الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة علي لونيسي – البليدة 02
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

تعليميات الصرف العربي بين الدراسات التراثية واللسانيات المعاصرة الوظيفية"المرحلة الثانوية أنموذجا"

– أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في اللغة العربية –
تخصص (لغة عربية)

من إعداد الطالب:
زاوي عبد الرحمن

إشراف الأستاذ الدكتور
نصر الدين بوحساين

السنة الجامعية
2016/2015

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة علي لونيسي – البليدة 02
كلية الآداب واللغات
قسم اللغة العربية وآدابها

تعليميات الصرف العربي بين الدراسات التراثية واللسانيات المعاصرة الوظيفية "المرحلة الثانوية أنموذجا"

– أطروحة مقدمة لنيل الدكتوراه في اللغة العربية –
تخصص (لغة عربية)

من إعداد الطالب: **إشراف الأستاذ الدكتور**
زاوي عبد الرحمن **نصر الدين بوحساين**

أعضاء لجنة المناقشة:

الأستاذ الدكتور	الرتبة والجامعة	عضواً
الأستاذ د/ نصر الدين بوحساين	أستاذ التعليم العالي جامعة البليدة –2–	مشرفا مقررا
الأستاذ د/.فوزية بو عبد الله سرير.	أستاذ محاضر –أ– جامعة البليدة –2–	رئيساً
الأستاذ د/ محمد الحباس	أستاذ التعليم العالي جامعة الجزائر	مناقشاً
الأستاذ د/ يوسف مقران	أستاذ التعليم العالي جامعة تيبازة	مناقشاً
الأستاذ د/. علي حميداتو	أستاذ محاضر –أ– جامعة البليدة –2–	مناقشاً
الأستاذ د/ محمد خليفاتي	أستاذ محاضر –أ– جامعة المدية	مناقشاً

السنة الجامعية
2016/2015

إهداء

إلى زوجتي ...

إلى أبنائي وبناتي...

ملخص

تهتم هذه الدراسة على واقع تدريس الصرف العربي في المرحلة الثانوية بالجزائر في إطار ما سمي بالإصلاح التربوي، وهي تطمح إلى وضع تصوّر أولي يساعد على تحديث المناهج وفق ما أنتجته مقولات علمية تأسس عليها الصرف العربي، لذلك سيكون العمل على رصد مناهج تعليميات الصرف العربي خلال مسيرة طويلة من الزمن، من خلال الكتب المنشورة. حيث يربط الباحثون نجاح أساليب تعليم قواعد اللغة من نحو وصرف ...بقدرتها على تحفيز دور البحث العلميّ، وتبنّي خصائصه الموضوعية والتحليلية ...، غير أنّ أساليب تعليم الصرف العربي لم يكن لها هدف علمي ، لذلك نستطيع القول بأن نجاح هذه الأساليب هو على عاتق الإبداع العلمي.

إنّ السبب في التطور الذي حصل في حقبة زمنية مضيئة هو الحضور الإنساني الذي جاء نتيجة إتقان المفكرين العرب، وغير العرب لعلوم اللغة العربية، ومعرفة قوانين تشكل بنياتها، وفق ما تفرضه تقنيات الأسلوب العلمي في البحث، ما ساعد على تطبيق أدوات البحث اللغوي العلمية في دراسة المظاهر ومن ثمّ إنتاج النظريات.

إذا فهذا البحث يحاول إيجاد مقاربة بين ما كانت عليه تعليمية الصرف العربي قديما وحديثا.

فهرس

إهداء..... 1

ملخص..... 2

فهرس..... 3

الجداول..... 11

الاشكال..... 12

مقدمة 14

الفصل الأول: تعليميات الصرف العربي..... 22

تعليميات الصرف بين القدماء والمحدثين..... 22

النظرية اللغوية والتيسير الصرفي 77

2.1.1 الوزن الصرفي والوزن المقطعي:..... 83

1.1. 3. قراء ة في التراث الصرفي و أثره في الدرس الحديث :..... 117

1. 2. الصرف في الدرس اللساني الحديث: 135

الفصل الثاني..... 153

2. 1. النظرية اللغوية العامة في التراث اللغوي والدرس الحديث:..... 154

2. 1. 1. بنية الكلمة في العربية :..... 156

2. 2. المكرر لغير إلحاق:..... 167

2. 2. 1.الحذف:..... 171

1.2.2. الصيغة كمصطلح ومحاولة تجديده..... 171

2. 2. 2. تقطيع الجذر والصيغة:..... 173

2. 2. 3. تفاعل الجذر والصيغة: 177

2. 2. 4.نوعية البنية:..... 177

2. 2. 4. 1.تحكم الجذر في الصيغة:..... 180

2. 3. التفسير التاريخي للنظام الصرفي العربي :..... 182

2. 3. 1.الألف في العربية وأهم التطورات الطارئة فيها:..... 183

2. 3. 2. أولا:..... 183

2. 3. 3. المرحلة الثانية :..... 183

2. 3. 4.عدم النطق بالساكنين المتعاقبين:..... 185

2. 4.جمع الجمع:..... 188

2. 4. 1.مزيد الأسماء والأفعال: 189

2. 4. 2.أسماء على وزن فاعل:..... 189

2. 4. 2. 1.فاعال:..... 189

2. 4. 2. 2. فُعَيْل: 190

2. 4. 2. 3. المصدر الميمي:..... 192

2. 4. 2. 4.الألف والنون وياء النسب:..... 192

2. 4. 3. فعْل أصل لفُعُول:..... 192

2. 4. 4.ميم مِفعَل للزمان والمكان متأخرة:..... 193

2. 4. 5.مفعَلة من المكان إلى السببية:..... 193

2. 4. 5. 1.ميم مفعل للآلة:..... 193

2. 4. 5. 2. مِفعال للآلة أصل لمفعلة أو مفعل:..... 194

2. 4. 5. 3.القياس في اسم الآلة:..... 194

2. 4. 5. 4.اسم الفاعل والمفعول:..... 194

2. 4. 5. 5.تعدد صيغ المبالغة:..... 195

2. 4. 5. 6. فَعِيل أقدم للمبالغة من فَعَّال:..... 196

2. 4. 5. 7.يفعول من الفعلية إلى الاسمية:..... 197

2. 5. المصدران حول وحال من أصل واحد: 199

2. 5. 1. تطور كسرة الميم إلى فتحة..... 200

2. 5. 2. خطايا و التغيرات الحاصلة فيها:..... 201

2. 5. 3.الجمع وأحواله:..... 203

2. 6.المثنى في العربية:..... 204

2. 6. 1.اللغة التي تلزم المثنى بالألف:..... 204

2. 6. 2.الهمزة وأحوالها في الكلمة العربية:..... 205

2. 7.الهمزة من عملية النبر إلى الفونيم:..... 207

2. 7. 1.تسكين عين أبنية الأسماء والأفعال التي على وزن (فَعْل):..... 207

2. 7. 2. الاحتفاظ بواو مفعول من الأجوف اليائي مبيوع:..... 208

2. 7. 3. فعول وفعيل: 210

2. 7. 4. حروف الزيادة بقايا ألفاظ:..... 210

2. 8. الأفعال والتغيرات الطارئة:..... 214

2. 8. 1.القلب:..... 214

2. 8. 2.اضطراب الحروف:..... 215

8. 3.الإماتة: 216

2. 8. 4.التطور الصرفي ليئس وييسر: 217

2. 8. 5.تطور يختَصِمُون إلى يخْصِمون بالحذف والتعويض:..... 217

2. 8. 6. ثلاثي يرد إلى الثنائي: وهو بـــ: "سين" أو "نون"..... 218

2. 8. 9.فعل الأمر أول الأفعال :..... 219

2. 8. 10.تدرج الأفعال في الظهور:..... 220

9.2. الإجراءات في الصرف العربي:..... 220

9.2. 1. الإحتمالات الصرفية:..... 221

9.2. 2.إبدال الواو والياء:..... 221

9.2. 3. المذكر والمؤنث: 225

9.2. 4.أفعول وإفعيل: 232

9.2. 6.اسم الفاعل والمفعول أقدم ظهوراً من اسم الآلة:..... 233

9.2. 6. 1. فَعال للحرفة دلالة قديمة: 233

9.2. 6. 2. فعيَّل وأصلها التاريخي:..... 236

9.2. 7. فعْلاَن:..... 237

9.2. 8.اللهجات العربية والوجوه الصرفية:..... 237

9.2. 9. من المزيد:..... 239

9.2. 10. عين مضارع الثلاثي:..... 239

9.2. 11.أبنية مصادر الثلاثي:..... 244

9.2. 11.الابتداء بالساكن في العربية: 245

9.2. 12.نفعل وتفعَل:..... 247

9.2. 14.فاعول للمبالغة ولدت فَعُول:..... 252

9.2. 15. فعِيل:..... 252

9.2. 16.جمع التكسير أولا أم التصحيح؟..... 252

9.2. 17.جمع المذكر السالم لغير العاقل:..... 256

– 9.2. 18.جمع المذكر السالم:..... 257

9.2. 19. فعول أصل لمفعول :..... 258

صيغة فَعُول:..... 259

9.2. 20.حقيقة الواو والياء المديتين:..... 264

الفصل الثالث: الصرف العربي المصادر والأسس النظرية والمنهجية:..... 270

1.3نماذج التحليلات الوظيفية:..... 270

1.1.3الصرف وصلته بمستويات البحث اللغوي:..... 270

3. 1. 2. تحليلات معجمية:..... 273

3. 1. 2. 1.الاشتقاق المباشر والاشتقاق غير المباشر:..... 274

3. 1. 2. 2.اشتراك الأوزان:..... 276

3. 1. 2. 5 . ترادف الأوزان:..... 276

3. 1. 2. 6.الصرف العربي والأصل المقدر:..... 283

3. 2.الاستقراء في البحث الصرفي :..... 292

3. 2. 1.الكمية وأثرها في الميزان الصرفي:..... 306

3. 2. 2.حرف المد ليس ساكنا:..... 325

3. 2. 3.ففي السكون قضيتان:..... 330

3. 2. 4.التقاء ساكنين:..... 337

3. 2. 5. المدّ وأصول الكلمة:..... 339

3. 2. 6.النبر في الصرف العربي: 335

3. 2. 5 .1. همزة الوصل :..... 361

3. 2. 5 .2. نفي همزة بين بين:..... 362

3. 2. 5 .3. الهمزة وأحرف العلة:..... 364

3.3.الزوائد الصرفية والزوائد الصوتية:..... 369

3. 3. 1.الإعلال بالنقل :..... 370

3. 3. 2.الوزن الصرفي والبنية المقطعية:..... 372

3. 3. 3.المورفيم:..... 378

3. 3. 3..أنواع المورفيم :..... 383

3. 3. 3. 1. المورفيم الحر:..... 384

3. 3. 3. 2. – المورفيم المقيد: 385

4. الاتجاه الوظيفي:..... 388

3. 4. 1.إشكالية مصطلح المورفيم :..... 389

3. 4. 2. الوحدات الصرفية:..... 393

3. 4. 3.المورنيم :..... 394

3. 5.تفسير الصرف على أسس صوتية:..... 398

3. 5. 1.فتحتان :..... 437

3. 5. 2.ضمَّتان:..... 439

3. 5. 3.فتحة وضمة: 439

3. 5. 4.كسرة وفتحة :..... 440

3. 5. 5.اعتماد البنية السطحية:..... 441

الفصل الرابع..... 444

4. 1.تقديم:..... 445

4. 2. واقع تدريس الصرف العربي في الطور الثانوي:..... 451

4. 2. 1.الوظيفية كمنهج من مناهج تعلم اللغة العربية:..... 457

4. 2. 2.بنية الكلمة في العربية والوظيفة:..... 460

4. 2. 1.1.الكفاية التداولية: 461

4. 2. 2.الأسئلة ومعايير التقييم:..... 468

4. 3.وثائق الامتحانات خاصة بتلاميذ المرحلة الثانوية:..... 485

ملاحق..... 488

خاتمة 585

قائمة المصادر والمراجع..... 589

الملحق بالفرنسية 610

قائمة الجداول

جدول رقم: **01.** ..... ص 84

جدول رقم: **02.** ..... ص 162

جدول رقم: **03.** ..... ص 167

جدول رقم: **04.** ..... ص 168

جدول رقم: **05.** ..... ص 175

جدول رقم: **06.** ..... ص 235

جدول رقم: **07.** ..... ص 235

جدول رقم: **08.** ..... ص 241

جدول رقم: **09.** ..... ص 242

جدول رقم: **10.** ..... ص 243

جدول رقم: **11.** ..... ص 244

جدول رقم: **12.** ..... ص 393

جدول رقم: **13.** ..... ص 469

جدول رقم: **14.** ..... ص 471

قائمة الاشكال

الشكل رقم: 01 ..... ص 165
الشكل رقم: 02 ..... ص 168
الشكل رقم: 03 ..... ص 178
الشكل رقم: 04 ..... ص 178
الشكل رقم: 05 ..... ص 179
الشكل رقم: 06 ..... ص 180
الشكل رقم: 07 ..... ص 223
الشكل رقم: 08 ..... ص 224
الشكل رقم: 09 ..... ص 225
الشكل رقم: 10 ..... ص 234
الشكل رقم: 11 ..... ص 242
الشكل رقم: 12 ..... ص 243
الشكل رقم: 13 ..... ص 267
الشكل رقم: 14 ..... ص 267
الشكل رقم: 15 ..... ص 267
الشكل رقم: 16 ..... ص 268
الشكل رقم: 17 ..... ص 273
الشكل رقم: 18 ..... ص 275
الشكل رقم: 19 ..... ص 275
الشكل رقم: 20 ..... ص 279
الشكل رقم: 21 ..... ص 311
الشكل رقم: 22 ..... ص 327
الشكل رقم: 23 ..... ص 349
الشكل رقم: 24 ..... ص 352
الشكل رقم: 25 ..... ص 359

الشكل رقم: 26 ..... ص 359
الشكل رقم: 27 ..... ص 374
الشكل رقم: 28 ..... ص 388
الشكل رقم: 29 ..... ص 388
الشكل رقم: 30 ..... ص 388
الشكل رقم: 31 ..... ص 414
الشكل رقم: 32 ..... ص 417
الشكل رقم: 33 ..... ص 422
الشكل رقم: 34 ..... ص 440
الشكل رقم: 35 ..... ص 441
الشكل رقم: 36 ..... ص 477

مقدمة

العربية شأنها كأي لغة، منطوق سابق على التقعيد، وهي في نفس الوقت غير معزولة عن القوانين الفطرية والعرفية، ابتكرتها سليقة صافية، جعلت من المنطوق اللغوي العربي الشكل الأكثر تجسيدا للعقل المبدع، ولمّا كان العقل الإنساني، منذ أن تكوَّن، يقوم على المنطق والتحليل والبحث والحجّة، فإن ما أُنتِجَ من تشكيلات لغوية، قبل دخول الصناعة والتصنع فيه، أمر يجسد روحية التفكير المنطقي الخاضع، في إنتاج أنساقه الفكرية لمقومات المنهج العلمي وخصائصه.

فبالنظر إلى القوانين، تعد الكلمة في تجلياتها الاسمية والفعلية والحرفية، والتي منها وبها قام التركيب وفق قواعد وقوانين ساعدت علماء اللغة في عصور لاحقة على توظيف المنهج الاستقرائي، الذي قاد العلماء إلى استنباط قوانين التشكيل اللغوية الأساس، وتحديد خصائصها، ومعرفة آليات إنتاجها وابتكار الفروض ووضع النظريات، وفق منهج لغوي علمي ساعد على الإبانة والوضوح، وعلى تتبع مسالك محددة تقود إلى نتائج، بعضها نهائي، وبعضها الآخر جاء قابلا للنقد والنقض، والتحليل والتفسير والتعليل، ما جعل دراسة اللغة علما له أصول ومعايير وأسرار ما تزال تحرّض على البحث.

فقد عمل الأوائل من علماء اللغة العربية على ابتكار الفرضيات اللغوية، ووضع النظريات، ومناقشة مسائل لغية رَسّخت مبادئ الحجاج العقلي وكرّست الدراسات اللغوية، بشكل عام، والنحوية والصرفية بشكل خاص، علما له أصول وخصائص، ومعايير تفرض منهجا علميا يجب على الباحث احترامه في أي عملية تعليمية، غير أنّ ما تجسّده مناهج تدريس النحو والصرف العربيين وخاصة في مرحلة هامة من التعليم ، وهي مرحلة الثانوية، حيث نجد العملية التعليمية في هذا المجال تقتصر على التلقين دون حضور التفكير والتحليل والتعليل والبرهنة...

تهتم هذه الدراسة على واقع تدريس الصرف العربي في المرحلة الثانوية بالجزائر في إطار ما سمي بالإصلاح التربوي، هي تطمح إلى وضع تصوّر أولي يساعد على تحديث المناهج وفق ما أنتجته مقولات علمية تأسس عليها الصرف العربي، لذلك سيكون العمل على رصد مناهج تعليميات الصرف العربي خلال مسيرة طويلة من الزمن، من خلال الكتب المنشورة. حيث يربط الباحثون نجاح أساليب تعليم قواعد اللغة من نحو وصرف ...بقدرتها على تحفيز دور البحث العلميّ، وتبنّي خصائصه الموضوعية والتحليلية ...، غير أنّ أساليب تعليم الصرف العربي لم يكن لها هدف علمي، لذلك نستطيع القول بأن نجاح هذه الأساليب هو على عاتق الإبداع العلمي.

إنّ السبب في التطور الذي حصل في حقبة زمنية مضيئة هو الحضور الإنساني الذي جاء نتيجة إتقان المفكرين العرب، وغير العرب لعلوم اللغة العربية، ومعرفة قوانين تشكل بنياتها، وفق ما تفرضه تقنيات الأسلوب العلمي في البحث، ما ساعد على تطبيق أدوات البحث اللغوي العلمية في دراسة المظاهر ومن ثمّ إنتاج النظريات.

ولا يمكن الجزم بأن هذه الدراسة كاملة و شاملة، ولكنّها تطمح إلى الإضاءة على نقاط الضعف والقوة، وإلى التركيز على أساليب تدريس الصرف العربي ضمن واقع تعليمي في المرحلة الثانوية، والمعين على ذلك هو الاستقراء و لاختبار والتحليل ...وصولا إلى نتائج موضوعية، يمكن أن يقود إليها الاستنباط والاستنتاج، ومن ثمّ يكون العمل على وضع تصوّر جديد، ربما يساهم في المستقبل في تحرير مناهج تدريس الصرف وغيره من أساليب الإعادة والتكرار، ويكون مفتاحا يستخدمه طلاب العلم من اجل كشف فضاء اللغة الصرفي المعرفي، فيتولد لديهم الرغبة في تكريس التفكير اللغوي السليم.

وقد حاولت الانطلاق من عدة إشكاليات تحرض على الحوار والنقاش والجدل الموضوعي، والغاية عينها التي يجب أن يتوخّاها البحث العلمي في مناهج الصرف العربي، لأنها وبصراحة تفتقد في معظمها إلى مقومات النقد والنقض، وتلتزم سُكُونية التلقي، لأن القيمين على المناهج يرفضون أي رأي يهدف إلى تفعيل مقومات البحث الصرفي، وأي نظرية تأصيلية تحديثية تنطلق من أصول صرفية قابلة للتحليل والنقد..

إذا هل يجوز لنا طرق هذا الباب والخوض فيه ؟

هل بإمكاننا أن نعيد قراءة التراث العربي اللغوي قراءة موضوعية.؟

هل النظريات للسانية الحديثة(الغربية) تلبي رغبة الدارسين في هذا المجال من أجل إسقاط ما جاء فيها من نظريات وفكر على التراث العربي؟

هل أغفلت هذه الدراسات الحديثة الأدوات الإجرائية العلمية التي أنتجت الأصول الصرفية، واكتفت بما تراكم على هذه الأصول من دراسات أخذت بالنتائج المنقولة بالرواية والتواتر، فلم تكشف عن علميّة النظريات لصرفية، وعن مقوماتها المنطقية؟ علما أن البحث اللغوي العلمي قوامه وفق دراسات حديثة أكثر قبولا لدى المتلقين.

متى يستطيع التلميذ والطالب أن يوظف بقدرته قوانين الصرف العربي في التعبير بشكل صحيح وسليم؟

تعد النظرية الصرفية عند العرب جزءً مهما من النظرية العامة، وبخاصة مناهجها الجديدة في عملية وصف التغيرات الطارئة على بنية الكلمة في العربية، إذ نجد أن اللغويين العرب القدامى قد وصفوا الظاهرة الصرفية من وجهات مختلفة، من ذلك وصفهم الأبنية الصرفية وتصنيفاتها وعلاقاتها، فابتكروا الميزان الصرفي، ووضعوا ما نصطلح عليه اليوم

بنظرية صرفية، مثلها مثل النظريات اللغوية الأخرى كنظرية العامل ...، علما أن الدرس الصرفي العربي ينطوي على واقعين هامين، يتمثلان في الواقع التراثي وواقع الدرس المعاصر.

حيث قام اللغويون العرب القدامى على استفاء مختلف أوجه التركيب الداخلي لبنية الكلمة في اللغة العربية، فضبطوا حروفها، عددا وضبطا وترتيبا وأصالة وزيادة،...، وتناولوا مختلف التغيرات التي ترد لاشتقاق الكلمات بعضها من بعض أو لتصريف الكلمات على مختلف الأوجه التي تكون للكلمة من تذكير وتأنيث، ومن إفراد إلى تثنية أو إلى جمع، على أن استيفاءهم للجوانب المختلفة للتركيب الداخلي للكلمات لم يأت على وجه واحد وعلى دفعة واحدة أيضا، فالوجه الأول نجده في كتاب سيبويه الذي قام ، في جانبه الصرفي، على دراسة الأبنية وتصنيفها والتدريب عليها، أما الوجه او الطور الثاني فقد جاء مثاله في كتاب التكملة للفارسي الذي عرض فيه أبواب التثنية والجمع والنسب والتخفيف...ونشير هنا أن الصرف العربي عموما قد مثل إنجازا لغويا فريدا من نوعه يلزمنا على تتبع قضاياه ومسائله وإعادة قراءته، فقد كانت مادة الصرف مثالا أفردت الصرفيين العرب بمكان لا يدانيه أي مكان آخر في عالم اللغويين قديما أو حديثا ولا يزال كشفهم عن النظام الصرفي العربي موضع الإعجاب والاحترام، وسيظل دائما كذلك في نظر اللغويين في مختلف أنحاء العالم.

أما اليوم فلم يعطى الصرف العربي حقه من الدرس فعلى كثرة البحوث والدراسات الحديثة فيما يتعلق باللسانيات خاصة لم يحض الصرف بما حضي به النحو العربي على الأقل، ففي النظرية التحويلية والتوليدية مثلا لم يعالج الصرف في هذا الإطار معالجة شاملة.

وقد أردنا من هذا البحث ن نعرض لمنهج الصرف العربي في إطار من الاعتماد على المفاهيم اللغوية المعاصرة التي انفلت بها الدرس الصرفي المعاصر من أسر التقليد الذي سيطر عليه زمنا طويلا. لذا أردت بيان ما يحتاجه الصرف العربي من الدرس اللساني المعاصر

والدراسات اللغوية الحديثة من أجل إثرائه، واستنباط تلك النماذج التي قدمها الصرفيون العرب لدراسة التركيب الصرفي، هذا يعد إضافة له.

ونظرا لقناعتنا بأن النظرية الصرفية العربية ينبغي ألا يتم بمعزل عن المناهج الحديثة، إذ النظرية الصرفية العربية هي أحد الأوجه المختلفة للنظرية الصرفية العامّة التي يجب تقييم وجوهها بمقابلة بعضها ببعض، وهو في ذلك أحد أوجه العطاء في الدرس اللغوي العربي المعاصر.

و نظرا لحرصنا على تفادي الانفصام بين الدرسين العربي والغربي، والتراثي والحديث، جمعت هذه الدراسة بين التراث و الحداثة وقد عمدنا إلى توظيف النظرية الوظيفية، التي تهتم بدراسة علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه، هذا ويقع مبد علاقة البنية بالوظيفة في موقع متميز من هذه النظرية ويشكل جزءً هامّا من بنيته النظرية، إذ يرى الدارسون أنّ استثمار هذا المبدأ في الدراسات اللغوية يساهم في وصفها ورصد خصائصها.

وقد حاولت في هذه الدراسة الإجابة على كثير من التساؤلات:

هل يمكننا إغفال ما ورثناه من تراث لغوي في عملية تعليم الصرف العربي؟

كيف يمكننا قراءة هذا التراث واستغلاله وفق مستجدات البحث اللغوي الحديث؟

ما مدى إمكانية إقامة حوار بين الفكر اللغوي العربي والفكر اللساني الغربي؟

هل بامكاننا تأسيس رؤية جديدة يمكن أن تساعد على تحرير الدراسات الصرفية من الإعادة والتكرار والتلقين ليكون التلميذ قادرا على استنباط القضايا اللغوية، وفهم النظريات، وصياغتها وفق منهج علمي، يبرز القيمة المنطقية التي تأسس عليها الصرف العربي، أوّلا، وينشط فاعلية المختبر اللغوي، ثانيا؟، لأن تفسير قضايا اللغة بمنطق علمي رياضي يعيد إلى العقل العربي قدرته على نقل العلوم والمعارف الحديثة، ومن ثمّ مواكبة التطور الحضاري،

وعندما يستعيد الفكر العربي هويّته، يستطيع أن يسعى إلى التحرر من الشعور بالدونية، ويعمل على ترسيخ وجود إنسانه في المجالات جميعها، الأكاديمية، والتنموية، والحضارية، والعلمية.

تتضمن الدراسة قراءة في تعليميات الصرف العربي عبر نقاط عديدة في مسيرته وبتجليات مفهومه في التربية القديمة والحديثة، وعرضا مختصرا للأصول الصرفية، ومن ثمّ قراءة واقع الصرف العربي من اللسانيات المعاصرة وكيف تجلى فيها، وبعد ذلك تطرقنا إلى واقع تعليميات الصرف العربي حديثا من خلال مناهج التدريس وقيمة الكتب وتحديد أدوات التقييم والتقويم، والكشف عن علاقة الصرف بالتلاميذ في المرحلة الثانوية من التعليم في الجزائر، وكل ذلك من أجل قياس النتائج الأولية وربطها بالأصول، ووضع تصور أوّلي للنتائج والمعطيات العملية و التنظيرية، وصولا إلى عرض أساليب جديدة للدراسات الصرفية تساعد على تطوير مناهج الصرف، بما يتوافق والأصول التأسيسية، والدعوات إلى التحديث والتجديد.

ونظرا لطبيعة الموضوع فقد اخترنا المنهج الوصفي أولا في هذه الدراسة والمنهج الاستقرائي التحليلي لما تتطلبه الدراسة الميدانية.

أما فيما يخص موارد البحث فقد اعتمدنا على عدد كبير من المصادر التراثية والحديثة وكذلك بالنسبة للمراجع. وقد اطلعت على كثير من البحوث التي جانبت هذا البحث خاصة منها رسالة الماجستير للأستاذ أحمد شامية، والنظرية الصرفية لمحمد عبد الدايم، وقد حاولت قدر المستطاع تجنب تكرار ما جاء فيها، خاصة وأنها أنجزت منذ مدة ليست بالقصيرة.

ومن أهم ما رجعت إليه من مصادر ومراجع أذكر: شرح الكافية للاستراباذي، تمام حسان، مناهج البحث في اللغة العربية، شوقي ضيف، تيسير النحو قديما وحديثا مع نهج تجديده، اتجاهات الدراسات اللسانية المعاصرة لـــ عبد الرحمن حسن العارف، نظرات في التراث اللغوي العربي لـــ عبد القادر المهيري، وغيرها...

والشكر الجزيل للأستاذ المشرف البروفسور "**نصر الدين بوحساين**" على تكرمه متابعة هذا البحث وحرصه على ما جاء فيه وحسن النظر والتدبير في كل صغيرة وكبيرة، وقد أمدّنا يد العون بتوجيهاته السديدة وأفكاره الصائبة التي أسهمت في إكمال هذا البحث.

الفصل الأول

الفصل الأول

تعليميات الصرف العربي:

1.1 تعليميات الصرف العربي، بين القدماء والمعاصرين

يجدر بنا الإشارة أنّ الصرف العربي كان من أقل المستويات اللغوية حظا من الاهتمام والعناية، فالمؤلفات في هذا الباب تأتي غالبا في مؤخرة التآليف النحوية، ثم إنّ قضاياه ومسائله مبثوثة هنا وهناك. [1]

والصحيح أن الصرف من حيث العناية والاهتمام قليل،ــ وليسمن حيث التوفيق والنظر الدقيق، "فقد أفرد اللغويون العرب قديما وحديثا ولا يزال كشفهم عن النظام الصرفي العربي موضع إعجاب واحترام، وسيظل دائما كذلك في نظر اللغويين ... [2]

ثمة اعتراف بمساهمة الدرس اللغوي العربي في الدرس اللغوي العام، وبكونه يمثل مرحلة بارزة ورائدة في هذا الدرس اللغوي العام، فإن الوقوف على النظريات الهامة في هذا الجانب هو الذي يجعل الدرس اللغوي ذا إسهام متجدد، إذ يموج الدرس اللغوي المعاصر بكثير من النظريات التي أصبح أكثر المتخصصين عاجزا عن متابعتها بشكل تفصيلي دقيق[3]

كان لتعليم الصرف العربي دور هام في نقد التراث اللغوي العربي والصرفي القديم ولاسيما في بدايات الانفتاح على العالم الغربي الحديث، ولكن تلك البذور لم تكن آليات لسانية

---

[1] والسبب في هذا أن الصرف العربي كان من أقل العلوم اللغوية حظا من التوفيق والنظر الدقيق فنظرة العلماء للصرف أنه غاية في ذاته وليس وسيلة لغاية أخرى، وإدخالهم قضايا ومسائل لا صلة ل_ها باللغة بصفة عامة، والصرف على وجه الخصوص.

[2] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، الهيئة المصرية العامة للكتاب،1979م، ط02، ص15.

[3] – محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط01، 2006م، القاهرة، المقدمة بتصرف.

وإنما كانت محاولات جزئية لا تخرج في محتواها وإطارها العام عن المنهج القديم كالدعوة إلى الحذف أو الاختصار أو التعديل في قضايا ومسائل لغوية وصرفية وصاحبتها دعوات تحاول التقليل من شأن التراث اللغوي العربي كالدعوة إلى العامية وترك الفصحى من أجل القفز إلى صرح العربية وإبعادها عن أصالتها، وعن فهم كتاب الله العزيز الذي نزل بأجود اللغات وأرقاها وهي لغة العرب، ولم يعرض البحث لتلك الدعوات وأصحابها، لأنها ليست من مهمته أما الدعوات إلى الاختصار في القواعد الصرفية بدمجها أو حذف شيء من قواعدها، بقصد التيسير والتسهيل لأن مهمة الباحث اللغوي هي وصف ما هو موجود في اللغة لا حذف ما فرضه الاستعمال اللغوي ولا يزال يفرضه. أما الدعوات إلى حذف غير المستعمل أو حذف فلسفة اللغة أو نقلها إلى كتب متخصصة لأصحاب الفلسفة والمنطق اللغوي لا متعلم العربية الذي يريد أن يطلق لسانه بها ويقوى قلمه بهديها فهي دعوات حسنة تحاول أن تزيل عن الطالب ما وضع على كاهله من نُصُبٍ لا تغنيه في نطق سليم قويم. ولكن " مازال الناس يفضلون السهل ويتتبعون اليسير حتى أصبح ذلك عندهم عادة لا يقدرون على مخالفتها، وما نظن أن القدماء من العلماء كانوا يكثرون على طلابهم من الأمور الفرضية في الفقه واللغة والنحو إلاّ لهذا الضرب من تمرين الناشئة وتثقيف العقول.

يقول المتنبي:

لَولا المَشَقَةُ سادَ النّاسُ كُلُّـــــهُمُ الجودُ يُفقِرُ والإقدامُ قَتّـــــــــــــــالُ [1]

إن قضية تيسير وتبسيط الصرف أضحت اليوم أكثر المطالب وتجاوزت كل حدّ وأصبح العلماء يركزون جهودهم لتسهيل الإملاء أو تطوير تعليم النحو والصرف أو تيسير العربية... فالتطوير والتحديث لا يقتصر على مجالات معينة بعينها.

---

[1] المتنبي أبي الطيب، الديوان، ص ،

وقد مضى زمن على هذه الدعوات، وهي ما تزال تتجدد ولقد لفتت نظر الكثيرين، فكان من العلماء من شارك فيها وأسهم، وكان منهم من عارض وانتقد "[1]. واليوم نجد من يقول بصعوبة العربية على متعلميها" إن لغتنا اليوم كمئذنة يلفها الغبار فالناطقون يضيقون بها ويهربون من قواعدها وتراكيبها بل بعض المتعلمين لا يعرفون تركيب جملة عربية سليمة السكنات والحركات. والأنكر من ذلك أننا نرى بعض طلبة الجامعات في أقسام اللغة العربية لا يدركون فصاحة القول، لسانهم يلحن ومعارفهم اللغوية ...يقضي أكثرهم سنوات دراسته يشتكي صعوباتها وعدم القدرة على استيعاب قواعدها.

فهذا موضوع في غاية الأهمية، فهو يتعلق بمادة هي عمود اللغة العربية، فهل يمكن أن نتصور لغة دون قواعد وقوانين يسير عليها المتكلم؟ وهل يمكن أن نكتفي بما قدَّمه القدماء، الذين أوصلوا اللغة العربية آنذاك إلى مشارق الأرض ومغاربها؟ وإن كان ذلك، فهل تحي اللغة العربية إذا كان نحوها وصرفها يكون عائقا في وجه المتعلمين لهذه اللغة؟ ألا يمكن أن يكون ضعف الطالب في النحو والصرف هو ضعف للغة؟ إن إشكالية تعليمية الصرف العربي في بلادنا تتقاسمها العديد من الجهات، وتساهم فيها الكثير من المظاهر.

ولنا أن نتساءل إلى ماذا يرجع الأمر ؟، هل يرجع إلى العربية أم ينسب إلى القائمين بتدريسها؟ فالاعتقاد السائد عند كثير من الناس أن السبب الأول قد يكمن في العربية! ربما لوجود أساليب ومناهج وقواعد وموازين جامدة أدت إلى أن ينفر الدارسون منها ويتمردوا عليها مما أدى إلى اتساع الشقة بينهم وبينها. أما الأمر الثاني فيرجع إلى القائمين على شؤون تدريس

---

[1] السابق : ص 4.

وتعليم العربية والبحث فيها، وطبيعة مناهجهم في الدرس والبحث[1]، والإجابة عن هذه التساؤلات هو كيف في لغة وسعت كتاب الله لفظا وتركيبا ومعنى وهي معجزة ببيانها، أين الجمود في قواعدها وألفاظها وكل يوم تطلع علينا المجامع اللغوية في العالم العربي وهي ترصد كل مستحدث من الألفاظ، فلقد أثمرت جهود اللغويين، ممن ينتسبون إلى المجامع اللغوية، ومن لا ينتسبون إليها، بنتائج كبيرة في مجال المصطلح العلمي والتقني لسد حاجة المتعلمين، نجد هذه الاصطلاحات في مختلف جوانب اللغة العربية، بما فيها الجانب الصرفي، إذن فالجمود ليس في قواعد العربية وموازينها وتراكيبها، إنما في طريقة التدريس التي تتبع أسلوب (احفظ القاعدة) وتكمن في الإلحاح على حفظ غير المستعمل، والقواعد المصنوعة على أمثلة غير المستعملة أيضا ولا يمكن أن تستعمل أو تخطر على البال لمجرد التمرين وإبراز القدرات اللغوية بتصرفه في وضع القوانين والقواعد الصرفية والنحوية بدلا من وصف ما هو موجود فعلا في لغة العرب، ويكمن المتعلم أيضاً في تلك الفلسفة والمنطق التي تجعل الطالب أمام حتمية الفرار منها، إلى جانب الأمثلة المكررة المفردة، غير الملتزمة بسياق، أو شواهد موثوقة عملية تفيد الطالب وتكون من مخزوناته الثقافية في حياته. وتكمن الصعوبة في تضارب الآراء التي تعطى في بعض المواضع للطالب، حتى شاعت بين الطلبة مقولة عن قواعد اللغة : (جائزة الوجهين)، وهذا يؤدي إلى إرباك الطالب وعدم ثقته بالقواعد التي تقدم إليه في مراحل لم تبلغ نضجها الكامل لديه فأكثر التعريفات أو الاصطلاحات تصرف الطالب عن أخذ اللغة مرانا ودربة إلى الانشغال بحفظها وترديدها دون وعي ولا إدراك لمعناها، والأصح والأجدر أن تقدم القاعدة ومن ثمة يفهمها الطالب يضاف إليها أمثلة أو أسئلة يجيب عنها الطالب تكون أمثلة القاعدة من الحياة

---

[1] هادي نهر، آراء حول إعادة وصف اللغة العربية ألسنيا، سلسلة اللسانيات العدد 04 الجامعة التونسية، تونس،1978 ص: 122-123.

ومن الألفاظ الموجودة حوله كاسمه وأسماء الموجودات حوله أو ما يعرفه ثم الانتقال به إلى شاهد قرآني أو شعري أو تقدم القاعدة في ضوء نصوص نثرية عالية الفصاحة والبلاغة، لإفادة الطالب من جانبين.

أما فلسفة اللغة ومنطقها فالأولى أن توضع في كتب خاصة بها، أو أن تقدم القواعد للطالب من خلال النصوص الجميلة أو الشواهد المبدعة المعبرة.

"ولعلنا بذلك نتخلص من تلك التيارات التي ترمي اللغة العربية بالصعوبة والتعقيد، بغية القفز على تراثنا اللغوي".[1]

"و فقه اللغة المقارن يشهد بيسر قواعد اللغة العربية، ومثال ذلك تشتت التذكير والتأنيث في اللغة الألمانية وعدم اطراده على قاعدة، ومثال ذلك أيضا الأزمان في الفرنسية وصيغها وتعددها واختلافها، فليس لمنصف إذا تأمل وتروى إلا أن يشهد للعربية باطراد قواعدها، ويسر أحكامها وقلة تعقيدها "[2]

والحقيقة أن أي لغة في العالم إلا وفيها صعوبات في طريق تعلمها، فلا تخلو لغة من عوائق في سبيل ذلك، ولا يمكن الجزم بأن تلك اللغة هي أسهل من تلك في تعلمها، وكذلك الأمر بالنسبة للغة العربية.

---

[1] ينظر:عبد الجواد حسين عبد الرحمان البابا، بحث في ميل اللغة العربية إلى التخفيف، مجلة الفيصل، الرياض،العدد،1989، ص47.

[2] ينظر:إإبراهيم مصطفى، تيسير قواعد اللغة العربية، مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، ج،01، ص123-124.

" إن النحويين القدماء كانوا يلزمون أنفسهم بتعليل كل عنصر لغوي عدل عن أصله أو خرج عن بابه لاعتقادهم أن هذا العدول إنما حصل لعلة تظهر حكمة الواضع، ولذلك يذهب "ابن جني" إلى ما جاء على أصله فلا كلام فيه، إنما سبيل ما خرج عن أصله أن ينظر إلى علته ما هي". [1]

ويؤكد هذا المستشرق الفرنسي "وليم مارسيه" وعضو المجمع العلمي العربي العام بقوله: " إن من السهل جدا تعلم أصول اللغة العربية فقواعدها الصرفية التي تظهر معقدة لأول مرة هي قياسية ومضبوطة بشكل عجيب لا يكاد يصدق حتى أن صاحب الذهن المتوسط يستطيع تحصيلها بأشهر قليلة وبجهد معتدل، إن الفعل العربي هو لعبة أطفال إذا قيس بالفعل اليوناني أو الفعل الفرنسي، فليس هناك صعوبة في الاشتقاق، أما النحو فبسيط لا تعقيد فيه مطلقا " [2].

إن هذا القول صادر عن أحد الذين أحبوا اللغة العربية وأعجبوا بهندستها وزخرفها.

"إن اعتقادهم الجازم بحكمة واضع العربية أدى إلى التسليم بأنها بناء محكم النظام، وأن التنوع والتغاير وكثرة العوارض والشواذ المخالفة للأصول نظاما خفيا ينبغي تفسيره وبيانه، فكان داعيا إلى كل ما ملأوا به كتب النحو من تعليلات وتقديرات فلما يخلو باب منها.[3]

فتلك العناية المعجزة التي بذلها الأولون في جمع أصولها، ولم شتاتها واستنباط أحكامها العامة والفرعية...وهل أدل على هذامن المراجع الكبيرة التي تركوها؟ [4]

والملاحظ على الكتب التعليمية أنها صبت اهتمامها على الدراسات النحوية أكثر مما هي عليه في الدراسات الصرفية ولعل السبب صعوبة ما كتب في هذا الميدان ووعورته وتعقده أو

---

[1] – بن لعلام مخلوف، في أصول النحو، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر،2012، ص23

[2] سامي عوض، تيسير مباحث النحو والصرف، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، عدد خاص، أكتوبر1998، ص: 903

[3] بن لعلام مخلوف، المرجع نفسه، ص24.

[4] عباس حسن، اللغة والنحو بين القديم والحديث، دار المعارف، بمصر، ط1971،02، ص06.

لكونهم يعدونه جزء من الدراسات النحوية أسوة بالقدماء من علماء اللغة، فإذا ما وجدت إشارة إلى إصلاح أو شكوى من دراسة الصرف فكثيرا ما أجدها مبثوثة في كتب عناوينها نحوية، نحو كتاب (تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده) لشوقي ضيف وغيره.

ويلاحظ أيضا على كتب التيسير أيضا أنها لم تأت لنا بصرف جديد. وإنما عدلت قاعدة أو حذفت أخرى أو أدمجت ثالثة...أو اقتصرت على مجموعة من القضايا الصرفية، ككتاب التصحيح وجمع التكسير لعبد المنعم سيد عبد العال، حيث اقتصر صاحبه كما هو مبين من العنوان على قضايا الجمع فقط.

فالفضل الأول والأخير في وضع أحكام الصرف يرجع إلى علماء العربية الأوائل وشيخهم الخليل وسيبويه في هذا الميدان، مع العلم أنهما لم يفوتا قضية من قضايا اللغة سواء صرفية كانت أو نحوية أو صوتية...إلا وتطرقا إلى قضاياها المختلفة.

وقد " شهدت نهاية القرن الثاني تقريبا أصواتا تطالب بتبسط النحو بحيث أخذت تظهر أحيانا في صورة آراء وتعليقات لبعض علماء اللغة والنحو... ولكن هذه الدعوات تجاوزت هذه الآراء وظهرت بشكل عملي في صورة كتب تعليمية ميسرة تلبي حاجات الطلاب والمتكلمين، نجد أسماءها مبثوثة في ثنايا كتب التراجم والطبقات، ويدور معظمها حول اختصار القواعد النحوية وتقديمها في صورة سهلة ميسرة. ومن هذه الكتب على سبيل المثال: مقدمة في النحو المنسوبة إلى خلف الأحمر (ت 180هـ) ومختصر في النحو للسكاكي (ت 198هـ) ومختصر آخر للجرمي (ت225هـ) ثم كتاب الجمل للزجاجي (ت337هـ) والتفاحة في النحو لأبي جعفر النحاس) (ت328هـ) وقدم أبو علي الفارسي (ت377هـ) كتابين هما الإيضاح من النحو والتكملة في الصرف. وشارك تلميذه ابن جني (ت 392هـ) في هذا النوع من الكتب بكتاب اللُّمع. وقد

وصلتنا بعض هذه المختصرات مثل مقدمة خلف الأحمر وتفاحة أبي جعفر النحاس وجمل الزجاجي ولمع ابن جني" [1].

والسبب في المطالبة و الحث على التيسير ما كثر في كتاب سيبويه من تعليلات الخليل وأقيسته وما أضافه سيبويه من تعليلات وأقيسة كثيرة[2] " بنظر نافذ وعقل ثاقب مما فتح المجال للتمارين على قواعد النحو والصرف مما فسح لكثير من الصيغ الافتراضية المقترحة التي لم ينطق بها العرب ولا جرت على ألسنتهم. ونجد في الكتاب غموضا وإبهاما ربما كان مرجع ذلك أن سيبويه كان يضع قواعد النحو والصرف لأول مرة وضعا مفصلا غاية التفصيل. فطبيعي أن يدخل عمله شيء من الإبهام والغموض في بعض العبارات وربما رجعت جوانب من ذلك إلى تلميذه "الأخفش الأوسط" الذي حمل عنه الكتاب وأذاعه في الناس إذ كان الطريق الوحيد إليه. وقد جلس للطلاب مجلس أستاذه يمليه عليهم بعد وفاته. ويبدو أنه أشاع فيه غير قليل من الغموض والعسر اللذين عرفا بهما في مؤلفاته النحوية ... ويبدو أن "الأخفش الأوسط" أشاع في كتاب سيبويه بعض ما كان يبثه في كتبه من الغموض ومن العويص الذي لا يفهم إلا بعد تأمل فيه، ولعل ذلك ما جعل النحاة بعد سيبويه يتداولون شرحه مرارا وتكرارا وكانوا لا يزالون يضيفون إلى شروحهم له من العلل والاحتجاجات والأقيسة والتمارين غير العملية إثقالا فوق إثقال، مع تشعيب مسائل النحو وتفريعها إلى أقصى حد، حتى لتتحول بعض شروح الكتاب إلى ما يشبه موسوعات نحوية كبرى على نحو ما نقرأ عند السيرافي المتوفى سنة (368 هـ)

---

[1] حلمي خليل،العربية وعلم اللغة البنيوي، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية،2000 ، ط،،01 ص: 49-50.

[2] ينظر: شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده، دار المعارف،القاهرة، ط02، 1986، ص: 11.

في شرحه الكتاب وهو يقع في ستة مجلدات، تفيض بالأقيسة والعلل وكثرة التخريجات لوجوه الإعراب والرد على مخالفي سيبويه والمدرسة البصرية في بعض المسائل" [1].

"وبجانب شروح كتاب سيبويه أخذت تؤلف كتب مطولة في النحو كثيرة من أهمها المقتضب للمبرد في القرن الثالث الهجري، وكتاب الأصول الكبير لتلميذه ابن السراج ومؤلفات أبي علي الفارسي والمفصل للزمخشري وشرح ابن يعيش له، ومن ذلك أيضا نتاج الفكر للسهيلي الأندلسي المتوفى سنة (581هـ) وكان يشغف بالعلل النحوية ويخترعها ويرى ذلك كمالا في صنعة النحو وبصر بها "[2]. ومنذ القرن الثالث الهجري اهتم غير إمام نحوي بتأليف المطولات من علم الصرف منهم المازني الذي يعد أول من فصل مباحثه عن مباحث النحو التي كان مختلطة بها في كتاب سيبويه. وأهم من جاء بعده على هذا العلم ابن جني في كتابه في الأصول "الخصائص" وكثر بعدهما النشاط الصرفي على مر العصور [3]"وتوسعت الدراسات فيه على مر الزمن، بين من مزجه بموضوعات النحو ومن فصله عنه، وصنفت فيه رسائل وكتب عدة مختصرة ومطولة "[4].

وقد كان معظم علماء اللغة واقعين تحت تأثير ما جاء في كتاب سيبويه إلى يومنا هذا فكثيرا ما نجد الطلبة في مذكراتهم ورسائلهم يخصصون فصولا تتناول ما جاء في كتاب سيبويه. "على الرغم من أن الدراسات النحوية واللغوية قد شهدت بعد سيبويه عقولا علمية فذة لا تقل عنه قدرة على الإبداع، إلاّ أنّ الإيمان بكمال اللغة العربية وأفضليتها على سائر اللغات قد

---

[1] المرجع السابق، ص: 11.

[2] نفسه، ص12،11.

[3] ينظر: سامي عوض، تيسير مباحث النحو والصرف، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق،ج01، 1957 ص898.

[4] كمال إبراهيم، عمدة الصرف، مطبعة الزهراء ، ط02، 1957، ص 8.

انتقل إلى كتاب سيبويه كأنما أصبح هو واللغة سواء فعكفوا عليه شرحا وتعليقا واختصارا وأصبحت كثير من أعمالهم يتصل بالتحليل الجزئي دون الأصول النظرية، بل نسوا في غمرة الإعجاز الذي بثه كتاب سيبويه في عقولهم طبيعة الدراسة اللغوية وهدفها، فتضخمت المؤلفات النحوية واتسعت وظهرت المنظومات والمتون التي كان هدفها أن تقرب الأقصى بلفظ موجز كما يقول ابن مالك ولكنها فشلت في تحقيق هذا الهدف لأنها جاءت في لغة معماة واحتاجت المتون إلى شروح والشروح إلى حواشي وتعليقات" [1].

لقد عكف الناس على كتاب سيبويه أولا لأنه أقدم كتاب في النحو العربي وصل إلينا كاملا غير منقوص، فيه تنظير وتأصيل لقواعد اللغة العربية، وفيه استدلال على أحكامها، وتعليل لمختلف ظواهرها، وقد ضمنه صاحبه آراء شيوخه وآراء الرواد من النحاة في شتىّ الظواهر اللغوية – الإفرادية والتركيبية–مع اجتهاداته الشخصية التي انفرد بها، فعد بكل هذا كتاب العربية الأول، وكل من طالع الكتاب من أهل الاختصاص سواء من المتقدمين أو من المتأخرين انبهر بما فيه من استدلال وتعليل– بطريقة علمية ومنهجية صارمة–للأصول ولما خرج عن الأصول، حتى قيل وبحق: إنه كتاب يتعلم منه النظر والتفتيش.[2]، حتى أنّ بعضهم أصبح يفتي به في القضايا الفقهية الخالصة كقول أحدهم عندما سئل عن السهو في سجود السهو فأجابهم بأن ذلك موجود جوابه في الكتاب، فالمصغر لا يصغر، فسيبويه كان أمكنَ من معاصريه في تناول قضايا اللغة العربية وأُسس تركيبها، فبينما يظهر كتابا معاصريه «معاني القرآن» للفراء (ت 207 هـ) و«معاني القرآن» للأخفش الأوسط (ت 221هـ) مُعتنيين بتجميع عددٍ من الظواهر والقواعد،

---

[1] حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي، دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث: ،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2000، ط01، ص: 10.

[2] محمد بن حجر، الاستدلال في كتاب سيبويه، طبيعته وأنماطه، رسالة دكتوراه، جامعة محمد لونيسي، العفرون، السنة الجامعية 2013/2012، المقدمة، ص01.

تختلِفُ كل واحدة منها عن الأخرى في طبيعتها، وتختلف كل قاعدة فيها عن الأخرى في مدى عموميتها يكون سيبويه (ت 180هـ) النحوي الوحيد في تلك الفترة المبكرة الذي أظهر اهتماماً عميقاً بقضايا بالغة الأهمية والتعقيد في اللغة .

فسيبويه لا يحلِّل عادة منطوقات مُفردة، بل إن عمق نظرته يؤدّي به إلى تحليل المنطوقات في صورة زُمر متنوعة لإظهار وجوه الشبه والخلاف فيما بينها من خلال عمليات تنظيرية تتناول مستويات مختلفة، وهو ما سماه المؤلفون "النظرية الإفصاحية" عند سيبويه، فسيبويه مثلا يحلّل التراكيب الآتية: (زيد منطلق، كان زيد منطلقاً، ليت زيداً منطلقاً، رأيت زيداً منطلقاً، مررت بزيد منطلقاً) مجموعة وفي ضوء سياق مُتكامل ليخلص أن الكلام يقوم على نظام ثلاثي لا ثنائي، أي وجود علاقة إسنادٍ ثنائية.

والفرقُ بين تناولِ سيبويه للنحو وتناولِ من جاء بعده من النحاة كان أيضاً مما تطرّقوا له؛ فالأنظمة اللغوية نوعان؛ أنظمةٌ تحلّل المنطوقات من خلال العلاقات الصورية بين مكونات الكلام، وأنظمةٌ تحلّل المنطوقات من خلال العمليات التي يقوم بها المتكلم لتحقيق أثر معين في المخاطب، فالنحاة المتأخرون اهتموا بالنوع الأول. أما سيبويه – بحسب المؤلفين – يبدو مُعتنياً بالنوع الثاني، كما يتمتّع كتاب سيبويه أيضاً بخاصية ثراء المعايير، ففي حين يُصنِّف النحاة المتأخرون المنطوقات على أساس «الصحة» مطلقاً أو «الفساد» مطلقاً، يستخدم سيبويه معياراً مُتدرّجاً يجري بصورة دقيقة دائماً، يتجلّى ذلك في الباب الذي سماه سيبويه (هذا باب الاستقامة من الكلام والإحالة)، حيث يُقسِّم المنطوقات إلى كلام «مستقيم» وكلام «محال»، ثم ينقسم الكلام المستقيم إلى «حسن» و«قبيح»...[1]

---

[1] بوهاس وجيوم وكولوغلي، التراث اللغوي العربي،: ، ترجمة: أ.د محمد حسن عبد العزيز، د كمال شاهين، دار السلام، القاهرة، ط01، 2008م، ص: 74-75.

وهكذا هو دأب سيبويه في كتابه اعتمد الوصف والتحليل والاستنباط مما يوحي بفهم كبير للقضايا والمسائل اللغوية التي شغلت الناس ومازالت إلى يومنا الحاضر.

" وأنه من يعود إلى شروح الحواشي على ألفية ابن مالك سوف يجد أن بعض هذه الشروح قد أغرقتها الصنعة وجعلتها أقرب إلى المماحكات اللفظية " [1].

وقد ذكر شوقي ضيف هذه المتون بجوار المختصرات وعدها جميعا من محاولات التيسير وكان عليه أن يخرج المتون من بين محاولات التيسير، فالتيسير و التبسيط في علمي النحو الصرف وغيرهما لا يكون بتصفية القواعد، على حد عبارته في صيغ مجملة أشبه ما تكون بقوانين مركزة كي يستظهرها الناشئة فتستوعب أوضاع العربية ومقومات صياغتها. بيد أن المتون أخذت قسطا وفيرا من أعمار عشرات من المؤلفين وهم يسعون وراء تركيز القاعدة في بيت أو جملة يكون أشبه باللغز كما أنها شكلت عائقا أمام الطلاب وهم يحاولون فك غموضها،..." [2] أو في حفظها عن ظهر قلب كما هو شائع في كثير من المناطق وخاصة في الزوايا والمدارس القرآنية. وانتهى أمر هذه الدراسات إلى الأزهر. [3]" وكانت دروس النحو استقرت في كثير من المعاهد محصورة في إطار الشروح والمتون وكانت قيمة أي مؤلف في النحو تتركز في إحاطته واشتماله على كل تفاصيل الخلاف بين النحاة مثل حاشية الصبان على "شرح الأشموني" كما قام بعض علماء الأزهر بوضع شروح تعليمية مختصرة مثل الشيخ "حسين العطار" كما تولى بعضهم أيضا شرح شواهد الكتب التعليمية التي وضعها بعض العلماء

---

[1] سامي عوض، تيسير مباحث النحو والصرف، مجلة مجمع اللغة العربية، بدمشق،(مجلة المجمع العلمي العربي سابقاً)(عدد خاص) جمادى الآخر 1419 تشرين الأول – أكتوبر 1998 م .ص909.

[2] نعمة رحيم العزاوي، في حركة تجديد النحو وتيسيره من العصر الحديث، دار الشؤون الثقافية العامة، آفاق عربية، بغداد، ،1995 ص 34.

[3] ينظر: حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية. ص10.

مثل "شرح شواهد ابن عقيل" "للجرجاوي" و"شرح شواهد شذور الذهب للفيومي". وظل اهتمام علماء النحو في الأزهر محصورا في داخل هذه الدائرة ومع ذلك جاءت المحاولة الأولى لعرض النحو العربي عرضا حديثا بعيدا عن هذه المتون والشروح على يد عالم من علماء الأزهر هو "رفاعة الطهطاوي" الذي أخرج لنا كتابا أراد من خلاله عرض النحو العربي عرضا مختلفا عن طريق المتون والشروح وسمى كتابه هذا (التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية) وقد ألفه فيما يُظن على نمط مؤلفات الفرنسيين في النحو التي أعجب بها في أثناء بعثته إلى فرنسا، فخرج فيه على طريقة معاصريه من علماء الأزهر في الشروح والحواشي والتعليقات والتقريرات فجاء الكتاب بسيط العبارة، سهل العرض ليس له متن أو شرح واستخدم فيه أول مرة الجداول الإيضاحية "[1].

ومن كتب القدماء في النحو والتي نهج فيه أصحابها منهج التيسير والتبسيط كتاب (الجمل) للزجاجي الذي ضم أبوابا من النحو والصرف والأصوات والأسلوب، تجمع بين الإجمال والتيسير والهدف التعليمي واضح فيه لأنه يخلو من عنت الاختلافات وتشعب الفروع[2]. قال الزجاجي "إن العرب نطقت على سجيتها وطباعها وعرفت مواقع كلامها وقام في عقولها علله وإن لم ينقل ذلك عنها "[3]. وهذا كلام رائع من عالم فذّ يؤكد على ضرورة تعلم اللغة سليقة ومرانا. ويؤكد ذلك "وإذ كانت قواعد النحو سابقة في الوجود على علم النحو باعتبار أنه كان لها وجود ضمني في عقل العربي المتكلم، وأن له علما بها بالسليقة قبل ظهور هذا العلم،-يقصد أصول النحو- فإن أدلة النحو وأصوله كانت ماثلة في أذهان النحويين قبل ظهور

---

[1] المرجع السابق، ص59،60.

[2] ينظر : نفسه : ص54.

[3] أبو القاسم الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق مازن المبارك، طبع دار النفائس، بيروت، 1986 ص65. والكلام الذي نقله الزجاجي ينسب إلى الخليل بن أحمد الفراهيدي.

علم أصول النحو إذ كانت وسيلتهم في اكتشاف قواعد النحو والاستدلال على أحكامها، وكانوا يجرونها في بحوثهم وتحليلاتهم واستدلالاتهم ضمنيا، إلا أنهم لم يعنوا بدراستها في ذاتها"[1]

" و الملاحظ أن هذه الكتب وما يشبهها من المؤلفات النحوية لم تقرب من أصول التفكير النحوي والنظرية النحوية كما وضعها علماء البصرة وأنها اتجهت إلى التطبيق والتعليم والاختصار في إطار هذه النظرية "[2].

" والعمل الذي يمكن أن نصفه بأنه يتصل بمبدأ التيسير والإصلاح من ناحية ومناقشة الأصول والمبادئ النظرية التي وضعتها مدرسة البصرة من ناحية أخرى ونقدها وفق أصول نظرية جديدة كانت محاولة ابن مضاء القرطبي (ت 592هـ) في كتابه (الرد على النحاة) الذي نشره شوقي ضيف أول مرة عام 1947 في نطاق حركة إصلاح النحو العربي وتيسيره في العصر الحديث.

وإن كان ابن مضاء قد تطاول فيه على النحو العربي وأصوله، وخاصة ما تعلق بالعوامل.

ومنذ ذلك الحين أثار الكتاب ضجة كبيرة في البيئات العلمية، فاتخذه عدد من الباحثين موضوعا لدراستهم الجامعية وتردد ذكره في كثير من كتابات الباحثين والدارسين المعاصرين من عرب ومستشرقين، و وصل بعضهم بين منهج ابن مضاء والمنهج الوصفي في دراسة اللغة عند الأوربيين حيث أنه يمثل دراسة وصفية رائدة في الفكر اللغوي العربي القديم " [3] فهو يدعو إلى حذف التعليل والتأويل والتقدير المنطقي وإلغاء كل ما لا يفيد نطقا، وحذف غير المستعمل من اللغة وهذه هي لب مبادئ المنهج الوصفي. وإن كنت مع الكثيرين الذين لا يؤيدون هذا النهج

---

[1] بن لعلام مخلوف، في أصول النحو، ص11.

[2] حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص55.

[3] المرجع السابق، ص 55.

في نبذ القياس وذلك لسبب بسيط هو أن اللغة العربية مبنية في الأساس على القياس وكأنه أمر معلوم لا يستحق التدليل.

" من عنوان كتاب ابن مضاء يتضح لنا أنه حاول وضع منهج جديد لوصف اللغة العربية والتقعيد لها وفق أصول ومبادئ فكرية وفلسفية- وهو يستمد أفكاره من المذهب الظاهري الذي يلتزم به- تختلف اختلافا جذريا عن تلك التي وضعتها البصرة. فقد كان ابن مضاء ظاهري المذهب لا يؤمن بالتأويل والتعليل كما يتمثل من الفقه. وكان من رأي الظاهرية التمسك بحرفية النص القرآني والعودة إلى الحديث الشريف والاستغناء عن تأويلات الفقهاء التي باعدت بين الناس وبين هذه الأصول وصرفتهم إلى الفروع وما فيها من اختلافات وحيل، كانت دولة الموحدين، منذ أول أمرها تدعو إلى هذا المذهب حتى جاء يعقوب بن يوسف (ت595هـ) وهو أحد خلفاء الموحدين، ورأيناه يأمر بحرق كتب المذاهب الأربعة ويرد فقه المشرق بتأويلاته وفروعه، وأراد ابن مضاء قاضي القضاة في دولته أن يرد أيضا نحو المشرق أو بعبارة أدق يريد أن يرد أصول هذا النحو ويخلصه من كثرة الفروع والتأويل [1] . وبناء على أصول المذهب الظاهري أقام ابن مضاء نظريته على وفق الأسس الآتية:

1- إلغاء نظرية العامل، وما يتصل بها من تقدير وتأويل.

2- إلغاء القياس المنطقي.

3- إلغاء العلل الثواني والثوالث.

---

[1] ينظر: ابن مضاء القرطبي كتاب الرد على النحاة ،تحقيق شوقي ضيف،دار الفكر العربي،ط01، القاهرة،1947م مدخل ص 16-17.

4- إلغاء التمارين والتطبيقات الإفتراضية) [1]. وضمنها دعوته إلى إلغاء التمارين غير العملية، نحو: (ابن من كذا مثال كذا) [2] وربما أيده شوقي ضيف في دعوته تلك ويزعم أنه إذا طبق ما دعا إليه ابن مضاء من منع التأويل والتقدير في الصيغ والعبارات فإنه يستطيع أن يصنف النحو تصنيفا جديدا يحقق ما يبتغيه من تيسير قواعده تيسيرا محققا وهو تيسير لا يقوم على ادعاء النظريات وإنما يقوم على مواجهة الحقائق وبحثها بطريقة منظمة لا تحمل ظلما لأحد وإنما تحمل التيسير من حيث هو حاجة يريدها الناس [3] .

أما اللسانيون في العصر الحديث فقد نظروا إليه على أنه من علمي الكلام والمنطق على الدرس اللغوي العربي، والحقيقة "أن فكرة التعليل كانت فطرية ساذجة، ثم ما لبثت بعد اتصال العرب بالثقافات الأجنبية الوافدة أن تطورت لتصبح فكرة معقدة قائمة على المنطق والحدس، والتخمين، والرياضة العقلية، وبذا تحول النحو من الفطرة إلى الفطنة"[4]

أي أن هذه المفاهيم التي نعتبرها من علم الكلام والمنطق كانت موجودة في أذهان علماء اللغة الأوائل، ولم تخرج إلى الظاهر إلا بعد اختلاط العرب بغيرهم من الشعوب.

"ومحصلة هذا الكلام أن علل النحويين أقوى حجة من علل المتفَقِهين، وأنها أقرب إلى علل المتكلمين في وثاقها وفي احتمال صحتها، ذلك لأن أكثرها يحال إلى الحس وثقل الحال أو خفتها

---

[1] حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي. ص،56.

[2] ينظر : ابن مضاء القرطبي نفسه، ص، 138.

[3] ينظر: المرجع السابق ص 67.

[4] حسن عون، تطور الدرس النحوي، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 1970، ص71

على النفس، وتكاد تكون جميع العلل التي اعتل بها النحويون في التصريف كالإعلال والإبدال والإدغام هي علل التخفيف، كما تكثر أيضا في النحو. [1]

ولا شك أن القرن الثامن عشر الميلادي يعد من أصعب مراحل " التاريخ وأوفرها نصيبا من التأخر والجمود في ألوان الثقافة والعلوم التي كادت تندثر إلا بعض الدراسات الدينية والعربية التي حفظت. وهذا التراجع كان نتيجة طبيعية لقرون من الضعف والتمزق وتعرض كثير من الأقاليم العربية إلى الغزو وقد تولى الحكم في بلاد المسلمين، من لا يحسنون العربية، مثل المماليك والأتراك " [2]الذين قدموا إلى البلاد العربية ومنها الجزائر.

كانت اللغة العربية – على الرغم من الأوضاع التي كانت سائدة، من خلال إحلال التركية مثلا محلها في كثير من الشؤون سواء السياسية أو العسكرية وغيرهما...خلال حكم العثمانيين فكانت التركية هي لغة التعليم والترجمة فضلا عن كونها إحدى المواد الأساسية في مناهج المدارس العامة. هذا في المشرق العربي أما الحال في المغرب فيختلف عن ذلك وخاصة في الجزائر إذ نجد اللغة الفرنسية تزاحم في كثير من الأحيان اللغة العربية. و قد شعر القائمون على هذه اللغة في مختلف جوانبها بأهميتها وفي نفس الوقت، أحسوا بما تعانيه من قصور في مادتها في الكتب التي تدرس من خلالها. إن جزء هاما من مفردات العربية نجده متراكما في أمهات الكتب والمعاجم المصفوفة في الرفوف، وغالبا ما نجد كتب تعليم العربية ليس لها مكان قي أذهان الناس، بينما الكتب الضخمة والمعاجم اللغة العربية معروضة بطريقة نعتبرها إما معقدة أو صعبة أو أننا فقدنا هذه اللغة بفعل التقادم. ومن هنا فمن الواجب بذل جهود عظيمة لإحياء هذه اللغة واختصار السبيل إلى تعلمها لدى الناشئين، أما الإحياء – فهو بمثابة محاولة

---

[1] بن لعلام مخلوف، مبادئ في أصول النحو، ص183–190

[2] ينظر: عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي، نشر وتوزيع دار القلم، الكويت، الطبعة الأولى، 1985، ص 55.

لتجديد يحصل على نطاق المفردة والتركيب والتي من الممكن أن تعبر عن المعاني المستحدثة، وصَوْغ ما تدعو إليه الحاجة من ذلك عن طريق الاشتقاق أو النحت أو التعريب أو حتى الاقتراض و إذا اقتضت الحاجة تكييف المفردة لتصبح عربية، وفي هذا الإطار بذلت جهود كثيرة ومتنوعة قام بها عدد من الحريصين على نهضة وتطور اللغة العربية[1] لتكون في مستوى التطور الحضاري و كي تساير الحياة العامة ومع أن هذه الجهود قد تجسدت فعليا مع حلول العصر الحديث، ظهرت مشكلة دراسة العربية وتدريسها و أخذت طابعا حضاريا نتيجة الرؤية التي شابتها ووصفتها بالتخلف عن تلبية حاجات المتكلمين، في مواجهة الحضارة ومتطلباتها والمخترعات في شتى الميادين و العلوم والفنون وتمثل ذلك في سؤال كبير، هل أضحت العربية قادرة على تلبية مطالب العلوم والفنون في عصرنا الحالي؟ وقد ألقى هذا التساؤل مشكلة قواعد النحو والصرف وتضخم قواعده وتعقيدها، فظهر ما يسمى بدعاة التيسير ولكن هذه الدعوات لم تخرج عن حدود ما وضعه القدماء وما جاء في كتاب سيبويه وغيره من علماء العربية القدماء وظلت هذه الدعوات تركز اهتمامها على أمور لا تقدم ولا تؤخر في القضية، حتى حدثت تلك الوثبة بخروج عدد من الأساتذة للدراسة والتخصص في علم اللغة في أوربا وغيرها . وبعد عودتهم أخذ الفكر اللغوي العربي يتعرف ويتصل بمناهج ونظريات وآراء جديدة في دراسة اللغة. ومن هن تجلت تلك الدراسات النقدية والتحليلية للتراث اللغوي العربي مع حركة أخرى تتمثل في تقديم النظريات اللغوية الحديثة ومحاولة مراجعة التراث اللغوي العربي على ضوئها بحثا عن أصول جديدة تلائم ما توصل إليه علم اللغة الحديث من آراء ونظريات في بحث اللغة ومعرفة حقيقتها " [2] .

---

[1] نفسه ص، 56.

[2] حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي، ص10-11.

وهذا ما سنتطرق في الفصول القادمة.

إن وظيفة اللغة يعد دافعا إلى أن يُتَصوَّر بأن تيسير قواعد الصرف يكون بجعلها في مصنفات موجزة تفي بأصول المادة دون تفاصيلها والشاذ منها وغالبا ما يعود المؤلف نفسه فيتناول بالشرح والتمثيل ما أوجزه ويجمع العِلمين في مصنف جديد. وإذا ما فاته ذلك، نهض للعمل بعده آخرون للقيام بنفس العمل الذي شرع فيه' من أجل إتمامه وإخراجه في أحسن حال.

وبدأت المحاولات لتذليل صعوبة تعلم العربية واستعمالها مع النهضة الحديثة ولعل أصحاب هذا العهد وما تلاه لم يضعوا مسألة اللغة موضع الدرس النظري والتدبير بل سلكوا فيها خطوات عملية ذللوا فيها ما واجههم من صعوبات.

وقيل ابتدأت تلك الجهود مع رفعت رفاعة الطهطاوي في كتابه (التحفة المكتبية في تقريب العربية (1869) وهي جهود العرب لمواكبة النظريات اللغوية لتيسير العربية وجعلها لغة تطلب فتدرك [1] .

فقد بدأ معه انتقال الفكر اللغوي الحديث إلى ميدان التفكير اللغوي، فقد أثار في بعض كتبه الاهتمام بدراسة اللغات واللغة الفرنسية في أثناء وجوده هناك ودعا إلى إنشاء مجمع اللغة العربية على غرار المجمع العلمي الفرنسي[2].

وتبدأ معه أيضا جذور نقد التراث، في عصر لم تكن فيه اللسانيات الوصفية بعد بل لم تكتشف فيه السنسكريتية إلا منذ وقت قصير في عصر كانت اللسانيات التاريخية في بدايتها. ولم يكن له علم بأعمال– رسموس راسك– وجاكوب غريم– إلا بعض المتخصصين في دراسة اللغة من علماء العربية. ولهذه النقطة أهميتها، ذلك أن النقد اللغوي بدأ تاريخه منعزلا عن التيار

---

[1] ينظر: محمد رشاد الحمزاوي، تطبيق مبادئ علم اللغة الحديث على العربية وتدريسها، أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية ، سلسلة اللسانيات :4، تونس 13 – 19 ديسمبر 1978 ص306..

[2] ينظر: حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي، ص،139.

الألسني عند رجل لم تكن غايته لغوية وإنما كانت غايته الحضارة، والأخذ بأسباب التمدن والعمران، فاتجه إلى التطبيق بوضع كتب في التدريس سلك فيها السهولة والتيسير وكان لهذا أثر بارز في توجيه النشاط اللغوي عند العرب وجهة بقيت أثارها إلى وقت غير بعيد ذلك أنه بعمله هذا قد أحدث تيارا يمكن أن يسمى أصحابه بمدرسة "التيسير" وهذا لا يعني أنه اتجاه منظم في اللغة متماسك التنظير ففيها مختلف الآراء والفرق والخصوم والعلماء، إنما هي مدرسة من حيث الغرض والاتجاه فأصحابها جميعا يتجهون نحو تيسير التدريس اللغوي، والغاية من ذلك، النجاعة التربوية ووراء هذا نجد غرضا أهم وهو التقدم الحضاري وجميعهم يشتركون في أن اللغة وسيلة وليست غاية في حد ذاتها، وفي أنهم نتيجة ذلك لا يبحثون عن نظرية لغوية جديدة.

"ومن الصعب تصنيفهم لكثرتهم لأن تصنيفهم يختلف باختلاف الدراسات ونظرتها إليهم وأن نظرتنا إلى الأمور تجعلنا نصنفهم تصنيفا قد يصلح لغير هذا الموضوع وأننا نراهم صنفين صنفا شغلته الحضارة وحب التقدم فنظر في اللغة ونظامها، فذهب في التيسير مذهبا عملت فيه العوامل الحضارية عملا لم تترك معه للسانيات مكانا، وذهب في التيسير إلى التفكير في التصرف في النظام اللغوي تصرفا يجعله على طرفي نقيض مع اللسانيات، وصنف راعى النظام ولم يفكر في تغيره وأقام تيسيره على نقد النظرية الغربية ...

أما الصنف الثاني من الميسرين فتيسيرهم لا يقوم على التصرف في النظام اللغوي وإنما يقوم على التصرف في تقويم هذا النظام وتعليمه وأغلبهم جماعات مرتبطة بالتقاليد اللغوية القديمة متشبثة بآراء القدماء حتى في أشد مواقفهم نقدا للقديم وهذا الصنف فرعان، احدهما بدأ مع الطهطاوي وقد اتجه إلى التطبيق الصرفي، وإلى تخفيف كتب النحو، وتقديم المبدأ وترك التعمق لذوي الاختصاص. وهو بعيد عن التيار الألسني، وله مشاركة في إبعاد الناس عن اللسانيات لسيطرته على أغلب كتب التعليم. وأما الفرع الثاني فصيغ لتكوينه تيارا من التجديد

معتبرا رصينا"[1]. وهنا لابد من الإشارة إلى إسهام اللسانيين وغيرهم من الباحثين في دراسة الجانب الاجتماعي للغة، وكان هذا الإسهام على هيئة مؤلفات وأبحاث وعن طريق الترجمة أيضا، وهي تمثل جانبا نظريا وعلميا لصلة اللغة بالمجتمع، بل إنهم فسَّروا كثيرا من قضايا اللغة في ضوء الظواهر الاجتماعية.

لقد كانت الجهود في تيسير السبيل إلى اللغة العربية ذات اتجاهين متميزين يختلفان في الوسائل ولكنهما يلتقيان في الغاية " الأول عملي يراعي الواقع ويرتبط بحركة الظروف القائمة، ومن ثم يَعْمَدُ إلى أسرع الوسائل وأيسرها لتذليل العقبات أمام دارسي العربية وذلك عن طريق إيجاد الكتاب السهل الخالي. قدر الإمكان. من العيوب والصعوبات التي تعرقل طريق العربية أمام الدارسين أو تنفيرهم منها. أما الثاني فنظري متأن لا يقنع بالتيسير الظاهري والمحدود وإنما يبغي الوصول إلى جذور المشاكل ومنبع الصعوبات بغية علاجها والقضاء على الداء من أصله لينتهي بذلك إلى التيسير الحق المبني على أساس متين " [2].

ومنذ القرن التاسع عشر بدأت رياح اليقظة والتجديد تهب حين بدأت حركة إحياء اللغة العربية وآدابها.

وظهرت كتب مدرسية اتجهت اتجاها عمليا، وسارت هذه المصنفات في عرض المادة على غرار ما سبقها من مصنفات، تقوم على تقرير القاعدة في الأذهان بأبسط الطرق وأقربها تناولا – يليها المثال ثم الدعوة إلى القياس في التطبيق. وفي الحق كانت مؤلفات كثيرة تسعى إلى التجديد في العرض والترتيب في حقل النحو والصرف فبدأت تلجأ إلى تمرينات تطبيقية

---

[1] محمد صلاح الدين الشريف، أثر الألسنية في تجديد النظر اللغوي: ، أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، تونس13–19 ديسمبر 1978، سلسلة اللسانيات، الجامعة التونسية، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس،ص45–47.

[2] عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي دراسة نقدية، نشر وتوزيع دار القلم، الكويت، ط01، 198. ص56.

تدعم بها المادة المعروضة وبدأت وفرة الأمثلة والتطبيقات العملية في المادة تحتل مكانة أساسية في محاولات تيسير العربية أو تيسير تعليمها [1].

وما أن ينتهي القرن التاسع عشر حتى نلاحظ أن كثيرا من مؤلفي المصنفات التعليمية في النحو لم يعودوا يكتفون بالتمرينات التطبيقية، وإنما توسعوا في ذلك، وتجاوزوه إلى ما يسمونه بالتمرينات الإنشائية وذلك للوصول بالمتعلم إلى فهم جوهر المادة فهما دقيقا وعلى الرغم من التنبيه على أهمية التدريبات العملية في تعلم قواعد النحو في تلك المدة نجد الاتجاه العام إذ ذاك يعول على حفظ قواعد الأحكام، ويعلق المدرسون عليها الأهمية العظمى، ومافتئت كتب النحو المدرسية أن اتخذ كثير منها منهج الحوار أسلوبا لعرض المادة متكئة على طبيعة الجمل الإنشائية وقدرتها على إثارة الاهتمام وبث الحيوية في نفوس المتعلمين وإلى جانب هذا اللون من التجديد الذي يمس وسائل العرض ومناهج التعليم دون التقصير والإخلال بجوهر النحو والصرف. وباتت قواعد اللغة الفصحى تتعرض للنقد، وذلك في إطار ما تحاول رسمه من صورة مضللة عن صعوبة فهم قواعد العربية... " [2]

كما أنه توجد مجموعة من الظروف المختلفة ومنها التعليمية خاصة كانت ولا تزال ذات تأثير قوي على محاولات إصلاح العربية وتيسيرها كتبا وقواعد فالبيئة التي يقع الدارس تحت تأثيرها – بما تشتمل عليه – من واقع لغوي معين ومن ظروف اقتصادية وثقافية وسياسية – ذات أثر كبير في مساعدة الدارس بتيسير أو عرقلة مسيرته في هذا المجال فوجود الهوة الواسعة بين العامية والفصحى وكون الأولى هي المسيطرة على عقل الطفل ولسانه منذ بدايته في الكلام. و على نشاطه اللغوي هو ومن حوله – في مختلف المواقف في البيت والشارع والمدرسة مما

---

[1] ينظر: عبد الكريم خليفة، تيسير العربية بين القديم والحديث، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، عمان، ط01، 1986: ص84-85.

[2] المرجع السابق: ص، 86.

يعرقل – إلى حد كبير عملية اكتساب الدارس للفصحى وهذه المشكلة كانت ولا تزال حتى الآن أكبر عقبة في طريق كل محاولة لتبلغ العربية مكانها الطبيعي، وهو الهدف الأسمى وراء كل محاولات التيسير والإصلاح هذا فضلا عن مزاحمة اللغات الأجنبية للعربية في مختلف المجالات...

هذا ما نستنتجه من كتاب النحو المنهجي لمحمد أحمد برانق وفيه نوع من التحامل على نظرية العامل وقد ذكر سبب اضطرار النحاة للتقدير، والإضمار والحذف، وتعليق الجار والمجرور، وتوزيع الباب الواحد إلى أبواب متفرقة، ودعا في هذا الصدد–ربما لأول مرة ونظرا لتأثره بالدرس اللساني الحديث– إلى ما يسمى بالنحو الوظيفي، "Grammaire Fonctionnelle"، الذي يقوم على وظيفة الكلمة في الجملة، وجمع المعاني الواحدة في باب واحد، أو بمعنى آخر النحو الذي يبتعد فيه عن الأقيسة والعلل والتقديرات ويكتفى بما تَمَسُّ الحاجة إليه.[1] ويمكن الرد عليه أن النحوي لا يلجأ دائما وفي كل الأحوال إلى التقدير بل قد يكتفي بتفسير المعنى، "فالنحوي عندما يفسر المعنى للكلام فإنه ليس ملزما بمراعاة أصل الباب أو الإعراب، وإنما يراعي المعنى الذي يريد بيانه فيمثل الكلام على المعنى "فيتخيل من لا خبرة له أنه قد جاء بتقدير الإعراب فيحمله في الإعراب عليه وهو لا يدري فيكون مخطئا وعنده أنه مصيب، فإذا نوزع في ذلك قال: هكذا قال سيبويه وغيره[2]

ثم إن نظام المدرسة والمناهج التي تسير عليها من حيث العناية باللغة العربية وتوزيع ساعات الأسبوع الدراسي على مختلف المواد وما يوجد من أنشطة ثقافية تقوم على اللغة العربية، ومقدار ما تحظى به بقية فروع العربية – كالأدب والبلاغة ونحوها – من اهتمام

---

[1] ينظر : محمد أحمد برانق، النحو المنهجي، مطبعة لجنة البيان العربي، ط02، القاهرة، 1959، ص،52–53

[2] بن لعلام مخلوف، مبادئ في أصول النحو ، ص، 224.

وجدية – كل ذلك له تأثيره على فاعلية محاولات التيسير والإصلاح أيضا فان كفاءة المعلم خاصة في ميدان تدريس النحو، وكفاءة الطرق التربوية والوسائل التعليمية المستخدمة في التعليم مما يؤثر كثيرا في تلك الفاعلية.

وعليه فإن نظرتنا إلى اللغة العربية – هي نظرة تكونت نتيجة اختلاف الاتجاهات والمناهج والأفكار – والأوضاع المختلفة وتمارس أيضا تأثيرا قويا على نجاح جهود الإصلاح أو فشلها لأنها إن كانت نظرة قائمة على الغيرة بأهمية اللغة وبأنها أساس الهُوية لدى الأمة، دفعت المتعلم إلى الإقبال على اللغة والاهتمام بها وبذل الجهد في التمكن منها واستغلال المواقف والإمكانيات لصالحها.

"أما إن كانت نظرة استخفاف فإن النفور والإهمال والاستصعاب ستكون كل ما تلقاه اللغة من أبنائها "[1].

ولأن الحاجة ملحة من أجل التبسيط والتيسير، فظهرت مصنفات مدرسية تصب في جمع أهم قضايا وقواعد النحو والصرف وكل ما يتطلبه متعلم اللغة العربية وتذليل صعوباتها وعرضها بأسلوب سهل واضح. وفق مستويات علمية وتربوية محددة ... حيث ضم أصحاب هذه المؤلفات أبوابا يفتتح الموضوع فيها بأمثلة له ويتبعها بحث تحليلي تعقبه القاعدة أو القواعد المستنبطة منه ثم تمرينات تدريبيه.

ولنا في هذا: أن أهم ما يوجه إلى المؤلفات من نقد أنها وزعت أبواب النحو على سنوات التعلم، فتقطعت بذلك أوصاله وكان حريا أن يسير على منهج القدماء في عرض النحو جملة بصورة موجزة وتتسع تدريجا مع السنين حتى تَتَمَثَّلُهُ الناشئة تمثيلا واضحا.

---

[1] عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي دراسة نقدية، نشر وتوزيع دار القلم ، الكويت ، ط01، 1985، ص، 58.

من جهة أخرى نجد بعض الدارسين له رؤية أخرى حيث أن كل ما وضع في النحو بعد هذا كان إما تحقيقا وشرحا للقديم وإما تابعا لها .

إذن فالتجديد والتيسير والإصلاح كلها مصطلحات أطلقت منذ العقد الثالث من هذا القرن و أن معظم جهود أصحاب حركة التيسير والإصلاح انصبت على الجانب التعليمي العملي دون الجانب المنهجي النظري فلم يفكر واحد منهم في استبدال النموذج القديم بنموذج جديد يقوم على استقراء جديد للغة العربية المعاصرة مثلا.هذا على الأقل في الفترة الأولى من بدايات الإصلاح، فإننا نجد اليوم من يهتم بالدرس اللساني المعاصر أو ما يسمى باللسانيات المعاصرة، محاولا تطبيقه على المنهج التعليمي من أجل الخروج بالدرس النحوي والصرفي وغيرهما من مواد اللغة العربية من تلك النظرة التي تقول بان الدرس اللغوي العربي ما يزال درسا تراثيا بحتا.

وقد أطلق المحدثون على الصرف الذي يعنى بالجانب التعليمي اسم (المورفولوجيا التعليمي) [1] او (علم البنية التعليمي) وعرفه بعضهم بأنه العلم (الخاص بدراسة القواعد التي تساعد على تصحيح تعلم اللغة) [2] . وليس هذا القسم من بحوث علم اللغة. وكذا أطلقوا على علم المعنى – الدلالة –(التعليمي) أي علم التنظيم التعليمي وعرف بأنه العلم الذي " يدرس قواعد التنظيم في لغة ما لمجرد جمعها وترتيبها وتنسيقها حتى يسهل تعلمها وتعليمها واحتذاؤها في الحديث والكتابه" [3]. وهو ليس من بحوث علم اللغة. وعرفه آخرون بأنه الدراسة الصرفية التي

---

[1] يطلق اسم المورفولوجيا morphologie على (البحث في القواعد المتصلة باشتقاق الكلمات وتصريفها وتغير ابنيتها بتغير المعنى وما يتصل بذلك) علي عبدالواحد وافي، علم اللغة ،طبع ونشر دار نهضة مصر بالفجالة ، ط04، 1957، ص7.

[2] عبد الغفار حامد هلال، علم اللغة بين القديم والحديث، مطبعة الجبلاوي، شبرا، ط02، 1986، ص107–108.

[3] نفسه : ص،8.

تهتم بشكل الصيغ، وما يكون بينها من علاقات تصريفية واشتقاقية، وما قد يلحق بها من سوابق Prefix أو اللواحق Suffixes أو حشو Infix تؤدي إلى تغيير في المعنى. [1]

لان الكلمة Word هي المادة الأساسية التي يبحثها علم الصرف، وهي في الحقيقة أهم الوحدات اللغوية لأنها تشكلأهم مستوى للوحدات الدلالية.

وهناك كتب تعليمية متعددة سارت على المنهج التعليمي ، جاءت بأسلوب سهل عمل فيه أصحابه التيسير قدر الإمكان بألفاظ سلسة واضحة بعيدة عن التعليلات والتأويلات المنطقية، كما ابتعدت عن تضارب الآراء وتعددها في المسألة الواحدة، مع أمثلة وتمرينات ولكنهم لم يخرجوا عن نهج القدامى فيما سنوه في هذا المجال ثم أنهم عرضوا لغير المستعمل في عصرنا الحاضر ولما لا يفيد نطقا.

ويبدو أن استعمال الألفاظ السهلة الواضحة التأليف لا شأن له بالتيسير فإن استعمال الألفاظ الموحية المعبرة الجميلة المتينة الواضحة من ألفاظ العرب القدماء والقرآن الكريم وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم هو الذي يمكّن الطالب من لغته وفهمها لأن ما يقرؤه يكون له عونا على فهم قواعد لغته أما إذا تعودت نفسه على اللغة والأسلوب السهل اليسير فإنه سيواجه صعوبات في فهم التعبيرات الجميلة الموحية في لغته العربية ثم إنه لن يحسن استعمالها في كلامه مستقبلا.

ومن تلك الكتب كتاب (شذا العرف في فن الصرف) "لأحمد الحملاوي" حيث ألف كتابه على ما حفظه من مسائل "ابن هشام الأنصاري" في أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك) مع شذرات أخرى من مفصل "الزمخشري" ومن شافية "ابن الحاجب" وشرحها لرضي الدين "الإستراباذي" وغيره من المتأخرين الذين عنوا بالدراسات الصرفية وأشبعوها تأليفا وتوضيحا

---

[1] عاطف مدكور، علم اللغة بين التراث والمعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة،1987ص،145.

وتصنيفا. وقد أسبغ "أحمد الحملاوي" على هذه المادة التي اختارها من كتب العلماء كثيرا من ذوقه وخبرته بأساليب التعليم والتصنيف، فتصرف فيها توضيحا و تهذبيا وتنسيقا وتبويبا [1] .وهذا الكتاب اعتمده كثير من الأساتذة حتى في تدريس الصرف في الجامعة لما يحويه من مادة وتحليل جيد.

وألف المهذب من علم التصريف لطلبة الكليات في قسم اللغة العربية وأكثر فيه المؤلفون من الأمثلة والأسئلة والتمرينات عقب كل موضوع، وعلة تأليفه " صعوبة المتون القديمة والمتأخرة وعسرها، وسيرا على نهج علمائنا حاولوا أن يضعوا موضوعات الصرف المقررة على طلبة الصفين الأول والثاني في قسم اللغة العربية في منهج يناسب قدراتهم ويرمي إلى الشمول والدقة واليسر، على الرغم من أن كتب الصرف الحديثة تفادت في غالبيتها صعوبة الكتب القديمة فإنها قليلة جدا ولا توازن بما ألف في النحو العربي، وهي على قلتها لم تجمع كل مفردات الدرس ولم تفه حقه من الأمثلة والشواهد. ويرى المؤلفون أنهم جاهدوا من أجل أن يناسب مؤلفهم قدرات الطالب في استيعاب هذه المادة التي هي أقرب إلى درس الرياضيات في أقيستها الدقيقة وحلقاتها المتصلة مما دفعهم إلى تيسير مادة البحث وتنقيتها من الشوائب وإغنائها بعشرات من الأمثلة والتمرينات وحاولوا الابتعاد عن القواعد الحوشية التي تصعب المسائل وتؤدي بالطالب إلى الفرار من الدرس الصرفي، وقد اعتمدوا في ذلك كله على أمهات كتب الصرف القديمة والحديثة وكل تجربتهم الطويلة في تدريس هذه المادة "[2]. وبسبب أهمية درس

---

[1] ينظر: أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، طبع ونشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، 1965،ص9- 10 .

[2] هاشم طه شلاش، صلاح مهدي الفرطوسي، عبد الجليل عبد حسن، المهذب في علم التصريف مطبعة التعليم العالي ، الموصل ، 1989، ص،22-23.

الجموع والتصغير والنسب لدى مؤلفي (المهذب) درسوه دراسة وافية [1]. ويؤخذ عليها وعلى أكثر قواعد الكتاب درج غير المستعمل وكثرة التأويلات والتعليلات المنطقية والفلسفية ولاسيما في موضوع الإعلال والإبدال.

والكتاب يفيد المتخصصين والمعنيين بالدراسات الصرفية بقدر ما يفيد الدارسين من الطلاب وقد وضح المؤلف فيه المادة المدروسة مع الأمثلة الوافية والتمرينات التطبيقية التي يتصور المؤلف أنها تنمي القابلية من ناحية وتزيل الإبهام عن المادة المدروسة من ناحية ثانية[2].

أما كتاب (الصرف الوافي) لهادي نهر فقد نهج فيه المؤلف نهج أستاذه عباس حسن في كتابه (النحو الوافي) باستعمال الجداول الميسرة والمساعدة على الفهم والإيجاز وقد أولى التدريب والتطبيق بالجواب والإرشاد والتمرين وترك بعضه لتفكير الطالب وإجابته [3] إلا أنه خلافاً لزملائه التعليميين وضع عنوانا لفصله الرابع (مباحث صرفيه صوتية عامة).

و وضع "الراجحي" كتابه (التطبيق الصرفي) بغية مساعدة طلاب قسم اللغة العربية على فهم كثير من مسائل الصرف أسوة بمنهج كتاب (التطبيق النحوي) فهدفه تعليمي تيسيري[4]. ويمكن عده من دعاة الوصفية لدعوته إلى حذف غير المستعمل في اللغة التي تعد أحد مبادئ الوصفية.

---

[1] ينظر : نفسه ص، 24.

[2] ينظر: علي جابر المنصوري، علاء الدين هاشم الخفاجي، محاضرات في علم الصرف ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد – بيت الحكمة، 1989 ص، 7.

[3] ينظر: هادي نهر، الصرف الوافي، دراسة وصفية تطبيقية في الصرف وبعض المسائل الصوتية، عالم الكتب الحديث ، اربد، الأردن، 2010، ط01 ، المقدمة ص،15–16.

[4] ينظر: عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، نشر وطبع دار النهضة العربية، بيروت، 1984، ص6 – 7.

ونجد مختصرات أخرى شديدة الإيجاز لعلم الصرف وقواعده مثل (موجز التصريف ...) لعبد الهادي الفضلي الذي عرض فيه مادة التصريف باختصار وتركيز التزم فيه عرض القواعد الصرفية بعيدا عن الاستطراد والتعليل والتأويل.

وهناك كتب اتخذت (التيسير) عنوانا لها من ذلك كتاب (تيسير الإعلال والإبدال) لعبد العليم إبراهيم، يعرض فيه المؤلف أمثلة الإعلال والإبدال ثم يذكر القاعدة لها في جداول مفصلا القول بقضاياها الإعلالية المنطقية الفلسفية شافعا كتابه بالتدريبات وإجاباتها وقد رأى أن هذه الجداول هي عين التيسير لطلاب الدراسات الصرفية لما يلاقونه من عناء في فهم قواعد الإعلال والإبدال والتطبيق عليها. فلما كانت التجارب في الميادين التعليمية قد أثبتت أن قواعد هذا الباب لا تثبت في ذهن الطالب ولا تقرب له الغاية المرتبطة بها إلا بكثرة التدريبات وعلاج مئات من الكلمات التي يعتريها هذا التعبير الذي يرى أن وضع هذا الكتاب على هذا النهج يجمع بين التوضيح والتدريب وتجنب ذكر الشروط والتعرض للكلمات الشاذة أو النادرة الاستعمال [1] .

والكتاب الآخر هو التيسير في النحو والصرف لفتحية توفيق صلاح تناولت في تيسير الصرف ثلاثة موضوعات فقط هي الإدغام والإمالة والوقف فقط بأسلوب ميسَّر ومختصر لكثير من التعليلات والتأويلات ظانة أنه عين التيسير بدافع حب مساعدة الطلاب المختصين باللغة العربية، كما حرصت في المقدمة . فكل ما جاءت به هو تفسير هذه الموضوعات وتحليلها وتوضيحها وترتيب عناصرها فضلا عن شكل معظم الشواهد والأمثلة الواردة فيها وردها إلى أصحابها مع شرحها وبيان معاني مفرداتها[2] .

---

[1] ينظر : عبد العليم إبراهيم، تيسير الاعلال والابدال ، الناشر مكتبة غريب، طبع دار غريب، القاهرة، ص،4.

[2] ينظر: سامي عوض، تيسير مباحث النحو والصرف مجلة مجمع اللغة العربية، بدمشق، (مجلة المجمع العلمي العربي سابقاً) (عدد خاص) جمادى الآخر 1419 – أكتوبر 1998 م، ص، 247–306.

ونجد كتاب اسمه (الصرف العربي صياغة جديدة) فنتصور أنه جاء بشيء جديد عن القدماء أو زملائه التيسيريين التعليميين ولكن لا نجد فيه سوى ما رسمه القدماء ولكن أسوة بزملائه دعاة التيسير التعليميين اتبع الأسلوب الميسر الموجز الخالي من العلل.

أما موضوعات الصرف لدى دعاة التيسير التعليمي فإن بعضها قد اضطرب لديهم فانفرد (المهذب في علم الصرف) بعرض أبواب الثلاثي متخمة بالأمثلة.

وكان الأولى به عرض هذه الأبواب بإيجاز شديد وترك التفصيل لعالم اللغة أو لمعجماتها المتخصصة كما أعرض بعض المؤلفين عن الميزان الصرفي في حين عرضوا لأصل الاشتقاق.

وعرض الشيخ الحملاوي لهمزة الوصل والإمالة والوقف وتابعه في هذا هادي نهر، ولم يعرض الراجحي في (التطبيق الصرفي) للمبني للمجهول وصياغته وإنما عرض لصيغ التعجب والفتح والإمالة والوقف.

وعرض عبد الهادي الفضلي في (موجز التصريف) للتعويض وهمزة الوصل والوقف ويرتئي أنه لا يدخل في موضوع علم الصرف بشكل مباشر مخارج الحروف والإمالة وقلب النون ميما لأنها من مسائل التجويد والأصوات في حين يرى أن العدد والإضافة والتعويض مرتبطة بمادة علم الصرف [1] .

أما بالنسبة إلى موضوع الإمالة في الصرف فقد ذهبت الدراسات الحديثة إلى عده من الموضوعات الصوتية التي تتعلق باللهجات والقراءات أكثر من كونها قضية نحوية معنوية أو لفظية. كما أن الإمالة لم تعد تمارس على مستوى الفصحى الحديثة إلا في القراءات القرآنية

---

[1] ينظر: عبد الهادي الفضيلي، خلاصة وافية لأبنية الكلمة العربية وتصريفاتها وأحكامها، مطبعة الآداب النجف، ص3.

وخاصة في قراءة ورش عن نافع مثل (بسم الله مجريها ومرساها) [1] مع العلم أنه ليس ورش فقط من قراها بالإمالة[2] . والإمالة وإن كانت فاشية في اللهجات العربية على اختلافها، فهي من اهتمامات أصوات اللهجات أساسا أما الوقف فهو في الحق ظاهرة نحوية [3].

والحقيقة أنّ دراسة العربية تحتاج إلى إصلاح جذري لا يكفيه تنسيق الموضوعات القديمة ولا الإخراج الجميل ولا إحداث الطرائق التربوية التي تتناول الموضوعات القديمة كما تناولها الدارسون الأولون، ويعالجها معالجة سطحية، فيسمى الدارسون هذه المعالجة طريقة استنتاجية أو طريقة استقرائية، فلن ينفع تجديد الأسلوب إذا كان الموضوع المدروس متناولا أو مطروقا بشكل من الأشكال. فإن هذه الموضوعات وتلك المصطلحات التي تمخضت عنها عقلية الدارسين في القرن الثامن للهجرة لم تعد ملائمة للذوق الحديث ولا للعقلية الحديثة ولاسيما بعدما درست المناهج، وأرجع كل موضوع دراسي إلى منهج يناسبه فأول ما يتجه إليه النظر هو مراجعة المنهج القديم الذي درست العربية على وفقه هل يتلاءم مع طبيعة الموضوع أم أنه لا صلة له به أم أن القدماء فهموا طبيعة اللغة فدرسوها على وفق منهج يُلائِم طبيعتها أم أنهم لم يعنوا بشيء من ذلك؟

والراجح أنَّهم لم يعنوا بدراستها في ذاتها، أي لم يتخذوها كموضوع لهم، لأن همهم كان الوصول إلى استخراج أحكام النحو، وليس البحث في الوسائل التي اعتمدوها في استخراج هذه

---

[1] سورة هود، الآية: 41.

[2] أما قوله تعالى : (بسم الله مجراها ومرساها) ففيه مسائل : المسألة الأولى : قرأ حمزة والكسائي وحفص عن عاصم: " مجراها " بفتح الميم والباقون بضم الميم ، واتفقوا في " مرساها " أنه بضم الميم ، وقال صاحب " الكشاف": قرأ مجاهد:"مجريها ومرسيها" بلفظ اسم الفاعل مجروري المحل صفتين لله تعالى . قال الواحدي: المجرى مصدر كالإجراء ، ومثله قوله : (منزلا مباركا) [المؤمنون : 29] (أدخلني مدخل صدق وأخرجني مخرج صدق) [الإسراء : 80] وأما من قرأ : " مجراها " بفتح الميم ، فهو أيضا مصدر مثل الجري.

[3] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1980 ص، 213.

الأحكام وإثباتها. ولو فعلوا ذلك لاختلطت موضوعات ومسائل علم النحو بموضوعات ومسائل أصول النحو[1] وهذا الكلام في رأيي ينطبق على جميع الدراسات اللغوية عند القدامى من العلماء.

ومعنى ذلك أن مفاهيم العلم ونظرياته تخفي تحتها في كثير من الأحيان فرضيات ومسلمات ومعتقدات قد تبنى عليها ومع ذلك قد لا يلتفت إليها العلماء وإنما يسلمون بها من غير دليل، وتؤثر في كيفية ووجهة نظرهم إلى الظواهر المدروسة، وتضع حدا لآفاق بحثهم وترسم مجراه وغاياته.

وسينتهي الدارس حتما إلى الإحساس بالهوة السحيقة بين طبيعة اللغة وفنونها والمنهج الذي سار عليه القدماء فيه، وبالجفوة البعيدة بين موضوع سبيله النقل والتتبع ومنهج عقلي سبيله النظر الفلسفي والأقيسة المنطقية " [2].

بينما نجد من يدعو إلى التيسير التعليمي بالدعوة نحو:"المزيد من دراسة النحو وخصائص اللغة، وفقه أبنيتها وتراكيبها، والدعوة أيضا إلى إرهاف الحس في تذوق اللغة، وإلى اصطناع الأساليب اللغوية العامة في درسها أما الذي نريد تهوينه وتقريبه فهو تعليم الناشئين ما ينبغي أن يأخذوا منه من هذه القواعد ليصلوا إلى تقويم ألسنتهم وتصحيح لغتهم، والمدرسون جميعا يرون هذه الصعوبة، ويجاهدون في تذليلها ونفور المتعلمين مما يتعلمون من القواعد، التي لم تسلك سبيلها أو لم تسلك أقرب سبلها وليس من شك في أن النحو العربي قد اختلط بالفلسفة وبأنواع من التعليم قد لا يقرها العلم الآن، وإذا أقرها فليس للمتعلمين من حاجة إليها،

---

[1] ينظر: بن لعلام مخلوف، في أصول النحو ص، 11.

[2] مهدي المخزومي، دعوة جادة في إصلاح العربية، المعلم الجديد، تصدرها وزارة المعارف العراقية، ج1، 1954، ص23-24.

ولاسيما، أولئك المتعلمون الذين يقصدون إلى اللغة ليتكلموا بها، ثم يتوجهون إلى ما شاءوا من علوم.

فلهؤلاء نريد أن نقلل القواعد ونهون من تعليمها من غير أن تبدل قاعدة عربية أو نمس أصلا من أصولها " [1].

ومهما يكن الرأي في الاعتماد على القواعد الميسرة أو غير الميسرة فإنه يجب أن نذكر حقيقة واضحة مؤيدة لا يماري فيها ممار، وهي أن تعلم لغة ما إنما يجيء من استعمالها واللغة ملكة بابها الأذن، فلابد أن تسمع الأذن قولا مستقيما صحيحا لتحقق الملكة. وكل ما تلقفته الأذن وتكرر عليها سرى اللسان به فطبعه وقومه أو عوجه.

وقد شاركت الأذن الآن في هذا السبيل العين، فما نقرأ ويتردد أمام أعيننا من الأساليب يطبع أيضا لساننا ويحكم ملكتنا.

إذ لابد أن نهيئ للغة عربية سليمة، بيئة جيدة تحيا فيها تجري على الألسن، تبدأ بالمدرسة، وتكون محتاجة إلى الأستاذ الذي يحسن العربية وينطلق لسانه بها سليمة معربة فلا تستعمل في معاهد المعلمين إلا اللغة الصحيحة أيّا كان المدرس وأيا كانت المادة التي تدرس.

القواعد الصرفية لا ينبغي أن تكون غاية في حد ذاتها، وإنّما هي وسيلة ولا ينغي أن نكون متمسكين بالخلافات، فالقول مثلا بأن (المصدر) أصل المشتقات قد أصبح خرافة صرفية ورأيا قائلا فالمصدر اسم للفعل وتجريد منه ولا يوجد الاسم قبل وجود المسمى واللغة سارت في أطوارها من الإشارة إلى العبارة، ومن التجسيد إلى التجريد والفعل تجسيد والمصدر تجريد،

---

[1] إبراهيم مصطفى، تيسير قواعد اللغة العربية مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، ج1 م32، 1957، ص،125.

ولفرعية المصدر من الفعل قال النحويون أن المصدر يعمل عمل فعله ولم يقولوا أن الفعل يعمل عمل مصدره فيجب إخراج رأي البصريين والأخذ بمذهب الكوفيين.

ولكن الذي ينبغي أن يقال أن في هذا الكلام أيضا توجه وتعصب فكيف نريد التخلص من القضايا الخلافية ونحن نقع فيها مرارا.

ومن الدارسين للنحو والصرف العربي من أشار إلى أن أولى مشكلات اللغة العربية مشكلة المصطلحات والثانية مشكلة النحو والصرف، لذا نجد هؤلاء يدعون إلى إعداد الوسائل لإنهاض اللغة العربية التي هي معرفة الطرائق المؤدية إلى حل مشكلاتها التي لا تزال عسيرة، وتمهيد طرائق جديدة أخرى لتقويمها وتنميتها وتطويرها حسب هذا العصر من جميع الوجوه الحيوية والتمدن والحضارة ويرى هؤلاء أيضا أن مشكلة الصرف في العربية هي أهون تلك المشكلات وقد أدمج معظمها في الكلام على المصطلحات [1]

فعلماء العربية القدماء لم يكن همهم دراسة اللغة في ذاتها ومن أجل ذاتها وإنما كان همهم الأول دراسة اللغة العربية وحدها بما لها من صلة بالقرآن الكريم فهما وأداءً ومن هنا برز الجانب التعليمي أو المعياري أو هو ضرورة كان يحتمها اتجاه العرب في دراسة العربية [2] ، ونجد رؤية أخرى أيضا: أن مشكلة صرف العربية الذي هو قوام تطورها، أشد تعقيدا من مشكلة النحو، فكان التفريط بحقها باتباع مذهب معين قد يكون هذا المذهب مذهب مناف لطبيعة اللغات فاللغات سارت في أطوارها من الإشارة إلى العبارة ومن التجسيد إلى التجريد.

وأن اختيار مذهب معين في النحو والصرف في أصل المشتقات في مدارس العرب بالعصر الحاضر كان من أسباب استصعاب الدراسة النحوية والدراسة الصرفية ومن البواعث

---

[1] ينظر: نفسه : 138.

[2] ينظر: حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ص،197.

على النفور من اللغة العربية وذلك لتشدد هذا المذهب أو ذاك وميل أحدها إلى الأشكال وكثرة التأويل والتعليل، خاصة وانّ كثير من المشارقة خاصة ممن يتعصبون للكوفة، يصفون البصريين بالتعصب ووبتعقيد النحو الصرف.

وهذا الرأي فيه غلط كبير لأن مدرسة البصرة سبقت مدرسة الكوفة إلى وضع قواعد النحو ومصطلحاته وصبغها بالصبغة العلمية وبالتالي كان النحو في البصرة صنيعة العقل العلمي العربي الذي استوى سوقه في القرن الثاني ودفع دفعا إلى وضع العلوم العربية الأخرى منها اللغوي ومنها الديني.إن أول نحاة البصرة الحقيقيين كما يذكره شوقي ضيف هو عبد الله بن أبي اسحق الحضرمي المتوفى سنة117هـــــ وعيسى بن عمر الثقفي المتوفى سنة 149هـــــ.

إن مدرسة البصرة النحوية كان لها نشاط يفوق مدرسة الكوفة حيث عرف في الكوفة طائفة من النحاة غير أنهم لم يبرعوا في النحو براعة البصريين ومن أجل ذلك كانوا يكثرون من الرحلة إليهم والتلمذة عليهم، حتى إذا تقدم العصر أخذوا يستقلون عن نظرائهم في البصرة بمذهب نحوي خاص بهم بحيث أصبح في النحو مذهبان متقابلان: مذهب البصرة الذي يعنى بالقياس مستمدا له من استعمال العرب الشائع ومذهب الكوفة الذي يعنى بالسماع ويقدمه على القياس مهما كان شاذا نادرا. [1]

ولقد رأى جمع من اللغويين أن المشكلة متأتية من صعوبة في المادة والبرامج وإعداد المعلم، ووضع الكتب وأساليب التدريس.

وبعض الدارسين يعتبرون بأن لغتنا هي عماد وجود الأمة ويعتقدون أيضا أن ضعف طلبتنا في هذه اللغة أصبح من البديهيات المسلم بها، [2]. لذا ينبغي أن نتناول لغتنا بإصلاح حر

---

[1] ينظر: شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، ط07، ص، 17.

[2] ينظر: المعلم الجديد مجلة، كلمة في منهج اللغة العربية ، ، ج4-5 أكتوبر، 1958،ص 68.

طليق إذا ما أردنا لها أن تكون في حياتنا، كما يجب أن تكون اللغات في حياة الأمم، وأن أجَلَّ خدمة تؤديها للغة الضاد هي وضع كتب في قواعد النحو واللغة يراعى فيها الوضوح ... و أي عملية من هذا لابد أن تسبق ذلك الصنيع، وهي الاتفاق على صياغة المقاييس التي تحدد ما ينبغي الحفاظ عليه من القواعد والضوابط من الألفاظ والتراكيب " [1].

إن الكتب القديمة التي انفردت بمواضيع الصرف العربي ملأها أصحابها بكثير من الفروض والتمرينات التي يبلغ بعضها درجة الحيل والألغاز، مما يجعلها عسيرة الفهم من ناحية ومشكوكا في جدواها من ناحية أخرى.

ومع أهمية الصرف في الدرس اللغوي العربي إلا أنه لم يلق حتى الآن ما ينبغي من الدرس الذي يعين على تقديمه في صورة تيسر الإفادة منه.

فالصرف ركن من أركان اللغة العربية ومقدمة ضرورية لدراسة نحوها وتراكيبها اللغوية يجب العمل على دراسته وتجلية ما غمض منه وتيسير الوصول إليه، وهو موضوع شائك يلقى دارسوه عناء كبيرا في تفهم قواعده الكلية فبهذا فإنّ دراسة الصرف أمر لا مفر منه.

إذا علم الصرف يراد له أن يكون محل تدبر وتأمل ونظر فاحص دقيق فلا يجوز أن يظل رهين التقليد والإتباع المطلق. ذلك بأن من فوائد معاودة النظر في علوم العربية أن يعاد عرضها على الدارسين عرضا يُيسّر عليهم فهم حقائقها والانتفاع بها وجعلها جزءً من المعارف التي يحتويها الفكر ويستوعبها التفكير وتسيغها الأفهام.

لكن لا يخفى أن مألوف القواعد والقوانين من كل علم وفن ليس إلا ملخص معارف واسعة من مبادئ عامة ومصادرات أساسية وتحليلات معمقة وتأويلات مختلفة، وقد تبدو القواعد والقوانين غريبة بل من قبيل الأحكام الاعتباطية التي لا تفي بواقع اللغة فرضها النحوي تعسفا، و وجب

---

[1] إبراهيم السامرائي ، النحو العربي نقد وبناء ، دار الصادق، – المقدمة، بتصرف.

على المرء تطبيقها آليا بدون أن يفقه حيثياتها، ذلك أنها بصيغها المقتضبة وخلوها من التعليل لا يجد فيها المرء ما يقِيمُ به الدليل على وجاهتها ويقنع بالدواعي إلى وضعها على الصورة التي هي عليها، ولا مناص لمن يريد أن يقف من القواعد موقف المدرك لما تستند إليه من مبادئ ومصادرات لا موقف المطبق تطبيقا آليا من التوسع في المعارف النحوية ومعاشرة كتب التراث والبحث فيها عن مؤشرات التناسق من المعطيات والأحكام. [1]

ومن الأمور التي تدعو إلى التأمل والتدبر أن علم الصرف قد ضُرب عنه صفحا فلم يعد في موضع العناية والاهتمام مثل اهتمام الناس بالنحو وشكواهم من وعورة مسالكه وتقعيد قواعده. ولعل مرد ذلك إلى أن الصرف وقرينه أو فرعه –الاشتقاق – أدنى إلى الضبط وأقرب إلى الدقة لأن قواعدهما محدودة محصورة مقصورة على بناء الكلم في ذاتها مفردة باعتبارها جزء من التركيب لأن الغلط في بناء الكلمة المفردة قد يغيب التقاطه واكتشافه والالتفات إليه على كثير من الناس، بل إنهم قد لا يجدون إلى التحقق من الصواب سبيلا إلا بالرجوع إلى المعاجم وكتب اللغة، بل إنهم قد يتجاهلون في بعض الأحيان أو يتناسون أن لهذا العلم – علم الصرف – قواعد في التصريف والاشتقاق وبناء الكلم لا يحسن بدارس العربية جهلها آو الإعراض عنها ثم إن قواعد التصريف والاشتقاق في جملتها وعمومها قواعد هي أدنى إلى الاستقرار والثبات من القواعد الأخرى في علوم العربية " [2] .

إنَّنا نجد في بعض مواضع القلب والإعلال والإبدال طول نظر و إمعان فكر وإجهاد للعقل وعمليات صرفية معقدة لرد الفرع الذي أمامنا لأصله، مثل خطايا ومطايا وقسي [3] .

---

[1] عبد القادر المهَيري، نظرات في التراث اللغوي العربي، دار الغرب الإسلامي، ط1993،01، ص05 .

[2] أحمد عبد الستارالجواري، حروف الزيادة، مجلة المجمع العلمي، بغداد، ج3، م39، سبتمبر1988م، ص63.

[3] ينظر: أحمد سليمان ياقوت، في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية ص183.

"إنّ أهم مشكلة تعرض لدارس العربية هي مشكلة طبيعة القواعد كما رسمها النحاة، وقد رأينا أن النحاة في العصور الأولى وضعوا القواعد المستنبطة من كلام العرب وأدبهم وشعرهم تقويما للسان وإبعادا للذوق الأدبي عن الانحراف لقد انصرف أجدادنا إلى خدمة لغة القرآن الكريم، فوضعوا كتبا تعليمية في مختلف علوم اللغة وكان النحو أول ما انصرفت إليه الهمم فكانت الكتب التعليمية التي تعنى بتقديم القواعد بعبارات موجزة وصفحات محدودة، وقد راعى كثير من المؤلفين الجانب التربوي في التأليف ولعل "ابن هشام الأنصاري" (ت761هـ) خير من يمثل هذا الاتجاه في تدريس النحو حتى بدأ بكتابه الجامع الصغير، ثم كتاب "مغني اللبيب" عن كتب الأعاريب وهذا الارتباط بين الحلقات ضرورة يقتضيها المنهج التربوي الذي كان العرب حريصين عليه منذ القديم"[1]. ومن علماء اللغة نجد دعاة لنقد الكتب التعليمية حيث توجهوا بالنقد إلى كتاب

(النحو الواضح) مثلا، على أنه قد عني بموضوعات كثيرة دون أن تكون ذات جدوى في المسار العلمي للطلبة، ودون أن تكون ذات قيمة تستحق بها هذه العناية، منها توكيد الفعل وجموع القلة وجموع الكثرة والتصغير والنسب فهذه الموضوعات **'الميتة'** في نظر هؤلاء قد احتلت أكثر من نصف النحو الواضح أما الباقي فللإبدال والإعلال والميزان الصرفي كما أن فيه شروحا تضيع على الطلبة مجال الفائدة العملية وتضيع عليهم الجوهر الأساسي. أما التمارين "فطامة" أخرى ويكفى أن نجد بينها ما لا يطابق القاعدة التي ذكرت قبلها أو ما لم يدرسه الكتاب قط، كما يرى أن السبب في مشكلة ضعف طلبتنا في لغتهم.

---

[1] سامي عوض، تيسير مباحث النحو والصرف، مجلة مجمع اللغة العربية، بدمشق، (عدد خاص) جمادى الآخر 1419– أكتوبر 1998 م ص، 910–911.

ولعل أن المشكلة تكمن من (أن اللغة العربية شيء والقواعد التي سنها النحاة شيء آخر فاللغة كانت قد بلغت الأوج في العصر الجاهلي وما بعده إلى صدر الإسلام. أما النحاة فلم يتصدوا لوضع قواعدهم إلا في القرن الثاني بعد الهجرة.

إن النحاة لم يقتصروا على وضع الضوابط التي تضمن الكتابة الصحيحة وهي غاية القواعد، بل تعدوها إلى فلسفة اللغة وفقهها وأصل الكلمة وتقلبها ودقائق الإعراب وألغازه، إلى ما لا نهاية له من قضايا لغوية ومذاهب صرفية ونحوية جمعوا كل تلك الدراسات والاجتهادات المختلفة في نطاق " القواعد" مع أن تلك الموضوعات خارجة عن ذلك النطاق وكل موضع منها يشكل علما قائما بذاته فضلا عن أنهم فيما شرعوا وحددوا وشرحوا كانوا معتنين بالشكل أكثر من المعنى حتى استقام الشكل فضحوا بالمعنى.

وكان النحاة في كل البلاد العربية طوال قرون من الزمن ينسجون على المنوال عينه فلا يغيرون ولا يعدّلون مكتفين حتى يومنا هذا بالشرح وشرح الشرح والتعليق والتعليل والتأويل"[1].

يصرح أحد الباحثين بأنه:" كانت تصلنا أصوات تجتمع على التشكيك في صلاح اللغة العربية لحياتنا الحاضرة، وعلى الشكوى من صعوبتها وكأنّ جهازا مسيرا يبعث هذه الأصوات في كل قطر على ميعاد وبقدر معلوم يناسبه، ثم يرصد صداها بدقة استعداداً لجولة ثانية يصلح فيها من خططه ومظاهر دعايته على هدى ما رصد في الجولة السابقه" [2] .

والحل الذي يؤيده الواقع ويسلم به أهل الاختصاص وغيرهم وتؤيده التجارب المتواترة والمستمرة هو اكتساب اللغة ممارسة ومرانا بسماعها دأبا وقراءتها وكتابتها والتعبير بها دأباً متصلاً أيضا.

---

[1] يوسف السودا، الأحرفية، الطبعة الثالثة، بيروت، 1960، ص4.

[2] سعيد الأفغاني، حاضر اللغة العربية في الشام، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، د. ت ص202.

فإذا كان لكل لغة قواعدها فإنه ما يعود منها إلى الصرف ليصدمنا بكثرته و متنوعاته فإنه يزيد عيوب الصرف ضخامة أن قسما منه كبير يمتاز "بالتنطع والشذوذ" عن كل قاعدة ونظام... كما أن قسما منه كبير كذلك وإن وجدت له قواعد إلا أنها من الكثرة بحيث تضيع فائدتها العملية ولعل أشهر الصعوبات في هذا الصدد هي تلك الراجعة إلى الفعل الثلاثي وصيغة أبوابه فإنه وإن كان" (دحرج) و(استخرج) مثلا صيغ معينة يأتي عليها المصدر وبقية التصاريف فإن قواعد جل الثلاثي هي على العكس غير شاملة، فضلا عن كونها لا تعدو التقريب فهذه مثلا عين الفعل – السالم – لا تلتزم حركه واحدة من جميع تصاريف الأزمنة، بل هي تارة مكسورة وأخرى منصوبة وأخرى مرفوعة، ومتى تكون على هذه أو تلك ؟ –لا ضابط غير "السماع" أو معنى ذلك أن طالب العربية ملزم لا بحفظ المادة اللغوية وحسب، بل وأيضا يحفظ تغيرات الحرف الأوسط منها! فالفعل متعدد الصور في ماضيه ومضارعه، من حيث الحركات، ومن حيث الصحة والاعتلال، بأنواعهما فإن اللغويين حصروا نماذج الأفعال وجعلوها أبوابا، وقسموا مصادرها في موازين كما فعل زين الدين محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرازي (ت 666 هـ) رحمه الله تعالى وذلك في (مختار الصحاح) حيث حدد في مقدمته أبوابا ستة) ضمنها موازين للأفعال التي اختارها من الصحاح لأبي نصر إسماعيل بن حماد الجوهري (ت393 هـ) . وقد قسم جمال الدين محمد بن عبد الله بن مالك (ت672 هـ) وشراح ألفيته المصادر القياسية للفعل الثلاثي، طبقا لأفعالها إلى أربعة أقسام:

– مصادر الفعل المتعدي.

– مصادر الفعل اللازم المكسور العين.

– مصادر الفعل اللازم المفتوح العين.

– مصادر الفعل اللازم المضموم العين.

و تتمثل مشكلة البحث في أن أكثر مصادر الأفعال الثلاثية سماعية " فللمصدر المقيس من الفعل الثلاثي عشرة أوزان وللسماعي تسعة وثلاثون"[1]. و المقيس من مصادر الفعل الثلاثي يخضع لضوابط صرفية أو دلالية، وقد تتعدد مصادر الفعل الواحد كالرجع والرجوع والرجعى، وربما كان مرد تعددها، الاختلاف اللهجي لقبائل العرب، "قال الفراء: باب فعَل (بالفتح) يفعُل (بالضم أو الكسر) إذا لم يسمع له مصدر فاجعل مصدره على الفَعْل أو الفُعول، الفَعْل لأهل الحجاز، والفُعول لأهل نجد"[2]. و في الاستعمال اللغوي يرد المصدر كثيرا في الجملتين الاسمية والفعلية وهو ما يحوج المتكلم بالعربية، والكاتب بها إلى معرفة الضوابط الصرفية والدلالية لهذه المصادر. فلا يتلعثم بها اللسان، ولا يزل بها القلم.

ويُرى أن أكثر الصعوبات ترتكز على كثرة القواعد وتعقدها وعبثها حينا وعلى فقدان القاعدة إطلاقاً أو توقفها هي نفسها على السماع حينا آخر.

ويُنقد القدماء ويؤاخذون على المنهج الذي استخدموه في تمييزهم بين النحو و بين فن كالصرف، إذ أنهما متكاملان متحدان في الغاية إيمانا منه بالنظريات الحديثة، لأن القدماء يصدرون عن نظريات تجزيئية مفككة فيما عدا ذلك أي اختلاف المنهجية فإن الأخذ بتمييزهم بين النحو والصرف لا يمضي هنا دونما فائدة في تتبع الصعوبات ومن ثمة في اقتراح الحلول ولعل الصعوبات الصرفية تتجلى أولا في المقارنة بين ظاهرة الصرف وبين ظاهرة الإعراب

---

[1] أبو بكر محمد بن عمرالمعروف بابن القوطية: كتاب تصاريف الأفعال (تح. على فودة)، ط (3)، نشرمكتبة الخانجي، (القاهرة1421هـ=2001 م)، ص د

[2] بدرالدين محمد بن محمد بن عبد الله بن مالك: شرح لامية الأفعال (تح. محمد أديب عبد الواحد جمران)، ، دار قتيبة 1411 هـ 1991 م، ط، (01) ص 115ـ 116، وعبارة المحقق: للسماع تسعة وعشرون وهو خطأ تزيله عبارة الشارح، ص 125.. وفي ذلك يقول ابن مالك ـ مبينا أوزان المقيس من مصادر الفعل الثلاثي، مستوفيا العاشر منها الذي لم يذكره في الألفية وهو وزن (فِعالة) الدال على الحرفة كالتجارة والإمارة :

فإنهما وإن كانتا تشتركان كلتاهما في تغير الحركات من حيث هي مطلق حركات، فإن الأولى تتميز بتغير الحروف نفسها ومعنى ذلك أن فيها صعوبة مزدوجة ومتنوعة.

فالتيسير لا يعني الأخذ بما يصادم الكثير المطرد من حقائق اللغة ونصوصها، أولا يعنى ترك المشهور المستفيض والأخذ بالمهمل والنادر بحجة أن الثاني أيسر على الدارسين إذ ما قيمة هذا التيسير حين لا يجد الدارس للقاعدة التي تعلمها أثرا فيما يطلع عليه من النصوص المتداولة والمقبولة من الجميع وإنما يصادفها في قراءة شاذة أو رواية معلولة أو بيت شعر كبلته الضرورة[1]".

والحقيقة أن الصعوبة ذاتية ليست شكلية يدفعها ضم باب إلى باب وإدماج مسألة من أخرى.

والذي لابد منه أن نعمل على التفريق بين الدراسات المتخصصة في النحو والصرف واللغة وفقهها وصوتياتها وبكل ما يتعلق بها في ضوء ما وصل إليه علم اللسانيات الحديث بين ما يجب تقديمه لعامة المتعلمين في إطار عربية فصيحة ميسرة.

حيث أنه إذا قلنا أن اللغة هي النطق بها كما ينطقها أهلها والتعبير بها وفق قواعد أساليبها وتراكيبها نستطيع أن نقول: أن قواعد الصرف لاسيما الاشتقاق بأنواعه يجب أن تحظى باهتمام كبير لدى معلمي قواعد العربية ومؤلفي الكتب التعليمية.

ولو قمنا بإحصاء الأخطاء الحاصلة من جهل قواعد الصرف وممارستها تطبيقا وتدريسها لوجدنا أنها تفوق الأخطاء في الإعراب كما أنها تحتل المقام الأول بين الأخطاء في أوساط المثقفين والمتعلمين ووسائل الإعلام..

---

[1] عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي دراسة نقدية، نشر وتوزيع دار القلم، الكويت، ط 01، 1985 ص، 120

ونحن نعلم أنّ جميع البلاد العربية اليوم تشكو ا من أن الناشئة فيها لا تحسن النطق بالعربية نطقا سليما وكأنما أصيبت ألسنتها بشيء من الاعوجاج والانحراف جعلها لا تستطيع أداء العربية أداء صحيحا "وخطأ كبير إذا ظننا أن شيئا من ذلك أصاب ألسنة الناشئة في بلداننا العربية جعلها تعجز عن النطق السديد بالعربية " [1].

وفي بعض " كتب التدريس من التخلف عن حاجات المدارس ومقتضيات العصر و ما في البعض الآخر من التعقيد الذي تضطرب به أسباب الاكتساب وتخمد عنده عزائم الطلاب إلى غير ذلك مما عمت الشكوى منه وكان لا يفتأ مدعاة إلى الإعراض عن العربية والانصراف إلى تخصصات أخرى، لكن ليس لهذه الأسباب انصرف الطلاب عن اللغة العربية وآدابها، بل هناك أمور أخرى جعلت الطلبة يلتحقون بأقسام اللغات الأجنبية، من بينها الحصول على مناصب توظيف مباشرة بعد التخرج.

ويرى كثير من دارسي الصرف العربي أن جموع التكسير من أكبر الصعوبات في اللغة العربية لأنها جعلت اللغة العربية في حجم أربع أو خمس لغات كما عدها نوعا من الفوضى في اللغة وإن كان الآخرون يسمونها غنى وسعة.

إنّ عدم الإقبال على أحكام الصرف ولا نلوم أحدا من أعضاء عملية التدريس عن هذا الإعراض لأن قواعد الصرف و أساليب تعليمه وتعلمه فيها الكثير من الصعوبات وهنا نشير إلى أن قواعد اللغة العربية التي دونت منذ ما ينوف عن الألف سنة ولم يطرأ عليها تعديل يقربها إلى المتعلمين أو يحببها إلى نفوسهم وهو ينسب الخطأ في الوسيلة إلى قدامى الصرفيين والنحويين واللوم على المعاصرين المحدثين لالتزامهم الفلسفة اللغوية التي أخذ بها المتقدمون

---

[1] شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، الناشر: دار المعارف، القاهرة، ط02، 1986 ص، 3.

ولاتبعاهم الأسلوب ذاته في التأليف، كما أنه (في الوقت الذي كان التأليف للأطفال كانت العلوم اللسانية رياضة عقلية من المنطق والتخريج لطلاب الفلسفة وعلم الكلام وعلوم الدين ونقد الأدب والتأليف للمبتدئين أعسر مطلبا من التأليف للكبار. وقد جاء التأليف على غاية من النقص في الوصف وعلى غاية من التعقيد في اللغة والمصطلح وأدهى من هذا وذاك أن تظل هذه الكتب البعيدة عن روح العصر مثال الذي يحتذى في التبويب والمصطلح والاستشهاد مع الملاحظة أن القدامى أنفسهم شعروا بهذه الأخطاء في التأليف فنشطوا فيما بعد (للشرح) و (التقريب) و (التبسيط) و (التعليق) في كتب تدل عناوينها على أن مؤلفيها أدركوا أن علم الصرف والنحو لم يعد في متناول المتعلم العادي. ويكفيهم فضلا أنهم حاولوا تبسيط هذا العلم وتقريبه من الأفهام ولكن نشعر أنهم لم يحلوا المشكلة. وقد حاول بعض المحدثين تأليف كتب في القواعد تكون أقرب منالا من كتب القدامى. ولكنها جاءت تختلف في روحها وتنسيقها ومصطلحاتها وفلسفتها اللغوية عن أمهات كتب اللغة القديمة، قد يكون فيها شيء من السهولة والبساطة، إلا انه تعد صورة من كتب القدماء رغم إصرار بعض المؤلفين أنهم أدركوا المبتغى. ومنها على سبيل التمثيل...

إن ما نلاحظه على كتب التدريس، لغتها ومادتها، والملاحظة الثانية أن مواضيع تعليم الأطفال الصرف والنحو لازالت تسير على الأساليب القديمة التي تحدّرت إلينا من السلف والمصطلحات ذاتها وبالفلسفة اللغوية ذاتها...إن الصرف والنحو نوع من التجريد نوع من الفلسفة ولا يستطيع الأطفال إدراك المجردات والقضايا الفلسفية اللغوية.

وعلى هذا فإنه من الواجب إعادة النظر في تعليم الصرف والنحو، فالتدليل على أن الصرف والنحو علم مصطلحاته فوق إدراك المتعلمين المبتدئين كما أن وضع البرنامج العربي لم يدرك أن الصرف والنحو نوع من التجريد الفلسفي والتجريد الفلسفي ليس من المواد التي

تعطى للتلاميذ في المدارس بل درس يعطي للمتخصصين. و من المشاكل الملازمة للغة العربية هي وجود لغتين "عامية" وفصيحة لذا فأن الحل هو جعل الفصحى لغة التخاطب. ويضاف إليها مشكلة أو صعوبة ملازمة للغة من صرفها ونحوها هي تدريس اللغة العربية بحسب الطريقة التقليدية أي الأساليب التي كانت متبعة في مدارس الكوفة والبصرة دون أن يطرأ عليها أي تعديل جوهري. ولعل انخفاض مستوى العربية و النفرة من درسها إلى هذه الأساليب التقليدية الجافة البعيدة عن المنطق وعلم النفس، وفي هذا لا يمكن أن نبخس قدماء العرب حقهم : "وقد حرص العرب منذ البدء على حفظ هذه اللغة من اللحن والرطانة وعلى جعلها اللغة الأدبية الفصحى في جميع أنحاء العالم العربي لأن الأمة الناشئة تشعر أن اللغة من مقوماتها الأساسية، فوضعوا لها قواعدا و أحكاما في غاية من الدقة والضبط غير أن اللغة عند عامة الناس الذين لا يأبهون لما يقوله الصرفيون والنحويون لا تخضع لقوانينهم الصارمة ولا تفيد بأحكامهم المرهقة فتسير مسيرها المحتوم، والمحتوم أن تتجزأ اللغة إلى لهجات محكية تختلف عن اللغة الأم في القواعد وفي سنن التركيب وفي المفردات. أما العرب فلم يعترفوا باللهجات بل نظروا إليها نظرة ازدراء، وعدوها انحطاطا لغويا. ونحن في هذه العجالة لا ندعو الناس إلى الاعتراف بالعامية، بل نطلب إليهم أن يقرونا على إجراء تعديلات يسيرة من أسلوب تدريسها وطرق تعلمها. وهي تعديلات لا تمس جوهر اللغة بسوء إذ لا نطلب إلغاء قاعدة ولا تقويم ظاهرة لغوية بل نطلب المحافظة على شكل اللغة كما تحدّرت إلينا عبر الأجيال، وقد انقسم اتجاه هذه القضايا اللغويون العرب إلى فئتين : فئة قليلة تدرك مبلغ خطورتها وتقول مخلصة بالتيسير و فئة كبيرة لا تسلم أن هناك "مشكلة لغوية" .

وقطعا لدابر كل دعاوى مغرضة ووضعا للحق في نصابه فإن اللغة العربية منطقية قواعدها وأشكال رسمها مع اعتبار الصعوبات التي تعترض دارسها وهي في مجموعها مثل ما يعترض

دارس اللغات الأخرى من صعوبات وأن كل دعاوى تهدف إلى القطع بين ماضي هذه اللغة ومستقبلها عمل مشبوه لا يستهدف الحق ولا يوجه هذه اللغة، و أن قواعد اللغة العربية من الصعوبة بمكان ويحتاج الطالب لإتقانها كي يتكلم صحيحها إلى إضاعة جزء كبير من عمره بينما الطالب في البلاد الغربية يتقن لغته في بعض أعوام وذلك لأن اللغات الأجنبية تنتهي بالساكن. فماذا يمنعنا أن نقرر التكلم بالساكن أسوة بإحدى القبائل العربية ونتخلص مرة واحدة من دراسة القواعد العربية بالتفصيل الحاضر. دعوة صارخة لإحلال العامية مكان الفصحى، ولم يكن التعليم هو الآخر ليسلم من عدوى العامية ذلك أن معظم رجال التعليم يمارسون وظيفتهم بالدارجة في مختلف الأسلاك، وتكاد الظاهرة تكون عادية خاصة في المواد العلمية فيكفي أن يمر المرء من جانب قاعات مدرسي الفيزياء والرياضيات ليكتشف أن العامية هي لغة التدريس في بلادنا ولسنا في حاجة لمن ينادي بجعل الدارجة وسيلة للتخاطب في مدارسنا لأنها فعلا كذلك...

وربما ما أثار كل هذه الضجة الخوف من أن تتجاوز دعوة جعل الدارجة لغة التخاطب في الفصول الدراسية إلى الدعوة بجعلها لغة التدريس وفي ذلك دعوة إلى ترسيمها وجعلها اللغة الرسمية، ولغة الكتابة.

ورؤية أخرى تدعو إلى أن قواعد اللغة العربية من نحو وصرف وإملاء تحتاج إلى تيسير يقربها من مدارك الطلاب على ألا يمس ذلك بحال من الأحوال جوهر اللغة.

إنَّ هناك من المعلمين والمفتشين يسلِّمون بوجود نفرة من العربية، وقسما آخر يأبى أن يعترف بأن هناك من ينفر من لغته، بل الأمر على نقيض هذا يقولون لك أن إقبال الطلبة على العربية إقبال أطفال جياع على قطع من الحلوى.

وهو يقدر عما العلماء القدامى ولكنه يتحفظ من مؤلفاتهم ما وجد من منطق وفلسفة حيث قال: " كان يوم كانت فيه علوم اللغة درسا في المنطق ورياضة من التفكير، وللتأكد من ذلك فلنتصفح كتاب عبدالرحمن الأنباري:

"كتاب الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين الكوفيين والبصريين" وقد أخذ أكثر من مئة مسألة صرفية ونحوية احتدم فيها الخلاف بين علماء الكوفة والبصرة فإذا قرأت بعض ما جاء في الكتاب ترفع قبعتك إجلالا واحتراما للعمق وللجد وللمنطق ولحسن التخرج ولا اعتراض عندنا أن تكون علوم اللغة رياضة عقلية في المنطق والتفكير إنما نعترض بشدة أن نفرض هذا النوع من الرياضة العقلية على أطفالنا. فإنهم يدرسون مختلف المواد ومن هذه جميعها رياضة للعقل وغذاء للنفوس. أما أن القدامى أسرفوا في التحليل فأمر لا شك فيه ولم يشك فيه القدامى أنفسهم" [1] .

ويقول فيهم: " كان التأليف في علوم اللغة وقفا على علماء اللغة وشيوخها، كان هذا التأليف لحلقات الشيوخ في المربد و الكوفة و بغداد و الفسطاط و دمشق أي كان تأليف شيوخ جهابذة لشيوخ جهابذة و الخير في ذلك ولا اعتراض عليه إنما الاعتراض على أن نفرض هذا التأليف بتبويبه وبمنطقه وبتعليله وبمصطلحاته على صغارنا في القرن العشرين. وجه الاعتراض هو أن تظل هذه الأساليب القديمة كما كانت عليه في مدرستي الكوفة والبصرة ثم في مدرسة بغداد (التوفيقية) على يد الأنباري لم يطرأ عليها تبديل في الجوهر ولم يمسها المربون بتشذيب " [2].

---

[1] أنيس فريحة، هذا الصرف وهذا النحو : اما لهذا الليل من آخر، ص، 87-88.

[2] نفسه، ص، 86-87.

ويقول : " ولكن ما يؤسف له حقا من جهة التطور اللغوي أن يتم ضبط اللغة العربية في أحكام مرهقة في زمن بلغ فيه نموها أشده، وفي زمن قريب إلى البداوة و أكثر ما تكون اللغة اندفاعا وحيوية أبان نموها وقربها من البداوة. ونحن لا نشك في أنه لو دونت أحكامها من أعصر تاليه لما كانت اتصفت بهذه الشدة والقوة من الأحكام. وقد تأثر قدامى اللغويين بأصول المنطق الإغريقي وخاصة بفلسفة أرسطو اللغوية فإنه – أرسطو – كان يرى أن للغته تركيبا خاصا، وهذا التركيب هو المنطق السليم فراح يضع للغته صرفا فلسفيا مبنيا على العلة والمعلول والعامل والمعمول والتقدير والإضمار والافتراض وعزا للكلمة أثرا سحريا في كلمة أخرى"[1].

" وكان أن صاحبت نشأة الفنون اللغوية نشأة الفلسفة الكلامية وكانت نشأة هذه الفلسفة في غمرة من الجدل العنيف بين أصحاب النحل وذوي الأهواء الذي جمعتهم بيئة البصرة وقد نشأت فكرة الاعتزال تعهدها فريق أوتى من صلابة الرأي وقوة العزيمة ما دفع بالفلسفة الكلامية إلى الأمام دفعا و إذا بها تعجب الدارسين بأصولها وأساليبها وتؤثر في عقولهم وتغزو أبعد الميادين عن طبيعتها أعني الميادين اللغوية من شعر و نحو و بلاغة ولم يمر وقت طويل حتى كانت الفلسفة تطغى على نواحي التفكير وتطبع العقول بطابعها فأخذ الدارسون يتناولون الظواهر اللغوية والقضايا الأدبية تناولا عقليا خالصا حتى بلغت الغفلة ببعض قدماء الدارسين أن يقول اعلم أن إنكار القياس في النحو لا يتحقق لأن النحو كله قياس " [2] .

وهذا مما لا شك فيه أن اللغة كلها قياس،"وغايته انتحاء سمت كلام العرب، وإجراء كلامنا على كلامهم، وهو وسيلة لاكتساب اللغة وتنميتها إذ ينتج ألفاظا وجملا لم يستعملها المتكلم من قبل، وذلك بحملها على نظائرها المستعملة والمنقولة كما يحافظ في النحو على بنى اللغة وقوالبها

---

[1] أنيس فريحة، نحو عربية ميسرة ص، .23–24.

[2] مهدي المخزومي، دعوة جادة في إصلاح العربية: المعلم الجديد، تصدرها وزارة المعارف العراقية، ج1، السنة الثامنة عشر، ديسمبر 1954، ص،24.

الإفرادية منها والتركيبية فتجري اللغة عند المتكلمين على سمت واحد، وتستمر كذلك بفضل القياس عبر أجيال متعاقبة وفي فائدته يقول الشيخ الخضر حسن: "ولو صح أن يضع الواضع لكل معنى لفظا يختص به لكان الحرج الذي تقع فيه اللغة أن تضيق المجلدات عن تدوينها، ويتعذر على البشر حفظ ما يكفي على اختلاف فنونها وتباين جوهرها، فالقياس طريق يسهل بها القيام على اللغة، ووسيلة تمكن الإنسان من النطق بآلاف من الكلم والجمل دون تقرع سمعه من قبل أو يحتاج في الوثوق من صحة عربيتها إلى مطالعة كتب اللغة أو الدواوين لمنثور العرب ومنظومها" [1]

فبعد جمع اللّغة من قبل اللّغويين، جاء علماء النحو والصرف ونظروا فيها وقاموا بوضع كلّيات للجزئيات، ووضع قواعد شاملة في النحو والصرف وقد قال البغدادي بذا الشأن"اعلم أن اللّغوي شأنه أن ينقل ما نطقت به العرب وأما النحوي فشأنه أن يتصرففيما ينقله اللّغوي ويقيس عليه"ويقصد بذلك أن اللّغوي يهتم بجمع المادة اللّغوية بالانتقال إلى البادية لمشافهة العرب ونقل اللّغة عنهم كمادة خام وفق شروط تمت الإشارة إليهافاعتمدوا في ذلك النّقل (والنّقل بتعبير آخر هو السماع) وهو مصطلح اقتصر على عصر الاحتجاج وارتبط بمهمة اللّغوي، ومعناه أن كلّ ما أخذ ونقل من اللّغة عن السابقين؛ أي أهل عصر الاحتجاج بكل الغثّ والسمين والحشو والمطرد والشّاذ وغيره دون مراجعة، وبعد ذلك تأتي مهمة النّحوي الذي يشتغل بالمادة التي جمعها اللّغوي من عصر الاحتجاج ليصنفها ويبوبها ويحلّلها معتمدين في ذلك العقل (والعقل هو القياس) وهو خاص بمهمة النّحوي ومعناه مراجعة وتهذيب كل ذلك المنقول والمسموع من العرب

---

[1] بن لعلام مخلوف، مبادئ في أصول النحو، الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزيوزو، الجزائر،2012، ص،90.

وإخضاعه للتصنيف والتبويب والتقنين. ولقد اعتمد النحاة في وضع القواعد على القياس وقال الكسائي بهذا الشأن:

إنّما النّحو قياس يتّبع وبِه في كُلِّ أَمرٍ ينْتَفَع

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم القياس عندهم لم يكن موحدا، فمنهم من فهم القياس على أنّه:

– حمل كلمة على نظائرها في حكم ثبت لها باعتماد كلام العرب.

– إعطاء كلمة حكما ثبت لغيرها من الكلم المخالف لها في نوعها، ولكن توجد بينهما مشابهة من بعض الوجوه.

وحدد بعضهم صعوبات النحو والصرف في الكتب ومناهج النحاة وطبيعة القواعد [1]" بالإضافة إلى المشاكل التي مصدرها الظروف الاجتماعية الثقافية والسياسية التي لعبت دورا فعالا في خلق أزمة اللغة العربية والتي هي إحدى ثمرات الغزو الفكري الموجه إلى العالم العربي و الإسلامي " [2] .

أما الكتب فأبرز عيوبها الاضطراب ويتمثل في عدم وجود خطة واضحة ومحكمة يقوم عليها بناء كتب النحو والصرف، ويرى أن هذا الوصف ليس فيه طعن للنحاة أو اتهام لهم، فقد قاموا بجهد عظيم ومشكور في جمع المادة النحوية ووصفها وترتيبها في حدود ظروف عصرهم. ومثل هذا الاضطراب ما نجده في بعض فصول كتاب سيبويه فمؤلفه لا يسير على خطة واضحة [3]. ولذلك نجده " يقدم أبوابا من حقها أن تتأخر ويؤخر أبوابا من حقها أن تتقدم

---

[1] ينظر: عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي دراسة نقدية، نشر وتوزيع دار القلم، الكويت، ط01، 1985 ص، 21–33.

[2] نفسه: ص، 33.

[3] نفسه: ص، 23.

ويضع فصولا في غير موضعها...ولا يذكر مسائل الباب الواحد متصلة متتابعة بل يذكر بعضها في موضع وبضعها الآخر في موضع ثان بعد أن يفصل بينهما بأبواب غريبة " [1] .

فكتاب سيبويه لم يلتزم بتقديم مباحث النحو (التركيب) ثم مباحث الصرف وبعدها الأصوات فقد أقحم بين المباحث الصرفية بعض مباحث النحو التي كان حقها أن تتقدم فقد تناول النسب [2] والتثنية والجمع [3] فالتصغير[4] ثم أقام مبحثا عن القسم وحروفه [5] ثم عاد إلى متابعة مباحث الصرف وكذلك أقام مبحثا نحويا عن العدد [6] في ثنايا مباحث الصرف وكذا كتاب (المقتضب) للمبرد فإنه لم يسلم من الاضطراب فعلى سبيل المثال يحتوي الجزء الأول من المقتضب على مباحث نحوية وصرفية وصوتية متداخلة وردت على النحو الأتي:

أنواع الكلمة، الفاعل، حروف العطف، البدل، القلب المكاني، كيفية التلفظ بالحروف المفردة، مباني الكلمات، حروف الزيادة، همزتا الوصل والقطع، التعريف والإدغام مخارج الحروف[7]. ومن عيوبها أيضا التطويل [8] وجمود اللغة والتواؤها فكثير من كتب النحو يعيبها ما فيها من جفاف والتواء ومبالغة في التكثيف إلى حد الغموض والانطماس أحيانا، بل أن لكل مرحلة من مراحل تطور التأليف لغتها الخاصة بها التي تتميز بمجموعة من العيوب [9] .

---

[1] خديجة الحديثي، أبنية الصرف في كتاب سيبويه، منشورات مكتبة النهضة، بغداد، ط01 ، 1965 ص، 67.

[2] ينظر سيبويه أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الكتاب، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، طبع ونشر وتوزيع عالم الكتب، بيروت، ج،03/ ص،335.

[3] ينظر : نفسه 3/ ص،389.

[4] ينظر : نفسه 3/ ص ،415.

[5] ينظر : نفسه 3/ ص ،.496.

[6] ينظر : نفسه 3/ ص ،567/557.

[7] ينظر: عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي دراسة نقدية، ص،25.

[8] ينظر : نفسه : ص،27.

[9] ينظر : نفسه ص،27 .

فهناك " اللغة المضغوطة المزدحمة بالدلالات والإشارات والأحكام النحوية... مع التواء حينا وعجز يبلغ حد اللكنة أحيانا،... كلغة المتون وأشباهها، وهناك اللغة المعماة المغرقة في التجريد كلغة ابن جني في بعض مواطن من خصائصه ولغة بعض الحواشي والتقريرات " [1].

هذا الكلام فيه الكثير من المبالغة، حقيقة كتاب سيبويه فيه الكثير من الغموض و لكن الخلل فينا لما عدنا لا نستطيع فهم لغة القدامى، وخير دليل على ما أذكر أن كتاب سيبويه وغيره من القدامى المتهمين بالغلو و الإبهام و... نجد في نفس الوقت علماء اللغة من المحدثين كثيرا ما يرجعون إلى هؤلاء في مسائل عدة، وكذلك من علماء الغرب وعلى سبيل المثال ما نجده في كتاب "التحفة السنية في علم العربية"الذي ألفه دي ساسي بالفرنسية والذي كان عمدة دارسي العربية عندهم بعد كتاب سيبويه" "وعلى سبيل المثال أقتطف منه فقرتين يشرح فيهما معنى العامل، ويعرب فيهما جملتين باللاتينية، مع إظهار إعجابه بطريقة الإعراب العربية كوسيلة تحليل، للقارئ أن يحكم بعد ذلك إن كانوا قد استوعبوا الدرس النحوي العربي أم لا؟[2]

ومن عيوبها أيضا الجفاف،–الكتب التراثية، ويعني بجفاف الكتب النحو ما درجت عليه من الاكتفاء بالقواعد النظرية المجردة مع عدد من الأمثلة المكررة ...حتى تصور بعض المبتدئين أن هذه القواعد خاصة بتلك الأمثلة بذاتها ومن ثم يقع في الحيرة حين يطلب منه تطبيق

---

[1] نفسه ص،27.

[2] محمد بن حجر، الاستدلال في كتاب سيبويه طبيعته و أنماطه، رسالة دكتوراه جامعة سعد دحلب البليدة 2013/2012،ص587. قال البارون سلفستر دي ساسي:

Toutes les fois qu'il ya dépendance /41 entre deux parties du discours l'une des deux est censée agir l'autre, la régir ou la gouverner, comme l'on s'exprime ordinairement.

Les grammaires arabes appellent cette influence d'une partie du discours sur une autre action, ils nument le mot qui exerce cette influence d'une partie du discours sur une autre, agissant, et celui qui éprouve cette même influence, et qui est régi, c'est –adire sur le quel on agit, nous emploieront communément les)2(mots antécédent et complément, pour exprimer ces deux idées.

القواعد على أمثلة أخرى مماثلة في التركيب [1] . فبعض الأمثلة التي يستعينون بها من النصوص الجيدة من شعر و نثر تعرض مبتورة من السياق الذي قيلت فيه، كما أنه كثير ما يكون قائلها مجهولا أو مشكوكا في صحة نسبة النص إليه مما يجعلها عرضة للشك والتجريح وبالتالي انزعاج الباحث وعدم اطمئنانه.

كما أن " المألوف في كتب النحو أن الشواهد لا تذكر غالبا – إلا في معرض الاستدلال على شذوذ حكم أو ندرته، مما ينتهي بالدرس إلى إهمالها وحصر تفكيره فيها في نطاق دلالتها على شذوذ حكم أو ندرته مما ينتهي بالدارس إلى إهمالها، وحصر تفكيره فيها في نطاق دلالتها على شذوذ الحكم أو الاستعمال. كانت النتيجة الطبيعية لذلك أن أصبحت البراعة في النحو صناعة لا صلة لها. عند الأغلبية – باستخدام اللغة أو التعرف على ما فيها من إمكانيات تعبيرية، و أصبح جهابذة النحاة – كما قال ابن خلدون أقل من غيرهم في مجال إجادة استخدام اللغة، بل حتى في الالتزام بقواعدها، و لا شك أن لمثل هذه الحالة – أثارها السيئة على دارسي النحو وجعلهم يقنعون بقلة جدواه – بلغة العصر – غير عملي" [2]. ثم أن العيوب والصعوبات الناشئة عن مناهج النحاة من الدرس أو في التأليف ليست – في الواقع عيوبا أو صعوبات جوهرية و إنما هي طارئة وليس من الصعب التخلص منها مادام قد عرف مصدرها. أما ما يخص القول بالعيوب الخاصة بطبيعة قواعد العربية ونظمها فلا يقر الدرس الحديث بوجود صعوبة فيها فإن " الدراسات اللغوية الحديثة تعترف بأن لكل لغة نظامها الخاص بها على الرغم من وجود عناصر مشتركة أو عالمية ولكنها لا تتعرض للحكم على هذه الفوارق أو الخلافات حكما تقييميا أو توازن بين اللغات من وجهة نظر لصعوبة والسهولة أو العيوب والميزان حتى

---

[1] ينظر : عبد الوارث مبروك سعيد، في إصلاح النحو العربي دراسة نقدية،: ص،28.

[2] نفسه، ص، 28.

الدراسات المهتمة بمشاكل تدريس اللغات وتذليل الصعوبات التي يصادفها الدارسون في عملية التعلم تجدها لا تميل إلى القول بوجود صعوبات في نظم اللغة المستهدفة من حيث هي أو بالقياس إلى اللغات الأخرى، بل إن ما يحس به من تعلموا أكثر من لغة من وجود تفاوت بين تلك اللغات في درجة الصعوبة ليس بالدليل الكافي على أن مصدر هذه الصعوبة هو طبيعة اللغة ونظمها وليس عوامل أخرى بعيدة عن طبيعة تلك اللغة" [1]: فقد "حاول بعض من تعرضوا لدراسة مشاكل اللغة العربية والنحوية خاصة أن يرجعوا بعضا منها إلى طبيعة العربية ونظمها المختلفة ... كذلك أرجع بعضهم صعوبة العربية إلى ظواهر نحوية وصرفية أخرى مثل العدد وأحكامه وطالبوا بتعديلها أو إلغائها..."[2].

" والدراسات المهتمة بمشكلات تدريس اللغات وتذليل الصعوبات التي يصادفها الدارس في عملية التعليم نجدها لا تميل إلى القول بوجود صعوبات في نظم اللغة المستهدفة من حيث هي أو بالقياس إلى اللغات الأخرى، بل أن ما يحس به من تعلموا أكثر من لغة من وجود تفاوت بين تلك اللغات في درجة الصعوبة ليس بالدليل الكافي على أن مصدر الصعوبة هو طبيعة اللغة نفسها. ولكن نجد بعض من تعرضوا لدراسة مشكلات اللغة العربية حاولوا أن يرجعوا بعضها إلى طبيعة العربية ونظمها المختلفة فذكر بعضهم ظاهرة الإعراب وأشار آخرون إلى ظواهر أخرى نحوية وصرفية مثل العدد وأحكامه والممنوع من الصرف والاستثناء وجموع التكسير وأبواب الثلاثي ومصادره وطالبوا بتعديلها أو إلغائها هذا فضلا عن الجوانب الخارجة عن نطاق النحو التي نسب إليها آخرون وجود الصعوبات والمشكلات مثل صور الحروف ومشكلات

---

[1] نفسه : ص، 32.

[2] نفسه : ص،33.

الرسم"[1] و الواقع أن حركة التيسير والإصلاح كانت خاضعة خضوعا تاما للتفكير اللغوي التقليدي لأسباب، فمعظم من نادى بها قد تعلم في ظل النموذج التقليدي، ومن ثم تمسكوا به حتى بعد أن ترامت إلى أسماعهم مبادئ وأصول علم اللغة الحديث وأصوله وأصبح هذا النموذج جزء لا يتجزأ من طبيعة التفكير اللغوي عندهم ينظرون من خلاله ويفكرون على هدى من أصوله و لا يظهر في أعمالهم أدنى أثر لعلم اللغة إلا بطريق غير مباشر يتمثل في دراسة مثل هذه الدعوات نجد أصداء لها في التراث العربي أما هؤلاء الذين دعوا إلى تطبيق منهج علم اللغة الحديث فلم يعرفوا إلا مظاهر هذا العلم دون أصوله ومبادئه، فلم يوجه هذا العلم أية دراسة من دراسات أصحاب التيسير والإصلاح توجيها واضحا حقيقيا، وهكذا فشلت جميع جهود أصحاب دعوات التيسير والإصلاح سواء بالمستوى النظري أو المستوى التطبيقي التعليمي فلم يستطيعوا إمداد الفكر اللغوي بنموذج جديد طبقا لأصول جديدة.

"وإذا كان لنا من تعليق على هذه الدعوات فإننا نقول: أنها تجاوزت الإصلاح أو التيسير إلى تغيير خصائص اللغة، ومس حقائقها الجوهرية والتيسير الحق الذي يقره الدرس اللغوي لا يمكن أن يعني هدم اللغة أو القضاء على بعض نظمها الأساسية)[2] .

فالتيسير الذي نرجوه هو أن نيسر قواعد العربية بحيث تظل محتفظة بمفهوماتها الأساسية لا أن نمسخها إلى بناء قوامه الضرورات والفلتات ولا يتأتى ذلك أبدا بالعمليات الجراحية في كيان اللغة وجسمها وإنما بإجراء ذلك في عمل النحاة طبقا لما تقضي به نصوص اللغة " [3].

---

[1] نعمة رحيم العزاوي، في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث: طبع ونشر دار الشؤون الثقافية العامة، آفاق عربية، بغداد، 1995 . ص،129.

[2] نعمة رحيم العزاوي، المرجع السابق ص،56-57.

[3] عبد الوارث مبروك سعيد، المرجع السابق ص، 140.

فالنقد الموجه إلى كتب التيسير الحديثة موجه إلى تلك المحاولات لتيسير النحو في كتب مدرسية إلا أنها لم تقدم جديدا، ولم تفعل شيئا يعيد إلى هذا الدرس قوته وحيويته لأنها لم تصحح وضعا ولم تجدد منهجا ولم تأت بجديد إلا إصلاحا من المظهر و أناقة في الإخراج أما القواعد فهي هي، و أما الموضوعات فكما ورثناها حتى الأمثلة لم يصبها من التجديد إلا نصيب ضئيل. فالتيسير إذن ليس اختصارا ولا حذفا للمشروح والتعليقات، ولكنه عرض جديد لموضوعات النحو ييسير للناشئين أخذها و استيعابها وتمثلها ولن يكون التيسير وافيا بهذا ما لم يسبقه إصلاح شامل لمنهج هذا الدرس وموضوعاته أصولا ومسائل

1.1.1. النظرية اللغوية والتيسير الصرفي

كان الاعتقاد المتداول أن الصرف أكثر مسائلة من بحوث فقه اللغة التي لا يحتاج إليها المبتدئ، بل لا يصل إليها فهمة، كالإعلال والإبدال والقلب، وتنقل الكلمة في موازين مختلفة حتى تصل إلى هيأتها في النطق، نحو القول بتحول (قال) عن (قول) و(خاف) عن (خَوف)، والأمثلة كثيرة ورأوا بأن الذي يحتاج إليها من يريد التفقه في تصريف اللغة وتكوينها، وقد رأى أصحاب التيسير أن يخفف عن التلميذ عناء هذا كله ويؤخر درسه، وأن يتم الاكتفاء على الأبواب العربية من تصريف الفعل وصوغ مشتقات وتثنية الاسم وجمعه، على أن يعلم التلميذ الصيغ المختارة بالأمثلة الكثيرة وألا يكلف معرفة شيء مما يراه الصرفيون في أصول الكلمات وتقلبها في الهيئات المختلفة.

لأننا ومن خلال التجربة لاحظنا أن الطلبة في الجامعة يعانون أمام مثل هذه المسائل الصرفية التي يرونها معقدة فما بالنا والتلاميذ في المراحل الأولى، حيث الواجب اقتصار العملية في تعلم العربية في مثل هذه المراحل على تقسيم الكلمة إلى اسم وفعل وحرف وتصريف الفعل، مع تمرين على ذلك، والإشارة إلى الأفعال القليلة التي لا تصرف، ومعرفة

مجرده و مزيده و صحيحه ومعتله مع أمثلة لبيان أنواع المعتل ولا تذكر الأسماء الاصطلاحية لكل نوع، مع تمرين لاتصال الفعل على اختلاف أنواعه بالضمير ومعرفة لازمة ومتعدية وطريقة صوغ المبنى للمجهول منه، مع بيان المشتقات والمصدر مع الأمثلة، وطرق استعمالها. مع الإشارة إلى كون اسم الفاعل قد يجيء على غير الأمثلة القياسية ليدل على المبالغة أو الصفة الثابتة وبهذا يتم إدماج الصفة المشبهة وصيغة المبالغة في باب اسم الفاعل. ويقتصر من تقسيمات الاسم إلى كونه مذكراً أو مؤنثاً مع بيان علامات التأنيث وإلى صحيح الآخر ومعتلة والى مفرد ومثنى وجمع مع بيان طريقة التثنية للمقصور والممدود وبيان طريقة الجمع جمعاً سالماً لمذكر ومؤنث ومع أمثلة من جمع التكسير ويدرس كذلك تقسيم الاسم إلى مذكر ومعرف مع بيان أنواع المعارف كما يدرس الاسم المصغر: الثلاثي والرباعي فقط والمنسوب إليه ووضعت ً[1].

وعلى الرغم من هذا وجه نقد كبير تمثل في " أن التيسير الذي ارتأته اللجنة في دراسة الصرف يفوت على متعلميه فائدة الصرف أو يوجب عليهم عناء لا يطيقونه إذ الأفضل تعلم الصرف من طريق معرفة الصيغ المختارة بالأمثلة الكثيرة المثبتة في اللغة " [2] .

ومما أُوصي به في المجامع اللغوية العربية أن يبقى التقسيم القديم للكلمة، وهو: اسم وفعل وحرف، ويتناول كل قسم من هذه الأقسام الثلاثة بالتقسيم المعروف في كتب النحو..."[3].

ولهذا يطالب بعضهم بحذف الإعلال والإبدال والقلب وتنقل الكلمة في موازين مختلفة حتى تصل إلى هيئتها في النطق كأن يقول الصرفيون في (قال) أصلها (قَولَ) و(خاف) أصلها

---

[1] ينظر: شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، دار المعارف، القاهرة، ط02، 1986 ص،37-38.

[2] محمد الجوال آل الشيخ أحمد الجزائري، نقد الاقتراحات المصرية في تيسير العلوم العربية ، مطبعة دار النشر والتأليف النجف، 1951، ص، 160.

[3] شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، ص: 39.

(خَوف) و(يقُول) أصلها (يقوُل) بسكون القاف وضم الواو ومثلاً (مرميّ) أصلها (مرموي) ويحق عرض مثل ذلك كله على الناشئة وأخذها بمعرفته عناء دون طائل وخلص الأمر أن يدرس في الصرف ما عدا ذلك، فيدرس تقسيم الكلمة إلى اسم وفعل وحرف وتقسيمات الاسم على مذكر ومؤنث، وصحيح الآخر ومعتله، ومفرد ومثنى وجمع ومقصور وممدود ومنكر ومعرف مع بيان أنواع المعارف والتصغير (للأسم الثلاثي والرباعي فقط) والنسب وأحكامه الأكثر دورانا والمعرب والمبنى والمبنيات وتصريف الأفعال وتقسيماتها إلى مجرد ومزيد وصحيحه ومعتلة واتصال الفعل بما يدل على نوعه أو عدده وبنائه للمجهول وتعديه ولزومه، ومبنية، ومعرفة، والمشتقات: اسم الفاعل واسم المفعول وأسماء المكان والزمان واعتد بإدخال الصفة المشبهة وصيغها مع اسم الفاعل والنحاة يفردونها عنه وهم محقون لاختلاف صيغها عن صيغ اسم الفاعل اختلافاً بينا) [1] .كما كانت اقتراحات أخرى نذكرها باختصار:

"أن يدرس ما نحتاج إليه في الاستعمال دون اللجوء إلى التفصيلات. مع اتباع تعدد القاعدة لا توحيدها سواء أكان ذلك في النحو أو في الصرف".

والملاحظ أن التوجيهات قد انحصرت في معظمها حول تيسير أسلوب تعليم القواعد من جهة وتعديل بعض الأبواب النحوية من جهة أخرى.

ومن المطالب أيضا: " تقليل القواعد وانتقاء الشواهد من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف المروي لفظا ثم من الشعر العربي الجاهلي الصحيح صحة نسبية، ثم من شعر ما بعد الجاهلية... لكن لم تستطع هذه المحاولات الفردية منها والجماعية أن تيسر النحو والصرف إذ ما تزال الشكوى قائمة يسمع صداها [2].

---

[1] نفسه،ص، 44.

[2] ينظر : نفسه :ص، 889-890.

ولا شك في أن يعد الصرف عند اللسانيين المعاصرين من أصحاب المنهج اللغوي الحديث أحد مستويات البحث اللغوي الذي يصل بالكلمة أو أحد أجزائها، ويؤدي إلى خدمة العبارة والجملة، واختلاف المعاني النحوية [1]

فأما قصره على الكلمة، أو بتعبير أدق بنية الكلمة، فذلك مما يتفق القدماء فيه مع المحدثين، فهي موضوع علم الصرف باعتبارها وحدة مستقلة في ذاتها، أي حال إفرادها، بل إنها تعد النواة التي تدور حولها الدراسات الصرفية، على أنه ينبغي الإشارة إلى أن كلا من المحو والصرف يتخذ من الكلمة مادة للدراسة، ولكن الفرق يكمن بينهما في أن النحو يدرس علاقاتها في السياق، وما ينتج عن ذلك التركيب من ظواهر في نطاق الجمل، فالنحو لا يهتم بالكلمة المفردة إلا بوصفها عنصرا من جملة، أما الصرف فيدرسها في صورتها دون أن يكون له أدنى اعتبار بالعلاقات التي تجمعها مع غيرها في التركيبين أما الكلمة ذاتها فهي مفهوم معجمي.

وإذا أردنا التدقيق أكثر فإن من مواطن التقاء القدماء بالمحدثين في الجانب الأول "مفهوم الصرف" فإنهم متفقون في المادة الكلية لعلم الصرف، ويختلفون في جزئيات هذه المادة، فالقدماء يقسمون الكلمة إلى ثلاثة أقسام هي الاسم والفعل والحرف ويتناول الصرف عندهم الأسماء المعربة والأفعال المتصرفة، دون الحروف و الأفعال الجامدة، والأسماء المبنية والأعجمية، وأسماء الأصوات، وعلة ذلك فيما يذكر ابن جني"أن الحروف مجهولة الأصل ولا يعرف لها اشتقاق، ومثلها الأسماء المبنية، وأسماء الأصوات، والأفعال الجامدة، والأسماء الأعجمية، فهي تلحق بالحروف في العلة المتقدمة"[2].

---

[1] رمضان عبد التواب، دراسات في علم اللغة، ص10.

[2] ابن جني أبي الفتح عثمان، المنصف شرح لكتاب التصريف للإمام أبي عثمان البصري ، تحقيق لجنة من الأستاذين إبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين، وزارة المعارف العمومية، دار إحياء التراث العربي، إدارة الثقافة العامة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط01 ، ج01، 1954، ص،7-9 .

من جهة أخرى فإن هذه الأنواع تأخذ شكلا ثابتا لا تغير فيه ولا تنوع، أما المعاصرون فلهم تقسيم آخر للكلمة سأذكره لا حقا.

