقياس للفصاحة العربية وهو الاستعمال الكثير بنفس المعيار على العموم فهذا ابن جني يقول به :" فان ورد من بعضهم شيء يدفعه كلام العرب ويأباه القياس على كلامها ، فانه لا يقدح في قبوله ان تسمعه من الواحد ولا من العدة القليلة الا أن يكثر من يطلق به منهم "(2)

وهذا عبد القاهر الجرجاني كذلك يربط فصاحة الألفاظ المفردة باستعمال الفصحاء لها بكثرة " ولم يعلموا أن المعنى في وصف الألفاظ المفردة بالفصاحة انها في اللغة اثبت وفي استعمال الفصحاء أكثر "(3)

ويوضح ابن الأنباري أن الكلام العربي الفصيح هو الكلام الناتج لمقياس الكثرة لا متى اس القلة "(4)، ويبين الخطيب القزويني ان علامة فصاحة

---

1 ـ فصيح ثعلب ، ص : 2 .
2 ـ الخصائص ، ج 2 ، ص : 25 .
3 ـ دلائل الاعجاز ، ص : 558 .
4 ـ الانباه في جدل الاعراب ، جملة ، ص : 45 .

الكلمة هو الاستعمال الكثير للعرب الموثوق بعربيتهم : " ثم علامة كون الكلمة فصيحة ان يكون استعمال العرب الموثوق بعربيتهم لها كثيرا أو أكثر من استعمالهم ما بعداها "(1).

ويعلق مصطفى صادق الرافعي على هذا الشرط للفصاحة اللغوية العربية بقوله : " لان تكراره على الالسنة الممثلة بأدبيتها في سياسة المدلول دليل على تحقق المناسبة الفاسرية فيه "(2).

---

1 — الايضاح في علوم البلاغة ، ص : 74 . ولمزيد من ذكر مختلف العلماء العرب الآخرين لهذا المعيار، أنظر الاستاذ عبد الرحمن انعام صالح في كتابه في علم العربية وعلم اللسان العام ، جـ 1 ، ص 57 ـ 59 .

2 — تاريخ آداب العرب ، جـ 1 ، ص : 181 .

ب ـ الفصاحة درجات :

لم يعتبر العلماء في مصطلح اللغة العربية الفصحى مقياس الاستعمال الكثير ، بل اعتبروا كذلك الاستعمال القليل ، ومن ثم فالفصاحة على درجات فالشائع أو الكثير يعتبر هو الأفصح و القليل يعتبر فصيحا لأنهم وجدوا أن هذا القياس نسبيا لم يطرد على كل المادة اللغوية بما فيها من أصوات أو مفردات أو تراكيب ، وبتعبير آخر أنهم وجدوا استعمالات خاصة بالقبائل العربية التي أخذت منها اللغة ، ولكنهم اعتبروها أقل فصاحة وهي مع ذلك عربية فصيحة .

ودليلنا على اعتبار هذه الاختلافات أو استعمالات الخاصة فصيحة جائزة في لغة العرب حديث الرسول ـ صلى الله عليه وسلم ـ الذي يقول : " انزل القرآن على سبعة أحرف كلها شاف كاف " أي سبع لغات أو كيفيات خاصة قليلة وعلى سبيل المثال نذكر بعض هذه الكيفيات الخاصة وهي ما يسمى بالقراءات في القرآن الكريم الذي نزل بلغة العرب فالقرآن الكريم مثلا يقرأ بالتحقيق والتدوير والحدر كما يقول ابن الجزري: " فان كلام الله تعالى يقرأ بالتحقيق ويقرأ بالتحقيق(1)

---

1 ـ التحقيق عبارة عن اعطاء كل حرف حقه من اشباع المد وتحقيق الهمزة، واتمام الحركات واعتماد الاظهار والتشديدات ... ابن الجزري النشر في القراءات العشر، ج1 ، ص : 205 .

وبالمدّ[1] وبالتدوير[2] »[3].

وعودة الى قول أبي عمرو ابن العلاء السابق الذكر كذلك لمّا سئل عن العربية التي وضعها أيدخل فيها كلام العرب كله؟ فأجاب بالنفي ، فتابع له : كيف تعمل فيما أختلف فيه العرب فأجاب بأنه يجعل على الأكثر ويسمي ما خالفه لغات[4]، أي أنه لم يبعد مقياس الكثرة الذي اعتمد عليه يطرد على القبائل العربية التي أخذت منها اللغة ، ففيها اختلاف ويسميه لغات أي كيفيات خاصة ، لكننا لا نجد في قول ابي عمرو ابن العلاء هذا تصريحا باعتبار هذه اللغات من العربية الفصيحة حسبما يبدو في قوله هذا .

أما الباحث في الرواية التي يسوقها لغاته يعتبر هذه الكيفيات الخاصة فصيحة ، الّا أن هناك ما هو أفصح منها وهي لغة قريش : " وقال معاوية يوما من أفصح الناس ؟ فقال قائل : نحن

---

1 ــ الصدر : عبارة عن ادراك القراءة وصفتها بالقصر والتسكين والاختلاس والبدل والادغام وتحقيق الهمز ، ابن الجزري النشر في القراءات العشر ، جلص: 205 .

2 ــ التدوير : التوسط بين المقامين من التحقيق والحدر ، نفس المصدر ج 1ص205 .

3 ــ ابن الجزري ، النشر في القراءات العشر ، ج 1 ، ص : 205 .

4 ــ الزبيدي طبقات النحويين واللغويين ، ص : 34 .

ارتضوا من لجلجانية[1] الفرات وتيامنوا من كشكشة[2] تميم وتياسروا من كسكسة بكر[3] ليست لهم ضمضمة[4] تهامة ولا طمطمانية[5] حمير قال من هم : قال : قريش"[6]

لكن من صرح باعتبار هذه الكيفيات فصيحة هو ابن جني مع زيادة وهي بيانه أن متياس الأفصح هو الشيوع والكثرة الذي يفضله : " وان يتخير ما هو اقوى واشيع منها الا أن الذي لو استعملها لم يكن مخطئا لكلام العرب ، لكنه يكون مخطئا لاحد الفصيحتين ... وكيف تصرفت الحال فالقياس على قياس لغة من لغات العرب مصيب غير مخطئ ، وان كان غيرها جاء به غيرها مده "[7].

وقد اعتبر ابن فارس هذه الكيفيات لغات مذمومة[8]. لكنهـــا

---

1 ــ اللجلجانية نقل اللسان ونقض الكلام ، التردد في الكلام ابن منظور لسان العرب مادة لجج .

2 ــ الكشكشة فقال قوم انهم يبدلون الكاف شينا فيقولون عليش بمعنى عليك ابن فارس الصاحبي في فقه اللغة ، ص : 24 .

3 ــ الكسكسة : انما هي ان يصلوا بالكاف سينا فيقولون عليس ، نفس المصدر ص: 24 .

4 ــ الضمضمة : ليس فيهم ضمضمة ضاعة الضمضمة والتضمنم كلام غير بين ، ابن منظور لسان العرب مادة ضم .

5 ــ الطمطمانية : تعرض في لغة حمير كقولهم طاب امهواء بريدون طاب الهواء الصاحبي ، فقه اللغة ، ص : 78 .

6 ــ البيان والتبيين ، جـ 3 ، ص : 103 .

7 ــ الخصائص ، جـ 2 ، ص : 12 .

8 ــ الصاحبي في فقه اللغة ، ص : 24 .

نكدها لا تعتبر أخطاء او خروجا من الفصحى تماما كما يبين أحمد المحمدي . بن وهو رشيد الحمزاوي بقوله :" والملاحظ أن هذه الأوصاف خصائص لغوية وليس من ضرورة عيوبا "(1) وهي كلها مريبة مادامت قد سجلت من الصوب الفصحاء (2) .

---

1 — الفصحى ضمانات . . . حوليات الجامعة التونسية ، عدد ص : 50 .

2 . . الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح ، علم العربية وعلم اللسان الحديث ، ج 2 ، ص : 1039 ، 1040 .

وهذه بعض الأمثلة من اعتماد العلماء العرب التقدامى على مثل هذه الكثيرة في الفصاحة العربية :

1 — كثرة استعمال حروف الذلاقة : بين الخليل بن احمد الفراهيدي ان أسهل الحروف العربية هي حروف الذلق لأنها كثيرة في لغة العرب وسهلة تجدها في الخماسي من الفاظ : "فلما ذلقت[1] الحروف الستة وذل بها اللسان وسهلت عليه في العلاج كثرت في ابنية الكلام ، فليس من شيء من بناء الخماسي الا تجد فيه منها او من بعضها "[2]، وكذلك الحال بالرباعي تعتبر هاشمية وكثيرة في لغة العرب : "واما البناء الرباعي المنبسط فان الجمهور الأعظم منه لا يخرج من الحروف الذلق او من بعضها"[3] .

ومعنى هذا انه اذا وجدت كلمة رباعية او خماسية خالية من هذه الحروف الذلقية او الشفوية فتحكم عليها بانها كلمة غير عربية : "فان وردت عليك كلمة رباعية او خماسية مصراة من حروف الذلق او الشفوية ولم يكون في تلك الكلمة من هذه الحروف حرفا واحدا أو اثنان او فوق ذلك ، فاعلم أن تلك الكلمة محدثة مبتدعة ليست من كلام العرب

.....

1 — والحروف الذلقية كما يعرفها الخليل بن احمد نفسه هي : " اعلم أن الحروف الذلق او الشفوية وهي ثرون ، هي م "البين" : جلفر: 53 .

2 — البين ، جـ1 ، ص : 51 .

3 — نفس المصدر ، جـ1 ، ص : 52 .

لان ليس واحدا من يسمع من كلام العرب كلمة واحدة رقراقية او نحاسية الا وفيها من حروف الذلاقة والصفيرة واحدا او اثنان او اكثر[1]، وقد ارجع كمال بشر تفضيل العرب لهذه الحروف واستعمالهم لها بكثرة الى السهولة ولانها اصوات تأنس اليها الاذن العربية لاستعمالها على عنصر الذائبية :

" على ان هناك اصواتا تألفها الاذن العربية وتشيع في الكلام لا لاحتوائها على عنصر الوضوح السمعي أو عنصر الذائبية من هذه الاصوات ما يعرف بأسم واو الذلاقة التي يجمعها قولهم مر بنفل "[2].

ولعل الجاحظ عند حديثه عن حروف البيان انه يقصد باحد حروفه وهو سهولة المخرج هذه الحروف الذلقية أو الصفيرة عندما يقول :" وان البيان يحتاج الى سهولة وسياسة... والى سهولة المخرج "[3]

ولكن الجاحظ في مواطن اخرى ينبه على حروفا اخرى يعتبرها سهلة وكثيرة الدوران في كلام العرب خاصة دون تخصيص للكلمة سواء كانت ثلاثية او رباعية او خماسية أو غير ذلك الى جانب ما سبق عد الخليل كالراء واللام حرفان هما الياء والالف في قوله : " واشدني دبسم

قال : انشدني أبو محمد اليزيدي :

---

1 — التبيين ، ج 1 ، ص : 53 .

2 — نوعية اللغة التي يتعلمها التلاميذ، ص : 158 ، 156 .

3 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 3 ، 8 .

وقلة اللفظ في الياءات أن تتدت * كقلة اللفظ في اللامات والألف

وفضلة الراء فيها غير خافيـــــة * فاعرف مراتبها في القول والصحف (2)

ويعلق الجاحظ على هذين البيتين بقوله : " يزعم (دبسم) ان هذه الحروف أكثر ترددا من غيرها والحاجة اليها اشد واعتبر ذلك بأن تأخذ عدة رسائل وعدد من جملة كلامهم فانك متى حصلت جميع حروفها وعددت كل مكان على حدة علمت أن هذه الحروف الحاجة اليها اشد "(2).

وقد رتب الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح الحروف الخاصة بالفصاحة العربية بالانطلاق من السهل الى الصعب وبادئا بهذه الحروف الذلقية او الذويقة بقوله " واعنى بها (اي الحروف) هي حروف الذلاقة وهي حسب اللام والميم والنون والراء ، ثم حروف الأنين ثم حروف الدليق غير المفخمة ثم حروف الشجر الا الياء وأشد الحروف الحلقية والمفخمة (3).

ويمكن توضيح ذلك بالشكل التالي بالانطلاق من السهل الى الصعب

---

1 — البيان والتبيين ، جـ1 ، ص : 18 .

2 — نفس المصدر ، جـ 1 ، ص : 18 .

3 — أثر اللسانيات في الدرس بمستوى مدرسي اللغة العربية ، مجلة الانسانيات عدد 4 ، ص : 49 .

أولا — الحروف الذلقية (ن ، م ، ن ، ر)

ثانيا — الحروف المدة (ي ، و)

ثالثا — الحروف الصفيرية غير المفخمة (د ، ت ، س ، ز ، ث ، ذ) — أضعف

رابعا — الحروف الشجرية دون الياء (ج ، ش ، ى)

خامسا — الحروف الحلقية (ع ، ح ، غ ، خ ، أ ، هـ) — أمثل

سادسا — الحروف المفخمة (ص ، ض ، ط ، ظ)

ويخالف هذا الترتيب نوعا ما ترتيب ابن دريد في الجمهرة : " واعلم أن أكثر الحروف استعمالا عند العرب الواو والياء والهمزة وأقل ما يستعملون على السنتهم لثلثها الظاء ، ثم الذال ، ثم الثاء ، الخاء ، ثم القاف ، ثم الضاد ، العين ، ثم النون ، ثم اللام ، ثم الميم "(1) .

ولم نجد قائما في كتب المتأخرين ابتداء من ابن سنان الخفاجي والى الآن هذا الشرط وهو حروف الذلاقة في الفصاحة العربية ، الا أن الاستاذ عبد الرحمن الحاج صالح قد تنبه الى هذا الشرط.(2)

2- عدم تنافر الحروف وعدم الرابطة وعدم مخالفة القياس :

يبيّن الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح اننا نجد ابتداء من ابن سنان

---

1 — ابن دريد ، الجمهرة ، جـ1 ، ص : 58 .

2 — في علم العربية وعلم اللسان العام ، جـ1 ، ص : 73 .

المتقابلين الى يومنا هذا نفس هذه الثنائية [3]، في كل كتب البلاغة، ولهذا فقد اتصفت الفصاحة على الاسلوب "[2]. (مفهوم اسلوبي) .

ويوضح هذا بصورة أكثر في موضع آخر وهو اقتصار الفصاحة على التعبير البليغ ورفض كل ما هو عام ولو كان منتشرا بكثرة : " غير أن التصنع الادبي الذي قد أسبغنا به منذ عهد الانحطاط قد يصعب كل ما فيه من التعبير الدقيق ، لانه قد اتخذه كتب البلاغة (بالغة الصور المتأخرة) ان الفصاحة لا تحصل إلا باجتناب اللفظ المبتذل أي اللفظ الجاري على ألسنة الخاصة فقط ، ولو استعملته بكثرة العرب الفصحاء "[3] وسبب هذا كما يبرز دائما الاستاذ الحاج صالح هو التخلف الفكري والجمود: " وهذا (اي اقتصار الفصحى على الادب او التعبير البليغ) ليس راجعا الى نصائح البلاغيين وصلتهم العريقة وحدهم اذ هم ينتمون الى هذه الأمة العريقة التي قهرها السبات الثقافي وتوقفت لعدة قرون عن الابداع الفكري هذا يعني القصورات الشاذة "[4].

---

1 — أي عدم تقاصر الحروف ، وعدم الذرابة ، وعدم مخالفة القياس .

2 — في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج 1 ، ص : 58 .

3 — مدخل الى علم اللسان الحديث . . . مجلة اللسانيات ، عدد 2 ، ص: 121 .

4 — الندوة العلمية للتأهيل تدريس اللغة العربية ، ندوة تعليم اللغة العربية بالجزائر سنة 1964 ، ص : 5 .

ونضيف أنه أيضا كان من نتيجة هذا التحليل، الفائق أن أسيء وصوّب ما قاله العلماء الأوائل الذين عاشوا في فترة الازدهار العلمي والحضاري وسنرى في الفصل القادم بقية الأسباب التي أدت بالعربية الفصحى الى هذا الانحصار في الأدب .

ج — تحديد رقعة وتاريخ الفصاحة اللغوية :

بعد تعريف الفصاحة لغة واصطلاحا وبيان شروطها ، فاننا هنا سنتناول بالدراسة هنا آخر وهو بيان مصدر وتاريخ هذه الصفة التي تحسن منذ ان اكتسبت واصبحت لغة قائمة بذاتها ذات تواصل واحسن وبعبارة آخر فاننا سنرى من هم العرب الفصحاء او العرب الموثوق بهم وبعربيتهم — اصحاب هذه اللغة — الذين سبق ان اوردنا حدهم سيبويه [1] ، ما المقصود بهم ؟ اين عاشوا ؟ وفي اي عصر ؟ ولماذا اختيروا هم بالذات دون غيرهم كمصدر للفصاحة العربية كما سنوضح .

ان المقصود بفصحاء العرب او العرب الموثوق بهم وبعربيتهم — كما يلخص ذلك أحمد الاسكندري وهم : " والمراد بالعرب . . . الذين يوثق بعربيتهم ويستشهد بكلامهم وهم عرب الامصار الى نهاية القرن الثاني وأهل البدو الى أواسط القرن الرابع "[2] .

ويفهم من هذا انه ليس القرن الثاني الهجري فان الفصاحة أو الفصحى تتمثل في أهل البدو والحضر معا ، وتتقلص في البدو فقط بعد هذا القرن ، وتنتهي بصفة نهائية في القرن الرابع فلم يعد يستشهد ولو بالبدو ، وبعد اللغوي نفسه عند أحمد حسن الزيات

---

1 — الاثر بعدنا ، ص : 38 .

2 — تراث العرب والاحتفال به ، مجلة مجمع اللغة العربية ، مج 1 ، ص : 208 .

من زيادة في الإيضاح بقوله : " العرب الذين يعتدّوا بعربيتهم هم قوم محصورون في حدود مديدة من المكان الزمان ، حدودهم المكانية هي جزيرة العرب ... وحدودهم الزمانية آخر المائة الثانية للهجرة النصار وآخر المائة الرابعة للهجرة انهوادين "(3).

وانه من خلال هذين الحدين الموضوعين فانه يمكن اذن تقسيم مكان وزمن الفصاحة العربية الى ثلاثة أقسام :

- العصر الجاهلي والأموي (حتى المائة الثانية للهجرة) ، ويشمل البدو والحضر معا .

- الفترة التي تمتد من العصر العباسي الى القرن الرابع ويتمثل في البدو فقط على الرجح .

- الفترة الاخيرة ابتداء من نهاية القرن الرابع الهجري الذي اندثرت فيه الفصاحة اللغوية وبالتالي فقد توقفت التجريبات .

اننا سوف لا نتعرض إلى دراسة الفصاحة العربية من العصر الجاهلي حتى القرن الثاني الهجري أي العصر الأموي لانه قد تناولت هذه الفترة كتب وابحاث عديدة ، ولعل اهمها واوضحها وأدقها دراسة الأستاذ

---

1 - انيس الدكتور ابراهيم ، في اللهجات العربية ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 8 ، ص : 111 .

العلم صالح[1] التي بيدت باستفاضة مختلف القبائل والفصحاء والنحاة الذين يمثلون الفصاحة العربية ، في كل انحاء الجزيرة العربية بما فيها من بدو وحضر ماعدا اتصى المناطق الجنوبية ، ولكننا سنتناول بتوسع الفترة الثانية وهي الفترة التي تمتد من القرن الثاني الهجري الى القرن الرابع مثله وهي الفترة المشهورة التي جمع فيها العلماء واللغة اللغة لمّا اختلط العرب بالاعاجم بسبب انتشار الاسلام لكي يدونوا القواعد الخاصة بمختلف مستويات اللغة والتي تقوم عليها هذه الفصحى لتعلم بطريقة علمية ودقيقة ولا يخفى من قواعدها هذه فيشيع اللحن والخطأ وبالتالي تشويه هذه الفصحى ، وربما تتلاشى الى لغة أخرى اذا لم تبيّن قواعدها وأسسها ويلتزم بها .

تجسد في هذه الفترة الخليل بن أحمد الفراهيدي الذي توفي في أواخر القرن الثاني الهجري يصرح بانه اخذ علمه الخاص بالعربية من نحو وصرف ولغة وغير ذلك من بوادي — دون الحواضر — ثم ليس كل البوادي الجزيرة العربية ، بل بوادي بعض أقسام هذه الجزيرة وهي : الحجاز ونجد وتهامة : " ويروى عن الكسائي سئل أنه (أي سأل الكسائي الخليل) وقد بهره كثرة ما يحفظ من أي أخذت علمك

---

1 — في علم العربية وعلم اللسان العام ، جـ 1 ، ص : 62 — 67 .

هذا ؟ فأجاب من بوادي الحجاز ونجد وتهامة "[1] يعني انه قد اهمل باقي اقسام الجزيرة العربية وهي اليمن والبحرين واليمامة .

وقد سار - تقريبا - على هذا النهج تلميذه سيبويه اذ انه من خلال تصفحنا لهذا الكتاب نجده - بالاضافة الى استشهاده بالشعر الجاهلي والاموي والقرآن الكريم لمختلف قبائل البدوية والحضرية قبل ان يختلط العرب بالاعاجم وبالتالي بداية فساد اللغة .. نجده يرجع العربية في الغالب الى قبيلتين وهما : الحجاز وتميم يقول مثلا مقارنا بين لغة أهل الحجاز ولغة تميم :" كما ان ما كليس في لغة اهل الحجاز ما دامت في معناها فاذا تغيرت من ذلك او قدم الخبر رجعت الى التميمي وصارت فيها كلغة تميم "[2] وقوله :" وذلك قولك مررت به وحده ومررت بهم واحدهم ومررت برجل وحده ومثل هذا في لغة أهل الحجاز ... وأما بنو تميم فيجرونه على الاسم الأول .."[3] ولا يتعارض هذا مع ما قاله الخليل اذ ان قبيلة تميم تقع في قسم نجد الذي ذكره الخليل ، وبالدرا فان سيبويه يتحدث عن قبائل أخرى وهي 18 قبيلة حسب احصائية قام بها أحمد علم الدين [4].

---

1 - التقاسي ، انباه الرواة ، ص : 5 .
2 - الكتاب ، ج1 ، ص : 79 .
3 - نفس المصدر ، ص : 219 .
4 - اللهجات العربية في التراث ، ج1 ، ص : 112 .

الا أن من بيّن الأمر بوضوح وبتعريف صنعي جامع مانع هو أبو نصر الفارابي بذكره ان الفصاحة العربية في هذه الفترة (فترة بعثة اللغة ترتبط بالبادية ولكن البادية الوسطى التي أخذت منها اللغة وابعاد القبائل المجاورة للأمم الأخرى كالحبشة والهند والفرس وغيرهم بقوله :" والفصيح منها أي العربية) من سكان البراري منهم دون أهل الحضر ثم من سكان البراري من كان في أوسط بلادهم ومن اشدهم توحشا وبعاء وابعدهم اذعانا وانتيابا وهم تميم وقيس وأسد وطيء ثم هذيل فان هؤلاء هم معظم من نقل عنهم لسان العرب والباقون فلم يأخذ عنهم شيء لأنهم كانوا في اطراف بلادهم مخالطين لغيرهم من الأمم مجاورين على سرعة انقياد ألسنتهم لالفاظ سائر الأمم المتبقية فيهم من الحبشة والهند والفرس والسريانيين وأهل اليمن "(1).

وهذا لايتناقض كذلك مع ما قاله الخليل اذ أن هذه القبائل التي اخذت عنها اللغة تقع في الداخل في الاقسام التي ذكرها الخليل

وقد نقل السيوطي مع ما جاء عند الفارابي مع زيادة ونقص وهي بيانه مختلف القبائل المجاورة للأمم السابقة الذكر والتي لم تأخذ عنها اللغة وابرزه كذلك القبائل غير المجاورة للأمم الأخرى ،لكنها

---

1 ـ المزهر ، ص : 147 .

خالدت فيها من طريق التجارة : " والذين نقلت عنهم اللغة العربية وبهم اقتدي وعنهم اخذ اللسان العربي من بين قبائل العرب وهم قيس وتميم وأسد فان هؤلاء هم الذين أخذ عنهم أكثر ما أخذ وعظامه وعليهم اتكل في الغريب والاعراب والتصريف ثم هذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين ولم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم وبالجملة فانه لم يؤخذ من حاضري قبائل ولا من سكان البراري ممن كان يسكن أطراف بلادهم المجاورة لسائر الأمم الذين حولهم فانهم لم يؤخذ لا من لخم ولا من جذام لمجاورتهم اهل مصر القبط ولا من تغلب وغسان وايباد لمجاورتهم اهل الشام واكثرهم نصارى يقرأون بالعبرية ولا من تغلب وبكر لسكنهم واليمن فانهم كانوا بالجزيرة مجاورين لليونان ولا من بكر لمجاورتهم القبط والفرس ولا من عبد القيس وأزد عمان لأنهم كانوا بالبحرين مخالطين للهند والفرس ولا من اهل اليمن لمخالطتهم الهند والحبشة ولا من بني حنيفة وسكان اليمامة ولا من ثقيف واهل الطائف لمخالطتهم تجار اليمن المقيمين عندهم ولا من حاضر الحجاز لأن الذين نقلوا اللغة صادفوهم حين ابتدأوا ينقلون لغة العرب قد خالطوا غيرهم من الأمم وفسدت ألسنتهم "(1).

---

1 ـ المزهر ، ج 1 ، ص : 208 ـ 210 .

وقد وضح ابن خلدون في مثال كبير اذ ذكر مع هذه القبائل التي اخذت عنها اللغة في القرن الثاني الهجري قبيلة قريش التي سبق أن بيّن أنها أفصح القبائل[1] مع انها قبيلة حضرية لا بدوية : " وكانت لغة قريش أفصح اللغات وأصرحها لبعدها عن بلاد العجم من جميع جهاتهم ثم من اكتنفهم من ثقيف وهذيل وخزاعة وبني كنانة وغطفان وبني أسد وبني تميم فأما من بعد عنهم من ربيعة ولخم وجذام وغسان واياد وقضاعة ومن باليمن المجاورين لأمم الفرس والروم والحبشة فلم تكن لغتهم تامة الملكة لمخالطة الاعاجم "[2].

أي أنه لم يدقق كلامه هذا إذ يفهم منه أنه قد اعتمد كذلك على قريش في جميع اللغة مع القبائل السابقة الذكر في فترة واحدة مع ان هذا غير صحيح ، اذ أن قريش اعتمد عليها في جميع اللغة وتحديد الفصاحة العربية تبعا لهذه الفترة بنزول القرآن عليها ، أما بعد أن ساد اللحن والعجم بكثرة في العواصم فلم يعد يعتمد من حضر على العموم ، لكن إذا قصد ابن خلدون ترتيب القبائل العربية من ناحية الفصاحة فهو على حق ، اذ ان قريش فعلا هي أفصح

---

1 — أنظر بحثنا ، ص : 54 .

2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1869 ، 1870 .

القبائل منذ العصر الجاهلي كما اوضحنا سابقا ، لكنه لم يعتمد عليها في جمع اللغة في الفترة الثانية (القرن الثاني الهجري) .

ولم يقتصر هؤلاء العلماء على ذكر القبائل التي أخذت عنها اللغة في هذه الفترة والقبائل التي لم تؤخذ عنها ، بل تطرقوا الى توضيح سبب ذلك ، عودة الى عصر الفارابي السابق ، يكشف لنا ذلك اذ يقول :" لانهم (أي البائدون) كانوا في اخر ايامهم مخالطين لغيرهم من الأمم مجاورين على سرعة الانقياد ألسنتهم لالفاظ سائر الأمم المتباينة"(1) ويتعلل سبب الأخذ من القبائل السابقة عند الفارابي في موضع آخر بوضوح وهو أن البدو متمكنين تمكنا حسنا دليلا فلا يمكن لهم ان يتأثروا بغيرهم في اللسان وغيره :" انه ينبغي أن يؤخذ (أي لسان الأمة) من الذين تمكنت ملكتهم على طول الزمان في ألسنتهم وأنفسهم تمكنا يحصلون به من تخيل حروف سوق حروفهم ومن تحصيل ألفاظ سوق الوسيطة من حروفهم ومن الدلالة ممن لم يحسن غير لسانهم ولغتهم"(2) في مقابل الحضر السريع التأثر والانقياد للالسنة الاخرى وفيهما : " وكان سكان المدن والقرى وبعض البدو (الحضر) منهم اطليح وكانت

---

1 ـ الجيوش ، ص : 147 .

2 ـ نفس المصدر ، ص : 145 .

نفوسهم أشد انقيادا لفهم ما لم يتعودوه وتخيله وألسنتهم للدال بما لم يتعودوه "[1]، فصحيح ان البدو لهم تقاليد لا يحيدون عنها ويحافظون عليها ، لكن هذه المحافظة نابعة من عدم الاختلاط بالغير لا أكثر ولا أقل كما ذكر الفارابي .

ولم يعتمد العلماء في فهم اللغة في هذه الفترة (فترة التدوين) على البادية بصفة مطلقة بل أخذوا اللغة كذلك من الاعراب الذين سكنوا الامصار او المدن والحواضر وهم من أصل بدوي كما يحكي لنا ابن النديم في كتابه الفهرست كثيرا من هؤلاء الاعراب [2] ويقول في هذا المعنى مصطفى صادق الرافعي :" ومنهم (أي الاعراب) طائفة كانوا ينزلون الامصار القريبة ويقيمون بها فيأتون الى الرواة ويسكدونهم الى مسألتهم إلى أن ينتهي الامر بهم الى ان يصيروا اساتذة القوم في الفتيا ويرجعون في الخلاف لا يقومون بذلك بل يتصدرون له لانهم يخذون على ألسنتهم من دول المكث في الحضر فلا يفكون يذاكرون الرواة اذ لا يجدون غيرهم من سائر الناس وهم الذين يسمون فصحاء الاعراب"[3] ويضيف الأستاذ النجار صالح إلى جانب البدو ساكني البوادي والبدو

---

1 — الحسوف ، ص : 146 .

2 — انظر الفهرست لمزيد من التفصيل .

3 — تاريخ آداب العرب ، جـ3 ، ص : 568 .

الذين سكدوا الأمصار ، القصائد والخطب المشهورة للشعراء والخطباء القدامى الذين عاشوا في العاصمة المختلفة (من الجاهليين والإسلاميين طبعا) [1]. وعلى هذا فرأي أحمد أمين الذي يرى أن العلماء العرب القدامى قد اعتمدوا في جمع اللغة على البدو فقط فهو صحيح عندما اعتبر أن : " أنهم تصوروا جمعهم على اللغات المحصلة في جزيرة العرب البعيدة عن الحضارة كتميم وقيس وأسد وهذيل ولم يرضوا بأن يأخذوا شيئا من المتاخمين لأهل الحضر لفساد لغتهم في زعمهم مع أنهم لو أخذوا عنهم لأخذوا بألفاظ كثيرة لعلهم أغنى اليوم بها في حضارتنا "[2].

وقد توفق أخذ اللغة من البدو بصفة نهائية في القرن الرابع الهجري كما أشرنا سابقا وكما يبيّن ابن جني الذي عاش في هذا القرن : " لأنا لا نكاد نرى بدويا فصيحا وإن تعرب أسد أو هذيل فصاحة في كلامه لم تكد تعدم ما يفسد ذلك ويقدح فيه ويبان ويتبين عنه "[3]

ما أوضحناه في هذا الفصل عن معنى الفصاحة وشروطها يظهر أن علماءنا القدامى قد اعتمدوا في هذا على أسس علمية مضبوطة تتماشى

---

1 ـ في علم العربية وعلم اللسان العام ، جملة ، ص : 70 .
2 ـ فقه اللغة ، ج 2 ، ص : 36 .
3 ـ الخصائص ، ج 2 ، ص : 29 .

المناهج المعاصرة في جعل مدونة اللغوية معينة لوضع نظامها ... وكيفية انتقائها ، فبذلك يمكن اعتمادها في اختيار المادة اللغوية التي تلقن للمتعلم كالوضوح والاستعمال الكثير المطرد دون تعيين الاستعمال القليل الذي يأتي في الدرجة الثانية وهو فصيح . وقد قام بعض هذا الاستعمال الكثير كما بيّن على اساس علمي وموضوعي وهو الخفة والسهولة في بعض مستويات اللغة كالحروف التي تؤلف الكلمة وهي استعمال حروف الذلاقة بكثرة ، وعدم تنافر الحروف والغرابة ومخالفة القياس ، كما قام هذا المنهج باعتماده على مصدر موثوق به وهم العرب الفصحاء غير المختلطين بالاعاجم فجاء نظام اللغة عموما مطردا محكما ومضبوطا .

واننا نكتشف من خلال هذا المنهج العلمي تلك الاخطاء والتحريفات التي وقع فيها من جاء بعدهم ابتداء من عصر الاختلاط وما زالت تعاني العربية من اكثره اليوم فلكي تحلم العربية على اساس سليم لابد من اتباع هذا المنهج القويم في اختيار المادة اللغوية لانه لا تكفي الطريقة التي تقدم بها اللغة للمتعلم بل لابد من معرفة هذه المادة اللغوية كما ينبغي .

الفصل الثاني

مشكلة الحضارة العربية الفصحى

في الأدب والنقد والعلم

يجمع العلماء والباحثون المحدثون والمعاصرون بدون خلاف أن أهم مشكل يعانيه هذه العربية الفصحى هو عدم صلاحيتها للحضارة المعاصرة في العلم الذي تحتله اللغات الأجنبية وعدم استعمالها في التخاطب اليومي الذي تسيطر عليه العامية فيالغالب وقليلا اللغات الأجنبية عند البعض ، ومعناه انحصارها في الميدان الأدبي الفني .

إلا أن هذه العربية الفصحى كما يبدو عند البعض من هؤلاء العلماء والباحثين تعاني من مشاكل جزئية تنفرع من المشكلة الموصوفة السابقة الذكر وهذه المشاكل الجزئية هي المتعلقة بصعوبة التواصل كما يزعمون والكتابة وغيرها ، وقد تولجت هذه المشاكل وتدخلت حلول كثيرة لذلك[1] ، إلا أنه لم يتم الحل ... حسب علمنا ... لأهم مشكل

---

1 — انظر على سبيل المثال لا الحصر : مشكلات العربية لمحمود تيمور آراء في العربية لعامر رشيد السامرائي ، نحو عربية ميسرة لأنيس فريحة ، نحو عربي لأوان ، لمازن المبارك ، أو نحو عربية أفضل للجنيدي خليفة الاتجاهات الوطنية في الأدب المعاصر لمحمد محمد حسين ، في الدعو العربي نقد وتوجيه لمهدي المخزومي ... الخ .

وهو انتصار استعمال العربية الفصحى في الميدان الأدبي دون الميدان العلمي والتخلف عن اليوم في باقة ذات بعدم ذكر الأسباب التي أدت الى هذه الوضعية وتقديم الحلول الناجعة لذلك ، وهذا ما سنقوم به في هذا الفصل بوضع حالة هذه العربية في المجتمع ... وما أولا وذكر سبب انحصارها في الأدب ثانيا ، واخيرا تقديم الحلول الناجعة عند العلماء والباحثين وخصوصا المختصين منهم .

1 ـ وصف حالة العربية : سوف لا نصف حالة العربية وصفا شاملا دقيقا في كل مجالات الحياة فهذا يتطلب بحوثا كثيرة ، انما نقتصر على الوصف العام لوضعية العربية في المجتمع عموما لا في التعليم فقط .

يتفق العلماء والباحثون العرب في العصر الحديث والمعاصر ... ان العربية الفصحى في المجتمع العربي في حالة يرثى لها منذ تقريبا . الا ان عوامل الحضارة العربية الإسلامية قد هي موجودة في الميدان العلمي وهي موجودة كذلك في ميدان التخاطب اليومي ، بل هي محصورة في الميدان الأدبي والديني او المدرسي ، إلا أنه في عصر النهضة العربية واستقلال الدول العربية اصبحت العربية تحتل مكانتها في الميدان العلمي ، وسنوضح الآن هذا الانحصار في الأدب بصفة عامة .

يبيّن محمد فريد أبو حديد ان العربية الفصحى تجدها في الدراسة فتقول دون الحياة : " اصبح من الضروري لمن أراد التعمق في

بالتراث الثقافي والفكري أن يتوقف على دراسة اللغة دراسة بعد أن كانت أداة الحياة في كل ميادينها [1]، ويؤكد محمد فريد الفنيش هذه الحقيقة تأكيدا بارزا وهو أن هذا الانحسار في الدراسة لا يشمل كل العلوم والمواد بل يتمثل في الدراسة الأدبية التي أصبح ميدانها الفكر الخاصة، أما عامة الناس في ميدان الحياة فتستعمل لغة عامية : "ومنذ أن اختار أبناء اللغة العربية هذه اللغة (تعميد العربية) كلن لا مفر من اتساع الفجوة بين لغة أدبية تحتل ميدانها الفكر الخاصة ولغة عامية ميدانها الحياة كلها "[2]، وقد بدأ هذا الانفصال — حسب محمد فريد أبي حديد — منذ أول التاريخ الإسلامي وازداد قوة بمرور السنين فأصبح اليوم الفرق شاسعا بين لغتين لشعب واحد ولغة المثقفين دراسة ولغة التعامل اليومي في المجتمع والحياة : "بدأ هذا الانفصال من أول التاريخ الإسلامي ومازال يزداد حتى بلغ مداه الذي نراه اليوم بين لغة المثقفين الدارسين وبين لغة التعامل اليومي "[3].

