مقدمة

علم اللغة (Linguistics) أو علم اللغة الحديث Modern Linguistics، يشتمل على فرعين أساسيين هما:
علم اللغة العام/ النظري: General/ Theoretical Linguistics.
يعد البعض - علم اللغة العام/ النظري - أهم فروع علم اللغة، ويعرف بأنّه: "دراسة نظرية وصفية تحليلية، قائمة على أسس علمية ومناهج عامة، وهو يسعى إلى تطبيقها على دراسة اللغات جميعاً، بصرف النظر عن فصائلها وتصنيفاتها العائلية، للخروج بنظرية لغوية عامة "، ويطلق أحيانا اسم علم اللغة - مجرداً - مع كون المقصود هو علم اللغة العام أو النظري، الذي يشمل ميادين منها: علم اللغة التاريخي، وعلم اللغة المقارن، وعلم اللغة الوصفي، وعلم اللغة الجغرافي، وفقه اللغة، وعلم الأصوات Phonetics، بشقيه النطقي، والسمعي الفيزيائي، وعلم وظائف الأصوات/الفونولوجيا: Phonologyوعلم الصرف، وعلم النحو، وعلم الدلالة، وعلم المعاجم، وعلم اللغة التداولي.
يهتم هذا العلم**(علم اللغة التطبيقي)** بتطبيق ما تم التوصل إليه من كشوف علمية لغوية؛ من خلال الجهود التي يقوم بها العلماء في سياق علم اللغة النظري، وبعبارة أخرى؛ هو: الجانب التطبيقي من علم اللغة؛ وهو يخدم عمليتي التعلم والتعليم، ويتخذ منهما ومن مشكلاتهما مجالاً لدراساته، ويقتصر هذا المفهوم على مجال تعلم وتعليم اللغات.

نشأته

تتفق أغلب المصادر على أن نشأة هذا العلم كانت في منتصف القرن العشرين، ويرى براون: أن بدايات هذا العلم بدأت بالانسجام التام الذي حدث ما بين النموذج الذي ابتكره (تشارلز سي فريز Charles C. Fries) في كتابه المشهور: **بنية اللغة** والتطبيقات التي قامت على هذا النموذج، إذ قدم تشارلز سي فريز طريقة لتدريس النحو تعتمد على ملء الخانات، قسم فيها الجمل الإنجليزية إلى **نمطين أساسيين** يشتمل كل نمط منهما على عدد من الخانات؛ تحددها المواضع والعلاقات القائمة بين كل خانة وأخرى في النمط الواحد، وكل خانة منها يمكن أن تملأ بقسم معين من الكلمات الوظيفية، وهذه الأقسام الأربعة الرئيسية؛ هي: الاسم والصفة والفعل والظرف، على حين تشتمل الكلمات الوظيفية على ما تعرفه

بالأدوات، والأفعال المساعدة، وأدوات النفي، والروابط، وحروف الجر وغيرها، حيث اكتسبت هذه التطبيقات – بمجيء الخمسينيات والستينيات - وضعاً مميزاً إلى أن قامت الثورة اللغوية إثر ظهور ما عرف بعد ذلك بعلم اللغة التوليدي، حيث عدت النظرية التوليدية قابلة للتطبيق.

أما الراجحي فيرى أن علم اللغة التطبيقي قد ظهر بوصفه علماً مستقلاً بذاته في العام ١٩٦٤ م، وذلك حين صار موضوعاً مستقلاً في معهد تعليم اللغة الإنجليزية -لغة أجنبية - بجامعة ميتشغان، تحت إشراف العالمين اللغويين (تشارلز سي فريز Charles C. Fries و روبرت لادو Robert Lado)، وأن هذا المعهد أخرج بعدها مجلته المسماة بمجلة علم اللغة التطبيقي: Journal of Applied Linguistics، لتؤسس بعدها مدرسة علم اللغة التطبيقي: School of Applied Linguistics في جامعة إدنبره عام ١٩٥٨م، التي تعتبر من أشهر الجامعات تخصصاً في هذا المجال، وهي تحمل مقرراً مختصاً بهذا العلم يحمل اسمها.

أما فيما يخص اشتغال العرب والمسلمين به، "نرى أن اللغويين العرب القدامى هم آباء هذا العلم بحق ورواده، فلقد تناولوا موضوعات هذا العلم بالدراسة والبحث والتفصيل منذ القرن الثاني الهجري تقريباً.

ومن الموضوعات التي تناولوها ما يلي: علم اللغة التقابلي، والأخطاء اللغوية، وعلم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، والترجمة، والمفردات الشائعة، والنحو التعليمي، وغير ذلك من الموضوعات. وأول كتاب ظهر في مجال تحليل الأخطاء؛ هو كتاب: 'ما تلحن فيه العامة' للكسائي، المتوفى سنة ١٨٩هـ. ويُعد هذا الكتاب باكورة الأعمال اللغوية التطبيقية في اللغة العربية. وليس كما يقال بأن مؤسس هذا العلم هو: العالم اللغوي الأمريكي الفرنسي الأصل: (كوردر Corder) في كتاباته عن تحليل الأخطاء".

أهم مجالات علم اللغة التطبيقي

هناك مجالات كثيرة لعلم اللغة التطبيقي، ولكن ميدان تعليم اللغات هو أهم ميادين علم اللغة التطبيقي وأبرزها، وبخاصة ميدان تعليم اللغات الأجنبية، الذي يندرج تحته عدد من الفروع، منها: طرائق تدريس اللغات، وإعداد المناهج، والمقررات، وتأليف الكتب، وإعداد المواد التعليمية، واختبارات اللغة، ومختبرات اللغة، والتحليل التقابلي، وتحليل الأخطاء.

ومع كثرة هذه العلوم التي يعنى بها علم اللغة التطبيقي، إلا أن كثيراً من المشتغلين بهذا المجال يرون أن مجال تعليم اللغات هو أبرز اهتماماته، وأن مجال تعليم اللغات الأجنبية والثانية هو الأبرز فيه، حتى إن بعض المعارضين لتسميته بهذا الإسم يدعون إلى تسميته بالدراسة العلمية لتعليم اللغة الأجنبية ومنهم (ولكنز Wilkins)، وعلم اللغة التعليمي، الذي دعا إليه (سبولسكي Spolsky).

كما أنّ أغلب العلوم التي يعدها البعض من صميم اختصاص علم اللغة التطبيقي، قد اتجهت إلى الاستقلالية، ومن ذلك علم اللغة الاجتماعي Sociolinguistics وعلم اللغة النفسي Psycholinguistics.

أهدافه

علم اللغة التطبيقي يعنى بالجانب التطبيقي من اللغة، سواء أكان التطبيق تعليماً، وهو الغالب، أم غير ذلك - وهو قليل - ويركز بشكل خاص على اكتساب اللغات الأجنبية وأساليب تعلمها وتعليمها، كما يعنى بدراسة المشكلات ذات العلاقة باللغة وبالعلوم المرتبطة بها، ويبحث عن حلول عملية لهذه المشكلات، ومن أمثلة المشكلات ذات العلاقة باللغة: صناعة المعاجم، والترجمة، وعلاج النطق.

مصطلحاته

علم اللغة النفسي: هو العلم الذي يعنى بدراسة اكتساب اللغة عند الأطفال بوجه خاص والكبار بوجه عام، والعوامل المؤثرة في ذلك بيولوجية كانت أو نفسية أو اجتماعية أو غيرها، كما يبحث في تعلم اللغات الأجنبية والعوامل المؤثرة في ذلك، كما يعنى بدراسة أمراض وعيوب النطق والكلام وغير ذلك من القضايا.

علم اللغة الاجتماعي: ويعنى بتأثير المجتمع على اللغة واللغة على المجتمع، كما يدرس اللهجات اللغوية المختلفة، والازدواج اللغوي ويهتم أيضاً بدراسة موت اللغات وإحيائها وبالتخطيط اللغوي الذي يعالج قضايا لغوية مهمة مثل تقرير نظام الكتابة في الأمة، واختيار اللغة الرسمية للدولة، وأساليب المحافظة عليها وتطويرها، كما يهتم بالسياسة اللغوية للدولة وغير ذلك من الأمور.

علم اللغة الحاسوبي: وهو الفرع الذي يهتم بدراسة اللغة لتطوير المادة اللغوية للحاسوب والاستفادة من الحاسوب في

الدراسات اللغوية، ومن أبرز مجالات هذا العلم الترجمة الفورية الآلية وتخزين المعلومات واستعادتها من ذاكرة الجهاز الحاسوبي.

صناعة المعاجم: ويهتم بالأمور المتعلقة بإعداد المعاجم أحادية اللغة؛ مثل: المعجم الوسيط، العين، لسان العرب، مختار الصحاح، وثنائية اللغة؛ مثل: (عربي – إنكليزي أو إنكليزي – عربي، أو عربي – ألماني، أو ألماني – عربي) أو متعدده اللغات؛ مثل (عربي – فرنسي – إلماني – إنكليزي) بما في ذلك المواد اللغوية جمعها وترتيبها وتنظيمها وعرضها بشكل متقن.

تعليم اللغات: يهتم بكل ما له صلة بتعليم اللغات من أمور تربوية واجتماعية ونفسية وعملية بما في ذلك الوسائل التعليمية وطرائق التعليم المختلفة والتقنيات الحديثة والاتجاهات المتعددة.

تصميم الاختبارات اللغوية: ويهتم بتصميم اختبارات اللغة القومية أو اللغة الأجنبية، وتطوير أساليبها لتحسين نوعية الاختبارات من حيث محتوى المادة والناحية العلمية للوصول بها إلى درجة ممكنة من الصدق والثبات والتمييز وسهولة النطق.

المنهج (Curriculum) هو وصف عام لما يقدم في مقرر ما أو مجموعة مقررات، وأسلوب تنفيذها، ومتابعة تطويرها. وينبغي أن يشتمل المنهج على الأهداف، والمحتوى، والأنشطة، والمصادر، ووسائل التقويم لجميع الخبرات التعليمية؛ التي تخطط للتلاميذ داخل المدرسة وخارجها، وفي المجتمع من خلال التوجيهات المدرسية، والبرامج المتعلقة بها.

البرنامج التعليمي (Syllabus) فهو مجموعة من النقاط اللغوية سواء أكانت مقررات لغوية، أم قواعد نحوية، أم وظائف معينة، أم مختارات للقراءة أو الكتابة أو الحديث، إلخ - أو كل هذه النقاط معاً؟، أو هو وصف لخطة، أي هو جزء من المنهج ولكنه لا يشمل عملية تقويم المنهج

التعلم: هو تغيّر في السلوك المكتسب.

التعليم يهدف إلى إحداث هذا التغيير في السلوك المكتسب. وأنه تيسير التعلم وتوجيهه وتمكين المتعلم منه، وتهيئة الأجواء له.

الاكتساب: يكون للغة الأولى - الأم - بينما يتم التعلم للغة الأجنبية أو الثانية، والاكتساب يكون من وفي داخل البيئة بصورة تلقائية، بينما يكون **التعلم** عملية منظمة داخل حجرات الدراسة، ولعل عملية التعلم وما يصاحبها من إجراءات تنظيمية منضبطة تكون ملازمة لعملية أخرى تسبقها أو تلازمها، هي عملية التعليم، بينما لا يحتاج الطفل في اكتسابه للغته الأم لهذا الانضباط أو لتلك الإجرائية.

علم اللغة التطبيقي في التراث العربي

ان اللغـــويين العـــرب القـــدامى تحـــدثوا عـــن علـــم اللغـــة التطبيقـــي فـــي موســـوعاتهم العلميـــة القيمـــة منـــذ اثنـــي عشـــر قرنـــاً تقريبـــاً، ومـــن الموضـــوعات التـــي تناولوهـــا بالبحـــث والدراســـة مـــثلاً: تعلـــيم اللغـــات (التحليـــل التقـــابلي، وتحليـــل الأخطـــاء)، وعلـــم اللغـــة النفســـي، وعلـــم اللغـــة الاجتمـــاعي، والترجمـــة، والمفـــردات الشـــائعة، والنحـــو التعليمـــي، وغيرها من الموضوعات.

وفيما يلي نوجز هذه الموضوعات:

تعليم اللغات

إن موضـــوع تعلـــيم اللغـــات كـــان معروفـــاً منـــذ العصـــر الجـــاهلي، ولـــم يكـــن مـــن مكتســـبات القـــرن العشـــرين، ولقـــد وُجِـــدَ مَـــنْ تَعَلَّـــمَ اللغـــة الثانيـــة فـــي العصـــر الجـــاهلي، وفـــي العصـــر الإســـلامي، شـــجَّع الرســـول صـــلى الله عليـــه وســـلم هـــذه الظـــاهرة وأمـــر بـــتعلم اللغـــات وخاصـــة الســـريانية والعبريـــة، وذلـــك عنـــدما أمـــر زيـــد بـــن ثابـــت بتعلمهـــا ولقـــد تعلمهـــا فـــي سبعة عشر يوماً.

والعصـــر العباســـي فريـــد مـــن نوعـــه، فهـــو عصـــر تعلـــم اللغـــات بحـــق، ولقـــد تـــرجم اليهـــود كتـــب اللغـــة العربيـــة إلـــى لغـــتهم واللغـــات الأوربيـــة الأخرى في العصر الأندلسي.

أمـــا النحـــو التعليمـــي، فـــإن تيســـير تدريســـه للنـــاطقين بالعربيـــة وبغيرهـــا مســـألة قديمـــة، شـــرحها الجـــاحظ وبيَّنهـــا فـــي مؤلفاتـــه. ولقـــد أكـــد علـــى أهميـــة مراعـــاة سِـــنّ الطالـــب وحاجتـــه، وتســـهيل المـــادة العلميـــة المقدمـــة إليـــه، والبعـــد عـــن غريـــب النحـــو ومســـائله الخلافيـــة، التـــي تزيـــده صـــعوبة وتعقيـــداً؛ مـــن غيـــر فائـــدة تـــذكر لهـــؤلاء المتعلمـــين الـــذين يُقْبِلُـــون علـــى تعلم اللغة.

ولقـــد كانـــت لابـــن خلـــدون الـــذي يعـــد مـــن علمـــاء اللســـانيات آراء هامـــة فـــي هـــذا الموضـــوع؛ حيـــث يقـــول المســـدي: فـــابن خلـــدون يجهـــل قَـــدْرُهُ كثيـــر مـــن النـــاس، بـــل إنهـــم يعرفونـــه علـــى أنـــه عـــالم اجتمـــاع لـــيس إلا. ولكـــن هنـــاك مـــن اللســـانيين مـــن يجـــد فـــي المقدمـــة مخزونـــاً مـــن الاســـتطرادات الثريـــة التـــي تـــدل علـــى جملـــة مـــن الأفكـــار اللســـانية التربويـــة التـــي لا تقـــل أهميـــة عمـــا توصـــل إليـــه البحـــث اللســـاني واللســـاني التطبيقي عند الغربيين.

وتـــرى بعـــض الدراســـات حـــول هـــذا الشـــأن أن للعـــرب مقـــولات تربويـــة مهمـــة، وأن هـــذه المقـــولات يمكـــن أن تضـــاهي النظريـــات التربويـــة الحديثـــة باعتبـــار أن العـــرب كـــانوا ســـباقين إلـــى كثيـــر مـــن الآراء التربويـــة المحدثـــة، وأنـــه بالإمكـــان صـــوغ نظريـــة تربويـــة صـــالحة لهـــذا العصـــر مـــن خـــلال المزاوجـــة بـــين التـــراث العربـــي فـــي هـــذا المجـــال وبـــين الأســـس والمبـــادئ التربويـــة الغربيـــة المحدثـــة فيـــه، كمـــا خلصـــت بعضـــها إلـــى أن المـــدارس النحويـــة كـــان لهـــا إســـهام واضـــح فـــي تعلـــيم

العربية، من خلال الكتب التعليمية التي اتُخذت مناهج لتعليم العربية ووضعت كتب بغرض تيسير النحو، وأن بعض المحاولات قد أسست منهجاً يقوم على ثلاث مستويات على النحو التالي:

المستوى الابتدائي: ويمثله كتاب (الواضح في النحو) للزبيدي ت٣٨٧هـ، ويصفه بأنه بعيد عن النحو والقياس.

المستوى المتوسط: ويمثله كتاب (اللمع) لابن جني ت٣٩٢هـ، وهو بحسب المصدر يقدم العلة في بعض الأحيان، كأنه يريد مراعاة النضج.

مستوى المتخصصين: ويمثله كتاب سيبويه باعتبار امتلائه بالعلل والأقيسة والافتراضات.

ويورد حتاملة رأياً لابن خلدون، يؤكد مضي الفكر التربوي العربي شوطاً مقدراً في بناء نظرية لتعليم اللغة العربية لغير أهلها، ويؤكد على سبقهم في إيراد كثير من الآراء التي بنى عليها الفكر الغربي أطروحاته، فابن خلدون يقرر عدة عوامل باعتبار أن من شأنها المساعدة على تعلم العربية وذلك على النحو التالي:

العامل الأول

التكرار وهو مهم في اكتساب اللغة وفهم تراكيبها ومفرداتها، ويجب أن يتم التكرار في مواقف طبيعية، وفي مواقف حيوية، وأن يبنى على الفهم والإدراك للعلاقات والنتائج وإلا أصبح من دون الفهم مهارةً آلية لا تساعد صاحبها على مواجهة المواقف الجديدة. (مبدأ التكرار مبدأ سلوكي ولكن إشارة ابن خلدون هنا للفهم تميزه عن السلوكيين).

العامل الثاني

البيئة الصالحة لتعلم لغة ما، هي البيئة الطبيعية أي الاختلاط بأصحاب تلك اللغة الفصيحة حتى يستقيم اللسان. (وكأن ابن خلدون هنا يتحدث بلسان المذهب الطبيعي، وبلسان أصحاب المذهب الاتصالي في تعليم اللغة الذي يعبر عنه رأي كل من مارينا برت وهايدي دوليه (Marina Burt and Heidy Dulay,١٩٧٧) اللتين تريان أن البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل تقوم بدورٍ مهمٍّ في تعلم اللغة.

العامل الثالث

الاختلاط بالأعاجم يفسد اللغة، لذلك اشترط ابن خلدون أخذ اللغة بالاعتماد على التراث اللغوي والاختلاط بأهل اللغة وكان يقصد العرب الفصحاء. (يعتبر هذا الرأي من الآراء التربوية المهمة التي يعتد بها اليوم، ويعتبر تعلم اللغة في هذه الحال تعلم لغة ثانية - تعلم اللغة في بيئتها - وهو يختلف عن تعلمها في غير بيئتها - لغة أجنبية - ولكل شروطه، وإن كان مقصد ابن خلدون يمضي إلى

أكثر من ذلك، حيث كان يبعث بالمتعلمين إلى البادية بزعم فساد لغة أهل الحضر).

العامل الرابع

وجوب التقليد والاقتباس في بدايات تعلم اللغة، ثم تأتي مرحلة الاعتماد على ما وعاه وحفظه واستعماله في مواقف جديدة.

قارن ذلك مع مبادئ المدرسة السلوكية التي تعتمد مبدأي التكرار والحفظ "التكرار له دور مهم في حدوث التعلم الشرطي، حيث يرتبط المثير الشرطي بالمثير الطبيعي وينتج عن ذلك الاستجابة.

إن المحاكاة أو التكرار بني عليه في المجال التطبيقي ما يسمى بتمارين الأنماط "Pattern Drills" وكان الهدف منها تعليم اللغة".

طرائق تعليم اللغة العربية في التراث الإسلامي

لا يمكننا الزعم بأنه توجد طريقة معينة قامت وبنيت على أسس ومبادئ نظرية، لمدرسة فكرية عربية أو إسلامية واحدة. ولكن يمكن الزعم بوجود مذاهب عربية متوارثة تتضح معالمها وتتبين في طرائق تعليم اللغة العربية في كتاتيب وخلاوي تحفيظ القرآن وتعليم العربية، التي انتشرت في العالم الإسلامي، وبخاصة في مصر وبلاد المغرب العربي وبلاد إفريقيا ومنها السودان، وتورد دراسة سحاري: أن عبد الله الطيب - وهو عالم العربية والمتخصص في شرح وتعليم القرآن - يصف طريقة تعليم القرآن لأبناء جيله حينما كانوا صغاراً على النحو الآتي: "... فتلميذ القرآن أولاً يلقن الحروف ثمّ حركاتها الطويلة والقصيرة، في أنواع الترنم والإيقاع الجماعي (...) ثمّ يكتب ذلك على الرَّمْل مع التلقين، ثمّ طور الإملاء والكتابة بعد ذلك" وإن دراسة ساتي: تشير إلى الخطوات المتبعة في تعليم القرآن ببلاد السنغال، والتي تبدأ بتحفيظ الأبجدية الهجائية، ثم إرشاد الدارسين لكيفية تكوين جمل مفيدة عن طريق التمارين المتكررة، ومرحلة تتصل بمخارج الحروف لتحفظيهم السور القصار والطوال، وهو بحسب المصدر مشابه لخطة تعليم القرآن الكريم بخلاوي همشكوريب بشرقي السودان، وتتمرحل خطة التعليم بخلاوي همشكوريب على النسق التالي:

يبدأ المعلم بكتابة الحرف على الأرض، ثم ينطق اسم الحرف، يستمع التلميذ ثمّ يردد، ثمّ يبدأ برسم الحرف مقلداً معلمه وهكذا حتى يحفظ الحروف جميعها.

في هذه المرحلة يتدرب الدارس على وصل الحروف ببعضها هجائياً - أبتثج/ حخد/...، متبيناً ما يصح اقترانه وما لايصح اقترانه منها، ووجهات الاقتران.

يجري بعد ذلك تعلم الحركات القصيرة وكتابتها وقراءتها.
تأتي بعد ذلك مرحلة كتابة حروف المد وقراءاتها، ويبدأ الدارس بصوت الباء مقروناً بألف المدّ، ثمّ الياء، ثمّ الواو.
ثمّ مرحلة كتابة حروف المدّ: با/بي/بو.
مرحلة كتابة التنوين: باً - فتحتان -، بٍ - كسرتان.
مرحلة الحرف المشدّد مصحوباً بالتنوين، ويكتب المعلم الحرف مشدّداً ومنوناً مسبوقاً بهمزةٍ ومن خلفه يردد الدارسون "أبّاً" شد فتحتان، "أبٌّ" شد ضمتان.
مرحلة التراكيب: يملي المعلم على الدارسين بعض الكلمات: مثال:(آهـ) (قل) ثمّ يرتقى بهم إلى كلمات أكبر (كان) (طال) ثم إلى الرباعي والخماسي، ثمّ إلى الجمل القصيرة، ثمّ المتوسطة، ثمّ المركبة أو الطويلة، معتمداً في ذلك على ألفاظ القرآن. وعلى ذلك سارت مبادئ الطريقة الجزئية من الجزء إلى الكل.
مرحلة الكتابة على اللوح: ويبدأ الدارس أولاً بكتابة سورة الفاتحة، وهو يتلقاها مباشرةً من معلمه كلمةً، كلمة، ثم تأتي مرحلة تصحيح الأخطاء، ثمّ الحفظ والتسميع ويستمر على هذا النسق حتى حفظ سورة البقرة.
يمرّ الدارس بخمس مراحل - مواضع - وكلما مرّ بمرحلة زين لوحه بألوان مختلفة، وهذه المواضع هي (لم يكن) و(تبارك) و(قد سمع) و (يس)، لتبدأ ختمة - دورة حفظ كاملة - ثانية من لدن البقرة إلى الناس، وحين ينتهي من ذلك تبدأ دورة جديدة ويكرم الحافظ تكريماً يليق بعظمة المناسبة.
ومعلوم أن نظام الكتاتيب - الخلاوي - مازال منتشراً ببلاد السودان ومصر والمغرب، وهو يمثل تمثيلاً حقيقياً، التراث العربي والإسلامي في هذا الشأن.
والناظر لما ورد من وصفٍ لطرائق ومناهج تعليم اللغة العربية في الخلاوي سالفة الذكر، يلاحظ تمكيناً للأسس التربوية والنفسية فيها، وما تزال طريقة تعليم أصوات اللغة العربية على هذا النحو هي الأكثر تأثيراً ونفعاً الآن في قاعات الدرس، ولكن ذلك يكون مع الأخذ بالمستجدات التي جاءت بها الدراسات اللغوية الحديثة، من ضرورة الأخذ بالدراسات التقابلية وتبين أصوات اللغة الأم ومقارنتها بأصوات اللغة الهدف وعلاج مشكلات الأصوات الغائبة في اللغة الأم، ودراسة صفات ومخارج الأصوات، والعمل بمبدأ الثنائيات الصغرى في عملية تعليم أصوات اللغة الهدف.

علم اللغة التطبيقي

التداولية

المعاجم العربية لا تكاد تخرج في دلالاتها للجذر "دول" عن معاني التحول، والتبدّل، والانتقال من مكان إلى آخر، ومن حالة إلى أخرى؛ وهذا يقتضي بالضرورة وجود أكثر من طرف في حقل التحول هذا وإذا ما ذهبنا نطبق هذا المعنى على اللغة، فإنها – اللغة – متحولة من حال المتكلم إلى حال أخرى لدى السامع، ثم هي متنقلة بين الناس، يتداولونها بينهم ومن المعروف أيضاً أنّ مفهومي "النقل، والدوران" مستعملان في نطاق اللغة الملفوظة، كما أنهما مستعملان في نطاق التجربة المحسوسة، فيقال: "نقل الكلام عن قائله"، بمعنى رواه عنه، ويقال: "دار على الألسن" بمعنى جرى عليها، فالنقل والدوران يدلان في استخدامهما اللغوي على معنى التواصل بين الناطقين، ويدلان في استخدامهما التجريبي على معنى الحركة بين الفاعلين، فيكون التداول جامعاً بين اثنين هما: التواصل، والتفاعل.

والصيغة الصرفية التي جاء عليها المصطلح (تَفاعُل وتَفاعُلية) تفيد عند الصرفيين معنى المشاركة بين طرفين (المرسل، والمرسل إليه)، ممّا ينقل النص من فردية المبدع إلى ثنائية التفاعل بين المرسل والمرسل إليه، ويضفي عليه سمات تنغيمية، ووظيفية تداولية ما كانت لتتحقق لو كان النص مكتوبا بعيدا عن وظيفته الإبلاغية.

التداولية اصطلاحاً:

تعدّ التداولية المقابل العربي للمصطلح الإنجليزي (Pragmatics)، الذي يعود إلى الفيلسوف تشارلز موريس١٩٣٨ وفي هذا المقام يجب أن نفرّق بين مصطلحين هما: "براجماتكس" الذي يستخدم في المجال اللساني ويشيع ترجمتها إلى العربية بالتداولية؛ لأنها توفي المطلوب حقّه، بوصف دلالته على معنيي الاستعمال والتفاعل معاً و"براجماتيزم" الذي يستخدم في مجال الفلسفة ومن الترجمات الأخرى الذرائعية، والنفعية، والبراغماتية.

أما التداولية اصطلاحاً فهي دراسة كل جوانب المعنى التي تهملها النظريات الدلالية، فإذا اقتصر علم الدلالة على دراسة الأقوال التي

تنطبق على شروط الصدق، فإن التداولية تعنى بما وراء ذلك مما لا تنطبق عليه هذه الشروط.

وقد لخصت (فرونسواز ارمنيكو) هذه المعطيات على تساؤلات:

أ. من يتكلم ؟ (**المتكلم/المبدع**).

ب. مع من تتكلم ؟ (**المستمع/المتلقي**).

ج. لأجل ماذا نتكلم ؟ (**مقاصد الكلام**)

د. ما هو مصدر التشويش والإيضاح.

كيف نتكلم بشيء، ونريد قول شيء آخر؟ (السياق).

بنية الفعل الكلامي:

رأى (أوستن) أنّ الفعل الكلامي يتكوّن من ثلاثة أفعال تعد جوانب مختلفة لفعل كلامي واحد هي:

١- الفعل اللفظي (فعل الكلام) أو (فعل القول): ويقصد به النطق ببعض الألفاظ أو الكلمات إي إحداث أصوات على أنحاء مخصوصة متصلة على نحو ما بمعجم معين، ومرتبطة به، ومتمشية معه، وخاضعة لنظامه.

٢- الفعل الإنجازي (قوة فعل الكلام) أو (الفعل المتضمن في القول): ويقصد به إنجاز فعل في حال قول شيء ما مع مراعاة مقتضى المقام.

