الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر

كليّة الآداب واللغات قسم اللغة والأدب العربي

أطروحة مقدّمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) في اللّغة العربيّة وآدابها؛

الشعبة: دراسات لغويّة

التخصّص: لسانيات تطبيقيّة

العنوان:

تَعليمُ المُتلازماتِ اللّفظيّةِ للنّاطقينَ بالعَربيّةِ–مُعجَمُ الانفعالات أُنموذَجًا-

إعداد الطّالب : إشراف:

أحمد أمين بوعلام الله أ/د. مختار بن قويدر

اللّجنة المناقشة للأطروحة

الاسم واللقب	الجامعة	الجامعة	الصّفة
قيداري قويدر	جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
بن قويدر مختار	جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقرّرا
لوسرة مُحَمَّد	جامعة مصطفى اسطمبولي معسكر	أستاذ محاضر أ	مناقشا
زرادي نورالدين	جامعة أحمد بن بلة -1-وهران	أستاذ التعليم العالي	مناقشا
طيبي أمينة	جامعة الجيلالي اليابس بلعباس	أستاذ التعليم العالي	مناقشا
طرشي سيدي مُحَمَّد	جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان	أستاذ التعليم العالي	مناقشا

الموسم الجامعي:2021-2022م

﴿الرَّحْمَنُ(١) عَلَّمَ الْقُرْآنَ(٢) خَلَقَ

الإِنسَانَ(٣) عَلَّمَهُ الْبَيَانَ(٤)﴾

[سُورةُ الرَّحْمَنِ]

إهداء

أُهْدِي هذا البحث اللّغوي إلى كلِّ مَنْ كانَ عُنصُرًا مِن عَناصرِ انتعاشِ العَربيّة مِن عِثارها، وكانَ مِن المتأدّبين الآخذين في إحياء ما درس من معالمها وطمس مِن آثارها؛ الذين نَشِطَتْ هِمَمُهُمْ للطّبعِ على غِرار المُتقدّمين مِن أهلِ هذا اللّسانِ، وتَحدّي كُبراء الكُتّابِ في مجالِ البلاغةِ والبيانِ، بل حتّى إلى الذين لَم يَفْتَئُوا كُلّما وَجَدوا فَجوةً أنْ يَرتَقُوا بالتّعليم مُرتَقًى وإنْ كانَ صَعْبًا .

شكر وعرفان

أتمّ الله نعمته عليّ بإنجاز هذه الأطروحة ووفّقه لانتخاب الموضوع، ومن باب شكر نعمة الله تعالى على هذا الجميل الاختياري أن يتقدّم بالثّناء العاطر الجميل و الشّكر الكثير الجزيل للأستاذ الجليل:

الأستاذ الدكتور مختار بن قويدر

الذي رافق هذا البحث وصرف همّته إليه ابتغاء إخراجه في أبهى حلّة وأرقى صورة وأبلغ معنى. ثمّ يلتفت بالشكر والثّناء والتقدير للسّادة :

أعضاء لجنة المناقشة الموقّرة

الذين ستلقى إليهم هذه الأطروحة لكشف عثارها بمعاينتها وإثرائها بالملاحظات الدّقيقة والتّصويبات النّافعة التي تصلحها وتقوّم عوجها؛ حتّى يتزامل الطالب في اقتعاد صهوة العربيّة مع الصّميم والأحلاف والموالي.

كما يردف بالثّناء العاطر على كلّ من قدّم العون له لاسيما الأساتيذ الأفاضل أمثال: الدكتورة أماني زكريا الرّمادي من مصر، الدكتور جميل حمداوي من المغرب، والدكتور لواء عبد المحسن عطيّة من العراق، والدكتورة زهور كاظم زعيميان من العراق والأستاذة جومانة عبد السّاتر من لبنان . أسأل الله ربَّ العالمين أن يجزيَ الجميع عن طلبة العلم خير الجزاء، إنّه ولي ذلك وهو يتولّى الصّالحين. **والحمدُ للهِ رَبِّ العَالمين.**

مقدمة

مقدّمة:

باسمك اللهمّ أقدّم بين يدي فاتحة هذه الأطروحة، وبحمدك أتقدّم بين يديك إلى ما تفتح من الصّواب، وبالصّلاة والسّلام المتلازمين المتواردين على نبيّك الحكيم أستفتح من حكمة الألباب هذا الباب؛ اللهمّ فاجعل لهذا البحث من اسمك فائدة الذّكر والبقاء، واكتب له من حمدك معنى القبول والثّناء، وألقِ عليه من أثر الحكمة بركة المنفعة والنّماء.

أمّا بعد: فإنّه لا يختلف اثنان في كون العربيّة –اليوم– تشهد تنكّرا لمعارفها، وقُربَ تستّرٍ لمعالمها، فهي في حال تشبه الفترة؛ وهذا ما يحدو بأهلها أن يرجعوا أبصارهم الكرّة بعد الكرّة، حتّى يجمعوا شملها، ويكرموا أهلها، ويحرّكوا الخواطر السّاكنة لإعادة رونقها، ويستثيروا المحاسن الكامنة في صدور المتحلّين بها، ويستدعوا التآليف البارعة في تجديد ما عفا من رسوم طرائفها ولطائفها؛ وذلك هو الهدف الأسمى لتعليمها وإصلاح مناهجها وطرق تدريسها؛ لأنّ إكساب المتعلّم القدرة على الاتصال اللغوي الواضح السليم؛ سواء أكان ذلك الاتصال شفاها أم كتابة هو أبلغ غايات تعليم اللغة العربيّة للناطقين بها وبغيرها، بل إنّ أي محاولة لتعليم اللغة العربيّة يجب أن تؤدّى لتحقيق هذا الهدف الذي يحسن أثره، ويطيب في الدّارين ثمره، وإنّه لمرام يستحثّ الدّراسة والمعاينة؛ وامتثالا لذلك انتخب الباحث ظاهرة المتلازمات اللفظيّة وقضية تعلّمها وتعليمها لأبناء العربيّة ميدانا لتحقيق هذا المنجَز تحت عنوان :

تعليمُ المُتلازماتِ اللّفظيّةِ للنّاطقينَ بالعربيّةِ –مُعجمُ الانفعالاتِ أُنموذجًا-

ولهذا الاختيار أسبابه الباعثة عليه ومن أهمّها :

- افتقار المقرّرات الدراسيّة التي تُعنى بتعليم العربية لأبنائها فضلا عن غيرهم ما يحرص على تبليغ الكفاءات وتحصيل المهارات؛ مثل أن تقرع أسماعهم بالجميل من الكلام أو أن تفعّل مهاراتهم باستغلال أمثال هذه الظاهرة اللغوية الجميلة الجاهزة.
- قصور الأداء اللغوي المستعمل من قبل المعلّمين عن إقحام المتعلّمين أن يعبّروا عمّا يشعرون ويفرغوا مكنوناتهم و شواعرهم، ومن هنا تعذّر تحصيل المهارة الإيجابيّة التي تتمثّل في الاستعمال اللغوي الذي يجسّد حكمة لكل مقام مقال .

- ندرة استشعار المعدّين للمقررات الدراسيّة والمعلمين للتلامذة في جانب اللغة العربيّة استغلال التراكيب القرآنيّة المتلازمة التي تتراءى فيها آثار الإعجاز الفنّي؛ والتي هي منبع السّحر فيه على النّسق المتساوق، المربوطة فواصله بالتناسق الداخلي الدّقيق .
- نزارة التفطّن لكلام النبي صلّى عليه وسلّم الآخذ بناصية العربيّة إذ لا يحيط باللغة إلا نبي، وقلة الاستفادة من البحار الزّاخرة من مصنفات الأقدمين اللغويّة التي تحوي بين يديها اللّسان العربي المبين و أطرافا من هذا الضرب من التعبير اللغوي الأنيق .
- عدم الاستفادة من المناهج العلميّة الحديثة واللّسانيات التطبيقيّة في تقديم مقرّر على مقاس المتعلمين وأحوالهم؛ يسعفهم في الاتصال اللغوي وتبليغ الأفكار وتطويع اللسان على الكلام البليغ معنًى، الجزل لفظًا، المتّسق المنسجم نظما .
- قلّة البحوث التي تعنى بتبيان التصور الواضح الذي يرشد بدقّة إلى التطبيق في جنب تعليم اللغة العربيّة لأبنائها، والاعتماد على التحديث العاري عن التجديد الأفضل.
- استغلال الاستبانة الإلكترونية لتحكيم المقادير العلمية في البحوث اللغوية على السَنن الجاري في هذا الزمن الممتاز بالعولمة ووسائل الإعلام والاتصال؛ من خلال جمع الآراء المختلفة حول قضية المتلازمات اللفظيّة في أثناء الاستبانة ومعالجتها على المنهاج الصحيح وتحكيمها وإثبات مصداقيتها.
- اشتجار الآراء وتضارب الأفكار تلقاء هذا المصطلح الوافد الحديث؛ مما أجلب على الطالب أن يسلك في مدارج هذا البحث الوسطية والاعتدال، ومقتضى ما خيّر بين أمرين إلا اختار قريب النّوال.
- تتجاذب هذه الظّاهرة علوم لغوية شتّى، وذلك ما جعلني أطّلع على ما قيل فيها من مصادرها المختلفة ومناهلها المتنوّعة.
- لا يكاد يُعثر على دراسة لغوية منفردة لظاهرة المتلازمات اللفظيّة و قضية تعليمها وتعلّمها لأبناء العربيّة؛ تشتمل على تصور واضح يُبِين عن المقصود، ويسهم في استغلالها من أجل الرفع من المستوى اللغوي المنطوق والمكتوب لدى التلامذة أبناء هذا اللسان المبين، ولعلّ هذا من أهمّ البواعث على الكتابة في الموضوع .

والغاية من ذلك كلّه أن الانطلاق من أهم الأسباب التي تبعث اللغة الوحيانيّة الجميلة والتراث العربي قديمه وحديثه واستغلالها؛ بأن تبثّ وتنشر دررها المتمثّلة في قوالب المتلازمات اللفظيّة أمثال: **"قرّة عيني"، "صبر جميل"، "لا ع قلبه"، "يسامر النجوم"، ""سرب من الطيور"، قطيع من الغنم"، "مات الرجل"، "نفق الحمار"، "الليل والنهار"، "الشمس والقمر"، "الظلمات والنور"، "قلب الأمور رأسا على عقب"، "حفظ الأمر عن ظهر قلب"، "أجاب عن"، "رغب عن"، "ورغب في"، "حنّ إلى"، "أضرّ بـ"، "تراجع عن "، "ينبغي لـ"، "حسن بسن"، "حيص بيص"؛** فيما يقدّم للتلامذة النّاطقين بالعربيّة بل ولغيرهم في المناهج المقررة الرسميّة؛ لتسديد ألسنتهم وأقلامهم للجري على محكم أسلوبها إلى غير ذلك من المعاني التي تعرض في طريق القلم أو يحوم حولها طائر الفكر؛ لكنّ الإشكال الذي يعرض لمريدي الاستفادة من القوالب اللفظيّة الجميلة والمتلازمات اللفظيّة البليغة في أثناء إنشاء المقررات الدراسية للناطقين بالعربيّة في الفصول الدراسيّة الآن هو:

ماذا نعلّم؟ وهو سؤال عن المحتوى والمادّة اللغوية التي يفضّل أن تُختار للسموّ بلغة التلامذة المنطوقة والمكتوبة، وكيف نعلّم؟ وهو سؤال عن الطريقة التي يمكن من خلالها طبع التلامذة على التعبيرات اللغويّة الجميلة، والمتلازمات اللفظيّة ذات القوالب الفصيحة الطّالعة من مَلبسي الرّقة والجزالة في أبهى طراز؛ من منطلق أنّ ذينِك السّؤالين هما الركن الشديد في قضية التعليم و إبلاغ الكفايات للمتعلّمين ليقتدروا على استعمالها ويكونوا أكفاءَ.

من أجل ذلك عنّ للباحث أن يمهّد تمهيدا يهيّئ السلوك في الموضوع، ثم يردفه بفصلين نظريين ليتمّهما بفصل تطبيقي مستبين تلك ثلاثة كاملة، على أن يختتمه بجملة من نتائج الأفكار، دون أن ننسى هذا التقديم الأوجز فكانت الخطّة كالذي يلي:

- ابتدأت الحديث عن قضية **تعليم المتلازمات اللفظيّة لأبنائها** في تمهيد تحت عنوان .:**"مفاهيم أساسيّة في تعليم اللغة العربيّة"** تناول فيه حقيقة اللغة وما يتعلّق بتعليمها وتعلّمها من الاعتماد على المهارات الأربع، وأحقيّة تفعليها في أثناء العملية التعليميّة، والتنويه **بنظريّة الملكة اللّسانيّة الخلدونيّة وبنات أفكارها المنتخبة.**
- ثمّ ثنّيت عمله بالكلام على مجموعة من المسائل في فصل أول موسوم .:**"المتلازمات اللفظيّة؛ الإيماء العربي والإرساء الغربي"** له ثلاثة مباحث؛ كانت المسائل على هذا النّحو: مسألة جدليّة المصطلح العربي المقابل للمصطلح الغربي الوافد الذي جاء به فيرث **Firth**

وإشكاليّة ترجمة المتلازمات اللفظيّة، والثانية المتلازمات اللفظيّة عند العرب والغرب، والثّالثة تطور اللغة والعمل المعجمي في ضوء المتلازمات اللفظيّة.

- ثمّ ثلّث بفصل ثانٍ سماه :"**المتلازمات اللفظيّة في ظلال الظّواهر اللغويّة واللسانيات التطبيقيّة**" تناول فيه ثلاث قضايا هامّة؛ **الأولى المتلازمات اللفظيّة أحوالها وعلاقتها ببعض القضايا اللغويّة، والثانيّة المتلازمات اللفظيّة؛ التّأثير اللساني والتأثّر البيئي، والثالثة؛ اللسانيات التطبيقيّة ومسألة تعليم وتعلّم اللغات.**
- وأردف الثلاثة الأولى برابع تطبيقي عنوانه .:" **تعليم المتلازمات اللفظيّة لأبنائها" مبني على الاستبانة الإلكترونية وتحليلها عن طريق البرنامج الإحصائي الشّهير spss واقتراح ما يناسب من الإجراءات، وهذا الذي اقترحت فيه المادّة اللغويّة المنتقاة في شكل درس مقترح عالجه على طريقة علميّة لسانيّة استفادها من تجربة عربيّة فريدة، حتّى إنّه جعلها محلّ تجريب للتلامذة الذين يسوسهم في الثانوية التي ينتسب إليها بصفته أستاذا في مادة اللغة العربيّة وآدابها، وآتت أكلها ولله الحمد والمنّة، ثمّ من بعد ذلك توّج هذا البحث بخاتمة؛ دوّن النتائج خلالها ووصّى توصيات التماسا ورجاءً لإعمالها.**

وأما المنهج المتبع الذي سيق هذا البحث على سَننه فيحاول الوقوف على أبرز الظواهر بالبحث والتوصيف والتحليل لمجموع العبارات المقترحة من لدن الطالب في الاستبانة الإلكترونيّة الكاشفة، فضلا عن التَّطواف الذي حصل في تناول التلازم اللفظي مع مختلف القضايا النظريّة المتعلّقة بالجانب اللغوي واللساني والتعليمي، وكذلك معالجة الكتاب المشوّق–المقرر الجزائري–وما يعتريه من خلل ونقص واقتراح الخطط العلاجيّة الممكنة له في ضوء اللسانيات التطبيقيّة والألسنية الحديثة، وتبيان المادة اللفظيّة والطريقة التدريسيّة الديداكتيكيّة، ولا يتساوق مع هذه النعوت إلا المنهج الوصفي التحليلي الذي يُعنى برصد المتلازمات اللفظيّة من مصادرها الأم وأمثل الطّرق التعليمية المبنية على أسس علميّة متينة والتي تلتئم مع العصر الحالي الموسوم بعوامل التطور في الجوانب كلّها؛ اعترافا منّي أنّ أي إنتاج إنساني ما لم يُبن على فلسفات ورؤية واضحة فإنّ مآله إلى الفوضى والتشتيت ولا يقترب من التمام والنفع والإثمار.

وقد اعتمدت جملة من المؤلفات أهمّها:

- أساس البلاغة **لأبي القاسم محمود بن عمرو بن أحمد الزمخشري جار لله .**

- إصلاح المنطق، **ابن السكيت أبو يوسف يعقوب بن إسحاق .**
- الأشباه والنظائر في النحو، **لجلال الدين عبد الرحمان بن أبي بكر السيوطي.**
- المقدّمة **لابن خلدون .**
- نجعة الرائد **لإبراهيم اليازجي.**
- المصاحبة في التعبير اللغوي **لمحمد حسن عبد العزيز.**
- علم اللغة التطبيقي **لعبده الراجحي.**
- قاموس المتلازمات اللفظيّة **لحسن غزالة .**
- المهارات اللغوية، تدريسها، مستوياتها، صعوبتها، **لرشدي طعيمة.**
- بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، **عبد الرحمان الحاج الصّالح .**
- آثار **مُحَمَّد البشير الإبراهيمي .**

وقد أذكر جملة من أهمّ البحوث التي أعدّت في باب التلازم اللفظي منها:

- المؤّلف الأساس ويمكن أن يقال الأول في قضية المتلازمات اللفظيّة ودراستها **كتاب مُحَمَّد حسن عبد العزيز والذي عنوانه:"المصاحبة في التعبير اللغوي"**، والذي استوفى الباحث من خلاله عددا لابأس به من هاته الظاهرة اللغوية وأنماطها المختلفة والتي تستوقف اللغوي والناقد وأنّ لكل منهما سبيلا لدراستها، تحدّث عن آثار اللغويين الغربيين في درس التلازم بدءا بفيرث، ثمّ فصّل القول في بحوث أشهر تلامذته و بيّن هدف كلّ باحث واستخلص أهم أفكاره ونتائجه.
- الدراسة الثّانية هي **آثار حسن غزالة والتي تتمثّل في قاموس يدعى"قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظيّة" هو قاموس ثنائي إنجليزي–عربي لمعاني الألفاظ وتواردها ودقّة استعمالها، ومجموعة من المقالات والدراسات ذيّلها بقضية التلازم اللفظي،** وذكر كل الأنماط التي عنّت له من قبيل هذه التعبيرات اللغوية ، ولقد أكّد على صلاحيتها في بلاغة الكلام المنطوق والإنتاج المكتوب حتّى إنها لتضفي عليهما الجمال والرونق والسلاسة، إذ تبسط المعنى بأجزائه ليس فيه خِداج ولا إحالة ولا اضطراب؛ فيعيَها السّامع ويستوعبها القارئ وتتمثّل في نفسه حسب التركيب .

- الدراسة الثالثة في مجال المتلازمات اللفظيّة **دراسة لواء عبد المحسن عطيّة والذي جاء بعنوان "المصاحبة المعجميّة والأنماط والوظائف بين الموروث العربي والمنجَز اللّساني"** غطّى في أثنائه "المعجميّة" في مستوييها النّظري والإجرائي، لزعمه أنّها تنقسم إلى قسمين: علم المعجم، وصناعة المعجم، كما زعم أنّه اجترح منهجا جديدا للتفسير ووجد أنّ منهج الحقول الدلاليّة هو أنسب المناهج لتبويب معاجم المتلازمات اللفظيّة، إلى غير ذلك من القضايا التي تهتم بالجانب المعجمي لقضية التلازم اللفظي .
- البحث الرّابع رسالة ماجيستير لمحمد حمدان الرّقب سمّاها **"تدريس ظاهرة التلازم اللفظي لغير الناطقين بالعربية"**؛ اعتمد استبانة تتمثل في امتحان للتلامذة وقام بتقييم الأخطاء، كون التلازم موجودا في الكتاب الذي تبنّاه، والتمس حلولا يزعم أنّها ناجعة للاستفادة من هاته الظاهرة.
- البحث الخامس رسالة دكتوراه تسمّى **"المصاحبة اللغويّة وأثرها في تحديد في الدلالة في القرآن الكريم" لمحمد عبد الفتاح الحسيني دهينة**؛ قام بعمل نظري تأصيلي للظاهرة أردفه بجزء تطبيقي خدمة لكتاب الله واللغة العربيّة، بيّن خلاله أثر التلازم اللفظي في تبيان الفروق اللغويّة، ودعا إلى الرجوع إلى الأصل؛ يقصد مؤلّفات المتقدّمين كونها تزخر بأمثال هذه القوالب الجميلة الجاهزة، واعتبر أنّ التلازم اللفظي أثبت أنّ الترادف قليل في القرآن العظيم، بل إنّه قد زعم أنّ القرآن قد ابتكر أنواعا من المتلازمات اللفظية الإسلامية وضرب أمثلة منها: المشعر الحرام، يوم القيامة، أصحاب اليمين، أصحاب الشمال وهلمّ جرّا.
- كذلك **هناك أطروحة عنوانها" المصاحبة اللغويّة وأثرها الدلالي؛ دراسة في نهج البلاغة" للباحثة عبوسي محسن العامري**؛ تناولت فيها ومضات من نصّ لغويّ بلاغيّ، زعمت أنّ بلاغته دون بلاغة الخالق وفوق كلام المخلوق، أفكاره درّ منثور وهو الكلام المنسوب لعلي– ﷺ–عرّفت شيئا من التطور الدلالي، وكشفت بعضا من العلاقات الدّلاليّة للألفاظ المصاحبة، ورصدت الموروث الذي انطوى عليه نهج البلاغة، كما ركّزت على التلازم النّحوي، وخلصت إلى أنّ استعمال التلازم اللفظي يراعي السياق والمقام والبراعة في التكيّف معهما في أثناء إرادة استغلال هذه القضية اللّغوية الجميلة والمهمّة .

وأما الصعوبات والمعوّقات التي تلقّيتها في إعداد هذا البحث كانت كما يلي:

1–ندرة المصادر والمراجع في قضية دراسة المتلازمات اللفظيّة.

2–ذهول كثير من الباحثين و الأكاديميين عن ماهية هذه الظاهرة اللغوية الكليّة الهامّة، فضلا عن دراستها وتناولها بالبحث وإفراد المؤلّفات إلا النزر القليل.

3–قلّة البحوث التي تُعنى بتبيان التصوّر الواضح الذي يرشد بدقّة إلى تطبيق طريقة تسعف في تعليم اللغة العربيّة لأبنائها والاعتماد على التحديث الفارغ من التجديد الأحسن، إلا بعض البحوث باللغات الأجنبية.

4–صعوبة جمع الآراء المختلفة حول قضية المتلازمات اللفظيّة في أثناء الاستبانة ومعالجتها على المنهاج الصحيح وتحكيمها وإثبات مصداقيتها.

5–صعوبة أخذ الموضوع من حيث كونه مقصورا على الجانب الانفعالي ومعجمه وتوجيه الخطّة الملائمة لخدمة الأهداف المرجوة من الدراسة.

6–صعوبة إنشاء تطبيقات وتداريب وتمارين مختلفة ممّا هو معهود حول قضية التلازم اللفظي مستخرج من بطون الكتب القليلة التي اعتنت بالموضوع .

7– عسر تطبيق الطريقة على التلامذة نظرا لعوامل كثيرة منها؛ أنّ التلامذة معتادون على الطريقة الأولى، وكذلك التحضير المناسب، وغير ذلك من العوامل التي عرضت في أثناء هذا الموضوع . والله يهدي إلى صراط مستقيم .

التمهيد:

المفاهيمُ الأساسيّةُ لتعليمِ اللّغةِ العَربيّةِ

تمهيد

نؤمن بأنّ اللغة العربيّة كانتْ في فترة من التّاريخ منبعَ إسعاد وإعزاز وقوّة، فإذا كانت قد نَضبتْ في فترة أخرى فبما كسبت أيدي أهلها من تفريط وإضاعة، وهي بعد ذلك أهلٌ أن تدرّ حلائبها، وتثر سحائبها، حين يعود الإحساس ويجود الإبْساس.

1*-اللغة.

لقد انتشر سماع جعجعة أنّ اللّغة وسيلةٌ للتعبير أو عجعجة أنّها وعاءٌ ثقافي..إلخ. وهذه كلّها تعبيرات غير دقيقة، إنّما اللغة نظام صوتي رمزي دلالي، تستخدمه الجماعة في التفكير والتّعبير والاتصال. إذن فهي منهجٌ ونظامٌ وليست مجرّد شكل لموضوع، أو وعاء خارجي لفكرة أو عاطفة أو قيمة..إنّها علاقة دالّة داخل الكلمة المفردة، أو بينها وبين غيرها من الكلمات بما يشكّل نظاما ونسقا خاصّا له قوانينه الدّاخليّة الخاصّة. وهذا هو السّرّ في أنّ أهل كل لغة يهتمون بدرجات متفاوتة في تعليم النّاشئة قواعد لغتهم أي نظامها الرّمزي والصّوتي والدّلالي. فإذا كان السلوك اللغوي يبدو وكأنه سلوك غريزي بالنسبة لنا، حتى إنه من السهل علينا أن نغفل طبيعته الأساسيّة. وبالرغم من كثرة المظاهر المتضمّنة في عملية اللغة، إلا أن طبيعتها الرمزية هي الأكثر أهميّة، فاستخدام اللغة يعني – فوق كل شيء- أن نرمز والدليل على هذا القول هو أن استخدام اللغة يشتمل غالبا على إصدار أصوات والاستماع إلى أصوات أصدرها الآخرون، لكنّ أيّا من هذا لا يكون لغة، إلا إذا كانت هناك عماية رمزية أخرى متضمنة . فاللغة ذات طبيعة رمزية، فهي تستخدم الأصوات للرمز إلى الأشياء والأحداث الموجودة في البيئة، أو للرمز عن الأفكار المعبّرة عن البيئة. فالكلمات-إذن-رموز، ولهذا فهي يمكن أن تفهم بواسطة كل من المتكلّم و المستمع، على أنها تمثّل أشياء كامنة خلف الكلمات نفسها .

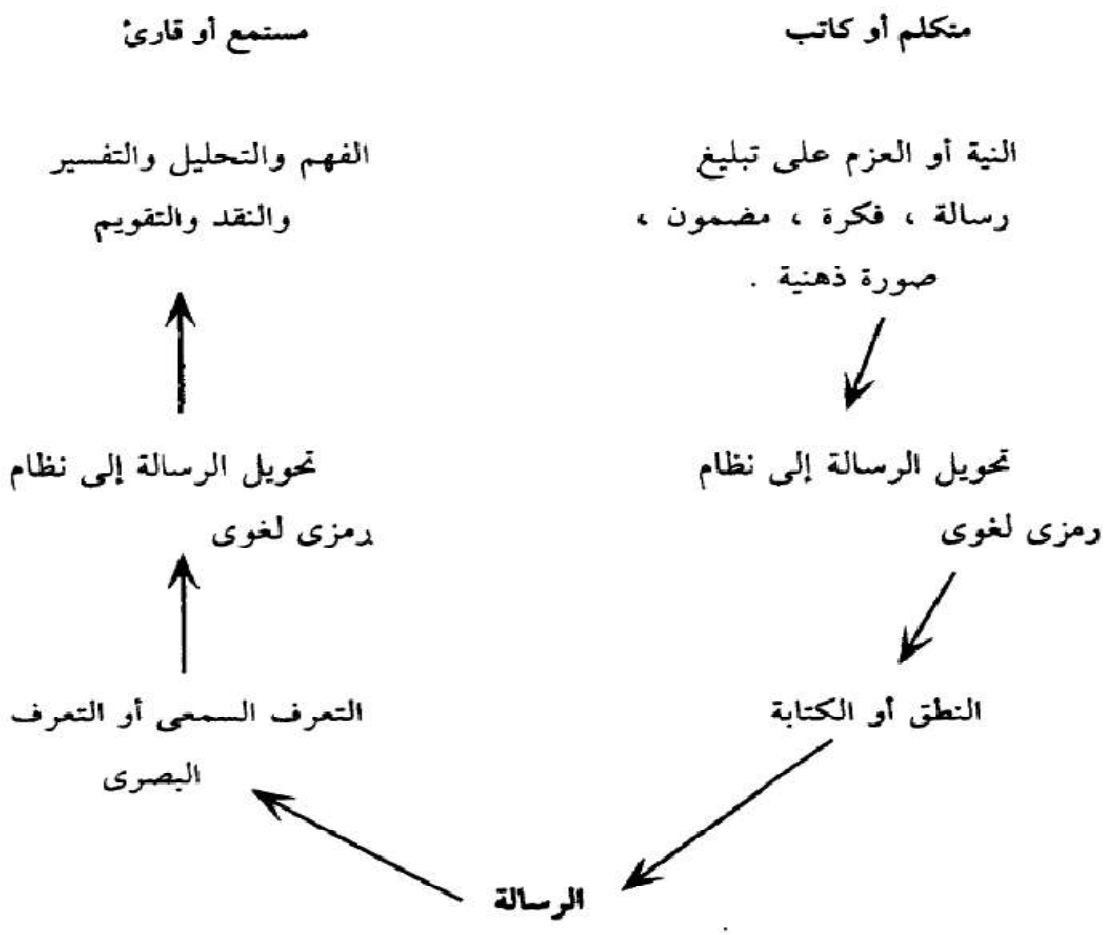
إنّ اللغة نظام دقيق يتطلّب الكثير من المعارف والمهارات. فعمليّة الاتصال بين المتكلّم والمستمع، أو الكاتب والقارئ تمرّ بعدّة خطوات في غاية الدّقّة وهي على النّحو التالي:

المتكلّم لا بدّ أن تكون عنده فكرة يريد التّعبير عنها؛ ثم من بعد ذلك ينتخب لها الرموز أي الكلمات المناسبة للتعبير عن تلك الفكرة التي عنّت، ثمّ يضع هذه الكلمات في نظام معيّن للجمل

والعبارات والفِقَر، ثمّ ينطق المتكلّم أو يكتب الكاتب الأفكار التي لديه؛ مراعيا حسن الإلقاء أو قواعد الكتابة الصّحيحة، مع الأخذ بعين الاعتبار نوع القارئ والمستمع ومستواهما العمري والثّقافي، وحينئذ تنتقل الفكرة من المرسِل إلى المرسَل إليه و يحصل التعرّف على الرموز مكتوبة كانت أو مسموعة، وتترجم إلى المعاني التي يُظنّ أنها المقصودة، ثمّ يقوم المستمع أو القارئ بفهم هذه المعاني وتحليلها وتفسيرها ونقدها وتقويمها..**ووقتئذ يقال:إنّ الفكرة قد وصلت من المتكلّم أو الكاتب إلى المستمع أو القارئ.**

-(وهذا شكل توضيحي للعملية الاتصاليّة الحاصلة بين المرسِل و المرسَل إليه)[1]

شكل لتوضيح طبيعة الحدث اللغوى



[1]تدريس فنون اللغة العربيّة، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي،د ط، 1427هـ، 2006م، القاهرة، ص32.

فكل خطوة من الخطوات الاتصاليّة السّابقة تحتاج إلى تعليم وتدريب على المستويين الأسري والمدرسي، ومن هنا فإنّ اختيار الكلمات للتعبير عن الفِكَر –مثلا– من أدقّ المهارات التي ينبغي أن يتمرّن عليها المتعلمون؛ وذلك من خلال مناهج القراءة والتعبير والأدب وغيرها في المدرسة. ولا يمكن أن نتصوّر موقفا من مواقف الاتصال اللغوي بدون الأركان الأربعة المعلومة:

المتكلّم----------المستمع

الكاتب----------القارئ

كل أولئك الذي سبق يصدق على العربيّة وغيرها من اللّغات، لكنِ اللغة العربيّة أحقّ به وأهله؛ لأنّها–كما قال الإبراهيمي في الآثار–:«انشقّت من أصلها السّامي في عصور متوغّلة في القدم، وجرت في ألسنة هذه الأمّة التي اجتمعت معها في مناسب المجد وأرومات الفخر، وشاء الله أن يكون ظهورها في تلك الجزيرة الجامعة بين صحو الجوّ وصفو الدو والمحبوة بجمال الطّبيعة ومحاسن الفطرة لتتفتّق أذهان عُمّار تلك الجزيرة عن روائع الحكمة مجلوة في معرض البيان بهذا اللّسان، وقد كانت هذه اللغة ترجمانا صادقا لكثير من الحضارات المتعاقبة التي شادها العرب بجزيرتهم. وفي أوضاع هذه اللغة إلى الآن من آثار تلك الحضارات بقايا وعليها من رونقها سمات. وفي هذه اللغة من المزايا التي يعزّ نظيرها في لغات البشر الاتّساع في التعبير عن الوجدانيات، والوجدان أساس الحضارة والعلوم كلّها»[1]. لقد صدق وبصر، وأوجز في القول وما قصر، فإنّ اللغة ترتقي بارتقاء الأمّة النّاطقة بها وتتهاوى بهبوطها وتتّسع بمقدار العقول؛ لأنّها ما وضعت إلاّ للتعبير عن المراد وتصوير الفكر النّفساني فلا بدع إن أخذت سعة كلّما اتّسعت الأفكار، ألا ترى أنّ الصّبيَّ كلّما شبّ كان أشدّ احتياجا إلى تعلّم الكلمات والجمل، ولذا نرى لغات الأمم المتوحّشة تكاد أن تنحصر في عدد معلوم من الألفاظ، وكذلك نرى الطّفل يتعلّم من اللغة مقدار ما يفي لحاجاته، ونرى اللغة في الأمّة الواحدة تتّسع إذا ارتقت وتُنسى إذا انحطّت عن شامخ مجدها إلى حضيض السّقوط، ولذلك كان العلماء أحوج النّاس إلى التوسّع في اللغة، بل هي من عوامل تفضيل النّاس بعضهم على بعض؛ فإنّ قريشا لم تك – يومئذ– أقوى سلطانا ولكنّ لغتها كانت أشرف اللغات عند العرب؛ لأنّها جعلت تستبقي في

[1] آثار الإمام مُحَمَّد البشير الإبراهيمي، جمع وتقديم نجله الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، ط 1 ، بيروت،1997م، ج1،ص 374 .

حوافظها –من الكلام الذي يعرض في عكاظ من لدن الشّعراء والخطباء– أحسن ما تختاره أسماعها من جيّد الكلم وفصيح العبارة وبليغ الأساليب، وكَمُل لهم السّلطان اللّغوي بظهور الإسلام؛ إذ جاء الكتاب المجيد وهو القرآن بلغتهم فأصبحت بذلك لغة الأمّة والدّين، فهذه حقائق ما كان ينبغي لنا أن نتنكب عنها في أثناء تعليم العربيّة لأبنائها بل ولغيرهم فإنّ العربيّة لسانٌ وليست عرقا[1] وهذا كذلك واجب ترسيخه لدى المتعلّمين–عربا وعجما–.

ينبغي أن نستوعب«أنّ اللغة سواء كانت شفويّة أو كتابيّة ليست إلا رموزا، فالمتكلّم لا يتكلم معاني والكاتب لا يكتب معاني، والمستمع لا يسمع معاني، والقارئ لا يقرأ معاني، وإنّما يتكلّم المتكلّم رموزا، وكذلك الكاتب أو المستمع أو القارئ. والكلمة التي يتكلّمها المتكلّم أو العبارة أو الجملة التي يستخدمها ليست معنى إنّما هي رمز لمعان في عقل المتكلّم أو الكاتب، وهي وسيلة يستخدمها ليعبّر بها عن المعاني التي لديه...لكنّها وسيلة في غاية الأهميّة..وأي خلل في استخدام هذه الرموز ينجم عنه توقّف الاتصال أو انحرافه»[2].

وإخال أنّ هذا عينُ نظرية الجرجاني عبد القاهر في إقامته للثّنائيّة (المعاني، الألفاظ)، أو بالأحرى الثلاثّيّة المرتبّة (المعاني، الألفاظ، النّظم) حيث يقول:« إنّه لا يتصوّر أن تعرف للفظ موضعا من غير أن تعرف معناه، ولا أن تتوخّى في الألفاظ، من حيث هي ألفاظ ترتيبا ونظما، وإنّما تتوخّى الترتيب في المعاني، وتعمل الفكر هناك. فإذا تمّ لك ذلك أتبعتها الألفاظ وقفوت بها آثارها. وإنّك إذا فرغت

---

[1] هذا موطن إشكال مشهور؛ هل العربيّة عرق أم لسان؟؛ بمعنى أنّ من تعلّم العربيّة وكان من الأعاجم غير العرب؛ فهل يصير بتعلمه العربيّة وإتقانه إياها عربيا أو لا يصير؟، وأصل الإشكال الحديث الذي ورد ومعناه أنّ من تكلّم بلسان العرب فهو عربي كائنا من كان أصله ونسبه؛ أي يكتسب العروبة بتعلّم الكلام العربي، وهذا حديث ضعّفه الألباني، لكن القرآن الكريم كأنّه يقوّي معنى الحديث؛ فإنّ الله–جلّ وعلا– يقول:[وما أرسلناك إلاّ كافّة للنّاس بشيرا ونذيرا] مع أنه –جلّ ثناؤه– بيّن بأنّ الأنبياء من قبل هذا الرسول الكريم–مُحَمَّد صلوات الله وسلامه عليه–قد بعثوا إلى أممهم خاصّة، ونبينا سيد الكونين والثقلين ابتعث إلى الفريقين من عرب ومن عجم؛ فإذا كان كل من اعتنق الإسلام مسلما، واللغة من شعائر الإسلام؛ فإنّ من تعلّم العربيّة يعتبر عربيا وقد جنح إلى ذلك البشير الإبراهيمي بشرط أن يتصف بخصائص العرب الأقدمين، خلافا لما يتبادر من كلام ابن خلدون في المقدّمة في أثناء حديثه عن صناعة الكلام وأنّ هنالك سليقيا ونحويا ولا يرتقي الثّاني أن يكون مقدّما مثل الأول وليُقَس ما لم يُقَلّ... –والعلم عند الله تعالى–.

[2] طرق تدريس اللغة العربيّة والتربيّة الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، محمود رشدي خاطر وآخرون، دار المعرفة، دط، القاهرة، 1981م، ج1، ص 53–.

من ترتيب المعاني في نفسك لم تحتج إلى أن تستأنف فكرا في ترتيب الألفاظ، بل ستجدها تترتّب لك بحكم أنّها خدم للمعاني وتابعة لها، ولاحقة بها. وإنّ العلم بمواقع المعاني في النّفس. علم بمواقع الألفاظ الدّالة عليها في النّطق»[1].

فالذي يظهر من خطاب الجرجاني أنّ بِنية اللغة إنّما تبدأ في الذّهن بالوقوف على المعاني وترتيبها، والعلم بمواقعها في النّفس، وما يتبع ذلك من دقّة الاختيار والترتيب للألفاظ المنطوقة. وعلى هذا درج تشومسكي N.Chomsky في نظريته اللغويّة على أساس منظومة اللغة ذات البنية الثنائيّة؛ إذ الجملة اللغويّة –عنده–لها بنية سطحيّة(الألفاظ)، وبنية عميقة(أي المعاني المترتبة والتي تتشكل في مخّ صاحب الجملة تحت سلطة العقل) وهي بنية فكريّة تتجسّد في صورة ألفاظ وما يترتب على ذلك من خصائص صوتيّة أدائيّة لغويّة. أمّا سوسير فسيأتي الكلام على منهجه الوصفي البنائي وثنائيته(لغة معينة–لسان–، كلام) في موضعه –هو وتشومسكي– من هذا البحث.

فالمقصود أنّ المدد الذي يتلقّاه المستمع أو القارئ من لدن المتكلّم أو الكاتب إنّما هو مجموعة من العلامات اللغويّة التي تهديهم لاستحضار المعاني التي تقارب أو تماثل ما يقوم في أذهانهم من مثلها، ويتفرّع عن هذا ما ذكره أحمد مدكور:« أنّ كمال الاتصال مستحيل كما أنّ كمال الانقطاع مستحيل؛ وبينهما يتوزّع النّاس في قدراتهم اللغويّة كلاما واستماعا وقراءة وكتابة»[2]. وتعليم اللغة يهدف من البداية إلى تمكين التلميذ من أدوات المعرفة عن طريق تزويده بالمهارات الأساسيّة في فنون اللغة العربيّة ومساعدته على اكتساب عاداتها الصّحيحة واتجاهاتها السّليمة، والتدرّج في تنمية المهارات ابتداء من صفوف المرحلة الابتدائيّة بحيث يصل المتعلّم في نهايتها إلى مستوى لغوي يمكنه من استخدام اللغة استخداما ناجحا عن طريق الاستماع الجيّد، والنطق الصحيح، والقراءة الواعيّة، والكتبة السّليمة، الأمر الذي يساعده على أن ينهض بالعمل الذي يختاره، وعلى أن يواصل الدراسة في المراحل التعليميّة التالية.

---

[1] دلائل الإعجاز في علم المعاني، أبو بكر عبد القاهر بن مُحَمَّد الفارسي الأصل، الجرجاني الدّار،(المتوفَّ:472هـ)، المحقّق:محمود مُحَمَّد شاكر أبو فهر، النّاشر مطبعة المدينة بالقاهرة، دار المدني بجدّة، ط 3، 1413هـ، 1992م، ج1، ص 53- 54 .

[2] ينظر: تدريس فنون اللغة العربيّة، مرجع سابق، ص 34.

وبناء على ذلك فإنّ تعليم اللغة العربيّة-بل وأي لغة طبيعية أخرى- لا ينفكّ البتّةَ عن المهارات الأربع التي هي –في الحقيقة-مداخل ومخارج كالآتي[1].

2*-**المهارات اللغويّة.**

1-مهارة الاستماع[مدخل أو طريق الكلام؛ ولذلك فإنّ من لا يسمع لا يتكلّم].

2-مهارة الكلام أو التحدّث[مخرج الاستماع كما هو مكتوب من فوق].

3-مهارة القراءة[مدخل أو طريق الكتابة؛ ولذلك تجد الكتّاب يختلفون في كتاباتهم فإنّ منهم من يسلب العقول ببيانه وسحره، ومنهم من هو دون ذلك والقراءة من أعظم أسباب ذلك التفاوت].

4-مهارة الكتابة[مخرج القراءة كما هو مقرّر من أعلى].

وأنّ هذه المهارات الأربع –بالإضافة إلى النّحو-يجب التركيز عليها في تعليمنا للغة العربيّة. وأنّ من قسّم منهج اللغة العربيّة إلى أقسام هي: القراءة والأدب، والتّعبير، والنّحو، والإملاء، والخطّ؛ تلك إذًا قسمة ضيزى. فاللغة كالكائن الحيّ المتكامل.

والذي ينظر إلى اللغة يلفيها فنونا أربعة:استماع، وكلام، وقراءة، وكتابة. فالطفل يولد ويستمع، وبمضي الزمن، وعن طريق الاستماع يتكلّم. وهو يستعين في قراءته وفهمه لما يقرأ بما استمع إليه وما تحدّث به. وكل هذا يعينه على الكتابة الصّحيحة. فالاستماع هو الفنّ اللغوي الأساسي الذي يجب التدريب عليه من البداية. والكلام هو التعبير الشفوي. والقراءة تتضمّن الأدب شعره ونثره، للأطفال والكبار. والكتابة تتضمّن التعبير التحريري و الخطّ والإملاء، أمّا النّحو فهو القاسم المشترك الأعظم بين كل هذه الفنون. من هنا ندرك المسوغ العلمي وراء طرح السؤال عند كل برنامج يعدّه المعدّون لتعلّم اللغة:ما المهارات التي نودّ إكسابها للدّارس؟ قد يكفي المرء عند الرغبة في أن يتعلّم عن اللغة أن يقرأ عنها كتابا، ولكنّه لا يمكن أن يستغني عن ممارسة مهاراتها عندما يريد تعلّمها. وفرق كبير بين أن نعلّم اللغة أو نعلّم عن اللغة. فالشأن كلّ الشأن في تعلّم اللغة وليس عنها، وعلى هذا الأساس يمكن

[1] ينظر، تدريس فنون العربيّة، مرجع سابق، ص 34.

تحليل محتوى المهارة إلى مكونات ثلاثة، أحدها يخضع للجانب العقلي المعرفي، والثّاني الجانب العاطفي الانفعالي، والثّالث يتبع الجانب النّفسي-الحركي[1].

3*-خصائص الأداء اللغوي الماهر.

إنّ إطلاق لفظ المهارة على عمل معيّن(الأداء اللغوي هنا) يعني ما يلي[2]:

1-إنّ الأداء حركي معقد قد حدث.

2-إنّ شكلا من أشكال التعلّم قد حدث.

3-إنّ ثمّة تكاملا في السّلوك نتج عن هذا التعلّم.

4-إنّ أداء هذا العمل يتّسم باليسر والسّهولة إلى حدّ ما.

5-إنّ الحركات الغريبة التي كانت دخيلة على الأداء قلّت، إن لم تكن اختفت.

6-إنّ الأخطاء في أداء هذا العمل بدأت تتناقص.

7-إنّ الأداء يصحبه قدرة على إدراك علاقات جديدة.

8-إنّ القدرة على التّطبيق تنمو بقوّة وبدقّة متزايدة.

9-إنّ الأداء يأخذ طريقه بسرعة مطّردة.

10-إنّ الأداء مصحوب بالثّقة في النّفس والرّضا عن العمل.

11-إنّ الأداء العملي يستند خلفه تصوّر واضح في الذهن لطبيعة العمل وإجراءاته ونتائجه.

12-إنّ هناك تآزرا بين مختلف أعضاء الإنسان، أعضاء النّطق وأعضاء الحسّ. حيث إنّ المهارات اللغويّة تتضمّن مهارات إدراكيّة حركيّة عقليّة، والتآزر يعني استخدام هذه الأعضاء معا.

---

[1] ينظر: المهارات اللغوية مستوياتها ، تدريسها، صعوبتها، رشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، ط 1،القاهرة، 2004م، ص 6.

[2] المرجع نفسه، ص 33-34.

13-إنّ هناك تنظيما لسلاسل المثيرات والاستجابات في أنماط أكبر. هذا التنظيم يمكن تصوّره في شكل بناء هرمي فيه عناصر فرعيّة وأخرى أساسيّة، ويعتبر تعلّم ما هو فرعي شرطا لازما وسابقا لتعلّم ما هو أساسي.

4*-تصنيف المهارات اللغويّة.

يجب أن يكون تصنيف المهارات اللغويّة على أساس الجوانب العقليّة-المعرفيّة، والعاطفيّة-الانفعاليّة، والنّفس-حركيّة، وأنّ المهارات اللغويّة تصنّف حسب ترتيب وجودها الزّمني في النمو اللغوي عند الإنسان، إلى الاستماع، يليه التعبير الشّفوي أو الكلام، ثم القراءة بأنواعها، ثم التعبير التحريري أو الكتابة. وهذه المهارات الرئيسة يمكن تحليلها إلى مكونات عقليّة-معرفيّة، وأخرى عاطفيّة-انفعاليّة، وثالثة نفسيّة-حركيّة. والخطوة التاليّة هي تحليل كل مكوّن من هذه المكونات إلى مهارات فرعيّة يحتاج الدّارس إلى تعلّمها. وعمليّة تصنيف المهارات الرّئيسة تعتبر عملية تحليل وتركيب في نفس الوقت، حيث يتمّ تجزئة محتوى المهارة إلى مكوناتها، ثم تحليل كل مكون منها إلى مهارات فرعيّة ثم العمل على إعادة ترتيب وتصنيف هذه المهارات الفرعيّة ووضعها في تتابع يسهل تعلّمها. فعلى سبيل المثال يمكن تحليل مهارة الاستماع إلى أربعة مكونات عقليّة-معرفيّة هي فهم المسموع والكفاءة النحويّة، ومستويات عقليّة عليا ثمّ الفهم الثقافي، كما يمكن تبيين مكونين في الجانب العاطفي-الانفعالي هما اتجاهات الاستماع وقيم الاستماع، أمّا آليات الاستماع فإنها تمثّل الجانب النفس-حركي. ولكل مكون من هذه المكوّنات مهارات فرعيّة يمكن تصنيفها في تتابع يسهل تعلمها. وهكذا مهارات الكلام والقراءة والكتابة والتذوّق[1]. **ولكن كيف يكتسب الإنسان اللغة؟** سؤال طُرح كثيرا لكن دون إجابة شافيّة في معظم الحالات. نحن ندرك المدخلات إلى الموقف التعليمي؛ لأنّ هذا نصنعه بأيدينا، ونحن قادرون على قياس المخرجات عن طريق أساليب القياس المختلفة[2]. لكنّنا لا ندري حتى الآن ماذا يحدث داخل العمليات، أي داخل المخ الإنساني، هذه المعجزة المحيّرة، صُنع الله الذي أتقن كلّ شيء. ففي كل شيء له آية تدلّ على أنّه واحد، واللغة آية من آيات الله تعالى؛ يقول الباري -سبحانه وتعالى-:﴿ **ومن آياته خلق السّماوات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إنّ في ذلك لآيات**

[1] ينظر: المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، مرجع سابق، ص 37.

[2] ينظر:تدريس فنون اللغة العربية، مرجع سابق، ص58.

للعالَمين﴾[سورة الروم،الآية:22]؛ جلّ من وهب الإنسان ملكة اللسان، وسحّر ابن خلدون يتحدّث عنها ببيان.

5*-نظريّة الملكة اللّسانيّة عند ابن خلدون.

لا يختلف اثنان في نبوغ ابن خلدون الذي قلّب وجه التّاريخ، بما وضع له من قواعد، وشرع له من سنن، وابتدع له من جديد، وحمى له من حمى، ولعلّ الطّالب في هذا الموطن يعرف له بعض حقّه، ويحيي ذكره بإحياء ذكراه وما قدّم في جنب تعليم اللغة العربيّة الذي يصدر عن مشكاة عقليته العظيمة ومداركه الواسعة، فالرجل ذو ملكة عربيّة عريقة الأصل، قويّة الأسر، قوية البيان، نافذة السّحر مؤثّرة؛ من بنات أفكاره الأسس الثلاثة التي تقوم عليها نظريته"**الملكة اللّسانيّة**".

-أولها:أنّ السّمع أبو الملكات اللّسانيّة.

تحصل الملكة بممارسة كلام العرب وتكرره على السّمع؛ يقول ابن خلدون:« فالمتكلّم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربيّة موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفيّة تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقّنها أولا، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقّنها كذلك، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدّد في كلّ لحظة ومن كلّ متكلّم، واستعماله يتكرّر، إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدهم. هكذا تصيّرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل وتعلّمها الأطفال. وهذا هو معنى ما تقوله العامّة من أنّ اللغة للعرب بالطّبع، أي بالملكة الأولى التي أخذت عنهم، ولم يأخذوها عن غيرهم»[1]. فهل نرجو من تلامذتنا أن يكونوا فصحاء بلغاء وهم لا يقرع سمعهم إلا سقط الكلام ورعونة التعبير ولا يعرفون معنى الإنشاء والفصاحة، وهذا من أهم أسباب فساد الملكة الذي دندن حوله ابن خلدون بين ثنايا مقدّمته.

[1] ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، عبد الرحمن بن مُحَمَّد بن مُحَمَّد ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي،(المتوفّى:808هـ)، المحقّق:خليل شحادة، الناشر:دار الفكر، بيروت، ط 2، 1408هـ/1988، ج 1، ص 765.

-ثانيها:أنّ اللغة ملكة في اللّسان للتعبير عن المعاني.

لا بد أن تصير اللغة ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو **"اللسان"**؛ يقول ابن خلدون:«اعلم أنّ اللغات كلها ملكات شبيهة بالصّناعة إذ هي ملكات في اللّسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها. وليس ذلك بالنّظر إلى المفردات وإنّما هو بالنّظر إلى التراكيب. فإذا حصلت الملكة التامّة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة، بلغ المتكلّم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسّامع، وهذا هو معنى البلاغة. والملكات لا تحصل إلا بتَكرار الأفعال؛ لأنّ الفعل يقع أولاً وتعود منه للذّات صفة، ثمّ تكرر فتكون حالا، ومعنى الحال أنّها صفة غير راسخة، ثم يزيد التَّكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة»[1]. ومن هنا فإنّ سوء التعليم بسوء فهم المفردات واستعمالها استعمالات فاسدة واحد من عوامل ضمور الأسلوب العربي وإشرافه على الاضمحلال.

-ثالثها:إتقان اللغة "تربية الملكة"بالممارسة لا بصناعة قواعد الإعراب.

يرى ابن خلدون أنّ الملكة اللسانية تتربّى في مناخ لغوي ينبغي أن يصطنعه من يروم تعليم اللغة فيقول:« ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة ويروم تحصيلها، أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم"العرب" القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث، وكلام السّلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم وكلمات المولدين أيضا في سائر فنونهم؛ حتى يتنزّل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من نشأ بينهم، ولقن العبارة عن المقاصد منهم، ثم يتصف بعد ذلك في التعبير عمّا في ضميره على حسب عبارتهم، وتأليف كلماتهم، وما وعاه وحفظه من أساليبهم، وترتيب ألفاظهم، فتحصل له هذه الملكة بهذا الحفظ والاستعمال، ويزداد بكثرتها رسوخا وقوة..»[2].

إنّ ما اشتهر به أهل المغرب في منهج تعليم اللغة، هو أن يعلّموا ويتعلّموا قواعدها، ويظنون بأنّ تعلّم النّحو والإعراب والتّصريف و حفظها تلك القواعد واكتساب المهارة في الإعراب؛ هو تعلّم اللغة، وابن خلدون يحكم على هذه الطريقة بالعقم الكامل. ويقول إنّ تعلّم اللغة يجب أن يكون بالممارسة

[1] المقدّمة، مرجع سابق، ج1، ص764-765.
[2] المرجع نفسه،ج1، ص771-772.

العمليّة، أي بحفظ النصوص، وتركيب الجمل والتكلّم بها واستعمالها مع تعلّم شيء قليل من قواعد النحو. أمّا الإكثار من القواعد وإهمال الاستعمال فلا يعلّم صاحبه شيئا من اللغة. ومعلوم أنّ هذه الطّريقة التي يدعو إليها ابن خلدون منذ سبعة قرون، هي الطريقة الحديثة، ولكن أهل المغرب العربي لا يزالون على منهجهم لا يحيدون عنه. ولعلّ هذا ما جعل أحمد مدكور يرى أنّ النظريّة السلوكيّة في القرن العشرين–التي ليس هذا محلّ عرضها بل فيما يرتقب من المباحث–تمتدّ جذورها عبر التّاريخ لابن خلدون عبد الرحمن[1]. وقد أحسن البشير الإبراهيمي إذ قال:« لا تعتمدوا على حفظ المتون وحدها، بل احفظوا كلّ ما يقوّي مادتكم اللغويّة، وينمّي ثروتكم الفكريّة، ويغذّي ملكتكم البيانيّة؛ والقرآن القرآن! تعاهدوه بالحفظ وأحيوه بالتلاوة، وربّوا ألسنتكم على الاستشهاد به في الدين والأخلاق، وعلى الاستظهار به في الجدل، وعلى الاعتماد عليه في الاعتبار بسنن الله في الكون»[2].

لا عُدّة لنا اليوم في الفصاحة إلا القرآن وناهيك به عدّة، ولكن قراءة الناس إيّاه في الصّغر وإهمال التذكير بمعانيه في المقامات، والشغل عن دراسته في الكبر، أرزأ الناس فائدة عظيمة يبلغون بها رتبة مكينة من علم اللّسان.

وبعد القول البليغ الذي قاله ابن خلدون في تعليم اللغة وتربيّة الملكة يعرّج على لفظة الذّوق التي يتداولها المعتنون بفنون البيان، ومعناها حصول ملكة البلاغة للسان. وتفسير البلاغة أنّها مطابقة الكلام للمعنى من جميع وجوهه بخواص تقع للتركيب في إفادة ذلك. فالمتكلم بلسان العرب وأنحاء مخاطباتهم، ينظم الكلام على ذلك الوجه جهده. فإذا اتصلت مقاماته بمخالطة كلام العرب حصلت له الملكة في نظم الكلام على ذلك الوجه، وسهل عليه أمر التركيب[3]. ولعلّ ما يسهّل أمر التركيب في أثناء نظم الكلام وتأليفه؛ المتلازمات اللفظيّة التي هي ضرب من التراكيب الجميلة ذات الألفاظ المعتادة الوقوع السّريعة الحضور عند مستعمل اللغة الذي يروم المهارة الإيجابيّة التي تعنى بالكلمة في السياق الذي ترد فيه، ففي القرآن ألفاظ لا تكاد تفترق كمثل: الصّلاة والزّكاة، والجوع الخوف، والجنّة والنّار، والرّغبة والرّهبة، والمهاجرين والأنصار، والجنّ والإنس، فلماذا؟، وفي العربيّة نقول:(مات

[1] ينظر: تدريس فنون العربي، مرجع سابق، ص57 .
[2] الآثار، مرجع سابق، ج3، ص 204.
[3] المقدّمة، مرجع سابق، ص 775.

الرّجل)، و(نفق الحمار)، ولا نقول نفق الرجل؛ فلماذا؟، ونقول:(قطيع من الماشيّة)، و(سرب من الطّير)، ولا نستسيغ بحال أن نضع (قطيع) في موضع (سرب)أو(سرب) في موضع(قطيع) فلماذا؟ بل إذا قال قائل:(قلب الأمور ظهرا عن قلب)، يشدّ الانتباه ويستشعر سوء الاستعمال، فلماذا؟. هذا ما يتجه إليه البحث الحديث في مجال الحقول المعجميّة-الدلاليّة من معرفة المفردات منعزلة إلى الوحدات المعجميّة مركّبة في السّياق، أو هذا ما اصطلح عليه مؤسّسه الأول جون روبرت فيرثJ.R.Firth بـ Collocation، وقابله اللسانيون المحدثون -بصفته مصطلحا وافدا-بالمتلازمات اللفظيّة؛ ولا يخفى على أحد ممن زاول هذه الظاهرة مزاولة باحث منقّب أنّ التلازم اللفظي ظاهرة كليّة عالميّة تمتلكها جميع اللغات الطبيعيّة، لكنّ العربيّة أولى بها؛ إذ هي لغة موسيقيّة شاعرة، فإذا تكلّم بها ذو بيان، فإنكّ تطرب لسماعها، وتفهم بيانها، وترتاح لأصواتها ومعانيها. وهي بهذا الجرس والرّنين منحت العربي التفوّق في الأداء كلاما وكتابة، وغناءً وشعرا على وزن وقافيّة. لذلك يجب التركيز في مناهج تعلّمها على تدريب المتعلّم على التذوق الأدبي والفنّي، وعلى الإحساس بالجمال في الأداء اللغوي، وعلى حسن الإلقاء. وهي لغة متميزة من النّاحية الصّوتيّة؛ فقد اشتملت على جميع الأصوات في اللغات السّاميّة، وأصواتها تستغرق كلّ جهاز النطق عند الإنسان، ابتداءً بما بين الشّفتين في نطق حروف كالباء والميم والفاء، وانتهاءً بجوف الناطق في حروف كالألف والواو والياء. لذلك فإنّ تدريب الأبناء على إخراج الحروف من مخارجها، ونطق الأصوات بطريقة سليمة يعتبر من أهمّ أهداف مناهج تعليم اللغة؛ من أجل ذلك كانت قضيّة المتلازمات اللفظيّة وتعليمها للنّاطقين بالعربيّة والتعريف بها وأهميتها وآثارها وبم تتأثّر وما يعتريها لغويا ولسانيا وتعليميا؛ وكلّ أولئك هو السّواد الذي يلوح على بياض صفحات هذا البحث والله يهدي من يشاء بفضله وكرمه.

الفصل الأول: المتلازماتُ اللّفظيّةُ؛ الإيماءُ العَربيُّ والإرساءُ الغَربيُّ.

المبحث الأول:

تَوتّرُ المصطلحِ و اضطرابُ التّرجمةِ.

المبحث الأول:توتر المصطلح واضطراب الترجمة.

شهد مصطلح "**المتلازمات اللفظيّة**" الوافد اختلافا كبيرا من حيث التحديد بمصطلح يتفق عليه جميع المتخصصين في المجال، ولعل ذلك يرجع إلى التهافت الحاصل في الترجمة ونقل الأفكار من لغة إلى لغة، فليس كل عارف باللغة المعينة يصلح مترجما، لاسيما إذا كان المصطلح يقابله في العربية جملة من الظواهر اللغوية التي على شاكلتها، ولعلّي أكشف القناع عن بعض ما يعرو توتر المصطلح والاضطراب في الترجمة على النحو الآتي .

1- المتلازمات اللفظية وجدليّة المصطلح.

لقد خصّص العربُ ألفاظا لألفاظ، وقرنوا كلمات بأخرى، ولم يقرنوها بغيرها ولو كان المعنى واحدا. إلى زمن قريب، لم نحسّ بالمتلازمات اللّفظية " Collocation "أو نسمع لها ركزا في مجال اللّسانيات التطبيقيّة، ولقد كان قصب السّبق إلى سكّ هذا المصطلح المتميّز والمحكم والسّلس لرمزي بعلبكّي؛ حيث أورده أول مرّة في معجمه:" **قاموس المصطلحات اللّغويّة**"، وقد أقرّ حسن غزالة بإيراده هذا المصطلح في كتابه :قاموس البلاغة والأسلوبيّة دون أثارة من علم منه بمعجم رمزي بعلبكي؛ ولكنّ حسن غزالة حزم أمرَه من بعدُ، و تصدّى لهذه الظاهرة اللّغويّة التّي تتجاذبها جميع اللغات؛ بتصنيف قاموس شامل إنجليزي-عربي لمعاني الألفاظ وتواردها ودقّة استعمالها، جمع فيه شذورا بلاغيّة من المتواردات المتوافقات، بعد أن كانت شذرَ مذرَ في أبواب متفرقّة وأماكن شتّى، ولم ينس الفضلَ بينه وبين رمزي بعلبكي الذي كان السّابقَ في الإيراد؛ وقد تردّد حسن غزالة في هذا المقابل للمصطلح الوافد، وفضّل التوارد على التّلازم؛ هذا المقابل الذّي انتخبه إبراهيم اليازجي في كتابه نجعة الرائد وشرعة الوارد في المترادف والمتوارد[1]. ومن هنا فإنّه خليق بي هنا أن يشير إلى التوتّر القائم في اختيار المقابل الدّقيق لمصطلح Collocation الوافد الغربي.

[1] ينظر: قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية، قاموس شامل إنجليزي-عربي لمعاني الألفاظ وتواردها ودقة استعمالها الأستاذ الدكتور حسن غزالة، دار العلم للملايين، ط1، أيلول/سبتمبر 2007 ، ص:5.

يُعدّ البحث في مصطلح "المتلازمات اللفظية" "Collocation" من البحوث اللسانية الحديثة التي تناولتها الدراسات المعجمية؛ إذ ظهر مصطلح "Collocation" لأوّل مرّة سنة 1951م في بحوث اللّساني الإنجليزي جون روبرت فيرثJ.R.firth[1].

ومنذ ذلك الحين أَثار هذا البحث سؤالات متنوعة؛ لاسيّما تحديد العنوان أو المصطلح المناسب الدّقيق المتعلّق بهذه الدراسة، ومن هذا المنطلق يتأتّى البحث في المقابلات المصطلحيّة العربيّة للمصطلح الوافد"Collocation".

ومِن مسوّغات اللّجوء إلى هذا المصطلح الأجنبي ودراسة مقابلاته العربية، أنّه يعبّر عن « ظاهرة لغوية عالمية لفتت انتباه دارسي اللغات»[2]؛ فهي ليست مقصورة على لغة دون أخرى، فالقوانين التي تَحْكُمها واحدة، والضوابط التي تَحدّها لا تختلف بين اللغات، ولذلك عدَّها اللسانيون من العالميّات"الكلّيات" اللغوية "Language universals"[3]، هذا من جهة.

ومن جهة أخرى فإنّ التنظير العربي المقصود لهذه الظاهرة لم يبدأ إلاّ بعد ظهور مصطلح "Collocation" بوصفه مصطلحاً لسانياً ومفهوماً معرفياً في الحقل المعجمي الحديث؛ لأنَّ اجتراح مصطلحها وتحديد مفهومها وأنماطها لم يُولَد إلاّ في الدرس اللساني الحديث؛ علماً أنّ رصيد هذه الظاهرة في التراث العربي القديم زاخرٌ ومتعدّد، فضلاً عمّا عرفته العربية من عبارات وتراكيب مولّدة جديدة. وبعد أن أصبح مصطلح "Collocation" قارّاً في اللسانيات الغربية استقبله الدارسون العرب، ووضعوا له مقابلات كثيرة من أَجل تحديد مفهومه وضبط خصائصه.

---

[1] ينظر: منزلة المتلازمات في المعجم الوسيط (بحث)، د.علي الودرني، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، الرباط- المغرب، ع 5، 2006،ص: 191.

[2] ينظر: التعابير الاصطلاحية والسياقية ومعجم عربي لها (بحث)، د. علي القاسمي، مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، المغرب، مج17، ج1، 1979،ص: 19.

[3] ينظر: معجم المصطلحات اللغوية، إنجليزي- عربي، د. رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1990 ،ص: 275، 276. وعلاقة المتلازمات اللفظية بالمجاز من خلال "أساس البلاغة" للزمخشري دراسة دلالية معجمية، د. زكية السائح دحماني، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، ع 5، 2006،ص: 66.

1-1-المقابلات المصطلحية العربية للمصطلح الوافد"Collocation".

قد تنساح مفردة مع مفردة انسياحا حرّا، وقد تتفاعل مفردة أخرى مع مفردات معينة بصورة أقل حريّة من الصّورة السّابقة، وقد تتحجّر مفردة ثالثة مع صاحبتها تحجرا يتعذّر انفكاكها عنها.

فهذه ثلاثة مستويات لعلاقة اللفظة باللفظة؛ ففي الحال الأولى يكون التلازم بينها وبين صاحبتها مفتوحًا لا يقيّده شيء، وفي الحال الثانية تكون خيارات ورود اللفظة الأولى مع الثانيّة أقلّ اتّساعا وأكثر تحّكما، وفي الحال الثالثة يكون المجال ضيّقا أمام اللّفظتين المتجاورتين بصورة يصعب معها فصل إحداهما عن الأخرى إن لم يتعذّر ذلك.

ولقد تداولت الكتابات اللسانية العربية مصطلح"Collocation" بنقل أمين يعكس المفهوم بوضوح نسبيّ، لكنّها أكثرت البدائل الاصطلاحية الدالّة عليه، فتُرجم بما يجاوز عشرين مقابلاً عربياً، وهذا ما قد ينعكس سَلباً على المصطلح؛ فيجعلَه يقترب حيناً من مفهومه المركزي، وينأى عنه حيناً آخر، وعلى الرغم من الاعتقاد بأنّ هذه البدائل المصطلحيّة قد تعكس الطّاقة الذّاتيّة للّغة العربيّة وغناها المعجميّ الخلاّق، جاء أثرها السلبيّ بنحو أكبر؛ بسبب التّعميّة التي يُسببّها التعدّد بلا فوارق دلالية.

يقترح بعضُ اللسانيين العرب مقابلينِ أو أكثر لهذا المصطلح الأجنبي، وقد يجيء هذا الاختلاف في كتاب واحد، أو كتابينِ للمؤّلف نفسِه؛ ولا أدلّ على هذا ممّا صدر عن أحمد مختار عمر، فتراه يتكايس بين خمسة بدائلَ اصطلاحيةٍ أمام المفهوم الواحد، إذ تَرجم "Collocation" بـ"**الرّصْف**"و"**توافق الوقوع**"و "**النّظْم**" في مؤلَّف[1] وجاء في كتاب آخر ليجعل "**التّضام**" و "**التّصاحب المنتظم**" مقابلينِ للمصطلح نفسِه[2].

وقد يأتي هذا الارتياب من جدّة الموضوع وإشكالية المصطلح في اللّسانيات العربية، وعدم وضوح معالمه الكاملة لدى بعض اللّسانيين العرب؛ ممّا يتسبب في تقديم أكثر من ترجمة للمصطلح في كتاب واحد، ما دام هذا المصطلح الوافد لم ترتسم أبعاده المفهوميّة في الدراسات العربية بعدُ، وقد يكون من

---

[1] ينظر: علم الدلالة، د. أحمد مختار، عالم الكتب، القاهرة ، ط6، 2006، ص74.

[2] ينظر: صناعة المعجم الحديث، د. أحمد مختار عمر ، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998، ص134.

باب النضج الفكري بتقادم الزمن، وتعدد وجهات النظر؛ فالتراكم المعرفي قد يجعل بعض العلماء يَعْدلون عن آرائهم السابقة،لا لشيء إلاّ للاقتراب من الحقيقة، وهذا يُسجَّل لهم لا عليهم؛ لعدم إصرارهم على تلك الآراء بظهور ما يخالفها. وهذا الصّنيع نفسه نلاحظه في بعض المعجمات المختصة بمصطلحات اللسانيات[1] .

ولكن عند الاحتكام إلى المعيار الدلالي في وضع المصطلح يمكن استبعاد بعض الترجمات، من قبيل مصطلح "التضام"، الذي يعدّه بعض اللسانيين مقابلاً عربياً لمصطلح "Collocation".

ومن أوائل هؤلاء تمّام حسّان؛ إذ يورد في مقدّمة كتابه "**اللغة العربية معناها ومبناها**" مصطلح "Collocation" ويترجمه بـ"**ظاهرة التضام**"[2]، ويأتي في موطن آخر من الكتاب نفسه ليقدّم التضام –بوصفه قرينة من القرائن اللفظية في السّياق– في ثلاثة مصطلحات: فالبِنيتانِ في التركيب –عنده– إمّا أن تختص إحداهما بالأخرى أو تلزم عنها؛ وهذا هو "**التلازم**" وإمّا أن يمتنع ورود إحداهما مع الأخرى، وذلك هو "**التنافي**"، وإمّا أن لا تلزم ولا تمتنع، وقد أطلق على ذلك مصطلح "**التوارد**". وقد شرح ما قصده بالتلازم والتنافي شرحاً يوضحهما للقارئ وربط بينهما، وبيّن طرائق الاستدلال على المعنى النحوي، ولكنّه عندما عَرَض للتوارد رأى له جانباً أسلوبياً يتجاوز ضَبْط النحو، فأنْكر على مفهوم التوارد أن يكون قرينة على معاني النحو، وجاء في مقالة متأخرة له ليؤكّد الرابطة بين النحو والمعجم مستنداً في ذلك إلى النظرية النحوية التوليدية؛ ممّا جعله يقدّم تعديلاً مهماً لفَهْم فكرة التّوارد عنده، وأدّى ذلك في النّهاية إلى تفريع مصطلح "**التوارد**" إلى مصطلحين:

الأول منهما: يُطلق على صلاح الكلمتين للاجتماع في الجملة، وسمّاه "**المناسبة المعجمية**" أو "**الملاءمة**"، ويُطلق الثاني على عدم الصلاحية، وسمّاه "**المفارقة المعجمية**"؛ والمناسبة المعجمية– عنده– منبع الإفادة؛ أي كون الكلام لفظاً مفيداً، والمفارقة المعجمية منبع الإحالة؛ فيصبح الكلام

---

[1] ينظر: معجم علم اللغة النظري إنجليزي– عربي، د. مُحَمَّد علي الخولي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 1982 ط1، ص46، معجم المصطلحات اللغوية،مرجع سابق،ص:98، ومعجم المصطلحات اللسانية إنجليزي– فرنسي– عربي، د. عبد القادر الفاسي الفهري، دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، د. ط، د. ت، ص46.

[2] ينظر:اللغة العربية معناها ومبناها، د. تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 2006، ص21.

معها غير مفيد على الحقيقة إلاّ أنّه يمكن صرفه أحياناً إلى المجاز[1]، وبذلك يصبح مصطلح "**التضام**" عاماً لا ينحصر اشتغاله في حقل معرفي واحد، فالتضام المعجمي أطلق عليه مصطلح "**التوارد**"، والتضام النحوي يشمل مصطلحات عدّة؛ « فلا يكاد باب من أبواب النحو العربي يخلو من ظاهرة التضام، إمّا في صورتها الايجابية كالافتقار والاختصاص والتوارد، وإمّا في صورتها السلبية كالتنافي أو التنافر»[2]. وهذا الفَعْلُ يخالف القواعد العامة التي تؤطِّر وضع المصطلح العربي[3].

ثم إنّه ممّا يثير الانتباه ويلفت النّظر إحياء المصطلح التراثي "**النظْم**" لكي يكون مكافئاً للمصطلح الغربي"Collocation"، وهذا الإحياء مُوْهِمٌ ومُلْبِسٌ؛ لبعده عن المفهوم المبتغى؛ ولأنّه يحاول أن يشغل ما هو مشغول أصلاً ودال لمدلول آخر. ف "**النظم**" مصطلح مجاله معاني النحو، منذ أن تفطّن له عبد القاهر الجرجاني، وتكاملت لديه نظرية النظم[4]. والنظم- في اصطلاح البلاغيين- «ما يَتَّحد في الوضع ويدق فيه الصنع، وذلك أن تَتَّحد أجزاء الكلام ويدخل بعضها في بعض ويشتد ارتباط ثانٍ بأوّل»[5]. لذا تستبعد هذه الترجمة؛ لمحمولها الاصطلاحي المتوارث.

ومن هنا يمكن تفهّم عدم قبول عبد القادر الفاسي على إعمال المصطلح على وجه الإطلاق من خلال ندائه الصريح إلى«الابتعاد عن استعمال المصطلح المتوفِّر القديم في مقابل المصطلح الداخل،لأنّ توظيف المصطلح القديم لنقل مفاهيم جديدة من شأنه أن يفسد علينا تمثل المفاهيم

---

[1] ينظر: مقالات في اللغة والأدب، د. تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة،ط1، 2006 ، ج:1،ص 136، 137. والأصول: دراسة ابيستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، د. تمام حسان، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، د. ط، 1988، ص: 336-338.

[2] البيان في روائع القرآن، دراسة لغوية وأسلوبية للنص القرآني، د. تمام حسان، الناشر:العالم للكتب- القاهرة ط1، -1993م، ص:154.

[3] ينظر:الأسس اللغوية لعلم المصطلح، د. محمود فهمي حجازي، مكتبة غريب، القاهرة، د.ت، د.ط،ص: 251- 253،و من قضايا المصطلح اللغوي العربي: نظرة في مشكلات تعريب المصطلح اللغوي المعاصر، د. مصطفى الحيادرة، عالم الكتب الحديثة، عمّان، الأردن،ط1،2003، ص16-21.

[4] ينظر:نظرية النظم: تاريخ وتطور، د.حاتم الضامن، منشورات وزارة الثقافة والإعلام (الموسوعة الصغيرة)،دار الحرية للطباعة،بغداد،1979،د.ط،ص186. والتراث النقدي والبلاغي عند المعتزلة حتى نهاية القرن السادس هجري، وليد القصاب،دار الثقافة،الدوحة،قطر، د.ط،1985، ص329.

[5] ينظر:معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، د. أحمد مطلوب،مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، د.ط2000،ص662.

الواردة والمفاهيم المحلية على السواء، ولا يمكن إعادة تعريف المصطلح القديم وتخصيصه إذا كان موظَّفاً»[1] .

هذا، وإنّ من أهمّ المعايير المصطلحيّة المعتمدة في استحسان المقابل الأنسب للمصطلح الوافد الاستعمالَ والشّيوعَ؛ ذلك أنّ غاية المصطلحات تحقيقُ التواصل وتيسيره[2]، وأنّ ما يقرّر حياة المصطلح هو الاستعمال وليس الوضع[3]، ومن هنا يحسن الإعراض عن المقابلات التالية كاختيارٍ أفضلَ للمصطلح الوافد والمقصود من الدراسة؛ مثل:"**توافق الوقوع، والتتابع، وتجمع كلمات، والاقتران،والتّصاحب،والمتصاحبات، والرصف**"؛ لأنّها تفتقر التداولَ والذيوعَ، وتجدر الإشارة إلى أنّ الرصف قد يستساغ مقابلا موافقا دالاً على الاصطلاح بناءً على جذره اللغوي، إذ مادة "ر ص ف"من النّاحية اللغويّة:« ضمّ الشيء بعضُه إلى بعض ونظمُه »[4]، وفي هذه الحال يكون الرصف مقابلا سديدا بالاحتكام إلى المعيار المعجمي في علاقته الأفقيّة بين المفردات، كما أنّه إلى حد كبير حقيقٌ وأهلٌ ووعاءٌ لمعنى المصطلح الغربي" Collocation "من جهة المعيار الدلالي و المرفولوجي*، إلاّ أنه قليلُ الاستعمال، نزرُ الشيوع بالنسبة للمصطلحات التي تتقاسم معه محور الاستبدال وتترادف معه دلاليا؛ ولذا لم يكُ مفَضّلا لهذا البحث؛ لأنّ«المصطلح يُبتكَر، فيوضع ويُبثّ، ثم يُقذَف به في حلبة الاستعمال؛ فإمّا أن يروج فيثبت، وإمّا أن يكسد فيختفي»[5]؛ وبناءً على هذا فكل مقابل كان محلاّ قابلا وليس شائعا ولا مستعملا فإنه يقصر أن ينتقى على سبيل الترجمة المناسبة الموافقة والمنسجمة.

---

[1] اللسانيات واللغة العربية، د.عبد القادر الفاسي الفهري، دار الشؤون الثقافية العامة (آفاق عربية)،بغداد، د.ت.د.ط، ج:2 ص238.

[2] ينظر: المعجمية العربية بين النظرية والتطبيق،د.علي القاسمي ،مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1،2003، ص15.

[3] علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، د. علي القاسمي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت،ط1،2008، ص217.

[4] لسان العرب، لأبي الفضل مُحَمَّد بن مكرم ابن منظور الأنصاري الإفريقي المصري (ت711 هـ)، ، دار صادر بيروت ط3،1414هـ، فصل الراء:(ر ص ف)،ج:9،ص119.

*-**المستوى المرفولوجي**: هو الدّرس الصّرفي الحديث الذي هو واحد من مستويات التحليل اللغوي يعتني بدراسة الصّيغ والمقاطع والعناصر الصّوتيّة والمعاني الصّرفية أو النحويّة وسيأتي تبيانه في موضعه.إن شاء الله تعالى .

[5] المصطلح النقدي،د.عبد السلام المسدي، مؤسسات عبد الكريم بن عبد الله، تونس، د ط 1997. ص: 15.

ويشير مُحَمَّد حسن عبد العزيز إلى أن المصاحبة ظاهرة لغويّة لا تخفى على المتحدّث باللغة المعينة، وهي بشكل عام مجيء كلمة في صحبة كلمة أخرى[1]، وبالرغم من كون هذا المقابل-"**المصاحبة اللفظيّة**" المقترح من طرف محمّد حسن عبد العزيز- يكاد يدلّ على المصطلح الأجنبي الوافد لما فيه من دلالة الصّحبة والاقتران والتلازم، إلاّ أنّه تعتريه العموميّة والشّمول، والمصاحبة اللغوية تعد دراسة للكلمة في شكلها الأفقي، كما هو معروف -عند أهل الصناعة اللسانيّة- أنّ الكلمة تدرس على مستويين:

- **المستوى الأول**:العلاقات الأفقية؛ والمقصود بها علاقة عنصر لغوي بعناصر لغوية أخرى في السياق[2].
- **المستوى الثاني**:العلاقات الرأسية أو الاستبدالية التي تتخذها الكلمة مع الكلمات الأخرى والتي يمكن أن تحلّ محلها[3].

من أجل ذلك لا أختاره-أي مصطلح المصاحبة كمقابل Collocation– عنوانا في هذا المقام؛ لأنّه تعريف عام ليس له حدود واضحة تميّزه من التعريفات، ولا يستجيب لخصوصية التلازم اللفظي. ويترتّب على ذلك كلّه؛ أنّ أفضل مصطلح اجتمعت فيه المعايير المصطلحية وتواطأت من خلاله عوامل الدلالة على مصطلح" Collocation "؛ هو "**المتلازمات اللفظية**" أو "**التلازم اللّفظي**" (مفردها متلازم /متلازمة) وهي عبارات بلاغية متواردة مؤلفة عادة من كلمتين، وأحيانا من ثلاث أو أكثر تتوارد مع بعضها بعضا من حيث ورودُها في اللغة .

فتلازم الألفاظ من التوارد والتوافق المتكررين للكلمات مع بعضها، ولا علاقة له بمعنى الإلزام لا من قريب ولا من بعيد. ولو كان لنا من خيار بديل لمصطلح المتلازمات اللفظية لاخترنا مصطلح المتواردات الذي كان لإبراهيم اليازجي اللبناني قصب السّبق في استخدامه في كتابه النّفيس؛ نُجعة الرائد وشرعة الوارد في المترادف والمتوارد، وقد ذكر -حسن غزالة- أنّه لا يفهم من غياب صبغة الإلزام في مصطلح المتلازمات اللفظيّة أنّها عبارات مفتوحة مطّاطة خاضعة لمزاج مستخدمي اللغة

---

[1] المصاحبة في التعبير اللغوي،مُحَمَّد حسن عبد العزيز، دار الفكر العربي،القاهرة، د،ط، 1410هـ،1990 م، ص:11.

[2] ينظر:المصاحبة في التعبير اللغوي، المرجع نفسه، ص:43.

[3] ينظر:مدخل إلى علم اللغة، محمود فهمي حجازي، دار قباء، القاهرة، د.ط، د.ت،1998 م، ص159.

ومتحدثيها. بل هناك عرفٌ سائد في استخدامها يجعل من معظمها عبارات شبه ثابتة يستخدمها أهل اللغة بديهيا ولا يستشعرون وجودها إلا إذا أسيء استخدامها، أو لأسباب الدراسة والتحليل في اللغة والترجمة. وأول من نبهه إلى حضورها البديهي والقوي في اللغة خطأ فادح ارتكبته صَحَفِيَّةٌ جزائرية في تقريريها الصِّحافيّ-على التلفاز الجزائري- منذ خمسةَ عشرَ عاما حيث كان محاضرا في جامعة وهران في قسم الترجمة، حينما قالت:«قلب الأمور ظهراً عن قلب»، وجاءت بأمر مريج مازجة بين متلازمين متمايزين مختلفين هما:«قلب الأمور رأسا على عقب» و«حفظ أمرا عن ظهر قلب». أخذت من الأول شطره ومن الثاني عجزه(!) .طبعا كانت تقصد المتلازم الأول[1].

والمتلازمات اللفظية وقضيّة تعليمها هي موضوع هذا البحث، وهو الذي يراد في معظم الأحيان في دراسات الباحثين اللغويين، وبخاصة في علم الدلالة، وفي اللّسانيات التطبيقية، خاصة في فرعها المشهور علم اللغة الاجتماعي، وفي فرعها الآخر لسانيات النص. ومن هنا يُؤكّد أن المصطلحات التي ذكرت مقابلة للمصطلح الأجنبي الوافد تدلّ في النهاية على فكرة واحدة على الرغم من تعددها؛ ألا وهي وجود كلمتين على الأقل تدلاّن على معنى مختلف عن المعنى الذي تدل عليه أي منهما على حده، وهذا ما أكّده غزالة في قوله:«أقصد بالمتلازمات اللفظية الإشارة إلى أي تجمع لفظي ثابت ولا يتغير، بما في ذلك التعابير الثابتة بالدرجة الأولى، والأقوال المأثورة المتداولة ، والتعابير الاصطلاحية الثابتة بالدرجة الثانية»[2]، وقال في موضع آخر:«وتتضمن المتلازمات شتى أنواع العبارات البلاغية بما فيها لغة المجاز بأنواعها:التعابير الاصطلاحية والأقوال المأثورة والأمثال والاستعارات وغيرها»[3].

والمقصود أن المتلازمات اللفظية هي:

- تَكرار معتاد لمجموعات من الكلمات المفردة، والتي يأتي تكرارها معا من خلال شيوع الاستخدام بحيث تميل لتشكيل وحدة مميزة.
- هي مجموعة ثابتة من الكلمات التي تحمل معنى خاصا، ولها أساس دلالي.
- ألفاظ اصطلاحية متناغمة، بينها نوع من الترادف والتوارد.

---

[1] ينظر، قاموس المتلازمات، مرجع سابق، ص:5-6.

[2] ترجمة المتلازمات اللفظية (عربي-إنجليزي)، غزالة حسن، (1993م)، ترجمان، 2 (1)، ص:7.

[3] قاموس، غزالة، مرجع سابق، ص:7.

- ارتباط لكلمة بكلمة أو بكلمات أخرى معينة في لغة ما.
- ارتباط بين وَحدتين معجميتين منفصلتين تستعملان في لغة ما.
- تلازم كلمة مع الأخرى بطريقة دارجة.

فالتلازم هو حاجة المفردة إلى لفظة أخرى، فيكون لهما معًا خصوصية تركيبية، وعلى أساس ذلك تنشأ علاقة بين اللفظتين تغير معنى الكلام ودلالته، ولا يوجد أي تفسير لظاهرة التلازم اللغوي، ولكن هناك من عزاها إلى أنّها امتداد للسلوك الكلامي الفردي والجماعيّ، واستقرار مجتمع اللغة على استخدام الألفاظ المتلازمة كنوع من الاتفاق والاصطلاح بين الناطقين بهذه اللغة، وتخضع المتلازمات اللفظية في أي لغة من اللغات لعملية انتقاء جماعي؛ حتى يستقرّ مجتمع اللغة على استخدام صيغة تلازم معينة للتعبير عن دلالة معينة وَفق سياق معين؛ لذا فليست كل المتلازمات التي يستخدمها الأفراد هي المعبرة عن التلازم اللفظي في لغة ما. وظاهرة التلازم اللفظي في جوهرها سلوك بشري فردي اتسع ليشمَل المجتمع، وقد يتّضح ذلك عند متابعة شخص يكرّر لفظا أو تركيبا مُعَيَّنا عند حديثه، فتطلق على كلامه أسلوب "لازمة"وهي سمة مميّزة لكل أسلوب، وأشبه ببصمة خاصّة بكل إنسان، ويمارس الإنسان هذا السلوك بصورة عفوية و تلقائيّة، فهناك من يمتاز حديثه باستخدام تراكيب تتضمن متلازمات لفظية خاصّة تكون جزءًا من أسلوبه التعبيري، كأن يكرّر استخدام متلازمات بعينها مثل:"في واقع الأمر، في الحقيقة أعتقد أنّ..."عند بداية الكلام، أو أن يختم كلامه بتعبير مثل:"هل فهمت؟، هل أنت معي؟حسن!"؛ فهو أشبه ما يكون تعود الإنسان القيامَ بأمر ما بصورة لا شعورية متكرّرة، فالتلازم يرتبط بشكل عميق بالتَّكرار والترديد[1].

وبناءً على ذلك؛ فإن المتلازمات اللفظية تستخدم عند أهل اللغة للإشارة إلى كلمة يقترن استخدامها في اللغة بكلمة أخرى، فيطلق عليها"متواردات"وقد يطلق عليها البعض أسماء أخرى مثل:المتصاحبات، أو المتلازمات أو المقترنات أو المترافقات. وما ذهبت إليه لا يعني بالضرورة عدم وجود فروق–حتى لو كانت شكليّة– بين تلك المواد اللغوية التي تمثلها تلك المصطلحات، ولكن ذلك لا يعني في الوقت نفسه أن مثل تلك الفروق تخرجها من دائرة فكرة واحدة؛ ألا وهي أنّها تعبر عن

[1] ينظر:أسس وقواعد صناعة الترجمة، حسام الدين مصطفى،رئيس جمعية المترجمين واللغويين المصريين، جميع الحقوق محفوظة للمؤلّف،2011، www.hossamIdin.org، ص:129.

تلازم بين كلمتين أو أكثر يمنحهما هذا التلازم معنى جديدا مختلفا عن معانيها خارج هذا التركيب. والحقّ أن التعريفات التي تناولت التلازم اللفظي كثيرة يدور الجدال حولها، بدءًا من تعدّد المصطلحات مرورا بتعدد التعريفات وانتهاءً بتعدد أقسامها وأنواعها، ولعلّ الاتفاق على تعريف مناسب تنضوي تحته التعريفات الأخرى أمر أعوص مذهبا وأحزن مضطربا، فهذه الظاهرة اللغويّة فضاؤها واسع ومجالها مفتوح.

1-2-نماذج من المتلازمات اللفظية[1] :

لا حرج عليّ في عرض قطع من المتلازمات اللفظيّة حتّى يتبيّن المقصود وينجليَ المطلوب على النّحو الآتي:

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ	لا حول ولا قوة إلا بالله
لا إله إلا الله	أستغفر الله
الحمد لله	حسبي الله ونعم الوكيل
احتدم النقاش	أقض مضجعه
حظ سعيد	الشيطان الرجيم
طوبى لهم	الذي فات مات
خلاصة القول	أصحاب اليمين
حي على الصلاة	سقط في يده

[1] ينظر: أسس وقواعد صناعة الترجمة، مرجع سابق، ص:131.

بشق الأنفس	أصحاب الشمال
شنّ الحرب	سكرة الموت
سلام عليكم	دموع العين
يخلب الأبصار	صديق حميم
شارد الذهن	في غضون
بزوغ الفجر	إفشاء السر
الجنة والنار	أطال الله بقاءك
المال والبنون	جدير بالثقة
يسلب اللب	سدرة المنتهى
أم عينه	تهب الرياح
المال والبنون	سليط اللسان
يوم القيامة	سرب الطيور
وجبة شهيّة	ما قلّ ودلّ

1-3-تلخيص المقابلات الموافقة للمصطلح الوافد.

ويمكن تلخيص أهم المقابلات للمصطلح الوافد(Collocation)كما يلي:

المقابل العربي	اسم المترجم	الموضع
الرَّصْف	د. أحمد مختار عمر د. صبري إبراهيم السيد د. عواطف كنوش	• علم الدلالة، 74. • معجم مصطلحات العلوم اللغوية، 22. • الدلالة السياقية عند اللغويين، 167.
المصاحبة اللفظية	نخبة من اللغويين العرب المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم رمزي منير بعلبكي د. شحدة فارع وآخرون د. خالد محمود جمعة د. مُحَمَّد العبد د. فريد عوض حيدر د. محمود عكاشة	• معجم مصطلحات علم اللغة الحديث، 11. • المعجم الموحد لمصطلحات اللسانيات، 27. • معجم المصطلحات اللغوية، 98 • مقدمة في اللغويات المعاصرة، 186. • مدخل إلى علم الدلالة (بالمر)، 169. • إبداع الدلالة في الشعر الجاهلي، 103. • فصول في علم اللغة التطبيقي، 136. • التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة، 187.

التّضام	د. تمّام حسّان د. عبد السلام المسدّي د. رمزي منير بعلبكي د. أحمد مختار عمر د. مُحَمَّد خطّابي د. مُحَمَّد الشاوش	• اللغة العربية معناها ومبناها، 21. • قاموس اللسانيات، 236. • معجم المصطلحات اللغوية، 98. • صناعة المعجم الحديث، 134. • لسانيات النص، 24. • أصول تحليل الخطاب...، 1/ 142.
التلازم اللفظي	د. مُحَمَّد مُحَمَّد حلمي هليل د. عبد الرزاق بن عمر د. مُحَمَّد مُحَمَّد داود	• الترجمة والمعنى: دليل التكافؤ بين اللغات (لارسون)، 233. • توارد المتلازمات اللفظية في المعاجم اللغوية العربية... (بحث)، 143. • العربية وعلم اللغة الحديث، 198.
المتلازمات اللفظية	د. حسن غزالة	• الجامع في الترجمة (بيترنيومارك): 350.

2- المتلازمات اللفظية وإشكاليّة الترجمة.

لقد تنبه تلامذة فيرث J.R.Firth إلى أهمية وضع قوائم بالكلمات المتصاحبة الشائعة والتي تكون في خدمة المترجم؛ حيث إنّ المترجم في حاجة ماسّة إلى زاد من المعرفة حول إمكانية التجمّع ومقبوليته، وفي غياب هذا الزّاد من المعرفة فإنّه يعوّل على كفاءته الشخصيّة أو يدلو بدلوه معتمدا على التخمين من دون سند معتمد ليستلهم المقابل، ويزيد من حيرته التردّد من الاستعمال؛ فأنّى له أن يميّز بين المتشابهات من المتلازمات اللّفظيّة في اللّغات ومختلفاتها.

وهذا رائد كبير من العاملين في حقل نظرية الترجمة وتطبيقاتها المختلفة هو:"نيومارك:، يرى أنّ المترجم المثالي سوف يكون في أفضل مكان حين يضع في اعتباره الفرق الكلي بين لغة وأخرى، وفي أكثر الأحوال- ولو كان المترجم جيّدا - لن تكون لغته طبيعية دائما، ولن يكون ذلك راجعا إلى معرفته بالنحو، إذ ربما يكون في ذلك أفضل من كثير من المتكلمين القوميين الذين يترجم عنهم، ولن يكون راجعا إلى معرفته بالمعجم فقد يكون معجمه أوسع، بل سيكون راجعا إلى استعماله متلازمات غير مقبولة أو غير مناسبة. وعملا بنصيحة نيومارك الذي يقول:«حيثما تكون مصاحبات مقبولة في اللغة المصدر، فعلى المترجم أن يجدَّ في البحث ويستخدم مرادفاتها في اللغة الأخرى»[1].

بما أنّ المتلازمات اللفظية عنصر من عناصر النظام الخاص بمعجم اللغة فإنه يدخل في إطار العلاقات اللغوية المعروفة: أفقيا ورأسيا؛ فالعلاقة قد تكون أفقية، ومن ثم تتألف من كلمتين أو أكثر لتؤلف منهما بنية شائعة، وقد تكون رأسية ومن ثم تتألف من كلمات متتابعة لنفس الحقل الدلالي الذي ربما تتبادل مفرداته"كالكلمات المترادفة مثل قعد وجلس"، أو تتقابل دلاليا"نحو أقبل وأدبر"إذا ما وضعت هذه المفردات في سياق أفقي.

2-1- المتلازمات الأفقية:

- **مصدر** verbal noun + **فعل** verb

نحو: pay+ attention: والفعل في مثل هذه الحال هو المصاحب الذي ينبغي للمترجم أن يجد له مرادفا مناسبا، والأفعال في هذه المصاحبات قد يكون لها وظيفة إجرائية فحسب "أي التعبير عن مجرد الحدث"، ويقوم الاسم الذي يصاحبها بتكوين الحدث، كما هو الحال مثلا في: make a speech[2].

ونحو: يسمع صوتا to hear a sound/voice، فهذه المتلازمات تترجم أحيانا دون عناء إذ لها مكافئات في أغلب الأحيان[3].

---

[1] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص46.

[2] المرجع نفسه، ص48.

[3] ينظر: مقالات في الترجمة والأسلوبية، حسن غزالة، دار العلم للملايين-بيروت لبنان-، ط1، تموز/يوليو2004، ص5.

- منعوتnoun + نعت adjective + أداة تعريف أو تنكيرdetterminer نحو pretty a girl.

وهنا ينبغي للمترجم أن يبحث عن النّعت المناسب للمنعوت ولسوف يجد المترجم قائمة واسعة من النعوت عليه أن يختار منها أنسبها من حيث المصاحبة[1].

مثل: رأي رشيدright/good opinion ، سبات عميقfast/sound sleep، فهذا النوع من التلازم اللفظي تنتهك حرمته لفظيا في استعمالات غير دقيقة في العربية كقولنا:«رأي سليم بدلا من رشيد»[2]، و أحيانا نجد أنّ بعض الأسماء لها صفة واحدة مناسبة في كل مجال من مجالات القول لاسيّما في الصفات المادية: كأن يقال a young woman.

- **وصف** adjective + **ظرف**adverb.

كقولنا:أولا وأخيرا first and last، جيئة وذهابا[3] coming and going وينبغي في هذه الحال البحث عن أنسب ظرف، وهذه المصاحبات غالبا ما تنصب في قوالب محفوظة نحو immensely important [4]. فهذا القبيل من المتلازمات التي تترجم إلى ظروف أو متلازمات مطابقة موجودة في أغلب الأحيان بين اللغتين.

-**ظرف**adverb + **فعل**verb.

نحوwork hard "يعمل بجد"، shine brightly "يلمع لمعانا"[5]. Devoutly hope"يأمل من كلّ قلبه"، run fast"يجري بسرعة"[6]، وهذا النوع أقل من سابقه ويقترب من شكل القالب المصحوب.

---

[1] ينظر:المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص48.

[2] ينظر: مقالات في الترجمة والأسلوبية، مرجع سابق، ص2.

[3] المرجع نفسه، ص8.

[4] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص48.

[5] المرجع نفسه، ص49.

[6] مقالات في الترجمة والأسلوبية، مرجع سابق، ص49.

- **فعل** verb + **مسند إليه**subject.

وهذا النوع ينقسم إلى قسمين:

- الاسم فيه يتطلب الفعل والفعل يتطلب الاسم، نحو:The dog barks"الكلب ينبح"، وthe bell rings"الجرس يدق"[1]، the wind blows "الريح تهب".
- وفي هذا القسم تتوقع توقعا كبيرا أن يجيء بعد الفعل فاعل معين نحو: alive and kicking "حي يرزق"، a memorable sayin"قول يؤثر"، to say the truth"الحق يقال"[2] ، ومثله؛ The door creaks "الباب يصر"، وهنا ينبغي البحث عن الفعل المناسب. حيث إنّ هذا التلازم يترجم إمّا بتلازم مقابل، أو بتركيب قريب من التلازم.

-**اسم ذات** mass noun + of + **اسم قابل للعد** count noun.

وهذه المتلازمة محكومة بوجود كلمة تشير إلى وحدة كم، وكلمة أخرى تشير إلى المادة مثل: loaf of bread "رغيف خبز"، cake of soap "قطعة صابون"[3].

a pat of butter"مكعب/قالب زبدة"؛ وعادة ما يكون لهذه المتلازمات ما يقابلها في العربية وعلى المترجم أن يبحث عنها بدقة[4].

- **اسم قابل للعدد**count noun + **اسم جمع** collective noun .

مثل:flock of sheep "قطيع ماشية"[5]، a crowd of peaple "حشد من الناس"، set a of glasses"طقم كؤوس"[6]، و هنا ينبغي التنقيب عن اسم الجمع المناسب.

---

[1] المصاحبة، مرجع سابق، ص49.

[2] مقالات في الترجمة والأسلوبية، مرجع سابق، ص9،10.

[3] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص49.

[4] ينظر: مقالات في الترجمة والأسلوبية، مرجع سابق، ص50 .

[5] ينظر: المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص49.

[6] ينظر: مقالات في الترجمة والأسلوبية، مرجع سابق، ص50 .

2-2- المتلازمات الرأسية:

أمّا المتلازمات الرأسية فتعتمد على مجموعات مسلسلة ثابتة جدا مثل؛ ألفاظ القرابة "الآباء والأبناء" والألوان"الرئيسية وتدرجاتها". وهذه الكلمات قد تدخل في إطار ما يعرف بالنقيض أو المقابل antonymy والترادف Synonymy .

