اللغة العربية
في عصر الرقمنة والفعل الترجمي

The Arabic Language
in the Age of Digitization and Translation

إشراف وتنسيق :
د. سالم بن لبـاد

المركز الديمقراطي العربي

اللغة العربية في عصر الرقمنة والفعل الترجمي
The Arabic Language in the Age of Digitization and Translation

بالتعاون بين:
المركز الديمقراطي العربي برلين - المانيا
جامعة إب – اليمن
جامعة بنغازي – ليبيا
كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الموصل – العراق
Demokratisches Deutsches Zentrum
für MENA-Studien, Berlin, Deutschland

VR . 3383 – 6852 B

DEMOCRATIC ARABIC CENTER
Germany: Berlin 10315 Gensinger- Str: 112
http://democraticac.de
TEL: 0049-CODE
030-89005468/030-898999419/030-57348845
MOBILTELEFON: 0049174274278717

المركز مؤسسة بحثية مستقلة تعمل في إطار البحث العلمي الأكاديمي والتحليلات السياسية والقانونية والإعلامية والأقتصادية حول الشؤون الدولية والإقليمية

2024

من أجل تأسيس التواصل والتفاعل بين الثقافات المختلفة وتشكيل مجتمع علمي يضم باحثين من المحيط إلى الخليج إضافة لمعالجة المشاكل الحضارية المشتركة.

ضمن هذا السياق يسعدنا في المركز الديمقراطي العربي ومقره ألمانيا – برلين في التعاون مع:

جامعة إب – اليمن

جامعة بنغازي – ليبيا

كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة الموصل – العراق

Demokratisches Deutsches Zentrum für MENA-Studien, Berlin, Deutschland

لتنظيم المؤتمر الدولي العلمي الموسوم بـ:

اللغة العربية في عصر الرقمنة والفعل الترجمي

أيام **17 – 18 / 11 / 2023** حضورياً في رحاب مدينة برلين – ألمانيا &
ايضا اقامة المؤتم (أون لاين

الناشر

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

ألمانيا / برلين

Democratic Arabic Center

Berlin / Germany

لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه

في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن مسبق خطي من الناشر.

جميع حقوق الطبع محفوظة: المركز الديمقراطي العربي برلين– ألمانيا

All rights reserved No part of this book may by reproducted.

Stored in a retrieval system or transmitted in any from or by any means

without prior permission in writing of the published

المركز الديمقراطي العربي

للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية ألمانيا/برلين

Berlin10315 Gensingerstr :112

Tel :0049-code Germany

54884375-030

91499898-030

86450098-030

البريد الإلكتروني

book@democraticac.de

رئاسة المؤتمر:

أ.د. سالم بن لباد جامعة غليزان/الجزائر

الرئاسة الشرفية:

أ. د. عزالدين يونس الدرسي –رئيس جامعة بنغازي – ليبيا

أ.د.قصي كمال الدين الأحمدي – رئيس جامعة الموصل – العراق

أ.د نصر محمد الحجيلي – رئيس، جامعة إب – اليمن

أ.د فؤاد عبد الرحمن حسان – نائب رئيس جامعة إب للدراسات العليا والبحث العلمي – اليمن

د. يوسف زغواني عمر– مدير مركزجامعة بنغازي للغات – المدير التنفيذي – المركز الديمقراطي العربي-ليبيا

أ.د. حازم ذنون إسماعيل السبعاوي –عميد كلية التربية للعلوم الإنسانية – العراق

د. هشام بن سنوسي –المركز الديمقراطي العربي – ألمانيا – برلين

أ. عمار شرعان – رئيس المركز الديمقراطي العربي – ألمانيا – برلين

هيئة المؤتمر:

رئيسة اللجنة العلمية : أ.د. جميلة ملوكي – المركز الديمقراطي العربي – ألمانيا – برلين

مدير المؤتمر : أ.د. الغالي بن لباد – المركز الديمقراطي العربي – ألمانيا – برلين

رئيس لجنة التنسيق والمتابعة : أ.د.رفيق سليمان، مدير عام المركز الديمقراطي العربي – برلين – ألمانيا

مستشار عام المؤتمر : أ.د. مفلاح بن عبد الله – المركز الديمقراطي العربي – ألمانيا – برلين

رئيس الهيئة الأستشارية : د. فضل قاسم الحضرمي – جامعة إب – اليمن

رئيس اللجنة التحضيرية : د. أحمد بوهكو – المركز الديمقراطي العربي، ألمانيا – برلين

رئيس اللجنة التنظيمية :أ. كريم عايش – المدير الأداري – المركز الديمقراطي العربي – ألمانيا – برلين

اللجنة العلمية:

أ.د. لعموري زاوي/الجزائر	أ.د جمعة حسين البياتي/ العراق
أ.د. سالم بن لباد /الجزائر	أ.د. الغالي بن لباد /الجزائر
أ.د سمير الخليل/ العراق	أ.د. محمد الصديق بغورة/الجزائر
أ.د. أرزقي شمون /الجزائر	أ.د. سيدي محمد الحبيب بلعشوي/الجزائر
أ.د. هيثم سرحان / قطر	أ.د.ليلي جودي/الجزائر
أ.د. علا عبد الرزاق/الجزائر	أ.د. يحياوي فاطمة/الجزائر
أ.د. ايمان مهران/مصر	دة. حورية بن يطو/الجزائر
أ.دة. نعيمة بن علية /الجزائر	أ.م.د عدنان جاسم الجميلي /العراق
ا.د فضل يحي محمد زيد – رئيس قسم اللغة العربية-كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.	ا.د محمد الزهيري –قسم اللغة العربية- كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.
ا.د طاهر سيف غالب– قسم اللغة العربية- كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.	ا.د عبد الكريم القعطبي– قسم اللغة العربية-كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.
ا.د محمد صالح– قسم اللغة العربية-كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.	ا.د علي حمود السمحي– قسم اللغة العربية-كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.
د مطيع غانم – قسم اللغة العربية- كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.	د محمد القبلاني– قسم اللغة العربية-كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.
د .تيسير الشراعي– قسم اللغة العربية-كلية الآداب – جامعة إب – اليمن	د زياد الساروي– قسم اللغة العربية- كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.
د شاجع البصير– قسم اللغة العربية-كلية الآداب – جامعة إب – اليمن.	د. حسن شمسان – قسم اللغة العربية-كلية التربية – جامعة إب – اليمن.
د. عبد الحميد العواضي- قسم اللغة العربية-كلية التربية – جامعة إب – اليمن.	د. عبدالرحمن الصهباني- قسم اللغة العربية-كلية التربية – جامعة إب – اليمن.
د. فهد الغانمي- قسم اللغة العربية-كلية التربية – جامعة إب – اليمن.	د.الاسعد العياري/تونس
د.بن زياني زين العابدين/الجزائر	د. أسماء بنت مقبل الأحمدي/ السعودية
أ.م.د بشرى حنون محسن/ العراق	دة. فاطمة هبري/الجزائر
أ.م.د جوان عبدالقادر عبدالله/ العراق	دة. آمنة شنتوف/الجزائر
أ.م.د علي داوود الجنابي/ العراق	أ.م.د هلز عنتر ولي/ العراق
د. كريمة حجازي/ الجزائر	أ.د. الدوكالي مفتاح علي الطرشاني (ليبيا)

أ.د. حمو عبد الكريم/الجزائر	أ.د منذر إبراهيم حسين/ العراق
أ.د بشرى موسى صالح/ العراق	أ.د. بدر الدين شعباني/الجزائر
أ.د. عبد القادر لباشي/الجزائر	أ.د سليمان حسن زيدان/ ليبيا
أ.د. سعيد خليفي/الجزائر	أ.د أمحمد فرج علي الخزعلي/ ليبيا
أ.د رائد عبدالله حمد/ العراق	د. هشام بن سنوسي/الجزائر
د. شمس الدين علي/تونس	د. محمد بوقفحة /الجزائر
دة. فاتن محمد الحبيب ريدان/ تونس	د.رشيدة بودالية /الجزائر
أ.م.د مرتضى كمال حريجة /العراق	د. الطيب بوترعة /الجزائر
د.محمد عبد الصادق محمد/ ليبيا	دة. سميرة مالكي/الجزائر
أ.م.د عمار نعمة نغيمش/ العراق	أ.م.د انتصار محمد الطياري/ ليبيا
د. محمد بن بوزياني/الجزائر	د.عايد نعيمة/الجزائر

الديباجة :

اللغة العربية وعاءُ الفِكر الإنساني ووسيلة للتواصل بين أبناء المعمورة، فاللغة هويّة، وهي كائنٌ حيٌّ ينمو ويمرّ بمراحل عمرية مختلفة، ويمكن أن يتحصّل الباحث على طبيعة اللغة بالنظر إلى نمط التفكير السائد فيها، والمستخلص من مجموع تأريخها، وتعيش اللغة العربية راهنا جديدا يرسم لها واقعا مخالفا، يفرضه تطور العالم، وأهم التطورات في مجالات عدة، أهمها الرقمنة وتحدياتها، ونهدف من خلال هذا المؤتمر إلى رصد واقع اللغة العربية في البيئة الرقمية وتحديد العوائق التي تقف في وجه رقمنتها، ومتطلبات مواكبتها للعصر الرقمي واقتراح الحلول المناسبة في ضوء المتغيرات الحالية.

والبحث عن الآليات التي تساهم في إنتاج المعلومات والتقنيات البرمجية، مع توحيد الجهود وسرعة الإنجاز لأن اللغة العربية رهينة بقدرة مستعمليها واستعداداتهم. وماذا ستقدم الترجمة لهذا المشروع.

الأهداف:

سطرنا مجموعة من الأهداف لهذا المؤتمر العلمي الدولي نطمح تحقيقها.

- نهدف في هذا الملتقى العلمي إلي طرح كل الأسئلة الجارحة حول قضايا اللغة العربية وبالخصوص الراهنة.
- نطمح من خلال هذا المؤتمر العلمي الدولي التأسيس لفكر لغوي ترجمي.
- العمل على حل بعض الإشكالات اللغوية ولا سيما تلك التي لها علاقة بالواقع العملي وما يستجد من متغيرات في مختلف الجوانب: السياسية والاقتصادية والاجتماعية.
- خلق جسر تواصلي تغذيه الأفكار البناءة بين أجيال المفكرين السابقين والمعاصرين.
- بناء منصة رقمية تضم كل مهتم بقضايا اللغة العربية.
- الاطّلاع على أنماط التفكير العلمي في الدراسات اللغوية وأهميتها في تحديث المناهج وصقل الخبرات.

المحاور :

- اللغة والهوية في الرواية الرقمية.
- معوقات مواكبة اللغة العربية للعصر الرقمي
- دور الترجمة في الحفاظ على الهوية الثقافية للغة العربية
- اللغة العربية والتكنولوجيات المعاصرة.
- دور البحث العلمي والرقمنة في الحفاظ على اللغة العربية.
- الشباب وإشكالية استعمال اللغة في مواقع التواصل الاجتماعية

- حضور اللغة العربية في وسائل الإعلام والاتصال.
- دور الجامعات والمخابر البحثية في المحافظة على اللغة العربية.
- واقع التعليم العالي في ظل التطور التكنولوجي.
- السوشل ميديا والتعليم الرقمي.
- الرقمنة ومهارات التطور اللغوي عند الأطفال من التحدي إلى التوحد.
- الرقمنة جسر اللغة العربية لغير النطاقين بها.
- الترجمة المصطلحية: نحو البحث عن المقابل العربي وتدقيق المصطلح
- الترجمة الآلية بين الضوابط اللغوية والقيود التقنية.
- اللغة العربية ورهانات الرقمنة
- اللغة العربية وقضايا التحول الرقمي في الوطن العربي
- دور المواقع الالكترونية في تعليم اللغة العربية

الفهـــــــــرس

الرقـم	العنـــــــــوان	الص-فحـة
	الديباجة	7-6
1	الفهرس	9-8
2	إلقاء التحية في المنظور التداولي دراسة تقابلية بين اللغتين العربية والإنجليزية Greetings in the Sociolinguistic Perspective: A Comparative Study between Arabic and English Languages. أ.د. أشواق محمد إسماعيل النجّار/جامعة صلاح الدين. كلية اللغات. قسم اللغة العربية/العراق	34-10
3	فاعلية إسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في تدريس اللّغة العربيّة The effectiveness of digital applications in teaching the Arabic language د.مهى محمد جعفر الجامعة اليسوعيّة في بيروت/لبنان	67-35
4	رهانات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الصف المقلوب تحديات الرقمنة The stakes of teaching Arabic to non-native speakers in the flipped classroom digitization challenges أ.د ناعوس بن يحيى، جامعة غليزان (الجزائر)	94 -68
5	أثر الترجمة في التنمية الثقافية العربية The Impact of Translation on Arab Cultural Development أ.د/سمير خالدي، جامعة غليزان / الجزائر	103 -95
6	استخدام النصوص التاريخية في تأصيل اللغة المحكية (اليوميات الليبية في النصف الأول من القرن التاسع عشر نموذجا) The use of historical texts in rooting the spoken language (Libyan diaries in the first half of the nineteenth century as a model) أ. آمال إمحمد بوزيد القذافي/عضو هيأة تدريس بقسم التاريخ جامعة بنغازي. فرع سلوق/طالبة دكتوراه بقسم التاريخ كلية الآداب جامعة بنغازي / ليبيا	132-104
7	إشكالية ترجمة المعنى في النص الأدبي The problem of translating meaning in a literary text أ.د. سالم بن لباد جامعة غليزان /الجزائر	141-133
8	توظيف لغة الجسد في التحليل النفسي لترجمة السلوكات	151-142

	Title of the intervention: Using body language in psychoanalysis to translate behaviors. أ.د ملوكي جميلة، جامعة أمين العقال الحاج موسى آق أخموك تامنغست – الجزائر	
167-152	الترجمة: بين التأصيل الفكري ومخاطر حرفية الأداء Between Intellectual Rooting and the Risks of Literal Performance أ.د/محمد الصديق بغورة – جامعة مسيلة	9
182-168	إشكالية ترجمة المصطلح The problem of translating the term أ.د/ الشيخ كبير جامعة عين تموشنت/ الجزائر	10
189 -183	مستقبل اللغة العربية في عهد الذكاء الاصطناعي The Future of the Arabic Language in the Era of Artificial Intelligence أ.د/الغالي بن لباد جامعة تمنغاست/الجزائر	11
210-190	اللّغةُ العربيّةُ وتحدّيات التّقدّم العلميّ والتّكنولوجيّ The Arabic Language and the challenges of scientific and Technological progress د. بوخليفة بوسعد، جامعة عبد الرّحمن ميرة –بجاية – الجزائر	12
231-211	تيسير النحو في مقرر "النحو المقارن" فرع ترجمة اللغة العربية في الجامعات الإيرانية Facilitation grammar in course of “Comparative Grammar” in filed of Translation of Arabic Language in Iranian universities فاطمة اكبري زاده، الأستاذ المساعد بجامعة الزهراء(س)، اختصاص اللغة العربية وآدابها، طهران، ايران	13
248-232	دور الحاسوب في تعليم أصوات اللّغة العربيّة مفردة ومركّبة The Role of Computers in Teaching Arabic Language Sounds, Singular and Compound د. رشيدة بودالية – محاضر "أ" –آكليّ محند أولحاج – ولاية البويرة/ الجزائر	14
269-249	تجارب النقاد المغاربة في ترجمة المصطلحات النقدية المعاصرة نماذج مختارة في (البنيوية - السيميائية – الأسلوبية – البنيوية التكوينية- التأويل) Selected Examples of Moroccan Critics' Experiences in Translating Contemporary Critical Terminology (Structuralism, Semiotics , Stylistics, Generative Structuralism, Interpretation) أة: شريفة مختيش، أستاذة محاضرة "ب" جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة	15
280-270	تحدّيات مناهج تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها للنّاطقين بها في السّياق الرّقمي Challenge of Arabic language teaching and learing curricula for native speakers in the digital context ط. دكتوراه، فتيحة مركوزة/ جامعة أحمد بن بلة وهـران1	16

إلقاء التحية في المنظور التداولي.
دراسة تقابلية بين اللغتين العربية والإنجليزية
Greetings in the Sociolinguistic Perspective:
A Comparative Study between Arabic and English Languages.

أ.د. أشواق محمد إسماعيل النجَّار
جامعة صلاح الدين. كلية اللغات. قسم اللغة العربية
ashwaq.Ismaiel@su.edu.krd

الملخص

يسعى هذا البحث الموسوم بـ (إلقاء التحية في المنظور التداولي. دراسة تقابلية بين اللغة العربية والإنجليزية) إلى رصد ألوان إلقاء التحية بين اللغتين، في ضوء الدرس التداولي الحديث ومفاهيمه أو مرتكزاته الرئيسة نحو: الإشاريات، والافتراض المسبق، والمعاني الضمنية، والاستلزام الحواري، ونظرية الأفعال الكلامية، ومبادئ التخاطب، ونظرية الملاءمة، والحجاج.

وينتهج البحث المنهج التقابلي. التحليلي في دراسة أنماط إلقاء التحية بين اللغتين العربية والإنجليزية، ويرتكز في ذلك على إرساء المبادئ التداولية وتطبيقها على أنماط التحية المتداولة في اللغتين العربية والإنجليزية، إذ إن هذه الأنماط تختلف باختلاف السياقات، والمقامات، والأزمنة، والأشخاص، والعادات، والتقاليد في كلتا اللغتين، وعليه فيسلط البحث الضوء على أوجه التشابه والتباين في كيفية إلقاء التحية بين اللغتين.

وتوصَّل البحث إلى أنَّ إلقاء التحية خير أنموذج تطبيقي؛ لتنقيب العناصر التداولية وإدراك معطياتها فيها، وكأنَّه منبن على معايير وآليات تداولية مقنَّنة، بحيث لا يخلو أي نمط من أنماط التحية من المبادئ التداولية، وأنَّ للتحية وسائل وأساليب متعددة في اللغتين، قد تتشابهان في بعضها، أو قد تختلفان في بعضها الآخر، وتبقى التحية الإسلامية (السلام عليكم ورحمة الله وبركاته) هي التحية الراقية الكافية الشافية التي تصلح لكل زمان ومكان.

The abstract

This research, titled (Giving Greetings in the Pragmatic Perspective - A Contrastive Study between Arabic and English languages), aims to study the colors of saluting between the two languages, in the light of the modern pragmatic lesson and its main concepts or foundations towards: allusions, presupposition, implicit meanings, dialogical implication, and theory Speech acts, principles of communication, relevance theory, and arguments.

The research adopts the contrastive-analytical approach in studying greeting patterns between the Arabic and English languages, and is based on establishing the pragmatic principles and their application to the patterns of greeting in Arabic and English, as these patterns differ according to the contexts, places, times, people, customs, and traditions in both languages, and therefore the research sheds light on the similarities and differences in how to greet between the two languages.

The research concluded that saying hello is the best application model. To explore the deliberative elements and comprehend their data in them, as if saluting is based on codified deliberative standards and mechanisms, so that no pattern of salutation is devoid of deliberative principles, and that saluting has multiple means and methods in the two languages, which may be similar in some, or may differ in others. The Islamic greeting (Peace, mercy and blessings of God be upon you) remains the elegant, adequate, healing greeting that is suitable for every time and place.

المقدّمة

الحمد لله ربِّ العالمين، والصلاة والسلام على من نطق بالضاد، سيِّدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد:

فيعدُّ التواصل بين الناس أمرًا محتومًا؛ لأنَّ الإنسان كائنٌ اجتماعيٌ يميل بفطرته إلى التواصل، مذ خلقه الله تعالى وجعله خليفة في الأرض، وأنَّ إلقاء التحية شكل أو صورة حيَّة من صور التواصل بين المتخاطبين، وله أهمية بالغة، بحيث لا يتمُّ التواصل إلَّا به، ومن هذا المنطلق يسعى بحثنا الموسوم بـ (إلقاء التحية في المنظور التداولي ـ دراسة تقابلية بين اللغة العربية والإنجليزية) إلى رصد أنماط إلقاء التحية وتعبيراتها دراسة تقابلية تداولية بين اللغتين العربية والإنجليزية بمختلف ألوانها وملفوظاتها في ضوء المنهج التداولي الحديث واستنباط مفاهيمه ومرتكزاته الرئيسة نحو: الإشاريات التداولية، والافتراض المسبق، والاستلزام الحواري، والقصدية، والمعاني الضمنية، والأفعال الكلامية، ومبادئ التخاطب، وذلك لإبراز هذه العناصر والمرتكزات التداولية وإدراك معطياتها في التعبيرات الخاصة بإلقاء التحية.

وينتهج البحث المنهج التقابلي – التحليلي، مقترنًا بالمنهج الوصفي في دراسة أنماط إلقاء التحية بين اللغتين العربية والإنجليزية، مع الارتكاز في ذلك على إرساء المبادئ التداولية وتطبيقها على أنماط التحية المتداولة بين اللغتين العربية والإنجليزية، إذ إنَّ هذه الأنماط تختلف باختلاف السياقات، والمقامات، والأزمنة، والأشخاص، والعادات، والتقاليد، والثقافات في كلتا اللغتين، مع الإشارة إلى أوجه التشابه والتباين بين اللغتين.

إلقاء التحية في المنظور التداولي. تأطير وتنظير

لا يخفى علينا أنَّ الإنسان كائن اجتماعي يميل إلى التواصل مع بني جنسه، منذ خلقه الله تعالى وجعله خليفة في الأرض، واللغة خير وسيلة للتواصل الناجح بين البشر؛ لأنَّها "ملكة قائمة في نفس المتكلم، الذي يولّدُ مُزَوّدًا بها ومُهيّأً؛ لتعلُّمِ أصواتها، وتراكيبها، ودلالاتها، وذلك لما يوجد من توافق بين مبادئ اللغة وكليّاتها وبين اللغات البشرية المتنوعة" (بودرع، 1440هـ - 2019م، صفحة 43)، وللغة ثلاثة مظاهر رئيسة: مظهر خطابي، ومظهر تواصلي، ومظهر اجتماعي (حمداوي، 2021م، صفحة 277)، والذي يهمنا من هذه المظاهر المظهر التواصلي

الذي هو أساس التداولية، وأنَّ "التواصل كفعل إرادي حرّ، يوجد بين فاعلين يرغبون في التفاهم حول مسألة أو مسائل معيَّنة، انطلاقًا من وضعية إنجازية، وفي إطار ادعاء الصلاحية الذي يريد كل طرف أو يقرنه بخطابه؛ لذلك سترتكز هذه الحرية على التفاعل بين الذوات، كما سترتبط بالإلزامات التي تقتضيها الأفعال التكلمية، ويقصد بالتفاعل بين الذوات، تلك العلاقة التي ترتبط بين شخصين" (علوي، 1435هـ - 2014م، صفحة 145).

هذا فيما يخصُّ التواصل، أمَّا التداولية فهي نوع مهم من أنواع تحليل الخطاب، يركِّز على أفعال اللغة، وما يرتبط بها من تضمين، أو تأويل، أو قواعد تعاونية، ومقاصد، ونوايا، وهذا يوحي بأنَّها هي دراسة اللغة قيد الاستعمال أو الاستخدام (Language in use) بمعنى دراسة اللغة في سياقاتها الواقعية، لا في حدودها المعجمية، أو تراكيبها النحوية فحسب، بل هي دراسة الكلمات، والعبارات، والجمل كما نستعملها، ونفهمها، ونقصد بها في ظروف ومواقف معيَّنة (مزيد، 2010م، صفحة 86، 18)، وعليه فالكفاءة التداولية تعدُّ مكوِّنًا فاعلا ضمن تكوين الإنسان السوي، وليست نسقًا بسيطًا، بل هي أنساق متعدِّدة متجانسة، إذ تأتلف القدرة التواصلية لدى مستعمل اللغة الطبيعية من خمس مَلَكات وهي: الملكة اللغوية، والملكة المنطقية، والملكة المعرفية، والملكة الإدراكية، والملكة الاجتماعية (الشهري، 2015م، صفحة 57)، وتبنى الكفاءة التداولية على أساس مقاربات تداولية، وهي تلك المنهجية التي تدرس الجانب الوظيفي، والتداولي، والسياقي، في الخطاب، وتدرس مجمل العلاقات الموجودة بين المتكلم والمخاطب، بالارتكاز على البعد الحجاجي، والإقناعي، وأفعال الكلام داخل النص، وجدير بالتنويه أنَّ المقاربة التداولية هي تركِّز على الجانب التواصلي في اللغة الطبيعية، وتستند إلى تخصصات عدَّة، فهناك مثلا: تداولية تحليلية، وتداولية تلفُّظية، وتداولية نفسية، وتداولية اجتماعية، وتداولية نصية، وتداولية سوسيو لغوية، وتأسيسًا على ذلك تدرس المقاربة التداولية الإشاريات، والمقصدية، والافتراض المسبق، والاستلزام الحواري، وأفعال الكلام، ومبادئ التخاطب، والوظيفة، والسياق، والإحالة المرجعية، والحجاج اللغوي، والإقناع، والحوار (حمداوي، 2021م، صفحة 277).

ومن المؤكَّد أنَّ وسم الإنسان منذ القِدَم بحيوان ناطق، عند الفلاسفة، والمناطقة، يجعله أنْ يحقِّق التواصل مع بني جنسه بأي وسيلة من الوسائل، ولعلَّ إلقاء التحية خير مفتاح أو مقدّمة مهمة في تحقيق العملية التواصلية والتبليغية؛ لأنَّه يُفتتح به الكلام الروتيني العادي:

وهذا يعني أنَّ للتحية أثرها البالغ في العملية التواصلية، بحيث لا يتم التواصل إلَّا بها، وقد عُدَّ إلقاء التحية واسمة معتادة بين بني البشر في السلوك اليومي، وأنَّ إلقاء التحية شرط من شروط تحقيق التواصل الناجح بين الطرفين (المرسل والمتلقي)، ذلك أنَّ التواصل "يتطلَّب درجة معيَّنة من التنسيق (Coordination) بين المتواصل والمستمع بخصوص اختيار الشفرة والسياق" (سبيربر وولسون، 2016م، صفحة 88).

والتحية على زنة (تَفْعِلة) مثل تزكية، مصدر حيَّا، أصلها تحْيِيْي اجتمع ثلاث ياءات، العين، واللام، وياء تفعيل، حُذفت ياءُ تفعيل للتخفيف؛ قياسًا على حذفها في الصحيح نحو: تَكرِمة، وعُوِّض منها التاء فصار تَحْيِيَة، اجتمع مثلان متحركان هما الياءان وقبلهما ساكن، ثم نقلت حركة الياء الأولى إلى الحاء، وأدغمَت الياء في الياء (الخرَّاط، 1409هـ - 1989م، صفحة 93). وذهب ابن منظور إلى أنَّ التحية بمعنى السلام، والتحية في كلام العرب ما يُحيِّي بعضهم بعضًا إذا تلاقَوا، وتأتي بمعنى البقاء والملك (ابن منظور، 2005م، صفحة 4/ 295 ،296).

ألوان التحية واستعمالاتها الوظيفية بين العربية والإنجليزية

التحية شكل من أشكال التواصل الاجتماعي، تسبق المحادثات الاجتماعية غالبًا، وعلى الرغم من كون التحية عادة مرتبطة بشدَّة بالثقافة، والتقاليد، والأعراف الاجتماعية، وعلى الرغم من اختلاف المواقف وتباين أنواع التحية عبر الثقافة الواحدة، إلَّا أنَّها بصفة عامة موجودة في الثقافات الإنسانية كلّها، ويمكن التعبير عن التحية شفهيًا بالنطق أو جسديًا عبر الإشارة، وعادة ما تتضمَّن خليطًا من الاثنين (https://ar.m Wikipedia.Org, p. 1).

وتتباين ألوان التحية بتباين الأوقات والأشخاص، ولكلِّ لون من ألوان التحية استعمال وظيفي محدَّد، وللتحية لونان رئيسان من حيث الأشخاص هما: الرسمي (formal) في العمل، وغير الرسمي (In Formal) وهي التي تقع بين أفراد الأسرة، والأصدقاء، وللتحية صورتان رئيستان بحسب المقام وهما: التحية عند اللقاء، والوداع، وتتفرَّع عن هذين اللونين أنواع كثيرة تتغاير بتغاير الأوقات، يمكن بيان أبرز ألوان التحايا بين اللغتين العربية والإنجليزية على النحو الآتي:

أولا/ تحية اللقاء:

يختلف إلقاء تحية اللقاء باختلاف الوقت، ويشمل هذا اللون من التحية ألوانًا كثيرة، يمكن إيجازها على النحو الآتي:

1- التحية الصباحية:

اللغة العربية غنية بهذا اللون من التحية، فعند اللقاء بشخص ما صباحًا يقال: صباح الخير، طاب صباحكم، وصباحكَ، وصباحُكِ، أو أسعدتُم صباحًا، أو أسعد الله صباحك، أو صبَّحكم الله بالخير، أمَّا في الإنجليزية فيقال: (Good morning).

2- التحية المسائية:

يقال لمن تلاقيه وقت المساء: مساء الخير، أو طاب مساؤكم، وطاب مساؤكَ، ومساؤكِ، وأسعدتم مساءً، أو أسعد الله مساءك، مسَّاكم الله بالخير، مقابل (Good Evening) في الإنجليزية، والتي تستخدم من الساعة الخامسة مساءً إلى الثانية عشرة ليلا. فالمخاطب في اللغة العربية بمقدوره أنْ يردَّ على كلا النوعين إمَّا بصباح الخير وإمَّا بصباح النور، أو بمساء الخير وبمساء النور، أمَّا في اللغة الإنجليزية فالرد يكون بـ (Good morning) في الصباح، وبـ (Good Evening) في المساء.

3- التحية بعد الظهر:

يقال في الإنجليزية (Good Afternoon) لكل من تلاقيه إلى الساعة الخامسة مساءً "وقيل (طاب عصركم) في ترجمة (Good Afternoon)، وهي تحية لا ترد في لهجة من لهجات اللغة العربية" (مزيد، 2010م، صفحة 85).

وفي العربية عبارات أخرى تستعمل في أثناء اللقاء بشخص نحو: حيَّاك الله وبيَّاك "معنى حيَّاك الله أبقاك من الحياة، وقيل: هو من استقبال المحيَّا، وهو الوجْه، وقيل: ملَّكك وفرَّحك، وقيل: سلَّم عليك، وهو من التحية السلام" (ابن منظور، 2005م، صفحة 4/ 296)، وعبارة أسعد الله أوقاتكم، أو نهار سعيد، ويوم سعيد، ولك البشرى، ولقيت الخير... وتعبيرات أخرى، وتجدر الإشارة إلى أنَّ هذه العبارات ليس لها مقابل في اللغة الإنجليزية، وجلّها يستعمل للتحية الرسمية، أمَّا التحية غير الرسمية، فتخلو من الوقت، تقع بين أفراد الأسرة والأصدقاء المقرَّبين نحو: مرحبا، أهلا وسهلا في مقابل Hi, Hello في اللغة الإنجليزية.

ثانيًا/ تحية الوداع:

من ألوان التحية التي تستعمل بين المتخاطبين في أثناء الوداع والمغادرة، وهي على ضربين:

1- التوديع الرسمي (Formal): يقال: تصبحون على خير، تصبح على خير، وتصبحين على خير، ويردُّ بـ (وأنتم من أهل الخير، وأنتَ من أهل الخير، وأنتِ من أهل الخير، وتلاقي الخير)، أو يقال: ليلة سعيدة مقابل (Good night) في اللغة الإنجليزية، هذه العبارات تردَّد قبل النوم. ويقال قبل السفر: رحلة سعيدة، أو رحلة ماتعة، أو رحلة هانئة في العربية، أمَّا في الإنجليزية فيقال: (Have a nice trip).

2- التوديع غير الرسمي (In Formal): يقع بين الأصدقاء، والأشخاص المقرَّبين غالبًا، فيقال: مع السلامة، وفي أمان الله، وإلى اللقاء، وأستودعك الله، ووداعًا مقابل (cheerio) في اللغة الإنجليزية، ويمكن الرد بـ (أراك لاحقًا أو غدًا) مقابل (See You) في اللغة الإنجليزية، وقد يقال: فرصة سعيدة.

وهناك ألوان أخر من التحايا نحو تحية الملوك فيما بينهم، "يقال لبعضهم: أَبَيْتَ اللَّعنَ، ولبعضهم: اسْلَمْ، وانْعَمْ، وعِشْ ألْفَ سَنة، ولبعضهم: انعم صباحًا"، (ابن منظور، 2005م، صفحة 4/ 295)، والتحية العسكرية لون آخر من ألوان التحايا يختلف باختلاف الدول والأمم، وتصاحب الإشارات غالبًا.

وقبل الخوض في غمار دراسة التحية في المنظور التداولي حري بنا أنْ نشير إلى التحية الإسلامية التي هي (السلام عليكم ورحمة الله وبركاته) ويكون الرد بـ (عليكم السلام ورحمة الله وبركاته) فـ "مع ارتقاء سبل العيش، وبمجيء الإسلام أصاب تراكيب التحية تحوُّلٌ أملاه الدين الجديد، والحياة المبتذلة في المفاهيم والعقائد، نسخت صيغة السلام كثيرًا ممَّا عداها، غدت - عندها التحية في عالم الإسلام (السلام عليكم) عملا بقوله عزَّ وجل: ﴿وَتَحِيَّتُهُمْ فِيهَا سَلَامٌ﴾، (الآية 10 من سورة يونس)،.... وتتعدَّى تحية السلام ملاقاة الأشخاص إلى مواقف أخرى، منها دخول المنازل، قال جلَّ وعلا: ﴿فَإِذَا دَخَلْتُمْ بُيُوتًا فَسَلِّمُوا عَلَى أَنْفُسِكُمْ تَحِيَّةً مِنْ عِنْدِ اللَّهِ مُبَارَكَةً طَيِّبَةً﴾، (الآية 61 من سورة النور)، فقد قرن سبحانه ﴿فَسَلِّمُوا﴾ فعل الأمر بالجواب الممثل في (تحية)؛ مؤكّدًا على مفهوم التحية المتجسِّدة بالسلام" (المحمد، 2021م).

واختلف العلماء في لفظ السلام، فمنهم من أقرَّ أنه اسم للمصدر، وذهب بعضهم إلى أنَّه مصدر، والأرجح اسم للمصدر (ابن يعيش، د.ت، صفحة 1/ 21)، وميَّز العسكري (ت395هـ) بين التحيَّة والسلام، مؤكّدًا "أنَّ التحية أعمُّ من السلام" (العسكري، 1422هـ - 2002م، صفحة 76)، وهذا اللون من التحية خاص بالمسلم سواء أكان عربًا أم غير ذلك، والسلام عليكم هو التحية المثلى؛ لأنَّها تحتوي على معانٍ مهمة في حياة الإنسان، تتجسَّد في السلام، والأمن، والأمان، والطمأنينة، وأنَّ إلقاء التحية سبب من أسباب شيوع المودَّة والمحبة بين الناس، وأن إفشاء السلام نهر من الحسنات، فكلّ من ألقى السلام كاملا يحصل على ثلاثين حسنة (www.Madrasati.com, pp. 1-2).

وجدير بالتنويه أنَّ لكل عصر آليته المقتضية، أي: ثمة طرق مختلفة وأساليب مستحدثة لإلقاء التحية، فمثلا بعد الانفتاح الثقافي والمعرفي ونتيجة التخالط بين الثقافات والمجتمعات، لقد أصبح التعبيرات الآتية (Hello, Hi, Bonjour) وتعبيرات أخرى شائعة عند العرب؛ للسلام على بعضهم بعضًا وكل ذلك يعود إلى عصر الرقمنة، بما أنَّ العصر عصر الرقمنة فغدا الكل بحاجة إلى تلك التعابير والوسائط، وللرقمنة جمالياتها، ووسائلها التأثيرية الخاصة، "والرقمنة هي التي تدمج الحاسوب بشبكات الاتصالات الرقمية، ففي شبكة الإنترنت لا يكون التعامل إلَّا مع ما هو رقمي إرسالا، ونشرًا، وتلقيًا، سواء كان ذلك بالقراءة، أو الاستماع، أو المشاهدة، أو غير ذلك من أشكال التلقي والتفاعل مع الرسالة الرقمية، وقد شهدت الشبكة العنكبوتية العالمية (World International Web) تطورًا عظيمًا، غيَّر تماما من وظيفتها وعلاقتها بالناس، بل غيَّر العلاقات فيما بين الناس أنفسهم" (عبدالمجيد، 1442هـ - 2021م، صفحة 34)، وللرقمنة صور وأنماط شبكية متعدِّدة، ومن أبرز هذه الصور الخطاب الرقمي، والفلم الرقمي، والرسالة الرقمية، والرسم الرقمي، والتحية الرقمية... هلم جرّا، وللرقمنة أثر كبير في تغيير مسار إلقاء التحية بين الناس، وقد غدا تبادل الرسائل الرقمية عبر الشبكية والوسائط ومواقع التواصل الاجتماعي، عادة شائعة بين المتصلين بالشبكة، فالناس، رغم تباعد المسافات والقارات بينهم، يُصبِّحون ويُمسُّون على بعضهم بعضًا؛ لتوطيد العلاقة وزيادة المحبة والألفة بينهم، وعليه، فقد غدا إلقاء التحية إلكترونية في عصرنا الحالي الواسم بعصر الرقمنة، ذلك "أنَّ الأنواع الرقمية الجديدة التي ولَّدها الحاسوب أصبحت مستخدمة في الممارسات الرقمية اليومية الاعتيادية؛

للتواصل، والتفاعل، والتأثير، مثل البريد الإلكتروني والرسائل الفورية، وعروض الشرائع الإلكترونية (Power Point)، وألعاب الفيديو، وغير ذلك... وأصبح لهذه الأنواع قواعد، وتقاليد، وأعراف يجب معرفتها لمن يريد المشاركة في مثل هذه الممارسات" (عبدالمجيد، 1442هـ - 2021م، صفحة 22).

بعد هذا العرض والتأطير في ألوان التحية، لا بدَّ من الخوض في غمار موضوع بحثنا، وهو يكمن في دراسة إلقاء التحية دراسة تقابلية بين العربية والإنجليزية، ويسعى البحث إلى رصد المظاهر أو الاستراتيجيات التداولية الكثيرة كالإشاريات، والافتراض المسبق، والاستلزام الحواري، والمقصدية، والمعاني الضمنية، والأفعال الكلامية، ومبادئ التخاطب، والحجاج... واستنباط ألوان التحية منها، والمظاهر التداولية التي تتحقق في ألوان إلقاء التحية هي:

أولا/ الإشاريات التداولية وإلقاء التحية: (The Pragmatic Deixises and Greetings):

الإشاريات التداولية دوال شفافة في ذاتها، لا تكتسب تحديدًا إلَّا بتحديد الإحالات، وهذا يكون بدخولها في علاقات، ولا ينطبق هذا على الاسم فحسب، بل ينطبق على الفعل أيضًا (بلبع، 1442هـ - 2021م، صفحة 172)، وأكَّد يول (Youle) أنَّ الألفاظ الإشارية نحو: هنا (here)، وهناك (There)، والآن (now) إلى جانب معظم الضمائر الشخصية نحو: أنا، وأنتم،... هلم جرّا، تعتمد في تفسيرها السياق المادي المباشر الذي قيلت فيه، وتعدُّ هذه الألفاظ أمثلة واضحة على جوانب من اللغة لا يفهم إلَّا في ضوء ما يقصده المتكلم، فإنْ قال أحدٌ أودُّ العمل هنا (I Like Working Here)، لا نعرف قصده، هل يقصد في هذا المكتب، أو في هذا المبنى، أو يقصد مكانًا آخر، فالعنصر الإشاري (here) هنا لفظ إشاري أو وسيلة إشارية في اللغة لا يفسّر إلَّا بحسب الموقع الذي قصد القائل الإشارة إليه (يول، 1995م، صفحة 137).

ويمكن أن نتلمَّس الإشارات التداولية في التعبيرات الخاصة بإلقاء التحية، ومن ألوان الإشاريات التداولية المحقَّقة في ملفوظات أو عبارات إلقاء التحية ما يأتي:

1. الإشاريات الشخصية: لو أنعمنا النظر في تعبيرات إلقاء التحية، لنجد تشارك أو فعالية الإشاريات بالضمائر الشخصية نحو: كَ، كِ، كُم،... في تلك التعبيرات، ولاسيّما في تحية اللقاء صباحًا ومساءً في اللغة العربية نحو: صباحُكَ خير، وصباحُكُمْ خير، وصبَّحكم الله

بالخير، وطاب مساؤكِ، وطاب مساؤكم، وأسعد الله مساءَكَ، وأسعدتم أوقاتًا، وأسعدتَ مساءً،... هلم جرّا، فالضمائر الشخصية في هذه التحايا لا يمكن معرفتها إلَّا بمعرفة السياق، فالضمائر في تلك التعبيرات الدالَّة على التحايا نحو (كَ، كِ، كُمْ، تُم، تَ...) على الرغم ممَّا يتراءى لنا في أنَّ المشار إليه يقول (كَ) يقتضي وجود مخاطب "يتحدَّث إليه المتكلِّم، إلَّا أنَّه من بين العديد من المخاطبين المحتملين يكون المرجع إلى قصد المتكلم" (مرسي، 1443هـ - 2022م، صفحة 43).

وجدير أنْ ينوَّه على عدم مساهمة التأشيرات الخاصة بالضمائر الشخصية في تحية الوداع في اللغة العربية، أمَّا بخصوص اللغة الإنجليزية، فلا حضور للضمائر الشخصية فيها سواء أكان في تحية اللقاء أم في تحية الوداع.

2. الإشاريات الزمانية: يتمُّ تحديدها بوساطة زمن أحداث الخطاب أو الأفعال، والزمن ضربان: زمن نحوي يختص بالجملة، وزمن كوني يختص بالظروف التي تحيل إلى العالم الخارجي مثل الظروف، وأسماء الوقت والزمان (عكاشة، 2013م، صفحة 85)، وتسهم الإشاريات الزمنية في بناء معظم التعبيرات الخاصة بالتحية سواء كان في اللغة العربية أو في اللغة الإنجليزية، فهذه الألفاظ صباح الخير، مساء الخير، ليلة سعيدة مقابل (Good night, Good Evening, Good Morning) بحد ذاتها أسماء للوقت والزمن، وعليه فقيود الوقت تلعب أثرًا كبيرًا في أفعال التحية.

3. الإشاريات المكانية: بما أنَّ التحية تتبادل بين شخصين اثنين، لا بدَّ من وقوع ذلك الفعل في مكان معيَّن؛ لأنَّ لكل فعل ارتباطًا مكانيًا معيَّنًا، و"غالبًا ما توجد سياقات الترحيب بالقرب من المصاعد، وفي الممرات، وفي الأماكن التي تتحرَّك فيها الناس" (Zeff, 2016, p. 10)، والمنازل، وأماكن أخرى كثيرة.

4. الإشاريات الاجتماعية: لهذا النوع من الإشاريات أثر كبير في تحديد نمط التحية إذا كانت رسمية (Formal) كالتي تقع بين المدير والموظف، أو بين المعلم والطالب، أو غير رسمية (In Formal) الواقعة بين الأصدقاء وأفراد الأسرة، ولا تقتصر أهمية هذا اللون من الإشاريات على ألفاظ التحية في اللغتين العربية والإنجليزية فحسب، بل في اللغات كلِّها، ولعلَّ السبب في ذلك أنَّ إلقاء التحية وسيلة مهمة من وسائل توطيد العلاقات بين أفراد المجتمع، ويمكن

القول: إنَّ "التحيات بناء عالمي من حيث إنَّ اللغات جميعها تشركهم بشكل ما، حتى لديها نوع خاص من التحية... يعتمد الشكل الذي تتخذه التحية، كما هو الحال مع أفعال الكلام جميعها تعتمد سياق اللقاء، ويأخذ السياق في الاعتبار العلاقة بين الناس، هل هم أصدقاء، أم معارف، أم غرباء مثاليون" .(Zeff, 2016, p. 3)صفوة القول: إنَّ الإشاريات التداولية بمختلف ألوانها تفسَّر تداوليًا في تعبيرات إلقاء التحية سواء أكانت في اللغة العربية أم في اللغة الإنجليزية.

ثانيًا/ الافتراض المسبق وإلقاء التحية (The Pre Supposition and Greetings):

تشبه الافتراضات المسبقة القوانين الاحتمالية التي تحتاج إلى استدلال ومحاجَّة سليمة من الوجهة المنطقية، ومن ثم تحظى الافتراضات بالموافقة العامة على غرار الوقائع والحقائق (حمداوي، من حجاج الإقناع إلى حجاج الاقتناع، 2021م، صفحة 79)، وتدخل تعبيرات التحية في فلك هذه الافتراضات، في اللغة العربية والإنجليزية معًا، فعندما يصبّح شخص على أحد ويقول له: صباح الخير (Good Morning)، هذا الشخص يعرف مسبقًا بأنَّ الوقت صبيحة لم يتعدَّ الساعة الثانية عشرة، أو عند قول مساء الخير (Good Evening) يعرف المحيَّا بأنَّ الوقت مساء، وإذا قيل (Good Afternoon) يدرك المحيَّا أنَّ الوقت من الثانية عشرة ظهرًا إلى الخامسة مساءً، هذا فيما يخص تحية اللقاء، أمَّا بخصوص تحية الوداع، فهي يتجسَّد فيها مظهر الافتراضات المسبقة، فعلى سبيل المثال إذا قال المحيِّي: تصبح على خير، أو ليلة سعيدة (Good night)، فإنَّ المحيَّا باعتماد الزمن والإدراك يعرف بأنَّ الوقت متأخر في الليل أي: قبل النوم، إذن، فالمحيَّا يتعامل مع فرض معلوم لديه سابقًا، ويبني "المتحدثون، دائمًا، رسائلهم اللغوية على أساس افتراضات عمَّا يعلمه السامعون، وبالطبع تخطئ هذه الافتراضات، ولكن تتضمَّن كثيرًا ممَّا نقوله في استعمالنا اليومي للغة، فما يفترضه القائل: إنَّه صحيح، أو يعلمه السامع يعرف بالافتراض المسبق (Pre Supposition)، فإذا أخبرك أحد بأنَّ أخاك في انتظارك بالخارج، فإنَّه يتَّضح لك افتراض مسبق أنَّ لك أخًا" (يول، 1995م، صفحة 138)، وهذا يعني أنَّ الافتراضات تدرك بوساطة الذهن، فمن هنا تتبيَّن مساهمة النظرية الإدراكية في معرفة الاحتمالات وتحديدها.

ثالثًا/ الاستلزام الحواري وإلقاء التحية (Conversational Involvement and Greetings):

يتولَّد الاستلزام الخطابي أو الاستلزام الحواري في منوال غرايس (Grice) عن طريق الاستدلال، وبعبارة أخرى يعدُّ منوال غرايس منوالا استدلاليًا مقيَّدًا بقواعد المحادثة أو التخاطب، أو صادرًا عنها (روبل وموشلار، 2003م، صفحة 63)، والاستلزام الحواري ضربان: الأول: استلزام عرفي وهو قائم على ما تعارف عليه أصحاب اللغة من استلزام بعض الألفاظ دلالات بعينها، لا تنفكُّ عنها مهما اختلفت بها السياقات وتغيَّرت التراكيب (نحلة، 2011م، صفحة 33، 34)، وتندرج تعبيرات التحية في كلتا اللغتين العربية والإنجليزية ضمن هذا النوع من الاستلزام، ذلك أنَّ تلك التعبيرات لها دلالات صريحة مباشرة معلومة عند أصحاب اللغة، من دون تضمُّن دلالات أخرى، أمَّا الضرب الثاني فهو استلزام حواري يتغيَّر "بتغيُّر السياقات التي يرد فيها، ويعدُّ الحوار الحقل الفعَّال والمباشر للتفاعل اللغوي، ويكشف عن البعد الاستعمالي في تحقيق قصد المتحاورين" (عكاشة، 2013م، صفحة 90)، وأنَّ هذا النوع من الاستلزام لا يستنبط في تعبيرات إلقاء التحية بأي حال من الأحوال سواء أكانت في اللغة العربية أم في اللغة الإنجليزية.