٣- الفعل التأثيري (لازم فعل الكلام) أو (الفعل الناتج عن القول): والمقصود به الأثر الذي يتركه المتكلم في نفس المتلقي ؛ لأنّ قول شيء ما قد يترتب عليه أحياناً أو في العادة حدوث بعض الآثار على إحساسات المخاطب وأفكاره وتصرفاته من قبول أو غضب أو حزن أو فرح...ألخ

فهي دراسة اللغة في الاستعمال والتواصل، في سياقاتها الواقعية، لا في حدودها المعجمية، أو تراكيبها النحوية، أو قل هي دراسة الكلمات والعبارات، والجمل كما نستعملها، ونفهمها، ونقصد بها في ظروف ومواقف معيّنة، لا كما نجدها في القواميس والمعاجم، وليس كما تقترحها كتب النحو التقليدية. ولنأخذ مثالاً كلمة (شكراً) ففي لسان العرب تجد لها عدداً من المعاني، كالعرفان بالإحسان وغيره، وتنشأ لها دلالات جديدة في الاستعمال تتجاوز حدودها المعجمية، فربما قصد بها المتكلم التهكم أو الضيق.

فالتداولية تعدّ الضلع الثالث لمثلث يقوم ضلعه الأول على النحو، والثاني على الدلالة؛ إذ ينشغل النحو بعلاقة العلامات بعضها

بعض؛ أي علاقة المفردات، والأدوات، والروابط في العبارة الواحدة، والجملة، والنص. أمّا علم الدلالة فيتناول تلك العلاقات بما تشير إليه، مثال ذلك كلمة (عسل)، فقد تأخذ مواضع مختلفة، مثل: عسل النحل، العسل فيه شفاء، شراب العسل، وغيره، ومن ناحية المعنى تشير إلى الصفاء، والشفاء، والمذاق الحلو.

وتظهر وظيفة التداولية في ستة عناصر رئيسة هي:

المرسل ووظيفته انفعالية تتضمن قيما، ومواقف عاطفية، ومشاعر وأحاسيس يسقطها المتكلم.

والمرسل إليه، وهو المخاطب ووظيفته تأثيرية؛ إذ يتم التاثير عليه بغية إقناعه وتكون العلاقة بين المرسل والمتلقي إيجابية أو سلبية.

والرسالة التي تتجسد في وظيفة التواصل المعرفي.

والمرجع ووظيفته مرجعية، والوظيفة المرجعية ترتكز على وظيفة الرسالة بوصفها مرجعا، وواقعا رئيسا تعبر عنه تلك الرسالة.

والقناة ووظيفتها حفاظية؛ أي الحفاظ على عملية التواصل والإبلاغ وعدم انقطاعه.

وأخيرا اللغة ووظيفتها تفسيرية، وتقوم على الشرح والتفسير والتأويل، للوصول إلى وصف الرسالة لغويا، بالاستعانة بالمعجم، والقواعد اللغوية والنحوية المشتركة بين المرسل والمرسل إليه.

ومن اللافت للنظر أن هذه الوظائف تقوم على عناصر، هي:

- عنصر ذاتي يتمثل في التعبير عن معتقدات المرسل، ومقاصده، واهتماماته.
- عنصر موضوعي يتمثل في غلبة كل وظيفة على نوع خاص من ألوان الرسائل.
- عنصر تواصلي بين المرسل، والمتلقي يدلّ على معرفة مشتركة بينهما.

نشأة التداولية

يعود استعمال مصطلح التداولية إلى الفيلسوف تشارلز موريس انطلاقاً من عنايته بتحديد الإطار العام لعلم العلامات، أو السيمائية من خلال تمييزه بين ثلاثة فروع، هي:

الفرع الأول: النحو أو التركيب (Syntax): وهو دراسة العلاقة الشكلية بين العلامات بعضها ببعض.

الفـــرع الثـــاني: الدلالـــة (Semantics): وهـــي دراســـة علاقـــة العلامات بالأشياء التي تؤول إليها هذه العلامات.

الفـــرع الثالـــث: التداوليـــة (Pragmatics): وهـــي دراســـة علاقـــة العلامات بالأشياء بمستعمليها وبمؤوليها.

ويمكـــن القـــول: إن مبتـــدع التداوليـــة المفتـــرض هـــو تشـــارلز بيـــرس إلا أن تلميـــذه مـــوريس هـــو الـــذي أدخلهـــا ضـــمن إطـــار نظـــري، يعنـــي فيه هذا المصطلح "العلاقة بين العلامات ومستعمليها".

أمـــا عـــن نشـــأة التداوليـــة، وظهورهـــا فـــي الفكـــر اللســـاني الغربـــي الحـــديث، بحيـــث أصـــبحت تيـــاراً موازيـــاً لتيـــار البنيويـــة، وتيـــار التوليديـــة التحوليـــة، فقـــد اتفـــق الدارســـون علـــى أن التداوليـــة لـــم تصـــبح مجـــالاً يعتـــد بـــه فـــي الـــدرس اللغـــوي المعاصـــر إلا فـــي العقـــد الســـابع مـــن القـــرن العشـــرين بعـــد أن قـــام علـــى تطويرهـــا ثلاثـــة مـــن فلاســـفة اللغـــة المنتمـــين إلـــى التـــراث الفلســـفي لجامعـــة أكســـفورد؛ هـــم: أوســـتن، وســـيرل، وجـــرايس، وكـــانوا جميعـــاً مهتمـــين بطريقـــة توصـــيل معنـــى اللغـــة الإنســـانية الطبيعيـــة بـــإبلاغ مرســـل رســـالة إلـــى مرســـل إليـــه يفســـرها، وهذا من صميم التداولية.

ويمكـــن إرجـــاع نشـــأة التداوليـــة – بمفهومهـــا اللغـــوي – إلـــى ســـنة ١٩٥٥م عنـــدما ألقـــى أوســـتن محاضـــراته فـــي جامعـــة (هارفـــارد)، ولـــم يكـــن يفكـــر فـــي تأســـيس اختصـــاص فلســـفي للســـانيات، فقـــد كـــان هدفـــه تأسيس اختصاص فلسفي جديد هو فلسفة اللغة.

تمثلات التداولية في اللغة والنحو

ظهـــر لـــدينا أن مبـــادئ التداوليـــة الحديثـــة ماثلـــة فـــي تراثنـــا اللغـــوي والنحـــوي، ولـــو بمصـــطلحات مختلفـــة، وذلـــك مـــن بدايـــة طلائـــع الـــدرس اللســـاني، وصـــولاً إلـــى النقـــاد والبلاغيـــين المتـــأخرين. كمـــا وجـــدنا عنـــد الأصـــوليين اهتمامـــاً كبيـــراً بـــأطراف العمليـــة التخاطبيـــة أكثـــر مـــن اهتمـــام اللغـــويين، والنحـــويين، والبلاغيـــين، وذلـــك بقـــدر مـــا يعـــود إلـــى اهتمـــام كـــل فريـــق. فـــالنحويون صـــبوا اهتمـــامهم علـــى وصـــف الطريقـــة الأســـلم للقـــول، وأن يفهـــم المعنـــى العـــام للخطـــاب فـــي جانبيـــه: الـــدلالي والمعجمـــي. فـــي حـــين انصـــب اهتمـــام البلاغيـــين علـــى الإنشـــاء والخبـــر، وأضـــرب الخبـــر، ومبـــدأ الإفـــادة، ومراعـــاة الغـــرض، وهـــذا هـــو الـــذي نشأت من أجله التداولية.

أمّـــا علمـــاء الأصـــول فكـــانوا مـــن أفضـــل مـــن اســـتثمر التداوليـــة فـــي ظـــاهرة الخبـــر والإنشـــاء معتمـــدين مقـــولات ومبـــادئ ســـياق الحـــال،

ووضع المتكلم وموقعه من العملية التواصلية، وغرضه من الخطاب، وطبقوها على نصوص القرآن والسنّة، بغرض دراسة المعاني الوظيفية لتلك النصوص؛ لتعلق تلك النصوص بالأحكام الشرعية التي تؤثر في حياة الناس، فنجدهم اهتموا بأطراف الحكم الشرعي، وهي: الحاكم وهو الله تعالى، والحكم وهو مضمون الخطاب للعباد المكلفين، ثم المحكوم فيه وهو الشأن المتعلق به الحكم، وأخيراً المحكوم عليه وهو المكلف، مع مراعاة حال المخاطب، وسياق الموقف الذي قيل فيه.

هذا وتدرس التداولية اللغة عند استعمالها في طبقات مقامية مختلفة؛ أي بوصفها كلاماً محدداً صادراً عن مرسل محدد إلى مرسل إليه محدد. وتتأسس الاستدلالات التداولية على "أعراف" اجتماعية، وإن كانت نسبية، فمثلاً قولنا: "لا شكراً" لمن قدّم لنا شيئاً لا نريده، فالسياق المقامي يعدّ مفهوماً تداولياً راسخاً، ينظر عادة إلى المقام على أنه معيار من معايير الحكم على العبارة بالقبول من ناحية لغوية؛ إذ إنّ العبارات غير المكتملة لغوياً قد تكون منسجمة مع المقام، فتصبح صحيحة ومقبولة، والعبارة السابقة "لا شكراً" غير مستقيمة لغوياً؛ لأنّ المعيارية النحوية ترفض هذا التركيب من ناحية المعنى، لكن الواقع الاستعمالي أو السياق المقامي يأخذ به، ومن ثمّ يصبح مفهوماً، ومتداولاً، ومقبولاً.

وكذلك لو شاهدنا جنازة تُحمل على الأكتاف، ويسأل سائلٌ: مَنْ المتوفِّي؟ فيجاب: فلان. فالمتداول كلمة المتوفِّي، تعني الإنسان أو الكائن الحي، لكن المنطوق اللغوي يخالف ذلك مخالفة كبيرة، إذ المتوفِّي هو الله، والمتوفَّى هو الإنسان، ولو أجيب السائل – عند سؤاله مَنْ المتوفّى – بالقول: الله لقامت الدنيا ولم تقعد على رأس المجيب، ووقع ما لم تحمد عقباه.

ومثله قول أحدهم لآخر "لا عافاك الله" ليس المقصود الدعوة عليه بعدم المعافاة، بل الدعوة له، لكن منطوق العبارة التداولي هو: لا عافاك الله، في حين أن منطوقها اللغوي غير ذلك، ويفضي إلى الدعوة عليه.

ومثل ذلك كثير، وأحياناً نسمع من بعض من لهم قليل من المعرفة اللغوية، يقولون لمن يقول هذه الجملة وأمثالها، قل: لا وعافاك الله، أو لا (ثم سكتة خفيفة) عافاك الله.

وثمّة أمثلة كثيرة من المتداول تخالف قواعد اللغة، منها:

قرأت صفحة الوفيّات ← وصوابه الوَفَيات.

أقيمت دورة رياضية بإشراف خبراء أكفّاء ← والصواب أكفاء.

مدراء الدوائر مجازون ← مديرو الدوائر مجازون.

كلما زاد عدد الطلبة كلما زاد عدد المدارس ← كلما لا تكرر.

استبدلت السيارة القديمة بالجديدة ← الباء تكون مع المتروك؛ أي أنه أخذ الجديدة وترك القديمة، لكن منطوق الجملة أنه أخذ القديمة وترك الجديدة.

سحب شكواه ← استردّ شكواه.

أما الاستعمال المتجدد الذي يتجدد بمقاصد المتكلمين، فهو غير ذلك، فما دامت الرسالة قد وصلت واضحة ومفهومة، فلا مجال للحكم على الكلمة أو الجملة بالخطأ اللغوي أو النحوي، فكل الجمل السابقة أخذت بعداً تداولياً شائعاً في المجتمع بين مرسل ومرسل إليه، بل إنّ الخروج عن هذا المتداول خروج على أعراف المجتمع اللغوية، فيما يتخاطبون به. وممّا يعدّ من التداولية أيضاً الحذف، والترتيب، والتنغيم، وبعض الأساليب كالاستفهام، والتعجب، والتحذير، والإغراء، والاختصاص، وكم الخبرية والاستفهامية، وغيره.

أمّا الحذف فيعني أيّ نقص في الجملة الاسمية أو الفعلية، ولا يكون إلا لغرض في المعنى، وتبقى الجملة معه تحمل معنىً يحسن السكون عليه، ومثاله: إنْ سأل سائل قائلاً: مَنْ حضر؟ وأجيب: محمد، فإنّ كلمة (محمد) في سياقها المقامي تحمل معنىً يحسن السكوت عليه؛ أي أنه مفهوم، وقد حذف الفعل هنا لقصد الإيجاز، وهو من ثمّ أمرٌ متداول وشائع، وكثير.

وقد اهتم العرب بالحذف، لما له من دور في إغناء العربية، ولما عليه جرت عادة العرب من حذف الجملة، والمفردات، والحروف، والحركات، كما قرّر ذلك المتقدّمون، منهم ابن جني، وما أكّده سيبويه من حذفهم الكلم، واستغنائهم بالشيء عن الذي من

حقّه أن يستعمل، وأنّه لكثرة الاستعمال صار مألوفاً في أساليبهم معروفاً عند عامتهم.

والحذف لا يكون إلا إذا كان المخاطب عالماً به، فيعتمد المتكلم على بديهة السامع في فهم المحذوف.

وإذا ذهبنا نتتبع الأثر الدلالي والتداولي، فإننا نجده كثيراً في كتاب الله تعالى، وحديث رسول الله ﷺ وما هو متداول وشائع بين الناس، ومنه:

كيف الامتحان؟ جيدٌ، وكلمة (جيد) في سياقها التداولي تحمل معنىً يحسن السكوت عليه.

وكذلك عند زيارتنا لمريض، نقول له: كيف صحتك؟ أو كيف أصبحت؟ فيقول: بخير، أي أنا بخير، أو صحتي بخير.

والتقديم والتأخير عند النحويين يتعلق بالبنية الداخلية المرتبطة بالمعنى في ذهن المتكلم، وهو الطرف الأول في العملية التداولية، فإذا ما نظرنا إلى الجمل الآتية:

احترم أبي عمي.

يكرم موسى عيسى.

ساعدت سلوى ليلى.

وهذه جمل متداولة هي وأمثالها، وهي جمل – ومن ثَمَّ – تقدّم فيها الفاعل وجوباً عند النحويين؛ لعدم وجود قرينة لفظية (علامة إعرابية) تعيّن أحدهما من الآخر.

ويجعل عبد القاهر الجرجاني حصول الفائدة متوقفاً على مراعاة حال المخاطَب، وحال المخاطِب يعدّ ضابطاً مؤثراً في توجيه كلام المتكلم.

وتأسيساً على هذا التحليل التداولي، والفهم العميق لسياق المقام، يرى عبد القاهر الجرجاني "أنّه لا تكون البداية بالفعل كالبداية بالاسم"، فقولنا: الشعب يريد، غير قولنا يريد الشعب، فالشعب فاعل تقدّم على فعله للعناية والاهتمام، فأصل الجملة: فعل + فاعل / وبالتقديم أصبحت الجملة فاعلاً مقدّماً لغرض العناية والاهتمام + فعلا، ولا شيء فيها من الاسمية (م + خ).

والذي يبدو لي أن عبارة العناية والاهتمام التي جاءت على لسان القدماء تتسم بالعمومية، والأولى أن نقول: بأن التقديم والتأخير حصل لأسباب تداولية، إذ يركز المرسل على تقديم الجزء المجهول من الكلام عند المرسل إليه. فإذا كان يعرف الفاعل ويجهل الفعل يقدم الفعل، وقد يحذف الفاعل؛ لأنه معلوم. وهنا يكمن الفرق بين التحليل التداولي والتحليل النحوي أو البلاغي القديم.

وتتجلى التداولية في التحذير والإغراء كذلك، فالتحذير هو تنبيه المخاطب، وتخويفه من أمر مكروه أو قبيح ليجتنبه، والإغراء هو ترغيب المخاطب أو حثّه على أمر محمود ليفعله، فقول أحدهم لولده: الصلاةَ الصلاةَ، أو السيارةَ السيارةَ، وغيرها من التراكيب التي يقصد بها المتكلم تحذيراً أو إغراءً، دون أن يسمّي ذلك، لكن العُرف والاستعمال التداولي يجعله ينطق بهذه التراكيب، والسامع يفهم بُعدها الدلالي، فلا يعقل أن يحذر الوالد ولده من الصلاة أو الدراسة، أو يرغبه بالسيارة في موقف مقامي لا يدل على الترغيب، بل التحذير من سيارة قادمة مسرعة، ومن ثمَّ عليه أن لا يقطع الشارع.

وتطبيقاً لما جاء في الدراسات اللغوية المعاصرة، وبخاصة في الغرب، فإن للتنغيم وظيفة نحوية ودلالية مهمّة، ولا يكون – كما أسلفت – إلا لمعنى، ومن ثمَّ يعدّ العنصر الرئيس في التمييز بين الجمل، فالجملة "حضر خالد" جملة تقريرية خبرية إذا نطقت بتنغيم مستوٍ، ولكنها جملة استفهامية إذا نطقت بتنغيم صاعد.

وقد ورد منه في القرآن الكريم: "كيف تكفرون بالله وكنتم أمواتاً"، فالله تعالى لا يسألهم وهو العليم بحالهم، إنّما يتعجب من كفرهم على الرغم من وجود الآيات الدالة على وحدانيته.

الحجاج اللساني

•الحَـجُّ، القَصْـد؛ حـجَّ إلينـا فـلان؛ أي: قَـدِم وحججـتُ فلانًـا واعتمدتُـه؛ أي: قصدتُه، ورجلٌ مَحجوج؛ أي: مَقصود.

•الحجَّـة:البُرهـان، وقيـل: الحجَّـة مـا دُوفـع بـه الخصـم، والحُجَّـة: الوَجْـه الـذي يكـون بـه الظَّفَـر عنـد الخصـومة، وجمـعُ الحجَّـة: حُجَـجٌ وحِجـاجٌ، والحجَّةُ: الدليل والبرهان.

•التحـاجُّ: التخاصُـم، وحَجَّـه محاجَّـةً وحِجاجًـا: نازَعَـه الحجَّـةَ، والرجل المِحْجاج: هو الرَّجل الجَدِل.

•الاحتجاج :احتَجَّ بالشيء: اتَّخذه حجَّةً.

ممَّـا يبـرز أنَّ لفظـةَ الحِجـاج أو المحاجَّـة تَسـتقي معناهـا الأساسـي مِـن الظَّفـر والتخاصُـم والجَـدَل الـذي يَقتضـي التحـاج والتخاطُـب، الـذي تتحقَّق مِن خلاله العمليَّة الحِجاجية التواصلية.

وإذا كانـت اللغـة هـي وسـيلة التواصـل المثلـى، فـإن الحجـاج هـو شـكل مـن أشـكال هـذا التواصـل، وحالـة مـن حالاتـه التـي يسـعى فيهـا المـتكلم إلـى التـأثير علـى السـامع بجلـب انتباهـه أولا وإقناعـه وكسـب تأييـده، أو إفحامـه وغلبتـه ...وانطلاقـا مـن هـذا المفهـوم يمكـن أن نـدرك سـمات الـنص الحجـاجي، **فهـو نـص** "يسـعى إلـى الإقنـاع، ويقـدم البـراهين التـي تسـمح لفكـر مـا أن يعلـو علـى فكـر أو غلبـة موقـف علـى موقـف، أو رأي على رأي.

ولا شـك أن الحجـاج ــ مثلـه كمثـل أي عمليـة تواصليةــ لا يمكـن أن يـتم وتتحـدد طبيعتـه إلا فـي ضـوء المعطيـات التـي يتضـمنها السـياق أوالمقام.

ولقـد كـان للحجـاج حضـوره فـي البلاغـة العربيـة التـي شـكل البرهـان والإقنـاع أحـد أهـم مباحثهـا، ويمكـن القـول إن البلاغـة العربيـة ظـل يتجاذبهـا جانبـان أساسـيان همـا جانـب التواصـل والإبـلاغ، وجانـب الفـن والجمـال؛ الدلالـة والإبـلاغ بمـا يعنيانـه مـن دقـة ومباشـرة

ووضوح وإقناع، والفن والجمال بما يفرضانه من غموض وتخييل وإمتاع.

وأول ما يبرز أمامنا من ظواهر البعد الحجاجي للبلاغة ما نجده في ثنايا تعريفاتها من إشارة إلى جانب الحجة والإقناع، أو الغلبة والإفحام، فابن المقفع يجعل الاحتجاج وجها من أوجه البلاغة وحالة من حالاتها، حين سئل ما البلاغة؟ فقال: "البلاغة اسمٌ جامعٌ لمعانٍ تجري في وجوهٍ كثيرة، فمنها ما يكون في السُّكوت، ومنها ما يكون في الاستماع، ومنها ما يكون في الإشارة، ومنها ما يكون في الاحتجاج، ومنها ما يكون جواباً، ومنها ما يكون ابتداءً، ومنها ما يكون شعراً، ومنها ما يكون سَجعْاً وخُطباً، ومنها ما يكون رسائل".

وقيل لخالد بن صفوان: ما البلاغة؟ قال: إصابة المعنى، والقصد إلى الحجة" فالحجة هنا وسيلة من وسائل الحجاج وآلية من آلياته.

وفي حديث الجاحظ عن البلاغة نلمس تركيزه على جانب الحجة والإقناع بقوة تكاد توازي جانب الفن والتخييل؛ من ذلك قوله: "وكانوا يمدحون شِدّةَ العَارضة، وقوةَ المُنَّة، وظهورَ الحُجَّة، وثَباتَ الجَنَانِ، وكثرةَ الرّيق، والعلُوَّ على الخَصْم؛ ويهْجُون بخلافِ ذلك".

ومن أهم الظواهر الدالة على البعد الحجاجي في البلاغة العربية تلك المصطلحات التي يغلب عليها طابع البرهان والحجاج والإقناع، فهذه المصطلحات تركز على الحجة والإقناع أكثر من تركيزها على الفن والإمتاع، وفيما يأتي عرض لأبرز هذه المصطلحات:

الاحتجاج: وهو لون من ألوان الكلام عند جماعة منهم ابن قيم الجوزية وسماه الزركشي إلجام الخصم بالحجة، وسماه بعض البلاغيين "المذهب الكلامي"، وحقيقته احتجاج المتكلم على خصمه بحجة تقطع عناده وتوجب له الاعتراف بما ادعاه المتكلم وإبطال ما أورده الخصم، وسمي المذهب الكلامي لأنه يسلك فيه مذهب أهل الكلام في استدلالهم على إبطال حجج خصومهم.

وقد تحدث العسكري في كتاب الصناعتين عن وضوح الدلالة وقرع الحجة وجعل منه قوله تعال: (وضرب لنا مثلا ونسي خلقه

قال من يحيي العظام وهي رميم قل يحييها لذي أنشأها أول مرة وهو بكل خلق عليم)، فهذه دلالة واضحة على أن الله تعالى قادر على إعادة الخلق مستغنية بنفسها عن الزيادة فيها، لأن الإعادة ليست بأصعب في العقول من الابتداء.

الاستدلال: الاستدلال هو تقرير الدليل لإثبات المدلول سواء كان ذلك من الأثر إلى المؤثر أو بالعكس وهذا المصطلح ـ كما هو واضح ـ مصطلح وثيق الصلة بالجانب الحجاجي المنطقي، وقد ذكر ابن سنان الاستدلال بالتعليل وجعل منه قول أبي الحسن التهامي:

لو لم يكن ريقه خمرة لما تثنى عطفه وهو صاح

وقوله:

لو لم يكن أقحوانا ثغر مبسمها ما كان يزداد طيبا ساعة السحر

ومنه :حسب المحبين في الدنيا عذابهم لا عذبتهم بعدها سقر

الإلجاء: الإلجاء هو الاضطرار، وألجأه إلى الشيء: اضطره إليه، وقد عرف المصري الإلجاء بقوله:" هو أن تكون صحة الكلام المدخول ظاهره موقوفة على الإتيان فيه بما يبادر الخصم إلى رده بشيء يلجئه إلى الاعتراف بصحته. كقوله تعالى:(ولقد نعلم أنهم يقولون إنما يعلمه بشر) قال تعالى في جواب هذا القول: (لسان الذي يلحدون إليه أعجمي وهذا لسان عربي مبين)، فإن للخصم أن يقول : نحن إنما أردنا القصص والأخبار... فظاهر الكلام لا يصلح أن يكون ردا على المشركين فيقال لهم: هب أن الأعجمي علمه المعاني فهذه العبارة الهائلة التي قطعت أطماعكم عن الإتيان بمثلها من علمها له؟ فإن كان هو الذي أتى بها من قبل نفسه كما زعمتم فقد أقررتم أن رجلا واحدا منكم أتى بهذا المقدار من الكلام وقد عجزتم بأجمعكم وكل من تدعونه من دون الله عن الإتيان بأقصر سورة.

الاستدراج: ذكره ابن الأثير وقال إنه "مخادعات الأقوال التي تقوم مقام مخادعات الأفعال وقال في تعريف الاستدراج:" هو التوصل إلى حصول الغرض من المخاطب والملاطفة له في بلوغ المعنى المقصود من حيث لا يشعر به" ومثل ابن الأثير لذلك من قصة إبراهيم وحواره لأبيه ٠

وعرف ابن الأثير الحلبي الاستدراج بقوله:" يقال استدرج فلان فلانا إذا توصل إلى حصول مقصوده من غير أن يشعره من أول وهلة" وذكره العلوي في الطراز وأورد شواهد من كلام النبي ﷺ وكلام علي رضي الله عنه وشعر المتنبي ، وذكره ابن القيم في الفوائد وذكر أمثلة عنه...

مجاراة الخصم: وهو من المصطلحات التي عرفت في علم الجدل، قال السيوطي:" ومنهل مجاراة الخصم ليعثر بأن يسلم بعض مقدماته حيث يراد تبكيته وإلزامه" كقوله تعالى: (إن انتم إلا بشر مثلنا تريدون أن تصدونا عما كان يعبد آباؤنا فاتونا بسلطان مبين قالت لهم رسلهم إن نحن إلا بشر مثلكم ولكن الله يمن على من يشاء من عباده)، فقوله: (إن نحن إلا بشر مثلكم) فيه اعتراف الرسل بكونهم مقصورين على البشرية فكأنهم سلموا انتفاء الرسالة عنهم، وليس مرادا بل هو مجاراة الخصم ليعثر، فكأنهم قالوا: ما ادعيتم من كوننا بشرا حق لا ننكره ولكن هذا لا ينافي أن يمن الله علينا بالرسالة.

وليس الحجاج تمرينًا أو عمَلًا وصفيًّا أو حكاية حدَث معيَّن؛ بل هو مقصد يرومه صاحبُه عبر التأثير في الآخر وفي الواقع، والدِّفاع عن الفكرة عن طريق الاستدلال العقلي دون إكراهٍ، بالبحث عن المعلومات الملائمة وسَوقِها كأخبار حجاجيَّة غير عادية؛ حيث تكون للقيمة الحجاجية أَوْلوية في الخبر الحجاج.

والحِجاج هو" تَوجيه خطاب إلى مُتَلقٍّ ما؛ لأجل تعديل رأيِه أو سلوكه أو هما معًا، وهو لا يقوم إلَّا بالكلام المتألِّف من معجم اللغة الطبيعية."

وهو مَسعى يحاول به فَردٌ أو جماعة إقناعَ مخاطَبٍ بتبنِّي موقف ما؛ وذلك بالاستعانة بتمثيلات أو حُجَج مستهدفة البرهنة على صحَّة الموقف وأحقِّيته، وهو يقوم على تدخُّل مجموعة مِن العناصر: منتجوه، ومستقبلوه، وعند اللُّزوم جمهور أو شهود؛ لذلك فهو ظاهرة اجتماعية.

فمحاولة التأثير والتحكُّم في الإنسان بواسطة اللغة هو ما يسمَّى حِجاجًا، أمَّا التأثير فيه بأداة أخرى غير اللُّغة، فذلك ليس حِجاجًا؛

فتوَجُّهُ مدير الأَمْن في الساحة العموميَّة بخِطابه إلى المحتجِّين مِن أجل الانسحاب، بسبب عرقلة حشودهم لحركة السير وخلقها لحالة من البَلبلة - هو حِجاجٌ، وغايتُه الإقناع، لكن التلويح بالهراوات أو السِّلاح أو خراطيم المياه هو تَهديد مادِّي، وليس حِجاجًا.

وفي السياق العلمي تَنتفي الضرورة الحِجاجية؛ فأيُّ ظهور للباحث يمكن أن يلاحَظ في هذه العبارات:

•الكرة الأرضية تقوم بدورتين؛ إحداهما حولَ نفسِها، والأخرى حولَ الشمس.