"ومن مآخذ اللسانيين المعاصرين على الدراسات الصرفية القديمة نتبين عدم إدراك الصرفيين القدماء للعلاقة العضوية بين الصرف والنحو، وقد نتج عن هذا عزل هذين المستويين أحدهما عن الآخر، بحيث لم يعد الصرف في خدمة النحو بوصفه مقدمة ضرورية للمستوى النحوي، والسبب الذي أوردهم هذا المسلك هو نظرتهم للصرف على أنه غاية في ذاته وليس وسيلة لخدمة النحو"[1]

وهذا صحيح، فاللغويون القدامى، وإن جاءت دراستهم للنحو والصرف مختلطة ببعضها، لم يكن ذلك يعني تفطنهم لحقيقة الارتباط المنهجي بين هذين المستويين، والدرس اللغوي الحديث بمستوياته كافة يعتبر متكاملا، يفضي بعضه إلى بعض، والصلة بين النحو والصرف لا يتأتى إلا في نطاق علمي منهجي ضيق، كما ذكر اللسانيون المعاصرون. [2]

إن المحافظة على اللغة العربية من اللحن ليس من اختصاص النحو وحده، أو الصرف وحده لأنهما في الأصل يهدفان إلى موضوع واحدة هو علم اللغة العربية، والنحو ليس مقصوراً على ضبط أواخر الكلم فقط، كما أن الصرف ليس مقصوراً على دراسة أبنية الكلم فقط، وإن شكل هذا الجانب الشق الغالب في الدراسات الصرفية، بل العلاقة بينهما متينة وقوية، كالعلاقة بين مادة البناء، والبناء نفسه، فالمستوى الصرفي يمثل الأساس بالنسبة للمستوى النحوي، فالكلمات وظيفتها تكوين البناء الكبير، لأنها تفيد المعنى الصرفي بصيغها، والمعنى المعجمي باشتقاقها،

---

[1] ينظر: تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1979، ص، 228.

[2] نفسه، ص، 37-38.

والمعنى العام بتركيبها وسياقها، وهذا هو (النحو) الذي يمثل خلاصة البحث اللغوي على كل المستويات، وهو محورها الرئيس، الذي تدور حوله كل الجهود في العمل اللغوي.

ومما يؤكد العلاقة بين المستويين الصرفي والنحوي تلك المباحث المشتركة ذات الوظائف الصرفية والنحوية، إذ بها تتبادل الأبنية والصيغ ليكون إعمالها، وأحكامها وكل ما يختص بها مبنياً على شيءٍ معلوم مفهوم، ومن أراد معرفة النحو عليه أن يبدأ بمعرفة الصرف وليس ذلك بمقصور على المصادر والمشتقات بل لابد أن يشمل كل المباحث ذات الوظائف الصرفية والنحوية، ومن هنا انبثقت أهمية هذا الموضوع، لذا أردت الكشف عن المباحث المشتركة التي تتجسد في العلاقة المشتركة بين الصرف والنحو.

ومن مآخذ اللسانيين أيضا : الربط بين النظام الصوتي والكتابة العربية، وهذا أدى إلى التداخل، بينما هو خاص بالنطق وما هو متصل بالكتابة، وعدم التمييز بين المكتوب والمنطوق، أو بتعبير "فندرسن" بين اللغة المكتوبة واللغة المتكلمة.[1] فهناك فروق واضحة بين لغة الكلام ولغة لكتابة، فلغة المتكلم لغة انفعالية لا يسيطر عليه المنطق، ولا يتحكم فيها العقل، وهي لغة مرنة خفيفة الحركة يكثر فيها استعمال أشباه الجمل...أما لغة الكتابة فهي لغة منطقية يسيطر عليها العقل فالكاتب ينسق كلماته في تراكيب ويربط بينها بالحروف والأدوات ربطا محكما منطقيا...

ولقد تنوعت قضايا الصرف عند المتأخرين بتنوع مباحثه ومسائله، ومن هنا تأتي الصعوبة في تتبع هذه القضايا ومحاولة حصرها، وعليه فإنني سأكتفي بإلقاء الضوء على قضيتين صرفيتين

---

[1] الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث : تقديم: صالح القرمادي، طبع بالشركة التونسية لفنون الرسم، تونس، 1973، ص، 20-25

* الوزن مصدر، والميزان اسم، وهما بمعنى واحد، قال تعالى" وَالوَزنُ يَومَئِذٍ الحَقُّ فَمَن ثَقُلَت مَوازينُهُ فَأُولـئِكَ هُمُ المُفلِحونَ ﴿٨﴾ وَمَن خَفَّت مَوازينُهُ فَأُولـئِكَ الَّذينَ خَسِروا أَنفُسَهُم بِما كانوا بِآياتِنا يَظلِمونَ ﴿٩﴾ وقد يوضع أحدهما مكان الآخر، ابن منظور، اللسان ج17،ص338مادة (وزن)

تمثلان أهمية في دراسة المستوى الصرفي، وهما الوزن الصرفي والوزن المقطعي والجذور اللغوية.

2.1.1. الوزن الصرفي والوزن المقطعي*:

ثمة ناحية لم يعن بها الباحثون المعاصرون العناية الكافية أو لم تشير إليها التوصيات إلا عرضا وهي أن علم المعاني جزء من النحو إذ لا يقتصر الغرض من إتقان النحو على تعداد صيغ الأفعال المزيدة ومشتقاتها مثلاً إنما ينبغي تنبيه الطالب على أن تغير الصيغ والأبنية يؤدي إلى تغيير المعنى وعلى ذلك لا يصح الاقتصار في تعليم الصرف على إيراد أمثلة المصادر لغير الثلاثي بل من الضروري أن يعرف طلابنا أكثر أوزان غير الثلاثي، ومعاني كل من الزيادات التي تطرأ على المجرد (استفعل تفاعل انفعل افتعل تفعل) [1] . وقد وضع الصرفيون القدامى معيارا لهيئة الكلمة حال كونها ثابتة أو متغيرة، وأسموا ذلك " الميزان الصرفي"، أو "التمثيل الصوتي" وعد ذلك أساسا من أساسيات دراسة علم الصرف.

وتوجد مصطلحات ترد في هذا المقام وهي الميزان، والصيغة، و البنية، وقد استخدمها بعض القدامى و المعاصرين على أنها مترادفة.[2]

ويفرق بعض المعاصرين بين هذه المصطلحات' فالميزان مبنى صوتي يخضع للتغيرات الطارئة على هيئة الكلمة، أما الصيغة فمبنى صرفي يمثل الكلمة في صورتها الصحيحة التي هي عليها، وهذا يعني أن الميزان (الوزن) يتأثر بعوامل التغيير، على حين أن الصيغة تبقى بعيدة عن التأثر، فمثلا الفعل (وَعَدَ) صيغته (فَعَلَ)، أيضا هذا الماضي، أما المضارع فصيغته

---

[1] ينظر : نفسه :ص، 907-908.

[2] هنري فليش، العربية الفصحى، نحو بناء لغوي جديد، تـــ: عبد الصبور شاهين، مكتبة الشباب، القاهرة 1997،ط، ص،95.

(يَفعِل) بكسر عين الفعل، ووزنه (يعِل)، وفي الأمر صيغته (افعِل) بكسر العين ووزنه (عِل)، على النحو الذي يصوره الجدول التالي:

الفعل	صيغته	وزنه
وَعَد ماضي	فَعَلَ	فَعَلَ
يعِدُ مضارع	يَفعِل	يَعِلُ
عِدْ أمر	افعِل	عِلْ

الجدول 1

أما البنية فهي مجموع الصوامت والصوائت التي تتكون منها الكلمة، ولعله يلاحظ توافق مفهوم الصيغة مع البنية، إلا أن البنية أخص، والصيغة أعم، وبينهما- كما يقول المناطقة- عموم وخصوص وجهي، بمعنى أنهما يتفقان في بعض الأوجه، وينفرد كل منهما بميزة لا تتوافر في الآخر [1]

وبصفة عامة اختار القدماء ميزانا يزنون به الكلمات العربية، مكونا من ثلاثة أحرف هي: الفاء والعين واللام، والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن: لم هذه الحروف دون غيرها؟ والجواب عنه يتمثل في مسارين: الأول أن الصرفيين نظروا في البنية التي تندرج ضمن مباحث هذا العلم فوجدوها لا تقل عن ثلاثة أحرف في الأغلب الأعم،[2]وهذه نظرة تقودنا إلى مناقشة قضية بالغة الأهمية في الدرس اللغوي وهي فكرة الجذور اللغوية، و أما المسار الآخر فقد تعددت فيه آراء القدماء، فمن قائل: إن الذي يطَّرد فيه التغيير ويكثر إنما هو الفعل والأسماء المتصلة به، وقائل: كي يأخذوا من كل مخرج حرفا، فالفاء للشفة، والعين للحلق، واللام، للفم،

---

[1] تمام حسان ، اللغة العربية معناها ومبناها : طبع الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1973ص،144-145.

[2] السيوطي جلال الدين، همع الهوامع،في شرح جمع الجوامع، تـــ : عبد العال سالم مكرم، مؤسسة الرسالة ودار البحوث العلمية ، ط01، 1998،ج06، ص، 232.

وثالث يذكر أن فَعَلَ يصدق على أفعال الجوارح و أفعال القلوب بخلاف غيرها، و رابع يقول: لاشتراكه بين جميع الأفعال والأسماء المتصلة بها...[1]

ونعود إلى قضية الوزن الصرفي والوزن المقطعي لنتبين أن الميزان الصرفي ومن خلال الأوزان التي وضعها القدماء للصيغ، إما أن يكون مطابقا للواقع اللغوي، كما في الوزن (كتب) (فعل)، أو غير مطابق له، كما في الوزن (قال)، (فعل)،أما الميزان المقطعي- أو كما يسميه أحد اللغويين "الوزن الإيقاعي"ويسميه آخرون بـــ "الوزن الصرفي الصوتي"[2] الذي يعتمد فيه أساسا على المقطع الصوتي، أو النظام المقطعي بوجه عام، فإنه لا يأتي إلا متفقا مع الواقع الإستعمالي للغة، وقد أولى بعض اللسانيين المعاصرين الميزان المقطعي عناية خاصة في الدرس الصرفي، إيمانا منهم بالعلاقة الوثيقة بين الصرف والنظام المقطعي.

ويتضح الفرق بين الوزنين: الصرفي والمقطعي، في أن الأول يأخذ بعين الاعتبار أصوات الكلمة وما يقابلها في الوزن،فمثلا :(كُتِبَ) على وزن (فُعِلَ)، الكاف مقابل الفاء، والتاء مقابل العين، والباء في مقابل اللام، وضمة الكاف مقابل ضمة الفاء، وكسرة التاء مقابل كسرة العين، وفتحة الباء مقابل فتحة اللام، أما الوزن المقطعي فإنه لا يعول على تلك المقابلات، وإنما يعول على نوع المقطع، فالكلمة السابقة (كُتِبَ) توزن مقطعيا على النحو التالي،(ك-ُ/ت-ِ/ب-َ)، أي (ص ح+ص ح+ص ح) فالكلمة مكونة من ثلاثة مقاطع قصيرة مفتوحة، ولعلك تلاحظ أن الوزن المقطعي روعي فيه مقابلة المقطع القصير المفتوح بآخر مثله، بمعنى أنه يراعى فيه حجم (كمية)، الحركة لا نوعها.

---

[1] ينظر: رضي الدين الاسترابادي، شرح شافية ابن الحاجب، مع شرح شواهده، تحقيق:محمد نور الحسن،محمد الزفزاف، محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان، ج، 01 ص12-13.

[2] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للغة العربية، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1980، ص، 49.

ومن الفروق بينهما أيضا: أن الوزن الصرفي من عمل الصرفيين، أي أنه خاضع لنظرتهم في مباحث الصرف، فهو مقصور على وزن الأسماء المعربة والأفعال المتصرفة، دون الأسماء المبنية، والحروف، والأفعال الجامدة، حيث لا علاقة له بها، بعكس الوزن المقطعي فهو يزن كل بنية ترد في اللغة، سواء أكانت مندرجة ضمن موضوعات الصرف ومسائله أم لم تكن كذلك، ويضاف إلى ما تقدم أن الوزن الصرفي يمثل أصل الكلمة فيه أهمية بالغة، على حين أن الوزن المقطعي يتعامل مع البنية السطحية للكلمة، أي ماهو موجود فيها بالفعل لا ما هو مفترض كامن خلفها، وآخر هذه الفروق أن الوزن الصرفي خاص بالعربية ويقتصر عليها وحدها، أما الوزن المقطعي فهو وزن عام يشمل العربية وغيرها من اللغات. [1]

والواقع أن بعض القدماء قد أشار إليه إشارات خاطفة، ذلك على النحو الذي نتبينه فيما ذكره عبد القاهرالجرجاني من أن وزن (قال) هو (فال)وما ذكره الاستراباذي من أن وزن اضطرب هو افطعل [2]

فهذه الأوزان إنما هي أوزان مقطعية وليست صرفية.

ونلخص من هذا أن الوزن المقطعي المقترح من اللسانيين المعاصرين يلغي فكرة البحث عن أصل الكلمة، ويزن ما هو أمامه على الصورة التي تبدو بها، ومن ناحية أخرى فإنه يتخلص من نظام الكتابة الذي يعتمد على تسجيل المسموع دون المنطوق، ويجعل التحليل اللغوي قائما على المنطوق لا على المكتوب، وذلك ما يهيئ له توافقا مع واقع الاستعمال، واتفاقا مع الصورة

---

[1] نفســـه، ص، 49-50.

[2] أورد ذلك الاستراباذي في: شرح شافية ابن الحاجب/ج01 ص،18، وجاء أيضا في شرح الإيضاح للجرجاني، أن وزن قُلت هو فُلت نقلا عن ناصر حسين على في : الصيغ الثلاثية المطبعة التعاونية ،دمشق، سوريا1989، ص،135

الحقيقية لسلوك اللغة، وكل ذلك يحقق له عنصر الدقة، والكشف الفعلي عن نظام البنية الصرفي، وتسجيل جميع ما يطرأ عليها من تغيرات.

وقد اعترض على هذا عدد من اللسانيين المعاصرين، واصفين إياه بأنه مجرد محاكاة آلية للمنطوق لا يمتاز بها أصل من أصل، ويرى هؤلاء أن الميزان الصرفي الذي يعتمد على المكتوب يُعرف به المحذوف والأصل والزائد.[1]

والملاحظ أن الكثير من الدعوات تركزت حول الاختزال والتعديل في أبواب النحو والصرف، فتندرج في المنهج التقني في وجهه التطبيقي، حيث جاءت نماذجهم المقترحة خلواً من أحكام التعليل والمصطلحات الفلسفية ..." [2] .

ويندرج في هذا الإطار محاولة الشيخ " مصطفى الغلاييني في كتابه (جامع الدروس العربية)"[3].

أما بعض الآراء فإنها تدعو إلى حذف أبواب صرفية بعينها كالإعلال [4] و الإدغام [5] وباب الصفة المشبهة باسم الفاعل [6] فالإعلال بحث في أصل الكلمة وتحليلها، وهو علم خاص بذاته لا يحتاج إلى الغوص في خفاياه تلميذ على مقاعد المدرسة أسوة ببعض اللغات الحديثة التي

---

[1] سعد مصلوح، دراسات نقدية في اللسانيات العربية المعاصرة، ط01عالم الكتب، القاهرة، مصر1989، ص221

[2] رياض قاسم، اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي، لبنان 1900– 1960: مؤسسة نوفل، بيروت – لبنان ط01، 1982 .ص، 341–342.

[3] ينظر: المرجع السابق، ص، : 341 – 342 .

[4] ينظر: يوسف السودا، الأحرفية، ص، 6.

[5] ينظر : نفسه : 8.

[6] ينظر : نفسه : 8 .

ذهبت مذهباً جديدا من الإعراض عن العناية بأصل الكلمة فغيرت قواعد الكتابة معتمدة فيها على أساس النطق بالكلمة لا أساس أصلها [1].

و"ما قيل عن الإعلال يقال عن الإدغام فلا حاجة للتلميذ في تفكيك الكلمة بل يكتفي بتصريف الأفعال المشددة كما وردت، وبتصريف الأفعال المعتلة كما وردت"[2] .

فهذه دعوات إلى" اعتبار فلسفة اللغة وفقهها وأصول الكلمة ومشاكل الإعراب علماً قائماً بذاته يطرقه من شاء من الهواة في متسع من الوقت لا يتوافر لغيرهم من تلاميذ وطلاب[3].

أما الصفة المشبهة باسم الفاعل فيرى أن القول بثبوتها في (ضيّق) وحدوثها في (ضائق) مما لا طائل تحته، و ذلك كله مما يضيع الوقت على الطالب ويضيق على أنفاسه فيجعله يتنكر وينصرف عن العربية إلى غيرها على ما تشهده ويشهده الجميع في كل البلاد العربية.

الملاحظ على هذا الكلام أنه محاولة لعزل اللغة عن روحها، فكيف نفسر لتلامذتنا قوله تعالى: ﴿فَلَعَلَّكَ تَارِكٌ بَعْضَ مَا يُوحَى إِلَيْكَ وَضَائِقٌ بِهِ صَدْرُكَ﴾[4] وكيف يفهم الطالب لغته العربية الموحية المعبرة الجميلة من غير معنى أو دلالة، وكيف تكون له ملكة لغوية معنوية يعبر فيها بأساليب العرب البلاغية الرائعة، كان الأولى بهؤلاء أن يؤكدوا أهمية دراسة المعاني والاستزادة منها في درس العربية بفروعها المختلفة، وهي طريقة ناجحة ومجربة في قاعات الدرس.

أما الأبواب المعدلة فمنها (الصفة والنعت، وقد ورد في القواعد المرعية تشابه يؤدي إلى الالتباس بين الصفة واسم الفاعل والصفة المشبهة باسم الفاعل فكل واحدة من هذه الكلمات

---

[1] ينظر : نفسه : 8 .

[2] ينظر : نفسه : 8 .

[3] نفسه : 6.

[4] سورة هود، الآية، 12.

الأربع تدل على وصف وليس في القواعد المرعية ما يفرق الصفة عن النعت و أن الفاصل هو الاشتقاق فالكلمات الواصفة إذا كانت مشتقة تسمى صفة وإذا كانت غير مشتقة فهي نعت) [1]، وكذلك تصريف الأفعال بأن يؤخذ كما ورد دون تعليل ولا إعلال في تصريف الأفعال المهموزة والمعتلة والمضاعفة، كما أنه لابد أن يعلم الطالب بأنه ليس هناك أفعال شاذة في العربية [2].

فتلك الألفاظ التي أطلقوا عليها مصطلح (الشاذة) واردة عن العرب وسمعت أو كانت جارية على ألسنتهم ولكنها كانت مفردة، ولا يجوز إطلاق ذلك المصطلح عليها لمجرد أنها لم تأت مسايرة لقواعدهم التي وضعوها من المسموع العربي، ولكن القول بحذف تلك الكلمات كلام غير مقبول، لأنها ما زالت مستعملة جار أكثرها على ألسنتنا وحذفها يعني حرمان المستعمل اللغوي من معرفة قواعدها .

كما دعا بعضهم دمج أبواب صرفية في أخرى من أجل الاختزال والتبسيط وربح الوقت...، كالدعوى إلى إلغاء اسم المصدر ، وإلى دمج صيغ المصدر الميمي مع صيغ اسم الزمان والمكان تحت عنوان (مَفْعَل)، إذ أن انفراد كل باب يوهم أن له صيغاً تستقل به دون غيره[3]." وبهذه الموازنة نرى من الأولى أن ندمج صيغ المصدر الميمي مع صيغ اسم الزمان، والمكان تحت عنوان (مفعل)، إذ أن انفراد كل باب يوهم أن له صيغا تستقل به دون غيره، وبهذا نكون قد خطونا فيما قصدنا من هذا البحث خطوة أخرى في سبيل تيسير جانب من قواعد العربية يعد مسألتنا الأولى بمناقشة اتبعنا فيه الحكمة والتلطف لبلوغ المرام".[4]

ودعا هؤلاء أيضا إلى حذف (باب المطاوعة وتسميته (باب الفعل الذاتي)

---

[1] يوسف السودا، الأحرفية، ص، 12.

[2] ينظر : نفسه : 12-13.

[3] عبد الوهاب محمود الكحلة، ينظر مسألتان عن المصدر: مجلة آداب المستنصرية، تصدر عن كلية الآداب بالجامعة المستنصرية، ع9، 1404هـ- 1984م، ص،210- 221.

[4] يوسف السودا، السابق، ص، 221.

وهناك من يرى اختزال أبواب الثلاثي إلى خمسة بدلا من ستة، وهذا غير مقبول في نظرنا لأن أمثلة الباب السادس ما تزال تستعمل في العربية، وحذفها يعني حرمان المتكلم والباحث منها عند حاجته إليها وإلى ضبطها.

أن علاقة الأفعال التي وردت مبنية للمفعول في الاستعمال الفصيح وللفاعل نادراً أو شذوذاً باللغة أكثر منها بالصرف بمعنى أنه يدعو إلى حذفها من الصرف فمن ذلك بهت الخصم وبهت، كفرح وكرم – وهزل وهزله المرض، ونخي ونخاه، من النخوة، وزكم وزكمة الله، ووعك ووعكه وطُل دَمُه وطلَّه و رَهُصت الدابة ورهَصَها الحجر، ونُتِجت الناقة ونتجها أهلها إلى آخر ما جاء من ذلك، وعده اللغويون من باب عُنِيَ [1] .

وذكر الراجحي أنه حذف موضوعات لم ير ضرورة لإثباتها في درس الصرف[2] ، فحذف الخلاف بين البصريين والكوفيين حول أصل الاشتقاق أهو المصدر أم الفعل، لأن طرحها منه لا يضره شيئاً فضلاً عن أنه يخلصه من كثير مما يفسره ويعقده، ثم أن هذا الخلاف في أصل الاشتقاق لديه أتخذ أشكالاً غير لغوية، ومن ثم لا أهمية لها في الدرس اللغوي عامة وفي الدرس التطبيقي خاصة [3] .

وذكر أن (بعض الباحثين ينادي بحذف باب جمع التكسير من الصرف إذ لا يرى فيه فائدة لدرس الجملة [4]، في حين يرى الراجحي أن الدرس الصرفي لجمع التكسير مهم جداً ولا سيما فيما نحتاج إليه الآن عند استعمالنا ألفاظا مولدة أو وافدة علينا فإننا في الحق نقيس جمعها

---

[1] أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض، ط،01، 2001، ص41–42.

[2] ينظر: عبده الراجحي، التطبيق الصرفي، نشر وطبع دار النهضة العربية، بيروت، 1984، ص،6.

[3] ينظر : نفسه : ص،66.

[4] نفسه : ص،128.

على الجموع التي استقصاها القدماء ثم إنها ليست مبتوتة الصلة بدراسة الجملة [1]. وهذا كلام راجح يضاف إليه أن حذف جمع التكسير يعني حرمان المستعمل اللغوي في عصرنا الحاضر من معرفة قواعده .

ودعا الراجحي إلى حذف الصور المتخيلة، من موضع قلب الهمزة واو أو ياء قال : " أما وجود الهمزة ساكنة والثانية متحركة، في موضع اللام، وكذلك وجود همزتين متحركتين في كلمة واحدة فلا يكون إلاّ في صور متخيلة تصورها القدماء، دون أن يعرضها الاستعمال اللغوي في القديم والحديث وإنما كانوا يهتمون بها قصداً للتدريب وهي لا قيمة لها في الدرس اللغوي الواقعي، ومن ثم لا نثبتها في هذا التطبيق"[2] .

وآخرون إلى أن يحذف من موضوع الصرف مخارج الحروف والإمالة وقلب النون ميما لأنها من مسائل التجويد والأصوات في حين دعا إلى أن يضاف له العدد والإضافة والتعويض لأنها من الموضوعات المرتبطة به ارتباطا وثيقاً[3]. ويعتبر وضع موضوع مخارج الحروف في الدرس الصوتي أمر صائب إلى حد بعيد، تؤيده الدراسات الصوتية الحديثة، وهو المعمول به في الجامعة الجزائرية إلى يومنا هذا.

ومما سجلناه من خلال هذا البحث أن بعضهم دعا إلى التحرر من قيود البصريين في صياغة النسبة من (فُعيْل) و(فَعيل) ومؤنثهيما، بحجة أنهم زعموا أن الياء تحذف دائماً فيها، فتقول على زعمهم في النسبة إلى (طبيعة): طبعي فقط، وفي قمير قمري... ويظهر لك خطأ هذا الزعم في الالتباس الذي يحصل لو أنا تقيدنا بمقتضياته فتتردد في يمني مثلا هل هي نسبة إلى

---

[1] ينظر : نفسه: ص، 128.

[2] نفسه: ص،166.

[3] ينظر: عبد الهادي الفضيلي، موجز التصريف – خلاصة وافية لأبنية الكلمة العربية وتصريفاتها وأحكامها: دار القلم، بيروت، ص،3.

اليمن أو إلى اليمين وكذا في قمري... لأن عامل التمييز مفقود وليس من ضابط، في حين أن إجراء الصيغة على إثبات واقٍ من اللبس. والواقع كما يثبت (الكوفيون) أن العربية – وهي اللغة المنطقية لا تجري ذلك الحذف إلا بعد توفر شرط هام جداً: وهو أن يشتهر الاسم المنسوب إليه شهرة تعصم انصراف الذهن إلى غيره، وإلاّ فلا " [1]. " لا شك أن هذه العصمة مقيدة (بمنقطة لغوية) معينة وليست إلى جميع العرب، وهذا يخول لنا أن نقول بـــإلغاء التفصيل إطلاقاً وإلـــزام الأصل بدون حذف، وذلك نظراً لفقدان هذه العصمة بالنسبة لنا اليوم..." [2].

ويبدو أن الراجحي قد اتفق مع هذا الرأي لذا قال: " وهناك رأي حديث يجيز عدم حذف الياء مطلقاً بناء على عدد كبير من الكلمات واردة عن العرب وهو رأي لا بأس من العمل به، وعليه نستطيع أن نقول: طبيعة= طبيعيّ ، بديهة= بديهيّ " [3] ، وقد وهم الراجحي حين قال: (عدد كبير) في نصه السابق، لأن تلك الكلمات لم تتجاوز الثلاثة (سليقة، طبيعة، بديهة) [4] .

وهناك من يرى حذف الصور التي ذكرها القدماء في قلب الياء واواً إذا كانت لام الفعل مسبوقة بضم قال: " ذكر الصرفيون في هذا الموضع صوراً أخرى هي أقرب إلى التمارين فلا داعي لذكرها كأن نصوغ من الرمي على زنة مْقدرة وسُبحان فتقول: مرْمُوة ورمُوان فتقلب الياء واواً " [5] .وقد أشار إلى هذه المسألة "ابن جني" في التصريف. ومما ينبغي الإشارة إليه هنا أن أبين الجهد الذي بذله النحاة والصرفيون من استقرائهم لكلام العرب، ومراعاة القواعد

---

[1] الجنيدي خليفة، نحو عربية أفضل – ثورة على اللغة القائمة وبناء لعربية جديدة، نشر وطبع دار مكتبة الحياة، بيروت، لبنان . ص،86.

[2] هامش، السابق :ص، 86.

[3] عبده الراجحي، التطبيق الصرفي ص، 148.

[4] ينظر: هاشم طه شلاش، صلاح مهدي الفرطوسي، عبد الجليل عبد حسن، المهذب في علم التصريف، مطبعة التعليم العالي، الموصل، 1989، ص،379.

[5] هامش: المصدر نفسه، ص:348.

الصرفية التي وضعوها تحاشيا للخلط واللبس بين الأبنية، من خلال ما جرى عليها من تغير في البناء نتيجة تحولها من صيغة إلى أخرى، فقد درسوا تلك التغيرات بعناية فائقة. وخير دليل على ذلك ما ورد في كتاب سيبويه في مسائل اللبس فقد ذكر هذا المصطلح في أكثر من مناسبة. ومثال ذلك ما ذكره سيبويه في الإدغام حين تكلم عن إدغام النون الساكنة مع الميم في صيغة (انفعل) من قولنا (انمحى) فيقال في الإدغام امَّحى، في حين نجد كلمات مثل زنماء و زنْم [1] وأُنملة وأنمار لا يجوز الإدغام فيها وقد علل سيبويه ذلك بقوله" وإنما حملهم على البيان كراهية الالتباس، فيصير كأنه المضاعف لأن هذا المثال قد يكون في كلامهم مضاعفا ألا تراهم قالوا: امَّحى، حيث لم يخافوا الالتباس لأن هذا المثال لا تضاعف فيه الميم[2].

ويرى كثير من علماء اللغة أن هناك ثمة موضوعات يجب أن نخرجها من الدرس الصرفي ونلحقها بدراسة الأصوات لماله من أثر في ذلك مثل أوزان الفعل الثلاثي وصيغ جمع التكسير وبعض ألوان من الإبدال [3] . وترى الباحثة جمع التكسير من موضوعات الصرف لأنه معتمد على التغير في بنية الكلمة المفردة للدلالة على معنى الجمع، وأما الإبدال فيمكن أن يعد موضوعاً صرفيا صوتيا لأن التغير في بنية الكلمة فيه بسبب صوتي خلافاً للدراسات الصوتية الحديثة التي ضمته إليها.

و بهذا فأن الصرف به حاجة إلى التدوين مرة أخرى ويقتصر منه على أدخل مباحثه في النحو كالنسب والتصغير والجمع وما بقي من الإعلال ومثله يضاف إلى علم الاشتقاق.

---

[1] الزُنْمة هي اللحمة المتدلية في الحلق، والزَنَمة و الزُنْمة شئ واحد. الخليل ابن أحمد الفراهيدي، العين، ج07، ص، 375.

[2] سيبويه، الكتاب، ج02، ص، 415.

[3] ينظر : محمد دروبي كنعان، محمد توفيق أبو أرشد، زياد مخيمر البوريني، محمد محسن مهيدات، أحمد فرحان الشباب، الميسر في اللغة العربية : دار الأمل، إربد – الأردن، ط01، 1990، ص، 16.

وهناك أيضا شكوى من تقلبات عين الفعل الثلاثي وتعدد أوزان المصدر للفعل الواحد ويعدها من أبرز وأشهر بل ولعلها من أمنع وأخطر الصعوبات الصرفية لكثرة انتشارها وتعقدها ويرى أن الحل من أجل تسهيل هذه اللغة العزيزة تسهيلاً جدياً يتماشي مع حقائقها اللغوية يتمثل في: "إما أن نطرد جميع أبواب الثلاثي على بنية واحدة، كأن تكون مثل (ضرب) فتصبح تنطق (علَم) و(عظَم) كلها بالفتح، ويلزم عينها في المضارع حركة بعينها لا تتغير كذلك وفي هذه الحالة نختار لها أيضا من المصادر وزنا ثانياً كالضرب مثلاً بفتح فسكون، إن هذا الرأي غير مقبول لأن فيه تغيير واضح وتحريف ولعب باللغة وفقاً لرأي شخصي مناف للاستعمال اللغوي وما نقلته لنا بطون المعاجم من ضبط لتلك الأفعال والمصادر.

نستنتج من هذا كله أنه لم يكتف كثير من الصرفيين بتقليد المحدثين وبتوجيه النقد إلى الصرف العربي، بل أدلى كل بدلوه بما يتصور أنه قادر على أن يخفف عن الناشئة من أعباء ما يعانون من حفظ ما استغلق عليهم منه، فبدأت محاولات للاختصار والإيجاز في الشرح والقواعد والحذف والإدماج وتعديل بعض القواعد بالاستعانة بالأسلوب السهل السلس المفهوم، مع عدم الخروج على المنهج القديم إلا في هذه المسائل وما يشابهها.

وقد بدا جليا أن النصف الثاني من القرن التاسع عشر مرحلة أولى في دراسة البحث اللغوي الحديث وشاهد تلك المحاولات التي وضعت استجابة لمطالب العصر التي توالت في هذا القرن ابتغاء التيسير والتعديل من أبرز اللغويين فيها أمثال أحمد فارس الشدياق الذي وضع (غنية الطالب ومنية الراغب) وناصيف اليازجي الذي وضع (فصل الخطاب في أصول لغة الإعراب) [1] . وغيرهما...

---

[1] رياض قاسم، اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي لبنان 1900 – 1960 مؤسسة نوفل، بيروت – لبنان، ط01، 1982، ص، 107–108.

فقد تناولت هذه المحاولات " واقع اللغة وقت ذاك في مجالين اثنين، صناعة القواعد الصرفية والنحوية، وصناعة المعجمات اللغوية. وبدا أن العمل الأول لم يجز حدود اختصار متون القواعد القديمة وإيجاز شرحها بالقدر الذي يجعلها قريبة التناول يسيرة التداول مقبولة لدى جمهور الطلبة في المدارس ولم يفت بعض المؤلفين منهج العودة إلى ما أوجزوه واختصروه فيشرحونه من جديد جاعلين المتون من منظومات معدودة يحفظها الطالب ويرددها. وهو ما أبقى مباحث القواعد اللغوية في إطارها التقليدي العام.

واستقت أكثر المصنفات مادتها من واحد من مصنفين اثنين: إما ألفية ابن مالك وما يتبعها من شروح وإما كتاب (بحث المطالب) للمطران جرمانوس فرحات وفي الجملة لم يختلف الثاني عن الأول، ومهما يكن من أمر هذه المصنفات، فإنها خطت خطوات واضحة على طريق إهمال التعليلات المعلة والاعتراضات المعلة وإزالة تعقيدات العبارات المبهمة [1].

ومن دعوات التجديد في التبويب والتخفيف من أحكام القواعد منزع ارتضاه بعض اللغويين يرمي إلى إهمال الروايات المتعددة للمسألة الواحدة والاكتفاء بالرواية الراجحة والقوية وكذلك في انتقاء الشواهد من مصادر الرواية، ويغلب على أكثر تلك الأعمال الطابع المدرسي التعليمي الذي لا يرتقي إلى رتبة المرجع .

حيث أراد هؤلاء إعادة تصنيف مسائل الصرف والنحو، وفق مبدأ الأقوى والأرجح، وعملوا أيضاً على اختيار الشاهد النحوي اختياراً.

مع ما بذلوه من إسقاط الشواذ والتعليلات التي علقت أحكام التقعيد، وهو ما يسرّ على المتعلمين مطالعة القواعد والإفادة منها.

---

[1] نفسه: ص ،272.

وهناك دعوات تجديد من مسائل صرفية ونحوية كجعل عين المضارع (مضمومة دائماً، فيقال: جلس يجلُس (بضم اللام) وفتح يفتُح (بضم التاء) وعلم يعلُم (بضم اللام). كما دعوا إلى أن تكون همزة الأمر الثلاثي مكسورة دائماً ولم يحاول هؤلاء تعليل مذهبهم في ضم عين المضارع (دائماً) كما لم يحاولوا ربط المبحث بدراسة أبواب الثلاثي وسر تقسيمها إلى ما انتهت إليه، بحيث تكون همزة الأمر الثلاثي مكسورة دائماً ثم يستدركوا بأنه إذا كان المضارع أجوفا أو ناقصاً أو مقصورا فتعطى عينه (الحركة المناسبة) ومثل هذا إذا كان المضارع مهموز العين (فيتبع) القاعدة المألوفة أما إذا كانت عين المضارع مثلثه الحركة لمعان مختلفة "فيمكن ضبط المستعمل منها واعتبارها شاذة [1].

ومن محاولات التعديل في أبواب الصرف قضية جموع التكسير لكثرة أوزانها السماعية وتنوعها فليس من السهل حلها باليسر الذي تحل به قضية العدد ... غير أن ذلك ليس بالمتعذر إذا نحن تحررنا من الوثنية اللغوية وما خلفته فينا من خشية وتردد ومن باب التمثيل فقط ولكن المشبع بروح التحدي لتلك الوثنية – أعرض إمكانية اطراد جميع صيغ مجموع التكسير على وزنين أو ثلاثة ... فتقول من أحدهما: أُكلب – أُقلم – أُشمس، لجمع الكلب والقلم والشمس جمع قلة أو كثرة فهذا ليس المهم، وسوف لن نعدم من أسلوب الإلحاق والتشبيه مستندات لا تقل قيمة عن المستندات التي لا يقتنع بغيرها بعض من عسى أن يطالب بها " [2].

من غير المعقول أن تطَّرد جميع صيغ جموع التكسير على الوزنين الذين ذكرهما الباحث، لأن ذلك يعني أن نلغي ما ورد من أبنية له في القرآن والشعر والنثر، الفصيح ونجعل المستعمل اللغوي يتقيد بهذين الوزنين ونحرمه من إطلاق لسانه بالأوزان الأخرى التي منحته

---

[1] ينظر: رياض قاسم، اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي ، لبنان: ص، 139 .

[2] الجنيدي خليفة، نحو عربية افضل: ص،87.

إياها العربية. ومما يذكر في هذا الموضوع، مسألة المقصور والممدود والمنقوص إذ أن قوانين الصرف التقليدية تقضي بقلب الهمزة الأصلية في الممدود أو ألف المقصور واوا وترك المنقوص على حالة فيقولون : (صحراوي – موسوي – رامي) حتى إذا أردنا أن نشتق منها النسبة المركبة وقلنا (صحراوية وموسوية) التبست بالنسبة البسيطة للاشتراك في البنية.

وهذه المسائل عالجها القدماء معالجة لغوية دقيقة، وتعرضوا لها من خلال الأمثلة التطبيقية التي تقربها لى الأفهام، وأطلق عليها سيبويه اسم الإضافة وقد عقد له بابا في كتابه"هذا باب الإضافة وهو باب النسبة"[1]، أما عن نسبة المقصور ففي هذه الحالة الهمزة منقلبة عن أصل هو الواو، فحين النسب، إما أن تبقى الهمزة مثل كساء ، كسائي، أو تقلب الهمزة واوا مثل رداء ردائي أو رداوي [2].

وللخروج من هذه الصعوبة اقترح في الممدود : عدم قلب همزته إطلاقا وإجراء الإشتقاق على إثباتها، فيقال : (صحرائية –صحراوية – صحرآءوى صحراءوية) . وأما المنقوص والمقصور فتقلب فيها الياء والألف واوا ولكن من إشباع الحرف قبلهما بألف للتمييز بين النسبة البسيطة منهما – موسوي – موسوية في خصوص المقصور وليطَّرد الباب أو للاحتياط يلحق به المنقوص، فيقال إذن : موساوي موساوية، راماوي – راموية " [3] .

المفروض على الباحث الذي يرى التبسيط أن يصف ما ورد في اللغة من استعمالات فصيحة لا أن يفرض على المستعمل اللغوي قواعد تقيده وتجعله يضيق ذرعاً من القدرة على التعبير عن لغته المرنة المطواع.

---

[1] أنظر: سيبويه، الكتاب، ج03، ص338،335.

[2] محمود سليمان ياقوت، الصرف التعليمي، والتطبيق في القرآن الكريم، مكتبة المزار الإسلامية، ط01، 1999، ص،358 .

[3] الجنيدي خليفة،هامش السابق :ص، 92.

وهناك دعوات للتجديد في المسائل الصرفية والنحوية حيث اقتُرح تعديل التصغير، فإنه "من السهل معالجة بابه باعتمادنا على الصفات التي تقوم مقامه في معرض التحبيب والتحقير والتقليل والتقريب، وإذا كان لا بد من التمسك به فليقتصر فيه، على وزن (فعيل) من المفرد الثلاثي.

فالكثير من المسائل التي اهتمت في ذاتها ومضمونها حلولا للمشكلة اللغوية في جزء منها، أو أكثر لكنها بقيت كحلول في إطارها النظري، وهي نتيجة للنقد اللغوي، تمثلت في تلك الآراء التي عرضت لواقع العربية الفصحى في ماضيها وحاضرها ومستقبلها وكذلك في آراء متناثرة في كتب منها (فلسفة اللغة العربية وتطورها) وأيضاً مناقشة بعضا من المسائل كالازدواجية بين الفصحى والعامية والتعريب.

فلا شك أن الإصلاح الجذري المنشود والتيسير يتمَّان حين يعنى الدَّارسون بكل ما خلَّفته مدرسة "الكوفة" وأن يستعان بما توصل إليه شيوخها فقد حفظوا لنا من ألوان الأساليب والتعبيرات ما أضاعه البصريون وأن يستهدي بالمنهج السليم الذي انبنت عليه دراستهم ففيما توصلوا إليه ما ييسر لنا تحقيق هذه الدعوة بوجهيها من إصلاح جذري منشود، ومن تيسير لا غنى عنه إذا أردنا صالح الدراسين الناشئين" [1].

فهذا الرأي فيه تعصب لمدرسة الكوفة النحوية، والحق أن البصريين كانوا أكثر حرية و أقوى عقلا

وطريقتهم أكثر تنظيما وخطتهم هي الاعتماد على الشواهد الموثوق بها، الكثيرة الدوران على ألسنة العرب التي تصلح للثقة فيها أن تكون قاعدة تتبع.

---

[1] مهدي المخزومي، دعوة جادة في إصلاح العربية : المعلم الجديد، تصدرها وزارة المعارف العراقية، ج1، السنة الثامنة عشرة، ديسمبر 1954،ص، 29.

ولن يكون ذلك إلا إذا وردت في كتاب الله الكريم أو نطق بها العرب الخلص الذين اعترف لهم بالفصاحة لبعدهم عن مطنة الخُطَّاء، كالاتصال بالأعاجم سواء بالرحلة أو الجوار، أو لرسوخ قدمهم في اللغة و تبصرهم بها، و اطلاعهم عليها ككبار العلماء و الأدباء، هؤلاء الذين يمكن أن توضع أقوالهم موضع الاعتبار.

لذلك لم يكن بدعا أن ترى السيوطي يقول، اتفقوا على أن البصريين أصح قياسا، لأنهم لا يلتفتون إلى كل مسموع و لا يقيسون على الشاذ [1].

وقد تأثر نحاة البصرة بالبيئة البصرية و نهج المعتزلة و تأثروا بهم في الاعتداد بالعقل و طرح كل ما يتعارض معه، فأهملوا الشواذ في اللغة، لهذا سمي نحاة البصرة أهل المنطق.

" ومرت القرون مغنية حتى اجتذبتها اليقظة الفكرة الحديثة ورأى الدراسون أنفسهم في عصر توافرت فيه عناصر الدرس الملائمة لطبائع الدراسات المختلفة، وظهرت دراسات جديدة لم يكن القدماء يعنون بها، ولم يكونوا يعرفونها كالنحو المقارن وعلم الاجتماع اللغوي، وطبعت هذه الدراسات على نحو اللغات الأجنبية فنجحت في تجديده وإصلاحه نجاحاً كبيراً.

عند هذا شعر أهل العربية بضرورة تجديد النحو العربي وإعادة النظر في تصنيفه من جديد، وقامت محاولات من أجل تحقيق هذا، بعضها يهدف إلى التيسير والتسهيل وبعضها يهدف إلى الإصلاح.

والظاهر أن مفهوم التيسير عند كثيرين ينطلق من مفهوم خاطئ للموضوع فالتيسير ليس معناه تبسيط قاعدة أو عرضها بطريقة تخالف طريقة القدماء كأن نستنتج القاعدة من مثل، أو تختصر، أو أن يُعكس إلى ما هنالك من تعديلات ممكنه، فعوضا عن تعلم قواعد العدد كما

---

[1] ينظر: شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، مصر، ط07، 2011 بداية من الصفحة، 11.

وردت في (الألفية) نعلمُها بطريقتنا الخاصة التي يرى فيها اختصاراً أو حبكا أو ترتيباً أقرب إلى أفهام الطلاب، فهذا تبسيط في أساليب التدريس.

فالتيسير كما نفهمه نحن هو التيسير الذي فرضته الحياة... لو أن العرب الأحياء أجمعوا على أن قواعد العدد هي قواعد العدد كما في عامية الناس كان هذا تيسيراً حقيقياً. بمعنى آخر التيسير هو ما يمس الجوهر لا ما يمس العرض. عندما يسلم العرب الأحياء أن التيسير ليس أمراً مصطنعا يفرضه زيد وعمرو من الناس بل التيسير هو ما يسّرته الحياة وفرضته فرضا، و أن العامية مثلاً أسقطت الإعراب وبسطت التركيب وحددت معنى الألفاظ بإسباغ معنى واحد على اللفظة الواحدة، وفرضت أحكاماً للعدد أسهل وأقرب إلى المنطق، وقضت على كل تعسف في قواعد الصرف والنحو، والحياة الحضرية تفرض السرعة، وتتطلب الكفاءة وتميل إلى الاقتصاد في الوقت والجهد، فكان التيسير في اللغة أمراً طبيعياً لا مناص منه وعندنا أن كل تيسير لا يتمشَّ وقوانين الصوت، وكل تيسير لا يتمشَّ والقوانين التي تخضع لها لغة من اقتصاد في اللفظ واتجاه من الخشن إلى الناعم، من المعقد إلى المبسط من الوعر إلى السهل، أقول كل تيسير لا يتمشَّ وهذه القوانين الطبيعية محاولة فاشلة" [1] .

ولعل أن أمر التيسير غير ميسور الآن لان الكثير لا يدرك نوع الإشكالية أو أن هناك مشكلة أو تعقيد بحاجة إلى التيسير، كما أن التيسير يرغب في الجميع، يقتض جرأة وإقداما،... إن أقل ما يمكن أن نفعله هو إحداث ثورة جذرية في أساليب تدريس العربية و إعادة النظر في تبويب قواعدها .

---

[1] أنيس فريحة ، تبسيط قواعد العربية وتبويبها على أساس منطقي جديد : دار النوادر للنشر والتوزيع، 2006، ص،17.

فتدريس العربية مشكلة متعددة الوجوه، المادة، البرنامج، إعداد المعلم وضع الكتب، أساليب التدريس، لذا الواجب اقتراح أسلوب يغاير التقليد ويخرج عن المألوف ولكنه لا يمس جوهر اللغة بسوء...هذا الذي يفترض أن يكون.

ومن المبادئ العامة أنه يجب أن لا تعلم القواعد في الدراسة الابتدائية. و ذلك لأن الصرف والنحو نوع من التجريد، نوع من الفلسفة اللغوية، وهذا فوق مدارك الأطفال. ثم إن مصطلحات هذا العلم أصعب من أن يتصورها الطفل، الصرف، النحو، المبتدأ، المضارع، الصفة المشبهة، المصدر، الحروف المشبهة بالأفعال، النواسخ... [1] .

ولكن هذا لا يعنى عدم تعليم اللغة على الإطلاق، ولا يعني أن الطفل يجب ألا يتعلم قواعد وأحكاما لغوية، إنما نريد أن يعلَّم الطفل اللغة بالمثُل وبالإنشاء بغيرها، فإننا إذا أردنا أن نعلم أطفالنا أوزان الفعل فلا نقول لهم أن أوزان الفعل هي فَعَل فَعُل أفعل فعل استفعل... إلى آخر الأوزان فإن فعل وأفعل وفعّل ..الخ.

لا معنى لها عند الطفل مالم يكن عنده ذخيرة لغوية غنية فيها أفعال عديدة من نوع فعَل وفعِل وأفعَل. وإنه الأسهل أن يتعلم الطفل المضارع والأمر واسمي الفاعل و المفعول بالمثُل والقياس من أن يتعلمها بإعطائه قاعدة لا يستطيع تطبيقها، و أن كل معارف الناس من الصرف والنحو مرده إلى الحفظ على المثُل والقياس "سل أديبا كيف يصاغ فعل المضارع فإنه لا يستطيع أن يقول لك يصاغ المضارع من الماضي بزيادة آخر حروفه أنيت (أو تأتي) في أوله مفتوحة من كذا وكذا مضموماً في كذا، وكذا وكسر كذا وضم كذا وفتح كذا إلا أنه لا يعرف شيئا من هذا كله ولكن سله ما المضارع من (اشترى) فأنه حالاً يجيبك (يشتري) بدون قاعدة.

و على هذه المراتب يجب أن يجري تدريسها.

---

[1] نفسه : ص، 89.

أ- مرتبة المفردات ونسميها علم الاشتقاق.

ب- مرتبة التركيب ونسميها علم التركيب (النحو سابقاً) .

ج- مرتبة الأسلوب ونسميها علم الأساليب التعبيرية.

بأيها نبدأ من الطبيعي أن نبدأ بالتركيب، بالإنشاء ويجب أن نكون قد بدأنا بتعليم هذه المرتبة في مرحلة الدراسة الابتدائية، بعد المرحلة الابتدائية يكون عند الطالب في الثانوية ذخيرة لغوية كبيرة على أساسها نستطيع أن نتقدم إليه بعرض تحليلي لما يعرفه لما يحفظه فسيكون تدريس القواعد درساً شائقا ممتعاً، ويكون في الوقت نفسه درساً في الرياضة العقلية ولكننا نؤْثر أن نبدأ بعلم الاشتقاق.

" يجب إفهام الطالب أن العربية لغة اشتقاقية. الكلمة في العربية كالشجرة النامية الوارفة تقوم على جذع (الجذر الثلاثي) ومن الجذع يتفرع فروع وفروع وهذا المبدأ اللغوي (الاشتقاق) أهم ظاهرة في العربية. ومن المؤسف أن الذين عنوا بالتأليف المدرسي قد قللوا من أهمية الصرف و وضعوا الأهمية على النحو. ولكن طبيعة اللغة العربية الاشتقاقية تفرض علينا أن نتفهم مبادئ الاشتقاق. ودرس الاشتقاق شيق ممتع مفيد شريطة أن يدرس على طريقة منطقية.

يجب أن يكون التوكيد في تدريس اللغة على لفظة (أنشئ) و(قس عليه) لا على لفظة (أعرب). مما لا شك فيه أن مجرد إعطاء القاعدة لا يعين الطالب على الإنشاء فإننا مهما صرحنا على أن يتعلم الولد قاعدة صوغ الأمر دون اللجوء إلى التمارين، إلى الإنشاء، إلى القياس، فإن الولد لن يتعلم صوغ الأمر. ولكن إذا قلنا له: الأمر من (أكرَم) (أكْرِم) وقس عليه صوغ الأمر من هذه الأفعال... إذا قلنا له أن الأمر من (نظَر) (اُنظر) وقِس عليه صَوْغ الأمر من هذه الأفعال، فإننا نهيئ ذخيرته اللغوية ومتى أصبحت ذخيرته اللغوية غنية عندها نستطيع أن نعطيه القاعدة ".

نريد تعليم قواعد العربية على أسس منطقية، ولسنا نريد أن تكون العربية درساً رياضياً أو درساً فلسفياً لئلا يتسرب كره اللغة إلى أطفالنا.

فقد ظهرت في المكتبة العربية على ممر العصور كتب لا حصر لها في الصرف والنحو غايتها التسهيل والتقريب والإيضاح.

ولكن هذه الكتب، إن دلت على شيء فهي تدل على شعور عام، أن صرف العربية ونحوها معقد مرهق بحاجة إلى تسهيل اعتبر مثلا عناوين الكتب القديمة والحديثة (الكافي الشافي، الحاوي، المغني، الشرح، إحياء النحو، النحو الواضح ، تيسير النحو) فإنها شاهدة على رغبة ملحة للتسهيل والتقريب، ولكن هل سهلت قواعد الصرف والنحو؟ نقول أن جلّ الكتب القديمة والحديثة لا تخرج من روحها ومبدئها وأسلوبها ومصطلحاتها وتبويبها وإسرافها عن الإطار الذي صيغت فيه قواعد اللغة في القرن الثاني والثالث للهجرة.

نريد كتباً في اللغة من وضع علماء اللغة أي أولئك الذين يدرسون اللغة درساً علمياً اجتماعياً فلسفيا يعاونهم في عملهم هذا المربي والبسيكولوجي ومدرس الصغار...

ولعل نقمة الطالب من درس العربية تتجلى عندما يعود إلينا صغارنا مساء بفروضهم المنزلية، وعندما نجلس إليهم شارحين ومفسرين لا نتمالك أن نشعر أو نلمس شيئا من النقمة في نفوسهم. فإن درس العربية درس صعب جاف بعيد كل البعد عن تفكيرهم. فلا الكتاب يستهويهم ولا الحرف العربي يلين لهم، ولا قواعد الصرف والنحو التجريدية في متناول إدراكهم، ولا الذين وضعوا البرامج نزلوا من الأبراج إلى مستوى الأطفال، ولا المعلم حرّ التصرف من تعليمه إذ أنه مقيد بإدارة المدرسة، وإدارة المدرسة حريصة على تطبيق مناهج الوزارة، والوزارة تدرس الأمر! عندها يقف الأب والأم والمعلم متسائلين: من وضع البرامج؟ من قرر مادة الدرس؟ أي تربوي بسيكولوجي فرض الأسلوب؟ ...؟ في هذا الشأن يمكن أن نقول بان

اللسانيين العرب وغيرهم قد اهتموا بدراسة اللغة العربية لكن لم تكن بالشكل المطلوب وهنا ننوه بالمجهودات التي بذلت في هذا الشأن، فقد انصب اهتمام اللّسانيات العربية في المجال الصوتي نظرا لتأثرهم بالبنيوية الوصفية، إلى جانب تأثرهم بتقاليد الجامعات الإنجليزية في دراستهم للأصوات دراسة وصفية، وهذا أعان اللسانيين العرب على إعادة وصف أصوات العربية من خلال وصف النتائج القديمة بالحديثة والمقارنة بينهما.

فانشغلوا بذلك عن علوم اللّسان ولكن هذا لا ينفي وجود البحث اللساني في العالم العربي باعتباره زاد التراث العربي القديم وذلك لبعثه وإحيائه من أجل هذا الغرض، رغم الاختلاف القائم بين الدراسات اللغوية القديمة والدراسات اللّغوية الحديثة من حيث المنهج والصيغ التي اعتمدها وعبر بها العرب والشيء الذي يلفت الانتباه في الدراسات اللسانية هو أنّه لا يمكن لأية مقارنة تقوم بها اللسانيات أن تتعمق فيها دون الرجوع إلى تصورات قديمة، خاصة ما يتعلق بكيفية الأداء والكلام، واللّغة وغيرها خاصة ما يتعلق بالنحو ومسائله حتى تضفي إلى نتائج مهمة؛ وذلك أن مفهوم علم اللّغة بمعنى (linguistique) لم تكن معروفة بهذا السياق عند العرب في القرن التاسع عشر، فمعنى مصطلح الألسنية.

أو اللسانيات لم يظهر إلاّ في حوالي السبعينات من القرن العشرين، إّن الاهتمام بمظاهر البحث اللغوي الحديث وأنظمته باختلاف مستوياتها الصرفية والنحوية والدلالية والمعجمية يتبلور من ورائها هدف آخر هو التبسيط وتسهيل الأمور للقارئ العربي العادي والتمكن من توجيهه إلى تثبيت ما أنتجه الفكراللغوي المعاصر لحصر كل القضايا اللغوية الحديثة، ونذكر أهمها أعمال الباحث عبد القادرالفاسي الفهري في إطار النحو التوليدي، الذي قدم مجموعة من الاقتراحات في ما يخص دراسة النحو العربي أو البلاغة العربية قائلا: "حاولنا في هذه المجموعة من الدراسات أن نشارف هدفين اثنين: اعتناء لسانيات اللّغة العربية بتقديم أوصاف وظيفية لظواهر نعدها

مركزية بالنسبة لدلاليات وتركيبات وتداوليات هذه اللغة، وتطعيم النحو الوظيفي كلما مست الحاجة إلى ذلك بمفاهيم يقتضيها الوصف الكافي لهذه الظاهرة أو تلك"، وقد ساهم الفاسي الفهري في إبراز خصائص اللغة العربية من خلال محاولته تكييف فرضيات النحو التوليديي اللغة العربية ويتجلى ذلك من خلال محاولته تكييف فرضيات النحو التوليدي في اللغة العربية ويتجلى ذلك من خلال قوله واعتبرت هذا أصل الرتبة، كذلك في إطار التحليل التوليدي الذي قدمته لهذه اللغة[1]، إلاّ أن تشومسكي يكاد ينكر وجود لغات من هذا النمط"[2]، وبهذا استطاع الفاسي الفهري باقتراحاته المرتبطة بالتحليل التوليدي أن يكفيها بقواعد التركيب العربي وتطبيقها على تراكيب الجملة العربية، بالرغم من تعدد النماذج التوليدية. ونذكر أيضا أعمال أحمد المتوكل في إطار النحو الوظيفي. بالإضافة إلى ما توصلنا إليه من نتائج تتعلق بخصائص النظر في مجموعة من المفاهيم والتحليلات الواردة في النحو الوظيفي..."[3]، ونلاحظ بذلك أنّه إلى جانب اهتمامه بالنحو الوظيفي وظيفة المنادى، وغيرهما فقد استطاع المحدثون من خلال التحليلات اللسانية الجديدة التي توصلوا إليها دحض الكثير من الأحكام المسبقة حول اللغة العربية، ويتجلى ذلك بوضوح في الثقافة العربية الحديثة في اعتمادها على قراءة الموروث اللغوي العربي في ضوء النظريات اللسانية الحديثة.

سعيا منهم إلى بيان العلاقة بين الفكر اللغوي العربي القديم ونظيره الحديث، وإذا أمعنّا النظر في الدراسات اللغوية الحديثة عند العرب فيمكن أن نقول: إنّها توضيح وإبراز للأسس التي تقوم عليها اللسانيات، وهي دليل في نفس الوقت على توفر مقومات البحث العلمي الصحيح وأساسيات الخطاب العلمي السليم في الدرس اللساني العربي القديم والحديث في الآن ذاته وتقديم

---

[1]– الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، ط4. المغرب: 2000، دار توبقال للنشر والتوزيع، ص57.

[2] المرجع السابق ، ص،105

[3] أحمد المتوكل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، د ط. المغرب: 1986، دار الثقافة البيضاء، ص06.

للمناهج الغربية، كلّ منهجه ومبادئه الخاصة به على حدة باعتبار أن اللّغويين القدامى أدركوا التكامل المنهجي بين هذه المناهج الغربية، وهو ما حال دون إبراز هذه الأسس وهذه المبادئ في الدراسات اللغوية القديمة بشكل مفصل، دون الاهتمام بكلّ منهج على حدة، وهذا ما دفع بالمستشرقين وحتّى الباحثين المحدثين إلى أن يتّهموا القدامى بأنّهم لا يكلفون أنفسهم عناء توضيح الأسس التي تقوم عليها اللّسانيات، وأنّه لا نجد لديهم توضيحات كافية لهذه الأوليات الحاسمة، ولا نلمس عندهم استيعابا عمليا لدراساتهم وهذا أدى إلى إصدار أحكام غير صحيحة حول طبيعة البحث اللّساني نحو:

– عدم تطابق مبادئ علم اللّغة العام مع اللّغة العربية.

– غياب مناهج لدى العرب قديما، وغير ذلك.

وهذا لا يعني أننا نسقط الانتقادات الموجهة للدراسات اللّغوية القديمة عامة وللنحو العربي خاصة، لكن تجدر الإشارة إلى أن ما ينطبق على علوم النحو الغربية لا ينطبق بالضرورة على النحو العربي، نظرا لاختلاف المرجعيات الفكرية التي تنطوي عليها كل لغة رغم ما تتميز به النظريات اللسانية الحديثة عموما بالتجدد، خاصة النماذج المتأخرة مثل التي عرفها النحو التوليدي والنحو الوظيفي والتداولية، لأنه توجد اختلافات كثيرة تميز بين اللغة العربية وغيرها، فالأنماط الصرفية مثلا تختلف عددا ونوع باختلاف اللغات، فالروسية و اللاتينية لا يوجد فيهما علامة لتعريف أو تنكير بينما نجد في الانجليزيةThe، أداة للتعريف،وa ,anعلامتين للتذكير، وفي الفرنسية علامات لتعريف الأسماء"le" للمفرد وles للجمع بنوعيه و la للمفرد المؤنث، وغير ذلك من الفروق التي تؤدي إلى عدم جدوى تعميم التطبيق. فقد أدرك الباحثون العرب حديثا أبعاد النظرية المهمة لدراسة اللغة العربية وفق النظريات اللسانية المعاصرة، ما جعل أعمالهم أكثر مردودية ووضوحا وسهولة وبساطة بالنسبة للدرس اللساني، فيما يتعلق باعتبارها لغة معقدة أو

لغة غير طبيعية. وفيما يلي نموذج حول الدراسات الحديثة التي تبرهن لنا أن الدراسات اللغوية العربية عرفت وتميزت بميزات الدرس اللغوي الحديث لدى الغرب بناء على ما تقوم عليه النظريات اللسانية الحديثة، والدراسة التي قام بها (صالح بلعيد) في كتابه "التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني" في الموازنة التي قام بها بين أراء الإمام الجرجاني وبعض النظريات اللسانية الحديثة، حيث عقد موازنة استعرض من خلالها بعض الآراء اللسانية الحديثة التي تتوافق وآراء الإمام الجرجاني التي وردت في كتابه (دلائل الإعجاز في علم المعاني) يبرز من خلالها أهم ما قدمه عبد القاهر وتشومسكي في استعمال قواعد النحو بدقّة متناهية، مبينا في ذلك اهتمام كلّ منهما في إبراز قدرة النحو على وصف التراكيب وبيان خصوصيات كلّ تركيب، من خلال الكشف عن علاقاته بالإمكانات النحوية، متوخيا في ذلك الدقة في وصف اللغة وتحديد الإمكانات التعبيرية الكامنة فيها[1]، وهنا نذكر بأبرز ما ذكره اللغويون المحدثون من أجل النهوض بالدرس الصرفي خاصة والدرس اللغوي عامة .

وضع مخطط لتدريس قواعد العربية وفق مبدأين " نقترح هذا المخطط تمشياً مع مبدأين أساسين سهولة عرض القواعد وتقريبها من مدارك التلاميذ ومجاراة منطق اللغة كما بينا آنفا عندما قلنا أنها بناء جميل يتألف من ثلاثة جواهر من المفردات وهي المواد الخام، ومن التركيب وهو حياة اللغة وقوامها، ومن أسلوب يضفي على اللغة مسحة من سحر وجمال ومن حسنات هذا المخطط المقترح.

فما دامت اللغة العربية لغة اشتقاقية، شكل الكلمة فيها يتغير والجذر يشتق منه كلمات عدة، بإضافة عناصر إلى هذا الجذر لخلق ظلال مختلفة المعنى الأصيل لذا يرى أن هذه القواعد هي

---

[1] صالح بلعيد، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،1994. ص 214.

جوهرية أساسية ينبغي للطالب أن يحذفها ويميل إلى اعتبار قواعد الاشتقاق والتصريف جزء أساسياً من قواعد اللغة وعليه يجب أن تحتل المرتبة الأولى.

و أنه من الواجب أن تقلل من التفاصيل الفرعية من الإسهاب الممل الذي لا ينفع، فلنترك كل ما لا يؤول إلى اتقان القراءة والكتابة والتذوق للدراسات المسهبة في الجامعات والمدارس العليا.

فالأولى أن تسدى إلى الطلبة أكبر خدمة إذا نحن علمناهم القياس أولاً ثم الشاذ ثانياً وبجرعات مختلفة.

من الواجب "أن يكون التعليل للظواهر اللغوية مبنياً على القوانين العلمية التي يقرها علماء الصوت وعلماء اللغات.

يجب الإقلال من المصطلحات الصرفية والنحوية نحن نسلم بأن لكل علم مصطلحاته التي لا غنى عنها لتسهيل ذلك العلم. ولكن لا شك فيه أن المصطلحات الصرفية والنحوية وإن كانت مقبولة مفهومة عند قدامي اللغويين فوق مستوى الطلاب وهذه المصطلاحات كثيرة وليست دقيقة بعضها مبهم وبعضها مستغربمثل المضارع: ولماذا اسمه المضارع والصفة المشبهة مشبهة بأي شيء شبهت.

فمن العوائق التي تحول بيننا وبين إدراك شيء من هذا الهدف هو أن هذه العربية ما زلنا نجهلها، يجهلها (العامي) كما يجهلها المتعلم المثقف وقد أكون غير مفرط لو قلت أن مدرس العربية وأساتذتها في محنة منها، ذلك أن طائفة كبيرة منهم لا تملك القدرة الوافية الكافية على الإعراب فهم يستعينون بالعامية الدارجة في أحيان كثيرة لأنهم يجدون فيها أداة مساعدة لإيصال الفكرة التي تحز بهم.

مهما كانت المصاعب التي تنجم من طريق المتصدي للتيسير فلابد من عمل جاد تشترك فيه عناصر كثيرة يعمل كل منهم وحدة ثم يعمل مجتمعا مع غيره من الأقاليم المختلفة، إن

العربية الفصيحة في عصرنا الحديث مشكلة صعبة ذلك بأننا نشعر أن في لغتنا حاجة إلى أن تيسر رسماً وبناء ونحوا لكي تصبح لغة يباشرها المعربون فيتصرفون بها كلاماً وفكراً وكتابة. وأننا شاعرون إلى أن تكون العربية لغة متطورة والتطور أننا معاشر العرب نجهل لغتنا ونجد في مباشرتها صعابا كثيرة فلا يستطيع كثير من جمهرة المختصين أن يملك من هذه العربية القدر الذي يعينه على إيصال العلم والمعرفة إلى غيره ييسر.

لكن المسألة كما بدرت في التيسير أو التبسيط والتعديل لا تعدو كونها هامشية بمعنى أنها لم تطرق لب القضية مباشرة وبشكل صحيح. فاللغة، كما أرى لا تعالج بالتيسير والتبسيط على الشكل الذي قدمه لغويونا، لأن العلة ليست هنا وإنما العلة الحقيقية تكمن في طبيعة الحياة العربية نفسها، ونظمها عامة، اقتصادية وسياسية واجتماعية، لأنه لا يمكن فهم مسار اللغة في اتجاهاتها بمعزل عن البيئة والمجتمع وعلينا تبعا لذلك إن ننظر إلى اللغة كجزء من مجموع يشكل وعينا الاجتماعي الحضاري" [1] " ثم إن بحوثا كثيرة من التيسير والتعديل، لم تكن سوى رؤية جزئية لا ترتبط بالمسائل اللغوية بشكل منهجي ومرد ذلك إلى كون هذه البحوث تطبيقية في واقعها نتجت عن معاناة شخصية لفريق من الباحثين المعلمين لمادة اللغة العربية في المعاهد التكميلية والثانوية كـــ يوسف سعادة وضومط وفريحة، أو نتيجة التعامل الوظيفي مع اللغة، في ميدان القضاء؟ : مصطفى الشماع ويوسف السود " [2]، " وكان من نتيجة ذلك أن اختلطت بحوث كثيرة في المنهج جامعة بين البحث اللغوي ومتطلباته ومنهج طرائق التدريس ومتطلباته وبخاصة على صعيد المسائل الصرفية والنحوية، ما أدى إلى ظهور دراسات غير متخصصة وإنما عملت على زيادة النتاج الكمي للبحوث وأدت إلى توسيع دائرة البحوث غير المنهجية،

---

[1] رياض قاسم، اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي (2) لبنان 1900 – 1960 : ، مؤسسة نوفل ، بيروت – لبنان ، الطبعة الأولى ، 1982، ص، 524..

[2] نفسه : ص، 524.

وغير المترابطة. لذلك لا بد من التفريق بين نوعين من الدراسة أولهما الدراسة المتخصصة والثانية الدراسة الثقافية العامة وقد يجتمع النوعان في مبحث واحد.

أما شوقي ضيف فكان كتابه أوسع صدراً لمحاولة تيسير الصرف بالدعوة إلى الحذف، متبعاً في ذلك ابن مضاء القرطبي في دعوته في كتابه (الرد على النحاة) من غير إشارة أو تنصيص على ذلك. وتتلخص دعوته إلى:

1-متابعة ابن مضاء في إلغاء التمارين غير العملية، وهي المسائل التي لا تفسر صيغا نطق العرب بها، لأنها تجر إلى كثير من التأويل والتقدير والحذف ، كما أنها علل وأقيسة لا دليل عليها إلاّ النظر العقلي [1] .

2-حذف زوائد لا داع لها، منها شروط اسم التفضيل لأنها لا تثبت عند النحاة وقد سقطت الشروط جميعا ما عدا أن الصيغة تبنى من فعل وحتى هذا الشرط لا داعي للنص عليه لأن صيغة التعجب في الحقيقة فعل رباعي واسم التفضيل يوضع دائماً في مشتقات الأفعال، فصيغة التفضيل إذن لا تحتاج إلى شروط في واقع الأمر – لذلك يدعو شوقي ضيف إلى أن تحذف كل تلك الشروط إذ لا حاجة للصيغتين إليها، وهي لا تمثل واقعاً لغوياً صحيحاً. ومن التميز أن يكتفي بأمثلة للصيغة توضح استخدامها للناشئة توضيحاً كافياً [2] .

3-حذف تعقيدات عسرة، إذ يرى شوقي أن " في النحو أبواب تكثر قواعدها كثرة من شأنها أن تحيلها إلى ما يشبه غاية ملتفة لا يستطيع السالك فيها النفوذ منها في سهولة وتسوق من الأمثلة على ذلك بابي التصغير والنسب مع تصور افتراضي وصيغ شديدة التعقيد " [3] .

---

[1] ينظر : ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة ص،43-44.

[2] ينظر :ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة : ص، 43– 44 .

[3] نفسه : ص، 146.

ويرى شوقي في باب التصغير وجوب حذف قواعد الاسم التي يظل ما بعد ياء التصغير كما كان قبل دخولها، باستثناء الاسم المؤنث بالتاء مثل زهرة – زُهَيْرة فهو مستعمل، أما الباقي فلا يجد لها أثراً في الاستعمال، وعليه فلا داعي لحشد الستة الأخرى أو شيء منها من النحو التعليمي دون أي فائدة تعود إلى الناشئة؟

ويكفي أن تذكر لهم تلك الأسماء المتداولة في أمثلة التصغير وتعرض عليهم دون وضع قاعدة لها [1] .

ويرى أن هناك صوراً أربعة [2] لقاعدة ردّ المحذوف إلى الكلمات الثنائية هي من تخيلات النحاة لذلك يجب أن تهمل في تعليم الناشئة. ويكتفي بذكر الأمثلة المشهورة لصورة واحد منها " في مثل أب وأصلها أبو تصغيرها أُبيّ ومثلها أخ فيقال أخيّ وفي ابن يقال بُنبيّ وفي بنت وابنة يقال بُنيَّة وفي أخت يقال أُخيّةَ وفي يد يقال يُديّه" [3] .

ويدعوا إلى حذف القاعدة التي تتصل بحروف العلة وانقلابها في التصغير واواً أو ياء أو حرفاً آخر كما في مثل قيمة وباب وموقن وناب وذيب ودنيا وآدم فهذه الأسماء السبعة المشتملة على حروف العلة لا تجري في لغتنا الأدبية ولا في لغتنا اليومية لذا يرى وجوب حذفها. من تعليم الناشئة لأنها لا تفيدها أي فائدة في نطقها، أما قاعدة ما ثانيه ألف مثل شاعر تصغيره شويعر فتجري في الألسنة لذلك ينبغي أن تذكر لها بعض أمثلة في التصغير في رأيه[4].

---

[1] ينظر : نفسه : ص، 146–147.

[2] ينظر : نفسه : 147 ص،–148، في مثل خذو كل، ومثل عدة وصلة، ونحو هل من الحروف الثنائية، وفي مثل يرى عند تصغيرها، ينظر : نفسه : ص، 147.

[3] نفسه : ص،147.

[4] ينظر: شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، دار المعارف، القاهرة، ط02، 1986 ص، 148.

ويرتئي أنه " ينبغي أن يهمل من يعلم الناشئ اختلاف النحاة في تصغير مثل متّعد هل هي مُتيْعد أو مُوَيعد ومثل فرزدق هل هي فريزد أو فريزق وفي مثل عيد هل هي عييد أو عويد وفي مثل شيخ هل هي شييخ أو شويخ وفي مثل معاوية هل هي معية أو معيويه ، لأن كل ذلك لا تجري به الألسنة لا في أدب ولا في غيره، ومثله ما تصوره من تصغير أسماء الإشارة في مثل ذاوتا فيقال ذيّا وتيا وفي مثل أولئك يقال أوليائك ويقال هؤلاء هؤلياتك. ومما ينبغي أن يهمل أيضا ما ذكره النحاة من تصغيرات شاذة غير قياسية مثل تصغير مغرب على مغيربان وعشاء على عشيان وإنسان على أنيسيان وأصيل على أصيلال. فقد يكون من الطريف أن نذكر أنه جاءت من العرب أسماء أعلام مصغرة مثل : بثينة، قريظة، جهينة، هذيل، سليم، سمية "، ويرى رأيا مخالفاً للواقع، وهو مخطئ فيه بلا شك، قال فيه: "أن كل قواعد التصغير التي حشا بها النحاة بابه لا تفيد في تصحيح نطق. وهي لذلك حرية بأن تحذف من النحو التعليمي دون تردد هي والأمثلة المتصلة بها، ويكتفي بطائفة من الأمثلة المستخدمة فعلا في الكتابة الأدبية ولغتنا الدارجة " [1] .

وفي باب النسبة يرى وجوب حذف الزيادة التي وضعها النحاة والتي تقول بأنه "يحذف من المثنى علامة التثنية ومن جمع المذكر السالم علامة الجمع فيقال في النسبة إلى (زيدان- زيدون) (زيدي) ويحذف من المركب تركيب جملة أو مزج أو عدد العجز أو الجزء الثاني في مثل (تأبطّ شرّاً – بعليك- خمسة عشر) فيقال (تأبطى بعلى- خمس) ويعود النحاة فيختلفون من النسب إلى المركب إذ يجيز بعض النحاة أن ينسب إلى الجزء الثاني فيقال: (شرىّ – بكيّ – عشريّ) أو إليهما جميعا فيقال: " تأبطي شري- بعلي بكى- خمسيّ عشري) وأجاز بعض النحاة

---

[1] نفسه : ص،148.

في المركب المزجي أن ينسب إلى مجموعه فيقال (بعلبكي) " [1] ويرى الحكمة في حذفها "حتى لا يتعلم الناشئة شيئا لاطائل وراءه لا في نطق ولا في استعمال وهل ينسب أحد إلى المثنى أو المجموع جمع مذكر سالم، أو المركب تركيب جملة أو تركيب عدد. والمركب المزجي هو المستعمل فقط في كلمتين مشهورتين إحداهما اسم بلدة والثانية اسم إقليم وهما بعلبك وحضرموت وينسبون إليهما (بعلبكي- حضرمي) ويكفي أن يذكر المثلين بين أمثلة النسب، ومثلهما النسب إلى مثل أبي بكر وأبي عمرو وعبد المطلب، فكل ذلك يكفي فيه التمثيل وإدراج أمثلة له بين أمثلة النسب " [2] .

ويشكو شوقي ضيف كثرة القواعد في باب النسب وأكثرها لأمثلة لا تجري في اللغة الأدبية ولا في اللغة اليومية منها قواعد القلب في النسب إلى المقصور والمنقوص والممدود [3]. إذْ يلاحظ شوقي ضيف " أن هذه القواعد المعقدة لا داعي لأن تذكر في النحو التعليمي لأنها تجلب أمثلة لا يمكن أن ترد على الخاطر إذ هي غير مستعملة.

ويمكن أن يبقي في المقصور بعض أسماء الدول الغريبة، ومثال واحد هو (معنوي) ومع ذلك ينبغي أن لا يذكر أنه يجوز فيها معني لأنها لا تستعمل أبداً . وكل أمثلة الاسم المنقوص غير مستعملة أما الممدود فيمكن أن نُبقى منه على بيضاوي وسماوي وتحذف سمائي. ولكن ألهذه الأمثلة الثلاثة نضع كل شُعب هذه القواعد، أو ليس من الخير إذن أن نعرضها في النحو التعليمي دون قواعدها الصعبة المعقدة؟ بل إنه لينبغي ذلك دون أي تردد وتترك قواعد القلب من النسب إلى قواعد الحذف) [4] .

---

[1] نفسه : ص،149-150.

[2] نفسه : ص، 150 .

[3] ينظر: تفصيل ذلك : نفسه : ص،150-151.

[4] نفسه : ص، 51.

كما يشكو شوقي قواعد الحذف في النسب المتصلة بحذف الياء قبل الطرف وحذف الياء المشددة في الطرق وردّ المحذوف فيما بقي منه حرفان [1] .

فيلاحظ أن جميع صيغ النقطة الأولى إما " جاء فيها عن العرب الحذف أو الإثبات أو القلب وإما جاء فيها ذلك عن بعض أئمة النحو. وإذن ففيم وضع تلك القواعد وحشدها في باب النسب وهي منقوضة. ويتحتم لذلك أن لا تذكر في النحو التعليمي إنما تذكر بعض أمثلتها المستعملة فقط بين أمثلة النسب مثل خرش صحفي " [2] .

ويرى أن " الاسم الثنائي المحذوف اللام يدور كثيراً في اللغة، وهو لذلك لا يحتاج إلى قاعدة. لأن جميع كلماته تدور في اللغة الدارجة كما تدور في اللغة الأدبية ويكفي منها بعض أمثلة توضح مع أمثلة النسب، وتضم إليها كلمتا أموي وحيوي " [3] .

ويدعو إلى حذف القاعدة التي يضيفها النحاة إلى قواعد النسب القائلة أن ما يختم بواو أو ياء يظل في النسب كما هو بدون تغيير مثل غزو وظبي فيقال غزوى وظبيّ إلا إذا لحقته تاء التأنيث فعينه أو وسطه يفتح، وهو يدعو إلى حذفها لأنها لا ينطق بها أحد [4] .

ولما رأى اختلافاً في بعض القواعد دعا إلى حذفها نحو ما رآه النحاة في مثل نمر ودُئِل أن يفتح الحرف المتوسط فيقول نمَرى ودؤَلي، ورأى آخرون أن يظل الكسر فيقال نمِري ودئِلي.

" ومثله نقضهم لقاعدتهم القائلة بأن الجمع المكسر ينسب إلى مفردة حيث وجدوا كثيراً من الألفاظ قد نسب إلى جمعها المكسر في اللغة نحو أنصاري وكلابي وأنماري إذ أعادوا

---

[1] ينظر : نفسه : ص، 152-154.

[2] نفسه : ص،152 .

[3] نفسه : ص،153 .

[4] ينظر : نفسه : ص، 153 .

فأجازوا النسب في الجمع المكسَّر إليه وإلى مفرده مثل فرائضي وفرضي لعالم الميراث نسبة إلى فريضة وهي الميراث ومن النسب الجمع كتبي وملائكي " [1] .

ويضيف بالنسبة لقواعد النسب فهو يرى لا ضرورة لها في النحو التعليمي

وأنه ينبغي أن يكتفى فيه بأمثلته الطبيعية التي تتداولها الألسنة والتي سمعت فعلا عن العرب أو قيست على ما سمع منهم إذا النحو إنما يوضح على الظواهر الطبيعية اللغوية لا على افتراضات محضة لا صلة لها بالاستعمال اللغوي، حتى ليُنسبون إلى مثل عدة ومذ ومصطفى وشبع وقاض ومستعل، وكأن جميع الألفاظ يمكن النسب إليها دون ملاحظة أن النسب: إنما يكون غالباً إلى أب أو أخ أو أسرة أو عشيرة أو قبيلة أو بلد أو قرية أو دولة أو شعب. لذلك كله ينبغي أن تلغي من النحو التعليمي قواعد النسب. ويكتفي فيه بعرض طائفة كبيرة من أمثلته المستعملة المألوفة، وبعض أمثلة الشاذ الدائرة على الألسنة مثل النسبة إلى رب رباني وإلى روح روحاني وإلى ناصرة (بلد المسيح) نصراني والى صنعاء صنعاني وإلى بادية بدوي وإلى البحرين بحراني وإلى الريّ (بلدة بإيران) رازي وإلى الشتاء شتوي " [2]

وله آراء في كتابة تجديد النحو منها أنه لم يعنَ " بفكرة الموازين الصرفية أي عناية لأنها تدخل على المباحث الصرفية تعقيداً هي من غنى عنه، وبالمثل حذفت باب الإعلال لأنه يفرض للحروف المعتلة في الكلمات صوراً لا تجري في النطق" [3].

كما أنه أهمل في هذا الكتاب قواعد التصغير المعقدة التي ذكرها النحاة فيه يعرض طائفة من أمثلته الثلاثة والرباعية المستعملة وبالمثل أهملت قواعد النسب المعقدة واكتفيت بأمثلة توضح صوغها غاية التوضيح، إذ من أكبر الخطأ فرض قواعد في النسب والتصغير جميعا

---

[1] ينظر : نفسه :153 ص،-154.

[2] شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده :ص، 154.

[3] شوقي ضيف، تجديد النحو ، دار المعارف، القاهرة:ص، 11.

بأمثلة مصنوعة بصيغها النحاة، بل الصحيح الاكتفاء بالصيغ الطبيعية التي يؤدبها الاستعمال اللغوي. وقد استغنى عن الإعلال والموازين الصرفية لأنها تخرج عن الغاية من تيسير النحو: "لأنها مما يصعب على الناشئة فهمه، وكيف يفهمون في باب الإعلال أن أصل خاف خوف بكسر الواو، وأصل مبيع مبيوع، وهما من أفق الأمثلة، ومن نفس الطراز الميزان الصرفي وتصور الصرفيين فيه أن سفرجل مثلا على وزن فعلل وأن رفاهية على وزن فعالية وأن اخشوشن على وزن افعوعل، ولذلك حذفنا من الكتاب هذا الباب وباب الإعلال"[1]

ودعا إلى حذف زوائد وعقد كثيرة كحذف الزوائد التي تعوق قليلا أو كثيرا النفوذ إلى ما نريد من تيسير النحو وإدخال إضافات ضرورية ولتحقيق هذا التيسير على الوجه الأكمل. أما الأساس الأول وهو حذف الزوائد فيقتضي حذف مسائل الصرف العويصة كمسألة الإعلال التي اقترحت حذفها من قديم اللجنة الوزارية السالفة واقترحت بجانبها حذف الإبدال ورأى الإبقاء على الضروري منه كإبدال اللام من آل الشمسية في مثل (الضحى) وإبدال الدال الساكنة تاء من مثل (حمدت) والتاء طاء في مثل (أفرطت) والضاء طاء في مثل عرضت، فإن ذلك من شأنه أن يساعد الناشئة على صحة النطق بحروف الكلم. وينبغي حذف الميزان الصرفي لأنه يئول إلى صور من التعقيد لا تدعو إليها حاجة وينبغي الاستغناء عن استظهار الشروط من صوغ فعل التعجب واسم التفضيل.. كما ينبغي في دراسة التصغير التخفيف من صيغة المعقدة ويحسن الاكتفاء بالثلاثي والرباعي منه، كما يحسن في النسب الاكتفاء بمجموعة من أمثلته الشائعة ودائماً ينبغي حذف الصيغ النادرة أو الشاذة...

فإذا حذفت هذه الزوائد وما يماثلها من النحو أصبح تعليمه أكثر يسراً أو أقبلت الناشئة على تمثله دون عقبات أو صعوبات وطبعا ستظل هذه الزوائد بكل تفاصيلها في كتب النحو

---

[1] شوقي ضيف، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده : ص، 68-69.

المطولة وسيظل المتخصصون في الدراسات النحوية يعكفون عليها، أما الناشئة فالأجدر أن لا تُشغل من النحو – كما قال الجاحظ – إلا بمقدار ما يؤديها إلى السلامة من الخطأ " [1].

1.1. 3. قراء ة في التراث الصرفي و أثره في الدرس الحديث :

من المعلوم أن العرب كان لهم اعتزاز خاص بلغتهم، وبلاغتهم وفصاحة ألسنتهم، وكان الخطأ في في اللغة عندهم عيبا،" وقد أعجبت العصور الوسطى الإسلامية باللغة العربية في إحدى مراحلها إعجاباً دفع إلى بحثها بحثًا اقتصر على لغة الجاهليين والصدر الأول للإسلام، فقد آمنوا بأن هذه المرحلة هي المثل الأعلى وأن كل الظواهر الجانبية السابقة أو اللاحقة وكل التطورات الحادثة إفساد للغة وخروج عن الفصيح ومن ثم لم يكن هناك مجال لنظرة تاريخية لدراسة اللغة عند النحاة واللغويين العرب" [2] . وكان هدفهم الأساس هو "المحافظة على لغتهم القومية وصيانتها وهم بذلك يخدمون كلام اللغة ودين الله كذلك فالهدف إذن قومي وديني معًا وهو هدف جليل لا يدركه ولا يحاول السعي إليه إلا كل مخلص ذي مبادئ إنسانية كريمة ولكنهم في سبيل الوصول إلى هذا الهدف كانوا أحياناً يشغلون أنفسهم بما ليس في طبيعته أن يقود إليه أو أن يمهد له الطريق كما كانوا لا يلتزمون في عملهم طريقا واحدًا ، أو دربا مستويا، أو وسيلة محددة واضحة وإنما كانوا يعملون ويجهدوه ويكدون بغض النظر عما في الطريق من صعوبات أو ما وضعوه هم أنفسهم في هذا الطريق من صعوبات لذلك جاء أسلوبهم في الدراسة خليطا من ألوان التفكير ومزيجا من طريق البحث، هذا بالإضافة إلى ما يبدو في هذا الأسلوب من قصور وما يظهر فيه من ضعف يقعده عن الوصول إلى هدفهم الحقيقي " [3] .

---

[1] شوقي ضيف السابق، ص، 61–63.

[2] إبراهيم السامرائي، التطور اللغوي التاريخي، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، ص، 43.

[3] كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة، دار المعارف بمصر، ط، 02، 1971 ص، 51–52.

فالعربية التاريخية تبدأ مكتملة ناضجة كل النضج. وليس لنا أن نحمل النصوص القديمة من الأدب الجاهلي على أنها من بدايات العربية، ذلك أن في هذه النصوص قدرًا كبيرًا من الكمال في مادة الموضوع من حيث المعاني والأفكار، كما اشتملت على كمال في الأبنية وأوزانها وما تتألف منه الجملة العربية من مفردات . إن هذا الكمال ليحفزنا أن نقول أن الأصول العربية القديمة لا نعرفها وليس من سبيل إلى معرفتها إلا بعد أن تجمع النقوش والكتابات التي بقيت والتي سيعثر عليها بعد البحث والتنقيب ومن ثم نستطيع أن نعرف شيئا من مواد العربية القديمة في عصورها الأولى " [1] .

فالنحاة العرب وقعوا في مخالفة منهجية إذ أنهم " لا يشملون بدراستهم مراحل متعاقبة من تاريخ اللغة العربية، تبدأ من حوالي مائة وخمسين عاما قبل الإسلام، وتنتهي بانتهاء ما يسمونه عصر الاحتجاج، أي أنهم يشملون ما يقرب من ثلاثة قرون من تاريخ لغة العرب

وتلك حقبة لا يمكن أن تظل اللغة فيها ثابتة على حالها، وإنما المعقول أن تكون اللغة قد تطورت فيها من نواحي البنية والنطق " [2] .

وقد كان علماء اللغة الأقدمون يخلطون بين الحقائق التاريخية والحقائق الوصفية فيعللون بهذه لتلك أو يقيسون لغة عصر متأخر على الوقائع اللغوية لعصر متقدم " [3].

فالعرب لم يدرسوا أساس لغتهم على المنهج التاريخي، فقصروا دراستهم على مدة معينة لحرصهم على درس اللغة الصحيحة التي نزل بها القرآن الكريم مما يعين على (فهم) نصوصه فهما صحيحا يتسق معه الخصائص الحقيقية لهذه اللغة، فقد أهملوا عامل الزمن، إلا في تحديد

---

[1] إبراهيم السامرائي، تاريخ العربية : دار الكتب، مصر، 1977، ص، 146.

[2] تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية : دار الثقافة –الدار البيضاء – المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، 1980. ص، 26 – 27.

[3] عبد الرحمن أيوب، أصوات اللغة، مكتبة الشباب، مصر، ط01 ، 1998، ص، 11.

زمن الفصاحة ورقعتها، كما أن العرب لم يدرسوا لغتهم على أساس المنهج المقارن لأنهم يفضلون لغتهم على سواها من اللغات، ومع هذا لا نعدم أن نجد إشارات طفيفة إلى لغات أجنبية فارسية ورومية [1] ويمكن القول بأن الذين (اشتغلوا بقواعد العربية منذ ألف ومائتي سنة إلى الآن يعدون بالمئات أو بالألوف ولكن قلما نذكر منهم غير سيبويه والمبرد والكسائي وابن جني وابن مالك وابن هشام وأمثالهم من الذين وضعوا قواعد الصرف والنحو ومع ذلك فعمل هؤلاء كلهم مقصور على الجمع والتبويب وما منهم من بحث عن أصل العربية وكيف نشأت كلماتها وتصاريفها. فإننا صرنا نعلم في هذا العصر أن لغات البشر التي تعد بالألوف كانت في زمن متوغل في القدم لغة واحدة قليلة الكلمات بل الأصوات ثم تفرقت طوائف وكل طائفة تشعبت شعبا كثيرة ودخل المزج والنحت في كلماتها حتى بلغت ما بلغته وهذا شأن العربية.

وقد ركز القدماء دراستهم اللغوية على المادة والقاعدة أو على القاموس والنحو والصرف، ولم يهتموا بدراسة التطور اللغوي إلا اهتماما جانبيا تمثل في نقل بعض ما سموه لهجات تقرب أو تبعد من الفصحى ، ومن هنا ورثنا ثروة قاموسية ونحوية وصرفية ضخمة ولكنا لم نرث قاموسًا تاريخيًا، أو مجرد أجزاء يمكن أن تكون مادة في قاموس تاريخي. أما المحدثون من دارسي اللغة في العالم العربي فقد اهتموا بالنظريات اللغوية التي يتوالى ظهورها والتي يرتبط بعضها بعلم النفس أو الاجتماع ...، وهذه رغم عمقها وعمق مفهوماتها قصدت إلى حد كبير التطبيق الواسع على العربية ولهجاتها وأهملت إهمالاً كاملاً دراسة القضايا التاريخية اللغوية للغة العربية [2].

---

[1] ينظر: عبده الراجحي، فقه اللغة في الكتب العربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1988: ص177 – 178.

[2] عبد الرحمن أيوب، الحقائق التاريخية وأثرها في النظم اللغوية الوصفية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، تصدر عن جامعة الكويت، ع11، م3، 1983 : ص، 115.

و لم يعرف عن الخليل أنه كان يلم باللغات السامية، حتى التي كانت على صلة بالعربية كالسريانية.

أما في العصر الحديث فإن الاتجاه إلى الدراسات الصرفية التاريخية والدراسات الصرفية المقارنة يمثل ثاني اتجاهات الباحثين المحدثين في الدراسات اللغوية العربية الحديثة بعد أن اطلعوا على المنهج الغربي الحديث إذ عملوا على تفسير عدد من مسائل الصرف وقضاياه في ضوء المقارنة باللغات ... وهو منهج أو تفسير إن لم يضر الناطق بالضاد فإنه لا ينفعه في تصحيح نطق، وإنما يفيد عالم الصرف والمتخصص في الدراسات اللغوية بعد أن يكون قد قوَّم لسانه وانطلق به فصيحًا نقيا. والملاحظ أن هذا الاتجاه وإن توصل أصحابه غلى تفسير بعض قضايا الصرف تفسيرًا علميا مقارناً على منهج علمي رصين. أغرق عدد منهم في هذا التفسير فانجر إلى التأويل والتعليل البعيد كل البعد عن المنهج العلمي الرصين أي المقارنة الحقه إلى افتعال تلك المقارنة وافتعال تصورات تاريخية لا أصل لها ولكن مع ذلك حقق هذا المنهج نجاحًا في الدراسات اللغوية العربية الحديثة، حتى وجدنا كتبًا عربية خاضت في غمار هذا الميدان. نحو دراسة إسماعيل أحمد عمايرة (معالم دراسة في الصرف: الأقيسة الفعلية المهجورة دراسة لغوية تأصيلية) المختصة بهذا الجانب قال "لقد كان من الطبيعي أن تسير هذه الدراسة على المنهج التاريخي وأن تستأنس بعلم الدلالة في الموازنة بين ما كان عليه كثير من الصيغ الصرفية المهجورة وما آل إليه أو ظل عليه من معنى أو ما يربط بين المعنى القديم والمعنى الجديد. ولا شك في أن المنهج المقارن قد أسعف في توثيق ما يمكن أن يستأنس به في تفسير كثير من الظواهر الصرفية واللغوية في هذا البحث[1].

---

[1] إسماعيل أحمد عمايرة، معالم دراسة في الصرف الأقيسة الفعلية المهجورة دراسة لغوية تأصيلية : دار حنين العبدلي، عمان، ط02، 1993، ص9 – 10.

لقد ظهر التيار التاريخي والمقارنة في الدراسة اللغوية في أواخر القرن التاسع عشر، وامتد هذا النشاط واتسع مداه في أواخر القرن التاسع عشر [1]. فالقرن الثامن عشر يعرف في تاريخ اللغة بعصر الفيلولوجيا الكلاسيكية والمقابلات اللغوية. وقد جهد علماء اللغة في هذا القرن أن يتوصلوا إلى معرفة أصل اللغة وكانت أكثر مباحثهم اللغوية أقرب إلى حقل الفلسفة منها إلى حقل اللغة. وكانت فاتحة جهود هذا القرن اكتشاف اللغة السنسكريتية على يد العالم السر وليم جونز وإظهار العلاقة بين هذه اللغة وبين الإغريقية واللاتينية والأنجلوسكونية القديمة[2] .

ويعدّ البحث "في تاريخ اللغة العربية أحدث عهدًا من البحث المقارن في اللغات السامية، فالدراسات العلمية الجادة في هذا المضمار قليلة وهي على قلتها ما تزال حافلة بالثغرات والتعميمات، ومن هنا تأتي مكانة كل بحث علمي يكتب في تاريخ العربية"[3].

ويتناول منهج البحث اللغوي التاريخي الظواهر اللغوية وما يجري فيها من تغيرات ضمن تدرجها المتسلسل عبر الزمن، بمعنى أنه يتناول دراسة اللغة في مُدد مختلفة ملاحظا تطور اللغة من حيث أصواتها وصرفها ونحوها ومفرداتها ومعانيها وهذا المنهج يحتاج إلى المنهج الوصفي إذ يلزم الوصف في كل وقت من أوقاته. فيكون وصف الظاهرة اللغوية في ضوء المنهج التاريخي من خلال الوثائق المكتوبة وقد ابتكر مصطلح علم اللغة التاريخي دي

---

[1] ينظر: عبد العزيز مطر، علم اللغة وفقه اللغة تحديد و توضيح ،: نشر دار قطرين الفجاءة ، قطر، 1985 ص،181 وينظر: نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة ،: عالم المعرفة 1978، ص ، 99-100.

[2] أنيس فريحة ، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني ، بيروت- لبنان ، الطبعة الثانية ، 1981 ، ص،36 .

[3] التطور اللغوي التاريخي ، إبراهيم السامرائي ، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع .بقلم د. محمود فهمي حجازي : ص، 42 .

سوسير حين فرق بين الدراسة الوصفية والتاريخية [1] . علما أن القول بأن علم اللغة وصفي "أي: غير معياري" يعني أن اللغوي يحاول كشف القوانين التي تسير الجماعة اللغوية –في أدائها اللغوي الفعلي– وفقا لها وتسجيلها ولا يسعى إلى فرض قوانين ومستويات صواب أخرى "أي: دخيلة" عليهم. وأهم ما يميز بين القوانين المعيارية عن القوانين الوصفية، أن القوانين المعيارية خارجية والقوانين الوصفة داخلية، فالمعيارية أوامر "قل كذا أو لا تقل كذا"، والوصفية تقريرات "الناس تقول كذا أو لا تقول كذا."

وسبب تفريق دي سوسير بين الوصفية والتاريخية أن الدراسات في الغرب قبل مجيئه كانت تاريخية صرفة أو تاريخية مشوبة بشيء من الوصف المبني على أفكار فلسفية أو معيارية حتى القرن التاسع عشر وقد كانت هذه الدراسة نفسها ناقصة من بعض وجوهها، إذ كانت تعنى في الغالب بتتبع الظواهر اللغوية من زمن إلى آخر لا بوصفها عناصر في نظم لغوية تتبين قيمتها بمواقعها في هذه النظم، وإننا بالنظر إليها كما لو كانت ظواهر منعزلة أو بالأحرى – كما لو كانت أمثلة جزئية لا تخضع لقواعد مطردة، قال: " إن الطريقة العلمية الوحيدة لدراسة اللغة هي الطريقة التأريخية " [2]. فمن الناحية التاريخة ميز دي سوسير بين بعدين أساسيين في الدراسة اللغوية، البعد الأول هو الدراسة التزامنية (Synchronic) التي تعالج فيها اللغات بوصفها أنظمة اتصال تامة في ذاتها في نقطة زمنية معينة، والبعد الثاني هو الدراسة التعاقبية (Diachronic) (التاريخية) التي تعالج تاريخيا عوامل التغير التي تخضع لها اللغات. أي: إن المصطلح "Diachronic" يكافئ المصطلح"Historical" تاريخي، والمصطلح "Sychronic"

---

[1] فردينان ده سوسور،علم اللغة العام ترجمة يوئيل يوسف عزيز، مراجعة النص العربي: مالك يوسف المطلبي، طبع مطابع دار الكتب للطباعة، جامعة الموصل، ص، 10، 117، 234..

[2] جورج مونين تاريخ علم اللغة منذ نشأتها حتى القرن العشرين، ترجمة الدكتور بدر الدين القاسم، مطبعة جامعة دمشق،1972 ص، 217.

يكافئ المصطلح "Non – Historical" غير تاريخي. وعلى أساس التمييز بين علم اللغة العام وعلم اللغة الوصفي، فإن علم اللغة تزامني لا تاريخي، ومن هنا فإن موضوع علم اللغة وصف كل شيء يرتبط بالجانب السكوني Static للغة في فترة زمنية معينة.

وقد ثار سوسير على هذا الخط التقليدي ورأى أن هناك طريقتين مختلفتين لدراسة اللغة هما النظرة التاريخية أو ما يدعى أحيانا بالنظرة الحركية، والثانية هي الوصفية وتعرف (بالثابتة) أو الآنية أو التزامنية [1].

قال تمام حسان: " إن تاريخ دراسة اللغة العربية ليعرض علينا في بدايته محاولة جدية لإنشاء منهج وصفي في دراسة اللغة، يقوم على جمع المادة وروايتها ثم ملاحظة المادة المجموعة واستقرائها والخروج بعد ذلك بنتائج لها طبيعة الوصف اللغوي السليم"[2] .

وتوصل البحث الحديث إلى أن أحدث اللغات السامية تدوينا هي اللغة العربية فإننا عرفناها لغويا بعد جميع القرآن الكريم، وبعد جمع الشعر الجاهلي وبعض الأمثال ومن الأمور المذهلة حقًا ظهور العربية فجأة على مسرح الحضارة العالمية لغة تامة نامية متكاملة في صرفها ونحوها وبيانها وصفة مفرداتها حتى أن كثيرًا من المستشرقين يرفضون تسمية العرب القدامى الجاهليين لأن من كانت لغته العربية على ما تعهدها في القرآن الكريم، وفي الشعر الجاهلي الرقيق، لا يجوز أن ينعت بالجاهل وعبثاً يحاول دارس العربية العثور على وثائق لغوية سابقة للقرآن الكريم ليطلع على التطور الصرفي والنحوي والبياني، أما لغة النقوش التي يسمونها (نقوشا عربية) سبقت ظهور الإسلام فيه لغة ركيكة لا تشبه العربية الفصحى، [3] وإذا نظرنا " إلى التطور في مجال الصرف ألفينا أن أكثر ما جاء من هذا الباب لا يزال في عرفنا

---

[1] كمال بشر، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار الثقافة العربية ، مصر، ص،78.

[2] تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1980 ص،22.

[3] أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني ، بيروت– لبنان ، ط02، 1981 ص، 66 .

ينظر إليه على أنه خطأ، وذلك لوجود آثار صريحة تنص على خلافه ولعدم شهرة ما ورد من هذا القبيل بين من يعتمد عليهم من المثقفين وأمثلة هذا النوع كثيرة وكلها ترجع إلى الجهل بالصيغ وأوزانها أو عدم معرفة ضبطها معرفة دقيقة أو إلى عدم معرفة أصول الكلمات وقواعد الاشتقاق والتصريف " [1]، فـــ " النظام الصرفي في كل لغة حية لا يثبت على حال... إن النظام الصرفي لدى كل متكلم يحمل في نفسه من أسباب التغيير بقدر ما يحمله النظام الصوتي. ولكن الطريقة التي يتم بها التغير في أحد النظامين تختلف عنها في الآخر فالتغيرات الصرفية إنما تصيب الكلمات لا العناصر الصرفية وذلك على عكس التغيرات الصوتية التي قد تصيب الأصوات مستقلة عن الكلمات ولا يرجع ذلك فحسب إلى أن العناصر الصرفية تكوّن في أغلب الأحيان جزءً لا يتجزأ من الكلمة، بل يرجع ذلك على وجه الخصوص.

إلى أن السبب في التغيرات الصرفية ليس في الكليات العقلية، بل في استعمال للغة لهذه الكليات.

وتكون التغيرات الصرفية دائماً عن استعمال قد وقع، ومن ثم كانت محدودة، الامتداد. فليس النظام إذن هو الذي يتغير، كما هو الحال في بعض التغيرات الصوتية، وإنما الذي يتغير هو عنصر من عناصر النظام فحسب، وفي استعمال واحدة من الاستعمالات، فالفرق بين المسلكين يظهر في نتائجهما. فالتطور الصوتي عام وشامل لا يترك وراءه بقايا ، إذ أنه يستبدل حال جديدة مكان حال قديمة، أما التطور الصوتي فيندر أن يشمل جميع الحالات التي يؤثر فيها؛ فهو يدع الى جانب الصيغ الجديدة التي يستحدثها عددًا كبيرًا من الصيغ القديمة التي تستمر في

---

[1] كمال بشر، دراسات في علم اللغة، دار المعارف بمصر، ط02، 1971، ص، 136.

الاستعمال. وهكذا تترك كل حلقة من حلقات التطور الصرفي بقايا لها " [1] . و " يسود التغيرات الصرفية اتجاهان عامان: الأول مبعثه الحاجة إلى التوحيد ويميل إلى إقصاء العناصر الصرفية التي أصبحت شاذة والآخر مبعثه الحاجة إلى التعبير ويميل إلى خلق عناصر صرفية جديدة وإقصاء العناصر الصرفية الشاذة ويكون ذلك بردها إلى القاعدة، أي أن الحاجة إلى التوحيد تقنع بطريقة القياس"[2].

وما يقال عن تطور الأبنية " إن تعدد الظواهر من كثرة الصيغ وتعددها وتشابه بعضها وتعدد معانيها أحياناً واجتماعها أحياناً أخرى على معنى واحد وتناوبها عليه وتغايرها حياة وجمودًا وظهور صيغ جديدة يدل على تبدل وتطور في الأوزان العربية وإن كان بطيئا خلال العصور الطويلة والواقع في أمر الصيغ والأوزان أنها كانت وما تزال منذ عهد الشنفري وامرئ القيس لم تتبدل ولم تتغير فالفاعل من كل مادة يدل على من فعل الفعل والمفعول يدل على من وقع عليه الفعل وهكذا هي الصيغ الأخرى فهي عنصر الثبات والاستمرار والاتصال في لغتنا نقلت في قوالبها الأفكار والمعاني عبر الأجيال ولكن مع ذلك ثمة تطور بطيء جداً لا نكاد نشعر به وهذا يغاير التبدل السريع في اللغات الأخرى. الذي يجعل اللغة لغات مختلفة ويقطع ما بين الأجيال ولا زالت أمامنا دراسة شاملة واستقراء تام للأوزان في كافة العصور ودراسة الموضوع نفسه في اللغات السامية حتى نستطيع رسم خط التطور واستخراج قوانين التبدل لهذه اللغة خلال الأجيال"[3].

---

[1] ج . فندريس، اللغة ، تعريب عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، نشر: مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1950، ص، 203- 204.

[2] نفسه، 204 ص،205 .

[3] مجد محمد الباكير البرازي، فقه اللغة العربية، نشر وتوزيع دار مجدلاوي، عمان – الأردن: ص، 84 – 85.

و" التغير لا يكون تاما، فكثيراً ما تبقى الصيغ القديمة إلى جانب الصيغ المستحدثة " [1]

و" درس التطور النحوي والصرفي يعنى بدراسة صرف ونحو لغة ما دارسة تاريخية وقد ينظر أحيانا في الصرف الحي ، أي صرف اللهجات ونحوها عله يجد ما يفسر ما غمض في دراسته التاريخية " [2]. " والتغيير الطارئ على الأوزان في أطوارها المتعاقبة يكون إما واقعًا على 1- البناء. 2- أو المعنى والمدلول" [3].

وهنا نشير مسالة هامة حيث يتحدد التمثيل لبنية الكلمة في الصرف العربي القديم من خلال تعين صيغتها الصرفية، ولا تخلوا هذه العملية من صعوبة، إذ لا نعدم حالات توصف بالالتباس الصرفي، أي كلمات تحتمل ظاهريا أكثر من صيغة، يحتكم في مثل هذه الحالة إلى الاستدلال اللغوي للفصل بين التحاليل المتنافسة، والنماذج الممثلة لأساليب الاستدلال التي غايتها الكشف عن البنية الصرفية للكلمة أكثر من أن تحصى في أدبيات الصرف العربي القديم وفي كتب فقه اللغة و مثال ذلك : حَاحَيْتُ وعاعَيْتُ فإن صيغتهما فعْلَلْت وفَاعلْت؟ ومصدر الالتباس الصرفي في مثل هذه البُنى يتمثل في احتمال أن تكون الألف زائدة أو بدلا، ومعلوم أنها (الألف) لا تكون أصلا . [4]

و" يشوب مسألة تطور بنية الكلمة في اللغات عموما غموض واضطراب ينسحبان على صعيد المادة والمنهج ومردّ ذلك قلة ما بين أيدينا من وثائق عن مرحلة ما قبل تدوين اللغة وسيبقى ما توّفر لنا من نصوص جاهلية قليلة رهين لقصور ما دامت الدراسات المقارنة لا تلقى

---

[1] ج . فندريس: ص، 423.

[2] أنيس فريحة، نظريات في اللغة، ص: 40.

[3] مجد محمد الباكير البرازي، فقه اللغة العربية، ص: 85.

[4] ينظر محمد بلبول، بنية الكلمة في اللغة العربية تمثيلات ومبادئ، منشورات فكر الرباط، المغرب، ط، 01،2008، ص:45.

الاهتمام والبحث الجدي، ولا يخفى الباحثون في مسألة التطور اللغوي، عجزهم عن تحديد نقطة بداية تاريخية تستأهل أن تكون منطلقا لهم إلى دراسة مولد اللغة أو يركنون إليها في فهم النشوء اللغوي. وقد كان بفقدان نقطة البداية أن تعدّدت نظريات النشوء. وغلب المنهج النفسي بحدسه وتخمينه على جملة بحوث لاحقة تناولت الموضوع من جوانب مختلفة " [1] .

وكان المنهج التاريخي لا يبالي باللهجات كثيرًا " لافتقار القديمة منها إلى الوثائق الكافية ولعدم اعتماد الحديثة منها إلى الكتابة. فالشاعر أو الكاتب الذي يتكلم بلهجته الخاصة تراه يكتب شعره باللغة المتعارف عليها ثقافياً " [2]. ويرى أنيس فريحة، أن "كل لغة تخضع لقوانين صوتية وصرفية ونحوية عامة ولكن هناك ظواهر لغوية عديدة تشذ عن هذه القوانين. ذلك لأن اللغة تحدرت إلينا من عصور سحيقة في القدم يوم لم يكن هناك منطق ولا اتساق في التفكير ومظاهر هذه البدائية في اللغة تظهر في الإعراب وفي الجمع والتأنيث وفي غيرها. وأن تخضع كل ظاهرة لغوية بدائية إلى قانون عمل مرهق مضن لا يجدي كثيرًا وهذا عين ما وقع فيه قدامى لغويي العرب عندما حاولوا أن يدرجوا كل شارد ووارد في قاعدة فرعية بشكل استثناءات أو شواذ"[3].

فليست عناصر اللغة كلها على سواء في سرعة قبول التطور فـــ" النظام الصرفي ثابت أيضاً، نعم إن استقراره يتطلب وقتاً أطول، ولكنه بعد أن يستقر لا يعتريه تغير يذكر، ذلك لأن الصرف لا يتغير في أثناء جيل واحد، بل هو كالصوتيات إنما يتغير في الانتقال من جيل إلى

---

[1] رياض قاسم، اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي (2) لبنان 1900 – 1960 : مؤسسة نوفل ، بيروت – لبنان ، ط 01، 1982، ص، 41، 45.

[2] ينظر: إسماعيل أحمد عمايرة، المستشرقون ومناهجهم اللغوية، المنهج التاريخي، المنهج المقارن، المنهج الوصفي: دار الملاحي، إربد – الأردن، ط01، 1988، ص،69 ..

[3] أنيس فريحة، تبسيط قواعد العربية وتبويبها على أساس منطقي جديد ::ص، 20.

جيل، فالنظام الصوتي والنظام الصرفي إذا ما اكتسبا مرة بقيا طول العمر، وهما يدينان باستقرارهما إلى استقرار ذهنية المتكلم"[1].

" والخلاصة أن الصيغ الصرفية لا تسير في خط التبسيط المطلق في التطور اللغوي وإنما تتجاذب مع حاجة المتكلمين فبعض الصيغ يستحدث وبعضها الآخر يهجر حين يندثر تماماً"[2] .

وأوزان التصريف " لا تظهر طفرة واحدة وإنما يظهر بعضها في أثر بعض بحسب الحاجة كما تختفي بعض الصيغ الصرفية عندما ينصرف المتكلمون عن الإقبال عليها " [3] و " يرجع موسكاتي التغير الصرفي إلى عاملين رئيسيين وإلى عامل ثانوي أما العاملان الرئيسيان فهما التغيرات الصوتية والمحاكاة. وأما العامل الثانوي فهو تأثير القواعد النحوية التي وضعها القدماء والتي تعلم للتلاميذ في المدارس اليوم" [4] .

و " التبدل الصوتي ينقسم على نوعين:

1- ما ينشأ عن تفاعل الأصوات وتأثير بعضها في بعض في أثناء التركيب وهو أمر واقع في جميع اللغات.

2- ما ينشأ بنتيجة تطور زمني يؤدي إلى إبدال حرف بآخر " [5] .

---

[1] رمضان عبد التواب، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه: الناشر: مكتبة الخانجي بالقاهرة – دار الرفاعي بالرياض، مطبعة المدني، المؤسسة السعودية بمصر، ط01، 1404هـ، ص،11.

[2] حسن ظاظا، اللسان والإنسان – مدخل إلى معرفة اللغة ، مطبعة المصري، الاسكندرية، ص، 125.

[3] نفسه : ص،122 .

[4] عبد الرحمن أيوب، الحقائق التاريخية وأثرها في النظم اللغوية الوصفية ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، ع11 ، م3، 1983، ص، 139.

[5] مجد محمد الباكير البرازي، فقه اللغة العربية: ص،52.

أما على صعيد اللغة المقارن فيعد فرعًا من علم اللغة التطبيقي، وهو مختص بمقارنة الظواهر اللغوية بين لغتين أو أكثر من أرومة واحدة كالعربية والعبرية مثلا وهما من الأصل السامي لبيان أوجه الشبه والصلات. فمهمة المنهج المقارن هو المقارنة بين لغتين تنتميان إلى فصيلة واحدة للكشف عن الظواهر المشتركة بينهما كالمقارنة بين اللغة العربية والسريانية [1] . فهو غالبا ما يرمي إلى التوصل إلى الأصول المشتركة بينها فهو من هذه الزاوية أقرب على اللغة التاريخي، ولكن يملك أيضا أن يقارن المرء بين لغتين حديثتين، من غير إشارة إلى تطوراتهما أو أصولهما التاريخية وذلك بقصد الوصول إلى مواطن الشبه والاختلاف بينهما في صورتهما الحاضرة [2] .

ويطلق المحدثون على (علم اللغة المقارن) اسم (المورفولوجيا المقارن) أي (علم البنية المقارن) [3]، وعرفوه بأنه العلم الذي يدرس قواعد البنية اللغوية في مجموعة متشابهة دراسة تاريخ وتحليل ومقارنة في تاريخها الذي مرت به للوصول إلى نتائج تحكم التطورات التي اعترتها ووجوه التقارب والصلات والاختلافات بينها [4] ، وهذا القسم من أقسام المورفولوجيا يدخل في نطاق علم اللغة بعكس المورفولوجيا التعليمي الذي يعد خارجًا عن بحوث اللغة [5] .

---

[1] ينظر : احمد سليمان ياقوت، في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، دار المعرفة الجامعية – الاسكندرية ص،07،

[2] ينظر : ماريوباي، أسس علم اللغة : ت: أحمد مختار عمر، منشورات جامعة طرابلس، كلية التربية، 1972، ص، 36.

[3] توفيق محمد شاهين، علم اللغة العام: دار التضامن للطباعة، القاهرة، ط01، 1980، ص، 35.

[4] ينظر: علي عبد الواحد وافي، علم اللغة : طبع ونشر دار نهضة مصر بالفجالة ، ط04، 1957، ص، 07.

[5] ينظر نفسه ، ص، 07.

و " ليس المنهج المقارن إلا امتدادًا للمنهج التاريخي في أعماق الماضي السحيق وينحصر في نقل منهج التفكير الذي يطلق على العهود التاريخية إلى عهود لا تملك عنها أية وثيقة " [1] .

وقد " خطت الدراسات الصرفية العربية خطوات موفقة وناجحة، وحققت تقدما كبيرًا في العقود الأخيرة بفضل استخدام المنهج المقارن، وتحكيم معطيات علم الأصوات في معالجة القضايا الصرفية. فمقابلة العربية بأخواتها، (اللغات السامية) مكَّن الدارسين من الوقوف على تصور أوضح وزودتهم برؤى أوسع وأشمل لتطور الأبنية والصيغ العربية كما أن الإفادة من معطيات علم الأصوات في هذا الميدان جعلت المعالجات الصرفية أكثر دقة، وأكثر علمية وموضوعية ولا غرو في ذلك فالأصوات تعد المدخل الحقيقي لدراسة الصرف وأي دراسة صرفية لا تعتمد عليه هي دراسة فجة قليلة الجدوى " [2]

ولقد حظي علم اللغة المقارن بعناية الدارسين إلا أنه لم يزود المكتبة العربية بأعمال متواصلة ومتكاملة تعكس ذلك التواصل والتكامل اللذين كانا سائدين في الدراسات الأوروبية .

و" اللغة العربية سامية باتفاق الباحثين واللغات السامية هي العربية والعبرانية والسريانية والعيلامية والأشورية والكلدانية والحبشية والنبطية و الفينيقية والحميرية والأدومية والعمونية والموابية والسامرية والتدمرية، وهذه اللغات منها أصول ومنها فروع ومنها ما هو حي على نماء ومنها ما هو حي واقف ومنها ما قد انقرض أو هو على شفا الانقراض والأصول منها العربية والعبرانية والسريانية، كل هذه اللغات السامية قد تفرعت عن اللغة السامية الأولى التي هي اللغة الأم، تلك اللغة التي انقرضت منذ عصور طويلة يعسر تحديدها فقد كانت لغة واحدة،

---

[1] ج . فندريس، اللغة ، ص، 370 – 371.

[2] فوزي الشايب، خواطر وآراء صرفية مجلة مجمع اللغة العربية الأردنية، ع47، السنة الثامنة عشر، ديسمبر 1994، ص،11.

بيد أن تفرق أبنائها إلى طوائف مختلفة في جهات شتى قد أدى إلى وجود لهجات يختلف بعضها عن بعض في وجوه عدة[1]، و" تعد اللغة العربية في نظر أكثر الباحثين عرباً كانوا أو غير عرب، الأصل القديم لأخواتها الساميات وتعد أيضا إحدى أقدم اللغات التي عرفها العالم القديم، وهي تجمع إلى ذلك خصلتين أخريين: أحدهما أنها اللغة الوحيدة المقدسة بين اللغات المعاصرة، إذ لا توجد غيرها في عصرنا لغة نزل بها كلام الله تعالى وحملت إلى أهل الأرض جميعا تعاليم السماء. والأخرى أنها اللغة القديمة الوحيدة التي لا تزال حية وستبقى كذلك بأذن الله في حين أن أغلب اللغات التي عاصرتها قد انقرضت، وأصبحت في عداد اللغات الميتة"[2].

ويكاد الرأي بجمع " على أن اللغة العربية هي أقرب لغات الساميين إلى اللغة الأم " القديمة لكونها تشتمل على عناصر لغوية ظلت محافظة على قدمها بالرغم من أن أحبار اليهود في العصور القديمة يعتقدون أن اللغة العبرية هي أقدم لغة في العالم" [3] ، و" تتشابه اللغات السامية تشابها وثيقا. وقد ترتب على معرفة هذه الحقيقية أن استعان بها الدارسون للتعرف على تطور هذه الظواهر في هذه اللغات بموازنة إحداها بالأخرى، وقد توافرت لهذه اللغات خصائص جعلت وجه الشبه بينها أوثق من وجه الشبه بين مجموعة اللغات الهندية الأوروبية ولعل الخصيصة الاشتقاقية التي بنى عليها هيكل التطور اللغوي في الساميات قد وفر لها من أواصر الشبه ما لم يتوافر للغات الهندية الأوروبية وهي لغات لا تعتمد كثيرا على الاشتقاق، وإنما تعتمد بالدرجة الأولى على ظاهرة التركيب أي تركيب كلمة من كلمتين أو أكثر " [4] . ويأخذ الباحثون

---

[1] ينظر: محمد حسين آل ياسين، مقدمة في الأصول اللغوية المشتركة بين العربية والعبرية، : من العدد السابع من مجلة البلاغ في سنتها الثالثة، مطبوعات الجمعية الإسلامية للخدمات الثقافية . ص،4.

[2] نعمة رحيم العزاوي، مناهج البحث اللغوي بين التراث والمعاصرة، منشورات المجمع العلمي، مطبعة المجمع العلمي، 2001م، ص، 3.

[3] عامر رشيد السامرائي، آراء في العربية: مطبعة الإرشاد، بغداد، 1965 :ص، 43.

[4] إسماعيل أحمد عمايرة، المشتقات نظرة مقارنة ، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع56، ص، 51.

المحدثون على قدماء العرب أنهم لم يحاولوا " إدراك حقيقة واضحة هي أن العربية ليست إلا امتدادًا لنفسها عبر تاريخ قديم يرجع قي قدمه إلى اللغة الأم أو السامية الأصلية ومن ثم لم ينظرون في هذا التاريخ ولو بطريق غير مباشر أي بوساطة النظر في اللغات السامية على حين أن هذا النظر كان من شأنه أن يلقي بعض الضوء على كثير من مشكلات العربية التي حار علماء العربية في توضيحها وتحليلها" [1]. وهو لا يشك في أن هذه المشكلات كلها أو بعضها كان من السهل التخلص منها بطريق استشارة هذه اللغات، وهذه المشكلات بلا شك كثيرة معقدة تحتاج إلى بحوث خاصة وقد أشار إلى أمثلة جيدة منها في مجال الأصوات والصرف يبدو أن تفسيرها العلمي يعتمد في أساسه على النظر في اللغات السامية [2] .

يوجه النقد إلى اللغويين المحدثين الذين سلموا للأوربيين بالأسبقية في مجال المقارنات اللغوية حين ذهبوا إلى أن القرابة اللغوية بين تلك الألسن لم تظهر إلا بعد العثور على اللسان السنسكريتي[3].

ومما وجه من نقد إلى الدراسات التاريخية والمقارنة أن نقد التراث بواسطة الألسنية التاريخية، لم يكن أحسن حظًا من نقد جماعة التيسير، من حيث أنهما معًا لم يصلا إلى تعويض النظرية العربية بأحسن منها بل كان جماعة التيسير أحسن لبلوغهم في التطبيق إلى نتائج عملية.

" ومن أسباب أخفاق جماعة الفقه المقارن أن الألسنية التاريخية لا تصلح لنقد تراث لغوي ذهب في منهجه مذهبا هو أقرب إلى الدراسة الوصفية الآنية منه إلى الدراسة التاريخية

---

[1] كمال بشر، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار الثقافة العربية، ص.179.

[2] ينظر : نفسه: 179.

[3] ينظر: أحمد مختار عمر، التفكير اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر: دار غريب للنشر، القاهرة، 2005، ص: 219.

على الرغم مما فيه من تعقيد وتفنين وعيوب أخرى"[1]. ولكن من حسنات علم اللغة المقارن " أن الطريقة التاريخية لم تتبع الطرق العلمية في معالجتها قبل ظهور طريقة المقارنة بين اللغات في مطلع القرن التاسع عشر. ومنذ نشاة طريقة المقارنة بين اللغات – وهي أصلاً طريقة تاريخية – وهي تحظى بمكانة مرموقة في علم اللغويات كما صارت البحوث اللغوية التاريخية وقفا على كبار العلماء والباحثين"[2]، لذا لا نعدم من يدعوا إليه، قال إبراهيم أنيس: " وإني لأعجب كل العجب حين أسمع بعض الدارسين بقول إن علم النحو والصرف علم نضج فاحترق، وأنه ليس من المعقول أن نصل فيه إلى جديد.

وفي رأيي أن معرفتنا الآن بطبيعة اللغة ووقوفنا على ظواهر الكثير من لغات العالم، ثم قبل هذا وفوق هذا دراستنا للغات السامية شقيقات اللغة العربية، يجعلنا أكثر استعدادًا وقدرة على تفسير ظواهر لغتنا تفسيرًا علميا صحيحًا وقد طبقنا منهج الاستقراء الذي تدعو إليه... "[3].

وقد تكون اللغة العربية بدعا بين اللغات الحية في عصرنا في أنها لم تدرس دراسة تاريخية. مع أن علماء فقه اللغة المقارن قد عرضوا للعربية في دراساتهم التي تناولت مجموعة اللغات السامية، إلا أنه ما زال في العربية شيء خاص بها ينبغي في نظر إبراهيم السامرائي أن يتفرغ له الباحثون في نهج علمي تاريخي. وأن النهج التاريخي يفرض على الدارسين أن ينظروا إلى تطور الدلالة في سيرها التطوري. وفي هذه المسيرة اللغوية تبرز الألفاظ فيه متصلة بالزمان

---

[1] محمد صلاح الدين الشريف، أثر الألسنية في تجديد النظر اللغوي، أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، تونس 13–19 ديسمبر 1978، سلسلة اللسانيات، الجامعة التونسية ، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس ، ص: 51.

[2] ماريوباي، لغات البشر أصولها وطبيعتها وتطورها، تـــــ، صلاح العربي، فرانكلين للطباعة والنشر، القاهرة 1970، ص: 74.

[3] إبراهيم أنيس، منهج الإحصاء في البحث اللغوي، مجلة كلية الآداب، الجامعة الأردنية، عمان م1 ع2، 1969، ص: 20.

والمكان اتصالا حضاريا. ومن هنا كان العالم اللغوي ذا نظر اجتماعي يعقد الصلة بين الناس والركب الحضاري في مسيرته الطويلة المتطورة الحية [1] ، وخالف ذلك سلمان العاني إذ ذهب إلى أن نحاة العربية ولغوييهم قد عنوا " بدراسة اللغة، وفق المنهج التارخي وقدم بعضهم أعمال عظيمة في الناحية التاريخية وكانت إحدى الدراسات المبكرة الناضجة للعربية الفصحى تلك التي قام بها سيبويه في عمله العظيم المعروف باسم الكتاب " [2] .

أما عن بعض " المشكلات التي تعترض الباحث في علم اللغة التاريخي أنه لا تتوافر له مادة لغوية منطوقة لمرحلة لغوية سابقة على المرحلة المعاصرة فلم تخترع وسائل التسجيل إلا حديثا ومن ثم ليس أمامه إلا أن يلتجئ إلى كتابة تلك الوسيلة العاجزة التي لا تمثل المنطوق تمثيلاً صحيحًا " [3] .

وما نلاحظ أيضا على المقارنات اللغوية للعربية مع أخواتها اللغات السامية مصاحبتها للدراسة التاريخية المعتمدة على تصورات وتخيلات للنحاة فلسفته تاريخية في كثير منها ومن غير أدلة في تفسيرات تاريخية ومقارنة تاريخية أيضاً مما أدى إلى عدم نجاح هذين المنهجين كالمنهج السابق لهما وهو المنهج التعليمي التيسيري، ويقال إن الدراسات التاريخية في القرن التاسع عشر كانت ردّ فعل للدراسة المعيارية في اللغة التي اعتمدت على المنطق الأرسطي والفلسفة اليونانية موجهًا للتفكير اللغوي حتى وصل إعجابهم بالمنهج التاريخي قول أحدهم " إن

---

[1] ينظر: إبراهيم السامرائي، تنمية اللغة العربية في العصر الحديث، مطبعة الجبلاوي، القاهرة، 1973، ص:95.

[2] سلمان حسن العاني، التشكيل الصوتي في اللغة العربية فونولوجيا العربية، تـــ ياسر الملاح، النادي الأدبي الثقافي، جدة السعودية، ط،01، 1983 ص: 27.

[3] محمود فهي حجازي، مدخل إلى علم اللغة، طبع ونشر دار الثقافة، القاهرة، ط02، 1978.ص،149.

الطريقة العلمية الوحيدة لدراسة اللغة هي الطريقة التاريخية"[1]. "والملاحظة أن طريقة الموازنة ليست ممكنة دائماً، كما أنها ليست الطريقة الوحيدة للتوصل إلى الحقائق اللغوية فهناك ما يمكن أن يسمى بـــ (التحليل اللغوي الداخلي) .

وتميز نقد المقارنين بأنهم وقفوا عند الجزيئات دون الوصول إلى نظرية متماسكة تعوض النظرية العربية في وصف اللغة كما صاحب المقارنين الصيغة التاريخية [2].

1. 2. الصرف في الدرس اللساني الحديث:

يَتِمُّ في الثقافة اللغوية العربية الحديثة تداول العديد من العبارات التي تشير إلى حقول البحث اللغوي الحديث ومناهجه، والتي تهتم إجمالا بدراسة اللغة من منظور علمي حديث، وتتعدد العبارات وتختلف من بلد إلى آخر، وأحيانا يحصل التعدد والاختلاف في البلد الواحد.

يعد الدرس اللساني هو الاتجاه إلى الدراسة العلمية للغة (الدراسة اللسانية).

وهذه الدراسة هي التي يكون فيها علم اللغة بعكس الدراسات التيسيرية والتاريخية والمقارنة التي لم تعد من علم اللغة في شيء كما سبق ذكره وتتمثل ثمرة هذه الدراسة في الدعوة إلى الوصفية أي وصف التراث الصرفي بعيداً عن الفلسفة والمنطق والتأويلات والتعليلات – وتتمثل أيضاً في الدراسة الصوتية الصرفية بالتقنيات المستجدة " أي باستخدام التيكنولوجيا" إلى جانب فهم عميق للتراث الصوتي الصرفي للانطلاق منه في تفسيرات جديدة مبنية على أسس علمية رصينة، ولكن صاحبت هذه الانطلاقات دعوات انجرف فيها أصحابها

---

[1] جورج مونين، تاريخ علم اللغة منذ نشأتها حتى القرن العشرين: ت :الدكتور بدر الدين القاسم، مطبعة جامعة دمشق، 1972 . ص،217.

[2] ينظر: محمد صلاح الدين الشريف، أثر الألسنية في تجديد النظر اللغوي: أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، تونس 13–19 ديسمبر 1978، سلسلة اللسانيات، الجامعة التونسية، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس. ص ،52.

مع الغرب فنقلوا لنا مصطلحات وقواعد وأسس صرفية لا تنطبق على العربية ولا تفيدها في شيء سوى أنها تعقد الدرس الصرفي وتحوله إلى رموز غامضة لا يفهمها العربي، وإذا ما فهمها فإنه يحتاج إلى وقت ليس بالقليل من أجل استيعابها وفقهها، وكان البقاء على ما هو موجود في التراث من تلك الجوانب أولى وأوضح للدراس العربي.

ذكر الباحثون المحدثون أن الألسنية ظهرت بوادرها مع إطلالة القرن العشرين[1] ، فقيل " لم يظهر معنى الألسنية أو اللسانيات إلاّ حوالي السبعينات من القرن العشرين ليدل على هذا العلم الجديد شكلاً ومضموناً نظرياً وتطبيقياً " [2].

ويرى أحمد مختار عمر أنه " إذا كان صحيحاً ما يقال عن ولادة علم جديد أو اتجاه جديد في الستينيات في حقل الدراسات اللغوية العربية استحق أن يميز باسم خاص به، وهو (الألسنية) فإن التسليم بهذا القول يقتضي أولاً بيان حدود العلم وإنشاء شبكة من المصطلحات، التي تساعد على ضبط مفاهيمه وتصنيف ظواهره " [3] .

وقد تميز القرن العشرين بالدراسات الوصفية التي تعد من ثمرات الألسنية إعادة البحث فيها ، إذ "غلبت على دراسة اللغويات في القرن التاسع عشر الطابع التاريخي وطابع المقارنة والبحث عن أوجه الشبه بين اللغات في حين غلب على القرن العشرين –خاصة منذ سنة 1920 – طابع البحث في اللغويات العامة والوصفية ودراسة العوامل التي تؤثر في وقت واحد في اللغات"[4] .

---

[1] ينظر: يوسف غازي، مدخل إلى الألسنية، منشورات العالم العربي الجامعية، دمشق، ط01،1985، ص:30.

[2] محمد رشاد الحمزاوي، تطبيق مبادئ علم اللغة الحديث على العربية وتدريسها: أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، سلسلة اللسانيات 4، تونس 13 – 19 ديسمبر 1978، ص: 300.

[3] أحمد مختار عمر، المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية، عالم الفكر، م20، ع3، 1989، ص: 6 .

[4] ماريوباي، لغات البشر، أصولها وطبيعتها وتطورها، ترجمة صلاح العربي، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، القاهرة – القاهرة، 1970، ص: 11.

و" اللسانيات هي علم يهتم بوصف اللغة وصفاً موضوعياً وتفسيرياً، أي أنها تتناول بالتحليل وظائف اللغة وعمل عناصرها المكونّة بغض النظر قدر الإمكان عما يتصل بها من عمل فكري أو جسدي أو اجتماعي"[1].

واللسانيات (علم اللغة) هي الدراسة العلمية للغة، ويعني دراسة اللغة عن طريق الملاحظة والتجربة كل ذلك في سياق نظرية عامة ومحددة للبنية اللسانية للنص للغة المدروسة[2] .

فهي الدراسة العلمية للغات البشرية من خلال الألسنة الخاصة بكل قوم من الأقوام، إذ لها معايير ومقاييس ثانية ومحددة لتحديد عناصر اللغة، وتصنيفها وتفسيرها هي : 1- الملاحظة 2- التجريب 3- الضبط 4- الموضوعية

وبهذا تختلف بصورة جذرية عن الدراسات اللغوية التقليدية التي تلجأ في الوقت نفسه وبصورة متتالية إلى معايير مختلفة ومتباينة فتحدد مثلاً العناصر من خلال المعايير المتنوعة التالية: طبيعة العنصر (الفعل) وموقعه [3] .

" وتنظر اللسانيات إلى اللغة على أنها مجموعة من الفروع يدرس كل فرع منها على حدة وعلى درجة معينة من الاستقلال " [4] .

---

[1] بسام بركة، علم الأصوات العام، أصوات اللغة العربية، مركز الإنماء القومي، لبنان، ص،: 11.

[2] ينظر : محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات (الحلقة الأولى) : دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء، ط01، 1980،ص: 42.

[3] ينظر : قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث – مدخل :مازن الوعر، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط01، 1980، ص، 159.

[4] محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات ، ص، 24.

ويدرس علم اللغة " بناء الكلمة والقوانين التي تتحكم في هذا البناء من لغة إلى أخرى، فيدرس أنواع الاشتقاق، وطرق الصياغة، ووضع السوابق واللواحق في كل حالة من هذه الحالات، والتغيرات الصرفية الناشئة عن تجاور الأصوات، وقضايا الإعلال والإبدال .

فإذا انتهى من هذا المستوى البنيوي انتقل إلى دراسة المعنى الذي يتضمنه فيما أطلق عليه (علم الدلالة) أو (علم السيمانتيك) وهو موضوع تخصصت له دراسات عميقة وجادة، في اللغات الأوربية ، كما بدأ يأخذ مكانه في الدراسات العربية المعاصرة"[1] .

وليس هدف اللسانية تيسير مسائل اللغة [2]

و" تمتاز الألسنية على علم القواعد التقليدي في أن الأولى تقوم على مراقبة الوقائع اللغوية دون أن تفضل بعضها على حساب بعض باسم بعض المبادئ الجمالية أو التربوية إذ أن علم اللسان يعتمد على الرؤية العلمية وليس على الرؤية الافتراضية التي كثيراً ما لجأت إليها علوم القواعد القديمة انطلاقاً من معيار الخطأ والصواب، لذلك تقف الألسنية الحديثة، ذات الرؤية العلمية المجردة على النقيض من علم القواعد التقليدي ذي الرؤية المعيارية الافتراضية وهي رؤية لم تنج منها قواعد لغة من اللغات"[3]، بالرغم من الجهود الهائلة التي بذلها علماء النحو والصرف العرب مما يندر لها نظير في اللغات الأخرى، و" ليس علم اللغة بمفهومه الحديث درس الصرف والنحو والبيان كما يدرس في المدارس الثانوية والمدارس العليا " [4].

و "الدراسة اللسانية عامة تمر بمراحل ثلاث :

---

[1] عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام : مؤسسة الرسالة، بيروت، ط03، 1980، ص: 111 .

[2] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي : مؤسسة الرسالة، بيروت، 1980، ص: 17 .

[3] أحمد الحمو، محاولة ألسنية في الإعلال: عالم الفكر، م20، ع3، أكتوبر نوفمبر – ديسمبر، 1989، ص:167

[4] أنيس فريحة ، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني ، بيروت– لبنان ، الطبعة الثانية، 1981 . ص: 34 .

أ – الدراسة الصوتية وتقوم على محاولة الإلمام بهيكل اللغة الصوتي سواء من الناحية الفيزيائية أو من الناحية الدلالية .

ب – دراسة الكلمة: من حيث بناؤها واشتقاقها وخطوط مسالكها في الاستعمال وهو جانب من الدراسة تزدوج فيه الصبغة المعجمية بالصبغة الصرفية.

ج –دراسة الكلمة مؤلفة مع غيرها في أصغر صورة من صور التعبير وهي الجملة"[1].

والجدير بالذكر: " أن ضرورة الاهتمام بالعربية في ضوء العلوم اللسانية الحديثة لا يلغي أهمية الدراسة اللسانية التي ورثناها عن أسلافنا وربما ساعدتنا الدراسات المعاصرة على فهم أعمق ونقد أكثر ثراء ورحابة للانجازات اللسانية التراثية في حضارتنا " [2].

وفي القرن العشرين [3] استطاع الباحثون الغرب استثمار معطيات الوصفية لدى العرب القدماء في بدايات التأليف اللغوي وأعادوا بعثها مع إضافة مبادئ وأصول وأسس لها، مع بيان مواطن الخطأ والضعف التي وجدوها في منهج وأسلوب القدماء.

لقد تميز النصف الأول من القرن الحالي بما يسمى بالمنهج اللغوي الوصفي التشكيلي[4].

" يتناول علم اللغة الوصفي بالدراسة العلمية لغة واحدة أو لهجة واحدة في زمن يعينه ومكان بعينه ومعنى هذا أن علم اللغة الوصفي يبحث المستوى اللغوي الواحد من جوانبه الصوتية والصرفية والنحوية والمعجمية"[5].

---

[1] عبد السلام المسدي، الأسس النظرية لتوظيف اللسانية في تعليم اللغات: المجلة العربية للدراسات اللغوية، م1، ع2، فبراير 1983، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، عدد خاص تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ص: 21 – 22.

[2] أحمد الشويخات، حول اللغة العربية حقائق وأوهام: القافلة، المملكة العربية السعودية، ع12 م35، –جويلية أوت–1987م . ص: 12.

[3] ينظر : نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة : عالم المعرفة ، 1978، ص: 274.

[4] ينظر : نفسه، ص: 109.

[5] محمود فهمي حجازي ، علم اللغة العربية ، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية : نشر وكالة المطبوعات، الكويت، ص، 38 .

والدراسة الوصفية تقوم على الملاحظة والاستقراء واستنتاج قواعد تعتبر تعبيرات عن الوظائف التي تؤديها الوحدات اللغوية سواء كانت هذه الوحدات صوتية أم صرفية أم معجمية هي الدراسة الجديرة بالإتباع [1].

ويرمي المنهج الوصفي إلى تقرير الحقائق العميقة والدقيقة عن أصل الظاهرة اللغوية واطراد قواعدها وبيان شواذّها، كل ذلك من خلال الاستعمال الحي للغة، وهو هدف لا يُستغنى عنه أيضاً في الدراسات اللغوية [2].

ويرى كثير من المحدثين الوصفيين أن المنهج الوصفي التقريري يعنى بوصف الظاهرة اللغوية بغير محاولة إيجاد العلل والأسباب [3].

ويرى إسماعيل عمايرة أن الطريقة الوصفية أسرع عطاء من الناحية التعليمية وأقرب إلى الواقعية [4]، فالمنهج "الوصفي لا يعنيه سوى أن يتلقى الكلمة في وضعها الحالي فيحدد مقاطعها ووزنها الصرفي، واشتقاقاتها ، ومعناها أو معانيها، وما شاكل ذلك من أسئلة تتعلق بواقع اللفظة من حيث الاستعمال " [5] .

لقد استطاع اللغويون العرب القيام بدراسة تحليلية وصفية فذة للغتنا [6] وهو ليس من مبتكرات الغرب كما تشير المصادر الحديثة إنما هو منهج عربي، يقول أنيس فريحة: " يظنّ

---

[1] ينظر : بحوث ودراسات في اللغة العربية وآدابها، كتاب علمي متخصص محكم تصدره سنوياً كلية اللغة العربية بالرياض، طبع ونشر دار الثقافة والنشر الجامعة – المملكة العربية السعودية، 1987، ص: 25.

[2] ينظر : إسماعيل أحمد عمايرة، المستشرقون ومناهجهم اللغوية ، المنهج التاريخي ، المنهج المقارن ، المنهج الوصفي : نشر وتوزيع دار الملاحي، إربد – الأردن، ط01، 1988، ص: 63 .

[3] ينظر: أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، بيروت– لبنان، ط02، 1981، ص: 38 – 39.

[4] ينظر : إسماعيل أحمد عمايرة، المستشرقون ومناهجهم اللغوية، ص: 68–69 .

[5] نفسه، ص: 59.

[6] ينظر : هادي نهر، الحروف والأصوات العربية في مباحث القدماء والمحدثين: مجلة آداب المستنصرية، الجامعة المستنصرية، ع8، 1404هـ – 1984م، ص: 213 .

أصحاب المنهج الوصفي الحديث في الغرب أنهم اكتشفوا شيئاً عظيماً مستحدثاً " [1]، إذ يرى أن ابن جني في نظرته إلى العامل في اللغة وابن مضاء القرطبي في كتابه (الرد على النحاة) يعتبران بحق مؤسسي المنهج الوصفي الذي تحدّر إلينا، ولا يزال على ما كان في العصور الإسلامية الأولى [2] .

فليس للغرب فضل فيه سوى التسمية واستنباط أسسه من المنهج العربي مع إضافة أساسيين لا يمكن قبولهما في العربية، وهما : استبعاد المعنى كلياً، واعتماد الشكل والآخر اعتماد اللهجات المحلية ، وللمنهج الوصفي أيضاً فضل في ما قدّمه أصحابه العرب من نقد إلى منهج القدماء وإجراء تصحيحات عليه ، فالمنهج الوصفي في الغرب لم يعرف إلا في القرن العشرين لأن دراساتهم كانت تاريخية بحتة في الوقت الذي نشأ فيه المنهج العربي في القرن الثاني الهجري على أسس وصفية ثم شابها شيء من الفلسفة والمنطق والتعليل والتأويل مع خلط الحقائق التاريخية بالوصفية، وهو وصفي لأن أصحابه اعتمدوا فيه على الاستقراء التام في جمع المادة اللغوية قبل استنتاج القواعد، وقد بحثوا اللغة في عدة مستويات كما يبحث علم اللغة الوصفي الحديث وقد بحثوا في الأصوات والصرف والنحو والدلالة " [3] .

فالهدف من إعادة ظهور الدعوة إلى المنهج الوصفي لدى العرب يختلف عن بداية نشأته لدى الغرب ، فنشأ لدى العرب كرد فعل المنطق والفلسفة والافتراض فلم تكن دراسة الغرب القدماء تأريخية إلاّ ما نجده من شذرات في هذا الجانب مثبوتة في بطون الكتب في حين كان

---

[1] أنيس فريحة ،نظريات في اللغة ص: 86 .

[2] ينظر : نفسه ص: 86 .

[3] ينظر : صلاح الدين حسين، الدراسات اللغوية الحديثة وجذورها عند العرب: الفيصل – الرياض، ع59، جمادى الأولى 1402 هـ السنة الخامسة آذار – مارس 1982، ص: 60 .

لدى الغرب رد فعل للدراسة الفيلولوجية التأريخية التي كانت سائدة قديماً لديهم، وكانت الدراسات السابقة لها غير علمية لأنها (استدلالية ومعيارية)[1] .

فالمنهج العربي للدراسات اللغوية بدأ وصفياً في كثير من أصوله بشكل واضح على يد الخليل وسيبويه والكسائي، ثم انتهى في الفترات المتأخرة (ولاسيما بعد القرون الهجرية الأربعة) إلى المعيارية التي سادت تلك الدراسات إلى يومنا هذا وأن من جملة الأسباب في هذا الاتجاه تأثر الدارسين بالمنطق القياسي الأرسطي [2] .

فكانت دراستها في شطرها الأول تمثل محاولة جدية لإنشاء منهج وصفي لدراسة اللغة يقوم على جمعها من مصادرها الأصلية (السماع، المشافهة)، وروايتها ثم ملاحظة المادة المجموعة واستقرائها للخروج بعد ذلك بنتائج لها طبيعة الوصف اللغوي السليم، أي استنباط القواعد الكلية والجزئية، أي جعلت القاعدة خاضعة للاستقراء وليسا العكس، كما أنهم حددوا البيئة التي أخذوا عنها اللغة فحصروها في مناطق البادية معتبرين أن لغة الحواضر وأطراف الجزيرة لا تمثل اللغة العربية تمثيلاً صحيحاً لتعرضها لمؤثرات أجنبية، كما أنهم درسوا اللغة باعتبارها لغة (منطوقة) لا لغة مكتوبة ، وشملت دراستهم مستويات اللغة كافة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية وهذه هي ما يدعو إليها المنهج الحديث [3].

ثم تحولت في شطرها الثاني إلى المعيارية.

---

[1] ينظر: عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث، بحث في المنهج: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1979 . ص: 37 – 38.

[2] ينظر: علي زوين، البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث (دراسات): طبع ونشر: دار الشؤون الثقافية العامة ، آفاق عربية ، بغداد، الطبعة الأولى، 1986 . ص: 28.

[3] ينظر: إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها: دار العلم للملايين، بيروت – لبنان، ط01، 1989، ص: 94 – 97.

ولكن ما يؤخذ على المنهج الوصفي في العصر الحديث هو استبعاده المعنى استبعاداً كاملاً من الدراسة اللغوية [1]، ويرد مذهبهم هذا بأن أساس بناء اللغة العربية هو المعنى فهي لغة الإيحاء والإيجار والبلاغة وما وجدت الألفاظ والصيغ والعبارات فيها إلا لمعان محددة مقصودة ورد هذا ماريو باي أيضاً بقوله : " من المستحيل أن يتجنب عالم اللغة التركيبي علم المعنى كلية في دراسته للمفردات لأن مفهوم المورفيم يرتبط ارتباطاً وثيقاً بموضوع المعنى ، ولكن أي إشارة إلى معنى تاريخي أو تحول في الدلالة، وبيان أسباب ذلك كل أولئك يبعد عن مجال علم اللغة الوصفي الخالص" [2].

ووجه النقد والمعارضة إلى المنهج الوصفي في اقتصاره على بحث ظاهر اللغة فقط، لأن ظاهرة اللغة يمكن أن يكون خداعاً إذا نظرنا إلى المعنى الذي يؤديه فمن الممكن جداً أن تتشابه جملتان تشابهاً تاماً من حيث المظهر أو التركيب الخارجي، بينما تختلفان جذرياً في المعنى [3].

وثاني ما يوجه إلى المنهج الوصفي من نقد هو أنه اعتمد على اللهجات الحديثة فقد أعطى أصحابه عناية للهجات لم يعطوها إلى اللغات الرسمية وهذا ناتج عن اهتمامهم باللغة في صورتها المنطوقة لا المكتوبة وقد كان المنهج التاريخي لا يبالي بها كثيراً، لافتقار القديمة منها إلى الوثائق الكافية ولعدم اعتماد الحديثة منها في الكتابة، فأظهر ما يميز خطوات المنهج

---

[1] ينظر : نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة: عالم المعرفة، 1978، ص: 118 – 124 .

[2] هامش: ماريوباي، أسس علم اللغة : ترجمة : أحمد مختار عمر، منشورات جامعة طرابلس، كلية التربية، 1972، ص: 112

[3] ينظر: نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، ص: 117 .

الوصفي[1] الاهتمام باللغات الحيّة والعزوف عن دراسة اللغات القديمة فـ" المنهج الوصفي يهتم بواقع الظاهرة اللغوية المدروسة وليس بتاريخ تطورها كما يفعل المنهج التاريخي، ولذا كان تركيزهم على وصفها من خلال واقعها المنطوق، وليس من خلال الوثائق المكتوبة – كما فعل المنهج التاريخي– فقد كان ملحظ الوصفيين في نقد أصحاب المنهج التاريخي مركزاً على أن قواعد الإملاء والكتابة لن ترقى

في وصف الظاهرة اللغوية، مهما دقّت هذه القواعد ، إلى ما يُتوصّل إليه من خلال النطق الحيّ"[2].

ومذهبهم هذا مردود لأن اللهجات الحديثة داخلتها لغات كثيرة وهي بعيدة عن الفصاحة ولا يمكن استقاء القواعد منها لذلك، فما " لا يسلّم به لأصحاب الاتجاه الوصفي، وهو تنكرهم للنصوص المكتوبة وإيثار النصوص المنطوقة عليها، فنحن لا نشك في مزايا النصّ المنطوق، من حيث وصف الأصوات وقوانين النبر والتنغيم وما شاكل ذلك من ميادين تعتمد على نطق اللغة بيْدَ أنّ تشديد التكير على أن توصف اللغة من خلال النصوص المكتوبة، فيه قدر من المغالات، بل هو يفوّت الفرصة التي يتميّز بها النصّ التراثي المكتوب أحياناً فمن المعلوم أن من أسباب اختلاف اللهجات المنطوقة عن الفصحى أن الناس قد يتباينون في النبر والتنغيم والهمز والتسهيل والقصر والمدّ والإدغام والفكّ والحذف والإثبات والنحت وغير ذلك من الظواهر اللغوية التي يكون النص المكتوب فيها أكثر ثباتاً واستقراراً من المنطوق إلى جانب ذلك فإن النصوص المكتوبة قد استقرّت معانيها ودلالاتها أكثر من النصوص المنطوق التي لم

---

[1] ينظر: محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية : نشر وكالة المطبوعات ، الكويت، ص: 39. و ينظرأيضا: إسماعيل أحمد عمايرة، المستشرفون ومناهجهم اللغوية، ص: 69.

[2] نفسه، ص : 52 .

ترق إلى مستوى الكتابة بها " [1] .وهنا لابد من الإشارة إلى أنّه لمن التّلقي السطحي والأحادي للمعرفة اعتبار الوصفية و المعيارية شحنتين متنافرتين ، كما أن التسليم بفكرة أن اللساني عند التزامه بالوصفية عليه الطعن في المعيارية تفكير خاطئ بالمرة , فهو حين يعمل بهذه الفكرة يكون قد خرج أساسا عن مبدئه الوصفي داخلا بهذا التفكير إلى حيز المعيارية –كأن يخطأ الصواب مثلا – في تحسّسه لنواميس الظاهرة اللغوية، بالإضافة إلى أنّه هناك حقيقة كبرى قد خفيت عن النحويين, و اللّسانيين أنفسهم هي أنّ الوصفية والمعيارية مقولتان لا تنتميان على صعيد فلسفة المعارف إلى نفس المنطلق المبدئي لأنّهما ليستا من طبيعة واحدة أصلا ،كما أنّ النحو واللسانيات ليسا ضدين بالمعنى المبدئي للتضاد ، كيف والنحو كان في القديم إلى جانب أنّه يبحث عن مجموعة النواميس التي تحرك الظاهرة اللغوية، يُعرّف بكونه عملية تفسير الإنسان لنظام اللغة بمعطيات المنطق من العلل و الأسباب والقرائن، إذن فإنّ ادعاء خطر اللسانيات على النحو العربي وإن كان هذا الخطر بشكل ضعيف جدا فإنّه يرجع إلى تناول الباحث لأدوات المناهج الحديثة تناولا خطأ ، فالعلوم تكمل بعضها ولا تنسف بعضها البعض.

1. 2. 1. ربط الصوت بالصرف :

ثاني ثمرات اللسانية الحديثة هي ربط الدراسات الصرفية بالدراسات الصوتية الحديثة بعد تطور آلات الصوت وأدواته، كما ربطوا الصرف مع باقي فروع اللغة.

والجدير بالذكر أن القدماء قد بحثوا مستويات اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، كما يبحثها على اللغة الوصفي الحديث [2]، ومعنى هذا كله أن جملة المواضيع

---

[1] إسماعيل أحمد عمايرة، المستشرقون ومناهجهم اللغوية ، المنهج التاريخي ، المنهج المقارن ، المنهج الوصفي: نشر وتوزيع دار الملاحي، إربد – الأردن ، الطبعة الأولى ، 1988، ص: 57 – 58 .

[2] ينظر: صلاح الدين حسين، الدراسات اللغوية الحديثة وجذورها عند العرب: الفيصل–الرياض، ع59، هـ مارس 1982، ص: 6.

والأبواب اللغوية التي يعرفها ويقوم ببحثها والنظر فيها المحدثون من رجال اللغة قد عرضها العرب وعرضوا لها بوجه أو بآخر، أو بعبارة أخرى نستطيع أن نقول أن ميادين البحث في اللغة عند العرب تشبه أو تماثل من حيث العموم والشمول، تلك التي نشغل أنفسنا بها اليوم، ونكرس كثيراً من جهدنا لمناقشتها [1] .

إلاّ " أن علماء العربية القدماء لم يدركوا تمام الإدراك مدى العلاقة أو الارتباط بين فروع الدراسات اللغوية. ومن ثم نراهم ينظرون إلى هذه الفروع كما لو كانت منفصلة بعضها عن بعض. ولا يدعو الأمر إلى الشك في أن سيبويه نجده في كتابه أنه لم يكتف بالدراسات النحوية و الصرفية بل شمل كتابه أيضا كل ما تعلق بالدراسات سالفة الذكر والدراسات الصوتية والدلالية و... ، إلاّ أن هذا لا يعني – كما يقول – أن سيبويه أو غيره من علماء العربية لم يكونوا على إدراك تام بوضوح تلك العلاقة الموجودة بين فروع علم اللغة، أو على الأقل – لم يستفيدوا من استغلال نتائج البحث في هذه العلوم لخدمة بعضها البعض، يدل على ذلك أن سيبويه رغم عرضه للمسائل الأساسية في علم الأصوات إلا أنه لم يلمس من قريب أو بعيد بعض الظواهر الصوتية الأخرى التي تتصل بالكلمة أو الجملة مثل نظام النبر ونظام التنغيم (Intonation) ولكنه يخص عالمين من علماء اللغة العربية القدماء بالذكر بعد أن يعرض لأمثلة متعددة لإهمال علماء العربية لجوانب من الدراسة الصوتية وهذان العالمان هما ابن جني والسكاكي كنموذج لعلماء العربية الذين أدركوا طبيعة العلاقة بين مستويات التحليل اللغوي على المستوى النظري، وإن خانهما التطبيق أحياناً " [2] .

---

[1] ينظر كمال بشر، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار الثقافة العربية، ص: 138– 139 .

[2] حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي، دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية: ص،193 – 194 .

وتوصل اللّسانيون المحدثون إلى أنّ ما لاشكّ فيه أنّ كثيراً من موضوعات علم الصرف لا تستقيم دراستها دراسة دقيقة إلاّ بالاعتماد على القوانين الصوتية، نحو الإعلال والإبدال والإدغام، فالدراسات اللغوية الحديثة تنصّ على فشل أيّة دراسة صرفية، أو نحوية لا تأخذ في الحسبان الجانب الصوتي للظاهرة المدروسة. [1] إذ تميّز النصف الثاني من القرن العشرين بأنّه شهد قفزة هائلة في الدراسات اللغوية وخاصة دراسة الأصوات اللغوية، ولعل أهمّ حدث في هذا المجال استعمال الأجهزة الألكترونية في تحليل الأصوات وتسجيلها . [2]

والفرع (الفنولوجي) هو الذي يعنى كلّ العناية بأثر الصوت اللغوي في تركيب الكلام، نحوه وصرفه، ولهذا يمكن أن يطلق عليه علم الأصوات الذي يخدم بنية الكلمات وتركيب الجمل في لغة من اللغات " [3] .

" وربما كان أكثر فروع الدراسة اللغوية حاجة للتحليل الصوتي هو علم الصرف، وذلك ما أغفله أكثر الباحثون، فقد كانت دراسة الأصوات عندهم تأتي ضمن الدراسة النحوية والصرفية والمعجمية من أمثال (معجم العين) للخليل، و (الجمهرة) لابن دريد، حتى أطل أبو الفتح عثمان بن جني (ت 392هـ) بدراساته القيمة في مجال الصوت وعلم اللغة خاصة، وفي مجال

---

[1] ينظر: سميح أبو مغلي، مصطفى محمد الغار، الأصول في اللغة العربية وآدابها : مركز غنيم للتصميم والطباعة، دار القدس للنشر والتوزيع، عمان – الاردن ، ط01، ص: 41. وينظر: كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة –دار المعارف بمصر، القاهرة، د.ت، ص: 43، وينظر: أرتو شادة، علم الأصوات عند سيبويه وعندنا: تعليق، صبيح التميمي، مركز عبادي للدراسات والنشر، صنعاء – الجمهورية اليمنية، ط01، 2000، ص: 26.

[2] ينظر: أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، بيروت– لبنان، ط02، 1981، ص: ص: 22 .

[3] ينظر: إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية : ملتزم الطبع والنشر دار النهضة العربية، القاهرة، مطبعة لجنة البيان العربي، ط03، 1961، ص:5 .

الدراسات اللغوية عامة ويعد ابن جني في كتابه (سر صناعة الإعراب)، أول من أفرد المباحث الصوتية بمؤلف مستقل ونظر إليها على أنها علم قائم بذاته " [1] .

" ومن الأمثلة على تداخل الظاهرة الصوتية في مجالي النحو والصرف معاً أن نعتبر بحق – أصوات المد في أحوالها الثلاثة (الألف والواو والياء) في مثل : (قال – يقول – يبيع)، حركات طويلة، مهما يكن موقعها، فهذا اعتبار صوتي خالص. ولكنه يُؤثر في الصرف حين نعتبرها مجرد حركات طويلة لا تمثل أصلاً من أصول الكلمة على خلاف ما يرى القدماء.

ويُؤثر في النحو حين تعتبر (ألف الاثنين وواو الجماعة وياء المخاطبة) ضمائر حركية لا يصح أن يقال : إنها مبنية على السكون فالحركة، لا يمكن تصور خلوها في ذاتها منها [2] .

وقد ظهرت مصطلحات حديثة تدل على علاقة الصوت بالصرف في العصر الحديث منها :

1 – (علم الفونيمات الصرفي) Morpho - Phonemics أو (الفنولوجيا الصرفي) وهو منهج للبحث اللغوي في مجال الوسط بين الفنولوجيا أو علم الفونيمات والصرف، وله جذور قديمة تعرفها مدرسة براج تحت الاسم الأخير، ووظيفة هذا الفرع الجديد النظر في التركيب الصوتي (الفونيمي أو الفنولوجي) للوحدات الصرفية (Morpho - Phonology) فهو يحلل ويصف ما يعرض لهذه المورفيمات من صور صوتية بحسب السياق الذي تقع فيه [3] .

---

[1] هادي نهر، الدراسات اللغوية عند العرب المعطيات والمآخذ : مجلة آداب المستنصرية ، تصدرها كلية الآداب بالجامعة المستنصرية ، ع3 ، 1398هـ – 1978م، ص: 141 ..

[2] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1980، ص: 16 .

[3] ينظر : كمال محمد بشر، علم اللغة العام، الأصوات: نشر دار المعارف بمصر، 1973 .ص: 55، وينظر: محمد رشاد الحمزاوي، المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، حوليات الجامعة التونسية، تصدرها كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ع14 ، تونس، 1977، ص: 130 – 131 ..

2 – علم الأصوات الصرفي: ويعني معالجة تبدلات الصوائت والصوامت ضمن وظائف الأصوات في أحد اللغات ولا تدخل هذه المعالجة في نطاق علم وظائف الأصوات أي الفونولوجيا، لأن وضع قواعد لمثل هذا التبدل قضية تخص علم الصرف دون سواه ولا تخضع بحال من الأحوال إلى عوامل صوتية ، لذلك فإن مصطلح (علم الأصوات الصرفي) الذي يرتبط في ذهن المرء بعلم وظائف الأصوات لا بد من تجنبه كمصطلح إذا كان المرء بصدد بحث الآلية التي تستعمل بها بعض الفروق أو التبدلات من جانب المتكلم لأغراض صرفية ". [1]

3–التغيرات الصرفية الصوتية : ويطلق هذا المصطلح على التغيرات التي تطرأ على البنية الصرفية لاعتبارات صوتية، ومنه التغيرات التي تحصل في البنية المقطعية للكلمة العربية؛ أي تفسير التغيرات الصرفية في أبنية الكلمة العربية بطريق صوتي هو البنية المقطعية . [2]

4–"(المورفو فونيم) morphophoneme وهو التغيّر الذي بتضمّن عاملاً صرفياً مشروطاً بعامل صوتي تشكيلي Phonological أي حين تكون الألومورفات صرفية مشروطة بشروط صوتية تشكيلية، وإن التغيير المورفوفونيمي يُؤثر أحياناً على المورفيم الحر، كما يؤثر على المورفيم المتصل " [3] .

5 – المورفو (فو) تولوجي Morpho (pho) nology :

وهو مصطلح يتعلق بقضايا مشتركة بين علمي الصرف والفنولوجيا ويرى أحمد مختار عمر أنه إذا ترجم فإنه يكون (الفنولوجيا الصرفية) [4] .

---

[1] أندرية مارتينية ، مبادئ اللسانيات العامة: ترجمة : أحمد الحمو، المطبعة الجديدة، دمشق، 1985، ص: 94 – 95.

[2] ينظر : حاتم صالح الضامن، علم اللغة، مطبعة التعليم العالي، العراق – الموصل. 1989، ص، 61– 62.

[3] ماريوباي، أسس علم اللغة : ترجمة: أحمد مختار عمر، منشورات جامعة طرابلس، كلية التربية، 1972، ص: 106.

[4] ينظر : أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي: عالم الكتب، القاهرة، 1976، ص: 48 .

" وقد أطلق هذا المصطلح على فرع جديدة من العلم وظيفته النظر في التركيب الصوتي للوحدات الصرفية، فهو يحلل ويصف ما يعرض لهذه المورفيمات من صور صوتية بحسب السياق الذي تقع فيه .

ولطول الكلمة تصرف فيها الباحثون قليلاً لتقصيرها فأصبحت (مورفونولوجي) (Morphonology) ومنهم من أطلق على هذا النوع من الدراسة (مورفوفونيمكس) (Morphophonemic) أو مورفونيمكس (Morphonemics) وواضح ارتباط هذه التسمية بمن فضل المصطلح (Phonemics) على المصطلح (Phonology) كذلك منهم من سماه (Phonomorphology) .

ويبدو أن هذا المستوى من الدراسة قدم كنتيجة أو أورد فعل لاستبعاد بعض اللغويين الحقائق النحوية في الدرس، الفونولوجي مما أحدث بعض المصاعب في ربط الفنولوجيا بالنحو. وكي نتغلب على هذه الصعوبة قُدِّم هذا المستوى الجديد من التحليل.

والوحدة في هذا النوع من الدراسة ليست الفونيم، وليست المورفيم وإنما المورفونيم Morphoneme، أو الفونيم الصرفي ويمكن تعريفه بأنه (ذاتية تجريدية)

تشكل الأساس للفونيمات المتبادلة، وتقع في صيغة أو أخرى وفقاً لشروط معينة.

ويمكن التمثيل لذلك في اللغة العربية بتاء الافتعال التي تتغير تبعاً لسبقها بأصوات معينة. ولنأخذ الفعل (ازدحم) على سبيل المثال الذي تقابل الدال فيه التاء في استمع، ويوضع التغيير على النحو التالي ـــ ـــ ـــ ـــ د / ز –

وتعني أن التاء صارت دالاً بعد الزاي .

أما ترويز كوى فقد عرف المورفونيم بأنه (رمز مركب) (Comlex Symbol) يمثل مفهومات مركبة (Complex Concepts) يمكن كنتيجة للتركيب المورفولوجي للكلمة أن يحل واحد منهما محل الآخر داخل نفس المورفيم " [1] .

6 – المرفوفنولوجيا : هو علم بين الصوتيات والصرفيات : وهو مصطلح ابتكره محمد صلاح الدين شريف ، على شكل اقتراح للفصل السادس من كتاب تمام حسان [2] .

7 – علم الصرفصوتيات هو العلم " الذي يهتم بتحليل العوامل الصوتية المؤثرة على التحقيق الفعلي للوحدات الصرفية أو بتعبير آخر يدرس التعديلات الطارئة على الوحدات الصرفية عند الاستخدام في ظل النظام الصوتي لهذه اللغة " [3] .

وعليه عدوا من الموضوعات الصرفية الصوتية ما يمكن أن يصيب بعض الأصوات العربية في أثناء وقوعها متجاورة في داخل بعض التشكلات البنيوية الصرفية[4] .

،كما تعد مسائل الإعلال والإبدال والإدغام وامتناع التقاء الساكنين من المسائل الصرفية الصوتية [5]. وربما أنه لشدة ارتباط مسائل الصرف العربي بالقوانين الصوتية كان من "

---

[1] أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة ، 1976، ص: 49–50 .

[2] ينظر: محمد صلاح الدين الشريف، النظام اللغوي بين الشكل والمعنى من خلال كتاب تمام حسان (اللغة العربية معناها ومبناها)، حوليات الجامعة التونسية ، تونس ، ع17 ، 1979 .ص: 220

[3] تغريد السيد عنبر، الفعل الماضي مسنداً إلى ضمائر الرفع المتصلة دراسة صرفصوتية، المجلة العربية للدراسات اللغوية، م4، ع2، جمادى الأولى 1406هـ – فبراير 1986م ،ص: 60 .

[4] ينظر : محمد جواد النوري، من العوامل الصوتية في تشكيل البنية العربية : البلقاء للبحوث والدراسات، مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة عمان الأهلية، م2، ع1، كانون الأول 1992م، جمادى الآخر 1413هـ، ص: 72 .

[5] ينظر : كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة، دار المعارف بمصر، ط02، 197، ص، 17، 24–25.
وينظر: الطيب البكوشي، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، تقديم صالح القرمادي ، طبع بالشركة التونسية لفنون الرسم، تونس، 1973، ص: 15.
وينظر أيضا: عبد القادر الخليل، ظاهرة التخلص من التقاء الساكنين في العربية الفصحى: أبحاث اليرموك، سلسلة الآداب واللغويات – تصدر عن عمادة البحث العلمي والدراسات العليا – جامعة اليرموك، منشورات

الوجوب دراستها في إطار مستقل من البحث يلحق بعلم الأصوات لا بالصرف، أو ضمن نطاق ذلك الفرع الجديد من الدراسة اللغوية الذي يشار إليه (بالتحليل الصوتي – الصرفي) أو – كما يسمى أحياناً (التغير الصوتي – الصرفي). [1]

جامعة اليرموك، إربد – الأردن، م15، ع1، 1997 . ص: 173–174، وينظر كمال بشر، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، دار الثقافة العربية،القاهرة، ص: 141.

[1] ينظر: كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة ، ق2 : دار المعارف بمصر، ط02، 1971، ص، 24–25.