رابعًا/ القصدية وإلقاء التحية (Intention and Greetings):

يعدُّ قصد المتكلم ومغزاه من إلقاء التحية رائزًا مهمًا للتواصل بين بني جنسه، واعتقد غرايس أنَّ المفاهيم الدلالية من قبيل معنى الكلمة، ومعنى الجملة مرتكزة جوهريًا على (معنى المتكلم) الذي يعوِّل على (قصد المتكلم)، وهذا ما أطلق عليه (م- قصد)، وما تصوِّره بوصفه دراسة لأنطولوجيا المفاهيم الدلالية، وتوصيفًا للقصد التواصلي، والأسباب الذهنية للأفعال التواصلية، وأنَّ للقصود التواصلية هذه الخصائص المائزة: موجَّهة دائمًا صوب طرف آخر- المخاطب، وصريحة، أي: يقصد أنْ يدركها المخاطب، ويتألَّف استيفاؤها تمامًا عن طريق إدراكها من لدن المخاطب (مرسي، 1443هـ - 2022م، صفحة 60، 61) و (العيسي، 1443هـ - 2022م، صفحة 71).

وللقصدية أثرها الفعَّال في عملية إلقاء التحية ولا سيَّما في تحية اللقاء على مستوى اللغتين العربية والإنجليزية، والسبب في ذلك أنَّ التحية تنبني على مقاصد؛ لإنجاز حوار وتواصل ناجح هادف بين الطرفين، فعندما يسلِّم المحيِّي على المحيَّا يكشف على قصده بالتواصل معه، وعليه فتحمل التحية مقاصد، لبناء تواصل ناجح، ويمكن القول: إنَّ إلقاء

التحية لا يتمُّ إلَّا من أجل مقاصد محدَّدة، وهي التواصل مع الآخرين؛ لأنَّ لا تواصل بدون إلقاء التحية.

خامسًا/ المعاني الضمنية وإلقاء التحية (The Implicit Meanings and Greetings):

المعاني الضمنية هي المعاني غير الصريحة (غير مفهومة) مباشرة من الملفوظات وسياقات الكلام، يمكن أنْ نسمِّيها بمعنى المعنى، فالمعنى المفهوم هو الذي يمكن فهمه مباشرة بدون وساطة، أمَّا معنى المعنى فهو أنْ تعقل من اللفظ معنى، ثم يفضي بك ذلك المعنى إلى معنًى آخر (الجرجاني، 1424هـ - 2000م، صفحة 262، 264)، وللمعاني الضمنية أثر كبير في عملية التواصل الحواري بين المتخاطبين، ولا سيَّما في تعبيرات إلقاء التحية في اللغة العربية والإنجليزية، فملفوظات التحية تتسم بمعانٍ ضمنية كثيرة إلى جانب معانيها المباشرة، على سبيل المثال حينما تقول لزميلك صباح الخير (Good Morning)، أو طاب صباحك، تفهم منها المعاني الضمنية التي تتمركز في الدعاء بالخير وتجنُّب الشر إلى جانب المعنى المفهوم الذي هو عُرف إيجابي بين المتخاطبين.

وتحمل التحية الإسلامية (السلام عليكم) في طيَّاتها كثيرًا من المعاني الضمنية وتعمُّ شحنات إيجابية؛ لتفشي الأمن، والأمان، والطمأنينة بين المتحاورين، فعندما تقول لشخص: السلام عليك لا يفهم من ذلك السلام أو التحية المجرَّدة فحسب، بل يفهم العديد من المعاني نحو: "الدعاء بالسلامة" (الشعيبي، 2014م، صفحة 37)، والتجنُّب من الآفات والمصائب، ولهذه التحية فاعلية كبيرة في نشر المحبة والألفة بين الناس، وتبقى التحية المهذَّبة الرائزة التي تصلح لكل زمان ومكان؛ لأنَّها "تحية بديعة تمتع لفظها باستيعاب جملة غير قليلة من معاني الخير، وتضمَّنَ مفهومًا واسعًا لدفع الشر، فهي تحية تحمل في طيَّاتها دلالات شرعية عجيبة، ومعاني بلاغية فريدة" (الشعيبي، 2014م، صفحة 23)، وهي تحية أهل الجنة.

سادسًا/ نظرية الأفعال الكلامية وإلقاء التحية (The speech acts Theory and Greetings):

دراسة أفعال الكلام تشترط إضاءة تفسيرية توضيحية بتوجيه من علم الاجتماع اللغوي (Socio Linguistic)، واكتشافات مبدأ التعاون (Cooperative Principle) ومبدأ التأدب

(Principle Politeness) تتطلَّب نفاذ بصير بين الأشخاص المتحاورين (بلبع، 1442هـ - 2021م، صفحة 125)، ولا جدوى لذكر الأقسام الخمسة من تصنيفَي أوستين (Austin) وتلميذه سيرل (Searle) بشكل كلّي، بل حري بأطروحتنا المقدَّمة ذكر القسم الذي يتعلق بها، ويندرج إلقاء التحية ضمن السلوكيات في تقسيم أوستين، والهدف من السلوكيات "إبداء سلوك معيَّن يتفاعل مع أفعال الغير، كالشكر، والاعتذار، والتعاطف، والتعزية... فهذا النوع يندرج تحت باب العرف الاجتماعي السلوكي" (العيسي، 1443هـ - 2022م، صفحة 55) و (العبودي، 1444هـ - 2023م، صفحة 34)، وهذا ما أطلق عليه سيرل (Searle) التعبيريات (Expressives)، الغاية منها "التعبير عن حالة سايكولوجية محدَّدة" (عبدالحق، 1993م، صفحة 234)، وهي "تتشكَّل من العبارات التي يتوسَّلها المشاركون؛ للتعبير عن الطريقة التي يحسون بها الأشياء، مثل التعبير عن خيبة أمل، أو الشكر... والسخط، والملل، والرثاء، والتعزية، والتحية، وغيرها، كما يتَّضح من خلال العبارات التالية: سعيد بقدومك، ليت الأيام الجميلة تعود، تعازي الحارة، صباح الخير... فالأفعال التعبيرية لا تقوم بدور بنائي في النقاش النقدي، لكن هذا لا يعني أنَّها لا تؤثِّر في مسار إجراء حل الخلاف، بل إنَّها قد تؤثِّر بطريقة غير مباشرة" (العربي وفؤاد، 1441هـ - 2020م، صفحة 143، 144).

وتجدر الإشارة إلى أنَّ تعبيرات إلقاء التحية تسمَّى بالتعابير الصيغية أو الشكلية (Formalaic Expression) بكونها التعابير التي جرت العادة على سوقها في التحايا مثل (السلام عليكم، مرحبا، Hello...) أو في بدايات المخاطبات الرسمية أو خواتمها (بسم الله الرحمن الرحيم، عزيزي، ولكم منّي وافر الاحترام، والسلام، تحية طيبة، Yours, Sincetely, Dear)، تدخل هذه التعبيرات في نظم التعامل اليومي بين الأفراد، ويكاد المحتوى القضوي الذي تحمله بين ثناياها يكون بلا قيمة في التواصل، مقارنة بما تؤديه من وظائف تواصلية وتفاعلية في غاية الأهمية، كالإشارة إلى استفتاح الخطابات وختمها، فهي تحمل معاني تتعلَّق بالمعرفة الموسوعية التي يشكِّلها الفرد في إطار بيئة ثقافية معيَّنة، والتأثيرات السياقية للتعبيرات الصيغية ضعيفة وضئيلة، وهو ما يفسّر طبيعتها المبتذلة، إذ تتحوَّل في أعراف التواصل إلى روسَمات وكليشيهات لا أكثر (مزايط م.، 1443هـ - 2022م، صفحة 305)، والحقيقة تنافي ذلك؛ لأنَّ هذه التعبيرات أيضًا لها تأثيراتها في بناء حوار أو تواصل ناجح بين

المتخاطبين، والمحتوى القضوي في إلقاء التحية يتمثَّل بالمتكلِّم كما في صباح الخير (Good Morning)، وكذلك رد المتلقي بصباح الخير أو بصباح النور.

والأفعال الكلامية تتجاوز الأقوال والملفوظات إلى الفعل الإنجازي والتأثير الذي يتركه ذلك الإنجاز، وبناءً على ذلك تنبني نظرية الأفعال الكلامية على ثلاثة عناصر رئيسة هي:

الأول: هو فعل القول يراد به إطلاق ألفاظ في جمل مفيدة سليمة التركيب، وذات دلالة، تحمل في طيَّاتها حمولات قضوية وإخبارية، ومن هنا تشتمل على مستوى صوتي، ومستوى تركيبي، ومستوى دلالي، مثل أشكرك يا علي (حمداوي، المواضع الحجاجية بين النظرية والتطبيق، 2021م، صفحة 98)، فإذ (ألقينا تحية أو سلَّمنا على أحد يعني أنَّنا أنجزنا فعلا، ذلك أنَّ نظرية الأفعال الكلامية تتكئ "على فعل القول (قول شيء ما)، الذي يتَّخذ مظهرًا صوتيًا، وتركيبيًّا، ودلاليًا، والفعل المتضمن في القول (إنجاز فعل معيَّن ضمن قول ما)، وقد يكون فعلا مباشرًا أو غير مباشر، والفعل الناتج عن القول (الآثار المترتبة عن قول شيء ما" (حمداوي، المواضع الحجاجية بين النظرية والتطبيق، 2021م، صفحة 99).

والثاني: الفعل المتضمِّن في القول، وهو الفعل الإنجازي الذي يحدِّد الغرض المقصود بالقول، كصيغة الأمر في هذه الجملة: سافر مع أصدقائك.

والثالث: الفعل الناتج عن القول، وهو ينتج عن القول من آثار لدى المخاطب إثر فعل القول، كإقناع المخاطَب، وحثِّه، وإرشاده، وتوجيهه نحو الصواب (حمداوي، المواضع الحجاجية بين النظرية والتطبيق، 2021م، صفحة 99) و (حاكم، 1443هـ - 2022م، صفحة 269، 270).

والفعل المتضمِّن في القول أو الفعل الإنجازي هو الغرض المقصود بإلقاء التحية، أمَّا الفعل الناتج عن إلقاء التحية فهو ردّ فعل المتلقي، هل يردُّ بحفاوة، أم بالعكس، فالتحية تترك آثارًا لدى المتلقي، فإذا كان الشخص المحيِّي قريبًا من المحيَّا فيردُّ عليه بحماسة ومحبة، أمَّا إذا لم يكن محبوبًا لديه فهو يردُّ عليه بصورة عادية أي بدون حماس، وللنبر والنغمات الصوتية أثر كبير في تحديد الفعل الناتج عن القول، فمثلا إذا كان المحيِّي لديه منزلة عالية عند المحيَّا، فيردُّ عليه بنغمات صاعدة فرحة وبنبر عالٍ، أمَّا إذا لم يكن محبوبًا لدى المحيَّا، فيردُّ عليه بنغمة هابطة وبنبر ضعيف، وصوت خافت.

سابعًا/ مبادئ التخاطب وإلقاء التحية (The Cooperative Maxims and Greetings):

يفترض غرايس (Grice) أنَّ المخاطبين المساهمين في حوار مشترك يحترمون مبادئ التخاطب، فالمشاركون يتوقعون أنْ يساهم كل واحد منهم في المحادثة بكيفية عقلانية ومتعاونة؛ لتيسير تأويل أقواله، وقد شرح غرايس هذا المبدأ مقترحًا أربعة مبادئ متفرغة منه وهي:

1- مبدأ الكمية (The Maxim of Quantity):

يفرض هذا المبدأ أنْ تتضمَّن مساهمة المتكلِّم حدّا من المعلومات يُعادل ما هو ضروري في المقام ولا يزيد عليه (روبل وموشلار، 2003م، صفحة 55) و (مرسي، 1443هـ - 2022م، صفحة 53)، وينطبق هذا المبدأ على تعبيرات إلقاء التحية؛ لأنَّ ملفوظات التحية بطبيعتها تعبيرات محدَّدة مهذَّبة، فمثلا التحية المسائية: طاب مساؤك، أو مساء الخير مقابل (Good Evening) في الإنجليزية لها تعبيرات محدَّدة، وقد يخترق هذا المبدأ من لدن المحيِّي وذلك حينما يطيل في إلقاء التحية ويقول: "كيف حالك؟ كيف كنت؟... ماذا يجري، كيف تسير الأمور؟ هل أنت مشغول؟..." (Gerberg, p. 10)، يخترق مبدأ الكميّة؛ لأنَّه لم يلتزم بتعبيرات إلقاء التحية المحدَّدة، وأطال بدون أية ضرورة.

2- مبدأ الكيفية (The Maxim of Quality):

ينصُّ هذا المبدأ على صدق المشاركة، وعدم الكذب، مع تقديم الحجج الكافية، لإثبات ما يشتبه (ك. أوريكيوني، 2014م، صفحة 132)، ويتلمَّس هذا المبدأ في إلقاء التحية فالمحيِّي يحيِّي بصدق على الأشخاص الذين تربطهم علاقة حميمية، ومودَّة، أمَّا التحية فلا تكون بصدق إذا كان لا يحبُّه المحيِّي، وبعبارة أخرى تكون تحيته من باب العرف والعادة المتداولة بين الناس.

3- مبدأ العلاقة (The Maxim of Relation):

يؤكِّد هذا المبدأ الحديث "في الوقت المناسب وبكيفية ملائمة" (ك. أوريكيوني، 2014م، صفحة 132) و (مرسي، 1443هـ - 2022م، صفحة 54)، ولهذا المبدأ حضور في تعبيرات إلقاء التحية، أي: أنَّ التحيَّة تكون في الوقت المناسب، وبكيفية ملائمة، ولا يمكن خرق هذا المبدأ بأي حال من الأحوال.

4- مبدأ الهيأة أو الطريقة (The Maxim of Manner):

يؤكِّد هذا المبدأ أن نتحدَّث بوضوح وبلا غموض ولبس، ونقدِّم المعلومات بترتيب مفهوم منطقي (روبل وموشلار، 2003م، صفحة 55)، ويتحقَّق هذا المبدأ في تعبيرات أو ملفوظات التحية بدرجة عالية؛ لأنَّ تلك الملفوظات الخاصة بالتحية واضحة جدًا لا غموض فيها، ولا يمكن خرق هذا المبدأ أيضًا مثل مبدأ العلاقة الذي ذكرناه آنفًا.

5- مبدأ التأدُّب (The Maxim of Politeness):

يتبنَّى هذا المبدأ على ثلاث قواعد كبرى وهي، عدم فرض النفس على الآخرين، وترك حرية الاختيار للطرف المقابل، إلى جانب جعل الآخرين أن يشعروا بالبهجة والسرور (مزيد، 2010م، صفحة 57، 58).

إنَّ إلقاء التحية عملية تهذيبية تدلُّ على احترام المقابل وزيادة الألفة بين الطرفين، والملاحظ أنَّ القاعدة الثالثة تتحقَّق في تعبيرات إلقاء التحية، ذلك أنَّ المحيَّا يشعر بالبهجة، والارتياح عندما يلقي عليه المحيِّي تحيَّة، ويردُّ بعبارة (سررت بلقائك) أحيانًا، كما "في الولايات المتحدة، عندما يلتقي الناس من المعتاد أنْ يتصافحوا، ويجب أنْ تكون المصافحة حازمة، وعادة ما تستمر لمدَّة ثانيتين إلى ثلاث ثوان، ممَّا يتيح وقتًا كافيًا لقول: (سررت بلقائك) " (Cormach, p. 5).

يتجلَّى ممَّا سبق أثر أو استنباط جلّ مبادئ التخاطب في تعبيرات إلقاء التحية؛ لأنَّ هذه المبادئ "ترسم للمشاركين في المحادثة المعالم الكبرى، لما يجب أنْ يتَّسموا به أثناء تواصلهم؛ حتى يضمِّنوا لتخاطبهم الطريقة المثلى في الفاعلية والإنتاجية، فهي بمثابة الضوابط التي متى تمَّ الالتزام بها اكتسبت المحادثات حلة الوضوح والبيان... والفعل التواصلي في تلك المحادثات أنفع وأمتع" (مزايط م.، 1443هـ - 2022م، صفحة 230).

ثامنًا/ نظرية الملاءمة وإلقاء التحية (The Pertinance Theory and Greetings):

لقد بلور سبربر (Sperber) وويلسون (Wilson) نظرية في التواصل الإنساني، ترتبط بآليات إلقاء التحية، وتبوّئ مقامًا مركزيًا، فالتواصل في نظرهما يسعى إلى تغيير سياق التلفُّظ، وهذا يحصل بفضل التأثيرات المعرفية التي تتولَّد عند المتلفظ المشارك، عبر ضمان تفاعل المعلومات الجديدة المضمّنة في الملفوظ مع المعلومات المكتسبة سابقًا (مزايط م.، 1443هـ - 2022م، صفحة 137) و (مزايط د.، 1441هـ - 2020م، صفحة 92، 93)، وأنَّ مبدأ الملاءمة ليس مبدأ معياريًا يتعيَّن على المتكلم أنْ يتمثَّل له امتثالا أعمى، بل كل ما في الأمر هو أنْ يتوقَّع المخاطَب كون الخطاب ملائمًا بكيفية مثلى (Optimalement) (روبول وموشلار، 1441هـ - 2020م، صفحة 225).

وتتراءى أسس هذه النظرية المعرفية في تعبيرات التحية، فالمحيِّي قبل أنْ يلقي التحية يرسل إيعازًا أو إشارة إلى الدماغ، ليرتِّب تحية مناسبة، على المحيَّا الذي هو أمامه، من حيث العلاقة معه والزمن، كلُّ ذلك يتمُّ بوساطة الذهن، إذن فالعملية إدراكية معرفية قبل وصول التحية إلى المحيَّا، ولا بدَّ من ملاءمة ملفوظات التحيَّة مع شخص المحيَّا والزمن، فعلى سبيل المثال لا يمكن أنْ يحيِّي الطالب أستاذه بـ (Hi)، كما لا يمكن أن يختار المحيِّي تحية الصباح في المساء أو بالعكس؛ لأنَّ لكل تعبير سياقه، ومقامه، وزمنه، ومن أمثلة هذا أنَّ المتكلِّم حين يقول: تصبح على خير أو ليلة سعيدة (Good Night) يجب أنْ يكون ملائمًا مع الزمن وهذا التعبير هي "عبارة المغادرة المناسبة؛ لأخذ الإجازة بعد حلول الظلام، ويفترض أنَّ المتحدِّثين لا يرون بعضهم بعضًا حتَّى الصباح" (Spears, p. 59)، وتحية (Good Afternoon) لا يمكن إطلاقها صباحًا، بل يجب أن تكون ملائمة مع الوقت، وهي "التحية المهذَّبة المناسبة للاستخدام بين الظهر ووقت العشاء" (Spears, p. 59)، وهذه الأمثلة دليل على أنْ تكون التحية ملائمة مع السياق، والموقف، والزمن؛ بغية تواصل ناجح بين المتخاطبين.

وجدير بالتنويه أنَّ هناك آلية أو استراتيجية أخرى للتداولية وهي الحجاج، ولم يجد البحث أي جدوى، ليفصِّل الحديث فيه؛ لأنَّه لا يمت بصلة إلى موضوع دراستنا.

النتائج

بعد هذه الرحلة الاستكشافية للبحث عن تعبيرات التحية ودراستها في المنظور التداولي، توصَّلنا إلى نتائج كثيرة، يمكن إيجازها على النحو الآتي:

. يعدُّ التواصل فضاءً رحبًا بين البشرية، ويشكِّل إلقاء التحية آيقونًا مهمًا للتواصل الناجح بين المتخاطبين، وهو بمثابة مقدّمة أو مفتاح؛ لتحقيق العملية التواصلية؛ لأنَّه يفتتح به الكلام الروتيني العادي، وقد عُدَّ واسمة معتادة بين بني البشر في السلوك اليومي، بحيث لا يتمُّ التواصل إلَّا به، والتداولية منهج منبن على التواصلية والإبلاغية، وعليه فيمكن استنباط معظم آلياتها في تعبيرات التحية.

. تسبق التحية المحادثات الاجتماعية، وتتباين ألوانها بتباين الأوقات والأشخاص، ولكلِّ لون استعمال وظيفي محدَّد، وللتحية لونان رئيسان من حيث الأشخاص هما الرسمي وغير الرسمي بين أفراد الأسرة والأصدقاء، ولها صورتان رئيستان بحسب المقام (تحية اللقاء والوداع)، وتتفرع عن هذين اللونين أنواع كثيرة كالتحيات الصباحية، والمسائية، والعسكرية، والإسلامية في اللغتين العربية والإنجليزية.

. التحية الإسلامية (السلام عليكم ورحمة الله وبركاته) هي التحية الرائزة، والمثلى، والعامَّة التي تصلح لكلِّ آن ومكان؛ لأنها تحتوي على معانٍ مهمة في حياة الإنسان تتجسَّد في الأمن، والأمان، والطمأنينة.

. لكل عصرٍ آلية مقتضية، وطرق مختلفة، وأساليب مستحدثة لإلقاء التحية، ففي عصرنا الحالي الواسم بالرقمنة، لقد غُيِّر مسار إلقاء التحية بين الناس، وغدت التحية إلكترونية؛ لأنَّ تبادل الرسائل الرقمية عبر الشبكات، والوسائط، ومواقع التواصل الاجتماعي أصبح عادة شائعة بين المتصلين بالشبكة، فالناس يصبِّحون ويُمسُّون على بعضهم بعضًا رغم تباعد المسافات البعيدة بينهم؛ لتوطيد العلاقة وازدياد المودَّة والألفة بينهم.

. تتحقَّق الإشاريات التداولية بمختلف ألوانها، كالإشاريات الشخصية المحققَّة بالضمائر في تعبيرات إلقاء التحية، ولا سيَّما تحية اللقاء في اللغة العربية من دون اللغة الإنجليزية، أمَّا الإشاريات الزمنية، والمكانية، والاجتماعية فتسهم في بناء معظم التعبيرات الخاصة بالتحية، سواء كان في اللغة العربية أو في اللغة الإنجليزية.

. يتجسَّد في التعبيرات الخاصة بالتحية مظهر الافتراضات المسبقة في كلا النوعين من التحية (اللقاء والوداع)، فإذا سلم المحيِّي على المقابل، فإن المحيَّا يتعامل مع فرض معلوم لديه سابقًا، كما يتحقَّق الاستلزام العرفي في تلك التعبيرات؛ لأنَّ لها دلالات صريحة مباشرة ومتعارفة معلومة عند أصحاب اللغتين العربية والإنجليزية.

. للقصدية أثر فعَّال في ملفوظات التحية، ولا سيَّما في تحية اللقاء؛ لأن إلقاء التحية لا يتمُّ إلَّا من أجل مقاصد محدَّدة، وتحمل هذه التعبيرات في طيَّاتها كثيرًا من المعاني الضمنية، وتعمُّ شحنات إيجابية، كالتجنُّب من الآفات والمصائب، وملاقاة الخير، والأمن، والسلام بين المتحاورين.

. يندرج إلقاء التحية ضمن السلوكيات في تقسيم أوستين، والتي تسمَّى بالتعبيريات عند سيرل، ولهذه التعبيرات تأثيراتها وقيمتها في التواصل كما لها محتويات قضوية، فمثلا حينما يسلِّم المحيِّي على المحيَّا يدلُّ على أنَّه قد أنجز فعلا.

. تتجلَّى مساهمة معظم مبادئ التخاطب، في تعبيرات التحية، نحو مبدأ الكمية، والكيفية، والعلاقة، والهيأة، والتأدُّب، كما تتحقَّق نظرية الملاءمة في تلك الملفوظات؛ لأنَّها تعتمد الذهن والإدراك قبل استعمالها من لدن المتخاطبين، أمَّا الحجاج فلا يدخل في بناء تلك التعبيرات لا في اللغة العربية ولا في الإنجليزية.

ثبت المصادر والمراجع

أولا/ المصادر العربية:

- ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرّم (ت711هـ). (2005م). *لسان العرب* (الإصدار ط4). بيروت - لبنان: دار صادر للطباعة والنشر.

- ابن يعيش، موفق الدين بن علي (ت643هـ). (د.ت). *شرح المفصَّل*. إدارة الطباعة المنيرية.
- بلبع، عيد. (1442هـ - 2021م). *التداولية - البعد الثالث في سميوطيقا موريس من اللسانيات إلى النقد الأدبي والبلاغة* (الإصدار ط4). عمَّان - الأردن: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- بودرع، د. عبدالرحمن. (1440هـ - 2019م). *النص الذي نحيا به - قضايا ونماذج في تماسك النص ووحدة بنائه* (الإصدار ط1). عمَّان - الأردن: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر عبدالرحمن (ت471هـ). (1424هـ - 2000م). *دلائل الإعجاز* (تحقيق: محمود محمد شاكر، المحرر) القاهرة: مكتبة الخانجي.
- حاكم، د. عمارية. (1443هـ - 2022م). *تقنيات التبليغ اللساني في كتاب سيبويه - دراسة حجاجية تداولية* (الإصدار ط1). عمَّان - الأردن: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- حمداوي، جميل. (2021م). *أنواع الحجاج ومقوماته - من حجاج أرسطو إلى حجاج البلاغة الجديدة* (الإصدار ط1). المملكة الأردنية الهاشمية: دار ركاز للنشر والتوزيع.
- حمداوي، جميل. (2021م). *من حجاج الإقناع إلى حجاج الاقتناع، أو (من حجاج المتكلم إلى حجاج المخاطب)* (الإصدار ط1). إربد - الأردن: دار ركاز للنشر والتوزيع.
- حمداوي، جميل. (2021م). *المواضع الحجاجية بين النظرية والتطبيق - نحو مقاربة طوبيقية* (الإصدار ط1). المملكة الأردنية الهاشمية: دار ركاز للنشر والتوزيع.

- الخرَّاط، د. أحمد محمد. (1409هـ - 1989م). *معجم مفردات الإبدال والإعلال في القرآن الكريم* (الإصدار ط1). دمشق - سوريا: دار القلم للطباعة والنشر والتوزيع.
- روبل وموشلار، آن، جاك. (2003م). *التداولية اليوم- علم جديد في التواصل* (الإصدار ط1). (سيف الدين دغفوس، د. محمد الشيباني، المترجمون) بيروت - لبنان: دار الطليعة للطباعة والنشر.
- روبل وموشلار، آن، جاك. (1441هـ - 2020م). *تداولية الخطاب من تأويل الملفوظ إلى تأويل الخطاب* (الإصدار ط1). (لحسن بوتكلاي، المترجمون) المملكة الأردنية الهاشمية: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- سبيربر وولسون، دان، ديدري. (2016م). *نظرية الصلة أو المناسبة في التواصل والإدراك* (الإصدار ط1). (هشام إبراهيم الخليفة، المترجمون) بنغازي - ليبيا: دار الكتاب الجديد المتحدة.
- الشعيبي، برهان بن عبدالله بن سالم بن حسن. (2014م). *أحكام تحية الإسلام وآدابها في الشريعة الإسلامية* (الإصدار ط1). الإسكندرية: دار الإيمان للطبع والنشر والتوزيع.
- الشهري، د. عبدالهادي بن ظافر. (2015م). *استراتيجيات الخطاب - مقاربة لغوية تداولية* (الإصدار ط2). عمَّان - الأردن: دار كنوز المعرفة.
- عبد الحق، صلاح إسماعيل. (1993م). *التحليل اللغوي عند مدرسة أكسفورد* (الإصدار ط1). بيروت - لبنان: دار التنوير للطباعة والنشر.
- عبد المجيد، د. جميل. (1442هـ - 2021م). *البلاغة الرقمية* (الإصدار ط1). المملكة الأردنية الهاشمية: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.

- العبودي، د. مثنى علي. (1444هـ - 2023م). *الحوار القرآني- تداوليته وحجاجيته* (الإصدار ط1). المملكة الأردنية الهاشمية: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- العربي وفؤاد، ربيعة، أشرف. (1441هـ - 2020م). *الحجاج بين الجدلية الصورية والجدلية التداولية* (الإصدار ط1). المملكة الأردنية الهاشمية: دار كنوز المعرفة.
- العسكري، الحسن بن عبدالله بن سهل بن سعيد (ت395هـ). (1422هـ - 2002م). *الفرق في اللغة* (الإصدار ط1). (تحقيق: جمال عبد الغني مدغمش، المحرر) بيروت - لبنان: مؤسسة الرسالة.
- عكاشة، د. محمود. (2013م). *النظرية البراجماتية اللسانية (التداولية) - دراسة المفاهيم والنشأة والمبادئ* (الإصدار ط1). القاهرة: مكتبة الآداب.
- علوي، د. حافظ إسماعيل. (1435هـ - 2014م). *التداوليات وتحليل الخطاب، بحوث محكمة* (الإصدار ط1). عمَّان - الأردن: دار كنوز المعرفة.
- العيسي، فاطمة بنت محمد. (1443هـ - 2022م). *الأفعال الكلامية في موضوع المرأة لدى شعراء النقائض- دراسة تداولية في نماذج مختارة* (الإصدار ط1). المملكة الأردنية الهاشمية: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- ك. أوريكيوني، أ. ومولز. ك. زيلتمان. (2014م). *في التداولية المعاصرة والتواصل*. (د. محمد نظيف، المترجمون) إفريقيا الشرق: الدار البيضاء.
- المحمد، سوزان عبد المجيد. (2021م). التحية مبناها ومعناها - دراسة في ضوء علم اللغة الاجتماعي (بحث منشور). *مجلة أوراق ثقافية، السنة الثالثة العدد(16)*.
- مرسي، د. ثروت. (1443هـ - 2022م). *في نظرية الأفعال التداولية - مداخل تأسيسية* (الإصدار ط1). المملكة الأردنية الهاشمية: دار كنوز المعرفة.

- مزايط، هيدالله، مولود. (1441هـ - 2020م). *واسمات الخطاب* (الإصدار ط1). عمَّان - الأردن: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- مزايط، هيدالله مولود. (1443هـ - 2022م). *قضايا في التداوليات المعرفية- التواصل- المعرفية- الاستدلال- الروابط- التهكم- الاستعارة* (الإصدار ط1). عمَّان - الأردن - المملكة الأردنية الهاشمية: دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع.
- مزيد، بهاء الدين محمَّد. (2010م). *تبسيط التداولية* (الإصدار ط1). القاهرة: دار شمس للنشر والتوزيع.
- نحلة، د. محمود أحمد. (2011م). *آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر* (الإصدار ط1). القاهرة: مكتبة الآداب.
- يول، جورج. (1995م). *معرفة اللغة* (الإصدار ط1). (محمود فراج عبد الحافظ، المترجمون) الإسكندرية: دار الوفاء للنشر والتوزيع.

ثانيًا: المصادر الأجنبية:

- Cormach, Maureen. (n.d). *Everydays Conversation Learning American English* .Embassy of united of America.
- Gerberg, Janet. (n.d).*650 + English phrase for everyday speaking* . http://English Tonigh Books.com.
- http://american english stage/english-teaching-forum.
- (https://ar.m Wikipedia.Org).

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

- Spears, Richard. (n.d). *A: Common American Phrase in Everyday Contexts.*(Third Edition). Newyork.
- (www.Madrasati.com).
- Zeff, B. Bricklin. (2016". *The pragmatic of Greetings Teaching Speech acts in the EFL Classroom.*

فاعلية اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في تدريس اللّغة العربيّة

The effectiveness of digital applications in teaching the Arabic language

د.مهى محمد جعفر الجامعة اليسوعيّة في بيروت/لبنان
mjaafar@lestyre.org

المُستخلص

أحدث التقدّم التكنولوجيّ تغييرًا في طرق التّواصل بين الأفراد، بخاصّةٍ جيل الشّباب، إنْ من جهة التواصل الاِجْتماعيّ في ما بينهم لعدّة غاياتٍ، وإنْ من جهة الوسائل الّتي اِسْتحدثها في التعلُّمِ واِكتساب المعرفة ومعالجتِها. تقدّم هذه الدّراسة تقييمًا تربويًا وتقديرًا لمصادر التعلُّم الرّقميّ في مجال تدريس اللُّغة العربيّة، بالإضافة إلى محاولتها عرض التّحديات الّتي يواجهها المجتمع الحديث في اِسْتخدام الموارد الرقميّة، أو تكنولوجيا المعلومات والاِتّصالات على وجه التحديد في تعليم اللّغة العربيّة، وإن كانت الأدبيّات تُسهم في اِسْتقصاء دور التكنولوجيا الحديثة ووسائل التواصل الاِجْتماعيّ وتحليل وظائفها الواسعة، إلّا أنَّ إمكانيّة توفّرها واِسْتخدامها في تدريس اللُّغة العربيّة لا تزال مقيَّدةً في عدّة نواحٍ. وبالتّالي، تكمن أهمّية الدّراسة في وقوفها على موضوع التطبيقات الرقميَّة (البرمجيّات والموارد عبر الإنترنت) واِسْتخدامها في التّدريس باللّغة العربيّة، لتحفيز المزيد من المناقشة في هذا الإطار.

الكلمات المفتاحيّة: اللّغة العربيّة، التطبيقات الرقميّة، تحدِّيات تدريس اللُّغة العربيّة، وسائل التّواصل الاِجْتماعي.

Abstract

Technological progress has brought about a change in the methods of communication between individuals, especially the younger generation, both in terms of social communication among themselves for several purposes, and in terms of the means it has introduced in learning, acquiring knowledge, and processing it. The study provides an educational evaluation and appreciation of digital learning resources in the field of teaching the Arabic language, in addition to its attempt to present the challenges that modern society faces in using digital resources, or information and communication technology specifically in teaching the Arabic language. Although the literature contributes to investigating the role

of modern technology and means of social communication and analysis of its broad functions, the possibility of its availability and use in teaching the Arabic language is still restricted in several aspects. Therefore, the importance of the study lies in its focus on the topic of digital applications (software and online resources) and their use in teaching the Arabic language to stimulate further discussion in this context.

Keywords: Arabic language, digital applications, challenges of teaching the Arabic language, social media.

المقدّمة:

يثير دمج أنظمة التّعليم المحليّة في بيئة التعلُّم العالميّة قضايا التحوّلات النوعيّة في الاتّجاهات والأساليب والشّروط المتعلِّقة بتدريس اللّغة الأجنبيّة على المستويات التعليميّة كافّةً؛ إذْ تتركّز جهود السِّياسة اللُّغوية المعاصرة في تعميم معايير تعليم اللُّغة، وتنوُّع أساليب تدريسها، وتنفيذ التقنيّات المبتكرة في تعليمِها وفقًا لاِسْتراتيجياتٍ واقعيّةٍ تعتمد على مبادئ التّعليم من بُعد.

وتعود أسباب الاِهْتمام بالمصادرِ التعليميّة الرقميّة في المجال الأكاديميّ العالميّ إلى الزِّيادة الملحوظة في الاِهْتمام بالصحَّة البدنيَّة المعرَّضة للخطر بسبب ما عانتْه البشريَّة سابقًا من تفشِّي فيروس كورونا (COVID-19)، ومِنَ الواضح أنَّ هناك طلبًا مُتزايدًا على التعاون من بُعدٍ بين المعلِّم والطلّاب، وهذا يثيرُ العديد من الأسئلةِ حولَ أفضل اِسْتراتيجيَّةٍ ممكنةٍ لتدريس اللُّغات الأجنبيَّة بِاسْتخدام المصادر التعليميّة الرقميّة.

طُرِحَت مسألة التعلُّم من بُعْدٍ بشكلٍ نَشِطٍ منذُ عام 2007م (تراجانوفيتش وآخرون: 2007، الصّفحات من 441 إلى 452)؛ وقد خُصَّتْ مشاكل التَّعلُّم المدمَج باِهْتمامٍ خاصٍّ (Hubachkova et al., 2011, pp.281- 285)، فضلًا عن الاِهْتمام بالابتكارات الّتي يحتاجها التعلُّم (Graham: 2019, p.164) ، والتعلُّم من بُعد باللُّغة الإنجليزية Zenina & Kameneva.2013، 7- pp.76).

هذا وقد قُدّمَتْ عدّة طروحات لصالح تدريس اللُّغة الإنجليزيَّة وإتقانها فضلًا عن اللّغات الأوروبيَّة الأُخرى. وفي الوقتِ نفسه، هناك اِزدياداً ملحوظاً في الاِهْتمام بتعلُّم اللُّغات الشرقيَّة، ممَّا يتطلَّب دعمًا نشِطًا من المجتمع الأكاديميّ، بما في ذلك تطوير تدريس اللُّغة العربيّة من

بُعد، كما نوقشت محاولات تعليم اللُّغة العربيَّة بوصفها لغة أجنبيّة في بعض الأبحاث (شمسوتدينوفا، 2018، ص 79-87).

تعتمدُ الحاجة الحقيقيّة إلى إدخال تغييراتٍ كبيرة على سياسة تعليم اللُّغة الشرقيّة (العربيّة) على العلاقة الاِقتصاديّة والسياسيّة الوثيقة والتّواصل بين الثّقافات ممَّا يعكس الاهتمام المتزايد باللُّغة العربيّة، (جازيزوفا وآخرون، 2018، ص 1001). كما هو معروفٌ، كانت المصادر الأولى للدّراسات العربيّة هي الأعمال باللّغة العربيّة في مجالاتٍ مثل الجغرافيا والتّاريخ والشّريعة الإسلاميّة وإثنوغرافيا العرب، وما إلى ذلك، وكانت الدِّراسات العربيّة مرتبطة اِرْتباطًا وثيقًا باللّاهوت: إذ وُظّفت اللُّغة العربيّة لفهم القرآن الكريم وتفسيره. أسهمت جميع هذه الجوانب في تطوُّر هذا المجال وتحوّله إلى مركز للدِّراسات الإنسانيّة، إذْ أُسْتُخدِم بهدف اِسْتقصاء تاريخ الشَّعب العربيّ واِقْتصاده ولغته وثقافته (رحمن وآخرون، 2019، ص 1-23).

اِسْتنادًا إلى المعلومات السّابقة، يهدف بحثنا إلى إنشاء أسسٍ تعليميَّةٍ رقميّةٍ تهدف إلى تطوير مهارات الطلّاب في التّواصل باللّغة الأجنبيّة خلال عمليّة تعليم اللُّغة العربيّة. يتضمَّنُ هذا الجهد تصميم نماذج تعليميَّة فاعلة، وتعزيز تقديم المحتوى في مجال دراسات اللُّغة (اللُّغة العربيّة)، وتلبية اِحْتياجات الطلّاب والمدرسين البالغين عبر توسيع مفاهيمهم في دراسات اللُّغة من خلال التّفاعل الثقافيّ، وفهم التّقاليد الخاصّة بمجموعاتٍ مختلفةٍ من السُّكان وإنشاء نماذج تعليميّة شخصيّة تعزّز التّعايش الإيجابيّ والرفاهيّة. وبناءً على تقييمنا، هناك حاجةٌ ملحَّةٌ أيضًا إلى توسيع نطاق التّعاون الأكاديميّ وإقامة تحالفات دوليّة تجمع بين الأمم النّاطقة بلغاتٍ أجنبيّة والعالم العربيّ. يتميّز اِقْتراحُنا بتعزيزِ النَّشاطات التعليميّة والمناقشات الحاليّة والمستقبليَّة، بما في ذلك الأساليب والأدوات والتقنيّات الجديدة (زاكيروف ومينجازوفا، 2015م، ص 194).

وتسهم هذا البرامج من بُعد في التّشجيع على تبادل المعلومات والأفكار فيما يتعلَّق بالمحتوى التعليميّ، فضلًا عن إتاحة الفرصة لفتح فصولٍ دراسيّةٍ اِفْتراضيّةٍ تتيح التَّفاعل بين المعلِّم والمتعلِّمين، وتساعد المتعلِّمين على التّحاور والمناقشة ما يخدم التعلُّم التعاونيّ الجماعيّ، كما تتيح الحصول على المعلومات بالصَّوت والصُّورة فضلًا عن توافر العديد من المصادر مثل الكتب الألكترونيّة والمواقع التعليميّة والفيديوهات التعليميّة (غادة السيد الوشاحي، ومؤلفين آخرين، 2022م).

كما تسهم هذه البرامج في توفير الوقت لكلٍّ من المعلِّم والمتعلِّم؛ فليس من الضَّروريّ أنْ يقصد المعلِّم أو المتعلِّم المدرسة أو الجامعة أو المكتبة، ومن ناحيةٍ أخرى تتوافر للمتعلِّم مصادر المعلومات بين يديه فيستطيع الاِطّلاع عليها في أيّ وقتٍ وأيّ مكانٍ، هذا ويستطيع المعلِّم أن يرسِلَ كلَّ ما يحتاجه إلى المتعلِّمين في كلّ الأوقات. (العيسى، 2020م).

مشكلة الدِّراسة:

يعتقد العديد من التربويّين أن مصطلح تكنولوجيا المعلومات (IT) هو تطبيق لمعدَّات وأجهزة الكمبيوتر .(Roblyer, 1997 & Zakaria, 2001) تقدِّم دراسة رينولدز (كما ورد في هندرين، 2000) تعريفًا بديلًا للتّكنولوجيا: "التكنولوجيا في الفصول الدراسيّة، عرّف على أنّه: أيّ شيْءٍ يُستخدَمُ بغرض التّعليم والتعلُّم؛ من الكمبيوتر، والآلات الحاسبة، والفيديو التفاعليّ، والاِتّصالات، ومؤتمرات الأقمار الصّناعيّة، وتكنولوجيا التّصميم، والتّلفزيون التعليميّ إلى تركيب الموسيقى، وأقراص اللّيزر التفاعليّة، وغيرها من الوسائط".

يصف ديفيس ونومان (1997) والعطياوي (2002) تكنولوجيا المعلومات بأنّها مصطلحٌ يتمُّ تطبيقُه فيما يتعلَّقُ بأجهزة الكمبيوتر، وبرامج الكمبيوتر، وأجهزة الإدخال والإخراج، وأجهزة العرض المرئيّ، وشبكات الاِتّصالات، وأجهزة الاِتّصالات وبرمجتها. ويرى العطياوي (2002) أنّه من الضَّروري أن نفهم أنّ "تكنولوجيا المعلومات تشملُ كلاًّ من تكنولوجيا الكمبيوتر وتكنولوجيا الاِتّصالات".

وفقًا لوكاس (1999)، تشتمل تكنولوجيا المعلومات على مكوّناتٍ مختلفةٍ: أجهزة الكمبيوتر وقواعد البيانات وشبكات الاِتّصالات. تعمل تكنولوجيا المعلومات على إحداث تحوّل في التّعليم (لوكاس، 1999). ويؤكِّد بويسن (1994) على أهمية التكنولوجيا وقوّتها المحتملة في التعلُّم عندما يقول: إنَّ "التّكنولوجيا تزيل العديد من العوائق الّتي تحول دون التعلُّم. ولم يعد الطلّاب مقتصرين على المواد المطبوعة الموجودة في المكتبات المحلية أو المكتبات المدرسيّة".

يمكن أن يؤدّي اِسْتخدام التكنولوجيا في الفصول الدراسيّة إلى تعزيز تعلُّم الطلّاب، حيث لم تكن موجودةً في السّابق، مع الأخذ بالاِعْتبار الطّبيعة الديناميكيّة لتعلُّم اللُّغة ومدى تفاعلِها، هذا ويمكن للتّكنولوجيا أنْ توفّر العديد من الموارد لمساعدة الطلّاب على تعلُّم اللُّغة العربيَّة.

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

لذا فإنّ العلاقة بين الكفايات المطوَّرة واِسْتراتيجيّات التعلُّم الرقميّ المطبَّقة بشكلٍ منهجيٍّ هي مسألةٌ ذات أهميّة قُصوى في تدريس اللُّغة الأجنبيّة الثانية من خلال النِّظام من بُعد، والّتي سيتمُّ تحليلُها وتحديدُها في هذه الدراسة(Setiowati et al.: 2015, pp. 47-57).

لا تزال عمليّة تعليم وتعلُّم اللُّغة العربيَّة الحالية تُمارَس بِاسْتخدام المنهج المتمركز حول المعلِّم، والّذي يتميّز بِاسْتخدام السبُّورة البيضاء لشرح الدّروس للطلّاب، ويَستخدم معظم المحاضرين فقط القاموس والترجمة المباشرة واِسْتراتيجيات الحفظ (الهاشمي & محمود، 2012؛ محمد خيدير وآخرون، 2020؛ محمد صبري، 2011؛ نيك حنان وربيعة العريبة، 2014؛ نور نعيمة أقمر وهارون، 2017؛ نور نجاح أقمر ومحمد صبري، 2020؛ روزني، 2009)، إلَّا أنَّ هذه الاِسْتراتيجيّات لا تُعطي الفرصة للطلّاب للتعلُّم وتُثْبِطُهم عن تعلُّم اللُّغة العربيّة عندما يكونون غير قادرين على حفظ المفردات. علاوةً على ذلك، فإنَّ هذه العوامل ستدفع الطلّاب إلى حضور دروس اللُّغة العربيّة فقط بغرض اِجْتياز الاِمْتحانات، وبالتّالي لا يَمنح النِّظام الموجِّه نحو الاِمْتحان للطلّاب فرصةً لإتقان اللُّغة (جانودين، 2017؛ نورفايزة، 2019).

شهد تعليم اللُّغة العربيّة في الحقبة الأخيرة تطوُّرًا سريعًا (عينين، 2020)؛ هذا وقد تأثّر تطوُّر التعلُّم بعواملَ مختلفةٍ، أحد هذه العوامل المهمة هو وجود التّكنولوجيا (Carrier et al., 2017; Raygan & Moradkhani, 2020)، وهذا وتُعدّ مهارات الاِتّصال أحد المكوِّنات المهمَّة في التعلُّم في القرن الحادي والعشرين (Rahman dkk., 2019)، بل أحد أهم أشكال التّواصل الّتي يمكن اِسْتخدامها هي اللُّغة.

اللُّغة العربيّة هي إحدى اللُّغات العالميّة الّتي تؤثّر في التّفاعل الإنسانيّ. ونظرًا لتطوُّر عمليّة التعلُّم، ينبغي أن يُوظّف معلِّمي اللُّغات الأجنبيّة على وجه الخصوص اِسْتراتيجيّات تعلُّم مُحدَثة لاِسْتيعاب التحدّيات العالميّة. وفي الوقت الحاضر، تطوَّرت عمليّة التعلُّم بِاسْتخدام النِّظام عبر الإنترنت (Bugawa & Mirzal, 2018; Nassiri et al., 2018)، إذْ يعتمد هذا النِّظام التعلُّم الحديث من دون التعلُّم التقليديّ في الفصول الدراسيَّة، ولكن يتمُّ تعديل عمليّة التعلُّم بحسب المتطلِّبات الّتي تسمح بتكاملِ النِّظامين (التعلُّم المدمج)، لكن مع نظام التعلُّم عبر الإنترنت، لا توجدُ قيودٌ زمنيّةٌ ومكانيّةٌ للتعلُّم (Febriani, Widayanti, et al., 2020)، ولا بدّ في هذا الإطار من تحسين اِسْتقلاليّة الطّالب.

إنَّ تصميم تعلُّم اللُّغة العربيّة في العصر الرقميّ مهمٌّ للغاية؛ وبالتّالي يجب أن يكون المعلِّمون قادرين على تصميم صورةٍ ملموسةٍ للتعلُّم وتقديمِها وتنفيذِها وفق نظامٍ خاصٍّ عبر

الإنترنت (Dhawan, 2020)، وكما هو معروفٌ أنَّ التعلُّم عبر الإنترنت هو التعلُّم الّذي يتضمَّن مزيجًا من الوسائط المختلفة مثل الصّوت والصُّورة والنصّ، وهذا بدوره سيوفِّر فُرصًا للطلّاب للتعلُّم بشكلٍ أفضل وأكثر عُمقًا من الوسائط الّتي تستوعِبُ واحدًا منها فقط (عبد الهادي وآخرون، 2019؛ صادقو، 2015).