•إنَّ دورة الأرض حولَ الشمس تَستغرق ثلاثمائة وخمسة وستين يومًا.

•كلُّ إنسان فانٍ، سُقراط إنسان؛ إذًا سقراط فانٍ.

والحِجاج الخِطابي تقريب بين المتكلِّم والمتلقِّي، وهو غير الحِجاج الجدَلي الذي يروم محاولةَ تَخطئة الطرف الآخر، باستعمال البراهين المؤسَّسة على مقدِّمات وعلاقات ونتائج صوريَّة منطقية؛ فالحِجاج الخِطابي لا يستعمل البراهين بصورتها الموجودة في الحِجاج الجدلي البرهاني، كما أنَّ النصوص الخطابيَّة يمكن أن تكون نصوصًا مقنعة (أو إقناعية)، وليست نصوصًا حِجاجيَّة؛ أي: إنَّ كلَّ نصٍّ حِجاجي نصٌّ إقناعي، وليس كلُّ نصٍّ إقناعي نصًّا حجاجيًّا.

وما دام كلُّ حِجاج تواصلًا، فيمكن الحديث عن ثلاثة نماذج تواصلية للحجة:

•النموذج الوصلي للحجَّة؛ حيث تُعامل معاملة البناء الاستدلالي المستقِل الموصول العناصرِ، وتكون الحجَّة في هذا النموذج حجَّةً مجرَّدة.

•النموذج الإيصالي للحجَّة؛ لأنه يجعل مِن الحجَّة فِعلًا استدلاليًّا يتوجَّه به المتكلِّم إلى المستمع، وتكون الحجَّة في هذا النموذج حجَّةً موجَّهة.

•النمـــوذج الاتصـــالي للحجَّـــة؛ إذ ينظـــر للحجَّـــة بوصـــفها فعـــلًا مشـــتركًا بـــين المـــتكلِّم والمســـتمِع، جمعًـــا بـــين تَوجيـــه الأول وتقـــويم الثـــاني، وتكون الحجَّةُ في هذا النموذج حجَّة مقومة.

وغايـــة الحِجـــاج هـــي الإفحـــام والتـــأثير وإقنـــاع المتلقِّـــي، بصَـــرْف النَّظَـــر عـــن صِـــدْق الحجَّـــة وصـــحَّتِها، فليســـت غايتُـــه البرهنـــةَ القطعيَّـــة الصَّـــارمة، ولا الحُكـــمَ بالصِّـــدق والكـــذب، وبخـــلاف ذلـــك؛ فالبرهـــانُ قـــد يكون سليمًا، غير أنَّ المتلقِّيَ لا يقتنع به، ولا يدفعه للعمل بمقتضاه.

فالآليَّـــات الحجاجيَّـــة تتميَّـــز بفعاليـــة جدليَّـــة تتجـــاوز البرهـــانَ الصـــارم وآليَّتـــه الحســـابية؛ حيـــث يؤخـــذ بالتراتُـــب والتفاضُـــل، وفـــي أحيـــان أخـــرى بالتنـــاقُض، الـــذي يستســـيغه العقـــلُ، ويقـــود للإقنـــاع، بخِـــلاف البرهـــانِ الذي يمكن أن يكون دليله مستويًا ولا يقتنع به المخاطب.

كمـــا حـــدَّد بيرلمـــان لوظـــائف الحِجـــاج سُـــلَّمًا يتكـــوَّن مـــن ثـــلاث درجـــات، وهي:

•الإقناع الفكري الخالص.

•الإعداد لقَبول أطروحة ما.

•الدفع للفعل.

ويعُـــدُّ الحِجـــاجَ فعـــلًا لغويًّـــا خاصًّـــا، والحِجـــاج بالنِّســـبة لنظريَّـــة الأفعـــال اللغويـــة هـــو إنجـــاز تسلســـلات اســـتنتاجية داخـــل الخِطـــاب؛ أي: متواليـــات مِـــن الأقـــوال والجمَـــلِ، بعضـــها بمنزلـــة الحُجَـــج، والـــبعض الآخـــر بمنزلـــة النتائج المستنتجة منها.

أســـاليب الحجـــاج فـــي اللغـــة العربيـــة للحجـــاج فـــي اللغـــة العربيـــة عـــدة أساليب وصور منها:

١- النـــدوة، فالنـــدوة أحـــد أشـــكال وفنـــون التعبيـــر وتتضـــمن الحجـــاج المقرون بالدليل.

٢- الحـــوار، فـــالحوار المرَّتـــب جيـــداً والمعـــدُّ لـــه بعنايـــة يعـــد أســـلوباً حجاجياً.

٣- المحاضـــرة، والمحاضـــرة كـــذلك شـــكل مـــن أشـــكال التعبيـــر وفيهـــا قدر كبير من الحجاج.

٤- الخطابـــة، حيـــث إن الحجـــاج مـــن إحـــدى عناصـــرها لأنَّهـــا تتعلـــق بالرد على الباطل والانتصار للحق.

٥- بعـــض الفنـــون الكتابيـــة كفـــن المقالـــة، فالمقالـــة تتضـــمّن إيـــراداً للحجـــج وتبليغـــاً لهـــا للطـــرف أو الجهـــة المعنيَّـــة بوصـــولها إليـــه، وقـــد تكـــون جهـــة رســـميَّة خاصـــة، أو عامّـــة أو فكـــرة يـــراد إيصـــالها ونشـــرها، وتحقيـــق الاقتنـــاع بهـــا. كـــذلك المســـرحيَّة أحيانـــاً تحمـــل رســـالة وهـــدفاً حجاجيّـــاً معيَّنـــاً حـــول قضـــيَّة معيَّنـــة سياســـيَّة أو تعليميَّـــة، أو تربويَّـــة، حيـــث يـــتمُّ التعبيـــر عنهـــا مـــن خـــلال مجريـــات أحـــداث المســـرحيَّة، وكـــذلك القصَّـــة القصـــيرة والروايـــة، فيعـــالج الكاتـــب بالقصّـــة القصـــيرة ومجريـــات أحـــداثها، والعلاقـــة بـــين عناصـــرها قضـــيَّة معيَّنـــة، وإيـــراد الحجَّـــة والـــدليل. أمـــا بالنســـبة للروايـــة، فـــإنَّ فـــرص اســـتخدام الأســـلوب الحجـــاجي فيهـــا أكثـــر مـــن القصـــة؛ لتعـــدد فصـــولها، وتشـــعب أحـــداثها، ثـــمَّ إنَّ مطـــاردة قـــوى الاحـــتلال علـــى مـــرّ العصـــور لهـــذه الأنمـــاط مـــن التعبيـــر ولأصـــحابها، مـــا كـــان إلا لقـــوّة وبلاغـــة أســـلوبهم الحجـــاجي فـــي رفض الاحتلال والاستعمار بكافَّة أشكاله.

الجاحظ عالم اللغة التطبيقي ١

بحث علماء العربية موضوع تحليل الاخطاء، ولم يسبقوا علماء اللغة الأوربيين في هذا العمل فحسب، بل إن منهجهم في دراسة الأخطاء هو الذي قلَّده الغربيون وحذوا حذوه وبالإضافة إلى ذلك؛ فإن اللغويين العرب التطبيقيين القدامى يرون أن شرح الأخطاء عملية لغوية نفسية، وهذا ما قال عنه ستيفن بت كوردر (Stephen Pit Corder) الذي يزعم أنه مؤسس ورائد نظرية تحليل الأخطاء في العصر الحديث، والذي يقول: "إن عملية شرح الأخطاء هي عملية لغوية نفسية أيضاً". أضف إلى ذلك، أن الجاحظ - المتوفى سنة ٢٥٥هـ - شرح استراتيجيات التعلم - كالسهولة والتَّحَجُّر في اللغة الوسطى أو المرحلية (Interlanguage) - عند الأجانب، التي يتحدث عنها الغربيون؛ ويزعمون أنها من بنات أفكارهم وأخيراً قدموا العلاج السليم لتفادي تلك الأخطاء، وذلك من خلال القواعد الإملائية والكتابية العامة.

ولم يتأثر اللغويون العرب القدامى بغيرهم في هذا الميدان، حيث يقول (روبينز Robins) في هذا الصدد: "إنه من المؤكد أن اللغويين العرب القدامى طوروا نظرتهم الخاصة في نظامهم اللغوي، ولم يطبقوا النظام اللغوي اليوناني على لغتهم أبداً، كما هو الحال في النحو اللاتيني".

ونستنتج من هذا كله، أن علماء اللغة العربية درسوا الأخطاء بشكل علمي ومنهجي دقيق، ولم يقلِّدوا غيرهم من اللغويين السابقين لهم. وتشفع لهم أعمالهم اللغوية الأصيلة، ودراساتهم الكثيرة في هذا. أضف إلى ذلك، أن علماء اللغة في العصر الحديث من الغربيين وغيرهم، ساروا على هَدْي منهج العلماء العرب القدامى في هذا المضمار، ومن دون أن يُصرّحوا بذلك.

تبين للباحثيْن أن دراسات العرب القدماء كانت هي الأساس لنشوء هذا الفرع من علم اللغة، فوجدا في دراسات سيبويه والجاحظ والسيوطي وغيرهم تقدماً كبيراً في ميدان علم اللغة التطبيقي أو علم اللغة التقابلي. وكان الجاحظ في علاجه لمشكلة اللثغة واللكنة يشرح أسس هذا العلم، مثل: توصيف المشكلة، وبيان الأسباب، وشرحها، وذكر طريقة العلاج المناسبة لها، وغيرها وقد اتضح للباحثيْن أيضاً وجود دراسات عربية قديمة في مجال علم اللغة التقابلي، اهتمت بمشكلات تعلم الأصوات وتعليمها، وكانت تلك الدراسات هي النواة الأولى لنشأة هذا الفرع الجديد من فروع علم اللغة التطبيقي. وبناء عليه، فهذا العلم لم يكن جديداً إلا باسمه، ولكنه موجود من حيث المبدأ والتأسيس منذ أيام الخليل بن أحمد الفراهيدي ويؤكد الباحثان على أن نظرية علم اللغة التقابلي (التحليل التقابلي) ليست جديدة في علم اللغة الحديث، بل هي قديمة قدم سيبويه والجاحظ والسيوطي وإن كان سيبويه لم يُشِر إلى الطريقة المناسبة لتعليم تلك الأصوات التي توجد فيها صعوبة، خلاف ما وجداه عند الجاحظ وإن من أهم مبادئ علم اللغة التقابلي، هو: توقع الصعوبات والمشكلات التي تعترض متعلمي اللغة الأجانب ولقد تنبّه الجاحظ لهذه الظاهرة، وخاصة عندما تحدث عن أبي رمادة الذي طلق زوجته، وخاف أن تجيئه بولد ألثغ (انظر اللُّثغة أدناه).

ولقد أجرى الغربيون التجارب والبحوث؛ وأكدوا ما قاله العلماء العرب؛ من دون أن ينسبوا هذه المعلومات إليهم، أو أن يذكروا أعمالهم القيمة في هذا الجانب فعلى سبيل المثال؛ نظريات اكتساب اللغة؛ ما هي إلا تكرار لما قاله علماء العربية القدامى، وإن هذا العلم لم يكن جديداً عليهم، أو أنه وليد القرن العشرين، كما يرى بعض العلماء العرب المعاصرين وغيرهم من الأجانب وإن علماء اللغة في الغرب ساروا على منوال العرب في هذا الميدان؛ وإن لم يشيروا صراحة إلى تلك الجهود اللغوية العربية القديمة، أو أن يذكروهم بشيء من هذا، وهذا هو ديدنهم عادة ولذلك يحق لنا أن نقول: إن اللغويين العرب القدامى لم يسبقوا اللغويين الغربيين إلى دراسة هذه الموضوعات اللغوية النفسية فحسب، بل كان تأثيرهم واضحاً في آرائهم وأفكارهم عن اللغة.

علم اللغة النفسي

إن علم اللغة النفسي هو أحد فروع علم اللغة التطبيقي؛ الذي يهتم بدراسة اللغة واكتسابها واستعمالها وفهمها كما يهتم أيضاً بدراسة لغة الحيوانات، ولغة الإشارة، وأمراض الكلام وغير ذلك من القضايا اللغوية لقد بدأ الاهتمام به بشكل كبير - في أمريكا - في الخمسينيات من القرن الماضي؛ عندما عبَّرَ (تشومسكي Chomsky) عن آرائه النقدية حول طبيعة اللغة ووظيفتها وأساليب اكتسابها ومنهج دراستها وتحليلها في كتابه المشهور: الأبنية النحوية (Syntactic Structures)؛ وكذلك من خلال هجومه العنيف على البنيوية والبنيويين، والسلوكية والسلوكيين في علم النفس - وخاصة عالم النفس السلوكي (سكنر Skinner) - الذين يهتمون بظاهر اللغة لا بعمقها، ويفسرون اكتسابها تفسيراً آلياً، ولا يهتمون بالجانب الإبداعي الخلاق في اكتسابها واستعمالها.

أولاً: هل تطرق الجاحظ إلى موضوعات علم اللغة النفسي؛ وناقشها بشكل جيد؟

ثانياً: وهل كانت آراؤه مؤثِّرة في علم اللغة النفسي الحديث أو لا؟

تعريف علم اللغة النفسي

يعرفه (Richards, et al.) ريتشاردز وغيره بأنه: "العلم الذي يهتم بدراسة العمليات العقلية التي تتم في أثناء استعمال الإنسان للغة فهماً وإنتاجاً، كما يهتم باكتساب اللغة نفسها".

ويعرفه العصيلي بأنه: "علم يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان، والعمليات النفسية العقلية المعرفية التي تحدث في أثناء اللغة واستعمالها، التي من بها يكتسب الإنسان اللغة".

وإليكم الآن الإجابة عن سؤالي البحث من خلال عرض بعض موضوعات هذا العلم عند الجاحظ ومناقشتها.

اكتساب اللغة

إن ظاهرة اكتساب اللغة (الأم والأجنبية/أو الثانية)، والنظريات التي تفسرها، من الموضوعات المهمة جداً، التي يهتم بها علم اللغة النفسي الحديث اهتماماً بالغاً في القرن العشرين وفيما يلي سوف أبيّن آراء الجاحظ في هذه الظاهرة، وتأثير ذلك في علماء اللغة المعاصرين.

إن اللغويين العرب القدامى تحدثوا عن ظاهرة اكتساب اللغة (الأم والثانية)، في موسوعاتهم العلمية القيمة، منذ اثني عشر قرناً تقريباً ومن بين هؤلاء الذين تحدثوا عن هذه الظاهرة عند الأطفال الجاحظ حيث يقول: "والميم والباء أوّلُ ما يتهيّأ في أفواه الأطفال، كقولهم: ماما، وبابا؛ لأنهما خارجان من عمل اللسان، وإنما يظهران بالتقاء الشفتين".

فهذان الحرفان هما أول ما ينطقهما الأطفال عند اكتسابهم أصوات اللغة، بالإضافة إلى الألف الذي ينطقونه لحظة ولادتهم؛ وأنهما أسهل الحروف عليهم، لكونهما لا يحتاجان إلى فعل اللسان الذي يكون - عادة - ثقيلاً عليهم في النطق في مستهل اكتسابهم للغة.

وفي هذا الخصوص يقول جاس وسلينكر: "عندما يبلغ الطفل ستة أشهر من العمر تقريباً، يبدأ بالتحول إلى أصوات أكثر شبهاً باللغة والتي تسمى بالبأبأة. تتكون البأبأة غالباً من تتابعات صامت فصائت (مثل بابابا، دادادا، ولاحقاً بادا). ومن الطبيعي في هذه الحالات أن يحمل الآباء أو المربيات أصوات البأبأة المبكرة هذه على أنها "كلمات". مثلاً كثيراً ما تُفسَّر الأصوات ماماما على أنها تعود إلى أم الطفل. وربما تأمل الأمهات ذلك، في حين أنها في الحقيقة ليست أكثر من أصوات دون معنى معين يرتبط بها. فالفاصل بين البأبأة والكلمات الحقيقية عادة فاصل دقيق".

ولقد عالج الجاحظ أيضاً : ظاهرة اكتساب اللغة الثانية في وقت متأخر من العمر. وتُدعى هذه الظاهرة - في اللغة المرحلية أو الوسطى "Interlanguage" - باسم "التَحَجُّر Fossilization": وهو أن الكبير لا يستطيع أن يكتسب اللغة الثانية بشكل صحيح مهما حاول ذلك؛ يقول الجاحظ: "فأما حروف الكلامِ فإن حُكمَها إذا تمكنت في الألسنة خلافُ هذا الحكم. ألا ترى أن السِّنْدي إذا جُلِبَ كبيراً فإنه لا يستطيع إلا أن يجعلَ الجيمَ زاياً، ولو أقامَ في عُليا تميم، وفي سُفلَى قيس، وبين عَجُز هوازنَ، خمسين عاماً. وكذلك النَّبَطيُّ القُحُّ خلافُ المِغلاق الذي نَشَأَ في بلاد النَّبَط، لأنَّ النَّبَطيَّ القُحَّ يجعل الزَّايَ سيناً، فإذا أراد أن يقول: زَورَق. قال: سَوْرق. ويجعل العين همزة، فإذا أراد أن يقول مُشْمَعِلّ، قال: مُشْمَئِلّ. والنخاس يمتحن لسانَ الجارية إذا ظنَّ أنها رومية وأهلُها يزعمون أنها مولدة بأن تقول: ناعمة، أو تقول شمس ثلاث مرَّات متواليات".

ويبين الجاحظ السبب في عدم اكتسابه النطق السليم للغة لأنه: "متى ترك شمائله على حالها، ولسانه على سجيته، كان مقصوراً بعادة المنشأ على الشكل الذي لم يزل فيه". فالجاحظ يبين لنا تأثير اللغة الأم في اكتساب وتعلم اللغة الأجنبية أو الثانية في المراحل المتأخرة من العمر عند المتعلمين الأجانب.

ويقول القاسمي مؤكداً هذا القول: " أثبتت بحوث تربوية تجريبية حديثة أن تعليم اللغة الأجنبية في سن مبكرة يؤدي إلى إتقانها بصورة أفضل، وأن اللغة الأجنبية لا تؤثر بصورة سلبية على معرفة صغار الأطفال للغتهم القومية، وأنها لا تعرقل تكوين المفاهيم والمدركات المعنوية لدى التلاميذ الصغار".

وفي دراسة حديثة تستنتج جاس وسلينكر "... أن قدرة المتعلمين الأكبر سناً على تعلم الأصوات بسرعة، خاصة الأصوات الفوقطعية؛ تَضْمُرُ أسرع كذلك. وقد

دُعمت هذه النتيجة بعدد من الدراسات". وعلاوة على ذلك، تقول جاس وسلينكر أيضاً: "إن هناك إجماعاً عاماً على أن الأفراد الأكبر سناً لا يستطيعون منطقياً أن يأملوا في الوصول إلى لهجة طبيعية في اللغة الثانية... وتشير بعض الدراسات إلى أن متعلمي اللغات الثانية لا يستطيعون الوصول إلى سيطرة كاملة على التركيب... وتنقلان عن: (باتكوسكي Patkowski ١٩٨٠م) قوله:" ... وجد أن المتعلمين الذين اكتسبوا الإنجليزية بعد سن البلوغ حصلوا على درجات أقل في الكفاية مما حصل عليه كل من المتكلمين الأصليين والمتكلمين غير الأصليين الذين بدؤوا تعلُّم اللغة الإنجليزية قبل البلوغ...".

لغة الحيوانات وطرائق تعلمها

يرى العصيلي: أن تعليم الحيوانات بدأ في القرن العشرين على يدي العالم الروسي بافلوف (١٨٤٩-١٩٣٦) الذي كان يقيس مقدار ما يسيل من لعاب الكلب عندما يقدم له الطعام.

إن هذا الموضوع لم يكن جديداً عند علماء العربية القدامى؛ فقد بُحِثَ عند العلماء العرب السابقين منذ ١٤ أربعة عشر قرناً من الزمان. ولقد تحدث الجاحظ عن لغة الحيوانات في كتبه القيمة. وفيما يلي بيان ذلك بالتفصيل.

لغة النحل:

قال تعالى: "وَأَوْحَى رَبُّكَ إِلَى النَّحْلِ أَنِ اتَّخِذِي مِنَ الجِبَالِ بِيُوتَاً وَمِنَ الشَّجَرِ وَمِمَّا يَعْرِشُونَ. ثُمَّ كُلِي مِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ فَاسْلُكِي سُبُلَ رَبِّكَ ذُلُلاً يَخْرُجُ مِنْ بُطُونِهَا شَرَابٌ مُّخْتَلِفٌ أَلْوَانُهُ فِيهِ شِفَاءٌ لِّلْنَاسِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لآيَةً لِّقَومٍ يَتَفَكَّرونَ

يقول الجاحظ عن خُلُقِ النحلة:"... شَمُّهَا مَا لا يُشَمُّ، ورؤيتها لما لا يرى، وحسن هدايتها، والتدبير في التأمير عليها، وطاعة ساداتها، وتقسيط أجناس الأعمال بينها، على أقدار معارفها وقوة إبدانها".

وعلماء اللغة المحدثون اهتموا بهذه اللغةفقد اهتم العالم الألماني فريش بدراسة حركات النحل ورقصه، والتي اعتبرها لغة النحل، حيث يتحرك في دوائر صغيرة متتالية بنظام معين، كما يرتفع إلى أعلى بصورة خاصة. ولقد استنتج: أن النحلة عند قيامها بهذه الحركات، إنما تنقل إلى باقي النحل في مملكة النحل، ما توصلت إليه من معرفة خارج الخلية كأن تعلم باقي أفراد المملكة من النحل بنوع الغذاء الذي عثرت عليه، وأين موقعه، ومدى بعده عن الخلية، وخط الوصول إليه".

لغة الحيوانات الأليفة والمفترسة والطيور

يشرح الجاحظ هذه اللغة؛ عند الحيوانات الأليفة، والمفترسة، والطيور، وغيرها من الحيوانات، بقوله:"ويأمرون بتعليم أبناء الرعية الفِلاحة والنجارة... نعم حتى علموا البلابل وأصناف الطير الألحان. وناساً يعلمون القرود والدببة والكلاب والظباء المكيَّة والببغاء والسّقر (الصقر) وغراب البين، ويعلمون الإبل، والخيل، والبغال، والحمير، والفيلة: أصناف المشي، وأجناس الحضر. ويعلمون الشواهين والصقر

والبوازي، والفهود، والكلاب، وعناق الأرض: الصيد. ويعلمون الدواب الطحن، والبخاتي (الإبل): الجمز (الوثب)، حتى يروضوا الهملاج، والمعناق (السريع)، بالتخليع وغير التخليع، وبالموضوع والأوسط والمرفوع. ووجدنا للأشياء كلها معلمين. وإنما قيل للإنسان العالم الصغير، سليل العالم الكبير، لأن في الإنسان من جميع طبائع الحيوان أشكالاً، من ختل الذئب (الخداع) وروغان الثعلب (المخادعة)، ووثوب الأسد، وحقد البعير، وهداية القطاة" والعلماء العرب درّبوا الحيوانات وروّضوها وعلموها الكلام واللغة أيضاً.

من خلال ما تقدم ذكره يدل دلالة واضحة على أن للحيوانات لغة وتفكيراً وعلماً، وهي قابلة للتعلم. ويمكن للإنسان أن يتعرف عليها من خلال الممارسة والتدريب والخبرة. وأن العرب القدامى أبدعوا في تعليم الحيوانات أيما إبداع. ولقد دربوا الطيور بأنواعها، والحيوانات الأليفة منها والمفترسة على الكلام واللغة وغيرها. لا كما يظن بعض العلماء في الوقت الحاضر من أمثال الوعر وغيره، من أنها وليدة القرن العشرين، قامت على أيدي العلماء الغربيين.

لغة الإشارات والرموز

تعد لغة الإشارات والرموز من الموضوعات التي يعالجها علم اللغة النفسي الحديث في القرن العشرين. فالغربيون - ومن سار على نهجهم من العلماء العرب المعاصرين - أجروا التجارب على هذه اللغة وعزوها ونسبوها إليهم. ولكننا نُفنِّدُ هذا القول؛ ونقول لهم: إن علماء اللغة العربية القدامى، درسوا هذه الظاهرة في مؤلفاتهم، وإن القرآن الكريم أول ما نبأنا بهذه اللغة؛ وتحدث عنها.

إن لغة الإشارة لها أنواع عديدة؛ منها: إشارة المعاقين، وإشارة الأصحاء، وإشارات المرور والطرق وغيرها، فهذه كلها لغات غير منطوقة. وعلاوة على ذلك، تقول عطية: إن الصورة لغة، والموسيقى لغة، والحركة لغة، والأشياء والأجسام لغة، والإشارات لغة. وما يهمنا هنا هو إشارة الأصحاء.

إشارة الأصحاء

وتنقسم هذه الإشارة إلى قسمين: إشارة عضوية وإشارة أدبية، وقد تكون الإشارة العضوية للأصحاء بعقد اللسان ومنعه من الكلام مؤقتاً، وإن الشخص الذي تحصل له هذه العُقْلَة والحُبْسَة سليماً معافىً، ولكن الله يريد أن يظهر معجزاته فيه، وهذا ما نجده في القرآن الكريم عندما أنبأنا الخبير اللطيف على لسان زكريا عليه السلام ومريم بنت عمران الصدِّيقة.

الإشارة الأدبية:

تؤدي الإشارة الأدبية معنىً بليغاً في النفس، لا يمكن البوح به أمام الملأ؛ كي لا يتأذّى الآخرون منها أو يتأثرون. ولهذا يقول الله سبحانه وتعالى: "يَعْلَمُ خَائِنَةَ الأَعْيُنِ وَمَا تُخْفِي الصّدورُ". أي يعلم نظرات الأعين، وإشاراتها، واسترق النظر، وما تكنه الصدور وتخفيه من أمور ولواعج وأسرار وغيرها، لا يمكن الجهر بها لاعتبارات عديدة. وإن للغة الإشارة صفات نبيلة، ونتائج حميدة، لا يمكن للإنسان أن ينطق بها.

ولهذا نجد لها خاصية أدبية رفيعة، في تأدية المعنى والتعبير عن المقصود، بشكل ودي وسري وبديع.
يناقش الجاحظ هذه القضية بشكل أدبي رفيع؛ حيث يقول: "وجميع أصناف الدَّلالات على المعاني من لفظ وغير لفظ، خمسة أشياءَ لا تنقص ولا تزيد: أولها اللفظ، ثم الإشارة، ثم العَقْد، ثم الخط، ثم الحالُ التي تسمّى نِصْبة". والذي يهمنا هنا هو الإشارة فقط.
"فأما الإشارة فباليد، وبالرأس، وبالعين والحاجب والمنكب، إذا تباعدَ الشخصان، وبالثوب وبالسّيف، وقد يتهدّد رافع السّيف والسّوط، فيكون ذلك زاجراً، ومانعاً رادعاً، ويكون وعيداً وتحذيراً. والإشارة واللفظ شريكان، ونِعْمَ العونُ هي له، ونِعم الترجمانُ هي عنه. وما أكثر ما تنوب عن اللفظ، وما تُغني عن الخطّ. وبعدُ فهل تَعدو الإشارةُ أن تكون ذات صورةٍ معروفةٍ، وحِلْية موصوفة، على اختلافها في طبقاتها ودلالالتها. وفي الإشارة بالطرف والحاجب وغير ذلك من الجوارح، مرفق كبير، ومعونة حاضرة، في أمور يسترُها بعضُ الناسِ من بعض، ويخفونها من الجليس وغيرِ الجليس. ولولا الإشارةُ لم يتفاهم الناسُ معنى خاص الخاص، ولجهلوا هذا الباب البتَّة. وقد قال الشاعر في دَلالات الإشارة:

أشارتْ بِطَرْفِ العينِ خِيفةَ أهلها إشـارةَ مذْعورٍ ولم تتكلَّمِ
فأيقنتُ أنَّ الطرفَ قد قالَ مَرحباً وأهلاً وسهلاً بالحبيب المتيَّمِ

وقال الآخر:

العيـنُ تُبـدي الذي في نفس صاحبها من الـمحبَّة أو بُغض إذا كانـا
والعـينُ تنطـقُ والأفـواهُ صامتــةٌ حـتى ترى من ضمير القلب تبياناً

هذا؛ ومبلغُ الإشارة أبعَدُ من مبلغ الصَّوت. فهذا أيضاً باب تتقدم فيه الإشارةَ الصوتَ".
ومن العلماء الغربيين والعرب المعاصرين الذين تناولوا هذه الظاهرة فيجوتسكي: الذي تحدث عن لغة الإشارات عند الصم البكم، والحمداني الذي تحدث عن لغة الإشارات؛ وأطلق عليها اسم مصاحبات اللغة، وتضم هذه المصاحبات: تعبيرات بالوجه والجسم وحركات اليدين، إضافة للتعبيرات بالعيون، وتغيير في الصوت، وتنشأ قسم من هذه المصاحبات نتيجة للفطرة، بينما تختلف إشارات أخرى باختلاف المجتمع.
ونخلص من هذا، إلى أن لغة الإشارات والرموز لم تكن موضوعاً جديداً في الدراسات اللغوية النفسية الحديثة، فقد أنبأنا الله سبحانه وتعالى عنها في القرآن الكريم على لسان زكريا عليه السلام، ومريم بنت عمران. وأن هذه اللغة تعبر عما تكنه الصدور من لواعج وحنان وغيرهما؛ قد لا تعبر عنه اللغة المنطوقة صراحة وأن ما ذكره الجاحظ عن لغة الإشارات: كالإشارة باليد، وبالرأس، وبالعين (الطرف)، وبالحاجب، والمنكب، وبالثوب، وبالسيف، يكاد يكون هو ما قاله الحمداني عن مصاحبات اللغة كتعبيرات الوجه والجسم وحركات اليدين والعيون وغيرها.