---

1 — موقف اللغة العربية العامية من اللغة العربية الفصحى ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 7 ، ص : 205 .
2 — نفس المرجع ، ج 7 ، ص : 205 ، 206 .
3 — نفس المرجع ، ج 7 ، ص : 205 ، 206 .

ويوضح أحمد حسن الزيات ان العربية الفصحى انحصرت في طبقة العلماء والكتاب والشعراء الذين يكتبون بها للخاصة كالملوك وغيرهم: "فالبيان اللغة العامية الذي يمثلها جمهور الفصحى في طبقة العلماء والكتاب والشعراء يكتبون بها الملوك ويؤلفون بها الخاصة "(1). ولا شك أن طبقة العلماء هنا هي علماء الدين أو النحو او اللغة لا علماء الطبيعة أو الكيمياء او غيرهما ، ومعنى هذا أن العربية لا تعبر عن واقع وحياة الناس منذ زمن طويل كما سبق وازداد حدة في عصر النهضة لمّا احتك العرب بالأوروبيين ، فأصبحت العربية عاجزة عن التعبير عن حاجات الحضارة المعاصرة كما يعتبر مصطفى الشهابي ان هذا هو أهم مشكل تعانيه العربية في زمانه :" ولعل أهمها (أي مشاكل العربية) في زمننا هذا اتخاذ الوسائل الكفيلة لجعلها لغة صالحة في يسر للتعليم العام والتعبير عن حاجات المدنية الحاضرة "(2).

أما داود حسين فيرى أن وضعية العربية سيئة للغاية في مصر فلا توجد حتى في التخاطب من المفاهيم غير الحضارية بالاضافة الى المفاهيم الحضارية ، فلا يتحدث الناس بها في شتى

---

1 - أوديس اللغوي وحل المعضلين جزء فيه ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 4 ص 114 .
2 - من مشاكل الحياة المعاصرة ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 2 ، ص : 16 .

ميادين التخاطب الحساسة كالبيت والشارع والمدرسة والمؤسسة الذين يعلم هذه اللغة فهي على هذا غريبة وأجنبية عن أهلها..."[4]

ويوضح زكي نجيب محمود ان الغربة من ناحية العامية أو الأدبي لا من ناحية التفاهم أو التخاطب لا علاقة لها بالحياة في الميدان الأدبي، ويلخص بير آخر ان مشكل الحضارة العربية في الأدب يتجسد فيه مشكل آخر وهو ان هذا الأدب لا يعبر عن الواقع الذي يعيشه الناس [5]. ويتبين من هذا ما ابرزه عبد الله شريط وهو أن اللغة الفصحى في الجزائر لغة شكلية لفظية لا تهتم بالمعنى، فهي على هذا لغة فنية جمالية : "ان اللغة الفصحى في الجزائر أو المكتوبة ما تزال محبوسة بالطابع البلاغة اللفظية والتشبع بالمعاني الفلسفية والوجهة الخطابية والنصائح الأخلاقية المسؤولة التي تستعمل للاستهلاك اليومي من شعور بالغيرة على اللغة الفصحى كشعور المؤمنين بالقرآن للقرآن " [6]، فبالإضافة الى الحضارة العربية الفصحى في الأدب دون التخاطب والعلم نجدها محصورة في الدين في مقابل اللغة العامية التي توجد في التخاطب

---

1 — مستقبل الثقافة في مصر، ج 1، ص : 315 ، 316 .

2 — تجديد الفكر العربي، ص : 316 ، 317 .

3 — مشكلة اللغة والعروبة، مجلة الأصالة، عدد 17 ، 13 ، ص : 15 .

بين الناس في البيع والشراء والتعديث العام : " ومن مهمة المجتمع العربي بعد تلك الظاهرة الواضحة في اللغة العربية وهي التباعد ما بين عامية وفصحى والأولى هي لغة التخاطب واللغة الدارجة التي تستعمل في اذاعة البيع والشراء والتحدث العام في البيت والشارع والمعيشة الأخرى هي لغة الأدب والدين وهي اللغة التي تستعمل في المدارس والدواوين "(1).

هذا وصف عام وسريع لحالة العربية الفصحى غير محدد بفترة معينة ومكان معيّن حيث شمل .. تقريبا .. البلاد العربية منذ انحدار الحضارة العربية الاسلامية ، ويلخص فيه ان هذه العربية قد انحصرت في الميدان الأدبي وتخلت عن التخاطب اليومي والميدان العلمي والاداري وزاد الطين بلة في ان هذا الانحصار لا يعبر فيه الجانب من الواقع فهو مفصول ومحدد عنه ، يعبر عن اشياء خاصة او قديمة ، فاعتبر اللغة مجرد فن ولذة وتأنق بالالفاظ لا لمجرد توليد الافكار والتخاطب بين الناس في المجتمع وسنرى فيما يلي أسباب ذلك .

ونضيف الى جانب هذا ان العربية الفصحى غير موجودة ايضا في ميدان الادارة وفي المرافق العامة والخاصة ، لكن قد بدأت العربية

---

1 — بحث في مشكلات تعليم اللغة العربية ، محمود علي السمان ، ص : 43 .

تدخل هذه الميادين في عدة دول عربية ونذكر على سبيل المثال جهود بلادنا في سياسة التعريب التي تطمح اعوامنا لا بأس بها خصوصا في المعهد والاعلام والادارة والتعليم بمختلف انواعه .

2 ـ سبب الحضارة العربية في الأدب : لقد انحبرت العربية في ميدان الأدب لاسباب كثيرة متنوعة الا أن اهمها ثلاثة أسباب رئيسية هي :

أ ـ القوم الخاطئ للعربية الفصحى أو تصور هذه العربية على التصوير الأدبي البليغ .

ب ـ التمسك بالقديم وبالتالي الجمود والتقليد والتقديس من المقابل للتجديد دون أصالة .

ج ـ الحضارة الناشئة بالمصطلحات العلمية في الميدان العلمي والحضاري .

وسنحاول في هذا الديوان هذه الاسباب الثلاثة بالتفصيل .

أ ـ التفهم الخاطئ للعربية الفصحى : يبين الأستاذ عبدالرحمن الحاج صالح ان سبب الحضارة العربية في الأدب جاء نتيجة تصور هذه العربية على التصوير الأدبي البليغ انطلاقا وبالتالي لبعد ما يمس بالمبتدئ الذي تستعمله عامة الناس ولو كان فصيحا ابتداء من عصور الانحطاط : " وليس الذنب على اللغة بل على الذين بها اذ بتقديسهم لمجال الفصحى وقصرها على التعابير الأدبية البحتة تهجر الالفاظ غير

محددة المعالم لأن الحياة الحضرية تقتضي ذلك ان يكون المعنى مثل الدبابة أو العلم غير أن التقدم الأدبي الذي اصبحنا به نشد الاستعمال قد يجعل كل ناحية من التعبير الدقيق لأنه قد اقتضته كتب البلاغة (بالإضافة الحضور المتأخرة) أن الفصاحة لا تحصل الا باجتناب الغريب المبتذل أي اللفظ الجاري على السنة العامة فقط حتى ولو استعملته بكثرة العرب الفصحاء "[1]، فعلى هذا ابعد الاستعمال العام الذي يشيع في التخاطب به فاقصر به الدوائر في الاستعمال الخاص.

ويبرز دائما العامل صالح في موضع آخر ان سبب حصر العربية الفصحى في الأدب، كما سبقت ان بيّنا [2]، وان هذا الفهم الخاطئ للعربية لم يأت من كتب البلاغة أو البلاغيين وحدهم بل جاء نتيجة الاحتكاك التقاضي وعدم التبدل والجمود : "وهذا دليل ليس رابحا ان نضاف البلاغيين وعلماء العربية اذ هم يتضمون ايضا الى هذه الأمة التي نوهنا

---

1 — مدخل الى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات، عدد 1، ص: 39.

... ولمزيد من الايضاح انظر العامل صالح، الأسس العلمية لتطوير دروس اللغة العربية، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر، ص: 4، اثر اللسانيات في التعليم، ... مجلة اللسانيات عدد 4، ص: 30، مشاكل تطوير اللغة وكيفية معالجتها مجلة همزة الوصل، عدد 35، ص: 36.

2 — انظر بحثنا هذا، ص: 101.

السمات التقاني وبالتالي الجمود الفكري "[1] ، ويعبر عن هذه الفكرة عبد الله شريط بشكل آخر وهو الاعتقاد أن دور العربية هو جعل الذي (تحسين الكلام وتنميقه) الموجود في الأدب والبلاغة والخاص بالنخبة الأدباء والبلاغيين ، لا دور تلعبه للتفاعل مع والتبليغ الأفكار والمعاني [2]، لكن قد لا نجد في الدين أو الميدان العلمي هذه النظرة الجمالية او تصور العربية القحة على التعبير البليغ ومع ذلك فلا نجد هذه العربية في ميدان التفاعل مع والميدان العلمي الحضاري والتعبير عن المعاني الدينية الحضارية كسبب آخر وهو ان هناك مفاهيم حديثة ضرورية في الحياة تحتاج الى مصطلحات عربية فصيحة غير موجودة او موجودة بسبب تلك النظرة التي تقدس اللغة وتجمدها الا تعمل اول النمس بها بوضع مصطلحات جديدة ، وهذا ما سنفصله فيما يلي :

ب ـ التمسك بالتقديم والتالي الجمود والتقليد والتقديس المقابل للتجديد دون أصالة :

يوضح محمد فريد ابو حديد انه منذ أن تدنى العرب لتقوم ومجدوها فلم يطورها أصبحت هذه اللغة الفصحى لغة أدبية خاصة

---

1 ـ الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر ، ص : 5 .

2 ـ مشكلة اللغة والمجتمع ، مجلة الأصالة عدد 17 ، 18 ، ص : 35 .

وتركت ميدان التخاطب للغة العامية لعامة الناس [1] ، اما ابراهيم مدكور فهو يرى ان القداسة المفروضة للغة هي التي حالت دونها سواء في مفردات اللغة وتراكيبها او كتابتها ورسمها مثلما حدث في الدين تماما عندما يقول : " الا أن هذه القداسة كثيرا ما وقفت في طريق الاصلاح والتجديد واعترضت سبيل النمو والتطور فتقبل بالجمود والعوام في أمور تتصل بمتن اللغة وأساليبها كتابتها ورسمها كما تبين في الحكم على الناس وأعمالهم " [2] ، ويظهر التقديس والجمود في اللغة عندما تختفي كلمات جديدة لمعاني جديدة ، فيرى ان اللغة غنية بكل ما يحتاجه الانسان من ألفاظ فلا تدخل فيها ما هو غير موجود فيها كما يعزز ذلك استشهاد أمين بقوله : " المتزمتين الذين يعرضون دائما في وجهنا ان هذا ليس في القاموس فكأن القاموس كتاب مقدس يتعبد به " [3] ان هذا الخلط من القول شكل تلك العقدة في الانسان وتصويره للكلام وقوله : " لقد ظلوا (اي المتزمتين) ان القاموس نص على كل لفظ عربي فما لم

---

1 — موقف اللغة العربية العامية من اللغة العربية الفصحى ، مجلة مجمع اللغة العربية ج 7 ، ص : 205 ، 206 .

2 — الأدب العربي تجاه مشكلتي اللغة والنحو ، مجلة مجمع اللغة العربية ج 15 ، ص : 5 .

3 — فيض الخاطر ، ج 8 ، ص : 189 .

يوجد فيه فلين بحريني "[3]، ويوضح أحمد حسن الزيات سبب الحذر الضريبة في الأدب، أن هذا التقديس والجمود في اللغة وبالتالي الخوف من باب الوضع او الاجتهاد الذي حضر الضريبة في دائرة الخاصة كما سبق، وبالتالي الحد من الفصحى الألفاظ المولدة والكلمات المقتبسة التي تتطلبها لغة التخاطب والتحاور [2] .

لكن يا ترى لماذا اغلق باب الوضع ؟ يجيبنا أحمد حسن الزيات عن ذلك وهو أن اغلاق باب الوضع او الاجتهاد قد تم نتيجة تداسة اللغة العربية التي يجب أن لا تمس من مثل الدين لا يزاد ولا ينقص فيه : " ذلك أن العرب متبلدين يهابون الوضع ولا يتقنون فيه برأي ، واذا حاولنا ان نعلل هذا التبلد وتلك الهيبة كان أو ما يخطر في الذهن تلك التداسة التي اضفوها على اللغة العربية لعلتها الوثيق بالدين "[3] .ويعود سبب هذا الجمود القداسة حسب رأيه حسين لا الى جمود اللغة بل الى جمود اصحابها حسين يقول :" وبعدت اللغة عن المتكلمين بها ....

---

1 — فيلي الخالدون ، ج 8 ، ص : 183 .

2 — الوضع اللغوي وهل للمحدثين حق فيه ، مجلة مجمع اللغة العربية، ج 3 ، ص : 114 .

3 — الوضع اللغوي وهل للمحدثين حق فيه ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 3 ص : 114 .

أن لفهم الجمود فيصدد اللغة بجمود أصحابها :"[1]. وفي متابن هذا الجمود التقديس فانها بعد ما يمس بالتجديد دون اصالة من الأسباب التي حضرت العربية في الأدب لأن هذا التجديد يدعو الى العامية الخارجة عن العربية الفصحى كما يوضح هذا الجمد حسن الزيادي[2]

ج - ... الجمود اللغة بالجمود أصحابها في الميدان العلمي والحضاري

لقد خلق الى هذه الحقيقة منذ القديم ابن حزم الاندلسي عندما بيّن ان اللغة تقوى بقوة أصحابها وتضعف بضعفهم في مختلف الميادين، عندما يتسلط عليهم الحدو فيفرض لغته على لغتهم كدولة السريانيين التي بادت فبادت لغتهم معهما :" فان اللغة يضمحل اكثرها ويبطل ... حتى يعتدوا أصحابها ودخول غيرهم عليهم في مساكنهم ... فانما يتبدد لغة الأمة بعلومها بأخبارها قوة دولتها وتضاءل أصحابها وفراقهم واما من تلت دولتهم وغلب عليهم عدوهم واشتغلوا بالخوف والمذلة والذل والخدمة لعوامهم فمنهم من موت الخواطر وربما كان ذلك سببا لذهاب لغتهم وتبديل أنسابهم واخبارهم ونحو علومهم هذا موجود بالمشاهدة ومعلوم بالنقل كصورة ولدولة السريانيين منذ ذهبت وبادت آلاف من الأعوام

---

1 - مشكلة الاعراب، مجلة المجمع اللغة العربية، ج ، ص : 94 .

2 - لغتنا في ازمة، مجلة مجمع اللغة العربية، ج 11، ص : 45، 46، 47 .

في اتقان عدها يفسر جميع اللغة فكيف فعلت أكثرها [1] .

وقد طبق ابن خلدون هذا المبدأ (قوة اللغة بقوة أهلها والعكس صحيح) في تحديده على وضعية اللغة العربية في المجتمع العربي الاسلامي ، ففي العصر الذي سبق الدولة الأموية والعباسية قد كانت العربية قوية منتشرة لتوفر العرب القائلين والحكم لهم (غير مستعمرين) بسبب تقدمهم وازدهارهم ، أما في عهد دولة الديلم والسلجوقية فقد ضعفت العربية لضعف أهلها ودخول المستعمر عليهم بسبب ضعفهم وانحطاط أحوالهم [2]، ولكن هذا الحكم (استقلال السياسي) يعتبر نسبيا اذ نجد اليوم الدول العربية غير مستعمرة ومع ذلك فالعربية غير منتشرة وهذا بسبب ان هذا الحكم جزئي (سياسي فقط) دون ان يكون اقتصاديا وثقافيا كما يوضح ذلك طه حسين وهو ان العربية ضعفت لأن العرب لم يكن عندهم علم ولا حياة : " والشيء الذي لاشك فيه أن ضعف اللغة العربية لم يثبت الى الآن وانما الذي ثبت هو ضعف المتكلمين بها جاهلون لم يكن عندهم علم ولم تكن عندهم حياة فقدت اللغة الحياة "[3] .

---

1 ــ الاحكام في أصول الاحكام ، مجلد 1 ، ص 6 .
2 ــ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1403 ، 1404 ، 1405 .
3 ــ مشكلة الاعراب ، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج 11 ، ص : 94 .

ويعود طبيعة الدور الحريصة في الأدب حسب زكي نجيب محمود الى الروح التي يتسم بها مصر من الحضور ، فعندما تسيطر على الحضور روح نظرية متعلقة بالسماء والديان فان هذا يظهر على اللغة اذ تستخدم في النظم والكتابة الخاصة لا في الواقع والحياة عندما يقول : " فقد تسود الحضور روح دينية صوفية تبحث عن الذهب وراء الجمادة فعندئذ ينعكس هذا كله على طريقة استخدام الناس للغة في مدارج الكتابة العليا لا في تصاريف الحياة اليومية ، فتجدهم يجعلونها للاعلام لا للدلالة فهي أداة الخبر من السماء لا وسيلة اتصال بالواقع "[1]، وفي المقابل عندما تسيطر على الحضور روح علمية واقعية فان هذا كذلك يبرز في مجال اللغة إذ تصبح هذه الأخيرة اداة علم واداة تعبير عن هذا الواقع : " ثم قد تسود الحضور روح علمانية واقعية يشغل الناس فيها بالعلوم الطبيعية والرياضية أكثر مما يشغلون بالوجه الصوفي وتصبح المدينة عندئذ ينعكس كذلك على اللغة فترى اصحابها يتخذون منها اداة ترمز الى الواقع المحسوس أكثر مما يتخذونها مقدسات يقذفون منها الى اللانهاية والخلود "[2]. فيسود في الحالة الأولى (سيادة الروح

---

1 ــ تجديد الفكر العربي ، ص : 205 ، 206 .

2 ــ نفس المرجع ، ص : 205 ، 206 .

الذهبية) الشعراء والكتاب والأدباء ، وفي الحالة الثانية (وهي سيرة الروح العلمية الواقعية) العلماء : " أن يتنافس في الحالة الأولى أفراد أشبه بالعلماء في استخدامهم للغة كما لايمكن أن يكون في الحالة الثانية أفراد أشبه بالشعراء في صياغة القول "[1]، ويصدق رأي زكي نجيب محمود هذا على العربية فعلا في عصر الانحطاط إذ انقسمت على الأدب وخصوصا الشعر لروح العصر السائدة آنذاك وهي التصوف والابتعاد عن الواقع ورفضه ، فهذا الرأي يعتبر تكميلا وتعميقا لرأي الطاهر صالح السابق ، عندما قال أن البلاغيين تعصبوا بالابتعاد عن الألفاظ المبتذلة في الحياة أي رفضهم للواقع وعجزهم للجمال وايمانهم بالفن للفن والتعلق بالخيال ، والألفاظ المبتذلة كما يقولون هي بعض الألفاظ الخاصة الواقعية الموجودة في حياة الناس ، وتريد من هذا ما اعتبره عبد الله شريط وهو أن جمود اللغة العربية وعدم

كان نتيجة جمود أدبائها الذين انفصلوا عن الواقع المجتمع به وله : " وعندما سجن (أي الأديب وخصوصا الشاعر) نفسه في مخالفته وبكائه على مخالفته الخاصة أم يبق عنده من الغذاء إلا اجترار ما خلفته له أجداده من قواعد اللغة وأساليب الكلام "[2]، فتركوا هذا الواقع

---

1 ـ تجديد الفكر العربي ، ص : 205 ، 206 .
2 ـ التفكير الأخلاقي عند ابن خلدون ، ص : 680 .

الى الدراسة العلمية تعبر عنه بصدق وواقعية وايمان في مقابل هؤلاء الأدباء الذين يجدون عندهم الا تكرار الماضي وتزيين الكلام : " ونحن الى اليوم نجد في الشعر العامي تصويرا لحياة شعبنا ما لا نجده في شعر المثقفين الفصيح ولا نجد في شعر المثقفين هذا غير التقليد المتصل والأفكار الميتة والاحاسيس المتكلفة والتلاعب بالزينة اللفظية أو المحلية "(1).

ونرى لحسن سببا آخرا لانحصار العربية في الأدب وهو ان هذا الأخير يعتبر سهلا حتى في حالة انحصاره الخاصة فيبقى الأدب لانحصاره يغالب الطارقة ، أما العلم فتذهب النخبة فيه بذهابه لانه يخاطب العقل وهو صعب يتطلب جهدا وعملا أكثر من الشعر وبهذا آخر كذلك خاص بالعربية وهو تعجز الغرب عن فهمهم من الأمم بالأدب خصوصا الشعر منذ الجاهلية فقد كانوا عمالقة في العلم ، فكان لهذه النظرة حسب رأينا امتداد على مر العصور فاعتبار العربية لغة الشعر والتدهيط الخاصة من هنا كله ان كل الاسباب السابقة الذكر تكمل بعضها الآخر ، فلا يمكن في نظرنا الاقتصار على احدها وترك الآخر .

---

1 — التفكير الفلسفي عند ابن خلدون ، ص : 680 .

5 - معالجة المشكل :

لقد عولجت مشكلة انحسار العربية في الأدب كثيرا ، الا أن هذا العلاج كان في الغالب علاجا غير علمي رصين وغير كاف ، وشامل وهذا ما جعلنا نعالج هذه المشكلة بدقة شاملة ومركزة بجمع مختلف الآراء وحلول العلماء والباحثين في هذا الميدان وخصوصا المختصين منهم ، ويمكن تصنيف هذه الحلول الى صنفين : صنف عام وآخر خاص .

فالصنف العام يتمثل في التخفيف من سيطرة العامية على الفصحى بكثرة هذه الأخيرة في المدرسة وفي ميادين كثيرة كالاذاعة والتلفزة والصحافة وتعميم الكبار من دروس محو الأمية حتى تشمل أكبر عدد واسعة من الناس كما سيأتي ، يقول عبد القادر الكرماني : " ان انتشار التعليم وتلاشي الأمية يخفف من غلواء العامية ويقلل الفرق بين لغة العلم ولغة التخاطب "(1)، ويضيف عبد العليم ابراهيم إلى جانب المدرسة ومحو الأمية جهود الاذاعة والصحافة (2)، ويزيد محمد علي الصفدان الى جانب ما سبق العمل على التحدث بالفصحى ، لأنه لا يكفي التعلم فقط بل لابد من التدريب (3)، والحقيقة ان وجود العربية الفصحى

---

1 - اللغة والتجديد ، ص : 168 .
2 - الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ص : 49 .
3 - اجتماع خبراء متخصص اللغة العربية، نوعية اللغة ... ص : 41 .

في كل هذه الميادين من مدرسة ومصانع واذاعة وغير ذلك امر مهم لكنه لا يكفي إذ يجب ان يتصدى هذا الى كل ميادين الحياة العملية الحيوية كالادارة والبلدية والصحة والمصانع والحانات وغيرهم من مرافق الحياة فيكون هنا تعلم اللغة مقرونا بالعمل لكل فئات الناس لا مجرد السعي وراء فئة قليلة التي يقل مردودها او ينعدم .

أما الهدف الخاص فيتمثل على العلوم العلمية الدقيقة بوضع تربية تربوية علمية وسليمة في تعلم هذه اللغة الفصحى في كل الميادين ، وبهم التربية الفصحى على حقيقتها والدراسة العلمية الدقيقة للغة ، فالعمل العام السابق وهو انتشار الفصحى في ميادين عديدة لتتغلب على العامية ليس امرا سهلا اذ يحتوي ذلك مشاكل أكثر وهو ان التعلم لهذه الفصحى وانتشارها في المدرسة وفي غيرها لا يطابق كلية مباشرة اذ هناك العامية تعترضه ، ومعناه اذا تعلم الطفل في المدرسة مثلا اللغة الفصحى فانه لا يلتزم بها (مباشرة) او بعبارة مدة طويلة) في المجتمع بل يرجع الى العامية التي نشأ عليها ورسخت فيه ويقول الاستاذ الحاج صالح في هذا الصدد : "لم لا ننسى ان الصعوبة الكبرى هي في اعتراض اكتساب الشخص قبل دخوله المدرسة، وممارسته له خارج المدرسة من الاوضاع اللغوية اللهجية أو العجمية

على ما يحوي عليه من الغوامض غير المفهومة [1]، ويلاحظ هذا فصلا باستمرار في تعلم وتعليم اللغة العربية حيث انه بالرغم من التقدم التعليمي في المدرسة وجهود الصحافة والاذاعة وغيرهما ،فالوانف العربية بصفة عامة جميعها غير متقدرة بتقدما تعبر بها الناس، وما أتى هذا الا من الجهد السابق ، ولهذا فانه لكي لا يحدث هذا الاغتراب والمشكل فيتيسر ما يتعلمه الطفل مثلا في المدرسة فقد أتى الاستاذ الحسناني بدراسة علمية تربوية تقدم بها مادة اللغة العربية منظمة ومبوبة وهذه الدراسة هي تطبيق المبدأ التربوي القائل بالانتقال من المعلوم الى المجهول :" ولتلافي ذلك (أي اعتراض الجامعة على التخصص) وتطبيقا لمبدأ تقسيم اللجامعة يجب أن يجري التدريب كما يلي : ـ يدرب المتعلم في التعرف على البنى الجديدة التي لم ترسخ بعد في استعماله بمواد افرادية معروفة لديه ـ يدرب على التعرف على ذلك على التعرف في المواد الافرادية التي لم يتعود بعد على استعمالها بصياغة كل واحدة منها على الصيغ التي يعرفها [2]"، ومعنى هذا انه في الحالة الاولى يجب ألا يفاجأ المتعلم بأشياء لا يعرفها تماما بل يجب ان يقدم له ما يعرفه بالانتقال من المعلوم الى المجهول ،فيعلم مثلا

---

1 ـ لحسن اليمانيات في البحوث ... مجلة اللسانيات عدد 4 ،ص: 69.
2 ـ نفس المرجع ، مجلة اللسانيات عدد 4 ،ص: 69 .

جديدة مجهولة لديه بمادة أي كلمة قديمة ومعلومة لديه وتوجد في لمجتمعه أو سياق آن درسها مثلا : كلمة شرب او أكل موجودة في معجمه ، أما الصيغة فهي على وزن شرب (فعل) غير موجودة أو جديدة على لمجتمعه ، وفي الحالة الثانية وهي عكس الأولى ، عندما يتعلم المتعلم كلمة او مفردة جديدة عليه لا توجد في لمجتمعه) فما هو الحل هنا؟ إننا كذلك في هذه الحالة نمهد او ندرس ، مما يعرفه المتعلم وهو اليوم من الكلمة بل الصيغة التي بواسطتها تعلم الكلمة مثلا صيغة فعيل موجودة في لمجتمعه نقول : كبير، صغير ، فقد درس منها المتعلم مثلا الكلمة قريب (صفة) من لوحه ... الخ .

ولكن هذا الاعتراض أو الصعوبة يعتبر جزئيا وسببيا ، بمعنى أن الاعتراض يكون في الكلمات التي يتعلمها الطفل في المدرسة ولها كلمات بمفهوم في لمجتمعه ، ففي هذه الحالة يلجأ الطفل إلى الحديث عن المفهوم الذي تعلمه في المدرسة بالكلمة العامية لأن التمهد متجهه الى المفهوم او المعنى بالدرجة الأولى ، فالطفة مفاهيم لا مجرد ألفاظ فقط ، مثلا كلمة المائدة التي تعلمها الطفل في المدرسة لا يتكلم بها خارج المدرسة لأنه يجد في العامية كلمة تعبر عن نفس المفهوم وهي الطبلة (معروفة تماما عن الفرنسية table) والتي يلجأ عليها ، وقد يكون هذا الاعتراض في الكلمات التي يتعلمها هذا الطفل

والتي ليس لها كلمات في العامية ، ففي هذه الحالة يستعمل المتكلم الكلمة الفصيحة التي تعلمها لأنه لا يجد في عاميته تعبيرا يدل عليها والأمثلة على هذا كثيرة جدا ، فهناك مثلا كلمات فصيحة يتعلمها في المدرسة أو في غيرها ومع ذلك فاننا نستعملها خارج المدرسة كالعلم والجهل والكتاب والدين والنصب والربح ...الخ ، لأننا لا نجد تعبيرا عنها في العامية ، وعلى هذا فهذا العمل الخاص بالتكلم على العامية يخص في رأينا الكلمات الفصيحة التي توجد العامية عاجزة عنها ، أي المفهوم والمعنى في كلتا اللغتين (الفصحى والعامية) ، أما الكلمات الفصيحة التي يعرفها الطفل في لهجته وهي فصيحة فلا مشكل فيها لأن العامية ليست بعيدة كثيرا عن الفصحى .

أما فهم العربية الفصحى على حقيقتها فيتمثل في توسيع مجال هذه الفصحى وعدم اقتصارها على مستوى التعبير المتقهقر المتكلف الثقيل الذي يميل المتكلم فيه الى استعمال ما يثقل الكلام كالاظهار (عكس الادغام) وتحقيق الهمز والذكر ...الخ ، كما سبق أن رأينا ذلك في فصل العربية الفصحى - الى مستوى التعبير الحضري الخفيف الذي يتمتع به كلام الناس اليوم بالاستعمال ما يخفف ذلك كالادغام والحذف وتخفيف الهمز ... الخ ، ولذلك لكي تتسجم العربية مع التطور اليومي لابد من مراعاة هذا المستوى بالرجوع الى كتب التراث الأولى ، لأن الفصحى العالية لا تعرف هذا

المستوى[1] ويعتبر هذا المستوى بمثابة الحاجز والدافع المهم لدراسة الفصحى لأن هذا التعبير يوجد في لذات أخرى منتشرة ،وهذا أيضا عندما يكون التعليم تام الدين واستوصال وفيه يكثر الالتزام والحذف والتخفيف ويقول في هذا المعنى الأستاذ الحاج صالح : " فان تعلم أردنا ان يتمثل الناس على دراسة العربية فلابد من تهويتهم بتبيينهم على وجود مستوى من التعبير الفصيح لا يكتفل خفة وعفوية عن العامية في اللغات الحية الأخرى التي يوجد فيها أيضا هذا النوع من التعبير التلقائي ولهذا فلابد ايضا ان نحسن ظروف التعليمات والاذاعة السينمائية على استحضار هذا المستوى كلما كان التعليم متعلم الدين واستوصال ،وهذا سيكون له تأثير عميق جدا على استحضار العربية كاملة فيما يتعلق منها هذا الجانب للمتعلم من استحضار النوع العادي التلقائي[2].

أما الدراسة العلمية الدقيقة للغة فتتمثل بالقيام بعملية ادخال عملية كما سبق ، فكي تصبح العربية الفصحى لغة علم وتخاطب لابد من وضع المصطلحات التي تحتاجها هذه العربية ،وقد تم هذا العمل منذ القرن التاسع عشر لما احتك العرب بالحضارة الأوروبية

1- الأستاذ الحاج صالح مشاكل تعليم اللغة وكيفية معالجتها ، مجلة الوصل ، عدد 16 ، ص: 15 .

2- البحوث العلمية لتعليم وتدريس ... بدوة تعليم اللغة العربية الجزائر، ص: 3 .

فبدأ العلماء العرب بتدريس مختلف العلوم وقاموا بمجهودات مشكورة خاصة مجالس الدواوين الا انهم لم يستطيعوا مواكبة الحركة العلمية النظيرة ، لان هذه الاخيرة تسير بسرعة فائقة ، ثم اعتماد علماء العرب على وسائل بدائية كالمجامع اللغوية وحدها ، ثم الأمر من هذا هو عدم انتشار هذه المجامع على المصطلحات التي يتم وضعها ، فاذن يجب اتخاذ تدابير لازمة للخروج من هذه المشاكل ، ثم ان العيب الأخير الذي ابتليت به هذه المجامع هو البحث في اللفظ فقط دون المستويات اللغوية الأخرى كالأصوات والتراكيب وكلها تشكل ترابطا لا يمكن فصله ، وكذلك عدم مراعاة للقوانين في يوم اللفظ في الواقع ، ولذلك يجب اجراء بحوث دقيقة واسعة النطاق لاكتشاف هذه القوانين ، وهذا ما دفعنا منذ الاستقلال في الجزائر على ايجاد الأسس العلمية الصحيحة لكي تعتمد عليها كل البحوث التي تعالج مشاكل التعريب المختلفة وهي البحوث والدراسات الكثيرة التي قام بها معهد اللسانيات والصوتيات بالجزائر مشكورة ، الا أنه يجب أن تركز على مشروعين مهمين يجب أن يدعم بهما تدريس العربية ودراستها العلمية أي اتخاذها أداة التخاطب في المجتمع واداة علم تدرس بها مختلف العلوم من جهة

---

1 — لاستاذ للعلوم عالج مشاكل تعريب البنية وكيفية مجابهتها همزة الوصل عدد 36 ، ص : 11 ، 17 ، 18 .

لقد تبلور لنا بوضوح في هذا الفصل وضعية التربية الصحية في الجزائر ومن الحضارها في التأدب وبالتالي بعدها عن الميادين الحيوية في المجتمع وهذا الانحصار في التأدب في الحالب لا يخرج عن الواقع حيث يهتم بالناحية الفنية وقد جاء هذا نتيجة عدة اسباب ومن الفهم الخاطئ للتربية القصصي بحصرها على التعبير البليغ ،والتمسك بالقديم والجمود وعدم الابداع ، والجهل لاهمية هذه التربية ،ولكي تتمكن التربية الخصصي من هذه العملية لابد من فهم صحيح لها بعدم قصرها على التعبير البليغ الى التعبير الحيوي وتعميم استعمالها في كل مجالات الحياة ووضع الوسائل العصرية التي تتطلبها الحياة العلم والتطور ... من والقيام بالدراسات العلمية الجادة لمعرفة مشاكل هذه التربية بحصر ووضع الحلول لها كالعمل على : مشروع الرصيد اللغوي ومشروع الذخيرة التربية الذين يقوم بوضعها معهد الصوتيات واللسانيات بالجزائر .

بعدما تبين لنا في البابين السابقين معنى الملكة اللغوية قديما وحديثا ، والعربية الفصحى ، فاننا في هذا الباب سنتناول بالشرح والتحليل كيفية حصول هذه الملكة اللغوية ونركز على ملكة العربية ونتناول في الفصول القادمة أحسن وقواعد اكتساب هذه الملكة ، كالممارسة للغة وكيف تكون (كيفية تعلم القواعد خاصة) ، وكذا معاني الكلمات واتباع النظرية البنوية التوزيعية الكلية ، وأخيرا مراعاة الحوافز والدوافع في تعلم اللغة من حاجات ورغبة وطمع وغير ذلك .

الفصل الأول

الممارسة للغة عند العلماء العرب القدامى

1 ـ أهمية الممارسة في اللغة : ان التعلم الصحيح والسليم الناجع للغة يكون بالممارسة أي الفعل وتكراره كما سبق في مقدمة الباب الثاني وهو تعريف الملكة لدى العلماء العرب القدامى ، والفعل وتدريبه عند المحدثين ، لكننا في هذا الفصل نتناول الممارسة في اللغة كيف تكون ؟ قبل ذلك ما معنى الممارسة في تعلم اللغة ؟ نعني بها العمل أو الفعل كما سبق أي التطبيق على الترتيب التالي في اللغة : السمع ثم النطق ،(القول) ثم الفهم ثم الكتابة (التحبير) .

فبالنسبة للسمع الذي يعتبره ابن خلدون أبا الملكات اللسانية بقوله :" والسمع أبو الملكات اللسانية "[1] . ويشرح عبد الله شريط مفهوم السمع هذا بأنه في الأصل المحيط الاجتماعي الذي يسمع منه المتعلم لغة القوم وهم العرب الفصحاء غير المختلطين بالاعاجم ، ولكن الفصحاء إذا كانوا غير موجودين كما هو الحال في عصر ابن خلدون وعصرنا فما هو الحل ؟ طبعا الحل هنا اصطناعي وهو حفظ ما تركه لنا هؤلاء الفصحاء الذاهبون وهو حفظ كلامهم بعد الفهم ثم الاستعمال كما سيأتي

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1075 .