وتتشابه عمليّة اِخْتيار الوسائط للتعلُّم في العصر الرقميّ في كثيرٍ من الحالات مع اِخْتيار الوسائط للتعلُّم من خلال أنظمة التعلُّم وجهًا لوجه أو التقليديّة؛ إذْ إنَّ تقديم المواد التعليميَّة من خلال وسائل الإعلام عبر الإنترنت يوفِّر سهولة الوصول إلى المتعلِّمين (Dočekal & Tulinská, 2015). كما يبدأ اِخْتيار الوسائط عبر الإنترنت بالنَّظر في أهداف أنشطة التعلُّم، أي ما إذا كان يمكنُ تحقيق أهداف أنشطةِ التعلُّم من خلال الاِسْتماع أو من خلال التّفاعلات الإعلاميّة (Davis & Fullerton, 2016). وبالتالي، فإنَّ الغرض من أنشطة التعلُّم سيحدِّدُ الوسائط المستخدمة، سواءٌ بشكلٍ مُستقِلٍّ أو كمزيجٍ من الوسائط المختلفة.

المبادئ الأخرى الّتي يجب مراعاتها عند نظام التعلُّم عبر الإنترنت هي قدرة المعلِّمين على توجيه الواجبات أو الموادّ التعليميّة (Febriani et al., 2020)، بالإضافة إلى مهارات المعلِّم في تصميم الموادّ القائمة على الإنترنت واِسْتراتيجيّات التعلُّم التعاونيّ الّتي يمكن أن تُشجِّع التعلُّم الأمثل؛ إذْ تؤثر مهارات التعاون مع وسائل الإعلام والاِسْتراتيجيّات والتّقييمات عند التعلُّم عبر الإنترنت بشكلٍ كبيرٍ على نجاح الطلّاب واِهْتمامهم بتعلُّم اللُّغات الأجنبيَّة (نزاري وآخرون، 2019)، وبالتّالي يمكن أن يوضِّح هذا أن نهج التعلُّم الّذي يحدّده المعلِّم يمكن أن يوفِّر التّشجيع للطلّاب للحصول على عناصر اللُّغة، على الرُّغم من أنّه لا يزال هناك نقصٌ في التعلُّم القائم على النِّظام عبر الإنترنت، إلّا أنَّ مستوى نشاط الطلّاب غير مُتساوٍ.

إنَّ كلًّا من إيجابيّات وسلبيّات تعلُّم اللُّغة العربيّة في العصر الرقميّ يمكنُ أن توفِّر مرجعًا وتشجيعًا عاليًا لحلِّ مشكلة تعلُّم لغةٍ أجنبيةٍ. فبناءً على الأبحاث الّتي تمَّت مراجعتها، يتقاطع تعلُّم اللُّغة العربيّة مع التعلُّم المعتمِد على الرقميّ، مثل مناقشة التّكنولوجيا والمهارات اللُّغويَّة الأربع (Zhou & Yadav, 2017)، ودراسة الوسائط التعليميّة الّتي يمكن اِسْتخدامها في تعلُّمها (Akbari et al., 2016)، بالإضافة إلى تصميم التعلُّم في القرن الحادي والعشرين (Kessler, 2018)، وكذلك اِكْتساب اللُّغات الأجنبيَّة بالتّكنولوجيا (Arndt & Woore, 2018)، والاِستراتيجيات الّتي يستخدمُها المعلِّمون في التعلُّم (Richardson et al., 2016) والّتي تشمل اِسْتراتيجيات الإنترنت في تعلُّم اللُّغة الإنجليزيّة (Guillén et al., 2020). ومع ذلك، لا تزال هناك حاجةٌ إلى دراسةٍ أكثر عمقًا حول النَّهج الّذي يستخدمُه المعلِّمون في

تعلُّم اللُّغة العربيّة من خلال نظامٍ عبر الإنترنت، بحيث يمكن تطبيقها لاحقًا في الفصول الدراسيّة عبر الإنترنت على أمل التمكُّن من الإجابة على التحدِّيات الّتي يواجهها المعلِّمون في تحديد الإسْتراتيجيات المناسبة في أنظمة التعلُّم عبر الإنترنت.

هدف الدراسة:

الهدف من هذه الدِّراسة هو تقييم أثر اِسْتخدام التكنولوجيا في تعليم اللُّغة العربيّة.

وذلك من خلال:

- تعرُّف معوِّقات اِسْتخدام المنصَّات التعليميّة الرقميّة في تعليم اللُّغة العربيَّة.
- تعرّف جوانب الإسْتفادة من المنصَّة الرقميّة في تعليم اللُّغة العربيّة.
- بيان التحديّات الّتي تواجهُ اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في تعليم اللُّغة العربيّة.

أهمية الدِّراسة:

تتّضح أهميّة الدّراسة في تحديد مدى فاعليّة اِسْتخدام التكنولوجيا الحديثة في تعليم اللُّغة العربيّة وكيفيّة تطبيقها، من خلال:

- نشر ثقافة التّعليم الرقميّ وفوائد اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في تعليم اللُّغة العربيَّة.
- تسليط الضَّوء على المعوِّقات الّتي تمنع الطّلبة من اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة والإسْتفادة منها.
- تحديد معوِّقات اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة وسُبل التخلُّص من هذه المعوِّقات.
- وضع مقترحاتٍ تهدفُ إلى إثراء الجانب النظريّ في مهنة العمل الإجْتماعيّ في مجال التّعليم الرقميّ.

أسئلة الدّراسة:

1 .ما واقع تطبيق التّطبيقات الرقميّة كأحد أساليب تدريس اللُّغة العربيّة؟

2ما هي أهم معوِّقات تطبيق الرّقمنة في تعليم اللُّغة العربيّة؟

فرضيّات الدِّراسة:

1: توجدُ علاقةٌ ذات دلالةٍ إحصائيّةٍ بين تطبيق تقنيّات الرّقمنة في تعلم اللّغة العربيّة وعدمه.

2. **يوجد أثرٌ ذو دلالةٍ إحصائيّةٍ لتطبيق تقنيّات الرّقمنة في تحسين تعلُّم اللُّغة العربيّة.**

الإطار المعرفيّ:

1. **التّطبيقات الرقميّة:**

أصبحت أجهزة الاتِّصال الإلكترونيّة، مثل أجهزة الكمبيوتر والهواتف المحمولة ونظام الاِتّصال العالميّ والإنترنت وغيرها من التقنيّات، ومنها: برامج مؤتمرات الفيديو، والصّوت والمهاتفة المرئيّة والبثّ عبر الإنترنت وغرف الدَّردشة، جزءًا لا يتجزَّأُ من تعليم اللُّغة واِسْتخدامِها على نطاقٍ واسعٍ في التّعليم. والهاتف الذكيّ جهازٌ وفّر إمكانيَّة توصيل المعلومات المقروءة والمسموعة والمرئيّة متخطِيًا حدود الزّمان والمكان، ما وفَّر الفرص للتعلُّم الشبكيّ والتّفاعليّ والإجْتماعيّ والتّشاركيّ من بُعد بِاسْتعمال تطبيقات الهواتف النقّالة (إدريس صالح، 2017م، 44).

ويزداد اِسْتخدامها بشكلٍ مُتزايدٍ في مجال التَّعليم وفي مختلف المجالات العامّة أيضًا. هكذا، ظهر التعلُّم القائم على التّكنولوجيا، بحسبانه عمليّة التعلُّم عن طريق التّكنولوجيا الإلكترونيّة، إذْ أسهم في تمكين تعلُّم اللُّغة بشكلٍ كبيرٍ، الّذي بدوره لم يعُدْ مقتصرًا فقط على بيئة التعلُّم المدرسيّة التقليديّة؛ تتمتّع هذه الوسيلة الحديثة بإمكانات تعليميّة هائلة داخل وخارج بيئة الفصل الدراسيّ، حيث تتيح للمتعلّمين الوصول بسهولةٍ إلى المواد التعليميّة المتعددة بِاسْتخدام منصّات تعليميّة مختلفة، كما أنّها تسهل أيضًا عرض المتعلِّمين لأساليب التّعليم والدُّروس من المتحدِّثين الأصليّين والمشاركة في دوراتٍ متعدِّدة عبر الإنترنت. وتتوسَّع دائرة التّواصل "لتشمل الرّسائل القصيرة ورسائل الوسائط المتعدِّدة والبريد الألكترونيّ والتصفُّح ومرافق الوسائط الإجْتماعية كذلك" (ناديا هرتينتي، 2022م).

يشتملُ مصطلح التعلُّم القائم على التّكنولوجيا على بعض المصطلحات ذات الصِّلة، مثل "تعلُّم اللُّغة بمساعدة الكمبيوتر(Afshari et al. 2013) (CALL) "، و"الاِتّصال بوساطة الكمبيوتر(Sorensen 2013) (CMC) "، و"المعلومات والاِتِّصال والتعلُّم". التكنولوجيا " (Ghavifekr and Rosdy 2015) (ICT)، أو "التعلُّم النَّشِط المدعوم بالتِّكنولوجيا (TEAL) " (Tong et al. 2018)أو "التّعلم الإلكترونيّ" (التعلُّم الألكترونيّ).(Liaw et al. 2007) .

تستلزمُ تجربة التعلُّم القائمة على التّكنولوجيا اِسْتخدام الطلّاب للتكنولوجيا ومرافق الإنترنت، بالإضافة إلى الوسائل والمعدّات السمعيّة والبصريّة، للقيام بالواجبات

المنزليّة والتّمارين وتوسيع معرفتهم في الموضوع الّذي يناقشه المعلمون داخل الفصل الدراسيّ، وإذا تمَّ توجيه الطلّاب بعنايةٍ خلال العمليّة نحو الاِسْتخدام الهادف للتّكنولوجيا، فإنّهم في طريقهم إلى تحقيق اِسْتقلاليّة المتعلِّم، ما يسهم في جعلهم متعلِّمين مستقلين ومنظَّمين ذاتيًّا. ويُمثِّل المعلِّمون من خلال ممارساتهم التعليميّة هذه دور القدوة، كما يتركون أثرًا في النموّ الفكريّ والعاطفيّ والاِجْتماعيّ للطلّاب، وبالتالي لا بُدَّ عليهم من توجيه الطلّاب نحو إيجاد النّهج الأفضل لهم في التعلُّم، وخلْقِ جوٍّ إيجابيٍّ بين الطلّاب أثناء اِسْتخدام التّكنولوجيا (Yaman and Bećirovic 2016)، ومساعدتهم على تطوير القدرة على اِسْتغلال الموارد المتوفِّرة لديهم بشكلٍ فعَّالٍ، وبالتّالي فالمعلِّمُ يقودهم إلى التّوجيه الذاتيّ في نهاية المطاف، عن طريق حثّهم على اِسْتخدام التّكنولوجيا في التعلُّم خارج المدرسة (Lai, 2015).

ومن أبرز أهداف التّعليم الألكترونيّ: " خلق بيئةٍ تفاعُليَّةٍ من خلال الأجهزة والتقنيّات الألكترونيَّة الجديدة، ووجود تنوُّعٍ في مصادر المعلومات والخبرة. ودعم وتحسين عمليَّة التَّواصل بين الطلَّاب والمعلِّمين... بالاِسْتعانة بقنوات الاِتّصال الإلكترونيَّة.. وعدم ضرورة الحضور في المكان نفسه من خلال التعلُّم من بعد، وهذا من أهمّ أهداف التّعليم الإلكترونيّ" (عبد الرحمن عبد الله القرني، 2021م).

2. معوِّقات التعلُّم بِاِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة:

يشير مفهوم المعوِّقات إلى كلّ ما يؤثِّر سلبًا في تحقيق الأهداف أو تنفيذ المهام أو ممارسة البرنامج والأنشطة المهنيّة، تُعرّفُ العقبات في قاموس ويبستر بأنّها المزالق الّتي تعيق التّقدّم (ويبستر، 1984، ص 1014)، ويمكنُ حسبانها مشاكلَ ضارّةً وظيفيًّا وهيكليًّا تعيق إشباع الحاجات (ماكس سيبوسين، 1975، ص 8).

ويرى البعض أنَّ العوائقَ يمكنُ حصرُها في تفكُّكِ النَّمط واِضْطراب وحداته وعدم قدرة النّمط على أداء وظائفِه بسببِ سوء التّنظيم والضّغوط الدّاخليّة المرتبطة به (روبرت ك. ميرتون، 1968، ص 53).

إنَّ دمج التعلُّم الإلكترونيّ مع التّعليم التقليديّ ليس بالأمر السَّهل. هناك العديد من التّحدّيات والمعوِّقات الّتي تواجه جميع أطراف العمليّة التعليميّة (المعلمين والمتعلمين). والعائق هنا يعني أيّ اِعْتراضٍ أو عائق يؤخِّر سير العمل وبالتّالي الوصول إلى الهدف (المنذري وآخرون، 2020).

بالنّسبة إلى المعلِّمين، فإنَّ تحديد العقبات والتّركيز عليها أمرٌ مُهمٌّ لأنَّه قد يساعدُهم على تطوير المهارات اللّازمة في عمليّة التّدريس، وبالتّالي معرفة كيفيّة التغلُّب على تلك العقبات الّتي تقع ضمن سيطرتهم(Mercader & Gairín, 2020) . ومن خلال مراجعة الأدبيّات المتعلِّقة بمعوِّقات اِسْتخدام التعلُّم الإلكترونيّ، يتبيَّنُ أنَّ هناك عدّة تصنيفاتٍ تُستخدم لذلك، على سبيل المثال، العزاوي وآخرون (2016) صنّفوا معوِّقات التعلُّم الإلكترونيّ إلى فئتين، الأولى: هى العوائق الخارجيّة الّتي تُغطي القضايا التقنيّة للتعلُّم الإلكترونيّ (ضعف عرض النّطاق التردّدي للإنترنت، ونقص الدّعم المالي، وعدم كفاية التّدريب، وعدم كفاية الدّعم الفنيّ، وعدم كفاية البنية التحتيّة ذات الصِّلة، وعدم وضوح الخطط والسِّياسات، وانْقطاع التيَّار الكهربائيّ المتكرّر). والثانية: معوِّقاتٌ داخليّةٌ تتعلَّق بِاسْتعداد المستخدِم للتحوُّل من طريقة التعليم التقليديّة إلى الأساليب الحديثة (قلَّة الوعي والاهْتمام والتّحفيز لدى المعلِّمين والمتعلِّمين، وعدم كفاية المهارات والخبرات اللّازمة للتعلُّم الإلكترونيّ والتّعامل مع التّكنولوجيا).

يرى قادري وآخرون (2017) في دراستهم للمعوِّقات الّتي تُعيقُ التّنفيذ النَّاجح للتّعليم الإلكترونيّ في الجامعات السَّعوديّة أنّ هناك أربعة أنواعٍ من المعوِّقات، هي: الطلّاب والمعلِّمين، والبِنية التحتيَّة، والتّكنولوجيا، والإدارة المؤسَّسيَّة. في حين يرى راهايو (2019) في بحثه أنّ أبرز العقبات الّتي تواجه المحاضرين في مؤسّسات التّعليم العالي الإندونيسيّة، هي العقبات المتعلِّقة بالأفراد وبالتّنظيم، بالإضافة إلى ذلك، فإنَّ نقص الدّعم التنظيميّ هو العائقُ الرئيسيّ أمام التعلُّم الإلكترونيّ.

بالإضافة إلى ذلك، هناك دراسةٌ أخرى أجراها Mercader & Gairín (2020) للكشف عن أسبابِ عدم اِسْتخدام المعلِّمين في مؤسَّسات التّعليم العالي للتِّقنيّات الرَّقميّة لأغراض التّدريس، وتتبنّى هذه الدِّراسة تصنيف معوِّقات التّعلُّم الإلكترونيّ إلى أربع فئاتٍ: الشخصيّة، والمِهْنيّة، والمؤسَّسيّة، والسّياقيّة. ونتيجةً لذلك، فإنَّ الحواجز المهنيّة هي الأكثر اِنْتشارًا.

-أمثلةٌ على التّطبيقات الرقميّة في مجال التعلُّم مِنْ بُعد:

من أمثلة هذه التّطبيقات: منصَّة كورسيرا، ويودمي، وإدراك، ونون أكاديميّ في مجال التّعليم الإلكترونيّ، والكثير من التَّطبيقات مثل ميكروسوفت تيمز وزوم وجوجل كلاس روم...إلخ. ومن أشكال تطبيقات تعليم اللُّغة العربيَّة عبر الهواتف الذكيَّة، والّتي تُثري

المحتوى الرقميّ العربيّ (يُنْظَر:ردينة سليم الهروط، 2023م): تطبيق دولينجو، وهو تطبيقٌ يتيحُ فرص تعلُّم اللُّغة العربيَّة من خلال دروسٍ صغيرةٍ وسهلةٍ مُستخدِمًا تقنيَّةً تشبه الألعاب (ماريا رعد، 2021م)، وتطبيق Learn Arabic for Beginners: وهو تطبيقٌ سهلٌ وبسيطٌ يتيحُ تعلُّم اللُّغة العربيَّة بشكلٍ سريعٍ (بسمة سعيد، 2022م)، وتطبيق :Learn Arabic With ST الّذي يُحَسِّن القدرة على القراءة وتعلُّم الحروف الأبجديَّة وتعلُّم كتابة الكلمات، ويتيحُ التّدقيق الإملائيّ وربط الكلمات بصورٍ مناسبة لها (بسمة سعيد، 2022م).

-تجارُب بعض الدُّول العربيّة النّاجحة في تعلُّم اللُّغة العربيّة بإسْتخدام التّطبيقات الرقميّة:

- **التعلُّم عبر الإنترنت في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة:**

بفضل بِنيتها التحتيّة الرقميّة المتطوِّرة، مَهَّدت دولة الإمارات العربيّة المتَّحدة الطريق إلى تحقيق تقدُّمٍ سريعٍ في التَّعلُّم الإلكترونيّ (ناهيك عن الأعمال التجاريّة الإلكترونيّة والحكومة الإلكترونيّة). يتمُّ تنظيم مؤتمرات "التّعليم الإلكترونيّ بلا حدود" نصف السنويّة في دولة الإمارات العربية المتّحدة منذ عام 2001؛ وتجتذب هذه المؤتمرات العالميّة -"من قبل الطلَّاب من أجل الطلَّاب"- ما يصل إلى 500 طالبٍ من أكثر من 50 دولةٍ.

كما عقدت جامعة زايد وكليَّات التقنيَّة العُليا سلسلةً من ورش العمل نصف السَّنوية لمدّة يومٍ واحدٍ حول التعلُّم الإلكترونيّ على مدى السّنوات القليلة الماضية في دولة الإمارات العربيّة المتَّحدة، حيثُ اِجْتذبَت بِانتظامٍ حوالي 200 مشاركٍ. كما خَطَتِ الجامعة الوطنيّة لدولة الإمارات العربيّة المتَّحدة، وهي أكبر جامعة في الدَّولة، خطواتٍ كبيرةً في اِعْتماد وتنفيذُ التعلُّم عبر الإنترنت. وقفز عددُ مُستخدمي Blackboard النّشطين من حوالي 1200 في خريف عام 2002 إلى حوالي 4000 في ربيع عام 2003، وزاد بشكلٍ مُطَّرِدٍ إلى حوالي 8000 مشتركٍ في اليوم.

في عام 2003، شاركَتِ الجامعةُ الأمريكيّةُ في الشَّارقة (AUS) في تنظيمِ ورشة عملٍ تفاعليّةٍ لمدَّة أسبوعٍ حول التّدريس عبر الإنترنت (مع مكتب اليونسكو بالقاهرة)، حيْثُ تمَّ تدريب حوالي 30 مُشاركًا من جامعات الخليج على إنشاء وإدارة تقديم دوراتٍ عبر الإنترنت ومُحسّنة على الويب. منذ ذلك الحين، أضاف العشرات من مدرّسي الجامعة الأمريكيّة في الشَّارقة مُكوّنات عبر الإنترنت إلى دوراتِهم، وهم الآن يصنعون التَّنسيق المختلط (المدمج عبر الإنترنت وفي الفصل الدراسيّ الحضوريّ) للتّدريس النَّموذج السّائد في جميع أنحاء الجامعة.

في خريفِ عام 2005، أنشأَتِ الجامعة "ilearn"، وهي منصَّةٌ موحَّدةٌ للتعلُّم عبر الإنترنت، حيث تحصل جميع المقرَّرات الجامعيّة تلقائيًا على مساحةٍ للتّفاعل التربويّ.

الدِّراسات السَّابقة:

يُنظر إلى الوصول إلى التّكنولوجيا والتَّعليم على أنَّهما مُهمَّان لتقدُّم الدُّول النّامية، لدرجة أنّه تمَّ تصنيفُهما كواحدةٍ منْ أهمِّ ثلاث قضايا عالميّة، ولا تتخلَّف إلّا عنِ الفقر والعُنف المنزليّ (ساماك، 2006). وفي عام 2003، تمَّ إنشاء برنامجٍ يُسمَّى تكنولوجيا المعلومات والاِتّصالات في المنطقة العربيّة (ICTDAR) بهدف مساعدة مختلف البلدان العربيّة على الحدِّ من الفَقْرِ وتحسين الإدارة العامّة والخاصَّة من خلال التّركيز على تكنولوجيّات المعلومات (سمك، 2006). وقد وَجَدَ تقريرٌ صادرٌ عن مؤتمر الأمم المتّحدة للتِّجارة والتَّنمية (الأونكتاد) في عام 2004 أنَّ العديد من دول الشّرق الأوسط تتخلَّفُ كثيرًا عن الغرب والدُّول الأُخرى في مجال التَّعليم والتقدُّم التّكنولوجيّ، ونصحَ الدُّول العربيَّة بـ "رؤية تطوُّر تكنولوجيا المعلومات والاِتّصالات"، على أنَّها مرتبطةٌ بتنميةِ التّعليمِ والتّجارةِ والصِّحة وغيرها من القطاعاتِ لتحقيق فوائدَ أوسع.

ومضَى التقرير ليقولَ إنَّ التِّكنولوجيا مهمَّةٌ في اِقْتصاد المعرفة في السُّوق العالميّة (Samak, 2006, p. 25).”وكان الهدف من المبادرات المختلفة الّتي طرحتْها هذه المنظِّمات المختلفة هو مساعدة الدُّول العربيّة على القفْزِ إلى السُّوق العالميّة وتثقيف الأجيال الشابّة بطريقةٍ تُمكِّنُهم من دخولِ السُّوقِ وهم يتمتَّعون بالذّكاء التّكنولوجيّ والقدرة على المنافسة".

هذا وينبغي ألا يُؤخَذ بنتائج اِسْتخدام التّكنولوجيا من دون دراسة العوائق المتنوّعة الّتي يُمكن أنْ يواجهَها المعلِّمون عند محاولة دمج التّكنولوجيا في تعليمهم. وفقًا لـ Balanskat, Blamire and Kefalla (2006)، وهناك أنواعٌ مختلفةٌ من العوائق الّتي تحول دون التّكامل التّكنولوجيّ، بما في ذلك: العوائق على مستوى المعلِّم، والعوائق على مستوى المدرسة، والعوائق على مستوى النِّظام. في كلِّ مُستوًى، هناك جوانب من شأنها أن تؤثِّرَ على كيفيّة تفكير المعلِّمين وشعورهم تجاه التّكنولوجيا في فصولهم الدراسيّة. على مستوى المعلِّم، توجد عوائق مثل عدم القدرة على تشغيل التّكنولوجيا بسبب نقص المهارات أو التّدريب، وانْخفاض الدَّافع لاِسْتخدام التّكنولوجيا من جانب المعلِّم وانْخفاض الثّقة في اِسْتخدام التّكنولوجيا في الفصل الدراسيّ، وهناك أيضًا حواجز على مستوى المدرسة، وتشمل هذه

التحديّات البِنيَة التحتيَّة التكنولوجيّة المتخلِّفة، والأجهزة والبرامج ذات الجوْدَة المنخفِضة، ومحدوديَّة الوصول إلى الموارد.

وفقًا لـ Balanskat et al, (2006) فقد قدَّم قراءة للعوائق على مستوى النِّظام عادةً بنقص الدَّعم من قبل منظومات التعليم، وهذا يظهر بشكلٍ خاصٍّ فيما يتعلَّقُ بالاِخْتبارات الموحَّدة، كما أكَّد أيضًا على أنَّ المعلِّمين سيُواجهون تحدّياتٍ على جميع مستويات النِّظام، ويمكن أن يكون توفير الدَّعم المناسب مفتاحًا لمساعدة المعلِّمين على التأهُّب بشكلٍ أفضل للتّغلُّب على التأثيرات السلبيّة المحتملَة لتلك العقبات. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يُسهِم ذلك في تفسير الأسباب وراء وجود وجهات نظرٍ سلبيّةٍ لدى بعض المعلِّمين تجاه اِسْتخدام التَّكنولوجيا في تعليمِهم.

يحدِّد (بريكنر، 1995) في هذا المجال العوائق الّتي تعترض التكنولوجيا في العمليّة التعليميّة، في عوائق الدّرجة الأولى والثّانية ويوضح إرتمير (1999) أنَّ عوائق الدَّرجة الأولى هي تلك العوائق الَّتي تكون (خارجيَّة) بالنِّسبة إلى المعلِّمين وعادةً ما يتمُّ وصفُها مِنْ حيث أنواع الموارد مثل الوقت والتَّكلفة والتَّدريب والدَّعم وما إلى ذلك، والّتي تكون مفقودةً في البيئة التعليميَّة. أما حواجز الدَّرجة الثّانية (داخليَّة) بالنِّسبة إلى المعلِّمين؛ وهي عبارةٌ عن حواجز الدَّرجة الثَّانية من تصوُّرات كلّ فردٍ للتَّكنولوجيا، تجتَمع هذه العقبات مع مخاوف أخرى مثل الخوف من التّكنولوجيا نفسها، والشكّ في قيمتها في مجال التّعليم، وعدم التَّحمُّس لاِسْتخدام التَّكنولوجيا، وتباين اِحْتياجات النِّظام التعليميّ واِحْتياجات المعلِّمين فيما يتعلَّق بالتّكنولوجيا، ممَّا يجعلُها أصعب للتَّغلُّب عليْها، (فيركوم لي، 2001).

وجد Snoeyink & Etmer (2001) أنَّه إذا كانت إحدى المؤسَّسات تعاني من نقص الموارد اللَّازمة للمعلِّمين الّتي تساعد على تطبيق التّكنولوجيا في التّعليم، فقد يؤدِّي ذلك إلى ضعف مهارات المعلِّمين أو محدوديّتها، وهذا بدوره سيؤدِّي بعد ذلك إلى تجارب سلبيّة مع تدريسهم عبر التّكنولوجيا. وهذا قد يمنع المعلِّمين من اِسْتخدام التّكنولوجيا فعليًّا في فصولهم الدراسيّة، على الرّغم من إمكانيّة إزالة حواجز الدّرجة الأولى في بعض المواقف، إلّا أنّ حواجز الدّرجة الثانية ستظلُّ موجودةً .

وقد أظهرت الأبحاثُ أنَّه كلَّما اِكْتسب المعلِّمون المزيد من الخبرة في اِسْتخدام التّكنولوجيا وأصبحوا أكثر راحةً في القيام بذلك، فإنَّ متغيِّرات الدّرجة الثّانية تميل إلى التّناقص (Ertmer et al., 1999). ونتيجةً لذلك، من المهمّ للقيادة التعليميّة أن تنظر إلى العوائق من الدّرجة الأولى وأن تُحدِّد خطوات العمل المناسبة للتَّخفيف من تلك العوائق.

بعد معالجة عوائق الدّرجة الأولى، يجب أيضًا التّعامل مع عوائق الدّرجة الثّانية بكفاءةٍ حتّى تتمكّن القيادة التعليميّة من فهم الأسباب الّتي تجعل المعلّمين يواجهون صعوبةً في تطبيق التّكنولوجيا في فصولهم الدراسيّة.

ويعلّق مارسينكيويتز (1993) أنَّ توظيف التّكنولوجيا في التّعليم يُعدّ مصدر خوفٍ بالنّسبة إلى المعلّمين. ويحدث الخوف على وجه الخصوص، من فقدان المكانة عندما يخشى المعلّمون من أنْ تحلَّ أجهزة الكمبيوتر والتّكنولوجيا محلَّهم، أو تؤثّر سلبًا في مِهْنتِهم (Marcinkiewicz، 1993). على سبيل المثال، في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة، يُطلَب مِنَ المعلِّمين اِسْتخدام التّكنولوجيا في جوانب معينة من تدريسهم. ومع ذلك، سيجد العديد من المعلمين طرقًا للاِلْتفاف حول اِسْتخدام التّكنولوجيا المذكورة في أثناء تدرسيهم لأنَّهم يخشون أنْ يفقدوا أهميَّتهم عند مقارنتهم بالتّكنولوجيا. بالإضافة إلى ذلك، إذا أخفق الطلَّاب في فهم المحتوى الّذي يتمُّ تدريسه، يعتقد المعلِّمون أنهم لا يزالون الطَّرف المسؤول عن فهم الطلّاب للمواد في نظر أولياء الأمور والإداريّين.

هناك أيضًا مخاوف أعرب عنها المعلمون من أنّه قد يكون للتّكنولوجيا تأثيرٌ سلبيٌّ على تعلُّم الطلّاب وتحصيلهم(Chen, 2008)) .كما أنَّهم يخشوْن ألّا يكتسب الطلّاب المهارات الأساسيّة الضروريّة الّتي تمكّنهم من تحقيق الكفايات التعلّميّة المطلوبة منهم في المناهج، وتجعلهم ماهرين.

أحدُ الأمثلة على ذلك هو خاصيّة التّدقيق الإملائيّ، الّتي تعمل على إصلاح الأخطاء الإملائيّة تلقائيًا أثناء الكتابة؛ إذْ يشعر المعلِّمون بالقلق حيال أنّ الطلّاب لن يتمكّنوا من تمثُّل أهداف قواعد اللّغة بكفاءةٍ لأنّهم لا يطبّقونها بأنفسهم. وهناك بعض المعلِّمين الّذين يعارضون التّكنولوجيا بشدَّةٍ لأسباب كهذه؛ وهم يعبّرون عن نفورِهم أو عدم موافقتهم على اِعْتماد التكنولوجيا في التّعليم من خلال حظْرِها في فصولهم الدراسيّة والقيام بفرض عقوباتٍ قاسيةٍ على أولئك الّذين يستخدمونها في أثناء تقديم الدّرس، أو حتّى من خلال حظر اِستخدامها في فصولهم الدراسيّة بشكلٍ مطلَق.

بشكلٍ عام، توصَّل المعلِّمون إلى اِتّفاقٍ أنَّ التّكنولوجيا أصبحت حاسمةً في عمليّة التّدريس والتعلُّم، والعديد منهم ثبتت لديه الرّغبة في اِسْتخدامها بهدف تمكين بيئةٍ تعليميّةٍ وتعلُّميّةٍ عالية الجوْدة (مارشال، 2001). في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة، ظهر اِتّجاهٌ يُصنِّفُ معلِّمي اللُّغة العربيّة الّذين يستخدمون التّكنولوجيا في تدريسِهم على أنَّهم لديهم دوافع ذاتيّة وأنهم مُخلصون، وذلك لأنَّه اِسْتثمارٌ لوقتهم وطاقتهم الشَّخصيّة في معرفة كيفيّة

اِسْتخدام التّكنولوجيا في دروسهم بأكثر من طريقة (حمدان، 2013). وقد توصَّل المعلِّمون في جميع المجالات أيضًا إلى الإجماع على أنَّ التكنولوجيا مناسبةٌ لمجموعةٍ متنوّعةٍ من موضوعات التعلُّم وهم مقتنعون بشدّةٍ بفوائد اِسْتخدامها في التّعليم (Snoeyink & Ertmer, 2001).

إنَّ الدّمج الفعّال للتّكنولوجيا في تعليم اللُّغة يستغرقُ دائمًا وقتًا أطول من المتوقَّع، حيث يجب على القادة أن يأخذوا في الحسبان ليس فقط جميع جوانب التّكنولوجيا نفسها، ولكن أيضًا اللّغة الّتي يتمُّ تدريسُها بها وجميع التّعقيدات الّتي تنطوي على ذلك (فرح وريدج، 2009)، كما أنّه نادرًا ما يكون لدى المعلِّمين وقتٌ لقضائِه في أشياء أُخرى لأنَّهم يَستهلكون معظم وقتِهم في الفصل الدراسيّ مع الطلّاب، والاِجْتماع مع أولياء الأمور، وحضور الاِجْتماعات، وتقييم الواجبات وإعداد الاِمْتحانات وتقييمها، وما إلى ذلك (Fabry and Higgs, 1997). و السّؤال: على الرُّغم من ذلك كلّه، ما الّذي يجعل بعض المعلِّمين يرغبون في تعلُّم التّكنولوجيا والقيام بدمجها في تدريسهم؟ في حين أنَّ اِسْتخدام التّكنولوجيا في تعليم اللُّغة وفي التّدريس في الفصول الدراسيّة بشكلٍ عامّ، يُعدُّ مهمَّةً صعبةً للغاية، إلّا أنّه وكما يبدو فبعض المعلِّمين يُدركون تمامًا الفوائد والتّحسينات الّتي يُمكن أنْ تقدِّمها التّكنولوجيا لتعليمهم في الفصول الدراسيّة.

يوضِّح الحازمي وآخرون (2010) أنّ أهمَّ حافزٍ مُحتَملٍ لمعلِّمي اللُّغة العربيّة لجعلهم يطبّقون التّكنولوجيا في تدريسهم هو أنّها تُحسِّن عمليّة التعلُّم عن الطلّاب بشكلٍ كبيرٍ. وقد أصبحت التّقنيات مثل أجهزة الكمبيوتر والإنترنت حاسمةً في البيئة التعليميّة لأنَّها يمكن أن توفِّر النّمو لتعلُّم الطلّاب عبر مجموعةٍ متنوّعةٍ من مجالات التعلُّم مثل: مهارات القراءة والكتابة، والتفكير النقديّ المرتبط بحلّ المشكلات، والتعلُّم التعاونيّ (هوانغ، 2006)، ومفاهيم القوة والثقافة (سيرناك وولف، 1998)، والتعلُّم من خلال إكمال المهام الحقيقيّة (Means، 1993) والتعلُّم الفرديّ للطلّاب (الكونغرس الأمريكي، 1995). ويمكن أنْ تُسهِمَ التكنولوجيا أيضًا في زيادة مشاركة الطلّاب بالأنشطة، فضلاً عن تحسين أدائهم الأكاديمي ، وهما من أكثر الأشياء تحفيزًا لمعلّمي أيّ مادّة (براون، 2004). تماشيًا مع براون (2004)، على الرّغم من وجود بعض وجهات النّظر السلبيّة العميقة الجذور للمعلِّمين في دولة الإمارات العربيّة المتّحدة تجاه اِسْتخدام التّكنولوجيا لتدريس اللّغة العربيّة، إلّا أنّ العديد من المعلّمين لا يستطيعون حرمان طلّابهم من الاِهتمام المتزايد بدروس اللّغة العربية عندما يتمّ اِسْتخدام التّكنولوجيا.

يوضِّح الحازميّ (2010) أنّه يمكن تدريس جميع المواد بشكلٍ أكثر فاعليّة إلى الحدّ الّذي تجعل فيه التّكنولوجيا المستخدمَة الموضوع أكثر إثارةً لاهْتمام الطّلاب، حيث يؤكِّدُ أنَّه لإتقان لغةٍ جديدةٍ، لا يتعيَّنُ على الطّالب أن يتعلَّم آليّات اللّغة فحسب، بل يجب عليه أيضًا فهم الثّقافة والسّياق الاِجْتماعي الّذي تطوَّرت فيه اللّغة، هناك مجموعةٌ متنوّعةٌ من الأنشطة الّتي يمكن للمعلّمين تسهيلها من خلال اِسْتخدام التّكنولوجيا الّتي من شأنها تعزيز تجارب الطّلاب مع اللّغة الّتي يتعلّمونها. إنّ توفّر التّكنولوجيا وسيلةٌ لربط الطّلاب واللّغة العربيّة والعالم الحقيقيّ بطريقةٍ لا مثيل لها من قبل طرق التّدريس الأخرى (الخزرجي، 2009)، هذا وتتيح التّكنولوجيا أيضًا ربط الحياة الشخصيّة للطالب بالقضايا العامّة المعاصرة العالميّة وبالحياة.

منهجية الدراسة وأدوات البحث

بناءً على طبيعة الدّراسة والأهداف الّتي تسعى إلى تحقيقها تعنتج الدّراسة المنهج الوصفيّ التحليليّ، والّذي يعتمد على دراسة الظّاهرة كما توجد في الواقع، مهتمًّا بوصفها وصفًا دقيقًا ومعبّرًا عنها تعبيرًا كيفيًّا وكميًّا.

مجتمع الدراسة:

المشاركون في العمليّة التعليميّة في لبنان –من كافّة الدّرجات العلميّة (أساتذة، أساتذة مشاركون، أساتذة مساعدون ومحاضرون). وجميعهم يعملون بدوامٍ كاملٍ أو جزئيٍّ في المؤسّسات التعليميّة، علاوةً على ذلك، فالأساتذة موضوع مجتمع الدّراسة يستخدمون التعلُّم الإلكترونيّ لتدريس دوراتهم. وبلغ عدد المحاضرين المستهدفين 500 محاضرًا من الجنسيْن (إناثًا وذكورًا).

عينة الدراسة:

لتحقيق غرض هذه الدّراسة، تمّ اِسْتهداف أعضاء هيئة التّدريس من مختلف الجامعات في كلّيّات الآداب، والّذين يستخدمون التعلُّم الإلكترونيّ فعليًّا فقط، أي أنّهم جرّبوه خلال فصلٍ دراسيٍّ واحدٍ على الأقلّ. كما كانت المشاركة اِخْتياريّة، حيث تمّ إرسال الرّابط بالاسْتبيان إلى هيئة المحاضرين على بريدهم الإلكترونيّ أو على الماسنجر الخاص بهم، منهم من لم يرغب في المشاركة. ونظرًا لصعوبة الحصر الشامل لمجتمع الدّراسة، فقد تمّ اِعْتماد سحب عينة تحكيمية تبلغ (300) مفردة، والقيام بتطبيق المقياس إلكترونيًّا.

أداة الدراسة:

بعد الإطّلاع على الأدب التربويّ والدِّراسات السّابقة المتعلِّقة بموضوع الدّراسة واِسْتطلاع رأي عيّنة من المتخصِّصين في علوم التّربية عن طريق المقابلات الشخصيّة ذات الطّابع غير الرسميّ، تمّ بناء الإسْتبانة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد متطلبات التحوُّل الرقميّ في المؤسَّسات التعليميّة في لبنان.
- تحديد المحاور الرئيسيَّة الّتي شملتها الإسْتبانة.
- صياغة الفقرات الّتي تقع تحت كلِّ محورٍ.
- عرض الإسْتبانة على المتخصّصين من أجل معرفة مدى ملاءمتها لجمع البيانات.
- تعديل الإسْتبانة بشكلٍ أوَّليّ حسب ما يراه المتخصِّصين.

تحليل البيانات:

ويعتمد هذا البحث المنهج الكميّ، لذلك تمَّ تحليل البيانات إحصائيًّا بِاسْتخدام إصدار SPSS. في البداية تمّ تحويل ملفّ Excel الخاصّ بالإسْتجابات إلى ملفّ SPSS، ومن ثمَّ تمّ تطبيق الأساليب الإحصائيّة المناسبة للوصول إلى النّتائج بعد التأكُّد من عدم وجود أيّ بياناتٍ مفقودةٍ. كانت الاِخْتبارات الّتي تمَّ إجراؤها وصفيّةً (الوسائل والإنْحرافات) واِسْتنتاجيّةً (اختبار T وOne Way ANOVA). كما تمَّ اِسْتخدام معامل اِرْتباط بيرسون لفحص العلاقة الإرْتباطية بين كلِّ فقرةٍ والبعد الّذي تنتمي إليه. كما تمّ اِسْتخدام معامل اِرْتباط بيرسون لقياس درجة الإرْتباط بين مستويات المعوِّقات المدروسة بعضها مع بعض.

متغيّرات الدّراسة:

بعد الإطّلاع على الدِّراسات السّابقة المتعلِّقة بموضوع الدّراسة اِعْتمدت الباحثة في قياس التحوُّل الرقميّ (المتغيّر المستقل) وتعليم اللّغة العربيّة (المتغيّر التّابع) على ثمانية أبعاد، وقد بلغ عدد العبارات 40 عبارة، وذلك كما هو موضح في جدول (1):

جدول (1) متغيرات الدراسة

م	متغيرات الدراسة	المحاور الفرعية	عدد العبارات
1	التطبيقات الرقميّة (المتغيّر المستقلّ)	اِسْتخدام برامج وتقنيّات التحوّل الرقميّ	5
2		نشر ثقافة الرّقمنة	5
3		تدريب المعلِّمين على اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة	5
4		معوِّقات تطبيق تقنيّات الرَّقمنة	5
5	تعلم اللغة العربية (المتغير التابع)	توظيف التّطبيقات الرقميّة في تعليم اللّغة	5
6		التّدريب على اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في تعلّم اللّغة العربيّة	5
7		تقييم أداء التعلُّم عن بعد	5
8		مدى اِسْتجابة المتعلِّمين عن طريق اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في تعلُّم اللُّغة العربيّة	5
	الإجماليّ		40

الخصائص السّيكومترية للمقياس (الصدق والثبات):

قامت الباحثة بإجراء اِخْتبارات الصّدق والثّبات للمقياس بغرض بحث مدى إمكانيّة تعميم النتائج الّتي سيتمّ الحصول عليها من هذه الدّراسة على مجتمع الدّراسة، حيث تضمن المقياس محورين رئيسيّين ويتكوَّن كلّ محور من مجموعةٍ من الأبعاد تأخذ شكل ليكرت الخماسيّ.

3. **صدق الاِسْتبانة:**

تحققت الباحثة من صلاحية الاِسْتبانة بالطُّرق الآتية:

أ- **الصّدق الظاهريّ (صدق المحكّمين):**

اِسْتخدمت الباحثة في هذه الدِّراسة صدق المحكّمين، حيث عرضت الاِسْتبانة في صورتها الأوليَّة على مجموعةٍ من المحكّمين والبالغ عددهم (6)، لإبداء آرائهم ومقترحاتهم على الاِسْتبانة من حيث الصيّاغة، ومناسبة وانْتماء الفقرات لمشكلة الدِّراسة، وفرضيَّتها، وفي ضوء اِتّفاق المحكّمين اِسْتبقت الباحثة على الفقرات الّتي حصلت على نسبة اِتّفاق (80% فأكثر) من عدد المحكّمين، وتمَّ حذف وتعديل وتغيير وإضافة بعض الفقرات وإعادة صياغة غيرها.

ب- صدق البناء:

تمَّ التأكُّد من صدق بناء الأداة عن طريق حساب معاملات اِرْتباط بيرسون بين درجات كلّ بُعْدٍ من الأبعاد والدّرجة الكُليّة للأداة، وذلك من خلال تطبيق الاِسْتبانة على عيّنة اِسْتطلاعيّة قوامها (25) مفردة من خارج عيّنة الدِّراسة، كما هو موضَّحٌ في الجدول (2).

جدول (2) معاملات اِرْتباط كلّ بُعْدٍ من الأبعاد والدّرجة الكليّة للمقياس

م	المحور الرّئيسيّ	المحاور الفرعيّة	معامل اِرْتباط بيرسون	قيمة الدّلالة	مستوى الدّلالة
1	التّطبيقات الرقميّة (المتغيّر المستقلّ)	اِسْتخدام برامج وتقنيات التحوّل الرقميّ	0.82	0.00	دال عند 0.01
2		نشر ثقافة الرّقمنة	0.89	0.00	دال عند 0.01
3		تدريب المعلِّمين على اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة	0.88	0.00	دال عند 0.01
4		معوّقات تطبيق تقنيّات الرّقمنة	0.79	0.00	دال عند 0.01
5	تعلُّم اللُّغة العربيّة (المتغير التابع)	توظيف التّطبيقات الرقميّة في تعليم اللُّغة	0.83	0.00	دال عند 0.01
6		التّدريب على اِسْتخدام التطبيقات الرقميَّة في تعلُّم اللُّغة العربيَّة	0.92	0.00	دال عند 0.01
7		تقييم أداء التعلُّم من بُعد	0.84	0.00	دال عند 0.01
8		مدى اِسْتجابة المتعلِّمين عن طريق اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في تعلُّم اللُّغة العربيّة	0.86	0.00	دال عند 0.01

4. ثبات الاِسْتبانة:

تَّم التأكُّد من ثبات الاِسْتبانة من خلال تطبيقها على العيّنة الاِسْتطلاعيّة ومن ثمَّ اِسْتخدام معامل الثّبات ألفا كرونباخ، وذلك لبحث مدى إمكانيّة الاِعْتماد على نتائج الدِّراسة الميدانيّة في تعميم النتائج على مجتمع الدِّراسة.

-الثّبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تعتمد طريقة ألفا كرونباخ على حساب البنود مع بعضها البعض، ويوضّح الجدول (10) معاملات ثبات الاِسْتبانة وكلّ بُعْدٍ من أبعادِها باِسْتخدام معامل ألفا كرونباخ.

جدول (3) معاملات اِرْتباط كلّ بُعْدٍ من الأبعاد والدّرجة الكليّة للمقياس

م	المحور الرئيسيّ	المحاور الفرعيّة	عدد العبارات	معامل الثبات
1	التحوّل الرقميّ	اِسْتخدام برامج وتقنيّات التحوُّل الرقميّ	5	0.82
2		نشر ثقافة الرّقمنة	5	0.89
3		تدريب المعلّمين على اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة	5	0.88
4		معوّقات تطبيق تقنيّات الرّقمنة	5	0.79
	عبارات المحور ككلّ		20	0.91
5	تعليم اللّغة العربيّة عن طريق اِسْتخدام التّطبيقات الرّقميّة	توظيف التّطبيقات الرقميّة في تعليم اللُّغة	5	0.89
6		التّدريب على اِسْتخدام التطبيقات الرقميّة في تعلُّم وتعليم اللُّغة العربيّة	5	0.94
7		تقييم أداء التعلُّم من بعد	5	0.85
8		مدى اِسْتجابة المتعلّمين عن طريق اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في تعلُّم اللُّغة العربيّة	5	0.88
	عبارات المحور ككلّ		20	0.88
	عبارات الاِسْتبانة ككل		40	0.90

يتَّضح من الجدول السّابق أنَّ مُعاملات ألفا كرونباخ تراوحت بين (0.79-0.94)، كما يتَّضِح أيضًا أنَّ معامل الثّبات العام للاِسْتبانة بلغ 0.90 وهو ثباتٌ عالٍ ما يدلُّ على أنَّ

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

الإسْتبانة تتّصف بدرجةٍ عاليةٍ من الثّبات ويمكن الإعْتماد عليها في التّطبيق الميدانيّ للدِّراسة.

-نتائج البحث:

يتضمَّن هذا القسم عرضًا لتحليل البيانات واِخْتبار فرضيّات الدراسة، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدِّراسة واِسْتعراض أبرز نتائج الإسْتبانة والّتي تمَّ التوصُّل إليها من خلال تحليل فقراتها، والوقوف على البيانات الشخصيَّة الّتي اِشْتملت على (الجنس، المستوى التعليميّ، سنوات الخبرة)، حيثُ تمَّ اِسْتخدام برنامج التّحليل الإحصائيّ SPSS للحصول على نتائج الدِّراسة الّتي سيتمُّ عرضُها وتحليلها في هذا الفصل.

الوصف الإحصائيّ لعيّنة الدّراسة وفق البيانات الشخصيّة:

- **توزيع عيّنة الدراسة وفقًا للجنس:**

جدول (4) التّوزيع النسبيّ لمفردات عيّنة الدِّراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النّسبة
ذكر	144	%48
أنثى	156	%52
الإجماليّ	300	%100

يتبيّن من الجدول السّابق أنَّ 48% من عيّنة الدّراسة من الذّكور بينما 52% من عيّنة الدّراسة من الإناث، ويوضّح الشّكل التّالي التّوزيع النسبيّ لمفردات عيّنة الدِّراسة.