ويمكن تصنيف الكلمات حال كون الباحث مقتصرا على النّوع الأول-من أجل إيضاح صورة المسألة- في ثلاثة أقسام [1].

- كلمات تشير إلى أشياء يكمل بعضها بعضا لتؤلف قائمة مثل: أرض وبحر وماء، أو إلى سلسلة متدرجة كالألفاظ التي تشير إلى الرتب العسكرية: فريق ولواء.
- كلمات تشير إلى كيفيات "صفات أو مصادر" قد تكون متقابلة مثل:" secretly and publicly"سرا وعلانية"،in part and in toto"جملة وتفصيلا" content from and [2] أو قد يكون بينها كلمة وسيطة مثل: ساخن وفاتر وبارد.
- كلمات تشير إلى أحداث أي أفعال متقابلة مباشرة نحو: back and forth"يقبل ويدبر"،to keep his distance and shun"ينأى ويعرض"،to harm and help"يضر وينفع"، to divide and gather"يفرق ويجمع"، to give and privent"يعطي ويمنع"[3]، وقد يكون بينها وسيط مثل يعرض offer ويقبل accept ويرفض refuse [4] ، لذلك يتم الحفاظ على هذا التركيب القواعدي عند الترجمة إلى الإنجليزية حتى وإن اضطر المترجم إلى ابتداع متلازمات لا عهد له بها في اللغة الهدف. أمّا المتلازمات بين الألفاظ المترادفة فيعنينا تلك المفردات التي تتعلق بالتعبير عن علاقة الأصل بالفرع مثل:the wild beast and lion سبع وأسد.و علاقة العام بالخاص مثل: animal and mare"حيوان وفرس"، وقد تكون العلاقة مجازية كعلاقة الكل بالجزء مثل: hand

[1] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص50.
[2] مقالات في الأسلوبية والترجمة، مرجع سابق، ص50.
[3] المرجع نفسه، ص7،8.
[4] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص50.

and"يد وإصبع"[1]، وقد تكون العلاقة داخلة فيما يمكن أن يطلق عليه الكناية مثل : his eyes were bathed in tears "اغرورقت عيناه بالدمع كناية عن الحزن"،to fall back"عاد القهقرى كناية عن الخيبة والرجوع". ومثلها:to return empty –handed"رجع بخفي حنين كناية عن الخسارة والخيبة"،to saddle ones camel"شدّ راحلته كناية عن السفر والرحيل"[2]، حيث ينماز هذا الصنف بإمكانية تبادل المواقع؛ لذلك إذا وجد المرادف في الإنجليزية فلا بديل عنه في الترجمة، وإلا فالترجمة الحرفية للمعاني لا للكلمات؛ لأنّ المتلازمات العربية هاهنا مسكوكة في قوالب متينة.

وبهذا يتبيّن للباحث أن ترجمة المتلازمات اللفظية الجاهزة تختلف عن ترجمة التعابير الاصطلاحية؛ في كون الأولى تجد لكل كلمة مقابل لها في اللغة المستهدفة أو عبارة مكافئة حتى وإن تطلب ذلك معرفة سابقة كقولنا Good willing "مع السلامة"، إلا أنّ الأمر ليس على إطلاقه فقد يقوم المترجم بوضع مقابلات مكافئة من الكلمات الحرفية عن طريق الترجمة الحرفية للتعبير مثل: monkey nutيطلق على الفول السوداني ولو نقلناها إلى العربية فقلنا: بندق القرد لما فهمها أحد[3] .

ولربما كان القائل محل سخرية وتهكّم؛ لأنها غير مناسبة للمقام التداولي في اللغة الهدف، بينما في النوع الثاني فيختلف الأمر تماما حتى وإن كان لكل كلمة مقابل فإن المعنى يكون ضبابيا وليس شفافا؛ لأن المعنى ليس له علاقة بالمفردات المكونة للتعبير، وإنّما معناها مكتسب من مجموع المكونات مع وجود دلالة اجتماعية أو سمة ثقافية كما في المثل"رجع بخفي حنين"؛ لأنّها تعتمد على المجاز ممّا يشكل صعوبة كبيرة لدى المترجم أكثر من الأنواع السابقة.

إنّ ترجمة المتلازمات اللفظية أمر يجب ألا يستهان به، وينبغي أن ينبش ويظهر للعِيان من بين براثن زوايا النسيان؛ ذلك لأنّ الترجمة صراع دؤوب لإيجاد المتلازمات المناسبة، وعملية ربط الأسماء المناسبة بالأفعال المناسبة، والظروف والعبارات الظرفية المناسبة بالأفعال المناسبة، وأخيرا ربط الروابط بعضها ببعض ربطا مناسبا، ويُختتم هذا الجزء من البحث بإيراد طرق ناجعة تراءت للباحث وهو يقلّب عينيه

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص50،51.
[2] ينظر: مقالات في الأسلوبية والترجمة، مرجع سابق، ص26-32.
[3] ينظر: علم الدلالة، أحمد عمر مختار، مرجع سابق، ص76.

في نماذج مترجمة من قبيل التلازم اللّفظي في شكل مقترحات قد تيسّر الأمر للمترجم أمام ترجمة المتلازمات اللفظية:

2-3-المقترحات المساعدة على ترجمة المتلازمات اللفظية.

- وضع قوائم للكلمات المتصاحبة الشائعة تكون في خدمة المترجمين.
- تمييز المتلازم المجازي من المتلازم الصريح وترجمة الأول بمطابق والثاني بمرادف.
- اللجوء للترجمة بالمعنى في حال تعذر ترجمة المتلازم بمتلازم.
- الحرص على ترجمة الحكم والأقوال بما يناسبها حتى لا تفقد خاصيتها.
- ترجمة المتلازمات الجديدة بمتلازمات جديدة في اللغة المقابلة لتسايرها.
- العمل على صناعة معاجم خاصة بالمتلازمات اللفظية وسيأتي مناقشة هذا لاحقا.
- أهم نقطة في ترجمة المتلازمات فهمها ومحاولة نقلها بشكل صحيح إلى العربية مع الحفاظ على التركيب القواعدي لها عند الترجم؛ حتى وإن اضطر المترجم إلى ابتداع متلازمات لا عهد له بها في اللغة الهدف.

المبحث الثّاني:

المتلازماتُ اللّفظيّةُ

عِندَ العَربِ وَ الغَربِ.

المبحث الثاني:المتلازمات اللفظيّة في الدّرسات العربيّة والغربيّة .

لقد اعتنى اللغويون الأقدمون بالمتلازمات اللفظيّة كونها ترافق وتوافق بين الألفاظ في الاستعمال اللغوي، وأي عدول عن ضوابطها يجعل المتكلم يَضِل الدلالة المقصودة في صورتها الدقيقة، ولكنّ البحث عندهم من ناحية المتلازمات اللفظية من حيث هي لم يبلغ أشده ويستوِ على المنهاج الذي هو عليه الآن، ولذلك لم يجعلوا لها من قبل سميّا علمًا عليها بالغلبة؛ يهدي إلى هذه الظاهرة اللّغوية التي تشترك فيها جميع اللغات، ويكون سندا يعتمد عليه الباحثون في الدراسات المختلفة، ولكنّنا لا نبخسهم-أي:أهل الصّنعة اللغوية العرب- أشياءهم، فقد كان تراثهم ذخيرةً لغويّةً فحلةً في علوم اللغة المختلفة؛ ومن ذلك المصنفات التي اهتمت بعرض المتلازمات اللفظيّة بل وكانت عصا يتوكأ عليها الأدباء والشّعراء، ضمّت بين دَفّتيها بحرا زاخرا من الألفاظ والتراكيب التي راعت اختيار ما يلائم اللفظ من ألفاظ أخرى يحسن أن ترافقه، وقد كانت هذه المصنفات مَعينا لمن ينشد المتلازمات اللفظية البليغة واللغة الجميلة، غير أنّها لم تُؤسس كونها ظاهرةً لغويّة قائمة بذاتها، لها ضوابطها وقيودها ومعاييرها، بالرّغم من استعمالهم لها على وجه السليقة والبراعة اللغويّة، وآثارهم واضحة في بطون كتبهم الكثيرة ومدوناتهم الغفيرة.

قبل الشروع في ذكر التراث العربي الثمين لا بأس بالتنويه إلى أنّ سيبويهِ قد أشار إلى مضمون المتلازمات اللفظية في باب الاستقامة من الكلام والإحالة، وقد أومأ بذلك عبد الفتّاح البركاوي في معرِض حديثه عن استقامة الجملة دلاليا من خلال ما أسماه بالمستقيم الكذب، ويعني أن ترد كلمة مع كلمة أخرى لا تتناسب معها دلاليا مما يسِمُ الكلام بالكذب"[1]، يقول سيبويه:« وأمّا المستقيم الكذب فقولك: حملت الجبل، وشربت ماء البحر،ونحوه..»[2]، ومراد سيبويه من الاستقامة

[1] ينظر دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث، عبد الفتاح عبد العليم، دار المنار للطبع والنشر والتوزيع-القاهرة ، ط:1 ،1991م، ص72.

[2]الكتاب لأبي بشر عمرو بن عثمان بن قَنبَر الحارثي " الملقب بسيبويه" (ت:180هـ)، تحقيق: عبد السلام مُحَمَّد هارون ، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، 1408هـ-1988م،ج:1،ص26.

هنا؛ إنّما هي استقامة الكلام نحوياً، وأمّا الكذب أو الخطأ فواقع في الدلالة، إذ لو تأملنا كلمتي« الجبل، وماء البحر»؛ ألفيناهما لا تنسجمان مع كلمتي« حملت، وشربت» إلاّ من باب المجاز[1].

1-المصنّفات العربيّة القديمة للمتلازمات اللّفظية.

1-1-إصلاح المنطق لابن السّكيت[2].

هذا الكتاب قد أراد ابن السِّكيت أن يعالج به داءً قد استشرى في لغة العرب والمستعربة، وهو داء اللحن والخطأ في الكلام فعمد أن يؤلف كتابه ويضمنه أبوابا يمكن بها ضبط جمهرة من لغة العرب، وذلك بذكر الألفاظ المتفقة في الوزن الواحد مع اختلاف المعنى، أو المختلفة فيه مع اتفاق المعنى وما فيه لغتان أو أكثر وما يعلّ ويصحح وما يهمز، ومالا يهمز، وما يُشَدَّد وما تغلط فيه العامة[3]. وقد تفطّن إلى ظاهرة التّلازم اللّفظي وأشار إليها من غير قصد فقال في باب: فعِل وفعَل بمعنى واحد:« قال الفرّاء: يقال: ذهبت غنمك شَذَرَ مَذَر، أي متفرقة بَذَرَ بَذَرَ، إذا تفرقت، وكذلك شَغَرَ بَغَرَ أي متفرقة، ويقال ماء صرًى للماء يطول استنقاعه»[4]، ويقال قد جأر بالدّعاء إذا رفع به صوته[5].

---

[1]ينظر دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث، مرجع سابق، ص72.

[2]يعقوب بن إسحاق أبو يوسف ابن السكّيت:إمام في اللّغة والأدب،أصله من خوزستان"بين البصرة وفارس"، تعلّم ببغدادَ، واتّصل بالمتوكّل العباسي فعهد إليه بتأديب أولاده، وجعله في عداد ندمائه،ثم قتله لسبب مجهول، قيل:«سأله عن ابنيه المعتز والمؤيد:أهما أحبّ إليه،أم الحسن والحسين؟ فقال ابن السكّيت:والله إنّ قنبراً خادمَ علي خير منك ومن ابنيك!فأمر الأتراك فداسوا بطنه، أو سلّوا لسانه،وحُمل إلى داره فمات ببغداد،من كتبه:إصلاح المنطق-ط،قال المبرّد:«ما رأيت للبغداديين كتابا أحسن منه»، والألفاظ-ط والأضداد-ط. "المتوفى سنة:244هـ،858م"، ينظر:الأعلام لخير الدّين بن محمود بن مُحَمَّد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي، (ت:1396هـ)، دار العلم للملايين،ط15-أيار/مايو 2002م، ج:8، ص195.

[3]إصلاح المنطق، ابن السكيت أبو يوسف يعقوب بن إسحاق، المتوفى سنة : 244 هـ ، مُحَمَّد مرعب، دار إحياء التراث العربي، ط1423،1هـ-2002م، ص8.

[4]إصلاح المنطق، مصدر سابق، ص82.

[5]المصدر نفسه، ص133.

ويقال جاء نعي فلان[1]؛ في سياق الموت، ومن هنا تظهر مكانة وأصالة هذا الكتاب الموسوم بـ:"إصلاح المنطق" لأنّه ما غابت عنه فكرة الألفاظ المتلازمة التي ما ينبغي أن تكون إلا مع التي تناسبها لفظا ومعنى، ووردت كذلك في كلام العرب الذي ينتظم بالمنطق الذكّي الذي يشهد لهم بالتمدّن و الرّقي، يوم أن كان نجمهم بازغا بزوغا دونه نجم كيوان.

1-2-البيان والتبيين للجاحظ[2]:

هناك نماذج كثيرة من قبيل التلازم اللفظي في هذا الكتاب الشريف للجاحظ؛ حيث يقول: «وفي القرآن معانٍ لاتكاد تفترق، مثل الصلاة والزكاة، والجوع والخوف، والجنة والنار، والرغبة والرهبة، والمهاجرين والأنصار، والجن والإنس»[3]؛ حتى إنّه التمس مفهوم التلازم في قوله: « وقد يستخف الناس ألفاظا ويستعملونها وغيرها أحق بذلك منها، ألا ترى أنّ الله تبارك وتعالى لم يذكر الجوع إلاّ في موضع العقاب، أو في موضع الفقر المدقع والعجز الظاهر»[4].

---

[1]المصدر نفسه، ص135.

[2]صاحب التصنيف هو أبو عثمان عمرو بنُ بحر بنِ محبوب الكناني اللّيثي المعروف بالجاحظ، البصري العالم المشهور؛ "المتوفى سنة 255هـ،868م "صاحب التصانيف في كل فن، له مقالة في أصول الدين وإليه تنسب الفرقة المعروفة بالجاحظية من المعتزلة، من أحسن تصانيفه وأمتعها :"الحيوان"فقد جمع كلّ غريبة، وكذلك كتاب البيان والتبيين؛ وأمّا من ناحية القيمة العلميّة لكتاب البيان والتبيين، فقد قال أبو هلال الحسن بن عبد الله العسكري في الصناعتين، عند الكلام على كتب البلاغة:«وكان أكبرهم وأشهرها كتاب البيان والتبيين لأبي عثمان عمرو بن بحر الجاحظ وهو لعمري كثير الفوائد،جمّ المنافع لما اشتمل عليه من الفصول الشريفة،والفِقَر اللطيفة،والخطب الرائعة،والأخبار البارعة، وما حواه من أسماء الخطباء والبلغاء، وما نبه عليه من مقاديرهم في البلاغة والخَطابة وغير ذلك من فنونه المختارة ونعوته المستحسنة».:ينظر: وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان،أبو العباس شمس الدين أحمد بن مُحَمَّد بن أبي بكر بن خَلّكان، حققه الدكتور إحسان عباس، دار صابر –بيروت–، د.ط، 1972م، ج:3، ص:470-471. والبيان والتبيين، الجاحظ، تحقيق وشرح عبد السلام مُحَمَّد هارون، الناشر مكتبة الخانجي القاهرة، ط1418،7هـ-1998م،ج:01،(مقدمة المحقّق)ص:5.

[3]ينظر: البيان والتبيين،الجاحظ ،مصدر سابق،ص20-21.

[4]المصدر نفسه،الصفحة نفسها.

1-3-الألفاظ الكتابيّة للهمذاني[1].

ذلك الكتاب نفيس في ألفاظ العربية، وتعابيرها، وأساليبها و في التّرادف، والتشبيهات، وفنون القول. إنّه كتاب أدب، وإنشاء ولغة، وأمثال، ومعجم موضوعي يسهل عملية الإنشاء الكتابي البليغ في اختيار المفردات والتعابير في الموضوعات التي يكتب فيها.

يقول المؤلّف:«جمعت في كتابي هذا لجميع الطبقات أجناسا من ألفاظ كتّاب الرسائل والدواوين البعيدة من الاشتباه والالتباس، السليمة من التقعير، المحمولة على الاستعارة والتلويح..،فإذا عرفها العارف بها، وبأماكنها التّي توضع فيها كانت له مادة قوية وعونا وظهيرا»[2].

ومن أمثلة المتلازمات اللفظيّة الواردة في كتاب"الألفاظ الكتابية"، جاء قوله:"باب في ذكر الأولياء وأنصار الدّين"، يقال:« جاء فلان فيمن معه من أولياء الله، وحزب الله، وفريق الهدى، وأشياع الحق، وأنصار دين الله، وحماة الحق وذادته، وسيوف الله، وأركان الخلافة، ودعائم الدولة، وكتائب الله في أرضه»[3].

---

[1] هو عبد الرحمن بن عيسى بن حمَّاد الهمذاني كاتب بكر بن عبد العزيز بن أبي دُلَف العُجَلي، كان شيخا صالحا معتبرا من أهل البيوتات القديمة. ووجدت في معجم الأدباء ما نصه:«كان الشيخ إماما في اللّغة والنحو وذا مذهب حسن وكان كاتبا سديدا شاعرا فاضلا كاتب ابن أبي دلف العجلي له مصنّفات قليلة كلها كثيرة الفائدة منها كتاب الألفاظ الكتابية وهو صغير الحجم لا يستغني عنه طالب الكتابة،قال الصاحب بن عبَّاد:لو أدركتُ عبدَ الرحمان بنَ عيسى مصنف كتاب الألفاظ لأمرت بقطع يده،فسئل عن السبب فقال:جمع شذور العربية الجزلة في أوراق يسيرة فأضاعها في أفواه صبيان المكاتب،ورفع عن المتأدّبين تعب الدّروس والحفظ الكثير، والمطالعة الكثيرة الدائمة وكانت وفاة الهمذاني سنة عشرين وثلاثمائة بعد الهجرة(ت:933م)، وقيل غير ذلك والله أعلم». كتاب الألفاظ الكتابية لعبد الرحمان بن عيسى الهمذاني، اعتنى بضبطه وتصحيحه أحد الأدباء اليسوعيين مدرس البيان في كلية القديس يوسف في بيروت، طبع بمطبعة الآباء اليسوعيين في بيروت، د.ط، سنة 1885."ترجمة عبد الرحمن الهمذاني".

[2] كتاب الألفاظ الكتابية ،تأليف عبد الرحمن بن عيسى بن حماد الهمذاني، قدم له ووضع حواشيه وفهارسه:إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية بيروت-لبنان، ط1، (1411هـ-1991م)، مقدمة الكتاب،ص10.

[3] ينظر: المصدر نفسه،ص73.

1-4-جواهر الألفاظ لـ:قدامة بن جعفر[1] .

يُعدّ كتاب جواهر الألفاظ مادّة لغوية جميلة مليئة بالمتلازمات اللّغوية، يقول المؤلّف في مقدمة كتابه: «هذا كتاب يشتمل على ألفاظ مختلفة تدلّ على معانٍ مؤتلفة، وأبواب موضونة بحروف مُسجعة مكنونة، متقاربة الأوزان والمباني متناسبة الوجوه والمعاني، تونق أبصار النّاظرين، وتروق بصائر المتوسّمين، وتتّسع بها مذاهب الخِطاب، و ينفسح معها بلاغة الكُتاب؛ لأن مؤلف الكلام البليغ الفصيح، واللفظ المسجّع الصحيح،كناظم الجوهر المرصع، ومركب العقد الموشح يعد أكثر أصنافه ليسهل عليه إتقان رصفه وائتلافه»[2]. وعن قيمته يقول محققه مُحَمَّد محي الدين عبد الحميد:« وهذا كتاب نافع إن شاء الله لكلّ قارئ،كثير العائدة على الكُتَّاب والمتأدبين، يحتاج إليه الناشئة والشّادون، ولا يستغني عنه رجالات الأدب وحملة الأقلام، وإنّه لتشتدّ حاجة الشّعراء إليه عمّن عداهم من أهل البيان؛ لأنّه ضمّ شتات العربيّة وجمع متفرّقها وألّف بين شواردها ولاءم بين ذلك كلّه ملائمة لم تتيسّر لمن سبق مؤلفه»[3].

والمتبادر من خلال منهج المؤلّف في هذا الكتاب، جمعُ الألفاظ المترادفة بين ثنايا أبواب موسومة بعنوان يجمع معانيَها المتقاربة، ثم يضع هذه الألفاظ في عبارات، فهو يتدرج بقارئه من البسيط المفرد إلى المثال المركّب»[4]، فهو أسلوب يبيّن للقارئ بوضوح التّلازم بين الألفاظ، مثال ذلك قوله تحت باب:في شرف الأصل وكرم المِحْتِد:« كريم النسب، عظيم السبب، زاكي الأرومة، طيب الجرثومة، شريف العنصر، عظيم المفخر، طاهر الأمومة، نجيب العمومة، عتيق الخؤولة، عريق

---

[1]صاحب المصنّف هو قدامة برنُ جعفر بنِ زياد البغدادي، أبو الفرج:كاتب، من البلغاء الفصحاء المتقدمين في علم المنطق والفلسفة كان في أيّام المكتفي بالله العباسي، وأسلم على يده وتوفي ببغداد، يُضرب به المثل في البلاغة، له كتب منها:"الخَراج_ط"،و"نقد الشعر-ط"، و"جواهر الألفاظ-ط"، و"زهر الربيع"في الأخبار والتاريخ، و"نزهة القلوب"، و"الرد على ابن المعتز فيما عاب به أبا تمام"."المتوفى سنة 337هـ،948م". ينظر:الأعلام ، مصدر سابق، ج5،ص191.

[2]جواهر الألفاظ"مقدمة المؤلف"، قدامة بن جعفر، تح.محمّد محي الدين عبد الحميد، تقديم الطبعة، وفاء كامل فايد،الهيئة العامة لقصور الثّقافة، القاهرة، الذخائر إصدار، د.ط، 2003، ص:2.

[3]ينظر، المصدر نفسه، مقدمة التحقيق،مُحَمَّد محي الدين، ص: 5.

[4] : ينظر، المصدر نفسه، ،تعريف الكتاب، عبد الحكيم راضي، ص:24.

الفصيلة، أصيل السنخ، مقتبل الشرخ، رفيع المحتد، شامخ السند، أصيل الجذم، جليل البذم، صريح النصاب، منير الشهاب...»[1]. ويقول- أيضا- في نفس الباب:«ويقال:إنّه لكريم الأخلاق، ماجد الأعراق، بارع السؤدد، كريم المحتد، مصون العرض، كثير الصواب، حميد الجواب، فصيح اللسان...»[2].

1-5-الصّاحبي لابن فارس[3].

الحقّ أنّ هذا المصنّف المعنون بالصّاحبي هو كتاب فقه اللّغةِ، وقد سمّاه بالصاحبي نسبة إلى الصّاحب بن عبَّاد، وكان ابن فارس قدَّم الكتاب إليه وأودعه خزانته.أمّا مضمون الكتاب فيدور حول اللغة العربية، وأوليتها ومنشئها، ثم يبحث في أساليب العرب في تخاطبهم، وفي الحقيقة والمجاز[4]، وللكتاب قيمة من حيث إنّه أضاف إلى مكتبتنا العربية مصدرًا هامًّا من المصادر اللغوية، ولا يستغني عنه عام أو خاص، عالم أو متعلم، يقول أبو الحسينِ أحمدُ بنُ فارِسَ:«هَذَا الكتاب "الصّاحبي" فِي فقه اللّغةِ العربيةِ وسننِ العربِ فِي كلامها، وإنَّما عَنْوَنْتُه بهذا الاسم لأنّي لما أَلَّفْتُه

---

[1] جواهر الألفاظ، مصدر سابق، ص55.

[2] المصدر نفسه،ص56.

[3] هو أبو الحسينِ أحمدُ بنُ فارِسَ بنِ زَكريا بنِ مُحَمَّد بنِ حبيب الرازي، ولد بقَزوين ونشأ بهمذان، ودرس بها وعليه اشتغل بديع الزمان الهمذاني صاحب المقامات، ثم دعاه فخر الدولة البُوَيْهي إلى الري ليؤدب ابنه مجد الدولة أبا طالب، فأقام بها قاطنًا،وممن تتلمذ عليه فيها الصاحب بن عبَّاد، أما أساتذته وشيوخه الذين أخذ عنهم فكثيرون ومنهم أبو بكر أحمد بن الحسن الخطيب راوية ثعلب، وأبو الحسن عليُّ بنُ إبراهيم القَطَّان، وأبو عبد الله أحمد بن طاهر المنجم، وعلي بن عبد العزيز المكي، وأبو عبيد، وأبو القاسم سليمان بن أحمد الطبراني. أمّا علومه فكانت متنوعة شاملة ولا سيّما اللغة التي أتقنها وأكثر من التأليف في فروعها المختلفة، وقد أحسن صنعة الشعر، وكان فقيهًا شافعيًّا ويناصر مذهب مالك بن أنس. وأما طريقته في النحو فطريقة الكوفيين، وكان ابن فارس جوادًا كريمًا لا يكاد يرد سائلا، حتى إنّه كان يَهَبُ ثياب جسمه وفُرُشَ بيته،ثم توفي ابن فارس في الري سنة 395هـ/ 1005م،وقيل:سنة 396هـ،أو 390هـ، أو 360هـ،وقد وجد ياقوت الحموي خط ابنِ فارس على كتاب الفصيح وقدكتبه سنة 391هـ. "المتوفى سنة395هـ-1005م".

الصّاحبي في فقه اللغة العربيّة ومسائلها وسنن العرب في كلامها،تأليف الإمام العلاّمة أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا من لغويي القرن الرّابع هجري،علّق عليه ووضع حواشيه أحمد حسن بسج ، منشورات مُحَمَّد علي بيضون،دار الكتب العلميّة، بيروت،لبنان، ط1418،1هـ،1997م،ص:5-6 من مقدمة الكتاب.

[4]المصدر نفسه،ص:8.

أَوْدعْتُه خزانةَ الصَّاحبِ الجليل كافي الكفاة،عَمَرَ اللهُ عِراص العلم والأدب والخير والعدل بطول عمره، تَحمُّلاً بذلك وتحسُّناً، إذ كَانَ ما يقبَلَه كافي الكفاة من علم وأدب مَرضِيّاً مقبولاً، وَمَا يَرْذُلُه أَوْ يَنفيه منفيّاً مَرْذولاً، ولأنّ أحسنَ مَا فِي كتابنا هَذَا مأخوذٌ عنه ومُفاد منه»[1]. وقد أشار إلى التّلازم تحت باب الاسمين المصطلحين :أخبرنا عليّ بن إبراهيم عن علي بن عبد العزيز عن أبي عبيد قال: قال الأصمعي: إِذَا كَانَ أَخَوان أَوْ صاحبان وَكَانَ أحدهما أشهر من الآخر سُمّيا جميعاً باسم الأشهر؛ كقولهم لِقَيْسٍ ومُعاوية ابنَيْ مالك بن حَنْظَلَة في الألقاب:"الكُرْدوسان"، ولِعَبْس و ذُبْيان": "الأَجربان"."وذَكَر الأبواب بطولها.وإنّما نذكر من كلّ شيء رسماً لشُهْرَته [2].

1-6- الفروق اللّغويّة لأبي هلالٍ العسكريّ[3].

لقد كان الباعثَ على تأليفه أنّه لم ير نوعا من العلوم ولافنا من الآداب إلا وقد صنّف فيه كتبا تجمع أطرافه، وتنظّم أصنافه إلا الكلام في الفرق بين معانٍ تقاربت حتى أشكل الفرق بينهما، نحو: العلم والمعرفة، والفطنة والذكاء، والإرادة والمشيئة..وهلمّ جرّا، فإنه لم يُر في الفرق بين هذه المعاني وأشباهها كتابا يكفي الطّالب، ويقنع الراغب مع كثرة منافعه فيما يؤدّي إلى المعرفة بوجوه الكلام، والوقوف على حقائق معانيه، والوصول إلى الغرض فيه كما قال في تقديمه[4]. ومن قبيل التلازم الذي بيّنه؛ الفرق بين الصّوت والصّياح:«الصوت عام في كل شيء، تقول: صوت الحجر،

---

[1]المصدر السّابق،ص:11"مقتطف من خطبة الكتاب".

[2]المصدر نفسه، ص:61-62.

[3]هو الحسن بُن عبد الله بنِ سهل بنِ سعيد بنِ يحي بنِ مهران العسكري، أبو هلال الشاعر الناثر الأديب الفقيه،"المتوفّى نحو395هـ-1005م"، وصفه عارفوه بالعلم والفقه معا، وكان الغالبَ عليه الأدبُ والشّعرُ.أمّا مولده فلم تذكره المراجع التّي بين أيدينا،ويقول ياقوت:« وأمّا وفاته فلم يبلغني فيها شيء غير أنّي وجدت في آخر كتاب"الأوائل"من تصنيفه:"وفرغنا من إملاء هذا الكتاب يوم الأربعاء لعشْرٍ خلت من شعبان سنة خمس وتسعين وثلاث مائة»، ومن يتتبّع شعره يجد أنه قد سجّل على نفسه تجاوزَه الثمانين بخمس سنوات، وإن كنّا لا ندري كم عاش بعدها؟

وفي ذلك يقول:لي خمس وثمانون سنة *** فإذا قدرتها كانت سنة.الفروق اللغويّة، للإمام الأديب اللّغوي أبي هلال العسكري أحد أعلام القرن الرّابع الهجري، حققه وعلّق عليه:مُحَمَّد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، د ط،، د.ت، ص:10-11.

[4] المصدر نفسه،ص:12.

وصوت الباب، وصوت الإنسان، والصياح لا يكون إلاّ للحيوان»[1]، فالحاصل أنّ هذا الكتاب يشتمل على مادة غزيرة من حيث المتلازمات اللفظية بالإضافة إلى الثنائيات المتعاطفة المتغايرة.

1-7-فقه اللّغة وأسرار العربية للثّعالبي[2].

موضوع هذا المصنَّف لم يحدده صاحبُه، كما جرت العادة لدى الكتّاب والمؤلفين الأوائل، بل اكتفى بما اقترحه عليه أبو الفضل عبيد الله بنُ أحمد الميكالي، الأمير الخراساني الذّي عاش الثعالبي بكنفه ردحا من الزمن، وكانت وفاته 436هـ-1045م، ثم إنّه قد يكون الدّاعي لتصنيفه هاته المدوّنة فحوى كلامه في مقدمة كتابه:«...فإنّ من أحبَ الله، أحب رسوله المصطفى، ومن أحب النبيّ العربي، أحب العرب، ومن أحب العرب، أحب اللّغة العربية التّي بها نزل أفضل الكتب، على أفضل العجم والعرب، ومن أحب العربيّة عُني بها وثابر عليها، وصرف هِمّته إليها...»[3].

وقد دَرج في كتابه-فقهِ اللغة وأسرار العربيّة- على ظاهرة التلازم اللفظي والتّصاحب، ممّا يدلّ حقاّ أنّه فقيه في اللغة توّاق لكشف أسرارها ومكنوناتها، ومن ذلك قوله في الفصل الثالث والعشرين الموسوم:في تقسيم الأوصاف بالعلم والرّجاحة والفضل والحِذْق على أصحابه:«عالم

---

[1] المصدر نفسه،ص:38.

[2] صاحب المصنّف هو عبد الملك بنُ مُحَمَّد بنِ إسماعيل أبو منصور الثعالبي من أئمة اللغة والأدب من أهل نيسابور، كان فراء يخيط جلود الثعالب،فنسب إلى صناعته، واشتغل بالأدب والتاريخ فنبغ وصنف الكتب الكثيرة الممتعة، من كتبه يتيمة الدهر-ط، أربعة أجزاء، في تراجم شعراء عصره، وفقه اللغة-ط، وسحر البلاغة-ط، ومن غاب عنه المطرب-ط، وغرر أخبار ملوك الفرس-ط، ولم يذكر أحد شيئا عن طفولته وصباه، ولاعن دراسته وشيوخه، وأقدمُ ما قيل في أبي منصور، شذرات نعوت رفيعة صاغها أبو إسحاق إبراهيم الحصْري المتوفى سنة 453هـ، وكان معاصرا للثّعالبي؛ في تعريفه له، قائلا:« وأبو منصور هذا يعيش إلى وقتنا هذا وهو فريد دهره، وقريع عصره، ونسيج وحده، وله مصنفات في العلم والأدب، تشهد له بأعلى الرتب..».."المتوفى:سنة429هـ-1038م".الأعلام ،للزركلي، مصدر سابق،ص:163، و ينظر: كتاب فقه اللغة وأسرار العربية، تأليف الإمام أبي منصور عبد الملك بن مُحَمَّد بن إسماعيل الثعالبي،ضبطه وعلق حواشيه وقدم له ووضع فهارسه :ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية،صيدا، بيروت، ط 1420،2هـ،2000م، ص:22.

[3] ينظر: المصدر نفسه، ص29.

نحرير، فيلسوف نقريس، فقيه طبن، طبيب نطاسي، سيد أيد، كاتب بارع، خطيب مصقع، صانع ماهر، قارئ حاذق...» [1].

والمقصود أنّ اللّغويين العرب صنّفوا العديدَ من المصنّفات التّي اشتملت على ثروة هائلة من المتلازمات المستعملة في سياقات معيّنة، وميّزوا بين المترادفات من حيث الاستعمالُ، والهدف من تلك المصنفات كلِّها حفظُ اللسان العربي من الزّيغ أو اللّحن، وكذلك راموا التيسير على مَن بعدهم من الباحثين لئلا يكون عليهم حرجٌ؛ هذا عن الأقدمين من أهل الصَّنعة اللغويّة في جميع مجالات علم اللغة، ولكنّ ورثتَهم من المتأخرين كان لهم كذلك نصيبهم من الكلام على المتلازمات اللّفظية كونها بابا لغويا قائما برأسه سيرا على خطى فيرث الغربي"J.R.Firth"[2]، من ترجمته لمصطلحه "Collocation" والتنقيب عن مقابله مصطلحا ومفهوما، وقد اختلفوا في ترجمته فتعدّدت المقابلات للمصطلح الوافد، كما وقع أن تمّت الإشارة إليه من قبل؛ أمثال: المتلازمات اللفظية، المصاحبة اللفظية، التوارد، الاقتران اللفظي، الرصف ،التضام..، وغيرها.

2-المتلازمات اللفظية عند علماء العربيّة المتأخّرين

إنّ أولَ من قدّم ترجمة للمصطلح الوافد"Collocation" إلى القارئ العربي واختار له المصطلح المقابل "المصاحبة"، هو مُحَمَّد أبو الفرج في مصنّفه الموسوم بـ:"المعاجم اللّغوية في ضوء دراسات علم اللّغة الحديث"، يقول مُحَمَّد حسن عبد العزيز:« كان مُحَمَّد أبو الفرج أولَ من قدم مفهوم فيرث"J.R.Firth" المصاحبة إلى القارئ العربي، بل إنّه صاحب ذلك المصطلح العربي "المصاحبة" الذي وضعه مرادفا لمصطلح فيرث "Collocation"»[3]. وقد أورد مُحَمَّد أبو الفرج ذلك قائلا:« وقد تحدّث"J.R.Firth"عن هذا في اللّغة وسمّاه"Collocation" ؛ وذلك لأنّ اللغة قد تختار مصاحبة كلمات بأخرى دون غيرها ممّا قد لا يحجب استعمالَه نحوٌ و معنى»[4]، وعدَّ أبو الفرج المصاحبة

---

[1] ينظر:كتاب فقه اللغة وأسرار العربية، مصدر سابق، ص:188.

[2] سيأتي تفصيله في المبحث الموالي في المتلازمات اللفظية عند كل من فيرث"firth "وبالمر"palmer".

[3] ينظر: المصاحبة في التعبير اللغوي-مرجع سابق-، ص60.

[4] ينظر: المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، مُحَمَّد أبو الفرج،الناشر:دار النهضة العربية للطباعة والنشر،د.ط (1966)، ص111.

وسيلةً من وسائل تفسير المعنى المعجمي حين تناول هذا المصطلح دلاليا ومعجميا، وأشار إلى أنّ في اللغة نوعًا من التّحديد للكلمات المستعملة في تركيب ما، دون اعتبار للنّحو أو القواعد اللّغوية المعروفة، وهو ما يسمى المصاحبة.

وقد أحسن مُحَمَّد أبو الفرج إذ ردّ أصول المتلازمات اللَّفظية إلى العرب فأنبأ أنّ الجاحظ أدركها بقريحته الوقادة، وحسّه المرهف، وذوقه العالي في كتابه-البيان والتبيين-، فقال أبو الفرج:« ومن قديم أحسّ الجاحظ بهذا النوع من التفريق في اللّغة العربيّة بين كلمات بالذّات تصحب أخرى دون غيرها، ممّا قد يكون بمعناها»[1]. وهذا الفضل لا يُنسى لأبي الفرج بمحاولته ربطَ المصطلح بالتقعيد الغربي والتنظير العربي.

وثانيا: جاء بعد ذلك أحمد مختار عمر في كتابه علم الدلالة، فتناول نظرية التّلازم بالبحث تحت مصطلح الرصف أو توافق الوقوع ابتداءً، وأنّ أولمانUlman يقول:«هناك تطور هام للمفهوم العملي للمعنى تمثّل في دراسة طرق الرصف أو النظم Collocations وهو ما ركز عليه فيرث وأتباعه»، ثم ذكر تعريف أولمان للرّصف بأنّه: «الارتباط الاعتيادي لكلمة ما في لغة ما بكلمات أخرى معينة أو استعمال وَحدتين معجميتين منفصلتين استعمالهما عادة مرتبطتين الواحدة بالأخرى»[2]، وضرب لذلك مثالا بارتباط كلمة منصهر مع مجموعة الكلمات:حديد، نحاس، ذهب، فضة، ولكن ليس مع جلد مطلقا[3]، وثنّى بذكر أنواع الرصف عند فيرث على النّحو الآتي:

- **الرصف العادي**:وهو الرصف الموجود بكثرة في أنواع مختلفة من الكلام.
- **الرصف غير العادي**:وهو الرصف الموجود في بعض الأساليب الخاصة، وعند بعض الكتاب المعينين[4].

والثالث؛ محمود فهمي حجازي طرق هذه الظاهرة في مصنفه الذي عنوانه:"**مدخل إلى علم اللغة**"، تحت مصطلح "التضام" وعَنَى به أنّه:« ارتباط أكثر من كلمة في علاقة تركيبية ويكون معناها مفهوما من الجزئيات المكونة لها»، ومَثّل لذلك بكلمة كرسي التي تستخدم في عدة تراكيب

---

[1] المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، مرجع سابق، ص111.

[2] علم الدلالة، أحمد مختار عمر، مرجع سابق، ص74.

[3] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4] المرجع نفسه، ص77.

على سبيل التضام مثل:جلس على الكرسي، صنع كرسيا.. ، وقد تعامل مع هذه الظاهرة على المستوى الدلالي وجعل المصاحبة بين الكلمات والتلازم بينها هو المكون للمعنى المفهوم، مبيّنا أنّ تركيب التضام ماهو إلا:«جمع لمعنى المكونات، وجميع هذه التراكيب منطلق أساسي لتحديد المعنى»[1].

والرّابع تمام حسان فقد كان له دور بارز في تناول ظاهرة التلازم تحت أسماء مختلفة مثل التضام، التوارد، الربط، الرصف، التجاور، في مؤلّفاته:**"مناهج البحث في اللغة، اللغة بين المعيارية والوصفية، واللغة العربية معناها ومبناها"**، يقول عند وسائل الترابط في السياق: «إن ما يجعل السياق سياقا مترابطا إنّما هي ظواهر في طريقة تركيبه ورصفه، لولاها لكانت الكلمات المتجاورة غير آخذ بعضها بحجز بعض، في علاقات متبادلة بجعل كل كلمة منها واضحة الوظيفة في هذا السياق»[2]، وقد بيّن تمام حسان التضام على المستوى النحوي وقصد به:«استلزام أحد العنصرين التحليلين النحويين عنصرا آخر فيسمى التضام هنا التلازم»[3].

ومن اللغويين العرب –في هذا العصر– الذين عُنوا بدراسة ظاهرة المتلازمات اللّفظيّة مُحَمَّد حسن عبد العزيز في كتابه المسمّى:"المصاحبة في التعبير اللغوي"، متخذا المصاحبة مصطلحا دالًّا على هاته الظاهرة المعنيّة بالدراسة؛ إقرارا منه أن هذه القضية اللغوية تشترك فيها جميع اللغات، يقول:«فالمصاحبة ظاهرة لغوية موجودة في العربية كما هي موجودة في غيرها من اللغات»[4]، ويَقصد بها:«كلمة أو أكثر تستخدم عادة مع كلمات أخرى، فالكلمة "أخضر" تأتي عادة مع الكلمة "عشب" فيقال:عشب أخضر، وتأتي الكلمة "نبح" عادة في صحبة "الكلب" فيقال:نبح الكلب»[5]، والذي يظهر أنّ مُحَمَّد حسن عبد العزيز تعامل مع هذه الظاهرة على المستوى الدلالي،

---

[1] مدخل إلى علم اللغة، محمود فهمي حجازي، مرجع سابق، ص157.

[2] مناهج البحث في اللغة، تمام حسان ،الناشر:مكتبة الأنجلو المصرية،د ط،1990، ص203.

[3] اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان–مصدر سابق–، ص217.

[4] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص60.

[5] مدخل إلى علم اللغة،مُحَمَّد حسن عبد العزيز،د ن، القاهرة،ط2، 1988م،ص142.

وتارة تعامل معها على المستوى التركيبي النّحوي، فيقول:«صورة من صور الموقعيّة، إذ أنّها تعني وقوع أداة في صحبة أدوات أخرى أو في صحبة كلمة أخرى»[1].

وأيضا من الذين تكلموا عن ظاهرة المتلازمات اللّفظيّة، عبد الفتاح عبد العليم البركاوي في كتابه:"دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث"، تحت مصطلح قيود التوارد، وفي ذلك يقول:« قيود التوارد المعجمي التّي تراعى عند استعمال أكثر من وحدة لغوية مثال ذلك في اللغة العربية استعمال كلمة الأشهب مع الخيل، والأملح مع الغنم، والأزهر مع الإنسان، وذلك عند إرادة التعبير عن بياض اللون»[2].

وهذا يعني أنّ العرب الأوّلين والآخرين يتفقون على أنّ المتلازمات اللفظيّة يجب أن تتحقّق بأمرين:**الأول** هو الصّحة النحويّة بحيث يكون اللفظ في مكانه الصحيح في بنية الجملة قواعديا، **والآخر** هو الصّحة المعنويّة بحيث يتحقّق التآلف والتناسب بين الألفاظ المتلازمة؛ بمعنى أنّ التجمعات لا بد أن تتضمن نوعا من التوافق الدلالي، مع إمكانيّة المجاز بين الألفاظ.

ممّا سبق يتبيّن أنّ الدراسات اللغوية المعاصرة أثبتت الأهميّة الكبيرة للمتلازمات اللفظيّة في تحديد معاني الألفاظ، وتحرّيها الدقّة في استعمال اللفظ المناسب في الموضع المناسب، إلاّ أن الدراسات القديمة بالرغم ما لها من مكانة علمية سامقة لم تجاوز ذكر الظاهرة على وجه الاستعمال العادي والوصف الخارجي، فلم نجد من علماء العربيّة الأقدمين من قام بتحديد أنواع المتلازمات اللفظيّة، أو وضع ضوابط تجعل التراكيب من قبيل المتلازمات اللفظية، وهنا تبرز قيمة الدراسات اللغويّة الحديثة حين اتخذت من التلازم اللفظي نظريّة مستقلة بذاتها، فقد حثّ المحدثون السّيرَ جهدهم في الكلام حوالي هذه الظاهرة اللغويّة البليغة الأنيقة، بل حاولوا تِبيانها وأنواعها وضوابطها.

---

[1] لغة الصحافة المعاصرة، مُحَمَّد حسن عبد العزيز، دار الفكر العربي-القاهرة-، ط1 ،2002، ص177.

[2] دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث، مرجع سابق، ص45.

3-المتّلازمات اللّفظية عند الغرب.

تعتبر مدرسة فيرثJ.Firth من أبرز المدارس اللّغوية التي ظهرت في بريطانيا في الأربعينيات من هذا القرن، حيث دعا فيها إلى الربط بين عناصر التركيب اللّغوي والعناصر الاجتماعية المؤثرة فيها، وله أثر كبير في ما يدعى اليوم علم الاجتماع اللّغوي socio linguistics [1].

لقد كانت عبارة مالينوفسكي"Malinowski"،"context of situation"التي يمكن ترجمتها بسياق الموقف[2]، نقطة الانطلاق الأساسية لنظرية السيّاق عند فيرثJ.Firth، لاسيّما فيما يتعلّق بالمعنى الدلالي والاجتماعي، وبناءً على ذلك يمكن تلخيص أهم الأسس الجوهرية للنظرية السياقية عند فيرثJ.Firth في النقاط الآتية[3]:

- النظرة المتساوية إلى عنصري السياق في عملية التحليل الدلالي وهذان العنصران هما:السياق اللغوي وسياق الموقف أو المقام الذّي يتضمن –أيضا- ما يسمّى بالسياق الثقافي؛ المتضمن قائمة بالفوارق الاجتماعية والسّمات الشخصية والثقافية للمتحدِّث والمتحدَّث إليه ودور كلّ منهما في المجتمع.
- النظر بالتساوي إلى عناصر السياق اللغوي سواء أكانت صوتية، صرفية، نحوية، دلالية، أومعجمية.
- كل وظيفة هي أساسية في المقام الذّي قيلت فيه.
- النظر بالتساوي إلى كل أنواع الاستخدام اللّغوي ...وهذه مسألة جوهرية تختلف فيها النظرية السياقية عن مفاهيم النحو التقليدي .
- اللغة جزء من النِتاج الاجتماعي، وليست شكلا فقط، ووحدة الاستخدام اللغوي الأساسية هي الجملة، كما أنّ الوظيفة متغيرة لارتباطها بالكلام الفعلي.

---

[1] ينظر: الفكر العربي ،مُحَمَّد باقر الشّمري، مجلة الإنماء العربي للعلوم الإنسانيّة: في مقال ضمن مصطلح التعليق : للجرجاني:راجي رموني، ع16. ص235.

[2] ينظر، دلالة السياق، مرجع سابق، ص48.

[3] المرجع نفسه، ص:50-52.

ولقد طوّر فيرث J.Firth نظريته السيّاقيّة منذ عام 1950م وخاصة فيما يتعلق بجانب السّياق اللّغوي، إذ أضاف إلى عناصر تحليل هذا السياق ما يعرف باسم الرّصف أو النظم collocation، وهو مفهوم غامض إلى حدّ ما،كما يقول ليونزJohn Lyons ولكنّ الأمثلة التّي ذكرها فيرثJ.Firth تشير إلى أنّ المراد به الورود المتوقع أو المعتاد لكلمة ما مع ما يناسبها أو يتلاءم معها من الكلمات الأخرى في سياق لغوي ما، ومن أمثلة ذلك:البقرة مع اللبن،الليل مع الظُّلمة[1]، وأكّد فيرثJ.Firth على أهميّة مراعاة السياق الخارجي أو المقام في عملية تحليل المعنى بعبارة اقتبسها من الإنجليزية المعاصرة هيsay when [2] ؛ فهذه العبارة– وغيرها كثير–لا يصبح لها معنى إلا عندما توضع في السياق، وبجانب مراعاة السياق الخارجي فقد ذهب فيرثJ.Firth إلى ضرورة مراعاة نوع آخر من السياق أطلق عليه مصطلح"السياق اللغوي"linguistic context"؛ ويعني به:« مجموعة الوظائف المستفادة من عناصر أداء المقال التي تحوزها الوحدة اللغوية؛ أي:الجملة وقد عبّر عن ذلك بقوله: The whole complex of functions which a liguistic form may have»[3]. ، وقد عدّ اللغويون المحدثون المنهج السياقي خطوة تمهيدية للمنهج التحليلي ومن هؤلاء أولمان Ulman الذي صرح بأنّ:«المعجمي يجب أولا أن يلاحظ كل كلمة في سياقها كما "يرد في الحديث أو النص المكتوب"، ثم نستخلص من هذه الأحداث الواقعية ونسجله على أنّه المعنى "أو المعاني للكلمة" والمعنى الشكلي "التركيبي"»[4]. ويرى أولمانUlman أن المعجمي يقوم بجمع عدد من السياقات تخضع للتطبيق والتحليل بقوله:«بعد أن يجمع المعجمي عددا من السيّاقات، يتوقف أيّ جمع آخر للسياقات عن إعطائه أي معلومات جديدة فيأتي الجانب التطبيقي العملي إلى نهايته، ويصبح المجال مفتوحا أمام المنهج التحليلي»[5]، ولهذا كان أولمانUlman حريصا على التنبيه أنّ المنهجين التحليلي والسياقي ليسا متضاربين كلاًّ مع الآخر، وإنّما يمثلان خطوتين متتاليتين في نفس الاتجاه[6]، والذي يظهر –ممّا ذكر آنفا– أنّ الكلمة تلاحظ

---

[1] ينظر: دلالة السياق، مرجع سابق، ص52.

[2]المرجع السابق، ص49.

[3]المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4]علم الدلالة، أحمد عمر مختار، ص72.

[5]ينظر:علم الدلالة، أحمد مختار عمر– مرجع سابق – ، ص72.

[6]المرجع السابق، الصفحة نفسها.

في سياقها، ولم يقصر الأمر على لفظ يصاحب لفظا آخر، بل مجموعة ألفاظ تكون حديثا أو نصا بالنظر إلى السياق الذي تصاحبه المفردة.

إنّ المتلازمات اللفظية مفهوم ارتبط باللغوي الإنجليزي فيرثJ.Firth، فقد كان أول مَن أرسى دعائمها من حيث هي، من بين اللغويين المحدثين ووجّهَ إلى الدراسة المعجمية بعامّة، وظاهرة التلازم اللفظي بخاصة،حسب ما يقول جون ليونزJohn Lyon فإنّ فيرثJ.Firth قدّم مفهومه المتلازمات اللفظية باعتباره جزءًا من نظريته الشاملة في المعنى، وقد عدّ المستوى التّلازمي في التحليل اللغوي مرحلة متوسطة بين المرحلة المقامية والمرحلة القواعدية، واقترح معالجة هذا المستوى من التلازم اللفظي-كليا أوجزئيا- مع المعنى المعجمي؛ أي مع ذلك الجزء من معنى المفردات الذي لا يعتمد على وظائفها في مقام خاص، وإنّما على ميلها إلى أن تترافق في السياقات[1]، وهناك تحليل يقع في منزلة وسط بين مستويي السياق الخارجي والمستوى النحوي؛ يطلق عليه التحليل الرصفي وهو مسؤول إلى حد ما عن تحديد المعنى المعجمي، فمثلا جزء من معنى اللّيل يكمن وروده مع لفظ الظلمة، وهنا تحدث فيرثJ.Firth عن الربط بين الألفاظ المترادفة والمتباينة وغير ذلك من التقابلات الثنائية بين كلمتين يحتمل ورودهما في سياق لغوي بعينه[2]، وممّا هو جدير بالذّكر أنّ أصحاب النظريّة السياقيّة وعلى رأسهم فيرثJ.Firth لايعيرون اهتماما إلى ما تشير إليه الكلمة في الخارج، ولا إلى ما تحيل إليه، فهم يرون أنّ معنى الكلمة يستمدّ حياته من السياق فقط، وأنّ الكلمة لا تكتسب معنى إلاّ بمصاحبتها لكلمة أخرى[3].

ولقد ردّ بالمر palmer على من رفض السياق أو استبعده من اللغويين بأن معنى الكلمات والجمل يرتبط بعالم التطبيق قائلا:«إنّ الكلمات لا تعني ما قد يعتقد بسهولة أنّها تعنيه، وأنّ هناك معنى آخر إضافة إلى المعنى الحرفي للكلمات، فهناك عدد من الوسائل المختلفة لتأدية ذلك،ونستطيع بسهولة استخدام بعض الخواص كالتّنغيم أو حتّى الإشارات غير اللُّغوية كغمز العين

---

[2] ينظر: المعنى وظلال المعنى أنظمة الدلالة في العربية،د:مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي بيروت:دار المنار الإسلامي ،ط2،2007م،ص122.

[2] ينظر: دلالة السياق ،مرجع سابق، ص52.

[4]ينظر: المصاحبة اللّغوية وأثرها في تحديد الدلالة في القرآن الكريم "دراسة نظرية تطبيقية"، رسالة مقدمة لنيل درجة العالمية(الدكتوراه)،حمادة مُحَمَّد عبد الفتاح الحسيني،القاهرة،جامعة الأزهر، (1428هـ،2007م)،ص74.

للإشارة إلى عدم أخذ الكلمات حرفيا»[1]، وقد قسّم بالمر السيّاق إلى قسمين السياق اللغوي والسياق غير اللغوي "سياق الحالة"[2]، وفي تحليل السياق اللغوي هناك وظائف خمس"الوظيفة الصوتية، المعجمية، الصرفية، النحوية، الدلالية أي وظيفة المنطوق بأكمله في إطار الموقف الخارجي الذي سيق فيه"، وهي تحوز أهمية خاصة باعتبارها وظائف جوهرية أو حاكمة Majur function ، ولكن الوظائف جميعَها جوهرية أو غير جوهرية لابد وأن يتضمنها التحليل لأنّها داخلة في إطار المعنى. ومن هنا فإنّ مفهوم الوظيفة function يكاد يتحد مع مفهوم المعنى ومن ثمَّ يصبح السياق اللغوي بناءً متكاملا من الوظائف التّي تؤديها عناصر هذا السياق وقد انقسمت هذه الوظائف وَفقا لمستويات اللغة المختلفة[3].

ويقول فيرثJ.Firth:«you shall know a word by the company it keeps» [4] ؛ أي: أنّ الكلمة تعرف من خلال المجموعة التّي تلازمها[5]، فقد لاحظ مثلا أن كلمة "ass" تقترن عادة بكلمة "silly"، فيقال مثلا:"you silly ass "، وأنّها تأتي كذلك في صحبة مجموعة من الصفات المحددة مثل:"obstinate" و"stupid" و"awful"، وحسب ما يرى هو فإن جزءًا من معنى تلك الكلمة يعود إلى اقترانها بتلك الكلمات[6].

وعليه فإن متلازمة "dark night"،يأتي أحد معاني كلمة "night" ويقترن بكلمة"dark"، ويأتي أحد معاني كلمة "dark"ويقترن بكلمة "night" [7].

---

[1] علم الدلالة ،أف.آر.بالمر،ترجمة:مُحَّد عبد الحليم الماشطة،كلية الآداب الجامعة المستنصرية،1985 ،ص07.

[2] ينظر:المرجع نفسه،ص38-53، وأصول النظرية السياقية الحديثة عند علماء العربية،د/مُحَّد سالم صالح:1-7.

[3] ينظر: دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث،مرجع سابق،ص50.

[4] Leon,meaning by collocation .the firthian filiation of corpus linguistics,p.1.

[5] ينظر: علم الدلالة، ف.ر.بالمر، ترجمة:د.صبري إبراهيم السيد،(دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية،1995م)ص145.

[6] ينظر: المرجع السابق،الصفحة نفسها .

[7] A S Brashi, Arabic Collocations: Implications for Translations, (PHD thesis,Universityof Western Sydney, 2005), p.1

كذلك لقد عرض فيرثJ.Firth أمثلة للمتلازمات اللفظية في اللّغة الأدبية، وقد اهتم اهتماما خاصا بهذه الظاهرة في شعر سوينبرنalgernon charles swinburne[1]،الذي زخر شعره بالمتلازمات اللفظية، فهو –مثلا– يستخدم المتلازمات اللّفظية التّي تتكون من كلمات متقابلة أو متكاملة ،فيقول:.Till thou remember.and i forget ...Till life forget.and death remember

حتى تنسى الحياة وتذكر الموت*حتى تتذكر وأنسى.**

حيث إنّ كلمة "life " في العبارة الأولى تقابل كلمة" death" في العبارة الثّانية، وكذلك الحال بين كلمتي "forget" و"remmber"[2]. وحسب ما يقول دينين "Dinneen" فإن فيرث يفرق بين البنية"structure" والنظام "system" فالبنية تتمثل في العلاقات الأفقية بين الوحدات المتجاورة في الجملة، والنظام يتمثل في العلاقات الرأسية بين الوحدات القابلة للتبادل، والمتلازمات اللفظية شكل من أشكال العلاقات الأفقية على المستوى المعجمي، وليس على المستوى النحوي الذي يعرف بـ"colligation"؛ وفيه تتمثل العلاقة الأفقية بين كلمة من قسم واحد من أقسام الكلام، وكلمة أخرى من قسم آخر. فالتلازم اللفظي في عبارة "dark night" لا يعني العلاقة بين كلمة من قسم الاسم وكلمة أخرى من قسم الوصف، وإنّما يعني أن يكون من المألوف أن تأتي كلمة بصحبة كلمة أخرى على نحو يجعلها ترتفع بمجيئهما متصاحبتين[3].

وقد أثنى فرانك بالمر"palmer"على فكرة المتلازمات اللفظية عند فيرث، ورأى أن الاتجاه الذي تبناه فيرث يبدو معتدلا وأقل تطرفا، ويعرف بالمر"palmer" التلازم اللفظي« بأنّه الاتجاه الذي به تعرف الكلمة من خلال قرينتها»[4]، ومن منظوره فإنّ لبعض الكلمات معاني أكثر تحديدا في حالة حالة تضام معين، فعلى سبيل المثال نستطيع وصف الطقس بأنّه شاذ "abnormal" أو

---

[1] شاعر وروائي وناقد إنجليزي.

[2] ينظر: المصاحبة في التعبير اللغوي،مُحَمَّد حسن عبد العزيز،ص14.

[3] ينظر: المرجع السابق،ص16.

[4] المصاحبة اللغوية وأثرها في تحديد الدلالة في القرآن الكريم، مرجع سابق، ص76.

استثنائي"exeptional" إذا هبت موجة حارة في شهر يفترض أن يكون معتدلا أو مائلا إلى البرودة، وفي هذه الحالة تؤدي الكلمتان المعنى نفسه.

أما قولنا:"an abnormal child" فيختلف عن قولنا "an exeptional child"؛ لأنهما يؤديان معنيين مختلفين، فكلمة "exeptional"؛ تعني امتلاك قدرات فوق عادية،أمّا"abnormal" فتعني أنّه يعاني من قصور أو عيب ما[1].

ويرى بالمر"palmer"أنّه غالبا ما تصاحب الكلمة عددا من الكلمات الأخرى التي يوجد بينها شيء من الناحية الدلالية، ومع ذلك فهناك قيود على استخدام كلمة ما مع مجموعة الكلمات الأخرى المرتبطة دلاليا، ولضرب مثال: استخدام كلمة "died" مع النبات، ولا يمكننا أن نستخدم عبارة "passed away"، على الرغم من أن الكلمتين "died" و"passed away" تحمل المعنى نفسه وهو الموت.

ويقول بالمر إنّه من غير المقبول تعليل هذا بأنّ"ass away" تشير إلى نوع محدد من الموت ليس من صفات النبات، بل الأصح –كما ذكر سابقا– أنّ هناك قيدا على استخدامها مع مجموعة من الكلمات المرتبطة دلاليا[2].

ثمّ جاء تلامذة فيرث من بعده وتكفلوا باستكمال بحثه من بعده تحية له في ذكراه واعترافا بريادته؛ ومن هؤلاء هاليداي"Halliday" الذّي كتب مبحثا بعنوان" lexis as a linguistics level"، وقد كان يهدف إلى دراسة طبيعة الأنماط المعجمية في اللغة في ضوء نظرية معجمية مكملة لنظرية نحوية لا جزءًا منها، وهي نظرية تدخل في إطار ما يعرف عند فيرث بالمستوى التّلازمي[3]، حيث يفترض هاليداي مجموعة من المصطلحات يمكن عن طريقها علاج العلاقة التّلازميّة على أنّها مفردة معجميّة واحدة وهذه المصطلحات هي:

---

[1] ينظر: علم الدلال ة،بالمر، ص147.

[2] المرجع السابق، ص148-149.

[3] المصاحبة في التّعبير اللغوي، مرجع سابق،مُحَمَّد حسن عبد العزيز،ص17.

مفردة"item"، وقائمة"set"، ومتلازمة لفظية"collocation"، يشير إلى الأنماط المعجمية من حيث المحور الأفقي والمحور الرأسي، وإلى وجود طريق معروف في النّحو لمعالجة اللغة لهذين المحورين، وذلك بالرجوع إلى القسمين النظريين"structure"و"system"،مع تحديد الطبقة الكلامية"class" بحيث تشترك في علاقات محددة جدا، ويقدم مثالا لذلك في جملة:"...الرجل كان جالسا"، فإذا أردنا اختيار كلمة مناسبة للمكان الخالي في تلك الجملة فسنختار كلمة "هذا" من بين أسماء الإشارة الأخرى وهي مجموعة محدودة للغاية من العناصر اللغوية، أمّا في جملة: "هذا الرجل كان جالسا..." فيمكن أن نضع في المكان الخالي كلمات مثل:كرسي، أريكة، أرض...، وعلى هذا فإنّنا في الحالة الأولى نختار من مجموعة كلمات محددة، وفي الحالة الثانية نختار من مجموعة كلمات غير محددة وهذا هو أساس الفرق بين النحو والمعجم، فالنحو يختص بالاختيار؛ حيث الاحتمالات محدودة وحيث يوجد فاصل بين ماهو ممكن و ماهو غير ممكن، أمّا المعجم فمجال الاختيار فيه واسع حيث الاختيارات غير محددة فالنحو إذا:نظام "closed syste"، والمعجم قائمة"open set"[1].

وكتب ماكنتوش "Mcintosh" مبحثا ثانيا بعنوان: PATTERNS AND RANGES، وكان هدفه وضع معيار مناسب للحكم على متلازمات لفظية معينة بالقبول أو الرفض، وحسب ما قال فإنّه لا يمكن الاعتماد على معيار الشيوع والألفة فقط، بل معيار المدى RANGE أيضا، ويقصد بالمدى قائمة من الكلمات المحتملة، تشكل جزءًا من هيكل اللّغة، وتسهم في تفسير معنى الكلمة المدروسة، فعلى سبيل المثال يمكننا تفسير كلمة "مصهور" بالاعتماد على قائمة تتكون من كلمات تشترك في حقل دلالي محدد مثل حديد، ونحاس، وذهب...وهلمّ جرّا، ويرى كذلك أنّه علينا أن نبذل جهدا لدراسة معاني غريبة وغير مألوفة مثل:"ريش مصهور"؛ لمحاولة الوصول إلى معنى مناسب عن طريق محاولة توسيع معنى ريش أو معنى مصهور؛ لأنّه إذا توقف الحكم بقبول المتلازمة اللفظية على كونها مألوفة فسينتهي بنا الحال إلى ابتذال المعنى، وإذا توقف الحكم برفضها

[1] ينظر:المرجع السابق، ص18-20.

على أن تكون غير مألوفة فسينتهي الأمر إلى غموض المعنى؛ ولهذا يجب أن نقف موقفا متوازنا لا بين الابتذال والغموض[1].

كما دوّن سينكلير "Sinclair Lewis" مبحثا ثالثا بعنوانBegnning the study of lexis ويقترح فيه مخططا لدراسة المتلازمات اللّفظية في نص لغوي محدد، ويستخدم فيه مصطلحات محددة، هي: مفصل"node" ليشير إلى الكلمة المراد معرفة الكلمات التي تصاحبها، ومسافة "span" ليشير إلى عدد العناصر المعجميّة التّي تأتي على جانبي المفصل وتتصل به، ومتلازمات "collocates" ليشير إلى المفردات الواقعة في المحيط التّي تحدّده المسافة.

ويذكر سنكلير"Sinclair Lewis" أنَّ الهدف من استخدام هذا المخطط هو قياس أمرين **أولهما**:الطريقة التي يمكننا من خلالها أن نتوقع من كلمة أن تأتي في صحبتها كلمات أخرى، **وثانيهما**:الطريقة التي يمكننا من خلالها أن نتوقع من الكلمات أن تأتي في صحبتها تلك الكلمة[2].

أمّا "فريز"C.C.FRIES [3] فقد ميز بين المعنيين المعجمي والتركيبي بالطريقة نفسها التّي بني عليها التمييز الأرسطو طاليسي بين المعنيين المادي والشكلي لأقسام الكلام الرئيس معنى معجميا وهو ما يعطيه القاموس المرتبط بالقواعد. وبالمقابل يعدّ التمييز بين فاعل الجملة ومفعولها، والتضاد في التعريف والتنكير،وأزمنة الفعل tense والعدد، والفرق بين الجمل الخبرية والاستفهامية، والأمرية كل هذه التمييزات وصفا للمعاني التركيبية، أي إنّ المعنى اللغوي لأية كلمة يتألف من المعاني المعجمية للكلمات المنفصلة إضافة إلى مثل هذه المعاني التركيبية....باعتبارها الأدوات التي تعبر عن المعاني التركيبية التي تكون اللغة. ولقد ميّز فريز C.C.FRIES بين ثلاثة أنواع على الأقل من الوظائف الدلالية ضمن عبارة المعنى التركيبي، واستخدم لغويون آخرون المعنى القواعدي grammatical meaning مقارنة بالمعنى المعجمي لنفس الغرض.

---

[1] ينظر:المرجع نفس، ص25-30.

[2] ينظر: المرجع السابق،ص30-32.

[3] رائد المدرسة التركيبية في النحو الإنجليزي sturctural grammair نقلا عن كتاب علم الدلالة: جون ليونز،مرجع سابق،ص58.

وهذه الأنواع الثلاثة من الوظائف هي:

- معنى المفردات القواعدية (وبالأخص أقسام الكلام الصغرى والأصناف القواعدية الثانوية).
- معنى الوظائف القواعدية مثل فاعل أو مفعول به أو صفة.
- المعنى المرتبط ببعض المفاهيم مثل الخبرية والاستفهامية والأمرية في تصنيف أنواع الجمل المختلفة[1]، ومن خلال ذلك أشار فريز"C.C.FRIES" إلى دلالة التّلازم اللفظي بين الألفاظ في التمييز بين المعنى المعجمي والمعنى القواعدي؛كالّذي ينتج من تلازم الألفاظ أو ارتباطها بعضها ببعض في التراكيب المختلفة من إنشائية واستفهامية وأمرية و خبرية، مميّزا في ذلك بين المعنى المادي (المعجمي) والمعنى الشكلي"التركيبي".

وقد عرض "تشومسكي""N.Chomsky"في نحوه التحويلي لمستويين من مستويات القيود التي تحكم المتلازمات، هما: القيود النحوية، والقيود المعجمية[2]. أمَّا عن "القيود النحوية"، فهي ما أشار إليه بمصطلح "قواعد التفريع""Branching Rules"، وهي التي تُحدّد الوظائف الكبرى في الجملة ببيان أجزائها الرئيسة، فتحدّد طرفي الجملة، وتُعيّن الحدود الفرعية الداخلة في نطاق الجملة الكبرى، حتى يمكن لتحليل هذه الجملة أن يتمَّ في صورة الشجرة ذات الفروع، فالمبتدأ يستلزم خبراً، والخبر قد يكون مفرداً، أو جملة، أو شبه جملة؛ والخبر الجملة قد يكون جملة اسمية، أو جملة فعلية، وشبه الجملة قد يكون بالجار والمجرور، أو بالظرف، وكذلك الجملة الفعلية التي تقوم على فعل، وكل فعل له فاعل، فالفعل يصاحب فاعلاً معيناً، والفاعل يلزمه فعل معيّن، فليست الأفعال كلّها صالحة للفاعلين كلّهم، وكذلك ليس الفاعلون كلّهم صالحين للأفعال كلّها.

و"**القيود المعجمية**""Lexical Rules"، هي مجموعة القيود على تصاحب المفردات، بوصف كل مفردة منها رمزاً مركّباً من مجموعة من الخصائص التي تنسجم كل مجموعة منها مع الأحداث والنسب، وهذا النوع من القواعد ذو علاقة بالمكونات الدلالية التي تشملها كل مفردة. فمثلاً:

---

[1] ينظر: علم الدلالة / الفصلان التاسع والعاشر من كتاب:مقدمة في علم اللغة الظري1968، جون ليونز، ترجمة:مجيد عبد الحليم الماشطة،حليم حسين فالح، كاظم حسين باقر ،كلية الآداب –جامعة البصرةد.ط، 1980، ص58.

[2] المجال الدلالي ومعنى حرف الجر المصاحب له :دراسة تطبيقية على القرآن الكريم، د.إبراهيم الدسوقي ، دار غريب، القاهرة ،ط1،2006م.

الفعل "يشرب" يستلزم أن يكون الفاعل ذا ملمح حيّ "إنسان أو حيوان أو نبات"، والمفعول ذا ملمح سائل "عصير أو ماء أو لبن"،ويزيد فيرث على السياق اللغوي أو اللفظي العرف الاجتماعي فيرى:«أنّ معرفة السامع وحدها بالإشارة اللّغوية وعلاقة الدال بالمدلول، أو التعبير بالمضمون لا تكفي لتحديد المعنى، وإنّما الذّي يساعد على تحديده فضلا عن السياق اللفظي العرفُ الاجتماعي».[1]، بل ويأتي فيرث بأمثلة كثيرة منها كلمة set الإنجليزية التي لها في المعجم معاني كثيرة تطلب شرحها في قاموس أكسفورد نحو ثماني عشرة صفحة، ولا يستطيع السّامع أو القارئ استعادة تلك المعاني في لحظة الاستماع كلها أو بعضها؛ «وإنّما يحتكمان إلى شيء من السياق بنوعيه اللفظي والحالي الذّي لا يستبعد العناصر الخاصة بطبيعة الموضوع وظلاله الثقافية والاجتماعية ، أي أنّ فهمنا لقدر الكلام على أداء وظائفه التواصلية تتطلب وضعه في السياق الاجتماعي وجزء من هذا السياق هو الظروف التّي تؤثر في عمليّة الاتصال»[2].

ويرى فيرث أنّ عملية اللغة لا تصل إلى المعنى الدقيق للحدث اللغوي أو الكلامي إلا بالكشف عن الوحدات المكونة له؛ أي: الوحدات الصوتية والفونولوجية والمورفولوجية والعلاقات النحوية ومحاولة تقعيدها على وَفق الخواص التركيبية[3]؛ فالمعنى عند فيرث كلٌّ مركب من مجموعة من الوظائف اللغوية،وأهم عناصر هذا الكل هو الوظيفة الصوتية، ثم المورفولوجية، والنحوية والقاموسية والوظيفة الدلالية "لسياق الحال"، ولكل وظيفة من هذه الوظائف منهجها الذي يراعى عند دراستها[4]؛ وقد وضح ذلك بأمثلة منها كلمة "ولد" التّي لها معنى مركب يمثل عدة وظائف وخصائص، فهي لها وظيفة صوتية أو معنى صوتي كما أنّ لها معنى قاموسيا ولها مقابل استبدالي في كلمات معينة مثل:بلد،وجد...وهلمّ جرًّا، يؤكد استعمالها في معنى مخالف وفي ذلك إشارة إلى الإتباع اللفظي أو التلازم اللفظي الذي أشار إليه القدماء، ولها معنى صِرف يجعلها تكون فعلا تارة، واسما تارة أخرى، وفي الحالتين تأخذ مواقع وتسند إلى ضمائر ونحو ذلك كما لها

---

[1] مدخل إلى علم اللغة ، د.إبراهيم خليل ،كلية الآداب،الجامعة الأردنية ،ط1، 2010م، ص98

[2] ينظر: مقدمة لدراسة علم اللغة:د.حلمي خليل،كلية الآداب ،جامعة الإسكندرية،دار المعرفة-2007م-،ص153-154.

[3] ينظر: المرجع نفسه،ص153.

[4] علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، تأليف:د:محمود السعران، دار النهضة العربية للطباعة والنشر- بيروت-، ص312.

معنى اجتماعي، وهو ما يتعلق بعلم الدلالة عند فيرث وأتباعه، وهذا المعنى الاجتماعي يتحدد من خلال الاستعمالات المختلفة في البيئة الاجتماعية على وفق السياق والموقف اللغوي[1].

ومن **مميزات نظريّة فيرث** أنّها تعطينا معيارا لتمييز الهومونيمي من الكلمة المفردة ذات المجال المحدد من المعنى، فالهومونيمي مفردات تتفق نطقا ولن تقع في مجموعات مختلفة من الرصف، وأنّها يمكن أن تساعد في تحديد التعبيرات idioms فإذا كان لفظ يقع في تلازم مع آخر دائما، فمن الممكن أن يستخدم هذا التوافق في الوقوع بوصفه معيارا بحسبان هذا التجمع مفردة معجمية واحدة "تعبيرا" ، وفي ذلك إشارة إلى التعبير الاصطلاحي أي الوحدات الدلالية الثابتة مثل الأمثال والحكم التي لا يجري عليها الاستبدال اللغوي أو التقديم والتأخير فتستعمل كما هو متفق على استعمالها، وأنّها تحدد مجالات الترابط والانتظام لكل كلمة،ممّا يعني تحديد استعمالات هذه الكلمة في اللّغة.

وتحديد هذه المجالات يساعد على كشف الخلاف بين ما يعد ترادفا في اللّغة؛ لأنّ من النادر أن تأخذ الكلمات التي تعد مترادفة في لغة أخرى والسياق نفسه أو المجتمع اللغوي المماثل، وهو أمر لازم لمن يريد استخدام اللّغة أو يريد تعلمها أو يشتغل بالترجمة من لغة إلى أخرى،فلا بدّ من ترجمتها بحسب معناها وليس بحسب ألفاظها كي لا تفقد دلالتها، واستعملت النظرية في كشف الخلاف بين المرادفات في اللغة واستخدامها Dubois لتمييز المترادفات في داخل اللغة الواحدة بحسب بيان توزيع كل منها[2].

إنّ طرائق الرصف تتميز بصفة العملية ولذا تتسم بالدّقة، فالمعيار الشكلي للرصف يعد معيارا حاسما؛ لأنّه أكثر موضوعية ودقة وقابلية للملاحظة[3]. ثم إنّ نظرية السياق كما يقول أولمانUlman:« –إذا طبقت بحكمة– فهي تمثل حجر الأساس في علم المعنى وقد قادت بالفعل إلى الحصول على مجموعة من النتائج الباهرة في هذا الشأن، فقد قدمت لنا وسائل فنية حديثة لتحديد معاني الكلمات، فكل كلماتنا تقريبا تحتاج على الأقل إلى بعض الإيضاح المستمد من السياق الحقيقي، سواء أكان هذا السياق لفظيا أو غير لفظي فالحقائق الإضافية المستمدة من

---

[1] ينظر: علم الدلالة والنظريات الدلالية الحديثة، حسام البهنساوي، دار العلوم، جامعة الفيوم،ط1-2009م، ص30-31.

[2] ينظر: علم الدلالة، أحمد مختار عمر، مرجع سابق،ص78

[3] ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

السياق تحدد الصور الأسلوبية للكلمة، كما تعد ضرورية في تفسير المشترك اللفظي»[1]، بل قد وسّع أولمان مفهوم السّياق فقال:«إنّ السياق على هذا التفسير ينبغي أن لا يشْمَل الكلمات والجمل الحقيقية السابقة واللاحقة وحسب بل والقطعة كلَّها،والكتاب كلَّه وهو ما يطلق عليه سياق النص»[2].

على الرغم من الميزات الظاهرة في النظرية السياقية، إلا أنّ ذلك لن يعفيَها من النقد، إذ إنّ فيرثJ.R.FIRTH في نظريته للمعنى لم يدع كما يذكر ليونز LYONS مجالا لفكرة علاقات المعنى التّي تضبط مجموعة المفردات المعجمية، كما أنّه لم يترك أيضا مجالا لفكرة الإشارة مع أنّ الإشارة والمعنى ممّا يغطيان الجزء الأكبر لما يفهم من كلمة المعنى، فنظريته لم تكن شاملة... [3]؛ والواقع أنّ المعنى الصادر عن السياق ليس من صنع السياق وحده حتى ينسب إليه، فالمعنى المعجمي إنّما هو، في المقام الأول، معنى إفرادي وذلك أنّ دور السياق لا يتجاوز إقصاء بقية الدلالات التّي تكمن في الكلمة المعينة وإبعادها بحيث ترجح إلى دلالة واحدة للكلمة، والمرجِح في ذلك هو السياق. وتبعا لذلك، فإنّ دلالة الكلمة تتعدد بتعدد السياقات وتنوعها . إذن من خلال ما سبق؛ يتبيّن أنّ آخر ما توصل إليه علماء اللّغة في إطار النظرية السياقية هو فكرة التلازم اللفظي أو الرصف، وهو يعني مراعاة وقوع الكلمات مجاورة لبعضها، حيث يعد هذا الوقوع أحد معايير تحديد دلالة الكلمة، فتسييق الصيغة اللّغوية يعد المنفذ المهم لتحديد مجالها الدلالي، فلا يمكن أن ترِد الصيغة اللّغوية بمعزل عن السياق النفسي أو الاجتماعي الثقافي، بل يحصل التجاور بين مجموع الصيغ اللّغوية داخل التركيب ،وقد اعتبر فيرث أن قائمة الكلمات المتراصفة مع كلّ كلمة تعد جزءًا من معناها، بحيث يستدعي حضور كلمة ما حضور سلسلة من الكلمات التّي تتراصف معها سياقيا وتتوافق معها في الوقوع[4]. كما أشار فيرث إلى أنّه من المفيد أن نجعل الدراسات البنائية تدور حول المفردات المعجمية وعلاقاتها، ولهذا الغرض كان ينظر إلى دراسة التّلازم على أنّه المنهاج

---

[1] ينظر:أصول النظرية السياقية الحديثة عند علماء العربية ودور هذه النظرية في التوصل إلى المعنى(بحث)،د.مُحَمَّد سالم صالح،ص03

[2] ينظر: المرجع نفسه،ص03.

[3] ينظر المعنى وظلال المعنى أنظمة الدلالة في العربية،مرجع سابق،ص123-124.

[4] علم الدلالة، أصوله ومباحثه في التراث العربي ،مرجع سابق،ص91.

الأكثر إفادة، ويشير إلى المستوى التلازمي"collocation level" ضمن وجهات نظره في مستويات التحليل اللغوي[1] .

والخلاصة أنّ فيرث قدّم مفهوم المتلازمات؛ كما يقول-ليونز-كجزء من نظريته الشاملة في المعنى، وقد عدّ المستوى التلازمي في التحليل اللغوي مرحلة متوسطة بين المرحلة المقامية situational والمرحلة القواعدية grammatical، وقد اقترح أن يُعالج –كليا أو جزئيا- مع المعنى المعجمي أي مع ذلك الجزء من معنى المفردات؛ الذي يعتمد لا على وظائفها في مقام خاص بل على نزوعها إلى أن تترافق في السياقات[2].

تبعا لذلك استمر اهتمام اللّغويين الغربيين الذين جاؤوا من بعده، مثل:هاليداي ،وماكنتوش، وسنكلير و تشومسكي؛ أمّا هاليداي فاهتم بابتكار مناهج مناسبة لوصف أنماط اللغة في ضوء نظرية معجمية مكملة لنظرية نحوية، ومن ثم عُني عناية كبيرة بعلاقة المعجم بالنحو، ووضع ضوابط دقيقة لدراسة المتلازمات اللفظية وفقا لهذا المنهج، وناقش المشكلات الناتجة عن استخدامه، واقترح حلولا مناسبة لها؛ وأمّا ماكنتوش فعني بوضع معيار ملائم للحكم على المتلازمات بالقبول أو الرفض وبتحديد العوامل المؤثرة في الحكم، ومن ثم كان حديثه عن المدى range ويعني به قائمة محدودة من الكلمات يمكن أن تتعين بالكلمة المدروسة، وكان حديثه المفصل عن حدود المدى وقيوده؛ وأمّا سنكلير فقد وجه بحثه إلى العقبات التي تحول بين الدراسة الشكلية للمعجم وإلى اقتراح أسلوب لمعالجة هذا الجانب، دون أن يضع في اعتباره الدلالة ومن ثم استعان بالأسلوب الإحصائي منتهيا إلى أن دراسة المتلازمات اللفظية تتطلب معالجة آلية باستخدام الحواسيب؛ لتكون النتائج أكثر دقة وإحكاما؛ وأمّا تشومسكي والنُّحاة التوليديون فقد أحدثوا تحولا كبيرا في اتجاهات البحث في المتلازمات اللفظية، وذلك أنّ فيرث وتلامذته ربطوا هذه الظاهرة بالمعجم على نحو أو آخر، أمّا هؤلاء فقد عالجوها في إطار النحو في ضوء ما يسمى عندهم "**قيود الاختيار**".

---

[1] المعنى وظلال المعنى أنظمة الدلالة في العربية، مرجع سابق، ص122.

[2] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص13.

المبحث الثّالث:

تَطوّرُ اللّغةِ و العملِ المُعجميّ في ضَوءِ المُتلازماتِ اللّفظيّةِ.

المبحث الثالث:تطور اللغة و العمل المعجمي في ضوء المتلازمات اللفظيّة.

إنّ التطور-في الحقيقة-هو التغيّر الذي ينال الأشياء بدلالة الزمن، واللغة ليست بمعزل عن الموت ولا الحياة، ولا الزيادة ولا النقصان، ولا الرفعة ولا الانحطاط، ويريد الباحث أن يسوق بعضا من ذلك بين ثنايا المبحث؛ لاسيما إذا كان التلازم اللفظي جزءا لا يتجزأ من اللغة وقد يصيبه ما يصيبه ما يصيبها. وهذا أوان الشروع في المقصود .

1-المتلازمات اللفظية والتطور اللغوي.

من المبادئ الأساسيّة لعلماء اللّغات والتي هي بمثابة البديهيات عندهم؛ أنّ اللغة كائن حي؛ لأنّها تحيا على ألسنة المتكلّمين بها، وهم من الأحياء، وهي لذلك تتطور و تتغير بفعل الزمن، كما يتطور الكائن الحي ويتغير وهي تخضع لما يخضع له الكائن الحي في نشأته ونموّه وتطوره، فهي ظاهرة اجتماعيّة، تحيا في أحضان المجتمع، وتستمد كِيانها منه، ومن عاداته وتقاليده وسلوك أفراده، كما أنّها تتطور بتطور هذا المجتمع، فتَرقى برُقِيّه وتنحط بانحطاطه، فهي نتيجة حتمية للحياة في المجتمع ووسيلة تفاهم وتعبير وتبادل للأفكار[1]. و«اللّغة-شأنها في ذلك شأن الظواهر الاجتماعية-عرضة للتطور في مختلف عناصرها:أصواتها وقواعدها ومتنها ودلالتها، وتطورها هذا لا يجري تبعا للأهواء والمصادفات، أو وَفقا لإرادة الأفراد، وإنّما يخضع في سيره لقوانين جبرية ثابتة النتائج، واضحة المعالم محققة الآثار، ولا يد لأحد لوقف عملها، أو تغيير ما تؤدّي إليه، فليس في قدرة الأفراد أن يوقفوا تطور لغة ما، أو يجعلوها تجمد على وضع خاص، أو يسيروا بها في سبيل غير السبيل، التي رسمتها لها سنن التطور الطبيعي، فمهما أجادوا في وضع معجماتها، وتحديد ألفاظها ومدلولاتها، وضبط أصواتها وقواعدها، ومهما أجهدوا أنفسهم في إتقان تعليمها للأطفال، قراءة وكتابة ونطقا، وفي وضع طرق ثابتة سليمة يسير عليها المعلمون بهذا الصدد، ومهما بذلوا من قوة في محاربة ما يطرأ عليها، من لحن وخطأ وتحريف، فإنّها لا تلبث أن تحطم هذه الأغلال، وتفلت من هذه القيود، وتسير في السبيل التي تريدها على السير فيها سنن التطور»[2].

---

[1] ينظر، التطور اللغوي (مظاهره وعلله وقوانينه)،رمضان عبد التوّاب،الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة،الطبعة الثالثة مزيدة ومنقحة،1997م،ص9.

[2] اللغة والمجتمع ،علي عبد الواحد وافي، ،القاهرة،دار إحياء الكتب العربية، ط:1946،1م،ص78.

وفي ذلك يقول ماريوباي"Mario Andrew Pei":«إنّ الاتجاه الطّبيعي للغة، وبخاصّة في صورتها الدّارجة، أو المتكلّمة، هو اتجاه يبعدها عن المركز، فاللّغة تميل إلى التغيّر، سواء خلال الزمان أو عبر المكان، إلى الحدّ الذي لا تُوقف تيارَه العواملُ الجاذبةُ نحو المركز..هذه الخاصيّة العالميّة للغة هامّة لعالم اللغة التاريخي، حيث إنّها تشكّل الأساس في كل تغير لغوي»[1].

وهكذا يقول أولمان:«اللغة ليست هامدة أو ساكنة، بحال من الأحوال، بالرغم من أنّ تقدمها قد يبدو بطيئا في بعض الأحايين، فالأصوات والتراكيب، والعناصر النحويّة، وصيغ الكلمات ومعانيها، معرّضة كلّها للتغيّر والتطور، ولكن سرعة الحركة فقط هي التي تختلف، من فترة زمنيّة إلى أخرى، ومن قطاع إلى آخر من قطاعات اللغة، فلو قمنا بمقارنة كاملة بين فترتين متباعدتين، لَتَكشَّفَ لنا الأمر، عن اختلافات عميقة كثيرة، من شأنها أن تعوق فهم المرحلة السّابقة، وإدراكها إدراكا تامّا»[2]. ويهُّمنا هنا أن نشير إلى أن التطور اللغوي لا يحدث على نحو مشتت غير مطرد، بل يحدث وفقا لقواعد ثابتة، يمكن أن نصوغها في صورة قوانين دقيقة، وسأقتصر على عرض طائفة من القوانين التي تخص التغيّر الدلالي للمتلازمات اللّفظية بالشرح والتّمثيل؛ لأنّ اللغة تتوزع إلى مجموعة أنظمة؛ والتي تبدأ بالنظام الصوتي بصوامته وصوائته، وفونيماته، ومقاطعه، وما يَسُود فيه من ظواهر النّبر والتنغيم وغيرهما، وتمرّ بالكلمات من حيث بناؤُها، ومورفيماتها، ودلالتها على المعاني المختلفة، في أذهان الجماعة اللغوية التي تستخدمها، وتنتهي ببناء الجمل، وعلاقة بعضها ببعض وغير ذلك، وليست عناصر اللغة كلُّها على سواء في التطور؛ إذ هناك فرق في تطور اللغة بين الصوتيات والصرف والمفردات، فالنظامان الصوتي والصرفي يستقران أولَ مرة ومن ثَمّ يثبتان، أمّا النظام الذي يعتريه التغير هو المفردات ودلالات التركيب والمعاني المختلفة.

---

[1] أسس علم اللغة،لماريوباي،ترجمة أحمد مختار عمر،طرابلس،ليبيا،د.ط1973م عالم الكتب، ص71.

[2] دور الكلمة في اللغة،لأولمان،ترجمة كمال بشر،مكتبة الشباب،القاهرة،ط:1962،1م، ص156.

1-1-قوانين التغيّر الدلالي:

1-1-1-تعميم الدلالة وتوسيعها:

يلاحظ هذا التعميم في الدلالة أكثر ما يلاحظ عند الأطفال؛ حين يطلقون اسم الشّيء على كلّ ما يشبهه لأدنى ملابسة أو مماثلة، ويأتي ذلك نتيجة لقلّة محصولهم اللغوي وقلّة تجارِبهم مع الألفاظ، فقد يطلِق الطفل لفظة "حمار" على كلّ حيوان يراه؛ سواء كان حصانا أم بقرة أم خلافَهما، وقد يطلق لفظة "دجاجة" على كلّ طائر يشاهده، ويتوقف مسلك الطفل حسب أثر البيئة وتجاربه فيها، بل قد يطلق لفظة "الأب" على كل ما يشبه أباه في زِيّه أو قامته، وقد يطلق لفظ "الأم" على كلّ امرأة تشبه أمّه في ثيابها أو صورتها[1]، وفي هذا يقول إبراهيم أنيس:«إنّ تعميم الدلالات أقلّ شيوعا في اللّغات وأقلّ أثرا في تطور الدلالات وتغيرها من تخصيصها»[2]. ونجد أمثلة كثيرة من هذا التوسّع أو التعميم مثل كلمة "البأس" في أصل معناها كانت خاصّة بالحرب، ثم أصبحت تطلق على كل شدّة، وأنّ الناس في خطابهم الآن يطلقون "الورد" على كل زهر والبحر على النهر والبحر، ومن هذا التوسّع أيضا تحويل الأعلام إلى صفات "كالقيصر" من العلميّة إلى الانسحاب على كل عظيم طاغيّة، و"النيرون" على الظالم أو المجنون، و"حاتم" الكريم المضياف، و"عُرقوب" المخادع القليل الوفاء[3]، ومن المتلازمات اللفظية التي اعتراها هذا التوسّع في مجال الاستعمال والتي هي في الحقيقة تعبيرات اصطلاحيّة، مثل "الطابور الخامس"[4] الذي يعتبر جماعة من المواطنين تساعد العدو في السرّ بالتجسّس لصالحه[5]؛ قيل:إنّ هذا التعبير أطلق على جواسيس الحلفاء في الحرب العالميّة الثانيّة، حيث كانت جيوشهم أربعة، وجواسيسهم بمثابة الجيش أو الطّابور الخامس، فهذا التعبير توسّع في الدلالة إلى الجواسيس عامّة، حيث أسقطت دلالته القديمة المرتبطة

---

[1] ينظر:عوامل التطور اللغوي (دراسة في نمو وتطور الثروة اللغويّة)، أحمد عبد الرحمان حمّاد،دار الأندلس، ط1 1973م، ص124-125.

[2] دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، الأنجلو مصرية ،القاهرة، الطبعة الثانيّة 1963م، ص150.

[3] ينظر: دلالة الألفاظ، مرجع سابق، ص151 وما بعدها.

[4] المصاحبة اللفظية في العربيّة المعاصرة وأثرها في تغيّر الدلالة،مُحَمَّد بن نافع المضياني العنزي، مجلة الدراسات اللغوية ،مج:15، ع:1(المحرم-ربيع الأول 1434 هـ/ديسمبر –فبراير 2013م)، ص23.

[5] معجم اللغة العربيّة المعاصرة، أحمد مختار عمر،القاهرة،عالم الكتب، ط:11429هـ/2008م،(خ م س) ،ج:1، ص697.

بالحرب العالميّة الثانية إلى كل عميل يتجسس لصالح الأعداء[1]، ومن ذلك المتلازمة "أحرز قصب السّبق" [2] والتي تعني:سبق غيره إلى الفوز في أمر، تفوّق على غيره[3]، وأصل هذا التعبير أنّه كانت تنصب قصبة في حلبة السّباق فمن سَبَقَ انتزعها، ويكون ذلك –عادة–في سباق الخيل[4]، وقد تُوسّع في دلالة هذا التعبير للدلالة على كل فوز أو تفوق في ميادين الحياة المختلفة وليس الأمر حكرا على السّباق فقط.

ومن ذلك المتلازمة اللفظيّة "الحشم والخدم" التّي تعني الحاشية والخدم[5]، توسع في استعمال هذا التعبير فقيل لكل ثري:كثير الخدم والحشم أي من ذوي الثراء والمكانة[6]، حتى ولو لم يكن لديه خدم وحشم، ومن أمثلة التوسع في المعنى عبارة"لله دَرُّك" التي هي كلمة مدح وتعجّب، ومعناها أي: لله ما بذلت من خير وما قمت به من عمل، ما أحسن ما أتيت به من قول أو عمل[7]، فالدرّ:اللبن ما كان[8]، ومن هنا يلاحظ أنه توسع في الدلالة، فأطلق على سبيل المجاز على ما يقوم يقوم به الإنسان من عطاء، أو عمل، أو فعل يُتعجب منه، ومن ذلك المتلازمة "مسك الختام" التي تدلّ على الخاتمة الحسنة[9] وقد توسّعت دلالتها لتشمَل كلَّ نهاية سعيدة[10] والحقيقة أنّ هذه الكلمة "مسك الختام" أصل هذا التعبير مأخوذ من القرآن في قوله تعالى:﴿**يُسْقَوْنَ مِنْ رَحِيقٍ مَخْتُومٍ خِتَامُهُ مِسْكٌ**﴾**[سورة المطففين،الآية:24-25].**

---

[1] ينظر: معجم التعبير الاصطلاحيّ في العربيّة المعاصرة،مُحَمَّد مُحَمَّد داود ،دار الغريب،(الطابور) ،القاهرة،د ط 2003،ص109.

[2] المصاحبة اللفظية في العربيّة المعاصرة وأثرها في تغيّر الدلالة،مرجع سابق،ص65.

[3] معجم اللغة العربيّة المعاصرة،مرجع سابق،(ح ر ز)،ج:1،ص471.

[4] ينظر: المرجع نفسه،(ق ص ب)،ج:1،ص677.

[5] معجم اللغة العربيّة المعاصرة،مرجع سابق،(خ د م)،ج:1،ص621.

[6] ينظر: المعجم العربي الأساسي،المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم،د ط،،لاروس،1979م،(ح ش م)،ص321.

[7] معجم اللغة العربيّة المعاصرة، مرجع سابق،(د ر ر)، ج:1، ص737.

[8] لسان العرب، مصدر سابق(د ر ر)،ج:4،ص279.

[9] معجم اللغة العربيّة المعاصرة،مرجع سابق،(خ ت م)،ج:1،ص614.

[10] ينظر: معجم التعبير الاصطلاحي في العربية المعاصرة،(م س ك)،ص500.

ومن هنا يتبيّن أثر التعميم أو التوسيع في الألفاظ ومدى تأثيره على اللغة من حيث إعطاءُ معان أوسع وأشمل، وعند استعمال اللغة يجد المتحدّث بها مجالا واسعا لاستعمال الألفاظ والمعاني التّي يريد؛ ولهذا أثره في إثراء الثروة اللغوية وتوسيعها وتطور الألفاظ ودلالتها.

1-1-2-تخصيص الدلالة:

كما أنّ للتعميم أثرَه في دلالة الألفاظ وتطورها؛ فإن للتخصيص –أيضا- آثاره الجليّة على اللغة وتغيرها دلاليا[1]، وفي ذلك يقول إبراهيم أنيس:«إنّ الألفاظ في معظم لغات البشر تتذبذب دلالتها دلالتها بين أقصى العموم كما في الكليات مثل كلمة"شجرة" التي تطلق على ملايين الأشجار، وأقصى الخصوص كما في الأعلام مثل كلمة"مُحَمَّد" الدالة على شخص بعينه»[2]، فنجد في لهجات الخطاب عندنا كلمة طهارة تخصصت وأصبحت تعني الخِتان وكلمة الحريم بعد أن كانت تطلق على كل محرم أصبحت تطلق على النساء، وكلمة العيش أصبحت تطلق على الخبز وكلمة العِيال أصبحت تطلق على الزوجة[3]، ومن المتلازمات التي أصابها هذا التضييق في الدلالة "التعتيم الإعلامي"[4] والذي يُعنى به إخفاء الأخبار عن الجمهور عن طريق الرقابة[5]، والتعتيم:الإخفاء، ومنه:التعتيم على الخبر؛ إذا أريد تجاهله أو إخفاؤه[6]، فالحاصل أن دلالة التعتيم ضُيّقت بعد أن كانت تدلّ على الإخفاء عامّة إلى انحصارها في إخفاء الأخبار عن طريق الرقابة بعد التقييد بالإعلامي، ومن ذلك المتلازمة اللفظية"الرجل الثاني"[7] التي تدل على من كان في منصب مهم كنائب الرئيس أو مساعد العميد[8]، فأصل هذا التركيب يطلق على من كان الثاني عامّة، إلا أنّ الدلالة ضاقت إلى الثاني في المنصب خاصّة.

---

[1] ينظر:عوامل التطور اللغوي (دراسة في نمو وتطور الثروة اللغويّة)، مرجع سابق،ص125.

[2] ينظر: دلالة الألفاظ،مرجع سابق،ص152 .

[3] ينظر:عوامل التطور اللغوي (دراسة في نمو وتطور الثروة اللغويّة)، مرجع سابق،ص126.

[4] ينظر:المصاحبة اللفظية في العربيّة المعاصرة وأثرها في تغيّر الدلالة، مرجع سابق،ص62.

[5] معجم اللغة العربيّة المعاصرة، مرجع سابق،(ع ت م)، ج:2، ص1455.

[6] ينظر: المعجم العربي الأساسي، مرجع سابق،(ع ت م)، ص820.

[7] ينظر:المصاحبة اللفظية في العربيّة المعاصرة وأثرها في تغيّر الدلالة، مرجع سابق،ص63.

[8] معجم اللغة العربيّة المعاصرة،مرجع سابق،(ر ج ل)،ج:2،ص765.

ومن أمثلة ضيق الدلالة في المتلازمات اللفظية "فِلذة الكبد"[1] التي تدلُّ أصالة على القطعة المقطوعة طولا[2]، وقد استعير هذا التعبير في القديم لكنوز الأرض المدفونة فيها[3]، وقد ضُيّقت دلالة التعبير المعاصر، فقُصرت على الأبناء دون غيرهم، وكذلك المتلازمة"مسقط الرأس"[4] الذي يُعنى به مكان الولادة لأنّ المِسقط اسمُ مكان بمعنى موضع السقوط[5] ثم ضيّقت الدلالة بعد إضافته إلى الرّأس ليطلق على مكان الولادة. و لهذا نجد أن مدلول الألفاظ أصبح مقصورا على أشياء تقل في عددها عمّا كانت عليه من قبل؛ إذ كانت تدلّ في الأصل على مدلولات عدّة ثم ضاق معناها وأصبحت تدلّ على مدلولات محددة ومعانٍ محصورة.

1-1-3-انتقال الدلالة:

نجد في العربيّة كثيرا من الكلمات التي انتقلت من المعنى المحسوس إلى المعنى النّفسي المجرد، وانتقال الدلالة من المجال المحسوس إلى المجال المجرد تمَّ عادة في صورة تدريجيّة، وتظلّ الدلالتان سائرتين جنبا إلى جنب زمنا طويلا، وخلاله قد تستعمل الدلالة المحسوسة فلا تثير دهشة أو غرابة، ونستعمل في نفس الوقت الدلالة المجردة فلا يدهش لها أحد، فإذا عرفنا أنّ المعاجم العربيّة تنص على "الرطانة" هي الإبل مجتمعة، وطبيعي أنْ يصدر عنها أصوات مبهمة لا يستطيع السامع تمييزها، ويمكن لهذه الدلالة أن تعبّر عن كلّ كلام مبهم بلغة أجنبيّة لا يستبين منه السامع شيئا، وأن تصبح الرطانة ذات دلالة جديدة مجردة على حسب القاموس"الكلام بالأعجميّة"[6]، وجاء في دلالة الألفاظ لإبراهيم أنيس:«إنّ النقل بين الدلالات ليس مقصورا على نقل الدلالة المحسوسة إلى

---

[1] ينظر:المصاحبة اللفظية في العربيّة المعاصرة وأثرها في تغيّر الدلالة،مرجع سابق،ص63.