الفصل الثاني

2. 1. النظرية اللغوية العامة في التراث اللغوي والدرس الحديث:

لا تمثل النظرية العامة نظرية تختص بفرع واحد من فروع اللغة كالنحو والصرف، بل تستخدم على حدّ سواء لكل من الأصوات والصرف والنحو...، وتكتسب هذه النظرية العامة طبيعتها من الإجراء التنظيري الأبرز فيها، بحيث تتسم بإجراءين هامين هما التحليل والتصنيف، مما يسوغ وصف هذه النظرية "الوظيفية "بالتصنيفية التحليلية.

وقد تأسس التحليل الصرفي لدى النحاة القدامى على عنصرين هامين هما: الزوائد ويجمعونها في كلمة "سألتمونيها"، والصيغ التي تمثل الموازين الصرفية للكلمات، طبعا ليس بهذا فقط وإنما هناك عدة إجراءات جعلها اللغويون العرب معيارا للتحليل الصرفي وهذا ما سنتحدث عنه في هذا الفصل.

فالميزان يمثل للحروف الأصول وللزوائد، إذا كانت الكلمة تحوي زيادة، ويمثل الميزان الصرفي للأصول بحروف "مجهولة القيمة" مبدئيا، وهي "الفاء والعين واللام" فالفاء تمثل الأصل الأول والعين للثاني واللام للثالث، وفي حال الكلمة رباعية يمثل للأصل الرابع بتكرير اللام و من ذلك مثلا: جعفر و دحرج ولا يمنع اختلاف الكلمتين السابقتين مقوليا، الأولى اسم علم والثانية فعل، من اشتراكهما في الميزان الصرفي فعلل...ويتحدد التمثيل لبنية الكلمة في أدبيات الصرف العربي القديم من خلال تعيين صيغتها الصرفية ولا تخلُ هذه العملية من صعوبة، إذ لا نعدم حالات توصف بالالتباس الصرفي، أي كلمات تحتمل ظاهريا أكثر من صيغة يحتكم، في مثل هذه الحالة إلى الاستدلال اللغوي للفصل بين التحاليل المتنافسة، والنماذج الممثلة لأساليب الاستدلال التي غايتها الكشف عن البنية الصرفية للكلمة أكثر من أن تحصى في أدبيات الصرف العربي القديم وفي كتب فقه اللغة.

و في حقيقة الأمر أن علماء اللغة العرب بخاصة النحاة منهم في حاجة ماسة إلى دراسة ميدانية متأصلة انطلاقا من التراث العربي العريق، ولن يتأتى ذلك إلاّ بالرجوع إلى فهم الأصول لتستقيم الفروع، وان يقتصر الجهد العلمي على الثقافة الإسلامية جملة وتفصيلا.

فالدراسات اللغوية العربية لا تحتاج إلى إصلاح لأنها مرتبطة بتاريخنا وديننا، كل ما في الأمر أن يجتهد المحبون والغيورون عليها بأن يعودوا إلى الأصول ودراستها دراسة المتعمق و أن تدرس القضايا اللغوية "دراسة جديدة لا تمس الجوهر، إنما ينبغي أن تتجه الدراســة إلى التراكيب الأسلوبية قصد تسهيلها وتبسيطها وتقريبها إلى الأذهان، والعمل على حذف الآراء الانفرادية، والشاذة وهي آراء في رأينا زادت الدرس اللغوي "النحوي والصرفي والدلالي.." تعقيدا لكثرتها وتباينها، إحياء للتراث العربي القديم وإخراجه إلى حيز الوجود في ثوب جديد لائق بهذا العلم."[1] هذه القضايا اللغوية جديرة بالدراسة والبحث، وهي في حاجة ماسة إلى من ينذرها نفسه وينقطع لها خدمة للعلم وبناء لصرحه.

إن الدراسات العربية والغربية كانت ولا زالت وستبقى متواصلة للوقوف على أسرار هذا العلم الذي حافظ على كتاب الله من ذيوع اللحن وخوفا عليه من عوادي الفتنة ، فالقرآن الكريم بقي دستور الإسلام نصا موثوقا بكل تفاصله بَدْءً من مخارج الحروف إلى علامات الإعراب إلى ألفاظ كلماته إلى تركيب جمله إلى أماكن الوقف من خلال هذه الجمل وفي نهايتها، ثم هو نص معجز سواء من حيث المعنى السامي القصد، ومن حيث المبنى المحكم النسج، هذا من جهة أما من جهة أخرى فلإزالة الغموض والتناقضات الحاصلة في الشكليات التي طغت على الجوهريات في الكثير من الدراسات، تيسيرا وتسهيلا منها لإبعاد عنه التقديرات والتأويلات والتفسيرات الفلسفية المعقدة، التي حالت دون تمكين القراء من ناصية اللغة.

---

[1] منصف عاشور، من المعاني النحوية في اللسانيات العربية، مجلة الموقف الأدبي، سوريا العدد، ص،135 .

ثم يأتي العصر الحديث ويأخذ النحاة المحدثون من العرب على عاتقهم النهوض بالدرس النحوي والصرفي، وبعد مخاض امتد قرابة أربعة عقود تنبه هؤلاء إلى أن من السبل الكفيلة بتحقيق المقاصد المرجوة في هذا الميدان تأكيد وظيفة الكلمة في التراكيب اللغوية. وفي مطلع السبعينات يصدع تمام ببناء جديد للنحو جعل فيه المعنى غاية الدرس اللغوي، وتأثر سياق الحال وسماه (المقام) وجعل السياق اللغوي موازيا له وأطلق عليه (المقال) [1].

في هذا الفصل سنحاول أن نبين أهم الآراء التي تطرقت لموضوع الصرف العربي من وجهة لسانية باعتبار أن اللسانيات هي من بين أكثر الحقول المعرفية والعلمية إثارة للاهتمام، وصارت علاقتها تتعمق مع علوم ومجالات فكرية وثقافية متنوعة.

2. 1. 1. بنية الكلمة في العربية:

نفترض لمقتضيات بحثنا أن في اللغة كثيرا من الوحدات التي يمكن أن تطلق عليها مصطلح كلمة ولو بصفة مؤقتة إلى أن يظهر البحث بأنها أكثر من وحدة،ويمكن تعريف الكلمة بأنها كل وحدة يمكن وزنها أو إخضاعها للميزان الصرفي العربي، فكل وحدة ذات معنى يمكن قياسها بشكل من أشكال الميزان ويمكن اعتبارها كلمة وتحليلها على هذا الأساس.

والذي نبتغيه في هذا المجال هو البحث عن رأي في خصائص الكلمة العربية والنظر في إمكانية وجود طريقة لتحليلها او تحليل صنف منها تحليلا يوازي بين العناصر البنيوية والمقومات المعنوية فيها.

وأول ما نلاحظ في هذا الصدد هو التزام العربية بعدد محدود من الصيغ في الأسماء والأفعال، فهي بمثابة أنماط لا مفر منها ولا تقبل اللغة إلا نادرا التغافل عنها، ويمكن حصرها في غير صعوبة تذكر، وقد وفق النحاة منذ القدم إلى ضبط قائمة لها هي عبارة عن وصف شامل

---

[1] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص 372

وموجز لأغلب مفردات العربية الموجودة بالفعل وعن نماذج نظرية تُحتذى فيما يمكن أن يوجد.وما خرج عن هذا النموذج يترك ولا يستعمل.

ومن ذلك تعليل الخليل لترك العرب في الاستعمال المثالين: (فِعُل) و(فُعِل) على الرغم من أنهما محتملان في القسمة التركيبية لمثل الاسم المجرد الثلاثي، فالمحتمل في هذا الاسم اثنا عشر مثالا، ولكننا لا نعثر في الاستعمال إلاَّ على عشرة منها متداولة ومستعملة فيعلل ذلك بثقل الانتقال من ضم إلى كسر أو من كسر إلى ضم.[1]

وليس من داع لاستغراب هذه الظاهرة، فمن المعلوم أن نظام اللغات الصرفي لا يفسح بسهولة المجال لدخول عناصر أجنبية من شأنها أن تشُوبه وتدخل الخلل عليه، وهذا ما يفسر التغييرات التي تفرضها اللغات على الكلمات الدخيلة، وهذه التغيرات هي غالبا عميقة جدا في العربية بما أنها لا تكتفي بالتكييف الصوتي (من حيث المخرج والصفات)، بل تنفذ إلى أعماق الكلمة أي إلى صيغتها.

ومثال ذلك الإلحاق في العربية، وهو نطق الكلمة المنقولة إلى العربية وفق أساليب هذه الأخيرة، فهو وضع اللفظ المقتبس "في قالب عربي"[2]، لقد ورد في معجم الصحاح مايلي: " وتعريب الاسم الأعجمي أن تتفوه به العرب على مناهجها"[3]، وهذا يعني أن ينطق هذا اللفظ الذي تم نقله إلى العربية بما يستعمله العرب من خصائص تعبيرية في كلامهم و أن يخضع للوزن العربي، والنظام الصوتي للغة العربية.

---

[1] مخلوف بن لعلام، مبادئ في اصول النحو، ص، 25،27.

[2] محمد احمد ربيع، محمد عبد المنعم خفاجي، دراسات في اللغة العربية، دار الكندي، الأردن، ط01 ،2004، ص، 39.

[3] أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، مادة: ع ر ب .

وزيادة عن هذه النزعة في اللغات الأخرى فصعوبة اندماج الدخيل في العربية يرجع في الأساس إلى طبيعة هذه اللغة، فهي لغة أصول حرفية يضطلع فيا الأصل بدور أساسي في ضبط ملامح الكلمة وتحقيق توازنها، ذلك أنَّ سائر مكونات الكلمة لا تلحق بالأصل عن طريق مجرد الضم في الصدر أو العجز بل تندمج في الأصل فتتخلل عناصره أو تكيفها تكييفا يحقق الالتحام بين الأصل والزائد، وبهذا يحصل تفاعل بين الأصلي والزائد الذي يعتبر فرعا.

فما خرج عن أصله وبابه لا يبطل اطراد هذا الباب على قياس تجري عليه نظائره، لأنه لا يخرج شيئ عن أصله وبابه إلا لعلة تدل على حكمة الواضع، وتنفي عنه الاضطراب و الانتظام في الظاهر، وترده إلى النظام العام للغة، فالنحاة يردون ما جرى من كلامهم على غير أصله وعلى غير مجرى نظائره في الباب إلى أصل من أصولهم الثابتة المعلومة لتفسير هذا الاضطراب كما يبدو في الظاهر، وتبين وجه الحكمة من ذلك، فالأصول عندهم ثوابت ترد إليها الفروع والشواذ، ليفسر بها عدولها عنها، يقول ابن جني"إذا عُرف الأصل قرُب الفرع"[1]

معنى هذا أن كل تصرف في الأصل لبناء كلمات جديدة تترتب عليه عملية معقدة هي بمثابة بناء جديد، وإن حافظ الأصل الحرفي على كيانه فإن جهازه الحركي "الحركات" يلحقه التغيير غالبا لتحقيق توازن جديد بين مختلف عناصر الكلمة" من أجل التخفيف" وينتج عن هذه الخاصية أن عدد الكلمات التي يمكن صوغها انطلاقا من الأصل الواحد محدود، نظرا –من ناحية– إلى الضوابط التي يجب التزامها جراء الخصائص الحركية للكلمة العربية، كعدم الابتداء بالساكن، واجتناب تتابع الحركات، واجتناب تتابع ساكنين...، و من ناحية أخرى– إلى العدد المحدود للأصوات التي يمكن استعمالها في الزيادة.

---

[1] مخلوف بن لعلام، المرجع السابق، ص22.

وهذا ما يفسر المجال المحدود الذي تدور في الكلمة العربية وييسر ضبط الصيغ الممكنة التي يصاغ على نمطها ما تحتاج إليه اللغة للتعبير عن المفاهيم الجديدة، وهذا يفسر سعة الصرف في العربية، فظاهرة الاطراد في اللغة تسمح باستنتاج الخصائص المشتركة وتؤدي إلى وضع قواعد عامة هي موضوع الصرف.

لا شك أن جانبا هاما من كلمات العربية لا يمكن تقنينه رغم عدم خروجه عن الأوزان التي يستعرضها النحوي، ذلك شأن العديد من الأسماء التي لا يمكن معرفتها إلا بالسماع على حد تعبير النحاة. والسماع هو الأصل الأول من حيث قوة حجيته و أهميته عند النحاة، وهو الأساس في الاستدلال على أحكام النحو فلا يصح حكم نحوي دون دليل من السماع أو النقل.[1]

لكن يبقى جانب هام من الكلمات أسماء وأفعالا تُحتذى في بنائها أوزان معينة، هذا الجانب يشمل ما يسمى بالأسماء المشتقة،كما يشمل كل الأفعال المزيدة، فما الطريف في بنية هذا الصنف وكيف يمكن تأويل هذه البنية بالنظر إلى ما تفيده من معنى؟

إنَّ أول ما نلاحظه هو ما تتميزبه هذه الكلمات من اطراد في بنائها، حيث يُصاغ كل صنف منها حسب نمط واحد، هو وليد تصرف في الحركات أو في الحروف غير الأصول وغالبا في الاثنين معا لذا أمكن تقنينها وإفراد أبواب لها في الصرف وهذه الخاصة تُكسب العربية طاقة خلاَّقة، فهذه الكلمات لا تثبت عادة في المعاجم وإنما يوكل أمرها إلى المتكلم، يصوغ منها ما يريد ويستعمل منها ما يستجيب لحاجيات الإبلاغ[2].

---

[1] نفسه، ص، 33.

[2] ينظر: عبد القادرالمهيري، نظرات في التراث اللغوي العربي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط 01 1993، ص، 11-12.

وظاهرة الاطراد هذه ما كانت ممكنة لو لم تقابل مجموعة من المفاهيم يمكن اعتبارها عنصرا معنويا قارا ماثلا في كل الكلمات التي على وزن واحد مهما اختلف المعنى المعجمي المقترن بالحروف الأصول. هذه المفاهيم تخص القيام بالفعل بصفة عادية أو مبالغ فيها، وتحمل وقوع الفعل، ومفهوم الآلة والمكان والزمان...وفي أفعال المبالغة والتكثير والمشاركة والمطاوعة...إلخ ومثال ذلك اسم الآلة، فلهذا الاسم في الصرف العربي أوزانا ذكرها الصرفيون في مؤلفاتهم، وهي ثلاثة أوزان قياسية، فهل اقتصرت صياغة أسماء الآلة الحديثة على الأوزان القديمة المعروفة لدى القدماء، أم تم توسيع الدائرة لتشمل أوزانا أخرى.يقول محمد العيد رتيمة في إشارة إلى مسألة حضور الآلة في أشعار العرب القدامى، وهو يتخذ الشاعر عمرو بن كلثوم نموذجا، ويذكر لفظ الآلة حينما قال" والثَّقَّاف في النص المقصود به آلة التثقيف...ومستعمل هذه الآلة المثقَّف. [1] إننا هنا أمام طائفة من المفاهيم تقابلها عادة في اللغة وحدات معجمية، ولكنها فيما يتعلق بالكلمات التي تهمنا عُوملت كما تعامل المقولات النحوية عادة، أي عُبِّر عنها بصيغة الكلمة، فكما أن الكلمة تستوعب في صيغتها مفهوم التذكير والتأنيث أو الإفراد والتثنية والجمع استوعبت هنا مفاهيم المكان والزمان والهيئة والطلب والمشاركة...إلخ. وهكذا انتقلت هذه المفاهيم من ميدان المعجم إلى ميدان الصرف بالمعنى الواسع، إن هذه المفاهيم من شأنها أن تقابلها وحدات معجمية خاصة بكل واحدة منها، وهذا يظهر عندما تفكك معاني الكلمات المعنية إلى مُقوِّماتها فنستعمل على الأقل وحدتين معجميتين مثل طلب المغفرة في (استغفر) وتظاهر بالمرض (تمارض) وأزال العجمة (في أعجَمَ)، ومكان الجلوس (في مجلس)، وزمان الوعد (في موعد)، وآلة القص (في مقص)، وكثير الكذب، (في كذَّاب)،...فالعنصر المعنوي الأول من كل

---

[1] محمد العيد رتيمة، المفردات الحضارية في شعر عمرو بن كلثوم ودلالاتها الاجتماعية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1981، ص88

هذه الأمثلة استُغنيَ عنه وعوض بطريقة صرفية تتكفل بالتعبير عنه في نطاق وحدة معجمية مندمجة وأمكن هذا التخلي عن تعبير تحليلي لفائدة طريقة تأليفية.

فالحروف المزيدة تغير في المعنى، وتضيف دلالة جديدة للمعنى السابق.

قد يقال أن هذا ليس خاصا بالكلمات المذكورة بل نجد في اللغة الكثير من الكلمات التي تقتضي تحليلها المعنوي أكثر من وحدة معجمية أي أنّــَها تستوعب أكثر من مفهوم، مثل قلم (آلة الكتابة) وبيت (مكان الإقامة، أو السكنى)، وحَطِب المكان (كثُر حطبه) الخ...ولا شك في هذا الاعتراض ولكن الخاص بالكلمات التي نتكلم عنها من أسماء مشتقة وأفعال مزيدة هو:

اشتراك وحدات كل طائفة منها في أداء نفس المفهوم مهما اختلفت دلالة الأصل.

تضمنها خصائص شكلية متمثلة قارة يمكن تقنينها وهي بمثابة القالب الذي تبنى عليه وحدات معجمية جديدة.

فالخاص بها هو في نهاية الأمر هذا التطابق التام الذي يوجد بين المبنى والمعنى، فبينما نجد اتفاقا في المفهوم فإننا نجد أيضا اتفاقا في الشكل.

أما الكلمات التي من نوع قلم وبيت وحطِبَ فدلالتها على مفهوم الآلة والمكان والكثرة لا يمكن تبريرها بخصائصها الشكلية، وهي في الواقع محض اعتباط بخلاف الصنف الذي ندرسه فهو مشروط إن صح التعبير ولا مجال للحديث عن دلالة اعتباطية.

ومن المعلوم أن الكلمة مهما كانت ليست مجرد مادة خام ولا تعرض نفسها على المتكلم عنصرا غُفلا وعلامة خالية من كل تحديد، فهي لا تستقر في اللغة إلا بعد أن تكون قد تحددت ملامحها.

"فإا جئنا إلى الأصول التي تعتل وتحذف فإن النحويين يقولون جوابا على ما وزنُ "قام" ؟

قالوا "فَعَلَ"، فيذكرون الأصل، فهذا الذي قالوه صحيح، إنَّما يريدون بذلك المحافظة

على الأصل وأما ما يتغير فلعلة، إلا أنه يجب أن تمثل الكلمة المعتلة بما هي عليه من الألفاظ كما يمثل الأصل فيقال مثالها المسموع كذا والأصل كذا."[1]

"لقد تبنىَّ بعض المعاصرين هذه الفكرة فاعتبروا وزن"قال" مدَّ" بِـــ: (فَعَلَ) كما الجدول2 رفضوا وزن "دعا" "رمى" بفعَل أيضا، واقترحوا وزن هذه الأشكال بـــ: فاع،فع، فعى، داعين إلى مراعاة الصورة الصوتية الحقيقية حتى يعكس الوزن التغيرات الصوتية التي تلحق البناء".[2]

وقد مثل عبد صبور شاهين ذلك بالجدول الآتي: [3]

الأصل	وزنه	المقلوب	وزنه
نأى- na ʻaa	فعا – fa’aa	ناء – naa’a	فاع– faa’a
واحد- waahid	فاع– faa’il	حادي – haadii	عالي– ’aalii
وجهwajh	فعل – fa’l	جاه – jaah	عال– ’al

جـــدول2

وقد كان الجرجاني سباقا لذلك فأجار الوزن على البدل وأسند لقال "فال"، ولرمى "فعى"، لكن هناك فرقا بين رأيه ورأي من سار على نهجه من المحدثين لكونه يرى أن الألف في "قال" بدلا من الواو فيجوز الوزن على الأصل وعلى البدل مع أن البدل والمبدل عندهم كالشيء الواحد، بينما قال آخرون بالحذف. [4]

---

[1] ينظر: ابن السراج أبي بكر محمد، الأصول في النحو، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط02، 1996م، ج03، ص، 334–336.

[2] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان،1980،ص،48.

[3] نفسه، ص،48.

[4] ينظر: داود عبده، دراسات في علم أصوات العربية، دار جرير للنشر،2010، ص، 122.

فللوزن أبعاد مختلفة، نظرا لوجود وزن صوري، ووزن صوتي، فتكون الصيغة مطابقة للوزن عندما يتعلق الأمر بالوزن الأصلي للكلمة، أي الوزن الذي يرتبط بأصل الوضع، وتختلف عنه عندما يراد به الوزن الصوتي الممثل للمظهر النطقي للبناء، الذي تكمن أهميته في إبراز بناء الكلمة على ما هي عليه في المستوى المنطوق (المستوى السطحي)، بما في ذلك من تجسيد لتغيرات أصواتها ومواقعها.

أما عند القدماء فرغم تأكيدهم أحيانا على تطابق الصيغة والوزن فإنهم عندما يتطرقون لكلمة مثل "قِ" (الأمر من وَقَى)، يقولون وزنها (عِ)، أما صيغتها فهي(اِفْعَل)، في هذه الحالة لابد وأن يختلف المصطلحان، هذا يجعلنا نستخلص أن القدماء لا يوظفون مصطلح "صيغة" محل "الوزن"، إلاَّ عند تطابقهما فلم يقل أحد منهم، صيغة "قاضٍ" مثلا "فاعٍ" وصيغة "فٍ" "عٍ"

فمن خلال تطرقنا لمصطلحات الوزن والصيغة تبين لنا أن مفهوم البناء بمعناه العام حاضر في كل واحد منهما، لكن من حيث الاصطلاح لكل خصائصه ومجال اشتغاله وأن هناك تداخلا بين معانيها. وبهذا لا يمكننا القول بترادفهما.

2. 1. 2. ثنائية الوزن الصرفي والوزن الصوري:

بعد التمييز بين البناء من جهة والوزن والصيغة من جهة أخرى، نتطرق للعلاقة بين الوزن الصرفي والوزن الصوري.

لقد خص القدماء كل لفظ بوزن محدد حسب بنائه الصرفي والإيقاعي، غير أنهم لم يتمسكوا بهذا المبدأ عند دراستهم التصغير، إذ نجدهم قد أدرجوا تحت وزن واحد ألفاظا مختلفة في البناء. فنقول في تصغير رجل رُجَيْل على وزن فُعَيْل ونقول في عُمَر عُمَيْر على وزن فُعَيْل أيضا، على الرغم من أن رجل وعمر يختلفان في الصيغة

إذ يبدوا من تحليلهم تناقض، إذ كيف يُمكن إسناد نفس الوزن لبناء مجرد وآخر مزيد دون أن يُشار إلى الزائد بلفظه؟ وهل يُشكل هذا الإجراء خروجا عن المبادئ العامة للتعليل عندهم؟

يجيب أحد العلماء القدامى على هذا وهو ابن الحاجب:

"وإنهم كان كذلك لأنهم قصدوا الاختصار بحصر جميع أوزان التصغير فيما يشترك فيه بحسب الحركات المعنية والسكنات لا بحسب زيادة الحروف وأصالتها [1].

لذا فإن وظيفة الوزن تختلف من خلال النص عن تلك التي تحدثنا عنها سابقا، فالغرض هنا رصد انتظام الحركات والسكنات دون اعتبار البنية الصرفية للفظ ورصد الهيئة العامة حيث يُستجاب لقيد الموازاة في بعده الصوري وعدم الامتثال لقيد المطابقة، هذه المعطيات تقود إلى التمييز بين وزن عام له طابع شكلي، ووزن خاص له مظهر صرفي وشكلي في نفس الوقت، وهذا ما يعبر عنه بثنائية الوزن الصرفي والوزن الصوري.

هذا التمييز مستمد من إعطاء الصرفيين بُعدين لوزن الكلمة، أحدهما صوتي والآخر إيقاعي، فالأول يقتضي محاذاة الأصول بالأصول والزوائد بالزوائد ويقتضي الثاني ما نعبر عنه بمحاذاة المقطع لمثله في المثال والممثل، هذا ما يُفهم من قول ابن يعيش:"ويكون نظم الحركات والسكون في المثال كنظمها في المُمَثَّل"[2]

بناء على ذلك يمكن الحديث عن عدة أوزان صوتية تشترك في إيقاع واحد بحيث يمكن تطابق الوزن الصوتي والوزن الصوري، ولا يمكن الاختلاف بين الوزنين في كيفية انتظام الصوامت

---

[1] ينظر:الا ستراباذي رضي الدين محمد بن الحسن، شرح شافية ابن الحاجب، تحقيق الأساتذة: محمد محيي الدين عبد الحميد، محمد نور الحسن، محمد الزفزاف، دار الكتب العلمية 1402هـ 1982مج01 ص،14.

[2] ابن يعيش بن علي بن يعيش الأسدي، شرح الملوكي في التصريف، تحقيق: فخر الدين قباوة، المكتبة العربية، حلب، ط 1، 1393 هـ / 1973 م ، ص، 113.

والصوائت، وانتظام التصريفات وفي أشكال المقاطع فحسب، بل يمكن أيضا في كيفية الاستجابة لقيود الصرف.

إذ يمكن التمثيل لذلك بمايلي:

أحمد←أَفْعل مسجِد ← مَفعِل

أُحَيْمِد ← فُعَيْعِل مُسيْجد ← فُعَيْعِل

شكل1

يحقق اعطاء "أحمد" وزن "مَفْعَل" صيانة الموازنة والمطابقة، ويحقق حصول "أُحَيْمِد" على وزن "فُعَيْعِل" عوض "أُفعَيعِل" من أُحَيمِد وحصول "مسيجد" على "فعيعل" عوض "مُفَيْعِل" من مُسَيْجِد استجابة للقيد الأول فقط.

2. 1. 3. البناء والوزن:

تمثل ظاهرة التكرار سواء كانت للإلحاق أو لغير ذلك مظهرا من مظاهر تفاعل البناء والوزن، وتقع هذه الزيادة في مستوى مختلف عن تلك التي يخضع لها الجذر من أجل توفير أعمدة الصيغة.

فقد اهتم اللسانيون بالزيادة التي تحصل عن التكرار وعالجوها بآليات مختلفة فتبدو كظاهرة متعددة الأبعاد حيث يمكن دراستها من ناحية الجذر وتكوينه ومن ناحية التمثيلات والوظيفة التي يؤديها، والمهم في هذا التطابق هو إبراز كيفية تفاعل الوزن والبناء باعتبار ذلك مظهرا من مظاهر تفاعل الصرف والإيقاع.

2. 1. 4.التكرار للإلحاق:

لهذه الزيادة أبعاد شكلية، إذ الهدف منها أن تصبح الكلمة المزيدة على هيئة أصلية لكلمة تفوقها في عدد الحروف، يقول ابن الحاجب:

ويعبر عن الزائد بلفظه...إلا المكرر للإلحاق أو لغيره بما تقدمه و إن كان من حروف الزيادة إلا بثبت. [1]

ويعبر في الوزن عن المكرر عامة بالحرف الذي تقدمه سواء كان عينا أو لاما، فالزيادة في "جلبَبَ" نشأت عن تكرير حرف أصلي لإلحاق هذه الكلمة بنحو "دحرج" فتكرر ما قبل الزائد في الوزن و أصبح "فعلل" عوض "فعَل".

وتُعتمد نفس الطريقة إذا كانت الزيادة في هذا الباب بأحد حروف الزيادة، إذ أجاز ابن الحاجب وزن هذا الزائد بما تقدمه أيضا ولم يعبر عنه بلفظه، فأشار إلى نون "عثنون"باللام ليصير الوزن "فَعْلُول" غير أنَّ الاستربادي اعترض على ذلك فأجاز حمل هذه الزيادة على التكرير وعدم حملها عليه[2]

ويلخص هذا النص الخلاف في المسألة:

وإن كان ضعف اللام قوبل باللام، فتقول في حلتين فعليل وفي سحنون فعلول وفي مرمريس فعفعيل، وفي اغدودن افعوعل وفي جلبب فعلل، وأجاز بعضهم مقابلة هذا الزائد بمثله فتقول في "حلتيت" ‘‘فعليت" وفي "سحنون" "فعلون" وفي "مرمريس" "فعمريل"وفي "اغدودن" "افعودل" و في "جلبب" "فعلب".[3]

تؤدي هذه الطريقة إلى تكثير الأوزان مع ما ينجم عنه من التباس، فلم يرجحها الأشموني لاعتبارين أساسيين:

---

[1] الأستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن، شرح شافية ابن الحاجب، مج01، ص، 19 و 104.

[2] ينظر: نفسه، ص،19-20.

[3] ينظر: محمد بن علي الصبان، حاشية الصبان على شرح الأشمونى لألفية ابن مالك، تح، طه عبد الرؤوف سعيد، المكتبة التوفيقية، ج04، ص، 190. ينظر ايضا: محمد فتحي، الابنية في اللغة العربية، تفاعل الصرف والتطريز، منشورات دار ما بعد الحداثة، فاس، المغرب، ط01، 2006، ص،61،62

أحدهما تكثير الأوزان مع الاستغناء بواحد نحو صبَر وكثُر فإن وزن هذه وما شاكلها على القول السائد "فَعَل" ووزنهما على القول المرغوب عنه فعيل، وفعثل ...وكفى هذا الاستثقال منفرا... والآخر التباس ما يشاكل مصدره تفعيلا بما يشاكله فعالة"[1]

الشاهد من هذا أن البناء يتم توسيعه لإشباع رغبة الوزن، ذلك أن التمثيل عند القدماء قائم على التناظر بين الطرفين، وهذا ما نعده مجال اشتغال قيد المطابقة حيث يكون لكل قطعة في البناء مقابل في الوزن فتصبح هذه العلاقة عرضة لعدة قيود، فلو كان وزن "جلبب" "فعل" لخرق قيد الموازاة وقيد المطابقة لكون البناء يتكون من أربعة صوامت في حين يضم الوزن ثلاثة فقط.

الاحتمالات	المطابقة	الموازاة
جلبب – فعل جلبب – فعلل	*	*

الجدول 3

2. 2. المكرر لغير إلحاق:

يمثل هذا الضرب من الزيادة نموذجا لتوسيع الوزن استجابة للبناء بما أن الزيادة في البناء توازيها زيادة في الوزن،"فإن كُرر من الأصل شيئ لمعنى كررته في المثال المصوغ" [2]

ويستفاد من هذا أن عدد أحياز البناء تقتضي أن يكون لها نظير في الوزن، فإذا استنسخ"ص2" وقع مثاله في الوزن، ونفس الشيء إذا استنسخ "ص3" في الوزن إذا تكرر "ص2" من البناء والعكس صحيح، ويمكن حصول "كتب" على عدة أوزان ترجح القيود أجودها.

---

[1] نفسه، ص،.190

[2] نفسه، ص،190.

الاحتمالات	المطابقة	الموازاة
فَفْعل	*	*
فَعَلَ	*	*
فعَل		

الجدول:4

لم يواز التكرار في الاحتمالين الأولين ما حدث في البناء، فانعدمت المطابقة بين المثال والممثل كما تعذرت الموازاة بين هوامش قالب ومقاطع الدخل ونظيرتها في الخرج بينما استجابت الإمكانية الأخيرة لكلا القيدين فكانت أكثر انسجاما.

وهناك نموذج آخر لهذا التفاعل حيث يوسع الوزن أيضا استجابة لضرورة البناء.

ت – وزن أصوله على ثلاثة:

يقول الاستربادي: "جعلوا الفاء والعين واللام في مقابلة الحروف الأصلية...فإن زادت الأصول على الثلاثة كررت اللام دون الفاء والعين" [1]

إن زاد البناء على ثلاثة أصول زيدت لام ثانية أو ثالثة في الوزن، فيصير وزن "جعفر" و سفرجل" "فعلل" و "فعلل" ولو كان وزن "جعفر" "فعل" فانعدمت المطابقة والموازنة بين الوزن والموزون بينما يمتثل لهما "فَعْلَل"، لكن لماذا يكرر اللام دون العين والفاء في هذه الحالة؟

قال ابن يعيش: "إن زاد الاسم المحذوف على ثلاثة أحرف كررت اللام في المثال المصوغ...ليبلغ عدة حروف الأصل المحذوف." [2]

---

[1] الأستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن، شرح شافية ابن الحاجب، ج01، ص: 13.

[2] ابن يعيش بن علي بن يعيش الأسدي، شرح الملوكي في التصريف ، ص114.

وقال أيضا" إنما كان المكرر اللام دون الفاء والعين، لأنَّ اللام في فعل وسائر الثلاثي أشبه الحروف بالزيادة ألا ترى اللام في فعل مستغنى عنها والفاء والعين كالمضظر إليها، لأن الأول منها للابتداء، والآخر للوقف، واللام كأنه مستغنى عنها من هذا الوجه..." [1]

يلاحظ أنَّ البناء يستقيم من الناحية الصورية بوجود مبتدأ به وموقوف عليه، فتصبح اللام بمثابة زائد، هذا الذي يرشحها "اللام" لتكون هدف العملية الصرفية سواء تعلق الأمر بالحذف أو التكرار أو الإعلال: "وأيضا فإن الحذف في اللامات كثير في الأسماء نحو "يد" و"دم" ولم يجئ الحذف على هذا الحد في غير اللام إلا على قلة وندرة فدلَّ ذلك على مضارعة بين اللام والزائد، لأنَّهم حذفوه كما حذف الزائد"[2] والشاهد في هذا التعليل أن اللام تكرر نظرا لإمكانية الاستغناء عنها مثلما يستغنى عن الزائد دون أن تتعرض الفاء أو العين لذلك.

وقد لا تبدو هذه الحجة مقدمة، فالهدف ليس هو اللام في ذاته وإن كنَّـــا نفترض اختلاف أوضاع الفاء والعين واللام من الناحية الصرفية والشكلية، بل الغاية توفير قطعة تملأ الموقع المعني صيانة لقيد الملء وقيد الموازاة والمطابقة، بالإضافة إلى أن ترجيح تكرار اللام دون غيره أملاه عامل آخر هو قيد أقصى الطرف، هذه الاعتبارات تجعلنا نثمن التحليل الذي اعتمده ابن الحاجب، بالإضافة إلى اقترابه من إجراءات اقتران العناصر القطعية ورسوها في الدرس الحديث.

---

[1] نفسه، ص114-115.

[2] نفسه، ص،115.

جاء في شرح االشافية قول الاستراباذي: "فإن زادت الأصول على الثلاثة كُررت اللام دون الفاء والعين...لأن الفاء والعين واللام تكفي في التعبير عن أول الأصول وثانيها وثالثها...ولما كانت اللام أقرب كررت هي دون البعيد." [1]

[1] الأستراباذي، رضي الدين محمد بن الحسن، شرح شافية ابن الحاجب، ج01، ص: 13. وينظر حمد فتحي الابية

وعبر ابن عصفور عن ذلك بدقة عن تمثيل البناء الذي زادت أصوله عن ثلاثة حيث تكرر اللام حسب ما تبقى من أصول بعد فناء الفاء والعين واللام، إذ يجسد ذلك مظهرا من مظاهر تفاعل البناء والوزن. إذ يقول: "فهذه جملة الأدلة الموصلة لمعرفة الزائد من الأصلي " [1]

2. 2. 1.الحذف:

تمثل ظاهرة الحذف التي يتعرض لها البناء مجالا خصبا لعمل قيد المطابقة والموازاة والملء، فقد كان إجماع القدماء على مراعاة أثر الحذف على الوزن، فكل تغيير من هذا القبيل يوازيه نظيره في المثال:

قاضي	قاض	[2]وعدة	عدة
↓	↓	↓	↓
فاعل	فاع	فعل	علة

الشكل:2

فإن لم يساير الوزن البناء انتفت علاقة التناظر وتعرضت القيود لعدم الامتثال بالمطابقة.

نستخلص أن الوزن يتم توسيعه ليحتوي البناء، والبناء يوسع استجابة للوزن، وإذا حصل في أحدهما حذف وَازَاهُ الإجراء في الطَرَف الآخر نتيجة عمل قيود صرفية وشكلية من بينها قيد المطابقة، قيد الموازاة، قيد الملء، وقيد الطرف.

2. 2. 1.الصيغة كمصطلح ومحاولة تجديده:

اكتفى الدارسون حديثا بترديد تعريف القدماء للصيغة، ومنهم من حاول إعادة صياغتها فأجرى على تعريفها تعديلا طفيفا وعرفها بالنظر إلى حدودها: الصيغة الصرفية للكلمة هي هيئتها الحاصلة من ترتيب حروفها الأصلية والزوائد غير الفارقة مع حركاتها، لكن هذه المحاولة لم

---

[1] ابن عصفور الإشبيلي، الممتع الكبير في التصريف، تح: فخر الدين قباوة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط 01، 1996، ص50. . ينظر ايضا: محمد فتحي، الأبنية في اللغة العربية، تفاعل الصرف والتطريز، ص64

تضف جديدا، وإن كان المهم فيها رصد هوامش الصيغة، وتعد مقاربة تمام حسان[1] من أهم المحاولات لإعادة النظر في مفهوم هذا المصطلح، فاعتبر الصيغ مباني تقسيمية ثلاث هي: الاسم والصفة والفعل، وأنها تدل على معنى وظيفي كالفاعل والمفعول، كما عدها جزءً من التحليل الصرفي، فاستخلص أن الصيغة مبنى صرفي وتلخيص شكلي لجمهرة من العلامات المنطوقة المرشحة لمجموعة من التغيرات التي تحول أحيانا دون الموازاة بين المثال والممثل نظرا لإدخاله آثار الإبدال والإعلال على الوزن، بالإضافة إلى آثار العمليات التي راعى القدماء آثارها وهي الحذف والنقل، فميز بين الصيغة والوزن.

هذا صحيح إلى حد بعيد لكن السؤال الذي نطرحه هنا ما طبيعة الصيغة الصرفية هل هي مجرد جمهرة لعلامات قابلة للتغير كما ذكر تمام حسان أم أنها تتجاوز ذلك؟ بوصفها إضافة إلى البعد الصرفي فهي كذالك ذات وظيفة، وهي بذلك تشكل إلى جانب الجذر إحدى حلقات الهرمية الصرفية ومجال تفاعل مجموعة من القيود. وقد ركز بعض الدارسين على الدور الوظيفي للصيغ الصرفية فعدَّها قالبا صائتيا تتحرك به صوامت الجذر لتصبح اسما أو فعلا أو صفة وغير ذلك، وأداة للتعرف على الفصيلة التي تنتمي إليها الكلمة، وإن كانت أصول الكلمة لا تتغير من صيغة إلى أخرى، بما أنها مكونات المادة الثابتة، فإن الحركات عُرضة للتغير تعمل الصيغة على تمثيله مخبرة عن أصول الكلمة وزوائدها وحركاتها وسكناتها. ومن أهم ما حملته هذه النظرية ما سمي بفرضية انشطار الفتحة التي يترتب عنها التمييز بين صيغ أصول وأخرى فروع بالإضافة إلى سعيها إلى ضبط التناوبات الصوتية.

---

[1] ينظر: تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها: طبع الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1973، ص:36 .

2. 2. 2. تقطيع الجذر والصيغة:

في هذا المحور نجد بعض مظاهر العلاقة بين الجذر والصيغة ودورهما في العملية الاشتقاقية، ذلك أن القدماء عرفوا الاشتقاق وحددوا مبادئه وأركانه وأغراضه، ورغم اختلافهم حول تعريفه فإنهم اتفقوا على آليته المتمثلة في أخذ مشتق من مشتق منه فاختلفوا أيضا حول طبيعة الطرفين. فقد اعتمد البصريون فرضية الاشتقاق من المصدر كما أشرنا إلى ذلك في الفصل الأول وسار على نهجهم بعض المحدثين[1]، بينما دافع الكوفيون عن فرضية الاشتقاق من الفعل[2] بالإضافة إلى ذلك أثيرت مسألة الاشتقاق من أسماء المعاني غير المصادر كأسماء العدد وأسماء الأزمنة، وذهب بعض الدارسين إلى أن الأصل الصامتي هو أساس الاشتقاق في العربية، وقد يبدو هذا التصور دخيل لكن بالعودة إلى معجم العين والقاموس المحيط يؤكد لنا أن عمل "الخليل" و"الفيروز أبادي" يَنبنِيان على هذه الفكرة التي تبلورت و تطورت لاحقا[3]: يقول ابن جني: الأصل عبارة عن أصل هذه الصناعة عن الحروف التي تلزم الكلمة في كل موضع من تصرفها..."، هذا المعطى يجعل من الأصل المادة التي يبنى بها اللفظ، إلا أن يحذف من الأصل شيء لعلة عارضة فإنه لذلك في التقدير الثبات. فكذلك الحروف هي المادة التي تبنى منها الأبنية المختلفة موجودة في جميعها، من نحو ضرب، يضرب ضارب مضروب...[4] ،هذا مما يجعل من الأصل، المادة التي يُبنى بها اللفظ وقد وضَّح ذلك ابن يعيش حين قال: "فكذلك يستحيل وجود لفظ "ضارب" من غير وجود لفظ "ض ر ب" ولا يستحيل وجود لفظ "ض ر ب " من غير وجود

---

[1] ينظر: العكبري أبي البقاء، التبيين عن مذاهب النحويين البصريين والكوفيين، تح:عبد الرحمان بن سليمان العثيمين دار الغرب الإسلامي،1986ط،01م، بيروت لبنان ، ص143...

[2] نفسه ، ص143...

[3] ابن يعيش بن علي بن يعيش الأسدي، شرح الملوكي في التصريف، ص:108.

[4] نفسه، ص108،

لفظ "ضارب" فهذا معنى قوله: الأصل عبارة عن الحروف التي تلزم الكلمة في كل موضع من تصرفها"[1]

وقد تطرق النص بوضوح لفرضية الاشتقاق من الأصل الصامتي وحدد علاقة هذا العنصر بالكلمة المشتقة منه مؤكدا أن وجودها رهين به ولا يتوقف وجوده عليها لإمكانية استخلاصه من لفظ آخر، ولكون الأصل ل الواحد تتفرع عنه عدة مشتقات.

وقد عبر أبوالبقاء الكفوي بدقة عن العلاقة بين الصيغة والأصل الصامتي ودورها في آلية الاشتقاق معتبرا البناء الحاصل هو عملية تأليف بين الجذر والصيغة.[2]

لهذا فإن أغلب الألفاظ عند النحاة تشتق من ألفاظ أخرى، فالمصادر وحدها تشتق عند البصريين من الأصل والأفعال وحدها تشتق عند الكوفيين من هذه المقولة[3].

وبذلك فإن معالجة النسق الصرفي للعربية يؤكد أنَّ الانتقال من لفظ إلى آخر لا يتأتَّ دائما باعتماد الزيادة بل بالعودة أيضا إلى الأصل والصيغة، لذا يحظى هذان العنصران بوضع متميز في الصرف العربي.

ومن هنا اعتمد اللسانيون آراءهم اللسانية انطلاقا من الصيغة وعلاقتها بالجذر، نذكر منهم "**دافيد كوهن**" إذ اعتمد العلاقة بين الصيغة و الجذر وتطرق بعد ذلك إلى أهمية ذلك في عملية الاشتقاق، بحيث أنها عملية انصهار للجذر بكيان محقق هو الصيغة التي تصبح بمثابة قالب يصب فيه الجذر من أجل الحصول على كلمات مختلفة البناء، ومن الناحية العددية لاحظ أن

---

[1] نفسه، ص108-110.

[2] أبو البقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، الكليات، معجم مصطلحات والفروق اللغوية، تر، تح: عدنان درويش- محمد المصري، مؤسسة الرسالة، ط 02 - 1998م، بيروت - لبنان ، ص،560

[3] ينظر: العكبري أبي البقاء، التبيين عن مذاهب النحويين البصريين والكوفيين، تح:عبد الرحمان بن سليمان العثيمين دار الغرب الإسلامي،1986ط،01م، بيروت لبنان ، ص143...

الجذر إذا كان لائحة مفتوحة فإن الصيغة مجموعة مغلقة، تبعا لذلك فعن الكلمة تصبح حاصل تقاطع الجذر والصيغة، وقد صاغ لنا جدولا اشتقاقيا حيث تدخل كل كلمة في خانة محددة وإن كانت بعض الخانات تبقى شاغرة.[1]

	R1	R2	R3	R4	Rn
S1					
S2					
S3					
S4					
Sx					

الجدول:5

وقد اعتبر كانتنو Cantineau الجذر والصيغة مبدأين ينتظم على أساسهما المعجم، فكما أن الجذر يمثل القاسم المشترك يبين عدة كلمات لاحظ ان الصيغة تخضع لنفس الإجراء، فكلمات مثل :أبيض، أحمر، أخضر، ليس لها نفس الجذر لكنها ذات صيغة واحدة.

كما اعتبر الصيغة دليلا لسانيا يتفرغ عنه دال ومدلول، شأنها في ذلك شأن الجذر، من هذه الناحية ركز كانتنو على التناظر بين المفهومين وعلى علاقة التقاطع بينهما مؤكدا أن المعجم يقوم على نسقين متقاطعين، نسق الجذور ونسق الصيغ وان كل كلمة قابلة للتحليل وفق هذا المبدأ، ليستخلص في الأخير أن ذلك النسق المزدوج يحدد بعمق إحدى أهم خصائص العربية

---

[1] يرمز بـــ : R ، إلى الأصل الصامتي، وبـــ : S إلى الصيغة.

خاصة واللغات السامية عامة، إذ قليلا ما تلجأ هذه اللغات في نظره إلى عمليتي التصدير والتتويج لأنه يتم عادة بالعودة إلى الجذر والصيغة.[1]

وقد تبنى كثير من المحدثين هذه الفرضية، فانطلق بعضهم من فكرة أساسية تفيد أن المقاربة النحوية والصرفية للكلمة في العربية تقوم على تصور غير خطي لانشطارها إلى مادة وصيغة. حيث تعكس الحروف المادة التي تُــمثِّل الفكرة العامة بينما تحدد الحركات هذه الفكرة. فكما أنَّ الكلمة تشترك مع غيرها في الجذر يمكنها أيضا أن تشترك معها في الصيغة التي هي القالب الصائتي الذي تتحرك به صوامت الجذر لتصبح كلمة، وإذا كان الجذر يمثل المفهوم المعجمي فإنه اعتبر الصيغة دالة على الفصيلة و بهذا يصبح البناء بثلاثة عناصر هي:

- المـــادة الأصلية.
- الصيغة التي تفرغ فيها هذه المـــادة.
- المعنى المحصل عليه من المادة وهيئة التركيب والاستعمال.
- وبناء على هذا التصور فإن المتكلم يتعامل مع معجمين: معجم الجذور ومعجم الصيغ وهما أساس الاشتقاق، وبدون أحدهما تتعثر تلك الآلية، ما دامت الصيغة الصرفية صائتية مكسرة والجذور صرفية مفككة، تبعا لذلك ليست عناصر الجذر متماسكة ولا عناصر الصيغة متواصلة، فأفضت هذه الفرضيات إلى تأكيد فعالية لتقاطع بين هذين العنصرين، خصوصا و أنَّ العربية لغة جذور وصيغ وكلما التقى جذر وصيغة تشكل الجذع[2].

---

[1] جان كانتينو، الجذور والصيغ، ترجمة مبارك حنون، مجلة سمات، جامعة قطر، جوان 2014، ص114-115.

[2] السفروشني ادريس، مدخل إلى الصواتة التوليدية، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1987، ط01، ص85.

2. 2. 3. تفاعل الجذر والصيغة:

إنها محاولة لإبراز أهمية الدور الذي تقوم به الصيغة في التحليل الصرفي للأبنية، كما أنها تهدف إلى رصد بعض تجليات التفاعل بين الجذر والصيغة، حيث التساؤل عن أيهما يحكم الآخر وكيفية تبادلهما التأثير والتأثر والقيود العاملة في ذلك؟

إنَّ طبيعة الصيغة تجعلها مرتبطة بالمقطع وهي عرضة لقيد الملء، فإذا كانت النواة في حاجة إلى صدر لتكون مقطعا فإنَّ المصوت في حاجة إلى صامت يحمله ليأتي رسوه، ولا ينتمي إلى مقطع صدره فارغ إلا في حالات خاصة، فقد رصد لبنية الجذر عدة استراتجيات لكن تبرير هذه العملية وعلاقتها بالصيغة لم يحظ بالاهتمام الكافي ، وللتمثيل لذلك فقد خضعت بنية الكلم "وعد" و"يئس" وقوَل" و"بيَع"و دعَوَ" للتوسيع بواسطة الاجتلاب بغية توفير العماد لعناصر الصيغة لأنه بدونه فإننا نحصل على أشكال تضم مواقع فارغة تجعل بعض عناصر الصيغة تبقى مبهمة.

1- □ – عد □ – يس

2- ق – □ – ل ب – □ –ع الشكل3

حيث تبقى حركة فاء الكلمة في (1) مبهمة نظرا لغياب العماد فيتعذر بذلك الشكل ،ونفس الشيء تلقاه حركة العين في(2)، هذه الضرورة تحكم توسيع الجذر بالتكرار كذلك، استجابة للصيغة وتوفير ا للعماد في إطار التفاعل بين الساكن والحركة وبين الجذر والصيغة.

2. 2. 4. نوعية البنية:

بنية الجذر بدورها هي عرضة لتأثير الصيغة، ومن خلال ظاهر ة الإعلال يمكننا توضيح الأمر، بحيث لاحظ القدماء أهم التغيرات وأسبابها ومظاهرها حين تقلب الياء واوا إذا سكنت وضُمَّ ما قبلها، وأن الواو تقلب ياءً إذا سكنت وانكسر ما قبلها، قال ابن يعيش :" فإذا نطقت

بالضمة فقد نطقت ببعض الواو فأذنت بتمامها، فإذا رجعت عنها إلى الياء فقد نقضت أول كلامك بآخره وحَالَفْتَ بين طرفيه فإذا بدأت بالضمة وجئت بالياء فقد جئت بغير المتوقع"[1]

النص يلقي الضوء على العلاقة القائمة بين الحرف والحركة ويكشف ذلك التفاعل بينهما في البناء، حيث يقتضي تحقيق الانسجام*[2] وتفادي الثقل بأن تأتي بالواو بعد الكسرة، الياء بعد الضمة فهذا فيه ثقل، والعربية تدعو إلى التخفيف، وإذا ما تم توسيع الجذر باجتلاب الواو وكانت قبلها ضمة صارت واوا، ومعنى هذا أن بنية الجذر تتعرض للتعديل سواء في الفعل أو في الاسم المتصل به، فقد لاحظ الصرفيون أن اللفظ مثل (موزان) عندما يستثقل يتم تعديله ليصير (ميزان) وتتحول العلة مدة ليصير (ميزان) وذلك لأجل التخلص من الثقل وإيثار الأخف.

ويمكن ضرب عدة أمثلة عن هذه التعديلات حيث تحل الياء محل الواو، وتحل الواو محل الياء:

(أ)			(ب)		
رضو	←	رضي	ميسر	←	موسر
راضو	←	راضي	ميقن	←	موقن
قول	←	قيل			
اشتواق	←	اشتياق			
صوام	←	صيام			

الشكل: 4

وعلى الرغم من تحقيق هذا التعديل للانسجام بين الصيغة والجذر وتجسيده المظهر الصرفي لعملية التناغم الصامتي والمصوتي والتي تضاف إلى البعد الفونولوجي لهذه الظاهرة فإنه يفرز مشاكل على مستوى أمن اللبس الذي ينتهك في الأمثلة سالفة الذكر، إذ يصعب معرفة ما إذا كان

---

[1] ابن يعيش بن علي بن يعيش الأسدي، شرح الملوكي في التصريف، ص، 160.

[2] إنَّ فكرة الاتساق والانسجام استحوذت على أذهان العلماء وهي فكرة ضرورية لأنها توجهنا إلى اكتشاف موجود قد يخفى عن الحس وهو القوانين المطردة التي تتحكم في مجرى هذه الظواهر ونظامها...(كلام منقول) عن د/ مخلوف بن لعلام، مبادئ في أصول النحو، ص28.

الجذر واويا أم يائيا فيقع التشابه بين مشتقات الواوي ومشتقات اليائي ذلك أن ما ياؤه بدل يصبح شبيها بما ياؤه اجتلبت في مستوى سابق فصارت بمثابة الأصل، كما يحصل التشابه بين ما واوه بمنزلة الأصول وبين ما واوه منقلبة عن ياء، فتظهر الواو فيهما معا(رضي، يرضى، نسي ينسى)، لذا يلتبس بما واوه بمنزلة الأصل، ومع ذلك لم تقوَ هذه المسألة على مقاومة تأثير الصيغة وما تقتضيه من تعديل، فهل هذا يعني ضعف قيد أمن اللبس خلافا لما ذكرناه سابقا ؟

أما إذا كانت الصيغة تفرض توسيع الجذر حتى يتمكن من استيعاب عناصرها فإنها في المقابل تتيح له إمكانية الاستغناء عن بعض عناصره إذا لم تكن في حاجة إليها كعماد، لذا فقد أجمع الصرفيون وخاصة القدماء منهم على قلب الواو ألفا إذا تحركت وانفتح ما قبلها [1]

قول ← قال

بيع ← باع*[2] الشكل:5

يقول ابن يعيش: "إن الواو والياء لا تقلبان ألفا إلا إذا تحركتا وانفتح ما قبلهما"[3]

يلاحظ أنَّ الواو والياء تم الاستغناء عنهما وبقي موقعاهما شاغرين حيث انتمت النواة(حركة العين) إلى مقطع صدره شاغر، ولقد سوغ ذلك كون الحركة الراسية على نواة المقطع السابق من جنسها، "ومتى كانت الواو فاء الفعل وكان من باب فعل يفعل، حذفت لوقوعها بين ياء وكسرة". [4]

---

[1] ابن يعيش، السابق، ص218.

[2] قال سيبويه: ومزيد الثلاثي إن كان الحرف الذي قبل الحرف المعتل متحركا نحو: أقام، ابتاع، وانقاس، واختار، واستبان، واستعاذ، فإنه يعتل كما اعتل الثلاثي من الأفعال، لأنهم لم يغيروا حركة الأصل كما لم يغيروها في قال، وباع، وجعلوا هذه الأحرف معتلة كما اعتلت ولا زيادة فيها.ينظر سيبويه، الكتاب ج02، ص362.

[3] ابن يعيش، شرح المفصل للزمخشري، تح: الدكتور إيميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان/ ط،1، 1422هـ2001م ،ج10ص: 54.

[4] ابن يعيش، السابق، ج10، ص54.

يَوْعِد ← يوْعد ← يَعِد. الشكل:6

لقد ساهمت حركة العين في تنحية الواو والاحتفاظ بموقع شاغر، لهذا تعد الصيغة ذات تأثير متعدد المظاهر على الجذر فهي تشارك في تحديد عدة عناصره فتستدعي الاجتلاب تارة وترخص الاستغناء تارة كما تعمل على تعديل تلك العناصر، وهي بذلك تحكمه من خلال تأثيرها على عدته وبنيته وطبيعة عناصره، فكان لهذا التأثير بعدٌ كمِّي ونوعي.

2. 2. 4. 1. تحكم الجذر في الصيغة:

رأينا تأثير الصيغة في الجذر، ولنا أن نتعرف على تأثير الجذر في الصيغة، إن لارتباط حركة عين المضارع بالصامت الثاني والثالث من الجذر عندما يكون من الحروف الحلقية مظهرا من مظاهر تفاعل الجذر والصيغة، من خلال هذه الظاهرة يبدو أن الصيغة عرضة لتأثير الجذر باعتبار بنيته الصامتية التي تحدد الصيغة التي تتقاطع معه لبناء الكلمة.

ولقد برَّر سيبويه في "باب ما يكون يفعل من فعل فيه، مفتوحا" علة فتح عين مضارع "فعَل" حيث يتم الخروج من فتح إلى فتح مما يخرق مبدأ المخالفة، الرابط بين الماضي والمضارع، فلاحظ أن الهدف من ذلك هو إبعاد التنافر، فيما أن الحركات أبعاض الحروف[1]

"وإنما فتحوا هذه الحروف لأنها سفلت في الحلق وكرهوا أن يتناولوا حركة ما قبلها بحركة ما ارتفع من الحروف، فجعلوا حركتها من الحرف الذي في حيزها، وهو الألف وإنما الحركات من الألف والياء والواو"[2].

---

[1] ينظر: ابن جني أبي الفتح عثمان النحوي، سر صناعة الإعراب، تح: مصطفى السقا، محمد الزفزاف، إبراهيم مصطفى، عبد الله أمين، طبع ونشر مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط01، 1954 ج01، ص17.

[2] سيبويه، الكتاب، ج04، ص، 104.

يمكن تصنيف الأفعال التي بابها "فَعَل" من حيث بنيتها إلى فئتين: فئة تَخْلُ عينها و لامها من الحروف الحلقية، ويأتي مضارعها على وزن "يفْعُلُ" "يفْعِلُ"فتتحقق المخالفة ويصان قيد انسجام النواة، وفئة تكون عينها أو لامها حرفا حلقيا، يأتي مضارعها غالبا مفتوح العين فتختفي المخالفة ويخرق ذلك القيد، فيفعُل "خرَج" "فعَل" وليس "فعِل" .لكن لا تناسب الضمة والكسرة الحروف الحلقية التي لها ملمح (+حلقي) و(-حلقي) فاقتضى أحد صوامت الجذر: العين أو اللام إبدال الكسرة والضمة فتحة في "فعُل ويفعَل" أو " يفعُل" ليصبح الخرج "يفعَل" وذلك يسري على السالم كما يسري على المعتل[1] يقول: سيبويه في باب ما كان من الياء والواو.

"شأى يشأى، سعى يسعى، محا يمحي...فعلوا به ما فعلوا بنظائره من غير المعتل"[2]. يستفاد من أن الأفعال المعتلة تجري مجرى الأفعال الصحيحة فيما يخص خضوع حركة العين لبنية الجذر إذا ضمت حرفا حلقيا إلا ما شذَّ عن ذلك.كما يمكن رصد مظاهر أخرى لتأثر عناصر الصيغة ببنية الجذر، فالحركة- أو الصيغة- يتم اختيارها وفق قيد الانسجام، كما أن التغيير الطارئ على الجذر يؤثر على الصيغة، فقد تفْقِدُ حركة معينة حيزها وتنقل إلى موقع آخر كما يظهر من بعض أحوال الأجوف، فالواوي منه يأتي على "فَعَل وفعِل وفَعُل" أما اليائي على فَعِل أو فَعُلَ" وإذا أسند إلى ضمير المتكلم أو المخاطب نقلت حركة العين إلى الفاء قبلها وحذفت العين للالتقاء الساكنين.*

---

[1] ابن عصفور، الممتع، ج02، ص، 442.

[2] سيبويه، الكتاب ج04، ص،101.

* الأجوف: وهو ما كانت عينه " الحرف الثاني" حرف علة، وسمي بالأجوف لوقوع حرف العلة في جوفه مثل: قال، صام، بيع، عَوِر.

2. 3. التفسير التاريخي للنظام الصرفي العربي :

تطور اللغات وتنميطها ليسا في الواقع إلا جانبين لنفس العملية تجمع بينهما المقارنة إما بين لغتين أو بين مرحلتين من تاريخ لغة واحدة، ومن أنجع الوسائل التي يمكن أن تكفل رصد هذا التلازم أن تستخدم نفس الآلية في كل من تنميط اللغات والتأريخ لها.

في التطور والحقل اللغوي العربي[1] لغة مشتركة هي اللغة العربية الفصحى ولغات خاصة محلية هي الدوارج العربية، هذا الرصد للحقل اللغوي العربي رصد عام يمكن وينبغي تدقيقه على النحو الآتي:

- لغة عربية فصحى وعربية فصيحة. يقصد بالعربية الفصحى ما يصطلح عليه المستشرقون على تسميته "العربية الكلاسيكية"، وهي لغة القرآن والأدب العربي القديم شعره ونثره، أما العربية الفصيحة أو "العربية المعاصرة المعيار" فإنها لغة الإنتاج الثقافي الحديث ولغة الإدارة والإعلام وغير ذلك في البلاد العربية.
- تشكل العربية الفصيحة والعربيات الدارجة حقبا من تطور العربية الفصحى إلا أنها تشكل في الوقت ذاته مستويات لغوية مختلفة تقوم داخل المجتمعات المعنية.
- ليس لدينا تأريخ للغة العربية يرصد تطورها من فصاحتها إلى دوارجها، ما يمكن أن نعتمده.
- بالإمكان تقسيم الدوارج العربية بالنظر إلى الاشتراك في بعض السمات (النطقية، المعجمية...) بالاعتماد على الجهات (الجغرافيا)، بالإضافة إلى الفروق الثقافية والاجتماعية...

---

[1] ينظر: المتوكل أحمد، اللسانيات الوظيفية المقارنة دراسة في التنميط والتطور، منشورات الاختلاف، الرباط، ط01، 2012،ص،91

2. 3. 1.الألف في العربية وأهم التطورات الطارئة فيها:

الألف في اللغة العربية تعد من أهم الأصوات نظرا لما لها من دور في البناء والتغيرات الطارئة على بنية الكلمة في اللغة العربية ربما أكثر من أي صوت آخر، وقد مرت الألف بمرحلتين تاريخيتين مختلفتين:

2. 3. 2. أولا:

أن الألف في الأصل هو الهمزة (الوقفة الحنجرية)، وأن الألف في المراحل الأولى لم يكن يقصد به ألف المد فيما بعد أو ما قيل عن الفتحة الطويلة (aa) كما في نحو (قال) والرمز الأصلي لهذا الصوت (ا) دون وضع رأس العين الصغيرة (ء) فوقه أو تحته ومن المؤكد أن الفتحة الطويلة (ألف المد) لم يكن لها علامة كتابية في هذه المرحلة، شأنها في ذلك شأن الحركات القصيرة كلها (الفتحة والكسرة والضمة)، بل الحركتين الطويلتين الأخريين الضمة والكسرة (واو المد ويائه) (ii,uu) كما تظهر في نحو (تقول و أبيع) [1] .

2. 3. 3. المرحلة الثانية :

أن اللغة العربية لم تعنَ في مراحلها الأولى برموز الحركات عنايتها برموز الأصوات الساكنة، ومما يتمشى مع هذا الوضع نظرة علماء العربية إلى أصول الكلمات التي تتألف في رأيهم من أصوات ساكنة فقط تتحول إلى كلمات مختلفة الصيغ والأوزان بزيادة الحركات على هذه الأصول، فالحركات إذن في نظرهم شيء عارض أو شيء فرعي أو ثانوي، فالكلام كان خلوا من الحركات القصيرة والطويلة وكان الناس يفهمون ما يقرأون بالاعتماد على سياق الكلام وما يقتضيه المقام وظلت الحال كذلك إلى أن أحس الناس بضرورة وضع علامات مستقلة لهذه

---

[1] ينظر: كمال محمد بشر، الألف في اللغة العربية، مجلة مجمع اللغة العربية، ج22، القاهرة، 1967 .ص:47.

الحركات فاستغلوا الألف (الدالة على الهمزة في الأصل) للدلالة على الفتحة الطويلة كذلك. وأغلب الظن أنهم فعلوا ذلك لما رأوا أن الهمزة (تقلب) فتحة طويلة في بعض مواضع التخفيف، فاستعملوها في هذه المواضع وفي غيرها كذلك طردا للباب. وربما فعلوا ذلك تقليدا لما حدث في حالتي الياء والواو فهما في الأصل كانتا رمزين للواو والياء بصفتهما صوتين ساكنين فقط أو ما يسمى أنصاف حركات كما في نحو (ولد) ويضرب ثم استعملتا فيما بعد، (ولكن في مرحلة تسبق استعمال الألف في الدلالة على الفتحة الطويلة " للدلالة على الواو والياء بصفتها حركتين أي ضمة طويلة (uu) وكسرة طويلة (ii) في نحو (تقول ويبيع) [1] وهو يخطئ من ذهب إلى أن استعماله الألف في الدلالة على الفتحة الطويلة سببه اتحاد الهمزة والفتحة الطويلة (أو ألف المد في عرفهم) من حيث الذات أو المخرج أو هما معا إذ شتان مابين (ذاتي) الهمزة والفتحة والطويلة وبين مخرجيهما كذلك [2] .

إنَّ الألف في الأفعال المزيدة واسم الفاعل والمثنى، وكل ألف ليست بدلا من واو أو ياء عامة هي في الأصل همزة. أي أن البنية التحتية لصيغةَ فاعل : فأعل ، ولصيغة أفعال : أفعائل، ولصيغة يفعلان : يفعلأن، وأن الهمزة سقطت من هذه الصيغ وأطيلت الفتحة السابقة لها (كما) سقطت الهمزة من مثل أأمن، مثلا، وأطيلت الفتحة السابقة لها فأصبحت آمن، وقدم عددا من الأدلة التي تشير في مجموعها إلى أن الهمزة في أصل كل ألف لم تعدّ (بدلا) من واو أو ياء. مما نتج عنه تأويلات وتعليلات فلسفية ومنطقية من أقوال القدماء [3].

الحركات أحرف مد: إن التصور السائد أن من مميزات الفترة التي اهتمت فيها الدراسات اللغوية العربية بالدرس الصوتي:

---

[1] ينظر: نفسه ص : 53-54.

[2] ينظر: نفسه : 54.

[3] ينظر: داود عبده (ألفات أم همزات) بحث في دراسات في علم أصوات العربية ص: 77-82.

1- أن تنطق كل حركة حرفا، وذكر أن الذي حمل على وجود كلمات في العربية تشهد بأنها وليدة عهود صوتية كما في شيمال بمعنى ِشمال (بالكسر) ولاشك أنها سبقت بعهود كانت أكثر صوتية.

2- الابتداء بالساكن والانتهاء بمتحرك ويظن أن الحركة الملازمة للآخر كانت الواو كما في الآشورية والبابلية.

2. 3. 4. عدم النطق بالساكنين المتعاقبين:

الذي صار محذورا في مراحل رقي حياة اللغة والذي حدا باللغويين إلى هذا الظن ظواهر تقوم في طائفة من الموازين وظواهر أخرى تقوم في المفردات أيضا [1] .

ويوافق أهل اللغة حديثا من كون الحركات كانت في القديم أحرف مد ثم اختفت أو حذفت وحل مكانها أحرف صغيرة، ولهذا كان الخليل [2] يسمي الضمة واوا صغيرة والكسرة ياء صغيرة والفتحة ألفا صغيرة فالحركات فرع وأحرف المد الساقطة هي الأصل [3] .

وذهب هذا المذهب كثير من الدارسين إذ يُعتقد أن الحركات كانت " أحرف مد في عهد اللغة القديم ولما تطوّرت وتهذَّبت أخذت أحرف المد تضعف في اللفظ تابعة سنة غلبة القوي على الضعيف...لأن هذه الأحرف الواو والياء والألف، ضعيفة بالنسبة إلى غيرها من الحروف

---

[1] ينظر:عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب وكيف نضع المعجم الجديد، نشر المطبعة العصرية بالفجالة بمصر، ص،160.

[2] سيبويه،الكتاب 2/ص، 315.

[3] ينظر : عبد الله العلايلي، المرجع السابق، ص :178.

لذلك سميت أحرف العلة ... وقد بلغ الضعف بها أن أصبحت قصيرة فاستغنوا عنها فورثها ماسمّوه الحركات..." [1] .

وكل هذا بناء على الاعتقاد باختلاف عين الفعل في الأفعال الثلاثية المجردة فقيل : (كان الناس في القديم ينطقون مفتوح العين معتمدا على الألف، ومضمومها معتمدا على الواو ومسكورها معتمدا على الياء فبقي أثر من ذلك إلى ما بعد معرفة العرب للكتابة، فكتبوها كما كانوا ينطقون بها، فلم يكن في ذلك الــتباس. فلما ازدهرت اللغة كانت أحرف المد في كثير من الكلمات قد أصبحت أثرا بعد عين، فاستغنوا عنها بالحركات التي ورثتها، وإلا فليس من المعقول أن يكون العرب أصحاب الذوق السليم والأذهان الصافية قد جعلوا عين الكلمة في الأفعال الثلاثية المجردة مختلفة اعتباطا بلا سبب. و إنما السبب ما قدمناه من كونهم كانوا يعتمدون في النطق بالحروف الصحيحة على أحرف المد ... " [2].

" وهكذا يمكننا تعليل اختلاف عين الفعل في الأفعال الثلاثية. و أنَّ العربية فقدت كل أحرف المد وما حصل من ذلك فهو زائد أو منقلب لضرب من الإعلال ، فألف (قال) أصلها الواو (قَوَلَ) (فَعلَ) ونرى أن ماجاء على وزن (فَعلَ) كان على فعيل و ما كان على (فَعُل) أصله (فَعُول) كبئس وبئيس ويؤس يؤوس والخلاصة :

1- الحركات أحرف مد في عهد اللغة القديم ثم استبدلت، وقام مقامها أحرف صغيرة.

2- الحركات فرع وأحرف المد الساقطة هي الأصل.

---

[1] كيف نشأت الحركات في اللغة العربية، نقلا عن رياض زكي قاسم، اتجاهات البحث اللغوي الحديث في العالم العربي،مؤسسة نوفل، لبنان في القرن التاسع عشر 1801-1900 : بيروت – لبنان، الطبعة الأولى، 1982، ص، 459.

[2] نفسه، ص: 460.

3-لامدود أصلية في اللغة والمد الموجود منقلب عن أصل (أو هو زائد) ومن هذا التلخيص نقف على أن: أصحاب هذه النظرية لم يجاوزوا الدور الأول من (العهد اللفظي) [1].

ويذهب آخرون إلى أن الراجح أن حروف المد كانت في الأساس علامات الإعراب كما في الأسماء الستة ثم تطورت في اتجاهين الأول تقّلص عددها إلى اثنين الواو والياء في جمع المذكر السالم و (الألف والياء) في المثنى، وأدى ذلك إلى أن بقيت بعض القبائل ملتزمة بإثبات الألف للأسماء الستة والمثنى في الحالات الإعرابية الثلاثة، وهي كِنانة وبَنُو الحارث بن كعب وبَنو العنبر وبنُو الهجيم وخثعم وعذرة وسليم ومراد وهمذان وزبيد وبكر بن وائل وبطون من ربيعة. وفي الاتجاه الثاني تقّلصت كمية الأصوات فحّلت الحركات محل الحروف ثم تقلص عدد الحركات إلى اثنتين الضمة والكسرة، في جمع المؤنث السالم و (الضمة والفتحة في الممنوح من الصرف) ثم تقلص العدد فاقتصر على حركة واحدة، ويرى هؤلاء أن احتفاظ الأسماء الستة بظاهرة الإعراب بحروف المدّ جاءت من أن حرف الإعراب يثنىَّ أو يثلَّث هذه الأسماء الثنائية والأحادية فليس من السهل طرحه وإرجاعها إلى ثنائيتها أو أحاديتها [2] .

وهناك رأي آخر في هذا الصدد، [3] أنَّ النحاة وجدوا بعض القبائل تستعمل الأسماء الستة بصيغة واحدة هي إلحاق الواو بها في كل الحالات وقبيلة أخرى بالألف في كل الحالات أيضا وثالثة بالياء، فَضَمُّوا ذلك كله بعضه إلى بعض واتخذوا الواو للرفع والألف للنصب والياء للجر، وكذلك الأمر بالنسبة لجمع المذكر السالم والمثنى.وإن كان هذا القول فيه ضعف من حيث التعليل لهذه القضية. وأنَّ هذه الحركات في مرحلة لغوية قديمة قد مطلت إلى حروف مدّ[4] في عين مضارع بعض الأفعال مثل (ينبُع) التي صارت (ينبوع) ومثل (يحمُور) و(يخضور)

---

[1] عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب، السابق، ص، 178-179.

[2] ينظر: هاشم الطعان، الأدب الجاهلي بين لهجات القبائل واللغة الموحّدة : منشورات وزارة الثقافة والفنون، العراق، 1978 . ص،84-85.

[3] إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة : طبع ونشر مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، المطبعة الفنية الحديثة، الطبعة 06، 1978. ص،273-274.

[4] ينظر: إبراهيم السامرائي، فقه اللغة المقارن: دار العلم للملايين، بيروت،ط 02، 1978، ص، 44 – 45.

و(يعضُود) التي انتقلت إلى الاسمية مع بقاء الصلة في هذه الألفاظ بين الاسمية والفعلية إذ علاقة اللون واضحة وربما هي التي سوغت هذا الانتقال اللغوي والمعلوم أن بين الاسم والفعل المضارع شبه، ولهذا سمي بالمضارع لأنه مضارع للاسم المعرب والذي حمله على هذا الفصل الذي أفرده ابن جني [1] في كتابه الخصائص لموضوع (مطل الحركات) أي (مد الحركات) وهو كثير في اللغة.

2. 4. جمع الجمع:

" يفسر اللغويون المحدثون ظاهرة جمع الجمع على أحد أساسين، أولهما: أنَّ بعض الكلمات التي تتضمن دلالة الجمعية قد يكثر شيوعها، فتبلى فيها تلك الدلالة أو تضعف تدريجيا، حتى تصبح في وقت ما وقد اقتصرت دلالتها في أذهان معظم الناس على الإفراد، ويقال حينئذ أنها فقدت فكرة الجمعية، وأصبحت بها حاجة إلى أن تجمع مرة ثانية، ولتوضيح ذلك يكفي أن نتذكر هذه الكلمات (زناد . برام . كرّاس . مصران) التي تجري على ألسنتنا وتحسبها من المفرد ولكنها في حقيقة أمرها جموع ومفرداتها الأصلية هي على الترتيب (زند . برمة . كراسة. مصير)" [2]، "ثانيهما : أنَّ فكرة الجمعية أو دلالة الجمعية في كلمة ماقد لا تكفي أولا (تقنع المتكلم، فيعمد إلى تقويتها رغبة في المبالغة أو التهويل، بأن يجمعها مرة ثانية، ويبدو أن هذه هي الحال التي سيطرت على ذهن علماء العربية من القدماء حين تحدثوا عن جمع الكلمة مرة ثانية، وسموا ذلك جمع الجمع. فهم يتصورون في جمع الجمع أنه يفيد عددا من الآحاد أو الإفراد أكثر مما يفيد الجمع الأول الأصلي " [3] .

---

[1] ينظر: أبي الفتح عثمان بن جني، الخصائص: تحقيق محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، طباعة ونشر: دار الشؤون الثقافية العامة، 1990 (باب في مطل الحركات) 3/ ص،123-126.

[2] صيغة الجمع فعلان مثل قضبان وفعلان مثل غلمان.

[3] ينظر: ابن يعيش موفق الدين النحوي، شرح المفصل: عالم الكتب– بيروت ج5 ص53. وسيبويه، الكتاب، ج2 ص215

2. 4. 1. مزيد الأسماء والأفعال:

ويعدُّ المزيد من صيغ الأسماء والأفعال نشأ في اللغات في عصور متفاوتة وبحسب الحاجة[1] .

2. 4. 2. أسماء على وزن فاعل:

قال تعالى : ﴿ **إِنَّ البَقرَ تَشَابَهَ عَلَيْنَا** ﴾ [2]، وقُرئت " إن البَاقر تشابه" وقيل أنَّ أسماء الجمع في الباقر والجامل جمع الجمل والماعز والضائن هي من أقدم الأسماء التي دلت على الجمع، "والباقر اسم جمع كالبقر ومثله الجامل لجمع الجمل والماعز كالمعز والمعيز والضائن كالضأن والضئين وكذلك البقر والباقر والبقير. وهذه الأسماء التي دلت على الجمع هي من أقدم مواد العربية، وقد أوشك شيء منها أن يزول من العربية الفصيحة في عصرنا " [3] .

2. 4. 2. 1. فاعال:

ومن أمثلة تطور الصيغ في العهد الصوتي الدور الثالث بناء فاعال ومثالا على (فاعال) فقد قالوا منه (خاتام) وقد ثبت هذا المثال مع كل الانفصالات التي تعاقبت عليه، بحيث يكون خير مثال يمكننا اعتماده في تقرير النظرية. وهو يدلنا بالأوجه الأخرى، مقدار تفاوت درجات الارتقاء عند القبائل بالنسبة إلى التطور العام.

فاعال خاتام في الدور الثالث من العهد الصوتي – ختاما – فعال فاعل – خاتم – في الدور الأول من العهد اللفظي، فعل – ختم. في الدور الثاني من العهد اللفظي هذا المثال الذي نراه حافظا لكل صور التطور وتلوينات الترقي الذي ينبئنا في صراحة عن مقدار عمل التطور في العربية إلى حد أن بدت معه على خلاف كبير. هذا المثال ينبغي أخذه بعناية خاصة، لأنه

---

[1] حسن ظاظا، اللسان والإنسان – مدخل إلى معرفة اللغة : مطبعة المصري، الاسكندرية ص،124.

[2] سورة البقرة، الآية 70.

[3] إبراهيم السامرائي، تاريخ العربية : دار الكتب، مصر، 1977 .ص،57.

يحقق الفكرة من كل أطرافها وإذا درسناه. بإنصاف وعرفنا كيف نعلل الاختلاف القبلي الجسيم، وعرفنا إلى ذلك مقدار العصور التي تكيف فيها العربية حتى تمخضت لغة القرآن، وحتى نزلت منزلتها من السمو اللغوي ..." [1].

فإنَّ فاعال أقدم الأوزان كفاعيل وفاعول وأنَّها بتطورها ولدت (فاعل وفعال) ومنهما تولد (فَعَل)[2]

2. 4. 2. 2. فُعَيْل:

يُتصور أن صيغة (فعيل) قد " حلَّت محل صيغة (فُعال) التي كانت قديما للصوت، ولكنها فقدت خاصتها التعبيرية وخرجت من الاستعمال تاركة بقايا من آثارها، نحو صداع وسعال ... مما يعبر عن الأصوات والأمراض، وهو استعمال للتحقير"[3]. واستعمل الخليل، وسيبويه، والمبرد، وابن جني، وابن السراج، وابن الأنباري، وابن عصفور، وابن يعيش التحقير للدلالة على التصغير، ويبدو أن لفظة "التحقير" جاءت في مصنفات العلماء السابقين أكثر من ورود لفظة "التصغير" وذهب بعضهم أكثر من ذلك، يقول الخليل: (وتحقير الكلمة تصغيرها) واستعمل سيبويه لفظة التحقير للدلالة على التصغير مرات عديدة، منها قوله: (اعلم أن تحقير ذلك كتحقير ما كان على ثلاثة أحرف ولحقته ألف التأنيث).[4] ويقول المبرد: (وتقول العرب في تحقير شفة: شُفيهة). ولدى مقارنة ابن جني جمع التكسير بالتصغير قال: (إنّما صار هذا التحقير

---

[1] عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب وكيف نضع المعجم الجديد، نشر المطبعة العصرية بالفجالة بمصر،2003 ص،172.

[2] ينظر: محمد المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية ، دراسة تحليلية مقارنة للكلمة وعرض لمنهج العربية الأصيل في التجديد والتوليد،ط02، 1964، ص،142.

[3] مصطفى النحاس، مدخل إلى دراسة الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة : مكتبة الفلاح، الصفا– الكويت، ط01، 1981، ص،92–93.

[4] الفراهيدي، الخليل بن أحمد، معجم العين، تحقيق، مهدي المخزومي، و إبراهيم السامرائي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، باب الحاء، ج01، ط01 ،2003، ص، 339.

يجري مجرى هذا الجمع) وقال: (وإنّما حُمِل التحقير في هذا على التكسير)[1]. واستعمله كمصطلح فقال في تصغير: كِساء وقَضاء (ألا تراك تقول في التحقير: كُسي وقُضي) وقوله: (سألت مرة أبا علي – رحمه الله – عن رد سيبويه كثيراً من أحكام التحقير إلى أحكام التكسير) وقال: (ألا ترى أن كل واحد من مثالي التحقير والتكسير عارضان للواحد) أما ابن السراج فسمى باب التصغير "باب التحقير".وذهب ابن عصفور أبعد من ذلك حين جعل التحقير المعنى الأساسي للتصغير فقال: (لا يتناول التصغير إلا حقيراً). [2]وإلى مثل ذلك ذهب الأنباري، وجعل ابن يعيش الأمر كذلك حين ربط بين التصغير والتحقير، وجعلهما وكأنهما من المترادفات، فقال: (اعلم أنّ التصغير والتحقير واحد) وأضاف بعد أن قدم ثلاثة معانٍ للتصغير وهي: (تصغير ما يتوهم أنّه عظيم كقولك: رُجيل، وتقليل ما يجوز أن يتوهم أنّه كثير، كقولك: دُريهمات، وتقريب ما يجوز أن يتوهم أنّه بعيد كقولهم: "بُعيد العصر) ثم قال: (وجميع ما ذكروه راجع إلى معنى التحقير" قال: "وهو خلاف التكبير والتعظيم").

وفي دراسة حديثة لمعاني التصغير في بعض اللغات السامية ذُكر أنّ التحقير معنى أساسي للتصغير (فهو فيها كما هو الحال في العربية الشمالية، تحقير من شأن المُصَغّر تتفرع منه معان ثانوية هي في حقيقتها تمثل تضييقاً له) وبعد أن أورد معاني التصغير، وهي كما ذكر (تقليل من ذات الشيء، أو حجمه، أو كميته، أو عدده، أو سنه، أو هو تقريب للمكان، أو الزمان، أو هو تلميح، أو تلطف، أو ترحم) أعقب ذلك بقوله) :وفي النظر إلى تصغير المكان والزمان الذي يفيد التقريب كما قال سيبويه ونرى أن أصله التحقير أيضاً)، لا بل إنّ بعضهم ذهب –أيضاً– أبعد من ذلك حين ذكروا أنّ (معنى التدليل أو التمليح أو التلطف، هو متفرع عن معنى التحقير–

---

[1] ابن جني، أبو الفتح عثمان، سر صناعة الإعراب، تحقيق: حسن هنداوي، درا القلم، ط03، 1993م. ص، 607.

[2] ابن عصفورعلي بن مؤمن، المُقرّب، تحقيق: أحمد عبد الستار الجواري، وعبدالله الجبوري، مطبعة العاني، بغداد، ط01، ج04 الأولى 1972م، ص،135.

التصغير– أيضاً) وانتهوا إلى القول بأنّ "التصغير يحمل معنى واحداً أساسياً في اللغات السامية، وهو التحقير، وتتفرع عن هذا المعنى الأساسي معان أخرى ذات صلة وثيقة به."بينما نجد عباس حسن يذهب إلى إمكان إرجاع كثير من الأغراض المتصلة بالتصغير إلى غرضين أساسيين هما: التحقير أو التقليل...[1]

2. 4. 2. 3. المصدر الميمي:

و المصدر الميمي من أنواع المصادر المتطوّرة ويتداخل هذا المصدر مع اسم المفعول من غير الثلاثي في العربية مع اسمي المكان والزمان من نحو مخرج، وملتقى... و في هذا ما يدعم أصالة المصادر تاريخيا بالنسبة للمشتقات الاسمية [2]

2. 4. 2. 4.الألف والنون وياء النسب:

إن الصيغة الناشئة من إضافة الألف والنون مع ياء النسب: ومن إضافة ياء النسب مع التاء دالة على المذهب كالصوفية والسلفية والمادية إنها من الصيغ الجديدة التي تولدت في عصور ما بعد الإسلام وما بعد العهد الذي بدئ فيه تدوين العربية [3].

2. 4. 3. فعْل أصل لفُعُول:

إنَّ اعتبار (فُعْل) أصل لـــ (فُعُول) فقد نشأت الثانية عن الأولى كما نشأت صيغة (فاعل) عـــن (فَعَل) حين ابتذلت خاصتها البيانية في مرحلة لغوية معينة. والذي أوحى بهذا أن هاتين الصيغتين

متماثلتان تماما، إلا في طول الضمة الثانية في فُعُول وقصرها في فُعْل [4].

---

[1] حسن عباس، النحو الوافي، دار المعارف، بمصر، ط04، 1963م، ص، 683 .

[2] ينظر: إسماعيل أحمد عمايرة، المشتقات نظرة مقارنة: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع56، جمادى الأولى 1419هـــ، ص، 61.

[3] مجد محمد الباكير البرازي، فقه اللغة العربية : نشر وتوزيع دار مجدلاوي، عمان – الأردن، ص، 84.

[4] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي:مؤسسة الرسالة، بيروت، 1980، ص، 135.

2. 4. 4. ميم مِفعَل للزمان والمكان متأخرة:

(مَفعِل) في اسمي الزمان والمكان إنما جاءت تطورا عن اتصال الميم سابقة بصيغة فعيلة مضارعة مفتوحة العين، إذ أنَّ صيغة (مفعِل) للزمان والمكان كانت في الأصل بلا ميم في الاستعمال بدليل وجود بقايا لها – ثم بمرور الزمن ضعف معناها على هذه الصيغة فحاولوا تقويتها بميم زائدة حتى تستعيد قوتها المعبرة [1].

2. 4. 5.مفعَلة من المكان إلى السببية:

هناك من يرى أن تجاور المعاني وتداعيها سبب لانتقال الوزن أو البناء من معنى إلى آخر ... ومن هذا القبيل نشوء معنى السببية في صيغة (مَفْعلة) وهي في الأصل تدل على المكان فنقلت من الدلالة على المكان الى الدلالة على السبب وأضيفت إليها التاء للتفريق [2].

2. 4. 5. 1. ميم مفعل للآلة:

وتعد الميم في اسم الآلة أنَّها اتصلت بالاسم في مرحلة متأخرة للتأكيد فأصبحت مفعَل مثل مبرد ، والأصل: مايبرد، فما موصولة فارغة من معنى الموصول، ثم الـــتصقت بها الميم فهذه الزوائد كما يراها بعض المحدثين ما هي إلا كلمات مستقلة قديمة [3] .

لذا فإنَّ صيغة (مفعَل) للآلة كانت في الأصل بلا ميم في الاستعمال بدليل وجود بقايا لها، ثم بمرور الزمن ضعف معناها على هذه الصيغة فحاولوا تقويتها بميم زائدة حتى تستعيد قوتها المعبرة [4] .

---

[1] ينظر: أحمد علم الدين الجندي، بين الأصول والفروع في التغيير الصوتي الصرفي مجلة البحث العلمي والتراث الإسلامي، المملكة العربية السعودية –جامعة أم القرى، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي – كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة، ع4، 1401– 1981م، ص، 124–125.

[2] ينظر: محمد المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية، دراسة تحليلية مقارنة للكلمة وعرض لمنهج العربية الأصيل في التجديد والتوليد ، ط02، ،1964 ص، 144.

[3] ينظر: جرجي زيدان، الفلسفة اللغوية والألفاظ العربية: مراجعة وتعليق مراد كامل، طبع دار الهلال، القاهرة، ص: 93.

[4] ينظر: أحمد علم الدين الجندي، المرجع السابق، ص، 124.

2. 4. 5. 2. مِفعال للآلة أصل لمفعلة أو مفعل:

ذهب السكاكي إلى أن (مِفْعال) أصل للآلة ، قال: " ويأتي على مِفْعال ومِفعلة ومِفعَل ... وعندي أن مِفعالا هو الأصل، وما سواه منقوص منه بعوض وبغير عوض"[1].

هذا المذهب يرى أن الأصل في اسم الآلة أن يكون على مِفْعال وما عداه فرع منه كـــ (مفعلة ومفعل) وبنى رأيه هذا على أن الحركات في العربية كانت في القديم أحرف مد ثم اختفت وحل مكانها أحرف صغيرة، ولهذا كان الخليل يسمي الضمة واوا صغيرة والكسرة ياءً صغيرة والفتحة ألفا صغيرة فالحركات فرع وأحرف المد الساقطة هي الأصل [2]

2. 4. 5. 3. القياس في اسم الآلة:

أسماء الآلة ارتقى بعضها إلى مستوى القياس وظلت في معظمها غير منضبطة بقياس محدد، ويرى أن السبب يعود إلى أن بعضها لا يكون أصيلا، كأن يكون منقولا من لغة أخرى، كلفظة سكين، وكأس ... ولعل أكثرها يعود إلى مرحلة ما قبل الانضباط القياسي، –أي قبل التقعيد للغة العربية– ويرى أنه ربما كانت كثرة الآلات والأدوات سببا من أسباب تفلتها من القياس المطرد [3].

2. 4. 5. 4.اسم الفاعل والمفعول:

و يرجح أن تكون الأشكال المطردة قياسيا كاسم الفاعل واسم المفعول أحدث تاريخيا من الأشكال غير المطردة فكأنما هيأ لها الاطراد نوعا من النضج والاستقرار والديمومة[4]. في حين

---

[1] السكاكي يوسف ابن أبي بكر محمد بن علي، مفتاح العلوم: ضبطه وكتب هوامشه وعلق عليه نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ، الطبعة الأولى ، 1983، ص،51.

[2] ينظر: أحمد علم الدين الجندي، المرجع السابق، ص، 125، وينظر: عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب وكيف نضع المعجم الجديد، نشر المطبعة العصرية بالفجالة بمصر .ص،179.

[3] ينظر: إسماعيل أحمد عمايرة، المشتقات نظرة مقارنة: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع56، ص: 61.

[4] نفسه، ص: 64.

أنه لا شك في أن اسم الفاعل واسم المفعول كانا أقدم ظهورا في اللغات من اسم الآلة مثلا، بل أن كثيرا من اللغات تسمي أكثر الآلات بأسماء ليست مشتقة من الأفعال التي تشاركها في المعنى العام[1].وغالبا ما تكون هذه الآلات مما استحدث.

2. 4. 5. 5. تعدد صيغ المبالغة:

إنَّ تعدد صيغ المبالغة فيه دلالة على أنَّ هذه الأوزان لم تصل من التطور حدَّ الاطراد كما هي الحال من الاطراد في قواعد اسم الفاعل واسم المفعول فالاطراد درجة قياسية متطورة كما هي الحال في الجموع السالمة التي بلغت حدا من القياس لم ترق إليه جموع التكسير، وكما هي الحال في التأنيث بعلامات التأنيث الذي لم ترق إليه أوضاع التأنيث بغير علامة فهذه الأوضاع غير المتطوّرة تنتمي إلى مراحل تاريخية أقدم من الأوضاع المتطورة "[2] ومادامت اللغة تتجدد وتتطور كانت ألفاظها كذلك. فاللغة العربية مطواع بإجماع الباحثين عرب ومستشرقين كل يوم يدخل معجمها كثيرة من الألفاظ منذ ولادتها إلى يومنا هذا وما ألفاظ المبالغة إلا من هذه الحقيقة فكلما ظهرت الحاجة أو كلما وجد الإنسان أن هذا اللفظ بالإستعمال يدل على المبالغة إذا ما أراد به ذلك المعنى المراد فإنه يبدأ باستعماله والقياس عليه فألفاظها متجددة لاتنحصر بالدلالة على ذي الحرفة كما يرى عمايرة.

"إن الإستعمال هو الذي يضمن للغة البقاء حية على الدوام، ...وليست كل ألفاظ اللغة مستعملة بشكل متساو من قبل الأفراد، إذ من مفردات اللغة وتراكيبها ما هو أكثر رواجا وأكثر استعمالا

---

[1] حسن ظاظا، اللسان والإنسان – مدخل إلى معرفة اللغة : مطبعة المصري، الإسكندرية، ص: 123.

[2] إسماعيل أحمد عمايرة، المرجع السابق، ص: 56.

من باقي الألفاظ والتراكيب، وذلك تبعا للحاجة" وهذا الأمر ينطبق على أسماء الآلة بشكل واضح.[1]

2. 4. 5. 6. فَعِيل أقدم للمبالغة من فَعَّال:

إنَّ صيغة فَعِيل هي أقدم في الدلالة على معنى المبالغة من صيغة فَعَّال التي يعترف بها النحويون، وأنَّها تطورت في اللغة الفصحى إلى فعيل أو فِعال طبقا لقانون الإنسجام الصوتي، وظلت محتفظة بفتح أولها في بعض اللهجات، ثم انحدرت إلينا مع بعض القبائل العربية التي نزحت إلى مصر "[2] وانتقلت فَعّال من المبالغة إلى النسب والحرفة.

" ولاشك أن تجاور المعاني وتداعيها سبب لانتقال الوزن أو البناء من معنى إلى آخر من ذلك أن المبالغة في الفعل في صيغة (فَعال) تقتضي شدة التلازم بين الفاعل والفعل ولهذا استعملت للدلالة على النسب والحرفة ولو لم يكن منها فعل كعطار من العطر والسمان من السمن والزيات من الزيت والفنان من الفن...

وعلى هذه النسق من التأويل يمكن أن نقول أن الآلة التي تؤدي عملا أو يؤدي بها عمل من الأعمال تحدث ذلك النوع من العمل بكثرة ويكون بينها وبينه تلازم وبذلك يمكن أن يطلق عليها لفظ (فّعال) مشتقا من نوع العمل الذي تقوم به كغسالة وكسارة لكثرة ما تغسل أو تكسر ويراد لملازمته للبرد أو لتبريده وإحداثه للبرد.

إن دراسة أبنية الألفاظ في أطوارها الماضية وأشكالها الحاضرة في تاريخها وحاضرها تنير أمامنا السبيل للنظر في حل مشكلاتنا الحاضرة المتعلقة بهذه الناحية من لغتنا وتجعلنا نشرف على المستقبل ونحدد اتجاه المسير في هذا التطور المقبل[3].

---

[1] سمير لعويسات، البنية الصرفية لأسماء الآلة المستحدثة، دراسة تحليلية تقويمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزيوزو، 2011،ص،08-09.

[2] أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة دليل الباحث إلى الصواب اللغوي: عام الكتب، القاهرة، ط01، 1981، ص،91.

[3] محمد المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية، دراسة تحليلية مقارنة للكلمة وعرض لمنهج العربية الأصيل في التجديد والتوليد ،ص، 144.

4- كلمات مزيدة بالتاء استعملت أسماء وأفعالا ثم تخصصت للاسمية:

ذكر اللغويون القدماء [1] أنَّ أسماء كثيرة جاءت مزيدة بالتاء في أولها نحو: تألب – ترتب – تدار. ومن ذلك تجفاف – تعضوض – تمثال – تضراب – تقواله – تنضال – تيقان – تقصار...

و هذه الصيغ قد استخدمت أسماءً وأفعالا في مرحلة من مراحل التطور اللغوي " بيد أن الصيغ الاسمية منها قد ظلت معالمها أوضح وأكثر، وأما الأفعال فإن طبيعتها القياسية المرنة إذا ما قورنت بالأسماء – قد عفت معظمها، ولم يبق منها سوى القليل، من نحو ترمس وتغلس. على أن العامة ماتزال تستخدم أحيانا هذه الصيغة فيقولون في لون تلون، وفي زوق (زين) تزوق، ثم اشتقوا من تلك الأسماء، نحو:(تلاوين (ألوان، تزاويق)" [2].

2. 4. 5. 7. يفعول من الفعلية إلى الاسمية:

إنَّ مذهب ابن جني في كتابه الخصائص [3] في فصل موضوعه مطل الحركات – مدها – إلى أن العربية قد أفادت من هذا المد كثيرا في تنويع الصيغ وتكثير المعاني فحرف المد في عين مضارع بعض الأفعال قد مطل في نحو (ينبع) التي صارت (ينبوع) و (يحمور) و(يخضور) فـــ (يعفور) التي انتقلت إلى الاسمية مع بقاء الصلة في هذه الألفاظ بين الاسمية

---

[1] ينظر: ابن عصفور الأشبيلي، الممتع في التصريف –تحقيق : فخر الدين قباوة، نشر وتوزيع المكتبة العربية بحلب، طبع في المطبعة العربية، حلب، ط01، 1970،ج01، ص،274-275. وينظر: إسماعيل أحمد عمايرة، معالم دراسة في الصرف الأقيسة الفعلية المهجورة، دراسة لغوية تأصيلية دار حنين العبدلي، عمان ، ط02، 1993،ص، 52. وينظر: إسماعيل أحمد عمايرة، معالم دراسة في الصرف الأقيسة الفعلية المهجورة، دراسة لغوية تأصيلية دار حنين العبدلي، عمان ، ط02، 1993، ص، 52.

[2] نفسه، ص، 52.

[3] ابن جني أبي الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، طباعة ونشر: دار الشؤون الثقافية العامة، 1990، (باب في مطل الحركات) ج3/ ص، 123-126.

والفعلية فعلاقة اللون واضحة وربما هي التي سوغت هذا الإنتقال اللغوي ومعلوم أن بين الاسم والفعل المضارع شبه ولهذا سمي بالمضارع لأنه مضارع للاسم المعرب [1] .

وهو يفترض على " أن يكون أصل الفعل المضارع في مرحلة لغوية قديمة على هذا الشكل. ومعلوم أن بين الاسم والفعل المضارع شبه ولهذا سمي بالمضارع لأنه مضارع للاسم المعرب. والتسمية بالأفعال المضارعة قديمة جدا و(يعوق من آلهة اليمن) ومما يتعلق بباب مطل الحركات كلمة (اليعقيد) وهو العسل يعقد بالنار حتى يخثر. وقيل طعام يعقد بالعسل. ومنه اليعضيد وهي بقلة زهرها أشد صفرة من الورس وقيل غير هذا.

ونستطيع أن نرد فاعول إلى مطل الحركات فالعمود لابد إن كان (عامود) ثم خفف إلى (عمود) وليس لنا أن نحمل العامود على الكلام العامي فمثله الشافول والناعور وكثير من أسماء الأدوات"[2] و هكذا فإنَّ (يراع وينبوع) من أمثلة تطوير الأفعال فهما حرفان " يعبران عن صورة الأفعال في العهد الصوتي (فيراع) فعل ماض متخلف و (ينبوع) فعل مضارع متخلف أيضا، ولكنهما ليسا على خلاف مع الوضع الذي استقر عليه الفعلان، مما يدل على أن ترتيب الأفعال على وضع مهذب سبق تمام التحلل من الصوتية " [3] .

وذُكر أنّه من دراسة المتحجرات اللغوية أسماء الأماكن وأسماء الأعلام نجد اسما منها على وزن الفعل ويرجح أن ذلك تأثير يمني فقد تأثرت العربية باللغات اليمنية القديمة ودراسة "ليتمان" للأعلام السامية من هذا الباب [4].

---

[1] ينظر: إبراهيم السامرائي، التطور اللغوي التاريخي، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، ص، 76.

[2] نفسه، ص : 76.

[3] عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب وكيف نضع المعجم الجديد، نشر المطبعة العصرية بالفجالة بمصر،ص، 185.

[4] ينظر:هاشم الطعان، الأدب الجاهلي بين لهجات القبائل واللغة الموحّدة: منشورات وزارة الثقافة والفنون، العراق، 1978، ص، 81.

ويؤيد مذهبهم هذا ترجيح بعض علماء الغرب اليوم " أن الكلمات بدأت طويلة في أصل بنائها ثم اسهمت طائفة من العوامل المختلفة في تقصيرها، فكان في معظم اللغات ألفاظ كثيرة الحروف في أقدم نصوصها وأشدها إيغالا في الماضي السحيق. ثم تطورت اللغات وكان من أمارات تطورها ميلها نحو التقصير من بنية كلماتها وتيسير أصواتها وتجريدها من تنافر الحروف"[1].

2. 5. المصدران حول وحال من أصل واحد:

ورد في اللغة المصدران (حول) و (حال) و قد ذكر أنهما من أصل تصريفي واحد هو (الحاء والواو واللام) ، أي أن هذا الأصل ثلاثي بتغير في حركات المادة فالأصل الأول لهما هو (ح) وبعده فتحة، والأصل الثاني (و) وبعده فتحة والأصل الأخير (ل) ونحوها (صوم) و (حول)، وقد تغيرت عين هذه الأفعال بتحولها إلى فتحة طويلة فصارت (حال وصام وقال) ولكن (حول) لم تغير بل بقيت على حالها في الوقت الذي تحولت في (حول) إلى (حال)، فجاء في اللغة (حول) و (حال) ومعنى هذا أن القاعدة الصرفية التي اشتقت على أساسها الأفعال (قال) و (حال) و(صام) من المادة معتلة العين بالواو ليست شاملة وذلك لأن (حول) المصدر لم يتغير إلى (حال) كما تغيرت الأفعال (قول) و (حول) و (صوم) إلى (قال) و (حال) و (صام).

ولكن المصدر (حال) قد خضع للقاعدة الصرفية التي حولت الأفعال الثلاثة فجعلت عينها فتحة طويلة ولم يبقها واوا مفتوحة.

---

[1] صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، مطبعة جامعة دمشق، 1960م، ص: 178–179.

وتفسير هذا الاختلاف قد يرجع إلى اختلاف زمن هذين الإشتقاقين وربما كانت قاعدة قلب الواو المفتوحة فتحة طويلة عامة تشمل الأفعال والأسماء ثم اختصرت نشاطها فيما بعد على الأفعال دون الأسماء ولهذا تمثل (حال) المرحلة الأولى وتمثل (حول) المرحلة الثانية [1].

2. 5. 1. تطور كسرة الميم إلى فتحة:

في صيغتين اسم الآلة مِفْعَل ومِفْعَلة:

إلا أنه هناك تطورا صوتيا ودلاليا وتطورا في الصيغ قد حصل عند الأندلسيين في عصر الزبيدي هو تطور كسرة الميم إلى فتحة في صيغتي اسم الآلة (مِفعل ومِفعلة)، وذلك مطرد تمام الاطراد في لهجة الأندلس في عصر الزبيدي وسببه الميل إلى الحركات في داخل الكلمة الواحدة، إذ تتأثر حركة الميم بحركة العين وهو من التأثر الرجعي التام في حال الإنفصال ومن أمثلته (مَقْود) – (مِقْود)، و(مَسَن) في (مِسن) ومَيْجم) في (مِنْجم) و (مَقنع) في (مِقْنَع) ومَطْرد في مِطْرد... [2]

تقلبات العين وتعدد أوزان المصدر للفعل الواحد:

و عدم اطراد القواعد ولاسيما تقلبات العين وتعدد أوزان المصدر للفعل الواحد يمكن تفسيره " بأنها كانت في الأصل تابعة لتغيرات في الدلالة تجوهلت شيئا فشيئا لدقتها أولاً ولفشو لسان (المولدين) ثانيا ثم جاء اللغويون فجاروا الواقع القائم ودوَّنوا تلك المصادر وتقلبات العين على أنها من باب الوضع اللغوي الأصيل الذي لايخضع للعقل أي لتغير المعنى تبعا للمبني. وبحسب هذا الإفتراض، لكل بناء في الفعل: أي في كل حالة من حالات عينه في الأصل دلالة معينة وأنه من ثمة يمكن العودة إلى الأصل بنقل العين من حركة إلى أخرى تبعا للمعنى المراد.

---

[1] ينظر: عبد الرحمن أيوب، الحقائق التاريخية وأثرها في النظم اللغوية الوصفية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، تصدر عن جامعة الكويت، ع11، م3، 1983، ص، 129–130.

[2] ينظر: رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللغوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط02، 2000، ص: 227–228.

فإذا أريد مطلق حصول الفعل في الماضي جيء به على بنية (ضَرَب) مثلا، فأما إذا أريد زيادة معنى آخر وهو (الماضي) القريب مثلا – قيل (ضرب) بكسر الراء وهكذا فيجيء المضارع وبقية التصاريف وفقا له، إما على الحركة نفسها وإما على حركة أخرى معينة، وإلى هذه الفكرة نفسها وثبت أن تلك التغيرات لا تجري – كما زعم اللغويون القدماء – اعتباطا – وإنما تجري تبعا للدلالة المقصودة. ويؤيد هذه الفكرة اعتبارات عامة وأخرى خاصة. فأولا (المنطقية) العامة التي تسود اللغة العربية في جميع أبوابها التركيبية والبلاغية والنحوية، وقد لاحظنا بخصوص الإعراب كيف أنه خاضع للحاجة ويتحكم فيه قانون الإقتصاد. يضاف إلى هذا بعض الملاحظات الإستقرائية السائرة مسار الأمثال عند اللغويين – وإن لم ينتفعوا انتفاعا كليا – كقولهم: (زيادة المبني تدل على زيادة المعنى). وأما المستندات الخاصة كأن يقال بأن الفتح أخف الحركات وأن اللغة مبنية على الخفة، أي من حيث المبدأ فلا (تثقل) إلا بقدر مايتعلق ذلك بتحصيل معنى ثان فالفتحة هي الأصل في عين الماضي إذا كان ابتدائيا، أو بسيطا أي إذا كان المقصود هو مجرد التعبير عن حصول الفعل في الماضي بصرف النظر عن كونه ماضيا بعيدا أو قريبا مثلا. أما بخصوص المضموم من عين الماضي فيلاحظ أن الصيغة منه تدل – فضلا عن حصول الفعل – على معنى زائد هو غالبا معنى نفسي ومثاله: (عظُم) و(رؤُس) ويظهر الفرق في مادة كـــ (قدُم) ترد عينها مضمومة فتدل على المعنى النفسي (القِدم) وغيره مضمومة فتدل على معنى (مادي) هو (القدُوم) والوصول بعد السير والتحرك" [1].

2. 5. 2. خطايا و التغيرات الحاصلة فيها:

إنَّ تفسير القدماء لتكسير (خطيئة) على (خطايا) والمراحل المزعومة لها [2]،" فإذا كان تفسير هذه المراحل يعد ملاطفة وتيسيرا فكيف يكون الحال لو كانت هناك مبالغة وتعسيرا.

---

[1] الجنيدي خليفة، نحو عربية أفضل – ثورة على اللغة القائمة وبناء لعربية جديدة : نشر وطبع دار مكتبة الحياة، بيروت ، ص: 83–84.

[2] ينظر: فوزي الشايب، خواطر وآراء صرفية : مجلة مجمع اللغة العربية الأردنية، ع47، السنة الثامنة عشر، 1994– .ص: 41–43.

والمذكور أنه لا علاقة لخطايا بخطيئة إلا علاقة الشيء بأصله البعيد فخطايا كما قال الفراء قديما جمع خطية لاخطيئة، وذلك لأن جمع خطيئة هو خطائئ وقد جاء ذلك عنهم، فقد حكى أبو زيد وأبو الحسن عن العرب قولهم: غفر الله له خطائئه، وحكى أبو زيد وغيره: دريئة ودرائئ، وعن قطرب لفيئة ولفائئ، وجاء (رزيئة ورزائئ أيضا، وفي غير باب فعيلة جاء قراء وقرائئ. وهذه الأمثلة التي حكاها اللغويون تضعف رأي الخليل ومن ذهب مذهبه من أن هناك قلبا مكانيا في خطايا وبناء على هذه الشواهد فقد قدم ابن جني رأي سيبويه على رأي أستاذه في هذه القضية قائلا: "ومذهب من لم يقل بالقلب في خطايا عندي أقوى من قول الخليل. وقد قطع بعد القلب ابن مالك فقال: "وليس جاء وخطايا مقلوبين خلافا للخليل " . وإذا كانت خطيئة تكسير على (خطائئ) على حسب ماجاء عن العرب فإن خطايا ليست جمعا لها وإنما هي جمع خطية، وخطية في حد ذاتها متطورة عن خطيئة عن طريق تخفيف الهمزة بالحذف، فتلتقي حركتان الكسرة الطويلة التي تسمى تقليديا ياء فعلية وفتحة الهمزة وهذا كما قدمنا سياق مرفوض عربيا فيحصل انزلاق بينهما وبالانزلاق تتخلق الياء ومن ثم تصبح الكلمة خطية. وقد حفظت هذه المرحلة من مراحل تطور (خطيئة) في قراءات بعض القراء فقد ذكر ابن جني أن منهم من قرأ: (خطية) ولكنه وصف هذا التخفيف بأنه خطأ نظرا إلى أن الياء زيدت للمد فلو حركت لبطل الغرض، لأن الحركة تخرجها عن المد.

وبعد تشكل الياء بالانزلاق تابعت الكلمة تطورها عن طريق تقصير الكسرة الطويلة في خطية والتعويض موقعيا من الجزء المحذوف من الحركة بمد (تشديد) الياء المتخلقة بالانزلاق ومن ثم أصبحت (خطية) فكسرت كما تكسر نظائرها في اللفظ نحو: هدية وقضية وسرية... ونظراً إلى صعوبة تكسير خطيئة بسبب اجتماع الهمزتين فقد استغنى العرب بتكسير خطية عن

تكسير خطيئة، ومن ثم هجر خطائئ جمع خطيئة، وحل مكانه خطايا جمع خطيئة فهو إذاً مما استغنت فيه العرب بالفرع عن الأصل وما أكثر ذلك "[1].

وجاء في الوافي أنه إذا كانت لام ذلك المفرد همزة أصلية نحو خطيئة وخطايا"وهو وقوع الهمزة عارضة بعد ألف التكسير، ولام المفرد: إما همزة أصلية وإما أحد حرفي العلة (الواو، الياء، الأصليتين) ، فخطيئة ودنيئة و بريئة من خطايا ودنايا وبرايا...ووزنها فعائل والأصل **(خَطَايـــئْ)** ثم قلبت الهمزة الأخيرة ياء مفتوحة: وبعدها ألف، فصارت خطايا...هذا هو الأصل.[2]

2. 5. 3. الجمع وأحواله:

العرب قديما استعملت الجمع بدل المثنى أي أن يكون المثنى جمعا في مرحلة من مراحل تطور المثنى في اللغة العربية. فالعربية القديمة حتى عصر الإسلام وبعد نزول القرآن، لم تكن تسير على نهج واحد في استعمال المثنى في نظام تأليف الجمل وبعد صدر الاسلام حافظت العربية الفصيحة على المثنى [3]. ولايوافق بعض الدارسين في عدم كون هذه الظاهرة قديمة في اللغة العربية الفصحى، وبالتالي اقصاؤها من مراحل نضج العربية و تطورها، والصحيح أن اللغة العربية مرت بمراحل التطور قبل عصر الإسلام، أما نزول القرآن فقد مثل أسمى مراحل اللغة العربية، وإن ورد هذا الاستعمال بعد القرآن، فهذا لايعني إقصاء هذه النظرية بل ربما كانوا لا يعلمون بوجود هذه القاعدة أو أنهم آثروا المطابقة على استعمال الجمع تمشيا مع الأصل[4].

---

[1] المرجع السابق ص: 42-43.

[2] ينظر: عباس حسن، النحو الوافي، دار المعارف، ج04، ط04،1963م، 767-768.

[3] ينظر: عبد المنعم أحمد صالح، ظاهرة المثنى في اللغة العربية: مجلة كلية التربية في جامعة بغداد، ع1 ، 1397هـ - 1977-1978م، ص،531.

[4] نفسه 531.

أما اللغويون فيطلقون كلمة الجمع على المثنى لأن الجمع في اصطلاحهم يطلق على اثنين كما يطلق على ما زاد على الاثنين ويؤيد هذا شواهد كثيرة فصيحة، في مقدمتها القرآن الكريم، فقد قال تعالى:(ودَاود وسُلَيْمان إِذْ **يحْكُمَانِ** في الحرثِ إِذْ نَفَشَتْ فيهِ غَنَمُ القوْم وكنَّا **لحُكمهِمْ** شَاهِدِينَ)[1]

وقوله تعالى (إِنْ **تَتُوبَا** إِلىَ اللهِ فقَدْ **صَغَتْ** قلُوبُكُمَا)[2].

وقول أبو ذؤيب الهذلي: في رثاء أبنائه:

" العَيْنُ بَعْدهمُو كأنَّ حِدَاقهَا سُمِلتْ بِشُوكٍ فَهي عَوْرَا تَدمَع[3]

2. 6.المثنى في العربية:

المثنى يأتي بالألف، هذا هو الأصل، بعدها توسعت العرب فيه فاستعملت الياء للنصب والجر وخصت الألف بالرفع للتفريق بين المعاني حينما تعرض للمفرد هذا في الحالات الإعرابية التي تعرض للمثنى .

2. 6. 1. اللغة التي تلزم المثنى بالألف:

يعزز هذا: أن كثيرا من تلك القبائل التي تلزم المثنى بالألف قبائل يمنية، ومما لاشك فيه أن عربية القبائل اليمينية أقدم من عربية القبائل الشمالية التي كان شيوع هذه اللغة في بعض قبائلها قد جاء نتيجة لتأثر هذه القبائل بلغات أهل اليمن الذين كثيرا ما اتجهوا صوب الشمال واستقروا بين قبائله.

---

[1] سورة الأنبياء، الآية 87.

[2] سورة التحريم، الآية،04.

[3] عبد المنعم سيد عبد العال، جموع التصحيح والتكسير في اللغة العربية، دار الإتحاد العربي، القاهرة، مصر، ص08.

ويستند إلى كون الألف أصل والياء مستحدثة: فيما بعد أن الألف قد جاءت علما للتثنية في أسماء كثيرة لا يعدها النحاة ضمن الأسماء المثناة، كما هو الحال في الضمائر نحو (هما) و(أنتما) و (كما)، في قولنا : (هذا كتابكما) كما جاءت الألف دالة على التثنية في الأفعال في نحو قولنا (فعلا) و(يفعلان) و(أفعلا) و(فعلتما) [1]. ووصلت الدراسات إلى أن المثنى في الآكدية يلحق به (ان) في حالة الرفع و(ين) في حالتي النصب والجر وسقط التنوين مؤخرا.

إن التمييز بين حالات الإعراب ضاع تدريجيا. وفي الآكدية الوسطية طغت (ين) على (ان)[2].

اسم الفاعل (فاعيل) اختصر إلى فاعل وفعيل اختصر إلى (فعَل) ثم خفف إلى (فعِل):

فإن (فاعيل) من أقدم الأوزان وأنها (تطورها) ولدت فاعل وفعيل ومنها تولد (فعِل) [3]، وهذا رأي بعض اللغويين[4] واستشهد به على تطور بناء الأوزان وشكلها الذي يعد أقل وقوعا وأبطأ حدوثاK ونفس الأمر ينطبق على عبد الصبور شاهين إذ يرى في كون صيغة (فاعل) قد نشأت عن (فعل)، حين ابتذلت خاصتها البيانية في مرحلة لغوية معينة والذي جعله يؤيد هذا أن هاتين الصيغتين متماثلتان تماما، إلا في طول الحركة [5] .

2. 6. 2. الهمزة وأحوالها في الكلمة العربية:

إن (الهمزة – دون غيرها من الأصوات – صوت يمكن حذفه مع الاستغناء عنه سواء أكانت الهمزة أصلا أم زائدة... وهي ظاهرة صرفية لا صوتية تقتضيها بنية الصيغ من هذه الأفعال

---

[1] ينظر: عدنان محمد سلمان، ظاهرة التثنية في اللغة العربية: مجلة المجمع العلمي العراقي، المجلد الثاني والثلاثون، 1981م .ص:374.

[2] ينظر: هاشم الطعان، الأدب الجاهلي بين لهجات القبائل واللغة الموحّدة: منشورات وزارة الثقافة والفنون، العراق، 1978، ص: 17.

[3] ينظر: عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب وكيف نضع المعجم الجديد، المطبعة العصرية بالفجالة بمصر، ص: 169–171.

[4] ينظر: من هؤلاء، مجد محمد الباكير البرازي، فقه اللغة العربية : دار مجدلاوي، عمان، الأردن،.ص: 85.

[5] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي: مؤسسة الرسالة، بيروت 1980، ص،135.

كما هو معروف)[1]، مما أدى إلى افتراض (أن تطورا قد لحق بهذه الصيغ ونحوها، وربما يدل عليه تأويلهم لهذه الصيغ بنحو قولهم: خُذْ : أصلها أُوخُذ الخ. أما الأمثلة الأخرى من نحو (ناس) و(الله) و(عبد الرحمن)...الخ فالحذف فيها لهجة من اللهجات، ولايجوز الاستدلال بأحكام لهجة على لهجة أخرى أو بعبارة أوضح لا يجوز في البحث الحديث فرض ظواهر لهجة من اللهجات على لهجة أخرى، لأن لكل منهما خواصها المميزة لها)[2].

فاللغة العربية أو بعض لهجاتها مرت في فترة كانت تحذف فيها الهمزة في أول الكلمة إذا كانت (ساكنة)، أي متلوة بصوت صحيح (كما في خُذ وكُل ومُر) أو تاليه مباشرة لصوت صحيح تبدأ به الكلمة في سَلْ. وقاعدة حذف الهمزة في الموقعين السابقين لم تعم جميع اللهجات العربية القديمة فالفصى تجيز اِسأل إلى جانب سل ، واُمر إلى جانب مر [3] ، وقد ورد في القرآن الكريم﴿ **واُمُرْ بالمعرُوف وانْهَ عنِ المُنكَر**﴾[4]، ﴿ **وَاسْئَل القَرْيَةَ التيِ كُنَّا فِيهَا** ﴾ [5].

فـــ " القواعد اللغوية تختلف كما هو معروف، من لغة إلى لغة، بل من لهجة إلى لهجة، غير أنَّ وجود قاعدة لغوية معينة في لغة ما، أولهجة ما لايعني أن هذه القاعدة تظل حية إلى الأبد فهناك كثير من القواعد تطبق فترة من الزمن ثم تجمد أي يتوقف تطبيقها على المفردات الجديدة التي تدخل اللغة " [6] .

---

[1] كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة،: الناشر: دار المعارف بمصر، القاهرة، ج01، د. ت، ق01، ص:161-162.

[2] نفسه ، ق1 : 162-163.

[3] ينظر: داود عبده، القواعد اللغويّة وسنة التطوّر:اللسان العربي، الرباط م17 ج1، أبحاث ودراسات، 1979.ص: 37.

[4] سورة لقمان :الآية 17.

[5] سورة يوسف :الآية 82.

[6] داود عبده، المرجع السابق: 35.

" ومثل هذه الظاهرة موجودة في بعض اللهجات البدوية في غير فعل الأمر فكلمة (أحمر) مثلا تلفظ (ٱحمر) و (أخضر)، (ٱخضر)...، ذلك أن الأصل فيهما: (أحمر) و(أخضر) بسكون الهمزة أما سكون الهمزة هذا فناتج عن قلب مكاني بين الصوت الصحيح الثاني وصوت المد القصير السابق له، أي انتقال حركة الصوت الصحيح الأول إلى الصوت الصحيح الثاني الذي كان ساكنا ..." [1]

2. 7. الهمزة من عملية النبر إلى الفونيم:

إن الدور الذي يؤديه التطور التاريخي في اللغة العربية ناتج من كون أنَّه" تمر الهمزة بالنبرة، ثم تعامل بفعل التطور على أنها فونيم، وينتقل النبر من موقعها إلى مقطع آخر، ولكنها مع ذلك تبقى همزة، ومثال ذلك **أُواصل** فلو أننا نبرنا المقطع الثاني لم يكن ذلك سببا للعود بالكلمة إلى أصلها (وواصل)، لأن الهمزة قد اكتسبت بتأثير التطور اللغوي التاريخي صفة الفونيم، مع انفصالها عن وظيفتها، بل برغم انفصالها عن هذه الوظيفة" [2].

2. 7. 1. تسكين عين أبنية الأسماء والأفعال التي على وزن (فَعْل):

مرحلة متطورة عن المتحركة.

إن إسكان عين (فعل) [3] في الأسماء والأفعال هو "ماسمي بالتفريع – كان من خصائص شرقي الجزيرة العربية، وهو مرحلة متطورة عن الصيغ المتحركة التي هي الأصل، وهذا

---

[1] داود عبده، أبحاث في اللغة العربية : منشورات مكتبة لبنان، بيروت .ص:155.

[2] عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث: مكتبة الخانجي بالقاهرة ص: 9.

[3] من الشواهد على ذلك قراءة أبو السمال (ولُعْنُوا بِمَا قَالُوا) المائدة الآية، 64، بسكون العين وقال عنها أبو حيان ولقد حنت هذه القراءة لأن الكسرة وضعت بين ضمتين البحر 523/3 ومنه قراءة أبي السمَال وأبي المتوكل وأبي الجوزاء (الجَمْل) بفتح الجيم وإسكان الميم وذلك في قوله تعالى (حتى يلج الجَمْل) (في الإعراب 41) ينظر: أحمد علم الدين الجندي، بين الأصول والفروع في التغيير الصوتي الصرفي –مجلة البحث العلمي

الأصل كان في قبائل الحجاز. يؤيد هذا ماجاء في الخبر (نزل القرآن بالتفخيم). وقد اختلف الأئمة في معنى (التفخيم) فبعضهم يرى أنه نزل بذلك (لعلة يقصد الفتحة الصريحة) ثم رخص في الإمالة وبعضهم يرى : أنه يقرأ على قراءة الرجال، لايخضع الصوت فيه ككلام النساء وآخرون : أنه نزل بالشدة والغلظة على المشركين وبعضهم يرى أن المراد بالتفخيم : تحريك أوساط الكلم بالضم والكسر دون إسكانها " [1]، ويرجح أن (المعنى الأخير هو المقصود دون غيره، لأن من يرى أن معنى التفخيم نزوله بالشدة والغلظة على المشركين مردود لأن القرآن كما نزل بالغلظة نزل كذلك بالرحمة والرأفة والذي يؤيد به ما أرجحه ماورد عن أبي عبيد من قوله (أهل الحجاز يفخمون الكلام كله) وكأن المقصود هو نطق الحركات كاملة دون الجور عليها بالتسكين وذلك هو الأصل"[2]

2. 7. 2. الاحتفاظ بواو مفعول من الأجوف اليائي مبيوع:

ذهب علماء اللغة المحدثون إلى أن مبيوع كانت قديما تستعمل إلى جانب مبيع بدليل بقايا لها، وبدليل استخدامها في اللهجات العامية في عصرنا الحاضر أيضا. مبيوع ومبيع: احتفظت بهذه الأصول في بعض اللهجات العربية قديما، فعلى حسب مانقل عن الأصمعي (216هـ) وأبي زيد (215هـ) أنَّ " تميم تتم مفعولا من اليائي فتقول: مديون ومبيوع ومخيوط. وهذا الأصل لايزال حيا في لهجاتهم الدارجة هذه الأيام. أما الواو فإن سيبويه لم يحفظ منه شيئا جاء تاما عن العرب، قال: " ولانعلمهم أتموا الواوات، لأن الواوات أثقل عليهم من الياءات، ومنها يفرون إلى الياء، فكرهوا اجتماعهما مع الضمة، ولكن إن لم يحفظ سيبويه فقد حفظ غيره، فمما جاء منه

والتراث الإسلامي، المملكة العربية السعودية –جامعة أم القرى، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي – كلية الشريعة والدراسات الإسلامية ، مكة المكرمة، ع4، 1981م، ص،27.

[1] نفسه، ص : 127.

[2] نفسه .

قولهم: ثوب مصوون وقال الراجز: والمسك في عنبره المدووف وقول مقوول وفرس مقوود ورجل معوود من مرضه وهذه وسابقتها من الأصول المرفوضة أو مايؤثر بعضهم تسميته بـــ (الركام اللغوي للظواهر اللغوية المندثرة) فهي مجرد آثار لغوية احتفظ بها في بعض اللهجات العربية بسبب بطء وتدرج التطور اللغوي فيها بالنسبة إلى غيرها من اللهجات" [1].

ورفض بعض الدارسين مثل هذا القول لأنه فذلكة لغوية لا طائل تحتها لمتعلم اللغة، فالتيسير يوجب (تجنيب الطالب القول أن (مبيع) أصلها مبيوع لأن الذي يقول (مبيع) غير الذي يقول (مبيوع). ومعنى هذا أن الصيغتين وجدتا في وقت واحد وأن المستعمل لإحداهما لايستعمل الأخرى وليست الثانية بداية تاريخية للأولى على أنهما بعض واحد" [2]. و لهذا فإنَّ اسم المفعول " من الفعل الثلاثي الأجوف فذلكه لغوية فنقول : (مبيع) من (باع) و (مصون) من (صان) . وهذه الفذلكه داخلة في باب الإعلال...وإنما الذي نريد أن نقول :" أن لهجاتنا الحديثة الدارجة لاتلجأ إلى هذا الإعلال بل تصوغه على وزن مفعول فتقول (مبيوع) وهذه الصفة واردة في الفصيح من العربية ولكنها مسموعة وسماعها يخالف القياس المشهور، وهو دليل على أنه من الباقيا اللغوية القديمة التي تتسم بها المرحلة السابقة التي اشرنا إليها. وقد جاء من هذا الباب (مصوون) و(مقوود) و (معوود). وفي القاموس أسعده فهو مسعود. وأكمده فهو مكمود والقح الفحل الناقة فهي (ملقوحة) وهذه الأمثلة تشير إلى أن وزن (مفعول) هو أصل في صيغة اسم المفعول ولايختص بهذه الصيغة الفعل الثلاثي. ولعل في هذه الأمثلة دليلا على قدم هذه الصيغة في مراحل اللغة الأولى " [3].

---

[1] فوزي حسن الشايب ،تأملات في بعض ظواهر الحذف الصرفي، حوليات كلية الآداب، الحولية العاشرة، الرسالة الثانية والستون، – 1989م، ص: 75.

[2] إبراهيم السامرائي، الفعل زمانه وأبنيته : مؤسسة الرسالة ، بيروت، ط02، 1980، ص،112–113.

[3] إبراهيم السامرائي، التطور اللغوي التاريخي، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع .ص،75–76.

2. 7. 3. فعول وفعيل:

و بعد عرض أمثلة لبنائي (فعول) و(فعيل) نتبين أنه " تقرر أن (فعول) كانت شائعة لدى البدو وأن (فعيل) كانت شائعة في الحجاز، وأن جامعي اللغة أخذوا من هؤلاء ولكنهم فيما يبدو قد آثروا ماشاع في الحجاز بدليل أن المعاجم التي بين أيدينا وكذلك نصوص القرآن الكريم قد تضمنت من أمثلة (فعيل) عددا أكبر أي أن النصوص المروية لنا من اللغة العربية تمثل في هذه الظاهرة البيئة الحجازية أكثر من تمثيلها للبيئة البدوية " [1] .

2. 7. 4. حروف الزيادة بقايا ألفاظ:

" إنَّ الألفاظ المانعة الدالة على معنى في غيرها إنما هي بقايا ألفاظ ذات معنى في نفسها"[2]. ومنها أحرف الزيادة الداخلة على الأفعال والأسماء في الإشتقاق . فـــ " الدليل على ذلك أننا إذا استقرينا هذه الألفاظ في لغات كثيرة متفاوتة تهذيبا، نرى أنها تقرب من الدالة على معنى في نفسها بقدر ما تبتعد عن الارتقاء والتهذيب حتى نصل أخيرا إلى أدنى اللغات، فنراها خالية من الأدوات والحروف على الإطلاق ولكنها تستخدم بعض الأفعال أو الأسماء لقضاء وظيفتها" [3]، و " مما لابد من ذكره أن معظم هذه الألفاظ المانعة الدالة على معنى في غيرها، قد تولدت في اللغة قبل البدء في جمعها بأزمان لايعرف مقدارها، والأرجح أنها تولدت في جميع اللغات السامية طبعا، وهي في مهدها أي قبل أن تتشتت وتتفرع، ودليلنا على ذلك مابينا من المشابهة كما مر "[4].

---

[1] إبراهيم أنيس، دراسة في بعض صيغ اللغة : مجلة مجمع اللغة العربية ، ج22 ، القاهرة ، 1967 .ص،91.

[2] جرجي زيدان، الفلسفة اللغوية والألفاظ العربية : مراجعة وتعليق مراد كامل، طبع دار الهلال، القاهرة ص:67.

[3] نفسه ص: 67 .

[4] نفسه : 97.

" فلا غرو بعد ذلك إذا سلمنا أن أحرف الزيادة إنما هي بقايا ألفاظ مستقلة المعنى ولو لم يتيسر لنا تتبع جميعها إلى أصولها " [1] .

فالأحرف المضارعة (الألف والنون والياء والتاء) التي تضاف في أول الماضي لتحوله إلى مضارع ما هي " إلا بقايا الضمائر المنفصلة إذ أن الألف والنون من مختصات المتكلم على إطلاقه، والياء للغائب والتاء للمخاطب، وهي تقابل ضمائر الرفع المتصلة التي نُحتت في الأصل من الضمائر المنفصلة. ورُبَّ قائل يقول: (كيف تفيد هذه الأحرف المضارع إذا لحقت في أول الفعل، والماضي إذا ألحقت في آخره فالجواب: إنَّ اللغة في بادئ أمرها لم يكن فيها مشتقات فعلية ماض أو مضارع، فكانت لفظة (ذهب) مثلا تفيد مطلق الذهاب غير مقترن بزمان، فإذا أراد المتكلم الدلالة على أن الذهاب حدث في زمن مضى ذكر أولا الفعل، ثم الضمير فيقول مثلا للمخاطب (ذهب أنت) فكأنه بتقديمه الفعل لفظا يشير إلى تقدم حدوثه معنى. ويعكس ذلك متى أراد الاستقبال فانه كان يقدم الضمير فيقول : (أنت ذهب) مؤخرا لفعل بالوضع بناء على تأخره في الحدوث. ثم خسرت الضمائر بعض أجزائها بالنحت لتخفيف اللفظ فوصلت إلينا على ما نشاهدها وقد جرى ما يماثل ذلك في صدر الإسلام فإن بعض القبائل كانوا يقولون: (إن فعلت) بدلا من (أنا فعلت)، ويشهد بأن أحرف المضارعة هي في الأصل ضمائر حالة اللغات الأخرى المرتقية حيث يقوم فيها الضمير المنفصل مقام حرف المضارعة عندنا فالأصل الدال على الذهاب في الإنجليزية مثلا ، فيصاغ منه الحال بإضافة الضمير المنفصل في أوله ، فتقول في اذهب I go ومعناها حرفيا (أنا ذهب) وفي تذهب gou go ومفادها حرفيا (أنت ذهب) وهكذا في كثير من اللغات" [2]. وهذا رأي فندريس الذي قال : "فالأدوات النحوية التي تستعملها اللغات

---

[1] نفسه ص: 88.

[2] نفسه ص،92-93.

ليست إلا بقايا من كلمات مستقلة قديمة أفرغت من معناها الحقيقي واستعملت مجرد موضحات أي مجرد رموز" [1]. وقال: " ولعله من العبث أن نحاول البحث عن الصيغة والدلالة البدائيتين لعلامة الإسناد في المتكلم والجمع أو مفعول الأداة أو عن لاحقة الفعل الدال على الابتداء فالاستمرار أو الاسم المجرد. ولكن يمكن تأكيد أن هذه العناصر التصريفية حصلت من امتداد قياسي لكلمات قديمة مستقلة، بعد أن شوهت تشويها قليلا أو كثيرا، ونزلت إلى حد الاقتصار على أداء دور الأدوات النحوية. فالنظم الصرفية لاتتجدد بغير هذه الوسيلة "[2].

إن هذا المنهج في التحليل لا يفض كل المشاكل، فالأمثلة المذكورة أمكن الإقرار بأن كل واحد منها يمثل كلمتين أو أكثر لأنها قابلة لأن تجزأ أجزاء متتابعة مما يمكن من ضبط حدود كل جزء في النطق أو الكتابة، لكن ما حكم الألفاظ المفيدة لأكثر من معنى مثل لفظ الماض المسند إلى الغائب المفرد، وجموع التكسير واسم الفاعل واسم المفعول والتصغير؟... لماذا نعتبر المضارع مثلا متكونا من كلمتين خلافا للماضي؟ لماذا لا نقر وجود كلمتين في جموع التكسير أو اسم الفاعل أو اسم المفعول أو اسم الآلة؟...فمما لا شك فيه أنه يمكن في كل هذه الألفاظ تعيين معنيين بل تعيين اللفظين الحاملين لهما، وقد تناول ابن جني مثل هذه الألفاظ بالتحليل فقال في مرقاة مثلا: "فنفس اللفظ يدل على الحدث الذي هو الرقي وكسر الميم يدل أنها مما يعتمل عليه وبه كالمطرقة والمئزر والمنجل...وكذلك اسم الفاعل–نحو قائم وقاعد– لفظه يفيد الحدث الذي هو القيام والقعود وصيغته وبناؤه يفيد كونه صاحب الفعل. [3]

---

[1] فندريس جوسيف، اللغة: تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، نشر: مكتبة الأنجلو المصرية، مطبعة لجنة البيان العربي، القاهرة، 1950، ص،216.

[2] نفسه ص: 224.

[3] ابن جني أبي الفتح عثمان، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، طباعة ونشر: دار الشؤون الثقافية العامة، 1990، ج03، ص، 100–101.

والواقع أن الاستربادي لم يغفل هذه القضية وسعى إلى الجواب عن التساؤل الممكن في شأنها، "فالاعتراض بهذه الكلم وارد" حسب تعبيره إذ أن الماضي مثلا يفيد معنيين: الحدث وهو" مدلول حروفه المرتبة" والزمن وهو "مدلول وزنه الطارئ على حروفه" " والوزن جزء اللفظ إذ هو عبارة عن عدد الحروف مع مجموع الحركات والسكنات الموضوعة وضعا معينا، وكذلك الشأن بالنسبة إلى سائر الأمثلة المذكورة فمعنى الجمع والتصغير والفاعل و المفعول والآلة مستفاد من "الحركات الطارئة مع الحرف الزائد"

ولا ينكر شارح الكافية هذه الإمكانية في التحليل ولكنه لا يبدو مسلما بوجود كلمتين في هذه الألفاظ ولا يعتبر "الوزن الطارئ كلمة صارت بالتركيب جزء كلمة" على غرار مأقره في المضارع أو المثنى أو الجمع السالم، وهويجتنب الاعتراض بمزيد من التدقيق لمعنى التركيب في اللفظ، فاللفظ المركب أي الذي يؤدي تفكيكه إلى إقرار أكثر من كلمة هو حسب تعبيره " ما يدل جزؤه على جزء معناه واحد الجزئين متعقب للآخر" فإذا طبقنا هذا التحديد على الكلمات المعنية بالاعتراض المذكور تبين لنا أن الأجزاء المفترضة فيها ليست متعاقبة، لكل واحد منها حدوده الواضحة بل هي متداخلة، فلإن دلت "أُسْد" مثلا على معنى الحيوان ومعنى الجمع فإنَّه يمكن لنا أن نفصل في النطق بالجزء الدال على المعنى الأول عن الجزء المفيد للمعنى الثاني لأن الجزئين مسموعان معا كما يقول الاستربادي. "و الحركات مما يتلفظ به فهو إذن كلمة مركبة من جزأين يدل كل واحد منهما على جزء معناه، وكذا نحو أُسْد في جمع أَسَد، وكذا المصغر ونحو رجال ومساجد ونحو ضارب ومضرب، لأن الدال على معنى التصغير والجمع والفاعل والمفعول والآلة في الأمثلة المذكورة الحركات الطارئة مع الحرف الزائد ولا يصح أن

ندعي هاهنا أن الوزن الطارئ كلمة صارت بالتركيب كجزء الكلمة فنقول هو ما يدل جزؤه على جزء معناه وأحد الجزئين متعقب للآخر، أي حاصل بعده".[1]

مجمل القول أن مفهوم الكلمة كان موضوع تساؤل وبحث في التراث العربي فاحتياج اللغوي إلى وحدة دنيا مفيدة يعتمدها في تحليل الكلام وتصنيف معطياته دعا إلى تمحيص هذا المفهوم وتحري الشروط اللازمة ليكون وحدة غير قابلة للتجزئة إلى ما هو أصغر منها، وقد أدى البحث في هذا الموضوع إلى إدراك تشعبه وصعوبة التمييز بين ماهو حقا كلمة واحدة وما هو أكثر من كلمة، خاصة إذا اكتفى الدارس بظواهر الأمور واعتمد على الكتابة أو عادة التلفظ، ويبدو لنا أن الكلمة في العربية أقرب إلى مفهوم ما يسمى اللفظم عند اللسانيين منها إلى المفهوم العادي للكلمة والمقابل للمصطلح الفرنسي: Mot أو الإنجليزي، Word المستعملين في نحو اللغات الأجنبية، وفي هذا دليل على المستوى الذي وصل إليه الدرس اللغوي العربي في التحليل.

2. 8. الأفعال والتغيرات الطارئة:

2. 8. 1. القلب:

إن التغيير الذي يلحق حروف العلة من جهة، ويلحق الهمزة من جهة أخرى يسمى القلب القياسي أو القلب المطرد وكذا يكون هذا النوع من الإعلال في المضاعف كما يكون في غير المضاعف من المعتل. وإنما إدخال سيبويه الهمزة ضمن حروف الإعتلال كان جريا على خطى شيخه الخليل في هذا الشأن، وكان الخليل يسمي الأحرف الأربعة: جوفا و هي: الألف و الواو والياء والألف اللينة، لأنها تخرج من الجوف، فلا تقع في مدرجة من مدارج اللسان ولا من مدارج الحلق، ولا من مدارج اللهاة، إنما هي هاوية في الهواء فلم يكن لها حيز تنسب إليه إلا الجوف.

---

[1] الاستربادي رضي الدين، شرح الكافية، تح، يوسف حسن عمر منشورات جامعة قار يونس بن غازي، ص26.

[1] وهذا لا يعني إدراج القواعد الصوتية القياسية في المكان الذي حدد، بل نجدها قد ذكرت في صفحات متباعدة، وفي موضوعات غير متقاربة، ويمكن ملاحظة ماذكر بالرجوع إلى أول قاعدة صوتية ترد في هذا الفصل وهي: قلب الواو والياء همزة إذا وقعتا لاما بعد الف زائدة.

وقد رأى بعض الدارسين[2] أنَّ الكلمات المقلوبة لابد من إرجاعها إلى أصولها كما أخضعها بعضهم الآخر إلى المنهج الصوتي. ولعل عاطف مدكور قد تأثر بذلك فذهب إلى أن ظاهرة القلب تعكس في معظم الأحوال مراحل التكوين الأولى الموغلة في القدم للغة الحديثة [3]. وذهب آخرون مذهبا مشابها، إذ أن وجود الألفاظ الكثيرة المقلوبة ترجع " إلى ما قبل عهد الاستقرار، وتنظر إلى عهود كانت فيها كاملة الحياة ثم تناقصها المد الزمني حتى لم تبق منها إلا بقايا داخل الرواة في بعض منها لعدم التمييز، وداخل العرب في البعض الآخر اكتفاء بدلالة المادة العتيدة فمثلا وجود (يأس وأيس) يدل على أن أيس أثرية أميتت مشتقاتها لأنه لم يدخلها عمل الإعلال" [4]. يحدث القلب بفعل عاملين:

2. 8. 2. اضطراب الحروف:

على اللسان فلا تنطق موزونه ويدخل فيه الاختلاف وهذا هو القلب اللفظي فقط ومن أمثلته – لعمري وعملي وما أطيبه و أيطبه الخ .

---

[1] الخليل بن احمد الفراهيدي، العين، دار الكتب العلمية، بيروت، ج 01، 2003، ص57.

[2] عبد الفتاح الحموز، ظاهرة القلب المكاني في العربية عللها وأدلتها وتفسيراتها وأنواعها ، نشر جامعة مؤتة، دائرة العلوم الإنسانية، 1981، ص،5. ينظرأيضا: عاطف مدكور، علم اللغة بين التراث والمعاصرة : نشر وتوزيع دار الثقافة، القاهرة، د .ت ص،27. وينظر: ياروسلاف ستتكيفتش،العربية الفصحى الحديثة، بحوث في تطور الألفاظ والأساليب ، ترجمة : محمد حسن عبد العزيز، عباس علي السوسوة ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، تصدر عن جامعة الكويت ، ع28، م7 ، خريف 1987 ،ص: 83.

[3] عاطف مدكور، السابق، ص، 278.

[4] عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب وكيف نضع المعجم الجديد، نشر المطبعة العصرية بالفجالة بمصر، ص،205.

2. 8. 3. الإماتة:

ونعني بها أن تكون مادة المقلوب حية بكل اشتقاقاتها ثم لا يعرف إلا اشتقاق واحد بقي إما نسيانا أو استغناء فيلحق بالأقرب صورة ومعنى وأمثلته ماء سلسال ولسلاس والخدخد والدخدخ... الخ مما يمكن تمييزه بالرد إلى الأصول الثنائية التي هي المعلات وتبين المعنى فيها إذن فهذه تنظر إلى مواد كانت كاملة الاشتقاق ثم أميتت ولم يبق منها إلا هذا النادر وقد بقي في العربية كثير من هذا النوع ومنه (كهف) و(محاورة) وهذه الأخيرة توضح شيئا من غموض الموضوع فإن اللغويين لما لم يجدوا لها فعلا ألحقوها (بحَوَر) وهذا النحو من القلب ليس خاصاً بالمفرد بل يدخل الجموع ويظهر عليها بأكثر من ظهوره في المفرد. قالوا في جمع بئر آبار وفي جمع رئم آرام إلى حد أنه يعاود وجوده مرة أخرى على كل لسان، وهو شيء فاش في اللهجات العامية[1]. واللغويون مختلفون حول ما يُعد قلبا، ويبدو لنا من قول النحاس أن القلب عندالبصريين لا يكون إلا مع اتحاد اللغة، مثل شَاكي السلاح وشائك، وجرف هارٍ وهائِر؛ وعند الكوفيين يمكن أن يكون في لغتين نحو جَبَذ وجَذَب. وذهب ابنُ دستوريه إلى إنكار القلب فقال في شرح الفصيح: في البِطِّيخ لغة أخرى طِّبيخ بتقديم الطاء وليست عندنا على القَلْب كما يزعُم اّللغويون وقد بيَّنا الحجة في ذلك في كتاب إبطال القلب.

ويبدو لنا أن هناك ثلاث حالات للقلب:

ما يكون في لغتين مختلفتين: مثل: صاعقة وصاقعة، وجذب وجبذ.

ما يكون في لغة واحدة وهو قليل نادر، مثل شائك وشاكي.

---

[1] نفسه، ص 214-215.

2. 8. 4.التطور الصرفي لييئس وييسر:

إن وجود ييئس إلى جانب يئس وويسر من التطورات الصرفية أو من بقايا التطورات الصرفية [1] " وعدم الحسم في مثل هذه الأفعال لصالح الصيغ الجديدة لعلة يرجع إلى أن استعمال، هذه الأفعال لم يكثر كثرة تسمح بتعميم معطيات هذا التطور وفرضها على جميع أمثلة الباب " [2].

2. 8. 5. تطور يختَصِمُون إلى يخْصِمون بالحذف والتعويض:

ذهب فوزي الشايب إلى أن " من جملة التطورات التي حصلت على صيغة (افتعل) اسقاط تاء الإفتعال والتعويض منها كثيرا، وذلك نحو يخصمون و (يخصمون) كما جاء في قوله تعالى :

﴿ ما يَنظرُون إِلاَّ صَيحة وَاحدة تَأْخذُهُم وَهُمْ يَخَصِمُون﴾[3]"[4] .

وعرض آراء القدماء لكيفية تشكل هذا الفعل عن طريق الإبدال والإدغام[5] ثم عرض رأيه في المسألة بتفسيرها تفسيرا تاريخيا، قال : " والذي يصح عندنا أن التشديد في (خصم) ونحوها لم يأت – كما وصف القدماء وبعض المحدثين من الماضي (اختصم) وإنما حصل التطور في المضارع (يختصمون) بإسقاط تاء الإفتعال دون حركتها التي تتصل بعد سقوط التاء بالخاء مباشرة ثم يعوض من التاء الساقطة بمد (تشديد) الصاد كتعويض موقعي، ومن ثم تصبح

---

[1] ينظر: فوزي حسن الشايب، تأملات في بعض ظواهر الحذف الصرفي: حوليات كلية الآداب، العدد10، 1989م، ص، 47.

[2] نفسه، ص، 47.

[3] سورة يس، الآية: 49.

[4] فوزي الشايب، خواطر وآراء صرفية مجلة مجمع اللغة العربية الأردنية، ع47، السنة الثامنة عشر، نوفمبر 1994، ص: 28.

[5] ينظر : نفسه، ص: 29–32.

الصيغة (يَخَصِّمُ) فالعملية إذا لاتزيد عن كونها عملية حذف وتعويض موقعي فلم تدغم التاء في الصاد لأن الإدغام لايتم بين المتقاربين إلا بعد جعلهما متماثلين وتحول التاء الإنفجارية إلى صوت صفيري يصعب تفسيره من ناحية صوتية وإن كانت التاء والصاد قريبتين من بعضهما. وبمماثلة حركة الحاء لحركة الصاد نحصل على يخصِّم. وبمماثلة حركة الياء لحركة الخاء والصاد نحصل على (يخصم). ومن هذا المضارع يخصم المتطور عن

(يختصم) جاء الماضي عن طريق إسقاط حرف المضارعة، فكان خَصَمَ " [1] .

2. 8. 6. ثلاثي يرد إلى الثنائي: وهو بـــ: "سين" أو "تون"

" توجد مجموعة من الأفعال ثلاثية، ويمكن ردها بالمقارنة إلى أصل ثنائي. وتجيء هذه الأفعال على مجموعتين:

2. 8. 7. أفعال مبدوءة بالسين:

مثل: سَكَب عند مقارنتها بـــ (كب) فالواضح هنا تقارب المعنيين وتقارب الصيغة مما يشير إلى كون الأصل (الكاف والباء) وأن الصيغة قد وسعت في اتجاه ثلاثي بإضافة السين في أولها أو بتشديد الحرف الثاني قارن بين (خف، سخف) .

2. 8. 8. أفعال تبدأ بالنون:

مثل: " نقص عند موازنتها (بقصّ)، فمعنى الكلمتين متقارب والصيغتان ترجعان إلى أصل ثنائي واسع بإضافة النون قبل الأصل الثنائي أو بتشديد الحرف الثاني من الأصل (قارن جس ونجس وكذلك ذل ونذل) والأمثلة كثيرة في هذا لوتتبعنا الظاهرتين في المعجم العربي"[2].

---

[1] نفسه، ص: 32-33.

[2] محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية: نشر وكالة المطبوعات، الكويت، ط01، ص: 208.

2. 8. 9. فعل الأمر أول الأفعال :

يذكر أنه من الحقائق التي ينبغي معرفتها أن "من أوائل صيغ الأفعال ظهورا فعل الأمر، ومن آخرها صيغة المصدر، على عكس ما يذكره النحاة والصرفيون، إذ ليست هناك صيغة فعلية أبسط وأقرب إلى حاجة الرجل البدائي من قوله: اذهب، ارجع، احضر، خذ، كل، اشرب... فهو قبل أن يشعر بالحاجة إلى الإخبار عن شيء كان قد حدث أو احتمال شيء سيحدث أو تصور الحدث المطلق المجرد عن الزمن والفاعل والمفعول، كان يطلب شيئا أو يأمر بعمل شيء. ولهذا نرى السمات الصرفية الأولى للمادة الفعلية الأصلية أكثر وضوحا في صيغ الأمر في أكثر اللغات، وهذا واضح جدا في اللغة الفارسية مثلا، حيث يتفق فعل الأمر مع ما يسميه نحاة اللغة الفارسية بالمادة الفعلية الأصلية للاشتقاق في كل الحالات تقريبا"[1].

وهذا هو رأي المستشرق كراوس وولفنسون: إذ يرى أن فعل الأمر لديهما هو الأصل بالنسبة للمضارع والماضي [2]. ولعل هذا الرأي ليس قطعيا، "حيث أن الباحثين المحدثين ليس لديهم من الوثائق اللغوية التأريخية مايعينهم على الأخذ بشيء في مسألة قدم الفعلية في العربية[3]. " فقد ذكر نفر من الباحثين المستشرقين أن فعل الأمر يمكن أن يكون الأصل القديم للفعل في العربية وهذا الرأي لايختلف عن آراء الأقدمين في هذه المسألة التاريخية التي تفتقر إلى الدليل اللغوي ثم أن المقارنة بين العربية واللغات الأخرى، لا يعين الوصول إلى شيء يطمأن إليه في هذا " [4]، " إذ أن (الوثائق التاريخية) ضرورية لتأييد أصالة احدى صيغ الفعل

---

[1] حسن ظاظا، اللسان والإنسان – مدخل إلى معرفة اللغة : مطبعة المصري، الاسكندرية ص: 123.

[2] ينظر : داود عبده، الماضي والمضارع أيهما مشتق من الآخر: المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، ع9، م3، 1983، ص: 137.

[3] ينظر : إبراهيم السامرائي، الفعل زمانه وأبنيته: مؤسسة الرسالة، بيروت، ط02، 1983 .ص:50.

[4] نفسه : 50 .

دون غيرها، وذلك أن (الوثائق اللغوية التاريخية على أهميتها ليست الوسيلة الوحيدة في تحقيق هذه المسألة " [1] .

2. 8. 10. تدرج الأفعال في الظهور:

يرى أحمد فارس الشدباق أن " اللغة كغيرها من الصنائع والموضوعات البشرية لا يحدث شيء منها تاما كاملا من أول وهلة ولكن على التدريج " [2] لذا جاء الفعل السالم في رأيه آخر الأفعال أما الأجوف فأغلب ما " يأتي عقب المضاعف كطب وطاب وضر وضار وصر وصار أي صوت وجب وجاب ... وأما الناقص فإنه صدى غيره من الأفعال " [3] وكأنه " لغة لبعض العرب نحو همر وهمى و رجب ورجا أي خاف ومحق ومحا وشجب وشجا أي (حزن) وتجمع وتجمس والأسس والأسف ... "[4].

9.2. الإجراءات في الصرف العربي:

9.2. 1. الإحتمالات الصرفية:

بالنسبة إلى الزيادة في بعض الكلمات، مثل سمَنان، وبُطْنان، وحلِتيتُ، حكم الصرفيون على الزيادة في الكلمتين الأوليتين بأنها ليست من باب تكرير اللام للإلحاق، وأن وزنها–من ثم– هو فَعلان، فُعلاَن على التوالي، وأما حِلتيت فالزيادة فيها عندهم هي من تكرير اللام، للإلحاق، فوزنها على هذا: فِعليل ملحقة بقنديل، وليست فِعليتا[5] وقد عللوا ذلك بأن الزيادة في سَمْنان لو كانت من باب تكرير اللام للإلحاق لكان وزنها هو فَعْلاَل، ولكن فعلالا بناء

---

[1] داود عبده،المرجع السابق، ص، 138.

[2] أحمد فارس الشدياق، سر الليالي: العامرة السلطانية بالاستانه العليه، ص: 25.

[3] المرجع السابق : ص،25 .

[4] السابق : ص، 25.

[5] الرضي الإستراباذي محمد بن الحسن، شرح الشافية، تح:محمد نور الحسن، ط02، دار المكتبة العلمية، بيروت 1975م،ج01/ ص،10– 11.

نادر، لم يأت عليه سوى كلمة واحدة، هي خَزْعال، حتى لقد أنكر سيبويه وجوده[1]، ومن الأصول المقررة عندهم أنه لا يُلحق بالبناء النادر، وكذلك احتجوا ليكون بُطنان على فُعلان بأمرين اثنين:

الأول : لغوي، وهو أنه لو كان من باب تكرير اللام لكان فعلالا ملحق بقرطاس، ولكن قُرطاسا- بالضم – ضعيف عندهم. [2] والآخر منطقي، هو نقيض ظُهران، الذي هو بلا خلاف على فُعلان، والشيئ كما يحمل نظيره، يُحمل كذلك علة نقيظه. وأما حلتيت فلا خلاف بين القدماء في كونها مما كررت فيها اللام للإلحاق وليست هي من مزيد التاء، أي ليست فِعْلِيتا[3]، وذلك لندرته نحو: عفريت

9.2. 2.إبدال الواو والياء:

من الأمثلة على ذلك مسألة إبدال الياء من الواو، فإن من مواضع إبدالها أن تكون هذه الواو لاما لِفُعلى صفة مضمومة الفاء[4]. ومثال ذلك قوله تعالى(إِنَّا أَنْزَلْنَا مِنَ السَّمَاءِ الدُنْيَا). [5] وقولنا الدرجة العليا، فإن الأصل في الدنيا والعليا، كما يقضي القياس، هو الدُنْوى، والعُلْوى على الترتيب، وذلك أنا نقول دنا، يدنو، دنوا، علا يعلو، علوا...وقد صغنا منها فعلى بالضم، صفة فوقعت اللام منها واوا فأبدلت ياء.

و رأي آخر يذهب أصحابه إلى أن (الواو) في "حوض" و(الياء) في "بيت" جزءٌ من حركة مركبة يتمثل جزؤها الأول في الفتحة التي تسبقها. ويرى كمال بشر غير ذلك إذ يعتقد أنهما ليستا جزأين من حركتين ولا حركتين بالطبع بل هما صوتان صامتان أو ما يطلق عليه

---

[1] ينظر: سيبويه، الكتاب، ج04، ص،257.

[2] الرضي الإستراباذي، السابق، ج01، ص11.

[3] نفسه، ج01،ص،10

[4] ابن مالك، التسهيل،ص309، وشرح الاشموني،ج03،ص852.

[5] سورة الصافات، الآية، 06.

بـــ (أنصاف حركات). وقد أيد هذا كثير من اللغويين العرب المحدثين ولا سيما أولئك الذين يعملون في حقل الدراسات اللسانية وليست لهم الخبرة الكافية بالدراسات الصوتية الحديثة [1]. فالمعروف في الآثار العلمية التي عرضت لموضوع الخط العربي بوجه عام أن الدلائل تشير " إلى أن الواو والياء في "حوض" و"بيت" ونحوهما كانتا تصوّران في الكتابة في المرحلة الأولى التي كانت العناية فيها موجهة إلى الدرس الصوتي بحيث تمت فيها كتابة جميع هذه الأصوات ومن بينها الواو والياء الصامتتان في مثل وصل. يصل ثم بعد فترة من الزمن في مرحلة تالية استخدم الرمزان (و ،ي) للدلالة على الواو والياء الممدودتين فقط " [2] .

فالمشهور أن "الواو" و"الياء" في حوض وبيت حدث فيهما تطور إلى حركتين طويلتين بمعنى أن اللغة العربية قلدت أخواتها الساميات في هذا الاستغلال[3]. ويرى كمال بشر أن " الحركتين الطويلتين في حوض وبيت بالنطق المتطور لم تتطورا عن الواو والياء وحدهما كما ادعى هؤلاء الدارسون، وإنما تطورتا عن صوتين مجتمعين هما الفتحة والواو والفتحة والياء"[4].

ثم أن تطورًا في النطق قد حصل في صيغ الفعل المضارع والأجوف والناقص مما هو على وزن يفعل ويفعل، نحو: يقول، ويبيع ويغزو ويرمي ففي رأيه أن الواو والياء الممدودتين في هذه الصيغ تطورتا تاريخيا وليس أمرًا افتراضياً كما يظن الصرفيون عن واو وياء صامتتين متلوتين بحركات و هذه أمثلة لذلك:

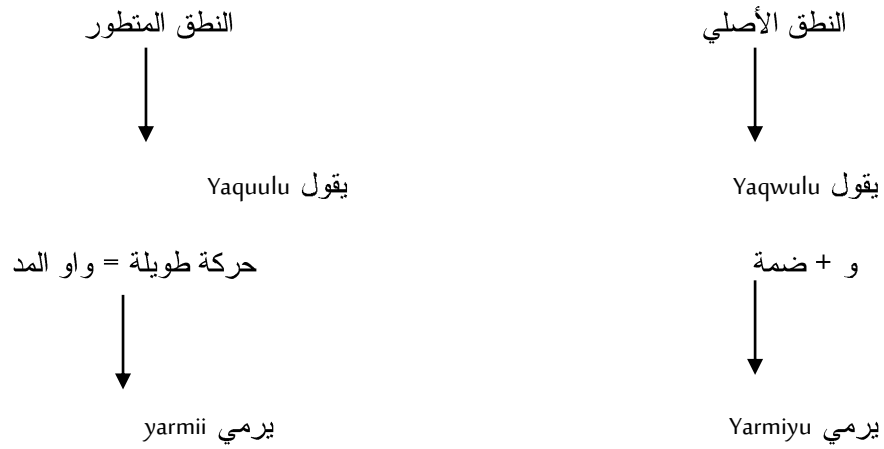
---

[1] ينظر: كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة – القسم الأول: دار المعارف بمصر، القاهرة، د . ت .ص: 70 – 72.

[2] نفسه، ص:73.

[3] ينظر : نفسه، ص:74.

[4] نفسه، ص: 74.



الشكل:7

و هذه النماذج ونحوها كانت المنطلق الذي استعمل الواو والياء الدالتين على صوتين صامتين في الدلالة على واو المد ويائه [1].

إنه لحق مشروع للدارس أن يتساءل لِمَ يتحتم علينا أن نعود إلى الأصل التاريخي لهذه المعتلات، أعني قَوَلَ وبَيَعَ...؟ لِمَ نترك المشاهد عيانا ونتمسك بالغائب الخفي؟ وما الدليل على صحة هذا التنظير؟ هذا من جهة.

ومن جهة ثانية، كيف لنا أن نفسر تعطل عمل القانون الصوتي في الصيغ التحتية التاريخية: قَوَلْتُ و بضيَعْتُ...؟ لماذا لَمْ تُقلب الواو والياء ألفا، مع أن القانون عندهم- ينص على أن الواو والياء متى تحركتا، وانفتح ما قبلها قُلِبَتا ألفَين.[2] ومن جهة ثالثة كيف لنا أن نفسر تعطل عمل القانون في هذه المرحلة، وعمله في المرحلة التالية، أعني مرحلة الإعلال بالنقل، التي تتحول

---

[1] ينظر: كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة – القسم الأول: دار المعارف بمصر، القاهرة، ط09، 1986 .ص: 75.

[2] فوزي حسن الشايب، مظاهر الجدة في التفكير اللغوي عند الرضي الاستربادي، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط،01،2015 ، ص48

بموجبها قَوَلْتُ إلى قَوُلْتُ، بَيَعْتُ إلى بِيعْتُ؟ أليس في هذا ازدواجية في تطبيق الأحكام؟، ومن جهة أخرى كيف لنا أن نقبل فكرة نقل الحركة من متحرك إلى متحرك قَوُلْتُ وطَوُلْتُ، مع أنهم قد نصوا على أن الحركة لا تنقل إلى متحرك وإنما إلى ساكن؟[1] نحاول ان نجيب عن هذه التساؤلات من وجهة نظرية فنقول :

إن اللغة العربية تميل إلى إعطاء الحركة للصوت الساكن، وسلبها عن نصف العلة، نحو قَوْل وبَيع، ولكن قد يحدث حين التصريف اختلال لهذه القاعدة، فتحاول اللغة العربية، إعادة التوازن عن طريق نقل الحركة،ويكون ذلك واضحا في الإعلال بالنقل وخاصة في الفعل المضارع نحو يقُول ويبِع من قال وباع، الأصل يَقْوُلُ ويَبْيعُ، نقلت حركة الواو والياء إلى الساكن الصحيح قبلهُما، كذلك في اسم المفعول نحو مقُل ومَبِيع.[2]

تعالج العلل في إطار الفنولوجيا التوليدية بالاعتماد على متوالية من القواعد المرتبة كقواعد الحذف والنقل والمماثلة، ودراسة الظاهرة هنا يكون في نطاق البنية المقطعية لأن ضرورة تلاؤم حذف العلل مع النموذج المقطعي، ومراعات هرمية الجهارة فالمتواليان "كسرة ضمة" –"ضمة فتحة" غير مقبولتين لتعارضهما مع النموذج المقطعي الذي يقترحه.

أما المتواليتان"فتحة فتحة" و"ضمة ضمة" اللتان نحصل عليهما بعد حذف العلة فهي سليمة البناء

رمى← يرمي

يدعو ← يدعو

الشكل:8

---

[1] نفسه ، ص48.

[2] عبد الحق احمد محمد الحجي، الإعلال في كتاب سيبويه، في هدي الدراسات الصوتية الحديثة، سلسلة الدراسات الإسلامية المعاصرة، ط01، 2008م، ص، 486.

فإن خالفت المتوالية شرط الجهارة تدخل مفهوم التحكم من أجل التصويب بتغليب الأقوى، فبعد حذف الياء من "نَيَلَ" تحكم الفتحة الكسرة ويصير البناء "نال"، نفس الإجراء يعمل في "طَوَل" الذي يصير "طَالَ"

تبرز هذه المعطيات مدى تحكم البنية المقطعية في انتظام الأبنية فدخول تاء التأنيث مثلا على "رمى" يُفضي إلى عدة تغيرات، ذلك أن حذف العلة ينجم عنه مقطع رباعي، فيتدخل قيد المواضع الثلاثة الذي يفرض الاستغناء عن أحدهما:

/رَمَيَ/←(رَمَيَت/←رم - - ت/←(رَمَتْ) **الشكل9**

على الرغم من أن هذا الموذج لم يفلح في تقديم آلية واحدة للاشتقاق في كل الأبنية فإنه إثراء للنظرية الحديثة، ورغم تبنيه للكثير من مقترحات النظرية فإنه نموذج متميز، يراعي واقع اللغة ويقدم فهما جديدا لنظام الأبنية في العربية.

9.2. 3. المذكر والمؤنث:

مسألة محسوم أمرها في اللغة العربية، ومحدّدة بتفصيل ودقة. وربمّا كانت اللغة العربية – اليوم– من أكثر اللغات اهتماماً بالتفريق بين المذكر والمؤنّث وكلما زادت الآلة رفعة وتقدماً ودقة، زادت وظائفها، وتقدّمت صناعتها، ودقّت أجهزتها، وتنوّعت استعمالاتها، وكذلك هي اللغة. إلا أنه في بعض الحالات تظهر لنا مشكلات عديدة في هذه القضية.

على النحو الذي يبعث كثيراً من المسائل بخلاف ما تكون عليه هذه المشكلة في اللغات الأخرى ولعل السبب في كل ذلك أن العربية لغة كتب لها الحياة وظلت قائمة خلال العصور حية متطورة ولم يحدث شيء من هذا لتلك اللغات، إن التاريخ اللغوي يبين أن العربية القديمة كانت قد مرت بمرحلة تاريخية لم يكن الجنس فيها واضحاً تمام الوضوح في وضع المذكر والمؤنث، فالعربية وضعت منهجا مميزا في تحديد المذكر والمــؤنث يتمثل هذا في وضع

المميز بعد وضع كلمة تدل على المذكر وأخرى على المؤنث. [1]. وقد استدل على وجود هذه المرحلة بأدلة إلى جانب (المقارنة) باللغات الأخرى و أول أدلته ما ذكره النحويون الأقدمون من الصفات التي يستوي فيها المذكر والمؤنث على بناء (فعيل) و(فعول) من نحو (جريح) و(طريد) و (صبور) و(عدوّ) التي كانت شائعة في اللغة، وهذا يمثل المرحلة الأولى للتذكير والتأنيث التي لا يمكن فيها التمييز، غير أن اللغة في تطورها خلال العصور احتاجت إلى شيء من التمييز بين المذكر والمؤنث فظهر ذلك في هاتين الصيغتين كما تدل على ذلك الشواهد الكثيرة فكان لنا من ذلك (صديقة وعدوة وعجوزة وقتيلة)، فالتاء لا تعد عند بعضهم مميزا لوحدها، إذ لا يراد بها التأنيث المحض، إنما أرادوا الواحد، فالمتتبع للتطور التاريخي للغة العربية يلاحظ أن العرب لم تعد كل ما انتهى بتاء التأنيث في باب المذكر أو المؤنث، "فالجرادة والحية والنخلة والبهيمة..."بعض هذه الكلمات أسقط منها التاء للدلالة على المذكر.[2]

وفي العربية كثير هي الصفات التي يستوي فيها المذكر والمؤنث دون أن يختم المؤنث بعلامة التأنيث إلا في أحرف جاءت نوادر قيل فيها بالهاء نحو مفعال نحو معطاء ومرقال ومرسال ومئناث وغيرها.

وهذا هو تفسير قول الفراء الدقيق:"وربما جعلت العرب عند موضع الحاجة الأنثى مفردة بالهاء، والذكر مفردا بطرح الهاء، فيكون الذكر على لفظ الجمع، من ذلك قولهم رأيت نعاما أقرع، ورأيت حمارا ذكرا، ورأيت جرادا على جرادة وحماما على حمامة، يريدون ذكرا على أنثى" [3] ويعتقد أن علامات التأنيث لم تلحق هذه الألفاظ القليلة إلا في وقت لاحق للوقت الأول الذي لم

---

[1] ينظر: ينظر عصام نور الدين، المصطلح الصرفي مميزات المذكر والمؤنث، دار الكتاب العالمي، مكتبة المدرسة، ط 01، 1988، ص، 219.

