وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف –المسيلة-
كلية الآداب واللغات
قسم: اللغة والأدب العربي العربية

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في الأدب العربي

تخصص: لسانيات عامة

عنوان المذكرة

إشكالية توظيف المصطلح النحوي لدى طلاب السنة الثانية تخصص لسانيات عامة

إعداد الطالبة :
- شلال سارة

اشراف الدكتور:
محمد زهار

لجنة المناقشة

حمودي السعيد	رئيسا	جامعة المسيلة
محمد زهار	مشرفا	جامعة المسيلة
بن عطية مصطفى	مناقشا	جامعة المسيلة

السنة الجامعية: 2021/2020

بسم الله الرحمن الرحيم
MRTsoft

قال الرّسول صلّى الله عليْه و سلّم :

وَعَنْ أَبِي الدَّرْداءِ رضِي الله عنْه ، قَال: سمِعْتُ رَسُول اللَّهِ ﷺ، يقولُ: < منْ سَلَكَ طَريقًا يَبْتَغِي فِيهِ علْمًا سهَّل اللَّه لَه طَريقًا إِلَى الجنةِ، وَإِنَّ الملائِكَةَ لَتَضَعُ أَجْنِحَتَهَا لِطالب الْعِلْمِ رِضًا بِما يَصْنَعُ، وَإِنَّ الْعالِم لَيَسْتَغْفِرُ لَهُ منْ في السَّمَواتِ ومنْ فِي الأَرْضِ حتَّى الحِيتانُ في الماءِ، وفَضْلُ الْعَالِم عَلَى الْعابِدِ كَفَضْلِ الْقَمر عَلى سَائِرِ الْكَوَاكِبِ، وإِنَّ الْعُلَمَاءَ وَرَثَةُ الأَنْبِياءِ وإِنَّ الأَنْبِياءَ لَمْ يُورِّثُوا دِينَارًا وَلا دِرْهَمًا وإِنَّما ورَّثُوا الْعِلْمَ، فَمَنْ أَخَذَهُ أَخَذَ بِحظٍّ وافِرٍ >

شكر وعرفان

باسم الله الرحمان الرحيم و الصلاة و السّلام على سيد الهدي محمد المصطفى الأَمين

أوَّلًا و قبل كلّ شيء أحمد الله تعالى الذي أعانِني على إِنجاز هذه المُذكّرة و الذي لولاه ما تمكنت من إِتمام هذا البحث .

أتقدّم بجزِيل الشّكر و الامتنان إلى أستاذي المُشرف " زهار محمد " ، الذي أتفتخر بِأنني طالِبته ، لأنّه بعث فِيَ العزيمة و القوّة و الأمل بالغد الأفضل ، فما كان من مذكّرتي أن ترى النُّور لولا توجيهه السّديد ، و الرِّعاية الفائقة التي شمِلني بِها ، فأسأل الله أن يُجزيه كلّ خير و يُبقيه سندًا للعِلم ، و أتوّجهُ بالدُّعاء و الشّكر إلى كلّ من علَّمني حرْفًا ، و إلى كلّ من قصدته فأعانني أخصّ بالذّكر أستاذي المحترم " لعياضي محمد" .

و الشكر لكلّ من كان لِي عونًا

أسأل الله أن يجزي الجميع خيْر جزاء ، و أن يُثبّتني و يُوفّقني و يُسدِّد خُطايَ على الدّرب المُنير ، إنَّه نعم المولى و النَّصير ..

إهداء

الحمد لله الذي وفّقني في إعداد هذا البحث

إلى قُدوتي و مثلي الأعلى و من كانت له بصمةً على شخصيتي و منهجي في الحياة ، الذّي سهِر على تعْليمي و ضحّى بِالغالي و النَّفيس لنيْل المبتغى إلى مدْرستي الأُولى في الحياة ، أبي الغالي على قلبي أطال الله في عمره

إلى التّي كانت سندي في الشَّدائد ، و كانت دعواتها لي بالتَّوفيق تتْبعُني خطوةً بخطوة ، نبْع العطف و الحنان ، إلى منْ بسمتها غايتي و ما تحت أقدامها جنّتي ، أمّي الحنونة الطيّبة الغالية حفِظها الله و رعاها

إلى أَخواتي العزيزات : بشرى ، آية ، لينا و أخي الوحيد قرّة عيني : محمّد زكرياء

إلى صديقاتي اللّواتي كُنَّ بطعم الأخوات : لينا ، أسماء ، خولة، هاجر.

إلى زوجي الذي كان عوْنًا لي ، وقفَ بِجانبي و زادنِي عوْنًا و إصرارًا على إكمال مسيرتي ، إلى من منحني الثّقة و الإرادة ، فقد عجزت الحُروف أنْ تكتُب ما يحمِل لك قلبي من تقدِيرٍ و احتِرام

إلى كلّ الأحباب و الأصدْقاء من دون استْثناء .

إلى كلّ من نسِيه القلم و حفِظه القلب .

مقدّمـــة

برهنت اللغة العربية بثرائها و مرونتها و دقتّها على أنّها من أجمل و أغني لُغات العالم، و قدْ حباها الله خصالاً من عنده إذ جعلها لُغة القُرآن، فكانت لُغة البيان و الإعجاز، و اللغة الوحيدة التي تتجاوز فترة استعمالها و تداولها ما يقارب ألف و خمسمائة عام، إضافةً إلى أنّها أثبتت قُدرتها على مسايرة التطور التّكنولوجي و إمكانية استيعاب العلوم و المعارف و يسر الاستحداث و تقبل الاصطلاح، لذا كانت أوفر اللّغات حظاً بنيلها اهتمام الدّارسين و اللغويين أكثر من أي لغة أُخرى.

قد أولى الأقدمون أهمية كبيرة لموضوع المصطلحات، في إطار اهتماماتهم بموضوع اللغة و أبحاثها، وقدموا في هذا الاتجاه دراسات، كان لها الأثر في بيان الترابط بين المصطلحات العلمية و اللغوية ،فلا أحد يشك في كون مصطلحات العلوم مجمع حقائقها المعرفية فالمصطلحات (Termes) هي مفاتيح العلوم وأدواتها الرئيسة، وأبجدية المعارف وعماد قوامها بها يتميز علم من آخر، فلكل علم من العلوم جهازه المصطلحي الخاص به ،ولا يتصور قيام علم من غير مصطلحات تخصه، و يتميز بها متعاطوه .وقد أدرك المهتمون بالمصطلح أهمية المصطلحات وقيمتها لكل علم من العلوم. فعد أحدهم "الوزن المعرفي لكل علم رهين بمصطلحاته؛ لذلك نسميها، أدواته الفعالة، لأنها تولده عضويا، وتنشئ صرحه ... ونظرا لما للمصطلح من أهمية بالغة؛ اهتم به العلماء قديما وحديثا فتناولوه بالتعريف والدراسة، وبلغ الاهتمام بالمصطلح العلمي درجة نشوء علم حديث يعنى به، هو علم المصطلح . (Terminologie)

المصطلح هو العمود الفقري لكل علم و السبيل الأوحد لاقتحام غمار المعارف و الوقوف على قضاياها، لذلك قيل قديماً " المصطلحات مفاتيح العلوم و ثمارها القُصوى "، الكثير من العُلماء على اختلاف مشاربهم قد أولوا عناية كُبرى لهذا المفهوم، فهو الوسيلة التي تبنى عليها ثقافة الأُمم من خلال الاعتناء بلسانها، و من ثم بمصطلحاتها . للمصطلح دور كبير في حياة النّاس عامتهم و خاصتهم، إذ هو يدخل ضمن منظومة التّواصل فيما

بينهم، لأّن المفاهيم و المعاني تنتقل إلى الأذهان بواسطة الكلمات التّي اتُفق عليها لتكون دوال لها، و التي نعني بها المصطلحات.

فاللغة العربية من اللُغات الحيّة التي تنمو و تتطوّر مع كلّ مرحلة حضارية يمرّ بها المجتمع العربي و كان وضع المفردات الجديدة و المصطلحات وسيلة في هذا النمو و التّطور، و تزداد الحاجة إلى الوضع و الاصطلاح مع كل مرحلة حضارية جديدة، لذا شهدت العربية فيضاً من المصطلحات الجديدة عبر العصور المختلفة .

تكمن أهمية البحث فيما نُقدّمه للدّارس و القارئ من رؤى جديدة للمصطلح النّحوي بصفة خاصة و المصطلح اللّغوي بصفة عامة ، لإزالة إبهامه، و تيسير تعقيده، مع تذليل كل العقبات التي تعترض فهم و كيفية التّعامل مع المادة النحوية و اللغوية.

و السبّب وراء اختياري لهّا الموضوع هو:

- الرَّغبة في هذه الأنواع من المواضيع.
- البحث عن سر الاختلاف في المصطلحات بالكشف عن مصادرها.
- أردت تناول هذا الموضوع باعتباره موضوع جوهري في الدّراسة و لما يحملُه من أهميّة داخل الحقول العلمية .
- ارتباط النَّحو بالأدب.
- تنمية المدارك من خلال الاطلاع على هذا الموضوع (إشكالية المصطلح)، فالمصطلح يعتبر العتبة الأولى لولُوج أي علم، و مفردة لأداء مفهوم خاص و دقيق .
- بيان أهم الاختلافات في المصطلحات النّحوية خاصّة وأيضا الصرفية و اللسانية و الديداكتيكية، بالخصوص تلك المصطلحات التّي تختلف في اللّفظ و تؤدّي نفس المعنى .

و قد تمحورت إشكالية البحث حول مجموعة من التّساؤلات و الفرضيات أُجملها فيما يلي :

- ما هي أهم المشكلات التّي تواجِه توظيف المصطلح الجامعي؟
- ما مدي أهمية توحيد و تعميم المصطلحات؟
- ما هي أسباب تعدّد المصطلح الواحِد من باحِث لآخر؟
- ما هي أهم الاختلافات في استِعمال المصطلح النَّحوي، خاصة عند المدرستين (الكوفية و البصرية) .

فمن أجل الإلمـام بِجوانب الموضوع و بلوغ الغاية المنشُودة من هذا البحث الموسوم ب " إشكالية توظيف المصطلح النّحوي لدى طلاب السنة الثانية تخصص لسانيات عامة " ، وضعت خطّة ممنهجة قسمتها إلى مقدمة و فصلين و خاتمة : أما الفصل الأول يتمثّل في الدراسة النظرية و فيه تعرضت إلى أهم القضايا التي تخص المصطلح : أهم التعريفات اللغوية و الاصطلاحية (المصطلح، النحو، المصطلح النَّحوي)، أتبعتُ ذلك بمعايير اختيار المصطلح وعوامل تعدده ، و آثار المصطلح في ترقية الدرس الجامعي و أخيرا آليات وضع المصطلح العربي ،كما عرَّجت إلى آليات وضع المصطلح العربي، ثمَّ ختمت الجانب النَّظري بنشأة المصطلح النَّحوي .

و الفصل الثاني يتمثّل في الدراسة الميدانية التطبيقية : حاولت جمع أهم المصلحات النحوية مع إجراء مقارنة بين بعضها في المدرسة الكوفية و المدرسة البصرية وأهم الفروق بينهما، ثم انتقلت إلى المصطلحات الصرفية التي ترتبِط ارتِباطًا وثيقا بِنظيرتها النَّحوية، كما تطرَّقت إلى جمع و دراسة أهم المصطلحات اللّسانية و الديداكتيكية، في محاولة التعريف بها و ضبط حدود كل منها، أما الخاتمة فكانت بِمثابة حصيلة لما تمَّ الوصول إليه من نتائج هذا البحث .

تطلّب البحث في هذا الموضوع اختيار منهج مناسب وهو : الوصفي التّحليلي حيث عمدت إلى وصف ظاهِرة المصطلح عامة و المصطلح النّحوي خاصّة و من ثمّ حاولت تحليل هذه الظّاهرة

اعتمدت في هذا ا لبحث على عدة مراجع تناولت هذا الموضوع " إشكالية توظيف المصطلح النّحوي " من أهمها:

- علي القاسمي : علم المصطلح أسسه النّظرية و تطبيقاته العلمية.
- الأمير مصطفى الشّهابي: المصطلحات العلمية في اللّغة العربية في القديم و الحديث .
- عوض بن حمد القوزي: المصطلح النّحوي.
- محمد علي الزركان : الجهود اللغوية في المصطلح.
- محمد سمير نجيب اللبدي : معجم المصطلحات النحوية و الصرفية.

و بعض المقالات منها:

- مقال الدكتور ابن حويلي ميدني: واقِع النّحو التّعليمي بين الحاجة التّربوية و التّعقيد المزمِن.
- مقال علي توفيق الحمد : المصطلح العربي و شروط توحيده.
- مقال زهيرة قروي : التأسيس النّظري لعلم المصطلح
- مقال عبد الله بوخلخال : ظاهرة الإبدال عند اللغويين و النّحاة العرب.

و في الأخير يسُّرني أن أتقدّم بِجزيل الشّكر و الامتنان لكلّ يدٍ منحتني العون و السَّداد و ساعدتني في إعداد هذا البحث، خاصة مشرِفي الأستاذ القدير – زهار محمد – ساعدني على تخطّي العقبات و تجاوز الصُّعوبات طيلة فترة إعدادي لهذا العمل، فقد كان نعم الأُستاذ.

الفصل الأول

الدراسة النظرية

المصطلح تعريفه أسسه ومعايير اختياره

المبحث الأَوّل: تعريف المصطلح:

المطلب الثاني: تعريف النّحو

المبحث الثالث: المصطلح النّحوي

المبحث الرابع: معايير اختِيار المصطلح

المبحث الخامس: عوامل تعدّد المصطلح .

المبحث السادس: آليات وضع المصطلح العربي

الفصل الأوّل: الدراسة النظرية

المبحث الأَوّل: تعريف المصطلح:

يضطر الباحث في ظل التطورات الراهنة إلى توثيق وتثبيت المعلومات وتبادلها ولهذا كان للمصطلح الأهمية الكبرى في تحديد مفاهيم أي علم، بل هو سند ضمان يحول دون السقوط في مطبات الخلط واللبس، ومفتاح يلج به كل دارس إلى دقائق ميدان الاختصاص، وانطلاقاً من مقولة " لكل علم مصطلحاته " يجب تحديد ما المقصود بالمصطلح لغةً و اصطلاحاً.

أوّلاً: المُصطلح لغةً: جاء تعريف المصطلح في معجم تاج العروس للزبيدي: " صلح الصلاح ضد الفساد " [1]، و كذلك في معجم العين للخليل من مادة صلح ف: " الصلاح: نقيض الطلاح، و رجل صالح في نفسه و مصلح في أعمالِه و أُموره، و الصّلح تصالح القوم بينهم، و أصلَحتُ إلى الدّابة: أحسنتُ إليها " [2]، أمّا في لسان العرب لابن منظور فقد عرّفَه قائلاً: " الصّلاح: ضد الفساد، صلح، يصلَحُ و يصلُحُ، صَلاحاً و صُلُوحاً، و هو صالح و صليح، و المصلحة الصّلاح و المصلَحة الواحدة المصالح، أصلح الشيء بعد فسادهُ: أي أقامه، و أَصلح الدَابة: فأحسن إليها فَصلَحت " [3]، وأيْضاً في معجم الوسيط لبطرس البستاني فَ: " صلح الشيء يصلح وصُح وصُلوحًا وصلاحة من باب نصر ومنع وفضل ضد فسد، أو زال عنه الفساد بعد وقوعه (...) وتصالحَا وإصّالحا واصتلحَا واصطلحَا خلاف تخاصَما (...) الصلح والسلم وهو اسم من المصالحة مذكر ومؤنث ".[4]

الملاحظ أنَّ تعاريف المصطلح قد تعددت في المعاجم اللغوية العربية، القديمة منها و الحديثة، و حملت مفاهيم عديدة تقاربت في ألفاظها، ومن خلال ما سبق ذكره يمكن القول

[1] تاج العروس، مرتضي الحسيني الزبيدي، تح عبد الستار أحمد فراج، دط 1385-1965م مطبعة حكومة الكويت، ج 6، ص 547.

[2] معجم العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تح مهدي المخزومي و إبراهيم السّامرائي، دار الرشيد، العراق، ج 3، ص 117.

[3] لسان العرب، ابن منظور،

[4] بطرس البستاني، "قطر المحيط"، د.ط، بيروت، 1869م، ج 4"، ص.ل.ح "، ص 1146.

بأن معظم المعاجم اللغوية العربية القديمة تتفق جميعها، على أن مادة "صلح" تحمل معنى وهو أنّ المصطلح في اللغة من الصلح و الصلاح وهو ضد الفساد و أيضاً تحمل معنى الاتفاق و التواضع .

ثانيا: المصطلح اصطلاحاً: تعددت التعاريف الخاصة بالمصطلح بتعدد واضعيها، فكل يعرف حسب تخصصه، ومن هذه التعريفات:

عرفه الجرجاني قائلاً بأنه: " عبارة عن اتفاق قوم على تسمية الشيء باسم ما يُنقل عن موضعه الأول " [1]، ويعرفه محمد طبي المصطلح في كتابه (وضع المصطلحات) بقوله: " فالمصطلح هو اتفاق جماعة معينة في زمن معين على شيء ما "[2]، وأيضاً أحمد مطلوب في كتابه (بحوث مصلحية) بقوله: " إن مصطلح عرف يتفق عليه جماعة فإذا ما شاع أصبح علامة على ما يدل عليه "[3]، ولقد عرفه اللغويون العرب القدامى بأنه: " لفظ يتواضع عليه القوم لأداء مدلول معين، أو لفظ نقل من اللغة العامة إلى اللغة الخاصة للتعبير عن معنى جديد "[4].و كذلك ورد في معجم الوجيز المصطلح بأنّهُ: " لفظ أو رمز يتفق عليه في العلوم و الفُنون للدلالة على أداء معنى معيّن " [5].

ومن خلال هذه التعاريف نستنتج أن المصطلح يكون وضعه على أساس الاتفاق بين الجماعة من أجل معرفة الأشياء و التّعبير عنها، و له سمتين أساسيتين هما:

- الاتّفاق القائم بين المُتخصّصين.
- انتقال المعنى، حيث يكتسب المصطلح مدلولاً استعمالياً جديداً نابِعاً من مبدأ انتمائه إلى حقل مَعرفي معين.

و أيضًا يمكن استِخلاص أهم الشّروط التي يَنبغي أن تتوفّر في المصطلح هي:

---

(1) التعريفات، علي بن محمد الجرجاني، ضبطه محمد بن عبد الحكيم القاضي، دار الكتاب، القاهرة، ط 1991، ص 44.

(2) وضع المصطلحات، محمد طبي، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية (د، ط)، الجزائر، 1992م، ص39 .

(3) أحمد مطلوب، بحوث مصلحية، مطبعة المجمع العلمي، د.ط، بغداد، العراق، 1427-2006م، ص7.

(4) علي القاسمي، علم المصطلح (أساسة النظرية ومصطلحاته العلمية)، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، 2008مـــ (1)ص226.

(5) الوجيز، مجمع اللغة العربية، دار التحرير للطبع و النّشر، 1989، ص368.

- أنّ المعنى اللُّغوي لكلِمة مُصطلح يتمثّل في الصلح و السلم، ضدّ الفساد .
- أن يحمِل دلالة واحِدة .
- أن يكُون متفَّق عليه بين فِئة العُلماء و عامة النّاس.
- يرتبِط المُصطلح بِعلم أو فنّ مُعيّن.
- يرِد المُصطلح بِصيغة مفردة أو مُركبة، و يكون واضِحا.

ثمّ إنّ دائرة المصطلح لا تُغلق و الحاجة إليه دائمة، فَكُلّما جدّ جديد في حياة الإنسان اصطلح على اسم لهُ، يقول مصطفى الشهابي:

" المصطلح العلمي هُو لفظ اتفّق العُلماء على اتخاذه للتعبير عن معنى المَعاني العلمية " [1]، و بهذا فإنّ عملية الاصطلاح إذن لا تنتهي عند حد لأنّها مرتبطة بنموّ المعرفة الإنسانية و تطوّرها.

فبعدما خلصنا من عرض بعض التّعريفات للمصطلح ننتقل إلى تعريف النحو الذي يشكل عصب الهوية اللغوية؛ فهو ركنها الركين، وأساسها المتين، و هو أساس موضوع بحثنا.

المبحث الثاني: النحو:

كان العرب في غنى عمّن يُعلّمهم قواعد و أُصول لغتهم العربية، منذ تربّعهم على عرش الجزيرة العربية، فالعربي ابن بيئته، و كانت بيئته عربية، و ما زادها قوة و رسوخًا نزول القُرآن الكريم بها، فوحّد لهجات العرب، لكن سُرعان ما اختلطوا بِغيْرهِم من الأَجناس نتيجة الفُتوحات مما زاد في انتشارها، فحدث ما يُسمّى بالتَّأثير و التَّأثُّر، و كثر اللَّحن فكادت أنْ تفسدّ تِلك اللُّغة و خاف العرب أن يحيد لِسانهم العربي، فراحوا يبحثون عن آلية تحفظ لسانهم من الزَّوال، و لا شيئ يصُون هذه اللغة من الضياع غير علم النَّحو.

[1] مذكرة لنيل شهادة الماستر، الأمين ملاوي، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص 7.

مصطلح النحو مصطلح قديم عرّفه اللغويون و النحاة، و خصّهُ الدارسون العرب عبر الأزْمان طبيعةَ هذا النحو العربي و دورَه في الحفاظ على الكلام البليغ و المنطق السليم، خاصّين إياه بعناية فائقة، درساً و تطبيقاً، لأنّهم رأوا أنّ فيه شفاء من " داء اللحن و عيُوبه "، إثر تفشي ظاهرة (سوء التّعبير) على لسان المتكلّمين.

فأصل لفظ نحو من (نحا) نحوه إذا قصده، و (نَحَا) الشيء ينحاه و ينْحُوه إذا حرّفه، و منه سُميّ النحوي لأنّهُ يحرّفُ الكلام إلى وُجوه الإعراب. و جاء في معجم الصّحاح للجوهري و الذي قال فيه: " النحو: القصد و الطريق، يُقال: نحوتُ نَحوكَ: أي قصدتُ قصدك، و نحوتُ بصري إليه أي صرفتُه " [1].

و النّحو في اللغة العربية له معان كثيرة جمعها الإمام الدّاودي فقال:

النَّحوُ سَبْعُ مَعَانٍ وَقَدْ أَتَتْ لُغَة *** جَمَعْتُهَا ضِمْنَ بَيــْتٍ مُفرد كمُلَا

قَصْدٌ، ومَثَلٌ، وَمِقْدارٌ، وَنَاحِيةٌ *** نَوْعٌ، وَبَعْضٌ، وَحَرْفٌ، فالحِفْظُ المَثَلا [2].

فيرى أبُو علي الفارسي أنّ: "النحو علمٌ بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب، و هو ينقسم إلى قسمين أحدهما تغيير يلحق أواخرَ الكلم، و الآخر تغيير يلْحق ذواتِ الكلم و أنفسها ".

وعن علي الجرجاني: " هُو علم بقوانين يعرف بها أحوال التّراكيب العربية من الإِعراب و البناء و غيرهما، و قيل: النحو علم يُعرَف به أحوال الكلِم من حيثُ الإعلال و قيل: علم بِأُصول ما يعرف بها صحيح الكلام و فساده ".

أمّا تعريف ابن جني هو الأشمل و الأدق إذْ يقول: " هُو انتحاء سمت كلام العرب في تصرّفه، من إعراب و غيره، كالتثنية و الجمع و التحقير و التكسير و الإضافة و

---

[1] إسماعيل ابن حماد الجوهري، الصحاح، تح:إيميل بديع يعقوب و آخرُون، دار الكتب العلمية، لبنان، ط 1 -1949، ج 6، ص 526-527.

[2] حاشية الخضري على شرح ابن عقيل، دار الفكر للطباعة و التوزيع و النشر، مصر، ص10.

النسب و الترتيب و غير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بِأهلها في الفصاحة فينطِقُ بِها و إنْ لم يكُنْ مِنهم، و إِنْ شذَّ بَعضُهم عنها رُدّت به إليها، و هو في الأَصل مصدر شائع، أي نحوت نحواً، كقولُك قصدتُ قصداُ، ثم خصّ انتحاء هذا القبيل من العلم ".[1]

المبحث الثالث: المصطلح النحوي:

إنّ البحث في المصطلح النحوي ضرورة ملحّة و ليس ترفاً علمياً، و بما أنّه جوهر الموضوع و غرضه يجب أنْ نبيِّن ماذا يُقصد بالمصطلح النحوي و نشأته و تطوَره.