[2] ينظر: النهاية في غريب الحديث والأثر، لمجد الدّين أبو السّعادات المبارك بن مُحَمَّد بن مُحَمَّد بن مُحَمَّد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري ابن الأثير(المتوفى606هـ)، تحقيق:طاهر أحمد الزاوي ، الناشر:المكتبة العلمية- بيروت،،د.ط 1399هـ-1979م ،ج3 ،ص470.

[3] المرجع نفسه،(ف ل ذ)،ج:3،ص470.

[4] معجم اللغة العربية المعاصرة، مرجع سابق، (س ق ط)،ج:2،ص1079.

[5] ينظر: المعجم العربي الأساسي،(س ق ط)،ص629.

[6] ينظر: عوامل التطور اللغوي (دراسة في نمو وتطور الثروة اللغويّة)،مرجع سابق،ص127(ملاحظة:يقصد بالقاموس:القاموس المحيط للفيروزبادي في هذه المادة).

المجردة أو العكس، بل قد يتم بين المحسوسات بعضِها مع بعض لصلة بين الدلالتين في المكانيّة أو الزمانيّة أو اشتراك في جزء كبير من الدلالة، فهناك ألفاظ كثيرة لوحظ تطورها في الدلالة فانتقل كل منها من دلالة إلى أخرى تشترك معها في المكان مثل"الذقَن" حين تستعمل في خطاب الناس بمعنى اللحيّة، ومثل"الشّنب"حين يطلقونه على الشّارب مع أنّه بريق الأسنان ومثل"السماء" التي تروى في المعاجم أنّ من معانيها السحاب والمطر»[1]، أو تشترك معها في الزمان مثل "الشتاء" بمعنى المطر، أو تشترك الدلالتان في بعض المعنى مثل"النبيل"حين يستعمل بمعنى الشّريف، رغم أنّ "النبيل" "النجابة" و"الشريف""العلو"[2]، ومن أمثلة المتلازمات اللفظية التي اعتراها انتقال المعنى كإطلاق أسماء أعضاء الإنسان على الجمادات مثل"رِجل الكرسي"، "يد الهون"، "عين الماء"، "وجه الجبل"، "رأس بصل"، "أسنان المشط"، "أذن الفنجان" وهلم جرّا[3]، وكان ذلك ناشئا عن تشابه بين المدلولين على سبيل الاستعارة، وكذلك تنتقل المعاني من وراء التشابه في الشّعور ونوع الإحساس أكثر من الخصائص الجوهرية المتماثلة ومن ذلك المتلازمات اللفظية مثل قولنا:"تحية عطرة"، "استقبال بارد"، "لون دافئ"، "صوت حلو"، "صوت ناعم"، "أصفر الوجه"، "أبيض القلب"؛ هنا يوجد الإحساس بأنّ هناك تشابها بين الدفء وبين لون معيّن، وتشابها بين المذاق الحلو وبين الصفات الجميلة للصوت..

وهنا تجدر الإشارة إلى أن انتقال المعنى قد ينشأ عن العلاقة القويّة بين المدلولين تماما كما حدث في المشابهة آنفا على سبيل الاستعمال المجازي، وتفسيرُه أنّ الأفكار مرتبطة بعضها ببعض في ذهن المتكلم أو أنّها تنتمي إلى مجال عقلي واحد كما في نحو المتلازمة "شرب كوبا" من "الماء"، و"بيت الرجل" والمقصود به أهله أي زوجته وعياله، بل قد يسمّى الشيء باسم مخترعه أو مؤلفه أو مكانه الأصلي مثل:

---

[1] ينظر: دلالة الألفاظ، مرجع سابق،ص161 وما بعدها.

[2] ينظر:عوامل التطور اللغوي (دراسة في نمو وتطور الثروة اللغويّة)، مرجع سابق،ص128.

[3] المرجع نفسه، ص129.

"لبن مبستر"، "فستق حلبي"، "تمر جزائري"،"جوز هندي"،"برتقال غزاوي"..إلى غير ذلك من الاستعمالات المجازية للمتلازمات اللفظية والتي لها الأثر الكبير في اللغة من حيث تعدُّدُ الدلالة ومن حيث تطورُ الألفاظ ومعانيها.

إن الحالة التي تنتقل إليها الدلالة ترتبط غالبا بالحالة التي انتقلت منها بإحدى العلاقتين اللتين يعتمد عليهما تداعي المعاني وهو أنَّ حضور معنى الذاكرة يدعو بعض المعاني المرتبطة معه بعلاقة المجاورة أو المشابهة، فتارة يعتمد انتقال المعنى بسبب المجاورة المكانيّة كتحول معنى "ظعينة" ومعناها في الأصل المرأة في الهودج، تحولت إلى معنى الهودج نفسه وإلى معنى البعير فأصبحنا نطلق ظعينة على البعير وعلى الهودج وذلك بسبب العلاقة المكانيّة بين الألفاظ، وفي العربيّة من أمثلة المشابهة في المتلازمات اللفظية :"يخرجون من الأجداث والأجداف للقبور"، و"طانه الله على الخير وطامه يعني جبله"، و" مرث فلان الخبز في الماء ومرده"، و"ونبض العرق ونبذ"، وتحول معنى العقيقة التي هي في الأصل الشعر الذي يخرج على الولد من بطن أمه إلى معنى الذبيحة التي تنحر عند حلق ذلك الشعر[1].

كما قد يؤدّي وقع كلمتين معا جنبا إلى جنب في عبارة تقليدية كثيرة الورود؛ أي متلازمات لفظيّة إلى نوع من الإيجاز والاختصار بحيث تقوم إحدى الكلمتين مقام العبارة كلّها، وهنا السياق يساعد على توضيح العلاقة بين أجزاء العبارة مثال ذلك:"الصاحبان" والمقصود أبو يوسف ومحمّد، و"الشيخان" والمراد أبو حنيفة وأبو يوسف و"الأبهمان" تعني عند أهل الباديّة السيل والجمل الهائج، وعند أهل الأمصار يعنى بها السيل والحريق و"المسجدان"مسجد مكة ومسجد المدينة، و"الخافقان" المشرق والمغرب؛ لأنّ الليل والنّهار يخفقان فيهما، وقوله تعالى:﴿**وَقَالُوا لَوْلَا نُزِّلَ هَذَا الْقُرْءانُ عَلَى رَجُلٍ مِنَ الْقَرْيَتَيْنِ عَظِيمٍ** ﴾. **[سورة الزخرف،الآية:31]**، يعني مكّة والطّائف، و"الرافدان" دِجلة والفرات[2].

---

[1] ينظر:عوامل التطور اللغوي (دراسة في نمو وتطور الثروة اللغويّة)، مرجع سابق، ص131.

[2] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

2-دور المتلازمات اللفظية في رقي الدلالة وانحطاطها[1].

يقصد بـ"**رقي الدلالة**" أو "**التغيّر المتسامي**"[2]:ما يصيب الألفاظ من تغيّر في دلالتها، بحيث تصبح الألفاظ الدالّة على المعاني الهيّنة، أو الوضيعة، أو الضعيفة، أو العاديّة دالّة-في نظر الجماعة اللغويّة-على معان أرفع وأشرف، أو أقوى من تلك التي كانت تدلّ عليها في السابق، وهذا التغيّر أو التبدّل في المعنى يرتبط بقيم المجتمع وعاداته وتقاليده، وقد يرتبط بتغير المسمّى من حالة دونيّة إلى حالة أرقى أو أشرف من حالته تلك. ويمثّل له أولمان وغيره بكلمة "مارشال" التي ترجع إلى أصل ألماني بمعنى"خادم الإسطبل أو السّائس، ثم أصبحت تحمل معنى "المشير"، أو البيطار[3].

أمّا "**انحطاط الدلالة**" فهو عكس رقّيها، ويقصد به تحوُّل الألفاظ ذات المعاني النبيلة، أو الرفيعة، أو القوية نسبيا، إلى معانٍ دون ذلك مرتبة، أو أصبح لها ارتباطات تزدريها الجماعة اللغويّة[4]، ويقع ذلك بكثرة في الألفاظ الدّالة على الجنس أو قضاء الحاجة، أو غير ذلك ممّا يثير في المجتمع مشاعر الخجل، أو الاشمئزاز والنفور، أو ممّا ترفضه عادات المجتمع وتقاليده.

وقد يحمل اللفظ دلالة رفيعة في عصر ما، ثم تنحط دلالته في عصور لاحقة، بسب بعض التغيرات الاجتماعيّة أو السياسيّة أو الحضاريّة، كبعض الألقاب مثل لفظ "أفندي" الذي انحطّت دلالته عمّا كان عليه في القرن التاسع عشر، ولفظ"الحاجب" الذي أصبح بمعنى الحارس أو البواب، بعد ما كان رئيس الوزراء في الدولة الأندلسيّة[5]، ومن أمثلة الرقي والانحطاط الدلالي للمتلازمات اللّفظية ما يلي:

---

[1] ينظر: المصاحبة اللفظية في العربيّة المعاصرة وأثرها في تغيّر الدلالة، مرجع سابق، ص67.

[2] ينظر: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، تأليف الدكتور محمود السّعران، دار النهضة العربيّة، د ط، د.ت، ص282.

[3] ينظر: دور الكلمة في اللغة، مرجع سابق، ص202.

[4] ينظر:علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، مرجع سابق، ص280-281.

[5] ينظر: دلالة الألفاظ، مرجع سابق، ص157.

2-1-بعض المتلازمات اللفّظية التي ارتقت دلالتها:

أ-الخطوط العريضة:موجز يتضمن النقاط الرئيسة[1].

الخطّ:السّطر، وكلُّ ما له طول بلا عرض ولا عمق فهو خط[2]، ويعرّفه الفيروزبادي بأنّه الطريقة المستطيلة في الشّيء، أو الطريق الخفيف في السّهل[3]. والعريض:ما كان متباعد الحاشيتين متسع العرض[4]؛ ارتقت دلالة التركيب بعد وصف لفظ "الخطوط" بـ"العريضة" من كون الخطّ مجرد سطر إلى التعبير—على سبيل المجاز-عن النقاط الرّئيسة، والأفكار الأساسيّة في موضوع ما، وهو معنى اصطلح عليه المجتمع اللغوي، لا يتّضح من معاني المفردات المكونة لهذا التعبير، وهو ما أشرت إليه في عنصر انتقال الدلالة السابق.

ب-الرجل الثاني:

من في منصب مهمّ كنائب الرئيس، أو مساعد العميد[5]، فالأصل في هذا التركيب كما ذكر سابقا؛ أنّه يطلق على الثاني في العدد عامّة، أي ما فوق الواحد وأقل من الثلاثة، وقد ارتقت دلالة المتلازمة اللفظيّة من مجرّد الدلالة العددية إلى الدلالة على من يتولّى منصِبا مهما، كنائب الرئيس أو مساعد العميد، وقد جاء الارتقاء في الدلالة من إضافة ملمح الأهميّة في المنصِب، ممّا جعل الدلالة خاصّة بعد أن كانت عامّة لكل من يحلّ الثاني على وجه التَّعداد.

---

[1]معجم اللغة العربيّة المعاصرة، مرجع سابق،(ع ر ض)، ج2، ص1484.

[2]ينظر:المعجم العربي الأساسي، مرجع سابق،(خ ط ط)، ص406.

[3]القاموس المحيط، مجد الدين الفيروزابادي، إعداد وتقديم:مُحَمَّد عبد الرحمن المرعشلي، بيروت:دار إحياء التراث العربي،ط:1،1997م،(خ ط ط)،ج1، ص898.

[4]ينظر:المعجم العربي الأساسي، مرجع سابق، (خ ط ط)، ص833.

[5]معجم اللغة العربية المعاصرة، مرجع سابق،(ر ج ل)،ج2، ص865.

ج–سترة النجاة:

معنى هاته المتلازمة اللفظية هو رداء يُنفخ ويقي من الغرق. والسّترة:ما يستر به[1]، والنجاة:الخلوص من الأذى، يقال: نجا منه ينجو نجاءً ونجاةً:خلص من أذاه[2]، يلاحظ أنّ دلالة هذه المتلازمة اللفظية ارتقت بعد إضافة لفظ "سترة" إلى "النّجاة" من كون السُّترة تطلق على ما يستر به عامّة إلى الدلالة على ذلك الرّداء المخصص للوقاية من الغرق الذي يستعمل–عادة–في الطائرات والسّفن.

د–الحلّ والرّبط:

أرباب الحلّ والرّبط:أصحاب السّلطة وأولياؤها[3]. والحلّ:مصدر بمعنى الفكّ، والتغلّب على الصعوبات،يقال:حلّ العقدة يحلّها حلاّ:فكّها، ومنه:حل المشكلة أي التغلب عليها[4]. والرّبط:بمعنى الشدّ، يقال: ربط الدابّة يربطها ربطا، شدّها بالرباط وهو الحبل[5]؛ ارتقت دلالة هذا التعبير فأطلق على من هم في الحكم من أصحاب السلطة والنفوذ من "أرباب الحَلِّ والربط".

هـ– جاءوا بقضّهم وقضيضهم:

تعني هذه المتلازمة اللّفظية أنّهم جاءوا بكبارهم وصغارهم، القضّ:الحصى الكبار، والقضيض: الحصى الصغار[6]؛ فارتقت دلالة هذا التركيب فأطلق على سبيل المجاز على من جاءوا جميعا بكبارهم وصغارهم.

---

[1]ينظر:القاموس المحيط، مصدر سابق،(س ت ر)،ج1، ص570.

[2]المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية بالقاهرة،القاهرة:مجمع اللغة العربيّة، 1405، ط:3هـ،1985م،(ن ج و) ،ج2، ص941.

[3]معجم اللغة العربية المعاصرة، مرجع سابق، (رب ب)، ج2، ص842.

[4]ينظر:المعجم العربي الأساسي ، مرجع سابق،(ح ل ل)، ص346-347.

[5]المرجع السابق، (ر ب ط)، ص499.

[6]ينظر: لسان العرب، مصدر سابق،(ق ض ض)،ج7، ص222.

و-الأمر والنّهي:

صاحب الأمر والنّهي:من بيده اتخاذ القرار[1]، الأمر:الطّلب، يقال:أمر الرجل أمرا:طلب منه فعله[2].والنّهي:المنع.يقال:نهاه عن الشيء: منعه منه[3]؛ انتقلت دلالة التعبير من مجرّد الطلب والمنع إلى الدلالة على اتخاذ القرار، وقيل:السلطة الكاملة .

2-2-بعض المتلازمات اللفّظية التي انحطّت دلالتها:

أ-الطّابور الخامس:

المقصود من هذه المتلازمة اللّفظيّة جماعة من المواطنين، تساعد العدو في السرِّ بالتجسس لصالحه. الطّابور:مجموعة من الجنود تتكون من ثمانمائة إلى ألف، ويعني أيضا الصفّ من أي شيء، والخامس :اسم فاعل، وهو الذي يلي الرّابع في الرتبة والعدد؛تغيّرت الدلالة في هذا التركيب نحو الانحطاط، فأطلقت على أولئك الذين يجنّدهم العدوّ لصالحه، فيسرّبون أسرار بلادهم ومواطنيهم لذلك العدوّ، وغالبا ما يكون ذلك في حال الحرب والنّزاعات السياسيّة، ممّا يمكن العدو من احتلال البلاد، أو استعمارها، أو السيطرة على ثرواتها، أو غير ذلك[4].

ب-سليط اللّسان:

بذي فاحش[5]، والسّليط في اللّغة:الفصيح، جاء في مقاييس اللغة: السّليط من الرجال:الفصيح"اللّسان"الذرب[6]؛ تغيّرت دلالة هذه المتلازمة اللّفظيّة إلى الانحطاط حين أطلقت على من في لسانه بذاءة وفحش، بعد أن كانت تعني فصاحةَ اللّسان و ذرابتَه.

---

[1]معجم اللغة العربية المعاصرة، مرجع سابق، (ن هـ ي)،ج3، ص2298.

[2]المعجم العربي الأساسي، مرجع سابق،(أ م ر)، ص105.

[3]ينظر: المرجع السّابق، (ن هـ ي)، ص1237.

[4]لقد تمت الإشارة إلى هذه المتلازمة اللفظية وتبيان معناها بين ثنايا هذا المبحث بالذات فأغنى ذلك عن الإعادة هنا.

[5]معجم اللغة العربية المعاصرة، مرجع سابق، (س ل ط)،ج2، ص1094.

[6]مقاييس اللغة ،أحمد بن فارس،تحقيق:عبد السلام هارون،بيروت، دار الجيل،د.ت، (س ل ط)، ج3، ص95.

ج –اللفّ والدروان:

اللّف: مصدر بمعنى الالتواء والضم، جاء في مقاييس اللغة :"اللام والفاء أصل صحيح يدلّ على تلوّي شيء على شيء، يقال:لففت الشيء بالشيء لفّا[1]؛ والدوران: مصدر بمعنى الطواف حول الشيء، والعودة إلى مكان الابتداء[2]، حيث تحوّلت دلالة هذه المتلازمة اللفظيّة المعطوفة "اللف والدوران"إلى الانحطاط، فجاءت بمعنى المخادعة وعدم الوضوح؛ وذلك على سبيل التشبيه بمن يلف ويدور حول المكان بجامع عدم الوضوح.

د–طأطأ رأسه:

يُعنى بهذه المتلازمة اللّفظية الخضوع والإذعان[3]، تحوّلت دلالة هذا التعبير من معنى التّواضع وخفض النّفس والانحناء إلى الخضوع والإذعان على وجه الانهزام والصّغار وهذا انحطاط معتبر يلاحظ من أدنى تذوقٍ للمتلازمة.من ذلك قول عثمان –ﷺ-:"تطأطأت لكم تطأطئ الدّلاة"[4]، يقول ابن الأثير في شرح هذا الأثر:«أي خفضت لكم نفسي كما يخفضها المستقون بالدّلاء، وتواضعت لكم وانحنيت»[5].

هـ– تلتّ وعجن:

تعني هذه المتلازمة كون الشخص يكرر كلاما لا فائدة فيه، ثرثر، أو هذر[6]، لأن اللّت: الخلط، جاء في اللسان:"لتّ السَّويق، يلُتّه لَتًّا جدحه"خلطه وحرّكه" وقيل:بسّه بالماء ونحوه[7] والعجن:الخلط، يقال:عجن الدّقيق ونحوه، خلطه بالماء، ولاكه وملكه بيده أو بآلة[8]، حيث

---

[1] المصدر السابق، (ل ف ف)، ج5، ص207.

[2] لسان العرب، مصدر سابق، (د و ر)، ج:4، ص295-296.

[3] معجم اللغة العربية المعاصرة، (مرجع سابق)، (ر أ س)، ج:2، ص836.

[4] النهاية ،مصدر سابق،(طأ طأ)، ج3، ص110.

[5] المصدر نفسه، الجزء نفسه، الصفحة نفسها.

[6] معجم اللغة العربية المعاصرة،مرجع سابق،(ع ج ن)، ج2، ص1463.

[7] لسان العرب،مصدر سابق،(ل ت ت)، ج2، ص82.

[8] المعجم الوسيط ، مرجع سابق، (ع ج ن)،ج2، ص607.

انحطّت الدلالة لهذا التركيب من الخلط والعجن اللذين يعتبران عملاً مهمّا يحتاجه الشخص إلى لغو لا طائل منه .

وبعد؛ فإنّه يمكنه القول بأنّ هذه العوامل كما تمّ إيضاحها قد تؤدّي قطعا إلى تغيّر في دلالة المعنى، وبالتّالي تؤدّي إلى خلق ألفاظ جديدة ودلالات حادثة لم تكن معروفة أو مستعملة من قبل؛ وبهذا تؤثر تأثيرا مباشرا في حياة اللغة، من حيث تطورُها ونموُّها ومن حيث تعددُ دلالتها، وبالتّالي يكون أثرها على أصحاب هذه اللغة من حيث الاستعمال اللغوي وما يجده المتحدث من يسر وسهولة في إيجاد الألفاظ في لغته يسدّ حاجته وتسعفه حين العوز، والمقصود أنّ المتلازمات اللفظيّة تتطور بقدر حاجة اللغة وبقدر اهتمام أهليها، وهو ما يؤثر في قوة التنبؤ بالورود المتوافق الملائم بدلالة التغيّر الزمني؛ الذي له الأثر البالغ في تحقيق خاصية التماسك بين أجزاء النص على المستوى اللغوي والتغيّر الدّلالي.

3-المتلازمات اللفظية والعمل المعجمي:

تعد مسألة المتلازمات اللفظيّة من المسائل اللغوية الدقيقة التي شغلت علماء اللغة وبخاصة المعجميين منهم؛ لما لها من أهمية في وضع المعاجم اللغوية وتأليفها وترتيب مداخلها وما إلى ذلك...، ومع ذلك لا يكاد يُرى عند العرب—الآن- معاجم تغني عن السؤال فيما تطرحه المتلازمات اللفظية من قضايا نظرية وتطبيقية كثيرا ما تُحدث أثرها في جمع مادة المعاجم اللغوية وترتيب مداخلها وتعريفاتها، بالرغم من بعض المحاولات المتفرقة التي تظهر في الآونة الأخيرة في مواضيع معدودة لا تكاد تجلّي الضبابية لجوانب كثيرة من هذه المواضيع، ولذلك صارت هذه الظاهرة اللغوية محورَ الاهتمام في حقل المعجمية وحجر الزاوية في المؤتمرات التي تدور حول العبارية؛ حيث أبدى المعجميون بالغ الاهتمام بوضع معاجم خاصّة بالألفاظ المتلازمة؛ نظرا لما لها من أهمية باعتبارها أداة لا غنى للمترجم والكاتب والدّارس عنها.

من خلال التأمّل في المعاجم المتوافرة في وطننا العربي ومع أخذ الترجمة بالحسبان سواء من العربية إلى الإنجليزية أو العكس نسوق الحقائق التالية[1].إنّ المتلازمات اللفظية تختلف باختلاف اللغات من جهة ويصعب توقع عناصرها من جهة أخرى ما يفرض علينا حتمية صنع معاجم خاصة بها. وقد اقترح مُحَمَّد حلمي خليل في صناعة المعجم أن يهتم بشكل خاص بالمتلازمات العربية فهي تحدّد[2]:

1-المعنى التلازمي. **2-المقابل الإنجليزي.**

مثال: حلقة بحث/ حلقة مفاتيح.seminar/key ring.

مع الأخذ في الاعتبار أنّ هناك حدودا لما يمكن لمعجم الترجمة أن يحويَه من متلازمات لفظية، ونقترح هنا إبراز الملازم في الشقين العربي والإنجليزي من المعجم بوضعه بين أقواس مربعه؛ حتى يرى المترجم أثر التلازم على كلّ معنى من معاني الكلمات العربية ومقابلها في اللغة الإنجليزية.

مثل: يعقد صفقة:strike abargain.

وهذا المعجم يساعد المترجم ويحفز الدارس والمتعلّم على إيجاد المقابل المناسب. ثمّ إنّ الاهتمام بالمصاحبة في المعاجم الأوربية قد لقي قبولا وعناية وقد أورد أحمد عمر مختار ذلك كما ذكر أشهر المعاجم الأوربية التي اهتمت بذلك منها[3]:

1-Collins coubild english language dictionary. وقد تمّ فيه استخدام تقنية حاسوبية عالية تعتمد على المسح اللّغوي المكثّف كما أعطى المعجم اهتماما خاصا لأسيقة الكلمات ومصاحباتها اللفظية وأنواع التراكيب التي ترد فيها، والتعبيرات السياقية.

---

[1] في طور التنفيذ: معجم جديد للترجمة من العربية إلى الإنجليزية، مُحَمَّد حلمي خليل،مجلة عالم الفكر، المجلد الثامن والعشرون، – العدد الثالث مارس2000،ص245-247.

[2]المتلازمات اللفظية والترجمة،، مُحَمَّد حلمي هليل، أعمال المائدة المستديرة:الترجمة المهنية في العالم العربي وإسهام التكنولوجيا الحديثة في معالجتها-مدرسة الملك فهد العليا للترجمة بطنجة يونيو، ص40.

[3] ينظر: صناعة المعجم الحديث، أحمد مختار عمر،-ط2-القاهرة-عالم الكتب:2009م، ص136-137.

2- المعجم الذّي جمعه معهد المعجمية الهولندية" وهو مؤسسة هولندية بلجيكية". أمّا إذا عدنا إلى المعاجم العربية القديمة فنجد تفاوتا كبيرا بينها في الاهتمام ببيان السياقات اللغوية للكلمات واعتبارها عنصرا من عناصر الشرح والتفسير، فهذا القاموس المحيط يهمل مسألة السياق اللغوي ويعدّها من مزاياه[1].

3- والظّاهر أن قضية معالجة المتلازمات في المعاجم اللغوية الأحادية أو الثنائية قضية تختلف عن معالجتها في معجم خاص؛ لأنّ قضايا الحجم ومعالجة مستويات اللغة المختلفة من صوت وصرف وتركيب ونحو وأسلوب والتناسب اللازم بين هذه المستويات هو الذي يحكم إلى حدّ كبير معالجة المتلازمات في هذه المعاجم؛ ولذلك نجد أنّ هذه المعاجم لا تفي بالاحتياجات الوظيفية لوضع معاجم خاصة بالمتلازمات.

أمّا المعجميون المحدثون فقد أعطى بعضهم اهتماما أكبر بالموضوع من ذلك[2]:

- معجم التعابير الاصطلاحية، وهو معجم إنجليزي-عربي، قام بوضعه مجموعة من الأساتذة الجامعيين، ونشرته مكتبة لبنان عام 1985.
- معجم الطلاب، وهو معجم سياقي للكلمات الشائعة، أعدّه محمود إسماعيل صيني، و حيمور حسن يوسف ويحتوي على نحو ثلاثة آلاف مادة معروضة من خلال استعمالاتها السياقية، وقد نشرته مكتبة لبنان عام 1991.
- معجم المأثورات اللغوية والتعبيرات الأدبية، أعدّه سليمان فياض، ونشرته الهيئة المصرية العامة للكتاب 1992.

والذي حثّ الباحثَ للتعرض لهذه القضية كون المتلازمات اللفظية وسيلة من وسائل تفسير المعنى المعجمي، وهي قسيمة لأربعة أقسام أخرى هي: التفسير بالمغايرة، والتفسير بالترجمة والتفسير بالسياق والتفسير بالصورة؛ أمّا التفسير بالمصاحبة أو بالتلازم ففي اللغة نوع من التحديد للكلمات المستعملة في تركيب ما دون اعتبار النحو أو غيره من القواعد اللغوية

---

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص137.

[2] صناعة المعجم الحديث، مرجع سابق، 138.

المعروفة؛ **هذا النوع هو الذي يسمى التفسير بالمصاحبة. فمن المشكلات الرئيسة التي يواجهها المعجمي في وضع معجم للمتلازمات العربية[1]:**

- **تحديد صنوف المتلازمات العربية وأنماطها.**
- **جمع المادة المعجمية.**
- **المعالجة المعجمية.**

فمتى ما تمّ التصدي لهذه المشكلات، والتمست الحلول لها؛ حصدنا ثمرة معاجم خاصة بالمتلازمات اللفظية وذلك هو المطلوب؛ ولعلّ هذا من المواطن التي تحتاج إلى البحث العميق و الإدلاء ببنات أفكار التي تُسهم في النهوض بالعربيّة كما حدث للّغات الأخرى. كما يقترح **أحمد عمر مختار** طريقة مثلى على المعجميين أثناء تطبيقهم للنظرية السياقية في معاجمهم، تجمع بين طريقة التعريف أو تحديد المعنى وطريقة سرد السياقات في عرض المتلازمات اللفظيّة على النحو التالي[2]:

1- البدء بمحاولة الوصول إلى المعنى الأساسي أو الجوهري أو المركزي الذي يتمثل في كل استعمالات الكلمة، ويربط عددا من المعاني الجزئية، إذ لا يمكن أن نعتبر الكلمة عديمة المعنى أو محتملة لأي معنى قبل دخولها في تصاحب معين، بل إنّها تحمل معها إلى التصاحب معناها الجوهري، أو معناها غير المعين الذّي يتعيّن من خلال تصاحباتها.

2- بعد تحديد المعنى الجوهري لكلّ كلمة حسب ما يمكن استخلاصه، يظهر المعجمي من خلال اختياره للمصاحبات المعاني الجزئية الناشئة عن المصاحبة، والاتجاهات التي يتوجهها المعنى الجوهري من خلال الاستخدام والمصاحبات اللفظية.

ويستفيد الباحث أنّ مثل هذا الاقتراح يحمل توجها جديدا في صناعة المعاجم اللغوية الخاصة بالمتلازمات اللفظية؛ وذلك لإضفائها صبغة حيوية في حياة الناسّ، وإذا ما بنيت المعاجم على

---

[1] الأسس النظرية لوضع معجم المتلازمات اللفظية العربية، مُحَمَّد حلمي هليل، مجلة المعجمية-تونس، ع12-13 ،1997، ص233.

[2] ينظر: صناعة المعجم الحديث، مرجع سابق، ص140.

مثل هذه الاقتراحات فإنها ستكون هاديا لمتكلمي اللغة والناطقين بها وعونا لغير الناطقين بها، وبذلك سيكون معجما وظيفيا وإضافة في مجال ميدان تعليم اللغات، يحتاجه المترجم والدارس والكاتب والمتعلّم على السواء و بشكل كبير؛ ممّا يُسهم في تيسير عمليّة الاستعمال والاكتساب اللغوي حين يعوزه الأمر إلى ذلك ما يحقق التواصل بمقال مناسب في مقام أنسب. لذا عُدَّ العمل المعجمي فرعاً من اللسانيات التطبيقية؛ لعنايته بالجانب الإجرائي للغة؛ ذلك أنّ للمعجميين قديماً وحديثاً- طرائقَ متنوعة في شرح المعنى المعجمي وتحديده؛ منها: الشرح بالمرادف والشرح بالمضاد والشرح بالمتلازمات.وممّا يعيب الأولى أنّها تعزل الكلمة عن سياقها، ولكن تصلح في بعض الحالات من قبيل المعاجم الموجزة والمعاجم المدرسية التي تقوم على الاختصار والتركيز.

أمّا الشرح بالمضاد في تحديد المعنى المعجمي فطريقة مفيدة مبيّنة؛ لأن الضدية نوع من العلاقة بين المعاني، بل ربما كانت أقرب إلى الذهن من أيّة علاقة أخرى ومع ذلك تشوبها بعض العيوب، أما الشرح بالمصاحبات والمتلازمات فيفوق الشرحين السابقين ولاسيّما مع الوحدات المعجمية ذات المعاني المتعدّدة[1]؛ لأنّ المعنى المعجمي هاهنا سيشوبه لَبسٌ وغموضٌ إذا لم يصاحب اللفظ لفظا آخر يناسبه ويكمله، ناهيك عن توليد استعمالات لغوية غير صحيحة ومصاحبات لفظية غير سليمة في حال لم ننتبه إلى الشرح بالمتلازمات؛ لأنّه يرشد المتكلم إلى البيان والتبين. وحينئذ نعلم أنّه إذا كانت المتلازمات اللفظية ظاهرة من الصفات المشتركة أو الجوامع في اللغات كلّها لكن تراكيبها ومعانيها واستعمالاتها تختلف من لغة لأخرى، وقد مرت فترة بين مرحلة الحمل في حقل المتلازمات منذ بدأها فيرث ومرحلة الوضع التي تحققت في أعمال Benson at al"1986"، وهذا أمر يغري أهل التأليف المعجمي والسّالكين مدارج الحوسبة اللغويّة في مجال اللسانيات التطبيقيّة، أن يستغلوا المدونات اللغوية لاقتراح برنامج لتحصيل المتلازمات اللفظيّة الممكنة وتطويعها بالسياق والمعنى، وترويضها من حيث النحو والمبنى، حتى تجنى ذخيرة لغوية ومهارة إيجابية سواء لمستعمل اللغة الأم، أو لغة ثانية فتكون بذلك دعامة أساسيّة في تعلّم وتعليم اللغات.

[1] ينظر: المصاحبة المعجمية، مرجع سابق، ص220-221.

الفصل الثاني:

المتلازماتُ اللّفظيّةُ في ظلالِ الظَّواهرِ اللُّغويةِ واللّسانيات التّطبيقيّة.

المبحث الأول:

المُتلازماتُ اللَّفظيّةُ؛ أحوالُها، وعلاقتُها ببعضِ القَضَايا اللُّغويةِ.

المبحث الأول: المتلازمات اللفظيّة أحوالها وعلاقتها ببعض القضايا اللغوية.

لقد نالت الوحدات المعجميّة المركّبة اهتمام اللسانيين في السنوات الأخيرة؛ إذ هي من المسائل اللغويّة الدّقيقة التي عمل عليها علماء اللغة، ومن تلك التجمّعات اللفظية ما يُدعى "بالمتلازمات اللفظيّة"، والعربيّة بحر متلاطم من شاكلة هاته التعبيرات اللغوية الجميلة؛ سواء في أجناسها الكتابية والمحكيّة الفصيحة والدّراجة، لكنّها تشكل عقبة كأْداءَ أمام المحلِّل اللّغوي من حيث بنيتُها التركيبيّة، ومتغيّراتُها البنوية-اللغويّة والحضاريّة، وذلك لأنّها دائبة الحركة تتقلب وتتلون وَفق ثقافة المجتمع وبيئته وحضارة فكره، وقوانين تطوره اللغوي وقضاياه.

1-مفهوم المتلازمات اللّفظيّة Collocations:

إنّ إنعام النظر في المعاجم والقواميس ليبعث على كون مصطلح التلازم يدل على الاقتران والصّحبة، وينتقض بالفرقة والابتعاد؛ ولذلك فإنّ ابن منظور صاحب اللّسان قد أتى على هاته المادة ناحيا هذا المنحى .

- **المعنى اللغوي:**

مادة (ل ز م) تدلُّ- في معجمات اللغة- على الثبّات والديمومة وعدم المفارقة، ومن ذلك: «لَزِم الشيء يلزَمه لَزْماً ولُزوماً، ولازَمه مُلازَمة ولِزاماً،... ورجل لُزَمَةٌ يَلْزم الشيء فلا يفارقه»[1] ، و «لزم الشيء: ثبت ودام، لازمه ملازمة ولزاماً داوم عليه»[2].

وحينئذ نعلم أنّ التلازم تعلّق الأشياء ببعضها تعلّقا لا انفكاك فيه، وتصاحب مثل تلازم الزوجين أو الصّديقين، وكذلك تلازم الكسل والفشل، وكلزوم الأمر إذا اقتضى الحال إذا كان لابدّ منه .

---

[1] لسان العرب، أبو الفضل مُحَمَّد بن مكرم بن من منظور الأنصاري الإفريقي المصري (ت 711هـ)، تح عامر أحمد حيدر، ط 1، دار الكتب العلميّة، بيروت، 2003، ،مادة (لزم)، مج 12، ص 541.

[2] المعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون "مجمع اللغة العربيّة بالقاهرة"، مؤسّسة الإمام الصّادق عليه السلام للطباعة والنّشر، إيران، 1420هـ، مادة (لزم)، مج 2، ص 563.

- **المعنى الاصطلاحي:**

لقد تنوّعت تعريفات مصطلح المتلازمات اللفظية لدى الدارسين اللّسانيين –عربا وعجما–، ومن الإنصاف العلمي أن يكون مفهوم فيرثJ.Firth الذي كان له قصب السّبق في دراسة هاته الظاهرة اللغويّة وتحديد مصطلحهاCollocation ومفهومها –أول مرّة–في صدر التعريفات، وإن كان هناك أثارة من علم الأقدمين العرب بها وتقديمها في تعبيرهم ومصنفاتهم إلاّ أنّهم لم يحدّدوها ظاهرة لغويّة قائمة بذاتها.

يقول فيرثJ.Firth:« ما نعنيه بتلازم كلمة لكلمة أخرى، وضع مقولات تتّصل بالمواضع المألوفة، أو المتوقّعة لهذه الكلمة في مجموعة متتابعة من الكلمات»[1]. فلقد كان بحث فيرثJ.Firth في المتلازمات اللفظية مثيرا؛ نبّه الباحثين إلى ظاهرة لم تجذب انتباههم من قبل، ووجّههم بنظرته الثاقبة إلى الخصائص التي ينبغي أن تدرس، وإلى الوسائل التي تتخذ لدراستها، وقد تكفّل تلامذته باستكمال بحثه وتعميق أنحائه، وقد قاموا ببحوثهم تحية له في ذكراه واعترافا بريادته[2]. هذا، ويعرّف أولمانUlman أحد أتباع فيرثJ.Firthالتلازم اللفظي بأنّه:«الارتباط الاعتياديّ لكلمة ما،في لغة ما، بكلمات أخرى معيّنة،أو استعمال وَحدتين معجميتين منفصلتين، يأتي استعمالها–عادة– مرتبطتين الواحدة بالأخرى»[3].

والحقّ أن التعريفات التي قدّمت لتحديد هاته الظاهرة اللغويّة متقاربة؛ فالصّياغة مختلفة والمعاني مؤتلفة؛ فإذا توجّهنا إلى حسن غزالة فإنّه يعتبر المتلازمات اللّفظيّة عبارات بلاغيّة متواردة مؤلَفة –عادة–من كلمتين، وأحيانا من ثلاث أو أكثر تتوارد مع بعضها –عادة–وتتلازم في اللّغة، فهي متلازمات لأنّها تلازم بعضها بعضا من حيث ورودُها في اللّغة، فالتلازم إذاً من التوارد والتوافق المتكررين للكلمات مع بعضها، بل يشير في موطن آخر بأنّه لو كان له من خيار آخر كمقابل لاختار التوارد الذّي استعمله إبراهيم اليازجي في كتابه النّفيس:نُجْعَةُ الرائد وشِرعة الوارد

---

[1] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص 16.

[2] المرجع نفسه،الصفحة نفسها.

[3]علم الدلالة، أحمد عمر مختار، عالم الكتب، القاهرة، 2006، ط 6، ص 74.

في المترادِف والمتوارِد، ومن هنا يظهر أنّ المتلازمات اللفظية والتوارد مترادفان[1]. والمتلازمات اللفظية من منظور مُحَمَّد حلمي خليل –متّبعا نهج بِنسُنBenson–هي: «تجمّعات معجميّة لكلمتين أو أكثر، ترد–عادة–مع بعضها بعضا لكنّها رغما عن ذلك تستعمل بمعانيها غير الاصطلاحيّة، بمعنى أنّها شفّافة تماما، وكل مكوّن من مكونات التلازم هو مكون دلالي له كِيانه ومعناه»[2].

ويرى مُحَمَّد حسن عبد العزيز التلازم اللفظي بأنّه:«ظاهرة لغويّة لا تخفى على المتحدّث باللغة المعينة، وهي بشكل عام مجيء كلمة في صحبة أخرى»[3]. وَيجْنَح محمود عكّاشة إلى تعريف التلازم اللّفظي سياقيا–كون هذه الظاهرة تندرج تحت النظريّة السياقيّة لجون روربرت فيرثJ.Firth– ويقول:«هو توارد كلمتين أو أكثر في سياق واحد، أو تلازم كلمتين أو أكثر ومصاحبتهما في اللغة بصورة شائعة للدلالة على معنى يُفهم من تلاحم هذا التركيب ونظام بنيته، ويدخل تحت هذا المفهوم التراكيب التي تدلّ على مسمّى واحد مثل:مكّة المكرمة، والمدينة المنوّرة، والقدس الشّريف، وفلسطين المحتلّة، دول الخليج، الجمهورية العربيّة المتّحدة، الأمّة العربيّة، فهذه تراكيب تشبه الأعلام المفردة في دلالتها على ما تطلق عليه في الوضع والاصطلاح»[4].

وأجمع تعريف لها من خلال النّظر في التعريفات المختلفة هو:«تجمّع تركيبي جاهز تلازمت مفرداته، ثمّ تواتر استعمالها، فإذا ذكر أحد هذه المفردات استدعى الآخر، وقابل للفكّ والاستبدال، ويعبّر عن تجرِبة الجماعة اللّغويّة، لذا يخضع للعرف ولا يخضع للمنطق»[5]، ودرس المحدثون هذه الظّاهرة اللغوية–التلازم اللفظي–تحت أبواب متفرّقة كالتوارد والتضام والتلازم والاقتران

---

[1] ينظر: قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية "قاموس شامل إنجليزي–عربي" لمعاني الألفاظ وتواردها ودقة استعمالها، مرجع سابق، ص 5،6.

[2] الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللّفظيّة، مجلّة المعجميّة، مُحَمَّد حلمي هليل، د مج، ع 12–13، 1997،ص 228

[3] مُحَمَّد حسن عبد العزيز، مرجع سابق، ص 11.

[4] التّحليل اللغوي في ضوء علم الدّلالة "دراسة في الدلالة الصوتيّة، والصّرفيّة، والنّحوية، والمعجميّة"، محمود عكّاشة، ط ، دار النّشر للجامعات، القاهرة، 2011، ص 187 .

[5] المصاحبة اللفظية ودورها في تماسك النص"مقالات نصيّة في مقالات"، مجلّة الدراسات اللغويّة، خالد المنيف، مج 14،ع 3،2012 ، ص 69.

الدّلالي، وما يزال الخلاف قائما في ضمّها لأيٍّ من تلك المصطلحات. والمقصود أنّ المتلازمات منها ما هو عبارات شبه ثابتة تخضع للعرف السّائد بين أهل اللّغة، ولا علاقة للتّلازم بالإلزام من قريب ولا من بعيد، ولا يفهم من غياب الإلزام كونها عبارات مفتوحة مطاطية[1]، وقد استحسنه الطاهر بن عبد السلام-صاحب معجم الحافظ للمتصاحبات- حينما تساءل عن إطلاق التلازم على التصاحب[2]. وكلّ ذلك يقودنا إلى الاستنتاج التّالي؛ هو أنّ المتلازمات اللفظيّة قائمة على الرّبط بين المفاهيم ، والدلالات، والتداوليّة، فعندما تتفاعل هذه المفاهيم الثلاثة في نظام متشابك تنتج متلازمات لفظية نصيّة، لا سيّما أن نظرية استعمال اللغة ترتكز على مفهوم الرّبط[3]، وتخضع لضوابط تميّزها عن غيرها، حتّى يكون التعرّف عليها وتمييزها يسيرا لدى المتوسّمين.

2-ضوابطها:

تختلف المتلازمات اللّفظيّة عن كثير من التجمّعات المعجميّة التي تقاسمها صفة التلازم، وتتسم بسمات محدَّدة :

أ-تقيّد استبدال مكون من مكوناتها بآخر.مثال ذلك :(لفت الانتباه)[4]؛ لا نجد مرادفا يحلّ محلّ لفت إلاّ جَذَبَ أو شَدَّ[5]، دون أن يؤثّر في طبيعة المتلازمة اللّفظية، فالمستبدَل (جذب) يتميز من حيث الدلالة بالانتماء تصورياً للحقل نفسه الذي ينتمي إليه لفظ (لفت)؛ إذ تتميّز هذه الدلالة في (لفت)، وكذلك في (جذب) بالتركيز في النظر والتأمل والتفكير وفي كل ما يقتضي

[1] قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية، مرجع سابق، ص 6.

[2] ينظر، معجم الحافظ للمتصاحبات العربيّة، الطّاهر بن عبد السّلام هاشم حافظ، ط 1، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، 2004، ص 8.

[3] ينظر: النص والإجراء والخطاب، دي بوقراند-تر تمّام حسّان-، عالم الكتب،القاهرة، د ت، المصاحبة ، ص 87.

[4] ينظر: لواء عبد الحسن عطيّة، المصاحبة المعجميّةالمفهوم، الأنماط، والوظائف بين الموروث العربي والمنجَز اللساني، د د ط ،دار الكتب العلميّة، بيروت، د ت ، ص87.

[5] الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللّفظيّة، مرجع سابق، ص 227.

الإرادة في التصوّر. ويمكن ملاحظة الشيء نفسه بالنسبة إلى دلالة (الانتباه) ودلالة (النظر)؛ إذ هما مرتبطان من حيث إنَّ (الانتباه) يستدعي تصور النظر، مثلما يستدعي (النظر) (الانتباه) [1].

ب–شيوع حدوثها:وهذا عنصر حاسم في تمييز المتلازمات، ومن ثمّ عرّف بنسُن Benson التلازم اللفظي بأنّه :«التجمّع التحكّمي المتكرّر للكلمات:

«arbitrary reccurest word combination »[2]، ومثال ذلك:المتلازمة اللّفظيّة (صبر على الظلم)،فإنّه يمكن استبدال الاسم المجرور على هيئة لا يتغير معها معنى الفعل (صبر) أو يختلّ مثل قولنا: (صبر على الظلم)، (صبر على الألم)، (صبر على الفراق)، (صبر على الأذى)، (صبر على الطّاعة)، (صبر على المعصيّة)، (صبر على أقدار الله المؤلمة)...وهلمّ جرّا[3]. فإذا تبادر إلى الذهن أن نختبر الاستبدال على مستوى حرف الجر المنسبك مع المتلازمة اللّفظيّة فإنّ العُوار ينكشف، ويحصل الخروج عن العرف اللّغوي والتركيب السّليم، بل نجانب التعبير الفصيح، وتأمّل إلى نتائج هذا الاختبار من وراء حذف واستبدال حرف الجرّ عن موضعه أمثال: (صبر على الظلم)،(صبر إلى الظلم)،(صبر من الظلم)، (صبر فوق الظلم)، (صبر بجانب الظلم)، والحاصل أنّ الفعل (صبر) يتعدى _ في أكثر التعبيرات _ بحرف الجر (على)، أمّا إذا أتبعناه بحرف جر آخر صارت الجملة نابية، مختلّة الدلالة، وخرجت عن الاستعمال اللغوي الشائع[4].

ج–الرّبط الدلالي:إنّ المعنى الذي يحمله عنصر أو أكثر من العناصر المكونة للتلازم، مقيّد إلى حدّ بعيد سياقيا، كما أنّه مختلف عن معناه في السياقات (المحايِدة).ومن ثَمَّ يمكن القول: إنّ المتلازمات اللّفظيّة تتّسم بالرّبط الدلالي، أو التّكامل؛ بمعنى أنّ العناصر المكوّنة للتلازم يختار كل منهما الآخر.مثال:ضَيّق في معناها المحايد=غير متّسع. لكنّنا في سياقات أخرى يمكن أن نقول:ضِيق اليد، ضِيق الصّدر، ضِيق الموارد، ضِيق النّفس، ضِيق الخُلق، ضِيق العقل، ضِيق

[1] ينظر، المصاحبة المعجميّةالمفهوم، الأنماط، والوظائف بين الموروث العربي والمنجَز اللساني، مرجع سابق ، ص88.
[2] مُحَمَّد حلمي هليل، الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللّفظيّة، مرجع سابق، ص 227.
[3] ينظر:المصاحبة المعجميّةالمفهوم، الأنماط، والوظائف بين الموروث العربي والمنجَز اللساني، مرجع سابق، ص86.
[4] ينظر:المرجع نفسه، ص87.

النّطاق، وغيرها[1]. ويمكن التمثيل له بارتباطات مثل:السلام عليكم (فلا يُقال مثلاً: الأمان عليكم)، ورمضان كريم (فلا يقال مثلاً: عيد كريم أو رمضان سعيد)، وتحية طيبة، وشكر الله سعيكم...فهناك قيود دلالية تحكم الكلمات المكَمِّلة التّي تقع في صُحبة كلمة أخرى.فالمفردات المعجمية- في ضوء هذه السّمة- تميل إلى التصاحب بصورة انتقائية في التعبيرات، ولكنّ المفردة لا تتصاحب مع المفردات اللّغوية الأخرى كلّها، بل تتصاحب مع مفردات من نوع معين، وهذا ما يُطلق عليه "مدى المصاحَبة"، وهذه المصاحبات تصبح جزءًا مهمّاً من معنى الكلمة[2].

د-المتلازمة اللّفظيّة ككل يمكن فهمها من المكونات: مثل: يحرز انتصارا، جُهد مشكور[3]؛ فإنّ كلمة (يحرز) تلازمت مع كلمة(انتصارا) بصورة شائعة في اللّغة، نظرًا للتماثل في الملامح المعجميّة، ولم يكن هذا التلازم بين تيْنِك المفردتين إجباريا، فهناك من يقول:(يسجّل انتصارا)، و هناك من يقول: (سعي مشكور)، فإنه يمكن فهم معناها بمجرد فهم معاني مفرداتها وضمّ هذه المعاني بعضها إلى بعض، ولا تشكّل وحدة دلاليّة ، وهنا تجدر الإشارة إلى معيار الاستعاضة الدلالي الذي يُعتبر أداةً تنماز بها المتلازمات اللفظيّة عن غيرها من التجمّعات اللفظيّة الأخرى، ومثال ذلك: (انهمر المطر بغزارة)؛ فإنه لا يمكن الاستعاضة عنه بكلمة مفردة واحدة تؤدي معناه كاملاً.

---

[1] مُحَمَّد حلمي خليل، الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللّفظيّة، مرجع سابق،ص 227،228.

[2] ينظر، المصاحبة المعجميّة ، مرجع سابق، ص 35، 111.

[3] ينظر : الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللّفظيّة، مرجع سابق،ص 228.

3-أصناف المتلازمات اللفظية.

تُصنَّف المتلازمات اللّفظية إلى أصناف موازية نحويا ولفظيا، على الهيئة الموضحة بالأمثلة[1]:

1*-فعل+اسم/مفعول به	▪ (يشنّ حربا)
2*-اسم(موصوف)+صفة	▪ (حرب شعواء/حرب ضَروس)
3*-فعل+فاعل	▪ (يستعر أُوارُ حرب)
4*-مضاف+مضاف إليه	▪ (ويلات الحرب)
5*-اسم+جار ومجرور	▪ (حرب على المخدرات)
6*-اسم+اسم(مضاف+مضاف إليه)/اسم (موصوف+صفة)	▪ (دورة دموية)
7*-اسم+حرف عطف+اسم(مبتدأ+اسم معطوف)	▪ (الماء والكلأ)
8*-اسم+اسم(مضاف ومضاف أليه)	▪ (أمير الشعراء)
9*-فعل+حرف جر	▪ (يعفى من/يمدّ بالمال)
10*-اسم+حرف جر	▪ (وقوف على الحقيقة)
1:1*-ظرف+اسم	▪ (تحت الرقابة)
1:2*-صفة+حرف جر	▪ (مُحِقٌّ في)
13*-متلازمات الاسم المعدود	▪ (سِرْبٌ من الطيور)
14*-متلازمات الاسم غير المعدود	▪ (رغيف من الخبز)
15*-متلازمات أسماء الأصوات	▪ (فَحيح الأفاعي)
16*-متلازمات التشبيهات	▪ (أصفى من عين الحمامة)
17*-متلازمات مجازية(تعابير اصطلاحية، وأقوال مأثورة،واستعارات).	▪ (ينفذ بريشه/يسري كالنار ▪ إنّ الطيور على أشكالها تقع/ ▪ يزرع الشقاق/على التّوالي)

[1] قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية، مرجع سابق ، ص11-12.

ويصنّفها إيمري Emery إلى أربعة أصناف[1]:

1- المتلازمات المفتوحة(open collocations): وهي تجمعات من كلمتين أو أكثر، وكلٌّ منها يستعمل بمعناه الحرفي.مثال: بدأت الحرب.

2- المتلازمات المقيَّدة(restricted collocations) : وهي تجمعات من كلمتين أو أكثر تستعمل في معناها العادي غير الاصطلاحي وتتبع أنماطا تراكيبيّة معيّنة وهي مقيّدة من حيث إبدال عنصر من عناصرها المكوّنة. مثال:جريمة نكراء.

3- المتلازمات الموثَقة(bound collocations): وهي فئة وسط بين المتلازمات والتعبيرات الاصطلاحيّة. مثال:أطرق الرأس.

4-التعبيرات الاصطلاحية(Idioms):وهي التّي تكون عناصرها المكونة غير شفافة أي أنَّها تُستعمل استعمالا خاصا وتكوّن وَحدة دلالية قائمة بذاتها.

ويجعل كريم حسام الدّين علاقة المفردة بالأخرى ثلاثة أصناف[2]:

أ- **التّصاحب الحر**:وهو يتناول الكلمات التّي تصاحب عددا كبيرا من الكلمات الأخرى، ويسمح بأنْ تحلَّ ألفاظ بديلة مكانها.

ب- **التّضام**: وهو تصاحبٌ بين كلمتين، ليس بإمكاننا استبدال كلمة بأخرى منهما، وعدم قبول إضافة شيء آخر إلى الكلمات المترابطة.

ج- **التعبيرات الاصطلاحية**: وهو اجتماع كلمتين أو أكثر فتصبحان وحدة دلالية، فلا يمكن تبيّن معناها من خلال الكلمات التي تؤلف النّص، بل بالوقوف على المراد من التّركيب على عمومه، فلا يمكن ترجمته حرفيا.

---

[1] ينظر: الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللفظية العربية ، مرجع سابق، ص233.

[2] التعبير الاصطلاحي دراسة في تأصيل المصطلح ومفهومه ومجالاته الدلالية وأنماطه التركيبية،كريم زكي حسام الدين، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، 1985م-1405هـ، ، ص19.

وصنّفها عبد الغني أبو العزم إلى[1] :

أ- **المسكوكات التّامة:** وهي تتكون من وحدة لغوية يؤدي ارتباط كلماتها إلى توليد معنى جديد مغاير ومختلف عن معانيها اللّغوية المعترفة، إذ تتحول إلى كِيانات أو استعارات، مثل: (أوتاد الأرض=الجبال)، و(الذهب الأسود=البترول) .

ب-**التعابير السياقية:** وهي تتشكل من وحدة لغوية تركيبية تحمل بين ثناياها دلالة محدّدة وتتّسم بالثبات، ولا تَقبل تغيُّر دلالتها،مع العلم أنّها تخضع لتطور دلالي؛ إذ لا يكفي ورودها في نص لتنطق بمعناها التحولي إذا كان للقارئ معرفة بمضمونها، مثل:(أعطى الضوء الأخضر)، و(لا تطلب أثرا بعد عين)؛ الذي نجده في موظّفا بمعناه في بيت ابن عبدون الأندلسيّ في قوله:

الدّهرُ يفجعُ بعد العينِ بالأثرِ ** فما البُكَاء على الأشباحِ و الصُّوَرِ؟*.**

ج- **التعابير الاصطلاحية[2]**:ترتبط بمجال العلوم وتأتي مركبة من كلمتين أو أكثر، وتشكّل عادة وحدة مصطلحيّة قائمة بذاتها ولا تحتمل إلّا المعنى المرتبط بنِطاق اشتغالها العلمي أو المعرفي، كما أنّها يمكن أن تكون مصطلحا مركبا من كلمتين ينقل بصيغته الأجنبية، مثل:(العلوم البحتة)، و(الفيزياء النووية)، و(الكيمياء العضوية).

د- **تعابير أسماء الهيئات ومختصراتها:** وهذه تشكل صنفا من أصناف المتلازمات، لكونها تأتي مركبة من كلمتين أو أكثر أو منحوتة، مثل:(الجامعة العربية)، و(هيئة الأمم المتحدّة)،

---

[1] ينظر: مفهوم المتلازمات وإشكالية الاشتغال المعجمي، عبد الغني أبو العزم ، مجلة الدراسات المعجمية، ع(5)، 2006م، ص40-43.

* يتحدّث الشّاعر عمّا يفعله الدّهر بالمخلوقات، وأنّه دائما يرسل فواجعه على المحسوس وما وراء المحسوس، ففيم الحزن على من يموتون، وهم ليسوا إلا أشبحا وصورا، وقد أردف بعده بأبيات ينهى ويعِظ عن الاستنامة للدهر وتقلباته . ينظر: شرح قصيدة ابن عبدون لابن بدرون، تصحيح: رينحرت دزي، طبع في مدينة ليدن المحروسة؛ بمطبع الأخوين لختمنس 1839، المسيحيّة، ص 5 .

[2] ينظر: مدارج التحليل اللساني،سهى نعجة إربد، د ط،عالم الكتب الحديث(2018م)، ص141 وما بعدها.

و(المنظومة العربية للتربية والثقافة الألسكو)، و(المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة الإسيسكو).

هـ- **التعابير الشائعة أو المولّدة أو المتطوّرة دلاليّا**:هي أكثر أصناف المتلازمات شيوعا واستخداما، وتأتي مركبة من كلمتين أو أكثر، وتستعمل في معانيها العادية، وتخضع لما تفرضه اللّغة من توسّع وتطور، مثل:(إذاعة الخبر)، و(نظرة إعجاب)، و(رجال الدّين).

و- **التعابير الاتباعية**:وهي في رأي حلمي خليل من التراكيب ذات الأسماء المعطوفة ولا يمكن استبعادها فقط لكونها مركبة من كلمتين؛ (كلمة+ضد)،أو(كلمة+مرادف)، بل لِما تحمله من دلالة ثابتة غير قابلة للتغيير وتنتمي بكل أو بآخر إلى صنف المسكوكات التّامة، مثل(حيّاك الله وبيّاك)،و(شَذَرَ مَذَرَ)،و(السرّاء والضرّاء) [1].

ز- **تعابير الأمثال السائرة**:وهي تشكّل تراثا لغويا غزيرا؛ ممّا دفع العديد من علماء اللغة إلى تخصيص مؤلفات لها في محاولة لاستقصاء مادتها والإحاطة بموضوعاتها أو الاكتفاء أحيانا بنماذج معيّنة، مثل:(رماه بثالثة الأثافيّ)*، و(أسد علَيّ وفي الحروب نعامة).

وقد صنّفها مُحَمَّد حلمي خليل إلى[2]:

- **التجمعات الحرّة**:وهي التّي تسمح بإحلال واحد أو أكثر من عناصرها محلّ الآخر من غير إخلال بمعنى العنصر أو العناصر الأخرى، وهي تكوّن جلّ الوحدات المعجمية، مثل:(بنى البيت/القصر/المسجد/المدرسة/الجامعة).
- **التعبيرات الاصطلاحية**:وهي سلسلة الكلمات التي تقيّدها عوامل دلالية وتراكيبيّة وتجعل منها وحدة،بحيث لا يمكن تفسير المعنى الدّلالي لهذه التعابير بتفسير مجموع الكلمات،وهي تتّسم بالثبات والرسوخ. مثل:(ضرب به عُرض الحائط).

---

[1] ينظر: الأسس النظرية لوضع معجم المتلازمات اللفظية، مرجع سابق، ص228.

* الأثافي جمع أُثفية وهي أحجار ثلاثة توضع عليها القدر فوق الموقد؛ "رماه بثالثة الأثافي" بمعنى رماه بالشرّ كله.

[2] ينظر: الأسس النظرية لوضع معجم المتلازمات اللفظية، مرجع سابق، ص225-227.

- **الأمثال السّائرة**:وهي تشبه التعبيرات الاصطلاحية في ثباتها ورسوخها وتختلف عنها في أنّها عامّة، مثل(لا ناقة لي فيها ولا جمل)،و(أعطِ القوس باريها).
- **الإتْباع**: وهو ضرب من الكلمات السماعيّة يكون بإتباع الكلمة كلمة أخرى على وزنها بغرض التزيين وتوكيد القول؛ وهو على سبيل المدح أو الذّم أو السخرية، مثل: (حسَنٌ بسَنٌ) و(شذرَ مذرَ)، و(عِفريت نِفريت) وسيأتي بيانه لاحقا.
- **الأسماء المعطوفة ذات الترتيب الثابت**:مثل:(حسب ونسب) و(أصل وفصل).
- **المتلازمات**: وهي مقيّدة دلاليّا و شائعة ويظهر معناها من السيّاق، مثل:(ضيق ذات اليد)، و(ضيق الموارد) و(ضيق النّفس)، و(ضيق العقل).

ويصنّفها Benson إلى[1]:

- تجمعات حرة.
- تعابير اصطلاحية.
- متلازمات.
- تجمعات انتقالية.
- مرّكبات.

أمَّا مُحَمَّد العمايرة فقد ارتضى تصنيف المتلازمات اللفظية إلى ثلاثة وهي[2]:

- العلاقات الحرّة بين المفردات.
- التعابير الاصطلاحية.
- المتلازمات.

---

[1] ينظر: المتلازمات اللفظية والترجمة،مُحَمَّد حلمي هليل، المتلازمات اللفظية والترجمة، مجلة الترجمان، مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة، المغرب،1995م،المجلد4، ع2، ص8.

[2] ينظر: بحوث في اللغة والتربية ،مُحَمَّد أحمد العمايرة، ط1، دار وائل للنشر عمّان (2002م)، ص432.

وأمّا تصنيفات صورية زايدي فهي كالتّالي[1]:

1. **التعبيرات المتلازمات المفتوحة**:وهي تلازم لفظتين أو أكثر لتظهرا في تعبير واحد من غير أيّ خصوصية علائقيّة بين هاتين اللفظتين، مثل:(انتهت الحرب).
2. **التعبيرات المتلازمة المقيّدة**:وهي تلازم مفردتين أو أكثر لتستعمل في سيّاق مطّرد وليس في استعمال مسكوك،بحيث تتبع نموذجها البنوي وتتقيّد بتأليفها الاستبداليّ نحوًا ودلالة وتداولا، مثل:(جريمة نكراء)، و(جريمة بشعة).
3. **التعبيرات المتلازمة المتّصلة**:وهذا الصنف من التعبيرات المتلازمة هو جسر بين المتلازمات والمسكوكات، ويعدّ العنصر القويّ في درجة المسكوكيّة هو الذّي يتم اختياره عن الآخر، مثل:(أطرق الرّأس).
4. **التعبيرات المتلازمة المسكوكة**:يتميّز هذا الصنف بعتمته وصَمَمِهِ وثباته القوي أمام أيِّ استبدال وهو غالبا ما يستعمل في السياقات والمعاني الخاصة بحيث تشكّل جميعها وحدة دلاليّة خاصة.

تكشف التّصنيفات السابقة للباحثين اللّغويين اضطرابا واضحًا في تحديد المصطلحات البيّنة لأقسام المتلازمات؛ فحسن غزالة يقسم المتلازمات بناءً على علاقة العنصر النّحوي بالعنصر الآخر، مثل علاقة الاسم بالفعل أو علاقة الفعل بحرف الجر، ثم يضرب أمثلة لذلك، فيستوي لديه المثل والتعبير السياقي والتّعبير الاصطلاحي والمسكوك، فلا حدود واضحة في تقسيمه السّابق، في حين تنفتح ظاهرة المتلازمات عند عبد الغني أبو العزم على سبعة أضرب، فيفرق فيها بين التعابير السيّاقية و التعابير الاصطلاحية و التعابير الشائعة و التعابير الإتباعية، في حين أنّ مُحَمَّد حلمي خليل يرى أن يفرق بين هذه الأضرُب- أيضا-. وقد تناول عبد الغني أبو العزم التعابير السياقية بصورة تختلف عمّا تناولها مُحَمَّد حلمي خليل، فالتعبير السيّاقي عند الأول هو كلمتين أو أكثر بينهما علاقة تلازمية، ثابتة ومتواترة، ولا يمكن ترجمتها حرفيا، ولا يمكن تفسيرها من مجموع

[1] ينظر: استخراج المتلازمات اللفظية من النصوص العربية باستعمال أداة (غايت)تطبيق على النص القرآني،صورية زايدي ،أعمال اليوم الدراسي المحتوى الرقمي بالعربية في نظام الإدارة الإلكترونية،المجلس الأعلى للغة العربية،2011م، ص4-5.

كلماتها، وهي تقابل مفردة واحدة، مثل:(ألقى الضوء علي:بمعنى اهتم) و(أطلق ساقيه للريح:بمعنى أسرع)، في حين المصطلح نفسه عند الثاني بمعنى الألفاظ المتواردة التي يكثر دورانها على ألسنة النّاس، مثل(مكة المكرّمة)، و(حرب ضروس)، وغيرها من الألفاظ.

كما أنّ مُحَمَّد حمدان مرزوق الرقب قد أورد تصنيفا –زعم أنّه– يجمع بين الأصناف جميعِها وهذا التصنيف كالتّالي[1]:

1. **التّجمّعات الحرّة:**إذ إنّ أي لفظة لابدّ لها من مصاحبة لفظة أخرى، ولكن لا يعني التجمّعُ الحرُّ للألفاظ أن تكون من غير ضبط، فمهما كان فضاء مفردة ما واسعا فلابدَّ من أن يكون مضبوطا ومحدودا، والمحدود هنا بعكس المطلق، فمثلا:يمكن أن يصاحب الفعل (بنى) كلماتٍ كثيرةً، مثل:
   - ♣ بنى الملك المستشفى
   - ♣ بنى الرّجال القرية
   - ♣ بنى النّحل خليته
   - ♣ ولكن لا يقال مثلا:- بنى الرجل شجرته!.

وهذا شيء طبيعي وبديهي؛ فالألفاظ لها مسارات محدّدة مهما تعدّدت و تنوّعت .

2. **التعابير السياقية:**وهذه التعابير هي التّي يمكن أن تكون، في تصوّر الطالب، مقاربة لمفهوم المتلازمات ، وهي التعابير التي تتكون من كلمتين فأكثر ترد في جملة أو في جزء من الجملة، بصورة اعتيادية متوقّعة، تكون حدود الاستبدال فيها ضيّقة، مثل:
   - ♣ آناء اللّيل//حرب ضروس//رجال الدّين.
   - ♣ أطراف النهار//فقر مدقع//حاك مؤامرة.
   - ♣ جزء لا يتجزأ//عاصفة هوجاء//عناية مشدّدة.

[1] ينظر: تدريس ظاهرة التلازم اللغوي للناطقين بغير العربية–دراسة وصفية تحليلية–"رسالة ماجستير"،مُحَمَّد حمدان مرزوق الرقب، إشراف سهى فتحي نعجة، كلية الدراسات العليا،الجامعة الأردنية، تموز2018م، ص117-123.

3. **التّعابير الاصطلاحيّة:** وهي التعابير التي يمكن فهم معناها بمجموع شرح مفرداتها، بل لابدّ من أن تفسر تفسيرًا دلاليّا يتجاوز التفسير المعجمي الحرفيّ، وهذا يعني أيضا تعذّر ترجمتها حرفيّا، بل تترجم بناءً على دلالتها المرادة، وتمتاز بأنّها وحدة دلاليّة واحدة لا يجوز تعديلها أو التصرّف بمكوناتها، مثل:

- ♣ في ذمة الله .
- ♣ انتقل إلى رحمة الله.
- ♣ انتقل إلى جوار ربّه.

هذه التعبيرات الثلاثة لا يمكن أن تفسّر تفسيرا حرفيًّا، كما لا يمكن أن تُستبدل مفردةٌ فيها بمفردة أخرى حتى لو كانت مرادفة لها أو قريبة منها، فلا يقال مثلا:

- ♣ في ذِمَّة الرحمان.
- ♣ انتقل إلى رحمة الرّحيم.
- ♣ انتقل إلى جوار الله.

إذ يشعر المتلقي، لطول عهده بهذا الاستعمال اللغوي المخصوص، بكسرٍ في العلاقات الدلاليّة بين المفردات، وبخلخلة النظام اللغوي مع أنّه يدّل على المعنى نفسِه، ولكن تواترُ التعبيرات على هذا النّحو يحتّم على الكاتب أو المتكلّم ألاّ يتصرف فيها. وهي أيضا لها معنى واحد يعبر عنه بكلمة واحدة، وهي هنا (مات).

كما أنّ هناك ضربا ههنا يدخل في باب المجاز القائم على التشبيه والاستعارة متجاوزا المعنى الحرفي كقولهم:

- ♣ ألقى على كاهله، بمعنى:تحمّل.
- ♣ وضعت لُبنى الأمور في نِصابها، يعني:عدّلتها أو صححتها.

4.**الأمثال**:تعدّ الأمثال قريبة الشبه من التعبيرات الاصطلاحية لكنّها في تصوّر الطالب أثبت وأرسخ ولا يمكن التصرّف فيها –لا في الإعراب ولا في الرتبة(التقديم والتأخير) ولا في الإسناد–كما يُتَصرف بالتعبيرات الاصطلاحيّة؛ حيث إنّ المثل يبقى وحدة واحدة لا تتجزّأ يخاطَب بها المفرد والمثنى والجمع والمذكر والمؤنث باللّفظ نفسه، مثل:

- ♣ عَلَى أَهلِها تَجْنِي بَراقِشُ[1].
- ♣ رَجَعَ بِخُفّي حُنَينٍ[2].
- ♣ فِي الصّيفِ ضَيَّعْتِ اللَّبَنَ[3].

فلا يقال:- للصيف ضيعتَ اللّبن//ضيعتما اللّبن؛ فيبقى المثل على حاله دون تغيير أو تبديل، ذلك أنّ المثل لا يمكن فهمه إلّا بالرجوع إلى السيّاق الخارجي الذّي قيل فيه، فلا يكفي معرفة المعنى المعجمي حيث إنّ لكل مثلٍ موردًا ومضربًا قيل فيه؛ ولذلك فمعرفة الأحوال المحيطة بالمثل التّي أسهمت في إنتاجه وتداوله بين النّاطقين باللّغة تُفهمنا المثل أيّما إفهام. فالمثل:

- ♣ ضرب أخماسًا لأسداس[4].

لا يبدو أنّه مفهوم من خلال الوحدات المعجميّة المكوّنة له، ولكنَّ الإشارة إلى الظروف التي ساعدت على ولادته تحتّم على المستمع أن يعرف دلالته؛ فالعامّة تضربه فيمن يعتريه الشكّ والحيرة ويكثر التفكير، إذ يحسبونه ضربا من الحساب، والحق أن هذا المثل يضرب لمن يسعى في المكر والخديعة؛ فيظهر شيئا ويريد غيره، باختصار معنى المثل هو **"احتال"** .

---

[1] كانت براقش كلبةً لقوم من العرب، فأُغِير عليهم، فهربوا ومعهم براقش، فاتّبع القوم آثارهم بنباح براقش، فهجموا عليهم فاصطلموهم، وقيل كانت امرأة لبعض الملوك؛ مجمع الأمثال، أبو الفضل أحمد بن إبراهيم الميداني النيسابوري(المتوفّ:518هـ)محمّد محي الدين عبد الحميد ، الناشر:دار المعرفة، بيروت، لبنان، ج2 ، ص 14.

[2] قال أبو عبيدة: أنّ حنينا كان إسكافا من أهل الحيرة، فساومه أعربي بخفّين، فاختلفا حتّى أغضبه، فأراد غيظ الأعرابي، فلمّا ارتحل الأعرابي أخذ حنين أحدَ خفّيه وطرحه في الطّريق، ثمّ ألقى الآخر في موضع آخر، فلمّا مرّ الأعرابي بأحدهما قال: ما أشبه هذا الخفّ بخفّ حنين ولكان معه الآخر لأخذته، ومضى، فلمّا انتهى إلى الآخر ندم على تركه الأوّل، وقد كمن له حنينٌ، فلمّا مضى الأعرابي في طلب الأول عمد حنينٌ إلى راحلته وما عليها فذهب بها، وأقبل الأعرابي وليس معه إلاّ الخفّان، فقال له قومه: ماذا جئت به من سفرك؟ فقال: جئتكم بخفّي حنين، فذهبت مثلا؛المرجع السّابق،ج1، ص296.

[3] ويروى "الصّيفَ ضيّعتِ اللّبن" وهذا المثل في الأصل خوطبت به امرأة، وهي دَخْتنُوس بنت لقيط بن زرارة كانت تحت عمرو بن عُداس، وكنن شيخا كبيرا، ففركته (كرهته) فطلّقها، ثمّ تزوجها فتى جميل الوجه، أجدبت فبعثت إلى عمرو تطلب منه حلوبةً، فقال عمرو" في الصّيف ضيعت اللبن"؛ ينظر:المرجع السّابق، ج2، ص68.

[4] الخِمس والسِّدس:من أظماء الإبل، والأصل فيه أنّ الرجل إذا أراد سفرا بعيدا عوّد إبله أن تشرب خِمسا، ثمّ سِدسا، حتّى إذا أخذت في السّير صبرت عن الماء، وضرب بمعنى بيّن وأظهر، والمعنى أظهر أخماسا لأجل أسداس:أي رقي إبله من الخِمس إلى السِّدس؛ ينظر:كتاب مجمع الأمثال، مرجع السّابق، ج1، ص 418 .

5.المسكوكات:تعدّ المسكوكات عباراتٍ ثابتةً متحجرةً أو متكلسةً حسب تعبير بعضهم، وهي تمثّل مخزونا كبيرا يملكه كلّ فرد في المجتمع عن لغته، وهو جزء ضروري في قاعدة المعطيات اللّغوية التّي يمتلكها الأفراد عن لغتهم، وهي تمثل الخصوصية الثقافية للمجتمعات، وتشتمل على تعبيرات الحياة اليومية والتهنئة بالأعياد والمناسبات والتعزية ...وهلّم جرا. ويمكن تسميتها في تصوره"**التّعبيرات الشائعة**"؛ وهذا الضرب من المتلازمات ينماز بالتداول اليومي، والتفاعل، والتلاقح المعرفي بين أفراد المجتمعات، ففي بعض المناطق يقال مثلا لمن يقبل رأس الآخر:(تحبّ الكعبة)، فهذه عبارة مسكوكة تقال في موضع محدّد.

ومثلها عبارات المباركة بالأعياد الدينيّة:

-كلّ عام وأنت بخير//كلّ عام وأنت سالم//تقبل الله طاعاتك.

-وفي مناسبات الأفراح:مبارك//اللهُ يبارك فيك.

-وفي التعزية:عظم الله أجركم//شكر الله سعيكم.

وغيرها كثير من التعبيرات الشائعة المستخدمة في المجتمع، فهي بريد التواصل بين الأفراد، ووسيلة للّباقة وحُسن التكلّم والتحدّث. كما يلحظ أنّ الثقافة تُسهم في تكوين هذه المسكوكات وإكسابها صبغة مميزة كما حدث-آنفا-مع الثقافة الدينيّة في سلكّ متلازمات ذات صبغة دينيّة. **وبناءً على كلّ ما تمّ ذكره من التصنيفات فإنّها تدور في مجملها في نظر الباحث حول ثلاثة أصناف:**

- ✓ **المتلازمات اللفظيّة الحرّة**:وهي الكلمات التي تصطحب عادة ومَرِنةٌ للاستبدال.
- ✓ **المتلازمات اللفظيّة المقيّدة**:وهي الألفاظ التّي تتلازم مع شيء من التقييد.
- ✓ **المتلازمات اللفظيّة المسكوكة**:وهو الكلم الذّي يقترن ويتلازم مع التكلّس والثبات أمام أي محاولة للاستبدال سواء كانت رأسيّة أو أفقية.

4–صور المتلازمات اللفظيّة (Types).

حدَّد الباحثون أشكال وصور الألفاظ المتلازمة والتتابع اللفظي، وذكروا أنّه تتابعٌ بين كلمتين أو أكثر يكون بشرط التلاؤم فيما بينها، وقد يأتي في أحد الصور الآتية:

منها ما ذكره حسن غزالة من صور، بحسب التركيب القواعدي للمتلازمات اللفظيّة[1].

أ–**التلازم الاسمي– الوصفي(اسم+صفة)**؛ وهو أكثر الأنواع شيوعا وألفة، ومثاله:(قول سديد) و(رأي رشيد).

ب–التلازم الفعلي الاسمي الصّريح؛ مثل:(يألوا جهدا) و(يستلّ سيفا).

ج.التلازم الفعلي– الجرّي، مثل:(يتوارى عن الأنظار) و(يأخذ بعين الاعتبار).

د.التلازم الفعلي– الفعلي(العطف)؛ مثل:(يقبل ويدبر) و (يبكي ويضحك).

هـ.التلازم اللّائي؛ مثل:(لا عينٌ رأت) و (لا غبارَ عليه).

وقد حدّد مُحَمَّد حسن عبد العزيز صورا لذلك –أيضا– هي كالآتي[2]:

1. **الصفة والموصوف مثل**:رزقا حسنا، الغفور الرحيم، العذاب الأليم.
2. **المعطوف و المعطوف عليه** مثل:السماء والأرض، الليل والنهار،يحيي ويميت.
3. **المضاف والمضاف إليه** مثل:أصحاب الجنة،أهل الذكر، أبواب السماء.
4. **الفعل والفاعل** مثل:تقوم الساعة، حق القول، وقعت الواقعة.
5. **الفعل والمفعول** مثل: اذكروا الله، أقيموا الصلاة، يسفك الدّماء.

---

[1] ترجمة المتلازمات اللفظية، إنجليزي–عربي،حسن غزالة، مجلة الترجمان، مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة، المغرب، ج 2، مج 2، ع 2، ص7–14.(**ذكر حسن غزالة صورا كثيرة ولكنّ الباحث اقتصر على خمس منها للإيضاح**).

[2] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص88.

6. الفعل ومتعلّقه مثل:يمشي على استحياء، يتوجه تِلقاء .

ثمّ إنّ المتأمل في هذه الصور، يلفيها تتّفق إلى حدّ كبير مع أشكال رؤوس الموضوعات كما حدّدها كتر، حيث يذكر أنّه يمكن أن يكون رأس الموضوع على أحد الأشكال الآتية[1]:

- الكلمة الواحدة.
- الاسم المسبوق بصفة .
- اسم يرتبط باسم آخر بواسطة أداة عطف.
- الاسم المسبوق باسم آخر.
- اسم يرتبط باسم آخر بواسطة حرف جر.
- جملة أو عبارة متصلة.

كما اقترح محمّد حسن عبد العزيز أشكالا أخرى للتلازم بين المفردات على الأنماط الآتية[2]:

- **العكوس(ومن بينها التضاد)**.نحو:الشرق والغرب،الكثير والقليل، والأعمى والبصير، والغني والفقير.
- **المترادفات أو الألفاظ المتقاربة في الدَّلالة**.نحو:المستقَر والمقام، والبَثُّ والحزن، يحفظ ويرعى.
- **المتكاملات**.نحو:السّماء والأرض، والحيوان والنبات، الحديد والنّار،الحاضر والمستقبل، والورقة والقلم.

5–قيود التلازم اللفظي ومستوياته(collocational restrictions and levels).

إذا أسرفنا النظر في ظاهرة المتلازمات اللّفظية؛ لنجد أنَّ تلازم الكلمات خلالها أو ارتصافها أو اصطحابها معا يخضع لقيود على النّحو التّالي:

---

[1] التكشيف لأغراض المعلومات، مُحَمَّد فتحي عبد الهادي،سلسلة دراسات عن المعلومات2،القاهرة،المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ص50.

[2] المصاحبة في التعبير اللغوي،مرجع سابق، ص88.

5-1-قيود التّلازم اللفظي (restrictions) :

1. **توافقية المتلازمات اللفظية**:والمقصود بها؛ «توافق الكلمات بعضها مع بعض وتعتمد هذه التوافقية على معلوماتنا اللّغوية»[1]، ذلك أنّ المتلازمات اللفظية«لا تحدُّها قيود نحوية ودلالية فحسب، بل لها قابلية التجمع والاستعمال وخصوصية اللُّغة»[2]. فيلاحظ مثلا أنّ: «كلمة "شاهق" لا تتفق مع كلمة رجل بل تتفق مع كلمة أخرى مثل جبل، فنقول: جبل شاهق، أمّا كلمة "طويل" فتتفق مع كلمة رجل، فتقول رجل طويل»[3].
2. **بمدى الألفاظ المتلازمة**: ويقصد بالمدى؛ النطاق الذّي يمكن أن تتحرك أو تستعمل خلاله الكلمة"، أو بعبارة أخرىّ "المدىrang" قائمة محدودة نوعا ما من الكلمات يمكن أن تتعيّن بالكلمة المدروسة، ومجموعة الاحتمالات التّي تتألف منها القائمة ما هي إلّا جزء من هيكل اللّغة كالنّظام النحوي سواء بسواء، وسوف تُسهم هذه القائمة في تفسير معنى الكلمة المدروسة»[4]. والواقع « أنّ المفردات تختلف فيما بينها اختلافا عظيما فيما تتمتع به من حرية حين تصاحب كلمة أخرى يتألف منها مركب»[5]. ويختلف هذا المدى من كلمة إلى أخرى، وما من كلمتين تشتركان في مدى واحد للتلازم[6]، وهذا المدى هو الذي يمكن أن تتحرك أو تستعمل خلاله الكلمة، فالفعل مات مثلا يمكن استعماله مع كلمات مثل: إنسان أو حيوان أو نبات، فنقول :مات فلان، وماتت الشجرة، فالفعل مات هنا يتمتع بمدى واسع wide rang أي يمكنه المجيء مع أكثر من كلمة، على العكس من الفعل توفي فلا يستعمل إلا مع الإنسان فنقول: توفي فلان، ولا يمكن لنا أن نقول توفيت الشجرة[7].

---

[1] التعبير الاصطلاحي، كريم زكي حسام الدين،مرجع سابق، ص285.

[2] بحث في طور التنفيذ معجم جديد للترجمة، مُحَمَّد هيكل، مجلة عالم الفكر، ص245.

[3] التحليل الدلالي إجراءاته ومناهجه، دكريم زكي حسام الدّين،(د.ط)،،دار غريب القاهرة، 2000م، ج1، ص37.

[4] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص27.

[5] المرجع السابق، ص42.

[6] المتلازمات اللفظية في المثل القرآني ،نيان عثمان شريف، ط1،إربد، عالم الكتب الحديث-2000م، ص75.

[7] التحليل الدلالي إجراءاته ومناهجه، كريم زكي حسام الدّين، ص36.

ويعرِّف فريد عوض حيدر مدى التلازم اللفظي بأنّه:« اللفظ أو الألفاظ التي تصاحب لفظا معيّنا، وكلّما قلّ عدد الألفاظ المصاحبة للّفظ -أي كلما كان المدى محدودا- زادت قوة التنبؤ بوقوع التلازم عندما يذكر هذا اللفظ مثل كلمة "إماطة" التّي تتمتع بمدى ضيّق فيصبح التنبؤ بوقوع كلمة "الأذى" بعدها قويًّا»[1] . فمدى التلازم اللفظي –إذاً-من الخصائص الأساسيّة لهاته الظاهرة، وهو يتعلّق تعلّقا مباشرا بالتصنيفات الثلاثة التّي استخلصها الطالب في أثناء اختتام الأصناف؛ فالأول مدى واسع –نوعا ما-والثاني دونه، والثالث مدى أضيق إن لم يكُ منعدما .

3. تواترية المتلازمات اللفظية[2]: والمراد من ذلك أنّ المتلازمات اللفظية تمتلك" نوعا من التواتر المتلازِم لبعض الكلمات التي لا يمكن أن تتغيّر ولا تتبدل ولا علاقة في ذلك بقواعد اللغة، وإنّما يعود الأمر لاتفّاق المتكلمين باللّغة واصطلاحهم". وكلّ لغة تعرف هذا النوع من التواتر المتلازم بين الكلمات. فنجد في العربية أمثلةً كثيرة توضح ذلك منها على سبيل المثال:(طاف حول الكعبة، وسعى بين الصفا والمروة)، وفي الإنجليزية أمثلة توضح ذلك أيضا منها على سبيل المثال:"to make a journey" قام برحلة، ولا يمكن أن نقول: to make a walk؛ قام بالمشي أو أخذ في المشي. ولكن يمكن أن نقول :to take a walk، وكذلك يمكن أن نقول:to take care of، ولكن لا يمكن أن نقول:to make care of.ولا علاقة في هذا بقواعد اللغة الإنجليزية وإنّما يعود إلى اتّفاق الجماعة وتواضعِها .

5-2-مستويات التلازم اللفظي:

تتدرج درجات مستويات المتلازمات اللفظية في قوة الارتباط بين اللفظين المتلازمين، فكلّما كان إدراك التوقع سريعًا في معرفة الكلمة المتلازمة التّي يريد المتكلم نطقها مع الكلمة الرئيسة، كانت تلك المتلازمات على درجة قوية من التلازم، والعكس صحيح، فإذا قال المتكلم: (إماطة)، فسرعان ما يعرف المتلقي أنّ المتكلم سيقول (إماطة الأذى)، وهذا يدلُّ على قوة التلازم بين

[1] فصول في علم اللغة التطبيقي علم المصطلح،وعلم الأسلوب، فريد عوض حيدر،ط1، القاهرة، مكتبة الآداب، 2008م، ص36.

[2] ينظر:المصاحبة اللغوية وأثرها في تحديد الدلالة في القرآن الكريم، مُحَمَّد عبد الفتاح الحسيني مرجع سابق، ص86-87.

اللفظين. ويمكن تقسيم قوة وقوع التلازم على ثلاثة مستويات فرعية منفصلة بحسب المتلازمات اللفظية[1].

أ–متلازم بسيط: وهي الحالة التي تكون فيها العلاقة بين المفردتين المتلازمتين علاقة عادية ليست ذات درجة قوية من الخصوصية ولا تجعل المستخدم للكلمة الأساسية يحرص كثيرًا على الالتزام بمتلازماتها لتكرّر استعمالها في اللغة مع وجود بدائل أخرى، مثال ذلك كلمة (قام) التي تستعمل مع كلمات أخرى كثيرة مثل: (قام بدور)، (قام بخدمة)، (قام بمهمة)، بمعنى أنّ استعمال المترادفات مع هذه النماذج لا يؤدي إلى خطأ لغوي، بل إنّ تحديد لفظة دون أخرى يحدّده السيّاق، حيث إنّ الكلمات هاهنا تتمتع بمعدل كبير فهي تتمتع بمدى واسع wide rang حيث يمكن للكلمة أن تجيء مع أكثر من كلمة، وقد أطلق اللغويون على هذه الظاهرة Co–occurence بمعنى التَّكرار المشترك، أي أنّ الكلمة يتكرّر اشتراكها مع أكثر من كلمة في تراكيبَ مختلفة، ومن الكلمات ذات المعدّل الكبير كلمة"أهل" حيث يقال:أهل البيت، أهل الكهف، وأهل العدل والتوحيد. ومن ذلك كلمة "جيّد"فيمكن أن تستخدم مع كل اسم تقريبا[2].

ب–تلازم وسيط: وهي الحالة التّي تكون فيها العلاقة بين المفردتين المتلازمتين على درجة متقدمة من الخصوصية بحيث يفضل أهل اللغة استعمال مفردة مع متلازمة بعينها مثل: (خاض معركة)، (نهض بدور)، (أسدى معروفا)، بمعنى أن هناك خصوصية لهذه المتلازمات، ولكن يمكن استبدالها بترادف آخر لقرب المعنى إلا أنّه بعيد عن السليقة اللغوية[3]. فالكلمات هنا ذات معدل متوسط، أي متوسطة المدى، فكلمة"مات" مثلا تقبل الاقتران مع إنسان ونبات وحيوان

[1] ينظر المتلازمات اللفظية في المثل القرآني، مرجع سابق، ص84–85.(والمستويات فيها زيادة بيان لمدى المتلازمات اللفظيّة، بل إنّها قد حدّدت على أساسه).

[2] المصاحبة اللغوية وأثرها في تحديد الدلالة في القرآن الكريم،مُحَمَّد عبد الفتاح الحسيني مرجع سابق، ص85.

[3] المتلازمات اللفظية في المثل القرآني، مرجع سابق، ص84–85.

فنقول:ماتت الزهرة، ومات الغزال، ولكن لا تقبل الاقتران مع الجمادات، فلا نقول: مات المنزل، أو مات الكرسي[1].

ج–تلازم وطيد:وهي الحالة التي تكون فيها علاقة التلازم من القوة والتمييز بحيث لا يسمع السامع الكلمة المتلازمة إلا وتوقع الكلمة الأساسية فإذا سمع أحدًا يقول (إقامة) توقع سماع كلمة (الصلاة) بعدها مباشرة وإذا سمعه يقول (إيتاء) توقع سماع كلمة (الزكاة)؛ أي: أنّ استعمال المترادفات مع هذه الألفاظ يؤدي إلى اجتراح خطأ لغوي، ولا يمكن استبدال المتلازمات بمرادف لها[2]؛ لأنّ الكلمات تتمتع بمعدل ضعيف، فهذا النوع يفرض قيودا مشدّدة على الكلمة التّي يقترن بها، ومن الكلمات ذات المعدل الضعيف والتلازم الوطيد في العربية الكلمات التّي تعبّر عن أصوات الحيوان وهذه أمثلة منها:يقال:زأر الأسد، وعوى الذئب، ونبح الكلب وماءت القطة، ونهق الحمار، إذ يكفي أن يقال زأر فتعرف أنّه الأسد[3].

6–سياقات المتلازمات اللفظية.

ترد المتلازمات اللفظيّة في سياقات مختلفة في أثناء الاستعمال، ولا مناص من توخّي الدقة في التمييز بين تلك السياقات حتى يحصل الفهم ولا يقع اللَّبس. وتتجلّى سياقات المتلازمات اللفظية في[4]:

*السيّاق العام:

كثير من المتلازمات اللفظية التي تصلح للاستعمال في أي نوع من أنواع السياقات اللغوية من مثل:

أ–شاء أم أبى.

ب–عقد العزم.

---

[1] ينظر: المصاحبة اللغوية وأثرها في تحديد الدلالة في القرآن الكريم، مرجع سابق، ص85–86.

[2] المتلازمات اللفظية في المثل القرآني ، مرجع سابق، ص84–85.

[3] ينظر: المصاحبة اللغوية وأثرها في تحديد الدلالة في القرآن الكريم، مرجع سابق، ص85.

[4] ينظر: مقالات في الترجمة والأسلوبية، مرجع سابق، ص25 ومابعدها.

***السياق الدّيني:**

نتيجة تأثر اللّغة العربية ومستعمليها بالقرآن الكريم والسنّة الشريفة كثرت المتلازمات اللفظية ذات الأصل والطابع الدينيين مثل:

أ-لا جزاء ولا شكورا.

ب-أرذل العمر.

***السّياق الثقافي:**

أعسر المتلازمات اللفظيّة هي تلك المطَعَّمَة بخلفية ثقافيّة وطيدة، والتي تحتاج إلى فهمها وفهم سياقاتها التي تستعمل فيها. ولها شكل المثل:

أ-أطفال الحجارة.

ب-فلذات الأكباد.

***السياق المخادع:**

المتلازمات المخادعة هي تلك التي تُنسَب إلى السياق الديني من حيث اللفظُ، لكنّها تختلف معنى، مثال ذلك:

أ-قميص عثمان.

ب-أستغفر الله(امتعاض أو/سخريّة).

***السياق المحدود:**

هي تلك التي لا تستعمل إلا في سياق ضيّق ومحدود مثلا:

أ-زئير الأسد.

ب-حفيف الشجر.

***سياق المُشبَهات:**

يستوعب مختلف الصور البلاغيّة من تشبيهات واستعارات مثال ذلك:

أ-أحلى من الصورة.

ب-أصفى من الماء.

***السياق الفنّي:**

هناك متلازمات لفظية فنيّة خاصة بكل حقل من حقول العلوم والتكنولوجيا؛ مثلا:

أ-بنك المعلومات.

ب-فيروس الحاسب.

***السياق الأدبي:**

تصلح المتلازمات اللفظية بشكل واسع في النصوص الأدبية بمختلف أنماطها:

أ-طاب به المقام.

ب-ضحك بملء شدقيه.

7- المتلازمات اللفظيّة والقضايا اللغويّة:

من خلال قراءتنا لتعريفات المتلازمات اللفظيّة يستطيع الباحث أن يتقاسم مفهومها مع ما أتى به خطّابي بقوله: «تجمّع تركيبي جاهز تلازمت مفرداته، ثم تواتر استعمالها فإذا ذكر أحد هذه المفردات استدعى الآخر، كما أنّه قابل للفك والاستبدال، ويعبّر عن تجرِبة الجماعة اللغويّة»[1]، وتسمّى بعض أنماطها عند القدماء بالمشاكلة ، والتطابق، والتناسب، ومراعاة النظير والمزاوجة، ودرسها المحدثون تحت باب التّلازم اللفظي، بل قد درس علماء الدلالة المتلازمات اللفظية في ضوء

[1] ينظر: لسانيات النص ،مُحَمَّد خطابي ،ط2،المركز الثّقافي العربي، المغرب، الدار البيضاء، ،2006، ص 25، 238 .

السياق لبيان علاقة المفردات فيما بينها من خلال البعدين الأفقي والرأسي، أما البعد الأفقي فيقوم على دراسة العلاقات التواؤمية بين الوحدات المعجميّة، وأما البعد الرّأسي فقائم على المفردات القابلة فيما بينها للاستبدال بصورة تداوليّة، وهذا الاستبدال قائم على العلاقات الدلالية داخل الحقل الدلالي؛كالترادف والتقابل والمشترك وغيرها من الظواهر الدلالية، مثال ذلك في قولنا:"ضوء القمر"هنا تواؤم دلالي قائم على الاشتمال أدّى إلى التلازم اللفظي بينهما، أمّا العلاقة الرّأسية فتكون من خلال استبدال(الشمس) بـ(القمر) فكلاهما من حقل دلالي واحد، وكذلك استبدال(نور)بـ(ضوء)[1]؛ من أجل ذلك يسعى الباحث في هذا الموطن إلى إيضاح العلاقة بين المتلازمات اللفظية و بعض القضايا اللغوية المشاكلة لها من حيث الرصف المتوافق للكلمات على وجه العادة والإلف، والتناسب الذّي يُسهم في تكثيف المعنى الداخلي للنّص، ويحقق له الربط المعجمي من جانب، ويبرز الموضوع من جانب آخر، وكلّ ذلك يدعّم التماسك النّصي ويجعله أشدَّ سبكا، وبالنّظر إلى المتلازمة اللغويّة دلالة مركّبة، فالعنصر الدلالي الأول منها يحقق من خلال تعالقه مع العنصر أو العناصر الأخرى ترابطا نصّيا، يضفي على المقطع صفة النّصية، ومن هنا فإنّ تعدّد الوسائل الدلالية في أنماط المتلازمات اللفظية له دور في ارتفاع درجة السبك داخل النّص إذ تؤدّي إلى الترابط فيه، ممّا يؤدّي إلى اتساقه ونصيّته[2].

7-1-المتلازمات اللفظية والإتباع.

الإتباع نمط من أنماط المتلازمات اللّفظية وسبب من أسباب التعالق الدلالي بين مفرداتها المتجمّعة على وجه متناسب. وهو مصدر للفعل "أتبع"، بمعنى تبعه إذا مشى خلفه، يتعدى بنفسه[3].

---

[1] ينظر: مجلّة الدّراسات اللغويّةمصاحبة اللفظ للفظ وأثرها في الدّرس النحوي والصّرفي والصّوتي، نيّاف بن رزقان السلمي العنزي، دار النّشر للجامعات، القاهرة ،2011، مج 20، ع 2،2014،ص 70.

[2] ينظر: مجلّة الدّراسات اللغويّة مصاحبة اللفظ للفظ وأثرها في الدّرس النحوي والصّرفي والصّوتي، مرجع سابق،ص 78.

[3] الصّحاح تاج اللغة وصحاح العربية، لأبي نصر إسماعيل بن حمّاد الجوهري الفارابي (المتوفى 393هـ)، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، الطبعة الرابعة1407هـ-1987م، دار العلم للملايين-بيروت مادة تبع، ج 3، باب العين، فصل التّاء، ص1190،1189.

ونُقل عن الأخفش قوله:" تبعه وأتبعه" بمعنى"ردفه وأردفه"[1]، ومنه قول الباري تعالى:﴿ **إِلَّا مَنِ اسْتَرَقَ السَّمْعَ فَأَتْبَعَهُ شِهَابٌ مُّبِينٌ** ﴾. **[سورة الحجر،الآية:18]**، وأمّا"التَبَعُ" فيكون واحدا وجمعا، وجمْعُه "أتباع" و"تابعه"، و"التّباع"، بمعنى الولاء قال تعالى:﴿**إِنَّا كُنَّا لَكُمْ تَبَعًا**﴾.**[سورة غافر،الآية:47]**، والتبيع ولد البقر يتبعها في أول السنة، والأنثى "تبيعه"وجمعه (تِباع) بالكسر[2].

أمّا اصطلاحا: ذهب ابن فارس إلى أنّ الإتباع:«هو أن تتبع الكلمةُ الكلمةَ على وزنها أو رويّها إشباعا وتوكيدا»[3]، ومن المحدثين من حَدّه بقوله:«الإتباع في اللغة:أن يتفق لفظان متتاليان في الوزن والروي بقصد تقوية الكلام، وقد يكون للثاني معنى كما في"حيّاك الله وبيّاك"، فبيّاك :أضحكك، وقد لا يكون له معنى كما في "حسن بسن"»[4]، وقد عرفه رمضان عبد التواب بقوله:« والإتباع عبارة عن تأكيد الكلمة، بضم كلمة أخرى إليها، لا معنى لها في ذاتها، غير أنّها تساويها في الصيغة والقافية، بغرض الزينة اللفظية وتأكيد المعنى.والكلمة الثانية تسمى كلمةَ"الإتباع"»[5]، وهو على نوعين من حيث تقاطعُه مع المتلازمات اللّفظية[6].

7-1-1-الإتباع الصرفي أو الصِّيغي(المزاوجة):

يقصد به تغيير الصّيغة الصّرفية للكلمة لتُشاكل صيغة صرفية لكلمة أخرى، لتزدوج الكلمتان، ولتتسق موسيقى الكلام، ومن ذلك ما جاء في الحديث:«خير مال المرء له مهرة مأمورة

---

[1] المصدر نفسه،ج 3، ص1190.

[2] ينظر: المصدر نفسه، ج3، ص1190.

[3] الصاحبي في فقه اللغة العربية ومسائلها وسنن العرب في كلامها، مصدر سابق، ص209.

[4] معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهيبة وكامل المهندس، مكتبة لبنان، 1984، مادة (تبع).

[5] فصول في فقه العربية، د رمضان عبد التواب،- مكتبة الخانجي-، القاهرة، الطبعة السادسة 14206هـ /1999م، ص246.

[6] ينظر: الإتباع اللغوي قراءة في النصوص التراثية، تأليف البيلي ، الموافي الرفاعي، ج5، ع 25، 2008م-بحوث ومقالات، ص 3،4.