- **توزيع عيّنة الدّراسة وفقًا للمستوى التعليميّ:**

جدول (5) التوزيع النسبيّ لمفردات عيّنة الدِّراسة حسب المستوى التعليميّ:

المستوى التعليميّ	العدد	النّسبة
بكالوريوس	197	%65
دبلوم دراسات عليا	41	%14
ماجستير	18	%6
دكتوراه	3	%1
أخرى	41	%14
الإجماليّ	300	%100

يتبيَّن من الجدول السَّابق أنَّ 65% من عيّنة الدراسة المستوى التعليميّ لديهم "بكالوريوس" بينما 14% من عيِّنة الدِّراسة المستوى التعليميّ لديهم "دبلوم دراسات عليا" وبلغت نسبة من مستواهم التعليمي "ماجستير" 6%، وبلغت نسبة الحاصلين مؤهلات أخرى 14%، في حين كانت النّسبة الأقل من عيِّنة الدّراسة للحاصلين على "دكتوراة" بنسبة 1%. ويوضح الشّكل التالي التوزيع النسبي لمفردات عيّنة الدراسة حسب المستوى التعليميّ.

- **توزيع عينة الدراسة وفقاً لسنوات الخبرة**

جدول (6) التوزيع النسبيّ لمفردات عيّنة الدِّراسة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النِّسبة
أقلّ من 5 سنوات	42	%14
من 5 إلى أقلّ من 10 سنوات	98	%33
من 10 إلى أقلّ من 15 سنة	105	%35
من 15 إلى أقلّ من 20 سنة	37	%12
أكثر من 20 سنة	18	%6
الإجماليّ	300	%100

يتبيَّن من الجدول السّابق أنَّ 14% من عيِّنة الدِّراسة لديهم خبرة أقلّ من 5 سنوات بينما 33% عيّنة الدّراسة لديهم خبرة من 5 إلى أقلّ من 10 سنوات، في حين أنَّ من لديهم خبرة من 10 إلى أقلّ من 15 سنة بلغت نسبتهم 35% في وبلغت نسبة من لديهم خبرة من 15 إلى أقلِّ من 20 سنة، 12% بينما بلغت نسبة الفئة أكثر من 20 سنة 6% من عيِّنة الدِّراسة. ويُوضح الشَّكل التّالي التّوزيع النسبيّ لمفردات عيّنة الدِّراسة حسب سنوات الخبرة.

نتائج الدِّراسة وتفسيرها:

أوّلًا: نتائج أسئلة الدِّراسة:

نتائج السُّؤال الأول ومناقشتها:

ينصُّ السؤال الأول على "ما واقع تطبيق تقنيات الرقمنة في جامعتكم؟"

للإجابة على هذا السّؤال تمَّ اِسْتخدام اِخْتبار T لعيِّنةٍ واحدة لمعرفة ما إذا كانت متوسّط درجة الاِسْتجابة قد وصلت إلى درجة الحياد وهي 3 أم لا. والجدول التالي يوضح ما تمَّ الحصول عليه من نتائج.

جدول (7) المتوسط الحسابيّ والاِنْحراف المعياريّ ومستوى الدّلالة للمحور الأوّل (التحوّل الرقميّ)

م	العبـــــــارة	المتوسط	الانحراف	قيمة	مستوى	الترتيب	درجة
1	اِسْتخدام برامج وتقنيات الرقميّة في تعلُّم اللُّغة	3.88	0.77	5.98	0.00	2	كبيرة
2	نشر ثقافة الرّقمنة	3.55	0.65	6.31	0.00	4	كبيرة
3	و اقع تطبيق التقنيّات الرقميّة في تعلُّم اللُّغة العربيّة	3.75	0.92	3.79	0.00	3	كبيرة
4	معوّقات تطبيق التقنيّات الرقميّة في تعلُّم اللُّغة العربيّة	3.92	0.74	5.98	0.00	1	كبيرة
	جميع فقرات المحور	3.86	0.81	7.48	0.00		كبيرة

يتبيَّن من الجدول السَّابق أنَّ:

- واقع اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة في القطاع محلّ الدِّراسة جاء بمتوسِّطٍ حسابيٍّ 3.86 وهي نسبةٌ كبيرةٌ، وتعزو الباحثة ذلك إلى وجود اِهْتمامٍ واضحٍ بالتحوُّل الرقميّ في المؤسَّسات التعليميّة في لبنان.
- "اِحْتلّ البعد الرّابع معوّقات تطبيق تقنيّات الرّقمنة" المرتبة الأولى في التّرتيب بمتوسِّطٍ حسابيٍّ 3.92 واِنْحرافٍ معياريٍّ 0.74، كما اِحْتلّ البعد الأوّل "اِسْتخدام برامج وتقنيّات التحوّل الرقميّ" المرتبة الثّانية في التّرتيب بمتوسِطٍ حسابيٍّ 3.88 واِنْحرافٍ معياريٍّ 0.77، في حين جاء البعد الثالث "واقع تطبيق التقنيّات الرقميّة في تعلُّم اللُّغة العربيّة" في المرتبة الثالثة في الترتيب بمتوسّط حسابيٍّ 3.75 واِنْحرافٍ معياريٍّ 0.92 وجاء في المرتبة الأخيرة البعد الثاني "نشر ثقافة الرّقمنة" بمتوسّطٍ حسابيٍّ 3.55 وانحرافٍ معياريٍّ 0.65.

-نتائج السؤال الثاني ومناقشتها:

ينصُّ السّؤال الثّاني على: "ما هي أهم معوقات تطبيق الرقمنة بالقطاع محل البحث؟".

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

للإجابة على هذا السؤال تمَّ اِسْتخدام اِخْتبار T لعيّنةٍ واحدةٍ لمعرفة ما إذا كان متوسّط درجة الاِسْتجابة قد وصل إلى درجة الحياد وهي 3 أم لا. والجدول التّالي يوضِّح ما تمَّ الحصول عليه من نتائج.

جدول (8): المتوسِّط الحسابيّ والاِنْحراف المعياريّ ومستوى الدَّلالة لأهمّ معوِّقات تطبيق الرّقمنة بالقطاع محلّ البحث:

م	العبـــــــارة	المتوسّط	الانحراف المعياري	قيمة الاختبار	مستوى المعنوية	الترتيب	درجة الموافقة
1	توجد معوّقات تحول دون التطبيق التام لتقنيات الرّقمنة.	4.18	0.61	23.31	0.00	2	كبيرة
2	ضعف اِقْتناع وتأييد الإدارة العليا في الجامعة لتطبيق تقنيّات الرَّقمنة.	4.01	0.66	20.14	0.00	3	كبيرة
3	ضعف وعي و اِقْتناع بعض العاملين بأهميّة وجدوى تطبيق تقنيّات الرّقمنة.	4.49	0.74	29.09	0.00	1	كبيرة
4	الهياكل التنظيميّة الحاليّة لا تتو افق مع متطلّبات تطبيق تقنيّات الرّقمنة.	3.84	0.78	13.00	0.00	4	كبيرة
5	نقص الكوادر البشريّة المتخصِّصة في تطبيقات تقنيّات الرَّقمنة.	3.28	0.99	3.60	0.00	5	كبيرة
	جميع فقرات المحور	3.90	0.87	12.18	0.00		كبيرة

يتبين من الجدول السابق أن:

- أهمّ معوّقات تطبيق الرَّقمنة في القطاع محلّ البحث جاء بمتوسّطٍ حسابيٍّ 3.90 وهي نسبةٌ كبيرةٌ.
- اِحْتلَّتِ الفقرة "ضعف وعي واِقْتناع بعض العاملين بأهمية وجدوى تطبيق تقنيّات الرّقمنة" المرتبة الأولى في التّرتيب بمتوسِّطٍ حسابي 4.49 واِنْحرافٍ معياريٍّ 0.74، واِحْتلَّت الفقرة "توجد معوّقات تحول دون التّطبيق التام لتقنيات الرّقمنة" المرتبة الثانية بمتوسط حسابي 4.18 وانحراف معياري 0.61، وجاءت الفقرة ضعف اقتناع وتأييد الإدارة العليا بالجامعة لتطبيق تقنيات الرقمنة في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي 4.01 واِنحرافٍ معياريٍّ 0.66، في حين جاءت الفقرة الهياكل التّنظيميّة الحاليّة لا تتوافق مع متطلّبات تطبيق تقنيّات الرّقمنة في المرتبة الرّابعة بمتوسِّطٍ حسابيٍّ 3.84 واِنْحرافٍ معياريٍّ 0.78، واِحْتلَّت الفقرة نقص

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

الكوادر البشريَّة المتخصِّصة في تطبيقات تقنيَّات الرّقمنة المرتبة الأخيرة بمتوسِّطٍ حسابيٍّ 3.28 وانْحرافٍ معياريٍّ 0.99.

ثانيًا: نتائج اِخْتبارات الفرضيَّات:

يتضمَّنُ هذا القسم عرضًا لتحليل البيانات واِخْتبار فرضيّات الدِّراسة، وذلك بهدف الإجابة على السُّؤاليْن الرّابع والخامس من أسئلة البحث.

الفرضيّة الرئيسيَّة الأولى: توجد علاقةٌ ذات دلالة إحصائيَّة في تطبيق تقنيّات الرقمنة في تعلُّم اللُّغة العربيّة:

تمَّ التحقُّق من صحَّة هذه الفرضيّة عن طريق إيجاد معامل اِرْتباط بيرسون، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (9) معامل اِرْتباط بيرسون بين تطبيق تقنيَّات الرّقمنة وتعلميّة اللّغة العربيّة:

المتغيّرات	معامل الارتباط	قوة العلاقة	مستوى الدلالة
تطبيق تقنيّات الرّقمنة	0.86	قوية	0.00
نشر ثقافة التحوُّل الرقميّ	0.82	قوية	0.00
تعلميّة اللّغة العربيّة	0.87	قوية	0.00
معوّقات تطبيق الرّقمنة	0.84-	قوية	0.00

يتَّضح من النتائج المبيّنة في الجدول السّابق أنّ قيمة معامل الاِرْتباط تساوي 0.86 ، وهذه القيمة دالَّة إحصائيًّا ما يدلُّ على وجود علاقة اِرْتباطٍ طرديَّةٍ قويَّةٍ بين "اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة وتعلُّم اللُّغة العربيّة".كما أنَّ قيمة معامل الاِرْتباط "نشر ثقافة اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة" تساوي 0.82 وهذه القيمة دالَّة إحصائيًّا ما يدلُّ على وجودِ علاقة اِرْتباطٍ طرديَّةٍ قويّةٍ بين "نشر الوعي وتعلُّم اللّغة العربيّة"، إلّا أنَّ قيمة معامل الاِرْتباط تساوي 0.84- وهذه القيمة دالّة إحصائيًّا ما يدلّ على وجود علاقة اِرْتباط عكسيّة قويّة بين "معوّقات تطبيق الرَّقمنة وتعلُّم اللّغة العربيّة".

الفرضيّة الثانية: يوجد أثرٌ ذو دلالة إحصائيّة لتطبيق تقنيّات الرقمنة تحسين تعلميّة اللّغة العربيّة على القطاع محلّ البحث.

ولاِخْتبار فرضيَّة الدِّراسة الثانية قامت الباحثة بِاسْتخدام تحليل الاِنْحدار الخطيّ بغرض الحصول على نموذجٍ يُوضح تأثير متغيّر الدِّراسة المستقلّ (التَّطبيقات الرقميّة) بأبعاده المختلفة على متغيّر الدِّراسة التّابع (تعلُّم اللُّغة العربيّة). ويوضح الجدول التّالي ملخَّص نتائج تحليل الاِنْحدار الخطيّ المتعدِّد.

جدول رقم (10) مُلخَّص نتائج تحليل الاِنْحدار الخطيّ المتعدِّد لتأثير تطبيق تقنيّات الرَّقمنة على تحسين تعلميّة اللّغة العربيّة على القطاع:

المتغيّر التّابع	ملخَّص النّموذج		تحليل التّبايُن				نموذج الاِنْحدار			
	معامل الاِرْتباط	معامل التّحديد	درجات الحريّة		قيمة F	مستوى الدّلالة	معاملات الاِنْحدار		قيمة اِخْتبار T	مستوى الدّلالة
تعلّم/تعليم اللّغة العربيّة	0.81	0.66	الاِنْحدار	3	68.81	0.00	الثّابت	1.19	3.52	0.00
							اِسْتخدام برامج التّطبيقات الرقميّة	0.32	10.29	0.00
							نشر ثقافة الرَّقمنة	0.26	6.15	0.00
			البواقي	296			تدريب كفاءات البشريّة	0.52	9.99	0.00
			المجموع	299			معوّقات تطبيق التّقنيات الرقميّة	-0.62	5.53	0.00

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

يوضّح الجدول السّابق أثر تطبيق تقنيّات الرّقمنة (اِسْتخدام برامج وتقنيّات التحوُّل الرقميّ، نشر ثقافة الرّقمنة، تدريب كفاءات البشريّة، معوّقات اِسْتخدام التّطبيقات الرقميّة) على تحسين تعلُّم اللُّغة العربيَّة. إذْ أظهرت نتائج التّحليل الإحصائيّ وجود تأثيرٍ موجبٍ دالٍّ إحصائيًّا عند مُستوى معنوية 0.05 لتطبيق تقنيّات الرّقمنة على تحسين تعلُّم اللُّغة العربيَّة في القطاع محلّ البحث. حيث بلغت قيمة معامل الإرْتباط (0.81)، كما بلغت قيمة معامل التّحديد (0.66) أي أنَّ ما قيمته 66% من التغيُّرات في تحسين ممارسات تعلُّم اللُّغة العربيَّة ناتجٌ عن التغيُّر في تطبيق التقنيَّات الرقميَّة.

كما أظهرت نتائج تحليل الإنْحدار أنَّ قيمة درجة التأثير لِاسْتخدام البرامج والتقنيّات الرقميّة بلغت 0.32، كما بلغت قيمة درجة التأثير لنشر ثقافة الرّقمنة 0.26، وبلغت درجة التأثير لتدريب الكفاءات البشريّة 0.52، فيما كانت درجة التأثير لمعوّقات تطبيق تقنيّات الرّقمنة -0.62. وهذا يعني أنَّ الزّيادة بدرجةٍ واحدةٍ في تطبيق تقنيَّات الرّقمنة (اِسْتخدام برامج وتقنيّات التحوُّل الرقميّ، نشر ثقافة الرّقمنة، تدريب الكفاءات البشريّة) سيؤدِّي إلى تطوير ممارسات تحسين اللّغة في المجتمع محلّ الدِّراسة بقيمة 0.32 لِاسْتخدام برامج وتقنيَّات التحوُّل الرقميّ، و0.26 لنشر ثقافة الرّقمنة 0.26، و0.52 لتدريب كفاءات الموارد البشريَّة 0.52. كما تشير نتائج نموذج الإنْحدار إلى أنَّ الزّيادة بدرجةٍ واحدةٍ في معوّقات تطبيق تقنيَّات الرّقمنة سيؤدِّي إلى اِنْخفاض في تحسين ممارسات تعلمُّ اللُّغة العربيّة بقيمة 0.62. ويؤكِّد معنويّة هذا التّأثير قيمة اِخْتبار F المحسوبة لنموذج الإنْحدار والّتي بلغت 68.61.

النّتائج:

على الرّغم من مميّزات اِسْتخدام التطبيقات الرقميّة الإيجابيّة، إلَّا أنّه هناك العديد من المعوّقات الّتي تواجه اِسْتخدامها، وتتمثَّل هذه المعوّقات بما يأتي:

- الإفْتقار إلى البنية التحتيَّة مثل أجهزة الكمبيوتر وسرعة الإنترنت العالية.
- قلَّة دافعيّة الطلّاب نحو التعلُّم الرقميّ نتيجة قضاء الكثير من الوقت في تصفُّح المواقع الإلكترونيَّة.
- صعوبة التّقييم وتطوير المعايير.

يحتاج الأمر إلى خبراء متخصِّصين بهدف إدارة الأنظمة التّعليميّة الرقميّة حيث يحتاجُ هذا النِّظام إلى كادرٍ مؤهَّلٍ لتنفيذ وتطبيق وإدارة هذا النِّظام التقنّي. نظرًا لعدم قدرة العديد من المعلِّمين الحاليِّين على اِسْتخدام التكنولوجيا الرقميّة.

التّوصيات:

- إنشاء بِنية تحتيّة جيّدة البناء بما يضمن الاِسْتخدام السّليم للمِنَصَّات الألكترونيَّة التّعليميَّة، أو اِعْتماد المنصّات الّتي لا تحتاج اِعْتماد الإنترنت للتخفيف من الصّعوبات النّاتجة عن عدم توفّر اللّوجستيّات الملائمة للتعلّم عبر التطبيقات الرّقميّة.
- تزويد الطلّاب بدوراتٍ تدريبيةٍ مستمرَّةٍ حول الاِسْتخدام المناسب للتَّطبيقات الرقميَّة.
- تشجيع وتدريب الأساتذة على تكنولوجيا التعليم واِسْتعمال المنصّات الرّقميّة الحديثة تدريبًا مستمرًّا نظرًا لسرعة تطوّر التّكنولوجيا بهدف مواكبة العصر في المجال التربويّ التقنيّ.
- وإلزام الأساتذة بتحميل كافَّة مقرَّراتهم الدراسيَّة إلكترونيًّا بهدف تشجيع الطّلبة على الاِسْتفادة من مميّزات المنصات الرقميَّة مثل "مايكروسوفت تيمز."
- القيام بإعداد منهج دراسيّ واعْتماد طرائق تدريس تتوافق والتعلّم بالتطبيقات المذكورة، وطلب القيام بمشاريع عملٍ يتمّ تقييمها ألكترونيًّا عبر تلك التطبيقات.
- على الجامعة والأساتذة تطبيق آلياتٍ لتشجيع الطلّاب غير الراغبين في اِسْتخدام المنصَّة الرقميَّة من خلال التخلُّص من كافَّة العوائق الأخلاقيَّة والماليَّة الّتي تعترضُهم في اِسْتخدام المنصَّة الرقميّة.

المصادروالمراجع

أ. **العربيّة:**

1. إينـــاس عبـــد العيســـى، **جـــودة التّعلـــيم الألكترونـــيّ وفوائـــده**، 2020م: https://www.alhadath.ps/article

2. عبد الرّحمن بن عبدالله القرني، **مشكلات تطبيق التّعليم الإلكترونيّ لدى مُتعلِمي اللُّغة العربيَّة للنّاطقين بلغاتٍ أخرى**، دراسةٌ ميدانيَّةٌ، المجلَّة التربويّة، جامعة أسيوط، المجلَّد 37، العدد9، سبتمبر 2021م: https://mfes.journals.ekb.eg/article_198035.html

3. غادة السّيد الوشاحيّ، بهاء الدّين عربي محمد عمّار، حاتم عبد الله سيِّد، تصوُّر مقترحٌ لتفعيل دور وسائل التّواصل الألكترونيّ في تجديد الخطاب التربويّ- دراسةٌ ميدانيّةٌ، **المجلَّة التربويَّة لتعليم الكبار**، جامعة أسيوط، المجلَّد4، العدد2، أبريل 2022م: https://altk.journals.ekb.eg/article_281661_38215.html

4. ناديا هارتينتي، اِسْتخدام وسائل التّواصل الاِجْتماعيّ في تعليم اللُّغة العربيَّة للفصل العاشر بالمدرسة الثانويَّة الإسلاميَّة للبنات المعارف بفونوروجو، العام الدراسيّ 2021-2022م، Jurnal Penelitian Bahasa Arab؛ العدد 1، المجلد1، ماي 2022م.

5. ماريا رعد، 10 تطبيقات تعلِّم اللّغة العربيّة، 2021م، متاح على الرابط: https://jamalouki.net/

6. بسمة سعيد، **أفضل عدد تطبيقات تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها مجانا**، 2022م: مُتاح على الرابط: https://thewriteress.com/

7. إدريس صالح، إمكانات تعليميّة تواجه أخطارها وتستغلّ إيجابياتها، الوعي الإسلاميّ، **مجلَّة وزارة الأوقاف والشُّؤون الإسلاميَّة**، الكويت، العدد 624، المجلد 54، مايو 2017م.

8. ردينة سليم الهروط، **دور تطبيقات الهواتف الذكيَّة لتعليم اللُّغة العربيّة في إثراء المحتوى الرّقميّ العربيّ على الإنترنت (دراسة ميدانيَّة)**، Laboratoire de Recherche Société, Langage Art et Médias، المجلد1، العدد1، جويي 2023م.

ب. المصادر بالأجنبيّة:

.1Abdelhadi, R., Hameed, L., Khaled, F., & Anderson, J. (2019). **Creative interactions with art works: an engaging approach to Arabic language.**

.2Ainin. (2020). **Pengembangan Kurikulum dalam Pembelajaran Bahasa Arab (1st ed.). Lisan Arabi. Akbari**, E., Naderi, A., Simons, R.-J., & Pilot, A. (2016). Student engagement and foreign language learning through online social networks. Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education, 1(1), 1–22.

3>Alhashemi, A., & Mahmoud, A. (2012). Vocabulary learning strategies used by learners of Arabic as a foreign language in the University of Islamic Sciences in Malaysia and their beliefs about vocabulary**. Journal of Educational Sciences**, 8(2), 105-117.

4.Arndt, H. L., & Woore, R. (2018). **Vocabulary learning from watching YouTube videos and reading blog posts**. Language Learning and Technology

5.Boysen, T. C. (1994). Technology: an educational toolbox. **THE Journal (Technological Horizons In Education)**, 21(11), 10-18

6.Bugawa, A. M., & Mirzal, A. (2018). The impact of web 2.0 technologies on the learning experience of students in higher education: A review. **International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies**, 13(3), 1–17.

7.Carrier, M., Damerow, R. M., & Bailey, K. M. (2017). **Digital language learning and teaching: Research, theory, and practice**. Digital Language Learning and Teaching: Research, Theory, and Practice, 22(1), 1–264.

8.Chang, H.H. and Chen, S.W. (2008), The Impact of Online Store Environment Cues on Purchase Intention: Trust and Perceived Risk as a Mediator. **Online Information Review**, 32, 818-841.

9.Davis, G. B., and J. D. Naumann (1997), **Personal Productivity withInformation Technology**, New York: McGraw-Hil.

10.Dhawan, S. (2020). Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crisis. **Journal of Educational Technology Systems**, 49(1), 5–22.

11.Docekal, V., & Tulinská, H. (2015). The Impact of Technology on Education Theory. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 174, 3765–3771.

12.Ertmer, P.A. (1999). **Addressing first-and second-order barriers to change: Strategies for technology integration**. Educational Technology Research and Development, 47(4), 47

13.Febriani, S. R., Wargadinata, W., Syuhadak, S., & Adam, F. M. (2020). **Design of Arabic Learning for Senior High School in the 21 st Century**. 12(1), 1–21.

14.GAZIZOVA, A, MINGAZOVA, N & SUBICH, V (2018). "Teaching a Second Foreign Language in the Russian School**". In SHS Web of Conferences**, 4(8), p.1001

15.GRAHAM, S (2019). **"Innovations in Education. Remote teaching"**. ISBN: 978-9974-8700-0-0. British Council, p.164.

16.Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). **How many interviews are enough? : An experiment with data saturation and variability**. Field Methods, 18(1), 59-82.

17.Guillén, G., Sawin, T., & Avineri, N. (2020). **Zooming out of the crisis: Language and human collaboration**. Foreign Language Annals, 53(2), 320–328.

18.Higgs J. R., Duffield J. A., Walster D., Fabry D. L., and Grabinger S., **The Gap between Potential and Actual Use of Technology in the Classroom**, unpublished manuscript, 1996.

19.HUBACHKOVA, S, SEMRADOVA, I & KLIMOVA, B (2011). **Blended Learning in a Foreign Language Teaching.** Procedia – Social and Behavioral Sciences, 2(8),pp.281-285.

20.Kessler, G. (2018). **Technology and the future of language teaching**. Foreign Language Annals, 51(1), 205–218.

21.Lucas, H. (1999). **Information technology and the productivity paradox**. New York, NY: Oxford University Press.

22.Al-Oteawi, S. M. (2002). **The perceptions of administrators and teachers in utilizing information technology in instruction**, administrative work,technology planning and staff development in Saudi Arabia (DoctoralDissertation. Ohio University. 2002). UMI.

23.Mohamad Khaidir, S., Arifin, M., & Mohamad Azrien, M. A. (2020). **Vocabulary learning strategies between learners of Arabic major and non-Arabic major at a Malaysia public university**. GESJ: Education Science and Psychology, 91-106.

24.Muhammad Sabri, S. (2011). **Analysis, design and development of an online vocabulary game for Arabic elementary learners [PhD Thesis**, Universiti Teknologi MARA].

25.Nazari, N., Nafissi, Z., Estaji, M., Marandi, S. S., & Wang, S. (2019). **Evaluating novice and experienced EFL teachers' perceived TPACK for their professional development**. Cogent Education, 6(1), 1–26.

26.Norfaezah, M. H. (2019). **Challenges in teaching and learning Arabic language in secondary school: Students', teachers', and parents' view**. e-Bangi, 1-14.

27.Nur Naimah Akmar, K., & Harun, B. (2017). **Strategi pembelajaran kosa kata dan penguasaan pengetahuan kosa kata Arab dalam kalangan pelajar STAM [Vocabulary learning strategies and mastery of Arabic vocabulary knowledge among STAM students].**

28.Rahman, Sopandi, W., Widya, R. N., Yugafiat, R. (2019). Literacy in The Context of CommunicationLiteracy i of Communication Skills for The 21st Century Teacher Education in Primary School Students**. International journal of science and applied science: Conference series**. https://jurnal.uns.ac.id/public/journals/104/pageHeaderTitleImage_en_US.jpg

29.REHMAN, S, MOHAMED, R & AYOUP, H (2019). The mediating role of organizational capabilities between organizational performance and its determinants**. Journal of Global Entrepreneurship Research**, pp.1-23.

30.Richardson, J. C., Besser, E., Koehler, A., Lim, J., & Strait, M. (2016). International Review of Research in Open and Distributed Learning Instructor, Perceptions of Instructor Presence in Online Learning Environments. **International Review of Research in Open and Distributed Learning**, 17(4), 1–14.

31.Roblyer, M. D., Edwards, J., & Havriluk, M. J. (1997). **Integrating educational technology into teaching. Columbus, OH: Prentice Hall.**

Rosni, S. (2009). Isu pembelajaran bahasa Arab di Malaysia [Arabic language learning issues in Malaysia]. Universiti Sains Islam Malaysia.

32.Sadiku, L. M. (2015). The Importance of Four Skills Reading, Speaking, Writing, Listening in a Lesson Hour. **European Journal of Language and Literature**, 1(1), 29.

33.SHAMSUTDINOVA, EK 2018**). Implementing open-access resources for teaching Arabic as a third foreign language**. Eura sian Arabic Studies, 4, pp.79-87.

33.Skills for The 21st Century Teacher Education in Primary School Student. **International Journal of Science and Applied Science: Conference Series**, 3 (1), 101-108.

34.TRAJANOVIC, M, DOMAZET, D & MISIC-ILIC, B (2007). **Distance learning and foreign language teaching .Knowledge-based, cognitive and learning systems**. BCI, Sofia, Bulgaria,pp.441-452.

35.ZAKIROV, R & MINGAZOVA, N (2015). **The interactive methods of teaching Arabic**.Kazan: RII, pp.194.

36.ZENINA, LV& KAMENEVA, NA (2013). **Teaching business correspondence in English to students through distance learning system.** Open Education, 6(101), pp.76-79. https://doi.org/10.21686/1818-4243-2013- 6(101-76-79

37.Zhou, N., & Yadav, A. (2017). **Effects of multimedia story reading and questioning on preschoolers' vocabulary learning, story comprehension and reading engagement.** Educational Technology Research and Development, 65(6), 1523–1545.

رهانات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الصف المقلوب تحديات الرقمنة

The stakes of teaching Arabic to non-native speakers in the flipped classroom digitization challenges

أ.د ناعوس بن يحيى ، جامعة غليزان (الجزائر)،
benyahia.naous@univ-relizane.dz

ملخص: جاء هذا البحث ليبيّن كيف يتم تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الصف المقلوب أوما يصطلح عليه بالفصل المقلوب لتنمية مهارات اللغة الخمس (arts du langage) (الاستماع -التحدث - القراءة -الكتابة- التذوق)؟ للإجابة عن هذا السؤال الرئيس في البحث وفروعه اتبعت المنهج الوصفي التحليلي حيث أبين عناصر العملية التعليمية في الفصل المقلوب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مقارنا بينها وبين عناصر العملية التعليمة في الصف التقليدي محللا تفاعلها في العمليتين وأثرهما في اكتساب المهارات اللغوية.

الكلمات المفتاحية: الصف المقلوب - اللغة العربية – التعليمية – الاعلام – البيداغوجية.

ABSTRACT :

This research came to show how the Arabic language is taught to non-native speakers in the flipped classroom, or what is termed the inverted classroom to develop the five language skills (arts du langage) (listening - speaking - reading - writing - tasting)? To answer this main question in the research and its branches, I followed the descriptive-analytical approach, where I show the elements of the educational process in the flipped classroom in teaching Arabic to non-native speakers, comparing them with the elements of the educational process in the traditional classroom, analyzing their interaction in the two processes and their impact on acquiring language skills.

Keywords Inverted Class - Arabic - Educational - Media – Pedagogical.

1-التعليم الرقمي ووسائله:

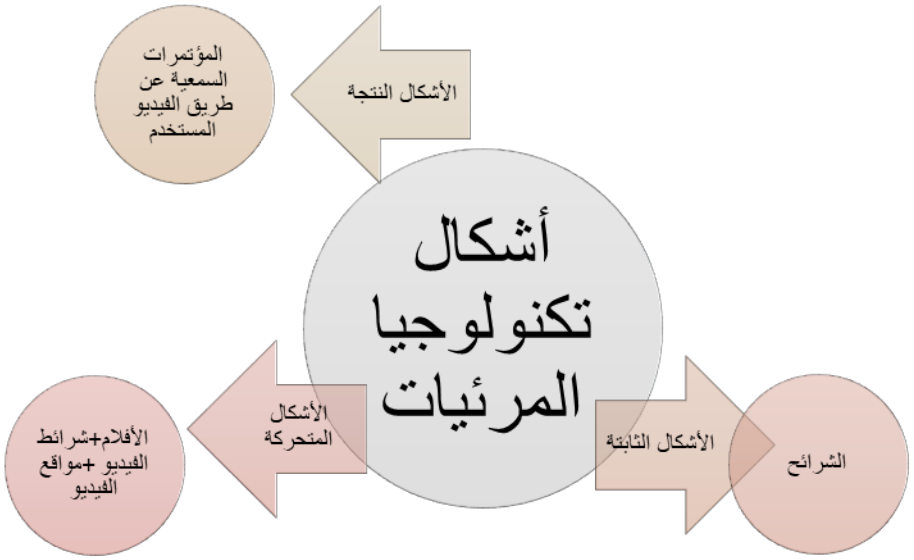
مما ينبغي الإشارة إليه في البداية هو أن التعليم الإلكتروني يختلف عن التعليم التقليدي في كونه يحتاج إلى جملة من الأدوات المرافقة للطالب في عملية التعلم و التعليم، وهذه الأدوات تفرضها نوعية و طريقة التعليم في هذا المجال الجديد، ويُعتبر الحاسوب أهم عنصر من عناصر التعليم الإلكتروني، ونجد أنه يُستخدم في العملية التعليمة و التعلمية بثلاثة أشكال و هي :

أ- التعلم المبني على الحاسوب والتي تتمثل بالتفاعل بين الحاسوب والمتعلم فقط.

ب- التعلم بمساعدة الحاسوب يكون فيه الحاسوب مصدراً للمعرفة ووسيلة للتعلم مثل استرجاع المعلومات أو مراجعة الأسئلة والأجوبة.

ت- التعلم بإدارة الحاسوب حيث يعمل الحاسوب على توجيه وإرشاد المتعلم (أحمد قنديل ص94).

و يحتاج التعليم الالكتروني إلى شغل جميع حواس الإنسان (سمع -بصر-نطق)، و من أجل ذلك يستعين بالتكنولوجيا الحديثة و خاصة في الجانب المرئي، وحاولت ان أحصرها في هذا المخطط البياني:

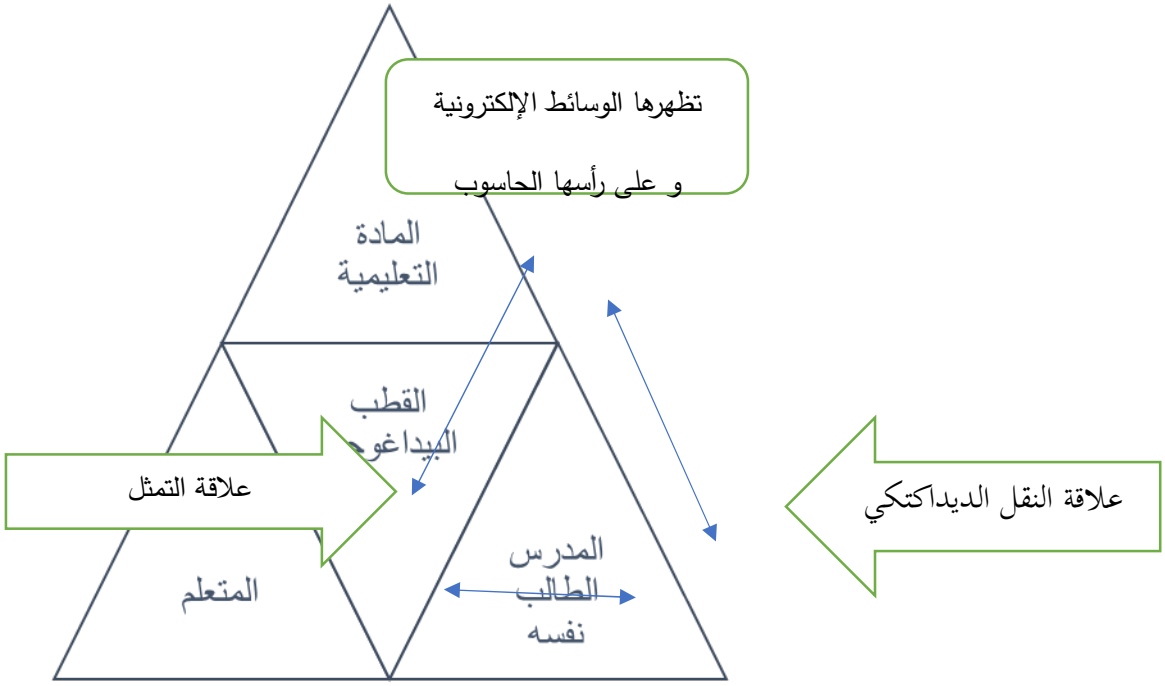


وزيادة على ما سبق فإن الدورة الديدكتيكية تحتاج إلى " الاستعانة بوسيطين أو أكثر في عرض و تقديم الخبرات التعليمية للتلاميذ عبر برامج يتحكم بتشغيلها الكمبيوتر. و تشمل

هذه الوسائط النص المكتوب والرسوم والصور الثابتة والمتحركة والصوت والموسيقى بمؤثرات لونية مثيرة"(أحمد قنديل ص174).

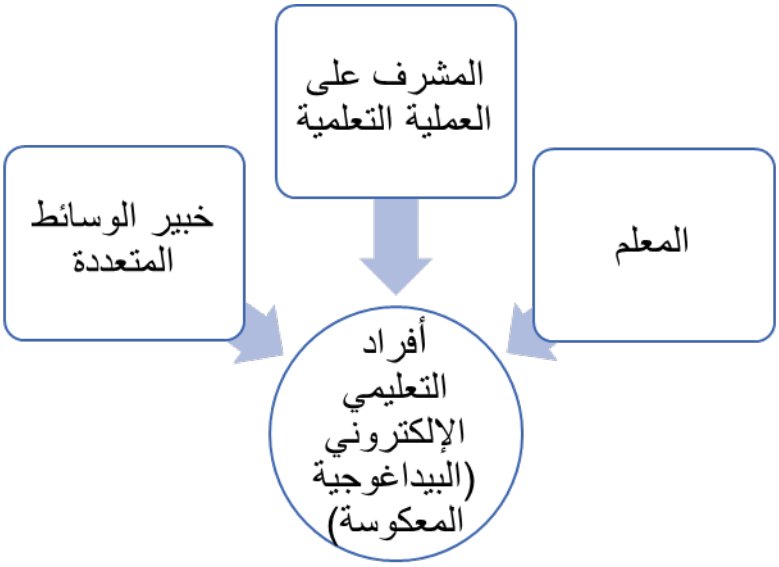
و حتى تكون المادة التعليمية جاهزة لأداء مهمتها التربوية في شكل كامل و متكامل، فإنه من الواجب التعليمي أن تكون جملة من الوسائط الإلكترونية متوفرة التي تيسر العملية التعليمية في الفصل المقلوب ، وقد أجملتها في المخطط البياني الآتي:

هذه الوسائط الإلكترونية تيسّر عملية التواصل بين المتعلم و الحاسوب ليستقبل المادة التعليمية ، وهذا ما يعرف بالمثلث الديداكتكي في البيداغوجية التقليدية، ولكن هنا تتطلب العملية عناصر جديدة يوضحها هذا المخطط البياني،أيضا:



ولكن قد يتبادر إلى ذهن القارئ سؤال مفاده: هل نستطيع الاستغناء عن المعلم في البيداغوجية المعكوسة؟

طبعا لن نستطيع الاستغناء عن المعلم بالكلية إذ لابد من موجه لهذه العملية التعليمية وقائد لها، وقد حاولت أن أبين في هذا المخطط أفراد التعليم الإلكتروني الذين هم فاعلون و قائدون للعملية التعليمية في جميع مراحلها،و لا يتسطيع طالب العلم لاستغناء عن واحد منهم حتى تؤدي الديداكتيك وظيفتها على أكمل وجه وهم:



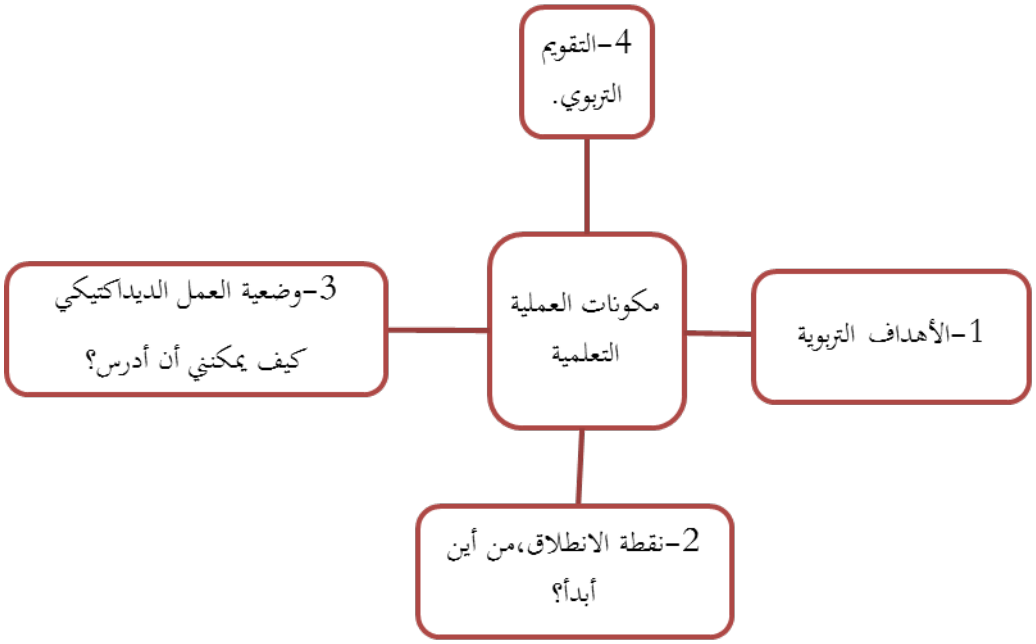
ويتضح مما سبق ؛ على أن دور المعلم انحصر في ثلاثة أدوار وهي :

أولاً: يقوم المعلم بشرح المادة التعليمية و بسطها باستخدام الوسائط الإلكترونية المتاحة، و على الطلاب اعتماد نفس الوسائط في فهم المادة و التفاعل معها .

ثانياً: يقوم ،ايضا، بدور المشجع على التعلم عن طريق اعتماد فن طرح الأسئلة، و ربط الطلبة ،في مختلف الدول،فيما بينهم الكترونيا .

ثالثاً: دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آراءهم ووجهات نظرهم(أحد قنديل ص174).

فقد ذكر خبراء الديدكتيك(محمد الدريج ص4) على أن العملية التعليمية تتكون من هذه العناصر الموضحة في المخطط التالي:



فمن خلال هذا المخطط نلاحظ أن هذه المكونات تشير بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى ضرورة وجود المعلم حتى تُؤتي العملية التعلمية أُكلها.

2-تعليم اللغات والإعلام الرقمي :

لا يخفى على إنسان في هذا العالم على أن الحاسوب فرض نفسه في حياة الناس قاطبة، وذلك لتعلق حاجيات الناس به في شتى المجالات الحياتية ترفيهية كانت أو غيرها، و من هنا ارتبط تعليم اللغات بالحاسوب، و ذلك عائد لظهور عدة تطبيقات تيسر تعليم اللغات، و خاصة بما يعرف بالترجمة الفورية، وذلك أن الناس يتواصل بعضهم ببعض في كل القارات فلم يبق ثمة حدود .

و يمكن لنا أن نذكر بعض خصائص و ميزات الحاسوب التي تؤهله ليسِّير تعليم اللغات منها ميزة ما يسمى بالتغذية الراجعة (feedback)،و الميزة الثانية ما يعرف بفردية التعليم ،ويتم ذلك من خلال ما يسمى بالتعليم المبرمج الخطي (linear programmed instruction) حيث يكون البرنامج بسيطًا، ولكن يستطيع أن يسير الدارس وفقًا لسرعته.

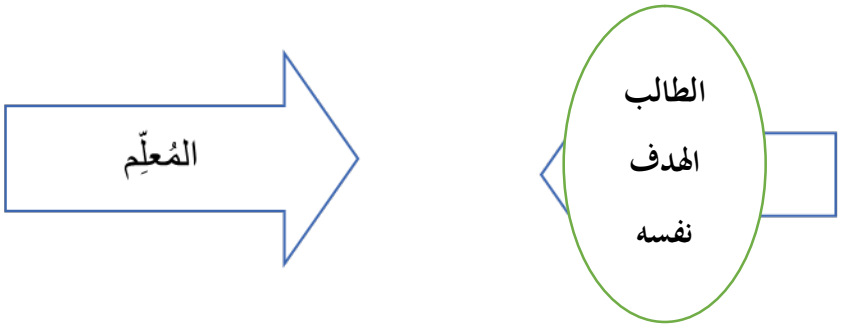
وهناك أسلوب أكثر تطورًا، حيث يتيح لنا الحاسوب أن نعد برامج فردية الصبغة، وذلك ما يسمى بالتعليم المبرمج المتفرع (branched programmed instruction) .

فوفقاً لهذا النوع من البرمجة يمكننا من خلال الحاسوب ،الذي هو وسيلة مساعدة ومهمة في العملية التعلمية ،أن نقدم عشرات الدروس في نفس المادة الهدف ، المراد تعليمها، تبعا لقدرات الطالب أو بطريقة أدق لاستجابة الطالب، فمثلًا إن أجاب الطالب الإجابة (أ) يأخذه الحاسوب بصفة تلقائية إلى فقرة تختلف عن الطالب الذي تكون إجابته (ب) أو (ج) وهكذا دواليك فهو يسمح لنا بأن نصمم برنامجا مرنًا فعالا لطلاب من مستويات مختلفة ومن خلفيات مختلفة؛ بذلك يختلف خط سير كل طالب في البرنامج التعليمي نفسه وفقا لاستجاباته وقدراته أو أدائه.(ينظر :محمود إسماعيل صالح).

أساسيات البيداغوجية المعكوسة أو الفصل المقلوب (la classe inversée ou renversée)

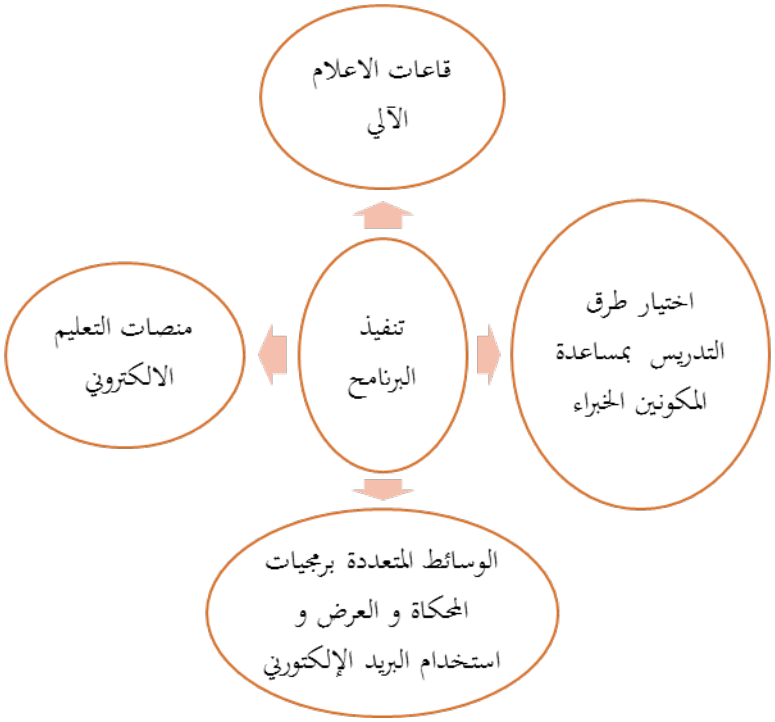
إن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بمساعدة الحاسوب تكسو أهمية في نظام التعليم عن بعد ،بصفة عامة ،فهي وسيلة مرتبطة بالتقدم في اكتساب اللغة العربية ،و هي أيضا زيادة كفاءة استخدام المواد الأساسية في اكتساب هذه اللغة ، وكنهج تنظيمي في الممارسة الجديدة للعملية التعليمية ،إذ يصبح الطالب أستاذا و الأستاذ طالبا أو ما يسمى بالبيداغوجية المعكوسة أو الفصل المقلوب: هي عبارة عن مقاربة بيداغوجية تقوم بقلب العملية التعليمة ،وهذا يؤدي إلى تغيير الأدوار التقليدية و المعهودة في التعلم .

كما يوضحها المخطط التالي:



أصبح هذا النظام الجديد في التعليم الذي فرضته تطورات الحاصلة في العالم الرقمي الغالب على حيوات الناس ،ضرورة إنسانية ملحة تهدف إلى الاهتمام بالمتعلم ،وجعله محور العملية التعليمية بصفة عامة ، وعليه تعتبر هذه طريقة جديدة للبيداغوجية المواكبة للتغيرات الحاصلة في اكتساب المعرفة .

وهذه البيداغوجية المعكوسة تحتاج إلى جملة من الأساسيات لتنفيذها يوضحها المخطط البياني أدناه:



3-شروط نجاح العملية التعليمية بمساعدة الحاسوب:

تجدر الإشارة هنا إلى أن المعلِّم، كما أسلفنا، صار مساعدا في اكتساب المعرفة، إذ التلميذ هو الذي يقوم بكل أدوار العملية التعليمية و التعلمية ، فهو الركن الركين فيها؛ بل يستطيع أن يقيِّم نفسه بنفسه ،وذلك أن الحاسوب، وهو القائد لعملية التعليمية، لن يمكنه من تجاوز مرحلة دون أن يكون قد نجح في المرحلة السابقة .

ويمكن أن نجري مقارنة بين العملية التعلمية التقليدية و العملية التعلمية في الصف المقلوب ليتضح لنا الفرق بينهما من خلال هذا المخطط التوضيحي:

التعليم العادي	التعليم المقلوب /المعكوس
• دروس داخل الصف +التفاعل مع المعلم • أنشطة وتطبيقات في البيت	• دروس في البيت+ التفاعل مع البرناج أو التطبيقات الذكية بتوجيه المعلم عن بعد • أنشطة و تطبيقات في الصف

ونلاحظ من خلال هذا المخطط أن دور المعلّم تحول بذلك في الصف المقلوب من ملقن إلى موجه ومساعد ومحفز للطلاب يشرف على سير الأنشطة ويقدم الدعم لمن يحتاج إليه.