[2] نفسه، ص221

[3] الفراء ابو زكريا يحي بن زياد، المذكر لمؤنث، نشر مصطفى أحمد الزرقا، حلب، ط1345،01هـ، ص09

يتضح فيه الفرق بين المؤنث والمذكر. والدليل على ذلك أبنية الصفات الكثيرة التي تظهر من استقراء لغة العرب نحو (مِفْعَل) نحو مغشِم و(مُفعلِ) نحو (مُطفِل) ومرضع و(فاعل) الخاص بالمؤنث فهو عارٍ من علامة التأنيث إلا في أحرف قليلة نحو حامل وكاعب وطالق و(فِعَال) نحو (حِصَان) [1] ومنه كلمة (عروس) وهي نعت يستوي فيه المذكر والمؤنث فيقال رجل (عروس) وامرأة (عروس) ورجال (أعراس) ونسوة (عرائس) كما ورد في معجمات العربية ولكن المعربون قد وجدوا أن الحاجة تدعوا إلى التمييز ولابد من التفريق بين المذكر والمؤنث بالعلامة، وهذا دليل على مضي اللغة عن طريق التطور الحتمي، فختمت بالتاء في المؤنث اتقاء للبس وهذا ما نسمعه في عدد من بلاد العرب في عصرنا فيقال عروسة توخيا للتأنيث، وقد دفعهم الحرص على التمييز أنهم ابتدعوا العريس على (فَعِيل) للرجل وكأنهم بهذا آمنوا اللبس. وهذه الأخيرة هي (عِرّيس) في بعض بلاد المشرق العربي، على أن هذا من العامي الدارج وأن اجتزأ المعاصرون فاستعملوه في كتاباتهم[2]. كما درج المعاصرون على الحاق التاء بعض الصفات الخاصة بالإناث في نحو (عجوز) فقالوا (عجوزة) كما وردت كذلك في كتب الأدب المتأخرة و(العجوز) (والعجوزة) خاص بالمرأة دون الرجل عامية في عامية بعض البلدان العربية [3]. وذكر أن الذي يبدو من هذا العرض لهذه الأمثلة أن المؤنث لا يميز عن المذكر تمييزاً تامًا بالعلامة وليست العلامة إلاّ شيئاً لحق الاسم في ألفاظ يسيرة من هذه الأبنية، ويرى في أغلب الظن أن هذا اللحاق حصل في وقت لاحق، و التي لم تكن فيها هذه الأبنية قد عرفت

---

[1] ينظر: إبراهيم أنيس، عودة إلى الإحصاءات اللغوية، مجلة مجمع اللغة العربية، ج30، 1972، ص،28–33.

[2] ينظر: المرجع السابق، ص، 28– 29،

[3] نفسه: الهامش، ص 28.

العلامة [1]. وخلص من هذا إلى أن العلامة أوالمميز للتأنيث ولا سيما التاء غير مختصة بالمؤنث، ومعنى هذا أنها ليست ذات أصالة في التأنيث ودليله على هذه التاء في راوية وعلامة وخصامة ونحو ذلك وفي طائفة من جموع التكسير نحو المارة أي (المارون) و(السيارة) وتاء (الملائكة) و(الأساتذة) و(التلامذة) و(المغاربة) وغير ذلك من المعاني التي لا يلمح فيها تأنيث وخلص من هذا إلى أن التأنيث بالعلامة طارئ في العربية من الناحية التاريخية كما هو طارئ في غير العربية، ولذلك نستطيع أن نفهم كثيرًا من الأبنية العربية التي عريت من علامة التأنيث من صفات المؤنث [2]. ونخلص إلى القول بعدم استقرار مسألة التذكير والتأنيث " في ظروفها التاريخية القديمة التي كانت فيها العربية مفتقرة إلى شيء من التوحيد، فقد غلبت عليها ظاهرة اللغات المتعددة حتى جاء الإسلام فكان لها أن توحدت بنصوص كتاب الله الكريم" [3]. وخلص كذلك إلى أن التأنيث والتذكير مادة غير مستقرة في اللغات، وليست العلامة واضحة كل الوضوح في طائفة كبيرة من الألفاظ، وعليه فإن المؤنث اكتسب صورته الأخيرة حين ختم بالعلامة، وذلك بعد أن تطورت هذه اللغات تطورًا اقتضى التمييز في هذه المسألة [4] .

أما اللغات الأخرى فيبدو حسب نظرة إسماعيل عمايرة أنها قد تجاوزت مرحلة التعميم إلى التخصيص وذلك منذ زمن بعيد، ولم يبق من آثار مرحلة التعميم سوى آثار قليلة كتلك الألفاظ التي ما زالت تحتفظ بها العربية شاهدًا من شواهد قدم هذه اللغة أعني ما جاء مؤنثا بغير علامة تأنيث من الصفات نحو امرأة حامل وامرأة صبور... وما شاكل ذلك. ففي هذه المرحلة العتيقة لم تكن اللغة تميز بين المذكر والمؤنث في الصفات، وأما في الأسماء فقد ميزت اللغات

---

[1] ينظر: إبراهيم السامرائي، نظرة مقارنة في التأنيث والتذكير: مجلة المجمع العلمي العراقي، م 16، 1968م ص، 212.

[2] ينظر : نفسه، ص، : 216.

[3] نفسه : ص ،223.

[4] ينظر : نفسه، ص : 147.

السامية بينهما باستعمال اشتقاق للمؤنث مغايرًا الإشتقاق الذي يستعمل في الدلالة على المذكر، نحو: أتان وحمار، وعنز، وتيس، وقد ترتب على ذلك احتمال تضخّم هذه اللغات تضخما هائلاً، مما جعلها تسلك مسلكًا آخر يميل إلى أيسر وهو اختيار أداة للتأنيث يترتب عليها الفرق بين المذكر والمؤنث كما في: مجتهد ومجتهدة في الصفات وإما الأسماء فقد اطردت فيها هي الأخرى قاعدة للتأنيث بالتاء فأدخلت التاء في مرحلة لاحقة على الأسماء التي كان من الممكن أن تستغني عنها فقيل: نعجة، ولبؤة، وناقة، وهي مرحلة لاحقة قيل: فرسة، وأتانة، وعنزة، وقد جمع معيار التأنيث بالتاء فأصاب الصفات العتيقة التي استوى فيها المذكر والمؤنث فقيل: عاقرة وصورة وطالقة. ويبدو أن هذا التصور يغاير ما ذهب إليه بعض القدماء، إذ منهم من يرى أن الأصل أن يماز بين المذكر والمؤنث بالتاء، كما في مجتهد ومجتهدة ثم عدل عن ذلك بأصل للمؤنث يغاير الأصل الاشتقاقي للمؤنث كما في أب وأم، قال سيبويه: " فكأنهم إنما قالوا: أبواب لأنهم جمعوا بين أب وأبة، واستغنوا بالأم في المؤنث عن أبة، وكان ذلك عندهم في الأصل على هذا فمن ثم جاءوا عليه بالأبوين، وجعلوه في غير النداء أبا بمنزلة الوالد، وكأن مؤنثة أبة، كما أن مؤنث الوالد: والدة ". وهكذا مرت اللغات فيما نقدر بمرحلة متعددة وقد احتفظت من كل مرحلة ببعض الآثار الدالة عليها " [1]. وتوصل من خلال المقارنة مع اللغات " إلى أن الساميين القدماء كانوا يفرقون بين المذكر والمؤنث في اللغة لا بوسيلة نحوية ولكن بكلمة للمذكر وكلمة أخرى من أصل آخر للمؤنث ففي اللغة العربية مثلاً: (حمار) للمذكر في مقابل أتان لآنثى

---

[1] إسماعيل أحمد عمايرة، ظاهرة التأنيث في اللغة العربية واللغات السامية، دراسة لغوية تأصيلية: دار حنين للنشر والتوزيع، ط02، 1993، ص، 36– 37.

الحمار، و(حصان) للمذكر في مقابل (فرس) لأنثى الحصان، و(غلام) للمذكر في مقابل (جارية)، وغير ذلك... " [1].

إن عدم اختصار التاء في الدلالة على المؤنث ويشير إلى مرحلة في عمر اللغة كانت فيها عنصرًا لغوياً له دلالات شتى، كما هي الحال في كلمات كثيرة مادتها اللغوية واحدة، ولكن مجالاتها اللغوية ودلالاتها المعنوية متنوعة وقد أخذت التاء مع الزمن تميل إلى التخصص وتغليب جانب الدلالة على المؤنث ويرجح هذا الرأي أن استخدامنا المعاصر للغة أبرز – أكثر من أي زمن سابق مقدار التخصص في وظيفة التاء، بالتخفيف من استخدام الألفاظ المذكرة التي انتهت بعلامات تأنيث نحو: "قهامة وعلامة" وما شاكلها وأكثر من هذا أن أخذ الاستعمال يميل إلى اطراد التأنيث بالتاء في بقايا الكلمات العتيقة التي جاءت مؤنثة بدون أن تكون مادتها من جنس مذكرها فقيل في: عجوز وعروس وفرس وأتان: عجوزة وعروسة وفرسة وأتانة " [2].

فتقسيم الاسم إلى مذكر ومؤنث والتعبير عن هذا التقسيم باللواحق المستخدمة في اللغات يمكن أن يكون أصليا: ويظهر أن الأسماء كانت تقسم في القديم تقسيماً أكثر فروعاً مما نعرفه عنها في الحاضر، ولا نعرف هل المذكر والمؤنث يميزان في التقسيم القديم أم أن التمييز كان حديثا؟ وربما كانت للغة الأصلية أنواع متعددة من الأسماء على نحو ما نشاهده في بعض اللغات وبخاصة لغات (البنتو) في جنوب افريقية أما تاريخ لواحق التأنيث في العربية فالتاء مع الفتحة قبلها سامية الأصل ويدل على قدمها وجودها في ماضي الفعل. وكثيرا ما حذفت الفتحة في

---

[1] رمضان عبد التواب، التذكير والتأنيث في اللغة مع تحقيق رسالة أبي موسى الحامض في المذكر والمؤنث: حوليات كلية الآداب – بجامعة عين شمس، مطبعة جامعة عين شمس م10، 1967، ص،241 .

[2] إسماعيل أحمد عمايرة، ظاهرة التأنيث في اللغة العربية واللغات السامية، دراسة لغوية تأصيلية: دار حنين للنشر والتوزيع، ط02، 1993، ص، 50 – 51.

السامية الأصلية وبقيت لنا آثارا منها في العربية مثل (بنت). والألف الممدودة لا يقابلها في اللغات السامية إلا القليل، وفي العربية آثار للاحقة رابعة للتأنيث هي (الكسرة) " [1] .

و" يرجح أن علامة التأنيث ليست إلا حركة وضعت طبقاً لصورة ذهنية شائعة بمناسبة هذه الحركة لدلالتها. ويؤيد ذلك اتفاق وجودها في أكثر اللغات على السواء، على أن القياس يقتضي كونها بقية لفظة تفيد قولنا (أنثى) "[2].

ويتصور أحد الدارسين لهذه المسألة: " فمن خلال دراسة بعض البقايا اللغوية التاريخية أن التذكير والتأنيث مرحلة لغوية خلقت مرحلة تذكير عام، حيث أن التفريق بين المذكر والمؤنث يحتاج إلى ذهن أوسع إدراكًا للأشياء من الذهن الذي يفهم كل الموجودات بجنس واحد كما هي عليه بعض لغات القبائل البدائية أو ربما كما كانت عليه اللغة قديما. وهذا التطور حصل في مرحلة لغوية، قد يكون للتأنيث المجازي والصفات التي يستوي فيها المذكر والمؤنث من بقايا تلك المرحلة الأولى[3]. وربما استوحى الباحثون العرب مذهبهم هذا من المستشرقين أمثال بروكلمان الذي يرى أن الجنس في اللغات ربما كان ذات يوم يتجاوز حصره في المذكر والمؤنث، فهذا التقسيم في نظريهما تم في مرحلة متأخرة نسبيًا، فيرى بروكلمان أن اللغة السامية ربما كانت ذات يوم لم تعرف تقسيم الموجودات إلى مذكر ومؤنث [4] .أما التذكير عند القدماء

---

[1] جرجي زيدان، الفلسفة اللغوية والألفاظ العربية: مراجعة وتعليق مراد كامل، طبع دار الهلال، القاهرة، ص،96.

[2] نفسه : ص، 96 .

[3] محمد حسين آل ياسين، مقدمة في الأصول اللغوية المشتركة بين العربية والعبرية : مستل من العدد السابع من مجلة البلاغ السنة الثالثة، مطبوعات الجمعية الإسلامية للخدمات الثقافية، العراق، ص، 11 – 12.

[4] ينظر: إسماعيل أحمد عمايرة، ظاهرة التأنيث في اللغة العربية واللغات السامية، ص، 22.

من علماء اللغة العربية فإنه أصل للمؤنث وهذا ما يصرح به ابن الأنباري حيث يقول "اعلم أن المذكر أصل للمؤنث، وهو ما خلا من علامة التأنيث.[1]

9.2. 4. أفعول وإفعيل:

يُعد وزني (أفعول) و(إفعيل) من بعض الصيغ الاشتقاقية التي يخفى أصلها بسبب ما طرأ عليها من تبدُّلات صوتية إذ كان بعضهم يبدل الهمزة عينا فتصبح أصفور، أي كثير الصفير وإربيد وهي للمبالغة في الدلالة على اللون الأربد: عصفور وعربيد ثم تعاملوا مع العين على أنها أصلية وعلى هذا جاء وزنها على فعلول وفعليل، كما كانت عصفور من عصفر وعربيد من عربد، مع أن الموازنة باللغات تثبت زيادة العين، إذ لا نجد العين في غير العربية من تلك اللغات، فالعصفور فيها جاء في صفر وليس من عصفر ومسألة خفاء الأصل التاريخي لكثير من المواد الثلاثية والرباعية وما فوقها مسألة معروفة [2] .

9.2. 5. همزة ماء:

عدّ الزمخشري همزة ماء وأمواء مبدلة من الهاء استنادًا إلى وجود الهاء في مياه جمع ماء لعدم معرفته وإلمامه باللغات، لا شك أنَّ أكثر أخطاء النحويين واللغويين القدماء، نشأت من جهلهم باللغات السامية على أن بعضها كان شائع الاستعمال في زمانهم، في حين توصل من خلال عرض اللغات السامية الأخرى إلى أن الصورة الأصلية لكلمة (ماء) كانت (ماي) أو قريبة منها وإن الهاء في مياه وما ماثلها من الجموع الزائدة [3]. ولعل أن إبدال همزة (أمواء) بالهاء

---

[1] ابن الأنباري أبو البركات، البلغة في التفريق بين المذكر والمؤنث، تح، رمضان عبد التواب، القاهرة، 1970، ص،63

[2] إسماعيل أحمد عمايرة ، المشتقات نظرة مقارنة: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع56، ص، 62 .

[3] ينظر: إسماعيل أحمد عمايرة، معالم دراسة في الصرف الأقيسة الفعلية المهجورة دراسة لغوية تأصيلية: دار حنين العبدلي، عمان، ط02، 1993.ص، 94 – 95.

من القياس الخاطئ إذ سمع المتكلم كلمة ماء بالهمزة في المفرد فجاء بها. في الجمع، أو لأنه ممن يميل إلى الهمزة فوجد في همز المفرد ما يعينه على همز الجمع [1] .

9.2. 6.اسم الفاعل والمفعول أقدم ظهوراً من اسم الآلة:

ما من شك في أن اسم الفاعل واسم المفعول كانا أقدم ظهورًا في اللغات من اسم الآلة مثلا، بل إن كثيرًا من اللغات تسمى أكثر الآلات بأسماء ليست مشتقة من الأفعال التي تشاركها في المعنى العام [2].

9.2. 6. 1. فَعال للحرفة دلالة قديمة:

وردت صيغة فعال مختصة بالدلالة على الفاعل ذي الحرفة، وذلك نحو، نجار مستغنية بها اللغة عن اسم الفاعل أحيانا مكتفية بصيغة المبالغة وعلى هذا قيل نجار ولم يقل ناجر مع أن القياس يسمح بذلك [3] : وقد ثبت أن " دلالة فعال على الحرفة دلالة سامية قديمة فقد وردت كلمة: نجار في الأكادية naggarum وفي السريانية Naggara " [4] .

إن الأصل في فعال كما ذكر هنري فليش أن تكون اسم فاعل للمبالغة وقد تحولت إلى التعبير عن أسماء الحرف بتأثير الآرامية وعليه فليست الحرفة مصاحبة لها على ما يفهم ، قال هنري فليش أن صيغة (فَعّال) تلك التي لم تكن في لغة الشعراء القديمة وفي لغة القرآن سوى أسم فاعل للمبالغة – قد تحولت بتأثير الآرامية إلى التعبير عن أسماء الحرف ومن ذلك: نجار وبناء وفخار وزادها القياس في هذه الوظيفة التعبيرية الجديدة خصوصية وسعة حتى نجدها

---

[1] ينظر: حسام سعيد النعيمي، الدراسات اللهجية والصوتية عند ابن جني : دار الرشيد للنشر، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 1980.ص، 111.

[2] حسن ظاظا، اللسان والإنسان – مدخل إلى معرفة اللغة: مطبعة المصري، الاسكندرية، ص، 123.

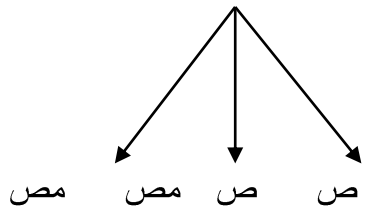
[3] ينظر:إسماعيل أحمد عمايرة، المشتقات نظرة مقارنة، ص، 55.

[4] نفسه :ص، 55– 66.

أيضاً مستعملة لقبا في مثل: كلاب: (مربي الكلاب) وجمّال (حادي الإبل) وفيّال (مروض الفيلة) وكل هذه الأمثلة لصيغة فعال في أسماء الحرف لا تلحظ فيها أية علاقة بسلسلة الاشتقاق، ومن هذا الباب عدو كبير مما جاء على (فَعّال) اسم فاعل للمبالغة وهو مجرد ثمرات للقياس) [1].

يعتبر الصرفيون كلاً من فعّل و فعّال مزيدا بحرف، ففي الأول زيد حرف من جنس العين وفي الباب الثاني زيدت الألف، هذه الزيادة جعلتهما ينتميان لبابين مختلفين، أحدهما باب" التفعيل" وهو ما كررت العين فيهص والآخر باب "المفاعلة" وهو ما زيدت بين الفاء منه والعين منه ألف، وتأسيسه على أن يكون بين اثنين فصاعدا بفعل أحدهما بصاحبه ما يفعله هو، وتتفرع منه فروع وقد ذكروا لكليهما معاني مختلفة، ويتأتّى توليد هذين البنائين بواسطة عمليتين متماثلتين توظفان نفس الآلية المتجسدة في الامتداد، ففي"فعّل" حصل تضعيف الصامت الثاني، فصارت هذه القطعة وتلك من جنس واحد وبعد الادغام رست نفس القطعة على حيزين عبر الامتداد ، وفي "فعّال " وقع الامتداد كذلك فرسا المصوت على حيزين.

[ص مص]



الشكل:10

[1] هنري فليش، العربية الفصحى نحو بناء لغوي جديد، تعريب عبد الصبور شاهين، نشر المطبعة الكاثوليكية، بيروت 1966، تقديم عبد القادر المهيري، حوليات، الجامعة التونسية، تونس، ع4، 1967، ص، 79.

ينتج كل احتمال بناء محددا، يختلف عن غيره باستجابة خاصة كما يوضحه الجدول التي:

الاحتمالات	انتظام المقاطع	منع الثقل	الملء	–قفل
فَ. عَ . عَ. لَ	*!	.عَعَــ.	.	
فَ. عْ . عَ. لَ			.	
[فعَّلَ]				

جدول:6

يبدو جليا تنازع مجموعة من القيود ما دام إشباع طرف يسبب خرق الطرف الآخر، غير أنَ نوع ذلك الخرق يرجح أفضلية البناء الثاني عن الأول، لأنه يخرق سوى قيدا واحدا لكون نواة أحد مقاطعه فارغة، أما الأول فلا يتمثل لقيد انتظام المقاطع وتتعذر فيه الخفة لتوالي مقطعين متماثلين، أو ما عبر عنه القدماء بتوالي المثلين، وإن كان يستجيب لمقتضيات الملء و"–قفل"، هذه الموازنة ترجح الاحتمال الذي لا يخرق القيود، وعليه يتوفر هذا الشرط في الشكل الثاني الذي استجاب لكل القيود.

الاحتمالات	أمن اللبس	انتظام المقاطع	منع الثقل	الملء	–قفل
فَعَعَل		.	–ععــل–		
فَعَّلَ				.	
فَعَعَل	*!		–ععــل–	.	

جدول7

يولد "فاعل" بنفس الطريقة وذلك بزيادة مقطع بعد المقطع الأول، لكن عملية تشغيل الحيزين تؤدي بدورها إلى عدة افتراضات تتفاوت درجات انسجامها واستجابتها للقيود، وذلك بتشغيل

المقطع الزائد لنحصل على "فَعَلَ" فتخرق عدة قيود ويشتغل الحيز الصامتي فقط لينتج "فعَل" وهو بعيد عن شكل البناء المستهدف، لكن بملء الحيز المصوتي فقط نحصل على "فاعل" سليم البناء لاستجابته لمعظم القيود العامة.

9.2. 6. 2. فعيَّل وأصلها التاريخي:

لقد ثبت أن صيغة فعيل من اللغة السامية وهي أصلية، وقد انحدرت إلى اللغات السامية ، وتطورت في بعضها وبقيت على حالها في اللغة الآرامية ففي العبرية أطيلت حركة الحرف الأول عوضا عن التشديد في الحرف الثاني وفي العربية تم كسرُ الحرف الأول اتباعا لحركة ما بعده خضوعا لقانون انسجام الحركات المتجاورة أو ما يسمى بالقيود أي قيود البناء، أوما يسمى (harmonie voyelle) وهكذا جاءت صيغ فعيل العربية ومع هذا احتفظت ألسنة بعض المتكلمين بالعربية في كلامهم الدارج بالصورة الأصلية، مفتوحة الحرف الأول ولا تزال جارية على ألسنتهم، وأمكن لنا أن نجمع نحو (50) مثلا اشتقت في كلمات لم ترد بالمعجم ولم تسمع عن العرب، وأشهر هذه الكلمات: أكيّل، سميّع، حبيّب، حسيّب، ركيّب، رسيّم، سهيّر، كسيّب، نويّم، عويّم، لعيّب، لبيّس، طبيّع، جميّع، فهيّم " [1] .

وقد استند في هذا من المقارنة باللغات السامية شقيقات اللغة العربية إذ وجد أن هذه الصيغة كثيرة الشيوع في الآرامية في حين أن العبرية لا تستعمل منها إلا عددًا قليلاً جدا، وأنها في كلتا اللغتين مفتوحة الحرف الأول، وقد مثل لذلك بأمثلة من الآرامية والعبرية تدل على شيوع هذا الوزن في الآرامية و العربية وعلى اقتباس العبرية منها بعض الكلمات [2].

---

[1] إبراهيم أنيس، دراسة في صيغة (فِعِّيل) كشريب وسكير : مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، سنة 21، 1964 صفر 1384هـ. ص، 372.

[2] ينظر : نفسه، ص:372.

وقد ورد هذا البناء دالا على مُفْعِل في تفسير الطبرسي لقوله تعالى" وَمَا أَنتَ عليهِم بِجَبَّار"[1]إذ قال في بيان معناه أي بمسلطٍ قادرٍ على قلوبهم فتجبرهم على الإيمان، وهذا معنى قول ابن عباس" جاءت أحرف على فعَّال بمعنى مُفْعِل مثل درَّاك بمعنى مُدْرِك وسرَّاع بمعنى مُسْرِع...[2]

9.2. 7. فعْلاَن:

فعلان من خلال المقارنة بالساميات ثبت، " وزن فعلان من أوزان المبالغة في اللغات السامية. فمنه في العربية: غضبان، وسكران وعطشان ويقظان. وهذه الصيغة عولجت في كتب الصرف تحت اسم (الصفة المشبهة).

وقد أشار الصرفيون العرب إلى التقاء الصفة المشبهة باسم الفاعل في المعنى: غير أنها تتميز عنه في دلالتها على صفة ثابتة. ولعل أن الأدق من ذلك أن تعد صيغ للمبالغة، لأن الظمآن، والغضبان لا تدل على صفات ثابتة، وإنما تدل على درجة من المبالغة تزيد على الدرجة التي يدل عليها اسم الفاعل فالظمآن أشد درجة في هذه الصفة من الظامئ والغضبان أشدّ درجة من الغاضب[3].

9.2. 8. اللهجات العربية والوجوه الصرفية:

إنَّها ظواهر دخلت في بناء الصرف العربي وذلك من خلال المنهج الذي اتخذه النحويون لأنفسهم في الاحتجاج إذ بنوه على لغات قبائل متعددة اختلفت لهجاتها وكلها حجة على قول ابن جني.

---

[1] سورة البقرة الآية 144.

[2] الطبرسي أبو علي الفضل بن الحسن مجمع البيان، دار احياء التراث العربي، بيروت دون تاريخ ، ج09، ص،151

[3] ينظر: إسماعيل أحمد عمايرة ، المشتقات نظرة مقارنة ، ص، 60.

(أ) التشعب

– أوائل الأفعال المضارعة من الثلاثي علَم نستعمل من الفصحى المضارع المبني للمعلوم من الثلاثي مفتوح (يَعْلم، تَعْلم، نَعلم، أَعْلم...)

هذه لغة أهل الحجاز، وهي التي شاعت في الاستعمال واحتلت المرتبة الفصيحة.

وكان لأول المضارع سبيل من الكسر، حصرها سيبويه فيها كان ماضيه على فَعِلَ بالكسر(علِم، أمِنَ، سلِمَ،...) إذا لم يكن مضارعه بالياء (تعلَم، نعلَم، أعلَم) وكانت هذه السبيل المحصورة من الكسر سبيلا مطروقة موطأة ممتدة سلكها جميع العرب إلا أهل الحجاز[1] ويدل على امتداد هذا السبيل وتفشيها أنه من كان يحاول عزوها تعيينا بقوله، لغة قيس وتميم وأسد وربيعة وعامة العرب.

ويدل عليه ما أُثر عن الأخفش من قوله: كل من ورد علينا من الأعراب لم يقل إلا يعلَم بالكسر.ويبدو أن لغة الكسر هذه كانت آخذة في الامتداد على صعيد اللغة نفسها، إذ أخذ الكسر يتسرّب إلى الأفعال المبدوءة بالياء، رغم أن سيبويه يستثني الياء من حكم الكسر عند من يكسرون.[2] ويحكي ابن جني أنهم يفسحون للكسر سبيلا مع الياء، قال: "وتقل الكسرة في الياء نحو يعلَم ويَركَب..." [3]

وأخذ الكسر أيضا يتسرب إلى أفعال ليس ماضيها على فعل، بكسر العين مثل أبي يأبى الذي ورد عنهم كسر أول مضارعه في كل حال سواء أكان بالياء (يئْبى، يئْلم،...[4]

---

[1] سيبويه، الكتاب، ج02، ص،256.

[2] نفسه ج02، ص،256.

[3] ابن جني أبي الفتح عثمان، المحتسب، تح ، علي النجدي ناصف وعبد الفتاح شلبي، القاهرة 1386هـ، ج01، ص،330.

[4] ابن مالك، تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تح، محمد كامل بركات، دار الكاتب العربي، القاهرة،1967، ص،198،197.

ومع ذلك قدر لحرف واحد من لغة الكسر أن يسود وأن يظف بالمنزلة الفصحى ذلك هو مضارع(خال).قال الرضي: "والكسرة في همزة إخال وحده أكثر وأفصح من الفتح"[1]

9.2. 9. من المزيد:

وإذا كان الماضي مزيدا أوله همزة وُصل، (انطلق، اتقى...) أو تاء زائدة (تكلم، تغافل...) لهم في أول المضارع منه، كذلك مذهبان، فقد كان أهل الحجاز فيه على الفتح، يقولون تَنطلق، تَتَّقي، أتكلم، يتغافل...وغيرهم يكسرون في غير الياء.[2]

ومن لغة الكسر هذه، تِنْطَلِق، وتِتَّقي، وتِستَغفِر، وتِستَعِين، وتِسْوَد، و تِبْيض، تِحْرَنجَم وتِتكلم وتِتغافل وتِتدحرج... [3]

9.2. 10. عين مضارع الثلاثي:

إن ضبط هذه العين يعد أمرا صعبا، وقد ترتب عن هذا طائفة من الوجوه الخاطئة، فكثيرا ما نسمع في الأداء الرسمي الذي يصطنع الفصحى قولَهم : يَشمُل بضم الميم، والصواب يشمَل بفتحها، ويحمِد، بكسر الميم والصواب يحمَد بفتحها، ويشغُل بضم الغين والصواب بفتحها، ولا شك أنَّ هذه المسألة كثيرا ما تورق التلميذ وحتى الطالب في الجامعة ولهذا يجهد الصرفيون في ضبط هذه المسألة في أبواب ستة:

1- فَعَل يَفْعُلُ: بفتح العين في الماضي وضمها في المضارع، ويشتهر هذا القالب بأنه باب "نصر" وواضح أن هذا المثال فعل شائع دائر لا لبس في حركة عينه ماضيا، ولا لبس في حركة عينه مضارعان وهو عندهمل رمزكل فعل كانت عينه في الماضي مفتوحة وفي المضارع

---

[1] الرضي الاستراباذي، شرح الشافية، ج01، ص، 141-143.

[2] نفسه ج01، ص، 143.

[3] انظر: استجماع هذه الامثلة المروية من لغة الكسر: المحتسب،ج01،ص330.

مضمومة، إذ قال المعجميون: ووَجد مثل نصر لغة عامرية فهم يريدون أن بني عامر يقولون وجَد يجُد بفتح عينه في الماضي وضمها في المضارع.

2- فَعَلَ يفْعِلُ، بفتح العين في الماضي و كسرها في المضارع ويشتهر بأنه باب "ضرب"

3- فَعَل يفعَل، يفتح العين في الماضي والمضارع، ويشتهر بأنه باب "فرِح"

4- فَعُل يفعُلُ، بضم العين في الماضي والمضارع، ويشتهر بانه باب "كرُم" أو "شرُف"

5- فعِل يفعِل، بكسر العين في الماضي والمضارع، وقد يسمى باب "حسِب"

وواضح أن جهدهم في حصر أبواب الثلاثي على هذا النحو لا يشكل قياسيا حاكما لحركة عينه ففعل بفتح العين في الماضي، مثلا تجيئ على يَفْعُل بضمها في المضارع "أَخذ" يأْخُذ" في المضارع أو يفعِل، بكسرها فيه "عزم يعزِم" أو يفعَل بفتحها "قرأَ يقرأ" وفعِل، بكسر العين في الماضي، يجيء على يفعَل بفتحها في المضارع"سمع يسمَع" كما يجيء بكسرها "نعِم ينعِم".

ولذا يبقى السماع مرجعا رئيسا، وتبقى أبواب الثلاثي ظاهرة لا تخضع لقواعد مضبوطة بحيث لا تتطرد.

لقد راعى القدماء في معالجة الثلاثي الخصائص النحوية والمعنوية فسجّلوا دلالته على الطبائع والسجايا، قال ابن جني "إذا كانت بعض الأفعال تبدو دالة على الحركة في ظاهر الأمر مثل "قُرْبَ" "بَعْدَ"، فإنها في الحقيقة تدل على صفة القرب والبعد الناتجة عن الحركة ولا تدل وحدها على الفعل" [1].

---

[1] ابن جني ، الخصائص، ج01، ص376

فقرر أن هذه الأفعال لا تدل على الحركة والفعل، مما جعل بعض المحدثين يزعمون أن فَعَلَ فِعْلٌ ليس بأتم معنى الكلمة إنما يدل على الاتصاف بصفةِ بالإضافة إلى أنه قليل العدد والتصرف.[1]

يمكننا أن نستخلص بناءً على هذا الحكم أنَّ فَعُل لازم من الناحية النحوية والصرفية للزوم عينه حركة واحدة في الماضي والمضارع فضاعت علاقته بالفعل، فإلى أي حد يمكن للمقاربة القائمة على القيود أن تدعم هذه الخلاصة أو تنفيها ؟ وهل يبدي هذا الفعل نفس سلوك باقي الأبنية ازاء تفاعل القيود فتكون له نفس خصائص باقي الأفعال صرفيا وبنائيا لم له من مظهر مخالف يجعلنا نقرر أنَّ علاقته بالفعل ضعيفة حقاً.؟ ويتوزع الرصيد المعجمي لهذا البناء بين الماضي والمضارع كمايلي:

الماضي			**المضارع**	
البناء	حركة العين	العدد	حركة العين	العدد
فعل	ضمة	174	ضمة	174

جدول:8

ورد على هذه الصيغة 174 فعلا ماضيا سالما يقابله نفس العدد في المضارع، ويلاحظ عند تصريفه ثبات حركة عينه، وقد علل سيبويه طبيعتها قائلا: "قد ضُمَّت لأنها كانت خلقه وصاحبها أسلوب الاختيار لذا جعل الضمة علامة على الخلقة"[2]

من خلال الجدول تأتي نسبة الرصيد المعجمي لفَعُل بعد فعَل وفعِل وهي قليلة، لذا يرجح ارتباط هذه الصيغة الضمة بعمل قيد منع الثقل، فالقدماء لهم قاعدة تنص على أنَّ ثقل القليل أفضل من

---

[1] الطيب بكوش، التصريف العربي ن خلال علم الأصوات الحديث، ص76

[2] سيبويه، الكتاب، ج04، ص، 28.

ثقل الكثير. وبهذا تنتظم الصوامت والمصوتات على هذه المقاطع بكيفية جعلت البناء أكثر انسجاما من احتمالات أخرى مثل فِعُل وفُعُل

الاحتمالات	انسجام النواة	منع الثقل
فُعُل	*	*
فِعُل		*
فَعُل		

جدول:09

يجوز من الناحية الأبفونية الخروج من ضم إلى ضم لكن توالي ضمتين ثقيل يقتضي نقطة بذل مجهود يستثقله اللسان، من ثمَّة فإنَّ "فُعُل" لا يخرق انسجام النواة لكن يخرق منع الثقل في حين لا يستجيب"فِعُل" لكلا القيدين، فلا يسمح سلم التناوبات بمجيء الضمة بعد الكسرة.

كسرة ضمَّة

الشكل:11

فيستثقل الخروج من كسر إلى ضم، وتقتضي هذه الموازنة إلى أنَّ فَعُل أكثر انسجاما من باقي الاحتمالات، كما يرجح فَعُل على فُعَل:

الاحتمالات	ملء النواة
فَعُل	
فُعَل	*

الجدول:10

يستجيب الاحتمال الأول لِـــملء النواة بينما يخرقه الاحتمال الثاني، فمن خلال عدَّة شواهد كان بعض العرب يسقطون حركة عين هذا البناء.

لكن القيود ترجح عدم تنحيتها، وإذا كان النحاة قد نظروا إلى هذا الشكل من الناحية النحوية والدلالية فاستنتجوا ارتباط لزومه الضم في الماضي والمضارع بعدم دلالته عاى الحركة فإن التحليل المقترح يستبعد هذا الربط ويستبعد الإقرار بثبات الحركة أيضا ويقر أنَّ العملية التصريفية عرضة لتناوب مصوتي على شكل:

ضمة ⟵ ضمة

حيث يستجيب هذا التناوب للآلية الصوتية، ولا يختلف عن التناوبات الأخرى التي يلاحظ من خلالها تغيير جرس الحركة المعنية، ففي كل هذه الأحوال لدينا دخل وخرج:

ضمة ⟵ ضمة

فتحة ⟵ ضمة

كسرة ⟵ فتحة

غير أنه يختلف عن التناوب التالي:

فتحة ⟵ فتحة

كسرة ⟵ كسرة

الشكل:12

تفيد هذه المعطيات أنَّ العلاقة بين حركة عين الماضي والمضارع "ظرف – يظرف" "كتب – يكتب" و "جلس – يجلس" متماثلة ولا يمكن الاختلاف بينها سوى في جرس المصوت، فالخرج المناسب "لفعل" من بين الاحتمالات المرشحة لذلك هو "يفعل" باعتبار حركة العين وقيد الانسجام.

الاحتمالات	انسجام النواة
يفعُل	
يفعِل	*
يفعَل	*

الجدول:11

يمثل يفعَل الاحتمال الأولى ويجسد الحلقة الوحيدة من السلم الصوتي الذي يعتمد فيه على التناوب دون حدوث تغير في جرس المصوت المعني، لذا فإنَّ فعُل يفعُل عرضة لتناوب مصوتي ينظبط لمجموعة من القيود من بينها ملء النواة وانسجامها ومنع الثقل.

9.2. 11.أبنية مصادر الثلاثي:

عمل الصرفيون على ضبط هذه الأبنية ولما لم يستطيعوا ضبط صيغة المصدر من خلال علاقتها الشكلية بعين الفعل ففزعوا إلى معانٍ نحوية ومعان دلالية يستعينونها دون أن يبلغوا في ذلك قاعدة قياسية فاصلة. وذلك أنهم اعتمدوا في المقام الأول على ملاحظة حركة عين الفعل، فلما وجدوا أنَّ فَعَلَ بالفتح مثلا، يأتي مصدره على فعْل، بالسكون(ضربَ) ضرْبا)وعلى فعول (قعد، قعُود) ولم يجدوا حركة العين ضابطا حاسما لصيغة المصدر اتكأوا على مسألة التعدي واللزوم، استفتحوا بالقول المطلق إنَّ فعَل المفتوح العين المتعدي قياس مصدره الفعُول (نهضَ نُهُوضا) ولمَّا وجدوا أن المصدر من المتعدي المفتوح العين قد يأتي على فِعالة (خاط خياطة) وأن المصدر من اللازم المفتوح العين يأتي على فِعال (جَمَح جِماحًا) وعلى فَعَلَان (غلى غليانا) وعلى فعيل (رحل رحيلا)...إلخ لجأوا إلى قيد من المعنى الدلالي فاستثنوا من إطلاقهم الأول أنّ يكون المتعدي يدل على حرفة فإنَّه عند ذلك يأتي على فِعالة(خِياطة) وأن يكون اللازم يدل على امتناع فإنه عند ذلك يأتي على فِعال(نِفار جِماح) أو يدل على تقلب فإنّه عند ذلك يأتي على فَعَلان (غَلَيَان)...وهذا كله مشروع في كتب الصرفيين وليس ممكنا أن نفسر هذا كله ولا أن

أضبطه لأن أكثره يعتمد على السماع، ولكن هناك لمحة من اللهجات قد تضيء لنا جانبا من جوانب هذا التشعب المستعصي على القياس. قال الفراء:"إذا جاءك فَعَلَ مما لم يُسْمَع مصدره فاجعله فَعْلا للحجاز وفُعُولا لنجد. وقال الرضي في شرح مقالة الفراء أنَّ قياس أهل نجد أن يقولوا في مصدر مالم يسمع من فَعَل مفتوح العين، الفُعُول، متعديا كان أو لازما، وقياس الحجازيين فيه فَعِل متعديا كان أولا... [1]

ولعل هذا يهيء لنا أن نقول إنه كان لكل من اللهجتين الرئيسيتين قياس قريب مطرد يقوم على علاقة واضحة قريبة بين صيغة المصدر وعين الفعل، وأن الجمع بين اللهجتين قد أفضى، في عوامل أخرى إلى التداخل الذي حاول الصرفيون ضبطه.

9.2. 11. الابتداء بالساكن في العربية:

لقد ذهب معظم اللغويين القدامى إلى عد الابتداء بالساكن من الأمور غير المستحبة في اللغة العربية، أو (غير ممكن) أو ليس في الوسع وعده بعضهم متعسرًا لا متعذرًا. وقال أن المتعلم يستعين على لفظها بهمزة وحركة يضيفهما في أولها [2] .

وتُوصل إلى جواز ذلك فقد ذُكر أنَّ البدء بالساكن أي بصوتين صحيحين متواليين أمر مألوف في اللهجات العربية المعاصرة وفي السريانية وفي لغات أخرى كثيرة وهو بعد ذلك ليس محالاً. ففي اللهجات المعاصرة نجد أن الحركة الأولى سقطت في كثير من كلماتها نتيجة لوقوع النبر على المقطع الذي يلي تلك الحركة، ولا سيما إذا كانت ضمَّة أو كسرة كما في زيارة وكتاب وطلوع أو سقوط الهمزة والعلة التي تليها في مثل صحاب أصحاب وقلام (أقلام) الخ. كما سقطت حركة العلة الأولى – في صيغتي تفعل وتفاعل في لهجات عربية قديمة اعتبرت

---

[1] الرضي الاستراباذي، شرح الشافية، ج01، ص، 151–157.

[2] ينظر : داود عبده، دراسات في علم أصوات العربية، دار جرير للنشر والتوزيع، ط01، 2010، ص 52.

فصيحة: اطّير واثّاقل وادّارك الخ [1] وجاء في القرآن" يَا أيُّها الذينَ آمنُوا مَالكُم إِذَا قِيل لَكم انفِرُوا فيِ سَبِيل الله اثَّاقَلتُم إِلَى الاَرْضِ". "وهذه الظاهرة لا علاقة لها بالقدرة على نطق صحيحين متواليين في أول الكلام المنطوق أو ثلاثة صحاح في درج الكلام فأعضاء النطق عند العرب لا تختلف عن اعضاء النطق عند الأمم التي تبيح الأنظمة الصوتية في كلامها توالي مجموعات من الصحاح تصل إلى أربعة أو أكثر في الكلمة وإلى ستة أو أكثر في العبارة فاللغات تختلف في تشكيلاتها الصوتية أي القيود المفروضة على نوع الأصوات التي يسمح بتواليها وترتيبها في الكلمة أو العبارة كما تختلف في نُظُمها الصرفية والنحوية وهذه القيود قد تغيرت على مر الزمن بفعل التطور اللغوي كما تتغير أيضا قواعد لفظ الكلمات وليس غريبا أن تكون اللغة العربية قد مرت في أطوار من حيث لفظ الكلمات التي تبدأ بصحيحين متواليين: طور كانت تلفظ فيه هذه الكلمات دون إضافة أي شيء في بدايتها تلاه طور أضيفت فيه علة أو (علة مسبوقة بهمزة) تلاه أخيرًا ما نلاحظه اليوم في معظم اللهجات العربية المعاصرة من لفظ كثر من الكلمات والصيغ التي تبدأ بصوتين صحيحين متواليين دون اضافة أي شيء في بدايتها مثل بلاد وفلان الخ... ومثل هذا التطور حدث في لغات أخرى... ومما سبق نرى أن ما حدث في الفرنسية القديمة والإسبانية المعاصرة لا يختلف في جوهرة عن التعديل الذي أدخلته العربية على بداية كلمة ... (ومن المؤكد ان عددًا كبيرًا من المتكلمين العرب في عصرنا الحاضرة يلفظون كثيرًا من الكلمات التي تبدأ بصوتين صحيحين متواليين في العربية الفصحى دون إضافة علة (أو علة مسبوقة بهمزة في أولها. غير أن ما أورده القدماء قد بنوه على ملاحظة أحداث لغوية في عصرهم و لابد أن المتكلمين كانوا فعلا يتجنبون البدء بصوتين صحيحين متواليين. ولكن ليس من السهل الجزم بأنهم كانوا يضيفون همزة وعلة، كما قال القدماء أو علة فقط.

---

[1] ينظر : نفسه، ص،66.

فالبدء بعلة في أول الكلام المنطوق أسهل من البدء بهمزة وقد يتبادر إلى الذهن أن البدء بالعلة غير ممكن وأن كلمات مثل atgin في الانجليزية أو ave ici في الفرنسية تبدأ بهمزة ولكن هذا غير صحيح فالكلمات السابقة تبدأ كل منها بعلة. ما يشبه الكسرة في الأولى والثالثة وما يشبه الفتحة في الثانية والرابعة إن الأصل في ما يضاف لتجنب البدء بصحيحين متواليين، ذلك أن هذه الظاهرة اللغوية لا تختلف في جوهرها عن ظاهرة لغوية أخرى معروفة هي إضافة حركة لتجنب توالي ثلاثة صحاح، أي (للتخلص) من التقاء الساكنين على حد تعبير القدماء .. فكلما يلجأ المتكلم إلى إضافة عله معينة لتجنب توالي ثلاثة صحاح في درجة الكلام، فإنه يلجأ إلى إضافة هذه العلة لتجنب البدء بصحيحين متواليين في أول الكلام. غير أن البدء بعلة مخالف للنظام الصوتي في الكلمة العربية، فالتركيب الصوتي النموذجي للكلمة العربية يبدأ بصوت صحيح يليه حركة. وهذا يعني من الناحية العملية أن العربي قد اعتاد في نطقه ألاّ يبدأ كلامه بعلة وإنما بصحيح فماذا يفعل في هذا الموقف الذي يتطلبه البدء بعلة "[1].

9.2. 12.نفعل وتفعَل:

إنَّ التاء زائدة فأصلها ثلاثي من غير تاء، وكذا التي ذكرت تحت المادة الرباعية إذ أنها من الممكن أن تعد النون فيها زائدة فترد إلى الأصل [2] ". وبذا تكون صيغة نفعل من القياس المهجورة (تَفعل) ويحمل الأمر تفسيرًا آخر في اعتبار احدى الكلمتين تصحيفا للأخرى ويعزز هذا الاحتمال اتفاقهما في الشكل الكتابي وبخاصة قبل مرحلة الاعجام"[3]، " ولعل مما جاءت فيه النون زائدة أولا من الأقيسة المهجورة مادة (نبرس) ومنها النبراس وهو المصباح. فقد ذكر ابن

---

[1] المرجع السابق،ص، 53 – 55.

[2] إسماعيل أحمد عمايرة، معالم دراسة في الصرف الأقيسة الفعلية المهجورة دراسة لغوية تأصيلية، دار حنين العبدلي، عمان، ط02، 1993، ص، 52.

[3] ينظر : نفسه : ص، 52.

جني وابن سيده وابن منظور، أن النون فيها زائدة وهي من (البرس) وهو القطن، إذ الفتيلة تكون من القطن غالبا، فهي على ذلك من وزن (نفعال المهجور)، وقد أنكر ابن عصفور هذا الوزن في معرض رده على ابن جني، كما أنكر ما ذهب إليه ابن جني من زيادة النون في نبراس، ونفرجه القلب (أي الجبان)، وقال (ينبغي أن نجعل النون فيها أصلية) فهي عنده على وزن فعللة، ولعل الصواب (نِفعلة) كما قال ابن جني" [1] . " وقد وردت كلمة (نِبراس) في الآرامية والسريالية"[2] .

" ويدخل في هذا الباب (نمرود) قال الفيروز آبادي (نمرود بالضم من الجبابرة)" وقد عالجت المعاجم هذه الكلمة تحت مادة (نمرد)، أي على أن النون فيها أصلية وقال ابن منظور بعد أن عالجها تحت هذه المادة الرباعية: وكان ثعلبا قد ذهب إلى اشتقاقه من التمرد فهو على هذا ثلاثي . وأحسب أن ثعلبا كان على حق في هذا فالنمرود، وهي تسمية ارتبطت بالجبروت والرهبة، تلتقي مع الأصل "مَرَدَ" الذي منه المريد (الشديد) والمارد (العاتي) والمتمرد... وهي ألفاظ دلت على العنف ارتبطت به قد ورد الأصل مرد في اللغات السامية دالاً على العنف والحرب وفي السريانية وفي العربية الجنوبية كما وردت كلمة نمرود في بعض هذه اللغات حاملةً الدلالة نفسها التي حملتها في العربية. وقد قصد في الأكادية بـــ ramrutu ، التي جاءت من Namrudu ما دعوه بإله الحرب وإله القنص ومن مادة (مرد) تقول العامية يتنمرد، وكل هذه من الأوزان المهجورة ولعل من آثار الزيادة بالنون في بعض اللهجات الدارجة أن يشتق من

---

[1] ينظر : نفسه : ص،: 54.

[2] ينظر : نفسه : الهامش ص،53 وأحال على فرينكل قال: "ورأي فرينكل أنها دخيلة على العربية من الآرامية".

مادة (قرش) بمعنى أكل: ينقرش، والأمر منه: نقرش وهو دعوة إلى الأكل عن شبع لا عن جوع واتنقرش على وزن اتنفعل" [1] .

أما كلمة (نرجَس) ومنها (النرجس) فالكلمة من الدخيل والنون فيها أصلية والفعل مشتقا من الاسم فهي على وزن (فَعْلل) وليست على وزن (نَفْعَل) [2]

- تغير حركة عين (فعل) من الأسماء:

" الأصل في الكلمة العربية أن تتمشى مع النظام المقطعي الذي اتخذته اللغة العربية ولكن يحدث أحياناً أن تنزلق حركة ما، وهي في الغالب الكسرة والضمة فتغير ترتيب المقاطع في البنية الصرفية، ويحدث هذا في الأعم الأغلب في اللهجات القديمة والحديثة. إن هذه الحركة لم توجد في اللغة الأدبية المشتركة غير أنها وجدت في بعض القراءات التي عدها العلماء شاذة، وربما تسربت إلى القراءات بفعل تأثير لغات العرب ولهجاتها " [3] وقد ذكر السيوطي هذه الظاهرة واستشهد عليها ببعض المواضع. ما روى في قوله تعالى "**وَالْعَصْرِ إِنَّ الإِنْسَانَ لَفِي خُسْرٍ**" [4]، قراءة العصر بكسر الصاد وهذا لا يجوز إلا في حالة الوقف وعده ابن مجاهد من قبيل نقل الحركة حيث نقل حركة الراء إلى الصاد وهذا ما أطلق عليه السيوطي مصطلح الوقوف بالنقل[5].

---

[1] السابق، ص،54 – 55.

[2] ينظر: نفسه ص:53.

[3] ينظر: يحيى القاسم، شاهد القراءات القرآنية عند السيوطي وعلماء اللغة القدامى، دراسة صوتية، فنولوجية، مؤتة للبحوث والدراسات، جامعة مؤتة م8 – ع6، رجب 1414هـ 1993م .ص: 158.

[4] سورة العصر الآية،: 2 .

[5] ينظر: يحيى القاسم، السابق: 158.

وقوله تعالى: "**وَتَوَاصَوْا بِالصَّبْرِ**"[1]، إذ قرأ أبو عمر بن العلاء بالصِبر بكسر الباء والوقوف على الراء. ولعل" أن انزلاق هذه الحركة سواء كانت الكسرة كما في هذه الأمثلة أو الضمة كما في غيرها من الأمثلة ما هو إلا الميل من اللغة العربية إلى ما يشبه الظاهرة العامة والدليل على ذلك أن اللهجات الحديثة في الأردن وفلسطين على سبيل المثال تستعمل هذه الحركة على هيئة ظاهرة مطردة، إذ يقولون والصبِر والأكِل والسمِن والشرِب والربِط وهكذا [2].

واستُدل في ذلك أيضا بالقراءة في قوله تعالى: ﴿سَنُلْقِي فِي قُلُوبِ الَّذِينَ كَفَرُوا الرُّعْبَ﴾ [3] ، إذ قرئت (الرّعُب) بضم العين، وقرأت بسكونها وقد ردّ بعض العلماء الأمر إلى لغات العرب ورده آخرون إلى الاتباع، فالأصل في هذه الحالة هو إسكان العين كالصبُح والصبْح. ومنها أيضا السحْت والسحُت، فالأصل فيها السكون وجاء الضم اتباعا أو أن هذه الضمة مما يمكن أن نعده حركات منزلقة " [4] .

ووجد لها نظائر في اللغات السامية من جراء المقارنة معها فقيل: "وهذه الظاهرة ليست خاصة باللهجات العربية القديمة أو الحديثة بل يوجد لها ما يناظرها في غير العربية من اللغات، فهي موجودة في اللغة العبرية التي يطرأ عليها في حالة الإفراد حركة تناسبها مثل meleh أي ملك، dereh أي طريق، فالكسرة القصيرة الممالة بعد اللام والراء في هاتين الكلمتين هي كسرة منزلقة[5].وقد فسر ت هذه الظاهرة بعيداً عن اللغات السامية و أنَّ جميع هذه القراءات كانت

---

[1] سورة العصر، الآية 3.

[2] يحيى القاسم، المرجع السابق،ص،159.

[3] سورة آل عمران، الآية 151.

[4] يحيى القاسم، المرجع السابق،ص، 159.

[5] نفسه: ص، 159.

مشددة، أي: والعصّر والصبّر بمعنى أن النّبر عند بعض القبائل التي عمدت إلى نقل الحركة قد انتقل إلى المقطع الثاني ووقفوا عليه بالسكون مع التشديد وتوّهم النحويون، ولم يفطنوا لهذه الصفة، وظنوها الوقف بالنقل فقط " [1] .

9.2. 13.قلب إحدى الهمزتين المجتمعتين أو حذفها:

ومما يمكن حمله على اللغات عند برجتراسر [2] لمعرفة الأصل ما ذكره في الألفاظ التي تتجاور فيها همزتان، فكثيرًا ما تحذف الثانية بإبدالها واوًا أو ياء أو تحذف من غير تعويض، وهي ظاهرة موجودة في اللغات القديمة قبل أن يفترق الأقوام الناطقون بها، بحيث أنَّ القانون الصوتي يعزز هذه المسألة، فإذا توالت همزتان حذفت الثانية التي في آخر المقطع وعوض منها مدة، وهي مسألة ظاهرة في لغتنا العربية، ولذلك يحمل "برجتسراسر" جموع التكسير المقلوبة التي من باب (أفْعُل) و(أفْعَال) التي عينها همزة على تجنُّب صعوبة النطق في كل مقطع تتجاور فيه همزتان، ومن ذلك: آدر، وآرس، وآبار وآراء وأماق، وآساور، آثار، وآرام، وغير ذلك: "ومن ذلك القسم جمع التكسير على صيغة (أفعُل) و(أفعال) للكلمات التي عينها همزة، نحو: آرس ، وآبار جمع بئر " [3].

---

[1] ينظر: برجشتراسر، التطور النحوي للغة العربية، أخرجه وصححه وعلق عليه: رمضان عبد التواب، الناشر: مكتبة الخانجي بالقاهرة، دار الرفاعي بالرياض، مطبعة المجد، 1982، ص: 40 – 42.

[2] ذهب برجستراسر الى أنَّ حذف الهمزة في مثل آرس وآبار مع مدّ الحركة قبلها خاص باللغة العربي لا يرقى إلى زمن أقدم من زمن افتراق العرب عن الأقوام السامية الشمالية ينظر: نفسه، ص، 42.

[3] عبد الفتاح الحموز، ظاهرة القلب المكاني في العربية عللها وأدلتها وتفسيراتها وأنواعها، نشر جامعة مؤتة، دائرة العلوم الإنسانية، 1981، ص،41.)

وهذا ما نجده في القراءات القرآنية كثيرا بحيث يشار إليه بعدة مصطلحات كالتسهيل والتخفيف والحذف والإبدال كما هو الحال في قوله تعالى " وقيل يَآ أَرْضُ ابْلَعِي مَآءَكِ وَيَا سَمَاءُ وَقْلِعِي... "[1] فاستبدلت الهمزة التي قبلها ضمة بواو لمناسبتها وهذا في رواية ورش عن نافع.

9.2. 14. فاعول للمبالغة ولدت فَعُول:

من الأوزان التي دلت على المبالغة وقد اشتركت العربية فيها مع بعض اللغات السامية، فجاء عليها في العربية : فاروق وسيل جاروف: شديد الجرف وطاعون أي مرض شديد القتل ويقابله في السريانية جاسوس [2]. و فاعول من أمثلة العهد الصوتي للدور الثالث التي لا تزال محفوظة على قلة، وهي صيغة مبالغة قديمة أخذت اللغة تستغني عنها تدريجيا (بفعول) أو أنَّ هذا فيه ما يؤكد أنها اختصرت إلى (فَعُول) في الدور الأول من العهد اللفظي – (فعل) في الدور الثالث[3] .

9.2. 15. فعِيل:

جاءت صيغة (فعيل) في اللغة دالة على الصفة المشبهة نحو رجل(قبيح) وصيغة مبالغة نحو رجل (كريم)، وهما من معاني اسم الفاعل وقد تستعمل للدلالة على اسم المفعول في نحو: رجل جريح في العربية وذُكر على أنَّه قُورن ببعض الكلمات الصفاوية–وهي عربية بائدة –على أنها على وزن(فعيل)بمعنى مفعول من نحو (dbh) ذبيح أو مذبوح. ويُعتقد أنَّه لا يُستبعد أن يكون مفهوم المصدر هو الأصل الذي جاءت عليه صيغة فعيل ثم أخذ ينحاز إلى مفهوم الوصف

---

[1] سورة هود، الآية، 44.

[2] ينظر:إسماعيل أحمد عمايرة، المشتقات نظرة مقارنة: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع56، جمادى الأولى 14 19هـ شوال 1419هـ. ص: 59.

[3] ينظر : عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب وكيف نضع المعجم الجديد، نشر المطبعة العصرية بالفجالة بمصر، ص: 170– 172.

ومن ذلك عذاب (بئيس) أي : شديد [1] وصيغة فعيل تدل على المبالغة أيضا في اللغات " ومنها في العبرية rahum أي (رحيم) وصيغة فعيل، صيغة مبالغة في العربية أيضا. ومنها في العبرية habib (حبيب) و أنها تلتقي هنا مع اسم المفعول لا مع اسم الفاعل، فالحبيب في قولنا: هذا حبيب، تعني: المحبوب، ولا تعني المحب وكثيرًا ما استخدمت: فعيل في اللغات بمعنى اسم المفعول. وقد أشار القدامى إلى ذلك في نحو: قتيل وجريح، إذ هو الذي وقع عليه الفعل، وليس الذي وقع منه الفعل. وفي الآرامية rahman وفي السريانية rahmana وفي العربية الجنوبية rhmh

وفي الأكادية remehu. فهذه الكلمة سامية مشتركة كما نرى في بنيتها العميقة، أي في وزنها، وهي كذلك مشتركة في مادتها، أي في بنيتها السطحية ولا وجه لعدها كلمة منقولة عن الآرامية وقد خصصت بنيتها السطحية في العربية فكانت من أسماء الله تعالى وصفاته الخاصة به. وقد جاء على وزنها –أي بنيتها العميقة– صفات كثيرة كريان وظمآن وعجلان " [2]. ووجد " أن مثل هذا التداخل موجود أيضا في اللغات، فصيغة فعيل تدل على اسم المفعول كأن يقال عن رجل في السريانية، (كسير القلب) وتبير تعني: متبر، و(لبا) تعي اللب، وهو القلب وقد دلت هذه الصيغة في هذه اللغة على اسم الفاعل كأن يقال: lebis بمعنى لالبس ودلت على المصدر، فقيل: meqtalqtil أي قتل قتلا، وقد عبرت العبرية بوزن: فعيل، عن اسم الفاعل وصيغة المبالغة في نحو: (حبيب) ولا تخفى الصلة بين اسم الفاعل وصيغ المبالغة إذ تدل الفئتان على من فعل الفعل ولا يخفى كذلك أن صيغ المبالغة اختصت بالدلالة على المبالغة " [3]. ولما كانت اللغات السامية تلتقي على الصيغة الواحدة تستخدمها في مجالات متعددة كأن تأتي صيغة: فعيل

---

[1] إسماعيل أحمد عمايرة، المشتقات نظرة مقارنة ص: 54– 55.

[2] نفسه، ص: 58– 59.

[3] نفسه، ص: 55.

دالة على اسم المفعول والصفة المشبهة وصيغة المبالغة والمصدر وجد في هذا اشارة تاريخية إلى أنَّ هذه الصيغ قد تكون في أصلها ذات دلالة واحدة ثم أخذت تتعدد مجالات استعمالها.

وبنُيِيَ عليه أيضاً أن تكون أشكال المصادر متباينة، أصولاً عتيقة تاريخية تخصصت فيما بعد في الدلالة على أنواع من المشتقات ومن ذلك أن ينتقل المصدر عدل ليدل على الصفة في نحو رجل عدل أو رجل عادل[1].

9.2. 16.جمع التكسير أولا أم التصحيح ؟

هناك خلاف بين المستشرقين في أي الجمعين أسبق وجودًا التصحيح أم التكسير غير أن جمهرتهم يرون أن جمع التصحيح أسبق وجودًا من جمع التكسير لصيغة المتعددة و دليل على هذه الحجة انتشار جمع التصحيح في اللغات السامية كلها كالسريانية والحبشية والبابلية والآشورية والعربية الجنوبية و...الخ أما جمع التكسير فإنه يقتصر وجوده على المجموعة الجزرية الجنوبية ، ورأي آخر يرى أنَّه: " يمكن الاعتراض بأن جمع التكسير يعد صياغة حديثة نسبياً في اللغة الجزرية، ولكن يجاب على هذا الاعتراض بأن جمع التكسير قائم على أصول مشتركة هي في ذاتها قديمة في اللغات السامية " [2] .

و من المحدثين من يرى أنَّ [3]جمع التكسير أصل وباقي الجموع فروع عليه، فقد سبقت جموع التكسير الجموع الصحيحة في اللغة العربية في الظهور، بدليل البحث المقارن في اللغات

---

[1] ينظر : نفسه، ص:64.

[2] هنري فليش، العربية الفصحى نحو بناء لغوي جديد، تعريب عبد الصبور شاهين، تقديم عبد القادر المهيري، نشر المطبعة الكاثوليكية، بيروت 1966، حوليات الجامعة التونسية، تونس، ع4، 1967،ص،41.

[3] ينظر : صاحب أبو جناح، دراسات في نظرية النحو العربي وتطبيقاتها، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط01، عمان 1998م، ص، 388. و ينظر: محمد حسين آل ياسين ، مقدمة في الأصول اللغوية المشتركة بين العربية والعبرية : مجلة البلاغ، العدد السابع، السنة03 ، مطبوعات الجمعية الإسلامية للخدمات الثقافية ص، 13.

الأخرى ... فمجموع التكسير في رأيهم تعين مرحلة بدائية في تاريخ اللغة، بدلالة الجنس ذلك أنها تتأرجح بين التذكير والتأنيث قد بقيت لذلك شواهد كثيرة لم يميز فيها تذكير وتأنيث . ولا بين عاقل وغير عاقل، ومنها أيضا الملحقات بجمع المذكر والمؤنث السالمين التي لم تنطبق عليه شروطهما. ولغة القرآن على كمالها وبيانها أبقت على هذه الناحية فالأنعام وهي من دون شك جمع تكسير جاء في الآية الكريمة ﴿**وَإِنَّ لَكُمْ فِي الْأَنْعَامِ لَعِبْرَةً نُسْقِيكُمْ مِمَّا فِي بُطُونِهِ**﴾[1]. و ممَّا جاء ذكره من أنَّ شواذ جمع التكسير وشواذ التصغير هي مما استغني فيها بتكسير وتصغير مهمل عن تكسير وتصغير مستعمل قيل:"ومما جاء في بابي التصغير والتكسير مخالفا لما سبق فشاذّ، مثاله في التكسير جمعهم مكانا على أمكن ورهطا وكراعا على أراهط وأكارع وباطلا وحديثا على أباطيل وأحاديث وللقياس أمكنة وأرهط أو رهوط وأكرعة وبواطل وأحدثة، ومثاله في التصغير تصغيرهم مغربا وعشاء على مغيربان وعشيان وإنسانا وليلة على أنيسيان وليليه ورجلا على رويجل وصبية وعلَمة وبَنُون على أصيبية وأغيلمة وأبينون وعشية على عشيشية والقياس مغيرب وعشي وأنيسين ولييلة ورُجَيل وصُبية وغُليمة وبنيون وعشية. وقيل إن هذه الألفاظ مما استغنى فيها بتكسير وتصغير مهمل عن تكسير وتصغير مستعمل " [2].

" وقد اختصت اللغة العربية بجموع التكسير وخلت من ذلك اللغات الأخرى، ولذا حار المحدثون الأوربيون في صيغ جموع التكسير وطريقة بنائها فذهب جماعة منهم إلى أن المقطع الذي يدخل حشواً في المفرد هو الذي يولد صورة الجمع وتابعهم علماء العربية، فقيل: " ولعل صيغ جموع التكسير يمكن أن ترد إلى صيغ محدودة، وذلك أن بعضاً منها يحصل من صيغة أخرى باستخدام المد مثلاً، فكلمة (تارة) تجمع على (تيــَر) ولكنَّها تصبح (تياراً) باستطالة

---

[1] سورة النحل، الآية، 66 .

[2] أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، ص، 125.

الفتحة، وهذا دليل آخر على أن صيغ جموع التكسير وصيرورتها على هذه الكثرة حاصل عن اللهجات الأقليمية إذ من المعلوم أن بعض الأقاليم تطيل في الحركات حتى تصبح مداً طويلاً ، ومن هذه أيضاً (أسد) جمع بضم على الهمزة وإسكان السين ضمها، فإذا أشبع الضم إلى السين صار مداً، وصارت الكلمة (أُسود) ومثل هذا (أحبة) و(أحباء) وتستعين العربية على الثنائي مثل (سنة) و(أمة) و(أخ) بتذييلها بحرف ثالث عند الجمع، فتقول (سنوات) أو (سنهات) وتقول (أموان) ومثلها أخوان ومثلها (عضوات) جمع لعضَّة " [1]، وذهب آخرون من علماء اللغات إلى أن جموع التكسير في الأصل أسماء مفردة تضمنت معنى الجمع وليست مشتقة في الأصل من أسماء مفردة بـــ(تكسير) صيغ هذه الأسماء المفردة كما يقول النحاة [2] " ومنهم من رأى أن الجمع في اللغات عامة ككلمة مجردة (Abstrait) لجنس (Neutre) " [3]

9.2. 17. جمع المذكر السالم لغير العاقل:

جمع التصحيح للذكر العاقل، ولكن شيوعه في أصول غير عاقلة جعل من يتلمس فيها ما "يشير إلى بدء مرحلة استعمال هذا الجمع، وفي هذه المدة لم تستقر بعد الأصول التي بدأت تسير عليها اللغة فقد جمعت ألفاظ العقود من العدد إلى هذا الجمع ووردت منه ألفاظ عدها النحويون ملحقة به لمخالفتها قواعدهم التي استنبطوها من الكثير الغالب وهي (أرضون ووابلون وأهلون وعالمون)، وجاء منه كلمات ذات أصول ثنائية مثل (بنون) و(مئون) و(قلون) و(سنون) و(عضون) كما في قوله تعالى: ﴿ **الَّذِينَ جَعَلُوا الْقُرْآنَ عِضِينَ** ﴾[4]، أي فرقوه أعضاء ومثله

---

[1] السابق، ص، 29.

[2] ينظر : نفسه، ص، 27.

[3] إبراهيم السامرائي، الجمع في العربية بحث ومقارن : سومر – بغداد ، ج1–2 ، م16 ، 1960 ص: 27 .

[4] سورة الحجر ــ الآية، 91.

(عزين) في قوله تعالى : ﴿ **عَنْ الْيَمِينِ وَعَنْ الشِّمَالِ عِزِينَ** ﴾ [1]، جمع عزة ومعناه فرقة، منه (ثبة) جمعت على (ثبين) كما في قول عمر بن كلثوم :

فأمَّا يوم خَشيتنا عليهم فتصبح خيلنا عقيا ثبيناً [2]

ومن هذه الجموع (رِبِّيُّونَ) فقد قالوا تعني الجماعة الكثيرة والواحدة منها (رِبِّي)، وقد جاءت في قوله تعالى : ﴿ **وَكَأَيِّنْ مِنْ نَبِيٍّ قَاتَلَ مَعَهُ رِبِّيُّونَ** ﴾[3]، ومثله (علِّيُّون)، أي الغرف العالية في الجنة في قوله تعالى : ﴿ **وَمَا أَدْرَاكَ مَا عِلِّيُّونَ** ﴾ [4]، ومن هذا الباب (الربَّانيون) كما في قوله تعالى : ﴿ **وَلَكِنْ كُونُوا رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنْتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ** ﴾ [5]، وقيل: " أنَّ الكلمة ليست بعربية إنما هي عبرانية أو سريانية والصحيح أنَّ الكلمة من الأصول السامية القديمة " [6] .

9.2. 18. جمع المذكر السالم:

ذهب النحاة إلى أن الواو والنون في جمع المذكر السالم علامة للرفع وقد وُجه النقد إلى النحاة القدامى على تقييدهم هذه الصور، بالرفع بحيث أنَّهم " نظروا إلى اللغة وقد سلخت من تاريخها قروناً طوالاً، فاستقرت في صورتها العامة على هذه الحال ولكن البحث المقارن يشير إلى أن مجيئه بالياء والنون يطابق العبرية كما تبين ونخلص من هذا إلى أن الواو والنون أو الياء والنون وهما زيادتان لاحقتان للجمع موضوع من موضوعات اللهجة، ومعنى هذا أن جهة من جهات العربية كانت تسير في جمعها على هذه الصورة، في حين أن جهة أخرى كانت تسير على التزام الصورة الأخرى وربما كان هناك من يلتزم طريقاً آخر فيقول بالإمالة، على أنَّه لم

---

[1] سورة المعارج الآية، 37 .

[2] ينظر : الزوزني، شرح المعلقات السبع ، مكتبة النقاء – بغداد ، ص، 175، وفيه عُصباً بدلاً من عقباً.

[3] سورة آل عمران ــ الآية، 146.

[4] سورة المطففين ــ الآية، 19.

[5] سورة آل عمران الآية: 79 .

[6] إبراهيم السامرائي، الجمع في العربية بحث ومقارن، ص، 35– 36 .

توجد إشارة إلى هذا الفريق من الناس وفي شواهد العربية ما يؤيد هذه الدعوة فقد جاء في كتب اللغة هذا البيت من الرجز :

نحنُ اللَّذُونَ صبَّحُوا الصَّباحا يوم النخيل غارة ملحاحا

فاسم الموصول (اللَّذُون) جاء على لغة هذيل في حالة الرفع أما غيرهم فيقولون (الذين) في كل الأحوال) [1] .

" وفي الآرامية يجمع المفرد المذكر بـــ (بن) وتحذف النون في حالة التركيب، ويجمع المفرد المؤنث بإضافة (آن) أو (آت) مثل جمع المؤنث السالم العربي " [2] .

" وفي السبئية في الجمع السالم يلحق آخر الاسم (ن) ويرجّح نحو يدي أن تكون حركات موافقة لحركات نون الجمع العربي أي (ون) في الوضع و(ين) في النصب والجر " [3] .

9.2. 19. فعول أصل لمفعول :

بناء على التبادل بين فعول ومفعول في نحو ركوب ومركوب وجزور ومجزور ورسول ومرسول ، يتصور أحمد علم الدين الجندي أنه " ربما كانت صيغة (فعول) هي الأصل في الاستعمال بدليل وجود بقايا لها ، ثم بمرور الزمن ضعف معناها على هذه الصيغة فحاولوا تقويتها بميم زائدة حتى تستعيد قوتها المعبرة ، فقالوا : مركوب ... فهذه الزوائد كما يراها بعض المحدثين ما هي إلا كلمات مستقلة قديمة " [4]، فهذا الأمر كما هو الحال بالنسبة لانتقال

---

[1] المرجع السابق، ص، 36- 21.

[2] نفسه : ص، 21.

[3] هاشم الطعان، الأدب الجاهلي بين لهجات القبائل واللغة الموحّدة، وزارة الثقافة والفنون، العراق، 1978، ص: 21

[4] أحمد علم الدين الجندي، بين الأصول والفروع في التغيير الصوتي الصرفي –مجلة البحث العلمي والتراث الإسلامي ،السعودية، جامعة أم القرى، كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة، ع4، 1401-1981م، ص: 124...

صيغتي فعيل وفعول إلى مفعول، فإن هذا الباب (اسم المفعول) من أكثر الأبواب التي تعاني من الاضطراب وعدم الاستقرار في اللغة العربية وما يؤكد أنَّ صيغة (مفعول) هذه صيغة جديدة حادثة، أنَّ عدداً من اللغات الأخرى لم تستعمل هذه السابقة أو أنها لم تستعمل صيغة اسم المفعول مطلقاً[1] فالظن والأمر يحتاج إلى تأكيد حين نقوم بتفحص المعجمات العربية ولا سيما معجم (لسان العرب) لنجد عددا من الصيغ الأخرى المهمة التي استعملت للتعبير عن هذا الباب، وهي صيغ تدعم هذا الرأي في أنَّ الميم في العربية طارئة جديدة كما أنها متعددة بعضها مهم ومستعمل على نطاق واسع، وبعضها ليس كذلك، ومن هذه الصيغ:

أ- **صيغة فاعل :**

بمعنى (مفعول) [2] علما أنَّه (من الصعب أن نتصور أن هذا الوزن يمكن أن يُعمَّم في استعمال العرب وينتشر فيه للتعبير عن اسم المفعول، إذ غلبت عليه دلاله اسم الفاعل، وهي الدلالة المعاكسة لاسم المفعول، ولايكون الشيء دالاً على نقيظه في الأعم الأغلب)[3]

ب- **صيغة فَعُول:**

إنَّ ما ورد لهذه الصيغة من أمثلة فصيحة من نحو الرَكُوب بمعنى المركوب والحَضُور والرَسُول مما تعطينا مؤشراً موحياً على أن العربية في بداية انفصالها من السامية الأم – كانت قد استعملت هذه الصيغة جنباً إلى جنب مع بعض أخواتها الساميات كاللغة الحبشة.

---

[1] ينظر: يحيى القاسم، أثر التطور التاريخي في صيغة اسم المفعول في اللغة العربية: جامعة اليرموك ، سلسلة الآداب واللغويات، م12، ع2، 1994، ص: 89 – 90.

[2] ينظر : نفسه ص: 90 .

[3] نفسه ص:91 .

ومن خلال هذه المقارنات نصل إلى انَّ وزن (فعول) وزن أصيل في العربية، ولم يستعمل فيها استعمالا عابرا وهو أحد الخيارات التي كان من الممكن للغة العربية أن تسير فيها غير أنَّ العربية تركت هذا الوزن إلاَّ من هذه البقايا التي ظلت على حالها، وهي إشارات تستهدي بها على حركه تطور هذه الظواهر اللغوية) [1] ولعلَّ عِلَّه تحول اللغة العربية عن هذا الوزن قياساً لا استعمالاً فلم يستمر، ما أدى (أنَّ بداية تشكل الظواهر اللغوية لابد أن تكون بداية مضطربة تخلط فيها هذه الظواهر ثم تستقر بعد حين بعد أن تكون اللغة قد اختارت اتجهاً معيناً.

ويمكن تعليل هذا الوجه الذي اختارته اللغة، ولايمكن بحال من الأحوال أن نعلل عدم اختيارها غيره من الطرق، وذالك لأن اللغة لاتسأل أصحابها عن سبل تطورها ولكنها تتطور تلقائياً وفق مسارات طبيعية لايمكن الوقوف بوجهها بصورة متكلفة.

ويبدو أن الناطقين بالعربية أدركوا بعد قليل من استعماله أنَّه وزن يعاني من ازدواج الدلالة، فدلالته على صيغة المبالغة أشد قوة من دلالته على اسم المفعول، ونحن نعرف أنه أخذ أوزان المبالغة مثل : أكول و شروب وكذوب وشرود وصدوق، وغيرها ولا يخفى ما في هذه الأنماط وغيرها من الدلالة اللغوية على اسم الفاعل ولهذا تركته اللغة العربية، بعد أن خلّفت لنا هذا المورد من الكلمات على وزن (فَعُول) التي نسترشد بها على إحدى الطرق التي لجأت إليها العربية للتعبير عن اسم المفعول، وهي كلمات دالة على هذه الصيغة لا شك في ذلك " [2] .

3 – فَعَل 4– فُعْل 5 – فِعْل

ثم إنّنا نجد تطور صيغتي فعيل وفعول إلى مفعول و هذا التطور حصل " في الوقت الذي شكلت فيه العربية الفصحى من مجموع لهجات فصيحة وأكبر الاعتقاد أن الأمر قد حدث

---

[1] نفسه ص: 91–92 .

[2] المرجع السابق، ص: 101.

أولاً في المناطق الشمالية من جزيرة العرب ثم انتقل إلى باقي المناطق " [1]، والدليل على هذا الاعتقاد " أن اللهجة الوحيدة من مجموع اللهجات التي وجدت فيها الميم في صيغة اسم المفعول هي اللهجة النبطية فقد ذكر Moscati أن النبطية قد طورت صيغة Kabir أو Kabur إلى صيغة Makbur كالعربية تماماً " [2].

و " على الرغم من صعوبة تحديد اللهجة التي بدأت بالتحول أولاً إلى صيغة (مفعول) هي العربية أو النبطية نستطيع أن نرجح الاعتقاد ... من أنّ اللهجات الشمالية هي التي تحولت إلى الصيغة الجديدة أولاً والحجة على هذا أن اللهجات الجنوبية في اليمن كالسبئية وأخواتها لم تستخدم صيغة (مفعول) كما تدل النقوش التي عثر العلماء عليها في اليمن، والمعاجم التي وضعها علماء اللغات القديمة فلو استخدمت الميم لوردت في بعض الصيغ لأنها صوت صحيح لا يضيع كما ضاعت أصوات المدّ واللين من هذه اللهجات " [3] فإنّ تطور هاتين الصيغتين ووجود الميم في صيغة (مفعول) الجديدة يحيرنا وهو يقبل بتفسير موسكاتي (Moscati) وهو أن هذه الميم قد انتقلت إلى الثلاثي نتيجة لاستعمال القياس فهي مقيسة على الأفعال غير الثلاثية أو فوق الثلاثية، ولكن قوله يحتاج إلى تعليل سبب انتقال الميم من اسم المفعول إلى الأوزان التي تزيد حروفها على ثلاثة أحرف إلى اسم المفعول من الفعل الثلاثي أو كيف حدث هذا القياس ؟ [4]، إنَّ التفسير لهذا القياس هو أنه قد حدث في الأفعال المعتلة سواء ما كان منها معتل العين أم كان معتل اللام، حيث صعوبة بناء صيغة (فعيل) من الأفعال المعتلة جعل أمر "القياس" أمراً ممكناً فالفعل (باع) يصاغ منه اسم المفعول على وزن (فَعَل) نظرياً على صورة يَبيع أو بَيُوع

---

[1] نفسه، ص: 92 .

[2] نفسه، ص: 101 .

[3] نفسه، ص: 101 .

[4] نفسه، ص: 101 .

إذا ما أردنا أن نصوغها على وزن (فُعول) ولما كانت هذه الصيغة غير موجودة على المستوى الاستعمالي العملي، قاس الناطقون هذه الأفعال على اسم المفعول (مباع) وأمثاله، وهو من الرباعي المزيد، وهذا القياس فيه نظر، لأن الشبه بين المقيس والمقيس عليه شبه متوهم غير صحيح ولذا وجدت صيغتان لهذا القياس الجديد وهما :

1- **الصيغة الأصلية :**

وهي صيغة (مفعول) وقد ظلت مستعملة إلى يومنا هذا في اللهجات المحلية واستعملت في لهجات فصيحة كلهجة تميم وتحفظ لنا كتب التراث بعض الشواهد على هذا الاستعمال [1] واستُشهد بثلاثة شواهد شعرية فيها (مقيوم) و(معيوب) و(مدووف)

2- **الصيغة التي حدث فيها ما يسمى بتبدلات الإعلال على شكل :**

معين، ومقود ومبيع ومدين وغيرها وقد اتخذت الفصحى هذه الصيغة شعاراً لها [2].

ولعلَّ أن الحاجة كانت ماسة إلى هذا القياس الخاطئ الذي خلّص اللغة العربية من معضلة استعمال اسم المفعول في الأفعال المعتلة وربما كانت هذه المعضلة أو معضلة شبيهة بها هي التي منعت الأكادية من استعمال صيغة اسم المفعول إذ ذكر بروكلمان أن الأكادية لم تستعمل اسم المفعول إليه ولكن ما الذي دعا اللغة إلى الانتقال إلى صيغة مفعول في الأفعال الصحيحة ؟

إن الجواب عن هذا لسؤال يكمن في اللغة نفسها، فعندما حدثت عملية القياس الخاطئ هذه تكونت صيغتان لاسم المفعول وهما :

---

[1] السابق، نفسه، ص: 102.

[2] نفسه، ص: 102.

1- صيغة (فعيل) أو (فعول) التي تخلو من الميم للأفعال الصحيحة.

2- صيغة (مفعول) للأفعال المعتلة.

واللغة بطبيعتها لا تستوعب كثرة الصيغ ولذلك قامت بما يسمى بطرد الباب على وتيرة واحدة، فاستعملت صيغة (مفعول) التي تصلح للصحيح والمعتل في حين أن صيغة (فعيل) لا تصلح إلا للصحيح، وقد حدث مثل هذا الاستغناء في كثرة من الظواهر اللغوية التي يحتاج إلى بحث خاص بها.

ولعل هذا الرأي يفسر وجود صيغة (مفعول) في العربية فضلاً عن أن هذه الصيغة لا تعاني من ازدواجية الدلالة، فلم تستعمل إلا في مرحلة مبكرة لتدل على مصدر بعض الأفعال كالمعقول والميسور وغيرها من الألفاظ القليلة التي انتهى استعمالها من العربية منذ زمن بعيد، وأصبحت مقصورة على المعجم وعلى ما استعملت للدلالة عليه سابقاً، أي أن استعمالها في هذا الأمر لم يعد موجوداً في الأساليب الكتابية العربية الآن [1].

وعلى هذا فلا يجب ان ننظر إلى الدرس اللغوي على أنه فرض شيئاً على اللغة، أو تسلَّط على تعابيرها وأساليبها، فقبِل بعضها ورفض بعضَها الآخر، وإنَّما الصحيح هو أنَّ الجدماعة اللغوية، قد قامت بتأدية أفعالها ابتداءً قبل أن ينْبري منهم من يستنبط قوانين كلامهم، وهذا معناه أنَّ الاستعمال، من حيث النشأة يسبق المعيار.[2]

ذلك أنَّ قواعد النحاة ومنهجهم القائم على التعليلات للظواهر اللغوية وتوجهها، لم يكن بعيدا عن الواقع اللغوي، فتلك الاحكام و النتائج، استخلصا القدماء من الاستقراء الوصفي المباشر للغة بعد أن تسنىَّ للنحاة الاوائل مشافهة العرب الخُلَّص في ديارهم ومعايشتهم لهم، فكانوا يقيسون

---

[1] نفسه، ص: 103.

[2] عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر،تونس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1986، ص38

ويعللون لما سمعوه منهم، مُلتَمسين في ذلك وجوه الحكمة في اوضاع اللغة، ممَّ يجلِّي حقيقة أذَ منهجهم لم يكن قائما في أذهانهم ومنطقهم، بقدر ما كان عاكسا ومُجَسِّدا لواقع لغوي متساوق مع الذوق النطقي ومع القواعد المنظّمة لجوهر اللغة.[1]

تفسير المعتل والصحيح في ضوء نظرية الثنائية

9.2. 20. حقيقة الواو والياء المديتين:

بعد أن اطلع الباحثون العرب على منهج البحث اللغوي التاريخي، ومعرفة اللغات تمكنوا من التوصل إلى نتائج جديدة في البحث عن المعتلات. فالمؤكد أنَّ دراسة المعتلات بالاعتماد على المنهج التاريخي من أجل الغاء نظرية الأصول المفترضة لدى القدماء. فهناك طريقان لدراسة المعتلات الأول وصفي والثاني تاريخي، وطريق المنهج التاريخي معناه أن نتتبع تاريخ الصيغ المختلفة للكشف عما أصابها من تغيير وماحدث لها من تطور في حقب التاريخ المختلفة ولايجوز للمنهج الوصفي أن يعتمد على المنهج التاريخي في تفسير الحقائق اللغوية أما العكس فهو جائز بل أنَّ طبائع الأمور تفرض على المنهج التاريخي أن يعتمد على الوصفي لأن التاريخي بكل يسر يتضمن وصف أكثر من مرحلة زمنية إنّ الفونيمات التي تنتمي إلى لغة واحدة تقع في تقابل متبادل فيما بينها، ويعبر عن هذا بتقابلات صوتية معينة، وهذه التقابلات تتولد من حضور سمات نطقية (Articulation) كوستيكية (Acostique) معينة أو غيابها ولفت الأنظار إلى الدور الرئيس التي تؤديه هذه التقابلات الثنائيةوتتمظهر هذه التقابلات في سلسلة من التكوينات المتوازية بمعايير فونولوجية [2].

---

[1] العبيدي شعبان عوض محمد، التعليل اللغوي في كتاب سيبويه، جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا، ط1999،01، ص، 85-86

[2] ينظر: كورديا أحمد حسن صالح، النظام الصوتي التوليدي في السور المكية القصار، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2013، ص،146.

وللمنهج المقارن أهمية كبيرة للكشف عن ما غمض وخفي عن الكثيرين، فلمعرفة بعض الباحثين باللغات تمكنوا من المقارنة اللغوية بينها بإلقاء الضوء على كثير من الأصول الثنائية التي بُنيت عليها نظريتهم [1] .

و المقرر أن الموقف الأول طبيعي لأن المصوت الطويل في الأفعال التي يكون الصامت الثاني من أصلها واوا أو ياءً، إنما يأتي من إطالة المصوت القصير الداخلي في الثنائي (قُل) فتصير قَال ... وبهذا ادخلت في نظام الفعل الثلاثي في حين أنَّـــها كانت منذ البداية ثلاثية، ولأن المصوتات الطويلة إنَّـــما هي نتيجة القلب والحذف [2]

وبهذا فإنَّنا لو نظرنا إلى الثنائيات في لغات الجزيرة العربية جميعا فالعربية تُمثِّل الحلقة الأوسع مادةً والأدقُّ ضبطا والأقدم تاريخا لوجدنا أنها تتفق جميعا في أنَّ الصيغة الثنائية التي فيها الاسمية والفعلية، وتشمل طائفة كبيرة جدا من المفردات تكاد تفوق الثلاثيات عددا وأنها تشمل الأفعال المعتلة بانواعها الثلاثة، علما أن (وَعَدَ) لا تُعد معتله. فالواو ليست صوتا حركيا(مصوت) أو حرف علة بل هو صوت صحيح مخرجه من بين الشفتين كالياء والميم، واختفاؤها عند تغيير البناء(أخذ) ليس واجبا وإنما هو ظاهرة حضارية ثبتت في اللغة الكتابية فقط وبقيت في لهجات الكلام فنحن نقول (يوعد) و (يوهب) وهو بذلك ثلاثي صحيح.

ولقد استحقت الواو والياء المديتان حقوق الحرف الصحيح الصامت فعدتا جزءً من بنية الكلمة المعتلة تقع فاء أو عينا أو لاماً، وعدُّوهما حرفي زيادة من حروف سألتمونيها، كما عدوهما حرفي إعراب تحتِّم نظرية النحو العربي ظهور العلامة الإعرابية عليهما مالم يمنع مانع.

---

[1] ينظر: توفيق محمد شاهين، أصول اللغة بين الثنائية والثلاثية ، دار التضامن للطباعة – القاهرة، ط01، 1980، ص،32.

[2] نفسه : ص،80-81.

ولم يفُت النحويين والصرفيين ملاحظة تشكُّلهما على أشكال ثلاثة، هي المد واللين والهجاء، ويكونان حرفي مدّ إذا كانا ساكنين وما قبلهما من جنسهما نحو: "يرمي" "يدعو" و "القاضي". ويكونان حرفي لين إذا سكنا وانفتح ما قبلهما كما الحال في "بيت" و"حوض" ويكونان حرفي هجاء صامتين إذا كانا متحملين للحركة كما في "وِصال" و "يُمْن".كما لم يفتهم ملاحظة أنَّ هذه الاشكال الثلاث تتمثل برسم إملائي واحد في الكتابة العربية فحملوا تنوع الاشكال الثلاث على وحدة الرسم الإملائي، ممَّا أفضى إلى تداخل في تقنين أحكام هذين الصوتين في النحو والصرف، فالواو والياء المديتان صائتان طويلان لا صامتان أي أنَّهما حركتان طويلتان لا حرفان، على حين تُعدُّ الواو والياء المتحركتان حرفي هجاء صامتين تَقْوَيان بالحركة، فيكون النحاة والحالة هذه قد خلطوا بين الواو والياء الصامتتين والصائتتين وعاملوهما على أنَّهما صامتان دائما، فقدَّروا الحركات الإعرابية على الفعل المضارع المعتل النّاقص والاسم المنقوص مع أنَّ بعضهم تفطَّن إلى أنَّ الواو والياء المديتين إنَّما هما ناشئتان من إشباع الضمة والكسرة.[1] ولعلَّ هذا ما عناه ابن جني بقوله:"ويدلُّك على أنَّ الحركات أبعاض لهذه الحروف أنَّك متى أشبعت واحدة منهُنَّ حدث بعده الحرف الذي هي بعضه."[2]

فإذا كانت واو المد وياؤه تعويضا كميًّا عن الواو والياء الصامتتين اللتين تُشكلان لا الكلمة الحقيقية فمن غير الممكن اجتماعهما معاً، ذلك أنَّ من أُصول العربية أنَّ العِوض والمعَوَّض منه لا يجتمعان في غير الضرورة.

إذن فأصل يغزو هو يَغْزُوُ وقعت الواو الصامتيَّة بين حركتين قصيرتين متجانستين بين صائتين قصيرين، هما ضمَّة الزاَّي و ضمَّة الواو، فحُذفت فصارت "يَغْزٌ–"فاجتمع الصائتان القصيران

---

[1] ينظر: حسن خميس الملخ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق للتوزيع والنشر، عمان الأردن،2007، ط، 01، ص، 164.

[2] ابن جني، سر صناعة الإعراب، ج01، ص،.18

فشكَّلا صائتا طويلا يُعوِّض الصامت المحذوف، وهو الواو فصارت "يغزُو" كما في الشكل الآتي:

يَ ← غْ ز ُ ← و ُ ← =يَفْعُل

1 2 3 4 5 6 7 = يَغْزُوُ الشكل:13

يَغْزُوُ –6 = يَغْزُ – حذفت الواو لوقوعها بين صائتين قصيرين = يَفْعُ –

5+7= و (واو المد" الصائت الطويل") = يَغْزُو = يفْعُو

يَغْزوُ ← يَغْزُ ُ ← يَغْزُو

يَفْعُل ← يَفْعُ ُ ← يَفْعو الشكل:14

وأصل (يرمي) هو (يَرْمِيُ) وقعت الياء الصامتية بين صائتين قصيرين هما كسرة الميم وضمَّة الياء فحذفت الياء فصارت (يَرْمِ ُ –) فتغلبت حركة عين الفعل وهي كسرة الميم على حركة الإعراب وهي الضمَّة، فأبدلت الثانية كسرة، ثم أدغمتا فصارت: (يرميِ) كما في الشكل الآتي:

يَ– رْ م ِ ي ُ = يَفْعِل

1 2 3 4 5 6 7 = يرمِيُ

يرميُ – 6 = يَرْمِ –

يَرْمِ ُ ← يَرْمِ =ِ ←

الشكل15

ولماَّ كان هذا التعويض الكمِّي سريعا في حدوثه غير مُخلٍّ بدلالة الكلمة فقد أشكلت على النحاة حقيقته، فظنُّوا أنَّ المحذوف هو حركة الإعراب مع أنَّ المحذوف هو لام الكلمة.

وهذا ما أكَّده الطيب بكوشبقوله:" من أهمِّ التغيُّرات الطارئة على الواو في الفعل السقوط، حيث تسقط الواو بين الضمَّتين القصيرتين في الفعل المضارع المرفوع:←——— (يَدْنُوُ يَدْنُو) فالواو المرسومة هي علامة طول الضمَّة...و تسقط الياء في المضارع المرفوع بين كسرة قصيرة وضمّة قصيرة لتنافُر الحركتين:

يَرْمِيُ ←——— يَرْمِي. [1] الشكل:16

[1] الطيب بكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، ص،153

الفصل الثالث

3 . الصرف العربي المصادر والأسس النظرية والمنهجية:

1.3 نماذج التحليلات الوظيفية:

1.1.3الصرف وصلته بمستويات البحث اللغوي:

الصرف في اللغة بمعنى التغيير، ومنه تصريف الرياح، ولا يختلف معناه الاصطلاحي عن هذا المعنى فالصرف أو التصريف علم يبحث فيه عن أحكام بنية الكلمة العربية وما لحروفها من أصالة وزيادة وصحة وإعلال...

فالصرف يعنى بالصيغ كما يعنى بالتغيرات فيها سواء كانت عن طريق السوابق أو اللواحق أو التغييرات الداخلية فيها التي تؤدي إلى تغير المعنى الأساسي للكلمة وتعرف الوحدة الصرفية بأنها أصغر وحدة ذات معنى، ومنه المورفيم الحر المتصل أو المقيد[1]

فالكلمات إذن – تتفاوت في استقلاليتها، فمنها كلمات مستقلة، ومنها كلمات اعتمادية لابد من اتصالها بغيرها فهي كجزء من الكلمة كعلاقات التثنية والجمع والتأنيث والنسب...

ولا يمكن من الناحية العملية فصل الصرف عن علوم اللغة الأخرى ومنها اللسانيات، فالمنهج التكاملي للغة يجعلنا نربط بين هذه العلوم، فالصرف التقليدي يشمل أنماطا من الصيغ هي في الواقع أقرب إلى علم الأصوات منها إلى الصرف كما في صيغة(افتعل) وتصاريفها إذا كانت فاؤها أحد حروف الإطباق دالا أو ذالا أو زايا، كما أنه لابد من الاستفادة من نتائج علم الأصوات، فمثلا التركيب المقطعي(ص+ح+ح+ص) لا يستعمل إلا في الوقف .

فكثير من مسائل الصرف لا يمكن فهمها دون دراسة للأصوات وبخاصة في موضوع الإعلال و الإبدال كما أنَّ الصرف باعتباره يدرس الكلمة على أوثق الصلات بالنحو والصرف معا، إذ لا

---

[1] ماريو باي، أسس علم اللغة، تر:أحمد مختار عمر، منشورات جامعة طرابلس، ليبيا، 1973، ص، 44.

يمكن معرفة الوظيفة النحوية إلا بمعرفة البنية الصرفية، لذا قال ابن جني: "التصريف إنَّما لمعرفة أنفُس الكلمة الثابتة، والنحو إنَّما هو لمعرفة أحواله المتنقلة،ألا ترى أنك إذا قلت : قام بكرُ، و رأيت بكراً، ومررتُ ببكرٍ، فإنّك إنما خالفت بين حركات حروف الإعراب لاختلاف العامل ولم تعرض لباقي الكلمة، وإذا كان ذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف، لأن معرفة ذات الشيء الثابت ينبغي أن يكون أصلا لمعرفة حاله المتنقلة." [1]

فالصرف مقدمة لدراسة النحو، فهو الوسيلة لدراسة التركيب، لذا لا يصح تأخيره إلى نهاية المؤلفات النحوية.

وقد تناولت الوظيفية مختلف ظواهر اللغات الطبيعية على أساس مبدأ تحديد وظيفة التواصل للخصائص البنوية، ونظرا للهدف المتوخى من البحث سوف نعمل على رصد بعض الظواهر الصرفية في اللغة العربية مصنفين هذه الحالات، وسيكون عرضنا مقتضبا، باعتبارها أمثلة، مع أننا نجد أن كثير من الدراسات تشير إلى أنها تقدم تحاليل جديدة للغة العربية تعتمد" البنائية كعنصر تجديد سيكتب له البقاء والنجاح المستمر بيد أنَّ فحصا دقيقا لطبيعة هذه التحاليل التي تَعتَبِر نفسها فتحا جديدا في الدرس اللغوي العربي لا يكشف عن أي تجديد حقيقي في مقاربة اللغة العربية، بل يمكن القول بأنَّ حضور التحليل اللغوي العربي القديم ما يزال قائما وحاضرا بشكل ملحوظ في ثنايا هذه التحاليل "الوصفية".

تلجأ الكتابة اللسانية الوصفية العربية للتراث اللغوي العربي مستلهمة منه جملة من المفاهيم والمصطلحات بل حتى بعض التصورات، ولقد ظلَّ التحليل الوصفي للنظام الصرفي العربي

---

[1] ابن جني، المصنف في شرح التصريف للمازني، تح: إبراهيم مصطفى، عبد الله أمين، القاهرة 1954، ص04

محتفظا بالتسميات الموروثة عن الفكر اللغوي القديم مثل "الماضي" و"المضارع" و"الأمر" بالرغم من كثرة الشكوى من المصطلح القديم بسبب دلالته الملبسة وعدم شموليته، إنَّ كلمتي المضارع و الأمر لا تصلحان للدلالة على الزمن.

كما أنَّ النظرية الصرفية العربية القديمة تتضمن عيوبا جوهرية أهمها: تعدد المعاني التي عليها المصطلح الواحد ولا سيما الحرف، فهو الصوت المنطوق والرمز المكتوب سواء أكان حرفا صامتا أم حركة صائتة قصيرة أو طويلة "حرف مد" كما سبق التفصيل فيه في الفصل السابق، ومع ذلك ظلَّت الدراسات اللسانية الوصفية "الجديدة" وفيَّة للمصطلحات الصرفية القديمة مثل الفتحة والضمة والكسرة والفعل المعتل والسالم والمضاعف والمهموز والمثال والأجوف...والقائمة تطول، دون ان تتمكن هذه الكتابات –إلا قليلا– من اقتراح تسميات جديدة تزيل ما علق بالمصطلحات القديمة من غموض والتباس.

والواقع أنَّ الكتابة اللسانية الوصفية لم تدرك الأبعاد المنهجية والنظرية المترتبة عن اللجوء للمصطلح القديم واستخدامه محل المصطلح اللساني الحديث، في هذا الاتجاه حاول بعض اللسانيين العرب تأصيل المفاهيم اللسانية الحديثة من خلال البحث عن مصطلحات عربية قديمة ذات مفاهيم مشابهة، فمفهوم العلاقات السياقية يقابل إما مفهوم الإعراب عند النحاة قاطبة أو مفهوم التعليق عند الجرجاني.

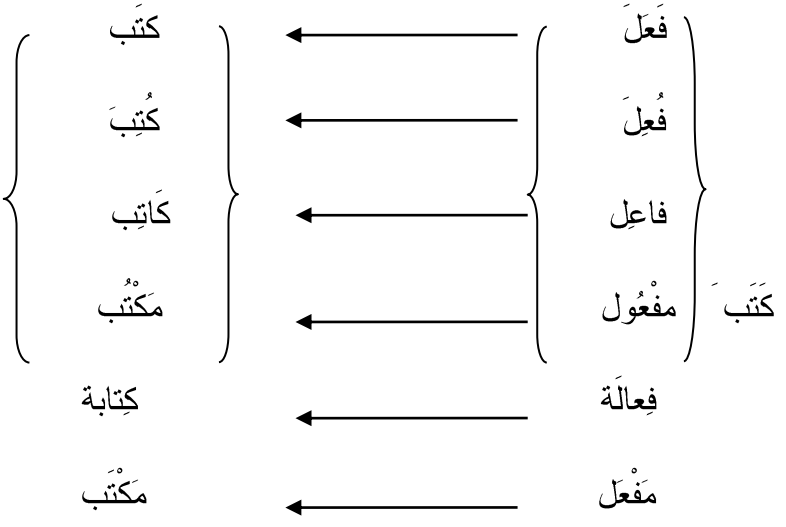
ويستمد هذا التحليل للجملة العربية مصطلحاته من التحليل العربي القديم مثل: المسند والمسند إليه والإسناد والتقديم والتأخير والجملة الفرعية والجملة الاسمية والجملة الصغرى والجملة الكبرى...

ولم يكن اللجوء للمصطلحات القديمة اضطراريا بسبب غياب الابتكار أو الاجتهاد لدى المحدثين في وضع المصطلح الجديد ولكنه كان أحيانا موقفا منهجيا مدروسا، يقول أحد الباحثين "لقد

حرصنا قدر الإمكان في هذا العمل على ربط الصلة بين الماضي والحاضر والقديم والحديث إيمانا منَّا بأنَّ لا حديث بلا قديم ولا فضل لقديم يَقنَع بنفسه ولا يتطور ولا يتجدد مع الزمن، فانطلقنا من المصطلحات القديمة ولم نغير منها إلا ما قد يوقع في الغموض أو الخطأ، وعدم صلاحه اليوم...وحاولنا إنارة المفاهيم القديمة والتبسيط الممكن حتى يشعر القارئ بمواطن الالتقاء ومواطن القطيعة بين فقه اللغة القديم وعلم اللغة الحديث.

3. 1. 2. تحليلات معجمية:

يتم تكوين المفردات، في اللغة العربية كما هو معلوم بواسطة قولبة جذر يتألف من ثلاثة أصوات ساكنة في وزن من الأوزان، فانطلاقا من الجذر "ك .ت .ب" نـــحصل على المفردات "كَتَبَ" و"كُتِبَ" و"كاتب" و "مكتوب"، و"كتابة" و"مكتب"، عن طريق قولبة هذا الجذر في الأوزان "فعل" و"فُعِلَ" و "فاعِل" و "مفعُول" و "فِعالة" و مَفعَل" ، بالتوالي، كما يوضح ذلك الرسم التالي: (01)



الشكل:17

المفردات المكوَّنة طبقا لهذه المسطرة صنفان: مفردات أصول ومفردات مشتقة: ويميز بين هذين الصنفين من المفردات على النحو التالي:

أ- تُتَعلَّم المفردات الأصول تعلُّما قبل استعمالها في حين أنَّ المفردات المشتقة تتكون بواسطة تطبيق قواعد اشتقاقية منتجة تزامنيا.

ب- المفردات الأصول هي المفردات الأبسط من حيث معناها أي أنَّها المفردات الدَّالة على أقرب معنى بالنسبة للمعنى النووي الدَّال عليه الجذر

ت- المفردات الأصول هي المفردات الأبسط مبنى أي المفردات المصوغة على الأوزان الأقل تعقيدا.

ث- المفردات الأصول مفردات لا يمكن أن تُرد إلى مفردات أخرى يمكن اعتبارها أصولا لها.

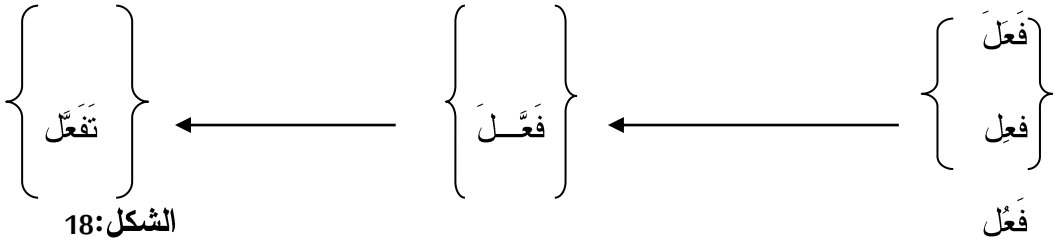
بناء على هذه المعايير الأربعة، اقترحنا أنَّ المفردات التي يمكن عدُّها في اللغة العربية، مفردات أصولا هي المفردات المصوغة على الأوزان الفعلية الثلاثة "فعَل" " فعِلَ" "فَعُلَ " هذه المفردات، تعدّت إذن مصادر اشتقاق جميع المفردات الأخرى سواء الأفعال منها أم الأسماء أم الصفات.

ويمثل للمفردة الأصل كما يمثل للمفردة المشتقة في شكل إطار حملي يحدِّد الخصائص الآتية:(أ) صورة المحمول ومقولته التركيبية و(ب) عدد محلات موضوعاته و(ج) الوظائف الدلالية التي تأخذها محلات الموضوعات بالنظر إلى الواقعة الدال عليها المحمول و(د) قيود التوارد التي يفرضها المحمول على محلات الموضوعات.

3. 1. 2. 1.الاشتقاق المباشر والاشتقاق غير المباشر:

كما تقدَّم ، فـــالمفردات الفعلية المصوغة على الأوزان الثلاثة "فَعَلَ" "فَعِلَ" وفَعُلَ"،ــ المفردات الأصول التي تشكل المصادر في الاشتقاق سواء اشتقاق الأسماء أو الأفعال أو الصفات، إلاَّ أنّه يلاحظ أنَّ المفردات المشتقة ذاتها يمكن أن تكون مصدر اشتقاق لمفردات أخرى، فالأفعال

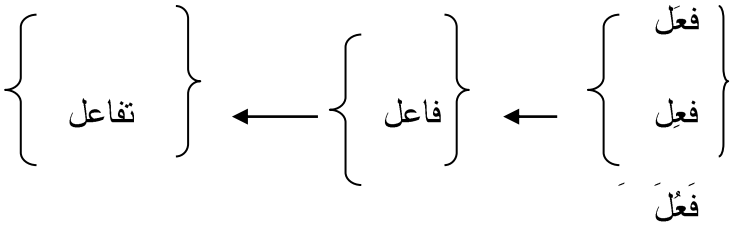
المصوغة على وزن "فعَّل مثلا، تُعدُّ مشتقة من الأفعال الأصول المصوغة على أحد الأوزان الثلاثة وهي تشكل مصدر اشتقاق بالنسبة للأفعال المصوغة على وزن "تَفعَّل" كما يوضح ذلك الرسم التالي : (02)



الشكل:18

وكذلك بالنسبة للأفعال المصوغة علة وزن "فَاعِل" المشتقة من أحد الأفعال الأصول والتي تكون، في الوقت ذاته، أصلا بالنسبة للأفعال المصوغة على الوزن "تفاعل".

(03)



الشكل:19

يتم الاشتقاق من الفعل "كسَّر" من "كسَر" و الفعل تكسَّر" من الفعل "كسَّر" في حين يتم اشتقاق الفعل "قاتل" من الفعل "قتل" والفعل "تقاتل" من الفعل قاتل":

كسر الولد الزجاج

كسّر الولد الزجاج

تكسَّر الزجاج

قتل خالد بكرا

قاتل خالد بكرا

تقاتل خالد وبكر.

نستخلص مما مضى أنَّ النسق الاشتقاقي في اللغة العربية عبارة عن سلسلة اشتقاقية تتألف من مفردات ذات أصلية مطلقة(المفردات الفعلية المصوغة على أحد الأوزان "فعل" و" فعِل" وفَعُل" ومفردات مشتقة من المفردات الأصول تشكل في نفس الوقت أصولا بالنسبة لمفردات مشتقة أخرى وهكذا.

كما يتميز انسق الاشتقاقي في اللغة العربية بالإضافة إلى الخاصية المشار إليها آنفا، (كونه عبارة عن سلسلة اشتقاقية) بمجموعة من الخصائص، من أهمها

3. 1. 2. 2.اشتراك الأوزان:

ترادفها

تضمن السلسلة الاشتقاقية لثغرات.

3. 1. 2. 3. اشتراك الأوزان:

الاشتراك هنا يقصد منه ورود المبنى نفسه للدلالة على معان متعددة، فيما يتعلق بالأوزان، إذ يلاحظ أنَّ الوزن نفسه يُستخدم للدلالة على معان متباينة كما هو شأن الأوزان التالية:

3. 1. 2. 4. فالوزن:

"أفعل" للدلالة على "التعليل" أو الجعل" والتعريض والدخول في المكان والزمان" كما يظهر ذلك من خلال الأمثلة التالية:

أ- أشربت زينب هندا شايا

أباع خالد سيارته

أعرق القوم

أمسى الضيوف

ب- ويرد الوزن "انفعل" للدلالة على الانعكاس" كما يرد أيضا للدلالة على "المطاوعة"

ت- انسحب خالد من المسابقة

ث- انكسر زجاج النافذة

ج- ويرد الوزن تفاعل للدلالة على العكسية كما يرد دالا على التظاهر أو الاجتهاد

ح- تقاتلت القبيلتان

خ- تعاظم عمرو بعد أن نشر له مقال

د- تدانت هند من الماء

3. 1. 2. 5. ترادف الأوزان:

في مقابل ظاهرة الاشتراك نجد ظاهرة الترادف الوزني حيث يُعبّر عن المعنى نفسه بواسطة أوزان مختلفة.

ويمكننا التمثيل على ذلك باللآتي:

يشاطر الوزن "فَعَّل" الوزن "أَفْعَل" بعضا من معانيه إذ يرد دالا كذلك على "التعليل" و "الدخول في المكان" و"الدخول في الزمان"

كقولنا: عرَّق القوم

مسَّى الضيوف

ويرد الوزنان "فاعل" و"تفاعل" معا للدلالة على "المشاركة"

لاكم خالد عمراً

تلاكم خالد وعمرو.

كما يشاطر الوزن"انفعل" الوزن"اتفعَّل" للدلالة على " المطاوعة".

انكسر الكرسي

تكسَّر الكرسي.

إلا أنه توجد بعض الثغرات في هذا السياق والتي نعني بها تلك الحلقات الفارغة التي تتضمنها سلسلة اشتقاقية ما.

إذ يمكن أن تتضمن السلسلة الاشتقاقية ثغرة في مستوى إحدى المفردات المشتقة أو في مستوى المفردة الأصل ذاتها.

وتتضمن السلسلة الاشتقاقية ذات الجذر "ك، ت، ب" في مستوى المفردة المشتقة المصوغة على الوزن "أفعل" الدالة على التعليل:

نحو: كتب عمرو الدرس أكتبتُ عمرا الرسالة

وتتضمن السلسلة الاشتقاقية نفسها ثغرة في مستوى المفردة المشتقة المصوغة على وزن "تفعَّل" إذ لا وجود في الاستعمال للفعل "تكتَّبَ"

وتوجد ثغرة في مستوى المفردة مصدر الاشتقاق في السلسلة الاشتقاقية ذات الجذر

"ك، ل، م" إذ لا نجد في الاستعمال مفردة أصلا مصُوغة على الوزن "فعَل أو الوزن فعِل أو فعُل من هذا الجذر

في هذه الحالات تعمد السلسلة الاشتقاقية إلى إحدى المفردات المشتقة فتجعلها أصلا أي مصدرا للاشتقاق.

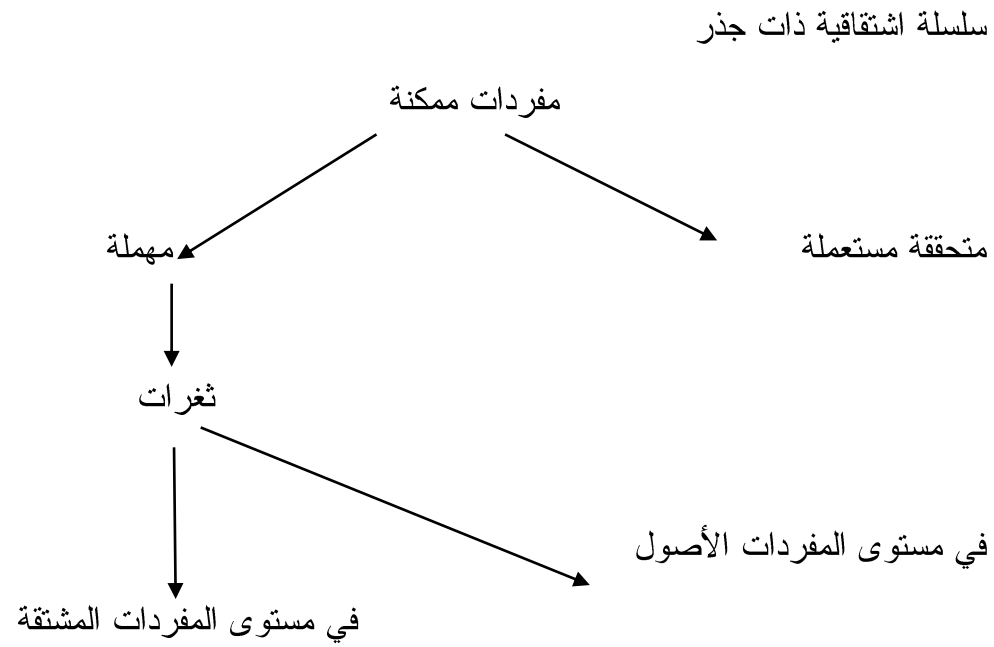
فبالنسبة للسلسلة الاشتقاقية ذات الجذر "ك، ل، م" يُعوَّض الفعل الأصل غير المستعمل (كلَم)،(كلِمَ)، (كلُمَ) بالفعل المشتق المصوغ على الوزن "فعَّل" الذي يصبح مصدر اشتقاق في هذه السلسلة الاشتقاقية.

ونشير بهذا الصدد إلى انَّه يدخل ما يسمى بظاهرة الثغرات كل ما ورد في كتب النحو القديمة حول "المصادر التي لا فعل لها" و "الأفعال التي لا مصدر لها"

وهن يمكن الإشارة إلى أنَّه يدخل في ما أسميناه بظاهرة الثغرات كل ما ورد في كتب النحو القديمة حول " المصادر التي لا فعل لها" و "الأفعال التي لا مصدر لها"

إذ يمكن تفسير ذلك بذكر سببين هامين ، أولهما الإهمال والثاني تداخل السلاسل الاشتقاقية"

إذ تشكل كل سلسلة اشتقاقية نسقا من المفردات الممكنة التي يتحقق منها في ما سمي بالمهمل وقد تظل المفردة مهملة كما هو الشأن بالنسبة للمفردة "كَلَمَ" والمفردتين "أكتب" و"تكتّب" ولتوضيح ذلك نمثل بهذا الشكل :



الشكل:20

كثيرا ما يقع التداخل بين السلاسل الاشتقاقية نظرا لما سبق ذكره في مسألة الاشتراك والترادف في الأوزان الصرفية.

مما ينتج عنه أن وزنا ما من الأوزان تستأثر به سلسلة اشتقاقية ما بحيث يصبح من المتعذر استخدامه في سلسلة اشتقاقية أخرى. ومثال ذلك الوزن"أفعل" الذي يمتنع استعماله لاشتقاق فعل (علِّي) من الجذر" ر، ح، ل" إذ أنَّه مستخدم للدلالة على كثرة الرواحل

كقوللنا: رحل الضيوف هذا الصباح

رحَّل عمرو الضيوف هذا الصباح

أرْحَلَ عمروا الضيوف هذا الصباح

أرحل شيخ القبيلة هذا الصباح

من هنا يمكن التمييز بين المفردات الأصول والمفردات المشتقّة ، إذ ينقسم "الأساس" في النحو الوظيفي إلى مكونين ، معجم وقواعد تكوين.

يمثل للمفردات الأصول في المعجم في شكل أُطُر حملية في حين تضطلع قواعد تكوين المحمولات باشتقاق المحمولات غير الأصول من المفردات الأصول، فيما يخص اللغة العربية، يمثَّلُ في المعجم للمفردات الأصول التي هي الأفعال المصوغة على أحد الأوزان الثلاثة "فعَل" "فعِل"، "فعُلَ"، مضافة إليها جميع المفردات الدّالَة على الذوات (رجل، فرس، شجرة...)، ويكون التمثيل المدخل المعجمي للفعل الأصل "أكل".

أ، ك، ل، فَعَلَ ، مأكول، أما المفردات غير الأصول فيتم اشتقاقها عن طريق إجراء قاعدة من قواعد تكوين المحمولات كقاعدة تكوين المحمولات العليا وقاعدة تكوين المحمولات الانعكاسية وقاعدة تكوين المحمولات الدَّالة على المشاركة وغيرها.

تحول الحرف:

لا يخلُو نقل الحرف الحرف إلى العَلَمية عند التسمية به من أن يكون حرفا مفردا أو ثنائيا أو ثلاثيا أو رباعيا أو خماسيا، على ما هو متعارف عليه من قسمة الحروف، كما لا يخلو من أن يكون آخِرُه –باستثناء المفرد– حرفا صحيحا أو معتلا، ولا يخلو من أن يكون جزء كلمة اقتصاراً أو اختصاراً، أو أن يكون كلاًّ متكاملاً.

أماَّ المفرد فنحو أن يحمل الشخص اسم"س" أو "ع" أو "ي" أوما شابه علماً دالا عليه، وحكمُه أن تُكمل أحرفه فتصبح ثلاثية، بتضعيف مُجانسٍ لحركته، لما يَلحقُه من التصغير والجمع، فنقول في الشخص المسمى بباب الجر "بيّ" ولو كان الحرف الثاني الناتج عن مطل حركة الحرف الأصل الأول لا يُضعَّف كالألف عند التسمية باللام تضاف همزة في آخر المنطوق فنقول:"لاء"[1]

ونرى أنّ هذا الحكم التوقعي غير دقيق نسبيا، لأنه يوقع في اللبس مُجتنب، إذ كيف يتأتَّى لنا التفريق بين تسمية شخص بحر الجر "الباء" ، وتسمية آخر بحرف المعجم" الباء" فالأول سيكون اسمه "بِيَ" والثاني "باء" وهما في الكتابة حرف واحد"ب"؟ لأن التسمية بأحرف المعجم حسب النطق بها ثلاثية، نحو باء، سين، صاد، راء...إلخ

إنَّ اختلاف النحاة في التسمية بحرف مُختصر من كلمة ظاهرة طبيعية، لأنَّها كانت آنذاك افتراض غير حاصل، وهي مفيدة لنا الآن، أنها تتيح لنا الاختيار ولا سيما بعد أن أصبحت بعض الصحف تعتمد إلى اختصار الأسماء بدواع مختلفة، فيقولون مثلا، قتل أمس المدعو: "س ،ع، ل" وغير ذلك...

---

[1] حسن خميس الملخ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط01، 2007، ص85

والصحيح أنَّ الحرف الذي يسمى به اختصارا لا يمكن أن يكون عند الاختصار ساكنا لأن العربية لا تبتدئ بساكن كما ذكرن سابقا، وإن كان في أصله ضمن الكلمة ساكنا، وإذا تحرَّك يصبح كأحرف الهجاء، ولا يتأَّتى لكل شخص أن ينظر في العلم المكوّن من حرف واحد أولى و هو الحكاية.

ويلحق بالتسمية بالحرف التسمية بالضمير، كأن تسمي شخصا "هو" أو "نحن" "أنتم" أو...وسبب إلحاقها بالحرف أنّ النحاة في الأصل يفسرون بناء الضمائر بالشبه بالحرف وضعا أو جمودا، مع أنّ"َها وفقا لمبدأ الاستبدال والتوزيع تتبادل مع الاسم فيبعض المواقع، ممَّا يعني أنَّها كما يرى النحاة شكل من أشكاله.

ورأي النحاة في نقل الضمائر إلى العملية هو رأيهُم في التسمية بالحرف المفرد والثنائي والثلاثي والرباعي والخماسي، اتفاقا واختلافا.

إنّ المستفيد أساسا هو اللغة العربية والدرس اللساني العربي من خلال خلق تراكم من التحاليل التي تساعد على فهم أعمق و أشمل للغة العربية، وكلما تعددت النماذج اللسانية المطبقة على اللغة العربية في هذا الاتجاه أو ذاك، تمكّنّا من الوقوف على مقدار مردوديتها النظرية والمنهجية والتطبيقية، وعلى مدى صلاحياتها الإختبارية وكفايتها التمثيلية.[1]

لقد تمكنت الكتابة الوظيفية العربية من تقديم جملة من الاقتراحات الجديدة المتعلقة بطبيعة البنيات العربية صوتا وصرفا وتركيبا ودلالة ومعجما، وجاءت بعض هذه الكتابات مضاهية شكلا ومضمونا لنظيراتها الغربية.

---

[1] مصطفى غلفان، اللسانيات العربية الحديثة، دراسة نقدية في المصادر والأسس النظرية والمنهجية، ص، 222.

تسعى هذه الدراسات إلى صياغة القواعد التي تولد المشتقات في البنية العميقة، كيف يتم اشتقاقها في العربية؟ ما علاقتها الدلالية والتركيبية والصرفية والمعجمية بالأفعال؟...

3. 1. 2. 6. الصرف العربي والأصل المقدر:

اتسم منهج القدماء في معالجة قضايا الصرف العربي بالإيمان بنظرية الأصول المقدرة للبنية العربية، بمعنى أنَّ هناك أصل ترجع إليه كل الصيغ المتشابه بطريق مباشر إن أمكن أو عن طريق غير مباشر مبني على الافتراض والتأويل مثل قولهم في (قال) أصلها (قوَل) و(غزا) أصلها (غزوَ) وغيرها وما قالوه عن الأصول هي أصول "متوهمة

وأبرز تلك المسائل مسالة الإعلال والإبدال التي ارتبطت بقضية " الأصل والفرع فقد سعد اللغويون بهذه القضية وقرروا أن الصحيح أصل للمعتل، وأن النكرة أصل للمعرفة وأن المفرد أصل للجمع وأن المذكر أصل للمؤنث وأن التصغير والتكسير يرُدَّان الأشياء إلى أصولها وكان "الوصفيون" يرون أن في ذلك بحثاً ميتافيزيقيا لا يعتمد على مبدأ علمي سليم " [1].

وجوابنا نلخصه من خلال النظرية التحويلية التي جاء بها تشومسكي بحيث بدأت أنظار الدارسين اللسانيين العرب تبحث عن أسس هذا النحو الجديد في التراث اللغوي العربي، والنتيجة "أنَّ مجمل استدراك تشومسكي على البنيويين مستشعر في استطلاعات سيبويه في باب اللفظ للمعاني من أوائل كتابه"

ومعلوم أنَّ من الأفكار الجديدة التي تميزت بها اللسانيات التوليدية الفكرة التحويلية ،فإن هذا له ما يربطه بالنحو العربي، فنظيره هو التحويل التقديري، فكل كلام يحتمل أكثر من معنى في أصل الوضع فإنَّ النحاة يقدرون لكل معنى لفظا ،وهذا يحصل خاصة عندما يحاولون تفسير

---

[1] مصطفى النحاس، التحول الداخلي في الصيغة الصرفية وقيمته البيانية أو التعبيرية، اللسان العربي، الرباط، م18، ج1، 1980م، ص: 44.

الكثير من الأبنية الملتبسة أو التي وقع فيها حذف أو التي لم تأت على البناء المتوقع،" وهذا الأخير هو ما بنى عليه القدامى آراءهم الصرفية في تقدير البناء أو ما يسمى بأصل الوصع وقد أشرنا إليه في الفصل الأول من البحث.

فدفعت فكرة الأصل والفرع النحاة إلى افتراض أصول لم يقل بها العرب فافترضوا مثلا أن أصول الكلمات الآتية (قاتل)، (مصابيح)، (صيام)، (ميزان)، (سيد)، (موقن)، (خاف)، (اصطبر)، هو : (قاوَل)، (مصاباح) ، (صوام) ، (مِوْزان) ، (سيوِد) ، (مُييقن) ، (خوَف) ، (اصتَبر) [1] .

وكذلك عالج القدماء باب (الإدغام) الذي هو ظاهرة صوتية صرفية معاً علاجاً مضطربا غير دقيق لاعتمادهم أحياناً على بعض المبادئ غير اللغوية في دراستهم من ذلك التجاؤهم إلى الفروض العقلية والتأويلات جرياً وراء أصول الكلمات [2].

كما جرهم تمسكهم بنظرية (الأصول) المفترضة إلى خلافات أخرى لا طائل تحتها منها:

أ – الخلاف في وزن اسم المفعول من الثلاثي الأجوف واوياً أو يائياً.

ب– مصدر أقام واستقام واستعان فالأصل إقوام واستقوام واستعوان ، فوزنها أما (استفالة) بحذف العين أو (استفعلة) [3] .

وكان من الأسباب التي دعتهم إلى تقدير أصول مقدرة في نظر المحدثين:

1

[2] ينظر: كمال محمد بشر، مفهوم علم الصرف: مجلة مجمع اللغة العربية، ج25، نوفمبر 1969، ص: 120–121 .

------(3)

1 – محاولة حشدهم الأمثلة المتفقة في شيء والمختلفة في شيء آخر تحت نظام واحد أو إخضاعهم لها لميزان واحد، فابتكروا (اصطبر) عندهم على وزن (افتعل) وكلاهما يرجع إلى أصل ثلاثي هو الياء والكاف والراء في الأول والصاد والياء والراء في الثاني، و هذه الأمثلة يجب أن تعامل معاملة مغايرة لما درج عليه الصرفيون التقليديون تلك المعاملة هي أن ننظر إليها بحالتها الراهنة فنصف ما بها من ظواهر دون إخضاع لها لوزن (افتعل) وفروعه ، فنخرجها من هذا الباب متبعين في ذلك مبدأ (تعدد الأنظمة في البحث اللغوي) ومخالفين حينئذ منهجهم الذي يقوم على أساس توحد الأنظمة وهو مبدأ لعب دوراً خطيراً في الدرس اللغوي عند العرب ، وكثيراً ما جرهم إلى التأويل والتخريج ، والافتراض لأنهم مضطرون باتباعه إلى جمع الاشتات من الأمثلة تحت قاعدة عامة واحدة ولو لم تنطبق عليها كل الانطباق كما في حالتنا هذه.

أما التفسير العلمي لهذه الأمثلة ونحوها إذا كان لنا أن نأخذ بمبدأ الوصف ومبدأ تعدد الأنظمة فلا يتم إلا على أسس صوتية اقتضتها خواص الصيغ المذكورة، فتكون: السياقات الصوتية التالية مستحيلة في العربية.صوت مطبق + ت والمستعمل هو: صوت مطبق + ط د ، ذ أ و ز + ت والمستعمل هو : د ، ذ أو ز + د

وبهذا لم نجاوز الحقيقة في شيء ولم نلجأ إلى شيء مفترض كما افترضوا هم أصلاً لهذه الصيغ[1].

والذي جرهم إلى هذا التأويل هو الوزن (ف ع ل) الذي وضعوه لكلم اللغة العربية من أسماء وأفعال، وجرهم إلى القول أن (قال) وزنها (فعَل) لأن أصلها قوَل مثل نصَر تماماً فإذا

---

[1] أحمد علم الدين الجندي، المرجع السابق ص: 140

قلت أن المضارع ينُصر فلا بد أن يكون مضارع قال : (يَقْوُل) مثل نصَر [1] .

وهناك من يرى " أن الفعل (قال) يختلف عن الفعل (نصر) فالأولى مكونة من مقطعين والثانية مؤلفة من ثلاثة مقاطع، هذا بالإضافة إلى أن هناك فرقاً في كمية بعض المقاطع وهذا الفرق يشير إلى وجوب معاملة الصيغتين معاملة صرفية مختلفة حيث أن الأوزان أولاً وآخراً لا تخرج من كونها مقاييس صوتية صيغت للقياس عليها ومعناه. وجوب النظر إلى (قال) و(غزا) ونحوهما نظرة تختلف عن تلك النظرة التي تعامل بها (نصر) " [2].

وجرهم كذلك الميزان (فَعَلَ) إلى اعتبار أن أصل مدّ مدد لتستقيم معه ولم يعدموا وسيلة لرد مدد إلى مدّ.

وكذا قدروا أن التنوين في (جوار) تعويض حرف ساقط محاولة منهم لردها إلى الجوهر (فواعل) لأن أصلها (جواري).

ولكن لا نعدم من القدماء من ينكر فكرة الأصل المقدر وهو ابن جني في قوله: "هذا الموضع كثير الإبهام لأَكثرَ من يسمعه لا حقيقة تحته، وذلك كقولنا الأصل في (قام) : (قَوَمَ) وفي (باع) ، (بَيَعَ) ... وليس الأمر كذلك بل بضدّه، وذلك أنه لم يكن قطُّ مع اللفظ به إلاّ على ما تراه وتسمعه.وإنما معنى قولنا أنه كان أصله كذا أنه لو جاء مجيء الصحيح ولم يُعلل لوجب أن يكون مجيئه (على ما ذكرنا)، فأمّا أن يكون استُعمل وقتاً من الزمان ثم انصُرف فيما بعد إلى هذا اللفظ فخطأ لا يعتقده أحد من أهل النظر" [3] .

---

[1] نفسه، ص: 140.

[2] .....

[3] ابن جني، الخصائص، ج1، ص، 257– 258.

قال ابن جني : " وينبغي أن يُعلم أنه ليس قولنا إنه كان الأصل في (قام وباع) (قَوَمَ وبَيَع) ... أننا نريد به أنهم قد كانوا نطقوا مدة من الزمان (يقوٌم ويبيع) ونحوهما مما هو مغيّر ثم إنهم أضربوا عن ذلك فيما بعد "[1].

في حين ذهب المحدثون إلى أن القول بأن صيغة ما أصل لكلمة أو صيغة أخرى مما يتنافى مع المنهج اللغوي الحديث [2].

فهم يرون أن بحث الأصل الافتراضي للكلمة بحثاً ميتافيزيقياً لا يعتمد على مبدأ سليم، فذهب الذين يحللون اللغة إلى عناصرها تماماً كما يحلل الكيمياوي مادة ما ويضعون الأحكام بشكل وصفي تقريري لواقع، إلى أن (قام) أصلها (قام) لا (قوم) [3].

وأن مضارع (قال) و(باع) (يقول) و(يبيع) بالواو والياء ومصدرها (قَوَل) و(بَيَع) واسم الفاعل منهما (قائل) و(بائع) واسم المفعول منهما(مقُول) بإبدال ياء المضارعة ميماً مفتوحة و(مبِيع) بإبدال حرف المضارعة ميماً مفتوحة بلا تأويل وتعليل بتجنب القول أن (مبيع) أصلها (مبيوع) لأن الذي يقول (مبيع) غير الذي يقول (مبيوع) ومعنى هذا أن الصيغتين وجدتا في وقت واحد وأن المستعمل لأحدهما لا يستعمل الأخرى وليست الثانية بداية تأريخية للأولى على أنهما بمعنى واحد [4] .

ففكرة انقلاب المصوتات بعضها عن بعض فكرة غير صحيحة وأنها قد قامت على افتراض وجود أصول متوهمة اخترعها النحاة من بنات أفكارهم لمطابقة الميزان الصرفي الذي

---

[1] ابن جني، المنصف، 1ج/ص، 190.

[2] ينظر: تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1979، ص: 215

[3] ينظر:عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، نماذج تركيبية ودلالية، الكتاب الأول، دار توبقال، الدار البيضاء، المغرب، ص : 58- 59.

[4] ينظر: إبراهيم السامرائي، الفعل زمانه وأبنيته مؤسسة الرسالة، بيروت، ط ، 02، 1980،ص، 112-113.

وضعوه، فنرى أن أقصى ما يمكن أن يحدث للمصوت هو أن يتحول إلى مصوت من جنسه أو إلى مصوت مزدوج أما ما خلا ذلك فوهم لا أساس له.

ومثال قولهم بالأصول وما جرَّ إليه من لف ودوران ما قالوه في جمع قضية على قضايا، ومطايا [1].

وهناك من يرى أن "الأصل الذي تعود إليه الصيغة إما أن يكون أمراً افتراضياً لا وجود له، وإما أن يكون أمراً تطورياً يمثل ما قبل مرحلة الإعلال "[2].

وقد مرّ في الفصل الثاني إلى إشارة باحثي اللغات إلى إثبات الأصل المفترض إذ أيدت الدراسات اللغوية الحديثة دراسة اللغات وجوده كاللغة الحبشية التي تحتوي على (بَيَنَ) بمعنى تحَّقَقَ و(دَيَنَ) بمعنى دان، وقال النحاس في الدعوة إلى ترك الأصل المقدر: " والحقيقة أن هذه الظواهر اللغوية المتمثلة في الإعلال والإبدال والإدغام والقلب المكاني الذي يمثل ظاهرة صوتية هامة في الدراسات الحديثة من اختصاص علماء الأصوات ولذا ينبغي أن يتعرضوا لها بالتحليل العلمي بعيداً عن تفسير النحاة ولفهم ودورانهم " [3] .

وهناك من المحدثين من يصرّ على بقاء الأصول المقدرة والتمسك بها تحت غطاء ما يسمى بالمدرسة التحويلية التي مرّ ذكرها والتي ترى " أن قضية الأصلية والفرعية قضية أساسية في فهم (البنية العميقة) وتحولها إلى بنية سطحية وفي العربية مثلاً لا نستطيع أن ننظر إلى الفعل (قال) على أن أصله (قال) وأن الفعل (باع) أصله (باع) مع وجود (يقول)

---

[1] ينظر:مصطفى النحاس، مدخل إلى دراسة الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة، مكتبة الفلاح، الصفا– الكويت، ط، 01، 1981، ص، 101– 102.

[2] علي توفيق الحمد، جهود عبد القاهر الجرجاني في الدراسات التصريفية : مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد المزدوج 28 – 29 ، شوال 1405هـ ربيع الثاني 1406هـ ، جانفي 1985، ص: 44.

[3] ينظر: مصطفى النحاس، المرجع السابق، ص، 103.

و(يبيع) بل علينا أن نعرف أصل الألف فيهما ولا نستطيع أيضاً أن نغفل على أن الطاء في (اصطبر) و(اضطرب) ليست طاء وإنما أصلها (تاء) وليس من العلم أن يقف الدرس الوصفي المحض عند حدود وصف الظاهرة ، كما هي دون أن يجد تفسيراً لها، ومن هذا التفسير البحث عن (الأصل) ومعرفة الأصل تخضع لاتجاهات لغوية عامة " [1] .

" غير أن المنهج التحويلي رأى أن قضية الأصلية والفرعية أساسية في فهم (البنية العميقة) وتحولها إلى (بنية السطح) وفي العربية مثلاً لا تستطيع أن ننظر إلى الفعل (قال) على أن أصله (قال) وأن الفعل (باع) أصله (باع) مع وجود (يقول) و(يبيع) بل علينا أن نعرف (أصل) الألف فيهما ولا نستطيع أيضاً أن يغفل عن أن الطاء في (اصطبر) و(اضطرب) ليست طاء ، وإنما أصلها (تاء) ، وليس من العلم أن يقف الدرس الوصفي المحض عند حدّ وصف الظاهرة (كما هي) دون أن يجد تفسيراً لها ، ومن هذا التفسير البحث عن (الأصل) " [2] .

" إذا لم نأخذ بفكرة الأصل والفرع، فكيف نفسر الواو في يقول، لو فصلناها عن قال ، وكيف نفسر التاء في اصطبر لو فصلناها عن التاء في استعمل ألم تكن فكرة الأصل والفرع هي التي تؤكد لنا أن التاء أصلية في استعمل ثم تحولت إلى طاء لمجاراتها حرفاً مطبقاً هو الصادر، وهكذا جاء الاتجاه التوليدي والتحويلي موافقاً للنحو العربي وللقياس الذي اعتمد عليه النحاة في وضع قواعدهم " [3] .

---

[1] مصطفى النحاس، التحول الداخلي في الصيغة الصرفية وقيمته البيانية أو التعبيرية، ص: 143 – 144.

[2] مصطفى النحاس، مدخل إلى دراسة الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة، ص: 98.

[3] نفسه : ص، 34.

وهو يوافق القدماء في تقدير بنى تحتية لـــ (قال) و(باع) بأن أصله (قَوَلَ) ، (يَقْوُل) من باب (فَعَلَ) ، (يَفْعُلُ) وأصل باع (يبيع) من باب (فَعَلَ ، يَفْعلُ) [1].

لا شك أنّض توظيف المبادئ اللسانية في دراسة الفكر اللغوي العربي القديم في جميع جوانبه مسألة مستحبة، كما أنَّ البحث في هذا الفكلر أمرٌ لا مفرَّ منه، بل إنَّه جادٌّ وضروري لوضع تاريخ يليق بمكانة هذا الفكر، لكن هذا البحث مهما كان جادا ومفيدا فإنَّه لا يطور البحث في اللغة العربية نفسها، إنَّ اللسانيات التراثية تعيد بأسلوب حديث ما قاله القدامى من لغويين ونحاة وبلاغيين دون أن يساهم ذلك في دراسة اللغة العربية دراسة علمية في مستوى ما تحقَّق في الدرس اللساني الحديث. ومعلوم أنَّ دراسة اللغة في سانكرونية مجددة – وهو الهدف من العمل اللساني– في بعض الأحيان لا يقضي اعتماد ما قاله القدامى ودراسته من جديد بالشرح والتأويل، إنَّ اللسانياتالتراثية حين تبحث في الكيفية التي "تصوَّر" ها القدامى دراسة اللغة العربية تتناول جوانب خارجة عن هذه اللغة ذاتها.

إنَّ الكتابة اللسانية أقرب ما تكون إلى العمل الفيلولوجي من حيث إنَّها تضع الشروح المساعدة على فهم النصوص القديمة، إنَّ القارئ في مجال التراث العربي ليس إلاَّ شارحا وفيلولوجيا، إنَّه يحاول أن يضع الشروح المساعدة على فهم النصوص القديمة فيجد نفسه من أجل تقريب فكر قديم من معاصريه...يلجأ إلى استعمال ألفاظ وتعابير حديثة. وهكذا يأتي الشرح وقد اختلط فيه القديم والحديث عبر ألفاظ لا يربط بينها سوى إرادة الشارح [2]

---

[1] ينظر: داود عبده، حركة الفعل الماضي الأجوف: مجلة كلية الآداب والتربية، ع13، جويلية، 1978م ،ص: 85.

[2] مصطفى غلفان، اللسانيات العربية الحديثة دراسة نقدية في المصادر الأسس النظرية والمنهجية،سلسلة رسائل و أطروحات رقم:04 جامعة الحسن الثاني ،عين الشق، ص،158، نقلا عن علي أومليل، التوازن والتأويل، ندوة ابن رشد، منشورات كلية الآداب، الرباط، 1977.

3. 2. 1. تحليلات معجمية:

من أبرز التحليلات التي تقوم عليها تحليلات المتوكل المعجمية، تحديده للمفردات الأصول في اللغة العربية وهي المفردات ذات الوزن "فَعَلَ"، "فَعُلَ"، فَعِلَ"، التي تشكل أبسط مفردات اللغة العربية معنى ومبنى، باعتبار هذه الاوزان أصولا تقترب من المعنى الذي يدل عليه الجذر، وتعدُّ الاوزان المذكورة أصولا تُشتَقُ منها باقي المفردات العربية سواء كانت أفعالا أم أسماء أم صفات، في هذا السياق يميز المتوكل بين الاشتقاق المباشر والاشتقاق غير المباشر، فإذا كانت المفردة"قاتل" مشتقة من "قَتَلَ" فإن المفردة "تقاتل" مشتقة من "قاتل"، وبالتالي فهي مشتقة بكيفية غير مباشرة من "قَتَلَ"، وهذا يعني أنَّ الاشتقاق يقوم في اللغة العربية على مفردات أصول"فَعَلَ، فعُلَ، فعِلَ"، ومفردات مشتقة من هذه الاصول تصبح هي بدورها أصولا بالنسبة لمفردات أخرى مشتقة منها، هذه الظاهرة يسميها المتوكل "السلسلة الاشتقاقية"[1]

وقد كشفت كتابات المتوكل الوظيفية، عن خصائص النسق الاشتقاقي في اللغة العربية، ومنها الاشتراك في الاوزان وترادفها مع وجود ثغرات في هذه السلسلة كما أشرنا إلى ذلك في سابق هذا البحث.

فبالنسبة لخاصية الاشتراك، يلاحظ أنَّ المبنى الواحد له أكثر من دلالة، مثلا وزن أفعل، للدلالة على التعليل والتعريض والدخول في الزمان والمكان...

ويتجلّى ترادف الأوزان في دلالة أوزان مختلفة على المعنى الواحد، مثلا" فَعُل وفُعِلَ" يدلان في بعض الحالات على التعليل و الدخول في الزمان وقد يرد "فَاعَل" و"تفاعَل" للدلالة على المشاركة، ويشترك انفعل وفعّل للدلالة على المطاوعة...

---

[1] ينظر: أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية، مدخل نظري، الكتاب الجديد،المتحدة، بيروت، لبنان، 2010، ص185

أماً وجود الثغرات الاشتقاقية فيقصد بها الحلقات الفارغة التي تتضمنها اشتقاقية ما، أي أنّض بعض الأوزان قد لا تتحقق بالنسبة لبعض الجذور، كتبنا نكتب، أو كتبت من المادةك/ ت/ ب.

ونسيت كتابات المتوكل الوظيفية الكيفية التي يتم بها تطبيق قواعد هذه المحمولات الفعلية في اللغة العربية سواء من حيث صورتها العامة او من حيث التغيرات الصرفية والدلالية التي تحدثها، ومظاهر الاختلاف والائتلاف بين تكوين المحمولات التي توسع من محلات المحمول بالزيادة في عدد أوزانه، ومقابل هذه القواعد الموسعة توجد القواعد التي تقلص مجالات امحمول بحذف أحد موضوعاته الاصلية كما هو الشان بالنسبة لقاعدة تكوين المحمولات الانعكاسية والعكسية وقاعدة تكوين المطاوع وقاعدة تكوين المسمى المهمل وقاعدة تكوين المحمولات الانصهارية.[1]

3. 2. الاستقراء في البحث الصرفي :

ينطوي العمل الوصفي على ثلاثة إجراءات كبرى، هي : الاستقراء ، والتصنيف (التقسيم) والتقعيد .

" ويظهر أن قضية الاستنباط والاستقراء ناتجة عن تعدد اللغات، فأما أن يعتمد على لغة واحدة، ومنها تعمم نتائج البحث، وأما أن تدرس لغات متعددة وتستخرج منها القوانين اللغوية"[2].

ويعتمد الوصف اللغوي عليهما معاً لأنهما متكاملات رغم تناقضها فالوصف اللغوي استقرائي هدفه استخلاص لوصف الحقيقة، وهو استنباطي من حيث ضرورة التماس في الوصف وفي تعميم النتائج [3].

---

[1] ينظر: أحمد المتوكل، المرجع السابق، ص190-192

[2] محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات ح01، دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء، ط01، 1980، ص: 128.

[3] ينظر: نفسه، ص: 129 .

والمرحلة الأولى لدى اللسانيين العرب من مراحل الوصف هي مرحلة ملاحظة الظواهر اللغوية [1]. وسبيل الملاحظة الاستقراء[2] الذي يستلزم جمع المادة المزمع دراستها واستقراؤها في ظروف معينة " ويتطلب الاستقراء عدداً هائلاً من المفردات التي يتناولها وقد تكون هذه المفردات أصواتاً عند دراسة الأصوات أو حروفاً أو مقاطع أو ظواهر موقعية عند دراسة التشكيل الصوتي أو صيغاً عند دراسة الصرف أو أبواباً عند دراسة النحو أو غير ذلك " [3] .

والجدير بالذكر أن العرب قد التزموا في أبحاثهم بالمنهج الوصفي منذ نشأت الدراسات اللغوية في القرن الثاني الهجري، فقد اعتمدوا على الاستقراء التام في جمع المادة اللغوية قبل استنتاج القواعد [4] .

إذ " كانت دراسة اللغة تدور في مبدأ الأمر على تلقي النصوص من أفواه الرواة ومشافهة الأعراب وفصحاء الحاضرة فكان ثمة مجال للاستقراء واستنباط القاعدة من تقصي سلوك المفردات والأمثلة " [5].

و" يمكننا القول إذن أن منهج فقه اللغة عند العرب بدأ وصفياً استقرائياً تقرر فيه الوقائع في ضوء النصوص، لا تفرض على أحد ولا يقضى بها على أحد " [6].

---

[1] ينظر: عبد الرحمن أيوب، أصوات اللغة : مكتبة الشباب، ، ط01 ، 1998 ، ص: 5 .

[2] ينظر: تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، دار الثقافة ،الدار البيضاء، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، 1980، ص: 160.

[3] ينظر: نفسه ص: 160 .

[4] ينظر: صلاح الدين حسين، الدراسات اللغوية الحديثة وجذورها عند العرب، الفيصل، الرياض، ع59، هـ السنة 05، مارس 1982، ص: 60.

[5] ينظر: تمام حسان، السابق، ص، 37 .

[6] ياسر سليمان، الاستقراء والمنهجية العلمية والبحث اللساني العربي: اللسان العربي، الرباط، ع38، 1994، ص: 21.

إن حركة التأصيل المنهج في العربية قديمة من حيث الانطلاقة التاريخية، إذا اربتطتب مكونات الحضارة الاسلامية أساسا، و كانت ترمي – تلك الحركة – إلى وضع القوانين اللغوية التي تكون أساسا لاستنباط الاحكام، و لهذا كان لزاما على كل متقدم لهذا الميدان المعرفي أن يطلع على طرائق الاستدلال التي حوتها أضرب العلوم الإسلامية، و هي عند مؤطريها القدامى: سماع و إجماع و قياس [1] و أبدل بعضهم الإجماع باستصحا ب الحال.

قال ابن الأنباري [ت 577 هـ]، نقل و قياس و استصحاب حال و مراتبها كذلك، و كذلك استدلالتها [2].و مما لا شك فيه أن هذا التأصيل يدل على ابتكار علماء العربية لمناهج تيسر الكشف عن طرائق البحث، و مشروعية العمل بها، و هي على حد تفصيل أحد الباحثين: أصول النظر العلمي، و قد تعلقت هذه الأصول بين الوصفية و المعيارية، حيث تتمثل الوصفية في السماع وتصنيف المادة اللغوية المسموعة، بينما تتمثل المعيارية في القياس والتعليل [3].

وبهذا، فمنهج السماع أو ما يطلق عند بعضهم بمنهج النقل [4] له أقطارتقاطعه مع بعض أسس المناهج الحديثة ، خاصة الوصفي الذي استعلاه الدارسون و رحبوا بنظرياته [5] و الحق نقول، أن بعض قواعد هذا المنهج مرسخة في تأصيل علمائنا القدامى، و أعين بالتخصيص في أصول منهج السماع.

---

[1] ابن جني، الخصائص ،ج،1 ص.189.

[2] سعيد الأفغاني، الإغراب في جدول الإعراب و لمع الأدلة ، تح دار الفكر، دمشق، ،،1957 ص، 8.

[3] حلمي خليل، العربية و علم اللغة البنيوي، دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، دار المعرفة الجامعية، إسكندرية، ط01، 2000م، ص، 32.

[4] السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو ، محمد قاسم، مطبعة السعادة ط،1، 1976، ص .84

[5] منهم :محمد عيد، كتابه في أصول النحو العربي طبعة عالم الكتب 1987 ، ص، 17 و ما بعدها.

وعندئذ يصبح التساؤل حول طبيعة هذا المنهج مشروعا و التساؤل عن ضروب التداخل بينه و بين المناهج اللسانية، كذلك محقا ؟

ونعتقد أن الإجابة عن السؤالين واجب علمي، و ايصال الإجابة و ربطها بالدرس العلمي المعاصر واجب حضاري أولا و علميا ثانيا.

تعتبر الأزمة المنهجية من أزمات البحث اللساني العربي و تتمثل في اعتبار الاستقراء صفة أساسية لا بد من توافرها في الدراسات اللغوية قديمها وحديثها كشرط لوسمها بالعلمية وذلك انطلاقاً من الاعتقاد القائل بأن الاستقراء منهج العلم بلا منازع [1].

مما دعا إلى إعادة الاستقراء دائماً وأن لا تصرفنا عن هذا الاستقراء تلك الكلمة المشهورة المروية عن أبي عمرو بن العلاء حين قال " ما انتهى إليكم مما قالته العرب إلا أقله ولو قد جاءكم كله لجاءكم علم وأدب كثير فإنَّ التمسك العلمي السليم للدارس أن يعيد تجارب من سبقوه فإن وصل إلى نفس نتائجهم ازداد تحقيقاً وإن وصل إلى نتائج مختلفة بعض الاختلاف فقد خطا خطوة جديدة في تقرير الحقيقة العلمية[2].

ويعد المنهج الوصفي الاستقرائي هو المنهج الأكثر أهمية وموضوعية والأكثر جذباً للانتباه والدراسة في العصر الحديث. " [3].

---

[1] ياسر سليمان، السابق، ص: 19 .

[2] إبراهيم أنيس، دراسة في بعض صيغ اللغة: مجلة مجمع اللغة العربية، ج22، القاهرة، 1967، ص: 78 .

[3] ينظر: إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها: دار العلم للملايين، بيروت – لبنان، ط01 ، 1989، ص: 85.

و" لعل أبرز فوائد المنهج الوصفي اهتمامه بالجانب الإحصائي فإن هذا المنهج يهتم بالوقوف على الظواهر اللغوية الأكثر شيوعاً في اللغة الواحدة ولذا كانت محاولاتهم الإحصائية التي تستهدف إحصاء أكثر المفردات شيوعاً " [1].

إن دخول الحاسوب (الكومبيوتر) وخاصة ما يسمى باللسانيات الحاسوبية، إلى مجال الدراسات اللغوية العربية سيذلل لنا الصعاب التي لم يكن بمقدور أئمة النحاة تذليلها عبر هذا التاريخ الطويل ، فمن السهل أن نتحدث عن القواعد القياسية في النحو والصرف تحليلا وتركيبا وممارسة وبات من الممكن الآن أن نحصر ما يسمى بالشاذ في جميع أحواله في التصريف والإشتقاق وذلك وفق جداول متفاوتة في مستوياتها آخذين بعين الاعتبار المراحل التعليمية المختلفة ويطلب من المتعلم حفظها كما هي، دون محاكمات منطقية أو فلسفية، ودون تعليلات وتفسيرات.

وبذا تختلف الدراسات اللغوية الحديثة عن الدراسات القديمة في أنها وصفية احصائية، وهي بهذا تنهج منهج مختلف العلوم الحديثة كالطبيعة والفلك وبالأخص منهج العلوم الاجتماعية وتقوم النزعة الوصفية في الدراسات الحديثة على الملاحظة وتجمع المادة وتبويبها حسب صفاتها المادية لاحسب التقسيمات العقلية التي يقترحها الباحث قبل علاج مادته، أي لاينظر إلى اللغة باعتبارها تعبيرات يجب اتباعها ... أي لاينظر إليها باعتبارها معايير يجب اتباعها، وإنما تفهم باعتبارها تعبيرات عن الوظائف اللغوية" الوظيفية" التي تؤديها الوحدات اللغوية التي وقع عليها الاستقرار سواء كانت هذه الوحدات صوتية أم صرفية أم نحوية أم معجمية .

---

[1] إسماعيل أحمد عمايرة، المستشرقون ومناهجهم اللغوية، المنهج التاريخي، المنهج المقارن، المنهج الوصفي: دار حنين ،عمان – الأردن، ط02، ،1992ص: 79 .

وقد طبق منهج الاستقراء في عدة بحوث فخلص البحث بنتائج أقل مايمكن ما توصف به أنها تبعث على التأمل والتفكير .

ومن تلك البحوث التي اعتمد على الاستقراء فيها أوزان جموع التكسير للاسم الثلاثي، فقد أحصيت جموع التكسير للثلاثي في عشرين ديوانا من دواوين الشعر الجاهلي والاسلامي ثم في كتاب الاغاني بأجزائه العشرين وأخيراً وليس آخراً في القران الكريم وتبين بعد فحص الأمثلة المحصاة أن صيغ الجموع الثلاثية لاتزيد عن خمسة أو ست صيغ، وأنَّ أكثرها شيوعاً ثلاث صيغ هي : (أفعال، فُعول، فِعال) ، مثل : (أقلام، بحور، كِلاب)، على أنّ الوزنين الأولين يستنفذان معظم الأمثلة التي وردت في النصوص التي أحصيت، و ليس من المغالاة أن يقرر أن العربية في جمع التكسير للاسم الثلاثي تعتمد على دعامتين اثنتين هما : (أفعال ، فُعول) .

وعند تفسير ظاهرة القلب المكاني من خلال الاحصاء بالكمبيوتر – الحاسب الالكتروني– تبين أن التفسير العلمي السليم لها هو أن السر الحقيقي في معظم أمثلتها يرجع إلى اختلاف نسبة الشيوع بين السلاسل الصوتية في كلمات اللغات، وأنَّ هذا الرأي لم يفطن له اللغويين العرب والمستشرقين إلاّ بعد أن أجرى الاحصاء ، مثال : أيس ، يئس[1]،" يرى اللغوي الحديث في كل أمثله القلب المكاني أن احدى الصورتين أصل وأن الأخرى فرع لها، غير أن بعض الفروع اشتهر وشاع استعمالها فتصرفت أيضا كالأصول وجاءت منها مشتقاتها في حين أن بعضها من الفروع لم تتح له تلك الشهرة أو الشيوع فلم تتصرف كأصولها"[2]

وقد تبين في دراسة حديثة أن السرّ الحقيقي في معظم أمثلة القلب المكاني يرجع إلى اختلاف نسبة شيوع السلاسل الصوتية في كلمات اللغات وعليه فمعظم الصور المروية للقلب

---

[1] ينظر: إبراهيم أنيس، عودة إلى الإحصاءات اللغوية، مجلة مجمع اللغة العربية، ج30، 1972، ص: 7.

[2] إبراهيم أنيس، مسطرة اللغوي ، مجلة مجمع اللغة العربية ، القاهرة، ج29– مارس 1972م .ص: 9.

المكاني في الكلمات العربية تعزى أولاً وقبل كل شيء إلى اختلاف نسبة شيوع السلاسل الصوتية في اللغة العربية [1].

و أن السر في وقوع القلب المكاني في جموع (رأس رئم وبئر، رأى ومؤق وسؤر) على (آراس وآرام وآبار وآراء وآماق وآسار) هو نسبة الشيوع بين السلاسل الصوتية التي تتألف منها تلك الجموع [2] .

وهناك من علماء الصرف من حاول أن يسير في هدي المنهج الوصفي[3]، فظهر منهجه الوصفي جليا على مسائل الصرف في مواضع منها أن هناك تشابهاً في الصيغة بين اسم المفعول من الأجوف الثلاثي وبين مضارعه مثل : (يقول – مقول، يزور – مزور) وكذلك (يبيع يدين = مدين) ، لذا فمن الممكن أن نقول أن اسم الفاعل من الأجوف الثلاثي يكون بزنة مضارعة مع إبدال حرفه المضارعة ميماً [4] .

و أنَّ القول بحذف الهمزة في أول الكلمة لكثرة الاستعمال لا يصح لأنه يجر إلى تقدير أصل مقدر ترفضه الوصفية [5].

و ما قاله الصرفيون في قلب الواو أو الياء بعد ألف مفاعل إذا كانت مدة زائدة في المفرد مثل (عجوز وعجائز وصحيفة وصحائف) من المادتين (ع ج ز ، ص ح ف) .

---

[1] نفسه، ص، 10.

[2] ينظر: إبراهيم أنيس، ما هو السرّ في هذه الجموع : مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، ج34 ، 1974: 7-8

[3] ينظر: عبد الله درويش، دراسات في علم الصرف، نشر مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، 1981م ص:5.

[4] ينظر: نفسه، ص: 58.

[5] ينظر: المرجع السابق، ص: 79.

و أن هذه القاعدة من الممكن أن تعدّل إلى القول بأن المفرد الذي بين عينه ولامه حرف مد، وكان على فعيل أو فعالة أو فعول مؤنثات إذا جمع على صيغة منتهى الجموع فإنّ المد يصبح همزة بعد ألف الجمع [1] .

ويقال جمع اسم الفاعل المؤنث من الفعل المثال قياساً مطرداً كما في نحو واصل، وألفه على صيغة منتهى الجموع فيقال أوَاصل.

ونظراً لإفراد هذه الجموع فيه يمكن القول أن الجمع مبدئياً إنما هو على وزن أفاعِل وزناً صرفياً لا على وزن (فواعل) كما قدر الصرفيون والذي حملهم على ذلك هو حملهم المعتل على الصحيح في الجمع فقالوا شاعرة وشواعر ونائبة ونوائب، مما يعني اطراد جمع فاعلة واوية الفاء على كلمة مبدوءة بالهمزة يستنتج أن جمعها وزنه أفاعل وبناء عليه فلا قلب وبذلك نتخلص من إعلال هذه الكلمات [2].

وهناك من علماء الصرف من حاول أن يسير في هدي المنهج الوصفي، وظهر منهجه الوصفي جليا على مسائل الصرف في مواضع منها أنَّ هناك تشابهاً في الصيغة بين اسم المفعول من الأجوف الثلاثي وبين مضارعه مثل : (يقول – مقول ، يزور – مزور) وكذلك (يبيع يدين = مدين) ، لذا يرى أنه من الممكن أن نقول إن اسم الفاعل من الأجوف الثلاثي يكون بزنة مضارعة مع إبدال حرفه المضارعة ميماً ،و أن القول بحذف الهمزة في أول الكلمة لكثرة الاستعمال لا يصح لأنه يجر إلى تقدير أصل مقدر ترفضه الوصفية [3] .

وبهذا فإنَّ ما قاله الصرفيون في قلب الواو أو الياء بعد ألف مفاعل إذا كانت مدة زائدة في المفرد مثل (عجوز وعجائز وصحيفة وصحائف) من المادتين (ع ج ز ، ص ح ف) .

---

[1] ينظر: نفسه :ص، 92 .

[2] ينظر: نفسه :ص، 95 .

[3] ينظر: نفسه :ص، 79 .

إنَّ هذه القاعدة من الممكن أن تعدّل إلى القول بأن المفرد الذي بين عينه ولامه حرف مد، وكان على فعيل أو فعالة أو فعول مؤنثات إذا جمع على صيغة منتهى الجموع فإن المد يصبح همزة بعد ألف الجمع [1] .

ويقال جمع اسم الفاعل المؤنث من الفعل المثال قياساً مطرداً كما في نحو واصل ، وألفه على صيغة منتهى الجموع فيقال أواصل أوارق.

ونظراً لإفراد هذه الجموع فيه فإن الجمع مبدئياً إنما هو على وزن أفاعل وزناً صرفياً لا على وزن (فواعل)* كما قدر الصرفيون والذي حملهم على ذلك هو حملهم المعتل على الصحيح في الجمع فقالوا شاعرة وشواعر ونائبة ونوائب، فاطراد جمع فاعلة، واوية الفاء على كلمة مبدوءة بالهمزة يستنتج أن جمعها وزنه أفاعل وبناء عليه فلا قلب وبذلك نتخلص من إعلال هذه الكلمات[2].

ونجد من دعا إلى حذف النسب إلى اسم مكون من حرفين، الحرف الثاني معتل فيه نحو (لوْ) و(كَمْ) لعدم استعمالها اليوم [3]. كما دعا بعض الدارسين إلى:

حذف غير المستعمل نحو وزن قمطر وزبرج ونحوها [4].

حذف الأصول المقدرة والتعليل والتأويل الذي تجر إليه [5].

---

[1] ينظر : نفسه، ص: 92 .

[2] ينظر : نفسه، ص: 95 .

* فَوَاعِلُ – ويطرد في فاعلة وصفاً أو اسما، مثل كواتب ونواصن وفي فاعل، وصفاً لمؤنث، مثل عواطل ونواشز، وفي فاعل وصفاً لمذكّر، غير عاقل، مثل صواهل وشوامخ. وفي اسم على فاعل أو فوعل أو فوعلةٍ، مثل كواهل وجواهر وصوامع.

[3] ينظر: عبده الراجحي، التطبيق الصرفي : نشر وطبع دار النهضة العربية ، بيروت ،1984، ص: 145.

[4] ينظر: على سبيل المثال : محمد أبو الفتوح شريف، نظرة وصفية في تصريف الأفعال، نشر مكتبة الشباب بالمنيرة، مطبعة قاصد خير، 1976 .ص: 15 ، إلى، 19.

[5] ينظر: نفسه ص: 24، إلى، 29.

ربط الصوت بالصرف نقد التراث الصرفي بأدوات صوتية .

وربط الشكل الكتابي لا النطقي بالنظام الصرفي العربي.

إن نظام الصرف العربي هو نظام صوتي بالدرجة الأولى، وإن ظنَّ القدماء في ذلك فربطوا بينه وبين الشكل الكتابي... [1].

هذا هو النقد الموجه نحو دراسة القدماء للصرف العربي فكان هذا: تعليل التغييرات الصوتية انطلاقا من الرسم المرئي لا من سلسلة الأصوات المسموعة (وهو أمر تشترك فيه النظريات اللغوية القديمة جميعا فيما يبدو، إذ نجد نفس الظاهرة عند اليونانيين كذلك).

وينتج عن هذا الاعتبار أن مراحل التغيير التي تمر بها الصيغة قبل أن تتخذ شكلها النهائي تمثل صيغا مستحيلة لا يمكن نطقها وهو مايجعل التفسير القديم نظريا صرفا، لأنه خطّيٌّ بينما اعتبار التغيير الصوتي يجب أن يجعل كل الصيغ الناتجة ممكنة النطق ولو كانت ثقيلة بل أنها لا تتغير إلا لثقلها فتنتقل من ثقل الى مادونه حتى تستقر في صيغة تتطلب أقل مايمكن من المجهود النطقي طبقا لمبدأ الاقتصاد اللغوي وقانون المجهود الأدنى (انظر على سبيل المثال التفسير التقليدي لصيغة (بقِيُوا ، بَقُوا) [2] " فالاعتماد على الرسم دون النطق يقودنا حتما إلى الخطأ أحيانا في الحكم إلى جانب مافيه من تناقض ضمني لأنّ الرموز الخطية لا يمكن أن تستوعب كل ما يوجد من غنى وتنوع صوتي في اللغات البشرية. ومما زاد هذا العيب استفحالا طبيعة الخطّ العربي الذي لايهتم كثيرا بالحركات، إذ تعتبر فروعا للحروف (فالفتحة والضمة والكسرة (حروف صغيرة) متفرعة تباعا عن الألف والواو والياء... ولذلك لا ترسم عادة، وإن رُسمت فعلى الحروف أو تحتها بينما هي تليها في النطق. ولذلك يتصور النحاة العرب الحركات

---

[1] ينظر: الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الاصوات الحديث، تقديم: عبد القادر المهيري، ص: 235.

[2] ينظر: الطيب البكوش، ص: 16-17.

تنتقل فوق الحروف فتعوض الواحدة الأخرى بكل بساطة، وكأنما هي أثواب يستبدلها الحرف كما يشاء. فهم عندما يقولون إن ضمة الياء في (بقيوا) انتقلت إلى القاف فالتقى ساكنان فحذف ماسبق وهو الياء، وأصبحت الصيغة (بقوا) يعتبرون أن كسرة القاف حذفت بينما لا يمكن لحركة أن تضمحل بكاملها بهذه السهولة وبدون مبرر صوتي، فالرسم العربي جعل النحوي يتصور بشيء من البساطة أن تحت القاف كسرة أصلية. وفوقه ضمة طارئة، فاطرد الطارئ الأصلي وأخذ مكانه ومن ناحية أُخرى فإنّ وضع رمزين (- وضمة واو) للدلالة على حركة الياء جعل اللغوي العربي يفضلهما كما لو كانا صوتين مستقلين فينقل الحركة أي الضمة إلى القاف ويترك علامة طولهِا أي الواو في مكانها ويعتبرها ساكنا يلتقي بالياء مما أدى إلى غفلة عن حقيقة الأصوات وتفاعلها في الصيغة تأثرا بالخط" [1] .

" هذا الموقف الذي اتخذه علماء النحو والصرف في وضع قواعد العربية الافتراضية والوقوع تحت تأثير خداع الكتابة، هو ما سوف يطبع الدرس اللغوي عندهم وهو الذي سوف يؤدي إلى التعقيد الذي تعرفه اليوم قواعد اللغة العربية " [2].

مما أدّى ببعض الدارسين إلى الدعوة لترك التأثر بالشكل الكتابي جريا وراء القدماء في تفسير الأحداث اللغوية وإنما لابد أن ينظر إليها على أساس مقتضيات النظام اللفظي، قال اسماعيل عمايرة:

" ولمّا كانت اللغة نظاما نطقيا قبل أن تكون رمزا كتابيا فقد بات لزاما ان ينظر اليها على أساس من مقتضيات النظام اللفظي، كنظام المقاطع والنبر والتنغيم... قبل ان ينظر اليها على

---

[1] أحمد الحمو، محاولة ألسنية في الإعلال: عالم الفكر، م20، ع3، أكتوبر- نوفمبر- ديسمبر، 1989، ص: 68.

[2] ينظر: الطيب البكوش: السابق، ص، 18-19.