أو سكّة مأبورة»[1]، قالوا: والأصل:مُهرة مُؤمرة، لأنّه من أمرها الله، فغيّر"مُؤمرة"، إلى "مأمورة"، ازدواجا وإتباعا، ومنه أيضا ما جاء في رُقْيَةِ النبي-عليه الصلاة والسلام-:«أعيذكما بكلمات الله التّامّة، من كل شيطان وهامّة، ومن كل عين لامّة»[2]، والأصل:مُلِمّة؛ لأنّ الفعل: ألمّ فهو ملِّم، فغيّر الصّيغة إتباعا من أجل السجع وتوازن الألفاظ[3]، ونظير ذلك؛ لا دريت ولا تليت بدل ولا تلوت في حديث سؤال القبر؛ يقول عليه الصّلاة والسّلام:«..كنت أقول كما يقول النّاس؛ فيقال له لا دريت ولا تليت..»[4].

7-1-2-الإتباع اللغوي:

وهو أن تَتبع الكلمةُ الكلمةَ على وزنها أو رويها إشباعا وتأكيدا كما مرّ ذكره آنفا عند ابن فارس، ومن أمثلته:"ساغب لاغب،خراب يباب"[5]. هذا، وقد حصر رمضان عبد التواب نظرة اللغويين العرب إلى معنى الإتباع في ثلاثة أقسام هي[6]:

- كلمة الإتباع لها معنى واضح يُدرك بسهولة؛ مثل قولهم:هنيئا مريئا.
- كلمة الإتباع لا معنى لها على الإطلاق ولا تستخدم وحدها؛ مثل: شَيطانٌ لَيطانٌ، وحَسَنٌ بَسَنٌ.

---

[1] مسند الإمام أحمد بن حنبل، أبو عبد الله أحمد بن مُحَمَّد حنبل بن هلال بن أسد الشيباني (المتوفّى:241هـ)، المحقّق: شعيب الأرناؤوط، عادل مرشد، وآخرون إشراف: د. عبد الله بن عبد المحسن التّركي، النّاشر: مؤسّسة الرسالة، الطبعة: الأولى، 1421هـ -2001م، ج25، ص 173 .

[2] سنن الترمذي لمحمّد بن عيسى بن سورة بن موسى بن الضحّاك الترمذي أبوعيسى،(المتوفّى 279 هـ)، تحقيق وتعليق أحمد محمّد شاكر ومُحَمَّد فؤاد عبد الباقي وإبراهيم عطوة عوض المدرّس في الأزهر الشريف، النّاشر:شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي، مصر، ط2، 1975م، ج4، ص396.

[3] ينظر: الإتباع اللغوي، المرجع نفسه ص 5.

[4] السنن الكبرى، لأبي عبد الرحمن أحمد بن شعيب بن علي الخُراساني النَّسائي، (المتوفّى 303هـ)، حقّقه خرّج أحاديثه:حسن عبد المنعم شلبي، أشرف عليه: شعيب الأرناؤوط، قدّم له : عبد الله بن عبد المحسن التّركي، النّاشر:مؤسسة الرسالة، بيروت ، ط1 ، 2001م، كتاب الجنائز ، مسألة الكافر، ج ،ص 473 .

[5] الصّاحبي ، مرجع سابق، ص 209 .

[6] فصول في فقه العربية، مرجع سابق، ص247،246.

- كلمة الإتباع لها معنى متكلَّف مستخرج من الأولى مثل: خَبيثٌ نَبيثٌ .

والحقّ يقال: إنّ العرب أمة حكيمة لا تضع شيئا سدى، وإنّها قصدت من التابع أن يفيد التقوية، وجعلته أشبه شيء بأوتاد تتِدُ به كلامها، بل إنّ العلماء لم يستنكفوا أن يعترفوا بجهل معناه؛ كما قال أبو حاتم السِجستاني في بَسن: لا أدري ماهو، وإذا بطائفة من الباحثين لا يجدون في جهل معنى التابع بأسا ولا ضررا، حتى اعتبر التاج السبكي أن جهل أبي حاتم بمعناه لا يضر، بل مقتضى قوله: إنّه لا يدري، معناه أنّ له معنى وهو لا يعرفه، ومضى التّاج يفرق بين معنى التقوية في التابع ومعنى التقوية في التأكيد، حتى بلغ أنّ الفرق بينه وبين التأكيد؛ أنّ التأكيد يفيد مع التقوية نفي احتمال المجاز. وأيضا، فالتّابع من شرطه أن يكون على زنة المتبوع، والتأكيد لا يكون كذلك[1] . والثّمرة أنّ الإتباع نمط من أنماط المتلازمات اللّفظية ومقتضاه أن تأتيَ الكلمة ملازمة لكلمة أخرى على النّسق اللفظي نفسه لمجرّد المضارعة اللفظية؛ إذ يحمل اللفظ على المجاورة ولو كان الثمن خرمَ القانون اللغوي المعهود.

7-2-المتلازمات اللفظية والنّحت

النّحت عامل من عوامل التوسّع اللغوي المؤثّرة في المتلازمات اللفظية، وتأثيره يتضح من خلال سبك كلمة أخصر للمتلازمة اللفظية من قبيل الاشتقاق وهو في الحقيقة ليس اشتقاقا بالفعل. والنحت في اللغة البَرْيُ، يقال نحت الخشب والعود إذا برأه وهذّب سطوحه، ومثله في الحجارة والجبال ، قال سبحانه : ﴿**قَالَ أَتَعْبُدُونَ مَا تَنْحِتُونَ**﴾[سورة الصّافّات،الآية:**95**] ، وقال أيضا:﴿ **وَتَنْحِتُونَ مِنَ الْجِبَالِ بُيُوتًا فَرِهِينَ** ﴾[سورة الشّعراء،الآية::**149**].

والنحت في الاصطلاح: أن تعمِد إلى كلمتين أو جملتين فتنزع من مجموع حروف كلماتها كلمة فذَّة تدّل على ما كانت تدلّ عليه الجملة نفسها. وهو-النّحت- معروف في كلام الجماعة

[1] دراسات في فقه اللغة، مرجع سابق ص241.

اللغوية–العربيّة– وجارٍ على ألسنتهم وفي معاجمهم اللغويّة شواهدُ عليه[1]. والعرب– كما قال ابن فارس– تنحِت من كلمتين كلمة واحدة، وهو جنس من الاختصار، وأنشد الخليل:

أَقُولُ لَهَا وَدَمْعُ العَينِ جارٍ* أَلَمْ يَحْزُنكِ حَيعَلَةُ الْمُنَادِي**

مكان قوله:"حيَّ على". ويعدّ ابن فارس إمام القائلين بالنّحت بين اللغويين العرب المتقدّمين، فلم يكتف بالاستشهاد على هذه الظاهرة اللغوية بالأمثلة القليلة الشائعة التّي ربما لا تجاوز الستين من حيث العدد، بل ابتدع لنفسه مذهبا في القياس والاشتقاق؛ حين رأى أنّ الأشياء الزائدة على ثلاثة أحرف فأكثرها منحوت، مثل قول العرب "صهصلق" إنّه من"صهِل" و "صلق"؛ وفي"الصِّلْدم" إنّه من "الصلد" و "الصدم"[2]. وقد قسّمه رمضان عبد التواب إلى أربعة أقسام هي[3]:

7–2–1–النحت الفعلي: أن تنحِت من المتلازمة اللفظية فعلا يدلّ على النطق بها، أو على حدوث مضمونها. مثل قولهم"بأبأ" إذا قال "بأبي أنت" والهمزة الأخيرة في بأبأ منحوتة من أنت، و"جعفل" قال لآخر "جعلت فداك" و"سبحل" و"حوقل"، من سبحان الله، ولا حول ولا قوة إلا بالله، و"دَمْعَزَ" و"سَمْعَلَ" من أدام الله عزّك والسلام عليكم، وقوله تعالى:﴿**وَإِذَا الْقُبُورُ بُعْثِرَتْ** ﴾**[سورة الإنفطار،الآية:4:]**. فإنّ بعثر منحوتة من"بَعَثَ وأُثير"أي: بُعثَ ما فيها و أُثيرَ ترابُها .

7–2–2–النحت الوصفي:أن تنحِت من كلمتين كلمة واحدة تدلّ على صفة بمعناها نحو:"الصِّلدم" الشّديد الحافر، منحوتة من "الصلد والصدم".

7–2–3–النحت الاسمي:أن تنحِت من كلمتين اسما مثل:"جُلْمُود" من "جلد وجمد".

7–2–4–النحت النسبي:أن تنسب شيئا أو شخصا إلى بلد في "طبرستان"و"خوارزم" مثلا، فتنحِت من اسميهما اسما واحدا على صيغة الاسم المنسوب، فتقول"طبرخزى"، أي منسوب إلى

---

[1] ينظر: الاشتقاق والتعريب، عبد القادر المغربي، ط2، مطبعة لجنة التأليف والنشر–القاهرة–1947م، ص13.

[2] ينظر: الصاحبي في فقه اللغة،لابن فارس، مرجع سابق، ص210.

[3] ينظر: فصول في فقه العربية، مرجع سابق، ص302.وعوامل التطور اللغوي، مرجع سابق، ص34.

المدينتين كليهما. ويقولون في النسبة إلى الشافعي وأبي حنيفة "شفعنتي"، ويمكن إرجاع بعض الكلمات الرباعية والخماسية إلى كلمتين، فمثلا كلمة"دحرج" منحوتة من"دحره فجرى" وهرول من"هرب وولّى". ومن أمثلة الكلمات المنحوتة[1]:

- **مشلوز**: اسم نوع من المشمش حلو النواة وقد نحت من كلمتين مشمش ولوز.
- **برمائي**: نعت يطلق على الحيوان الذّي يعيش على البر وفي الماء، وهو منحوت من كلمتين بَرٌّ وماء.
- **ماهيّة الأمر**: أي طبيعته؛ اسم منحوت من الكلمتين "ما هو؟"
- **إمع أو إمعه**: أي يتبع رأي الناس منحوتتان من"إنّي معك". وفي العربية من المتلازمات المنحوتة المركبة من الكلمة بـ"بنو" والمضاف إليها للدلالة على سلالة شخص، من أشهرها:
- **بعبدر**: بنو عبد الدّار
- **بلحرث**: بنو الحرث

ومن الأمثلة المنحوتة المختصة بالأسماء المنسوبة قولهم:

- **عَبْشَمِيٌّ**: من عبد الشمس
- **عبدلي**: من عبد الله
- **مرقسي**: من امرئ القيس

وهناك أمثلة تعبّر عن قول كلمة أو كلمتين أو جملة كاملة وهي مركبة من بعض حروفها مع مراعاة ترتيبها في الغالب، من ذلك المتلازمات اللفظية التالية:

- **بسمل**: نطق بالبسملة وهي عند النصارى باسم الأب والابن وروح القدس، وعند المسلمين"بسم الله الرحمان الرحيم"،وشتان بين البسملتين!.
- **هلّل**: قال "لا إله إلا الله".
- **سبحل**: سبحن، قال "سبحان الله".

[1] ينظر: عوامل التطور اللغوي، مرجع سابق، ص35-37.

- **حمدل:حمد**، قال "الحمد لله".
- **كبّر: قال** "الله أكبر".
- **حسبل:** قال "حسبي الله".
- **حوقل: حولق:** قال "لا حول ولا قوة إلا بالله العلي العظيم".
- **أرجع:** رجّع ،استرجع في مصيبة، قال"إنّا لله وإنّا إليه راجعون".
- **حيعل:** المؤذن، قال"حي على الصلاة حي على الفلاح".
- **طبلق:** قال "أطال الله بقاءك" .
- **دمعز:** قال "أدام الله عزك" .

وهناك من ردّ ظاهرة النحت إلى الخطأ عند محاولته تفسير هذه الظاهرة، ومن هؤلاء أولمان إذ يقول:« ربما لا يستطيع المتكلّم أن يفصل بين كلمتين وردتا إلى ذهنه دفعة واحدة وربما تتداخل الكلمتان فيما بينهما تداخلا تامًّا، والنتيجة الطبيعية لمثل هذه الزَلَّة وجود كلمة هي خليط من عناصر مختلفة، أو صيرورة الكلمتين كلمة واحدة عن طريق المزج بينهما contamination، أو تكوين كلمة صناعية مشتملة على مزيج من أصوات كلمتين أخريين وجامعة لمعنييهما...»[1]. و بالجملة؛ فإنّ النحت وسيلة لغويّة رائعة لتنمية هذه اللغة وتجديد أساليبها في التعبير والبيان المختصر السريع، من غير حَيْفٍ لطبيعتها أو عدوان على نسيجها المحكم المتين.

يتبيَّن من خلال ما ذكر أعلاه؛ أنّ المتلازمات اللفظية المنحوتة في الأصل عبارة عن كلمتين أو أكثر تلازمت، ثم أدرك المتحدثون باللغة هذا الاصطحاب بين الكلمات، فصاغوها في كلمة واحدة رغبة في اقتصاد الكلام والإيجاز و التوسّع اللغوي والثّراء و نحو ذلك...، والنّحت مؤكِّد من مؤكِدّات التّلازم والتصاحب بين نوعية محدّدة من الكلمات شاعت على الألسنة واشتهرت والتّي"تستعمل في غالِب الأحيان كَكُتَلٍ متماسكة الأجزاء في ظروف لغوية معينة، مستندين في نحت المتلازمات اللفظية للسَّماع والحاجة.

[1] دور الكلمة في اللغة، ستيفن أولمان، مرجع سابق، ص156.

7-3-المتلازمات اللفظية والتّرادف

حينما نصف العربيّة بسَعة التعبير، وكثرة المفردات، وتنوع الدّلالات، بل حين نتجرأ -أبلغ من هذا- فنزعم أنّ لغتنا في هذا الباب أوسعُ اللغات ثروة، وأغناها في أصول الكلمات الدّوال على معانٍ متشعبة قديمة وحديثة[1]، يتبادر إلى الأذهان قضية الترادف التي تعمل في أثناء محور استبدال المفردات لإنشاء المتلازِم اللفظي.

المعنى اللّغوي:الترادف في اللغة:التتابع، وترادف الشيء، تبع بعضُه بعضًا، ويقال ردفت فلانا أي صرت له رِدْفًا، والرِّدف بالكسر:المرتدف، وهو الذي يركب خلف الراكب، وردف المرأة: عَجِيزتُها، وكلّ شيء تبع شيئا فهو ردفُه، وهذا أمر ليس له ردف، أي ليس له تبعة، والرادف المتأخّر، والمردف المتقدّم الذي أردف غيره، وأردفته: حملته على رِدْف الفرس، والرِّداف:مركب الرِّدْف، ودابة لا تُرادف ولا تُرْدف، وجاء واحد فأردفه آخر، وأرداف الملوك: الذين يخلفونهم، ويقال لليل والنّهار:رِدفان؛ لأنّ كل واحد منهما يردِف صاحبه، أي يتبع أحدهما الآخر[2].

أما المعنى الاصطلاحي:ورد في المزهر مفهوم الترادف أنّه:"هو الألفاظ المفردة الدّالة على شيء واحد باعتبار واحد"، وقال أيضا:«واحترزنا بالإفراد عن الاسم والحدّ فليسا مترادفين، وبوَحدة الاعتبار عن المتباينين، كالسَّيف والصارم، فإنّهما دلاّ على شيء واحد، لكن باعتبارين؛ أحدهما على الذات، والآخر على الصفة؛ والفرق بينه وبين التوكيد أنّ أحد المترادفين يفيد ما أفاده الآخر كالإنسان والبشر»[3].

ولقد أشار سيبويه إلى ظاهرة الترادف في الكلام حين قسّم علاقة الألفاظ بالمعاني إلى ثلاثة أقسام، فقال :«اعلم أنّ من كلامهم اختلافَ اللّفظين لاختلاف المعنيين، واختلافَ اللفظين

---

[1] دراسات في فقه اللغة، صبحي الصالح، مرجع سابق، ص292.

[2] الترادف في القرآن الكريم"بين النظرية والتطبيق"، محمّد نور الدين المنجّد، ط1997م ، دار الفكر بدمشق-سورية- ،ص29.نقلا عن المفردات للراغب الأصفهاني واللسان وتاج العروس من مادة (ردف).

[3] المزهر، في علوم اللغة وأنواعها، عبد الرحمان بن أبي بكر جلال الدين السيوطي، (المتوفى911هـ)، تحقيق فؤاد علي منصور، الطبعة الأولى1418هـ-1998م، دار الكتب العلمية-بيروت- ،ج1، ص316.

والمعنى واحد، واتفاقَ اللفظين واختلافَ المعنيين...واختلافَ اللفظين والمعنى واحد، نحو:ذهب وانطلق»[1]. وتقسيمه هذا كان ضوءًا أخضر لمن بعده أن يبحثوا في المتباين والمشترك اللفظي والمترادف، فطار هذا التقسيم شهرة بين العلماء حتى صار عنوانا تصنف له المصنفات مثل كتاب:**"ما اختلف لفظه واتفق معناه"** للأصمعي[2].

أمّا ظهور مصطلح الترادف أول مرة فيعزوه حاكم مالك الزيادي[3]، إلى ثعلب اعتمادا على ما نقله السيوطي من قول التّاج السُّبْكي في شرح المِنهاج:« ذهب بعض النّاس إلى إنكار المترادِف في اللّغة العربية، وزعم أنّ كل ما يظن من المترادفات فهو من المتباينات التّي تتباين بالصفات...وقد اختار هذا المذهب أبو الحسن أحمد بن فارس...ونقله عن شيخه أبي العباس ثعلب»[4]، ولكن هذه صياغة السُبكي ، وليست من صياغة ثعلب، ناهيك عن أنّ المصطلح كان مقررا في عصر السُبْكِي، والذّي يظهر أنّ أول من ذكر الترادف صراحة هو علي بن عيسى الرماني؛ الذي جعله عنوانا صريحا لكتابه:**"الألفاظ المترادفة والمتقاربة المعنى"**، والرّماني أيضا يعطف المتقاربة المعنى على المترادفة؛ وكأنّها شيء واحد[5]. ومن ثمّ انقسم الناس إلى فُرقَاء ثلاثة في الترادف اللّغوي.

1-فريق أثبت وجود الظاهرة؛ واحتجّ لوجودها بأنّ جميع أهل اللغة "إذا أرادوا أن يفسروا اللّب قالوا: هو العقل، أو الجَرْح قالوا:هو الكسب، أو السكب قالوا: هو الصبّ، وهذا يدلّ على أنّ اللّب والعقل عندهم سواء، وكذلك الجَرح والكسب، والسكب والصب، وما أشبه ذلك"،ومن المثبتين الرماني وابن خالويه[6].

2- وفريق أنكر وجود الظاهرة، وفي إنكارهم معنى أخطر كثيرا ممّا يتصوره أيُّ باحث من المحدثين، فلا سبيل معه إلى القول بانفراد العربية بكثرة المفردات وَسَعَةِ التَّعبير[7]، ومن هؤلاء ثعلب وتلميذه

---

[1] الكتاب لسيبويه، مصدر سابق، ج1، ص24.

[2] ينظر: الترادف في القرآن الكريم، مرجع سابق، ص30.

[3] ينظر: الترادف في اللغة، حاكم مالك الزيادي، د ط، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، العراق،1980م ، ص34.

[4] ينظر: المزهر في علوم اللغة، مرجع سابق، ج1،ص 316،317.

[5] ينظر: الترادف في القرآن الكريم، مرجع سابق، ص31،32 .

[6] ينظر: علم الدلالة، أحمد مختار عمر، مرجع سابق، ص216-217.

[7] دراسات في فقه اللغة، مرجع سابق، ص295.

أبو علي الفارسي[1] الذّي قال:« كنت بمجلس سيف الدولة بحلب وبالحضرة جماعة من أهل اللّغة ومنهم ابن خالويه، فقال ابن خالويه:أحفظ للسيف خمسين اسما، فتبسم أبو علي وقال: لا أحفظ له إلا اسما واحدا وهو السيف. قال ابن خالويه، فأين المهنّد والصارم وكذا وكذا، فقال أبو علي:هذه صفات»[2]، وتبلغ العربيّة حدّ الإعجاز وهي تعبّر عن صوت الشيء الواحد بألفاظ مختلفة تراعي معها التفاوت في علوّه وهبوطه، وعمقه وسطحيته، فإذا كان صوت الإنسان الخفي قد يكون هَمْسا أو جرْسا، أو خشفة أو همشة أو قشة، فإنّ صوت الماء إذا جرى خرير، وإذا كان تحت ورق أو قماش قسيب، وإذا دخل في مضيق فقيق، وإذا تردّد في الجرّة أو الكوز بقبقة، وإذا استخرج شرابا من الآنية قرقرة[3].

3-**وفريق من اللّغويين المحدثين يرى بالترادف المشروط؛** من أولئك إبراهيم أنيس الذّي وضع شروطا هي كما يلي[4] :

- **اتّحاد العصر**: يرى أنّ مرور الزمن قد يخلُق فروقا بين الألفاظ، من ذلك: الكرسي والعرش اللذان استعملا في القرآن الكريم بمعنى واحد، قد اختلف معناهما الآن.
- **اتّحاد البيئة اللغوية**: أي أن تكون الكلمتان تنتميان إلى لهجة واحدة أو مجموعة منسجمة مع اللّهجات.
- **الاتّفاق في المعنى بين الكلمتين اتفاقا تاما**:على الأقل في ذهن الكثرة الغالبة لأفراد البيئة الواحدة.
- **اختلاف الصورة اللفظية للكلمتين**: بحيث لا تكون إحداهما نتيجة تطور صوتي عن الأخرى، فليس من الترادف أزّ وهزّ، ولا أصر وهصر، ولا كمح وكبح، ومن أمثلة التّرادف التّي حققت الشروط عنده:آثر وفضل، حضر وجاء..

---

[1] ينظر: علم الدلالة، مرجع سابق، ص218.

[2] المزهر، مرجع سابق،ج1، ص318.

[3] دراسات في فقه اللغة، مرجع سابق، ص298.-نقلا عن الثعالبي في كتابه فقه اللغة.

[4] ينظر: في اللهجات العربية ، د.إبراهيم أنيس، الطبعة الثامنة، الناشر مكتبة الأنجلو المصرية، 1992م، ص178-179.

والمقصود أنّ الترادف كلُّ حرفين أوقعتهما العرب على معنى واحد[1]. والجمهور على عدم الترادف في المعنى الأساسي، لكنَّ المعنى الثانوي يحصُل الترادف فيه[2] ومن أمثلته في المتلازمات اللفظية : شرعة ومنهاجا،ضيّقا حرجا،السرّ والنجوى[3]. وإذا أريد نعي أحد قيل: قضى نحبه، لقيَ ربه، جاد بنفسه، استوفى أجله، لقي حتفه، قرض رباطه، لعق أصابعه، وكذلك إذا أريد التعبير عن فشل أحدهم قيل: رجع بخفي حنين، رجع بأفوق ناصل، جاء يضرب أصدريه، جاء صفر اليدين، جاء ينفض يديه، كأنّ على رؤوسهم الطير للدلالة على السكون، آخر العنقود للدلالة على الأصغر، عن بَكرة أبيهم للدلالة على الكلية[4].

ولقد بيّن أحمد مختار عمر علاقة المتلازمات اللفظية بظاهرة الترادف، وذلك أنّها تفرّق بين المترادفات؛ حيث إنّها تحدّد مجالات الترابط والانتظام بالنسبة لكل كلمة، ممّا يعني تحديد استعمالات هذه الكلمة في اللغة. وتحديد هذه المجالات يساعد على كشف الخلاف بين ما يعدّ ترادفا في اللّغات؛ لأنّه من النّادر أن تأخذ الكلمات التي تعتبر مترادفات في لغة أخرى نفس السيّاق أو التجمع اللغوي المماثل، ثم أوضح دورها في إثبات الفروق بين المترادفات في اللغة الواحدة[5].

7-4-المتلازمات اللفظية والاشتراك .

المشترك اللفظي أو ما يسمّيه اللّسانيون المحدثون بـ "الهومونيمي" ظاهرة لغوية لها أثرها في إثراء اللّغة ونموها، بل من وسائل ارتباطها الدلالي، ولكنَّ المتلازمات اللفظية تعتبر فيصلا في تحديد المعنى المراد للفظ المشترك؛ لأنّ تحديد المعاني هو الأهم في صناعة الكلام.

---

[1] الأضداد، أبو بكر مُحَمَّد بن القاسم بن مُحَمَّد بنِ بشار بنِ الحسن بنِ بيان بن سماعة بن فَروة بن قطن بن دعامة الأنباري، تحقيق أبو الفضل إبراهيم، د ط، المكتبة العصرية-بيروت لبنان-1987م، ص7.

[2] ينظر: علم الدلالة، مرجع سابق، ص227-228.

[3] جاسم علي جاسم ، أبحاث في علم اللغة النصي وتحليل الخطاب، المراجعة اللغوية زيد علي جاسم، دار الكتب العلمية ، أسسها مُحَمَّد علي بيضون سنة1971بيروت- لبنان،1436هـ-2014م، ص72.

[4] ينظر: التعبير الاصطلاحي، كريم زكي حسام الدّين، مرجع سابق ، ص42،43.

[5] علم الدلالة، مرجع سابق، ص78. و كذلك ينظر صناعة المعجم الحديث، مرجع سابق، ص133.

والمشترك اللفظي هو:« اللّفظ الواحد الدّال على معنيين مختلفين فأكثر دلالة على السَّواء عند أهل تلك اللغة»[1]، ومن الألفاظ المشتركة في معان كثيرة:لفظ "**العين**"، قال الأصمعي في كتاب الأجناس:العين ثلاثة عشر وجها:

- **العين** :هو النقد من دنانير ودراهم.
- **والعين**:مطر أيام لا يقلع:يقال أصابت أرض بني فلان عين.
- **والعين**:عين البئر مَخْرَجُ مَائِهَا.
- **والعين**:القناة التي تعمل حتى يظهر ماؤها.
- **والعين**:الفوارة التّي تفور من غير عمل.
- **والعين**:ما عن يمين القِبلة –قبلة أهل مغيب الشّمس.يقال نشأت السّحابة من قبل العين.
- **والعين**:عين الإنسان التّي ينظر بها.
- **والعين** :عين النفس يقال عانَ الرجُلُ الرجُلَ؛إذا أصابه بعين،ورجل معين ومعيون.
- **والعين**:عين الدّابة أو الرجل أو هو الرجل نفسه والدابة أو المتاع نفسه.
- **والعين**:عين الميزان.
- **والعين**:عين الجيش الذّي ينظر لهم وعليهم يقال له الطّليعة.
- **والعين**:عين الركبة.
- **والعين**:هي النقرة التّي عن يمين الرضفة وشمالها[2].

فارتباط كلمة العين بما يلازمها من المفردات يكوّن السيّاق؛ الذّي من خلاله يتوصل به إلى المعنى المراد الذي تطلّبه فيرث في نظريته السياقيّة وحدّه للمتلازمات اللّفظيّة، مثل قولنا:(العين الجاريّة غوروها) يخرج بذلك الاثنا عشر وجها الأخر، وإذا قلنا:(العين الباصرة عوّروها) خرج بذلك

[1] المزهر للسيوطي، مرجع سابق، ج1، ص292.
[2] ينظر: المزهر، مرجع سابق، ج1، ص295.

ما يحتمل من معانٍ للعين، أو (العين النقديّة سرقوها). ومن أثر التلازم اللفظي السياقي في تحديد معاني المشترك اللفظي قصيدة المعلّم بطرس[1]:

أمِنْ خَدِّهَا الوَرْدِيّ أَفْتَنَكَ الخَالُ * فَسَحَّ مِنَ الأَجْفَانِ مَدمَعُكَ الخَالُ**
وَأَوْمَضَ بَرْقٌ مِنْ مُحيّا جَمَالِهَا * لِعَيْنَيْكَ أَمْ مِنْ ثَغْرِهَا أَوْمَضَ الخَالُ**
رَعَى اللهُ ذَيّاكَ القَوامَ وَإنْ يَكُنْ * تَلاَعَبَ فِي أَعْطَافِهِ التِّيهُ وَالخَالُ**
وَللهِ هَاتَيْكِ الجُفُونُ فإنّها * عَلَى الفَتْكِ يَهْوَاهَا أَخُو العِشْقِ وَالخَالُ**
مَهَاةٌ بِأُمّي أَفْتَدِيهَا وَوَالِدِيْ * وَإنْ لاَم عَمّي الطّيبُ الأَصْلِ وَالخَالُ**

كلمة الخال تكرَّرت في القصيدة حتى إنّها سمّيت بالخاليّة كون كلّ قوافيها كانت كلمة خال بمعنى مختلف يفهم من وحي السيَّاق الذّي نشأ من تراصف الكلمات مع هذه الكلمة فصدر من ذلك معان ستّة تعداد التّكرار الحاصل لذات الكلمة "**خال**" هي كالآتي[2]:

1. أفتنك الخال:بمعنى الشامة في الوجه .
2. مدمعك الخال:بمعنى السّحاب الممطر.
3. أومض الخال:بمعنى البرق.
4. التّيه والخال:الاختيال.
5. أخو العشق والخال:بمعنى الخلى.
6. عمّي الطيّب الأصل والخال:أخو الأم.

فالمشترك اللفظي ينتمي إلى «قطاعات مختلفة اختلافاً تاماً من الثروة اللفظية، وإنّه لمن الصعب أن نتصور أيَّ سياق يلائم معانيَ كلمتين من كلمات المشترك اللفظي التي تنتمي إلى قطاعين مختلفين،... ولكنّنا من ناحية أخرى، نعترف بأنّه لا يمكن التكهّن إطلاقاً بعدد السّياقات الممكنة

[1] كلام العرب، حسن ظاظا، الاسكندرية،د ط، مطبعة المصري، دار المعارف1971م، ص109.
[2] ينظر: عوامل التطور اللغوي، مرجع سابق، ص73.

وبطبيعة هذه السياقات»[1]؛ فالاعتماد على المتلازمات اللفظيّة يمكّن من إزالة الغموض في المعنى للوحدات المعجميّة المتّفقة نطقا التّي يقع كل منها في تلازم معيّن، وهذا ما يسمّيه بعض اللّسانيين بـ:اللّبس المعجميLexical Ambiguity[2]، كما أنّ لها –أعني المتلازمات اللفظيّة–دورًا بالغا في حسم دلالة المشترك اللفظي، ودفع آثاره السّلبية في صناعة المعاجم.

7–5–المتلازمات اللّفظيّة والتنافر(incompatibility):

التنافر[3] عدم تطابق بين الوحدات اللغويّة، ويقع داخل الحقل الدلالي الواحد، وهو يشير إلى فئة من المفردات يؤدّي اختيارها إلى استبعاد الكلمات الأخرى، ممّا يقع تحت مَظَلَةِ هذا الحقل مثل:(طير–خروف) فهما متنافرتان فيما بينهما، ولكنْ ليس مثل (قطّة–حجر–شمس)، فكلّ كلمة من هذه الكلمات تدخل تحت حقل مختلف لذا فهي مختلفة، وليست متنافرة، فمثلا(أسد–وطير) فـ(الأسد) لا يشتمل على الطير والطير لا يشتمل على الأسد فهو يعتمد على عدم وجود علاقة التضمين بين الطرفين، ويدخل تحت هذه العلاقة اللّون والرتبة، فالتنافر وارد؛ لأنّنا لا نستطيع أن نصف الشيء أنّه أحمر وأخضر في آن واحد؛ فالعلاقة المميّزة لهذه المجموعة من الكلمات تنافرها[4]. ومن قبيل المتلازمات اللّفظية المتنافرة أمثال؛ (الجوع والخوف)، و(البرق والرعد)، و(الدَّهر والسنة).

7–6–المتلازمات اللفظيّة والتقابل(التضاد)(antonymy):

التقابل:تعاكس في الدلالة[5]؛ وينقسم إلى ثلاثة أنماط:

- التقابل المتدرّج مثل:(حارّ، ساخن، وبارد).
- التقابل الحادّ مثل:(اللّيل والنّهار)، و(الشّمس والقمر)، (الظلمات والنور).

---

[1] دور الكلمة في اللغة، مرجع سابق، ص 148-149.

[2] ينظر: ظواهر الغموض ووسائل رفع اللبس في التراكيب العربية (بحث)، د. مأمون عبد الحليم، مجلة "علوم اللغة"، الناشر دار غريب– القاهرة، مج1، ع2، 1998، ص 279.

[3] علم الدلالة المقارن، حازم كمال الدين، د ط، مكتبة الآداب– القاهرة– ، د س، ص656.

[4] ينظر: علم الدلالة، أحمد عمر مختار، مرجع سابق، ص105 وما بعدها.

[5] مدخل إلى علم الدلالة، فرانك بالمر، ترجمة د.خالد جمعه، ط1، مكتبة دار العروبة–الكويت–،د ت، ص144.

- التقابل المتعاكس مثل:(باع واشترى)، و(ذكر وأنثى)، و(حيّ وميّت)[1].

فالملاحظ هنا أنّ التراكيب قائمة على متلازمات لفظيّة متضادة، وهذه الأنواع من التضاد تستوجب التّلازم بين الضدين فلا بيع من غير شراء ولا ذكر من دون أنثى ولا ظلمة من دون نور وهلمّ جرّا...، وقدّ عُدّ التضاد من عوامل البناء النحوي لكونه يفرض على التّركيب ألفاظا محددة، بل يعتبر قيدا دلاليّا محتِّما لاستقامة المعنى الذّي حُمِل عليه التركيب.

7-7-المتلازمات اللّفظيّة والتضمين.

التّضمين علاقة تشتمل على معنى جزئي محدّد يندرج تحت معنى عام،ويطلق عليه الانضواء،أو علاقة الجزء بالكلّ إلّا أنَّ مصطلح "التضمين" أكثرُ شيوعا[2]، ومثاله كلمة العشاء فهي تندرج تحت اللَّيل، واللَّليل يتضمنه اليوم، واليوم يتضمنه الأسبوع، ثم الشهر، ثم الفصل، ثم السنة، نلاحظ في هذا المثال أنّ جميع الكلمات أصبحت غطاءً سوى السنة، ويقرّ اللغويون أنَّ التضمين من أوسع العلاقات الدلاليّة وأكثرها انتشارا وشيوعا داخل الحقل، ومن أمثلة المتلازمات اللفظية فيه[3]؛ قول الحقّ عزّ سلطانه:﴿ **سَاعَةً مِنْ نَهَارٍ** ﴾**[سورة الأحقاف،الآية:: 35]**، وأيضا:﴿**وَزُلَفًا مِنَ اللَّيْلِ**﴾ **[سورة هود،الآية::114]**، وكذلك:﴿**وَمِنْ آنَاءِ اللَّيْلِ..**﴾ **[سورة طه،الآية::130].**

7-8-المتلازمات اللفظية والاشتمال (Hyponymy) [4]:

الاشتمال أو ما يسمّى علاقة "**العموم والخصوص**" وهو"أن تكون هناك كتلةً من الكلمات ليس لها كلمةُ غطاء، بل تكون شبكة العلاقات بينها مرتبطة بمعنى عام تندرج تحته معان خاصّة، ومن ذلك"البغض عام والفرك بين الزوجين خاص"، و"النظر إلى الأشياء عام والشّبم إلى البرق خاص"، والغسل للأشياء عام، والقصارة للثوب خاص"، ومن أمثلة المتلازمات اللفظية فيه؛ (غيابات الجبّ)، و(جنّ الليل)، و(همزات الشياطين).

---

[1] علم الدلالة، جون لاينز، تر.مجيد الماشطة وآخرون،د ط، جامعة البصرة-كلية الآداب-البصرة،1980 م، ص95.

[2] علم الدلالة فرانك بالمر، مرجع سابق، ص140.و علم الدلالة المقارن، حازم كمال الدين، مرجع سابق ، ص159.

[3] المصاحبة اللفظية ودورها في تماسك النص، نوال الحلوة، مرجع سابق، ص75-76.

[4] ينظر: أبحاث في علم اللغة النصي وتحليل الخطاب، مرجع سابق، ص72.

7-9-المتلازمات اللفظيّة ومراعاة النّظير[1].

مراعاة النّظير أو ما يسمّى **بالتّلازم الذِّكري** "وهو أن تجمع في الكلام بين أمر وما يناسبه لا بالتّضاد"؛ لأنّ جميع العلاقات السّابقة تقع داخل الحقل الدلالي بناءً على ارتباط دلالي واضح بين المتلازمين،إلا أنَّ هناك بعض المتلازمات اللّفظيّة لا يمكن ربطها دلاليا في ضوء العلاقات الدلالية داخل الحقل، وإنّما هي مفردات إذا ذكرت استدعت ما يلازمها دون وجود رابط لها، وإنّما يحكمها الإلف والعادة والمنطق، والإطار العام الذّي يحيط بها عند الجماعة اللغويّة؛ فمن ذلك ذكر البحر يستدعي"المرفأ-الشاطئ-السفن-الصيد"،كما أنّ ذكر اللّيل يستدعي(السري-البيات-النوم-الستر-السهر)،فكلُّ مفردة من هذه المفردات تستدعي أخرى دون قانون يحكمها، ومن أمثلة المتلازمات اللّفظية فيه(كسفت الشّمس)، و(خسف القمر)، و(خفض جناحه)، و(خفق قلبه)، و(جحر ضب)، و(عرين الأسد).

7-10-المتلازمات اللفظية والمجاز.

ترتبط المتلازمات اللفظية بالمجالين التركيبي والدّلالي وتكتسب معناها من التأويل ومن علاقة الصورة المجازية بالواقع، فأهمّ خصوصيّة تميّز المتلازمات هي الخصوصيّة الدلاليّة التي تتمثّل في إفادة التركيب معنى مجملا[2]، والسِّمة المميِّزة للتعبير المجازي المضمون العام للتّعبير الذّي يتحقق من خلال قالبه الثابت، ولا يمكن فَهْم هذا المضمون من معاني مكوناته الجزئية مستقلة، دون اندماجها في هذا القالب المسكوك، فمفهوم التّعبير يُفهم من خلال العلاقات التّي تربط بين أجزائه[3]، والوَحدة المعجميّة المكنّى بها يسمّيها بعض اللّسانيين بالمسكوكات التامّة[4]، مثل: أوتاد الأرض (الجبال)، الذهب الأسود (البترول)، ملك الغابة (الأسد)، أخو أسفار (كثير الأسفار)، أصابع الشيطان

---

[1] ينظر: المتلازمات اللفظية في المعاجم الأحادية والثنائية في اللغة، أمينة آدردو، مجلة المعجمية المغربية للدراسات المعجمية، العدد الخامس، الرباط، المغرب، 2006م، ص139.

[2] علاقة المتلازمات اللفظية بالمجاز من خلال أساس البلاغة للزمخشري دراسة دلالية معجمية ،دحماني زكية السّايح،مجلة الدراسات المعجمية،الجمعية المغربية للدراسات المعجمية ، ع5،يناير2006، ص66.

[3] ينظر:المصاحبة المعجمية، مرجع سابق، ص104-105.

[4] ينظر: مفهوم المتلازمات وإشكالية الاشتغال المعجماتي، عبد الغني أبو العزم، مرجع سابق، ص40.

(آثاره)، حبائل الشيطان (كناية عن النساء) ،النّاطقون بالضاد(العرب)، كثير الرّماد(كريم)، ومن التعابير المجازية الاصطلاحيّة قولهم:بشقّ الأنفس(بصعوبة)،انتقل إلى جوار ربّه(مات) [1]؛ حيث نشأ ذلك عن ظاهرة التوليد التي بموجبها تواترَ استعمال المتلازم اللفظي الذّي يولّد معنى جديدا يختلف عن معنى الجملة العاديّة، فينتقل المعنى من الدلالة الوضعيّة الخطيّة إلى الدلالة المجازية المجرّدة والموسومة بانعدام الشفافيّة الدّلاليّة التّي يخفّف من حدّة تجريدها الاستعمالُ المطِرّد؛ فجملة:بنى فلان ثم قوّض: يختلف معناها الخطي عن التلازمي حيث تفيد بنى-وضعا-شيّد، وتعني –مجازاً- أحسن،وتفيد قوض-وضعا-هدم،وتعنى –مجازا-أساء. فقد اكتسب كلّ لفظ إلى جانب معناه الوضعي معنى جديدا مختلفا،وهو معنى اختياري تولَّد مجازيا[2]. و من الأمثلة التّي تعزّز المقصود من المجاز في الحياة اليوميّة للجماعة اللّغوية قولهم[3]:

- **بنى على أهله**:زفّها و تزوّج بها ودخل عليها، هو تعبير تلازمي يعود إلى حقيقة تذكّرنا بواقع اجتماعي عربي يبني المعرِّس على عروس خِبَاءً، فلكلمة بنى استعمال ثابت في الجماعة اللّغوية، ولكنَّه ليس استعمالا متحجّرا متكلِّسا لأنّه يقبل التوسيع اشتقاقيا ودلاليا لتوليد معانٍ أخرى. إلاّ أنّ العمليّة الذهنيّة التّي أقيمت على أساسها بين عنصري التركيب "بنى" و"أهل" ليست وضعية طبيعيّة، لأنّ تلازمهما ليس تلازما مألوفا عاديًّا في التركيب الخطي، فقد تمّ فيه العدول عن الإسناد النّحوي:"بنى+مفعول جامد صلب"إلى إسناد حلّ فيه العاقل محلّ غير العاقل والمتحرّك محلَّ الجامد، وذكر الحالّ مكان المحلّ.
- **نبذ أمرا وراء ظهره**: ليس هناك علاقة من ناحية الحقيقة بين النَبْذِ الذّي يتعلّق بالأشياء المادية التّي تتسم بالرّمي أو النبذ وراء الظهر، والأمر المعنوي غير أنَّ هذا التركيب قام على معان رمزيّة متكلّسة فصار كتلة معجميّة واحدة، وصدى هذا التعبير في القرآن الكريم قول الله جلّ وعلا:﴿**فَنَبَذُوهُ وَرَاءَ ظُهُورِهِمْ**﴾ **[سورة آل عمران،الآية::187].**

---

[1] المصاحبة المعجمية، مرجع سابق، ص105-106.

[2] ينظر: علاقة المتلازمات اللفظية بالمجاز، مرجع سابق، ص67.

[3] ينظر: علاقة المتلازمات اللفظية بالمجاز،المرجع نفسه،ص72ومابعدها.

- **خفض له جناحه** :متلازمة لفظية لا على وجه الحقيقة بل يراد المعنى المجازي الذّي يتمثل في النزول من العلّو بعد أن كان مرتفعا وكأنّه يحطّ من كبريائه وتعاليه تماما مثل الطائر، فاستعيرت الصورة للإنسان للدّلالة على التواضع، وكلُّ أولئك مستوحى من النّص القرآني:﴿**وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ**﴾ **[سورة الإسراء،الآية::24].**

توجد إذا علاقة متينة بين التركيب التّلازمي والمعنى الحقيقي؛ لأنّ أصل التعبير مستنبط من التوجيهات الإسلامية من حيث الحثّ على البرّ بالوالدين والعطف عليهما والتودّد لهما وعدم التضجر بين أيديهما، وأن نقول لهما قولا كريما.

- **ختم على سمعه وقلبه**:من معاني ختم اللّغوية الإتمام والفراغ من الشيء، وبناءً على ذلك لا يَنبِس هذا التعبير بمعنى مُفهم مُبين بالمقصود، وهو من التراكيب القرآنيّة الراقية بلاغيا والمعجزة بيانيا؛ ونظيره قول الله تعالى:﴿ **وَخَتَمَ عَلَى سَمْعِهِ وَقَلْبِهِ وَجَعَلَ عَلَى بَصَرِهِ غِشَاوَةً فَمَنْ**﴾ **[سورة الجاثيّة،الآية::23]**، فالمعنى المجازي أي:قلوبهم لا يدخلها خير وسمعهم لا ينتفع بحقّ وأبصارهم عليها غطاء، فهم في الباطل يعمهون، فلاشك أنّ أمثال هذه التراكيب القرآنيّة معجزة بحقّ؛ لِما تشتمل عليه من الصور البلاغيّة والمجاز، فالعلاقة ظاهرة بين المتلازمات اللّفظية والمجاز والتّي تتجلّى في أنّ التعبيرات المجازية هي من الأنماط التّي تنسج من خلالها المتلازمات اللفظية التي قد تكون أبلغ من المتلازمات اللفظية المبنية على المنوال الحقيقي.

إذاً في السيّاق يجب أن تقترن المفردة بقرائن معيّنة؛ لنفهم من خلال هذه القرائن أنّ هذه المفردة تحمل معنى غير معناها الأصلي، ومن هذه القرائن معرفة "المتلازمة اللفظية" للكلمة التي تقوم بحلّ النّزاع القائم في المعنى المراد من اللفظ[1].

وقد أشار إلى هذه الفكرة؛ "أبو بكر الأنباري" حيث يرى أنّ "كلام العرب يصحّح بعضه بعضاً ويرتبط أوّله بآخره ولا يعرف معنى الخطاب منه إلاّ باستيفائه"[2]. وفي هذا القول إشارة بليغة إلى أثر "المتلازمات اللفظية" في تحديد الدلالة وتعيين المعنى المراد، بل يمكن اعتبار ما سبق من

---

[1] ينظر: الدلالة اللفظية، د.محمود عكاشة، ص74. والمعنى وظلال المعنى أنظمة في الدلالة العربية، مرجع سابق، ص397.

[2] الأضداد، أبو بكر بن الأنباري، مرجع سابق، ص2.

القضايا اللغوية كأنماط للمتلازمات اللّفظية تنتظم تحت غطائها، وتحقق لها الترابط الدلالي، واستعمال هذه القضايا اللغوية في وجهها كمتلازمات لفظيّة أمر لا يضير اللغة ولا يسيء إليها، إذا كان هذا الاستعمال عند الضرورة اللغويّة واستجابة لحاجة حقيقيّة في الأسلوب لا لمجرد التأنّق بسعة المعرفة اللغويّة، فلا ضير على المؤلّف أو الكاتب أو المنتج أو الشاعر أن يستعمل ما يناسبه من الألفاظ والكلمات حتى لا يقف عاجزا حائرا أمام لفظة دون أن يجد بديلا عنها.

فمن المستحسن أن يكون الكلام محدّدا واضحا، وأن يختار المتكلّم وجميع من يتعامل مع اللّغة الواضحَ من الكلام والمحدّدَ من المعاني؛ حتى لا يقف السّامع مشدوها أمام الألفاظ الغريبة عليه؛ لأنّ من واجب المتحدِّث إيصالَ المعنى إلى السّامع جموما مبينا .

الفصل الثاني:

المتلازماتُ اللفظيةُ في ظلالِ الظواهرِ اللغويةِ واللسانياتِ التّطبيقيّةِ.

المبحث الثاني:

المُتلازماتُ اللُّفظيّةُ؛ التّأثيرُ اللّسانيُّ والتَّأثرُّ البِيئيُّ.

المبحث الثاني:المتلازمات اللّفظيّة؛ التأثير اللّساني والتأثرّ البيئي.

تتأثّر المستويات اللسانيّة الأربعة-الصّوتي والصّرفي والنّحوي والدلالي- بظاهرة التلازم اللّفظي على نحو يجعل كلاّ من تلك المستويات يخضع في أمره إلى ذلك التّصاحب الذي بسببه نعدل عن الميزان إلى مقتضى الاقتران، فقد تكون الحروف على ترتيب معيّن حتّى إذا طرأ عليها عامل التلازم اللّفظي جعلها على شيء من التناسق والانتظام الصّوتي الذي ينبثق عنه النغم الموسيقي الجمالي للكلام وسهولة النّطق به، بل قد تأتي الكلمات على ميزان صرفي معين، حتّى إذا اقترنت بما تستدعيه غالبا، عُدل عن الميزان الصّرفي إلى ميزان المتلازمات اللفظية وَفقا لعيار الإتباع، فالوضع العربي مَقود للقانون النّحوي والمتلازمات موضوعة إلاّ أنها تخرق القواعد النّحويّة-أحيانا- وتجاوزها امتثالا لعامل التلازم اللّفظي، فإذا كانت المستويات المذكورة آنفا كلّها حاصلة لبلوغ المرام الدلالي، فإنّ المتلازمات اللّفظيّة يآزر بعضها بعضا لتحقيق الدلالة المرجوة، سواء من ضمّ الكلمات بعضها إلى بعض في اللّغة المثاليّة-غير المجازية-أو من التركيب المقولب الثابت الجاهز على جهة المجاز، ولم ينشأ هذا التأثير للتلازم اللفظي على المستويات اللسانيّة الأربعة؛ إلاّ بعد أن تكلّم قوم بتعبيرات لغويّة في منازل مختلفة وأحوال معيّنة من البيئة، وبأساليب ولهجات متباينة، أثّرت بشكل مباشر في حصول هذه التكوّنات التي كان لها ما كان من آثار لغوية واضحة في شتّى المستويات اللسانية وسيأتي تفصيل ذلك ببيان على النّحو التالي:

1-المتلازمات اللفظية والمستوى الصوتي(phonology):

يدرس هذا المستوى أصوات اللغة المنطوقة، فهو فرع من علم اللّغة، ويتميّز عن غيره من فروعها بأنّه يُعنى بجانبها المنطوق فقط، كما أنّه يُعنى بأدقّ وأصغر الوحدات الدلاليّة في اللغة، والأصوات أصل طبيعة اللغة، والكتابة لاحقة عليها، فهي رمز الصّوت والتّجسيد المادّي له، إذًا فهذا المستوى يهتم بدراسة أصوات اللغة من ناحية طبيعتها الصّوتيّة مادّة خامة تدخل في تشكيل أبنية لفظيّة، ويدرس وظيفة بعض الأصوات في الأبنيّة والتراكيب، والمقاطع الصوتية للكلمة، وصفات كل مقطع وأدائه صوتيا، وما ينتج عن ذلك من نبر وتنغيم ووقفات وطبقة صوت، وكل العناصر الصّوتيّة التي

تشارك في الدلالة وتؤثّر في المتلقّي[1]، والبحث هنا يقتصر على مقام المتلازمات اللفظية وما ينتج عنها من اختلاف صوتي بين الكلمة منفردة و مركّبة مع ما جرت العادة بتلازمهما، فإذا كان الإيحاء الدلالي هو المقصودَ والباعثَ الأساس في التلازم اللّفظي والتجاور والتآلف بين الألفاظ، فإنّ الإيحاء الصّوتي المولّد عن المتلازمات اللفظية يتمثّل في توافق الوقوع للكلمات في الوزن والقافيّة[2]، وهو أمر لا يقلّ أهميّة عن تحصيل الدلالة بل هو سبب إلى تحقيقها؛ لأنّه:« بمجرّد النّطق بتلك الكلمة المرتجلة قد يدعو الذّهن لفظا آخر معروفا، يشترك معها في بعض حروفها أو صفات تلك الحروف، ويفيد ذلك اللفظ المعروف ومعه دلالته فيوحي بشيء من دلالة ذلك اللفظ المرتجل»[3].

ولقد أشار ابن مالك إلى شيء من أثر التلازم اللفظي في البِنية الصّوتيّة وانسجام الوزن والقافيّة لا لشيء إلا لتلازمهما وتواردهما معا في التركيب نفسه بقوله:« وكما حملت على الخروج من وزن الكلمة إلى غيره، كقول العرب:أخذه ما قدُم وما حدُث، وهَنَأه ومرأه، وفعلته على ما يسوءُك وينوءُك. ولا يقولون في الإفراد إلا:حدَث، وأمرأه، وأناءه ينيئه. وهذا ونحوه المراد بقولي:«كما يسوّغ لكلمات غيرَ مالها من حكم ووزن» »[4]، ويزيد في موضع آخر- نافلةً- قائلا: «وقد يوقع"فعلن" موقع"فعلوا"طلبُ التّشاكل، كما قد يسوّغ لكلمات غير مالها من حكم ووزن»[5]، إذن فالمشاكلة نشأت عن الملازمة، وينشأ عن الملازمة ذلك التأثير في صورة انسجام صوتي وتناغم معنوي، بل حتى القياس قد يصير فاسد الاعتبار أمام أثر المتلازمات اللفظية في التركيب من النّاحية الصّوتيّة خاصّة؛ يقول ابن جنّي:« فأمّا قولهم في المثل:ما يسوءُك وينوءُك،

---

[1] ينظر:التحليل اللغوي في ضوء علم الدلالة:دراسة في الدلالة الصّوتية والصّرفية والنّحويّة والمعجميّة، مرجع سابق، ص13،17.

[2] ينظر: مجلّة الدّراسات اللغويّة:مصاحبة اللفظ للفظ وأثرها في الدّرس النحوي والصّرفي والصّوتي، مرجع سابق، ص211.

[3] ينظر: دلالة الألفاظ، مرجع سابق، ص211.

[4] شرح التّسهيل ،ابن مالك جمال الدين مُحَمَّد بن عبد الله(672هـ)،تحقيق:عبد الرحمن السيد،مُحَمَّد بدوي المختون، ط1،مصر،1990،ج 1، ص 131.

[5] شرح التسهيل، المرجع السّابق،ج 1، ص 129.

فمعناه:يُثقِلُك؛وكان القياس:ينيئك، ولكنّه أتبعه:يسوءُك»[1]، وهذه المصادمة للقياس وتغيّر الحركات والأصوات لعلّة التناسب الواقع بين الكلمات المتجاورة تحت ظلّة التلازم اللفظي . ومنه قول الباري تعالى:﴿ **إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ بِالْحَقِّ بَشِيرًا وَنَذِيرًا** ﴾**[سورة البقرة،الآية:119]**، يقول أبو حيّان: «وعدل إلى فعيل للمبالغة؛ لأنّ فعيلا من صفات السّجايا، والعدل في "بشير" للمبالغة مقيس عند سيبويه إذا جعلناه من "بشّر"؛ لأنهم قالوا: بَشَرَ مخفّفا، وليس مقيسا في نذير؛ لأنّه من "أنذر"، ولعلّ محسّنَ العدل فيه كونُه معطوفا على ما يجوّز ذلك؛ لأنّه قد يسوغ في الكلمة مع الاجتماع مع ما يقابلها ما لا يسوغ فيها لو انفردت»[2]. ثم إنّ العناصر الصّوتية فوق التركيبية والتي تدعى بالمصاحبات اللغوية paralinguistic أو السّمات شبه اللغوية المصاحبة للأداء الكلامي vocal-performance، وهي ما يعرف بين اللغويين بالسّلوك اللغوي الذي يتمثل في دراسة بِنية اللغة الصوتية، وما يصاحبها من عناصر صوتية تشارك في الدلالة وتؤثر في المستمع. وتتمثل في الأنواع الثلاثة التالية:

- **النوع الأول:**

السّمات التحبيرية الصّوتية prosodic features، ويعرف بالتطريز الصّوتيprosody وهي التي تصاحب الكلام أو الخطاب المنطوق، وتتمثل في النبرstress والتنغيم intention والفواصل pauses ومعدل الأداء الكلامي tempo ودرجة الصوتpitch وصفته وقوته volume[3].

ويعد ابن جنّي رائدا لهذا الضرب من الدلالة الصّوتية قبل أن يتوسع فيها علم اللغة الحديث[4]؛ حيث أنبأ عن وجود صلة بين بعض الأصوات وما ترمز إليه، وتوارد أصوات أقوى في المعنى من

---

[1] المنصف شرح كتاب التصريف للمازني (ت248هـ-861م)،شرح:ابن جني، تحقيق وتعليق، مُحَمَّد عبد القادر أحمد عطا، ط1، منشورات مُحَمَّد علي بيضون، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1419هـ-1999م، ص613.

[2] البحر المحيط في التفسير، لأبي حيان مُحَمَّد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيّان بن أثير الأندلسي(المتوفى:745هـ)،تحقيق:صدقي مُحَمَّد جميل، ط1420هـ-دار الفكر- بيروت، ج1، ص588.

[3] الدلالة الصوتية، دراسة لغوية دلالية الصوت ودوره في التواصل، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، 1412هـ-1992م،ص17.

[4] التحليل اللغوي، مرجع سابق، ص20.

غيرها؛ من ذلك قول الله سبحانه: ﴿**ألم تر أنّا أرسلنا الشياطين على الكافرين تؤزهم أزّا**﴾[سورة مريم،الآية:**83**]، أي تزعجهم وتقلقهم، فهذا في معنى تهزّهم هزّا، والهمزة أخت الهاء؛ فتقارَب اللفظان لتقارب المعنيين، وكأنهم خصّوا هذا المعنى بالهمزة لأنها أقوى من الهاء، وهذا المعنى أعظم في النفوس من الهزّ، لأنّك قد تهز ما لابال له؛ كالجذع وساق الشجرة، ونحو ذلك[1].

- **النوع الثاني:**

الأصوات غير الكلامية non-speech sounds أو الفضلات الصوتية vocal segregates مثل:الضحك والبكاء، الصراخ والتأوه، النحنحة والغمغمة وغير ذلك من الأصوات التي تصاحب الأداء الكلامي في الخطاب المنطوق، وتشارك في الدلالة أو يفهم المستمع منها معنى[2].

- **النوع الثالث:**

الأصوات غير الإنسانيةnon-human sounds مثل أصوات الحيوانات[3]؛ فالزِّمَارُ لِلنَّعَامَة، والصَّرْصَرَةُ لِلْبَازِي، والغَقْغَقَةُ للصَّقْر، والصَّفِيرً للنَّسْرِ، والهَدِيلُ والهَدِيرُ لِلحَمَام، والسَّجْعُ لِلقُمْرِيّ، والعَنْدَلَةُ لِلعَنْدلِيبِ، واللَّقْلَقَةُ لِلَّقْلَقِ والبَطْبَطَةُ لِلْبَط، والهَدْهَدَةُ لِلْهُدْهُد، والقَطْقَطَةُ لِلقطا ويُنشَدُ

[من البسيط] :

تَدعُو القَطَا وَبِهَا تُدعَى إِذَا نُسِبَتْ ***يَا حُسْنَهَا حِينَ تَدعُوهَا فَتَنْتَسِبُ.

أي تَصِيحُ: قَطَاقَطَا".[4]

---

[1] الخصائص، صنعة أبي الفتح عثمان بن جني، تحقيق:مُحَمَّد علي النّجار ، ط2، دار الكتب المصرية،المكتبة العلمية ،ج:2، ص146.

[2] الدلالة الصوتية، مرجع سابق، ص17.

[3] التحليل اللغوي، مرجع سابق، ص20.

[4] ينظر: فقه اللغة وسر العربية لعبد الملك بن مُحَمَّد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي
تحقيق: عبد الرزاق المهدي، الطبعة الأولى (1422هـ - 2002م)،،الناشر: إحياء التراث العربي، ج:1، ،ص151،152.

وأصوات الطبيعة مثل قولهم[1]: هَزِيزُ الرِّيح، هَزِيمُ الرَّعْد، عَزِيفُ الجِنّ، حَفِيفُ الشَّجَر، جَعْجَعَةُ الرَّحَى، وَسْواسُ الحَلْيِ، صَرِيرُ البَاب والقَلَمِ، قَلْقَلَةُ القُفْلِ والمِفْتَاحِ، خَفْقُ النَّعْلِ[2]. فتناسب الأصوات إنّما حققه تلازم الألفاظ وبذلك تصاقبت الأصوات لتصاقب ألفاظها، وأبلغ من ذلك فإنّ آثار التلازم اللفظي تتجلّى على الإيضاح الآتي:

1- *في الحركات:

قد تتغير بنية الكلمة من حيث الحركة لتتفق مع كلمة أخرى، وتتحقق بها المناسبة الصّوتية، ومنه ما سمع عن العرب؛ "أشدّ العطش حِرّة على قِرّة" ويعنون به: أشدّ العطش ما كان في يوم بارد، والقياس فتح الحاء"حَرّة" ولكنهم كسروا الحِرّة لمكان القِرّة[3]. وقال ابن دريد: الحرّة-بالفتح- حرارة العطش والتهابه، ومن دعائهم: رماه الله بالحرّة والغِرّة، أي بالعطش والبرد، وقد كسروه للتلازم اللفظي وهو شائع[4]. وجاء في اللّسان-في الكلام على قول النبي-عليه الصّلاة والسّلام-:« **اللهم إنّي أعوذ بك من النّجس والرّجس الخبيث المُخبث**»[5]؛ إذا قالوا: النَّجَسُ مع الرِّجْسِ أتبعوه إياه، فقالوا: رِجس نِجس بالكسر، وإذا أفردوه قالوا: نَجَسٌ بالفتح، كما في قول الباري سبحانه:﴿**إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ** ﴾**[سورة التوبة،الآية:28]**؛ للواحد والاثنين والجمع، وإنّما كسروا: نِجس لمكان رجس[6]. وجاء في تحفة الأحوذي :« وقيل الكذِب إذا أخذ في مقابلة الصِدق كان بسكون الذّال للازدواج وإذا أخذ وحده كان بالكسر»[7].

---

[1] التحليل اللغوي، مرجع سابق، ص20.

[2] فقه اللغة وسر العربية، مرجع سابق، ص152.

[3] الإتباع في اللغة، بحث سابق، ص100.

[4] ينظر: اللّسان، مصدر سابق، ج 4، ص179.

[5] ينظر: المصدر نفسه،ج6،ص95.

[6] ينظر: المصدر نفسه،ج:6، ص226.

[7] تحفة الأحوذي بجامع الترمذي، أبو العلاء مُحَمَّد بن عبد الرحمان المباركفوري(ت1353هـ)،د.ط، دار الكتب العمية-بيروت، د.ت،:3، ص191.

ومنه أيضا قول العرب: تَعْسًا وله نَكْسا بفتح النون في نَكْسًا، وقياسه نُكْسًا بالضّمّ، وإنّما فُتح هنا للازدواج[1]. وكذلك قول العرب: "جاء بالطِّم والرِّم"، والطّم: البحر، والرّم: الثرى، أي جاء بالرَّطب واليَابس، والطَّم-بالفتح- هو البحر فكسرت الطاء ليزدوج مع الرِّم، فإذا أفردوا الطَّم فتحوه[2]. وحدوث التوافق المقطعي بين هذه الحركات استدعاه تلازم الألفاظ، وفي أحايين كثيرة يكون الحرف متحركًا في كلمة ما فيلجأ المتكلم إلى تسكينه لموازاته حرفا ساكنا في كلمة أخرى مجاورة لها، ومن ذلك ما ذكره الزّمخشري[3] في قوله ﷺ:« **إنّي لا أخيس بالعهْد ولا أحبس البُرْد**»، البُرد: جمع بريد وهو الرّسول، مخفف من بُرُد كرسْل مخفف من رُسُل، وإنّما خففه هاهنا ليزاوج العهد.

فالأصل البُرُد ولو جاءت هذه الكلمة على أصلها لما حدث الانسجام الصّوتي مع كلمة العهد، وذلك لاختلاف البنية المقطعية للكلمتين، فكلمة "عهد" في حال الوقف تتكون من مقطع واحد قصير مغلق بصامتين (ص ح ص ص)، في حين أنّ كلمة بُرُد في حال الوقف تتكون من مقطعين: قصير مفتوح+قصير مغلق(ص ح+ص ح ص)، ولإحداث انسجام صوتي بين الكلمتين لجأ المتكلم إلى حذف نواة المقطع الثاني من بُرُد فصار مكونا من مقطع واحد مغلق بصامتين تماما ليماثل كلمة العهد.

وكذلك ما جاء في الصّحاح أنّ المرَج الذي يعني الاختلاط، تسّكن راؤه إذا اجتمع مع الهرْج[4]. فلو جاءت على الأصل:"الهرْج والمرَج" لما كان تناسق الأصوات حاصلا، لاختلاف البنية المقطعية بين الكلمتين، فكلمة هرْج تتكون من مقطع واحد، في حين أنّ كلمة مرَج تتكون من مقطعين وحَذْفُ فتحة الراء من الثانية يؤدي إلى التشابه المقطعي بينهما.

---

[1] ينظر: اللّسان، ج:6، ص243.

[2] ينظر: اللسان، ج:6، ص226.

[3] ينظر: النهاية في غريب الحديث والأثر، مصدر سابق، ص115.

[4] ينظر: الصحاح للجوهري، مصدر سابق، ج:1، ص341.

2- *في الحروف:

يحدث أن يطرأ على الكلمة تغيير في أحد حروفها مع كلمة أخرى تلبية للمتلازمات اللفظية ولها صور أربع، تتجلى في القلب، والزيادة، وفك الإدغام، والحذف.

أ- القلب: من التلازم اللفظي الصّوتي عن طريق القلب ما ورد عن النبي -ﷺ-:«**لا دريت ولا تليت ولا اهتديت**»، ومعنى: ولا تليت: ولا تلوت أي لا قرأت ولا درست، من الفعل تلا يتلو، فقالوا تليت بالياء ليزدوج الكلام مع دريت، واهتديت[1]. وفي الصّحاح"يقال لا دريت ولا تليت تزويجا للكلام، والأصل: ولا أئتليت، وهو افتعلت من قولك: ما ألوت هذا، أي ما استطعته، أي ولا استطعت"[2]، وقد جرى على مثل ذلك قولهم"حيّاك الله وبيّاك"، جاء في الزاهر:«معناه حياك الله وبوأك منزلا، فتركت العرب الهمز وأبدلوا من الواو ياء ليزدوج الكلام فيكون بياك على مثل حياك»[3]، ويتحقق بهما التوازن الصوتي. ومن بابه قولك للرجل إذا قدم من سفر:"أوبة وطوبة"، أي أُبت إلى عيش طيّب ومآب طيّب والأصل طيبة فقالوه بالواو لمحاذاة أوبة "[4].

ب- الزيادة: وأمّا من زيادة العرب لأصواتٍ في الكلمة تحقيقا للتلازم الصوتي بين الألفاظ قولهم:"لكل ساقطة لاقطة"، أي لكل كلمة ساقطة يسقط بها الإنسان، لاقط متحفظ لها، وكان حريا أن يقال: لكل ساقطة لاقط، ولكنّهم أدخلوا الهاء في اللاقطة لتزدوج الكلمة الثانية مع الأولى[5]، وهذا توافق وقوع استدعاه التلازم اللفظي.

---

[1] ينظر: النهاية في غريب الحديث، مصدر سابق، ج:1، ص195.

[2] ينظر: الصّحاح ، مصدر سابق، ج:6، ص2270.

[3] كتاب الزاهر، لمحمد بن القاسم بن مُحَمَّد بن بشار، أبو بكر الأنباري(المتوفى 328هـ)، تحقيق:حاتم صالح الضامن، الطبعة الأولى1412هـ-1992م،مؤسسة الرسالة-بيروت-، ج:1، ص62.

[4] ينظر: المزهر للسيوطي، مرجع سابق، ج:1، ص270.

[5] الزّاهر، مصدر سابق، ج:1، ص247.

ت– فكّ الإدغام: ومن ذلك قوله–عليه الصّلاة والسّلام–:« **أيتكنّ صاحبة الجمل، الأدْبَبِ تنبحها كلاب الحوأب**»[1]، وإنّما الأصل الأدَبِّ؛ إذ فكّ ما استحقّ الإدغام بقوله الأدبب– وإن كان ذلك خروجا عن القياس الذي يقضي أن يقال الأدبِّ–لمآخاتها كلمة الحوأب فتناسبت بذلك البنى المقطعية. ومن ذلك ما ورد عن البلاغيين تحت باب "**فصاحة الكلمة**" حيث عمدوا إلى تخطئة أحد الشعراء بمخالفته القياس في كلمة"الأجلّ" إذ قال:

الحمد لله العليّ الأجللِ*الواحد الفرد القديم الأولّ.**

كان القياس يقتضي أن يقال"الأجلِّ" بالإدغام لا بفكّه إذ لا مسوّغ لفكه[2] –شذوذ عن القياس–غير التلازم اللفظي بين كلمة الأجلل الأولى بفكّ الإدغام وكلمة الأوّل الأخيرة المدغمة.

ث– الحذف: قد تزيد العرب صوتا أو تحذف صوتا لتحقيق التوازن بين الكلمات؛ وممّا حذفته العرب لتحقيق المناسبة الصّوتية بين الكلمات ما جاء في أساس البلاغة من أنّ العرب تقول:«لم يزل يقرّظ أحياكم، ويوبّن موتاكم»**3**، فقد حذفت الهمزة من "أحياءكم" نظرا للتلازم الواقع مع كلمة "موتاكم"، ولو جاءت يتيمة لبقيت على الأصل.

من خلال الأمثلة الآنفة الذّكر يتبيّن بوضوح؛ أنّ التلازم اللفظي يؤثّر في البنى الصّوتيّة للتعبيرات اللغويّة، ويسعى دائما لتحقيق الانسجام بين الأصوات اللغوية، ولو كان ذلك على حساب القاعدة المألوفة لدى الجماعة اللغوية، من غير مخالفة للمعيار العربي الذي جرى على ألسنة المتكلمين، والدّاعي إلى ذلك كلّه جمال الأداء وإبراز المعنى المراد وتحقيق التوازن الصّوتي في نظم الكلام، والتناغم الصّوتي المقصود من قبل الطالب؛ كون اتفاق أصوات الكلمات المتجاورة – والتي ترد عادة معا– من حيث البنية.

---

[1] همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، لعبد الرحمان بن أبي بكر جلال الدّين السيوطي(المتوفى911هـ)، تحقيق:عبد الحميد هنداوي،د.ط، المكتبة التوفيقية، ج:3، ص290.

[2] جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، لأحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي(المتوفى 1362هـ) ضبط وتدقيق وتوثيق: د. يوسف الصميلي ، د.ط، المكتبة العصرية–بيروت، ج:1، ص23.

[3] أساس البلاغة لأبي القاسم محمود بن عمرو بن أحمد الزمخشري جار الله (المتوفى 538هـ)، تحقيق: مُحَمَّد باسل عيون السود، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية–بيروت– لبنان، 1419هـ–1998م،ج:1، ص18.

وقد يسمّى التلازم-على طريقة الأقدمين- المآخاة والمحاذاة المضارعة والتقريب والمشاكلة والمناسبة والتناسب والتقارب.. . أقول إن الانسجام الصوتي يوجد بين المقاطع الصّوتيّة في آي الذكر الحكيم حيث تتكرّر وتتناوب المقاطع الصّوتيّة الثلاثة الأولى القصير المفتوح والطويل المفتوح، والقصير المغلق بصامت في معظم السّور القرآنيّة الكريمة لخفتها وسهولتها وبلاغتها؛ فلذا تعتبر المتلازمات اللفظيّة من قبيل الأساليب البلاغيّة ومن عوامل تحصيل اللغة العالية الجميلة.

2- المتلازمات اللفظية والمستوى الصرفي(Morphology) :

تعتبر المتلازمات اللفظيّة من أهمّ العوامل المؤثّرة في الميزان الصّرفي للمفردات التي ترد في العادة معا، ويحدث ذلك لإصابة التناسب الصّرفي بين اللفظة وما قبلها أو ما بعدها. وفي اللّسانيات يدرس المستوى الصّرفي الصّيَغَ اللّغوية، وأثر هذه الصيغ في الدلالة، ويدرس الأثر الذي تحدثه زيادة بعض الوحدات الصرفية في أصل بنية الكلمة مثل اللواحق التصريفية inflectional endings كعلامات الجمع-"ون أو ين" للمذكر السالم، و"ات" للمؤنث السالم-، وياء النسب-في مصري، جزائري-، والسّوابق prefixes كحروف المضارعة وهمزة التعدية، وميم اسم المفعول في "محمود" والتغيرات الداخلية، كتضعيف وسط الكلمة للتعدية في "كسّر" وزيادة الألف للدلالة على المشاركة والمقاومة في "قاتل" وللتعدية في"كاثر" وللدلالة على اسم الفاعل - في صيغة فاعل، مثل قائم-. وهذه الإضافات والتغييرات تشارك في الدلالة، ويتأثر المعنى باختلافها ومقدار الزيادة في الكلمة[1].

2-1- تغيير بنية المصدر لظاهرة التلازم اللفظي:

يؤثر التلازم اللفظي في تغيير صيغة المصدر وبنيته،ففي قوله تعالى:﴿**فَالْمُلْقِيَاتِ ذِكْرًا عُذْرًا أَوْ نُذْرًا**﴾[سورة المرسلات،الآية:5-6]، يقول مُحَمَّد الطّاهر بن عاشور: «فالعُذْرُ:الإعلام بقبول إيمان المؤمنين بعد الكفر وتوبة التائبين بعد الذنب. والنُّذُرُ:اسم مصدر أنذر، إذا حذّر. و"عذْرا" قرأه الجمهور بسكون الذال، وقرأه روح عن يعقوب بضمها على الإتباع لحركة العين، وقرأ نافع وابن كثير وابن عامر وأبو بكر عن عاصم وأبو جعفر ويعقوب"نذُرا" بضم الذال وهو الغالب

[1] ينظر: التحليل اللغوي، مرجع سابق، ص 13،14.

فيه، وقرأه أبو عمرو وحمزة و الكسائي وحفص عن عاصم وخلف بسكون الذال على الوجهين المذكورين في "عذْرا"، وعلى كلتا القراءتين هو اسم مصدر بمعنى الإنذار»[1].

فالشّاهد أنّ من قرأ "نُذْرا" بسكون الذال ألحقه وأتبعه بـ"عذْرا"مناسَبة له فعدل عن الإنذار إذ المصدر من الفعل أنذر"إنذارا"؛ فتغيرت الصّيغة المصدرية لتحقيق التناغم وسهولة النطق بالتركيب المتلازم عادة .

وقوله تعالى:﴿**وَإِقَامِ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءَ الزَّكَاةِ**﴾ **[سورة الأنبياء،الآية:73]**، يقول أبو حيان:« ومصدر أفعل: إفعال، نحو أكرم إكرام، فإن أُعلّت عين فعله نحو: أقام وأبان لزمته الهاء فقيل إقامة، وإبانة...وجاء في سورة الأنبياء﴿**وَإِقَامِ الصَّلَاةِ**﴾، وحسّنه مقارنته لما بعده من قوله تعالى:﴿ **وَإِيتَاءِ الزَّكَاةِ**﴾»[2]. فحذفت الهاء من مصدر الفعل أقام؛ إذ القياس فيه "أقام؛ إقامة"؛ وذلك لإلحاقه وملازمته لإيتاء، فكان الباعثَ على تغيير بنية المصدر الصّرفيّة التلازمُ اللفظي.

وقوله تعالى:﴿**وَتَبَتَّلْ إِلَيْهِ تَبْتِيلًا**﴾**[سورة المزّمّل،الآية:8]**؛ قال ابن عاشور:« والتبتُّل : شدّة البتل، وهو مصدر تبتّل القاصر الذي هو مطاوع بتَّله فتبتل، وهو هنا للمطاوعة المجازية ،ويقصد من صيغتها المبالغة في حصول الفعل حتى كأنه فعله غيره به فطاوعه، والتبتل :الانقطاع، وهو هنا انقطاع مجازي، أي : تفرغ البال والفكر إلى ما يرضي الله، فكأنه انقطع عن الناس وانحاز إلى جانب الله فعدي بـ "إلى" الدّالة على الانتهاء[3]. قال امرؤُ القيس:

تضيء الظلام بالعشاء كأنّها*منارة مُمسى راهب متبتل[4] .**

---

[1] تفسير التحرير والتنوير، تأليف سماحة الأستاذ مُحَمَّد الطاهر ابن عاشور، ط1984، دار التونسية للنشر، ،ج:29. ص422-423.

[2] البحر المحيط، مصدر سابق، ج:7، ص452.

[3] التحرير والتنوير، مرجع سابق، ج:29، ص265.

[4] ديوان امرئ القيس، ضبطه وصححه :مصطفى عبد الشافي، الطبعة الخامسة ، منشورات مُحَمَّد علي بيضون، ، دار الكتب العلمية بيروت- لبنان1425هـ-2004م ، ص116.

والتبتيل: مصدر بتّل المشدّد الذي هو فعل متعد مثل التقطيع، وجيء بهذا المصدر عوضا عن التبتّل للإشارة إلى أن حصول التبتل، أي: الانقطاع يقتضي التبتيل أي: القطع. ولما كان التبتيل قائما بالمتبتل تعين أن تبتيله: قطعه نفسه عن غير من تبتل هو إليه، فالمقطوع عنه هنا هو من عدا الله تعالى فالجمع بين" تبتّل" و" تبتيلا" مشير إلى إراضة النفس على ذلك التبتّل. وفيه مع ذلك وفاء برعي الفواصل التي قبله»[1].

فالحاصل أنّ مصدر الفعل "تبتّل" هو" تبتُّلا" قياسا، لكن وقع العدول عن القياس والأصل مراعاةً للفواصل قبلها؛ حيث قال الله تعالى:﴿**وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا إِنَّا سَنُلْقِي عَلَيْكَ قَوْلًا ثَقِيلًا**﴾**[سورة المزّمّل،الآية:4-5]**، وبعدها قوله تعالى:﴿**وَاهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا**﴾**[سورة المزّمّل،الآية:10]**، كل ذلك طرأ تلبية لنداء التلازم اللفظي. وأيضا قوله تبارك وتعالى:﴿**عَلَيْهَا مَلَائِكَةٌ غِلَاظٌ شِدَادٌ**﴾**[سورة التحريم،الآية:6]**، والقياس أَشِدّاءُ بدليل قوله جلّ وعلا:﴿**والذين معه أشداء على الكفار رحماء بينهم**﴾**[سورة الفتح،الآية:29]**، فتغيرّت صيغة المصدر من أشداء إلى شداد لمحاذاتها لفظيا لغلاظ فأخذت وزنها. ومن مثله قولهم:وقعوا في حيص بيص، فالأصل في "بيص" أنّها من"البوص"، وتعني الفوت والسبق والتقدّم والاستعجال، يقال باصني فلان، أي فاتني وسبقني، لكنّها لما صحبت "حيص" في هذا التركيب لزمتها الياء للمزاوجة، جاء في لسان العرب:« وأخرج "البوص" على لفظ "الحيص" ليزدوجا»[2].

2-2- تغيير بنية الفعل للتلازم اللفظي:

من ذلك قوله تعالى:﴿ **أَوَلَمْ يَرَوْا كَيْفَ يُبْدِئُ اللَّهُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ** ﴾ **[سورة العنكبوت،الآية:19]**؛ قال ابن عاشور:« وإبداء الخلق : بدؤه وإيجاده بعد أن لم يكن موجودا . يقال : " أبدأ " بهمزة

[1] التحرير والتنوير مرجع سابق، ج:29، ص265-266.
[2] ينظر: اللّسان، مصدر سابق، ج:7، ص20.

في أوله ، و " بدأ " بدونها ، وقد وردا معا في هذه الآية إذ قال : كيف يبدئ الله الخلق ثم قال فانظروا كيف بدأ الخلق ولم يجئ في أسمائه تعالى إلا المبدئ دون البادئ . وأحسب أنه لا يقال " أبدأ " بهمز في أوله إلا إذا كان معطوفا عليه " يعيد " ، ولم أر من قيده بهذا.واعلم أن هذين الفعلين " يبدئ ويعيد " وما تصرف منهما ممّا جرى استعمالهما متزاوجين بمنزلة الإتباع كقوله تعالى : ﴿**وما يبدئ الباطل وما يعيد** ﴾[سورة سبأ،الآية:**49**][1]. يقول عَبيد:

أَقْفَرَ مِنْ أَهْلِهِ عَبيدُ ***فَاليومَ لَا يُبدي وَلَا يُعيدُ

أنشد هذا البيتَ صاحبُ الكشّاف عند قوله تعالى: ﴿**قل جاء الحقُّ وما يُبدئ الباطلُ وما يُعيدُ** ﴾[سورة سبأ،الآية:**49**]؛ على أنّ هذه الكلمة قد صارت مثلاً في الهلاك، من غير نظر إلى مفرداتها؛ وهو في الأصل كناية، لأنّ الهالك لم يبق له إبداء ولا إعادة، كما يقال: لا يأكل ولا يشرب، أي مات[2]. يقول ابن الحاجب:« قد يكون الشيء غير فصيح فيلحقه أمر فيجعله فصيحا، كقوله تعالى:﴿ **أَوَلَمْ يَرَوْا كَيْفَ يُبْدِئُ اللَّهُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ** ﴾[سورة العنكبوت،الآية:**19**]؛ إنّ الفصيح بدأ يبدأ، بل لا يكاد يسمع أبدأ الرباعي، ففصح"يبدئ"بما حسنّه من التناسب مع قوة يُعيده[3]. فانظر إلى أثر التلازم اللفظي في استدعاء المتوازنات بنويا كيف يجعل النّادر من الألفاظ فصيحا لأنها صاحبت أختها وجاءت على ميزانها وإيقاعها.

ومثله قولهم:«أعوذ بك من السّامّة واللاّمّة»؛ فـ"السّامّة" من قولك:سمّت إذا خصّت و"اللاّمّة" أصلها أليت؛ لكن لما قرنت بالسّامة جعلت في وزنها، وذكر بعض أهل العلم أنّ من هذا

---

[1] التحرير والتنوير، مرجع سابق،ج:20، ص227 وما بعدها.

[2] ينظر:خزانة الأدب ولباب لسان العرب، عبد القادر بن عمر البغدادي، (1030-1093)، تحقيق وشرح؛ عبد السّلام مُحَمَّد هارون،ط4، 1997م، مكتبة الخانجي، القاهرة، مج 2، ص 218.

[3] ينظر: الأمالي، عثمان بن عمر بن أبي بكر بن يونس أبو عمرو جمال الدين ابن الحاجب الكردي المالكي(المتوفَّ 646هـ)، دراسة وتحقيق: د.فخر صالح سليمان، د ط، دار عمار –الأردن، دار الجيل-بيروت، 1409هـ-1989م، ج:2، ص522.

الباب كتابة المصحف كتبوا:﴿**وَاللَّيْلِ إِذَا سَجَى**﴾**[سورة الضُّحى،الآية:2]**؛ بالياء وهو من ذوات الواو لما قرن بغيره ممّا يكتب بالياء[1].

2-3- تغيير بنية الصفة لعمل التلازم اللفظي:

من ذلك قوله تعالى﴿ **فَإِنْ طِبْنَ لَكُمْ عَنْ شَيْءٍ مِنْهُ نَفْسًا فَكُلُوهُ هَنِيئًا مَرِيئًا**﴾**[سورة النّساء،الآية:4]**؛ يقول صاحب البحر المحيط :«هنيئا مريئا: صفتان من هَنَؤَ الطّعام، ومرؤَ، إذا كان سائغا لا تنغيص فيه.ويقال:هنا يهنا بغير همز، وهنأني الطّعام ومرأني، فإذا لم تذكر هنأني، قلت:أمرأني رباعيا، واستعمل مع هنأني ثلاثيا للإتباع »[2]. ومثله كلام الطّاهر بن عاشور عن الآية ذاتها بقوله:«"هنيئا مريئا "حالان من الضمير المنصوب، وهما صفتان مشبهتان من هنا وهنئ بفتح النون وكسرها بمعنى ساغ ولم يعقب نغصا . والمريء من مرو الطعام – مثلث الراء – بمعنى هنئ، فهو تأكيد يشبه الإتباع . وقيل : الهنيء الذي يلذه الآكل والمريء ما تحمد عاقبته»[3].

ويزعم الطالب أنّه قد يدخل في أثر التلازم حذف الحرف العاطف من التراكيب في قوله تعالى: ﴿**حم تنزيل الكتاب من الله العزيز العليم غافر الذنب وقابل التوب شديد العقاب ذي الطول**﴾**[سورة غافر،الآية:3]**؛ يقول ابن قيم الجوزيّة :«اعلم أنّ هذه الجملة مشتملة على ستة أسماء كل اثنين منها قسم، فابتدأها بالعزيز العليم، وهما اسمان مطلقان وصفتان من صفات ذاته وهما مجردان عن العاطف، ثم ذكر بعدهما اسمين من صفات أفعاله فأدخل بينهما العاطف ثم ذكر اسمين آخرين بعدهما وجردهما من العاطف؛ لكونهما مفردين صفتين جاريتين على اسم الله وهما متلازمان،

[1] الصّاحبي، مرجع سابق، ص174-175.
[2] البحر المحيط لأبي حيان، ج3، ص491.
[3] التحرير والتنوير، مرجع سابق،ج:4، ص232.

فتجريدهما عن العطف هو الأصل، وهو موافق لسائر ما في الكتاب العزيز من ذلك؛ العزيز العليم، والسميع البصير والغفور والرحيم»[1].

2-4- تغيير صيغة الجمع لعمل التلازم اللفظي:

من ذلك قولهم:«إنّه ليأتينا بالعشايا والغدايا»، فجمعوا كلمة"غداة" على غدايا بسبب ملازمتها لكلمة"عشايا"، قال ابن الأنباري:« ويقال في جمع غداة غدوات، لا يقال في جمعها إذا- كانت مفردة- غدايا فإذا صحبت العشية جمعت"غدايا" لتزدوج اللفظتان، فيقولون:"إنّه ليأتينا بالعشايا والغدايا"؛ وأنشد الفرّاء:

هتّاكِ أخبيةٍ ولَّاجِ أبْوبةٍ*يَخلِطُ بَالجِدِّ مِنهُ البِرَّ واللّينَا**

فجمع الباب أبوبة ليزدوج مع الأخيبة[2]ولو أفرد لم يجز. يقول الثعالبي وكقولهم: بالغدايا والعشايا ولا يقال: الغدايا إذا أفردت عن العشايا لأنها الغدوات والعامة تقول: جاء البرد والأكسية. والأكسية لا تجيء ولكن للجوار حق في الكلام.[3] وقد عقد ابن فارس في كتابه الصاحبي بابا سمّاه"باب المحاذاة"وفي ذلك يقول:«ومعنى المحاذاة: أن يجعل كلام بحذاء كلام، فيؤتى به على وزنه لفظا وإن كانا مختلفين فيقولون:"الغدايا والعشايا" فقالوا "الغدايا" لانضمامها إلى "العشايا"»[4].

2-5-الحمل على الحذف والزيادة والإبدال للتلازم اللفظي:

من صور الحمل على الحذف ما ذكر في الآية السّابقة وهي قوله تعالى:﴿**غَافِرِ الذَّنْبِ وَقَابِلِ التَّوْبِ شَدِيدِ الْعِقَابِ ذِي الطَّوْلِ**﴾ **[سورة غافر،الآية:3]**؛ يقول الزمخشري: أمّا غافر الذنب

---

[1] بدائع الفوائد، تأليف الإمام أبي عبد الله مُحَمَّد بن أبي بكر بن أبي أيوب ابن قيم الجوزية،المتوفى(751هـ)،دت، دط، دار الكتاب العربي،بيروت-لبنان، ج1، ص192

[2] شرح القصائد السبع الطوال الجاهليات، أبو بكر مُحَمَّد بن القاسم بن بشّار بن الأنباري(ت:328هـ)،تحقيق: عبد السلام مُحَمَّد هارون،د ط، دار المعارف (سلسلة ذخائر العرب35)، قصيدة طرفة بن العبد، ص136.

[3] فقه اللغة وسر العربية، مرجع سابق، ص225.

[4] الصاحبي لابن فارس، مرجع سابق، ص174.

وقابل التوب، فمعرفتان لأنه لم يُرد بهما حدوث الفعلين، وأنه يغفر الذنب ويقبل التوب الآن أو غداً؛ حتى يكونا في تقدير الانفصال، فتكون إضافتهما غير حقيقية وإنما أريد ثبوت ذلك ودوامه، فكان حكمهما حكم إله الخلق ورب العرش. وأمّا شديد العقاب فأمره مشكل، لأنه في تقدير: شديد عقابه، لا ينفك من هذا التقدير، وقد جعله الزجاج بدلاً. وفي كونه بدلاً وحده بين الصفات نُبُوٌّ ظاهر، والوجه أن يقال لما صُودف بين هؤلاء المعارف هذه النكرة الواحدة، فقد آذنت بأنّ كلها أبدال غير أوصاف، ومثال ذلك قصيدة جاءت تفاعيلها كلها على مستفعلن، فهي محكوم عليها بأنها من بحر الرَجَز، فإن وقع فيها جزء واحد على متفاعلن كانت من الكامل ولقائل أن يقول هي صفات، وإنّما الألف واللام من شديد العقاب ليزاوج ما قبله وما بعده لفظاً، فقد غيروا كثيراً من كلامهم عن قوانينه لأجل الازدواج، حتى قالوا ما يعرف سحادليه من عنادليه»[1]. فثنوا ما هو وتر لأجل ما هو شفع، ونقل أبو حيان الغرناطي عن بعض النحاة قولهم:«هي صفات وحذفت الألف واللام من شديد العقاب، ليزاوج ما قبله وما بعده لفظا»[2]. ومن صور الحمل على الزيادة في القرآن، وإن كان الصواب أن يقال الحمل على الصِله إذا اتصل ذلك بالقرآن العظيم تنزيها له عن أن يكون فيه شيء زائد، وفي ذلك يقولون[3]:

جَـــرّ المضـــافِ فيـــه أيضـــا واردٌ * ولا تقـــل في الـــذّكر لفـــظ زائـــد**
وبعضـــهم عـــبرّ عنـــه بِصِـــلَهْ * وبعضـــهم مؤكّـــدًا قـــد جَعلـــهْ.**

[1] الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد الزمخشري (المتوفى538هـ)، الطبعة الثالثة ، دار الكتاب العربي-بيروت 1407هـ، مذيل بحاشية الانتصاف فيما تضمنه الكشاف، لابن المنير الإسكندري(ت638هـ)وتخريج أحاديث الكشاف للإمام الزيلعي، ، ج:4، ص148 وما بعدها.

[2] البحر المحيط، مرجع سابق، ج:9، ص234.

[3] الإعراب عن نظم قواعد الإعراب لأبي مُحَمَّد عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله ابن هشام الأنصاري، لناظمها مُحَمَّد بن عبد الله بن ظهيرة المكي الشافعي، شرحها واعتنى بضبطها ومراجعتها على نسخ خطية:عبد الله بن صالح الفوزان،الطبعة الثانية، دار ابن الجوزي 1435هـ، ص19.

قوله جلّ ثناؤه:﴿ **وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَسَلَّطَهُمْ عَلَيْكُمْ فَلَقَاتَلُوكُمْ**﴾ [سورة النّساء،الآية:**90**]؛ فاللاّم التي في "لسلطهم" جواب " لو" ثم قال:"فلقاتلوكم" فهذه حوذيت بتلك اللاّم، وإلاّ فالمعنى: لسلطهم عليكم فقاتلوكم. ومثله: ﴿ **لَأُعَذِّبَنَّهُ عَذَابًا شَدِيدًا أَوْ لَأَذْبَحَنَّهُ أَوْ لَيَأْتِيَنِّي بِسُلْطَانٍ مُبِينٍ** ﴾[سورة النّمل،الآية:**21**]؛ فهما لاما قسم ثم قال:"أو ليأتني" فليس ذا موضعَ قسم، لأنّه عذر للهدهد، فلم يكن ليقسم على الهدهد أن يأتيَ بعذر!، لكنّه لما جاء به على أثر ما يجوز فيه القسم أجراه مجراه، فكذا باب المحاذاة[1]. ومن ذلك قول الأصمعي: سألت المفضَّل عن قول الأعشى[2]:

لَعَمْرِي لَمَنْ أمسى من القَومِ شاخصا* لقد نالَ خَيْصَاً من عُفَيْرَةَ خائصاً**

فقلت: ما معنى خَيْصَاً خائصاً؟ فقال: أُراه من قولهم: فلانٌ يُخَوِّصُ العطاءَ في بني فلانٍ، أي يُقَلّله، فكأنَّ خَيْصَاً شيءٌ يَسيرُ، ثمَّ بالغ بقوله: خائصاً، كما قالوا: مَوْتٌ مائتٌ، قُلْتُ له: فكانَ يجب أنْ يقولَ: لقد نال خَوْصاً، إذ هو من قولهم: هو يُخَوِّصُ العَطاءَ، فقال: هو على المعاقبةِ[3].

ويقول ابن قتيبة:« وربّما جاءت الصّفة فأرادوا توكيدها، واستوحشوا من إعادتها ثانية؛ لأنّها كلمة واحدة، فغيّروا منها حرفا، ثم أتبعوها الأولى كقولهم:"عطشان نطشان"، كرهوا أن يقولوا:عطشان عطشان، فأبدلوا من العين نونا، وكذلك قولهم "حسن بسن" كرهوا أن يقولوا: حسن حسن، فأبدلوا من الحاء باءً، و"شيطان ليطان"في أشباه له كثيرة»[4].

ومردّ التغيير الطارئ على الكلمة الثانية عند أبي البقاء الكفوي إلى تزيين الكلام وتقويته، حيث قال:«والثاني من أوجه الإتباع ألا يكون له معنى، بل ضُمَّ إلى الأول لتزيين الكلام لفظا وتقويته

---

[1] الخصائص، مرجع سابق، ص175.

[2] ديوان الأعشى، تحقيق سلامة بن جندل،د ط، دار الأرقم بن أبي الأرقم-بيروت-لبنان2016، ص121.

[3] المخصص، لأبي الحسن علي بن إسماعيل بن سِيده، تحقيق: خليل إبراهيم جفال،الطبعة الأولى، الناشر:دار إحياء التراث العربي-بيروت-1417هـ-1996م، ج:4، ص208.

[4] ينظر: أدب الكاتب، أبو مُحَمَّد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدّينوري(المتوفى:276هـ)،تحقيق:مُحَمَّد الدالي،د ط، مؤسسة الرسالة ، ص47.

معنى، نحو قولك:"حسن بسن"»[1]. وهذا من أبلغ المؤكدات على تأثير التلازم اللفظي وجماليته لفظا ومعنى؛لأنّ الألفاظ المتتابعات-عادة-في كلام العرب ضربٌ من المتلازمات.

3- المتلازمات اللفظية والمستوى النحويsyntax:

المتلازمات اللفظيّة ظاهرة مهمّة في عمليّة بناء التراكيب اللغويّة ذات المعاني المستقلّة، فإذا كان المستوى الصّوتي يختص بالأصوات والحروف التي تتألف منها الكلمات، والصّرفي يهتم بالكلمات المنظومة من تلك الأصوات والحروف، فإنّ المستوى النّحوي يعنى بالجملة التي تتراكب من الكلمات والتفاعلات الحاصلة بينها لإنشاء معنى كامل ولا يتشوف السّامع إلى كلام بعده؛ فإذا كان الإعراب علامة على المعاني، فإنّ النّحو علم الجملة ووسيلة الإفصاح عن المدلولات والمكنونات التي تعتري النّفس؛ إذ هو المعيار الذي من خلاله يحكم على الجملة بالقبول من عدمه وليس ذلك للقواعد في شيء، ومن هنا فإنه إذا انخرمت القاعدة النّحوية أحيانا —كما سيأتي في التعبيرات المتلازمة وعصيانها لتلك القواعد-فإن هذا لا يؤثّر في المعنى العام للكلام ومدلوله، بل قد يكون ذلك أدعى للغة الجميلة التي ما كانت لتكون في الكلام العادي الخاضع للقواعد التعليميّة التي تخالف من انبرى إليه اللغويون المبدعون العرب أمثال الخليل وسيبويه.

يقول محمود عكّاشة:« يختص هذا المستوى بتنظيم الكلمات في جمل أو مجموعات كلامية، ويبيّن علم النحو وظائف الكلمات في الجمل، والأثر الدلالي لاختلاف موقع الكلمة في تركيبين، وكذلك اختلاف الكلمة في تركيبين، مثل:"ضرب زيد عمرا"، و"ضرب عمرو زيدا".ومثل:" نجح زيد".و"رسب زيد" فاختلاف ترتيب الكلمة واختلاف الكلمتين أَثَّرَا في دلالة الجملة، كما يقوم النحو بتعيين فاعل الجملة بوضع مفرداتها مرتبة إن التبس المعنى في مثل:"ضرب موسى عيسى".لا توجد قرينة معنوية أو لفظية تعيّن الفاعل، فاستوجب هذا وضع المفردات في ترتيبها المعهود من

[1] ينظر: الكليات، معجم في المصطلحات والفروق اللغوية لأبي البقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، تحقيق : عدنان درويش - مُحَّد المصري،د ط، دار النشر : مؤسسة الرسالة - بيروت - 1419هـ - 1998م ، ص35.

قواعد النحو:الفعل ثم الفاعل ثم المفعول لئلا يلتبس المعنى»[1]. وللتلازم اللفظي أثر-أيضا- في هذا المستوى نبيّنه في النقاط التاليّة:

3-1-أثر التلازم اللفظي في تغيير الحركة الإعرابية:

من المعروف لدى النحويين أنّ الحركات الإعرابية دوال على المعاني؛ لذا لا يجوز تغييرها والتصرّف فيها ما لم يكن هناك داعٍ كالمنع من الصّرف والتقاء الساكنين وغيرهما، لكن توازن الأصوات اللغوية عن طريق التلازم اللفظي له أثر في تغيير هذه الحركات ما لم يكن هذا التغيير مُلبسا، أو مُؤثرا في المعنى. ويمكن لنا أن نعدّ من ذلك ما عرف بالحمل على الجوار وقد عدّه ابن هشام نوعا ثابتا من أنواع المجرورات وإن كان شاذا في نظره[2]، وتناوله المحدثون بالبحث والدرس[3]، ولعلّ أكثر الأمثلة دورانا في كتب التراث قول العرب:" هذا جحر ضبٍّ خربٍ"[4] والأصل"خربٌ" بالرفع؛ لأنّه صفة للجحر لا للضبّ، لكن هذه الصّفة لما جاورت لفظا مجرورا جُرّت لإحداث انسجام صوتي في التركيب اللغوي وتماثل مخرجي، وقد تأولها ابن جني بأنّ المقصود:هذا جحر ضبٍّ خربٍ جحرُه[5]، وفيه تكلّف وإبعاد للتركيب اللغوي عن عفويته، ثمّ إنّ التوازن الصّوتي واقع حتى مع هذا التأويل؛ فكلّ نحويٍّ يلوك لسانه، وكلّ سَلِيقيٍّ يقول فيعرب.

ومن ذلك ما جاء شعرا[6]:

فإيّاكم وحيّةَ بَطْنِ وَادٍ حديد * هَمُوزَ النّابِ ليس لكم بسِيّ.**

---

[1] التحليل اللغوي، مرجع سابق، ص14.

[2] شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب،لابن هشام الأنصاري، طبعة جديدة مصححة ومنقحة اعتنى بها مُحَمَّد أبو فضل عاشور، الطبعة الأولى، دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان1422هـ-2001م ، ص176.

[3] ينظر:الحمل على الجوار في القرآن الكريم د.عبد الفتاح حموز، ط1،مكتبة الرشد الرياض، 1985م.

[4] المنصف ، ابن جني ، مرجع سابق، ج:2، ص2.

[5] الخصائص، مرجع سابق،ج:1،ص129.

[6] ديوان الحطيئة برواية وشرح ابن السّكيت 186-246هـ، دراسة وتبويب:مفيد مُحَمَّد قميحة، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان ،ص190. وهذا البيت للحطيئة من قصيدة مدح بها بن فزارة وعيينة بن حصن وحذيفة بن بدر .

إذ جرّ"هموز" وهي صفة لـ"حية"المنصوبة، والسبب في ذلك مجاورته للفظ مجرور"وادٍ"[1].