ومن الشروط كذلك أن تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها لا تختصّ "بتدريس القواعد، بل تتجاوزه إلى تعلّم اللّغة بأنشطتها المختلفة؛ يتمّ بواسطتها تدريس القواعد من خلال النصوص الأدبية شعرا ونثرا، إلى جانب تدريس القراءة و الإملاء والتعبير، ونصوص المطالعة..." (أنطوان الصياح130)، بل يرقى بالمتعلم إلى مرحلة الإبداع و التذوق من خلال استغلال النصوص الأدبية بجميع مستوياتها وجعلها مادة تعليمية و تذوقية .

ومن الشروط الأخرى هو أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الفصل المقلوب يقوم " على فكرة الرّبط بين المواد الدراسية المختلفة، والتّعامل معها من منطلق وحدة المعرفة، وهذا المدخل يوجب على واضعي المنهج إعادة تنظيمه بطريقة تزول فيها الحواجز بين المواد الدّراسية المختلفة، وتتكامل فيها المواد مع بعضها، فتقدم الخبرات المختلفة في صورة متآزرة تؤدي إلى تمكين المتعلّم من إدراك العلاقات بين المواد التعليمية، والخبرات التي تقدّمها للمتعلّم" (محسن علي عطية ص82). فهذه النظرة التكاملية تجعل المتعلم يدرك اللحمة المكونة للغة على أنها كلٌّ متكامل.

ولا يخفى على كل مهتم بهذا المجال أن " قواعد اللغة وضوابط الرّسم وقوانين البلاغة ليست مهارات مستقلة يسعى المتعلّم إلى إتقانها لذاتها، وإنما لتصحَّ مهاراتُه اللغوية الأساسية، التي هي الاستماع، والقراءة، والكلام، والكتابة" (علي النعيمي ص27).ومهارة التذوق والإبداع وهي غاية عليا في امتلاك الناصية اللغة.

ومن هنا على متعلم اللغة العربية وهو يحاول أن يلج إلى أعماق النص أن يجعل نظرته إليه نظرة تكاملية بحيث يصبح " مركزا وأساسا تتجمّع حوله أنواع البحوث اللّغوية المختلفة، كتفسير مفردات النّص وشرح عباراته، وتوضيح ما اشتمل عليه من الصور البلاغية والمسائل النحوية، وما ورد به من الإشارات التاريخية، والارتباطات الجغرافية، وبيان ما عسى أن يلوح به من محاسن ومآخذ" (محمد صالح سمك ص55-56).

4-طرق ووسائل التقييم:

قبل أن نلج إلى تبيان طرق ووسائل التقييم في الفصل المقلوب يجدر بنا أن نشير إلى مفهوم الخطاب التعليمي في البيداغوجية المعكوسة، فالخطاب التعليمي و الخطاب بصفة هو "في عرف ج.دوبوا (j. Dubois) و من وجهة نظر لسانية متعدد المفاهيم ،إذ يمكن أن يكون :

1. الكلام la parole
2. مرادف ملفوظ énoncé

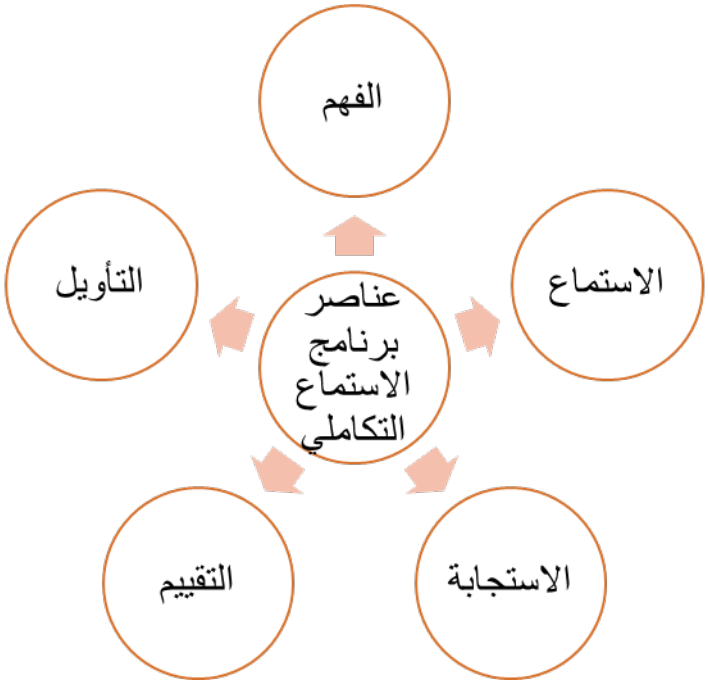
3. ملفوظ أكبر من الجملة énoncé supérieur à la phrase "(عبد القادر سلامي ص71).

وعليه فإن "الكلام والخطاب والتكلّم والتخاطب والنّطق واحد في حقيقة اللّغة، وهو ما به يصير الحيّ متكلّما"(طه عبد الرحمن ص235) ،بأي طريقة كانت. لأن متعلم اللغة العربية حتى يصل إلى اكتساب مهارات اللغة العربية عليه أن يخضع لامتحانات لتقييم، ويكون التقييم ههنا ذاتيا وآليا أي يقيم نفسه بنفسه.

من البرامج التعليمية لمهارة الاستماع ما يعرف ب"نموذج الاستماع التكاملي(the integrative listening model)و هو عبارة عن عملية ديناميكية تفاعلية تتوخى دمج المواقف المعرفية و السلوكية لتحقيق الاستماع الفعال، يتضمن هذا النموذج أربع مراحل :

1. التحضير للاستماع
2. تطبيق نموذج الاستماع التكاملي
3. تقييم فعالية الاستماع
4. تحديد أهداف جديدة " (محمد بونجمة ص49).

نجملها في هذا المخطط البياني مع الإشارة على أنها تتعاضد لتخدم هدفا واحدا أساسيا:



من خلال القراءة المتأنية لعناصر الاستماع التكاملي نستنتج أنها تنمي قدرات الطالب الاستيعابية لجميع مراحل تعلم قواعد اللغة الهدف، وهذه المراحل مبنية تسلسليا من أدنى مستوى إلى أعلى، وهنا نستنتج أن الحاسوب يساعد على تقييم الطالب نفسه بنفسه تلقائيا.

و من هنا يمكن أن نشير بأن الخطاب التعليمي يحوي جملة من الرسائل، كل رسالة تهدف " لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها" (طه عبد الرحمن ص 226)أو تسليم بها أو الإذعان لها أو زيادة التأييد، فالخطاب "هو كلام و /أو نصوص و /أو علامات أخرى تُتداول في سياق محدد ،[كسياق تعليمي مثلا]و تنتمي إلى مجال نشاط إنساني معين".(محمد مشبال ص261-288). وبما أننا في نشاط تعليمي فهي خادمة لأهدافه ومراحله التعليمية.

و يجدر بنا في نهاية البحث أن نشير إلى قضية مهمة تشغل القائمين على دمج اللغة العربية في التعليم الإلكتروني وهي أن ثمة" صعوبة ترقية المحتوى الرقمي للغة العربية لانعدام بعض الأدوات الخاصة بها، و التي هي متوفرة للغات أوروبية عامة و للإنجليزية على وجه الخصوص ، كتلك البرمجيات الخاصة بالتعرف الآلي على المنطوق ،أي تحويل الكلام المدخل إلى الحاسوب إلى كتابة رقمية صحيحة قابلة للنشر و كذلك التعرّف الضوئي على الكتابة اليدوية ،و هذه الأمور هي من بين تطبيقات الذكاء الاصطناعي و من نَوَاتِجه كذلك التصحيح الآلي للأخطاء الإملائية و النحوية ،فهذا هم من هموم يجب أن تتجه إليه أبحاثنا" (صالح بلعيد ص145)

5-التوصيات :

1. ضرورة دعم تدريس اللغة العربية في الدول غير الناطقة بها من خلال شبكة معلوماتية تدعم الدول المهتمة بتدريس اللغة العربية خاصة في مجال المناهج والكتب والنشرات الأكاديمية والمؤتمرات وغيرها.
2. ضرورة إنشاء مجلس أعلى لتطوير تدريس اللغة العربية وتثمين مختلف المجهودات الرسمية وغير الرسمية من خلال. الدعم المالي والمرافقة العلمية. (خير الدين سعدي ص168)

3. دعم مشروع الذخيرة العربية.
4. دعم مشروع المعجمي للغة العربية
5. إيجاد برامج تعليمية تمكن المتعلم من الاعتماد على نفسه في عملية التعلم.
6. جعل أنشطة تدريس اللغة العربية مواكبة للعصر من خلال استغلال الإعلام الرقمي.

فهرس المراجع:

1. أحمد قنديل، التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، القاهرة، عالم الكتب، 2006، ط1.
1. Ahmed Kandil, Teaching with Modern Technology, Cairo, World of Books, 2006, 1st Edition.
2. أحمد عيد عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية، سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، ط1، 2000.
3. أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2006.
Antoine Sayah, Learning the Arabic Language, 1st Edition, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Beirut, 2006.
4. حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، ترجمة، تحقيق:محمد الحبيب ابن الخوجة، دار الغرب الإسلامي، 2007م.
5. خير الدين السعدي، واقع وآفاق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في تركيا جامعات إسطنبول نموذجا، معوقات تعليم العربية في الجامعات العالمية، مجموعة مؤلفين، مركز الملك عبد الله بت عبد العزيز لخدمة اللغة العربية.
Khair Al-Din Al-Saadi, The Reality and Prospects of Teaching Arabic to Non-Native Speakers in Turkey, Istanbul Universities as a Model, Obstacles to Teaching Arabic in International Universities, Authors Group, King Abdullah Bit Abdul Aziz Center for Arabic Language Service.
6. أ.د/سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع،2010.
7. صالح بلعيد، المحتوى الرقمي باللغة العربية النشر الإلكتروني، المجلس الأعلى للغة العربية، مجموعة من الباحثين، مداخلات أشغال ندوة النشر الإلكتروني ،2014م
8. طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط 1، المركز الثقافي العربي، دار البيضاء المغرب، 1998.
9. علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2004م .
10. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان -الأردن، 2008.
Mohsen Ali Attia, Language Communication Skills and Teaching, 1st Edition, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2008.
11. محمد بونجمة،تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها مهارة الاستماع نموذجا، الطبعة الأولى 2013، مطبعة آنفو ، فاس.المغرب.
12. محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية، وانطباعاتها المسلكية، وأنماطها العملية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
13. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية(مدخل الي علم التدريس)، ط2، 1991م مطبعة النجاح الجديدة، الدر البيضاء، المغرب.

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية المركز الدي

Muhammad Al-Dreij, Analysis of the Educational Process (Introduction to Teaching), 2nd Edition, 1991 AD New An-Najah Press, Dar Al-Bayda, Morocco.

14. محمد مشبال، كيف نحلل التناص في الخطاب؟، ضمن كتاب (بلاغة الخطاب الديني) تحرير منشورات الاختلاف ودار الأمان، الجزائر والمغرب، 2015.

الدوريات:

- د.أ حريزي موسي،علم التدريس(الديداكتيك)، دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية،العدد05 ديسمبر 2010،جامعة قاصدي مرباح ،جامعة ورقلة الجزائر.
- حسين خالفي، مشكلات النص الروائي الجزائري ،مجلة الخطاب ،مخبر تحليل الخطاب جامعة تيزي وزو، الجزائر، العدد الرابع،2009.
- عبد القادر سلامي ،تحليل الخطاب أم قراءة متأنية،مجلة دراسات ترجمية ،مخبر تعليمية الترجمة و تعدد الألسن،جامعة وهران الجزائر،2014.
- -أ.د./ محمود إسماعيل صالح ، الحاسوب في تعليم اللغات ،أستاذ اللسانيات التطبيقية– جامعة الملك سعود (الرياض).

المو اقع الإلكترونية :

- : http://www.alittihad.ae/details.php?id=51893&y=2014&article=full
- http://omerhago.blogspot.com/2012/12/blog-post_763.html.

رهانات تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها في الصف المقلوب تحديات الرقمنة

The stakes of teaching Arabic to non-native speakers in the flipped classroom digitization challenges

أ.د ناعوس بن يحي *1،

1 جامعة أحمد زبانة - غليزان (الجزائر)، benyahia.naous@univ-relizane.dz

ملخص: جاء هذا البحث ليبّين كيف يتم تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الصف المقلوب أوما يصطلح عليه بالفصل المقلوب لتنمية مهارات اللغة الخمس (arts du langage) (الاستماع -التحدث -

* المؤلف المرسل

القراءة -الكتابة- التذوق)؟ للإجابة عن هذا السؤال الرئيس في البحث وفروعه اتبعت المنهج الوصفي التحليلي حيث أبين عناصر العملية التعليمية في الفصل المقلوب في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها مقارنا بينها وبين عناصر العملية التعليمة في الصف التقليدي محللا تفاعلها في العمليتين وأثرهما في اكتساب المهارات اللغوية.
الكلمات المفتاحية: الصف المقلوب - اللغة العربية – التعليمية – الاعلام – البيداغوجية.

ABSTRACT This research came to show how the Arabic language is taught to non-native speakers in the flipped classroom, or what is termed the inverted classroom to develop the five language skills (arts du langage) (listening - speaking - reading - writing - tasting)? To answer this main question in the research and its branches, I followed the descriptive-analytical approach, where I show the elements of the educational process in the flipped classroom in teaching Arabic to non-native speakers, comparing them with the elements of the educational process in the traditional classroom, analyzing their interaction in the two processes and their impact on acquiring language skills.
Keywords Inverted Class - Arabic - Educational - Media - Pedagogical

1-التعليم الرقمي ووسائله:

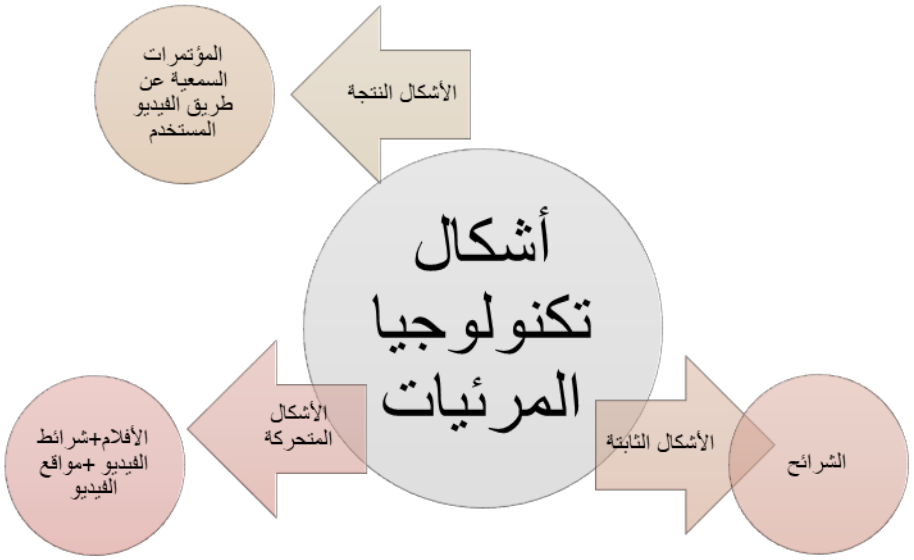
مما ينبغي الإشارة إليه في البداية هو أن التعليم الإلكتروني يختلف عن التعليم التقليدي في كونه يحتاج إلى جملة من الأدوات المرافقة للطالب في عملية التعلم و التعليم، وهذه الأدوات تفرضها نوعية و طريقة التعليم في هذا المجال الجديد، ويُعتبر الحاسوب أهم عنصر من عناصر التعليم الإلكتروني ،ونجد أنه يُستخدم في العملية التعليمة و التعلمية بثلاثة أشكال و هي :

أ- التعلم المبني على الحاسوب والتي تتمثل بالتفاعل بين الحاسوب والمتعلم فقط.

ب- التعلم بمساعدة الحاسوب يكون فيه الحاسوب مصدراً للمعرفة ووسيلة للتعلم مثل استرجاع المعلومات أو مراجعة الأسئلة والأجوبة.

ت- التعلم بإدارة الحاسوب حيث يعمل الحاسوب على توجيه وإرشاد المتعلم (أحمد قنديل ص94).

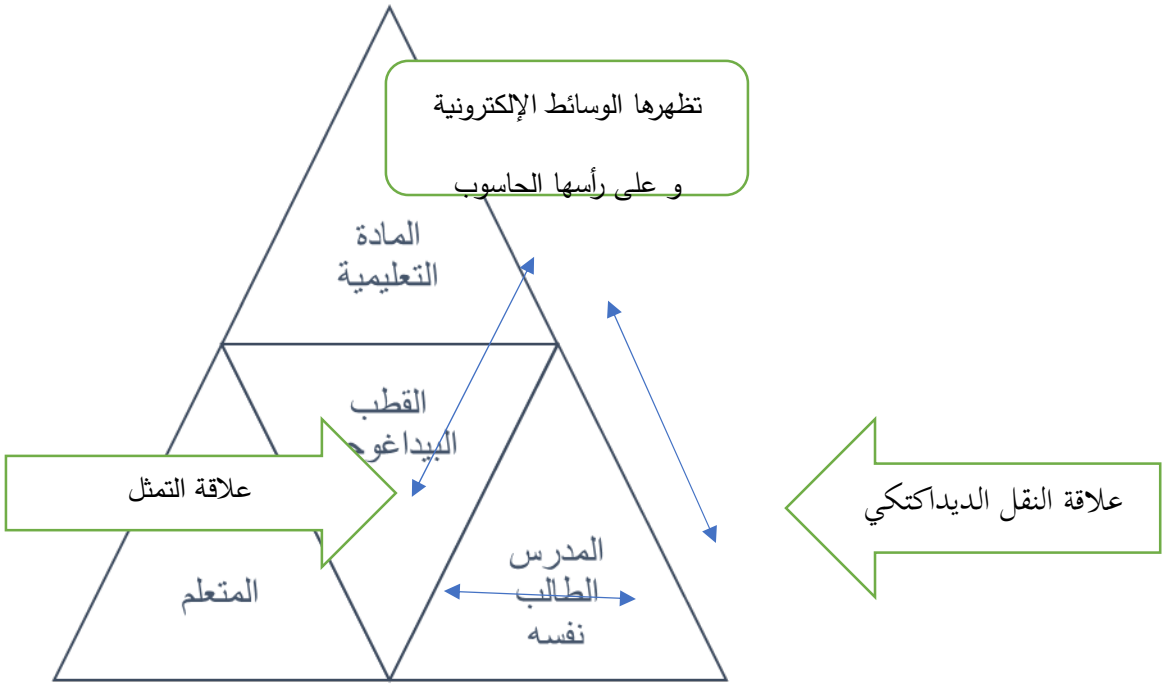
و يحتاج التعليم الالكتروني إلى شغل جميع حواس الإنسان (سمع -بصر-نطق)، و من أجل ذلك يستعين بالتكنولوجيا الحديثة و خاصة في الجانب المرئي، وحاولت ان أحصرها في هذا المخطط البياني:



وزيادة على ما سبق فإن الدورة الديدكتيكية تحتاج إلى " الاستعانة بوسيطين أو أكثر في عرض و تقديم الخبرات التعليمية للتلاميذ عبر برامج يتحكم بتشغيلها الكمبيوتر. و تشمل هذه الوسائط النص المكتوب والرسوم والصور الثابتة والمتحركة والصوت والموسيقى بمؤثرات لونية مثيرة"(أحمد قنديل ص174).

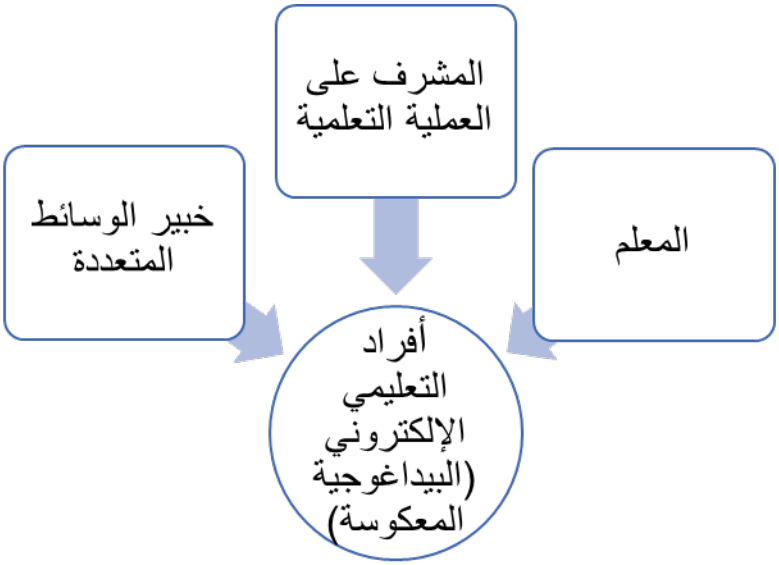
و حتى تكون المادة التعليمية جاهزة لأداء مهمتها التربوية في شكل كامل و متكامل، فإنه من الواجب التعليمي أن تكون جملة من الوسائط الإلكترونية متوفرة التي تيسر العملية التعليمية في الفصل المقلوب ، وقد أجملتها في المخطط البياني الآتي:

هذه الوسائط الإلكترونية تيسّر عملية التواصل بين المتعلم و الحاسوب ليستقبل المادة التعليمية ، وهذا ما يعرف بالمثلث الديداكتكي في البيداغوجية التقليدية، ولكن هنا تتطلب العملية عناصر جديدة يوضحها هذا المخطط البياني،أيضا:



ولكن قد يتبادر إلى ذهن القارئ سؤال مفاده: هل نستطيع الاستغناء عن المعلم في البيداغوجية المعكوسة؟

طبعا لن نستطيع الاستغناء عن المعلم بالكلية إذ لابد من موجه لهذه العملية التعليمية وقائد لها، وقد حاولت أن أبين في هذا المخطط أفراد التعليم الإلكتروني الذين هم فاعلون و قائدون للعملية التعليمية في جميع مراحلها،و لا يتسطيع طالب العلم لاستغناء عن واحد منهم حتى تؤدي الديداكتيك وظيفتها على أكمل وجه وهم:



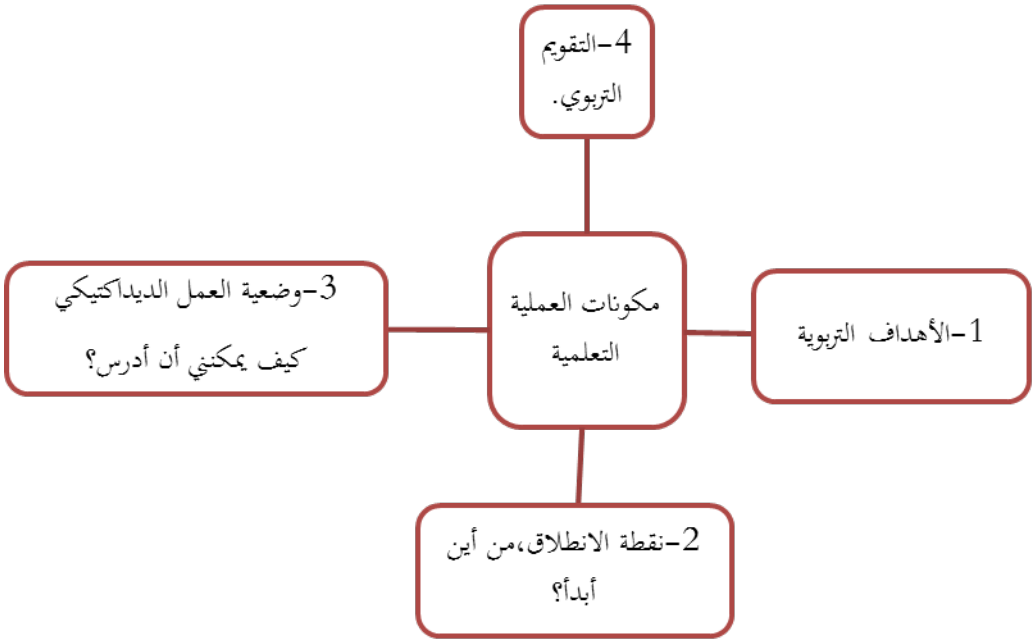
ويتضح مما سبق ؛ على أن دور المعلم انحصر في ثلاثة أدوار وهي :

أولاً: يقوم المعلم بشرح المادة التعليمية و بسطها باستخدام الوسائط الإلكترونية المتاحة، و على الطلاب اعتماد نفس الوسائط في فهم المادة و التفاعل معها .

ثانياً: يقوم ،ايضا، بدور المشجع على التعلم عن طريق اعتماد فن طرح الأسئلة، و ربط الطلبة ،في مختلف الدول،فيما بينهم الكترونيا .

ثالثاً: دور المحفز على توليد المعرفة والإبداع فهو يحث الطلاب على استخدام الوسائل التقنية وابتكار البرامج التعليمية التي يحتاجونها، ويتيح لهم التحكم بالمادة الدراسية بطرح آراءهم ووجهات نظرهم(أحد قنديل ص174).

فقد ذكر خبراء الديدكتيك(محمد الدريج ص4) على أن العملية التعليمية تتكون من هذه العناصر الموضحة في المخطط التالي:



فمن خلال هذا المخطط نلاحظ أن هذه المكونات تشير بطريقة مباشرة أو غير مباشرة إلى ضرورة وجود المعلم حتى تُؤتي العملية التعلمية أُكلها.

2-تعليم اللغات والإعلام الرقمي :

لا يخفى على إنسان في هذا العالم على أن الحاسوب فرض نفسه في حياة الناس قاطبة، وذلك لتعلق حاجيات الناس به في شتى المجالات الحياتية ترفيهية كانت أو غيرها، و من هنا ارتبط تعليم اللغات بالحاسوب، و ذلك عائد لظهور عدة تطبيقات تيسر تعليم اللغات، و خاصة بما يعرف بالترجمة الفورية، وذلك أن الناس يتواصل بعضهم ببعض في كل القارات فلم يبق ثمة حدود .

و يمكن لنا أن نذكر بعض خصائص و ميزات الحاسوب التي تؤهله ليسِّير تعليم اللغات منها ميزة ما يسمى بالتغذية الراجعة (feedback)،و الميزة الثانية ما يعرف بفردية التعليم ،ويتم ذلك من خلال ما يسمى بالتعليم المبرمج الخطي (linear programmed instruction) حيث يكون البرنامج بسيطًا، ولكن يستطيع أن يسير الدارس وفقًا لسرعته.

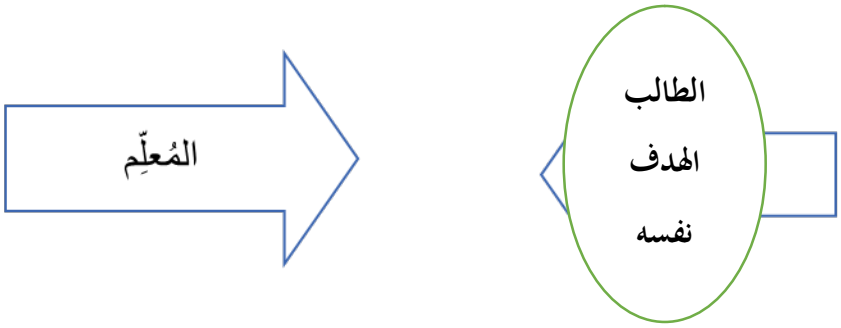
وهناك أسلوب أكثر تطورًا، حيث يتيح لنا الحاسوب أن نعد برامج فردية الصبغة، وذلك ما يسمى بالتعليم المبرمج المتفرع (branched programmed instruction) .

فوفقاً لهذا النوع من البرمجة يمكننا من خلال الحاسوب ،الذي هو وسيلة مساعدة ومهمة في العملية التعلمية ،أن نقدم عشرات الدروس في نفس المادة الهدف ، المراد تعليمها، تبعا لقدرات الطالب أو بطريقة أدق لاستجابة الطالب، فمثلًا إن أجاب الطالب الإجابة (أ) يأخذه الحاسوب بصفة تلقائية إلى فقرة تختلف عن الطالب الذي تكون إجابته (ب) أو (ج) وهكذا دواليك فهو يسمح لنا بأن نصمم برنامجا مرنًا فعالا لطلاب من مستويات مختلفة ومن خلفيات مختلفة؛ بذلك يختلف خط سير كل طالب في البرنامج التعليمي نفسه وفقا لاستجاباته وقدراته أو أدائه.(ينظر :محمود إسماعيل صالح).

أساسيات البيداغوجية المعكوسة أو الفصل المقلوب (la classe inversée ou renversée)

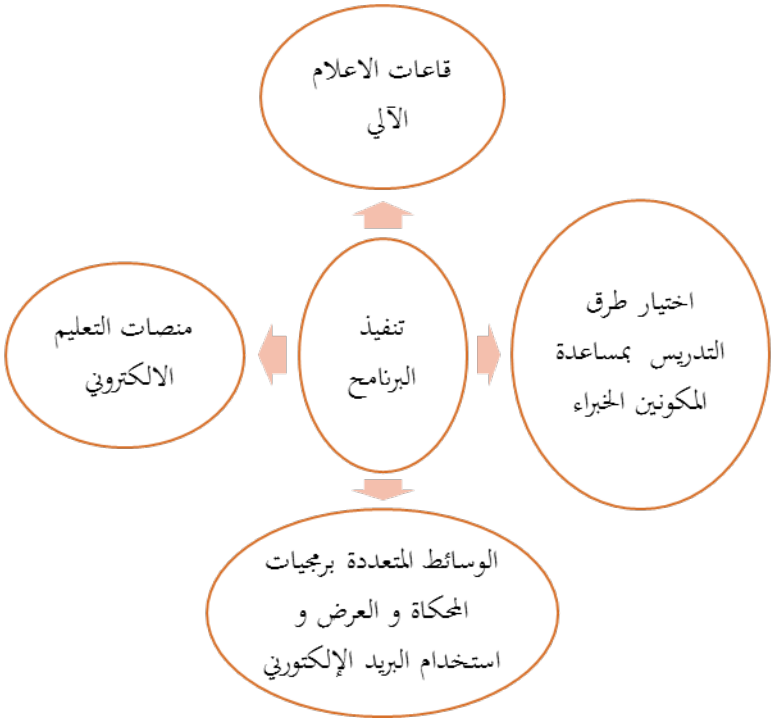
إن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بمساعدة الحاسوب تكسو أهمية في نظام التعليم عن بعد ،بصفة عامة ،فهي وسيلة مرتبطة بالتقدم في اكتساب اللغة العربية ،و هي أيضا زيادة كفاءة استخدام المواد الأساسية في اكتساب هذه اللغة ، وكنهج تنظيمي في الممارسة الجديدة للعملية التعليمية ،إذ يصبح الطالب أستاذا و الأستاذ طالبا أو ما يسمى بالبيداغوجية المعكوسة أو الفصل المقلوب: هي عبارة عن مقاربة بيداغوجية تقوم بقلب العملية التعليمة ،وهذا يؤدي إلى تغيير الأدوار التقليدية و المعهودة في التعلم .

كما يوضحها المخطط التالي:



أصبح هذا النظام الجديد في التعليم الذي فرضته تطورات الحاصلة في العالم الرقمي الغالب على حيوات الناس ،ضرورة إنسانية ملحة تهدف إلى الاهتمام بالمتعلم ،وجعله محور العملية التعليمية بصفة عامة ، وعليه تعتبر هذه طريقة جديدة للبيداغوجية المواكبة للتغيرات الحاصلة في اكتساب المعرفة .

وهذه البيداغوجية المعكوسة تحتاج إلى جملة من الأساسيات لتنفيذها يوضحها المخطط البياني أدناه:



3-شروط نجاح العملية التعليمية بمساعدة الحاسوب:

تجدر الإشارة هنا إلى أن المعلِّم، كما أسلفنا، صار مساعدا في اكتساب المعرفة، إذ التلميذ هو الذي يقوم بكل أدوار العملية التعليمية و التعلمية ، فهو الركن الركين فيها؛ بل يستطيع أن يقيِّم نفسه بنفسه ،وذلك أن الحاسوب، وهو القائد لعملية التعليمية، لن يمكنه من تجاوز مرحلة دون أن يكون قد نجح في المرحلة السابقة .

ويمكن أن نجري مقارنة بين العملية التعلمية التقليدية و العملية التعلمية في الصف المقلوب ليتضح لنا الفرق بينهما من خلال هذا المخطط التوضيحي:

التعليم العادي	التعليم المقلوب /المعكوس
• دروس داخل الصف +التفاعل مع المعلم • أنشطة وتطبيقات في البيت	• دروس في البيت+ التفاعل مع البرناج أو التطبيقات الذكية بتوجيه المعلم عن بعد • أنشطة و تطبيقات في الصف

ونلاحظ من خلال هذا المخطط أن دور المعلّم تحول بذلك في الصف المقلوب من ملقن إلى موجه ومساعد ومحفز للطلاب يشرف على سير الأنشطة ويقدم الدعم لمن يحتاج إليه.

ومن الشروط كذلك أن تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها لا تختصّ "بتدريس القواعد، بل تتجاوزه إلى تعلّم اللّغة بأنشطتها المختلفة؛ يتمّ بواسطتها تدريس القواعد من خلال النصوص الأدبية شعرا ونثرا، إلى جانب تدريس القراءة و الإملاء والتعبير، ونصوص المطالعة..." (أنطوان الصياح130)، بل يرقى بالمتعلم إلى مرحلة الإبداع و التذوق من خلال استغلال النصوص الأدبية بجميع مستوياتها وجعلها مادة تعليمية و تذوقية .

ومن الشروط الأخرى هو أن تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في الفصل المقلوب يقوم " على فكرة الرّبط بين المواد الدراسية المختلفة، والتّعامل معها من منطلق وحدة المعرفة، وهذا المدخل يوجب على واضعي المنهج إعادة تنظيمه بطريقة تزول فيها الحواجز بين المواد الدّراسية المختلفة، وتتكامل فيها المواد مع بعضها، فتقدم الخبرات المختلفة في صورة متآزرة تؤدي إلى تمكين المتعلّم من إدراك العلاقات بين المواد التعليمية، والخبرات التي تقدّمها للمتعلّم" (محسن علي عطية ص82). فهذه النظرة التكاملية تجعل المتعلم يدرك اللحمة المكونة للغة على أنها كلٌّ متكامل.

ولا يخفى على كل مهتم بهذا المجال أن " قواعد اللغة وضوابط الرّسم وقوانين البلاغة ليست مهارات مستقلة يسعى المتعلّم إلى إتقانها لذاتها، وإنما لتصحَّ مهاراتُه اللغوية الأساسية، التي هي الاستماع، والقراءة، والكلام، والكتابة" (علي النعيمي ص27).ومهارة التذوق والإبداع وهي غاية عليا في امتلاك الناصية اللغة.

ومن هنا على متعلم اللغة العربية وهو يحاول أن يلج إلى أعماق النص أن يجعل نظرته إليه نظرة تكاملية بحيث يصبح " مركزا وأساسا تتجمّع حوله أنواع البحوث اللّغوية المختلفة، كتفسير مفردات النّص وشرح عباراته، وتوضيح ما اشتمل عليه من الصور البلاغية والمسائل النحوية، وما ورد به من الإشارات التاريخية، والارتباطات الجغرافية، وبيان ما عسى أن يلوح به من محاسن ومآخذ" (محمد صالح سمك ص55-56).

4-طرق ووسائل التقييم:

قبل أن نلج إلى تبيان طرق ووسائل التقييم في الفصل المقلوب يجدر بنا أن نشير إلى مفهوم الخطاب التعليمي في البيداغوجية المعكوسة، فالخطاب التعليمي و الخطاب بصفة هو "في عرف ج.دوبوا (j. Dubois) و من وجهة نظر لسانية متعدد المفاهيم ،إذ يمكن أن يكون :

4. الكلام la parole
5. مرادف ملفوظ énoncé

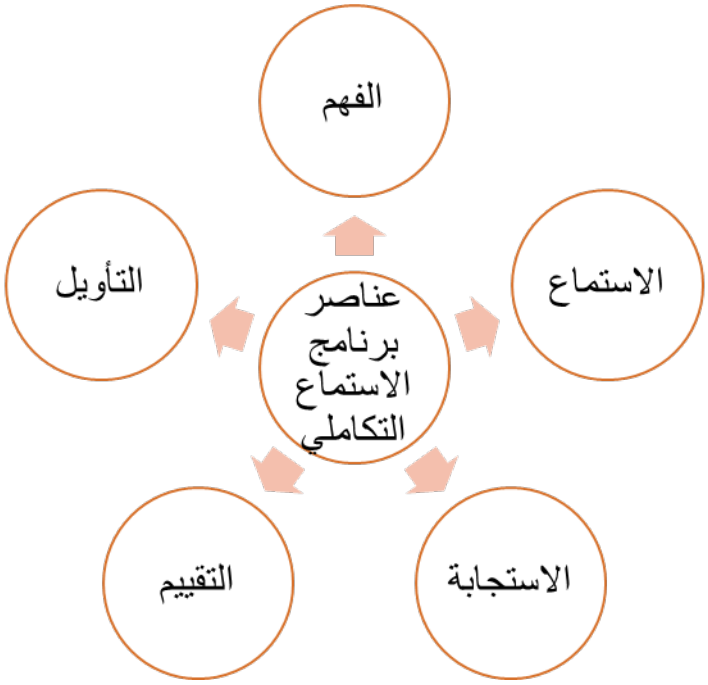
6. ملفوظ أكبر من الجملة énoncé supérieur à la phrase "(عبد القادر سلامي ص71).

وعليه فإن "الكلام والخطاب والتكلّم والتخاطب والنّطق واحد في حقيقة اللّغة، وهو ما به يصير الحيّ متكلّما"(طه عبد الرحمن ص235) ،بأي طريقة كانت. لأن متعلم اللغة العربية حتى يصل إلى اكتساب مهارات اللغة العربية عليه أن يخضع لامتحانات لتقييم، ويكون التقييم ههنا ذاتيا وآليا أي يقيم نفسه بنفسه.

من البرامج التعليمية لمهارة الاستماع ما يعرف ب"نموذج الاستماع التكاملي(the integrative listening model)و هو عبارة عن عملية ديناميكية تفاعلية تتوخى دمج المواقف المعرفية و السلوكية لتحقيق الاستماع الفعال، يتضمن هذا النموذج أربع مراحل :

5. التحضير للاستماع
6. تطبيق نموذج الاستماع التكاملي
7. تقييم فعالية الاستماع
8. تحديد أهداف جديدة " (محمد بونجمة ص49).

نجملها في هذا المخطط البياني مع الإشارة على أنها تتعاضد لتخدم هدفا واحدا أساسيا:



من خلال القراءة المتأنية لعناصر الاستماع التكاملي نستنتج أنها تنمي قدرات الطالب الاستيعابية لجميع مراحل تعلم قواعد اللغة الهدف، وهذه المراحل مبنية تسلسليا من أدنى مستوى إلى أعلى، وهنا نستنتج أن الحاسوب يساعد على تقييم الطالب نفسه بنفسه تلقائيا.

و من هنا يمكن أن نشير بأن الخطاب التعليمي يحوي جملة من الرسائل، كل رسالة تهدف " لإفهامه دعوى مخصوصة يحق له الاعتراض عليها" (طه عبد الرحمن ص 226)أو تسليم بها أو الإذعان لها أو زيادة التأييد، فالخطاب "هو كلام و /أو نصوص و /أو علامات أخرى تُتداول في سياق محدد ،[كسياق تعليمي مثلا]و تنتمي إلى مجال نشاط إنساني معين".(محمد مشبال ص261-288). وبما أننا في نشاط تعليمي فهي خادمة لأهدافه ومراحله التعليمية.

و يجدر بنا في نهاية البحث أن نشير إلى قضية مهمة تشغل القائمين على دمج اللغة العربية في التعليم الإلكتروني وهي أن ثمة" صعوبة ترقية المحتوى الرقمي للغة العربية لانعدام بعض الأدوات الخاصة بها، و التي هي متوفرة للغات أوروبية عامة و للإنجليزية على وجه الخصوص ، كتلك البرمجيات الخاصة بالتعرف الآلي على المنطوق ،أي تحويل الكلام المدخل إلى الحاسوب إلى كتابة رقمية صحيحة قابلة للنشر و كذلك التعرّف الضوئي على الكتابة اليدوية ،و هذه الأمور هي من بين تطبيقات الذكاء الاصطناعي و من نَوَاتِجه كذلك التصحيح الآلي للأخطاء الإملائية و النحوية ،فهذا هم من هموم يجب أن تتجه إليه أبحاثنا" (صالح بلعيد ص145)

5-التوصيات :

7. ضرورة دعم تدريس اللغة العربية في الدول غير الناطقة بها من خلال شبكة معلوماتية تدعم الدول المهتمة بتدريس اللغة العربية خاصة في مجال المناهج والكتب والنشرات الأكاديمية والمؤتمرات وغيرها.
8. ضرورة إنشاء مجلس أعلى لتطوير تدريس اللغة العربية وتثمين مختلف المجهودات الرسمية وغير الرسمية من خلال. الدعم المالي والمرافقة العلمية. (خير الدين سعدي ص168)

9. دعم مشروع الذخيرة العربية.
10. دعم مشروع المعجمي للغة العربية
11. إيجاد برامج تعليمية تمكن المتعلم من الاعتماد على نفسه في عملية التعلم.
12. جعل أنشطة تدريس اللغة العربية مواكبة للعصر من خلال استغلال الإعلام الرقمي.

فهرس المراجع:

15. أحمد قنديل، التدريس بالتكنولوجيا الحديثة، القاهرة، عالم الكتب، 2006، ط1.
1. Ahmed Kandil, Teaching with Modern Technology, Cairo, World of Books, 2006, 1st Edition.
16. أحمد عيد عوض، مداخل تعليم اللغة العربية، دراسة مسحية نقدية، سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى، ط1، 2000.
17. أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، ط1، دار النهضة العربية، بيروت، 2006.
Antoine Sayah, Learning the Arabic Language, 1st Edition, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Beirut, 2006.
18. حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، ترجمة، تحقيق:محمد الحبيب ابن الخوجة، دار الغرب الإسلامي، 2007م.
19. خير الدين السعدي، واقع وآفاق تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في تركيا جامعات إسطنبول نموذجا، معوقات تعليم العربية في الجامعات العالمية، مجموعة مؤلفين، مركز الملك عبد الله بت عبد العزيز لخدمة اللغة العربية.
Khair Al-Din Al-Saadi, The Reality and Prospects of Teaching Arabic to Non-Native Speakers in Turkey, Istanbul Universities as a Model, Obstacles to Teaching Arabic in International Universities, Authors Group, King Abdullah Bit Abdul Aziz Center for Arabic Language Service.
20. أ.د/سعيد حسن بحيرى، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع،2010.
21. صالح بلعيد، المحتوى الرقمي باللغة العربية النشر الإلكتروني، المجلس الأعلى للغة العربية، مجموعة من الباحثين، مداخلات أشغال ندوة النشر الإلكتروني ،2014م
22. طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ط 1، المركز الثقافي العربي، دار البيضاء المغرب، 1998.
23. علي النعيمي، الشامل في تدريس اللغة العربية ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2004م .
24. محسن علي عطية، مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمّان -الأردن، 2008.
Mohsen Ali Attia, Language Communication Skills and Teaching, 1st Edition, Dar Al-Manhaj for Publishing and Distribution, Amman - Jordan, 2008.
25. محمد بونجمة،تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها مهارة الاستماع نموذجا، الطبعة الأولى 2013، مطبعة آنفو ، فاس.المغرب.
26. محمد صالح سمك ، فن التدريس للتربية اللغوية، وانطباعاتها المسلكية، وأنماطها العملية، دار الفكر العربي، القاهرة، 1998.
27. محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية(مدخل الي علم التدريس)، ط2، 1991م مطبعة النجاح الجديدة، الدر البيضاء، المغرب.

Muhammad Al-Dreij, Analysis of the Educational Process (Introduction to Teaching), 2nd Edition, 1991 AD New An-Najah Press, Dar Al-Bayda, Morocco.

28. محمد مشبال، كيف نحلل التناص في الخطاب؟، ضمن كتاب (بلاغة الخطاب الديني) تحرير منشورات الاختلاف ودار الأمان، الجزائر والمغرب، 2015.

الدوريات:

- د.أ حريزي موسي،علم التدريس(الديداكتيك)، دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية،العدد05 ديسمبر 2010،جامعة قاصدي مرباح ،جامعة ورقلة الجزائر.
- حسين خالفي، مشكلات النص الروائي الجزائري ،مجلة الخطاب ،مخبر تحليل الخطاب جامعة تيزي وزو، الجزائر، العدد الرابع،2009.
- عبد القادر سلامي ،تحليل الخطاب أم قراءة متأنية،مجلة دراسات ترجمية ،مخبر تعليمية الترجمة و تعدد الألسن،جامعة وهران الجزائر،2014.
- -أ.د./ محمود إسماعيل صالح ، الحاسوب في تعليم اللغات ،أستاذ اللسانيات التطبيقية– جامعة الملك سعود (الرياض).

المو اقع الإلكترونية :

- : http://www.alittihad.ae/details.php?id=51893&y=2014&article=full
- http://omerhago.blogspot.com/2012/12/blog-post_763.html.

أثر الترجمة في التنمية الثقافية العربية

The Impact of Translation on Arab Cultural Development

أ.د/سمير خالدي جامعة غليزان الجزائر
البريد الالكتروني: samir.khaldi@univ-relizane.dz

ملخص باللغة العربية

للترجمة دورها في التقريب بين الشعوب و الأمم، و هذا يؤدي الى تواصل المجتمعات و إلى قطع عزلتها بعضها ببعض، و من هنا يبرز أثر الترجمة في الساحة العربية التي بدأت في العصر العباسي، و تواصلت مع صور من القطيعة أملتها عوائق الانحطاط و العزلة، ثم لم تلبث أن تواصلت في العصر الحديث لكن بمعايير مختلفة عن تلك التي شهدتها في العصر الذهبي للحضارة العربية الاسلامية. فكان لذلك أثره في : التواصل العربي-الغربي، و تطور الأجناس الأدبية العربية، مع مآخذ تميزت بها أصناف هذه الترجمات التي كان لها تأثير على التنمية الثقافية العربية، و هو ما يدعونا إلى وضع خطة استراتيجية مدروسة للترجمة تساهم في تقديم قيمة مضافة لتنميتنا الثقافية. ذلك ما سنحاول الإجابة عنه في مداخلتنا

summary

Translation has a role in bringing peoples and nations closer together،This leads to the communication of societies and to cutting off their isolation from one another،From here, the impact of translation in the Arab arena, which began in the Abbasid era, is evident،And it communicated with images of estrangement dictated by the obstacles of degradation and isolation،Then, it soon continued in the modern era, but with different standards than those witnessed in the golden age of Arab-Islamic civilization. This had its impact on: the Arab-Western communication،**They've also had an impact on the literary world at large. With drawbacks characterized by the varieties of these translations, which had an impact on the Arab cultural development،Therefore, we develop a well-thought-out strategic translation plan that contributes to the added value of our cultural development.that s what we are going to try to answer in our intervention.**

تعريف الترجمة:

تعتبر الترجمة وسيلة ذات أهمية بالغة في تحقيق التواصل بين الشعوب و المجتمعات، و لا شك أن الحضارة ميراث الانسانية تنتقل من جيل الى جيل عن طريق الاقتباس و الترجمة و التأثير و التأثر، يقول الله تعالى: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عليمٌ خَبِيرٌ)(الحجرات:13).و الترجمة لغة:ترجم الكلام : بينه و وضحه، وكلام غيره نقله من لغة إلى أخرى، ومن خلال كتب اللغة نعرف أن الترجمة في اللغة العربية تدل على أربعة معان وضحها لنا الشيخ الزرقاني فيما يلي:

1_تبليغ الكلم لمن يبلغه،ومنه قول الشاعر:-

إن الثمانينا وبلغتها قد أحوجت سمعي إلى ترجمان.