أمراض الكلام

لقد شرح الجاحظ أمراض الكلام وأسبابها وطرق علاجها. وإليكم بيان ذلك بالتفصيل.

الأمراض اللغوية

تناول الجاحظ الأمراض اللغوية بشكل مفصَّل ومركَّز. ومن هذه الأمراض التي تحدث عنها مايلي:

العِيُّ والحَصَر. "وقديماً ما تَعَوَّذُوا بالله من شرهما، وتضرَّعوا إلى الله في السلامة منهما.

قال بشار الأعمى:

وعِـيُّ الفَـعَالِ كَـعِيِّ المـقال وفي الصَّـمت عِيٌّ كَـعِيِّ الـكَلِمْ" "ولأنهم يجعلون العجزَ والعِيَّ من الخُرَق، كانا في الجوارح أم في الألسنة.

ويذكر الجاحظ بعض هذه الأمراض اللغوية حيث يقول: "وليس اللَّجلاج والتَّمتام، والألثغ والفأفاء، وذو الحُبْسَة والحُكلة والرُّتَّةِ وذو اللَّففِ والعجلة، في سبيل الحَصِر في خطبته، والعَيِيُّ في مناضلة خصومه، كما أن سبيل المُفْحَم عند الشعراء، والبكيء عند الخطباء، خلافُ سبيل المسْهَب الثَّرثار، الخَطِل المِكْثَار".

وتحدث عن المصابين بالأمراض الكلامية؛ فذكر منهم : العييَّ والبكيءَ، والحَصِر والمُفحَمَ، والخَطِلَ والمُسهِبَ، والمتشدِّقَ، والمتفيهقَ، والمهمارَ، والثرثارَ، والمِكثارَ والهمَّارَ، ولِمَ ذكروا الهُجْرَ والهَذَرَ، والهَذَيانَ، والتخليط وقالوا: رجلٌ تِلِقَّاعَة، وفلان يتلَهْيَع في خطبته"... "ثم اعلم أنَّ أقبحَ اللحن لحنُ أصحاب التقعير والتقعيب، والتشديق والتمطيط والجَهْوَرةِ والتفخيم".

ومن علماء اللغة المعاصرين الذين تحدثوا عن أمراض الكلام: المنصور، فقد تحدثت عن عيوب الكلام وطرق علاجه بشكل مفصَّل عند العلماء العرب القدامى. ولكن الشيء الإيجابي الذي يذكر للعلماء المعاصرين أنهم استفادوا من تقدم الطب في معالجة بعض هذه الأمراض اللغوية عند الناس.

أسباب العيوب الكلامية

ذكر الجاحظ ثلاثة أسباب رئيسية للعيوب الكلامية، وهي كما يلي: لغوية نفسية، واجتماعية، وعضوية.

الأسباب اللغوية النفسية:

العِيُّ والحَصَر:

يذكر الجاحظ: أن من الأسباب اللغوية والنفسية لأمراض الكلام: "العِـيَّ والـحَصَر وقد قال النَّمْر بن تولب:

أعِـذْنِـي ربِّ من حَـصَـرٍ وعِـيٍّ ومـن نَـفْسٍ أُعـالـجُـها عِـلاجَـا

وقال الهذلي:

ولا حَـصِـرٌ بـخُـطـبَـتِهِ إذا مـا عَـزَّتِ الـخُـطَـبُ

وقال مَكِّيُّ بن سَوادة:

حَصِرٌ مُسْهَـبٌ جـرِيءٌ جَـبانٌ خَيْـرُ عِيِّ الرجـال عِـيّ السُّـكـوتِ"

اللُّثغة:

اللُّثغة: مرض لغوي يصيب بعضَ الناسِ، عامتهم وخاصتهم؛ ولهذا نرى الجاحظ قد أشار إليها، حيث يقول: "ولما علم واصلُ بنُ عطاء أنّه ألثغُ فاحش اللَّثغ، وأن مخرج ذلك منه شنيع... أنه كان داعيةَ مقالةٍ ورئيسَ نحلة قال قطرب: أنشدني ضِرار بن عمرو قولَ الشاعر في واصل بن عطاء:

ويجعل البُرَّ قمحاً في تصرُّفه وجانَبَ الراءَ حتَّى احتال للشِّعرِ
ولم يُطِقْ مطَراً والقولُ يُعجِلُه فعاذَ بالغيث إشفاقاً من المَطَرِ

قال: وسألت عُثمان البُرّي: كيف كان واصلٌ يصنع في العدد ... والشهور؟ فقال: ما لي فيه قولٌ إلا ما قال صفوان:

مُلَقَّنٌ ملهَمٌ فيما يُحاوله جَمٌّ خواطرُه جوَّابُ آفاقِ

وأنشدني ديسمٌ قال: أنشدني أبو محمد اليزيديّ:

وخَلَّةُ اللفظ في اليـاءات إن ذُكِرَت كخَلَّةِ اللفظ في اللاماتِ والألفِ
وخَصْلَة الرَّاء فيها غيرُ خافيةٍ فاعرِفْ مواقعَها في القول والصُّحُفِ"

ولقد حدا الأمر ببعضهم إلى أن طلق أزواجه. ومنهم أبو رمادة لأنه خاف أن تجيئه بولد ألثغ. فقال:

لَثغاء تأتي بِحِيَفْس ألثغِ تَميسُ في المَوْشِيِّ والمصبَّغِ

الحِيَفْس: الولد القصير الصغير".

أسباب اجتماعية: الصَّمْتُ

يذكر الجاحظ أن الصمت عيب من عيوب الكلام وكان يزيد بن جابر، قاضي الأزارقة بعد المُقَعْطِل، يقال له الصَّموت؛ لأنه لما طال صمتُه ثَقُلَ عليه الكلام، فكان لسانُه يلتوي، ولا يكادُ يُبين، من طول التفكر ولزوم الصَّمت".

أسباب عضوية: سقوط الأسنان:

يذكر الجاحظ أن سقوط بعض الأسنان يؤدي إلى الخطأ، وأن سلامةَ اللفظ من سلامة الأسنان، قال الشاعر:

قَلَّت قوادحُها وتمَّ عديدُها فله بذاك مَزِيَّةٌ لا تنكرُ

ويروى "صحَّت مخارجُها وتمَّ حروفها". المزيَّة: الفضيلة. القادح: أُكال يقع في الأسنان. والإنسان إذا تمت أسنانُه في فمه، تمَّت له الحروف، وإذا نقصت نقصت الحروف.

علاج العيوب النطقية:

يقدم الجاحظ بعض الإرشادات والنصائح التي تساعد في علاج هذه المشاكل النطقية؛ ومن بين هذه الإرشادات والنصائح مايلي:

المحاولة والتدريب على نطق الحروف بشكل سليم

يقول الجاحظ: "رامَ أبو حذيفةَ إسقاط الراء من كلامه، وإخراجَها من حروف منطِقِه؛ فلم يزل يكابد ذلك ويغالبُه، ويناضله ويساجله، ويتأتَّى لسَتره والراحةِ من هُجْنَتِه، حتى إنتظم له ما حاول، واتَّسق له ما أمَّل... وكانت لُثْغة محمد بن شبيب

المتكلم، بالغين، فإذا حمل على نفسه وقوَّم لسانه أخرج الراء على الصحة فتأتَّى له ذلك، وكان يَدَعُ ذلك استثقالاً. أنا سمعت ذلك منه".
فالمحاولة والمثابرة والمداومة على النطق السليم لهي خير دليل على العلاج الناجع.
ويقول الجاحظ في علاج اللُّثغة: "فأما التي على الغين فهي أيسرهنَّ، ويقال إن صاحبها لو جَهدَ نفسَه جَهْدَه، وأحدَّ لسانه، وتكلف مخرج الراء على حقها والإفصاح بها، لم يك بعيداً من أن تجيبه الطبيعة، ويؤثِّر فيها ذلك التعهد أثراً حسناً... وكان إذا شاء أن يقول عَمْرو، ولعمري، وما أشبه ذلك على الصحة قاله، ولكنه كان يستثقل التكلُّفَ والتهيُّؤَ لذلك، فقلت له: إذا لم يكن المانعُ إلا هذا العذرَ فلستُ أشكُّ أنك لو احتملت هذا التكلُّف والتَّتبُعَ شهراً واحداً أنَّ لسانك كان يستقيم...".

سقوط جميع الأسنان

يقول الجاحظ: "إن سقوط جميع الأسنان أصْلَحُ في الإبانة عن الحروف منه إذا سقط أكثرها، وخالف أحدُ شطريها الشَّطر الآخر".
وإن الجمع بين الطعام الحار والشراب البارد يؤذي الأسنان ويؤدي إلى سقوطها.
يقول الجاحظ معقباً على ذلك: "وكان سفيان بن الأبرد الكلبي كثيراً ما يجمع بين الحارّ والقارّ، فتساقطت أسنانه جُمَعُ، وكان في ذلك كلِّه خطيباً بيّناً".

وقال أهل التجربة: "إذا كان في اللحم الذي فيه مغارزُ الأسنان تشميرٌ وقِصَر سَمْك، ذهبت الحروفُ وفسدَ البيان. وإذا وجد اللسانُ من جميع جهاته شيئاً يقرعهُ ويصكُّه، ولم يمرَّ في هواءٍ واسعِ المجال، وكان لسانهُ يملأ جَوْبَة فمِه، لم يضرَّه سقوطُ أسنانه إلا بالمقدار المغتفَر، والجزء المحتَمل".
يرشدنا الجاحظ إلى أهمية الدربة في الكلام والمران عليه؛ وأن يخرج الحروف على الصحة، وألا يستسلم للهوينا، ويخلد إلى الخطأ. ثم يقول: " واللسان إذا كثر تقليبه رق ولان، وإذا أقللت تقليبه، وأطلت إسكاته، جسا وغلظ".
فالجاحظ يؤكد على أن التكرار والتمرين والتدريب والحفظ لكلام العرب؛ يُعْرِب اللسان ويزيده فصاحة، ويُبعِده عن الصمت واللحن.
وهذا ما تؤكده الدراسات اللغوية التطبيقية الحديثة؛ من أن المحاكاة والتمرين والتدريب على النطق السليم والصحيح، هي الأسلوب الأكثر نجاحاً في اكتساب اللغة بطلاقة.

الجاحظ عالم اللغة التطبيقي ٢

علـم اللغة التقابلي

يهدف هذا البحث إلى بيان نظرية علم اللغة التقابلي (التحليل التقابلي) عند الجاحظ؛ وبيان أسبقيته التاريخية في هذا المجال ومناقشتها، قبل علماء اللغة في أمريكا وأوربا.

يقصد بعلم اللغة التقابلي أو التحليل التقابلي: هو مقارنة النظام اللغوي بين لغتين مختلفتين، مثلاً النظام الصوتي أو النظام النحوي في اللغة العربية واللغة الماليزية ويهتم التحليل التقابلي ببيان أوجه التشابه والاختلاف بين اللغة الأولى واللغة الثانية وإن أكثر الأخطاء تأتي بسبب التدخل من اللغة الأم. ولهذا يدعي بأن الأخطاء ضارة ويجب أن تزال. ولقد كان أكثر نجاحاً في علم الأصوات من المجالات الأخرى من اللغة.

يقول اللغويون في أمريكا من أمثال (فريز و لادو ١٩٥٧ Lado ;١٩٤٥ Fries): إن التحليل التقابلي طوّر ومُورِس في الخمسينيات والستينيات من القرن العشرين؛ كتطبيق لعلم اللغة البنيوي في تعليم اللغة. وظهر نتيجة لتطبيق نظرية علم النفس السلوكي (سكنر ١٩٥٧ Skinner) وعلم اللغة البنيوي: (بلومفيلد ١٩٣٣ Bloomfield) في تعليم اللغة.

ويستند التحليل التقابلي على الفرضيات التالية:

١- إنّ الصعوبات الرئيسة في تعلّم لغة جديدة سببها التدخل أو النقل من اللغة الأولى. والنقل نوعان: إيجابي وسلبي. النقل الإيجابي: يجعل التعلم أسهل، وهو نقل قاعدة لغوية من اللغة الأم إلى اللغة الهدف. ويمكن أن تكون اللغة الأم واللغة الهدف تشتركان في القاعدة نفسها. والنقل السلبي: يُعْرَف عادة بالتدخل. وهو استخدام قاعدة في اللغة الأم تؤدي إلى خطأ أو شكل غير ملائم في اللغة الهدف. ولقد ذكر الجاحظ هذه الصعوبات، انظر الباب الأول أدناه، الفصل الثاني والثالث والرابع والخامس والسادس.

٢- هذه الصعوبات يمكن أن يتنبأ بها التحليل التقابلي أشار الجاحظ إلى هذا المبدأ، انظر أسباب اللُّثغة أدناه.

٣- يمكن استعمال المواد التعليمية في التحليل التقابلي لتقليل آثار التدخل.

دراسة جذور هذا العلم وأسسه عند الجاحظ

إن متعلمي اللغة يواجهون صعوبات في نطق بعض الأصوات في أثناء تعلمهم. وهذه الصعوبات مشكلتها قديمة وليست جديدة. فقد تحدث عنها القدامى والمحدثون من علماء العربية. ولقد استرسل الجاحظ في حديثه عن مشكلة اللُّثغة واللُّكنة، عند الأجانب الذين يتعلمون اللغة العربية وخاصة الأصوات. وقام بشرح اللُّثغة واللُّكنة، وذكر أسبابهما، وطريقة علاجهما. ولنستمع لما يقوله عن اللُّثغة أدناه.

اللُّثغة

"قال أبو عثمان: وهي أربعة أحرف: القاف، والسين، واللام، والراء... فاللُّثغة التي تعرض للسين تكون ثاء، كقولهم لأبي يكسوم: أبي يكثوم... واللُّثغة التي تعرض للقاف، فإن صاحبها يجعل القاف طاء، فإذا أراد أن يقول: قلت له، قال: طلت له.. وأما اللُّثغة التي تقع في اللام فإن من أهلها من يجعل اللام ياء، فيقول بدل قوله: اعتللت: أعتييت... وأما اللُّثغة التي تقع في الراء، فإن عددها يضعف على عدد لثغة اللام، لأن الذي يعرض لها أربعة أحرف: فمنهم من إذا أراد أن يقول عمرو، قال: عمي، فيجعل الراء ياء، ومنهم من إذا أراد أن يقول عمرو، قال: عمذ، فيجعل الراء ذالاً...، ومنهم من يجعل الراء ظاء معجمة، فإذا أراد أن يقول: مرة قال مظة".

أسباب اللُّثغة: من الأسباب التي ذكرها الجاحظ ما يلي:

١- الزواج من امرأة لثغاء:'... طلق أبو رمادة امرأته حين وجدها لثغاء، وخاف أن تجيئه بولد ألثغ'.

وهذا السبب من أسباب التنبؤ أو توقع المشاكل والصعوبات التي تواجه المتعلم. فهنا طلق أبو رمادة زوجته، حين وجدها لثغاء، وخاف أن تُنجِبَ له ولداً ألثغ. وكذلك واصل بن عطاء كان ألثغ، وكان يتجنب حرف الراء من كلامه. حيث يقول الشاعر:

ويجعل البُرَّ قمحاً في تصرُّفه وجانَبَ الراءَ حتَّى احتال للشَّعَرِ

ولم يُطِقْ مطَراً والقولُ يُعجِلُه فعاذَ بالغيث إشفاقاً من المَطَرِ

فكان واصل بن عطاء كثير التُطْواف في اللغة، خاصة عندما تصادفه كلمة من الكلمات فيها أحد حروف اللُّثغة، مثل: عشرة وعشرين، ورجب ومحرم وبُر ورمضان إلخ. ولذلك كان يقول عنه الشاعر:

مُلَقَّنٌ ملهَمٌ فيما يُحاوله جَمٌّ خواطرُه جوَّابُ آفاقِ

٢- سقوط بعض الأسنان؛ قال سهل بن هارون: "لو عرف الزنجي فرط حاجته على ثناياه في إقامة الحروف، وتكميل آلة البيان، لما نزع ثناياه".

ويقول أيضاً: "وقد صحت التجربة، وقامت العبرة على أن سقوط جميع الأسنان أصلح في الإبانة عن الحروف، منه إذا سقط أكثرها، وخالف أحد شطريها الشطر الآخر. وقد رأينا تصديق ذلك في أفواه قوم شاهدهم الناس بعد أن سقطت جميع أسنانهم، وبعد أن بقي منها الثلث أو الربع".

٢-٣ طريقة علاج اللُّثغة:

إن المحاولة والتكرار والتمرين والتدريب على الكلام، وإعادته مراراً كفيل بأن يساعد على التغلب على هذه المشكلة، وألا يدعها استثقالاً وإهمالاً؛ حيث يقول: "فأما التي على الغين فهي أيسرهن، يقال إن صاحبها لو جَهَدَ نفسه جَهْدَه، وأحدَّ لسانه، وتكلف مخرج الراء على حقها والإفصاح بها، لم يَكُ بعيداً من أن تُجيبه الطبيعة، ويؤثر فيها ذلك التعهد أثراً حسناً". "وقد كانت لثغة محمد بن شبيب المتكلم بالغين، وكان إذا شاء أن يقول: عمرو، ولعمري، وما أشبه ذلك على الصحة قاله،

ولكنه كان يستثقل التكلف والتهيؤ لذلك، فقلت له: إذا كان المانع إلا هذا العذر فلست أشك أنك لو احتملت هذا التكلف والتتبع شهراً واحداً أن لسانك كان يستقيم".
وكانت لثغة محمد بن شبيب المتكلم بالغين، فإذا حمل على نفسه وقوَّم لسانه أخرج الراء على الصحة، فتأتّى له ذلك. وكان يدع ذلك استثقالاً أنا سمعت ذلك منه.
فالطريقة الناجحة للعلاج برأيه هي: كثرة التمرين والتدريب على النطق. ويبرهن على هذا بالدليل الواقعي العلمي من واقع التجربة التي جربها وشاهدها.
أما اللُّثغة التي تعرض للحروف فهي مختلفة عن هذه؛ حيث يقول:
"فأما حروف الكلام فإن حكمها إذا تمكنت في الألسنة خلاف هذا الحكم ألا ترى السِّنديّ إذا جُلِبَ كبيراً فأنه لا يستطيع إلا أن يجعل الجيم زاياً، ولو أقام في عُليا تميم، وفي سُفلى قيس، وبين عَجُز هوازن، خمسين عاماً".
وهنا تجدر الإشارة، إلى أن الجاحظ يرى: أن السّندي إذا جُلِبَ كبيراً، فإنه لا يستطيع إلا أن ينطق الجيم زاياً...إلخ. ففي زمنه لم تكن الأجهزة التي تساعد على تعلم النطق الجيد، والوسائل الحديثة متوفرة، لعلاج مثل هذه الحالات، التي تعترض متعلمي اللغة الثانية. فهذه الأجهزة، من: معامل لغوية، ووسائل تعليمية، وأجهزة تسجيل، وغيرها تعين كثيراً في التعلُّم. ويمكن أن تتغلب على العادات اللغوية بالتدريب المستمر والمتواصل.
ثم يتحدث عن أسباب الصعوبة في نطق الأصوات. فنراه يعزوها إلى عدة أمور أهمها:

أ- اللُّثغة:

"والذي يعتري اللسان مما يمنع من البيان أمور: منها اللُّثغة التي تعتري الصبيان إلى أن ينشأوا، وهو خلاف ما يعتري الشيخ الهرم الماج، المسترخي الحنك، المرتفع اللثة، وخلاف ما يعتري أصحاب اللُّكن من العجم، ومن ينشأ من العرب مع العجم".

ب- اللُّكنة:

كان صهيب بن سنان النَّمَريّ صاحب رسول الله ﷺ يرتضخ لُكنة رومية، كان يقول: إنك لهائن، يريد إنك لَحَائن. حائن: هالك.
وقال ابن عبّاد: ركبت عجوزٌ سِنديَّةٌ جملاً، فلما مضى تحتها متخلِّعاً اعتراها كهيئة الجماع، فقالت: هذا الذَّمَل يذكِّرنا بالسَّرّ. تريد أنه يذكرها بالوطء، فقلبت الشين سيناً والجيم ذالاً. وهذا كثير".
ومن خلال هذا العرض، نجد أن الجاحظ قد بيَّن أهمية هذه الظاهرة في تعلم أصوات اللغة وتعليمها. وذلك من خلال حديثه عن اللُّثغة واللُّكنة وبعض أمراض اللسان وعيوبه. كما نجده يقارن بين لثغة العربي ولكنته، مع لثغة الفارسي، والنبطي، والرومي، والصقلبي، والسندي، ولُكَنِهم.
وقال الجاحظ:

"ولكل لغة حروف تدور في أكثر كلامها، كنحو استعمال الروم للسين، والجرامقة للعين. ويقول الأصمعي: ليس للروم ضاد، ولا للفرس ثاء، ولا للسرياني ذال".

إن علم اللغة التقابلي عندما يقوم بدراسة لغوية بين لغتين، وفي أي مستوى من مستويات اللغة، يبدأ بوصف نظام كل واحدة من اللغتين على حدة، ثم يقابل بينهما، ويقوم بحصر أوجه التشابه والاختلاف بين نظامي اللغتين المدروستين. ثم ينتهي إلى نتائج البحث، فيقول مثلاً: إنه توجد هذه الأصوات في اللغتين، ولا توجد تلك الأصوات في إحداهما. فالأصوات التي لا توجد في اللغة الثانية تسبب صعوبة في أثناء تعلمها، والأصوات الموجودة في اللغتين لا تسبب صعوبة في أثناء تعلمها. ومن ثم اقتراح الطريقة المناسبة للعلاج. وكما ينص علم اللغة التقابلي أيضاً على تأثير اللغة الأم في تعلم اللغة الثانية، وبالتالي ينقل المتعلم عاداته اللغوية من لغته الأم إلى اللغة الثانية التي يتعلمها. لقد ذكر الجاحظ ذلك في حديثه عند تعلم الأجانب والعرب لأصوات اللغة الثانية، ولنستمع إلى ما قاله الجاحظ في هذا الشأن():

"... ويقال في لسانه لكنةٌ إذا أدخل بعض حروف العجم في حروف العرب، وجذَبت لسانَه العادةُ الأولى إلى المخرج الأول". ويقول أيضاً في موضع آخر: "ومتى ترك شمائله على حالها، ولسانه على سجيته، كان مقصوراً بعادة المنشأ على الشكل الذي لم يزل فيه".

يؤكد الجاحظ هنا على مبدأ النقل اللغوي أو ما يعرف بتأثير اللغة الأم في اللغة الثانية، حيث إن المتعلم ينقل عاداته اللغوية من لغته الأم إلى اللغة الثانية التي يتعلمها.

ولقد أشار سيبويه إلى هذه الناحية حيث يقول:

"يبدلون من الحرف الذي بين الكاف والجيم: الجيم، لقربه منها. ولم يكن من إبدالها بدٌّ؛ لأنها ليست من حروفهم... فالبدل مطرد في كل حرف ليس من حروفهم، يبدل منه ما قرب منه من حروف الأعجمية".

إن متعلم اللغة الثانية عادة ما يبدل الحروف التي يتعلمها في اللغة الهدف إلى حروف لغته الأم، في حال عدم وجودها.

ويبحث علم اللغة التقابلي أيضاً؛ في كيفية تعلم الأجانب لأصوات اللغة الهدف ونطقها، ثم يبحث عن سبب هذه المشكلة. هل هذه الأصوات غير موجودة في لغته الأم؟ أو أن هناك سبباً آخر غير ذلك. كاعتياد أعضاء النطق عند الكبير على النطق بالطبيعة التي تكيفت معها أعضاؤه... فقد وجدنا الجاحظ تحدث عن هذه القضايا كلها، مبيناً كيفية نطق العرب والأجانب للحروف، مع بيان العلاج المناسب. ويوصي علم اللغة التقابلي في القرن العشرين بكثرة التدريب والتمرين على الأصوات التي توجد فيها صعوبة نطقية، كوسيلة من وسائل العلاج. وهذا ما ناقشه الجاحظ أيضاً(). كما يهتم علم اللغة التقابلي بمسألة توقع الصعوبات التي تواجه المتعلم. ورأينا كيف تحدث عنها الجاحظ كذلك، حيث تنبَّأ أبو رمادة إلى هذا الأمر؛ عندما طلق امرأته، وخاف أن تضع له ولداً ألثغ.

علم اللغة الاجتماعي

١- تعريف علم اللغة الاجتماعي

إن علم اللغة الاجتماعي: "يبحث في الصلات والعلائق التي تربط بين اللغة والمجتمع. وبعبارة أوضح يقوم هذا العلم بدراسة الأسباب والعوامل الاجتماعية التي يؤثر فيها المجتمع على شكل اللغة ووظيفتها. ومن أبرز موضوعات هذا العلم، هو: اختلاف اللهجات في اللغة الواحدة، ومسألة تغيّرها وتماسها واختلافها وموتها وفنائها واندثارها أو تشعبها وتفرعها. فلماذا يختلف كلام الناس فيما بينهم؟ لماذا يتحدث الكبار على نحو يختلف عن الصغار؟ ولماذا يختلف حديث النساء عن الرجال؟ ولماذا يتغير كلام الناس في لندن عن كلامهم في واشنطن؟ أو في الشام عن بيروت؟ أو في القاهرة عن بغداد؟ ولماذا يختلف كلام الأطفال عن المراهقين وهؤلاء عن الراشدين أو البالغين؟ فما هو دور العمر والجنس والطبقة والقبيلة والطائفة والمنطقة أو الإقليم في اختلاف اللهجات أو اللغات وتغيّرها وتحولها؟ فكل هذه قوانين عامة تنطبق على كافة لغات أهل الأرض وألسنتهم من عرب عجم، وأبيض وأسود وأحمر، إلخ. أي سواء كانت اللغة إنكليزية أم عربية أم ملاوية أم يابانية، إلخ".

ومن موضوعات هذا العلم أيضاً الصمت، والتخطيط اللغوي، والسياسة اللغوية وغيرها. أما الموضوع الذي عالجه الجاحظ في بعض مؤلفاته، هو: الصمت.

٢- الصمت

تحدث الأستاذ الدكتور زيدان علي جاسم عن موضوع الصمت - في إحدى محاضراته عن: علم اللغة الاجتماعي، لطلاب الماجستير في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في العام ١٩٩٣م- حيث قال: إن الصمت هو أحد موضوعات علم اللغة الاجتماعي، الذي بدأ الأوربيون يهتمون به مؤخراً في أبحاثهم، بينما نجد هذا الموضوع قد بحثه الجاحظ قديماً، وتبعه ابن قتيبة في عيون الأخبار. ولهذا الموضوع دراسات كثيرة في علم اللغة الأوربي، ابتدأت تقريباً من النصف الأول من القرن العشرين، وكان الأستاذ الدكتور زيدان علي جاسم قد دَرَس هذا الموضوع في جامعة دمشق، عندما كان طالباً في السنة الثالثة، في قسم اللغة الإنجليزية وآدابها، سنة ١٩٧٦م، وذلك في مقرر الثقافة الإنجليزية (English Culture). وهنالك نظرية في علم اللغة الاجتماعي أسسها ديل هايمز (Dell Hymes) ١٩٦٦م، تسمى وصف الكلام البشري (The Ethnography of Speaking). ومن جملة موضوعاتها: الصمت، كأحد جوانب التواصل أو التخاطب الكلامي أو المحادثة بين البشر. وهذه النظرية مبسوطة في كافة المؤلفات حول علم اللغة الاجتماعي بمعناه الواسع بما فيه تحليل الخطاب().