إذا كان مفهُوم المصطلح هو الاتّفاق لدى الجماعة من النّاس على أمر مخصوص، و أنّ النّحو هو انتحاء سمت كلام العرب في تصريفهم و إعرابهم و معرِفة صحيح الكلام من فساده.

فإنّ المصطلَح النّحوِي هو: الاتفاق بين النحاة على استعمال ألفاظ فنية معينة في التعبير عن الأفكار و المعاني النّحوية. و المصطلحات لا تُوضع ارتجالاً، و لابدّ في كل مصطلح من وُجود مناسبة أو مشاركة أو مشابهة كبيرة أو صغيرة بين مدلوله اللغوي و مدلوله الاصطلاحي.[2]

و المصطلح النّحوي ليْس بالبعِيد عن غيْرِه و هذا ما يراه " جون بيار لودوك أدين"، دون أن يُحدّد عن أيّ نحو لغة يتحدّث مما يجْعل نظرتهُ شامِلة، في قوله: " المُصطلحات النَّحوِية كغيرها من المُصطلحات، كتِلك التي تخصّ العلوم الرّياضية أو الفيزيائية أو الطبيعية " [3]

---

[1] مقال الدكتور: ابن حويلي ميدني، واقع النحو التعليمي بين الحاجة التربوية و التعقيد المزمن، قسم اللغة و الادب العربي، كلية الآداب و العلوم الإنسانية –جامعة الجزائر –

[2] عوض بن حمد القوزي، المصطلح النحوي، الناشر: عمادة شؤون المكتبات –جامعة الرياض– 1981، ص23.

[3] لمياء مسيلي، ترجمة المصطلحات النّحوية العربية إلى الفرنسية في كتاب التّحفة السنّية في علم العربيّة، رسالة ماجيستير، ص11.

فمحمّد عوض القوزي كانت نظرته أخص تتّجِه نحو النّحو العربي دون غيرِه، في قولِه: " و هذا الاتّفاق و التّواطؤ أو الاصطلاح إنْ تمَّ بين جماعة المحدثين تفتق عن مصطلح في الحديث، و إنْ قام بينَ جماعة الفقهاء على مسائل في الفقه نتج عنْه مصطلح في الفقه، و إنْ كان بين جماعة من النّحاة صنعُوا مصطلحا نحويًا، فكلِمة اصطلاح تعني اتّفاق، و هذا الاتّفاق يكُون بين النحاة على استِعمال ألفاظ معيّنَة في التَّعبير عن الأَفكار و المعاني النَّحوية، و هو ما يُعبّر عنهُ بالمُصطلح النّحوي .[1]

فالمصطلح النَّحوي هُو لفظ لُغوي تواضع عليه النّحاة مقوّماه تسمية و مفهُوم مرتسِم الحدُود، يتبادلان علاقة أُحادِية، اشتُقَّ معناه الاصطلاحي ممَّا كان يدلُّ عليه لُغوِيًا.

تعدّد المصطلح لمفهوم واحد: يختلف النحاة في تحديد مصطلح نحوي واحد، رغم اتّفاقهم في تعريف المصطلح النحوي، و على اعتبار هذا الأخير كغيره من المُصطلحات العلمية الأُخرى وجب أنْ يُشير إلى مفهُوم وحيد يميّزُه عن أيّ مفهُوم آخر، وتجنُّباً للبس الذي يقعُ فيه المُتحدّثون، فمثلاً نجد أنّ مصطلح المفرد في النحو يدلّ على: واحد أي ليس بِجمع أو مثنّى، كما يُشير أيضاً إلى ما ليس بجُملة أو شبه جُملة، ولا مُضاف ولا شبيه بالمُضاف، و هذا دليل على وجُود صُعوبة في تحديد مفهُوم دقيق وواحد للمُصطلح النّحوي، و هو من بين الأسباب التّي ولّدت النفور من القواعِد النحوية لِوُجود تَداخُل وخلط في بعض استعمالاتها في أكثر من موضع مع اختلاف مدلُولها فالاختيار المُصطلحي لهُ شروطه و مكوّناتُه التي تلحق به عملية الاصطلاح حتى يُصبح المفهوم مع المُفردة يشكلان بناءً قاعدياً، فإِن ذُكرت المُفردة فهمَ المَقصود و المراد .

المبحث الرابع: معايير اختيار المصطلح:

هناك معايير يجب مُراعاتها حتى يُصبح للمصطلح سمة تُميّزه، و تكُون لهُ الأَحقيّة بالاتّصاف بكلمة مصطلح و أهمّها:

---

[1] عوض بن حمد القوزي، المصطلح النحوي، ص 22.

- لغة التّخصص تتوخى الدقّة و الدلالة المباشرة، و لكلاهما سمة جوهرية في المصطلحات العلمية فاللغة العامة تختلف عن اللغة الخاصة، على الرغم من أنّها من صلب اللغة المشتركة.

- يتّسم المصطلح بِسمة الوظيفية، حيثُ يدلّ على معنى التّعريف .
- ينبغي أن يكون المصطلح العلمي لفظاً لا عبارة (بدل، ترجمة، فاعل) أو تركيباً (مالم يُسمى فاعله، اسم فاعل، اسم فعل).
- ليس من المُمكن أن يحمل المصطلح كلّ الصفَات و المَعلُومات الموجودة في المَفهُوم
- أنّه مع غيره من لغة التخصّص يشكل مُعجماً قطاعياً.
- بمرور الزمن يتضاءل الأصل اللغوي، لتصبح الدّلالة العرفية الاصطلاحية دلالة مباشرة على المفهُوم كلَه، و مثال ذلك (الصفقة) التي أصلُها من التصفيق بالكف مرة واحدة و كانت عادة عند إنهاء البيع بالاتفاق، و الآن تُستعمل بِمعنى العملية التجارية التي يتمّ فيها البيع.
- كما يجب على واضع المصطلح أنْ يتَّصِف بصِفات تجْعل وظيفته ناجحة منها:
- أن يكُون ملِمًّا بالسُّبل الموصلة لبناء مصطلح لائق، متمكِّن عند اِستغلاله.
- أن يكُون عارفًا بأبعاد المصطلح جميعها من ظروف نشأ ته و تطوّره و ارتباطه بالمُصطلحات التّي تنتمي إلى مجال معيّن .
- أن يكون على قدر كبير من الاطّلاع على الجوانب المختلفة المُؤثّرة في بناء المصطلح .

و من خلال ذلك تتكوّن المصطلحات بِطريقة سهلة يرجع إِليها العلماء أثناء إنجاز بُحوثهم.

إنّ أسماء العلوم و تبويبها من فروع و أُصول يختلِفُ من لغة إلى أُخرى فالألفاظ تكشف عن البعد المَعرفي و الفكري للمُصطلح اللغوي و الحال أن مشاركة السّمات بين مدلُول المُصطلح و المفهُوم ليس أمراً وارداً في الحالات جميعها، إذ أنّ هناك نبدأ آخر

أكثر أهمية هُو مبدأ المواضعة و الاصطلاح، و هي المُواضعة التي تأتي في الدّرجة الثانية أي اتفاق مجموعة من الباحثين من أجل اختيار تسمية لِمفاهيم مُعيّنة، و المصطلح كما هُو معرُوف، قد ينشأ ارتِجالاً مع وُجود مناسبة و مُشاركة بين المدلول اللُغوي و المدلول الاصطلاحي.[1]

المبحث الخامس: عوامل تعدُّد المصطلح العربي:

إنَّ واضع المُصطلح يكون واحدا من اثنين، إما أن يكون هو المُستحدث للمفهوم، وفي هذه الحالة يكون مصطلحا واحدا لِمَفهوم واحد، وإمَّا أنْ يكون مُترجِمًا للمصطلح الذي وضعه غيره، وفي هذه الحالة يتعدد المُصطلح لاعتبارات كثيرة منها غياب التعاون بني المُترجمين العرب، وتعدد اتِّجاهات المُترجمين الثَّقافِية، واختِلاف لغات المَصدر الذي ترجم منه، وقد جمعنا مجْموعة من عوامل تعَدُّد المُصْطلح وهي كالآتي:

غياب التعاون بين المترجمين العرب:

وضْع المُصطلح يقتَضي التَّخصُّص في المَجال العلمي الذي ينحدر منه المُصطلح، وحينما يترجم غير المُتَخصِّص يكون التعدُّد فِي المُصطلح لِأَنّ ضوابِط صياغة المُصطلح لَم تُراع وهذا من جانبيْن، من جانب المُتَخَصِّص، ومن جانب غيْر المُتّخَصِّص، ويكون من آثاره التشويش في نقل المَعْرفة .

غلبة النزعة الفردية والتفرد في ترجمة المصطلح: عدم المَوضوعية كأن يَنْفرِد في وضع المُقابِل للمصطلح دون أن يعود لِما وضع قبله فتعدد المُصطلحات.

العصبية والانتماء: ونقصد بِهذا تعصب المُترْجِم للمصطلح المَوجُود في القطر الذي ينتمي إليه، حيث وإن كان هناك في قطر آخر مقابل أدق وأنسب للمصطلح المُترجَم، وقد عبَّر عن ذلك الأمير مصطفى الشّهابي في بحثِهِ " حول المصطلحات العسكرية "، عن ضرورة توْحيد المصطلحات العِلمية الذي أصبَح شُعورًا عامًّا بقوله:" لقد أصبح اختلاف

---

[1] مذكرة لنيل شهادة الماستر، الأمين ملاوي، جامعة محمد خيضر بسكرة، ص 15، 16.

المُصطلحات العلمية داء من أدواء لغتنا الضادية، وهذا الداء ينمو ويستشري كلما اتسعت الثقافة في البلاد العربية، وكثر فيها نقلة العلوم الحديثة، وعدد المُؤلّفين في تلك العلوم، ولعل أهم سبب من أسباب اختلاف المُصطلحات إنّما هو فقد الاتِّصال بين النقلة و المؤلّفين في مُختلف أقطارنا العربية، ففي كل قطر توضع مصطلحات جديدة ال يدري علماء الأَقطار الأُخرى عنها شيئًا، وتكاد تكُون الصِّلة مقطوعة بين أساتذة الجامِعات و كُلياتها، و إذا تَهادوا مُؤلَّفاتهم تعصَّب كل أُستاذ للمصطلحات التي أَلَّفها " [(1)].

فبعض المُصطلحات التي لم ترِد في المعاجم المُؤلّفة من قبل العُلماء مثل (بطرس البستاني وبعض المُستشرقين)، هي آلاف مُؤلّفة، هذا عدا أنّ عددًا كبيرا من المُصطلحات في القرن التّاسع عشر في مُخلف العُلوم يحتاجُ إلى تعديل أو تبديل، و من المُستطاع إيجاد ألفاظ عربية سائغة تقُوم مقام الكثير من الألفاظ التي عُرِّبت في ذلك الزمن.[(2)]

أهميَّة توحيد المصطلح وآثاره في ترقية الدرس الجامعي:

إن اللغة العربية لديها القدرة على استيعاب المفاهيم المستحدثة والتعبير عنها، وذلك لِأسباب لغوية وحضارية، فحين توافرت للشعب العربي أسباب النهوض في بداية النهضة، لم تعجز اللغة العربية عن نقل المعارف من اللغات الأُخرى، بل وسعت العلوم و المعارف التي إذ ذاعت، و لم تُقصّر عن التعبير عن شيء منها .

إِنَّ التطوّر السّريع في المعرِفة البشرية يعتمِد بالضّرورة على نقل المعلُومات و تبادلها و تخْزينها، و يستخدم المصطلحات أَساسًا يُعتمد عليه في تنظيم الآراء، و الأَفكار العلمية، إِلَّا أنَّ هذا التّطور العلمي السَّريع أدّى إِلى صُعوبة وضع مصطلحات قد تختلف من منطقة إلى أُخرى على الرّغم من أنّ الدّرس الجامِعي يُقدّم بلُغة واحدة .

(1) أزمة توْحيد المُصطلحات العِلمية العربية:https://www.voiceofarabic.net/ar/articles/2982#:~:tex.

(2) المصطلحات العلمية في اللغة العربية (في القديم و الحديث)، الأمير مصطفى الشهابي، مكتبة الجامعة الأمريكية بالقاهرة، ص46.

و لقد حدّد علماء المُصطلح جُملة من الشُّروط التي يجب توافرها في المصطلح المُفضّل المقبُول، فذكروا " أن المصطلحات المُتَّفق عليها يجب أن تكُون: واضحة، دقيقة، موجزة، سهلة النُّطق، و أنْ يُشكِّل المصطلح الواحد منها جُزءًا من نظام مجمُوعة من المُصطلحات، ترمز إلى مجمُوعة مُعيّنة مترابطة من المَفاهِيم، و عدّوا هذه السمات متطلبات عامة يجب أن تتوافر في المصطلح المُتَّفق عليْه.فيجب أن لا يغِيب على الذّهن أنّ وضع المُصطلحات يبدأ دائِمًا مِن المفهُوم فالتّعريف، فالمُصطلح، و أنْ يُخصّصَ لْكلّ مفهُوم مصطلح مختصّ واحِد، وألّا يلتبِسَ هذا المصطلح بأيّ مصطلح آخر، إذْ أنّ التّفاهُم يكُون مُمكنًا فقط (غير مُلتبِس) عندما يقتصِر مصطلح واحد على مفهوم واحِد.[1]

إن توحيد المصطلحات يتطلّب تطبيق مبادئ وأساليب معينة مُتَّفق عليها مسبقًا، من جانب اللِّجان المُختصّة العاملة على المُستوى القطري و الوطني أو القومي، لِنضمن وِحدة المنهجية و النّتائج، فيجب مُعالجة مسألة توحيد المُصطلح على مُستويات ثلاثة: الوطَنِي، القُطرِي و القوْمِي.

المبحث السادس: آليات وضع المصطلح العربي:

تمتاز اللغة العربية بخصائِص لا نجدِها في اللُّغات الأُخرى، و العديد من الإمكانيات و الطّرق التي تُساهِم في وضع المصطلح و كثرة رصيده، أو بالأَحرى الإِمكانيات التّي يُمكن أن تُستغلّ في صياغة الأَلفاظ و توليدها و بِذلِك تعتمِدُ اللغة العربية على عدّة آليات في وضع المصطلح العربي، يمكن أنْ نلخّصها في:

أ/ **المجاز:** المجاز لُغةً هو يعْني السَّير و التَّجاوز و التسامح و التَّخطي، و اصطلاحاً هو كلَ الصِّيغ البلاغية التي تحتوي تغييرًا في دلالة الأَلفاظ المُعتادة.و قدْ عرَّفه الجرجاني بِقولِه: " المجاز كلَ كلِمة أُريد بِها غير ما وقعت لهُ في وضع واضِعها لِمُلاحظة بين الأول و الثّاني "، ثُمَّ وسَّع الجرجاني تعريفة بِقوله: " كل كلمة جزت بها ما وقعل له في

---

[1] مقال علي تُوفيق الحمد، المصطلح العربي: شروطه و توحيده، ص 04.

وضع الواضع إلى ما لم تُوضع له، من غير أنْ تستَأنفَ منها وضعاً للمُلاحظة بين ما تجُوز بها إليه وبين أصلِها الذي وُضعت له في وضع واضِعِها " [1]

هو نقل اللَّفظ من معناه الأَصلي إلى معنى جديد لِوُجود معنى بين اللَّفظين، ويُؤدي المجَاز إِلى ظَاهِرة الاشتِراك اللَّفظي، أي أنْ نعمد إلى ألفاظ ذوات معان قديمة واستخدامها للدَّلالة على مفاهيم جديدة بحيث يكون للَّفظ مدلُول جدِيد يُنسخ مِن المَدلول المُندَثِر، أو مدلول جديد يُضاف إلى المدلول القديم، ويُمثِّل المجاز إحدى أهم الوسائل التي تُعتَمد في تسمِية المفهوم الجديد، فهو جهاز مطواع تحصُلُ بِفضلِه على عدد لا نِهائي من الدَّلالات، وهذا التّعدُّد هو عُنوان عَلى حيوية اللُّغة العَربِية وليُونتها، وهو ضد الأُحادية الدِّلالية التي هي سبيل إلى تحجُّر اللغة و توقُّف حَركَتِها.

ب/ الاشتِقاق: الاشتقاق هو " أخذ لفظ من آخر أصل منه يشترِك معه في الأَحرُف الأُصول وترتيبها، ومن البديهي أن يؤدي مثل الاشتراك اللفظي إلى اشتِراك معنوي بين اللفظين يقرر نوعه صيغة اللفظ المُشتق، وفي الاصطلاح يُعرِّفه علي القاسمي بِأنّه: " توليد كلْمة مِن كلمة مع تَناسُب بين المُولِّد و المولّد منه في اللَّفظ و المعْنى بِحسب قوانين الصرف "، أما زهيرة قروي في بحثها تقول: " أما الاشتقاق و المقصود به تولِيد وحدة غير موجودة انطِلاقًا من وِحدة "، و عند صبحي الصالح هو : " تولِيد لبعض الألفاظ من بعض، و الرُّجوع بِها إلى أصل واحد يُحدّد مادّتها ويوحي بِمعناها المُشترك الأَصيل مثلما يُوحي بِمعناها الخاص الجديد "[2].يتَّضح ممَّا سبق أنَّ الاشتِقاق هو توْليد اصطلاحي ضِمن الحَقل الدِّلالي الواحِد و هو وسيلة من وسائل التوسيع الدَّلالي يسمح بِتوليد ألفاظ جديدة مِنها أسرار مَفهُومية قدْ لا تعرف حدًّا في نمائِها.[3]

قسّم اللُّغويون العرب الاشتقاق إلى ثلاثة أقسام:

---

[1] علوم البلاغة (البديع و البيان و المعاني)، محمد أحمد قاسم، المؤسسة الحديثة للكتاب، 2003.ص185.

[2] مقال زهيرة قروي، التّأسيس النّظري لِعلم المُصطلح، جامعة منتوري قسنطينة، ص08.

[3] مقال زهيرة قروي، المرجع السابق، ص 08 .

1. **اشتقاق صغير:** و يُسمّى أيضًا الاشتقاق الأصغر، هو انتزاع كلمة من كلمة أخرى بالتّغيير في الصِّيغة مع اشترِاك الكلِمتين في المعنى و اتِّفاقهما في الأَحرُف الأصلية و ترتيبها .

2. **اشتقاق كبير:** و يُسمَّى الإبدال، أو القلب اللُّغوي، وهو انتزاع كلمة من كلمة أُخرى بِتغيير في حرف من حُروفها مع تشابُه بينهما في المعنى. مثل قضم و خضم.

3. **الاشتقاق الأكبر:** هو اشتقاق كلمة من أُخرى مع اتّفاقها في المعنى فقط. كما عرّفه ابن جني: " أمّا الاشتقاق الأكبر فهو أن تأخذ أصلًا من الأُصول فتقعد عليه و على تقالبه الستّة معنى واحدا تجتمِع التّراكيب الستة و ما يتصرف من كلّ واحدٍ منها عليه و إن تباعد شيء من ذلك عنه، ردّ بلطف الصّنعة و التّأويل إليه، كما يفعل الاشتقاقيون ذلك في التّركيب الواحَد " [1]مثل: هدل، هدر

فالاشتقاق من أكثر الآليات المعتمدة في توليد المُصطلح في اللغة العربية بوصفها لغة اشتقاقية بامتياز، وهو يسهم إسهاما كبريا في تطور اللغة وفي إثرائها بتِرسانة مصطلحية هي في حاجة إليها للتعبير عن المفهومات الجديدة. وتكمن جمالية هذه الآلية التوليدية في كونها تُحافِظ على نقاء العربية، و تَحميها من الهَجين والدخيل.

فاللغة العربية لغة اشتقاقية مجازية، وهذا مكنّها من مُجابهة اللغات الأُوروبية المُتقدمة علميا.

ج/ النَّحت: والنحت هو أن تأخذ كلمتين وتنحت منهما كلمة تكون قد أخذت منها جميعًا أو: " أخذ كلمة من كلِمتين مُتعاقِبتين، و اشتِقاق فعل مِنهما " [2]، وهذا يعني أن تأخذ أحرفا من كلمتين أو أكثر و تُشكِّلهما في كلمة واحِدة، استعمله العرب للاختصار: عبد شمس – عبشمي، فالنحت هو توليد الكلمة الجديدة بدمج كلمتين أو أكثر مع المُحافظة على المعنى.

(1) مقال دراسة الاشتقاق الأكبر في اللغة العربية، تهذيب الأفكار: المجلد 3، العدد 01، يونيو 2016م، ص 202.

(2) مقال النحت في اللغة العربية بين الأَصالة و الحداثة، مجلّة دراسات العالم الإسلامي مارس 2011، ص 12.

للنحت أهمية كبيرة في توليد بعض الأَلفاظ حيث ساهم بشكل كبير بإثراء الرصيد اللغوي العربي قديمًا وحديثا.

د/ التّعريب: المُعرب هو ما استعمله العرب من الأَلفاظ الموضُوعة لِمعان في غير لُغتِها بِحيث يُصبح عربِيًا، إذْ يَدخُل في اللغة العربية حسب ما يُوافِق ميزانها الصَّرفي.

و التّعريب عِند علي القاسِمي: " نقل الكلمة الأَجنبِية و معناها إلى اللغة العربية كما هِي دُون تغيير فيها أو مع إجراء تغيير أو تعدِيل عليها، لِينْسَجم نطقها مع النِّظامين الصِّوتي و الصَّرفي للغة العربية، ولتتَّفق مع الذّوق العام للسَّامعين، ولتيسير الاشتقاق منها

التعريب ضرورة قومية، و تأكيد للهوية الثَّقافية الحضارية، إذ يشكل ألية مستقلة في صياغة المُصطلح المُناسب لِلمَفاهِيم الوافِدة أو المُستحدثة في سجّل المعرفة الإنسانية، ويعد من أهم الوسائل في تنمية اللغة العربية منذ أقدم عصورها إلى اليوم، فقدْ اعتُمِد التَّعريب، و مازال يُعتمد في وضع الكثير مِن المُصطلحات لِأَنَّه يُحافِظ على نقاء اللغة العربية، و يُراعي قواعدها، ويطوع اللفظ الأَجنبي ليُساير خصوصية هذه اللغة ومن أمثلة ذلك: فيديو، ورومانطيقيا، وسوسيولوجيا .. إلخ .

و أساليب التعريب – وضع المصطلح – لا يعْرفها ولا يقُوم بِها إلا أصحاب كل فن في فنّهم، فلابدّ من الاستعانة بِعُلماء اللغة الذينَ يحفظون مُتونها، و يسهل عليهم استحضار ألفاظها، ولكن يستحيل الاستغناء بهم عن العلماء الاختصاصيين أو الذين لهم إلمام واسع بمختلف العلوم و الفنون .[1]

وعندما يُنقل اللَّفظ الأجنبي إلى اللغة العربية كما هو يُسمّى <دخيلًا>، و عندما يُنقل مع تغيير أو تحويل يُسمّى (معربًا)[2].

[1] الجهود اللغوية في المصطلح، محمد علي الزركان، دراسة منشورات اتحاد كتاب العرب، 1998، ص 91 .

[2] المرجع نفسه، ص 138.

ه/ **الترجمة:** إنَّ القرن التَّاسع عشر يُعتبر عصر ازدهار حركة التّرجمة، مثل العصر العبَّاسي الذي كان يُطلق عليه (العصر الذّهبي للتَّرجمة)، للتَّرجمة أثر فعال في إثراء اللغة العربية وربط ثقافتها بثقافة لغات أخرى، وذلك حتى يتسنَّى للعرب مواكبة التطور الحاصِل في العامل، والتعامل مع الكم الهائل من المصطلحات الوافدة علينا من الغرب. فترجمة المصطلح من أهم ما يُواجه المترجِم، باعتبار أنِّ المصطلح يتضمَّن شحنات ثقافية تقِف في خلفية المُصطلح الأَصلي و ما يُحيط به .

أمّا مصطفى طاهر الحيادِرة فيورد آليتين لِوضع المُصطلح أوّلهما الترجمة و ثانيها الاقتراض، فيقول: " أول ما يتوقّف عند المرء الخِلاف بين العُلماء في الاقتراض و التّرجمة، فهل يختار للمصطلح الوافد لفظة عربية تقوم مقام اللفظة الأجنبية، أم تدخل اللفظة الأَجنبية إلى لغتنا العربية كما هي، أو بِإجراء بعض التّعديل و التحويل عليها ؟ و متى نأخذ بكل واحدة منها ؟ " [1].