2_ تفسير الكلام بلغته التي جاء بها، ومنه قيل في ابن عباس : إنه ترجمان القرآن.

3_ تفسير الكلام بلغة غير لغته، و قد جاء في لسان العرب، و في القاموس : أن الترجمان هو المفسر للكلام.

4_ نقل الكلام من لغة لأخرى.

و في لسان العرب نجد ترجم : الترجمان والترجمان : المفسر للسان . وفي حديث هرقل: قال لترجمانه ، الترجمان ، بالضم والفتح : هو الذي يترجم الكلام أي : ينقله من لغة إلى لغة أخرى ، والجمع التراجم ، والتاء والنون زائدتان وقد ترجمه وترجم عنه.[1]

الترجمة لغة: ترجم الكلام بينه و وضحه، وكلام غيره نقله من لغة إلى أخرى، ومن خلال كتب اللغة نعرف أن الترجمة في اللغة العربية تدل على أربعة معان وضحها لنا الشيخ الزرقاني[2] فيما يلي:

1_تبليغ الكلم لمن يبلغه، ومنه قول الشاعر:

إن الثمانينا وبلغتها قد أحوجت سمعي إلى ترجمان.

2_ تفسير الكلام بلغته التي جاء بها، ومنه قيل في ابن عباس : إنه ترجمان القرآن.

1 - أنظر: ابن منظور - أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري، لسان العرب، دار صادر، بيروت، (د- ت)، ص219.

2 - محمد عبد العظيم الزرقاني من علماء الأزهر بمصر، من كتبه مناهل العرفان في علم القرآن، أنظر: يسين عيسى، الأساس في الترجمة و الاقتباس، دار الفراء،2001،ص85.

3_ تفسير الكلام بلغة غير لغته، و قد جاء في لسان العرب، و في القاموس : أن الترجمان هو المفسر للكلام.

4_ نقل الكلام من لغة لأخرى.

والترجمة وإن كانت لغة تشتمل على هذه المعاني الأربعة، الا أنها انحصرتً عرفا واصطلاحا في النوع الرابع وهو نقل الكلام من لغة إلى لغة ثانية، واقتناع الناس بأن هذا المنقول هو الكلام، الأصليً تماما بلا زيادة أو نقصان3.

و في قاموس اللسانيات لـ"دي بوا" (Du Bois) جاء تعريف الترجمة على أنها: "التعبير بلغة أخرى كما تقصده لغة أخرى مع الاحتفاظ الدلالات التكافؤية و الأسلوبية.. والترجمة موضوع لعلم متخصص هو علم الترجمة في سياق لساني، و في علاقة مع الترجمة كنشاط علمي و مؤسساتي بتأثير العلاقات الدولية، حيث ظهرت نظريات الترجمة 4"، و هناك كثير من تصنيفات الترجمة، ومن أهم أنواعها: الترجمة الدينية، الأدبية، العلمية، الفورية، الاقتصادية ، القانوتية، الاعلامية.

و قد وُجدت الترجمة منذ القدم بهدف تفسير المعاني التي تتضمَّنها النصوص، وتحويلها من لُغة المصدر إلى نصوص لغة أخرى مُستهدفة، و لذلك فإن دور الترجمة يتمثل في:

1- نقل العلوم بين الحضارات، حيث تساهم الترجمة في نقلها من لغة إلى لغة أخرى.
2- تعد الترجمة أداة التواصل بين الشعوب وتساعدهم على التعبير عما يدور في داخلهم.
3- تساهم الترجمة في سرعة نقل الأخبار من أي مكان في العالم إلى باقي أنحاء العالم.
4- تعزز الترجمة دور السياحة، حيث وذلك لأنها تقدم إرشادات بلغة السياح.
5- تساعد الترجمة المترجمين على الحصول على مجموعة كبيرة من فرص العمل.
6- تساعد الترجمة الطلاب على نقل معلومات من مصادر مختلفة حول أبحاثهم، وبالتالي تتيح لهم الفرصة ليقوموا بأبحاث حصرية5.

فهي بذلك أداة للتنمية ونشر المعرفة العلمية ونقل التكنولوجيا وغيرها من العمليات الضرورية، للاستفادة من علوم الآخرين وتقنياتهم في تحقيق التنمية الهادفة6.

---

3 _ عبد الوكيل الدروبي، ترجمة القرآن و كيف ندعو غير العرب الى الاسلام، دار البشير، عمان،1999،ص97.

4 _ J.DUBOIS.et autres,Dictionnaire de linguistique ;Paris,Larousse,1973,p :430 et 486..

5 - أنظر: موقع: ما _هي _أهمية _الترجمة؟= https://translateonline.org/det.php?page=22&tit. بتاريخ25 جانفي 2023، على الساعة 13 و 26د.

6 أنظر: مشوح لبانة. الترجمة والتنمية الفكرية- القطاع الإداري نموذجًا. مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد 2001.3.4.

2_ تاريخ الترجمة في الوطن العربي:

إذا تتبعنا تاريخ الحضارات وجدنا ات العامل الأول في نقلها من أمة الى أمة هو الترجمة، فلم تنهض الحضارة العربية الا بنقل علوم اليونان والرومان و الفرس الى اللغة العربية في القرنين السادس و السابع الميلادي.

وفي بداية الدعوة الاسلامية شجعه الرسول -ص -الترجمة قصد نشر الإسلام بالمجتمعات التي لا تتحدث العربية مثل اليهودية والرومانية. ولهذا السبب شجع المترجمين لتعلم اللغات الأجنبية فبرز في ذلك الوقت أحد أشهر المترجمين وهو زيد بن ثابت – رضي الله عنه-، الذي كان له دورًا مهمًا في ترجمة الرسائل التي أرسلها الرسول-ص- إلى زعماء اليهود، بالإضافة إلى رسائل الملوك في بلاد فارس ودمشق ومصر. و لما جاء العصر العباسي كانت الفترة العباسية الأولى هي فترة الاهتمام الأخرى بالترجمة العربية. فقد عمل الخليفة أبو جعفر المنصور الذي بنى مدينة بغداد على تحسين تقنيات الترجمة. و في عهد أحفاده الرشيد و المأمون الذي يعد أزهى عصور الحضارة العربية الاسلامية فتح الخليفة المأمون وكالة ترجمة صغيرة، وأنشأ بيت الحكمة الذي يعد أكبر معهد للترجمة في ذلك الوقت. وتُرجم في بيت الحكمة العديد من الكتب مثل الفلسفة اليونانية والعلوم الهندية والأدب الفارسي.

و لما جاء العصر العثماني انعزلت البلاد العربية في رقعتها الجغرافية، فكان ذلك ايذانا ببداية عصر الضعف و التقهقر، و قد شهد القرن الخامس عشر الميلادي طلائع النهضة الأوربية الحديثة التي حوت حضارة العرب و عكفت على دراستها منذ أوائل القرن الحادي عشر الميلادي، و استمرت في نمو و ازدهار دائمين بفضل الاستفادة من ترجمات كتب العلماء العرب في شتى التخصصات، و ذلك في الوقت نفسه الذي توقف فيه نمو الحضارة العربية، و تجمدت في مواطنها،و انعزلت عن عجلة التطور الحضاري في البلاد الأوربية التي كانت تنعت ببلاد الكفار، و استمر الحال على هذه الصورة حتى مطلع القرن التاسع عشر الميلادي.

في مطلع القرن التاسع عشر أتيح للعرب أن يتصلوا بالحضارة الأوربية اتصالا وثيقا، فقد فتحت لبنان أبوابها على أوربا، و تبادلت معها البعثات، و كان من نتائج هذا الاتصال اهتمام بعض اللبنانيين بجمع المخطوطات العربية و ترجمة آثار الأوربية الى اللغة العربية، كما كانت مصر من أسبق الدول العربية التي اتصلت بالحضارة الأوربية، فقد جاءها نابليون على رأس حملة عسكرية علمية سنة 1798، و بقيت حملته في مصر ثلاث سنوات، استفاد منها

• و أيضا: Schaffer, K. and Song, X. Writing beyond the wall: translation, cross cultural exchange and Chen _ Ran's A Private Life. PORTAL Journal of Multidisciplinary International Studies, 3(2), 1-21. (2006)

المصريون في بعض النواحي السياسية و الاجتماعية و الفكرية، و لما تولى محمد علي حكم مصر أراد ان يجعل منها دولة عصرية مثل أوربا، و بذل جهودا كبيرة في هذا المجال.

و قد حمل لواء النهضة الحقيقية جيل من المصريين الذين تعلموا في أوربا، و جعلوا ثقافتهم الأوربية منطلقا لتقدم النهضة في بلادهم بعد عودتهم اليها.

و قد ساعد ظهور الطباعة في تقدم التنمية الثقافية في البلاد العربية، وكانت الطباعة قد ظهرت في سنة 1440م على يد أحد العلماء الألمان(غوتنبرغ) ثم شاع استعمالها في سائر البلاد الأوربية، و عرفتها تركيا في منتصف القرن 16م.

و لأول مرة في التاريخ ظهرت الحروف العربية مطبوعة سنة 1514م بايطاليا، و في 1752 أنشئت في مدينة حلب بسوريا أول مطبعة عربية.

أما المصريون الذين شهدوا الحملة الفرنسية التي أتت معها بآلة الطباعة،فان هذه الحملة أخذتها معها لما غادرت البلاد، لتشهد مصر انشاء مطبعة بولاق بالقاهرة سنة 1821م. و قد كان لشيوع الطباعة أثر في جهود الترجمة و تحقيق المخطوطات، و انتشار الصحف التي كان لها أكبر الأثر في النهضة العلمية العربية بصفة عامة و الأدبية بصفة خاصة.

و قد حاول بعض اللبنانيين الاتصال بأوربا عن طريق البعثات العلمية في مستهل عصر النهضة، و تقلوا بعض الآثار الأوربية الى اللغة العربية.

و مع انتشار المدارس الحديثة في مصر في أوائل القرن 19م عرفت مصر بعض المترجمين من السوريين و بلاد المغرب العربي،الذين كان لهم دور هام في مساعدة الأساتذة الأوربيين الذين يقومون بتعليم المصريين في مدارس الطب و الهندسة و الصيدلة و الحربية. و قد أثرت هذه الحركة في إحياء بعض المصطلحات العربية القديمة التي استخدمها نفر من العلماء المسلمين كـ"ابن سينا" و "ابن البيطار" في فن الطب العربي القديم.

ثم ظهرت آثار البعثات العلمية التي أوفدتها مصر إلى أوربا، حيث قام كل مبعوث بترجمة مجموعة من روائع الكتب الأوربية في الفن الذي تخصص فيه، و ان كان معظم ما ترجم في البداية من الكتب العلمية.لكن نشاط الترجمة تناول فيما بعد الآداب و الفنون الجميلة.

و أنشئت في مصر مدرسة خاصة بتخريج المترجمين سنة 1870م ، ثم تبعتها بعض الدول العربية بعد ذلك[7].

المجامع اللغوية العربية وتثمين دور الترجمة في التنمية الثقافية:

[7] - أنظر: كتاب ق،3 ث.آ ، اصدار م-ت-و، الجزائر، 1987.، ص 57/54.

لقد كانت أهم مشكلة واجهت المترجمين العرب في بداية نهضتهم هي مشكلة المصطلحات اللغوية، مما حدا بهم الى تأسيس مجامع لغوية لحل المشكلة، فتكون المجمع اللغوي في مصر وسوريا و العراق، و التي ضمت في عضويتها البارزين من علماء و أدباء البلاد العربية المختلفة على تنوع تخصصاتهم العلمية و الفنية و الأدبية، و مازالت هذه المجامع تؤدي دورها في خدمة اللغة العربية و تطويرها حتى الآن.

وبالاضافة الى هذه الجهود الجماعية قام بعض العلماء بجهود فردية كما فعل الدكتور "أحمد عيسى" في معجمه الطبي، والدكتور مصطفى الشهابي في معجمه في علم النبات وغيرهم. كما أسهم الكثير من الأدباء و الكتاب العرب في نقل الآداب الأوربية الى اللغة العربية شعرا و نثرا، ولا تزال الجهود متواصلة حتى الآن، و قد روجت الترجمة للمذاهب الأدبية المختلفة، و المناهج النسقية المبتكرة فتخلص الأدب من صورته القديمة، و لبس لباس الحداثة.

مشكل الترجمة المعاصرة في الوطن العربي:

إن السؤال عن سبب تفوق الآخر (الغرب) طرح في الآن نفسه على الأنا المعرفي العربي و لأول مرة في تاريخه تحدي الاتصال به، و لكن من موقع ضعف هذه المرة على عكس ما كان عليه الأمر في عهد ازدهار الحضارة العربية، و بهدف تجاوز حالة الانحطاط ، و اللحاق بركب المدنية الحديثة أقر العرب بمبدئية و مشروعية الترجمة. الا أن العقلانية العربية التي نشأت مع حركات الترجمة لم تضف أي شيء يذكر في ميدان الترجمة و النقل الايجابي عن الغرب. كما أنه على الرغم أيضا من الجهد الذي قام به أنصار التغريب اللامشروط الذين أرادوا نقل النموذج الثقافي الغربي بكامله في تعريب بعض الكتب و المناهج و النصوص و الآثار الفكرية و الفلسفية و القانونية، و حتى العلمية التقنية، فإن التعاطي الأهلي مع هذه المنقولات قد ظل محدودا ان لم يكن منعدما. بل ان الترجمة في الاتجاه العكسي أي نقل التراث العربي الاسلامي على يد مستشرقين الى لغات اجنبية قد كان هو السائد. أما في الاتجاه الآخر أي الترجمة الى العربية فإن الأقلية و الأقلية وحدها هي المنتفع الرئيسي من عمليات النقل السلبي للعلوم الغربية عبر عمليات الترجمة الحرفية و القاموسية و التي لا تستدعي في أي من الأحوال تفجيرا للمعنى و لا احياء للدلالات و المفاهيم. وهذه السلبية في حركة الترجمة العربية يمكن تفسيرها بنوعية الأدوات والأطر المؤسسية التي تقوم عليها هذه الترجمة، الا أنه مهما كانت أسباب هذا العجز فإن النتائج التي تراكمت على أعتاب المشروع النهضوي العربي تتلخص جميعها في ظاهرتين أساسيتين:

- العجز عن تأسيس نظام تعليمي بلغة وطنية محلية أي باللغة العربية.
- تبني نموذج ثقافي غربي غير قادر هو الآخر على توليد نقيضه، ولا حتى شيئا من ذاته وعظمته التي ظهرت خلال ما سمي بعهود التنوير والنهضة الأوربية[8].

و باختصار فإن مشكل الترجمة في الوطن العربي ليس مشكل مترجم و ان كان لهذا الأخير دوره في تكريس الوضع المتردي للترجمات، و انما في السياسة الثقافية الرسمية التي تخطط وتبرمج لحركة النشر و التأليف، و ان كان على المترجم الفرد أن يتقن اللغات العربية والأجنبية، و أن يكون ملما بالمفردات و التراكيب و الامكانات الفنية ، و المجازات والايحاءات، فإن المطروح أمام الجماعة العربية(مجتمع الباحثين و المترجمين) ثم على مخططي السياسة الثقافية بالذات هو الانتباه الى غياب برامج تتماشى مع متطلبات التعريب التربوي و العلمي، الذي تنص عليه التزامات الدول الأعضاء في منظمة الألسكو، و القاضية بالتعريب المرحلي، و العاجل في الآن نفسه، لكامل القطاعات التعليمية و الثقافية و الفكرية.

شروط الترجمة لخدمة التنمية الثقافية العربية:

لتحقيق تنمية ثقافية عربة استشرافية لا بد من توافر شروط معينة أقدمها في صورة مقترحات، و هي:

_ دعم مؤسسات الترجمة والنشر الحكومية والخاصة، وتشجيعها في الوطن العربي.

_ رسم خطة للترجمة في إطار وطني، وفق الاحتياجات والامكانات المتوفرة، واصدار التشريعات المنظمة لحركة الترجمة وتطويرها.

_ إقامة جسور اتصال بين مؤسسات الدول العربية، ومع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ومنظمة اليونسكو، والهيئات الأجنبية ذات العلاقة.

_ وضع استيراتيجية تنموية بخصوص اختيار الكتب المترجمة، والمستوى الفني للترجمة، وتكوين المترجمين وتدريبهم، وانشاء تجمع خاص بهم يتبادلون فيه الآراء والمعارف، وتيسير تداول الكتاب المترجم وتوزيعه خدمة للقارئ، وادراج ذلك ضمن استيراتيجية التنمية الثقافية.

_ وضع الترجمة في خدمة المؤسسات التنموية الثقافية من حيث الاستفادة والافادة والتطوير والابتكار.

[8] - أنظر: عبد الوهاب حفيظ، ، حول الترجمة و التعريب و التغريب، مجلة الوحدة، اصدار المجلس القومي للثقافة العربية،العدد 61، السنة السادسة،1989، ص 77/76.

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

_ تثمين دور الترجمة كعامل حيوي هام في حياتنا يرضي حاجاتنا الاجتماعية، ويفتح لنا أبواب الابداع وآفاق الابتكار والتطور.

المصادر والمراجع:

1ابن منظور - أبو الفضل جمال الدين محمد بن مكرم الأنصاري ، لسان العرب،دار صادر،بيروت،(د- ت).

2 محمد عبد العظيم الزرقاني من علماء الأزهر بمصر، من كتبه مناهل العرفان في علم القرآن،أنظر: يسين عيسى،الأساس في الترجمة و الاقتباس،دار الفراء،2001.

3عبد الوكيل الدروبي، ترجمة القرآن و كيف ندعو غير العرب الى الاسلام، دار البشير، عمان،1999.

4 J.DUBOIS.et autres, Dictionnaire de linguistique ;Paris,Larousse,1973,p :430 et 486

5 مشوح لبانة. الترجمة والتنمية الفكرية- القطاع الإداري نموذجًا. مجلة جامعة دمشق، المجلد 27، العدد 2001.3.4

6Schaffer, K. and Song, X. Writing beyond the wall: translation, cross cultural exchange and Chen Ran's A Private Life. PORTAL Journal of Multidisciplinary International Studies, 3(2), 1-21. (2006)

7عبد الوهاب حفيظ، ، حول الترجمة و التعريب و التغريب، مجلة الوحدة، اصدار المجلس القومي للثقافة العربية، العدد 61، السنة السادسة،1989،

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

استخدام النصوص التاريخية في تأصيل اللغة المحكية (اليوميات الليبية في النصف الأول من القرن التاسع عشر نموذجا)

The use of historical texts in rooting the spoken language (Libyan diaries in the first half of the nineteenth century as a model)

أ.آمال إمحمد بوزيد القذافي

عضو هيأة تدريس بقسم التاريخ جامعة بنغازي.فرع سلوق

طالبة دكتوراه بقسم التاريخ كلية الآداب جامعة بنغازي / ليبيا

البريد الالكتروني: Amalmas6480@gmail.com

إشراف: أ.د. أحمد امراجع نجم

عميد كلية الآداب واستاذ التاريخ الحديث والمعاصر بقسم التاريخ جامعة بنغازي / ليبيا

Ahmed.mabrouk@uob.edu.iy

المقدمة

الهوية لغة بمعنى هو، اما اصطلاحا تعتبر الهوية مجموعة من السمات والتي تميز الأفراد والجماعات. ولإن اللغة العربية تعتبر من اهم معززات الانتماء للهوية الوطنية والهوية العربية الإسلامية تتناول هذه الورقة: استخدام النصوص التاريخية في تأصيل اللغة المحكية (اليوميات الليبية في النصف الأول من القرن التاسع عشر نموذجا)؛ لتوضيح الكيفية التي تم من خلالها استنباط معجم لغوي من مصدر تاريخي أدبي في تاريخ ليبيا الحديث دون باللهجة المحكية آنذاك. هذا المعجم الذي استخرجه من أصله (1984) منقحا المؤرخ الليبي عمار جحيدر حمل عنوان (معجم اليوميات الليبية)؛ والذي صدر الجزء الأول منه عام (1442 هـ / 2021 م) ورقيا وتم نشره رقميا من قبل مجمع اللغة العربية بطرابلس. هو خير مثال لتبيان أثر التدوين التاريخي في الحفاظ على اللغة المحكية وتوضيح مدى تطورها وإمكانية رقمنه هذه المؤلفات.

أهمية هذه الدراسة:

تكمن في إلقاء الضوء على الأهمية البالغة لليوميات الليبية باعتبارها مصدر تاريخي يمكن من خلاله دراسة تطور اللغة المحكية داخل المجتمع الليبي إيضاح كيفية توظيف النصوص التاريخية في تاريخنا الحديث في دراسة تطور اللغة المحكية ومدى مرونة اللغة العربية لاستيعاب مصطلحات أعجمية، ومن زاوية أخرى توضيح العلاقة بين قامات علمية ليبية جمعتهم فكرة تحقيق مصدر تاريخي وطني هام وتواصلهم مع مؤلفه الذي سبقهم بأكثر من قرنين من الزمن حيث اتفقوا جميعهم على أهمية التدوين

والتحقيق في حفظ الإرث الحضاري لبلادنا. ثم إظهار أهمية المعاجم في إكمال المعنى التام للنصوص التاريخية.

.الهدف من هذه الدراسة:

.تبيان تطور اللغة المحكية في ليبيا وكيف استطاعت اللغة العربية ان تحوي داخلها العديد من الألفاظ الدخيلة.

.معرفة مدى تأثير هويتنا العربية الإسلامية على اللغة المحكية

.تسليط الضوء على المجهودات الكبيرة المبذولة من قبل مؤرخينا التي قد تكون مجهولة لدى البعض.

.تعميم الفائدة من خلال الكشف عن الكثير من المعلومات التاريخية اللغوية القيمة التي تحملها صفحات هذا المعجم.

.شرح الدور الذي لعبه المؤرخ عمار في تأصيل اللغة المحكية من خلال تنظيم وترتيب النصوص اللغوية المبعثرة في اليوميات الليبية ثم إظهار نسبة تقريبية لها من خلال استخدامه للمنهج الكمي الذي يعتبر من المناهج الحديثة في الدراسات التاريخية.

تم تقسيم هذه الدراسة إلى:

.المبحث الأول: اللغة العربية والتراث.

.المبحث الثاني: اليوميات الليبية مصدر تاريخي ولغوي.

.المبحث الثالث: معجم اليوميات الليبية.

.الخاتمة واهم التوصيات.

.المبحث الأول: اللغة العربية والتراث:

قال تعالى :" وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (192) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الأَمِينُ (193) عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ (194) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ (195) وَإِنَّهُ لَفِي زُبُرِ الأَوَّلِينَ (196) "(1)،(إن مواكبة العصر والتطلع إلى المستقبل لا تعني الانسلاخ عن تلك الأصول العميقة والجذور الضاربة لذاتيتنا المتميزة بين الشعوب و الثقافات ، كما أنَ المعاصرة لا تعنى الذوبان والتلاشي في الثقافات الغالبة.)(2) .ذلك أن كل أمة ذات حضارة ضاربة في جذور التاريخ حريصة على أن تحافظ على تلك الحضارة، بل على أن تنميها، والأمة العربية من تلك الأمم التي بنت حضارتها وشاركت في بناء هذا الصرح الحضاري العظيم وقد استمدت قوتها من الإسلام فكانت حضارتها الحضارة الراقية الخالدة لآنها تنطلق من وحي السماء الذي لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه فهو تنزيل من حكيم حميد (3) . ومما يميز اللغة العربية عن سائر اللغات أنها لغة القرآن الكريم (4). ولإن التراث الثقافي والحضاري هو المعيار الحقيقي لمساهمة أي مجتمع في المعرفة (5) لذا فإن التقدم

الحضاري لأية أمة رهين إيمانها بعناصرها الذاتية من خلال المحافظة على تراثها الفكري والثقافي الذي يجمع العناصر الحية للثقافة الأصيلة والمعاصرة (6). والمقصود بالتراث هنا هو ما تراكم خلال الأزمنة من تقاليد وعادات، و تجارب و خبرات، وفنون وعلوم، لشعب من الشعوب، وهو جزء أساسي من قوامه الاجتماعي و الإنساني و السياسي والتاريخي ، والخلقي، يوثق علائقه بالأجيال الغابرة التي عملت على تكوين هذا التراث و إغنائه(7) واللغة العربية اتسمت بالعبقرية في المرونة و الانشقاق اللذان ينبعان من ذاتها_جعلتها تتسع لجميع مصطلحات الحضارة القديمة بما فيها من علوم وفنون و آداب، و أتاحت لها القدرة على وضع المصطلحات الجديدة لجميع فروع المعرفة الحديثة ،واللغة العربية هي محور التراث العربي الزاهر حتى لقد أصبحت الصفتان: إسلامي وعربي، صفتين مترادفتين .كما كانت اللغة العربية و الدين في عصر الخلافة الإسلامية شيئين مترابطين لا انفصام بينهما (8) وهذا التراث الضخم من المؤلفات المخطوطة التي خلفها لنا اسلافنا في مختلف العلوم ، والمستمدة من القرآن الكريم و السنة الصحيحة مما لا نظير له عند أمة من الأمم (9) ، وهو من بين ما تفتخر به أمة القرآن، ويحق لها (10) فهو يعد بمثابة الجذور للأصول الثابتة لهذه الأمة في أغوار التاريخ (11)هذه الجذور التي تجسد لنا الهوية التاريخية ؛ والتي تعرف بأنها الخصائص التاريخية واللغوية التي تميز الجماعات البشرية عن بعضها البعض (12).واللغة في الأساس هي التواصل والذي لا تتحقق إنسانية الإنسان إلا به فلولها ما كانت أصلاً هناك حضارة .(13) وخلاصة القول اللغة العربية لغتنا الأم وهى وسيلة تخاطب بما يميزها من قوة للمعاني و أداة الإبداع في استخدام البلاغة مثل علم البيان والتشبيه والاستعارة والمجاز والإيحاء وغيرها ساهمت في حفظ الموروث الثقافي الذي تناقلنه الأجيال. ونحن في ليبيا أهم ما يميز مجتمعنا هو أنه مجتمع إسلامي وكما هو معروف فقد لعب الإسلام دور كبير في حفظ واستمرارية اللغة العربية.

لإن الموقع الجغرافي لليبيا واتساع رقعتها منحها أهمية خاصة، فهي تربط المشرق العربي بمغربه، وكانت ولازالت معبرا للحجاج والمسافرين المغاربة إلى جانب أنها تعد حلقة وصل بين بلدان أطراف الصحراء وأوروبا. ومنذ الفتح الإسلامي لليبيا واستقرار الأوضاع السياسية والانتعاش الاقتصادي بدأ النشاط والتبادل الثقافي بين المجتمعات المحيطة بليبيا، وكانت عملية التأثير والتأثر تمر بتلقائية وعفوية. وعندما تعرض هذا القطر كغيره إلى هجمة استعمارية منذ بداية القرن التاسع عشر تمت السيطرة عليه وقسم الوطن العربي ومع ذلك فإن القاسم المشترك الذي هو اللغة والدين والثقافة، لم يخضع فأستمر الاتصال الفكري بين أبناء الوطن الواحد (14) ونتيجة لما يحتويه التراث من نصوص شفوية ومكتوبة تزخر بالقيم والعادات والتقاليد المتوارثة فإنه من الضروري دراسة وتنقيح هذا التراث وتوضيح ما يوجد به من كلمات دخيلة وأخذ ما هو جيد ومفيد ونبذ السيء منه.

ان إحياء التراث يتمثل في نسخه وشرحه ونشره أو تلخيصه أو نقده أو التعليق عليه كما صنع القدماء بتراث من سبقوهم(15)، لإن البحث في التراث إن هو إلا ضرب في أعماق التاريخ، لكنه من جانب آخر إحدى قضايا الساعة لكل أمة تبحث عن هويتها بين الأمم، وتريد إثبات ذاتها وكيانها. وإذا كانت المعاصرة في أبسط تحديداتها هي أن تعيش الأمة زمنها بكل مقتضياته فإن العلاقة بالتراث هي أن تتمثل الأمة ماضيها

بكل أبعاده.(16) ومن هنا فإن التعامل مع التراث لا يقتصر على البحث و الاكتشاف و الصيانة، ولكنه يمتد إلى الحركة و التفاعل و الإبداع و التجدد و المضي قدما في حوار متناغم هادف بين ماضينا و حاضرنا ومستقبلنا (17) وما قام به الأستاذان محمد الأسطى و عمار جحيدر من تحقيق الجزء الأول من اليوميات الليبية ثم قيام جحيدر بتحقيق الجزء الثاني بعد وفاة الأسطى رحمه الله هو خير مثال على ما ذكر .

أما اللغة المحكية فنجد أنه ورد في معجم لسان العرب الفعل حكى:(حكى: الْحكايَةُ: كَقَوْلِكَ حَكَيْتُ فُلاناً وحاكيْتُهُ فَعلْتُ مِثْلَ فِعلِهِ أَوْ قُلْتُ مِثْلَ قَوْلِهِ...وَحكَيْتُ عَنْهُ الْحَدِيثَ حِكايَةً ... وحَكَوْتُ عَنْهُ حَدِيثاً في مَعْنَى حَكَيْتُهُ...) (18)، أما مختار القاموس فقد ورد فيه: (ح ك و: حَكَوْتُ الحديثَ أحْكُوهُ وحَكَيْتُه أحكيه، وحكَيْتُ فلاناً، وحاكيْتُه: شابَهْتُهُ، وفَعلْتُ فِعْلَهُ أو قولهَ سواءً. وحكَيْتُ عنه الكلامَ حِكايَةً: نَقَلْتُه) (19). وورد في معجم المعاني الجامع ذكر الفعل حكى من حكى يَحكِي، احْك، حِكايةً، فهو حاكٍ، والمفعول محكِيّ. حَكَى قِصَةً. رَوَاهاَ. يَحْكِي أَحْدَاثاً عَاشَهَا: يَصِفُهَا...حَكَى رَفِيقَهُ: شَابَهَهُ ...حَكَاه: شابَهَه، وحكَى مع فلان: تكلَم معه، ... حاكَى: (فعل) حاكى يحاكي، حاكِ، مُحاكاةً، فهو مُحاكٍ، والمفعول مُحاكًى. حاكاه: شابَهَه في القول أو الفعل أو غيرهما... والحكايةُ: اللَّهجةُ. ومُحاكاة: (اسم) مصدر حَاكَى. الْمُحَاكَاةُ فِي القَوْلِ أَوِ الفِعْلِ: الْمُمَاثَلَةُ، الْمُشَابَهَةُ، التَّقْلِيدُ... تقليد فرد أو جماعة لآخري في تفكيرها وسلوكها عن قصد أو غير قصد(20) هذه بعض التعريفات للغة المحكية في قواميس اللغة ونجد أنها جميعها تتفق على نفس التعريف.

اللغة المحكية هي اللغة التي يحاكي الواحد من الناس الآخر في استخدامها، والمحاكاة هنا قائمة على الشكل والنظام اللساني العام، لا في الخصائص الفردية التي تميز استخدام فرد للغة عن آخر، ولعلها تُطلق على اللغة الشائعة التي يتحاكى فيها الناس (21) وهذا ما أكده لي العلامة الليبي عمار عند حديثه عن عمله في تأليف كتابه معجم اليوميات الليبية حيث قال :(اللغة المحكية هي بنت اللغة الفصحى). وهنا يمكننا القول إن المقصود باللغة المحكية هي اللهجة .المحلية .لإن اللهجة، كاللغة، تتوالد اشتقاقاتها تلبية لحاجات التعبير عن شؤون الحياة المتجددة (22) . أن اداء الأفراد يحمل تميزهم واختلافاتهم، ولكن تضافر هذا التميز والتنوع مع أمور لغوية أخرى على مستوى اجتماعية اللغة، أدَّى إلى نشوء ثقافة خاصة، وتكون صيغة لسانية مميزة لجماعة تجمعها العادات والتقاليد والبيئة والمكان والزمان، فهي وإن أختلف أفرادها في أداءهم اللغوي تشكل شبه وحدة لسانية. هذا ما يؤدى انتقال التميز أو الأداء من الحالة الفردية إلى الحالة الاجتماعية؛ فتميز جماعة عن أخرى وإن كانتا تملكان القدرة اللغوية نفسها، و يتشكل لديها ما نسميه (اللغة المحكية) (23) فاللغة العربية تتميز بأنها لغة حية ومرنة وهذا يتفق مع ما ذكره لي جحيدر عن اختلاف اللغات المحكية داخل الوطن العربي :"عندما تأخذي أي نص عامي أو نص لغوي بعيداً عن العربية الفصحى التي يشترك فيها الجميع وحتى العربية الفصحى لكل جهة لها خصوصية فما بالك باللغة المحكية فمثلاً التونسي والليبي متقاربان المغربي إلى حد ما لكن أجلب لي مثلاً نص من العراق يكون مختلف اختلاف واضح "(24) وهذا يتفق مع ما ذكرناه سابقا.

.المبحث الأول: اليوميات الليبية مصدر تاريخي لغوي:

أود أن استهل هذا العنصر بإعطاء نبذة عن الشخصيات التي كان لها دور كبير في ظهور هذا المصدر الهام إلى النور وهم:

أ. حسن الفقيه حسن: صاحب كتاب اليوميات من رجال القرن الثالث عشر الهجري (التاسع عشر الميلادي) يرجح أنه ولد عام 1195 هـ (1781.1780) لأسرة عريقة. وقد غلب لقب (الفقيه حسن) على هذه الأسرة فيما بعد لتعاقب المذكورين على خطة الإمامة. تلقى حسن تعليمه في الكتاب ثم انقطع عن مواصلة تعليمه العالي لانصرافه إلى نشاط أبيه التجاري، أصبح من وجهاء المدينة وكبار تجارها حتى أنه لقب بـ (التاجر). كتب هذه اليوميات التاريخية لأكثر من خمسين عاماً (1224هـ. 1278هـ)، وهي تتعلق بالأحوال الاجتماعية والسياسية والاقتصادية في عصره لذا فهي صورة للمجتمع الطرابلسي من كل النواحي في تلك الفترات العصيبة(25)

2. محمد محمد عمر الأسطى: من مواليد طرابلس عام 1900م ودرس بها ثم هاجر فترة الاحتلال الإيطالي إلى المدينة المنورة وبلاد الشام وتركيا واتم تحصيله بمعهد مدحت باشا الصناعي بأزمير تخرج عام 1920 وعاد إلى ارض الوطن واشتغل مع والده بالتجارة وفي عام 1931 عين مدرساً بالمدارس الابتدائية حيث أشتغل في حقل التعليم خمسة وعشرين عاماً فأدى واجبه التربوي في أحلك الظروف؛ حيث كانت سلطات الاستعمار الإيطالي تحارب الثقافة والحرف العربي. وفي عام 1955م عين مفتشاً على عدد من المدارس ثم مفتشاً في مخازن المعارف ونقل في 1955 إلى دائرة المحفوظات التاريخية أميناً لها و مشرفاً و مترجماً، ومما وصفه به المؤرخ عمار أنه الخبير بالوثائق العربية والعثمانية، و الملمّ بالإيطالية أيضاً، الحكّاءُ المفيد من ثراء الرصيد، وجد في دار المحفوظات غايته وأدى رسالته العلمية، كتب عديداً من المقالات والملاحظات في الصحف والمجلات، معروف عنه الأمانة في مجال الترجمة والدراسات والتاريخ، فهو مصدر موثوق للعديد من طلاب العلم في ليبيا والبلاد العربية و أوروبا توفي عام 1991م(26)

3. عمار محمد جحيدر: ولد عام 1953 في تاجوراء(ليبيا) تلقى تعليمه الابتدائي بمدينته في مدرسة أبي الأشهر ثم انتقل عام 1972 للدراسة إلى معهد أحمد باشا الديني بطرابلس، وبعد حصوله على شهادته الثانوية ألتحق بجامعة الأزهر وحصل على العالية من كلية اللغة العربية، شعبة التاريخ والحضارة عام 1977، ثم تحصل على الماجستير في التاريخ الحديث من كلية الآداب، بجامعة إستانبول عام96 . 1997. يعمل باحثاً بالمركز الليبي للدراسات التاريخية والمحفوظات (مركز جهاد الليبيين ضد الغزو الإيطالي سابقا) منذ تأسيسه عام 1978م و ارتبط عمله بشعبة الوثائق والمخطوطات والتي ساهم في تأسيسها و تنظيمها إلى جانب عمله محاضراً في بعض الجامعات الليبية، و عضو بمجمع اللغة العربية بطرابلس منذ عام 2004م كما شغل عضوا في العديد من اللجان العلمية منها (اللجنة العلمية لجائزة ابن الاجدابي للوثائق والمخطوطات . التي ينظمها المركز الوطني للمحفوظات و الدراسات التاريخية بالتعاون مع لجنة الحفاظ على التراث الإسلامي التي شكلت للاحتفال بعام التراث الإسلامي 1410 هـ (1990 . 1991م) . وقام بتأليف العديد من الكتب وشارك في عدة مؤتمرات محلية ودولية. (27) هذه الشخصيات التي تم ذكرها

ورغم التفاوت في المدة الزمنية إلا أنهم أسهموا في إظهار جانب كبير من تاريخنا الوطني وكان لهم نشاط ثقافي محلي ودولي.

في اللغة التاريخ غاية كل شيء ووقته الذي ينتهي إليه. والمخطوط المؤرخ هو المخطوط الذي كتب تاريخ كتابته(28). ومن المعلوم ان اسلافنا من العلماء العرب قاموا بتسجيل الحوادث اليومية التاريخية في عصور مختلفة والتي عرفت بالكتب التاريخية اليومية، وقد جرى على غرار أولئك الاقدمين صاحب اليوميات السيد حسن الفقيه فكتبها وهي تتعلق بالأحوال في عصره. ووصفها عمار جحيدر بأنها أكبر نص تاريخي في المكتبة الليبية لغته (محكية دارجة .لهجة طرابلس 19/13م). فهذه اليوميات ليست مخطوطاً تقليدياً يضمه مجلد بين دفتين، أو عدة كراسات؛ ولكنه عمل نسيج وحده بين الآثار التاريخية في اللغة العربية. (29). وهكذا ومن خلال المعلومات التي تقدمت يمكننا القول بأن اليوميات الليبية تعتبر جزء هام جداً من التراث الحضاري الثقافي الليبي باعتبارها نص تراثي به زخم من المعلومات المصدرية.

فالنص التراثي هو نص مركب يجمع بين الموضوع وبين الزمان وهذا يجعل له طرائق مختلفة في التعامل معه لأنه كائن تاريخي يتطور مثل الكائن الحي وله هوية مركبة التاريخية؛ فالنصوص ماهي إلا لغة والتحقيق والقراءة طرائق للتعامل مع هذه النصوص للوصول إلى اللغة التاريخية أو التراثية المحمولة إلينا في المخطوطات وهنا نصبح بحاجة إلى (المحقق). (30). جاءت كلمة محقق من التحقيق والتحقيق في اللغة إخراج نص معين في شكل أقرب ما يكون إلى الصورة التي تركها مؤلفه اعتمادا على المقارنة بين كل النسخ التي بقيت من الكتاب وهو مصطلح حديث. (31). وتحقيق متن المخطوط يحتاج إلى الكثير من الجهد والمهارة حيث يقتضي من الباحث معرفة مصطلح الخط الذي كتب به المخطوط أو مصطلح ضبط الكلمات ومصطلح إعجام الحروف أو إهمالها حتى يظهر المخطوط في الشكل الصحيح أو كما وضعه مؤلفه أو قريباً منه لذا فإن هذا العمل محتاج إلى التخصص في هذا الفن والمهارة فيه (32). وعليه تم التعاقد بين الأستاذ علي الفقيه حسن حفيد المؤلف (مالك المخطوطة) و الدكتور محمد الجراري (مدير عام المركز) على شراء المركز لحق نشر هذه اليوميات التاريخية والاضطلاع بهذه المهمة في 5ربيع الأول 1398هـ . 12 فبراير 1978م وقد اشترط الأستاذ علي الفقيه أن يكون الأستاذ محمد الأسطى طرفاً في مشروع تحقيقها و نشرها لخبرته التاريخية بتلك الفترة التي تتعرض لها هذه اليوميات، وقدم المركز من جانبه الباحث عمار جحيدر للاشتراك في العمل و الاضطلاع بالتحرير (33) .وبالفعل قاما الأستاذان الجليلان بتحقيق هذا التأليف التاريخي الهام متبعان الخطوات العلمية في ذلك بكل دقة و قد كان عملاً طويلاً شاقاً كأي عملية تحقيق لمصدر مهم مع فارق ان مخطوط اليوميات كان نسخة واحدة.

مقدمة الطبعة الأولى تم تقسيمها إلى خمس عناصر الأول تناول المؤلف ومنه استقينا المعلومات عنه والثاني حمل عنوان اليوميات وفيه ورد عن أصل المخطوط وكيفية تدوينه وتنظيمه وفهرسته من قبل مؤلفه، وقد أكد المحققان على أن هذه الأوراق التي بحوزتهما هي الأصل الأول والأصيل لليوميات، وأن ذلك كفاهما مشقة اختلاف النسخ ومغبة أخطاء النُساخ، مما مكنهما من الحصول على نص سليم لها، وركز جهدهما على خدمة النص ذاته. ثم تحدثا عن اللغة التي استخدمها بما يلي:" كتبت هذه اليوميات في لغة

أقرب ما تكون الى اللهجة المحلية بما انصبّ فيها من دخيل لغوي تركي وأوروبي. فقدّم لنا المؤلف بذلك من حيث لم يقصد أهمَّ وثيقة لغوية تفصح بسخاءٍ عن مستوى اللغة . أو بتعبير أدق اللهجة . التي كانت سائدة آنذاك، أي أنَّ هذه اليوميات إلى جانب قيمتها التاريخية ذات قيمة لغوية عالية، وهو ما سيمكن دارسي اللهجات من الوقوف على مرحلة من مراحل تطورها في ليبيا "(34)

كما أكد المحققان في العنصر الثالث المعنون بتوثيق النص؛ أنهما اتبعا خطوات التحقيق الثلاث والمتمثلة في توثيق عنوان الكتاب ومطابقته لمادته، توثيق اسم المؤلف ووجوده التاريخي، توثيق النسبة بين الطرفين؛ أي إثبات النص إلى مؤلفّه. ومما ذكرا عن توثيق عنوان الكتاب ما يلي:" وقد سبق التنبيه إلى انفراد هذا الأثر التاريخي بشكله الخاص؛ فبالرغم من كل العناية التي بذلها المؤلف لهذا العمل فقد صرفته ملاحقته للإحداث...عن نسخه و ضمّه بين دفتي كتاب، و إثبات البيانات اللازمة عليه؛ فبقي مدوَّناً على أوراقه التي تخلو من التصريح باسم المؤلف باستثناء ضمير المتكلم و صيغة (كاتبه) وهما مبهمان،...،وقد اقترحنا للكتاب هذا العنوان: **اليوميات الليبية**؛ انطلاقاً من طبيعة مادة الكتاب نفسها...)(35) .العنصر الرابع كان بعنوان عملنا في خدمة النص؛ احتوى الطريقة التي اتبعاها في ترتيب النص وفيما يتعلق باللغة_فقد ذكرا:" لقد كتبت هذه اليوميات في لغة اقرب ما تكون إلى اللهجة المحلية بما انصب فيها من دخيل لغوي تركيٍ و أوربي، فضلاً عما اعتراها من أخطاء لغوية و نحوية و املائية، فصوَّبنا ما جاء بها من خطأٍ في اللغة أو الاملاء أو فساد أو التواء في الأسلوب، في حين لم نلتفت إلى النحو...لغلبة العامية على لغتها أساساً وعدم فساد المعنى بفساد النحو في اللهجة. وإن استبدالنا ما يناسب المقام من الموصولات باسم الموصول (الذي) المستعمل في غير موضعه على سبيل المثال . لا يغير المعنى بل يزيده وضوحاً، ولا يُعَدُّ تعدياً على حرمة النص بقدر ما هو ضرورة من ضرورات الإيضاح ونفي الركاكة بإزالة مثل هذه الهنات، مع التنبيه عليها. وهنا نقدم ثبتاً توضيحياً بالتصويبات الإملائية واللغوية التي اضطررنا إليها،" (36). وسأقوم بسرد هذه التصويبات مع الاكتفاء بمثال واحد فقط من الأمثلة المذكورة تحت كل تصويب كما يلي:

أ . تصويب استعمالات أسماء الموصول حسب المقام كما مر أعلاه. حيث وضح لنا المحققان في الهامش استناداً إلى معلومة تلقياها من أحد الأساتذة الأفاضل أن المؤلف قد يعني به: اللي: وهو اسم موصول عام في اللهجة.

ب . تصويب رسم بعض المفردات مع التنبيه على ذلك في أول ورودها نحو: انتع: متاع . الأرباح: الأربعاء.

ج . تصويب التحريف في رسم بعض الكلمات نحو: نحنوا: نحن، الحد: الأحد. وحدة: واحدة.

د . رد الهمزة المبدلة ياء في اللهجة إلى أصلها في بعض المواضع نحو:ماية: مائة . اوايل: أوائل . بدينا: بدأنا.

هـ . رد الهمزة المحذوفة في اللهجة نحو: جا: جاء . خدي: أخذ

و . العودة إلى الرسم الاملائي المعتاد في بعض الكلمات نحو: هذا: هذا هذه: هذه.

ز. كما تسامحنا في ابدال بعض الحروف، فصوبنا من عندنا نحو: طوصكانا: طوسكانا . صافر: سافر . صكر: سكر فكثيرا ما تبدل السين صاداً في اللهجة.

ح. تصويب أخطاء لغوية كتعريف المعرف نحو: المشايخ المنشية: مشايخ المنشية.

أما بالنسبة لمفردات اللهجة، من غير الدخيل، فقد ذكرا :" ...اجتهدنا في بيان دلالاتها، وارجاعها إلى مآخذها العربية... انقاذاً لها من عاميتها أو بياناً لتطورها التاريخي عبر اشتقاقاتها على الأقل." ، موضحان أن العاميات أو اللهجات المحلية قد لاقت الكثير من الاهتمام وبذلت حولها الجهود و اختلفت الآراء منذ قرون وقد خصها بعضهم بالمعاجم والقواميس أمثال الزبيدي في تاج العروس وقد كان هدفهم من ذلك التسجيل والتحليل و اكتشاف الروابط بين العامية والفصحى (37) ونظرا إلى غلبة اللغة العامية على هذه اليوميات خصص الهامشين (92 . 93) ص 38 من الجزء الأول من اليوميات للحديث عن ما ذكر في المتن حول اللغة العامية ؛وما اعتمد عليه من قواميس ومعاجم لغوية رجع إليها المحققان أثناء عملهما في خدمة النص مع تقديم شرح مفصل عنها.
وعن المفردات الغريبة الدخيلة ذكر المحققان:" أما بالنسبة للمفردات الأعجمية من الدخيل اللغوي فقد حرصنا بادئ ذي بدءٍ على رد كل منها إلى أصلها في لغته ما أمكننا ذلك، ثم بيان معناها. وسنعدُّ معجماً لغوياً لكل المفردات التي اضطررنا إلى شرحها في هذه اليوميات، يعين على الوصول غلها في مواضعها ...عند ورودها لأول مرة حيث شرحت هناك. وقد سبق لنا التنويه بالقيمة اللغوية العالية لهذه اليوميات لمن رام دراسة تطور اللغة أو اللهجات". (38). وهنا أيضا في الهامش رقم (95) ف ص 39 سنجد توضيحاً لما ورد حول المفردات الأعجمية. وعن الحواشي(*) والشروح التي وردت في المخطوط الأصل قال المحققان:" انَّ الاطلاع على قواعد المنهج في هذا العلم قد جعلنا نطيل التريث في ضرورة حشد الحواشي والشروح، غير أن خصائص هذا الأثر مجتمعة تجعل فهمه مستغلقاً على القارئ العام مما دعانا إلى التوسع في الشرح والايضاح ..." واختتما هذا العنصر بالإشارة إلى صعوبة ما واجهاه أثناء التحقيق وشكر كل من ساعدهما.
أما العنصر الخامس فهو الجهود المبذولة حول اليوميات؛ و تحدثا فيه عن الباحثين الذين استخدموا هذه اليوميات مخطوطة (39) هذه المقدمة تم إدراجها في الطبعة الثانية للجزء الأول من اليوميات بقلم عمار جحيدر ومما ورد فيها :" وقد حرصتُ على تنفيذ بعض التصويباتِ الخفيفة في عدة مواضع من الكتاب... وظلَّ ترقيمُ الصّفحاتِ على ما كانَ عَليهِ حفِاظاً عَلى المُعجمِ و الفهارسِ، و يَنْبغي التّنْبيهُ هُنا إلى ما بَيْنَ حَواشي الجُزْئَينِ مِنَ التكاملِ... (2001/5/22، عمار جحيدر)"(40) .وعند قراءة الجزئين المنشورين يتضح مدى الصعوبة التي واجهت المحققين لأنه عبارة عن سجل لتاريخ مجتمع مدينة طرابلس وما يجاورها خلال القرن الثامن عشر وحتى منتصف القرن التاسع عشر.