ويعرفه عبد العزيز بقوله(): الصمت كلام أو كالكلام؛ إذ يقوم ببعض وظائفه، وقد يخضع فعله لقواعد يحددها العرف في كل مجتمع. وفي السنوات الأخيرة عظم

الاهتمام به كظاهرة من ظواهر التفاعل الاجتماعي. وتبين للباحثين أن له وظائف حوارية بالغة التعقيد عبر الثقافات، وفي نطاق الثقافة الواحدة.

والصمت له وجهان: مدح وذم. وذمه أكثر من مدحه. وهنا يلخص الجاحظ هذا الموضوع فيما يلي:

٢-١ مدح الصمت:

يبين الجاحظ أن للصمت فضيلة خاصة وليست عامة، وذلك عندما جاءته رسالة من صديق له يذكر فيها قائلاً():

"قد قرأت كتابك فيما وصفت من فضيلة الصمت، وشرحت من مناقب السكوت، ولخصت من وضوح أسبابهما، وأحمدت من منفعة عاقبتهما وجريت في مجرى فنون الأقاويل فيهما، وذكرت أنك وجدت الصمت أفضل من الكلام في مواطن كثيرة، وإن كان صواباً، وألفيت السكوت أحمد من المنطق في مواضع جمة، وإن كان حقاً. وزعمت أن اللسان من مسالك الخنا (الفحش)، والجالب على صاحبه البلا".

يعترف الجاحظ بأن للصمت وجوهاً نافعة، ومناقب حميدة، في مواطن كثيرة، ومواضع جمة. ويذكر من فضائل الصمت أيضاً():

إن أعرابياً "كان يجالس الشَّعْبيَّ فيطيل الصَّمت، فسُئل عن طول صمته فقال: 'أسمع فأعلم، وأسكت فأسلم'.

وقالوا: 'لو كان الكلام من فضة لكان السكوت من ذهب'.

وقالوا: 'مقتل الرجُل بين لَحْيَيْه وفَكَّيْه'.

وأخذ أبو بكر الصديق، رحمه الله، بطرف لسانه وقال: 'هذا الذي أوردَني المَوَارد'.

وقال ﷺ: 'وهل يُكبُّ الناسَ على مناخرهم في نار جهنم إلا حصائد ألسنتهم()'.

قال أبو العتاهية:

والصمت أجملُ بالفتى من منطق في غير حينه
كلُّ امرئٍ في نفسه أغلى وأشرفُ من قرينه

وكان سهل بن هارون يقول: 'سياسة البلاغة أشدُّ من البلاغة، كما أن التَّوقيَ على الدواء أشدُّ من الدَّواء'.

وكانوا يأمرون بالتبيُّن والتَثبُّت، وبالتحرز من زَلَل الكلام، ومن زَلَل الرأي، ومن الرأي الدَّبَريِّ. والرأي الدَّبَريُّ فهو الذي يَعرِض من الصواب بعد مُضيِّ الرأي الأول وفَوتِ استدراكه.

وقال الأحنف: قال عمر بن الخطاب: 'تفقَّهُوا قبل أن تسُودوا'. وكان يقول رحمه الله: 'السؤدد مع السَّواد'.

وأنشد لكثيِّر عزَّة:

وفي الحلم والإسلام للمرء وازعٌ وفي ترك طاعات الفُؤاد المتيَّم
بصائرُ رُشدٍ للفتى مستبينةٌ وأخلاقُ صِدقٍ عِلْمُها بالتعلُّم"

من فضائل الصمت التي ذكرها الجاحظ هنا؛ هي: أن الصمت سبب للسلامة، وأن السكوت من ذهب، والصمت منجاة من النار، كما أنه أجمل من الكلام في غير وقته، وهو مدعاة للتَّثَبُّت في الأمور، وتَبَيُّنها قبل الكلام عنها.

٢-٢ ذم الصمت

لقد أمر الله سبحانه وتعالى البشر بالكلام للتعبير عن حاجاتهم ورغباتهم. وتحداهم بالقرآن الكريم، وأنه معجز ليس له نهاية. قال تعالى: ﴿ولو أنما في الأرض من شجرة أقلمٌ والبحرُ يمدُّه من بعده سبعةُ أبحرٍ ما نَفِدَت كلمت الله إن الله عزيز حكيم﴾. أي لوصارت جميع الأشجار أقلاماً للكتابة، والبحر الزخَّار ومن بعده سبعة أبحر أخرى، كلها حبراً، فكتبت بها كلمات الله عز وجل المشتملة على أمره وعلمه، لنفدَ ماء البحر، ولم تنفد كلمات الله وعلمه.

لذلك ذم الجاحظ الصمت، وفضَّل الكلام عليه؛ لأن الكلام نفعه عام وخاص. وأن الله سبحانه وتعالى أرسل الأنبياء بالكلام لا بالصمت، وأن الكلام هو سمة البشر، أما الصمت فهو سبب طارئ، حيث يقول:

"... ونفع الكلام يَعُمّ ويَخُصّ، والرُّواة لم ترو سكوت الصامتين ،كما روت كلام الناطقين، وبالكلام أرسلَ الله أنبياءه لا بالصمت... وقال بكر بن عبدالله المزني: 'طول الصمت حُبْسَة'.

"وأيةُ جارحةٍ منعَتها الحركة، ولم تمرنها على الاعتمال، أصابها من التعقُّد على حساب ذلك المنع. ولِمَ قال رسول الله ﷺ للنابغة الجعدي: 'لايَفْضُض اللهُ فاك؟'".

يلخص الجاحظ تفضيل الكلام ومدحه في رسائله حيث يقول:

"إني وجدت فضيلة الكلام باهرة، ومنقبة المنطق ظاهرة، في خِلالٍ كثيرة، وخِصالٍ معروفة. منها: أنك لا تؤدي شكر الله ولا تقدر على إظهاره إلا بالكلام. ومنها: أنك لا تستطيع العبارة عن حاجاتك والإبانة عن مآربك إلا باللسان. مع أني لم أنكر فضيلة الصمت، ولم أهجن ذكره إلا أن فضله خاص دون عام، وفضل الكلام خاص وعام، وأن الاثنين إذا اشتمل عليهما فضل كان حظهما أكثر، ونصيبهما أوفر من الواحد. ولعله أن يكون بكلمة واحدة نجاة خلق، وخلاص أمة. ومن أكثر ما يذكر للساكت من الفضل، ويوصف له من المنقبة أن يقال للساكت ليتوقى به عن الإثم، وذلك فضل خاص دون عام. ولم نر الصمت؛ أسعدك الله؛ أحمد في موضع إلا وكان الكلام فيه أحمد، لتسارع الناس إلى تفضيل الكلام، لظهور علته، ووضوح جليته، ومغبة نفعه. وقد ذكر الله ﷻ في قصة إبراهيم عليه السلام، حين كسر الأصنام وجعلها جذاذاً، فقال حكاية عنهم: ﴿قالوا أأنت فعلت هذا بآلهتنا يا إبراهيم * قال بل فعله كبيرهم هذا فاسألوهم إن كانوا ينطقون﴾ فكان كلامه سبباً لنجاته، وعلة لخلاصه، وكان كلامه عند ذلك أحمد من صمت غيره في مثل ذلك الموضع، لأنه عليه السلام، لو سكت عند سؤالهم إياه، لم يكن سكوته إلا عن بصر وعلم، وإنما تكلم لأنه رأى أن الكلام أفضل، وأن من تكلم فأَحْسَن، قدر أن يسكت فيُحْسِن، وليس من سكت فأَحْسَن قدر أن يتكلم فيُحْسِن".

شدِّد الجاحظ هنا على أهمية الكلام والنطق به، وأنه أفضل للإنسان من الصمت؛ لأنك بالكلام واللسان تؤدي شكر الله، وتعبر عن حاجاتك وأمانيك، ولقد كان الكلام سبباً لنجاة إبراهيم عليه السلام من الكفار.

ونبّه الجاحظ على أن الكلام أفضل من الصمت، ويحرص على ألا يهمل المرء قريحته، ويخلد للهوينا، وتستبد به سوء العادة عن الكلام. حيث يقول :

"قد سمعنا روايةَ القوم واحتجاجَهم، وأنا أوصيكَ ألاّ تَدَعَ التماس البيان والتبيين إن ظننت أن لك فيهما طبيعة، وأنهما يناسبانك بعض المناسبة، ويشاكلانك في بعض المشاكلة، ولا تهمل طبيعتك فيستولي الإهمالُ على قوة القريحة، ويستبد بها سوءُ العادة. وإن كنت ذا بيان وأحسست من نفسك بالنفوذ في الخطابة والبلاغة، وبقوة المُنَّة يوم الحَفْل، فلا تقصر في التماس أعلاها سُورة، وأرفعها في البيان منزلةً. وقد سمعت الله تبارك وتعالى، ذكر داودَ النبيّ صلوات الله عليه، فقال: ﴿واذكر عبدَنا داودَ ذا الأيد إنَّهُ أَوَّابٌ *إنا سخرنا الجبال معه يسبحن بالعشي والإشراق * والطير محشورة كل له أواب * وشددنا ملكه وآتيناه الحكمة وفصل الخطاب﴾ فجمع له بالحكمة البراعةَ في العقل، والرَّجاحةَ في الحلم، والاتساع في العلم، والصوابَ في الحُكْم، وجَمَع له بفصل الخطاب تفصيل المجمل، وتلخيص الملتَبِس. وذكر رسول الله ﷺ شعيباً النبيَّ عليه السلام، فقال: 'ذاك خطيب الأنبياء' لمراجعته قومه. فكيف تهاب منزلةَ الخطباءِ وداود عليه السلام سَلَفُك، وشعيبٌ إمامك، مع ما تلوناه عليك في صدر هذا الكتاب من القرآن الحكيم، والآي الكريم. وهذه خطبُ أبي بكر وعمر وعثمان وعليٍّ، رضي الله عنهم.

وقد كان لرسول الله شعراءُ ينافحون عنه وعن أصحابه بأمره، وكان ثابت بن قيس بن الشَّمَّاس الأنصاري خطيب رسول الله ﷺ، لا يدفع ذلك أحدٌ".

من خلال ما تقدم؛ تبيَّن لنا: أن فضيلة الكلام عامة وخاصة، بينما فضيلة الصمت خاصة فقط. وأن الكلام أفضل من الصمت، لأنه يعبر عن حاجات الإنسان، ورغباته، ومشاعره، وشكره للآخرين، وغير ذلك من المناقب الحميدة للكلام التي هي الأصل في الحياة الإنسانية.

الجاحظ عالم اللغة التطبيقي ٣

تحليل الأخطاء

لقد تحدث الجاحظ عن الأخطاء التي يقع فيها متعلمو اللغة العربية من غير العرب، وأن هذه الأخطاء متنوعة وكثيرة وفيما يلي نحاول أن نلقي الضوء عليها من خلال كتابه البيان والتبيين.

إن نظرية تحليل الأخطاء (Error Analysis) ظهرت لتعارض نظرية التحليل التقابلي (Contrastive Analysis) التي تقول: إن سبب الأخطاء، هو التدخل، والنقل من اللغة الأم إلى اللغة الهدف. لكن كوردر وآخرين عارضوا هذا الاتجاه، وقالوا: "إن سبب الأخطاء ليس التدخل من اللغة الأم فحسب، بل هناك أسباب أخرى داخل اللغة الهدف، وهذه الأسباب تطورية. مثل: أسلوب التعليم، والدراسة، والتعود، والنمو اللغوي، وطبيعة اللغة المدروسة، والتعميم، والسهولة، والتجنب، والافتراض الخاطئ، وغيرها. كل هذه العوامل لها أثرها فيما يواجهه الدارسون من مشكلات. وذلك بغض النظر عن أوجه التشابه والاختلاف بين لغة الدارسين، واللغة الثانية التي يتعلمونها في غالب الأحيان".

ويرى أصحاب نظرية تحليل الأخطاء: أنه عن طريق تحليل الأخطاء فقط نستطيع أن نتعرف على حقيقة المشكلات التي تواجه الدارسين في أثناء تعلمهم اللغة، ومن نسبة ورود الخطأ نستطيع أن نتعرف على مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها، وبناء على هذا؛ فلا حاجة لنا إلى التحليل التقابلي.

١- تعريف الأخطاء

ذكر صيني والأمين: أن هناك فرقاً بين زلة اللسان، والغلط، والخطأ. ويقصد بزلة اللسان: الأخطاء الناتجة عن تردد المتكلم وما شابه ذلك. ويقصد بالأغلاط: هي الناتجة عن إتيان المتكلم بكلام غير مناسب للموقف. والأخطاء: هي ذلك النوع من الأخطاء التي يخالف فيها المتحدث أو الكاتب قواعد اللغة. ويضيف براون أن الخطأ، هو: "انحراف عن القواعد النحوية التي يستخدمها الكبار في لغتهم الأم".

وفيما يلي نورد أمثلة عن الأخطاء التي ذكرها الجاحظ، في كتابه البيان والتبيين، للمتعلمين الأعاجم، الذين تعلموا اللغة العربية لغة أجنبية أو ثانية.

٢- أنواع الأخطاء

٣-١ الأخطاء النحوية

يقصد بالأخطاء النحوية: الأخطاء التي تتناول موضوعات النحو؛ كالتذكير، والتأنيث، والإفراد، والتثنية، والجمع، وغيرها.

انظر إلى المثالين التاليين:

"وكان يوسف بن خالد يقول: هذا أَحْمَرُ من هذا. يريد: هذا أشدُّ حمرةً من هذا".

'فعل التفضيل يصاغ من الثلاثي، وألا يكون الوصف منه على وزن أفعل أو فعلاء.

وإن لم يستوف الشروط كما في المثال السابق، يجب علينا أن نأتي بفعل آخر مستوف للشروط كي نتمكن من صوغ اسم التفضيل'.

وقال بعض الشعراء في أم ولد له، يذكر لكنتها:

أول ما أسمع منها في السحر تذكيرها الأنثى وتأنيث الذكر
والسوءة السوآء في ذكر القمر

لأنها كانت إذا أرادت أن تقول القمر، قالت: الكمر.

٣-٢ الأخطاء المعجمية

يقصد بالأخطاء المعجمية: الأخطاء التي تكون في استعمال معنى الكلمة خطأً في الجملة.

هاكم المثال التالي :

"وقالت أمُ ولدٍ لجرير بن الخَطَفى لبعض وَلدِها: "وقع الجُرْدَان في عِجَان أمِّكم"، فأبدلت الذال من الجُرذَان دالاً وضمّت الجيم، وجعلت العجين عجانا".

العجان: ما بين السوءتين. الجُردان: بالضم: قضيب ذوات الحوافر. الجُرذان: بكسر الجيم وضمها: جمع جُرذ. وهو ضرب من الفأر. استعملت الكلمات في غير موضعها خطأً.

٣-٣ الأخطاء الصوتية

يقصد بالأخطاء الصوتية: الأخطاء التي تقع في أصوات اللغة العربية وحركاتها، وما يعتريها من حذف، وإضافة، وإبدال، وغيرها.

إليكم المثالين التاليين:

كان أبو مسلم إذا أراد أن يقول: قلت لك، قال: كُلت لك.

وقالت أمُ ولدٍ لجرير بن الخَطَفي لبعض وَلدِها: "وقع الجُرْدَان في عِجَان أمِّكم"، فأبدلت الذال من الجُرذَان دالاً وضمّت الجيم، وجعلت العجين عجاناً.

٣-٤ الأخطاء المعجمية

يقصد بالأخطاء المعجمية: الأخطاء التي تكون في استعمال معنى الكلمة خطأً في الجملة.

هاكم المثال التالي :

"وقالت أمُ ولدٍ لجرير بن الخَطَفي لبعض وَلدِها: "وقع الجُرْدَان في عِجَان أمِّكم"، فأبدلت الذال من الجُرذَان دالاً وضمّت الجيم، وجعلت العجين عجانا".

العجان: ما بين السوءتين. الجُردان: بالضم: قضيب ذوات الحوافر. الجُرذان: بكسر الجيم وضمها: جمع جُرذ. وهو ضرب من الفأر. استعملت الكلمات في غير موضعها خطأً.

٣-٥ الأخطاء البلاغية

يقصد بالأخطاء البلاغية: الأخطاء التي تتعلق بموضوعات البلاغة، كالجناس، والطباق، والتضمين، والتنافر، وغيرها.

التَّنَافُر هو: التَّفَرق، نَفَرَ القوم ينفرون: ذهبوا وتفرَّقوا. ذكر الجاحظ التنافر وقال: "ومن ألفاظ العَرَب ألفاظ تتنافر، وإن كانت مجموعة في بيت شعر لم يستطع المنشدُ إنشادها إلا ببعض الاستكراه. فمن ذلك قول الشاعر:

وَقَبْرُ حَرْب بمكان قفرٍ وليس قُرْبَ قَبْر حرب قبرُ

ولما رأى من لا علم له أن أحداً لا يستطيع أن يُنشد هذا البيت ثلاثَ مرَّاتٍ في نسق واحدٍ فلا يتتعتعُ ولا يتلجلج، وقيل لهم إن ذلك إنما اعتراه إذ كان من أشعار الجِنّ، صَدَّقوا بذلك".

٣-٦ الأخطاء الأسلوبية (تحليل الخطاب)

الأخطاء الأسلوبية: الأخطاء التي تتناول وضع الكلمات في سياق غير صحيح، أو أن تستعمل الكلمة في الجملة بشكل خاطئ.

يقول الجاحظ: "أوفد زيادٌ عبيدَ الله بنَ زياد إلى معاوية، فكتب إليه معاوية: " إنَّ ابنَك كما وصفت {يعني يلحن}، ولكنْ قَوِّم من لسانه". وكانت في عُبيد الله لُكنةٌ؛ لأنه كان نشأ بالأساورة مع أمِّه "مَرجانة"، وكان زيادٌ قد زوَّجها من شِيرَويه الأسواريّ وكان قال مَرَّة: افتحوا سيوفكم"، يريد سُلُّوا سيوفكم"، استعمل الكلمة في سياق غير صحيح.

٣-٧ الأخطاء الإملائية

يقصد بالأخطاء الإملائية: الأخطاء التي تكون في كتابة الكلمة بشكل غير صحيح أو مضبوط. كزيادة حرف، أو حذفه، أو إبداله، أو وضعه في غير موضعه من الكلمة.

خذوا هذين المثالين:

"دعا زيادٌ النبطي غلامَه ثلاثاً فلما أجابه قال: فَمِنْ لَدُنْ دأَوْتُكَ إلى أنْ قلت لَبَّى ما كنت تَصْنأ؟ يريد: مِن لدُن دَعوتُك إلى أن أجبتني ما كنت تصنع"، أبدل العين همزة.

"وأزدانْقاذار كان يجعل الحاء هاء. وبعضهم يروي أنّه أملى على كاتب له فقال: اكتب: "الهاصل ألفُ كُرٍّ" فكتبها الكاتب بالهاء، كاللفظ بها، فأعاد عليه الكلام، فأعاد الكاتب. فلما فَطِنَ لاجتماعهما على الجهل، قال: أنت لا تُهسِن أن تكتب، وأنا لا أُهسِن أن أملي. فاكُتبْ: "الجاصل ألف كُرٍّ": فكتبها بالجيم المعجمة".

٣-٨ الأخطاء الجزئية

الأخطاء الجزئية (Local Errors): الأخطاء التي لا تتسبب في إعاقة الاتصال بصورة واضحة. وتشمل أخطاء تصريف الاسم، والفعل، كما تشمل الأدوات، والأفعال المساعدة، وصوغ كلمات الكم، واستخدام الضمير المذكر مكان المؤنث، واستعمال الفعل الماضي بدلاً من المضارع، وغيرها. وبما أن تلك الأخطاء مقصورة على جزء واحد من أجزاء الجملة فإننا نسميها (أخطاء جزئية أو محلية). فالأخطاء الجزئية: هي التي تقتصر على جزء واحد من أجزاء الجملة، ولا تحدث أثراً كبيراً على عملية الاتصال ولا تعيقه.

انظروا إلى الأمثلة التالية:

"قال أبو عبيدة كان ينشد قوله:

فتى زاده السلطان في الودِّ رفعة إذا غيَّر السلطان كل خليل

قال: فكان يجعل السين شيناً، والطاء تاء، فيقول: (فتى زاده الشلتان).

ومنهم سُحَيْم عبدُ بني الحَسحاس، قال له عمر بن الخطاب، رحمه الله، وأنشد قصيدته التي يقول أولها:

عُمَيْرَةَ وَدِّعْ إنْ تَجَهَّزْتَ غَادِياً كفى الشيب والإسلامُ للمرء ناهيا

فقال له عمر: لو قدَّمت الإسلامَ على الشيب لأَجزتُكَ. فقال له: ما سَعَرت: يريد ما شَعَرْت، جعل الشين المعجمة سيناً غير معجمة.

ومنهم عُبيد الله بن زياد والي العراق، قال لهانئ بن قبيصة: أَهَرُورِيٌّ سائر اليوم، يريد: أَحَرُورِيّ.

فأما لكنة العامة ومن لم يكن له حظ في المنطق. فمنهم من يجعل: الحاء هاء، فبدل أن يقول: حمار وحش، يقول: همار وهش".

بعد هذا الوصف اللغوي للأخطاء، يجدر بنا أن ننتقل إلى الخطوة التالية؛ وهي: الخطوة اللغوية النفسية في شرح الأخطاء.

٣- شرح الأخطاء

إن وصف الأخطاء عملية لغوية صِرفة، بينما شرحها عملية لغوية نفسية بامتياز. ولذلك يجب علينا أن نشرح هنا لماذا وكيف وقعت الأخطاء. ونحاول أن نجد لها سبباً مقبولاً قدر الإمكان. وفي هذا الصدد يقول (كوردر Corder)[]: "إن شرح الأخطاء هي عملية صعبة جداً، وإنها الهدف النهائي والأخير من تحليل الأخطاء".

ويُقْصَدُ بشرح الأخطاء هنا: أن نعزو هذه الأخطاء إلى مظانِّها الرئيسة. أي أن نُبَيِّنَ أسبابَها ما أمكن ذلك. هل هي بسبب اللغة الأم أَمْ بسبب اللغة الثانية، التي يكتسبها الطالب؟ أو أن هناك أسباباً أخرى يمكن بيانُها وذكرُها.

لقد تناول هذه القضية علماء العربية القدامى، وأَوْلَوْها اهتماماً كبيراً في مؤلفاتهم اللغوية. وشرح الجاحظ أسباب هذه الأخطاء التي يرتكبها متعلمو اللغة في دراسته. وفيما يلي بيان ذلك بالتفصيل.

٤-١ أسباب اجتماعية

٤-١-١ الصَّمْتُ: يذكر الجاحظ، أن أبا عبيدة قال: إذا أدخلَ الرَّجلُ بعضَ كلامه في بعض فهو أَلفٌ، وقيل بلسانه لَفَفٌ. ويفسر الجاحظ السبب في هذا اللفف أن الإنسان إذا جلس وَحْدَهُ ولم يكن له من يكلِّمه، وطال عليه ذلك، أصابه لفَف في لسانه.

٤-٢ أسباب نفسية

٤-٢-١ العِيُّ والحَصَر: يذكر الجاحظ أن من أسباب الخطأ: العِيَّ والحَصَر.

٤-٢-٢ اللُّثْغة: اللُّثغة: مرض لغوي يصيب بعضَ الناسِ عامتهم وخاصتهم.

٤-٣ أسباب عضوية

٤-٣-١ سقوط الأسنان: يذكر الجاحظ []: أن سقوط بعض الأسنان يؤدي إلى الخطأ، وأن سلامةَ اللفظ من سلامة الأسنان.

والآن ننتقل إلى الهدف الأخير من تحليل الأخطاء، ألا وهو كيفية معالجة الأخطاء بشكل سليم وعملي.

٤- التطبيق العملي

إن لتحليل الأخطاء هدفين اثنين: أولهما لغوي، وثانيهما تربوي وتطبيقي. والهدف الأخير والنهائي من تحليل الأخطاء، هو: التطبيق العملي على الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون. وهذه الأخطاء لابد من استئصالها إن أمكن، وعلاجها بطرق شتى. ولقد انبرى الجاحظ لهذه المهمة ووضع لها التوجيهات والإرشادات التربوية، لكي يخفف من وقوع الأخطاء عند المتعلمين والمتكلمين. ومنها: التدريب والمران وكثرة الترديد، ورفع الصوت، وقول الشعر وروايته وغير ذلك. ويذكر أيضاً: "فالعرب كانوا يُروُّون صبيانهم الأرجاز، ويعلمونهم المناقلات ويأمرونهم برفع اللسان، وتحقيق الإعراب لأن ذلك يفتق اللهاة ويفتح الجرم".

الجاحظ عالم اللغة التطبيقي ٤

الترجمــة

تعد الترجمة إحدى فروع علم اللغة التطبيقي، لها نظرياتها ومناهجها وأساليبها وأدواتها الخاصة بها وتشكل جزءاً هاماً من التفاعل الثقافي بين الأمم وهي مصدر غني وفريد للمعلومات لبني البشر. ويتحتم استخدامها لمعرفة ما يعرفه الآخرون، وما يحسون به. على الرغم مما يعتريها من النقص والتناقض والغموض والصعوبة وغير ذلك من المشاكل التي تصادف المترجم في أثناء عمله. ولقد اهتم العرب بها اهتماماً بالغاً؛ ولقد أمر النبي ﷺ زيد بن ثابت بتعلم لغة اليهود، فتعلمها في سبعة عشر يوماً... ولقد كان العرب يدفعون للمترجم وزن الكتاب ذهباً، بعد أن يقوم بترجمته، وذلك إبّان الخلافة العباسية".

لقد بحث الجاحظ هذا الموضوع في مؤلفاته القيّمة، وبيَّن أنها مهمة صعبة وشاقة على المترجم. خاصة إذا كان المترجم يترجم من لغة ندر من تخصص فيها. كما ناقش الجاحظ صعوبة ترجمة الشعر، والقرآن الكريم، مبيّناً من خلال ذلك خصائص وشروط المترجم، وذاكراً مزاياها ومثالبها، وأنها ضرورية لابد منها في الصناعات وغيرها، على الرغم مما يعتريها من المشاكل والعقبات.

١- صعوبة ترجمة الشعر

يقر الجاحظ بصعوبة ترجمة الشعر، وإنه لا يمكن ترجمته إلى اللغات الأخرى؛ لأنه يفقد وزنه وإيقاعه ومعناه، وهو ليس كالنثر، الذي يمكن ترجمته ونقله. ويؤكد الجاحظ هذا بقوله:

"والشعر لا يستطاع أن يترجم، ولا يجوز عليه النقل، ومتى حُوِّل تقطَّع نظمُه وبَطُلَ وزنُه، وذهب حُسنُه وسقطَ موضعُ التعجب، لا كالكلام المنثور والكلام المنثور المبتدأُ على ذلك أحسنُ وأوقعُ من المنثور الذي تحوّل من موزون الشعر.

يؤكد الجاحظ هنا على صعوبة ترجمة الشعر؛ لأن فيه معان خفية، وكنايات بليغة، وتشبيهات بليغة، وصوراً بديعة. فمتى تُرجِمَت ذهبت كل هذه الصور الفنية القيّمة منه، وأصبح الشعر لا فائدة منه؛ لأن المترجم مهما جاول جاهداً، لن يكون أبداً مثل الشاعر، أو المؤلف، الذي نظم كل هذا، عالماً بالمعاني، وتصاريف الألفاظ، وتأويلات المخارج، وغيرها من الأمور الدقيقة في اللغة.

٢- شرائط التَّرجُمان

يذكر الجاحظ جملة من الشروط، لكي يصبح عمل المترجم سليماً، وأن بمقدوره نقل هذه اللغة إلى اللغة الأخرى، ومن بين هذه الشروط:

- معرفته باللغة المنقولة والمنقول إليها معرفة تامة.
- كثرة عدد المترجمين الذين ينقلون من لغة إلى أخرى لكي يشد بعضهم أزر بعض.

- معرفته بإصلاح سقطات الكلام، وإسقاط الناسخين للكتب؛ لأن إنشاء الألفاظ أهون من إصلاح كلمة سقطت من الكتاب.
- لا يمكن ترجمة كلام الله عز وجل ترجمة حرفية، وإنما تنقل معانيه وتقرّب إلى أذهان الناس.