لقد طرحت قضية التّرجمة في العديد من المُؤتمرات، وفي كثير من المجامع اللغوية وهذا لتفعيل التّرجمة مع المصطلحات الأّجنبية، وتنشيط التفاعل بين العلوم والمعارف، وذلك بصياغة المُصطلح العربي المُقابل، فاللغة العربية مرنة في التعامل مع شتَّى اللغات.

فالترجمة من الوسائل الهامّة للرُقيّ اللغٌوي، و تحقيق التَّواصُل بيْن الأَفراد و هي بِمثابة الجسر الذّي يسمحُ بالاطلاع على ثقافات الغير وابداعاتِهم في كلّ المجالات.

إنَّ العلاقة بين الترجمة والتعريب والمصطلح علاقة أصيلة قديمة لها دورها الفعال في تحقيق النهضة العلمية وإثراء حركة البحث العلمي، ذلك أن المُصطلح ينتقل من لغة إلى أخرى إما عن طريق الترجمة أو التعريب.

(1) مذكرة لنيل شهادة الليسانس، المصطلح اللغوي بين الوضع و الاستعمال، جامعة أكلي محند أو الحاج البويرة، ص 12.

و/ التّركيب: لغةً: يدلّ على ضمّ شيء لشيء آخر ليُصبِحا شيئًا واحِدًا، فنقُول: "ركب السنان في الرّمح " و "ركب الفصّ في الخاتم ".

اصطلاحًا: يعني التَّركيب في النَّحو ضمّ كلمة إلى أخرى بحيث تُصبحان وحدة مُعجمية واحِدة ذات مفهُوم واحِد.

و تحتفظ الكلمَتان المُكونتان للكلِمة المُركّبة الجديدة بِجمِيع صوامِتها و صوائتِها مثل اسم العلم المُركَّب (عبد الله)، و العدد المُركّب المكون من (أحد عشر)، و قد يتألف الاسم المُركب من أكثر كلمة واحدة مثل (جمهورية مصر الديمقراطية)، و يمكن أنْ يُفهم معنى الاسم المركب الجديد من حاصِل جميع معاني الكَلِمات الأَصلية المكونة له.

وأنواع التّركيب سبعة هي: التركيب الإضافي، التركيب الوصفي، التركيب الإضافي الوصفي، التركيب المزجي، التركيب العددي، التركيب الإسنادي، التركيب الإتباعي.[1]

فالمصطلحات إذًا هي تلك الألفاظُ المتفَقُ عليها في الاستعمال للتعبير عن الأفكار والمعاني العلمية في أيِّ علم من العلوم. وهي لا تستقرُّ برأي فرد أو جماعة، وإنما يستقرُّ بالإجماع أو ما يشبه الإجماع، بين العلماء المشتغلين به، والمنتفعين بمزاياه.

ثُمَّ إن العلم الذي يختص بدراسة المصطلحات هو ذلك العلم الذي يدرس القواعد والمعايير التي تضبط الألفاظ والعبارات الاصطلاحية، والتي تكون خاصة بفرع من فروع العلم والمعرفة، مع تعريفها وتبويبها وتصنيفها، ثم وضعها في معاجم متخصصة في شرح وتعريف هذه المصطلحات، ويُتعارَف على هذا الفن بعلم المصطلح او بالمصطلحية.[2]

[1] المصطلح اللغوي بين الوضع و الاستعمال، مذكرة لنيل شهادة الليسانس، جامعة أكلي محند أو الحاج البويرة، ص16.

[2] مقال ليلى زيان، إشكالية المصطلح و علاقته بالعمليّة التعليمية، ص 02 .

نشأة المُصطلح النَّحوي: إنّ ظُهور أيّ حضارة يُصاحبه كم هائل من المَفاهيم و المُصطلحات التي تُعبِّر عن ثقافة هذه الشُّعوب سواء كانت متخلّفة أو مُتقدّمة، فلكلّ علم مصطلحات تعبِّر عنه، مما جعل التُّراث العربي يزخر بكمّ هائل من المُصطلحات و ذلك بِتنوّع علومه اللغوية كالمصطلح النحوي و البلاغي و الصّوتي و غيرِها من العلوم التي يختصُّ كل منها بِمصطلحات خاصة تعبِّر عن مضمونها

فالمصطلح النّحوي نشأته مُرتبِطة ارتِباطًا وَثِيقًا بِنشأة النّحو، رغم صعوبة البحث في هذا الموضوع، لأن أولى الطبقات النَّحوية لم يصِلنا شيء من تُراثِها فكان الاعتماد على ما نقله الرُّواة و هذا قد لايقُودنا إلى نتائج عملية، و أيضًا أول الآثار النّحوية التّي وصلتنا هو كتاب سيبويه، و هي فترة متأخّرة عن بدء الدّراسة النّحوية و هذا يدّل على أنّ سيبويه لم يكُن أوّل من كتب في النّحو [1]

و يُمكن تقسيم بِدايات ظهور و تطوّر المصطلح النّحوي إلى عدّة مراحل كل مرحلة وُلدت من رحم المرحلة السَّابِقة، أي أنَّ المراحِل مُكمِّلة لبعضِها البعض

المرحلة الأولى:

تمثَّلت في جُهور أبي الأسود الدُّؤلي ت(69)، من خلال تنقيط المصحف و ضبط النصّ القُرآني كله ضبطًا إعرابِيًا (نقط الإعراب)، و هذا بعدما سمِعَ أحدهم يقرأ: [أَنَّ اللهَ بَرِيْءٌ مِنَ المُشْرِكِيْنَ وَرَسُولُه] [2]، بِكَسْرِ اللاَّمِ بَدَلاً عَنْ ضَمِّها فقال: " ما ظننتُ أنَّ أمر النّاس قدْ صار إلى هذا " و أَضاف: " إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فانقط نقطة فوقه على أعلاه، فإن رأيتني ضممت فمي، فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرت فاجعل النقطة تحت الحرف، فإن أتبعت شيئا من ذلك (غنة) فاجعل مكان النقطة نقطتين " [3]، و يعني بالغنة هنا التّنوين، و هذه خطوة أولّية لنشأة النَّحو و عالج أبو الأسود الدّؤلي

---

(1) عوض حمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته و تطوره، شركة الطباعة العربية السّعودية، الطبعة الأولى 1981م، ح.

(2) التوبة، (03).

(3) مجلة تراثنا، مؤسسة آل البيت، ج48، الصفحة 308 .

أَيضًا ظاهِرة اللّحن بإعرابه للقُرآن الكريم، و لكنّه لم يعرِف معنى الإعراب ولا حركات الإعراب فهو وصف الحركات و لمْ يُسمِّها، فلم يعرف النّحاة من أمر المصطلحات النّحوية شيئًا قبل وضع قواعد اللغة و نحوها، و إن كانُوا ينطقون اللغة و يفهَمونها بِدقّة، أي أنَّ المصطلح النّحوي لمْ يُعرف بمعناه و استِعماله الاصطلاحي.[1]

المرحلة الثّانية:

تتمثّل في جُهود تلاميذ أبي الأسود الدّؤلي أهمّهم: نصر بن عاصِم ت(89ه)، و يحيى بن يعمر العدواني، حيث استطاعوا أن يُطوّروا بعض الاصطلاحات كما أنّهم أضافوا مصطلحات أُخرى كالرَّفع، النّصب و هي أوّل المصطلحات العليمة النَّاضجة، و قد استعملها يحيى بن يعمر مع الحجّاج ابن يوسف الثَّقفي حين سمعه يلحن في قوله تعالى: [﴿ قُلْ إِن كَانَ آبَاؤُكُمْ وَأَبْنَاؤُكُمْ وَإِخْوَانُكُمْ وَأَزْوَاجُكُمْ وَعَشِيرَتُكُمْ وَأَمْوَالٌ اقْتَرَفْتُمُوهَا وَتِجَارَةٌ تَخْشَوْنَ كَسَادَهَا وَمَسَاكِنُ تَرْضَوْنَهَا أَحَبَّ إِلَيْكُم مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ ﴾][2]، فقال له: " فترفعُ أحبُّ وهو منصُوب "[3]، كما نلحظُ له مُصطلحا جديدًا وهو (الوضع) و هو النَّصب في قوله: " أنّك ترفعُ ما يوضع، و تضع ما يُرفع ". ووضع نصر ابن عاصم نقط الإعجام في عهد الحجّاج بن يوسف، فبرزت مشكلة التّمييز بين نقط الإعراب و نقط الإعجام، حتّى اهتدى الخليل إلى وضع الحركات بدل النقط.

المرحلة الثَّالِثة: تتمثّل في تلاميذ أبي الأَسود الدؤلي: عبد الله بن أبي إسحاق ت (117ه)، عيسى بن عمر الثَّقفي ت (149ه)، تطوّر المصطلح النّحوي على يد هؤلاء الثلاثة، لأنَّهم استَعملوا مصطلحات جديدة نتجت عن دِراساتهم و مناقشاتهم و محاوراتِهم، من أهمَها: النّداء، الإضمار، المفعول بع، الحال، التمييز، الاستثناء، لا النافية للجِنس، كسر و فتح همزة إنَّ، النعت السببي ...، ولهم نشاط كبير و جهد ملموس في ميدان

---

(1) محمد حرّاث، مقال النَّظرية المصطلحية في النّحو العربي،، جامعة مولود معمري –تيزي وزو–، ص 155.

(2) التوبة، الآية (24).

(3) أخبار النَّحويين البصريين، السّيرافي، ط01، 1374ه–1955م، ص18.

النّحو، كأنّما كان المصطلح النّحوي في هذه الفترة في طوز الحضانة تغطيه سحابة خفيفة من الغُموض ما لبِثت أن تقشّعت عند تلاميذهم كالخليل و سيبويه و يونس ابن حبيب.[1]

يعتبر المصطلح مفتاح العلوم، ولا يمكن التوصل إلى كنهه ومنطقه مالم نكن متمكنين من مصطلحاته، لا يزال الواقع العلمي العربي يعيش أزمة المصطلح العربي عامّة نحوي، لِساني، صرفي...، جراء الفوضى العارمة التي تسود العالم العربي في الترجمة والنقل إلى العربية، نظرًا لغياب التنسيق بين المترجمين فكان من نتائجها انتشار الفوضى والاختلاف بين الباحثين، وكثرة المترادفات العربية للمصطلح الواحد.

فإِذًا ينبغي معالجة قضية توحيد المصطلح، و نشر المصطلح المفضل على ثلاث مستويات:

1-**المستوى القطري:** اذ نجد تعددا في استخدام بعض المصطلحات بين أبناء القطر العربي الواحد لغير سبب.

2-**المستوى الاقليمي:** و نقصد به توحيد المصطلح على مستوى مجموعة من الأقطار العربية بينها تشابه أو تقارب مثلا في الظروف اللغوية أو التاريخية أو الجغرافية، كأقطار المغرب العربي مثلا ثم على مشتوى اقطار المشرق العربي ثم على مستوى دول الجزيرة العربية مثلا إِن كان ذلك مفيدا.

3-**المستوى القومي:** هو توحيد استخدام المصطلح المفضل في جميع اقطار الوطن العربي.

[1] المصطلح النحوي نشأته و تطوره، عوض حمد القوزي، ص53.

الفصل الثاني

الدراسة التّطبيقية اشكالية توظيف المصطلح لدى طلاب السنة الثانية تخصص لسانيات عامة

المبحث الأول: المصطلحات النّحوية

المبحث الثاني: المصطلح النّحوي بين المدرسة الكوفية و المدرسة البصرية

المبحث الثالث : المصطلحات الصّرفية .

المبحث الرابع : المصطلحات اللّسانية .

المبحث الخامس : المصطلحات الديداكتيكية

الفصل الثاني الدراسة التطبيقية

يُعدّ المُصطلح من أهمّ الخصائص التي يتميّزُ بِها أيّ عِلم مِن العُلوم، ففيه يتحقّقُ الاتفاق و التّواضُع من طرف الجماعة اللّغوية، لكن لوحظ تضارب استعمالات المصطلحات بين مصادرها و تناقلها على يد مستعمليها،

المصطلحات هي سياج المَعرفة عند المُعلِّم و المُتعلّم و حلقة التّواصل بينهما لِتتِمّ العملية التعليمية (نقل المعرِفة من المُعلم إلى المُتعلّم)، و بما أنّ المعلّم هو الموجّه و مرشد المتعلمين إلى الصواب، فهُو مُطالب بأن يُلِمّ بمختلف المُصطلحات لِتفادي الخلط ووقوع الإشكال و استِخدامِها استِخدَامًا صحِيحًا، و بالتَّالي توضِيح بعْض المفاهيم التي تَستعْصي على المُتعلِّم و التي يُصادِفُها في المُقرّرَات التعليمية، ومن بين هذه المُصطلحات: لسانية، نحوية، ديداكتيكية .

لهذا حاولنا جمع بعض المصطلحات الأكثر تداوُلا في هذه السنّة مع تعريفها و مُقابلاتها باللغة الفِرنسية

المبحث الأول: المصطلحات النّحوية:

الأصل: في اللغة هُو أساس الشيء، و في الاستعمال هو أولى حالات الحرف أو الكلِمة قبْل أن يطرأ عليهِما أي تغيير، و قد يُستعمل مثل هذا التّعبير في الأحكام المُختلِفة من ترتيب أو حذف، كقولْهم مثلًا: الأصل في المفعُول أن يتأخّر عن الفاعل و قد يتقدّم .

السماع: هو واحِد من الأُصول التي قام عليْها النّحو، و هُو الأخذ المُباشر للمادة اللغُوية عن النَّاطقين بِها، كما عرّفه الأنباري: السماع هو النقل مِن الكلام العربي الفصيح المنقول بالنَّقل الصحيح الخارج عن حدّ القلّة إلى حدّ الكثرة. [1]

المصدر: la racine verbale: عرّفه السّراج: " الذي صدرت عنه الأفعال و اشتقّت منه "

[1] علي أحمد العيدي، رسالة ماجيستير، السماع اللغوي، ص2 .

و يُردِف: " اعلم أنَّ المصدر يعمل عمل الفِعل، لأنّه اشتق منه " [1].و الزّمخشري: " المصدر الذي اشتقّ منع الفِعل " و الزّجاجي يقول: " المصدر حدث، لأنّه الحدث الذي أحْدثهُ زيْد" .

فالتَّعريفان الأوّلان اعتمدا خاصيّة المصدر الاشتِقاقية و عي فرعية الفعل عليْه، أمَّا الثَّالث فركّز صاحِبه على مدلُوله و هُو الحدث.

و سيبويه فقد سبَق الجميع بالجمْع بيْن الخاصِية الاشتِقاقية و الدَّلالية في بيان معنى الفِعل، حيث يقُول: " و أمَّا الفِعل، فأمثِلة أُخِذت من لفظ أحداث الأَسماء " [2]

و المحدثون أيضًا زاوجُوا بيْن دلالة المصْدر على الحدث و اشتِقاق الفعل مِنه، مثل الغلاييني: " هُو اللّفظ الدّال على الحدث مُجرّدًا من الزّمان، مُتضمِّنًا أحرُف فِعله لفْظًا، مثل: " علمَ عِلْمًا "، أو تقْديرًا، مثلُ ": قَاتل قْتالًا " أوْ مُعوّضًا مما حُذِف بغيره، مثلْ: " وعد عِدّةً " و " سلّم تسْلِيمًا [3]" .

وقد وافقه أسعد النّادري في هذا التَّعريف في قولِه: " المصدر أصل الفِعل و عنه تصدُر المُشتقّات جميعها، و هو اسم يدُلُّ على الحدث مجرّدًا من الزمان، و يتضمَّن أحرُف فِعله لفْظًا أو تقْديرا أو تعْويضًا، قتل قتلًا و شكر شُكرًا و رحِم رحمةً و تنفَّس تَنفسًا، و اقترَب اقتِرابًا، فالقتْل و الشّكرُ و الرَّحمة و التّنفس و الاقتِرابُ مصادِر دلَّت على الحدثِ مُجرّدًا من الزمان و المكان، و تضمَّن كلٌّ منها أخرُف فِعله لفظًا و تقدِيرًا و تعويضًا. [4]

---

[1] أبي بكر محمّد بن سهل بن السّراج، الأصول في النّحو، الطبعة الثالثة 1996م، مُؤسّسة الرِّسالة، ج 01، ص 137 .

[2] أبو سيد السّيرافي الحسن بن عبد الله بن المرزبان، شرح كتاب سيبويه، ص 16 .

[3] الشيخ مصطفى الغلاييني، جامِع الدّروس العربية، منشُورات المكتبة العصرية، الطبعة الثّلاثون 1994م، ج 01، ص 160.

[4] محمد أسعد النّادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية، الطبعة الثانية 1997، ص111 .

و في تعْريف المصدر هو " الذي صدرت عنه الأفعال و اشتقّت منه " هذا مذْهب البصْريين: أنّ الفعل مشتقّ مِن المصدر و فرع عليه، بيْنما يرى الكُوفيون أنّ المصدر مشتقّ من الفِعل و فرع عليه [(1)].

الاشتقاق : Dérivation:

أخذ كلمة من أخرى، مع تناسب المأخوذة و المأخوذ منها في اللفظ و المعنى، تسمى هذه الكلمة المشتق يُقابِله الجامِد و الجامِد من الأسماء هو ما لم يؤخذ من غيره [(2)]و المشتق: هو ما أُخذ من غيره سواءً كان فعلا أَم اسما. والمشتقات هي جمع مشتق. وهي الأسماء المأخوذة من غيرها وقدْ عدها النحاة ثمانية هي: اسم الفاعل اسم المفعول اسم الزمان اسم المكان اسم آلة، اسم التفضيل، الصفة المشبهة، صيغة المبالغة،

النَّعت: adjectif:

هو أحد التَّوابِع في علم النَّحو في اللغة العربية، يُوضّح صفة في متبُوعه، يكُون مُشتقّ أو مُؤوَّلًا بِالمُشتق . و قد عرّفه السّراج: " النعت ينقسم بِأقسام المنعُوت في معرِفته و نكِرته، فنعت المعرِفة معرِفة و نعت النّكِرة نكِرة، و النَّعت يتبعُ المنعُوت في رفْعه و نصبِه و خفضِه، و أصل الصّفّة أن يقع للنكّرة دون المعرِفة، لأنّ المعرِفة تسْتغني بِنفسها " [(3)].

هنا استَعمل السّراج مُصطلحيْ "الصّفّة " و "النَّعت"، فالوصف و الصّفّة مصطلح بصري، و النَّعت مصطلح كُوفي . [(4)]

---

(1) أبي بكر محمد بن سهل بن السّراج، الأُصول في النّحو، مُؤسّسة الرسالة _بيروت_ الطبعة الثّالِثة 1996م، ج01، ص 122 .

(2) محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات الحوية و الصّرفية، ص48 .

(3) أبي بكر محمّد بن سهل بن السّراج، الأصول في النّحو، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثالثة 1996م، ج 02، ص 23.

(4) https: //almerja.com/reading.php?i=1&ida=522&id=244&idm=11790 .

اسم الفاعِل: le nom d’agent:

هو مِن الأسماء التّي تعمل عمل الفِعل حيثُ أدرجهُ ابن السّراج هو و اسم المفعُول في القسم الأوّل من أربعة أقسام الأسماء التي أُعملت عمل الفِعل حيث يقُول: " شرح الأوّل: و هو اسم الفاعل و اسم المفعول: اسم الفاعل الذّي يعمل عمل الفِعل، هُو الذّي يجري على فِعله و يطرد القِياس فيه، و يجُوز أنْ تنعت به اسمًا قبلهُ نكِرة كما تنْعت بالفِعل الذي اشتّق مِنْه ذلِك الاسم، و يُذكّر و يُؤنّث و تدخُله الألِف و اللّام، و يُجمع بواو و النُّون، كالفِعل إذا قُلت: يفعلُونَ . [1].

و يعمَل اسم الفاعل عمل الفِعل المشتّق منه، إنْ كان مُتعدّيًا، و إنْ كان لازِمًا، و لا تجُوز إضافته إلى فاعله، كما يجُوز دلِك في المصدر، فلا يُقال : " هلْ مُكرم سعيدٍ ضُيوفهُ "، و شرْطُ عمله أنْ يقتَرِن بِألْ، فإنْ اقترن بِها، لمْ يحتج إلى شرطٍ غيره . [2]

الصفة المشبّهة: le qualificatif assimilé :

مشتق على صورة اسم المفعول من " شبَّه "، و هو مُصطلح مُركّب نعتي طرفاه " الصفة " وهو المَنعوت الذي يمثّل العنصر الرئيسي، و من " النعت" " المُشبّهة" و هو أيضا العُنصر المُحدّد، و بِتآلُفِهما صارا تسمية واحِدة لِمفهُوم نحوِي واحد، الصفة المُشبّهة لها خاصيَتين: الاشتِقاقية كونها مأخوذة من الفعل اللّازم دون المُتعدّي، و الدّلالية لأنها تُفيد معنى ثابِت بالمُتَّصف، فإذًا الصّفة المُشبّهة تُشتق من الفعل اللازم دون المُتعدّي، و تدُلّ على معنى الثُبوت لا الحدوث العارِض، فهِي تتميّز عن الصِّفة التي شُبهت بِها أي " اسم الفاعل " .[3]

---

(1) أبي بكر محمد بن سهّل بن السّراج، الأُصول في النَّحو، مُؤسّسة الرسالة _بيروت_ الطبعة الثّالِثة 1996م، ج01، ص 122 .

(2) مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ج 03، ص 280 .

(3) لمياء مسيلي، ترجمة المُصطلحات النَّحوية العربية إلى الفرنسية، رسالة ماجيستر، ص 142، 151 .

الحرف: la particule:

كلِمة دلّت على معنى في غيرِها نحوَ "مِن"، فإنَّ هذا اللّفظ كلمة دلّت معنى – و هو الابتِداء – و هذا المعنى لا يتمّ حتّى تضم الكلمة إلى غيرَها، فتقُول " ذهبتُ من البيتِ " مثلًا [1]، و هذا التّعريف كان من عهد الإمام علي حيث قال: " الكلام كلّه اسم و فعل و حرف ...و الحرف ما أنبأ عن معنى ليْسَ باسم و لا فعل". [2]

و من أهل هذا الفريق أيضًا: ابن جنّي في قولِه: " ما دلّ على معْنى في غيرِه "، و الزّجاجي: " الحرف ما دلّ على معنى في غيْره، نحو: من و إلى و ثمّ و ما أشبَه ذلِك "

و من المُحدثين من ذهبُوا مذهب هُؤلاء مصطفى الغلاييني [3]" الحرف ما دلَّ على معنى في غيره، مِثل: (هل و في و لم و على و إنْ و مِنْ) و ليس لهُ علامة يتميَّزُ بِها، كما للاسم و الفعل. و هو ثلاثة أقسام: حرف مُختصّ بالاسم: كحروف الجرّ و الأحرُف التّي تنصِب الاسم و ترفع الخبر، و حرف مُشترك بيْن الأسماء و الأفعال، كحُروف العطف و حرفيْ الاستِفهام (هل و الهمزة) . [4]

إذا وَرَدَ في كَلامِ النحويين أنَّ الكَلِمَةَ: اسمٌ وفِعلٌ وحَرف، فإنَّهم لا يَعنونَ بالحَرفِ الحروفَ الأبجدية: الألفُ والباءُ والتاء . . .، ولا يَقصِدونَ بِه أبعاضَ الكلماتِ نَحوَ الزاي مِن (زَيد) أو العَينِ مِن (عَمرو .(وإنَّما يَقصِدُ النَّحَويّون بالحرفِ: حُروفُ المَعاني، نَحوَ حُروفِ الجَرِّ (مِن، إلى، في . . .) ونَحو حُروفِ العَطفِ (الواو، الفاء، ثم . . .) إلخ .و بِذلك يُعرّفُ النحويون الحرفَ بأنَّهُ: كَلِمَةٌ دَلَّت عَلى مَعنىً في غَيرِها. وهذا التَعريفُ كَما تَرى لا يَنطَبِقُ على الحُروفِ الأبجَدِيَّةِ أو الحروفِ التي هي أبعاضُ الكَلِم، وإنَّما يَنطَبِقُ على حُروفِ المعاني .فالمَقصودُ أنَّ حُروفَ المعاني، والحروفُ الأبجدِيَّةُ،

---

[1] محمد محي الدّين عبد الحميد، التُّحفة السّنية، مكتبة دار الفيحاء للطِّباعة و النّشر و التَّوزيع، الطبعة الأولى 1994، ص 08 .