أساس الرموز الكتابية التي قد تقصر عن الوفاء بمتطلبات الدقة الوضعية الظاهرة اللغوية المنطوقة. ونظام الكتابة العربية كغيره من الأنظمة الكتابية العتيدة مايزال ينهض بعبء حمل اللغة عبر رحلات الزمان وقد ألفته الأجيال، ورأت فيه النظام الوفيّ بحاجاتها الفكرية والحضارية. غير أن المرء في النظر اللغوي الخالص قد يلمس أثر القواعد الكتابية على التفكير اللغوي النطقي عند القدماء في وصفهم للظاهرة اللغوية وبخاصة في الصوائت وفي التغيرات المقطعية في بنية الكلمة. وقد سعت هذه الدراسة إلى تقديم نماذج تبين بعض الجوانب الدالة على مدى تأثر التفكير اللغوي بالنظام الكتابي على حساب النظام الصوتي للغة [1].

فالرموز الكتابية هي رموز للرموز الصوتية، أو هي كما يقول ادواردر سابير E. Sapir "رموز الرموز Symbols of symbols " وهي في الحقيقة وسيلة ناقصة لتسجيل أصوات اللغة، لأن اللغة تتطور دائما بينما الكتابة تميل إلى الجمود والتمسك بالتقاليد، وقد أدَّت هذه الحقيقة إلى أنَّ الأصوات اللغوية لا تتطابق مدَّة طويلة من الزمن مع الرسوم الكتابية بل أنَّ الهوة بينهما تزداد اتساعا مع الأيام. [2]

فيتصور المحدثون أن الخط العربي بصورته الحالية كان من أسباب وقوع اللغويين القدماء في أوهام كثيرة منها عد أصوات العلة أصواتا ثانوية بالنسبة للأصوات الساكنة [3]. فقد عالج القدماء أصوات العلة علاجا فجعلوها تابعة للأصوات الساكنة لاتستقل بنفسها في النطق تماما كاستقلال الأصوات الساكنة بتأثير الخط العربي أو الكتابة العربية التي لا ترمز إلى

---

[1] إسماعيل عمايرة، التفكير اللغوي بين النظام المقطعي والشكل الكتابي: تصدر عن عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، م23، العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع2، آب 1996، ربيع الأول: 1417هـ، ص: 271.

[2] عاطف مدكور، علم اللغة بين التراث والمعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، القاهرة 1987، ص139

[3] رمضان عبد التواب، الخط العربي وأثره في نظرة اللغويين القدامى إلى أصوات العلة: المجلة، سجل الثقافة الرفيعة، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، ع139، يوليو، 1968، ص: 56.

الحركات أو أصوات العلة القصيرة في بنية الكلمة وإنما توضع رموزها في الخط فوق الحرف أو تحته فتوهموا لذلك أنها تابعة للحرف، وليست رمزاً لصوت مستقل تمام الاستقلال لايقل في شأنه عن رمز الحرف للأصوات الساكنة .

والأمر الآخر عدهم حروف المد (ألف ، الواو، الياء) أصواتا ساكنة غير الحركات القصيرة، ولذلك وضعوا قبل كل حرف منها حركة مشابهة له بتأثير الخط العربي الذي يرمز للحركات الطويلة برموز في داخل بنية الكلمة بعكس الحركات القصيرة [1]، والدراسات الحديثة ترى أن الفتحة الطويلة تساوي فتحتين قصيرتين،"حركتين" فليس بمعقول أن تسبقها فتحة ثالثة لأنها تنطق في الواقع فتحتين اثنتين لا غير والدراسات الحديثة تقرر استقلال كل من الصامت والحركة بحيث يمكن اداء احدهما مستقلا عن الآخر على نحو من التجريد الكامل، وعلى ذلك فلا بد من احترام وجود الحركة في أي نظام للكتابة يراد به تصوير الحقيقة العلمية كما هي [2]، قال البكوش "يجب أن نتصور الحركات بعد الحروف لا فوقها ولاتحتها كما يظهر ذلك من الخط العربي الذي لا يمنح الحركة نفس القيمة التي يمنحها الحرف (فالواو في قوم توجد بين فتحتين)"[3].

وربما الخلل في الخط العربي إذ ترجع أصوله التي أُخذ منها إلى الخط النبطي الذي كان منتشرا في شمالي الجزيرة العربية في الحيرة والأنبار قبل مجيء الاسلام والنبط قوم من الساميين كانوا يتكلمون لهجة آرامية من تلك اللهجات الآرامية التي كانت شائعة في سوريا والعراق في ذلك الوقت، وقد اشتقوا خطوط أبجديتهم من الخط الفينيقي فقد وضع الفينيقيون –

---

[1] ينظر : نفسه، ص : 56.

[2] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي : مؤسسة الرسالة، بيروت، 1980، ص:35.

[3] الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الاصوات الحديث، ص: 51.

وهم من الأقوام السامية القديمة – نظاما من الرموز لأبجديتهم، ورثها عنهم بعض شعوب العالم القديم، بعد أن أحدثوا فيها بعض التغييرات على مر الزمان.

وعلى الرغم من أن أصوات العلة قصيرها وطويلها أوضح في السمع من الأصوات الساكنة بكثير فإن هؤلاء الساميين لم يرمزوا لها منذ البداية في خطوطهم سواء في ذلك القصير منها والطويل فكانت كلمة (كتاب) تكتب (كتب) و (عمود) تكتب (عمد) و(جميل) تكتب (جمل) و هذه الأمثلة لتقريب الأمر في الاذهان إذ لم يحدث ذلك في الخط العربي وإنما حدث في الخط السامي القديم) ثم حدث تطور صوتي في اللغة ترتب عليه أن اكتسبت بعض رموز الأصوات الساكنة صفة الدلالة على أصوات العلة الطويلة، فقد كانت الألف رمز للهمزة في مثل (أكل) و (رأس) و (ملأ) مثلا . كما كان كل من حرفي الواو والياء رمزا للصوت الساكن في مثل (ولد) و (يكتب) و (يوم) و(بيت) وغير ذلك ثم حدث أن ضاعت الهمزة في غير أول الكلمة وتحول الصوت المركب (aw) و (ay) في مثل (يوم) و(بيت) الى حركة طويلة (o) و (e) ومع حدوث هذا التطور في النطق كان الخط ثابتا فكان الناطق ينطق ras ويكتب (راس) كما ينطق yom ويكتب (يوم) وينطق لbet ويكتب (بيت) ... الخ . وهكذا بعد أجيال بدا للناس كأن الألف رمز للفتحة الطويلة إلى جانب أنها رمز للهمزة مع أنها كانت في الأصل رمزا للهمزة فحسب، ومثل ذلك ظنه الناس في الواو والياء أنهما رمزان للضمة الطويلة والكسرة الطويلة إلى جانب أنهما رمزان لصوتي الواو والياء الساكنين . وعندما استقر ذلك في الأذهان استعيرت هذه الرموز للدلالة على الحركات الطويلة في الكلمات التي لم يكن فيها أصلا مثل تلك الرموز وذلك مثل (كتاب) و (عمود) و(جميل) وغيرها... غير أن ذلك لم يحدث في أول الأمر بصفة مطردة ولهذا فإننا نلحظ آثار عدم الاطراد هذه في الخطوط العربية القديمة، كالخط العثماني الذي كتب به القرآن الكريم على عهد عثمان بن عفان، ففيه كلمات مثل (أموال) و (كلالة) وغيرهما كتبت

(أموال) و(كللة) بدون الألف، ومثل (يدعو) و(يأتي) كتبت : (يدع) و(يأت) مع عدم وجود جازم قبل هذه الأفعال. وعلى الرغم من تعميم استخدام هذه الرموز الثلاثة – فيما بعد – للدلالة على الحركات الطويلة فقد ظلت في الكتابة العربية بقايا للنظام القديم في الخط ولازلنا حتى الآن نكتب: (هذا) وذلك و(لكن) بدون ألف [1]. فالتفكير الصوتي العربي لدى ابن جني والنحاة العرب يتحرك داخل النظام المقطعي للغة. وربما كان خير تأييد لهذا أن أحدا من النحاة العرب لم يتصور امكان نطق أحرف الهجاء العربي مقطوعة من كل حركة كما نفعل نحن حين نسجل (ب) بالرمز (b) و (ت) بالرمز (t) و(ث) بالرمز (t) ... الخ ، بل ربما كان تصور الخط العربي لهذه الأحرف على هيئة : ب ت ث ... الخ أمرا يبدو في نظره من باب المستحيل "[2].

وهناك من يرى أن موقف علماء العربية سليم من ناحية عدّ الحركة تابعة للحرف ولا يمكن أن تستقل عنه اذا نظر الى ذلك الموقف من خلال طبيعة بناء الكلمة العربية، ذلك أنه لايبتدأ في العربية بمصوت وإنما بصامت متبوع بمصوت دائما [3].

3. 2. 1. الكمية وأثرها في الميزان الصرفي:

من المصطلحات الصرفية الحديثة مصطلح (المدّة) أو الكمية، و بعض الدارسين لا يفرق [4] بين المدة والكمية بحيث أن المد أو الكمية هي ديمومة الصوت في الزمن وامتداده فيه، ويتم فيها التمييز في طريقة النطق بين صائتين وهي مقيدة بطاقة النفس أو الهواء الذي تطرده الرئتان أثناء الزفير، ويمكن بذلك للصوائت أن تكون طويلة (حروف) أو قصيرة (حركات)

---

[1] رمضان عبد التواب، المرجع السابق، ص، 57.

[2] دون مؤلِّف، التفكير الصوتي عند العرب في ضوء سر صناعة الإعراب لابن جني، مجمع اللغة العربية، ج23، القاهرة، 1388هـ – 1968م، ص: 85.

[3] ينظر:ابن جني، الخصائص، ص، 326–328.

[4] ينظر : بسام بركة، علم الأصوات العام، أصوات اللغة العربية ، مركز الإنماء القومي، لبنان ص: 83.

فالطول في الحروف الصحيحية تشديد والقصر اطراد (فعل – فعل) والطول في الحروف المعتلة مد والقصر حركة.

ومن الدارسين من فرّق بين الكمية والمدة : " إذ ينبغي أن يكون واضحا تماما أن هناك فرقا عظيما جدا بين كمية الحرف وبين المدة التي يستغرقها نطق الصوت والكمية جزء من النمطية اللغوية فهي جزء من النظام والمدة هي الوقت الذي يستغرقه النطق فهي جزء من تحليل الكرم والكمية مقابلات وقيم خلافية ولكن المدة تقاس بالثواني والوحدات الزمنية الأكبر من الثواني والكمية هي الطول والقصر النسبيين غير المرتبطين بمقاييس الزمان الفلسفي أما المدة فمرتبطة بالزمان الفلسفي. وأخيرا قد يكون الحرف مفردا (أي قصير الكمية) ولكن مدة نطقه تكون أطول من المشدد (أي الطويل الكمية) في بعض المواقع قارن مدة نطق الكافين في كلمة (شكاك) أي كثير الشك فمدة المفردة اطول" [1].

ويُعَرَّف مدى صوت ما بأنه الزمن الحقيقي الذي يستغرق إحداثه. ويمكن قياس مقدار المدى الزمني وتحديده، ولكن العامل الزمني لمدى أي صوت ليس مطلقا بل أنه نسبي والمدى النسبي لصوت مايعتمد على الوسط الذي يكون فيه الصوت كالسرعة التي يتكلم بها الفرد وعوامل أخرى[2].

و" إن فكرة الطول عند معظمهم هي فكرة كمية تتعلق بالزمن فقولنا (حرف طويل) يعني أن الزمن الذي يستغرقه نطقه هو أطول – بالطبع من الزمن اللازم لنطق حرف مفرد أي غير مدغم " [3].

---

[1] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، طبع الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1973، ص ،301.

[2] سلمان حسن العاني، التشكيل الصوتي،في اللغة العربية فونولوجيا العربية، تر: ياسر الملاح، النادي الأدبي الثقافي، جدة السعودية، ع22، ط،01، 1983م، ص، 115.

[3]أبحاث اليرموك، في حقيقة ط الإدغام، جامعة اليرموك، م3، ع2،1985، ص، 52.

والطول هو الوقت الذي يستغرقه النطق، فالطول في حروف العلة مد، والقصر حركة [1] فأصوات المد حركات طويلة [2] المصوت الطويل يعادل مصوتين قصيرين [3]، فالألف أي الفتحة الطويلة تقدر بفتحتين والواو تقدر بضمتين والياء تقدر بكسرتين [4] .

وهناك فرق بين الطول والتضعيف، فالطول"doubling" استمرار ممتدّ لايشعر به المتكلم كتكرار للصوت بخلاف الثاني [5]،" فمهما كان تفسيرنا للطول (هل بُنيَ على أساس أنه المدة التي يستغرقها نطق الصوت أم على أساس الطول والقصر النسبيان غير المرتبطين بوحدات الزمن)، فإن قولنا (حرف واحد طويل) (يقتضي شيئين : أن ذلك الحرف يقوم بوظيفة حرف واحد لا اثنين، وأنّ النطق به استمرار متصل حين ينقضي، فلا يجزأ أي أنه كلّ موحد غير قابل للتحليل إلى عناصر صغرى [6].

فالإدغام في "كسّر" يتضمن حرفين لكن التشديد في خالد لا يتضمن إلاّ حرفا واحدا مطولا فالطول لا يعني حتما التكرار على حين أن الإدغام يشير إليه [7].

وقيل أن الحروف الصحيحة إذا طالت كميتها (أي شددت) دلت إما على تعدد المقاطع أو على الوقف فإذا قلنا مثلا (علّم) فإن التشديد يدل هنا على تعدد المقطع لأن الكلمة مكونة من مقطعين هما على (ص ح ص) وإذا قلنا (يا رب) فإن إسكان المشدد في الآخر يدل على الوقف: أما حروف العلة فان طول الكمية (المدة) فيها لا يدل على تعدد المقطع ولا يدل

---

[1] ينظر: أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي: عالم الكتب، القاهرة ، 1976 .ص، 197.

[2] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، ص، 18.

[3] ينظر: أحمد الحمو، محاولة ألسنية في الإعلال ، ص،177.

[4] ينظر: حلمي خليل، التفكير الصوتي عند الخليل: دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط01، 1988.ص: 93.

[5] أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي: عالم الكتب، القاهرة، 1997، ص،127.

[6] أبحاث اليرموك، في حقيقة الإدغام، جامعة اليرموك، م3، ع2، 1985، ص: 54.

[7] نفسه، ص: 54 .

بالضرورة على الوقف"[1]، و"العربية لا تكاد تفرق في نظامها الصرفي بين أصوات المد الطويل وأنصاف المد، فهي تعدها مجموعة فونولوجية واحدة (الألف، الواو، و الياء) من غير أن تنظر إلى الاختلافات في الكيفية والكمية بين هاتين المجموعتين وهو أمر سوَّغه النظام الصرفي بسبب من ذلك التناوب القوي بين أصوات المد الطويلة وأنصاف المد العربية في أثناء التصريف من نحو ما تلاحظ في الأمثلة الآتية كيس في المفرد > أكياس في الجمع ، يقول > قولا > أقوالا"[2].

ولكن الدرس الحديث توصل إلى وجود فرق "فبريتل ما لمبرج" يرى أن أصوات اللغة تتميز عن بعضها البعض بالفروق الكيفية فحسب، بل بمدتها، أي امتدادها في الزمن، وهو لايفرق بين الكمية والمدة، إذ يرى أنَّ مدَّة تلك الأصوات هي مايطلق عليه (الكمية) [3].

ويتجلى الفرق بين الحركات القصيرة و الطويلة في الكمية والكيفية معا [4]. و الحق أن اختلاف صوت المد الطويل عن القصير ليس اختلافا في الكمية فحسب لكنه اختلاف في الكيفية إذ أن موقع اللسان مع أحد هذين الصوتين مختلف قليلا عن موضع الصوت الآخر [5] .

و فرق بين الفتحة و ألف المد لايعدو أن يكون فرقا في الكمية [6]، ولا نستطيع أن نجزم نجزم أي الأصوات أسهل في النطق وأيها عسير في النطق في كل اللغات. إن الاختصار في طول الصوت معناه جهد أقل بمفهوم الامتداد الزمني ولكن يصبح أيضا القول بأن الأصوات

---

[1] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، 71.

[2] غالب فاضل المطلبي، في الأصوات اللغوية دراسة في أصوات المد العربية: نشر دار الشؤون الثقافية، وزارة الثقافة والأعلام، العراق 1984، ص: 221-222.

[3] برتيل مالمبرح، علم الأصوات : تع ودراسة عبد الصبور شاهين، مكتبة الشباب بالمنيرية، 1985، ص: 179-180.

[4] سعد مصلوح، دراسة السمع والكلام، عالم الكتب – القاهرة، 2000، ص، 243.

[5] ينظر: أحمد مختار عمر، المرجع السابق، ص: 282.

[6] ينظر: إبراهيم أنيس ، الأصوات اللغوية: ملتزم الطبع والنشر دار النهضة العربية، القاهرة، مطبعة لجنة البيان العربي، ط03 ، 1961، ص: 39.

الطويلة تسمح بالنطق الذي لا يتصف بكثير من الاهتمام أما الأصوات القصيرة فتحتاج إلى جهد أكبر، من جهة أخرى نحن نعلم أنّ حروف الصوائت إمّا الانفجارية أو الاحتكاكية+(المضاف إليها) المائعة، قد عولجت على نحوين مختلفين، ففي اللفظ اللاتيني patremقد يكون الحرف (a) إمّا طويل المد أو قصيره، وهذا لا يخرج عن القاعدة العامة. [1]

"اعلم أنّ الحركات أبعاض حروف المد واللين، وهي الألف والياء والواو، ىفكما أنّ هذه الحروف ثلاثة فكذلك الحركات ثلاث، وهي الفتحة والكسرة والضمة، فالفتحة بعض الألف والكسرة بعض الياء والضمة بعض الواو.

فثبت من حال هذه الأحرف أنّهنّ توابع للحركات ومنشئة عنها، وأنّ الحركات أوائل لها وأجزاء منها، و أنّ الألف فتحة مشبعة، والياء كسرة مشبعة، والواو ضمة مشبعة[2] .

وهناك من يتصور أن الكلمات التي تنتهي بالألف أو الواو أو الياء إذا وقعت إحداهما قبل كلمة مبدوءة بالساكن يفقد حرف المد في نهايتها كميته وأصبح بمقدار الحركة من ناحية المدة التي يستغرقها النطق بحرف المد. ومعنى ذلك أن البنية المقطعية قد اختلفت بمطالب الكلام كما كانت عليه حسب مقررات القاعدة. فكلمة (القاضي) تنتهي بمقطع (ض) وهو في كمية (ص م) وكلمة

(الفاضل) تبدأ بمقطع (ل) وكميتها (ص) وعندما نقول عبارة (القاضي الفاضل) يتطلب نظام بنية الكملتين أن يكون المقطعان على صورة (ض ل) ولكن الياء بحسب ظاهرة الكمية أو كما قال النحاة العرب بحسب التخلص من التقاء الساكنين تفقد كميتها وتصير بمقدار الكسرة ويصبح

---

[1] دي سوسور، محاضرات في علم اللسان العام ، تر، عبد القادر قنيني، أفريقيا الشرق،2008، ص: 96.

[2] مصطفى بوعنّاني، في الصوتيات العربية والغربية، عالم الكتب الحديث،لإربد، الأردن، 2010، ص،55

المقطعان مقطعا واحدا على صورة (ضل) ويتم نطق الكلمتين على صورة (القَا ضِلْفَاضِلِ) "

وكذلك الأمر في : يدعو الله = يَدْعُلاَّهَ الفَتىَ العَرَبِي = اَلْفَتَلْعَرَبِى [1]

ولايزال ضبط الزمن الذي يستغرقه نطق الأصوات الذائبة (حروف المد والحركات) وكذلك الأصوات الجامدة، بواسطة تقديره بأجزاء الثانية أمرا غير متحقق، وهو يحتاج إلى استخدام (آلات قياس الصوت الحديثة) .

وتشمل اللغة العربية على خمسة مقاطع أساسية وهي:

مقطع قصير مفتوح :ص+ح ← قَ

مقطع طويل مفتوح:ص+ح+ح ← قَا

مقطع طويل مغلق:ص+ح+ص ← قُلْ

مقطع طويل مغلق بحركة طويلة:ص+ح+ح+ص ← قَالَ

مقطع زائد الطول: ← ص+ ح + ح + ص يَقُولُ **الشكل:21**

والمقاطع الأولى من المقاطع العربية السائدة، وهي التي تمثل الكثرة الغالبة من الكلام العربي ، أمَّا النوعان الآخران، أي الرابع والخامس فقليلة الشيوع، ولا يكونان إلا في أواخر الكلمات حين الوقف. [2]

وما توصل إليه علماء التجويد من تقدير كميات الحركات وحروف المد عن طريق نسبة الصوت إلى نظيره، فالفتحة نصف الألف، والألف ضعف الفتحة أي فتحتان والروم النطق بثلث الحركة والاختلاس النطق بثلثيها، يعد انجازا عظيما في الدرس الصوتي العربي ولم يبق إلا أن

---

[1] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص : 306.

[2] حسام البهنساوي، الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث، زهراء الشرق، القاهرة، ط01، 2005، ص 141

يخطو دارسوا الأصوات العربية المحدثون الخطوة الأخيرة نحو قياس زمن تلك الأصوات بالثانية وأجزائها" [1] .

وقد جعلت العربية درجة الطول في صوت المد ملمحا تمييزياً وليست المدة سمة تمايزية في كل اللغات، أما في اللغة العربية فإن المدة سمة تمايزية فهي تميّز بين (فَتَح) و(فاتح) مثلا وبين (بَدَل) و (بادل) الخ [2].

فللكمية قيمة عظيمة الأهمية في مجال القيم الخلافية في اللغة ومن ثم تكون ذات صلة عظيمة المعنى [3].

واستوحى المحدثون من القدماء [4] أن الحركات الثلاثة قصيرة هي الكسرة والضمة والفتحة، وثلاثة طويلة هي ياء المد وواو المد وألف المد [5] .

والحركات في العربية لا تزيد على أربعة هي عدم وجود حركة (سكون) وفتحة وضمة وكسرة، وبذلك فإن مجال الخلط بينهما ليس واسعاً كما هو في الانجليزية التي تزيد على العربية... [6].

---

[1] غانم قدوري الحمد، الدراسات الصوتية عند علماء التجويد: دار عمار للنشر والتوزيع، الأردن، ط02، 2007م، ص: 455.

[2] ينظر: أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي: عالم الكتب، القاهرة، 1976، ص، 198.

ينظر: أيضا: مصطفى النحاس، مدخل إلى دراسة الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة : مكتبة الفلاح، الصفا– الكويت، ط01،1981، ص: 45–46، وينظر: بسام بركة، علم الأصوات العام ، أصوات اللغة العربية، مركز الانماء القومي، لبنان، ص: 83.

[3] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها: 301 ، التفكير الصوتي عند الخليل : حلمي خليل ، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية ، الفنية للطباعة والنشر، ط01، 1988، ص: 86–8 .

[4] ينظر: ابن جني، سر صناعة الإعراب، ص: 19.

[5] محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي: دار العارف، بمصر، 1962، ص، 202.

[6] عبد الرحمن أيوب، المفهومات الأساسية للتحليل اللغوي عند العرب: اللسان العربي، الرباط، م16، ج1، د.ت، ص،16

و أشار ابن جني إلى أنه ليس في كلامهم ضمة مشربة فتحة، ولا كسرة مشربة فتحة " [1] وهذه حقيقة هامَّة لاحظها ابن جني وتؤيدها الدراسات الصوتية الحديثة، لأنه من خصائص الكسرة والضمة (الضيق) ومن خصائص الفتحة (الاتساع) فلا يمكن الجمع بينهما فهما كالضدين [2].

ولم يرَ القدماء فرقا بين الحركات و حروف المد إلاّ في الكمية (المدى) فقط ولا يوجد فرق بينهما من الناحية العضوية، فلم يفرق علماء اللغة المتقدمون بينها فالحركات القصيرة عندهم هي أبعاض وأجزاء للحركات الطويلة والجزء يأخذ حكم الكل[3]. والحركات في حقيقتها حروف مد قصيرة وطريقة الكتابة العربية هي التي أوهمتنا أن بينها وبين حروف المد فرقا نوعيا مع أن الفرق كمي فالفتحة أخت الألف والضمة أخت الواو والكسرة أخت الياء وقد تنبه أسلافنا من علماء اللغة إلى ذلك، قال ابن جني : " اعلم أن الحركات أبعاض حروف المد" [4] .

.

في حين ذهب المحدثون إلى أن الفرق بين الحركات القصيرة و الحركات الطويلة أو حروف المد في الطول أو في مقدار الزمن الذي يستغرقه كل منهما عن النطق به في الثانية فالحركة إذا أُطيل زمن النطق بها صارت حروف مد فالفرق بينهما في الكمية إذ يستغرق النطق بالألف والواو والياء ضعف الزمن الذي يستغرقه النطق بالفتحة والكسرة والضمة [5].

---

[1] ابن جني، الخصائص، 3ج، ص،123.

[2] عبد الحميد الهادي إبراهيم الأصيبعي، الدراسات الصوتية عند علماء العربية: منشورات كلية الدعوة الإسلامية ولجنة الحفاظ على التراث الإسلامي، طرابلس، ليبيا، ط01، 1992، ص، 148 .

[3] ينظر: نفسه، ص: 158.

[4] ابن جني، سر صناعة الإعراب، ص، 19.

[5] ينظر:إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، ص، 39 ، 105، 155

فحروف المد ليست في حقيقة الأمر إلا حركات طويلة لها ما للحركات القصيرة أي الفتحة والكسرة والضمة من خواص ومميزات مع فارق واحد هو فارق القصر والطول" [1]، أي أن الحركة الطويلة تعادل من حيث المدى حركتين قصيرتين [2] فحرف المد في تصور المحدثين يساوي كميا حركة قصيرة و، واوا أو ياء لينة فالياء المديَّة تساوي كميا كسرة وياء لينة والواو المدية تساوي ضمة و واوا لينة، والألف تساوي فتحة وياء أو واوا لينة.

يشهد لذلك، من ناحية انقلاب الكسرة والياء اللينة ياء مدية في "ميقات" وانقلاب الضمة والواو اللينة واوا مدية في "سوق" وانقلاب الفتحة والواو او الياء اللينة ألفا كما في مَلْهَى ومَبْني. ويشهد له من ناحية أخرى انقلاب الواو المدية في مدعوو إلى ضمة وواو لينة ساكنة تدغم في الواو الاصلية التي هي لام الكلمة (لتوفر شروط الادغام) وانقلاب الياء المدية في قاضي إلى كسرة وياء لينه ساكنة تدغم في ياء المتكلم، وانقلاب ألف المقصور عند بني تميم، تمسى، إلى فتحة وياء لينة ساكنة تدغم في ياء المتكلم كما في هوي ... [3].

" فكما أن الفتحة نصف ألف والضمة نصف واو والكسرة نصف ياء كذلك تكون الألف بمقدار فتحتين والواو بمقدار ضمتين والياء بمقدار كسرتين، وسواء أسرعت في الكلام أو أبطأت فالنسبة محفوظة بمعنى أن الألف يستغرق نطقها من الزمن بقدر ضعف ماتستغرقه الفتحة، والفتحة يستغرق نطقها من الزمن بقدر نصف ماتسغرقه الألف. وهكذا يقال في الواو والضمة وفي الياء والكسرة " [4].

---

[1] كمال محمد بشر، علم اللغة العام ، ق2 ، الأصوات : نشر دار المعارف بمصر، 1973، ص، 77.

[2] الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث : تقديم: صالح القرمادي، طبع بالشركة التونسية لفنون الرسم، تونس، ط03، 1992، ص، 48.

[3] جعفرعبانة، نظرة في بعض الأوزان الصرفية: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني،العدد المزدوج(21–22) شعبان 1403هـ –ربيع الأول1404هـ،السنة السادسة ديسمبر 1983م، ص. 39

[4] كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة، ق2: دار المعارف بمصر، ط02، 1971، ص: 76.

فالياء والواو والألف حركات طويلة [1]، فالياء كالكسرة ولاتختلف عنها إلاّ في الطول [2] ففي نظر محدثين لا تختلف الياء في مثل (يصل) أو (بين) وبين كلمة (عِلة) إلا في المسافة بين اللسان وأدنى الحنك عند النطق بهما (حيث تكون هذه المسافة أقل في حالة النطق بالياء منها في حالة النطق بالكسرة [3] .

والألف كذلك لاتكون حرف علة أبدا، بل فتحة طويلة تعادل فتحتين اثنتين، ويعرف المقطع في ضوء هذا الاتجاه إلى كونه وحدة في كل لغة على حدة. ولافرق بين الفتحة والألف عضوياً بل كمياً. وهذا هو الاتجاه الفونولوجي الوظيفي، حيث يعرفه دي سوسير بأنه الوحدة الأساسية التي يؤدي الفونيم وظيفته داخلها[4].

وكذلك " الواو في مثل (وصل) و (قول) لا تختلف عن الضمة وهي مدة قصيرة إلاّ في مقدار المسافة بين اللسان وأقصى الحنك عند النطق بهما حيث تكون هذه المسافة أقل في حالة النطق بالواو، وبالتالي فإن من المنتظر حين تنقلب إلى مد أن يكون هذا المد قصيرا ومن المعلوم أن الألف ليست مدا قصيرا بل هي مد طويل يقابل المد القصير المعروف بالفتحة... ومثل هذا القول ينطبق على الياء، فهي حين تنقلب إلى مد قصير فإن هذا المد لا يمكن أن يكون ألفا لأنه ليس من جنس الياء أو (وليس مداً قصيراً ثانياً) [5] .

---

[1] ينظر: داود عبده، أبحاث في اللغة العربية : منشورات مكتبة لبنان، بيروت، ص37.

[2] ينظر: نفسه 47.

[3] إبراهيم أنيس،الأصوات اللغوية، ص، 43.

[4] ينظر: حسام البهنساوي، الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث، زهراء الشرق، القاهرة، ط01، 2005، ص، 210-211

[5] داود عبده ، السابق، ص: 37.

غير أن الدراسات الحديثة أثبتت أن الفرق بين حركة قصيرة وأخرى طويلة هو تقريبا مضاعفة القصيرة أو أكثر، وتختلف الحركات المستعلية الأمامية عن المستعلية الخلفية في الكمية بينما تختلف الحركات المنخفضة الوسطى، عن بعضها في الكمية والنوع. ويبلغ مدى الحركات القصيرة النسبي من 100–150 م / ث ومدى الحركات الطويلة من 225–350 م/ث ولاتنطبق هذه الأرقام على الحركات المفردة. ولما كانت الحركات لا يبتدأ بها فإن طول الحركة يمكن أن يرد فقط في الوسط أو النهاية وهو أكثر شيوعا في وسط الكلام"[1] .

إن بعض البحوث التي أجريت حديثا في مجال كمية الأصواتية قد أثبت أن مانستوعبه ذاتيا على أنه اختلاف كمية أو طول هو من الناحية الموضوعية شيء آخر، فالمدة الذاتية الطويلة تصحبها غالبا نغمة هابطة، هي على الأقل في بعض الحالات الفرق الوحيد الذي يمكن ملاحظته موضوعيا بين (الطويل والقصير) الذي يتميز بدوره بنغمة صاعدة أو موحدة، وقد تكون المدة المقيسة واحدة في الطوال والقصار [2] .

وقد استقيت هذه النتائج القيمة من لغات كثيرة إلا أن برتيل مالميرج يرى أنه لا ينبغي أن نسرف في التعميم، فمن الممكن تماما أن نركب كمية ذاتية طويلة مع نغمة صاعدة والعكس أيضا صحيح فنركب كمية ذاتية قصيرة مع نغمة هابطة، وعلى ذلك فإذا كانت فكرة الكمية الذاتية في علم الأصوات قائمة على أساس فروق أخرى غير فروق المدة فمن الواضح من ناحية أخرى أن الفروق الكمية بالمعنى الصحيح يمكن أن يكون لها دور لغوي، وتبعا لما تم من قياسات، فإنَّ الحالات التي تتضمن اختلافات كمية حقيقية، كذلك أن الصوامت يمكن أن تكون طويلة أو قصيرة (وهي الكمية الذاتية) فحين ينشق الصامت الطويل إلى جزءين بتأثير الحد

---

[1] ينظر: حسام البهنساوي، المرجع السابق، ص:157.

[2] برتيل مالمبرح، علم الأصوات، ص: 179.

المقطعي فإن الحديث يكون عن صامت مضعف (أو أحيانا مزدوج) ويعرف المضعف بأنه صامت احتباس صامت انفجاري، وهذان الصامتان فضلا عن ذلك – متماثلان، وقد تتمثل المضعفات في بعض اللغات بصورة أكثر مما في بعضها الآخر، فالإيطالية غنية بالصوامت المضعفة في حين لا تعرفها الإسبانية ولإ الانجليزية) [1]. و كلما كانت الحركة مغلقة كانت مدتها قصيرة هذا مع التساوي في الظروف الأخرى. فالكسرة (i) هي أقصر من الكسرة الممالة (é) و (e) أقصر من الفتحة (a)، والحركات الخلفية هي غالبا أقصر قليلا من الحركات الأمامية المقابلة والأصوات المزدوجة أطول من الأصوات الأحادية والكسرة القصيرة (i) الإنجليزية قبل التاء (t) التي تشير إلى كمية متوسطة مقدارها 13.9 دورة في الثانية والضمة المفتوحة (o) القصيرة متوسطها 21.0 دورة في الثانية والحركة في كلمة (man) متوسطها 22.4 دورة في الثانية ، أما الكسرة (I) الطويلة، والفتحة (a) الطويلة قبل التاء (t) فإن الأرقام هي على التوالي 20.1 و 29.2 دورة في الثانية.

وفضلا عن ذلك فإن الكمية الحركية تتوقف أيضا على الصامت التالي فالحركة تكون أطول حين تكون قبل صامت احتكاكي منها قبل صامت انغلاقي شديد، وتكون ايضا أطول قبل صامت مجهور منها قبل صامت مهموس والصوامت الأنفية واللام تختصر الحركات والراء تطيلها والمهموس منها أطول من المجهور [2].

ويرى كذلك برجستراسر أن هناك " فرقا بين الواو والضمة، والياء والكسرة من جهة بنية مقطع الكلمة، فإن تركب المقطع من حروف فإنه يؤثر على السمع من أحدها أكثر من باقيها. وأشدها تأثيرا نسميه بمركز المقطع وما عداه من الحروف هو طرف المقطع ومركز

---

[1] نفسه، ص: 179–180.

[2] المرجع السابق، ص: 176–177.

المقطع يكون في أكثر الحالات حركة، أي حرفا صائتا، بيد أنه قد يكون أحيانا حرفا صوتيا محضاً من الحروف الصامتة أو حرفا من حروف الصفير أو غيرها...

فالواو والياء إذا كانت مركزا للمقطع نسميها : ضمة أو كسرة وبالعكس إذا كانت الضمة أو الكسرة طرفا للمقطع نسميها واوا او ياء فالواو نفسُها عين الضمة والياء نفسُها عين الكسرة " [1] وإنما تفترق الواو عن الضمة والياء عن الكسرة من جهة وظيفتهما في مقطع الكلمة ولذلك تسمى الواو والياء شبه الحركات [2].

و يبدو أن اعتبار العلة الطويلة علتين قصيرتين متواليتين غريبا بعض الشيء فإنه في واقع الأمر ليس أكثر غرابة من اعتبار الصحيح (الطويل) صحيحين متواليين.

ولعل أن القول بأن قسمي حركات العربية الفصيحة (/ i / و /u/ و/a/ ثم / u/ و /uu/ و /aa/) لايختلفان إلا بالمدى، و هو مجرّد اعتقاد إذ لم يخلف لنا النحاة العرب وصفا دقيقا لجرس هذه الحركات، ولو قلنا بأن الكسرة القصيرة مثلا /i/ لا تختلف عن الكسرة الطويلة بغير المدى. ونحن ننوي بيان علة ذلك لاحقا بيد أن اقتراح نظام حركي في اللهجات الحديثة، حيث تيسر دراسة المعطيات مباشرة.

ومن هنا فإنَّ ضمائر الرفع المتصلة نوعان:

أ – ضمائر الرفع المتحركة، وهي : (التاء، وتا، ونون النسوة) .

---

[1] برجشتراسر، التطور النحوي للغة العربية: أخرجه وصححه وعلق عليه: رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي بالقاهرة، دار الرفاعي بالرياض، مطبعة المجد، 1982 ، ص: 47.

وقد ردّ على هذه المقولة رمضان عبد التواب بقوله: " هذا كلام فيه تجوز كبير من المؤلف فالواو والياء الصامتان، تفترقان عن الضمة والكسرة باحتكاك الهواء بمخرجيها علاوة على ذبذبات الأوتار الصوتية التي لا يوجد غيرها في نطق الحركات

[2] نفسه، الهامش، ص: 47.

ب- ضمائر الرفع الحركية وهي : (ألف الاثنين، وواو الجماعة، وياء المخاطبة [1].

فالكلام السابق عن الكمية محض صوتي ولا علاقة له بالصرف ولكنه يؤثر في الصرف عندما تعدّ هذه الحركات الثلاثة الطويلة مجرد حركات طويلة لا تمثل أصلا من أصول الكلمة على خلاف ما يرى القدماء [2] .

وترتب عليه تصورات حديثة للسانين المحدثين بأنه لا يوجد حذف للحركة الطويلة كما تصور القدماء في حالة الجزم بل تقتصر لها، أي اختصار للحركة الطويلة إلى قصيرة، ليس إلا تماما كما تحذف الحركة القصيرة من آخر الفعل الصحيح فعلاقة الجزم في الصحيح والمعتل هي حذف حركة قصيرة من آخره[3] موقع الحركة من الحرف.

إن معرفة موقع الحركة من الحرف له أهمية كبرى في تفسير بعض الظواهر اللغوية كالإدغام " باختلاف الصيغ وهي تختلف أساسا باختلاف الحركات إلى جانب زيادة الحروف لذلك يحتاج الدارس العربي إلى أن يتخلص من تأثير الخط العربي الذي لا يمنح الحركات إلا مكانة ثانوية بالنسبة للحروف وإن يلجأ في كثير من الأحيان إلى الرموز العالمية إن شاء أن يُفْهَم أو أن يُفْهِم بعض الظواهر بكل وضوح والبعد عن أوجه اللبس المتعددة [4].

وقد ذهب علماء العربية القدماء إلى أن حروف المد (المصوتات الطويلة)، (الألف، الواو، الياء) ساكنة وكأنها (صوامت) مسبوقة بحركات من جنسها [5].

---

[1] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، ص، 33.

[2] ينظر: نفسه، ص: 16.

[3] حلمي خليل، التفكير الصوتي عند الخليل: دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط ،01، 1988، ص،91-92

[4] الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث: ص، 31-32.

[5] ينظر: المبرد أبو العباس محمد بن يزيد، المقتضب : تح: محمد عبد الخالق عظيمة ، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، 1994م، ج1/ص، 56، 95 ، شرح المفصل 30/10.

وجر القدماء تصور سكون أصوات العلة أنَّها تحذف عند التقائها مع حرف صامت ساكن لالتقاء الساكنين.

وهناك ثلاثة آراء في موقع الحركة من الحرف [1].

الرأي الأول: أن الحروف قبل الحركات لعلل منها:

أ- أن الحرف يسكن ويخلو من الحركة ثم يتحرك بعد ذلك فالحركة ثانية والحرف أول.

ب - أن الحرف يقوم بنفسه ولايضطر إلى حركة والحركة لا تقوم بنفسها فلابد لها من حرف.

ج - أن من الحروف مالايدخله حركة نحو الالف وليس كذلك الحركة.

الرأي الثاني: يقول أن الحركات قبل الحروف وحجة هؤلاء أن الحركات إذا أشبعت تولدت منها الحروف وهذا فيه نظر لأن الحركات التي تتولد منها الحروف ولاتنفرد بنفسها فلا بد لها من حروف تقوم عليها.

الراي الثالث: يذهب إلى أن الحروف والحركات لم يسبق أحدهما الآخر في الاستعمال بل استعملا معا كالجسم والعرض اللذين لم يسبق آحدهما الآخر.

يُرفض هذا الرأي لأنه من غير الممكن أن يشبه الحرف بالجسم والحركة بالعرض ويُؤيده لأن الحرف والحركة لم يسبق أحدهما الآخر فلا يمكن لساكنين أن يجتمعا دون فاصل متحرك وبالحركات واختلافها تفهم المعاني [2].

---

[1] ينظر: مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث – مدخل: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط01 ، 1988، ص: 613.

[2] المرجع السابق، ص : 613.

كما أننا لا نعدم اشارة من القدماء بأن موقع الحركة من الحرف أنها تكون بعده. فقد ذكر أن ابن يعيش أشار في باب مخارج الحروف إلى أن مكان الحركة من الحرف بعده [1]،بقوله: محل الحركة من الحرف بعده [2].

وذهب الى هذا الرضي أيضا، قال: لأن الحركة في الحقيقة بعض حروف المد بعد الحرف المتحرك، بلا فصل؛ فمعنى فتح الحرف الإتيان ببعض الألف عقيبها وضمُها الإتيان ببعض الواو عقيبها، وكسرها الإتيان ببعض الياء بعدها، ومن شدة تعقب أبعاض هذه الحروف الحرف المتحرك التبس الأمر على بعض الناس فظنوا أن الحركة على الحرف، وبعضهم تجاوز ذلك وقال : هي قبل الحرف وكلاهما وهم [3].

وذهب ابن جني إلى أن موقع الحركة من الحرف أن تكون بعده، قال: (واعلم أن الحركة التي يتحملها الحرف لا تخلو أن تكون في المرتبة قبله أو معه أو بعده، فمحال أن تكون الحركة في المرتبة قبل الحرف وذلك أن الحرف كالمحل للحركة وهي كالعرض فيه فهي لذلك محتاجة إليه، ولايجوز وجودها قبل وجوده وأيضا لو كانت الحركة قبل الحرف لما جاز الادغام في الكلام أصلا، ألا ترى أنك تقول: قطّع فتدغم الطاء الأولى في الثانية ولو كانت حركة الطاء الثانية الرتبة قبلها لكانت حاجزة بين الطاء الأولى وبين الطاء الثانية ولو كان الأمر كذلك لما حاز إدغام الأولى في الثانية، لأن الحركة، على هذه المقدمة مرتبتها أن تكون قبل الطاء الثانية، بينها وبين الأولى، وإذا حجز بين الحرفين حركة يظل الإدغام، فجواز الإدغام في الكلام دلالة على أن الحركة ليست قبل الحرف المتحرك بها، فقد بطل بما ذكرناه أن تكون حركة الحرف في المرتبة قبله، وبقي أن تكون معه أو بعده، وفي الفرق بينهما بعض الإشكال. فالذي يدل على أن

---

[1] ينظر: الطيب البكوش، ص، 235-236.

[2] ابن يعيش، شرح المفصل، ص، 120

[3] شرح شافية ابن الحاجب ج1/ ص، 118-119.

حركة الحرف في المرتبة بعده، أنك تجدها فاصلة بين المثلين أو المتقاربين، إذا كان الأول منها متحركا، فالمثلان نحو قولك قصص ومضض وطلل وسرر وحصص ومرر وقدد، فلولا أن حركة الحرف الأول في هذين المثلين بعده لما فصلت بينه وبين الذي هو مثله بعده ولو لم تفصل لوجب الإدغام لأنه لاحاجز بين المثلين، فإن ظهر هذان المثلان ولم يدغم الأول منهما في الآخر منهما فظهورهما دلالة على فصل واقع بينهما وليس هاهنا فصل البتة غير الحركة المتأخرة عن الحرف الاول " [1] .

وما يدل على أن حركة الحرف بعده وهي أنك إذا أشبعت الحركة تممتها حرف مد أي مصوتاً طويلاً [2]ولكن لما كان الحرف (الصامت) أقوى من الحركة (المصوت) و الحرف قد يوجد ولاحركة معه، و الحركة لا توجد إلا عند وجوده صارت كأنها قد حلته وصار هو كأنه قد تضمنها تجوزا لاحقيقة [3].

وكان من آثار نظرية المقطع إثارة مشكلة موقع الحركة من الحرف لدى المحدثين بأن قرروا وفقا لما يتطلبه البناء المقطعي للكلمات أن يكون موقع الحركة بعد الحرف، لذلك وجه المحدثون النقد للقدماء في عدهم أصوات المد المحض (الألف والواو والياء) ساكنة مسبوقة بحركات قصيرة مجانسة لها إذ أثبت علم الأصوات الحديث أنها حركات طويلة صرفه، أو مدات ليست ساكنة، فالألف هي فتحة طويلة والواو المدية هي ضمة طويلة والياء المدية هي كسرة طويلة، كما ثبت أنها غير مسبوقة بحركات قصيرة مجانسة لها لأن الحركة لا تقبل الحركة ولا تدخل عليها. وقد اوقعهم في هذا الوهم الصوتي خداع الرسم الكتابي وقد مضى النحاة والصرفيون مع الوهم يضعون قواعد مازالت مبثوثة في الكتب والمناهج والأذهان. وزاد

---

[1] ابن جني، سر صناعة الإعراب، ص 32-33.

[2] نفسه : 34.

[3] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، ص، 46.

هذا الخداع ماعمد إليه بعضهم من وضع علامات لما ضنوه حركة قصيرة تسبق حروف المد، فوضعوا فتحة قبل الألف في قَال وكسرة قبل الياء في ارمِي وفتحة قبل الواو في ادعُو [1] .

بالرغم من أن ابن جني قد قرر: (أن الحركات أبعاض حروف المد) ولكن هذه الملاحظة لم تؤت أثرها في مسلك القدماء حيال هذه الأصوات الطويلة وأجزائها [2] فعين الأفعال (يسعى – يدعو – يرمي) لا تتحمل أية حركة قبل أصوات العلة في أواخرها بل أن أصوات العلة هي حركات عين الفعل فتلك الكلمات ثنائية البنية في هذا الاستعمال [3]، وكذلك (قال) غير مسبوقة بحركة والميم من رمى غير متحمل لحركة تسبق الألف وهو خلط لا تقبله الدراسة الحديثة لأن القاف متحركة بالفتحة الطويلة بعدها، وكذلك الميم. وإذا كانت الفتحة الطويلة أخذت هنا صورة الألف تساوي

فتحتين قصيرتين، فليس بمعقول أن تسبقها فتحة ثالثة، لأنها تنطق في الواقع فتحتين اثنتين لاغير. والدراسات الحديثة تقرر استقلال كل من الصامت والحركة بحيث يمكن أداء أحدهما مستقلا عن الآخر، على نحو من التجريد الكامل وعلى ذلك فلابد من احترام وجود الحركة في أي نظام للكتابة يراد به تصوير الحقيقة العلمية كما هي [4] .

و باعتبار المستوى اللفظي للأصوات والمستوى اللغوي كذلك. فهناك في رفض من قبل المحدثين اعتبار العلة الطويلة شبه علة مسبوقة بعلة تجانسها، إذا نظرنا إلى هذه العلل الطويلة على المستوى اللفظي للأصوات ولكن رأي القدماء صحيح في مجمله إذا نظرنا إلى هذه العلل الطويلة باعتبار أصلها، أي على المستوى اللغوي للأصوات.

---

[1] نفسه، ص، 35 ، ينظر: الطيب البكوش، السابق، ص، 18.

[2] نفسه، ص: 35.

[3] ينظر : نفسه، ص : 18.

[4] ينظر: عبد الصبور شاهين، السلبق، ص: 35.

ويتصور تمام حسان أن فكرة الحركة قبل حرف المد ولجت البحث الصوتي من الدراسة العروضية [1].

ويتصور هنري فليش أن ما قبل أصوات المد هو تكيف معها وليس حركة من جنسها[2].

ولكننا نجد أن تصور الدرس الصرفي لعدم وجود تلك الحركة لم يسلم لهم من النقد والرفض "إن فكرة وجود حركة مجانسة قبل صوت المد لا وجود لها مقطعيا على الاطلاق ذلك لأن الحركة مصوت قصير يقع قمة في المقطع، كما أن صوت المد يقع قمة في المقطع لأنها مصوت طويل والقمم لاتتلاقى أبدا" [3] .

ولعل التعمق في دراسة تاريخ الكتابة العربية والنظر إليها من وجهة النظر اللغوية يسوغ اثبات علامات المصوتات القصيرة قبل رموز (حروف المد)، لأن الرموز الثلاثة (و ا ي) تمثل ستة أصوات، ثلاثة صوامت وثلاثة مصوتات، فالألف تمثل الهمزة في مثل أخذوا " الفتحة الطويلة في مثل (قال) ورمز الواو يمثل الواو الصامتة في (قوَل) والضمة الطويلة في (نقُول) ورمز الياء يمثل الياء الصامتة في مثل (بيْت) والكسرة الطويلة في مثل (قِيل) . ومن ثم كان استخدام تلك العلامات قبل هذه الرموز دليلا على انها تمثل مصوتات طويلة، وبخلافه فانها تمثل الاصوات الصامتة ، وهو عمل ان لم يكن له مسوغ من الناحية الصوتية، فان له ذلك من وجهة النظر الكتابية" [4].

---

[1] ينظر :تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص: 280.

[2] التفكير الصوتي عند العرب في ضوء سر صناعة الإعراب لابن جني، مجمع اللغة العربية، ص: 66 .

[3] ينظر : سلمان حسن العاني، التشكيل الصوتي،في الغة العربية فونولوجيا العربية، ص: 131.

[4] غانم قدوري حمد، المصوتات عند علماء العربية: من مجلة كلية الشريعة، مطبعة بابل، بغداد، ع5، 1979م، ص، 56.

شوفي الحقيقة فإن هذه المآخذ بالرغم من صحتها في بعض الجوانب، فإنّ القدماء حينما أصّلوا الأصول إنّما كان ذلك بحثا عن اطراد النظام اللغوي، فلولا التأصيل لكانت اللغة فوضى وحشدا من الوقائع المفردة التي لا ترقى ؟إلى مرتبة الظواهر.

وتطرقنا لهذا الموضوع الصرفي اللساني الصوتي انطلاقا من أنه لا يمكن الفصل بين الصرف و علم الأصوات ، إذ أصبح في حكم البداهة القول بأهمية علم الأصوات للمستوى الصرفي، بل إنّه لا وجود لعلم الصرف بدون علم الأصوات، كما يقول فيرث، وبهذا فإنّ الارتباط الوثيق بين هذين المستويين فإنّ أيّ دراسة صرفية تُهمل هذه الحقيقة يحكم عليها بالنقص المخل، والنتائج غير الدقيقة، ونظرة عجلى على مسائل الاإعلال والإبدال و الإدغام، والإمالة، تقفنا على إدراك تلك الحقيقة، وإذا كان القدماء قد فطنوا لأهمية علم الأصوات من حيث هو علم قائم بذاته، وهذا أمر لا مراء فيه، غير أنّهم لم يوظفوه لخدمة الصرف.

وليس هذا فقط بل للحركات وظيفة التفريق بين الأجناس الصرفية، كما في حالة المثنى والجمع... وهذا دور وظيفي تقوم به الحركات، وكذلك عدم الحركة المسمى بالسكون فإن له وظيفة في اللغة العربية، صرفية ونحوية وهي الجزم في بعض صور المضارع، كما أنّه علامة للبناء في صور كالأمر...

أما المعاصرون فقد أدرك كثير منهم أهمية هذا الجانب، وقامت دعوات لمعالجة قضايا الصرف من خلال المنظور الصوتي.

3. 2. 2.حرف المد [1] ليس ساكنا:

[1] إن ما أسموه حروف المد ليس إلا تعبيرا قديما عما يعرف في الاصطلاح الصوتي الحديث بالحركات الطويلة: الفتحة والكسرة والضمة الممثلة كتابة بالألف والياء والواو، كمال بشر دراسات في علم اللغة، ق، ص، 195.

يتصور الخليل أن الصوائت الطويلة كما لو كانت صوامت تقبل السكون والحركة. ويترتب على هذا أنها تسقط إذا جاء بعدهن حرف صامت مشكل بالسكون، أي ان ذلك من قبيل التقاء الساكنين [1]، قال : إن الألف اللينة والياء بعد الكسرة والواو بعد الضمة إذا لقيهن حرف ساكن بعدهن سقطن [2]. فتصور الخليل أن الصائت الطويل الذي رآه يكتب ألفا هو من قبيل الأصوات الصامتة من حيث قبولها السكون والحركة، وليس كذلك لأن السكون والحركة يرتبطان بالصوامت لا بالصوائت [3].

وكان لهذه النظرة تأثير في كثير من قواعدهم وعلى الأخص في أبنية اللغة (الصرف) وأوزان الشعر لأن حروف المد (الواو – الياء – الألف) ليست سواكن ولا تشكل بالسكون لأنها حركات طويلة [4].

فقد اثبتت الدراسات الفونولوجية الحديثة أن هذه الصوائت ليست ساكنة وغير مسبوقة بحركة من جنسها لأنها حركات أو صوائت طويلة [5].

إن تصور الخليل الحركات الطويلة كأنها صوت صامت مشكل بالسكون يترتب عليه أنه يقبل الحركة، وهذا غير صحيح. وإنما هو صائت طويل يكتب ألفا، ومعنى هذا أن التحليل الفونولوجي الصحيح لكلمات مثل قال، بيع، و أبوك، اذا اعتدنا أن الصوائت الطويلة فيها تساوي

---

[1] ينظر ينظر: حلمي خليل، التفكير الصوتي عند الخليل: دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، الفنية للطباعة والنشر، ط01، 1998، ص، 92.

[2] نفسه 93.

[3] نفسه 94.

[4] عبد الصبور شاهين، أثر القراءات في الأصوات والنحو العربي أبو عمرو بن العلاء : مكتبة الخانجي، مطبعة المدني، المؤسسة السعودية بمصر، ط01 ، 1987م، ص، 47 .

[5] ينظر: حلمي خليل، المرجع السابق ، ص،91–94،

صائتين قصيرين أي أن الالف تقدر بفتحتين والواو تقدر بضمتين والياء تقدر بكسرتين فيصبح التحليل على النحو التالي :

قال ⟵ قاف + فتحة + فتحة + لام + فتحة

ص+ح+ح+ص+ح.

بيع ⟵ ياء + كسرة + كسرة + عين + فتحة

ص+ح+ح+ص+ح

أبوك ⟵ همزة + فتحة + ياء + ضمة + ضمة + كاف + فتحة [1]

ص+ح+ص+ح+ح+ص+ح **الشكل:22**

إن تصور الواو والياء والألف برموز كتابية كبقية الحروف من صاد وضاد ... قد أدّى إلى معاملة هذه الصوائت الطويلة معاملة الصوامت ولذا قيل: "أن الألف ساكنة وكذلك الواو والياء"[2] . فبنى علماء العربية الدراسة الصوتية على الرسم في هذا الجانب وهو منهج غير دقيق في الواقع لأن الكتابة دائما لا تعطي صورة تامة لواقع اللغة المنطوقة . فهذه الأحرف في نظرهم مدات وهذه المدات كذلك مسبوقة بحركات مجانسة

ويعتذر تمام حسان للقدماء في ماقالوا في الضالين ومدها مدَّان قال : " أن الصرفيين حين نسبوا السكون إلى حرف المد عنه الكلام عن التقاء الساكنين كما في "الضَالين" و"مُدهامتَان" لم يقصدوا أن حرف المد مشكل هنا بالسكون لأن المد والحركة لا يقبلان السكون ولا الحركة

---

[1] ينظر: حلمي خليل، نفسه، ص، 93.

[2] المرجع السابق، ص، 275..

وإنما قصدوا به شيئا شبيها باعتبار العروضيين أن حرف المد يساوي من حيث الكمية الإيقاعية حركة متلوة بسكون[1].

ورفض اجتماع ساكنين في النطق يعني امتناع صوتين صامتين متتاليين، أي امتناع التركيب ص + ص، فالثقل يرجع إلى خروج هذا النموذج عن المألوف في نطق العرب لا إلى السكون إذ ليس هناك سكون إلا في الرسم الكتابي أو التصور فقط[2]. على أن هذا الدليل في حقيقة الأمر – باطل من أساسه إذ ليس هناك سكون يوصف بالثقل أو الخفة في النطق وإنما هناك عدم الحركة، وهذا العدم لا منطوق له، في الواقع أو التصور. وتسمية هذا (العدم) سكونا أمر يجوز قبوله ولكن على شريطة أن يكون الدارس على وعي بمفهوم هذا المصطلح من ناحية النطق[3].

أطلق اللغويون القدماء وصف (الساكن) على ما ليس بمتحرك أي مالم تعقبه حركة، فقد أطلقوا الوصف على الصوت لا باعتبار ذاته بل بحسب ما بعده أما المحدثون فيستخدمون مصطلح (الصوامت) للدلالة على الأصوات التي كان القدماء يسمونها الحروف. فالصوت من هذا النوع صامت في ذاته، وهو متحرك إذا وليته حركة، وهو غير متحرك إذا وليه صامت مثله أو إذا لم تعقبه حركة [4].

والأصوات الساكنة لدى المحدثين هي الأصوات التي لها حالتان إما أن ينحبس معها الهواء انحباساً محكما فلا يسمح له بالمرور لحظة من الزمن يتبعها ذلك الصوت الانفجاري، أو يضيق مجراه فيحدث النفس نوعا من الصفير أو الحفيف وترتب على اختلاف كيفية مرور

---

[1] تمام حسان، المرجع السابق، ص، 71.

[2] كمال بشر، المرجع السابق، ص: 215.

[3] نفسه ، ق1، ص : 27.

[4] عاطف مدكور، علم اللغة بين التراث والمعاصرة، ص، 116.

الهواء في حالتي النطق بالأصوات الساكنة. وأصوات اللين، فلاحظوا أن الأصوات الساكنة على العموم أقل وضوحا في السمع من أصوات اللين، ففي الحديث بين شخصين بعدت بينهما المسافة قد يخطئ أحدهما سماع صوت ساكن، ولكنه يندر أن يخطئ سماع صوت لين وكذلك الحال في الحديث بالتليفون والوضوح السمعي هو تلك الصفة الطبيعية في الصوت لا المكتسبة من طول أو نبر، فصوت اللين أوضح بطبيعته من الصوت الساكن.

ومن النتائج التي حققها المحدثون أن اللام والميم والنون أكثر الأصوات الساكنة وضوحا وأقربها إلى طبيعة أصوات اللين ولذا يميل بعضهم إلى تسميتها (أشباه أصوات اللين)، فهي حلقة وسطى بين الأصوات الساكنة وأصوات اللين ، ففيها من صفات الأولى أن مجرى النفس معها تعترضه بعض الحوائل وفيها من صفات الثانية أنها لا يكاد يسمع لها أي نوع من الحفيف وإنها أكثر وضوحا في السمع. وهكذا نرى أن أساس التقسيم مرجعه في أخر الأمر كيفية مرور النفس في المجرى [1].

فالساكن يتميز " بنطق مقارب عن طريق عضو أو أعضاء بطريقة تعوق تيار الهواء، او – من ناحية أخرى – تسبب احتكاكا مسموعا [2] " .

وقيل أن مصطلح الصامت يطلق على الأصوات التي تتميز بالتضييق أو بإغلاق (مؤقت) وكامل لمجرى الهواء، وفي هذه الحالة الأخيرة يتكون في التجاويف فوق المزمارية أنواع مختلفة من الضوضاء، التي هي السمة المميزة للصوامت) [3].

---

[1] موفق الحمداني، اللغة وعلم النفس دراسة للجوانب النفسية للغة : مديرية دار الكتب، جامعة الموصل، ص81.

[2] إبراهيم أنيس، دراسة الصوت اللغوي، ص 113.

[3] برتيل مالمبرح، علم الأصوات، ص: 61.

فالصوت الصامت هو الصوت المجهور أو المهموس) الذي يحدث في نطقه أن يعترض مجرى الهواء اعتراضا كاملا كما في حالة (الياء) أو اعتراضا جزئيا من شأنه أن يمنع الهواء من أن ينطلق من الفم دون احتكاك مسموع (كما في حالة الثاء والفاء مثلا) [1].

واعتمد القدماء ومن تابعهم من المحدثين على الرسم الكتابي للسكون دون حقيقته الصوتية سواء أكان ذلك من ناحية النطق أم ناحية الكتابة [2].

3. 2. 3. ففي السكون قضيتان:

1-عامل القدماء (السكون على أنه حركة أو كما لو كان كذلك حيث ينعتونه صراحة بالمصطلح (حركة) ويجلعونه قسما للحركات وواحدا في سلسلة عددها. أو هم – على أقل تقدير- يقرنون السكون بالحركات وينسبون له مالها أو لبعضها من خواص صوتية أو وظيفية. هذا الاتجاه يستلزم ضمنا – وبالضرورة – اعترافهم بأن السكون شيء ينطق ويتلفظ به بالفعل إذ ثبوت كونه حركة أو منحه الخواص الصوتية للحركات يقتضي هذا اللزوم[3]. ومثال ذلك قول بعضهم أنه ينوب عن أربع حركات، فينوب عن الضمة الواو والألف والنون، وعن الفتحة والألف والكسرة والياء وحذف النون، وعن الكسرة الفتحة والياء وعن السكون الحذف [4].

وكان علماء العربية القدماء يتصورون أن الحركات تمثل (الضمة لكسرة والفتحة) أي الصوائت القصيرة فقط التي تدخل في نظرهم على الحروف فتحركها، وماخلا منها من الحروف

---

[1] محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي: دار الفكر العربي، بمصر، ط،02، 1997، ص: 160.

[2] ينظر: كمال بشر، المرجع السابق، ص، 230.

[3] كمال بشر، السكون في اللغة العربية، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج24 ، 1969. ص، 155 .

[4] نفسه، ص: 155.

عدوه ساكنا أي مجردا من الحركة وشمل هذا لديهم أحرف المد مع إشارتهم وإدراكهم للعلاقة بينها وبين الحركات القصار في كون الحركات من الحروف (الالف الياء الواو)[1] .

إن مناقشة السكون مناقشة لغوية كاملة تقتضي أن نعرض له من زوايا مختلفة للبحث اللغوي، أي من الناحية الصوتية والصرفية والنحوية[2].

ذُكر أن علماء اللغة في عصرنا هذا يتفقون على وصف السواكن بمعايير:

1- الأوتار الصوتية: وعليه تنقسم السواكن إلى قسمين:

أ- المجهورة: وفي التي تهتز الأوتار الصوتية لدى نطقها وهي ب م و د ل ذ ز ض ظ ن ر ج ي غ ع.

ب- المهموسة وهي التي لا تهتز الأوتار الصوتية لدى نطقها ف ت ث س ط ص ش ك خ ق ح د هـ.

2- المخرج: وقد درج علماء اللغة على البدء بالأصوات التي تنطلق من الفم والانتهاء بالأصوات التي تنطلق من الحنجرة.

ويختلف علماء اللغة في تحديد مخارج السواكن وذلك طبقا لاختلاف اللهجات التي تجري دراستها وكذلك بتأثير عوامل أخرى كثيرة إلا أنه يوجد ما يشبه الإجماع على تحديد:

3- وصف السواكن حسب طريقة لفظها أي طبقا للكيفية التي يعامل بها النفس بها النفس الصاعد من الرئتين لدى وصوله إلى نقاط الارتكاز في أجهزة النطق[3].

---

[1] ينظر :ابن جني، سر صناعة الإعراب، ص: 19.

[2] كمال بشر، السابق، ص، 150.

[3] ينظر: خليل إبراهيم الحماش ، دراسة مقارنة للنواحي الصوتية في كتاب العين والنظرية الحديثة في علم الأصوات : مجلة كلية الآداب، ع16، مطبعة المعارف – بغداد، 1973، ص،503

ويُعد السكون وحدة صرفية تقوم بوظيفة إعرابية واضحة على المستوى النحوي في الجملة في حالة جزم الفعل المضارع الصحيح الآخر حيث يقوم السكون بوظيفة تقارن بوظيفتي الفتحة والضمة فالسكون دليل الجزم [1] .

والوظيفة الثانية للسكون على المستوى النحوي تتحقق في فعل الأمر –كما أسلفنا – للمفرد المذكر في نحو اضرب فالسكون هنا ذو دلالة نحوية تقارن بدلالة الألف في المثنى (اضربا) والياء في حالة المفرد ، المخاطبة ، (اضربي) ، والواو في حالة الجمع (اضربوا).

وهكذا نرى السكون (بمعنى الخلو من الحركة) بتبادل المواقع في التركيب مع وحدات صرفية مقررة عند علماء العربية أنفسهم. فالألف صيغة المثنى والياء للمخاطبة المؤنثة والواو دليل الجماعة، ونستطيع كذلك أن نقر أن السكون وحدة صرفية morpheme قامت بوظيفة الدلالة على الإفراد والتذكير في فعل الامر [2].

وتُوصل من ذلكا إلى نتيجتين :–

أ – يجوز لنا أن نسمي السكون (ظاهرة) أو (عنصرا) أو (حركة) إذ نظرنا إلى قيمته الوظيفية.

ب – يختلف عدد الحركات في العربية باختلاف الجانب الصوتي فهذه الحركات ثلاث من حيث النطق والتأثير السمعي وهي (الفتحة والكسرة والضمة) ولكنها أربع على المستوى الوظيفي. وهي هذه الثلاثة بالإضافة إلى السكون. وفي هذه الحالة الأخيرة يكون هذا النظام وظيفي

---

[1] ينظر: نفسه ،ص، 170.

[2] نفسه : 171.

للحركات مكونة من أربعة عناصر ثلاثة منها لها تحقيق صوتي مادي وهي الفتحة والكسرة والضمة وعنصر واحد (هو السكون) (لاشيء) أو عدم سماه بعضهم الحركة الصفر[1].

ويعتمد رأي المحدثين للسكون على نظرة شاملة لمظاهر السكون وللدور الذي يلعبه في اللغة العربية، وتم لهم ذلك بالطبع بدراسته على المستويات المختلفة للبحث اللغوي أي من الناحية الصوتية والصرفية والنحوية.

فتوصلوا إلى أن للسكون من الناحية الصوتية جانبان الأول جانب النطق والتأثير السمعي. وإذا اقتصر على هذا الجانب جاز لنا الاستغناء عن السكون وساغ لنا إهماله في الدرس اللغوي. ولكن الجانب الثاني يؤكد أن له قيمة معينة توجب علينا الاهتمام به واخذه في الحسبان[2] .

إن السكون من ناحية النطق والتأثير السمعي ليس صوتا لغويا أي أنه شيء لاينطق ولايسمع أو هو شيء ليس له تحقيق صوتي عادي أو أي تأثير سمعي وبهذا يصبح السكون خاليا تماما من العنصرين الأساسيين لأي صوت من الأصوات ومعنى هذا أنه ليس صوتا صامتا وصائتا (حركة (Voyelle) على هذا المستوى الصوتي، وإنما هو (عدم الحركة)[3].

ولقد أثبت التحليل لأصوات العربية أنه ليس بينهما صوت ينطق أو يتحقق ماديا أكثر من تلك الأصوات المنحصرة في المجموعتين المعروفتين بالأصوات الصامتة والحركات وفي عرف المحققين من الدارسين ان السكون. –من الناحية النطقية الصرفة – لاينتمي إلى أي من هاتين المجموعتين، وإن كان بعض هؤلاء الدارسين يرى أن لهذا السكون قيمة لغوية[4].

---

[1] كمال بشر، دراسات في علم اللغة ق 1، ص، 226–227.

[2] ينظر: نفسه، ص، 217–219.

[3] ينظر: نفسه، ص، 184.

[4] نفسه، ص، 184.

و بهذا يَثبُت أن السكون ليس صوتا صامتا Consonant وهذا أمر واضح بالنسبة للقدامى والمحدثين على سواء، كما أنَّه ليس حركة بالمعنى الذي يفيده هذا المصطلح في نظر العارفين من الباحثين [1].

وتوصل إلى أن السكون لايتلفظ به ولا وجود له من الناحية النطقية الفعلية أو هو من وجهة نظر معينة – (عدم) الصوت، أي عدم الحركة[2] .

وعليه فإن تعرض القدماء للسكون من حيث الخفة والثقل، قد أوقعهم فيما يناقض كلامهم إذ الخفة وعدمها أمران يرتبطان بالنطق و(العدم) والسكون شيء لاينطق بداهة ، ولعل المقصود عندهم أن نطق الحرف خاليا من الحركة أخف منه متبوعا بها [3].

الجانب الثاني: الوظيفة التي يقوم بها في النظام الصوتي للغة العربية [4].

أما السكون على المستوى الوظيفي لا النطقي فهو ظاهرة (عنصر صوتي أو حركة بالرغم من أنه لاشيء وبالتالي ليس حركة أو صوتا من ناحية النطق والتأثير السمعي مع إهمال رمزه الكتابي لعدم جدواه في هذا الشأن.

وحكم عليه بأنه حركة على المستوى الصوتي الوظيفي للتشابه الواضح بين دوره ودور الحركات في المستوى الصوتي الوظيفي وهو ما اختصت به التسمية (حركة) [5].

ومن مظاهر هذه القيمة أو هذا الدور مايأتي:

---

[1] المرجع السابق، ص، 184.

[2] نفسه ، ص، 185.

[3] ينظر: نفسه ، ص، 209.

[4] نفسه ، ص ، 217 .

[5] ينظر : نفسه ، ص، 218.

1- السكون امكانية من الممكنات أربع تعرض للحروف أو الأصوات الصامتة فهذه الحروف أو الأصوات قد تتبع بفتحة أو كسرة أو ضمة أو (بلاشيء) منها وهذه الإمكانية الرابعة – وهي الخلو من الحركة – لها قيمة صوتية على المستوى الوظيفي إذ هي تميز الحرف الخالي من الممكنات الثلاث الأخرى وهذا التمييز ذو أهمية خاصة لأنه يشير إلى حالة صوتية رابعة (موجودة) بالفعل، وهي ولا شك في حاجة إلى اصطلاح خاص بها يكون اسما لها ودليلا عليها.

وهذه الممكنات الأربع تظهر بوضوح فيما لو نظرنا مثلا إلى عين الكلمة الثلاثية فهناك: فعل، بفتح العين وكسرها وضمها، ثم هناك فعل يخلو العين من الحركات الثلاث، وقد أشاروا إلى هذه الحالة الرابعة برمز السكون [1].

2- الخلو من الحركة (وهو السكون) له وظيفة في التركيب المقطعي في اللغة العربية فهو يميز نهاية المقطع المنتهي بحرف خال من الحركات الثلاث كما في المقطع ص ح ص (= صوت صامت + حركة + صوت صامت = cvc) وهو مقطع متوسط مغلق، يقابل المقطع : ص ح ح وهو مقطع متوسط مفتوح أو المقطع : ص ح وهو مقطع قصير [2] .

3- كما أنه هناك تبادل في المواقع بين الخلو من الحركة والفتح في بعض السياقات الصوتية في صيغ صرفية خاصة، كتلك التي نص عليها علماء العربية، مما كان عينها صوتا من الأصوات التي نعتوها بالأصوات الحلقية وهي الهمزة والهاء والعين والحاء، والغين والخاء) كما في نهَر ونْهر وبَحَر وبحْر الخ [3].

---

[1] نفسه ، ص، 220 .

[2] السابق، ص : 220.

[3] السابق، ص: 220.

" وهذا العنصر الصوتي أو ماسميناه (الحركة الصفر) ونعني به السكون له قيم لغوية على المستوى الصرفي والنحوي كذلك. ويمكن التدليل على ذلك بالإشارة إلى أمثلة مما يقوم به من وظائف في هذا المجال من المعروف أن كل حرف من حروف الأصول أو بخاصة في الأصول الثلاثية، وقد يتبع بواحدة من الحركات الثلاث أو بالحركة الصفر وهي السكون. وهذه الممكنات يظهر أثرها في تكوين الصيغ وتحديد الأوزان وليس من الضروري أن تتحقق هذه الممكنات في المادة الواحدة، ولكنها جائزة الوقوع بالمعنى العام أو بالمعنى التجريدي وقد وفق علماء العربية إلى إدراك هذه الحقيقة فابتكروا الأوزان وجعلوها بمثابة المقاييس العامة أو القواعد التجريدية للنماذج الحقيقية- ولا تصادفها بصفة العموم والتجريد، كانت الأوزان لا الأمثلة الفعلية هي التي تقبل هذه الممكنات الأربع بصورة لا تقبل الشك. فهناك في المادة الثلاثية (ف ع ل) تجد هذه الأربع بالنسبة للعين مثلا : فعل بفتح العين وكسرها وضمها، ثم فعْل بسكونها هذا فيما لو نظرنا إلى الصيغ منعزلة ولكنها بمجرد أن توضع في تركيب نحوي يتحدد وزنها ولا يمكن أن تقع لها إلا إمكانية واحدة" [1].

فالسكون هنا هو بمثابة فونيم ثانوي أو هامشي [2] .أو فونيما خارج التركيب على حين تعد الحركات الثلاث الأخرى فونيمات أساسية أو فونيمات تركيبية والفرق بين الحالتين هو أن الفونيمات الاساسية او التركيبية تعد جزءا من بناء التركيب الصوتي، كلمة كان هذا التركيب او

---

[1] كمال بشر، السكون في اللغة العربية، ص، 67-170.

[2] يتفق كمال بشر مع أستاذه فيرث بالحكم على السكون بأنه وحدة صوتية أو فونيم ثانوي أو ما سمَّاه الحركة الصفر) على المستوى الصوتي الوظيفي، وعليه فالسكون ذو وظيفة تقارن بوظائف الحركات ومن ثم ربطه لها وضمه إليها وهذه الحقائق تدفعه إلى القول بأن السكون وحدة صرفية أيضا ذات قيم معينة على المستوى الصرفي والنحوي، ويطلق عليه كذلك (المورفيم الصفر) بالنظر إلى حقيقته المادية وهي أنه ليس ذا صيغة من حيث النطق. والنتيجة في النهاية هي أن السكون في العربية عنصر لغوي لا ينبغي إغفاله بالرغم من عدم تحققه في الظن المادي وخلوه من أي أثر سمعي. ينظر : نفسه: ص، 167-171.

غير كلمة، وهي فونيم يمكن افرادها وعزلها عن اخواتها في التركيب على حين ان الفونيم الثانوية او الهامشية (او الفونيم خارج التركيب) مجرد ظاهرةخارجية ترتبط بالتركيب وتميزه ولكنها ليست جزءا من بنائه ومن ثم لايمكن افرادها او عزلها. وهذا الوصف ينطبق على السكون في العربية، إذ لايمكن عزله أو حتى تصور هذا العزل لأنه لايتحقق وجوده لابوجود التركيب نفسه فسكون الباء في: لم يضربْ مثلا يعدو أن يكون ظاهرة تنتمي إلى التركيب كله وليس جزءً من مكونات هذا التركيب الأساسية "[1].

3. 2. 4.التقاء ساكنين:

ذهب علماء العربية القدماء [2] إلى أنه لا يجوز التقاء الساكنين في العربية كلمة واحدة إلا في حالتين هما:

أ – الوقوف على أخر الكلمة بالسكون.

ب– في وسط الكلمة على أن يكون الحرف الأول حرف مدو الثاني مدغما كما في نحو دابة ، وخويصة وتمود الثوب، والضالين. وفي نحو: ميم، وقاف وعين مما بني لعدم التركيب.

فالتقاء الساكنين غير ممكن لديهم لان الحرف الساكن كالموقوف عليه وما بعده كالمبدوء به، ومحال الابتداء بساكن ولذلك امتنع لقاؤهما [3].

وتوصل علم اللغة الحديث إلى عدم وجود ما يسمى بالتقاء الساكنين في اللغة العربية و إنما وقع علماء العربية في هذا الوهم بسبب الخط العربي، وربما يعود هذا الاضطراب إلى عدم

---

[1] كمل بشر، السابق، ص، 166.

[2] ينظر : الزمخشري، المفصل في علم العربية : دار الجيل، بيروت – لبنان، ط02 .ص: 352 – 354 .

[3] ينظر: عبد القادر الخليل، ظاهرة التخلص من التقاء الساكنين في العربية الفصحى: أبحاث اليرموك، سلسلة الآداب واللغويات، منشورات جامعة اليرموك، إربد – الأردن، م15 ، ع1، 1997، ص.174.

تمييز هؤلاء العلماء بين حروف العلة عندما تقوم مقام الأصوات الصامته وعندما تكون حركات طويلة.

فحروف المد حركات طويلة وليست ساكنة والحركات لا توصف بالسكون فيما يعرف بألف المد هي فتحة طويلة وليست حرة ساكنة وكذلك ياء المد فهي كسرة طويلة وواو المد ضمة طويلة، نعم إن علماء العربية كانوا يدركون أن الحركات أبعاض من حروف المدّ ولكن مع هذا وقعوا في وهم الخط فظنوها ساكنة [1] .

و" يرى علم اللسان الحديث الأصوات الصامتة وحدها يمكن أن توصف بأنها ساكنة أو متحركة أما الأصوات الصائتة (سواء أكانت قصيرة أي حركات أم غير قصيرة أي مدَّات) ، فلا يمكن بحكم طبيعتها وصفها بأنها ساكنة أو متحركة"[2] .

وواضح أن القول " أن توسط الألف بين اللام والباء هو اعتراض ساكن بين متحركين بمعنى أن الألف (ساكنة) يمثل في طيه إما فكرة عروضية – علم العروض– حيث يمكن تمثيل الألف والمتحرك الذي قبلها بالرمز (/ ْ) وإما فكرة منطقية تقضي بأن الألف هنا مادامت لا يمكن أن تصفه بالحركة فلابد أن تكون ساكنة والنتيجة في كلتا الحالتين أن توسط الألف بين اللام والياء في علا بط يجعل الآمر مختلفاً والكلمة مقبولة إما من وجهة نظرنا فالألف(حركة طويلة) والحركة لا توصف بالحركة ولا بالسكون"[3].

ويربط كثير من المحدثين ظاهرة التخلص من اتقاء الساكنين بالتركيب المقطعي في اللغة العربية، إذ أنّ إدخال الحركة بعد الساكن الأول عند التقاء صحيحين ساكنين، وتقصير حرف المد – الذي يسميه القدماء حذفا– عند التقاء ساكنين أولهما حرف مدٍّ وثانيهما حرف صحيح،

---

[1] ينظر: نفسه، ص، 175.

[2] جعفر دك الباب، الساكن والمتحرك في علم اللغة العربية: اللسان العربي، ع20، ج5، 1983، ص، 15.

[3] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص، 280–281.

إنَّما يجري للتخلص من تركبين مقطعيين يستثقلهما الذوق اللغوي العربي، وهما المقطع المزدوج الإغلاق (ص+ح+ص+ص) المؤلف من صامت فحركة قصيرة فصامتين، والمقطع المغلق (ص+ح+ص+ص) المؤلف من صامت فحركة مدٍّ (حركة طويلة) فصامت.

واضح إذا أنّ المحدثين لا يقبلون بحجج القدماء والأسس التي انطلقوا منها في بعض القضايا الصرفية، ومن ذلك مساواتهم بين حروف المدِّ واللين، والقول بأنّ حروف المد ساكنة، وأنَّها مسبوقة بحركات من جنسها، وأن الحركات التي تصوروها تسبق حروف المد يمكن أن يتصرّف فيها بالحذف والنقل، أو حذفها واختزانها لتظهر في مواقع جديدة بعد تطبيق قواعد معينة، كما أن المحدثين ربطوا بين التقاء الساكنين والنسيج المقطعي للغة العربية.

وعمل المحدثون دائما في هذا الجانب بناءً على معطيات علم الأصوات الحديث.

3. 2. 5. المدّ وأصول الكلمة:

" لقد جرى العرف في التفكير الصرفي القديم على أن يعبر عن الصائت بأنه حركة والحركة لا تعطي الرمز الكتابي الذي يستحقه في العادة، غير الحركة من الأصوات الأخرى التي تسمى (الحروف) أما الحركات الطويلة، كالواو والألف والياء في نحو (يدعو) و(يسعى) و (يرمي) فهذه ليست حركات وإن كان بعض القدماء لم يفته أن الضمة بعض الواو والكسرة بعض الياء والفتحة بعض الألف [1].

---

[1] إسماعيل عمايرة، التفكير اللغوي بين النظام المقطعي والشكل الكتابي، الجامعة الأردنية، م23، العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع2، أوت، 1996، ص،274 –275.

ووزع المحدثون الصوائت على نوعين: حركات قصيرة: هي الفتحة والضمة والكسرة، وحركات طويلة: هي الألف والواو الياء [1].

فعلماء الأصوات المحدثون توصلوا إلى أن أحرف العلة (المد) حركات طويلة وليست أحرف كما يصف القدماء، وهذا يدل على أنها لا تقابل حرفا من حروف الميزان الصرفي (فعل) الذي وضعه القدماء وإنما هي حركة طويلة.

وعزز قولهم هذا ما توصل إليه علماء الساميات بالمقارنة بين العربية واللغات السامية إلى أن المعتل ثنائي وهذا يدل على أن حرف العلة ليس أصلا من أصول الكلمة[2]، ويعزز هذا أيضاً وما نقله الرضي عن الجرجاني من أن المعتل ثنائي على وزن (فال) على البدل [3] وخالفه المحدثون في كونها بدل [4].

وذكر أنه أشار في كتابه المقتصد إلى أن لم (يبع)، وزنها لم (يفل) و (لم يقل) وزنها لم (يفل)[5].

أضاف بعض الدارسين وزن (فال) [1] إلى أوزان العربية خاصة فيما تعلق بـــ الأجوف، حسب هؤلاء أنّه من الممكن زيادة وزن آخر قياسي لما وسطه فتحة طويلة هو (فال) نحو حال

---

[1] ديزيره سقال، الصرف وعلم الأصوات ، دار الصداقة العربية، بيروت – لبنان، 1996، ص،21.

[2] ينظر: مرمرجي الدومنكي، هل العربية منطقية، أبحاث ثنائية ألسنية–المرسلين اللبنانيين، جونيه (لبنان)، 1947، ص،32–33.

[3] ينظر:الإستراباذي، شرح الشافية ،ج،01، ص،18

[4] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، ص، 48.

[5] ينظر: علي توفيق الحمد، جهود عبد القاهر الجرجاني في الدراسات التصريفية: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد المزدوج 28 – 29 ، ديسمبر 1985 .ص، 46–47.

ومال، وقد اصطلح الصرفيون على إدراج هذه الكلمات وأشباهها على وزن فَعَلَ أو ما إليه وإن كانت الألف فتحة طويلة أي صائت عوضت عن عين الكلمة المحذوفة [2].

هذا يعني تحديداً بالأجوف الذي بعد ألفه حركة غير أصلية وتجاوزوا عن الواوي واليائي فخُصَّ الوزن بالأجوف الذي بين فائه ولامه ألف. ولكنها أهملت ما كان واوي أو يائي كما أهمل ما كانت فاؤه أو لامه الواو أو الياء أو الألف. فكانت القاعدة ناقصة وكان الأولى أن يتبع قول المحدثين بأن كل حروف المد (الواو والياء والألف) هي حركات طويلة وبالتالي ليست أصولا في الوزن. دون أن يخص ذلك الألف فقط.

حيث قيل عن وزن (قال وباع وخاف): إن وزنها لا يصبح أن يكون (فعل Fa,ala)، لأن هذا الوزن مكون من ستة أصوات أو من ثلاثة مقاطع قصيرة، وكل من الأمثلة الموزونة مكونٌ من خمسة أصوات فحسب، آو من مقطعين، طويل مفتوح وقصير.

إذن فالصواب أن يكون وزنها جميعا:(فال)، ياء باساقط العين التي هي الانزلاق الساقط بسبب الصعوبة المقطعية، هكذا: Faala.

وبدلا من قاعدة: " تحركت الواو، وانفتح ما قبلها فقلبت ألفا وهي لا تعبر عن حقيقة التصرف الصوتي في عناصر الكلمة لأنها تفترض أنَّ للواو وجودا منفصلا عن الحركة بعدها وقبلها، وهو خطأ من الناحية الصوتية لأنها ليست سوى انزلاق بين هذه الحركات متمثل في نصف حركة.

---

[1] لقد اسقط المحدثون الألف لا الهمزة من الحروف الأصول لأنها بأشكالها المختلفة مثل : المفخمة الجانحة نحو الضم بلغة الحجاز، آو الممالة نحو الكسرة، أو الممدودة المفتوحة لا تكون إلا مد الحركة، لذلك لا تعتريها الحركات كما تعتري الحروف الصحيحة المسماة بالصامتة أو الساكنة.

[2] ديزيره سقال، الصرف وعلم الأصوات ، ص، 38.

ويمكن أن يقال: (سقط الازدواج نتيجة الصعوبة المقطعية فطال المقطع قبلها على سبيل التعويض، وبذلك نخرج بنتيجة في غاية الأهمية هي : " أن هذه الأفعال ثلاثية الأصل ثنائية المنطوق [1]، وهي نتيجة نرجو تأكيدها فيما يلي من الدراسة.

والألفاظ في الأجوف دخيلة على الفعل ولكن نجدها تدل على الشخص الغائب وهي ليست منقلبة عن واو أو ياء "فالألف في الفعل المنقوص هي دخيلة على جذر الفعل وتدل على الشخص الغائب وليس منقلبة عن واو أو ياء. وكما رأينا في الفعل الأجوف فإن الواو والياء في مضارع الفعل الناقص ليستا أصليتين بل نتجتا عن إطالة المصوت القصير في صيغة الماضي إلا أنهما تظهران في ماضي الفعل الأجوف في هيئة مصوت قصير بينما تظهران في ماضي الفعل المنقوص في هيئة حرف صامت" [2].

ولعل وزن الكلمة على ما هي عليه فعلا لا على ما كانت عليه أصلا، فالجرجاني أجاز الوزن على البدل فيقال في وزن (قال) أنه (فال) وفي رمى (فعا) ولكن الفرق بين الرأيين أن الجرجاني يرى أن الألف في قال (فال) بدل الواو في الأصل (قوَل) ولذلك رأى جواز الوزن على الأصل وعلى البدل مع أن البدل والمبدل منه كالشيء الواحد على ما رأى القدماء. و من المحدثين الذين رفضوا هذا الرأي نجد عبد الصبور شاهين إذ لا يرى صحة هذا الأساس الذي بني عليه الجواز فلا إبدال في الكلمة ولكنه في الواقع سقوط عينها أصلا فيجب أن توزن على ما تبقى من عناصرها [3].

---

[1] ديزيره سقال، الصرف وعلم الأصوات ، ص، 38.

[2] أحمد الحمو، محاولة ألسنية في الإعلال: عالم الفكر، م20، ع3، أكتوبر نوفمبر – ديسمبر، 1989، ص، 176-177.

[3] ينظر : عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، ص، 48.

والأصح أن تقاس الكلمة على أساس ما هي عليه بعد التحريك أو الحذف أو الزيادة أو التغيير أو ما إلى ذلك لا على ما كان أصلها وفقا للمقاييس الصرفية التقليدية فيسهل علينا أن نضبط قياسها الصوتي ضبطا دقيقا. فـــ "دَرَسَ" وزنها (فَعَل) وزال وزنها(فال)، وقاض وزنها (فاعٍ) و(عدَّ) وزنها (فعل) (لأنك تلفظها عدد) وصِلة من (وَصل) وزنها عِلة، و "هَمَى" وزنها "فَعَى" لا فَعَل ... الخ. و إن زيد حرفٌ في الكلمة زيد مثله في الوزن وفي المكان نفسه نحو كسَر على فعل وانتحر على افتعل.

وتعد أصوات العلة في الأفعال (يسعى، يدعو، ويرمي) هي حركات عين الفعل، فهذه الكلمات ثنائية البينة في هذا الاستعمال [1]، فهي أفعال فقدت لامها حيث سقط الانزلاق من النطق واختصر على العنصر الأول من المزدوج وعلى ذلك فوزنها على التوالي (يفعى ويفعى ويفعو) [2]: فالفعلين (غزوَ، ورميَ) في نظر عبد الصبور شاهين وزنها فَعَل ولكنهما عندما يتحولان إلى (غزوَ رميَ) تحذف الواو وتتحد الفتحتين لتكونا (غزا ورمَى) فوزنهما عند ذلك (فعا)[3].

فالألف هي الفتحة الطويلة و لا تمثل لام الفعل في (غزا ورمى) وإنما هي حركة العين طالت بعد أن سقط العنصر الثاني من المزدوج فذهبت بسقوطه اللام فليس قبل الألف فتحة على عين الفعل كما تبين للصرفيين [4].

فالألف المقصورة هي الفتحة الطويلة وهذه اللام هي الانزلاق الذي يظهر أحيانا ويختفي أحيانا أخرى فهو يختفي في الفتى ويظهر في: فتيان، هو أمر مؤكد من خلال الدراسات التحليلية

---

[1] ينظر نفسه، ص، 18.

[2] ينظر : نفسه، ص، 99-100.

[3] ينظر : نفسه : ص، 86-87.

[4] ينظر : نفسه ص، 88.

للفعل المعتل [1]. و أما الأفعال المنتهية بالألف مثل: يرضى ويسعى، فقد احتفظت بحركتها، ولكنها قُصرت بعد أن كانت طويلة، وهكذا...

و مع ملاحظة أن الألف لا تمثل لام الكلمة، كما قلنا مرارا، بل هي أحد عنصري المزدوج الذي ينتج عن وجود انزلاق الواو أو الياء، أي: لام الكلمة

فوزن يسعى ويرضى يفعى

ووزن يسعون ويرضون يفعون

ووزن أسعى وأرضى أفعى [2]

وفيما يخص الفعل المضارع و فعل الأمر معتل اللام عند إسناده واو الجماعة وياء المخاطبة نحو (يغزون ويرمون ويسرون)، (واغزوا ارموا واسروا) قد سقطت لامها مع المزدوج وقد كان الموجود قبل الإسناد هو العنصر الأول من المزدوج، أي أن الفعل بلا لام حتى قبل الإسناد [3].

بهذا فإن عين الفعل أصبحت حركتها هي نفس الضمير (واو الجماعة أو ياء المخاطبة) فيما لامه ياء أو واو[4].

و يظهر هذا في اللفيف المفروق وهو ما كانت فاؤه ولامه من حروف العلة وسمي بذلك لأن حرفي العلة يفرق بينهما صامت، مثل (وقى ووفى)، وهو على الأصل فيه، بوزن (فعل) ، ثم يصير إلى (وقى) وفي، بسقوط اللام مع المزدوج، على ما الفته اللغة، بوزن: فعى [5] .

---

[1] ينظر : نفسه : ص، 125.

[2] نفسه : ص، 92.

[3] ينظر : نفسه : ص،:91.

[4] نفسه : ص92.

[5] نفسه : ص، 92 .

وكذا الألف في الأسماء المقصورة هي فتحة طويلة وهي لام الكلمة في مثل (هدى والرحى والفتى والمصطفى) [1].

وعد ياء المنقوص في نحو: (القاضي والمستدعي والمنادى) كسرة طويلة وهي لام الكلمة أيضا [2] .

الكلام العربي لا يبدأ بساكن ولا يقف على متحرك

كثيرا ما يوجه النقد إلى المقولة العربية: أن الكلام العربي لا يبدأ بساكن و لا يقف على متحرك. و وجد أنها غير صحيحة بصورة مطلقة، فإن الصحيح بصورة مطلقة هو احتياج الحرف الصامت (الحرف الصحيح) إلى بعض الهواء كي يتحقق ويسمع. وهذا الهواء اللازم للتصويت يبرز مجسدا في بعض ما نسميه حرف علة أو حرف مصوت قبل الصامت وبعده، ولابد من ذلك فإذا نبهت شخصا بصوت (سست) فإنك لا تنتبه، ولا هو ينتبه إلى صوت الهواء الجاري من الرئتين نحو مخارج السين والتاء: صفير السين أجهر من نسمة الهواء الخفية (هـــ ...) وفي ذلك الصفير تلبية لحاجتك إلى التنبيه وقد يركز المنبه على إخراج صوت الهواء الخفي فيقول: (إسست) ومع هذا تظل (إ) في ظل (سست) والناس منذ كانوا يختلفون في جهر و خفت صوت الهواء الضروري للفظ الساكن الابتدائي وتقييد واضعي الخط العربي لهذا الصوت إعطاؤهم صورة له، ينم عن حسن انتباه إلى أن الصامت لا يكون مصوتا بدون الصائت حتى وإن كان صوت هذا غير محقق للسمع [3].

---

[1] ينظر : نفسه: ص، 125.

[2] ينظر : نفسه : ص، 125.

[3] نعيم علوية، بحوث لسانية بين نحو اللسان ونحو الفكر، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، 1984 ص، 182–183.

حتى وإن كانوا قد نصوا أيضا على أنه لا يبدأ بساكن بل بمتحرك فقد اغفلوا النص على أنه لا يبدأ بحركة، وهو طبع في اللسان العربي لم يتعود خلافه والسبب في إغفالهم هذا الجانب النطقي أنهم لم يمنحوا الحركة وجودا مستقلا عن الساكن، بل تصورها دائما تابعة له و بديهي أنهم أخرجوا حروف العلة و أشباهها من جملة الحركات وهي في رأينا تكبير للحركات أو تركيب لا يستساغ في بداية الكلمة، وبخاصة إذا ولى المزدوج حركة من جنسه كالضمة في اثر الواو والكسرة اثر الياء وكذلك الكسرة في اثر الواو على ما وصفه القدماء و أفاضوا في تفسيره كما فعل "فليش" وهو ما ينتهي عند التحليل إلى مجموعة من الحركات المتوالية " [1] .

لا يوجد إبدال بين فاء (الافتعال) من المثال الواوي أو اليائي وتاء الافتعال.

ذهب الصرفيون القدماء إلى أن افتعل من المثال الواوي أو اليائي تبدل فيها الواو والياء ثم تدغم في التاء. قال سيبويه، فما أبدلت فيه التاء مكان الواو فاء فمثاله نحو اتَّعد واتَّهم و اتَّلج[2].

ولم يرتض هذا التصور المحدثون العرب فيرون أنه لابد من وجود علاقة صوتية بين الصوتين المتجاورين ليتم التأثير إبدالا أو مماثلة هذه العلاقة ترجع إلى اعتبارين أساسيين الأول تقارب المخرج أو اتحاده والثاني كون الصوتين من مجموعة واحدة من الصوامت أو الحركات، فلا يمكن أن يؤثر صوت في آخر بعيد عنه مخرجا كما لا يصح القول بأن صوتا من جنس الصوامت يبدل من صوت من جنس الحركات فشتان بين المجموعتين من كل جانب [3].

---

[1] عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث، الناشر: مكتبة الخانجي بالقاهرة، ص78-79.

[2] ينظر: سيبويه، الكتاب، ج، 4/ص،334، ابن جني، المقتضب 1ج/ص،91.

[3] عبد الصبور شهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، ص، 210-211.

وعليه فتفسير القدماء لذلك الإبدال بعيد عن الصحة مطلقا لبعد ما بين التاء من جانب والواو والياء من جانب آخر [1].

والصواب أنه لا يجوز من الناحية العلمية القول بذلك القلب فالواو والياء صوتان مجهوران انطلاقيان والتاء مهموسة انفجارية ومن حيث المخرج فالواو طبقية والياء غارية والتاء أسنانية لثوية، فواقع الحال بين هاتين الفئتين يؤكد اتساع شُقَّة الخلاف بينهما صفة ومخرجا و لا يصح الإبدال إلا إذا كان هناك تقارب في المخارج والصفات وقد نص القدماء أنفسهم على هذه الحقيقة [2] إذ ذكروا أن أصل القلب في الحروف إنما هو فيما تقارب منها، وذلك (الدال والطاء والتاء والذال والظاء والثاء والهاء والهمز والميم والنون) وغير ذلك مما تدانت مخارجه [3] وعليه ليس ذلك من باب الإبدال بل من باب حذف الواو أو الياء والتعويض منها بتاء نبرية. بتعبير آخر عملية حذف وتعويض موقعي [4] فكل ما حدث هو أن استثقال الواو والياء في هذا الموقع هو الذي دفع الناطق العربي إلى إسقاطهما وتعويض موقعهما بتكرار التاء، فالتاء هنا مجرد وسيلة لتخفيف الإيقاع اللازم لصيغة الافتعال لا غير.

والسبب في ذلك هو أن صياغة (افتعل) من المثال بنوعيه تؤدي إلى تشكل سياقات صوتية مرفوضة عبارة عن مزدوجات هابطة لا تسمح بها العربية ألبتة. وهما المزدوجان أو: iw في المثال الواوي (أوتعد) واي : iy في المثال اليائي (ايتيسر) واستُشهد بقول سيبويه على رفض العربية لهذه المزدوجات (لا تثبت واو ساكنة وقبلها كسرة) [5]، هذا الكلام في ينطبق

---

[1] ينظر : نفسه : ص، 211.

[2] ينظر: فوزي الشايب، خواطر وآراء صرفية: مجلة مجمع اللغة العربية الأردنية، ع47، السنة الثامنة عشر، جانفي، 1994، ص: 21.

[3] نفسه : ص، 21.

[4] ينظر : نفسه، ص، 21.

[5] ينظر نفسه، ص، 21.

أيضا على الياء فلا تثبت هي الأخرى ساكنة بعد كسرة وما ذلك إلاّ لأنها عبارة عن تتابع متجانسان أو أضداد وكلاهما مرفوض عربيا، وفي نظره أن التطور الحتمي لمثل هذه المزدوجات هو تحويلها إلى حركات طويلة عن طريق التخلص من الصامت وتنمية العنصر الحركي تعويضا. وهكذا فإنه انتُقل من (ايتعد) و (ايتبس) إلى (اتبس) بوزن (ايتعل) وهذه هي المرحلة الأولى من مراحل تطور (افتعل) من المثال وقد نظر القدماء إلى هذه المرحلة على أنها مناظرة زمنيا للأخرى، ومن ثم فقد عدوا (ايتعل) مثل (ايتعد) و (ايتبس) صيغة شقيقة لـــ (اتعل) مثل : (اتعد واتبس ... ولكنها صيغة أقل من هذه استعمالا ودونها قياسية [1]. وقد نسب الخليل صيغة (ايتعل) إلى العرب من أهل الحجاز وتابعه في ذلك المازني وتلميذه المبرد، قال المازني " وبعض العرب من أهل الحجاز ممن يوثق بعربيته لا يبدل الواو والياء تاء في هذا الباب ويجعلهما تابعتين لما قبلهما فيقولون: موتزن. وموتبس وياتزن وياتبس وابتزن وابتزر ... و الأول أكثر و أقيس " [2] .

أما سيبويه فقد أبهم أمر هذه اللهجة واكتفى بالقول أنها لناس من العرب[3].

وقد نصت كتب اللغة على أن من العرب من كان يقول في (يتعد) و (يتسر) (ياتعد) و(ياتسر)، وقد فسرت كتب اللغة ذلك بأن الياء أو الواو قد قلبتا ألفا.

ولعل أن حقيقة الأمر من جانب صوتيي أن يبدأ كل منهما بمقطع قصير مغلق، وفي الوضع الثاني أصبحت الكلمة تبدأ بمقطع طويل مفتوح. ويبدو أن هؤلاء الذين ذهبوا هذا المذهب من النطق كانوا يركزون في النطق على الفتحة التي تلي ياء المضارع فأصبحت الكلمة

---

[1] ينظر : نفسه، ص، 21-22 .

[2] أبي عثمان البصري المنصف شرح بن جني النحوي التصريف، تحقيق لجنة من الأستاذين إبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين، وزارة المعارف العمومية، دار إحياء التراث العربي، إدارة الثقافة العامة، طبع ونشر مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط01 ، 1954، ج1/ ص،228.

[3] ينظر : سيبويه، الكتاب، ج 334/4 ص،.

Yaytsir, Yawta id وبذا يكون قد تكون مقطع طويل مغلق، وقد كان المخرج من ذلك حذف الواو أو الياء فأصبحت الكلمة Yatasir , Yataid ، وعلى ذلك فإن الواو لم تقلب، بل حذفت وهو أسلوب من أساليب العربية في معالجة المقاطع الطويلة المغلقة "[1].

ويتصوّر أن العلاقة بين (اتّعل) و(ايتعل) تقوم على أساس عدّ (ايتعل) أصلاً لـــ (اتّعل) وبعبارة أخرى أن العلاقة بينهما في تصوره هي علاقة الأصل بفرعه: أما النظير أو الشقيق لـــ(اتّعل) فهو (تعل) (تعى) نحو (تقى)، وهذا يعني ببساطة أن صيغة (ايتعل) قد تطورت في اتجاهين: الاتجاه الأول بتقصير حركة المقطع الأول مع التعويض عن الجزء المحذوف، بمدّ (تشديد) تاء الافتعال كتعويض موقعي وبذلك نحصل على (اتعل) وهذا الاتجاه هو الأكثر في الاستعمال، وهناك رأي آخر في هذه القضية، وذلك (أنهم فسروا هذه الأمثلة بقلب الواو أو الياء تاء تأثراً بتاء الافتعال، والواقع أنه تفسير يعيد عن الصحة مطلقاً لبعد ما بين التاء من جانب والواو والياء من جانب آخر أما تشديد تاء الافتعال فهو –على حد قوله– مجرد تعويض موقعي بعد إسقاط الواو" [2].

ووصف ما ذهب اليه عبد الصبور شاهين بأنه " قريب ولكنه غير دقيق، والاتجاه الآخر لتطور (ايتعل) كان المقطع الاول برمته دون تعويض وعن هذا الطريق جاء : تعل (تعى) . وهكذا فإذا ما أردنا أن نعبر عن العلاقة بين هذه الصيغ، فإننا نقدمها على الشكل التخطيطي الآتي:

افتعل (او تعد، ايتبس)

↓

---

[1] إسماعيل عمايرة، التفكير اللغوي بين النظام المقطعي والشكل الكتابي: تصدر عن عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، م23 ، العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع2، آب 1996، ص، 277.

[2] فوزي الشايب، السابق، ص، 22– 23.

الشكل:23

و لعل التساؤل هنا في أنه أليس الجائز أن يكون (اتعد واتسر) متطورة تاريخياً (لا افتراضياً) عن صيغ أخر، نطقت بالفعل هي (أو تعد) في المثال الأول و(ايتس) في المثال الثاني ثم أصابهما تغير وصل بهما إلى حالتهما الراهنة؟ احتمال" [1] .

وإذا صح هذا الاحتمال يكون التطور حينئذ مر بمراحل يشير إلى بعضها ما ورد عن بعض الحجازيين في هذا الباب من جعلهم الفاء بحسب الحركات التي قبلها فيقولون ايتصل، ياتصل، موتصل [2].

و أنه إذا صدق هذا الاحتمال فإنه حينئذ تسهل معالجة هذا الضرب من الأمثلة وتتم معالجتها بتسجيل صورها التاريخية ثم صورها الحاضرة والقيام (إن شئنا) بمقارنة بين الفترتين[3].

وقد يُعترض فيقال: إن الصرفيين قاموا بمثل هذا العمل إذ هم قد افترضوا لهذه الصيغ أصلا فنجيب بأن الأصل الذي قدروه هو أصل افتراضي لا أصل تاريخي، فما فعلوه إذن ليس وصفا لمرحلتين وإنما هو إرجاع صورة حاضرة إلى صورة مفترضة متوهمة وقصدوا بذلك تفسير ظاهرة لم يستطيعوا تفسيرها تفسيرا علمياً سليماً [4] .

---

[1] كمال محمد بشر، مفهوم علم الصرف: مجلة مجمع اللغة العربية، ج25– نوفمبر 1969، ص: 121.

[2] نفسه، هامش: ص، 121.

[3] نفسه، ص، 121.

[4] نفسه، ص، 122.

وجعل ذلك من باب المماثلة الرجعية [1]، فقد قلبت لديه الواو أو الباء إلى تاء لأنها بوصفهما نصفي حركة قد جاور التاء في داخل بنية واحدة قال: ويعود السبب في حدوث هذا التأثر الصوتي، فيما نرى إلى أن صوتي الواو والياء وهما في هذين المثالين، وما كان على شاكلتهما نصفا حركة ... يتنسمان بالقصر وقلة الوضوح السمعي، إذا ما قيسا بالحركات الصرفة كالواو والياء في كلمتين: كتبوا وتكتبين وهما لهذا السبب يلحقان بالصوامت الاحتكاكية، وإن كان الاحتكاك فيهما قليلاً أكثر مما يلحقان بالحركات بالإضافة إلى ذلك فقد وقع صوتا الواو والياء في أو تعد و أيتسر و أمثالهما – في نهاية مقطعين ساكنين نظراً لاستثقال الحركات فيهما، فازداد بالسكون ضعفهما لأن من شأن الحركة كما يذكر ابن جني "أن تقوي الحرف وتحصنه"[2].

ويرى أن " هذان الصوتان الساكنان المتسمان بالقصر وقلة الوضوح السمعي.. قد وقعا تحت تأثير صوت التاء الانفجاري ومن المعلوم أن ملمح الانفجار يعد، بالقياس إلى ملمح الاحتكاك صفة قوة في الصوت المتسم به، كما يقرر الرضِّي. وعلى هذا فقد أثر هذا الصوت أي صوت التاء الانفجاري المتحرك – الذي يعتبره المازني، وشارح كتابه ابن جني حرفا أجلد، أو حرفاً أقوى من الواو والياء في كل منهما وقلبهما حرف من جنسه" [3] .

---

[1] محمد جواد النوري، من العوامل الصوتية في تشكيل البنية العربية، البلقاء للبحوث والدراسات، مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة عمان الأهلية، م2، ع1، نوفمبر 1992م، ص،86.

[2] تكون هذه المماثلة عندما يؤثر الصوت الثاني في الأول في داخل البنية ينظر : نفسه : ص، 87.

[3] نفسه :،ص، 87.

وما قيل عن المثال الواوي واليائي عند بناء تاء (افتعل) منه يقال في مهموز الفاء عند بناء هذا الوزن منه أيضا. فعن تطور (افتعل) في المهموز الفاء نحو أخذ فعند بناء افتعل منه يكون (أأتخذ) [1]، واجتماع همزتين مرفوض في كلام العرب.

ونجد من يرى خلاف ذلك إذ أن التقاء الهمزتين أمر مرفوض. لذا تحدث مخالفة بين الهمزتين بحذف الهمزة الثانية تعويضا بمد كسرة همزة الوصل فيصبح الفعل (ايتخذ) بوزن (ايتعل) ثم تواصل هذه الصيغة الوليد تطورها في الاتجاهين اللذين ذكرهما في باب المثال فبتقصير حركة المقطع الأول والتعويض من الجزء المحذوف بعد (تشديد) تاء الافتعال نحصل على (اتخذ) ومن (أسا) اتس [2].

وقيل أيضا في هذا أن التاء في (اتخذ) ليست منقلبة عن همزة أخذ أو واو وجد فيما حدث و إنما هو أن الواو والهمزة سقطتا في مثل هذه الأفعال و وضعت التاء بعامل الميل للمحافظة على التركيب المقطعي للكلمة (كإطالة العلة، في مثل بئر أو رأس أو أأمن عند سقوط الهمزة:-

اتأ خذ ←——— إتخذ ←——————— اتخذ **الشكل:24**

وأن التشديد تعويض موقعي ولكن ليس من الهمزة الساقطة وإنما كما بينا سابقاً هو تعويض من الجزء المحذوف من الكسرة الطويلة في (ايتخذ) .

والمحذوف من (اتخذ) حقيقة هو (تخذ، يتخذ) وأما (تَخذ) فأصل ثانوي مشتق من المحذوف فهي صيغة جديدة مستأنفة على أساس توهم أصالة التاء في (تَخذ) المحذوف من (اتخذ) . ويستدل بلغة الحجازيين التي تقول (تخذت ووخذت) وتميم التي تقول (اتخذت) دليلا بل

---

[1] لقد اختلف النحاة والصرفيون بشأن (اتخذ) كما اختلفوا بشأن (تقى) بنظر تفصيل ذلك: فوزي الشايب، خواطر وآراء صرفية، ص، 27.

[2] ينظر تفصيل ذلك : ، المرجع نفسه: ص، 26- 28.

أبلغ رد على الذين ينكرون كون (اتخذ) آتية من (أخذ). فاتخذت عند بني تميم لا شك في أنها آتية من (أخذ) طالما أنه ليس من لغتهم (تخذت) ولا (وخذت) [1] .

3. 2. 6.النبر في الصرف العربي:

يعد (النبر) من الاصطلاحات اللغوية الحديثة، وقد حاول المحدثون تفسير بعض مسائل الصرف في ضوءه كتقصير الحركات الطويلة أو إطالتها أو حذفها. وعرف النبر تعريفات كثيرة منها: (الضغط على أحد المقاطع، بحيث يتميز عن غيره من مقاطع الكلمة، ويزداد وضوحا في السمع [2] . وهذا الضغط يبرز الصوت، وهذا البروز يتحقق عندما يكون الصوت أوضح وأطول وأعلى ومتميزاً من حيث الدرجة والنبر يرجع في أغلب الأحوال إلى ارتباط اثنين أو أكثر من هذه العوامل [3]. ومعنى ارتباط النبر بطول الصوت أنه، إذا انتقل عن موضعه صحبه غالبا إطالة صوت اللين القصير .

فالنبر عند المحدثين: علو في بعض مقاطع الكلمة (بالقياس إلى المقاطع الأخرى) يكون مصحوباً أحياناً بارتفاع في درجة الصوت. وينتج هذا العلو من زيادة اندفاع الهواء الخارج من الرئتين حين يشتد تقلص عضلات القفص الصدري. أما ارتفاع درجة الصوت، فتنتج من ازدياد النشاط العضلي في الحنجرة عند نطق المقطع المنبور.

" فالصوت المنبور أكثر وضوحاً في السمع من ذلك الذي خلا من النبر " [4].

وعرف بأنه الضغط على الكلمة المفردة [1] و له تعريفات كثيرة: منها:

---

[1] ينظر المرجع السابق، ص، 28.

[2] ينظر: عبد العزيز مطر، لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة: طبع ونشر الدار القومية، القاهرة 1966، ص، 54.

[3] ينظر: محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي: دار العارف، بمصر، 1962، ص، 206،

[4] إبراهيم أنيس، بحث في اشتقاق حروف العلة: مجلة كلية الآداب– جامعة فاروق الأول م2، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1944، ص، 104.

أ- النبر فاعلية فيزيولوجية تتخذ شكل ضغط أو إثقال يوضع على عنصر صوتي معين في كلمات اللغة.

ب- النبر إضافة كمية من الطاقة الفسيولوجية لنظام إنتاج الكلام ..وموزعة على القنوات الرئوية و التصويتية و النطقية.

ت- النبر نشاط في جميع أعضاء النطق في وقت واحد، أو الضغط على مقطع خاص من كل كلمة ليجعله بارز أوضح في السمع من غيره من مقاطع الكلمة.

ث- النبر احتشاد الجهاز الصوتي عند إخراج بعض المقاطع دون بعضها، وتميزها عنها بالشدة أو اللينة (الارتفاع أو الانخفاض).

ج- النبر انطباع من طاقة زائدة في النطق للمقطع المنبور، ينتج، عنها نطق المقطع أعلى وأطول من المقاطع الأخرى في الكلمة نفسها.

ح- النبر اسم يطغى للجهد العضلي الأقوى الذي يمكن أن نشعر به متصلاً ببعض المقاطع في مقابل مقاطع أخرى.

خ- النبر البروز المعطى لمقطع واحد داخل ما يشكل الوحدة البروزية التي تطابق في معظم اللغات ما يسمى بالكلمة.

د- النبر إشباع مقطع من المقاطع بأن يقوي أما ارتفاعه الموسيقي او شدته أو مداه أو عدة عناصر من هذه العناصر في الوقت نفسه، وذلك بالنسبة إلى العناصر ذاتها في المقاطع المجاورة.

---

(1) إبراهيم وحيد العزاوي، التنغيم اللغوي في القرآن الكريم: دار الضياء ، عمان– الأردن، ط01، 2000 م، ص، 120.

ذ- النبر ازدياد وضوح جزء من أجزاء الكلمة في السمع عن بقية ما حوله من أجزائها أو هو التوتر والعلو في الصوت اللذان يتصف بهما موقع معين من مواقع الكلام .

وجميع هذه التعريفات يتفق على أن النبر يقتضي طاقة زائدة أو جهداً عضليا إضافيا ولهذا يقول دانيال جونز: (المقطع المنبور بقوة ينطقه المتكلم بجهد أعظم من المقاطع المجاورة له في الكلمة أو الجملة، فالنبر إذاً نشاط ذاتي للمتكلم ينتج عنه نوع من البروز لأحد الأصوات أو المقاطع بالنسبة لما يحيط به ومرجع هذا الوضوح الصوتي إلى الخصائص الطبيعية للصوت فالأصوات تختلف من ثلاث جهات: (من جهة شدتها ودرجتها ونوعها ولهذه الأنواع الثلاثة نم الاختلافات أساس جسمي في عمل الآلات المصوتة إذا كانت الأصوات صادرة عن آلات أو في عمل الوترين الصوتيين في الحنجرة مع سائر الأجهزة الصوتية المساعدة[1].

أما النبر عند القدماء، فقد ربط لسان العرب بين الهمزة والنبر وذكر أن النبر كما يعني الضغط على الحرف يعني أيضاً ارتفاع الصوت بالكلام، وهو تفسير يكاد ينطق بالتقسيم الحديث حيث يحدد منه شكلين: نبر التوتر والنبر الموسيقي [2].

وقد درس قدماء اللغويين العرب، النبر بمسميات عديدة كالارتكاز والتضعيف وعلو الصوت، والبروز والتوتر والهمز والضغط ومطل الحركات. مع إنكار ورفض بعض المحدثين لذلك من أمثال الطيب البكوش معللاً ذلك بأنها مفهوم غربي[3]. وعليه "لم يختلف التصور الحديث لفكرة النبر عن تصور اللغويين القدماء له كثيراً، فقد تصور أصحاب المعاجم النبر على أنه ضغط المتكلم على الحروف ونظم المحدثون هذا المعنى حيث خصوه بالمقطع الذي هو

---

[1] تامر سلوم، الانزياح الصوتي الشعري: آفاق الثقافة والتراث،تصدر عن إدارة البحث العلمي والنشاط الثقافي بمركز جمعة الماجد للثقافة والتراث، دبي–الإمارات العربية، السنة الرابعة ع13، جوان 1996 م، ص، 39..

[2] عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث، ص، 27.

[3] ينظر هامش: الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث: تقديم: صالح القرمادي، طبع بالشركة التونسية لفنون الرسم، تونس، ط03، 1992، ص 80.

عبارة عن: (تأليف صوتي بسيط تتكون منه واحداً أو أكثر كلمات اللغة، متفق مع إيقاع التنفس الطبيعي، ومع نظام اللغة في صوغ مفرداتها" [1] .

ويتصور عبد الصبور شاهين أن للنبر في الفصحى القديمة صور عدة:

صورة التوتر الهمزي.

صورة التوتر المضعف وذهب إلى أن نبر التوتر بشقية يكون تميمياً .

صورة الضغط على مقطع سابق على مقطع الهمزة بعد سقوطها دون تعويضه.

صورة الطول في الحركة بعد سقوط الهمزة ويرى أن هذا النبر حجازياً .

صورة اجتماع نبر الطول نبر التوتر الهمزي في مثل ألف التأنيث الممدودة.

صورة النبر الموسيقي وفكرته بحاجة إلى دراسة دقيقة ولا سيما في الشعر[2] .

ويقاس النبر بجهاز (راسم النغمة) المكون من " لوحة أزرار حاسوبية وشاشة ومكرفون، وجهاز تسجيل، وعند النطق بالحبل تضغط أخر الأزرار فيقوم الجهاز بتسجيل صورة على الشاشة فيها حزم من النقاط تمثل مواضع ارتكاز النبر، وتحليل التنغيم يقوم على الأخذ بالاعتبار النبر الصرفي الذي نجده في أكثر الكلمات ارتفاعا او انخفاضا ومن ثم يتم تحليل النبر السياقي ليظهر من خلاله مسألتين :

1- الشدة أو العلو في الصوت .

2- التنوع التنغيمي صعوداً وهبوطاً.

كما ظهرت أجهزة جديدة منها راسم الذبذبات بأشعة كاثورد جهاز راسم التنغيم وراسم نغمة* الحنجرة ولكن الباحث لم يجد شيئاً عن هذه الأجهزة إلا إشارة سعد مصلوح [1].

---

[1] عبد الصبور شاهين، السابق، ص، 25.

[2] نفسه : ص، 148.

وقد اختلفت آراء العلماء حول وجود النبر في العربية الفصحى ومكانها[2]، فإن (تحديد موقع النبر في العربية الفصحى القريحة قد ظل أمراً مبهم لم تستطع الدراسات الحديثة أن تقتحم حقيقته) [3]، فهنري فليش يقول : (وخلاصة القول أننا من ناحية لا تملك سوء مجرد لمح طبيعة بين الكلمة في العربية الفصحى من ناحية أخرى تظل معرفتنا لموضعه من الكلمة ومقاطعة ونتيجة لهذا لا تستطيع أن نستنتج من نبر الكلمة ومعرفتها به جزء ضئيل ما يفسر أحداثنا صرفية إلا مع قدر كبير من التحفظ) [4].

ولعل عدم دراسة أو اهتمام العرب قديماً بالنبر هو أنها (أساس الإيقاع في اللغات الغربية، ولدى بعضها دور تمييزي، رأي قد يختلف معنى الكلمة الواحدة باختلاف مكان النبرة) بينما أساس الإيقاع في العربية، توالي الحركات القصيرة والطويلة وهو (الإيقاع الكمي) [5]، فاللغة العربية لا تفرق بالنبر بين الأسماء والأفعال أي أنها لا تعطي النبر معنى وطيفياً في

---

[1] إبراهيم وحيد العزاوي، التنغيم اللغوي في القرآن الكريم : دار الضياء للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن، الطبعة الأولى، 2000 م، ص، 65.

* يسميها البعض، (بدرجة الصوت) وربما يطلق عليها أيضا (حدة الصوت) أو (الحدة) ويعرفها الفيزيائيون بأنها الخاصية التي تميز بها الأذن الأصوات أو النغمات من حيث الحدة أو (الغلظة)، ويتوقف إحساس الأذن بحدة الصوت أو غلظه أساسا على ما نسميه فيزيائية بالتردد، وهذا التردد يقابل الاهتزاز (اهتزاز الوترين الصوتيين من الناحية الفيزيولوجية فكلما زاد معدل اهتزاز الوترين الصوتيين كلما أحسسنا بارتفاع نغمة الصوت وزيادة هذا المعدل أو نقصه تتوقف بالطبع على طبيعة هذين الوترين وحجمهما، ودرجة توترهما، ينظر : الإعاقات النطقية وعيوب الكلام وأثرهما في تعلم الطفل"دراسة ميدانية مدرسة بلجباس الابتدائية بالمدية" "أنموذجا" إعداد زاوي عبدرحمن، وإشراف د/ بوحساين نصر الدين، جامعة البليدة، السنة الجامعية:2009-2010، ص، 36

[2] ينظر: إبراهيم وحيد العزاوي ، نفسه، ص : 113 .

[3] عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث : الناشر: مكتبة الخانجي بالقاهرة، ص:26

[4] السابق، ص، 27 .

[5] الطيب البكوش، المرجع السابق، ص، : 78 .

الصيغة أو في الكلمة، ولكنها تمنحه معنى وظيفياً في الكلام أي في معنى الجملة [1]، ولعل هذا هو الذي جعل النحاة يهملون دراسة النبر في مستوى الكلمة العربية فالعربية الفصحى لا تتطلب في بنائها تدخل النبر الديناميكي أو الموسيقي وهي لا تتخذ من موقع الكلمات عنصراً ذا دلالة في تنظيمها الصرفي – كما أنها لا تستخدم التركيب وطريقتها الأساسية هي التحول الداخلي [2]، وهذا ما أشار إليه جان كانتينو بقوله : وخلافاً لذلك لم نر في العربية أن نبر الكلمة قد لعب البتة دوراً تمييزياً يذكر ولذلك سكت النحاة العرب عنه[3] .

وذكر هنري فليش أن العربية لا تتصف بالنبر الديناميكي والنبر الموسيقي وأن الحالة الوحيدة التي تصادف فيها النبر في الصرف، ويؤثر وجوده على المعنى هي حالة لاحقتي المؤنثة المفردة : آء، و آ ، وهذه الحالة تدع رغم ذلك دوراً ثانوياً للنبر (آ ءُ مع نبر موسيقي، [؟] ، و آ، دون نبر [؟] .

والواقع أن هاتين اللاحقتين تكتفيان بذاتهما : فـ [آءُ] (ألف التأنيث الممدودة) تتبع الإعراب الثاني، ذا الحالتين، و[آ] (الألف المقصورة) لا تقبل الإعراب ، وهذه الملاحظة ليست صادقة تمام الصدق في اللهجات ففي اللهجة السورية اللبنانية : ضربواdàrabo تعني مجرد وقوع الحدث من الفاعلين، وأما ضربوا مع نبر المقطع الأخير فإنها تعني وقوع الحدث من الفاعلين على فرد معين فإيقاع النبر على المقطع النهائي معناه وجود نظام مباشر ضميري، مذكر مفرد أو هو الضمير المتصل في العربية الفصحى)[4]، وقال: أما علم الصرف فيبدو أن

---

[1] تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها: ص، 308 . ويضرب لنا مثالا لذلك: واذكر الله، واذكري الله حيث تفقد الياء كميتها فتصبح بمقدار الكسرة.

[2] هنري فليش، العربية الفصحى نحو بناء لغوي جديد ، مكتبة الشباب، ص : 118 .

[3] جان كانتينو، ،دروس في علم أصوات العربية : ترجمة : صالح القرمادي، نشر مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية ، طبع الاوفسات، الشركة التونسية لفنون الرسم، 1966، ص: 194 – 195 .

[4] هنري فليش، السابق : ص، 243

فكرة النبر قد أهمته جزئياً وذلك في حالة واحدة فحسب، حين تلحق بالاسم المؤنث ألف التأنيث الممدودة (المنبورة؟) في مقابل الألف المقصورة (غير المنبورة)، فالنبر إذن ينبغي أن يكون نبر علوّ : نبراً موسيقياً [1].

أما القاعدة التي توصلت إليها أبحاث العلماء من عرب ومستشرقين لتحديد موقع النبر في العربية الفصحى الحديثة فقد حاول جون كانتنيو إيجازها في قوله : يقع النبرعلى أول مقطع طويل، حين نعدّ المقاطع ابتداء من نهاية الكلمة، فإذا لم تشمل الكلمة على مقطع طويل وقع النبر على المقطع الأول منها، ولا يقع النبر على الحركات الطويلة في نهاية الكلمة [2].

عندما درس المحدثون النبر في العربية ذهبوا إلى أن تغيير موضع النبر في الكلام، أو (انتقال النبر) يؤثر في صيغ الكلمات، فسقوط بعض أصوات الكلمة، أو طول الحركات، وما إلى ذلك[3].

فاسم فاعل راضع من المصدر الرضاعة والتاء زائدة إلى أصل البناء، وأنه بينهما في ترتيب المقاطع لا في عددها وأنواعها وطبيعتها على الشكل الآتي:

1- اسم الفاعل ص + ح ط – را

ص + حق – ض ، ع

2- المصدر ص + ح ق – رَ ص + ح ط – ضا

ص + ح ق – عَ

الشكل:25

ويفرق بينهما أيضاً موقع النبر، إذ ينتقل هذا النبر من المقطع الطويل المفتوح وهو الثاني الدال على تغير المعنى، وهو ما يسمى بالنبر الحر الخاص بالتمييز بين المعاني.

---

[1] نفسه : ص، 64

[2] عبد الصبور شاهين، المرجع السابق، ص، 07 .

[3] رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللغوي، زهراء الشرق، القاهرة، ط02، 2000 ، ص: 61 .

وقد اكتشف أثرٌ للنبر على معنى بعض الكلمات إذ النبر على مقطع بعينه يؤدي دلالة، والنبر على مقطع آخر يؤدي دلالة أخرى، والنبر على المقطع الأخير مثلاً – إذا كان مقطعاً طويلاً – أي من النوعين س ع ع س، أو س ع س س مثل علم الصرف الصوتي :

أ – نستعين = س ع س / س ع / س ع ع س .

ب – نستغفر = س ع س / س ع / س ع ع س .

الشكل:26

فيحدث ذلك إطالة في صوت المدّ الياء، بزيادة الهواء المتدفق من الرئتين وكميته فيؤدي إلى وظيفة تنغيمية دلالية، وهي الزيادة في الاستعانة بالله تعالى وكذلك الحال مع المقطع المتوسط من نوع س ع س و س ع ع، نحو استفهم = س ع س / س ع س / س ع س، فيدل ذلك على تأكيد عملية الفهم للشخص المتكلم عنه. أما إذا كان النبر على المقطع الأول في الكلمة ذاتها، استفهم.

فالنغمة تهبط إلى أسفل حتى تصل إلى المدى النسبي ثم تنتقل إلى المدى الهابط لتدل على استهزاء ، وبذلك نستطيع فهم العلاقة بين التنغيم والوحدات الصوتية فوق التركيبية التي تسعى لإنتاج دلالات كثيرة ومتباينة [1] .

وهناك أيضاً أثر هام للنبر على دلالة الكلمة العربية إذ توجد أمثلة كثيرة يمكن أن نلتمس فيها فونيمية [2] النبر، تلك الأمثلة ما تزال مطروحة للمناقشة والبحث. ومثال ذلك:

---

[1] إبراهيم وحيد العزاوي، التنغيم اللغوي في القرآن الكريم: دار الضياء للنشر والتوزيع، عمان – الاردن، ط01 2000 م، ص: 138 .

[2] من تعريفات الفونيم تعريف تروبتسكوي بأنه (أصغر وحدة فونولوجية في اللسان المدروس) عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط03، 1980، ص: 119، 121، 125 .

وعرفه ريمون طحان بقوله :" إن الفونيم هو أصغر صورة صوتية تصلح في التحليل ألألسني وتبعث صورة الفونيم اختلافات صرفية ونحوية ومفهومية ودلالية .. (في ضربْتُ) ، ضربَتَ ، تحمل التاء المتحركة معنى

1- كريم الخلق كريموا الخلق : إذ يفترض أن نميز بينهما بوضع النبر مع المفرد على المقطع الأول، ومع الجمع على المقطع الثالث وهكذا :

كريمو الخلق = س ع / س ع ع / س ع س / س ع / س ع س

كريمو الخلق = س ع / س ع ع / س ع س / س ع / س ع / س ع س

2- ليلى – ليلاء: فهو يفترض أن التمييز بينهما – عند من لا يهمز من العرب، ومنهم قريش، وكان عن طريق النبر هكذا:

و عن طريق النبر وإن كان من نوع غير التمييزي فسر– الفرق بين أمر المذكر وأمر المؤنث، في مثل :ارمِ، ارمى إذ نفترض أن يكون النبر في الأول على المقطع الأول، وفي الثاني على المقطع الثاني ، دون فرق آخر ، وإن كان هذا المثال أقل إقناعاً من المثالين السابقين[1].

3. 2. 5 .1. همزة الوصل :

همزة الوصل نوع من التحريك الذي يسهل عملية النطق بالساكن" [2]، وهي نقلة حركية تختلف في طبيعتها وصفاتها عن كل من الأصوات الصامتة والحركات [3].وهذا التحريك الذي يقوم مقام همزة الوصل التي افترض وجوده علماء العربية له قيمتان : احدهما قيمة صوتية

الشخص أي المتكلم والمخاطب والغائب ومعنى الجنس أي المذكر والمؤنث وفي رأيت المؤمنين ورأيت المومنين: تحمل النون معنى العدد أي المثنى والجمع وفي جاء ذو فضل ، رأيت ذا الفضل ، مررت بذي فضل : تحمل ذو ذا ذي معنى معجمياً ، أي اسم الذات للذكور ومعنى نحوياً أي حالات الرفع والنصب والجر ريمون طحان، " الألسنية العربية – مقدمة – الأصوات – المعجم – الصرف: دار الكتاب اللبناني – بيروت، ط02 ، 1981، ص: 62. و يعرفه R Fowkes" الصورة الذهنية التي يكد المتكلم في الوصول إليها"ينظر:عاطف مدكور، علم اللغة بين التراث والمعاصرة، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 1987، ص124

[1] ينظر: أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي: عالم الكتب، القاهرة، 1976، ص: 310 – 311 .

[2] كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة – القسم الأول: دار المعارف بمصر ، القاهرة، د . ت، ص: 144.

[3] نفسه ، ص: 145 .

محضة أي كونه ظاهرة صوتية لها أثر سمعي تدركه الأذن لا ينتمي إلى أي حيز من أحياز الحركات العربية الثلاث، وإن كان يقترب منها أحياناً إلى حد ملحوظ وبخاصة في حالتي الضمة والكسرة، وربما كان هذا الاقتراب أو الاختلاط هو السبب في خفاء طبيعته على علماء العربية، وفي إضطرابهم في تحديد نوعه لدرجة أن بعضهم عد حركات همزة الوصل التي يقوم هذا التحريك مقامها سببه حالات[1]، حيث قيل بأن همزة الوصل في العربية ظاهرة صوتية صرفية معاً، وليس من الحكمة دراستها من زاوية دون أخرى، إذ ترتبط الجهتان بعضهما ببعض أوثق ارتباط فهي من الناحية الصوتية ليست أكثر من تحريك خفيف أو صويت لجأ إليه المتكلم العربي في بداية الكلمة حيث تمنع طبيعة التركيب المقطعي لهذه اللغة البدء بصوت صامت غير متلو بحركة، ولكن هذه الظاهرة الصوتية مرتبطة بصيغ لا تتعداها، ولا تتجاوز حدودها وهذه الصيغ الصرفية ذاتها أصبحت تمتاز من غيرها بهذه الخاصة الصوتية التي أصبحت جزءً من تركيبها الصوتي [2].

و أن همزة الوصل يُؤتى بها لتصحيح بناء المقطع العربي [3].

3. 2. 5 .2. نفي همزة بين بين*:

الوصف العلمي للهمزة يبين لها صورة واحدة فحسب هي ما أطلق عليه المحدثون (الحبسة الحنجرية)، فإذا اختل أداء هذه الحبسة فقدت الهمزة وجودها.

ونفى بعض الدارسين همزة بين بين نفياً علمياً، ببعض التجارب المعملية على جهاز (سبكتروجراف) أن (بين بين)[1]، ليس في الواقع سوى حركة، فهو يعني في الواقع سقوط

---

[1] نفسه ص: 165 – 166 .

[2] كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة، ق2: دار المعارف بمصر، ط02، 1971، ص: 186 .

[3] ينظر:عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية ، رؤية جديدة في الصرف العربي : 202 .

* هذا ما نجده في القراءات القرآنية وأحكام الترتيل، إذ يخفف نطق الهمز

الهمزة أساساً واتصال الحركتين قبلها وبعدها مباشر بحيث يتكون المزدوج بالمعنى الكامل وفي هذه الصورة للمزدوج يضعف وجود الإنزلاق الذي تنشأ عنه أنصاف الحركات (الواو والياء) من ثَمّ نعده دليلاً على أن الهمزة ليست في الغالب سوى وظيفة صوتية يعمد إليها (المحققون) وهم الذين يريدون أن يؤكدوا نبرهم للمقطع المنبور أما المحققون فلم يريدوا هذا التأكيد واكتفوا بهذا المزدوج الذي يعني تتابع حركتين لهما من الطول أو التوتر ما يؤدي مهمة النبر، ويبرز وجود المقطع المنبور[2].

أما التكييف الصوتي لهذه الحالة فليس من اليسير الجزم بوصفه وصفاً علمياً مؤكداً وإذا صح النطق الذي سمعناه من أفواه المعاصرين من القراء تكون هذه الحالة عبارة عن سقوط الهمزة من الكلام تاركة وراءها حركة فالذي نسمعه حينئذ لا يمت إلى الهمزة بصلة بل هو صوت لين قصير يسمى عادة حركة الهمزة، من فتحة أو ضمة أو كسرة ويترتب على هذا النطق التقاء صوتي لين قصيرين وهو ما يسميه المحدثون Hiatus، ويغلب في معظم اللغات أن تؤدى مثل هذه الحالة إلى صوت لين انتقالي ينشأ من الحركتين أو صوتي اللين القصيرين [3].

ثانياً : أحوال الهمزة بناء على ما سبق نستطيع أن نقرر أنه ليس للهمزة سوى حالة واحدة هي حالة أدائها أداءً كاملاً ... وما سوى ذلك أصوات أخرى لا علاقة له بالهمزة إلا من حيث وقوعها موقعها بعد سقوطها، سواء كان ذلك حركة طويلة أو صوت لين مركب، أو حركة قصيرة، أو هاء، أو غير ذلك مما يحل محلها.

---

[1] أثبت عبد الصبور شاهين علمياً أن بين بين لا تعني وجود همزة إطلاقاً وإنما تتابع حركتين يكونان في الحقيقة نوعاً من المزدوج خفيف الانزلاق عن عنصره الأول إلى عنصره الثاني ولا شيء أكثر من هذا ، ينظر: القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث، ص : 105 .

[2] نفسه : ص، 105 .

[3] إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية : ص، 73 .

وليس من الصواب: أن يقال: هذه همزة مسهلة أو هذه بين بين، أو هذه همزة مقلوبة هاء، إذ لا وجود في الواقع للهمزة في هذه الحالات حيث أن وضع الحنجرة قد تغير إلى وضع آخر غير وضع الهمزة [1].

3. 2. 5 .3. الهمزة وأحرف العلة:

ذهب القدماء ابتداءً من سيبويه إلى وجود قلب بين الهمزة وأصوات العلة إذ عدّوا الهمزة حرفاً معتلاً تتغير وتتحول، شأنها في ذلك شأن حروف العلة (الألف، الواو، الياء)

وقد وضعوا بحوثاً مستقلة في كتبهم لقلب الهمزة إلى حرف العلة أو الإبدال فيما بينها، و"يعتبر النحاة العرب منذ الخليل وسيبويه أن الهمز ضرب من الإعلال ويرجع ذلك من ناحية إلى خلطهم بين الهمزة والألف والألف عندهم حرف علة ومن ناحية أخرى إلى ما لاحظوه من كثرة التغييرات الطارئة عليها وهي شبيهة بالتغييرات الطارئة على حروف العلة ولا سيما الواو والياء مثل الحذف والإدغام والقلب ... الخ لذلك ليس من الإسراف أن تعتبر الهمزة ضرباً من الإعلال لما له من أثر في تغيير الأبنية الصرفية عموماً " [2] .

يبدو أن التمييز بين الهمزة والألف لم يكن واضحاً في تصور الخليل وبذا اختلط الأمر عليه.

ولكن نظرة الخليل إلى هذه الأصوات الثلاثية ومنها الألف مختلف عن ما قيل في حقه، إذ كان يميز بينها وبين الهمزة تمييز واضحاً، وذلك أنه يجعل الهمزة صوتاً صحيحاً إلا أنه جاء على غير طريقة الحروف الصحاح، فهو يسهل في كثير من الأحيان، لذلك عده من أحرف (الجوف) الأربعة الواو والياء والألف والهمزة.

---

[1] عبد الصبور شاهين، أثر القراءات في الأصوات والنحو العربي أبو عمرو بن العلاء، مكتبة الخانجي، بمصر، ط01، 1987م، ص: 168 .

[2] الطيب البكوش ، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، هامش: ص، 107 .

و النقد الموجه إلى الخليل على ظنه، أن ظواهر النقص والتغيير والحذف التي ظن الخليل أنها تلحق بالهمزة ظواهر مستقلة، وليس صوراً أخرى لها أو ابدالاً منها، وأوقعت هذه النظرة الخليل في خطأ آخر يتعلق بهذا الصوت نفسه إذ عده حرفاً معتلاً إذ هو في نظره قابل للتغييّر والتحول، شأنه في ذلك شأن (حروف العلة) المعهودة: الألف والواو والياء [1].

ذهب المحدثون إلى أنه " لا يكون الإبدال إبدال حقاً إلا إذا كان بين البدل والمبدل منه علاقة صوتية كقرب المخرج أو الاشتراك في بعض الصفات الصوتية كالجهر والهمس والشدة والرخاوة [2]، (وليس صحيحاً وضع الهمزة مع حروف المد، فهذه الأخيرة حركات طويلة على حين أن الهمزة صوت صامت وهذه الحروف الثلاثة دون الهمزة هي التي يصح وصفها بأنها من الجوف أو بأنها هوائية [3].

أثبت علم اللغة الحديث عدم وجود علاقة بين أحرف العلة والهمزة، فمن مقارنة صفات الهمزة مع أصوات المد نجد التعارض الكامل بين طبيعة الهمزة وتلك الحركات الطويلة [4]، وعليه فقول القدماء بقلب الهمزة إلى الواو أو الياء بمعزل عن الصواب أو بعيد عن الصواب[5].

فكل ما حدث هو إسقاط الهمزة لا غير وتولد شبه حركة واو أو ياء نتيجة اتصال الحركات بعد سقوط الهمزة [6] .

---

[1] ينظر : كمال محمد بشر، دراسات في علم اللغة، ق1 : 105 – 106 .

[2] ينظر:عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث، ص: 73 .

[3] كمال بشر، علم اللغة العام ق2 ، : ص، 113 .

[4] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : ص، 172 – 173 .

[5] ينظر: برتيل مالمبرح، علم الأصوات: تعريب ودراسة عبد الصبور شاهين، مكتبة الشباب بالمنيرية، 1985، ص: 83 .

[6] نفسه، ص، 83 .

و لا تو جد أي علاقة صوتية مطلقاً بين الهمزة من ناحية وبين الواو والياء من ناحية أخرى تعين على القول بإمكان حدوث تبادل بينها طرداً وعكساً سواء أكان إبدالاً واجباً أم جائزاً أم شاذاً، ومقتضى هذا نحكم بخطأ القدماء ومن وافقهم من المحدثين في كل ما زعموه من دعاوى الإبدال في هذا الباب لسبب بسيط هو عدم وجود العلاقة الصوتية المشترطة لحدوث الإبدال وبناء عليه لا بد من البحث عن حل آخر للمشكلة ونسجل هنا أيضاً أن القدماء قد أصابوا أحياناً حين فهموا طبيعة حروف العلة كحركات طوال، ولكنهم نقضوا هذا الفهم فلم يتخذوه أساساً لمعاملتها بل عاملوها كحروف ساكنة وكذلك فعلوا مع أشباه حروف العلة التي هي في الحقيقة أنصاف حركات ناشئة عن حركات مزدوجة وأن أساس الحل في رأينا لن يأتي إلا من طريق التحليل الصوتي للعناصر المركبة، تحليل المزدوج أولاً إلى عناصر بسيطة ومن طريق هذا التحليل نستطيع التعرف على ما تبقى من العناصر الصوتية وما حذف منها كما نستطيع تحديد وظيفة الهمزة في السياق الصوتي حينئذ [1].

أما الهمزة فصوت مختلف تماماً عن الألف والواو والياء لأنها صامت لا صائت وليست لها طبيعة انزلاقية، كما أنها بحكم مخرجها الصوتي بعيد عن مخرج تلك الأحرف أو الصوائت، فالصوائت كما قلنا انطلاقية والهمزة انفجار والهمزة إلى ذلك صوت مستقل على هذا فإن الهمزة تفيد النبر، أي أن لها وظيفة صوتية مقطعية هي إدخال النبر على المقطع والكلمة العربيتين وهذا ما يفسّر نبر لهجة تميم التي تجعل العلة همزاً لتصحّح المقاطع الصوتية في كثير من الأحيان[2].

---

[1] عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث، ص : 77 – 78 .

[2] ديزيره سقال، الصرف وعلم الأصوات : دار الصداقة العربية، بيروت – لبنان، 1996 ، ص،155– 156 .

إن طبيعة الهمزة من الناحية الصوتية هي صوت يخرج من الحنجرة ذاتها نتيجة انغلاق الوترين الصوتيين تماماً، ثم انفتاحهما في صورة انفجار مهموس فهي إذن صوت حنجري انفجاري مهموس، وهي بذلك تعد من الصوامت.

أما طبيعة أصوات المد (الحركات الطويلة) فهي أصوات انطلاقية تخرج من منطقة الفم بعيداً عن الحنجرة والحلق واللهاة، ثم هي أصوات مجهورة بل هي أعلى الأصوات إسماعاً، على حين نجد الهمزة من أخفض الأصوات إسماعاً.

فهناك إذن ما يشبه التعارض الكامل بين طبيعة الهمزة من جانب وطبيعة الحركات من جانب آخر، يتمثل في الفروق التالية:

1- المخرجان متباعدان (وهذا وحده كاف).

2- الهمزة مهموسة والحركات مجهورة.

3- الهمزة انفجارية والحركات انطلاقية.

وهناك فرق رابع بين الهمزة وحرفي العلة الواو والياء هو أن الهمزة صوت صامت مستقل، وحرف العلة، صوت حركي انتقالي، وبذلك نستطيع أن نقرر مطمئنين أنه لا علاقة صوتية مطلقاً بين الهمزة وبين أصوات المد والعلة، فكل ما نعرفه عن هذه المسألة يوحي بالتباعد الذي ينفي إمكان الإبدال.

وهناك جانب آخر متصل بطبيعة الهمزة متصل بالنبر أو الضغط أي أنه دليل على وظيفة ، قبل أن يكون دليلاً على صوت لغوي [1].

فالقول بوقوع الإبدال بين الهمزة من جانب وأصوات المد والعلة جانب آخر قول لا تؤيده الحقيقة الصوتية لبعد ما بين الجانبين وهو أيضاً قول لا ينهض لتفسير مشكلة التغيير الذي

---

[1] ينظر : عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : ص، 172 – 173 .

تتعرض له الكلمة العربية، لأن هذا التغيير خاضع لجملة من العوامل التي تتصل بخصائص النطق العربي[1].

فالعلاقة بين الواو والياء والهمزة معدومة سواء ما يربطهما بطبيعة بطبيعة الساكن أم بطبيعة الحركة، فبين الجانبين مفارقات من عدة وجوه:

1- الهمزة من الحنجرة والواو من أقصى اللسان والياء من وسط اللسان مع ما يحاذي الموضعين من الحنك الأعلى.

2- الهمزة صوت انفجاري (شديد) وهما انطلاقيان (ليّنان) .

3- الهمزة صوت ذو وجود صوتي وسياقي فونتيكي وفونولوجي، أما وجودهما فانتقالي سياقي (فونولوجي) فحسب، مهما كانت طبيعة وجودهما في المادة اللغوية.

4- الهمزة صوت مهموس أو هو لا بالمهموس ولا بالمجهور وهما مجهوران إلا في حالة خاصة هي حالة الوقف على مثل : العفو والسعي حيث يمكن أن يتعرضا للهمس بالرّوم وهي ما يقع أحيانا لحركات أواخر الكلمات في حالة ما سمّاه القدماء بالرّوم وهي حالة من حالات الوقف[2].

الحركة الواقعة بين المدغمين:

ذهب المحدثون إلى أن الصوت المشدّد لا بدّ أن يدرس من جانبين :

1 – جانب صوتي . 2- جانب صرفي [3] .

---

[1] ينظر : نفسه :ص، 172-173 .

[2] ينظر : عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث :ص، 48 .

[3] ينظر: هنري فليش، العربية الفصحى نحو بناء لغوي جديد: ص، 46-47

الجانب الصوتي يتعلق بعلة اتحاد الصحيحين المتماثلين، والجانب الصرفي هو اتحادهما في حرف واحد، وسقوط الحركة الواقعة بينهما بعد دمجهما، نحو: الدال المضعفة في كلمة ردَّ (ر ـــَ ددـــَ) قد نتجت من الدالين المتواليتين في (رَ– دَ– دَ–) بعد سقوط الفتحة الواقعة بينهما.

3.3. الزوائد الصرفية والزوائد الصوتية:

أخلط الصرفيون المحدثون بين الزيادة الصرفية والزيادة الصوتية، إذ نجدهم قد عدوا مثلا همزة الوصل على أنها زيادة صرفية في انفعل وافتعل واستفعل، فالزيادة الصرفية إنما تكون بالمورفيمات[1*](الوحدات الصرفية) التي تزاد على بنية الفعل لتحدث فيه معنى من المعاني المطردة المعروفة، وهذا الخلط بمثابة انعكاس لتأثير الصرف التقليدي الذي يفرّق بينهما، إذ لو جاز عدها زيادة صرفية في تلك الأفعال لوجب عدّ الأمر من الثلاثي نحو : اكتب واضرب، واذهب، مزيداً بحرف واحد، ولكن لا أحد يقول بذلك [2].

وفيما اطلعت عليه لم أجد سوى سيبويه من أشار إلى أنّ همزة الوصل في أوزان الأفعال إنما جيء بها لما اعترى أوائل الأفعال من تسكين، نحو: انفعل وافتعل واستفعل وغيرها، وإنما جرت عادة المؤلفين على وصف هذه الأوزان بأنّها من الثلاثي المزيد بحرفين أو أكثر، فسيبويه يقول في باب" ماسكِّن أوائله من الأفعال المزيدة": أماَّ النون فتلحق أولا ساكنة فتلزمها ألف الوصل في الابتداء فيكون الحرف على "انفعل ينفعل، نحو: انكسر ينكسر[3]، ومن الملاحظ أنّه عد النون في انفعل الحرف الأول الذي يلحق الفعل، ولم يأبه لهمزة الوصل وإنّما جعلها لازمة لسكون النون، وقال: " وتلحق النون ثالثة ويسكن أول الحرف فيلزمه ألف الوصل في الابتداء

---

* المورفيم: أصغر وحدة لغوية اشتقاقية صرفية يتغير بتغيرها معنى الكلمة, ويمكن أن تكون مقطعا أو كلمة. مثال :مقطعٌ ونقطع, فالمقطعان انَا وامَا مغيران للمعنى.

[2] ينظر: فوزي الشايب، خواطر وآراء صرفية: مجلة مجمع اللغة العربية الأردنية، ع47، السنة الثامنة عشر، ديسمبر 1994، ص: 11 – 12 12 .

[3] سيبويه، الكتاب، ج04، ص، 97.

ويجري مجرى استفعل و على مثاله في جميع ما صرّف فيه وذلك نحو: احرنجم، فهذه النون بمنزلة النون في انطلق واحرنجم في الأربعة نظير انطلق، في الثلاثة فيجري مجراه كما جرى تدحرج مجرى تفعّل.[1]

3. 3. 1. الإعلال بالنقل :

ذهب القدماء إلى وجود ما يسمى بـــ(الإعلال بالنقل)، و(الإعلال بالإسكان) ويتم بنقل حركة من العلة إلى الساكن الصحيح قبله [2]، والسبب أن الوضع الطبيعي للحرف الصحيح وهو حرف قوي أن يكون متحركاً لأنه يتحمل الحركة وأن الوضع الطبيعي لحرف العلة وهو حرف ضعيف أن يكون ساكناً [3]، ويترتب على ذلك تغيير في البنية الداخلية للكلمة التي يحصل فيها، وقد وضع الصرفيون ضوابط معينة لهذا البحث فعدوها مطردة قياساً في مواضع يكون فيها حرف العلة متحركاً في الكلمة [4].

وخالفهم اللسانيون المحدثون في هذه المسألة إذ يرون أنه لا يوجد نقل لحركة حرف العلة إلى الساكن الصحيح قبله إنما تسقط الحركة الطويلة وتعد الحركة التي يتصور القدماء أنها نقلت، فلا يوجد نقل للحركة في (يقول ويبيع) على وزن الفعل المضارع (يَفْعُل) كما تصور القدماء إنما تسقط الواو لكراهة اجتماعهما مع ضمة فتبقى الضمة وحدها فتختل الزنة وإيقاعها فيعوض موقع الواو الساقط بطول الضمة بعدها، فيقال يقوم وكذلك الأمر في (يبيع) بوزن يفعل سقطت الياء لاجتماعها مع كسرة وهو تركيب لا تستهويه اللغة فتبقى الكسرة وحدها فيختل إيقاع

---

[1] نفسه، ج04، ص، 300

[2] ينظر: رضي الدين الاسترابادي، شرح شافية ابن الحاجب: مع شرح شواهده، ج3/ص، 66، و ينظر: هاشم طه شلاش ، صلاح مهدي الفرطوسي، عبد الجليل عبد حسن، المهذب في علم التصريف، مطبعة التعليم العالي، الموصل، 1989، ص: 350 .

[3] السابق، ص، 350.

[4] نفسه ، ص، 350 .

الكلمة ويعوض المحذوف بطول الحركة (i i) فيقال (يبيع) فالذي حدث ليس نقلاً للحركة ، بل إسقاطاً للواو أو الياء، وهذا السياق الصوتي نفسه يتكرر في اسم الفاعل واسم المفعول واسم المكان من الفعل الرباعي الأجوف [1]. ترك الوزن الإيقاعي واعتماد الوزن الحقيقي :

كان علماء العربية القدماء ينظرون إلى وزن الكلمة العربية باعتبارين :

1- أصواتها 2- إيقاعها [2] .

وبعد أن أطلع الباحثين العرب على الدراسات الغربية الحديثة نجدهم قد انقسموا إلى فريقين فريق أغرته تلك الدراسات فحاول أن يطبقها على العربية، ومن ذلك ترك الوزن الصرفي واعتماد الوزن الإيقاعي [3] أو البناء المقطعي للبنية العربية.

وهناك من أفاد إفادة مثمرة من تلك الدراسات تأمل وروية كابتكار الوزن الإيقاعي (مفاعل) لبناء الجمع، فدعى أولئك إلى ترك الوزن الإيقاعي والإيقاع على الوزن الصرفي لبناء الكلمات العربية لأن ذلك الوزن يجد وراءه تعليلات وتأويلات فلسفية و أصول مقدرة على الدرس الصرفي. وتعد قضية الإبدال الهمزة من القضايا الهامة في هذا الجانب حيث تبدل الهمزة واواً أو ياء، فالصرفيون قد جهِدوا أنفسهم أجهدوا الدارسين أنفسهم في تصور المراحل الافتراضية، وتخضع تلك المسألة لملاحظتين: الأولى أن هذه الكلمات لا علاقة لها بالهمزة، في نحو "قضية ومطية وهراوة" ولسنا نجد الهمزة في شيء من تصاريفها مطلقاً كذلك يمكن القول

---

[1] ينظر : عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية :ص، 195 – 199 .

[2] ينظر : نفسه : ص، 49.

[3] الوزن الإيقاعي هو الوزن الذي " يعتمد النظام المقطعي أساساً له، لا التماثل والمطابقة على أساس كل صامت وصائت على حدة كما هي حال الأوزان الصوتية أو الأصلية. ويقوم الوزن الإيقاعي على نوع المقطع، وطريقة توزيعه في داخل الصيغة فلا يشاكل الوزن الصوتي تماماً، ويشمل عدة أوزان صوتية ، لأن الإيقاع الواحد قد يكون مشتركاً بين جملة أوزان صوتية مثلاً (فعيل) (صيغة التصغير) كوزن إيقاعي وتشمل الأوزان الصوتية : فُعَيْعل وأفيْعِل (وفُويعل) ... ألخ) ، دزيرة سقال الصرف وعلم الأصوات : ص، 27.

بالنسبة إلى (خطايا) أنها جمع (خطيّة) بالياء المشددة على طريقة من لا ينطقون الهمزة من الفصحاء، فلامها حينئذ كلام (قضية)[1].

والثانية : أنه من الأيسر أن لا يفترض جمعها في الأصل على مثال (مفاعل) وإنما الأيسر أن يقال إن وزنها جميعاً (فَعَالى) كعذارى وصحارى ومذارى، وبذلك نتفادى مواجهة احتمالات التغير المفترضة كما يتوحد نموذج الجمع في هذا الباب، بحمل المعتل على الصحيح[2].

في حين أن هناك دعوات كما تدعو إلى ترك الوزن الصرفي الصوتي (الميزان الصرفي) ، واعتماد الوزن الإيقاعي بدلاً عنه بشكل صريح حيث يرى هؤلاء أن الأوزان الإيقاعية تختصر الأوزان الصوتية [3].

3. 3. 2. الوزن الصرفي والبنية المقطعية:

اللسانيون المحدثون يرون بضرورة ربط الصوت بالصرف عن طريق اعتماد البنية المقطعية للكلمة العربية بدلاً من الميزان الصرفي لأسباب:

1- أن البنية المقطعية تختصر الأوزان الصرفية .

2- أن الوزن الصرفي فيه علاقة بين المستوى الصرفي والمستوى الصوتي [4] .

و الأساس العضوي للتقسيم المقطعي لدى المحدثين يعتمد عدد ما يتضمن الحدث النطقي من دفعات هوائية تتبع بتأثير ضغط الحجاب الحاجز على الرئتين، ضغط يتفاوت من جزء معين

---

[1] ينظر : عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية: ص،181 .

[2] ينظر : نفسه : ص، 181 .

[3] ينظر : دزيرة سقال، الصرف وعلم الأصوات: ص، 41 ، 101 .

[4] ينظر : نفسه : ص، 41 ، 101.

من أجزاء الحدث إلى جزء آخر، وبدون هذا التفاوت يصعب معرفة بداية المقطع ونهايته[1]، فعندهم المقطع* يمثل (مجموعة من الأصوات التي تمثل قاعدتين تحصران بينهما قمة) [2].

للإشارة فإن كل لغة لها قوانينها الخاصة التي تحكم نظام المقاطع فيها، فإذا كانت اللغة العربية لا تقبل مقطعا مبدوءً بحركة فإن لغات أخرى تقبل ذلك، كالغنجليزية نحو كلمة Ink important كما تسمح الانجليزية والالمانية بتوالي عدد من الصوامت في أول الكلمة أو في آخرها، نحو Strengths ولذلك يجد المتكلم العربي صعوبة في نطق مثل هذه الكلمات غذا لم يكن يتق هذه اللغات.

ويرى المحدثون أنَّ (للمقطع وظيفة في تحديد حدود الصيغة الصرفية وفي خلق الإيقاع الخاص الذي يمتاز به النطق بلغة أخرى فأما وظيفته في تحديد حدود الصيغة الصرفية فتتضح في التفريق بين فَعَل وفَاعل مثلاً، إذ أن الفرق بين الصيغتين فرق بين المقطع الأول في هذه وبينه في تلك، إذ هو قصير في (فعل) متوسط في فاعل ... وأما وظيفة المقطع في خلق إيقاع خاص باللغة تتميز به عن غيرها فذلك متصل بالنبر مرتبط ارتباطاً أساسياً بترتيب المقاطع في النطق[3].

ووجه المحدثون النقد إلى القدماء على إهمالهم لدراسة المقطع، وبنوا أحكام صرفية جديدة للتغييرات التي تحصل في بنية الكلمة العربية وفقاً للبنية المقطعية، حيث أن القدماء لم يقسموا الكلمات إلى مقاطع في علم الصرف وإن كانوا قد قسموا الكلمات تقسيماً شبيهاً بهذا في

---

[1] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : 174 – 175 .

المقطع في عرف علم الأصوات الفونيتيكي هو أصغر وحدة صوتية يمكن أن تنفصل في تركيب الكلمة. ينظر: عاطف مدكور، علم اللغة بين التراث والمعاصرة، ص، 128

[2] عبد الصابور شاهين، السابق، : 175 .

[3] تمام حسان ، مقالات في اللغة والأدب طبع معهد اللغة العربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، 1985 ، ص، 332 .

علم العروض لأن طبيعة الكلمة العربية، وأصل الاشتقاق في العربية سواكن ثلاثة، لا يوجد بعدها حركات وبهذا لا تصلح للتقسيم المقطعي، لأن المقطع مجموعة من حركة قبلها وبعدها، أو قبلها أو بعدها ساكن، أما الكلمات فإنها في الأعم الأغلب تأتي على أوزان وهذه الأوزان تحدد الإمكانيات المقطعية، فلو قلنا بأن الماضي على وزن (فعل) أي:

(ف + فتحة + ع + فتحة + ل + فتحة) فإنه لا لزوم لأن نقول بأنها مكونة من المقاطع / ف + فتحة / ، / ع + فتحة / . / ل + فتحة / **الشكل:27**

اللغة العربية إذن يتحكم اشتقاقها في الأشكال المقطعية التي تتكون منها الكلمات، على العكس من لغة كالانجليزية التي يساهم تقسيمها المقطعي في دراسة الكلمة، وذلك لأن الأساس التصريفي في الانجليزية : (وفيما يبدو في الهندية التي درسها الهنود القدماء) هو مجموعة من السواكن والحركات، وليس ثمة في الانجليزية أوزان كالعربية (إلا في حالات نادرة) ...

السبب في أن العرب لم يدرسوا التركيب المقطعي للكلمات أن هذه الدراسة متضمنة في دراسة الأوزان [1].

ولم يخض اللسانيون المحدثون في مسألة المقطع في اللغة السامية، لأنهم يرون أن الحالة التي كانت عليها المقاطع في السامية قد بقيت على حالها في العربية القديمة [2] .

ومن المقولات التي تصف الكلمة أنها مقطعية القول بأن أوزان الفعل التي حددها اللغويون العرب ويبلغ عددها تسع عشرة صيغة ليست في الواقع أبنية صرفية بحته، وإنما هي مزيج من الصرف والصوتيات أو بتعبير آخر هي صيغ "صرفصوتية" بمعنى أنها تنص على التحقيق

---

[1] عبد الرحمن أيوب، التفكير اللغوي عند العرب مصادره ومراحله: المجلة العربية للعلوم الإنسانية، تصدر عن جامعة الكويت، ع4، م1، خريف، 1981، ص، 211– 212.

[2] جان كانتينو، دروس في علم أصوات العربية: تر: صالح القرمادي، نشر مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية، طبع الاوفسات، الشركة التونسية لفنون الرسم، 1966، ص: 192 .

الصوتي للبنية الصرفية من حيث توزيع الصوامت والصوائت ونظام تتابعها، وقد كان النموذج دائماً هو الفعل الماضي الصحيح المسند إلى الغائب المفرد المذكر [1].

هذا النوع من النقد موجه في الأساس إلى القدماء على أنهم يزنون الكلمات المعتلة الصحيحة التي على نحو آمن وآتى وأعدّ وأقال وأجرى على وزن واحد هو (أفعل) مع الاختلاف الواضح بين هذه الأفعال من حيث البنية الصوتية، فبناء (أفعل) مكون من مقطع مغلق فمقطع قصير فآخر قصير، ويفترض أن الأفعال المبنية وفقاً له تتمتع بنفس البنية المقطعية ولكن الواقع أثبت غير ذلك تماماً، أضف إلى ذلك أن كل فعل من أفعال هذا الوزن له قواعده الخاصة عند اسناد الضمائر إليه [2].

وجه للقدماء النقد كذلك في أنه قد تصادف كلمتين لهما بناء صوتي واحد من حيث التتابع المقطعي كالفعلين (آمن) و(آخذ) مما قد يوحي بأن وزنهما أيضاً واحد، ولكن البحث الصرفي يثبت غير ذلك، إذ يتبع الفعل الأول لوزن (أفعل) والفعل الثاني لوزن (فاعل) وبالرغم من اختلاف وزنهما الصرفي فإن قواعد إسنادهما للضمائر واحدة وهكذا يبدو جليا أن قواعد الإسناد ترتبط ببنية الفعل صوتياً متمثلة في التتابعات المقطعية وتحقيقاتها الصامتية [3]، وأن الوزن الصرفي هو وسيلة للتعرف على الجذور ولكنها وسيلة شديدة التعقيد مضللة أحياناً، ولو أمكن إيجاد أسلوب آخر ليسمح بالتعرف على الجذور وبصورة شبه آلية ترتبط بالبناء الصوتي للفعل، فإن كثيراً من الجهد يكون قد اقتصد وإن كان ذلك لا يعني إهدار الوزن الصرفي كأساس

---

[1] تغريد السيد عنبر، الفعل الماضي مسنداً إلى ضمائر الرفع المتصلة دراسة صرفصوتية: المجلة العربية للدراسات اللغوية، م4، ع2، جمادى الأولى 1406هـ – فبراير 1986م ، ص : 69 .

[2] ينظر : السابق، ص : 69 .

[3] نفسه، ص، 69 .

لعلم الصرف العربي، وإنما إدخاره عند دراسة ظاهرة الإسناد لكي يستخدم في دراسة ظواهر أخرى.

إن المشكلة الأساسية في الوزن الصرفي هي الخلط بين مستويين: المستوى الصرفي والمستوى الصوتي، لذلك فإن الفصل بينهما يُخفض من حدة التناقض القائم حالياً بين الأوزان الصرفية وبين صورها المعدلة، كما يسمح برؤية أكثر وضوحاً وشمولاً فثمة بنية صرفية وثمة تحقيقات صوتية لها إحدى هذه التحقيقات أساسية وباقي التحقيقات مغايرة لها، إن التحقيق الأساسي يتمثل في الصيغة التي لا يدخل على جذورها تعديل ما ويحدث ذلك عندما تكون الجذور سالمة، أما المغايرات فهي صيغ وليدة تعديلات صوتية [1].

والحقيقة أن تلك البنية تصلح للدراسات الغربية فقط لأنها تبني كلماتها على طريق السوابق واللواصق وليس لديها أوزان ثابتة مطردة للأسماء والأفعال كالعربية لذا فالطريقة الوحيدة الناجحة لديها هي البنية المقطعية ولكن اللسانيين المحدثين العرب لم يدركوا للأسف هذه الحقيقة وزجوا أنفسهم في مداخل جرتهم إلى إيجاد تعليلات وتفسيرات أخرى مبنية على ذلك التفسير المقطعي للكلمة العربية والذي لا يتناسب والوضع العربي وفيه فلسفة ومنطق واضحين، فالأولى والأنسب للعربية أن تبقى على الأوزان الصرفية المعروفة والمحفوضة في بطون المعاجم والكتب اللغوية القديمة.

فمن الواضح أنه يجب اجتناب التحليل المقطعي الرامي إلى التمييز بين مجموعات المقاطع المفيدة وتعيين الدلالة التي تفيدها كل مجموعة فلئن كانت هذه الطريقة ناجحة إلى حد ما في لغة مثل الفرنسية فهي لا تجدي نفعاً في العربية لأن الكلمات المعنية لا تحصل بضم عناصر إلى أخرى فيتسنى عزل بعضها عن بعض وتقسيمها إلى أجزاء مفيدة، والإلتجاء إلى هذه الطريقة لا يفضي إلا إلى تلاشي الكلمة بدون الفوز بما ننشده من التحليل، ويجب كذلك التخلي

---

[1] نفسه، ص، 69 – 70 .

عن الطريقة التقليدية المستعجلة في النحو العربي والمتمثلة في عزل حروف الزيادة عن الحروف الأصلية واعتبارها حاملة لمختلف المعاني الإضافية التي تستوعبها هذه الكلمات كقولنا مثلاً أن الهمزة والسين في استفعل تفيدان الطلب وأن التضعيف في تفعل يفيد التكثير ... الخ .

ولا مجال لتحليل هذه الكلمات إلا باعتبار أصولها من ناحية ووزنها من ناحية أخرى فعن طريق تصور الحروف الأصول لعزل المعنى البسيط وليس هو نهاية الأمر سوى الحدث أن معنى المصدر وعن طريق اعتبار الوزن نتمكن من تشخيص المعنى الإضافي المستوعب ذلك أن هذا المعنى الإضافي ليس وليد زيادة حرف أو التصرف في حركة أو حذفها وإنما هو وليد العناصر الحرفية والحركية في تعاقبها وتفاعلها لأنه كما سبق أن لاحظنا لا تنشأ هذه الكلمات بوضع حلقات تلو أخرى وإنما بتصرف عميق في العناصر الأصلية والعناصر الإضافية، ومزية استعمال الميزان الصرفي في التحليل أن يبقى على كيان الكلمة بشخصيتها في شكل نظري يرمز إلى مفاهيم تستوعبها [1].

لعل العيب في التقعيد الصرفي الصوتي عند القدماء أنهم مثلا عدوا ياء المدّ حرفا أصليا من حروف الكلمة، وقدّروا عليها علامتي الرّفع والجرّ عند تعريفها بأل التعريف أو بالإضافة وتجاوزوا التقدير إلى تعليله بعلة الثّقل الإعرابي، وليس في الحقيقة ثمّة ثقل إعرابيّ لأنه ليس ثمّة حرف أصليّ يمكن أن تظهر عليه الضمّة أو الكسرة، ولا سيما أنّ الحركات الإعرابية أمارات على المواقع الإعرابية أي أنّها في التصوّر النظري طارئة على الكلمة بسبب الموقع الإعرابي ضمن الجملة، فأصل الاسم المعرب والفعل المضارع المعرب عند الإنفراد التسكين أي حالة الصّفر الإعرابي، وعندما ينضم إلى التركيب فإنه يستحق علامة إعرابية على الحرف الأخير المسمى بحرف الإعراب، قال ابن يعيش: وليس المراد منه – أي المعرب– أن يكون فيه

---

[1] عبد القادر المهيري، رأي في بنية الكلمة العربية: أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية، سلسلة اللسانيات، ع5، تونس 23 – 28، نوفمبر 1981، ص: 192.