فلنستمع إليه يقول في هذا الشأن:

"ولابد للتَّرجُمانِ من أن يكون بيانُه في نفس الترجمة، في وزن علمه في نفس المعرفة، وينبغي أن يكون أعلم الناس باللغة المنقولة والمنقول إليها، حتى يكون فيهما سواءً وغاية. ومتى وجدناه أيضاً قد تكلم بلسانين، علمنا أنه قد أدخل الضيم عليهما، لأن كل واحدة من اللغتين تجذب الأخرى وتأخذ منها، وتعترض عليها. كيف يكون تمكُّنُ اللسان منهما مجتمعين فيه، كتمكُّنه إذا انفرد بالواحدة، وإنما له قوةٌ واحدة، فإن تكلم بلغة واحدة استُفْرِغَتْ تلك القوة عليهما، وكذلك إن تكلَّم بأكثر من لغتين، وعلى حساب ذلك تكون الترجمةُ لجميع اللغات. وكلما كان البابُ من العلم أعسرَ وأضيق، والعلماءُ به أقلَّ، كان أشدَّ على المترجم، وأجدرَ أن يخطئ فيه. ولن تجد البتَّةَ مترجماً يفي بواحد من هؤلاء العلماء".

ويذكر الجاحظ أيضاً، أن من صفات المترجم: "أن يستشير الحكيم أو الفيلسوف العليم... ومدار الأمر على إفهام كل قوم بمقدار طاقتهم، والحمل عليهم على أقدار منازلهم...".

ثم يتابع الجاحظ قائلاً: "هذا قولنا في كتب الهندسة والتنجيم، والحساب، واللحون، فكيف لو كانت هذه الكتب كتبَ دين وإخبار عن الله - عز وجل- .

من خلال هذه الآراء التي بيَّنها الجاحظ؛ اتضح لنا أن ترجمة كلام الله عز وجل ترجمة حرفية مهمة مستحيلة. وأن الخطأ في الدين أضرُّ من الخطأ في العلوم الأخرى، خاصة إذا كان المترجم غير كفؤ لهذه العملية.

ويؤكد العثيمين ما قاله الجاحظ؛ من أن الترجمة الحرفية مستحيلة لكتاب الله العزيز، أما المعنوية فلا حرج فيها، لأنها تبلغ رسالة الإسلام لغير العرب؛ حيث يقول:

"الترجمة الحرفية بالنسبة للقرآن الكريم مستحيلة عند كثير من أهل العلم...، وقال بعض العلماء: إن الترجمة الحرفية يمكن تحققها في بعض آية أو نحوها، ولكنها - وإن أمكن تحققها في نحو ذلك – محرمة؛ لأنها لا يمكن أن تؤدي المعنى بكماله، ولا أن تؤثر في النفوس تأثير القرآن العربي المبين، ولا ضرورة تدعو إليها للاستغناء عنها بالترجمة المعنوية... وأما الترجمة المعنوية للقرآن فهي جائزة في الأصل؛ لأنه لا محذور فيها، وقد تجب حين تكون وسيلة إلى إبلاغ القرآن والإسلام لغير الناطقين باللغة العربية؛ لأن إبلاغ ذلك واجب وما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب".

ويقول الأستاذ الدكتور زيدان علي جاسم عن ترجمة القرآن الكريم: في إحدى محاضراته في الجامعة الإسلامية العالمية بماليزيا في العام ١٩٩٤م: لابد من إشراك كل من أساتذة الشريعة واللغة العربية والعلوم والطب والهندسة وغيرها من

العلوم، لكي يقوموا بترجمة القرآن الكري؛. لأن لكل علم من العلوم مصطلحاته ومفاهيمه الخاصة به، يعرفها أهل التخصص الذين هم أدرى بها.

تعليم اللغات

إن طرائق التدريس أخذت بالتعدد والتنوع منذ بداية القرن الحالي نتيجة أسباب كثيرة، منها الحاجة لتعلُّم اللغات المختلفة ودراستها التي لم تكن معروفة سابقاً، والتي قدمتها لنا الدراسات الأنثروبولوجية، وخصوصاً في بداية القرن الحالي والعقود التي تلته فنجد في شعر امرئ القيس بعض الألفاظ الرومية، مثل: السجنجل، وغيرها... وكذلك نجد في شعر الأعشى بعض الألفاظ الفارسية؛ مثل: العظلم والأرندج، حيث يقول:

عيله ديابوذ تشربل تحته أرندج إسكاف يخالط عظلما

الديابوذ: ثوب ينسج على نيرين. أرندج: جلد أسود. عظلم: نوع من الشجر يخضب به.

ويقول الأصبهاني: "إن عدي بن زيد العبادي، وهو شاعر جاهلي معروف، قد تعلم الكتابة والكلام بالفارسية، ويقول: فلما تحرك عدي بن زيد، وأيفع طرحه أبوه في الكُتَّاب، حتى إذا حذَقَ أرسله المَرْزُبان مع ابنه (شاهان مَرْدْ) إلى كُتاب الفارسية، فكان يختلف مع ابنه، ويتعلم الكتابة والكلام بالفارسية، حتى خرج من أفهم الناس بها، وأفصحهم بالعربية، وقال الشعر".

وفي العصر الإسلامي، نجد أن الرسول العربي ﷺ، أمر زيد بن ثابت، بتعلم لغة السريان: رُوي عن زيد أنه أمره الرسول ﷺ، بتعلم لغة السريان قال زيد بن ثابت: "قال لي رسول الله ﷺ: تُحسِن السريانية أنها تأتيني كتب. قال: قلت: لا. قال: فتَعَلَّمْها فتعَلَّمَها في سبعة عشر يوماً".

وأما العصر العباسي، فهو غني عن التعريف؛ فقد فتح المأمون دار الحكمة، وكان فيها قسم للترجمة؛ من وإلى اللغة العربية واللغات الأخرى. ونجد ابن المقفع مثلاً؛ قد تعلم لغة الفرس والهنود، وترجم الكثير من قصصهم وآدابهم.

وفي العصر الأندلسي، تعلم اليهود اللغة العربية وألَّفوا كتبهم اللغوية والأدبية والعلمية بها، ونقلوها إلى اللغات الأوربية الأخرى فهذه الأدلة تؤكد على أن تعلُّم اللغات كان معروفاً منذ القديم، وليس وليد القرن الحالي.

ولقد اهتم الجاحظ بمسألة تعليم اللغة وتعلّمها لأهلها ولغيرهم. وهنا نراه يؤكد على أهمية تعلم اللغة، ونطقها نطقاً صحيحاً وسليماً. لأنها تُبَيّن حاجة الفرد إلى غيره في المجتمع الذي يعيش فيه، وبدون اللغة لا يستطيع أن يتعامل مع من حوله. حيث يقول:"... ونفع الكلام يَعُمّ ويَخُصّ، والرُّواة لم ترو سكوت الصامتين كما روت كلام الناطقين، وبالكلام أرسلَ الله أنبياءه لا بالصمت... كما قال عمر بن الخطاب رحمه الله: "ترك الحركة عُقْلَةٌ. وإذا ترك الإنسان القولَ ماتت خواطرُه، وتبلدت نفسُه، وفسدَ حِسُّه. وأيةُ جارحةٍ منعَتها الحركة، ولم تمرنها على الاعتمال، أصابها من التعقُّد على حساب ذلك المنع".

كما نراه يهتم بمسألة تعليم اللغة الثانية وتعلّمها، ويذكر بعض من كان يجيد أكثر من لغة في زمانه، حيث يقول: إن موسى بن سيَّار الأُسواريّ، كان من أعاجيب الدنيا،

كانت فصاحته بالفارسية في وزن فصاحته بالعربية، وكان يجلس في مجلسه المشهور به، فتقعد العربُ عن يمينه، والفُرس عن يساره، فيقرأ الآية من كتاب الله ويفسرها للعرب بالعربية، ثم يُحوّل وجهه إلى الفرس فيفسِّرها لهم بالفارسية، فلا يُدرى بأي لسان هو أَبينُ. واللغتان إذا التقتا في اللسان الواحد أدخلت كلُّ واحدة منهما الضيمَ على صاحبتها، إلاّ ما ذكرنا من لسان موسى بن سيَّار الأسواريّ".

ومن خلال هذه النصوص والشواهد، نرى أن تعليم اللغات كان معروفاً عند القدامى، لا كما يرى بعض العلماء من أمثال خرما والحجاج وغيرهم.

المفردات الشائعة

ظهرت في بداية القرن العشرين ظاهرة الكلمات الشائعة واستخدامها في مجال تعليم اللغة. وقد روَّج لها العلماء، وأعدوا لها القوائم الخاصة. حيث يقول عبده في هذا الشأن:

"إن الكلمات الشائعة هي من موضوعات هذا العصر الحديث ولقد ظهر الاهتمام بقوائم المفردات الشائعة في اللغة الإنجليزية وغيرها من اللغات العالمية منذ أوائل هذا القرن (فريز ١٩٥٠ Fries) وكان من أشهر هذه القوائم: قائمة (ثورندايك ١٩٢١ Thorndike) التي نشرت في الولايات المتحدة عام ١٩٢١ولقد ظهرت في اللغة العربية قوائم كثيرة كانت أولاها: قائمة (بريل عام ١٩٤٠)، ثم ظهرت قائمة (بيلي Bailey) بعد ذلك بحوالي عشر سنوات. وظهرت بعد ذلك قائمة عاقل عام ١٩٥٣م. وفي عام ١٩٥٩ ظهرت قائمة (لانداو ١٩٥٩ Landau). ولقد أحصوا الكلمات من الصحف اليومية والنثر والكتب التعليمية في كل من الدول العربية التالية: مصر وفلسطين وسورية والسعودية والأردن ولبنان والعراق. وكانت الموضوعات متنوعة وكثيرة في هذا المجال وإلى جانب قوائم المفردات الشائعة التي أحصيت من المواد المكتوبة، ظهرت قوائم مفردات لغة الأطفال التي استقيت من لغة الأطفال المحكية وقد كان الهدف الأساسي من دراسة لغة الأطفال معرفة المفردات الشائعة فيها؛ للاستفادة من ذلك في تحسين الكتب المدرسية، ومواد القراءة الإضافية، والحكم على كتب الأطفال المستعملة. ومن هذه القوائم قائمة رضوان، وقائمة الحسون وهرمز ١٩٧٣م.

بعد هذه التوطئة للمفردات الشائعة في القرن العشرين نعود إلى دراستها عند الجاحظ، رائد هذه الظاهرة في علم اللغة التطبيقي، وأنه أول من بحث فيها وبيَّن أهميتها، وأولاها اهتماماً كبيراً في دراسته، وأن هذا الموضوع لم يكن جديداً ألبتة في علم اللغة، كما يرى عبده ١٩٧٩م.

لقد بيَّن الجاحظ أسس هذا العلم بقوله:

"... يُزْعَم أن هذه الحروفَ أكثر تردداً من غيرها، والحاجة إليها أشدّ واعتَبِرْ ذلك بأن تأخذ عِدَّة رسائلَ وعدة خطب من جملة خطب الناس ورسائلهم؛ فإنَّك متى حَصَّلتَ على جميع حروفها، وعددْت كل شكل على حِدَة، علمت أن هذه الحروفَ الحاجة إليها أشدّ".

من خلال هذا النص؛ يتبيَّن لنا أهمية دراسة هذه الظاهرة في علم اللغة التطبيقي، لإفادة مصممي المناهج التعليمية، على تضمين هذه الكلمات، والحروف، في

المقررات الدراسية. لأنها تجعل التعلم أسهل وأسرع. وتساعد الطالب على حفظ الكلمات وتذكرها. وأنها أَثْبَتُ في ذهنه أيضاً .
وتحدث ابن منظور عن الحروف الشائعة أيضاً. وقام بتقسيمها إلى ثلاثة أقسام: كثيرة التردد، وهي: أ، ل، م، هـ، و، ي، ن. ومتوسطة التردد، وهي: ر، ع، ف، ت، ب، ك، د، س، ق، ح، ج. وقليلة التردد، وهي: ظ، غ، ط، ز، ث، خ، ض، ش، ص، ذ.
وكذلك السيوطي تحدث عن الحروف الشائعة التي يكثر استعمالها عند العرب "وهي الألف والواو والهمزة". ولقد أجرى الخولي دراسة على شيوع الأصوات، واستنتج أن حرف اللام أشيع الصوامت، وأن أشيع الأصوات من حيث مكان النطق هي اللثوية، وأن الأصوات المجهورة أشيع من المهموسة. وكلما كان نطق الصوت أسهل، ازداد شيوعه في معظم الحالات.
وفي هذا الخصوص يقول العصيلي: إن الأصوات الشائعة في معظم لغات العالم تكتسب قبل غير الشائعة أو قليلة الشيوع، مهما كانت لغة الطفل أو بيئته، أي أن هناك علاقة إيجابية بين درجة شيوع الصوت في لغات العالم، واكتسابه في مرحلة مبكرة في لغة معينة... وتبين لبعض الباحثين أن الصوامت الأمامية المهموسة، والأصوات الأنفية... أكثر الأصوات شيوعاً في اللغات، وأنها تكتسب في مرحلة مبكرة، وأن الصوامت الانفجارية الخلفية (الطبقية) أقل شيوعاً من الانفجارية الأمامية...
ويقول الجاحظ أيضاً: "ولكل لغةٍ حروفٌ تدور في أكثر كلامها كنحو استعمال الروم للسين. واستعمال الجرامقة للعين".
وعندما تكون المفردات الشائعة، مترابطة، ومتلاحمة، وسهلة المخارج، ومنسجمة بعضها مع بعض، غير متنافرة فيما بينها؛ فإنها تسير على كل لسان، وكأنها حرف واحد.
ويقول الجاحظ في هذا الخصوص: "وأجود الشعر ما رأيته متلاحم الأجزاء، سهل المخارج، فتعلمُ بذلك أنه قد أُفرغ إفراغاً واحداً، وسُبِك سبكاً واحداً، فهو يجري على اللسان كما يجري الدِّهان". ويقول أيضاً: "... وكذلك حروفُ الكلام وأجزاءُ البيت من الشعر، تراها متفقة مُلساً، ولينة المعاطف سهلة؛ وتراها مختلفة متباينة، ومتنافرة مستكرهة، تشقُّ على اللسان وتكُدُّه. والأخرى تراها سهلة لينة، ورطبة متواتية، سلسة النظام، خفيفة على اللسان؛ حتى كأن البيت بأسره كلمة واحدة، وحتى كأن الكلمة بأسرها حرف واحد".
ومن شروط شيوع الكلمات والحروف: أن تكون متفقة، ومتآلفة، ومتلاحمة، وسهلة، وخفيفة على اللسان، لا متنافرة. ويعبر الجاحظ عن هذا بقوله:
"فأما في اقتران الحروف: فإن الجيم لا تقارن الظاء، ولا القاف، ولا الطاء، ولا الغين، بتقديم ولا بتأخير. والزاي لا تقارن الظاء، ولا السين، ولا الضاد، ولا الذال، بتقديم ولا بتأخير. وهذا باب كبير. وقد يكتفي بذكر القليل حتى يُستَدلُّ به على الغاية التي إليها يُجرَى".

والبيئة لها أثر كبير في شيوع المفردات والحروف، في بلد دون غيره. ولذلك نجد الاختلاف في الألفاظ عند أهل الكوفة والبصرة والشام ومصر وغيرها من الأمصار.

ومن أسباب شيوع الكلمات والحروف مايلي:

- استخفاف الناس لبعض الألفاظ واستعمالها أكثر من غيرها.
- استعمال العامة من الناس لأقل اللغتين في أصل اللغة.
- اللُّثغة من أسباب شيوع المفردات الأقل فصاحة في اللغة.

وها هو الجاحظ يحدثنا عن هذه الأسباب قائلاً:

"وقد يستخف الناس ألفاظاً ويستعملونها وغيرُها أحق بذلك منها. ألا ترى أن الله تبارك وتعالى لم يذكر في القرآن الجوع إلا في مواطن العقاب، أو في موضع الفقر المدْقِع والعجز الظاهر. والناس لا يذكرون السَّغبَ ويذكرون الجوع في حال القدرة والسلامة. والعامة وأكثر الخاصة لا يفصلون بين ذكر المطر وذكر الغيث. ولفظُ القرآن الذي عليه نزل أنه إذا ذكر الأبصار لم يقل الاسماع، وإذا ذكر سبع سموات لم يقل الأرضين. ألا تراه لا يجمع الأرض أرضين، ولا السمع أسماعاً. والجاري على أفواه العامة غيرُ ذلك، لا يتفقدون من الألفاظ ما هو أحق بالذكر وأولى بالاستعمال. وقد زعم بعضُ القراء أنه لم يجد ذكر لفظ النكاح في القرآن إلا في موضع التزويج. والعامة ربما استخفت أقل اللغتين وأضعفهما، وتستعمل ما هو أقلُّ في أصل اللغة استعمالاً وتدَعُ ما هو أظهر وأكثر، ولذلك صرنا نجد البيت من الشعر قد سار ولم يسر ما هو أجودُ منه، وكذلك المثل السائر.

قال قطرب: أنشدني ضرار بن عمرو قول الشاعر في واصل بن عطاء:

ويجعل البر قمحاً في تصرفه وجانب الراء حتى احتال للشعر

ولم يطق مطراً والقول يعجله فعاذ بالغيث إشفاقاً من المطر

قال: وسألت عثمان البُرّي: كيف كان واصل يصنع في العدد؛ وكيف كان يصنع بعشرة وعشرين وأربعين، وكيف كان يصنع بالقمر والبدر ويوم الأربعاء وشهر رمضان، وكيف كان يصنع بالمحرم وصفر وربيع الأول وربيع الآخر وجمادى الآخرة ورجب؟

فقال: مالي فيه قولٌ إلا ما قال صفوان:

ملقَّن ملهَمٌ فيما يحاوله جَمٌّ خواطُره جَوّابُ آفاق

وأنشدني ديسمٌ قال: أنشدني أبو محمد اليزيدي:

وخَلَّةُ اللفظ في الياءات إن ذُكِرَت كخَلَّة اللفظِ في اللامات والألف

وخصْلَة الرَّاء فيها غيرُ خافيةٍ فاعرفْ مواقعَها في القَول والصُّحُفِ

فهذه الكلمات والحروف أكثر تَرداداً من غيرها عند المصابين بأمراض كلامية غالباً، والحاجة إليها أشدّ.

والسيوطي تحدث أيضاً عن التراكيب الشائعة في اللغة العربية؛ حيث يقول: "فإن الكلمة تخفُّ وتَثْقُل بحسب الانتقال من حرف إلى حرف لا يلائمه قُرباً أو بُعداً، فإن كانت الكلمة ثلاثية فتراكيبها اثنا عشر... فاعلم أن أحسن هذه التراكيب وأكثرها استعمالاً ما انحدر فيه من الأعلى إلى الوسط إلى الأدنى، ثم ما انتقل فيه من

الأوسط إلى الأدنى إلى الأعلى، ثم من الأعلى إلى الأدنى إلى الأوسط. وأما من انتقل فيه من الأدنى إلى الأوسط إلى الأعلى، وما انتُقل فيه من الأوسط إلى الأعلى إلى الأدنى فهما سِيَّان في الاستعمال، وإن كان القياس يقتضي أن يكون أرجَحَهما ما انتقل فيه من الأوسط إلى الأعلى إلى الأدنى. وأقل الجميع استعمالاً ما انتقل فيه من الأدنى إلى الأعلى إلى الأوسط".

وإن الحروف التي يكثر دورانها على ألسنة الناس؛ هي: ب، س، م، ا، ل، هـ، ر، ح، ن، ي. وهنا يذكرني في هذا المقام، أن أُثْبِتَ ما جاءني في رسالة على البريد الإلكتروني؛ مفادها كما يلي:

"هناك عشرة حروف من أصل ثمانية وعشرين حرفاً باللغة العربية، مستحيل أن تجد اسماً لإنسان عربي لايوجد به أحد هذه الحروف. والحروف هي:

"ب، س، م، ا، ل، هـ، ر، ح، ن، ي"

المعايير النصية ١

إنّ المتتبع لكلمة "النص" في المعاجم العربية يلاحظ كثرة الدلالات التي ترتبط بها، فقد جاء في مقاييس اللغة: "النون والصاد أصل صحيح يدل على رفع وارتفاع وانتهاء في الشيء... ونصصت الرجل: استقصيت مسألته عن الشيء حتى تستخرج ما عنده. وهو القياس، لأنك تبتغي بلوغ النهاية لان النص ليس مجرد متواليةٍ لسانية، أو مجموعة كلمات مجتمعة كيفما اتَّفق، وبدون ترتيبٍ وتنظيم، بل هو بناء لسانيٌّ مُحكم، وكما قال برينكر brinker.H فالنص هو: "تتابُع متماسك من علامات لغوية." او هو القول المكتفي بذاته والمكتمل في دلالته، فهو لا يعتمد على الطول في تحديد النص بل الاكتمال والاستقلال، وهذا يعني أن النص قد يكون كلمة، أو جملة، أو مجموعة من الجمل، لكن بشرط التعالق فيما بينها، فكل متتالية من الجمل تشكل نصا شريطة أن تكون بين هذه الجمل علاقات، أو على الأصح أن تكون بين عناصر هذه الجمل علاقات هو يتطلب تحقُّق مجموعة من الخصائص أو الشروط الضرورية ليَستحق اسم" نص"، ومن أهم هذه الشروط أو الخصائص ما نجده عند بوجراند ودريسلر اللذين عرَّفا النص بأنه: "حدَثٌ تواصليٌّ تتحقق نصيَّته إذا اجتمعتْ له سبعةُ معايير، وهي: الربط – الاتساق - والتماسك – الانسجام - والقصدية- والمقبولية، والإخبارية – الإعلامية- والموقفية- والتناص.

إن هذه المعايير هي ما يُميّز النص عن اللا نص، فهي التي تُحقِّق نصية النصوص، وبذلك تكون النصية مجموعةً من السمات التي تجعل ملفوظًا ما أو متتالية لغوية نصًّا، وتنقسم هذه المعايير إلى معايير مرتبطة بالنص في ذاته- الاتساق والانسجام ومعايير مرتبطة بالمؤلف والمتلقي (القصدية والإعلامية والتقبلية)، ومعايير مرتبطة بالسياق الخارجي (الموقفية والتناص):

أولًا: الاتساق:

الاتساق يعود في اللغة العربية إلى عدة معانٍ؛ منها: الحمل والجمع والضم، والانتظام والتمام والكمال، فاتَّسق؛ "أي: اجتمع، واتَّسق الأمر؛ أي: تَمَّ وتكامَل"، و"كل ما انْضَمَّ: فقد اتسق، والطريق يَأْتسق، ويتَّسق: أَي يَنْضَم، و"الاتساق الانضمام والاستواء؛ كما يتَّسق القمر إذا تمَّ واستوى، واستوسقت الإبل: إذا اجتمعت وانضمَّتْ." وفي التنزيل :« **فلا أقسم بالشفق ● والليل وما وسق ● والقمر إذا اتسق »** وقال **الفراء : "** وما وسَق أي ما جمع وضم ،واتسَاق القمر : امتلاؤه واجتماعه ،واستواؤه ليلة ثلاث عشر وأربع عشر .....

أما في الاصطلاح، فهو قريب من الدلالة اللغوية؛ حيث نجد أنه تماسُكٌ بين عناصر النص يَسمح بتلقِّي النص وفهْمه، وذلك من خلال العديد من العناصر اللغوية التي تُحقِّق نصية النص، بالإضافة إلى تميُّزه بدلالة جامعة تُحقق وَحدته النصية الكلية؛ أي: ما يجعله نصًّا باعتباره "وَحدةً لغوية مُهيكلةً، تَجمع بين عناصرها علاقاتٍ وروابطَ معينة."

فالاتساق كما يقول محمد خطابي هو: "ذلك التماسك الشديد بين الأجزاء المشكلة لنص أو خطاب ما، ويهتم فيه بالوسائل اللغوية) الشكلية (التي تصل بين العناصر المكونة لجزء من خطاب أو خطاب برُمَّته."

ويُعرف مفهوم الاتساق بمصطلحات كثيرة؛ منها: السبك والربط والتماسك، وتَجدر الإشارة إلى أن محمد مفتاح في كتابه "التلقي والتأويل" جمَعَ تحت مصطلح التماسك مجموعةً من المفاهيم المتقاربة، ومنها التنضيد والاتساق والانسجام والتشاكُل.

لقد اهتمَّ العرب قديمًا بمفهوم الاتساق، فالبلاغيون عمَدوا في دراساتهم إلى الكشف عن الترابط الذي يكون بين عناصر النص ومكوناته؛ مثلما نجد عند حازم القرطاجني (ت٦٨٤ هـ) الذي يقول متحدثًا عن الكلام في الشعر: "فأما المتصل العبارة والغرض، فهو الذي يكون فيه لآخر الفصل بأول الفصل الذي يتلوه - علاقةٌ من جهة الغرض، وارتباطٌ من جهة العبارة"، وهذا هو عينُ الاتساق والانسجام كما يُعرفان اليوم.

ولعل نظرية النَّظْم كما عند الإمام عبدالقاهر الجُرجاني - تعتبر من أكثر الأدلة على اهتمام العرب بقضية الاتساق في النصوص، فهو قد نظَر إلى القرآن الكريم نظرةً شاملة باعتباره نصًّا واحدًا، متسائلًا عن سر إعجازه للعرب، كما يمكن اعتبار بحث علماء القرآن عن المناسبة بين السور والآيات بحثًا عن الاتساق، وقد ألَّفوا في ذلك كثيرًا ضمن كتب علوم القرآن، كما نجد عند السيوطي في كتابه الإتقان في علوم القرآن.

إن للاتساق ثلاثةَ أنواع: اتساق نحوي، ومعجمي، وصوتي، وله وسائل وأدوات كثيرة يتحقَّق بها في النصوص، وأهمُّها الإحالة والاستبدال، والوصل، والاتساق المعجمي، والتَّكرار:

-١الإحالة :هي إشارة عنصر داخل النص إلى عنصر آخرَ، وتتحقق بمجموعة من العناصر؛ مثل: أسماء الإشارة، والضمائر، وأدوات المقارنة.

وتنقسم الإحالة من جهةٍ إلى إحالة مقامية خارج النص، وإحالة نصية داخل النص، وتنقسم من جهة أخرى إلى إحالة قبلية تشير وتُحيل على شيء سابق، وإحالة بعدية تُحيل على شيء لاحق.

-٢الاستبدال :هو استبدال عنصر لغوي بعنصر آخر له نفس المدلول، فهو إذًا ذو طبيعة معجمية ونحوية، "وينقسم الاستبدال إلى ثلاثة أقسام: الاستبدال الاسمي، والاستبدال الفعلي، والاستبدال القولي."

-٣الربط :هو الطريقة التي تترابط بها أجزاء النص اللاحقة والسابقة بشكل منظم ومتماسك، وله وسائل؛ منها: العطف، الذي يعتبره ديفيد كريستال من أهم وسائل الاتساق، فهو أول وسيلة يتَّسق بها النص، ثم تأتي بعده الوسائلُ الأخرى؛ كالإحالة والتكرار، والعلاقات المعجمية.

-٤الاتساق المعجمي :يتحقق هذا الاتساق من خلال وسيلتين؛ هما: التَّكرار والتضامُّ؛ فالأُولى هي "شكل من أشكال الاتساق المعجمي يتطلب إعادة عنصرٍ معجمي، أو ورود مرادفٍ له، أو شِبه مرادف، أو عنصرًا مطلقًا، أو اسمًا عامًّا."

أما الثانية، فهي "توارُد زوج من الكلمات بالفعل أو بالقوة؛ نظرًا إلى ارتباطهما بحكم علاقة من العلاقات"؛ كعلاقة التضاد والتنافر، وعلاقة الجزء بالكل.

-٥الاتساق الصوتي :يتحقق هذا النوع بالسجع والجناس، والتوازي الصوتي والصرفي.

ثانيًا: الانسجام:

الانسجام في اللغة أصله مِن السيلان، "وصب الشيء من الماء والدمع"، ثم نُقِل بالمجاز لمعاني التوافق، والتناسب، والتلاؤم، والتناسق، والانتظام، وقد أُضيفت هذه المعاني إلى الكلام، فأصبح انسجام الكلام يعني توافُقَ أجزائه وعدم تعارُضِها، فالكلام المنسجم هو الذي "انتظم ألفاظًا وعباراتٍ مِن غيرِ تعقيد، وكان سلسًا أنيقًا، متوافقًا في الأفكار والشعور والميول"، و"يكاد يسيل رِقةً لعدم تكلُّفه ... وقد أطلَق السيوطي هذا الاسم على النثر المقفَّى الذي يُشبه الشعر، وإن لم يَقصِد كاتبُه ذلك."