[2] عو ض حمد القوزي، المصطلح النَّحوي، ص39 .

[3] لمياء مسيلي، ترجمة المُصطلحات النَّحوية العربية إلى الفرنسية، رسالة ماجيستر، ص 109 .

[4] مصطفى الغلاييني، جامِع الدّروس العربية، ج1، ص 12 .

وحُروفِ أبعاضِ الكلم، كُلها تُسمى حروفاً. ولكِن الذي يُعَدُّ قِسماً مِن أقسامِ الكَلمةِ مع الفعلِ والاسمِ هو فَقَط حُروف المعاني[1].

التَّنوين: هي نون ساكِنة زائدة تلحقُ آخر الاسم لفظًا ووصلًا و تُفارقه في الخط و الوقف [2]،أو هُو نونٌ ساكنة تلحقُ الاسم لفظًا لا خطًّا، حينما وضعه أبو الأسود الدّؤلي و رمز له بنقطتين على الحرف سمّاه (غُنّة)، أمّا نصر بن عاصِم استخدمَ اصطِلاح (التَّنوين) بدل اصطِلاح (الغُنّة) ليسْتقِرّ هذا المصطلح حتّى يومِنا هذا و لا يُضيف المُتأخّرون إليه إلّا وضع حُدود فقط .

و التَّنوين عِند الكُوفيين علامة الإجراء فهم يقُولون للاسم المصروف مُجْرَى، ووجه التّسمية ظاهِر، فسيبويه يُسمّي الحركات بالمجاري، و يُعبِّر عن التَّنوين بِنون الإعراب.

كما أطلَقَ الفرّاء اصطِلاح (النُّون) بدل (التنوين) في قولِه: " وقدْ سمِعت كثيرًا مِن الفُصحاء يقرؤون: { قُلْ هُوَ الله أحد، الله الصمّد } فيحْذِفُون النُّون من (أحد) .

وقد أكدَّ الفاكهي على هذا الاصطلاح، فما التَّنوين إلّا النُون التي تُنطق في الوَصل و تُحذف في الخطّ، فنصر بن عاصِم سمَّاها تنوينًا خوفِ اللُّبس بيْنها و بيْن (النون الحرف) .[3]

و التَّنوين عند مصطفى الغلاييني: " نونٌ ساكنة زائدة تلْحق أواخِر الأسماء لفْظًا، و تُفارِقها خطًّا ووقْعًا، وهو ثلاثة أقسام: تنوين التَّنكير، تنوين التّمكين، تنوين العوض.[4]

أمّا ابن هشام الأنصاري فقد أضاف نوعًا ثالِثًا وهو: تنوين المُقابلة في قوله: " تنوين المُقابلة، وهُو اللّاحِق لنحو (مُسلِماتٍ) جَعَلُوه في مُقابلة النُّون في نحو مسلِمينَ " [1]

---

(1) . https: //maqola.org/%D8%A7%D9%84%D8%AD%D8%B1%D9%81- .

(2) معجم المعاني .

(3) عوض حمد القوزي، المصطلح النحوي، ص 49، 50 .

(4) مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ج 01، ص 10 .

تنوين التّنكير: voyelle nasale rendant les sens indéterminé :

سَبق و أنْ عرَّفنا مُصطلح التَّنوين و الذي يُمثِّل في حدّ ذاتِه مُصطلحًا مُستقلّ المفهُوم، و بضمّ لفظ (التَّنكير) أصبح يُفيد نوعا خاصًّا من أنواع الــتَّنوين وهو كما عرّفه مصطفى الغلاييني: " و هُو ما يلْحق بعض الأسماء المبنِية، كاسم الفعل و العَلَم المختُوم به (ويْه) فرقًا بيْن المعرِفة و النَّكِرة، فما نُوِّن كان نكِرة و ما لمْ يُنوّن كان معرِفة مثلُ: (صه و صهٍ و مه و مهٍ و إيه و إيهٍ) و مثلُ: (مررتُ بِسيبويْهِ و سيبويْهٍ آخَر) أي، رجُلٍ: آخر مُسمىً بِهذا الاسم . [2]

و عرّفه ابن هِشام أيْضًا: تنْوين التّنكير و هو اللّحق لبعْض المبنيّات للدَّلالة على التّنكير، تقول: سيبويه إذا أردت شخصًا مُعيّنًا اسمه ذلك، و (إيهِ) إذا استزدت مخاطِبك من حديث معيّن، فإذا أردت شخصًا ما اسمه سيبويه و استزاده من حديث مّا نوّنتهما . " [3]

إذًا فتنوِن التَّنكير هُو نون ساكنة زائِدة، تُضمُّ نطقًا لا رسما إلى أواخِر بعض الأَسماء المبْنية كالأَعلام المُنتهِية ب (ويْهُ) و أسماء الأفعال و الأَصوات، يدلُّ وُجودها بها على تنكيرِها و شيُوع معناها، و حذفِها على المعرفة و التَّعيين .

الفعل المتعدّ ي: le verbe relatif: الفعل في العربية نوعان: متعدّ و غير متعدٍّ [4]،و الفعل المُتعدّي هُو ما يتعدّى أثرهُ فاعله، ويتجاوزه إلى المفعُول به، مثل: فتح طارِق الأندلس و هُو أيضًا يحتاجُ إلى فاعِل يُفعِّله و مفعُولٍ به يقعُ عليه

---

[1] ابن هشام الأنصاري، أوضح المسالِك إلى أُلفية ابن مالِك، منشورات المكتبة العصرية –بيروت– ص ب 8355، ج 01، ص 15 .

[2] مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ج 01، ص 10 .

[3] ابن هشام الأنصاري، أوضح المسالِك إلى أُلفية ابن مالِك، منشورات المكتبة العصرية –بيروت– ص ب 8355، ج 01، ص 14 .

[4] فعل لازِم .

مصطلح المتعدّ يُطلقُ عليْه المجاوِز أيضًا و هما مُصطلحان بصْريان، ذكر الأوّل مِنهما [1] الخليل في كِتابِه (العين)، وقد ورد عند تِلميذه سيبويه لكنّ في صيغته الفِعلية في قوْله: " هذا باب المفعول الذي يتعدّاه إلى مفعُولين "، و أمّا مصطلح المُجاوز فقد ذكره أيضًا الخليل، كما استعمل فِعله سيبويه في عِبارتِه: " تقُول: كسوتُ زيدًا ثوبا، فتُجاوزُ إلى مفعُول آخر ". و سمّاه مصطفى الغلاييي أيضًا الفعل – الواقِع – في قوْلِه: " و يُسمّى أيضًا: " الفعل الواقِعَ لِوُقوعِه على المفْعُول به، و الفِعل المُجاوز لِمُجاوزتِه الفاعل إلى المفعُول بهِ . [2]

و الفِعل المُتعدّي إمّا بِنفسه و هُو ما يصِل إلى المفعُول بهِ مباشرةً [3] و مفعُوله يُسمّى مفْعُولًا صريحًا، و إمّا بِغيرهِ ما يصِل إلى المفعُول بهِ بواسطة حرف جرّ و مفعُوله يُسمّى غير صريح، و قدْ يأخذ المُتعدّي مفعُولين، أحدهما صريح و الآخر غيْر صريح .

و ينْقسِم الفعل المتعدّي إلى ثلاثة أقسام: **المتعدّي إلى مفْعول واحِد** مِثل: (أخذ كتب، أكرم و عظم)، **المُتعدّي إلى مفْعولين** يكُون على قِسميْن: قسم ينْصِب مفْعُولين ليس أصْلهما مبتدأ وخبرًا مِثل: (أعطى، سأل، منح، ألبس، منع، علَّم)، و قسم ينصِبُ مفعُولين أصْلهما مبتدأ و خبر مثل (أفعال القلوب _ رأى، علِم، وجد، ألفى، تعلَّم، خال حسِب ,,,,_ و أفعال التَّحويل: تكُون بِمعنى صيَّر وهي سبْعة _ صيَّر، ردَّ، ترَك، تخِذ اتخذ، جعل، وهب) [4]

و القِسم الثَّلث هُو المُتعدّي لِثلاثة مفاعيل مثل: (أرى، أنبأ، أخبر، خبَّر) . [5]

جمع التَّكسير: pluriel de fraction:

---

[1] مصطلح المتعدّي .

[2] مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ج 01، ص 34. .

[3] أي بِغير واسِطة حرف الجرّ .

[4] مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ج 01، ص 35 .

[5] المرجِع نفسه، ص 44 .

هو مُصطلح مُركَّب يمثّل فيه " جمع" العنصر الرَّئيس، و " التّكسير " الذي حدد نوع العُنصر الذي نحن بِصدد دِراسته، هُو ما دلّ على أكثر من اثنين مع تغيير صورة المُفرد عند الجمع بِزيادة حُروف أو، أو تغيير في الحركات، ينقسِم إلى قسمين: جمع القلّة و جمع الكثرة .

القياس : هو قياس الأحكام، أي حمل الكلمات التي لم تسمع من قبل على ما سمع من قبل قياسًا اتخاذ قواعد على الكلمات الجديدة، أو التي لم ترد من قبل على كلمات وردت من قبل، كما جاء في قول عرَّفه علي بن عيسى الرماني فقال: "الجمع بين أول وثان، يقتضيه في صحة الأول صحة الثاني، وفي فساد الثاني فساد الأول". عرّفه الأنباري فقال: "حمل غير المنقول على المنقول، إذا كان في معناه ."[1]

التعليل النحوي: التعليل في مفهومه العام هو بيان سبب الشيء و علته، وتقرير ثبوت المؤثر لثبوت الأمر، أما التعليل في للنحو هو بيان علة الاعراب أو البناء في الألفاظ داخل التركيب، و ذلِك كلّه بِحسب الأصول العامّة لِعلم النّحو، و هو ركن مِن أركان القِياس .

- مؤنّث حقيقي: féminin réel: هو ما يدلّ على كائن حيّ ذكر، من الإنسان و الحيوان .

مؤنّث لفظي: féminin de forme : كل اسم فيه إحدى علامات التّأنيث و هي (التاء المربُوطة و الألِف المقصُورة و الألِف المَمدُودة)، و دلَّ على مُذكَّر، و يُعامل مُعاملة المُذكَّر في الضّمائر و الإشارة و غيرِها .

مؤنَّث معنوي: féminin de signification: اسم معناه مُؤنّث و لا تُوجد فيه علامة التّأنيث .

---

[1] https: //www.alukah.net/literature_language/0/83249/.

النَّواسِخ: semi auxiliaire ،annulatifs: هِي العوامِل الفعلية أو الحرفِية التي تدخُل على الجُملة الاسمية، فتُغيِّر و تُزيل الحُكم الإعرابي للمُبتدأ و الخبر، و هُو مصطلح دالّ على (كان و أخواتِها)، (ظنّ و أخواتِها)، (إنَّ و أخواتِها)، (كاد و أخواتِها) ـــ

فابن هشام من أوائل النَّحويين الذين تبلْور معهُم هذا المُصطلح و اتّضحت معالْمه، فقال : هُو ما يرفعُ حُكم المبتدأ و الخبر و هو ثلاثة أنواع: – ما يرفع المبتدأ و ينصِب الخبر (كان و أخواتها)

- ما ينصب المُبتدأ و يرفع الخبر (إنَّ و أخواتِها) .
- و ما ينصِبهُما معًا (ظنّ و أخواتِها) .[1]

الفضلة: complément: هي الرّكن الثّاني من الجُملة العربية، ليْس المقصُود بِها عند النُّحاة أنها يجُوز الاستِغناء عنْها مِنْ حيث المَعنى، كما أنّهُ ليس المَقصود بها أنَّها يجُوز حذفها متى شِئنا، فإنَّ الفُضلة قد يتوقَّف عليْها معنى الكَلام، كقولِه تعالى: { و لا تمْشِ في الأرضِ مرَحًا } [2] فإنّه لا يُستغنى عن قولِه " مرحًا " .[3] و يُمكِن أن يتألّف كلام بِدونها .

عمدة: partie essentielle dans la phrase: هي الرّكن الأوّل و الأساسي فِي الجُملة العربية مسند و مسند إليْه .

العطف: coordination: مِن التَّوابِع، يُقصدُ بِهِ اتباع لفظ لِآخر بِواسِطة حرف، ففي ترْكيب العطف يُوجد تابِع يتوسّط بيْنه و بين متبوعِه حرف من حُرُوف اعطف لِتؤدّي جملة العطف معنى خاصًا، و هذا التَّركيب يتضمّن: المعطُوف عليه و حروف العطف و المعطوف و المعنى المُستفاد مِن التَّركيب . و هو قِسمان: عطف البيان و الثّاني عطف

(1) نواسِخ الجملة الاسمية في شرح سُنن أبي داوود للأمام بدر الدين العيني، مجلّة كليّة العلوم الاسلامية، ص 2 .
(2) الاسراء (37) .
(3) فاضِل صالح السامرائي، كتاب معاني النحو، ج 1، ص 14 .

النسق، أما عطف البَيان فهُو: " التابِع الجامِد المُوضّح لِمتبُوعه في المعارِف المُخصَّص لهُ في النّكرات " فمِثال عطف البيان في المعارِف: " جاءنِي محمّدٌ أبُوكَ " فأبُوك عطف بيَان على محمد، و كِلاهُما معرِفة، و الثَّاني في المثال مُوحِ للأوَّل، و مِثالُه في النَّكِرات قولِهِ تعالى: { مِن مَاءٍ صَدِيدٍ }[1]، فصديد عطف بيان على ماءٍ و كلاهُما نكِرة، و الثَّاني في المثال مخصّص للأول .

و أمَّا عطف النَّسق فهُو: " التَّابِع الذي يتوسّط بيْنهُ و بيْن متْبُوعِهِ أحَد الحُروف العشرة وهي: الواو، الفاء، ثمّ، أوْ، أمْ، إمّا، بلْ، لا، لكنْ، حتّى " .[2]

ومصطلح عطف النَّسق هي تسْمية الكوفيين، أمّا البصريين فيُطلقون عليه مصطلح العطف بالحُروف .[3]

البدل: substitute: مِن التَّوابِع و قدِ أورده ابن هِشام رابِع التَّوابِع في قولِه: " ثُمَّ قُلْتُ: الرَّابِع البدل و هُو: التَّابع المقصُود بالحُكم بلا واسِطة [4]، فمِن النحاة من قسَّم البدل إلى ستّة أقسام مِثل ابن هِشام في قولِه: " و أقسامُه ستة: بدل الكلّ من الكلّ، و بدل بعض مِن الكلّ، و بدل اشتِمال، و بدل إضراب، و بدل نِسيان، و بدل غلط . [5] و قال في شرح اللمحة البدرية أيضًا: " أنواع البدل على المذهب الصَّحيح ستّة ".[6]

و مِن النُّحاة المُتأّخرين مصطفى الغلاييني قسّمهُ إلى أربع أقسام فقط و يعتبر الأقسام الثّلاثة الأخيرة [7] من أنواع البدل المُباين، و يستبْعد وقُوعه في كلام البُبغاء لِغُموضِه حيثُ يقول: " البدل أربعة أقسام: البدل المُطابِق و يسمّى أيضًا بدل الكلّ من

---

(1) سور ة إبراهيم (16) .

(2) محمد محي الدّين عبد الحميد، التُحفة السنيّة بشرح المقدمة الأجرومية، ص 111 .

(3) https: //almerja.com/reading.php?i=1&ida=522&id=244&idm=11790 .

(4) ابن هِشام النَّحوي، شرح شذُور الذّهب في معرِفة كلام العرب، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الأولى، 2001م، ص 227 .

(5) المرجع نفسه، ص 227 .

(6) ابن هشام الأنصاري، شرح اللمحة البدرية في علم اللغة العربية، دار اليازوري للنشر و التَّوزيع، ج 2، ص 299 .

(7) بدل الإضراب و النسيان و الغلط .

الكلّ، و بدل البعض من الكلّ (وهو بدل الجزء من كلّه)، و بدل الاشتِمال، و البدل المُباين " و أضاف: " و البدل المباين و هو بدل الشيء ما يُباينه، بْحيث لا يكُون مُطابِقًا لهُ، و لا بعضًا منه، و لا يكُون المُبدَلُ منه مُشتمِلًا عليه، و هو ثلاثة أنواع: بدل الغلط، و بدل النِسيان، و بدل الإضراب. [1]

و البدل المُباين بِأقسامِه لا يقعُ في كلام البُلغاء، و البليغ إنْ وقع في شيئٍ منه، أتى البدل و المُبدَل مِنه بِكلمة: (بلْ) دلالَةً على غلطِه و نسيانِه أو إضرابِه " . [2]

التَّفسير: هو كلّ اسم نكرة، منصُوب، مفسر لما انبهم من الذّوات، و ليس التّمييز كالحال في أنْ يكون جملة أو ظرفًا أو جارًا و مجرورًا، بل لا يكُون إلّا اسمًا و هذا من الأُمور التّي يفترِق فيها التّمييز و الحال، التَّمييز اصطِلاح بصري و يُطلقُون عليه التَّبيين أمَّا التّفسير فتسمِية له أيضًا أطلقها الكُوفيون، [3] فقال النيلي: " تفسير العدد هُو الأَصل في في التَّمييز لأنّ أَلفاظ العدد وضعت مُبهمة فاحتاجت إلى ما يبينها و يرفع إبهامها، و غير الأَعداد مُشبّهة بِها كمميز (كم)، و (حبذا) و (نعم) و (بئس) و (أفعل) التّفضيل و (رُبَّ) فإِنّ هذه الاَلفاظ لمْ تُوضع مُبهمة لكِن لها الإبهام، فلِذلك كان الأصل في التَّمييز أن يَكون مُسَرِّرًا للعدد " [4]

أمَّا سيبويه لمْ يستعمِل التمييز ولا التَّفسير و إنَّما عبر بالتَّبيين تارة و بالمفعول فيه تارة أخرى، أمّا المُبرّد فعبّر عن التَّفسير بالتّمييز و التَّبيين .

حروف المعاني: هُو ما جاء لِمعنى و ليس باسم ولا فعل و الحرف هو ما دلّ على معنى في غيرِه فقط، و مصطلح حرُوف المعاني من المُصطلحات التّي استعملها

---

(1) مصطفى الغلاييني، جامع الدُّروس العربية، ص 236، 237 .

(2) المرجع نفسه، ص 238.

(3) ابن هشام الأَنصاري، شرح اللمحة البدرية في علم اللغة العربية، دار اليازوري للنشر و التَّوزيع، ج 2، ص185 . 186.

(4) عبد الوهاب بن محمد، المصطلحات و الأُصول النَّحوية، رسالة ماجيستير ص 82 .

البصريُون قدِيمًا أمّا المُصطلح الأكثر استِعمالًا عِند الفرّاء هو الأداة، و التَّعبير بِمُصطلح الأدوات أقْدم من التَّعبير بِمصطلح حُروف المعاني وهو أعمّ منه أيضًا فمُصطلح الأَدوات عند غير الكُوفيين قدْ يتجاوزُ حرُوف المعاني فيشمُل الأسماء و الأَفعال[1]، و هذا هو المشهور في استِعمال المُتأخّرين، فهُم يعبّرون بِالأدوات عن حُروف الشرط و أسماء الشّرط، وعن حُروف الاستِفهام و أسماء الاستِفهام . و هي تنقسِم إلى قسمين: أ/ من حيث الإفراد و التركيب،

ب/ عاملة أو غير عاملة . [2]

حرُوف الجرّ : les prépositions: حرُوف الجرّ تصِلُ ما قبْلها بِما بعْدها فتُوصِل الاسم بِالاسم والفعل بالاسم و لا يدخل حرف الجرّ إلّا على الأسماء، فأمّا إيصالها الاسم بالاسم، قولك: الدار لعمرو، و أمّا وصلها الفعل بالاسم فقولك: مررت بزيد، فالباء هي التي أوصلت المرور بزيد . [3]الحرُوف الجارّة عشرُون حرْفًا قسّمها النحاة أقسامًا من حيث ذواتها و مدْخُولاتها [4]. و تُسمّى حرُوف الخفض أيضًا و الخفض في اللّغة ضدّ الرفع و في الاصطِلاح هُو الجرّ الذي يَجلِب للأسماء حركة الكسر أو ما ينُوب عنها من الحرُوف بفعل واحد من ثلاثة، هي الحرف الخافِض (حرف الجرّ) و الإضافة و التّبعية .

و الخفض بِمعنى الجرّ تسمِية أطلقها الكُوفيون معللين لها بانخفاض الحنك الأَسفل عند النّطق به و رميه إلى إحدى الجهتَين .[5] و المجرور هو الاسم المضاف إليه أو التالي لِحرف من حُروف الجرّ أو الواقِع تابِعًا لما قبله . [6]

لا النّافية للجِنس: حرف من حروف النَّفي يعمل للدّلالة على نفي الحُكم عن جِنس اسمها، و هي العامِلة في النّكرات عمل (إنّ) لعلّة عارِضة، أمّا الكوفيون فقد أطلقُوا على

---

(1) عبد الوهاب بن محمد، المصطلحات و الأُصول النّحوية، رسالة ماجيستر ص 129 .

(2) ميادة محمود إبراهيم، دلالات حروف المعاني و أثرها في التَّفسير، أطروحة ماجيستير 2003، ص 09 .

(3) أبي بكر محمد بن سهل بن السّراج النحوي، الأصول في النّحو، ج 3، ص 408 .

(4) محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات الحوية و الصّرفية، ص 43 .

(5) المرجع نفسه، ص 76 .

(6) المرجع نفسه، ص 45 .

(لا) النّافية للجِنس مصطلح التّبرِئة، ورد في حاشية الصبّان: " و تُسمّى لا التبرئة بإضافة الدال إلى المدلول لِتبرِئة المتكلّم، و تنزيهه الجِنس عن التلبس بالخبر "[1][2] فلم يكُن مصطلح التّبرِئة معرُوفًا عند قدماء البصْريين، كالخليل و سيبويه و الأخفش و المبرّد و ابن السّراج [3].

المبحث الثاني: المصطلَح النحوي بين المدرسة الكوفية و المدرسة البصرية :

بذل العلماء جُهدا كبيرًا في دِراسة المُصطلحات النحوية، فوجِد خلاف بيْن المدرسة البصرية و المدْرسة الكُوفية في استِخدام المُصطلح النَّحوي، حيثُ اعتمدت كلّ مدرسة منهجًا مختلِفًا في الأخذ لأسبابٍ عدّة مِنها: التـــنَّافُس العِلمي و اثبات الذَّات، الأُسلُوب و الطَّريقة التي تتَّبِعُها كل مدرَسة في السّماع و القِياس فالبصرة تتقيّد بِضوابِط الصحة و النقاء و السلامة في المصدر و بُعده عن الاختلاط و التَّأثر بالحُضر، أمّا الكوفة فتتَساهل في ذلِك، إذْ كان البصريُون أشدّ دِقة في الأَخذ على الشَّواهِد النحوية من كلام العرب و الكوفيون قد يكتفُون فيه بِغرائب الكلام، و أيضًا العصبية الإقليمية فكلٌّ يُريد الشهرة و النَّجاح لِبلده .

و من أهمّ الفُروق بيْن المدرستيْن هي:

-تشدد البصرة في فصاحة العربي الذي تأخذ عنه اللغة والشعر وتساهل الكوفيين حتى إنهم كانوا يأخذون عن الأعراب الذين قطنوا حواضر العراق، مما جعل بعض البصريين يفخر على الكوفيين بقوله: "نحن نأخذ اللغة عن حرشة الضباب وأكلة اليرابيع، وأنت تأخذونها عن أكلة الشواريز وباعة الكواميخ" .

فقد كان البصريون أسبق إلى دراسة اللغة والنّحو استِقراءً و تقعيدًا و تأليفا، حيث امتاز منهجُهم ببناء قواعدهم على الأكثر الشّائع من كلام العرب متوخيّة في ذلك الدّقة

---

[1] محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المُصطلحات النّحوية و الصّرفية، مؤسسة الرّسالة، الطبعة الأولى 1985م ص 21 .

[2] حاشية العلامة الصبان على شرح العلامة الأشموني على ألفية ابن مالك في النحو و الصّرف، مطبعة السعادة، سنة 1343، ج02، ص02 .

[3] عبد الوهاب بن محمد، المصطلحات و الأُصول النّحوية، رسالة ماجيستير، ص35.