بوضوح عند ابن خلدون :" ومفهوم السمع عند ابن خلدون هو هذا المحيط الاجتماعي الذي يتم فيه الاتصال بين كائنات تجتمع في جماعات فاذا فقد هذا المجتمع أو طرأ انحراف عن هويته فيجب استعادته بطريقة اصطناعية تحقق الغرض الذي كان يؤديه المجتمع الفطري وهذا يكون فيما يتعلق بمجتمعنا العربي بحفظ البليغ من الاقوال ومخالطة هذه الاقوال وممارستها والاحتكاك بها كما لو كنا نعيش فيها حياة يومية متواصلة وكل ذلك يكون دائما قائما على الحفظ ولكن لا على الحفظ وحده بل على الحفظ والفهم والاستعمال "(1) ، ويتجلى مفهوم السمع عند ابن خلدون بوضوح في قوله هو نفسه :" فالتكلم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها فيلقنها أولا ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر الى ان يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم هكذا تصير الألسن واللغات من جيل الى جيل وتعلمها العجم والاطفال " (2).

---

1 — مشاكلنا التربوية وكيف يعالجها ابن خلدون، الاصالة ،عدد 17، ص: 25 .
2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1389 .

أما فيما يخص النطق أو القول أو الصوت الذي يأتي بعد السمع والذي ترتكز عليه الممارسة بالدرجة الأولى للحصول على ملكة اللغة خاصة الملكة البيانية ، ويعود التركيز على القول فيما يبدو لنا الى ان القول او الصوت هو الأصل في اللغة كما نعلم والخط أو الكتابة فرع عليه وأن العرب امتازوا بالبلاغة او البيان ولذلك جاءت معجزة القرآن حول ذلك مثلما جاءت معجزة موسى وهي السحر على مثل اشتهار اليهود بالسحر وقد امتاز العرب بهذه البلاغة لاعتمادهم على المشافهة اي القول فقط دون الكتابة كما نعلم وأن كذلك أقوال العلماء العرب، تبين لنا ذلك كما سيأتي كخالد بن صفوان وابن المقفع والصنابي والجاحظ وابن خلدون .

يبدو خالد بن صفوان (عاش في عهد الدولة الأموية وأدرك الدولة العباسية) ان تدريب اللسان على الكلام اي القول يعتبر طبيعة مثل أي تدريب كتدريب اليد تخشنها بالممارسة والبرد يقوى بالحمل الثقيل فكذلك معرفة الكلام واجادته ترجع الى القول فيه : " وقال رجل لخالد بن صفوان : انك لتكثر (أي تطيل الكلام) فقال اكثر لضربين : أحدهما فيما لا تعني فيه القلة والآخر لتمرين اللسان فان حبسه يورث العقلة [1]، وكان خالد دائما يقول لا تكون بليغا

---

1 ـ العقلة : اعتقل لسانه اذا حبس ومنع من الكلام، اللسان :مادة عقل.

حتى تكلم أمتك السوداء في الليلة الظلماء في الحاجة المهمة بما تتكلم به في نادي قومك فانما اللسان عضو إذا مرنته مرن وان اهملته خار (نفذ وضعف) كاليد التي تخشنها بالممارسة والبدن الذي تقويه برفع الحجر وما أشبهه [1] أما ابن المقفع (ت 759 م) فيشترط ان الرقة والعذوبة أي السهولة وعدم صعوبة الكلام تعود الى كثرة استعمال اللسان : "وقال ابن المقفع اذا كثر تقليب اللسان رقّت حواشيه ولانت عذبته [2]. ويرجع الجنابي (ت 385 م) صعوبة النطق بمخارج الحروف الى عدم استعمال اللسان كذلك بقوله : " اذا حبس اللسان عن الاستعمال اشتدت عليه مخارج الحروف "[3]، أما الجاحظ فيرى أن الممارسة هي الاساس في تعلم أي شيء مهما كان ، ويتكلم عن الجوارح التي منها اللسان كما نعلم وان منح هذه الممارسة يؤدي الى الصعوبة في الكلام : " وأي جارحة منعتها عن الحركة ولم تمرنها على الاعمال أصابها من التعقد على حساب ذلك المنع " [4].

لكن قد يكون قاتل أن الكلام الكثير الذي ركز عليه العلماء كما سبق

---

1 — المبرد ، الكامل في اللغة والأدب ، ج 1 ، ص : 246 .
2 — نفس المصدر ، ج 1 ، ص : 370 .
3 — نفس المصدر ، ج 1 ، ص : 370 .
4 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 154 .

يعتبر ثرثرة وان الصمت أحيانا أحسن من الكلام ، لكن الجاحظ حاول لنا هذا الاشكال باتيانه بجديد وهو بيانه ان مواضع الكلام المحمودة كثيرة ومواضع الصمت المحمودة قليلة جدا على الذي يدعي أن الصمت أحسن من القول وبيانه كذلك أن الصمت الطويل يفسد البيان ويميت الخواطر :" ومواضع الصمت المحمودة قليلة ، ومواضع الكلام المحمودة كثيرة ،وطول الصمت يفسد البيان ، واذا ترك الانسان القول ماتت خواطره وتبلدت نفسه وفسد حسه ،وكانوا (أي العرب) يروون صبيانهم الأرجاز ويعلمونهم المناقلات ويأمرونهم برفع الصوت وتحقيق الاعراب لأن ذلك يفتق اللهاة (أي اللسان) ويفتح الجرم واللسان اذا أكثرت تحركه وتد لان واذا أقللت تقليبه وأطلت امكانه خبأ وفلظ "[1].

وبالغ الجاحظ في أهمية الكلام أو القول حتى وان ملك الانسان اللغة فقد توقفه مدة من الزمن من الكلام فيؤدي به ذلك الى حبسة [2] لسانية من خلال واقعة حدثت له :" وزعم عمرو بن بحر الجاحظ عن محمد بن الجهم قال : أقبلت على الفكر [3] في أيام محاربة الزط [4] ،فاعترتني

---

1 ــ البيان والتبيين ،ج 1 ،ص : 154 .
2 ــ الحبسة : في الكلام التوقف ،اللسان مادة حبس .
3 ــ الفكر أي البحث والدراسة الفكرية صمتا .
4 ــ الزط : هم جيل من أهل الهند ،اللسان مادة زطا .

حبسة في لساني ،وهذا يكون لأن اللسان يحتاج الى التمرين على القبول حتى يخف له كما تحتاج اليد الى التمرين على العمل والرجل الى التمرين على المشي وكما يحتاجه وتر القوس وراضع الحجر ليصلب وينشد قول الراجز

كأن فيه لففا اذا تدلـــق * من طول تحبيس وهمّ وارق "(1)

أما أبو حيان التوحيدي (ت 400 هـ ، 1010 م) فينقل لنا رأي الخليفة الأموي عمر بن عبد العزيز في أن المحادثة أي الكلام يعتبر تلقيحا للأدب وترويحا للقلب وتلقيحا للعقل بقوله :" وأحسن من هذا ما قال عمر بن عبد العزيز قال ... إن في المحادثة تلقيحا للعقول وترويحا للقلب وتسريحا للهمّ وتلقيحا للأدب (2) .

أما ابن خلدون الذي تظهر الطرافة عنده ببيانه أن الرغبة عن الكلام لا تؤدي الى حصول ملكة اللغة ،بل يجعل حصولها متوقفا بالحوار الذي يتجاوز الشخص الواحد الى شخصين أو أكثر والحوار كما نعلم لا يعني القول أو النطق فقط هكذا فالحفظ هو نطق وقول وليس بحوار الذي يتطلب الفهم والوعي ولهذا يبين ان خلدون من خلال حديثه عن طلاب العلم في المدارس في زمانه في فاس وسائر أنحاء

---

1 ــ المبرد ، الكامل في اللغة والأدب ، ج 1 ، ص : 370 .
2 ــ الامتاع المؤانسة ، ج 1 ، ص : 26 .

المغرب أن ملازمة السكوت أو الصمت وهو عكس القول بل الحوار بصورة حلقة — يؤدي الى عدم حصول ملكة اللغة قائلا : " وبقيت فاس وسائر أقطار المغرب خلوا من حسن التعليم من لدن انقراض تعليم قرطبة والقيروان ولم يتصل سند التعليم فيهم فقصر عليهم حصول الملكة والحذق في العلوم ... فتجد طالب العلم منهم بعد ذهاب الكثير من أعمارهم في ملازمة المجالس العلمية سكوتا لا يناقشون ولا يفاوضون وعنايتهم بالحفظ أكثر من الحاجة فلا يحصلون على طائل من التصرف في العلم والتعليم ثم بعد تحصيل من يرى منهم أنه قد حصل تجد ملكته قاصرة في علمه ان فاوض أو ناظر وعلّم وما أتاهم التقصير الا من قبل التعليم وانقطاع سنده والا فحفظهم أبلغ من حفظ سواهم لشدة عنايتهم به وظنهم أنه المقصود بالملكة العلمية وليس كذلك ، ومما يشهد بذلك في المغرب أن المدة المعينة لسكنى طلبة العلم بالمدارس عندهم ستة عشرة سنة وهي بتونس خمس سنين ، وهذه المدة بالمدارس على المتعارف هو أقل ما يأتي فيها لطالب العلم حصول مبتغاه من الملكة العلمية او اليأس من تحصيلها فطال أمدها في المغرب لهذه المدة لأجل عسرها من قلة الجودة في التعليم خاصة "(1)

---

1 — المقدمة ، ج 3 ، ص : 1121 ، 1122 .

وترجع أهمية الحوار أو النقاش في أنه يسهل عملية حصول الملكة دائما عند ابن خلدون بقوله : " وأيسر طرق هذه الملكة فتحقق اللسان بالمحاورة والمناظرة فهو الذي يقرب شأنها ويحصل مراميها[1] " وليست هذه الطريقة — طريقة الحوار والنقاش جديدة بل كانت لهما جوانب متمثلة في السؤال والجواب في العصر الذهبي للإسلام حيث استعملها سحنون وسيبويه يقول في هذا محمد الطاهر بن عاشور " ... الطريقة الثالثة : طريقة السؤال والجواب مثل طريقة سحنون في تلقيه عن عبد الرحمن بن القاسم أقوال مالك في المدونة وطريقة سيبويه في تدوين أقوال الخليل بن احمد ويونس بن حبيب "[2]

هذه إذن هي أهمية أو أسبقية التدقيق كما اتضح عند علمائنا القدامى ، وكما يركز عليه كذلك المحدثون من الغربيين فهذا اندري مارتيني André Martinet يبين أن اللغة هي صوتية بالدرجة الأولى ولذلك فاننا نجد من يتكلم قبل أن يكتب قائلا : " يجب أن لا ننسى ان العلامات اللغوية البشرية (اللسان البشري) تتصدر

---

1 — المقدمة ، ج 3 ، ص : 1121 .
2 — أليس الصبح بقريب ، ص : 51 .

بالدرجة الأولى صوتية ، بل انه منذ مئات الآلاف من السنين كانت هذه العلامات صوتية ، واليوم كذلك أن البشرية في الغالب تعرف أن تتكلم قبل أن تكتسب ، ونحن نتعلم الكلام قبل القراءة [1]، ويعتبر الكلام أو القول الآن من المبادئ الكبرى كذلك عند علماء اللسان والتربية فالقول أسبق من الكتابة ويطابق هذا كذلك على تعلم لغة أجنبية : " إن اكبر مبدأ مقبول الآن لدى كل اللسانيين والبيداغوجيين هو أسبقية اللغة المتداولة على اللغة المكتوبة ، وهذا يفرض بالنسبة لتعلم لغة أجنبية [2].

---

1 - " Ceci ne doit pas faire oublier que les signes du langage humain sont en priorité vocaux , que pendant des centaines de milliers d'années , ces signes ont été exclusivement vocaux et qu'aujourd'hui encore les êtres humains en majorité savent parler sans savoir lire. On append à parler avant d'apprendre à lire ". Elements de linguistique générale , p; 15 .

2- " Le grand principe actuellement admis par tous les linguistes, et par tous les pédagogues de la priorité (dans le temps) de la langue parlée sur la langue écrite, s'est rapidement impase pour l'enseignement de la langue étrangère " .
M. DE CREVE , F. VAN PASSEL , linguistique et enseignement des langues , p; 46 .

2 ـ دور الخبرة في تعلم اللغة : ثم إن هذا الشيء الثاني وهو القول أو النطق او الممارسة الشفوية خاصة لا تكفي وحدها للاجادة في الكلام أو حصول ملكة اللغة سواء كانت فهما أو تعبيرا ، بل لابد من العمل أو الفعل كما سنرى عند ابن المقفع والجاحظ وغيرهما وتتحدد بهذا العمل او الفعل الذي يستطاع القيام به اي الفعل أولا ثم التعبير عنه بعد ذلك أي التطبيق مثلا : تلميذ يكتب في السبورة فيقول (يصبّر) انا اكتب في السبورة فهذا قول وعمل او فعل بخلاف إذا لم يكتب أي لم يعمل فيقول أنا اكتب في السبورة فهنا يصعب تعلم هذه الجملة او يتم نسيانها بسرعة لانها لم ترتبط بواقع او بعمل ، لكن ليس معنى ذلك ان لكل قول عمل فهذا غير ممكن ، انما يرتبط القول بالعمل فبالحدود الممكنة فأحيانا يعلم التلميذ تعابير مقترنة بعمل واحيانا يعلم تعابير بدون اقترانها بالعمل ، لكن سيعمل بها في المستقبل ولكن هنا يحسب التركيز بحسب الامكان على ارتباط القول بالعمل قدر الامكان .

فهذا ابن المقفع يربط حسن الكلام بحسن العمل ، مثل ارتباط المريض العالم بالدواء بتطبيقه ، فاذا لم يطبق هذا المريض ذلك لا يفيده علمه بالدواء : " لا يتم حسن الكلام الا بحسن العمل ، كالمريض الذي علم دواء نفسه ، فاذا هو لم يتداو

به لم يخنه علمه"[1].

أما الجاحظ فيرجع ميزة الانسان وتميزه الى الحديث الجيد كما سبق لكن :كيف يتم هذا الحسن في الحديث ؟ طبعا بالفصل او بالوصل.التعبير الحديث قائلا :" إن الذي احاديثه فان استطعت أن تكون أحسنهم حديثا فافعل "[2]، كما يرجح صواب القول بصواب العمل ـ مثلما بيّن ابن المقفع ـ عند اطلاقه القول المشهور على لسان مسلم بن قتيبه :" وقال (ابو محمد بن حرب الهلالي) وكان مسلم بن قتيبة يقول : لم يضيع امرؤ صواب القول حتى يضيع صواب العمل "[3].

ويبين الأستاذ محمد الصغير بناني كيف حتى قال الجاحظ هذا القول (لم يضيع امرؤ صواب القول حتى يضيع صواب العمل) بنقله لكلام الجاحظ وهو رواية حدثت له :" أردت الصعود مرة في بعض القناطر وشيخ ملاح جالس وكان يوم مطير وزلق فنزلق حماري تكاد يلقيني لجنبي ،لكنه تماسك فأتفق على جنبه فقال الشيخ الملاح : لا اله الا الله ما أحسن ما جلس على كوثله[4]"[5].

---

1 ـ الأدب الصغير والأدب الكبير ،ص : 57 .
2 ـ البيان والتبيين ، ج 2 ، ص : 37 .
3 ـ نفس المصدر ، ج 2 ، ص : 22 .
4 ـ كوثله : الكوثل :مؤخر السفينة الإنسان مادة كثل .
5 ـ البيان والتبيين ، جـ 2 ، ص : 176 .

ويعلق الأستاذ محمد الصغير بناني على هذه الحادثة التي حدثت للجاحظ الخاصة بارتباط اللغة بالواقع وكيف قال الجاحظ القول السابق بقوله : " والجاحظ أورد هذا الخبر ليبين لنا أن فلتة لسان هذا الملاح تدل دلالة قاطعة على اندماج محيطه اللغوي بمحيطه المهني ، ويخرج من ذلك بقانون عام يمر عليه مرا سريعا لا يترك فيه فرصة للاجيال التالية فيتأملوه ويتدبروه وهو قوله على لسان مسلم بن قتيبة : لم يضيع امرؤ صواب القول حتى يضيع صواب العمل " (1) ويشرح الأستاذ نفسه هذا القول الأخير للجاحظ بأن الأدب بتقويمه لطبيعة الانسان وأعماله يؤدي حتما الى تقويم اعماله ، ومسلم بن قتيبة عندما قال : ان المرء لا يضيع صواب القول حتى يضيع صواب العمل انما يشير الى هذا ويعني أن البلاغة التي هي صواب القول انما تكون على قدر صواب العمل ، وهذا ايضا معنى قوله من سماء خلقه قبل صدقه ، والجاحظ ليؤمن بهذا ايمانا راسخا وكأنه رأى فيه قانونا طبيعيا يكون فيه التساوي بين القول والعمل تساويا حتميا اذا ازداد صواب العمل ازداد صواب القول ، واذا

---

1 — النظريات اللسانية والبلاغية والادبية عند الجاحظ وقيمتها العلمية من خلال البيان والتبيين ، ص : 116 .

نقص الأول نقص الثاني [1] .

وقد اعتبر البعض ارتباط القول بالعمل في ميدان اللغـــــــــة بمثابة التجارب في العلوم : " ففي تدريس العلوم أو اللغات نبدأ بالأمثلة أو العمل ونترك المثال بالتجارب التي توضحه كما نقرن الجملة في اللغة بالحدث الذي يقابلها متبعين القولة المعروفة : حاول أن تعبّر عن نفسك بالعمل بقدر الامكان "[2] .

وقد أثبتت هذا علوم اللسان والتربية الحديثة إذ يبين L. Marchand أن الأطفال يتعلمون اللغة بطريقة عفوية ، حيث ان احسن معلم للغة هو الحياة [3]، أي الخبرة او العمل .

---

1 —

2 — صالح عبد العزيز ، عبد العزيز عبد المجيد ، التربية وطرق التدريس ج 1 ، ص : 243 .

3 — " Les enfants apprenent pour ainsi dire d'une façon automatique, le meilleur professeur de la langue c'est la vie " .
l'enseignement des langues vivantes par la méthodes scientifique p. 5

3 — أهميـة الحفـظ وخاصة القياس أو البناء في حصول ملكة اللغة :

والآن وبعد ما بينا معنى الممارسة وارتكازهـا بالدرجة الأولـى على الممارسـة الشفـويـة وارتباطهـا بالعمـل ، نرى ماذا يمارس المتعلـم للحصـول على ملكـة العربيـة وكيـف يتم ذلك ؟ يجيبنا عن هذا السـؤال ابن خلـدون عندما كان بصـدد بيـان طريقـة تعلّم اللسان المضـري او اللغة العربيـة ، وهو أن هذه الممارسة تتم عن طريـق :

1 — حفـظ كلام العرب [1] الجاري على أساليبهم على الترتيب التالـي القرآن الكريـم ، الحديـث النبوي الشريـف ، كلام السلـف ، مخاطبات فحـول العرب في شعرهم ونثرهم ، المولـدون (مسلمون غير عـرب) : " ووجه التعلـيم لمن يتخي هذه الملكـة ويروم تحصيلهـا ان يأخـذ نفسـه بحفـظ كلامهم القديـم والجاري على اساليبهـم من القـرآن والحديـث وكلام السلـف ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم واشعارهم وكلمـات المولدين ايضـا في سائر فنـونهم حتى يتنزّل لكثرة حفظـه لكلامهم من المنظـوم والمنثـور منزلة من نشأ بينهـم ولقـنّ العبـارة عن المقـاصـد منهـم "[2] .

---

1 — نجـد عند ابن خلـدون أن حصول ملكة اللغة العربية تتم عن طريق حفظ كلام العرب ، هذا الأخير كرره في فصول كثيرة كلما دعى داع الى ذلك . فصـل 50 ، ص : 1395 ، 1396 . فصل 51 ، ص : 1398 . . . الخ .

2 — المقـدمـة ، ج 4 ، ص : 1395 . 1396 .

لكن هل نفهم من هذا أن حفظ كلام العرب يكفي للحصول على ملكـــة اللغـــة ؟ لأنه عبارة عن تقليـد ومحاكاة كما سبق في فصل الملكة اللغويـة عند العلمـاء العرب القدامى أم هناك شيء آخـر ، كما سبق أن قلنا أن الملكة اللغويـة عبارة عن تقليـد أو محاكاة (حفـظ) وابداع كذلك ،فاننا نجـد هنا ابن خلـدون كذلك يكمـل ذلك التقليـد وتلك المحاكاة أو الحفـــظ بالاستعمـال الفردي بتوضيـح أدق .

2 ـ الاستعمـال الفردي يأتي بعد حفـظ كلام العرب ، وهـــو التعبير عمّا في نفس المتكلـم باساليـب العرب ، ففي الحالة الاولى أي الحفـظ والمحاكاة فان المتعلـم يحفـظ الافكار والاسلوب معا ، في حين أنه في الحالة الثانيـة وهي استعمال الفردي فان المتعلـم يبتكـر المعاني ،ويكـون له اسلوب جـديد خاص أسـرب لي : " ،وبتعبير آخر انه لا يتسلخ من الذين حفـظ عنهم تماما فكرا واسلوبا ،بل يبقى على الاسلوب او طريقـة التأليف ،ويزيـــد في المعاني والافكار اذا لم يجـدها في كلام العرب ففي هذه الحالة الثانيـــة يظهر الابتكار والابداع في اللغـة وهو انشـاء جمـل جديـدة : " ثم يتصرف بعـد ذلك في التعبير عمّا في ضميره على حسب عبارتهم وتأليـف كلماتهـم وما وعاه وحفظـه من اساليبهم وترتيـب ألفاظهـم "(1) .

---

1 ـ المقدمـة ،ج 4 ،ص : 1396 .

وهذا ما يقوله تقريبا Alain EMILLE Chartier : " كيف نتعلم لغة معينة ... نحفظ اولا ثم بعد ذلك نتصرف ونبدع "(1)، ويوضح هذا بصورة أكثر في موضع آخر بقوله : " افعل محاولات ككتابة رسالة او حفظ قصيدة او وصف ... اقرأ واعد القراءة لنماذج جيدة ... ثم بعد ذلك يأتي الاختراع والتصرف (الأسلوب) "(2).

ونعود الى ابن خلدون فنجده في فصل آخر يدخل في كلام العرب الى جانب ما سبق مسائل من اللغة و الدعو وايام العرب الانساب الشهيرة والاخبار الخاصة والجديد عنده في هذا الفصل هو استدراكه لما سبق من الحفظ فقط فيضيف الفهم الذي يكون قبل الحفظ فالملكة اللغوية لا تنشأ من كلام العرب هذا الا بحفظه ولا يتم هذا الحفظ الا بعد الفهم عندما يقول :" هذا العلم (أي علم الأدب) لا موضوع

---

1 — " Comment apprend- t-on une langue ?... apprendre d'abord et ouvrir ensuite tous ses trésors, tous ses bijoux "
Propos sur l'éducation, p. 12 .

2- Faites seulement l'assai pour une lettre, pour un récit ,pour une description ... lire, relire et répéter de bons modèles sur les mêmes sujets... les premiers marqués du stylos et plus vous l'aurez aidé plus il inventera " Ibid ,p. 120

له ينظر في اثبات عوارضه أو نفيها وانما المقصود منه عند أهل اللسان ثمرته وهي الاجادة في نفي المنظوم والمنثور على أساليب العرب ومناحيهم فيجمعون بذلك من كلام العرب ما عساه تحصل به الملكة من شعر عالي الطبقة ، وسجع متساوي الاجادة ، ومسائل من اللغة والنحو مبثوثة أثناء ذلك متفرقة يستقرئ فيها الناظر في الغالب معظم قوانين العربية مع ذكر من أيام العرب يفهم به ما يقع في أشعارهم منها ، وكذلك ذكر المهم من الانساب الشهيرة والأخبار العامة ، والمقصود بذلك كله أن لا يخفى على الناظر فيه شيء من كلام العرب وأساليبهم ومناحي بلاغتهم إذا تصفحه ، لأنه لا تحصل الملكة من حفظه إلا بعد فهمه ، ويحتاج إلى تقديم جميع ما يتوقف عليه فهمه "(1) .

ان هذه النظرة الخلدونية المتمثلة في حفظ الكلام الجاري على أساليب العرب من قرآن وحديث ، وشعر ، ونثر ، ثم التصرف بعد ذلك لا تزال صحيحة فهذا محمد محمود الدش يوقف تعلم اللغة العربية على حفظ كلام العرب أولا ثم التصرف بعد ذلك ، فالمعنى هو نفسه ولكن التعبير مختلف فقط : " وليس أقدر على ذلك من اثراء الحافظة

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1387 .

لدى الناشئة بالأساليب البليغة والآثار الفصيحة وفي مقدمتها بلا مراء القرآن الكريم الذي ينبغي أن يكون مصدرا لسلامة الفكر ومنبعا لصحة النطق، ويتفوه في ذلك الحديث النبوي الشريف ثم وصايا الخطباء وخطب البلغاء وأشعار الفحول، وكتب الصادقين الشرفاء "[1] ومن التصرف والابداع بعد ذلك يقول : " فاذا أترعت النفس وامتلأت الذاكرة ودرّب اللسان بكنوز هذه اللغة في سنن البداهة وعصر النهاية بدأنا مسح العقل الواعي والنفس المنتبهة في تلقين الأصول والقواعد حتى لا يعز على العقول والنفوس قبل الشروح الفلسفية والتفسيرات التجريبية عن المقاصد والغايات والأهداف والمرامي والأسرار والأصول نحوية وبلاغية "[2].

وهذا محمد البشير الابراهيمي كذلك يجعل تعلم الملكة الأدبية أو البلاغية مرهون بالقراءة والحفظ الكثير للنصوص الجيدة أولا ثم بعد ذلك تدريب القرائح على المحاذاة [3].

ولكن نلاحظ هنا تركيز هؤلاء العلماء على النصوص البلاغية

---

1 — اللغة العربية اطول لغات الأرض عمرا رفعوا اليها أصابع الاتهام تجنيا ، مجلة العربي ،عدد 45 ، ص : 71 .

2 — نفس المرجع ، ص : 71 .

3 — عيون البصائر ، ج 1 ،ص : 60 .

النصوص البلاغية البيانية ، فهذا غير كاف للحصول على ملكة اللغة بل لابد من الاعتماد على النصوص الأساسية العامة تقصد تبليغ الأفكار والمقاصد بالدرجة الأولى كما سنرى .

ولم يكتف ابن خلدون ببيان كيفية حصول ملكة اللسان العربي في نظره (حفظ كلام العرب الجاري على اساليبهم من قرآن وحديث وشعر وخطب وغير ذلك والتصرف بعد ذلك) ، بل وضح هذا اكثر بابرازه مدى تطبيق هذه النظرية وعدم تطبيقها في الواقع التعليمي المعيش في مختلف الأمصار الاسلامية بعد انتشار الاسلام وفي عهده ، يبدأ بأهل افريقيا[1] والمغرب[2] الذين كان لهم قصور تام في ملكة اللسان العربي بسبب اعتمادهم على الحفظ للقرآن فقط الذي لا تتكون منه في الجملة الملكة اللغوية بسبب اعجازه فعلى هذا فتصبب حافظته هو الجمود في العبارات او التقليد وايجاد جمل وعبارات جاهزة محفوظة لا مبتكرة ومبتدعة :" فاما اهل افريقيا والمغرب فافادهم الاقتصار على القرآن القصور عن ملكة اللسان جملة ، وذلك أن القرآن لا تنشأ عنه في الغالب ملكة لما أن البشر مصروفون لذلك عن الاستعمال على أساليبه

---

1 ـ تونس قديما .

2 ـ الجزائر والمغرب الأقصى قديما .

والاحتذاء بها ، وليس لهم ملكة في غير أساليبه ، فلا يحصل لصاحبه ملكة في اللسان العربي ، وحظه الجمود في العبارات وقلة التصرف في الكلام "[1]، ويستدرك ابن خلدون في هذا مع أهل افريقيا الذين لم يكن لهم قصور تام عن ملكة اللسان العربي لكونهم لم يعتمدوا على القرآن وحده بل أضافوا علوما أخرى بسيطة مكنتهم من التقليد والمحاذاة بالنماذج وبالتالي الابتكار والتصرف :" وربما كان أهل افريقيا في ذلك اخف من أهل المغرب لما يخلطون في تعليمهم القرآن بعبارات العلوم في قوانينها ... فيقتدرون على شيء من التصرف ومحاذاة المثل بالمثل "[2]، لكن قد يقال ان القرآن تنشأ عنه الملكة اللسانية وهذا صحيح في العبارات والجمل السهلة البسيطة ،أما في العبارات المعجزة البلاغية فلا يمكن لأن القرآن معجز في هذه الناحية ولعل ابن خلدون يقصد هذا ، أما أهل الاندلس - بخلاف أهل المغرب وافريقيا - فكانت لهم ملكة جيدة بسبب تفننهم في التعليم فلم يقتصروا على القرآن وحده بل أضافوا الشعر والنثر وقوانين العربية التي بها يمكن التصرف والابتكار للكلام :" وأما اهل الاندلس

---

1 - المقدمة ، ج 4 ، ص : 1361 .

2 - المقدمة ، ج 4 ، ص : 1361 .

فأفادهم التفنن في التعليم وكثرة رواية الشعر والترسل ومدارسة العربية منذ أول العمر حصول ملكة صاروا بها أعرف في اللسان العربي "(1).

وسنرى تدابيق ابن خلدون لنظريته بوضوح وبدقة أكثر عند حديثه عن الطريقة الصحيحة لتعلم وتعليم قوانين العربية من نحو وصرف وغيرها ، وبيان مدى تطبيق هذه النظرية في الأمصار الاسلامية في الفصل القادم .

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1362 .

الفصل الثاني

دور القواعد في تعليم اللغة قديما وحديثا

لقد اختلف كثيرا حول اهمية القواعد في تعلم اللغة ، ويمكن أن نجمل هذا الاختلاف في ثلاث فرق على العموم ،فريق يدعو الى تعليمها منذ البداية أي اتخاذها غاية للحصول على ملكة اللغة وفريق يدعو إلى الممارسة للنصوص وليس بالقواعد في حد ذاتها وثالث يدعو الى تعليم الضروري والأساسي منها بعد مدّة معينة من الزمن (سنا معينا) باتخاذها وسيلة للحصول على الملكة اللغوية واتخاذها غاية كذلك ولكن للاطلاع والبحث العلمي بعد التمكن من اللغة كما سنرى ذلك دقديما عند العرب والمحدثين .

1 ــ تعليم قواعد اللغة عند العلماء العرب القدامى :

لقد بيّن هؤلاء العلماء منذ القرن الثاني الهجري أو العصور الاولى من انتشار الاسلام أنه لا تصلح كل قواعد اللغة شواذها ومطردها لتعلم اللغة ، ومعنى هذا أن هناك نوعين من القواعد : نوع عملي يفيد في الحصول على الملكة وآخر نظري خاص متعمق يفيد في الاطلاع والبحث لا غير .

فقد أشار الى هذه القضية في البداية خلف الأحمر (ت 180هـ) — حسب بحثنا هذا — عندما أبرز فائدة النحو وهي تقويم اللسان ولذلك يحتاج إلى القليل منه غير المطول الذي أفاض فيه النحـــــاة بقوله : " لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملـــوا التطويل وكثرة العلل وأغفلوا ما يحتاج إليه المتبلغ في النحو من المختصر والدليل العربية والمأخذ الذي يخف على المبتدئ حفظه ويعمل في عقله ويحيط به فهمه فأمعنت الفكر والنظر في كتاب ألفـــه وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدئين ليستغني به المتعلم عن التطويل فعملت هذه الأوراق ولم أدع فيها أصلا ولا أداة الّا أمليتها فيها فمن قرأها وحفظها وناظر عليها علم أصول النحو كله مما يصلح لسانه في كتاب يكتبه أو شعر ينشده أو خطبة او رسالة إن ألفها "[1].

وهذا الجاحظ بعده يبيّن نفس الهدف من تعلم النحـــو وهو تقويم اللسان ككتابة رسالة أو إنشاد شعر او القاء خطبة، الا أن الجديد عنده وهو بيانه صراحة هدفا آخر للنحـــو وهو التعمق والتفصيل والتطويل للمتخصص الذي يتخذه مهنة ومعاشا

---

1 — مقدمة في النحو ، ص : 33 ، 34 .

والراغب في الزيادة والبحث، لا للتخاطب والمحاملة :" وأما النحو فلا تشغل قلبه[1] همه الا بقدر ما يؤديه الى السلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوام في كتاب كتبه وشعر إن انشده وشيء ان وصفه وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به ومذهل عما هو أرد منه عليه من رواية المثل الشاهد والخبر الصادق والتصريف البارع.

وانما يرغب في بلوغ غايته ومجاوزة الاقتصاد فيه من لا يحتاج الى تعرف جسيمات الأمور والاستبداد لذوامض التدبير لمصالح العباد والبلاد والعلم بالاركان والقطب الذي تدور عليه الرحى وممن ليس له حظ غيره ولا معاش سواه وعويص النحو لا يجدي في المحاملات ، ولا يضطر اليه في شيء "[2]، ويصرح بهذا ايضا في كتاب البيان والتبيين وهو أنه لا يلزم معرفة كل أبواب النحو وهذا دليلا لغير المتخصص فيه بقوله :" فليس يضر من احسن باب الفاعل والمفعول به وباب الاضافة أن يكون جاهلا بسائر أبواب النحو "[3].

ولكن من فصل هذه النقطة أكثر هو الزجاجي ت 337هـ

---

1 ــ أي الحبسي .

2 ــ فصل من صدر كتابه المتعلمين ، تحق: حاتم صالح الضامن المورد مجلة تراثية فصلية عدد 4 ، ص: 133 .

3 ــ البيان والتبيين ، ج 3 ، ص: 204 .

عندما قسم علل النحو إلى ثلاثة أقسام أو أنواع : النوع الأول تعليمي يتوصل به الى معرفة كلام العرب ، والنوع الثاني قياسي والثالث جدلي نظري " وعلل النحو : . . على ثلاثة أضرب علل تعليمية وعلل قياسية وعلل جدلية نظرية "[1]، ويشير الزجاجي إلى هذا التقسيم للنحو في موضع آخر ، وهو أن هناك قواعد خاصة بالمبتدئ التي نجدها عند البصريين الذين أفاضوا وتوسعوا في النحو : " وتقريبه (أي كتاب الجمل) على المتعلم أن يقول نصبته لا خبر ما لم يسم فاعله وليس من هذا من ألفاظ البصريين ، ولكنه تقريب على المبتدئ "[2]، أي الاكتفاء بالعلل التعليمية .

وقد طبق الزجاجي هذا في كتابه الجمل بأسلوب بسيط وقواعد غير معقدة بعدم ذكر كل تفاصيل الباب من النحو الذي يتحدث عنه فهو يقول مثلا في باب التثنية والجمع " رفع الاثنين من الاسماء بالالف مثل قولك رجلان وغلامان ونصبهما وخفضهما باليماء مثل قولك الزيدين والعمرين ورفع الجمع بالواو مثل قولك الزيدون والعمرون "[3] الخ .

---

1 — الايضاح في علل النحو ، ص : 64 . انظر شرح هذه الانواع في الصفحات 64 ، 65 ، 66 .

2 — الجمل ، ص : 90 .

3 — نفس المصدر ، ص : 90 .

وقد صرح ابن خالويه (ت 980م) بأن هناك هدفا آخر للنحو غير تقويم اللسان وهذا طبعا للبحث والاطلاع : " وقال له رجل اريد أن اتعلم من العربية ما أقيم به لساني فقال له : انا منذ خمسين سنة أتعلم النحو ما تعلمت به ما أقيم به لساني [1] .

أما عبد القاهر الجرجاني فقد صرح هو كذلك بوجود نوعين من القواعد نوع عملي مبدئي وآخر نظري في رده على الذين يعتبرون التوسع والزيادة في النحو نوعا من التكلف والتعسف عندما يقول : " وأما النحو فظننته ضربا من التكلف وبابا من التعسف وشيئا لا يستند الى أصل ولا يعتمد فيه على عقل وان مازاد منه على معرفة الرفع والنصب وما يتصل بذلك مما تجده في المبادئ فهو فضل لا يجدي نفعا ولا تحصل منه على فائدة [2] ، ولكن عبد القاهر الجرجاني في موضع آخر لا يوافق على كل ما قاله النحاة وبالذات في المسائل الجدلية التي لا تفيد شيئا " أما هذا التعسف [3] ، فلسنا نصيكم إن لم تنظروا فيه ولم تحفلوا به ...

---

1 — السيوطي ، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة ، ص : 231 ، 232 .
2 — دلائل الاعجاز ، ص : 6 .
3 — أي مسائل التصريف التي يخصها النحويون للرياضة ولضرب من تمكين المقاييس في النفوس كقولهم : كيف تبني كذا من كذا ؟ وكقولهم ما وزن كذا ؟ وتتبعهم في ذلك الالفاظ الوحشية ... الخ دلائل الاعجاز ، ص : 24 .

وليس يهمنا أمره فتولوا فيه ما شئتم وضعوه حيث اردتم "[1].