إعراب لا محالة، ألا ترى أنّك تقول في "زيد" و "رجل" إنّهما معربان، وإن لم يكن فيهما في الحال إعراب لأنّ الاسم إذا كان وحده مفردا من غير ضميمة إليه لم يستحق الإعراب لأنّ الإعراب إنّما يؤتى به للفرق بين المعاني، فإذا كان وحده كان كصوت تصوّت به فإن ركّبته مع غيره تركيبا تحصل به الفائدة نحو قول: "زيد منطلق" و "قام زيد" وفحينئذ يستحق الإعراب.[1]

3. 3. 3.المورفيم *:

بعد مصطلح مورفيم Morpheme من المصطلحات التي نجدها في علم اللغة في العصر الحديث والتي وعرف المورفيم تعريفات متعددة، وهو بشكل عام يعني أصغر وحدة صرفية في لغة ما على مستوى التركيب وتتمثل المورفيمات أساساً في الكلمات واللواصق واللواصق واللواحق أما سوابق ... أو لواحق والدواخل والأحشاء [2]، ففي كلمة المعلمان مثلاً نجد ثلاثة مورفيمات: 1- أل التعريف 2- معلم 3- علامة المثنى[3] فـــ" المورفيمات الصرفية هي الإضافات النحوية مثل إضافة (ون) للدلالة على معنى الجمع في موضع الرفع و(ين) في موقع النصب مثل مناهضون ومناهضين وهلم جرا".

---

[1] ابن يعيش، شرح المفصل، عالم الكتب، بيروتن ج01، ص، 49

* phoneme: يترجم إلى الفونيم – الصوتم –اللافظ – الصوت المجرد

Morpheme : يترجم إلى المورفيم – الصيغم – الوحدة الصوتية – السورفيم

[2] ينظر: محمد أحمد أبو عجينة، اللغة العربية نظامها وآدابها وقضاياها المعاصرة، دار الهلال، ط02، 1990، ص :17 .

[3] ينظر: إميل بديع يعقوب ، فقه اللغة العربية وخصائصها: دار العلم للملايين، بيروت – لبنان، ط01، 1989، ص: 89 .

و المميزات أو المورفيمات تحمل " معاني ذات مدلول صرفي وصوتي ونحوي في آن واحد كما هي الحال في المثنى والجمع والأمر الذي يصعب فصله ويعزز الصلة بين المعنى النحوي والصرفي ولعله السبب الذي دفع النحاة القدماء إلى عدم الفصل بين الصرف والنحو"[1].

و الصورة اللفظية تتضمن عنصرين أساسيين: العنصر الأول هو (المعنى) أو (المعاني) ... أما العنصر الثاني فهو (العلاقة) أو العلاقات التي تنشأ بين المدركات (أو المعاني) وهذا العنصر يسمى في الاصطلاح اللغوي (المورفيم) Morpheme والنظر في (المورفيمات) يسمى (المورفولوجيا) وهذا الاصطلاح مأخوذ من الكلمة اليونانية (Morphe) بمعنى شكل " أو (صورة) بالانجليزية Form"[2].

ترجم أحيانا بـــ (دال النسبة) .

وأخرى بـــ (عامل الصيغة) ويُؤثر محمود السعران الابقاء على كلمة (مورفيم) فهي مع عجمتها أشد مرونة وتصرفاً من (دال النسبة) أو (عامل الصيغة) [3].

ويدعو آخرون إلى الربط بين مصطلح مورفيم (Morphem) الحديث بالمصطلحات التقليدية مثل جذر وأصل وزيادة وذلك من اجل إيضاح المعنى، فنقول أن الصرفي التقليدي إذ يصف (رجلان) على أنها تشتمل على أصل هو (رجل) + نهاية تصريفية تفيد التثنية هي (ـــــان) يصفها علم اللغة الحديث الأساس للكلمة وهذه تختص باسم المورفيم الحر والثانية فكرة التثنية الإضافية.

---

[1] آمنة بن مالك، طرق التعبير عن المعاني النحوية والصرفية مجلة الآداب– جامعة قسنطينة تصدر عن معهد الآداب واللغة العربية، ع3، 1417هـــ – 1996م، ص: 33 .

[2] ينظر: محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي: دار العارف، بمصر، 1962، ص : 234 – 235.

[3] ينظر : نفسه، ص، 234 .

" والمورفيم اصطلاح تركيبي لا يعالج علاجاً ذهنياً غير شكلي، إنه ليس عنصراً صرفياً ولكنه وحدة صرفية في نظام من المورفيمات المتكاملة الوظيفية وكل نظام من المورفيمات له علاقة بنظام الأبواب لا يمكن في اللغة العربية أن يعبر عنها كالتعبير عن علاقة واحد إلى واحد، أي أنه لا يلزم أن يقابل كل باب في نظام الأبواب، مورفيم في نظام المورفيمات وربما كان ذلك ممكناً في اللغة التركية مثلاً. و في كل كلمة طائفة من المورفيمات المتراصة أي طائفة من الوحدات في نظام مورفيمي لا يمكن دائماً أن تعبر عنه علامات وعناصر صرفية ... وفي الصرف مورفيمات لها أسماء خاصة كالطلب والصيرورة والمطاوعة والتعدي واللزوم، والافتعال والتكسير والتصغير والوقف وهلم جراً تعبر عنها على الترتيب علامات هي (استفعل، وانفعل، وأفعل، وفعّل، وافتعل)، وصيغ التكسير، والتصغير وعدم الحركة، فالطلب في الصرف مورفيم وفي النحو والبلاغة باب وصيغته علامة صرفية ومثل ذلك يمكن أن يقال في البقية "[1].

أما عن نشأته فإنه " مع تحديد اتجاه اللسانيات البنيوية الذي أصبح اتجاها واضح المعالم والمبادئ استبدلت الكلمة كوحدة أساسية للكلام بالمورفيم أو (المونيم) وبذلك اندثرت الحدود بين المورفولوجيا والتركيب وأصبحت البنيوية تعرف المورف تركيب كدراسة وصفية لقواعد تتداخل فيها المورفيمات (أو المونيمات) لكي تشكل وحدات المستوى الأعلى : الكلمات المركبات – الجمل ، ولأن اللغة تقوم على عملية التداخل هذه فأننا نفهم بسهولة أن التركيب يشكل (مع الفونولوجيا) العنصر الأساسي للوصف اللساني فكانت النتيجة أن أفرغ مفهوم المورفولوجيا التقليدي من محتواه، بل أصبحت (المورفولوجيا) تشكل دوراً هامشياً، فالإعرابية أدمجت في التركيب وأصبح الاشتقاق يدرس في إطار علم المعجم، ومنذ ذلك الحين أصبح علم

---

[1] تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1986، ط01، ص: 173.

اللغة يولي الاهتمام الأكبر للجملة معطيا الأسبقية والامتياز الأكبر لميدان التركيب، إن مناهج التحليل التي أدخلها علماء اللغة الأمريكيون وبصفة خاصة التوزيعية والتحليل بالمكونات المباشرة (في النحو التوليدي) سمحت بوصف عميق للبنية المركبية للغة كما سمحت بتشكل قضايا التركيب التقليدي من جديد مثلاً قضية الوظائف النحوية " [1].

وأكبر حركة مؤثرة تأثيرا جذريا في النظرية اللسانية الحديثة و تطبيقاتها لهي تلك الحركة التي بدأت مع كتاب نوام تشومسكي"البنيات التركيبية" Syntactic structuresالذي صدر سنة 1957، وهي الحركة التي أطلق عليها: النحو التوليدي التحويلي .[2]

أما "علم اللغة الوصفي الحديث فإنه يفضل " مصطلح (مورفيم) Morpheme على المصطلحات التقليدية مثل النهايات التصريفية والجذر والأصل ، ويعرف المورفيم على أنه أصغر وحدة ذات معنى " [3] .

وقد حاول أصحاب المدرسة الوصفية التشكيلية تجنب دراسة المعاني كلية ولم يستخدموها إلاّ عرضاً عند تحديدهم لما يقصدونه من مفهومي الفونيم والمورفيم كأصغر وحدتين للأصوات والمعاني على الترتيب وقد كان سبب تجنبهم هذا ليس عدم اعترافهم بأهمية المعنى في اللغة بل كان ناتجاً عن نظرتهم إلى طبيعة المعنى، تلك النظرة التي كانت متأثرة إلى حد كامل تقريباً بالمذهب السلوكي في علم النفس فقد عرف بلومفيلد رائد هذه المدرسة في أمريكا

---

[1] محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات (الحلقة الأولى): دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء، ط01، 1980: ص88.

[2] محي الدين محسّب، انفتاح النسق اللساني دراسة في التداخل الاختصاصي، الكتاب الجديد، بيروت، لبنان ط01، 2008، ص100.

[3] ماريوباي، أسس علم اللغة: ترجمة: أحمد مختار عمر، منشورات جامعة طرابلس، كلية التربية، 1972، ص: 53– 54 .

المعنى بأنه (الموقف أو المقام الذي يقوم فيه المتكلم بقول كلمة أو جملة ورد الفعل والاستجابة (Reponse) التي يتطلبها ذلك مع المستمع " [1].

لذا تعدُّ فكرة المورفيم هي فكرة توزيعية [2] قائمة على تحديد العناصر اللغوية طبقاً لوظائفها النحوية والصرفية والدلالية. ففي اللغة العربية مثلاً نستطيع أن ندرك من قولنا : ضرب – ضربت – يضرب – يضربون – اضرب – اضربي – ضارب – ضاربة – ضاربون – ضوارب – ضاربات ... الخ نستطيع أن ندرك أن هذه الكلمات متصلة بعنصر مشترك بينها جميعاً هو الجذر **(ض – ر – ب)** ، كما نستطيع أن نميز عناصر أخرى تحدد إذا ما كانت الكلمة أسماً أو فعلاً، وكذلك الطبقة اللغوية التي تنتمي إليها من حيث النوع، مذكر أو مؤنث أو من حيث العدد، مفرداً أو مثنى أو جمع ومن حيث الشخص، متكلم أو مخاطب أو غائب. وهذه العناصر عبارة عن مورفيمات، فالمورفيم الذي يحدد أن ضرب مسند إلى المتكلم هو المقطع **(ن)** وفي يضرب نجد المورفيم عبارة عن مقطع أيضاً يقع في أول الكلمة، أي سابقة (Prifex) **(ى)** وهو يحدد أيضاً أن الفعل المسند إلى المفرد الغائب كما يدل على زمن وقوع الفعل في الحال أو الاستقبال، وذلك في مقابل نضرب أو أضرب، أو تضرب. كما نجد في كلمة يضربون المورفيم **(ون)** أن الضرب واقع من جماعة الذكور ، وهو لاحقة Suffex كما أن النون مورفيم دال على علاقة هذا الفعل بغيره من العناصر الداخلة في التركيب والواو هي مورفيم آخر يدل على الفاعلين، هذا بالنسبة للأفعال، أما بالنسبة للأسماء فإنها " أيضاً تتكون من الجذر نفسه، حيث تشتق أسماء تكون المورفيمات المحدد الرئيسي لتسمياتها، ففي كلمة ضارب نجد أن

---

[1] نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة : عالم المعرفة، 1978، ص: 321 .

[2] الاتجاه التوزيعي وجد في أمريكا الشمالية، ففي أمريكا كانت المادة شفوية: لغة الهنود الحمر، وهي غير مكتوبة دعت دراستها إلى وجود منهج معين فكانت التوزيعية ينظر : محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات، ص: 116 .

الألف وكسرة الراء مورفيم يتكون منه اسم الفاعل من الثلاثي، أما التنوين فهو عنصر صوتي يلحق آخر الاسم ليدل على التفكير في مقابل الضارب الذي يدل المورفيم (أل) على أنه معرفة أما ضاربة فتحوي على مورفيمين هما فتحة الياء والمقطع (تن) كما أن ضارب وضاربة من حيث العدد هما مفرد يقابلهما ضاربان وضاربتان بزيادة واو ونون في الأول وألف وتاء في الثاني ... وقد ترتب عن هذا المفهوم في طبيعة المورفيم وأشكاله وأنواعه ودوره في بيان الوظائف الصرفية والنحوية وإن اختلف مفهوم أقسام الكلام التي تدخل فيها وبناءً على ذلك كان التحليل إلى المكونات المباشرة هو المنهج الذي اعتمد عليه بلومفيلد أولاً، ثم تلاميذته من بعده، حيث بلغ هذا المنهج التحليلي أوجَّه مع نهاية الأربعينيات وبداية الخمسينيات من هذا القرن [1].

3. 3. 3. أنواع المورفيم :

للمورفيم أنواع لدى المحدثين الأول وهو الأغلب أن يكون عنصراً صوتياً، وهذا العنصر الصوتي قد يكون صوتاً واحداً كالضمة أو الحركة عموماً، وحرف العلة والتنوين، أو مقطعاً – مورفيم المقطع الواحد نحو: (ما، من، عن) أو عدة مقاطع نحو (الهمزة والسين والتاء) الدالة على الصيرورة في استخراج الطين وعلى الطلب استغفر.

والثاني: أن يكون المورفيم من طبيعة العناصر الصوتية المعبرة عن (المعنى) أو (التصور) أو (الماهية)، أو من ترتيبها.

والقسم الثالث: من (المورفيم) هو الموضع الذي يحتله من الجملة كل عنصر من العناصر الدالة على المعنى.

---

[1] ينظر: حسن خميس الملخ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق، عمان، الأردن، ط،01، 2007، ص89 بتصرف.

وأكثر المحدثين يرون أن المورفيمات على نوعين : المورفيم الحر والمورفيم المقيد .

و بأنه المورفيم الذي يكون شكلاً بنفسه ومنه شجرة وعنب وأرض.

وفيما يأتي مفصل عن تلك الأقسام:

3. 3. 3. 1. المورفيم الحر:

هو المورفيم الذي يمكن استعماله بحرية كوحدة مستقلة في اللغة مثل: رجل، نام، كبير، إلى، فوق ... الخ. وأنه أي – المورفيم– " الشكل الذي يمكن أن يكون قولاً كاملاً يسمى حراً والذي ليس حراً يسمى (مقيداً) وعلى هذا فالأشكال (كتاب) و(الرجل) من الأشكال الحرة أما (ون) من (مؤمنون) أو (ات) من (مؤمنات) ضمن الأشكال المقيدة".

وسميت بـــ (الوحدات الصرفية الحرة) وأُسبغ عليها التعريف نفسه.

وأطلق عليها أيضا (الكلمة الحرة : وهي التي تحمل المعنى الأساسي، وسميت بهذا الاسم لأنها يمكن أن تستعمل منفردة.

" ونجد بعض اللغويين المحدثين يفضلون استعمال المصطلح formant للمورفيم الحر، مخصصين المصطلح مورفيم للنوع المتصل فقط، أو الذي يمكن أن يوصف بأنه يدل على فكرة إضافية "[1]

ويرى ماريوباي أن المورفيم الحر يعادل – على وجه التقريب – ما يعرف بالأصل أو الجذر root أو Stem بينما يقابل المورفيم المتصل ما يعرف بالنهاية التصريفية أو التغيير الداخلي" ومثال المورفيم الحر كلمة (ولد) وهي عبارة من مورفيم حر مركب من عدد معين من الفونيمات بعضها صوامت وهذه الفونيمات مرتبة ترتيباً مخصوصاً وهذا الترتيب هو جزء من

---

[1] تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، بتصرف، ص 170 وما بعدها.

معنى الكلمة، لأن أي تغير في الترتيب أو إحلال فونيم محل فونيم آخر، يؤدي إلى تغير المعنى، كأن نقول (دلو) أو (وجد) ".

3. 3. 3. 2. – المورفيم المقيد: Bound Morpheme

وهو الذي لا يمكن استخدامه منفرداً، بل يجب أن يتصل بمورفيم حرّ أو مقيّد، و أمثلة هذا النوع الألف والنون للدلالة على معنى المثنى، كما في كلمة (رجلان)، والواو والنون : للدلالة على معنى الجمع والتذكير، كما في كلمة (عاملون)، والتاء المربوطة: للدلالة على معنى التأنيث، كما قي كلمة (كبيرة) الألف والتاء : للدلالة على معنى التأنيث والجمع، كما في كلمة (معلمات)، وغيرها كثير في اللّغة العربية.[1]

" كما قسموا هذه المورفيمات المقيّدة الى نوعين رئيسين:

1- **النوع الأول :** ويدخل في الاشتقاق، ومن ذلك ما يطرأ على الفعل المجرد في اللّغة العربية من اضافات وتغيرات لينتج منها ما نسمّيه بالافعال المزيدة، نحو: قاتَل من قتل، وانفجر من فجر، وعلّم من علم، ومثل ذلك أيضاً ما يطرأ على الجذر من تغيّرات وزيادات لكي تكون عدداً من الأسماء المشتقة، مثل المصدر واسم المرّة واسم الهيئة واسمي الزمان والمكان وصيغ المبالغة وغير ذلك .

2- **النوع الثاني:** وهو ما يطرأ على الأفعال والأسماء والصفات و موقعها في الجملة كالألف والنون، والواو والنون، والتاء المربوطة، والألف والتاء وهذه كلّها تدخل في باب التصريف أي إنّها متّصلة اتّصالاً وثيقاً بعلم الصرف والنحو. ثم أخذوا يستنبطون القواعد

---

[1] السابق، ص ، 173

التي تحكم طرق اتّصال هذه المورفيمات المختلفة بعضها ببعض ومعنى كلٍ منها، وخاصة تلك التي لا يمكن استخراجها من المعجم=، والتي تؤثر تأثيراِ مباشرا في التركيب، وعلى الرغم من بروز بعض الصعوبات في تطبيقه على الأنواع المختلفة من اللغات وحتى على اللغة الإنجليزية نفسها التي اخترع هذا المفهوم لخدمتها فلا يزال أداة صالحة يمكن الاستفادة منها في التحليل الصرفي لبعض اللغات[1].

وهذا مجانب للصحة فالعربية لديها أوزان تستغني بها عن مفهوم المورفيم.

وسمّى القسم الأول غيرهم بـــ(الوحدات الصرفية الاشتقاقية).

وهناك من أسبغ على المورفيم المقيد اسم الوحدات الصرفية (المقيدة) التي هي لديه " الوحدات الصرفية التي لا تستطيع الوقوف لوحدها لغوياً، بل يجب أن تلتصق بوحدات صرفية أخرى حرة أو مقيدة، وهي لواحق Prefixes أو سوابق Sufixes فاللواحق هي الوحدات الصرفية التي توضع بعد المورفيم الحر، فتفيد معنى إضافياً كالتثنية (ولد) وحدة صرفية حرة و(آن) وحدة صرفية تفيد التثنية و(له) وحدتان صرفيتان مقيدتان هي (ل) و(هـــ) لا يستطيع أي منهما الوقوف لوحده ويمكن أن تكون الوحدة الصرفية موسومة أو غير موسومة وتتميز الوحدات الصرفية الموسومة بأنها أكثر تعقيداً من الناحية الصرفية من الوحدات الموسومة وغالباً ما يكون التعقيد على هيئة إضافة وحدة صرفية مقيدة إلى الوحدة الصرفية الحرة.

فكلمة (علم) وحدة صرفية حرة غير موسومة، ولكنها تغدو موسومة عندما تضاف إليها تاء التأنيث الساكنة فتصبح علمت.

وهناك نوعان آخران للمورفيم هما: المورفيم الصفر والمورفيم المغايرة،

المورفيم الصفر: يكون عنصراً منطوقاً، كما في المثالين السابقين أو غير منطوق، كما في نحو: كتب، ففي هذا المثال معنا مورفيم ذو قيمة ولكنه لم بنطق، وقد أشار إليه النحاة العرب بالضمير

---

[1] نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة: ص، 276–277 .

المستتر أي أن التقدير (كتب هو) هذا المورفيم ونحوه يسمى المورفيم (الصفر) أي اللاشيء نطقاً وأن كان ذا وظيفة إيجابية في النظام الصرفي للأفعال في اللغة العربية " [1] .

و المورفيم المغاير : قد يتمثل المورفيم في تغيير تركيب الصيغ أو حركاتها، كما في الفعل المبني للمجهول إذا قورن بالمبني للمعلوم، وهذا يسمى مورفيم المغايرة وهذا المورفيم (مورفيم المغايرة) هو دليل الجمع في صيغ وجمع التكسير جميعاً.

وذهب آخرون إلى تقسيم المورفيمات إلى مورفيم معلم ومورفيم غير معلم مطبقاً عليها فكرة الملامح المميزة، فقد حاول ياكبسون أيضاً تطبيق فكرة الملامح المميزة في التحليل الموفولوجي الذي يعد من رواده فقد وضع نظاماً مورفولوجيا من خلال دراسته لنظام الفعل في اللغة الروسية، وقد أقام هذه الدراسة على مبدأ الثنائية أيضاً، فالمورفيم المعلم، أيضاً هو الذي يتحقق معه ظهور ملمح معين من ملامح المعنى الذي يحدده بدوره نوعه وحدود استعماله في مقابل المورفيم غير المعلم الذي يتحدد بغياب نفس الملمح الدلالي [2].

ومصطلح الملامح المميزة مصطلح أضافه ياكبسون إلى الدراسات الفونولوجية ويقصد به الخصائص الصوتية التي تميز فونيما عن فونيم آخر، ومن ثم أصبح مفهوم الفونيم عنده عبارة عن مجموعة من الملامح المميزة التي تنبع من الخصائص النطقية والسمعية التي تحدد كل صوت من أصوات اللغة مثل موضع النطق وصفته [3].

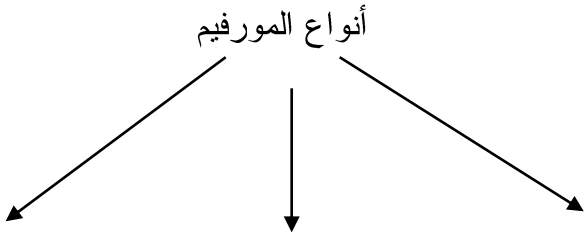
---

[1] حسام البهنساوي، الدراسات الصوتية عند العلماء العرب و الدرس الصوتي الحديث، زهراء الشرق، القاهرة، مصر، ط،01 ،2005، ص،157 بتصرف .

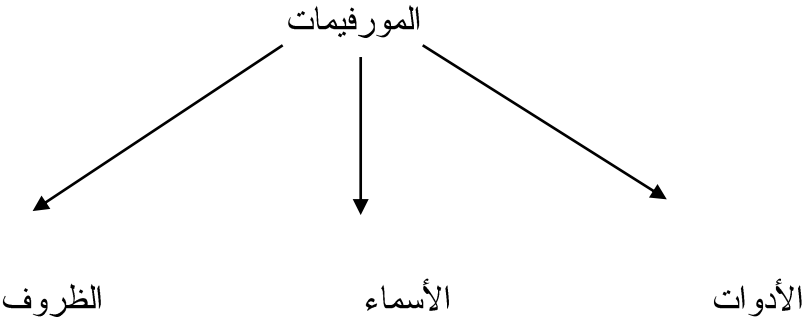
[2] حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي، دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث: دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، ص: 11

[3] ينظر : نفسه : ص، 110 .

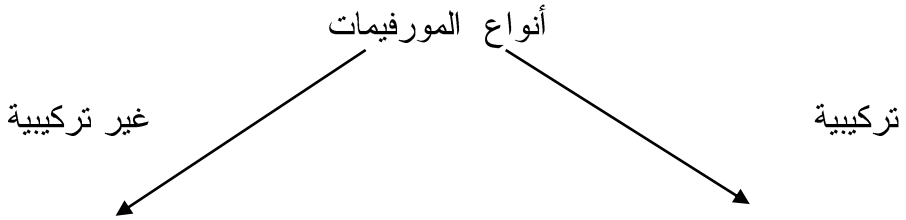
ويمكننا ان نوضح بهذا الشكل:



الشكل:28



الشكل:29



الشكل:30

3. 4. الإتجاه الوظيفي: Fonctionnelle

ثمة وجهات نظر عديدة في هذا التجاه ففريق يرشح الفونيم مشيرا إلى وظيفته كوحدة مناسبة للتعبير الألفبائي، ومن هؤلاء ونجفيلد F.S.Wingjiel وهو يعرف الفونيم على أنه " مجموعة من أصوات الكلام متماثلة وبشكل كاف، لأن تعالج كوحدة لأغراض ألفبائية.[1]

---

(1) F, D , hamp. Aglosary of american technical linguisties usage . P 08

أما معظم علماء هذا الاتجاه فيرشحون الفونيم على أن وظيفته الأساسية في التفريق بين المعاني، ومن هؤلاء ترنكا Trinka: يقول: إنّ كل صوت قادر على إيجاد تغيير دلالي.

وبعض هؤلاء العلماء يشير إلى وظيفة الفونيم في تركيب اللغة، وفي التمييز بين كلماتها، ومنهم تروبتسكوي، الذي يرى أنّ الفونيم هو أصغر وحدة لغوية التي نستطيع بطرق التبادل، أن نميّز كلمة من كلمة أخرى، وهو يعرف الفونيم بأنها: الوحدات الصوتية، التي لا يمكن تقسيمها إلى عناصر صوتية متتابعة من وجهة نظر اللغة المعينة التي يقوم الباحث بدراستها، وهو يقرر بأنّ الفونيمات علامات مميزة، ولا يمكن تعريفها إلا بالرجوع إلى وظائفها في تركيب كل لغة على حدة[1]. ومن هذا الفريق أيضا علماء مؤسسة لنين غراد، التي تعرف الفونيم على أنه النماذج الصوتية التي لها قدرة على تمييز الكلمات وأشكالها، أو أنّه عبارة عن الصور الصوتية المستقلة التي تميز الحدث الكلامي المعبر عن غيره من الاحداث الأخرى.[2]

3. 4. 1.إشكالية مصطلح المورفيم :

الحقيقة أن أزمة المصطلح العلمي اللساني تبدو أزمة صارحة وواضحة تتجلى خاصة فيوالندوات والملتقيات اللسانية العربية إذ يلاحظ أن كل باحث لساني له مصطلحاته الخاصة وكل بلد عبربي يتعلم طلبته تلك المصطلحات التي هي عبارة عن جهد شخصي وتأويل فردي [3].

وما يدعو إلى الفضول هو عدم سبق اللسانيين إلى احتضان الدرس المصطلحي إلا بعد زمن طويل من حياة الدرس اللساني.

ومن النظريات التي تواضع عليها اللسانيون لاسيما بعد ما فصل دي سوسير اللغة باعتبارها نظاما من العلامات الصوتية الإصطلاحية عن أي نظام آخر ...من ذلك أيضا فإن اللغة هي

---

(1) المرجع السابق، F, D , hamp

(2) D , JONES' THE PHONE;' E ITS NQTURE AND USE' 1962. P36

(3) ينظر: مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث– مدخل: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط01، 1988، ص: 364 .

نظام معقد ومتفاوت الأبعاد تتقاسمه أنظمة تحتانية مشدودة بعضها إلى بعض وكل منها كفيل بأن يشكل موضوع الدراسة والوصف اللساني، وعلى مستويات متنوعة، الفونولوجي الصرفي، المعجمي، التركيبي، الخطابي، وهي مقسمة حسب موضوعاتها التابعة لها كالآتي:

المستوى الصرفي، الفونيم (الوحدة الصوتية)

المستوى الصرفي، المورفيم، (الوحدة الصرفية)

المستوى التركيبي، الجملة

المستوى الخطابي، النص

فالتحليل اللساني للمصطلح قليلا ما يسمح بكشف الخاصية الاساسية التي يتميز بها باقي عناصر معجم اللغة العامة، لهذا يصبح من المستحيل أن يحمل علم متن اللغة على عاتقه دراسة هذه الوحدة(المصطلح). [1]

مثال ذلك أن المسدي وضع لكلمة (Morpheme) صيغم ووضع الحمزاوي (عوامل صيغة)، ووضع لها حماش لفظة (مورفيم) [2].

وفي معجم مصطلحات علم اللغة الحديث (المورفيم الوحدة الصرفية) [3].

وهذه هي أبرز المصطلحات التي أطلقت على (المورفيم) :

---

[1] يوسف مقران، الدرس المصطلحي واللسانيات، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشلف، العدد04، 2010، ص 18

[2] أحمد مطلوب، مصطلح اللسانيات، لغة الضاد، ج2، دائرة علوم اللغة العربية، منشورات المجمع العلمي، 1999، ص: 110 .

[3] استدراك على المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات: قائمة أولية.د مجلة الدراسات المعجمية العدد 2 يناير 2003، ص، 99.

أ)" يشار إلى المورفام، في مجال الألسنية، على أنّه وحدة التحليل، ذلك أنّه يستعمل كوحدة أساسية لدراسة اللّغة، يتشكّل من الوحدات الصغرى المكونة من تتابع الفونامات والمحتوية على دلالة خاصة.

ويحتوي المورفيم ككل إشارة لغوية تحوي دالاّ ومدلولاً، فعدد مورفامات الكلام يوازي عدد الاختيارات التي يمكن القيام بها، من قبل المتكلم، ففي جملة: (المعلمان ذهبا إلى المدينة، يمكننا تمييز المورفيمات التالية : أل + معلم + علامة المثنى + ذهب + الضمير + إلى + أل + مدينة. فهذه الجملة تحتوي إذاً على ثمانية مورفيمات" [1].

ب) – وقيل عن المورفيمات " هي دوال النسبة [2] التي تميز الأصل (الجذر) الذي ينتظم أصل المعنى مثل : (ق ت ل) ويسمى بدوال الماهية ولها عدة صور تتحقق بالحركات أو اللواحق أو العلاقات بين الكلمات، فالمورفيم يكون حركة توضح نوع الجذور، المعنى المراد منه مثل: (ق ت ل) فالحركات، في التصرفات: (قَتَل، قُتِل، قاتل، مقتول) وفي بعض جموع التكسير كرجال (جمع رجل) توضح نوع الجذر والمعنى المراد منه ويكون مقطعاً مثل (يقتل، تقتل، قتلت) فكل من المقاطع (يـــ – ق– ل – ت) مورفيم – ويكون سابقاً ولاحقاً – كما في هذه المقاطع وحشواً مثل ألف (قاتل) ونحوها، ويكون كلمة كاملة مثل (كان) وفي قولك: كان الجو

---

[1] ميشال زكريا، الألسنية (علم اللغة الحديث المبادئ والاعلام): المؤسسة الجامعية للدراسات– بيروت، لبنان، ط02، 1983، ص: 200 .

[2] مصطلح (دال النسبة) يقصد به الإسناد في جملة مثل (الحصان يجري) وهو نوع واحد من أنواع المورفيمات بالإضافة إلى مورفيمات أخرى قد تكون فونيما أو مقطعاً في كلمة، ينظر: ج . فندريس، اللغة: تعريب عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، نشر : مكتبة الأنجلو المصرية، مطبعة لجنة البيان العربي، القاهرة، 1950 . ص :24 – 25، 105، 125وما بعدها.

صحواً، وليس في قولك ليس الجو صحواً فقد حددت نسبة الصحو إلى الجو في الزمن الماضي أو نفيه عنه ..." [1].

3 – " الأنماط الصرفية النوع والعدد والشخص والتعريف والتنكير وغيرها معان صرفية تسعى جميع اللغات إلى التعبير عنها بواسطة المورفيمات المختلفة والنظم الصرفية للغات تهتم بإبراز الفروق بين الصيغ المختلفة ومعانيها المنوطة بها، فهي تفرق بين الاسم والفعل، وبين المفرد والجمع، وبين المذكر والمؤنث، وبين المعرفة والنكرة، وهكذا"[2].

4 – باختصار : أن موضوع علم اللسانيات هو هذه الحركة الدينامية المستمرة التي تولد الصوت (الفونيم) والكلمة (المورفيم) ثم التركيب ...

5 – " يترجم الإسناد الدواخلي والقصاص كلمة Morphem الفرنسية بـــ(دال النسبة)، الجمع دوال النسبة "[3] .

" ونعرض الآن بعض المصطلحات اللغوية متتبعين إياها في عدد من المصادر العربية لترى مدى الاضطراب والاختلاف في صوغها والتباين في عرضها.

6 – المصطلح Morpheme ، ويرتبط به مصطلحان آخران allomorph و Morph تباينت فيها المقابلات العربية على النحو التالي :

---

[1] ج . فندريس، السابق : ص، 125وما بعدها .

[2] عاطف مدكور،علم اللغة بين التراث والمعاصرة : ص، 177 .

[3] ينظر: فندريس، السابق : 105.

Morpheme	Allomorph	Morph	المصدر
1- مورفيم	ألومورف	مورف	أسس علم اللغة
2- صيغم	شكلم	تشكل	قاموس اللسانيات
3- مورفيم/ وحدة صرفية	ألومورف	مورف	معجم مصطلحات علم اللغة الحديث
4- مورفيم مورفيمة صرفية مجردة	أومورف	مورف	
5- صرفية	متغير دلالي صرفية	-	معجم علم اللغة النظري المصطلح اللساني

جدول:12

و لعل أكثر و أفضل هذه المصطلحات استعمالا المجموعة الأولى لأنه يمكن ربط بعضها ببعض ولسهولة تصريفها، والمسدي الذي استعمل (صيغم) في مقابل المورفيم جاء إلى المورف والألومورف واستخدم لفظتين من مادة أخرى " [1].

3. 4. 2. **الوحدات الصرفية:** (Morpheme) وهي الوحدات الأساسية المستخدمة في تحويل الدلالات إلى علامات نحوية، والوحدات الصرفية قد تكون كلمة وهذه بدورها تنقسم إلى فعل واسم وضمير وصفة وظرف وأداة وحرف، ولكل واحدة منها وظيفة نحوية خاصة، وقد تكون جزءً من كلمة مثل الواو والنون أو الياء والنون الدالة على جمع المذكر السالم، أو الألف والتاء الدالة على جمع المؤنث السالم" [2].

والوحدات الصرفية أو الصرفيم أقل مجموعة من الأصوات تؤدي معنى من المعاني ومثالها الواو المفتوحة في العربية، وتفيد إضافة شيء إلى شيء وهو معنى نسميه في العربية بالعطف، ومثل (أل) وتفيد التعريف و(ولد) وتشير إلى ذات معينة.

---

[1] أحمد مختار عمر، المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية : عالم الفكر ، م20 ، ع3 ، 1989: 12 .

[2] ينظر: صلاح الدين حسين،الدراسات اللغوية الحديثة وجذورها عند العرب: الفيصل – الرياض، ع59، السنة الخامسة – مارس 1982، ص: 57- 58 .

وقد تكون الكلمة صرفيما واحداً مثل (ولد) أو أكثر من صرفيم واحد مثل (المسلون) وهي مكونة من الصرفيمات (أل) و(مسلم) و(ون) ومعنى أولها التعريف، ومعنى ثانيها ذات متصفة بالإسلام . ومعنى ثالثها الجمع والتذكير، قال فأقل شكل يسمى وحدة صرفية وأقل دلالة تسمى وحدة دلالية أو (دلاليم) وعلى هذا فإن أي كلمة أو مكونة لا يمكن تحليلها تسمى صرفيم.

3. 4. 3. المورنيم :

المونيم يمثل أصغر شكل له معنى، كما ندعو بعض الأشكال طليقة أو حرة Free إذا ظهرت كأقوال ولكننا ندعوها مرتبطة Bound إذا لم تكن طليقة. والفرق بين الأشكال الطليقة والمرتبطة واضح هو أن الأولى تستطيع أن تظهر في اللغة دونما حاجة إلى أشكال أخرى، في حين تعتمد الأشكال المرتبطة على أشكال لغوية أخرى كي تظهر في اللغة، وبناءً على هذا التحليل نستطيع الآن أن نعرف الكلمة بأنها (أصغر مورفيم حر)

ومن نتائج (الخلط بين المصطلح والشرح أو التفسير كإطلاق بعضهم الوحدة الصوتية على الفونيم و(الوحدة الصرفية) على المورفيم وبعضهم على (تأصيل الكلمات) أو علم تأريخ الكلمات على ما يقابل المصطلح الانجليزي (etymology) [1].

ويرى أحمد مختار عمر أنه أفضل من هذا إما تعريب الكلمة أو استخدام مصطلح (التأثيل)[2] .

1- أطلق مصطلح الوحدة الصرفية أو المورفيم [3] .

2- أطلق مصطلح الوحدة الصرفية فقط [4] .

---

[1] أحمد مختار عمر، المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية : عالم الفكر، م20، ع3، 1989: ص، 16.

[2] ينظر: نفسه : 16.

[3] ينظر: محمد فتيح، في الفكر اللغوي: دار الفكر العربي، ط01، 1989، ص: 121 – 122 .

[4] ينظر: صلاح الدين حسين، الدراسات اللغوية الحديثة وجذورها عند العرب: الفيصل – الرياض، ع59، 1402 هـ السنة الخامسة – مارس 1982، ص: 58.

3- من الوحدات اللغوية: المورفام [1] .

4- أطلق مصطلح المونيم ويمثل أصغر شكل له معنى [2] .

5- المورفيم [3] .

6- الصرفيم [4] .

قال عبد الرحمن أيوب : (تعني الصرفيم الوحدة الصرفية) [5].

وترجم يوسف غازي Morpheme بـــ(صرفيم) في حين يستعمل العاملون في حقل الألسنية عبارات مورفيم ... الخ ، ويرى أن هذه الترجمة تتميز على الترجمة التحليلية المكونة من مفردتين أو أكثر أنها تقدم قاعدة اشتقاقية مشروعة فتقول (صوتيمي) و(صرفيمي) و(صنفيمي) الخ [6] .

وقد استعملت مصطلحات في هذا الجانب فمنها ما هو مستعمل ومنها ما هو مهمل منها مصطلحا (صوتيم Phoneme) وصرفيم Morpheme، وفضّل عليهما مصطلحا فونيم Phoneme ومورفيم Morpheme فهما مصطلحان عالميان من ناحية وأولهما قد أقره المجمع اللغوي وأدخله في حظيرة الكلمات العربية من ناحية أخرى والمصطلحان الأولان تبدو عليهما المسحة الأعجمية ويخضعان لنظام الاشتقاق الأجنبي فلا مزية فيهما على المصطلحين الآخرين، وربما

---

[1] ينظر : ميشال زكريا، الألسنية (علم اللغة الحديث المبادئ والإعلام) : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع – بيروت – لبنان، ط02 ، 1983، ص: 200 .

[2] ينظر : منطق اللغة نظرة عامة في التحليل اللغوي : 328 .

[3] ينظر: مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث – مدخل : دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق ، الطبعة الأولى ، 1988. 12 .

[4] ينظر : عبد الرحمن أيوب، الحقائق التاريخية وأثرها في النظم اللغوية الوصفية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، تصدر عن جامعة الكويت، ع11، م3، 1983، ص: 126 – 127 .

[5] عبد الرحمن أيوب، محاضرات في اللغة: مطبعة المعارف، بغداد، 1966، ص: 215 .

[6] ينظر : يوسف غازي، مدخل إلى الألسنية : منشورات العالم العربي الجامعية، دمشق، ط01،1985، ص: 193

كانت هذه فرصة مناسبة لأن نهيب بعلماء اللغة في العالم العربي أن يتفقوا على مصطلحات محددة لهذا العلم، وأن يلتزموا بما يتفقون عليه من مصطلحات بدلاً من ترك كل باحث لاجتهاده الفردي [1].

7- الصرفيمات [2]

8- وحدة صرفية أو صرفيم [3] .

9- المميّز وهذا المصطلح أطلقه ريمون طحان [4] .

ولم يسلم مفهوم المورفيم الغربي من النقد لعدم انطباقه على اللغة العربية لأن دلالته مجردة لا تدل على المعنى وحدها فهي لها معنى محدد أما أن يكون صرفياً أو نحوياً أو بلاغياً وهذا المورفيم لا يدل على معناه إلاّ إذا أدخل في وزن أو صيغة محددة، من أوزان العربية المعروفة والثابتة المستقرة في الذهن، فالمورفيم يصلح بالطبع للدراسات الغربية لأنها تبني كلماتها على طريقة السوابق واللواحق، وليس لديها أوزان ثابتة للأسماء والأفعال كالعربية لذا فالطريقة الناجحة لديها هي البنية المقطعية ولأن أولئك المحدثين العرب لم يدركوا هذه الحقيقة وزجوا أنفسهم في مداخل جرتهم إلى إيجاد تعليلات وتفسيرات أخرى مبنية على البناء المقطعي للكلمة العربية، فاللغة العربية إلصاقية واشتقاقية في آن واحد، ولا تنفرد بأحد هاتين الصفتين.

---

[1] عبد الرحمن أيوب، محاضرات في اللغة: ص : 67 .

[2] ينظر: عبد الرحمن أيوب، البناء الصرفي للأسماء والأفعال في العربية دراسة وصفية وتاريخية : وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ج1: المادة اللغوية، مطبعة مكتب التربية العربي، الرياض، 1983 ص: 107 .

[3] ينظر: عبد الرحمن أيوب، السابق، ص: 100.

[4] ريمون طحان،الألسنية العربية، مقدمة، الأصوات، المعجم، الصرف: دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط02، 1981، ص: 07.

فالأوزان العربية ثابتة مطردة ولكنها مضطربة لدى الأجانب لذا وضعوا مفهوم المورفيم ليناسب لغاتهم، فاللغة الانجليزية مثلاً ليس للصيغ الصرفية فيها أوزان ثانية، فالعربية تلتزم بعدد محدد من الصيغ في قسمي الأسماء والأفعال هي بمثابة أنماط لا مفرمنها ولا تقبل اللغة إلا نادراً التغافل عنها، ويمكن حصرها في غير صعوبة تذكر وقد وفق النحاة منذ أقدم العصور في ضبط قائمات لها هي عبارة عن وصف شامل وموجز لأغلب مفردات العربية الموجودة بالفعل وعن نماذج نظرية تحتذى فيما يمكن أن يوجد، وهكذا بفضل الميزان الصرفي أمكن من استيعاب الشكل لكل كلمات العربية أو أغلبيتها الساحقة وضبط مجموعة من المقاييس الشكلية للرصيد اللغوي العربي الذي لا يخرج عن حظيرتها إلا ما نسميه بالكلمات والأدوات أي الحروف والضمائر وأشباه الضمائر وعددها كما محدود، و عدد محدود أيضاً من الكلمات الدخيلة احتفظت عامة بملامحها الأجنبية واستعصى انسجامها مع النظام الصرفي العربي فتحملتها اللغة بدون أن تتبناها أي بدون أن تتخذ من شكلها أمثلة تحتذى تقيس عليها وتوجد كلمات أخرى على نمطها وبعبارة أخرى فقد ظلت هذه الكلمات دخيلة تستفيد اللغة بذاتها ولكنها لم تتجذر فيها [1] .

وللميزان الصرفي بالإضافة إلى ما تقدم من فوائد، فائدة تفتقد إليها معظم لغات العالم، هي القدرة على قياس الجديد من المفردات عليها واشتقاق المزيد من الصيغ منها للدلالة على المعاني الجديدة التي تتطلبها حاجات الحياة الحضارية الدائمة التطور والنمو، والتي لم تكن لها دلالات في أصول اللغة وعلى ذلك فضبط ميزان الكلمة والقياس عليه يُعدّ من أهم العوامل التي ساعدت اللغة العربية على الدوام والبقاء بأصولها وجذورها الأولى والنمو الدائم والمتطور

---

[1] عبد القادر المهيري، رأي في بنية الكلمة العربية: أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية، سلسلة اللسانيات، ع5، تونس 23 – 28، نوفمبر 1981، ص: 186.

بالقياس على تلك الأصول والجذور دون أن يمس أصالتها وسلامتها عامل من عوامل الضعف والضمور التي تعتري اللغات عادة عبر التاريخ وتقضي على سماتها الأصلية [1].

3. 5. تفسير الصرف على أسس صوتية:

كتاب محمد فتحي منأبرز ما ألف في هذا الجانب، حيث حاول شرح عملية انتظام الصرف والصوت، مبينا القيود العاملة في سلامة البناء، وكيف تشتغل وتتفاعل، وما طبيعتها وما العلاقة الرابطة بينها؟ وما الآثار الناجمة عن تفاعلها؟. إلى غير ذلك من التساؤلات، وذلك بالاعتماد على نظرية المفاظلة Optimality theory كإطار نظري من أجل توظيف النظريات المختلفة في الصرف والمعجم، انطلاقا من فرضية أساسية تفيد تقاطع مجموعة من المستويات والمجالات في تشكيل البناء، لها أبعاد صرفية وتطريزية تنتظم في بنية هرمية تشكل نطاق انشغال مجموعة من القيود. [2]

ذهب اللسانيون المحدثون إلى أن الهمزة لا تبدل حرفاً صحيحاً من جنس ما سبقها في نحو المرء والجزء، إنما تحذف وبعوض مكانها حرفاً صحيحاً لعدم وجود قرابة صوتية بين الهمزة وتلك الأحرف الصحيحة فالهمزة قد سقطت حين لم يسغ نطقها لم يجد مفراً من تعويض موقعها المنبور بنوع آخر من النبر مماثل، وبذلك ضعفت السواكن السابقة على الهمزة لا لأن الهمزة قلبت ساكناً من جنسها، وإنما لضغط الناطق على المقطع ضغطاً متوتراً فالراء والزاي والفاء والشين واللام، وسائر السواكن الثواني في الصورة المضعفة، لا أصل لها من البناء

---

[1] باكزة رفيق حلمي، الثنائية والميزان الصرفي في اللغات العربية في الجزيرة العربية: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، عمان – الأردن، ع2، م1، 1978، ص، 59 .

[2] محمد فتحي، الأبنية في اللغة العربية، تفاعل الصرف والتطريز، منشورات دراما ما بعد الحداثة،ط01، 2006، فاس، المغرب، ص03– 04.

اللغوي، ولا يمكن تفسيرها بالإبدال كما قال كانتينو والتفسير الوحيد هو النبر، الذي فعل فعله في تكوين هذه الصورة المشتبهة بحيث يمكن أن نطلق عليها (سواكن نبرية)[1].

فالهمزة ليست سوى صورة وظيفية يمكن اللجوء إليها، ويمكن الاستعاضة عنها بصورة أخرى، ويمكن الاستغناء عنها ونقل الوظيفة إلى موقع آخر، على ما تمثله الكتابة الصوتية التالية: (مرء)، (جزء)، و أن هذا الدليل يكشف لنا أيضاً أثر النبر في بناء الكلمة العربية [2].

في العربية كلمات فيها الهمزة مسبوقة بحركة قصيرة، ومتلوة بمزدوج في الصورة الأصلية: نحو الرؤيا ورئيا أو بساكن فأزره.

وقد نتج عن سقوط الهمزة تضعيف المزدوج، فأصبح الرُءيّا وريّا أو تضعيف الساكن: فأزرّره، فالسياق الصوتي اقتضى من الناطق في هذه الكلمات أن يضعف المقطع المنبور [3].

والواقع أن التغيير الذي طرأ على الكلمة قد تمَّ على مرحلتين:

الأولى : سقطت فيها الهمزة، مجرد سقوط لا يترك أثراً لأنها غير متحركة.

والثانية : اتصال حركة الراء بالمزدوج الصاعد بعدها، وهذا الاتصال في ذاته لا يضعف المزدوج، وإنما ينشأ عن التقاء الضمة به ليصبح المزدوج حركة ثلاثية، وهكذا : (رؤيا) ru) – ia'a) ray'a < ru'ya .

غير أن اتصال الحركات على هذا النحو أمر يضعف العملية النطقية، حيث يفقد النبر أهميته، ولذا أبقى الناطق النبر، فنشأت عن ضغطه تلك الياء النبرية بدلاً من الهمزة النبرية : ruyy'a < ruya فيقال: إن حذف الهمزة قد ترتب عليه طول الحركة قبلها : (-vu'ya) ، وهذا جائز،، وأن التضعيف صورة من النبر أشبه بالهمز – اكتفينا بابقاء الحركة قصيرة كما هي، وتفسير

---

[1] عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء اللغة الحديث : 153 – 154 .

[2] ينظر : نفسه، ص: 153 – 154 .

[3] ينظر : المرجع السابق، ص، 156 – 158 .

نشأة الياء الثانية في هذا المثال بتأثير النبر في بناء الكلمة العربية، أما عن الرواية (فأزره) فمن المعلوم أن أصلها: فأأزره، وأن النطق الشائع لها هو: مآزره بتسهيل الهمزة الثانية، أعني بالاستغناء عن النبر الهمزي بنبر الطول، على مثال (راس) في رأس، وقد مضى قوم ممن لا يهمزون ولا يمدون إلى الوسيلة الثالثة من وسائل النبر، وهي تضعيف الزاي، أعني إلى إضافة ساكن نبري، ليس أصلاً في الكلمة، ولا هو بزيادة اشتقاقية، ولا هو بدل من الهمزة، وإنما هو نتيجة الضغط والتوتر في نطق المقطع المنبور، ونحسب أن هذه الطريقة في نبر هذا المثال خاصة بما كان من نظائره، مثل: آمنة وأمنّه، من كل فعل فاؤه همزة، فاجتمعت له في مضارع المتكلم همزتان فأما الكلمات الأخرى مثلها، وهي التي وقعت فيها الهمزة بين حركة قصيرة وساكن صحيح، ولكن الصوت السابق على الحركة غير همزة مثل: رأس، وبئر، ولؤم، فقد اكتفى فيها بنبر الطول، كما سبق، وتجنب نبر التضعيف لإيقاعه في اللبس، ولا داعي لتكرار الكلام [1].

كما ذهب اللسانيون المحدثون إلى أنه لا يوجد إبدال بين الهمزة وأحرف المد بل حذف الهمزة ومد الحركة السابقة لها، فقد أثبت علم اللغة الحديث كما ذُكر سابقاً من عدم وجود علاقة بين أحرف العلة والهمزة فلا بد من تعليل آخر لما يحصل من تبادل المواقع بينها بأنه حذف للهمزة وإطالة للصوت أو مد المصوتين القصيرين، ولكن تعليلاتهم كانت تحتاج إلى نوع من الدقة :

1- حذف الهمزة ومد حركتها .

2- حذف الهمزة والتقاء الحركتين السابقتين لها لتطولا أو تكونا حركة طويلة واو أو ياء أو ألف.

---

[1] نفسه، ص، 156 – 157 .

3- حذف الهمزة وتعويضها بمزدوج يتكون من الحركتين قبلها وبعدها .

قال جان كانتينو : " وإذا وقعت الهمزة بين حركة وحرف .. تخفف، بل قد تسقط أيضاً وتمد الحركة التي قبلها" [1].

وقال برتيل مالمبرج : " أن القول بابدال الهمزة واواً أو ياء مذهب بعيد عن الصواب وأن كل ما حدث هو إسقاط الهمزة لا غير وتولد شبه حركة واواً أو ياء نتيجة اتصال الحركات بعد سقوط الهمزة " [2] .

وتأثر بهذا الكلام اللسانيون المحدثون من العرب ،

وهناك روايات عديدة تدل على أن الهمزة ليست في الواقع سوى فاصل بين عنصرين حركيين لضرورة نبرية، ولكنهما سرعان ما يتصلان عند زوال هذه الضرورة، وسقوط الهمزة لسبب ما " [3] .

وتوصل من الروايات الشاذة لآيات قرآنية كثيرة إلى أن للنبر صور في لغة العرب:

1- أن النبر يتخذ صورة الطول في الحركة .

2- صورة ينتقل النبر فيها من موقعه لسقوط الهمزة وعدم تعويض موقعها المنير .

3- وقد يتخلف عن سقوطها تعديل في المزدوج ليصبح حركة طويلة مندمجة في مقطع سابق.

4- وقد ينتقل النبر بصورة أخرى ليصبح مجرد ضغط على المقطع السابق.

5- وقد يتخذ صورة تضعيف الصوت [4].

---

[1] ينظر: جان كانتينو، دروس في علم أصوات العربية: تر: صالح القرمادي، الشركة التونسية لفنون الرسم، 1966، ص: 127 .

[2] برتيل مالمبرح، علم الأصوات :تر: ودراسة عبد الصبور شاهين، الناشر مكتبة الشباب بالمنيرية، 1985، ص:83

[3] نفسه: ص، 174 .

[4] ينظر : السابق : ص، 148.

ومن علل الهمز مايلي :

1- أن العرب كانوا يكرهون النطق بمقاطع مفتوحة متوالية ومن ثم لجأوا إلى أقفال بعض هذه المقاطع المفتوحة وهو ما اتخذ أحياناً صورة (الاسكان) وأحياناً شكل الإدغام في الكلمة الواحدة في الكلمتين.

2- أنهم كانوا يكرهون توالي الحركات الكثيرة الذي يضعف النظام المقطعي فينتج عنه ثقل في النطق ، على ما ذكر ابن جني فيما سبق.

3- كان بعض قبائل العرب يكره الحركات الطوال ويعمد من أجل تجنبها (أي تخفيف طولها إلى همزها، حين تكون في مواقع معينة .

و لما كانت الصوامت تمثل دائماً القواعد وأن الحركات تمثل دائماً القمم ومن ثم كانت أعلى الأصوات في درجة الأسماع فتتابع الأصوات الانطلاقية على هذه الصورة لا يشكل المقطع وهو لذلك يضعف من تركيب عناصر الكلام أو بتعبير آخر مضعفاً للنظام المقطعي على ما تقرر من أن الحركة صوت انطلاقي يمكن أن ينتهي به المقطع في الكلام المتصل، فإذا وليها في نفس الكلمة عدة أصوات أخرى انطلاقية، ابتدأ من المقطع التالي لم تتكون لدينا مقطعية لسببين، ولذلك كان بعض قبائل العرب يكره الحركات الطوال ويعمد من أجل تجنبها إلى همزها حين تكون في مواقع معينة [1].

وإن تفسير ابن جني لأحوال مطل الحروف المصوتة و ربط ظاهرة المد بظاهرة الهمز و ربط ظاهرة الهمز بظاهر النير[2].و وجد أنها جميعاً ترجع إلى ظاهرة النبر الذي كان جارياً على لسان كثير من العرب، وسيلة للهروب من بعض الثقل، ووجد أن بعض هذه الكراهات ثقل

---

[1] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : ص، 175.

[2] ينظر : عبد الصبور شاهين القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث : ص، 125.

على لسان بعض العرب، فهمز حيث يكره، على حين أساغته ألسنة آخرين فأبقوا الكلمة على حالها دون همز ، اكتفاء بصورة أخرى من النبر [1].

وذكر أن العرب" كانوا يكرهون الحركات الطوال في المقاطع المقفلة وأن بعض طريقتهم للتخلص منها همزها، وهذا الهمز في رأي فليش يعني تقسيم الحركة الطويلة إلى حركتين قصيرتين في مثل: احمأرّ، وهو تقسيم لا يمكن إدخاله في باب الإبدال، وإن تصوره القدماء من باب (الإبدال الشاذ)" [2].

و يعد الهمز لغة قبيلة وعدم الهمز لغة قبيلة أخرى [3].

و وظيفة الهمزة في النطق العربي ذات جانبين:

أولاهما: أنها وسيلة للهروب من تتابع الحركات، ومن ثم لتكوين مقطع عربي سليم أنه صورة من صور النبر أو المبالغة [4].

وثانيهما: المبالغة في نبر بعض المقاطع، فيتحول بذلك نبر الطول إلى نبر توتر [5]، و من المؤكد أن كل همزة حلت محل حركة طويلة، أو محل ما يسمى بالواو والياء، أو كانت للتأنيث أو زيدت في صيغة اشتقاقية، أو صيغة الجموع وغيرها، أو ارتجلت دون أصل ترجع إليه – تدل على النبر في الفصحى القديمة أو في بعض لهجاتها. أما الهمزة التي هي أصل من أصول الكلمة فقد كانت في رأينا تتحمل النبر، ولكنها ليست صور من صوره، ولذا كان أهل الحجاز، والذين يخففونها، يحلون محلها الحركة الطويلة في مثل: سأل وبدأ، فيقولون فيهما: سال وبدا، غير أن النبر في ظننا كان يقع على الهمز لدى محققيها حين يتصل الفعل بضمير رفع

---

[1] ينظر : السابق : 125 .

[2] ينظر : عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث : 67–68 .

[3] ينظر : نفسه : ص، 67 ، 153

[4] ينظر : عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : ص، 175 .

[5] عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث : ص، 80 .

مثل: سألته وبدأته، فالهمزة في الأول بداية مقطع، وفي الثاني نهايته، أما حين تكون فاء الكلمة فإنها لا تسقط، وقد لا تتحمله، بحسب تقاليد اللهجات، وهذه هي صورة الألف كصوت ساكن من سواكن الفصحى.

ومن ناحية أخرى نستطيع أن نقرر أن مقطع الهمزة النبرية هو موقع النبر في الفصحى في حال سقوط الهمزة ، سواء أحل محلها حركة منبورة أم ساكن نبري " [1] .

و قد كان الرأي نفسه عند اللسانيين المحدثين على أن الهمز خاصة من الخصائص البدوية التي اشتهرت بها تميم وما جاورها من قبائل وسط الجزيرة وشرقيها كغني وعكل وأسد وعقيل وقيس وبني سلامة من أسد، ويعلل بعضهم ذلك بأن تحقيق الهمز يخفف من عيب السرعة في النطق التي اتسمت بها هذه القبائل البدوية، أما عدم الهمز فهو خاصة حضرية امتازت بها لهجة القبائل في شمال الجزيرة وغربها كأهل الحجاز وهذيل وأهل مكة والمدينة وكنانة وثقيف وهوازن وتعليل ذلك أن ما اتسم به نطق هؤلاء من التأني والاتئاد لم يكن بحاجة إلى المزيد من مظاهر الأناة فعمدوا إلى إهمال الهمز وتسهيله.

فاللهجة الحجازية تجتنب تحقيق الهمز أو النطق بالهمزة، بصفتها أداة فعالة في النبر، في مواضع كثيرة من كلامها وتعتمد أساليب أخرى للنبر تعويضاً عن أسلوب النبر بالهمزة، ومن هذه الأساليب إشباع المد في أصوات المد السابقة للهمزة المحذوفة، ومنها تضعيف الحرف السابق للهمزة بعد حذفها تعويضاً عنها سواء كان هذا الحرف حرف لين في مثل خطيّة بدل خطيئة ومقرّوة بدل مقروءة والنسيّ بدل النسيء أم حرفاً صحيحاً [2].

---

[1] نفسه : ص، 213.

[2] ينظر : المرجع السابق، ص : 110 .

وهكذا وجدنا في لسان أهل الحجاز مستويات ثلاثة من النبر فهم حين اجتمعت في الكلمة (حركة قصيرة + همزة) في مثل رأس وذئب – أسقطوا الهمزة التي لا تناسب نبرهم، ولجأوا إلى أن يعوضوا موقعها بوساطة نبر الطول، فنطقوا الكلمتين، راس وذيب، محققين بذلك هدفين: أولهما: نبر المقطع ذاته بطول الحركة، وثانيهما: الاحتفاظ بالإيقاع المقطعي – أعني زنة الكلمة كما لو كانت مهموزة وحين اجتمعت في الكلمة (فتحة طويلة + همزة + حركة قصيرة) في مثل سائل، وقائل أسقطوا الهمزة على عادتهم، واحتفظوا لها بموقعها أيضاً، فتحول نبر التوتر الهمزي إلى نبر طول، يتحمله العنصر الثاني من المزدوج، وهو بداية المقطع المنبور، وحين اجتمعت في الكلمة (كسرة طويلة أو ضمة طويلة + همزة + حركة قصيرة) في مثل: خطيئة ومقروءة – أسقطوا الهمزة واحتفظوا لها بموقعها صورة نبر التوتر المضعَّف، فقالوا خطيّة ومقروّة، وحين اجتمعت في الكلمة (حركة قصيرة + همزة + حركة قصيرة)، أسقطت الهمزة، واحتفظ بموقعها في صورة مزدوج خفيف الإنزلاق أو محقق الإنزلاق [1].

و من المحتمل أن بعض صور النبر خاصة بقبائل دون أخرى، وبخاصة فيما يتصل بالكلمات التي جاءت في نبرها صور مختلفة مثل: يسأل، إذا جاءت منها : يَسل، وقد انتقل النبر في هذه الكلمة لعدم تعويض الموقع، وجاءت منها يسال مضارع: سال ، وليس مستساغاً أن ينطق ناطق بالصورتين كلتيهما في ظروف لغوية واحدة، بل الأقرب أن تكون الصورة المنبورة بالطول لقبيلة أو مجموعة قبائل تعودت نبر المقطع الأخير، وأن تكون الصورة الأخرى التي نبر مقطعها الأول لمجموعة قبائل أخرى، إذ ليست المسألة في التخلص من الهمزة، ولكنها دائرة مع

---

[1] المرجع السابق، ص، : 109–110 .

النبر وجوداً وعدماً غير أننا لم ترد إلينا معلومات تفيد نسبة كل من الصورتين وأشباهها بالتحديد إلى قبيلة أو قبائل معينة وإنما كانت النسبة عامة إلى الحجازيين " [1] .

كما ذهب علماء العربية القدماء [2] إلى أن حرف العلة الساكن في آخر هذه الأسماء لا يخلو أن يكون ياءً أو واواً أو ألفاً، فإن كان ألفاً فإنّ الواو والياء يقلبان بعدها همزة إذا وقعتا طرفاً نحو: كساء وسقاء، لأنهما من كسوتُ وسقيت وأصلهما كساوْ، وسقايْ، فالتقى ساكنان، الألف المفتوح ما قبلها والواو والياء الساكنتان، فتقلب الياء والواو إلى ألف بتأثير من الفتحة التي قبل الألف، فيلتقى ساكنان الألف المبدلة من الواو والياء والألف الزائدة فتقلب الثانية همزة لالتقاء الساكنين، إذ لا بد من التحريك وتحريك الألف لا يمكن فقلبت إلى أقرب الحروف لها ما يقبل الحركة وهو الهمزة، وكذلك تفعل هذا أيضاً إذا دخل على الكلمة تاء التأنيث أو علامة التثنية أو ياء النسب نحو : كساءة وسقاءة وكساءان وسقاءان وكسائي، وسقائي.

وحقيقة هذه الأسماء لا يحصل فيها التقاء ساكنين كما ذهب علماء العربية القدماء لأن الألف في هذه الأسماء ليست ساكنة وإنما هي حركة طويلة، ولكن الذي يحدث فيها أنه يتشكل في نهايتها حركة مزدوجة كالتالي:

كساوْ = Kisa'w

سقايْ = Sika'y

فالحركة المزدوجة هي الفتحة الطويلة والواو والياء الساكنتان فتسقط شبه الحركة، الواو والياء الساكنتان، لأن العربية ترفض مثل هذه الحركة المزدوجة في أبنيتها فيبقى الأسمان كالتالي، كِسا، وسقا = Kis'a،Sik'a وخشية إلتباس صيغة هذه الأسماء بصيغة أفعالها كَسَا وسَقَا،

---

[1] نفسه : 151 .

[2] ينظر: ابن عصفور الأشبيلي، الممتع الكبير في التصريف تحقيق: فخر الدين قباوة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت ، ط01 ،1996، ص، 217 .

ولأن العربية تكره الوقف على مقطع مفتوح، جيء بالهمزة لإقفال المقطع [1]، أي أن الواو والياء المزدوجتين قد حذفت وقفل المقطع بالهمزة.

ومن الممكن القول بأن الواو أو الياء إذا وقعت إحداهما بعد فتحة طويلة زائدة، سقطت وحلت محلها الهمزة، وفي أمثلة القاعدة الأولى يمكن تفسير الهمزة بخاصة الوقف العربي، الذي لا يكون على حركة مثل: كساو Kisaa- u، فحذفت الضمة المولدة للواو، بازدواجها مع الفتحة الطويلة وأقفل المقطع بصوت صامت، هو الهمزة، التي تستعمل هنا قفلاً مقطعياً تجنباً للوقف على مقطع مفتوح [2].

وبعضهم أن الذي حصل في (كساو) فصارت إلى (كساء) أن الواو وقعت بعد فتحة طويلة زائدة فتشكلت سلسلة من الصوائت تعيق المقطع الصوتي وبنيته، فتشكل هذه اللفظة مشكلة مقطعية لتتابع الحركة الطويلة ثم الواو الإنزلاقية.

ولهذا تحوّل ضمة الواو الإنزلاقية إلى همزة لتصحيح المقطع ونبره، بحيث يصير المقطع الأخير مقطعاً طويلاً، ويزول منه تتابع الحركات[3].

فهنا و بتحول ضمة الواو الإنزلاقية إلى همزة ولكنه فجيء بها لاقفال المقطع، بعد أن تحذف الضمة والكسرة الإنزلاقيتين كالذي حصل في ألف التأنيث في آخر الكلمة نحو صفراء (أصلها) صفرى [4].

---

[1] عبد القادر الخليل، ظاهرة التخلص من التقاء الساكنين في العربية الفصحى: أبحاث اليرموك، سلسلة الآداب واللغويات— جامعة اليرموك، منشورات جامعة اليرموك، إربد – الأردن، م15، ع1، 1997، ص، 190 – 191

[2] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوت للبنية العربية : ص، 177 .

[3] ينظر :دزيرة سقال، الصرف وعلم الأصوات : ص، 157 – 158 .

[4] ينظر : نفسه : ص، 157 – 158 .

وذهب القدماء إلى أن الواو والياء في اسم الفاعل من الأجوف الواوي واليائي تبدل أو تقلب همزة [1] .

بيد أن قولهم بإبدال الواو والياء همزة هو من باب المجاز وليس بمحمول على الحقيقة لأنه قلبت العين ألفاً، ثم قلبت الألف همزة، فكأنه قلبت الواو والياء همزة [2].

ويرى هنري فليش أن سبب هذا الإبدال يعود إلى كراهة النطق بالصامت الضعيف مع مصوت من جنسه، قال: " والكراهة الثانية: كراهة النطق بصامت ضعيف مع مصوت من جنسه كالواو مع الضمة والياء مع الكسرة (وكذلك الواو مع الكسرة) هذه الكراهة تفسر لنا من الناحية الصرفيّة حالات كثيرة من المخالفة عند إبدال الواو والياء همزة فاسم الفاعل من الفعل الأجوف بالواو أو بالياء مثل : قاوِل – يصبح (قَائِل) وكذلك: بايع – تصبح (بائِع) ويحدث هذا في جموع التكسير على فواعل وفعائل، فيقال في: فوايد : فوائد، وفي عجاوز عجائز " [3] .

ويعد مبدأ الإبدال بين أشباه الحركات من جهة والهمزة من جهة أخرى لا يرتقي إلى الصواب الصرفي والصوتي، وذلك لأنه من الناحية الصوتية ليس ثمة تقارب بين هاتين المجموعتين في المخارج ولا في الصفات حتى يصبح معه القول بالإبدال قال البكوش: والواقع أنّه لم يقع قلب وإنما وقع حذف الواو والياء وبقيت الكسرة لكنّ العربية لم تتعود رسم الحركات وحدها وإن نطقت بها كما هو الشأن في ألف الاتكاء التي نجدها في أوّل الأفعال المزيد، مثل انفعل، فهي كسرة تُعتمد حتى لا يبدأ بحرفين متتاليين (أي بحرف ساكن) ونظراً إلى أنّ العربية لا تتصور رسم الحركات مستقلة عن الحروف ولا يوجد فيها مقطع مبدوء بحركة (وهو أمر لا

---

[1] ينظر : سيبويه، الكتاب، 1ج/ص، 92.

[2] الإستراباذي، شرح الشافية ج3/ص، 127 .

[3] هنري فيليش، العربية الفصحى نحو بناء لغوي جديد : ص، 47 .

يتنافى والمعطيات العلمية الحديثة)، فقد كان من الضروري أن تعتمد الحركة على همزة في مثل قائل ولذلك نقول للتبسيط – مع النحاة القدامى – إنّ الواو الياء قلبتا همزة " [1].

وفي المسألة جانب وصفي والآخر معياري، فبعد هذا القول: إذا حكّمنا النظرة الوصفية في بناء اسم الفاعل من الأجوف تبين لنا أن العرب في صياغتهم اسم الفاعل من الأجوف كانوا فريقين، فريق لم يراع كمال الصورة الصوتية لاسم الفاعل كما تكون من الأفعال القوية (الصحيحة) فبنى اسم الفاعل من الفعل المعل دون مراعاة لما حذف منه، وفريق آخر وهو معظم العرب، راعي في صياغة اسم الفاعل الصورة الصوتية الكاملة له، فعلى حسب طريقة الفريق الأول تصب مادة الفعل (قام) أو (باع) في قالب (فاعل) فينتج قام وباع، ومما جاء وحفظ عنهم منه : لاثْ وشاك وهار، وهذه عندهم محذوفة الهمزة ... وهذا كله وأمثاله ينظر إليه على أنه صيغ مرتجلة لاسم الفاعل لم يراع فيها المشاكلة اللفظية فحسب.

وأما الفريق الآخر، فلأجل أن يحافظ على كمال الصورة الصوتية لاسم الفاعل كما تكون في الصحيح، فقد اضطر إلى جبر الصيغة بكسرة محققّة مكان العين الساقطة، ونعني بالكسرة المحققة، كسرة مسبوقة بهمزة فكان أن نتجت عن هذا الطريق قائم وبائع ...

أما من وجهة النظر المعيارية، فنقول بأن الأصل في (قائم وبائع) هو قاوم وبايع، وهنا وقعت أشباه الحركات بين حركتين فسقطت فتتابعت حركتان، فالذين لم يراعوا كمال الصورة لاسم الفاعل أسقطوا شبه الحركة والحركة التي تليه، أي أسقطوا المزدوج الصاعد كله، فكان الناتج قام وباع، وأما الغالبية العظمى للعرب، التي تحرص على كمال الصيغة فقد لجأوا إلى تحقيق الكسرة، وبتحقيقها تخلفت الهمزة، فكان الناتج قائم وبائع.

---

[1] الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث : ص، 148–149 .

و المقطع الأخير في /قا/ ول – با / يع – عجا / وز صحا / يف . نيا / يف يبدأ بحركة مزدوجة، تالية لحركة طويلة وهذا ضعف في البناء المقطعي، فسقط الانزلاق، وحلت محله الهمزة النبرية، كوسيلة صوتية لتصحيح المقاطع، لا على سبيل الإبدال لعدم وجود العلاقة المبيحة له [1].

أما (خَوِف) فتسقط منه الضمة والكسرة معاً، لأن وجود إحداهما يسبب إزدواجاً غير مألوف في هذه الصيغة من الأفعال ثم تطول الفتحة الأولى، حملاً لها على (قال وباع) تبعاً لعامل القياس الموحد : haa/Fa أي طرداً للباب على وتيرة واحدة .

فالبحث الألسني المعاصر أوجدته ظروف اللغات الأوروبية التي تختلف في انتماءتها وتكوينها وبيئاتها وشعوبها المتكلمة بها وتأريخها وطبيعتها عن العربية وظروفها اختلافاً كبيراً يجعلها في موقف رافض لكل ما يراد من الباحثين المعاصرين العرب أن يسلكوه أو يتعاملوا به مع العربية [2]، لذا وجه النقد إليهم في تفسيرهم لما يحدث لـــ(قول وبيع وطول وخوف) في تحويلها إلى (قال وباع وطاف وخاف) على التوالي لعدم اتساق القاعدة على نسق واحد [3] ، وتفسيرهم لتحول (قايل وبايع) ، (قائل وبائع) [4] .

إذ ذهب الصرفيون القدامى إلى أن حركة الهمزة في (يرأى) انتقلت إلى الراء وسكنت الهمزة والألف حرف ساكن عندهم بتأثير شكله الكتابي، وعلى هذا يكون قد التقى ساكنان فحذفت الهمزة وبقيت الألف، فصار (يرى) وهذا التعليل قائم على اعتبار الفتحة الطويلة حرفاً ساكناً

---

[1] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبيئة العربية : ص، 177.

[2] رشيد عبد الرحمن العبيدي، الألسنية والبحث اللغوي العربي، لغة الضاد، ج2، دائرة علوم اللغة العربية، منشورات المجمع العلمي، 1999 .ص : 156 .

[3] ينظر: نفسه :ص، 153 – 156 .

[4] ينظر: نفسه :ص، 154 – 155 .

بتأثير من شكلها الكتابي وما قالوه في المضارع قيل مثله في الأمر : ارأ ⟵ ارأى ثم حذفت همزة الوصل لأن الكلام بدأ بمتحرك، وذلك بانتقال الحركة إلى الراء وقد حُذفت الهمزة التي هي عين الكلمة لأنها ساكنة وما بعدها ألف ساكنة على حد تعبيرهم – ثم حذفت الألف علامة بناء الفعل الناقص للأمر .

وذهب المحدثون إلى أنه لا يجوز أن تعدّ الهمزة حرفاً ساكناً أصلاً لأنها متلوة بألف، هذا إذا أخذنا بافتراض أن تكون الكلمة آلت إلى يرأى إذ لو كتبناها صوتياً لكانت yarai`a وهذا يعني أن الهمزة تصبح على هذا الافتراض غير ساكنة بل متلوة بفتحة طويلة.

لقد أدت كثرة الاستعمال إلى حذف همزة (يرأى) فاصبح (يرى) وتمثل ألفه من الناحية الذهنية المجردة: عين الكلمة ولامها والدليل على ذلك أن هذه الظاهرة لم تحدث في ألفاظ من نحو نأى ينأى ومنأى ينأى (امتدّ) إذ هي قليلة الاستعمال [1].

صيغة الجمع فعائل:

ذهب علماء العربية القدماء [2]، إلى أنّ الواو والياء تبدل همزة بعد ألف الجمع في صيغة (مفاعل) للتخلص من التقاء الساكنين، نحو قولهم : صحائف ، وعجائز فالأصل عندهم صحايف وعجاوز، فالتقى ساكنان فتقلب الواو والياء همزة للتخلص من التقاء الساكنين .

وحقيقة هذه الصيغة لا يوجد فيها التقاء ساكنين ولكن ما يحدث في هذه الصيغة كالتالي : فكلمة : صحايف يتشكل فيما تتابع من الحركات (ayi) فتحة طويلة أشبه حركة (الياء) لكسرة قصيرة ، والعربية تكره تتابع الحركات فتسقط شبه الحركة الياء التابعة لحركة طويلة ، ثم تحل

---

[1] ينظر : إسماعيل عمايرة، التفكير اللغوي بين النظام المقطعي والشكل الكتابي : عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، م23 ، العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع2، آب 1996، ربيع الأول: 1417هـ، ص، 272 .

[2] ينظر: سيبويه، الكتابج2، ص، 367.

محلها الهمزة النبرية كوسيلة لتصحيح المقاطع لا على سبيل الإبدال [1] . " فتصبح الصيغة صحائف Saha`zif وكلمة عجاوز agawiz> يتشكل فيها تتابع من الحركات المزدوجة awi فتسقط الواو شبه الحركة ويحل محلها الهمزة لتصحيح المقاطع الصوتية فتصبح عجائز aaiz> " [2] .

ويوافق عبد الصبور شاهين هنري فليش في أن علة ذلك هي نفس العلة في قائل وبائع هي كراهة النطق بالصوامت الضعيفة مع مصوت من جنسها أو بعض ما يغايرها[3]

فمخافةً من تتابع الحركات هو الذي أدى إلى النبر.

يمكن أن يقال أن الهمز هنا كان نوعاً من القياس الخاطئ، وأن يكون الأصل في هذا الخطأ قد وقع في ما كان بالياء كصحيفة حيث جمعت صحايف وسمعت من العرب الذين عرفوا بتسهيل الهمزة فظن الذين يحققون أن الياء تقابل الهمزة عندهم، فهمزوا مثل صحايف وقاسوا عليها ما كان جمعاً لنحو عجوز ورسالة ويحمل على هذا القياس أيضاً ما جاء نحو نيائف وأوائل، وإن علل ابن جني لهمز الواو الثانية في أواول بأن بينهما الألف وهي حرف كالنفس ليس بحاجز حصين [4]،فقد أشار ابن جني إلى مثل هذا في قولهم مصائب ومعائش منائر حيث قال: " وهذا مما لا ينبغي همزه في وجه من القياس" [5]، وقياس مصائب مصاوب لأن مصيبة مفعلة، فأصلة مَصْوَبَة فالعين متحركة، وقد جاء على الأصل قوله :

يُصاحِب الشَّيطانُ مَن يُصَاحِبه وَ هُو أَذيٌّ جمّةُ مَصاوِبَه

---

[1] ينظر : عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : ص، 176-177.

[2] ينظر : عبد القادر الخليل، ظاهرة التخلص من التقاء الساكنين في العربية الفصحى: ص، 197.

[3] ينظر: هنري فليش، العربية الفصحى نحو بناء لغوي جديد، ص، 47

[4] ينظر: ابن جني، المنصف 2ج/ ص،44-45 .

[5] ينظر: ابن جني، الخصائص، ج3/ ص، 144 .

وقياس معائش معايش لأن الياء أصل إذ هي من عيش، وكذلك منائر الألف فيها عين وليست زائدة[1].

وكذلك في أيمة وأوَيْدم: أبدلت فيهما الهمزة ياء في الأولى و واواً في الثانية لدى القدماء، في حين ذهب المحدثون إلى أنه لا يوجد إبدال مطلقاً بينها وبين الواو والياء بل إننا حذفنا الهمزة فقط، فاتصلت حركتا الكلمتين (الفتحة والكسرة) في أئمة وضمة التصغير والفتحة العوض فتحدث حرفين انزلاقيين هما الياء في (أيمة) والواو في (أويدم) وهو حافظ أويدم هذا الانزلاق إلى إيقاع الجمع بوزن المراد [2].

وذهبوا إلى هذا أيضاً في تفسير ما يحدث في (أأمن ⟵ آمن)و(إالامَ ⟵ إيلام) و (إلْمن ⟵ أومن)، ولكنهم اختلفوا في علة ذلك الحذف والتعويض فقيل أن السبب هو أن الهمزة الساكنة جاءت بعد همزة متحركة فتحذف وتطول العلة القصيرة (الحركة) التالية للهمزة الأولى[3]:

وقيل أيضا: أن الواقع الذي يُؤكده التحلل الصوتي هو أن الناطق أسقط الهمزة الثانية في نحو أامن وأومن وإيمان وعوض مكانها حركة قصيرة مجانسة لما قبلها فتحولت حركة الهمزة الأولى من قصيرة إلى طويلة كما يتضح من كتابة الأمثلة الصوتيا :

`aa / man < ‘a’ / Man

‘uu / min < ‘u’ / Min

ii / maan < ‘i. / Maan

---

[1] أحمد مختار عمر، حسام سعيد النعيمي، الدراسات اللهجية والصوتية عند ابن جني: المجلة العربية للعلوم الانسانية جامعة الكويت، ع10، م3، ربيع 1983، ص، 364-365 .

[2] ينظر: دزير سقال، الصرف وعلم الأصوات : ص، 160 .

[3] ينظر: داود عبده، القواعد اللغويّة وسنة التطوّر: مجلة اللسان العربي، أبحاث ودراسات، الرباط، م17 ج1، 1979، ص، 37 .

وهذا النوع من التعويض إيقاعي، يحافظ على كمية المقطع دون نظر إلى نوعه، فهو في كلتا الحالتين طويل، ولكنه في الحالة الأصلية مقفل (ص +ح +ص) وفي البديلة مفتوح (ص ح ح) ، ولكن كمية الأصوات واحدة، فلذلك ثبت إيقاع الكلمة، وتحققت الصيغة المرادة.

والملاحظ على أية حال أن تعويض الهمزة لم يكن إلا بحركة قصيرة، فتحة كانت أو كسرة، أو ضمة، وهو ما يربك قاعدة الصرفيين، فضلاً عن امكانية الإبدال، بل بمجرد التعويض الموقعي للمحافظة على الإيقاع، الذي هو جوهر عمليات التصريف للبنية العربية [1] بحيث إذا اجتمعت همزتان في مقطع مغلق حذفت الثانية وعوضها تطويل صائت هذا المقطع [2]، حيث يتحول التقسيم المقطعي (يؤم) :

(يؤم) ص ح ص + ص ح ⟵ ص ح ح + ص ح

(جئْتِ) ص ح ص + ص ح ⟵ ص ح ح + ص ح (مأمو)

(مأمو) ص ح ص + ص ح ح ⟵ ص ح ح + ص ح ح الشكل:31

ويلاحظ أن هذا لا يحدث في حالة ما إذا كان السكون علامة للجزم أو البناء والحكمة في ذلك أن إسقاط الهمزة سوف يترتب عليه وجود حركة طويلة واجبة الحذف للجزم فيحدث اختلال في الموقع، وهو ما يتفاداه أبو عمرو في قراءته بتحقيق الهمزة في هذه المواضع، مثل : تَسؤْهُم – يشأْ وأنبئهم وأرجئه، وهكذا نجد أن أبا عمرو يهدف في كلتا الحالتين السابقتين إلى الحفاظ على موقع الهمزة سواء بالإبقاء عليها أم بإحلال الحركة الطويلة محلها: ومعلوم أننا نتحدث حتى الآن عن معاملته للهمز المفرد[3].

---

[1] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : ص، 182– 183 .

[2] تغريد السيد عنبر، الفعل الماضي مسنداً إلى ضمائر الرفع المتصلة دراسة صرفصوتية : المجلة العربية للدراسات اللغوية، م4، ع2– فبراير 1986م، ص: 64 .

[3] عبد الصبور شاهين، أثر القراءات في الأصوات والنحو العربي، ص، 169 .

وكذلك في قُريء ، يُؤثر : حيث ذهب المحدثون إلى أن الهمزة إذا كانت متحركة وقبلها متحرك غير همزة فإنها تبقى فيقال: سأل وسئل، ويستثنى من هذا الحكم الهمزة المفتوحة وقبلها ضمة.

وبقاؤها أو سقوطها أويعوض موقعها فتكوّن المزدوج من الحركتين قبلها وبعدها مثل يؤثر ويُوثر.

وأما الهمزة المفتوحة وقبلها كسرة فيجوز بقاؤها أو سقوطها لتتصل الحركتان فتنشأ ياء من ازدواجهما (انزلاق بين الحركتين) فيقال في (قُرئ : قُري) [1] ، والانزلاق يعتبر بديلاً عن الأصل، فوزن قُرئ (فُعِل)، وكذلك: يُوثر – (يُفعّل)، فحرف العلة هنا يمثل لام الكلمة، أو فاءها. ويلاحظ أننا نزن الكلمة كما هي في النطق، لا كما كانت، ولا كما يمكن أن تكون، حرصاً على تحقيق عدالة الميزان[2].

ويرى الصرفيون أن خطيّة ومقروّة المضعفة من أن الهمزة قلبت ياءاً و واواً من جنس ما سبقها، وقد سبقها في (خطيئة)، ياء وفي (مقروءة) واو، فاجتمعت ياءان أو واوان أدغمتا فكانت الصورة المضعفة.

ووجه النقد إليهم في هذا التعليل الذي أوقعهم فيه رسم الكلمة، أولاً أن الهمزة مسبوقة في (خطيئة) بكسرة طويلة وفي (مقروءة) بضمة طويلة.

وثانياً: أن الهمزة: لا علاقة بينها وبين الواو أو الياء من الناحية الصوتية ولذا لا يتصور قلبها إلى أية منهما، ويرى أن الذي حدث أنها سقطت مجرد سقوط لا أكثر وبقيت فتحتها على الصورة التالية :

---

[1] ينظر : عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية ، ص، 80 .

[2] نفسه ، ص، 81 .

Khatiat < Khatiat

Maqr, uat Maqr'u a't

وبعد سقوط الهمزة في خطيئة ومقروءة التقت الواو والياء بالفتحة فتألف المزدوج بصورته البسيطة لا المضعفة خطية ومقروة وهو ما ورد لحسن الحظ في لسان بعض العرب.

غير أن إحساس العربي الحضري بالصيغة البدوية المهموزة أو بعبارة أخرى مراعاته المستوى من الفصاحة يراه أرقى مما جرى عليه نطقه ورغبته في أن يأتي بالكلمة على وزنها جعله ذلك يضغط على المقطع الذي هو موقع النبر الهمزي، ولهذا تختلف في الكلمة ياء مضعفة أو واو مضعفة، فصارتا خطيّة ومقرّوة، فالياء أو الواو الثانية لا أصل لها في بنية الكلمة ولا هي مزيدة لضرورة اشتقاقية، وإنما هي نتيجة النبر الواقع على المقطع الذي أخذ هنا صورة اشتقاقية وإنما هي سمة نتيجة النبر الواقع على المقطع الذي أخذ هنا صورة التوتر بالتضعيف[1].

وفي همزة مضارع الرباعي المهموز: ذهب المحدثون إلى أن الهمزة صامت عادي وليست حرف علة، وقد عدوا سبب حذف همزة مضارع الرباعي المهموز تصحيح لمقاطع الكلمة فقط فالماضي الرباعي أدْخل يتألف من ثلاثة مقاطع : طويل مقفل + قصير + قصير (من غير وصْل).

وعندما نضع الفعل في صيغة المضارع تصير مقاطعة: يُؤدخل (قصير + طويل مقفل + قصير + قصير)، فتحذف الهمزة لتستقيم المقاطع ويصير الفعل: يُدخل، وتعود المقاطع إياها التي كانت في الماضي، فكأنما حذف المقطع القصير من أول الكلمة وبقي ما عداه .

---

[1] ينظر: عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث: ص، 111– 112 .

وهذا ما يحدث مع الرباعي الذي يكون على وزن (أفال)، مثل أمال: يميل [1]، روي عن الحسن، ووقتت بواوين مع تخفيف القاف وفي رواية حفص: أُقتت بهمزة مضمومة مع قاف مشددة، فالذي حدث في قراءة أبي جعفر حذف الهمزة ومدّ ضمتها لتصير واواً وفي قراءة الحسن تعويضها واوين فالكلمة في قراءة حفص وأبي عمرو والحسن ثلاث مقاطع أوسطها قصير هكذا على التوالي:

أُقْ / ق / تَتْ وُ قْــ / ق / تَتْ ، وو / قــ / تتْ

وهي قراءة أبي جعفر ثلاثة مقاطع أولها وأوسطها قصير و / ق / تَتْ . الشكل:32

وذهب القدماء إلى أن الواو والياء والألف – الصوائت الطويلة تحذف إذا جاء بعدهن صامت مشكل بالسكون أي لالتقاء الساكنين على اعتبار أن تلك الصوائت كأنها صوامت تقبل السكون والحركة [2] ، قال الخليل : " أن الألف اللينة والياء بعد الكسرة والواو بعد الضمة إذا لقيهن حرف ساكن بعدهن سقطن " [3] .

وخالفهم المحدثون إذ يرون أن حرف المد حركة طويلة ليس ساكن وعليه فلا يوجد التقاء ساكنين ، ومن ثم سقوط الواو والياء إنما هو تقصير للعلة الطويلة أي تحويلها إلى علة قصيرة تجانسها ، وقد وقع القدماء في هذا الوهم بسبب خداع الكتابة العربية [4] .

---

[1] الكلمتان تتألفان من المقاطع قصير + طويل مفتوح + قصير . ينظر، دزيرة سقال، الصرف وعلم الأصوات: ص، 170–171.

[2] ينظر: حلمي خليل، التفكير الصوتي عند الخليل: دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط01 ، 1998، ص: 93 – 94 .

[3] الأزهري أب منصور محمد بن أحمد، تهذيب اللغة، ج 1/ ص، 52.

[4] ينظر: داود عبده، أبحاث في اللغة، دار جرير للنشر، ط01، 2010، ص43.

فالخليل يتصور أن الصائت الطويل الذي رآه يكتب ألفاً هو من قبيل الأصوات الصامتة من حيث قبولها السكون والحركة ، وليس كذلك لأن السكون والحركة يرتبطان بالصوامت لا بالصوائت [1] .

ويرى الخليل أن سقوط الصوائت الطويلة إذا لقيهن ساكن هو قانون عام ولكن الواقع أن تقصيرهن هو القانون لا سقوطهن، ففي المضارع الأجوف المجزوم مثل لم يقُل ولم يبِع يظهر هذا القانون بصورة أوضح فالفعل المجزوم (يقل) أصله يقْوُل، وتحليله فونولوجيا هو : يقْوُل ياء + ⟵ فتحة + قاف + ضمة + ضمة + لام ويصبح بعد الجزم يقل ⟵ ياء + فتحة + قاف + ضمة + لام .

ومثل ذلك في يبع وأصلها يبيع قبل دخول الجزم عليها وهو ما يثبت أنه لا توجد فتحة قبل الألف في ينام لأنها بعد دخول الجزم تقصر إلى (ينم) مثلما في ذلك مثل يقول ويبيع، وهذا الاطراد لا يتم إلا باعتبار الواو في مثل يقول وأبوك ضمة طويلة والياء في مثل يبيع كسرة طويلة والألف في مثل ينام فتحة طويلة " [2] .

الرئيس في هذا التقصير في حرف المد إمكانية الإبدال بين أحرف العلة والحركات، وهذا النوع من الإبدال هو المقبول في منهج التحليل الصوتي لما بين حرفي العلة من علاقة صوتية قوية، وما بين الحركات من قرابة صوتية أيضاً، تجيز قلب إحداهما إلى الأخرى، كما أن هذه القرابة هي التي تجيز تحول حرف العلة إلى حركة بسيطة عن طريق اختصار المزدوج إلى أحد عنصرية، والمهم في قضية هذا الإبدال أن نحسن التفرقة بين ما هو من جنس الحركة

---

[1] ينظر: حلمي خليل، التفكير الصوتي عند الخليل: ص، 93 – 94 .

[2] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية :ص، 185 .

قصيرة أو طويلة وما هو من أحرف العلة (الواو أو الياء) فهو إذن نتيجة توالي حركتين أو ثلاث حركات.

ومن الملاحظات الجديرة بالذكر أن السلوك المقطعي في اللغة العربية لا يحبذ تتابع الحركات، ويعمد دائماً إلى اختصارها فإذا توالت ثلاث حركات اختصرها إلى اثنتين، وإذا توالت حركتان مكروهتان كضمة وكسرة – حذف إحداهما وأطيلت الأخرى، وهكذا تعالج اللغة صعوبة توالي الحركات، ولذلك أمثلة كثيرة. [1]

فالقول بحذف الحرف ليس دقيقاً لأن حذف الحرف أو إسقاطه له أثر نطقي يتحقق في صورة حركة قصيرة، تقول مثلاً : "الرمى" بوجود الحرف وهو رمز الحركة الطويلة وهي الكسرة، ولكن لم يرم بإسقاط الحرف، وبالرغم من هذا بقي أثر منطوق هو الكسرة القصيرة، فالقدماء تأثروا بطريقة الكتابة من غير إدراك لناحية النطق فلاحظوا حذف الحرف في الكتابة في (لم يرم) مثلاً فظنوا ألا أثر في النطق تبعاً لذلك على حين أن الأثر النطقي موجود، وهو محقق في الحركة القصيرة، ومعنى هذا أن حذف الحرف في الكتابة ارتبط به تقصير الحركة في النطق [2].

و أن سقوط الألف هو في الحقيقة تحول الحركة الطويلة إلى حركتين قصيرتين فصلت بينهما الواو وهي نصف صامت (أو نصف صائت) ثم سقطت أولى الحركتين لتوالي الأمثال"[3].

---

[1] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : ص، 185 .

[2] كمال بشر، السكون في اللغة العربية : مجلة مجمع اللغة العربية، ج24 ، 1969 ، ص : 157

[3] ينظر: داود عبده، المرجع السابق: ص، 43.

واشترطوا لهذا التقصير بأنه يحدث في كل حالة تقع فيها هذه العلة الطويلة قبل صحيح (ساكن)، أي قبل صحيح ليس مثلوا بعلة وهي الحالات التي أشار إليها النحويون بعبارة (التقاء الساكنين) فتصبح الفتحة الطويلة فتحة والكسرة الطويلة كسرة والضمة الطويلة ضمة ، وجعلوها قانوناً لتقصير كل علة طويلة [1] .

ومن الجدير بالذكر أن القاعدة اللغوية التي تحول العلة الطويلة إلى العلة القصيرة التي تجانسها لا تنطبق على الحالات التي يكون (السكون) فيها طارئاً على الكلمة.

فالعلل الطويلة في كلمات مثل معلمون ومعلمين ومعلمان لا تتحول إلى علة قصيرة حين تلفظ الكلمات السابقة بـــ (سكون) النون ، لأن الأصل فيها معلمون ومعلمون ومعلمان ، وحارّ وجادّ لأن الأصل فيها حارِرٌ وجادِر على وزن فاعل .

أما حين يكون (السكون) أصيلاً كما هو الحال، مثلاً في تاء التأنيث في الفعل الماضي أو التنوين (وهو نون ساكنة لفظاً)، فإن العلة الطويلة تتحول إلى العلة القصيرة التي تجانسها، فيقال فَتنْ (فتىً) وأصلها فتانْ (فتى + نْ) وعصَنْ (عصاً) وأصلها عصانْ (عصا + نْ) كما يقال رمَتْ وأصلها رماتْ (رمى + تْ) ودعَتْ، وأصلها دعاتْ (دعا + تْ)، بينما تبقى العلة الطويلة دون تقصير في مثل فتاكم (فتى+ كم) وعصاك (عصا + ك) ورماها (رمى + هَا) ودعاهم (دعا + هم)، لأن الصحيح الذي يلي العلة الطويلة في كل من هذه الكلمات السابقة ليس (ساكناً)، فلا يقال: فَتَكُم و عَصَكَ و رمَهَا ولا دَعَهم.

وما يشير إلى أن المد الطويل لا يقصد إلا إذا تلاه صوت صحيح ساكن، أن هذا التقصير لا يتم في الفعل الأجوف المجزوم في الحالات التي لا يكون فيها الصوت الصحيح

---

[1] داود عبده السابق، ص : 49 .

[1] نفسه، ص: 44.

التالي للمد الطويل ساكناً فيقال، مثلاً : (لم يبيعوا، لم تبيعي) لا: (لم يبعوا، لم تبعي) وهو يتم في الحالات التي يكون فيها الصوت التالي للمد الطويل صوتاً صحيحاً ساكناً وإن لم يكن الفعل مجزوماً، كما في (يبعن، يُقمْن ، يَنَمْن) وأصلها (يبيعْن ويقومْن، ينامْن) كذلك نلحظ هذا التقصير للمد الطويل في مثل (يسألْنّ)، وأصلها (يسألونَّ) أي (يسألونْنَ)، و(يعلُمنّ) وأصلها (يعلمونّ) أي (يعلمونْنَ) .

إن توقف تطبيق قاعدة تقصير العلة الطويلة إذا وضعت قبل صحيح (ساكن) قد تزامن مع سقوط الحركة الأخيرة في اللهجات العربية سواء كان سقوطاً نهائياً أو للوقف.

وذهبوا إلى أن من أسباب ذلك التقصير هو ورود المقطع الرابع [1] الذي تكرهه العربية والذي لا يجوز فيها إلاّ في آخر الكلمة في حالة الوقف عليها أو في وسطها بشرط أن يكون المقطع التالي له مبتدئاً بساكن يماثل الساكن الذي ختم به المقطع السابق، وهذه الحالة الأخيرة هي ما عبر عنها اللغويون العرب القدامى بالتقاء الساكنين.

فمن المعروف أن اللغة العربية لا تسمح بالمقطع س ع ع س إلا قبل سكتة، أي في حال الوقف فإذا طرأ موقف سبب حدوث س ع ع س في غير ما سبق السماح به، فإن اللغة تميل إلى تقصير العلة لتصحيح الخلل الطارئ، ومثال لذلك: في المدى التي تقسم في الأصل المقاطع الثلاثة : س ع ع س /س ع / س ع ع / ولما كان المقطع س ع ع س قد وقع في الوسط، وهذا محظور فقد تخلصت اللغة من هذا المحظور عن طريق تقصير العلة الطويلة وتحويل المقطع الأول إلى (س ع س) [2].

---

[1] المقطع الرابع في العربية مقطع طويل مغلق حركته طويلة، وهو ما تكون من صوتين ساكنين بينهما صوت علة طويل مثل (باب) (bab) في الوقف، ينظر : نفسه : ص، 108 .

[2] أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، ص، 336 .

ويرى بعض المحدثين أن من أسباب تقصير العلة الطويلة في بعض الكلمات في العربية الفصحى ربما كان من آثار النبر [1].

فإذا كان للنبر أثر كبير على تركيب الكلمة في اللهجات العربية ففي كثير من اللهجات يقصر المد الطويل إذا سبق مقطعاً منبوراً، فكلمة (عامود) مثلاً تصبح (عمود) و (سلامات) تصبح (سلمات) و (مجانين) تصبح (مجنين) و(حقودات) تصبح (حقدات) و(حزينين) تصبح (حَزنين) ...الخ، وهذا ينطبق على المدّين الطويلين (ة) و (e) المنقلبين في معظم اللهجات المحكية عن (ـــَو)

و (ـــَ يـْـ) كما في (يوم) yom و(بين) ben فهما يصبحان قصيرين في (يوميّة) Yomiyye و(بيناتكم) benatkam مثلاً " [2].

وتأثير النبر على تركيب الكلمات بدأ على ما يظهر بشكل جزئي منذ أمد طويل فنحن نلمح شيئاً من آثاره في اللهجات التي اعتبرت فصيحة من ذلك تقصير المد في النسبة من الكلمات التي على وزن (فعولة) أو (فعيلة) ، فهي : (حَمُليّ) من (حَمولة) و(ركُبيّ) من (ركوبة) ، و(قَبَليّ) من (قبيلة) الخ . (حَـــ مولِيّ) (حَـــ مُـــ لِيّ)

(قَـــ بـــ يـــ لِيّ) ⟵ (قَـــ يـــ لِيّ) ⟵ قَـــ بَـــ لِيّ الشكل:33

وإذا صح أن الأصل في كلمة مثل (حليف، هو حاليف) باعتبار أن المد بعد الحاء في (حالف) مد طويل، وكان يجب أن يكون، بالتالي طويلاً في حَليف) أيضاً، إذا صح هذا فإن تقصير المد الطويل يمكن تفسيره على أساسا النبر، فكما قصر المد الطويل السابق للمقطع المنبور في (عامود) مثلاً، فأصبحت (عمود) في معظم اللهجات، كذلك قصر في (حاليف)

---

[1] ينظر : داود عبده، حركة الفعل الماضي الأجوف : مجلة كلية الآداب والتربية ، ع13 ، يونيو 1978م، ص، 86.

[2] داود عبده، المرجع السابق، ص،143.

فأصبحت (حَليف) مثل هذا يمكن أن يقال في المصادر التي جاءت على وزن (فعال) لعل المد كان في الأصل طويلاً بعد فاء المصدر كما هو طويل بعد فاء الفعل

(فاعل، يفاعل، فيعالا)، أي أنّ الأصل في كفاح مثلا هو (كيفاح) ثم قصر المدّ الطويل السابق للمقطع المنبور [1].

ويبدو أن قصة تقصير الحركة الطويلة والعكس استوحاها المحدثون من اللغة الانجليزية كما يحدث في Foot وجمعها Feet و goos وجمعها geese، فالتكيف الذي يجعل بديلاً يحل محل آخر يسمى (المحاكاة النسبية)، ومثال ذلك كلمة book الإنجليزية وقد كانت في الأصل ذات حركة طويلة ولهذا كانت تجمع بتغيير الحركة من ضمة طويلة ضيقة إلى كسرة طويلة ضيقة كما يحدث في Foot وجمعها Feet و goose وجمعها geese وكذلك كانت تجمع book ولكن حدث أن قصرت الضمة الطويلة فيها بتأثير المحاكاة، وكانت النتيجة أن تغير جمعها فأصبح جمعها بإضافة (s) بعد أن كان جمعها بتغيير الحركة [2].

فنجد جان كانتينو، إذ يقول: "بيد أن الحركات الطويلة تنزع إلى القصر إذا وقعت في المقاطع المنغلقة من ذلك قولهم في الأجوف في صيغ الأمر وصيغ المضارع المجزوم التي لا تنتهي بزوائد خلفية عنصرها الأول حركة (نَمْ) و(يَنَمْ)، من المضارع (ينام) و(قُمْ) و(يَقُمْ) من المضارع المرفوع (يَقُوم) و(سِرْ) و(يَسْر) من المضارع المرفوع (يَسيرُ) فقد صيروا الحركة الطويلة في كل ذلك إلى حركة قصيرة [3].

---

[1] داود عبده، أبحاث في اللغة، ص، 147 .

[2] إبراهيم السامرائي، التطور اللغوي التاريخي ، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع: ص، 108 .

[3] ينظر: جان كانتينو، دروس في علم أصوات العربية: ص، 152 .

ومثال ذلك في وَعَدَ يَعِدُ: إذ يرى المحدثون أن واو الأفعال التي فاؤها واو في بنية المضارع نحو (وَعَدَ) (يَعِدُ) وأصلها (يَوْعِدُ) تحذف فاؤها (الواو) للتخفيف وللتصحيح المقطعي فصوتياً يخلّصنا حذف الواو من ثنائية الحركة: فتحة ثم حركة انزلاقي كما يجعل مقاطع الفعل واحدة، (فَوَعد)، يتألف من ثلاثة مقاطع قصيرة، صوتياً بعلة مقطعية، و(يَعِدُ) يتألف من ثلاثة مقاطع قصيرة أيضاً[1] و من بين أحكام المثال، ففي الماضي حكمه حكم الصحيح السالم، سواء كانت فاؤه واوا (وعد) أم ياء يئس.

أما أحكامه في المضارع والأمر، فهي على النحو الآتي:

إذا كانت فاؤه (واوا) فإنّها تحذف من المضارع، والأمر بشرطين:

أن يكون الماضي ثلاثيا مجردا.

أن تكون عين المضارع مكسورة، مثل: ورث، فمضارعه يرِث على وزن يعل.

إن كانت فاؤه(واوا)، وماضيه مزيدا، أو عين مضارعه مفتوحة، أو مضمومة، فإنّ فاءه لا تحذف، مثل: واكب، فالمضارع منه، تواكب على وزن (تُفاعل)، والأمر منه: واكِب على وزن (فاعِل)، إنّنا نلاحظ بقاء فائِه بحكم ورود الفعل مزيدا بالألف.

ومثل وَجُهَ، فمضارعه: توْجُهُ على وزن تفْعُلُ ، وأمره، أوْجُهْ على وزن أفعُلْ، فإنّنا نلحظ بقاء الفاء، لأنّ عين مضارعه مضمومة، فنقول، وَجُهَ ← يَوْجُهُ(يَفْعُلُ)

وهذا كله بداعي التخفيف فالكثير من الأفعال المستعملة اليوم، والتي عينها مفتوحة في المضارع، تحذف واوها في المضارع والأمر معا مثل:

وَدَعَ مضارعه يَدَعُ على وزن يَعَلُ، وأمره دَعْ على وزن عَلْ

---

[1] ينظر : دزيرة سقال، الصرف وعلم الأصوات : ص، 170 – 171 .

وَضَعَ، مضارعه: يَضَعُ على وزن يَعَلُ، و أمره: ضَعْ على وزن عَلْ[1].

ومثال ذلك ايضا: في فعول مقصرة عن أفْعُل : يظهر أثر تعسف المحدثين في القول بالتقصير في ما قالوه في أن (فعول) مقصرة عن أفْعُل ، قال محمد فريد أبو حديد : " ومما قد يذكر هنا أن وزن أفعل في أكبر الظن ما هو سوى صيغة أخرى أو لهجة أخرى من (فعول) سهل النطق فيها بإضافة الألف الأولى مع تقصير حركة الضم المتوسطة.

وفي فتى في التنوين: إن كلمة فتى في حالة التنكير بنون آخره ، فيقال : (فتىً) دون لفظ الألف وذهب القدماء إلى أن الألف تسقط نطقاً ، في حين ذهب عبد الصبور إلى أن الذي يحصل هو اختصار للفتحة الطويلة مع إقفال المقطع بنون ساكنة هي التنوين Fataa>Fatan [2] .

وفي اسم الفاعل من المنقوص في صيغة اسم الفاعل من المنقوص تسقط الياء في حالتي الخفض والرفع نحو (هذا قاضٍ) و(مررت بقاضٍ) ، والعلة في نظر القدماء أن الياء حذفت لاجتماع ساكنين الياء والتنوين .

في حين يرى المحدثون أنه لا يوجد التقاء ساكنين في نهاية هذا الاسم إذا لقيه ساكن، وإنما تشكل في بنيتها حركة صوتية مزدوجة أي مزدوج حركي مكون من شبه حركة (واو أو ياء) + حركة قصيرة (ضمة أو كسرة أو فتحة) ففي حالة الرفع تشكل الحركة المزدوجة (yu)، كما في قاضين Kadyun، وفي حالة الجر تتشكل الحركة المزدوجة (yi)، نحو قاضيين (Kadiyin) وهذا النوع من الحركات المزدوجة ترفضه العربية لثقله ولذلك تسقط هاتان الحركتان المزدوجان من هذه الأسماء في حالة الرفع والخفض إذ نونت هذه الأسماء، وتصبح بعد سقوط الحركة المزدوجة (قاضٍ).

---

[1] ينظر:علي كشرود، أحكام الصرف في اللغة العربية، دا القصبة للنشر، حيدرة، الجزائر العاصمة، 2003، ص55.

[2] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، ص، 125 .

وفي الاسم المقصور : ذهب القدماء إلى أن الاسماء المقصورة بحذف الألف من آخرها في حالة إعرابها في الرفع والنصب والجر إذا نونت لسكونها وتبقى الفتحة قبلها دليلاً عليها.

وهم يرون أنه لا يحصل التقاء ساكنين في هذه الأسماء إذا أعربت أو نوّنت، لأن الألف ليست صوتاً ساكناً، وإنما حركة طويلة، والذي يحدث هو تشكل مقطع صوتي (ص ح ح ص) في نحو عصاً في حالة الرفع والنصب والجر فتقصر الفتحة الطويلة للتخلص من هذا المقطع ، فيتحول المقطع إلى (ص ح ص)، asan < asan عصان > عَصَنْ

ص ح ح ص > ص ح ص [1].

وفي تقصير حرف المد من الفعل المضارع الناقص: ذهب القدماء بتأثير الخط لا النطق في أحكام الصرف إلى وجود حركة قبل أصوات المد وعليه يكون جزم الفعل المضارع بحذف حرف المد نحو (لم يرم) (لم يدع) (لم يخش).

وخالفهم المحدثون في ذلك إذ يرون أن المحذوف هو الرمز الكتابي، لا الصوت، وإنما الصوت الممثل في الحركة الطويلة (ii) على سبيل المثال قد قصر وصار (i) في يرمي ولكن بعد الجزم أصبح (yarni) فلا توجد حركة قبل أصوات العلة في نحو الأفعال السابقة وأن عين الفعل فيها لا تتحمل أية حركة قبل أصوات العلة في أواخرها، فأصوات العلة هي حركات عين الفعل وكل ما حدث في حالة الجزم هو اختصار الحركة الطويلة إلى قصيرة ليس إلا تماما كما تحذف الحركة القصيرة من آخر الفعل الصحيح ، فعلامة الجزم في الصحيح والمعتل هي حذف حركة قصيرة من آخره، فتلك الكلمات ثنائية البنية على هذا الاستعمال [2] .

---

[1] ينظر : نفسه، ص: 193 .

[2] ينظر :نفسه، ص: 18 ،

ولكن مع هذا يجب عدم إنكار أن بعضهم يدرك تماماً ما لهذه المد*ات من قيم صوتية وأن بينها وبين الحركات علاقة هي علاقة الكل بالجزء أو العكس، ويفهم هذا بوضوح من قول ابن جني : " اعلم أن الحركات أبعاض حروف المد .. " [1].

و في كلمة قُلْ: هناك في الصرف العربي بالذات حاجة ملحة إلى الرجوع إلى الحقائق التي يقررها الدرس الصوتي، لقد درج علماء الصرف التقليديون على أن يقولوا مثلاً : قلْ أصلها قُولْ التقى ساكنان الواو واللام، فحذفت الواو لالتقاء الساكنين فصارت قُل.

و حقيقة الأمر أن (قل) جاءت على هذه الصورة منذ بداية الأمر، ولم يكن من المستطاع أن يأتي بالصورة الثانية (قُولْ) في النطق الفعلي، لسبب صوتي ظاهر يرتبط بخواص التركيب المقطعي في العربية الفصحى، لقد ثبت بالدراسة أن التركيب المقطعي .

صوت صامت + حركة طويلة + صوت صامت، تركيب ممتنع في هذه اللغة إلاّ في حالتين اثنتين هما :

1 – في حالة الوقف.

2 – أن تكون الحركة الطويلة متلوة بمثلين مدغمين من أصل الكلمة نحو شابة ودابة، أما ما ذهب إليه هؤلاء الصرفيون فهو عمل افتراضي لا يأخذ به الدرس اللغوي الحديث.

أما عن حذف عين مصدر الفعل الأجوف (الألف) المزيد :

فقد عدَّ علماء العربية القدماء أنه من مظاهر التخلص من التقاء الساكنين حذف الألف من مصدر الفعل الأجوف نحو قولهم: أقام: إقامة، وأخاف، إخافة وأصله: إقْوَامَة، وإخْوَافة، فقلبوا الواو ألفاً بعد نقل حركتها إلى ما قبلها فصارت إقامة وإخافة بألفين فحذفت إحدى الألفين لالتقاء الساكنين.

---

[1] ابن جني ، سر صناعة الإعراب : ج1، ص، 19 .

ولا يرى المحدثون في هذه الصيغة التقاء ساكنين، لأن الألف حركة طويلة وليست صوتاً ساكناً وكل ما حدث في هذه الصيغة إسقاط شبه الحركة من المزدوج الحركي المكوّن من شبه الحركة (الواو) + الحركة الطويل (الفتحة الطويل). فكلمة إقْوام Ikwa'm تتضمن حركة مزدوجة مكونة من الواو والفتحة الطويلة (Wa`)، فتسقط شبه الحركة الواو فتبقى الصيغة إقام Ika'm ثم تلحق التاء بهذا النوع من المصادر فتصبح Ikamat وكلمة: إخواف ihwa`f تتضمن الحركة المزدوجة (Wa) فتسقط شبه الحركة (الواو فتصبح الصيغة: إخاف، ثم تلحق بها التاء فتصبح إخافة وبهذه الإضافة يتحقق نوع من التعادل الإيقاعي بين الأصل، والبديل، ويعوض بها عن شبه الحركة الساقطة [1].

وفي اسم المفعول من الفعل الأجوف : ذهب علماء العربية القدماء إلى أنه تحذف إحدى الواوين في صيغة اسم المفعول من الأجوف للتخلص من التقاء الساكنين [2].

ويخالفهم المحدثون في هذا إذ يرون أن هذه الصيغة لا يحصل فيها التقاء ساكنين كما توهم القدماء ولكن الذي يحدث هو تشكل حركة صوتية مزدوجة في هذه الصيغة والعربية تتخلص من هذه الحركات المزدوجة لثقلها، وتوفيراً للجهد المبذول في نطق هذه الصيغة.

هنا منع لتجاوز عنصرين صوتيين متماثلين موجودين على نفس الطّبقة والمستوى، فكل ما يتعلّق بمعالجة الكم الفونولوجي الخاص بالطول الصامتي والطول المصوتي والمد التعويضي يتم

---

[1] عبد القادر الخليل، ظاهرة التخلص من التقاء الساكنين في العربية الفصحى، سلسلة الآداب واللغويات جامعة اليرموك، إربد – الأردن، م15، ع1، 1997، ص:: 196 .

[2] ينظر : نفسه : 194 – 195 .

تمثيلها باعتبارها تشكل عناصر متماثلة في نفس المستوى، على أساس ربط قطعتين بموضع هيكلي واحد.[1]

فكلمة مقول Makul أصلها مقوول Makwul يتشكل فيها الحركة المزدوجة (Mu) الواو والضمة الطويلة ، فتسقط شبه الحركة الواو وتبقى الكلمة بعد سقوط الواو مقول Makul على وزن (مفول) .

وكلمة مبيع > Mabi أصلها مبيوع > Mabyu فتسقط شبه الحركة الياء ، وتبقى الكلمة بعد حذف الياء مبوع > Mabu ثم تبدل الضمة الطويلة (u) كسرة طويلة (i) للتميز بين الواوي واليائي فتتحول إلى مبيع > Mabi .

وقد احتفظت العربية بالصيغة الأصل من الأجوف اليائي قبل أن يحصل تطور في صيغها نحو : مبيوع ، ومعيوب ، ومطيوب ، ومغيوم ... وورد عنهم كذلك المحافظة على الأصل من المفعول الواوي ، نحو قولهم فرس مقوود ، ورجل معوود ، وثوب مصوون ...

فالعربية تميل في تطورها من الأثقل إلى الأسهل والأيسر الذي يتطلب جهداً أقل في النطق ومع ذلك فقد حافظت على أمثلة تمثل الأصل الذي تطورت عنه بعض الصيغ كما هو الشأن في صيغة اسم المفعول التي تطورت من (مفعول) إلى (مفول) في الواوي وإلى (مفيل) في اليائي "[2].

---

[1] أحمد طيبي، في اللسانيات المعاصرة، الاقتصاد الصرفي ونظرية المفاضلة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2015، ص116

[2] عبد القادر الخليل، المرجع السابق، ص: 194 – 195.

وفي تقصير حركة الفعل المضارع الأجوف المجزوم: ذهب القدماء إلى أن حرف المد في الفعل المضارع الأجوف المجزوم يحذف فيه حرف المد وقد اعتمدوا في تصورهم هذا على الخط لا النطق في نظر المحدثين [1].

ذلك أنهم يقولون في مثل (لم يمت) مثلاً أنه في الأصل (يموت) وحين جزم بالسكون التقى ساكنان: التاء والواو فحذفت الواو للتخلص من التقاء الساكنين وهم هنا ينظرون إلى الخط من ناحية ومن ناحية أخرى يعدون (الواو) هنا حرفاً ساكناً في حين أنها في هذه الحالة علامة على الضمة الطويلة والضمة حركة والحركة لا توصف بالسكون ولو نظروا إلى النطق ودرسوا نظام المقاطع في اللغة العربية لعرفوا أنه يعد جزم مثل هذا الفعل بالسكون أصبح عندنا مقطعان، الثاني منهما زائد في الطول وهو غير مقبول في العربية في هذه الحالة وعندئذ تقصر حركة هذا المقطع فتصير الكلمة yamut. وفي تقصير ياء المنقوص المنون: عند إضافة التنوين في التنكير أصبحت الكسرة الطويلة في مقطع مغلق فتقصر (دعين : داعن = داعِ).

وهناك خلط بين الحذف والتقصير حيث أن حذف حرف المد في حقيقته تقصير للصائت الطويل سواء كان الثاني جزء من الكلمة أو كالجزء منها، نحو: قُلْ وبِعْ وخَفْ في الأمر ولم يَقُل ولم يَبِع ولم يخَفْ حيث وقع حذف المد الواو والياء والألف[2] .

وفي نحو : لم يغْزُ ولم يخْشَ ولم يَرْمِ إنه يعبر عن الحذف صوتياً بأنه تقصير للصائت الطويل الواقع في آخر الفعل [3].

---

[1] ينظر : المرجع السابق، ص:180-181

[2] ينظر : طاهر سليمان حمودة، ظاهرة الحذف في الدرس اللغوي: الدار الجامعية، الإسكندرية، 1983، ص65.

[3] ينظر : نفسه : ص، 58 .

هنا لا يمكن أن يكون محذوفاً وهو مقصر في نفس الوقت فهاتان الصفتان لا يمكن أن تطلقا عليه في آن واحد وهما متناقضتان، فالحذف يعني العدم، والتقصير يعني تحويل الصوت الطويل (الواو والياء والألف) إلى قصير في الزمن والكمية (ضمة،كسرة، فتحة).

وهنالم يحدث حذف تام للصائت الطويل بل حدث تقصير له فقط لالتقاء الساكنين في الفعل المسند إلى واو الجماعة أو ياء المخاطبة عند تأكيده بالنون نحو (ترين)، فالضمة أو الكسرة المتبقية من الصائت الطويل تعدّ هي الفاعل [1]..

أمّا عن تقصير العلة الطويلة في العربية : فقد ذهب المحدثون إلى أن العلة الطويلة في العربية تقصر إذا وقعت قيل صحيح (ساكن) أي قبل صحيحين متواليين نحو أرادت : أردْت ، احتارْ + تُ : احترتَ ،

قارن : احتارت، احتاروا:

يقول + ن يقلن (قارن : يقولون، يقولان)

يبيع + ن يبعن (قارن : يبيعون، يبيعان)

وقد ذهب القدماء إلى أن حرف العلة هنا قد حذف في حين يرى المحدثون أن العلة الطويلة الألف قصرّت لوقوعها قبل صحيح (ساكن) أي قبل صحيح ليس متلواً بعلة.

فالأفعال: يقول، ويقوم ويبيعْ، ويخاف تنتهي بالمقطع الصوتي المرفوض (ص ح ح ص) فتقصر الحركة الطويلة فيتحول المقطع الصوتي (ص ح ح ص) الطويل المغلق بصامت إلى مقطع قصير مغلق بصامت (ص ح ص) وهذا المقطع مقبول في العربية [2]، فالعلة في حذف حرف المدّ من الأفعال المضارعة الجوفاء في حالة الجزم هي التخلص من المقطع

---

[1] ينظر : نفسه : ص، 121-122.

[2] ينظر : جان كانتينو، دروس في علم أصوات العربية : ، ص: 152 .

الصوتي الرابع (ص ح ح ص) إذْ أحس المعرب العربي القديم بطول الكلمة في هذه الأفعال، لذلك لجأ إلى تقصير الحركة الطويلة للتخلص من طول الكلمة، وهذا الإحساس بالطول تجاوز هذه المسألة في بعض الأبنية الصرفية مثل: مفاعيل أفاعيل وفعاليل وفواعيل في حالة حذف التنوين [1].

فـــ التركيب المقطعي للعربية الفصحى يمنع وجود حركة طويلة متلوه بصوت، غير متحرك، إلا في حالة الوقف، وفي باب دابّة ونحوها مما كان الأول من الساكنين فيه حرف مدّ والثاني مدغماً أو بعبارة أخرى قريبة إلى الاصطلاح الصوتي تقول: إن التركيب المقطعي ص ح ح ص ممنوع في اللغة العربية إلا في هاتين الحالتين المذكورتين.

قال داود عبدة " ولا مناص من اعتبار التغير الذي يطرأ في كلمة مثل (ينام) حين تصبح (ينم) تقصيراً للمد الطويل ، أي إبدال الألف فتحة "[2].

بمفهوم آخر أنه ليس هناك فتحة قبل الألف لندعي أن الألف حذفت، فإذا كان الأمر كذلك فإن من الأفضل أن نعتبر ما يطرأ على (يبيع) حين تصبح (يَبعْ) و(يقول) حين تصبح (يَقُلْ) و(ينام) حين تصبح (يَنَمْ) ظاهرة لغوية واحدة هي تقصير المد الطويل ظاهرتين لغويتين مختلفتين إحداهما حذف الأخرى تقصير [3].

فتقصير المد الطويل يكون إذا تلاه صوت صحيح ساكن كما في (لم يَقُل) وأصلها (لم يقول) و(رَمَتْ) وأصلها (رَماتْ)، و(يَخَفْنَ) وأصلها (يَخَافْنَ)، وقد خَلُص إلى استنتاج مبني على التحليل اللغوي الداخلي هو أن مفردات اللغة العربية بشكل عام، كانت متحركة الأواخر كما رأى بعض اللغويين ذلك أن كلمات مثل (كتاب) و(صبور) و(ولدان) و(يذهبون) الخ، لو كانت

---

[1] طاهر سليمان حمودة، المرجع السابق، ص: 181.

[2] داود عبده، أبحاث في علم اللغة، ص، 153

[3] نفسه، ص: 45 – 47 .

ساكنة الأواخر لأصبحت على التوالي (كتَب) و(خَسُرْ) و(لدن) و(يذهبُنْ) حسب قانون تقصير المد الطويل المشار إليه [1].

و أن الفعل الناقص المسند إلى الغائبة قد تحول من (رماتْ) مثلاً إلى (رَمَتْ) بسبب تجنب المقطع الرابع فإن هذا الفعل الناقص نفسه، إذ أسند إلى الغائبتين لا ينشأ فيه هذه المقطع الرابع وليس هناك قانون صوتي يؤدي إلى تحول (رماتا) مثلاً إلى (رمَتَا)، وإنما هو أثر القياس على الفعل المسند إلى الغائبة، وطرد للباب على وتيرة واحدة [2].

وهذا أيضاً في مثل الفعل " (غزا) ينتهي بفتحة طويلة فحين أسند إليه ضمير الجماعة الحركي، وهو أيضاً ضمة طويلة، اجتمعت حركتان طويلتان، وهو ما تكرهه العربية، في نسيجها المقطعي، وفي مثل هذه الحالة، تختصر الحركة الطويلة الأولى لتصبح فتحة قصيرة، ويتم الانزلاق بينها وبين ضمير الجماعة الحركي، فتنشأ في النطق واو، نتيجة اجتماع الحركات المختلفة هكذا:

gazaa + uu > gaza + uu > gazaw

فالحركة بعد الغين هي نصف الألف، وليست دلالة على أن المحذوف ألف كما يقال "[3].

وذهب علماء العربية القدماء إلى أن الأسماء المنتهية بحرف علة سواء أكان واواً أو ياءً فإنها يحذف من آخرها حرف العلة في حالة جمعها جمع مذكر سالم وذلك للتخلص من التقاء الساكنين، نحو مصطفى فتقول: مصطفين ومصطفون وقاضٍ، قاضين وقاضون، وهذه لم يحصل فيها التقاء ساكنين لأن حرف العلة الألف أو الياء ليست بأصوات ساكنة وإنما حروف مد طويلة

---

[1] ينظر: نفسه، ص : 154.

[2] ينظر: رمضان عبد التواب، التطور اللغوي مظاهره وعلله وقوانينه: مكتبة الخانجي بالقاهرة – دار الرفاعي بالرياض، ، المؤسسة السعودية بمصر ، ط03، 1997، ص، 70.

[3] ينظر: عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : ص، 88 – 89 .

لا تقبل الحركات، ولكن الذي يحدث فيها: مصطفى > مصطفاين في حالة النصب والجر مصطفى > مصطفاوُن في حالة الرفع، إذ يتشكل فيها المقطع الصوتي الرابع (ص ح ح ص) المرفوض فتقصر الحركة الفتحة الطويلة للتخلص من هذا المقطع [1].

و في مسألة الإبدال بين الألف والواو: ذهب القدماء إلى أن الألف تُبْدل واواً إذا ضُمَّ ما قبلها نحو (قاتل = قوتل)، (ضارب = ضُويرب) في حين ذهب المحدثون إلى أن هذه القاعدة غير دقيقة استناداً إلى المنهج الصوتي، لأن ألف قاتل هي فتحة طويلة أي أنها حركة (وهي حركة وزن فاعل)، وعندما ننقل الفعل إلى المفعول تتحول الحركة ضمة طويلة:

Gaatal ←——— Quutil وهذا ليس إبدال ألف بل تغيير حركة لبناء وزن.

أما في ضويرب – تصغير ضارب – فليست المسألة إلاّ تقصير الفتحة من أجل الوزن (فُعيعل)، وبالتالي لم تتغير الكلمة إلا أنها صارت على فُعيعل بعد أن كانت على فاعل[2].

ومثاله أيضاً تصغير (عاج ومال) اللتين عدَّ القدماء ألفهما مجهولة وذهبوا إلى أنها تقلب واواً في التصغير في حين اثب المحدثون أنها نتيجة الانزلاق، في الواو وليست نتيجة قلب الألف، بل نتيجة الانزلاق بين ضمة التصغير بعد الصول الأول، وبين هذه الألف التي تتحول من فتحة طويلة إلى فتحة قصيرة [3] .

وفي مسألة حذف الواو : ذهب القدماء إلى أن من مواضع إبدال الواو ياء عندما تَلِي كسرة وهي ساكنة مفردة، مثل: مِوْزَان، وتنطق مِيزَان [4].

---

[1] ينظر: طاهر سليمان حمودة، المرجع السابق، ص: 192 .

[2] دزيرة سقال، الصرف وعلم الأصوات : 162–163 .

[3] عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية : 154 .

[4] ينظر : عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث : ص، 189.

فإن قلب الواو ياء ليس إلا وهما جسدته الكتابة العربية في كلمة: ميزان والواقع أن اللغة العربية لما كانت تكره تتابع الكسرة والضمة، فقد أسقطت عنصر الضمة، وعوضت مكانه كسرة قصيرة تصبح بالإضافة إلى سابقتها كسرة طويلة بعد الميم، وهي التي كتبت في صورة الياء، فالأَولى أن تقول قلبت الضمة كسرة تخلصاً من الصعوبة، ونزوعاً إلى الانسجام، ولكي تتضح الصورة، نستطيع أن نضع ازدواج الحركة في مِوْزان- إلى جانب ثلاثية الحركة في : صِوَام، ثم ننظر إلى نتيجة إسقاط الضمة في كلا التركيبين: فالتركيب i + a < i + u + a ولكن التركيب ii < i + u وهو تركيب (ميزان)، وبذلك تصدق ملاحظتنا القائلة بأن سلوك اللغة يهرب من الحركة الثلاثية إلى الثنائية، ومن الثنائية إلى الحركة الواحدة كلما كان ذلك أيسر [1].

لا قلب للواو والياء إلى ألف بل حذفهما بين حركتين قصيرتين وإدغامهما في حركة طويلة .

ذهب القدماء إلى أن الواو والياء في الأجوف والناقص الواوي أو اليائي تقلب ألفاً إذا تحركتا وانفتح ما قبلها نحو (قول) التي تتحول إلى (قال) بقلب الواو ياء لذلك السبب، وكذلك (بيع) تتحول إلى (باع).

ووجه المحدثون النقد إلى هذا التصور الصوتي الصرفي، بأن (قال) أصلها (قوَل) تحركت الواو وانفتح ما قبلها فقلبت ألفاً وكذلك: باع أصلها: (بيَع)... لا يسلم لهم لأن الواو والياء لما تحركتا قويتا بالحركة، فأصبحت كل منهما تشبه الحروف الصحيحة، وبهذا لم تقْوَ على قلب الواو والياء ألفاً، لأن الواو والياء لا يقلبان إلا بعد أبهامهما بالسكون، وهذه لمحة ذكية لمحها ابن جني، يقول: ولو رُمْتَ قلب الواو والياء من نحو: قوَم وبيَع وهما متحركتان لا حتمتا بحركتيهما فعزتا فلم تنقلبا، ويقول: إلا أنك لم تقلب واحداً من الحرفين (الواو والياء) في: قوَم وبيَع إلا بعد أن أسكنته استثقالاً لحركته فصار إلى قوم وبيع ... ومعني كلام ابن جني أن حرف

---

[1] ينظر : نفسه : ص، 190.

العلة لا يقلب ألفاً ما دام متحصناً بالحركة، فإذا أردت القلب، فلا بد من تسكين (تشكيل) حرف العلة بالسكون، وهذا معنى قولهم: " الحرف الساكن كالميت المعدوم، أما حرف العلة المتحرك فهو مثل أي حرف صحيح لا يتغير ولا يُعلّ بدليل أن الواو لم تقلب ألفاً في عورِ، حوَر، كذلك لم تنقل حركة الواو إلى الصحيح الساكن قبلها في مثل أعول، استحوذ، أجود، أطيب، أغيم [1].

1 – الكتابة الصوتية (لقول) هي (ق ــَ و ــَ ل ــَ) ولبيع (ب ــَ ي ــَ ع ــَ) فإذا قلبت ، الواو والياء على رأيهم إلى ألف فمعناه سقوط الفتحة السابقة لشبه العلة والفتحة التالية لهما ، وهذا مردود لأنه ليس هناك تفسير مقبول لسقوط الفتحتين .

2 – إن الواو والياء (وهما تشتركان في عدد من الخصائص الصوتية) ليستا من جنس الألف لكي تنقلبا ألفاً .

3 – إن الواو في مثل و(صل) و(قوْل) لا تختلف عن الضمة، وهي علة قصيرة، إلاّ في مقدار المسافة بين اللسان وأقصى الحنك عند النطق بهما (حيث تكون هذه المسافة أقل في حالة النطق بالواو، وبالتالي فإن من المنتظر حين تنقلب إلى علة أن تكون هذه العلة قصيرة ومن المعلوم أن الألف ليست علة قصيرة، بل هي على طويلة تقابلها العلة القصيرة المعروفة بالفتحة وما قيل عن الواو ينطبق أيضاً على الياء، فهي حين تنقلب إلى علة فإن هذه العلة لا يمكن أن تكون ألفاً لأنها ليست من جنس الياء أولاً، وليست علة قصيرة ثانياً، أي أن الواو عندما تنقلب إلى علة فإن المتوقع أن تكون ضمة، وأن الياء عندما تنقلب إلى علة فإن المتوقع أن تكون كسرة.

لقد قدم المحدثون بديلاً لتفسير القدماء عن قلب الواو ياء ألفاً إذ يرون أنهما يحذفان إذا وقعتا بين حركتين متماثلتين، كأن تكون (فتحتين أو ضمتين أو كسرتين) وبعد سقوط الواو والياء تتوالى العلتان القصيرتان فينتج عنهما على طويلة، من جنسهما.

---

[1] أحمد علم الدين الجندي، بين الأصول والفروع في التغيير الصوتي الصرفي – مجلة البحث العلمي والتراث الإسلامي، السعودية– جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ع4،1401 هـ– 1981م، ص: 141 – 142 .

حركتين قصيرتين:

3. 5. 1. فتحتان :

ذهب المحدثون إلى أن الواو والياء تسقط في الماضي الأجوف والناقص إذا كان على وزن (فعل) لوجودها بين حركتين قصيرتين متماثلتين ثم تدغم الحركتان القصيرتان فتصبحان حركة طويلة [1]، في نحو: (قَول) و(بيَع) و(سيَر) فالتفسير للتغير الصوتي لتحول (قوَل) إلى (قال) و(بيَع) إلى (باع) يعود إلى أن نصف المد قد سقط بسبب وقوعه بين صوتي مد قصيرين ونتجت الألف من الفتحتين المتواليتين بعد سقوط الواو أو الياء الواقعة بينهما وكذا يقال في قلت وقالا وقالتا وقالوا [2]، فسقطت الواو للتخلص من ثلاثية المقطع (الحركة المزدوجة الثلاثية في (قول) فتحولها إلى حركة واحدة طويلة، إذ أن اللغة تمل دائماً إلى جعل الحركة الثلاثية ثنائية أو أحادية وإلى جعل الثنائية أحادية، فكلمة مثل (قَوَمَ) اجتمعت فيها حركة ثلاثية، نشأت عن اتصال أجزائها (واو) فإذا أسقطت الضمة، انتفى الانزلاق واتصلت الفتحتان القصيرتان قبلها وبعدها لتصبح الكلمة (قام) فكل ما حدث هو إسقاط عنصر الضمة في واقع الأم هروباً من ثلاثية الحركة إلى الحركة الطويلة.

فموقع العين في (قوَل وبيَع) التي تحولت إلى (قال) و(باع) الذي هو واو أو ياء نتج كل منهما من توالي الحركات المتخالفة، فإذا حدث انزلاق من الفتحة الأولى في كل مثال إلى الحركة التالية لها نتجت الواو أو الياء التي هي عين الكلمة في الأصل، واعتمد في ذلك على خصائص المقطع العربي في ذلك، فهذا المقطع لا يمكن أن يتكون من حركات فقط، وقد أسقط،

---

[1] أثبت المحدثون أن موقع الحركة من الحرف أن تكون بعده لا فوقه ولا تحته كما يظهر ذلك من الخط العربي الذي لا يمنح الحركة نفس القيمة التي يمنحها الحرف (فالواو في قوم توجد بين فتحتين)، ينظر: الطيب البكوش، التصريف العربي في ضوء علم الأصوات الحديث، ص: 51.

[2] داود عبده، أبحاث في اللغة العربية، ص : 35-38.

إذ أن اللغة ترفض المقطع الأوسط المكون من حركات مزدوجة فلا يبقى فيها سوى فتحتين قصيرتين اتحدا في فتحة طويلة [1].

وتفسير اللسانيات الحديثة لهذا، لا سيما ما يتعلق منها بنسبة المصوتات القصيرة إلى الطويلة، ، هو (قولَ) إن هذا الأصل المزعوم لم تعرفه اللغة العربية وأن النحاة قد ابتدعوه من لدن أنفسهم لمطابقة الميزان الصرفي (فَعَلَ) الذي كان أيضاً من وضعهم إن الحل الأمثل ينبغي أن ينطلق مما هو موجود في اللغة فعلاً دون اللجوء إلى افتراضات ومزاعم لا أساس لها " [2].

ومثل هذا يقال في ألف (أفعال) مثل (دعا) و(نبى) وأصلهما (دَعَوَ) و(بَنَيَ) والألف الثانية في أفعال مثل جاري وعادي، هذه الأفعال (مجاراة) و(معاداة) وألف (أسماء) مثل باب وناب، وأصلها (بَوَبَ) و(نَيَبَ) كما يشير وجود الواو في (أبواب) والياء في (أنياب).

والألف الموجودة في آخر الفعل (دنا) فتحة طويلة ترجع إلى إدغام الفتحتين بعد سقوط الواو التي بينهما (دَنَوَ : دَنَا) [3]، وتسقط الواو،

وكذلك الياء في (رَمَيَ)، (سعيَ) تحذف بين فتحتين قصيرتين فتصبح الصيغة أخف [4].

وقد ذهب المحدثون إلى أن الواو والياء تسقط إذا وقعتا بين حركتين قصيرتين وحركة طويلة فتصبح الصيغة أخف باستثناء (مجموعتين ـُوَ (awa) و(ـِي) (iya) حيث تثبت الواو والياء يؤدي سقوطهما إلى التقاء الحركتين القصيرتين وإدغامهما في حركة طويلة [5].

---

[1] ينظر : ، محاولة ألسنية في الإعلال، ص: 171.

[2] نفسه، ص: 171 .

[3] ينظر: الطيب البكوش، التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، ص، 152 – 153، 188.

[4] ينظر: نفسه : ص، 158.

[5] ينظر : نفسه، ص: 67.

3. 5. 2. ضمَّتان:

ذهب المحدثون إلى أن الواو والياء تسقط بين نصفي الحركات في العربية – بين ضمتين، نحو (يَغْزُوُ) التي تصيح (يَغْزُو) لتكونا ضمة طويلة [1] ولا شك من أن تكون الضمة هي التي حذفت بقوله:" في هذا المثال يظهر عيب الرسم العربي بوضوح إذ يبدو أن ضمة الواو هي التي حذفت، بينما الواو هي التي حذفت تاركة ضمتين متتاليتين تكونان ضمة طويلة ترسم في العربية ضمة وواواً " [2].

3. 5. 3. فتحة وضمة:

ذهب المحدثون إلى أن الياء تسقط بين حركتين قصيرتين الأولى فتحة والثانية ضمة، وهي حالة خاصة بالياء، نحو يسعي: يسعى، يبقي: يبقى [3].4 – ضمة وكسرة : وذهبوا إلى أن الواو والياء تسقط بين حركتين قصيرتين الأولى ضمة والثانية كسرة نحو قُولِ : قيل ، بُيع : بيع

والمتوقع في هذين المثالين هو إدغام الكسرة في الضمة لأن الضمة تحمل النبرة، ومع ذلك وقع العكس والسبب أهمية حركة العين في العربية [4].

5 – كسرة وضمة :

يرى المحدثون أن الواو والياء تسقط بين حركتين قصيرتين، الأولى كسرة والثنية ضمة نحو يَرمي: يرمي، وتتغلب هنا حركة العين على حركة الإعراب فيتم الإدغام بصفة تأخّر به [5]، وفي (صيغة اسم الفاعل، تسبق الواو بكسرة فتسقط وتدغم حركة الإعراب إذا كانت ضمة أو

---

[1] ينظر :نفسه : 51 .

[2] هامش نفسه : 51 .

[3] ينظر : نفسه : 52.

[4] ينظر: نفسه :، ص، 51 – 52.

[5] ينظر: نفسه : 52.

كسرة في كسرة العين التي تمثل عنصر الاستقرار المميز للصيغة فتصبح كسرة طويلة (الدَعَوَ: الدّاعي)[1]

3. 5. 4. كسرة وفتحة :

من مواضع قلب الواو ياء لدى الصرفيين القدماء:

1- أن تقع الواو بعد كسرة في طرف الكلمة، مثل: رَضَوَ، إذ تصبح: رضى أو قبل تاء التأنيث، مثل: أكسوة، فتصبح: أكسية.

2- أن تقع عينا لمصدر فعل أعلت فيه، ويكون قبلها كسرة، وبعدها ألف، مثل صِوَام وقِوَام وانْقِوَاد، فتصبح: صيام وقيام وانقياد.

3- أن تقع عيناً لجمع صحيح اللام وقبلها كسرة، مثل دوار التي تصبح ديار ومفردها: دار ومثل حِوَاض التي تصبح حياض ومفردها حَوْض [2] .

والحقيقة أن الإبدال في القواعد الثلاثة الأولى هو هروب من ثلاثية الحركة إلى ثنائيتها، أي : أنه عدول عن تتابع الكسرة والضمة والفتحة (i + u + a) بإسقاط الضمة، والاقتصار على الكسرة والفتحة ، نظراً لصعوبة الضمة بعد الكسرة، أولاً، ولأن الحركة المزدوجة أيسر نطقاً – ثانياً.

وعلى ذلك نرى أن عنصر الضمة قد أسقط في هذه الأمثلة فاتصلت الكسرة بالفتحة مباشرة فكانت الياء نتيجة الانتقال بينهما دون أن تكون بدلاً من الواو هكذا :

[3] radi – a < tadi – u – a :

الشكل:34 w y

---

[1] ينظر : نفسه : 154.

[2] ينظر : عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، ص، 187 .

[3] ينظر : نفسه، ص: 189 .

3. 5. 5.اعتماد البنية السطحية:

تمسكا بالواقع اللغوي، أي بالصورة الآنية التي تكون عليها المفردات في الاستعمال الحيّ للغة، رأى بعضهم وحتى القدماء منهم إلى ضرورة إرجاع الأفعال المعتلة إلى الأصل التاريخي، أو البُنَى العميقة لها، وذلك عند الإسناد إلى الضمائر(ضمائر الرفع المتصلة)، على حسب ما جرت به العادة عند الصرفيين، وفيما يأتي بيان ذلك:

فعند إسناد ماضي الأجوف المعل، نحو قال وباع وخاف وهاب وطال، إلى ضمائر الرفع المتصلة، يرى الصرفيون أنّ هذا النوع من الأفعال يجب ردُّه أوّلا إلى أصله، كخطوة أولى، بناء على القاعدة التي تقول: الضمير يردُّ الأشياء إلى أصولها[1]

قال ← قولَ + ت ← قولَت

باع ← بيَعَ + تُ ← بيَعْتُ

هاب ← هيَبِت + تُ ← هيبْتُ

خاف← خَوَفَ + تُ ← خوِفَت

طال ← طوُلَ + تُ ← طَوُلْتُ

الشكل:35

وفي المرحلة الثانية يُنقل ما كان من باب فَعَلَ، منها مثل: قَوَلْتُ وبيعتُ، من بناء إلى آخر، فينقل الواوي منه إلى باب: فَعُلَ، واليائي منه إلى باب فَعُلَ، واليائي منه إلى باب، فَعِلَ، هكذا : قَوَلْتُ← قَوُلْتُ، وبيَعْتُ← بَيعْتُ، وقد وضح سيبويه ذلك بقوله: وأمّا قُلْتُ فأصلها فَعُلْتُ معتلّةً من فَعَلْتُ، ولإنّما حوِّلت إلى فَعُلْتُ ليغيِّروا حركة الفاء عن حالها لو لم تعتل، فلو لم يحوِّلوها، وجعلوها تعتلّ من قَوَلْتُ، لكانت الفاء إذا هي أُلْقيَ عليها حركة العين، غير متغيرة عن حالها لو

---

[1] السيوطي جلال الدين، الأشباه والنظائر في النحو، ج02، ص204.

لم تعلّ، فلذالك حوّلوها إلى فَعُلْتُ فجعِلت معتلّة منها[1]، ثمّ دلّل على كون أصل قُلْتُ هو فَعَلْتُ لا فَعُلْتُ بأنّه ليس في الكلام ففَعُلْتُهُ[2] أي: بأنّ بناء فعُل لا يتعدّى في حين أنّ قُلْتُ متعدّ.

وكلام سيبويه هذا هو في الحقيقة تمهيد لحديثه عن موانع الصرف لأن الصرف هو الأصل، والعلل أشياء طارئة بها تحدث الفروع، فبدأ فدل على ان الفعل أثقل من الاسم في الأصل، لأن الاسم يستغني به عن الفعل...واستدلّ أيضا على ذلك بأن الفعل مأخوذ من المصدر، والمصدر اسم، فالاسم إذن أصل للفعل.

وأما عن البنية المفترضة التي لا وجود لها في الاستعمال وهذا الذي يَــهمُّنا هنا، فلأنّ قسمة التركيب أو قياس النظائر يقتضيه منطقيا ورياضيا مثل قَوَمَ، بالنسبة لقام، وذلك أن كثيرا من الكلم المفردة مثلا لا تأتي على الصورة المفترضة فيها بحكم قسمة التركيب أو الحمل على النظائر، فقسمة التركيب مثلا تقتضي أن تأتي الأسماء الثلاثية على اثني عشر وزنا، لأنّ فاء فعَل يحتمل أن تكون مفتوحة أو مضمومة أو مكسورة، وعليه يحتمل أن مفتوحة أو مضمومة أو مكسورة أو ساكنة، ولذلك فالصور المحتملة هي بضرب حالات الفاء الثلاثة في حالات العين الأربعة، ولكن الاستعمال لم يأت بكلمة على وزن "فِعُل، ولم يأت بكلمة على وزن فِعِل إلا ببضع كلمات نوادر[3].

والحمل على النظائر يقتضي أن تكون الكلم أسماءً و أفعالاً على أوزان معينة، ولكن بعضها يأتي مغايرا، لعلّة أدركته، كالإبدال والإعلال بالحذف أو القلب، أو الإدغام، أو القلب المكاني،

---

[1] سيبويه، لكتاب، ج04، ص، 340.

[2] نفسه، ص، 340

[3] أنظر : سيبويه، السابق، ج04، ص، 340. ومحمد بن حجر، الاستدلال في كتاب سيبويه، طبيعته وأنماطه، رسالة دكتوراه، السنة الجامعية، 2013/2012، ص 424.

لأن الناطقين استثقلوا أن تأتي على أصلها فغيّروها وتصرّفوا فيها، حتى صار استعمالها هو القياس المطّرد.[1]

فالفعل الأجوف أصل الألف فيه الواو والياء، مثل قال أصله قوَلَ، وباع أصله بيَع بدليل مجيء الواو والياء في بعض تصاريفهما، مثل القَوْل والبيْع، و القَوْلان والبَيْعَان، و الأقوال والبيوع، ولكن الناطقين استثقلوا تصحيح الواو والياء في مثل هذين الفعلين، لأنّهما حرفا علّة لا يقويان على حمل الحركة ولان ما قبلهما مفتوح ، فقلبت الواو والياء ألفا، فصار هذا الإعلال بالقلب في الأجوف هو القياس المطّرد في الاستعمال. [2]

وواضح مما تقدّم أنّ أكثر الكلم التي يعرض فيها التغيير هي ما فيها حرف أو أكثر من الحروف المديّة، أو الهمزة، فهذه هي التي تدركها علل التغيير، فتخرجها عن بنية نظائرها، وهي التي تعالج في مباحث الصرف تحت ألقاب الإعلال و الإبدال، وهي التي عالجها سيبويه في أربعة وثلاثين بابا.

---

[1] نفسه، ص 424.

[2] نفسه، ص،425.

الفصل الرابع

4. 1. تقديم:

تسعى مناهج تعليم الصرف وغيره إلى تطبيق نظام جديدة بحيث فتحت مسارات تحقيق الكفايات التي يرغب فيها التلميذ.

ولا شك أنّ المنهج العلمي الريادي مكوَّن من قضايا متداخلة ومترابطة وفاعلة على مستوى التكامل والتأثير من أجل تطوير سلوك التلميذ وتنشيط الجانب المعرفي الإدراكي، والجانب العاطفي والميولي، بالإضافة إلى الجانب القيمي التربوي، وبالتالي فلا منهج من دون أهداف يمكن تحقيقها بانتقاء محتوى علمي تربوي يحرّض على طرح الأسئلة واكتساب المعرفة، وذلك بفضل أساليب تراعي طبيعة التخصص، فتأتي عملية التقييم المستمرة التي تواكب التطورات العلمية والاجتماعية، والتكنولوجية، وتضمن للمنهاج عملية تقويم متجددة، بتجديد آليات التقييم و عملياتها، بناء على المعطيات التربوية السابقة فتتأكد ضرورة وضع معايير تقاس عليها الأهداف وطرائق التدريس فتنكشف من خلال طبيعة الأسئلة عملية التقييم وما يمكن أن يتبعها من تقويم دائم ومستمر يضمن نجاح عملية التدريس.

ولما كانت مناهج تعليم الصرف العربي تشكل حقل اختبار لهذه الدراسة، فلابدّ من إتباع خطوات محدّدة تساعد على الكشف عن نجاح هذه المناهج، وعن قدرتها على تحقيق الأهداف، لذلك ستتضمن هذه الدراسة توصيفا موجزا لبعض كتب اللغة العربية والتي بدورها تحوي المحاور الخاصة بالصرف العربي، وذلك من أجل الكشف عن القضايا المتماثلة والمغايرة في مصادر الصرف، وفي كتب الصرف الموضوعة قديما وحديثا، ومن ثمّ يكون التركيز على توصيف مقرّرات الصرف التي تمّ اختيارها وتجاوبت مع الاختيار والاختبار.

كما تتضمن الدراسة أيضا لمحة عامة عن أساليب تدريس المحتوى، ونماذج أسئلة تكشف عن حقيقة تطابق عملية التقييم مع المعايير الموضوعة من أجل الوصول إلى الأهداف، فتنكشف

بمقَايَسَة بسيطة نسبة التلازم بين التوصيف والتطبيق، وتتوضَّح علاقة التلميذ بالدرس الصرفي من خلال الإجابات عن الأسئلة المحددة والموزعة في استمارة التقييم والتي من غاياتها التقويم.

يقوم هذا الفصل على دراسة ميدانية لمناهج تدريس الصرف العربي في الطور الثانوي بالجزائر، وذلك من خلال عرض مفردات مناهج الصرف العربي، بمساعدة بعض الأساتذة وعن طريق توزيع استمارات والحصول على نماذج من الأسئلة التي طرحت على التلاميذ.

فالنتائج التي سترد لاحقا لا ترتبط بمؤسسة بعينها، بل بمجموعة من المؤسسات التربوية التي يشكل منهج علم الصرف بنية من البنيات الكلية العامة التي تقوم عليها العملية التعليمية.

وترتبط عملية الانتقاء بسعي بعض الأساتذة إلى تبسيط النحو والصرف وتكثيف الجهود من أجل إنتاج كتب يعتقد أنّها تساعد الطالب على التحرر من التعقيدات، غير أنّ معظم ما تنتجُه دور النشر لم يطرح جديدا مع بعض التعديلات في المواضيع والأساليب، لأن المشكلة لا تكمن في القواعد كما أشرنا إلى ذلك في الفصول السابقة، بل تكمن في عملية وطرائق التدريس، إذ ذهب بعض الدارسين إلى تقليص المعلومات، وإلى حذف قضايا لا يرونها ضرورية في عملية التعلم والتعليم، وذهب بعضهم الآخر إلى تمارين تطبيقية تتوافق ومفهوم القضية المطروحة للتفسير والمناقشة، فتضمنت التطبيقات نصوصا قديمة وحديثة، وخلت من فاعلية الابتكار والإبداع، إلا قليلا، فانتفت الفائدة التي تهدف أولا، إلى تفعيل عملية الفهم والإدراك، وثانيا إلى تطوير آليات الفكر المنهجي، وثالثا إلى تحريض عادات الفكر على توظيف المعارف.

تؤكد نواتج تعليم الصرف عن عجز في تقديم الجديد القادر على تشكيل حالة من العصف الذهني في تفكير متعلمي الصرف العربي، أو بالمصطلح الحديث، تحقيق الكفاية الصرفية لدى المتعلم، وهذا ما تكشف عنه عملية استقراء ورصد لمحتوى المقررات والكتب المعتمدة، ليكون الحكم

على قيمة التمايز والتماثل دقيقا، من دون أن نذكر أسماء المؤلفين المعاصرين. والذين نقدر لهم شرف المحاولة.

الكتب القديمة

قطر الندى وبل الصدى لابن هشام

شذور الذهب لابن هشام

شذا العرف في فن الصرف للحملاوي

الكتب الحديثة

النحو الوافي

في قواعد اللغة العربية

نحو عربية ميسرة

الوافي في النحو والصرف

القواعد الأساسية للغة العربية

دروس التصريف في المقدمات وتصريف الأفعال

المبسط في النحو والإملاء

إتحاف الطرف في علم الصرف

أربع رسائل في النحو والصرف.

إن عملية رصد لهذه المصادر والمراجع تظهر تماثلا في العناوين، وتمايزا في الترتيب والعرض، ولكن السمة العامة الغالبة على المصادر القديمة الترابط والتكامل في الطرح، فإذا تناولنا على سبيل المثال لا الحصر كتاب شذور الذهب لابن هشام، لوجدنا العناوين منسقة متتابعة ومتكاملة.

أم الحديثة فإنّها تتضمن عناوين تؤكد حالة التشظي المعرفية، فالعناوين تندرج وفق رؤية خاصة بالكاتب، من دون أن يكون ترابط موضوعيّ بينها، وهذا دليل على اعتباطية بعيدة عن مقومات المنهج العلمي الهادف إلى تطوير مهارات التلميذ، فإذا حاولنا تتبع بعض ما جاء في المراجع الخاصة بالمقررات نجد أفكارا وقضايا، لا رابط بينها، علما أنّ علوم اللغة تتمايز بترابط وحداتها وتسلسل حلقاتها، فإذا انقطعت حلقة، فسُدَ العقد المعرفي، واحتاج الأمر إلى صياغة جديدة ترمّم ما أفسده نقل المعلومات وتراكمها، وتغيب الرغبة في استخدام العقد المعرفي فكريا وثقافيا و قوميا.

تكشف عملية رصد لعناوين الكتب المعتمدة كمصادر و مراجع للكتب التي تندرج في المقرر أو تلك التي تدخل في إطار الدعم والحوليات، عن تماثل الموضوعات وتمايز في طريقة العرض، غير أنّ مقاربة بسيطة للفهارس، تظهر تماثل شبه التام بين العناوين الكبرى، وبقراءة نماذج محدّدة نجد نوعا من التكرار الحرفي للمضامين والمحتوى، أي أنّ معظم ما تتضمنه هذه الكتب جاء مستنسخا من الكتب القديمة من دون محاولة ترتيب أو تنظيم ما تضمنته أو تنسيق تنضاف إلى حركية النشاط الصرفي إلا نادرا، وهذه بعض العناوين التي وردت في هذه الكتب المنتقاة وبعض القضايا الصرفية.

الكلمة و أقسامها – أقسام الكلمة

تصريف الأفعال– الأفعال و أوزانها ...الخ.

إن الكلام على محتوى الكتب لا يعنينا إلا بقدر الإشارة إلى رغبة الأساتذة في التمايز الذي تناول الشكل، من دون التركيز على حتمية التعالق بين مفردات المنهج المعتمد، فلقد ورد في أحد المراجع مثلا (إنّ علم النحو يشتمل علم الصرف و الإعراب...!

إذا سلّمنا بأنّ تداول هذين المصطلحين في المحافل اللغوية، لجاز استخدامها بهذا الشكل، لكننا أمام إشكالية أخرى ، إذ كيف قُدِّم النحو على الصرف؟ وهل تكون دراسات نحوية دون معرفة مسبقة بالصرف؟ ولأنّ النحو في المفهوم المتداول ما هو إلا علم الإعراب الذي يفصح عن جواهر المعاني، ولقد أكَّد النحاة القدامى أنّ الألفاظ أثواب المعاني فكيف يتشكَّل المعنى من دون لفظ يجسّده؟ وكيف تتجلى الروح من دون الجسد؟

إنّ علم الصرف يماثل علم البيولوجيا الذي تُعرف به طبيعة العناصر، والتي تتشكل منها الأجساد، وبمُقايَسَةٍ بسيطة نُدرِكُ التماثل بين عناصر أساس يتشكّل منها الجسد البشري، وعناصر لغوية يتشكّل منها الجسد اللغوي، فالجسد اللغوي مشكّل من عناصره الأساس، (في جميع لغات العالم)، وهي: (الاسم والفعل والحرف)، ولذلك نؤكد أنّ علم النحو وفق المتداول هو معرفة التقنيات التي بهت تتم عملية تعالق العناصر، فلا معرفة نحوية من دون معرفة صرفية، وهذا ما تنبّه إليه النحاة وأثبتوه في كتبهم: وما أبانه الجرجاني في كتابه دلائل الإعجاز إذ يقول:" لا يكون النّظم شيئا غير توخِّي معاني النحو وأحكامه فيما بين الكلِم"[1]

وممّا جاء في بعض هذه الكتب، ما تعلّق بمباحث الأفعال، والأسئلة التي تفرض نفسها انطلاقا من بعض العناوين، فما هو المعيار في تقديم دراسة المعلوم والمجهول على الفعل الماضي والمضارع؟

إنّ اشتقاق الفعل المجهول يكون من الفعل الماضي، ومن الفعل المضارع المعلومين، ولذلك يقتضي المنطق أن تكون معرفة طبيعة الفعل المعلوم سابقة على معرفة طبيعة المجهول المكتسبة، لأنّ ماهو أصل يسبق المُكْتَسَب.

---

[1] الجرجاني عبد القاهــر، دلائل الإعجاز، تح، محمد رشيد رضا، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1978، ص،....

ثمّ لماذا يذكر الفعل المضارع المبني قبل المضارع المعرب، فالإعراب في المضارع أصل والبناء فرع، والمنطق العقلي يقضي بذكر الأصول قبل الفروع.

إنّ ابتكار مصطلح "خمسة أفعال" ارتبط بوجود فعل مضارع قابل للتصرف مع خمسة ضمائر، هي: (هم – هما – أنتم – أنتما – أنت)، و بإمكانية اشتقاق خمس صيغ من كلِّ فعل مضارع متصرِّف اتصلت به (ألف المثنّى – واو الجماعة – الياء المؤنثة المخاطبة)، فيكون استخدام هذا المصطلح مرتبطا بثلاثة شروط هي:

وجود الفعل المضارع المتصرف

اتصال الفعل المضارع بـــ (ألف المثنّى – أو واو الجماعة – أو ياء المؤنثة المخاطبة).

اشتقاق خمس صيغ من الفعل المضارع المتصرف مع خمسة ضمائر.

فإذا اختلّ شرط من هذه الشروط انتفى عن الفعل مفهوم مصطلح خمسة الأفعال، فإذا حاولنا تطبيق أركان القياس وهي:

- أصل وهو المقيس عليه: خمسة الأفعال، وهي كل فعل مضارع اتصلت به (واو الجماعة، الياء المؤنثة – ألف المثنّى)
- فرع وهو المقيس: الأمر يشتق من المضارع، ويجوز أن تتصل أفعال الأمر بواو الجماعة وبالياء المؤنثة المخاطبة وبالألف المثنّى، وتكون علامة بناء أفعال الأمر حذف النون.
- حكم: التماثل بين علامة جزم المضارع ونصبه وعلامة بناء فعل الأمر.
- علة جامعة: لا يوجد لأن شرط خمسة الأفعال أن تكون مشتقة من الفعل المضارع، وتتصرف مع خمسة ضمائر، وأفعال الأمر لا تتصرف مع ضمائر الغائب.

ففعل الأمر لا يمكن أن يكون من باب خمسة الأفعال، وثمة أسئلة كثيرة تثيرها الكتب الحديثة الموضوعة، وربّما كان أكثرها إشكالا، وهو لماذا لم يتم التركيز على الإسناد وركنيه في كلّ من الجملة الاسمية والفعلية؟

4. 2. واقع تدريس الصرف العربي في الطور الثانوي:

القواعد الصرفية وسيلة من الوسائل التي تعين على إجادة اللغة الممارسة، القراءة والكتابة بلغة صحيحة خالية من الأخطاء وتساعد على دقة التعبير وسلامة الأداء وضبط الكلمات، لأن عدم مراعاة القواعد الصرفية ومثله النحوية وغيرهما يترتب عليه فساد في المعنى وقلب في الفكرة وسوء في الفهم، فنحن نتعلم القواعد لتقويم ألسنتنا وتهذيب كتابتنا، وليس المقصود من تعلمها أن تصبح هدفا من الأهداف التعليمية.

وممّا لا جدال فيه أنّ وضوح الهدف يساعد على اختيار المحتوى والطرائق والأساليب والأنشطة، و أساليب التقويم، و الأهداف المحددة مسبقا تتحكم في توجيه مجموع الأنشطة: [1]

توجيه الفعل، بمعنى إلى أين نسير؟

التأثير في اختيار الاستراتجيات والطرائق: كيف نخضع لها؟

التأثير في اختيار إجراءات التقويم: أين نحن؟

أمّا الأهداف غير الواضحة في أذهان المعلمين والمتعلمين فتؤدي إلى التخبط والارتجال والفوضى في أثناء تنفيذ الدروس، إذ كثيرا ما تتحول في أقسامنا دروس القراء إلى إعراب ودروس الأدب إلى بلاغة وهكذا.

---

[1] عبد الرحيم هاروشي، بيداغوجيا الكفايات، تر، الحسن اللحية وعبد الإله شرياط، دار نشر الفنك، الدار البيضاء، المغرب، 2004، ص 76

كما أن المماحكات و التأويلات في تعليم في تعليم الصرف العربي مثلا تؤدي لإلى غياب الهدف في تدريس الصرف على انّه وسيلة لتقويم اللسان والقلم من الاعوجاج والزلل[1]

كما أنَّ في تداخل الأهداف بعض الأنشطة التعليمية في اللغة العربية و آدابها يفضي على الادعاءات التعليمية الناجعة ذات الجودة والإتقان، ولذلك "فأيُّ تعليم يقوم على أهداف ويرتكز على المتعلم ويسعى لإكسابه كفاءة تواصلية، يمرُّ بالضرورة بتحديد الحاجات اللغوية النوعية الفردية والجماعية وإحصائها.[2]

فوضوح الهدف مع دقته هو المنطلق للحصول على تعليم ذي نوعية وجودة. وكل هذا يشكل دعامة في عملية نقل المعلومات من المعلم نحو المتعلّم، والمقصود بمصطلح الوسيلة الدّعامة المادية المتخذة لنقل المعطيات من طرف إلى آخر تسهيلا لعملية الفهم والاستيعاب ثمّ استغلال المادة اللغوية التي تمّ تلقّيها وتعلّمها في أغراض التبليغ والتواصل أو الأغراض التواصلية المصاحبة.[3]

مراعاة الأساس العلمي في بناء المناهج اللغوية:

إنّ التربية المعاصرة القائمة على بيداغوجيا الكفاءات تعتمد في بناء المناهج على حاجات المتعلمين ومتطلباتهم في التفاعل مع محيطهم ومجتمعهم وليس على المادة الدراسية فقط، وبذلك أضحى المنهاج بمفهومه الجديد عبارة عن حصيلة تفاعل عضوي مستمر لمجموعة متشابكة من العوامل تشمل المجتمع بثقافته وفلسفته ومشكلاته، والمتعلم من حيث طبيعته وخصائص نموه و

---

[1] محمد السيد، دراسات تربوية، الهيئة العامة للكتاب، السورية للكتاب، 2010، ص126

[2] Berto. C. Chimi et costanzo . Manuel d'autoformation à l'usage des professeurs de langage. (Hachette Paris. 1989. P28

[3] بوحساين نصر الدين، هندسة تعليم اللغات، سمت لتقويم تعليم اللغة العربية، مجلة دراسات لسانية، جامعة البليدة، العدد00/2012، ص12

أساليب تعلّمه مع مراعاة عصره وما يعجّ به من اتجاهات وتحدّيات تواجه المتعلم في يومه وغده ولذلك تحدد أساسيات المادة التعليمية تحديدا علميا، ثمّ يختار من هذه الأساسيات أكثرها فائدة للمتعلم من حيث مساعدته على الإسهام في تفاعله مع المجتمع بنجاح[1]

لأن تعليم اللغة العربية يقصد التواصل بها شفويا وكتابيا في كل مقامات التواصل العادية والإبداعية يمر بها حتما خلال مراعاة كل أنماط السلوك اللغوي الذي يحيط بالمتعلم في مجتمعه. فالأساس في منظور المقاربة بالكفاءات هو التركيز على الكفاءة وليس المحتوى، فالمحتوى المرغوب تدريسه تفرضه الكفاءة وليس العكس، ولذلك تختار محتويات اللغة العربية و الصرف العربي خصوصا كغيرها من لغات العالم انطلاقا من الكفاءات الواجب تنميتها عند التلاميذ، فإذا كان المنهاج وظيفيا سواء في المادة الصرفية أو غيرها، فإنّ الدافعية لاكتساب الكفاءة اللغوية كي تكون حافزا لدى المتعلمين نحو الإقبال على التفاعل الإيجابي والتمثل والفهم والتوظيف في مواقف الحياة، لأنه يجب أن نضع نصب أعيننا – ونحن نعلم اللغة العربية – أنّنا أمام متعلم يقوم بتعلم لغة أكثر مما نحن أمام لغة يقوم بتعلمها متعلم.[2]

وهكذا فمراعاة حاجيات المتعلم ضرورية كي لا يعيش الاغتراب اللغوي، وكأن لغتنا العربية لا تدرس في مدارسنا، وإنما يدرس شيء غريب لا صلة بينه وبين الحياة و لا صلة بينه وبين عقل التلميذ وشعوره وعاطفته، وهذا ما صرّح به طه حسين في إحدى مقولاته، وعلى نفس النهج سار عبد الرحمان الحاج صالح حيث نبّه من خطورة هذه الممارسات التعليمية للغتنا العربية إذ يقول: "فإذا أردنا أن لا تنحصر لغتنا في الاستعمال الانقباضي الذي لا يغطي جميع أحوال الخطاب، فلابد من إحياء التعبير الفصيح غير المتكلف، فتدخل بذلك اللغة العربية جميع الميادين

---

[1] نفسه، ص87.

[2] عمار سام، تعليم اللغات والاتصال الاجتماعي، مجلة المعلم العربي، العدد02، دمشق 1995، ص48.

النابضة بالحياة، وتخرج من الانزواء الذي أصابها منذ أن دعا البلاغيون في عهد الانحطاط إلى ترك الألفاظ التي تستعملها العامة ولو كانت فصيحة قرئ بها القرآن".[1]

كل هذه الآراء الداعية إلى وظيفة اللغة العربية هي من صميم فلسفة المقاربة بالكفاءات التي تهتم بما هو أنفع و أفيد للمتعلم في حاضره ومستقبله.

ومعظم الدراسات اللغوية تشير إلى أنَّ جنوح التلاميذ إلى استعمال العامية في خطاباتهم مردُّه أنَّ العامية تخدم حاجاتهم خدمة مباشرة وتعبر بسرعة عن تلك الحاجات، بدل أن تستبد بهم لغة صارمة عنيدة وتسدُّ عليهم مسالك الحياة، فلا تنطلق بهم ولا تتركهم ينطلقون.[2]

كما أجمعت البحوث اللغوية الميدانية أنّ تدنِّي مستوى التحصيل في اللغة العربية بمدارسنا سببه أيضا طرائق التدريس التلقينية التي تعلم العربية قواعد الصنعة وقوالب صمّاء وإجراءات تلقينية بدل أن تعلمهم لسان أمّة ولغة حياة.[3]

إذن "فديداكتيك" اللغة العربية وفق منظور المقاربة بالكفاءات تأخذ بعين الاعتبار حاجات المتعلم، فيكون المحتوى التعليمي في خدمة ما يحيط بالمتعلِّم من أنماط السلوك اللغوي الذي يمكِّنه من التواصل بكفاءة و اقتدار في وضعيات تواصلية عادية أو إبداعية، كتابة و مشافهة.