البالغة و الخيطة الشَّديدة، فإن وجدُوا كلامًا شاذًّا أُثبِتت صحِتّه على كلام العرب حفِظوه و لمْ يقيسُوا عليه، لذلِك نجدهم قدْ خطأوا بعض العرب في أقوالِهم لأنَّها خالفت أقيستهم . لكنّهم على الرّغم من اطّراد قواعدهم قد قاسُوا على القليل و النّادر مثل: ظاهرة تصغير فعل التَّعجب (ما أحسن – ما أحيسنه).

- البصريون لم يكونوا يكتفون في استخلاص القاعدة بالمثال الواحد أو الأمثلة القليلة "وإنما اشترطوا الكثرة والتداول على ألسنة العرب الفصحاء. أما الكوفيون فكانوا يعتدون بالأشعار والأقوال الشاذة، ولا يشترطون أي نوع من الكثرة في تقعيد قواعدهم، ولهذا يقول السيوطي: "لو سمع الكوفيون بيتًا واحدًا فيه جواز شيء مخالف للأصول جعلوه أصلًا وبوبوا عليه". ويقول: "عادة الكوفيين إذا سمعوا لفظًا في شعر أو نادر كلام جعلوه بابًا أو فصلًا"[1]

-بالنّسبة لِموقِف المدرستين من القراءات القُرآنية: اعتمد البصريون على القراءات القُرآنية في تثْبيت ووضع قواعِدهم، لكن المادّة التّي صاغُوا منها قواعِدهم ينقصُها الاستقرار حيث كانت تتعارضُ مع مقاييس أخرى لم يطّلِعُوا عليْها و حكّمُوا عقولهم و منطقهم و من اجل ذلِك تشدّدُوا في قبُول القراءات حتّى في القراءات السّبع مثل: ابن عامر الدّمشقي (118ه)، حمزة بن حبيب الزّيات الكوفي (156هـ)، نافع المدني (169هـ) . فقد رفضُوا بعض قراءاتهم لأّنها لا تتّفقُ مع مقاييسهم و أُصولهم التي صاغوها، فمثلًا: وصف سيبويه قراءة نافع بالقلة و الرّداءة و ذلك في قوله تعالى: { ﴿ وَلَقَدْ مَكَّنَّاكُمْ فِي الْأَرْضِ وَجَعَلْنَا لَكُمْ فِيهَا مَعَايِشَ ۗ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ﴿١٠﴾ ﴾ }[2]، في همز نافع لكلِمة (معايش)، (معائش)، فقد خطّأه البصريون ووصفُوا هذه القِراءة بالضُّعف، و هنا المازِني وصف نافِع أنّه لم يكُن يعلم ما العربية .

---

[1] أحمد مختار عمر، البحث اللّغوي عند العرب، ص137، 145، https: //almerja.com/reading.php?idm=107694 .

[2] الأعراف (10) .

كما غلّط البصريون قراءة ابن عامر في قوله: { ﴿ وَكَذَٰلِكَ زَيَّنَ لِكَثِيرٍ مِّنَ ٱلْمُشْرِكِينَ قَتْلَ أَوْلَٰدِهِمْ شُرَكَآؤُهُمْ ﴾ }[1] و ذلِك للفصل بين المضاف و المُضاف إليه بالمفعُول به .

أمّا الكوفيون فقد اختلفوا عن البصريين في الأَخذ بالقراءات، إذ تُعدّ من أهمّ مصادر النّحو الكُوفي مثل قراءات: الكسائي (189ه)، حمزة بن حبيب الزّيات (156ه)، عاصِم بن أبي النجود الكوفي (128ه) . أخذ الكُوفيون بالقراءات جمعوها و احتّجوا بها، كانوا إذا رجّحُوا القراءات التي يجْتمع عليْها القُرّاء لا يرفُضون غيْرها و لا يُغلّطونها، و ذلِك لأنّهم قبِلُوا جميع اللُّغات (لغات القبائل) .[2]

و من أهمّ الفروقات أيضًا: الخلاف بين المدرسة البصرية و الكوفية في استِخدام المصطلحات (النّحوي خاصةً)، بحيث كان التَّعبير عن الموضوعات النّحوية متغايرًا بينهم، ويرتبط ذلك بالأسلوب الذي اتبعه كلٌّ منهما في السماع والقياس اللغويين على اعتبار أنَّهما الأداة التي من خلالها تم استقراء لغة العرب وتقنينها .

هذا نمُوذج لكيفية استخدام المُصطلحات عند كلا المدرستين

المصطلح الكوفي	المصطلح البصري
- الفعل الدائم	- اسم الفاعل
- النّعت	- الصفة
- التفسير	- التمييز
- حروف الجحد	- حروف النّفي
- الصلة و الحشو	- الزيادة
- لام القسم	- لام الابتِداء

(1) الأنعام (137) .

(2) محاضرات الأستاذة كسّاس، أُصول النّحو، المدرسة العليا للأساتِذة –بوزريعة– .

- الفعل الذي لم يسم فاعله	- الفعل المبني للمجهول
- التَّشديد	- التوكيد
- الأدوات	- حروف المعاني
- لا للتَّبرئة	- لا النَّافية للجِنس
- حرُوف الخفض	- حروف الجرّ
- التّبيين، التكرير، التّرجمة	- البدل
- الرفع، النَّصب، الجزم، للمُعرب و المبني	- الرفع، النَّصب، الجزم، للمُعرب (1)
- العماد (لأنّه يُعتمدُ عليْه في التّفرقة بين النّعت و الخبر)، و يسمُّونه كذلِك الدّعامة . (2)	- ضمير الفصل

وللتوسّع في هذا الموضوع يُرجي العودة إلى كتاب: مدرسة الكُوفة ومنهجها في دراسة اللغة و النّحو للدّكتور مهدي المخزومي .

المبحث الثالث: المصطلحات الصرفية :

النّحو يبحث عن الكلِمات وهي مركبّة جملًا (يدرس الجُملة)، فيُبيّن ما يجِب أن تكُون عليْه أواخرها من رفع أو نصب أو جر أو جزم، و أمّا الصّرف فيبْحثُ في الكلِمات و هي مُفردة فيُبيّن ما لِأحرفها من أصالة و زِيادة، و صحة وإعلال، و ما يطرأ عليها من تغييرات.

---

(1) . https: //almerja.com/reading.php?i=1&ida=522&id=244&idm=11790

(2) محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المُصطلحات النّحوية و الصّرفية، مؤسسة الرّسالة، الطبعة الأولى 1985م، ص 173 .

و لِذلك يرى جمهُور من العُلماء أنّ الصّرف جزء من النَّحو لا عِلمٌ مستقلّ بذاتِه . [1] فالكثير من مسائل الصّرف لا يُمكن فهمه دون دراسة الأَصوات و بخاصة في موضوع كالإعلال و الإبدال، كما أن عدَدًا كبيرًا من مسائل النَّحو لا يُمكن فهمه إلّا بعد دِراسة الصرف، و على ذلِك يرى مُعظم اللغويين المحدثين درس النحو و الصرف تحت قسم واحِد، فيسمّون النّحو في هذه الحالة: (grammaire) على أن يشمل: – الصرف (morphologie) و النظم (syntaxe) .

فالصّرف يشكّل مقدّمة ضرورية لدِراسة النّحو. [2]

علم الصّرف (morphologie): أو بِمعنى أدقّ (علم المُورفيمات)، و يدرس أنواع المورفيمات من حيث هي وحدات لها دلالة معنوية أو صرفية أو نحوية، ووظائف كلّ منها و قد يدخُل في إطاره (لم الصرف) بالمفهوم التقليدي و يستخدم هذا العِلم وحدة أساسية في التّحليل هي المورفيم (morphème) .

علم النّحو أو عِلم النظم: (syntaxe): يدرس التّراكيب اللُّغوية أو الجمل و العِبارات من حيث قوانين نظم الكلِمات و أنواع الجُمل، و العلاقات التّركيبية بين مكوّنات الجُمل ووضع النّظريات المُختلفة حول ذلِك، و يُطلق عليْه أحيانًا علم القَواعِد (grammaire) بعْد إضافة علم الصّرف إليه، و يُمثّل علمًا محوريًا و أساسيًا من علُوم اللغة، أو كما يُقال هو قلب علم اللغة . [3]

إذا سنورد بعض المصطلحات الصّرفية:

---

[1] فيصل، اختلاف المصطلحات النحوية العربية في نظر نحاة البصرة و الكُوفة، ص 30 .

[2] الدكتور عبده الراجحي: التطبيق الصّرفي، دار النهضة العربية للطباعة و النَّشر، ص08 .

[3] حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التّطبيقية، دار المعرفة الجامعية 2003 ن ص 62 .

الميزان الصّرفي: morphological balance: هو مِقياس وضعه علماء العرب لِمعرفة أحوال بنية الكلِمة، و هو من أحسن ما عرف من مقاييس في ضبط اللّغات و يسمى (الوزن)، في الكتب القديمة أحيانًا (المِثال)، فالمُثل هي الأوزان . [1]

اشتقّ لفظ ميزان من الفعل وزن، يزِن، وزْنًا، ميزانًا، و معناه الاصطِلاحي: هُو وحدة قِياس صرفية (قالب)، تُقاس بها الصيغ و الأَبنية اللّغوية .

فالتّمثيل أو الميزان الصّرفي أو البناء أو الصيّاغة هي مصطلحات تدلّ على ما تقاس به أحرف الكلِمة بمقابلاتها لأحرف الميزان (ف ع ل)، و تضبط حركا و سكنا، و يتحدّد ما هو أصلي و ما هو زائد. و قد اصطلح الصّرفيُون على اختِيار لفظ (فَعَل) لأنّ أكثر كلِمات اللغة العربية ثُلاثية الأصل، و الغرض الأهم منة وزن كلّ كلمة مغرِفة حرُوفها الأُصول، و ما زِيْد فيها من الحُروف، و ما طرأ فيها من تغييرات لِحرُوفها بالحركة و السّكون، ثمّ إنّ لفظ فعل (ف ع ل) مشترك بيْن جميع الأفعال و الأَسماء. [2]

فعل مُعتلّ: verbe malade , débile: هو ما فيه أحد حرُوف العلّة مثل: وعد، ووصل و سأل و قرأ، و سُميّت الواو و الألِف و الياء بِحُروف العلّة لأنّها ليست لها في مخارِج الحرُوف نصيب، تسقُط تارةً و تثبُت مرّة أخرى، أمّا الفعل الصّحيح هو ما سلِم ماضيه من الحُروف المُعتلّة، و هو ينقسِم إلى سالم و مضعّف و مهموز [3].

و لا يُعرف الفعل الصّحيح من المُعتلّ إلّا من خلال مقابلة أُصوله أيْ أَحرُفه الأصلية بالفاء و العين و اللام، فإن خلت من أحرف العلّة، فالفِعل صحيح، و إنْ لم تخلَ منها فالفِعل معتلّ .

---

[1] الدكتور عبده الراجحي: التطبيق الصّرفي، دار النهضة العربية للطباعة و النَّشر، 10 ,

[2] فاطمة جريو، المصطلح الصّرفي عند عبد الكريم فكون، مذّكرة لنيل شهادة الماجيستير، ص 72 .

[3] الدكتور عبده الراجحي: التطبيق الصّرفي، دار النهضة العربية للطباعة و النَّشر، ص27 .

الفعل المِثال: quasi-sain : سُميّ هكذا لأنّ ماضِيه مثل الصّحيح في الصحة و عدم الإعلال، و قيل لأنّ أمره مثل أمر الأَجوف نحو: عد و زِن .

فتّفق النّحاة على تسْمية معتلّ الفاء بالمِثال لأّنّه مثــل الفعــل الصّــحيح فــي عــدم إعلاله . [1]

الفعل الأَجوف: verbe concave: ثاني قسم من أقسام الفِعل المُعتلّ هو الفعل الأجوف و هو ما كان ثاني أُصوله حرف علّة أي عينه، نحو: جال، قال.

و جوفّ الفعل وسطع فسُميّ أجوفًا " إمّا لكونِه جوفِه، أيْ وسطِه خاليًا من الحرف الصّحيح، و إما لِوقوع حرف العلّة في جوفِه . [2]

الفعل النّاقِص: verbe défectif : هو ما كان لامه حرف علّة مثل: دعا: رمى .

الإبدال: assimilation partielle : في الاصطِلاح جعل حرف مكان حرف آخر مطلقا [3]، مصطلح صرفي المقصود منه هُو تعاقب الحروف أو الحركات في اللّفظ الواحِد مع بَقاء المعْنى، و ذلِك يحصُل بسبب تنوّع الاستِعمال بيْن جماعة و أُخرى وهو في هذِه الحال إذا اختصّ بإقليم مُعيَّن إبدال لَهجي، و قدْ يكُون غير لهجي إذا كان التّنوع مُنتشِرًا في جماعات تنْتمي إلى أكثر الأقاليم، و مفهُومه عِند النَّحويين العرب و اللُغويين " هو وضع حرف ليس من الحُروف الأُصول في الكلمة، مكان حرف آخر من الحُروف الأُصول في أثناء الكلام لِضرورة لفْظية، قصد التَّخفيف و البحْث عن تيسير النُّطق، و سُهولته على اللِّسان "[4].

---

(1) فاطمة جريو، المصطلح الصّرفي عند عبد الكريم فكون، مذّكرة لنيل شهادة الماجيستير، ص77 .

(2) المرجع نفسه، ص 78 .

(3) حاشية العلامة الصبان على شرح العلامة الأشموني على ألفية ابن مالك في النحو و الصّرف، مطبعة السعادة، سنة 1343 ه، ج4، ص210 .

(4) مقال عبد الله بوخلخال، ظاهرة الإبدال عند اللغويين و النّحاة العرب، ص 03 .

و مِنهم من شبّه الإبدال بالإعلال، مثل الغلاييني: " الإبدال إزالة حرف، ووضع آخر مكانه، فهُو يُشبِهُ الإعلال مِن حيث أنّ كلًّا منهما تغييرٌ في الموضِع إلّا أنّ الإعلال خاصٌّ بالأحرُف العلّة، فيقلِبُ أحدهما إلى الآخر، كما سبق . و أمّا الإبدال، فيكُون في الحرُوف الصَّحيحة، بِجعل أحدِهما مكان الآخر، و في الأحرف العليلة، يجُعل مكان حرف العلّة حرْفًا صحيحًا" [1].

فالإبدال أعمّ من الإعلال فكلّ إعلالٍ إبدال و ليسَ كلّ إبدالٍ إعلالًا، و لقد قرر النّحاة و الصّرفيُون أنّ الحروف التي تقع في مجَال الإبدال تسعة حروف جمعُوها في قوْلِهم (هدأت موطيا) و في ذلِك يقُول ابن مالك:

أحرف الإبدال هدأت موطيا * فأبدِل الهمزة من واو و ياء .**

و إنْ وقع الإبدال في غيْر هذه الحروف فإبدالها شاذ أو قليل . [2]

الصيغة: forme : هي العلامة الصّرفية التي تدلّ المورفيمات، فمورفيم الطّلب تدل عليه صيغة استفعل، و مورفيم التكسير تدلّ عليه صيغة التكسير ... إلخ

و في اصطِلاح المحدثِين: " معيار أو ميزان يتخذّ أساسا لمجموعة من الكلِمات، و نتبيّن من خِلالها أصل الكلِمة و ما يعْتريها من تغيير، و هي ما يُقابه في مصطلح الصّرفيين العرب: " الميزان أو المثال الصرفي " اســتخدم كثير من الدّارسين مصطلح البنية الصرفية يريدون بها الصيغة الصرفية، منهم الدكتورة: خديجة الحديثي، والدكتورة ُ: هدى جنهويشتي، والباحثة سناء فرح... إلخ

فمُصطلح الصّيغة يُرادف الميزان الميزان، البنية، و المثال، و كذلك الهيئة [3].

---

[1] مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ج02، ص 121 .

[2] محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النّحوية و الصّرفية، ص 19 .

[3] حنان جميل عابد، الصيغ الصّرفية و دلالاتها في ديوان عبد الرحيم محمود، رسالة ماجيستير، ص 11 .

القلب المكاني: إعلال القلب – اصطِلاح صرفي وهو نوع من أنواع الإعلال و يعني قلب حرف إلى آخر، و قد يقعُ بيْن حرُوف العلّة و الهمزة، فتُقلب الواو و الياء و الألِف همزة، كما تُقلب الهمزة إلى حرف من حُروف العلّة، و في الحالتيْن يكُون القلب واجِبًا أو جائزًا، و قد يكُون شاذًّا في بعض الحالات . [1]

يقول الصرفيون أنّ هناك عدّة طرائق يجب اتّباعها لمعرفة مواضع القلب المكاني منها:

- الرجُوع إلى المصدر.
- الرّجوع إلى الكلِمات التي اشتقّت من نفس مادة الكلِمة.
- أن يكُون في الكلِمة حرف علّة يستحقّ الإعلال تبعًا للقواعِد اليت ستعرِفها، و مع دلك يبقى هذا الحرف صحيحًا أيْ دون إعلال، فيكُون ذلك دلِيلا على حدُوث قلب في الكلِمة .
- أنْ يترتَّب على عدم القلْب وجُود همزتيْن في الطّرف.
- أنْ نجِد أن كلِمة ما ممنُوعة من الصّرف دُون سبب ظاهِر. [2]

علم الأصوات (phonétique): يدرس الظّواهر المختلفة للصوت الانساني، و ذلِك بتحليل و دِراسة الخصائص الصوتية المتنوعة التّي يتألّف منها النظام الصّوتي للغة، و دراستها دراسة عِلمية موضُوعية .

المبحث الرابع: المصطلحات اللّسانية:

ظلّ البحث اللغوي في البالد العربية في مجال النحو والصرف متبعا المناهج التقليدية متمثلة في المنهج التاريخي المقارن، حتى إنَّ مصطلح علم اللسان كان مقترنا بهذه الدراسات التاريخية، كما اشتهر أيضا مصطلح (فقه اللغة) للتَّعبير عن الجهود اللغوية

(1) محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النّحوية و الصّرفية، ص190 .

(2) الدكتور عبده الراجحي: التطبيق الصّرفي، دار النهضة العربية للطباعة و النَّشر، ص18 .

للمستشرقين والتي كانت تدور حول دراسات اللغات السامية والمقارنة فيما بينها إلى أن بدأ عدد من الطلبة المصريين المستفيدين من البعثات إلى أوربا ممن تخصصوا في علم اللغة يعودون، ويبشرون بمنهج جديد في دراسة اللغة، متأثرين في ذلك بآراء أساتذتهم في أوربا ومتتبعين النظريات اللغوية التي تكونوا فيها، فعادوا إلى البلاد العربية اجراءات جديدة لم تعرفها هذه البالد سابقا، فكانت هذه الأفكار محملين بأفكار وا والإجراءات في غالبها تحمل في طياتها ثورة على نمط الدراسة السائد في تلك الفترة سواء عند التراثيين أو المجددين المتبعين للمستشرقين، ومن هنا فقد عكف هؤلاء الطلبة العائدين على وضع مؤلفات ترْنو إلى التعريف بالمنهج الجديد. لكن الغريب في الأمر أن التعريف بهذا المنهج "جاء من عالم في الاجتماع هو الدكتور علي عبد الواحد وافي. الذي نشر عام (1741م) كتابين أحدهما بعنوان علم اللغة والآخر بعنوان فقه اللغة" . ثم توالت بعد ذلك المؤلفات التي أخذ أصحابها على عاتقهم مهمة التعريف بهذا المنهج الجديد في دراسة اللغة، والذي ظهر في أوربا، وعرف انتشارا واسعا في أرجائها وذهب بعضهم إلى حد نقد النحو العربي مستندا في ذلك على حصيلته المعرفية الأوربية. وفي المقابل فقد كان في البلاد العربية من نادى بضرورة إعادة إحياء التراث اللغوي العربي والتمسك بما جاء به الخليل وسيبويه وغيرهما من أئمة النحو العربي، وعدم الانسياق كليا وراء الدراسات الغربية، ورفضوا فكرة تطْويع اللغة العربية وقواعدها لهذه المناهج الغربية الغريبة عن الفكر العربي، فيما ظهر فريق ثالث يدعو إلى محاولة قراءة النحو العربي وفق المناهج الغربية، وبذلك تفادي خلق قطيعة مع الموروث اللغوي من جهة، ومن جهة أخرى، الحرص على عدم التقوقع في التراث وبذلك تضيع فرصة الارتقاء بالدراسة اللغوية العربية والتجديد فيها، خاصّةً بالنسبة للمُصطلحات فقد حدث تطور كبير في مفاهيم المصطلحات القديمة في العصر الحديث و اتّخذت أَبعادا أَخرجتها من الدراسة الأَولية ووسعت مجال البحث فيها و من أَكثر الباحثين الذين فصلوا في الدراسات اللّسانية الوصفية نجد دي سوسير الذي وضع حجر الأساس في الدراسات اللغوية و الوصفية فقدم وجهة نظر جديدة باعتبار اللغويات الوصفية لا تقل أهمية عن اللغويات التاريخية.

إذًا لا يمكن التوغُّل في موضوعات اللسانيات وفروعها والتعمق في مفاهيمها دون أن يحصل الطالب الجامعي على أهمّ المفاهِيم و المصطلحات الضّرورية في مادّة اللسانيات .

تعد اللسانيات مِن العُلوم الشَّامِلة باعتِبار نافِذتها مفتوحة على العالم الغربي، تتكوّن من المُصطلحات المُنسّقة داخِل سياق ما أو مجال مِن المجالات لِفائدة الدَّرس اللغوي، هذه الأخيرة تُعدّ أساسًا معرِفيًا في إشكالِية العُلوم كافة، فالمُصطلح اللّساني يُواجِه فوضى عارِمة و اضطِراب على مُستوى مصطلحاتِها اللِّسانية نتيجة للانفجار المعرفي الكبير والتقدم التكنولوجي الهائل الذي عرفه العالم تشهد اللسانيات العربية اليوم و إقبال بعض اللسانيين والباحثين العرب على ترجمة الرصيد الهائل من المناهج والنظريات اللسانية إلى إنتاج عدد هائل من المصطلحات والمفاهيم التي دخلت معجم المتلقي العربي بشكل متسارع، فانغلقت مدلولاتِها على معظم الدارسين. ومما يميّز هذه المصطلحات اللسانية المترجمة إلى العربية صيغت بصياغة لفظية لم يعهدها القارئ العربي ولا تنتمي إلى ذخيرة مفرداته لكونها قد اقتحمت عالمه فاحتفظت بشكلها المأخوذ من المصدر فتبدو لاتينية أو انجليزية أو فرنسية، وتم تعريبها ظاهريًا لاحتوائها أصواتًا أو أحرفًا عربية، إلا أنَّها لا تمت إلى العربية بصلة لأَنَّها لا تعبر عن مضمونها منها هذه المصطلحات: سيميولوجيا، فونتيك، فونولوجيا، فونيم، مورفيم، مونيم... وغيرها من المصطلحات اللسانية الكثيرة، فالمصطلح الغربي الواحِد قدْ يُنقل بِعشرات المُصطلحات العربية المترادفة أمامه، أو أنَّ المصطلح الواحد قد يرد مُقابلا لمفهوميْن غربيين أو أكثر.

فمثلًا مصطلح:

sémiologie تُرجم إلى العربية ب: السيميولوجيا، السيميائية، علم العلامات العلاماتية، علم السّيمياء ....

و مصطلح phonétique الذي تُرجمَ ب: الفونيتيك، علم الأَصوات، الأصواتية الصَّوتيات، فونطيقا ...

أيضًا مصطلح phonologie الذّي تُرجم ب : فونولوجيا، علم الأَصوات الوظيفي علم وظائِف الأصوات... [1]

فنظرًا لِلفوضى التي يتخبط فيها المصطلح اللساني في ظل التعددية المصطلحية الذي يكتنف هذا الحقل العلمي سنُحاوِل عرض بعض المصطلحات اللِّسانية مع تعريفاتها و مُقابِلاتها باللغة الفرنسية و ذلِك تيسيرًا للطلبة المُهتمّين بِهذا الموضوع:

النبرة: accent: قوة التلفظ التي تعطى للحركة في كل مقطع من مقاطِع الكلمة، وتظهر فقط عند التلفظ بالكلمة الطويلة (حرف المد) خاصة.

النبرة الثابتة : accent fixe: هي النَّبرة التي تثبت على مقطع معين من الكلمة ولا تنتقل إلى مقطع آخر مهما تغيرت وظيفة الكلمة أو موقعها في الجملة.