وقد بيّن كذلك ابو حيان التوحيدي بأن هناك مقدارا معيّنا من النحو خاص بالحصول على ملكة اللغة أما الباقي فلا يلزم معرفته [2]، وهذا ابن حزم (994م ـ 1063م) بيّن أن النوع العملي الخاص بتقويم اللسان أولى من النوع النظري الذي يعتبر علما على كل حال بقوله :" فيقتضي من علم النحو كل ما يتصرف في مخاطبات الناس وكتبهم المؤلفة ... وأما التعمق في علم النحو ففضول لا منفعة فيها بل هي مشغلة عن الاوكد ومقطعة دون الاوجب والاهم ، وانما هي تكاذيب فما وجه الشغل بما هذه صفته ؟ وأما الغرض من هذا العلم فهي المخاطبة وما بالمرء حاجة اليه في قراءة الكتب المجموعة في العلوم فقط فمن يزيد في هذا العلم الى إحكام كتاب سيبويه فحسن إلا أن الاشتغال بغير هذا أولى وأفضل لانه لا مفضية للتزيد على المقدار الذي ذكرنا الا لمن أراد أن يجعله معاشا فهذا وجه فاضل لانه باب من العلم على كل حال "[3].

ولكن أحسن من بيّن وضعية تعليم قواعد اللغة في عصره

---

1 ـ دلائل الاعجاز ، ص : 24 .
2 ـ الامتاع والمؤانسة ، ج 1 ، ص : 106 ، 167 .
3 ـ رسائل ابن حزم تحق : احسان رشيد ، ص : 65 .

بصورة واضحة ومفصلة ووضع السبيل الصحيح لتعليمها هو ابن خلدون — ان كان هناك من العلماء العرب من سبقه في هذا المجال كالجاحظ وابن جني وعبد القاهر الجرجاني وغيرهم كما سبق ، وكما سنبيّن .

وقد خصص ابن خلدون في صناعة العربية على حد تعبيره وهي قواعد اللغة من نحو وصرف وغيرها فصلا بعنوان : فصل في أن ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم ، فيطبق نظريته أولا على أهل الأندلس — وان كان قد تعرض لأهل الاندلس بالاجمال[1] سابقا ببيانه مختلف العلوم التي كانت تدرس ، فانه هنا يتناول مدى أو كيفية دراسة اهل الاندلس لقوانين العربية هذه وحدها ، فيذكر انه قد حصلت لهم ملكة اللغة العربية وهي أقرب من سواهم بسبب استعمالهم تطبيقات اللغة المتمثلة في التدريب على التراكيب والجمل بحيث اتخذوا هذه القوانين وسيلة للتمرن على النصوص : " واهل صناعة العربية بالاندلس ومعلموها اقرب إلى تحصيل هذه الملكة وتعليمها من سواهم لقيامهم فيها على شواهد العرب وامثالهم والتفقه في الكثير من التراكيب في مجالس تعليمهم ، فيسبق إلى المبتدئ كثير من الملكة

---

1 — انظر بحثنا هذا ، ص : 160 . 161 .

أثناء التعليم فتنقطع لها وتستحصد إلى قبولها [1].

أما أهل المغرب وافريقيا في عهد ابن خلدون وحسب اقواله فلم تحصل لهم ملكة النحسة العربية بسبب استعمالهم القوانين النظرية الجدلية ، بحيث اتخذوا هذه القوانين غاية وصناعة دون الناحية العملية منها وهي التدريب على الشواهد والتراكيب كما فعل أهل الاندلس بقوله :" وأما من سواهم من أهل المغرب وافريقيا وغيرهم فاجروا صناعة العربية مجرى العلوم وتداهلوا النظر عن التفقه في تراكيب كلام العرب إلا أن امرهم شاهدا أو رجحوا مذهبا من جهة الاقتضاء الذهني لا من جهة محامل اللسان و تراكيبه ، فأصبحت صناعة العربية كأنها من جملة قوانين المنطق الفعلية أو الجدل وبحدث عن مناحي اللسان وملكته وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه وتمييز أساليبه وغلبتهم عن المران في ذلك للمتعلم ، فهذا أحسن ما تفيده الملكة في اللسان ، وتلك القوانين انما هي وسائل للتعليم ، لكنهم أجروها على غير ما قصد بها أصاروها علما بحثيا وبحدوا عن ثمرتها "[2].

---

1 ــ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1398 .

2 ــ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1396 .

فالقوانين يمكن أن تدرس كعلم نظري وهذا يدخل في وقتنا الحاضر في علم اللسان أو اللسانيات ويمكن أن تدرس لا من أجلها وفي ذاتها بل للحصول على ملكة اللغة وحينئذ يجب أن تكون الدراسة عمليـة لأن هذه القوانين هي وسيلة فقط والغلط الذي يرتكبه البعض هو الخلط بين الدراستين بل الاعتماد على النظري وحده لتحصيل الملكة والعودة لتفصيل هذه النقطة (القوانين كعلم نظري وكعلم عملي)فيما بعد .

وبعد استعراض ابن خلدون لطريقة كل من اهل الأندلس وافريقيا والمغرب في تدريس القواعد للحصول على ملكة اللغة العربية كما رأينا فانه يخلص الى الطريق الصحيح لحصولها وهو كثرة الحفظ لكلام العرب الجاري على أساليبهم من قرآن وحديث وشعر وخطب ... كما سبق[1] ثم بعد ذلك (أي الحفظ لهذا الكلام) النسج على التراكيب التي يحويها هذا الكلام كما سبق [2] حتى يصبح من يريد الحصول على هذه الملكة بمثابة الذي حصل عليها في المجتمع الفصيح الناشئ عليها ، وليس بدراسة القوانين دراسة نظرية كما فعل أهل المغرب

---

1 — انظر بحثنا هذا، ص : 154 .

2 — انظر بحثنا هذا: ص : 155 .

وافريقيا ودراسة التراكيب والتفقه فيها فقط كما فعل اهل الأندلس بل التصرف والنسج او الابداع بعد ذلك :" وتعلم مما ، قرّرناه في هذا أن حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسج هو عليه ويتنزّل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم حتى حصلت له الملكة المستقرّة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم "[1]، ويريد ابن خلدون هنا يركّز الطالب على الممارسة على الكلام كتابة ومشافهة والاقتداء بذلك بكلام العرب (الاكثار من المباشرة له : حفظه ومطالعة النصوص الكثيرة) وترك دراسة القواعد في ذاتها .

2 — تعليم قواعد اللغة عند الأوروبيين في العصور الوسطى :

مثلما ثار علماؤنا القدامى خاصة ابن خلدون في العصور الوسطى (عصر الانحطاط) على الطريقة الفاسدة في تعليم اللغة ، ثار كذلك علماء أوروبا في العصور الوسطى أيضا على هذه الطريقة الفاسدة المتمثلة في اعتماد القواعد النظرية للحصول على ملكة اللغة ، ورأوا أن الذي يعلم اللغة هو الممارسة للنصوص كما يوضح آراء علماء

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1398 ، 1399 .

كثيرين وليـــام ماكـــي W. MACKEY . فينقـل لنا هذا الأخير رأي LUTHER ومعاصره MELANCHTON بأنهمـا يعارضـان تعلم القواعد الشكلية[1] ويعطي لنا أي W. MACKEY[1] تجربـة MONTAIGNE بأنه قد تعلـــم اللاتينية دون معرفـة أو حفـظ القواعـد [2] وينقـل لنا كذلك رأي RATICHUS بأنه ينقـد الطرق التي تعطـي أهميـة كبرى للقواعـد [3].

وهذا المربي التشيكي الشهير JANCOMENIUS

الذي ثار على تعلـم اللغـة عن طريـق القواعـد في ذاتها ، وأتى بمناهـــج جـديدة (مثـل ابن خلـدون تماما) وهي أن تعلم اللغـة يكون على أسـاس المحاكاة (التقليـد) والتكرار وكثيرا من التطبيقـات سواء بالقراءة أو بالحـوار ومن خلال هذا تتعلـم القـواعـد عـن طريـق الاستنبـــاط بطريقـــة

---

1 — "Luther (1483-1546) et lieu de ses contemporains Melanchtow (1497-1560) s'opposèrent à un enseignement abusif de grammaire formelle et de règles grammaticales". Principes de didactique analytique, P. 198.

2 - "Dans l'un de ses essais Montaigne signale qu'il a appris le latin sans en apprendre les règles". Ibid, P. 198.

3 - "Vers cette époque Ratichus se plaint de critique les méthodes du temps l'enseignement des langues qui accordent tant d'importance à la grammaire". Ibid, P. 198.

غير مباشرة [1] ، وهذا كذلك لوك LOCKE (1704 — 1632) الأنجليزي يقول بأن تعلم اللغات لا يكون عن طريق اتباع قواعد الفن بل يكون بالإنتاج والاستعمال للشعب الحسي "[2]، وأخيرا نجد - JEAN EMMANUEL LE BRAY يلخص لنا الطريقة السائدة في القرون الوسطى قديما عند الأوروبيين التي كانت تعتمد على حشو دماغ التلميذ بالمعلومات النظرية ولا على الاستعمال والتطبيق لإنشاء الخطابات [3].

---

1 - " Le célèbre pédagogue et éducateur Tchèque Jan Comenius qui élaborera de nouvelles méthodes pour l'enseignement des langues fondées sur de nouveaux principes, au lieu d'utiliser des règles comenius recommande l'usage de limitation de la répétition et de beaucoup de pratique ou d'exercices à la fois en lecture et en conversation on apprenait la grammaire indirectement par induction". Principes de didactique analytique, P. 198.

2 - " Selon Locke les langues ne se sont pas constituées en suivant les règles de l'art, elles sont le produit d'accident et de l'usage courant du peuple". Ibid, P. 199.

3 - " Les méthodes traditionnelles permettant à l'élève d'avoir une bonne connaissance théorique, mais ne lui permettant pas d'utiliser ses acquisitions grammaticales à des fins pratique pour la création des discours". Les conceptes de grammaire et de réthorique en pédagogie des langues,

Al-lisāniyyāt : 733. 1973-74, P. 24.

ان هذا التركيز والاعتماد على الناحية العملية التطبيقية دون الناحية النظرية للقدامى من العرب والأوروبيين قد كان مستعملا بقلة أو نادرا في الواقع فقد سيطرت الناحية النظرية واستحكمت أما في العصر الحديث فقد اتجهت جهود كل العلماء في مختلف الميادين نحو الناحية العملية التي مهّد لها القدامى من العرب والأوروبيين فاتسعت البحوث واخترعت نظريات عديدة في تفسير عملية التعلم وكيفية الاكتساب بصفة عامة على كل شيء وكل علم كنظرية المنعكس الشرطي لبافلوف PAVIDV ونظرية المحاولة والخطأ لثورنديك THORNDIKE ونظرية الاستبصار لكوهلر KOHLER وغيرها ، فرغم اختلافها في بعض النقاط الا أنها كلها تلتقي وتؤكد على الممارسة الفعلية وليس على حفظ القوانين في أي تعلم وهو ما يهمنا في موضوعنا ، وما يؤكد عليه العلماء السابقون ، وقد تأثر تعليم اللغة بهذه النظريات .

3ـ اختلاف ملكة اللسان عن علم اللسان :

نعود الى ابن خلدون وغيره من العلماء العرب القدامى والمحدثين لنستمرّ في تفصيله القول حول القواعد ، فانطلاقا من واقعه وهو وضعية تعليم اللغة العربية في الأمصار السالفة الذكر فانه يصل إلى نتيجة أو نظرية هامة جدا وهي تميزه بين نوعين من المعرفة : معرفة نظرية وأخرى عملية ، وقد استنتج ابن خلدون المعرفة الأولى من طريقة أهل المغرب وافريقيا في عهده عندما اتخذوا قوانين (قواعد) العربية غاية في حد ذاتها معتقدين ان ذلك هو السبيل الطريق الأمثل لحصول ملكة اللغة في الفصل السابق الذكر : فصل في ان ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم وسبب . ذلك أن صناعة العربية انما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة فهو علم بكيفية لا نفس كيفية " [1]، ويأتي بمثال عن هذه المعرفة النظرية وهو ذلك الانسان الذي يعرف صناعة من الصنائع قولا أو علما ولا يتقنها عملا كصناعة الخياطة التي تتجلى فيها المعرفة النظرية أو القول والعلم في كيفية هذه الخياطة وهو إدخال الخيط في ثقب الابرة ثم اظهار هذه الابرة في شقي الثوب مع بعضها البعض

---

1 ـ المقدمة ، ج 4 ، ص : 1396 .

ثم يخرجهـا من الشـق الاوّل ويدخلهـا في الشـق الثاني للثوب ويعيدها مـرة أخرى الى الشـق الاوّل مع تركـ مسافـة ما بين الثقـب وهكذا حـتى يتم خيـط شقي الثـوب مع العنايـة بالتنقيـح والاحكام لهذه الخياطـــة ... الخ ، وتظهـر عـدم المعرفـة العمليـة في كون هذا الانسـان إذا طلب ان يعمـل ذلك بيده فانـه لا يتقـن منه شـئ :" وانما هي بمثابة مـن يعرف صناعـة من الصنائع علمـا ولا يحكمهـا عمـلا مثـل أن يقـول بصـير بالخياطـة غير محكـم لملكتهـا في التعبير عن بعـض أنواعهـا :" الخياطـة هي أن يدخل الخيط في خـرت [1]، الابرة ، ثم يفرزها في لفقي [2] الثـــوب مجتمعين ويخرجهـا من الجانـب الآخـر بمقـدار كذا ثم يردّها الى حيـث ابتدأت ويخرجهـا قـدّام مسفذها الاوّل بمطرح ما بين الثقبين الاوّلـــين ثم يتمادى على ذلك إلى آخر العمـل ويعطي صـورة الحبـك والتبييـــت والتنقيـح وسائـر أنواع الخياطـة وأعمالهـا وهو اذا طولـب ان يعمـل ذلك بيـده لا يحكـم منـه شيـئا "[3]، وكصناعـة النجارة :" وكذا لو سئل عالم النجارة عن تفصيـل الخشـب فيقـول : هو أن تضـع المنشار على رأس

---

1 ــ الخـرت : الثقـب في الاذن والابرة ، اللسان ، مادة خـرت .
2 ــ اللفق : لفقـت الثـوب وهو ان تضـم شقّـة الى أخرى ،فتخيطهمـــا اللسان ، مادة لفـق .
3 ــ المقـدمـة ، ج 4 ، ص : 1396 ، 1397 .

الخشبة تمسك بطرفه وآخر تبالتمك ممسك بطرفه الآخر وتتعاقب سائر بينكما وأطرافه المغرسة المحددة تتطابع ما مرت عليه ذاهبة وجائية إلى أن ينتهي إلى آخر الخشبة وهو لو طولب بهذا العمل أو شيء منه لم يحكمه "(1).

فهذا عن تطبيق هذه النظرية على صناعتين (خياطة ، نجارة) من الصناعات ، هما هو ابن خلدون يطبق هذه النظرية كذلك على اللغة باعتبار أن اللغة عنده صناعة من الصنائع (2)، فتتمثل المعرفة النظرية في اللغة بمعرفة قوانين هذه اللغة كالاعراب ، فهو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل أي عدم إجادة اللغة عمليا بعدم التحدث بها والكتابة فيها جيدا واستعمال أخطاء كثيرة في ذلك يقول ابن خلدون في ذلك :" وهكذا العلم بقوانين الاعراب مع هذه الملكة في نفسها فإن العلم بقوانين الاعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل ، ولذلك نجد كثيرا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين علما بتلك القوانين إذا سئل في كتابة سطرين إلى أخيه أو ذي مودته أو شكوى ظلامه أو قصد من قصوده أخطأ

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1097 .
2 — أنظر بحثنا ، ص : 54 .

عن الصواب واكثر من اللحن ولم يجد تأليف الكلام لذلك والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي[1] وصدق في هذا المثل المولّد : "النحو صنعتهما واللحن عادتنا [2]، وكما سبق لاهل المغرب وافريقيا فلم يحصلوا على ملكة اللغة العربية سواء تعبيرا أو كتابة ،وهذا طبعا بسبب معرفتهم النظرية المتمثلة في حفظ قوانين العربية باتخاذها غاية في حد ذاتها .

ولعل السبب في هذا يعود الى عدم التطبيق بعزل اللغة عن المجتمع لما انحطّ المجتمع الاسلامي في عصر الانحطاط وهو عصر ابن خلدون منذ سقوط الخلافة العباسية ضعفت اللغة العربية وحلت محلها لغة الاعاجم الى غير ذلك. هذا العصر الانحطاطي الذي اكتفي فيه بالاقوال دون الافعال أو شيوع العلم النظري دون العلم العملي والتطبيقي أو الجمود والتقليد بدل الاجتهاد والابتكار ، فالجمود ظهر إذن في اللغة بحفظ قواعدها النظرية فتصل هذا من جهة وعدم تعليمها بالصورة المناسبة وهو اتخاذ هذه القوانين وحدها كوسيلة لتعلم اللغة من جهة ثانية ، أما الاجتهاد والابتكار فيظهر في اللغة

---

1 — المقدمة ، ج 4 ،ص : 1397 .

2 — محمد الطاهر بن عاشور ، ألبين الصبح بقريب ؟، ص : 213 .

كما سبق [1] بحصول ملكة هذه اللغة انطلاقا من قواعد محيلة مساعدة أو وسيلة وأداة لذلك ، ويمكن تفسير هذا الاهتمام بالمعرفة النظرية الى ان هذه المعرفة تحتاج إلى جهد قليل بالاعتماد على الذاكرة وحدها ،في حين انه في الحالة المعاكسة أي المعرفة العملية فان المرء يحتاج فيها الى جهد كبير بالاعتماد على الذكاء والابتكار ، لأن العمل أصعب من القول .

أما المعرفة الثانية وهي المعرفة العملية فقد استنتجها ابن خلدون من عصره كذلك والعصور السابقة عندما كان العرب يتكلمون اللغة العربية الفصحى بالسليقة وقبل اختلاطهم بالاعاجم دون معرفة قواعدها النظرية البحتة فقط ، وقد اشار الى هذه النقطة قبل ابن خلدون ابن جني حيث يبيّن ان العربي كان يحسن التكلم بالفصحى بالفطرة من المجتمع العربي الذي كان يتكلم هذه اللغة ولا يعرف القوانين أو القواعد التي تقوم عليها هذه اللغة معرفة علمية نظرية كما عرفها العلماء والنحاة لمّا حلّلوا ودرسوا هذه اللغة التي كان يتكلمها هؤلاء العرب الفصحاء بقوله :" لانّه وان لم يعلم حقيقة تعريفه

---

1 — أنظر بحثنا هذا ، ص : 55 .

بالصنعة [1] فانه يجده بالقوة [2] "[3]، وكذلك يجده عبد القاهر الجرجاني بقوله : " قالوالوكان النظم يكون في معان النحو لكان البدوي الذي لم يسمع بالنحو قط ولم يعرف الخبر وشيئا مما يذكرونه لا يتأتى له نظم كلام وانا لنراه يأتي في كلامه بنظم لا يحسنه المتقدم في علم النحو "[4].

وها هو الآن ابن خلدون يتناول نفس المعنى بقوله : " وكذلك نجد كثيرا ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين من المنظوم والمنثور وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول ولا المرفوع من المجرور ولا شيئا من قوانين صناعة العربية "[5].

فصحيح أن المعرفة العملية قد لا تقترن بالمعرفة النظرية في اللغة كما سبق عند هؤلاء العلماء ، فعملية المشي مثلا نحن نمشي دون معرفة قوانين هذا المشي ، وكذلك نأكل ونشرب وفينا أعضاء الجهاز الهضمي مثلا ولا نعرف كيفية عملية الهضم هذه كيف تتم ؟ ومع ذلك نأكل ونشرب ، إنما الذي يعرف هذا (كيفية عملية

---

1 — الصنعة أي القواعد أو القوانين التي تقوم عليها اللغة .
2 — أحكام اللغة واتقانها دون معرفة قواعدها النظرية فقط .
3 — ابن جني ، الخصائص ، ج 3 ، ص : 273 .
4 — دلائل الاعجاز ، ص : 320 .
5 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1397 .

الهضم) هو الطبيب أو الطالب في الطب مثلا ويمكن أن نشبه هذا المتخصص في النحو بالطبيب ، والمحكم للغة دون معرفة قواعدها بجسم الانسان ، فلا يضير بهذا الانسان أن لا يعرف كيفية حدوث عملية الهضم والدوران مثلا ، كما لا يضير أن لا يعرف المحكم للغة قواعدها بالملكة لابالصنعة حسب تعبير ابن جني ،فهناك إذن فرق بين معرفتين نظرية وأخرى عملية ، قد يقتصر الانسان على واحدة منها وقد يجمع بينهما .

وتتم المعرفة العملية من الواقع إذا كانت موجودة ففي اللغة يجب ان يكون المجتمع يتكلم هذه اللغة ويقول ابن خلدون أن هذه الملكة أو احكام اللغة تلقا وتعبيرا تتكون من المجتمع المتكلم لهذه اللغة، وليس من قوانين هذه اللغة بحفظها بحد ذاتها :" ومثاله لو فرضنا صبيا من صبيانهم(أي العرب) نشأ ورسي[1] في جيلهم فانه يتعلم لغتهم ويحكم شأن الاعراب والبلاغة فيها حتى يستولي على غايتها وليس من العلم القانوني في شيء، وانما هو بحصول هذه الملكة في لسانه وتلقه "[2].

فهذا يذكرنا مثلا بالمغتربين الجزائريين بفرنسا الذين يتعلمون

---

1 — أي تربّى .

2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1400 .

اللغة الفرنسية بالرجوع الى المعرفة العملية المتمثلة في مخالطة المجتمع الفرنسي كلاما ونطقا فقط دون الكتابة وبدون قواعد نظرية لأنهم يتعاملون مع المجتمع الفرنسي بالفرنسية نطقا وكلاما ، لكن هل معنى هذا انه يتم تعلم لغة قوم ما كلغة العرب إلا بواسطة مخالطة هؤلاء القوم ؟ والجواب لمن ذلك هو انه يمكن تعلم لغة هؤلاء القوم بوسيلة أخرى غير وسيلة الاختلاط — وهذا طبعا في حالة ذهاب المجتمع الذي يتكلم هذه اللغة والذي لا يفنى تماما بل يترك لنا أثرا يعتمد عليه في تعلم اللغة وهو النصوص المكتوبة التي يتركها لنا وهي كما يسميها عبد الله شريط ب " مجتمع النصوص "ويقول في ذلك ابن خلدون :"

وكذلك تحصل هذه الملكة لمن بعد ذلك الجيل [1] بحفظ كلامهم وأشعارهم وخطبهم والمداومة على ذلك بحيث يحصل الملكة ويصير كواحد من نشأ في جيلهم وربي بين أجيالهم والقوانين بمعزل من هذا "[2].

وقد شرح هذه الوسيلة الثانية في تعلم اللغة وهي حفظ النصوص ثم التصرف بعد ذلك عبد الله شريط بقوله :" إن ابن خلدون لم يزهدنا في تعلم اللغة بل في تعلم قواعدها وبالعكس من ذلك حرص

---

1 — أي الجيل العربي الفصيح الذي كان يتكلم الفصحى .
2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1400 .

كل الحرص على أن تتعلم اللغة من المجتمع لا من القواعد ، والمجتمع اذا كان سليما في لغته فان التعلم يكون منه تلقائيا كما وقع للمجتمع العربي قبل الاختلاط أو في المجتمع البدوي الذي سلم من هذا الاختلاط حتى بعد الاختلاط ، أما في المجتمع المختلط فيجب ان نبقى محافظين على تعلم اللغة حتى في هذه الحالة من المجتمع لا من القواعد من مجتمع مصطنع لا محالة ولكنه سليم اللغة وهو مجتمع النصوص الشعرية والنثرية وحفظها حتى ننتزل منزلة المحيط الاجتماعي وتصبح هي التي يستوحى منها الناشئ تعابيره بدل أن يستنبطها من القواعد التي عمد إليها المعلمون للوصول الى نفس الغاية والتي تبيّن انها تحولت الى غاية وبقية اللغة العربية عن متعلميها وهو غريب عنها " (1).

فصحيح انه يمكن تعلم اللغة بواسطة هذه الوسيلة العملية الثانية وهي حفظ النصوص — التي تركها لنا العرب الفصحاء — والتصرف بعد ذلك بالاضافة إلى الوسيلة العملية الاولى وهي مخالطة المجتمع الذي يتكلم اللغة في جميع ميادينه ، ولكن شتّان ما بينهما من تيسر ونفع أكثر ، فالوسيلة العملية الاولى أحسن بكثير اذ الواقع يشهد بذلك فمثلا تعلم اللغات الاوروبية الحديثة يكون سهلا وسريعا لأن

---

1 — الفكر الاخلاقي عند ابن خلدون ، ص : 671 .

مجتمعات هذه اللغات يتكلم بلغاتها في جميع ميادين الحياة بما فيها المدرسة ،أما الوسيلة العملية الثانية فصعبة وبطيئة لأن اللغة فيها غير منتشرة في كل ميادين الحياة ، مثلا اللغة العربية يكون تعلمها بداهيئا وقد لا يكون لأنها منحصرة في ميادين قليلة كالمدرسة والصحافة وفي بعض المناسبات الرسمية ، وغالبا ما تكون هذه النصوص المراد تعلمها في المدرسة بعيدة عن الواقع ، وليس معنى هذا أن هذه الوسيلة العملية الثانية ليست مجدية كماما بل تكون ناقصة إذا اعتمد فيها على نصوص تطابق الواقع ويلتزم اهلها بتطبيقها ،كما انه لا تعتبر الوسيلة العملية الأولى وحدها كافية ، بل ان قيمتها تتمثل كما سبق في الواقعية والسرعة ، ولكنها ناقصة لانه كما سلف ليست اللغة اصواتا فقط يتم بها التبليغ بين أفراد المجتمع ،والصوت يتلاشى في فترة صغيرة، ولهذا يجب تكميل هذا بالوسيلة العملية الثانية والتي يركز فيها على التعلم والتلقيني بما فيه من كتابة وصوت ولهذا نجد المغترب مثلا يحسن الكلام بالفرنسية ولا يحسن الكتابة فهذا يعتبر تعلما لغويا ناقصا .

ونعود الى الوسيلة العملية الثانية والمتمثلة في حفظ النصوص في حالة ذهاب الفصحاء الذين يتكلمون اللغة في كل ميادين الحياة لنزيل عمّا يلتبس في الأذهان ولنفسر غرض ابن خلدون من هذه النقطة

فهو يعتمد بالدرجة الأولى على النصوص أي الناحية العملية ثم لابأس من التعرض للقوانين التي تسير عليها هذه النصوص أي القواعد — ولكن نقول دائما — ليس باتخاذ القوانين وحدها لتحصيل ملكة اللغة ولكن بالنسبة للنصوص يمكن اتخاذها وحدها كأساس لتحصيل هذه الملكة في حالة وجود هذه اللغة في شتى مجالات الحياة وفي هذا يشيد ابن خلدون بكتاب سيبويه باعتباره يصلح لتعلم اللغة لأن فيه الى جانب القواعد نصوصا مختلفة من أمثال واشعار العرب وشواهد هم ولكن ابن خلدون نقد بالنسخ فسي ذلك ويقول في هذا الصدد " وأكثر ما يقع للمخالطين لكتاب سيبويه فانه لم يقتصر على قوانين الاعراب فقط بل ملأ كتابه من أمثال العرب وشواهد أشعارهم وعباراتهم وكان فيه جزء صالح من تعلم هذه الملكة فتجد الحاكف عليه والمحصل له قد حصل على حظ من كلام العرب واندرج في محفوظه في أماكنه ومفاصل حاجاته ونتبه به لشأن الملكة ، فاستوفى تعليمها فكان ابلغ في الافادة "[1]

وقد اشار الى ذلك سابقا ابن جني عند عرّف النحو وهو الطريق الذي يسلكه لمن يريد تعلم العربية ولمن يخطئ فيرجع إلى هذا النحو

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1298 .

الذي وضعه العلماء عند اختلاط المجتمع العربي الفصيح بالمجتمع العجمي ، ففي هذه الحالة يجب دراسة كلام العرب الفصيح المتروك من قبل الفصحاء بواسطة قوانين هذا الكلام من إعراب وتثنية وجمع وغير ذلك ليتمّ اللحاق بهم في الفصاحة وان كان غير عربي ، وبواسطة هذه القوانين يتجنب الخطأ واللحن وهذا طبعا كله في حالة ذهاب المجتمع العربي الفصيح : " هو (أي النحو) انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من اعراب وغيره كتثنية والجمع والتحقير والتكسير والاضافة والنسب والتركيب وغير ذلك ليلحق من ليس باهل العربية بأهلها في الفصاحة ، فينطق بها وان لم يكن منهم وان شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها "(1) .

1ـ الخصائص ، ج 1 ، ص : 34 .

4 — القواعد كوسيلة لتعلم اللغة :

ونرجع مرة ثانية الى ابن خلدون لنستأنف عن غرضه الحقيقي من القواعد فكما سبق فان ابن خلدون ينتقد انتقادا عنيفا أولائك النحاة الذين اتخذوا قوانين العربية صناعة في حد ذاتها للحصول على ملكة اللغة وهم لا يحسنون التعبير والنطق الصحيحين نتيجة اعمالهم الناحية العملية كما ينتقد أهل المغرب وافريقيا الذين اتخذوا قوانين العربية غاية فلا يفهم من هذا انه يحصر قوانين اللغة في كونها وسيلة فقط لان القواعد أو العربية من العلوم الآلية التي لا يتوسع فيها بخلاف العلوم المقصودة كالشرعيات والحديث ... الخ التي يتوسع فيها :" إعلم أن العلوم التعارفة بين أهل العمران على صنفين : علوم مقصودة بالذات كالشرعيات من التفسير والحديث والفقه وعلم الكلام وكالطبيعيات والالهيات من الفلسفة والعلوم هي آلية وسيلة لهذه العلوم كالعربية والحساب وغيرهما للشرعيات وكالمنطق للفلسفة وربما كان آلة لعلم الكلام ولأصول الفقه على طريقة المتأخرين ،فأما العلوم التي هي مقاصد ،فلا حرج في توسعة الكلام فيها وتفريع المسائل واستكشاف الادلة والأنظار فان ذلك يزيد طالبها تمكنا في ملكته وايضاحا لمعانيها المقصودة ،وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية

والمنطق وأمثالهما فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرع المسائل "(1)، وقد قسم الغزالي قبل ابن خلدون العلوم إلى اقسام منها المقدمات التي تشمل علم اللغة والنحو اللذان اعتبرهما آلة ووسيلة لفهم كتاب الله عندما يقول :" المقدمات وهي التي تجري منه مجرى الآلات كعلم اللغة والنحو ، فانهما آلة لفهم كتاب الله وسنة نبيّه ، ولكن يلزم الخوض فيهما بسبب الشرع اذ جاءت هذه الشريعة بلغة العرب وكل شريعة لا تظهر إلا بلغة فيحتاج تعلم تلك اللغة آلة "(2).

ويذكر ابن خلدون سبب عدم التوسعة والتعمق في هذه العلوم الآلية بقوله :" لأنّ ذلك مخرج لها عن المقصود اذ المقصود منها ماهي آلة له لا غير ، فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال بها لغوا مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها وربما يكون ذلك عائقا عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها مع أن شأنها أهم والعمر يقصر عن تحصيل الجميع على هذه الصورة فيكون الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعا للعمر

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1358 ، 1359 .
2 — احياء علوم الدين ، ص : 17 .

وشغلا بما لا يعني "[1] ،ويعطي ابن خلدون أمثلة حية عن ذلك كالنحو — موضوع دراستنا هذه — والمنطق وأصول الفقه : "وهذا كما فعل المتأخرون في صناعة النحو وصناعة المنطق وأصول الفقه لأنهم أوسعوا دائرة الكلام فيها وأكثروا من التفاريع والاستدلالات بما[2]،أخرجها من كونها آلة وصيّرها من المقاصد وربما يقع فيها أنظار لا حاجة بها في العلوم المقصودة فهي من نوع اللغو ؛وهي أيضا مضرة بالمتعلمين على الاطلاق لأن المتعلمين اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بوسائلها ،فاذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل فمتى يظفرون بالمقاصد ؟ ولهذا يجب على المعلمين لهذه العلوم الآلية أن لا يستبحروا في شأنها وينبّهوا المتعلّم على الغرض منها ويقفوا به عنده "[3].

5 — القواعد كغاية للاطلاع والبحث العلمي :

فلا يفهم إذن من هذا الانتقاد العنيف ان ابن خلدون يحصر قوانين العربية في كونها وسيلة وآلة للحصول على ملكة اللغة فقط، انما يمكن اعتبارها غاية في حد ذاتها ،ولكن دائما بعد اتخاذها وسيلة

---

1 — المقدمة ، ج 4 ،ص : 1359 .
2 — وجدنا بيما والصحيح في رأينا هو :مما لأن السياق يتطلب ذلك .
3 — المقدمة ،ج 4 ،ص : 1359 .

أي بعد حصول ملكة اللغة :" فمن نزعت به همته بعد ذلك إلى شيء من التوغل فليرق له ما شاء من المراقي صعبا أو سهلا وكل ميسّر لما خلق له "[1]، ويعني بهذا أنه يمكن اتخاذ قوانين العربية غاية بالدراسة الوافية العميقة والتي ليست في متناول الجميع ، إنما للذي يسّره الله لذلك ووفقه بفطرته أي للمتخصص ، لكن بعد الظفر بالمقاصد والغرض على حد تعبير ابن خلدون السابق وهو حصول ملكة اللغة أو القدرة على التعبير نطقا وكتابة ، فعلى هذا يعتبر التعمق أو التخصص في هذه القواعد فرض كفاية ، أما تعلم المقاصد أو الضروري للتعبير والنطق الصحيحين فيعتبر فرض عين .

وقد أشار الى هذه النقطة قبل ابن خلدون بحوالي ستة قرون الجاحظ كما سبق ان أشرنا الى ذلك في إحدى رسائله عندما فرّق بين النحو الضروري للصبي الذي يسلمه من الخطإ واللحن ، والنحو المتعمق للذي ينفرد له ويتخصص فيه بقوله :" اما النحو فلا تشغل قلب الصبي به الا بمقدار ما يؤدي الى السلامة من فاحش اللحن ومن مقدار جهل العوّام في كتاب إن كتبه وشعر ان انشده وشيء إن وصفه وما زاد على ذلك فهو مشغلة له عمّا هو أولى به من رواية المثل السائر

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، 1359 .

والخبر الصادق والتعبير البارع ، وانما يوغب في بلوغ غاية النحو ومجاورة الاقتصار فيه من لا يحتاج الى تصرّف جسيمات الامُور ومن ليس له حظ غيره ولا معاش سواه وعويص النحو لا يجدي في المعاملات ولا يضطرّ له في شيء"[1].

ولنا وقفة في عبارة الجاحظ الأخيرة وهو قوله أن عويص النحو لا يجدي في المعاملات ولا يضطر له في شيء ،فلعلّ الجاحظ يقصد من قوله هذا أن التعمق في النحو أو الاكثار منه لا يفيد الصبي الذي لم يتقن التعبير نطقا وكتابة ،أو الذي يكثر فيه وهو (النحو) مجرد وليست له الموهبة أو الفطرة في ذلك ،وعلى هذا التفسير يمكن ادخال هذا القول المأثور :" وقالوا : من أكثر من النحو حمّقه "[2]،أما من أتقن اللغة ويسره الله لذلك فلابأس من التعمق فيه لانه يحدث ملمي عن أسرار الكلام .

ان هذا الهجوم أو الانتقاد العنيف من قبل هؤلاء العلماء العرب منذ القديم على الانحراف بالقواعد من وجهه الصحيح مازال من لم ينتفع به حتى في العصور الحديثة مما جعل مثلا محمد البشير

---

1 — فصل من صدر كتابه (المعلمين) تحقيق : حاتم صالح الضامن ، المورد مجلة تراثية فصلية ، عدد 4 ، ص : 138 .

2 — ابن عبده ربه ،العقد الفريد ، ج 2 ، ص : 208 .

الابراهيمي يحذر وينادي على الذين أنفقوا وقتا طويلا في دراسة القواعد دون إتقان اللغة كتابة وتعبيرا بقوله :" أمزجوا لهم العلم بالحياة والحياة بالعلم يأت التركيب بعجيبة ولا تمرّ أوقاتهم كلها بالقواعد فان العكوف على القواعد هو الذي صيّر علماءنا مثل القواعد ، وانما القواعد أساس واذا أنفقت الاعمار في القواعد فمتى يتمّ البناء ؟ "[1]، وهذا الامام عبد الحميد بن باديس يكرر نفس التحذير كذلك الذي وجهه ابن خلدون سابقا بقوله :" وأما مسألة الفنون (أي العلوم) وكيفية تعليمها فنرى أن يشتغل منهاج التعليم المشترك على اللغة (أي المفردات) والنحو والصرف والبيان بتطبيق قواعد هذه الفنون على الكلام والفصيح لتحصيل الملكة ، وأما قراءتها بلا تطبيق كما الجاري به العمل اليوم فهو تضييع وتعطيل وقلة تحصيل "[2].