ويعد التأطير كحجر زاوية في عملية بناء صرح بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات وجودة توجهاتها في تعليم اللغة العربية، ويمثل هذا الجانب المعلّم، الذي على يديه تتحقق الآمال المرجوّة وبإدراكه وحسِّه المسؤول ووعيه يذلّل كثيرا من المشكلات والصعوبات التي تواجه تعليمية اللغة العربية.

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية اللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، مجلة اللغة العربية، العدد 03، عدد خاص، الجزائر، 2000، ص114.

[2] كامل محمد، في مقدمة اللغة كائن حي لجرجي زيدان ، دار الهلال، القاهرة، ص15.

[3] عائشة عبد الرحمن بنت الشاطئ، لغتنا والحياة، دار المعارف، مصر،1969، ص169.

وقد رسمت هذه البيداغوجيا الجديدة تصورا واضحا لدور المعلّم في العملية التعليمية/ التعلُّمِيَّة، إذ تحول من دوره التقليدي كمالك للمعرفة ومستحوذ على الحقيقة العلمية، همُّه الوحيد ملء الأذهان بواسطة التلقين والحشو، إلى دور الموجِّه والمنشّط والمحفِّز والمقوِّم، ولذلك فكم من قصور في المناهج تلقَّه المعلّمون الأكفاء بكل اقتدار، ومن هذا قيل أعطني معلّما جيّدا أعطيك تلميذا جيدا، وقيل كذلك: إنّ الطبيب الجاهل يقتل فردا أمّا المعلم الجاهل فيقتل أمّةً.

ومن أوجه القصور في أداء المعلمين – رغم الإصلاحات المستمرة– في مناهج إعداد المعلّمين وخاصة في السنوات الأخير في عملية إعادة الرسكلة و التأهيل في ما يسمى بجامعة التكوين المتواصل UFC. نجد الكثير من الأخطاء التي ترتكب في شرح الدروس اللغوية، ولم يقتصر الأمر عن الأخطاء النحوية في الأداء، وإنّما امتدّ إلى استعمال العاميّة على ألسنتهم، ليس في المنظومة التربوية فقط، وإنّما امتدّ إلى استعمال العامية حتى في جامعات، وهذا ما وقفنا عليه بأنفسنا، مع الأسف الشديد.

ولنا في الدول الغربية والمتقدمة منها على الخصوص عبرة ونموذج في غيرتها القوية على لغتها القومية وذلك بحرص معلميها الشديد في تعلم لغتها تعليم سليما، فمدرس الرياضيات يشترط على تلامذته عدم الخطأ في اللغة، ويغض الطرف عن الخطأ في المسائل الرياضية.[1]

لهذا فإنَّه من الواجب علينا بذل مجهود أكبر في ترقية أداء معلمي اللُّغة العربية وتواصلهم التربوي مع التلاميذ، لأنَّ المعلم يَظلُّ المثال الذي يُحتذى به من قِبَلِ التلاميذ، فنجاح المعلم في تفعيل طرائقه التعليمية و تنويعها بحسب مقتضيات الدرس والظروف المحيطة به، وذلك ضمانا لجودة تعليم اللغة العربية في ضوء المقاربة بالكفاءات، فكم من معلِّم كفء ساهم في اكتشاف مواهب تلامذته وعمل على تطويرها وتنمية قدراتهم، فازدهرت و أثمرت، وكم من معلم نفّر من

---

(1) Pierre Clarck. L’ enseignement du Français. Presse universitaire de France. Parts.1969.

حوله تلاميذه من مادته مهما كانت بسبب قصور إعداده و حرصه على التحضير لدروسه وتقديمها في أحسن وجه.من هنا فإنه قد تغير دور المعلم في العملية التعليمية التعلُّمِيّة، عما كانا عليه في الماضي في ظل المقاربة بالكفاءات، حيث أضحى المعلم اليوم مطالبا بتصميم النشاطات التربوية والتعليمية التي تثير فكر المتعلّم والعمل على اكتسابها.[1]

تجسد طريقة التدريس بالمشروع مبدأ الممارسة التطبيقية داخل غرفة الدرس وخارجها حتى يتمكن المتعلم من ربط الجانب النظري بالتطبيقي مما يساهم في تنمية قدرات المتعلم العقلية و الشخصية و الاجتماعية...[2] هذه الطريقة تدفع بالمتعلم إلى الإحساس بالتحدي ذلك من أجل إخراج مشروعه من مرحلة التصور الذهني إلى مرحلة التنفيذ وهو أمر يتطلب كفاءات مثل كفاءة التصور والتخيل والتحليل والتركيب والبحث والتنقيب ولن يتأتى له هذا إلى بالتواصل وإقامة العلاقات التربوية داخل وخارج المدرسة مما يمنحه فرصة التعرف الواعي و الحقيقي للمجال "السوسيو ثقافي" المحلي والعالمي.

كما تمنحه الإحساس بالمسئولية للعب الدور المحوري في العملية التَعْلِيمِيَة / التَعَلُّمِيَّة بما يتناسب ومستواه المعرفي العلمي ويدفعه إلى مراقبة مساره التعليمي مراقبة دقيقة.فيتوقف وقفة نقدية بناءة عند كل مرحلة مما يعزز الإحساس لديه بالتسيير المحكم لهذا المسار.[3] وبهذا كله نستطيع التخلص من تلك النظرات العلوية التي يغلب عليها الطابع التنظيري الذي لا يولي خصوصيات الميدان العلمي التطبيقي كبير اعتبار أو نظرة أفقية سطحية تغلب عليها الآراء الشخصية

---

[1] فريد حاجي ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الإبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، 2005م، ص، 35، بتصرف.

[2] سهيلة محسن كاظم الفتلاوي، المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل.دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2006، ص، 377.

[3] فريد حاجي، المرجع السابق، ص 37-38.

والتجارب الأحادية بحيث تغدو النتائج المتوصل إليها مجرّد آراء غير مؤسّسة وفق ضوابط علمية واضحة.[1]

4. 2. 1.الوظيفية كمنهج من مناهج تعلم اللغة العربية:

إنّ التكامل المعرفي يتطلّب ربط منهج اللغة العربية بمناهج المواد الأخرى، مما يحدث نوعا من الانسجام بين نوع المفردات، وكميات التراكيب المقدمة في كتب اللغة العربية والكتب الأخرى، فاللغة هي الوسيلة الأساسية في تحصيل العلوم كلّها والسيطرة عليها، وإذا لم تنمّ القدرات اللغوية للتلميذ نموا طبيعيا، فإن قدرته على تحصيل المواد المقدّمة له سوف تضعُف، ولهذا تعد الوظيفية في تعليم اللغة العربية ومنها دروس الصرف العربي لها من الأهمية ما يجعل الأمر حتمي، فالوظيفية في تعليم اللغة يحتاج إلى تحديد مواقف الحديث اليومي الشائعة، حتى يحول مواقف التعلم اللغوي داخل الفصل إلى موقف حي يتدرّب خلاله التلميذ على استقبال ضيف، أو التحدث بواسطة الهاتف أو الحوار... الخ، وتدريس اللغة وفق المدخل الوظيفي يخلق في المتعلم دافعا للتعلم ويجعله مقبلا ومهتما باللغة ويدفعه إلى الاهتمام بتنمية مهاراته اللغوية المختلفة، بحيث يتم تعويده على كيفية إدارة لقاء مثلا...أو المشاركة فيه، هذا ما يجعل التعليم وفق الاتجاهات الجديدة يسهم في إطلاق السلوك الإبداعي لدى لطلاب ويشجع حرية التعبير ويقلّل لا التركيز على الحفظ، وبهذا تصبح المعلومات قاعدة للفهم والتحليل والتطبيق، ويسهم ذلك في تنمية الفكر عن طريق الاهتمام بالتعبير الشفوي الحر والموجه، واحترام أفكار الآخرين والاهتمام بأساليب التعلم الذاتي والمستمر.[2]

---

[1] بوحساين نصر الدين، هندسة تعليم اللغات، سمت لتقويم تعليم اللغة العربية، جامعة البليدة، مجلة دراسات لسانية، العدد00، 2012ص38.

[2] فضل الله محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، 2002، ص23-24.

هذا، والمقصود من مواد الدراسة التي تمنح للتلاميذ إمّا كسب المعرفة كالعلوم الطبيعية، والرياضيات...وإمّا كسب المهارة، و إمّا التذوق والتربية الوجدانية، ومادة الصرف وقواعد اللغة عموما يقصد بها كسب المعرفة بإدراك الأسس العلمية النحوية والصرفية التي تنبني عليها صحّة الكلام وسلامة التعبير، ويقصد بها أيضا كسب المهارة اللسانية في الناحية التطبيقية حتّى يعتاد التلميذ على أن يعبّر عن مقاصده بعبارات سليمة و أساليب صحيحة، تصبح بطول المران جزءً من كيانه اللغوي، وتصير إجادة الكلام من عادته وسليقته، يقصد بها أيضا التذوق الفنّي بإدراك النواحي الجمالية في الأمثلة والعبارات البليغة التي تختار لاستنباط القاعدة والتطبيق عليها.

ونجد عبد الرحمن الحاج صالح يفسر الوظيفية بالعمل أو الدور المؤدّي (التبليغ)، والوظيفية عنده نسبة إلى هذا، حيث يقول عن مدرسة براغ: أخَصُّ شيء تتميز به هذه المدرسة عن غيرها هو اعتمادها الأساسي على العمل(أو الدور) الذي تؤديه العناصر اللغوية في عملية التبليغ ولهذا سميت النزعات المتفرّعة عنها(ومنها مدرسة مارتيني الفرنسية) بالوظيفية[1]. وإلى هذا بدأت تنسب مدارس واتجاهات لغوية بدأت تبرز مع ظهور مدرسة براغ وتحاول أن تفسِّر ظواهر اللغة من كلّ جوانبها.

إذ يَعُدُّ الاتجاه البنيوي اللغات الطبيعية بنيات مجردة، يمكن دراستها وصفيا بمعزل عن منتجها أو مستقبلها ومن دون النظر إلى مقاماتها التواصلية وظروف إنجازها، ويقابل هذا التيار، التيار الوظيفي(Fonctionnalisme): الذي يرى أن اللغة وسيلة الإنسان في التواصل والتبليغ، وترتبط بمقوماته الاجتماعية والثقافية والحضارية، فاللغة وظيفيا هي الأداة لدى الإنسان إلى

---

[1] عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث(03)، مجلة اللسانيات، الجزائر، مج02، ع01، 1972، ص54.

إنجاز العملية الإبلاغية في صلب المجتمع مما يطوّع تحويل التعايش الجماعي إلى مؤسسة إنسانية تتحلّى بكلّ المقوّمات الثقافية والحضارية.[1]

ومن أهمّ مبادئ الوظيفية" اللغات الطبيعية بنيات تحدد خصائصها" جزئيا على الأقل" ظروف استعمالها في إطار وظيفتها الأساسية وظيفة التواصل[2]

ونظرية النحو الوظيفي من أهم النظريات اللسانية الوظيفية التي كان لها وقع كبير في ميدان الدراسات اللغوية الحديثة، ممّا دفع ببعض أصحاب النظريات اللسانية، مثل التوليدية التحويلية، إلى النظر مجددا في أسس نظريتهم، أو التحول عنها إلى التيارات الوظيفية والوظيفية المعجمية.[3]

وتعليم قواعد النحو كما الصرف تعدُّ من الأمور التي كثيرا ما يكون حولها النقاش والجدل كما سبق وان ناقشنا ذلك في الفصل الأول من هذا البحث، ولعلّ من أهم الاتجاهات والأسس التي تُرْتَضى في هذا المجال ما يأتي : أن يكون النحو الوظيفي هو الأساس في بناء هذا المنهج، ويقصد بذلك أن يتخيّر من الدرس ماله صلة وثيقة بالأساليب ودلالتها على المعاني، وما كان سهل الفهم والإدراك، وعند معالجة الأدوات التي تربط بين الأساليب لا يصحّ الوقوف في تعليمها عند الأثر الإعرابي الذي تحدثه على أواخر الكلمات الواقعة بعدها، مثل: لما ولم وإن ومهما وغير ذلك من الأدوات بل لابد من توضيح دلالتها المعنوية، وكذلك دلالتها في ربط ما قبلها بما بعدها، وبذلك يدرك التلميذ أنّ أمثال تلك الأدوات وظائفها التي ترتبط بالمعاني زيادة

---

[1] عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر، تونس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط01، 1986، ص31.

[2] أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، ط1985،01، ص08

[3] ينظر: ر،هــ روينز، موجز تاريخ اللغة في الغرب، ترجمة، أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت،1997، ص328-329.

على وظائفها و آثارها الإعرابية، ونفس الأمر بالنسبة للصرف فالتغيير الذي يطرأ على بنية الكلمة لا ينبغي أن يفسر بما يحدث من تغير في وزنها(الميزان الصرفي) وإنّما الذي ينبغي توضيحه أيضا دلالتها المعنوية، بحيث يجعل لدى التلميذ دافعا لتعلم القواعد وفهمها، ودور المعلم على جانب كبير من الأهمية في خلق هذا الدافع... ومن وسائله في ذلك جعل الدراسة في القواعد تقوم على إثارة مشكلات توضع أمام التلاميذ لمعالجتها والاهتداء إلى حلِّها الصحيح، وكذا البعد بالمنهج عن الترتيب التقليدي في معالجة مشكلات النحو، وتنقيته من الموضوعات والأمور التي لا تفيد المتعلّم فائدة علمية فيما يقول أو يكتب، ومن ذلك

عدم التعرض للأبواب الصرفية التي يندُرُ استعمالها أو التي تدخل في مجالات الفلسفة الصرفية كالتصغير والقلب والإعلال والإبدال.وخلاصة الرأي فيما سبق أن العناية اتجهت إلى تيسير الطريقة تارة، و إلى تيسير المادة تارة أخرى، و أن أبحاث علم النفس التي تعتمد على التجريب ودراسة مشكلات التعلُّم، وخصائص النمو، ومراعاة القدرات العقلية والمواقف التي تتم فيها عمليّة التعلُّم – كلُّ ذلك أحدث تحوُّلا في اتجاهات أفكار المربين وواضعي المنهج.

والاتجاه الآن في منهج قواعد اللغة وتدريسها يتمشى مع فكرة الاهتمام بالجانب الوظيفي من ناحية أخرى[1].

4. 2. 2. بنية الكلمة في العربية والوظيفة:

اللسان الطبيعي بنية (تركيب أو عبارات) تؤدي وظيفة أساسية هي التواصل بحيث تتحدد الخصائص البنوية لعبارات هذا اللسان(صرف – تركيب – تنغيم) انطلاقا من الأغراض

---

[1] محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية، وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العمليّة، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر، 1975، ص،241

التواصلية التي تستعمل هذه العبارات وسائل لتحقيقها، فبين البنية و الوظيفية علقة تبعيّة.[1] فبنية العبارات اللغوية تعكس إلى حدٍّ بعيد وظيفتها التواصلية في واقع لغوي محدد، وفي ظل معطيات إنجازيه خاصّة وهذا مبدأ التواصلية في واقع لغوي محدد، وهذا مبدأ منهجي عام معتمد في اللسانيات الوظيفية.[2]

فموضوع الدرس اللغوي عند الوظيفيين التداوليين هو وصف القدرة التواصلية للمتكلم/ المستمع، التي تجمع بين النحو والتداول، مخالفين بنظرتهم هذه ما ذهب إليه تشومسكي، الذي يقول بان القدرة قدرتان: نحوية صرف، وقدرة تداولية، وعلى الرغم من هذا نجد أن معظم النظريات ترى بان موضوع الدرس اللساني و الوصف اللغوي هو وصف القدرة التواصلية للمتكلم/ المخاطب وتختلف في تحديد هذه القدرة.[3]

وهناك ثلاثة أنواع من الكفايات واجب تحققها في العملية التعليمية وهو ما تنفرد به النظرية الوظيفية خاصة عند "سيمون ديك"، وتتمثل في وجوب أن يسعى النحو إلى كفاية تحقق ثلاثة أنواع منها.

4. 2. 1.1.الكفاية التداولية: "Pragmatic adequacy"

الكفاية التداولية هي ما يربط بين خصائص العبارات اللغوية وكيفية استعمالها في سياق ومقام خاصين، وتتحقق هذه الكفاية في نحو ما إذا كان قادرا على كشف التفاعل القائم بين بنية اللغات الطبيعية ووظيفتها التواصلية، ويقول ديك: نريد من النحو الوظيفي أن يكشف لنا عن خصائص العبارات اللغوية التي لها علاقة بالكيفية التي تستعمل بها هذه العبارات، وان يفعل

---

[1] أحمد المتوكل، المرجع السابق، ص11.

[2] احمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، كلية الآداب الرباط، المغرب، ط01، 1993، ص21

[3] أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، ص16

ذلك بالطريقة التي تمكن من ربط هذه الخصائص بالقواعد والمبادئ التي تحكم التفاعل اللغوي.[1]

ولقد بدأت الجزائر في تطبيق المقاربة بالكفاءات كمنهجية اتخذتها في إطار إصلاح المنظومة التربوية، بشكل رسمي في الموسم الدراسي 2004/2003، وفق البرنامج الحكومي، حيث تمّ تنفيذ هذه المنهجية مباشرة بعد صدور هذا المنشور، وتخر تنفيذه في الطور الثانوي إلى غاية الموسم الدراسي 2006/2005.

من هنا ارتأينا مناقشة نقاط أساسية متصلة بالمنظومة التربوية وتعدُّ محلَّ اهتمام التربويين، لكونها تحدّد الإطار التربوي، ثمّ تشخيص النقائص واقتراح البدائل النوعية، واقترح كذلك وضع كتب مدرسية في إطار إصلاح الإصلاح والاستنان بالتجارب الناجحة.ويبقى أهم سؤال يطرح ويحيلنا إلى أهمية مكانة المتعلِّم الذي يعدّ محور العملية التعلُّميّة والذي يكتسب مهارات تجعلُه يُدمج معارفه ويوظفها في إطار واسع خارج عن البيئة المدرسية، هذا أمر صعب تحقيقه في تحقيقه في المنظومة التربوية إن لم تتوفر الآليات المتحكِّمة في إنجاح عملية التعلُّم عن طريق التوفيق بين المقررات الواردة في المستندات والممارسات التطبيقية الملموسة، بمعنى التوفيق بين واقع التلميذ وما تأمله عملية التدريس بالكفاءات، هذا ما تحاول الوصول إليه هذه الدراسة.

فالكفاءة نعني بها الخبرة أو الاتجاه الذي يتوقع أن يكتسبه المتعلِّم بعد عمليّة التدريس ويستخدمه بالفعل في تعاملاته الحياتية أو يستعين به كرافد لاكتساب كفاءات أخرى.

بمعنى أنّ التدريس هنا يقتصر على الكفاءات ذات أهمية كبرى للمحتويات التي تدرّس، ذلك للدفع بالمتعلِّم ألاّ يقتصر على حفظ المعلومات والقواعد، بل يقوم بتطبيقها وتوظيفها بطرقة مناسبة وفي وضعيات معيَّنة، وهذا هو منهج الاتجاه الوظيفي في التعليم.

---

[1] نفسه، ص، 19.

كما أنّ المقاربة تركّز على أحسن المؤشرات الممكنة لاكتساب المتعلّم اتجاهات وميولات يرغب فيها عن طريق توجيه سلوكه الإيجابي نحو موقف معين، وتصف أداءه القابل للملاحظة و في موضوع الصرف العربي وطرق تعليمه قد لا يجد المعلم مصدرا جاهزا للكفاءة المستهدفة في المنهاج الدراسي ولا في الأرشيف، لذلك عليه الاعتماد على خبرته الشخصية في الميدان.

الكتاب المدرسي/ السنة الثالثة ثانوي أنموذجا:

الكتاب مستند يعتمد عليه المعلم في العملية التعليمية، لأنَّه يمثِّل الجانب التطبيقي الفعلي، الذي يؤدي إلى إنجاح المشروع الذي نحنه بصدده"المقاربة بالكفاءات، وذلك عبر ممارسات و أدءات المعلّم التي تسمع و تؤدي بالمعلِّم إلى ملاحظة مستوى تطور مستواه وذلك من خلال توظيف قدراته الخاصّة وتوجيهها نحو تحقيق الكفاءة المرجوة.

لهذا يعدُّ الكتاب المدرسي وسيلة مباشرة للمعلّم في بناء الكفاءات، حيث يكتسِبُ فيه المتعلم إلى جانب المعرفة بمختلف فروعها الخبرات والمهارات والأدوات المنهجية التي تمكِّنه من بناء كفاءاته في مختلف المجالات.

فمن يطَّلع على دليل الأستاذ يكتشف تلك المقاربة النظرية التي توضح دور الكتاب كوسيلة تعليم وتعلُّم و كأسلوب تدريس، ويتساءل إلى أيّ مدى يمكن تطبيق محتوياتها ومدى إسهامها في تحقيق ملامح نجاح المتعلمين، هذا ما يمكن ان نستخلصه من كتاب اللغة العربية في السنة الثالثة ثانوي. وقبل أن نشرع في تتبع هذه الأنشطة يمكننا أن نصف الكتاب، على انه مقسّم إلى اثني عشرة محورا، وكل محور يتضمن نصّان أدبيان ودرسان في نشاط القواعد "نحوية وصرفية"، و آخران في البلاغة، والعروض والنص التواصلي والمطالعة، ومن ثمّ تدعَّم بسندٍ شعري لإحكام موارد المتعلّم وتفعيلها متبوعا بوضعيّة إدماجيّة حول مضمون المحور بتوظيف بعض المكتسبات اللغوية والبلاغية المدروسة في نفس المحور ويختم المحور بالتعبير الكتابي ومشروع

بعد كلّ وحدتين، هذا من حيث المحتوى، أما من حيث مكانة المقاربة بالكفاءات يمكن اكتشافها من خطوات تحليل النص الأدبي على سبيل التمثيل فقط، فلو اتّبعنا الخُطَّة المقترحة في الدليل الذي عند الأستاذ في هذا المستوى "الثالثة ثانوي"، ففي الصفحة الخامسة منه نجد أنّ عاملين متباينين، هما عالم النظرية لإجراء الحصّة وعالم التطبيق لهذه النظرية، حيث يتبيّن لنا عن مدى صعوبة تنفيذ الخطة كما ينبغي في عملية التعليم والتعلُّم بشروطهما وفي المدّة المحددة لذلك، إذ من أهم الخطوات في ذلك هي القيام بمعالجة النص الأدبي، بعد مناقشة العنوان الذي يعدُّ عتبة النص كخطوة أولى للتحاور مع النص، ثمّ بعد ذلك يأتي دور التحليل وهنا يجب على التلميذ إبراز قدراته وكفاءته اللغوية والأدبية والعلمية، لأنّ عليه أن يكتشف معطيات النص ويناقشها ثمّ يحدد بناءه، ومن ثمّ تستخرج بعض قواعد اللغة من نحو وصرف وبلاغة، لتكون أمثلتها من صميم النصّ.

الصرف العربي وتحليل البنية في النصوص الأدبية:

إن عملية الرصد والتحليل لبنية النصوص الأدبية تقودنا إلى تشبيه اللغة بالكائن البشري، كونها تتمايز بشكل أولي قائم على حقائق ثابتة لا تتغير، وهذه الحقائق تحفظها قوانين تضمن ولادة النص الأدبي، فكانت هذه القوانين مماثلة في رأيي، قوانين العلوم التجريبية.

فاللغة تتطور من حيث الشكل، ولكنها تبقى محافظة على نظام يضمن سلامة المولود اللغوي الصحيح والسليم من أي تشوه، لأن النظام الداخلي للعلاقات هو الأساس في الوصف الصرفي السليم، وهو نظام يقرر المعاني في مصطلحات وظيفية مناسبة.

وتختص النصوص الإبداعية بخريطة تحدد هويتها وطبيعتها وبصمتها، و أي خلل في هذه الخريطة يحدث تشوها في الشكل والأداء معا.

تظهر الدراسات الميدانية أن أساتذة اللغة العربية في الجزائر، قد أهملوا قوانين الصرف العربي، وقصروا اهتمامهم على الشكل.

إن ما يشهده الواقع من صراع حول المطالبة بتبسيط قواعد اللغة العربية ومنها الصرف، لم يقدم الصورة الحقيقية لأهداف هذا الصراع، ولم يضع الشروط التي تحول المعنيين بهذا النشاط توصيف النتائج النهائية. و لكن الملاحظ أن الصرفيين المعاصرين قد عملوا على تطويق اللغة العربية وحمايتها من الدخيل و المعرّب، فيبذل كثير منهم من أجل إثبات انتساب كلمة معرّبة إلى أصل عربي، من حيث الوضع والاستعمال، ولقد أظهرت الدراسات اللغوية أن الثوابت تتشكل من الحدود الأولية من الحدود الاولية والبديهيات، وتتمتع بالكفاية والاستقلال وتحقق قانون عدم التناقض، ومنها تشتق قضاغيا اللغة جميعها، فكانت الكلمة المفردة أوّل الثوابت اللغوية، وعليها يقوم مبدأ تشكيل العلاقات وترتيبها، فهي أساس البناء النسقي اللغوي، وهي في المفهوم اللغوي، لفظ بالقوة أو بالفعل مستقل دال بجملته على معنى بالوضع.[1]

فقد تنبه علماء اللغة إلى أن الكلمة تقبل من دون برهان، ولها دلالات متباينة، فأعطوا لكلّ نوع هوية تعريف، فالكلمة ترد في أشكال متنوعة، متفقة في المظهر التركيبي من حيث الحروف البنائية، ومختلفة من حيث الوظيفة الدلالية، وبواسطة عمليتي التفكيك والتركيب المنطقيتين للجزئيات اللغوية، استنبط علماء اللغة تسميات منطقية لكل مجموعة من مجموعات الثوابت اللغوية، وتعرّفوا إلى الثوابت المعجمية والصرفية والإعرابية، واستنبطوا شروط تحولاّتها و تعالقها وفق قوانين النظم السياقي.

---

[1] أبو البقاء الكفوي، الكليات، تح: عدنان درويش ومحمد المصري، وزارة الثقافة، دمشق ، سوريا 1976م، ج04، ص75.

ولم يتوقف السعي عند حدود معرفة الجزئيات بل هدف النحاة إلى إعادة تركيبها ومعرفة خصائصها، فالكلمات الدّالة على الأفعال أو الأسماء أو الحروف، يقبلها العقل ولا يطلب برهان على صحتها، لأنها مسلمات تعارف عليها أبناء المجتمع العربي، ولا تحتاج إلى إثبات، كونها واضحة في ذاتها، فالاسم يكون جامدا أوى مشتقا، معربا أو مبنيا، ولا يجتمع فيه النقيضان، ولو علم تلامذتنا هذه الثوابت وغيرها ما وقعوا في الأخطاء.

من هنا يتبين لنا بالاستقراء أن قواعد اللغة العربية ومنها الصرفية تقوم على:

ثوابت صرفية:

وهي الألفاظ التي تحافظ على نسق واحد لا يتحول، وتنقسم إلى أفعال و أسماء وحروف، وأسماء أفعال، نحو، ليس، مادام، نِعمَ، عسى، إذا، حيثما، إلى...الخ

تشكل الثوابت اللغوية إذاً بمجموعها المقدمات الأساس للعلوم اللغوية، لأنّ معرفة أي قضية لغوية مركّبة يبدأ من هذه المقدمات التي اكتشفها علماء اللغة ومن ثم ابتكروا الفروض والمصطلحات، واستنبطوا التعريفات، ورتّبوا القضايا في أبواب، قوامها الحدود والتعريفات و البَدِيهيات والمقدّمات، وصاغوا نظريات، غايتها أن تكون أساسا في تطبيقات لمسائل لغوية محكومة بروابط وعلاقات منطقية، وبنظام لغوي عقلي متسلسل ومترابط، هذه العلاقات التي يُهْمِلُها الدارس اللغوي المعاصر، ويفرغ دراساته من الإجراءات العلمية المنطقية التي بنيت عليها الأنساق اللغوية الصحيحة والسليمة والقادرة على الإبلاغ والتبليغ والإفهام.

كان العمل على فهم الوظائف الدلالية الطبيعية وغير المعقدة، فعل سبيل المثال نطلب من التلميذ أن يستخرج من النصّ الأفعال، ويحدّد هويّة كل فعل، فيكون هذا السؤال مفتاحا ودليلا إلى ما سيتبع من أسئلة، فعل سبيل المثال نورد هويّة الفعل "انقلب" فنقول:

انقلب: "فعل خماسي، صحيح سالم، تام غير ناقص، معلوم غير مجهول، متصرف غير جامد، مثبت غير منفي، لازم غير متعدّ، ماض مبني على الفتح".

يماثل العنصر اللغوي في السياق النصي، العنصر البشري في أي سياق اجتماعي وظيفي، فالعنصر البشري له هويته يعرف بها، وتعرف به، وكذلك العنصر اللغوي يتمايز بهوية تضبط موقعه الوظيفي، والدلالي وتحدد قيمته في المتحد اللغوي الذي ينتمي إليه، ويكسبه حضوره ووظيفته الدلالية، لذلك كان الكشف عن هوية العنصر اللغوي حاجة معرفية لها دور بنائي/ نحوي/ تحويلي/ توليدي/ دلالي، يساعد على ضبط وظيفة العنصر اللغوي، من جهة، ويساعد على ترتيب المعلومات ترتيبا فكريا علميا منطقيا، من جهة ثانية، وهذه المعرفة تخفّف من حالة التشظي المتحكمة في إنتاج السياقات النصية، وتخفف من الاعتباطية المسيئة إلى عملية التحليل والتأويل.

قادت معرفة الهويّات اللغوية إلى امتلاك خصائص العناصر، وإلى تحديد وظائفها في السياق، وإلى فهم قوانين نظامها التعالقي، وهذه المعرفة تساعد المتلقي على دراسة الصرف العربي وقواعد اللغة عامة وفق آليات علمية منطقية تؤكد أن علم اللغة العربية مؤسس على نظام منطقي، قوامه المسلمات والبديهيات والمبادئ الأولية والتعريفات، والنظريات التي تمّ التوصل إليها بالاستقراء والتجربة والقياس والاستنباط والتعليل والبرهان.

تشكل عناصر اللغة ثوابت رياضية صاغت بحركتها المنظمة قضايا لغوية لا حصر لها، وهذه الصياغات جاء تعالقها وتفاعلها رياضيا، ضبطت أنساقها قوانين التشكيل الداخلية، فكل تحويل أو حذف أو زيادة أو تعويض... يمنح السياق دلالات جديدة.

إن العجز عن هندسة منهج علمي لتدريس الصرف العربي قد أوصل إلى تعطيل لدى تلاميذ المستوى الثانوي عل الخصوص، وهذا ما تكشفه الإجابات غير المنطقية التي ترد في كراساتهم.

4. 2. 2. الأسئلة ومعايير التقييم:

قبل الكلام عن القيمة العلمية للأسئلة، تجدر الإشارة إلى السرعة في وضعها، تسيء إلى الامتحان وشكله، فمن جهة هي تشير إلى تقصير الأساتذة والتلاميذ عن توظيف مفهوم الملاحظة في قراءة المعطيات واكتشاف الخطأ، وهذا أيضا نتيجة استخفاف بعملية التقييم، فإذا كانت شروط الامتحانات توجب الدقّة والالتزام .

يتجلّى هذا الاستخفاف في مواقع عديدة وذلك في معظم ما يقدّم للتلاميذ من أسئلة، وعلى سبيل المثال: استخرج من النص الأدوات واذكر عملهم في الجملة ؟ .

تكشف القراءة العلمية أنّ نماذج الأسئلة مقتصرة على الحفظ والاستظهار والتذكر، وعملية التذكر محصورة في قضايا قليلة لا رابط بينها، علما أن الدقة في الحصول على نتائج تقييمية دقيقة تقتضي أن تكون الأسئلة شاملة الجزء الأكبر من المنهاج، لكن للأسف الاستخفاف بعملية التقييم، أفضت إلى وضع أسئلة لا يبذل واضعوها مجهودا في اختيارها، مع الإشارة إلى عدم تخصيص أسئلة في مجال الصرف العربي حتى وان تعلق الأمر بامتحانات البكالوريا إلا نادرا وهذا مثال عن ذلك:

إن اختيار أسئلة قليلة أو انعدامها في رصيد الصرف العربي وربطها بالحفظ والتذكر مخالف لروحية الصرف العربي، لأنه علم يتمايز بتقنيات علمية تحرص على التفكيك والتحليل والتركيب ...، ولذلك فإن عملية التقييم مرتبطة بآليات علمية قارة على قياس طاقات التلميذ ومهاراته، وهذا مشروط بطرح أسئلة متنوعة، قوامها التحليل والربط والاستنتاج. ومثال ذلك ما نجده في أحد الكتب في مسألة صرفية تتعلق بتصريف الفعل، الصحيح المهموز (قرأ)

الضمائر المنفصلة	أقسامها	الماضي	المضارع	الامر
أنا	المتكلم (ة)	قرأَت	أَقرَأُ	
نحن	المتكلمون (ان،ات)	قرأنا	تقرأُ	
أنت	المخاطب	قرأتَ	تقرأ	اقرأ
أنتما	المخاطبان	قرأتُما	تقرءان	اقرءا
أنتم	المخاطبون	قرأتم	تقرأون	اقرأوا
أنتِ	المخاطبة	قرأتِ	تقرئين	اقرئي
أنتما	المخاطبتان	قرأتُما	تقرءان	اقرءا
أنتنّ	المخاطبات	قرأتُنّ	تقرأنَ	اقرأن
هو	الغائب	قرأ	يقرأُ	
هما	الغائبان	قرءا	يقرءانِ	
هم	الغائبون	قرأُوا	يقرأُونَ	
هِي	الغائبة	قرأتْ	تقرأ	
هما	الغائبتان	قرأتا	تقرءان	
هنّ	الغائبون	قرأن	يقرأن	

جدول:13

من خلال الجدول نعرف حقيقة الأمر إذ أنّ الفعل المهموز لا يختلف عن الصحيح السالم في حكم الإسناد في الماضي أو في المضارع أو في الأمر، غير أنّ هناك بعض الأفعال المهموزة تنفرد بأحكام خاصة في بعض تصاريفها، وإنّنا نذكرها على النحو التالي:

01- أخذ، أكل: تحذف همزتهما في صيغة الأمر فقط فيأتيان على وزن: عُلْ.

02- أمر، سأل: تحذف كذلك همزتهما في صيغة الأمر بشرط أن يكونا في أول الكلام، فيأتي الأول على وزن: (عُلْ)، ويأتي الثاني على وزن (فَل).

03- رأى: تحذف همزته في المضارع والأمر، وتبقى ثابتة في لماضي.

- مضارع (رأى) هو يَرَى، ولكن من المفروض أن يكون : يَرْأَى، فلمّا انتقلت حركة الهمزة إلى الرّاء، أصبحت الهمزة ساكنة، فالتقى ساكنان: الهمزة والألف الأخير في الفعل الذّي هو حرف علة، فحذف أحد الساكنين وهو الهمزة، فصار الفعل المضارع يرى على وزن (يَفَلُ).
- و الأمر من رأى هو (رَ)، ولكن من المفروض أن يكون إرْأَ، بحذف حرف علته بحكمه ناقصا، ولكن لمّا انتقلت حركة الهمزة إلى الرّاء، وقع له ما وقع للمضارع، فحذفت الهمزة، وصار: (رَ)، على وزن (فَ)، وكثيرا ما تلحقه هاء السَّكت فيصبح (رَهْ) على وزن (فَهْ).
- أرى: هو فعل مزيد بهمزة من الفعل: رأى، فالواجب أن يكون، أرْأَى، على وزن (أفعَلْ)، إلا أنّ عينه وهي الهمزة، تحذف في الماضي، والمضارع، والأمر.

الضمائر المنفصلة	أقسامها	الماضي	المضارع	الامر
أنا	المتكلم (ة)	وعدتُ	أعدُ	
نحن	المتكلمون (ان،ات)	وعدْنا	نعِدُ	
أنت	المخاطب	وعدْتَ	تعِد	عِدْ
أنتما	المخاطبان	وعدتُما	تعِدَان	عِدَا
أنتم	المخاطبون	وعَدتُم	تعِدون	عِدُوا
أنتِ	المخاطبة	وعدتِ	تعِدِين	عدِي
أنتما	المخاطبتان	وعَدتُما	تعِدانِ	عِدَا
أنتنّ	المخاطبات	وعدتنَّ	تعِدنَ	عِدنَ
هو	الغائب	وَعَدَ	يعِدُ	
هما	الغائبان	وعدَا	يعِدَانِ	
هم	الغائبون	وعَدُوا	يَعِدُونَ	

هِي	الغائبة	وعَدَت	تَعِدُ	
هما	الغائبتان	وعدتا	تَعِدانِ	
هنّ	الغائبون	وعَدن	يعِدنَ	

جدول:14

- لا يتغيّر الفعل المعتل المثال في الماضي، فحكمه حكم الصحيح السّالم سواء كانت فاؤه واوا (وعد)، أم ياء (يَئِسَ)
- أمّا أحكامه في المضارع و الأمر، فهي على النحو الآتي:
- إذا كانت فاؤه (واوا) فإنّها تحذف من المضارع، و الأمر بشرطين:
- أن يكون الماضي ثلاثيا مجردا.
- أن تكون عين المضارع مكسورة : مثل، ورِث، فمضارعه: يرِثُ على وزن (يَعِلُ).
- إذا كانت فاؤه(واوا)، وماضيه مزيدا، أو عين مضارعه مفتوحة، أو مضمومة، فإنّ فاءه لا تحذف، مثل: واكب، فالمضارع منه:تواكب، على وزن تفاعِل، و الأمر منه: واكِبْ، على وزن فاعِل، إنّنا نلاحظ بقاء فائِه بحكم ورود الفعل مزيدا بالألف.
- ومثل: وَجُهَ، فمضارعه: تَوْجُهُ على وزن تَفْعُلُ، وأمره: أوْجُهْ، على وزن أَفْعُلْ، فإننا نلاحظ بقاء الفاء، لأن عين مضارعه مضمومة. فنقول: وَجُهَ ← يَوْجُهُ(يَفْعُلُ).

هذا ما ينبغي أن يكون عليه الدرس الصرفي في مثل هذه المرحلة ومن ثم تصاغ الأسئلة في الامتحانات بحسب هذا الجرس مما يجعل التلميذ يركز على الفهم لا على إرجاع البضاعة فكثيرا ما يحتج التلاميذ بعد صدور العلامات بأنه نقل المعلومات كما جاءت في الدرس حرفيا. وهنا من الواجب علينا تفحص بعض ما جاء في دروس اللغة في المرحلة الثانوية وهي مأخوذة من الكتاب"الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة للسنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي" "لشعب الرياضيات والعلوم التجريبية والتسيير والاقتصاد و تقني رياضي".

تكشف النماذج السابقة وغيرها من الأسئلة لتي اطلعنا عليها أنّ التقييم يفتقر إلى الترابط والدقة والموضوعية والتحليل والتعليل، ما يجعل عملية قياس سمات فكر التلاميذ شبه مستحيلة، هذا بالإضافة إلى تفريغها من نسق منطقي في الترتيب.

إنّ عملية التقييم المجدية، في رأيي، تكون بوضع أسئلة، قوامها التذكر والتحليل والربط والاستنتاج والتعليل والبرهان، فتبدأ من التذكر إلى تحليل ما يمكن تذكره، ومن ثمَّ ربطه بمعطيات موجودة في النصّ مع مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، فلا يتفوق في الامتحانات تلميذ يعتمد على الحفظ والتذكر بل تلميذ قادر تخزين المعلومات وتوظيفها بشكل علمي منطقي، فمن المؤسف أن تطرح الأسئلة وفق النسق الوارد في النماذج السابقة، لأن أسئلة النحو والصرف يجب إن تقترن بالاستنباط والاستنتاج والقياس والتعليل والبرهان واكتشاف التمايز، وذلك من خلال إدراك قوانين حفظت سلامة تراكيب تمايزت ببنية صرفية وإعرابية تتوافق وروحية القضايا التي تمّ عرضها وتفسيرها في أثناء إعداد الدرس وتطبيقه.

إنّ الأسئلة المتعددة والمتنوعة تمنح التلميذ فرصة النجاح والتفوق، وتساعده في اختبار الجوانب المعرفية والمهارية والإجرائية و الميولية، فيعرف نفسه، ويتحقق من معلوماته ومن قدرته على الاستثمار والتوظيف، وهذه قضية تعليمية وتربوية مهملة، ولا وجود لها، ولذلك فإن عملية التقييم مخالفة لشروط التقييم العلمي، ولا تحقق الأهداف المرجوة، وهي غير فاعلة على مستوى تقييم المناهج وتقويمها وتطويرها.

فالدرس الصرفي يهدف إلى تقويم العبارة وإلى تحريض الفكر على التعبير بشكل صحيح وسليم، من دون إغفال حاجات المتلقي وميوله التي تربط فهم قضايا اللغة بالحياة اليومية والأكاديمية...، غير أن النماذج التي تقَدَّم لمتعلمي اللغة العربية لا علاقة لأغلبها بميولاتهم العلمية، أو باختصاصاتهم الأكاديمية، وهذا ما تؤكده نماذج الأسئلة المطروحة، وبخاصة ما كان منها لغير

المتخصصين، ولذلك أتساءل لماذا يصرّ على نموذج واحد يطرح على التلاميذ علما أن المنطق العلمي يفترض وضع نصوص متمايزة بتمايز الاختصاصات، لأن الهدف من تدريس اللغة والصرف والنحو على الأخص يكمن في اكتساب التلميذ القدرة على توظيفه في مجال تخصصه. أكّدت إجابات التلاميذ غير المنطقية الخلل الفكري في عملية الاستقبال والإرسال، فالأجوبة تعكس حالة العجز اللغوي، وحالة التشظي المعرفية.

صيغة الكلمة:

هي الصورة التي ترد عليها وتتبدّل(تتغيّر) كلّما انتقل المتكلم أو الكاتب من معنى إلى آخر مقصود، مثل علِم، يعْلَمُ، اعلَم، عِلْما، عالِم، معْلُوم، علامة، عليم، مَعْلَم...

وللكلمة ميزان توزن به لتعرف حروفها الأصول من حروفها المزيدة، فهي عادة تقاس بصيغة، فعل (ف+ع+ل) أو بما ينشأ عنها من صيغ، على النحو التالي:

- بتغيير حركات بعض حروفها، مثل: علِم، عِلم ← فَعِل – فِعل أو بزيادة حروف انكسر ← انفعل.
- بتغيير حرات بعض حروفها والزيادة معا، نحو مُنْتَفِع← مفتعِل وليكن في علمك –أيها الدارس– أنّ دراسة الكلمة ونقلها من صيغة إلى صيغ أخرى وفق نظام مخصوص تترجمه أوزان معيّنة ومختلفة، وما يترتّب على ذلك من تباين في المعاني، هو ما يطلق عليه علماء اللغة موضوع: الصرف.
- لكن ما نجده في وثائق الإجابات الخاصة بالتلاميذ في الامتحانات، بحيث صار الفعل اسما وتنوّعت مواقعه الإعرابية، ولم يميّز التلاميذ أنّ لفظة "عدتُ" مؤلفة من كلمتين(عاد+تُ)، ولم يفهموا القيمة النحوية والدلالية لعلامات الإعراب، فإذا كان الخبر منصوبا فأن علامة النصب؟ وكيف يكون التمييز مرفوعا؟

- مثلا: أفرأيتم: مبتدأ متقدم وجوبا...
- اللفظة مؤلفة من خمس كلمات(أ+ ف+ رأى+ ت+ م)، فكيف قرأها التلاميذ كلمة واحدة، وأين الخبر؟
- يكشف هذا عن تخبط وعن غياب المعرفة اللغوية، وعن ضياع المعايير العقلية المنطقية، وانعدام التحليل العقلي، ولذلك نؤكد أن معرفة الثوابت اللغوية والنحوية تزيل هذه الأخطاء، لأن هذه الثوابت أشبه بالثوابت الرياضية والكيميائية...

4. 2. 1.1.المجرد المسند إلى نائب الفاعل:

تسعى المناهج التربوية الحديثة إلى توظيف عادات الفكر في تلقي المعرفة وإنتاجها، وذلك من خلال الانطلاق من معارف مسبقة وحلّ القضايا، بشكل دقيق ومرونة، مؤسس على الفهم والإدراك والتعلم بالتعاون مع الآخرين واستخدام الحواس والانفتاح الدائم على التعلم المستمر، ولذلك ستكون هذه النقاط المعرفية والتربوية والإبداعية المعيار الأساس في التقييم.

يسند الفعل إلى نائب الفاعل، إذا حذف فاعله لغرض من الأغراض التالية:

- كونه مجهولا.
- كوننا نريد إخفاءه لخوفنا عليه أو منه.
- كون ذكره في السياق لا جدوى منه.
- مثل: حصَدَ الفلاَّح القمحَ ← حُصِدَ القَّمْحُ.
- ويصاغ الفعل المسند إلى نائب الفاعل بزنة: فُعِلَ في الماضي، ويُفعَل في المضارع، نحو أخذَ ← أُخِذَ، يخرج ←يُخرَج.
- يبنى الفعل للمجهول من كل فعل متعدّ بنفسه، نحو: قرأ← قُرِئَ، أو متعدٍّ بحرف الجرّ، مثل: ذهب به ← ذُهِبَ بهِ

إن عجز التلاميذ توظيف مثل هذه المبادئ البسيطة في علم الصرف في التعبير والكتابة والقراءة ليس سببه التلميذ دائما، فالمعطيات تشير إلى ان الفضاء التعليمي والثقافي والمعرفي يشوبه التشويش،

من هذا التشويش ما يحدث في ضبط عين مضارع الثلاثي، فلا يغلو من يعتبر ضبط هذه العين كمينا منصوبا ومظنة زلل مؤرق، وقد ترتب على ذلك طائفة من وجوه الضبط الخاطئة أصبحت من أخطائنا اللغوية الشائعة، وهو ما يقع فيه كثير من التلاميذ. ربما ذلك ناتج لما نسمعه كثيرا في الأداء الرسمي الذي يصطنع الفصحى، قولهم: يشمُلُ بضمِّ الميم، والصواب فتحها، وحمد، بكسر الميم والصواب فتحها أيضا، ويشغل بضم الغين، والصواب فتحها، ويملّ بكسر الميم، والصواب فتحها، ويغص بضم الغين، والمختار فتحها، ويجهد الصرفيون أن يضبطوا هذه المسألة في أبواب ستة هي:

فَعَلَ يفعَلُ، بفتح العين في الماضي وضمها في المضارع ويشتهر هذا الباب بأنه باب نصرَ، وواضح أن هذا الفعل (نصر) فعل شائع دائر لا لبس في حركة عينه ماضيا، ولا لبس في حركة عينه مضارعا، وهو عندهم رمز لكل فعل كانت عينه في الماضي مفتوحة و في المضارع مضمومة، وإذا قالوا أو قال المعجميون، ووجدَ كنَصرَ، لغة عامرية فهم يريدون أن بني عامر يقولون، وجد يجدُ، بفتح عينه في الماضي و ضمها في المضارع.

فعَلَ يفعِلُ، بفتح العين في الماضي وكسرها في المضارع، ويشتهر بأنه باب فتحَ.

فعِلَ يفعَلُ: بكسر العين في الماضي وفتحها في المضارع، ويشتهر بأنه باب فرِح.

فعُل يفعُلُ: بضم العين في الماضي والمضارع، كرُم أو شرُف.

فعِل يفعِل: بكسر العين في الماضي والمضارع، وقد يسمى باب حسِب.

وواضح أنّ جهدهم في حصر أبواب الثلاثي على هذا النحو لا يشكل ضبطا قياسيا حاكما لحركة عينه، ففعل بفتح العين في الماضي، مثلا تجيء على يفعُلُ بضمه في المضارع (أخذ يأخُذُ) أو يفعِل، بكسرها فيه (عزم يعزِم) أو يفعَل بفتحها(قرأ يقرأ) فعل بكسر العين في الماضي، يجيء على يفعَل بفتحها في المضارع، (سمِع يسمَع) كما يجيء بكسرها (نعم ينعِم).

لذا يبقى السمع مرجعا رئيسيا، وتبقى أبواب الثلاثي ظاهرة لا تخضع لقواعد قريبة مسعفة.

ومن القضايا الصرفي التي تشكل عائقا لدى التلاميذ قضية الممنوع من الصرف، أو الممنوع من التنوين، فالتنوين نون ساكنة تلحق آخر الاسم نطقا لا خطا وهي عبارة عن ضمتي ناو فتحتين او كسرتين.

فالأسماء تنقسم إلى أسماء منونة "متصرفة" وغير منونة " وهي الممنوعة من الصرف"،

يمنع الاسم من الصرف للأسباب الآتية:

1- أيٌّ اسم أو صفة آخرهما ألف ونون زائدتان.

اسم ، صفة آخره ← "ان" زائدتان ← شعبان ،جوعان.

2- أيٌّ اسم يبدأ بحرف من حروف "أنيت" على وزن الفعل.

أ ن ي ت

أحمد نرجس يشكر تغلب

3- أيٌّ اسم أو صفة آخره ألف التأنيث الممدودة.

اسم ، صفة ← آخره "اء" ← صحراء ، صفراء.

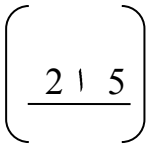
4- كل علم على وزن فُعَل عمر، زُحل.

5- كل اسم على وزن أفعل أحسن، أعظم.

6- كل الأعلام الأعجمية "يوسف، إدريس، يعقوب".

7- صيغة منتهى الجموع.

كل جمع تكسير عدد حروفه 5 أو 6، الحرف الثالث ألف يليه حرفان أو ثلاثة أوسطها ساكن:



عواطف، شوارع

6 ا 3 عصافير، مناديل.

الشكل:36

8- العلم المركب تركيبا مزجيا: حضرموت – بعلبك

9- الوصف المعدول:

أ – من الأعداد على وزن (فُعال – مَفعَل) من واحد ل إلى عشرة،/ مثل أُحاد موحَد – ثُناء مثنَى

ب – كلمة (أُخر) في قوله تعالى: "فَعِدَّةٌ مِنْ أَيَّامٍ أُخَرَ".[1]

إعراب الممنوع من الصرف وهذا ما يكثر فغيه الخطأ لدى التلاميذ:

1- يرفع بالضمة : هذا عمرُ خبر مرفوع بالضمة.

2- ينصب بالفتحة: رأيت عمرَ...مفعول به منصوب بالفتحة.

3- يجر بالفتحة: مررتُ بعمرَ...مجرور بالباب وعلامة جره الفتحة.

يجر الممنوع من الصرف بالكسرة في حالتين:

1- إذا دخلت عليه ال: في المساجد مصبيح: مجرور بالكسرة لأنه معرّف بأل.

2- إذا أضيف: في مساجد القرية مصابيح: مجرور بالكسرة لأنّه مضاف .

في مساجدَ مصابيح: مجرور بالفتحة.

فرق بين العبارتين:

---

[1] سورة البقرة، الآية 184.

في مصرَ علماء : مجرور بالفتحة

فغي مصرنا علماء مجرور بالكسرة.

هذا بعض مما يدرس في المرحلة الثانوية، حيث نجد بأن الدروس الصرفية على قلّتها هي تابعة وتأتي بعد النحو العربي، فالممنوع من الصرف مثلا في متاب السنة الثانية الجديد لشعبتي الآداب والفلسفة والآداب واللغات الأجنبية جاء فيه الموضوع في آخر الكتاب على الرغم من أهميته للمتعلم في البداية، أما درس المصدر فقد جاء في وسط الكتاب بعد النص التواصلي.

فمن حيث النصوص والدروس المقدمة في مجال الصرف العربي، يمكن أن نستخلص الطريقة المتبعة في طرح القضايا الصرفية إذ يعتمد في الأساس على النص ومن ثم فهي تعتمد على طريقة التمهيد ثم العرض ثم التطبيق.

فيمهد للدرس، مع الرجوع إلى الدرس السابق، ثم تعرض الأمثلة وتناقش، لتتم الموازنة فيما بينها لاستخلاص القاعدة على مراحل، مع تطبيق مرحلي لكل سطر من القاعدة، وفي النهاية يتم التطبيق العام حول القاعدة.

وجاء في مقدمة كتاب النصوص للسنة الثانية شعب الآداب والفلسفة واللغات الأجنبية، أنه قد وضعت بعض الدروس في إطار تحت عنوان، أنجز الدرس، كي يترك إنجازها للأستاذ والتلميذ من أجل تدريب المتعلم على البحث والاستنتاج وجمع المعلومات من مصادر مختلفة.[1]

وجاء أيضا تحت عنوان خطوات دراسة النص الأدبي:

---

[1] أبو بكر الصادق سعد الله، كمال خلفي، مصطفى هواري، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنلوجي لشعبتي الآداب والفلسفة والآداب واللغات الأجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2007،2008، تقديم.

أثري رصيدي اللغوي: يجتهد الأستاذ في تعيين المفردات والتراكيب اللغوية الجديرة بالشرح مما يتوقف عليه فهم النص، على أن يتم الشرح بذكر معنى أو معاني الكلمة واشتقاقاتها حسب المعجم ثمّ التعرّض إلى ما توحي به من دلالات انطلاقا من السياق الذي وظفت فيه. [1]

إذا كما هو ملاحظ لا يلزم الأستاذ بطريقة محددة لإعداد درسه، من خلال ترك المسؤولية على عاتق الأستاذ بصفته عارفا بأحوال ومستوى تلامذته، ولعل طريقة الكتاب توفر أنموذجا ومنهجا سليما في تقديم الدروس، على الرغم من جعلها الأستاذ هو المحور الأساسي في العملية التعليمية وأنه يستنطق ما وجد في الكتاب ومحاولة إيصال الأفكار إلى المتعلمين، مما يجعل من بعض الأساتذة يتكلون كل الاتكال على الكتاب حتى أنّ بعضهم لا يحضر الدرس مسبقا، وخاصة فيميدان الصرف إذ يحتاج فيه إلى المقارنة والبحث المستفيض للقضايا الصرفية، خاصة في مباحث مثل الإعلال والإبدال، كما تحتاج إلى كثير من الأمثلة التي تشيع في الاستعمال، لأنّ معظم الكتب تستعمل وتعتمد في غالب الأحيان على الأمثلة القد

يمة الموروثة من كتب التراث، مما يجعلها خارج بيئتها الأصلية في كثير من الأحيان وقد تسبب بعضا من السخرية والتهكم، كاستعمالهم كلمة قلنس بمعنى لبس القلنسوة، و اعلوّطّ بمعنى تعلق بعنق البعير...

- أما فيما تعلق بالنشاطات أو ما سمي بالمشروع، فهي في الغالب تعتمد على فاعلية التلاميذ، كأن يجمعوا الظواهر اللغوية التي تخضع لقاعدة ما واستنباط القواعد منها.
- وتعد طريقة طرح الإشكاليات من بين أهم المراحل في إعداد الدرس، وهي بدورها تبدأ انطلاقا من الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ سواء في الدروس أو في الامتحانات الفصلية

---

[1] نفسه ، ص04.

وخاصة في القراءة والتعبير الكتابي، بحيث تجمع هذه الأخطاء وتصنف بحسب المواضيع الصرفية ليتم في الأخير التطرق إليها وتصحيحها.

وتشكل الأخطاء الصرفية نسبة لا يُستهان بها من مجموع الأخطاء اللغوية التي يقع فيها التلاميذ في المرحلة الثانوية من التعليم، وذلك نظرا لطبيعة اللغة العربية فهي لغة تصريفية اشتقاقية –كما عرفنا– وتمثل الصيغة الصرفية فيها أساسا لتوليد الكلمات بما يحتاجه السياق، ثمّ تنتظم هذه الصيغ في تركيب نحوي لتحقيق غرض دلالي...

وقد يتعثر المتعلم حتى في أثناء اكتسابه للغة، فيرتكب الأخطاء اللغوية وغير اللغوية، وهي ظاهرة طبيعية، أما ما يرتكب على المستوى الصرفي وفي مرحلة كمرحلة الثانوية فله عدة أسباب ، لذا لابد قبل النهوض بوضع الحلول المناسبة يجب معرفة أسباب هذه الأخطاء.

إذ يمكن أن ترد أسباب الأخطاء الصرفية إلى مصدرين رئيسيين:

أخطاء مبعثها طبيعة النظام الغوي للعربية، وأخطاء ترجع إلى ظروف محيطة بعملية تعليم اللغة، كما ترجع بعض الأخطاء إلى تعدد الأبواب و القضايا الصرفية، بالإضافة إلى ارتباط الصرف العربي بعلم النحو ارتباطا وثيقا في كثير من المسائل، وخاصة فيما تعلق بالتنكير والتعريف والتذكير والتأنيث، والجموع، واللزوم والتعدي،...ولا يمكن للمتعلم التمكن من القاعدة النحوية إلا بعد أن يدركها من الناحية الصرفية. والأمثلة في ذلك كثيرة.

وقد ترجع بعض الأخطاء الصرفية إلى آلية التعليم، إذ يعرض المعلم القاعدة أو الأمثلة، ويكتفي بمناقشة التلاميذ وتبريرها، وهو ما لا ينتبه إليه كثير من معلمي اللغة العربية، فيغفلون مقاصد المتعلم الأساس، وهو تعلم القاعدة بغية استخدامها.

من بين هذه الأخطاء مثلا: الاستبدال في الفعل المعارض المجزوم إذا تُبعَ بكلمة تبدأُ بـــ: (أل) التعريف: كقولنا :لِتكتُب الواجب – لتكتُبْ + أل + الواجب

حيث يستبدل الكسر بالسكون لئلا يجتمع ساكنان.

والأسوأ من هذا أن يأتي الخطأ في الأسئلة التي يطرحها الأساتذة مما يترتب عن ذلك من إجابات خاطئة، كما هو الحال في السؤال الذي طرح في أحد الامتحانات الفصلية: حيث شكِّلت كلمة "بروائعَ" وجاءت في النص مفتوحة، والأصح أنها مجرورة، لأنها معرفة بالإضافة، ولا يمكن أن تكون ممنوعة من الصرف بجر الفتحة نيابة عن الكسرة حسب القاعدة التي تقول إذا كان جمع التكسير بعد ألف تكسيره حرفين أو ثلاثة ففي هذه الحالة يمنع من الصرف في حالة واحدة وهي أن تكون الكلمة نكرة وغير مضاف، لكن في النص جاءت كلمة" بروائع "في النص مضاف"المناظر "مضاف إليه

وخطأ وقع في امتحان آخر جاء في النص مايلي : "**فأينما توجه الزائر في الجزائر، يكتشفُ البهاء ويتمتعُ بروعة الجمال**" وقد ورد الفعل "يكتشف" والفعل "يتمتع" مرفوعان بالضمة الظاهرة في الأخر والصواب أن الفعلين يأتيان مجزومان بالسكون لماذا؟: لأن الفعل "يكتشف" يأتي مجزوما لأنه جواب الشرط لـــ"أينما" الشرطية التي تجزم فعلين ويلحق به الفعل "يتمتع" مجزوما أيضا لأنه معطوف على فعل مجزوم بأداة الشرط.

المشكلة في هذا الخطأ هو وروده في سؤال يتعلق بتحويل العبارة الواردة بين قوسين إلى المثنى والفعلان "يكتشف" و"يتمتع" جزء من العبارة ويعني أن التلميذ سيجيب بالخطأ لأن صاحب السؤال أوقعه فيه.، والجواب الصحيح في تحويل الجملة " فأينما توجه الزائر في الجزائر يكتشف البهاء ويتمتع

بروعة الجمال "إلى المثنى يكون على النحو التالي"فأينما توجه الزائران في الجزائر يكتشفا البهاء ويتمتعا بروعة الجمال "وليس" يكتشفان"و"يتمتعان".

وقد سجلنا أهم الملاحظات في الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ في كثير من القضايا الصرفية.

فكثيرا ما يكون الخطأ في كل ما خرج عن القياس المعروف، فالتلاميذ يسهل عليهم تصريف الصحيح بينما يصعب عليهم تحويل المعتل الذي يحدث فيه تغيير في بنيته، بالحذف أو القلب ...وهذا راجع إلى أن التلاميذ يقعون في اضطراب عند مصادفتهم لكلمة فيها إعلال أو حذف أو قلب...ومثال ذلك عند تصريفهم للفعلين "نما" و"بكا" مع ضمائر المخاطب فالصحيح أن نقول أنتِ المخاطبة "نموتِ" – "بكيتِ" في الماضي، "تنمِينَ، تبكينَ" في المضارع – "اُنْمِي" "اِبكِي" في الأمر، وكذلك في معاملة المعتل اللفيف المقرون فهو يعامل معاملة الناقص من حيث لامه في عملية الإسناد أما عينه، فتبقى كما هي، نحو: "طوىَ" "طويتَ" على وزن "فعلتَ"، "تطوي"، على وزن "تفعِل"، "اطوِ"، على وزن: "إفْعِ"، أمّا كلمة "وقى" ففي الماضي تحذف لامه ويحرك ما قبلها بالضم للمناسبة إذا أسند إلى واو الجماعة نحو "زكُّوا" و "رضُووا"، على وزن "فَعَلُوا" بينما تبقى لامه على أصلها، إذا أسند إلى غير الواو نحو: زكوَا رضيا، على وزن فعُلاَ، فعِلاَ، على الترتيب، أما في المضارع والأمر فتحذف لامه (واوا أو ياء)، إذا أسند إلى واو الجماعة، أو ياء المؤنثة المخاطبة، وييحرك ما قبل واو الجماعة بالضمّ، وما قبل ياء المؤنثة المخاطبة بالكسر، نحو: دعا، يدعون، على وزن (يفْعُون)، ورمَى: ترمين، على وزن (تفعينَ)، كما تبقى لامه كما هي، إذا أسند إلى ألف الإثنين، أو نون الإناث، نحو:

دعا: يدعوان، على وزن يفْعُلان، ورمى يرميَان، على وزن يفعِلاَن.

دعا: يدعون، على وزن يفْعُون، ورَمىَ: يَرْمِين، على وزن يفعِين.

كما يهمل التلاميذ الوزن بالنسبة للأفعال والأسماء وغالبا ما يخطئون في تشكيل الكلمة وما يقابلها في الوزن.

كما يصعب في كثير من الأحيان على التلاميذ وصف القاعدة، والاستدلال بأمثلة مشابهة قياسا على القاعدة، فقد نجد أن التلاميذ فهموا الدرس ولكنهم لا يستطيعون أن يأتوا إنشائيا بأمثلة مطابقة لما علموه من القاعدة ة في هذا إشكالية كبيرة.

كما يصعب على لتلاميذ ضبط كثير من المصادر وخاصة السماعية منها لأنها لا تكاد تنضبط، وبالتالي يتعين الرجوع إلى المعاجم لمعرفتها وهذا فيه إشكال كبير للتلميذ لأنه لم يتعود التعامل مع المعاجم.

أما فيما تعلق بصياغة اسم المفعول فيجد التلاميذ حرجا في تعيينه وصياغته نظرا لكونه يصاغ من الثلاثي ومن غير الثلاثي، فقد طرحنا بعض الأسئلة في هذا الخصوص على التلاميذ فكانت إجاباتهم متفاوتة، بحيث يجدون سهولة في صياغته من الثلاثي، كقولنا شُرِبَ← مشروب(مفعول).

لكن إذا كان الفعل أجوفا، عينه معتلة بالياء أو الواو فإن هذا يشكل عائقا بالنسبة لهم في تحديد اسم المفعول منه، كقولنا حيدَ← فهو ←حايد، وحولِ فهو← حاوِل، وكذلك إذا كان الفعل ناقصا، أي معتل الآخر، فعل الرغم من أنّ الأحكام نفسها تنطبق عليه كما هو الحال بالنسبة للمنقوص، أي يحذف حرف العلة منه في حالتي لرفع والجر، إذا كان نكرة غير مضاف، وغير مقترن بـــ : أل التعريف، أمّا في حال النّصب فإنّ حرف العلّة لا يُحذف، نحو: دعا، يدعو، فهو← داعٍ على وزن فاعٍ(حذفت لام اسم الفاعل، أي ياؤه، ونوّن آخره بتنوين الكسر للدلالة على لحرف المحذوف.

نما ينمو، فهو←نامٍ على وزن فاعٍ.

ويشتق قياسا كذلك من فوق الثلاثي المبني للمعلوم على وزن مضارعه بإبدال حرف المضارعة ميما مضمومة، وكسر ما قبل الآخر مثل:أكرم، يكرم، فهو ← مُكرِم على وزن مُفعل.

ألا إذا كان الحرف الذي قبل الآخر في الفعل ألفا، فإنّه يظهر كذلك في اسم الفاعل من غير أن يطرأ عليه تغيير، مثل: اختال، يختال، فهو ← مُخْتَال على وزن مُفْتَعِل.

لكن لو نظرنا إلى إجابات التلاميذ لوجدنا فيها خلطا كبيرا. خاصة أنّ أغلب التلاميذ غن لم نقل كلهم لا يشكلون الكلمات على الرغم من التأكيد على فعل ذلك من خلال الأسئلة المطروحة من قبل الأساتذة وخاصة فيما تعلق بالصرف العربي، لما يتطلبه هذا العلم من دقة في معرفة حركة الحرف لأنه يبين بشكل كبير بنية الكلمة ووزنه.

للإشارة فإنه لا يمكن لأي دراسة تهدف إلى تقييم منهج تعليمي، أن تصدر حكما عاما ونهائيا من دون الإحاطة بالجوانب النظرية والتطبيقية، ومن دون معرفة النتائج العلمية والمهارية، ولذلك كان العمل على استقراء مناهج تدريس الصرف العربي، وذلك بتحليل المضامين، وتحديد بعض الأخطاء المبدئية التي يرتكبها عدد من التلاميذ، ثمّ كان العمل على تحديد طبيعة العلاقة بين المتعلم والمناهج، وذلك من خلال استقراء استمارات تعكس طريقة تفكير التلاميذ في هذا الجانب، وتبرز حقيقة علاقتهم باللغة العربية عموما وبالدرس الصرفي خصوصا، كما تظهر مدى تفاعلهم مع رصيد مادة الصرف ورغبتهم في دراسة قوانينه العلمية والمنطقية.

تؤكد المناهج التربوية القديمة والحديثة، أنّ العملية التربوية السليمة تقتضي معرفة ماهية المصطلح وتوضيح التصور الذي ينظم قضايا العلم، ويساعد على إدراك ماهيته، وعلى تحديد دوره في بلوغ المعرفة، فإذا ما وضح التصور انتقل الذهن إلى إدراك ومعرفة المسائل الجزئية والفروع المتممة لهذا التصور، ولذلك درجت العادة المنهجية في كل علم أن تبدأ بالحدِّ أو بالتعريف الذي يحدد الدِّلالة الدقيقة للمصطلح ويمنع غيره من المصطلحات التي تبدو مترادفة معه، من الدخول في حيز دلالته.

لأن علم المصطلح يهتمُّ بدراسة المصطلح من المدلول إلى الدال عكس ما هو عليه في اللسانيات، فضلا عن أنّ اللسانيات تعتبر العلاقة بين الدال والمدلول اعتباطية، وأما الأساس المنهجي فيعلم المصطلح فيتجنب ما أمكن الوقوع في الاختيار الاعتباطي في وضع التسميات.[1] استنادا إلى الفرضيات السابقة، و غلى نتائج الاستمارات يمكن القول : إن معظم التلاميذ لا يعرفون مصطلح الصرف بالدقة اللازمة، فالإجابات تتضمن معظمها جهلا بالمصطلح، فيظهر بان المصطلح مجهول والمادة و الدلالة معلومان لديهم، لأن المناهج الحديثة استبدلت مصطلح الصرف بِـــ "قواعد اللغة العربية"، وحتى المواضيع التي تمّ اختيارها ضمن البرنامج لم يذكر سبب اختيارها وما الغاية التي تكمن وراء تعلمها، ومن خلال قراءتنا الأولية في الاستمارات التي وزعت على عدد من التلاميذ، تظهر الإجابات أن عددا من هؤلاء يجدون صعوبة في فهم دروس الصرف العربي، كما جاءت بعض التناقضات في عدد من الاستمارات بحيث رأى بعض التلاميذ أن دروس الصرف تلقينية وتحليلية في الاستمارة الواحدة ك، كما رأى بعضهم أن الصرف منطقي وهو صعب في نفس الوقت، بينما يعتبر كثير من التلاميذ أن الصرف مادة ولا يعتبرونه علما.

4. 3. وثائق الامتحانات خاصة بتلاميذ المرحلة الثانوية:

من خلال هذه النماذج فإن أول ما نلحظه هو تقلص أسئلة الصرف، فلا نكاد نجد لها مكانا في أسئلة الامتحانات، وما يمكننا ملاحظته هو قلة الأخطاء الصرفية في تعابير التلاميذ عكس الأخطاء النحوية والإملائية، كعدم التمييز بين الأصوات كالضاد والظاء، والرفع بدل الخفض كقول التلميذ:" يعود على بنو الأوس" مثلا في وثيقة الإجابة، كما توجد أخطاء تتعلق بالهمزة،

---

[1] لعبيدي بوعبدالله، مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، الأمل للطباعة والنشر، تيزي وزو، الجزائر، 2012، ص 78،79.

فالملاحظ عدم التفريق بين همزة الوصل وهمزة القطع، إلى غير ذلك من الأخطاء...والملاحظة العامة أن اهتمام البرامج اليوم يولي اهتماما كبيرا بالأدب والنصوص الأدبية دون الاهتمام بالقواعد اللغوية وغيرها، ما عدا النحو فهو الاستثناء الوحيد، وتظل هذه الحقيقة وهي إهمال الموضوعات الصرفية في الأسئلة الموجهة للتلاميذ في الاختبارات عامة في جميع الثانويات التي زرناها وتحصلنا على وثائق الامتحانات منها.

ومن الملاحظات أيضا تعود التلاميذ عدم الشكل-أي شكل الحروف- وهذا أمر مهم في الصرف العربي إذ به نفرق بين الكلمات.

ومن خلال تفحص إجابات التلاميذ، استطعنا الوقوف على عدة قضايا هامة، فمن إجابات التلاميذ على أسئلة الصرف التي قدمناها لهم حسب الموضوعات الصرفية التي يدرسونها في هذه المرحلة، لنصل إلى نتائج هامة في هذا الجانب،

الملاحق

الوثائق التربوية

1 – المذكرة: من الوثائق التربوية الهامة بالنسبة للمعلم إذ تمكنه من النجاح في تقديم درسه ، وتجعله يتحكم في الوقت ، وتضمن له سلامة المعارف والمهارات والسلوكات التي يقدمها لمتعلميه ، ويراعى فيها طبيعة النشاط ومستوى التلاميذ وطريقة تناول الموضوع .

- تحديد الأهداف والمجال .
- صياغة الأهداف من خلال المضامين على شكل أسئلة .
- التحكم في الأسئلة بحسب مستوى التلاميذ .
- اعتماد المراحل الآتية : (وضعية الانطلاق ـــ وضعية البناء ـــ التقويم آني ومنزلي).

ملاحظة : تنجز المذكرة في شكل ملف لضمان المقاربة النصية .

2 – دفتر التكوين : خاص بكل أستاذ تدوّن فيه الندوات الداخلية والخارجية ـــ الملتقيات والأيام الإعلامية – الجلسات التنسيقية – المناشير – التعليمات .

3 – دفتر المتابعة والتقويم : ليس دفتر التنقيط فحسب بل هو دفتر لمعرفة كل الحقائق عن المتعلمين.

والتقويم يشمل : المشاريع – التعبير – الكراس – المساهمة في حل التمارين إعداد الدروس – المشاركة – الفروض المكتوبة – الاختبارات –

4 – التوزيع السنوي : وسيلة تمكن الأستاذ من إنهاء البرامج في مواعيدها الرسمية .

5 – دفتر النصوص : مرآة تعكس عمل الأستاذ ونشاطه و طريقة مسكه :

1 – يدوّن فيه التاريخ – الوقت – الموضوع وعناصره – التوقيع

2 – تدوّن الأنشطة على شكل وحدات بحسب كل شعبة فمثلا شعبة أدب وفلسفة :

– الأسبوع الأول: نص أدبي + نقد – قواعد – بلاغة وعروض – تعبير كتابي – مطالعة موجهة) .

– الأسبوع الثاني : نص تواصلي – قواعد – بلاغة وعروض – تعبير كتابي – بناء وضعيات مستهدفة).

6 – الندوات التربوية : تتناول فيها النصوص والدروس غير المحللة وغير المدروسة خلال اليوم البيداغوجي

– تعد مذكرة جماعية يطبقها أستاذ (تطوّعا ـــــ إلزاما)

– يمكن أن تأخذ الندوات التربوية أشكالا مختلفة غير الشكل التقليدي الذي يعتمد على تقديم درس في القسم , ومن هذه الأشكال:

1 – تحضير مذكرة أو وضعيات مستهدفة أو وضعيات إدماجية .

2 – إعداد أسئلة اختبارات أو فروض مع الإجابة النموذجية .

3 – عقد جلسات تنسيقية حول ما يخدم المادة .

الوسائل المساعدة على نجاح الفعل التربوي :

1 – المناهج والوثائق المرافقة والأدلة .

2 – الكتاب المدرسي

3 – دفتر المراسلة

متفرقات :

– تفعيل دور المكتبة والنوادي والمساهمة فيها .

–متابعة حصص الدعم والاستدراك

– اقتناء بعض المراجع المفيدة في تحضير الدروس .

الديـــــــــوان الجزائر في :

الرقـــم :

إلـــــى السيدات والسادة / مديري التربية للولايات

(للتنفيذ)

السيدات والسادة / مفتشي التربية والتكوين (للإعلام والمتابعة)

السيدات والسادة / رؤساء مؤسسات التعليم الثانوي

(للتطبيق)

الموضوع : توضيحات حول وثيقة تخفيف مناهج مواد التعليم الثانوي العام

مواصلة للإصلاح وتدعيما لعملية تخفيف مناهج التعليم الثانوي العام ، وحرصا منا على تحقيق نجاعة فعالة من خلال تطبيق هذه التخفيفات، استوجب تقديم بعض التوضيحات حول استغلال وثيقة التخفيف والتي تم التوصل إليها على ضوء الورشات الإعلامية والتكوينية الصيفية التي شارك فيها جميع مفتشي التربية والتكوين للمواد التعليمية. إذ تبين أنه من الضروري تقديم بعض التوضيحات والشروحات التي من شأنها رفع أي لبس عن فهم مضمون وثيقة التخفيف التي شملت جميع المواد، وحتى لا يختلف الأساتذة في فهم ما ورد فيها وبشكل خاص ما تعلق بموضوع دمج بعض المحتويات في كل مادة. وتحقيقا للمقروئية الموحدة للوثيقة من قبل جميع الأساتذة وهيئة التفتيش تقرر إرسال هذا المنشور الذي شمل التوضيحات والتوجيهات البيداغوجية التي تسهل المهمة التربوية على الجميع.

ولضمان التطبيق الفعال والناجح لهذه التخفيفات ، نورد التوضيحات التالية الخاصة بكل مادة.

مادة اللغة العربية وآدابها :

*تستبدل التوازيع السنوية لوثيقة التخفيف من ص 25 إلى ص 30 بالتوازيع الواردة في الملحق بالنسبة للسنة الثالثة ثانوي شعبتا آداب وفلسفة ــ لغات أجنبية .

*عند الرجوع إلى الجدول الموجود في الصفحة 33 بالنسبة للسنة الثالثة ثانوي (شعبة علوم تجريبية ــ الرياضيات ــ تقني رياضي ــ تسيير واقتصاد)

يضاف السطر بين الأسبوع الأول و الثاني للوحدة 10.

الفصل	الشهر	الوحدة التعلمية	الأسبوع	النص الأدبي	النص التواصلي	قواعد اللغة	بلاغة عروض	تعبير كتابي مشروع	المطالعة الموجهة بناء وضعيات مستهدفة
الفصل الأول	سبتمبر	01	08/09/20 01 08/09/25	الزهد و المدائح النبوية والتصوف ن1		الإعراب اللفظي الإعراب التقديري		تلخيص نصوص متنوعة	إنسان ما بعد الموحدين
			08/09/27 02 08/10/02	الزهد و المدائح النبوية والتصوف ن2	الشعر في عهد المماليك	إعراب المعتل الأخر	التضمين	تحرير الموضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة
		02	08/10/04 03 08/10/09	من نثر الحركة العلمية ن1		/		تصحيح الموضوع داخل القسم	مثقفونا و البيئة
			08/10/11 04	من نثر الحركة العلمية ن2	حركة التأليف في عصر	/		إعداد اضبارة تتضمن عوامل النهضة الأدبية	بناء وضعيات

	أكتوبر		08/10/16		المماليك في المشرق و المغرب		في العصر الحديث	مستهدفة
		03	08/10/18 05 08/10/23	من شعر المنفي عند شعر المشرق أو المغرب ن1			بلاغة المجاز العقلي و المرسل	ليس عارا أن تفشل و إنما العار أن يحولنا الفشل من حالة القوة إلى الضعف	المجتمع المعلوماتي
			08/10/25 06 08/10/30	من شعر المنفي عند شعر المشرق أو المغرب ن2	احتلال البلاد العربية و أثارها في الشعر و الآداب		بلاغة التشبيه	تحرير الموضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة
			08/11/02 07 08/11/06	تسيير النشاطات بما يدل على تدارك التأخر في النص الأدبي و روافده					

			08/11/08 08 08/11/13	النزعة الإنسانية في شعر المهجريين ن1		إذا – إذا (إذن) إذ – حينئذ	نشأة الشعر الحرالتفاعيل في الشعر الحر	تصحيح الموضوع	ثقافة أخرى
	نوفمبر	04	08/11/15 09 08/11/20	النزعة الإنسانية في شعر المهجريين ن2	مفهوم الشعر عند الشعراء المهجريين	الجمل التي لها محل من الإعراب	الكناية و بلاغاتها	تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية و أثرها في الأدب العربي	بناء وضعيات مستهدفة
		05	08/11/22 10 08/11/27	نكبة فلسطين في الشعر ن1		الجمل التي لا محل لها من الإعراب	الرجز في الشعر الحر	مظاهر التجديد في المدرسة الرومانسية التحليلية أو المهجرية	رصيف الأزهار لا يجيب
			08/11/29 08/12/04	اختبـــــــــــــــــــــــــارات الفصـــــــــــــــــــــــــل الأول					
	ديسمبر	05 م	08/12/06 11 08/12/11	نكبة فلسطين في الشعر ن2	الالتزام في الشعر العربي الحديث		المتقارب في الشعر الحر	تحرير الموضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة

* بالنسبة لجذع مشترك آداب ــ جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

ــ في التعبير الكتابي الوارد في الصفحة 4 من وثيقة التخفيف :

يجب إقرار الموضوع << الوسائل المجدية لتحقيق المطالب والآمال >> وعدم الأخذ بعين الاعتبار

حذفه، بالنسبة للتعبير الفكري.

يجب إقرار الموضوعين :

ــ الخطابة في عصرها الذهبي (الأسباب والخصائص)

ــ خصائص الشعر السياسي في العصر الأموي.

وعدم الأخذ بعين الاعتبار حذفهما، بالنسبة للتعبير الأدبي.

كما نؤكد على الالتزام بالتوجيهات البيداغوجية التالية :

ــ اعتماد المنهاج في تخطيط الأنشطة التربوية المقدمة للمتعلمين باعتباره الوثيقة الرسمية الأساسية .ويبقى الكتاب سندا تربويا يستعان به لاختيار الأنشطة المناسبة

ــ التقيد بالتوازيع السنوية المقررة لكل مادة ترتيبا ومضمونا.

ــ استغلال الأسابيع الفعلية للدراسة وفق ما هو منصوص عليه في الوثائق الرسمية

ــ تفعيل الجلسات التنسيقية على مستوى المؤسسات.

وأخيرا لا يفوتني التأكيد على أهمية هذه العملية للوصول إلى الأهداف المنشودة، ويبقى تحقيق ذلك مرهونا بمدى فعالية جهود القائمين على التنفيذ والمتابعة.

السنة الثالثة ثانوي – شعبة اللغات الأجنبية رقم 3 التوزيع السنوي لنشاطات اللغة العربية و آدابها

الفصل الثالث	أفريل		09/04/03	عطلـــــــــــة الربيـــــــــــــع				
		10 م	08/04/04 23 09/04/09	الفن القصصي (القصة القصيرة الجزائرية) ن2	صورة الاحتلال في الأدب القصصي الجزائري		الزحافات و العلل في الشعر الحر	إنتاج إضبارة تتضمن الحديث عن الفن القصصي	بناء وضعيات مستهدفة
			09/04/11 24 09/04/16	من الفن المسرحي في بلاد المشرق ن1				تحليل مسرحية انطلاقا من الخصائص الفنية	ثقافة الحوار
		11	09/04/18 25 09/04/23	من الفن المسرحي في بلاد المشرق ن2	المسرح في الأدب العربي	إعراب المتعدي إلى أكثر من مفعولين		تحرير الموضوع داخل القسم	بناء الوضعيات مستهدفة

		11	09/04/25 26 09/04/30	تسييـــــــــــــر النشاطـــــــــــات بما يدل على تدارك التأخـــــــــــــر في النص الأدبـــــــــي و لروافـــــــــــــده				
	ماي	12	09/05/02 27 09/05/07	الأدب المسرحي الجزائري ن1			تصحيح الموضوع	العلامة الجزائري " محمد أبو شنب"
			09/05/09 28 09/05/14	الأدب المسرحي الجزائري ن2	المسرح الجزائري الواقع و الأفاق		إعداد مسرحية تعالج مسألة اجتماعية ذات دلالة بالنسبة للمعلم	بناء الوضعيات مستهدفة
اختبـــــــــــــــــــــارات نهايـــــــــــــــــــــة السنـــــــــــــــــــــة الدراسيـــــــــــــــــــــة								

ملاحظة: يخصص الأسبوع (من 2008/09/13 إلى 2008/09/18) لإجراء تقييم تشخيصي و تنشيط حصص تحسيسية ممهدة لدراسة المادة و روفدها

السنة الثالثة الثانوية — التوزيع السنوي لنشاطات — السنة الدراسية: 2009/2008م

الشعبة : آداب / فلسفة رقم 1 — اللغة العربية و آدابها

الفصل	الشهر	الوحدة التعلمية	الأسبوع	النص الأدبي	النص التواصلي	قواعد اللغة	بلاغة عروض	تعبير كتابي مشروع	المطالعة الموجهة بناء وضعيات مستهدفة
	سبتمبر	01	08/09/20 01 08/09/25	الزهد و المدائح النبوية و التصوف ن1		الإعراب التقديري		تلخيص نصوص متنوعة	إنسان ما بعد الموحدين
			08/09/27 02 08/10/02	الزهد و المدائح النبوية و التصوف ن2	اهد المماليك	إعراب المعتل الأخر	التضمين	تحرير الموضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة
		02	08/10/04 03 08/10/09	من نثر الحركة العلمية ن1		معاني حروف الجر		تصحيح الموضوع	مثقفونا و البيئة

		أكتوبر		08/10/11 04 08/10/16	من نثر الحركة العلمية ن2	حركة التأليف في عصر المماليك في المشرق و المغرب	معاني حروف العطف		إعداد اضبارة تتضمن عوامل النهضة الأدبية في العصر الحديث	بناء وضعيات مستهدفة
			03	08/10/18 05 08/10/23	من شعر المنفي عند شعراء المشرق أو المغرب ن1		المضاف إلى ياء المتكلم	بلاغة المجاز العقلي و المرسل	ليس عارا أن تفشل و إنما العار أن يحولنا الفشل من حالة القوة إلى الضعف	المجتمع المعلوماتي
				08/10/25 06 08/10/30	من شعر المنفي عند شعراء المشرق أو المغرب ن2	احتلال البلاد العربية و آثاره في الشعر و الأدب	نون الوقاية	بلاغة التشبيه		بناء وضعيات مستهدفة
				08/11/02 07 08/11/06	تسييـــر النشاطـــات بما يـــدل على تدارك التأخر في النص الأدبـــي و روافـــــــــده					

		08/11/08 08 08/11/13	النزعة الإنسانية في شعر المهجريين ن1		إذا – إذا (إذن) إذ – حينئذ	نشأة الشعر الحر التفاعيل في الشعر الحر	تصحيح الموضوع	ثقافة أخرى
	نوفمبر	08/11/15 09 08/11/20	النزعة الإنسانية في شعر المهجريين ن2	مفهوم الشعر عند الشعراء المهجريين	الجمل التي لها محل من الإعراب	الكناية و بلاغاتها	تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية و أثرها في الأدب العربي	بناء وضعيات مستهدفة
		08/11/22 10 08/11/27	نكبة فلسطين في الشعرن1		الجمل التي لا محل لها من الإعراب	الرجز في الشعر الحر	مظاهر التجديد في المدرسة الرومانسية التحليلية أو المهجرية	رصيف الأزهار لا يجيب
	ديسمبر	08/11/29 08/12/04	اختبـــــــــــــــــــــــارات الفصـــــــــــــــــــــــل الأول					

السنة الثالثة الثانوية الشعبة : آداب / فلسفة رقم2 التوزيع السنوي لنشاطات اللغة العربية و آدابها

الفصل	الشهر	الوحدة التعلمية	الأسبوع	النص الأدبي	النص التواصلي	قواعد اللغة	بلاغة عروض	تعبير كتابي مشروع	المطالعة الموجهة بناء وضعيات مستهدفة
	سبتمبر	01	08/09/20 01 08/09/25	الزهد و المدائح النبوية و التصوف ن1		الإعراب التقديري		تلخيص نصوص متنوعة	إنسان ما بعد الموحدين
			08/09/27 02 08/10/02	الزهد و المدائح النبوية و التصوف ن2	الشعر في عهد المماليك	إعراب المعتل الأخر	التضمين	تحرير الموضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة
	أكتوبر	02	08/10/04 03 08/10/09	من نثر الحركة العلمية ن1		معاني حروف الجر		تصحيح الموضوع	مثقفونا و البيئة
			08/10/11 04 08/10/16	من نثر الحركة العلمية ن2	حركة التأليف في عصر المماليك في المشرق و المغرب	معاني حروف العطف		إعداد اضبارة تتضمن عوامل النهضة الأدبية في العصر الحديث	بناء وضعيات مستهدفة

		03	08/10/18 05 08/10/23	من شعر المنفي عند شعراء المشرق أو المغرب ن1		المضاف إلى ياء المتكلم	بلاغة المجاز العقلي و المرسل	ليس عارا أن تفشل و إنما العار أن يحولنا الفشل من حالة القوة إلى الضعف	المجتمع المعلوماتي
			08/10/25 06 08/10/30	من شعر المنفي عند شعراء المشرق أو المغرب ن2	احتلال البلاد العربية و آثاره في الشعر و الأدب	نون الوقاية	بلاغة التشبيه		بناء وضعيات مستهدفة
	نوفمبر		08/11/02 07 08/11/06	تسيير النشاطات بما يدل على تدارك التأخر في النص الأدبي و روافده					
		04	08/11/08 08 08/11/13	النزعة الإنسانية في شعر المهجريين ن1		إذا – إذا (إذن) إذ – حينئذ	نشأة الشعر الحر التفاعيل في الشعر الحر	تصحيح الموضوع	ثقافة أخرى
			08/11/15 09 08/11/20	النزعة الإنسانية في شعر المهجريين ن2	مفهوم الشعر عند الشعراء المهجريين	الجمل التي لها محل من الإعراب	الكناية و بلاغاتها	تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية و أثرها في الأدب	بناء وضعيات مستهدفة

								العربي	
		05	08/11/22 10 08/11/27	نكبة فلسطين في الشعرن1		الجمل التي لا محل لها من الإعراب	الرجز في الشعر الحر	مظاهر التجديد في المدرسة الرومانسية التحليلية أو المهجرية	رصيف الأزهار لا يجيب
	ديسمبر		08/11/29 08/12/04	اختبـــــــــــــــــــــــــارات الفصـــــــــــــــــــــــــل الأول					

السنة الثالثة الثانوية – الشعبة : آداب / فلسفة رقم3 **التوزيع السنوي لنشاطات اللغة العربية و آدابها**

الفصل	الشهر	الوحدة التعلمية	الأسبوع	النص الأدبي	النص التواصلي	قواعد اللغة	بلاغة عروض	تعبير كتابي مشروع	المطالعة الموجهة بناء وضعيات مستهدفة
الفصل الأول	سبتمبر	01	08/09/20 01 08/09/25	الزهد و المدائح النبوية والتصوف ن1		الإعراب التقديري		تلخيص نصوص متنوعة	إنسان ما بعد الموحدين
			08/09/27 02 08/10/02	الزهد و المدائح النبوية و التصوف ن2	الشعر في عهد المماليك	إعراب المعتل الأخر	التضمين	تحرير الموضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة
	أكتوبر	02	08/10/04 03 08/10/09	من نثر الحركة العلمية ن1		معاني حروف الجر		تصحيح الموضوع	مثقفونا و البيئة
			08/10/11 04 08/10/16	من نثر الحركة العلمية ن2	حركة التأليف في عصر المماليك في المشرق و المغرب	معاني حروف العطف		إعداد اضبارة تتضمن عوامل النهضة الأدبية في العصر الحديث	بناء وضعيات مستهدفة
			08/10/18 05 08/10/23	من شعر المنفي عند شعراء المشرق أو المغرب ن1		المضاف إلى ياء المتكلم	بلاغة المجاز العقلي و المرسل	ليس عارا أن تفشل و إنما العار أن يحولنا الفشل من حالة القوة إلى الضعف	المجتمع المعلوماتي
			08/10/25	من شعر المنفي	احتلال البلاد العربية	نون			

		06 08/10/30	عند شعراء المشرق أو المغرب ن2	و آثاره في الشعر و الأدب	الوقاية	بلاغة التشبيه			بناء وضعيات مستهدفة
	نوفمبر	08/11/02 07 08/11/06	تسيير النشاطات بما يدل على تدارك التأخر في النص الأدبي و روافده						
		08/11/08 08 08/11/13	النزعة الإنسانية في شعر المهجريين ن1		إذا – إذا (إذن) إذ – حينئذ	نشأة الشعر الحر التفاعيل في الشعر الحر	تصحيح الموضوع		ثقافة أخرى
		08/11/15 09 08/11/20	النزعة الإنسانية في شعر المهجريين ن2	مفهوم الشعر عند الشعراء المهجريين	الجمل التي لها محل من الإعراب	الكناية و بلاغاتها	تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية و أثرها في الأدب العربي	04	بناء وضعيات مستهدفة
		08/11/22 10 08/11/27	نكبة فلسطين في الشعرن1		الجمل التي لا محل لها من الإعراب	الرجز في الشعر الحر	مظاهر التجديد في المدرسة الرومانسية التحليلية أو المهجرية	05	رصيف الأزهار لا يجيب
	ديسمبر	08/11/29 08/12/04	اختبارات الفصل الأول						

الجمـــــهورية الجزائريـــــة الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنيـــــــة

دليـل أستاذ اللغـة العربيـــة
الخـــــاص بـكتاب السنـــة الأولى
مـــن التعليم الثانـــوي العام و التكنولـوجي
– جذع مشتـــرك آداب–

« المشوق في الأدب و النصوص و المطالعة الموجهة ».

تـــــأليف :

حســين شلوف
مفـــتش التربيـة و التكوين

محمـــــد خيط
أستـــــاذ بالتعليم الثـــانوي

مقـــــــــدمة :

إن وزارة التربية الوطنية ، إدراكا منها لأهمية التربية في بناء الإنسان ، بادرت إلى التعبير عن رغبتها في تحيين المناهج الدراسية .

و السؤال الذي قد يطرحه الأستاذ هو : هل تم هذا التحيين بالتحسين أم بالتغيير أم بالتطوير؟

و الإجابة عن هذا السؤال المشروع تقود إلى شرح هذه المفاهيم الثلاثة .

فالتحسين هو تغيير لمظاهر معينة في المنهاج و لكن دون تغيير المفاهيم الأساسية فيه أو في نظامه أي توسيع الإدراك الحالي له على نحو تغيير الأهداف و طريقة صوغها ، إضافة بعض الأفكار و الخبرات إلى المحتوى ، إدخال طرائق جديدة في التدريس و التقويم .

أما التغيير في المنهاج فلا يعني بالضرورة تحقيق مردود أفضل من ذي قبل ، حيث إنه قد يؤدي إلى التطوير وقد لا يؤدي . و التغيير قد يكون جزئيا ينصب على جانب معين أو مظهر خاص .

بينما التطوير في المنهاج ، المراد منه التغيير النوعي له أي إنه عملية شاملة لجميع جوانب المنهاج ، تتحقق فيها أهدافه على أفضل وجه و في أقصر وقت و بأقل جهد .

و طموح وزارة التربية الوطنية هو تطوير المناهج . و بطبيعة الحال ، فالتطوير لا يأتي من فراغ و إنما يقوم على مرتكزات . فكان لوزارة التربية الوطنية – تحقيقا لرغبتها في تطوير المناهج – أن ارتكزت على بيداغوجيا الكفاءات من حيث هي اختيار يستجيب للممارسات البيداغوجية المعاصرة التي تسعى إلى تطوير الكفاءات التعلمية بإدماجها في المعارف و المواقف و المهارات .

و لعل اعتماد بيداغوجيا الكفاءات أنسب ما تكون للغة العربية في تناول تدريس نشاطاتها بشيء من التجديد و الإبداع.

حيث إن تبني هذه البيداغوجيا من شأنه أن يذكي القدرة على التفكير لدى التلميذ و يطور هذه القدرة التي تعد إحدى الكفاءات العليا التي تسعى مناهج اللغة العربية و آدابها إلى إبرازها لدى المتعلم . ومن ثمة ، تنمو النزعة العقلية في تفكير المتعلم و سلوكه ، فيصبح عضوا صالحا فعالا في المجتمع قادرا على التعامل مع جميع الوضعيات التي تواجهه بسلوك حضاري مبني على الحكمة و ســـــداد الرأي .

ومن هذا المنظور تم إعداد منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي – جذع مشترك آداب – ثم تـــرجم هذا المنهاج إلى كتاب مدرسي .

و ضمن مسعى مساعدة السادة الأساتذة على التعامل مع كتاب اللـــــــغة العربية بالأسلوب الذي يمكنهم من فهم معطياته و الاجتهاد في تدريس النشاطات المقررة وفق المقاربة بالكفاءات أنجز هذا الدليل الخاص بالأستاذ و يعالج هذا الدليل المسائل الآتية :

- شرح المقاربة البيداغوجية المعتمدة في تدريس نشاطات اللغة العربية.
- الحجم الساعي المخصص لنشاطات اللغة العربية و آدابها.
- طريقة تناول نشاطات اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات.
- طريقة تنشيط وحدة تعلمية .
- وضعيات التقييم في ظل المقاربة بالكفاءات .
- توزيع النـــشاطات على الوحدات التعلمية .

I) شرح المقاربة البيداغوجية المعتمدة في تدريس نشاطات اللغة العربية

- نشهد في هذا العصر ، كما في غيره من العصور التي سبقته حشدا من المفاهيم الفكرية التي تشغل الفكر الإنساني، ومن أهم هذه المفاهيم في عالم التربية مفهوم كلمة « كفاءة ».

ولما كانت الأشياء تعرف بالرجوع إلى أصولها ، فإن البحث الأمين يدفعنا إلى تفقد المعاجم المعتمدة للوقوف على دلالة كلمة « كفاءة » من الناحية اللغوية أولا ، ثم من حيث هي مصطلح تربوي ثانيا .

و يقع اختيارنا على " المعجم الوسيط " الصادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة و ذلك باعتباره معجما يجمع بين القديم و الحديث .

فقد ورد في هذا المعجم أن « كفاه الشيء ، يكفي ، كفاية : استغنى به عن غيره ، فهو كاف و كفيّ»

و الكفاءة : المماثلة في القوّة و الشرف ومنه الكفاءة في الزواج : أن يكون الرجل مساويا للمرأة في حسبها و دينها و غير ذلك .

و الكفاءة للعمل : القدرة عليه و حسن تصريفه وهي كلمة مولدة .

و لفظة « كفاءة » تقابلها في اللغة الفرنسية كلمة « compétence » . وفي شرح هذه الكلمة يخبرنا المعجم «روبير الكبير / le grand robert » بأن لفظة « compétence » ذات أصل لاتيني - compétentia - و تعني العلاقة ، وقد ظهرت في القرن الخامس عشر 1468م في اللغات الأوروبية بمعان مختلفة .

هذا عن المدلول اللغوي للفظة الكفاءة ، أما عن مدلولها في سياق بيداغوجي ، فنتناوله من خلال مبررات ظهوره في الحقل التربوي .

1) في الحقل التربوي .

مما لا شك فيه أن العالم اليوم ، أخذ يخطو خطوات عملاقة في مجال العلوم و التكنولوجيا ، و أن وضعيات الحياة أخذت تتعقد بحيث أصبح مستعصيا على الإنسان إيجاد حلول لهذه الوضعيات بمنطق وحدانية المادة ؛ الأمر الذي يدعو بالضرورة إلى تعدد حقل المعرفة الإنسانية و تنوعها استعدادا للتفاعل بصورة إيجابية مع مختلف الوضعيات التي تصادف الإنسان في حياته .

و الجدير بالملاحظة أن ثمة هوّة أخذت تبعد المدرسة عن الوضعيات العملية التي يعيشها التلاميذ و لا يتعاملون معها بشكل مرض . فبات لزاما على هذه المدرسة أن تعمد إلى إعداد المتعلمين للتفاعل

مع هذه الوضعيات . بعدما تبين أن تلقي التلاميذ للمعارف منفصلة أبعدهم عن التكيف مع محيطهم المدرسي و الاجتماعي .

هذا ، و قد أبرزت دراسات قام بها مربون مختصون ، بأن ثمة تلاميذ اكتسبوا معارف في المدرسة و لكنهم ظلوا عاجزين عن تفعيل هذه المعارف في مختلف مواقف الحياة التي تصادفهم يوميا .

- مثال على ذلك : يتمكن هؤلاء التلاميذ من قراءة نص ، غير أنهم يعجزون عن إدراك معانيه البعيدة و توظيفها في حياتهم .

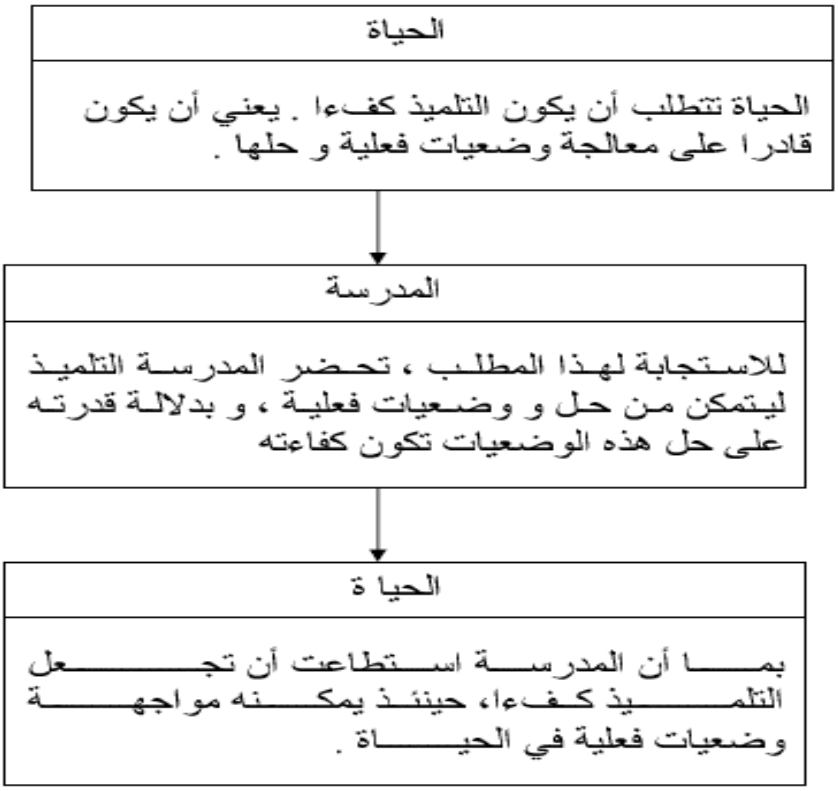
- يستطيعون إجراء عمليات الجمع ، لكنهم عندما يكونون أمام وضعية من وضعيات الحياة المعيشة يعجزون عن معرفة العملية المناسبة لهذه الوضعية .

- يحفظون نظريات رياضية عن ظهر قلب و لكنهم يعجزون عن استعمالها في حل المسائل المناسبة لها.

ومن هنا توجب النداء إلى إدخال بيداغوجيا الكفاءات إلى المدارس سعيا إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة .

و لما كانت مهمة المدرسة هي إعداد الفرد لحياته المقبلة وما قد تتطلبه هذه الحياة من معارف و مهارات، فإن الفرد أصبح في عصرنا هذا ، لا يستغني عن المدرسة مطلقا . إذا أراد أن يواجه محيطه وما في هذا المحيط من عوامل و دوافع . بل هناك من المربين من يعتبر المدرسة هي الحياة ، إذ ليس يكفي- في نظرهم - إعداد الفرد لمستقبله ، بل لابد لنا من أن نمكنه من أن يحيا حياته الحاضرة و يستمتع بها ، وأن نعده لمستقبله من خلال حياته الحاضرة هذه .

و ما المستقبل إلا امتداد الحاضر ، وكل قطع بين الحاضر و المستقبل يترك في نفس الفرد فجوة مضرّة ليس من حق المربي أن يخاطر بتجاهلها . ومن هنا ظهرت بيداغوجيا الكفاءات لتربط المتعلم بمعطيات الحياة و تدربه على التفاعل معها . وفيما يأتي مزيد من التوضيح .



و مما تقدم يمكن القول بان بيداغوجيا الكفاءات جاءت لتجعل من المتعلم يتفتح على الحياة و يؤدي دوره على أكمل وجه مستعينا برصيده المدرسي .

و للغوص أكثر في معرفة بعد هذه البيداغوجيا ، نسلط الضوء على الخلفية العلمية التي انطلقت منها وهي النزعة البنائية ، ثم إلى دواعي الاتجاه إليها مع ذكر خصائصها .

2) النزعة البنائية : خلفية علمية لبيداغوجيا الكفاءات :

نشأت النزعة البنائية كرد فعل للحركة السلوكية التي كانت تحصر التعلم في مبدإ : مثير - استجابة .

ومن الرواد الأوائل الذين عملوا على تطوير البنائية مجموعة من الباحثين التربويين نذكر منهم بياجي (Piaget) ، فيقو تسكي (vygotsky) و برونير (Bruner) .

ومما يجدر ذكره ، أن البنائية تهتم بالدرجة الأولى بالدور النشيط الذي يؤديه المتعلم في العملية التعليمية – التعلمية وتجعل منه محور الفعل التعلمي .

و البنائية تعتبر بأن المعلومات الجديدة تكتسب تدريجيا عن طريق ربطها بالمعلومات الداخلية . ومن الأسس التي ترتكز عليها البنائية ما يأتي :

- تشجيع الاستقلالية و المبادرة لدى المتعلم .
- تقديم أنشطة ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم .
- تشرح أهداف النشاط و المفاهيم المرتبطة به .
- ترجع بالتلميذ إلى مختلف المصادر لتسمح له بإثراء بناء واقعه و فهمه بشكل جلي .

- تثير التساؤلات لدى التلاميذ .
- تدرب التلميذ على إقامة علاقات بين تعلماته بهدف تثمينها .
- تأخذ بيد المتعلم و تجعله يسهم في بناء تعلماته .
- تطلب من التلميذ أن يسهم في تنظيم أنشطة التعلم .
- تدمج التلميذ في الفعل التعلمي لتجعله يبني معارفه و معارفه الفعلية و السلوكية بنفسه .

وعلى العموم ، إن النزعة البنائية في الحقل البيداغوجي تنطلق من مبدإ مفاده أن المعلم لا يقـــــدم معارف جاهزة إلى المتعلم ؛ و لكن يعينه – فقط – بتوجيهات سديدة ، بالشكل الذي يسمح للمتعلم ببنـاء معلوماته و معارفه الفعلية و السلوكية .

و لهذا ، فإن بعض الخبراء يحدد الكفاءة بكونها معرفة مهارية و أنها تكتسب في سياق الإنجاز .

في ظل النزعة البنائية ، المتعلم يمثل محور العملية التعليمية – التعلمية غير أن هذا لا يعني تغييب دور المعلم ، حيث إن المعلم (L' enseignant) يؤدي دورا في اكتساب المتعلم(L' apprenant) للمعارف وفي تنظيم نشاطات التعلم و إذكائها و تقيـيمها ، الأمر الذي يؤدي إلى إدمـــــــاج المعارف و المعارف الفعلية و المعارف السلوكية .

و الخلاصة ، يكون المعلم في وضعية قيادة المتعلم إلى إدماج مكتسباته في معالجة وضعيـــــات فعلية و هذا من صميم المقاربة بالكفاءات .

أما و الأمر على هذه الحال ، فما دواعي الاتجاه إلى بيداغوجيا الكفاءات و ما خصائصها و مقـــــدار إسهاماتها في عملية التعلم .

3) دواعي الاتجاه إلى بيداغوجيا الكفاءات :

إن العالم يعيش – اليوم – مرحلة الانفجار المعرفي ؛ الأمر الذي جعل خبراء التربية يفكرون في إعادة بناء الفعل التعليمي – التعلمي على مبادئ مبنية على ما هو أنفع و أفيد بالنسبة إلى المتـــــعلم و أكثر اقتصادا لوقته – ومن ثمة ، فقد ظهرت فكرة بناء المناهج وفق المقاربة بالكفاءات كرد فعل للمناهج التعليمية المثقلة بمعارف غير ضرورية للحياة و لا تسمح لحاملها أن يتدبر أمره في الحياة العملية .

و باختصار يمكن تحديد خصائص بيداغوجيا الكفاءات فيما يأتي :

- النظر إلى الحياة من منظور عملي .
- تفعيل المحتويات و النشاطات التعلمية في المدرسة وفي الحياة .
- السعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة .
- جعل المتعلمين يتعلمون بأنفسهم عن طريق حسن التوجيه إلى اكتشاف أحكام النشاط التعلمي .
- الطموح إلى تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة نفعية .

و حريّ بالذكر ، أن التكوين المتمحور حول الكفاءة طموح ، لأنه يستدعي القدرة على استـــعمال المعارف المكتسبة بفعالية ، فمن وجهة نظر الجانب التعليمي ، يشكل اكتساب الكفاءات تحديا أكبر من اكتساب المعارف ، مع العلم أن الكفاءة ذات مستوى أعلى من المعارف و المهارات ؛ هذه المعـــارف و المهارات تشكل بدورها روافد بناء الكفاءة .

و إن الكفاءة تؤدى في إطار وضيعة اندماجية ذات دلالة .

و إن هذه الوضيعة الاندماجية تسمح للتلميذ بأن يبرهن بأنه قادر على تسخير مختلف مكتسباته بصورة فعالة و إجرائية ومن ثم تعطي للعملية التعلمية دلالة كلية .

4) إسهامات بيداغـوجيا الكفـــاءات في عملية التعـلم :

يمكن القول بأن إسهامات بيداغوجيا الكفاءات في ترقية العملية التعلمية تتحدد أساســـــــا في ثلاثة مستويات هي :

أ) إعطاء دلالة للتعلمات : و ذلك بتحديد أبعادها عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفعالية في حياته المدرسية و العائلية أو في حياته المقبلة عندما يبلغ سن الرشد حيـــــــث يدخل الحياة سواء بوصفه عاملا أو مواطنا .

مثال : التلميذ يتعلم الكتابة و يزداد اهتمامه بتعلمها عندما يوضع فعل الكتابة في السياق الدلالـــــي له ككتابة رسالة على سبيل المثال .

ب) جعل أشكال التعلم أكثر فعالية بتثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة . فتكون المكتسبات أكثر ارتباطا فيما بينها و أكثر وضوحا ؛ ويكون الاهتمام منصبا على الأهم دون المهم . و لعل هذا ما جعل أحد المربين يطلق على بيداغوجيا الكفاءات تسمية « بيداغوجيا الأهم و ترك المهم . »

ج) بناء التعلمات الداخلية : إن جعل مختلف مكتسبات التلاميذ في وضعية تناسق تدريجي و توظيف متصل وفي وضعيات ذات دلالـــــة كل هذا يجعل هذه المكتسبات تجاور إطار القسم البيداغوجي أو العام الدراسي ، حيث يبنى داخليا لدى المتعلم نظام أكثر شمولية و ثراء . فمن سنة إلى أخرى ، ومن طور إلى آخر ؛ يعاد استغلال المكتسبات المتراكمة تدريجيا و توضع هذه المكتسبات في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا .

و بهذا ، تسهم بيداغوجيا الكفاءات في بناء التعلمات الداخلية للمتعلم و تأسيسها ، و بالتالي في صنع المتعلم الكفء.

و هنا ، لا بأس من الوقوف قليلا للتعرف على المتعلم الكفء .

5) مفهوم التلميذ الكـــفء : (L'élève compétent)

إن التلميذ الكفء هو ذلك التلميذ الذي يتمكن من تسخير مختلف مكتسباته لمعالجة وضعيات معينة .

مثال : التلميذ الذي حصل على كفاءة في الكتابة ليس هو ذلك التلميذ الذي يكتب بترصيص الكلمـــات ، وإنما هو التلميذ الذي يكتب نصوصا ذات معان ليتمكن من التواصل مع الآخـــرين .

- والتلميذ الذي اكتسب عددا كبيرا من المعارف ذات صلة بالمحيط من خلال دراسة مادتي العـــــلوم و الجغرافيا – مثلا – وعجز عن تطبيق هذه المعارف في المحافظة على المحيط ليس بكفء .

وهذا الكلام يذكرنا بما قاله قديما عبد الله بن المقفع : « لا يتم حسن الكلام إلا بحسن العمل ، كالمريض الذي قد علم دواء نفسه ، فإذا هو لم يتداو به لم يغنه علمه » .

وكذلك ما أثر عن ابن عبد ربه القائل « العلم علمان : علم حمل وعلم استعمل . فما حمل منه ضرّ ، وما استعمل منه نفع » .

وهذان القولان يلتقيان مع بيداغوجيا الكفاءات التي ترتكز لا على المخزون المعرفي و لكن على استغلال هذا المخزون المعرفي في الفعل و الإنجاز . حيث إن الفرد لا يكون كفءا إلا بقدرته على الفعل .

و التلميذ الكفء من صنع المعلم الكفء – لا محالة – و إذن ما هي مواصفات المعلم الكفء ؟

- التعبير بطلاقة و وضوح .
- الاستعداد للرد على أسئلة المتعلمين و استفساراتهم .
- التعمق في تناول المحتويات .
- القدرة على تسيير القسم بشكل فعّال .
- التعاون مع الطاقم التربوي في انجاز الأعمال التي تتطلب الاستشارة و المساعدة .
- الاقتصاد في التلقين والإكثار من التوجيه و الدفع إلى الاكتشاف .
- التقييم المستمر للأعمال المنجزة .

و على العموم ، إن المعلم الناجح في حقل عمله التربوي ، ليس هو الذي يتوافر على نظريات و مخططات في طرائق تقديم الدروس ؛ و إنما هو الذي ينزل منزلة التطبيق و التنفيذ هذه النظـــريات عندما يأتي إلى تقديم دروسه .

ذلك لأن الكفاءة لا تظهر في سلوك صاحبها إلا إذا كان قادرا على إدماج مجموعة من التعلمات المكتسبة في إنجاز وضعية من الوضعيات المعروضة .

مثال ذلك أن المعلم الكفء لا يقتصر عمله على تحديد المادة التعلمية و السعي إلى تبليغها ؛ و لكـــن الكفاءة تتطلب منه أن يتأكد من المكتسبات القبلية للمتعلمين ثم يعمد إلى :

- مراعاة مستوى التلاميذ العقلي و المعرفي .
- التنويع في طرائق الفعل التعليمي – التعلمي .
- تحديد أوجه الاختلاف بين مختلف وضعيات التعلم .
- الحرص على تقييم مكتسبات المتعلمين .

7) في تعريف الكفاءة : للكفاءات تعار يف كثيرة تختلف باختلاف الميدان الذي تنتسب إليه . وفـــــي الميدان البيداغوجي أيضا نجد للكفاءة جملة من التعاريف ؛ نكتفي بالوقوف على أكثرها ملاءمة لتنشيط الفعل التربوي . و ليقع اختيارنا ، إذن ، على التعاريف الآتية :

و الوضعية المندمجة تسمح للمتعلم بأن يبين قدرته على تسخير مختلف المكتسبات بصورة فعـــــالة و إجرائية .

و الإدماج – من حيث التعريف العام – عملية نجعل بوساطتها مختلف العناصر المتفككة عناصر مترابطة ، وذلك من أجل توظيفها بشكل واضح و منسجم لتحقيق مسعى معين .

أما عن التفسير البيداغوجي لمفهوم الإدماج .فإنه يمكن القول بأن الإدماج يندرج ضمن عملية توظيف المتعلم بشكل متصل لمختلف المكتسبات المدرسية في وضعية ذات دلالة .

و أما عن الوضعية – المشكلة فإنها وضعية تعلمية بوساطتها تتم التعلمات ، إنها وضعية بيداغوجية تسمح ببناء المعارف و الأحكام المتعلقة بموضوع معين . وهي عملية معقدة لأنها تتطلب معارف متعددة منها المعارف العلمية و المعارف العملية و المعارف المشروطة . إنها تقدم للتلميذ إشكالا معرفيا في ثنايا حله ، يبني معارفه.

و الوضعية المشكلة ذات دلالة بالنسبة إلى التلميذ لأنها تدعوه إلى تفعيل مكتسبات يتوافر عليها ، وهي ذات علاقة بواقعه المدرسي .

و الخلاصة أن الكفاءة تتطلب تسخير جملة من المكتسبات و الإمكانات و هذه الإمكانات مختلفة ، متنوعة مثل : المعارف المعارف العلمية ، القدرات ، المعارف الفعلية و المعارف السلوكية ...إلخ

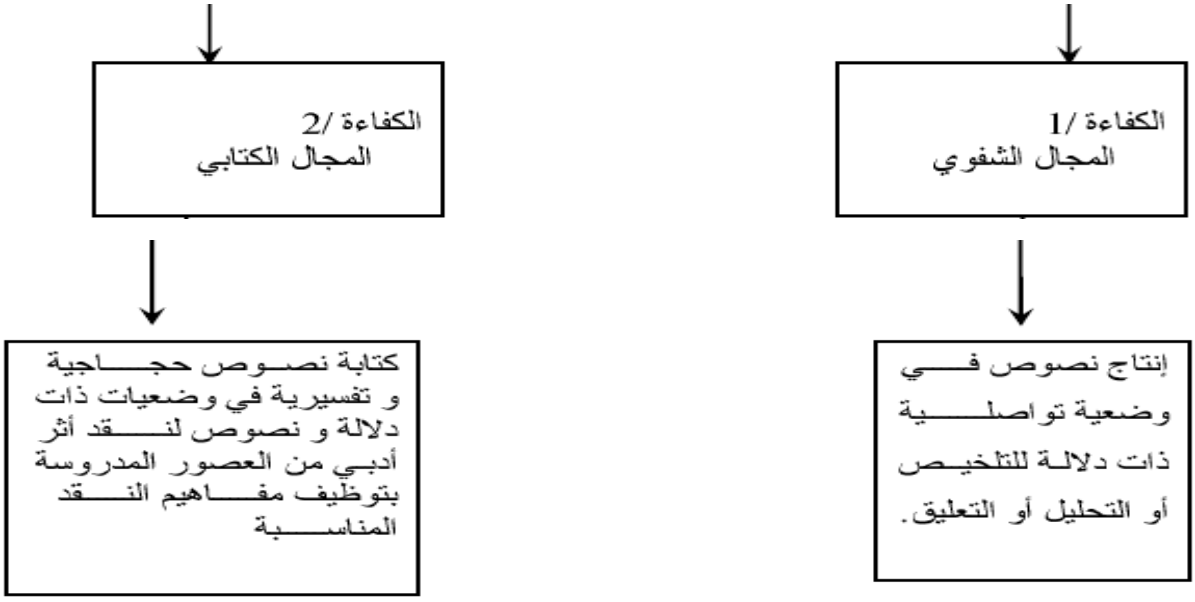
وفي غالب الأحيان ، فإن هذه الإمكانات تكوّن خاصة الإدماج في تحقيق الكفاءة .

هذا ، و اللافت للانتباه أن الشخص الذي يحصل على كفاءة ما ، يكون قد حصل على قوّة للتحرك بصورة إيجابية في الحياة الاجتماعية . ومعنى هذا ، أن الكفاءة تحمل في طياتها دلالة بالنسبة إلى المتعلم . هذه الدلالة التي تدفع المتعلم إلى توظيف جملة من التعلمات للإنتاج أو للقيام بعمل أو لحل مشكلة مطروحة في نشاطه المدرسي أو في حياته اليومية .

وقد بُني المنهاج على أساس الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة و منه تحددت الكفاءات المقررة في المجالين الشفوي و الكتابي و ذلك على النحو المبين أدناه .

الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب) .

في مقام تواصل دال ، يكون المتعلم قادرا على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة في أشكال متعددة من التعبير.



II) الحجم الساعي المخصص لنشاطات اللغة العربية و آدابها .

إن الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام (جذع مشترك آداب) هو ست ساعات أسبوعيا موزعة على الوحدة التعلمية على النحو الآتي :

الزمن / الأسابيع	04 ساعات					01	01	06
01	النص الأدبي.	قواعد اللغة.	عروض.	نقد أدبي .		مطالعة موجهة .	تعبير كتابي .	06
02	النص التواصلي.	قواعد اللغة	بلاغة.			تعبير شفوي .	تعبير كتابي .	06

أ) أنشطة الوحدة التعلمية :

♦ النص الأدبي : أربع ساعات (دراسة النص الأدبي من حيث الشكل و المضمون وما يتعلق بمسائل القواعد و العروض و النقد الأدبي) . تدرس هذه المسائل انطلاقا من النص الأدبي مندمجة دون إقامة للحاجز الزمني، عملا بمنطلق المقاربة النصية .

♦ مطالعة موجهة : ساعة واحدة .

♦ تعبير كتابي : ساعتان (1× 2) و يدرس هذا النشاط عن طريق العمل بالتفويج .

♦ النص التواصلي : أربع ساعات (دراسة النص التواصلي من حيث اكتشاف معطياته و مناقشتها و ما يتعلق بمسائل القواعد و البلاغة).

تدرس هذه المسائل مندمجة دون إقامة للحاجز الزمني عملا بمنطق المقاربة النصية .

♦ تعبير شفوي : 1 سا

ب) تتوزع هذه النشاطات بمحتوياتها على اثنتي عشرة (12) وحدة تعلمية .

و قد تم اعتماد نظام الوحدات التعلمية نظرا لما لهذا النظام من فوائد تربوية . من أبرزها كون الوحدة لا تهتم بتنمية معارف التلاميذ فقط ، وإنما تهتم - أيضا - بتنمية القدرات و تكوين العادات و الاتجاهات و اكتساب المهارات ، و لأن الوحدة أيضا تسعى إلى توحيد المعرفة لدى المتعلم و تكاملها .

III) في تنشيط وحدة تعلمية (الوحدة الأولى نموذجا) :

1) النص الأدبي : كان النص الأدبي يتناول من منطلق تقليدي مغلق وهذا ما يفسر تذييل النصوص الأدبية في الكتاب المدرسي بدراسة مفصلة للنص ؛ و هي دراسة في واقع الأمر تعكس قراءة صاحبها دون سواه .

و لما كانت المقاربة بالكفاءات من خصائصها دفع المتعلم إلى الاستقلالية برأيه و تشجيعه على المبادرة فكان طبيعيا أن يتناول النص انطلاقا من كونه نصا احتماليا ، نصا متعددا ، نصا منجما أي نصا مفتوحا على قراءات متنوعة تسهم في إغنائه و إثرائه . ومن هذا المنطلق في دراسة النص الأدبي يتمكن المتعلم – بتوجيه من الأستاذ – أن يبسط ملكته الفكرية و النقدية على النص مبرزا رؤيته الخاصة وفي مثل هذا الأسلوب في تناول النص تفعيل لمبادرة المتعلم و استغلال لمكتسباته .

و إذا كانت المقاربة بالكفاءات تمنح روح المبادرة إلى المتعلم ، فإنها لا تستثني الأستاذ من هذه الخاصة : و لهذا يجب على الأستاذ أن لا ينتظر من هذا الدليل أن يحل محله في تنشيط الدروس الواردة في الكتاب . فهذا يتنافى مع المقاربة بالكفاءات المعتمدة في التدريس . وإنما وظيفة الدليل أن يرسم خطوطا عريضة تنير درب الأستاذ في تفعيل دروسه .

ومن هذا المبدإ نتطرق إلى مراحل تناول النص الأدبي ، المبينة على النحو الآتي :

أ) التعريف بصاحب النص : ليجعل الأستاذ التلاميذ يعرفون صاحب النص (و هو زهير بن أبي سلمى) ، يطلب منهم مسبقا تحضير حياة الشاعر بإيجاز و بما له علاقة بالنص .

و عند شروعه في تنشيط الدرس . يعمد إلى استدراج التلاميذ بأسئلة جزئية تقودهم إلى التعريف بصاحب النص و بجوانب النزعة السلمية في طبع الشاعر . وهذا في مدة لا تتجاوز ربع ساعة .

ب) تقديم موضوع النص : في هذه المرحلة ، يقرأ الأستاذ النص قراءة سليمة بمراعاة جودة النطق و حسن الأداء و تمثيل المعنى بحيث يصور في قراءته ما يزخر به النص من عواطف و قوّة تأثير .

تعقب قراءة الأستاذ بقراءات التلاميذ ، و تكون قراءة كل واحد منهم مقتصرة على جزء من النص ، مع عناية الأستاذ بتصويب الأخطاء تصويبا مباشرا سريعا حتى لا يثبت الخطأ في أذهان التلاميذ . و ينبغي أن تتكرر قراءات التلاميذ إلى أن يتعرفوا على النص و يحسنوا قراءته . أما إجادة القراءة فنترك إلى ما بعد شرح النص و دراسته .

ج) إثراء الرصيد اللغوي للمتعلمين : من خلال القراءات الأولية للنص يجتهد الأستاذ في تعيين المفردات و التراكيب اللغوية الجديرة بالشرح ؛ إذ إن من أبسط الحقائق التربوية و أهمها في شرح

النص أن معانيه لا تفهم إلا إذا فهمت لغته . و اللغة مفردات و تراكيب ؛ و عليه ، فمهارة الدارس في التحليل اللغوي تؤدي دورا هاما في اكتشاف المعنى الخفي من خلال التركيب الظاهر ، ذلك أن دراسة النص عندما تنطلق من أدواته المشكلة لنظمه ، فإنها تصل بالدارس إلى الشرح الصحيح . و ليس على الأستاذ أن يكثر من الشرح اللغوي للكلمات و التراكيب ، و إنما ينبغي أن يتوقف على بعضها بما يجده كافيا لإدراك المتعلم للمعنى ، على أن يتم الشرح بالتعرف المعجمي على المعنى أو معاني الكلمة ، ثم التعرض إلى ما توحي به من دلالات انطلاقا من السياق الذي وظفت فيه .

مثال ذلك شرح كلمة (المرجم) . المرجّم : اسم مفعول من الفعل « رجّم » أي تكلم بالظن . ويقال : رجّم بالغيب : تكلم بما لا يعلم . ورجّم القبر : وضع عليه الرجّام ؛ أي الحجارة المنصوبة على القبر . والحديث المرجم : الذي يرجم فيه بالظنون أي يحكم فيه بظنونها .

و الشرح اللغوي إنما يكون مفيدا عندما يحدث في سياق شرح معاني النص و أفكاره .

د) اكتشاف معطيات النص : الأستاذ في هذه المرحلة بصدد توجيه المتعلمين إلى اكتشاف ما يتوافر عليه النص من معان و أفكار ، من مشاعر و انفعالات و عواطف ، من تعابير حقيقية و مجازية ، من أساليب اتخذها الأديب وسيلة للتعبير ، من موقف الأديب و غرضه من إنشاء النص .

و اللافت للانتباه أن الاكتشاف لا يعني إجهاد الفكر و إطالة النظر بقدر ما يعني تحسيس المتعلمين بالمعطيات الواردة في النص تحضيرا لهم لمناقشتها في المرحلة الموالية .

يتوصل الأستاذ إلى جعل التلاميذ يكتشفون معطيات النص عن طريق صوغ أسئلة مبسطة تسمح لأكبر عدد ممكن منهم بالمشاركة في الدرس . و الأسئلة الواردة في الكتاب بالنسبة إلى هذه المرحلة مصوغة من باب الاستئناس ، و يمكن للأستاذ أن يفرع سؤالا يراه عاما ، أو أن يضيف أسئلة أخرى تخدم اكتشاف المعطيات .

هـ) مناقشة معطيات النص : و المناقشة أهم مراحل دراسة نص ؛ حيث في هذه المرحلة يوضع المتعلم في وضعية تسخير مكتسباته ليسلط ملكته النقدية على المعطيات الواردة في النص . وفي هذه المرحلة من الدرس يسعى الأستاذ تدريجيا إلى بناء اللبنات الأولية لتحقيق الكفاءة المرسومة في الجانب المتعلق بالنقد لأثر أدبي . وعلى الأستاذ أن يحرص على أن يصوغ أسئلة تدفع التلاميذ إلى النقد الإبداعي الذي يعتمد تعيين الظاهرة (فكرية كانت أو فنية) ثم يعمد إلى توجيههم إلى تقييم مختلف أبعادها الفكرية و الفنية في ضوء رصيدهم القبلي ، و المهم ألا يكون النقد وصفيا، نمطيا ، يغلب عليه طابع النمذجة ، و إنما يتيح الفرصة للمتعلمين أن يتأولوا و أن يتوغلوا باقتراحاتهم في طرح أكبر قدر

ممكن من البدائل و المعاني المختزنة في أنساق النص و مجازاته بما يفيد انفتاح النص على جملة من الدلالات و المعاني .

ولا شك في أن هذه المرحلة من دراسة النص مرحلة مناسبة لتدريب التلاميذ على إدماج معارفهم حيث تندمج المعرفة الجديدة في المعارف القبلية ، فتوظف في مناقشة معاني النص الأمر الذي يعطي للنص شكلا ينبض بالحياة .

فإذا أخذنا على سبيل المثال السؤال الوارد في الكتاب في مرحلة مناقشة المعاني : « - ما المعنى الذي يفيده – صرفا – الفعل « تفانوا » ما أثر هذا المعنى على المتحاربين ؟ .» ص . 17 .

إن الإجابة عن الشطر الأول من السؤال تتعلق بمعارف سابقة ، حيث سبق للتلاميذ أن درسوا الفعل المجرد و المزيد ؛ وتعرفوا من خلال صيغ المزيد على صيغة « تفاعلوا » و أن من معاني هذه الصيغة التشارك الحاصل بالتبادل .و إذن فالفعل يفيد أن المتحاربين قد أفنى بعضهم بعضا ؛ في حين أن المعهود في الحرب أن يخرج أحد الطرفين منتصـــــــرا و الآخر منهزما و بالصيغة الصـــــرفية « تفاعلوا » جعل الشاعر الفعل « فني » لاغيا النصر لكلا المتحاربين بل جعلهما مطية الدمار و الزوال . و الفعل « تفانوا » بهذه الصيغة من شأنه أن يولد في نفس المتحاربين قوّة اليأس و القنوط وهي قوّة لا تعدلها إلا قوّة التفاني . و عندما يدرك المتحاربون هذه الحقيقة عن الحرب ، فلا يسعهم إلا الإحجام بدل الإقدام و الرجوع القهقرى بدل الاقتحام . فكان الفعل « تفانوا » بهذه الصيغة ضربة قوية شلت الأيدي عن رفع السلاح و أخرست الألسن عن التلفظ بلفظ الحرب .

لا شك في أن التلاميذ – من خلال معارفهم السابقة – قد أدركوا دلالة الفعل « فني ، بصيغته الصرفية « تفاعلوا ولكن الأستاذ – عن طريق أسئلة جزئية – يجعلهم يكتشفون معاني جديدة بصيغة هذا الفعل اعتمادا على السياق .

و بهذا الأسلوب يتمكن الأستاذ من استغلال المعارف القبلية للمتعلمين لجعلهم يبنون معارف جديدة .

و) تحديد بناء النص : في البداية ، يجب الإقرار بأن أي نص أدبي ، لا يظهر باعتباره نصا حجاجيا أو سرديا أو وصفيا أو تفسيريا ...إلخ ظهورا انتمائيا محضا لنمط من هذه النصوص . حيث إن عناصر وصفية أو حجاجية أو غيرها تتخلل النص السردي و كذلك العكس . و إذن ، فمن باب الموضوعية القول بأن إحدى خصائص النصوص هي اللا تجانس ، ولكن رغم ذلك ، فان نوعا يهيمن على الأنواع الأخرى ، وهوما يسمح بنعت نص بأنه نص سردي أو حجاجي أو وصفي ...إلخ و هناك علامات نصية و بنائية و نوعية تسمح بالتعرف على الطبيعة الغالبة على النص . فإذا كان عنصر السرد هو الغالب ، المهيمن ، فان البنية الحجاجية - مثلا – تكون في خدمة البنية السردية .

واعتمادا على هذه المعطيات في تحديد نمط النصوص ، يدعى الأستاذ إلى مساعدة تلاميذه على تحديد النمط الغالب على النص و اكتشاف خصائصه ، ثم تدريبهم – مشافهة و كتابة – على إنتاج نصوص من النمط المدروس ، بإتباع خصائصه .

وبالرجوع إلى النص الأدبي للوحدة الأولى - « في الإشادة بالصلح و السلام و التحذير من ويلات الحرب » لزهير بن أبي سلمى - للوقوف على تحديد بناء النص ، نلاحظ أن الأبيات الخمسة الأولى ذات طابع سردي حيث إن الشاعر أخبرنا عن سلسلة من الأحداث وقعت في زمن معلوم . وهذا الطابع السردي يظهر باستعمال لمؤشرات الزمن و استعمال أفعال بصيغتها الماضية .

مثال :

يمـــــينا لنعم السيدان وجدتمـــا على كل حال من سحـــــيل و مبرم

مؤشر الزمن فعل ماض مبني للمجهول

تـــــداركتما عبسا و ذبيان بعـــدما تفـــانوا و دقـــوا بينهم عطر منشم

فعل ماض مؤشر فعل ماض فعل ماض

و بدءا من البيت السادس ، أخذ الشاعر يبني حججه لإبعاد المتحاربين عن الحرب ومن ذلك ذكره لقبيلة « ذبيان » أحد طرفي الحرب .

التي أقسمت كل مقسم على الصلح ثم نقضته . و استعمال الشاعر للفظ « كل » - وهو نائب مفعول مطلق مبين للنوع – إنما أراد به تأنيب ضمير القبيلة ذبيان على حنثها ؛ و بالتالي ردها إلى حقيقة مقسمها وهو ضرب من الإقناع .

وفي الأبيات الموالية يواصل الشاعر البحث عن دعائم الإقناع بتبيان قيمة آرائه المبنية على ضروب من الاستدلال و البرهان ، مجسدا آراءه باستعمال الحجة و المثال و كذا باستعمال روابط منطقية منظمة للتفكير .

مثال :

فلا تكـتُمن الله مَـــا في نُـفُوسكُمُ ليخْفَى ومَـهْمَا يُكـْتَـم الله يَعلم

الإخبـــــار عـن رأي الرابط المنطقي وجـــه الإقـــناع

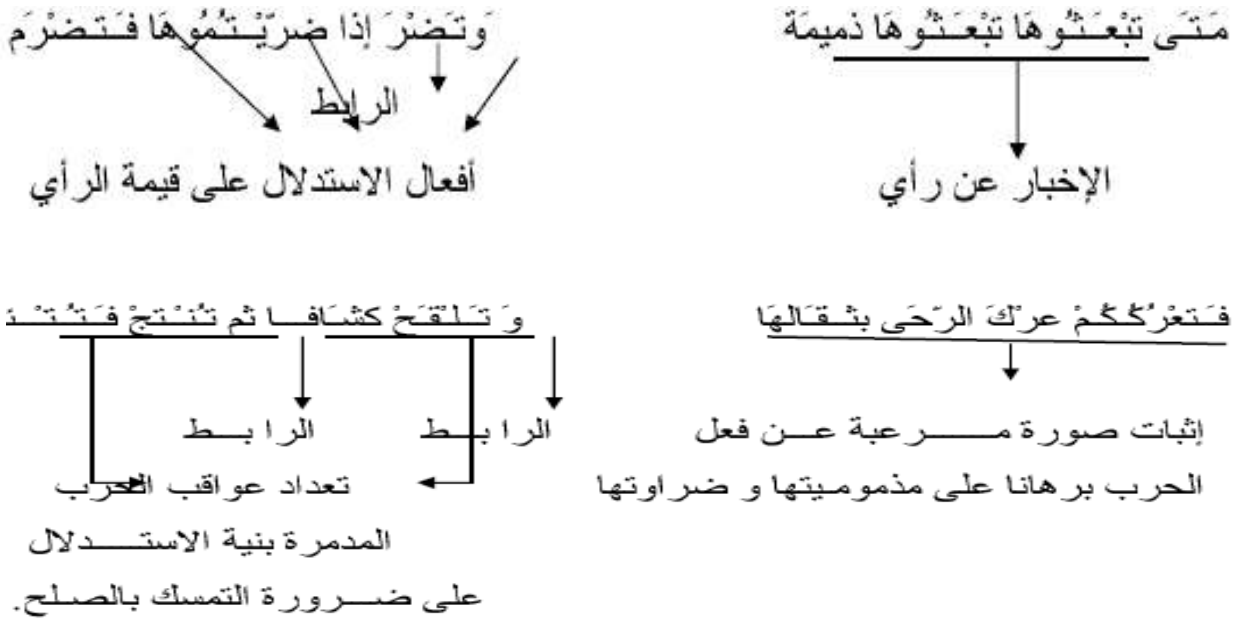
يؤخرْ فيوضعْ في كتَاب فيدخَّـرْ ليوم الحساب أو يُعجّلْ فيُـنـقَـم

وجـــــه للإقناع مبني عـلى مرجع إذكاء قيمة الإقنـاع

وَمَا الحرْبُ إلاّ مَا عَلمْتُم و ذقْـتُـم وَمَا هُوَ عَنْهَا بالحَديث المُرَجّم

الرّابـــط الرابـــط تأسيس وجـــه الإقنـاع الرابـــط رأي داعم للإقناع

المـنطقي المنطقي على خـلفية معرفية حقيـقية المنطـقي السـابق.



وعلى العموم ، إذا كان السرد قد استأثر بالأبيات الأولى من النص غير أن بقية الأبيات وقف فيها الشاعر موقف المرافع ضد الحرب معتمدا على مظاهر من البراهين و الاستدلالات غايتها نبذ الحرب و التنفير منها .

وإنما يصل الأستاذ إلى توجيه تلاميذه إلى اكتشاف النمط الغالب على النص عن طريق الإكثار من دراسة النصوص و مطالعة الكتب النقدية المعاصرة .

د) تفحص الاتساق و الانسجام في تركيب فقرات النص :

إن هذه المرحلة في دراسة النص الأدبي ذات أهمية ، لأنها تدرب التلميذ على الوقوف على أدوات تشكيل النص و روابط جمله ؛ الأمر الذي يجعله يكتب نصوصا متماسكة بجمل متآلفة .

إن النص منتوج مترابط في أفكاره ، متوافق في معانيه ، متسق و منسجم و ليس تجمعا اعتباطيا للكلمات ، إذ قد نجد مجموعة متراصة من الجمل و لكنها لا تشكل نصا محكم البناء ، و حتى يتحقق ذلك لا بد من وجود روابط بين هذه الجمل .

و لا يحصل الانسجام لنص ما ، إلا إذا كان متسقا ، حيث إن الاتساق شرط ضروري للانسجام . فعندما نقرأ نصا خاليا من عناصر الاتساق كالروابط – مثلا – فهذا يدل على عدم تحكم صاحبه في آليات تشكيل النص مثل القواعد النحوية التي عن طريقها توظف العناصر التي تراعي تناسق النص و انسجامه .

و على وجه الإجمال ، فالاتساق هو ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة للنص : و حتى يكون هذا التماسك قائما ، يتجه الاهتمام إلى الوسائل اللغوية (الشكلية التي توصل بين العناصر المكونة لهذا النص أي إلى الكيفية التي يتم بها تآلف الجمل لضمان تطوره . فالاتساق يقوم على العلاقات و يشير إلى مجموعة من الإمكانات التي تربط شيئين ، وهذا الربط يتم من خلال علاقات معنوية ، التي تنتج بوساطة وسائل دلالية موضوعة بهدف خلق نص .

بينما الانسجام نظرة شاملة تضع في الحسبان مقاربة النص في بنيته الدلالية و الشكلية ؛ إذ إنه يفترض أن الانسجام يدل على « العلاقة بين الأفعال الإنجازية » فهو لا يتعلق – فقط – بظاهر النص ، إنما أيضا بالتصور الدلالي أو المعرفي .

و الأسئلة الواردة في الكتاب عن تفحص مظاهر الاتستاق و الانسجـــــــام في تركيب فقرات النص (ص . 18) أسئلة مرجعية ؛ و يمكن للأستاذ أن يثريها بتفريعها كلما دعت الضرورة إلى ذلك .

و المهم أن يصل بالتلاميذ إلى إدراك الانسجام الدلالي في النص و الاتساق القائم بين جمله .

و على سبيل المثال ، إن الصيغة الصرفية المشتركة في الأبيات الخمسة الأولى هي صيغة المثنى ، على نحو : السيـــــدان – وجدتـــما – تداركتما – قلتمـــا – فأصبحتما – بعيديـــن – عظيـــمين – هديتما .

و عليه ، إن ضمير المثنى (الألف) كان هو الرابط بين معاني هذه الأبيات . فالشاعر في هذا النص ، بدأ بالإشادة بالسيدين اللذين سعيا إلى الصلح بين القبيلتين المتحاربتين معبرا عن هذه الإشادة بتركيب « لنعم السيدان » ، و هو تركيب إخباري ، إعلامي ثم أخذ يحلل مدحه لهذين السيدين بنية إفهام القارئ حقيقة مدحه لهما . و التعابير الدالة على هذا التحليل هي : تداركتما – السعي إلى إدراك السلم بالمال و المعروف – فأصبحتما منها على خير موطن – بعيدين فيها من عقوق و مأثم – عظيمين في عليا معدّ هديتما .

و الملاحظ على معاني هذه التعابير أنها تتوافر على العلاقة الدلالية بين معاني كلماتها ، حيث إن هذه الكلمات تصب في مجرى المدح و التنويه .

و إذن فضمير المثنى (الألف) و وجود علاقة دلالية بين معاني الأبيات جعلا الأبيات الخمسة الأولى تتوافر على بعدي الاتساق و الانسجام .

و بعد ما خصّ الشاعر خطابه بالمصلحين اللذين أصلحا ذات البين بين القبيلتين المتحاربتين ، أخذ يوجه خطابه إلى قبيلة ذبيان و أحلافها . فوظف لذلك ضمائر جمع مخاطب على نحو ما هو موجود في الكلمات الآتية : تكتمن – نفوسكم – علمتم – ذقتم – تبعثوها – ضرّيتموها – فتعرككم – فتنتج لكم . فكانت هذه الضمائر مشكلة للعلاقة الاتساقية بين جمل الأبيات . بالإضافة إلى روابط مثل : الفاء و الواو – اللام في (ليخفى) – أفعال جواب الشرط – اسم الشرط (متى) .

و في البحث عن الانسجام بين الأبيات السبعة الأخيرة ندرك أن الشاعر يتحدث في البيت السادس عن ذبيان و أحلافها ثم يواصل خطابه عنهما بشتى صيغ التعبير إلى غاية البيت الأخير حيث جاء فيه :

فتنتج لكم . أي لكم يا معشر ذبيان و أحلافها . الأمر الذي يوحي بارتباط المعاني اللاحقة بالسابقة و هذه الخاصة في بناء التعبير ضرب من الانسجام.

ح) إجمال القول في تقدير النص: في هذه المرحلة الأخيرة من دراسة النص يوصل الأستاذ التلاميذ إلى تلخيص أبرز الخصائص الفنية و الفكرية للنص مع التأكيد على أبرز خصوصيات فن التوظيف اللغوي عند الأديب للتعبير عن أفكاره. و كذا عن طريقته في الإفصاح عن معانيه و عن الوسائل الأسلوبية التي استعملها أو أكثر من استعمالها بوصفها من مميزات أسلوبه الأدبي و تعكس رؤيته الجمالية بالدرجة الأولى و تفرده عن غيره.

و إنما يتوصل التلاميذ بمساعدة الأستاذ إلى تقدير النص عن طريق صوغ الأستاذ لأسئلة دقيقة مناسبة كفيلة بإبراز الجانب الفكري و الفني للنص.

و مثال ذلك:

- أبيات هدا النص منتقاة من معلقة زهير بن أبي سلمى و قد تناول فيها الحديث عن الإشادة بالسيدين اللذين سعيا للصلح بين القبيلتين المتحاربتين ثم أخذ يحذر قبيلة ذبيان و أحلافها من مغبة نقض العهد و الرجوع إلى الحرب؛ مبينا بأن الحرب قرينة الدمار و الخراب و أنها تحمل في طياتها عواقب وخيمة تمتد إلى الأجيال اللاحقة. و الشاعر من حيث مبدأ ندائه إلى السلم و الإعراض عن الحرب يظهر ذا نزعة إنسانية حكيمة، استطاع بهذه النزعة أن يسجل شعره في سجل الشعراء الخالدين.

و قد استعان بجملة من الصور البيانية المادية التي كان لها كبير الأثر في التأثير و تبليغ أفكاره.

هذا، و قد وردت معاني النص متماسكة بما توافرت عليه من روابط و علاقات معنوية.

- يبدأ الأستاذ بعمله بتمهيد يكون موافقا للدرس الذي يريد تقديمه عن طريق أمثلة تكون لها علاقة بالدرس، الهدف منها الربط بين الدرس السابق و الدرس الجديد أو الكشف عن التعابير الواردة في النص ذات علاقة بالدرس الجديد.

- تحديد أرضية بناء المعارف الجديدة بمراجعة أحكام الدرس السابق أو بما سبق أن تعلمه التلميذ حول موضوع الدرس الجديد.

- الموازنة أو الربط: في هذه المرحلة تناقش الأمثلة المستخرجة من النص و تحلل، فتتركز أسئلة الأستاذ حول الحديث عن الصفات المشتركة أو المختلفة بين الجمل مع ربط المعلومات السابقة التي يعرفها التلاميذ مع المعلومات الجديدة. و تشمل الموازنة نوع الكلمة و وظيفتها المعنوية و محلها من الإعراب و موقعها بالنسبة إلى غيرها من كلمات الجملة، حتى يصل الأستاذ بتلاميذه إلى استنباط أحكام القاعدة.

و يمكن أن تكون الموازنة بين كلمة أو أكثر في جملتين مختلفتين.

كما يمكن أن تكون الموازنة جزئية بين مثالين متشابهين لإدراك الصفات المشتركة بينها تمهيدا لاستخراج القاعدة، أو تكون الموازنة كلية بين مجموعات من الأمثلة لإدراك الصفات المشتركة و المختلفة بينها.

مثال ذلك:

- تعيين الأفعال المضارعة في النص (يستبح- يعظم- تكتمن- ليخفي- يكتم- يعلم- تبعثوها- تضر- تضرم.)

- إجراء موازنة بين أحد الأفعال المضارعة المجزومة و الفعل المضارع المنصوب " ليخفى".

- تدون أحكام القاعدة على السبورة مجزأة حسب طبيعة الدرس مع التدرج بالتلاميذ إلى استنتاجها و إدعامها بأمثلة توضيحية.

* يلاحظ الأستاذ الكريم أننا استبدلنا مصطلح" **التطبيق** " بمصطلح " **إحكام موارد المتعلم و ضبطها** " ذلك لأن الأمر يتعلق في المقاربة بالكفاءات ببناء موارد لدى المتعلم هذه الموارد تشكل رصيدا للكفاءة التي تسعى نشاطات اللغة العربية إلى إقرارها في تكوين المتعلم. و مراعاة الضبط و الإحكام من شأنهما أن يعززا هذه الكفاءة.

مع العلم أن الموارد التي يحصل عليها المتعلم من دروس القواعد هي جزء من مجموع الموارد التي تشكل الكفاءة المحددة في بداية الكتاب المدرسي بجانبيها الشفوي و الكتابي.

2) المطالعة الموجهة: يحضر التلاميذ موضوع المطالعة الموجهة في منازلهم وفق خطة يرسمها لهم الأستاذ. على أن تتنوع هذه الخطة من نص إلى آخر، حسب طبيعة النص و الأهداف المرسومة للدرس.

و عموما يتناول درس المطالعة الموجهة من حيث:

- **اكتشاف المعطيات:** ويتم ذلك عن طريق بناء أسئلة لجعل المتعلمين يحوطون بالأفكار الواردة في النص دون تقييمها.

و الهدف من هذه المرحلة في دراسة نص المطالعة أن يقف المتعلم على أهم الأفكار الواردة في النص و أن يضيفها إلى مخزون مكتسباته القبلية.

- **مناقشة المعطيات:** و ذلك بالعودة إلى الأفكار التي اكتشفها المتعلم و جعله يقيمها باستغلال مكتسباته القبلية، وهنا، يعمد الأستاذ إلى تدريب المتعلم على تسليط ملكته النقدية على مجمل أفكار النص، بمنطق الموضوعية و العقل لا اعتمادا على الأهواء و النزوات.
- يتوج درس المطالعة الموجهة بتوجيه المتعلمين إلى استثمار المعطيات الواردة في النص سواء لاستفادة التجارب الفكرية الواردة في الكتاب أو لاكتشاف أساليب مختلفة في التعبير، أو لنقد تصرف أو التعليق على موقف إلخ....

3) التعبير الكتابي: بما أن الوحدة التعلمية الأولى تتمحور حول السلم و السلام، فقد تم إدراج موضوع التعبير الأدبي المتعلق **بزهير بن أبي سلمى** من حيث هو شاعر السلم و السلام.

و إذا كان المنهاج يحدد محور موضوع التعبير الكتابي، فإنه بالمقابل لا يقترح صوغا له. و معنى هذا أن الصوغ متروك للأستاذ، و هذا التصرف ناتج عن احترام حق المبادرة الخاصة بالأستاذ التي تقربها المقاربة بالكفاءات. و لكن مع هذا فإن المنهاج قد حدد ملامح صوغ موضوع التعبير الكتابي وفق معالم بيداغوجيا الكفاءات و ذلك بأن:

- يكون الصوغ يخدم الكفاءة في المجال الكتابي.
- يدعو المتعلم إلى استغلال مكتسباته القبلية المتعلقة بالوحدة التعلمية.
- يتوافر الصوغ على خاصية الإدماج.
- يوضع المتعلم في وضعية ـ مشكلة.

و تبعا لهذه الاعتبارات يكون صوغ الموضوع الأدبي المتعلق بزهير بن أبي سلمى على النحو الاتي:

"كان زهير بن أبي سلمى مطبوعا بنزعة سلمية حيث دعا إلى نشر السلام بين قومه، منبها إياهم إلى عواقب الحرب الوخيمة.

و تعلق بيرتراند رسل بالسلم فنفر من الحرب.

وازن بين نزعتي الرجلين في الدعوة إلى السلام مبينا الحجج التي اعتمدها كل منهما، و أيهما تكون أقوى أثرا في مجتمعنا المعاصر مع التعليل، وتوظيف ما يناسب من دروس القواعد و البلاغة".

4) النص التواصلي: (ظاهرة الصلح و السلم في العصر الجاهلي (د.أحمد الحوفي)).

تقرر النص التواصلي ليساعد المتعلمين على التعمق في الظاهرة التي تناولها النص الأدبي بلغة تواصلية تيسر الفهم و تناسب لغة التلميذ، و الهدف من إثبات النص التواصلي هو جعل المتعلم يتفاعل مع الظاهرة الواردة في النص الأدبي و يتبين أبعادها، حيث إن النص يكون نثرا و النثر أقرب ما يكون إلى العقل، فيكون هذا النص التواصلي مصدر إثراء فكر التلميذ بالنسبة إلى الظاهرة المطروقة.

فالحرب ـ كما ورد في النص ـ" تشتعل فتزهق الأرواح و توتم الأطفال، و ترمل النساء، و تثكل الأمهات، و تخرب و تدمر".

إن الشاعر زهير بن أبي سلمى تحدث عن فظائع الحرب ولكن بلغة الشعر، و لغة الشعر تهز المشاعر و تؤجج العواطف.

و يأتي النص التواصلي نثرا فيثري العقل بمعارف تكمل لغة المشاعر و العواطف، و بالتالي تكتمل الظاهرة في فكر المتعلم.

و على العموم، يتناول هذا النوع من النصوص من حيث:

ـ **اكتشاف المعطيات**: حيث يعمد الأستاذ إلى جعل المتعلمين يكتشفون مركبات الظاهرة المعالجة و خصائـــــصها.

ـ **مناقشة المعطيات**: وهنا يجعل الأستاذ المتعلمين يقبلون على الغوص في حقيقة الظاهرة المطروقة بإبراز أسبابها و آثارها، مزاياها أو عيوبها، محامدها أو مضارها، موقف الكاتب منها و مدى صحة هذا الموقف؛ الأساليب المقترحة لعلاجها و مدى نجوعها إلخ...

ـ **الاستخلاص و التحصيل**: و ذلك بحوصلة الأفكار الواردة في النص و الحرص على تسجيل أهمها مثل تلك التي يرى الأستاذ بأنها تسهم في إثراء موارد المتعلمين.

4-1) قواعد النحو: رفع الفعل المضارع و نصبه.

ينطلق الأستاذ في معالجة هذا الموضوع من النص التواصلي، و ينشطه مثل سابقه المطروق في الأسبوع الأول.

4-2) البلاغـة: التشبيه و أركانه.

إن المراحل المتبعة في تدريس البلاغة تكاد تكون هي نفسها المتبعة في نشاط قواعد النحو و الصرف، مع فرق يتمثل في الوقوف على الصورة البيانية لشرحها و تحليلها ببيان خصائصها و مزاياها الفنية و ما فيها من جمال و قوة تأثير في النفس مع إمكان موازنة هذه التعابير البلاغية بغيرها قصد تنمية ملكات أولية في النقد الأدبي عند التلاميذ.

و في بعض الأحيان لا تتسع التعابير الموجودة في النص لكل الأحكام التي يتطلبها موضوع الدرس، في هذه الحالة يأتي الأستاذ بنص رديف يفي المطلوب.

5) التعبير الشفوي: يتمحور التعبير الشفوي لهذه الحصة حول تدريب المتعلمين على تخليص موضوع المطالعة الموجهة (إيماني بالمستقبل ـ لبيرتراند رسل) و التعليق على أفكاره.

6) التعبير الكتابي: تحرير الموضوع السابق من قبل التلاميذ داخل القسم حيث يأخذ الأستاذ الأوراق عند نهاية الحصة لتصحيحها.

7) تنشيط المشروع: ينشط الأستاذ المشاريع في كل حصة رابعة من حصص التعبير الكتابي على النحو المبين في ملحق توزيع الوحدات التعلمية، يتناول الأستاذ تنشيط المشروع من باب إسهامه في بناء المعارف لدى المتعلمين.

8) وضعيات التقييم في ظل المقاربة بالكفاءات:

في تقييم الكفاءات، الاهتمام لا ينصب عل صوغ أسئلة تتمحور حول المعارف، و لكن يجب أن ينصب الاهتمام على وضع المتعلمين في وضعية فعلية معقدة بحيث يدعو حلها إلى تسخير الموارد و المكتسبات التى يتوافر عليها هؤلاء المتعلمين.

و بالنظر إلى أهمية التقييم من منظور المقاربة بالكفاءات فقد خصص المنهاج الأسبوع الخامس بعدد كل أربعة أسابيع دراسية لإجراء نشاط الإدماج. حيث يعمد الأستاذ إلى بناء وضعيات مستهدفة تمكن التلميذ من الممارسة الفعلية لإدماج مكتسباته و التعرف على مستوى الكفاءة الذي حققه.

و الجدير بالذكر أن الوضعيات المستهدفة. باعتبارها وضعيات تقييم ـ تصاغ بهدف تقييم مدى تحقق الكفاءات المحددة، فالتلميذ لا يعد كفءا إلا بمقدار قدرته على حل الوضعيات المستهدفة المقترحة عليه.

و إن إنجاز هذه الوضعيات المستهدفة التى تكون ذات ارتباط بالتعلمات القبلية أي بما اكتسبه المتعلم من مكتسبات خلال الأسابيع الأربعة السابقة ـ ترجمة صادقة لتحقيق بعض المستويات من الكفاءة المحددة.

مع العلم أن الكفاءة يتضاءل شأنها و تختفي إذا توقف المعني عن ممارستها.

و إذن، فكلما مارسنا هذه الكفاءة، صرنا أكفاء.

8-1) أمثلة لبناء وضعيات مستهدفة ذات ارتباط بالوحدة التعليمية الأولى:

8-1-2: المجال الشفوي (جذع مشترك آداب).

• **منصوص الكفاءة:** إنتاج نصوص في وضعية تواصلية ذات دلالة للتلخيص (1) أو التحليل (2) أو التعليق (3).

• **للتلخيص (1)**

• منصوص الوضعية المستهدفة رقم (1)

" بمناسبة اليوم العالمي للسلم، ألقى **بثانويتك** خبير في شؤون السياسة محاضرة موضوعها : السلم أساس تنمية الشعوب ".

وعند رجوعك إلى القسم طلب منك أستاذك استخلاص الحجج التي قدمها المحاضر لربط التنمية بالسلم و التعليق عليها. قدم ملخصا شفويا يفي بالمطلوب مع توظيف ما يناسب من التعلمات التي اكتسبتها من الوحدة التعليمية الأولى.

• **للتحليل (2)**

• منصوص الوضعية المستهدفة رقم (2)

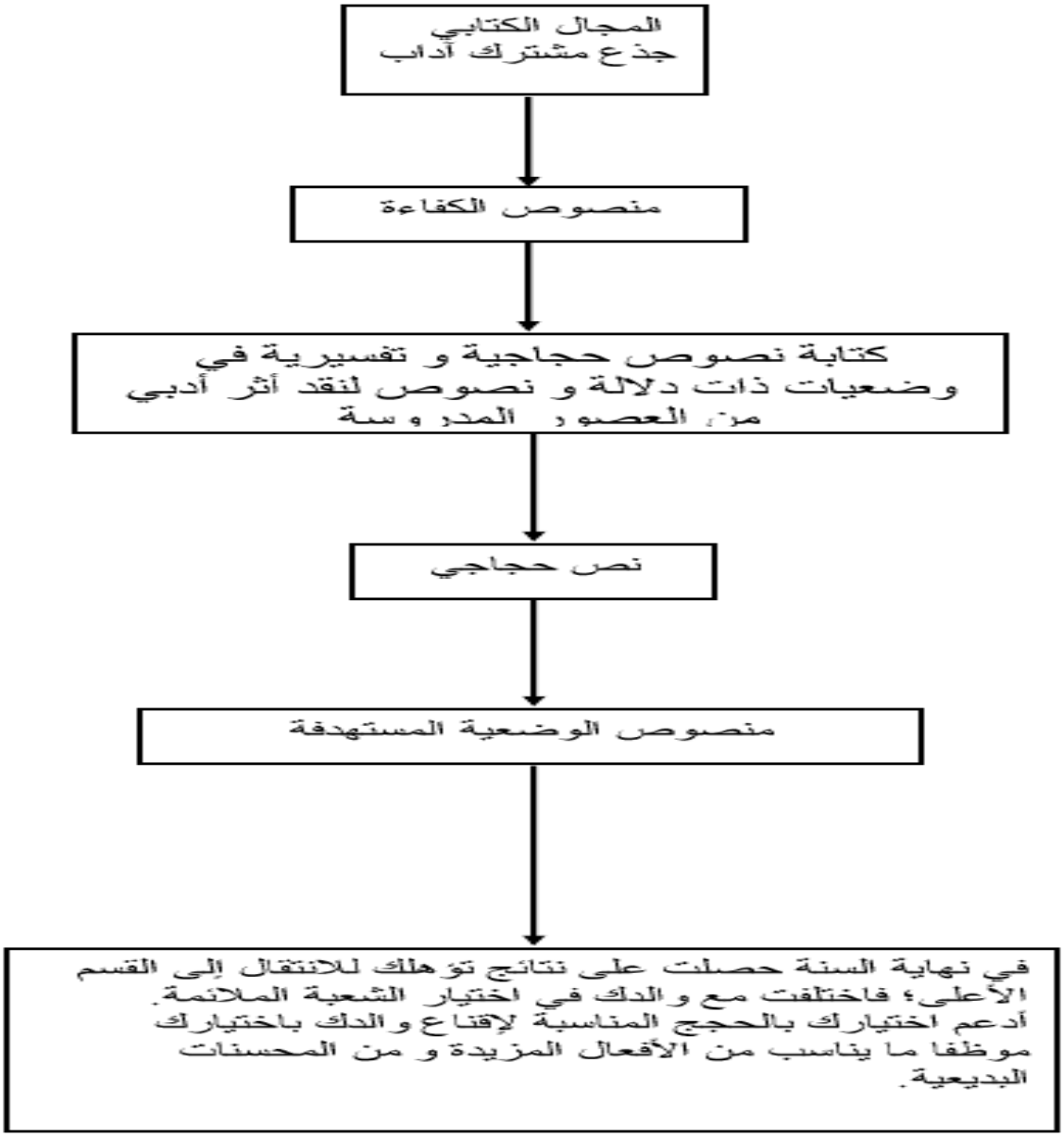
" أعار زميل لك كتابا من مكتبة المؤسسة التي تدرس بها و بعد مدة رد هذا الكتاب المعار إلى صاحب المكتبة، فكان لهذا القيم على المكتبة أن تفقد الكتاب فوجد بعض صفحاته ممزقة، فرفض استلام الكتاب من المعير و طلب منه دفع ثمنه. فشب نزاع بين القيم و زميلك. حينئذ تدخلت للصلح بينهما ".

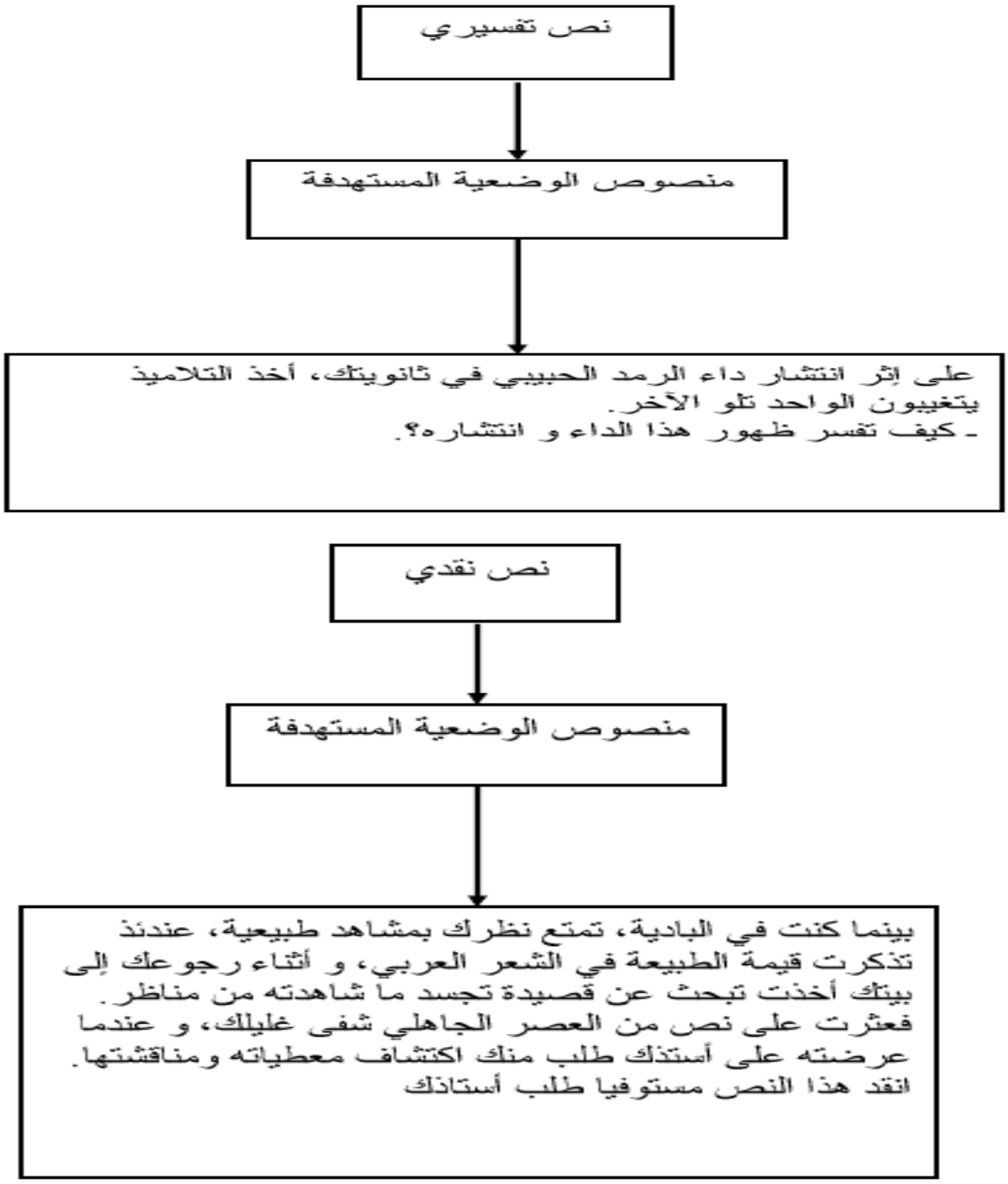
حلل تصرف زميلك مبينا سوء تقديره لفعله و الأسلوب الذي سلكته لإصلاح ذات البين بين المتنازعين موظفا ما يناسب مما تعلمته في الوحدة التعليمية الأولى.

• **التعليق (3)**

• منصوص الوضعية المستهدفة:

" وقع خصام بين جارين لك بسبب ترك أحدهما لكيس القاذورات في سلم العمارة. علق على تصرف الفاعل. ثم اذكر ما اعتمدت عليه من أسلوب للحد من خصامهما. موظفا ما يناسب مما تعلمته في الوحدة التعليمية الأولى.


المجال الكتابي
جذع مشترك آداب
منصوص الكفاءة
كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية في
وضعيات ذات دلالة و نصوص لنقد أثر أدبي
من العصور المدروسة
نص حجاجي
منصوص الوضعية المستهدفة
في نهاية السنة حصلت على نتائج تؤهلك للانتقال إلى القسم
الأعلى؛ فاختلفت مع والدك في اختيار الشعبة الملائمة.
أدعم اختيارك بالحجج المناسبة لإقناع والدك باختيارك
موظفا ما يناسب من الأفعال المزيدة و من المحسنات
البديعية.