صوت مركب: agglomérat هو حرف مركب من صوتين مختلفين يكونان صوتا واحداً مثل الجيم في بعض اللهجات العربية لاسيما لهجات الخليج العربي، إذ تلفظ الجيم: (د، ج)

الفونيم الأم: archiphonéme: هو الصوت المجرد الذي يتفرع إلى متغيرات لا تؤثر في المعنى، مثل حرف الجيم و الظاء اللّذان ينطقان بطرق مختلفة في البلدان العربية.

---

[1] أمسعود شريط، ترجمة المصطلح اللّساني إلى اللغة العربية: أزمة تمثّل المفاهيم أم موضة اختِلاف ؟، ص99.100 .

تحوّل وظيفي: fonctionnel(changement): و هو التّغيّر الذي يطرأ على النِّظام الفونيمي للغة حسب ما تُمليه الضَّرورة، كما أنَّه يعْني تغيّر الوظيفة النَّحوية لِكلمة دون أن تتغيَّر الكلِمة نفسها و دون أن تتغيَّر نبراتِها.

نوع وظيفي: fonctionnel (classe): و هو نوع الكلِمة الذي يتحَّدد حسب وظيفتِها في الجملة، و يُسمَّى هذا النَّوع النَّحوي بالمقابل بالنوع الصرفي.

وظيفة: fonction: هي الموقِع التّي تأخُذه الكلمة في الجُملة بحسب التَّرتيب النحوي، كأن تكُون فاعِلا، مفعولا، مضافًا، أو مبتدأ ...

اللغة Langage: ظاهرة إنسانية اجتماعية لها أشكال متعددة تنتج من الملكة اللغوية . يعبّر بها عن كيان أو مستوى فِكري، هي الملكة الانسانية المتمثّلة في تلك القدرات التّي يمتلِكها الانسان و تميّزُه عما سواه من الكائنات الحيّة.

اللسانLangue : هو جزء معين، متحقق من اللغة بمعناها الإنسانيّ الواسع، وهو اجتماعي, عرفي, مكتسب. ويشكل نظاما تواصلي متعارفا عليه داخل جماعة إنسانية محددة مثال ذلك: اللسان العربي، الفرنسي. وهو في جوهرِه أصوات، و الأصوات علامات مُتكاملة، تُشكّل بِنية صوتية إذا اقترنت بِمدلُولها حقّقت العملية الإِبلاغية عن طرِيق البنية التَّركيبية .

أيْ أنّه النِّظام التواصلي الذي يمْتلِكُه كلّ فرد متكلّم- مستمع مثالي (لا يُعاني من مراض جِسمية أو عقلية) ينتمي إلى مُجتمع لُغوي له خصوصياته الثقافية و الحضارية، و هو نِظام ينْتقِل من جيل إلى آخر عن شكل رمُوز و قواعِد .

الكلام Parole : مفهوم فردي ينتمي إلى اللسان، ويشمل ما يعتري أداءَ الفرد للسان من ملامحَ فردية. و هو الإنجاز الفِعلي للغة في الواقِع، أيْ كلّ ما يتلّفظُ به أفراد المُجتمع أو ما يختارُونه من مفردات و تراكِيب ناتِجة عمَّا تقُوم به أعضاء النّطق . (1)

المنهج التّاريخي: diachronique: هُو المنهج الذّي يهتم بالتّحولات المرحلية للّسان عبر مختلف الأزمنة و ينْدرجُ ضمن اللّسانيات التّاريخية التَّطورية .

المنهج الوصفي الآني: synchronique : هو المنهج الذي يدرُس الظّاهرة اللغوية كما هي في الواقِع اللساني، تهتمّ به اللسانيات الآنية حيث تدرس النّظام اللساني في ذاتِه ومن أجل ذاتِه .

البنية: structure : هي عناصر تدخُل في علاقات مع بعضِها (اتّفاق، اختلاف) في نفس المستوى .

علم الدَّلالة: sémantique: هو من أحدث الفُروع اللسانِية الحديثة، و يعنى بِدراسة الألفاظ و الجُمل دِراسة وصفية موضوعية، ومستوى من مستويات الوصف اللغُّوي و يتناولُ كلّ ما يتعلّق بالدَّلالة أو بِالمعنى، فيبِحث مثلًا في تطوّر الكلمة و يُقارِن بين الحقُول الدَّلالية، عرَّفه بريال: " علم الدَّلالة يدرُس القوانين التي تُشرف على تغيّر المعاني، و الجانِب التَّطوري للألفاظ اللغوية و دلالاتها "، و عرَّفه بيار جيرو: " الدّلاليات تدرُس المعاني التّي يُمكن أن يُعبَّر عنها من خِلال البنى الصَّوتية و التّركيبية " (2).إذًا علم الدَّلالة هو علم يدرُس اللغة من حيث أنَّها كلِمات تدلّ على معاني، كما أنّه يدرس العلاقة بين الرّمز اللُّغوي و معناه، و يدرس كذلِك تطوّر معاني الكلِمات تاريخيًا، و يدرس المعاني و المجاز اللُّغوي و العلاقات بيْن الكلمات في اللغة الواحِدة . الحقل الدّلالي: champ sémantique: مجموعة من الوحدات المُعجمية التّي تشتمِلُ على مفاهيم تندرِج تحت

(1) عباس نبيلة، محاضرات في المدارس اللسانية لطلاب سنة الرابعة ثانوي، المدرسة العليا للأساتِذة – بوزريعة – .

(2) عينة كمال، أثر البعد الإتيمولوجي على دلالة اللّفظ، رسالة ماجستير، ص 06 .

مفهُوم علاّم يحدد الحقل، أيْ هي مجموعة مِن الكلِمات ترتبِط دلالتها و تُوضع تحت لفظ عام يجمعُها و هو رأس الحقل الدّلالي (الكلِمة الرّئيسية، أو اللّفظ العامة) حيثُ يتمتّع بصفات لا يتمتّع بها غيره مِن كلمات الحقل، و هي الشّمولية و الشّهرة و القِدم قِطاع مُتكامل من المّادة اللُغوية، يُعبّر عن مجال مُعيّن من الخِبرة . [1]

الفونيم: phonéme: الصّوت اللُّغوي وهو أصغر وحدة لُغوية مجرَّدة، (الوحدة اللسانية التَّقابلية الصغرى، المجرّدة، ذات الوُجود الذّهني، الثّابتة (نسبِيًا)، و الخالِية من الدَّلالة، التّي لا تقبل التَّقطيع، و المُتكوّنة من عدد من السّمات التَّمييزية، له وظيفة إيجابية تتمثّلُ في بناء الوحدات الدَّالة (المورفيمات)، ووظيفة سلبية تتمثَّل في التَّمييز بين معاني الكلِمات، و تنقسِم الفونيمات إلى صوامِت و صوائت و عددها محصُور في كلّ اللُّغات، حيثُ تشتمل اللغة العربية على ثمانية و عشرِين فونيما تشكّل نِظامها الألِفبائي[2]

المورفيم: morpheme: هو مصطلح أجنبِي معرّب، يقابله مصطلح " الصّورة الدّالة "، حاول بعض العرب ترْجمتها إلى مُصطلح الصّرفيم، و هو أصغر وحدة في بِنية الكلِمة تحمِل معنى أو وظيفة نحوِية .[3]

العلامة اللّسانية : le signe linguistique: هي اتّحاد بين صورة سمعِية (image accoustique) تُعرف بالدّال signifiant، الّذي يمكنُ إدراكه مُباشرةً، و بيْن المفهوم concept يُعرف بالمدلُول signifié لا يُمكِن إدراكهُ إلا من خلال الدّال، و العلاقة بين الدال و المدلول هي الدّلالة . أي أنّها مُركّب يتكوّن من وجهين: دال و مدلول يستحِيل الفصْل بيْنهما لأنّهما يرتبِطان بِعلاقة تواضُعية التّي يرى دي سوسير أنَّها علاقة اعتِباطية، أي علاقة غيْر مُعلّلة . فالعلامات اللسانية حسب النَّموذج السوسيري تقْتضي توفُّر ثلاثة

---

(1) عمار شلواي، نظرية الحقول الدّلالية .

(2) د. حميدي بن يوسف، تعريفات مُصطلح فونيم phoneme في المعاجِم اللسانية الحديثة، ص19 .

(3) نابي إلهام، المونيم و المورفيم بين المدرسة التوزيعية و الوظيفية، رسالة ماستر، ص 03 .

شروط: - أن تكون العلامة اللسانية دالة على معنى - أن تكون مُستعملة في مُجتمع لساني يفهمها – أن تنتمي إلى نِظام من العلامات اللغوية .

المرجع: référent : المرجع يعني الشيء الخارِجي الذي يُحيلنا عليْه الدّليل اللساني، و هو عالم غير لغوي، ولا يُحدّد فقط بالأشياء الماديّة المحسوسة، فكثير من المراجِع لا تُوجد إلّا في إطار الخطاب اللّغوي.

الدّال: le signifiant: يتمثَّل في الصّورة السَّمعية، أو مجموع الأصوات المُعبِّرة، أو اللَّفظ و لا يُشترط اللَّفظ أن يكُون منطوقا دائما، فهو كلمة منطوقة كانت أم مكتوبة تدلّ على الشيء الشّخص أو الحيوان خارج اللغة و الذّي يُدعى مدلُولًا عليه أو مشارًا إليْه . [1]

المدلول: le signifié: يتمثَّلُ في الصّورة الذّهنية، أو ما يرتسِمُ في الذّهن، وهو ما تُشير إليه الكلمة من إنسان أو حيوان أو شيء أو مفهُوم موجُود خارِج اللغة، أمّا الكلِمة فتُدعى دالّا و معناها يُدعى دلالة . [2]

الدّليل اللغوي: le signe linguistique: يعتبِره دي سوسير كيان نفسي ذو وجهيْن، يتشكّل من المفهوم الذي هو الصّورة الذّهنية (signifié)، و الصورة الصوتية (signifiant)، من مميّزاته:

- اعتباطي: (arbitraire): أي العلاقة بي الدّال و المدلول غير معلّلة (غير مبرّرة)، أي لا وجود لعلاقة حتْمية (لا وُجود لسبب لِتسْمية هذه الأشياء بِمسمياتها) و دليله على الاعتِباطية التعدّد اللغوي و تعدد الأسماء للشيئ الواحِد .

(1) مبارك مبارك، معجم المصطلحات الالسنية، دار الفِكر اللبناني، الطبعة الأولى 1995، ص 264 .

(2) المرجع نفسه. ص 265 .

- الخطيّة: liminaire: أي يظهــر مُتسلسِــلًا علــى مــدرج الكــلام (chaine deparole) دون أن يقع أيّ تــداخُل بــيْن الأَصــوات (صــوائت، صــوامت) أثنــاء النُّطق .[1]

المبحث الخامس: المصطلحات الدّيداكتيكية:

و من اللّسانيات العّامة ننتقِل إلى أحد أهمّ فروعها و هي اللسانيات التَّطبيقية (linguistique appliquée) التّي تحظى بِمكانة هامّة ضمن مسار الدّراسة لطلبة ميدان اللغة و الأدب العربي سواءً في مرحلة الليسانس أو مرحلة الماستر، فقد دخلت إلى الجامعة الجزائرية خِلال فترة التّسعينات (1946 م) مُرتبطًا استِخدامه بتعليم اللغات و لئن كان دُخوله محتشِمًا، إلى أنَّه و بِمرُور السّنوات بدأ يعرِف توسّعًا و يلْقى اهتمامًا، حتى أصبحت " اللّسانيات " التّطبيقية تخصّصًا كامِلًا يوجّه إليه الطُّلّاب في مراحِل التّخصّص المُختلِفة .

فاللسانيات التّطبيقية هي تطبيقات متنوّعة لعلُوم اللغة في ميادين عملية ذات صلة بالغة مثل تعْليم اللغة و اكتِسابها، فهِي بِذلك الجانِب التطبيقي العملي للنّظريات اللسانية مع اتّخاذ اللغة الموضوع الحقيقي للسانيات، وحقل متعدّد التخصصات، يهدف إلى تطبيق النّظريات و الأَساليب المُتاحة، أو انتاج البُحوث اللغوية، و تطوير النّظريات اللغوية، و الأُطر المِنهجية في عِلم اللُّغة العام، للعمل على حلّ المُشكلات التعليمية، فهو ينْطلق من استْكشاف العلاقة بيْن النّظرية و التَّطبيق في اللغة .

تتسم اللسانيات التطبيقية بالخصائص التالية:

- البراغماتية: لأنها مرتبطة بحاجات المتعلم (الحاجة إلى تعليم اللغات) وثانيا، لأنّها لا تأخذ من الدراسات النظرية للغة إلا ماله علاقة بتدريس اللغة و توظيفها في الحياة العملية .

[1] عباس نبيلة، محاضرات في المدارس اللسانية لطلاب سنة الرابعة ثانوي، المدرسة العليا للأَساتِذة – بوزريعة – .

- الفعالية: وذلك لأن هذا العمل يبحث عن الوسائل الفعالة والطرق الناجعة لتعليم اللغة سواء أكانت هذه اللغة وطنية أو لغة أجنبية.

- الانتقائية: من خلال انتهاج النزعة الاختيارية فيما يخص البرامج والمحتويات الّتي تتناسب مع المتعلّم، لأنّ اللسانيات التطبيقية تهتم اساسا بتعليم اللغات، وبالتالي "فالتدريس يعني الاختيار والانتقاء " . [1]

من أوجه نشاطاتِها :

- التّخطيط اللغوي (planification linguistique): وهو تخطيط يدخُل ضمن الاهتِمامات الكُبرى للدّول و يرْتبط الأمر برسم سياسة لُغوية شامِلة توزع فيعا الأدوار على اللغات المستعملة (لغة رسمية، لغة وطنية، لغة محلّية)، و يرْتكز أكثر على عمل المجامع اللغوية التّي تسعى لحلّ مشاكل اللّغة .
- تعليم اللغات: (apprentissage des langue) : و يعدّ أهمّ مجال، فيعْني بكلّ ما لهُ صلة بِتعليم اللغات من الاتّجاهات و الطرائق و الوسائل المعنية، و من إعداد لِلبرامِج و المُقرّرات.
- دِراسة لغة الإعلام.
- تصميم المُقرّرات التّعليمية: و لا يكُون إلّا من خلال تحديد الهدف من المُقرّر، و الذي سيُؤدّي إلى تحديد المُحتوى المنشُود من الجوانِب الخّاصة ببنية اللغة و المُعجم، و كذا المهارات اللُّغوية المستهدفة .

فلِعلم اللسانيات علاقة بِعلم تعليم اللّغات و ذلِك لأنّ: اللسانيات علن نظري يسْعى إلى الكشف عن حقائق اللسان البشري ة التعرّف على أسرارِه، و علم تعليم اللغات علم تطْبيقي يهدِف إلى تعليم اللّغات سواءً كانت هذه اللغات من منشأ الفرد أو مما يكسبه من اللغات الأجنبية، فهذان الحقلان يحتاجان لبعضهما البعض باستِمرار فاللّساني يجد في حقل تعْليم اللُّغات ميدانًا عمليًا لاختبار نظرِيّاته العلمية، و المربّي بالمُقابل يحتاجُ في ميدان تعليم

[1] نجوى فيران، محاضرات في اللسانيات التّطبيقية، جامعة محمّد لمين دبّاغين –سطيف–، ص 04 .

اللّغات أن يبني طرائقه و أساليبه على معرفِة القوانين العامّة التّي أثْبتها علم اللّسانيات الحديث.

ويرى قاليسون أنَّ اللسانيات التعليمية التطبيقية تأتي كهمزة وصل بين اللسانيات النظرية، وبين منهجية تعليم اللغة وطرق ذلك ووسائله بين النظرية والتطبيق، فهي في نظره تستمدّ معارفها من اللسانيات النظرية، وهي لا تنتهي إلى حيث تستغل وتطبق تلك المعارف. [1]

فيتّضح من كلّ هذا أنّ اللسانيات التَّطبيقية تشمُل مجالات عدّة أَهمّها: : تعليم اللغة و تعلّمها، تعليم اللغة الأجنبية بِوجه خاص، التّخطيط اللغوي، التعدّد اللغوي، اللسانيات الاجتماعية: (sociolinguistique)، وغير ذلِك و على غرار اللسانيات النَّفسية (psycholinguistique)، و اللسانيات الاجتماعية، فإنّهما تُمثّلان التقاء علمين، علم الاجتماع (sociologie) و اللسانيات، و علم النفس (psychologie) و اللسانيات فإنّ اللسانيات التطبيقية هي الأُخرى ثمرة تقاطُع علم التّربية (éducationnel) و اللّسانيات (linguistique). [2]

كما تقدّم سابقًا المصطلحات هي مفاتِيح المعرفة، عند المعلّم و المتعلّم و هي حلقة التّواصل بينهما لتتمّ العملِية التعليمية، لها تأثيرٌ بارز سلبًا وإيجابًا في العلوم من حيث هي وفي المعرفة من حيث هي، وفي سلوك الناس من حيث هو، وفي سياسات الدول وتأثير تلك السياسات على الناس، وفي السلوك العام، وفي التعبدات، وفي تنمية المجتمعات والمدنية وإقامة الحضارة.

والمصطلحات لا تُوضَع هكذا ارتجالا ولا عبثًا، وإنما لها دواعٍ وأسبابٌ أَدّت إلى ظهورها ونشأتها، ولعل أبرزَها هو عملية التعليم، والمتعلقة أساساً بتدريس العلوم بعد

---

[1] د. مصطفى طويل، اللسانيات التطبيقية (النّشأة، المفهُوم و التّطوّر) .

[2] بوفروم رتيبة، تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التّمدرس، رسالة ماجيستير، ص 13 .

استقراء ظواهرها واستنباط قواعدها. وهذه المُصطلحات تكمن أهميتها في العملية التَّعليمية أنها تساعد كثيرا في استقرار المعرفة على أسس وركائز علمية.

فلابدّ من الوُقوف على بعض تعريفات أهمّ المصطلحات الدّيداكتيكية و التّمييز بيْنها من أجل كسر الحواجِز بين الأستاذ من جهة و الطالب من جِهة أخرى و تُساعِد في وُضوح الرّؤية في العملية التَّعليمية التعلّمية، إذ هي نشاط متبادل بين الأشخاص داخل الصّف، ينتج عنه تأثير علمي هادف، يمكّن المتعلّم من توظيف قدراته العقلية و يتفاعل إيجابيا مع المادّة التّعليمية؛ وهي العلاقة التفاعلية بين المعلّم و المتعلّم و الطريقة التعليمية التي تقود إلى أهداف تربوية محدّدة. تعمل على بناء الشخصية المفكّرة للتعبير عن نفسها.

خاصةً و قدْ أصبح الفِعل التَّعليمي المعاصِر يتمتَّع بِخصوصيات ذات أبعاد مُتميزة، وغدت مسألة التّعليم لها مفهُوم آخر و ذلِك بتعدّد المُقاربات و نوْعية الأهداف و البرامِج ونوعية الطّرائق و الاستراتيجيات.

فالمُعلّم مُطالب بأن يُلمّ بمختلف مصطلحات هذا العلم لتفادي الخلط بينها، وذلك لاستخدامها استخداما سليمًا، و للقيام بدوره على أكمل وجه، في حُسن إدارة الصفّ و توضيح بعض المفاهيم اللغوية التي تستعصي على المتعلّم، و التي يصادفها في المقررات التعليمية.

إذًا سأعرِضُ في بحْثي هذا أهم المصطلحات المُتداولة و التّي يحدث خلطًا بيْنها في الغالب من الأحيان:

التّعليمية: didactique: اشتّقت من الكلِمة اليُونانِية (didaktikos) التّي تعني فلنتعلّم، و منهم من يعمد إلى ترجمة: (la didactique des langues) و هِي التّرجمة الحرفية لِعبارة (تعليمية اللغات)، و التَّعليمية هي الدِّراسة العلمية لِطرائق التَّدريس و تقنياته، و لِأشكال تنظيم حالات التّعلُّم التي يخْضع لها المُتعلّم بغية الوُصول للأهداف المنشُودة، وهو تخصص يسْتفيد من عدّة حُقول معرفية تُسمّى اختصاصات الدّعم أو

اختصاصات التّكمِلة أو الاختصاصات المُساهِمة بِحسب الحالة التّي تتقرّر لها و التّي هِي أساسًا: علم النَّفس خاصة علم النَّفس المعرِفي، لم الاجتِماع خصُوصًا علم الاجتماع التّربوي و المدرسي، اللسانيات و خاصّة اللّسانيات التّطبيقية، البيداغوجيا .. [1].

فموضُوع التَّعليمية العامّة هُو دِراسة الظّواهِر التَّفاعلية بيْن معارِف ثلاثة: المعرِفة العِلمية، المعرِفة الموضوعة للتّدريس، و المعرِفة المُتعلَّمة .

إذًا التَّعليمية نظام مِن الأحكام المُتعلّقة بِعملية التّعليم و التَّعلّم، فهي علم من عُلُوم التَّربية مبني على قواعِد و نظرِيات مرتبِطة بالمواد الدراسية من حيث مُحتواها وكيفية التَّخطيط لها اعتِمادًا على الحاجات و الأَهداف و الوسائل المعدّة لها و أساليب تبْليغها لِلمتعلّمين ووسائل تقْويمها و تعْديلها . [2]

المنهاج: curriculum: هو مجمُوع الخبرات التّربوِية المُخططة التّي تُقدّمها المدرسة للتّلاميذ داخلها أو خارِجها، بقصد تعْديل سُلوكهم نحو الأفضل في جميع المواقِف الحياتِية، و ومُساعدتهم على النّماء الشامِل المتكامل وِفق إطار مُعيّن متمايز، و قيل أنّه الدّستور الذي تسير عليْه الخطّة التعليمية.

و يُعرّفه صلاح ذياب بأنّه: " مجموع الخبرات المُباشِرة، و غير المباشرة التّي يُعدّها المجتمع لِتربية الأفراد و إعدادهم في ضوء ظُروف البيئة الاجتِماعية و ما يهدِف إلى تحْقيقه من آمال و إنجازات مُستقبلية " . [3]

فالمِنهاج يَعني:

– الأهداف التّعليمية: التّي من خلالها نُحدّد ماهو منتظر من المُتعلّم ؟

---

(1) بكار أمحمد، محاضرات في تعليمية المّادة، لطلبة السّنة الخامِسة ثانوي، المدرسة العليا للأساتِذة –بوزريعة–، ص 04 .

(2) نادية تيحال، التّعليميات التّطبيقية، لطبة السّنة الرابعة متوسّط، المدرسة العليا للأساتذة بُوزريعة، ص 06 .

(3) الدكتور: ناجي تمار، و الدكتور عبد الرحمان بن بريكة، المناهِج التّعليمية و التّقويم التّربوي، ص 03 .

- كمّ المعرِفة: الذي نسمِّيه المحتوى .
- الأنشِطة التَّعليمية: التّي من خلالها يتحكمّ المُتعلّم في المعارِف .
- التَّقويم: الذي من خلاله نتأكّد مِمَّا تمّ تعلّمه .
- استراتيجية التعلّم: الطرائق، الوسائل التَّعليمية، الأنشطة ....
- العوامِل غير المباشِرة: مِثل شخصية المُتعلّم، المُعلّم، الظروف المحيطة بالعمليّات التّعليمية .

إذًا فتعريف المِنهاج وفِق المفهُوم الحديث كما عرّفه سعيد نافِع: " هُو مجموع الخبرات التربوية و الاجتماعية و الثقافية و الرياضية و الفنية و العلمية ... إلخ التّي تُخطّطها المدرسة و تهيّئها لطلبتها لِيقُوموا بتعلّمها داخِل المدرسة أو خارجها بِهدف إكسابهم أنماطًا من السُّلوك، أو تعديل أو تغيير أنماط أُخرى من السلوك نحو الاتّجاه المرغُوب، و من خلال مُمارستِهم للأنشِطة اللّازمة و المصاحبة لتعلم تلك الخبرات التّي تساعدهم على إتمام نموّهم " . [1]

ومن الأسس التّي يسْتند إليها المنهاج هي:

الأسس الفلسفية Philosophical principles: les Principes philosophiques:

يُعد هذا الأساس مهمّا جدًا في وضع البرنامج وتعني الأطر الفكرية التي تقوم عليها المناهج بما تعكس خصوصية مجتمع دولة ما المتمثلة في عقيدته، وتراثه، وحقوق أفراده وواجباتهم .