أما في الاصطلاح، فالانسجام له عدة ترجمات في اللغة العربية، أشهرها الحَبْكُ، والتماسك الدلالي والتنسيق، كما نجد عند محمد مفتاح، وهو يُعرِّفه "بالعلاقات المعنوية والمنطقية بين الجمل؛ حيث لا تكون هناك روابطُ ظاهرة بينها."

وأكَّد محمد خطابي أن الانسجام أعمُّ من الاتساق وأعمقُ؛ "بحيث يتطلب بناء الانسجام من المتلقي صرفَ الاهتمام جهة العلاقات الخفية التي تنظم النص وتُولده."

ويُعد محمد خطابي من الباحثين العرب الذين حاوَلوا رصدَ ظاهرة الانسجام في الشِّعر الحديث، كما فعَل في تحليله لقصيدة أدونيس المُعنونة بفارس الكلمات الغريبة .

إلا أن الغربيين لم يهتموا بالظاهرة في الشعر؛ حيث ركَّزوا على نوعين خطابيَّين: "التخاطب والسرد التقليدي البسيط الذي يسير وَفق مجرى حدثي نمطي"؛ إيمانًا منهم بخصوصية الشِّعر وتجاوزه للنموذج والمعيار، خاصة الشعر الحديث.

يعتمد الانسجام على عمليات ضمنية غير ظاهرة، يُوظِّفُها المتلقي لقراءة النص وبناء انسجامه؛ مثل: السياق ومبدأ التأويل المحلي، ومبدأ التشابه والتغريض، والمعرفة الخلفية، وغيرها:

-١السياق: تعد معرفة السياق الذي يظهر فيه النص حاسمةً في تأويل المتلقي، فالسياق "يَحصر مجال التأويلات الممكنة ... ويَدعَم التأويل المقصود ، وهو يشمل المتكلم أو الكاتب، والمستمع أو القارئ، والزمان والمكان، فللسياق "دور حاسمٌ في تواصلية الخطاب، وفي انسجامه بالأساس"

-٢مبدأ التأويل المحلي: يُعد هذا المبدأ تقييدًا لتأويل المتلقي من خلال خصائص السياق، فالمتلقي لا ينتج تأويلًا بعيدًا عن السياق، ما دام السياق لا يُقدِّم مؤشرًا لتأويل آخر، فمثلًا في قولنا: ذهبتُ إلى بيت الأسرة، وتحدَّثت مع الأب، يَفرض مبدأ التأويل المحلي أن الأب هو أب الأسرة التي ذهبتُ إليها، وليس أب أسرةٍ أخرى، فالمتلقي هنا لا يفترض تأويلًا لا يدل عليه السياق.

-٣مبدأ التشابه: يقوم هذا المبدأ على تشابُه النصوص، وتراكُم تلقِّيها عند المتلقي؛ حيث يصبح بإمكانه أن يَفترض أو يتوقع تأويلًا ما لنصٍّ معين، انطلاقًا مِن استحضار تَلقٍّ سابقٍ لنصٍّ آخرَ، "فتراكُم التجارب (مواجهة المتلقي للخطابات)،

واستخلاص الخصائص والمميزات النوعية من الخطابات - يقود القارئ إلى الفَهم والتأويل؛ بناءً على المعطى النصيِّ الموجود أمامه، ولكن بناءً أيضًا على الفهم والتأويل في ضوء التجربة السابقة؛ أي: النظر إلى الخطاب الحالي في علاقة مع خطابات سابقة تُشبهه، أو بتعبير اصطلاحي: انطلاقًا مِن مبدأ التشابه."

٤-التغريض: يعتمد مبدأ التغريض على استناد المتلقي لثيمة النص من أجل تكوين تأويلٍ معين، ولو كان تأويلًا أوليًّا، والثيمة هي بداية قول ما، فقد تكون العنوان أو جملة البداية ... ولها تأثير على تأويل المتلقي، فإذا تغيَّر مثلًا عنوان نصٍّ أو خطابٍ ما، فقد يتغيَّر تأويلُ المتلقي له تكيُّفًا مع العنوان الجديد.

٥-المعرفة الخلفية: تتشابه مع مبدأ التشابه؛ حيث تعتمد على زاد القارئ والمتلقي المرتبط بالنص نوعًا وشكلًا ومضمونًا، وغير ذلك.

المعايير النصية ٢

ثالثًا: المقصدية:

ترتبط المقصدية في اللغة بعدة دلالات، فابن فارس في" مقاييسه "يُورد ثلاثة أصولٍ للقصد، يدلُّ أحدُها على إتيان شيء وأَمِّه، والآخرُ على اكتنازٍ وامتلاءٍ في الشيء، والثالثُ يدلُّ على الكسر

وهناك دلالات أخرى؛ كالاستقامة، والتبيين، والسهولة، والعدل، والاعتدال؛ ففي "اللسان" :"القصد: استقامة الطريق، قصَد يقصِد قصْدًا، فهو قاصد، وقوله تعالى : ﴿وَعَلَى اللَّهِ قَصْدُ السَّبِيلِ﴾]النحل: ٩[؛ أي: على الله تبيين الطريق المستقيم... وطريق قاصد: سهل مستقيم... والقصد: العدْل... والقصد في الشيء: خلاف الإفراط، وهو ما بين الإسراف والتقتير.

أمَّا في الاصطلاح، فالمقصد يختلف من مجالٍ إلى مجالٍ، ففي الاصطلاح الشرعي: المقصد: هو الأهداف التي يسعى الشَّرْع إلى تحقيقها في حياة الناس من خلال الأحكام الشرعية، إنها "الغايات التي وُضِعت الشريعة لأجل تحقيقها، لمصلحة العباد.

أما عند أهل البلاغة والنقد، فالقصد مرتبط بنيَّة المتكلِّم، وما يُريد تبليغَه، وغايته من كلامه، وقد ناقش العرب مفهوم القصد أو المقصدية في أبواب مختلفة من مؤلَّفاتهم، كما نجد في مباحث الخبر والإنشاء، ومثال ذلك ما نجد عند الجُرجاني الذي تناول مقاصد المتكلِّم بالدراسة، وقسَّمها إلى مقاصدَ ظاهرةٍ، ومقاصدَ خفيةٍ، فالأُولى سمَّاها المعنى، والثانية سمَّاها معنى المعنى، وهو يقصد بالمعنى "المفهومَ من ظاهرِ اللفظِ والذي تَصِلُ إليه بغير واسطة، و"بمعنى المعنى :"أن تَعْقِل من اللفظِ معنًى، ثم يُفضي بكَ ذلك المعنى إلى معنى آخرَ.

كما اتَّفق أهل البلاغة على ضرورة توافُر القَصْد في الكلام، "فالدلالة عندهم هي فهم المقصود، لا فهم المعنى مطلقًا.

ويجعل أبو هلال العسكري القصد مُرادِفًا للمعنى؛ حيث يقول: "المعنى هو القصْد الذي يقع به القول على وجهٍ دون وجهٍ، فيكون معنى القصد ما تعلَّقَ به الكلام.

كما جعل العرب القصْد معيارًا للتفريق بين الخبر والإنشاء، فالخبر: هو الكلام الذي يُقصَد فيه المطابقة بين النسبة الكلامية والنسبة الخارجية، والإنشاء: هو الكلام الذي لا يُقصد فيه ذلك، وهذا المعيار اقترحه "إبراهيم الشيرازي" في "شرح اللمع"، وأكد عليه مجموعة من العلماء، ومنهم" الدسوقي "في شرحه لمختصر التفتازاني، وبدخول القصْد في دراسة الخبر والإنشاء دخلت هذه الدراسة إلى حيّز التداولية.

أما في الاصطلاح النقدي والنصّي، فجذور المقصدية أو القصدية تعود للعصور الوسطى؛ حيث "سادت نظرية القصد في فكر فلاسفة الأوربيين، ثم طوَّر "هوسرل"

هذه النظرية حتى أصبحت أساسًا معرفيًّا لفلسفته الظاهرية"، ويرى" هوسرل "أن للنصِّ الأدبي قصديةً في ذهن ووعي المؤلِّف، يترجمها من خلال اللغة.
وهكذا فالنصُّ الأدبي عند" هوسرل" "سيكون تجسيدًا محضًا لمظاهر العالم والحياة كما تجلَّت في وعي المؤلِّف، وسوف يثبت المعنى في هذا النص (مرة واحدة وإلى الأبد، وهو يتطابق مع الموضوع الذهني الذي يحمله المؤلِّف في عقله، أو يقصده وقت الكتابة.
إلا أن الإغراق في فكرة المقصدية يجعل القارئ مجرد مستقبِل سلبيٍّ لما في ذهن المبدع الذي يتحوَّل إلى مُبلِّغ وناقل للوقائع، وهذا يعني أن الأدب مجرد أداة للتوصيل أو سجل للحفظ؛ من أجل هذا لا بدَّ من التقليل من شأن المقصدية، تلك المقصدية الكلية على الأقل، فالإبداع لا يكون صورةً واضحة المعالم في ذهن المبدع، بل إن الشاعر مثلًا يلج عالم القصيدة ليجد نفسه أمام احتمالات عديدة، ومشاريع مختلفة، ومسارات مُتعدِّدة، وعليه أن يتفاعل آنيًّا معها، وهذا يعني غياب أو تراجع المقصدية الكلية في عملية الإبداع.
إن البحث في القصد أو المقصدية عرَف اهتمام باحثين آخرين، منهم" غرايس "الذي فرَّق بين حالات تحمل دلالة مقصدية، وحالات تكون بلا قصد؛ "فتراكُم الغمام يدلُّ على أنَّ السماء قد تُمطر، وهو حدث له دلالة ليس وراءها قصْد، أما قولنا لأحد الناس" :اقرأ"، أو" :أغلِق الباب"، فهو قولٌ ذو دلالة مقصدية واضحة"، وهذا يعني أن المقصدية مبحث تداولي يرتبط بمباحث التداولية؛ ولذلك يصِفُ البعض التداولية بأنها "دراسة الطرق التي تتجلَّى بها المقاصد في الخطاب، ومن أبرز الخطابات التي تدلُّ على ذلك تلك الخطابات التي تشتمل على الأفعال اللغوية، سواء أكانت تقف عند المستوى الإنجازي، أم تتجاوزه إلى المستوى التأثيري."
لقد أصبحت المقصدية عند البعض منهجًا نقديًّا، فـ"جيروم "تطرَّق في كتابه" النقد الفني "لمجموعة من المناهج النقدية، وكان منها المنهج القصدي؛ أي: ذلك المنهج الذي يهتمُّ بمقصد المؤلِّف وكيفية تعبيره عن هذا المقصد، ويؤكد" جيروم "أن النقد القصديَّ له إرهاصات في القرن الثامن عشر، كما نجد عند "بوب" و"جونسون"، وهو حاضر في نظريات أدبية، منها الرومانسية التي أولت الاهتمام بشخصية الفنان وعبقريته.

وقد فرَّق" جيروم "بين القصد النفسيِّ والقصد الجمالي، فالأول مرتبط بالمؤلِّف؛ أي: ذلك التصوُّر القَبْلي للعمل في ذهن المبدع قبل الإبداع، أما الثاني فمرتبط بالنصِّ نفسه، ويرى "جيروم" أن القصد النفسيَّ قد يكون مضلِّلًا في تفسير العمل الفني؛ وذلك لأنه يصعُب الوصول لهذا القصد، كما أنه قد يكون قصدًا متعدِّدًا، ومُتغيِّرًا أثناء التجربة الإبداعية، أمَّا القصد الجمالي، فهو قصد العمل الذي "يحثُّ الناقد على أن يتساءل: ماذا يحاول هذا العمل أن يُحقِّقه بوصفه أداةً للتعبير الجمالي؟، وإذا وضع الناقد يده على قصد العمل، انتقل إلى التساؤل عن مدى تحقيق العمل لهذا القصد، مما يفرض المقاربة الداخلية.

وفي لسانيات النص نجد أن القصدية مع "بوجراند "تتضمَّن" موقف مُنشئ النصِّ من كونه صورةً ما من صور اللغة، قصد بها أن تكون نصًّا يتمتَّع بالسَّبْك والالتحام، وأنَّ مثل هذا النَّص وسيلةٌ من وسائل متابعة خُطَّة معينة للوصول إلى غاية معيَّنة"، ويعني هذا أنَّ "منشئ النَّص ينسج نصَّه باستخدام الوسائل اللغويَّة الملائمة، فهو يستثمِرُ نَصَّه ليُقدِّمه للقارئ محبُوكًا ومتماسِكًا يحقِّق فيه مقاصده."

رابعًا: المقبولية:

يرتبط هذا المعيار بالمتلقي أساسًا، وبمدى قبوله للنص، وهذا يعني ارتباطه بالتداولية، مثله مثل معيار المقصدية، فهذان المعياران يؤكِّدان تداولية النص أو الخطاب، وهما مرتبطان لدرجة يصعُب معها أحيانًا الفصل بين المقصدية عند المتكلِّم، والمقبولية عند المتلقي، هذا بالإضافة إلى أنَّ" الجوانب المقصديَّة والمقبولية لا غِنى عنها في تشكيل الخطاب وفهمه.

يرى" بوجراند "أن المقبولية أو التقبلية تتضمَّن "موقف مستقبِل النص إزاء كون صورةٍ ما من صور اللغة ينبغي لها أن تكون مقبولةً، من حيث هي نصٌّ ذو سَبْك والتحام، وتتوقَّف التقبلية على مجموعة من العوامل، منها ما يتعلَّق بالنص في ذاته، كاتِّساقه وانسجامه، ومنها ما يتعلَّق بالسياق حيث "يؤكِّد جُلُّ علماء النص أنَّ أحد معايير الحكم على النص بالقبول هو مدى ملاءمته للسياق الذي يرِد فيه، هذا بالإضافة إلى معرفة المتلقي وخلفيته الفكرية وعلاقته ومعرفته بنوع النص ومنتجه.

إن المقبولية تختلف من مُتلَقٍّ لآخَر، وهذا يعني أن النص الواحد قد يُحقِّق معيار التقبلية عند مُتَلقٍّ، ولا يُحقِّقه عند آخَر، مما يحيل على اختلاف القرَّاء والمتلقِّين بصفة عامة، وتجدُر الإشارة إلى أن المتلقِّي لا يكون حازمًا وصارمًا في تقبُّله للنصِّ بحيث إذا وجد ما يخلُّ باتِّساقه وانسجامه رَفَضَه، بل على العكس من ذلك، في كثيرٍ من الحالات يسعى المتلقِّي لتقبُّل النصِّ من خلال العمل على سدِّ ثغراته التي قد تكون مقصودةً من المؤلِّف في بعض الأحيان.

إن عمل المتلقِّي في هذه الحالة يُشبه من جهة التداولية مبدأ التعاون الذي جاء به "غرايس" في نظريته التداولية عن المحادثة؛ إذ إن المتكلم لا يقول كلَّ شيء، بل يعتمد على تعاون المتلقِّي من أجل الوصول لمقصده وتحقيق التواصُل؛ كما يشبه من جهة النقد ما نجد في نظرية التلقِّي من أنواع القرَّاء، وخاصةً القارئ الأعلى مع "ريفاتير"، والقارئ الضمني مع "أيزر"، والقارئ النموذجي مع" أمبيرتو أيكو."

لا شكَّ أن العرب القدامى كان لهم مساهمة في قضية المقبولية، فنجدهم يقبلون التركيب ويرفضونه حسب قواعد نحوية ودلالية؛ فمثلًا في كتاب" سيبويه "نجد بابًا بعنوان: "هذا باب الاستقامة من الكلام والإحالة"، قال فيه: "فمنه [من الكلام] مستقيم حسن، ومحال، ومستقيم كذب، ومستقيم قبيح، وما هو محال كذب؛ فأمَّا المستقيم الحسن، فقولك: أتيتك أمسِ، وسآتيك غدًا، وأمَّا المحال، فأنْ تنقض أوَّل كلامك بآخِره، فتقول: أتيتُك غدًا، وسآتيك أمسِ، وأمَّا المستقيم الكذب، فقولك: حملتُ الجبل، وشربتُ ماء البحر، ونحوه، وأمَّا المستقيم القبيح، فأن تضع اللفظ في غير موضعه؛ نحو قولك: قد زيدًا رأيت، وكي زيد يأتيك، وأشباه هذا، وأمَّا المحال الكذب، فأن تقول: سوف أشرب ماء البحر أمسِ.

لقد درس هذا النصَّ عددٌ من الدارسين قديمًا وحديثًا، ففي القديم تناوله بالشرح والتفسير" أبو سعيد السيرافيُّ" (ت ٣٦٨ هـ) في شرحه لكتاب "سيبويه"، و"أبو هلال العسكريُّ" (ت ٣٩٥ هـ) في كتابه" الصناعتين"، و"الشنتمري" (ت ٤٧٦ هـ) في" النكت في تفسير كتاب سيبويه"، وحديثًا حاول بعض الباحثين دراسة كلام سيبويه، ومنهم "ميشال زكريا، و"حماسة عبداللطيف، و"نهاد الموس" ، ويؤكد جميع الباحثين على اعتماد "سيبويه" على معايير لقبول الكلام واستقامته، رغم اختلافهم في طبيعة هذه المعايير: هل هي نحوية أم دلالية؟

خامسًا: الإعلامية:

يتعلَّق هذا المعيار بالمعلومات التي يحملها النصُّ للمتلقي، فهو يدل كما يقول "بوجراند" على "الجدة والتنوُّع الذي تُوصَف به المعلومات في بعض المواقف، فكلُّ نصٍّ يجب أن يُقدِّم شيئًا للمتلقي، وكلما كان هذا الشيء جديدًا، وغير متوقَّع بالنسبة للمتلقي، زادت درجةُ الإعلامية، وكلما كان العكس انخفضت درجةُ الإعلامية، وهذا ما عبَّر عنه "بوجراند" بقوله: "إن إعلامية informativity عنصر ما تكمن في نسبة احتمال وروده في موقع معين (أي: إمكانه وتوقُّعه) بالمقارنة بينه وبين العناصر الأخرى من وجهة النظر الاختيارية، وكلما بَعُد احتمال الورود، ارتفع مستوى الكفاءة الإعلامية.

ويتحكَّم هذا المعيار في تفاعُل المتلقي؛ حيث قد يرفض النصَّ لأنه لم يحمل معلوماتٍ تهمُّه، أو حمل معلوماتٍ يعرفها، أو قليلة لا تكفيه، أو كثيرة فوق قدرته، أو خارج نطاق اهتمامه، ومن أجل ذلك على المنتج أن يعي خطورة التقليل من شأن إعلامية خطابه، فيقف وسطًا بين السطحية والمشهور، وبين الإغراق في اللامتوقَّع والجديد؛ لأن هذا الأمر قد ينفر المتلقيَ ويشوِّش التواصُل، أو يعيقه نهائيًّا.

سادسًا: الموقفية:

يندرج الموقف ضِمْن أنواع السياق الأربعة، وهي:

•السياق اللُّغوي :وهو "حصيلة استعمال الكلمة داخل نظام الجملة متجاورة وكلمة أخرى؛ فمثلًا كلمة "عين" لها دلالات متعددة حسب السياق: فعيني تُؤلمني (العضو)، وعين جارية (الماء)، وعين علينا (جاسوس).(

•السياق العاطفي :وهو الذي يُحدِّد طبيعة استعمال الكلمة بين الاستعمال الموضوعي والعاطفي الذي يرتبط بالعاطفة والإحساس؛ فكلمة "يهودي" مثلًا قد تُستعمل موضوعيًّا في سياق معين، لكن في سياق آخر ترتبط بنوع من الحقد والكراهية والاحتقار....

•السياق الثقافي :يقتضي هذا السياق "تحديد المحيط الثقافي والاجتماعي الذي يُمكن أن تستخدم فيه الكلمة، فالكلمة حين تُستعمل تدل على المستوى الثقافي والاجتماعي لمستعملها؛ فمثلًا كلمة "عَقِيلته" تُعدُّ في العربية المعاصرة علامةً على الطبقة الاجتماعية المتميّزة بالنسبة لكلمة "زوجته."

•السياق الموقفي :يعني هذا السياق "الموقف الخارجي الذي يُمكن أن تقع فيه الكلمة، أو الجملة أو النص عمومًا، فهو يدل على العلاقات الزمانية والمكانية التي يجري فيها الكلام.

لقد اهتمَّ العلماء العرب قديمًا بالسياق عمومًا، وبالموقف على وجه الخصوص، فاهتدوا في وقت مبكر من تاريخ العلوم اللغوية والبلاغية إلى تلك التأثيرات الخارجية، وكل ما يحيط بظاهرة الكلام من ملابسات؛ كالسامع والمقام وظروف المقال، وتعتبر دراستهم لأسباب النزول في القرآن الكريم، وأسباب الورود في الحديث الشريف، وأسباب الإنشاء عند الأدباء والنقَّاد - دليلًا كافيًا على أنهم فطنوا إلى ظاهرة السياق، وما لها من تأثير في تحديد المعنى، وهكذا اهتدى العلماء العرب إلى فكرة المقام، فقالوا: "لكل مقام مقال" متقدِّمين ألف سنة على زمانهم؛ "لأن الاعتراف بفكرتَي المقام والمقال باعتبارهما أساسين متميِّزين من أُسُس تحليل المعنى - يُعتبر الآن في الغرب من الكشوف التي جاءت نتيجة لمغامرات العقل المعاصر في دراسة اللغة.

أما في العصر الحديث، فمن الواضح أن فكرة السياق حاضرة بقوة في التحليل اللساني والنقد الأدبي، فقد تبيَّن للسانيِّين والنقاد أن المعنى المعجميَّ ليس كل شيء في إدراك المعنى، وقد أكد رائد المنهج السياقي الإنجليزي "فيرث John Rupert " Firthأن المعنى لا ينكشف إلَّا من خلال تسييق الوحدة اللغوية؛ أي: وضعها في سياق مختلف، وهذا ينطبق على النصوص، فدلالاتها قد تتغيَّر بتغيُّر سياقاتها؛ أي: المواقف التي أُنتجت فيها.

إن السياق أو المقامية أو الموقفية تتضمَّن كما يقول" بوجراند" "العوامل التي تجعل النصَّ مرتبطًا بموقف سائد يُمكن استرجاعه، ويأتي النصُّ في صورة عمل يُمكن له أن يُراقب الموقف، وأن يُغيِّره، وقد جاء الاهتمام بالموقفية والسياق عامة بعد التأكُّد من أن أي مقاربة لُغوية تهمل السياق تبقى ناقصةً؛ إذ لا بدَّ من الانفتاح على المكونات السياقية للخطاب التي قد تضيء العديد من الجوانب، وتُجيب عن العديد من الأسئلة.

مشكلات اللغة العربية المعاصرة

العنصر الأول: الضعف اللغوي العام:

إن الملاحظ للغة مجتمعنا العربي إما أن يجد عزوفا كاملا عن استخدام الفصحى، والاعتماد فقط على العاميات، أو يجد استخداما للفصحى في بعض المواقف الاتصالية المحدودة في حياتنا اليومية، ويجد أيضًا عن هذا القدر المحدود من استخدام الفصحى قد أصابه غير قليل من الانحرافات اللغوية على مستويات اللغة الصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والإملائية، وذلك كله يؤكد ضعف المَلكة اللغوية لدى المجتمع العربي المعاصر، فعلى المستوى الصوتي نجد بعض الأصوات لا تخرج من مخارجها، فتسمع القاف كافًا، والصاد سينًا، والطاء تاءً، والذال زايًا إلى آخره، فضلًا عن اضطراب في أدائها على مستوى التركيب والأداء، سواء في النبر ونظامه أو التنغيم وقوالبه، أو سرعة الكلام وبطئه... إلى آخر عناصر الأداء. وعلى المستوى الصرفي نجد العديد من الأخطاء في الأبنية الصرفية على مستوى الضبط أو الصياغة. وعلى المستوى النحوي لا نكاد نجد أثرًا للإعراب في كلمات اللغة، وعلى المستوى الدلالي نجد كثيرًا من الألفاظ لا تستخدم في غير المشهور من معانيها، وعلى مستوى الرسم نجد الخَطب أكثر؛ إذ المعروف أن أحكام الرسم مبني معظمها على معرفة بالنظم الصوتية والصرفية والنحوية.

ولعل من أسباب حالة الضعف اللغوي التي تعانيها مجتمعاتنا ما يلي:

١-استخدام العامية في التعليم ويرجع هذا إلى أن العامية ضعيفة في مادتها، فقيرة في ألفاظها، مقفرة في اشتقاقاتها، وأن من دأبها التهاون في التعبير، وهذا يؤدي إلى تهاون في التفكير، وهذا التهاون تنشأ عنه عادات لغوية رديئة، وينبني عليه الكسل العقلي، ولا يرى كثير من المعلمين خطورةً في استعمال العامية والتدريس بها؛ ولذا يعتمدون عليها، سواء أكان ذلك في المرحلة الجامعية أم فيما قبلها، فنراهم في كثير من البيئات العربية لا يستخدمون الفصحى في قاعات الدرس؛ جهلًا لها أو ازدراءً لها أيضًا، ولا يحاسبون تلاميذهم عليها، بل إن بعض من يقومون بتدريس الفصحى- للأسف الشديد- ينطبق عليهم هذا القول، ثم إن ما يتعلمه

الطالب من مدرسي اللغة الجادين الملتزمين بالفصحى يهدمه مدرسو المواد الأخرى، الذين يستخدمون العامية ويُحلّونها محل الفصحى دون أدنى غيرة عليها.

الآثار المضرة لاستخدام العامية في التعليم على التكوين اللغوي للطالب ومستواه الفكري، ومن أهم تلك الآثار ما يلي:

أولًا: القصور في فهم الطالب وإدراكه وتعبيره:

وما يترتب عليه من ضعف في المواد الدراسية؛ فالطالب لا يتمكن من معلوماته في أي فرع من فروع الدراسة إلا بإتقان التعبير السليم، إذ وضوح الأسلوب يتوقف عليه وضوح الفكرة، والعامية قاصرة عن بلوغ هذه الغاية .

ثانيًا: ازدراء الطالب للفصحى:

إن الطالب إذا لم يجد للفصحى واقعًا على ألسنة معلِّميه ولا أثرًا ملموسًا لما يدرسه من قواعدها- فإنه يزدريها وتهون في نفسه، فلا يقبل على تعلمها في مرحلته الدراسية أو في المراحل التالية لها.

ثالثًا: جهل الطالب بمنزلة العربية:

إن استخدام المعلمين للعامية في التدريس يُبعد المتعلم عن الفصحى، ويجعله غافلًا عن منزلتها بين علوم الإسلام، وعن أثرها العظيم في تقوية أواصر القربى بين المسلمين، سواء كانوا عربًا أو غير عرب.

علاج هذه الأخطار:

وأضع بين يديك علاجًا لهذه الآثار الضارة المترتبة على استخدام العامية؛ بها نرسخ الفصحى، ونجعلها لغة التدريس في الجامعة وفي غيرها:

أولًا: ينبغي أن يراعي المسئولون إعداد مدرسي الجامعة الموجودين فيها على اختلاف تخصصاتهم إعدادًا لغويًّا بحيث يكون في مقدورهم التعبير السليم عن الأفكار المختلفة. وذلك بإجراء دورات تدريبية لهم تعود عليهم وعلى غيرهم بالنفع.

ثانيًا: ينبغي أن يستخدم المعلمون الفصحى في المحيط الجامعي في قاعات الدرس والمحاضرات العامة والخاصة، وتعاملهم فيما بينهم، وأحاديثهم مع الطلاب ويشجعوهم على ذلك، إن ممارسة الفصحى وتحري سلامة اللفظ، ودقة الأسلوب والالتزام بذلك من جانب المعلمين تعين على ترسيخها في أذهان الطلاب، وتساعد على الفهم والتعبير الصحيحين، وتحولها إلى مهارة من المهارات، وعادة صحيحة من العادات؛ وبذلك نكون قد هيأنا مناخًا صحيحًا جامعيًّا للطلاب، ينقلهم من العامية ويدفعهم إلى ممارسة الفصحى في أحاديثهم وأنشطتهم داخل القاعات وخارجها.