نص تفسيري
منصوص الوضعية المستهدفة
على إثر انتشار داء الرمد الحبيبي في ثانويتك، أخذ التلاميذ يتغيبون الواحد تلو الآخر.
- كيف تفسر ظهور هذا الداء و انتشاره؟.
نص نقدي
منصوص الوضعية المستهدفة
بينما كنت في البادية، تمتع نظرك بمشاهد طبيعية، عندئذ تذكرت قيمة الطبيعة في الشعر العربي، و أثناء رجوعك إلى بيتك أخذت تبحث عن قصيدة تجسد ما شاهدته من مناظر.
فعثرت على نص من العصر الجاهلي شفى غليلك، و عندما عرضته على أستذك طلب منك اكتشاف معطياته ومناقشتها.
انقد هذا النص مستوفيا طلب أستاذك

9) في سبيل بناء شبكة تقييم منتوج المتعلمين:

عندما يتم تحديد الأهداف، تأتي عملية تحديد المعايير التي تعكس مدى تحققها.

و هذا الكلام يقودنا إلى الحديث عن جدوى المعايير في تصحيح منتوج التلاميذ.

من مبادئ المقاربة بالكفاءات أنها تحارب النجاح غير المستحق و الفشل المجحف. و لتحقيق هذا المبدإ تظهر أهمية معايير التصحيح. و لا سيما أن الأساتذة ـ في غالب الأحيان ـ يقدرون سلبا منتوج التلميذ الذي ارتكب بعض الأخطاء في أداء عمله. فتترك هذه الأخطاء انطباعا سيئا في المصحح و هذه الأخطاء قد تكون أحيانا سطحية و ليست ذات أهمية غير أنها تؤثر بشكل مجحف على مردود التلـميذ. و قد تسبب في رسوبه بدل نجاحه.

الأمر الذي يؤدي حتما إلى ضرورة بناء الأستاذ لشبكة تقييم يمتثلها في تصحيح منتوج التـــــلاميذ و جدوى اللجوء إلى إقرار معايير للتصحيح لا تنحصر فقط في استقرار علامة التقييم. بل و كذلك تمكن من تشخيص الصعوبات التي تعترض سبيل التلميذ بشكل دقيق و بالتالي السعي إلى علاجها.

هذا و نشير إلى أن بناء المعايير يخضع من حيث النوع و العدد إلى طبيعة المادة ـ محل التقييم ـ غير أنه يجب التمييز بين نوعين من المعايير:

- معايير الحد الأدنى.
- معايير الإتقان.

وعلى العموم يمكن إخضاع منتوج التلميذ بالنسبة إلى اللغة العربية إلى المعايير الآتية:

معايير الحد الأدنى	المدلول
مع 1 : الملائمة مع الوضعية	- استجابة المنتوج للتعليمة و توافقه معها. - استجابة المنتوج لنمط الكتابة المطلوب. - استعمال رصيد معجمي فصيح، مناسب. - توافر الاتساق و الانسجام في المنتوج.
مع 2 : سلامة اللغة	- بناء الجمل بناء سليما. - حسن توظيف قواعد النحو و الصرف. - صحة توظيف أزمنة الأفعال. - استعمال علامات الوقف حسب مقتض الحال.
مع 3 : سلامة الرسم	- مراعاة قواعد الكتابة. - الرسم الصحيح لما هو متصل بالرسم و الإملاء.
مع 4 : مصداقية التعبير و جمالية العرض	- ثراء الأفكار. - التعليل للرأي. - ثراء الرصيد المعجمي المستعمل. - توافر الأسلوب على الجمال الفني. - وضوح الكتابة و حسن الخط. - التنظيم.

علما بأن هذه المعايير توافق مستوى التعليم الثانوي و هي موضوعة من باب الاستئناس، و يمكن للأستاذ أن يجتهد في إثرائها.

و في ضوء هذه المعايير يمكن الاجتهاد في إعداد مقياس التصحيح:

المعايير	معايير التنقيط	التحكم الأدنى	التحكم الأقصى	الإتقان
معـــايير الحـــد الأدنى	- الملاءمة مع الوضعية. - سلامة اللغة. - سلامة الرسم.	04 03 03	02 01.5 0.15	
معايير الإتقان	مصداقية التعبير	10	05	05

جدول تقييم نتائج التلاميذ:

ر	الاسم و اللقب	معايير الحد ا دنى			المجموع	معيار الإتقان	المجموع
		معـــ1	معـــ2	معـــ3		معـــ 4	
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							
12							
13							
14							
15							
16							
17							
18							
19							
20							
21							
22							
23							
24							
25							
26							
27							
28							
29							
30							
31							
32							
33							
34							
35							
36							
37							
38							
39							

10) توصيات حول تقديم نشاطات اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات:

أ) بما أن التدريس في ظل المقاربة بالكفاءات يتوجه إلى جعل المتعلم بانيا لمعارفه، فإن هذا البناء؛ لا يتم إلا بتنشيط الأستاذ لدرسه بوساطة الأسئلة التي تعد عماد الفعل التربوي الناجع و الفعال لأن هذه الأسئلة هي التي تمكن المتعلم من الاكتشاف و الاستيعاب و ترسخ أحكام الدروس في ذهنه.

وعليه، إن صوغ الأسئلة تمثل استراتيجية نجاح الدرس و التدريس إذ إنها :

- تحفز المتعلمين على التفكير.
- تثير حيويتهم و فضولهم و نشاطهم.
- توجههم إلى القضايا الهامة في الدرس.
- تبعث الثقة في نفوسهم حيث يشعرون بأهمية مشاركتهم في بناء عناصر الدرس و دورهم في إثرائه و إغنائه.

و بالنظر إلى الأهمية التي تكتسيها الأسئلة في تنشيط الدرس تجب مراعاة الشروط الآتية:

- ارتباط السؤال بأهداف الدرس التي يسعى الأستاذ إلى تحقيقها.
- تنوع مستويات الأسئلة من المستويات الدنيا إلى المتوسطة فالعليا.
- مراعاة خصائص المتعلمين عقلا و معرفة.
- ترتيب الأسئلة وفق ترتيب أحكام الدرس.
- عدد الأسئلة يكون مناسبا للإجابة المطلوبة.
- الدقة في صوغ السؤال بحيث يفضي إلى الإجابة المطلوبة.

ب) تحضير الدروس وفق بيداغوجيا الإدماج، أي دون الفصل بين النشاطات. حيث يحضر الأستاذ مذكرة واحدة لنشاط النص الأدبي مع النشاطات الرافدة له (قواعد - عروض - نقد أدبي). فمذكرة للمطالعة الموجهة ثم مذكرة للتعبير الكتابي/ هذا بالنسبة إلى الأسبوع الأول.

أما بالنسبة للأسبوع الثاني، تحضر مذكرة النص التواصلي مع النشاطات الرافدة له (قواعد - بلاغة) ثم مذكرة التعبير الشفوي فمذكرة التعبير الكتابي. و مذكرات مستقلة للمشروع، و بناء الوضعيات المستهدفة.

ج) تتمحور الفروض حول مراقبة موارد المتعلمين في قواعد النحو و الصرف و البلاغة و العروض. بينما تنصب الاختبارات على:

- تحليل نص أدبي. العلامة **12**
- تحليل وضعيات مستهدفة. العلامة 08

د) معايير تصحيح الفروض و الاختبارات تكون محل اتفاق بين الأساتذة.

هـ) الأسئلة الواردة في الكتاب و المتعلقة بمختلف النشاطات أسئلة توجيهية قابلة للإثراء كلما دعت الضرورة إلى ذلك.ذ

و) يحرص الأستاذ على تحديد الأهداف التعلمية لدرسه.

ز) الأهداف التعلمية روافد لبناء الكفاءات لدى المتعلم.

مـــلـــحـــق

توزيع الوحدات التعلمية

السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي

(جذع مشترك آداب)

الوحدة التعلمية الأولى:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي[1]	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
في الإشادة بالصلح و السلام و التحذير من ويلات الحرب (زهير بن أبي سلمى)	جزم الفعل المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين	الكتابة العروضية	في تعريف النقد الأدبي	إيماني بالمستقبل (بيرتراند رسل)	صوغ موضوع حول النزعة السلمية عند زهير بن أبي سلمى و خصائصها (مناقشة الموضوع و استخراج عناصره)
النص التواصلي	**قواعد اللغة**	**بلاغة**		**تعبير شفوي**	**تعبير كتابي**
ظاهرة الصلح و السلم في العصر الجاهلي (د/ أحمد محمد الحوفي)	رفع الفعل المضارع و نصبه	التشبيه و أركانه		استغلال موضوع المطالعة الموجهة السابق لإبراز الأبعاد التي يستهدفها الكاتب من خلال حديثه عن الحرب	تحرير التلاميذ للموضوع السابق داخل القسم

[1] خاص بجذع مشترك آداب.

الوحدة التعلمية الثانية:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
الفروسية (عنترة بن شداد العبسي)	المبتدأ و الخبر و أنواعهما	القافية و حروفها	وظيفة النقد	الرجولة الحقة (د/ أحمد أمين)	تصحيح جماعي للموضوع المحرر سابقا
النص التواصلي	**قواعد اللغة**	**بلاغة**		**تعبير شفوي**	**تعبير كتابي**
الفتوة و الفروسية عند العرب (عمر الدسوقي)	كان و أخواتها	المجاز اللغوي		تدريب المتعلمين على تلخيص الموضوع السابق في المطالعة الموجهة و التعليق على أفكاره	إعداد معرض حول السلام (مشروع)

نشاط الإدماج/ بناء وضعيات مستهدفة.

الوحدة التعلمية الثالثة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
وصف البرق و المطر (عبيد بن الأبرص)	الأحرف المشبهة بالفعل	الحروف التي تصلح أن تكون رويا	النقد بين الموضوعية و الذاتية	أرضنا الجميلة (من إعداد وزارة الإعلام)	شرح نص يتناول ظاهرة ذات دلالة و تدريب المتعلمين على تلخيصه
النص التواصلي	**قواعد اللغة**	**بلاغة**		**تعبير شفوي**	**تعبير كتابي**
الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي (تأليف لجنة من أدباء الأقطار العربية)	كاد و أخواتها	المجاز العقلي		المحافظة على البيئة و آثارها على الفرد و المجتمع	تحرير الموضوع السابق داخل القسم

الوحدة التعلمية الرابعة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
الأمثال و الحكم	"لا" النافية للجنس	القافية المقيدة و المطلقة	عناصر الأدب	ثقافة و مثقفون (د/ طه حسين)	تصحيح للموضوع المحرر من قبل التلاميذ

النص التواصلي	قواعد اللغة	بلاغة	تعبير شفوي	تعبير كتابي
معلم الأمثال (د/ حسين مروة)	المفعول به	المجاز المرسل	عرض مجموعة من الأمثال و مطالبة المتعلمين بتفسيرها و تدريبهم على توظيفها في الوضعيات المناسبة لها	إعداد فهرس حول مظاهر الحياة العقلية للعرب في العصر الجاهلي (مشروع)

نشاط الإدماج/ بناء وضعيات مستهدفة.

الوحدة التعليمية الخامسة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
تقوى الله و الإحسان للآخرين (عبدة بن الطبيب)	المنادى	عيوب القافية	الصورة الأدبية	الأخلاق و الديمقراطية (عباس محمود العقاد)	صوغ موضوع يتمحور حول أثر الشعر في نشر الدعوة الإسلامية

النص التواصلي	قواعد اللغة	بلاغة	تعبير شفوي	تعبير كتابي
قيم روحية و قيم اجتماعية في الإسلام (د/ شوقي ضيف)	المفعول المطلق	الاستعارة المكنية و التصريحية	إحضار نصوص إشهارية متنوعة و التعليق عليها	تحرير الموضوع السابق داخل القسم

الوحدة التعلمية السادسة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
من شعر النضال و الصراع (كعب بن مالك)	الحال	الجوازات الشعرية	الشعر و أقسامه	مشهد من مسرحية الفيل يا ملك الزمان (سعد الله ونوس)	تصحيح للموضوع المحرر سابقا من قبل التلاميذ
النص التواصلي	**قواعد اللغة**	**بلاغة**		**تعبير شفوي**	**تعبير كتابي**
الشعر في صدر الإسلام (د/ حسن إبراهيم حسن)	المفعول لأجله	الكناية		توجيه المتعلمين إلى تغيير نهاية المسرحية السابقة وفق رؤيتهم الخاصة	إعداد مسرحية قصيرة تعالج ظاهرة ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم (مشروع)

نشاط الإدماج/ بناء وضعيات مستهدفة.

الوحدة التعلمية السابعة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
فتح مكة (حسان بن ثابت)	العدد الأصلي و الترتيبي	بحر الوافر	التذوق الجمالي للنص	الإنسان بين الحقوق و الواجبات من رسالة (أحمد أمين)	صوغ موضوع حول مظاهر التجديد في شعر شعراء الدعوة الإسلامية من حيث اللفظ و المعنى
النص التواصلي	**قواعد اللغة**	**بلاغة**		**تعبير شفوي**	**تعبير كتابي**
شعر الفتوح و آثاره النفسية (النعمان عبد المتعال القاضي)	التمييز	الجملة الخبرية و الجملة الإنشائية		خلق وضعيات ذات دلالة يدعى المتعلمون فيها إلى إبراز حقوقهم و واجباتهم	تحرير الموضوع المناقش سابقا داخل القسم

الوحدة التعلمية الثامنة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
من تأثير الإسلام في الشعر و الشعراء (النابغة الجعدي)	النعت بنوعيه	بحر الكامل	الوحدة العضوية و الوحدة الموضوعية	"المواجهة" قصة قصيرة (جميلة زنير)	تصحيح للموضوع المحرر سابقا
النص التواصلي	**قواعد اللغة**	**بلاغة**		**تعبير شفوي**	**تعبير كتابي**
من آثار الإسلام على الفكر و اللغة (د/ زكريا عبد الرحمن صيام)	التوكيد	أضرب الجملة الخبرية		تحديد الموضوع الذي تعالجه قصة "المواجهة" و التعليق عليه	إعداد خطبة لإلقائها بمناسبة معينة (مشروع)

نشاط الإدماج/ بناء وضعيات مستهدفة.

الوحدة التعلمية التاسعة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
من المؤثرات الحزبية على الشعراء مدح الهاشميين (الكميت بن زيد نموذجا)	البدل	بحر الطويل	التجربة الشعرية	"انتظار" قصة قصيرة (لأبي العيد دودو)	صوغ موضوع يتمحور حول مزايا التسامح في بناء المجتمعات الإنسانية و رقيها
النص التواصلي	**قواعد اللغة**	**بلاغة**		**تعبير شفوي**	**تعبير كتابي**
نشأة الأحزاب السياسية في عهد بني أمية (د/ أحمد شايب)	الفعل و دلالته الزمنية	أنواع الجملة الإنشائية		تحديد موقف الكاتب أبي العيد دودو من القضية التي يعالجها في قصة انتظار و نقدها	تحرير لموضوع المناقش سابقا

الوحدة التعلمية العاشرة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
من الغزل العفيف (جميل بن معمر)	الفعل المجرد والمزيد و معاني حروف الزيادة	بحر الطويل (تتمة)	اللفظ و المعنى	مشهد من مسرحية مجنون ليلى (أحمد شوقي)	تصحيح للموضوع المحرر سابقا من قبل التلاميذ

النص التواصلي	قواعد اللغة	بلاغة	تعبير شفوي	تعبير كتابي
الغزل العذري في عهد بني أمية (زكي مبارك)	اسم الفاعل و صيغ المبالغة	الجناس	تحويل مشهد مسرحية "مجنون ليلى" إلى نثر و تمثيله	كتابة قصة قصيرة تعالج ظاهرة اجتماعية ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم (مشروع)

نشاط الإدماج/ بناء وضعيات مستهدفة.

الوحدة التعلمية الحادية عشرة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
من مظاهر التجديد في الشعر الأموي في مدح عبد الملك بن مروان و بني أمية للأخطل	اسم المفعول	بحر البسيط و بحر الخفيف	الطبع و الصنعة	تلوث البيئة (د/ محمد الرميحي)	صوغ موضوع حول خصائص الشعر السياسي في العصر الأموي

النص التواصلي	قواعد اللغة	بلاغة	تعبير شفوي	تعبير كتابي
التجديد في المديح و الهجاء (شوقي ضيف)	الممنوع من الصرف	الطباق	إدارة نقاش حول وضعية تلوث البيئة و آثارها على الفرد و المجتمع	تحرير الموضوع السابق من قبل التلاميذ داخل القسم

الوحدة التعلمية الثانية عشرة:

النص الأدبي	قواعد اللغة	عروض	نقد أدبي	مطالعة موجهة	تعبير كتابي
توجيهات إلى الكتاب (عبد الحميد الكاتب)	اسم المكان و الزمان و الآلة	بحر الكامل	مراجعة و تطبيقات	الأدب و الحرية (د/ عباس الجراري)	تصحيح الموضوع المحرر من قبل التلاميذ
النص التواصلي	**قواعد اللغة**	**بلاغة**		**تعبير شفوي**	**تعبير كتابي**
الكتاب في العصر الأموي (د/ شوقي ضيف)	الصفة المشبهة	المقابلة		خلق وضعيات مناسبة لجعل التلاميذ يكتشفون رسالة الأديب في المجتمع	إعداد فهرس حول ظاهرة النقائض و علاقتها بالسياسة (مشروع)

معجم المصطلحات البيداغوجية

- **الفقـــرة:** جملة من كلام أو جزء من موضوع أو جملة من أبيات شعرية تشمل فكرة واحدة.
- **التلخيـــص:** للتلخيص معنيان أحدهما لغوي، و الأخر اصطلاحي. أما المعنى اللغوي فقد ورد في المعجمات اللغوية القديمة، على أن التلخيص معناه التبيين، و الشرح. يقال : لخصت الشيء و لخصته بالخاء و الحاء. إذا استقصيت في بيانه، و شرحه، و تعبيره، يقال : لخص في خبرك أي بينه لي شيئا بعد شيء، و في حديث علي – رضي الله عنه- أنه قعد لتلخيص ما التبس على غيره. و التلخيص التقريب و الاختصار، يقال : لخصت القول أي اقتصرت فيه، و اختصرت منه ما يحتاج إليه.

و في الاصطلاح : وردت مجموعة من التعريفات لمصطلح التلخيص، لا تفترق كثيرا في جوهرها، و من أهمها:

" نهج من الاختصار يتمثل في الدلالة على مادة طويلة مفصلة بمادة قصيرة قد تكون خمس حجمها أو أقل من ذلك ".

و قيل أيضا : " موجز واضح في تعبير مترابط يحوي مادة تقرير مطول ".

و قيل هو : " تأدية كلام سابق، منطوق أو مكتوب بأقل من عباراته الأصلية مع الحرص على استيفاء جميع الأفكار و الأجزاء الرئيسية دون أن يفقد الكلام وحدته، و تلاحم أجزائه و الاتجاه العام له.

و من خلال ما سبق نستخلص خصائص التلخيص و سماته فيما يأتي:

1) أنه صورة مصغرة لأصل مطول.
2) أنه ضرب من الإيجاز يراعى فيه الحجم المطلوب.
3) أنه برغم إيجازه، يدل دلالة واضحة على الموضوع العام، و الأفكار التي يحتويها النص.

- **الاستقـــراء:** تتبع الجزئيات للوصول إلى القواعد و القوانين التي تحكمها.

- **الاستنبـاط:** معناه الاستخراج. و استنبط الحكم: استخراجه مجتهدا فيه. و استنبط الجواب: تلمسه من ثنايا السؤال.
- **الموازنـة :** تبيان خصائص كل من الأثرين – محل الموازنة- للوصول إلـى إثبات أجودهما.
- **المغـزى:** المقصد. و مغزى النص: أي الفكرة الأساسية التي يعالجها.
- **المقارنـة:** عملية ذهنية تقوم على ربط موضوع بآخر برابط واحد، لاستخلاص أوجه الشبه و الاختلاف بينهما، و مدى تأثير أحدهما في الأخر. بغرض تعميق فهم أثر المتأثر بأثر غيره.
- **الفكرة الرئيسية:** فكرة عامة تتضمن مجموعة من الأفكار الأساسية.
- **الفكرة الأساسية:** فكرة جزئية في موضوع معين.
- **التقليـص :** إيجاز موضوع بالتصرف فيه بالحذف دون إخلال بأسلوب صاحبه و محتواه.
- **المنهـاج (CURRICULUM) :** وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية لتحديد الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسية ما في طور من أطوار التعليم. و يفترض أن تشتمل على جملة من العناصر هي:

1) الأهداف بمستوياتها المختلفة أو القدرات أو المهارات أو الكفاءات التي يراد للمتعلم أن يكتسبها.
2) المحتويات المعرفية التي ينبغي أن تعرض وفق شروط التدرج و الاستمرارية و التكامل.
3) الطريقة أو الطرائق البيداغوجية المقترحة.
4) نشاطات التعلم و التعليم.
5) تدابير التقييم.

- **البرنامج (PROGRAMME) :** إن البرنامج في الحقل التربوي جزء من المنهاج و هو يلتقي معه في كونه يتضمن أهدافا خاصة بمادة معينة أو سنة دراسية و كذلك الوسائل و الطرائق و أدوات التقييم.
- **الكفـاءة (LA COMPETENCE) :** من منظور البيداغوجية فإن الكفاءة ترتبط بخاصة الاندماج (INTEGRATION) أي إدماج جملة من إمكانات المتعلم بصورة متناسقة و منسجمة من أجل تسخيرها بشكل جلي واضح لتحقيق غرض معين.

و إذن فإن الكفاءة هي حسن التصرف المبني على تسخير مجموع الامكانات التي يتوافر عليها المتعلم و التى يستعملها بفاعلية.

- **منصوص الكفاءة (ENONCE DE COMPETENCE) :** و هو تعريف للكفاءة المراد اكتسابها من قبل المتعلم.
- **الكفاءات المتراكمة أو المرحلية:** و هي كفاءات وسيطية حيث يتوجب على المتعلم التحكم فيها لتحقيق كفاءات مرتبطة بها.
- **الكفاءات القاعدية (COMPETENCE DE BASE):** و هي كفاءات تلزم المتعلم التحكم فيها ليتمكن من الدخول بيسر في تعلمات جديدة مرتبطة بها.
- **الكفاءات الختامية (COMPETENCES TERMINALES) :** و هي الكفاءات التي يتحكم فيها المتعلم عند نهاية مرحلة تكوينية.
- **الكفاءات المستعرضة (COMPETENCES TRANSVERSALES) :** و هي كفاءات قابلة للتوظيف و التفعيل في مختلف المواد و بدرجات متفاوتة.
- **الوحدة التعلمية:** و تمتاز بالشمولية من حيث المجال، و فيها ينظم النشاط و المواد التعلمية بحيث تكون وحدة أو كلا، لا أجزاء منفصلة من المعرفة تقدم في صورة سلسلة من موضوعات، و هي وحدة تعلمية بالنسبة إلى المتعلم و وحدة " تعليمية " بالنسبة إلى المعلم.
- **المضامين المعرفية:** و هي المادة الخام للعملية التعليمية – التعلمية -.
- **الأهداف التعلمية:** و هي أهداف توضح التغيرات التي تحدث لدى المتعلم خلال وضعية بيداغوجية أو بعدها، و الأهداف التعلمية تصاغ بدلالة المتعلم الذي يمثل محور العملية التعليمية التعلمية.
- **الأهداف الختامية المندمجة:** و هي أهداف تبين الوضعيات المعقدة التي أصبح المتعلم قادرا على مواجهتها و علاجها و ذلك على إثر إنهائه لمرحلة تكوينية.
- **القدرة (LA CAPACITE) :** استعداد مكتسب أو متنام يسمح للفرد بالنجاح في أداء نشاط بدني أو فكري أو مهني.
- **المهارة (HABILETE) :** وسيلة تعلم مرتبطة باستعمال فعال للمجال المعرفي، العاطفي الأخلاقي أو الحركي إلخ ... و المهارة في واقع الأمر قدرة وصلت إلى درجة الإتقان و التحكم الخاص في إنجاز مهمة.
- **الاستعداد (APTITUDE) :** قابلية فطرية أو مكتسبة تسمح القيام بمظاهر تعليمية نوعية خصوصية. و إن الاستعداد يساعد على تقديم مردود عملي مرض في ميدان معين.
- **المعرفة الفعلية (SAVOIR-FAIRE):** إنها مجموع الحركات و الطرائق الأكثر

ملائمة لإنجاز مهمة، إنها المهارة التي تظهر في وضعية محددة، حيث تستدعي نشاطا بدنيا.

- **المعرفة السلوكية (SAVOIR-ETRE):** إنها التصرفات التي تصدر عن شخص و تحدد أسلوبه الخاص في إنجاز مهمة.
- **المعرفة القاعدية (SAVOIR-ASSOCIE):** و هي معرفة تتوجب من المتعلم التحكم فيها لتفعيل كفاءة معينة.
- **ملامح المتعلمين :** و هي وصف لحصيلة المتعلمين عند نهاية عملية التكوين .
- **دليل المنهاج :** وثيقة تستهدف مساعدة المعلمين على تصور واضح لمنهاج تعليمي أو مقرر دراسي.
- **دليل المعلم :** كتاب إضافي داعم للكتاب المدرسي يوضح الأسس و المنطلقات التي يستند إليها تأليف الكتاب المدرسي و يهدف دليل المعلم على وجه العموم إلى عرض أهداف التدريس و طرائقه و أساليب التقويم المناسبة.
- **التقييم التشخيصي**: و هو ضبط المكتسبات السابقة للمتعلمين.
- **التقييم التكويني :** معرفة مستوى الاستيعاب لمرحلة دراسية معينة.
- **التقييم التحصيل:** معرفة مدى الاستيعاب خلال فصل دراسي أو سنة دراسية أو مرحلة تكوين معينة.
- **نشاط الإدماج :** وظيفته الأساسية جعل المتعلم يسخر مجموعة من المكتسبات ـ التي تعلمها بشكل منفصل ـ لإنجاز وضعيات معينة.بمعنى آخر، عندما يكون المتعلم أمام إنجاز وضعيات معينة، فإنه يكون حينئذ ـ من منطلق بيداغوجية الكفاءات ـ مدعوا إلى إدماج مختلف المكتسبات و إعطائها دلالة بالنسبة إلى النشاط الذي هو بصدد إنجازه. و إن نشاط ألإدماج موجه نحو تحقيق الكفاءات التي يفترض أن يتحكم فيها المتعلم بعد مدة معينة الأسبوع، لذا ينبغي على الأستاذ أن يعتني عناية خاصة بهذا النشاط و ذلك بحسن صوغ الوضعيات التي تدعو المتعلم إلى إدماج مختلف المكتسبات لحل الوضعيات المعروضة عليه.
- **المقاربة:** قاعدة نظرية مؤلفة من مجموعة من المبادىء التي يتركز عليها إعداد برنامج دراسات. أو هي شكل من أشكال الإدراك في دراسة مسألة أو التطرق إلى مشروع حل مشكلة أو تحقيق غاية.
- **الإستراتيجية :** طريقة إجراء لتحقيق هدف خاص.

- تقنية ذهنية يختارها شخص باعتبارها أكثر ملاءمة لحل مسألة.
- إطار مرجعي لقرارات شخص.

- **إستراتيجية التعلم :** مجموعة من العمليات و المصادر البيداغوجية المخططة بغرض تيسير أهداف في وضعية بيداغوجية.
- **الفرق بين الهدف و المضمون :** إن ثمة فرق بين المضمون الدراسي و بين الهدف التربوي ، و هو فرق جوهري جدا، إلى درجة أنه هو الذي يمكن من معرفة معنى الهدف. و في الحقيقة، ليس المضمون إلا تلك المادة التي تمكن من بلوغ الهدف من الدرس أو من أي نشاط تربوي ممكن، بحيث يكون الهدف هو فقط النتيجة الفعلية التي نريد أن تتحقق عند المتعلمين في شكل سلوكات نستطيع عند اختبارها عندهم أن نعرف فعلا، هل تحققت أم لا ، و عليه ، يكون الهدف متعلقا بالسلوك الذي نملك عنه مؤشرات تمكن من معرفة حصوله كسلوك، أو عدم حصوله، لا ، فقط النية أو القصد الذي يوجه عملنا.
- **معنى التعلم :** إن التعلم هو تعديل سلوك المتعلم بما يجعله أقدر على الانتفاع ببيئته و على نفع نفسه و جماعته، و معنى هذا أن التعلم لا يتم إلا إذا تعدل السلوك ، و لا يمكن أن نسمي التلميذ الذي فهم الشيء و عجز عن تطبيقه أنه قد تعلم .
- **الأهداف المميزة:** للدرس أي التي تختص به دون سواها، حيث إن المتميز هو ما لا يختلط بغيره من الأشياء و الأفكار، فهو البين الواضح.
- **الوضعية المستهدفة:** و تسمى كذلك بنشاط الإدماج و بوضعية الإدماج. في ضوئها يتعلم التلميذ إدماج مكسباته عن طريق معالجة وضعيات فعلية ذات صلة بالكفاءة المراد بناؤها في تكوينه. و بقدر انجاز المتعلم للوضعيات المستهدفة تكون كفاءته.
- **الهدف الختامي المندمج(OTI)**

و هو كفاءة مكبرة (Macro-compétence) ومثل كل كفاءة، فان هذه الكفاءة المكبرة تحدث في وضعية مندمجة. وكلمة (ختامي) تدل على الفترة الزمنية التي يصبح فيها المتعلم يتحكم في مادة تعلمه.

- **كفاءة الإتقان (Compétence de perfectionnement) :** إن كفاءة الإتقان هي كفاءة قاعدية وصلت إلى درجة أعلى في التحكم. و لكنها لا تعيق المتعلم في الانتقال إلى متابعة التعليمات الموالي

تقديـــــــــــم المـــــــــــــادة :

إن اللغة هي جوهر التفكير لأن التفكير في حقيقته عملية ذهنية لا تتم بدون اللغة.و قد أثبتت الأبحاث و التجارب أن التمكن من اللغة له ارتباط وثيق بالقدرات العقلية و بالقدرة على الفهم والإفهام

و بالتحصيل في كل نواحي المعرفة و الثقافة .

ومن هنا تبـــــرز أهمية اللغـــــــة العربيـــــة من حيث هي قِوام الفعل التعليمي- التعلمي- في منظومتنا التربوية عامة و في النهوض بفكر المتعلم في الأقسام الأدبية خاصة.

لهـــــــــذا السبب يسعى تدريس اللغـــــــــة العربية بالنسبـــــة إلى السنـــــــــة الأولـــى من التعليـــــم الثانـــــوي العـــــام

و التكنولوجي إلى:

- جعل المتعلم يكتسب مهارات أساسية للتعلم الذاتي و الاعتماد على النفس في اكتساب المعارف.

- اكتساب القدرة على التعبير عن الخواطر النفسية والمشاعر الوجدانية و المنهجية في التفكير والعمل.

- القدرة على التعبير السليم في مختلف المجالات.

- امتلاك التعبير الإبداعي و الابتكار في الأساليب و الأداء و إدراك دور اللغة في التعبير عن شخصية الفرد و آرائه و متطلباته.

- القدرة على مناقشة مختلف الآراء والقضايا والتواصل مع الآخرين و الإقناع.

إن تنشيط حصص اللغة العربية بصورة فعالة يتطلب من المدرس رسم خطة للعمل بما يفيد المتعلمين

و يعالج أوضاعهم و ينتقل بالفعل البيداغوجي من منطق التعليم إلى منطق التعلم و هذا المبدأ لا يتحقـــق

إلا بمراعاة حاجات المتعلمين واستعداداتهم و النتائج التي تسفر عنها مختلف العمليات التقويمية .

و بما أن المنهاج مبني على المقاربة بالكفـــاءات فإن الأمر يستوجـب مراعاة خاصـة الإدماج في تفعيـل النشاطـــات التعلميـــة . علما بأن بيداغوجيـــا الإدماج تستنـــد بدورها على المعارف و المعارف الفعلية

و المعارف السلوكيـــة التي لا يتم التعلم الحقيقي بدونهـــا لاكتساب كفاءة من الكفاءات في اللغة الشفويـة أو الكتابية للمتعلم.

- ممارسة التواصل الشفوي و الكتابي بشكل منسجم في وضعيات الحياة المعيشة.

– الاستماع إلى الآخرين و تسجيل الملاحظات، و التدخل بفاعلية وفق ما يقتضيه المقام.

– الإجابة بلغة سليمة واضحة عن الأسئلة.

– البحث في المراجع و المصادر.

-الشعور بالمتعة في الكتابة و القراءة.

– التزام المنهجية في أداء الأعمال الفردية و الجماعية.

– ممارسة الملكة النقدية في تناول النصوص المختلفة.

– تفسير الظواهر الاجتماعية و السياسية و الأدبية و العلمية انطلاقا من معطيات ملموسة.

– إجراء الموازنة و المقارنة بين الظواهر و المظاهر .

– تطبيق تقنيات و فق حقل الاختصاص.

– إصدار أحكام نقدية معللة .

– الاستقلال بالرأي تدريجيا .

التوزيـــــــع الزمنـــــــــي :(خاص بجذع مشترك آداب).

الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمادة اللغة العربية في السنة الأولى من التعليـــم الثانـــوي العـــــام (جذع مشترك آداب) هو (06) ساعات موزعة أسبوعيا على نشاطات الجذع كالآتي:

حصة للتعبير الشفوي أو المطالعة الموجهة ذات ساعة واحدة بالتداول على أن تؤخـر حصـة التعبيـــر

الشفوي إذا كانت مرتبطة بموضوع المطالعة الموجهة.

يتوج نهاية الأسبوع بحصة التعبير الكتابي ذات ساعة واحدة حيث يحرص الأستاذ على استغلالها لجعل

المتعلمين يسخرون مكتسباتهم القبليـة المرتبطـة خاصـة بالنشاطـات السابقـة و ذلك لعلاج و ضعيات

التعبير المقترحة عليهم، أو لمناقشة المشاريع.

جدول مقترح للتوزيع من باب الاستئناس:

التوزيـــــــع الزمنـــــــــي:

الحجم الساعي الأسبوعي المخصص لمـــــادة اللغـــــة العربية في السنة الأولى من التعليم الثانوي العام

و التكنولوجي(جذع مشترك علوم و تكنولوجيا) هـــــو (04) ساعـــــات موزعة على النشاطات الآتية:

الأدب و النصوص : ساعتان (02) أسبوعيا.

المطالعة الموجهة و التعبير الشفوي: ساعة(01) أسبوعيا بالتداول .

التعبير الكتابي : ساعة (01) واحدة أسبوعيا.

توزع هذه النشاطات المقررة على الحصص الأسبوعية وفق ما يأتي:

تخصيص حصتين(1س+ 1س) لنشاط الأدب و النصوص حيث يتم فيها دراسة نص بتحليل معطياتـــه و مضمونه و ما يتعلق بالمسائل المقررة في النحو و الصرف و البلاغة .

حصة(1س) للتعبير الشفوي و المطالعة الموجهة بالتداول على أن تؤخر حصة التعبير الشفوي إذا كانت مرتبطة بموضوع المطالعة الموجهة.

تتوج نهاية الأسبوع بحصة التعبير الكتابـــي حيث يحرص الأستـــــاذ على استغلالهـــــا لجعل المتعلمين يسخرون مكتسباتهم القبلية المرتبطة خاصة بالنشاطات السابقة و ذلك في علاج وضعيات التعبير المقترحة عليهم أو لمناقشة المشاريع.

<u>جدول التوزيع الزمني مقترح من باب الاستئناس:</u>

الأيـــــــــــــام	10	11		
السبـــــــــــت		*أدب و نصوص*	16	17
الأحـــــــــــد			*أدب ونصوص*	
الاثنيـــــــــن			16	17
الثلاثـــــــــاء			مطالعة موجهة	
			تعبير شفوي	
الأربعـــــــاء	08	09		
الخميـــــــس	*تعبير كتابي*			

ملمح دخول المتعلم إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي :

عند دخول المتعلم إلى السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي يكون قادرًا على:

– القراءة الجهرية مقرونة بسلامة في النطق و حسن في الأداء و ضبط للحركات و تمثيل للمعنى.

– فهم المعاني المتعددة للكلمات.

– مناقشة أفكار النص بإقامة الحجة و التزام الموضوعية.

– تمييز الصواب من الخطأ في بنية الكلمات و العبارات و التراكيب .

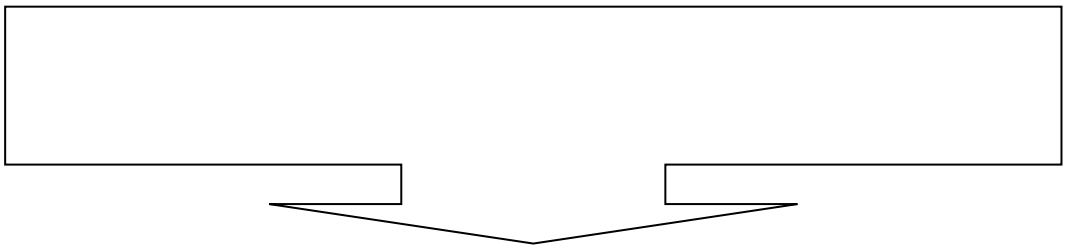
– فهم محتوى المقروء و مناقشة أفكاره الرئيسة و الجزئية.

– تلخيص قصة أو نص أو مقالة في حدود مستواه الفكري و المنهجي.

ملمح الخروج من السنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي:

جذع مشترك (آداب)	جذع مشترك (علوم و تكنولوجيا)
– إصدار الأحكام على النصـــــوص المقروءة – إبراز مواطن الجمال الفنـــي في المقـــروء. – تلخيص المقروء بلغة سليمة و فكر منتظـــم. – التمييز بين الصور البلاغية التي يلبس الأديب بهـــا الأديب معانيه و ما فيها من جمال و قوّة تأثيرها في النفس. – البحث المنهجي و تقصي المسائل واستخدام المراجع و الانتفاع بمختلف مصادر التوثيق. – توظيف الأسس التي تقـــوم عليهـــا بلاغـــة الكلام الكلام و جودة الأسلوب من حيث الوضوح و القوة والقوة و الجمال بمراعاة خاصة الإدماج – إبداء الرأي في قضية من القضايا المطروحة عليه با عليه باعتماد قوّة الحُجة وسلامة التعبير. – تحديد الخصائص الفنية للنص الأدبـــي ومـــا يترك يتركه من أثر في النفس مع التعليل.	– استنتاج عناصـــر العمل الأدبي شكلا و مضمونا و إصدار أحكام معللة عليها. – البحث المنهجي و تقصي المسائل و استخدام المراجع و الانتفاع بمختلف مصادر التوثيق. – إبداء الرأي فـــي موضـــوع ذي دلالـــة يطرح عليه بتوظيف مكتسباته العلمية . – إنتاج نصوص حجاجية و تفسيرية في مقام تواصل دال. – توظيف الأسس التي يقـــوم عليها الأسلـــوب التعبير المؤثر بمراعاة خاصة الإدماج. – البحث المنهجي و تقصي المسائل و استخدام *المراجع و الانتفاع بمختلف* مصادر التوثيق. – كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية في

– كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية في مقام تواصل دال. الكتابـــــــــــــة فـــــي أنماط متنوعة من النصوص.	مقام تواصل دال. – الكتابة في أنماط متنوعة من *النصوص.* اليب الب –



في مقام تواصل دال، يكون المتعلم قادرا على تسخير مكتسباته القبلية لإنتاج نصوص متنوعة **في أشكال متعددة من التعبير.**

الكفاءة /2

جذع مشترك علوم و تكنولوجيا.

إنتاج نصوص في وضعية تواصلية ذات دلالة للتلخيص أو التحليل أو التعليق

الكفاءة /1

المجال الشفوي

للجدعين معا

المجـــــــــال الكتـــــــــــابى

كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية في وضعيات ذات دلالة ونصوص لنقد أثر أدبي من العصور المدروسة

الكفاءة / 2

جذع مشترك (آداب)

كتابة نصوص حجاجية و تفسيرية في وضعيات ذات دلالة و نصوص لنقد أثر أدبي من العصور المدروسة بتوظيف مصطلحات

الأهداف الوسيطية المندمجة للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي:

1- الأدب و النصوص:

الأهداف الوسيطية المندمجة	الأهداف التعلمية
يكتشف معطيات النص الداخلية و الخارجية ويناقشها.	يكتشف المعنى العام للنص. يعين التعابير الغامضة و يعلل مواطن غموضها. يحدد الأفكار الرئيسة. يحدد التعابير الحقيقية و المجازية. يميز مقومات الشعر عن النثر. يستنبط القيم الفكرية و الاجتماعية و السياسية الواردة في النص. يعلل لمظاهر القوة في التعبير الأدبي. يستنتج الأحكام الأدبية من النصوص الشعرية و النثرية بطريقة ذاتية تلقائية. يكتشف الفروق الدقيقة بين التراكيب و العبارات و الجمل. ينقد الأساليب و العبارات نقدا يبين من خلاله وجه الغموض و أسباب الركاكة في التعبير. يوضح أثر العصر في حياة الأديب. يكتشف مناسبة النص من المضمون. يتعرف على عصر الأديب و ما يتميز به من مؤثرات. يعين الرمز و يفسر مدلوله. يوازن بين عملين أدبيين من نوع واحد.

يحدد بنـــاء النـــص.	يطلـــع على توثيـــق متنـــوع لتحديـــد النمطية الغالبة علىالنص: سردية، وصفية، تفسيرية، حجاجية أو حوارية. يكتشف الظاهرة الغالبة على النص ويعللهـــا بإبراز خصائصها. يعـرض أقســام النص من مقدمـــة و أحـــداث وزمان ومكان و موضوع و موقف و خاتمة. يكتشف أهمية انتقاء الكلمـــات و العبـــارات في بناء الأفكار. يربط بين الكلمـــة و الجـــو النفسي.
يكتشف الاتساق و الانسجام في تركيب فقرات النص.	يحدد عوامل الانسجام من كلمات و مفردات مساعدة على تسلسل الجمل و ترابطها. يذكـــر التكـــرار و أثره في إثبـــات المعنى و تأكيده. يعين الأفعـــال و الأحـــداث و ما بينهـــا من علاقة. يتبين معاني النص اعتمـــادًا علـــى علامـــات الوقف و الأحكام النحوية و الصيغ الصرفية. يستعين بالقواعـــد النحوية لمعرفة العلاقات القائمة بين الكلمات و المفردات.
يشرح شرحا معجميا و يبني المعنى.	يكتشف معنى الكلمـــات انطلاقا من سياق الجملة. إثبات معنى الكلمات اعتمادًا على المعجم أو على مرجع مناسب. يفهم معنى الكلمات بإقامة العلاقات اللغويـــة بينها.(الجناس، الطباق، الترادف). يبين معاني العبارات بتحليل العناصر التي تتألف منها. يضع فرضيات لشرح معاني الكلمات باعتماد سياق الفقرة أو النص أو مؤشـــرات سياقيـــة أخرى.
يتحكم في المفاهيم النقدية لفهم النصوص و استثمارها.	يتمرس على تعريف النقد الأدبي انطلاقا من دراسة النصوص. يستنتج أن البلاغة رافـــد من روافـــد النقـــد. يبين وظيفة الأدب في الحياة بجميع صورها. يتمرس على الذوق الأدبي من خلال تقنيات التعبير عند الأدباء.

	يوازن بين الموضوعيـــة و الذاتيـــة في عملية النقد الأدبي . يستخلص مقومات نقد الأثر الأدبي من خلال دراسة النص.

2- المطالعـــــــــة الموجهة:

الأهداف الوسيطية المندمجة	الأهداف التعلمية
يطالع نصوصا متنوعة و يتقصى معطياتها.	يتدرب على القـــراءة الدقيقـــــــة الواعيـــــــة. يتعرف على حقائق و معلومات مختلفة ذات صلة ببيئته و بيئات أخرى. يستقي المعلومات من مختـــلف المصادر. يشرح معانـــــي المقـــــروء و مرامـــــــيه. يحدد المعنى الضمني و يستخلص ما تنطوي عليه العبارات من إيحاءات. يعمق فهمه للمقـــــروء. يـــحدد المقومـــات الأدبيـــــــة للمقـــــــروء. يناقش المقروء بإظهار تأييده أومعارضته ويحـــــرص على دعم رأيه بما يناسب من أوجه الإقناع. يكتشف شخصية الأديب من خلال منتوجه الفكري. يبدي تفضيلـــــه لأسلـــوب معيـــن في الكتابة و يعلل اختياره .ينقد المقروء من حيث الفكرة و الأسلوب.

- التعبيـــــــــر الشفـــــــــــــوي:

الأهداف الوسيطية المندمجة	الأهداف التعلمية
تواصل بلغة سليمة و يعبر عن مشاعره و أفكاره و آرائه.	يعتمد على ثراء لغته و خصوبة أفكاره في المحادثة و المناقشة. يتناول الكلمـــــــة في وضعية ذات دلالة. يقدر على ضبط نفسه في محادثة الآخرين مع مراعاة شعور من يحدثهم و يميز الكلام الذي يوجهه إليهم وفقا لمقامهم و منزلتهم. يستعين في تعبيره بما يصلح من معلومات. يضـــرب أمثلـــــة لتوضـــــح أقوالـــــــه. يلتزم التسلسل و الترابط في ســـرد الحوادث. يراعي التلاؤم بين الأفكـــــــار و يعبر عنها بالكلمات المناسبة. يركز على الإيجاز و الاختصار في المواقف المناسبة. يحسن الربط بين المقام و المقال في الإفصاح عن موقفه. يقدر على عرض أفكاره منظمة متسلسلة. يستمع إلى آراء الآخريـــن و يعبر عن مساندته أو معارضته لها. يدير الحديث عن موضوع يتمحور حول قضية ذات دلالة بالنسبة إليه مستعينا بأساليب الاستدلال.

4- التعبيـــــــــــــر الكتابـــــــــــــــــي:

الأهداف الوسيطية المندمجة	الأهداف التعلمية
ينتج نصوصًا يبرز من خلالها قدرته على حسن التفكير و صواب التعبير.	- يراعي قواعد الكتابة من حيث وضوح الأفكار و سلامة اللغة. - يوظـف المفردات والتراكيب البليغـــة في تحريره. - يستخدم لغة سليمة واضحة و مناسبة للوضعية التواصلية. - يعبر عن خلجـــات نفســه إزاء المظاهـــــر و الظواهر بعبارة سليمة و لغة صحيحة. - يحلل النصوص الأدبية بشرحهـــــا و نقدهـــــا. - يعد موضوعـــًا يؤيـد أو يعارض فيـه فكـــرة أو مبـــدأ مع الحرص على دعم موقفه بالأدلة و الشواهد. - يحرص على انسجام الأفكـــــار و تسلسلهـــا بالكلمات و العبارات المناسبة. - يشرح أبياتا شعرية و يناقشها ثم يعلق عليها. - يعد خطبة لإلقائها في مناسبة معينـــة. - يلخص القصص و الموضوعات المقروءة. - يُكمـل قصـــــة قصيـــــرة ناقصـــــــة. - يكتب قصـــــة يعالـج فيها مسألـة ذات دلالة بالنسبة إليه. - يحلل مختلـــف النصـوص و يبرز خائصها و مميزاتها.

طرائق التدريس:

إن الأستاذ من منطلق المقاربة بالكفاءات، يسعى إلى تنويع طرائق التدريس و تفعيلها بما يجعل المتعلم يستوعب المادة التعلمية و يحسن التفاعل معها.

و على العموم، يمكن اعتبار طريقة التدريس بالوضعية المشكلة من أنسب الطرائق لبناء معارف المتعلم في ظل المقاربة بالكفاءات. ذلك لأن هذا الأسلوب في التدريس يعتمد على تحسين نتائج المتعلمين و تطوير خبراتهم و مهاراتهم بفعل الممارسة، فتتغير علاقتهم بالمعرفة حيث يتحول موقفهم السلبي منها إلى موقف إيجابي يحفزهم على طلب المعرفة و اكتسابها، إذ يشعرون بممارسة عمل تفاعلي هادف يختلف عن الأسلوب التقليدي المبني على الاكتساب عن طريق الاستقبال بالإصغاء والصمت بهدف التزود بكم غزير من المعارف.

والوضعية المشكلة من حيث هي وضعية مبنية لغرض تعلمي يجب أن ترتكز على معطيات معقدة، مثيرة للشعور بالحيرة و الغموض، يتطلب حلها إجهاد فكر و معاناة بإثارة الحوار والنقاش المجدي، ولكن هذه المعطيات يجب أن تكون ملائمة لمرحلة نمو المتعلمين العقلي وذات دلالة بالنسبة إليهم. ويتحدد التعلم عن طريق الوضعية – المشكلة في المراحل الآتية:

مرحلة عرض المشكلة: و فيها يوجه المدرس المتعلمين إلى الوضعية – المشكلة فيحدد لهم أهدافها ويصف آلياتها و يعد الوسائل المطلوبة.

مرحلة التهيئة: و تحصل بفهم معطيات الوضعية، استيعاب المفاهيم و الأفكار، تنظيم الفوج وتوزيع المهام على أعضاء الفوج.

– مرحلة الدراسة و التعلم، و تتم من خلال:

ضبط المعلومات و اختيار أنجع طريقة للحل، التعرف على المعلومات الجديدة اللازمة للحل المفترض و تسجيلها.

البحث عن الحل المناسب للمشكلة المطروحة.

و ينجم عن هذه المرحلة:

إعداد قائمة بعدد أهداف التعلم و الموارد التي يستعين بها المتعلم في بحثه.

الحلول الفردية التي توصل إليها المتعلمون من خلال أعمالهم، و نشاطاتهم.

مرحلة تقييم التعلم، و تشمل:

تقييم الأعمال الفردية عن طريق جمع الحلول الفردية و مقارنتها ببعضها، ثم تقييم عمل الفوج، و يحصل من خلال تشخيص تعلمات التلاميذ و الأفواج.

نموذج تطبيقي في معالجة وضعية مشكلة:

1. **بناء الوضعية:** "الأصل في الخبر التأخير لأنه المحكوم به. غير أنه قد يعرب ما يوجب أو يجيز العدول عن الأصل، وضح ذلك".

2. **عرض المشكلة:** يعرض المدرس نصا يجسد فيه تقديم الخبر على المبتدأ: "في جمال النفس سر الحياة، و في اللوحة الفنية تأثيرها، و إنما جميل مقدر الجمال، لله درك، أين ذوقك، تأمل شمس الأصيل. تكتشف جمال ألوانها و أنوارها".

3. **مرحلة التهيؤ:**

– كتابة التلاميذ للنص على كراريسهم

بعد قراءة التلاميذ للنص تتبادر إلى أذهانهم جملة م الأسئلة: هل يمكن للخبر أن يزحزح المبتدأ عن مكانه، في حين أن الأصل في ا لمبتدأ التقديم لأنه المحكوم عليه ؟.

الجملة الاسمية هي جملة تتألف من مبتدأ و خبر، بهذا الترتيب، إلى أي مدى يصح هذا الحكم؟

استثمار النص لاكتشاف صحة الجواب.

مرحلة الدراسة والتعلم: بعد توزيع المهام على أعضاء الفوج شرع كل منهم يبحث عن الحل بالتأمل في الجمل التي يتألف منها النص. و قد أخذ كل تلميذ يتساءل عن تركيب كل جملة من جمل النص و عن المعنى الذي تفيده، و علاقة المعنى برتبة المبتدأ و الخبر... إلخ. و بعد أخذ ورد و موازنة بين الجمل توصل التلاميذ – بتوجيه من المدرس – إلى أن الخبر يتقدم على المبتدأ وجوبا في أربعة مواضع:

إذا كان الخبر ظرفا أو مجرورا بالحرف.

إذا كان الخبر اسم استفهام.

إذا كان المبتدأ محصورا بإنما أو إلا.

إذا اشتمل المبتدأ على ضمير يعود على الخبر.

4. **مرحلة التقويم:** و فيها تتم مقارنة النتائج التي توصل إليها كل فوج. فيحدث اكتشاف خطأ القول بكون المبتدأ يتصدر دوما الجملة الاسمية، وبالتالي لا يمكن اعتباره قاعدة مطردة مادام التأخير و التقديم يحدث في المبتدأ و الخبر معا بشروط.

أ) أساليب التدريس الناجعة:

إن إلزام الأستاذ في تدريسه بطريقة معينة وأسلوب معين في تنشيط درسه أمر لا يتفق والمقاربة بالكفاءات التي من مبادئها الدعوة إلى أن يكيف الأستاذ درسه ليوافق ظروف الموقف التعلمي الذي يواجهه بما فيه من عوامل و مؤثرات. و لذلك فليس هناك طريقة معينة يمكن أن يتبعها المدرس في كل نشاط بل و في كل درس.لقد كانت الصبغة الغالبة على تنشيط الدرس– من قبل– قائمة على الحفظ و الاستذكار و التلقين و عزل المتعلم عن الخبرات الواقعية في التعبير و الكتابة و القراءة. و كانت النظرة إلى المتعلم تقوم على أساس أن عقله مستودع فارغ ينبغي ملؤه بكنوز المعرفة فهو يكتسب هذه المعرفة و

يستهلك المقـــــررات، فأصبح الأمـــــر يختلف من منظور المقاربـــــة بالكفاءات، حيث صـــــار المتعلـــم مسهمًا فعالا في بناء معارفه عن طريق البحث و الاكتشاف فيكتسب قدرات و مهارات ومعـــارف

و معارف فعلية و سلوكية. و إنما يتحقق كل ذلك عن طريق:

– دفع المتعلم إلى الاعتماد على النفس و التثبت من المعرفة عن طريق البحث و الاطلاع.

– جعل المتعلم محور العملية التعليمية– التعلمية– و مركزها و من ثم لا بد من توجيهه إلى أن يسأل و يناقش، يستفسر، و يعارض و يثير الكثير من التساؤلات و يستنتج.

– تحديد المهارات اللغوية المراد اكتسابها. حيث كلما كانت هذه المهارات محددة كانت أدعى إلى اكتساب التلاميذ لها في دقة و إتقان.

– العمل على إنماء المعجم اللغوي للمتعلم، بالسعي دومًا إلى ربط الكلمة الجديدة بالشيء الحسي تسهيلا لإدراك معناها و مدلولها. ثم تدريبه على توظيفها في سياق تجريدي.

– الحرص على إحاطة النشاط التعلمي بإثارة المناقشة و المجادلة حول إصدار الأحكام و تعليلها،

بمساعدة المدرس الذي يتدخل من أجل التوجيه و الإرشاد حينا و التصحيح حينا آخر.

– تنشيط الدروس بإثارة المعلومات القديمة على اعتبار أنها هي التي ستبنى عليها المعلومات الجديدة و تتلاحم معها و ترتبط بها و تتفاعل معها و تكون مدركا جديدا.

– تنشيط الفعل التربوي انطلاقا من جعل المتعلم يكتسب معلومات ومهارات واتجاهات و قيما. فقواعد اللغة– مثلا– ليست هدفا لذاته و لكنها وسيلة لسلامة اللسان و القلم و صحة الكلام عند التعبير الشفوي أو الكتابي.

تدريب المتعلم على التفكير بوضعه في مواقف حل مشكلات و بذلك يتمرس على اكتساب معارف جديدة و أساليب جديدة لمواجهة المواقف المعقدة فتنمو لديه ملكات الإدراك و التذكر و التخيل و الفهم و الابتكار.

و على العموم، فإن وضع المتعلم في وضعية حل مشكلة من شأنه:

- أن يغرس فيه الثقة في قدرته على العمل.
- أن يحسن أسلوب تفكيره.
- أن يحرك دوافع النشاط لديه.

بيداغوجيـــــــا المشـــــــروع:

بيداغوجيا المشروع أسلوب تعليمي يضع المتعلم أو مجموعة من المتعلمين في وضعية التعبير عن:

- رغبات أو حاجات.
- طموحات أو تساؤلات.

و في وضعيـــــة البـــحث عن الوسائـــــل التـــي تمكـــــن من الإجابـــة عن التســـاؤلات و كـــذا في وضعيـــة التخطيط الفردي أو الجماعي للمشروع و معايشته.

و إن بيداغوجيا المشروع تعد امتدادًا للطرائق النشطة التي تجعل المتعلمين يبرهنون على قدرتهم المعرفية- الفعلية- حيث تقترح عليهم إنجاز أعمال فعلية يدعون فيها إلى تسخير مختلف مكتسباتهم الملائمة.و تؤدي بيداغوجيا المشروع وظائف منها:

- وظيفة تحسيسية- تحفيزية: حيث يكون المتعلم في وضعية تعلمية ذات دلالة تجعله يدرك أهداف العملية التعليمية- التعلمية فيرتبط أكثر بالفعل التعلمي و يزيد إقباله على الدراسة.

- **وظيفة تعليمية:** حيث إن استغلال المعارف المكتسبة و الكفاءات المأمـــول اكتسابها تحصل في إنجاز المشروع.

- **وظيفة اجتماعية:** ضمن منظـــور إسهام نشيـــط في إنجـــاز مشاريـــع ذات طابع اجتماعي يحصل

المتعلم على تكوين يهيئه لممارسة الحياة المدنية- مستقبلا- بصفته راشدا و مواطنا.

و على العمـــــوم، إن بيداغوجيا المشروع تقوم على أساس وضعيات تعلمية تدور حول ظاهرة معينة واضحة تجعل المتعلمين يشعرون بميل حقيقي لبحثها و حلها حسب قدرات كل منهم، وهذا هو المبدأ الذي روعي في تحديد المشاريع بالنسبة إلى السنة الأولـــى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي. وما هو جدير ذكره أن هذه المشاريع موضوعة من باب الاستئنـــاس بهـــا و يمـــكن للأستاذ الاجتهاد في تنشيط مشاريع أخرى يراهـــا أنســب لاستعدادات المتعلميـــن و أكثـــر ملاءمـــــة لانشغالاتهم و اهتماماتهم.

و يتم إنجاز المشاريع بتوجيـــه المدرس وإشـــرافه - لكونه يمثل الشخصية المرجعية للمتعلمين - و ذلك اعتمادا على ممارسة أنشطـــة ذاتية متعـــددة في مجالات متنوعة، وينطلـــق هـــذا التوجـــه من ممارسة تتجاوز الحدود الفاصلة بين النشاطات الدراسيـــة حيث تتداخل هذه النشاطـــات لتتمـــحور حول مجموعـــة من الأفعال الهادفة بحيث تصبح المعلومات و المعارف مجرد وسيلة لا غاية في حد ذاتها.

تقديـــــــم النشاطـــات :

إن تحقيق الكفاءات المحددة في المناهج و من ثم تحقيق الهدف الختامي المندمج لنهايـــة السنة يستوجب تناول النشاطات الدراسية الآتية :

أ)الأدب و النصوص : يتناول نشاط الأدب والنصوص دراسة نصوص أدبية و نصوص تواصلية.. **النصوص الأدبية** : تقدم النصوص الأدبية في إطار الأعصر الأدبية المتعاقبة ولكن ضمن حـدود لا يتحول معها تاريـــــخ الأدب إلى غاية بذاتها، بل يبقى موضوعًـــــــا في خدمـــــــة الأدب ؛ حيث يتـــم التركيز على النصـــــــوص التي تعكس المظاهر التي تطبع العصر و تميـــزه عن سواه ثم العمل على تدريب المتعلم على التفاعـــل مع المنتوج الأدبي الذي يدرسه ليكتشف و يستنتج خصائص هذه المظاهر، و في ذلك تفعيل لقدراته و استثمار لمكتسباته. و بهذا الأسلوب في تناول النصوص الأدبية يتمكن المتعلم من ترسيخ معارفه عن العصر الذي يدرسه من حيث المظاهر الفكرية و الظواهر الأدبية السائدة فيه . وهو أسلوب يوافق مبدأ المقاربة بالكفاءات التي تحرص على ما هو أنفع و أفيد للمتعـــلم و يجعله في وضعية بناء معارفه. وتقوم الدراسة – عموما – حول البحث عما يتوافر عليه النص الأدبي من عمق إنساني وأفكارو مستـــوى فني من مشاعـــرو أخيلة وأشكال التعبير.

2.1. **النصوص التواصلية** : وهي نصوص نثريـــة الهدف منها إثراء معارف المتعلمين حول المظاهر التي تناولتها النصوص الأدبية و يتم التركيز فيها على الناحية المعرفية و على الوسائـــل الإبلاغية المقنعة في التعبير. و مهما يكن من أمر فهي نصوص داعمة للنصوص الأدبية و رافدة لها في الفهم و الاستيعاب.

و لما كانت النصوص الأدبية تمثل الأصل في نشـــاط الأدب والنصوص؛ والنصوص التواصلية الفرع، فإن الأمر يتطلب تفصيل القول في النصوص الأدبيـــة بمـــــا يجعل المدرس يتعامل معها بشكل مرض ينعكس إيجابا على استيعاب التلاميذ و مردودهم الدراسي.

3.1. **النصوص الأدبية** : يكتسي هذا النشاط أهمية بالغة في بناء شخصية التلميذ، إذ هو ميدان ممتاز يمكن المدرس في هذا المستوى من جعل التلاميذ منهجيين في عملهم، موضوعيين

في تفكيرهم، مقنعين في نقاشهم، معتزين بمقومات أمتهم، واعين بدورهم في مجتمعهم الذي ينتمون إليه و أخيرا مسهمين بفاعلية في بناء حضارة أمتهم.

و إن الدراسات التربوية- اليوم- تقر أن للنصوص الأدبية المكانة الأولى في إعداد النفس و تكوين الشخصية وتوجيه السلوك بوجه عام. وهي بذلك من أليق الدراسات بالتلاميذ في المرحلة الثانوية لأنها الدراسة التي ترمي إلى تنوير الفكرو تهذيب الوجدان وتصفية الشعور و صقل الذوق و إرهاف الإحساس.

و على وجه العموم، إن النصوص الأدبية تمثل مركز ثقل المواد التي يدرسها أستاذ اللغة، حيث عن طريق النص الأدبي:

- يتعود التلاميذ على جودة النطق و سلامة الأداء و حسن التعبير.

- يتدرب التلاميذ على دقة الفهم وحسن استخلاص معاني الألفاظ بشرح الأساليب الأدبية التي تتميز- عادة- بالدقة و حسن التركيز.

تنمو ثروة التلاميذ اللغوية بوساطة النصوص المدروسة و التي تشمل طائفة من الألفاظ الجديدة و التراكيب و المعاني.

- يكتشف التلاميذ ما في الأثر الأدبي من معان وأساليب تنمي فيهم ذوقا أدبيا رفيعا.

- يتوسع أفق فكر المتعلمين و تزيد صلتهم بالحياة و ما يضطرب فيها من أنواع السلوك و النشاط.

ويسعى المدرس- في ظل التدريس بالكفاءات- إلى جعل درس الأدب قوة عملية يحدثها في المتعلم، فيشتد تأثيره فينقلب إلى قوة محركة تدفع إلى نوع من السلوك العملي و التصرف الإيجابي.

– يفهم المتعلمون الطبيعة الإنسانية مصورة في الإنتاج الأدبي كالكرم و البخل و الأمانة و الخيانة والإيثار والأنانية والتضحية والتسامح و التعاون....

– تتنمى خبرات المتعلمين من الجوانب الاجتماعية و الخلقية والسياسية لأن الأدب يمس الحياة من جميع نواحيها.

و مُفاد الطريقة السائدة في تدريس النصوص الأدبية في المدارس الثانوية –حاليا– لا تكاد تخرج – عموما– عن إطار استخراج الفكرة العامة و الأفكار الأساسية مع شرحها شرحا مبتذلا في أغلب الأحيان، ثم مناقشة معاني النص مع الإشارة إلى نوع العاطفة و دراسة الأسلوب، وتكرار هذه العناصر أثناء دراسة كل نص أدبي كانت له آثار سلبية على التلميذ، إذ همشت فكره و جمدت إبداعه و عودته آلية الإجابة الجاهزة.

إن إخضاع الدراسة الأدبية لقواعد ثابتة يستعين بها الدارس لا يعد وأن يكون ضربا من الطريقة الجافة العقيمة التي تعني كل شيء إلا أن تكون مفتاحا لفهم نص أدبي. إذ إن دراسة النص إبداع و الإبداع يتعالى عن الضوابط و القواعد. ولو كانت ثمة قواعد ثابتة يستعين بها دارس النص الأدبي لما كانت الحاجة إلى أستاذ. بل كان من السهل على كل قارئ أن يأخذ تلك القواعد و يطبق عليها ما يقرأه. و لكن نحن أمام معرفة أدبية، و الأدب فن، و الفن يخضع للإبداع أكثر من خضوعه للقواعد و الضوابط. و ليس من باب المبالغة القول بأن هذه الطريقة في التدريس الخاضعة للقواعد و الضوابط هي التي جنت على أسلوب التفكير لدى تلاميذنا، ففي مادة هامة كالنصوص الأدبية حيث يفترض أن تبني في التلميذ الفكر الطليق و قوّة التمييز و ملكة الإبداع نجدها خاضعة لقوالب نقدية جاهزة تميع المقصود و تنحرف عن الغرض و تدفع بالتلميذ إلى الشعور بالرتابة والابتذال، وقد

نجم عن هذا الشعور ضيق التلاميذ بمـــــــادة النصوص لأنها أصبحت قرينة التكرار و سماع الأحكـــــام المعروفـــة المألوفة من مثل "الأفكار واضحة، سهلة الفهم، بسيطة في مجملها" ، "العاطفـــة قويـــــة صـــادقة" ،"الأسلوب جـــزل ، قوي لا تكلف فيه"، "العبارات والألفـــاظ ملائمة للمعاني".

و كيف لا تكل أذهان التلاميذ و يضيقون ذرعا بدرس الأدب ؟ إذا كانت هذه الأحكام ترن في آذانهم في كل حصة من حصص النصوص الأدبية، فلا عجب إذا، إذا رأينـــــاهم يتكاسلـــــون في هذه الحصة و يعرضون عن قبولها بل ويتمادون في هجرانها نفسيا، حيث إنها تبقي عقولهم جامدة و أفكارهم مقيدة و مبادراتهم محصورة.

ولا يختلف عاقلان في أن مثل هذا الأسلوب في التعامل مع النص الأدبي – مصدر بناء شخصية التلميذ بأوسع ما تحملـــــه كلمـــــة (بناء) من معان– لم يعد يلائم العصر الحاضر ولا يهيئ التلميذ إلى التفاعل مع محيطه الاجتماعي و السياسي و الثقافي.

و بما أن التربية المعاصرة أصبحت – اليوم– تعمل بالدرجة الأولى على إعداد الفرد لمواجهـــة محيطه و ما في هذا المحيط من عوامل و دوافـــع وتفاعلات و صراعات فإن الأبحاث التربوية.

اهتدت إلى مقاربة بيداغوجية وظيفية بقصد التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات و تعقيد في الظواهر الاجتماعية فظهرت المقاربة بالكفاءات كاختيار منهجي تمكن التلميذ من النجاح في هذه الحياة على صورتها هذه؛ و ذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية و جعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة . والأمر على هذه الحال، فما المسلك، يا ترى، الذي يسلكه دارس النص الأدبي– في ظل المقاربة بالكفاءات– ليتمكن من اكتشاف ما في مجاهله من كنوز وفي عالمه المعقد من كوامن المعاني والأفكار والقيم

والنظريات ، ويجعل التلميذ أكثر تعلقا بالنص وامتثالا لقيمه؟ في سياق الإجابة عن مثل هذا السؤال وجب القول بأنه لا يجوز الإستعدد لدراسة نص بأحكام نقدية جاهزة، و إنما على الدارس أن يحدد – أولا–الظاهرة المسيطرة على النص فكرية كانت أو فنية .(بإعتبار أن النص مضمون و صورة؛ مبنى ومعنى.) ثم ينطلق في دراسته بدلالة هذه الظاهرة المسيطرة عليه، على أن لا تكون الدراسة وصفية مبنية على إصدار أحكام تشيد بمهارة الأديب اللغويـــة في التعبير الفكري والفني من مثـــل: (الأفكار واضحة، سهلة الفهم، عميقة الدلالة، و لأسلوب جزل قوي و عباراته و ألفاظه ملائمة.)

وإنما الدراسة تكون بتبني المقاربة النصية كطريقة تربوية لتفعيل الدرس الأدبي و كذا بوضع المتعلم موضع المتفاعل مع الدراسة باستثمار مكتسباته القبلية و حسن توجيهه و إرشاده إلى ما يجعله يبدع في استقصاء مبنى النص و معناه بالحجة البينة و الفكر الطليق ..

والنص الأدبي معين لا ينضب، فهو يتجدد و ينبعث من خلال كل قراءة؛ و مهمـــة المدرس أن يعمد إلى إذكاء روح التفكير و التعمق في دراسته دراسة إبداعية بنزعـــة عقلية و تفكير منطقي يجعل التلميذ يتعلق باللغة و آدابها ما دامت تسمو بفكره و ترقى بعقلـــه وتمتع مشاعره؛ و إنما تفلح الدراسة بهذا الأسلوب إذا تمت وفق المقاربة بالكفاءات يعني وفـــق منطـــق الإدماج– أي بإدماج مكتسبات الروافد اللغوية من نحو و صرف و بلاغـــة ونقـــد و غيرها من الروافد الأخرى في الدراسة. و النص الأدبي أخيرا، قد يبدو أول وهلة عالما صغيرا بسيطا غير معقد ولا متشعب. و لكن بالنظر الثاقب و الدراسة المعمقة تكتشف مساحته الفكرية و حجمه الحقيقي. فالنـــص الأدبي–عموما– عالم منغلق و لكنه قابل للانفتاح، و مفتاحه لا يؤخذ في اليد لفتح أبوابه و إنما يبحث عن هذا المفتاح في ثنايـــاه ذاتها و ذلك بفكـــرة:(أن لا طريقة في دراسة النص الأدبي هي الطريقة).

و الخلاصة إن دراسة النص الحقة تأبى الدخول إلى النص بأحكام مسبقة. إنها تبدأ بالفهم فالتحليل لتنتهي إلى الاستنباط و الاكتشاف. و التحليل لا يخضع للنمطية بقدر ما يتم عبر مناقشات موجهة تطرح فيها أسئلة هادفة، تلتزم حدود النص حينا، و تتخطاه أحيانا لتطل على موضوعات تتصل بواقع المتعلمين و تثير اهتمامهم.

المطالعة الموجهة: للمطالعة مقام ممتاز لإكتساب المعارف و تحصيل المعلومات و التزود من الثقافات المختلفة، و تنمية الثروة اللغوية للمتعلمين و هي من أهم الوسائل لتربية ملكة الانتباه والإدراك لديهم وهي توسع معارفهم و تنمي لغتهم و تزيد خبراتهم و قدراتهم وتصقل أذواقهم، ولكي يحقق هذا النشاط أهدافه يجب تقديمه بطريقة هادفة، تمارس فيها عمليات الفهم و التلخيص والتقييم مع مراعاة ما يأتي:

المطالعة الموجهة: عمل حر يجري جزء منه في القسم والجزء الأكبر خارجه.

دور المدرس يقتصر على تصويب المسار و الحكم الذي يفصل في المناقشات.

ينجز المتعلمون عمل المطالعة فرادى أو جماعات حسب طبيعة العمل.

تقويم إجابات التلاميذ بعلامات تثبت لهم في دفتر العلامات اليومية و في ذلك تشجيع للقارئ المطلع و تحفيز لغيره على الجد و الاهتمام.

و المدرس يسعى من خلال درس المطالعة إلى تحقيق جملة من الأهداف منها:

- تنمية قدرة التلاميذ على فهم المقروء فهما صحيحا واسعا.
- القدرة على التمييز بين الأفكار الأساسية و الثانوية في الأثر المقروء.
- تكوين أحكام نقدية عن المقروء وانتفاعه به في الحياة العملية.

تعويد التلاميذ على البحث و الاكتشاف و إغناء الموضوع بسندات تساعد على الفهم و الإفهام .

- الفهم بعمق و استخلاص الأفكار المباشرة و غير المباشرة من الأثر المقروء.

– تعويد المتعلمين على التمييز في المعنى بين الكلمات المتشابهة رسما المختفلة في الحركات

– إذكاء روح الاعتماد على النفس لدى المتعلمين في التعامل مع الأثر المقروء من حيث شرح كلماته و مفرداته المستعصية و التعمق في مشكلاته اللغوية والفكرية والمعرفية.

هذا و الجدير بالذكر أنه على المدرس تكييف أسلوب طريقته في تنشيط حصص المطالعـــــة الموجهة وفق الأجواء التي يتفاعل معها ولا يجمد على طريقة واحدة يتقيد بها في جميع دروسه.

هذا،و إن مقرر المطالعة الموجهة موزع بين مطالعة ذات نصوص متعددة و مطالعة ذات موضوع واحد و للمدرس مراعاة القدرات العقلية للمتعلمين في توزيع مادة المطالعة عليهم.

التعبير الشفوي: ينبغي النظر إلى نشاط التعبير الشفوي على أنه رافد قوي للتعبير الكتابي، ولهذا وجب الاستعداد له بكل ما يستحق من العناية و الرعاية.

و إن إدخـــــال هذا النشاط في المقرر إنما جاء إستجابة لعلاج ما يعاني منه المتعلمون من قصور في لغتهم الشفوية و ذلك نتيجة الإقبال المفرط على الملاهي الترفيهية من تلفزة و أشرطة الفيديـــو و تطلع إلى الأنترنيت و إعلام آلي... إلخ.

فقلت العناية بالقراءة والمطالعة و من ثمة ضعف وازع التعبير بنوعيه الشفوي و الكتابي.

و بما أن نشاط التعبير الشفوي يؤدي دورا حيويا في حياة الإنسان بوصفه عضوا في المجتمع فإن التعامل الإيجابي للإنسان مع محيطه الاجتماعي لا يتم إلا عن طريق التحكم فيه .

إذ إن التعبير الشفوي يعد وسيلة للتواصل مع الآخرين لتحقيق مطلب أو اكتساب معرفـــــة أو الإعراب عن أفكار و ما إلى ذلك...

ويستمد المدرس– في هذا المستوى– مادة تنشيط حصص التعبير الشفوي من مواضيع المطالعة الموجهة كأن تتمحور حول:

– تلخيص فصل من فصول القصة أو القصة بكمالها.

– تحديد الموضوع الذي تعالجه القصة و التعليق عليه.

– تغيير نهاية القصة و فق رؤية مغايرة لرؤية الكاتب.

– تحديد موقف الكاتب من القضية التي يعالجها و نقده.

تحديد شخصيات القصة و تحليل تصرفاتهم من خلال الأدوار المنوطة بهم.

و على المدرس أن يراعي في تنشيط حصة التعبير الشفوي ما يأتي:

– الحرص على دفع التلاميذ إلى تحضير الموضوع في المنزل.

– توجيههم بحديث قصير إلى سبب اختيار الموضوع.

أثناء المناقشة، التدخل بأسئلة محفزة لمواصلة المناقشة أو لتوجيهها أو لإقفالها أو لاستنتـــــــــــاج

مغزى أو حكم عام.

– توزيع الأدوار بين التلاميذ لإشراك أكبر عدد ممكن في الحوار و المناقشة و تشجيع الساكتين منهم على الدخول في التعبير حتى لا يقتصر النشاط على فئة معينة من التلاميذ.

– التشجيع على تقديم إجابات مختلفة حول المعنى الواحد.

– تأكيد الإجابات ذات الأفكار الصحيحة و العبارات الفصيحة ترسيخا لها في الأذهان.

الإشادة بالإجابات الجيدة تشجيعا لأصحابها و التعامل مع الإجابات الخاطئة بأسلوب تربوي لا يجرح المشاعر.

<u>قواعد النحو والصرف</u>: يستمر تدريس قواعد النحو و الصرف في هذه المرحلة من التعليم الثانوي بغرض عصمة ألسنـــــة المتعلمين و أقلامهم من الخطإ و إعانتهم على الدقة في التعبيـــــر

و الفهم و بالتالي فهي تدرس على أساس أنها وسيلة فقط و ليست غاية و لذلك ينبغي ألا نـــــدرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذا الغرض. و هذا يعني النظر إلى هذا النشاط من منظور عملي تماشيا مع مبادىء المقاربة بالكفاءات.والواقع أن الجاحظ قد أدرك هذه الحقيقـــــة منذ القرن

الثاني الهجري حيث يقول في إحدى رسائله:

" و أما النحو فلا تشغل قلبـــــه (أي الصبي) به إلا بقدرما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن"

و تجسيدا لوظيفة هذا النشاط، فإنـــــه يدرس من خـــــــلال دراسة النص الأدبي بشكل لا يشعر فيه المتعلـــــم بأنـــــــــه يتلقى أحكام النشاط مفصولة عن دراسة النص، و بهذا الأسلوب تتحقق جملة من الأهداف بحيث:

تدفع التلاميذ إلى التفكير و إدراك الفروق الدقيقـــة بين التراكيب و العبارات و الجمل.

تنظـــم معلومات التلاميذ اللغوية تنظيما يسهل عليهم الانتفـــــاع بها، و يمكنهـــــم من نقد الأساليب و العبـــــارات نقدا يبين لهم وجه الوضوح أوالغموض و أسباب القوة أو الركاكة في هذه الأساليب.

تساعدهم على دقة الملاحظة والموازنة و الحكم، وتكون في نفوسهم الذوق الأدبي،لأن من وظيفتها تحليـــــــل الألفاظ و العبارات و الأساليب، و التمييز بين صوابها و خطئها، و مراعاة العلاقات بين التراكيب و معانيها و البحث فيما طرأ عليها من تغيير.

تمدهم بتدريبات شفوية تكون مبنية على أسس منظمة من المحاكاة و التكرار حتى تترسخ الحقائق النحوية و تتكون العادة اللغوية الصحيحة و تحل محل النطق المغلوط أو المحرف.

تزيل ما عـــلِق في أذهان المتعلمين من أن قواعد النحو صعبة باقتصارها على الأحكام العملية ذات صلة بلغتهم المنطوقة والمكتوبة.

وبهذا الأسلوب في التعامل مع قواعد النحو يتخلص التلاميذ من عناء حفظ الأحكام النحوية والصرفية الكثيرة التي لا يجنون منها إلا تعبا وإرهاقا، والتي حفلت بها مناهـــــج البيداغوجيا التلقينية دون تمييز بين ما هو ضروري منها وما هو غير ضروري بالنسبة إلى المتعلم.

وعلى العموم، يتناول نشاط قواعد النحو والصرف كغيره من النشاطات الرافدة في ظل المقاربة النصية خدمة لفهم النص و بناء المعنى.

إحكام موارد المتعلم و ضبطها: تأتي هذه التسمية بديلا لما كان يسمى بالأعمال التطبيقية.

إن المتعلم يحصل على موارد (Ressources)، من خلال تفاعله مع الفعل التربوي. و الموارد في الحقل البيداغوجي هي المعارف والمعارف الفعلية و المعارف السلوكية... هذه الأنواع من المعارف هي التي يسخرها المتعلم في وضعية معينة ليبين تحكمه في كفاءة ما. و من هنا انصب التقييم – مبدئيا– على هذه الأنواع من المعارف عقب كل نشاط رافد للنص، بنية إحكامها لدى المتعلم و ضبطها. على أن تسبق بنشاطات شفوية ممهدة لها.

و من منطلق بيداغوجيا الإدماج تجب في اختيار مادة إحكام موارد المتعلم و ضبطها قطع نثرية أو شعرية مأخوذة من نصوص الأدب أو المطالعة و ذلك حتى يشعر التلاميذ بارتباط فروع اللغة بعضها ببعض و يعرف أن قواعد النحو و الصرف والبلاغة و العروض و النقد الأدبي تخدم كلها اللغة.

و على العموم ينبغي أن يحقق هذا الضرب من التقييم الأهداف الآتية:

تثبيت أحكام المعارف في أذهان المتعلمين و إقدارهم على توظيفها.

تنمية خبراتهم و تمرسهم بالمعارف التي تحصلوا عليها في سياق تدريبهم على ممارسة المعارف الفعلية.

تعويدهم على التفكير المستقل و تنظيم الإجابات تجسيدا لمبدأ المعارف السلوكية.

تشخيص المدرس للصعوبات التي تعترض المتعلمين في سبيل التحكم في مكونات موارده.

تنجز نشاطات أحكام موارد المتعلم و ضبطها ضمن حصص نشاط الأدب و النصوص.

ملاحظات: النشاطات الموسومة بعلامة(*) خاصة بالجذع المشترك(آداب) فقط.

المحتويات

محاور الأدب والنصوص (جذع مشترك آداب – جذع مشترك علوم و تكنولوجيا)

1- الأدب الجاهلي(150سنة قبل الإسلام)

محور النص الأدبي	محور النص التواصلي
– التقاليد و الأخلاق و المثل العليا.	– الصلح و السلم بين القبائل في العصر الجاهلي.
– الفروسية.	– آداب الفروسية و البطولة.
– وصف الطبيعة.	– الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي.
– الحكم و الأمثال.	– ترجمة الحكم و الأمثال لعقلية الشعوب و الأمم.

2- أدب صدر الإسلام.(ظهور الإسلام-41هـ)

– القيم الروحية و الاجتماعية في الإسلام.	– قيم روحية، قيم اجتماعية واكبت ظهور الإسلام.
– النضال و الصراع.	– وضع الشعر أثناء الدعوة الإسلامية.
– شعر الفتوحات الإسلامية.	– شعر الفتوح و آثاره النفسية على الفرد و الأسرة.
– تأثير الإسلام في الشعر و الشعراء.	– من آثار الإسلام على الفكر و اللغة.

3- الأدب الأموي (41هـ -132هـ)

- الخلافة الإسلامية و المؤثرات الحزبية في الشعر	- الأحزاب السياسية في عهد بني أمية
- المواقف الوجدانية	- التعبير الوجداني في شعر الغزل في العهد الأموي.
- التقليد و التجديد	- مظاهر التقليد و التجديد في الشعر الأموي.
- نهضة الفنون النثرية	- وضع النثر في العصر الأموي.

المطالعة **الموجهة و التعبير الشفوي:**

ينظر إلى اختيارمواضيع المطالعة الموجهة و التعبير الشفوي من منطلق تحقيق الهدف الختامي المندمج لنهاية السنة و كذا الكفاءات المحددة.

و على العموم، ينبغي أن تعالج هذه المواضيع و ضعيات ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلمين سواء أتمحورت هذه المواضيع حول:

- قضايا اجتماعية، فكرية، أخلاقية أو تاريخية.

قواعد النحو و الصرف:

أ) قواعد النحو:

جذع مشترك (آداب)	**-جذع مشترك (علوم وتكنولوجيا)**
1) في المرفوعات:	**1) في المرفوعات:**
- المبتدأ و الخبر و أنواعهما.	- المبتدأ و الخبر و أنواعهما.
- كان و أخواتها.	- كاد و أخواتها.
- كاد و أخواتها.	- "لا" النافية للجنس.
- الأحرف المشبهة بالفعل.	**2) في الفعل:**

– "لا" النافية للجنس.	– رفع الفعل المضارع و نصبه.
2) في الفعل:	– جزم الفعل المضارع.
– رفع الفعل المضارع و نصبه.	– بناء الفعل الماضي.
– جزم الفعل المضارع.	– بناء الفعل الأمر.
	– بناء الفعل المضارع.
3) في المنصوبات:	**3) في المنصوبات:**
– المفعول به.	– المفعول المطلق.
– المفعول المطلق.	– المفعول لأجله.
– المفعول لأجله.	– الحال.
– الحال.	– التمييز.
– التمييز.	– المنادى.
– المنادى.	
4) في التوابع:	
– النعت.	
– البدل.	
– التوكيد.	

ب) قواعد الصرف:

– الفعل و دلالته الزمنية.	– اسم الإشارة.
– الفعل المجردوالمزيد و معاني حروف الزيادة.	– اسم الموصول.

– اسم الفاعل و صيغ المبالغة. – اسم المفعول. – الصفة المشبهة. – اسما الزمان و المكان و اسم الآلة. – الممنوع من الصرف. – العدد الأصلي و العدد الترتيبي.	– أسماء الشرط. – أسماء الاستفهام.

المشاريع:

– إعداد فهرس حول مظاهر الحياة العقلية للعرب في العصر الجاهلي.

– إعداد فهرس حول ظاهرة النقائض و علاقتها بالسياسة.

– إعداد خطبة لإلقائها بمناسبة معينة.

– كتابة قصة قصيرة تعالج ظاهرة اجتماعية ذات دلالة بالنسبة للمتعلم.

– تأليف مسرحية تعالج ظاهرة ذات دلالة بالنسبة إلى المتعلم.

– كتابة تحقيق استطلاعي حول مؤسسة ما.

– كتابة تقرير حول ظاهرة بيئية أو صحية أو سكانية.

– إعداد معرض حول السلام.

التعبير الكتابي:

أ) التعبير التدريبي:

– تلخيص نصوص متنوعة.

– شرح نصوص متنوعة.

– إتمام قصة قصيرة.

ب) التعبير الفكري:

- الوسائل المجدية لتحقيق المطالب و الآمال.
- أثر العمل في حياة الأمة و الفرد.
- الوقت و أهميته في حياة الفرد و المجتمع .
- الدقة في المحافظة على المواعيد.
- رسالة المعلم و أثرها في رقي الأمم و إزدهارها.
- مزايا التسامح في بناء المجتمعات الإنسانية و رقيها.
- أساليب استثمار وسائل الإتصال والإعلام في الحصول على العلم و المعرفة.

جـــ) التعبير الأدبي:

زهير بن أبي سلمى شاعر السلم و السلام.

الخطابة في عصرها الذهبي (الأسباب و الخصائص).

مظاهر التجديد في شعر شعراء المدينة.

خصائص الشعر السياسي في العصر الأموي.

وضعيات التعلم:

ينبغي – مبدئيا – النظر إلى وضعيات التعلم من زاوية المقاربة بالكفاءات يعني النظر إلى المتعلم باعتباره المحور الرئيس الذي تدور حوله العملية التعليمية– التعلميـــــة. وانطلاقا من هذا المبدإ تتحدد وضعيات التعلم؛ بدءًا من كون المتعلم يتعلم عن طريق الخبرة الشخصية و باستغلال مكتسباته القبلية و أنه بالتالي يبحث و ينقب، يكشف و يجرب و يستنتج و يعيش التجربة و يتعلم ما يعيشه و يحياه.

و قوام الوضعية التعلمية تبعا لذلك، أن تنطلق من ميـــــول المتعلـــم و اهتماماتـــه و على المـــدرس أن يشكل الظروف تشكيلا يسمح لتلك الميول والاهتمامـــات بأن تبرز و تتفتح، دون أن يعني ذلك تركها و شأنها فريسة الفوضى و الضياع.

و من الأسس التي تنبني عليها وضعيات التعلم الناجعة:

– حرص المدرس على ربط مكتسبات المتعلم القبلية بالمكتسبات الجديدة.

– البحث والاستكشاف و التفكير في العلاقات التي تربط عناصر المادة التعلمية بعضها ببعض عن طريق الموازنة.

– توفير الوسائل و الروافد التي تساعد على الفهم و الاستيعاب.

– إثارة حب المعرفة لدى المتعلمين و إكسابهم خبرة في طرائق التفكير التي تهديهم إلى الكشف عن الحقائق بأنفسهم و الوصول إلى المعرفة الصحيحة.

– حسن تنشيط المناقشة بين المتعلمين تفعيلا لمعارفهم و حثا لهم على البحث و الاطلاع و تعويدا لهم على التعبير عن رأيهم وصواب عرضهم لوجهة نظرهم ولتبادل وجهات النظر و احترام رأي الآخرين.

– تبني وضعيات تدفع المتعلمين إلى استخدام طرق التفكير المختلفة والمعارف المتنوعة، لتنمو قدرتهم على التفكير العلمي و تفسير الظواهر بطريقة منطقية صحيحة استجابة لمتطلبات الوضعيات المستهدفة(Situations- Cible) فتزداد ثقتهم بأنفسهم و تنمو لديهم الجرأة على مواجهـــة وضعيـــات غير مألوفة و التي يتعرضون لها داخل المؤسسة التعليمية و خارجها.

– تشجيعهم على التفكير الحر و الحكم المستقل.

الوسائـــــــــــــل:

إن تجسيد منهاج اللغة العربية للسنة الأولى من التعليم الثانوي العام و التكنولوجي يستدعي إنجاز الكتب الآتية:

- كتاب التلميذ الخاص بالأدب و النصوص و المطالعة.
- دليل الأستاذ.

1) كتاب التلميذ: إن هذا الكتاب يتبنى مواقف التدريس اليوميـــــة باعتبارهـــــا و حدات بنـــاء المنهاج، وهو قاسم مشترك بين الأستاذ والتلميذ. وأهميته تتمثل في كونه وسيلة هامة في بناء فكر المتعلم و نسيجه الوجداني و تشكيل كفاءاته وسلوكه وهو على العموم خير مرجع لترجمة اتجاهاته و قيم المنهاج إلى مواقف حقيقية. والكتاب يشتمل على نصوص أدبية و نصوص تواصلية.

أ. النصوص الأدبية: و يشترط فيها أن تكون:

- موافقة للظواهر المحددة بالنسبة إلى العصر الأدبي.
- مناسبة لمستوى المتعلمين الفكري واللغوي.
- مشتملة على أسئلة تساعد على الدراسة الأدبية الوافية للنصوص المختارة.
- مطابقة لأهداف المنهاج.
- مشكولة شكلا كاملا إذا كانت كلماتها وعباراتها غير متداولة وجزئيا إذا كانت معروفة مألوفة.
- تحتوي نشاطات وتطبيقات ومشاريع تسمح بتحقيق الأهداف والكفاءات وذلك ضمن عمليات التقييم.

ب. النصوص التواصلية : وهي نصوص داعمة للنص الأدبي و يشترط فيها أن تكون:

– مساعدة على تعميق الفهم الخاص بالظاهرة التي تعالجها النصوص الأدبية.

– من إنتاج كبارالأدباء و النقاد في عالم الأدب و الفكر.

– مقنعة في دعم الظاهرة التي تعالجها.

– تتميز بالعمق الفكري والثراء اللغوي بحيث تغني معارف التلميذ ومعلوماته في الموضوع المعالج.

– مشتملة على أسئلة تساعد المتعلمين على حسن استثمار الأثر من جميع الجوانب.

– مثيرة لفضول المتعلمين في البحث عن سندات ومراجع أخرى زيادة في المعرفة و فتحا لآفاق جديدة.

– مشكولة شكلا جزئيا تدريبا للمتعليمن على قراءة نص غير مشكول.

– تراعي مستوى المتعلمين الفكري واللغوي.

2) نصوص المطالعة الموجهة:

يقترح منهاج السنة الأولى من التعليم الثانوي نصوصا للمطالعة الموجهة. و هذه النصوص تكون إما قصصا قصيرة أو مقالات أو فصولا مسرحية.

- تختار القصص و الفصول المسرحية على الأسس الآتية:

– أن تكون متفقة مع مرحلة نموالمتعلمين الفكري واللغوي، منسجمة مع رغباتهم و ميولهم.

– أن تعالج قضايا اجتماعية، أخلاقية أو تاريخية مما يحتاج إلى بذل الجهد و إعمال الفكر ليكون ذلك أساساً لتدريب المتعلمين على النقد و إصدار الحكم و الموازنة.

– أن تكون ذات دلالة بالنسبة للمتعليمن بحيث يحسون بأنها هامة ترتبط بخبراتهم، و تتعلق بحاضرهم أو مستقبلهم.

– أن تكون من نتاج كبار الأدباء الجزائريين، العرب، أو العالميين بحيث تثري لغتهم و تقوم أسلوبهم في التفكير و التعبير، و تنمي فيهم حب المطالعة.

- و تختار المقالات على أساس معالجتها لقضايا اجتماعية أو علمية أو نقدية.

و ينبغي أن تكون من تلك التي تختص بالخصائص الآتية:

– البعد عن التكلف.

– استخدام عبارات جزلة و ألفاظ مختارة موحية.

– تصوير المشكلة و مناقشتها في هدوء و روية.

– صغر الحجم ووحدة الموضوع.

– يظهر فيها التمهيد و العرض و الخاتمة.

و لا بأس أن تكون نصوص القصص القصيرة و الفصول المسرحية و المقالات مذيلة باسئلة تيسر للأستاذ و التلاميذ استثمارها على أحسن وجه،على أن تؤخذ هذه الأسئلة من باب الاستئناس لا من باب الامتثال القسري.

3) دليـــل الأستـــــــــاذ: إن دليل الأستاذ مرجع بيداغوجي هدفه مساعدة الأستاذ على استيعاب المفاهيم التربوية الواردة في المنهاج الجديد و تفعيلها في تدريس نشاطات اللغة العربية المقررة.

وعلى العموم، ينبغي أن يشتمل الدليل على المعطيات الآتية:

– شرح المقاربة المعتمدة في بناء المنهاج من حيث هي اختيار منهجي و شرح مقاربة تفعيل هذا الاختيار من حيث هي طريقة تعليمية.

– تقديم نموذج عن كيفية تنشيط وحدة تعلمية من منظور المقاربة بالكفاءات بمراعاة خاصة الإدماج و النشاطات المقررة.

– شرح تدابير التقييم المقترحة و تقديم نماذج في أساليب تفعيلها.

التقييـــــــم:

في مستهل الحديث عن تدابير التقويم في ظل المقاربة بالكفاءات فإن المنهجية تستوجب عدم الخلط في استخدام التقويم و التقييم. حيث يذهب ظن البعض بأن كليهما يعطي المعنى ذاته. مع العلم أنهما يفيدان في بيان قيمة الشيء، إلا أن كلمة التقويم أكثر إنتشارًا في الاستعمال، و هي تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء، تعديلا أو تصحيح ما اعوج منه. أما كلمة" التقييم" فتدل على إعطاء قيمة للشيء فقط. و من هنا فكلمة (التقويم) أعم و أشمل من كلمة "التقييـــــــم" حيث لا يقف التقويم عند حد بيان قيمة شيء ما، بل لابد من إصلاحه و تعديله بعد الحكم عليه.

و بناء على هذا المفهوم للتقويم، فإن استعمال صيغته يكون أنسب لمجال المقاربة بالكفاءات، ذلك لأن إدماج المكتسبات في المقاربة بالكفاءات هام ولكنه غير كاف فلا بد من معرفة مدى تفاعل المتعلم مع هذه المكتسبات مع الوقوف على تشخيص نقائص هذا التفاعل ورسم أساليب العلاج التي ترتقي بالمتعلم إلى المستوى المطلوب الذي يجعله قادرا على مواصلة التعلمات اللاحقة.

و إذا كان التقييم- في ظل المناهج المبنية على المحتويات- يكاد ينحصر في قياس الحجم المعرفي المخزون في ذاكرة المتعلم؛ فإن التقويم من منظور منهاج المقاربة بالكفاءات يتصـــف بالشموليـــة و لا ينحصر في المعارف وحدها بل يتعداها إلى المعارف الفعلية و المعارف السلوكية، بتوظيف المتعلم لقدراته و مهاراته.

و على العموم، إن خصائص التقويم المبني على الكفاءات يتمثل في العناصر الآتية:

- ينصب على تمييز أداء المتعلم و على الجودة و الإتقان.
- تكون الاختبارات و وسائل التقويم المختلفة موجهة نحو معرفة ما يقدر المتعلم على إنجازه.
- يحتل التقويم التكويني مجالا موسعا بحيث لا يرتبط التقويم بالمحيط الدراسي فقط بل يتعداه إلى

المحيط الذي يتم فيه التكوين.

- يستهدف تقويم مستوى الكفاءة، ويتدرج تقويم مستوى الكفاءة من المستوى الأدنى إلى المستوى

الأقصى. وهي كفاءات تتحقق بصفة متواصلة غير منقطعة، من خلال الوحدة التعلمية والفصل الدراسي والعام الدراسي إلى المرحلة الدراسية.

وتجدر الإشارة إلى مستوى آخر من الكفاءة وهو الكفاءة المستعرضة. والكفاءات المستعرضة كفاءات متقاطعة تشترك في تكوينها بعض المواد أو مواد كثيرة والتي يمكن تحقيقها عن طريق إدماج نواتـــج تعلمات معينة لبعض المواد أو لبعض المجالات.

- لا يُقوم المتعلمون بدلالة مقارنتهم مع بعضهم بعض ولكن بدلالة العمل المطلوب إنجازه و ما تم إنجازه فعلا.

- و للتأكيد من تحقق الكفاءات في مختلف المستويات التعلمية لا بد من توفير سجلات للكفاءات المحققة خاصة بكل تلميذ.

وهو ما يؤكد تفرد التعلم و استمراريته عن طريق بناء المعرفة. و بعد إبراز بعض مميزات التقويم من منظورالمقاربة بالكفاءات، فإنه يجدربالدراسة الكاملة الانتقال إلى تفقدهذا التقويم من حيث أشكال التقييم المعروفة و مميزات كل شكل من زاوية المقاربة بالكفاءات.

*** أشكال التقييم و خصائصها:**

- إن عملية التقييم لا تتم بشكل آلي، بل هي تخضع من حيث الإعداد والصوغ والشكـــــل إلى الأهداف المراد تحقيقها من المرحلة التعلمية أو الوحدة التعلمية أو الدرس، ولذلك توجد داخل أدبيات التربية العديد من أساليب وأشكال التقييم، يمكن تبيان أهمها فيما يأتي:

أ. التقييم التشخيصي: وهو إجراء يقوم به الأستاذ في مطلع العام الدراسي أو في مستهل عملية التدريس من أجل الحصول على بيانات ومعلومات حول كفاءات المتعلمين السابقة و قدراتهم وميولاتهم و معارفهم و مواقفهم تمكن من اتخاذ قرارات حول التعلمات اللاحقة.

فالتقييم التشخيصي هو إذا تشخيص لمنطلقات عملية التدريس و مدى استعداد التلميذ، فعند بداية العملية التعليمية- التعلمية- يمكن للأستاذ أن يلجأ إلى اختبارسريع، أو حوارمفتوح أو استعمال شبكات مقننة أوروائز من أجل التعرف على مدى قدرة التلاميذ على متابعـــة مستوى المنهاج الدراسي الجديد أو الوحدة التعلمية والتمكن من الكفاءات المنشودة.

و يسهم التقييم التشخيصي في عملية إدراك إمكانات تعلم التلميذ من حيث:

- نقصه في أداء مهام معينة.
- تحديد مستوى معارفه غير المكتملة حول الكفاءات القبلية.
- ترشيد العملية التعليمية- التعلمية- في ضوء إمكانات التلميذ.
- فحص عادات سيئة يكون التلميذ قد اكتسبها من قبل، وأصبحت تكون عائقا أمام تصوره وإدراكه

الموضوعي للأمور.

- فحص ضعفه، على مستوى تفعيل معارفه في حل وضعيات مستهدفة.
- تحديد مواطن الضعف في معارف و مهارات التلاميذ أو غياب الرغبة و التحفيز الضروريين للإقبال على التعلم.

و مهما يكن من أمر يبقى التقييم التشخيصي عنصرا هاما في استراتيجية التحكم في العملية التعليمية- التعلمية ذلك أن عملية فحص وضعية الانطلاق والتعرف على خصائص المتعلميـــن

قبـــل انطلاق عمليات تعلمهم من شأنها أن تغطي النقص الحاصل و تجعل جميع التلاميذ يبلغون الكفاءات المحتملة في أدنى أو أقصى مستوياتها.

ب. التقييم التكويني:

يوصي المنهاج بضرورة تكثيف هذا النوع من التقييم حتى يتمكن الأستاذ من اكتشاف مواطـــن الصعوبة التي يصادفها التلميذ خلال تعلمه ثم العمل على جعله يكتشف استراتيجيات تمكنه من متابعة سيرورة التعلم في شكلها التصاعدي.

وعن طريق هذا التقييم التكويني يتمكن الأستاذ كذلك من تحديد مؤهلات المتعلم للإقبال على مراحل جديدة من تعلمه وفق مراحل متسلسلة، كما يمكن من تصحيح ثغرات الفعل التربوي.

ويعد التقييم التكويني بعد هذا، إجراء عمليا يمكن من التدخل لتصحيح مسار التعليم و التعلم عن طريق إجراءات جزئية لذلك فإن وظيفته الأساسية تسعى إلى :

- تحسيس المتعلم بدرجة تحكمه في مؤشر الكفاءة .
- كشف صعوبات التعلم .
- كشف وسائل تجاوز هذه الصعوبات.

و بناءعلى هذه الوظائف التي يسعى التقييم التكويني إلى تحقيقها يمكن إعتبارهذا الشكل من التقييم إجراء من أجل تتبع مجهودات التلاميذ وقياس الصعوبات التي تعترضهم خلال العملية التعليمية – التعلمية و بالتالي التدخل من أجل تذليل تلك الصعوبات و تدارك مواطن النقص الملاحظة عند التلاميذ، و هو بذلك يتيح للمتعلم إمكانة:

– معرفة درجة مواكبته للدرس الجديد.

– معرفة نوع الصعوبات التي تعترضه.

– تقييم مجهوده و تصحيحه

– تنظيم عمله و ترشيده.

كما يتيح التقويم التكويني للمدرس :

– إمكانة تمييز الفروق بين التلاميذ.

ووسائلها .– التعلمية – – فحص جودة العملية التعليمية

– معرفة مدى تفاعل المتعلمين مع الفعل التعلمي.

– التحكم في عملية تدرج الحصص المكونة لسيرورة الوحدة التعلمية .

بالإضافة إلى هذه الإمكانات التي يخولها التقييم التكويني، فإنه يساعد على فحص العلاقة بين ملامح المتعلمين والكفاءات أو السلوكات أو المهارات المكتسبة خلال الوحدات التعلمية .

ج. التقييم الإجمالي أو التحصيلي:

يغطي التقييم الإجمالي المرحلة الثالثة و الأخيرة من سيرورة العملية التعليمية – التعلمية،وهو تقييم يتم عند نهاية مجموعة من المهام التعلمية ، حيث تكون له في الغالب صفة الشمولية وهو يكون إجراء يرمي إلى الحكم على درجة تحقق التعلم الذي يتوخاه المنهاج إعتمادا على معطيات منهجية تمكن من اتخاذ قرارات مناسبة بانتقال المتعلم إلى مستوى أعلى و الإعتراف بكفاءته في التحكم في أنشطة معينة.

ويعتبر التقييم الإجمالي أساسا في اتخاذ قرارات التطوير والتعديل بالنسبة للمنهاج التربوي ووسائله، فهو إجراء عملي يأتي في نهاية المرحلة التعلمية من أجل التأكد من أن النتائج المرجوة من عملية التدريس قد تحققت فعلا وهو بذلك يتيح للمدرس تحديد النتائج الفعلية للتعلم و حصيلة مجهودات التلاميذ ومقارنتها بالنتائج المتوخاة. ومن هذا المنطق، يهتم التقييم الإجمالي بفحص ملامح تخرج المتعلمين، ويمكن بالتالي من الجواب على أسئلة من مثل:

هل هناك علاقات بين هذه الملامح و الكفاءات المنشودة؟ و هل يمكن نقل المتعلم إلى مستوى أعلى؟

ويمكن تلخيص أهداف التقييم الإجمالي فيما يأتي:

– تقدير التحصيل النهائي للتلاميذ.

– تقدير نجوع المنهاج و فاعليته .

– التزويد ببيانات تمكن من إعادة تخطيط المنهاج إن دعت الضرورة .

و تجدر الإشارة إلى أن التقييم الإجمالي يكون من منطق المقاربة بالكفاءات خاضعا لثلاث فرص من الاختبارت و ذلك بهدف تفادي الاخفاق المجحف أو النجاح غير المستحق.

و من أهم ما ينبغي مراعاته في بناء الاختبارفي المقاربة بالكفاءات ما يأتي:

– أن تتناول عناصر الاختبار تقويم إنتاج المتعلمين.

– أن يكون مستوعبا لمستويات الكفاءة في سياق إدماجي.

– أن يقيس– فعلا– مؤشرات الكفاءة

– أن تكون الأسئلة مميزة بين التلاميذ الذين تحقق فيهم مؤشر الكفاءة وأولئك الذين لم يتحقق فيهم هذا المؤشر.

– أن تكون الأسئلة متدرجة حسب صعوبتها وحسب مستوى الكفاءة.

– أن تكون الأسئلة "مستقلة غير مرتبطة فيما بينها بحيث إذا أخفق المتعلم في الإجابة عن السؤال السابق لا يعيقه ذلك في الإجابة عن السؤال اللاحق.

و ما يجدر ذكره أن وضعية التقييم مهما كان نوعها فإنها تنبني على أساس معايير أي معايير التصحيح.

وفي تحديد معايير وضعية التقييم تجب مراعاة ما يأتي:

- القلة مع قوة الدلالة.

- أن تكون مستقلة فيما بينها و متجانسة.

- أن تكون موحدة بالنسبة إلى المادة الواحدة

و حتى تكون المعايير المحددة ذات مصداقية يجب أن تكون العملية التعلمية مرتكزة عليها.

هذا، و إن كل نشاط تقييمي يجب أن يستهدف الكفاءات المحددة و الهدف الختـــامي المندمج؛

و يخصص للنشاط التقييمي الأسبوعي الخامس من كل وحدة تعلمية.

وعلى العموم يمكن تحديد معايير التصحيح بالنسبة إلى مادة اللغة العربية على النحو الآتي:

1) **الملاءمة** بمعنى استجابة المنتوج للمطلوب وانسجام المعاني وغياب التناقض.

2) **سلامة اللغـــــة** أي صحة التراكيب النحوية والصرفية وتوظيف أزمنة الأفعال توظيفا صحيحا واستعمال علامات الترقيم حسب مقتضيات المقام.

3) **سلامة الرسم** أي الرسم الصحيح لما هومتصل بقواعد الإملاء.

4) **الطرافة و ثراء اللغـــــة:** من حيث جمالية العرض و ثراء الرصيد المعجمي المستعمل، والتعليل للموقف...

خاتمة:

هدف هذا البحث التوصل إلى تعليم الصرف العربي بالثقافة العربية التراثية من جهة، وإلى تطبيق الصرف على النصوص الأدبية من جهة ثانية وأن تكون هذه النصوص في خدمة الصرف العربي، من حيث الوعي بالتراث اللغوي والصرفي تذكره وفهمه وتحليل قضاياه من جهة أخرى، غير أنّ الهدف الرئيس يرمي إلى حماية التقييم من الارتجال والعشوائية، فتكون الأسئلة مشتملة قضايا لغوية/ صرفية متنوعة، على أن تتداخل أكثر القضايا، فتُظهر الإجابة دقة الملاحظة والقدرة على توظيف المعلومة بأشكال مختلفة، لأن المعارف لا انقطاع بينها.

ومن هنا نوجز تقييم تعليمية الصرف العربي بمايلي: اختبار القدرة على ربط المعلومات وربطها بالنتائج، واختبار المهارات المعرفية الإجرائية.

تعزيز قدرة التلميذ في المرحلة الثانوية خاصة بقدراته التحليلية، وتنمية اعتزازه بلغته.

ترسيخ الثقة بعلمية الصرف العربي. و الكشف عن قدرة التلميذ على الاكتساب والتوظيف، و تحرير عملية التقييم من الاعتباطية والذاتية وربطها بمعايير لغوية/ علمية.

إنّ علاقة الإنسان العربي بلغته اليوم تجسد حقيقة العقل العربي الذي صاحبه بظاهر الأشياء وقضايا القيم الإنسانية والأخلاقية والوطنية...لذا يجب أن ينحصر اهتمام التعليم في هذه المرحلة بحماية مفردات اللغة العربية من أي غزو لغوي. ولقد أنتج الفهم الناقص للصرف العربي تأويلات خاطئة، فتنوعت الاجتهادات وتناقضت في أشكال عرض الآراء، وتلاقت من حيث اتفاقها على مبدأ إلغاء المسلمات أو التعريفات أو التقسيمات، ولكن التجديد لا يكون بإلغاء الأسس، بل بتحديث وسائل التبليغ، وتطوير أدوات التفسير والشرح بما يضمن ربط قوانين الصرف العربي بمقومات المنطق القادرة على تحويل العملية التعليمية من جمودية التلقين إلى

فاعلية الاستنباط والتفسير والتعليل وهذا ما يعمل عليه منهاج المقاربة بالكفاءات فيكون التلميذ مشاركا في صياغة النتائج التي تم استنباطها.

إنّ عملية تحديث مناهج تعليم الصرف العربي واللغة عموما ضروري، ومفهم التحديث مرتبط بأصل يبنى عليه، ولذلك فإنّ الدعوة إلى التخلّي عن بعض الدروس والموضوعات لا تخدم الدرس الصرفي، لأن مفهوم التحديث مشروط بوجود أصل قابل للتطور، والصرف العربي له قوانين عملية قابلة للنقد والنقض بما يتوافق ومقومات المنطق الرياضي، وهذا ينطبق على النحو أيضا، وهذا يحتاج إلى تضافر الجهود وبدء العمل على أسس علمية، قوامها الاستقراء الصحيح المنزّه عن الأفكار المُسبقة، ومن ثمّ يكون العمل على تحديد البديهيات والمسلمات والأفكار الأولية التي لا تحتاج إلى برهان، فتشكل مقدمّات منطقية يمكن تسميتها بالثوابت اللغوية، ثم تستنبط القضايا اللغوية الممكنة بالبراهين والأدلة، فتكتشف أمام المتعلم البنية اللغوية المتعالقة و في نظام من العلاقات المشحونة بالمعاني والدلالات.

يشترط تحديث الصرف العربي تطبيق مبادئ الاستنباط ومعرفة خصائص اللغة ودقائقها والإلمام بقوانينها، فإذا رغب الأستاذ في تفكيك عناصر اللغة و إعادة تركيبها في قوانين ونظريات يفهمها المتعلم، كان عليه أن يقوم بتشريح نموذج لغوي تضمر بنيته مسائل لغوية قابلة للتحليل والتفسير الفهم، ثم يكون العمل على استنتاج ماهية العلاقات، وطبيعة تعالقها، والشروط المتحكمة في أنساق تشكّلها، فتتجلّى قضايا اللغة التي صيغت منها القوانين و النظريات بثوابتها ومتغيراتها.

مما لا شك فيه أنّ التحديث مشروط بتأصيل الدراسات الصرفية، وبتعزيز الإيمان باللغة العربية وبقوانين تعالق عناصرها، وبعلميّة نظرياتها وقوانينها، بالإضافة إلى ربط عملية التقييم بقياس

القدرات وإلغاء المسافة النفسية بين التلاميذ والصرف العربي. فيكون التأكيد أنت الامتحانات ماهي إلا وسيلة للتقييم وليست غاية في حد ذاتها.

لذا أعتقد أن الاختبارات لا قيمة لها إذا لم تكن وسائل التقييم مبنية على الصدق في العمل بروح علمية، غايتها بناء الإنسان وهذا البناء لا يكون من دون تعزيز الفكر الاستراتيجي الناقد، وتفعيل أدوات البحث العلمي التي وحدها، تضمن الأمن المعرفي والثقافي واللغوي.

تقوم عملية التقييم والتقويم على إستراتجية قياسية، قوامها ثوابت معرفية، ومعايير علمية، وأهداف تربوية وقيمية ونفسية واجتماعية ووطنية، غايتها قياس الكفاءات، فلا تكون الغاية الحصول على الشهادة بقدر ما تكون حاجةً إلى قياس الكفاءات العليمة والذهنية، وهذا يحتاج إلى تفعيل أدوات العصف الذهني، وإلى اختيارات قياس علمية تحدد المهارات والمعارف و القدرات التحليلية الناقدة.

لا شك أن للمناهج دور رئيس وبارز في تطوير الأداء التربوي والتعليمي، وفي تفعيل عملية العصف الذهني، وفي توظيف المهارات الإبداعية، ولقد شهدت المناهج في بلادنا حركات نشطة على امتداد السنوات وهي تبحث دائما التحديث والتجديد من اجل الوصول إلى تعليم يحقق التنمية المنشودة، وهدف هذه المناهج ليس البناء من جديد ولكن الهدف منها ابتكار أدوات جديدة للمناهج اللغوية عامة والصرفي خاصة، فيكون منطلقها محاورة التراث بوصفه مقدمات صحيحة تقوده إلى الفهم السليم والاستنباط و القياس عليها إلى مناهج صحيحة أصيلة من حيث الجوهر ومتطورة من حيث توظيف الأدوات والأساليب، غير أن العملية تصطدم بمعوقات كثيرة. منها كثرة العناوين والمفردات المبهمة في المنهج، وعدم الثقة في الموروث والشعور بعجز اللغة العربية عن مواكبة التطور الحضاري وغير ذلك...

لذا يحتاج تطوير مناهج اللغة العربية عموما والصرف خصوصا إلى معرفة عميقة بالتراث اللغوي العربي، ومعرفة مقبولة بمقومات المنطق الرياضي و إلى شعور بالانتماء والمسؤولية، فتتضافر الجهود لوضع مناهج تركز على المحتوى العلمي والمعرفي.

إعادة تنظيم محتوى مناهج الصرف العربي بما يتوافق والترتيب المنطقي، ويضمن تعزيز الفكر الشمولي المدعم بروح البحث العلمي.

تحفيز طاقات التلقي والتوظيف اللغوية بالكشف عن الصلة المباشرة وغير المباشرة بين قواعد اللغة وقوانين المنطق، أي العلاقات الكامنة بين قوانين المنطق وعدد من التصورات الأساس في عقل الإنسان، لأن مقرر الصرف والنحو لا يقوم فقط على مفردات المحتوى، بل يقوم على إجراءات علمية تحقق الأهداف والمكتسبات.

تعزيز الوعي بعلمية الصرف العربي، لأنه يفتح الباب أمام الباحث ويكشف عن دور العلوم اللسانية في إنتاج العلوم المعرفية ...

تشجيع الأساتذة و التلاميذ على المشاركة في تقييم توصيفات المنهج المراد تطويره و تحليل محتواه وتحديد نواحي القصور والمشكلات.

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

1. أولا: قائمة المصادر

2. ابن جني أبي الفتح عثمان،المنصف شرح لكتاب التصريف للإمام أبي عثمان البصري ، تحقيق لجنة من الأستاذين إبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين، وزارة المعارف العمومية، دار إحياء التراث العربي، إدارة الثقافة العامة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط01 ، ج01، 1954.

3. ابن جني أبي الفتح عثمان،المنصف شرح لكتاب التصريف للإمام أبي عثمان البصري ، تحقيق لجنة من الأستاذين إبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين، وزارة المعارف العمومية، دار إحياء التراث العربي، إدارة الثقافة العامة، مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط01 ، ج01، 1954.

4. ابن جني أبي الفتح عثمان النحوي، سر صناعة الإعراب، تح: مصطفى السقا، محمد الزفزاف، إبراهيم مصطفى،عبد الله أمين، طبع ونشر مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط01، 1954 ج01.

5. ابن جني أبي الفتح عثمان ، الخصائص: تحقيق محمد علي النجار، الهيئة المصرية العامة للكتاب، طباعة ونشر: دار الشؤون الثقافية العامة، ج3/ 1990 (باب في مطل الحركات)

6. ابن جني أبي الفتح عثمان، المحتسب، تح ، علي النجدي ناصف وعبد الفتاح شلبي، القاهرة 1386هـ، ج01.

7. ابن السراج أبي بكر محمد، الأصول في النحو، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط02، ج03، 1996م،.

8. ابن مالك، تسهيل الفوائد وتكميل المقاصد، تح، محمد كامل بركات، دار الكاتب العربي، القاهرة،1967

9. ابن مضاء القرطبي كتاب الرد على النحاة ،تحقيق شوقي ضيف،دار الفكر العربي،ط01، القاهرة،1947م

10. ابن الأنباري أبو البركات،البلغة في التفريق بين المذكر والمؤنث، تح، رمضان عبد التواب، القاهرة، 1970.

11. ابن السراج أبي بكر محمد، الأصول في النحو، مؤسسة الرسالة، بيروت، لبنان، ط02، ج03، 1996م.

12. ابن يعيش بن علي بن يعيش الأسدي، شرح الملوكي في التصريف، تحقيق: فخر الدين قباوة، المكتبة العربية، حلب، ط 1، 1393 هـ / 1973 م.

13. ابن يعيش موفق الدين النحوي، شرح المفصل: عالم الكتب– بيروت ج5.

14. أبي عثمان البصري المنصف شرح ابن جني النحوي التصريف، تحقيق لجنة من الأستاذين إبراهيم مصطفى، وعبد الله أمين، وزارة المعارف العمومية، دار إحياء التراث العربي، إدارة الثقافة العامة، طبع ونشر مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، ط01 ، ج1/ ، 1954.

15. أبو القاسم الزجاجي،الإيضاح في علل النحو، تحقيق مازن المبارك، طبع دار النفائس، بيروت، 1986 .

16. الاستراباذي في: شرح شافية ابن الحاجب/ج01، وجاء أيضا في شرح الإيضاح للجرجاني، أن وزن قُلت هو فُلت نقلا عن ناصر حسين على في : الصيغ الثلاثية المطبعة التعاونية ،دمشق، سوريا1989 . الأزهري أب منصور محمد بن أحمد، تهذيب اللغة، ج 1/ ص، 52.

17. الأزهري أب منصور محمد بن أحمد، تهذيب اللغة، ج 1/ ص، 52.

18. ابن عصفور الإشبيلي، الممتع الكبير في التصريف، تح: فخر الدين قباوة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط 01، 1996.

19. ابن عصفورعلي بن مؤمن، المُقرّب، تحقيق: أحمد عبد الستار الجواري، وعبدالله الجبوري، مطبعة العاني، بغداد،ط01، ج04 الأولى 1972م.

20. ابن عصفورعلي بن مؤمن، المُقرّب، تحقيق: أحمد عبد الستار الجواري، وعبدالله الجبوري، مطبعة العاني، بغداد،ط01، ج04 الأولى 1972م.

21. ابن عصفور، الممتع، ج02.

22. أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية.دار الكتب العلمية ، 1999

23. أبو بكر محمد بن عمر المعروف بابن القوطية: كتاب تصاريف الأفعال (تح. على فودة)، ط (3)، نشرمكتبة الخانجي، (القاهرة1421هـ=2001.

24. **أبو البقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي،الكليات، معجم مصطلحات والفروق اللغوية، تر، تح: عدنان درويش– محمد المصري، مؤسسة الرسالة، ط 02 – 1998م، بيروت – لبنان.**

25. أحمد فارس الشدياق، سر الليالي: العامرة السلطانية بالأستانه العليه.

26. الطبرسي أبو علي الفضل بن الحسن مجمع البيان، دار احياء التراث العربي، بيروت دون تاريخ ، ج09.

27. الجرجاني عبد القاهـــر، دلائل الإعجاز، تح، محمد رشيد رضا، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت، لبنان.

28. ، الخليل بن أحمد الفراهيدي ، معجم العين، تحقيق، مهدي المخزومي، و إبراهيم السامرائي، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، باب الحاء،ج01، ط01 ،2003.

29. السكاكي يوسف ابن أبي بكر محمد بن علي، مفتاح العلوم: ضبطه وكتب هوامشه وعلق عليه نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت – لبنان ، الطبعة الأولى ، 1983.

30. السيوطي جلال الدين،الأشباه والنظائر في النحو، ج02.

31. السيوطي، الاقتراح في علم أصول النحو ، محمد قاسم، مطبعة السعادة ط،1، 1976.

32. السيوطي جلال الدين، **همع الهوامع**،في شرح جمع الجوامع، تـــ : عبد العال سالم مكرم، مؤسسة الرسالة ودار البحوث العلمية ، ط01، 1998،ج06.

33. الصبان محمد بن علي، حاشية الصبان على شرح الأشمونى لألفية ابن مالك، تح، طه عبد الرؤوف سعيد،المكتبة التوفيقية، ج04.

34. الزجاجي أبو القاسم ،**الإيضاح في علل النحو**، تحقيق مازن المبارك، طبع دار النفائس، بيروت، 1986 .

35. الزمخشري،المفصل في علم العربية : دار الجيل، بيروت – لبنان، ط02 .

36. العكبري أبي البقاء، التبيين عن مذاهب النحويين البصريين والكوفيين، تح:عبد الرحمان بن سليمان العثيمين دار الغرب الإسلامي،1986ط،01م، بيروت لبنان .

37. ابن عصفور الإشبيلي، الممتع الكبير في التصريف، تح: فخر الدين قباوة، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ط 01، 1996.

38. الفراء أبو زكريا يحي بن زياد، المذكر لمؤنث، نشر مصطفى أحمد الزرقا، حلب، ط1345،01هـ

39. المتنبي أبي الطيب،الديوان، دار بيروت للطباعة والنشر،1983م

المبرد أبو العباس محمد بن يزيد،المقتضب : تح: محمد عبد الخالق عظيمة ، المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية، لجنة إحياء التراث الإسلامي، القاهرة، ،ج1. 1994م.

ثانيا: قائمة المراجع

1. إبراهيم أنيس، منهج الإحصاء في البحث اللغوي، مجلة كلية الآداب، الجامعة الأردنية، عمان م1 ع2، 1969.

2. إبراهيم أنيس، دراسة في بعض صيغ اللغة : مجلة مجمع اللغة العربية ، ج22 ، القاهرة ، 1967.

3. إبراهيم أنيس، عودة إلى الإحصاءات اللغوية، مجلة مجمع اللغة العربية، ج30، 1972.

4. أحمد فارس الشدياق، سر الليالي: العامرة السلطانية بالأستانه العليه.

5. إبراهيم أنيس، دراسة في بعض صيغ اللغة : مجلة مجمع اللغة العربية ، ج22 ، القاهرة ، 1967.

6. إبراهيم أنيس، دراسة في صيغة (فِعِّيل) كشريب وسكير : مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، سنة 21،1964 صفر1384هـ.

7. إبراهيم أنيس،مسطرة اللغوي ، مجلة مجمع اللغة العربية ، القاهرة، ج29– مارس 1972م.

8. إبراهيم أنيس، ما هو السرّ في هذه الجموع : مجلة مجمع اللغة العربية، القاهرة، ج34 ، 1974

9. إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة : طبع ونشر مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، المطبعة الفنية الحديثة، الطبعة 06، 1978.

10. إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة : طبع ونشر مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، المطبعة الفنية الحديثة، الطبعة 06،

11. إبراهيم أنيس، بحث في اشتقاق حروف العلة: مجلة كلية الآداب– جامعة فاروق الأول م2، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، 1944.

12. إبراهيم أنيس، عودة إلى الإحصاءات اللغوية، مجلة مجمع اللغة العربية، ج30، 1972.
13. إإبراهيم مصطفى، **تيسير قواعد اللغة العربية**،مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، ج،01.
14. إبراهيم مصطفى، تيسير قواعد اللغة العربية مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، ج1 م32، 1957.
15. إبراهيم السامرائي، تاريخ العربية : دار الكتب، مصر، 1977.
16. إبراهيم السامرائي، التطور اللغوي التاريخي، دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع.
17. إبراهيم السامرائي، تنمية اللغة العربية في العصر الحديث، مطبعة الجبلاوي، القاهرة، 1973.
18. إبراهيم السامرائي، الجمع في العربية بحث ومقارن : سومر – بغداد ، ج1–2 ، م16 ، 1960 .إبراهيم السامرائي، الفعل زمانه وأبنيته : مؤسسة الرسالة ، بيروت، ط02، 1980.
19. إبراهيم السامرائي ،النحو العربي نقد وبناء ، دار الصادق، .
20. إبراهيم السامرائي، نظرة مقارنة في التأنيث والتذكير: مجلة المجمع العلمي العراقي، م 16، 1968م .
21. إبراهيم السامرائي، الفعل زمانه وأبنيته : مؤسسة الرسالة ، بيروت، ط02، 1980.
22. إبراهيم وحيد العزاوي، التنغيم اللغوي في القرآن الكريم: دار الضياء ، عمان– الأردن، ط01، 2000 م.
23. إبراهيم وحيد العزاوي،التنغيم اللغوي في القرآن الكريم : دار الضياء للنشر والتوزيع ، عمان – الاردن، الطبعة الأولى، 2000 م
24. أحمد الحمو، محاولة ألسنية في الإعلال: عالم الفكر، م20، ع3، أكتوبر نوفمبر – ديسمبر، 1989.
25. أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، طبع ونشر: شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده بمصر، 1965.
26. أحمد عبد الستارالجواري،حروف الزيادة، مجلة المجمع العلمي، بغداد، ج3، م39، سبتمبر1988م.
27. أحمد سليمان ياقوت،في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، دار المعرفة الجامعية – الإسكندرية.

28. أحمد الشويخات، حول اللغة العربية حقائق وأوهام: القافلة، المملكة العربية السعودية، ع12 م35، –جويلية ،أوت–1987م.

29. أحمد طيبي، في اللسانيات المعاصرة، الاقتصاد الصرفي ونظرية المفاضلة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2015.

30. أحمد علم الدين الجندي، بين الأصول والفروع في التغيير الصوتي الصرفي مجلة البحث العلمي والتراث الإسلامي، المملكة العربية السعودية –جامعة أم القرى، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي – كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة، ع4، 1401–1981م.

31. أحمد مختار عمر، التفكير اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثير والتأثر: دار غريب للنشر، القاهرة، 2005.

32. أحمد مختار عمر، المصطلح الألسني العربي وضبط المنهجية، عالم الفكر، م20، ع3، 1989.

33. أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي: عالم الكتب، القاهرة، 1976.

34. أحمد مختار عمر، العربية الصحيحة دليل الباحث إلى الصواب اللغوي: عام الكتب، القاهرة، ط01، 1981.

35. أحمد المتوكل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، د ط. المغرب: 1986، دار الثقافة البيضاء.

36. أرتو شادة، علم الأصوات عند سيبويه وعندنا : تعليق، صبيح التميمي، مركز عبادي للدراسات والنشر، صنعاء – الجمهورية اليمنية، ط01، 2000

37. إسماعيل أحمد عمايرة، معالم دراسة في الصرف الأقيسة الفعلية المهجورة دراسة لغوية تأصيلية : دار حنين العبدلي، عمان، ط02، 1993.

38. إسماعيل أحمد عمايرة، المستشرقون ومناهجهم اللغوية، المنهج التاريخي، المنهج المقارن، المنهج الوصفي: دار الملاحي، إربد –الأردن، ط01، 1988.

39. إسماعيل أحمد عمايرة،المشتقات نظرة مقارنة ، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، ع56.

40. إسماعيل أحمد عمايرة، ظاهرة التأنيث في اللغة العربية واللغات السامية، دراسة لغوية تأصيلية: دار حنين للنشر والتوزيع، ط02، 1993.

41. أندرية مارتينية ،مبادئ اللسانيات العامة: ترجمة : أحمد الحمو، المطبعة الجديدة، دمشق، 1985.

42. أنيس فريحة،هذا الصرف وهذا النحو : اما لهذا الليل من آخر.

43. أنيس فريحة، نحو عربية ميسرة .

44. أنيس فريحة ، تبسيط قواعد العربية وتبويبها على أساس منطقي جديد : دار النوادر للنشر والتوزيع، 2006

45. أنيس فريحة ، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني ، بيروت– لبنان ، الطبعة الثانية ، 1981.

46. إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها : دار العلم للملايين، بيروت – لبنان، ط01، 1989.

47. 1978.

48. أومليل، التوازن والتأويل، ندوة ابن رشد، منشورات كلية الآداب، الرباط، 1977.

49. إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها: دار العلم للملايين، بيروت – لبنان، ط01 1989.

50. أحمد مطلوب، مصطلح اللسانيات، لغة الضاد، ج2، دائرة علوم اللغة العربية، منشورات المجمع العلمي، 1999.

51. ر،هـــ روينز، موجز

52. تغريد السيد عنبر، الفعل الماضي مسنداً إلى ضمائر الرفع المتصلة دراسة صرفصوتية : المجلة العربية للدراسات اللغوية، م4، ع2– فبراير 1986م.

53. تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، دار الثقافة ،الدار البيضاء، المغرب، مطبعة النجاح الجديدة، 1980،

54. تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1979.

55. توفيق محمد شاهين، أصول اللغة بين الثنائية والثلاثية، دار التضامن للطباعة – القاهرة، ط01، 1980.

56. باكزة رفيق حلمي، الثنائية والميزان الصرفي في اللغات العربية في الجزيرة العربية: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، عمان – الأردن، ع2، م1، 1978.

57. بدرالدين محمد بن محمد بن عبد الله بن مالك: **شرح لامية الأفعال** تح. محمد أديب عبد الواحد جمران، دار قتيبة، ط، 01، 1411 هـ 1991 م

58. بسام بركة، علم الأصوات العام، أصوات اللغة العربية ، مركز الإنماء القومي، لبنان.

59. برتيل مالمبرح، علم الأصوات : تع ودراسة عبد الصبور شاهين، مكتبة الشباب بالمنيرية، 1985.

60. برجشتراسر،التطور النحوي للغة العربية: أخرجه وصححه وعلق عليه: رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي بالقاهرة، دار الرفاعي بالرياض، مطبعة المجد، 1982 .

61. بن لعلام مخلوف، **في أصول النحو**، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع، تيزي وزو، الجزائر،2012.

62. بوهاس وجيوم وكولوغلي،**التراث اللغوي العربي**،: ، ترجمة: أ.د محمد حسن عبد العزيز، د كمال شاهين، دار السلام، القاهرة، ط01، 2008م.

63. تمام حسان، **اللغة العربية معناها ومبناها**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط02، 1979م.

64. تمام حسان، **مناهج البحث في اللغة**، دار الثقافة، الدار البيضاء، المغرب، 1979.

65. جان كانتينو، الجذور والصيغ، ترجمة مبارك حنون، مجلة سمات، جامعة قطر، جوان 2014.

66. جان كانتينو، ،دروس في علم أصوات العربية : ترجمة : صالح القرمادي، نشر مركز الدراسات والبحوث الاقتصادية والاجتماعية ، طبع الاوفسات، الشركة التونسية لفنون الرسم، 1966.

67. جرجي زيدان، الفلسفة اللغوية والألفاظ العربية : مراجعة وتعليق مراد كامل، طبع دار الهلال، القاهرة.

68. جعفر دك الباب، الساكن والمتحرك في علم اللغة العربية: اللسان العربي، ع20، ج5، 1983.

69. جعفر عبانة، نظرة في بعض الأوزان الصرفية:مجلة مجمع اللغة العربية الأردني،العدد المزدوج(21–22)شعبان1403هـ –ربيع الأول1404هـ،السنة السادسة ديسمبر 1983م.

70. الجنيدي خليفة، نحو عربية أفضل – ثورة على اللغة القائمة وبناء لعربية جديدة : نشر وطبع دار مكتبة الحياة، بيروت.

71. ج . فندريس،اللغة، تعريب عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، نشر: مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1950.

72. جورج مونين، تاريخ علم اللغة منذ نشأتها حتى القرن العشرين : ت :الدكتور بدر الدين القاسم، مطبعة جامعة دمشق، 1972 .

73. حسام البهنساوي، الدراسات الصوتية عند العلماء العرب والدرس الصوتي الحديث، زهراء الشرق، القاهرة، ط01، 2005.

74. حسام سعيد النعيمي، الدراسات اللهجية والصوتية عند ابن جني : دار الرشيد للنشر، دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت، 1980.

75. حسن عباس، النحو الوافي، دار المعارف، بمصر، ط04، 1963م.

76. حسن عباس ، **اللغة والنحوبين القديم والحديث**، دار المعارف، بمصر، ط1971،02.

77. حسن خميس الملخ، رؤى لسانية في نظرية النحو العربي، دار الشروق، عمان، الأردن، ط،01، 2007.

78. حسن ظاظا، اللسان والإنسان – مدخل إلى معرفة اللغة : مطبعة المصري، الإسكندرية .

79. حسن عون، **تطور الدرس النحوي**، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 1970.

80. حلمي خليل،**العربية وعلم اللغة البنيوي**، دار المعرفية الجامعية، الإسكندرية،2000 ، ط،،01

81. حلمي خليل، التفكير الصوتي عند الخليل: دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط01، 1988.

82. خديجة الحديثي،**أبنية الصرف في كتاب سيبويه**، منشورات مكتبة النهضة، بغداد، ط01، 1965.

83. خليل إبراهيم الحماش ، دراسة مقارنة للنواحي الصوتية في كتاب العين والنظرية الحديثة في علم الأصوات : مجلة كلية الآداب، ع16، مطبعة المعارف – بغداد، 1973.

84. داود عبده، القواعد اللغويّة وسنة التطوّر: مجلة اللسان العربي، أبحاث ودراسات، الرباط، م17 ج1، 1979.

85. داود عبده(ألفات أم همزات) بحث في دراسات في علم أصوات العربية .

86. داود عبده، حركة الفعل الماضي الأجوف: مجلة كلية الآداب والتربية، ع13، جويلية، 1978م

87. داود عبده، دراسات في علم أصوات العربية، دار جرير للنشر والتوزيع، ط01، 2010.

88. داود عبده، الماضي والمضارع أيهما مشتق من الآخر: المجلة العربية للعلوم الإنسانية، جامعة الكويت، ع9، م3، 1983.

89. داود عبده،أبحاث في اللغة العربية : منشورات مكتبة لبنان.

90. دي سوسور فردينان ،علم اللغة العام ترجمة يوئيل يوسف عزيز، مراجعة النص العربي: مالك يوسف المطلبي، طبع مطابع دار الكتب للطباعة، جامعة الموصل.

91. دي سوسور،محاضرات في علم اللسان العام ، تر، عبد القادر قنيني، أفريقيا الشرق،2008.

92. ديزيره سقال، الصرف وعلم الأصوات، دار الصداقة العربية، بيروت – لبنان، 1996.

93. دون مؤلِّف،التفكير الصوتي عند العرب في ضوء سر صناعة الإعراب لابن جني، مجمع اللغة العربية، ج23، القاهرة، 1388هـ – 1968م.

94. رشيد عبد الرحمن العبيدي، الألسنية والبحث اللغوي العربي، لغة الضاد، ج2، دائرة علوم اللغة العربية، منشورات المجمع العلمي، 1999.

95. رمضان عبد التواب، التذكير والتأنيث في اللغة مع تحقيق رسالة أبي موسى الحامض في المذكر والمؤنث: حوليات كلية الآداب – بجامعة عين شمس، مطبعة جامعة عين شمس م10، 1967.

96. رمضان عبد التواب، لحن العامة والتطور اللغوي، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط02، 2000.

97. رياض زكي قاسم، كيف نشأت الحركات في اللغة العربية، اتجاهات البحث اللغوي الحديث في العالم العربي،مؤسسة نوفل، لبنان في القرن التاسع عشر 1801–1900 : بيروت – لبنان، ط01، 1982.

98. رياض قاسم، **اتجاهات البحث اللغوي في العالم العربي**، لبنان 1900– 1960: مؤسسة نوفل ، بيروت – لبنان ، ط01، 1982

99. ريمون طحان،الألسنية العربية، مقدمة، الأصوات، المعجم، الصرف: دار الكتاب اللبناني، بيروت، ط02، 1981

100. سامي عوض،**تيسير مباحث النحو والصرف**، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق،ج1957،01.

101. سعد مصلوح، دراسة السمع والكلام، عالم الكتب – القاهرة، 2000.

102. سعيد الأفغاني، الإغراب في جدول الإعراب و لمع الأدلة ، تح دار الفكر، دمشق،1957

103. سعيد الأفغاني،**حاضر اللغة العربية في الشام**، مطبعة لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة، د. ت.

104. السفروشني ادريس، مدخل إلى الصواتة التوليدية، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، 1987، ط01.

105. سلمان حسن العاني،التشكيل الصوتي،في الغة العربية فونولوجيا العربية، ط01، 1983م.

106. سميح أبو مغلي، مصطفى محمد الغار،الأصول في اللغة العربية وآدابها : مركز غنيم للتصميم والطباعة ،دار القدس للنشر والتوزيع، عمان – الاردن ، ط01.

107. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي،**المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل** .دار الشروق للنشر والتوزيع،عمان،الأردن،2006.

108. سيبويه أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر،**الكتاب**، تحقيق وشرح: عبد السلام محمد هارون، طبع ونشر وتوزيع عالم الكتب، بيروت،ج،03.

109. صاحب أبو جناح، دراسات في نظرية النحو العربي وتطبيقاتها، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط01،عمان 1998م.

110. صالح بلعيد، **التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني**، ديوان المطبوعات الجامعية،الجزائر،1994.

111. شوقي ضيف،**تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده**، دار المعارف،القاهرة، ط02، 1986.

112. شوقي ضيف، **المدارس النحوية**، دار المعارف، ط، 17.

113. صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، مطبعة جامعة دمشق، 1960م.

114. صلاح الدين حسين، الدراسات اللغوية الحديثة وجذورها عند العرب: الفيصل – الرياض، ع59، 1402 هـ السنة الخامسة – مارس 1982.

115. زاوي عبدرحمن، الإعاقات النطقية وعيوب الكلام وأثرهما في تعلم الطفل"دراسة ميدانية مدرسة بلجباس الابتدائية بالمدية" "أنموذجا" ، وإشراف د/ بوحساين نصر الدين، جامعة البليدة، السنة الجامعية:2009-2010.

116. الزوزني، شرح المعلقات السبع ، مكتبة النقاء –بغداد .

117. الطيب البكوش،**التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث** : تقديم: صالح القرمادي، طبع بالشركة التونسية لفنون الرسم، تونس، 1973.

118. عائشة عبد الرحمن بنت الشاطئ، لغتنا والحياة، دار المعارف، مصر،1969.

119. عاطف مدكور، **علم اللغة بين التراث والمعاصرة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة،1987.

120. عبد الحميد الهادي إبراهيم الأصيبعي، الدراسات الصوتية عند علماء العربية: منشورات كلية الدعوة الإسلامية ولجنة الحفاظ على التراث الإسلامي، طرابلس، ليبيا، ط01،1992.

121. عبد الجليل عبد حسن، المهذب في علم التصريف، مطبعة التعليم العالي، الموصل، 1989

122. عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية اللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، مجلة اللغة العربية، العدد 03، عدد خاص، الجزائر، 2000.

123. عبد الرحمن أيوب، أصوات اللغة : مكتبة الشباب، ، ط01 ، 1998.

124. عبد الرحمن أيوب، البناء الصرفي للأسماء والأفعال في العربية دراسة وصفية وتاريخية: وقائع تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ج1: المادة اللغوية، مطبعة مكتب التربية العربي، الرياض، 1983.

125. عبد الرحمن أيوب، الحقائق التاريخية وأثرها في النظم اللغوية الوصفية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، تصدر عن جامعة الكويت، ع11، م3، 1983.

126. عبد الرحمن أيوب، محاضرات في اللغة: مطبعة المعارف، بغداد، 1966.

127. عبد الرحمن أيوب، المفهومات الأساسية للتحليل اللغوي عند العرب: اللسان العربي، الرباط، م16، ج1، د.ت.

128. عبد الرحمن الحاج صالح، مدخل إلى علم اللسان الحديث(03)، مجلة اللسانيات، الجزائر، مج02، ع01، 1972.

129. عبد الرحيم هاروشي، بيداغوجيا الكفايات، تر، الحسن اللحية وعبد الإله شرياط، دار نشر الفنك، الدار البيضاء، المغرب، 2004.

130. عبد العزيز مطر، لحن العامة في ضوء الدراسات اللغوية الحديثة: طبع ونشر الدار القومية، القاهرة 1966.

131. عبد السلام المسدي، اللسانيات وأسسها المعرفية، الدار التونسية للنشر، تونس، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، ط01، 1986.

132. عبد السلام المسدي، الأسس النظرية لتوظيف اللسانية في تعليم اللغات: المجلة العربية للدراسات اللغوية، م1، ع2، فبراير 1983، معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، عدد خاص تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .

133. عبد الصبور شاهين، أثر القراءات في الأصوات والنحو العربي أبو عمرو بن العلاء : مكتبة الخانجي، مطبعة المدني، المؤسسة السعودية بمصر، ط01 ، 1987م.

134. عبد الصبور شاهين، القراءات القرآنية في ضوء علم اللغة الحديث: مكتبة الخانجي بالقاهرة.

135. عبد الصبور شاهين، المنهج الصوتي للبنية العربية، رؤية جديدة في الصرف العربي، مؤسسة الرسالة، بيروت لبنان،1980.

136. عبد الصبور شاهين، في علم اللغة العام : مؤسسة الرسالة، بيروت، ط03، 1980.

137. عبد الفتاح الحموز، ظاهرة القلب المكاني في العربية عللها وأدلتها وتفسيراتها وأنواعها، نشر جامعة مؤتة، دائرة العلوم الإنسانية، 1981.

138. عبد القادر الخليل، ظاهرة التخلص من التقاء الساكنين في العربية الفصحى، سلسلة الآداب واللغويات جامعة اليرموك، إربد – الأردن، م15، ع1، 1997.

139. عبد القادر المهيري، رأي في بنية الكلمة العربية: أشغال ندوة اللسانيات في خدمة اللغة العربية، سلسلة اللسانيات، ع5، تونس 23 – 28، نوفمبر 1981.

140. عبد القادرالمهيري، نظرات في التراث اللغوي العربي، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط 01 ،1993.

141. عبد العليم إبراهيم، **تيسير الاعلال والابدال** ،الناشر مكتبة غريب، طبع دار غريب، القاهرة.

142. عبد العزيز مطر، **علم اللغة وفقه اللغة تحديد وتوضيح**،: نشر دار قطرين الفجاءة ، قطر، 1985.

143. عبد الغفار حامد هلال، **علم اللغة بين القديم والحديث**، مطبعة الجبلاوي، شبرا، ط02، 1986.

144. عبد الكريم خليفة،**تيسير العربية بين القديم والحديث**، منشورات مجمع اللغة العربية الأردني، عمان، ط01، 1986.

145. عبد الله درويش، دراسات في علم الصرف، نشر مكتبة الطالب الجامعي، مكة المكرمة، 1981م .

146. عبد الله العلايلي، مقدمة لدرس لغة العرب وكيف نضع المعجم الجديد، نشر المطبعة العصرية بالفجالة بمصر،2003.

147. عبد المنعم أحمد صالح، ظاهرة المثنى في اللغة العربية: مجلة كلية التربية في جامعة بغداد، ع1 ، 1397هـ – 1977-1978م.

148. عبد المنعم سيد عبد العال، جموع التصحيح والتكسير في اللغة العربية، دار الإتحاد العربي، القاهرة، مصر

149. عبد الهادي الفضيلي، **موجز التصريف**– خلاصة وافية لأبنية الكلمة العربية وتصريفاتها وأحكامها: دار القلم، بيروت.

150. عبد الوارث مبروك سعيد، **في إصلاح النحو العربي دراسة نقدية**، نشر وتوزيع دار القلم، الكويت، ط01، 1985 .

151. عبد الوهاب محمود الكحلة، ينظر **مسألتان عن المصدر**:مجلة آداب المستنصرية، تصدر عن كلية الآداب بالجامعة المستنصرية، ع9، 1404هـ– 1984م.

152. العبيدي شعبان عوض محمد، التعليل اللغوي في كتاب سيبويه، جامعة قاريونس، بنغازي، ليبيا، ط 1999،01.

153. عبده الراجحي، التطبيق الصرفي : نشر وطبع دار النهضة العربية ، بيروت ،1984.

154. عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث ، بحث في المنهج : دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1979

155. عبد الوارث مبروك سعيد، **في إصلاح النحو العربي**، نشر وتوزيع دار القلم، الكويت، الطبعة الأولى، 1985.

156. عصام نور الدين، المصطلح الصرفي مميزات المذكر والمؤنث، دار الكتاب العالمي، مكتبة المدرسة، ط 01، 1988.

157. عبد الجواد حسين عبد الرحمان البابا،**بحث في ميل اللغة العربية إلى التخفيف**، مجلة الفيصل، الرياض،العدد،1989.

158. عبد الهادي الفضيلي، **خلاصة وافية لأبنية الكلمة العربية وتصريفاتها وأحكامها**، مطبعة الآداب ،النجف.العراق.

159. علي جابر المنصوري، علاء الدين هاشم الخفاجي،**محاضرات في علم الصرف** ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، جامعة بغداد – بيت الحكمة، 1989.

160. علي كشرود، أحكام الصرف في اللغة العربية، دا القصبة للنشر، حيدرة، الجزائر العاصمة، 2003.

161. علي زوين، البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث (دراسات) : طبع ونشر: دار الشؤون الثقافية العامة ، آفاق عربية ، بغداد، الطبعة الأولى ، 1986.

162. غانم قدوري حمد،المصوتات عند علماء العربية: من مجلة كلية الشريعة، مطبعة بابل، بغداد، ع5، 1979م.

163. غانم قدوري الحمد، الدراسات الصوتية عند علماء التجويد: دار عمار للنشر والتوزيع، الأردن، ط02، 2007م.

164. غالب فاضل المطلبي، في الأصوات اللغوية دراسة في أصوات المد العربية: نشر دار الشؤون الثقافية، وزارة الثقافة والأعلام،العراق 1984. .

165. الفاسي الفهري، **اللسانيات واللغة العربية**، ط4. المغرب: 2000، دار توبقال للنشر والتوزيع.

166. فريد حاجي ، بيداغوجيا التدريس بالكفاءات، الإبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية، القبة، الجزائر، 2005م.

167. فضل الله محمد رجب، الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية، عالم الكتب، 2002.

168. فندريس جوسيف،اللغة:تر: عبد الحميد الدواخلي، محمد القصاص، نشر: مكتبة الأنجلو المصرية، مطبعة لجنة البيان العربي، القاهرة، 1950.

169. كامل محمد، في مقدمة اللغة كائن حي لجرجي زيدان ، دار الهلال، القاهرة.

170. كمال إبراهيم، **عمدة الصرف**، مطبعة الزهراء ،ط02، 1957.

171. كمال محمد بشر، الألف في اللغة العربية، مجلة مجمع اللغة العربية، ج22، القاهرة، 1967.

172. كمال محمد بشر، مفهوم علم الصرف: مجلة مجمع اللغة العربية، ج25– نوفمبر 1969

173. كمال بشر، السكون في اللغة العربية، مجلة مجمع اللغة العربية ، ج24 ، 1969.

174. كورديا أحمد حسن صالح، النظام الصوتي التوليدي في السور المكية القصار، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2013.

175. ماريو باي، أسس علم اللغة، تر:أحمد مختار عمر، منشورات جامعة طرابلس، ليبيا، 1973.

176. ماريوباي، لغات البشر، أصولها وطبيعتها وتطورها، ترجمة صلاح العربي، مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، القاهرة – القاهرة، 1970.

177. مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسانيات الحديث– مدخل: دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، دمشق، ط01، 1988.

178. المتوكل أحمد، اللسانيات الوظيفية المقارنة دراسة في التنميط والتطور، منشورات الاختلاف، الرباط، ط01، 2012.

179. محمد احمد ربيع، محمد عبد المنعم خفاجي، دراسات في اللغة العربية، دار الكندي، الأردن، ط01 ،2004 .

180. محمد أحمد أبو عجينة، اللغة العربية نظامها وآدابها وقضاياها المعاصرة، دار الهلال، ط02، 1990،

181. محمد أحمد برانق، **النحو المنهجي**، مطبعة لجنة البيان العربي، ط02، القاهرة، 1959.

182. محمد أبو الفتوح شريف،نظرة وصفية في تصريف الأفعال، نشر مكتبة الشباب بالمنيرة، مطبعة قاصد خير، 1976 .

183. محمد بن حجر، الاستدلال في كتاب سيبويه، طبيعته و أنماطه، رسالة دكتوراه، جامعة محمد لونيسي، العفرون، السنة الجامعية 2013/2012، المقدمة، ص01.

184. محمد الجوال آل الشيخ أحمد الجزائري، **نقد الاقتراحات المصرية في تيسير العلوم العربية**، مطبعة دار النشر والتأليف النجف، 1951.

185. محمد دروبي كنعان، محمد توفيق أبو أرشد، زياد مخيمر البوريني، محمد محسن مهيدات، أحمد فرحان الشباب، **الميسرفي اللغة العربية** : دار الأمل، إربد – الأردن، ط01، 1990.

186. محمد حسين آل ياسين، مقدمة في الأصول اللغوية المشتركة بين العربية والعبرية : مستل من العدد السابع من مجلة البلاغ السنة الثالثة، مطبوعات الجمعية الإسلامية للخدمات الثقافية، العراق.

187. محمد الحناش، البنيوية في اللسانيات ح01، دار الرشاد الحديثة، الدار البيضاء، ط01، 1980.

188. محمد صالح سمك، فن التدريس للغة العربية، وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العمليّة، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر، 1975،

189. محمد السيد، دراسات تربوية، الهيئة العامة للكتاب، السورية للكتاب، 2010.

190. محمد عبد العزيز عبد الدايم، **النظرية اللغوية في التراث العربي**، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط01، 2006م، القاهرة.

191. محمد العيد رتيمة، المفردات الحضارية في شعر عمرو بن كلثوم ودلالاتها الاجتماعية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 1981

192. محمد عيد، كتابه في أصول النحو العربي طبعة عالم الكتب 1987 .

193. إميل بديع يعقوب، فقه اللغة العربية وخصائصها: دار العلم للملايين، بيروت – لبنان، ط01، 1989.

194. محمد فتحي، الأبنية في اللغة العربية، تفاعل الصرف والتطريز، منشورات دراما ما بعد الحداثة،ط01، 2006، فاس، المغرب

195. محمد فتيح، في الفكر اللغوي: دار الفكر العربي، ط01، 1989.

196. محمد المبارك، فقه اللغة وخصائص العربية، دراسة تحليلية مقارنة للكلمة وعرض لمنهج العربية الأصيل في التجديد والتوليد،ط02، 1964 .

197. محمود السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي: دار الفكر العربي، بمصر، ط،02، 1997.

198. محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية: نشر وكالة المطبوعات، الكويت، ط01 .

199. محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، مدخل تاريخي مقارن في ضوء التراث واللغات السامية : نشر وكالة المطبوعات ، الكويت.

200. محمود فهي حجازي،مدخل إلى علم اللغة، طبع ونشر دار الثقافة،القاهرة، ط02، 1978.

201. مجد محمد الباكير البرازي، فقه اللغة العربية : دار مجدلاوي، عمان، الأردن.

202. محي الدين محسّب، انفتاح النسق اللساني دراسة في التداخل الاختصاصي، الكتاب الجديد، بيروت، لبنان ط01، 2008.

203. مرمرجي الدومنكي،هل العربية منطقية، أبحاث ثنائية ألسنية–المرسلين اللبنانيين، جونيه (لبنان)، 1947

204. موفق الحمداني، اللغة وعلم النفس دراسة للجوانب النفسية للغة : مديرية دار الكتب.1982م

205. مصطفى بوعنّاني، في الصوتيات العربية والغربية، عالم الكتب الحديث،لإربد، الأردن، 2010.

206. مصطفى النحاس، مدخل إلى دراسة الصرف العربي على ضوء الدراسات اللغوية المعاصرة، مكتبة الفلاح، الصفا– الكويت، ط، 01،1981.

207. مصطفى النحاس، التحول الداخلي في الصيغة الصرفية وقيمته البيانية أو التعبيرية، اللسان العربي، الرباط، م18، ج1، 1980م.

208. ميشال زكريا، الألسنية (علم اللغة الحديث المبادئ والاعلام): المؤسسة الجامعية للدراسات– بيروت، لبنان، ط02،1983.

209. مهدي المخزومي،**دعوة جادة في إصلاح العربية**، المعلم الجديد، تصدرها وزارة المعارف العراقية، ج1، 1954.

210. نايف خرما، **أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة**،: عالم المعرفة 1978.

211. نعمة رحيم العزاوي، **في حركة تجديد النحو وتيسيره من العصر الحديث**، دار الشؤون الثقافية العامة، آفاق عربية، بغداد،1995.

212. نعيم علوية، بحوث لسانية بين نحو اللسان ونحو الفكر، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان، 1984.

213. لعبيدي بوعبدالله، مدخل إلى علم المصطلح والمصطلحية، الأمل للطباعة والنشر، تيزي وزو، الجزائر، 2012.

214. هادي نهر،**الصرف الوافي**،دراسة وصفية تطبيقية في الصرف وبعض المسائل الصوتية، عالم الكتب الحديث ، اربد، الأردن، 2010، ط01 .

215. هاشم الطعان، الأدب الجاهلي بين لهجات القبائل واللغة الموحّدة: منشورات وزارة الثقافة والفنون، العراق،1978.

216. هاشم طه شلاش، صلاح مهدي الفرطوسي، عبد الجليل عبد حسن، **المهذب في علم التصريف** مطبعة التعليم العالي، الموصل، 1989.

217. هنري فليش،العربية الفصحى نحو بناء لغوي جديد، تعريب عبد الصبور شاهين، تقديم عبد القادر المهيري،نشر المطبعة الكاثوليكية، بيروت 1966، حوليات الجامعة التونسية، تونس، ع4، 1967.

218. يحيى القاسم،شاهد القراءات القرآنية عند السيوطي وعلماء اللغة القدامى، دراسة صوتية، فنولوجية، مؤتة للبحوث والدراسات، جامعة مؤتة م8 – ع6، رجب 1414هـ 1993م .

219. يوسف غازي، مدخل إلى الألسنية : منشورات العالم العربي الجامعية، دمشق،ط01،1985

220. علي توفيق الحمد، جهود عبد القاهر الجرجاني في الدراسات التصريفية: مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد المزدوج 28 – 29 ، ديسمبر 1985 .

221. يحيى القاسم، أثر التطور التاريخي في صيغة اسم المفعول في اللغة العربية: جامعة اليرموك ، سلسلة الآداب واللغويات، م12، ع2.

222. ياسر سليمان، الاستقراء والمنهجية العلمية والبحث اللساني العربي: اللسان العربي، الرباط، ع38، 1994.

223. يوسف السودا،**الأحرفية**، الطبعة الثالثة، بيروت، 1960

224. يوسف غازي، مدخل إلى الألسنية، منشورات العالم العربي الجامعية، دمشق، ط 01 1985.

ثالثا : قائمة المجلات والدوريات

1. أبو بكر الصادق سعد الله، كمال خلفي، مصطفى هواري، الجديد في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنلوجي لشعبتي الآداب والفلسفة والآداب واللغات الأجنبية، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، 2008،2007، تقديم.
2. أحمد علم الدين الجندي، بين الأصول والفروع في التغيير الصوتي الصرفي مجلة البحث العلمي والتراث الإسلامي، المملكة العربية السعودية –جامعة أم القرى، مركز البحث العلمي وإحياء التراث الإسلامي – كلية الشريعة والدراسات الإسلامية، مكة المكرمة، ع4، 1401-1981م.
3. إسماعيل عمايرة، التفكير اللغوي بين النظام المقطعي والشكل الكتابي: تصدر عن عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، م23، العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع2، آب 1996، ربيع الأول: 1417هـ.
4. آمنة بن مالك، طرق التعبير عن المعاني النحوية والصرفيةمجلة الآداب- جامعة قسنطينة تصدر عن معهد الآداب واللغة العربية، ع3، 1417هـ – 1996م.
5. إسماعيل عمايرة، التفكير اللغوي بين النظام المقطعي والشكل الكتابي: تصدر عن عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، م23، العلوم الإنسانية والاجتماعية، ع2، آب 1996، ربيع الأول: 1417هـ.
6. أبحاث اليرموك، في حقيقة ط الإدغام، جامعة اليرموك، م3، ع2،1985.
7. استدراك على المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات: قائمة أولية.د مجلة الدراسات المعجمية العدد 2 يناير 2003،
8. بوحساين نصر الدين، هندسة تعليم اللغات، سمت لتقويم تعليم اللغة العربية، مجلة دراسات لسانية، جامعة البليدة، العدد00/2012، ص12
9. تاريخ اللغة في الغرب، ترجمة، أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت،1997.
10. بحوث ودراسات في اللغة العربية وآدابها، كتاب علمي متخصص محكم تصدره سنوياً كلية اللغة العربية بالرياض، طبع ونشر دار الثقافة والنشر الجامعة – المملكة العربية السعودية، 1987.عمار سام، تعليم اللغات والاتصال الاجتماعي، مجلة المعلم العربي، العدد02، دمشق 1995.

11. تامر سلوم، الانزياح الصوتي الشعري: آفاق الثقافة والتراث،تصدر عن إدارة البحث العلمي والنشاط الثقافي بمركز جمعة الماجد للثقافة والتراث،دبي–الإمارات العربية،السنة الرابعة ع13، جوان 1996 م

12. داود عبده، القواعد اللغويّة وسنة التطوّر:اللسان العربي، الرباط م17 ج1، أبحاث ودراسات، 1979.

13. رمضان عبد التواب، الخط العربي وأثره في نظرة اللغويين القدامى إلى أصوات العلة: المجلة، سجل الثقافة الرفيعة، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، ع139، يوليو، 1990.

14. يوسف مقران، الدرس المصطلحي واللسانيات، مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشلف، العدد04، 2010.

15. محمد جواد النوري، من العوامل الصوتية في تشكيل البنية العربية، البلقاء للبحوث والدراسات، مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة عمان الأهلية، م2، ع1، نوفمبر 1992م.

16. فوزي الشايب، خواطر وآراء صرفية: مجلة مجمع اللغة العربية الأردنية، ع47، السنة الثامنة عشر، جانفي، 1994

17. عبد الحق احمد محمد الحجي، الإعلال في كتاب سيبويه، في هدي الدراسات الصوتية الحديثة، سلسلة الدراسات الإسلامية المعاصرة، ط01، 2008م.

18. ياروسلاف ستتكيفتش،العربية الفصحى الحديثة، بحوث في تطور الألفاظ والأساليب ، ترجمة: محمد حسن عبد العزيز، عباس علي السوسوة ، المجلة العربية للعلوم الإنسانية ، تصدر عن جامعة الكويت ، ع28، م7، 1987.

19. فوزي حسن الشايب ،تأملات في بعض ظواهر الحذف الصرفي،حوليات كلية الآداب، الحولية العاشرة، الرسالة الثانية والستون، – 1989م.

20. عدنان محمد سلمان، ظاهرة التثنية في اللغة العربية: مجلة المجمع العلمي العراقي، المجلد الثاني والثلاثون، 1981م .

21. عبد الرحمن أيوب، الحقائق التاريخية وأثرها في النظم اللغوية الوصفية، المجلة العربية للعلوم الإنسانية، تصدر عن جامعة الكويت، ع11، م3، 1983.

22. فوزي حسن الشايب، خواطر وآراء صرفية مجلة مجمع اللغة العربية الأردنية، ع47، السنة الثامنة عشر، نوفمبر 1994.

23. فوزي حسن الشايب، تأملات في بعض ظواهر الحذف الصرفي: حوليات كلية الآداب، العدد10، 1989م.

24. محمد جواد النوري،من العوامل الصوتية في تشكيل البنية العربية : البلقاء للبحوث والدراسات، مجلة علمية محكمة تصدر عن جامعة عمان الأهلية، م2، ع1، كانون الأول 1992م، جمادى الآخر 1413هـ.

25. محمد صلاح الدين الشريف، النظام اللغوي بين الشكل والمعنى من خلال كتاب تمام حسان (اللغة العربية معناها ومبناها)، حوليات الجامعة التونسية ، تونس ، ع17 ، 1979 .

26. حاتم صالح الضامن، علم اللغة، مطبعة التعليم العالي، العراق – الموصل. 1989.

27. محمد رشاد الحمزاوي،المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية، حوليات الجامعة التونسية، تصدرها كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ع14 ، تونس،1977.

28. محمد رشاد الحمزاوي، تطبيق مبادئ علم اللغة الحديث على العربية وتدريسها: أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، سلسلة اللسانيات 4، تونس 13 – 19 ديسمبر 1978.

29. محمد صلاح الدين الشريف، أثر الألسنية في تجديد النظر اللغوي: أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، تونس 13–19 ديسمبر 1978، سلسلة اللسانيات، الجامعة التونسية، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس.

30. سمير لعويسات، البنية الصرفية لأسماء الآلة المستحدثة، دراسة تحليلية تقويمية، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، تيزيوزو، 2011. المعلم الجديد مجلة، كلمة في منهج اللغة العربية ،، ج4–5 أكتوبر، 1958.

31. أحمد عبد الستارالجواري،حروف الزيادة، مجلة المجمع العلمي، بغداد، ج3، م39، سبتمبر1988م.

32. هادي نهر، الحروف والأصوات العربية في مباحث القدماء والمحدثين: مجلة آداب المستنصرية، الجامعة المستنصرية، ع8، 1404هـ – 1984م.

33. محمد صلاح الدين الشريف،أثر الألسنية في تجديد النظر اللغوي، أشغال ندوة اللسانيات واللغة العربية، تونس 13–19 ديسمبر 1978، سلسلة اللسانيات، الجامعة التونسية ، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس

34. هادي نهر، الدراسات اللغوية عند العرب المعطيات والمآخذ : مجلة آداب المستنصرية ، تصدرها كلية الآداب بالجامعة المستنصرية ، ع3 ، 1398هـ – 1978م.

المراجع الأجنبية

1. Pierre Clarck. L'enseignement du Français. Presse universitaire de France. Parts.1969.

Berto. C. Chimi et costanzo, Manuel d'autoformation à l'usage des professeurs de langage. (Hachette Paris. 1989.

2. D , JONES'THE PHONE;' E ITS NQTURE AND USE' 1962

3. F, D, hamp. Aglosary of American technical linguisties usage.

الكتب التعليمية والمناهج

Résumé

La langue arabe, comme toute autre langue, est doublement articulée, et est soumise, de ce fait, aux lois naturelles et formelles. De part de genèse, cette langue se veut l'idéale concrétisation de l'esprit humain créatif. Depuis que la raison humaine recourait à la logique, l'analyse, l'investigation et l'argumentation, toutes les formes linguistiques crées concrétisaient la spiritualité de la réflexion logique soumise aux lois de l'approche expérimentale avec ses propriétés.

Au regard des lois, le mot, qu'il soit nom, verbe ou constitué de sons, ayant donné naissance à des énoncés selon des règles d'agencement, a aidé les linguistes, des siècles plus tard, dans la validation de l'approche inductive. Cette approche a permis par la suite de déterminer les régularités à la base du système linguistique et de rendre compte du fonctionnement de ce dernier. Ainsi, l'étude de la langue par l'observation, la description, l'analyse, l'interprétation et la justification constitue une science en elle-même avec son objet d'étude, sa méthode et ses secrets donnant matière à des recherches jusqu'à nos jours.

Il faut savoir que les premiers linguistes se sont attardés sur l'élaboration des théories et la discussion des questions linguistiques en général et grammaticales en particulier tout en suivant une approche scientifique de la langue, approche qui servira toujours de référence dans toute démarche didactique. Cependant, il est à constater que, dans un palier très important tel que le lycée, l'opération didactique associée au cours de grammaire de l'arabe ne favorise chez l'apprenant l'esprit d'analyse, d'investigation et de justification et se contente de lui inculquer les connaissances relativement à ce domaine de la langue.

Cette étude s'intéresse donc à la réalité de l'enseignement de la grammaire dans le lycée en Algérie dans le cadre de la réforme du système éducatif. L'objectif est de fonder la base d'une approche qui guidera les programmes d'enseignement selon des descriptions grammaticales scientifiques. C'est pourquoi, nous essaierons de survoler historiquement les programmes d'enseignement de la grammaire à travers la littérature consacrée à la question.

Il est à noter que les chercheurs relient la réussite des méthodes d'enseignement de la grammaire à leur capacité de favoriser chez les élèves l'esprit scientifique de recherche et d'analyse d'autant plus que les méthodes en usage n'avaient aucune visée scientifique. Ajoutons que la réussite en matière d'études linguistiques revient à la maîtrise des chercheurs arabes des outils d'analyse suivant une approche scientifique des différents phénomènes linguistiques.

Cette étude ne se prétend pas complète, mais ambitionne d'éclaircir certains points de faiblesse et de force et de mettre l'accent sur les méthodes d'enseignement de la grammaire au lycée en faveur d'une nouvelle approche didactique loin de la répétition et visant le développement de l'esprit scientifique d'analyse linguistique chez l'apprenant.

Nous fondons la présente étude sur des problématiques stimulant le dialogue, l'analyse, et la discussion dans le cadre d'une vision scientifique et analytique acceptant la critique, vision malheureusement absente dans les études linguistiques actuelles en ce qui concerne la langue arabe, et par conséquent lors de la démarche d'enseignement, domaine visé par cette étude.

Pouvons-nous donc aborder cette question?

Sommes-nous capables de relire le patrimoine linguistique arabe objectivement?

Est-ce que les théories linguistiques modernes (élaborées en Occident) répondent aux besoins de nos apprenants si appliquée à la langue arabe?