فهو أساس فِكري يتناول الإنسان و العالم الذّي يعيشُه، باعتِبار الإنسان هو الغاية في التّعلم من خلال المِنهاج، و أنّ العالم الذي يعيشُه سوف يتعاملُ معهُ و يُغيّر فيه أو يتغيّر له . [2]

---

[1] الدكتور: ناجي تمار، و الدكتور عبد الرحمان بن بريكة، المناهِج التّعليمية و التّقويم التّربوي، ص 08 .

[2] سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية و طرق تدرِيسها، دار وائل للنّشر، عمان الأردن، الطبعة الأُولى 2005، ص 107 .

-الأسس الاجتماعية: Sociological principles: les Principes sociologiques:

وتعني الأسس التي تتعلق بحاجات المجتمع وأفراده وتطورها في المجالات الاقتصادية والعلمية التقنية، وكذلك ثقافة المجتمع، وقيمه الدينية، والأخلاقية، والوطنية، والإنسانية .

فيجِبُ أن ينبثِق المِنهاج من المجتمع و تُراثه و فلسفته و قيمه و عاداتِه و تقاليده، لأن العلاقة بين المنهاج و المجتمع علاقة جدلِية، إنّه إفراز من إفرازات التراث الثّقافي، إذ يعكِس المُثل و المعارِف و المهارات التّي يعتَقِد المجتمع في قيمتها، و يسلم بِأهمّيتها و ضرورة أن ينشأ الأفراد عليها . [(1)]

الأسس النَّفسية: Psychological principles، Principes psychologiques: :

وتعني الأسس التي تتعلق بطبيعة المتعلم وخصائصه النفسية والاجتماعية (مشاعِره و أحواله و متطلّباته و رغباتِه و مدى قابِليّته للتّعليم)، والعوامل المؤثرة في نموه بمراحله المختلفة .وينبغي أن تبرز هذه الأسس قدرات المتعلمين وحاجاتهم ومشكلاتهم وربطها بالمنهج بما ينسجم مع مبادئ نظريات التعلم والتعليم، واحترام شخصية المتعلم.

و نقصِد بالأساس النّفسي الحقائق النّفسية و النتائج العلمية التي توصل إليها الفِكر البشري نتيجة لِأبحاث علم النّفس، و بِخاصّة علم النّفس التّعليمي . [(2)]

الأسس المعرفية : Cognitive principales، Principles cognitifs :

المعرفة أساسية في نمو الإنسان حيث لا ينمُو بِدونها، فقد اعتبرت أحد أهداف التربية الرَّئيسية، كما اعتبرت أساسًا من الأسس التّي يراعيها المِنهاج التّربوي .[(1)]

[(1)] رشدي طعيمة، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأُولى 1998م، ص 51 .

[(2)] طه حسين ديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدْريسها، دار الشروق للنّشر و التَّوزيع، عمان الأردن، الطبعة الأُولى 2005 م، ص24 .

وتعني الأسس التي تتعلق بالمادة الدراسية من حيث طبيعتها، ومصادرها ومستجداتها وعلاقاتها بحقول المعرفة الأخرى، وتطبيقات التعلم والتعليم فيها، والتوجهات المعاصرة في تعليم المادة، وتطبيقاتها .وينبغي هنا تأكيد تتابع مكونات المعرفة في المواد الدراسية الأخرى، وعلى العلاقة العضوية بين المعرفة والقيم والاتجاهات والمهارات المختلفة.

البرنامج الدّراسي: programme scolaire: هو العمود الفقري للعملية التّربوية لائحة المواد الواجِب تدريسها مصحوبة بتعليمات تبرّرها، و تقدّم مؤشّرات حول الطّريقة التّي ينظر إليها مؤلّفوها بأنّها الأحسن و الأكثر دِقَّة لِتدريس تِلك المُحتويات، و هُو تفصيل الدّروس و الأَنشطة مصحُوبة بالتّوزيع الزمني، و يجري تدريسه على مدى سنة دِراسية .

فهُو الذي يُحدّد الأغراض و المقرّرات و حجم ساعات الدّراسة، و الوسائل المستعملة، و طرائق التَّدريس و التّقويم، وغيرها من الجوانِب التَّربوية.[2]

و الفرق بيْن المنهاج و البرنامج: المنهاج أشمل مِن البرنامج، إذْ هو المكوّن الثّاني من بين المكوّنات الأربعة التّي يشتكّل منها المِنهاج، علاوةً على الأهداف و الطرق و التّقويم .

تُعتبر المدارس الغربية من بيْن الأسباب التّي ساهمت في اللّبس الحاصِل بينهما، فالمدرسة الانجليزية تستعمل مصطلح المنهاج (curriculum)، و المدرسة الفرنسية توظف مصطلح البرنامج (e programme) .[3]

التّقويم: évaluation: هو من أهم المصطلحات في التربية التي لا يمكن الاستغناء عنها، فهو يشكل المكون الرابع و الأخير من العملية التعليمية التعلمية، ويتناول مدى

---

(1) ضياف زين الدّين، أبعاد التّدريس، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة –قسنطينة– أفريل 2007، العدد الثّالث، ص69 .

(2) إدريس بوحوت، مفهُوم المنهاج و مكوّناته، مجلّة علوم التّربية، ص 104 .

(3) المرجع نفسه، ص105 .

معرفة تقدم الطلاب، التقويم هو عبار ة عن عملية منظمة ومضبوطة منهجيا، تتطلّب دراسة دقيقة لمعطيات ومعلومات الموضوع المقوم من بحث وتدقيق فتحليل وتثمين عن طريق إصدار الأحكام بناء على بيانات محددة (كيفية أو كمية) تحتكم إلى أساليب قياسية كالاختبارات التحصيلية بأنواعها المختلفة التي تعد وسيلة من وسائله [1]. أنواعه: التقويم التشخيصي، التقويم النهائي أو الختامي.

و من التَّرجمات الأخرى التي عرفها هذا المصطلح هي(تقييم) و لكن هناك اختلاف بين هاتين الترجمتين أو هاذين المصطلحين و الكثير يُدمجون بين هذين المصطلحين، و يعتقِدون أنَّ المفهُومين يُعْطيان المعنى ذاتِه، كلِمة (التّقويم) هي الأكثر انتِشارًا في الاستعمال بيْن النّاس، وهِي تعني بالإضافة إلى بيان قيمة الشيء، تعديل أو تصحيح ما اعوجّ منه ف و الفرق بين التّقويم و التَّقييم التربوي هُو:

التَّقويم التربوي: فنّ تقدير قيمة عمليّة التّعليم و التعلّم في مستوى معيّن، بِأدوات علمية، و في مدّة زمنية محدّدة نسبيًا، من أجل تعديل و تسْوية مسار هذه العملّية التربوية، و إزالة و إبعاد الاعوجاج الذي يعتريها من فِترة لأخرى .

التَّقييم التربوي: جزء مِن التَّقويم وهو تقدير قيمة عمليّة التعلم و التعليم في مستوى معيّن، بأدوات علمية، و في مدّة زمنية محدّدة، قصْد إصدار قرار عنها . [2]

و من هُنا نجِد أنَّ (التَّقويم) أشْمل من (التَّقييم) حيثُ لا يقِف عند حدّ بيان قيمة الشيء فقط بل يتجاوزه إلى محاولة إصلاحه و تعديله بعْد الحكم عليْه .

طرائق التَّدريس: méthodes d’enseignement : هي الإجراءات التّي يتّبعها المعلم لمساعدة تلاميذه على تحْقيق الأهداف التّعليمية، أيْ هي كل ما ينهجه المدرس داخل

[1] د. عماري عبد الله، حسناوي إيمان، أنماط التقويم و دوره في تفْعيل العملية التعليمية، مجلّة إشكالات في اللغة و الأدب، مجلّد 08، العدد 05، سنة 2019، ص 377 .

[2] نورا الشامخ، التقويم في التّعليم، شبكة الألوكة، ص 9 .

الفصل من عمليات وأنشطة، وما يستخدمه من وسائل ومواقف تعليمية مبنية على خطة مُحكمة تراعي مستوى المتعلمين وقدراتهم. وذلك من أجل إكسابهم المعارف والمهارات والمواقف التي تحقق الأهداف أو الكفايات المُراد تحقيقها في نهاية الدرس. و قد لا يستعمل المدرّس طريقة تدريس واحِدة و إنّما يمكِنه دمج عدّة طُرق .

و من أهم طرائق التّدريس الكلاسيكية :

طريقة المحاضرة (الإلقاء)، طريقة الحوار (المناقشة)، طريقة العروض العملية .

و من الطرائق الحديثة:

طريقة المشروع، طريقة حلّ المشكلات، الطريقة الاستِكشافية، طريقة العصْف الذّهني ... [1]

الوسائل التّعليمية: matériel pédagogique: و هي أدوات يتوصّلُ بها المعلّم لتحقيق أهداف التّعليم، و يندرِج تحت الوسائل كلّ ما يستعان به لِتسهيل التعليم . [2]

و بتعريف أوسع هي جميع المواد والأدوات والبرامج والآلات والأجهزة والمعدات والمواقف التعليمية واللغة اللفظية التي يستخدمها المعلم في تعليمه والمتعلم في تعلمه لاكتساب الخبرات التعليمية في جميع مجالاتها، من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها ومن أجل الوصول إلى تعلم أكثر فاعلية وكفاية.

أنواع الوسائل التعليمية:

1- وسائل تعليمية سمعية: مثل المسجل، الإذاعة المدرسية ...الخ.

2- وسائل تعليمية بصرية: مثل السبورات بأنواعها، وأجهزة العرض، الرحلات، المعارض ......الخ

3- وسائل تعليمية سمعية: التلفاز، الندوات، الحاسب الآلي ...الخ[1]

---

(1) الدكتور: ناجي تمار، و الدكتور عبد الرحمان بن بريكة، المناهِج التّعليمية و التّقويم التّربوي، ص14 .

(2) المرجع نفسه، ص 14 .

الأهداف التّربوية: les objectifs d'enseignement: هُو وصف لِنمط من أنماط السّلوك ينتظر حدوثه في شخصيِة المتعلم بعد مروره بخبرات و مواقف تعليمية مُعيّنة .

و له جملة من المترادِفـات مثـل: (الأهـداف التربويـة والأغـراض التربويـة والغايات التربوية)

الهدف في مجملِه يعنى الغاية، أو المرمى أو الغرض، أو البغية، أو القصد الذي نسْعى للوصول إليه .

و الأهداف التربوية كمـا عرّفهـا رشـيد: مجموعـة العبـارات و الصـياغات التي توضّح ما سوف يكُون عليه المُـتعلّم بعـد اكتِسـابه للخبـرة التّعليميـة داخِـل و خارِج جدران المُؤسّسة. [2]

الكفاءة: la compétence:

يعتبر هذا المصطلح من أم المصطلحات الديداكتيكية التي لاقت الاهتمام بالدراسة والقراءة والتحليل حيث ارتبطت بتحول في منظومات التعليم في أوروبا وبلدان المغرب العربي عامة وخاصة بالجزائر، فمفهوم الكفاءة قاعدة في المقاربة بالكفاءات المعتمدة في التعليم بداية من سنة 2004 في الجزائر .

عرِّفها (لويس دينوا) على أنّها: "مجموعة سلوكيّات اجتماعيّة، ووجدانيّة، ومهارات نفسيّة، وحسّية، وحركيّة تسمح بممارسة دور ما، أو وظيفة، أو نشاط بشكل فعّال " . (3)

و الكفاءة في التعليم هي قدرة الطالب على تجنيد مجموعة من المهارات والمكتسبات والمعلومات لحل المشاكل المتعلقة بالجانب التعليمي والتربوي أو البيداغوجي، يُدمج هذه

---

[1] أكاديمية إبراهيم رشيد النّمائية، http: //www.ibrahimrashidacademy.net/2011/09/klwh_23.html?m=1 .

[2] خليل محمد دخان، ماهيّة الأهداف التّربوية .

[3] https: //mawdoo3.com/%D9%85%D9%81%D9%87%D .

المعلُومات حتّى يصِل إلى التكيّف. و هي ذات طابع طوِيل المدى، مُرتبطة بتعلّم اللغّة و هي نوعان:

كفاءة موادية: (الكفاءة هنا غاية) خاصّة بالمادّة، مرتبطة بِتعلّم اللغة .

كفاءة مستعرضَة: الكفاءة وسيلة، مثل: اللغة العربية تدرّس بِها جميع المواد. [1]

و بالنّسبة للمعلّم تعتمد الكفاءة التعليمية على قدرته في البحث وإيجاد أفضل الطرق التربوية والتعليمية من أجل تحسين وتطوير الكفاءة عند المتعلمين، مع مراعاة الفروق النفسية والاجتماعية والثقافية بين كل طالب وغيره.

كفاءة تواصلية (compétence communicative): الغاية التي يقُوم عليها تعليم اللغة، فهي التّي تمكنّه من استعمال اللغة حسب ما تقْتضيه مختلف المواقِف، و مفهومها هنا يرْتبِط أكثر بالطّبيعة الاستعمالية للغة ذات الطّابع الاجتماعي [2].

الاستنتاج: Déduction: هو عملية تفكيرية تمكن المتعلم من الوصول إلى الحقائق بالاعتماد على مبادئ وقوانين وقواعد صحيحة، فينتقل فيها المتعلم من العام إلى الخاص أو من الكليات إلى الجزئيات، أو من المقدمات إلى النتائج . [3]

الإبداع: Créativité: هو مزيج من القدرات الكامنة والاستعدادات والخصائص الشخصية التي إذا وجدت في بيئة تربوية مناسبة فإنها تجعل المتعلم أكثر حساسية للمشكلات، وأكثر مرونة في التفكير، وتجعل نتاجات تفكيره أكثر غزارة وأصالة بالمقارنة مع خبراته الشخصية أو خبرات أقرانه، ويمكن رعاية الإبداع وتنميته فالمعلم الذي يشجـــــع على الاكتشاف والاستقصاء يوفر الفرص للتفكير المتشعب ويحرص على الأصالة في نتاجات المتعلمين هو معلم يرعى الإبداع. [4]

---

(1) بوزيدي، مناهِج تربوية و تقْويم تربوي، محاضرات موجهة لطلاب السنة الخامسة ثانوي، المدرسة العليا للأساتذة – بوزريعة– .

(2) عبد الحلين بن عيسى، مفاهيم عامّة في اللسانيات التطبيقية، جامعة ةهران أحمد بن بلّة، ص 16 .

(3) مرداد سهام، معجم مصطلحات التّربية و التّعليم، ص 06 .

(4) المرجع نفسه، ص 02 .

الحياة في تطوّر سريع و ذلِك لمجموعة من المعطيات التّي يفرِضها العصر فأصبحت الأُمم تتفاضُل بينها بمقدار ما توصّلت إليْه من تطوّر علمي و تكنُولوجي، و قدْ ارتفعَت وتيرة هذا التّطوّر في عصرْنا الحالي، ممَّا أدّى إلى تقارُب المُجتمعات و ظهُور العولمة حيث أصبح العالم أشبه بِالقرية الصَّغيرة، وكلّ هذه التَّحدّيات تفرِض على المؤسَّسات التَّربوية و التّعليمية اللّحاق بالرّكب، و القِيام بعملية التّدريس وفق تكنولوجيا التَّعليم الحديثة لِتحقيق الأهداف المرجُوّة، فقد عرفت أنماط التّدريس تطوّرا كبيرا موازاةً مع التطوّر التّكنولوجي و العلمي، فقد ظهرت عدّة طرق و أساليب و استراتيجيات جديدة في التَّعليم .

و المنظومة التَّربوية الجزائرية كغيْرها من المنظومات الأُخرى في العالم شهِدت عدّة اصلاحات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا، من المُقاربة بالأهداف إلى المقاربة بالكفاءات وُصولا إلى المُقاربة النَّصية .

المقاربة: approche: مجموعة التصورات والمبادئ والاستراتيجيات التي يتم خلالها تصور منهاج دراسي وتخطيطه وتقويمه.

والمُقاربة عند زحنين زهيّة: " تعني الخطّة الموجهة لِنشاط ما، يكُون مرتبِطًا بتحقيق أهداف مُعينّة في ضوء استراتيجية تربوية تحكمُها جملة من العناصِر المؤثّرة، فالمُقاربة عبارة عنْ تصورّ نظري لعمل هادِف يراد تحقيقه" .

المقاربة بالأهداف: approche des objectifs : جاءت قبْل المقاربة بالكفاءات، وتعدّ امتِدادًا لها و هي تمثّل جملة من الطّرائق و التّقنيات الخاصة التي تنتهج داخِل الفصل الدِّراسي أو حتّى السّنة الدّراسية عبْر الوحدات و المواد التعليمية في شكل أنشِطة هادفة، حيثُ يتمّ التّخطيط لِلنوايا البيداغوجية من خلال وصف دقيق للسلوكات و الإنجازات المُراد ملاحظتها في فِكر الطَّالب أو سلوكه [1]. يعْني تقُوم على السّلوكات التي تمّ بناؤها و القابلة للملاحظة بهدف تنْميتها عنْد المُتعلّم.

(1) بن دحو نسرين كنزة، بيداغوجيا الأهداف في تعليمية التّرجمة، أطروحة لنيل شهادة الدّكتوراه، ص 38 .

من مزاياها:

- ضبط المحتويات عن طريق الأهداف .
- انتِقاء المحتويات و الأساليب و التقنيات و الوسائل .
- ضبط المنتوج بِقياسه و ملاحظتِه .

تُركِّز "المقاربة بالأهداف" على النتيجة المحصلة من قِبَلِ المدرِّس عند نهاية كل حصة، ونرجع إلى نفس المثال، فإن المدرِّس يُلقِّن التلميذَ نصوصًا مشابهةً، حتى يَتمكَّنَ من تحرير نصِّه، أمَّا أن نُطالبَه بكتابته دون أن تكون لديه أي فكرة، فذلك ضَرْبٌ من المستحيل . [1]

المقاربة بالكفاءات: approche par compétence: طريقة في إعداد الدّروس و البرامِج التَّعليمية، تنصّ على: التَّحليل الدّقيق للوضعِيات التّي يتواجد فيها المتعلّمون أو التّي سوف يتواجدُون فيها، و على تحديد الكفاءات المطلوبة لِأداء المهام و تحمُّل المسؤُوليات النَّاتجة عنْها . و أيضًا على ترجمة هذِه الكفاءات إلى أهداف و أنشِطة تعلمية .

تقُوم بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات على جملة من المبادئ منها: مبدأ البناء، مبدأ التّطبيق، مبدأ التِّكرار، مبدأ الادماج، مبدأ التَّرابط. و يكُون المعلّم في إطار المقاربة بالكفاءات منظّمًا للوضعيات، مُنشّطًا للتّلاميذ، يبْني تعلّم التَّلاميذ على الوضعية المُشكِلة و إعداد المشاريع التي ينبغي أن تكون على صِلة بِواقعهم المعيش. و يكون التّلميذ هو محور العملية التّعليمية، يمارس، يجرّب، يفشل، ينجح ..

الوضعية المشكلة: la situation problème : هي تلك الوضعية التعلمية التي يجد الطالب نفسه أمام وضعية مشكلة تعليمية، لا يُمكن أنْ تكون معارفه و خبراته السَّابقة كافية للتَّمكن من إيجاد الحل الآني لها، بل يكون أمام عقبة أو تناقض، يجعله يعيد النّظر في معارفه و معلُوماته .

---

[1] مقال أسامة طبيش، أهميّة المقاربة بالأهداف، aria/0/128583/#ixzz6u3cGDlvC .

إذًا هي كلّ نشاط يتضمّن معطيات أوليّة (موارد) و هدفًا ختاميًا و صعوبات يجهل حلّها و توجيهها .[1]

المُقاربة النَّصية: approche textuelle: اتّخاذ النّص محورًا أساسِيًا تدور حوله جميع فرُوع اللغة، فهُو المنطلق في تدريسها و الأساس في تحقِيق كفاءتها، و يمثّل البنية الكبرى التّي تظهر فيها كلّ المستويات اللغوية: الصّرفية، الصوتية، الدلالية ... فالقواعد مثلًا تُقدم من خِلال نصوص متنوّعة في سياقها اللّغوي.

بعودتنا إلى مدلول المصطلح ككل في عرف الاستعمال النّصوصي اللغوي نجد أن المصطلح يقابل بمصطلح آخر هو الدراسة اللغوية للنص أو " لسانيات النص " (linguistique du texte) وبما أنّها دراسة لغوية، فهذا يعني أنها لا تتخذ من الأحكام المسبقة منهجا لها.[2]

و الغاية من المُقاربة النّصية هي: التّحكم في أدوات اللغة العربية، تنمية الرّصيد اللغوي و المعرفي الارتِقاء بالمُتعلّم من مستوى البناء إلى حدّ الإبداع في الإنتاج الكتابي .

استراتيجية تربوية: stratégie éducative : هي مجموعة من الأفكار و المبادئ و الخطط طويلة المدى التي تتناول دور التربية بوجه عام في إحداث عملية تغيير أو تعديل أو إصلاح كما تحدد مسارات العمل و اتجاهاته في معالجة مجموعة من القضايا الحالية و المستقبلية، و لمصطلح استراتيجية تربوية ترجمات أخرى منها، الأفكار و المبادئ الرئيسية التي تستخلص من النظر في المسائل الخاصة بمجال واسع نسبيا مجالات الحياة، و تقدير أحوالها و خصائصها و احتمالاتها و التي تحدد مسارات العمل و اتجاهاته في معالجة تلك المسائل من جميع جوانبه، و هي مسارات يتم اختيارها من بين عدد أكبر، و ينطوي تحديدها و اختيارها على شيء من المرونة التي تتيح تبديلها مراعاة الاحتمالات التي يكتشف عنها الواقع و تبدل الظروف فيه، و هي بهذه المثابة تنطوي على التدبير و

---

[1] بلحاج مهدي أحمد، المقارنة بين المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات، مديرية التّربية لولاية عين الدّفلى، ص 6.

[2] الطاهر مرابعي، المقاربة النّصية، https: //www.diwanalarab.com .

التفكير و على الإرادة و الاختيار و على العمل و التدبير و يتميز جميعها بالشمول و التكامل و المرونة، في مواجهة احتمالات التغيير و في ظروف الواقع و أحواله و هي في العادة تقع وسطًا بيْن الاتجاهات العامة للسياسة و بين تخصيص الخطط و البرامج و تحديدها.[1]

و الاستراتيجية التربوية تعني مجموعة الأفكار و المبادئ التي تناول ميدان التربية بصورة شاملة و متكاملة و متوازنة و تكون ذات دلالة على وسائل العمل و متطلباته و اتجاهات مساراته بقصد إجراء تغييرات فيه وصولًا إلى أهداف محددة و ما دامت معنية بالمستقبل فإنها تأخذ في الاعتبار احتمالات متعددة لإحداثه فتنطوي على قابلية للتعديل وفقا لمقتضياته.

وتعرف بأنها: "ما يتبعه المعلم من خطوات متسلسلة متتالية مترابطة، لتحقيق هدف أو مجموعة أهداف تعليمية محددة. وتعرف أيضا استراتيجيات التدريس بأنها سياق من طرق التدريس الخاصة والعامة المتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي، والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات، وعلى أجود مستوى ممكن ".[2]

فالاستراتيجية في التّدريس بِصفة عامّة هي مجموعة من الخطوات والقوانين المُخطَّطة التي تطمح إلى تحقيق الأهداف العامة والأهداف الخاصة في عملية التدريس. عناصِرها الأساسية هي: الأهداف، المحتوى، الأنشِطة، التّقويم. [3]

كنّا قد تطرّقنا سابقًا إلى مفهُوم طرائق التّدريس التّي تتداخل كثيرًا مع مصطلح استراتيجية التَّدريس و أيضا مصطلح أساليب التّدريس، كونها مفاهيم متداخِلة و متقاربِة،

---

[1] آيت مقران صبرينة، باكلي آية، المصطلح الديداكتيكي و آليات وضعه دراسة وصفية تحليلية في معجم مصطلحات التربية لفظا و اصطلاحا، رسالة ماستر، ص 62 .

[2] http: //almodarisse.blogspot.com/2015/01/blog-post_89.html?m= .

[3] مقال أسماء شاكر، مفهُوم الاستراتيجية في التدريس و عناصرها، https: //e3arabi-com.cdn.ampproject.org/v/s/e3arabi.com .