ومنه قوله تعالى:﴿ **فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ** ﴾[سورة المائدة،الآية:6]؛ يقول صاحب الأضواء ما نصّه:« في قوله:وأرجلكم ثلاث قراءات: واحدة شاذّة، واثنتان متوترتان. أمّا الشّاذّة:فقراءة الرّفع، وهي قراءة الحسن، وأمّا المتواترتان:فقراءة النّصب وقراءة الخفض، أمّا النصب:فهو قراءة نافع، وابنِ عامر، والكسائي، وعاصم في رواية حفص من السبعة، ويعقوب من الثلاثة. وأمّا الجرّ:فهو قراءة ابن كثير، وحمزة، وأبي عمرو، وعاصم، وفي رواية أبي بكر. أمّا قراءة النصب:فلا إشكال فيها؛ لأنّ الأرجل فيها معطوفة على الوجوه.. أمّا قراءة الجرّ:ففي الآية الكريمة إجمال، وهو أنّها يفهم منها الاكتفاء بمسح الرجلين في الوضوء عن الغسل كالرّأس، وهو خلاف الواقع للأحاديث الصحيحة الصّريحة في وجوب غسل الرّجلين في الوضوء والتوعّد بالنّار لمن ترك ذلك، كقوله-صلّى الله عليه وسلّم-:«ويل للأعقاب من النّار». اعلم أوّلا، أنّ القراءتين إذا ظهر تعارضهما في آية واحدة لهما حكم الآيتين، كما هو معروف عند العلماء، وإذا علمت ذلك فاعلم أنّ قراءة:وَأَرْجُلَكُمْ، بالنّصب صريح في وجوب غسل الرِّجلين في الوضوء، فهي تُفهم أنّ قراءة الخفض إنّما هي لمجاورة المخفوض مع أنّها في الأصل منصوبة بدليل قراءة النّصب، والعرب تخفض الكلمة لمجاورتها للمخفوض، مع أنّ إعرابها النّصب أو الرفع، وما ذكره بعضهم من أنّ الخفض بالمجاورة معدود من اللّحن الذي لا يُتحمّل لضرورة الشّعر خاصّة، وأنّه غير مسموع في العطف، وأنه لم يجز إلا عند أمن اللبس، فهو مردود بأنّ أئمّة اللغة العربيّة صرّحوا بجوازه. وممن صرّح به الأخفش، وأبو البقاء، وغير واحد. ولم ينكره إلا الزّجّاج وإنكاره له، مع ثبوته في كلام العرب، وفي القرآن العظيم، يدلّ على أنّه لم يتتبّع المسألة تتبّعا كافيا. والتحقيق: أنّ الخفض بالمجاورة أسلوب من أساليب اللغة العربيّة، وأنّه جاء في القرآن لأنّه بلسان عربي مبين»[2]انتهى منه بنصّه.

---

[1] المنصف، مرجع سابق، ج: 3، ص2.

[2] أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، مُحَمَّد الأمين بن مُحَمَّد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي،(المتوفّى1393هـ)، ط عالم الفوائد بإشراف الشيخ بكر بن عبد الله أبو زيد، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،1415هـ-1995م، ج 1، ص 330.

كما استطرد الشنقيطي مُحَمَّد الأمين[1] في ذكر الشواهد التي تثبت قضية الخفض بالمجاورة من ذلك قول امرئ القيس:

كَأنَّ ثبيرًا في عرانينِ وَدقه*كَبيرُ أُناسٍ في بجاد مُزَمَّلِ**

بخفض"مزمل"بالمجاورة، مع أنّه نعت"كبير"المرفوع بأنّه خبر"كأنّ".وقول ذي الرُّمّة:

تُريكَ سُنَّة وجهٍ غيرَ مُقْرِفَةٍ*مَلْسَاءَ ليس بِهَا خالٌ وَلَا نَدَبُ**

إذ الرواية بخفض"غير"، كما قاله غير واحد للمجاورة، مع أنّه نعت "سنّةَ" المنصوب بالمفعوليّة. و كذلك قول النّابغة:

لَمْ يبقَ إلّا أَسيرٌ غَيرُ مُنفلتٍ*وَمُوثَّقٍ فِي حِبَالِ القَدِّ مَجْنُوبِ**

بخفض"موثّقٍ" لمجاورته المخفوض، مع أنّه معطوف على "أسيرٌ"، المرفوع بالفاعليّة.

وقول امرئ القيس:

وظَلَّ طُهاةُ اللَّحْمِ مَا بَينَ مُنْضِجٍ*صفيفَ شواءٍ أَوْ قَدِيرٍ مُعَجَّلِ**

بجرّ "قدير" لمجاورته للمخفوض، مع أنه عطف على "صفيف"المنصوب بأنّه مفعول اسم الفاعل الذي هو منضج، والصّفيفُ:فعيل بمعنى مفعول، وهو المصفوف من اللحم على الجمر لينشوي، والقديرُ: كذلك فعيل بمعنى مفعول، وهو المجعول في القدر من اللحم لينضج بالطّبخ.

وأيضا قوله تعالى:﴿ **وَجَاءُوا عَلَى قَمِيصِهِ بِدَمٍ كَذِبٍ** ﴾[سورة يوسف،الآية:**18**]؛ إذ ذهب الخليل إلى أنّ:"كذب"، مجرور بسبب مجاورته"دم"والأصل"كذبا" بالنصب، على معنى: وجاءوا كذبا على قميصه بدم[2]. ثم إنّ الخليل بن أحمد قد عدّ النعت السببي المجرور مجرورا بالجوار، قال:"

---

[1] أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، مرجع سابق، ج1، ص 331.

[2] الجمل في النحو، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق فخر الدّين قباوة، ط5، د.ن، 1995م، ص96.

وقولهم: مررت برجل عجوزٍ أمّه، ومررت برجلٍ طالق امرأته، وليس من نعت الرجل إلا أنّه لما كان من نعت الأم خفضته على القرب والجوار"[1].

كما يدخل في ذلك قوله تعالى:﴿ **إِنَّ هَذَانِ لَسَاحِرَانِ** ﴾**[سورة طه،الآية:63]**؛ بتشديد إنّ وبألف "هاذان" وهي مشكلة كما أوردها ابن هشام-رحمه الله- حيث يجب إعمال "إنّ" المشددة، فكانت القاعدة الإتيان بالياء"إنّ هذين"، وقد أجيب عليها أنّه: لما كان اسم الإشارة"هذا"مبنيا في الإفراد على الأصل فإن المثنى قد يلحقه بأن يبنى ولا يعرب، من منطلق أن الإفراد أصل والتثنية فرع إذ لا حرج إذا تبع الفرعُ الأصلَ أحيانا؛ واختار هذا القول أحمد بن تيمية-قدّس الله روحه ونوّر ضريحه-، بل وزعم أنّ بناء المثنى إذا كان مفرده مبنيا أفصح من إعرابه، قال: وقد تفطنّ لذلك غير واحد من حذّاق النحاة، ثم اعترض على نفسه بأمرين؛ أحدهما: أنّ السبعة أجمعوا على الياء في قوله تعالى:"إحدى ابنتي هاتين" مع أنّ "هاتين" تثنية"هاتا" وهو مبني، والثاني:أنّ"الذي" مبني، وقد قالوا في اللذين في الجرّ والنصب، وهي لغة القرآن كقوله تعالى:"ربنا أرنا اللذين أضلّانا" وأجاب عن الأول بأنّه إنّما جاء "هاتين" بالياء على لغة الإعراب لمنسابة "ابنتي"، قال:فالإعراب هنا أفصح؛ لأجل المناسبة، كما أنّ البناء في"إنّ هاذان لساحران" أفصح من الإعراب؛ لمناسبة الألف في "هاذان" للألف في "ساحران". وأجاب عن الثاني بالفرق بين "اللذان"و "هاذان" بأنّ"اللذان" تثنية اسم ثلاثي؛ فهو شبيه بالزيدان، و"هاذان" تثنية اسم على حرفين؛ فهو عريق في البناء لشبهه بالحروف[2].

علما أنّ ابن هشام ذكر خلاصة ما قيل في الآية من تخريجات يعرض الباحث عن ذكرها كلّها ويحيل إليها في محلّها[3].

---

[1] الجمل في النّحو،مرجع السابق،ج 1، ص194-195.

[2] شرح شذور الذهب في كلام العرب، مرجع سابق، ص32-33.

[3] المرجع السابق،الصفحة نفسها.

3-2- تأثير التلازم اللفظي في الأفعال:

في الصّناعة النحوية قد يتعدى الفعل تعدية مباشرة وقد يتعدى بدون حرف جر خلافا لأصله الذي هو التعدّي بالحرف، كما أنّه في مرات كثيرة يُصيّر المتعدي قاصرا ويدخل حرف من الحروف المعاني على الفعل للمناسبة اللفظيّة و الانسجام الصوتي النّاشئين عن المتلازمات اللفظيّة، بل قد يُجزم المضارع حال كونه عاريا مجردا عن العوامل الجازمة ودون علّة نحوية إلا لأنّ الألفاظ وردت مع بعضها وتكرّر ذلك؛ من ذلك قول الشاعر[1]:

هُمُ القَائِلُونَ الخَيرَ وَالآمِرُونَهُ إِذَا مَا * خَشُوا مِنْ مُحدَثِ الأَمْرِ مُعْظَمًا**

فالأشيع في الفعل "أمر" أنّه يتعدى إلى مفعوله الثاني بحرف الجر، فتقول مثلا أمرتك بكذا، وجاء في اللسان :"ومن قال أمرتك أن تفعل، فعلى حذف الباء"[2]، لكن "الآمرون" تعدى مباشرة بسبب اقترانه بـ"القائلون" الذي تعدى إلى مفعوله مباشرة. ومن تعدية الفعل اللازم ما جاء في حديث السحور:" فإنّه يؤذن بليل ليرجع قائمَكم ويوقظ نائمَكم"[3]، حيث إنّ الفعل "رجع" يستعمل لازما ومتعديا، وقد استعمل هاهنا متعديّا ليحدث التناسق بين المفعولين"نائم وقائم"[4]؛ إذ لو كان "رجع" لازما لكان التعبير كالآتي:"ليرجع قائمُكم ويوقظَ نائمَكم" فيحدث بذلك اختلاف في الحركة الإعرابية للميم بين قائم ونائم.وكذلك جعل المتعدي لازما ما جاء في كتاب سيبويه من أنّ ثلة من العرب يقول:«شَهرٌ ثَرى وشَهرٌ تَرى وشَهرٌ مَرعَى" يريد ترى فيه"»[5]؛ فحذف الجار والمجرور من"ترى" لمناسبة"ثرى" و"مرعى"، وحذف حتّى التّنوين من "ثرى" و"مرعى" لمناسبة"ترى"؛ ليتحقّق التناسب بين الألفاظ، ودليل تعدّي "ترى"بـ"في" قول ربّ العالمين-جلّ وعلا-: ﴿**مَا تَرَى فِي خَلْقِ الرَّحْمَنِ مِنْ تَفَاوُتٍ**﴾**[سورة الملك،الآية:90].**

---

[1] الكتاب، مصدر سابق، ج1، ص188.

[2] لسان العرب، مصدر سابق، فصل الألف"أمر"،ج: 4،ص27

[3] النهاية في غريب الحديث والأثر، مصدر سابق ،ج:2، ص201.

[4] ينظر: المرجع نفسه،ج:2، ص202.

[5] الكتاب، مصدر سابق،ج1: ،ص86.

ومثل ذلك إدخال حرف من حروف المعاني على الفعل؛ كإدخال لام القسم على فعل غير مقسم عليه في قوله تعالى على لسان سليمان-عليه السّلام-:﴿**لَأُعَذِّبَنَّهُ عَذَابًا شَدِيدًا أَوْ لَأَذْبَحَنَّهُ أَوْ لَيَأْتِيَنِّي بِسُلْطَانٍ مُبِينٍ** ﴾[سورة النّمل،الآية:**21**]؛ "ليأتيني" ليس ذا موقع قسم لأنه عذر الهدهد، فلم يكن ليقسم على الهدهد أن يأتي بعذر، لكنه لما جاء به على أثر ما يجوز به القسم جرى مجراه.ومثله إدخال اللام على "قاتلوكم" في قوله تعالى:﴿**وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَسَلَّطَهُمْ عَلَيْكُمْ فَلَقَاتَلُوكُمْ**﴾[سورة النّساء،الآية:**90**]؛ قال ابن فارس:« واللّام في "لسلطهم" جواب لو، ثم قال: "فلقاتلوكم"، حوذيت بتلك اللّام، وإلا فالمعنى:لسلطهم عليكم فقاتلوكم»[1]، ثمّ جزم المضارع في قوله تعالى:﴿**وَالْفَجْرِ وَلَيَالٍ عَشْرٍ وَالشَّفْعِ وَالْوَتْرِ وَاللَّيْلِ إِذَا يَسْرِي** ﴾[سورة الفجر،الآية:**1-4**]؛ فنلاحظ حذف ياء الفعل "يسر" دون سبب نحوي، وما كان ذلك إلا لموافقتها كلمات تنتهي بالراء المكسورة[2]،فتلك الموافقة المقصودة معناها رعي بقيّة الفواصل في أثناء الوقف؛الفجرِ، عشرٍ،الشّفعِ، الوترِ،حجرٍ،ففواصل القرآن كالأسجاع في النّثر، والأسجاع تعامل معاملة القوافي. كل أولئك أثر تحدثه الكلمات حينما تتلازم وترد معا في سياق واحد.

3-3- أثر التلازم اللفظي في المعرّف بأل وزيادة ألف على المنصوب منه بفتحة:

قد يعنّ للمتكلم تعريف لفظ بالألف واللام وهو علم على مسمّى محدّد غير مستحقّ للتعريف لأنّه معرّف، لكنّ اقترانَه بلفظ معرّف جلب عليه "أل" التعريف التي تُسلب العمل الأول وتتبنّى عملا آخر؛ تطلّبا للانسجام النظمي والتناسق الصّوتي والمعنى الجميل.

من ذلك ما جاء في قول الشاعر[3]:

رَأَيْتُ الوَلِيدَ بْنَ اليزيدِ مُبَارَكًا* شَدِيدًا بِأَعْبَاءِ الخِلافَةِ كَاهِلُهْ.**

---

[1]الصاحبي لابن فارس، مرجع سابق، ص175.

[2]النحو الوافي، حسن عباس، ط7، دار المعارف-القاهرة- 1981م، ج:4، ص271.

[3]ديوان شعر، لابن ميادة، جمعه وحققه، حنا جميل حدّاد، مراجعة وإشراف:قدري الحكيم،د ط، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق1402هـ-1982م، ص192.

قال ابن جرير:«حسن دخول اللام في اليزيد لإتباع الوليد»[1].

ومن زيادة ألف على المعرّف المنصوب بفتحة قوله تعالى:﴿**وَإِذْ زَاغَتِ الْأَبْصَارُ وَبَلَغَتِ الْقُلُوبُ الْحَنَاجِرَ وَتَظُنُّونَ بِاللَّهِ الظُّنُونَا**﴾**[سورة الأحزاب،الآية:10]**؛ إذ جاءت زيادة الألف في "الظنونا" مراعاة للفواصل التي تليها وتجاورها[2]، حيث جاءت مختومة بتنوين النصب.

وقوله تعالى:﴿ **يَوْمَ تُقَلَّبُ وُجُوهُهُمْ فِي النَّارِ يَقُولُونَ يَا لَيْتَنَا أَطَعْنَا اللَّهَ وَأَطَعْنَا الرَّسُولَا وَقَالُوا رَبَّنَا إِنَّا أَطَعْنَا سَادَتَنَا وَكُبَرَاءَنَا فَأَضَلُّونَا السَّبِيلَا** ﴾**[سورة الأحزاب،الآية:66-67]**؛ بالألف مناسبة لأواخر الآيات التي قبلها ومراعاة للفواصل، إذ كانت مختومة بتنوين النصب على الألف التي هي للإطلاق[3].

3-4- تأثير التلازم اللفظي في التنوين والممنوع من الصرف:

من أثر المتلازمات اللفظية في الكلام حذف التنوين منها إذا اقترنت بألفاظ أخرى غير منونة لأجل المناسبة بينهما وصرف ما الألفاظ التي ما كان ينبغي لها أن تنصرف. فمن باب حذف التنوين عند وصف العلم بكلمة "ابن" أو "ابنة" حيث يحذف التنوين من العلم الموصوف كما في قولهم:"هذا زيدُ بنُ عمروٍ" إذ حذف التنوين من كلمة زيد لتكون حركته منسجمة مع حركة كلمة "ابن" التي حذف تنوينها بسبب الإضافة[4]، ومن ذلك –أيضا- قوله تعالى: ﴿**قل هو الله أحد الله الصمد**﴾**[سورة الإخلاص،الآية:1-2]**، قال ابن يعيش:«بحذف التنوين، حذف

---

[1] الأشباه والنظائر في النحو، للإمام جلال الدين عبد الرحمان بن أبي بكر السيوطي، وضع حواشيه:غريد الشيخ، د ط،دار الكتب العلمية، بيروت لبنان، ص19.

[2] ينظر: النحو الوافي، مرجع سابق، 271/4.

[3] ينظر: التحرير والتنوير، مرجع سابق، مج22، ص116.

[4] ينظر: اللُباب في علل البناء والإعراب، أبو البقاء عبد الله بن الحسين العكبري،(ت616هـ)، تحقيق غازي طليمات، ط1، دار الفكر –بيروت-1995م،ج: 1، ص339.

لالتقاء الساكنين، من قبيل الضرورة»[1]، ويقول جزاء المصاروة في هذا:« ولا أرى أنه حذف لالتقاء الساكنين، إذ لو كان هذا السبب لتحرّكت النون الساكنة على عادة العرب عند التقاء الساكنين، ولكن السبب على ما يظهر لي هو اقتران كلمة "أحد" بكلمة "الصمد" التي لم تنون بسبب التعريف»[2]. أمّا صرف الممنوع من الصّرف مراعاة للتناسب بين الكلمات المتجاورة أو المختومة بسجعة أو بفاصلة في آخر الجمل لتتشابه في التنوين من غير أن يكون لها داع إلا هذا فسائغ جائز، لأنّ للتناسب إيقاعا عذبا على الأذن، وأثرا في تقوية المعنى، وتمكينه في نفس القارئ والمستمع.

وكذلك قول الباري سبحانه:﴿**إِنَّا أَعْتَدْنَا لِلْكَافِرِينَ سَلَاسِلَ وَأَغْلَالًا وَسَعِيرًا**﴾[**سورة الإنسان،الآية:4**]؛ فقد نوّنت في قراءة من قرأها بالتنوين مراعاة للتي تليها وتجاورها، إذ جاءت كل الفواصل القرآنية في هذه السورة منتهية بتنوين النصب. ومن ذلك قراءة الأعمش: "يغوثاً ويعوقاً" بتنوينهما في قوله تعالى:﴿**وَلَا تَذَرُنَّ وَدًّا وَلَا سُوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا** ﴾[**سورة نوح،الآية:23**]؛ فقد نُوّنت الكلمتان مراعاة لما حولهما من كلمات أخرى منونة[3].

3-5-أثر التلازم اللفظي في الضمير والمفرد:

من الأبجديات النّحويّة أنّ الضّمير تابع لمفسِّره من حيث تذكيرُه وتأنيثُه؛ فإذا عاد على مذّكر وجب تذكيره، وإذا عاد على مُؤنّث وجب تأنيثُه، لكنّ تلازمَ الألفاظ قد يرفع تلك المطاوعة بل حتى إنّه ليجعل المفرد مثنّى له؛ فمن الأول"تأنيث ضمير المذكر"كما جاء في الحديث النّبوي:«اللّهم ربّ السماوات وما أظللن، وربّ الأرضين وما أقللن، وربّ الشياطين

---

[1] شرح المفصل، للزمخشري للمؤلف يعيش بن علي بن يعيش بن أبي السرايا مُحَمَّد بن علي، أبو البقاء موفّق الدّين الأسدي الموصلي المعروف بابن يعيش وباين الصّانع، المتوفّي 643 هـ، قدّم له إميل بديع يعقوب، الناشر دار الكتب العلميّة بيروت لبنان،ط 1422،1، ج 1، ص334 .

[2] ينظر: ظاهرة الازدواج في العربية، جزاء مصاروة، المجلة الأردنية في اللغة العربية، مجلة علمية عالمية محكمة، المجلد1، العدد1،شعبان1426هـ/ تشرين أول2005م ، ص21.

[3] ينظر: النحو الوافي، مرجع سابق، ص271،270.

وما أضللن»، أراد:ومن أضلوا، غير أنّ إرادة التشاكل حملت على إيقاع النّون موقع الواو[1]، فنون النسوة في "أضللن" تعود على الشياطين، وهم من المذكر، وكان القياس أن يقال وما "أضلوا" ولكن لاقتران هذا الضمير بضمير المؤنث في "أضللن" و"أقللن" جاء مؤنثا لاقتضاء التلازم اللفظي بين الأنماط الثلاثة. ومن ذلك ما جاء في حديث المواقيت، فقد ذكر الرسول–ﷺ–لأهل كلّ منطقة ميقاتهم، ثم قال عن هذه المواقيت:"هنّ لهنّ[2]"، والأصل"هنّ" أي المواقيت "لهم" أي لمن ذكرهم ولكنّه زاوج بين اللفظين فأنّث ضمير المذكر لاقترانه بضمير المؤنث انصياعا لاقتران الألفاظ مراعاة حسن الكلام والنّظم.

ومن الثاني"تثنية المفرد"؛ فقد ذكر ابن منظور مثلا من قولهم:"دُهْ دُرَّين سَعْدُ القَينُ" ثمّ فسّره بأنّ ده فعل أمر من الدهاء ودرّين من درّ يدّر إذا تتابع، ويراد هنا بالتثنية التَكرار، كما قالوا لبيك وحنانيك ودواليك[3]. والظاهر أنّ التثنية ههنا جاءت لتوافق الوقوع الحاصل مع "القين" .

3–6–أثر التلازم اللفظي في العدول عن الإعراب إلى البناء:

أخرج مسلم في صحيحه قول النّبي–عليه الصّلاة والسّلام–: «إنّما كنت خليلا من وراء وراء»، يجوز فيه الوجهان؛ فتحهما معا وهو الأشهر والأفصح، وهما مبنيان على الفتح للتلازم اللفظي المتضمّن للحرف، كقولهم:"هو جاري بيتَ بيتَ" والمعنى بيته إلى بيتي، ومنه قولهم:"همزة بين بين"، و"فلان يأتيك صباح مساء ويوم يوم"، و"تركوا البلاد حيث بيث و حاث باث"، و"وقعوا في حيص بيص"، وأصل هذا كلّه خمسة عشر وبابه، فإن أصله قبل التركيب العطف فركّب وبُني لتضمّنه معنى حرف العطف، ولا كذلك بلعبّك وبابه لأنّ الاسمين في خمسة عشر مقصود دلالتهما قبل التركيب بخلاف بعلبك[4].

---

[1]ينظر: شرح التسهيل ،مرجع سابق، ج1، ص130، و الكليات مرجع سابق،.ص35.

[2] ينظر الأشباه والنظائر، مرجع سابق، ج1، ص23.

[3]ينظر: لسان العرب، مصدر سابق، مادة" درر"، ج 4، ص 284 .

[4]ينظر: بدائع الفوائد، مرجع سابق، ج 4، ص 193–194 .

3-7-إسناد الفعل إلى المسند إليه غير المألوف.

لم يتضّح إسناد الفعل "فار" إلى "التنّور" في قول الله-سبحانه وتعالى-:﴿**فار التنّور** ﴾[سورة **هود،الآية:40**]؛ فإنّ التنّور هو الموقد الذي ينضج فيه الخبز، والفوران غليان القدر، ويطلق على نبع الماء بشدّة تشبيها بفوران ماء في القدر إذا غليَ، لكنّ الكلام أخرج مخرج التمثيل لاشتداد الحال كما يقال:"حمي الوطيس"، فهو مثل لبلوغ الشّيء إلى أقصى ما يُتحمّل مثله كما يقال:"بلغ السّيل الزبا، وامتلأ الصّاع، وفاضت الكأس وتفاقم"[1]. وأنشد الطّبرسي قول الشّاعر وهو النّابغة الجعدي[2]:

تَفورُ عَلينا قِدرُهُم فَنُديمُها*ونَفْثَؤها عَنَّا إذَا قِدْرُهَا غَلَا**

4-المتلازمات اللفظية ومستوى المفرداتvocabulary:

يختص هذا المستوى بدراسة الكلمات المنفردة، ومعرفة أصولها، وتطورها التاريخي، ومعناها الحاضر وكيفية استعمالها، ويدخل تحت هذا المستوى دراسة المعنى المعجمي، أو القاموسي، ويدخل فيه دراسة دلالة الكلمة وتاريخ نشأتها وتطورها والحقل اللغوي الذي تنتمي إليه، ويدرس هذا المستوى أيضا دلالة التراكيب الاصطلاحية أو القوالب اللفظية التي تؤدي دلالة خاصة[3]. ولسوف أشير إلى شي من هذا في ثنايا الكلام الذي يلي.

يرد في التعبير القرآني مجيء لفظةٍ تحتاج إلى ما يتمم دلالتها أو يستبعد جانباً من هذه الدلالة غير مراد لئلا يتوهمه متوهم، فيؤتى لذلك بلفظةٍ متمِّمة تؤدي هذا الغرض، وتقربه إلى الفهم وتزيل

---

[1] ينظر:التحرير والتنوير، مرجع سابق، ج 12، ص 70-71.

[2] المرجع نفسه، ص 71 .

[3] التحليل اللغوي، مرجع سابق، ص14.

عنه الوهم، وتقرره في النفس، وهو أسلوب بلاغي يُعرف بالتتميم[1]، وهو مجرى يقتضي بناءً خاصاً للجملة؛ إذ هو أسلوب يأتي على طريقين:

الأولى:تتميم المبالغة: وهو تتميم يؤدي إلى زيادةٍ دلالية عن طريق اللفظة المختارة للتتميم والتي تؤدي إلى التنويع لغايةٍ تعبيرية خاصة، قال تعالى:﴿**يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُخَلَّدُونَ بِأَكْوَابٍ وَأَبَارِيقَ** ﴾[سورة الواقعة،الآية:**17-18**]؛ والأكواب :أوانٍ بلا عري ولا خراطيم، والأباريق : وات الخراطيم[2]؛ فإذا كان التعبير القرآني قد نوّع في آنية الشراب، فكيف بالشراب نفسه ثم كيف بغير الشراب من الملاذ والنّعم، وكل هذا ممّا يناسب سياق النّعيم، وقال تعالى:﴿ **وَأَنَّهُ هُوَ أَغْنَى وَأَقْنَى** ﴾[سورة النّجم،الآية:**48**]؛ أي:أعطى ما فيه الغنى وما فيه القنية: أي المال المدّخر وقيل أقنى: أرضى[3]، تقول بنت الشاطئ: ودلالة الاقتناء واضحة في المادة بصريح لفظها ولا يكون إلا لما يُعزُّ ويُصان ويدّخر لقيمته ونفعه المادي أو المعنوي، ويجوز استعماله في مطلق الادّخار[4]، فعقب بعد الغنى بذكر الزّيادة عليه وهو أنّه أغناه حتى بدأ يدَّخر من المال مالاً وهذا أقصى الغنى، ومن هذا قوله تعالى:﴿**وَجَعَلْنَا سِرَاجًا وَهَّاجًا** ﴾[سورة النّبأ،الآية:**13**]؛ فالسّراج: الزاهر ويعبّر به عن كل مضيئ، والوَهج حصول الضّوء والحرّ من النّار[5].

---

[1] مقدمة تفسير ابن النقيب في علم البيان والمعاني والبديع وإعجاز القرآن، للإمام أبي عبد الله جمال الدين مُحَمَّد بن سليمان البلخي المقدسي الحنفي الشهير بابن النقيب والمتوفى سنة689هـ. والمطبوع خطئا بعنوان: الفوائد المشوق إلى علوم القرآن وعلم البيان لابن قيم الجوزية، كشف عنها وعلق على حواشيها :د.زكريا سميد علي، دار العلوم-جامعة القاهرة، الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة، ص184.

[2] ينظر: الكشاف، مرجع سابق، ج:4، ص459-460. ومعاني القرآن معاني القرآن وإعرابه، لإبراهيم بن السري بن سهل، أبي إسحاق الزجاج(المتوفى311هـ)، تحقيق: عبد الجليل شبلي ، الطبعة الأولى، الناشر:عالم الكتب-بيروت-1408هـ-1988م ،ج:3، ص123.

[3] المفردات في غريب القرآن، المؤلف أبو القاسم الحسين بن مُحَمَّد المعروف بالراغب الأصفهاني(المتوفى502هـ)، تحقيق:صفوان عدنان الداودي، الطبعة الأولى،الناشر: دار القلم، الدار الشامية –دمشق بيروت، 1412هـ، كتاب القاف، قنى، ص686.

[4] الإعجاز البياني للقرآن ومسائل ابن الأزرق دراسة قرآنية لغوية وبيانية، الدكتورة عائشة بنت عبد الرحمان بنت الشاطئ ، أستاذة التفسير والدراسات العليا، كلية الشريعة جامعة القرويين-المغرب- الطبعة الثالثة، دار المعارف، ص547.

[5] ينظر: المفردات، مرجع سابق،كتاب الواو، وهج، ص 885.

الثانية: تتميمُ النّقصِ: وفيه تُختار المفردة لإزالة معنى معين من المفردة السابقة، معنى لا يراد أن يتصوره القارئ، فالتتميم هنا إنّما يجاء به لينقصَ من دلالة اللفظ السّابق أو إزالة معنى منه قد يفهمه المتلقي لوترك على إطلاقه، قال تعالى:﴿**كَأَنَّهُمْ خُشُبٌ مُسَنَّدَةٌ** ﴾**[سورة المنافقون،الآية:4]**؛ إنّما جيئ بلفظة "مُسَنّدة" لنفي ما قد يُتصور من أن الخشب قد يستخدم في منفعة من المنافع؛ لأن الخشب إذا انتُفع به كان في سقف أو جدار أو غيرهما من مظانّ الانتفاع، وما دام متروكا فارغا غيرَ منتفع به أسند إلى الحائط فشبّهوا به في عدم الانتفاع[1]. «على أنّ هذا يمكن أن يحمل معه تميما للمبالغة، حيث إنّ لفظة مسندة"دلّت"أنّهم لخواء قلوبهم وضعف أعصابهم لا يستطيعون أن يتحاملوا على أنفسهم ليستندوا، وإنّما أعينوا على الاستناد إعانة»[2].

وهذا الأسلوب كثيرا ما يستعمل في التكامل بين أسماء الله تعالى وصفاته، قال تعالى:﴿ **سَبَّحَ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ** ﴾**[سورة الحديد،الآية:1]**؛ فإنّ تلازم "العزيز الحكيم" ورد في مواضع جمّة من كتاب الله –جلّ وعلا–؛ ذلك أنّ التتميم بالحكيم على العزيز لبيان أنّ عزّته سبحانه مقرونة بالحكمة، فعزّته لا تقتضي ظلما وجورا وسوء فعل كما قد يكون من أعزاء المخلوقين، فإنّ العزيز منهم قد تأخذه العزة بالإثم فيظلم ويجور ويُسيءَ التّصرف، وكذلك حكمه تعالى وحكمته مقرونان بالعزّ الكامل بخلاف حكم المخلوق وحكمته فيعتريهما الذلّ[3].

ومثل ذلك في قوله تعالى :﴿**الْمَلِكُ الْقُدُّوسُ** ﴾**[سورة الحشر،الآية:23]**؛ فالقدوس هو البليغ في النزاهة عما يستقبح[4]، أو البليغ في النزاهة في الذات والصّفات والأفعال[5]؛ وإنّما جيء بهذا الاسم

---

[1] ينظر:التفسير الكبير للرازي، مرجع سابق، ج:30، ص547.

[2] ينظر: التشبيهات القرآنية وأثرها في التفسير من بداية القرآن إلى نهاية سورة التوبة، بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير ، إعداد الطالبة:استشهاد أسامة صالح حريري، إشراف: عبد الرحمان قصاص، قسم الكتاب والسنة بكلية الدعوة وأصول الدين،جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية–1430هـ–2009م، ص161.

[3]القواعد المثلى في صفات الله وأسمائه الحسنى، مُحَمَّد بن صالح العثيمين(المتوفى1421هـ)، ، الطبعة الثالثة، الناشر الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة،1421هـ–2001م، القاعدة الأولى"أسماء الله كلها حسنى"ص8.

[4]الكشاف، مرجع سابق، ج:4، ص509.

[5]ينظر: التفسير الكبير"مفاتيح الغيب"، مرجع سابق، ج:29، ص512.

بعد الملك؛ لأنّ النزاهة مطلب معها وأنّ الملوك –غالبا ما– يتجردون منها، وتأتي منهم أفعال الظلم والجور.

لذلك قال تعالى:﴿ **قَالَتْ إِنَّ الْمُلُوكَ إِذَا دَخَلُوا قَرْيَةً أَفْسَدُوهَا وَجَعَلُوا أَعِزَّةَ أَهْلِهَا أَذِلَّةً وَكَذَلِكَ يَفْعَلُونَ** ﴾ [سورة النّمل،الآية:**34**]؛ وقد لا ينقص المتمّم الدلالة بل يعاكس المتمّم في الوصف ممّا يحقق تصويرا كاملا لأحوال المصور، فتختار لأجل ذلك لفظة تشكل معاكسا دلاليا للأولى كقوله تعالى :﴿**الوسواس الخنّاس**﴾[سورة النّاس،الآية:**4**]؛ فوسوس تكلّم بكلام خفي[1]، واستمر في وسوسته كما يفيد ذلك الفعل المضارع الموضوع للاستمرار، في حين أنّ الخنّاس: الشيطان إذا خنس من ذكر الله عزّ وجل[2]؛ أي قصر وكفّ وبهذا وُصف بحاليه لكي لا تتصور حالته الأولى دائما لأنّه مع المؤمنين في حال غيرها مع غيرهم[3] .

وفي قوله تعالى:﴿**وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُوا بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُم بِهِ**﴾[سورة النّحل،الآية:**126**]؛ يقول صاحب الأضواء:« أطلق جلّ وعلا في هذه الآية الكريمة اسم العقوبة على الجناية الأولى في قوله:"بمثل ما عوقبتم به"، والجناية الأولى ليست عقوبة، لأن القرآن بلسان عربي مبين ومن أساليب اللغة العربيّة المشاكلة بين الألفاظ فيؤدّى لفظ بغير معناه الموضوع له مشاكلة للفظ آخر مقترن به في الكلام، كقول الشاعر[4]:

قَالُوا: اقْتَرِحْ شَيئًا نَجِدْ لَكَ طَبْخَهُ*قُلْتُ:اطْبُخُوا لِي جُبَّةً وَقَمِيصًا**

فالطّبخ في الشطر الأول على الحقيقة، لكن في الفعل"اطبخوا" في الشطر الثاني تغيير في الدلالة؛ لأنّ الفعل وقع هنا على جبّة وهي ليست من الأشياء التي تطبخ، والأولى أن يقول: "خيطوا لي جبة"[5] لكن وقوع هذا التعبير–جبّة وقميصا– بعد الفعل "اطبخوا" جعل دلالته تتغير

---

[1] معجم الألفاظ، مرجع سابق، ج: 2، ص851.

[2] ينظر: معاني القرآن، مرجع سابق، ج:3، ص302.

[3] ينظر:في ظلال القرآن، سيد قطب، الطبعة الثانية والثلاثون، دار الشروق، سنة النشر:1423هـ–2003م، ص401.

[4] الإيضاح في علوم البلاغة، جلال الدّين مُحَمَّد بن عبد الرحمان القزويني (ت739هـ)، ط1، دار إحياء العلوم، –بيروت، 1998م، البيت بلا نسبة ، ص328.

[5] المرجع السابق، ص327.

من معناها الأصلي إلى معنى جديد هو الخياطة وهذا تلبيّة للمقابلة اللفظية التي هي في أصل المتلازمات اللفظيّة. ومنه قول جرير:

هَذِي الأَرَامِلُ قَدْ قَضَيتَ حَاجَتَهَا*فَمَنْ لِحَاجَةِ هَذا الأَرْمَلِ الذّكَرِ**

بناءً على القول بأن الأرامل لا تطلق في اللغة إلا على الإناث. ونظير الآية الكريمة في إطلاق إحدى العقوبتين على ابتداء الفعل مشاكلة للفظ الآخر، قوله تعالى:﴿ **ذَلِكَ وَمَنْ عَاقَبَ بِمِثْلِ مَا عُوقِبَ بِهِ ثُمَّ بُغِيَ عَلَيْهِ لَيَنْصُرَنَّهُ اللَّهُ** ﴾**[سورة الحجّ،الآية:60]**؛ ونحوه أيضا قوله:﴿ **وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا** ﴾**[سورة الشورى،الآية:40]**؛ مع أنّ القصاص ليس بسيئة، وقوله:﴿**فَمَنِ اعْتَدَى عَلَيْكُمْ فَاعْتَدُوا عَلَيْهِ** ﴾**[سورة البقرة،الآية:194]**؛ لأن القصاص من المعتدي-أيضا-ليس باعتداء كما هو ظاهر، وإنّما أدّى بغير لفظه للمشاكلة بين اللفظين»[1]. لما جعل أحدهما في مقابلة الآخر على سبيل المجاز أُطلِق اسمُ أحدهما على الآخر[2]. ومثل هذا في شعر العرب قول عمرو بن كلثوم في معلقته[3]:

أَلَا لاَ يَجْهَلَنَّ أَحَدٌ عَلَيْنَا*فَنَجْهَلَ فَوقَ جَهْلِ الجَاهِلِينَا.**

ومعنى البيت: لا يسفهنّ أحد علينا فنسفه فوق سفهه، أي نجازيه على سفهاته فسمّي جزاء الجهل جهلا لازدواج الكلام وحسن تجانس اللفظ.ومنه قول أبي تمام[4]:

مَنْ مُبْلِغُ أَفْنَاءَ يَعْرُبَ كُلَّهَا*أَنِّي بَنَيْتُ الجَّارَ قَبْلَ المَنْزِلِ.**

---

[1] أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن (تفسير)، مُحَمَّد الأمين بن مُحَمَّد المختار الجِكني الشنقيطي، إشراف :بكر بن عبد الله أبوزيد، دار علم الفوائد، مطبوعات مجمع الفقه الإسلامي، جدة، وقف مؤسسة سليمان بن عبد العزيز الراجحي الخيرية ،د س،مج : 03،(هود، الإسراء)، ص463،464.

[2] تفسير الرازي، مرجع سابق، ج:27، ص179.

[3] شرح المعلقات السبع، لأبي عبد الله بن مُحَمَّد الزوزني، (ت486هـ)، د ط،دار الجيل-بيروت،،د.ت، من معلقة عمرو بن كلثوم، ص178

[4] الإيضاح في علوم البلاغة، مرجع سابق، ص327.

والجار لا يبنى، لكن بناء الدّار سوغ له هذا التعبير[1].

ومن الباب "وزنته فاتزن، وكلته فاكتال" أي استوفاه كيلا ووزنا، ومنه قوله جلّ ثناؤه:﴿ **فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُّونَهَا** ﴾[سورة الأحزاب،الآية:**49**]؛ تستوفونها لأنّها حق للأزواج على النساء.ومن هذا الباب الجزاء على الفعل بمثل لفظه، نحو قوله تعالى:﴿**إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِئُونَ اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ** ﴾[سورة البقرة،الآية:**14-15**]؛ أي يجازيهم جزاء الاستهزاء[2]، يقول الألوسي:« الله يستهزئ بهم حمل أهل الحديث وطائفة من أهل التأويل الاستهزاء منه تعالى على حقيقته، وإن لم يكن المستهزئ من أسمائه سبحانه، وقالوا: إنّه التحقير على وجه من شأنه أن من اطلع عليه يتعجب منه، ويضحك، ولا استحالة في وقوع ذلك منه عز شأنه، ومنعه من قياس الغائب على الشاهد، وذهب أكثر الناس إلى أنه لا يوصف به جل وعلا حقيقة، لما فيه من تقرير المستهزإ به على الجهل الذي فيه، ومقتضى الحكمة والرحمة أن يريه الصّواب، فإن كان عنده أنّه ليس متصفا بالمستهزىء به، فهو لعب لا يليق بكبريائه تعالى، فالآية على هذا مُؤولة إمّا بأن يراد بالاستهزاء جزاؤه لما بين الفعل وجزائه من مشابهة في القدر، وملابسة قوية، ونوع سببية مع وجود المشاكلة المحسنة ها هنا»[3]. وقوله تعالى:﴿**وَمَكَرُوا وَمَكَرَ اللَّهُ**﴾[سورة آل عمران،الآية:**54**]؛ قال البغوي: «فالمكر من المخلوقين: الخبث والخديعة والحيلة، والمكر من الله: استدراج العبد وأخذه بغتة من حيث لا يعلم كما قال:"سنستدرجهم من حيث لا يعلمون»[4].

---

[1] المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[2]الصاحبي، مرجع سابق، ص175.

[3] روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، لشهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني الألوسي(المتوفى:1270هـ)تحقيق: علي عبد الباري عطية، الطبعة الأولى ،الناشر:دار الكتب العلمية-بيروت، ج:1، ص160.

[4]معالم التنزيل في تفسير القرآن، تفسير البغوي لأبي مُحَمَّد الحسين بن مسعود بن مُحَمَّد بن الفراء البغوي الشافعي(المتوفى510هـ)تحقيق: عبد الرزاق المهدي، الطبعة الأولى، دار إحياء التراث العربي-بيروت1420هـ،ج:1، ص445.

وقال الزّجّاج:« مكر الله عز وجل مجازاتهم على مكرهم فسمى الجزاء باسم الابتداء لأنه في مقابلته؛ كقوله تعالى:﴿**اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ** ﴾[سورة البقرة،الآية:**15**]؛ و قوله:﴿**وَهُوَ خَادِعُهُمْ**﴾[سورة النساء،الآية:**142**]»[1].وقوله تعالى:﴿**فَيَسْخَرُونَ مِنْهُمْ سَخِرَ اللَّهُ مِنْهُمْ**﴾[سورة التوبة،الآية:**79**]؛ يقول صاحب التحرير والتنوير:« وإسناد سخر إلى الله – تعالى- على سبيل المجاز الذي حسنته المشاكلة لفعلهم، والمعنى أن الله عاملهم معاملة تشبه سخرية الساخر، على طريقة التمثيل، وذلك في أنْ أمر نبيه بإجراء أحكام المسلمين على ظاهرهم زمنا ثم أمره بفضحهم»[2].

5-المتلازمات اللفظية والتأثّر البيئي.

لا جرم أنّ اللغة ظاهرة اجتماعيّة تتعلّق بركن شديد هو حياة الأفراد المتكلّمين بها، فهي تنصاع لمعايير المجتمع، وعاداته وتقاليده وما تعارف عليه أهله، بل هي الآلة الكاشفة لخصائص المجتمع ومستوى ثقافته وتحضّره وتمدّنه وصناعته وإبداعه، فترقى برقيّه وتسفل بسفوله. فإذا كانت المدرسة السياقيّة اهتمّت بالسياق في الإرشاد إلى المعاني، توضيحا للمجملات وحلاّ للإشكالات، فإنّهم اعتنوا-أيضا-بحياة الكلمة في أثناء الكلام الفعلي في إطار مجتمع بعينه، أو مجموعة ثقافيّة، أو دينيّة، أو سياسيّة، أو علميّة بعينها، ومن المعلوم أن المجتمعات ليست على نسق واحد؛ من حيث الطبقيّة والمكانة الاجتماعيّة والعادات والثقافات ومستوى الحياة بجمعيتها، إذًا فاللغة وليدة البيئة يصيبها ما يصيب البيئة من تطور أو انحطاط، بل إنّ اللغة هي المرآة العاكسة لحال المجتمعات.

تجدر الإشارة إلى أهميّة العلاقة الموجودة بين المتلازمات اللفظية واللهجات؛ ذلك أن هناك مجموعة من الصّفات اللغويّة التي تنتمي إلى بيئة معينة، بل ويشترك فيها جميع الأفراد المنتمين لتلك البيئة، وقد تمّ وضع مصطلح "اللهجة" أو "اللهجات" علامة على ذلك الوصف المنتقى الذي يقتضي الاشتراك في مجموع الخصائص اللغويّة التي تيسّر الاتصال بين أفراد البيئات المختلفة بعضهم ببعض، وفهم ما قد يدور بينهم من حديث فهما هو بقدر الروابط الموجودة بين تلك

[1] ينظر: معاني القرآن وإعرابه، مرجع سابق، ج:1، ص265.
[2] التحرير والتنوير، مرجع سابق، ج:10، ص275.

اللهجات، في حين أن البيئة المشتملة على التعدّد اللهجي هي ما يصطلح عليه باللغة[1]، -إذن- هناك علاقة عموم وخصوص بين اللغة واللهجة، فاللهجات تتمايز فيما بينها وتتداخل تحت غطاء اللغة الواحدة التي تستقل بعناصر تأليف عن غيرها من اللغات الأخرى. هذا، وكثير من أصحاب المعاجم لا يُعنون بلغة تميم وطيء وهذيل إلا "اللهجات"، فإذا اختلفت المعاني في معظم كلماتها، فحينئذ لا تسمى لهجة بل لغة مستقلة، وإن ظلّت تتصل مع بعضها بوشائج تجعلها تنتمي إلى نفس الفصيلة اللغوية الواحدة[2].

أمّا اللَّهجات الموجودة في الواقع فهي نتيجة طبيعية للعُزلة التاريخيّة والانقسامات الدينيّة التّي رسّخت الشرخ الطائفي بين أبناء الأمة الواحدة، واللَّهجات بشكل عام موجودة في معظم اللغات الحية وفي جميع أصقاع الأرض ولا تخلو لغة من لهجات عامية تختلف من بلد لآخر ويصل الاختلاف أحيانا إلى حدّ تعذر فهم لغة الشخص الآخر من نفس القومية كما هو الحال في اللغة العربية حيث نجد صعوبة بالغة في اللهجة العربية للجزائري أو المغربي أو الموريتاني أو الصومالي. ففي كل لغة من لغات العالم الحية توجد لغة فصحى وتوجد لهجات عامية محكية ولكن مهما اختلفت اللهجات بحسب المناطق والبلدان فإنّ المرجعية تكون للفصحى الأساس ومهما دخلت الشوائب والكلمات الغريبة على اللهجات المحكية فإنّ الفصحى هي الحصن المنيع والمرجع الأخير لكل الطوائف من أبناء الشعب الواحد[3].

فاللهجات القديمة قد انحصرت في أماكن جغرافيّة ضيّقة قليلة السّكان، إلا أن اللهجات الحديثة قد اتسعت رقعتها، وكثر المتكلمون بها، بل قد تختلف اللهجة بين القرية والقرية المجاورة لها والذي يسمى "جزيرة لغويّة"، وهو ما يعنى به علم اللغة الحديث بالبحث والدراسات في موضوع اللهجات، فإذا قال قائل:كيف تتكون هذه اللهجات؟. فالجواب عن هذا أن يقال:هناك عاملان رئيسان يُعزى إليهما تكوّن اللهجات:

---

[1] ينظر: في اللهجات العربية، مرجع سابق ، ص16.

[2] ينظر: المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3] تحديّات اللغة العربية في المجتمع الجزائري، عابد بوهادي، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع2020،ص 73.

1. الانعزال بين بيئات الشعب الواحد.

2. الصّراع اللغوي نتيجة غزو أو هجرات.

وقد شهد التاريخ نشوء لغات مستقلّة للغة الواحدة، نتيجة أحد هذين العاملين أو كليهما معا[1]. يقول ابن فارس:« ولا ننسى أنّ كثيرا من المصاحبات نشأ من تعدّد اللّغات، أو من ملاحظة اختلاف دقيق في الأحوال والصفات فإن أردت أنّ سائر اللّغات تُبين إبانة العربية فهذا غلط، لأنّا لو احتجنا أن نعبر عن"السيف" وأوصافه باللغة الفارسية لما أمكننا ذلك إلا باسم واحد وكذلك الفرس والأسد، وقد سمع للعين تَنيفُ على المئة، ومعاني العجوز تنيف على الثمانين ومعاني الكرم على الثلاثين، وذكر للسيف صفات تنيف على ألف صفة»[2]. و نجد للبيئة الأثر الكبير في تكوين المتلازمات اللفظية التي هي في الأصل نتاج للعادة اللُّغوية التي لا ترتبط بنوع معين من التركيب[3]، وهذه العادة اللغوية تعود إلى اتفاق أو اصطلاح المتكلمين باللغة[4].

ويقوي ذلك ويعضده أنّنا نجد بعض المتلازمات تشيع في بيئة معينة ولا تشيع في بيئة أخرى ففي مصير يقولون عيش وملح وفي السّعودية يقولون تمر ولبن، وفي السجون و في المدن الجامعية المصرية يقولون عيش وحلاوة[5]. وكذلك لفظة العيش وهي التي تدل على هذا النوع من الطعام الذي يؤخذ من دقيق الحنطة، وفي الكويت تدل كلمة العيش على الأرز، وفي فلسطين يقولون الخبز. وهكذا نجد أنّ نفس الكلمة تدلّ على دلالات أخرى مغايرة أحيانا لما تدلّ عليه في بيئة معينة[6].

ومن هنا فإنّ للشيء الواحد في كلّ لهجة اسما ولله درّ الأصوليين إذ يقولون:«أنْ تضع إحدى القبيلتين أحد الاسمين، وتضع الأخرى الاسم الآخر للمسمى الواحد من غير أن تشعر إحداهما بالأخرى، ثم يشتهر الوضعان ويخفى الواضعان أو يلتبس وضع أحدهما بوضع الآخر بأن يكون

---

[1] ينظر في اللهجات العربية، مرجع سابق، ص20،21.

[2] الصاحبي، مرجع سابق، ص19.

[3] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص44.

[4] ينظر:التّحليل الدلالي إجراءاته ومناهجه ، مرجع سابق، ج1، ص36،37.

[5] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص52.

[6] ينظر: عوامل التطور اللغوي، مرجع سابق، ص138.

للشيء الواحد اسم واحد ثم يوصف بصفات مختلفة باختلاف خصائص ذلك الشيء»[1]. وفي بيئة الأغنياء نجد ألفاظا مترجمة من لغات أخرى مستعملة في هذا الوسط مثل: بارتيه، سواريه، ماتنيه، انكل، تانت وهلمّ جرّا، بينما مجتمع الفقراء أو متوسّطي الحال لا يستعمل هذه الألفاظ مطلقا[2]. وفي الإنجليزية مثلboycoot، يعبّر عن رفض شراء أو استعمال شيء معيّن[3].

كما أنّ هناك نوعا من المتلازمات يعود في نشأته إلى أعلام بعينهم في البيئة ثم ارتضت هذه المتلازمات طوائفُ المجتمع وفشت فيهم. وأصبحت –كما يرى أولمان–عنصرا من عناصر نظام اللغة ما دام قد سمح بالاستعمال العام من الناطقين[4]. وفي هذا يقول ابن الأثير:«إنّ كل واحد من من أهل الخطابة والشعر قد اختص بشيء اخترعه من التوسعات المجازية..فهذا امرؤ القيس قد اخترع شيئا لم يكن قبله؛ فمن ذلك أنّه أول من عبر عن الفرس بقوله:قيد الأوابد ولم يسمع ذلك لأحد من قبله» [5]؛ لما قال:

وقَدْ أَغْتَدِي والطيّرُ في وُكُنَاتِهَا* بِمِنْجَرِدٍ قَيْدِ الأَوابِد هَيْكَلِ[6].**

ثم إنّ النبي –ﷺ– قد أحدث تعبيرات لم يسبقه إليها عربيّ قطّ قبله؛ من ذلك ما أورده السّيوطي في تعبيرات لم تسمع من أحد من قبل؛ كقوله ﷺ:«مات حتف أنفه، الآن حمي الوطيس، الحرب خدعة، إيّاكم وخضراء الدِّمن»[7]. فكثير من أساليب اللغة وتراكيبها يرجع إلى استعمالات أفراد مرموقين يقلدهم النّاس فتعم تلك الاستعمالات وتشيع[8]؛ وتبعا لذلك يمكن أن

---

[1] ينظر: كتاب الألفاظ ، تأليف أبي منصور مُحَمَّد بن سهل بن الرزبان الكرخي، قرأ وعلّق عليه الدكتور:يحي مراد، منشورات مُحَمَّد علي بيضون،د ط، دار الكتب العلمية بيروت–لبنان، ص16.

[2] عوامل التطور اللغوي، مرجع سابق، ص 137.

[3] التعبير الاصطلاحي، مرجع سابق، ص119، 120.

[4] دور الكلمة في اللغة، مرجع سابق، ص165.

[5] المثل السائر لابن الأثير، ص38.

[6] ديوان امرئ القيس، مصدر سابق، ص118.

[7] المزهر للسيوطي، ج1، ص302.

[8] فقه اللغة، د. عبد الله ربيع، ود.عبد العزيز علام،د ط، د.ت، ص33.

نشهد مَولِدَ عبارة جديدة تتجاوز الاستعمال الفردي إلى الاستعمال العام، ومن ثم يجيء دور القائمة العادية للمتلازمات لتضم إليها هذه الكلمات[1].

ثم إنّ أثر البيئة ودورها يتجلّى التجمّعات اللفظية الخاصة من ذلك قولهم:«دار الندوة، دار سفيان، دار البطيخ، حصن تيماء، كعبة نجران، قصر غمدان، قبة أزدشير، إيوان كسرى، أهرام مصر، منارة الإسكندرية، كنيسة الرهبان، مسجد دمشق، وادي القصر»[2]، ومن قبيل هذا الباب قولهم:« كِتان مصر، زيت الشام، عود الهند، سيوف الهند»[3]، كما أنّ العرب أحدثت تراكيب خاصة بالشيء عينه في بيئة بعينها كالإبل مثلا فقالوا:«عدنت الإبل في الحمض لا تعدن إلا فيه، ويقال:غطّ البعير هدر ولا يقال في الناقة، ويقال حقب البعير إذا لم يستقم بوله لقصد ولا يحقب إلا الجمل، ويقولون ألج الجمل، وخلأت الناقة»[4].

يقول الثعالبي:«خمّ اللحم وأخم: إذا تغيرت ريحه وهو شواء أو قديد، واصل وصل:إذا تغيرت ريحه وهو نيء؛ أجن الماء: إذا تغير غير أنّه شروب، وأسن الماء: إذا أنتن فلم يقدر على شربه»[5]، وتحت فصل العوارض يقول الثعالبي ما نصه:«ضرست أسنانه، وسدرت عينه، وخدرت رجله»[6]، ويضرب صاحب الفروق أبو هلال العسكري أمثلة على المتلازمات المتناسبة لفظا فقال:«الملاحة في الفم، والحلاوة في العينين، والجمال في الأنف والظرف في اللّسان، ولهذا قال الحسن:إذا كان اللّص ظرفا لم يقطع يريد أنه يدافع عن نفسه بحلاوة لسانه وحسن منطقه»[7].

---

[1] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص35.

[2] ثمار القلوب في المضاف والمنسوب ثمار القلوب في المضاف والمنسوب،لأبي عبد الملك مُحَمَّد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي(المتوفى:429هـ)،د ط، دار المعارف –القاهرة- ، ص518. وينظر مجلة مجمع اللغة العربية،ج:7، مطبعة وزارة المعارف، 1953م، كلمة الأستاذ :مُحَمَّد كرد، بعنوان:"تطور الألفاظ والتراكيب والمعاني"، ص30.

[3] ثمار القلوب، مرجع سابق، ص530.

[4] الصاحبي، مرجع سابق، ص205.

[5] فقه اللغة، الثعالبي، مرجع سابق، ص97.

[6] المرجع نفسه، ص104.

[7] الفروق اللغوية، مصدر سابق، ج1، ص262.

وممّا تكون بفعل البيئة الإسلامية ما أورده الثعالبي:« لعنة الله، صبغة الله، وفد الله»[1]، وأيضا:«خضراء الدّمن، البيت الحرام، بيت الله»[2]، حيث إنّ الكلمات لم تكتسب قيمتها إلا في بيئة لغوية محدّدة، لأنّ دلالات هذه الكلمات ليس مشتركة في كلّ اللغات، بل كلّ منها ذات إيحاء محدّد في مجتمع لغوي بعينه دون غيره .

ثمّ إنّ العامل"الحضاري،الدّيني، السياسي، الاجتماعي"له أثر بالغ في تكوّن المتلازمات اللفظية في البيئة الواحد؛ فالعامل الحضاري تأثيره من حيث جمع كل ما هو تراث ونتاج حضاري حديث، كما أنّ لوسائل الإعلام والعلماء والمثقفين والمحاضرين الجامعيين حظا عظيما في ذلك النتاج مثل تحديد المصطلحات؛ حيث إنهم كثيرا ما يدخلون مصطلحات علمية جديدة للتعبير عن معاني جديدة أو علوم حديثة؛ فينتقل استخدام هذه المصطلحات منهم إلى طلبتهم ومن بعد ذلك إلى قرائهم، وبذلك تصبح الدائرة أشمل وأوسع ، غير أنّ أي نطق أو اصطلاح أو تركيب أسلوبي جديد يظل ظاهرة فردية إلى أن يقبل اجتماعيا ويتعارف عليه لغويا، وهذا ذو تأثير بالغ على الحياة اللغوية[3]. وأمّا العامل الدّيني ففيه يستخدمون الألفاظ الخاصة بالعبادة والسّلوك اليومي، مثل:«أطال الله بقاء»؛ فإن أول من قالها عمر بن الخطّاب لعليّ بن أبي طالب[4].

وكذلك العامل السياسي الذي يفرض وجوده فيكون خليقا بأهل السياسة سبكُ ألفاظ تخدم الحقل السياسي؛ وبالتالي تتقعّد المصطلحات الخاصة بالبيئة السياسية لتفي بالغرض وتستعمل حتّى يتداولها النّاس وتشيع فتُقحم نفسها في خضم الحياة اللغوية، ويكون لها بالغ الأثر في ذلك. أمّا العامل الاجتماعي فهو العامل الرئيس والأهم في كلّ هذه العوامل؛ فللطبقة العليا تأثير حاسم في المجتمع الواحد ذي الطبقات المتعدّدة ، ثمّ إن انتقال مجموعة بشريّة معينة من مكان لآخر، واختلاط الوافدين مع السكان الأصليين لكفيل بخلق علاقات لغوية جديدة[5].

---

[1] ينظر: ثمار القلوب في المضاف والمنسوب، مرجع سابق، ص10.

[2]التعبير الاصطلاحي، مرجع سابق،ص263،264.

[3]علم اللغة، محمود فهمي حجازي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مجلد رقم:1، ص28.

[4]ينظر: اللغة العربية كائن حي، جورجي زيدان، دط، كلمات عربيّة للترجمة والنّشر، القاهرة، دت، ص 36.

[5] ينظر: المرجع نفسه، ص29.

وثقافة الجماعة التي تتمثل في معتقدات وأفكار متكلمي اللغة وعاداتهم وتقاليدهم والظروف والخبرات الحياتية التي تمرّ بهم، تتدخل بشكل فعّال في تكوين المتلازمات اللفظية داخل البيئة اللغوية؛ والخلاصة أنّ المتلازمات تتكوّن بفعل البيئة وتُبعث إلى الحياة بفضلها وبقبول المجتمع اللغوي واستعماله لها؛ ويؤكد ذلك قولهم عيش وملح في مصر رغم أنّه ليس ثمة مانع عقلي مثلا من القول:فطير وملح أو لحم وملح، فالعادة وحدها هي التّي تفسر اجتماع العيش مع الملح[1]، ممّا يؤكد لنا" **أنّ اللغة تحمل في طوايا ألفاظها وعباراتها ملامح الشعب الذي يتكلمها، ورائحة البيئة التي عاشت فيها**"[2].

[1] المصاحبة في التعبير اللغوي، مرجع سابق، ص45.

[2] قضايا لغوية، تأليف د. محمد حسن جبل التركي، د ط، طنطا،د ت، 1415هـ-1994م، ص35،36.

الفصل الثّاني:

المتلازمات اللّفظيّة في ظلال الظواهر اللغويّة واللّسانيات التّطبيقيّة.

المبحث الثّالث:

اللّسانيات التّطبيقيّة ومسألة تعليم و تعلّم اللّغات.

المبحث الثالث:اللسانيات التطبيقيّة ومسألة تعليم و تعلم اللغات.

إنّ الاعتراف بالدّاء هو أول خطوة في طريق العلاج، وتعليم العربيّة في الجيل الحاضر يقول إنّي سقيم، وموقفنا من هذا المقال أن يكون ذلك التعليم أكبرَ همّنا، لا تشغلنا عنه الشواغل، وهو فرض ما كان ينبغي لنا أن نتلمّس له العلل والمسوغات، فالفرض فرض وكفى، والأولون لما استيقنوا بالشعور بتلك الفَرْضِيّة عاشت بين ظهرانيهم العربيّة قرونا ممتدة، يتعلّمها أبناؤها، ويعلمونها غيرهم في تجرِبة فريدة، ولا بدّ أن ذلك أثمر منهجا في تعليمها ونحن –الآن–عنه وعن أصوله الحقيقيّة غافلون، ثمّ إنه ما تنبغي الاستكانة لمن يروّج أنّ ذلك السقم وتلك الأزمة نابعة من صميم اللغة في حدّ ذاتها؛ فإنّ هذه مغالطة لا تَمُتّ بسبب إلى التفكير العلمي، بل هؤلاء عن صراط العلم لناكبون، فإنّ اللغة العربيّة لغة طبيعيّة وحيّة كأمثال غيرها من اللغات، والشأن فيما نحن فيه قضية "تعليمها" وليس في قضية اللغة في ذاتها، ومن هنا يظهر أنّ تعليم اللغة هو في الحقيقة مشكلة تستدعي حلاّ من خلال مراجعة الذي بين أيدينا ونجعله محلّ الاختبار والمعاينة وانتقاء النّافع وردّ الضار، والاستفادة ممن سبقونا في العصر الحديث من حيث خدمة لغاتهم وكنّا نحن المسبوقين.

فلمّا كان تعليم اللغة مشكلة تتطلّب الحلّ؛ تتدخل اللّسانيات التطبيقيّة كونها الجسر الذي يربط بين مجموعة من العلوم التي تتصل اتصلا وثيقا بلغة الإنسان، وتسعى في البحث عن التماس الحلول النّاجعة لها، ويتأتى لنا في هذا الموطن أن نذكر العلوم الأربعة التي يتفق الجميع[1] على كونها المصادر الأساسيّة للسانيات التطبيقيّة هي:

1–اللسانيات.

إنّ الغاية من تدريس اللغة إرساء النظام اللغوي في الذهن، وإقامة اللسان، وتجنّب اللحن في الكلام، فإن استمع المتعلّم أو قرأ أو كتب كان واضح المعنى، مستقيم العبارة جميل الأسلوب. إنّ تعلم العربيّة إنما هو عملية ذهنية واعية لاكتساب السيطرة على الأنماط الصّوتية والنّحوية والمعجميّة، من خلال دراسة الأنماط وتحليلها بوصفها محتوى معرفيا. فتعلم اللغة يستند إلى الفهم

[1] ينظر:علم اللغة التطبيقي وتعليم العربيّة، عبده الراجحي، ط 1، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندرية،1995، ص 17.

الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها، فالكفاية المعرفية يجب أن تسبق الأداء اللغوي الواعي وأن تكون شرطا لحدوثه، ونحن الآن في قلب علم اللسان الذي يدرس اللغة على منهج "علمي" مقدّما "نظرية" لغوية ووصفا لظواهر اللغة، وليس المقابل النظري للسانيات التطبيقيّة، وهذا يذهب بنا إلى الحديث عن النظريات اللسانية المختلفة والتي لا يمكن فهم عملية تعليم اللغة العربيّة، دون فهم النظريات التي تفسّر نظام اللغة، وتحكم طرائق تعليمها وتعلمها على مرّ العصور، ويمكن القول- بصفة عامّة-إنّ تفسير نظام اللغة وطريقة تعليمها وتعلمها[1]؛ قد مرّ في العصر الحديث من خلال ثلاث نظريات رئيسة هي بحسب الاصطلاحات الحديثة:

1-1-الاتجاهات اللسانيّة الحديثة:

أ-النظرية البنوية.

ب-والنظرية التوليدية-التحويلية.

ج-والنظرية الوظيفيّة.

-وسنعرض لكل واحدة منهنّ فيما يأتي:

1-1-1-النظريّة البنوية(Structuralism):

يعدّ دي سوسير مؤسس اللّسانيات الحديثة دون نزاع، وهو صاحب فكرة "المنهج الوصفي"، إذ شكّل أهم المدارس اللغويّة الحديثة على وجه الإطلاق، وأعمقها تفكيرا في مناهج التفكير اللغوي مهمات تعددت رجاله ومدارسه؛ ألّف أول أعماله:

Mémoire sur le système primitif des voyelles dans les langues indo-Européennes.

ولقد كان هذا المؤلَّف سببا في التفات الباحثين إليه واتجاه أنظارهم له، وأخذ يحتل مركزا ملحوظا في الدرس اللغوي، كما حاضر سوسير-أيضا- في "النّحو المقارن" و "اللسانيات العامّة"

[1] ينظر: تدريس فنون اللغة العربيّة، مرجع سابق، ص 45 .

وتوفي سنة 1913م، من قبل أن ينشر كتابه الذي اتفق فيه الدارسون أنّه المصدر الأساس للسانيات الحديثة[1] :

Cours de Linguistique générales.

و لسوف نحاول في الصفحات التالية أن نأتي على جملة أفكار "دي سوسير" كما جاءت في كتابه أعني "محاضرات في علم اللسان العام" الذي جمعه بعض تلاميذه بعد وفاته بمقابلة المذكرات التي كانوا يكتبونها عنه أثناء إلقائه تلك المحاضرات وفي نهاية المطاف خرجوا بالكتاب في صورة متكاملة، هي صورته الحاليّة. بدأ دي سوسير منهجه بتحديد ثلاثة مصطلحات تتصل بالكلام الإنساني من منطلق أنّ الظاهرة اللغوية لها جانبان دائما يستمد كل جانب منهما قيمته من الجانب الآخر:

La parole –le language-la langue

وقد أراد من تمييز كل مصطلح أن يصل إلى تحديد اللغة باعتبارها "شيئا" يمكن درسه "علميا".

أمّا الأول وهوLa parole فهو ما يمثّله "كلام الفرد" الكلام الفعلي في الموقف المعين[2]، أو النشاط النطقي من المتكلم الفرد، وهو لذلك ليس "واقعة اجتماعيّة"لأنه يصدر عن "وعي" ولأنه نتاج فردي كامل، في حين أنّ الوقائع الاجتماعيّة ينبغي أن تكون "عامّة" تمارس "فرضها" على المجتمع وليست كالحركة الفرديّة التي تتصف بالاختيار الحر[3].

وأمّا المصطلح الثانيle language فهو اللغة بمعناها المطلق أو العام، بمعنى ظاهرة اجتماعية، فهي ملكة إنسانية أو مقدرة لغوية يتصف بها البشر جميعا. تتضمن عوامل الأفراد المتكلمين، والقواعد العامة للغة الإنسانية. وهي لذلك ملك الفرد والمجتمع، فهي إذن فردية واجتماعية[4].

---

[1] ينظر: النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، عبده الراجحي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 1979، ص 24-25.

[2] ينظر: التفكير اللغوي بين القديم والجديد، كمال بشر، ط1، دار غيب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2005، ص97.

[3] ينظر: النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، مرجع سابق، ص 27.

[4] ينظر: التفكير اللغوي بين القديم والجديد،مرجع سابق، ص 96 -97 .

وأمّا المصطلح الثالثla langue فهو الذي يراه صالحا للدراسة العلمية، إنّه اللغة المعيّنة(اللسان)، ولقد حدده في هذه الصّيغة[1]:

La langue =le language-la parole.

و تلك الصيغة تنطق بأنه إذا خلصنا "العموم" المسمىlanguageفي البيئة اللغوية، وأخذنا منه كل العناصر الفردية التي تتمثّل في الكلام الفعلي، وكل الأصوات المنتشرة في الهواء، وكل الأحداث الفعلية الواقعة من أفراد المتكلمين. أو بعبارة أخرى، إذا أخذنا واستخلصنا parole منlanguage فسوف يبقى لدينا أهم شيء في الموضوع، أو سوف نحصل على هدفنا الأصلي وهو langue اللسان أو "اللغة المعينة"، كاللغة العربية أو الفرنسية...إلخ، آخذين في الحسبان خاصتهما الأساسية من وجهة نظر سوسير وهي كونها نظاما لا أحداثا منطوقة، وكونها اجتماعية تنسب إلى جماعة المتكلمين وليس للأفراد عليها من سلطان،إنما سلطانهم على الكلام؛ لأنه وظيفة الفرد وحده يغير فيه بالزيادة والنقص والتطوير[2].

ويوضّح هاتين الخاصيتين معا بهذا المعنى فيرث فيقول:«اللغة بالمعنى الذي أراده دي سوسير نظام من رموز صنفت إلى أجناس. وهو نظام من قيم خلافية differential values وليس نظاما من عناصر مادية واقعية، فالناس لا يتكلمون هذه اللغة».أو –على حد تعبير دي سوسير نفسه– اللغة المعينة(اللسان) تشبه السيمفونية على حين يشبه الكلام العزف على الآلات الموسيقية بالفعل لتحقيق هذه السيمفونية ماديا وهذا الذي يدعى بثنائية سوسير الشهيرة (اللغة المعينة"اللسان" langue،الكلامparole) [3]، والذي كان يعترف بالتعالق الموجود بينهما إلا أنه لكل منهما منهج مختلف ينبغي أن يتبع في الدراسة. والتمييز بين هذه المصطلحات يفضي إلى نتيجة هامة عند دي سوسير، فالمصطلح الأولLa parole ليس واقعة اجتماعية، لأنه فردي، والفردي يقوم على عنصر الاختيار، وعنصر الاختيار لا يمكن التنبؤ به، وما لا يمكن التنبؤ به لا يمكن أن يدرس دراسة **"علمية"** .

---

[1] ينظر: النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، مرجع سابق، ص 27.

[2] ينظر: التفكير اللغوي بين القديم والجديد،مرجع سابق، ص 97، 100.

[3] ينظر: المرجع نفسه، ص 100.

والمصطلح الثاني le language لا يمثل كذلك واقعة اجتماعية "نقية" لأنه يضم إلى الجوانب الاجتماعية جوانب فردية. وإذن فإن la langue هي وحدها "ظاهرة اجتماعية" لأنها"عامة" داخل المجتمع وهي تمارس "فرضا" على المتكلمين الأفراد–شأن دوركايم في نظرته عن Collective consciousness إنها عنده " **نظام من القيم النقية**"[1].

والحق أنّ هذا التفسير يؤدي إلى أن تكون la langue "تجريدا"، ولكن دي سوسير كان يدرك، بل كان يرى هذا التجريد أصلح شيء للدراسة العلميّة.وهذه أول فكرة تعرّض لها سوسير في منهجه البحثي اللغوي الحديث.

والفكرة الثانية التي يقدّمها دي سوسير والتي تمثّل إضافته في الدرس اللغوي من خلال عرضه لنظريته في منهج البحث؛ أنّ النحويين الشبّان قد قرروا أنّ الطريقة الوحيدة لدراسة اللغة هي دراستها تاريخيا diachronically. عارض سوسير هذا الاتجاه وقرر أنّ اللغة ينبغي أن تدرس في مرحلة خاصّة أو في " حالة للغة état de langue " أي تدرس حالة استقرارها في بيئة مكانيّة وزمانيّة محددة، واتخذ لذلك مصطلح Synchronic للدلالة على هذا المنهج، وهو الذي ساد علم اللغة منذ ذلك الحين[2]. إنّ دراسة اللغة في حال استقرارها هو ما يعرف الآن بالمنهج "الوصفي" والذي يتناول اللغة على أنها"نظام بنوي"ثابت في نقطة محددة من الزمن لا يتعدّاها.

لكنِ المنهجان Diachronic و Synchronic في نظر سوسير صالحان للأخذ بهما وضروريان للبحث اللغوي مع التمييز بينهما والتفريق بين وظائفهما. ومن ثَم لا يجوز الخلط بينهما أو العمل بهما معا في آن. وحذّر دي سوسير من اعتماد الدراسة السنكرونيّة بالذات على النظرة التاريخيّة، لما يعقب ذلك من الخلط في النتائج اللغويّة ولكن الطريقة الدياكرونيّة لها أن تلجأ إلى المنهج السنكروني، بل إنّ ذلك أمر ضروري حيث إنّ تعدد الفترة الزمنيّة يعني–بداهة–انتظام العمل لأكثر من دراسة سنكرونيّة سابقة.كلّ واحدة منها تختص بفترة زمنيّة واحدة[3].

---

[1] ينظر: النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، مرجع سابق، ص 28.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 29.

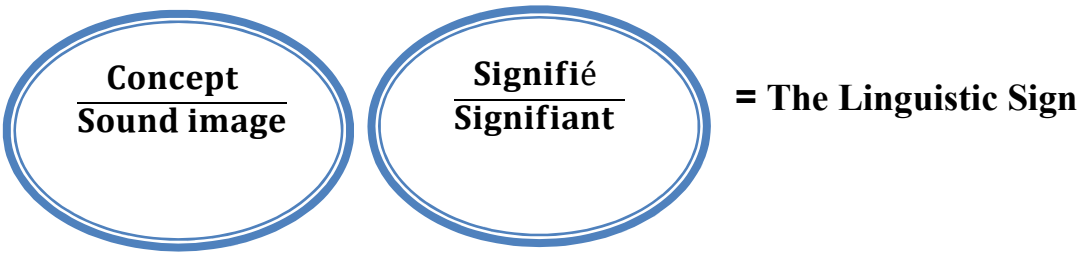
[3] ينظر: التفكير اللغوي بين القديم والجديد، مرجع سابق، ص 110-111.

وهنا ينبغي ذكر ما ورد عن حاج صالح عبد الرحمن من كون أنّ هذه النظرة من سوسير سوّغت زعم البنيويين الوصفيين أنه يستحيل التدخل في الاستعمال اللغوي لتصويب الأخطاء والحيلولة دون فشو اللحن في اللغات؛ ظانّين بأنّ الخطأ في اللغة قد يصبح صوابا في المستقبل وصواب الأمس قد يصير خطأ اليوم، وإذا فما الفائدة من التصويب والتخطئة إذا كان الخطأ أمرا محتوما؟وأجاب بعد أن أشار أنّ اللغات تشترك من أوجه وتتمايز من أخر، وقد يحدث التطور من جانب دون جوانب، وقد يقصر السبب أو توجد الموانع-بقوله:« فلئن يحدث بالفعل التحوّل فيصير على ممرّ الزمان الخطأ صوابا وبالعكس، فإنّ هذا يقتضي أن تكون اللغة التي آلت فيها الأخطاء الكثيرة إلى عبارات صحيحة قد صارت لغة أخرى:فهذه نظرة إلى اللغة من حيث التطور الزماني-الوجهة الدياكرونيّة كما يسمّيها سوسور- وهي غير كافيّة لأنّ النظرة المقابلة لها أي الوجهة الآنيّة-السانكرونيّة- تقتضي أنّ اللغة نظام من الأدلّة يُتواضع عليه، وكلّ ما يتواضع عليه بين قوم-سواء كان لغة منطوقة أو مكتوبة، أم وضعا من الرموز والعلامات-ففيه الصّواب والخطأ؛ والصّواب فيها أن يجريَ استعمال الوضع على ما تعارفه أصحاب هذا الوضع وما اشتهر فيما بينهم من أساليب استعمالهم، والخطأ هو ما خرج عن هذه الأساليب خروجا واضحا بأن يخالف صاحبه جميع القوم، وهذا ما ينطبق على جميع الأوضاع الاجتماعيّة وما اللغة إلا أحد هذه الأوضاع.أمّا الدراسة العلمية لهذه الأوضاع فلا يمكن أن تكتفي بالوصف السّاذَج والتصنيف المشجّر –تلميحا لشجرة تشومسكي وفروعها الممثلة لبِنية الجملة-لأجزاء اللغة بالنظر إلى وظائفها فقط، إذ لا بد من أن تميّز بين ماهو مَرْضيٌ عنه في هذه اللغة عند أصحابها الذين تواضعوا عليها-أصحاب العادة الأولى، حسب تعبير الجاحظ-وبين ماهو مرفوض وإلاّ وقع تخليط فاحش بين النظام والبنية وما هو تحول زماني يصاب به فيصيّره نظاما آخر غير الأول»[1]. فالعربيّة لها خصوصيّة عن بقية اللغات تستفيد ممّا ينطبق على جميع اللغات وتتفرد بما لا يصلح إلا لها، ومن هنا اختلفت الأفكار واشتجرت الآراء بين علماء اللغة العرب في العصر الحديث ما بين منصف للعلماء الأقدمين المبدعين كأمثال الخليل وسيبويه، وبين مجحف لا يرفع رأسا بعبقريتهم اللّسانية

[1] بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، عبد الرحمان الحاج الصّالح، دط، موفم للنشر، حلقة عبد الرحمن الحاج صالح اللسانيّة-جامعة الجلفة، ص 67-68.

التي استوعبت اللغة العربية بجمعيتها والتنظير لها تنظيرا علميا وَفق مواصفات النظريات اللغوية الحديثة أو يزيد، حتى إنّه لينطبق على اللغات الأخرى فضلا عن كونه على مقاس العربيّة لا يحيد عنها قِيد أنملة.

والفكرة الثالثة في نظرية دي سوسير هي فكرة " العلامة اللغوية" **The Linguistic sign** ، وهي التي أدّت به إلى اعتبار اللغة نظاما من "العلامات"، والبحث العلمي يؤمن بوجود أشياء محددة ومعينة، رآها هو في العلامة اللغوية، ومن ثمّ فإن من يعتقد أنّ العلامات هي المفردات أو هي الصلة بين الألفاظ والأشياء الطبيعيّة فقد غلط وغالط من وجهة نظر سوسير، فالرمز– العلامة–اللغوي عند سوسير بوصفه مصطلحا قد خرج باستعماله عن المفهوم التقليدي وهو الدّال Signifiantوأطلقه على معنى جديد ينتظم مجموع شيئين متلازمين. إنه عنده وحدة سيكولوجيّة ذات وجهين هما الفكرة Concept أو ما يشار إليه عادة بالمدلول Signifié والصورة الذهنية للأصوات Sound image أو ما يشار له عند الآخرين بالدّال. وهذا يعني أنّ العلامة اللغوية عنده وحدة متكاملة ذات جانبين لا يمكن فصلهما أو عزلهما بعضهما عن بعض، شأنهما في ذلك شأن صفحتي الورقة ويمكن توضيحها بالشكل الآتي[1]:



إنّ فكرة "العلامة" أو "الرمز" هي التي كان يبحث عنها لوضع منهج علمي وصفي لأنها هي الشيء الذي يمكن تحديده وتعيينه، وهي تتسع عنده لتشمل كل ما يمكن تمييزه كالجمل والعبارات والكلمات و"المورفيمات". والمقصود أنّ ذلك الكتاب "محاضرات في اللسانيات العامّة" يمثّل خلاصة آراء هذا اللغوي الكبير واتجاهاته نحو عدد من المسائل المهمّة التي تكوّن في جملتها

[1] ينظر، النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، مرجع سابق، ص 30-31.

نظريّة متكاملة. والحاصل أن أفكار دي سوسير ومبادئه اللغويّة تدور في عمومها حول هدفين رئيسين:

أولهما: تصحيح بعض الآراء الزائفة التي كانت تعيش في أوساط التقليديين من اللغويين.

وثانيهما: محاولة تخليص البحث اللغوي من تبعيته للعلوم الأخرى وتخصيص علم مستقل ذي حدود معينة يقوم على النظر في اللغة والكشف عن حقيقتها.

ومن أبرز مميّزات اللسانيات السوسيريّة أنها[1]:

- لسانيات وصفية تقف عند حدود ملاحظة الظاهر اللغوية ووصفها.
- لسانيات سانكرونيّة تهتم بوصف اللغة في حالتها الثابتة.
- لسانيات تعطي الأسبقية للمنطوق من اللغة على المكتوب.
- لسانيات تهتم بالنسق اللغوي، فلا قيمة للعنصر خارج النّسق.
- اعتماد مفهوم القيمة الوجه المقابل للعلامة اللغوية والتي لا تتحدد وظيفتها إلا من خلال ما يجاورها من العلامات التي تستند على الاعتباطية وخطيّة الدال.

ومن هنا فإنّ تصورات سوسير قد أثرت أثرا بالغا في تطور الدرس اللساني المعاصر؛ حيث انبثق عنها علوم جديدة كالسيمولوجيا و السيميوطيقا وعلم الدلالة البنوي، والفونولوجيا الوظيفية...، كما كان لها أثر على تعليم اللغات وتعلمها في مجالات متعددة.

هذا، ومن الأسماء التي تذكر عادة في مسرد أعلام المدرسة البنائية اللساني المشهور هيلمسلفLouis. Hjelmslev الذي تأثر كثيرا بسوسير لا سيما في عنايته بالمباني(أو الأشكال)على حساب الجوهر(أو المحتوى، والمادة)، وحاول أن يطوّر أفكاره البنوية فيما عرف بالتأويلاتglossematics لكنها لم تلق القبول الذي تستحق؛ لأنها نسخة من نظرية سوسير مطبقة على نحو فيه مغالاة منطقيّة، وكذلك تجدر الإشارة إلى المدرسة البنوية الأمريكية التي تميزت

[1] اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي،"الأسس المعرفيّة والديداكتيكيّة" علي آيت أوشنان، دار الثقافة، السلسلة البيداغوجية 5، ص 32- 33.

بالصّرامة العلميّة والمنهجيّة بسبب رائدها بلومفيلد Leonard Bloomfield الذي تأثر إلى حد كبير بعالم النفس السلوكي واطسنWatson، وقد شرح بلومفيلد منهجه في الدراسات اللسانية في كتابه:"اللغة"، وكان أحد ثلاثة لسانيين بارزين في اللسانيات الأمريكية في الثلث الأول من القرن العشرين، والآخران هما فرانز بوازFranz Boas، وإدوارد سابيرEdward Sapir اللذان عرفا باهتمامهم باللسانيات الموسّعة بدلا من الاقتصار على اللسانيات المضيّقة. وقد انعكس هذا في التطرق للمباحث الأدبية، والفنية، والإناسية، والنفسية، وبيان الصلة بين هذه المباحث من جهة، والمباحث اللسانية من جهة أخرى. دعا بلومفيلد إلى إبعاد دراسة المعنى من الوصف اللغوي بسبب صعوبة البحث فيه بحثا موضوعيا، ومع أن بلومفيلد لم يقلل من شأن دراسة المعنى، أو يدعو إلى عدم دراسته غير أن تعليقاته في هذا الموضوع لم يحملها الكثير من اللسانيين على المحمل الذي كان يقصده، فأدّى ذلك إعراض جيل من اللسانين عنه، وعلى الرغم من أن هاريسZelling Harris قد تمكن من تطوير جوانب من اللسانيات البنوية فقد شاع إطلاق البنوية حصرا على التحليل اللغوي الذي نظّر له بلومفيلد[1].

هذا،ويتفرع عن الاتجاه السوسيري الوصفي فرع آخر يدعون:الوظيفيون، وهو ما يسمّى في حقل اللسانيات بالمدرسة الوظيفيّة Functionalism. على الرغم من اختلاف المدرسة الوظيفيّة عن المدرسة البنوية في كثير من القضايا فإنّ مثلها في ذلك مثل المدرسة التوليديّة-التحويليّة تمثّل اتجاها متفرّعا عن البنوية. ولذا فإنّ بعض اللسانيين يرون أنّ البنوية هي الإطار العام الذي يشمل معظم –إن لم يكن كل-الاتجاهات التي ظهرت في القرن العشرين[2]. ويعتبر الوظيفيون أنّ دراسة اللغة هي البحث عن الوظائف Les fonctions التي تؤدّيها في المجتمع أثناء تواصل أفراده. ولقد تولّد هذا الاتجاه بخاصة عن الأعمال التي اهتمّت بدراسة الظواهر الصّوتية في إطار ما يعرف بالاتجاه الفونولوجي La phonologie الذي ظهر على يد اللساني الروسي نيكولاي

[1] ينظر: مدخل إلى اللسانيات، مُحَمَّد مُحَمَّد علي يونس، ط1، دار الكتب الجديدة المتحدة، بيروت –لبنان، 2004،ص 68-69 .

[2] ينظر: المرجع نفسه،ص 69-70.

تروبتسكويNicolai Tubetzkoy ، وطوّر على يد رومان جاكبسون Roman Jakobson و أندري مارتيني وحلقة براغ المتأسّسة عام 1928م، وأهمّ المبادئ التي تقوم عليها هذه المدرسة[1]،

- **مفهوم الوظيفة:**

إنّ الباحث هو الذي يسعى إلى الكشف عن القطع الصّوتيّة التي تؤدّي وظيفة داخل التركيب؛ أي إنّه يبحث عن الوحدات التي يمكنها أن تغير المعنى كلما استبدلت بأخرى. فتغير معنى الوحدات اللغوية دليل على أنها لها وظيفة، فالمعنى والوظيفة-إذاً-هما جوهر اهتمامات المدرسة الوظيفيّة الأوروبيّة، ومثال ذلك :

قال	**الرجل**
سافر	**الرجل**
ذهب	**الرجل**

إنّ الملاحظة السّريعة لهذه المدونة-على المستوى الإفرادي-تظهر أنّ ثمّة ثلاث وحدات لسانيّة مختلفة من حيث البناء. وإنّ هذا التقابل هو الذي يعكس الفوارق الدلاليّة بينها، ممّا يؤكّد أنّ لكل كلمة وظيفة داخل التركيب، والمنهج نفسه ينطبق على الجانب الصّوتي من حيث قدرة الفونيمات على تغيير معاني الكلمات انطلاقا من التقابل الواقع بين الفونيمات على مستوى الصّفة والمخرج اللذين يؤكّدان الوظيفة المذكور آنفا، ويمكن إيضاح ذلك بالذي يلي:

/ق/=لهوي + مجهور + شديد + مستعل.

/ع/=حلقي + مجهور + بيني.

/س/=أسناني + مهموس +صفيري.

- **التقطيع المزدوج (La double articulation):**

التمفصل المزدوج أو التقطيع هو من الخصائص التي جعلها مارتيني برزخا بين اللغة البشريّة واللغات الأخرى غير البشريّة، وفحوى خطابه أنّ اللغة تتمفصل تمفصلين اثنين؛ وحدات لها دلالة وشكل صوتي، وأخرى لها جسد صوتي عار عن الروح الدلاليّة.

[1] محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، شفيقة العلوي، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع ، ط1،2004 بيروت ، لبنان، ص 16-18.

فالتقطيع الأولي يتكون من الكلمات الدّالة Monèmes مثل :

أحضر الولد الكتاب:أحضر/ال/ولد/ال/كتاب.

والتقطيع الثانوي ينطلق من هاته النتيجة ليقوم بتحليل تلك الوحدات المستقلّة ذات المحتوى الصّوتي والدلالي إلى فونيمات Phonèmes أي إلى أصغر الوحدات الصّوتيّة المجردة من المعنى. إنّ لهذا المبدأ قيمة لسانيّة ذاك أنه يمنح اللغة القدرة على التعبير عن اللا متناهي من الأفكار والمعاني المجردة بواسطة هذا العدد المحصور من الفونيمات (أي الأصوات اللغوية/الحروف). وهذا ما يؤسّس مفهوم الاقتصاد اللغويL'économique l'linguistique [1].

كان للوظيفيين اهتمام كبير بدراسة الأصوات فاق أي اهتمام آخر، وكان لهم الفضل في التمييز بين علم الأصوات، وعلم الصياتة، وهذا التركيز على الدراسات الصياتية لم يقتصر على أتباع مدرسة براغ بل ينطبق على مدرسة فيرث ولاسيما في مراحلها المبكرة، وتجدر الإشارة إلى أنّ **فيرث** يرى الوصول إلى معنى أي نص لغوي يستلزم[2]:

1- أن يحلل النص اللغوي على المستويات اللغوية المختلفة(الصوتية والفونولوجية، والمورفولوجية، والنظميّة، والمعجميّة).

2- أن يبيّن "سياق الحال"(=الماجريات)؛ شخصية المتكلّم، شخصية السّامع؛ جميع الظروف المحيطة بالمتكلّم...إلخ.

3- أن يبيّن نوع الوظيفة الكلاميّة:تمنّ، إغراء إلخ.

4- وأخيرا يذكر الأثر الذي يتركه الكلام، (ضحك، تصديق، سخريّة...إلخ).

ولولا أن الطالب يسعى لهدف محدد لاستطرد في ذكر المدرسة البنوية وما تفرع عنها بإسهاب، ولكنه أعرض عن الاسترسال؛ لأنه حاصل في الكفّ ومتوافر في كتب اللّسانيات وعلوم اللغة المختلفة، وسيكون هذا ديدن الباحث في تناوله لهذه النظريات على سبيل الاختصار وذكر الأهم وما يتصل بالموضوع اتصالا وثيقا.

---

[1] محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، مرجع سابق، ص 18-19.

[2] علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، مرجع سابق ، ص 312.

1-1-2-النظرية التوليدية-التحويليّةTG Grammar:

إنّ اللغة هي أكبر نشاط ينهض به الإنسان، بل هي "الخصيصة"الأولى له، ومن ثمّ يجب الوصول إلى "طبيعة" هذه اللغة لا عن طريق "المادة" الملموسة الظاهرة أمامنا، وإنما عن طريق القدرات الإنسانية الكامنة التي لا تظهر على "السّطح"، ومن ثمّ كان التوجه إلى دراسة"الفطرة" اللغوية باعتبار أنّ لدى كل إنسان"قدرة" على اللغة، وهي قدرة فطرية تولد مع الإنسان، وهذه القدرة لابد أن تكون واحدة بين النّاس جميعا بطبيعة الحال، ومن هنا فإنّ اللغات تتشابه في أشياء كثيرة جوهريّة مما يعرف الآن "بالكليات اللغوية"، وهذه القدرة على اللغة تؤكّد أنّ اللغة الإنسانيّة لا يمكن أن تكون استجابة لمثير وإلا كانت نشاطا "آليا"، وإنّما لغة إبداعيّة، تتكون من عناصر محدودة يمكن حصرها لكنها تنتج جملا لا تنتهي عند حصر، ومن ثمّ فإن الإنسان ينتج كل يوم مئات الجمل لم ينتجها من قبل، وبعد ذلك يأتي درس الأداء اللغوي وهو ما يتحقق أمامنا فعلا، لكن لا يمكن فهمه إلا في ضوء معرفتنا بالفطرة اللغوية، ومن ظهور مصطلح البنية العميقة والبنية السّطحيّة؛ تلك إذاً هي النظرية التوليدية-التحويليّة .

يؤرخ ظهور هذه النظرية عام 1957م، تاريخ نشر كتاب البنى النحوية للغوي الأمريكي نوم تشومسكيNoam.Chomsky، وتكمن أهميّة كتاب البنى النحويّة Syntactic structures في كونه الدستور الأول للمدرسة اللغوية المشهورة والنظرية ذائعة الصِّيت في العالم كلّه، هذه النظرة أو النظريّة جاءت ردّ فعل مباشر للفكرة البنوية عند الأمريكان بوجه خاص، واعتراضا أو نقضا لها[1]، إذ هي في نظر التوليديين –التحويليين عاجزة عن بيان الحقيقة اللغوية، وعن الكشف عن أسرارها والعلاقة بينها وبين الفكر، فاللّسانيات عندهم وظيفتها الرئيسة؛ الكشف عن **"عقل الإنسان"**، وقد أقامت منهجا جديدا على أنقاض المنهج الوصفي وصارت لها مكانتها التي لا ينكرها إلا مكابر أو معاند؛ حتّى إنّ الجامعات الأوروبيّة التي استشرت فيها المدرسة الوصفيّة لا يمكنها أن تتنكر لقيمة تشومسكي ونظريته اللّسانيّة التي صارت مقياسا لجميع الأصول والمناهج اللّسانية من

[1] البنى النّحويّة **Syntactic structures**، نوام تجومسكي-ترجمة :يؤيل يوسف عزيز،مراجعة مجيد الماشطة، ط 1، د ن،1987، مقدمة المترجم.

قبل ومن بعد[1]، فالحقّ الذي لا مرية فيه أنّ نظرية تشومسكي عميقة واسعة تحتاج إلى دراسات طويلة وجهد كبير لتعرف كل تفاصيلها وجوانبها المختلفة؛ لأنها نظرية ذات خلفية فلسفيّة وتشومسكي هو في الحقيقة فيلسوف لغوي وآراؤه اللغوية لا تختلف عن آرائه السياسية لأنها من مشكاة فلسفية واحدة. ولسوف نقنع هنا بإيراد المعالم البارزة لهاته النظريّة، وهي معالم كافيّة-في جملتها-لتحديد الإطار العام لهذا الاتجاه الذي تبنّاه المعلم الأول للنظرية التوليدية –التحويليّة – التي هي بحقّ تمثّل "ثورة" حقيقيّة؛ لأنها قوّضت الدّعائم التي تقوم عليها اللّسانيات الحديثة وأقامت بناءً آخر، يختلف في أصوله لاختلاف نظرته إلى"طبيعة"اللغة-:

1- لعلّ أهمّ ما يميز تشومسكي أنّه يسعى إلى إقامة "نظرية عامّة" للغة تصدر عن اتجاه عقلي يعدّ اللغة تنظيما عقليا فريدا من نوعه، تستمدّ حقيقتها من أنها أداة التعبير والتفكر الإنساني، وهذه النظريّة العقلية تنبني في جوهرها على ما يمكن تسميته "بلانهائية" اللغة. فموضوع النظرية الأساسيّ هو"إنسان متكلم-مستمتع مثالي، تابع لبيئة لغوية متجانسة تماما ويعرف لغته جيدا"، فكل إنسان يتكلم لغة معينة يستطيع بصورة عفوية صياغة أو إنتاج أو بالأحرى توليد عدد لا نهاية له من الجمل، كما يستطيع فهمها حتى ولو لم يسبق له سماعها من قبل، من مجموعة محدودة من الرموز الكتابيّة كون اللغة تتكون من مجموعة محدودة من الأصوات، وهذا يمثل انسلاخا أو خروجا عن دائرة البنويين الشكليين السلوكيين الذين يأخذون اللغة على أنها عنصر من عناصر السلوك أو هي ردّ فعل لمثير أو دافع، والذين يرونها تنظيما من الأشكال السّطحيّة وليست شبكة من المعاني أو البنى العميقة[2].

2- تقتضي دراسة اللغة، بطبيعة الحال، دراسة تنظيم القواعد التي تتيح للإنسان تكلّم اللغة وتفهّمَ جملها والذي هو كائن –في تقديرنا-ضمن مقدرته على استعمال اللغة بصورة إبداعيّة؛ ومن هنا يفرق تشومسكي بين ما سمّاه "البنية العميقة"Deep structure والبنية السّطحيّةSurface structure. ومعناه أنّ اللغة لها جانبان أحدهما ما سمّاه "الكفاية أو

[1] ينظر: النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، مرجع سابق، ص 109-111.

[2] ينظر: التفكير اللغوي بين القديم والجديد، مرجع سابق، ص 157، و الألسنيّة التوليديّة والتحويليّة وقواعد اللغة العربيّة(الجملة البسيطة)، ميشال زكريا، المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنشر والتوزيع، ط 2، 1986م، ص7.

المقدرة" وثانيهما أطلق عليه"الأداء"عند ذلك "المتكلم السامع المثالي"، ولذلك فهو يرفض النحو الوصفي الذي يقف عند الوقائع اللغوية كما يقدمها البحث الحقلي في أشكالها الفعلية،وهذان المصطلحان، الأداء والكفاءة يمثلان حجر الزاوية في النظريّة اللغوية عند تشومسكي؛ لأنّ معنى ذلك أنّ اللغة التي ننطقها فعلا إنما تكمن تحتها عمليات عقليّة عميقة، تختفي وراء الوعي بل الوعي الباطن أحيانا، ودراسة الأداء أي دراسة السّطح تقدّم التفسير الصّوتي، أمّا دراسة الكفاءة أي بنية العمق فتقدّم التفسير الدلالي، وهذا فيه ردّ على الوصفيين الذي أعرضوا عن القواعد النحوية التقليدية التي تسوّغ القبول اللغوي وعدمَه، لكن هذا لا يعني أن تشومسكي يدعو إلى هذا، إنّما المقصود من نظرية تشومسكي أن نلتفت إلى أن القبول النحوي لجملة لا يتوقف على المعنى المعجمي لعناصر الجملة، ولكنّه يرتكن إلى نظام عميق معين يمتلكه المتكلّم، فهو من هذه النّاحية الثنائية بين البنية العميقة والسطحية يكاد يتشابه مع سوسير مع فارق دقيق بينهما ؛ ذلك أنّ سوسير يعبّر باللسان عن العربيّة والفرنسية للغة المعينة في حين أنّ تشومسكي يقصد به الكفاية اللغوية العالميّة "المقدرة"، وكذلك سوسير يقصد بالكلام الأحداث اللغوية الواقعة من فرد بعينه في موقف معين، ولكنّ أداء تشومسكي لا يرتبط بفرد في موقف معين، بل هو الناتج السطحي للجانب العميق، وقد يكون هذا الجانب العميق واحدا ولكنّ أداءه بالقواعد التحويليّة قد يتعدّد، لكنّه يختلف هنا مع بلومفيلد وحوارييه من حيث إنهم أقصروا عن تناول المعنى لصعوبته[1]، فإنّ تشومسكي يرى أنّ الاقتصار على الكلام وحده أو عينة منه غير كاف لإقامة نظرية لغوية متكاملة، بل هو عاجز عن الوصول إلى القواعد التي هي بمثابة المصدر الدائم العميق الذي يستمد منه الإنسان كلامه أو جمله الصحيحة، لأنه لا يمكن تشخيص مفهوم"القواعدية" بأنه كل ما "له معنى" أو كل ما "**هو ذو مغزى**" وفق أي مفهوم دلالي.

فالجملتان(1) و(2) لا معنى لهما. ولكن أي متكلّم باللغة الإنكليزية يعرف أن الجملة الأولى فقط قواعدية .

1-Colourless green ideas sleep fursiouly .

[1] ينظر: النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، مرجع سابق، ص115.و ينظر، التفكير اللغوي بين القديم والجديد، مرجع سابق، ص157-158.

1-الأفكار الخضراء التي لا لون لها تنام بشدّة.

2-Fursiously sleep ideas green colourless.

2-بشدّة تنام الخضراء التي لا لون لها الأفكار.

وكذلك فليس من سبب دلالي يجعلنا نفضّل (3) على(5) أو (4) على (6)، مع أنّ الجملتين (3) و(4) فقط قواعديتان في الإنكليزية .