وهذا ليس عند العلماء العرب قديما فحسب بل نجده كذلك عند العلماء الاوروبيين شرقا وغربا من رجال التربية كما يقول محمد صالح سمك :" والمحدثون من رجال التربية الغربيين والشرقيين يرون أن يقتصر في تعليم النحو للتلاميذ على الموضوعات والمسائل التي تحقق فائدة عملية

---

1 — عيون البصائر ، ج 2 ، ص : 300 .

2 — ابن باديس ، حياته وآثاره ، تحقيق : عمار طالبي ، إصلاح التعليم بجامع الزيتونة ، ج 2 ، ص : 182 .

في سلامة عبارتهم وعصمة ألسنتهم وأقلامهم من اللحن واقدارهم على تفهم الكلام المسموع أو المقروء تفهما دقيقا وقد أطلقوا على هذه الموضوعات اسم النحو الوظيفي اشارة إلى أن لها وظائف وفوائد في الكلام الذي يقولونه أو يسمعونه ،أما فلسفة النحو ومسائله العويصة التي لا تقدم ولا تؤخر في ضبط الكلام ،فينبغي أن يخفّ عنها عبؤها فلا يحملون على تعلمها ودرسها بل تقتصر دراستها على المتخصصين فحسب "(1)، وهذا M.DE.GREVE و F.VAN. PASSEL يركزان على إعطاء الأولوية على التراكيب بالنسبة لتعلم لغة أجنبية وليس على التحليل النظري للظواهر اللسانية بما فيها القواعد :" يجب ان يعتمد في تعلم اللغة الأجنبية على التمثيل — أي الشواهد والتراكيب بتعبير ابن خلدون السابق للعادات اللغوية ، وليس على التحليل النظري للظواهر اللغوية الذي يعطل التراكيب العامة "(2)

---

1 — فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وانماطها العملية، ص: 629 .

2 — " L'enseignement d'une langue étrangère doit se baser sur l'assimillation d'habitudes linguistique et non sur l'analyse théorique de phénomène qui fait courir le risque de détruire l'assimilation structure -globale " .

Linguistique et enseignement des langues étrangères ,p.46

ويقول بهذا (عدم حصول ملكة اللغة عن طريق القواعد النظرية) العلم اللغوي الحديث وبتعبير آخر ليست هناك أية علاقة بين ملكة اللغة والقواعد النظرية — مثل ابن خلدون تماما كما سبق — يقول في هذا الصدد FREINET : " إن القواعد على الأقل لا تفيد في ميدان التعلم الأمومي في اكتساب اللغة "(1)، ويعطي مثالا عن ذلك بأن كثيرا من التلاميذ قد نسوا هذه القواعد النظرية ، ولو كان لها أهمية لتعلموا الفرنسية كما ينبغي ، فليس هناك أية علاقة بين معرفة القواعد النظرية ومعرفة اللغة ، كما أنه ليس هناك علاقة بين معرفة قواعد سياقة الدراجة ومهارتها "(2)

---

1 — "La grammaire est au moins inutille /au stade maternelle de l'apprentissage de la langue " La méthode maternelle , l'apprentissage de la langue , p. 35.

2- " Voyez nos élèves et autour de vous les adultes qui ont manifestement oublier les régles de grammaires qui leur ont été méthodiquement enseignées, c'est la connaissance de ses règles était préalablement indispensables ces élèves et ces adultes seraient inévitablement incapable d'écrire un français correct ,or cela n'est pas, il n'y a aucune relation entre la connaissance des règles de grammaire et la pratique correcte de la langue comme il n'y a pas aucune relation entre la connaissance des régles de la mécanique et de la maitrise de l'équilibre à bicycelette " .
Ibid ,p. 35

والخلاصة اننا نتعلم الفرنسية دون معرفة أية قاعدة نحوية ، ودون ارتكاب أي خطأ [1] مثل ابن خلدون كما سبق تماما .

وكما يصرح بهذا R. LADO فلا علاقة بين ملكة اللسان وصناعلته فهما مختلفان [2]، فقد نجد من يتكلم اللغة ولا يعرف قواعدها النظرية والعكس صحيح [3]، وعلى هذا فقد قسّم Jean DUBOIS القواعد الى قسمين وكلّ له مجاله وميدانه الخاص، فهناك القواعد أو الخطاب العلمي ، ويهتم اللساني فيه بالتحليل والبحث ، أما القواعد أو الخطاب التربوي أو التعليمي فيرمي المتعلم منه الى ضبط

---

1 — " On peut écrire un français très correcte vivant et élégant sans connaître aucune règle de grammaire ". Freinet, la méthode naturelle . L'apprentissage de la langue ,p.35.

2- " The ability to talk about gremmar of a language to recit its rules is also very different from the ability to speack and understand a language orto read and write it " Language Teaching , p.4.

3- " Often those who can be use a language are unable to recite its rules and whose can recite its rules many be unable touse it " . [illegible]

الكلام [1]، فالخطاب العلمي ميدانه البحث والخطاب التربوي ميدانه التعليم[2].

وعودة لكلام ابن خلدون السابق[3]، في فصل في أن العلوم الآلية لا توسع فيها الأنظار ولا تفرع المسائل جعل بعض العلماء المحدثين ومنهم محمود فهمي حجازي يفهم من هذا الفصل مايلي :"

" وعندما تقسّم ابن خلدون العلوم الى علوم مقصودة بالذات وعلوم آلية عدّ علوم اللغة من العلوم الآلية باعتبار أنها مجرّد وسيلة لفهم العلوم الشرعية لذا فالبحث اللغوي عند ابن خلدون ليس هدفا في ذاته بل انه يرى الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعا للعمر وشغلا بما لا يعني"[4]، لكن الحقيقة ليست كذلك فابن خلدون كما سبق ليس ضد

---

1 — " On peut considérer que le discours scientifique que le linguiste tient sur la langue analysée comme système de règles formelles est irréductible au discours pédagogiques que l'enseignent tient sur le grammaire analysée comme une norme au regard de lequelle il définit et corrigé des écarts " grammaire scientifique et grammaire pédagogique .

in revue " langue française N° 14 , I972. P

2- " Le discours scientifique trouve sa pratique dans ce qu'on rappelle la recherche, et le discours pédagogique la trouve dans ce que l'on appelle l'enseignement " . Ibid , p.11 .

البحث العلمي اللغوي كهدف لذاته ، انما هو ضد من يلجأ الى هذا البحث اللغوي للحصول على الملكة اللغوية أي تقديم القواعد النظرية في اللغة المبتدئين الذين لم يستعدوا لقبولها بعد ،وهو يحبّذ البحث اللغوي في اللغة بعد حصول ملكة اللغة ،وهذا خاص بالمتخصص الذي قد اتقن اللغة بقوله السابق :" فمن نزعت به همته بعد ذلك الى شيء من التوغل فليرق له ما شاء من المراقي سهلا أو صعبا وكل ميسر لما خلق له "[1]، فمحمود فهمي حجازي قد فهم هذا الفهم الخاطئ أو الناقص لانّه لم يتابع بقية كلام ابن خلدون في الفصل المعني وبالتعبير المعروف أنه وقف عند ويل للمصلين » وقد احسن الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح في التعبير عن هذا التمييز بين نوعين من القواعد نوع أول يعتبر وسيلة لتعلم اللغة ويكون على شكل مثال أو قالب أو منوال على حد تعبير ابن خلدون وهو المعرفة العملية المتمثلة في النصوص ونوع ثان وهو القواعد التي تعتبر غاية في حد ذاتها وهي معرفة نظرية متخصصة بقوله :" إن القواعد هي جوهر اللغة ولبها وأساسها اذ ليست الا عبارة عن نظامها البنوي غير أن ضبطها واحكامها عند المتكلم الفصيح الذي يجريها في كلامه ويعمل بها بكيفية عفوية شيء

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1259 .

وضبط العالم **بالنحو** لمحتواها أسرارها وعللها شيء آخر ، ولهذا فان لهما شكلين اثنين : شكل المثال والنمط السلوكي ، وشكل القانون المحرر امح ما يمكن ان يصحبه من تعليق وشرح للشواذ "[1]، ثم يبيّن أي من هذين والنوعين للقواعد أسبق في الدراسة التلقينية عن طريق النصوص؟ ـ لأن المجتمع الحالي لا يتكلم الفصحى في كل ميادين الحياة ـ والجواب عن ذلك هو النوع الاول يكون في البداية ، فاذا تم هذا النوع بالممارسة الدقيقة الواعية على عدة مثل للحصول على ملكة اللغة الآلية اللاشعورية يأتي النوع الثاني والهدف منه هو النقد والاطلاع العلمي على كيفية تركيب الكلام شعوريا ويقظة تامة من الفكر، وليس كما فعل أهل المشرق وافريقيا وكثيرا من جهابذة النحاة ، اذ بدأوا منذ الوهلة الأولى بالنوع الثاني : " أما كيف يكتسب هذه الحفنة فبأعمال ثم اعمال . . . آلة ادراكه ودلقه على مثال ثم مثال آخر . . . حتى يستقيم بانتظام وتؤدة جميع مثل النحو . . . فاذا تم له ذلك او صارت له على الأقل قدرة كافية في اجراء وتحريك هذه الآليات استطاع حينئذ ان ينظر في القوانين المحررة وفائدتها تكون هاهنا كفائدة جميع القوانين العلمية الآخرى. . .

---

1 ـ أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 70 .

لأن اطلاعه عليها سيهيؤه للنظر النقدي والبحث الموضوعي في ظاهرة اللسان "[1]، ويفصل الأستاذ الحاج صالح القول حول هذين النوعين أو النمطين من القواعد ،فعن النوع الأوّل الذي يقدم في أول المرحلة الابتدائية يعطي بعض الأمثلة عنه في التدريس فيبدأ بأصول الأسماء والمتمكنة ثم الأفعال المتصرفة ثم الأدوات وعلامات الاعراب والتنوين وأداة التعريف، ثم فروع هذه الأسماء والأفعال "[2]، أما النوع الثاني أي القواعد النظرية فيشرع فيها في أواخر المرحلة الأولى بالقاء بعض الأضواء النظرية البسيطة على ما تمّ اكتسابه كالفاعل والمفعول والفعل الماضي والمضارع والأمر ... الخ ، أي اقتران النظري للعملي يقول في هذا الصدد :" ويمكن أن يشرع في أواخر المرحلة الأولى بالقاء بعض الأضواء النظرية البسيطة على ما تمّ اكتسابه من قبل المتعلم بنفس الكيفية الدورية " [3] ، أما ما يخص النحو النظري فيقول :" كما يمكن أن تدخل بالتدريج وبكميات قليلة جدا مصطلحاته قبل ذلك أي في النفس الأخير من المرحلة

---

1 — أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 71 .

2 — نفس المرجع ، ص : 65 .

3 — نفس المرجع ، ص : 71 .

الأولى بدون تحديد أو تصليق بل يربطها بالاعمال الترسيخية حيث تكثر فيها الأخطاء فيتدخل المعلم لتصحيحها فيبين نوع الخطأ بتسمية العنصر الذي وقع فيه (ويبدأ طبعا بالمصطلحات الكثيرة التواتر مثل ألقاب الاعراب [1]، والفاعل والمفعول والفعل الماضي والمضارع والأمر وغير ذلك من الألفاظ الأساسية) وهكذا يتم اعداد المتعلم لتلقي النحو النظري في المرحلة الأولى نفسيها ويكلف في نهايتها باعراب التراكيب التي قد اكتسب مثلها وتعود على اجراء هذه المثل في تعبيره الشفاهي والكتابي قبل ذلك بكثير"[2]، وهذا حقّا غالب يبيّن لنا متى يجب تعلم النوع الثاني من القواعد أو كما يسميه بالتعلم النظامي ، وهو بعد أن يتم اكتساب المفاهيم الصرفية والنحوية الأساسية الكثيرة الورود في الكلام كالجملة التامة عمدها من فعل وفاعل والاثبات والنفي والمفرد والمثنى والجمع ... الخ[3]، أي يتم ذلك بعد تعلم المثل ، هذا عن المرحلة الأولى وهي المرحلة الاساسية أما عن المرحلة البيانية (البلاغية) فالشيء نفسه ينطبق عليها أي البدء بالمعرفة العملية المتمثلة في

1 — أي الفتحة والضمة والكسرة والسكون .

2 — أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية ، مجلة اللسانيات عدد 4 ، ص : 71 .

3 — مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ، ص : 352 .

النصوص ، وعدم البداية بالمعرفة النظرية والتي تشمل التعاريف الشبه فلسفية المجردة ، والتي تأتي بعد المعرفة العملية أو اكتساب هذه الآليات البيانية أو البلاغية :" ويتجنب فيها (أي المرحلة البيانية أو البلاغية) التحديدات النظرية البحتة وبالأحرى الشبه الفلسفية (كالتي نجدها في شروح التلخيص) ولا يلجأ الى التحديد الوظيفي الرسمي [1] الاّ بعد الترسيخ العملي الاجرائي لهذه الآليات البيانية ، ولا بأس بالتلميح مع ذلك الى حقيقتها بكيفية دورية بعد أن يتم الاكتساب الفعلي لكل طريقة من طرق الأداء البليغ "[2].

فإذن إن القواعد بنوعيها ضرورية لتحصيل ملكة اللغة خاصة إذا كان التعليم تلقينيا (المدرسة) قديما خاصة عند ابن خلدون وحديثا كما سيق ، وقد وجدنا من خلال هذا تحريفا للحقائق والفهم السيئ لما جاء عند ابن خلدون فهذا الدكتور عبد الفتاح لاشين الذي رأى أن ابن خلدون يستغني عن الاعراب الذي لا فائدة ترجى منه والذي

---

1 — أي التعاريف النظرية ثم الأمثلة وهو خطأ ، الرسم التام : ما يركب من الجنس القريب والخاصة كتعريف الانسان بالحيوان الضاحك ، التعريفات لعلي بن محمد بن علي الجرجاني ، ص : 59 . الحدّ : في اللغة المنع وفي الاصطلاح قول يشتمل على ما به الاشتراك وعلى ما به الامتياز ، نفس المصدر ، ص : 45 .

2 — الأستاذ الحاج صالح ، اثر اللسانيات ... اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 71 .

استند في دعواه هذه الى الفصل 48 الذي جاء فيه ما يلي :" ولا تلتفتن إلى خرشفة [1] النحاة أهل صناعة الاعراب القاصرة مداركهم عن التحقيق حيث يزعمون أن البلاغة لهذا العهد ذهبت وان اللسان العربي فسد اعتبارا بما وقع في أواخر الكلم من فساد الاعراب الذي يتداولونه، قوانينه وهي مقالة دسّها التشيع في طباعهم وألقاها القصور في أفئدتهم والا فنحن نجد اليوم الكثير من ألفاظ العرب لم تزل في موضوعاتها الاولى "[2]، فقد فهم الدكتور عبد الفتاح لاشين من هذا الكلام مايلي :" هذه هي فكرة ابن خلدون — ولا نجد فيما نعلم — سابقة له قبل قطرب وسنجد علماء المحدثين يغترفون من هذه الافكار — وقلّما يبينون عن مصدرها — ويعيدونها في قوالب جديدة ولكنها في مضمونها تتفق على هدم لغة الاعراب والاستغناء عن نحو العربية "[3]، ونحن فيما يبدو لنا أنه جعل ابن خلدون ضمن هؤلاء العلماء المحدثين ، لكن الحقيقة ليست كذلك فابن خلدون في نصه السابق يوبّخ النحاة الذين ظنوا أن البلاغة في عصره ذهبت بذهاب اللغة العربية الفصحى فهم(أي النحاة المتدلرفين) بدون أن

---

1 — خرشفة : اختلاط الكلام .

2 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1390 .

3 — التراكيب النحوية من الوجهة البلاغية عند عبد القاهر ، ص : 68 .

البلاغة لا توجد الاغي اللغة العربية ،لكن الذي ذهب من اللغة العربية الفصحى هو الاعراب فقط ،وليس معنى هذا أن ابن خلدون يحبذ اللغة التي فقدت الاعراب أي اللهجات العامية السائدة في عصره رغم أن له ما يوحي إلى ذلك بقوله :" واننا لو اعتبرنا بهذا اللسان العربي لهذا العهد واستقرينا أحكامه تجدها تختلف عن الحركات الاعرابية في دلالتها في أمور أخرى موجودة فيه ،فتكون لها قوانين تخصها "(1)،وهنا توضيح وهو ذهاب الاعراب في اللسان العربي السائد في عهده وهو اللهجات، فليس معنى هذا اذن أنه يشجع هذه اللهجات كما زعم كذلك حنفي بن عيسى بقوله :" ويطيب لي بمناسبة التعرض لهذه النقطة أن أسجل بارتياح موقف العلاّمة ابن خلدون الذي نحى منحا جديدا خالف به جمهور العلماء وافتتح به طريقة جديدة في البحث اللغوي فهو يقول مدافعا عن اللغة السائدة في عهده وهي اللغة العامية"(2) ويستند في هذا الزعم الى كلام ابن خلدون السابق ،ويستمر في نقل كلام ابن خلدون :" ولم يفقد من احوال اللسان المدّون إلا حركات الاعراب في أواخر الكلم فقط "(3).

---

1 — المقدمة ،ج 4 ،ص : 1392 .

2 — محاضرات في علم النفس اللغوي ، ص : 13 .

3 — نفس المرجع ، ص : 13 .

فاذن ابن خلـدون تهجم على النحاة المتطـرفين كرد فعل على فهمهم الخاطئ هذا وهو ان البلاغـة ذهبـت تماما بذهاب الاعراب ، وهو (أي ابن خلـدون) ليس مع اللهجات الخاليـة من الاعراب كما ادعى حفني بن عيسى لان ابن خلـدون يستدرك على ذلك بقولـه :" الا أن العنايـة بلسـان مضر [1]، من أجل الشريعـة كما قلناه حمل ذلك على الاستنباط والاستقـراء وليس عندنا لهذا العهـد ما يحملنا على مثل ذلك ويدعونا اليه "[2]، والخطأ نفسـه وقع فيه الدكتور أحمد طالب الابراهيمي حيث فهـم أن ابن خلـدون عندما قال أن اللهجـات لا تجـد فيها الاعراب من فتحـة وضمـة وكسـرة ومع ذلك فهي لغـة تبلـغ افكارا فيمكـن أن تستغني عـن هـذه الحركات في العربيـة الفصحى :" فابن خلـدون يرى أن فقدان الفتحة والكسـرة والضمـة في اواخـر الكلـم لا يضير بشـئ مادام الانسان قادرا على تأديـة مقصـوده بوضـوح وقد لا نوافـق ابن خلـدون ما يقـل بامكان الاستغناء عن علامـات الاعراب "[3]، والحقيقـة ان ابن خلـدون كما سبق يتحدث عـن اللهجات السائدة في عصـره التي لا تجد فيها الاعراب ومع ذلك فهي مفهومة أما العربية الفصحى فلا يدعو الى الاستغنـاء عن الاعراب فيها كما أوضحنا .

---

1 — أي الاهتمـام بالفصحى .

2 — المقـدمـة ، ج 4 ، ص : 1392 ، 1393 .

3 — تيسير النحو ، مجلة الثقافة عدد 34 ، ص : 7 .

ـ التماريـن البنويـة :

سبق أن قلنا في الفصل السابـق بأن هناك نوعين من القواعـد النوع الأول يعتبر عمليا ويتمثل في النصوص أوالتراكيب أو الجمل بحفظهـا أولا ثم البناء عليهما بعد ذلك ،والنوع الثاني يعتبر نظريـا ،وعلى حـد تعبير الأستاذ الحاج صالح السابـق ،فان لها شكلين اثنين : شكل المثـال والنمـط السلوكي وشكل القانون المحـرر ، لكننا هنا نعود الى النوع الأول لنفصل فيه الحـديث قليـلا كما وعـدنا بذلك سابقـا ،وهذا بالجواب على السؤال التالي : كيف يكـون التدريـس العملي للغة بدراسة التراكيـب أو الجمل منذ بدايـة المرحلـة الأولى لتعلـم اللغـة ؟ بالعودة الى الباب الثاني وهو الملكـة اللغـوية عند التداعـي ثم عند المحـدثين نجـد جوابا عاما أو قانونا كليا وهو الحفظ أولا ثم البناء ثانيا على هذا الأساس فقـط لكن في العصر الحديث وسّع هذا القانون الكلـي بقوانين علمية مضبوطة وسميـة بالتماريـن البنوية Exercices structuraux والهـدف منها هو اكتسـاب الآليات اللغويـة الأساسيـة ،وقد جاء في تعريف هـذه التمارين البنوية بأنها تمارين تسعى وتهدف الى تكوين عادات تركيبيـة مـن أجل تحسين الفهـم والتعبير الشفـوي وتبدأ من البسيط الى المعقـد وتبلـغ تتنـوع مـدة هـذه التمـاريـن مـا بين 3 الى 8

دقائـــق تقـــريبـــــا [1] ". وجاء أيضـــا :" إنه تمريـــن يرمي إلى ارتقـــاء آليـــات اللغـــة الأجنبيـــة عنـــد التلميـــذ والمشابهـــة أو المقـــاربـــة للآليـــات التي يملكهـــا في اللغـــة الأمّ ... والآن إن التمريـــن المعروف بـ " البنوي " يشمـــل أو يغطـــي كل التماريـــن المعالجـــة للتراكيـــب اللسانيـــة (مهمـــا كانت سواء صوتيـــة أو صرفيـــة او تركيبيـــة أو افراديـــة)" [2].

---

1 - " Les exercices structuraux, ces exercices visent à mettre en place des habitudes syntasciques pour améliorer la compréhension et l'expression orales, la progression allant du simple au complexe la durée de chaque drill varie de 3 à 8 Mm environ".

Jean-Xvon Lancher, psycolinguistique et pédagogie des langues, P. 109.

2 - " C'est donc un exercice qui se propose de créer chez l'élève de réflexes en langue étrangère comparables aux réflexes qu'il possède dans la langue maternelle... Maintenant l'exercice dit "structural" couvrer tous les exercices de manipulations de structures linguistiques (qu'elles soient phonologiques, morphologiques, syntasciques, ou léxicales"

R. Galisson, P. Coste Dictionnaire de didactique des langues, P. 165.

ولهذه التمارين البنوية أنواع عديدة فقد أحصى ويليام ماكي W. MACKEY لها إحدى عشرة نوعا وهي تمارين :

1 ـ الزيادة ، 2 ـ الادخال ، 3 ـ التبديل ، 4 ـ الادماج ، أو التوحيد ، 5 ـ التحويل ، 6 ـ تمارين ملء الفراغ ، 7 ـ التحويل ، 8 ـ التبديل ، 9 ـ الردّ ، 10 ـ الادغام ، 11 ـ اعادة التركيب "[1].

كما شرح مع الأمثلة كل نوع على حدة ، لكننا نحن سوف نحرص على نقل المضمون نقلا أمينا ، ونحاول أن نضفي الأمثلة على ذلك من الضريبة قدرالامكان ، عوضا عن الأمثلة المأخودة من الانجليزية ـ التي وضعها ويليام ماكي ـ W. MACKEY .

1 ـ الزيادة :

م ، ك ، م [1] : جاء علي .
ت [2] : جاء علي .

---

1 — " Parmi la grande variété des exercices structuraux on compte :
(1) des exercices d'addition (2) des exercices d'inclusion
(3) des exercices de ramplacement , (4) des exercices d'intégration,
(5) des exercices conversion, (6) des exercices à troux (7) des exercices de transformation (8) des exercices transposition (9) des exercices de répartie, (10) des exercices de contraction(11) des exercices de récomposition ". Principes de didactique analytique ,p. 363.

1 ـ م : المسجل .
ك : الكتاب المدرسي .
م : المعلم .
2 ـ ت : التلميذ .

م ،ك ، م : من الدار .
ت : جاء على من الدار .

م ،ك ، م : مسرعـــا .
ت : جاء علـي من الدار مسرعا .

م ،ك ، م : ذهب الوالـد الى السوق .
ت : ذهب الوالـد الى السوق .

م ،ك ، م : في الصباح الباكـــر .
ت : ذهب الوالـد الى السوق في الصباح الباكر .

2 ــ الادخـــال :

م ،ك ، م : أنا أذهب غـدا . لـن
ت : أنا لن أذهب غـــدا

3 ــ التبديل أو الاستبـدال المتعـدد المواضـع :

م ،ك ، م : في المدرسة اقسام (مكاتـب) .
ت : في المدرسة مكاتـب .

م ،ك ، م : أنا ذهبت الى الدكـان (هو) .
ت : هو ذهب الى الدكـان .

4 ــ الادمـاج أو التوحيـد :

م ،ك ، م : قابلـت هذا الرجل،انه يدرّس هنا .
ت : قابلـت هذا الرجل الذي يدرّس هنا .

5 ــ التحويـل : من الاثبـات إلى النفـي :

م ،ك ، م :(حوّل الى النفي) كان في السوق .
ت : لم يكـن فـي السـوق .

6 — تماريـن ملء الفـراغ :

م ،ك ، م : لا علم ولا ...
ت : لا علم ولا خلـق .

7 — التحويـل : من المضارع إلى الماضي بقريـنة :

م ،ك ، م : أذهـب إلى السـوق .(أمـس) .
ت : ذهبـت إلى السـوق أمـس .

8 — التبديـل أو الاستبدال :

م ،ك ، م :(أطلـب) أحبّ عصير البرتقـال .
ت : أعطـني عصـير البرتقـــــال .

9 — الـردّ :

م ،ك ، م :(تزوجت) علـي تـزوّج .
ت : مستحيـل

10— الادغـام أو الاختصـــار :

م ،ك ، م : أملك المفاتيـح .
ت : أملكهم .

11— إعادة التركيـب :

م ،ك ، م : قـل له بأنـك موافـق .
ت : إني موافـق(1)

---

1 — Principes de didactique analytique , pp, 362 - 367

ولمزيـد من الايضـاح والتفصيـل أنظـر [1].

1 — الأستاذ الحاج صالح ، أثـر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغـة العربيـة ، مجلة اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 74 — 76 .

من المرحلة الرئيس بد **الفصل الثالث**

تعلم الالفاظ والمفاهيم (المعاني)

لقد بيّنا فيما تقدم كيفية تعليم قواعد اللغة (ماذا نعلم؟ وكيف نعلم ؟) فاننا هنا في هذا الفصل سوف نتناول كيفية تعليم الألفاظ والمفاهيم (ماذا نعلم ؟ وكيف نعلم كذلك ؟) .

1 ـ الألفاظ والمفاهيم المتعلمة : سبق أن بيّنا فيما يخص القواعد أنه لا يمكن أن نعلم كلها للحصول على الملكة اللغوية كذلك فيما يخص الألفاظ فانه لا يمكن أن نعلمها كلها كذلك وقد بيّن هذا علماؤنا القدامى كما سنرى .

نجد إشارة عن ذلك عند الامام الشافعي (ت 204 هـ) **الذي يذكر** أن للعامة ألفاظ وأخرى للخاصة ، فلا يمكن أن نجد ألفاظ اللغة كلها عند العامة :" وهذا لسان العرب عند خاصتها وعامتها لا يذهب منه شئ عليها "[1]، فهناك إذن ألفاظ عامة لكل الناس وأخرى خاصة بالبعض وقد صرح بهذا الزجاجي عندما قال :" وليس كل العرب يعرفون اللغة كلها فربها وواضحها ومستعملها وشاذها ، بل هم في ذلك طبقات

---

1 ـ السيوطي ، المزهر ، ج 1 ، ص : 65 ، 66 .

يتفاضلون فيها ، كما أنه ليس كلهم يعرف الشعر ويعرف الأنساب كلها وانما هم في بعض دون بعض، وأما اللغة الواضحة المستعملة سوى الشاذ والنادر فهم فيها شرع واحد "[1]، وقد عبر عن هذا ابن فارس بطريقة أخرى حيث اعتبر ان هناك أصولا عامة يجب معرفتها ، وفروعا لا تلزم لكل الناس بقوله :" والفرق بين معرفة الفروع ومعرفة الأصول أن متوسما بالأدب لو سئل عن الجزم والتسويد [2]، في علاج النوق فوقف أو عيّ به أو لم يعرفه لم ينقصه ذلك عند أهل المعرفة نقصا شائعا . لأن كلام العرب أكثر من أن يحصى ، ولو قيل له : هل تتكلم العرب في الفقيما لا تتكلم به في الاثبات لم يعلمه لنقصه ذلك في شريعة الأدب عند أهل الأدب لأن ذلك يودد وفيه أن يجره لمأتم "[3]. ويوضح هذا في موضع آخر بقوله :" وذلك أن طالب العلم يكتفي من أسماء الطويل باسم الطويل ولا يضيره ان لا يعرف الأشق والامشق[4]."[5] .

وقد أثبت المحدثون هذه المنهجية الدقيقة في تعليم ألفاظ

---

1 — الايضاح في علل النحو ، ص : 92 .
2 — التسويد : صفرة في اللون .
3 — الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها ، ص : 3 .
4 — الأشق والامشق : من مترادفات وأسماء الطويل .
5 — الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها ، ص : 3 .

اللغة حيث يوضح W. MACKEY أنه لا توجد طريقة تعلم كل اللغة، كما أنه لا يوجد شخص يتحدث لغة المنشأ بإتقان ويصرفها بالتفصيل (1)

وفي هذا أيضا يذكر الأستاذ الحاج صالح أن هناك لغة عامة تدل على المفاهيم العادية والحضرية التي تتطلبها الحياة العصرية، وهناك لغة خاصة ليست لكل الناس (2)، ويلاحظ أن هذه الطريقة السليمة غير موجودة في واقعنا التعليمي ، إذ نجد فوضى في تعليم ألفاظ اللغة، فهناك ألفاظ كثيرة لا يحتاجها المتعلم ومع ذلك تقدم له ، وأخرى يحتاجها ولا تقدم له (3).

وعلى هذا فقد قامت محاولات في عصرنا هذا سميت بالرصيد اللغوي على هذا الأساس (لغة عامة ، وأخرى خاصة) ترى ما أسباب وضع هذا الرصيد ؟ وما معناه ؟ وما هي فلسفته وأهدافه ؟ .

---

1 — "Aucune méthode n'enseigne toute la langue, aucun individu qui parle courament une langue comme langue maternelle ne la connait dans tous ses détails ", Principes de didactique analytique, P. 221.

2 — أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرّسي اللغة العربية ، اللسانيات عدد 4، ص : 44 .

3 — نفس المرجع ، عدد 4 ، ص : 46 .

أ ـ أسباب وضعه : لقد وضع أولا الرصيد اللغوي المغربي بسبب المشكلة اللغوية العويصة المتمثلة في عدم وجود لغة موحدة ومشتركة بين الأقطار العربية تؤدي الى التقدم والازدهار ، وهذا أحد الأسباب حيث أوصت ندوة وزراء التربية والتعليم بالمغرب العربي (المغرب والجزائر وتونس وليبيا) المنعقدة بتونس من 14 الى 20 فبراير 1967 على ضبط رصيد لغوي أساسي لمستوى التعليم الابتدائي كأول مرحلة في تحقيق سياسة لغوية مشتركة وتوحيدية علمية (1) .

وتظهر انا الأسباب العلمية بوضوح أكثر ودقة في الرصيد الأكثر المسمى بالرصيد اللغوي العربي حيث يبين أصحابه الأسباب التي أدت بهم الى وضع هذا الرصيد ، وهي تلك الأوضاع السيئة الجاري بها تعليم العربية من وجود ألفاظ وتراكيب لا يحتاج اليها الطفل في المدرسة ممّا يوقف آليات الاستيعاب الذهني ، وعدم وجود ألفاظ يحتاجها الطفل ليعبر بها عن أغراضه المختلفة (2)

---

1 ـ الرصيد اللغوي الوظيفي (المرحلة الأولى من التعليم الابتدائي) ، تأليف اللجنة الدائمة للرصيد اللغوي ، ص : أ ، ب .

2 ـ مشروع الرصيد اللغوي العربي ، دليل تعريفي ، نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1981 ، ص: 8،9 ، أنظر لمزيد من الايضاح الأستاذ الحاج صالح الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر ، 1984 ، ص : 3 .

ب- تعريفه : ولهذه الأسباب اذن وضع هذا الرصيد والمقصود منه كما جاء في الرصيد اللغوي المغربي : " هو مجموعة مفردات عربية تؤدي مفاهيم الطفل المغربي في سن معينة تلك المفاهيم التي وردت على لسانه وتلك التي أضيفت اعتبارا لحاجاته وهذه المجموعة تمثل ما قد يحسن التلميذ أن يلمّ به أثناء السنوات الثلاث الأولى "(1).

ولن تقتصر هذه الأرصدة على الناحية الافرادية ، بل ستتعداها إلى الناحية التركيبية ، وستشمل مراحل تعليمية أكثر حتى التعليم الثانوي كما جاء في الرصيد اللغوي العربي : " جاء في تقرير اللجنة الفنية المكلفة بوضع تفاصيل المشروع بتاريخ 6 يوليو 1976 (بعد اجتماعها الأول بالجزائر) أن برنامج الرصيد اللغوي العربي يهدف إلى : ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربية الفصيحة أو الجارية على لسان كلام العرب التي يحتاج اليها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي حتى يتسنى له التعبير عن الأغراض والمعاني العادية التي تجري في التخاطب اليومي من ناحية ، ومن ناحية أخرى التعبير عن المفاهيم الحضارية والعلمية الأساسية التي يجب ان يتعلمها في هذه المرحلة من التعليم "(2)

---

1 — الرصيد اللغوي الوظيفي ، اللجنة الدائمة للرصيد اللغوي ، ص : أ ، ب

2 — مشروع الرصيد اللغوي العربي دليل تعريفي نشر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 1981 ، ص : 9 .

ج — فلسفته وأهدافه : ذكر الرصيد اللغوي الوظيفي المغربي أن أهدافه هي : إن هذا الرصيد يحتوي على ألفاظ أساسية يحسن أن نعتبرها بعيدة عن الاقليمية المغربية ، وهو رصيد يسر المربين إذ سدّ الفراغ المتمثل في عدم وجود ألفاظ يحتاج إليها ، وهو عبارة عن قائمة مشتركة وموحدة الاستعمال البيداغوجي والمناسب بالانطلاق من لغة التخاطب في سياق التأليف المدرسي والتربية الشاملة في كل مجالات الحياة [1]، وبهذا يتم توحيد الأذهان والتصورات لتوحيد اللغة [2] وقد جاءت هذه الأهداف في الرصيد اللغوي المغربي مصرحة وموضحة ومفصلة أكثر :

1 — توحيد لغة الخطاب المغربي بتوحيد التصور والفكر

2 — إنه مبني على أسس تربوية سليمة اذ :

أ — يحتاط ما يحتاجه الطفل فقط ولا يزيد كثيرا لا يصاب بالملل والعياء .

ب — يسهل التعليم للغة لأنه مستمد من البيئة أو المحيط .

جـ — يمتاز بالدقة وعدم الغموض والالتباس (عدم الاشتراك) .

د — يراعي الاعمار ومراحل التعليم .

---

1 — الرصيد اللغوي الوظيفي ، اللجنة الدائمة للرصيد ، ص : هـ ، و .
2 — نفس المرجع ، ص : هـ .

هـ — يرتكز على مقياس علمي صحيح وهو المشهور الكثير ، وليس ترك القليل أو النادر أو الغريب ، وانما يكون هذا الأخير للمتخصص الراغب في الزيادة والتعمق [1].

إن هذا الرصيد يعتبر بحق عملا علميا دقيقا وموحدا ، اذ به ستنتشر اللغة العربية على نطاق واسع فتسترجع بذلك مكانتها ، كما أنه يجعل الاقبال على تعلم العربية كثيرا لانه يرعى حاجاتهم ومبني على أسس تربوية سليمة ، وهو فعلا يوحد الأذهان والتصورات للشباب العربي ، وباحبذا لو يوسع هذا الرصيد ويشمل كل المجالات والميادين لتوحيد الأمة العربية .

---

1 — مشروع الرصيد اللغوي العربي دليل تعريفي ، ص : 9 ، 10 ، 11 .
أنظر كذلك لمزيد من الايضاح الأستاذ الحاج صالح ، مشاكل تطوير اللغة وكيفية معالجتها ، همزة الوصل ، ص : 16 . والأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر 1984 ، ص : 19 ، 20 .

2 — كيف نتعلم ألفاظ اللغة (معاني الألفاظ) ؟ : هناك على العموم طريقتان أساسيتان لتعلم ألفاظ اللغة ومعانيها ، والأولى تكون من خلال الجملة أو السياق ، والثانية تكون من خلال الاشارة إلى الشيء وغير ذلك كما سنبين .