حتّى إنّ البعض يسْتخدمها كمُترادِفات، إلى أنّ يُمكننا تحديد الفرْق بيْن الاستراتيجية (stratégie)، و الطريقة (méthode)، و الأُسلوب (méthode)، و كما نُلاحِظ المدرسة الفِرنسية ترجمت مُصطلحا (الطريقة و الأسلوب) بِنفس المُصطلح.

فالاستراتيجية هِي: خطّة واسعة عامّة للتَّدريس، أشمل من الطّريقة، فهي التّي تُحدّد الطريقة المُلائمة مع مختلف الظُروف و المُتغيِّرات في الموقف التّدريسي.

و الطريقة: هي وسيلة الاتّصال التي يسْتخدمها المعلّم من أجل ايصال أهداف الدّرس المعيّنة و المُسطّرة سابقا إلى طلّابِه.

أمَّا الأُسلوب فهو الكيفِية التي يتناول بها المعلّم الطّريقة (طريقة التّدريس).

إذًا فالطريقة أشمل من الأسلوب و الاستراتيجية مفهوم أشمل من الاثنين.

المعرفة: connaissance : تمثّل أدنى المستويات الموجُودة في تصنيف بلوم، إذ أن{ها تأتي في المرتبة الأُولى لِتكون الأرضية الخصبة للنشاطات الإدراكية، التي تتواجدُ في أعلى مرتبة، حيثُ يكون الطالب قادرًا على الملاحظة و استرجاع معلُومات سبق لهُ و أنْ تعامَل معها، فيتمّ مثلًا استدعاء الحقائق المدرُوسة و الأسماء و القواعِد و اكتِساب الأساليب و النَّظريات .

الاستيعاب و الفهم: compréhension : بعدَ عملية استِذكار المعلُومات يمرّ الطالب إلى فهم معنى المادّة و كذا استيعاب المعطيات و إدراك الحقائق، إذْ يتمُّ في هذه المرحلة إعادة صياغة المعلُومات و توْضيح المعاني و تفْسير العلاقات و إيضاح الأَساليب .

التّطبيق: application : يقُوم الطّالِب في هذا المستوى بحلّ المشكلات (الوضعية المشكلة)، من خلال تطْبيق المعلُومات المكتسبة من المستويات السَّابقة، حيث سيُوظّفها في مواقف جديدة، توظيف للطرائق و المفاهيم و المبادِئ بِصُورة فاعلة و اختِيار الأَساليب المناسبة لحلّ الوضعِيات المشكلات .

(1)

و للتَّوضيح أكثر نرصُد أهمّ الفرُوق بيْن الاستراتيجية و الطريقة و الأُسلوب في التَّدريس:

	المفهوم	الهدف	المحتوى	المدى
الاستراتيجية Stratégie	خطة منظمّة و متكاملة من الإجراءات، تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لِفترة زمنية محدّدة .	رسم خطّة متكاملة شاملة لعملية التّدريس	طرق، أساليب، أهداف، نشاطات مهارات، تقويم وسائل، مؤثرات	فصلية، شهرية أسبوعية .
الطريقة Méthode	الآلية التي يختارها المعلّم لإيصال المحتوى، و تحقيق الأهداف.	تنفيذ التّدريس بجميع عناصِره داخل غرفة الصفّ	أهداف، محتوى أساليب، نشاطات تقويم .	موضوع مجزّأ على عدّة حصص، حصة واحدة، جزء من الحصة.
الأُسلوب Le Style	النمط الذي يتبناه المعلّم لِتنفيذ فلسفته	تنفيذ طريقة	اتصال لفظي اتصال جسدي	جزء من حصّة

---
(1) https: //www.new-educ.com .

/ le façon	التدريسية حين التواصل المباشر مع الطّلاب.	التدريس	حركي	دراسية.

(1)

(1) عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة و استراتيجيات التعلم و أنماط التعلم، ص 24 .

خاتـمة

الخاتمة:

وفي خِتام هذا المشوار الطويل من العمل و البحث، و التَّمحيص حاولنا فيه و بكل تفانٍ الإلمام بجوانب هذا " اشكالية توظيف المصطلح النحوي لدى طلّاب السنة الثانية تخصص لسانيات عامة "

كما جالت بنا هذه الدّراسة أيضًا في أعماق المصطلح و تبيَّن أنَّ قضاياه في غاية الصُّعوبة، هو مبحث دقيق المسلك و قضاياه شغلت حيِّزًا كبيرا في الدّراسات الحديثة، فقد توّصّلنا إلى بعض النّتائج:

- بحكم أنَّ المصطلح لسانيا كان أم نحويا أو غيرهما يُعدّ أول عتبة يجتازها الطالب لولوج علم معين فإنه لا يوضع جزافا أو بشكل عشوائي إنما ينبغي أن نراعي فيه جانب الدقة في صياغة ما يعكس التخصص في قالب وظيفي و مختصر مضبوطا من طرف متخصص ملم مطلع على ما أمكن من جوانب الدرس الذي يحاول ضبط مصطلحاته المبنية على آليات و معايير محددة.

- تعرف المصطلحات العربية بتعدُّدها و تشعبها و عدم دقة بعضها أحيانا و أكبر مثال لها المصطلح اللساني وهو ما دفع الدارسين للتوجه للمصطلحات الغربية التي تبدوا أكثر دقة، و لعل ذلك عائد لتنوع الترجمات و ضعف بعضها ،و تشتت المترجمين و غياب التعاون بينهم و تخبط اللغويين العرب بين نظريات عديدة ولد غموض المنهج و المصطلح رغم ذلك فإنَّه من غير الممكن التنَّكر لجهود العرب القدماء في وضع أسس الدرس النحوي و تقعيد مصطلحاته من أبي الأسود الدؤلي و تلاميذه بعده إلى غاية نشأة المدرستين الكوفية و البصرية و أعمالهما التي فصَّلت في المصطلح النحوي درسا و بحثا وقد عقدنا سابقا مقارنة بين المصطلح النحوي للضفتين .

- كمنت أهم الاختلافات بين المدرستين النحويتين في استخدامهما للمصطلحات النحوية على وجه الخصوص حيث كان التعبير عن الموضوعات النحوية مُغايرا بينهما و

ذلك راجع للأسلوب المعتمد من طرفهما في السماع و القياس اللغويين باعتبارهما أداة استقراء و تقنين اللغة العربية.

- يعرف المصطلح اللساني في الدرس العربي تراجعا بالنسبة لنظيره في الدرس الغربي وذلك بسبب الصراع الايديولوجي و الطائفي و العرقي الذي تغذيه مصالح القوى الأجنبية سعيا منها لطمس الحرف العربي من المكتوب و من المصطلح المتداول.

- غِياب منهجية واضحة في صياغة مصطلح علمي عربي.

- تعدّد آليات وضع المصطلح اللّغوي بين (الاشتقاق، المجاز، النّحت، التعريب التّرجمة و التّركيب.) بحيث ساعدت هذه الآلِيات اللغة العربية على انمائها و اثراء معجمها و تجديد ثرْوتها المعجمية و المصطلحِية .

- وضع المصطلح العِلمي لا يتمّ بِصفة اعتِباطية و إنّما وفق معايير و شُروط ينْبغي احترِامها و التَّقيّد بها.

- هناك عّدة مصطلحات لها مفهُوم واحِد أيضًا مصطلحات أُخرى تُرجمت بنفس الكلِمة باللغة الأَجنبية .

- شهد المصطلح النَّحوي عند نُحاة العربية عدّة مراحل، بداية من سيبويه إلى غاية استِقرار المصطلح النَّحوي ، كما أنَّه قدْ شهِد عدّة مظاهِر منْها الاختِلاف الاصطلاحي، و التعدّد الاصطِلاحي، و هذا ما أدّى إلى بروز ما يُعرف بِثراء المصطلح .

و تجدُر بي الاشارة إلى أنّ هذا العمل لمْ يكُن بالهيِّن، و الخوض في موضُوع المصطلحات بصفة عامّة سواءً كانت نحوية أو صرفية أو لسانية أو ديداكتيكية عمل عسِير و لا يُمكِن تحقيقه في دراسة واحِدة، فهُو موضوع لا يخلُو من الصُّعوبات لأنَّهُ مُمتدا في تُراث العربية القديم و مُتغلغِلًا في دراسات المُحدثين .

و في الأخير أرجو أنْ أكُون قدْ أفدتُ ببحثي، أنا لا أزعم الوُصول إلى المِثالية أو نتائج لا يشُوبها الخلل و النّقص، فقد تمّ التَّركيز على أهمّ المصطلحات فقط، آملةً أنّني قد اقتربتُ من الحقيقة في موضوعي هذا " إشكالية توظيف المصطلح النّحوي " .

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر و المراجع:

أولا: المعاجم:

1. آيت مقران صبرينة، باكلي آية، المصطلح الديداكتيكـــي و آليـــات وضعـــه دراسة وصفية تحليلية في معجم مصطلحات التربية لفظا و اصطلاحا، رسالة ماستر
1. مبارك مبارك، معجم المصطلحات الالسنية، دار الفِكر اللبناني، الطبعة الأولى 1995 .
2. محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المصطلحات النّحوية و الصّرفية.
3. محمد سمير نجيب اللبدي، معجم المُصطلحات النّحوية و الصّرفية، مؤسسة الرّسالة، الطبعة الأولى 1985م .
4. مرداد سهام، معجم مصطلحات التّربية و التّعليم
5. معجم العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي، تح مهدي المخزومي و إبراهيم السّامرائي، دار الرشيد، العراق، ج 3.
6. حميدي بن يوسف، تعريفات مُصطلح فونيمphoneme في المعاجِم اللسانية الحديثة،.

ثانيا: المصادر و المراجع:

1. ابن هشام الأنصاري، أوضح المسالِك إلى أُلفية ابن مالِك، منشورات المكتبة العصرية –بيروت– ص ب 8355، ج 01.
2. ابن هشام الأَنصاري، شرح اللمحة البدرية في علم اللغة العربية، دار اليازوري للنشر و التَّوزيع، ج 2.
3. أبو سيد السّيرافي الحسن بن عبد الله بن المرزبان، شرح كتاب سيبويه. .
4. أبي بكر محمد بن سهل بن السّراج النحوي، الأصول في النّحو، ج 3.
5. أبي بكر محمّد بن سهل بن السّراج، الأصول في النّحو، الطبعة الثالثة 1996م، مُؤسّسة الرِّسالة، ج 01.
6. أبي بكر محمد بن سهْل بن السّراج، الأُصول في النَّحو، مُؤسّسة الرسالة _بيروت_ الطبعة الثّالِثة 1996م، ج01

7. أبي بكر محمد بن سهل بن السّراج، الأُصول في النَّحو، مُؤسّسة الرسالة _بيروت_ الطبعة الثّالِثة 1996م، ج01.

8. أبي بكر محمّد بن سهل بن السّراج، الأصول في النّحو، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثالثة 1996م، ج 02.

9. أحمد مطلوب، بحوث مصلحية، مطبعة المجمع العلمي، د.ط، بغداد، العراق، 1427-2006م.

10. أخبار النَّحويين البصريين، السّيرافي، ط01، 1374ه-1955م.

11. إسماعيل ابن حماد الجوهري، الصحاح، تح: إيميل بديع يعقوب و آخرُون، دار الكتب العلمية، لبنان، ط 1 -1949، ج 6.

12. بطرس البستاني، "قطر المحيط"، د.ط، بيروت، 1869م، ج 4"، ص.ل.ح '.

13. بن هِشام النَّحوي، شرح شذُور الذّهب في معرِفة كلام العرب، دار إحياء التراث العربي، الطبعة الأولى، 2001م.

14. تاج العروس، مرتضي الحسيني الزبيدي، تح عبد الستار أحمد فراج، دط 1385-1965م مطبعة حكومة الكويت، ج 6.

15. التعريفات، علي بن محمد الجرجاني، ضبطه محمد بن عبد الحكيم القاضي، دار الكتاب، القاهرة، ط 1991.

16. الجهود اللغوية في المصطلح، محمد علي الزركان، دراسة منشورات اتحاد كتاب العرب، 1998.

17. حاشية الخضري على شرح ابن عقيل، دار الفكر للطباعة و التوزيع و النشر، مصر.

18. الدكتور عبده الراجحي: التطبيق الصّرفي، دار النهضة العربية للطباعة و النَّشر

19. رشدي طعيمة، الأسس العامّة لمناهج تعليم اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة، الطبعة الأُولى 1998م..

20. سعدون محمد الساموك، هدى علي جواد الشمري، مناهج اللغة العربية و طرق تدرِيسها، دار وائل للنّشر، عمان الأردن، الطبعة الأُولى 2005.

21. الشيخ مصطفى الغلاييني، جامِع الدّروس العربية، منشُورات المكتبة العصرية، الطبعة الثَّلاثون 1994م، ج 01.

22. طه حسين ديلمي، سعاد عبد الكريم عباس الوائلي، اللغة العربية مناهجها و طرائق تدْريسها، دار الشروق للنّشر و التَّوزيع، عمان الأردن، الطبعة الأُولى 2005 م. .

23. عبد الحميد حسن عبد الحميد شاهين، استراتيجيات التدريس المتقدمة و استراتيجيات التعلم و أنماط التعلم. .

24. علوم البلاغة (البديع و البيان و المعاني)، محمد أحمد قاسم، المؤسسة الحديثة للكتاب، 2003

25. علي القاسمي، علم المصطلح (أساسة النظرية ومصطلحاته العلمية)، مكتبة لبنان ناشرون، لبنان، 2008مـــ (1

26. عوض بن حمد القوزي، المصطلح النحوي، الناشر: عمادة شؤون المكتبات –جامعة الرياض– 1981

27. عوض حمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته و تطوره، شركة الطباعة العربية السّعودية، الطبعة الأولى 1981م، ح.

28. محمد أسعد النّادري، نحو اللغة العربية، المكتبة العصرية، الطبعة الثانية 1997.

29. محمد محي الدّين عبد الحميد، التُّحفة السنيّة بشرح المقدمة الأجرومية.

30. محمد محي الدّين عبد الحميد، التُّحفة السّنية، مكتبة دار الفيحاء للطِّباعة و النّشر و التَّوزيع، الطبعة الأولى 1994

31. مصطفى الغلاييني، جامع الدّروس العربية، ج 01.

32. المصطلح النحوي نشأته و تطوره، عوض حمد القوزي.

33. المصطلحات العلمية في اللغة العربية (في القديم و الحديث)، الأمير مصطفى الشهابي، مكتبة الجامعة الأمريكية بالقاهرة.

34. الوجيز، مجمع اللغة العربية، دار التحرير للطبع و النّشر، 1989.

35. وضع المصطلحات، محمد طبي، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية (د، ط)، الجزائر، 1992م.

ثالثا: المذكرات والرسائل والأطروحات:

2. أمسعود شريط، ترجمة المصطلح اللّساني إلى اللغة العربية: أزمة تمثّل المفاهيم أم موضة اختِلاف؟

3. الأمين ملاوي، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة

4. بكار أمحمد، محاضرات في تعليمية المّادة، لطلبة السّنة الخامِسة ثانوي، المدرسة العليا للأساتِذة –بوزريعة.

5. بلحاج مهدي أحمد، المقارنة بين المقاربة بالأهداف و المقاربة بالكفاءات، مديرية التّربية لولاية عين الدّفلى.

6. بن دحو نسرين كنزة، بيداغوجيا الأهداف في تعليمية التّرجمة، أطروحة لنيل شهادة الدّكتوراه.

7. بوزيدي، مناهِج تربوية و تقْويم تربوي، محاضرات موجهة لطلاب السنة الخامسة ثانوي، المدرسة العليا للأساتذة –بوزريعة .

8. بوفروم رتيبة، تعليمية اللغة العربية في مرحلة ما بعد التّمدرس، رسالة ماجيستير.

9. حاشية العلامة الصبان على شرح العلامة الأشموني على ألفية ابن مالك في النحو و الصّرف، مطبعة السعادة، سنة 1343، ج02.

10. حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التّطبيقية، دار المعرفة الجامعية 2003 .

11. حنان جميل عابد، الصيغ الصّرفية و دلالاتها في ديوان عبد الرحيم محمود، رسالة ماجيستير.

12. ذكرة لنيل شهادة الليسانس، المصطلح اللغوي بين الوضع و الاستعمال، جامعة أكلي محند أو الحاج البويرة،.

13. عباس نبيلة، محاضرات في المدارس اللسانية لطلاب سنة الرابعة ثانوي، المدرسة العليا للأَساتِذة – بوزريعة – .

14. عبد الحلين بن عيسى، مفاهيم عامّة في اللسانيات التطبيقية، جامعة وهران أحمد بن بلّة.

15. عبد الوهاب بن محمد، المصطلحات و الأُصول النَّحوية، رسالة ماجيستير .

16. عينة كمال، أثر البعد الإتيمولوجي على دلالة اللّفظ، رسالة ماجستير.

17. فاضِل صالح السامرائي، كتاب معاني النحو، ج 1.

18. فاطمة جريو، المصطلح الصّرفي عند عبد الكريم فكون، مذّكرة لنيل شهادة الماجيستير.

19. فيصل، اختلاف المصطلحات النحوية العربية في نظر نحاة البصرة و الكُوفة

20. لمياء مسيلي، ترجمة المصطلحات النّحوية العربية إلى الفرنسية في كتاب التّحفة السنّية في علم العربيّة، رسالة ماجيستير.

21. لمياء مسيلي، ترجمة المُصطلحات النَّحوية العربية إلى الفرنسية، رسالة ماجيستر.

22. محاضرات الأستاذة كسّاس، أُصول النّحو، المدرسة العليا للأساتِذة –بوزريعة

23. محمد حرّاث، مقال النَّظرية المصطلحية في النّحو العربي،، جامعة مولود معمري – تيزي وزو.

24. المصطلح اللغوي بين الوضع و الاستعمال، مذكرة لنيل شهادة الليسانس، جامعة أكلي محند أو الحاج البويرة.

25. ميادة محمود إبراهيم، دلالات حروف المعاني و أثرها في التَّفسير، أطروحة ماجيستير 2003.

26. نابي إلهام، المونيم و المورفيم بين المدرسة التوزيعية و الوظيفية، رسالة ماستر.

27. نادية تيحال، التّعليميات التّطبيقية، لطبة السّنة الرابعة متوسّط، المدرسة العليا للأساتذة بُوزريعة.

28. نجوى فيران، محاضرات في اللسانيات التّطبيقية، جامعة محمّد لمين دبّاغين – سطيف.

29. نورا الشامخ، التقويم في التّعليم، شبكة الألوكة

رابعا: المجلات:

1. ضياف زين الدّين، أبعاد التّدريس، مجلة منتدى الأستاذ، المدرسة العليا للأساتذة – قسنطينة– أفريل 2007، العدد الثّالث

2. عماري عبد الله، حسناوي إيمان، أنماط التقويم و دوره في تفْعيل العملية التعليمية، مجلّة إشكالات في اللغة و الأدب، مجلّد 08، العدد 05، سنة 2019.

3. مجلة تراثنا، مؤسسة آل البيت، ج48

4. مصطفى طويل، اللسانيات التطبيقية (النّشأة، المفهُوم و التَّطوّر) .

خامسا: المقالات:

1. مقال النحت في اللغة العربية بين الأَصالة و الحداثة، مجلّة دراسات العالم الإسلامي مارس 2011.

2. مقال دراسة الاشتقاق الأكبر في اللغة العربية، تهذيب الأفكار: المجلد 3، العدد 01، يونيو 2016م.

3. مقال زهيرة قروي، التّأسيس النّظري لِعلم المُصطلح، جامعة منتوري قسنطينة

4. مقال عبد الله بوخلخال، ظاهِرة الإبدال عند اللغويين و النّحاة العرب.

5. مقال علي تُوفيق الحمد، المصطلح العربي: شروطه و توحيده.

6. مقال ليلى زيان، إشكالية المصطلح و علاقته بالعمليّة التعليمية

7. ناجي تمار، و الدكتور عبد الرحمان بن بريكة، المناهِج التّعليمية و التّقويم التّربوي.

8. نواسِخ الجملة الاسمية في شرح سُنن أبي داوود للأمام بدر الدين العيني، مجلّة كليّة العلوم الاسلامية.

سادسا: مواقع الإنترنيت

1. //maqola.org/%D8%A7%D9%84%D8%AD%D8%B1%D9%81-
2. https: //almerja.com/reading.php?i=1&ida=522&id=244&idm=11790 .
3. https: //almerja.com/reading.php?i=1&ida=522&id=244&idm=11790 .
4. https: //almerja.com/reading.php?i=1&ida=522&id=244&idm=11790 .
5. https: //mawdoo3.com/%D9%85%D9%81%D9%87%D .
6. https: //www.alukah.net/literature_language/0/83249/.
7. https: //www.new-educ.com .
8. http: //almodarisse.blogspot.com/2015/01/blog-post_89.html?m= .
9. ،https: //almerja.com/reading.php?idm=107694 .
10. https://www.voiceofarabic.net/ar/articles/2982#:~:tex
    http: //www.ibrahimrashidacademy.net/2011/09/klwh_23.html?m=1
11. https: //www.diwanalarab.com
12. https: //e3arabi-com.cdn.ampproject.org/v/s/e3arabi.com .
13. aria/0/128583/#ixzz6u3cGDlvC:

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

شكر وعرفان	
مقدمة	أ-ج
الفصل الاول: الدراسة النظرية **المصطلح تعريفه أسسه ومعايير اختياره**	
المبحث الأوّل: تعريف المصطلح:	06
المطلب الثاني: تعريف النّحو	08
المبحث الثالث: المصطلح النّحوي	10
المبحث الرابع: معايير اختِيار المصطلح	11
المبحث الخامس: عوامل تعدّد المصطلح .	13
المبحث السادس: آليات وضع المصطلح العربي	**15**
الفصل الثاني : الدراسة التّطبيقية اشكالية توظيف المصطلح لدى طلاب السنة الثانية تخصص لسانيات عامة	
المبحث الأول: المصطلحات النّحوية	25
المبحث الثاني: المصطلح النّحوي بين المدرسة الكوفية و المدرسة البصرية	38
المبحث الثالث : المصطلحات الصّرفية .	41
المبحث الرابع : المصطلحات اللّسانية .	46
المبحث الخامس : المصطلحات الديداكتيكية	54
خـــاتمة	74

قائمة المصادر والمراجع	78
فهرس المحتويات	86

الملخص:

يهدِف هذا البحث إلى معرِفة كيفية توظيف المصطلح النّحوي بصِفة خاصّة و المصطلح اللُّغوي بصفة عامة لدى طلّاب السنة تخصّص لسانيات عامّة، فقد عُرفت بعْض المصطلحات العربية بتعدّدها و تشعبّها و عدم دقّة بعْضها أحيانًا لأسباب عديدة.

تطرّقت في هذه الدِّراسة إلى فصلين: الفصل النّظري و قد تمَّ فيها تعريف و شرْح مُختلف أهم المُصطلحات المُتعلّقة بموضوعنا، كما عرّجتُ على معايير اختِيار المصطلح و عوامل تعدّده . أما في الفصل التّطبيقي قُمت بدراسة ميدانية إحصائية لبعض أهمّ المصطلحات النّحوية، المصطلحات الصّرفية، المصطلحات اللِّسانية، المصطلحات الدِّيداكتيكية، كما أجريتُ مُقارنة بيْن بعضها في المدرسة الكُوفية و المدرسة البصرية، و أخيرا الخاتمة التّي كانت عبارة عن أهم النتائج التّي توصّلنا إليْها من خلال هذا البحث.

الكلمات المفتاحية : المصطلح، النّحو، الصّرف، المصطلح النّحوي، المصطلح اللغوي، مصطلحات العُلوم، اللسانيات، اللسانيات العامّة، المصطلح الصّرفي، المصطلحات الديداكتيكي، توحيد المصطلح .

ABSTRACT :

this research aims to find out the way using espacially the linguistic term and generally the grammatical one by the students of general linguistics. some of arabic terms seemed coplex and inaccurate for many unknown reasons. this study tackled two chapters. the theoritical chapter that defined and explained the most important terms related to our topic and the standards used for chosing the term.as well as the factors of its multiplicity. the practical (applied) chapter conducted a statistical study of the most important grammatical,morphological,didactic and linguistic terms,as well as, a comparison of them in th Kufic school and the visual one. To sum up,the conclusion is the most important findings that the research came up.

Key words: Term,linguistics , grammar, morphplogy , grammatical term, linguistic term, the science terms, general linguistics ,morphological term , educational term , standardization of terminology .