ذيل الجزء الأول بمُعَجم اليَوميَات الممتد من ص 721 إلى 767. وقد ذكر في مدخله:" لقد هدفنا من هذا الملحق اللغوي إلى رصد كل ما اضطررنا إلى شرحه من الألفاظ في هذه اليوميات من مولَّدٍ ومعربٍ ودخيل وذلك نظراً للأهمية البالغة التي تكتسبها ...في دراسة تطور اللغة وتطور لهجاتها...وإذا كانت المعاجم تبنى في العادة على أساس ترتيب مفرداتها وفقاً لنظام معين ومقابلتها بالشروح أو المكافئات في المعنى، فإن هذا

المعجم يقتصر على ترتيب الألفاظ في حين جاءت شروحها في "حواشي" الكتاب. وعلى هذا فقد اثبتنا كل لفظة وفق ترتيبها الهجائي وأشرنا بالأرقام إلى الصفحة أو الصفحات التي ورد فيها الشرح، وتفادينا بذلك تكرار شرح المفردات. على أننا وجدنا أن من الضروري تضمين المعجم بعض المفردات مما فاتنا شرحه، واصلاح أو تعديل بعضها ... كما أدرجنا هنا . بين قوسين . أصول المفردات من الدخيل والمعَّرب وبعض الملاحظات أمام المولد (41) ومن الأمثلة عن ذلك: أَتَّى: وتى . يوتوا [جهَّز . في المعجم الوسيط: أَتى الشيءَ: هيأَه وسهله]. باش [لهجة . أداة توكيد] باش [لهجة . بمعنى لكي] باش أسطى (تركية) باش شاطر (تركية) باش ماشى [نحت لغوي] باش ورديان (مركبة . تركية إيطالية) / توه [يقال في اللغة: جاء تواً: قاصداً لا يعربه شيء. والتوة: الساعة من النهار أو الليل. المعجم الوسيط]، جاب [نحت لغوي في اللهجة من جاء بالشئ(*)]، دستة . دستات (فارسية)، طزينة . طزينات (إيطالية . فرنسية) (42). يحتوى هذا المعجم على عدد من الهوامش الهامش الأول عن قيام الدكتور عماد حاتم بمراجعة هذا المعجم ، وفي هامش أخر تحدثا عن قاموس بعنوان (رد العامي إلى الفصيح لصاحبه الشيخ أحمد رضا نشر بيروت عام 1981م.كما ورد لفظ (دوَّر : تدوروا فيَّ) في متن ص 738 قاما بتوضيحه في الهامش بأنه يمكن قياساً على اللغة اعتبار هذا المولد في اللهجة من قبيل البناء على (صيغة فعَّل في العربية) بتضعيف عين الثلاثي للتكثير و المبالغة و هذا المعنى غير خافٍ في هذا المولد الذى يفيد كثرة الدوران كناية عن البحث عن الشئ فكأنه جرى على الألسنة استحباباً لهذا الوزن المأنوس من البناء اللغوي (43). والمولد تدوروا فيَّ من الأفعال التي لازالت تستخدم حتى وقتنا الحالي في لهجتنا الليبية المحلية.

إن هذه اليوميات كتبت بالخط المغربي (اليومي المعتاد) الذي تطور عن الخط الكوفي وقد حرصا المحققان على إدراج نماذج مصورة عن خط المؤلف حتى يتسنى للقارئ الاطلاع عليه. كما انهما ذكرا انهما اعتمدا على عدة جداول لمقابلة السنين الهجرية وما يوافقها من السنين الميلادية(44). وعن صعوبة عملهما يقول جحيدر بمقدمة الجزء الثاني:" كان عملنا في اليوميات خلال المراحل الأولى مضطرباً في لُجَّتِها بين مختلف أجزائها، ثم شرعتُ مع استاذي محمد الأسطى . رحمه الله تعالى. في مراجعة تلك النسخة من اليوميات . التي سبق له أن أنجزها بالاشتراك مع الأستاذ علي مصطفى المصراتي ومقابلتها على الأصل ... ثم ...عدنا من جديد إلى نسخ اليوميات على البطاقات؛ وأرجو أن يكون البناء الذي أُخرج به ذلك الجزء موافقاً لرؤية المؤلف، أو قريباً منها، أو مما يُقبل لديه، على أقل تقدير. وفي هذا الجزءِ، الذي اتسق معمارهُ، أبقيتُ على النص كما وضعه المؤلف، محافظاً على أرقامه الأصلية... وقد أصبح لهذه لأرقام نفسها دورٌ توثيقيَّ في ترابط النص وإثراءِ (إحالاته)؛ من قبل المؤلفِ نفسه حيناً، وفي حواشي التحقيق في الغالب. ولم أُدخِلْ يدي هنا إلا في ترتيب الفصول فيما بينها. ...وقد جعلتُ لكل فصلٍ من الفصول الملحقة باليوميات مدخلاً موجزاً مستقلاً، يُنمُّ هذه المقدمة المزيدة).(45) وكان اثناء تحقيق الجزء الثاني و تحديداً الجزء الحربي قد احتاج إلى مصدر (فني) حول المدافع بعد تعدد الإشارات إلى بعض أجزائها و مصطلحاتها فلم يجد سوى مخطوطة (العز و المنافع للمجاهدين في سبيل الله) التي تتقدم عن فترة اليوميات بقرنين كاملين ووجد فيها بعض النصوص المفيدة ذات الدلالة الفنية لبعض المفردات، لأنه كان ينبغي اثراء هذا الجانب من اليوميات بمزيد من الحواشي.(46)

أما عن استخدامه للمصادر اللغوية في التحقيق ذكر:" وفي مقدمة المصادر اللغوية التي أفدت منها جداً في تحقيق هذا الجزء من اليوميات: (تكملة المعاجم العربية) للمستشرق ...رينهارت دوزى (1820 . 1883 م)، وتمكنت أخيراً من الحصول على الأجزاء التالية منها: الأول (أ . ب) والثاني (ت، ث ج) [وغاب عني الثالث] والرابع (خ . د) والخامس (ذ، ر، ز) والسادس (س، ش، ص، ض). فأفدت منها كثيراً...مع قرب هذا العمل الكبير من (لغة اليوميات)؛ إذ عُنِيَ بالعربية الدارجة وكان تكملة للمعاجم كما يطمح مؤلِّفُهُ، فقد وردت في هذا الجزء من اليوميات عدةُ ألفاظ لم أجدها به، فأشَرتُ إلى ذلك مراراً، ولاَ يغُضُّ ذلك من قيمة هذا العمل الضخم. وربما كان بعضها خارجاً عن النطاق الذي اختطه لنفسه في تأليفه. كما وجدت في (موسوعة حلب المقارنة) للعلاَّمة محمد خيرالدين الأسدي (1900 . 1971) وتقع في سبعة أجزاء، فوائد جمة. وكانت قريبة من لغة اليوميات لبنائها على اللهجة الحلبية، وصلتها بكثير من اللغات الشرقية والغربية لمنهجها الموسوعي المقارن. وقد أفدت أيضاً من عملٍ لغوي آخر؛ للدكتور أحمد السعيد سليمان الذي خصَّ به لغة مؤرخ عربي معاصر للمؤلف، وهو كتابه الموجز القيم (تأصيل ما ورد في تاريخ الجبرتي من الدخيل) وطريقته من أنجع السبل في خدمة النصوص المنشورة، واثراء البحث اللغوي. وكان المعجم الوسيط ومحيط المحيط، هنا وفي الجزء الأول . وتاج العروس قليلاً . من المصادر اللغوية التي لازمتني في البحث عن الألفاظ ... كما أفدت من بعض الاعمال اللغوية و التاريخية الأخرى التي يشملها ثبت المصادر".(47) و يستطرد جحيدر في حديثه عن الصعوبات التي واجهته في ما يخص الجانب اللغوي في (تتمة) التي أوردها بعد مقدمة الجزء الثاني فقال :" ما إن فرغتُ من كتابة هذه المقدمة حتى التحقتُ بعد بضعة أيام قلائل باستانبول لمواصلة الدراسة، مُصْطحباً معي النسخة المحققة لإتمام بعض الحواشي القّليلة و تسليمها للطبع. و قُدر لها... أن تظل في المطبعة نحو سنتين انصرفت خلالهما للدراسة ، فأتيح لي . بحمد الله تعالى . أنْ أُلِمَّ إلْماماً أوَّليَّاً متواضعاً باللغة التركية... وقد استفدتُ من ذلك... عند تصحيح (التجربة الأولى للطبع) في الوقوف على دلالات عددٍ من الألفاظ التي كانت مبهمةً لديَّ، وخاصة بعد وفاة أستاذي محمد الأسطى... وقد اتضحَ جلياأنَّ الالمام باللغة التركية شرطٌ معينٌ على تحقيق هذا النص الذي تقدمتْ في الجزء الأول منه وحدهُ عشراتُ الالفاظ الدخيلةِ من هذه اللغة التي اتسع تأثيرُها على العربيةِ الدارجة في كل البلدان العربية ... في نطاق التأثير المتبادل بين اللغتين، وتليها كثرة المفردات الإيطالية... وهنا ينبغي القولُ: إنَّني قُمتُ بهذه المحاولةِ الاضافيةِ المحدودةِ تحتَ الإحْساس بوطأةِ الالتزام الدراسي من جهةٍ، مع حداثة عهدي باللغة التركية من جهةٍ أخرى، لذا التمسُ العُذرَ عما ظلَّ بهذا العملِ من الثغرات،... و آخرُ دعوانا أنِ الحمدُ لله رب العالمين . إستانبول (10 . 3 . 1995م)) (48) مما سبق حاولت تسليط الضوء على ما بذل من جهد في سبيل تحقيق الجزء الأول أو تحقيق الجزء الثاني من قبل د.عمار جحيدر؛ حيث حمل على عاتقه مسئولية إتمام ما بدأه مع أستاذه من خلال تحقيق الجزء الثاني وتأليف معجم لغوي خاص بالجزئين.

ولعل في ما ذكره أ. يوسف الشريف عن اليوميات في أول مقالة كُتبت عنها ونشرها بالملحق الثقافي لصحيفة الجماهيرية عام 1986 ما يبين التأثير الذي أحدثه خروج هذا الأثر التاريخي البالغ الأهمية إلى النور نورد منه :" ... وها هي قطعة من أيامنا تنتزع عن نفسها ركام السنين وتنهض،...، ألقى على المحققين

مسئولية شرح وتفسير و توضيح الكثير من الموضوعات و القضايا و المواقف ، حتى لنوشك على القول باستحالة هذا العمل الفريد لولم يتوفر له محققان امتلكا الرغبة و الامكانية العلمية و النفس الطويل والصبر الدؤوب لإخراجه لنا بالصورة التي هو عليها، مما يعتبر إنجازاً لا يقل عن اليوميات نفسها..."؛ هذا المجهود تتضح لنا خطواته بشكل سريع و مبسط من خلال ما ذكره المؤرخ عمار :" خدمة النص : غير أنَّني أودُّ أن أشير في هذه المحاولة المتواضعة إلى ضرورة اقتراح مصطلحٍ آخر أكثر سعة و استيعاباً لضروب العناية بالتراث المخطوط في مختلف بيئاته و عصوره، وهو يتمثل في:(**خدمة النص**).وقد جرى هذا المركَّب الإضافي الذي يصحُّ أن يكون مصطلحاً جامعاً، موسَّعاً شاملاً، بشكلٍ عفويً في مقدمة التحقيق بالجزء الأول من **(اليوميَّات الليبية)**، قبل أربعين عاماً(يوليو 1981)... " (49) وكان قد أدرج رسم توضيحي لأبعاد خدمة النص يحتوى على سبع نقاط أورد في رقم 2 ما يلى:" 2 . بناء النص عند تحقيقه ونشره (من خلال المخطوط التحقيقي). مثال تطبيقي: اليوميات الليبية بأجزائها الثلاثة (1984 /2001 /2018) "(50) بعد هذا العرض والذي من خلاله تعرفنا على شخصيات ذات رصيد وثقل علمي اكتسبته من خلال ما قامت به من أعمال يجدر بنا هنا الإشارة إلى :" ...إن ما يقال و يذاع عن ضحالة الحياة الثقافية في ليبيا، وفي بعض البيئات الأخرى المشابهة، بالنسبة إلى الحواضر العلمية العربية الكبرى، لا يخلو من الغلو والمبالغة... ولقد كانت ليبيا بالرغم من غلبة الجفاف والتصحر و الظروف المتلفة، لا تخرج عن نطاق أخواتها العربيات في عطائها الثقافي المقدر... إن حركة المخطوطات بين ليبيا و الخارج في مختلف العهود، تشهد بما أتيح لبعض أعلامها من مكانة تجاوزت النطاق المحلى، وبما كان لها ايضاً من صلة التلقى والتفاعل بنتاج البيئات العلمية الأخرى).(51)

2 . **معجم اليوميات الليبية:** وصف المؤرخ الليبي على مصطفي المصراتي اللغة (*) التي دونت بها اليوميات فقال:" كتبها بأسلوب عامي..ولهجة دارجة مستدرجة ليس بها تكلف.. وهي تصلح من جانب آخر لدراسة اللهجة الليبية في تلك العصور..بعض العبارات والجمل والتراكيب متطورة.. وبعض من قوالبها قد عفي عليه الزمن ونسيته الألسن.. وما عادت تلوكه الأشداق.. يحتاج إلى شرح وتوضيح.. وإلا ظل مبهم المعنى غامض المقصد..وبعض المصطلحات لها ميزة خاصة ودلالة معينة. إن يوميات المؤرخ حسن الفقيه... ثروة علمية.. وذخيرة في مكتبة التاريخ الليبي"(52) وكأن المصراتي هنا بقول إنه يجب توفر شروط معينة لمن يريد التصدي لتحقيق عمل ضخم مثل اليوميات ؛ولعل أهم هذه الشروط كما ذكرها لنا المؤرخ الليبي الوافي :"ثم أن على المؤرَخ أن يتمرَّس دائماً... بالإطِّلاع على الآداب العالمية والمحلية، وأن يحيط إحاطة وافية بآداب أمّته و موروثها الشعري والنثري ...حتى يُثْري لغتَه و يرتقى بأسلوبه و يضاهى بقدْر الإمكان سلاسة اللغة و امتلاك ناصية البيان عند قدماء مؤرخي أمتّه، لأن كتب التاريخ هي أيضاً كتب فصاحة لغوية و قدرات تعبيرية..."،لإن من أهم خطوات تحليل الوثائق التاريخية التحليل الباطني الإيجابي والذي عرفه الوافي بأنه:" ...هو ذلك الضَّرْب من النقد الذي ينْصبُّ على دراسة المعاني الحقيقية التي تنطوي عليها ألفاظ وعبارات النص التاريخي. فعلى الدَّارس هنا أن يُلمَّ بلغةِ هذا النَّص، وأن يكون على دراية بهذه اللغة ومصطلحاتها التي كُتبت بها، في العصر الذي عاش فيه مؤلَف المخطوط..." (53). فمن الحصافة والسداد في الرأي هي أن نغربل للسفر ألفاظه، ونعرف نعوته وأوصافه، لذا اتخذ البحث العلمي المخطوط موضوعاً

لا من حيث محتوى العلم المودع فيه فحسب، بل إنتاج المخطوط في شكله ومادته وطريقة قيامه، وقد تخصص ناس في هذا البحث، ولكل علم مصطلح، وليس ركب اللغة سوى جزء من الركب العام للحياة. (54)

ولإن الثقافة العربية الإسلامية ثقافة عريقة ذات سمات إنسانية عالية تؤدى مهمتين المحافظة والتجديد الدافع للتقدم لتحقيق نهضة فكرية مرجوة من خلال الاهتمام بالتراث وجمعه و حفظه وغربلته وتنقيته ونشره، وربط الأجيال به ليكون لهم منارة يهتدون بها، و أساساً فكريا ينطلقون منه شاعرين بأصالتهم الفكرية لذا من الضرورة المواءمة بين تراث الأمة وحاضرها.(55) فالنص التراثي هو ثمرة لأربع قراءات قراءة التوليد وهي قراءة داخلية ثم قراءة التقييد وهي تقيد النص ثم قراءة التسديد وفيها تنتقل دفة المعرفة من مصدرها إلى عنصر جديد وهو المحقق الذي يريد أن يكون وسيطاً بين النص التاريخي و بين المتلقي أو القارئ المعاصر ولابد أن تتبعها قراءة رابعة مهمة هي استثمار النص أو توظيفه ليكون حياً بيننا و يخرج لنا بإنتاجية تكون ثمرة للتطعيم بين التاريخ والحاضر مراعاةً للزمان و للتطورات المختلفة، لا قيمة للنص إذ لم ينتج نصاً أو نصوصاً من النص وهذا يعنى استمرارية النصوص.(56)

ومن هنا بدأ تأليف المعاجم وإذا ما نظرنا إلى هذه الكلمة في معجم مصطلحات المخطوط نجد العَجْمُ: عَجَمَ الحرفَ والكتابَ؛ أزالَ إبهامَه بالنقط والشكل، ونجد العجمة ثم المعجم. والعُجْمَةُ هي استعمال كلمة في شكل غير موجود في اللغة أما المُعْجَمُ فهو:1 . ديوان لمفردات اللغة . 2 . الفهرسة والبرنامج والثبت. 3 . مبهم غير متبين (إذا صحح الكتاب بالمقابلة على أصله الصحيح أو على الشيخ، فينبغي له ان يعجم المعجم ويشكل المشكل) (57). وبالاطلاع على ما قام به المحققان معاً وما قام به المؤرخ جحيدر بمفرده فيما بعد من تحقيق وتأليف للمعجم يتضح لنا انهما قاما بكل الخطوات السابقة منذ فترة طويلة امتدت قرابة 43 عام منذ 1978 . 2021.

وفي موضع سابق كنت قد أدرجت أن المؤرخ جحيدر هو من أطلق مصطلح خدمة النص وهنا أود استكمال ما ذكره لنا عن هذه الخطوة : "...ومن الجليَ أنَّني لم أكن أعني بهذا اللفظ المركَّب آنذاك إلا دلالته الأوليَّة المباشرة البادية بين سطوره، (التي كانت تنصرف غالباً إلى إضاءة النصَ بالحواشي والتعليق عليه)، دون أن يكون في خَلَدي آنذاك، ما أردتُ اليوم الإفصاح عنه، من ضروب العناية بخدمة النصَ من خلال تجربةٍ بحثيَّةٍ مديدةٍ..." (58) تمثلت في بناء النص عند تحقيقه ونشره من خلال المخطوط الحقيقي وبناء النص عند جحيدر هو " جهد المحقق شريك المؤلف"(59) وفيما يتعلق بكتاب معجم اليوميات الليبية آثر المؤرخ الثبت عمار جحيدر أن يبدأه بنبذة مختصرة عن تحقيق اليوميات الليبية لا تتجاوز ستة اسطر . ثم تحدث عن اهتمامه بالجانب اللغوي لهذا المصدر فذكر في ص 11:" وقد عنّ لي منذ سنواتٍ عديدة أن أستخرج حواشيه اللغوية في نَسَقٍ معجمي، غير أنّ هذا الحلم البحثي ظلّ يتعثّر بين يدي، وينمو تصميمه شيئاً فشيئاً، حتى اتسق نسيجه أخيراً(مايو 2020) في ثلاثة فصول : الفصل الأول: عودة توثيقية إلى اليوميات والمعجم. الفصل الثاني: معجم الجزء الأول. الفصل الثالث: تصنيفُ ثلاثي لمفردات المعجم). (60) يحتوي هذا المعجم على إهداء قدمه إلى روح العالم علي فهمي خشيم (*) الرئيس المؤسِس

لمجمع اللغة العربية الليبي، وقد ذكر فيه أنه كان دائم الحث له على تقديم هذا الكتاب إلى المجمع، كما ذكر أنه أبدى ارتياحاً جلياً لموضوعه وسياقه اللغوي، إلا أنه توفي رحمه الله قبل أن يراه. أما تقديم معجم اليوميات الليبية فقد احتوى على ستة عناصر الأول (هذا المعجم: سنوات/ و خطوات (2004) طرح الفكرة الأوليّة) وفيه أشار إلى الحديث الذى دار بينه وبين د. خشيم بمكتبه صباح السبت(13 . 3 . 2004) فقال:" أشرتُ خلال الدردشة الثقافية إلى تلك المسألة اللغوية التي سبق أن طرحتها عليه قبل ذلك... إنها ضرورة العناية، ضمن نشاط المجمع، بجمع الرصيد اللغوي للهجة الليبية، وتدقيق ما بها من الفصيح وغيره من الدخيل و العاميّ والمولّد...وقد كان هذا الجانب اللغوي من أهم الجوانب التي تشغلني، وتحثُني على شيءٍ من المتابعة والاستقصاء في تحقيق (اليوميات الليبية)،ولهذه الغاية...حرصتُ كل الحرص (عند/بل قبل) صدور الجزء الأول على (أن ألحق به) ذلك المعجم اللغوي الذي ينبغي أن تُستثمر بمثله كل النصوص المنشورة في مختلف الحقول المعرفية للإفادة منها...وقد رحّب الدكتور خشيم اليوم بالفكرة،...)(61). وهذا يظهر مدى اتقانهما للبحث العلمي وحرصهما على نشره.

(2006) العناية بندوة اللهجة الليبية عنوان العنصر الثاني؛ والذي تحدث فيه عن انتقاله للعمل في مجمع اللغة العربية عامين كاملين (2005 . 2007) بدعوة من د. خشيم مكلفاً بإدارة (مكتب الدراسات والتراث) حيث قام بالإعداد للندوة التي عقدت عام (2006) وكان جحيدر قد أقترح موضوعها بالعنوان التالي: (اللهجة الليبية في فضائها العربي الأوسط بين المشرق والمغرب/ الحلقة الأولى: الفصيح المتداول في اللهجة الليبية: دراسات تأصيلية مقارنة بين المدن والأرياف والبوادي). في أطار سعيه لتحقيق (رؤية جماعية) للهجة الليبية أوسع و أنفع، حرصاً منه على مواصلة عنايته الشخصية بذلك الحلم البحثي المعجمي المؤمّل .وقد ذكر لي في حديث أجريته معه " كانت الندوة على الفصيح ... أنا اقترحتها على المجمع ...حتى يكون لي مجال لطرح فكرة معجم اليوميات الليبية من خلال ندوة علمية... والحمد لله كانت ندوة كبيرة صدرت في كتاب من جزئين ..." ،أما مساهمته في الندوة فكانت بعنوان(أشتاتٌ لغوية في اليوميات الليبية: دراسة أولية في رصيدٍ موثقٍ للغة المحكية بمدينة طرابلس في النصف الأول من القرن التاسع عشر)وهذه المساهمة هي في الأساس التقديم الأوليّ الذى طرح سابقاً على الدكتور خشيم ، قام بدمجه و تنقيحه والزيادة عليه.(62) و أشتات في لسان العرب من الفعل شتت : الشَّتُّ: الافتراق والتَّفْريقُ... و أمْرٌ شَتُّ أَي مُتَفَرقٌ...وشَتاتاً: تفرقَ...و الشَّتُّ : المُتَفَرّق، و تثنيته: شَتانِ، وجمعه: أَشتاتٌ.(63). وبناء على ما سبق نستنتج الفكرة التي كان جحيدر يريد تطبيقها وهي جمع المفردات اللغوية المتباينة في النص التاريخي، وسنوضح ذلك لاحقاً.

العنصر الثالث جاء معنون بـ (2008) الشروع في استخراج المعجم؛ مما ذكر فيه أنه عاد للعمل إلى مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية إلا انه لم ينقطع عن متابعة الحلم البحثي، وذكر استعانته بإحدى العاملات في المجمع وهي السيدة (مفيدة محمد) لاستخراج الحواشي اللغوية رأساً من اليوميات الليبية، وفق ترتيبها المدرج في ثبتها المعجمي بآخر الكتاب، وذكر مواصفات السحب الأول من حواشي الجزء الأول والثاني من حواشي الجزء الثاني من اليوميات. وتحدث في العنصر الرابع (2016) معاودة

المحاولة؛ عن عمله في تحقيق الجزء الثالث وتجدد عنايته بالمعجم وقيام السيدة مفيدة للمرة الثانية باستخراج الحواشي من جديد وذكر أهم الخطوات التي قام بها الأولى من مراجعة ما طبعه من الحواشي اللغوية على الآصل، الثانية إدراج بعض النصوص القصيرة من اليوميات عند الضرورة إيضاحاً لسياقها اللغوي في بعض المواضع. والثالثة عدم الاكتفاء بما وردت الإشارة إليه في (الثبت المعجمي) بآخر الكتاب من الألفاظ اللغوية، فأضاف إليها العديد من الحواشي المدرجة للتعريف ببعض الأعلام والجماعات والبلدان والقضايا التاريخية والمصطلحات، وفق مداخلها اللغوية بين حروف المعجم، وقد ذكر أمثلة توضيحية. وفيما يتعلق بالعنوان وضح الآتي:" ولئن كان العنوان السابق لهذا الحلم البحثي " أشتات لغوية في اليوميات الليبية"، لا يتّسع لمثل هذه الزيادات الموضوعية، فإنّ عنوانه الجديد الذي استقّر عليه اختياري أخيراً (معجم اليوميات الليبية) يظلُ أكثرَ رحابة من جهةٍ / وادقّ دلالة، من جهةٍ أخرى، على المحتوى الجديد للكتاب الذي يمكن تصنيفه على أنّه :(معجمُ: لغويَّ/ جغرافيَّ/ بشري)؛ لأحد المصادر التاريخية المميزة على وجه الخصوص) (64). وخلال الفترة الممتدة بين عامي 2016 و2018 لم يتوقف عن الاهتمام بهذا العمل وصدر الجزء الأول منه حسب ما أورده في العنصر الخامس (2018) العناية بالجزء الأول؛ وفيه وصف ما تبعه من خطوات لإعداد هذا الكتاب للنشر: "حرصتُ على جعل الصفحة في (عمودين)، وهو الوجه المفضّل في كتب المعاجم، تجنباً للفراغات البيضاء في الصفحة؛...وجعل رؤوس المواد باللون الأحمر. جعلتُ (المصادر) الواردة أسفل المواد بحرفٍ طباعيّ... صغير للتمييز، كما حذفتُ بيانات تنشر في (الكتب) غالباً، اكتفاءً بورودها كاملةً في مسرد المصادر بآخر الكتاب، خلافاً (للدوريات) التي أشرتُ إلى أعدادها / وسنواتها بإيجاز. كما أضفت القليل من(الحواشي المزيدة) هنا في بعض المواضع (على تلك الحواشي الأصليّةِ التي غدت متوناً)، حرصاً على الإيضاح و تتمة الإفادة."(65) وعن عمله في هذا التأليف حدثني قائلاً:(...لإن كتاب معجم اليوميات عبارة عن حواشي تحولت إلى متن... حواشي في الهوامش تحولت إلى موضوع و أعيد ترتيبها ترتيب لغوى لأنها كانت...بدون ترتيب وفق النص أصبحت مرتبة لغوياً...)(66) .وقد أستغرق جحيدر في عمله حتى عام (2020) للفراغ من تتمة النواقص الباقية في فصول الكتاب هذا ما ذكره في مقدمة العنصر السادس (2020) العودة الأخيرة لإخراج الكتاب و تتمّة النواقص؛ وفيه عدد فصول الكتاب. الفصل الأول (عودة توثيقية إلى اليوميات والمعجم): عنوان أول صفحة (الحواشي القديمة والتحقيق المعاصر) قام بتقسيمه إلى خمس عناصر وكل عنصر ينقسم إلى أجزاء. (1) مقاربة أولية مقارنة: تناول فيه ما يزخر به تراثنا العربي الإسلامي وخاصة في القرون الأخيرة من أصناف التأليف و التدوين مما يعرف بالمتون والشروح و الحواشي و التقارير وذكر أن الحواشي هي صيغة قديمة من صور تحقيق النص واصفاً الحاشية و تحولها إلى لفظ هامش و أشار إلى التزام الكتبيون والعلماء في القرن التاسع عشر وما بعده بنشر هذه النصوص المركبة من (المتن/ والشرح/ و الحاشية) في صورة قريبة إلى أصولها المخطوطة وقد ضرب لنا بعض الأمثلة ، وهي ثلاثة نصوص متفاوتة زمنياً (مختصر خليل ت 776 هـ/ 1374م . شرح الخرشي ت 1101هـ/ 1690م . حاشية العدوي ت 1189هـ/ 1775م) ،ومما أورده أن هناك العديد من أعمال التحقيق العلمي المعاصر لبعض النصوص المميزة قد تشكل بملاحظاتها وتعليقاتها مجمل حاشية معاصرة على ذلك النص التراثي القديم الذي يضطلع الباحث

بتحقيقه ونشره " وهذا ما أحسستُ به حقّاً عندما بدا لي قبل سنوات أن استخرج تلك التعليقات المتفاوتة العديدة التي أُضيفت على الجزء الأول من (اليوميات الليبية)، فوجدتُ انها تشكّلِ أيضاً بجميع معطياتها (اللغوية/ والبشرية/ والجغرافية) حاشيةً معاصرة على ذلك النصِّ التاريخي القديم؛ وهي هذا الكتاب الذي بين يديك" وقد أشار إلى معنى الحاشية في علم المخطوطات قبل تحولها إلى أحد أصناف التأليف(67). وللحديث في نفس السياق وضع عناوين جانبية صغيرة (أ . من منظور الحواشي القديمة 981/ 2007 . ب . من منظور التحقيق المعاصر 1986 / 1989. ج . من منظور التجربة التطبيقية 1981) امتدت من ص 24 إلى ص 32 أ وب ذكر فيهما عدد من العناوين لمؤلفات كأمثلة عن الحواشي في المتن مع ذكر معلومات تفصيلية في بعض الهوامش وخصص (ج) بالحديث عن تجربته في تحقيق اليوميات مع الأستاذ الأسطى . والتي كان قد أوردها سابقا في مقدمة التحقيق للجزء الأول وكنت قد أدرجته في المبحث السابق. وأختتم هذا العنصر بهذه الخلاصة :"(أنّ الحواشي القديمة: استشرافٌ مبكّرٌ للتحقيق المعاصر) (وأنّ التحقيق المعاصر: صورةٌ حداثية من الحواشي القديمة) ..." (68) ضارباً عدد من الأمثلة عن الحواشي منها عمل د. كمال عرفات عن ظاهرة (التفرع/ أو التفارع) وعدد من اللوحات المصورة، والنصوص التطبيقية المختارة للمزيد من الإيضاح والبيان مثال تطبيقي عن الحواشي القديمة على مختصر خليل . المذكورة آنفاً . كما أورد الأثر الثلاثي المركب(حوادث دمشق اليومية) التي جمعها الشيخ أحمد البديري كمثال تطبيقي من التحقيق المعاصر، الذي استوقفه اثناء عمله على مراجعة ثبت المصادر لهذا الكتاب وعرض هذا المثال في خطوتين الأولى النص المختار في نسق التحقيق المعاصر والثانية النص المختار في هيئة الحواشي القديمة حيث أدرج جدول عمودين عمود لحاشية الدكتور عزت والأخر لتنقيح الشيخ القاسمي ليوميات البديري ثم أورد خلاصتان للمقارنة في جدول (أ) مثال مركب من الحواشي القديمة و(ب) مثال مركب من التحقيق المعاصر موضحاً أنه مثلما خرج ذلك الأثُر الفقهيُ المركبُ من شكله الطباعي القديم، إلى ثوب التحقيق المعاصر، تحول هنا هذا النص التاريخي المركب من نسق التحقيق المعاصر على حاشية جديدة على النمط التراثي القديم، ثم قام بسرد ملاحظات إجرائية مقارنة في ثلاث نقاط كان قد التزم بها أثناء تحقيقه لليوميات الليبية بأجزائها الثلاث وفي جميع أعماله، موضحاً ان سلامة هذا الإجراء تتضح عند فصل الحاشية عن موضوعها،(مادةً) مصورة أو مقتبسة إذ تغدو تلك اللفظة، أو الاسم، أو البلد ، (عنواناً) لما يليها من البيان، وهذا ما تقف عليه عياناً في صفحات المعجم أدناه .(69) وقد كان حريصاً أثناء عمله على إتباع منهجية التحقيق بكل دقة حتى يظهر التأليف على مستوى عالٍ من الإجادة و الأصالة .

في رقم (4) تناول مراحل العناية بخدمة النص منذ شيوع مصطلح (تحقيق النصوص) ونشرها خلال القرن العشرين، إلا أنه رأى أن خدمة النص تتجاوز مفهوم التحقيق وتضم أبعاداً أخرى من (أفاق في خدمة النص)، بتعدد المحاور التالي: (1. تطور نشأة النص في ذهن المؤلف عند تأليفه من خلال المسوّدات الأوليّة / المخطوط التكويني. 2. المشاركة في بناء النصِّ عند تحقيقه ونشره من خلال الإبرازة المحرّرة / المخطوط الحقيقي. 3 . العمل على استنطاق النصِّ / بعد نشره من خلال الجداول التحليلية المركّبة، بديلاً عن الفهارس البسيطة المفردة. 4 . إعادة بناء النصِّ بعد تحقيقه ونشره بجمع شظايا النصوص

المشتتة/ في بناءٍ نسقي تراتبي جديد. 5. التنسيق والتعليق على النص بعد نشره.)(70) يظهر لنا من خلال هذا العرض السريع مقدار ما بذله للإلمام بموضوع الحواشي القديمة و التحقيق المعاصر من خلال ما ذكره سواءً في المتن أو الهوامش من أسماء لمصادر و أعلام و معلومات تفصيلية لنقاط تستلزم الإيضاح في بعض المواضع

العنصر رقم (2) من الفصل الأول كان بعنوان مراحل العمل في تحقيق الجزء الأول من اليوميات الليبية؛ والتي تعتبر بداية هذا الطريق الطويل التي خاضها في البداية مع استاذه الأسطى ولازال مستمراً إلى يومنا هذا ؛و كنت قد تطرقت في العنصر السابق إلى عملهما معا من خلال ما ذكر من إشارات ف الجزئين الأول والثاني وهذا لن يكون في مستوى ما ذكره العلامة جحيدر هنا ، وبما أننا لسنا بصدد دراسة كيفية تحقيق هذا المصدر بالتفصيل ارتأيت أن أقوم بذكر تلك المراحل فقط مع الإشارة إلى الجزئيات التي يرتكز حولها الاهتمام بالجانب اللغوي حفاظاً على أطار الدراسة . ذكر المؤرخ عمار أنه أراد العودة إلى ذكريات عمله في التحقيق ليوضح الكيفية التي أنجز بها ذلك العمل. وقد قسم مراحل العمل إلى خمس مراحل؛ المرحلة الأولى ثلاث بدايات متداخلة متبلورة. المرحلة الثانية استخدام البطاقات في نسخ اليوميات. والمرحلة الثالثة تحقيق اليوميات وفق التسلسل الزمني للبطاقات التي لم يكن بها سوى نصوص اليوميات مجردة من التعليقات والحواشي إلا القليل منها، ومن هنا جاءت المرحلة اللاحقة للتوسع في التعليق وتحرير الحواشي اللازمة في كل المواضع وتحرير النص المحقق. ثم وصف الورق الذي استخدامه لإدراج الحواشي و ليتمكن من تلك القراءات والمراجعات التي تسبق تحرير الحواشي المذيلة بمصادرها، موضحاً احتفاظه بنسخة منها قبل إرسالها للطبع ينقصها المعاجم والفهارس لعدم تناسبهما مع الحجم الحالي وفي هذه المرحلة قد انفصل عن استاذه في جلسات العمل ،وفي ختام هذا العنصر أشار إلى الجهد الكبير الذى بذله معه الأستاذ الأسطى من خلال إفاداته العديدة ذهنياً و شفوياً في المرحلتين السابقتين، لخبرته بخصائص المخطوطة، إلا أنه لم يشاركه النظر في مصادر التحقيق والبالغة نحو 231 عنواناً أو العودة إليها إلا في ثلاثة مصادر منها فقط وهي (قاموس تركي/و قاموس الأعلام) بالتركية العثمانية اللغوي المؤرخ شمس الدين و كتاب شيمنو عن العملة باللغة الإيطالية، ومما قاله :" ... أستاذي الكريم الذي ضللتُ . ولا أزالُ . وفياً له، ذاكراً لفضله عليّ في الولوج إلى أعماق هذا النصِّ الثريّ والإلمام شيئاً فشيئاً بخصوصياته الخطيّة / والأسلوبية، فضلاً على العديد من ضروب معرفته بمفردات تلك الفترة التاريخية،...،ولكنّي أحاولُ أن أرصد هنا مجمل الخطوات ... التي أُنجز فيها هذا العمل ...)(71).

المرحلة الرابعة مزيد من التنقيح والحواشي الجديدة في التجربة الأولى للطبع أستهلها بما يلي:" لا شك أنّ النصّ التاريخيّ الثري بمعطياته العديدة (يفرز حواشيه /كما يفرز فهارسه)، ويفرض على الباحث/المحقق بذل المزيد ... مثل هذا العمل لابد أن يكون (تراكمياً) في عدة مراحل،" واصفاً فيما يليها من أسطر ما قام به من إضافة حواشي لمسميات أو مواضع كانت بدونها، وقد أدرج لوحات للتوضيح كما استخرج من هذه المرحلة نسخة مصورة احتياطاً عام 1982 لما عليها من زيادات وهي نفسها التي استعارها المؤرخ الوافي (*). أما تصحيح التجربة الثانية وإعداد المعجم والفهارس فهو عنوان المرحلة الخامسة وفيها بين خطوات

العمل والمتمثلة في التصحيح وخلوهّا من الأخطاء. ثم استخراج مفردات المعجم مع تحرير مدخله الموجز (غير مؤرّخ) ثم إعداد الفهارس العديدة والغزيرة شملت ثلاثة عشر فهرساً خرجت في مائتي صفحة بالحرف الصغير مع مدخلها الموجز في 1983ذكر أنه أعدها منفرداً بمنزله ثم أعقبها بملاحق مصورة عددها خمس. (72) عند الاطلاع على هذه الملاحق تشاهد التعديلات بخط اليد والتي تثبت ما كابده من مشاق.

العنصر الرابع حمل عنوان شهادتان مبكرتان عن الجزء الأول من اليوميات الليبية؛ الأولى بطاقة خطية من المؤرخ الوافي مما جاء فيها:" ...فجازاك الله خيراً، لأنّ هذه اليوميات العاميّة تحولت على يديك أنت إلى موسوعة مُمحّصة في عدّة مناحٍ من الحياة الليبية، وخصوصاً مسائل للهجة. هذا إلى جانب إضافاتك التاريخية..."، والثانية مقالة الأستاذ يوسف الشريف(*) نذكر منها ما أورده حول الجانب اللغوي:"...ولعلي اعترف أن القراءة الأولى لليوميات قد أوقعتني في متاهة لم أستطع الخروج منها... بل إني وجدت صعوبة في فهم بعض اليوميات، فهي بلهجتها المحلية وما دخل عليها من مفردات تركية وإيطالية، إضافة إلى ضعف تعليم المؤلف، كلفني في قراءة اليوميات مجهوداً مضنياً في بعض الأحيان رغم أنّ المحققين بذلا جهداً خارقاً في تفسير الكثير من المفردات اللغوية وبيان دلالاتها وإرجاعها إلى أصولها اللغوية. إلا أنه من المؤكد أن لغة هذه اليوميات تعتبر مصدراً قد يعجز تفسيره لمن أراد دراسة اللهجات وتطورها من خلال وجهة نظر حضارية، ولعلنا أحوج ما نكون إلى هذه الدراسة في وقتنا الحاضر، وكيفما كان الأمر فإنّ لغة هذه اليوميات تعتبر وثيقة جاءت على غير عمد من المؤلف، سيجد فيها دارسو اللهجات مصدراً لدراساتهم.". وقد وضح جحيدر أن الهدف من نشرهما ضمن هذا الفصل (التوثيقي) هو مقاربة جلية لرؤية الآخر: . (الأكاديمي والمؤرخ/ والأديب المثقف) (73). وقد أورد صورة توثق عمله لكلا الشهادتين إلى جانب ملاحق أخرى توثق عمله.

أشتاتُ لغوية في اليوميات الليبية (مدخل تطبيقي أسبق2006)؛ هو العنصر الرابع وهو ثمرة تحقيق اليوميات والنواة لظهور معجم اليوميات إلى حيز الوجود وكنت قد تطرقت إلى معنى أشتات في موضع سابق من البحث. أستهل مؤرخنا حديثه بتجربته الأولى قائلاً:" ...ما إن اندمجتُ في تحقيق الجزء الأول من اليوميات ... حتى أزداد إحساسي بطرافة الجانب اللغوي في النصِّ الذي يُعَدّ أهمّ وثيقةٍ لرصد اللغة المحكية بمدينة طرابلس في النصف الأول من القرن التاسع عشر. وربما وجدتُ في تجربتِي الدراسية الأزهرية المتواضعة ...صدىً يستجيبُ لهذا النداء، ويجمع بين التاريخ واللسان. واذكر أنّي اقتنيتُ ...سنة (1977) من معرض الكتاب نسخةً من ...(قصّة الحضارة) للمؤرخ الأمريكي ول ديورانت وقد قادتني عيناى ... إلى تلك العبارة الآسرة التي وقفتُ عليها في أحد الأجزاء...:" ومَنْ يعرف تاريخ الألفاظ يعرف التاريخ كله"،...فأوليتُ هذا الجانب اللغويَ / المعجميّ في اليوميات قدراً ملحوظاً من العناية، في شرح الألفاظ...، كما اطّردت هذه العناية،...، في الجزء الثاني ،...، غير أن تلك المادة اللغوية التي جمعتْ بين الفصيح الدفين، والمنحوت في اللهجة، والمعرب، والمولدِ، والعاميّ، والدخيل، مع شروحها المتفاوتة حجماً و عمقاً، ظلت مشتتة...ولا يجمع شتاتها سوى ذلك (الملحق الجامع للمفردات في آخر كل جزءٍ، وهو... فهرساً

(لغوياً/ معجمياً)..."(74).ويستطرد قائلاً: "وقد ألحت على الذهن منذ فترةٍ، فكرة جمع هذه المادة اللغوية ...في عملٍ مستقل، مؤمّلاً أن يكون بحكم استناده إلى هذا الرصيد اللغوي الواقعي الموثق في أثرٍ مخطوطٍ مدّون، وفي نسخة المؤلف نفسه، أساساً صالحاً للبناء عليه/ والإضافة إليه، ...، وهذا . فيما أرى . أنجع السبل لتوظيف تلك النصوص،...، في متابعة الرصد اللغوي لواقع اللغات المدوّنة والمحكية في مختلف المجتمعات العربية من جهةٍ، والإفادة من ذلك كلّه في دعم (المعجمية العربية الحديثة/ و معجمها التاريخي) المؤمّلِ من جهة أخرى.". وقد ذكر (تكملة المعاجم العربية) كمقاربة لما يمكن تأليفه بما يحتويه هذا النص الطرابلسي وفي غيره من النصوص المماثلة هنا وهناك من عشرات المفردات، والألفاظ، والمصطلحات التي لا ترد في المثال المقارب مدللاً بذلك على ضرورة هذا الرصد اللغوي الشمولي المطرد، استناداً إلى استقراء كل النصوص ودراستها وذلك لتكملة (تكملة المعاجم العربية) (75). مما سلف يظهر وكأنه بذلك يدعو طلاب العلم والمهتمين بالدراسات اللغوية والتاريخية على حد سواء للاهتمام بدراسة النصوص التراثية حتى يتم وضع تأليف من أهل اللغة فهم أدرى بقواعدها ومعانيها.

وقد أوضح أن مساهمته المحدودة في أعمال الندوة العلمية . المذكورة سابقاً. ضمنها مدخل موجز ثم (القطوف اللغوية) وهي عدة مقاطع أساسية من مقدمتي التحقيق في الجزأين، وتعبر عن القيمة اللغوية المكتنزة في بناء النص وما فرضته من العناية بهذا الجانب، يليها (الفصيح وما يرد إليه في معجم اليوميات الليبية) وهي نماذج تطبيقية عديدة مختارة من ما يحتويه النص من فصيح محكيٍ مدون، ووضح ان سبب صياغة العنوان بهذا الشكل بالرغم من ان الندوة مخصصة للفصيح لأنه أكثر ضبطاً و تعبيراً عما يحتويه معجم اليوميات من شروح المادة اللغوية وما يتخللها من المصطلحات التاريخية وذلك ضرورة نتيجة لافتقار المكتبة الليبية إلى نموذج من تلك الأعمال اللغوية خلال القرون الماضية. وقد ذكر لنا في الهامش رقم 4 أمثلة تفصيلية عن تلك الأعمال العربية. أما فيما يتعلق بليبيا باستثناء تأليف (كفاية المتحفظ لأبن الاجدابي 5ه) لا يوجد أي أثر مخصص لرصد (اللهجة الليبية)، وصلتها باللغة العربية، وهنا كان يتوجب الاتجاه إلى النصوص البديلة التي تقترب من مدارك العامة و تتوسع في استخدام اللغة المحكية " لذا عمدت خلال أيام الندوة إلى إعداد ذلك الشكل التوضيحي الملحق بهذه المساهمة، وفيه إشارة إلى المنحنى الافتراضي لظهور اللهجة الليبية)، كما ذُيِل بعدّة نماذج من النصوص المدوّنة في المكتبة الليبية، مما يصلح لإجراء هذا المسح اللغوي المؤمّل للهجة الليبية خلال القرون القريبة الماضية، وقد جاءت (اليوميات الليبية) في ختامه متميزة بثرائها اللغوي الملحوظ بين تلك النصوص...". وقد ألحق كلامه برسم توضيحي للمنحنى الافتراضي لظهور اللهجة الليبية في فترة ما قبل الإسلام القرون الإسلامية، واليوم، كما أرفقه بجدول يحتوي على نماذج نصية لدراسة اللهجة الليبية تبدأ منذ القرن 5 ه وحتى 15 ه بلغ عددها عشر نماذج موضحاً بعد كل عنوان منها بنوع النصوص أو اللغة. (76) وهذا دليل على اهتمامه الجاد وذلك بحسب ما ذكر هنا وما ذكره لي في حديث سابق حول هذا الموضوع وهذا يدل على مدى إصراره في تحقيق ما كان يصبو إليه.