أ — الطريقة الكلية (الجملة أو السياق) في تعلم المفردات :

نجد الزمخشري في هذا المجال يصرح باستعمال هذه الطريقة في أحد مستويات اللغة وهي المفردات حيث يبين أن تعلم معنى الكلمات يكون من خلال الجملة أو مختلف سياقاتها ولا يكون من خلال شرح الكلمة بمرادفها كما نجد في بقية القواميس العربية : " ومن خصائص هذا الكتاب [1] تضمينه ما وقع في عبارات المبدعين والمفلقين تحت استعمالات المفلقين أو ما جاز وقوعه فيها وانطوى تحتها من التراكيب التي تلمح وتحسن ولا تتقبض عنها الأنفس لجريها رسلات على الأسلات ومرورها عذبات على العذبات ومنها التوقيف على مناهج التركيب والتأليف وتصريف مدارج الترتيب والترصيف بسوق الكلمات متناسقة لا مرسلة بددا [2] ومتناظمة لا دراقق تشددا [3] " [4]

---

1 — أي أساس البلاغة للزمخشري .

2 — بددا : من التبديد ، التفريق اللسان مادة بدد .

3 — تشددا : الطريقة من القماش . . . اذا كان هو كل واحد على حدة . اللسان مادة شدد .

4 — أساس البلاغة ، ص : ك ، ل .

ولعل أخذ مثالين من أساس البلاغة تغنيان عن ذكر التفصيل ، يقول الزمخشري في شرح كلمة أمس آتيا بها في سياقين أو جملتين : " أمس — تقول أصبح سالما وأمس ، كأن لم تغن بالامس "(1) ،وفي شرح كلمة أمة فانه يأتي بها في خمس جمل أو سياقات ترد فيها هذه الكلمة : " أم يا — يا أمة الله ،كما تقول : يا عبد الله ،والنساء إماء الله ،وتقول المرأة : أنا أمية الله ويا رب أغفر لامَيتك الضعيفة ولامَياتك الضعاف ، وكانت حسرة فتأمّست "(2) .

ولم يفطن الى هذا النهج الفريد في تعلم معنى الكلمة عديد الزمخشري أغلبية الباحثين والمؤلفين العرب المحدثين والمعاصرين والذين أتوا بعد الزمخشري ،إذ اعتبروا قاموس أساس البلاغة للزمخشري ضمن القواميس الأخرى التي تدخل في حفظ كلمات اللغة وشرح معانيها ،واعتبروا عدم شرح الزمخشري للكلمة بالكلمة على أنها معروفة لدى القراء كما يرى ذلك عبد الستار فراج "(3) ، واعتبرها البعض الآخر مجرد حصول القصاري على الشواهد والأمثلة في حد ذاتها كثروة لغوية هامة بقوله : " وانفرد

---

1 — أساس البلاغة ، ص : 9 .
2 — نفس المصدر ، ص : 10 .
3 — صفحة في اللغة العربية ،من معاجم اللغة العربية ،أساس البلاغة للزمخشري ، ص : 26 .

الزمخشري في منهج كتابه حيث لم يورد الألفاظ المفردة وما يقابلها من المعاني كما كان يفعل أصحاب المعاجم الأخرى ، وانما كان يورد الألفاظ ومجاريها من خلال العبارات الجميلة البليغة ليوفر على القارئ اقتناص الشواهد وايراد الأمثلة "[1]، والحقيقة أن قصد الزمخشري كما سبق هو أن معنى الكلمة يفهم من خلال السياق أو الأمثلة والشواهد المساعدة على هذا الفهم ، وليس ايرادها (أي الأمثلة والشواهد) في حد ذاتها ويؤيد قولنا هذا ما يقوله عبد السميع محمد أحمد :" ولم يبعه (أي الزمخشري على ما يمكن أن تفيده الصيغة من تلوّن في المعنى الاساسي الأول أو على المنطق وترك ذلك للقارئ يدركه من خلال ما يسوقه من تراكيب ونصوص والقارئ لا يقف عند ذلك إذا لم يكن ذا دراية سابقة بهذه المبادئ التي لا غنى عنها ومع ذلك لا يستغني عن التنبيه عليها في المعجم "[2]، وعلى هذا فطريقة الزمخشري هنا هي طريقة استقرائية تنطلق من مقدمة أو معلوم الى مجهول وجديد ، يشارك فيها المتعلم ويتفاعل لا مجرد طريقة تلقينية يتلقى فيها المتعلم فقط .

---

1 — سامي مكي العاني وعبد الوهاب علي العدواني ، المكتبة تعريف بالمصادر الرئيسية في دراسة اللغة والأدب ، ص : 95 .

2 — عبد السميع محمد أحمد ، المعاجم العربية دراسة تحليلية الكتاب الأول ، ص : 147 ، 148 .

وظنها آخرون كأمين الخولي بأنها تهدف الى ايجاد الكلمة أو اللفظة التي لا تظهر من خلال بيان المعنى المفرد المجرد ، بل تظهر من خلال التركيب الذي يحدد معنى الكلمة بدقة ولا تلتبس بمعاني أخرى يمكن فهمها من الكلمة المفردة [1]، صحيح أنه قد يفهم من منهج الزمخشري هذا الفهم ، ولكن حسبما تبيّن لنا أن الهدف الأساسي من هذا النهج هو ما أوضحناه سابقا .

إن هذا النهج الفريد من نوعه نجده في الكلمات والجمل الشائعة والمستعملة بكثرة ... حسبما يبدو لنا ... لكن في الكلمات الغريبة فان الزمخشري يستعمل هذه الطريقة (ذكر الألفاظ أو الكلمات في جمل وسياقات متعددة) كما أسلفنا مع زيادة وهي شرح الكلمة **بالكلمة** بعد ذكر السياق والتركيب ، كما يصرح بذلك الزمخشري في مقدمة كتابه "الفائق في غريب الحديث" : " ويرجع [2] إلى الرائدين فيه من انتخاب ترتيب حسب سامت فيه كلمات الأحاديث سقطا وبندا ، ولم تذهب بددا ، ولا أبعدني سببا وطرائق قددا ، ومن اعتماد فسر [3] موضح وكشف مفصح المطمت به على حاق المعنى ومنحي الحقيقة اطلاقا مرواه فالأبيدة النفسي

---

1 ... مقدمة أساس البلاغة للزمخشري ، ص : ج ، ط .
2 ... أي كتاب الفائق في غريب الحديث .
3 ... أي تفسير وشرح .

وتلمس الصدر "[1] .

وهذه بعض الأمثلة من كتاب الفائق في غريب الحديث توضح ذلك : " أكل : قال النبي ... صلى الله عليه وسلم — قال في وصي اليتيم يأكل من ماله غير متأثل مالا "[2]، ويعد ذكر الجملة والسياق أوالتركيب فانه يفسر الكلمة بالكلمة في الأخير بقوله : " أي غير متخذ اياه لنفسه أثلة أي أصلا كقولهم تديرت المكان إذا اتخذته دارا "[3] .

وفي قوله : " أزر — (في حديث البعث) قال له ورقة بن نوفل أن يدركني يومك أنصرك نصرا مؤزورا "[4]، وقد فسّر الزمخشري كلمة أزر بعد ذكرها في الجملة السابقة بقوله : " أي قويا من الأزر وهو القوة والشدة "[5]

ونلاحظ هنا أن الزمخشري قد فسر الكلمة بالكلمة بعد ذكرها في جملة — حسبما يبدو لنا — نتيجة قرابة الكلمة بعدم استعمالهما فالناس لا يعرفون معناها من خلال الجملة ،فليست له معرفة مسبقة

---

1 — الفائق في غريب الحديث ، ص : 3 .
2 — نفس المصدر ، ص : 8 .
3 — نفس المصدر ، ص : 8 .
4 — نفس المصدر ، ص : 16 .
5 — نفس المصدر ، ص : 16 .

بذلك بخلاف كما سبق في الكلمات المستعملة ، فهذه اذن هي طريقة ومنهج المتخصص الفريد الذي لا نجده في القواميس العربية الأخرى التي تشرح الكلمة أو المفردة مباشرة بالكلمة كما نلاحظ — على سبيل المثال — في قاموس مختار الصحيح مايلي : "أب ظ — (الابدال) يسكنون الياء ما تحت الجناح يذكر ويؤنث والجمع (آباط) . . ."[1].

وقد أثبت المحدثون هذا إذ يبين جان جاك روسو J.J.ROUSSEAU أن إدراك الكلمات وفهمها لا يتم إلا من خلال الجمل بقوله : " ثم إن الأفكار العامة لا يمكن ان تدخل في النفس من غير مساعدة الكلمات ولا يمكن أن يتا لها الادراك من غير جمل "[2]، وهو ما يشير اليه كذلك FREINET من أن الكلمة ليس لها أي معنى إلا داخل السياق أو النص [3]، وهذا كذلك آرثر جيتس A.GATES يرى أن فهم معنى الكلمة كله يظهر من خلال تكرار هذه الكلمة مرات كثيرة في جمل عديدة وهو ما رأيناه سابقا عند الزمخشري

" اذ أن ذلك (تعلم المعاني الكاملة للألفاظ) لا يتم إلا بعد ظهور

---

1 — مختار الصحاح ، عنى بترتيبه محمود خاطر ، ص : 2 .

2 — أصل التفاوت بين الناس ، ترجمة : عادل زعيتر ، ص : 64 .

3 — " Mais ce mot n'a évidement de sens que dans le contexte ".
La méthode naturelle, l'apprentissage de la langue ,P.142

اللفظ الواحد في عبارات مختلفة "[1]، ويضيف ويليام ماكي W. MACKEY الى جانب ما سبق، أن تكرار الكلمة من خلال النص أو السياق يبقى هو الأهم في الفهم .[2].

ولعل أحسن من وضّح ووسع هذه الطريقة في تعلم معنى الكلمات من المحدثين هو R. LADO المختص في تعليم اللغات إذ يبين أن فهم معنى الكلمة يكون من السياق لأن للكلمة عدة صور ووجوه ،فبفضل هذه الطريقة تتعدد بعض الوجوه الأخرى ، وهذا يخص الشخص الذي لم تسر بخبرته هذه الكلمة المعينة .[3]

ويعطي مثالا من ذلك وهو معرفة معنى كلمة يقرأ الآن التي يأتي

---

1 — علم النفس التربوي ، الكتاب الأول ، النمو وقياس القدرات ، ترجمة حافظ محمد عثمان ، ص : 187 .

2 — " Ce n'est pas seulement le son individuel qui permet de comprendre un mot mais tout le contexte où on l'utilise ... la répétition des mots en contexte reste toujours très importante à la compréhension". Principes de didactique analytique, P. 356.

3 - " The meaning of a word has a variety features, whes the word is used in context sonne of the features are brought out and others romain dormant, to know a live word intobe able to used it ou to understand it in situation in which the person has not expercenced it before". Language Teaching, P. 118.

بها في عدة جمل وسياقات ومع مشتقاتهـا [1].

جمعون يقـرأ الآن الروايـــة
إنه يقـرأ الآن حـوار اللعب
الدكتور يقـرأ الآن أشعة س
طيار الطائـرة قال لي : هل تقرأ لي .
إقـرأ ما بين السطـور .[2]

ويصـرح R. LADO في الأخـير بأن الكلمـات تعلم وتدرس مـن خلال السياق [3]، ويزيـد R. LADO في تفصيـل الأمـر حول هذه الطريقة إذ يوضح نوعا آخرا وهو أننا لا نذكـر الكلمـة المراد فهمها وتعلمها في كل السياقات أو الجمـل بل تذكـر في البعض، والبعض الآخر يستخـرج ويستنتـج منه معنى

---

1 — " The word reading shifts meaning in the familar contexts that follow " Languoge teaching, P. 119.

2 — " John is reading a novel
He is reading the dialogue of the play
The doctor is reading the s ray
Thepilot of the plane said Doyou read sne "
Read between the lines" . Ibid, P. 119

3 — " The words must be tanght ans learned in context" Ibid, P.119.

الكلمة[1]، ويوضح ذلك بالمثال التالي في فهم معنى كلمة " متأخرا "

الدرس يكون على الساعة 10.00
بيتر يأتي على الساعة 10.15
إنه متأخر .(2)

ويضيف R. LADE النوع الآخر الذي يفهم منه معنى الكلمة من الجملة أو السياق ، وهو الجملة التي تشرح الكلمة وهذه الجملة لا تذكر فيها الكلمة المراد شرحها [3]، ومثال ذلك معنى أو تعريف كلمة Spoan ملعقة كبيرة ، وشرحها هو أنها ملعقة كبيرة مع مقبض طويل يستعمل لتناول المرق .(4)

وقد صرح كذلك GRANDJOUAN بأن هذه الطريقة هي طريقة كلية وهي ما يتفق عليها اللسانيات البنوية وسيكولوجية الشكل وبيداغوجية

---

1 — " The context makes the situation clear, and this in turn illuminates of the meaning of the new word "Language Teaching, P. 121

2 — " Late the class is at 10,00. Peter Cornes at 10,15, He is late " Ibid, P. 122.

3 — " Définition is the largest language may be used effectenly if the are expressed in term that are better knsun are more ensily guessed than the word that is defines". Ibid, P. 122.

4 — " Ladle a large spoon with a long handle used to serve soup " Ibid, P. 122.

ديكـرولي ـ منشئ هذه الطريقـة في اللغـة [1]، ويذهب بعيدا من هذا DAVID DE CAMP وهو أنه اذا أردنا الكمال ـ بعد ذكر الكلمـة المـراد تعلمهـا في جملـة ـ يجـب ألا تكون لنا كلمـات في جمـل منفردة وغير مترابطة بل لا بد أن تكون هذه الجمـل مترابطـة في شكل نص يمثـل حوارا كأن يكـون محادثـة بين أصـدقـاء وغير ذلك [2].

هذه هي الطريقـة الكليـة في تعلم المفـردات ، والتي تبين لنا فيهـا أن العلمـاء العرب القدامى كالزمخشري قد تنبّهوا الى أهميـة هذا المنهـج في تعلم اللغـة على غيره من المناهـج المجزأة والذي جهل عند أغلب العلماء والباحثين العرب منذ عهـد الانحطاط الى الآن ،كما تبرز لنا هذه الطريقـة اتفاقهـا مع المحدثـين الذين أثبتوا أهميـة هذه الطريقـة في تعلم اللغـة، وكونها قد جاءت عرضـا (غير متعـودة) مع مواضيـع أو علوم أخرى ،لأن العصر لم يكـن عصـر اختصاص ،انما كان عصـر الموسوعات أو الأخذ من كل شيء بطـرف.

---

1 ـ " La linguistique structurale, la psycologie de la forme et la pédagogie de crolyste sont d'accord sur la valeur des ensembles et sur le danger de les fragmenter trop tôt de travers ou à l'extrème. Un mot tout seul n'a pas de sens".

Cents pages sur la linguistique et l'enseignement du français aux étrangers, P. 44.

2 ـ علم اللغـة وتدريـس الأجنبيـة ،عبد الكريـم طـه ،ترجمـة عن:

David de Comp , Linguisties and Teaching foreign languages .

مجلة كليـة الآداب جامعة الكويـت ،عدد 5 ص : 204 .

ب ـ تعلم معنى الكلمة يكون بالاشارة إلى الشيء وبالوصف والابدال وغير ذلك :

قد بيّن علماؤنا القدامى كذلك أن تعلم معنى الكلمة يكون بالاشارة إلى الشيء وبالوصف كما سنبيّن .

نجد أولا الفارابي يوضح أن الانسان يتعلم معنى الكلمة بالاشارة الى الشيء أولا ثم بعد ذلك يأتي التصويت أو اللفظ عندما يذكر تاريخ وضع اللغة الانسانية بقوله : " واذا احتاج الانسان ان يعرف غيره ما في ضميره أو مقصوده بضميره استعمل الاشارة أولا في الدلالة على ما كان يريد ممن يلتمس تفهيمه اذا كان من يلتمس تفهيمه بحيث يبصر اشارته ، ثم استعمل بعد ذلك التصويت "(1) .

ويصرح بهذا في موضع آخر بقوله : " وذلك حين ما يقتصر في الدلالة على ما في ضميره بالاشارة الى المحسوسات ، ثم بعد ذلك يستعمل تصويتات مختلفة يدل بواحد واحد منها على واحد واحد مما يدل عليه بالاشارة اليه والى محسوساته ، فيجعل لكل مشار اليه تصويتا محدودا لا يستعمل ذلك التصويت في غيره "(2) .

وقد فصّل الفارابي القول في طرق تعلم المعاني وتصور الأشياء

---

1 ـ الحروف ، ص : 135 .

2 ـ نفس المصدر ، ص : 136 .

في كتاب آخر له وهو كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق حيث يذكر أن هناك طرقا وأمورا عديدة تؤدي إلى تعلم الشيء المراد تعلمه بسهولة ويسر الى جانب ما سبق ذكره وهو الاشارة الى الشيء حين يقول : " والأمور التي تستعمل إنما يدعى بها تلك الاحوال الشاملة [1]، التي ينبغي أن تحصل للمتعلم في الشيء الذي يتعلمه وهذه الأمور كثيرة ومنها استعمال الألفاظ الدالة على الشيء وحدّه والشيء وأجزاء حدّه وجزئياته وكلياته ورسوم الشيء وخواصه وأعراضه وشبيه الشيء ومقابله والقسمة والمثال والاستقراء والقياس ووضع الشيء بحذاء الحسن "[2]، وفائدة هذه الأمور كلها هي تسهيل الفهم وتصور الأشياء وحفظها [3].

وقد شرح الفارابي هذه الأمور كل واحد على حدة مبينا فائدتها وأهميتها فبالنسبة للفظ الشيء وحده واجزاء حده ورسمه وخاصته وعرضه وشبيهه وجزئياته وكلياته فقد أوضح انها تستعمل للأغراض التالية :

1 — تؤخذ كعلامات منبهة ومساعدة على الفهم والحفظ (مثلا اللفظ علامة مساعدة على حضور الشيء ،شبيه الشيء علامة مساعدة

---

1 — تصور الشيء وفهمه وتصديقه وحفظه ،الفارابي كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق ، ص : 7، 3 .
2 — كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق ، ص : 37 .
3 — نفس المصدر ، ص : 37 .

على تصوّر الشيء نفسه مثلا نسبة قائد الجيش إلى الجيش كنسبة مدبر المدينة إلى المدينة ،فقائد الجيش ومدبّر المدينة يتشابهان

2 ـ عند إبدال هذه الأمور بعضها ببعض يساعد على الفهم والتصوّر مثلا ابدال اسم غير مصروف باسم مصروف (المترادف) وابدال المفرد مكان المركب ،وابدال الشيء بجزئه مثلا الحائط بدل الطين أما عن مقابل الشيء فانه يفيد كذلك في سرعة التصور والفهم والحفظ لأنّ الشيء إذا رتب مع مقابله (ضده) كان أسهل وأجود وكذلك التمثيل والمثال والاستشراء والقياس .

وأخيرا ما سماه بالوضع نصب العين أي الاشارة الى الشيء كما سبق إما عن طريق المشاهدة بالعين مباشرة في الواقع أو عن طريق الصورة والشكل (الرسم) [1].

وقد أوضح هذا أحسن توضيح ابن جني مبيّنا كيف يتعلم الانسان اللفظ ومعناه من خلال الاشارة الى الشيء مقرونا بسماع وتعلق اللفظ بقوله :" فكأنهم [2] جاؤاالى واحد من بني آدم فأومأوا اليه وقالوا : إنسان ، إنسان ، فأي وقت سمع هذا اللفظ علم

---

1 ـ كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق ، ص : 38 ـ 94 .
2 ـ أي الحكماء واضعو اللغة .

أن المراد به هذا الضرب من المخلوق ، واذا أرادوا سمة عينه أو يده أشاروا الى ذلك فقالوا : يد ، عين ، رأس ، قدم ، أو نحو ذلك ،فمتى سمعت اللفظة من هذا عرف معنيها "[1].

وهذا ما ذكره كذلك القاضي عبد الجبار حيث أبرز أن الأسماء تعلم من طريق : أولا المشاهدة وثانيا تغيب هذه المشاهدة ليبقى المفهوم بعد ذلك[2].

أما الغزالي فانه يتناول نفس المعنى بشرح واسع مع الأمثلة الوافية ومبيّنا أن المشاهدة لابد منها في الأوّل ، وبعد ذلك فان الخيال يركب ويفصل ويزيد عن طريق هذه المشاهدة عندما يقول :" ولكن لا يمكن تصور آحادا سوى ما شاهدته البتة حتى إنك لو أردت ان تتخيل فاكهة لم تشاهد لها نظيرا لم تقدر عليه ،وانما غايتك ان تأخذ شيئا مما شاهدته فتغير لونه مثلا كتفاحة سوداء فانك قد رأيت شكل التفاحة والسواد فركبتهما أو ثمرة كبيرة مثل البطيخة فلا تزال تركب من آحاد ما شاهدت لأن الخيال يتبع الأبصار ،ولكنه يقدر على التركيب والتفصيل [3].

ويتناول الزمخشري كذلك المعنى نفسه من خلال شرحه للآيـــة

---

1 ـ الخصائص ، ج 1 ، ص : 44 .
2 ـ المغني ، ج 16 ، ص : 230 .
3 ـ منطق تهافت الفلاسفة المسمى بمعيار العلم ص 91 .

الكريمة " وعلم آدم الأسماء كلها [1] ، ومصرحا أن تعلم الأسماء يكون من خلال رؤية المسميات والاشارة إليها ومقرونة بنطق الأسماء بقوله : " فإن قلت فما معنى تعليمه أسماء المسميات ؟ قلت : أراه الأجناس التي خلقهـــا وعلمه أن هذا اسمه فرس وهذا إسمه بعير وهذا إسمه كذا وهذا إسمه كذا "[2].

ويضيف ابن تيمية إلى جانب التعيين أو المشاهدة أو حضور الشيء ما يسمى بالوصف لأنه يقوم مقام العيان بقوله : " إذا كان المعنى هو لم يتصوره ولا له في لغته لفظ فهنا لا يمكن تعريفه اياه بمجرد ترجمة اللفظ بل الطريق في تعريفه اياه اما بالتعيين واما الصفة "[3].

وقد أثبتت هذا علوم اللسان والتربية الحديثة إذ يذكر T.TODROV[4] أن تعلم الكلمة يكون من خلال اقترانها مع الشيء الذي تدل عليه

---

1 — سورة البقرة ، آية 31 .

2 — الكشاف ، ج 1 ، ص : 272 .

3 — كتاب الرّد على المنطقيين ، ص : 55 .

4 — " Un mot est appris en association avec un objet qu'il désigne "

" Dictionnaire encyclopédique des sciences du langage ,p. 94

الفصل الرابع

شروط التخطيط والترتيب للمادة اللغوية المتعلمة

لقد أوضحنا في الفصول السابقة ماذا نعلم ؟ وكيف نعلم؟ من المادة اللغوية ، ولكننا في هذا الفصل سوف نبيّن شروط التخطيط والترتيب للمادة اللغوية المراد تعلمهما ، كتقديم الأصل على الفرع (النظرية البنوية التفريعية) ، وتقديم المطرد على الشاذ لأنه لا يكفي معرفة ماذا نعلم وكيف نعلم فقط اذا لم يكن هذا مصحوبا بتخطيط وترتيب للمادة المتعلمة فيسهل على هذا تعلم اللغة .

1 — من الأصل الى الفرع (النظرية البنوية التفريعية) :

لقد سبق أن بيّن الأستاذ الحاج صالح ان للعلماء العرب القدامى الأوائل (النحاة) كالخليل وسيبويه خاصة نظرية بنوية تفريعية في كتابه علم العربية وعلم اللسان الحديث[1] لكننا نحن سوف نبين هذا بتوسع في مجال تعليم اللغة .

فلقد ظهر لنا أن علماء النحو الأوائل قد رتّبوا هذه القواعد ترتيبا منطقيا طبيعيا منظما سواء في الموضوع أو الباب أو

---

1 — أنظر ذلك خاصة في الجزء الثاني من هذا الكتاب من ص: 656 — 869 .

العنوان الواحد من هذه القواعد أو الموضوعين أو أكثر أو المواضيع النحوية كلها بالانطلاق من العام إلى الخاص أو من الكل إلى الجزء أو من الأصل إلى الفرع مما يجعل تعلم اللغة أمرا سهلا وناجحا .

فقد لاحظ كثير من المحدثين أن كتاب سيبويه — وهو أقدم وأول وأساس القواعد العربية — مرتّب ترتيبا منطقيا في الباب الواحد من الكتاب كما يقول في ذلك أحمد أمين : " تقرأ كتاب سيبويه تجد ترتيبا وتبويبا منطقيا ، يبدأ بتقسيم الكلمة إلى اسم وفعل وحرف ثم يعرف كل قسم ويأتي بأمثلة ويذكر أحكامه "[1] . وعند الرجوع الى هذا الباب الأول بالتفصيل نجد أن سيبويه فعلا يطبق الطريقة الكلية المنظمة دون أن يصرح بذلك — ليس دائما في كتابه — في وضع برنامج النحو الصرف وترتيبهما حيث يبدأ بالاجمال وينتهي بالتفصيل إذ يقول في الباب الأول من الكتاب (العنوان الواحد أو الموضوع الواحد من النحو) باب ما الكلم من العربية : " فالكلم إسم وفعل وحرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل ، فالاسم رجل ، وفرس ، وحائط أما الفعل فأمثلة أخذت من لفظ أحداث الأسماء ، وبنيت لما مضى ، ولما يكون ، ولم يقع ، ومنها ما هو كائن لم ينقطع ، فاما بناء ما مضى فذهب وسمع وأما بناء ما لم يقع فانه قولك آمرا إذهب واقتل واضرب ومخبرا يقتل ويذهب

---

1 — ظهر الاسلام ، جـ 1 ، ص : 276 ، 277 .

ويضرب ويقتل ويضرب ، وكذلك بناء ما لم يتطلح وهو كائن إذا اضربت فهذه الأمثلة التي أخذت من لفظ أحداث الأسماء ولها ابنية كثيرة ... والأحداث نحو الضرب والقتل الحمد ، وأما ما جاء لمعنى وليس باسم ولا فعل فنحو ثم وسوف وواو القسم ولام الاضافة ونحو هذا "(1)

فنلاحظ أن سيبويه في هذا النص يبدأ بالاجمال أو الكل حيث يتجلى لنا ذلك في العبارة الأولى : الكلم اسم وفعل وحرف جاء لمعنى ليس باسم ولا فعل ، ثم ينتقل الى التفصيل بالرجوع الى العبارة الأولى المجملة فيشرع في تدقيقها على الترتيب إذ يبدأ بالاسم باعطاء أمثلة عنه وهي رجل وفرس وحائط ، ثم الفعل بأنه ثلاثة أنواع من الازمنة ماضي ومضارع وأمر ، ويقيس في الفعل ليفصل انواعه أكثر باعطاء أمثلة تخص الماضي وأخرى تخص المضارع وثالثة الأمر ، وينتهي بالحرف باعطاء أمثلة توضح معناه كذلك ، ولا تنحصر هذه الطريقة في الباب أو الموضوع الواحد من الكتاب ، بل تتعداها الى عدم أبواب أو مواضيع مرتبطة ببعضها البعض ، وبعبارة أخرى أحمد بدوي فان هناك بابا عاما ينقسم الى عدم أبواب خاصة ، يقول في ذلك هذا الأخير : " يذكر سيبويه الباب العام ثم يعقد لكل مسألة من مسائله تقريبا بابا خاصا يعالجها "(2)

---

1 ـ الكتاب ، ج 1 ، ص : 9 .

2 ـ سيبويه حياته وكتابه ، ص : 30 .

ويمكن أن نلاحظ هذا الترتيب في باب الاستثناء الذي يعتبر بابا خاصا فيعالجه سيبويه في أربعة ابواب ، ويبدأ بالتحدث عن التصغير بصفة عامة ثم يرجع الى نفس الموضوع ولكن في باب جزئي وهو تصغير ما كان على خمسة أحرف ، ثم باب جزئي آخر وهو تصغير المضاعف وآخيرا تصغير ما كان على ثلاثة أحرف [1] .

كما لاحظ هؤلاء المحدثين ان كل مواضيع الكتاب وأبوابه مرتبة ترتيبا منظما لا يقوم على أساس الشكل (الاعراب لأواخر الكلمات) فحسب عندما علّق على خلاصة علي النجدي ناصف وترتيبه لمواضيع كتاب سيبويه على التوالي : " فقد نظر (أي سيبويه) في الجملة حسبين تكلم عن المسند والمسند اليه فاذا هي فعلية واسمية ، فتكلم عن الفعل المذكور وما عمل عليه في العمل وعنى بذلك المرفوع في حالته العاملة بين الفاعل ونائبه ، واسم كان واخواتها ، والمرفوع في أصله من مبتدأ وخبر ظن وأخواتها ...) [2] ،فقد علّق على هذا علي أبو المكارم بقوله : " إن محور النظام الذي سار عليه سيبويه هو مراعاة نوع الصيغ التي يتألف منها الكلام ، وليس لحظ عملها فحسب ... وهذا الترتيب

---

1 — أنظر الكتاب ، ج 2 ، ص : 120 — 123 .
2 — سيبويه امام النحاة ، ص : 178 ، 179 .

وان بدا مشوشا الى حد ما في كتاب سيبويه ،فان فكرته التي يصدر عنها صحيحة ، إذ من الواجب في مجال تحليل التراكيب دراسة البنى ذاتها دون الاكتفاء ببيان آثارها الاعرابية وحدها ،فان في تصنيف الأبواب على حسب الآثار الاعرابية وقوف عند شكل هذه الآثار دون تحليل دقيق لمقدماتها "[1]، ولا ينطبق هذا النهج الصحيح على سيبويه فقط بل على كل نحاة القرن الثالث الهجري كالاخفش والمبرد كما يوضح ذلك دائما علي أبو المكارم [2]، كما يبرز هذا الأخير ان هذا النهج لم يستخدم طويلا إذ نجد بعد هذا القرن أن كتب النحو قامت في التصنيف والتبويب على أساس الشكل (الاعراب) فقط ، إذ تبدأ بالمرفوعات ثم المنصوبات ثم المجرورات[3] وعلى سبيل المثال ما نجده في كتاب المفصل في علم العربية للزمخشري الذي يصرح بهذا النهج الشكلي : فهو يرتب مواضيع الاسم على هذا الأساس فيبدأ بالمرفوعات ويذكر فيها الفاعل والمبدأ والخبر وخبر انّ وأخواتها وغير ذلك ،ثم المنصوبات ويذكر المفعول المطلق والمفعول به وغير ذلك وآخيرا المجرورات [4].

---

1 — تقويم الفكر النحوي ، ص : 141 .
2 — نفس المرجع ، ص : 141 .
3 — نفس المرجع ، ص : 142 .
4 — المفصل في علم العربية ، ص : 18 .

وقد اكتشف هذا بصورة أوضح الأستاذ الحاج صالح إذ بين أن النحاة الأوائل قد بنوا النحو على نظرية عامة متكاملة الأجزاء بالانطلاق من الأصل الى الفرع بخلاف الذين أتوا بعدهم والذين ولعوا بالجزئيات فقط دون ربطها بالأصول التي تتدرج فيها [1]، وكما نلاحظ أن كتب الكتب النحوية فيما بعد قد قامت على هذا الشكل بما فيها الكتب المدرسية الحديثة وغيرها إذ نقول في هذا خولة طالب الابراهيمي " فالطريقة المتبعة كلها مبنية على نظرية المتأخرين من النحاة وتنحصر في التمثيل واقامة القوائم من الأحكام والشروط والشواذ ... وان كان هذا النحو يتناول جميع موضوعات التركيب كالاعراب والتقديم والتأخير وغيرها ، إلا أنه تصنيفي اكثر منه تفريحي وبنوي ، أي أنه لا يلتفت كثيرا الى البنى الصامة التي تتفرع عليها البنى الجزئية ، فلا يربط بينهما الربط الذي يقتضيه القياس "[2].

---

1 — الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة تعليم اللغة العربية الجزائر ، ص : 15 ، ولمعرفة هذه الأصول والفروع بالتفصيل التي قام عليها النحو العربي يمكن الرجوع الى كتاب الأستاذ الحاج صالح في علم العربية وعلم اللسان العام ، ج 2 ، ص : 656 — 829 .الذي شرح هذا باستفاضة وبطريقة رياضية ممتازة وسنرى فيما يأتي تطبيق هذه النظرية على تعليم اللغة العربية .

2 — طريقة تعليم البنى التركيبية في المدارس المتوسطة الجزائرية ، ص: 207 .

وقد أخذاً ساطح الحصري — وغيره كثيرون — حيمن عمّ هذا (اعتماد ترتيب أبواب النحو على أساس الاعراب في الكتب الحديثة) على كل نحاة العربية حتى الأوائل منهم حسبما يفهم من قوله : " ان أبرز المآخذ التي تلفت نظر الباحث في كتب قواعد اللغة العربية تعود الى الطريقة المتبعة في تبويب المباحث وعرضها ، فان هذه الطريقة تخالف أصول التربية والتعليم مخالفة صريحة كما تنافي العقل والمنطق مخالفة تامة "[1]، ويوضح ذلك بقوله : " أعتقد ان أسباب ذلك تتلخص في نزعة واحدة وهي نزعة الاهتمام بالأحكام النحوية وبمواطن الاعراب اكثر من الالتفات الى المعاني المفهومة ومواطن الاستعمال ، كل شيء في الطريقة المتبعة في تبويب القواعد وعرضها يدل على أن الذين دوّنوا هذه القواعد وجهوا جل اهتمامهم الى مسائل الاعراب واعتبروها الغاية القصوى من دراسة اللغة ، كأنهم ممن يعتقدون — كما — أن جميع أبحاث القواعد يجب ان تبدأ من وجهة نظر الاعراب وتنتهي بتثبيت قواعد الاعراب "[2].

أما عبد القاهر الجرجاني فأنه يصرح باستعمال هذه الطريقة الكلية

---

1 — آراء وأحاديث في اللغة والأدب ، ص : 88 .
2 — نفس المرجع ، ص : 92

في معرفة وتعلم النحو الثاني أو التنظيم بصفة عامة في كل أبواب النحو أو مواضيعه فيحاسي مقدمة عامة — كما سنرى — تشمل كل النحو وأصوله ، ويضيف سبب البداية بالاجمال أو الكل ، وهو أن هذه البداية تعتبر بمثابة المرآة التي تقرب الاماكن المتباعدة وهي طبعا التفاصيل ولكن لا تعرفه بها بدقة أو تفصلها له : " هذا كلام وجيز يطلع به الناظر على أصول النحو جملة وكل ما يكون به النظم دفعة ، وينظر منه في مرآت تريه الأشياء المتباعدة الأمكنة قد التقت له حتى رآها في مكان واحد ، ويرى بها مشخصا[1] قد ضم الى مصر[2] "[3] .

وتتجلى لنا هذه الطريقة الكلية في أصول النحو بوضوح في المثال التالي للجرجاني نفسه اذ يقول : " معلوم ان ليس النظم سوى تعليق الكلم بعضها من بعض وجعل بعضها سببا من بعض والكلم ثلاث اسم وفعل وحرف وللتعلق فيما بينهما طرق معلومة وهو لا يعدو ثلاثة اقسام : تعلق اسم باسم ، وتعلق اسم بفعل ، وتعلق حرف بهما "[4] .

فالعبارة الأولى من هذا النص عبارة عامة مجملة بدأ بها الجرجاني

---

1 — مشخصا : نسبة الى الشام .
2 — مصرقا : نسبة الى العراق .
3 — دلائل الاعجاز ، ص : ف .
4 — نفس المصدر ، ص : ف .

ثم رجع اليها بالشرح والتفصيل عندما تكلم على أجزائها على الترتيب وفصلها فيقول عن تعلق الاسم بالاسم مفصلا الحديث عنه : " فالاسم يتعلق بالاسم بأن يكون خبرا عنه أو حالا منه أو تابعا له صفة وتأكيدا أو عطف بيان أو بدل "(1).

كما أن الجرجاني يصرح باستعمال هذه الطريقة في موضع آخر من أسرار البلاغة مبينا مثلا أن المجاز يسبق الاستعارة لأنه عام في حين أن الاستعارة خاصة : " وذلك أن المجاز أعم من الاستعارة ، والواجب في تقسيما المراتب أن يبدأ بالعام قبل الخاص " (1) وقد قال بهذا كذلك التهانوي ولكن في كل مواضيع النحو بقوله : " وما يقال فلان يعلم النحو مثلا أن جميع مسائله حاضرة في ذهنه ، بل يراد أن له حالة بسيطة إجمالية هي مبدأ لتفاصيل مسائله بها يتمكن من استحضارها "(3).

وقد طبق الأستاذ الحاج صالح هذه النظرية (من الأصل الى الفرع أو من العام الى الخاص) لبحثنا الأوائل على تعليم اللغة العربية سواء في الدرس الواحد أو عدة دروس ، ومبينا السبب في ذلك بقوله : " أما تقديم الأصول على الفروع فلان الأصول تمتاز من فروعها ببساطتها لفظا ومعنى

---

1 — دلائل الاعجاز ، ص : ف ، ق . أنظر تفصيل ذلك في صفحة : ف — ش .
2 — أسرار البلاغة ، ص : 21 ، 22 .
3 — كشاف اصطلاحات الفنون ، ص : 3 .