3-Have you a book on modren music

3-هل عندك كتاب عن الموسيقى الحديثة.

4-The book seems intersting

4-يبدو أنّ الكتاب يستحقّ الاهتمام.

5-read you a book on modern music

5-عند الحديثة الموسيقى كتاب قرأت.

6-The child seems sleeping

6-يبدو أنّ الطفل ينام.

تبيّن مثل هذه الأمثلة أنّ أيّ بحث عن تعريف "القواعديّة" يعتمد على الدلالة، يكون عقيما، بل إنّ ثمّة أسبابا بنوية عميقة لتمييز (3) و(4) عن (5) و(6)؛ ولكن قبل أن نستطيع إيجاد تفسير لمثل هذه الحقائق علينا أن نطور نظرية البنية النحوية إلى أبعد من حدودها الآن[1]، فهذا التمثيل يمكن تطبيقه على كل اللغات، والعرب القدماء تناولوا شيئا قريبا منه عند حديثهم عن الكلام "المحال".

3-اللسانيات عند تشومسكي تضمّ النظام الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي، تمثّل مجموعة من الأنظمة المترابطة، وهو يهتم أساسا بالجملة لا بوحداتها ولا بأجزائها، و يمكن الإشارة إلى التوليد عنده بصورة معادلة رياضيّة بطريق التجريد بوساطة عدد من القواعد. فالجملة:

الجـــــــــو لطيـــــــــف

يمكن تحليلها بالقواعد التاليّة:

القاعدة الأولى :الجملة :مبتدأ + خبر.

القاعدة الثانيّة :المبتدأ :ال + اسم.

[1] البنى النّحويّة **Syntactic structures**، مرجع سابق، ص 19-20.

القاعدة الثالثة :الخبر :--- +اسم.

القاعدة الرابعة :ال : أداة التعريف.

وباستيعاب هذه القواعد نستطيع أن نولد أعدادا أخرى من الجمل، فإذا أضفنا إليها عناصر جديدة(مفردات) زادت إمكانيّة التوليد. وإلى هنا تسمّى هذه الخطوة "القواعد التوليديّة" وهي قواعد خاصّة بالبنية العميقة، وهناك مجموعة أخرى من القواعد تحوّل هاته البنية العميقة إلى أشكال سطحيّة ظاهريّة تحمل المعنى العام، ولكنها تختلف في الصورة الخارجيّة أو البنية الظاهريّة أو السّطحيّة. نستطيع مثلا أن نحوّل جملة إثباتية إلى منفية أو استفهامية، كما نستطيع أن نحوّل جملة المبني للمعلوم إلى مبني للمجهول وهكذا، وهذا التحويل أيضا له قواعد سمّاها تشومسكي تسميةَ التحويليّة، وهي الخطوة الثانية في منهج الرجل، وبضمّهما معا سمّيت نظرية "القواعد التوليدية-التحويلية"، وتعرف الآن بالنّحو التوليدي التحويلي في أحدث مصادره بالرمزين الأولين[1] TG Grammar.

4-تعرّض تشومسكي والذين اتبعوه للنّقد؛ من حيث إن المقدرة اللغوية عند الإنسان تعني قدرته على توليد ما لا حصر له من الجمل الصحيحة. يقولون موجهين هذا السؤال:في أي فترة تعنى هذه "المقدرة"؟. إذا كان تشومسكي يعني فترة الدراسة، فما معيار صحّة هذه الجمل المولدة؟. من المعلوم أنّ اللغة لا تثبت على حال واحدة، إنها في تغير دائم؛ وهذا يعني اختلاف معايير الصحة من فترة إلى أخرى. ويتساءلون أيضا: كيف يستطيع الإنسان أن يولد، ومن أي شيء يولّد؟ الأمر الذي يقتضي أن يكون هناك مخزون يولد منه كالمخزون في الكومبيوتر؛ حيث يتم التعامل مع المادة الداخلة المخزونة ويولد منها بالبرمجة. هذه المادة المولّدة أو البرمجة إنما هي ملك للأفراد والمجتمع. إذن، لابد من أخذ هذا المجتمع وأفراده في الحسبان. وهو ما يهمله تشومسكي. إنّ حرمان تشومسكي نظريته النظرة الاجتماعيّة جعل بعضهم يحاول الربط بين القواعد العميقة والعمليات أو الظواهر الاجتماعيّة، حتى إنهم بلغوا فكرة "المقدرة الاتصالية"؛ والمحصول أنه إذا كانت المقدرة اللغوية تمنح المتكلم القدرة على الكلام فإن المقدرة الاتصالية تمنحه الاختيار ضمن القوانين الاجتماعية التي تحكم السلوك في المواقف المختلفة[2]، ولعل من

[1] ينظر: التفكير اللغوي بين القديم والجديد، مرجع سابق، ص159-160.

[2] ينظر: التفكير اللغوي بين القديم والجديد، مرجع سابق، ص162-164.

المناسب الآن توضيح الفرق بين الكفاية اللغوية والكفاية الاتصالية من خلال استعراض جينج هن أهن Jung Hun Ahn من منطلقات نجملها فيما يلي[1]:

أ–من حيث نوع المعرفة:تشتمل الكفاية اللغوية على المعرفة الضمنية Knoweledge Tacit أو الكامنة الخاصّة بالتراكيب اللغوية. بينما تشتمل الكفاية الاتصالية على المعرفة الضمنية، أو الكامنة باستعمال اللغة في مواقف اجتماعية وثقافيّة.

ب–من حيث القواعد الحاكمة:الكفاية اللغوية تحكمها قواعد معينة وهي القواعد اللغوية، بينما تحكم الكفاية الاتصالية قواعد أخرى خاصة بالعلاقة بين الأشخاص والتنظيمات الاجتماعية والضوابط الثقافية.

ج–من حيث إنتاج اللغة: إن الكفاية اللغوية تزود الدارس بإمكانات التعميم بعدد غير محدود Infinite من الجمل، بينما تزود الكفاية الاتصالية الدارس بالقدرة على تعميم أشكال السلوك الاتصالي المناسبة لعدد غير محدود من المواقف الاجتماعية.

د–من حيث النحو: تهتم الكفاية اللغوية بالنسبة للنحو Syntax بمدى التزام الجمل بالقواعد النحوية المحددة، إن الشكل النحوي Grammaticality للجملة هي ما تختص به الكفاية اللغوية، بينما تختص الكفاية الاتصالية بمدى مناسبة الجمل لسياقات محددة، الجانب الاجتماعي هو ما يشغل الكفاية الاتصالية، وليس مجرد البنية النحوية للجمل.

هـ–من حيث اكتساب اللغة: يستند اكتساب الكفاية اللغوية على عوامل وراثيّة فطرية، بينما تستند الكفاية الاتصالية إلى عوامل ثقافية يواجهها الفرد خلال تعلمه.

و–من حيث الأداء: لا تنعكس الكفاية اللغوية بدقة على الأداء اللغوي، Linguistic performance؛ لأنّ الأداء اللغوي يتأثر بمجموعة من العوامل التي تتخطى حدود الجانب اللغوي بما في ذلك الكفاية الاتصالية. كما نجد أن الكفاية الاتصالية لا تنعكس أيضا بدقة على الأداء الاتصالي Communicative performance؛ ذلك لأنّ الأداء الاتصالي يتأثّر أيضا بمجموعة من العوامل التي تتخطّى حدود الاتصال نفسه مثل القلق.

---

[1] المهارات اللغويّة؛ مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، مرجع سابق، ص 176-177.

ز–من حيث البنية: تتكون الكفاية اللغوية من بنية سطحيّة **Surface** وبنية متعمّقة **Deep** بالإضافة إلى القواعد التحويليّة **Transfoamational**، بينما يصعب الحديث عن هاتين البنيتين في الكفاية الاتصالية حيث لم تقطع الدراسات بمثل هذا الشيء الآن.

5–القواعد العلمية والقواعد التربويّة:تسعى الألسنيّة التوليدية والتحويليّة إلى وصف القواعد الكامنة ضمن الكفاية اللغوية وإلى تفسيرها تفسيرا علميا دقيقا، فالقواعد التوليدية والتحويليّة هي –بالتالي–قواعد علميّة تتناول كفاية المتكلّم اللغوية، وليست–إذن–قواعد تربويّة تهدف إلى تقديم التعريفات والرسوم التخطيطيّة والتمارين والقواعد الكلاميّة التي تساعد المتكلم على المعرفة باللغة وبطرق استعمالها. ولا بد من التمييز بين القواعد العلميّة وبين القواعد التربويّة. وذلك أنّ القواعد التربوية تقوم على اختيار مادّة تعليميّة من ضمن القواعد العلميّة. ولا ترتبط –مباشرة–بالمسلّمات الألسنيّة وكل أولئك متعلّق بالنظرية الوظيفية التداولية اللاحقة.

فالقواعد العلمية تقوم على الأساليب الألسنيّة العلمية في البحث وتعتمد التجريد في الصياغة وتتبنّى لغة صورية قائمة على رموز تفسّر المعطيات اللغوية وتسهم مباشرة في تعميم التحاليل اللغوية واختبارها والتأكّد من ملائمتها للمعطيات. فالتحليل العلمي يهدف إلى تحديد بنية اللغة ووصفها "تفسيرها" من دون أن يتصّرف بهذه البنية. فيتناول اللغة كمادّة قائمة بصورة ذاتيّة ومستقلّة عن نشاط الباحث اللساني. فمتكلم اللغة ينتج جمل لغته لأنه اكتسب بصورة ضمنيّة قواعد اللغة الكامنة ضمن كفايته اللغوية. وهذه القواعد تقود عملية التكلم ولا تخضع للملاحظة المباشرة. إنّما بالإمكان استنباطها من خلال الجمل؛ أي من خلال المادة التي تنتجها هذه القواعد. فصل الخطاب، إنّ القواعد التربوية لكي تؤدّي غايتها، لابدّ من أن تميّز بين تعليم مسائل اللغة، وبين تعليم كيفية استعمال اللغة، ولابد أن تهدف إلى كيفية استعمال اللغة.

لا يتمارى اثنان في كون استعمال اللغة يقوم على القواعد المكتسبة؛ من أجل ذلك كان دأب القواعد التربوية السعيَ إلى تطوير معرفة المتكلّم بقواعد اللغة؛ من خلال مدّة بتجربة لغوية

موجّهة من خلال الممارسة العملية الملائمة. فالقواعد العلمية تقود عملية وضع القواعد التربوية وتساعد في حلّ مسائلها، وتوجّه إعداد المادة التعليمية ومراحل تعليمها المتدرّجة.

إنّ قواعدنا التوليدية والتحويلية قواعد علميّة تصف قضايا اللغة العربيّة وتفسّرها وتقيّدنا بما يجب أن ندركه عن اللغة من حيث هي تنظيم قواعد قائم بذاته. فهي ليست –بالتالي– قواعد تربويّة. إنما بالإمكان أن نلجأ إليها ونستعين بها في عمليّة تحضير المواد التربويّة لتعليم اللغة العربيّة[1]، وسأشير إليها– بيداغوجيا– من خلال النظريّة المعرفية وخصائصها في أثناء الكلام عن علم التربيّة .

1–1–3–النظريّة الوظيفيّة:

تمّ إرساء النّحو الوظيفي منذ أعمال سيمون ديك عام 1978م؛ تلك الأعمال التي أراد خلالها تفسير ظاهرة الاكتساب اللغوي، وسعى إلى ربط الملكة اللغوية أو المقدرة اللغوية بالملكة الاتصالية[2]؛ وقد أشار إليها الطالب في التذييل الذي اختتم به النظرية التوليدية التحويلية، بل خالفهم من حيث إنّ الملكة تكون لغوية صرفة من غير مراعاة الجانب التواصلي أو الخطابي وهو الذي يمثله الثنائي المرتب (المتكلّم–السّامع)؛ والحقّ أنّ اللسانيات الوظيفيّة تأسّست انطلاقا من نتائج العديد من الاتجاهات اللسانيّة؛ التي اهتمّت بالجانب الإثنولوجي والسوسيولوجي والتداولي للغة، ويجمع الوظيفيون أنّ الوظيفة الأساسيّة للّغة هي التواصل، ويربطون بين النظام اللغوي وكيفية استعمال هذا النظام.

وتتميّز النظريات الوظيفيّة بما يلي[3]:

- تعتبر اللغة وسيلة للتواصل الاجتماعي باعتبارها نسقا رمزيا يؤدّي مجموعة من الوظائف أساسها التواصل.

---

[1] الألسنيّة التوليدية والتحويليّة وقاعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)، مرجع سابق، ص 21.

[2] ينظر: المنهج التواصلي في تعليم اللغات "اللغة العربية أنموذجا"، إيمان مُحَمَّد سعيد حسين الحلاّق، مذكرة ماجيستير؛تحت إشراف:رشيد بوزيان، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، يونيو، 2017، ص 50 .

[3] اللسانيات الوظيفيّة"مدخل نظري"،أحمد المتوكل، ط1، منشورات عكاظ ،1989، ص 13.

- تعتمد فرضية أنّ بنية اللغات الطبيعية لا يمكن أن ترصد خصائصها إلا إذا ربط هذه البنية بوظيفة التواصل.
- قدرة المتكلم–السامع في رأي الوظيفيين هي معرفة المتكلم للقواعد التي تمكنه من تحقيق أغراض تواصلية معينة بواسطة اللغة، فالقدرة إذا قدرة "تواصليّة" تشمل القواعد التركيبية والدلالية والصوتية والتداولية.
- يتعلم الطفل حسب الوظيفيين النسق الثاوي خلف اللغة واستعمالها، أي العلاقات القائمة بين الأغراض التواصلية والوسائل اللغوية التي تتحقق بواسطتها.
- الكفايات اللغوية مجموعة من المبادئ تربط بين الخصائص الصورية للسان الطبيعي ووظيفة التواصل(كليات صورية–منطقيّة).
- يفرد الوظيفيون في النموذج الموضوع لوصف اللغات، مستوى يضطلع بالتمثيل للخصائص التداوليّة.

ولقد أشار **سيمون ديك** إلى أن متكلّم اللغة الطبيعيّة يتمتّع بطاقات خمس وأتممت بثنتين فصارت سبعا–من حيث تكوين الملكة وأسلوب عملها– على النحو الآتي:الطّاقة اللغويّة، والطاقة المعرفيّة، والطاقة المنطقيّة، والطّاقة الإدراكيّة، والطاقة الاجتماعيّة، والطّاقة التخييليّة، والطّاقة القصديّة[1]. ومن ثمّ فإنّ التئام هذه الزمرة من الطاقات وتفاعلها يكسب اللغة وإنتاجها و تأويلها بما يناسب المقامات التداوليّة المختلفة، ولذلك قيل إن لكلّ مقام مقالا، وذِكر الملكة بمعنييها اللّغوي والاتصالي من قبل سيمون ديك بيّنه الحكيم ابنُ خلدون حيث يقول:« فالمتكلّم من العرب حين كانت ملكة اللغة العربيّة موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطباتهم، وكيفيّة تعبيرهم عن مقاصدهم..فيلقنها كذلك، ثم لا يزال سماعه لذلك يتجدد في كل لحظة، ومن كلّ متكلم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة، ويكون كأحدهم، وهكذا تصيّرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل»[2]، فأبرز مثال على ذلك أنّ أبناءنا يتعلّمون اللّهجات العامية، ويستخدمونها مثلنا تماما بدون منهج أو معلم.

---

[1] ينظر: المنهج التواصلي في تعليم اللغات "اللغة العربية أنموذجا"، مرجع سابق، ص 50 .

[2] المقدمة، عبد الرحمن ابن خلدون، دط، دار الجيل، بيروت، دس، ص 443.

والخلاصة البهيّة؛ أنّ الملكة اللسانيّة التي كان يتمتع بها العرب قديما لم تكن جبلة وطبعا، وإنما حصلت لمن حصلت له نتيجة للعرف والعادة، والمعايشة المستمرة للنطق الفصيح في بيئة الفرد اللغويّة، فالملكة الصحيحة تتكون بتكرار الاستماع إلى اللغة الفصيحة، وممارستها كلاما وتحدثا. هذا، وقد صنّف ديك المعلومات التداوليّة أصنافا ثلاثة[1]:

- المعلومات العامة المرتبطة بالعالم أو بأي عالم ممكن.
- المعلومات الموقفيّة المرتبطة بما يتضمنه الموقف الذي يتم فيه التواصل.
- المعلومات السياقية المستقاة من الخطاب المتبادل سلفا بين الشخصين المتواصلين.

ومن هنا يؤكد أتباع نظرية النحو الوظيفي والذين آمنوا بها و بأهميتها؛ أنّ القدرة التواصليّة هي التّي تمكن من اكتساب اللغة الأم واستعمالها استعمالا صحيحا وفق السّياقات التداولية؛ فبفضل الطاقات التي يمتلكها الطفل، تتكون له القدرة التامة على اكتساب اللغة واكتساب استعمالها؛ بل حتى الاستعمال قد يكتسب من السّياق، إذ يعرف الطفل أنّه إن أراد الشرب، يقول أشرب ماءً، فالسيّاق الذي اكتسب من خلاله أنّ السائل يشرب هو سياق تداولي، فيكون الاستعمال بناء على ما اكتسبه، ولكن إذا كان قد اكتسب أنّ الفاكهة هي التي تشرب، فسيكون استعماله موافقا لذلك. والمقصود أنّ العامل الرئيس الذي سيشارك في تعلّيم اللغة للمتكلّم، بطريقة أكثر اقترابا من اكتسابها هو أن يكون في وسط أو محيط لغوي يتحدّث اللغة، ليتمكّن المتعلم من كسب الخبرة اللغوية المتاحة أمامه، وهذا الأمر يلبّي احتياجات المنهج التواصلي في تعليم اللغات؛ المعروف بمنهج الانغماس، فيعيش المتكلّم تجربة لغوية متكاملة، كما لو أنّها تجربة اكتسابه الأولى للغة، إذ يحدث تحفيز للملكة اللغوية والقواعد الفطرية التي يسير عليها الدّماغ في اكتسابه للغة، ثم يبدأ بتفاعله مع البيئة المحيطة وتواصله معها تثبت قواعد اللغة الجديدة تلقائيا في دماغه، ويقصد بقواعد اللغة في سياق الحديث عن المنهج الوظيفي الربط ما بين القواعد الصوتية، والصرفية، والتركيبية، والدلالية بالقواعد التداولية؛ حيث إنّ الهدف الرئيس من استخدام المنهج التواصلي هو الوصول إلى القدرة على استعمال اللغة في سياقها التّداوليّ. وبذلك يتبيّن أنّ الطريقة الوظيفيّة "التواصليّة" في تعليم اللغة تختلف عن الطريقة التقليدية التي اتخذت من اللغة اللاتينيّة نموذجا يحتذى، وعن الطريقة

[1] اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي "الأسس المعرفيّة والديداكتيكية، مرجع سابق، ص 42 .

البنوية الوصفيّة والسلوكيّة الذين حصروا الفعل اللغوي في سلوكات محددة؛ ذلك أنّ الطريقة التواصليّة تقوم على طرح يأخذ بعين الاعتبار ما يلي[1]:

1. علاقة اللغة بالمجتمع.
2. المتعلّم لا كفرد يخضع لمؤثرات خارجيّة، بل كإنسان له قدراته. وقد أثرت هذه الأبحاث على ديداكتيكا اللغات، ووجهت الاهتمام إلى الجوانب التاليّة:
3. إنّ غاية تعليم اللغة هي جعل المتعلّم يمتلك قدرة تواصليّة؛ أي قدرة على استعمال اللغة في سياق تواصلي لأداء نوايا تواصليّة معيّنة.
4. إنّ تعلم اللغة لا يرتبط بتعلم الأنساق الشكليّة، بل إنّه كذلك تعلم لقواعد استعمال اللغة في التواصل ومراعاة سياقه.
5. إنّ الوحدة الأساسيّة في اللغة هي الخطاب وليس الجملة المعزولة عن سياقها النصّي...لذلك يلزم أن يتحكم المتعلم في مبادئ انسجام وتناسق الملفوظات.

وبذلك أحدثت تغييرا استراتيجيا سواء في نظرتها للّغة ذاتها وطريقة وصفها أو في أسلوب تعلمها وتعليمها، وهذا التغيير لم يكن تلقائيا وإنما جاء نتيجة التطور الذي عرفته النظريات اللّسانية، وعلم الاجتماع اللغوي وعلم النفس اللغوي ونظريات التعلم خاصّة. ومن ثمّ فإنّ منطلقات هذه النظرية كما يلي:

- الإلمام بأساليب التواصل وأغراض استعمال عبارات معيّنة.
- التمكن من التعبير بأكثر من أسلوب أو صيغة على الفكرة الواحدة.
- التمكّن من مطابقة المقال للمقام.

وأمّا الديداكتيك الوظيفيّة فترتكز على:

- الاعتماد على الاستعمال الشفوي.

[1] اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي "الأسس المعرفيّة والديداكتيكية، مرجع سابق، ص 43-44.

- الاعتماد على تنويع الأساليب اللغوية حسب وضعيات التواصل.
- استحضار النص أو الخطاب نقطة الانطلاق لدراسة الظواهر اللغوية نظريا وتطبيقيا.
- استثمار الأساليب اللغوية في التواصل.
- القدرة على اختيار المقال المناسب للمقام.

وأمّا المصدر الثاني الذي ينبغي ذكره في هذا المقام وهو من مصادر اللسانيات التطبيقيّة التي تسعى في إيجاد الحلول النّاجعة لقضية تعليم اللغة وتعلّمها:

2-اللسانيات النّفسيّةpsycholinguistics:

إنّ المناهج اللغوية الحديثة لم تعد مقتصرة على دراسة الصيغ والأبنية الظاهرة للغة، بل تعدّت ذلك إلى دراسة جوانبها السلوكيّة والمعرفيّة، خاصّة الجوانب ذات العلاقة باكتساب اللغة، وتعلّمها مستعينة بنتائج الدراسات العصبيّة، والنفسيّة، والاجتماعيّة وغيرها، واللسانيات النفسيّة علم صار محور الدراسات اللغوية الحديثة، بعد أن تحوّلت تلك الدراسات في النصف الثاني من القرن العشرين من دراسات لغوية نظريّة إلى دراسات لغوية نفسيّة معرفيّة؛ تهتم بدراسة اللغة في النفس البشريّة، وتحدّد مناطقها ووظائفها في دماغ الإنسان، وترصد نموها، واكتسابها، وتعلمها، وما يؤثّر في ذلك كله من عوامل ومشكلات داخليّة وخارجيّة.

ومن هنا فإنّ اللسانيات النفسيّة علم يهتم بدراسة السلوك اللغوي للإنسان ،والعمليات النفسيّة العقليّة المعرفيّة التي تحدث أثناء فهم اللغة واستعمالها، التي من خلالها يكتسب الإنسان اللغة، لكن نظرة النّاظرين إلى ماهية هذه العلم مادت بين النظرة اللغوية النفسيّة، والنظرة النفسيّة اللغويّة، فصار يتعاور هذا العلم مصطلحان:أحدهما علم اللغة-اللسانيات-النفسي Psycholinguistics، وأما الآخر:علم النفس اللغوي psychology of language، فهل ثمّة فرق بين المصطلحين؟ أم أنهما مصطلحان لمسمّى واحد، وأن الأمر لا يعدو تلاعبا بالألفاظ؟؛ فمن النّاس من يرى أن المصطلحين مترادفان واسمان لعلم واحد، فإنه قد عُرف أول مرة بعلم النفس اللغوي، ثم من بعد ذلك تطور فأضيف إليه مصطلح آخر حتى صار علم اللغة النفسيّ وهو عين اللسانيات النفسيّة؛

غير أنّ النّاظر بعين فكر في هذا الاضطراب المصطلحي؛ ليدرك أن هنالك فروقا دقيقة بينهما؛ سواء من النّاحية التاريخية أو من الجهة الوظيفيّة؛ فأمّا من الناحية التاريخية فإنّ مصطلح علم النفس اللغوي أسبق في الظهور من الثاني، فالأول ظهر في القرن التاسع عشر، والثاني في القرن العشرين، وأمّا من الناحية الوظيفيّة فإن الأول فرع عن علم النفس والثاني من فروع اللسانيات ولكل منهما وظائفه ومجالاته، بل الأول يهتم بأثر القيود النفسيّة على فهم اللغة واستعمالها، والثاني يبحث في اكتساب اللغة وتعلّمها وعملية الاتصال والعمليات العقليّة المرتبطة بذلك، والحقّ أن هذا الخُلف بين الرأيين ليس بشيء، وسواء استعملنا اللسانيات النفسيّة أو علم النفس اللغوي فإنّ كليهما يدل على علاقة وثيقة بين اللسانيات–علم اللغة– وعلم النفس؛ بسبب العلاقة الوثيقة بين اللغة الإنسانيّة والنفس البشريّة[1].

إذن اللسانيات النفسيّة تدرس السلوك اللغوي عند الإنسان بل هو موضوعها، غير أنّ هاته الدراسة تتمايز في منهجين[2]:

– **منهج سلوكي** يدرسه في إطار المثير والاستجابة، ومن ثمّ يدرسه في إطار سلوك التعلم بصفة عامّة عند الإنسان أو الحيوان، ويركز–لذلك–على السلوك الظاهر الذي يخضع للملاحظة، كمقاصد المتكلم ونواياه وخطته في الكلام وغير ذلك. ومعنى ذلك أن تعلم اللغة يبدأ من"البيئة"، وتؤثر فيه عوامل خارجيّة، على أنه ينبغي التفريق بين الاكتساب اللغوي وتعلم اللغة، فالأول يحدث في الطفولة، والثاني يحدث في مراحل متأخرة حتى يكون الأداء قد تكوّن، وتكون العمليات العقلية قد استوت على سوقها وازّينت، ولهذا فالذي يتعلم اللغة هو غير الذي يكتسبها، فيا بعد ما بينهما من حيث وظائف الأعضاء والنشاط النفسي.

– **والمنهج الثاني في فهم السلوك اللغوي هو المنهج العقلي** الذي ينظر إلى السلوك الإنساني أنه أعقد من السلوك الحيواني، فضلا عن أنّ اللغة من خواصّ الإنسان لا يشركه فيها غيره من الكائنات، فصار الانتقال من "البيئة" إلى "الطفل" وعوامله الذاتيّة حتما لازما، فإن

---

[1] ينظر:علم اللغة النفسي، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، دط، البحوث العلمية، المملكة العربية السعودية،2006،ص27–33.

[2] ينظر:علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص 23.

الفطرة الإنسانيّة تمدّ الطفل بجهاز الاكتساب اللغوي، والذي بدوره يمدنا بافتراضات لغوية ويسعى في تعديلها إلى أن يبلغ القبول القواعدي، ثم تستقر تلك القواعدية النحويّة لدى الكبار.

3-اللسانيات الاجتماعيّةSociolinguistics :

تشترك العلوم الإنسانيّة في اهتمامها باللغة بوصفها أهم مظاهر السلوك الإنساني ووسيلة الاتصال المكونة للجماعة الإنسانيّة، فإذا كانت اللسانيات تعزل النطق الإنساني في أجزاء أو قطع وفق معايير معيّنة من أجل دراستها دراسة "موضوعيّة"؛ فإنّ اللّسانيات الاجتماعيّة تدرس اللغة باعتبارها تتحقق في "مجتمع"؛ حين يكون هناك تفاعل لغوي من متكلم ومستمع وموقف وتواضع أو تعارف على القواعد التي تحكم الخطاب داخل المجتمع.

تهتم اللسانيات الاجتماعيّة بقضايا العلاقة بين اللغة والمجتمع، وما أكثر القضايا التي تدخل في هذا الإطار:الازدواج اللغوي، مستويات الاستخدام، تعدد اللغات في المجتمع الواحد وغير ذلك، وهناك مجال كبير للبحوث اللغوية الاجتماعيّة في دول العالم الثالث حيث تتعدد اللغات داخل الدولة الواحدة، مما يفرض على الباحثين الاهتمام بالمشكلات اللغوية الاجتماعيّة في محاولة لفهمها ولإيجاد الحلول المناسبة لها في إطار الجهود الهادفة إلى إقامة الدولة الحديثة، ومن أهم المسائل المتعلقة بتعليم اللغة[1].

اللغة والثقافة: إنّ نشأة الثقافة ونموها لا يتم بدون اللغة التي تمكن الإنسان من تحقيق التعاون والاتصال مع غيره، والعمل على تأصيل خبراته وحفظها، وتواصل هذه الخبرة واستمرارها من جيل إلى آخر، إنّ النظرة إلى اللغة لم تعد تقتصر فقط على اعتبارها وسيلة اتصال بين أفراد المجتمع، بل أصبحت تؤلف جزءًا هاما في الثقافة وأنّ فهمها فهما جيدا يتوقف على فهم الثقافة السائدة في المجتمع الذي يتكلم اللغة التي نودّ دراستها ومن هنا ظهر اتجاه دراسة اللغة بوصفها مظهرا أساسيا من مظاهر السلوك الثقافي الاجتماعي. إنّ لغة أي مجتمع تعتبر مظهرا من مظاهر ثقافته، ومحاولة فصل اللغة عن الثقافة يعد عملا منافيا لطبيعة

[1] ينظر: مدخل إلى علم اللغة، محمود فهمي حجازي، ط جديدة ومنقحة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة، دس، ص27.

كل منهما، ولهذا فإنه يمكن أن نصف الثقافة بنفس الطريقة التي نصف بها اللغة، لأنّ الأشكال اللغوية لا تختلف عن الأشكال الثقافيّة ،ولأنّ كلاّ منهما يمتلك وجودا ماديا معنويا، فالأولى تظهر في شكل علامات أو كلمات مكونة من أصوات تحمل دلالات معينة، والثانيّة تظهر في شكل صور مادية لها قيمة دلاليّة استجابيّة من قبل الجماعات؛ فالبيت والمدرسة والمستشفى والمسجد والكنيسة أشكال ثقافيّة مادية تنتمي إلى عالم البناء، ولها قيم دلاليّة مختلفة، وكذلك الجمل والبقرة والخنزير كائنات تنتمي إلى عالم الحيوان ولكنها ذات دلالات مختلفة من قبيل جماعات ثقافيّة متباينة[1]؛ فحوى الحديث أنّ تعليم اللغة لأبنائها لا بد أن يكون نابعا من "ثقافة" المجتمع باعتبار أنّ اللغة هي الثقافة والثقافة هي اللغة، ومن هنا فإن اللغة التي ينبغي أن تسود هي تلك التي تعبر عن ثقافة المجتمع الكلامي الواحد، وتخضع الأنماط –العربيّة الفصيحة مثلا–للاختيار في تعليم العربيّة سواء لأبنائها أو لغير الناطقين بها، من حيث إنّ المجتمع يتعارف على نظام خاص للاتصال بين أبنائه، والثقافة لا تكون إلا بوسائلها الاتصاليّة، فقد يكون الكلام متشابها ولكنّه يمثّل أحداثا كلاميّة مختلفة لاختلاف عناصره، فوظائف التوجيه والإحالة والإبلاغ والمجاملة ليست واحدة، كما أنّ لغة التحية والشكر لا تؤدّي وظائف واحدة في المجتمعات الإنسانيّة، إذن فهناك قواعد للكلام باعتباره حدثا يجري داخل مجتمع كلامي ويؤدّي وظائف لغوية محددة، ومن الواضح أن كل ذلك لا يمكن إغفاله ونحن نبحث قضية تعليم اللغة.

4 –علم التربيّةPedagogy:

إنّ اكتساب "الملكة" التي تصون اللسان والقلم عن الخطأ، إنما تكتسب بالتعليم والدربة والمران، فالملكة اللسانيّة لا تربى من خلال نصوص تحفظ دون أن تفهم، فالملكة لا تحصل من الحفظ دون الفهم، والتطبيق، والتحليل، والتفسير، والنقد، والتقويم للنصوص المحفوظة أو المدرسة، وهنا يتجلّى أهميّة هذا العلم أنّه يتحرّك في سؤالين اثنين لا ينفك أحدهما عن الآخر، فالسؤال الأول هو ماذا نعلّم؟ والسؤال الثاني هو كيف نعلم؟ فالأول استفهام عن "المحتوى" والثاني طلب

[1] اللغة والثقافة؛ دراسة أنثرولغوية لألفاظ وعلاقات القرابة في الثقافة العربيّة، كريم زكي حسام الدين، د ط ،دس، ص 99-100.

الإفهام عن "الطريقة"، وعلم التربيّة يسعفنا بالإجابة عن الثاني لكن قد تتدخل اللسانيات النفسيّة في بعض الجوانب وذلك لأنّ التعليم حتما يكون بعد الاكتساب كما أشار الباحث إلى شيء من هذا سابقا، كما تمّت الإشارة إلى بعض طرائق التدريس وهي تنتمي لهذا المجال إلا أنّ التعلم يقوم على مجموعة من النظريات التي توفّر المبادئ الأساسيّة لفهم الآليات والطرق التي يتعلم بها الأفراد، بالاعتماد على المبادئ الفلسفيّة والخبرات الميدانيّة أو المختبريّة أهمّها :

4-1-النظرية السلوكيّة في التعليم:

أثرت النظرية السلوكيّة ببعديها القديم والحديث في المداخل التي اتبعت في تدريس اللغات الأم عموما، وفي تدريس اللغات الثانية على وجه الخصوص؛ حيث نرى التأثير واضحا فيما يسمّى "الطريقة المباشرة"، و"الطريقة السّمعيّة الشفويّة" في تعليم اللغات لغير الناطقين بها.

*-فالنظريّة السلوكيّة ترى أنّ عملية تعلم اللغة عبارة عن استقبال مثير، وإصدار استجابة. وأنّ تعزيز استجابات معيّنة يؤدّي إلى تكرارها حتى تكون العادات اللغوية على حدّ تعبير سكنر و أنصاره، أو حتى تتكون الملكة على حدّ تعبير ابن خلدون.

*-اللغة نظام صوتي كلامي، وليست كتابة، والإنسان يتعلم اللغة بدءا بالاستماع إليها، ثم نطق أصواتها قبل التعرض لشكلها المكتوب. فالفرد يتعلم اللغة بدءا بالاستماع فالكلام، ثم القراءة فالكتابة.

*- تعلم اللغة يبدأ بالمحاكاة،والتذكّر،والحفظ، واكتساب العادات بمثل اكتساب العادات الاجتماعية.

*- تعليم اللغة هو تعليم"النفس كيفيّة" أولا وليس"العلم بكيفية"أولا حسب تعبير ابن خلدون، أو هو"تعليم اللغة"وليس"عن اللغة"، حسب تعبير السلوكي الحديث؛ ولذلك يجب تدريب المتعلم على الممارسة اللغوية وليس تعليم القواعد.

*- تعليم اللغة مستغن عن تعليم النحو الذي هو معرفة أواخر الكلم، في عبارة ابن خلدون.وهو أمر يمكن أن يؤجل إلى المستويات العليا أو المتخصّصة في دراسة اللغة، فالفرد يتعلم اللغة الثانية بالمحاكاة كما يتعلم الطفل لغته الأم.

*- الفرد يتعلم ثقافة اللغة من خلال النصوص والعبارات التي تحكي عادات الشعوب وتقاليدها وأساليب حياتها، وفنونها وآدابها وكل ما يميزها عن غيرها.

*- اللغة تعلم من خلال اللغة ذاتها، وليس من خلال لغات أخرى، فالمتعلم لابد أن يفكّر باللغة التي يتعلمها من خلال منهجها الفكري ونظامها الدلالي.

*-لابد من اصطناع بيئة لغوية طبيعيّة؛ حيث تدرس النصوص والأمثلة والشواهد في مواقف طبيعية ترتبط بمدلولات النصوص، أو عن طريق تمثيل الأدوار، أو عن طريق تعلم الأشياء الموجودة بالفعل في البيئة التي يوجد فيها المتعلم، كما في الطريقة المباشرة لتعليم اللغات لغير الناطقين بها.

*-إنّ الفرد يتعلّم لغته الثانيّة كما يتعلّم الطفل لغته الأولى، أي عن طريق الربط المباشر بين الأسماء والمسميات. فالاستخدام الفعلي للغة في الحياة أساس التعلم.

*-يتم تعليم النحو بأسلوب غير مباشر من خلال التعبيرات المحكمة والنصوص الجميلة التي يتم تكرار الاستماع إليها وممارستها.

*-تنميّة المتعلم على المحاكاة، والنطق الصحيح، واكتساب مهارات الكلام، يفوق الاهتمام بتنمية المهارات العقليّة، والقدرة على القياس والاستقراء والاستنتاج[1].

4-1-1-طريقة التدريس:

يترتب على المنطلقات السابقة أن تسير طريقة التدريس- غالبا- كما يأتي[2]:

1 -تدريب المتعلم على مهارات الاستماع الجيد ثم مهارات الكلام السليم. ثم تدريبه على قراءة ما استمع إليه وتحدّث به، ثم كتابة ما قرأه.

2-تدريب المتعلم على عادات الاستماع الجيد، والكلام السليم، وتعزيز هاته العادات.

3-يعلم النحو من خلال الأنماط اللغوية التي استمع إليها وتكلم بها، وليس عن طريق عزل القواعد النحوية عن النصوص الواردة بها. ولا تعلم إلا القواعد الواردة في النصوص، حتى لو حدث إغفال لبعض القواعد النحوية؛ على اعتبار أن القواعد التي لا ترد في لغة الحياة لا ضرورة لتدريسها لغير المتخصصين.

---

[1] المرجع في تعليم العربيّة ،رشدي طعيمة، دط ،جامعة أم القرى، د س، ج 1، ص 320.

[2] تدريس فنون اللغة العربيّة، مرجع سابق، ص 70.

4-2-النظرية المعرفيّة:

تشير النظرية المعرفيّة"إلى تصور نظري لتعليم اللغات يستند إلى الفهم الواعي لنظام اللغة كشرط لإتقانها. وأنّ الكفاية اللغوية سابقة على الأداء اللغوي وشرط لحدوثه"[1].

وهذا يعني أن يتوافر لدى المتعلم درجة من السيطرة الواعية على النظام الأساسي للغة، حتى تنمو لديه إمكانات استعمالها بسهولة ويسر في مواقف طبيعيّة. فتعلم اللغة وفقا لهذه النظرية هو عملية ذهنيّة، واعية لاكتساب القدرة على السيطرة على الأنماط الصوتيّة والنحوية والمعجمية للغة، وذلك من خلال تحليل هذه الأنماط باعتبارها محتوى معرفيا[2].

فالتعلم-إذن-نشاط ذهني، يعتمد على قدرة الفرد الابتكاريّة في استخدامه للقليل الذي تعلمه في مواقف جديدة. وهكذا نحسّ بمذاق النحو التوليدي التحويلي لتشومسكي في هذه النظريّة.

4-2-1-منطلقات هذه النظريّة:

تعتمد هذه النظريّة كما يذكر رشدي طعيمة على عدّة منطلقات، ومن أهمّها ما يأتي:

1*-اللغة الحيّة محكومة بقواعد أو نظم ثابتة. وتعلم اللغة عملية إدراك عقلي واع لنظامها. واستخدام اللغة يعتمد على قدرة الفرد على ابتكار جمل وعبارات لم يسبق له سماعها أو استخدامها.

2*-إنّ قواعد اللغة ثابتة في نفوسنا. فقدرتنا على استعمال اللغة ليس سببه هو أننا نكرر ما سمعناه بشكل آلي بحت، ولكن في قدرتنا الذهنيّة على تطبيق قواعد ثابتة على أمثلة متغيرة. فقواعد اللغة مثل قواعد الشطرنج، يتقنها الفرد إن تعلمها في موقف طبيعي يمارس فيه بالفعل هذه القواعد .

3*- الإنسان خاصّة مزود بالقدرة على تعلم اللغات. إنّ تعلم اللغة صفة إنسانيّة؛ فهو موجود في الأنساق البيولوجيّة للإنسان؛ فتعلم اللغة أمر يمكن أن يحدث في أي وقت من حياة الإنسان ما دام قد أخذ مكانه في موقف ذي معنى لديه.

---

[1] المرجع في تعليم العربيّة، مرجع سابق، ص398.

[2] المرجع نفسه، ص 399 .

4*-إن تعلم اللغة يتضمن التفكير بها، وإن الممارسة الواعية للغة هي تلك التي تتم في إطار من المعنى وليس مجرد التدريب الآلي عليها .

5*-تولي هذه النظرية اهتماما خاصّا بتعليم المهارات اللغوية الأربع في وقت واحد.

6*-تعتبر السيطرة على نظام اللغة شرطا لممارستها. وهذا يعني ضرورة السيطرة على الأنظمة الصوتيّة والمعجميّة بالإضافة إلى نظام القواعد النحويّة.

7*-تعتمد هذه النظريّة على عنصر الفهم؛ الذي يعني أن تكون الممارسة اللغوية ممارسة واعية، وليست تكرارا آليا لتدريبات نمطيّة مكررة دون معرفة للأسباب الحقيقية وراءها.

8*-الممارس للغة من خلال هذه النظريّة لديه مصفاة، تمرّ من خلالها الممارسة اللغوية قبل وقوعها[1].

4-2-2-طريقة التدريس: يعرج الباحث فيما يلي على طريقة مقترحة تقوم على أساس الاستفادة من مميزات النظريات البنوية والسلوكيّة، والمعرفيّة. وتتكون من ثلاث مراحل:التخطيط، والتنفيذ، والمتابعة[2].

-أولا:مرحلة التخطيط:

يتم تحديد القواعد النحوية المقررة لفئة المتعلمين حسب الهدف من التعلم، وحسب نوع الدارسين وخبراتهم السابقة، وبما يتّسق مع منطق النظام في اللغة العربيّة. يتم اختيار النصوص الجميلة المناسبة والتي تتسق مع حركة الحياة وثقافة اللغة العربيّة. ويتم الربط بين هذين على اعتبار أن تعلم القواعد المقررة سيتم استنباطا واستنتاجا واستقراء من خلال هذه النصوص.

-ثانيا:التنفيذ:

يتم تناول النصوص المناسبة-لكل مرحلة أو صف دراسي-بالدراسة والفهم، والتحليل، والتفسير، والنقد والتقويم، واستنباط القواعد المقررة، من خلال الإجراءات التاليّة:

1 -* الاستماع إلى النص منطوقا نطقا جيدا ممثلا للمعنى، مرة أو مرتين، ثم مناقشة فكرته العامة، وأفكاره الرئيسة، والتعرف على قائل النص ومناسبة قوله.

---

[1] المرجع في تعليم العربيّة، مرجع سابق، ص 400 -408 .

[2] تدريس فنون اللغة العربيّة، مرجع سابق، ص 73-75 .

2-*التدريب على قراءة النص قراءة جهرية، مع التركيز على معالجة الجوانب الصّوتيّة، واللفظيّة، والتركيبيّة، من حيث معناها ومبناها.

3-*الوقوف على نظام اللغة وقوانين الإعراب مع التركيز على أسس الاستنتاج وقواعد الاستقراء، وقواعد التعميم لنظام اللغة، ومجالات التطبيق.

4-*قراءة النص قراءة صامتة، دفعة واحدة، أو على دفعات، بحيث تحمل كل دفعة فكرة رئيسة، ثم تناوله بالدراسة، والتحليل ، والتفسير، والنقد والتقويم.

5-*الوقوف على المعايير والقيم ونواحي الجمال في النص وقواعد ذلك.

6-*حفظ النص حفظا جيّدا(إن كان من القرآن والسنّة أو الأدب شعره ونثره)، بحيث ينطبع في نفس المتعلم، فيقتبس منه، وينسج على منواله في كلامه وكتابته.

7-*التعبير كتابة عن موضوع النص بعد دراسته والقراءة حوله.

-ثالثا:التقويم والمتابعة:

ويتم في خطوتين:الأولى وتتمثّل في تقويم تعبير التلامذة وفقا للمعايير التاليّة:

أ-سلامة النطق والإلقاء.

ب-سلامة الكتابة ووضوح الخط.

ج-سلامة الأسلوب(كل ما يتصل بالنحو والصرف).

د-سلامة المعاني.

هـ-تكامل المعاني.

و-منطقة العرض.

ز-جمال المعنى والمبنى.

الخطوة الثّانيّة:

وتتمثّل في معالجة الأخطاء اللغوية الشّائعة في تعبير التلامذة من حيث المبنى والمعنى في أثناء التعليم، وفيما يلي ذلك من دروس، وهنا يجب ملاحظة عدّة أمور مهمّة أنّه:

1-يجب التعرّض لبعض قضايا النحو ذات الأهميّة للدارسين من خلال إطار لغوي متكامل، سواء كانت قضايا متصلة بالأصوات ودلالة الألفاظ والتراكيب أم كانت متصلة ببعض الأساليب النحويّة أو البلاغيّة.

2-يجب الاكتفاء في المرحلة الابتدائيّة بدراسة مكونات الجملة العربيّة عامّة، وكما ترد في النصوص، على أن يتم تفصيل ذلك في المراحل التالية.

لا يخصص لكل مفهوم نحوي نص قائم بذاته، حتى لا تُلوى أعناق النصوص أو تصطنع لخدمة النحو، وإنما يدرس في كل نص ما يحتويه من الأساليب النحوية والبلاغية المنشودة.

4-يحاط المتعلم ببيئة لغوية عربيّة سليمة في كل جوانب المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها.

هذا، كما لا يمكن أن نتناسى الجوانب المتعلقة بخصائص المتعلمين من حيث نوع التعلم الذي يكون لأبنائها-لغة أولى-أو تعلم لغة ثانية-هدف-أو تعليم لغير الناطقين بالعربيّة، وكذلك ينبغي مراعاة خصائص العمر واستعداد التلميذ، وقدراته المعرفيّة، ومعلوماته اللغوية السابقة، وشخصيته والدافعيّة التي تحفزه على تعلم اللغة، مع الإشارة إلى الوسائل التعليميّة ودورها في النهوض بتعليم اللغة، وقد تطورت تطورا هائلا من استعمال المذياع والتلفاز إلى المعامل اللغوية والكومبيوتر والشبكة العالمية الحديثة(الأنترنيت)، بل حتى التطبيقات التي يتوافر عليها الهواتف الذكيّة صارت تنمي القدرة الإنتاجّية للمتعلم بل وتساعد على إجراء الدروس بجاذبية كبيرة للتلامذة وتشويق ولفت الانتباه، وقد وفرت الجهد على الأستاذ داخل حجرة الدرس مقارنة بما كان يبذله في السّابق إلا أنّ المستوى التعليمي للتلامذة لا يزال يحتاج إلى مراجعة من جميع النواحي وكذلك من يقوم بالتدريس، بل وحتى المقررات الدراسية هذا الثالوث-معلم، متعلم، منهاج- الذي ينادي بالعمل إن يلفه قرّ وإلا ارتحل. والمقصود أنّ اللسانيات التطبيقيّة ليست على علاقة مباشرة بالمصادر الأربعة المذكورة على الترتيب؛ اللسانيات، واللسانيات النفسيّة، واللسانيات الاجتماعية،وعلم التربية، وإنما تطوّعها لخدمتها وفقا لطبيعة تعليم اللغة وتعلمها، وكلٌّ من تلك المصادر هو مسؤول على جهة معينة فلا يغني واحد عن واحد بل الواجب اجتماعهم على كلمة واحدة هي تعليم اللغة وتعلمها وإحاطتها بكل ما تحتاجه؛ ابتداء من اختيار المحتوى إلى غاية الاستعمال في المواقف الاتصاليّة .

الفصل الثالث:

تعليم المتلازمات اللّفظيّة لأبناء العربيّة.

المبحث الأول:

تحليل وصفي للاستبانة عن طريق البرنامج SPSS.

المبحث الأول:تحليل وصفي للاستبانة عن طريق البرنامج SPSS

لقد تم تمرير الاستبانة الإلكترونيّة المنجزة وَفق المقاييس المعتمدة في إنشاء الاستبيانات عن طريق ملفات Google Drive؛ والتي هي في الملحق التابع لهذه الدراسة، وقد سمّى الطالب الاستبانة"استبانة إلكترونية في تعليم المتلازمات اللفظيّة للنّاطقين بالعربيّة –معجم الانفعالات أنموذجا–"عُرضت على عيّنة من المفتشين والأساتذة المكوّنين والأساتذة الرّئيسين والأساتذة الثانويين[1]؛ الذين ينتمون إلى ميدان التربيّة والتعليم الثّانوي الجزائري، والذين عدّتهم 168 مستجوَبا، ثم من بعد ذلك تمّت عمليّة ترميز المتغيرات وإدخالها البرنامج SPSS[2] وكانت التحاليل الإحصائيّة على النحو الآتي:

1–نتائج تحليل الاستبانة الإلكترونية المتعلّقة بالمتلازمات اللفظيّة من خلال المقرر الدراسي "المشوّق" كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي –جذع مشترك آداب–.

1–1–متغيّرات الاستبانة:

اشتملت الاستبانة على نوعين من المتغيّرات هما:

---

[1] تم اختيار العينة من ميدان التعليم الثانوي بناء على نتائج الاستبانة المقدمة حول قضية التلازم اللفظي(اتجاهات المعلمين في تدريس المتلازمات اللفظية للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية في مرحلة الإعداد الجامعي، أماني ناوي، نور حميمي زين الدين،كلية دراسات اللغات الرئيسة بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية، ض2 (1)،2018.

[2] **Statistical package for the social sciences**:هو أحد التطبيقات الإحصائية التي تعمل تحت مظلة ويندوز، وهو عبارة عن مجموعة من القوائم والأدوات التي يمكن عن طريقها إدخال البيانات التي يحصل عليها الباحث العلمي عن طريق الاستبيانات أو المقابلات أو الملاحظات ، ومن ثم القيام بتحليلها (التحليل الاحصائي) ، ويعتمد النظام الإحصائي Spss على المعلومات الرقمية، ويتميز البرنامج بقدرته الكبيرة على مُعالجة البيانات التي يتم مدُّه بها، ويمكن استخدامه في جميع مناهج البحث العلمي(مقدمة في البرنامج الإحصائي**SPSS 11 For windows**، أحمد حسين بتال، جامعة الأنبار، كلية الإدارة والاقتصاد،2005،ص 3–بتصرف–).

1-1-1-المتغيرات المستقلّة:

أهميّة تعليم المتلازمات اللفظيّة في النهوض بالكفاية اللغوية لدى التلامذة .

1-1-2-المتغيرات التّابعة:

تأثرّ المستوى اللغوي المنطوق والمكتوب لدى التلامذة النّاطقين بالعربيّة . ويمكن صياغتها على النحو الآتي:

نراعي في ثنايا استجابة عيّنة الدراسة على فِقَر الاستبانة 5 فقرات مقيدة و 6 مقترحات مفتوحة ، مع اعتبار الجنس والمستوى والرتبة الوظيفيّة متغيرات وسيطة أو دخيلة .

1-2-المعالجة الإحصائيّة المستخدمة.

- التَّكرارات والنسب المئويّة.
- المتوسّط الحسابي.
- الانحراف المعياري.

1-3-اعتماد ميزان تقديري وَفق مقياس ليكارت الخماسي[1].

---

[1] يعد هذا المقياس من أهم وأكثر المقاييس استخداما في قياس الميول، الرغبات والأفكار. ورغم أنه نشا في ميدان علم النفس إلا أنه يستخدم اليوم بشكل واسع في بحوث الطب والسلوك التجاري والوظيفي والعديد من الميادين الأخرى. وقد تم إعداد هذا المقياس من قبل العالم **(Rensis Likert)** عام 1935.وحول استخدام هذا المقياس ظهرت مدرستين ولكل مدرسه إثباتاتها العلمية لطبيعة الاستخدام، تدعم المدرسة الأولى التعامل مع مقياس ليكارت كمقياس فتري **(Interval Scale)** وهنا يسمى مقياس ليكارت . وهنا يتم استخدام المقايسس البارمترية في القياس وتهتم بالدرجة النهائية للمقياس بخصوص الصفة المقاسة ويشترط في بناء هذا المقياس ان تكون الفقرات مرتبطه ببعضها وموجهة لقياس الصفة المطلوبة . أما المدرسة الثانية فإنها تدعم فكرة استخدام مقياس ليكارت كمقياس رتبي أو ترتيبي **(Ordinal Scale)**، وهنا يسمى بنود ليكارت ويجب استخدام المقاييس االلابارمترية في القياس، وهذا الأخير يرى وجوب التعامل مع مقياس ليكارت كبنود ، أي أن كل بند يعامل على حده ، وبنود هذا المقياس لا يرتبط أحدها بالأخر حيث كل بند يصف موقف معين."مقياس ليكارت وبنود ليكارت، فاضل باقر مطشر اللامي، مقال منشور، رابطة الأكاديميين العرب http://arabacademics.org

الاستجابة	المتوسط المرجح	الاتجاه العام
غير موافق بشدّة	من 1 إلى 1.80	عدم الموافقة بشدّة
غير موافق	من 1.81 إلى 2.60	عدم الموافقة
محايد	من 2.61 إلى 3.40	المحايدة
موافق	من 3.41 إلى 4.20	الموافقة
موافق بشدّة	أكبر من 4.20	الموافقة بشدّة

جدول رقم(1):ميزان تقديري وفقا لمقياس ليكارت الخماسي.Likert scales

وبناء على ذلك سنستخدم المتوسّط المرجح لإجابات المجيبين على الاقتراحات المكتوبة في الاستبانة الإلكترونية المرسلة، باستخدام مقياس ليكارت الخماسي من أجل معرفة اتجاه آراء المستجيبين من حيث الاقتراحات الخمس الأول المتغيرة.

1-4-مصادر جمع المعلومات.

استندت في أثناء إنجازه هذه الاستبانة الكاشفة على مجموعة من المصادر الأساسيّة والفرعيّة على الوصف التالي:

1-4-1-مصادر جمع المعلومات الأساسيّة: تحصّلت للباحث من خلال أداة القياس التي أرسلت على نطاق واسع عبر شبكة الإنترنيت لمجموعة من المفتشين والأساتذة الجزائريين وقد أجابوا إجابات مختلفة الألفاظ غير أنها متقاربة المعاني. وقد ذكر الباحث شيئا عن العيّنة في صدر هذا المبحث.

1-4-2-مصادر جمع المعلومات الفرعيّة: وتتضمن الاطّلاع على ما تناوله الباحثون والمفكرون التربويون، سواء في الجانب المنهجي أو اللساني أو التربوي بخصوص تعليم العربيّة عامّة، والتلازم اللفظي خاصّة.

1-5-صدق مضمون الاستبانة وثباتها.

لقد تم عرض الاستبانة المعدّة من طرف صاحب الاستبانة على عدد من المحكمين[1] للتحقق من مدى صدق التعبيرات المقترحة، وتلقّى ملاحظات مهمّة من المجموعة المحكّمة، وكان الاتفاق على تصويب ما لاح لهم أنه غير مناسب سواء؛ أكان ذلك بالحذف أم بالزيادة أم بالتعديل، وكذلك باختيار النوعيّة من حيث العبارة المفتوحة التي تتيح للمجيب الكلام بأريحيّة وتقديم رأيه كاملا غير منقوص، والعبارة المقيدة التي تتطلب فقط معرفة رأيه سلبا أو إيجابا، وقد حدث ذلك وتمت الاستبانة في أحسن الظروف من حيث السبك والإخراج والإرسال والمعالجة. ومن ثمّ فلقد عدّ مقترح الاستبانة هذا العمل دليل من الأدلة المقدّمة على صدق هذا الاستبيان. كما تبين أن المصطلحات كانت مفهومة وواضحة لمن تطلّب منهم الاستجابة لهذه الاقتراحات، وأن اللغة المنظومة بها عادية ومفهومة ويومية متداولة لا تحتاج إلى قواميس أو معجمات.كل هذا كان بعد التحقق من الثبات بمعامل الثبات ألفا كرونباخ[2] الذي يستجيب لبرنامج spss.

---

[1] تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتمثلين في أساتذة جامعيين من مصر وإيران والجزائر؛ علما أن المشرف على هذه الدراسة كان واحدا منهم وقد تلقيت كل الملاحظات التي ابتعثت إلي بصدر رحب وعدّلت ما كان ينبغي أن يعدّل، كما تمّت الإفادة من الملاحظات التي حصلت من قبل المتخصصة أسماء الميرغني "دكتورة مصريّة متخصّصة في التدريب على البرمجية" وقد ألمعت بملاحظات مهمّة في كيفية تناول مثل هذا البحث وكيفية تحليله بما يتوافق مع المنهج العلمي والموضوع اللّساني...

[2] معامل ألفا كرونباخ – هو مقياس للوثوق أي صدق الاستبانة الحقيقي و قدرة الأداة المستخدمة في البحث (الاستبيان) على قياس المقصود من قياسه ،قيمة معامل حألفا كرونباخ تتراوح بين صفر و واحد و تعتبر القيمة التي تساوي 70% أي 0.7 على الأقل قيمة مقبولة للحكم على الاستبانة بالصدق.

1-6-عرض النّتائج .

النوع الاجتماعي		Effectifs (العينة)	Pourcentage (النسبة المئويّة)	Pourcentage cumulé (النسبة المئوية المتجمعة الصاعدة)
Valide	ذكر	83	49.4	49.4
	أنثى	85	50.6	100.0
	Total (المجموع)	168	100.0	

جدول رقم(2):توزيع النوع الاجتماعي للعينة

الشهادة		Effectifs (العينة)	Pourcentage (النيبة المئوية)	Pourcentage cumulé (النسبةالمئوية المتجمعة الصاعدة)
Valide	ليسانس	44	26.2	26.2
	ماستر	56	33.3	59.5
	مدرسة عليا	42	25.0	84.5
	ماجيستير	18	10.7	95.2
	دكتوراه	8	4.8	100.0
	Total	168	100.0	

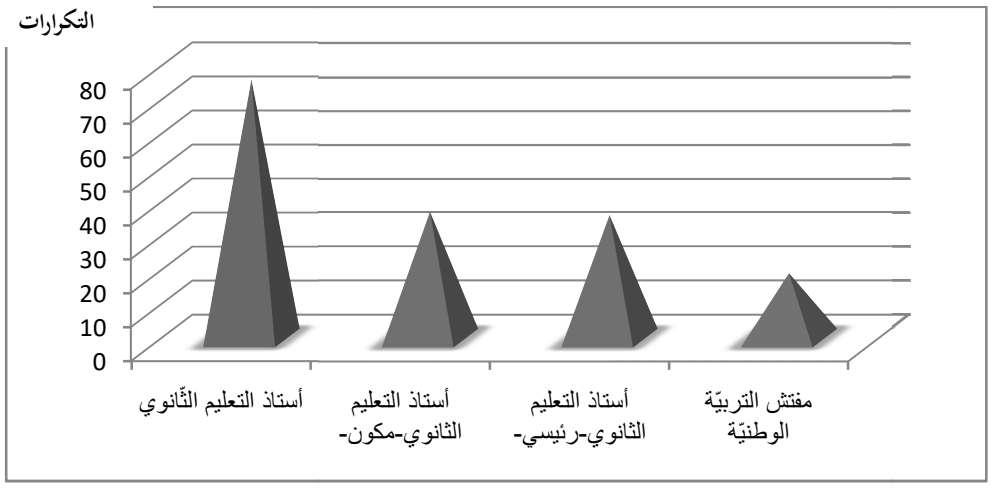
جدول رقم(3):توزيع المؤهل العلمي للعينة

ص	الرتبة	التكرارات والنسب المئويّة		الترتيب
		ت	%	
1	أستاذ التعليم الثّانوي	76	45.2	1
2	أستاذ التعليم الثانوي–مكون–	37	22	2
3	أستاذ التعليم الثانوي–رئيسي–	36	21.4	3
4	مفتش التربيّة الوطنيّة	19	11.3	4
المجموع		168	100	

جدول رقم (4):توزيع العينة المعنية بالإجابة على الاستبانة

باستقراء الجدول السّابق رقم(4) يتضح ما يلي:إنّ نسبة 45.2% من مجتمع الدراسة من صنف أساتذة التعليم الثّانوي، في حين أن نسبة 22% منهم من صنف أساتذة التعليم الثانوي –المكونين–، وكذلك نسبة 21.4% من العينة المستجوبة كان من صنف أساتيذ التعليم الثانوي–الرئيسين–، ويتذيّل الترتيب صنف مفتشي التربيّة الوطنيّة–مادة اللغة العربيّة وآدابها–بنسبة تقدر بـ:11.3%.

توزيع العينة المعنية بالإجابة على الاستبانة.



أمّا بالنسبة للإجابات على العبارات المقترحة فكان الناتج كالآتي:

من حيث نجاعة المقياس على جهة الثبات والصدق فإنه ينبغي تقديم معامل "ألفا كرونباخ" **Alpha Cronbach** للعبارات الخمس الأُول المعتمدة على مقياس ليكارت الخماسي وهذا بعد التحكيم الذي تعرض له والموافقة عليه شكلا ومضمونا.وتحقيق معامل ألفاكرونباخ الأول.

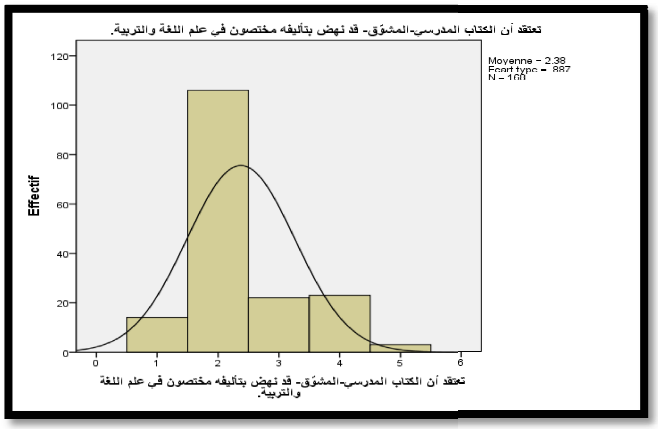
م1:تعتقد أن الكتاب المدرسي–المشوّق– قد نهض بتأليفه مختصون في علم اللغة والتربية.

جدول رقم(5):استجابة العينة للمتغير التابع الأول

الإجابة وفق المقياس الخماسي		Effectifs التكرارات	Pourcentage cumulé النسبة المئوية المتجمعة الصاعدة	النسب المئوية %	المتوسط المرجح للمتغير الأول	الانحراف المعياري للمتغير الأول
Valide	غير موافق بشدّة	14	8.3	8.3		
	غير موافق	106	71.4	63.1		
	محايد	22	84.5	13.1	2.38	.887
	موافق	23	98.2	13.7		
	موافق بشدّة	3	100.0	1.8		
	المجموع Total	168		100.0		

من خلال الجدول رقم(5) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة الأولى بمتوسط قدره 2.38 وانحراف معياري يساوي 0.887، وبناء على الجدول رقم(1) والذي يمثل الميزان التقديري لمقياس ليكارت الخماسي نجد أن هذا المتوسط محصور في المجال من 1.81 إلى 2.60 والذي يقابل"عدم الموافقة"؛ وبالتالي فإن أكبر عدد من المستجيبين يعتقد بأن الكتاب المدرسي المسمى المشوق لم يصدر عن هيئة مختصة وخبيرة في مجال تأليف المقررات الدراسية.

-توزيع الاستجابات على المتغير الأول.



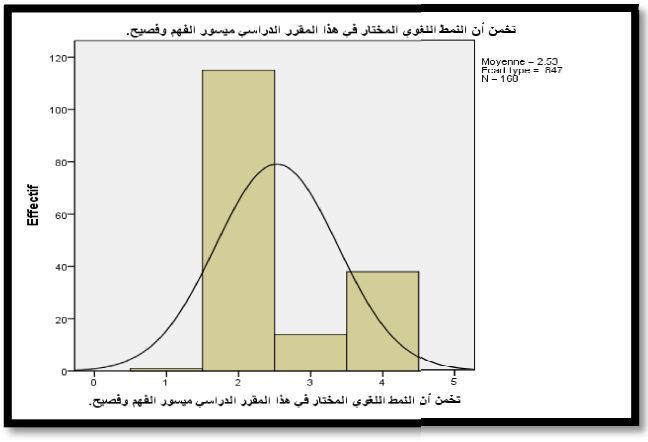
م2: تخمن أن النمط اللغوي المختار في هذا المقرر الدراسي ميسور الفهم وفصيح.

جدول رقم(6):استجابة العينة للمتغير التابع الثاني

الإجابة وفق المقياس الخماسي		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئوية	Pourcentage cumulé النسب المئوية المتجمعة الصاعدة	المتوسط المرجح للمتغير الثاني	الانحراف المعياري للمتغير الثاني
Valide	غير موافق بشدّة	1	.6	.6		
	غير موافق	115	68.5	69.0		
	محايد	14	8.3	77.4	2.53	.847
	موافق	38	22.6	100.0		
	Totalالمجموع	168	100.0			

من خلال الجدول رقم(6) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة الثانية بمتوسط قدره 2.53 وانحراف معياري يساوي 0.847، وبناء على الجدول رقم(1) والذي يمثل الميزان التقديري لمقياس ليكارت الخماسي نجد أن هذا المتوسط محصور في المجال من 1.81 إلى 2.60 والذي يقابل"عدم الموافقة"؛ وبالتالي فإن أكبر عدد من المستجيبين يخمّن بأن النمط اللغوي المختار في ذلك المقرر الدراسي غير ميسور الفهم ولا فصيح.

-توزيع الاستجابات على المتغير الثاني.



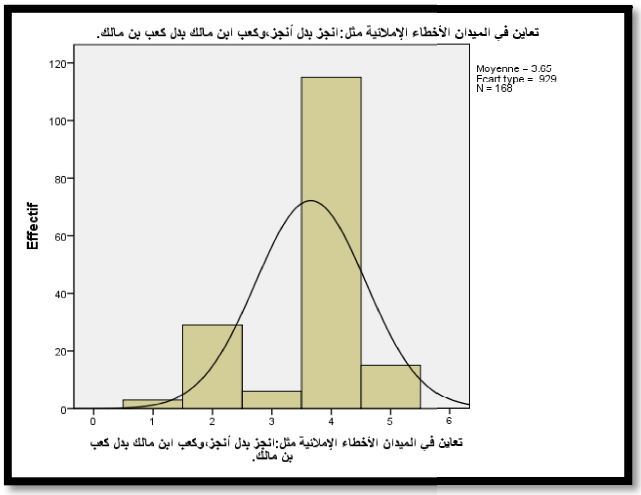
م3:تعاين في الميدان الأخطاء الإملائية مثل:انجز بدل أنجز، وكعب ابن مالك بدل كعب بن مالك.

جدول رقم(7):استجابة العينة للمتغير التابع الثالث

الإجابة وفق المقياس الخماسي	Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئوية	Pourcentage cumulé النسب المئوية المتجمعة الصاعدة	المتوسط المرجح للمتغير الثالث	الانحراف المعياري للمتغير الثالث
Valid غير موافق بشدّة	3	1.8	1.8		
غير موافق	29	17.3	19.0		
محايد	6	3.6	22.6	3.65	.929
موافق	115	68.5	91.1		
موافق بشدّة	15	8.9	100.0		
Totalالمجموع	168	100.0			

من خلال الجدول رقم(7) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة الثالثة بمتوسط قدره **3.65** وانحراف معياري يساوي **0.929**، وبناء على الجدول رقم(1) والذي يمثل الميزان التقديري لمقياس ليكارت الخماسي نجد أن هذا المتوسط محصور في المجال من **3.41 إلى 4.20** والذي يقابل"**الموافقة**"؛ وبالتالي فإن أكبر عدد من المستجيبين يعاين في الميدان الأخطاء الإملائيّة المذكورة آنفا.

-توزيع الاستجابات على المتغير الثالث.



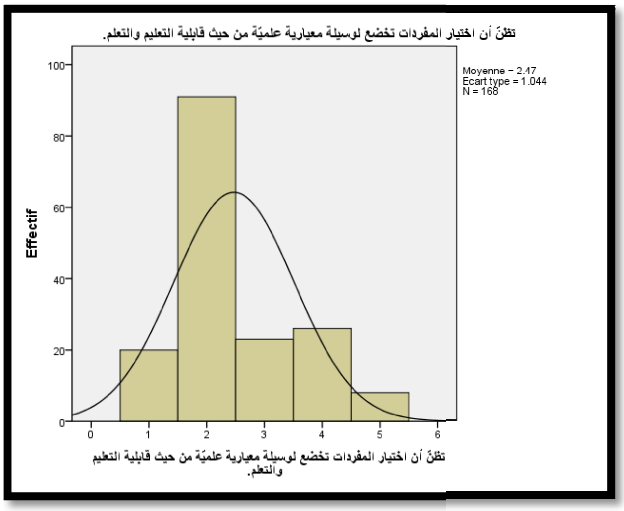
م4: تظنّ أن اختيار المفردات تخضع لوسيلة معيارية علميّة من حيث قابلية التعليم والتعلم.

جدول رقم(8):استجابة العينة للمتغير التابع الرابع

الإجابة وفق المقياس الخماسي		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئوية	Pourcentage cumulé النسب المئوية المتجمّعة الصاعدة	المتوسط المرجح للمتغير الرابع	الانحراف المعياري للمتغير الرابع
Valide	غير موافق بشدّة	20	11.9	11.9		
	غير موافق	91	54.2	66.1		
	محايد	23	13.7	79.8	2.47	1.044
	موافق	26	15.5	95.2		
	موافق بشدّة	8	4.8	100.0		
	Totalالمجموع	168	100.0			

من خلال الجدول رقم(8) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة الرابعة بمتوسط قدره 2.47 وانحراف معياري يساوي 1.044، وبناء على الجدول رقم(1) والذي يمثل الميزان التقديري لمقياس ليكارت الخماسي نجد أن هذا المتوسط محصور في المجال من 1.81 إلى 2.60 والذي يقابل"عدم الموافقة"؛ وبالتالي فإن أكبر عدد من المستجيبين يظن أن اختيار المفردات لم ينضبط بوسيلة معياريّة علميّة حتى يكون قابلا للتعلم والتعليم.

-توزيع الاستجابات على المتغير الرابع



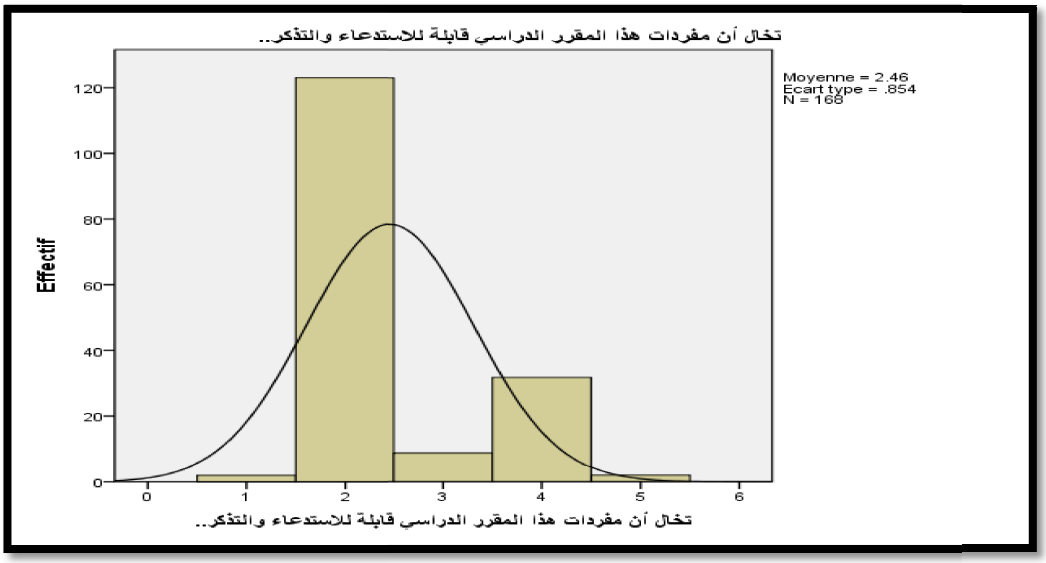
م5: تخال أن مفردات هذا المقرر الدراسي قابلة للاستدعاء والتذكر..

جدول رقم(9):استجابة العينة للمتغير التابع الخامس

الإجابة وفق المقياس الخماسي		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئوية	Pourcentage cumulé التكرارات المتجمعة الصاعدة	المتوسط المرجح للمتغير الخامس	الانحراف المعياري للمتغير الخامس
Valide	غير موافق بشدّة	2	1.2	1.2	2.46	.854
	غير موافق	123	73.2	74.4		
	محايد	9	5.4	79.8		
	موافق	32	19.0	98.8		
	موافق بشدّة	2	1.2	100.0		
	المجموعTotal	168	100.0			

من خلال الجدول رقم(9) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة الخامسة بمتوسط قدره **2.46** وانحراف معياري يساوي **0.854**، وبناء على الجدول رقم(1) والذي يمثل الميزان التقديري لمقياس ليكارت الخماسي نجد أن هذا المتوسط محصور في المجال من **1.81 إلى 2.60** والذي يقابل"**عدم الموافقة**"؛ وبالتالي فإن أكبر عدد من المستجيبين يخال أن مفردات المشوق غير قابلة للاستدعاء ولا للتذكّر.

-توزيع الاستجابات على المتغير الخامس



هذا من جهة، أمّا بالنسبة للفقرات الست المفتوحة فإن معامل ألفاكرونباخ متحقق[1].

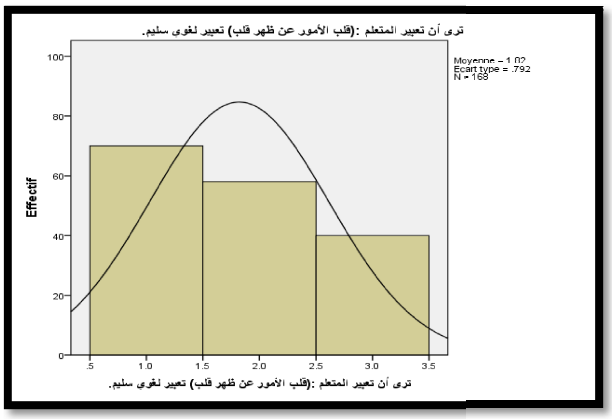
م6:ترى أن تعبير المتعلم :(قلب الأمور عن ظهر قلب) تعبير لغوي سليم.

جدول رقم(10):استجابة العينة للمتغير التابع السّادس.

		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئوية	Pourcentage cumulé النسب المئوية المتجمعة الصاعدة
Valide	لا	70	41.7	41.7
	نعم	58	34.5	76.2
	نوعا ما	40	23.8	100.0

من خلال الجدول رقم(10) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة السادسة بحيث إن أكبر عدد من المستجيبين يرى أن هذا التعبير اللغوي غير سليم،بالرغم من أن هناك نسبة لا بأس بها ترى بأنه تعبير سليم، في حين أن هناك فئة لا يرون شيئا؛ فيعتبرونه غامضا نوعا ما ولم يتمكنوا من القطع بالإجابة فيه.

-توزيع الاستجابات على المتغير السادس



[1]معامل ألفا كرونباخ – هو مقياس للوثوق أي صدق الاستبانة الحقيقي و قدرة الأداة المستخدمة في البحث لكن كل مجموعة من الاقتراحات تتطلّب تحقيق معامل الصدق والوثوق فالمجموعة الأولى اقتراحات اختياريّة بمعنى أن المجيب يختار، لكن المجموعة الثانية هي اقتراحات مفتوحة فلا يتأتى بحال أن يكون معامل ألفا كرونباخ واحدا بل لابد لكل من مجموعة من ألفا جديد- على حدّ الخبيرة أسماء الميرغني الخبيرة في برنامج **spss**؛ موقعها على يوتيوب **https://www.youtube.com/channel/UC0AyY5dK_0iL31BMiphTh3A**

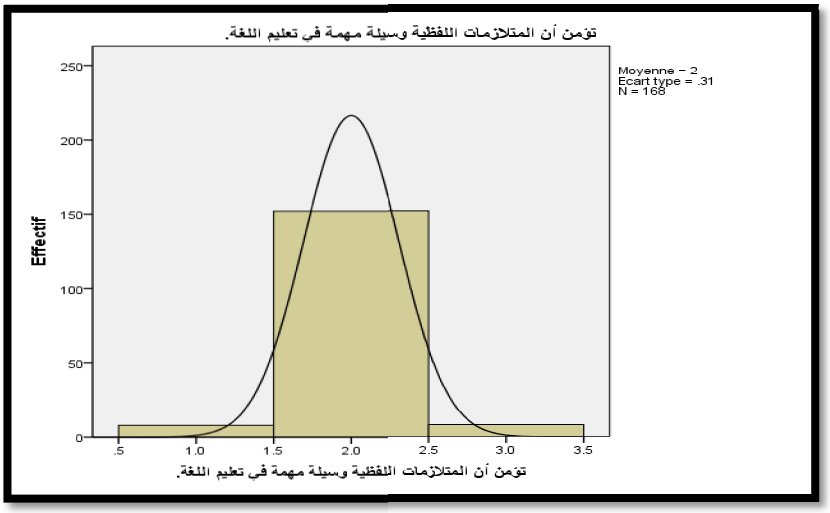
م7: تؤمن أن المتلازمات اللفظية وسيلة مهمة في تعليم اللغة.

جدول رقم(11):استجابة العينة للمتغير التابع السّابع.

		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئويّة	Pourcentage cumulé النسب المئويّة المتجمّعة الصّاعدة
Valide	لا	8	4.8	4.8
	نعم	152	90.5	95.2
	نوعا ما	8	4.8	100.0
	Total المجموع	168	100.0	

من خلال الجدول رقم(11) يتبين أنه تمت الإجابة على الفقرة السّابعة بحيث إن السّواد الأعظم من العّينة يؤمنون بأن المتلازمات اللفظيّة وسيلة ضرورية ومهمّة في تعليم اللغة.

-توزيع الاستجابات على المتغير السابع



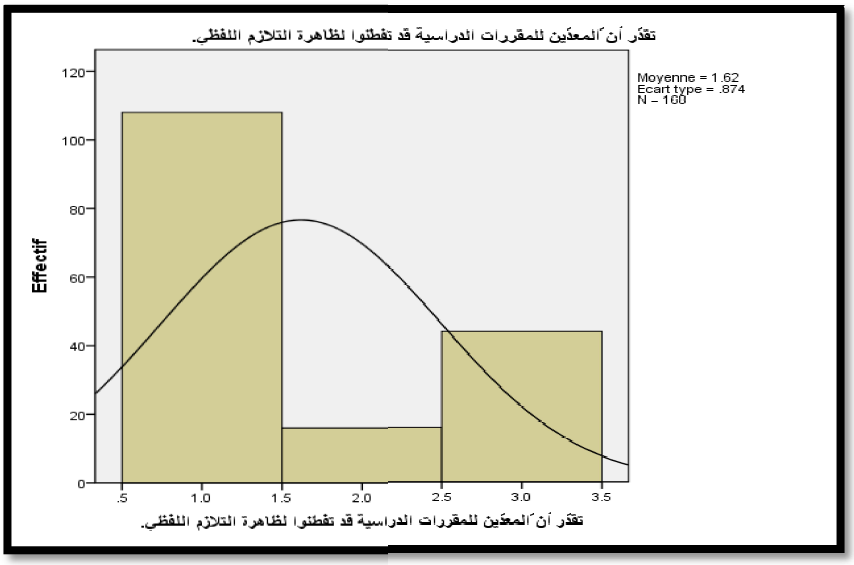
م8: تقدّر أنّ المعدّين للمقررات الدراسية قد تفطنوا لظاهرة التلازم اللفظي.

جدول رقم(12):استجابة العيّنة للمتغير التابع الثامن.

		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئوية	Pourcentage cumulé النسب المئوية المتجمعة الصاعدة
Valide	لا	108	64.3	64.3
	نعم	16	9.5	73.8
	نوعا ما	44	26.2	100.0
	Total	168	100.0	

من خلال الجدول رقم(12) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة الثامنة؛ حيث إن الأغلبيّة السّاحقة يقضون بأن الهيئة المعَدّة للمقررات الدراسيّة لم تتفطن لظاهرة التلازم اللفظي، ولم يتبادر في خَلَدها.

-توزيع الاستجابات على المتغير الثامن



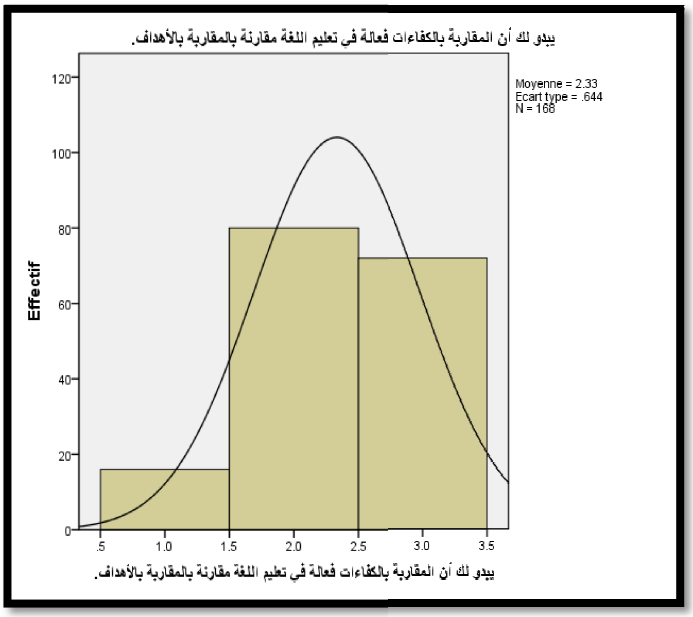
م9: يبدو لك أن المقاربة بالكفاءات فعالة في تعليم اللغة مقارنة بالمقاربة بالأهداف.

جدول رقم(15):استجابة العيّنة للمتغير التابع التاسع.

		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئويّة	Pourcentage cumulé النسب المئويّة المتجمعة الصّاعدة
Valide	لا	16	9.5	9.5
	نعم	80	47.6	57.1
	نوعا ما	72	42.9	100.0
	Total المجموع	168	100.0	

من خلال الجدول رقم(13) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة التاسعة والحاصل أن الجمع الكثير من العينة يبدو لهم البداء الموافق لفعاليّة المقاربة بالكفاءات على حساب المقاربة بالأهداف،غير أنه لابد من التنويه إلى أن هناك مجموعة تقارب حجم الجمع الأول تضطرب في الحكم على المقاربة الجديدة، ويعللون ذلك بكونها تحتاج إلى عوامل معينة لجني ثمارها ولا يخبط الناس في إقامتها خبط العشواء.

-توزيع الاستجابات على المتغير التاسع

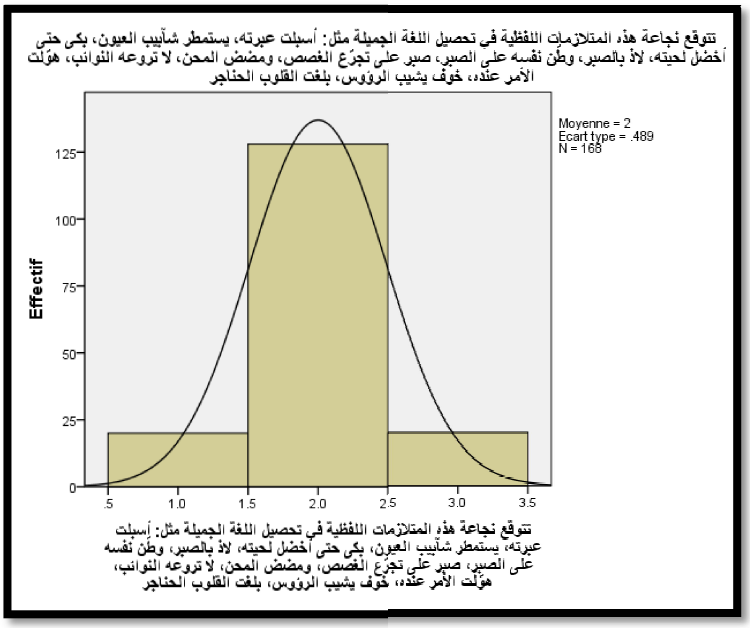


م10: تتوقع نجاعة هذه المتلازمات اللفظية في تحصيل اللغة الجميلة مثل: أسبلت عبرته، يستمطر شآبيب العيون، بكى حتى أخضل لحيته، لاذ بالصبر، وطّن نفسه على الصبر، صبر على تجرّع الغصص، ومضض المحن، لا تروعه النوائب، هوّلت الأمر عنده، خوف يشيب الرؤوس، بلغت القلوب الحناجر.جدول رقم(14):استجابة العيّنة للمتغير التابع العاشر.

		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئوية	Pourcentage cumulé النسب المئوية المتجمعة الصاعدة
Valide	لا	20	11.9	11.9
	نعم	128	76.2	88.1
	نوعا ما	20	11.9	100.0
	Total	168	100.0	

من خلال الجدول رقم(14) يتبين أنه تمت الإجابة على الفقرة العاشرة ،وبناء على ذلك نستفيد أن الأكثرين يتوقعون مستيقنين من خلال إجاباتهم المنثورة بين ثنايا الاستبانة؛ بأن المتلازمات اللفظية هي تعبيرات لغوية جميلة ومعتادة وهي سبب في تحصيل اللغة الجميلة والبيان السّاحر.

-توزيع الاستجابات على المتغير العاشر



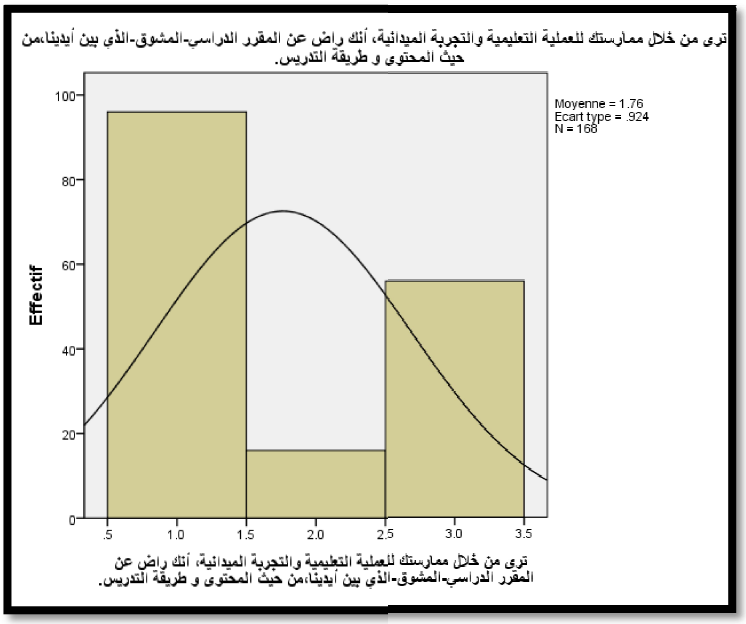
م11:تَرى من خلال ممارستك للعملية التعليمية والتجربة الميدانية، أنك راضٍ عن المقرر الدراسي–المشوق–الذي بين أيدينا،من حيث المحتوى و طريقة التدريس.

جدول رقم(15):استجابة العيّنة للمتغير التابع الحادي عشر.

		Effectifs التكرارات	Pourcentage النسب المئوية	Pourcentage cumulé النسب المئوية المتجمّعة الصّاعدة
Valide	لا	96	57.1	57.1
	نعم	16	9.5	66.7
	نوعا ما	56	33.3	100.0
	Total المجموع	168	100.0	

من خلال الجدول رقم(15) يتبين أنه تمت الإجابة عن الفقرة الحادية عشرة والناتج أن أغلب الناس في العينة ليسوا راضين عن هذا المقرر الدراسي الموسوم بالمشوق، وينشدون إصلاحه وتجديده بما يتوافق مع التلامذة الجزائريين، وما يواكب العصر.ولكن يمكن التنبيه إلى أنّ نسبة معتبرة تعتبر بأنه **مناسب نوعا ما** ولكن الكل يتأمّل الإصلاح والتحديث.

–توزيع الاستجابات على المتغير الحادي عشر



1-7-النتيجة المستخلصة:الاتجاه؛ العام في أجزاء الاستبانة.

- الكتاب المشوق لا يصدر عن مختصين وخبراء في تأليف المقررات الدراسيّة.
- النمط اللغوي المؤلف غير ميسور الفهم ولا فصيح.
- هناك بعض الأخطاء الإملائيّة تصدر عن المتعلمين في أثناء إنتاج الكلام منطوقا ومكتوبا.
- لا تخضع المفردات لوسيلة علميّة معياريّة من حيث قابلية التعليم والتعلم.
- مفردات هذا المقرر غير قابلة للاستدعاء والتذكر.
- تفطّن المستجوَبين إلى سقم التعبير اللغوي المطروح.
- المتلازمات اللفظية وسيلة مهمة في تعليم اللغة.
- الذين أعدوا هذا المقرر لم يتفطنوا لظاهرة التلازم اللفظي.
- المقاربة بالكفاءات جيدة ولكن ليس على حساب المقاربات الأخرى.
- المتلازمات اللفظية ناجعة ومهمة جدا في تحصيل اللغة الجميلة.
- أكثر العينة المنتخبة غير راضية عن هذا المقرر الدراسي وتريد الإصلاح.

الفصل الثالث:

تعليم المتلازمات اللّفظيّة لأبناء العربيّة.

المبحث الثّاني:

التّعليق على الاستبانة و اقتراح الإجراءات المناسبة.

المبحث الثّاني:التعليق على الاستبانة و اقتراح الإجراءات المناسبة.

قبل الشروع في التعليق على هاته الاستبانة التي تعنى بتعليم المتلازمات اللفظية خاصّة والارتكاز على هذا المقرر الدراسي-المشوّق-الذي اعتبرته مرصادا يترقّب خلاله المنهاج الذي تسلكه المنظومة التعليميّة الجزائريّة باعتبارها أُنموذجا لتعليم العربية لأبنائها، تجدر الإشارة إلى كون الأمم التي تهتم بتعليم لغتها لأبنائها ولغيرهم، لا تألوا جهدا في السّعي إلى تطوير أنظمة هذا التعليم وتحسينه، وهو –أعني التعليم اللغوي- لديهم ميدان مفعم بالحيويّة والنشاط لا يتوقف عند حدّ، بل إنه يتقدم خطوة خطوة إلى الأمام، ينظر فيما بين يديه، يراجعه ويختبره، ويفيد من أي جهة يتصل بموضوعه بسبب، بحيث لا ينأى به ذلك طرفة عين عن أصول العلم، فأين نحن من ذلك؟، وأين الأمم العربيّة مما تقدمه هذه الأمم في تعليم لغاتها؟.

والأمر كما هو ظاهر للعيان يتجلّى في العناية بتعليم اللغة العربيّة الجميلة لأبنائها، وهو أمر لا ينبغي أن يتجادل فيه اثنان من حيث وجوبُه وحتميتُه اللازمة. ولكن ما العربية المقصودة؟.

1-العربيّة المقصودة بالتعليم .

إنّ العربيّة التي أقصدها بالكلام هي العربيّة الفصيحة التي عرفناها منذ الأدب الجاهلي، وهي كذلك العربيّة الفصيحة المعاصرة التي نستعملها الآن في وسائل الإعلام وفي الفنون الأدبيّة على امتداد العالم العربي، وهذه الفصيحة هي لغة طبيعية مثل غيرها من اللغات الطبيعيّة، يتواصل بها أصحابها بعد الاكتساب والتعلّم بقدرة"فطرية"، لكنها تعدّ لغة خاصّة-فيما نزعم-تختلف عن اللغات الأخرى، وبخاصّة تلك اللغات المشهورة من أمثال الإنجليزية والفرنسيّة والإسبانيّة، وهذا الاختلاف يتجسّد في ثلاثة جوانب[1]:

[1] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص1، ص86-87.

–أولها:أنّ العربيّة لها امتداد تاريخي ليس لهذه اللغات، بمعنى أنها استمرّت منذ الأدب الجاهلي حتى الآن لم تتعرّض لتغيير "نوعي" كاللغات الأخرى، ولا يجد المعاصر عناءً في الاستجابة لأدب العرب القدماء، بَلْهَ أقوالهم وأمثالهم، ولاشك أن هذا الامتداد التاريخي لا يمكن بحال أن نتولى عنه ولا أن نعرض عنه إعراضا، حال كوننا نتيمم قبلة تعليم التلازم اللفظي العربي الذي هو جزء لا يتجزأ من العربية الفصيحة الجميلة.

–ثانيا:إنّ هذه اللغة– شاء الناس أم أبوا–ترتبط ارتباطا عضويا بالإسلام، يبدأ هذا الارتباط بالقرآن الكريم ثم يمتد في الحديث الشريف،والتفسير، والفقه، والتاريخ وغير ذلك من جوانب الحياة الإسلاميّة، فالإسلام يكوّن النواة الثقافيّة للعربيّة الفصيحة، ونحن حين نطلق مصطلح "العربيّة الفصيحة"، إنما نطلقها بهذا المعنى، وهذا من أهمّ الجوانب التي لابد من حسابها عند النّظر في تعليمها.

–ثالثا:إنّ هذه العربيّة الفصيحة لها تراث هائل في الدّرس العربي لا نعرف له مثيلا أيضا في اللغات الأخرى، فمنذ القرن الثاني الهجري والعلماء يتلاحقون واحدا في إثر واحد يدرسون جانبا من العربيّة؛ في الأصوات، وفي الصرف، وفي النّحو، وفي المعجم، فتكوّن لدينا هذا التراث الضخم في وصف العربيّة.وبدلا من أن نتأسّى بالقدماء ونستثمر ما قدموه، ونتقدم به إلى الأمام، إذ بنا نحوّله إلى عبء له بعض آثار السّلب على تعليم العربيّة، ونحن نزعم–أيضا–أن هذا التراث اللغوي عنصر ضروري من عناصر تعليم العربيّة في العصر الحاضر.

2–التعليق على نتائج الاستبانة الالكترونيّة ومناقشتها :

عنّت فكرة المتغيّر الأول من الاستبانة الإلكترونيّة المتقدمّة الذكر، والذي جاء على هذه الصّيغة:

تعتقد أن الكتاب المدرسي–المشوّق– قد نهض بتأليفه مختصون في علم اللغة والتربية.

من كون المقدّمات توحي بالنتائج، وكذلك الحكم على الشيء فرع عن تصوره، فإذا كانت نقطة الانطلاق صائبة فإن الوصول حتم لازم والعكس صحيح، ومن هنا أرادت أن يعاين لجنة تأليف هذا المقرر الدراسي حتى يتبين هل هو مبني على منهج لساني علمي أو هو دون ذلك؟، والجواب عن هذا أنّ الذين تعرضوا للإجابة على الاستبيان ممن هم من أهل الميدان التعليمي وخاصّته، أجمعوا أمرهم على عدم الموافقة أن يكون قد نهض بذلك المؤلَّف-المشوّق-المختصون والخبراء، وهو رأي منطقي ومقبول؛ لأنّه إذا رجعنا إلى الكتاب المعني ألفينا المعدّين متمثلين في مفتش وأستاذين للتعليم الثّانوي، وهؤلاء لا يمكن للباحث أن يبخسهم أشياءهم وما قدّموه من المعلومات الجميلة والفوائد الجليلة لاسيما في الجانب التربوي التعليمي، ولكنّ الأمر أبعد من ذلك، فإن اختيار المحتوى-مثلا-يحتاج أن يتوافر فيه جمع من المختصين في اللسانيات واللسانيات النفسيّة واللسانيات الاجتماعيّة والتربيّة[1]، ورغم ما يزخر به العالم في هذا المجال إلا أنّ الحال لم تتغيّر عندنا إلى الآن.ولك أن تسأل:هل أولئك الذين كتبت أيديهم ذلك المقرر المبني على المنهاج الجديد يتوافر فيهم هذا التنوع من التخصص بحيث يكون هناك تكامل بينهم؟، وهل لديهم معلومات موثّقة عن العوامل المؤثّرة في الاختيار؟،وهل هناك خريطة واضحة من المقررات من الأولى ابتدائي إلى المرحلة الثّانويّة بحيث يكون الاختيار حلقة في كلّ متكامل، وهل، وهل..، من الأسئلة المشروعة التي يفرضها المنهج العلمي في الاختيار؟.

فالحقّ والحق يقال إنّ تأليف المواد التعليميّة أصبح الآن تخصّصا في حدّ ذاته، يتوافر عليه أصحابه، ولا يشغلون بغيره لأنه يحتاج من الجهود المترابطة المذكورة أعلاه، فكما أن أساتذة التعليم الثانوي والمفتشين لا يتصور منهم ذلك إلا من الجانب التربوي التعليمي، ومثل ذلك؛ فإن الأساتذة الجامعيين الأكاديميين قد لا يصدر عنهم ذلك-أيضا- لعدم توافرهم على الأدوات الضرورية ولا الوقت لذلك الإنجاز؛ إلا من الجانب الوصفي العلمي للغة على أحسن الحالات في مستوى الأدب أو النّحو أو البلاغة[2].

[1] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص1، ص92.

[2] ينظر: نفس المرجع، ص 93.

وقد أحسن الطاهر بن عاشور إذ قال في قضية إصلاح التعليم:«لا ينبغي أن نترك الأساتذة وشأنهم في اختيار التآليف للتدريس، ولا أن نقف تماما عند ما وجدنا في الكتب السابقة، بل يجب الاختيار في ذلك وإنشاء ما نحتاجه على أسلوبنا المطلوب، بمعنى أن يكون بعضها ابتدائيا لثان يتلوه ثالث، حتى تبلغ التعليم الأعلى. ولابد لذلك من تأسيس لجنة من نحارير العلماء لتنظر خلل الكتب وإصلاحها وإحياء ما ندرس منها، ولترجمة ما نحتاجه من كتب العلوم التي تقدمت تقدما واسعا..مع رعي المطابقة لمقتضى حال العصر من بث فضائل الأخلاق والآداب الجميلة التي أصبحنا في احتياج إليها، مع التحريض على العمل»[1].

وبناءً على ذلك يتضح أن البداية غير صحيحة، ويترتب عليها الخلل الذي يعتري تعليم العربيّة، ومن هنا فإنه إذا اصطدم الطالب بعدم الاهتمام والعناية بالمتلازمات اللفظية و إهمال اعتبارها في هذا المقرر للناطقين بالعربيّة، فإنه لا ضير؛ لأن هذا مما يحصل بالضرورة عن المقدمة المنطقية الأولى، بل ويزعم الباحث أن هذا المتغير هو المنار الذي يهديه إلى بلوغ النتائج المتوخاة من هاته الاستبانة الكاشفة.

إن اختيار «المحتوى» يفضي بنا –أولا–إلى اختيار «النمط اللغوي»[2]، وهذه قضية جوهرية في العربية، ثم هذا يدل على أن هناك مناسبة منطقية بين المتغير الأول والثاني من هاته الاستبانة الإلكترونية، ومن هنا جاء التعبير اللغوي الموافق لذلك بالمقترح التالي:

تخمن أن النمط اللغوي المختار في هذا المقرر الدراسي ميسور الفهم وفصيح.