ثالثًا: ينبغي لمعلم العربية أن يتنبه إلى الأهداف العامة والخاصة من تدريس اللغة في المرحلة الجامعية؛ كي يصل إلى الغاية المنشودة.

العنصر الثاني: استخدام اللغة الأجنبية في التدريس :

لقد فرض الاحتلال نفوذه على أكثر الوطن العربي وامتدت يده إلى اللغة العربية بوصفها عاملًا من عوامل الحفاظ على الشخصية العربية الإسلامية، وحاولت إحلال اللغة الأجنبية محلها، ولكنها لم تفقد الغيورين عليها من أبنائها وتحصنت في معاقل منيعة مثل الأزهر والزيتونة والقَرويين وغيرها، وظلت حية في نفوس بنيها محفوظة بالأصلين العظيمين القرآن الكريم والحديث الشريف، وعندما كشف الله الغمة وأزاح المحتل عن الديار وخرجت العربية من معاقلها لتنتشر وجدت المناخ قد تأثر تأثرًا متفاوتًا حسب قوة السيطرة الأجنبية وضعفها، فنجد دولًا عربية للعربية وجود ضعيف فيها، ولكنه وجود يعتمد على خلفية دينية وتراثية قوية، تعززه إرادة الدولة شعبًا وقادة، ونجد دولًا أخرى للعربية وجود كامل فيها تقريبًا عدا النظام التعليمي في المراحل الجامعية وما قبلها، ولا سيما في التعليم العلمي والمهني، كما نجد دولًا أخرى للعربية وجود كامل فيها عدا كثير من الكليات العلمية والمعاهد الفنية ومراكز البحث العلمي والدراسات العليا التي اصطنعت اللغة الأجنبية أداة للتعليم فيها ومعنى هذا أن اللسان العربي تأثر باللغات الأجنبية على المستويين: الاجتماعي والعلمي.

مظاهر هذا التأثر، والعلاج المقترح لها على كلِّ مستوًى من هذين المستويين:

أولًا: المستوى الاجتماعي:

يشير الواقع الاجتماعي العربي إلى مزاحمة اللغات الأجنبية للعربية وشيوع ألفاظ أعجمية على ألسنة أبنائها، ومن مظاهر هذه المزاحمة ما يلي :

١-كتابة كثير من اللافتات باللغة الأجنبية على المحال والمؤسسات التجارية والفنادق والمطاعم، ولا دافع إلى ذلك سوى التظاهر والتقليد وإبراز إعجابنا بالحضارة الغربية، وكأن في التشبه بها حلًّا لمشكلاتنا النفسية والحضارية، ومن الألفاظ التي تصك أعيننا صباح مساء: صالون، بوتيك، استوديو، بازار، ماركت، سوبر ماركت، ماركة، كافتيري.

٢- قيام كثير من المربيات الأجنبيات بتربية الطفل العربي، وبخاصة في دول الخليج العربي، وقد كشفت نتائج بعض الأبحاث أن ما لا يزيد عن ثمانية في المائة فقط من مجموع المربيات لهن إلمام باللغة العربية، فما الأثر الذي نتوقعه على لسان الأطفال الذين ترعاهم النسبة الباقية وهي اثنتين وتسعين في المائة من المربيات الأجنبيات؟! وهل ينتظر بعد ذلك السلامة والبقاء للغتنا العربية؟! ولك أن تراجع عزيزي الطالب نتائج الدورة التي عقدتها جامعة البحرين في المنامة سنة اثنتي عشرة وأربعمائة وألف من الهجرة بعنوان "تعريب التعليم العالي في دول الخليج مبرراته ومردوداته."

٣- التسميات المعلنة على مستلزمات الأطفال وطعامهم ولعبهم، وهي غالبًا ألفاظ أجنبية مكتوبة بحروف عربية.

٤- المعاملات الدولية المتمثلة في إبرام العقود والصفقات المختلفة بلغات أجنبية، سواء في مجالات السياسة أو التجارة أو الصناعة أو الزراعة أو غيرها، ويدخل في هذه النقطة جوازات السفر التي تصدرها الدول العربية لراغبي السفر إلى الدول الأجنبية وغيرها. تلك الجوازات مكتوبة بلغة مزدوجة؛ إذ تزاحم العربية فيها اللغة الأجنبية، في الوقت الذي تأبى فيه الدول الأجنبية أن تزاحم لغاتهم أية لغة أخرى بما فيها العربية.

٥- ما تقوم به أجهزة الإعلام المختلفة -بقصد أو بدون قصد- من بث أو نشر ما يضر العربية من استخدام العامية أو استخدام اللغات الأجنبية والإعلانات المعتمدة على الألفاظ الأجنبية المنطوقة في الإذاعة بالعربية أو المكتوبة في الصحف باللغات الأجنبية.

٦- تهافت بعض أبناء العربية على استخدام بعض الألفاظ الأجنبية في سياق الحديث العادي.

فما أسباب ذلك؟

إن هذه المظاهر تولدت من نزعتين متقابلتين :

الأولى: شعور أصحاب الحضارة الغربية بتفوقهم العلمي؛ جعلهم يشعرون أيضًا بتفوقهم اللغوي، وضرورة سيادتها على لغات الأمم الأخرى الأقل تقدمًا.

الثانية: رغبة بعض أبناء العربية في التشبه والانقياد للحضارة الغربية الحديثة .

الطرق التي يتم بها التغريب على هذا المستوى الاجتماعي:

أولًا: طريق تلقائي عفوي نتيجة للاحتكاك الثقافي والتواصل من خلال أجهزة الاتصال والإعلام التي غمرت العالم وجعلته أسرة واحدة متشاركة.

ثانيًا: طريق مقصود يُمَارس من خلال بعض القوى والهيئات ذات المصلحة في تغريب الأمة العربية وفرض تبعيتها للمجتمعات الغربية.

ثالثًا: طريق مقصود أيضًا يمارس من خلال أولئك الأفراد الداعين إلى ثقافة الغرب من أبناء المجتمع الأصليين تحت تأثير الإعجاب والتبعية لهذه الثقافة.

إن تغريب اللغة على هذا المستوى الاجتماعي يؤدي إلى آثار غير محمودة، أهمها ما يلي:

أولًا: يعد هذا الاقتراض اللفظي بمثابة مقدمة للاقتراض على مستوى الجملة والتركيب وبناء القواعد، وهو ما يهدد العربية ويصيبها في مقتل.

ثانيًا: إن هذا التغريب يعد بمثابة مقدمة للتغريب الثقافي بعامة والدخول في حالة التبعية العامة للقوى الأجنبية.

ثالثًا: إن هذا التغريب يؤدي إلى الانهزام النفسي والشعور بالتخاذل أمام الحضارة الغربية واحتقار الذات العربية لأن النفس - كما يقول ابن خلدون- تعتقد فيمن غلبها وتنقاد إليه.

علاج هذه الآثار:

إنه بإزاء حالات التغريب على هذا المستوى الاجتماعي لا بد من الأخذ بسياسة رشيدة للتخطيط اللغوي؛ وذلك لأن الحفاظ على العربية حية نامية هدف ديني واجتماعي، فالعربية ليست مجرد أداة، بل هي رمز لقيم أمة وأسس وَحدتها؛ ولذا يجب أن نُنقيَ لغتنا من هذه الشوائب بمنع الترخيص لكل من يستخدم لافتةً أو إعلانًا أو تسمية تشوّه اللغة العربية، كما يجب ألا نبرم العقود إلا بالعربية ولا نصدر جوازات السفر إلا بالعربية، ولا نسمح للغة غيرنا أن تزاحم لغتنا إلا إذا سمح الأجانب للغتهم أن تزاحمها العربية، وهذا لم يحدث ولن يحدث.

وقد أوصى مجمع اللغة العربي في القاهرة في دورته الستين سنة أربع وتسعين وتسعمائة وألف من الميلاد عدة توصيات أهمها ما يلي :

أولًا: يوصي المؤتمر باستخدام الفصحى في جميع وسائل الإعلام وفي المسارح، وخاصة مسارح الدولة، وفي الإذاعتين المسموعة والمرئية، وبخاصة في المسلسلات التليفزيونية.

ثانيًا: حظر كتابة اللافتات على المحال التجارية والشركات وغيرها بأي لغة غير العربية، كما يوصي بحظر كتابة الأسماء الأجنبية بحروف عربية، وإصدار تشريعات تحظر استخدام هذا الأسلوب وتحرّم من يستخدمه .

ثانيا: المستوى العلمي:

تستعمل اللغات الأجنبية على هذا المستوى العلمي في مجال التدريس والتأليف، سواء في الجامعة أو فيما قبلها، أما التعليم فيما قبل الجامعة فللعربية مكان كبير في هذه المرحلة في كثيرٍ من ديار العرب، ولكن الذي يعكِّر الصفو شيوع ظاهرة تتمثل في الإقبال المتزايد على تعليم الأطفال في مدارس اللغات الأجنبية في عددٍ من المجتمعات العربية بسبب السيطرة الطويلة للثقافة الأجنبية على بعض بلدان العالم العربي، منذ أن سيطر الاستعمار على المنطقة، وحتى بعد زواله وانحساره السياسي والعسكري، وهنالك دول أخرى عربية تنتهج هذا النهج بسبب دوافع اجتماعية وطبقية بالدرجة الأولى، ومن المتوقع أن يُسفِر هذا الإقبال على ازدواجية لغوية على ألسنة أطفالنا طلاب اليوم وقادة المستقبل مما يعمق الهوة الثقافية ويضيف مظهرًا تغريبيًّا جديدًا إلى ثقافة الأطفال في التعليم ما قبل الجامعة، ويظهر العربية بمظهر الضعف والتقصير، وقد لفت هذا الوضع أنظار عددٍ من المربين الغيورين على تعلم

العربية بطريقة صحيحة؛ إذ إن الطفل قبل أن يُلمّ بالمبادئ الأولية ليحسن التعبير والفهم باللغة العربية نُعلّمه لغة أوروبية ثانية، وهذا بالطبع يزيد في إرباكه وتكون النتيجة الطبيعية أنه لا يتعلم العربية كما يجب، ولا يتعلم اللغة الأوروبية تعلمًا مفيدًا .

ومن الأمور المتفق عليها لدى علماء التربية أن مرحلة الطفولة المبكرة، والتي تنحصر خلال السنوات الست الأولى بصفة خاصة، ومراحل الطفولة المتوسطة وهي بين سن السادسة والتاسعة من العمر، وكذلك المرحلة المتقدمة التي تقع بين السن التاسعة والثانية عشرة- هي أهم المراحل في اكتساب اللغة الأم وأن مزاحمة أية لغة أخرى للغة الأم في هذه الفترة يهدد اللغة الأم.

وقد امتدت هذه الازدواجية للأطفال في هذه المرحلة المبكرة وظهرت في الأعمال الأدبية المؤلفة للأطفال، وكذلك البرامج الإذاعية والمرئية الموجهة إليهم.

أما على المستوى الجامعي فإن المشاهد أن العربية الفصحى تواجه مشكلة أخرى فيه؛ فالمشاهد أن لغة المحتل هي أداة التدريس والتأليف في معظم الكليات والمعاهد العليا التي تدرس العلوم الحديثة في ديار العرب، ولا شك أن ذلك يعد جزءًا من ظاهرة التغريب التي فرضها المحتل على كثير من جوانب حياتنا.

فما أسباب التدريس باللغة الأجنبية في الكليات والمعاهد العلمية؟

١- الاستعمار والتبعية ونشوء بعض الجامعات العربية في ظل الاستعمار وفرض العمداء والأساتذة الأجانب أو من يدين لهم بالولاء، هذا بالإضافة إلى قلة الأساتذة العرب، وقلة المراجع والكتب العلمية باللغة العربية.

والعلماء العرب الذين يدرسون في المرحلة الجامعية لهم في ذلك أي التدريس بلغة أجنبية فريقان: معارض ومؤيد.

المعارضون: يرون عدم قدرة العربية على توصيل المعارف والمعلومات إلى الطلاب؛ لأنها في نظرهم لغة أدب وخيال، لا لغة علم وحضارة، وهذا من أسوأ ما توصف به العربية ويمكن إجمال رأي هؤلاء فيما يلي:

أولًا: عدم توفُّر الكتب والمجلات العلمية باللغة العربية.

ثانيًا: ندرة المعاجم العلمية العربية، والمعروف أن في كل علم عددًا كبيرًا من المصطلحات، وأكثرها لم يترجم إلى العربية حتى الآن، وربما لا يكون له مقابل في لغتنا.

ثالثًا: ندرة ترجمة الكتب والبحوث العلمية؛ مما يجعل متابعة الدراسة العربية صعبة.

رابعًا: لا تزال بعض العلوم في دور النشأة والتكوين، ولا بد من متابعتها في مصادرها الأصلية.

خامسًا: احتياج الطلاب إلى اللغة الأجنبية بعد تخرجهم حين يعملون في الجامعة أو مراكز البحوث العلمية .

أما المؤيدون فقد رأوا أن التدريس والتأليف بالعربية يحقق الفوائد الآتية:

أولًا: القدرة على استيعاب العلوم باللغة الأم؛ إذ معظم الطلبة في جامعاتنا عرب، وقد اتضح من خلال التجارب أنهم لا يستوعبون العلوم بسرعة وبدقة بغير العربية؛ لأن فهم اللغة الأجنبية يستغرق وقتًا طويلًا، فتضيع المادة العلمية التي تُعدّ الهدف الأساسي في المحاضرات.

ثانيًا: إزالة الازدواجية بين لغة الطلبة ولغة العلم الذي يدرسونه، وفي ذلك نفع كبير وتقدم سريع.

ثالثًا: المساعدة على نمو العربية وتطورها؛ لتستوعب متطلبات العلم والحياة الحديثة.

رابعًا: حماية العربية واحترام الناطقين بها؛ لأنها لغة الأمة، وينبغي أن تكون هي الأساس في التعليم، إنها ليست مجرد رموز أو أداة للتفاهم، ولكنها صورة تاريخنا ووعاء ثقافتنا.

خامسًا: القضاء على التخلف وصون الطاقات من الضياع، طاقات الأساتذة الذي يجدون لغات أخرى غير اللغة السائدة في التدريس.

ويعتمد هؤلاء المؤيدون فيما تقدم على أمرين :

الأول: قدرة العربية على مواجهة العلوم تدريسًا وتأليفًا، ومن أمارات ذلك :التاريخ الذي مرت به العربية في العصرين العباسي والحديث، و نجاحها في الجامعات العربية التي عربت العلوم،

مثل: سوريا، و نجاحها في مرحلة الثانوية؛ إذ لا ينكر أحدًا أن كتب هذه المرحلة تضم أصول العلوم الحديثة، و نجاح التعليم العالي بغير الإنجليزية في جامعات العالم المختلفة.

الأمر الآخر: اعتماد العربية لغة سادسة في الأمم المتحدة؛ حين لوحظ أن شروط اللغة العالمية متوفِّرة فيها، فهي تتميز بانتشارها وكثرة أبنائها وأهميتها الحضارية، وإقبال غير أبنائها على تعلمها والتعامل بها.

وقد أُبطلت حجج المعارضين؛ حيث يسلم المؤيدون بِنُدرة الكتب والمجلات والمعاجم العلمية سواء العربية منها أو المترجمة كما رأى المعارضون، كما أن المكتبة العربية لا تعدَم المئات منها، ولكنها قليلة إذا قيست بما يصدر في العالم، ولكن ما من سبيل إلى نموها وازدهارها بغير العمل والمثابرة. وتقع مسئولية ذلك على الأساتذة والباحثين المتخصصين في كل مجال.

أما المشكلات التي تواجه تعريب المصطلحات فيمكن التغلب عليها بما يلي:

الأول: استعمال المصطلح الأجنبي؛ مما لم يوضع له اسم عربي، وشرحه بالعربية توفيرًا للوقت والجهد، ولا ينبغي تأخير التعريب في مجال المحاضرات والتأليف وربطه بتعليم المصطلحات.

الآخر: الاستعانة بالجهود المَجمعية والفردية الحديثة، التي تمخضت عن معاجم عديدة في مجالات العلوم المختلفة.

ورحم الله حافظ إبراهيم؛ إذ جعل العربية تتحدث عن نفسها وتقول:

أيطربكم من جانب الغرب ناعب ينادي بوأدي في ربيع حياتي
أرى كل يوم بالجرائد مزلقًا من القبر يدنيني بغير أناة
وسعت كتاب الله لفظًا وغاية وما ضقت عن آيٍ به وعظات
فكيف أضيق اليوم عن وصف آلة وتنسيق أسماءٍ لمخترعات
أنا البحر في أحشائه الدرُّ كامن فهل ساءلوا الغواص عن صدفاتي

علم اللغة الإسلامي: مفهومه ومجالاته

العنصر الأول: مفهوم علم اللغة الإسلامي وأهميته:

إن علم اللغة الإسلامي أملٌ نطمح إليه، وهدف لمَّا يتحقق بعد، وغاية نصبو إليها، إننا نتصور أن هذا العلم حين نقدمه للعالم أجمع يدْرس العربية دراسة جديدة، يكشف بأسلوب علمي عن النظام العام لها، على المستويات المعروفة عالميًّا في دراسة اللغة؛ المستوى الصوتي، والمستوى الصرفي، والمستوى النحوي، والمستوى الدِّلالي، وذلك في ضوء معطيات العلم الجديد المعروف عالميًّا بعلم اللغة العام"General Linguistics" ، وفي ضوء ما أنجزه علماؤنا العرب والمسلمين القدامى .

ولا يتحقق هذا الهدف كما اتضح إلا إذا فهمنا وتمثلنا أمرين مهمين :

الأول: أسس علم اللغة العام، ومناهجه، ودراسته في الغرب، ومدارسه المشهورة عندهم .

ثانيًا: ما في تراثنا من آراء ونظريات لعلمائنا العرب والمسلمين تجاه اللغة الإنسانية بعامة والعربية بخاصة، ويوم أن يتحقق ذلك نكون قد امتلكنا علمًا جديدًا عربيًّا في موضوعه، وفي مناهجه، وفي مسائله وقضاياه، وفي أهدافه وغاياته هو علم اللغة الإسلامي "Islamic linguistics".

ومن فوائد ذلك:

أولا: مواكبة الفكر اللغوي الحديث، وتقريب المسافة بيننا وبينه، حتى نمحوَ عن أنفسنا سمة التأخر اللغوي .

ثانيًا: القدرة على إيجاد مناخ للتنافس العلمي في مضمار الدراسات اللغوية .

ثالثًا: التعاون العلمي في هذا الحقل اللغوي، وتبادل الخبرات، وتأمين أدوات البحث اللغوي وأجهزته التي يمتلكها الغرب اليوم.

رابعًا: الثقة الكاملة بما عند أسلافنا، وبما في تراثنا اللغوي من آراء ونظريات رائدة.

اهتمام العرب بعلم اللغة الحديث وفروعه:

إن علم اللغة العام "General linguistics" أثر من آثار عصور النهضة والعصر الحديث، وكانت إنجازاته بهذه الصورة التي لا يمكن تجاهلها؛ حيث قطع شوطًا بعيدًا في مجال العلم والمعرفة والبحث والدراسة، وحقق إنجازات علمية؛ سواء في المناهج أو في الآراء والنظريات أو في الوسائل العلمية والأجهزة التحليلية، أو في طرق الدراسة ونظامها أو في القوانين اللغوية أو في النتائج والأحكام، وكان اتجاهه إلى اللغة -بوصف كونها ظاهرة إنسانية تميز الإنسان عن غيره من الكائنات- وكان لا مفر أمام علماء العرب المحدثين من دراسة هذا العلم، وتحصيل قواعده وأصوله، والوقوف على مسيرته التاريخية، وعلى ملامح التغير ومظاهر التطور، وما يحكم هذا من قوانين لغوية ماضية، ومن ثم كانت في بداية القرن العشرين تلك النهضة اللغوية الحديثة في وطننا العربي، التي تمثلت في البعثات العلمية، والرسائل العلمية، والكتب والمؤلفات، والبحوث والمقالات، والمجلات والدوريات، وإدخال مادة "علم اللغة" وفروعه المختلفة- من الصوتيات، والفنولوجي، والمورفولوجي، والمعاجم، وعلم الدلالة- ضمن المقررات الدراسية في أقسام وكليات اللغة العربية بالجامعات العربية .

كما تمثلت تلك النهضة اللغوية الحديثة في وطننا العربي أيضًا في إنشاء المعامل الصوتية في الجامعات العربية .

كذلك تمثلت في إنشاء معاهد لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في كثير من البلدان والجامعات العربية .

وجميع مظاهر النهضة اللغوية في الوطن العربي هذه تعتمد على معطيات علم اللغة التي حققها حتى الآن، وتهدف إلى غاية كبرى من المفترض أن تكون خدمة العربية الفصحى، بحيث توظَّف معطيات علم اللغة الحديث بقوانينها ونتائجها لخدمة هذه اللغة الشريفة .

والدور على علمائنا العرب المحدثين الآن: أن نفيد من معطيات هذا العلم العالمي الجديد "General linguistics" في خدمة العربية؛ مستعينين بمنجزات علمائنا المسلمين وبما خلفوه من تراث ضخم عظيم، حتى نقدِّم للعالم علم اللغة الإسلامي .

ونبرز للأخرين الجهود العلمية التي قدمها أسلافنا والتي ينكرها كثير من علماء الغرب الآن، ويحصرون الجهود التي سبقتهم في جهود الهنود واليونانيين ومن ورثهم كالرومان

هل نعد ذلك الإهمال غفلة وجهلًا بهذه الحضارة العريقة؟ أو نراه سوء نية وتعصبًا؟ يستبعد الدكتور عبد الله ربيع محمود فكرة الغفلة والجهل بالنسبة لكثير منهم، وخاصة أن معظم تراثنا العربي واللغوي تحت أيديهم، بل لقد وصل الأمر إلى أن صار منهم أصحاب التخصص في الكتابة عنه، والتعرف على أماكنه، وصرنا -ونحن أصحابه وأهله- نستفتيهم ونسترشد بأقوالهم في ذلك، ولا ينبئك مثل خبير، نعم إننا نعترف لهم بأنهم قطعوا في عصرنا الحاضر أشواطًا بعيدة في منهجة هذا البحث اللغوي، وتنظيمه وربطه بالحياة والواقع، والاستفادة من جميع معطياته في كثير من شئون الحياة، ولكننا مع ذلك لا نحب -بل لا نقبل- ممن ينادون بالمنهجية والموضوعية أن يتنكروا للمصادر التي أخذوا منها والمراجع التي نقلوا عنها وانتفعوا بما فيها في معظم ما حققوه من نتائج وأعمال، وهي مصادر بلا شك إسلامية، ومراجع عربية . ولذلك فعلى اللغويين الإسلاميين أن يبينوا ما لحضارتهم من إسهامات فيما وصل إليه علم اللغة، وأن يقبلوا أيضًا من أنتجه الآخرون، ويحاولوا الإفادة منه.

مجالات علم اللغة الإسلامي :

تتصل مجالات هذا العلم بالمنهج، كما تتصل باللغة في صورتها العامة، كما تتصل باللغة في صورتها العربية، كل هذا في ضوء منجزات علمائنا العرب والمسلمين .

أولًا: ما يتصل بالمنهج: يكمن الخلاف بين علماء الغرب اليوم وبين العلماء المسلمين فيما يتعلق بالأمور العامة المتصلة بلغة الإنسان، كما يتعلق بالطرق والمناهج البحثية، وكما قلت: إن في تراثنا ما يشير إلى آراء ونظريات منهجية في دراسة اللغة وغيرها قد أفاد منها الباحثون المحدثون فعلًا، وهي مبعثرة في كتب عديدة،

ولما تُجمع بعد في كتاب واحد، وقد يظن بعضنا: أن منهج البحث من مستحدثات هذا العصر، وأنه قد نشأ مع التقدم الفكري والعلمي السائد فيه .

والحقيقة أن هذه الفكرة خطأ، فالمنهج وإن لم يعرف باسمه ذلك لم ينفصل أبدًا عن المعرفة والعلم في أي عصر من العصور، ولولا صحبة المنهج للمعرفة والعلم ما رأينا تلك النتائج الباهرة والأفكار النيرة في أي علم من العلوم التي حفظ لنا التاريخ مِن أُسسها ومبادئها ما يُعد بحق المصدر الحقيقي لتقدم عصرنا هذا ورُقيه .

إن المنهج العلمي قد خرج إلى الوجود وليدًا ضعيفًا شأنه في ذلك شأن جميع ألوان الفكر والعلم، ولا نستطيع القول بأن المنهج العلمي قد خرج إلى الوجود من أول أمره فتيًّا كاملًا، ولكنه مع تقدم الزمن وبتأثير عوامل مختلفة كان يصحح مساره حتى بلغ رشده ووقف شامخًا في ميدان العلم والمعرفة .

واليونانيون من أقدم تلك الأمم التي اهتمت بالمنهج حتى بلغ في صورته المنظمة في عصرنا الحديث، وقد كان لهم منهج يقوم على القياس بصورة عامة، ويهدف إلى البحث عن العلل واكتشافها، وقد سيطر هذا المنهج على التفكير العلمي لمدة طويلة من تاريخ الإنسانية، وكان شكليًّا صوريًّا يبدأ بالنتائج أو المقدمات العامة، ثم يحاول تعليلها بطريقة لفظية نظرية بعيدة عن الواقع والحقيقة في أكثر الأحيان، ومن ثم فقد نتج عن ذلك علم يوناني نظري في غالبه، قائم على التأويلات والفروض العقلية والتأملات التي تدل أحيانًا على ذكاء أصحابها، لكنها لا تدل مطلقًا على تصور صحيح لظواهر الحياة

العنصر الثاني: أهمية علم اللغة الإسلامي

وإذا كان علماء المسلمين لم يؤلفوا- حسب علمنا- كتبًا خاصة بالحديث عن المنهج، ولم يفردوا موضوعه بالدراسة على النحو الذي يحدث اليوم، فليس معنى ذلك أنهم لم يدركوا قيمة هذا الأساس الهام في تقدم الفكر والعلم، وإنما الذي نتصوره أنهم أغفلوا هذا لكثرة اهتمامهم بالتطبيق المنهجي في بحوثهم ودراساتهم؛ حيث لا تقتضي الضرورة الحديث النظري عن أمور واقعية يصل العلم بها في نظرهم إلى حد ما يُعلم بالضرورة .

ومع هذا فإن علماء الإسلام لم يغفلوا عن وضع الأسس المنهجية العامة وبيان أهميتها أثناء مؤلفاتهم، ومقدمات تصانيفهم، ولم يتركوا عندما قضت الضرورة وضع الحدود والمبادئ العامة التي تعصم الفكر، وتحول بينه وبين الزلل، وقد كتبوا في "أصول الفقه" وفي "أصول اللغة والنحو" وفي "المنطق" و"أصول العقائد" و"تصنيف العلوم" ما يمثل منهجًا رائعًا، يمتد أثره ليس إلى العلم النظري فقط، وإنما يتعدى ذلك إلى العلوم العملية والنظريات التطبيقية، وكان هذا الجهد الإسلامي العربي بحق مفتاحًا للمنهجية العلمية في العصر الحديث .

وعلم اللغة باعتباره جزءا من بقية العلوم التي تسود كل في كل حضارة يصطبغ بالطابع العام للتفكير، وقد كان الفكر الفلسفي النظري يسيطر على الحضارة اليونانيه ولذلك اصطبغت جهودهم اللغوية بها، اما العرب فقد اهتموا بالتطبيق أكثر من اهتمامهم بالجانب النظري، ولذلك اعتمدوا في دراسة اللغة العربية أكثر من وسيلة تمكنهم من دراسة لغتهم التي يتكلمونها لنشرها والحفاظ عليها، فلجئوا إلى وصفها، وتعليل ظواهرها، وتتبع تغيراتها التي حدثت ومقارنتها باللغات الأخرى ذات الصلة بها، وتتبع الكلمات التي دخلتها من اللغات الأخرى، أو الكلمات التي أقرضتها هي للغات أخرى، وكذلك اعتمدوا طرقا عديدة ومتنوعة في الإحصاء والعد والتصنيف، وكل هذه طرق منضبطة وإلا ما أخرجت لنا هذا التراث اللغوي السامق، وهي أيضًا تمثل أصول المناهج الغربية الحديثة التي أخذت مسميات جديدة، كالمنج الوصفي، والمنهج التاريخي، والمنهج المعياري، والمنهج المقارن، والمنهج التقابلي...إلخ.

وتأثر الغرب بما أبدعه العرب لا يعني التقليل مما أضافه الغرب، ولا يعني أيضًا حرمان المسلمين من جهودهم.