(اذ الفرع هو الأصل مع زيادة إيجابية أو سلبية) ولأنّ الانتقال من الأصل الى الفرع هو تحويل طردي فتقديمه على التحويل العكسي (ردّ الفرع الى الأصل) مناسب لمسيرة التطور والنمو اللغوي "[1]، ففي الدرس (الموضوع) الواحد يجب ربط الأصل بفرعه القريب له كالمفرد مع المثنى والجمع ، والمذكر مع المؤنث ، والاستفهام والنفي مع الاثبات لكي يحدث تقابل وبالتالي يسهل التعلم للغة [2].

واننا نلاحظ منذ عصر الانحطاط الى الآن وجود بعض هذا التهميش في ترتيب مواضيع النحو ، اذ نجد دائما المذكر يتصدر المؤنث ، والنكرة مع المعرفة ، ولا نجد كل مواضيع النحو معالجة ومرتبة على هذا الأساس ، لكن العيب الموجود في هذه الكتب هو معالجتها غير المنهجية والتربوية لمواضيع النحو هذه فهي تبدأ — غالبا — بالتحدث عن مباحث الاسم كلها ، ثم تنتقل الى مباحث الفعل كلها كذلك وأخيرا مباحث الحرف فهذا غير صحيح منهجيا إذ أن المتعلم يحتاج الى كل ما يدخل تحت الاسم وما يندرج تحت الفعل والحرف في آن واحد ، فلا يعقل ان نعلم ما يخص الاسم فقط بعد مدة طويلة ثم نعود الى الفعل ونجعل مباحث الحروف في الأخير ، ومعنى

---

1 — أثر اللسانيات في النهوض . . . اللسانيات ، عدد 4 ، ص : 64 .
2 — نفس المرجع ، ص : 64 .

ذلك أن الاسم يسبق الفعل والحرف في الدرس الواحد أو درسين وأكثر وليس في الدروس النحوية كلها وفي هذا يقول الأستاذ الحاج صالح مبيّنا كيف نطبق هذه النظرية النحوية على التربية في عدة دروس بالانطلاق من الأصل الى الفرع البعيد بقوله :" تقدم (في مرحلة كسب الآليات الأساسية) بين الدروس الثلاثة الأولى مثلا : الأسماء المتمكنة والأفعال المتصرفة التامة (الشائعة) على الأدوات ، وما لا بد منه كعلامات الاعراب والتنوين وأداة التعريف ثم تدخل بعض الأدوات الكثيرة التواتر من الصامتة السابقة ، ثم بعض الفروع الخاصة بهذه الأقسام والأفعال "[1]، ومعنى ذلك أنه في الدروس الثلاثة الأولى لا نعالج مواضيع الاسم فقط بل يكون معها مواضيع الفعل والأدوات ، ثم الدروس التالية يعاد معالجة مواضيع الاسم الفرعية ثم الفعل وأخيرا الحرف وهكذا .

والهدف من هذا هو أن يستطيع المتعلم بنفسه كشف واستنباط النماذج والمثل الكلامية بدون شرح وتبيين من قبل المعلم.[2]

---

1 ـ أثر اللسانيات في النهوض ... اللسانيات عدد 4 ، ص : 65 .

2 ـ نفس المرجع ، عدد 4 ، ص : 65 .

2 ـ من المطرد الى الشاذ :

بحسب تقديم المطرد (الخاضع للقاعدة) على الشاذ (غير الخاضع للقاعدة ولوكان كثيرا) ،كما يبيّن الأستاذ الحاج صالح مع الأمثلة بقوله : " أن نعتبر اسبقية المطرد على الشاذ ولذلك نحاول أن نقدم في الترتيب الأبواب (الباب هو مجموعة من العناصر ينتظمها مثال مثل باب فعل بكسر العين) من النحو الصرف التي تطرد اطرادا تاما ثم التي تقل فيها الشواذ "(1).

وهذا تجنبا للتناقض أو ما يسمى بالكبت العكسي كما يبين دائما الأستاذ الحاج صالح بقوله : " ويفضل هذا المبدأ يتلافى المدرس ما يسميه علماء النفس بالكبت العكسي والمقصود منه هو اعتراض الاكتساب الجديد على الاكتساب السابق ،ويحصل ذلك بالنسبة للتلميذ اذا بدأ المتعلم باقتناء المفردات والتراكيب التي تنتمي الى باب واحد وهي من ذلك خارجة عن قياس هذا الباب ،فاذا بذل الجهد بحسب ذلك لاقتناء هذا القياس اضطربت ذاكرته وعجز عن التمييز بين ما هو شاذ وما هو موافق للقياس فوقع في استعماله خلط كبير "(2).

---

1 ـ أثر اللسانيات في النهوض ... اللسانيات عدد 4 ، ص : 63 ، 64 .
2 ـ نفس المرجع ، عدد 4 ، ص : 64 .

الفصل الخامس

الحاجة والدافع والرغبة أو دور الحوافز أو الدوافع في تعلم اللغة

لقد بحث العلماء الغرب القدامى كذلك في الأسس التربوية ... أو الدوافع والعوامل التي تجعل الانسان يقبل على تعلم اللغة وتساعده هذه العوامل في ذلك ولا يبلغ المتعلم ما يريد اذا فقد هذه الأسس التربوية وهي كثيرة ومنها : الحاجة والطبع والرغبة .

1 ـ أهمية الحاجة : فمن دور الحاجة أو الدافع والسبب بالتعبير الحديث يبين الجاحظ ان الذي له حاجة (مصلحة التعامل الضرورية مع الناس) فانه لا محالة سوف يتعلم اللغة التي يحتاجها ، واذا كانت هذه الحاجة متحدمة فانه لا يتعلم هذه اللغة ، واذا كانت هذه الحاجة الى اللغة قوية كان تعلمها قويا ، واذا كانت ضعيفة أو قليلة يكون تعلمها قليلا وضعيفا كذلك : " وبالجملة إن من اعون الأسباب على تعلم اللغة فرط الحاجة الى ذلك ، وعلى قدر الضرورة اليها في المعاملة يكون البلوغ فيها والتقصير عنها "(1) .

ويبين الجاحظ في موضع آخر دور الحاجة في العمل مهما كان

---

1 ـ الحيوان ، ج 5 ، ص : 289 ، 290 .

فاذا كانت هذه الحاجة قوية تكون الحركة قوية ، واذا كانت ضعيفة تكون الحركة كذلك : " وعلى قدر شدّة الحاجة ، تكون الحركة وعلى قدر ضعف الحاجة يكون السكون "[1]، فالحاجة اذن تعتبر بمثابة المحرك بالنسبة للسيارة مثلا ، فاذا فقدت أو قلت يقل الحمل أو ينعدم ويحل محله السكون .

ويمثل الجاحظ عن دور الحاجة في تعلم اللغة مثالا واقعيا من عصره وهو أن الرجل الذي يبيع الزئبق أو الصبيد عندما يتعامل مع الزنوج من طريق هذا البيع فانه يتعلم لغتهم ويتحدث بكلامهم لأن حاجته معهم كثيرة وهي البيع فهو مضطر لذلك لكي يتفاهم معهم ، في حين أن هذا الرجل عند يتعامل مع الخوز ويلازمهم مدة طويلة فلا يتعلم لغتهم وبالتالي لا يتحدث بكلامهم لانعدام المصلحة معهم وهي البيع " واللغات إنما تشتد وتحسن على المتكلم بها على قدر حاجته بأماكنها التي وضعت فيها وعلى قدر كثرة العدد وقلته وعلى قدر مخارجها ، وخفتها وسلسها وثقلها وتعقدها في أنفسها كفرق ما بين الزنجي والخوزي[2] يتخاطبون[3] في بيع الزئبق وابتياعهم شهرا واحدا ، فيتكلم بعامة كلامهم

---

1 ـ هامش ص 20 من كتاب الكامل للمبرد والفصول المختارة لكتاب الجاحظ اختيار عبيد الله بن حسان

2 ـ خوز (الخوز : جيل من الناس ، اللسان ، مادة خوز

3 ـ أي يبيع الصبيد .

ويبايعهم الخوز ويجاورهم زمانا ، فلا يتعلق منهم بالفضل "(1).

وهذا ما يبينه كذلك أبو حيان التوحيدي اذ اعتبر أن الحاجة هي التي تسهل تعلم اللغة بقوله : "فانها (أي الكلمات) أو الجمل) عند الحاجة وتستصحب أخواتها على سهولة "(2).

وهذا الدور للحاجة في تعلم اللغة قد أثبته العلم الحديث ، حيث بين أن تعلم اللغة يرتبط بالحاجة أو العمل فيكون سهلا ، ولا يتم عن طريق تكرار الجمل والعبارات دون وقتها والحاجة اليها : " لقد تعلمنا الكلام في سهولة ويسر ، تعلمنا الكلام بالكلام حين كنّا بحاجة الى الكلام أو حين كان لدينا ما نقوله أو نتحدث عنه "(3).

ويعطي جون ديوي مثالا عن ذلك وهو أن تعلم العبارات : من فضلك يا أمي أعطني شيئا أشربه ؛ قد تمّ عندما كنا فعلا بحاجة الى الشرب، ولم نتدرب على هذه العبارات في الساعة التاسعة صباحا من كل يوم ، فقد لا تكون لنا حاجة الى الشرب في هذا الوقت بقوله : " تعلمنا أن نقول من فضلك يا أمي أعطني شيئا أشربه حين كنا نريد أن نشرب ولم نتدرّب على استخدام مثل هذه الكلمات وتلك العبارات في الساعة التاسعة

---

1 — الحيوان ، ج 5 ، ص : 289 ، 290 .

2 — الامتاع والمؤانسة ، ج 2 ، ص : 146 .

3 — جون ديوي ، مدارس المستقبل ، ترجمة عبد الفتاح المنسياوي ، ص: 34 .

من صباح كل يوم "[1].

ويشرح الأستاذ حنفي بن عيسى هذه الفكرة مبينا أن الانسان يشعر بضرورة تعلم اللغة حين يكون واعيا بالحقائق التي تمسه والتي يحتاج اليها ويتعامل بها : " لا يمكن للانسان أن يتعلم لغة من اللغات الا اذا شعر بضرورة التعامل مع البيئة التي تحتضنه ، وهذا صحيح بالنسبة للصغار والكبار على السواء ، فالطفل مثلا يبدأ بتعلم اللغة حين يشعر بأناه أي بذاته ويدرك الأشياء كحقائق منفصلة عن ذاته يتأثر بها ويؤثر فيها ، وكذلك الراشد فهو يتعلم لغة من اللغات اذا أحس بأن مصلحته في الحاضر أو المستقبل متعلقة بالحقائق التي تتضمنها تلك اللغة ، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن التعبير اللغوي مرتبط ارتباطا وثيقا بالوعي التام فعلى قدر ما يعي الانسان الأشياء يكون أقدر على الافصاح عنها"[2] :

2 ـ دور الطبع : هذا من دور الحاجة في تعلم اللغة ، أما من دور الطبع أو الموهبة بالتعبير الحديث فله كذلك دور هام في اكتساب اللغة وبالتحديد اكتساب الملكة البيانية أو البلاغية لأنه ليس كل الناس يمكن لهم أن يكتسبوا هذه الملكة البيانية ، انما يمكن أن يكتسبوا كلهم

---

1 ـ جون ديوي ، مدارس المستقبل ، ترجمة عبد الفتاح المنسياوي ، ص: 94 .
2 ـ الأسس النفسية لتعلم اللغات ، مجلة الثقافة ، عدد 1 ، ص: 32 .

الملكة الأساسية العامة بدون الطابع أو موهبة ، أما الملكة البيانية فتحتاج الى طابع ، فهي شيء زائد عن حاجة التخاطب والتبليغ ، ترمي الى الزخرفة والتنميق والكمال ، فبين الجاحظ أن لكل انسان موهبة خاصة به فقد تكون له موهبة في الحساب ، وقد لا تكون له موهبة في الكلام البياني وقد تكون له موهبة في التجارة ولا تكون له في الفلاحة ... الخ . وبالجملة فلا يجتمع للانسان عدة طبائع أو مواهب : " وقد يكون الرجل له طبيعة في الحساب ، وليس له طبيعة في الكلام ، ويكون له طبيعة في التجارة وليس له طبيعة في الفلاحة ، ويكون له طبيعة في الحداء أو التصبير أو القراءة بالألحان وليس له طبيعة بالغناء ... ويكون له طبع في تأليف الرسائل والخطب والأسجاع ولا يكون له طبع في قريض بيت شعر ومثل هذا كثير جدا "(1) .

ويبرز الجاحظ أهمية الطبع في اجادة اللغة أو الملكة البيانية بعدم إهماله عندما ينصح الرجل الذي يتمتع بهذا الطبع للملكة البيانية قائلا : " وأنا أوصيك أن لا تدع التماس البيان والتبيين اذا ظننت أن لك فيهما طبيعة وأنهما يناسبانك بعض المناسبة ويشاكلانك بعض المشاكلة ، ولا تهملن طبيعتك فيستولي الاهمال على قوة القريحة ، ويستبد بها سوء

---

1 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 116 .

العادة ، واذا كنت ذا بيان وأحسست من نفسك بالنفوذ بالخطابة والبلاغة وبقوة الامن يوم الحفل ، فلا تقصّر في التماس اعلاها صيغة وارفعها في البيان منزلة ، ولا يقطعنك تهيب الجهلاء ولخويف الجبناء ولا تصرفنك الروايات المعدولة من وجوهها ، والأحاديث المتناولة على أقبح مخارجها "(1).

ويؤكد أهمية هذا الطابع في التعليم جماعة إخوان الصفاء وخلان الوفاء بقولهم : " وربما لا يفلح فيها (أي الصناعة) اذا لم يكن موافقا للطبيعة "(2).

وجاء في العقد الفريد لابن عبد ربه (860هـ - 940م) أن التكلف وهو ضد الطابع يكون نتيجة نقص يحاوله المتكلّف ، وأن المعول عليه هو الطابع : " قالوا : ليس الفقه بالتفقّه ، ولا الفصاحة بالتفصيح لأنه لا يزيد متزيد في كلامه الا انتقص يجده في نفسه ، وما انتقصت عليه العرب والعجم قولهم : الطابع أملك ، وقال جعفر بن النعمان : المرء يفسح نفسه فمتى ما تبله ينزع الى العرق "(3).

ان هذا الطابع أو الموهبة تكون واحدة ولا تتنوع كما سبق عند

---

1 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 112 .
2 — رسائل إخوان الصفاء وخلان الوفاء المجلد الأول ، ص : 290 .
3 — العقد الفريد ، ج 3 ، ص : 3 .

الجاحظ ، وكما يزيد الجاحظ في التوضيح اذ يبين انه يندر أن تجتمع طبيعتان أو موهبتا الانسان واحد ، مثلا يصعب أن نجد من يجيد الشعر والنثر معا بنفس الدرجة من الاتقان عند يروي لنا قول سهل بن هارون (ت 830 م) له ويرجع هذا الى أن للانسان موهبة واحدة في شيء ما إلا قليلا :

" وكان سهل بن هارون يقول :النسان البليغ والشعر الجيد لا يكادان يجتمعان في واحد وأعسر من ذلك أن يجتمع بلاغة الشعر وبلاغة القلم، والمتكلمون يقولون : من تمنى رجلا حسن العقل وحسن اللسان فقد تمنى شيئا عسيرا "(1).

وقد أخطأ ابن خلدون عندما طبّق نظريته الخاصة بعدم إجادة ملكتين بنفس الدرجة من الاتقان والاحكام ، ليس على إجادة لغتين بنفس الدرجة من الاتقان والاحكام أو صناعتين كالخياطة أو النجارة إلا على الأقل كما سبق فهذا صحيح ، بل اخطأ عندما عمّم هذه النظرية وطبّقها على الشعر والنثر في : فصل في انه لا تتفق الاجادة في فني المنظوم والمنثور معا إلا للاقل عندما جعل السبب أو العامل في ذلك هو عامل الزمن فقط : "والسبب في ذلك انه كما بيّنا ه ملكة في اللسان فاذا تعدّت الى محلّه ملكة أخرى تقوّمت بالمحلّ من تمام الملكة اللاحقة لأن تمام الملكات وحصولها

---

1 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 136 ، 137 .

للطبائع التي على الفطرة الأولى أسهل وأيسر واذا تقدمتها ملكة أخرى كانت منازعة لها في المدة المتابلة وعائقة عن سرعة القبول بوتصة المنافاة وتعذر التمام في الملكة وهذا موجود في الملكات الصناعية كلها على الاطلاق(1)

فاذن نجد من لا يحسن — في نوع معين من الملكات — ملكتين بسبب عدم وجود الطبع أو الموهبة في احدى الملكتين كما سبق عند الجاحظ، ولكن هناك نوع آخر من الملكات يستطيع أن يتعلمها كل فرد فلا يلعب فيها الطبع دورا ويمكن ارجاع السبب في عدم اجادة ملكتين بنفس الدرجة من الاتقان والاتقان الى عامل الزمن كما سبق عند ابن خلدون .

3 — الرغبة وأهميتها : وأخيرا الرغبة وان كانت مرادفة للطبع لأن الانسان يرغب ويحب الا فيما له فيه طبع ، فهذا الجاحظ يبين انه لا يمكن أن تدرك النفس ما تريده الا اذا كانت محبة ورغبة فيه ، واما اذا كانت كارهة له وخائفة منه فلا يتنظر منها نتيجة حسنة : " وبشر بن المعتمر يقول : ان الشيء لا يحسّن الا ما يشاكله ... لأن النفوس لا تجود بمكنونها مع الرغبة ولا تسمح بمخزونها مع الرهبة كما تجود مع المحبة والشهوة "(2) .

---

1 — المقدمة ، ج 4 ، ص : 1408 .

2 — البيان والتبيين ، ج 1 ، ص : 77 .

وقد صرح بهذا التوانجي ت 859هـ/1455م بقوله :" فالنفوس تتطلع على الرغبة ولا تتطلع على الاكراه "(1).

وهذا قد اثبته العلم الحديث كذلك حيث يذكر ويليام جيمس دور الرغبة أو المحبة للشيء المراد تعلمه أنها تساعد كثيرا على ذلك، ويبالغ ويليام جيمس حيث يذكر أن انعدام الامكانيات لا أهمية له اذا كانت هذه المحبة والرغبة قويتة شديدة :" إن المعول عليه في الحياة هو العقل كله وهو يعمل ككل أما نواحي القصور أو العجز في أية قدرة أو طاقة فيمكن أن تقوم بقية القدرات أو الطاقات بتعويضها ، إنك تستطيع ان تكون فنانا بدون الصور البصرية ، وقارئا بدون عينين وتستطيع أن تكون عبقريا العالم واسع المعرفة ودسم المعلومات وانت صاحب ذاكرة سيئة ضعيفة في أي موضوع تريد درسه اذا كان فؤادك يهوى اليه وانفعالك شديد حياله ، فثق بأنك ستمضي الى غايتك اذا كانت نتيجة دراستك تهمك "(2)، ويوضح دائما ويليام جيمس في موضع آخر خطر التصنع أو التكلف وهو أنه لا يفيد شيئا ، ولا يحقق تقدما وانتصارا بل مجسدا وخواء فارضا بقوله :" ولا يوجد نوع من الشخصية الانسانية اكثر حقارة من ذلك الجامد الحسّ الغليظ القلب البليد الشعور والاحساس المسذي

---

1 — مقدمة في صناعة النظم والنثر ، ص : 30 .

2 — أحاديث المعلمين والمتعلمين ، ترجمة ، محمد علي الصريان ، ص: 165، 186 .

يصطلح حماسة ما طافية مهيجة لا تصل في دخيلة نفسه ولا قرارة قلبه أو العالم الخيالي الذي يلفق حياته يتصور ويتقلب في بحر مصطنع من العقل والحكمة فتسمع منه جعجعة ولا ترى طحنا وتمضي حياته وهو عاجز عن أداء عمل واحد يتصف بالرجولة أو المروءة أو الشجاعة "(1).

4 ـ أهمية الحوافز أو الدوافع جملة : بعدما بيّنا سابقا أهمية التعامل في تعلم اللغة عند الجاحظ ، وهي أنه على قدر همتها وقوتها يتعلم الانسان اللغة ، فان الجاحظ في هذا الموضع يواصل الحديث عن أهمية هذه الحاجة من جانب آخر وهي أنها هي التي تدفع بالانسان الى الممارسة اللغوية التي تؤدي الى تعلم اللغة اذا كانت هذه الحاجة قوية ، أما اذا كانت هذه الممارسة أو الحركة ـ على حد تعبير الجاحظ ـ قليلة نتيجة قلة الحاجة فان الانسان يكون قاصرا وبطيئا في تعلم اللغة وبالتالي يكون قاصرا أو عاجزا في التعبير عمّا يختلج في الذهن : " وعلى قدر كثرة الحاجة تتحرك الجارحة ويتصرف اللسان ، ومع قلة الحركة وبعد العهد بالتصرف يعدث العيّ ويظهر العجز ويبطئ الخاطر "(2).

وتقول بهذا علوم اللسان والتربية الحديثة إذ ترى ان للدوافع

---

1 ـ أحاديث للمعلمين والمتعلمين ، ترجمة ، محمد علي الخربان ، ص: 117 .
2 ـ مجموع رسائل الجاحظ ، ص : 60 .

أو الحاجات دور مهم جدا وهو أنها تجعل تعلم اللغة سهلا وسريعا غير بطئ على عكس تعليم الجاحظ وناجحا كما جاء عند عشاري أحمد محمود قوله :" يذهب الباحثون الى مدخل تعليم اللغات الاجنبية لأغراض محددة الى أنه يضمن الافادة القصوى من الوقت المخصص للتدريس اذ لا يضيع زمنا وجهدا ... ويقال كذلك أن تعلم المادة المقررة يتم في فترة أقصر وأن درجات النجاح والتحصيل تكون أحسن "(1).

ويضيف هؤلاء المحدثون أن معرفة هذه الدوافع والحوافز هي التي تساعدنا وتؤدي بنا الى رسم البرنامج وتحديد المنهاج وهذا طبعا انطلاقا من هذه المعرفة للدوافع والحوافز كما جاء عند نهاد الموسى من خلال دراسة قام بها على مائة من الطلاب والطالبات الذين تقدموا للالتحاق ببرنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بالجامعة الأردنية قوله :" وكنت قصدت بهذا الاستقراء (الدراسة السابقة) أن أتمثل هدفا من واقع البرنامج يمثله الدارسون ظانا مني أن استطلاع خلفياتهم والغايات التي يستهدفونها من تعلم العربية يمثل مؤشرا نافعا لنا في رسم المنهاج وتأليف المادة التعليمية على أنها مرنة متنوعة توافق حاجات

---

1 - مدخل تعليم اللغة العربية لأغراض محددة ، المجلة العربية للدراسات اللغوية ، مجلد 2 ، ص : 119 .

الدارسين "[1]، ويحدي دهاد الموسى أمثلة عن كيفية وضع البرنامج إستنادا الى معرفة هذه الدوافع والحوافز ،فالذين لهم دافع وحاجة قـــراءة الصحف وفهم الصريحة الأساسية تلخص لهم برامج تقوم على مواد صحافية وعامة معاصرة ،والذين يهدفون الى القدرة على متابعة الدراسات العليا في التاريخ الاسلامي تتخذ لهم برامج تقوم على نصوص من التاريخ الاسلامي ،والذين يقصدون غاية دينية ويخصص لهم منهاج يرتكز على نصوص القرآن والحديث والشعر والنثر [2].

كما أن لهذه الدوافع والحوافز أهمية أخرى وهي أنها تجعل التعلم ثابتا وراسخا لا يزول [3]،وهذا طبعا لانها ارتبطت بهذه الدوافع الطبيعية غير المصطنعة .

5 ـ الحاجات والدوافع الخاصة بتعلم اللغة : لم يكتف الخبراء ببيان أهمية الدوافع والحاجات ،بل أوضحوا هذه الدوافع والحاجات بدقة، وقسموها الى أقسام وأصناف معينة كما سنرى .

فالحاجات اللغوية يقسمها Gilbert .DALGALIAN الى ثلاث أصناف

---

1 ـ التسآل عن الهدف ،المجلة العربية للدراسات اللغوية عدد 2، ص: 103 .
2 ـ نفس المرجع ، عدد 2 ،ص : 103 ، 104 .
3 ـ الأستاذ الحاج صالح ،أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرس اللغة العربية مجلة اللسانيات ،عدد 4 ،ص : 63 .

تنحصر في العلاقات المهنية وعلاقات الاتصال والعلاقات العائلية التجارية والمدنية والتي تؤدي الى نتيجة ايجابية في تعلم اللغة عند مزاعاتها وتكويدها [1] ". وقد لخصها عبد السلام المسدي في قوله :" الحوافز التي تدفع الافراد الى تعلم اللغات فالبعض يتعلمها بدافع البحث عن لذة معرفية، والبعض الآخر بدافع الارتقاء الدراسي الى سلّم الجامعة ،ولكن البعض يحفزهم البحث عن مسالك مهنية ،ومن الناس من يدفعهم حب الاتصال الثقافي "[2].

ولم تنحصر دراسة الدوافع والحوافز عند المحدثين عند هذا الحد بل قسموها الى أقسام دقيقة ،فهناك أولا الدافع الداخلي ،وثانيا الدافع الخارجي ،فالدافع الداخلي كما يبين F.VAN PASSEL, M. DEGREVE

---

1 ... " La création de ses besoins d'action et de communication immédiate spécifique permettrait de faire apparaître un signe positif aux trois cases suivantes du tableau de domaines d'activités langagiers relations professionnelles, relations grégaires, relations familiale - Commerçants et civils ".Pour un nouvel enseignement des langues, P. 42.

2 ـ الأسس النظرية لتوظيف اللسانيات في تعليم اللغات ،المجلة العربية للدراسات اللغوية مجلد واحد عدد 2 ،ص : 15 .

يتكون من طبيعة الفرد ومزاجه ، أما الدافع الخارجي فينشأ من تأثير الوسط وهذا ينطبق على تعلم اللغة [1]، ويشرح EVAN PASSEL, M. DEGREVE الدافع الداخلي بصورة واضحة أكثر وهو أنه فردي وينشأ بسهولة عن طريق الوسط عندما يكون الوالدان مثقفين مما يؤدي الى الميل الى لغة أجنبية أو أخرى [2]، أما الدافع الخارجي فيتكون عندما يكون مثلا بعض الأصدقاء يتحدثون لغة مختلفة عن اللغة العائلية المستعملة وهنا يرى الطفل بدون وعي ضرورة تعلم هذه اللغة لأنها تعتبر وسيلة ثمينة بالنسبة له [3].

---

1 — " Il y a deux espèces de motivation la motivation intérieure résultant de la nature et des disparition de l'individu lui même, et la motivation extérieure résultant de l'influence, cette distinction s'appliquent également à l'enseignement des langues".
Linguistique et enseignement des langues étrangères, P. 142.

2 — "Cette motivation intérieure et tout à fait personnelle peut sinon être provoquée ou susciter du moins d'être favorisée indirectement par le milieu. Dans une famille où les parents étant intelectuelles éprouve une inclination évidente pour telle où telle langue étrangère". Ibid, P. 143.

3 — "Lorsque les amis de la maison, ou certains amis parlent une langue différente de la langue familiale usuelle, l'enfant éprouvera que ce inconsciement la nécessité d'apprendre cette langue, en effet représentera pour lui un moyen précieux". Ibid, P. 143.

ويضيف F.VANPASSEL . M DE GREVE دافعا آخر ويسمى بـ motivation didactique أي خاص بصناعة تعليم اللغات والمتمثل في استعمال الوسائل السمعية البصرية التي تفيد جلّ التلاميذ كثيرا أثناء وقبل كل درس الذي يتحول تدريجيا الى دافع حقيقي وأصيل (1).

وقد أشار الى أهمية هذه الوسائل السمعية البصرية التي تكون سببا ودافعا قويا في تعلم اللغة عند العلماء العرب القدامى ابن سينا عندما بيّن أنه اذا ارتبطت العبارة بالاشارة كان ذلك أحسن واجلى :"وحتى وان الاشارة اذ اقترنت بالعبارة اوقعت المعنى في النفس ايقاعا جليا فيكون ذلك سببا لأن يقنع عندها لأمر فضل موقع "(2).

ونفس التقسيم لهذه الدوافع نجده عند Galisson مع بعض الاختلاف في الشرح والايضاح ،فالدافع الخارجي يتمثل في استعمال الوسائل السمعية البصرية كالمخبر اللغوي وغير ذلك لأن التلميذ يجد

---

1 ... " Un cours audio(-visuel suscite un grand intérêt de la plupart des élèves pendant et même avant chaque leçon qui se transforme bientôt un authentique motivation " Linguistique et enseignements des langues étrangères , p.144.

2 ـ ابن سينا ، الشفاء ،المنطق ،الشعر ، ص : 37 .

فيها رغبة وارتياح ورغبة [1]، أما الدافع الداخلي فيكون من تلقاء الشخص نفسه [2].

وهناك تصنيف وتقسيم آخر للدوافع حسب GALISSON ، فهناك الدافع الاندماجي intégrative وهناك الدافع الوسيلي instrumental فالدافع الاندماجي ينشأ عن اعجاب التلاميذ للناس الذين يتعلمون اللغة عن ارادة للتعرف عليهم والاندماج في ثقافتهم ، أما الدافع الوسيلي فينشأ عن حاجة تعلم لغة ثانية لأغراض عملية كأن تتمثل في النجاح في امتحان أو ترجمة مقال لمجلة علمية [3]

---

1 — " Externe... Ainsi l'élève travaille la langue étrangère parce qu'il prend plaisir à manipuler les figurines du tableau de feutre... Laboratoire des langues" D'hier à aujourd'hui la didactique des langues étrangères, P. 54.

2 — " Interne que l'apprenant à interiorisée avant l'acte d'apprentissage et sur lequel l'enseignement à pris peu de prises puis qu'elles est intérieure à son intervention ". Ibid, P. 54.

3 — " La motivation intégrative résulte d'une admission des élèves pour les genres dont les apprenent la langue d'une volonté de s'identifier à eux et de s'intégrer à leur cultures, la motivation instrumentale d'un besoin d'apprendre une langue étrangère pour des besoins pratiques (qu'il s'agisse de réussir d'un examen ou de lire des articles dans une revue scientifique". Dictionnaire de didactique des langues, P. 287.

وقد اختصر هذه الدوافع Jean LANCHEC فبين أن رغبات التعبير ووسائل الارتياح والوسائل السمعية البصرية تسهل تعلم اللغة وبالتالي الحصول على فائدة كبيرة (1).

والحقيقة بعد هذا كله أننا لا نجد اختلافا بين مختلف هذه التقسيمات للدوافع والحوافز ،فكلها باختصار تبرز على العموم أن هناك دوافع داخلية تتمثل في الرغبة والحاجة لتعلم اللغة سواء أكان هذا من أجل التخاطب أو الاطلاع والبحث وخارجية تتحصر في تأثير الوسط والمحيط واستعمال الوسائل السمعية البصرية ،وهدفها كلها تسهيل عملية تعلم اللغة .

وقد طبق نهاد الموسى هذا على اللغة العربية لمعرفة الدوافع والحوافز بالتفصيل من خلال دراسة ميدانية قام بها على مائة من الدارسين الأجانب تقدموا للالتحاق ببرنامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها كما سبق ،وأول دافع هو الدافع الرومانسي لدى الاناث اذ كنّ تلتمسن الطلبة ،ثم الدافع الشفاهي الآخر وهو التعامل مع أبناء العربية ،ثم دافع ايجابي آخر هو العمل في المؤسسات العربية والتعامل التجاري مع العرب وفهم الناس الذين يعمل معهم ،ودافع ثالث هو القراءة وأخيرا دافع الكتابة فدافع القراءة هذا نجد فيه أصناف من الطلبة والطالبات منهم من يريد

1 — " Les moyens de satisfaire, le désir, les méthodes audio-visuelles favorisent le développement de l'intérêt et facilitentl'acquisition des relations situation langue " . Psycolinguistique et enseignements des langues , P. 58.

قراءة الصحف والكتابة العربية في اللافتات والاعلانات وفهم العربية الأساسية وفهم من بعض قراءة النصوص العربية في المصادر والدوريات لغايات البحث العلمي ومتابعة الدراسات العليا ، والبعض يقصد احياء خلفياته التاريخية لانه يرجع الى أصل عربي والبعض الآخر يهدف الى القدرة على قراءة القرآن وفهمه والتفقه في الدين وغير ذلك [1] .

6 — ترتيب هذه الدوافع والحوافز من حيث درجة شيوعها :

وقد رتب نهاد الموسى هذه الدوافع الخاصة بتعلم الأجانب العربية من خلال التجربة السابقة وهي عينة فقط كالتالي :

أ — المبتدئون الغربيون الذين يهدفون الى القدرة على المحادثة .

ب — المبتدئون ذوو الأصل العربي الذين يرغبون في إحياء خلفياتهم التاريخية .

جـ — الطلبة القاصدين الى متابعة دراساتهم العليا في التاريخ الاسلامي .

د — القاصدون الى فهم العربية الأساسية وقراءة الصحف واللافتات [2]

والذي نلاحظه من خلال هذا الترتيب هو شيوع دافع أو حاجة التعامل (المحادثة) ثم يأتي بعد ذلك دافع الاطلاع الثقافي والعلمي وغير ذلك .

---

1 — التسآل عن الهدف ، المجلة العربية للدراسات اللغوية ، عدد 2 ، مجلد واحد ، ص : 109 .

2 — نفس المرجع ، ص : 108 ، 109 .

والذي نلاحظه كذلك بالنسبة للعربية في الواقع عموما منذ عصر الانحطاط الذي ذهبت فيه العربية عن ميدان العلم والتخاطب والتعامل أن الناس في الغالب يتعلمونها لا من أجل حاجة التعامل التخاطب بل اضطرارا مما جعل هذه العربية لا تنتشر وتسود نتيجة اتخاذ مناهج وبرامج لا تمت بصلة الى الواقع ، والبعض الآخر القليل من الناس في الأعم يتعلمها بدافع الاطلاع الثقافي واللذة المعرفية باعتبار أن العربية مازال — عند الكثير — ينظر اليها على أنها لغة ثقافة وتراث قديم أو هي لغة أدب أكثر منها لغة حاضر وتخاطب وتعامل .

الخاتمـــة

بعد هذا العرض لموضوعنا النظريات العربية حول حصول ملكـــة اللغـــة فانه يجدر بنا أن نذكـــر أهم النتائج التي توصلنا اليهـــا .

لقـد استهل بحثنا بالحديث عن تعريف اللغـــة وبيان وظيفتها لتعلـــم هذه اللغـــة بطريقـــة سليمـــة ،فكان ما لاحظناه هنا هو توصل علمائنا الـــى تعريف اللغـــة تعريفا دقيقـــا وهو كونها ظاهرة اجتماعيـــة لا فـــردية يكونهـــا المجتمـــع ،فمهمـــا كان أصلهـــا سواء كان وحيا أو الهامـــا أو مواضعـــة واصطلاحا فانها في الأخير راجعة الى المجتمـــع الذي يضعها ويجمع عليها ويشترك كـــل أفراده فيها ،ولا ترجع الى فـــرد بعينـــه اللهـــم الا اذا رضيـــت هذه الجماعـــة التي ينتمـــي اليهـــا واتخـــذتها لغـــة لها لمجموع أفرادهـــا فالفرد يتصـــرف في الحـــدود التي رسمتهـــا له الجماعـــة .

واعتبروها بالدرجـــة الاولى أصواتا مدلوقـــة قبل أن تكون حروفـــا مكتـــوبة ممّـــا يدلّ على أنهـــم كانوا ينطلقـــون من الواقـــع العملـــي المعيـــش .

وبيّنـــوا وظيفتهمـــا الأساسيـــة وهي تبليـــغ الأفكار والمعاني قصد التفاهم والتعاون بين أفراد المجتمـــع ،وهذا هو القصـــد الرئيســـي والأساسي مـــن تعلمهـــا وتعليمهـــا ،وليس الهدف منها الناحيـــة الجماليـــة الفنيـــة فقـــط .

ثم انتقلنا بعد ذلك الى الكلام من نظريـــة علمائنـــا القدامى فيما يخـــص الملكـــة والملكـــة اللغويـــة وبيـــان أهميـــة هذه الأخـــيرة وقارنا ذلك ما يقولـــه

المحدثون ، فلفت انتباهنا أصالة علمائنا في هذا ، فوجدناهم قد توصلوا الى تعريف الملكة عامة تعريفا علميا دقيقا مع بيانهم في الوقت نفسه كيفية حصول هذه الملكة ، فالملكة عندهم هي الصفة الراسخة والثابتة وهي فطرية (استعداد) ومكتسبة وتصدر عنها أفعال إرادية لا شعورية بعد اكتسابها ، فكأنها طبع ولد مع الانسان لكنها تختلف عن الطابع المعروف فهي اختيارية بينما يعتبر هذا الطبع غريزيا ، وتحصل هذه الملكة بالممارسة المتكررة والمستمرة المتدرجة .