إن أكبر عدد من الذين استجابوا لتلك الاستبانة ينفي كون النمط اللغوي المختار في ذلك المقرر الدراسي ميسور الفهم و فصيحا. ويمكن للباحث أن يقتصر على ذكر مثال على صعوبة بعض الكلمات أو الأبيات التي تحتاج إلى إرشاد ودلالة، ولكن لم يتم التنويه إليها بالرغم من التعرض لشرح بعض الكلمات المبهمة لدى المتعلمين إلا إنهم لم يستوعبوا الجميع، مثل النص الأدبي الأول في

---

[1] ينظر: أليس الصبح بقريب "التعليم العربي الإسلامي ؛ دراسة تاريخية وآراء إصلاحية، مُحَمَّد الطاهر بن عاشور، ط 1، دار السلام، القاهرة، 2006م، ص 149.

[2] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص1، ص93.

الوحدة الأولى :**في الإشادة بالصلح والسلام والتحذير من ويلات الحرب**[1]، تناول المؤلفون النص عبارة عن أبيات من معلقة زهير بن أبي سلمى مبتدئين على هذا النّحو.:

يَمِينًا لَنِعْمَ السَّيّدانِ وُجِدْتُمَا ***عَلَى كُلّ حَالٍ مِنْ سَحِيلٍ وَمُبْرَمِ[2].

قد لا ينتبه المتعلم إلا بإرشاد من الأستاذ كلمة "يمينا" ودلالتها على اليمين الذي هو القسم ويتجه إلى الجهة عن اليمين فيظن أنه يقصدها، ولو أنهم أشاروا إلى المعنى المراد من الكلمة لكان خيرا للمتعلم وللمعلّم وأقوم، وكانت هاته الملاحظة قد تمّت معاينتها في أثناء التدريس للتلامذة في هذا المستوى الثانوي من طرف صاحب البحث عينه، وكذلك الإبهام في البيت الحادي عشر من القصيدة والذي هو:

فَتَعْرُكُكُمْ عَرْكَ الرَّحَى بِثِفَالِهَا ***وَتَلْقَحْ كِشَافًا ثُمّ تُنْتَجْ فَتُتْئِمِ[3].

هذا البيت –مثلا–إذا لم يحث الأستاذ السير جهده بالاطلاع على المعاني المرتسمة خلاله بالاعتماد على الشروح المقررة في الباب، فإن المتعلم قد يعجز عن التوصل للمعنى المراد من خلال انبهام الألفاظ التي يتركب منها هذا البيت وانغلاق مفاتح فهمها واستيعابها، فلولا أشار المعدون إلى شيء من المعاني المقبورة في تلك الأجداث من الألفاظ، وكذلك في البيت الأخير كلمة:كأحمر عاد؛ هل يعرف المتعلم من هو أحمر عاد؟*، من خلال المعطيات اللغوية المقترحة للمساعدة على بلوغ الغايات المرجوة من هذا النص الأدبي الجاهلي؟، وغير ذلك كثير؛ إلا أننا لا نريد أن نحنف عن الهدف المراد من البحث.

ومن هنا فاستعمال الألفاظ غير المألوفة لدى التلامذة، لاسيما تأخيرها إلى المستوى المتوسط والثانوي أمر ليس منهجيا، فإن الواجب تزويد المتعلمين منذ نعومة أظفارهم في بداية الطلب في المرحلة الابتدائيّة على النماذج الأدبيّة الكبرى في تراثهم، وإن اقتضى الأمر "تيسير" النص في هاته

---

*هو قدار بن سالف، عاقر النّاقة، ويقال أيضا: قدار بن قديرة، وهي أمّه، وهو الذي عقر ناقة صالح عليه السّلام، فأهلك الله بفعله ثمود؛ ولذا يقال: "أشأم من أحمر عاد"؛ مجمع الأمثال، مرجع سابق، ج 1، ص 379 .

[1] المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، تأليف:حسين شولف ، أحسن تليلاني، مُحَمَّد القروي، الجزائر، دط، دس،ص15.

[2] ديوان زهير بن أبي سلمى، شرحه وقدّم له: الأستاذ علي حسن فاعور، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، ط1988،1م، ص 107 .

[3] المرجع نفسه، ص 105.

المرحلة، وهذا هو المنهاج المتبع في البلاد المتقدمة؛ فإنّ بريطانيا تدرّس "شكسبير"في الصف الابتدائي، وكذلك ألمانيا تعمل بالطريقة نفسها في تدريس نصوص جوته، والحال أن ييسّر النص **Simplification** ولكن التيسير أسلوب علمي له طريقته ومنهجيته الخاصّة التي يجب أن نراعيها.

والمقصود أنّ النمط الذي يجب أن ينتخب للتعليم هو المزج بين الفصيحة التراثيّة والفصيحة المعاصرة؛ أما الفصيحة المعاصرة فإنها تتمثّل في النمط العام مثل لغة وسائل الإعلام و الخطب العامة والمحاضرات والنمط الفني الذي يتمثل في الإنتاج الأدبي على مختلف أنواعه. وأما فصيحة التراث فهي من أهم ما ينبغي العناية به؛ لأنها هي التي تحمل ثقافة الأمة الإسلاميّة، وهي ثقافة متصلة لا تعرف الانقطاع، لكن الاختيار يكون وفق مراعاة مجموعة من القواعد التي منها أن يكون التعبير المختار مألوفا وقريبا من الفصيحة المعاصرة حتى يحبه المتعلم ولا يمله ولا يتناساه، فإن دوام الودّ من حسن الائتلاف، ثم نتدرج معه خطوة خطوة من الابتدائي إلى أن يكون ملما بها في الثانوي إلمامه بالفصيحة المعاصرة، وهذا النهج مهم جدا لأنه يزود التلامذة الصغار بالمعالم الكبرى في تاريخهم الأدبي؛ حتى إذا وصلوا إلى المرحلة التي يستطيعون أن يتصلوا فيها بهذا الأدب في نصوصه الأصيلة وجدوا ذلك أمرا طبيعيا ميسورا.

إذن من الواجب أن لا نؤخر –كما هو الحال في تعليمنا للعربية–تعليم الصغار نماذج مبسطة من الإنتاج العالي في التراث، ومن اليسير جدا أن نعرفهم بنماذج من الجاحظ والمتنبي وأبي العلاء وابن سينا وغيرهم وغيرهم، وهكذا حتى يصبح تاريخ الأمة مكونا أساسيا من المكونات النفسيّة للمجتمع، وقبل هذا وبعده فإن اختيار المحتوى من النص القرآني ومن الحديث النبوي الشريف أمر ليس موضع جدال، المهم أن يكون الاختيار مبنيا على معايير صحيحة، وبناء على ذلك يرى اللسانيون التطبيقيون أن أفضل نمط في اختيار المحتوى هو النمط الذي يكون له امتداد تاريخي، وبعد ثقافي[1]. ولقد أشار عبد الرحمان حاج صالح إلى أن البحوث التي أجراها بعض العلماء وتلك التي أجراها القائمون بإنجاز الرصيد اللغوي العربي؛ تثبت أن المادة التي تقدم للناشئة تتصف بهاتين الصفتين[2]:

---

[1] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص1، ص94-95.

[2] ينظر: الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، عبد الرحمان حاج صالح، مقال منشور،مجلة اللغة العربيّة، دس، المجلد 2، العدد 1، ص113.

1-غزارة المادة اللغوية وكثرة المفردات التي لا يحتاج إليها الطفل لمواجهة الحياة.

2-خصاصة لغوية فظيعة فيما يخص الألفاظ التي تدلّ على المسميات المحدثة.

وذَكر الهدف المنشود من وراء المشروع الذي ارتأته المنظّمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم والذي أرادت تعميمه بقوله:« يهدف هذا المشروع إلى ضبط مجموعة من المفردات والتراكيب العربيّة الفصيحة أو الجارية على قياس كلام العرب؛ التي يحتاج إليها التلميذ في مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي؛ حتى يتسنى له التعبير عن المفاهيم الحضاريّة والعلميّة الأساسيّة؛ التي يجب أن يتعلمها في هذه المرحلة من التعليم»[1].

ويبيّن في موطن آخر أنه لابد في تعليم اللغة أن يميز بين احتياجات المتعلم إلى ألفاظ متباينة للدلالة على مسميات متباينة في الحالات التي تتطلّب الدقة وعدم الالتباس-كالتعبير العلمي وغيره- وبين احتياجاته إلى المجاز والاستعارة والكناية والتورية في أحوال أخرى كمحاولة الإقناع أو التأثير على السّامع والتعبير عن العواطف ومختلف الأحاسيس[2]. وهذا لا ينبغي أن يُترك دعوة عامّة بل من الواجب العلمي والقومي أن يبحث بحثا علميا خالصا وينتفع بثماره الطيبة الريح والحلوة المطعم.

فإذا كان الاختيار معيارا أساسا في انتقاء المحتوى المفرداتي والتراكيبي في التعليم، فإن قضية الإملاء أو التهجّي الذي ينماز بكثرة الأخطاء الواردة فيه من قبل التلامذة، بل حتى ممن هم في الجامعة من الطلاب، بل حتى الذين ينتمون لأقسام اللغة العربيّة وآدابها تصدر عنهم جملة من الأخطاء لا يخضع أبدا للاختيار من حيث إنه مجموعة من العناصر الكتابيّة المحدودة الشائعة، والأدهى و الأمر؛ أنّ أولئك الذين يرتكبون الأخطاء في الكتابة في أثناء الإملاء-مثلا-يعتقدون أن ما هم عليه من الزلل هو جزء لا يتجزأ من اللغة، إذن فالاختيار غير وارد ولا يمكن أن نفضل بعض الحروف عن بعض، بل ينبغي أن يُتخذ تنظيما معينا يجعل استيعاب الأركان الأساسيّة للكتابة العربيّة واضح المعالم جليا.

ومن هنا يتأتّى المتغير الثالث:

تعاين في الميدان الأخطاء الإملائية مثل:انجز بدل أنجز،وكعب ابن مالك بدل كعب بن مالك.

---

[1] ينظر: المرجع نفسه، ص 114.

[2] ينظر: المرجع نفسه، ص 115.

وكانت الإجابة في أثناء الاستبانة بالإثبات القطعي أن المتعلمين يحصل منهم من أمثال تلك الأخطاء الإملائية المذكورة آنفا، والوضع الحالي في تعليم العربيّة معروف؛ فإنّ الاطّلاع على المقررات في الكتابة و التعليم من الأساس أي المرحلة الابتدائيّة يتسم بالعشوائيّة في الاختيار التي لا تحتكم لمعايير تنظيمية، حتى إن هناك بعض التصرفات من قبل المعلمين أنفسهم من تقديم بعض النماذج من كتب القراءة والنصوص التي يطلبون من التلامذة نسخها مرارا وتكرارا على جهة العقوبة التي في مقابل الأخطاء التي تصدر عن التلميذ، ظنا منهم أن تلك العقوبات يتعلم من خلالها المتعلم الإملاء وقواعد الكتابة العربيّة على أصولها، وهذا أمر لا يختلف فيه اثنان من كون هذه معاملة قد يُظن أنها علاج ولكنها في الحقيقة داء فتاك يُذهب قابليّة التعليم والدافعيّة، بل ويستصحب التخلص من درس العربيّة وينجم عن ذلك وابل من الأمراض النفسية من مثل الكآبة والإحباط .

فالتربويون ينظرون إلى الجوانب النفسيّة –التعليميّة من حيث الوقوعُ في الأخطاء في الرسم والإملاء في الكتابة، ولكنهم تغافلوا النظام العام للغة من تقابل النظام الصّوتي والكتابة–مثلا–[1].

ويمكن الوقوف هنا عند أكثر الأخطاء الإملائيّة الأكثر شيوعا لنرى ارتباطها بالمستويات اللسانيّة الثلاثة؛ الصرفيّة والنحويّة والدلاليّة. وأول ذلك ما نعهده من شيوع الخلط بين همزتي القطع والوصل مثلا"أنجز"و"انجز" لا يمكن أن تكونا كلمة واحدة؛ والفرق بينهما دليل على قاعدة صرفيّة تؤدّي إلى اختلاف الدلالة، فالأولى فعل مزيد بالهمزة حوّلته فعلا متعدّيا يمكن أن يستعمل فعلا ماضيا أو أمرا:(أنجز التلميذ تمارينه المنزليّة)، أو (أنجزْ عملك بإتقان)، أمّا الثانية فلا تكون إلا من الفعل الثلاثي اللازم:(انجِزْ على هذا النحو).

وكذا كلمة" ابن "التي يخطئ الناس في كتابتها كثيرا، تدل على نظام نحوي دلالي أيضا مثلا:

1-كعبُ بنُ مالك هنا.

2-كعبُ بنُ الكرام هنا.

3-كعبٌ ابنُ مالك.

أمّا الأولى فكلمة "بنُ"نعت، والنظام الهجائي العربي يفرض حذف الألف منها إذا وقعت نعتا لغالب بشرط أن تكون مضافة لعلم؛ يقول سيبويه في **باب ما يذهب التنوين فيه**:« من الأسماء لغير

[1] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص1، ص97.

الإضافة ولا دخول الألف واللام، ولا لأنَّه لا ينصرف وكان القياس أن يثبت التنوين فيه وذلك كلُّ اسمٍ غالبٍ وصف بابنٍ، ثم أضيف إلى اسم غالب، أو كنية، أو أمٍ .وذلك قولك :هذا زيد بن عمروٍ. وإنَّما حذفوا التنوين من هذا النَّحو حيث كثر في كلامهم؛ لأنَّ التنوين حرفٌ ساكن وقع بعده حرفٌ ساكن، ومن كلامهم أن يحذفوا الأول إذا التقى ساكنان»[1]، ولذلك عادت الألف إليها في الجملة الثانية لأنّ المضاف إليه"الكرام"ليس اسما غالبا.أما في الجملة الثالثة فإن كلمة"ابن" وقعت بين غالبين لكنها ليست نعتا، وإنما يخبر بها عن المبتدأ من باب الجزء المتم الفائدة، والمعنى "كعبٌ" هو ابن مالك. ومثل ذلك استفتاح ابن مالك خلاصته بقوله:

قال محمدٌ؛هو ابن مالك ***أحمد ربي الله خير مالك[2].

ويندرج تحت ذلك العدول عن منهج العلم في تعليم اللغة بحيث يُبنى المحتوى من حيث المعجم على معايير دقيقة ولا يكون بمحض المصادفة والعشوائيّة، ومن هنا فرض الاقتراح الرّابع نفسه في الاستبانة على التأليف التالي:

تظنّ أنّ اختيار المفردات تخضع لوسيلة معياريّة علميّة من حيث قابليّة التعليم والتعلّم.

وقد كان انفعال العيّنة بعدم الموافقة في الغالب أن يكون اختيار المفردات في ذلك المقرر الدراسي ممتثلا لعوامل موضوعيّة، والباحث يتقاسم الانفعال نفسه، وذلك لأنّ أهل الاختصاص في مجال اللسانيات والتربيّة يحددون معايير دقيقة تكون مَحكًّا لقبول اللفظة أو ردّها من ذلك؛"الشيوع"، فإنّ الكلمة الأكثر استعمالا أصلح وأنفع للتعليم بخلاف النّادرة أو الشّاذة فإنه لا مناص من تعليمها وتعلمها، وكذلك معيار التوزيع؛ مثال ذلك كلمة "فتح" لها درجة مرتفعة في الاستعمال كقولك:(فتح الباب–فتح المسلمون بلادا كثيرةً–فتح عينه على كذا–فتح قلبه للنّاس–فتح حسابا في المصرف–فتح عليه النّار...وهكذا)، وأما المعيار الثالث قابليّة الاستدعاء؛ومعنى ذلك أن هناك كلمات يسهل عليك تذكرها من غير عناء ويمكنك أن تستدعيَها إذا خطر ببالك موضوع ما، ويحدث كثيرا أنك إذا أردت أن تتحدّث في أمر معين تقول:(أريد أن أقول...،أقول إنّ...) وتتفلّت

---

[1] الكتاب، مصدر سابق،ج 3، ص 504 .

[2] ألفية ابن مالك في النحو والتصريف المسماة :الخلاصة في النحو، أبو عبد الله مُحَمَّد جمال الدين بن عبد الله بن مالك الأندلسي،(ت 672هـ–،حققها وخدمها:سليمان بن عبد العزيز بن عبد الله ألعيوني، د ط، دس، الرياض، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع،1428هـ، ص 67.

الكلمة المستدعاة لتحصيل المعنى المستقل للجملة[1]، وهذا يدل أن تلك الكلمة التي أبت أن تجيب داعيَها ليست من الكلم الذي يسهل تذكره واستدعاؤه، وعلى هذا الأساس ينبغي الاختيار على بيّنة لسانية تربويّة حتى تتحقّق المعايير النفسيّة التعليميّة من حيث قابليّة المعجم اللغوي المنتقى للتعلم والتعليم.

وبناءً على هذه غياب هذه الجملة من المعايير ينبغي أن يرفض أكثر الجمع المستجيب أن تكون المفردات بين دفتي هذا المقرر الدراسي-المشوّق-قابلة للاستدعاء والتذكر في الردّ على المقترح الخامس:

تخال أنّ مفردات هذا المقرر الدراسي قابلة للاستدعاء والتذكر.

وفي هذا الموطن تبرز ملامح المتلازمات اللفظيّة من حيث كونها مفردات متلازمة على وجه العادة وقابلة للاستدعاء والتذكر، فحينما تذكر السماء تستجلب الأرض وإذا ذكر الليل استجاب النهار، وإذا قيل الشرب تبادر في الذهن على وجه السرعة واليسر الماء أو العصير ومن هذا المرتكز عنّت فكرة المقترح السّادس في تلك الاستبانة الالكترونيّة على هذي الصّيغة:

ترى أن تعبير المتعلم :(قلب الأمور عن ظهر قلب) تعبير لغوي سليم.

فمنهم من رأى بعدم السلامة التركيبيّة لهذا التعبير اللغوي وقدّرت نسبتهم حوالي 41.7%، ومنهم من يقول بسلامته ونسبتهم في المحلّ الثاني بقيمة 34.5%، ومنهم من التبس عليه الأمر وقليل ماهم بنسبة 23.8%، ولكنّ الأهم في هذا كلّه أنّ العيّنة تفطّنت لهذه الظاهرة اللغويّة الكليّة والأساسيّة في تعليم اللغة، ثم إنّ الباحث استعار هذا المقترح من المفتاح الذي كان سببا في تناول حسن غزالة لهاته الظاهرة-المتلازمات اللفظية-بل وكان عاملا من عوامل تأليف قاموس شامل للتلازم اللفظي ولعلّه من أبرز الذي تناولوا الظاهرة بالدراسة والتفتيش، لأن هذا السؤال ماهو إلا خطأ وقعت فيه إحدى الصّحافيات في الإعلام الجزائري حيث أرادت أن تقول :(قلب الأمور رأسا عن عقب)[2] وهذه متلازمة لفظيّة، فوقعت في أمر مريج ومزجت بينها وبين المتلازم اللفظي الآخر(حفظ الأمور عن ظهر قلب)، فنتج عن ذلك تعبير لغوي يرفض الاصطحاب والتلازم وهو (قلب الأمور عن ظهر قلب)، فإن العربي يكفي أن ينطقها ليكتشف الثقل وعدم الاستقامة، ومن

[1] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص1، ص68-69.

[2] ينظر: قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية، مرجع سابق، ص 6.

ذلك ما ذكره عبده الراجحي مما لا حظه في بعض المذيعات في مصر من قولها:(أبو العلاء المصري) بدل؛ (أبو العلاء المعرّي)[1]، وهذا في الحقيقة يدل دلالة واضحة على هشاشة النظم التعليميّة العربيّة لا سيما في ميدان تدريس اللغة العربيّة.

ومن هنا أراد الطالب أن يستغلّ هذه الخطأ لبلوغ الصّواب، ولكن إذا جمعنا بين نسبة الذين يعتقدون أنها صواب –أي لم يتفطنوا–وبين الذين وقعوا في حيص بيص من هذا المثال تبادر للباحث أنّ الأمر لا يزال يحتاج إلى إرشاد وعناية وتناول في الأبحاث والمؤتمرات ويُستغل ما تسفر عنه من نتائج وثمار لتكون حيّا واقعا وقولا مطابقا للأفعال.

ونظرا لما لها من أهميّة في تعليم اللغة العربيّة الفصيحة الجميلة تطلّع الباحث لاكتشاف رأي العيّنة بالمقترح السّابع والذي استجابت له الأغلبيّة السّاحقة بالإثبات القطعي، هو مانصّه:

تؤمن أن المتلازمات اللفظية وسيلة مهمة في تعليم اللغة.

والحقّ أن هذا أمر ليس محلّ نظر أبدا، والقرآن العظيم والحديث الشّريف وكلام العرب الأقدمين والمحدثين يشهدون مقدار ما يعنيه التلازم اللفظي للأمر الجلل؛ الذي هو تعليم اللغة العربية للنّاطقين بها، بل أهميته–التلازم اللفظي– تتعدّى إلى تعلم اللغات الأخرى، فإن براون**Brown** قد أشارت إلى تميزه عن التعلم من القوائم دون إدراج متلازمات الألفاظ المختارة، وأشارت إلى أنماط من التدريبات اللغويّة التي تعزز التلازم في ذاكرة المتعلّم في مختلف المهارات، وعرضت لتدريبات كالمواءمة بين مفردات قائمتين، وأن يقترح المعلم كلمة ثم يربط المتعلمون في مجموعات تلك الكلمة بما يتبادر إلى أذهانهم، ثم يرصد المعلم قائمة بجهود المجموعات كلها. وذكرت نشاطا آخر يقوم على أن يقدّم المعلم عددا محددا من المتلازمات اللفظية يطلب إلى المتعلمين استخدامها في جمل، ثم إنّ استخدام المتعلم للمتلازمات اللفظية هو ضرب من الاقتصاد اللغوي، وينأى به عن ارتكاب الأخطاء اللغوية، والمتلازمات اللفظية قضية متشعبة لصلتها بالعناصر المشاركة كلها في التعليم، فثمّة تداخل واضح بين المعلّم والمتعلم والمقرر الدراسي[2]، فإن الكلمات –مثلا–يتم شرحها منعزلة عن السّياق في ما يسمّى بـ"الرصيد اللغوي" في الكتاب "المشوق"، ولو كان للباحث من خيار لعدل عن هذا المصطلح إلى المصطلح اللساني "المعجم اللغوي"و حبذا لو كان معجما سياقيا، وكذلك لعدل عن النعت الذي

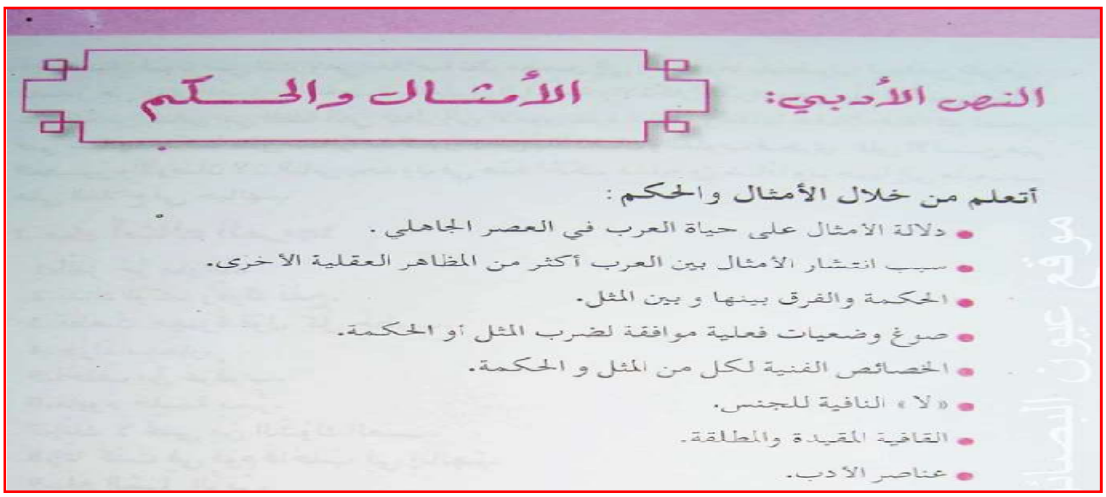
[1] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص1، ص96.

[2] ينظر: المتلازمات اللفظية، مقال منشور، مرجع سابق، ص 79–80.

جُعل طَغْرى لهذا الكتاب المقرر-المشوّق- بجملة تشحذ الهمم وتشدّ العزائم؛ مثل؛"هيا إلى الإبداع"-مثلا-،هذا بعد الإصلاح والتجديد التامّين الأكملين لهذا المقرر الدراسي، بل وينسحب الأمر على المقررات الدراسيّة الأخرى؛ التي هي كمثله من حيث الإعداد والتأليف والإخراج، فإذا كانت أهميّة التلازم اللفظي لا ينكرها إلا من لم يتعب نفسه بتعلم اللغة سواء الأم -أعني الفصيحة- أو الهدف، يأتي المقترح الثامن بصفة طبيعية ومنطقية يستجدي تفطّن المعدّين للمقررات الدراسيّة لهذه الظاهرة بالكلمة التالية:

تقدّر أنّ المعدّين للمقررات الدراسية قد تفطنوا لظاهرة التلازم اللفظي.

ولقد تلقّى الباحث الاستجابة بعدم التفطن لها بنسبة 64.3%، إلا أنّ الطالب بعد تفحص ذلك المقرر المعنى ألفى أن الكتاب يشتمل على وحدة عنوانها:الأمثال والحكم، وهي من أصناف التلازم اللفظي المذكورة آنفا في الجزء النظري، غير أنّ الاستفادة من هذه الوحدة يريدون من المتعلّم أن يعرف الفرق بين المثل والحكمة ويعمل بهما في مسيرته الحياتية، لا أن يستعملوها في أثناء العمليّة الكلاميّة المنطوقة و المكتوبة، ويستحضروها في المقامات المختلفة، وفي المقالات المتنوعة، حتى إنّ الأهداف المطلوبة من هذا الدرس جاءت على شكل تعلّمات-أتعلم- وليس كفاءات في حين أن مقدمة الكتاب تنادي بالمقاربة بالكفاءات المبنية على النشاطات و يتوقع في نهاية الدرس أن يكون المتعلم قادرا على أن ...،في مجال الكفاءات المنتظرة من وراء الدروس بل من وراء الوحدة بجمعيتها، ويمكن الاستشهاد بهذه الصورة من كتاب المشوق لإثبات ما سبق من القول.


النص الأدبي:

الأمثال والحكم

أتعلم من خلال الأمثال والحكم:

- دلالة الأمثال على حياة العرب في العصر الجاهلي.
- سبب انتشار الأمثال بين العرب أكثر من المظاهر العقلية الأخرى.
- الحكمة والفرق بينها و بين المثل.
- صوغ وضعيات فعلية موافقة لضرب المثل أو الحكمة.
- الخصائص الفنية لكل من المثل و الحكمة.
- « لا » النافية للجنس.
- القافية المقيدة والمطلقة.
- عناصر الأدب.

الوثيقة :من كتاب المشوق للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك –آداب–[1]

[1] ينظر: المشوق، مرجع سابق، ص 67.

وأمّا من حيث المقاربة الأنجع في تعلم اللغة والتي كانت مضمنة في المقترح التاسع:

يبدو لك أن المقاربة بالكفاءات فعالة في تعليم اللغة مقارنة بالمقاربة بالأهداف.

وكان الردّ من قبل المجموعة بأنّ المقاربة بالكفاءات أنجع من بيداغوجيا الأهداف، ولكنّ الإجابة كانت منهم بتحفظ نوعا ما، فإنهم ينشدون أن تهيّأ الأرضية المناسبة من معلمين ومتعلمين ومناهج تلتئم مع هذه المقاربة ذات الأصل البنائي، بالرغم من كون النسب كانت متقاربة –أعني متقاربة بينها وبين البيداغوجيا الثانية– إلا أن الباحث في منزلة بين المنزلتين من موقف العيّنة، فإن المقاربة بالأهداف القديمة كانت ناجعة نوعا ما، والمقاربة بالكفاءات تواكب العصر الحديث وهي ناجعة جدا، ولكن في هذا الموطن يتبادر إلى ذهن المقترِح مجموعة من الأسئلة التي ينبغي أن نراعَيها أهل الألسنيّة والتربيّة في إعداد المناهج والبرامج التعليميّة ، هي كما يلي؛ من يطبّق البيداغوجيا التدريسيّة المناسبة؟، ومتى؟، وأين؟، ولماذا؟، وكيف؟، ويمكنك أن تورد ما شئت من الأسئلة التي تعتبر معالم يمكن أن تُسعفنا الإجابة عنها ولا نتنكبّ عن الطريق الرشيد والمنهج السديد في إعادة ترميم المنظومة التربوية التعليميّة .

تتوقع نجاعة هذه المتلازمات اللفظية في تحصيل اللغة الجميلة مثل: أسبلت عبرته، يستمطر شآبيب العيون، بكى حتى أخضل لحيته، لاذ بالصبر، وطّن نفسه على الصبر، صبر على تجرّع الغصص، ومضض المحن، لا تروعه النوائب، هوّلت الأمر عنده، خوف يشيب الرؤوس، بلغت القلوب الحناجر.

لقد أجمع المفتشون والأساتذة في أثناء الاستجابة لهذا المتغيّر المركزي عن طريق حدسهم وخبرتهم أنّ أمثال هاته التعبيرات اللغويّة الجميلة الرّاقية سبب في تحصيل اللغة الجميلة، والاسترسال في الكلام وسيلان الأقلام، وهذا ما يُقصد به المهارة الإيجابيّة لمستعمل اللغة في مقابل المهارات السلبيّة[1]؛ التي تُعنى بتدريس المفردات منعزلة وتحفيظها يتيمة بمعزل عن السّياق وإرشاداته، والحقّ أن هذه الأمثلة تقصّدها الباحث إشارةً إلى كتاب جليل فريد يعدّ حقا من أمّهات كتب الأدب العربي عامّة وفي المتلازمات اللفظية والتي وسمها بـ:"المتواردات" خاصّة، وكذلك ضمنه"المترادفات" ليجمع الشتيت اللغوي الرقراق من كل حدب وصوب، فيحصل من ذلك ذخيرة لغوية بمراسها تكسب سائسها السّبق، وتُسيغ من حلْق صادحها الشّرَق، ذلك الكتاب المسمّى:"نجعة الرّائد و شرعة الوارد

[1] ينظر: صناعة المعجم الحديث، مرجع سابق، ص 132.

في المترادف والمتوارد"، لإبراهيم اليازجي، والذي في الحقيقة لم يلق المكانة اللازمة، ولم يعط حقه ومستحقه من الدراسة في البحوث العلميّة المختلفة في مجال علوم اللغة وتعليمها، ولم لا يتخذ معينا تُنهل منه التعبيرات اللغوية الجاهزة المنعوتة بالسّبك المحكم والدلالة البالغة؟،لاسيما في إعداد المقررات الدراسيّة للتلامذة الناطقين بالعربية كمثل هؤلاء المنويين بكتاب"المشوق"، بالرغم من أن العربيّة قد انتعشت من عثارها بسببه–أعني إبراهيم اليازجي– في ذلك العصر، واكتسى بيانها آنق حلل الجزالة، وعاودت أساليبها ديباجتها في صدر الإسلام. على أنّ ما جعل لآل اليازجي في دولة القلم، هذه الرتبة السنيّة ومكّنهم من التبحّر في علوم اللغة وآدابها، كونهم استذرَوا بالقرآن الكريم، وتعبّبوا ماء فصاحته، واستنشقوا عبير بلاغته، ومن تأمّل كتبهم في اللغة والأدب والبيان، ألف كلّ شواهدها وأمثالها من آياته البيّنات، أو من الأحاديث، فإذا فاتهم شيء من ذلك تطلّعوا إلى القُرّح من أكابر كتّاب العرب، وإلى الفحول من شعرائهم يستخرجون الدرر من منظومهم ومنثورهم الشواهد والأمثال[1].

ثم عند تأمّل هذه المتلازمات اللفظيّة المنثورة بين ثنايا المتغير أعلاه، يتبين أنّها تفصح عن مجموعة من الانفعالات النفسيّة والعواطف، وتُبين عنها بأسلوب سلس غير متكلّف ولا يعتريه اللّحن، ولعل هذا الجزء من التعبيرات اللغوية المتصاحبة في كتب التراث قديما وحديثا، والكلام القابل حول ميل الباحث إلى اللغة القرآنية باعتبارها المادة اللغوية المنقطعة النظير؛ يكون جوابا عن سؤال ركن في ميدان تعليم اللغة العربية الفصيحة الجميلة؛ هو ماذا نعلم؟ أعني السؤال عن المحتوى الدّراسي للناطقين بالعربيّة، ومن هذا المنطلق يقترح الطالب هذه الثروة اللغوية التي يتناساها أهلها ويعرضون عنها، وهم في أمس الحاجة لها، ولكن لا يختلف اثنان في أن يكون المحتوى المنشود انتقائيا لا يستوعب كل التعابير اللغوية ولكن الأشهر والمستعمل واليسير على القرائح والأفهام، والقابل للتوزيع والتذكّر والاستدعاء، ولعمري إنّ هذه الأوصاف الأخيرة لهي المعايير التي ينبغي أن يتوكأ عليها المعدون للمناهج والبرامج الدراسيّة من حيث انتخاب المحتوى؛ حتى تُؤتى البيوت من أبوابها، ويُتخذ

[1] ينظر: نجعة الرائد وشرعة الوارد في المترادف والمتوارد، معجم معان لأداء المفاهيم التي لا تحضرك الألفاظ الدقيقة للتعبير عنها، وقف على طبعه وضبطه على أصله، الأمير نديم آل ناصر الدين، مكتبة لبنان، مساحة رياض الصلح، بيروت ط 3، تقديم في صدر الكتاب بقلم الأمير نديم آل نصر الدين.

المنهج العلمي مسلكا يرتاده رواد العلوم اللغوية والتربوية، ليتم النهوض بالعربية وتتبوأ المكانة اللائقة بها، وترتفع عنها المسكنة في ظل التنافس اللغوي الآن.

لقد تخيّر إبراهيم اليازجي تلك الألفاظ والتراكيب من الفصيح المأنوس الذي يمكن المتكلم والكاتب عن طريق الدربة والمران والرياضة بالفك والقلم، إلى أن يملك ناصية اللغة في قوالب من خلالها يصور المعاني والخواطر على الأسلوب الصحيح، ثم ساسها على منوال يتعلق بالإنسان وما يعتريه من أحوال، وما توسوس به نفسه، ويخطر بخلَده[1].

ومهما يكن من شيء؛ فإن الباحث يحاول اقتراح نموذج أدبي يعالجه من خلال منهجيّة تعليميّة –فهو اجتهاد قد يكون صوابا وقد يكون خطأ–بحيث يستند على مصادر جيدة من حيث المحتوى ومن حيث الطريقة مع الالتزام بمعجم الانفعالات وظاهرة التلازم اللفظي.

كما يميل الباحث لأسلوب القرآن في الأنموذج الأول الوارد بين ثنايا هذا المبحث التطبيقي؛ نظرا لأنّه مادّة الإعجاز العربي في كلام العرب كلهم، ليس من ذلك شيء إلا وهو معجز، وليس من هذا شيء يمكن أن يكون معجزا وهو الذي قطع العرب دون المعارضة واعتقلهم عن الكلام فيها، وضربهم بالحجّة من أنفسهم، وتركهم على ذلك يتلكئون، ثمّ هو الذي مثّل لهم اليأس قائما لا يتصل به الطمع، وصوّر لهم العجز غالبا لا تنال منه القدرة، فأحرز طباعهم في ناحية من الضّعف والاستكانة، حتى كأنّها غير طباعهم في تثلّمها بعد انتضائها وتراجعها بعد مضائها، وقد كانوا يتساجلون الكلام ويتقارضون الشّعر ويتناقضون في أغراضه ومعانيه، حين لم يكن من الفرق عن فصحائهم بين فن وفن من القول إلا ما يكون من تفاوت المعاني واختلاف الأغراض وسعة التصرف، وكان أسلوب الكلام قبيلا واحدا وجنسا معروفا، ليس إلا الحرّ من المنطق والجزل من الخطاب، وإلا اطّراد النسق وتوثيق السّرد وفصاحة العبارة وحسن ائتلافها، ولا يغتصبون لفظة ولا يطردون كلمة ولا يتكلفون التركيب، ولا يتلومون على صنعة، وإنما تؤاتيهم الفطرة و تمدهم الطبيعة؛ فنسق الألفاظ إلى ألسنتهم، وتتوارد على خواطرهم وتجري مع أوهامهم، وتستجيب فيهم لكل حركة من النفس لفظة المعنى الذي هو أصل هذه الحركة، ثم لا تكون هذه اللفظة إلا كأنها خلقت لذلك المعنى خلقا، وأفرغت عليه إفراغا، حتى لا يناسبه غيرها فيما يلتئم على لسان المتكلّم، ولا يكون في موضعها أليق منها في مذهبه ولحن قومه وطريقة لغته، فلما ورد عليهم أسلوب القرآن رأوا ألفاظهم

[1] ينظر: المرجع نفسه، مقدمة المؤلف، ص (ح).

بأعيانها متساوقة فيما ألفوه من طرق الخطاب وألوان المنطق ليس في ذلك إعنات ولا مُعاياه، غير أنهم ورد عليهم من طرق نظمه، ووجوه تركيبه، ونسق حروفه في كلماتها، وكلماته في جملها، ونسق هذه الجمل في جملته ما أذهلهم عن أنفسهم من هيبة رائعة، وروعة مخوفة، وخوف تقشعر منه الجلود، حتى أحسّوا بضعف الفطرة القويّة، وتخلّف الملكة المستحكمة؛ ورأى بلغاؤهم أنه جنس من الكلام غير ماهم فيه، وأنّ هذا التركيب هو روح الفطرة اللغوية فيهم، وأنه لا سبيل إلى صرفه عن نفس أحد من العرب أو اعتراض مساغه إلى هذه النفس؛ إذ هو وجه الكمال اللغوي الذي عرف أرواحهم، واطّلع على قلوبهم؛ بل هو السّر الذي يفشي بينهم نفسه، وإن كتموه، ويظهر على ألسنتهم ويتبيّن في وجوههم وينتهي إلى حيث ينتهي الشعور والحسّ وإن أنكروه[1]؛ ذلك أنه إذا تأمله المتأمّل وزاوله مزاولة مغرم تجلّت له وجوه إعجازه واستطاع أن يضبط معاقدها التي هي ملاكها، وملاك وجوه إعجازه راجع إلى ثلاث جهات[2]:

- **الجهة الأولى:**

بلوغه الغاية القصوى مما يمكن أن يبلغه الكلام العربي البليغ من حصول كيفيات في نظمه مفيدة معاني دقيقة ونكتا من أغراض الخاصّة من بلغاء العرب مما لا يفيده أصل وضع اللغة، بحيث يكثر في ذلك كثرة لا يدانيها شيء من كلام البلغاء من شعرائهم وخطبائهم.

- **الجهة الثانية:**

ما أبدعه القرآن من أفانين التصرف في نظم الكلام مما لم يكن معهودا في أساليب العرب، ولكنّه غير خارج عما تسمح به اللغة.

- **الجهة الثالثة:**

ما أودع فيه من المعاني الحِكَميّة والإشارات إلى الحقائق العقليّة والعلميّة مما لم تبلغ إليه عقول البشر في عصر نزول القرآن ومن بعده. من أجل ذلك ينادي اللسانيون إلى الجنوح والإقبال على لغة القرآن وجعلها مادّة لتعليم اللغة العربيّة للتلامذة لأنها تناسب العصور المختلفة و يكتسبون من

---

[1] ينظر: تاريخ آداب العرب، مصطفى صادق الرافعي،ط 1، دار ابن الجوزي للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، 2010 ،ج 2، ص 151-152.

[2] ينظر: التحرير والتنوير، مرجع سابق، ص 104-105.

خلالها الملكة الكلاميّة، والنصيب الموفور من الألفاظ والتراكيب الفصيحة[1].هذا، والآن يمكن الإجابة في هذا النموذج التطبيقي عن السؤال الركن الثاني:كيف نعلّم المتلازمات اللفظية للناطقين بالعربيّة؟. قبل عرض هذا النموذج يشير الباحث إلى أنّ المادة ستركز على معجم الانفعالات في تعليم المتلازمات اللفظيّة، بالرغم من أنّ التدريبات ستتعدّى قليلا الانفعال إلاّ أن الفائدة استدعت استغلال بعض التركيبات التدريبية خارج الانفعالات. والانفعالات:جمع انفعال الذي هو مصدر انفعل بمعنى تأثّر، ومجمع اللغة العربية يفسّر انفعل بـ"تأثّر به انبساطا و انقباضا"[2].ويمكن إيضاحها في الاصطلاح من خلال الأمثلة التي وردت في كتاب نجعة الرائد كما يلي"باب في حركات النفس وانفعالاتها وما يلحق بذلك"[3]منها:

1-في السرور والحزن:مثل المتلازمات؛ (كاد يطير فرحا، حرج الصّدر).

2-في الضحك والبكاء: مثل المتلازمات؛ (وقد ضحك بملء فيه، اغرورقت عيناه بالدموع).

3-في الصبر والجزع: مثل المتلازمات؛ (ربط الله على قلبه، أمر يقبح في مثله الصبر الجميل).

4-في الخوف والأمن: مثل المتلازمات؛ (أصبح لا تقلّه رجلاه، آمن السّرب).

5-في الحياء والوقاحة: مثل المتلازمات؛(علت وجهه حمرة الخجل، نضب من وجهه ماء الحياء).

6-في الرقة والقسوة: مثل المتلازمات؛ (خفض له جناح رحمته، كالمستجير من الرمضاء بالنار).

7-في الحبّ والبغض:مثل المتلازمات؛(اجتمعت القلوب على محبّته،اعتقد له العداوة و البغضاء).

8-في المواصلة والقطيعة: مثل المتلازمات؛ (يأتلفان على السراء والضراء، طوى عنه كشحه).

9-في المداهنة والخداع: مثل المتلازمات؛ (قلب مريض، ذو لونين).

10-في العشق والخلوّ: مثل المتلازمات؛ (افتتن بسحر عينيها، لا تستهويه فتنة الجمال).

11-في الطمع والقناعة: مثل المتلازمات؛ (شاهت إليه النفوس، عفيف النفس).

12-في الحسد: مثل المتلازمات؛ (امتعض من الحسد، قعدوا له كلّ مرصد).

13-في الغضب وإطفائه: مثل المتلازمات؛ (أوغر صدري، أزلت امتعاضه).

14-في الحقد والعداوة: مثل المتلازمات؛ (استوقد غيظه، كشّر له عن نابه).

والآن نشرع في تبيان الطريقة التي يقترحها الباحث في تعليم المتلازمات اللفظيّة.إن شاء الله تعالى .

---

[1] ينظر: الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، مرجع سابق، ص 111، وعلم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، مرجع سابق، ص96.

[2] ينظر: المعجم الوسيط،مجمع اللغة العربيّة، مصطفى إبراهيم وآخرون، مرجع سابق ،ص 605.

[3] ينظر: نجعة الرائد وشرعة المتوارد،مرجع سابق، ص 197-373.

الدّرسُ الأوّلُ

من أجل حياة كريمة

نص قرآني

قصّة وعبرة

أهداف الدّرس:

في هذا الدّرس يتوقّع أن يكون المتعلّم قادرا على أن:

- يَستنتج الفكرة الرئيسة فيما استمع إليه.
- يُميّز الخصائص الأسلوبيّة للمتحدّث.
- يَتعرّف على أثر التمسّك بالقرآن من حيث الحوار واستعمال الأدلة والقرائن.
- يُحدّد مواطن الجمال فيما يستمع إليه.
- يَقرأ النص قراءة جهريّة معبّرة.
- يُعبّر في نبرات صوته استجابة للمعنى المقصود.
- يَستخدم الوقفات في حديثه استخداما مناسبا لمقام الحديث.
- يَستنبط خصائص أسلوب القرآن،ويحرّر.
- يَعرف المجاز ويلتزم بآداب القرآن الحكيم.

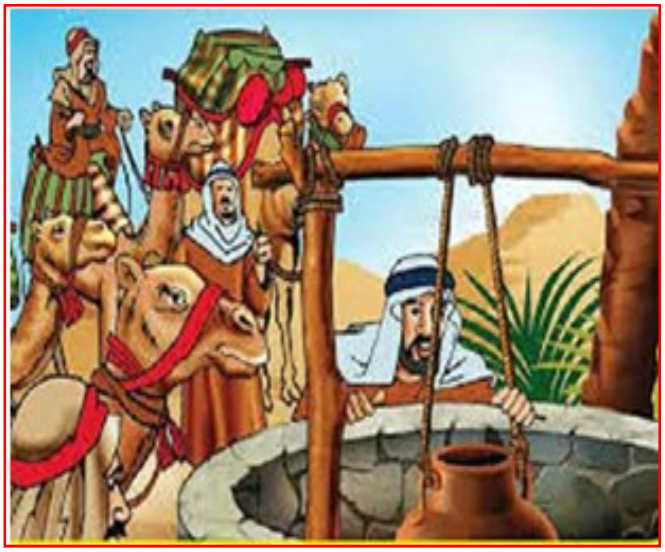
المفردات:

- الرحمة والاحترام
- الشورى.
- الرضا.
- البحث والتنقيب.

نشاط ما قبل القراءة:

نشاط ١: تعاون مع زملائك في التوصّل إلى واجب كل إنسان نحو تدبير الله ومعاملة النّاس.

نشاط ٢: انظر إلى الصّورة وتوقّع موضوع الدّرس.



تمهيد

يصور القرآن للنّاس أنّ الحياة الدنيا دار الابتلاء والمحن، سريع تقضّيها قريب زوالها، إذا أضحكت أبكت وإن رام وصلها غبي فياسرع انقطاع وصالها، ولكن التقوى والصبر هما الجواد الذي لا يكبو والسيف الذي لا ينبو، والذي ما ينبغي أبدا أن ننفكّ عنه، حتى يظفر الإنسان بالفوز في الدنيا والفلاح في الآخرة ،والله متم نوره ولو كره الكافرون.

والنص القرآني هذا يرسم لنا لوحة جذابة ومشهدا يسلب العقول.

هل تعلم أن ...؟

سورة يوسف من السور المكيّة بالإجماع،عدد آياتها 111آية،و عدد كلماتها 1759 كلمة،محورها: العلم والوحي والنبوة

النموذج الأول.

- في أثناء القراءة

النص

اجعل الخطاب في "ارجعوا"إلى المفرد بنوعيه.

ناقش زملاءك في الفرق بين المكر والكيد والخداع.

ارْجِعُوا إِلَىٰ أَبِيكُمْ فَقُولُوا يَا أَبَانَا إِنَّ ابْنَكَ سَرَقَ وَمَا شَهِدْنَا إِلَّا بِمَا عَلِمْنَا وَمَا كُنَّا لِلْغَيْبِ حَافِظِينَ ﴿٨١﴾ وَاسْأَلِ الْقَرْيَةَ الَّتِي كُنَّا فِيهَا وَالْعِيرَ الَّتِي أَقْبَلْنَا فِيهَا وَإِنَّا لَصَادِقُونَ ﴿٨٢﴾ قَالَ بَلْ سَوَّلَتْ لَكُمْ أَنفُسُكُمْ أَمْرًا فَصَبْرٌ جَمِيلٌ عَسَى اللَّهُ أَن يَأْتِيَنِي بِهِمْ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴿٨٣﴾ وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَا أَسَفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَابْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ الْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ ﴿٨٤﴾ قَالُوا تَاللَّهِ تَفْتَأُ تَذْكُرُ يُوسُفَ حَتَّىٰ تَكُونَ حَرَضًا أَوْ تَكُونَ مِنَ الْهَالِكِينَ ﴿٨٥﴾ قَالَ إِنَّمَا أَشْكُو بَثِّي وَحُزْنِي إِلَى اللَّهِ وَأَعْلَمُ مِنَ اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٨٦﴾ يَا بَنِيَّ اذْهَبُوا فَتَحَسَّسُوا مِن يُوسُفَ وَأَخِيهِ وَلَا تَيْأَسُوا مِن رَّوْحِ اللَّهِ إِنَّهُ لَا يَيْأَسُ مِن رَّوْحِ اللَّهِ إِلَّا الْقَوْمُ الْكَافِرُونَ ﴿٨٧﴾.

مالفرق بين "فتحسّسوا"و"تحسّونهم"

هذا النص نموذج للأسلوب اللغوي الرفيع.

ومن الخصائص الجماليّة لأسلوب القرآن.

جمال اللفظ وعمق المعنى ودقة الصياغة وروعة التعبير، كما يتميز بصياغة المعاني بحيث تصلح لمخاطبة الناس على اختلاف ثقافتهم وبلدانهم وتطور علومهم، واكتشافاتهم وسعة مداركهم، فتميّزت المفردات بالاتساق في المعنى وسَعَة الدلالة.أما الجملة فتميزت بالتلازم والاتساق الكاملين بين

كلماتها؛ (معنى وحركة وسكونا)، وتميزت التعبيرات بغزارة معانيها رغم قصرها، فإنه يجعل الجمال الفنّي أداة مقصودة للتأثير الوجداني؛ وهذا ما يدعى **بالتصوير الفني للقرآن الكريم**[1].

2

الله نزّل أحسن الحديث كتابا متشابها مثاني تقشعر منه جلود الذين يخشون ربهم، ثم تلين جلودهم وقلوبهم إلى ذكر الله، ومن ذلك التنزيل؛ القَصص القرآني الذي جُعل أحسن القصص؛ ذلك أنّ بعض القصص لا يخلو عن حسن ترتاح له النفوس.

هل تعلم أنّ قصّة يوسف حينما صدّرها الباري - سبحانه وتعالى-بأنها أحسن القصص ليس المراد منه أنها أحسن من بقية القصص القرآني، ولكن القصص الواردة بين ثنايا القرآن العظيم كلها حسنى وأحسن نفعا للسامعين وأبدع الألفاظ فيحصل منه غذاء العقل وابتهاج النفس والذوق.

وقصص القرآن أحسنُ من قَصص غيره من جهة حُسن نظمه وإعجاز أسلوبه بما يتضمّنه من العِبر والحِكم، فكلّ قَصص القرآن هو أحسنُ القصص في بابه، وهذه الآيات أعلاه من قصّة يوسف–عليه السلام– تتضمن عاقبة مكر إخوة يوسف وما قابلهم به هو من مكره بهم ونصبه المكائد لهم، حتى يرجعوا عن نصب الحبائل وبث الغوائل، وحتى لقّنهم كبيرهم بأن يسارعوا إلى ابيهم ويستحثوا عيرهم جهد طاقتهم بصفقة المغبون، ليقولوا له إن بنيامين سرق سقاية الملك، رأينا الصواع رأي العين في رحله، ولو كنا نعلم الغيب لاستكثرنا من الخير، وما مسنا السوء، وإذا أردت يا أبانا أن تتبين حقيقة ما نقول، وتعلم صحة ما ننقل،فاسأل الذين جرى عندهم حديث التسريق والتفتيش من أهل القرية والعير، ووالله الذي بإذنه تقوم السماء والأرض إنا لصادقون، وقد قيل:(لسان أخرس خير من لسان ناطق بالكذب)، وذلك كل ما نملكه من الدلائل التي نقدر أن نقدمها، وما بعدها زيادة لمستزيد، فلما سمع أبوهم القول تولّى عنهم و تقطّع حسرات، وتصدّع زفرات، وتساقطت نفسه غما وأسفا،

---

[1] ينظر: التصوير الفني في القرآن، سيد قطب، ط 17، دار الشروق، القاهرة، 2004،ص 36 .

[2] تم تضمين في أثناء هذا التحليل النصّي المتلازمات اللفظية سواء من الأسلوب القرآني أو من كتاب نجعة الرائد "معجم الانفعالات المحدد في الكتاب "وكذلك الحكمة التي هي ضرب من المتلازمات اللفظية، كل ذلك كان من قبيل المعجم الانفعالي، ويظن الباحث أنّ بثّ المتلازمات اللفظية بين ثنايا الكلام المنثور الذي يعطى للمتعلم في الشرح والتحليل فضلا عن النّص الأساسي قد يساعده في تعلم التلازم اللفظي من غير أن يشعر بها ويستوعبها بكل سهولة ويسر.

وتقطّعت أحشاؤه حزنا ولهفا، ولم يصدقهم بل أعلن لهم أنه أمر دبّر بليل، وقد لاذ بالصبر الجميل، ووطّن نفسه عليه، وصبر على تجرّع الغصص من غير شكوى إلا لله ربّ العالمين، لسان حاله ومقاله ربنا أفرغ علينا صبرا وتوفنا مسلمين، والصابر كالرجل القوي لا ينوء به الحمل الثقيل، وهنا نرى يعقوب-عليه السلام-سلّم أمره لله وتحمّل في مصيبته عسى الله أن يتكرّم عليه بلقيا أولاده الثلاثة، فيميد بعطفيه السرور، ويخفق فؤاده فرحا مثلثا:

كُنْ حليما إذا بُليت بغيظ*وصَبورا إذا أتتكَ مصيبةٌ**

فاللّيالي من الزمان حُبالى*كلّ يوم يلدن فيه عجيبةٌ**

وهذا الرجاء المتيقَّن العاجل أو الآجل يراه يعقوب –عليه السلام-أقربَ إليه من حبل الوريد، لا يخامره فيه ريب، ولا تعترضه شبهة يأس، لأن الباري-سبحانه وتعالى-يدبر الأمر ويصرفه بالحكمة والمصلحة، ويعقوب –عليه السلام –يعلم أن الله يعلم والناس لا يعلمون، ولسان حاله ما أضيق العيش لولا فسحة الأمل، قال لهم انطلقوا بالبحث والتنقيب ولا تقفوا عند الظاهر بل تعمقوا في بواطن الأمور، فأمعنوا في الفحص، ونقروا عنها تنقيرا، ولا تقنطوا من فرج الله، إنه لا ييأس من فرج الله إلا كل كافر بنعمة الرجاء والأمل، وأقول لكم كلمة جدّي إبراهيم الخليل:((ومن يقنط من رحمة ربه إلا الضّالون))، فلا يتولاكم اليأس ولا يستحوذ عليكم القنوط.

هناك طرق متنوعة لمواجهة اليأس والقنوط؟

تهتم البلاغة بنواحي التذوّق في الفنون الشعريّة والنثريّة، وتقسّم إلى ثلاثة أقسام[1]:

أولاً:البَدِيعُ:ويُعنى بالمحسّنات البديعية التي يستدعيها الموقف والسياق، وتؤدّي دورا جوهريا في الدلالة.

ثَانيًا:المَعَانِي:ويُعنى بإيحاءات الألفاظ والتراكيب والأساليب، ويشتمل على الأساليب الخبريّة والإنشائيّة، والتقديم والتأخير، والتعريف والتنكير.

ثالثًا:البَيَانُ:ويعنى بالجانب التصويري في الفنّ الشعري والنثري، ويشمَل:التشبيهَ، والاستعارةَ، والكنايةَ، والمجازَ المرسلَ.

اقرأ الأمثلة الآتية[2]:

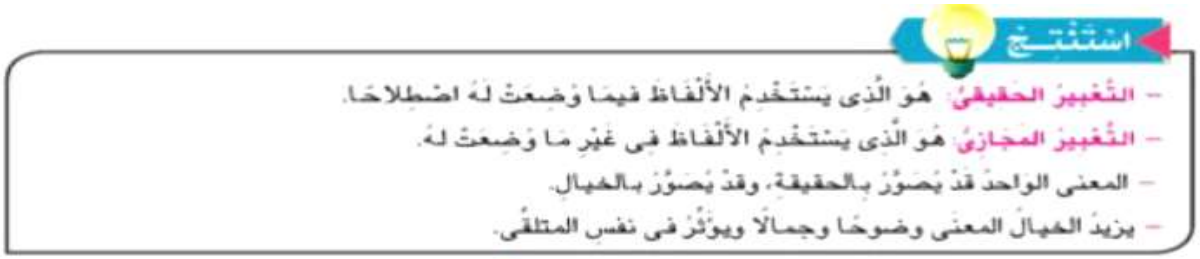
(أ)	(ب)
1-اسألْ أهلَ القريةِ التي كنا فيها وأصحابَ القافلةِ.	1-اسأل القرية التي كنا فيها والعير.
2- يَعقوبُ يتحسّرُ على يوسفَ.	2-يا أسفى على يوسف.
3-ابيضَّ سَوادُ عينيّ يعقوبَ من الحزن.	3-ابيضّت عيناه من الحزن.

[1] تمّ الاستعانة من حيث الطريقة والإخراج و بعض المعلومات المهمّة والميسّرة للتلامذة بكتاب الطّالب :اللغة العربيّة للصف الأول الثانوي، الفصل الدراسي الأول لجمهورية مصر العربيّة، وكان سبب تلك الاستعانة أنّ الكتاب مؤلف وفق المعايير اللسانية الحديثة لاسيما أنّ المعدّين واللجنة التي سهرت على تأليفه جمهرة من علماء اللغة والتربية وعلى رأسهم :مُحَمَّد عبد اللطيف حماسة، وهذا السبب هو الذي تخلّف في كتاب "المشوق".-أعني الهيئة المتخصصة للتأليف-.فلمّا كانت الطريقة مؤسّسة على مبادئ علميّة ولسانيّة وتربويّة استفاد منها الطالب في تعليم المتلازمات اللفظيّة للنّاطقين بالعربيّة-الذين يتعلّمون اللغة العربيّة بصفتها لغة أولى"اللغة الأم"-وهي ممكنة حتى للناطقين بغيرها.

[2] ينظر: مؤتمر تفسير سورة يوسف-عليه السّلام-بقلم كاتب سر المؤتمر:عبد الله العلمي الغزّي الدمشقي، قدم له:مُحَمَّد بهجة البيطار الدمشقي، ط 1، دار الفكر، دمشق، 1961، ص 1136،1145.

تأمّل أمثلة المجموعة (أ) تجد أنّ (أهل القرية وأصحاب القافلة، يتحسّر، سواد العينين) قد استعملت بمعناها الحقيقي، ولم تخرج عنه، وهذا ما يسمّى **بالتعبير الحقيقي**.

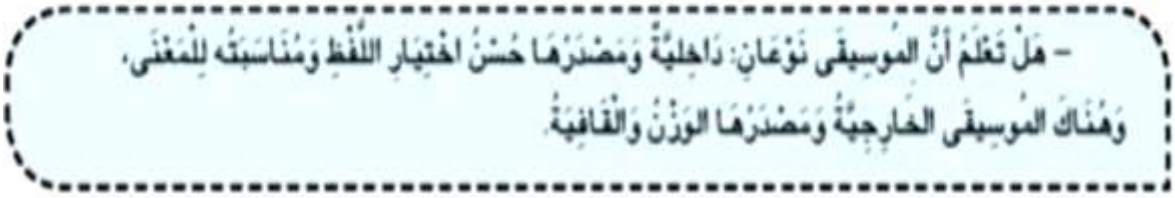
تأمّل أمثلة المجموعة (ب) تجد أنّ (القرية والعير، أسفى، عيناه) استعملت في غير معناها الأصلي لعلاقة ما وهذا ما يسمّى **بالتعبير المجازي**.



(أ) **الموسيقى:**

هل تعلم أنّ القرآن ليس به سجعٌ، ولكن يطلق على اتفاق نهايات الآيات(تناسب الفواصل)، وذلك لارتباط السّجع بغير القرآن من ألوان النّثر، وتنزيها للقرآن عما يسمّى(سجعَ الكُهّانِ).

(لصادقون، تعلمون، الكافرون) لاحظ اتفاق الفواصل (نهايات الآيات) تجد أنها تحدث جَرْسًا موسيقيا تستريحُ له النّفس وتَطربُ له الأُذْنُ[1].



(ب) تأمل الجمل وحدد الكلمات التي بينها تضاد(أعلم-لاتعلمون)،ستجد أن هذا التضاد قد أكّد المعنى ووضّحته.

[1] كتاب الطالب، اللغة العربية، جمهورية مصر العربية ، مركز تطوير المناهج، طبعة 2020، ص 49.

اكتشف أسرار التضاد في الآيات وناقشها مع معلّمك.

(ت) (ارجعوا إلى أبيكم)،(فقولوا يا أبانا)،(واسأل القرية)،(اذهبوا فتحسّسوا)،(لا تيأسوا).

لاحظ تنوع الأسلوب الإنشائي بين الأمر والنّهي للدلالة على تنوع المعاني وتمايز الأمور، وفي مجملها تؤكّد المعنى وتثير انتباه القارئ لتتبع الأمر أو النهي لمعرفة غايته والتفكير فيما يترتب على الاستجابة له أو مخالفته.

ولاحظ مناسبة الآي بعضها ببعض؛ فلك أن تسأل كيف بكى يعقوب حتى ابيضت عيناه مع أنه وعد أن يصبر صبرا جميلا؟ ومناسبة القسم "تالله" للسياق القرآني الواردة فيه.

اكتشف أسرار الأساليب في الآيات وناقشها مع معلّمك.

(ث) الخيال والتصوير

تأمّل التعبير الذي بين قوسين واكتشف سرّه.

﴿يَا أَسَفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَابْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ الْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ﴾:

تأمّل هذا التعبير تجد أنّه تصوير مؤثّر للوالد المفجوع، يحسّ أنه منفرد بهمّه، وحيد بمصابه، مضطرب البال، حرج الصدر، قد كظمه الحزن، وأسخن عينه، وأطار نومه، لا تشاركه هذه القلوب التي حوله ولا تجاوبه، فينفرد في معزل، يندب فجيعته في ولده الحبيب يوسف، الذي لم ينسه، ولم تهون من مصيبته السنون، والذي تذكره به نكبته الجديدة في أخيه الأصغر فتغلبه على صبره الجميل، غير أنّه يكظم حزنه، ويتجلّد فيؤثر هذا الكظم في أعصابه حتى تبيض عيناه حزنا وكمدا، فهذا التصوير هو الأداة المفضّلة في أسلوب القرآن[1]؛ فهو يعبر بالصورة المحسّة المتخيلة عن المعنى الذهني والحال النفسيّة فإذا هي لوحة أو مشهد.

[1] ينظر: في ظلال القرآن، سيد قطب ، مرجع سابق، ص 2354.

نشاط

اكتشف أسرار الجمال في التعبيرات القرآنية في الآيات وناقشها مع

القرآن الكريم مصدر البلاغة والفصاحة و البيان.

ومن السّمات التي تميّز بها أسلوبه:

1-المفردات:جميلة الوقع في السّمع ومتّسقة مع المعاني، وواسعة الدلالة.

2-الجملة:دقيقة الصّياغة ومتينة السّبك، كثيرةُ المعاني رغم قِصرها.

3-التّعبيرات تُناسب الحال الذي وردت فيه،وتُبرز المعنوي في صورة حسّية مَلموسة.

شَهِد النّثرُ نقلة نوعيّة في عصر صدر الإسلام، وكان ذلك بسبب نزول القرآن الكريم، والحديث الشّريف، وبسبب الدّعوة الإسلاميّة وما اشتملت عليه من المبادئ والقيم تَقوّى النّثرُ بأنواعه، من ذلك فنّ الخَطابة؛ حيث تعدّدت مواطنها وتحرّرت من الصّنعة اللفظيّة وترابطت أفكارها، واستمدّت معانيها من الوحيين، وانمازت بطهارة ألفاظها، وكثرت الرّسائل استجابة لحاجات الدولة التي تطلّبت استحداث هذا النوع من النّثر، وتميّزت بالوضوح التام والإيجاز والبعد عن التكلّف[1].

-أثر القرآن في اللغة والأدب

أثّر القرآن الكريم تأثيرا عجيبا في توحيد اللغة العربيّة ونشرها وترقيتها من حيث أغراضُها وألفاظُها وأساليبُها، فصارت اللغةَ الخالدةَ، وأحدثَ فيها علوما جمّةً وفنونا شتّى، لولاه ما رأتها عينٌ ولا سمعت بها أذنٌ ولا خطرت على قلب بشر منها(النّحو، الصّرف، المعاني، البديع، البيان)[2].

-أثر الحديث الشريف في اللغة والأدب.

اعتنى المسلمون بالأثر العظيم للنبي الكريم مُحَمَّد صلّى الله عليه وسلّم عناية بالغة لم يهتد إليها غيرهم، ونهل من معينها الأدباء من حيث الفصاحة والبلاغة والإيجاز والبيان في ترتيب ثان بعد

[1] ينظر: كتاب الطالب، اللغة العربية، مرجع سابق، ص 50.

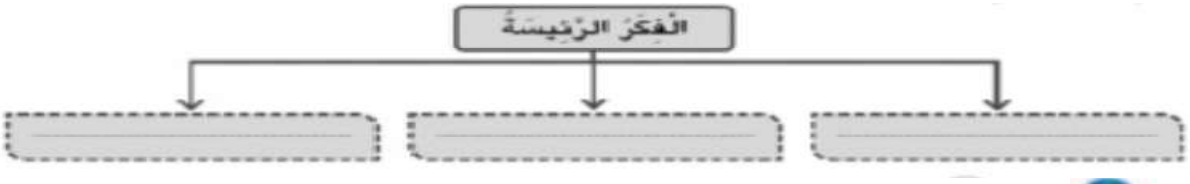
[2] ينظر: كتاب الطالب، اللغة العربية، مرجع سابق، ص 50.

القرآن العظيم، لاسيما في حكم الرسول-عليه الصّلاة والسّلام-وجوامع كلمه؛ التي هي الأسوة الحسنة للأديب، والحِلية التي يزدانُ بها كلام الكاتب والخطيب[1].

الأنشطة والتدريبات

نشاط ثنائي

١ استمع للآيات من زميلك وحدّد الفِكَرَ الرئيسة في الشكل التالي .



٢ استمع إلى النص ثم أجب:

(أ) – ما القيمة المعنويّة والفكريّة لقوله تعالى:﴿**سوّلت لكم أنفسكم**﴾؟

(ب) – ماعلاقة قوله تعالى:﴿ **فَصَبْرٌ جَمِيلٌ عَسَى اللَّهُ أَن يَأْتِيَنِي بِهِمْ جَمِيعًا إِنَّهُ هُوَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ** ﴾، بقول النّبي-ﷺ –:«**أن تؤمن بالقدر خيره وشرّه**».

نشاط جماعي

(ت)–تعاون مع زملائك وابحث في التفاسير أو في شبكة المعلومات عن أقوال الصّحابة والتابعين في الآيتين الأولى والثانيّة في هذا النّص القرآني.

(ث) – في الآية الأولى عادة يبغضها الإسلام بل ويقيم الحد عليها ؟ماهي؟علل لما تقول؟.

(ج)–بم تفسّر: الجمع بين(أعلم-لا تعلمون) عند ما جعل يشكو بثّه وحزنَه لله.

[1] ينظر: المرجع السابق، نفس الصفحة.

٣ استمع للآيات وميّز الخصائص الأسلوبيّة للقرآن الكريم.

٤ استمع للآيات ثمّ أجب:

(أ) –ما معنى (القرية–العير)؟.

(ب) –ما مضاد(الغَيب)؟وما جمع(رَوْحٌ)؟.

(ت) –حدد الجمال في قوله تعالى:(فَصَبْرٌ جَمِيلٌ)،(يا أسفى).

٥ **(ث)** تحدّث أمام زملائك عن (الحاسد إذا حسد).

* يوجه المعلم التلامذة لكتابة ما أعجبهم في حديث صاحبهم وما لم يعجبهم.

- **باستخدام الحاسب الآلي صمّم استمارة لتقييم أداء زملائك أثناء التحدّث عن دعوة الإسلام إلى الأمل الفسيح والرضا بقضاء الله وقدره كما يلي:**

المهارة	مستوى الأداء			
	ممتاز (4)	جيّد جدّا (3)	جيّد (2)	مقبول (1)
–يوظّف الأساليب البلاغيّة والتعبيرات اللغوية المتلازمة المنثورة بين ثنايا الدّرس لتوضيح وتعميق المعنى وإضفاء الجمالية على النص، والاسترسال في الكلام ،وحتى مستوى الصوت ومخارج الحروف .	يتمكن المتعلّم من استخدام الأساليب البلاغية والعبارات الجميلة فتوضح المعنى، وتضفي الجمال على النص.	يتمكن أحيانا من استخدام الأساليب البلاغية والعبارات الجميلة فتوضح المعنى،ولكن لا تضفي الجمال المطلوب على النص.	يتمكن قليلا من استخدام بعض الأساليب البلاغية والعبارات الجميلة فلا تفيد في توضيح المعنى،ويحصّل شيئا من الأسلوب الجميل.	يتمكن نادرا من استخدام الأساليب البلاغية والعبارات الجميلة ويغلب عليه العبارات العادية التي لا تفيد في الاسترسال في الكلام وأسلوب عار عن الجمال.
–يلخّص ما يتضمنه حديثه بوضوح واقتدار.	يتمكن من تلخيص موضوع الحديث دون إخلال بالمعنى مع استقصاء جميع جوانب الموضوع.	يتمكن من تلخيص موضوع الحديث دون خلل بالمعنى، ولكن يهمل بعض جوانب الموضوع.	يلخّص موضوع الحديث مع اضطراب في المعنى وإهمال بعض جوانب الموضوع.	يلخص موضوع الحديث ويوجد غموضا في المعنى ويهمل الموضوع الأساسي للحديث.

٧ اقرأ التحليل المقدم للنص قراءة جهريّة واستخرج الألفاظ التي يغلب تلازمهما عادةً.استعن بالمعجم على الشبكة العالميّة.

1-نصب الحبائل،2-بثّ الغوائل،3-.....،4-.....

5-.....،6-.....،7.....

٨ اقرأ النص القرآني قراءة جهريّة مراعيا تغيير نبرات صوتك تبعا للمعنى.

٩ لقد اطّلعت في معجمك على معنى"صبر جميل"،صغ تعبيرا لغويا باستعمال شرح المسكوكة اللفظية (صبر جميل)، وقارن بين صبر جميل وشرحها المعجمى من حيث سهولة الاستدعاء والتّذكر ومن جهة الجمالية الخطابيّة.

هل تعلم:

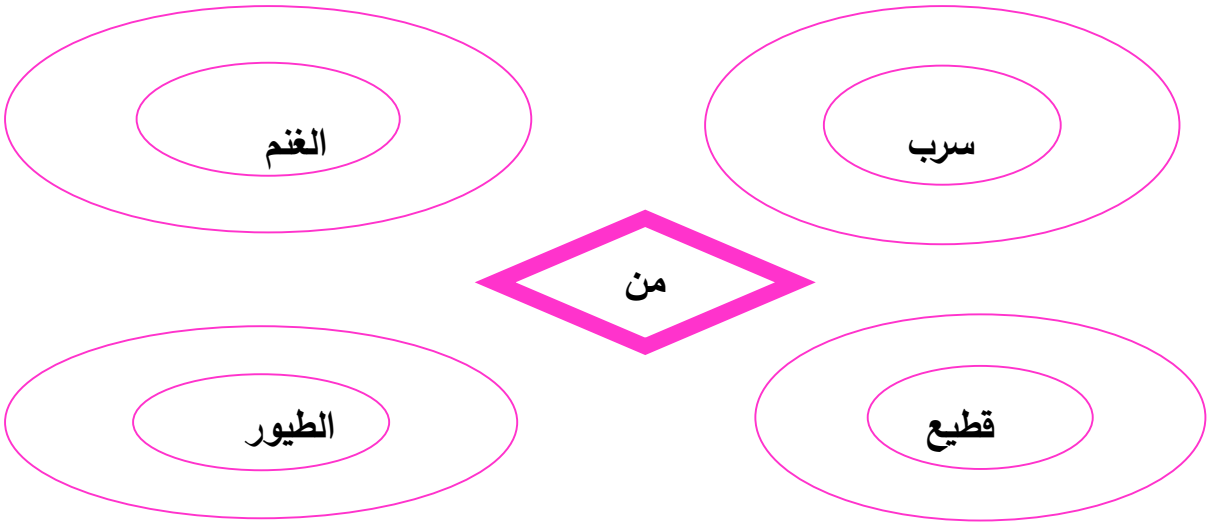
أنّ المسكوكة اللغوية عبارة عن كلمتين عادة ما تردان معا حتى صارتا كالكلمة الواحدة نظرا لتلازمهما المعتاد مثل: (صبر جميل).

١٠ نشاط جماعي..اقرأ النص ثمّ حدّد –بالتعاون مع زملائك–سمات الألفاظ القرآن الكريم.

١١ ما أثر القرآن في ألفاظ الأدباء ومعانيهم؟.

١٢ تناقش مع زملائك عن الألفاظ التي لا تكاد تفترق في القرآن العظيم كأمثال:
(الصّلاة والزكاة)،(الجوع والخوف)،(الجنّة والنّار)،(الرّغبة والرهبة)،(المهاجرين والأنصار)،(الجنّ والإنس).

١٣ اربط كل كلمة بما يناسبها ويتلازم معها.



١٤ استعمل الكلم الآتي استعمالا حقيقيا مرّة ومجازيا أخرى لعلاقة المشابهة.

(أ)–البرق–الرّيح–المطر–الدّرر–الثعلب–النّسر–النجوم–الحنظل–.

(ب)–غرق–قتل–مزّق–شرب–دفن–أراق–رمى–سقط–.

١٥ اجعل الفاعل في هذه النماذج يتعدّاه فعله إلى مفعول بحيث يكون مستعملا استعمالا مجازيا.

أحيا مُحَمَّد علي.....،نثر الخطيب.....،زرع المحسن.....

قوّم المعلّم.....،قتل الكسلان.....،حاربت أوروبا.....

١٦ أُدرس مع معلّمك الجمل؛ (صبر جميل)،(يا أسفى)،من النّاحية النّحوية.

١٧ استمع إلى الآيات من معلمك ثمّ أجب.

تخيّر الصّواب مما بين قوسين:

–معنى"حرضا" (مريضا–يائسا–فانيا–ضعيفا).

–جمع"الحزن" (أحزان–محازن–حزنات–حُزان)

–مضاد"تيأسوا" (تقنطوا–تفرحوا–ترجوا–تملوا)

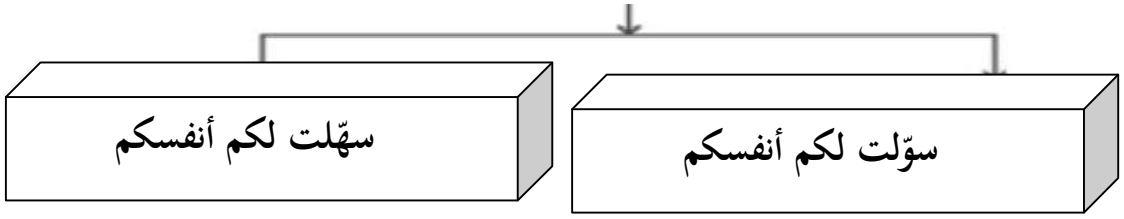
–مفرد"الهالكين" (هلك–الهالك–المهلك–الهلاك).

١٨ اكتب فقرة تبدأ بهذه الجملة:(يقص الله القصّة للاعتبار بخلاف القصص الموضوعة غير المعهودة، مثل مبالغات الخرافات وأحاديث الجن والغول عند العرب...).

١٩ جمل وعلاقات:رتّب العلاقات لتناسب الجمل فيما يلي:

الجملة	العلاقة
العلاقة بين (أعلم–لاتعلمون)(إني أعلم ما لا تعلمون).	علاقة تفسير
(تكون حرضا أو تكون من الهالكين)مع ما قبلها.	علاقة تضاد
(ارجعوا إلى أبيكم فقولوا ..)وما بعدها.	علاقة سبب بنتيجة
((وابيضّت عيناه من الحزن)بما بعدها.	علاقة إجمال بتفصيل

٢٠ مالفرق في المعنى بين:



٢١ اقرأ الفقرة التاليّة ثمّ تحدّث عنها بأسلوبك:

«إنّ الله إذا شاء تفريج كربة هيأ لها أسبابها، ومن كان يؤمن بأنّ الله واسع القدرة فحقّه أن يأخذ في سببه ويعتمد على الله في تيسيره، وأما القوم الكافرون فهم يقتصرون على الأمور الغالبة في العادة وينكرون غيرها».

عليك مراعاة ما يلي عند الحديث:

(أ)–ترتيب الأفكار ترتيبا منطقيا. (ب)–ذكر أدلة وبراهين تدعّم أفكارك.

(ج)–مراعاة اختيار الألفاظ والتراكيب الجميلة(المتلازمات اللفظيّة)المناسبة لموضوع الحديث.

نشاط ثنائي (تقويم أقران):اقرأ النص أمام زميلك واطلب إليه ملاحظتك وأنت تقرأ،

٢٢ وملء البطاقة التاليّة:

المهارة	مستوى الأداء			
	مقبول	جيد	جيد جدا	ممتاز
–يقرأ النص قراءة واضحة معبرة	.....	.....	.....	.....
–يفرق في قراءته بين قراءة الشعر وقراءة النص القرآني.	.....	.....	.....	.....
–يغير في نبرات صوته استجابة للمعنى المقصود فرح–تهديد–تحذير...	.....	.....	.....	.....

اقترح عناوين أخرى للنص القرآني:

1-لوعة شوق،2-.....،3-.....4-.....

هذا، ويمكن للباحث أن يستعين بهذا التدريب على هذا المنوال حتى تفعّل مهارة الاستدعاء الذهني للمفردات المتلازمة على أن يمزج بين لغة التراث واللغة المعاصرة على الشكل التالي:

1-أُمِر إخوة يوسف بالرّجوع ليعلموا أباهم حتى يكون بإمكانه القدوم إلى مصر ليرى ابنه أو يكون عنده رأي فيه----------.

أ-أمر ب-فرج ج-شيء.

2-أخبر إخوة يوسف بما رأوه عيانا من إخراج الصواع من رحل أخيهم ولكنهم في أمر مريج لعل الحيلة ----------في ذلك وغاب عنهم علمها.

أ-عُملت ب-فُعلت ج-دُبّرت

3-ينفي يعقوب-عليه السلام-نسبة السرقة لابنه ولكن الأمر أن أنفسهم ---------- -فعل ذلك.

أ-سوّلت ب-زينت ج-سهّلت

4-لم يزل يعقوب يذكر يوسف حتى يكون حاضر الهلاك مشرفا عليه بـ---------- الجسم، و----------العقل.

أ-(عناية،استقامة) ب-(التفكير،إعمال)، ج-(دنف،خبل).

5-لما جاء البشير ألقى القميص الكتان على وجه يعقوب وعلى عينيه فعوفي من شدّة----- ---و----------.

أ-(الخبر،النبأ) ب-(الأمر،الشأن) ج-(فرحه،سروره).

6-كره يعقوب ما جاء به أولاده فأعرض عنهم وهو يتعثّر في --------من شدة الهم، وقد احتدم احتداما، وصفّق----------،وقال بصوت----------يأسفى على يوسف.

أ-(كسوته،بيديه،خفي) ب-(أذياله، كفا بكف، شجي).

7----------الناقة،----------البقرة،----------المرأة.

أ-(ثَدي،خِلْف،ضِرع) ب-(ضرع،ثدي،خلف) ج-(خلف،ضرع،ثدي).

8----------الإنسان،----------الدابة، ----------البعير

أ-(تنبّل،نفق،مات) ب-(مات،نفق،تنبّل)

9----------خبز،----------صابون.

أ-(قطعة،رغيف) ب-(رغيف،قطعة)

10-الجرس----------،الكلب----------

أ-(ينبح،يدق) ب-(يدق، ينبح)

11-يحضّر ----------الأوروبي لاكتشاف اللقاح الخاص بجائحة كورونا فايروس التي أصابت العالم.

أ-الهيئة ب-التآلف ج-الاتحاد

12-ذكر الوزير الأول للحكومة الجزائريّة أن اللقاح سوف يكون متوافرا في -------- أيام.

أ-أثناء ب-خلال ج-غضون

13-تعدّ ثورة البرمجيات أبرز ملامح التقدم----------المتسارع والتطور----------

أ-(التكنولوجي، العلمي) ب-(العلمي، التكنولوجي)

14-لقد كفل الإسلام ----------المرأة؛ فقد رعاها حق رعايتها إذ كانت -------- --الحقوق.

أ-(أمور،ناقصة) ب-(أشياء،ضعيفة) ج-(حقوق،مهضومة).

15-أعلنت وسائل ----------عن وفاة رئيس ----------الأمم المتحدة الأسبق كوفي عنان.

أ-(الإخبار،لجنة) ب-(التعليم،اتحاد) ب-(الإعلام، هيئة)

16----------الثورة الجزائريّة المجيدة في أول نوفمبر 1954، وكانت --------- مليون ونصف مليون شهيدا من أبناء الشّعب الجزائري العربي المسلم.

أ-(كانت،النتيجة) ب-(بدأت،التكلفة) ج-(اندلعت،الحصيلة)

17-يعتبر الأمير عبد القادر علما من أعلام الثورة الجزائريّة الذين وقفوا ضدّ الاستعمار الفرنسي الغاشم والذي ----------معارك ----- في سبيل رفع الظلم والاستبداد على المستضعفين.

أ-(قام،قوية) ب-(خاض،ضارية) ج-(فعل،شنيعة)

18-أقول: ----روسيا شمّرت على ----------من أجل اكتشاف اللقاح للوباء القاتل كورونا.

أ-(أن،ساقيها،) ب-(إنّ،ساعديها) ج-(كون،ذراعيها)

19-يا معشر الجزائريين:إن الثورة قد تركت في جسم أمتكم-------لا---------إلا بعد عشرات السنين.

أ-(جروحا،تشفى) ب-(قروحا،تبرأ) ج-(ندوبا،تندمل)

20-ليبيا الشقيقة تتقلب في حرب------طاحنة، وتتخبط في أزمة روحيّة لا نظير لها،وتواجه مشاكل اقتصادية عسيرة الحل.

أ-عائليّة ب-أهليّة ج-مدوية

21-لا بأس بالقوم من طول ومن قصر**جسم---------وأحلام----------

أ-(كبار،صغار) ب-(ضخام،قصار) ج-(البغال،العصافير)

22-أحرز الفريق الوطني الجزائري----------في أفريقيا لهذا العام.

أ-النجاح ب-قَصَب السبقِ ج-الفوز

23----------وزارة الشؤون الدينية ليلة القدر بالقيام وتكريم حفظة القرآن.

أ-أحيت ب-أقامت ج-بدأت

24----------في هذا الزمن ولم نعد نتبيّن الصّواب من الخطأ.

أ-اختلط الأمر ب-التبس الشأن ج-اختلط الحابل بالنابل

25-الجزائر تعاني ----------كبيرة.

أ-اكتظاظ المركبات ب-تكاثف السيارات ج-اختناقات مروريّة.

26-كلما دعوت الظالم إلى الحق أخذته----------.

أ-العصبيّة ب-العزّة بالإثم ج-الحميّة

27-استطاعت إسرائيل أن تغتصب فلسطين ثم أخرجت---------للعرب.

أ-سخريتها ب-إغاظتها ج-لسانها

28-العالم المتقدّم استأصل----------الجهل والفقر والمرض.

أ-مرض ب-شأفة ج-سبب

29-كلّما سمع المرء تصريحات بوش ضد العرب والمسلمين----------

أ-غضب ب-حنق ج-استشاط غضبا.

30-قال الأب لإبنه حين رسب في الامتحان: ----------

أ-قوي في البيت ضعيف خارجه ب-أسد علي وفي الحروب نعامة

31-فقد الرجل كل ثروته ----------

أ-فيئس ب-فاسودت الدنيا في عينيه ج-فغضب

32-رأى الرجل ابنه ثملا فصاح به: ----------لا أريد أن أراك على هذه الصورة.

أ-اخرج ب-اذهب ج-اغرب عن وجهي

33-شر الناس----------

أ-المخادع ب-ذو الوجهين ج-المنافق

34-عندما علم الأب بمصرع ابنه ----------

أ-أغشي عليه ب-هاله الأمر ج-دارت به الدنيا

35-ما ارتكبه العدو في الأماكن المقدسة في فلسطين ----------كل المسلمين في العالم.

أ-آذى ب-آلم ج-جرحَ مشاعرَ

36-توجس العالم ----------من نشوب حرب عالمية ثالثة.

أ-خوفا ب-مخافة ج-خيفة

37-عاد الطفل إلى أمّه بعد غيابه،----------

أ-ارتاحت ب-تنفسّت الصّعداء ج-هدأت

38-يكفي المرء خزيا أن ----------

أ-يتحدث عنه بالسوء ب-يغتب ج-تلوكه الألسنة

39-الإنسان إذا----------يفشل في تحقيق أهدافه.

أ-انعزل ب-نأى ج-تغرّب د-تقوقع على نفسه

40-كنت آمل أن أكون كاتبا ولكن----------

أ-فشلت ب-خسرت ج-لم أوفق د-تجري الرياح بما لا تشتهي السفن

- **اختر الكلمات التي تنتمي لنفس الحقل الدلالي وضع علامة (X)على الخطأ.**

1-(النشاط، الإنسان،ظرف زمان،الشيء..).

2-(النعت،كرة،المصدر،ظرف المكان..).

3-(خبز،سلاح،خبيز،لغة،خباز،فرن،طازج،دقيق،مخبزة..).

4-(شرب،حجر،ماء،عصير،سم،حليب،طَعِمَ،نهر،بحر،تراب).

5-(انصهر،جلد،حديد،نحاس،خشب).

- تدريب:ينقل المتعلم الجدول على الكراسة، ويجتهد في تسييق المتلازمات اللفظية وتحصيل الدلالة باعتماد المعاجم المتوفرة على الشبكة العالميّة .

المتلازمة اللفظيّة	الجملة	الدلالة
بشقّ الأنفس	استطاع التّاجر أن يسدّد ديونه بشق الأنفس	بجهد بالغ وعناء شديد
التذوق الفنّي	يحرص المعلمون على تربية التذوق الفني عند تلامذتهم.	الإعجاب والتأثر بالفنّ
أهلا وسهلا	.....	.....
أنفه في السماء	.....	.....
قرّة عيني	.....	.....
كاسف الوجه	.....	.....
أقال الله عثرته	.....	.....
هوّن عليك	.....	.....
ضحك بملء شدقيه	.....	.....
أوغر صدره	.....	.....
البكاء على الأطلال	.....	.....
البكاء على اللبن المسكوب	لا يكفي العرب البكاء على اللبن المسكوب بعد ضياع فلسطين	الندم حين لا ينفع الندم
الأيام الخوالي	.....	.....
أقضّ مضجعه	.....	.....

مُلْحَـــق:
المعْجَـــمُ اللُّغَـــوِيُّ

الدرس:قصّة وعبرة (النص القرآني من سورة يوسف).

(يفضّل الباحث الشرح السّياقي للكلمات في النص القرآني،ينظر؛ كتاب:تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان،عبد الرحمن بن ناصر السعدي، ط1،مؤسسة الرسالة، 2000م، ص 403-404).

- اسأل القرية التي كنّا فيها :مجاز عن سؤال أهلها والمراد مصر وهي مرادفة للمدينة.
- والعير التي أقبلنا فيها:أصحاب القافلة التي جئنا معها وهم كنعانيون.
- سوّلت لكم أنفسكم أمرا:سهلت وزينت لكم أنفسكم الفعلة التي فعلتم.
- صبر جميل:صبر لا شكوى معه ولا يصحبه تسخط أو جزع.
- يا أسفى:ظهر منه ما كمن من الهم القديم والشوق المقيم.
- حتى تكون حرضا:فانيا لا حراك فيك ولا قدرة على الكلام.
- أشكو بثي وحزني إلى الله:أشكو ما أبث من الكلام وحزني الذي في قلبي.

ألمع هنا لبعض التدريبات التي تساعد على تعلم المتلازمات اللفظية من غير أن يشعر بها المتعلم لأنه يفهمها أصالة وهذا ناشئ عن كون اللغة العربية لغة حية طبيعية وقد أشار الباحث لذلك من قبل، وبعد القرآن الكريم وكلام النبي –عليه الصلاة والسّلام–الجامع المانع الذي هو قبس من الوحي الإلهي، كذلك يمكن أن نلتمس اللغة العربيّة الجميلة عند بعض الكتّاب الشّعراء المغمورين المعاصرين والذين يستحقون إماطة اللثام ورد الاعتبار وإحياء الذكرى، ومن أولئك الشاعر مصطفى حِمام الذي يروم الطالب أن يورد قصيدته الفصيحة الجميلة من حيث المحتوى، أما الطريقة فقد تمّ تحصيلها وتطبيقها على النموذج القرآني وهي كذلك تنسحب على جميع الألوان الأدبيّة –شعرا ونثرا–، ولعلها تكون فعّالة من حيث كونُها طريقة علميّة مستندة على اللسانيات الحديثة ومواكبة لمقتضيات عصر العلم والعولمة والشبكة العالميّةInternet، وإيرادها هنا يمكن أن يجعلها محل نظر من قبل أهل الشأن وخاصّته لارتشاف المنتخب المناسب من اللغة الجميلة، والتربية الروحيّة، والعبارة المتّسقة المنسجمة المطعمة بالأسلوب القرآني واللّسان المبين.

نعرض هذا النموذج الشعري من منطلق أنّ فيرث حدّد المجالات التي تتم في إطاراتها البحوث اللغوية قي المصاحبة، وقد استخلص نتائجه في هذا الموضوع من نصوص لهجية و"شعرية" لاسيما الشاعر "سوين برين" الذي يعدّ أكثر شعراء الإنجليز موسيقيّةً.

- **النموذج الثّاني:**

إنّ هذا نموذج للقراءة والاستماع واكتساب الملكة في صناعة الكلام والاستفادة من المتلازمات اللفظية المفعمة بالجمال الأسلوبي وحسن التأليف والنظم من قبل الشّاعر"مُحَمَّد مصطفى حِمام؛ الذي كان سابقا بالعربية الفصيحة إلى غايات، آت في سبقه ببدائع آيات، فتراه يهدر بشِقشِقتها مثالا للشّاعر المتين و يطبع بكلماتها الذّهب واللجين. ألقيت في المركز العام للشبّان المسلمين، وفرغ الشاعر من إنشادها، ثمّ أجهش بالبكاء!!، مع ما تحمِله من الأمل الفسيح، وأن يواجه الإنسان هذي الحياة وعلى شفتيه بسمة تترجم عن رحابة صدر وسجاحة خلق وسعة الاحتمال، بسمة ترى في الله عوضا عن كلّ فائت، وفي لقائه المرتقب سلوى عن كل مفقود، فهي حافلة بالعاطفة السّهلة الرّقيقة، عاطفة الرضا والطّمأنينة، والتي أثبتها "مُحَمَّد الغزالي" في كتابه "جدّد حياتك"[1].

يقول فيها:

[1] ينظر: جدد حياتك ، مُحَمَّد الغزالي، ط 2، شركة نهضة ، مصر ، 2004، ص 31، 77-79.

-النموذج المقترح:

علّمتني الحيـــــاة أنّ(حـــياتي) ********** إنّما كانت امتحـــانا طويـــــلا
قد أرى بعده نعيـــــمًا مقيـــمًا ********** أو أرى بـعده عـــذابا وبيـــلا
علّ خـوفي من الحســـاب كـفيل ********** ليَ بالصفح يوم أرجـو الكفـــيلا
علّ خوف يـردّني عن أمـــــور ********** خبُثت غـــاية وسـاءت سبـــيلا
وعد الله من ينـيـــب ويخـــشى ********** بطـشَه رحمـة وصفحا جمـــيلا
وبحســبي وعــدٌ من الله حـــقٌّ ********** إنّــه كـان وعــدُه مفـعـــــولا

علمتني الحيـــــاة أن أتـــــلقى ********** كلَّ ألوانهـــا رضـــا وقَبـــولا
ورأيـــــت الرضـــا يخفـف أثـقا ********** لـــي ويُلـقي على المآسي سُـــدولا
والـذي أُلـــهم الرضـــا لا تـــراه ********** أبـــدَ الـــدهر حـــاسدًا أو عَذولا
أنا راضٍ بكـــل ماكـــــتب الله ********** ومـــُـزْج إليـــه حمـــدا جـزيلا
أنا راض بكـــــل صِنْف من النا ********** سِ لئـــيمًا ألفـــيتُه أو نبـــيلا
لســتُ أخـــــشى من اللئيم أذاه ********** لا، ولـــن أســألَ النبيلَ فتـــيلا
فســـــح الله في فـؤادي فلا أر ********** ضـــــى من الحبِّ والوداد بديلا
فـــي فـــؤادي لكل ضيف مكان ********** فكُـــن الضيـــفَ مُؤنساأو ثقيلا

ضـــلّ من يحسب الرضا عن هوان ********** أو يـــراه على النـــــفاق دليلا
فالـــــرضا نعمة من الله لم يسـ ********** ـــعد بها في العـــباد إلا القليلا
والرضـــــا آية البـراءة والإيـ ********** ـــمان بالله نـاصـرا ووكيلا
علمتني الحـياة أن لها طَعْـــ ********** ـــمَين ، مُرَّاً ، وسـائغًا معـــسولا
فتـــعوّدتُ حـــالتيْها قـــريرًا ********** وألفـــتُ التغيـــير و التـــبديلا
أيـــها الناس كـــلّنا شاربُ الكأ ********** سَين إنْ علـقما وإنْ سلـــسبيلا
نحـــن كالـــرّوض نُضرة وذُبولا ********** نحـــن كالنـــجم مطلـعا و أفولا
نحـــن كالريح ثـــورة وسكونا ********** نحـــن كالمـــزن مـمسكا وهطولا
نحـــن كالظـــن صـــادقا وكذوبا ********** نحـــن كالحـــظ مـنصفا و خذولا

قد تُســـرّي الحـــياة عنّي فتبدي ********** سُخـــريات الـــورى قَبيـلا قَبيـــلا
فـَـــأراها مـــواعظًا ودروسًـــا ********** ويـــراها غـَـيري خَـطبا جليـلا

أمْعن الناسُ في مخادعة النّفـ ********** ـسِ وضَلوا بصائرًا وعقولا
عبدوا الجاه والتُضار وعَيْنًا ********** من عيون المَهَا وخدّا أسيلا
الأديب الضعيف جاها ومالا ********** ليس إلا مثرثرا مخبولا
والعتلُ القوي جاها ومالا ********** هو أهدى هدى وأقوم قيلا
وإذا غادة تجلّت عليهم ********** خشعوا أو تبتلوا تبتيلا
وتلو سورة الهيام و غَنّوْ ********** ها وعافوا القرآن والإنجيلا
لا يريدون آجلا من ثواب الله ********** إنّ الإنسان كان عجولا
فتنة عمت المدينة و القر ********** ية لم تعف فتية أو كهولا
وإذا ما انبريت للوعظ قالوا ********** لست ربّا ولا بعثت رسولا
أرأيت الذي يكذب بالد ********** ين ولا يرهب الحساب الثقيلا

أكثر الناس يحكمون على النا ********** س وهيهات أن يكونوا عدولا
فلكم لقبوا البخيل كريما ********** ولكم لقبوا الكريم بخيلا
ولكم أعطوا المُلِحّ فأغنوا ********** ولكم أهملوا العفيف الخجولا
رُبّ عذراء حرّة وصموها ********** وبَغِيّ قد صوروها بَتولا
وقطيع اليدين ظلما ولص ********** أشبع الناس كفّه تقبيلا
وسجين صَبّوا عليه نكالا ********** وسجين مدلل تدليلا
جُلّ من قلّد الفِرنجة منّا ********** قد أساء التقليد و التمثيلا
فأخذنا الخبيثَ منهم ولم نقـ ********** بسْ من الطيّبات إلا القليلا
يوم سنّ الفرنجةُ كذبة إبريـ ********** ـل غدا كل عُمرنا إبريلا
نَشَروا الرّجس مُجملا فنشرنا ********** ه كتابا مُفصّلا تَفصيلا

قال صحبي:نراك تشكو جروحا ********** أين لحن الرضا رخيما جميلا
قلت أمّا جروح نفسي فقد عَوّ ********** دتها بلسم الرضا لتزولا
غير أن السّكوت عن جرح قومي ********** ليس إلا التقاعس المرذولا
لستُ أرضى لأمّة أنبتتني ********** خُلقا شائها وقدرا ضئيلا
لستُ أرضى تحاسدا أو شقاقا ********** لست أرضى تخاذلا أو خمولا

أنا أبـــــــغى الكـــــرامة والمجـ ********** ـدَ لها وســـيفا على العِـدا مسلولا
علّمتـــني الحياة أنّيَ إن عشـــــــ ********** ـتِ لنفـــــــسي أعش حقيرا هزيلا
علمتني الحـــياة أنيَ مهـــــــما ********** أتـــــــــعلّمْ فلا أزال جـــــــهولا

- اقرأ النص أمام زملائك واطلب إليهم ملاحظتك وأنت تقرأ وملء البطاقة التالية.

المهـــــــــــارة	مستوى الأداء			
	مقبول (1)	جيد (2)	جيد جدا (3)	ممتاز (4)
-يقرأ النص الشعري قراءة واضحة معبّرة				
-يفرّق في قراءته بين الشعر والنثر.				
-يغير في نبرات صوته استجابة للمعنى المقصود(الرضا-الفرح-التأثر -الحماسة)				

- اقرأ النص الشعري واطلب من زميلك أن يملأ الجدول على المثال الأول الموجود في الجدول.

1-فسحة	أ-جميلا	1	ع
2-يخفف	ب-وأصيلا	2	
3-الكرامة	ج-المرذولا	3	
4-بكرة	د-هدى	4	
5-حقيرا	هـ-الحياة	5	
6-بلسم	و-تدليلا	6	

7–الحساب	ز–تفصيلا	7	
8–أقوم	ح–الإنسان	8	
9–التقاعس	ط–أثقالي	9	
10–التقليد	ي–جليلا	10	
11–مفصّلا	ك–مسلولا	11	
12–رخيما	ل–ضئيلا	12	
13–علمتني	م–قيلا	13	
14–مدلّل	ن–هزيلا	14	
15–العفيف	ص–والمجد	15	
16–أهدى	ع–العمر	16	
17–سائغا	ف–تبتيلا	17	
18–منصفا	ص–عجول	18	
19–اليئوس	ق–أصيلا	19	
20–نضرة	ر–وذبولا	20	
21–مطلعا	ش–أفولا	21	
22–قدرا	ت–الخجولا	22	
23–سيفا	ث–الرضا	23	
24–الإنسان	خ–وخذولا	24	
25–أصلا	ذ–الملولا	25	
26–حقوق	ض–معسولا	26	
27–تبتلوا	ظ–والتمثيلا	27	
28–خطبا	غ–الثقيلا	28	

إنّ هذا القسط من الطرق والتدريبات في تعليم العربيّة الجميلة عن طريق المتلازمات اللفظيّة لهو غيض من فيض، فإنه يمكن الاستعانة بجميع النظريات اللسانيات والمقاربات البيداغوجيّة والإفادة منها، مع ما نحوز عليه من ثروة لغوية عظيمة وفصيحة تمكّننا من إعادة الاعتبار للغة العربيّة ورفع الظلم والحيف عنها، ولكن هذا الذي ينبغي؛ أن نعترف بالوهن الذي يصيب العربيّة اليوم وهو-أنوي الاعتراف- بداية السّير في الطريق القويم، ومنهج العلم ينطلق من الإشكال ليتلمّس الحلول النّاجعة، ومن هنا كان واجبا على الباحث خدمة لقضية المتلازمات اللفظيّة وغيابها في المقررات الدراسيّة الخاصّة بالعربيّة وآدابها أن يقترح مقترحا أخيرا يصيب به تعليم التلازم اللفظي من خلال منظار المقرر الدراسي للناطقين بالعربيّة والذي يدعى"المشوّق" بتطلّب رأي العينة عن هذا الكتاب ماله وما عليه من حيث المحتوى وطريقة التدريس بتعبير ساقه السّياق التالي:

تَرى من خلال ممارستك للعملية التعليمية والتجربة الميدانية، أنك راض عن المقرر الدراسي- المشوق-الذي بين أيدينا،من حيث المحتوى و طريقة التدريس.