أما الملكة اللغوية فقد حددها هؤلاء العلماء تحديدا عميقا وثريا ، فاعتبروها مهارة وقدرة على الكلام أو هي صفة راسخة مكتسبة لا شعورية أي عملية غير نظرية (غير علم النحو) كما سنوضح أكثر فيما يأتي ، ولكنها في الحقيقة هي الابداع والبناء للكلام غير المحدود من خلال حكاية الأنماط والمثل أو النماذج المحدودة القليلة لا من خلال الحكاية ذاتها ، وهذه المثل أو النماذج تعتبر بمثابة المنوال بالنسبة للنسيج والقالب بالنسبة للبناء ، ويقترب هذا المفهوم الخاص بالابداع للكلام غير المحدود الذي فطر عليه الانسان الخاص بهذه الملكة اللغوية عند علمائنا القدامى مع مفهوم المدرسة التحويلية التوليدية التي ترى أن الملكة اللغوية ليست مجرد الحفظ والتكرار والسماع للكلام فهذه أدنى مرحلة تمثل شرارة فقط ، بل الملكة اللغوية الحقيقية هي البناء الخلاق للكلام غير المحدود الذي لم

يسمح من قبل نبعا لنماذج محدودة والذي فطر عليها الانسان ، ويختلف هذا المفهوم لدى المدرسة البنوية التي اعتبرت الملكة اللغوية مجرد عادة من العادات مكتسبة لا أثر للفطرة فيها فالانسان يولد وذهنه صفحة بيضاء ، وتكتسب هذه الملكة عند هذه المدرسة بالمحاكاة والتقليد لا بالقياس والبناء الذي ابتعدت عنه كثيرا حيث تناست أو تجاهلت تلك القدرة التي منحها الله للانسان على إبداع وخلق كلام غير محدود بناء على نماذج معينة ، ورأينا بناء على هذا تميّز الانسان عن الحيوان الذي يقلد فقط ويتبع ولا يبدع لأنه لا عقل له ، فالانسان اذن يتميّز عن الحيوان بهذا الابداع وسنرى فيما يأتي كيف يكون هذا الابداع أو البناء الخلاق للكلام .

ثم عالجنا الفصاحة - بالنسبة الى العربية - من حيث تحديد معناها وشروطها ومشكل انزواء العربية في الأدب لنبيّن مدلول الفصاحة الحقيقي وبالتالي ماذا نعلم ؟ وليتمّ انتشار العربية الفصحى في كل الميادين ، فرأينا أن الفصاحة في معناها لدى العلماء العرب القدامى الأولين هي السلامة من اللحن والعجمة وشرطها كثرة استعمال العرب الفصحاء الذين لم يختلطوا بغيرهم وهم سكان شبه الجزيرة العربية عموما من بدو وحضر في العصر الجاهلي وسكان البادية الوسطى بصفة عامة ابتداء من القرن الثاني الهجري حتى القرن الرابع الهجري ، ووجدنا أن هذا المفهوم العام للفصاحة قد تغلغل ابتداء من عصر الانحطاط فاقتصر على التعبير

الفني البليغ ، وبهذا أصبحت العربية الفصحى لغة أدب وطبقة معينة ولغة كتابة وتحرير بعدما كانت لغة الحرب عامتهم وخاصتهم مشافهة وكتابة حيث ابتعدت عن الميادين الحساسة كالتخاطب اليومي والميدان العلمي الذي تركته للغات العامية والأجنبية ، وهذا نتيجة هذا التضييق لمجال الفصحى الذي كان سببه ، عموما التخلف الثقافي والانحطاط الفكري والحضاري ولكي تعود للعربية الفصحى مكانتها وتنتشر في كل الميادين خاصة ميدان التخاطب اليومي لابد من الادراك الصحيح لمفهوم الفصاحة ، وذلك باحياء التعبير الفصيح غير المتكلف والذي يتميز بالخفة والاقتصاد الذي نجده في التخاطب اليومي والمتعدم في العربية الفصحى وهو موجود أصلا فيها وصفه العلماء الأوائل الذين شافهوا فصحاء العرب ، ولابد كذلك من الاعتماد على مقاييس علمية ولسانية دقيقة كما سنرى ذلك بوضوح فيما يأتي .

وتطرقنا بعد ذلك الاكتساب اللغوي وطرائقه وبتعبير آخر كيفية حصول ملكة اللغة ، فلاحظنا تفطن علمائنا القدامى الأوائل ومن شذّ المتأخرين الى طرائق وكيفيات هذا الاكتساب والتي قد أثبتتها علوم اللسان والتربية وأصالة علمائنا في هذا ، فوجدنا أن اكتساب اللغة يتم بالممارسة والتمرين بدءا بالممارسة الشفوية ، واذا انعدمت الممارسة انعدمت القدرة على الكلام والتصرف فيه ، وكم يكون هذا الاكتساب للغة راسخا ثابتا وسهلا اذا اقترنت هذه الممارسة بالعمل أو الخبرة والتجربة في الحياة على

حسد تعبير علماء النفس المحدثين ، ولا تكون هذه الممارسة بحفظ الكلام وتكراره فقط كما يرى البنويون بل بالبناء عليه (البناء على أصول) والتصرف فيه بانشاء وابداع كلام جديد غير منته بناء على قواليه ونماذجه المحددة وقد كان حديثنا عن كيفية هذه الممارسة عاما مما أدى بنا الى الحديث عن القواعد التي تكلمنا عنها كثيرا ، فبقيا كيف تكون هذه الممارسة أي هل للقواعد دور في تعلم اللغة أو لا ؟ واذا كان لها دور فما هي القواعد التي تعلّم ؟ وكيف تعلّم ؟ فقد وجدنا على العموم ثلاث طرق أو آراء، طريقة ترى بأن تعلّم اللغة يكون بحفظ القواعد كلها منذ البداية فهي غاية في حد ذاتها ، وقد ظهرت هذه الطريقة ابتداء من عصر الانحطاط سواء عند العرب أو الغرب ومازال بعض منها ، وأخرى ترى أن لا أهمية للقواعد في تعلم اللغة بحجة أن الكثير تعلمها دون دراسة قواعدها ، وثالثة ترى بأهمية القواعد المسماة بالوظيفية (وليس كل القواعد) ابتداء من سن معينة . وقد ناقشنا هذه الآراء كلها من خلال آراء وأقوال علمائنا القدامى والمحدثين في المفاهيم العامة ، فوجدنا أنه لا يمكن أن نعلم اللغة منذ البداية بحفظ القواعد لأنها مجردة وتحتاج الى نضج عقلي ، كما لا يمكن أن نستغني عنها كلها تماما لأنها هي التي تضبط الكلام .

وبناء على هذا خرجنا بالرأي والطريقة الصحيحة لدور القواعد في تعلم اللغة وبتعبير آخر كيف يكون التعلم للغة ، وهو أنه لا يمكن أن

تعلم اللغة بالقواعد النظرية وحدها كما لا يمكن تعلمها بدون قواعد ومعنى ذلك أن الذي يعلّم اللغة منذ البداية هو الممارسة للكلام وتكراره ثم البناء عليه وقد قنّن المحدثون هذه العملية (التكرار والبناء) وسموها بالتمارين البنوية كتمارين الاستبدال والتفريغ والحكاية المجردة والتركيب والبناء وغير ذلك (وهي غير القواعد النظرية اطلاقا) ثم بعد ذلك أي بعد ترسيخ الآليات الأساسية عن طريق هذه التمارين لا بأس من دراسة متعلم اللغة القواعد النظرية الوظيفية والأساسية ما سمّي بالرصيد اللغوي) التي تضبط الكلام وتصححه أي يتم هما يسمى القواعد بالنصوص أو الكلام ، ولا تدرس كل هذه القواعد النظرية التي تترك تخاصيلها ودقائقها للمتخصص ذي الموهبة في ذلك للاطلاع والبحث العلمي ، لا للحصول على ملكة اللغة .

وما قلناه عن القواعد قلناه كذلك عن الألفاظ ، فوجدنا كذلك أنه لا يمكن أن نعلّم كل ألفاظ اللغة الواردة فيها ، انما هناك ألفاظ وظيفية عامة أساسية (ما سمّي بالرصيد اللغوي) لها دور في حصول الملكة اللغوية وأخرى خاصة بالمتخصص في فقه اللغة .

وأبرزنا بعد ذلك طرق تعلم الألفاظ ومعانيها التي تكون من خلال السياق أو الجملة المعروفة لدى المتعلم ليدرك بنفسه المعنى الجديد ، لا من خلال شرح الكلمة بالكلمة هذا النهج الفريد الذي جهل من أغلب المحدثين

الصرب ، ويكون تعلم الألفاظ ومعانيهـا كذلك من خلال الاشارة الى الشـــيء أو الوصف وغير ذلك .

ثم أوضحنا شـروط التخطيـط والترتيـب للمادة اللغويـة المتعلمـــة لأنه لا تكفي الممارسـة للكلام ، اذا لم تكن هذه الممارسـة قائمـة على برنامـج مخطـط ومنظـم ، حيث يقـدّم الأصـل على الفرع ليسهل تعلم اللغة بحيث يستطيـع المتعلـم بنفسـه كذلك استنباط واستخـراج المثـل والنمـاذج الكلاميـة ، ويقـدم كذلك المـاورد (الخـاضـع للقواعـد) على الشـاذ (غـير الخاضـع للقاعـدة ولوكان كثـيرا) وهذا تجنبـا للتناقـض والخلـط .

ورأينا أخيرا أنه أيضـا لا تكفـي الممارسـة المخطـطـة المنظمـة اذا لم تـــراع دوافـع وحوافـز المتعلمـين التي من أهمهـا حاجـة التبليغ والتعامل والطبـع والرغبـة والدوافـع الخارجيـة من وسائـل مساعـدة لذلك فكل هذه الدوافـع تجعل التعلم للغـة سهـلا وراسخـا ثابتـا ، ورأينا كيف ابتعـد عن هذه الطـرق السليمـة ابتداء من عصـر الانحطاط . بالنسبـة للعربيـة ، فأصبحـت صعبـة لا تعلم ولا تنتشـر ، فاذن لكي يتم التعلم السليم للغـة لابـد مـن مراعاة هذه الأمور كلها من ممارسـة بالحفـظ وخاصـة البناء ، والتخطيـــط ، ومراعاة الدوافـع والحوافـز وان نقسم احداهـا أو بعضهـا يـؤدي الى خلل وربما الى عـدم تعلم اللغـة اطـلاقـا .

وعلى ضوء هذه النتائج الهامة رأينا أنه يجب اعطـــــاء جهـــود علمائنا في هذا المجال حقهـــا ضمن جهـــود غيرهم في البحـــــث العلمي ، واعتمادهـــا خصوصـــا في تعليم لغتنا العربيـــة .

ويرجح فضلنا في هذا البحـــث الى اتخاذه كدراســـة جديـــدة متكاملـــة واسعـــة من جهـــة ،ومقارنـــة ما جاء عنـــد هـــؤلاء العلمـــــاء وما يقـــوله المحـــدثـــون ، وكشـــف كنـــوز لم تبـــرز في هذا المجـــــال .

قائمة المصادر والمراجع

1 — المصادر العربية القديمة :

— ابن الأثير (ضياء الدين نصر الله) ،
المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، 4 أجزاء ،مطبعة نهضة مصر القاهرة بدون تاريخ .

— ابن تيمية (تقي الدين) ،
كتاب الرّد على المنطقيين، مطبعة المطبعةالقيّمة لأصحابها شرف الدين الكتبي وأولاده ببمباي ، الهند .

— ابن الجزري (شمس الدين محمد) ،
النشر في القراءات العشر، جزآن ،مطبعة مصطفى محمد بمصر بدون تاريخ .

— ابن جعفر (قدّامة) ،
نقد النثر، المكتبة العلمية ، بيروت ، لبنان ، 1930 م .

— ابن جني (أبو الفتح عثمان) ،
الخصائص، تحقيق محمد علي النجّار ، 3 أجزاء ،طبعة 2 دار الهدى للطباعة والنشر ،بيروت لبنان بدون تاريخ .

— ابن حزم (أبو محمد علي) ،
الاحكام في أصول الاحكام، تحقيق محمد احمد شاكر ، 8 أجزاء ، دار الافاق الجديدة ،بيروت ، 1930م .
رسائل ابن حزم ، تحقيق احسان رشيد ،دار الهناء بشارع الصحافة بمصر بدون تاريخ .

— ابن خلدون (ولي الدين عبد الرحمن) ،
المقدمة ، تحقيق علي عبد الواحد وافي ، أربعة أجزاء ، طبعة 2 ، لجنة البيان العربي بيروت لبنان ، 1963م .

— ابن دريد (أبوبكر محمد) ،
الجمهرة ، جزآن ، ط/1 ، مطبعة مجلس دائرة المعارف بمصر 1344 هـ .

— ابن سينا (أبو علي الحسين) ،
المنطق ، 3 — العبارة ، تحقيق محمد الخضيري ، الهيئة المصرية العامة للتأليف النشر ، 1974م .

البرهان من كتاب الشفاء ، تحقيق عبد الرحمن بدوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1954م .

— ابن فارس (أحمد) ،
الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها ، مطبعة المؤيد ، القاهرة 1910م .

— ابن عبد ربه (أحمد بن محمد) ،
العقد الفريد ، تحقيق احمد أمين وأحمد الزين وابراهيم الأبياري ، 7 أجزاء ، لجنة التأليف الترجمة والنشر ، القاهرة ، 1952م .

— ابن مسكويه (أبو علي أحمد) ،
تهذيب الأخلاق وتطهير الاعراق ، مطبعة كردستان العلمية الجمالية مصر ، 1329 هـ .

— ابن المنقح (عبد الله) ،
الادب الصغير والأدب الكبير ، دار بيروت للطباعة والنشر ، بيروت لبنان 1980م .

— ابن منظور (أبو الفضل جمال الدين) ،
لسان العرب ، دار صادر ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

— ابن النديم (محمد بن اسحاق) ،
الفهرست ، المطبعة الرحمانية بمصر ، بدون تاريخ .

— ابن وهب (أبو الحسن اسحاق) ،
البرهان في وجوه البيان ، تحقيق أحمد مطلوب ، خديجة الحديثي ط/1 ، جامعة بغداد ، 1967 م .

— أبو هلال (العسكري) ،
الصناعتين ، تحقيق علي محمد البجاوي ، ابو الفضل ابراهيم ، ط/1 ، دار إحياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاه ، 1952 م .

— اخوان الصفاء وخلان الوفاء ،
رسائل إخوان الصفاء ، 4 أجزاء ، دار بيروت للطباعة والنشر ، بيروت لبنان 1983 م .

— الأنباري (أبو البركات) ،
الاغراب في جدل الاعراب ، مطبعة الجامعة السورية ، 1957 م .

— التوانجي (شمس الدين محمد بن حسن) ،
مقدمة في صناعة النظم والنثر ، تحقيق محمد بن عبد الكريم ، منشورات دار مكتبة الحياة ، بيروت لبنان ، بدون تاريخ .

— التوحيدي (أبو حيان) ،
الامتاع والمؤانسة ، 3 أجزاء ، مكتبة الحياة بيروت لبنان ، بدون تاريخ .

— التهانوي (محمد علي) ،
كشاف إصطلاحات الفنون ، تحقيق لطفي عبد البديع ، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر ، 1969 م .

— الثعالبي (أبو منصور) ،
فقه اللغة وأسرار العربية ، منشورات دار مكتبة الحياة ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

— ثعلب (ابو العباس) ،
فصيح ثعلب ، ط 1/ ، مكتبة التوحيدي بدرب الجماميز ، 1949م .

— الجاحظ (أبو عثمان عمرو بن بحر) ،
البيان والتبيين ، 3 أجزاء ، دار الكتب العلمية ، بيروت لبنان بدون تاريخ
الحيوان ، تحقيق محمد عبد السلام هارون ، 7 أجزاء ، ط/1 ، مكتبة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر ، 1362 هـ ، 1943 م .
مجموع رسائل الجاحظ ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، القاهرة 1943 م .

— الجرجاني (الشريف) ،
التعريفات ، الدار التونسية للنشر ، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية ، 1971 م .

— الجرجاني (عبد القاهر) ،
أسرار البلاغة في علم البيان ، تحقيق محمد رشيد رضا ، دار المعرفة للطباعة والنشر ، بيروت لبنان 1931 م .
دلائل الاعجاز ، تحقيق محمد رشيد رضا دار المعرفة للطباعة والنشر بيروت لبنان 1978 م .

— خلف الاحمر (أبو محرز) ،
مقدمة في النحو ، تحقيق عز الدين التنوخي ، مطبعة الترقّي ، دمشق 1381 هـ ، 1961 م .

— خليفة (حاجي) ،
كشف الظنون عن أسامي الكتب والفنون ، جزآن ، دار سعادت القسطنطينية ، 1311 هـ

— الخليل (بن احمد الفراهيدي) ،
العين ، تحقيق مهدي المخزومي ، ابراهيم السامرائي ، جزآن ، وزارة الثقافة والاعلا
العراق ، 1980م .

— الراغب (الاصفهاني) ،
المفردات في غريب القرآن ، مكتبة الانجلو مصرية ، بدون تاريخ .

— الرضي الاستراباذي (محمد بن الحسن) ،
شرح الكافية ، طبعة حاجي أحمد ظلوسي وحاجي مصطفى درويش وشركاه صحافية عثمانية ، شركاتي ، اسطنبول .

— الزبيدي (أبو بكر) ،
طبقات النحويين واللغويين ، تحقيق محمد أبو الفضل ابراهيم ، ط/1 وتفعلي طبعه ونشر محمد سامي امين الخنجي بمصر .

— الزجاجي (أبو القاسم) ،
الايضاح في علل النحو ، تحقيق مازن المبارك ، مكتبة دار العروبة ، القاهرة ، 1959 م .
الجمل ، تحقيق ابن شنب ، ط/2 ، مكتبة كلسنك بباريس ، 1957م .

— الزمخشري (جار الله محمود) ،
أساس البلاغة ، تحقيق عبد الرحيم محمود ، دار المعرفة للطباعة والنشر ، بيروت لبنان بدون تاريخ .
الفائق في غريب الحديث ، طبعة حيدر آباد الهند ، 1324 هـ .
الكشاف ، 7 أجزاء ، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ط/1 ، 1977م .
المفصّل في علم العربية ، مطبعة دار المتمدم بشارع محمد علي بمصر ، 1333 هـ .

— سيبويه (بشر عمرو بن عثمان) ،
الكتاب ، جزآن ، ط/2 ، منشورات مؤسسة الاعلمي للمطبوعات ، بيروت لبنان ، 1967 م .

— السيوطي (جلال الدين) ،
المزهر في علوم اللغة وانواعها ، تحقيق محمد أحمد جاد المولى ، علي محمد البجاوي ، محمد أبو الفضل ابراهيم ، جزآن ، دار احياء الكتب العربية عيسى البابي الحلبي وشركاه بمصر بدون تاريخ .
بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة ، ط/1 ، مطبعة السعادة بجوار محافظة مصر ، 1326 هـ .

— عبد الجبار (القاضي ابو الحسن) ،
المغني في أبواب التوحيد والعدل ، 17 جزءا ، ط/1 ، مطبعة دار الكتب بمصر ، 1960 م . المغ

— الغزالي (أبو حامد) ،
احياء علوم الدين ، كتاب العلم [illegible] ، ط/1 ، دار إشراء بيروت لبنان ، 1933 م .
كتاب الاربعين في اصول الدين ، ط/4 ، دار الافاق الجديدة ، بيروت لبنان 1932م .
المستصفى من علم الأصول ، جزآن ، ط/1 ، المطبعة الأميرية ببولاق ، مصر 1322 هـ .
منطق تهافت الفلاسفة المسمى بمعيار العلم ، تحقيق سليمان دنيا ، دار المعارف بمصر 1961 م .
ميزان العمل ، تحقيق سليمان دنيا ، ط/1 ، دار المعارف بمصر القاهرة 1964 م .

— الفارابي (أبو نصر محمد) ،
الحروف ، تحقيق محسن مهدي ، دار المشرق ، بيروت لبنان ، 1970 م .
رسائل الفارابي ، ط/1 ، مطبعة دائرة المعارف العثمانية ، الهند ، 1346هـ
كتاب الألفاظ المستعملة في المنطق ، تحقيق محسن مهدي ، دار المشرق ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

— القزويني (الخطيب) ،
الايضاح في علوم البلاغة ، تحقيق محمد عبد المنعم خفاجي ، ط/5 ، دار الكتاب اللبناني ، بيروت لبنان ، 1980 م .

— القفطي (ابو الحسن جمال الدين) ،
انباه الرواة ، تحقيق محمد أبي الفضل ابراهيم ، مطبعة دار الكتب المصرية ، القاهرة ، 1950 م .

— الكسائي (أبو الحسن علي بن حمزة) ،
كتاب ما تلحن فيه العوام ، المطبعة السلفية بمصر ، 1344 هـ .

— المبرد (ابو العباس محمد بن يزيد) ،
الكامل في اللغة والأدب ، جزآن ، مكتبة المعارف ، بيروت لبنان بدون تاريخ .
الكامل في اللغة والأدب ، وقد طرّز حاشيه بكتاب الفصول المختارة لكتاب الجاحظ إختيار عبيد الله بن حسان ، ط/1 ، مطبعة التقدم العلمية ، 1363

2 ـ المراجع العربية الحديثة :

ـ الابراهيمي (محمد البشير) ،
عيون البصائر ، جزآن ، ط/1 ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، الجزائر 1978م .

ـ آرتر (جينس وآخرون) ،
علم النفس التربوي ، الكتاب الأول ، النمو وتباين القدرات ، ترجمة حافظ محمد عثمان ، 3 اجزاء ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، 1966 م .

ـ ابن عاشور (محمد الطاهر) ،
ألبس الصبح بقريب ؟ ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، تونس ، 1967م .

ـ ابن عيسى (حنفي) ،
محاضرات في علم النفس اللغوي ، ط/2 ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع الجزائر ، 1980م .

ـ أبو الفتوح (التوانسي) ، وعلي (الجنبلاطي) ،
دراسات في التربية الاسلامية ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة بدون تاريخ .

ـ أبو المكارم (علي) ،
تقويم الفكر النحوي ، ط/1 ، دار الثقافة ، بيروت لبنان 1975 م .

ـ أمين (احمد) ،
فيض الخاطر ، 10 أجزاء ، ط/6 ، مكتبة النهضة المصرية ، 1965 م .

ـ بناني (محمد الصغير) ،
التداوليات اللسانية والبلاغية والأدبية عند الجاحظ ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 1983م .

— بدوي (أحمد) ،

سيبويه حياته وكتابه ، منشورات وزارة الاعلام ، العراق،1974م .

— حاج صالح (عبد الرحمن) ،

الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ،ندوة تعليم اللغة العربية ، الجزائر ، 1984م .

— جيمس (وليام) ،

أحاديث للمعلمين والمتعلمين ،ترجمة محمد علي الخريان ، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة ، نيويورك ، 1961م .

الحمد (ساطع) ،

دراسات من مقدمة ابن خلدون ،مطبعة المثنى ببغداد ، 1961م .

آراء وأحاديث في اللغة والأدب ،ط/1 ، دار العلم للملايين ،بيروت لبنان ، 1953م .

— حسين (طه) ،

مستقبل الثقافة في مصر ، جزآن ،ط/4 ،مكتبة النهضة المصرية، القاهرة ، 1966م .

— حنا (غالب) ،

مواد وطرائق التعليم في التربية المتجددة ، (د ن) ، بيروت لبنان ، 1966م .

— خولة (طالب الابراهيمي) ،

طريقة تعليم البنى التركيبية في المدارس المتوسطة الجزائرية ،رسالة دبلوم الدراسات المعمقة ،معهد اللغة والأدب العربي ، جامعة الجزائر، أكتوبر 1977م . نسخة مطبوعة على الآلة الراقنة .

— ديبوي (جون) ،
قاموس جون ديوي للتربية ، ترجمة محمد علي العربان ، مكتبة الانجلو مصرية بالاشتراك مع مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر ، القاهرة، نيويورك بدون تاريخ .
مدارس المستقبل ، ترجمة عبد الفتاح المصباوي ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة ، بدون تاريخ .

— الراجحي (عبده) ،
فقه اللغة في الكتب العربية ، دار النهضة العربية للطباعة والنشر ، بيروت لبنان ، 1979م .

— الرافعي (مصطفى صادق) ،
تاريخ آداب العرب ، 3 أجزاء ، دار الكتاب العربي ، بيروت لبنان بدون تاريخ .

— سلامه (موسى) ،
البلاغة المصرية واللغة العربية ، ط/2 ، المطبعة المصرية ، مصر بدون تاريخ .

— سمك (محمد صالح) ،
فن التدريس للغة العربية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العملية، مكتبة الانجلو مصرية ، 1975م .

— جون (جاك روسو) ،
أصل التفاوت بين الانسان ، ترجمة بولس غانم ، اللجنة اللبنانية لترجمة الروائع، بيروت لبنان ، 1972م .

— شريّط (عبد الله) ،
الفكر الأخلاقي عند ابن خلدون ، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع ، 1975م .

— عبد العزيز (صالح) ، عبد العزيز (عبد المجيد) ،
التربية وطرق التدريس ، 3 أجزاء ، دار المعارف بمصر ، 1976 م .

— عبد السميع (محمد أحمد) ،
المعاجم العربية ، دراسة تحليلية ، ط/2 ، دار الفكر العربي ، القاهرة 1974م .

— عبد العليم (ابراهيم) ،
الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ، ط/11 ، وزارة المعارف ، القاهرة 1980 م.

— عبد الفتاح (لاشين) ،
التراكيب النحوية من الوجهة البلاغية (عند عبد القاهر) ، دار المريخ الرياض ، السعودية ، دار الجيل للطباعة ، مصر ، الفجالة ، بدون تاريخ .

— علم الدين (أحمد) ،
اللهجات العربية في التراث ، جزآن ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا ، تونس ، 1976 م .

— فاخر (عاقل) ،
معجم علم النفس ، دار العلم للملايين ، بيروت لبنان ، ط/3 ، 1979م.

— الكرمادي (عبد القادر) ،
اللغة والتجدد ، المطبعة العلمية ، بحلب ، سوريا ، 1938م .

— محمود (زكي نجيب) ،
تجديد الفكر العربي ، دار الشروق ، بيروت لبنان ، 1971 م .

— المسدي (عبد السلام) ،
التفكير اللساني في الحضارة العربية ، الدار العربية للكتاب ، ليبيا تونس 1981م .

— مصطفى (ابراهيم) وغيره ،
المعجم الوسيط ، مطبعة مصر ، القاهرة ، 1960 م .

— المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومعهد العلوم اللسانية والصوتية بالجزائر ، مشروع الرصيد اللغوي العربي ، تونس ، 1981 م .
اجتماع خبراء متخصص في اللغة العربية ، الأردن ، نوفمبر ، 1974 م .

— النجدي (ناصف) ،
سيبويه امام النحاة ، ط/1 ، نهضة مصر ، الفجالة بدون تاريخ .

— نخبة من الأساتذة المصريين والعرب المتخصصين ،
معجم العلوم الاجتماعية ، تصدير ومراجعة ابراهيم مدكور ، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

3 - المراجـــع الأجنبيـــة :

- Alain (Emile Chartier) ,

- Propos sur l'éducation , 6e édition , P.U.F, Paris , 1954

-chomsky (N),

- Aspects de la théorie syntascique , tradiction de Jean Gludde Milner , Paris , 1969.

- Principes de phonologie génératime, Edition du Seuil, Paris , 1973 .

- Structures syntasciques , traduit de l'englais de Michel Pradeau , Edition du Seuil , paris , 1969.

- Degréve et (F) passel ,

- Linguistique et enseignement des langue 2em Edition, Nathan , paris , Brukelles ,

-Freinet (C)

- la méthode naturelle , l'apprantissage de la langue Marabout , service édiction .

- Galissom (R) et Goste(D),

- Dictionnaire de didactique des langues, Hachette , paris 1976?

- D'hier à aujourd'huit , la didactique générale des langues Etrangeres , Clé international , paris 1980 .

- Gilbert (D),

- pour un novel enseignement des langues Clé international, paris , 1983 .

- HADJ - Salah (A) ,

- Li nguistique arabe et linguistique générale , ESSai de Méthodologie et d'épistémologie sur IlM- ARABIYYA , de Tomes , 1979 , exemplaire Ronéotypé .

- Hirman (Hansà ,

- Introduction à la psycolinguistique , traduit par François Dibois , Charlier librairie Larousse , paris , 1972 .

- Jakobson (R),
  - Essais de linguistique générale, traduction de l'anglais Nicolat Ruwet, Edition de Minuit, Paris, 1963.

- Lado (R),
  - Language Teaching, scientific approch, U.S.A, 1964.

- Mackey (W),
  - Principes de didactique analytique, analyse scientific de l'enseignement des langues, traduit par Lorne Laforge, librairie Marcel Didier, imprimerie en France 1972.

- Marchand (Louis),
  - L'enseignement des langues vivantes par la méthode scientific cah ra imprimerie, 1927.

Martinet (André),
  - Eléments de linguistique générale, Edition Arman Colin, Paris, 1967.

- Martinet (Jeanne),
  - De la théorie linguistique à l'enseignement des langues, P.U.F, 1972.

- Oswold Ducrot/ Tzvetan Todorov
  - Dictionnaire encyclopédique des sciences de langage, Edition du Seuil, 1972.

- Saussure (F),
  - Cours de linguistique générale, Edition critique par T. de Manro, Paris, 1972.

- Tolman (H),
  - Les langues vivantes, Edition Costaman, 1972.

- Sc Von Lanctec (J),
  - Psylinguistique et pédagogie des langues 1° Edition, P.U.F, 1976.

4 ـ المجلات العربية :

ـ الأصالة ، العددان 17، 18، 1974م، مجلة تصدرها وزارة الشؤون الدينية والتعليم الأصلي بالجزائر .

ـ الثقافة ، العددان 21، 34، 1976م، مجلة تصدرها وزارة الثقافة والاعلام بالجزائر

ـ حوليات الجامعة التونسية ، عدد 16، 1978، المطبعة الرسمية للجمهورية التونسية

ـ العربي ، عدد 194، جانفي 1975م، عدد 45، 1970م، وزارة الاعلام الكويت .

ـ الفكر العربي المعاصر ، عدد 13 ، 1981م، مركز الانماء القومي ، بيروت لبنان .

ـ اللسانيات ، العدد الأول ، المجلد الأول ، 1971م .

" العدد الثاني المجلد الأول ، 1971م .

" العدد الثالث، المجلد الثاني، 1972م .

" العدد الرابع ، المجلد الثاني ، 1973م ، 1974 .

مجلة يصدرها معهد العلوم اللسانية والصوتية بالجزائر .

ـ المجلة العربية للدراسات اللغوية ، العدد الأول ، أغسطس 1982م، والعدد الثاني فبراير 1983م . معهد الخرطوم الدولي للغة العربية السودان .

ـ مجلة كلية الآداب التربية ، عدد 5 ، 1974م ، عدد 8 ، 1975 جامعة الكويت .

ـ مجمع اللغة العربية ، ج 1 ، مجلد 42، 1967م ، دمشق سوريا .

ـ " " " ، ج 8 ، 1955م ، مطبعة ادارة التربية والتعليم القاهرة

ـ " " " ، ج 7 ، 1953م ، مطبعة وزارة المعارف العمومية القاهرة .

ـ " " " ، ج 11، 1959م ، الهيئة العامة للشؤون المطابع الأميرية . القاهرة .

ـ " " " ، ج 10 ، 1958 ، مطبعة التحرير القاهرة .

ـ المعرفة ، عدد 233، 1981، وزارة الثقافة والارشاد القومي ، دمشق سوريا .

ـ المورد ، مجلة تراثية فصلية ، العراق مجلد 7 عدد 4 ، 1978 .

ـ همزة الوصل ، عدد 16، 1980، وزارة التربية ، الجزائر .

5 ـ المجـــلات الأجنبيـــــة :

- AL - Lisāniyyāt , N° 4 , 1973 , 1974. Institut de linguistique et de phonétique , ALGER.

- LANGUE Française , N° 14 Mai 1972 , Larousse , Paris VI .

الفهرس

المقدمة : 1

الباب الأول : اللغة كظاهرة اجتماعية ونفسية سلوكية 11

الفصل الأول : اللغة كظاهرة اجتماعية سلوكية 15

1 ـ اللغة كظاهرة اجتماعية في القديم عند العرب 16

2 ـ اللغة كظاهرة اجتماعية في العصر الحديث 20

الفصل الثاني : اللغة كظاهرة نفسية سلوكية 23

1 ـ اللغة كأداة تعبير عن الأغراض والمقاصد 23

2 ـ بقية الأغراض والوظائف 26

الباب الثاني : الملكة اللغوية من بين الملكات وأهميتها 32

الفصل الأول : تصور العلماء العرب القدامى والمحدثين للملكة 34

1 ـ مفهوم الملكة لدى العلماء العرب القدامى 34

2 ـ علماء النفس المحدثين ومفهوم الملكة 45

الفصل الثاني : الملكة اللغوية عند العلماء العرب القدامى ... 49

1 ـ الملكة اللغوية قياس وابتكار 50

2 ـ الملكة اللغوية كصناعة (مهارة التعبير مثلا) 54

الفصل الثالث : المحدثون والملكة اللغوية 60

1 ـ المدرسة الوظيفية والملكة اللغوية 60

2 ـ المدرسة التوليدية التحويلية والملكة اللغوية 70

الباب الثالث : مفهوم الفصاحة وشروطها ـ بالنسبة الى العربية ـ
ومشكل الحصار العربية الفصحى في الأدب 78

الفصل الأول : مفهوم الفصاحة وشروطها (بالنسبة الى العربية) 80

1 ـ مفهوم الفصاحة 80

أ ـ الفصاحة في اللغة 80

ب ـ الفصاحة اللغوية في الاصطلاح 82

2 ـ شروط الفصاحة اللغوية 89
أ ـ الكثرة أو الشيوع 89
ب ـ الفصاحة درجات 93
أمثلة من اعتماد العلماء العرب على مقياس الكثرة .. 97
1 ـ كثرة استعمال حروف الذلاقة 97
2 ـ عدم تنافر الحروف والغرابة ومخالفة القياس 100
جـ ـ تحديد رقعة وتاريخ الفصاحة اللغوية 108
الفصل الثاني : مشكل انزواء العربية في الأدب 114
1 ـ وصف حالة العربية 115
2 ـ سبب انحسار العربية في الأدب 120
أ ـ الفهم الخاطئ للعربية الفصحى بقصرها على الأدب 120
ب ـ التمسك بالقديم والجمود والتقليد 122
جـ ـ ارتباط النخبة بانحطاط أهلها في الميدان العلمي والحضاري 125
3 ـ علاج المشكل 130
الباب الرابع : الاكتساب اللغوي 139
الفصل الأول : الممارسة للكلام عند العلماء العرب القدامى 141
1 ـ أهمية الممارسة في اللغة 141
2 ـ دور الخبرة في تعلم اللغة 150
3 ـ أهمية الحفظ وخاصة القياس أو البناء في اكتساب اللغة 154
الفصل الثاني : دور القواعد في تعلم اللغة قديما وحديثا... 162
1 ـ تعليم قواعد اللغة عند العلماء العرب القدامى 162
2 ـ تعليم قواعد اللغة عند الأوروبيين في العصور الوسطى 171
3 ـ اختلاف ملكة اللسان عن علم اللسان 175

4 ـ القواعد كوسيلة لتعلم اللغة 187
5 ـ القواعد كغاية للإلمام والبحث العلمي 189
6 ـ التمارين البنوية 205
الفصل الثالث : تعلم الألفاظ والمفاهيم (المعاني) 211
1 ـ الألفاظ والمفاهيم المتجانسة 211
الرصيد اللغوي 213
أ ـ أسباب نقصه 214
ب ـ تعريفه 215
جـ ـ فلسفته وأهدافه 216
2 ـ كيفية تعلم المفاهيم والألفاظ 218
أ ـ الطريقة الكلية أو السياق في تعلم المفردات .. 218
ب ـ تعلم معنى الكلمة يكون من خلال الإشارة الى الشيء والوصف وغير ذلك 228
الفصل الرابع : شروط التخطيط والترتيب للمادة اللغوية .. 233
1 ـ الانطلاق من الأصل الى الفرع (النظرية البنوية التحويلية) 233
2 ـ البدء بالمطرد الى الشاذ 244
الفصل الخامس : الحاجة الدافع والرغبة أو دور الحوافز والدوافع في تعلم اللغة 245
1 ـ أهمية الحاجة 245
2 ـ أهمية الدافع 248
3 ـ الرغبة وأهميتها 252
4 ـ أهمية الحوافز والدوافع جملة 254
5 ـ الدوافع والحوافز 256
6 ـ ترتيب هذه الحوافز والدوافع من حيث درجة شيوعها 262