أغلب النّاس كانوا غير راضين عنه؛ بنسبة 57.1%، وهناك فريق كان راضيا عنه نوعا ما وبنسبة ليست بالهينة تقدر بـ33.3%، ولكن حتى هذه الطائفة الأخيرة تشير إلى أنه يحتاج الإصلاح والتجديد من خلال الردود المعاينة لكل واحد من هؤلاء في أثناء هاته الاستبانة الإلكترونيّة، ولكنّ الباحث بعد اطّلاعه المتفحّص لهذا الكتاب يريد استكشاف المتلازمات اللفظية واستثمارها في تعليم العربية الفصيحة الجميلة، وجد أنّ المقرر الدراسي المعني "الكتاب المدرسي" موجه لتعليم العربية للناطقين بها عارٍ عن علم اللغة باعتباره منهجا علميا حديثا لدرس اللغة، وهذا أمر منطقي؛ لأنّ هذا العلم حمل معه شبهات كثيرة حين وفد إلى العالم العربي منذ العقد الخامس في هذا القرن؛ إذ كان

يحمل معه دعوى إلى دراسة اللغة المنطوقة في صورها اللهجيّة، وتخصّص عدد من أصحابها في دراسة اللهجات، وانضاف إلى ذلك ما بدا في كتبهم من غرابة، ومن مصطلحات غير مألوفة، ومن نقد للتراث اللغوي عند العرب . ومع ذلك كله صار علم اللغة نموذجا في العالم المتقدّم لكثير من العلوم، بما أصّل من نظريات وبما طوّر من مناهج للتحليل، وهو حقيق بأن يألفه المتعلمون في التعليم ما قبل الجامعي لأنه يساعد على نمط التفكير العلمي عندهم.

وحقّا أليس من الغريب أن لا يعرف الطلاّب في الجامعة الفرق بين الأصوات الصوامت والصوائت بينما يعرفه المتعلمون الأوروبيون في الابتدائي، وأنّ علماءنا القدماء كانوا روادا في دراسة الصوت اللغوي سبّاقين إليه وأنهم قدموا إبداعات لغوية صوتيّة لا سيما عند درسهم للأداء القرآني في علم التجويد[1].

وكذلك يمكن أن يشير الباحث إلى أنه بالرغم مما يشتمل عليه العصر الحديث من وسائل تعليمية متطورة جدّا، وعوامل مريحة، إلاّ أن الإجراءات التعليميّة التي تجري في قاعة الدّرس لا تزال تعاني تأخرا كبيرا ولم يختلف الأمر عن نصف قرن الماضي، فالمعلّم معه دفتر التحضير، بل ويؤمر به وبالكتاب المدرسي والسبورة وهو يتكلّم كل الوقت، فإنه ينبغي استغلال الوسائل الحديثة أحسن استغلال؛ حتى إنه يمكن محاكاة غير العرب في البراعة التعليمية و التكنولوجية في أثناء العملية التعلمية–التعليمية، وتنويع النشاطات كالألعاب اللغويّة، وتغيير في المواقف من كفاءات تعليمية إلى كفاءات تعلميّة، واستعمال الحاسب الآلي من قبل أساتذة العربيّة حتى لا يبقى المتعلّم يعتقد أن معلّم العربية هو أبعد الناس عن التطور والتكنولوجيا ولا يتكلم إلا على الجاحظ والمتنبّي.

فإذا رمنا الاختزال في الكلام والإيجاز في الخطاب ومجانبة الإطناب؛ أقول إنّنا نعاني "أزمة" بمعنى الكلمة في مجال التعليم عامّة والعربيّة خاصّة، وأنّ الأمر جوهري ولا يمكن أن ينهض به فرد ولا جامعة، وإنما يتطلب هيئة من مستوى عال، تُزوَد بإمكانيات ماليّة وبشريّة، تمكنّها من النهوض بالإشراف على تعليم العربيّة ، تضم مختصّين في كلّ ما يتّصل بهذا الميدان في اللسانيات واللسانيات النفسيّة واللسانيات الاجتماعيّة وعلم التربيّة يتفرغون تفرغا كاملا لإجراء البحوث والإحصائيات اللغوية في جميع ما يتعلّق باللغة العربية وبمستوياتها اللسانية؛ الصوتي و الصرفي و النحوي و الدلالي والمعجم واختياره وصناعته والطرق التعليميّة والخصائص النفسيّة والسلوكية للمتعلمين، وتعاهد

[1] ينظر: علم اللغة التطبيقي وتعلم اللغات، مرجع سابق، ص 109-110.

مدرسي العربية بالتكوين والمرافقة والمتابعة والاستفادة من تجارب العالم المتقدّم، وهذا ليس كثيرا ولا مكلّفا على لغة جعلها الله وعاءً للكلمة القرآنية.

3-تطبيق الطريقة المقترحة:

قام الباحث بإجراء تجرِبة على هذه الطريقة التي سبق عرضها للوقوف على مدى فاعليتها في تعليم اللغة الجميلة في اللغة المنطوقة و التعبير التحريري لتلامذة الصف الأول ثانوي-جذع مشترك آداب-المفوّج إلى فوجين، في ثانوية من ثانويات ولاية سعيدة حيث جعل مجموعة ضابطة يدرسها بالطريقة العادية المبثوثة في الكتاب المشوّق، والمجموعة الثانية مجموعة تجريبية درّست وفقا للخطوات السابقة الذكر(انظر الدرس المقترح: قصة وعبرة في سورة يوسف، بنفس المنهجية والإخراج، والكلام الشفوي المبني على القوالب المتلازمة واللغة الجميلة، وكمثل القصيدة المقترحة وتمارينها)، خلال الفترة الأولى من السنة الدراسيّة حوالي عشرة أسابيع؛ ليتبيّن الفرق بين الأنموذجين في التدريس لإكساب اللغة الجذّابة الفصيحة للتلامذة وبلوغ السهولة المنشودة في التعبير نطقا وكتابة و أداءً، فعالج النصوص لكلا الفريقين بالطريقتين المختلفتين لينظر أيّهما أمثل طريقة وأقوم قيلا، وقد تحصّل على ما يلي من النّتائج:

1-أدرك التلامذة ما في الأدب من صور ومعان وأخيلة تمثّل صورة من صور الطبيعة الجميلة، أو عاطفة من العواطف البشريّة، أو تعرض ظاهرة من الظّواهر الاجتماعيّة أو السياسيّة أو الطبيعيّة.

2-بدا للمتعلمين أثر التمتّع بما في الأدب من جمال الفكرة، وجمال العرض، وجمال الأسلوب، وموسيقى اللغة، والإيقاع، والسّجع، والقافيّة، فالتمتّع بالأدب الجميل يورث حبّ الجمال في صنعة الباري الجميل.

3-انبعاث السرور النفسي والراحة والاطمئنان لدى التلامذة سواء في أثناء القراءة بالأداء الجميل المحقّق للحروف والضابط للأصوات من مخارجها مع مراعاة النحو واستخدام العبارات الجميلة دون العادية، أو أثناء الاستماع الدّال الواضح، جعلهم يشعرون في تلك الفترة تحت هاته التجربة كأنهم في متنزّه في حديقة فيحاء، أو كأنهم يستمعون للحن بمقام موسيقيّ شجي هادئ.

4-تراءى للأستاذ من خلال المقارنة بين تلاميذ الفرقتين الضابطة المرجعيّة والتجريبيّة من خلال تصحيح التقويمات والفروض والتعبيرات والاختبار الفرق الشاسع البيّن بين الطائفتين من تراجع اللحن والغلط، واستخدام العبارات المسكوكة الجميلة التي كنّا دائما نطرق بها أسماعهم، حتّى إنك إذا

طلبت من المتعلّم أن يقرأ النص ألفيته تدرّب على النمط الذي اعتدناه خلال هاته الحقبة تحت التجربة، وكذلك توليد العبارات الجميلة من قرائحهم حتى إن لم يسمعوا بها من قبل كأن يقتبسوا عبارات من القرآن والحديث أو كلام العرب قدامى ومتأخرين، وهذه المهارة التي كان يؤمّلها الأستاذ، بأن يجعلوا مرجعهم لإلى المصادر المذكور آنفا وعلى رأسها القرآن العظيم.

5-ظهر على التلامذة شيء من الاتصال بالمثل العليا في الأخلاق والسلوك البشري، كما في المقاطع ذات المغزى الاجتماعي، والقصائد الشعريّة التي تعالج أفكارا أو مشكلات اجتماعيّة، والحكم والأمثال والطرائف المثيرة...إلخ.

6-تأثّر المتعلمون بما في الأدب من أفكار وأساليب جميلة، ظهرت في التعبير الشفوي والكتابي لدى الخاضعين لهاته التجربة أكثر وأبلغ من الآخرين في الضابطة، وحقيقة أنّ القارئ أو المستمع المحبّ للأدب يتأثّر به ويحاكيه بطريقة تلقائيّة، فكان ذلك متنفّسا لهم وعن رغباتهم المكبوتة.

7-حصلت الزيادة البالغة في الذّخيرة اللغوية عند المجموعة التجريبيّة وساعدتهم كثيرا على فهم المقروء واستغلاله في أثناء الاستعمال، ولقد كان الباحث من قبل أحالهم على الاستماع على بعض الكتب المسموعة على الشبكة العالميّة من ألوان الأدب الجميل فيستثمروا جهدهم وطاقاتهم في المفيد النّافع مع تكليفهم بمشاريع حول آيات قرآنية ليشرحوها ويستخرجوا مكنوناتها الأدبيّة الجميلة، ويعبّروا عن معناها بما يحاكي ذلك السبك المتين والنظم الرّصين الذي جعل أساطين البلاغة والفصاحة المفلقين عن بلوغ شأوه ذاهلين.

8-إنّ الباحث قد أعدّ للتلامذة ما استطاع من أهداف وطريقة ومحتوى استغلّه في تدريس ما هو موجود في الكتاب المشّوق لأنه الكتاب المقرر الذي ما كان للباحث أن يعدل عنه من منطلق أنه البرنامج الرسمي إلاّ أنّ الطريقة في العرض والكلام أثناء الشّرح واستغلال المهارات الاستماع والكلام والقراءة والكتابة والتركيز على الكلام بالمتلازمات اللفظيّة هو الذي جعله نصب عينيه وقد حثّ السّير جهده على تحقيقها، وفي تصوّر الباحث أنّ المدرّس الذي في حجرة التدريس دون أهداف واضحة مرسومة في ذهنه ليحقّقها ويجعلها حيّا واقعا على العيّنة المرجوة فإنه في الغالب يضلّ الطّريق بل وقد يصير كمن يحرث في البحر. وكل أولئك -أعني ما قدّم للمجموعة التجريبيّة من عرض-كان متّسقا على سنن التصور الإسلامي الخالص.

9-المجموعة الضابطة قد حافظت على منوالها من حيث الكلام المنطوق أو المكتوب، بل وحتى الأخطاء النحوية والتراكيب المخلخلة غير المنسجمة ولا المتلازمة عادة، بخلاف المجموعة التجريبيّة فإنها ارتقت عن المستوى الأول بشكل مطّرد من حصّة تعليميّة إلى أخرى، فكان في البداية فارق ذو دلالة إحصائيّة، لكنّه وأثناء قرب الاختبار الأول صار الفارق بين المجموعتين ذا دلالة جوهريّة.

10-لا حظ الباحث أنّ تعبير المجموعة التجريبيّة جيد معنى ومبنى مقارنة بالفرقة الضابطة من خلال عرضهم للإجابات في الاختبار وأثناء تعبيراتهم، فقد تبرؤوا من كثير من المعاني المغلوطة والأفكار الملتبسة، التي كان تعبيرهم في أول الأمر متّسما بها.

11-من كلّ ما سبق يتضح للباحث مدى جدّية الطريقة المقترحة والمحتوى اللفظي المقترح الجميل ومدى فاعلية ذلك في تربية الملكة اللسانيّة عموما، وفي تقليل الأخطاء واللحن خفيه وجليه لدى التلامذة في المرحلة الثّانويّة التي هي مرحلة مفصليّة لاسيما وأنها مرحلة ما قبل الجامعي.

الخاتمة

الخاتمة:

بعد حمد الله على آلائه والصلاة والسلام على النبيّ وآله فإنّ الأطروحة تمّت؛ ولقد أجابت على السؤالين الذين بني عليهما إشكال الدراسة : ماذا نعلم في تحصيل العربيّة ؟ وكان الجواب :استثمار ظاهرة التلازم اللفظي كأداة لتحصيل المهارة الإيجابية لمستعمل اللغة كتابة ونطقا، وكيف نعلّم؟ والجواب : الدرس المقترح يحمل بين ثناياه طريقة منهجيّة مبنية على منهج لساني تربوي؛ فإن سيرورة الدرس لا جرم تتضمّن الطريقة الديداكتيكية مرتبّة ترتيبا منطقيا شاملا وجيها ومتكاملا ، ولو أنّنا قارنا بين منهجيّة هذا الدّرس وأحد الدروس المعروضة في كتاب التلميذ " المشوّق" لوجدنا بونا عظيما وفرقا شاسعا مبينا .

وليكن هذا آخرَ البحث؛ وقد درجتُ فيه على نفائسَ في مثلها قد يتنافس المتنافسون، وجلبتُ فيه عرائسَ قد يتشوّق إلى مثلهنّ الخاطبون، ولقد تحصّلت على جملة من النتائج كانت على النّحو التالي:

- ينبغي التحكم في المفاهيم الأساسيّة لتعليم اللّغة العربيّة تحوي مفهوم اللّغة ومخططها الذي يوضّح طبيعة الحدث اللغوي والمهارات الأربع؛ الذي ما كان ينبغي لتعليم اللغة أن يتنّكر لها بالإضافة إلى النّحو، وخصائص الأداء اللغوي الماهر، وإشارة إلى نظريّة الملكة اللّسانيّة عند ابن خلدون؛ والتي ترتكز على أنّ السّمع أبو الملكات، وكون اللغة ملكة في اللسان للتعبير عن المعاني، وأنّ إتقان اللّغة تربيةٌ للملكة بالممارسة لا بصناعة الإعراب .
- يشهد المصطلح الوافد Collocations الذي اكتتبه جون روبرت فيرث أوّل مرة، توتّرا واضطرابا حاصلا في ترجمته، ولقد ذكرت المقابلات المصطلحيّة العربيّة لذلك المصطلح الأعجمي الدّال على التلازم والتوارد المعتاد للكلمات، ودرجت على سبب الارتياب والقلق الذي أصاب القوم في تعذّر التحديد الدقيق لهذا المصطلح، ومقترحات نافعة مساعدة في قضيّة ترجمة المتلازمات اللفظيّة .
- لخّصت خلاله دندنة حول اعتناء الأقدمين العرب بالمتلازمات اللفظيّة بالرغم من كون أولئك لم يجعلوا لهاته الظاهرة اللغويّة الكليّة اسما علما عليها بالغلبة، وأنّ مصّنفاتهم أبلغ شاهد على ذلك، كما أنّك تلحظ تعدادا لأهمّ المصّنفات العربيّة القديمة للمتلازمات اللفظيّة، وكذا المتأخّرون أمثال محمّد أبو الفرج، وأحمد عمر مختار، وتمّام حسّان، ومحمّد حسن عبد العزيز

وغيرهم...، وتعريجا عن اهتمام الغرب بالقضيّة وعلى رأسهم فيرث صاحب المدرسة السياقيّة، وتشومسكي وغيرهم ..

- وقفت فيه على المتلازمات اللفظيّة والتطوّر اللغوي؛ من ذلك تعميم الدّلالة وتوسيعها، وتخصيص الدلالة، وانتقال الدّلالة، كما تجد بين ثنايا هذه الدراسة دور المتلازمات في رقيّ الدلالة وانحطاطها وأمثلة عن ذلك، وإشارة عابرة إلى إسهام التلازم اللفظي في التأليف المعجمي والمعوقات التي تعرض للمعجمي في صناعة معجمه السياقي التلازمي .
- لقد تم الإيضاح خلال هاته الدراسة التي تعنى بالمتلازمات اللفظيّة؛ وأحوالها وعلاقتها ببعض القضايا اللغويّة؛ مبتدئين فيه بتحديد المتلازمات اللفظيّة، وضوابطها، وأصنافها، وصورها، وقيودها، ومستوياتها، وسياقاتها، ثم الانتقال إلى التعالق الكائن بينها وبين الظواهر اللغوّية المعروفة في العربيّة أمثال الإتباع والنّحت، والتّرادف، والاشتراك، والتنافر، والتّضمين، والاشتمال، ومراعاة النظير، والمجاز.
- المتلازمات اللّفظيّة؛ التّأثير اللّساني و التأثّر البيئي؛ إيضاح للمستويات اللسّانية الأربعة وتأثّرها بتلك التجمّعات اللفظيّة الجميلة، صوتا، وصرفا، ونحوا، ودلالة، وإيراد الشواهد الدّالة على ذلك من مصادرها المعتبرة، كما أنّ هناك شيئا عن قضّية المجتمع وتأثّر اللغة به عامّة والمتلازمات خاصّة؛ من كون أنّ اللغة كائن اجتماعي ترقى بألسنة المتكلّمين بها وتشهد مواتا وانحطاطا بانحطاط أهليها .
- لقد اختزلت خلالها كلاما عن مسألة تعليم وتعلّم اللغات مدروسة تحت راية اللسانيات التطبيقيّة، واعترافا بأنّ اللغة العربية تشهد مواتا لمعارفها وانطماسا لمعالمها، والاعتراف هو أول خطوة للعلاج، ومنهج تعليم العربيّة في عصرنا يَجهر بأنّه عليل، والحلّ في تحكيم اللسانيات التطبيقيّة والاستفادة منها كونها الجسر الذي يربط بين مجموعة من العلوم التي تتعلّق بالإنسان، إذ يجب تطويع علم اللغة التطبيقي لخدمة تعليم العربيّة وتعلّمها، بالاعتماد على اللسانيات و واللسانيات النفسيّة والاجتماعيّة وعلم التربيّة انطلاقا من اختيار المحتوى وانتهاء باستعمال اللغة في المواقف الاتصاليّة المختلفة .
- قمت في أثنائها بإقامة تحليل وصفي للاستبانة الإلكترونيّة الكاشفة منجزة وفق المقاييس العلميّة المعتمدة في إعدادها وترتيبها وبعثها لمن هم عينة مستهدفة عن طريق ملفات

Google Drive؛ وتمثّل العينة في جمع من المفتّشين والأساتذة في مجال التربيّة الوطنية الجزائريّة، وكان ذلك الاستطلاع حول الكتاب "المشوّق" للسنة الأولى جذع مشترك آداب، ووجدتُها – أعني الاستبانة–تذيّلت هاته الدراسة وقد بنيت وفق ما تتطلّبه مرامي البحث وأهدافه .

- جعلت أعلّق تعليقا علميا واضحا مستبينا على الاستبانة الإلكترونية المعتمدة الكاشفة، تنطلق من العربيّة المقصودة بالتعليم، وتعليق على كل متغيّر من متغيّرات الاستبانة والتعليلات المختلفة التي تتناسب مع طبيعة السؤال والإجابة الملتقطة من المجيبين، واقتراح درس كامل يبين عن الفكرة التي تقصّدها الباحث في الإجابة عن السؤالين الواردين في مطلع هذا البحث المبارك؛ سؤال عن المحتوى وسؤال عن الطريقة، ولعلّ الباحث أجاب. كما اختتمت القضيّة باختبار لهاته الطريقة المقترحة على من يسوس من التلامذة، وقد آتت أكلها وتعلّق المتعلّمون بالأمر شكلا، ومضمونا، استغلالا، واستعمالا ، تفاعلا، وارتياحا .

- إنّ الكتاب المدرسي الذي اتخذه الباحث جسرا يعبر خلاله إلى المقصود في ظلال هذه الفكرة؛ والذي يُدعى "المشوّق" كتاب يحتاج إلى كثير من الإصلاح والتجديد، ابتداء من أن يوكل إلى أهل الاختصاص في مجال إعداد المقرّرات الدراسيّة للنّشء–مع الاعتراف بفضل الذين ألفوه من جلّة الأساتذة والمفتشين–، فهو لا يحتكم لمعيار العلم لا من حيث إعدادُه ولا إخراجُه ولا ترتيبُه وتبويبُه .

- ينبغي لمّ الشتيت المعرفي وضرورة الاتفاقّ على تقييس لأمثال هاته الظاهرة اللغوية العالميّة، وأنّ مجال التلازم اللفظي يستحق إثارة الموضوع بجديّة من جميع الجوانب؛ المعجميّة، والدّلاليّة، والسياقيّة، والصّوتيّة، والصّرفيّة، والنحويّة؛ لأن هناك ذخيرة لغويّة نحن عنها غافلون وعن المنهاج المناسب لتبليغها لناكبون، لاسيما في عصر العولمة والحاسوب، وإعداد كشّافات للمتلازمات اللفظيّة المبثوثة في مصادرها تقرّب الأقصى بأقلّ جهد وتبسط البذل بوعد منجز أمر متيقّن الطلب.

- المتلازمات اللفظيّة من أهمّ الوسائل في تحصيل اللغة الجميلة، وأنه ينبغي الاعتناء بها وتوظيفها حتّى تكتمل مناهجنا الدراسّية لأبناء العربيّة بل ولغيرهم وتكون مبنية على أسس لغوية ومنهجية علميّة متينة واضحة تسفر عن نتائج واضحة من خلال المنجزات اللسانيّة والتعليميّة، وأنّه لابد من إخضاع الذي يتصدّون للتدريس من الأساتذة والمعلّمين إلى تكوينات علميّة و

ورشات معرفيّة باعتبار هذا عملا مؤسّساتيا يتظافر فيه الجميع، وأنّ الأمر جلل ويستدعي استحداث مخابر صوتيّة عربيّة مادّتها المتلازمات اللفظيّة؛ كونها أداةً رائدةً في تقويم اللّسان والبنان جملة واحدة.

إلى غير ذلك من النتائج التي ما كان منها صوابا فمن الله وحده هو المانُّ به، وما كان منها من خطإ فمنّي ومن الشيطان، والله بريءٌ منهُ ورسولُه. واللهُ سبحانهُ المسؤولُ والمرغوبُ إليه، المأمولُ أن يجعله خالصا لوجهه، وأن يعيذنا من شرور أنفسنا ومن سيئات أعمالنا، وأن يوفّقنا لما يحبّه ويرضاه، إنّه قريبٌ مجيبٌ . والحمد لله ربّ العالمين، وصلّى الله على سيّدنا محمّد وآله وصحبه أجمعين وسلّم تسليما كثيرا .

المُلحَقُ:

الاسْتبانةُ الإلكترونيةُ المتعلّقةُ بتعليمِ المتلازماتِ اللفظيّةِ للنّاطقينَ بالعربيّةِ.

مُعجمُ الانفعالاتِ –أُنموذَجًا-

استبانة إلكترونية في:تعليم المتلازمات اللفظيّة للناطقين بالعربية معجم الانفعالات-أنموذجا-

بسم الله الرحمن الرحيم

أستاذي الكريم .....أستاذتي الكريمة.

السلام عليكم ورحمة الله بركاته.

يطيب لي أن أتقدم إليكم بهذه الاستبانة المتعلقة بموضوع:تعليم المتلازمات اللفظية للناطقين بالعربية-معجم الانفعالات أنموذجا- وذلك من أجل التعرُّف على منهجية تعليم العربيَّة من خلال المتلازمات اللفظية في الكتاب المدرسي المقرر للسنة الأولى ثانوي جذع مشترك –آداب-والمعنون بالمشوَّق، هل هو مبني على المنهج العلمي واستغلال اللسانيات التطبيقيَّة؟،حيث إن الباحث يروم معاينة ذلك من خلال قضية تعليم المتلازمات اللفظيَّة المعتمدة على الاستدعاء المفرداتي، هل انتبه إليها المعدُّون للمناهج والمقررات الدراسيَّة؟ بل هي يعرفها الأساتذة ويستعملونها في أثناء تدريسهم؟، وما الطريقة التي يجنحون إليها في التعامل معها؟ وهل هي ضرورية في إثراء المعجم اللغوي للتلامذة النَّاطقين بالعربيَّة؟،من حيث هي ظاهرة لسانيَّة تنمِّي المهارة الإيجابيَّة لمستعملي اللغة؛ وذلك بوضع الكلمات في سياقاتها حتى يستوعبها المتعلم، ويتذكرها ويتواصل بها في مقاماتها المناسبة، بل ويكتب بها، وتستبعد المهارة السلبيَّة التي تستند على حفظ المفردات منعزلة، فهي تكسب اللغة الجميلة، وتساعد على فهم الفنون الأدبيَّة المختلفة، ومن أمثلة المتلازمات اللفظيَّة:(حمي الوطيس=شدة الحرب)، (حزم أمره=قرر)، (أثلج صدره=سرَّه)، (غضبان أسفا)،(صبر جميل)، (ساحة الوغى)،(الحرب الباردة)،(الليل والنهار)...

فكل كلمة من هاته الأمثلة إذا ذكرت تنبَّا المتكلِّم بملازمتها، وهذا أمر خطير في تعليم العربيَّة والنَّاس عنه غافلون.من أجل ذلك يعتمد الباحث هذه الاستبانة الإكترونية أداة لبلوغ المرام في الوصول إلى معطيات علميَّة ومعالجتها إحصائيا واستخراج النتائج ومناقشتها، والتماس الحلول النَّاجعة لها،والله الموفِّق.

وفي سبيل ذلك فإننا نرجو منكم المساهمة الجادة في إنجاح هاته الدراسة التي تسهم في خدمة العربية والنهوض بها؛ وذلك بإبداء وجهة نظركم الميدانيَّة المحترمة بكل موضوعيَّة على كافَّة العبارات المقترحة، مع العلم أنَّ هذه المعلومات سوف تستخدم لغرض البحث العلمي فقط .

ملاحظة:

نعتمد مقياس ليكرت الخماسي في التحليل الإحصائي علما أن:(موافق بشدة=5نقاط،موافق=4،محايد=3، غيرموافق=2، غير موافق بشدة=1).

*مطلوب

الجنس. *

- ذكر
- أنثى

المؤهل العلمي *

- ليسانس
- ماستر
- مدرسة عليا
- ماجيستير
- دكتوراه

الرتبة *

- مفتش التربيّة الوطنيّة
- أستاذ ثانوي -مكون-
- أستاذ ثانوي-رئيسي-
- أستاذ ثانوي

تعتقد أن الكتاب المدرسي-المنوّق- قد نهض بتأليفه مختصون في علم اللغة والتربية *

- موافق بشدة
- موافق
- محايد
- غير موافق
- غير موافق بشدة

تخمن أن النمط اللغوي المختار في هذا المقرر الدراسي ميسور الفهم وفصيح. *

- موافق بشدة
- موافق
- محايد
- غيرموافق
- غير موافق بشدة

تعاين في الميدان الأخطاء الإملائية مثل:انجز بدل أنجز.وكعب ابن مالك بدل كعب بن مالك. *

- موافق بشدة
- موافق
- محايد
- غير موافق
- غير موافق بشدة

تظنُّ أن اختيار المفردات تخضع لوسيلة معيارية علميَّة من حيث قابلية التعليم والتعلم. *

- موافق بشدة
- موافق
- محايد
- غير موافق
- غير موافق بشدة

تخال أن مفردات هذا المقرر الدراسي قابلة للاستدعاء والتذكر. *

- موافق بشدة
- موافق
- محايد
- غير موافق
- غير موافق بشدة

ترى أن تعبير المتعلم :(قلب الأمور عن ظهر قلب) تعبير لغوي سليم. *

إجابتك

تؤمن أن المتلازمات اللفظية وسيلة مهمة في تعليم اللغة. *

إجابتك

تقدّر أن المعدّين للمقررات الدراسية قد تفطنوا لظاهرة التلازم اللفظي. *

إجابتك

يبدو لك أن المقاربة بالكفاءات فعالة في تعليم اللغة مقارنة بالمقاربة بالأهداف. *

إجابتك

تتوقع نجاعة هذه المتلازمات اللفظية في تحصيل اللغة الجميلة مثل. أسبلت عبرته، يستمطر شآبيب العيون، بكى حتى أخضل لحيته، لاذ بالصبر، وطّن نفسه على الصبر، صبر على تجرّع الغصص، ومضض المحن، لا تروعه النوائب، هوّلت الأمر عنده، خوف يشيب الرؤوس، بلغت القلوب الحناجر، كالمستجير من الرمضاء بالنار، أقسى من الصوان، لا تأخذني به رأفة. *

إجابتك

ترى من خلال ممارستك للعملية التعليمية والتجربة الميدانية، أنك راض عن المقرر الدراسي-المشوق-الذي بين أيدينا،من حيث المحتوى و طريقة التدريس. *

إجابتك

إرسال

عدم إرسال كلمات المرور عبر نماذج Google مطلقًا.

لم يتم إنشاء هذا المحتوى ولا اعتماده من قبل Google. الإبلاغ عن إساءة الاستخدام - شروط الخدمة - سياسة الخصوصية

نماذج Google

الفهارس

فهرس الآيات القرآنية

الآية	السورة	رقم الآية	الصفحة
﴿إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِئُونَ اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ ﴾.	البقرة	15-14	155
﴿ إِنَّا أَرْسَلْنَاكَ بِالْحَقِّ بَشِيرًا وَنَذِيرًا ﴾.	البقرة	119	126
﴿اللَّهُ يَسْتَهْزِئُ بِهِمْ ﴾.	البقرة	15	156
﴿فَمَنِ اعْتَدَى عَلَيْكُمْ فَاعْتَدُوا عَلَيْهِ ﴾.	البقرة	194	154
﴿وَمَكَرُوا وَمَكَرَ اللَّهُ﴾.	آل عمران	54	155
﴿فَنَبَذُوهُ وَرَاءَ ظُهُورِهِمْ﴾.	آل عمران	187	120
﴿ فَإِنْ طِبْنَ لَكُمْ عَنْ شَيْءٍ مِنْهُ نَفْسًا فَكُلُوهُ هَنِيئًا مَرِيئًا ﴾.	النّساء	4	136
﴿ وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَسَلَّطَهُمْ عَلَيْكُمْ فَلَقَاتَلُوكُمْ﴾.	النّساء	90	139
﴿وَهُوَ خَادِعُهُمْ﴾.	النّساء	142	156
﴿ فَاغْسِلُوا وُجُوهَكُمْ وَأَيْدِيَكُمْ إِلَى الْمَرَافِقِ وَامْسَحُوا بِرُءُوسِكُمْ وَأَرْجُلَكُمْ إِلَى الْكَعْبَيْنِ ﴾.	المائدة	6	142
﴿إِنَّمَا الْمُشْرِكُونَ نَجَسٌ ﴾.	التوبة	28	128
﴿فَيَسْخَرُونَ مِنْهُمْ سَخِرَ اللَّهُ مِنْهُمْ﴾.	التوبة	79	156
﴿وَزُلَفًا مِنَ اللَّيْلِ﴾.	هود	114	118

﴿فار التنّور ﴾.	هود	40	150
﴿ وَجَاءُوا عَلَى قَمِيصِهِ بِدَمٍ كَذِبٍ ﴾.	يوسف	18	143
﴿ارجِعُوا إلى أَبيكُم..إلاّ القَومُ الكافِرونَ﴾.	يوسف	87-81	234
﴿إِلَّا مَنِ اسْتَرَقَ السَّمْعَ فَأَتْبَعَهُ شِهَابٌ مُبِينٌ ﴾.	الحجر	18	105
﴿وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُوا بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُمْ بِهِ﴾.	النّحل	126	153
﴿وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ﴾.	الإسراء	24	121
﴿ألم تر أنّا أرسلنا الشياطين على الكافرين تؤزهم أزّا﴾.	مريم	83	127
﴿ إِنَّ هَذَانِ لَسَاحِرَانِ ﴾.	طه	63	144
﴿وَمِنْ آنَاءِ اللَّيْلِ..﴾.	طه	130	118
﴿وَإِقَامِ الصَّلَاةِ وَإِيتَاءَ الزَّكَاةِ﴾.	الأنبياء	73	133
﴿ ذَلِكَ وَمَنْ عَاقَبَ بِمِثْلِ مَا عُوقِبَ بِهِ ثُمَّ بُغِيَ عَلَيْهِ لَيَنْصُرَنَّهُ اللَّهُ ﴾.	الحج	60	154
﴿ وَتَنْحِتُونَ مِنَ الْجِبَالِ بُيُوتًا فَرِهِينَ ﴾.	الشّعراء	149	107
﴿ لَأُعَذِّبَنَّهُ عَذَابًا شَدِيدًا أَوْ لَأَذْبَحَنَّهُ أَوْ لَيَأْتِيَنِّي بِسُلْطَانٍ مُبِينٍ ﴾.	النّمل	21	146
﴿ قَالَتْ إِنَّ الْمُلُوكَ إِذَا دَخَلُوا قَرْيَةً أَفْسَدُوهَا وَجَعَلُوا أَعِزَّةَ أَهْلِهَا أَذِلَّةً وَكَذَلِكَ يَفْعَلُونَ ﴾.	النّمل	34	153
﴿ أَوَلَمْ يَرَوْا كَيْفَ يُبْدِئُ اللَّهُ الْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُ ﴾.	العنكبوت	19	134
﴿ ومن آياته خلق السّماوات .. لآيات للعالَمين﴾.	الروم	22	10

﴿وَإِذْ زَاغَتِ الْأَبْصَارُ .. وَتَظُنُّونَ بِاللَّهِ الظُّنُونَا﴾.	الأحزاب	10	147
﴿ فَمَا لَكُمْ عَلَيْهِنَّ مِنْ عِدَّةٍ تَعْتَدُّونَهَا ﴾.	الأحزاب	49	155
﴿ يَوْمَ تُقَلَّبُ وُجُوهُهُمْ فِي النَّارِ... وَكُبَرَاءَنَا فَأَضَلُّونَا السَّبِيلَا ﴾.	الأحزاب	67-66	147
﴿قل جاء الحقُّ وما يُبدئ الباطلُ وما يُعيدُ ﴾.	سبأ	49	135
﴿قال أتعبدون ما تنحتون﴾	الصافات	95	107
﴿حم تنزيل الكتاب من الله العزيز العليم ....ذي الطول﴾.	غافر	3	136
﴿إِنَّا كُنَّا لَكُمْ تَبَعًا﴾.	غافر	47	105
﴿ وَجَزَاءُ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِثْلُهَا ﴾.	الشّورى	40	154
﴿ وقالوا لولا نزّل هذا القرءان على رجل من القريتين عظيم﴾	الزخرف	31	68
﴿ وَخَتَمَ عَلَى سَمْعِهِ وَقَلْبِهِ وَجَعَلَ عَلَى بَصَرِهِ غِشَاوَةً فَمَنْ﴾.	الجاثية	23	121
﴿ سَاعَةً مِنْ نَهَارٍ ﴾.	الأحقاف	35	118
﴿والذين معه أشداء على الكفار رحماء بينهم﴾.	الفتح	29	134
﴿ وَأَنَّهُ هُوَ أَغْنَى وَأَقْنَى ﴾.	النّجم	48	151
﴿يَطُوفُ عَلَيْهِمْ وِلْدَانٌ مُخَلَّدُونَ بِأَكْوَابٍ وَأَبَارِيقَ ﴾.	الواقعة	18-17	151
﴿ سَبَّحَ لِلَّهِ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَهُوَ الْعَزِيزُ الْحَكِيمُ ﴾.	الحديد	1	152
﴿الْمَلِكُ الْقُدُّوسُ ﴾.	الحشر	23	152
﴿كَأَنَّهُمْ خُشُبٌ مُسَنَّدَةٌ ﴾.	المنافقون	4	152

﴿عَلَيْهَا مَلَائِكَةٌ غِلَاظٌ شِدَادٌ﴾.	التّحريم	6	134
﴿مَا تَرى فِي خَلْق الرّحْمَنِ مِنْ تَفَاوُتٍ﴾.	الملك	90	145
﴿وَلَا تَذَرُنَّ وَدًّا وَلَا سُوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا ﴾.	نوح	23	148
﴿وَتَبَتَّلْ إِلَيْهِ تَبْتِيلًا﴾.	المزّمّل	8	133
﴿وَرَتِّلِ الْقُرْآنَ تَرْتِيلًا إِنَّا سَنُلْقِي عَلَيْكَ قَوْلًا ثَقِيلًا﴾.	المزّمّل	5-4	133
﴿وَاهْجُرْهُمْ هَجْرًا جَمِيلًا﴾.	المزّمّل	10	134
﴿إِنَّا أَعْتَدْنَا لِلْكَافِرِينَ سَلَاسِلَ وَأَغْلَالًا وَسَعِيرًا﴾.	الإنسان	4	148
﴿فَالْمُلْقِيَاتِ ذِكْرًا عُذْرًا أَوْ نُذْرًا﴾.	المرسلات	6-5	132
﴿وَجَعَلْنَا سِرَاجًا وَهَّاجًا ﴾.	النّبأ	13	151
﴿ وَإِذَا الْقُبُورُ بُعْثِرَتْ ﴾.	الانفطار	4	108
﴿يُسْقَوْنَ مِنْ رَحِيقٍ مَخْتُومٍ خِتَامُهُ مِسْكٌ﴾.	المطففين	25-24	64
﴿وَالْفَجْرِ وَلَيَالٍ عَشْرٍ وَالشَّفْعِ وَالْوَتْرِ وَاللَّيْلِ إِذَا يَسْرِ ﴾.	الفجر	4-1	146
﴿وَاللَّيْلِ إِذَا سَجَى﴾.	الضّحى	2	136
﴿قل هو الله أحد الله الصمد﴾.	الإخلاص	2-1	147
﴿الوسواس الخنّاس﴾.	النّاس	4	153

فهرس الأحاديث

الحديث	الصفحة
«خير مال المرء له مهرة مأمورة أوسكّة مأبورة»	105
«أعيذكما بكلمات الله التامّة من كل شيطان و هامّة ومن كل عين لامّة».	106
« اللهم إنّي أعوذ بك من النِّجس والرِّجس الخبيث المُخبث».	128
« إنّي لا أخيس بالعهْد ولا أحبس البُرْد»	129
«لا دريت ولا تليت ولا اهتديت».	130
« أيتكنّ صاحبة الجمل الأدْبَبِ تنبحها كلاب الحوأب».	131
« ويل للأعقاب من النّار»	142
«اللّهم ربّ السماوات وما أظللن، وربّ الأرضين وما أقللن، وربّ الشياطين وما أضللن».	149
«هنّ لهنّ».	149
«إنّما كنت خليلا من وراء وراء».	149
«مات حتف أنفه، الآن حمي الوطيس، الحرب خدعة، إيّاكم وخضراء الدِّمن».	159

فهرس الأبيات الشعريّة

الأبيات الشعريّة	الصفحة
حتى تنسى الحياة وتذكر الموت***حتى تتذكر وأنسى.	51
الدهر يفجع بعد العين بالأثر***فمالبكاء على الأشباح والصور؟	88
أقول لها ودمع العين جارٍ*** ألم تحزنك حيعلة المنادي.	108
أمن خدّها الوردي أفتنك الخال *** ... وإن لام عمّي الطيب الأصل والخال.	116
تدعو القطا وبها تدعى إذا نسبت ***ياحسنها حين تدعوها فتنتسب.	127
الحمد لله العليّ الأجللِ***الواحد الفرد القديم الأولّ.	131
تضيء الظلام بالعشاء كأنّها***منارة ممسي راهب متبتل.	133
أقفر من أهله عبيد ***فاليوم لا يبدي ولا يعيد.	135
هتّاكِ أخبية ولّاجِ أبوبة***يخلط بالجدّ منه البرّ واللينا.	137
جرّ المضاف فيه أيضا وارد*** ولا تقل في الذّكر لفظ زائد. وبعضهم عبّر عنه بِصِلَه***وبعضهم مؤكدّا قد جعله.	138
لَعَمْرِي لَمَنْ أَمسى من القَومِ شاخصا*** لقد نالَ خَيْصَاً من عُفَيْرَةَ خائصاً.	139
فإياكم وحية بطن واد ***هموز النّاب ليس لكم بسيء	141
كأنّ ثبيرا في عرانين ودقه***كبير أناس في بجاد مزمّل.	143

تريك سنّة وجه غير مقرفة***ملساء ليس بها خال ولا ندب.	143
لم يبق إلا أسير غير منفلت***وموثّق في حبال القدّ مجنوب.	143
وظلّ طهاة اللحم ما بين منضج***صفيفَ شواء أو قدير معجّل.	143
هم القائلون الخير والآمرونَه إذا ما *** خشوا من مُحدِث الأمر مُعظَما.	145
رأيت الوليد بن اليزيد مباركا*** شديدا بأعباء الخلافة كاهله.	146
تفور علينا قدرهم فنديمها***ونفثؤها عنّا إذا قدرها غلا.	150
قالوا: اقترح شيئا نجد لك طبخه***قلت:اطبخوا لي جبّة وقميصا.	153
هذي الأرامل قد قضيت حاجتها***فمن لحاجة هذا الأرمل الذكر.	154
ألا لا يجهلنّ أحد علينا***فنجهل فوق جهل الجاهلينا.	154
مَن مبلغ أفناء يعربَ كلّها***أنّي بنيت الجّار قبل المنزل.	154
وقد أغتدي والطير في وُكناتها*** بمنجرد قيد الأوابد هيكل.	159
يمينا لنعم السيدان وجدتما ***على كل حال من سحيل ومبرم.	220
فتعرككم عرك الرحى بثفالها ***وتلقح كشافا ثم تنتج فتتئم.	220
قال محمدٌ؛هو ابن مالك ***أحمد ربي الله خير مالك.	224
كن حليما إذا بليت بغيظ***وصبورا إذا أتتك مصيبة. فالليالي من الزمان حبالى***كل يوم يلدن فيه عجيبة.	236
علّمتني الحيـــاة أنّ(حـــياتي)***...أتعلم فلا أزال جهولا.	257-255

قائمة المصادر والمراجع

أولا:الكتب بالعربيّة والمترجمة.

- القرآن الكريم برواية حفص عن عاصم.

1-التكشيف لأغراض المعلومات، مُحَمَّد فتحي عبد الهادي، سلسلة دراسات عن المعلومات2، القاهرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

2- إبداع الدلالة في الشعر الجاهلي: مدخل لغوي أسلوبي، د. مُحَمَّد العبد، ط2، مكتبة الآداب، القاهرة، .2007

3- آثار الإمام مُحَمَّد البشير الإبراهيمي، جمع وتقديم نجله الدكتور أحمد طالب الإبراهيمي، دار الغرب الإسلامي، ط 1 ، بيروت،1997م، ج1.

4- أحمد حسين بتال، جامعة الأنبار، كلية الإدارة والاقتصاد،2005.

5- أدب الكاتب، أبو مُحَمَّد عبد الله بن مسلم بن قتيبة الدّينوري(المتوفى:276هـ)،تحقيق:مُحَمَّد الدالي،د ط، مؤسسة الرسالة.

6- أساس البلاغة لأبي القاسم محمود بن عمرو بن أحمد الزمخشري جار الله (المتوفى 538هـ)، تحقيق: مُحَمَّد باسل عيون السود، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية-بيروت- لبنان، 1419هـ-1998م،ج:1.

7-أسس علم اللغة، لماريوباي،ترجمة أحمد مختار عمر، طرابلس، ليبيا، د.ط1973م عالم الكتب.

8- إصلاح المنطق، ابن السكيت أبو يوسف يعقوب بن إسحاق، المتوفى سنة : 244 هـ ، مُحَمَّد مرعب، دار إحياء التراث العربي، ط1423،1هـ-2002م.

9- أصول تحليل الخطاب في النظرية النحوية العربية: تأسيس "نحو النص"، مُحَمَّد الشاوش، المؤسسة العربية للتوزيع، بيروت، 2001، د.ط.

10- أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن (تفسير)، مُحَمَّد الأمين بن مُحَمَّد المختار الجِكني الشنقيطي، إشراف :بكر بن عبد الله أبوزيد، دار علم الفوائد، مطبوعات مجمع الفقه الإسلامي، جدة، وقف مؤسسة سليمان بن عبد العزيز الراجحي الخيرية ،د س،مج :03.

11- الأسس اللغوية لعلم المصطلح، د. محمود فهمي حجازي، مكتبة غريب، القاهرة، د.ت، د.ط.

12- الأشباه والنظائر في النحو، للإمام جلال الدين عبد الرحمان بن أبي بكر السيوطي، وضع حواشيه:غريد الشيخ، د ط،دار الكتب العلمية، بيروت لبنان.

13- الاشتقاق والتعريب، عبد القادر المغربي، ط2، مطبعة لجنة التأليف والنشر-القاهرة-1947م.

14- الأصول: دراسة ابيستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب، د. تمام حسان، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، د. ط، 1988.

15- الأضداد،أبو بكر مُحَمَّد بن القاسم بن مُحَمَّد بنِ بشار بنِ الحسن بنِ بيان بن سماعة بن فَروة بن قطن بن دعامة الأنباري،تحقيق أبو الفضل إبراهيم،د ط، المكتبة العصرية-بيروت لبنان-1987م.

16- الإعجاز البياني للقرآن ومسائل ابن الأزرق دراسة قرآنية لغوية وبيانية، الدكتورة عائشة بنت عبد الرحمان بنت الشاطئ ، أستاذة التفسير والدراسات العليا، كلية الشريعة جامعة القرويين-المغرب- الطبعة الثالثة، دار المعارف.

17- الإعراب عن نظم قواعد الإعراب لأبي مُحَمَّد عبد الله بن يوسف بن أحمد بن عبد الله ابن هشام الأنصاري، لناظمها مُحَمَّد بن عبد الله بن ظهيرة المكي الشافعي، شرحها واعتنى بضبطها ومراجعتها على نسخ خطية:عبد الله بن صالح الفوزان،الطبعة الثانية، دار ابن الجوزي 1435هـ.

18- الأعلام لخير الدّين بن محمود بن مُحَمَّد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي، (ت:1396هـ)، دار العلم للملايين،ط15-أيار/مايو 2002م، ج:8.

19- الأعلام لخير الدّين بن محمود بن مُحَمَّد بن علي بن فارس، الزركلي الدمشقي، (ت:1396هـ)، دار العلم للملايين،ط15-أيار/مايو 2002م، ج:8.

20- الأمالي، عثمان بن عمر بن أبي بكر بن يونس أبو عمرو جمال الدين ابن الحاجب الكردي المالكي(المتوفَّى 646هـ)، دراسة وتحقيق: د.فخر صالح سليمان، د ط، دار عمار -الأردن، دار الجيل-بيروت، 1409هـ-1989م، ج:2.

21- الإيضاح في علوم البلاغة، جلال الدّين مُحَمَّد بن عبد الرحمان القَزويني (ت739هـ)، ط1، دار إحياء العلوم، - بيروت، 1998م.

22- البحر المحيط في التفسير، لأبي حيان مُحَمَّد بن يوسف بن علي بن يوسف بن حيّان بن أثير الأندلسي(المتوفى:745هـ)،تحقيق:صدقي مُحَمَّد جميل، ط1420هـ-دار الفكر- بيروت، ج1.

23- البنى النّحويّة Syntactic structures، نوام تشومسكي-ترجمة :يؤيل يوسف عزيز،مراجعة مجيد الماشطة، ط 1، د ن،1987.

24- البيان في روائع القرآن، دراسة لغوية وأسلوبية للنص القرآني، د. تمام حسان، الناشر:العالم للكتب- القاهرة ط1، -1993م.

25- البيان والتبيين ،أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، تح عبد السلام هارون، ،الذخائر، مصر،2003 ، ج 1.

26- التحليل الدلالي إجراءاته ومناهجه، د.كريم زكي حسام الدّين،(د.ط)،،دار غريب القاهرة، 2000م، ج1.

27- التّحليل اللغوي في ضوء علم الدّلالة "دراسة في الدلالة الصوتيّة، والصّرفيّة، والنّحوية، والمعجميّة"، محمود عكّاشة، ط1 ، دار النّشر للجامعات، القاهرة، 2011.

28- الترادف في القرآن الكريم"بين النظرية والتطبيق"، مُحَمَّد نور الدين المنجّد، ط1997م ،دار الفكر بدمشق-سورية- .

29- الترجمة والمعنى: دليل التكافؤ عبر اللغات، ملدريد لارسون، ترجمة د. مُحَمَّد مُحَمَّد حلمي هليّل، ط1، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، الكويت، .2007

30- التشبيهات القرآنية وأثرها في التفسير من بداية القرآن إلى نهاية سورة التوبة، بحث مقدم لنيل شهادة الماجستير ، إعداد الطالبة:استشهاد أسامة صالح حريري، إشراف: عبد الرحمان قصاص، قسم الكتاب والسنة بكلية الدعوة وأصول الدين، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية-1430هـ-2009م.

31- التصوير الفني في القرآن، سيد قطب، ط 17، دار الشروق، القاهرة، 2004.

32- التعابير الاصطلاحية والسياقية ومعجم عربي لها (بحث)، د. علي القاسمي، مجلة اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، الرباط، المغرب، مج17، ج1، 1979.

33- التعبير الاصطلاحي دراسة في تأصيل المصطلح ومفهومه ومجالاته الدلالية وأنماطه التركيبية،كريم زكي حسام الدين، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية،1985م-1405هـ.
34- التفكير اللغوي بين القديم والجديد، كمال بشر، ط1، دار غيب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2005.
35- التفكير اللغوي بين القديم والجديد، مرجع سابق، ص 157، و الألسنيّة التوليديّة والتحويليّة وقواعد اللغة العربيّة(الجملة البسيطة)، ميشال زكريا، المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنشر والتوزيع، ط 2، 1986م.
36- الجامع في الترجمة، البروفسور بيتر نيومارك، ترجمة وإعداد: د. حسن غزالة، ط1، دار ومكتبة الهلال، بيروت، 2006.
37- الجمل في النحو، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تحقيق فخر الدّين قباوة، ط5، د.ن، 1995م.
38- الحمل على الجوار في القرآن الكريم د.عبد الفتاح حموز، ط1،مكتبة الرشد الرياض، 1985م.
39- الخصائص، صنعة أبي الفتح عثمان بن جني، تحقيق:مُحَمَّد علي النّجار ، ط2، دار الكتب المصرية،المكتبة العلمية ،ج:2.
40- الدلالة السياقية عند اللغويين، د. عواطف كنوش المصطفى ط1، دار السيّاب، لندن،2007 .
41- الدلالة الصوتية، دراسة لغوية دلالية الصوت ودوره في التواصل، ط1، مكتبة الأنجلو المصرية، 1412هـ-1992م.
42- الصّحاح تاج اللغة وصحاح العربية، لأبي نصر إسماعيل بن حمّاد الجوهري الفارابي (المتوفى 393هـ)، تحقيق أحمد عبد الغفور عطار، الطبعة الرابعة1407هـ-1987م، دار العلم للملايين-بيروت مادة تبع، ج 3.
43- الفروق اللغويّة، للإمام الأديب اللّغوي أبي هلال العسكري أحد أعلام القرن الرّابع الهجري، حققه وعلّق عليه:مُحَمَّد إبراهيم سليم، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، د ط،، د.ت.
44- ألفية ابن مالك في النحو والتصريف المسماة :الخلاصة في النحو، أبو عبد الله مُحَمَّد جمال الدين بن عبد الله بن مالك الأندلسي،(ت 672هـ-،حققها وخدمها:سليمان بن عبد العزيز بن عبد الله ألعيوني، د ط، دس، الرياض، مكتبة دار المنهاج للنشر والتوزيع،1428هـ.
45- القاموس المحيط،مجد الدين الفيروزابادي،إعداد وتقديم:مُحَمَّد عبد الرحمن المرعشلي،بيروت:دار إحياء التراث العربي،ط:1،1997م،(خ ط ط)،ج:1.
46- القواعد المثلى في صفات الله وأسمائه الحسنى، مُحَمَّد بن صالح العثيمين(المتوفى1421هـ)، الطبعة الثالثة، الناشر الجامعة الإسلامية، المدينة المنورة،1421هـ-2001م.
47- الكتاب لأبي بشر عمرو بن عثمان بن قَنبَر الحارثي " الملقب بسيبويه" (ت:180هـ)، تحقيق: عبد السلام مُحَمَّد هارون ، مكتبة الخانجي، القاهرة، ط3، 1408هـ-1988م،ج:1.
48- الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل، أبو القاسم محمود بن عمرو بن أحمد الزمخشري (المتوفى538هـ)، الطبعة الثالثة ، دار الكتاب العربي-بيروت 1407هـ، مذيل بحاشية الانتصاف فيما تضمنه الكشاف، لابن المنير الإسكندري(ت638هـ)وتخريج أحاديث الكشاف للإمام الزيلعي، ج:4.

49- اللُباب في علل البناء والإعراب، أبو البقاء عبد الله بن الحسين العكبري،(ت616هـ)، تحقيق غازي طليمات، ط1، دار الفكر -بيروت-1995م،ج: 1.

50- اللسانيات والبيداغوجيا نموذج النحو الوظيفي،"الأسس المعرفيّة والديداكتيكيّة" علي آيت أوشنان، دار الثقافة، السلسلة البيداغوجية 5.

51- اللسانيات واللغة العربية، د.عبد القادر الفاسي الفهري، دار الشؤون الثقافية العامة (آفاق عربية)، بغداد، د.ت.د.ط.

52- اللغة العربية كائن حي، جورجي زيدان، دط، كلمات عربيّة للترجمة والنّشر، القاهرة، دت.

53- اللغة العربية معناها ومبناها، د. تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة، ط5.

54- اللغة والثقافة؛ دراسة أنثرولغوية لألفاظ وعلاقات القرابة في الثقافة العربيّة، كريم زكي حسام الدين، د ط ،دس.

55- المتلازمات اللفظية في المثل القرآني ،نيان عثمان شريف، ط1،إربد، عالم الكتب الحديث-2000م.

56- المجال الدلالي ومعنى حرف الجر المصاحب له :دراسة تطبيقية على القرآن الكريم،د.إبراهيم الدسوقي ،دار غريب،،القاهرة ،ط1 ،2006م.

57- المخصص، لأبي الحسن علي بن إسماعيل بن سِيده، تحقيق: خليل إبراهيم جفال،الطبعة الأولى، الناشر:دار إحياء التراث العربي-بيروت-1417هـ-1996م، ج:4.

58- المرجع في تعليم العربيّة ،رشدي طعيمة، دط ،جامعة أم القرى، د س، ج:1.

59- المشوق في الأدب والنصوص والمطالعة الموجهة، السنة الأولى من التعليم الثانوي جذع مشترك آداب، تأليف:حسين شولف ، أحسن تليلاني، مُحَمَّد القروي، الجزائر،دط، دس.

60- المصاحبة اللّغوية وأثرها في تحديد الدلالة في القرآن الكريم "دراسة نظرية تطبيقية"، رسالة مقدمة لنيل درجة العالمية(الدكتوراه)،حمادة مُحَمَّد عبد الفتاح الحسيني،القاهرة،جامعة الأزهر،(1428هـ،2007م).

61- المصاحبة في التعبير اللغوي،مُحَمَّد حسن عبد العزيز، دار الفكر العربي، القاهرة، (د،ط)، 1410هـ، 1990م.

62- المصطلح النقدي،د.عبد السلام المسدي، مؤسسات عبد الكريم بن عبد الله، تونس، د ط .1997

63- المعجم الموحَّد لمصطلحات اللسانيات، انجليزي- فرنسي- عربي، د. عبد القادر الفاسي الفهري، دار الكتب الجديد المتحدة، بيروت، د. ط، د. ت.

64- المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربية بالقاهرة،القاهرة:مجمع اللغة العربيّة،1405، ط:3هـ،1985م،(ن ج و) ،ج:2.

65- المعجم الوسيط، إبراهيم مصطفى وآخرون "مجمع اللغة العربيّة بالقاهرة"، مؤسّسة الإمام الصّادق عليه السلام للطباعة والنّشر، إيران، 1420هـ، مادة (لزم).

66- المعجمية العربية بين النظرية والتطبيق،د.علي القاسمي ،مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1،2003.

67- المعنى وظلال المعنى أنظمة الدلالة في العربية،د:مُحَمَّد مُحَمَّد يونس علي بيروت:دار المنار الإسلامي ،ط2 ،2007 م.

68- المفردات في غريب القرآن، المؤلف أبو القاسم الحسين بن مُحَمَّد المعروف بالراغب الأصفهاني(المتوفى502هـ)، تحقيق:صفوان عدنان الداودي، الطبعة الأولى،الناشر: دار القلم، الدار الشامية -دمشق بيروت، 1412هـ.

69- المنصف شرح كتاب التصريف للمازني (ت248هـ-861م)،شرح:ابن جني، تحقيق وتعليق، مُحَمَّد عبد القادر أحمد عطا، ط1، منشورات مُحَمَّد علي بيضون، دار الكتب العلميّة، بيروت، لبنان، 1419هـ-1999م.

70- المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوبتها، رشدي أحمد طعيمة، دار الفكر العربي، ط 1،القاهرة، 2004م.

71- النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج، عبده الراجحي، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 1979.

72- النحو الوافي، حسن عباس، ط7،دار المعارف-القاهرة- 1981م.

73- النص والإجراء والخطاب، دي بوقراند-تر تمّام حسّان-، عالم الكتب،القاهرة، د ت.

74- النهاية في غريب الحديث والأثر، لمجد الدّين أبو السّعادات المبارك بن مُحَمَّد بن مُحَمَّد بن مُحَمَّد ابن عبد الكريم الشيباني الجزري ابن الأثير(المتوفى606هـ)، تحقيق:طاهر أحمد الزاوي ، الناشر:المكتبة العلمية- بيروت،،د.ط 1399هـ-1979م ،ج3.

75- أليس الصبح بقريب "التعليم العربي الإسلامي ؛ دراسة تاريخية وآراء إصلاحية، مُحَمَّد الطاهر بن عاشور، ط 1، دار السلام، القاهرة، 2006م.

76- بحث في طور التنفيذ معجم جديد للترجمة، مُحَمَّد هيكل، مجلة عالم الفكر.

77- بحوث في اللغة والتربية ،مُحَمَّد أحمد العمايرة، ط1، دار وائل للنشر عمّان (2002م).

78- بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، عبد الرحمان الحاج الصّالح، دط، موفم للنشر، حلقة عبد الرحمن الحاج صالح اللسانيّة-جامعة الجلفة-.

79- بدائع الفوائد، تأليف الإمام أبي عبد الله مُحَمَّد بن أبي بكر بن أبي أيوب ابن قيم الجوزية،المتوفى(751هـ)،دت، دط، دار الكتاب العربي،بيروت-لبنان، ج1.

80- تاريخ آداب العرب، مصطفى صادق الرافعي،ط 1، دار ابن الجوزي للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، 2010 ،ج 2.

81- تحفة الأحوذي بجامع الترمذي، أبو العلاء مُحَمَّد بن عبد الرحمان المباركفوري(ت1353هـ)،د.ط، دار الكتب العلمية-بيروت، د.ت.

82- تدريس ظاهرة التلازم اللغوي للناطقين بغير العربية-دراسة وصفية تحليلية-"رسالة ماجستير"،مُحَمَّد حمدان مرزوق الرقب، إشراف سهى فتحي نعجة، كلية الدراسات العليا،الجامعة الأردنية، تموز2018م.

83- ترجمة المتلازمات اللفظية (عربي-إنجليزي)، غزالة حسن،1993م، ترجمان،2(1).

84- تفسير ابن النقيب في علم البيان والمعاني والبديع وإعجاز القرآن، للإمام أبي عبد الله جمال الدين مُحَمَّد بن سليمان البلخي المقدسي الحنفي الشهير بابن النقيب والمتوفى سنة689هـ. والمطبوع خطئا بعنوان: الفوائد المشوق إلى علوم القرآن وعلم البيان لابن قيم الجوزية، كشف عنها وعلق على حواشيها :د.زكريا سميد علي، دار العلوم-جامعة القاهرة، الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة.

85- تفسير التحرير والتنوير، تأليف سماحة الأستاذ مُحَمَّد الطاهر ابن عاشور، ط1984، دار التونسية للنشر، ،ج:29.

86 - تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان،عبد الرحمن بن ناصر السعدي، ط1،مؤسسة الرسالة، 2000م.

87- ثمار القلوب في المضاف والمنسوب ثمار القلوب في المضاف والمنسوب،لأبي عبد الملك مُحَمَّد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي(المتوفى:429هـ)،د ط، دار المعارف –القاهرة-.

88- جاسم علي جاسم ، أبحاث في علم اللغة النصي وتحليل الخطاب، المراجعة اللغوية زيد علي جاسم، دار الكتب العلمية ، أسسها مُحَمَّد علي بيضون سنة1971بيروت- لبنان،1436هـ-2014م.

89 – جدد حياتك ، مُحَمَّد الغزالي، ط 2، شركة نهضة ، مصر ، 2004.

90- جواهر الألفاظ"مقدمة المؤلف"، قدامة بن جعفر، تح.محمّد محي الدين عبد الحميد، تقديم الطبعة، وفاء كامل فايد،الهيئة العامة لقصور الثّقافة، القاهرة، الذخائر إصدار، د.ط، 2003.

91- جواهر البلاغة في المعاني والبيان والبديع، لأحمد بن إبراهيم بن مصطفى الهاشمي(المتوفى 1362هـ) ضبط وتدقيق وتوثيق: د. يوسف الصميلي ، د.ط، المكتبة العصرية-بيروت، ج:1.

92- خزانة الأدب ولباب لسان العرب، عبد القادر بن عمر البغدادي، (1030-1093)، تحقيق وشرح؛ عبد السّلام مُحَمَّد هارون،ط4، 1997م، مكتبة الخانجي، القاهرة، مج 2.

93- دلالة الألفاظ، إبراهيم أنيس، الأنجلو مصرية ،القاهرة، الطبعة الثانيّة 1963م.

94- دلالة السياق بين التراث وعلم اللغة الحديث، عبد الفتاح عبد العليم، دار المنار للطبع والنشر والتوزيع-القاهرة ، ط:1 ،1991م.

95- دور الكلمة في اللغة،لأولمان، ترجمة كمال بشر،مكتبة الشباب،القاهرة،ط1: 1962م.

96- ديوان الأعشى، تحقيق سلامة بن جندل،د ط، دار الأرقم بن أبي الأرقم-بيروت-لبنان2016.

97- ديوان الحطيئة برواية وشرح ابن السّكيت 186-246هـ، دراسة وتبويب:مفيد مُحَمَّد قميحة، الطبعة الأولى، دار الكتب العلمية، بيروت-لبنان .

98- ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والبربر ومن عاصرهم من ذوي الشأن الأكبر، عبد الرحمن بن مُحَمَّد بن مُحَمَّد ابن خلدون أبو زيد، ولي الدين الحضرمي الإشبيلي،(المتوفّى:808هـ)، المحقّق:خليل شحادة، الناشر:دار الفكر، بيروت، ط 2، 1408هـ/1988، ج 1.

99- ديوان امرئ القيس، ضبطه وصححه :مصطفى عبد الشافي، الطبعة الخامسة ، منشورات مُحَمَّد علي بيضون، ، دار الكتب العلمية بيروت- لبنان1425هـ-2004م.

100- ديوان شعر، لابن ميادة، جمعه وحققه، حنا جميل حدّاد، مراجعة وإشراف:قدري الحكيم،د ط، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق1402هـ-1982م.

101- روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، لشهاب الدين محمود بن عبد الله الحسيني الألوسي(المتوفى:1270هـ)تحقيق: علي عبد الباري عطية، الطبعة الأولى ،الناشر:دار الكتب العلمية-بيروت، ج:1.

102- شرح القصائد السبع الطوال الجاهليات، أبو بكر مُحَمَّد بن القاسم بن بشّار بن الأنباري(ت:328هـ)،تحقيق: عبد السلام مُحَمَّد هارون،د ط، دار المعارف (سلسلة ذخائر العرب35)، قصيدة طرفة بن العبد.

103- شرح التّسهيل ،ابن مالك جمال الدين مُحَمَّد بن عبد الله(672هـ)،تحقيق:عبد الرحمن السيّد،مُحَمَّد بدوي المختون، ط1،مصر،1990، ج 1.

104- شرح المعلقات السبع، لأبي عبد الله بن مُحَمَّد الزوزني، (ت486هـ)، د ط،دار الجيل-بيروت،،د.ت، من معلقة عمرو بن كلثوم.
105- شرح المفصل، للزمخشري للمؤلف يعيش بن علي بن يعيش بن أبي السرايا مُحَمَّد بن علي، أبو البقاء موفّق الدّين الأسدي الموصلي المعروف بابن يعيش وباين الصّانع، المتوفّي 643 هـ، قدّم له إميل بديع يعقوب، الناشر دار الكتب العلميّة بيروت لبنان،ط 1422،1، ج1.
106- شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب،لابن هشام الأنصاري، طبعة جديدة مصححة ومنقحة اعتنى بها مُحَمَّد أبو فضل عاشور، الطبعة الأولى ، دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان1422هـ-2001م.
107- صناعة المعجم الحديث، أحمد مختار عمر،-ط2-القاهرة-عالم الكتب:2009م.
108- صناعة المعجم الحديث، د. أحمد مختار عمر ، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1998.
109- طرق تدريس اللغة العربيّة والتربيّة الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، محمود رشدي خاطر وآخرون، دار المعرفة، دط، القاهرة، 1981م، ج1.
110- ظواهر الغموض ووسائل رفع اللبس في التراكيب العربية (بحث)، د. مأمون عبد الحليم، مجلة "علوم اللغة"، الناشر دار غريب- القاهرة، مج1، ع2، 1998.
111- علاقة المتلازمات اللفظية بالمجاز من خلال أساس البلاغة للزمخشري دراسة دلالية معجمية ،دحماني زكية السّايح،مجلة الدراسات المعجمية،الجمعية المغربية للدراسات المعجمية ،ع5،يناير2006.
112- علم الدلالة (الفصلان التاسع والعاشر من كتاب:مقدمة في علم اللغة النظري1968)،جون ليونز،ترجمة:مجيد عبد الحليم الماشطة،حليم حسين فالح، كاظم حسين باقر ،كلية الآداب -جامعة البصرة، د.ط، 1980.
113- علم الدلالة ،أف.آر.بالمر،ترجمة:مُحَمَّد عبد الحليم الماشطة،كلية الآداب الجامعة المستنصرية،1985.
114- علم الدلالة المقارن،حازم كمال الدين،د ط، ،مكتبة الآداب- القاهرة- ، د ت.
115- علم الدلالة والنظريات الدلالية الحديثة، حسام البهنساوي، دار العلوم، جامعة الفيوم،ط1-2009م.
116- علم الدلالة، جون لاينز، تر.مجيد الماشطة وآخرون،د ط، جامعة البصرة-كلية الآداب-البصرة،1980م.
117- علم الدلالة، د. أحمد مختار، عالم الكتب، القاهرة، ط6، 2006.
118- علم الدلالة، ف.ر.بالمر، ترجمة:د.صبري إبراهيم السيد،(دار المعرفة الجامعية ،الإسكندرية،1995م).
119- علم اللغة التطبيقي وتعليم العربيّة، عبده الراجحي، ط 1، دار المعرفة الجامعيّة، الإسكندرية،1995.
120- علم اللغة النفسي، عبد العزيز بن إبراهيم العصيلي، دط، البحوث العلمية، المملكة العربية السعودية،2006.
121- علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، تأليف:د:محمود السعران، دار النهضة العربية للطباعة والنشر- بيروت-.
122- علم اللغة، محمود فهمي حجازي، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، مجلد رقم:1.
123- علم المصطلح أسسه النظرية وتطبيقاته العملية، د.علي القاسمي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، ط1،2008 .
124- عوامل التطور اللغوي (دراسة في نمو وتطور الثروة اللغويّة)، أحمد عبد الرحمان حمّاد،دار الأندلس،،ط1 1973م.
125- فصول في علم التطبيقي: علم المصطلح وعلم الأسلوب، د. فريد عوض حيدر، ط1، مكتبة الآداب، القاهرة، 2008.

126- فصول في فقه العربية، د رمضان عبد التواب،- مكتبة الخانجي-، القاهرة، الطبعة السادسة 14206هـ /1999م.

127- فقه اللغة وأسرار العربية، تأليف الإمام أبي منصور عبد الملك بن مُحَمَّد بن إسماعيل الثعالبي،ضبطه وعلق حواشيه وقدم له ووضع فهارسه :ياسين الأيوبي، المكتبة العصرية،صيدا، بيروت، ط 1420،2هـ،2000م.

128- فقه اللغة وسر العربية لعبد الملك بن مُحَمَّد بن إسماعيل أبو منصور الثعالبي تحقيق: عبد الرزاق المهدي، الطبعة الأولى (1422هـ - 2002م)،،الناشر: إحياء التراث العربي، ج:1.

129- فقه اللغة، د. عبد الله ربيع، ود.عبد العزيز علام،د ط، د.ت.

130- في اللهجات العربية ، د.إبراهيم أنيس، الطبعة الثامنة، الناشر مكتبة الأنجلو المصرية1992م.

131- في ظلال القرآن، سيد قطب، الطبعة الثانية والثلاثون، دار الشروق، سنة النشر:1423هـ-2003م.

132- في علم اللغة التطبيقي علم المصطلح،وعلم الأسلوب، فريد عوض حيدر،ط1، القاهرة، مكتبة الآداب، 2008م.

133- قاموس اللسانيات، عربي- فرنسي- عربي مع مقدمة في علم المصطلح، د. عبد السلام المسدي، الدار العربية للكتاب، بيروت، 1984، د.ط.

134- قاموس دار العلم للمتلازمات اللفظية، قاموس شامل إنجليزي-عربي لمعاني الألفاظ وتواردها ودقة استعمالها الأستاذ الدكتور حسن غزالة، ،دار العلم للملايين، ط1،أيلول/سبتمبر، 2007.

135- قضايا لغوية، تأليف د. مُحَمَّد حسن جبل التركي، د ط، طنطا،د ت، 1415هـ-1994م.

136- كتاب الألفاظ ، تأليف أبي منصور مُحَمَّد بن سهل بن الرزبان الكرخي، قرأ وعلّق عليه الدكتور:يحي مراد، منشورات مُحَمَّد علي بيضون،د ط، دار الكتب العلمية بيروت-لبنان.

137- كتاب الألفاظ الكتابية ،تأليف عبد الرحمن بن عيسى بن حماد الهمذاني،قدم له ووضع حواشيه وفهارسه:إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلمية بيروت-لبنان، ط1، (1411هـ-1991م).

138- كتاب الزاهر، لمحمد بن القاسم بن مُحَمَّد بن بشار، أبو بكر الأنباري(المتوفى 328هـ)، تحقيق:حاتم صالح الضامن، الطبعة الأولى1412هـ-1992م،مؤسسة الرسالة-بيروت-، ج:1.

139- كتاب الطّالب :اللغة العربيّة للصف الأول الثانوي، الفصل الدراسي الأول لجمهورية مصر العربيّة، إشراف عام مكز تطوير المناهج .لجنة التعديل الفنّي ؛ تم التنفيذ الفني بالإدارة العامة للمراكز الاستكشافيّة بالتعاون مع وحدة التعليم المستقبلي بالإدارة المركزية لنظم وتكنولوجيا المعلومات ومركز تطوير المناهج والمواد التعليميّة. مسئول إدارة الرسوم والمطبوعات إلهام أحمد حسين، تنفيذ هبة مُحَمَّد زايد عبد الله، تدقيق إملائي ياسر منير، رسوم وتلوين أيمن سعد ، د/ولاء عزّت، ريهام عزّت، مرسيل منير طبعة 2020.

140- لسان العرب، أبو الفضل مُحَمَّد بن مكرم بن من منظور الأنصاري الإفريقي المصري (ت 711هـ)، تح عامر أحمد حيدر، ط 1، دار الكتب العلميّة، بيروت، 2003، مج 12.

141- لسان العرب،لأبي الفضل مُحَمَّد بن مكرم ابن منظور الأنصاري الإفريقي المصري (ت711 هـ)، ، دار صادر بيروت ط3،1414هـ، فصل الراء:(ر ص ف)،ج:9.

142- لسانيات النص ،مُحَمَّد خطابي ،ط2،المركز الثّقافي العربي، المغرب، الدار البيضاء،2006.

143- لواء عبد الحسن عطيّة، المصاحبة المعجميّة؛ المفهوم، الأنماط، والوظائف بين الموروث العربي والمنجَز اللساني، د ط ،دار الكتب العلميّة،بيروت،د ت.

144- محاضرات في المدارس اللسانية المعاصرة، شفيقة العلوي، أبحاث للترجمة والنشر والتوزيع ، ط2004،1 بيروت ، لبنان.

145- مدارج التحليل اللساني،سهى نعجة إربد،د ط،عالم الكتب الحديث(2018م).

146- مدخل إلى اللسانيات، مُحَمَّد مُحَمَّد علي يونس، ط1، دار الكتب الجديدة المتحدة، بيروت –لبنان، 2004.

147- مدخل إلى علم الدلالة، فرانك بالمر، ترجمة د.خالد جمعه، ط1، مكتبة دار العروبة-الكويت-،د ت.

148- مدخل إلى علم اللغة ، د.إبراهيم خليل ، كلية الآداب،الجامعة الأردنية ،،ط1، 2010م.

149- مدخل إلى علم اللغة، محمود فهمي حجازي، ط جديدة ومنقحة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة، دس.

150- مدخل إلى علم اللغة،مُحَمَّد حسن عبد العزيز،د ن، القاهرة،ط2، 1988م.

151- مدخل إلى علم اللغة،محمود فهمي حجازي،دار قباء،القاهرة، د.ط ، 1998م.

152- معالم التنزيل في تفسير القرآن، تفسير البغوي لأبي مُحَمَّد الحسين بن مسعود بن مُحَمَّد بن الفراء البغوي الشافعي(المتوفى510هـ)تحقيق: عبد الرزاق المهدي، الطبعة الأولى، دار إحياء التراث العربي-بيروت1420هـ،ج:1.

153- معجم التعبير الاصطلاحيّ في العربيّة المعاصرة،مُحَمَّد مُحَمَّد داود ،دار الغريب،(الطابور) ،القاهرة،د ط 2003.

154- معجم الحافظ للمتصاحبات العربيّة، الطّاهر بن عبد السّلام هاشم حافظ، ط 1، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، 2004.

155- معجم اللغة العربيّة المعاصرة، أحمد مختار عمر،القاهرة،عالم الكتب،،ط:11429هـ/2008م،(خ م س) ،ج:1.

156- معجم المصطلحات البلاغية وتطورها، د. أحمد مطلوب، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، د.ط2000.

157- معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهيبة وكامل المهندس، مكتبة لبنان، 1984.

158- معجم المصطلحات اللغوية،إنجليزي- عربي، د. رمزي منير بعلبكي، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1990 ،ص: 275، 276.

159- معجم علم اللغة النظري إنجليزي- عربي، د. مُحَمَّد علي الخولي، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 1982 ط1.

160- معجم مصطلحات العلوم اللغوية إنجليزي- عربي، د. صبري إبراهيم السيد، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، 2000.

161 - معجم مصطلحات علم اللغة الحديث، عربي- إنجليزي، إنجليزي- عربي، وضعه نخبة من اللغويين العرب، ط1، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، .1983

162- مفهوم المتلازمات وإشكالية الاشتغال المعجماتي، عبد الغني أبو العزم، مجلة المعجمية المغربية للدراسات المعجمية، ع5،المغرب-الرباط،2006م.

163- مقالات في اللغة والأدب، د. تمام حسان، عالم الكتب، القاهرة،ط1، 2006 ، ج:1.

164- مقاييس اللغة ،أحمد بن فارس،تحقيق:عبد السلام هارون،بيروت،دار الجيل،د.ت،(س ل ط)،ج:3.
165- مقدمة لدراسة علم اللغة:د.حلمي خليل،كلية الآداب ،جامعة الإسكندرية،دار المعرفة-2007م.
166- من قضايا المصطلح اللغوي العربي: نظرة في مشكلات تعريب المصطلح اللغوي المعاصر، د. مصطفى الحيادرة، عالم الكتب الحديثة، عمّان، الأردن،ط1،2003.
167- مناهج البحث في اللغة، تمام حسان ،الناشر:مكتبة الأنجلو المصرية،د ط،1990.
168- مؤتمر تفسير سورة يوسف-عليه السّلام-بقلم كاتب سر المؤتمر:عبد الله العلمي الغزّي الدمشقي، قدم له:مُحَمَّد بهجة البيطار الدمشقي، ط 1، دار الفكر، دمشق، 1961.
169- نجعة الرائد وشرعة الوارد في المترادف والمتوارد، معجم معان لأداء المفاهيم التي لا تحضرك الألفاظ الدقيقة للتعبير عنها،وقف على طبعه وضبطه على أصله، الأمير نديم آل ناصر الدين، مكتبة لبنان، مساحة رياض الصلح، بيروت ط 3.
170- نظرية النظم: تاريخ وتطور، د.حاتم الضامن، منشورات وزارة الثقافة والإعلام (الموسوعة الصغيرة)،دار الحرية للطباعة،بغداد،1979،د.ط،ص186.
171- همع الهوامع في شرح جمع الجوامع، لعبد الرحمان بن أبي بكر جلال الدّين السيوطي(المتوفى911هـ)، تحقيق:عبد الحميد هنداوي،د.ط، المكتبة التوفيقية، ج:3.
172- البيان والتبيين، الجاحظ، تحقيق وشرح عبد السلام مُحَمَّد هارون، الناشر مكتبة الخانجي القاهرة، ط7،1418هـ-1998م، ج:01.
173- التراث النقدي والبلاغي عند المعتزلة حتى نهاية القرن السادس هجري ،وليد القصاب، دار الثقافة، الدوحة، قطر، د.ط،1985.
174- المجتمع ،علي عبد الواحد وافي، ،القاهرة،دار إحياء الكتب العربية، ط:1،1946م.
175- وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان،أبو العباس شمس الدين أحمد بن مُحَمَّد بن أبي بكر بن خَلّكان، حققه الدكتور إحسان عباس، دار صابر –بيروت–، د.ط، 1972م، ج:3.
176- معاني القرآن معاني القرآن وإعرابه، لإبراهيم بن السري بن سهل، أبي إسحاق الزجاج(المتوفى311هـ)، تحقيق: عبد الجليل شبلي ، الطبعة الأولى، الناشر:عالم الكتب-بيروت-1408هـ-1988م ،ج:3.
177- معجم المصطلحات اللسانية إنجليزي- فرنسي- عربي، د. عبد القادر الفاسي الفهري،دار الكتاب الجديد المتحدة، بيروت، د. ط، د. ت.
178-استخراج المتلازمات اللفظية من النصوص العربية باستعمال أداة (غايت)تطبيق على النص القرآني،صورية زايدي ،أعمال اليوم الدراسي المحتوى الرقمي بالعربية في نظام الإدارة الإلكترونية،المجلس الأعلى للغة العربية،2011م.
179-الترادف في اللغة، حاكم مالك الزيادي، د ط،منشورات وزارة الثقافة والإعلام، العراق،1980م.
180-التطور اللغوي (مظاهره وعلله وقوانينه)،رمضان عبد التوّاب،الناشر مكتبة الخانجي بالقاهرة،الطبعة الثالثة مزيدة ومنقحة،1997م.

181-الصّاحبي في فقه اللغة العربيّة ومسائلها وسنن العرب في كلامها،تأليف الإمام العلاّمة أبي الحسين أحمد بن فارس بن زكريا من لغويي القرن الرّابع هجري،علّق عليه ووضع حواشيه أحمد حسن بسج ، منشورات مُحَمَّد علي بيضون،دار الكتب العلميّة،بيروت،لبنان، ط1418،1هـ،1997م.

182-الكليات، معجم في المصطلحات والفروق اللغوية لأبي البقاء أيوب بن موسى الحسيني الكفوي، تحقيق : عدنان درويش – مُحَمَّد المصري،د ط، دار النشر : مؤسسة الرسالة – بيروت – 1419هـ – 1998م.

183-المزهر، في علوم اللغة وأنواعها، عبد الرحمان بن أبي بكر جلال الدين السيوطي، (المتوفى911هـ)، تحقيق فؤاد علي منصور، الطبعة الأولى1418هـ-1998م، دار الكتب العلمية-بيروت- ،ج1.

184-المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، مُحَمَّد أبو الفرج،الناشر:دار النهضة العربية للطباعة والنشر،د.ط ، 1966.

185-المعجم العربي الأساسي،المنظمة العربيّة للتربية والثقافة والعلوم،د ط،،لاروس،1979م،(ح ش م).

186-المنهج التواصلي في تعليم اللغات "اللغة العربية أنموذجا"، إيمان مُحَمَّد سعيد حسين الحلاّق، مذكرة ماجيستير؛تحت إشراف:رشيد بوزيان، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، يونيو، 2017.

187-تدريس فنون اللغة العربيّة، علي أحمد مدكور، دار الفكر العربي،د ط، 1427هـ/2006م، القاهرة.

188-دلائل الإعجاز في علم المعاني، أبو بكر عبد القاهر بن مُحَمَّد الفارسي الأصل، الجرجاني الدّار، (المتوفَّى:472هـ)، المحقّق:محمود مُحَمَّد شاكر أبو فهر، النّاشر مطبعة المدينة بالقاهرة، دار المدني بجدّة، ط 3، 1413هـ/1992م، ج1.

189-أضواء البيان في إيضاح القرآن بالقرآن، مُحَمَّد الأمين بن مُحَمَّد المختار بن عبد القادر الجكني الشنقيطي،(المتوفّى1393هـ)، ط عالم الفوائد بإشراف الشيخ بكر بن عبد الله أبو زيد، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع،1415هـ-1995م، ج 1.

190-كلام العرب، حسن ظاظا، الاسكندرية،د ط، مطبعة المصري، دار المعارف1971م.

190-لغة الصحافة المعاصرة، مُحَمَّد حسن عبد العزيز، دار الفكر العربي-القاهرة-، ط1 ،2002.

192-مقالات في الترجمة والأسلوبية، حسن غزالة، دار العلم للملايين -بيروت لبنان-، ط1، تموز/يوليو2004، ص5.

ثانيا:المراجع باللغة الإنجليزية.

193- A S Brashi, Arabic Collocations: Implications for Translations, (PHD thesis, University of Western Sydney, 2005), p.1

194-Leon,meaning by collocation .the firthian filiation of corpus linguistics,p.1

ثالثا:البحوث والمقالات.

195- اتجاهات المعلمين في تدريس المتلازمات اللفظية للمتعلمين غير الناطقين باللغة العربية في مرحلة الإعداد الجامعي، أماني ناوي، نور حميمي زين الدين،كلية دراسات اللغات الرئيسة بجامعة العلوم الإسلامية الماليزية،ض2 (1)،.2018

196- الإتباع اللغوي قراءة في النصوص التراثية، تأليف البيلي ، الموافي الرفاعي، ج5، ع 25، 2008م.

197– الأسس العلمية والغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، عبد الرحمان حاج صالح، مقال منشور.

198– الأسس النظرية لوضع معجم المتلازمات اللفظية العربية، مُحَمَّد حلمي هليل، مجلة المعجمية–تونس، ع12–13 ،1997.

199– الأسس النظرية لوضع معجم للمتلازمات اللّفظيّة، مجلّة المعجميّة، مُحَمَّد حلمي هليل، د مج، ع 12–13، 1997.

200– المتلازمات اللفظية في المعاجم الأحادية والثنائية في اللغة، أمينة آدردو، مجلة المعجمية المغربية للدراسات المعجمية، العدد الخامس، الرباط، المغرب، 2006م.

201– المتلازمات اللفظية والترجمة، مُحَمَّد حلمي هليل، أعمال المائدة المستديرة:الترجمة المهنية في العالم العربي وإسهام التكنولوجيا الحديثة في معالجتها–مدرسة الملك فهد العليا للترجمة بطنجة يونيو.

202– المتلازمات اللفظية والترجمة،مُحَمَّد حلمي هليل، المتلازمات اللفظية والترجمة،مجلة الترجمان،مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة، المغرب،1995م،المجلد4، ع2.

203– المصاحبة اللفظية في العربيّة المعاصرة وأثرها في تغيّر الدلالة،مُحَمَّد بن نافع المضياني العنزي، مجلة الدراسات اللغوية ،مج:15، ع:1(المحرم–ربيع الأول 1434 هـ/ديسمبر –فبراير 2013م).

204– المصاحبة اللفظية ودورها في تماسك النص"مقالات نصيّة في مقالات"، مجلّة الدراسات اللغويّة، خالد المنيف، مج 14، ع 3.

205– ترجمة المتلازمات اللفظية، إنجليزي–عربي،حسن غزالة، مجلة الترجمان، مدرسة الملك فهد العليا للترجمة، طنجة، المغرب، ج 2، مج 2، ع 2.

206– توارد المتلازمات اللفظية في المعاجم اللغوية العربية: "لسان العرب" لابن منظور نموذجاً، د. عبد الرزاق بن عمر، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، الرباط– المغرب، ع 5، .2006

207– ظاهرة الازدواج في العربية، جزاء مصاروة، المجلة الأردنية في اللغة العربية، مجلة علمية عالمية محكمة، المجلد1، العدد1،شعبان1426هـ/ تشرين أول2005م .

208– في طور التنفيذ: معجم جديد للترجمة من العربية إلى الإنجليزية، مُحَمَّد حلمي هليل،مجلة عالم الفكر، المجلد الثامن والعشرون، –العدد الثالث مارس2000.

209– مجلّة الدّراسات اللغويّة مصاحبة اللفظ للفظ وأثرها في الدّرس النحوي والصّرفي والصّوتي، نيّاف بن رزقان السلمي العنزي، دار النّشر للجامعات، القاهرة ،2011، مج 20، ع 2.

210– مجلّة الدّراسات اللغويّة مصاحبة اللفظ للفظ وأثرها في الدّرس النحوي والصّرفي والصّوتي، نيّاف بن رزقان السلمي العنزي، دار النّشر للجامعات، القاهرة ،2011، مج 20، ع 2014،2.

211– مجلة مجمع اللغة العربية،ج:7، مطبعة وزارة المعارف، 1953م، كلمة الأستاذ :مُحَمَّد كرد، بعنوان:"تطور الألفاظ والتراكيب والمعاني".

212– منزلة المتلازمات في المعجم الوسيط (بحث)، د.علي الودرني، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، الرباط– المغرب، ع 5، 2006، منزلة المتلازمات في المعجم الوسيط (بحث)، د.علي الودرني، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، الرباط– المغرب، ع 5، 2006.

213– وعلاقة المتلازمات اللفظية بالمجاز من خلال "أساس البلاغة" للزمخشري دراسة دلالية معجمية، د. زكية السائح دحماني، مجلة الدراسات المعجمية، الجمعية المغربية للدراسات المعجمية، ع 5، 2006.

214–أصول النظرية السياقية الحديثة عند علماء العربية ودور هذه النظرية في التوصل إلى المعنى(بحث)،د.مُحَمَّد سالم صالح.

215–الفكر العربي ،مُحَمَّد باقر الشّمري، مجلة الإنماء العربي للعلوم الإنسانيّة: في مقال ضمن مصطلح التعليق : للجرجاني:راجي رموني، ع16.

216–مفهوم المتلازمات وإشكالية الاشتغال المعجماتي، عبد الغني أبو العزم، مجلة المعجمية المغربية للدراسات المعجمية، ع5،المغرب–الرباط،2006م.

رابعا:المواقع الإلكترونيّة.

217– أسس وقواعد صناعة الترجمة،حسام الدين مصطفى، رئيس جمعية المترجمين واللغويين المصريين، جميع الحقوق محفوظة للمؤلّف،2011،www.hossamIdin.org.

218– الخبيرة أسماء الميرغني الخبيرة في برنامج spss؛ موقعها على يوتيوب: https://www.youtube.com/channel/UC0AyY5dK_0iL31BMiphTh3A

219–"مقياس ليكارت وبنود ليكارت"، فاضل باقر مطشر اللامي، مقال منشور، رابطة الأكاديميين العرب، http://arabacademics.org/531--likert-scale-likert-items.htm ا.2017/10/23.

فهرس المحتويات

مقدّمة..... أ
التمهيد:المفاهيم الأساسيّة لتعليم اللغة العربيّة..... 1
1-اللغة..... 2
2-المهارات اللغويّة..... 7
3-خصائص الأداء اللغوي الماهر..... 8
4-تصنيف المهارات اللغويّة..... 9
5-نظريّة الملكة اللّسانيّة عند ابن خلدون..... 10
الفصل الأول: المتلازمات اللفظيّة؛ الإيماء العربي والإرساء الغربي..... 14
المبحث الأوّل:توتّر المصطلح واضطراب التّرجمة.....
1-المتلازمات اللفظيّة وجدليّة المصطلح..... 15
1-1-المقابلات المصطلحيّة للمصطلح الوافد..... 17
1-2-نماذج من المتلازمات اللفظيّة 24
1-3-تلخيص المقابلات الموافقة للمصطلح الوافد..... 26
2-المتلازمات اللفظيّة وإشكاليّة الترجمة..... 27
2-1-المتلازمات الأفقيّة..... 28
2-2-المتلازمات اللفظيّة الرأسيّة..... 31
2-3-المقترحات المساعدة على ترجمة المتلازمات اللفظية..... 33
المبحث الثاني:المتلازمات اللفظيّة عند العرب والغرب..... 35
1-المصنّفات العربيّة القديمة للمتلازمات اللفظيّة..... 36
1-1-إصلاح المنطق لابن السّكّيت..... 36
1-2-البيان والتّبيين للجاحظ..... 37
1-3-الألفاظ الكتابيّة للهمذاني..... 38
1-4-جواهر الألفاظ لقدامة بن جعفر..... 39
1-5-الصّاحبي لابن فارس..... 40
1-6-الفروق اللغويّة لأبي الهلال العسكري..... 41

1-7-فقه اللغة وأسرار العربيّة للثّعالبي..... 42
2-المتلازمات اللفظيّة عند علماء العربيّة المتأخّرين..... 43
3-المتلازمات اللفظيّة عند الغرب..... 47
المبحث الثالث:تطوّر اللغة والعمل المعجمي في ضوء المتلازمات اللفظيّة..... 60
1-المتلازمات اللفظيّة والتطوّر اللغوي..... 61
1-1-قوانين التغيّر الدلالي..... 63
1-1-1-تعميم الدلالة وتوسيعها..... 62
1-1-2-تخصيص الدّلالة..... 65
1-1-3-انتقال الدلالة..... 66
2-دور المتلازمات اللفظيّة في رقيّ الدلالة وانحطاطها..... 69
2-1-بعض المتلازمات التي ارتقت دلالتها..... 70
2-2-بعض المتلازمات اللفظيّة التي انحطّت دلالتها..... 72
3-المتلازمات اللفظيّة و العمل المعجمي..... 74
الفصل الثّاني:المتلازمات اللفظيّة؛ في ظلال الظّواهر اللغويّة واللسانيات التطبيقيّة.. 79
المبحث الأوّل:المتلازمات اللّفظيّة أحوالها وعلاقتها ببعض القضايا اللغويّة.....
1-مفهوم المتلازمات اللفظيّة Collocation..... 80
2-ضوابطها..... 83
3-أصناف المتلازمات اللفظيّة..... 86
4-صور المتلازمات اللفظيّةTypes..... 96
5-قيود التلازم اللفظي ومستوياتهcollocational restrictions and levels .. 97
5-1-قيود التلازم اللّفظي..... 98
5-2-مستويات التلازم اللّفظي..... 99
6-سياقات المتلازمات اللّفظيّة..... 101
7-المتلازمات اللفظيّة والقضايا اللغويّة..... 103
7-1-المتلازمات اللفظيّة والإتباع..... 104
7-1-1-الإتباع الصّرفي أو الصّيغي(المزاوجة)..... 105
7-1-2-الإتباع اللّغوي..... 106
7-2-المتلازمات اللّفظيّة والنّحت..... 108

7-2-1-النّحت الفعلي..... 108
7-2-2-النّحت الوصفي..... 108
7-2-3-النّحت الاسمي..... 108
7-2-4-النّحت النّسبي..... 108
7-3-المتلازمات اللفظيّة والتّرادف..... 111
7-4-المتلازمات اللفظيّة والاشتراك..... 114
7-5-المتلازمات اللفظيّة والتنافرincompatibility 117
7-6-المتلازمات اللفظيّة والتقابل أو التّضادantonymy 117
7-7-المتلازمات اللفظيّة والتّضمين..... 118
7-8-المتلازمات اللفظيّة و الاشتمالHyponymy..... 118
7-9-المتلازمات اللفظيّة ومراعاة النّظير..... 119
7-10-المتلازمات اللفظيّة والمجاز..... 119
المبحث الثّاني:المتلازمات اللّفظيّة التّأثير اللّساني والتأثّر البيئي..... 123
1-المتلازمات اللفظيّة والمستوى الصّوتيPhonology..... 124
2-المتلازمات اللفظيّة والمستوى الصّرفيMorphology..... 132
2-1-تغيير بِنية المصدر لظاهرة التلازم اللّفظي..... 132
2-2-تغيير بِنية الفعل للتلازم اللّفظي..... 134
2-3-تغيير بِنية الصّفة لعمل التلازم اللّفظي..... 136
2-4-تغيير صيغة الجمع لعمل التلازم اللّفظي..... 137
2-5-الحمل على الحذف والزّيادة والإبدال للتلازم اللّفظي..... 137
3-المتلازمات اللفظيّة والمستوى النّحويSyntax..... 140
3-1-أثر التلازم اللّفظي في تغيير الحركة الإعرابيّة..... 141
3-2-تأثير التلازم اللّفظي في الأفعال..... 145
3-3-أثر التلازم اللفظي في المعرّف بـ"ال" وزيادة ألف على المنصوب منه بفتحة.. 146
3-4-تأثير التلازم اللّفظي في التّنوين والممنوع من الصّرف..... 147
3-5-أثر التلازم اللّفظي في الضّمير و المفرد..... 148
3-6-أثر التلازم اللّفظي في العدول عن الإعراب إلى البناء..... 149
3-7-إسناد الفعل إلى المسند إليه غير المألوف..... 150

4-المتلازمات اللفظيّة ومستوى المفرداتVocabulary..... 150
5-المتلازمات اللفظيّة والتأثّر البيئي..... 156
المبحث الثّالث:اللّسانيات التطبيقيّة ومسألة تعليم وتعلّم اللغات..... 163
1-اللسانيات..... 164
1-1-الاتجاهات اللّسانية الحديثة..... 165
1-1-1-النّظرية البنويّة..... 165
1-1-2-النظريّة التوليديّة التحويليّة..... 175
1-1-3-النظريّة الوظيفيّة..... 182
2-اللّسانيات النفسيّة..... 186
3-اللّسانيات الاجتماعيّة..... 188
4-علم التّربيّة..... 189
الفصل الثّالث: تعليم المتلازمات اللفظيّة لأبناء العربيّة..... 196
المبحث الأوّل:تحليل وصفي للاستبانة عن طريق البرنامج SPSS.....

1-نتائج تحليل الاستبانة الإلكترونية المتعلّقة بالمتلازمات اللفظيّة من خلال المقرر الدراسي "المشوّق" كتاب السنة الأولى من التعليم الثانوي –جذع مشترك آداب-..... 197
1-1-متغيّرات الاستبانة..... 197
1-1-1-المتغيّرات المستقلّة..... 198
1-1-2-المتغيّرات التّابعة..... 198
1-2-المعالجة الإحصائيّة المستخدمة..... 198
1-3-اعتماد ميزان تقديري وَفق مقياس ليكارت الخماسي..... 198
1-4-مصادر جمع المعلومات..... 199
1-4-1-مصادر جمع المعلومات الأساسيّة..... 199
1-4-2-مصادر جمع المعلومات الفرعيّة..... 199
1-5-صدق مضمون الاستبانة وثباتها..... 200
1-6-عرض النتائج..... 201
1-7-النتيجة المستخلصة:الاتجاه العام في أجزاء الاستبانة..... 214
المبحث الثّاني:التّعليق على الاستبانة واقتراح الإجراءات المناسبة..... 215

1-العربيّة المقصودة بالتعليم..... 216
2-التّعليق على نتائج الاستبانة الالكترونية ومناقشتها..... 217
3-تطبيق الطريقة المقترحة..... 261
الخاتمة..... 264
الملحق..... 269
الفهارس..... 275
فهرس الآيات القرآنيّة..... 276
فهرس الأحاديث..... 280
فهرس الأبيات الشعريّة..... 281
قائمة المصادر والمراجع..... 283
فهرس المحتويات..... 296

خلاصة الأطروحة.

يعتقد الباحث أنه قدم مادة لغوية جميلة تتمثل في "**المتلازمات اللفظيّة**"، واقترح طريقة ديداكتيكيّة لتناول هذه المادة بالتعلّم والتعليم، متخذا المقرّر الدراسي الجزائري " **المشوّق**"؛ جسرا يعبر عليه في إنشاء هاته الأطروحة، مع ما يتعلّق بالجانب التنظيري لهذه الظاهرة اللغويّة العالمية، فاللقارئ غُنمه وعلى الكاتب غُرمه، والله على ما نقول وكيل .

Summary.

The researcher thinks that he presented a beautiful linguistic phenomenon represented in "Collocations", and he suggested a didactic method for teaching it .He relied on the school book called AL-MUCHAWIK "The interesting ", with regard to the theoretical side for this liguistic repertoire. The reader benefits and slander is due to the writer. Allah over what we say is a witness.

Résumé.

Le chercheur pense avoir présenté un beau phénomène linguistique représenté dans les collocations, et il a suggéré une méthode didactique pour l'enseigner. Il s'est appuyé sur le manuel scolaire appelé AL-MUCHAWIK. Avec tous qui concerne le côté théorique de ce répertoire linguistique .et Allah est garant de ce que nous disons.