العنصر الثاني قطوف لغوية من مقدمة الجزء الأول 1981؛ أورد فيه عملهما في الجانب اللغوي وذكر في الهوامش ما استعانا به من مصادر على غرار ما ذكر في اليوميات ،كما أورد مثالين عمن أهتموا بالعاميات العربية أو اللهجات المحلية الذين كان لهم نتاجهم العلمي المتمثل في المعاجم والقواميس وهما الزبيدي و الشيخ يوسف المصري صاحب (دفع الإصر عن كلام أهل مصر) مع القيام بمقاربة لصاحب اليوميات مع الأخير مفادها أنه إذا كان يوسف المغربي قد عمد إلى تسجيل مئات المواد من لغة مصر إضافة إلى المواد التاريخية في الفترة ما بين القرنين 10 هـ و 11 هـ " فإنّ الحسن الفقيه حسن قد قدم لنا، من حيث لم يقصد، صورةً صوتيةً ناطقةً،...، للغة الحية السائدة في المجتمع الطرابلسي خلال القرن الثالث عشر الهجري/ التاسع عشر الميلادي إلى جانب مادته التاريخية)،...) (77) .العنصر الثالث مدخل إلى المعجم؛ وضح فيه أن الهدف منه هو رصد ما تم شرحه من الألفاظ في هذه اليوميات" وإذا كانت المعاجم تُبْنَى في العادة على أساس ترتيب مفرداتها وفقاً لنظام معّينٍ، ومقابلتها بالشروح أو المكافآت في المعنى، فإنّ هذا المعجم يقتصرءعلى ترتيب الألفاظ في حين جاءت شروحها في (حواشي) الكتاب." ، وقد قام بتثبيت كل لفظةٍ وفق ترتيبها الهجائي، مع الإشارة بالأرقام إلى الصفحة أو الصفحات التي ورد فيها الشرح لتفادي التكرار، مشيراً إلى قيامه بتضمين المعجم بعض المفردات الغير مشروحة سابقاً، مع تعديل ما يحتاج إلى ذلك، إضافة إلى إدراج أصول المفردات وتدوين بضع ملاحظات أمام المولد. وحرصاً منه على ترتيبها لغوياً قام بما يلي: "ولما كانت تصاريف اللهجة واشتقاقاتها لا ضابط لها سوى الترتيب على الحالة الراهنة للفظ -مع ما يستدعيه ذلك من الفصل بين كثيرٍ من المواد المتجانسة ذات الجذر اللغويّ الواحد - فضّلنا العودة إلى الأَصل الفصيح المجرّد لكل مادةٍ حتى تتوالي كلٌ اشتقاقاتها في اللهجة في مكانُ واحد، ويمكن لطالبها جَمْعُها بإتباع طرق المعاجمء الحديثة نفسها، باستثناء ما دخل اللهجة من مفردات المعرّب والدخيل التي أوردناها في مواضعها من السياق حسب بنيتها المستعملة، وكذلك الأمر في بعض (أسماء الأشياء) التي لم نقف لها على أصلٍ تعود إليه. ". وذلك لأنها الأقرب إلى المنهج السليم في الدراسة اللغوية الجادة للهجات، من خلال الربط بين اللهجة واللغة الأم في مفرداتها من غير المعرب والدخيل، مشيراً إلى استفادته من استخدام المعجم الوسيط الصادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة، والفهرسة الهجائية والترتيب المعجمي (مع عناية خاصة بمشكلات الفهرسة والترتيب في اللغة العربية) لصاحبه محمد الأشقر والصادر عن دار البحوث بالكويت. (78)

قطوف لغوية من مقدمة الجزء الثاني (1992/ 1995) مصادر التحقيق (1)؛ بدأها بالحديث بشكل سريع حول عمله على حواشي الجزء الأول وان قائمة مصادره سهلت له الكثير من عمله في الجزء الثاني حيث أكثر من الإحالة إليها ما بين إحالاتُ مجردة، وإحالاتُ مع الزيادة، وإحالات مع التصويب، إلا أنه قلل من الحواشي المطولة في هذا الجزء لتأطير النص لاسيما وأنه:"... غلبت العناية في هذا الجزء بالجانب اللغوي وشرح الألفاظ ...؛ وهو ما أفضى بي إلى التركيز على عددٍ محدودٍ من المصادر المتصلة باللغة ... " (79). وحيث أن الجزء الثاني حربي فقد احتاج إلى مصدر .كما ذكر آنفاً .موضحاً انه ورغم استفادته من نصوصها في شرح بعض المفردات إلا انه ولعدم استثماره الكامل لها لم يتمكن من إضافة المزيد من الحواشي. وتكلم عن استفادته من المصادر اللغوية وكان قد دون في أسفل ص 93 [3] هوامش بها

معلومات تفصيلية عن المصادر التي ذكرها في المتن. وأشار أيضا انه اعتمد على (موسوعة حلب المقارنة)، كما اعتمد على كتاب د. أحمد سعيد. واستعان بمؤلفات أخرى مثل المعجم الوسيط ومحيط المحيط وغيرها من المؤلفات. أختتم مقدمة هذا المعجم بتتمة تحدث فيها عن تعلمه للتركية وكيف ساعده ذلك على تحقيق النص ثم يليها نماذج من الفصيح وما يرد إليه في معجم اليوميات الليبية؛ ذكر فيها اربع نماذج لكلمات من العامية ومعانيها من المعاجم وهي :(ألف :تأليف: كلمة مولّدة في اللهجة من عدد الألف وهي في بعض الجهات كشرقي ليبيا ألفية؛ وتعنى حلقة تسبيح. أنى: يستنُوا ينتظرون. برح: نادى في الأسواق. بصر : بصير: أعمى)، مع ذكر لمعانيها في بعض المؤلفات اللغوية التي اعتمد عليها باستثناء أول كلمة حيث وضح انها ذكرت بمعنى مغاير في التكملة .(80) .

الفصل الثاني معجم اليوميات الجزء الأول؛ يمتد من ص 99 إلى 319 يبدأ بحرف الألف، وتجدر الإشارة إلى أنه في المتن لم يكتف بذكر معنى الكلمة فقط بل حرص على توضيح كل كلمة لغوية أو اسم علم أو موقع أو حادثة تاريخية تستوجب ذلك مثل كلمة (أجل: لأجل غيره في ص 103 اعتبرها جحيدر سابقة للفقيه فهي سابقة يُبنى ويُقاس عليها وهي من الأعراف السائدة لذا أشاد بقيام الفقيه بتدوينها وبذلك حفظت). أو إدراج سرد مفصل عنها مثل كلمة (اسلامول ص 106 . 107/ الأنزام ص 109 . 111/ الأنقليز القنصل ص 111. 112/ الباي حمودة باشا: تونس ص 116 . 117/ برج المندريك: تركية ص 122/ بر العبيد ص 123 . 124/بنغازي ص 130. 131/ تونس ص 138. 140/ الجزائر ص 143.144/ التصوف ص 156. 158/ الدغيسّ الابن: حسونة ص 175 . 176/ المحمودي غومة ص 160. 161/ السكة ص 200 . 202/ مصر 296. 298). كما تحتوي الصفحات على حواشي معظمها وبعضها استدراكية مثل (هامش رقم 20 في ص 150 عن كلمة جاب وهي نحت لغوى في اللهجة؛ والذي يعد من أطول الهوامش حيث تحدث فيه عن عثوره على بحث أعد في النحت وتناول في الهامش ذكر ما ورد فيه عن المنحوت من الأفعال والاسماء مستشهداً بالمعجم الوسيط واضاف إليه استدراك عن إشارة لبحث العالم اللغوي إبراهيم أنيس (بين اللفظ والكلمة) في دلالة الألفاظ). وايضاً ما أورده عن (الرقريق حرب مورة ص 184 . 185). هذه بعض الأمثلة وأود التذكير هنا أن كل صفحة من صفحات هذا الفصل مقسومة إلى عمودين كما جرت عليه العادة في كتب المعاجم. وقد ذكر هذا في موضع سابق. وايضاً نرجح انه بهذه الكيفية يتمكن جحيدر من إدراج أكبر قدر من المعلومات، فمن خلال المعلومات التي قدمها يتبين لنا أنه ورغم تركيزه على استخراج المفردات اللغوية في معجم منفصل إلا أنه حافظ على الطابع التاريخي للمصدر الأصلي. وهنا يحضرني كلام الأستاذ عبد الحميد الهرامة في تعقيبه على محاضرة للأستاذ فيصل الحفيان حيث قال:" الضبط مهم فعلاً في اختلاف القراءات وضع النص في أقرب صورة تركها المؤلف هذا هو الهدف "(81)

الفصل الثالث كان عنوانه تصنيف ثلاثي لمفردات المعجم من ص 321إلى ص 388 وهو عبارة عن جداول؛ من ص 323 إلى 386 جداول تتكون من أربع أعمدة عمودية مقسمة إلى (لغويات. مواضع وبلدان. أعلام وجماعات. الصفحات) مرتبة ابجدياً من حرف الألف وهي بمثابة فهرس لما ذكر داخل الفصل الثاني من المعجم. عند الاطلاع على هذه الصفحات يتضح ما بذله المؤرخ جحيدر من مجهود في تصنيف وتنظيم

هذه الجداول حتى أضحت بمثابة فهارس لمن أراد استخراج كلمة محددة من المعجم. (تصنيف كمّي ثلاثي لمفردات المعجم) هو بمثابة عنصر ثاني للفصل الثالث يمتد من ص 387 إلى 388 في ثلاث جداول الأول والثاني مقسمان إلى اربع أعمدة عمودية (الحروف . لغويات . مواضع وبلدان . أعلام وجماعات) آخر خانة من كل جدول يوجد بها المجموع والذي قام جحيدر بوضعه في الجدول الثالث والمتكون من ثلاث أعمدة عمودية (الصنف . العدد . النسبة المئوية) ثم أربع صفوف أفقية (لغويات :1112:73% . مواضع وبلدان : 208 : 14% . أعلام و جماعات : 201 : 13% . المجموع : 1521 : 100 %) ملحقاً هذه الجداول برسمة توضيحية ملونة معنونه بـ (التوزيع المئوي لمفردات المعُجم).هذه الجداول جاءت نتيجة لاعتماد هذا المؤرخ الثبت على المنهج الكمي سواء أثناء تحقيقه لمخطوط اليوميات الليبية أو أثناء أعداده لهذا المعجم وهذا دليل على اتساع افقه وخروجه عن الاطار التقليدي للدراسات التاريخية فالمتعارف عليه أن استخدام هذا المنهج يعتبر حديثا في هذا التخصص .

وفي خاتمة هذا الكتاب الممتدة من 389 . 390 تحدث لنا عمار جحيدر عن مجهوداته التي بذلها في إعداد هذا المعجم موضحاً إن هدفه من وضع الجدول التصنيفي الإحصائي يتمثل في مطلبين الأول إبراز التفاوت الملحوظ بين نسبة (اللغويات) و (نسبتي المواضع والبلدان) و (الأعلام و الجماعات) بشكلٍ جليٍّ ظاهر وهو الباعث الأول على إنجاز هذا الفصل من المعجم وثانيهما تمكين القارئ الكريم من متابعة مفردات المعجم على هذا النسق الثلاثي المصنف (مجردة / دون شرحها) كما كانت في الجزء الأول مع ما أضيف إليها فأضحي وكأنه (فهرسُ لغويٌ منقّحُ) للجزء الأول. ومما أورده في الخاتمة:" ...وأسال الله تعالى أن ينفع بهذا الجهد الحقّي، وأن يجعله خالصاً لوجهه الكريم، ولوجه البحث العلمّي الرصين، ويطيب لي حقاً وصدقاً أن اسعد بالملاحظات النقدية التي تزيد هذه المحاولة إحكاماً وضبطاً، وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين، وصلى الله على خير خلقه وسلّم. الفقير إلى رحمته تعالى عمار محَمّد جحيدر مساء السبت: 3 . 4 . 2021"(82). ويلاحظ أن المؤرخ قد أختار مصطلح (قيد الختام) كعنوان لتتمة هذا الجزء من المعجم؛ هذا المصطلح الذي يستخدم في علم تحقيق المخطوط بما معناه محاولة وكأنه بذلك أراد أن يقول إن كل هذا المجهود الذي قمت بذكر جزء بسيط منه في هذه الورقة ما هو إلا محاولة منه قابلة للنقد والتصحيح، وقد عرف عنه تواضعه وحبه للبحث العلمي ودعوته لنشر العلم " ... فالمحقَقُ الحَقّ شريكُ للمؤلَف في بناء النصَ، ومسؤولُ عن روايته وتبليغه إلى كلَ القرَّاء والدارسين . على تعدُّدهم . من بعده. ومن هنا يمكن القول بموضوعيةٍ إنَّ (تحقيق النصوص ونشرها) صورةُ [حداثيَّةُ] غالبةُ اليوم من (الوجادة)؛ وهي إحدى الصور المعروفة [القديمة] لتحمُّل العلم وروايته ونقله في تراثنا العربي الإسلامي ..." (83). كما عرف عنه حثه الدائم على استخدام التكنولوجيا كوسيلة للنشر ولا أدل على ذلك من استخدامه لموقعه الرسمي بالشبكة المعلوماتية لنشر نتاجه العلمي وقد اقتبست من بعض منشوراته التي يدعو فيها إلى نشر النتاج العلمي إلكترونياً ما يلي: " الحمد لله حق حمده، والصلاة والسلام على خير خلقه. مدخل: دعوة إلى توثيق ما قبل الطباعة الرقمية: شاعت في هذه السنوات العديدة... ظاهرة (المطبوعات الرقمية): نصوص، ومقالات، وصحف، ومجلات، وكتب، وموسوعات، على اختلاف أحجامها وموضوعاتها. وغدت . بحمد الله تعالى . ميسَّرة، متاحة للقراء والدارسين. وهذا ما يدفعني إلى الاستطراد قليلاً؛ بالإشارة الموجزة إلى تلك

الفكرة الأولية البسيطة...ما نستشعره اليوم ... من رغبةٍ ملحّةٍ في الوقوف على (النشرة الرقمية)، أو (النسخة المصورة المتاحة بالتحميل) من هذا الكتاب أو ذاك/ مع تقديرنا... العميق ... لقراءة (الكتاب الورقي)...باختصار... نستشعر اليوم غزارة النصوص الرقمية، وما تحفل به من (الإحالات/ والروابط)المصاحبة، المتبادلة فيما بينها، على مختلف المواقع و منصات التواصل الالكتروني من جهةٍ / مع إحساس نقيضٍ طاغٍ بغياب تلك النصوص العديدة المبثوثة في الدوريات الورقية التي غدت . مع قربها الزمني . قديمة، من جهةٍ أخرى....وليت طلاب الدراسات العليا، والكتاب الباحثين الشباب يتوجهون، بنزعةٍ توثيقيَّة جادَّة حفيَّة، نحو هذا المخزون الثقافي، قبل أن تبلى صفحاته الورقية... وقد عنيت قبل عدة سنوات باستخراج (معجم اليوميات الليبية) الذي سيصدر قريباً .بإذن الله تعالي ...." (84) وفي نفس الصدد نذكر التالي: " الحمد لله حق حمده، وصلى الله وسلم على خير خلقه. مع صعوبات (النشر الورقي) المألوف المعتاد التي أخذت تشتدُّ وتزداد، يغدو النزوع إلى (النشر الرقمي ضرورة) أثيرة(!)، وحلًّا ناجعاً يكسر حدَّة الإحباط من جهةٍ، ويتيح لما يُكتب مزيداً من التيسير والانطلاق من جهةٍ أخرى، مع ما يحتفظ به الكتاب الورقي من (نكهةٍ قرائيَّةٍ) لاشكَّ فيها لدى الجيل المخضرم الذي ألف صحبة الكتاب/ والمجلة/ والصحيفة، بين اليدين."(85)

وخلاصة القول إن المؤرخ الليبي عمار جحيدر من خلال (تحقيق اليوميات الليبية واستخراج معجم اليوميات الليبية) قد ساهم في تأصيل وحفظ اللغة المحكية في ليبيا لفترات طويلة والتي تتشابه مع لهجات باقي الدول في المغرب العربي. هذا المعجم نشر ورقياً عام 2021 بواسطة مجمع اللغة العربية بطرابلس ليبيا وتوجد منه نسخة إلكترونية وبذلك يكون هذا المصدر اللغوي التاريخي متاحاً لكل المهتمين بالجانب اللغوي والتاريخي على موقع المجمع.

الخاتمة

. على الرغم من احتواء المجتمع الليبي لعناصر دخيلة ذات أجناس مختلفة طيلة فترات تاريخه إلا إن الانتماء للعروبة والإسلام لازال الطابع الغالب في الثقافة المحلية الليبية ويظهر ذلك في سمات هويتنا المحلية والتي تمثل جزء أساسي من الهوية العربية الإسلامية والدليل على ذلك تمسك الليبيون بالدين الإسلامي واللغة العربية.

. اليوميات الليبية مصدر تاريخي لغوي اجتماعي اقتصادي هام جدا لذا تم اعتباره أكبر نص في المكتبة الليبية.

. الجهود الكبيرة التي بذلت من أجل تحقيق هذا المصدر التاريخي الهام والمراحل التي مر بها هذا العمل وخاصة من قبل الدكتور جحيدر بعد وفاة القامات العلمية التي واكبته (محمد عمر الأسطى . على مصطفي المصراتي . علي فهمي خشيم)

. أطلق المؤرخ عمار جحيدر مصطلح جديد على تحقيق المخطوطات وهو (خدمة النص) كما وضح في بحثه المجمعي آفاق في خدمة النص، كما نوه إلى احتواء اليوميات الليبية على عدد كبير من المفردات غير واردة في كتاب تكملة المعاجم الليبية وهذا يجعل من المعجم إضافة جديدة إلى رصيد اللغة العربية.

. الإصرار والعزيمة اللتان تجسدتا في عمل المؤرخ عمار بدأً من بدايات فكرة تجميع الرصيد اللغوي في اليوميات اثناء تحقيقه لأجزائها المنشورة الأول والثاني ثم الأعداد لندوة اللغة المحكية لتحقيق ما كان يصبو إليه وهو تجميع اللغة المحكية في اليوميات الليبية في معجم لغوى لحفظها ولتعم الفائدة وقد نجح في ذلك.

. عند استقراء كتاب معجم اليوميات تلاحظ حرص المحقق على سرد المعلومات بأسلوب تاريخي ليظهر في صورة تحمل الطابع الأصلي للنص.

. لا تكاد تخلو صفحة من صفحات المعجم من الحواشي المليئة بالمعلومات وهذا دل على إلمامه بمجال التحقيق وخدمة النص حيث قام بذكر العديد من الأمثلة عن المؤلفات مع ذكر معلومات عن أصحابها وبياناتها البيليوغرافية ولم يكتف بتراثنا الإسلامي فقط بل تطرق لعدد من مؤلفات المستشرقين.

. معجم اليوميات الليبية خير مثال على إمكانية رقمنة المؤلفات المدونة باللهجات المحكية.

التوصيات

. الاستمرار في تبيان دور الدين الإسلامي واللغة العربية في تقدم المجتمعات العربية الإسلامية والحفاظ على هويتها.

. ضرورة إجراء دراسات توثيقية للنصوص التراثية وخاصة الكتابات التاريخية للاستفادة منها في كافة المجالات العلمية وليس اللغوية فقط؛ فهي بمثابة مدونات حيوية كبيرة، وقد أطلق المؤرخ الليبي عمار دعوة لطلاب العلم والمهتمين بالدراسات اللغوية والتاريخية إلى القيام بذلك خاصة مع وجود كم هائل من النصوص القيمة التي صدرت في فترات سابقة للتطور التكنولوجي ما يجعلها مخفية وغير معروفة.

. النظر إلى الخلفية التاريخية للهجات المحكية يساعدنا على إثراء المكتبة العربية بمؤلفات معجمية جديدة.

. القيام بدراسات وابحاث جديدة تكون على غرار هذه الكتابات القيمة لذا يجب تمكين البحاث من استثمار النتاج العلمي القيم من خلال الاستفادة من التكنولوجيا ورقمنته ونشر موروثنا الثقافي وفق آلية تتماشي مع هويتنا العربية الإسلامية لإبراز السمات الحضارية لأمتنا العربية.

قائمة الهوامش

1. سورة الشعراء.

2 . عمار جحيدر، تقديم أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا واقعها وآفاق العمل حولها، ج1، ط1، منشورات مركز جهاد الليبيين للدراسات التاريخية، زليطن الجماهيرية العربية الليبية، 1988، ص33.

3 . محمد صوفية، المنهج العلمي في تحقيق المخطوطات والوثائق ونشرها، أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، ج1، ص378.

4 . محمد سالم المزوغي، الترجمة الفورية وثقافتنا المعاصرة، أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، ج1ص177.

5 . محمود الديك، بعض الملامح الثقافية من خلال سجلات المحاكم الشرعية خلال العهد العثماني الثاني، أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، ج1 ص279.

6 . عبد السلام الشريف، دور المخطوطات الليبية في تأصيل النظريات الفقهية، أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، ج1 ص 529

7. محمد الجفائري، نهضتنا الفكرية بين التراث والمعاصرة، أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، ج1 ص96

8. لسان العرب لابن منظور، تح: عبد الله الكبير. محمد أحمد. هاشم الشاذلي، ج1، دار المعارف، القاهرة، د.ت، ص 5

9. عبد السلام محمد الشريف، المرجع السابق، ص 529

10 . أحمد بنبين . مصطفى طوبي، معجم مصطلحات المخطوط العربي (قاموس كوديكولوجي)، ط1، المطبعة والوراقة الوطنية، مراكش، 2003، ص5

11. عبد السلام الشريف، المرجع السابق، ص 529

12. آمال إمحمد القذافي، الهوية التاريخية الليبية في كتابات المؤرخ الليبي (محمد عبد الكريم الوافي 1936 2011.)، مجلة كلية الآداب، ع 36، ج2، جامعة الزاوية، مارس 2022، ص35)

13. فيصل الحفيان، محاضرة التحقيق قراءة، نحو بناء (نموذج معرفي) لمقاربة النص التراثي، الأربعاء 21 يونيو. مجمع اللغة العربية، ليبيا، LY.WWW.MAJMA.

14. محمود الديك، المرجع السابق، ص ص 280. 281

15. أحمد بنين وآخر، المرجع السابق، ط1، 2003، ص22

16. الصديق يعقوب، التراث والمعاصرة، المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، ج1، ص131

17. محمد الجفائري، المرجع السابق، ص101

18. لسان العرب لابن منظور، ص 954

19. الطاهر الزاوي، مختار القاموس مرتب على طريقة مختار الصحاح والمصباح المنير، الدار العربية للكتاب، الجماهيرية العربية الليبية، ص ص 149.150

20. تعريف ومعنى حكى في معجم المعاني الجامع. معجم عربي، https://www.almaany.com

21. خليفة بوجادي، أثر اللغة المحكية في كتب الإصلاح التربوي. قراءة في كتب الطور الابتدائي في الجزائر، جامعة صطيف2، الجزائر، ص3

22. عمار جحيدر، مكالمة هاتفية بتاريخ 6.18 2023/ أنظر أيضا حسن الفقيه، اليوميات الليبية، ت محمد الأسطى وعمار جحيدر، ج1، ط2، منشورات مركز جهاد الليبيين، الجماهيرية العربية الليبية، 2001، هامش ص 739.

23. خليفة بوجادي، المرجع السابق، ص 4

24. عمار جحيدر، مكالمة هاتفية بتاريخ 2023.6.18

25. حسن الفقيه، المصدر السابق، ج1، ص ص 13 .19 / أنظر أيضا على مصطفي المصراتي، مؤرخون من ليبيا مؤلفاتهم ومناهجهم عرض ودراسة، الدار الجماهيرية للنشر، ط1، الجماهيرية العربية الليبية، ص 161/ أيضا عمار جحيدر، المؤرخون الليبيون القدامى إلى نهاية العهد العثماني: (القرن 14.6 هـ/ 12. 20م)، الرقيم مجلة للآداب العربية، 2022/3/14 /<https:// www.arraqeem.com>

26. عبد القادر الجامي، من طرابلس الغرب إلى الصحراء الكبرى، ت محمد الأسطى، ط1، دار المصراتي للطباعة، 1974، ص ص 3 . 7/ أنضر أيضا عمار جحيدر، المؤرخون الليبيون القدامى إلى نهاية العهد العثماني:(القرن 14.6 هـ/ 12. 20م)، الرقيم مجلة للآداب العربية، 2022/3/14 /https:// www.arraqeem.com

27. الموقع الرسمي للأستاذ عمار محمد جحيدر الباحث الليبي، / www.afaq2020.com أنظر أيضا حسن الفقيه، اليوميات الليبية 958. 1248 هـ / 1551 . 1832 م، تح: محمد الأسطى. عمار جحيدر، ج2، ط2، منشورات مركز جهاد الليبيين ضد الغزو الإيطالي، طرابلس، 2001، ص22.

28. أحمد بنين ومصطفي طوبي، معجم مصطلحات المخطوط العربي (قاموس كوديكولوجي)، ط3، الخزانة الحسينية، الرباط، 2005، ص ص 65،323

29. حسن الفقيه، المصدر السابق، ج1، ص ص 13،14،15/ 23، أنظر أيضا عمار جحيدر، المؤرخون الليبيون.

30. فيصل الحفيان، المرجع السابق.

31. أحمد بنين وأخر، المرجع السابق ط3، 2005، ص74.

32. محمد صوفية، المرجع السابق، ص ص 383،384،385.

33. حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص 42.

34. حسن الفقيه، المصدر السابق ج 1، ص ص25. 28، 30/ أنظر أيضا على المصراتي، المرجع السابق، ص 162.

35. حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص 32. 33.

36. حسن الفقيه، المصدر السابق ج 1، ص 35. 36.

37. حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص ص 37. 38.

38. حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص 39.

(*) الحاشية جانب الكتاب وطرفه كان المؤلف أو الناسخ يترك لها فراغاً على جانبي صفحة المخطوط ليتمكن القارئ من التعليق والتحشية، للمزيد أنظر أحمد بنين وأخر، معجم مصطلحات المخطوط ط1، 2003، ص 105.

39. حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص ص 39. 40. 42.

40. حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص11.

41. حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص 723،724.

(*). ذكر المحققان في الحاشية اطلاعهما على بحث في النحت، للمزيد أنظر حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص 733.

42. حسن الفقيه، المصدر السابق ج1، ص ص 731. 733. 749.

43. للمزيد أنظر ج1 من اليوميات الليبية، ص ص 723. 724، 738. 739.

44. انظر هامش رقم (73) ص 27 وهامش رقم (90) ج 1 من اليوميات الليبية، ص 35.

45. حسن الفقيه، المصدر السابق ج2، ص ص 12،15.

46. حسن الفقيه، لمصدر السابق ج2، ص 19.

47 . حسن الفقيه، المصدر السابق ج2، ص ص 21.20 / للمزيد انظر عمار جحيدر معجم اليوميات الليبية، ج1، (958 . 1248 هـ / 1551 . 1832م)، ط1، مجمع اللغة العربية، طرابلس،1442هـ / 2021م، ص ص 92 . 94.

48. حسن الفقيه، المصدر السابق ج2، ص 22.

49 . عمار جحيدر، معجم اليوميات الليبية، ج1ص75/ أنظر أيضا عمار جحيدر، يوسف الشريف ومقالته المبكرة عن الجزء الأول من اليوميات الليبية 1984/ 1986، 28 يوليو2021 https://www.facebook.com/profie.php? / أنظر أيضا عمار جحيدر، آفاقُ في خدمة النصَ/ والمخطوط التكويني (مصطلحاتُ جديدة وأمثلةُ تطبيقيَّة من المكتبة الليبية)، مجلة بحوث مجمعية، ع 5، منشورات مجمع اللغة العربية، طرابلس 2021، ص216.

50 . جحيدر . افاق في خدمة النص، ص 218/ أيضا عمار جحيدر، محاضرة (آفاق في خدمة النص/ والمخطوط التكويني: مصطلحاتٌ جديدة/ وأمثلةٌ تطبيقية من المكتبة الليبية)، 24 يونيو 2021م/ مجمع اللغة العربية، ليبيا، WWW.MAJMA.LY

51. عمار جحيدر، تقديم أعمال المؤتمر الأول للوثائق والمخطوطات في ليبيا، ج1، ص 34.

(*) تطرقت في المبحث السابق إلى هذه الجزئية لما يتطلبه السياق العلمي للبحث ولكن ارتأيت هنا ذكر ما أورده المصراتي كونه أول من قام بمحاولة تحقيق هذا المخطوط / للمزيد أنظر الجزء الأول من اليوميات ص27 / أيضا ص 7من هذه الدراسة.

52. على مصطفي المصراتي، المرجع السابق، ص 162.

53 . محمد الوافي، منهج البحث في التاريخ والتدوين التاريخي عند العرب، ط 1، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي،1990ص ص50. 135 . 136.

54. أحمد بنبين وآخر، المرجع السابق، ط1، ص 5 . 6.

55. محمد الجفائري، المرجع السابق، ص ص 110،102.

56. فيصل الحفيان، المرجع السابق.

57. أحمد بنبين وآخر، المرجع السابق ط3، ص ص 242، 341.

58. جحيدر، أفاق في خدمة النص، ص 216.

59. جحيدر، أفاق في خدمة النص، ص 221.

60 . عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1ص 11/ أنظر أيضا عمار جحيدر، معجم اليوميات الليبية/ الجزء الأول (958.1248هـ / 1551.1832م) 6سبتمبر 2021/ . https://www.facebook.com/profie.php

(*) علي فهمي خشيم ولد عام 1936 وتوفى عام 2011. العالم اللغويُّ الأديب من أبرز المثقفين العلماء الليبيين/ للمزيد أنظر عمار جحيدر، الدكتور علي فهمي خشيم (1936. 2011): العالم اللغوي الأديب/ وآفاق حراكه الثقافي (ندوة علمية تقديرية عن رئيس المجمع المؤسس) في الذكرى العاشرة لوفاته (أواسط ديسمبر 2021)،9 يونيو 2021، / www.facebook.com/profile.php انظر ايضاً ندوة مجمعية: https:// الحاجية والرحلات...28 يوليو / www.afag2020.com

61.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1، ص ص 9. 12.

62.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1، ص ص12. 13 / أنظر أيضا الموقع الرسمي للأستاذ عمار محمد جحيدر الباحث الليبي، www.afaq2020.com/ مكالمة هاتفية بتاريخ 19.6.2023.

63.لسان العرب، ص ص 48،50.

64.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1، ص ص 13.14.15.

65.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1، ص 16.

66.عمار جحيدر، مكالمة هاتفية بتاريخ 18.6.2023.

67.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1، ص ص 21،22،23.

68.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1ص 32.

69.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1، ص ص 32. 45.

70 . عمار جحيدر، معجم اليوميات ج1، ص ص 45، 48/ أنظر أيضا مقالته آفاقُ في خدمة النصَ/ والمخطوط التكويني، مجلة بحوث مجمعية، ص 218.

71.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1، ص 49. 57. 58.

(*) .هو محمد عبد الكريم الوافي ولد عام 1936 وتوفى عام 2011 في بنغازي مؤرخ وعلامة جليل له العديد من المؤلفات / آمال القذافي، المرجع السابق، ص ص 37. 42.

72.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1، ص ص 60. 61. 68 / أنظر أيضا ص 8من هذا البحث.

73.عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1 ص 69. 70/ أيضا جحيدر، يوسف الشريف ومقالته عن الجزء الأول من اليوميات الليبية (1984. 1986)، <https:// www.facebook.com/profile.php

74. عمار جحيدر، معجم اليوميات ج1، ص ص 82.81 / أنظر أيضا جحيدر، عمار، مقارباتٌ مجمعيَّة في تاريخ ليبيا الثقافي (2006. 2022)، 16مايو2023/ https://www.facebook.com/profile.php?

75. عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1 ص 91.82/ أنظر أيضا ص 7من هذه الدراسة

76. عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1ص ص 87.83.

77. عمار جحيدر، معجم اليوميات ج1ص ص 90.89.

78. عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1ص ص 92.90

79. عمار جحيدر، معجم اليوميات، ج1 ص96

80. انظر جحيدر، معجم اليوميات، ج1 ص 97.96.

81. فيصل الحفيان، مرجع سابق

82. عمار جحيدر، معجم اليوميات ج1، ص 390.

83. عمار جحيدر، آفاق في خدمة النص، ص220

84. عمار جحيدر، يوسف الشريف ومقالته المبكرة.

85 . عمار جحيدر، مقارباتُ مجمعيَّة في تاريخ ليبيا الثقافي (2006. 2021) /16 مايو 2023 https:// www.facebook.com/profile.php

إشكالية ترجمة المعنى في النص الأدبي

The problem of translating meaning in a literary text

أ.د. سالم بن لباد جامعة غليزان /الجزائر

البريد الإلكتروني: salam.benlebbad@univ-relizane.dz

الملخص:

إنَّ موضوع ترجمة المعنى في النصوص الأدبية، عدّة تحديات وذلك يعود إلى طبيعة الأدب وتعقيداته. ومن بين هذه التحديات نذكر على سبيل المثال، ما تحمله النصوص الأدبية من تعابير ثقافية، وخصوصية الأسلوب الأدبي، والاستعمال اللغوي المتعدد في النص الأدبي الواحد، دون أن ننسى اللعب بالكلمات ذات دلالات متعددة يصعب فهمها والتي تحمل عدة تأويلات.

الكلمات المفتاحية: الترجمة، النص الأدبي، المعنى، التعبير.

The translation of meaning in literary texts faces multiple challenges due to the nature of literature and its complexities. Among these challenges, we can mention, for example, the cultural expressions embedded in literary texts, the uniqueness of literary style, the multiple linguistic usage within a single literary text, and not forgetting the wordplay with multiple meanings that are difficult to understand and can carry several interpretations.

Key terms: translation, literary text, meaning, expression.

مقدمة:

يواجه موضوع ترجمة المعنى في النصوص الأدبية، عدّة تحديات وذلك يعود إلى طبيعة الأدب وتعقيداته. وومن بين هذه التحديات نذكر على سبيل المثال لا الحصر، التعابير الثقافية التي يحتوي عليها النص الأدبي ذات دلالات ثقافية محددة قد تكون صعبة الترجمة مباشرةً إلى لغة أخرى. وقد يكون من الصعب على المترجم نقل هذه الدلالات الثقافية العميقة والتعابير غير القابلة للترجمة بشكل دقيق.

ويتميز النص الأدبي بأسلوب خاص يعكس شخصية الكاتب ويتضمن استخدامًا مبدعًا للغة والتراكيب الجملية والصور البصرية. فمن الصعب ترجمة هذا الأسلوب الأدبي ونقل الأثر الأدبي والتأثير الجمالي الذي يترتب على الأسلوب.

كما قد يحتوي النص الأدبي على استخدام لغات متعددة أو تأثيرات لغوية خاصة مثل اللغة الشعرية أو لهجات محددة. يمكن أن تكون هذه اللغات المتعددة تحديًا في الترجمة، حيث يجب على المترجم العثور على حلول مناسبة لنقل هذه التأثيرات اللغوية الخاصة.

ويتم استخدام أيضا الألعاب اللغوية واللعب على الكلمات للتعبير عن المعاني والإشارات الإضافية. قد يكون من الصعب جدًا ترجمة هذه الألعاب اللغوية بنفس الفعالية والتأثير في لغة أخرى.

ويحتوي النص الأدبي أيضا على هياكل جملية غير تقليدية أو تراكيب شاعرية معقدة. قد يكون من الصعب ترجمة هذه الهياكل والتراكيب بنفس الفعالية والتأثير الذي يتمتع بها النص الأصلي.

وفي بعض الأحيان، يتناول النص الأدبي مفاهيم فلسفية معقدة أو يستخدم رموزًا رقمية أو رموزًا رمزية. قد يكون من التحديات ترجمة هذه المفاهيم والرموز بشكل صحيح ونقلها بدقة للقاء آخرين.

هذه التحديات التي تواجه ترجمة المعنى في النصوص الأدبية. يجب على المترجم أن يكون حساسًا للأدب والثقافة واللغة في كلتا اللغتين، وأن يسعى جاهدًا للحفاظ على

الجمالية والمعاني العميقة للنص الأصلي في الترجمة. قد يتطلب ذلك القدرة على اتخاذ قرارات إبداعية واختيار الكلمات والتراكيب النحوية المناسبة لإيصال المعنى بشكل أفضل في اللغة المستهدفة.

تعريف الترجمة:

الترجمة هي عملية نقل المعنى والمضمون من لغة إلى أخرى. تتمثل المهمة الأساسية للترجمة في تحويل النص المكتوب أو الشفهي من لغة المصدر (الأصلية) إلى لغة الهدف (المستهدفة)، مع الحفاظ على المعاني والتعابير والنغمة العامة للنص، حيث يرى ر.غاليسون (R. Galisson) إليها باعتبارها عمليّة " تأويل إشارات لغة معينة بواسطة إشارات لغة أخرى"[1]، أي يشترط «أن يقوم المترجم بتحويل نص مكتوب أصلي Original وهو ما يسمى بالنص المصدر Texte Source في اللغة اللفظية Verbal الأصلية إلى نص مكتوب يسمى النص المستهدف Texte Target وهذا النوع ينتمي إلى ما يسمى بالترجمة بين لغتين[2] Interlingual Translation»

وتتطلب الترجمة فهمًا عميقًا للغتين المشاركتين في العملية، بما في ذلك القواعد النحوية والصرفية والمفردات والتراكيب اللغوية والثقافة المرتبطة بهما. تهدف الترجمة إلى تسهيل التواصل والتفاهم بين الثقافات والشعوب المختلفة، وتمكين الأفراد من الوصول إلى المعرفة والمعلومات والأفكار التي قد تكون غير متاحة في لغتهم الأصلية. وعرفها الكفوي على أنها:« إبدال لفظة بلفظة تقوم مقامها، بخلاف التفسير.»[3]

وتتنوع أنواع الترجمة بناءً على المجالات والأغراض، فمنها الترجمة الأدبية، والترجمة التقنية، والترجمة القانونية، والترجمة الطبية، وغيرها. تعتمد الترجمة أيضًا على مهارات المترجم في فهم وتحليل النصوص واختيار الكلمات المناسبة والتعبير عن المعنى بشكل فعّال في اللغة الهدف.

تعريف المعنى:

إن أبسط تعريف للمعنى هو: الدلالة أو الاشتمال الذي تحمله الكلمات أو الجمل أو النصوص سواء كانت أدبية أو علمية... وقد يشير المعنى إلى المفهوم أو الفكرة أو الرسالة التي يتم توصيلها من خلال استخدام اللغة. ويتكون المعنى من الجوانب المعرفية والثقافية والعاطفية التي تتصل بالكلمات والسياق والتواصل البشري.

و يكون المعنى واضحًا ومباشرًا في بعض الأحيان، حيث يكون هناك اتفاق واضح بين المتحدثين على الدلالة المقصودة للكلمات أو الجمل. ومع ذلك، قد يكون المعنى غامضًا ومتعدد التفسيرات في حالات أخرى، حيث يعتمد المعنى على سياق استخدام اللغة والمعرفة الثقافية والتجربة الشخصية للأفراد.

وقد تتأثر الكلمات والجمل بالعديد من العوامل التي يمكن أن تؤثر في المعنى، مثل الترتيب الصرفي والنحوي والمفردات المستخدمة والتشكيل اللغوي. بالإضافة إلى ذلك، يمكن أن يكون للعواطف والتواصل الغير لفظي والتبعية الثقافية دور في تحديد المعنى.

أما في مجال الترجمة يعتبر فهم المعنى أمرًا حاسمًا بشكل عام. بحيث يتطلب فهم المعنى القدرة على التحليل والتفكير النقدي لفهم الرسالة المنقولة والتأثيرات المحتملة على المتلقي. كما يعد السياق والثقافة والتجربة الشخصية جوانب أساسية لفهم المعنى وتفسيره بشكل صحيح.

تعريف النص الأدبي:

النص الأدبي هو نص لغوي يهدف إلى إثارة مشاعر القارئ أو المتلقي، وجعله يتخيل عالمًا جديدًا أو يفكر في أفكار جديدة. ويتميز النص الأدبي بخصائص معينة، مثل استخدام اللغة بأسلوب فني، بحيث يوظّف الأديب اللغة بأسلوب فني يتميز بالجمال والبلاغة، واستخدام الصور الفنية والتعبيرات البلاغية. ويستعمل صاحب النص الأدبي التعبير عن المشاعر والأحاسيس سواء كانت مشاعر فرح أو حزن أو حب أو غيره. حيث يسعى النص الأدبي إلى تصوير الواقع بأسلوب فني، ويخلق صورة ذهنية لدى القارئ أو المتلقي. حيث يهدف النص الأدبي إلى التأثير في المتلقي، وجعله يفكر في أفكار جديدة أو يشعر بمشاعر معينة.

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

ومن هذا يمكن القول أن النص الأدبي هو عمل فني يتميز بالتركيز على الجوانب الجمالية والتعبيرية في الكتابة. يتم إنشاء النص الأدبي بغرض الإثارة الجمالية والتأملية والترفيهية، وغالبًا ما يعتبر الأدب وسيلة للتعبير عن الأفكار والمشاعر والتجارب الإنسانية.

ويتميز النص الأدبي بالابتكار والإبداع في استخدام اللغة، حيث يتم استخدام أساليب أدبية متنوعة مثل الاستعارة والتشبيه والرمزية والتوازن اللغوي والأناشيد والألغاز وغيرها. يهدف النص الأدبي إلى إثارة العواطف والتأمل، وقد يتضمن رواية أو قصة قصيرة أو شعر أو مسرحية أو مقال أدبي أو أي شكل آخر من أشكال الأدب.

يعتبر النص الأدبي أحد أهم أشكال التعبير الثقافي والفني، حيث يساهم في تشكيل الهوية الثقافية والتراث الأدبي لشعوب وثقافات مختلفة. يتيح النص الأدبي للقارئ فرصة للتعمق في عوالم خيالية واكتشاف أفكار ورؤى جديدة عن الحياة والإنسانية.

القيمة الأساسية للنص الأدبي تكمن في قدرته على إثارة العواطف وتوسيع آفاق الفهم والتجربة الإنسانية. يساهم النص الأدبي في إثراء اللغة وتوسيع قدرات التفكير والتعبير الإبداعي للأفراد والمجتمعات.

ويتنوع النص الأدبي إلى مجموعة من أشكال منها النثرية كالقصة وهي نص أدبي يروي أحداثًا خيالية أو واقعية، ويركز على الشخصيات والصراعات التي تواجهها. وشكل آخر يتجسد في الرواية، وهي أطول من القصة، التي تروي أحداثًا خيالية أو واقعية أكثر تعقيدًا. والمسرحية وهي نص أدبي يُقرأ أو يُمثل، ويروي أحداثًا خيالية أو واقعية أيضا ...وشكل آخر مثل الشعر وهو نص أدبي ينظم باللغة، ويتميز باستخدام الصور الفنية والتعبيرات البلاغية.

ويعتبر النص الأدبي من أهم أشكال التعبير الإنساني، حيث يعكس ثقافة المجتمع وحضارته، ويساهم في إثراء الوعي الإنساني.

الاستراتيجيات التغلب على الصعوبات في ترجمة المعنى في النص الأدبي:

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

من أجل الوصول إلى نتائج طيبة في عملية ترجمة النص الأدبي، وتجاوز الصعوبات يجب قبل الشروع في الترجمة، أن يكون للمترجم فهم عميق للنص الأصلي ورسالته وأهدافه. ويجب عليه قراءة النص بعناية وتحليله لفهم الأسلوب والصوت والعواطف والمعاني المخفية...

وأن يسعى المترجم لترجمة المعنى بدقة، مع الحفاظ على الأسلوب والجمالية الموجودة في النص الأصلي. كما يجب أن يكون المترجم حساسًا للتفاصيل والتراكيب اللغوية ويستخدم تقنيات ترجمة متقنة لنقل الجمال والروح الأدبية للنص.

كما يجب على المترجم أن يكون ملمًا بالثقافة المستهدفة وأساليب الكتابة الأدبية المعروفة في تلك الثقافة. ويستخدم هذا الاقتراب الثقافي للعثور على تعابير وتشبيهات متناسبة وملائمة في اللغة المستهدفة.

ويمكن للمترجم يتعاون مع كتاب أدبيين محليين أو متخصصين في اللغة والأدب. يمكن لهؤلاء الأشخاص أن يقدموا نصائح وملاحظات قيمة حول ترجمة المعاني والأساليب الأدبية.

كما يجب على المترجم أن يكون قارئًا نشطًا وباحثًا مستمرًا. يجب عليه متابعة الأدب المترجم في اللغة المستهدفة وقراءة النصوص الأدبية المترجمة الأخرى للاستفادة من أساليب الترجمة والتقنيات المستخدمة.

وقد يستعين بمراجع ومحررين لمساعدته في تحسين جودة الترجمة. يمكن لهؤلاء الأشخاص أن يقدموا ملاحظات وتوجيهات حول تحسين الترجمة وضمان دقة وجمالية المعنى.

استخدام الاقتراب الثقافي في الترجمة الأدبية:

يشترط في المترجم أن يكون له وعاء ثقافي مقبول حتى يستطيع أن يفهم النص الأدبي، يقول في ذلك حسين خمري ،«أن الترجمة ليست مجرد تحويل لغوي من لغة إلى أخرى بمعزل عن كل سياق ثقافي بل إن كل كلمة نترجمها بمثابة كائن لغوي حي يرتبط با لممارسات الانسانية ويختزن تراثنا تاريخيا وثقافيا»4، لأن النص الأدبي يعتبر فضاء ثقافي، ويرى شارل لوبلون أن

ترجمة العناصر الثقافية في النص الأدبي تطرح مسألتين مهمتين وهما مسألة الأسلوب أو الاستعمال اللغوي الجمالي باعتباره، «عنصرا مكونا لمعنى النص الأدبي»[5]، وهذا يدخل ضمن أنواع النصوص التي حددتها كترينا رايس ، والتي تشرع للنصوص الأدبية الانفراد بتصنيف خاص، «فهي تندرج في فئة النصوص التعبيرية التي تقدم محتوى معين في شكل فني وجمالي»[6]، و يعتبر التخلي عنه بمثابة التخلي عن عنصر يسهم في المعنى الأساسي للنص المراد ترجمته مثلما يؤكده شارل لوبلون)،2013)180،«ومسألة المحتوى الثقافي الذي يستند إليه هذا الاسلوب»، فالمترجم الأدبي مطالب في نصه الذي ينتجه بصنع أسلوب مكافئ وتضمينه العناصر الثقافية التي يراها تحقق هذا التكافؤ.

و تعد التشبيهات ثقافية من أمثلة هذا الاستخدام في النص الأصلي، وقد يحتوي الكاتب على تشبيهات أو مقارنات مستندة إلى عناصر ثقافية محددة. عند الترجمة، يمكن استخدام تشبيهات مشابهة ومألوفة في الثقافة المستهدفة لنقل المعنى والصورة بشكل فعال. على سبيل المثال، إذا كان النص الأصلي يستخدم تشبيهًا مثل "قوي كأسد"، يمكن للمترجم في الثقافة المستهدفة استخدام تشبيه مشابه مثل "قوي كثور" (ثور هو رمز للقوة في بعض الثقافات).

الأمثلة الثقافية: يمكن للمترجم استخدام أمثلة ثقافية معروفة في اللغة المستهدفة لتوضيح وفهم المعنى بشكل أفضل. على سبيل المثال، إذا كان النص الأصلي يحتوي على مثال ثقافي متعلق بتقاليد أو تاريخ معين، يمكن للمترجم استخدام مثال مماثل من الثقافة المستهدفة لتجاوز الصعوبات الترجمة ونقل المعنى بوضوح.

الألفاظ الثقافية: يمكن للمترجم استخدام ألفاظ ومصطلحات ثقافية موجودة في اللغة المستهدفة لنقل المعنى بشكل أفضل. على سبيل المثال، إذا كان النص الأصلي يحتوي على تعبير ثقافي محدد، يمكن للمترجم استخدام تعبير مكافئ في الثقافة المستهدفة بدلاً من ترجمته حرفيًا.

الألفاظ المحلية: يمكن للمترجم استخدام ألفاظ وتعابير محلية في الثقافة المستهدفة لنقل الأصالة والتراث الثقافي للنص الأدبي. يمكن أن يكون ذلك سببًا في توفير تجربة قراءة أكثر توافقًا مع الثقافة المستهدفة.

الاستشهاد بالأدب المحلي: يمكن للمترجم استخدام الأدب المحلي والأعمال الأدبية الشهيرة في الثقافة المستهدفة كمرجع لتوضيح ونقل المعاني والأفكار. يمكن لهذا النوع من الاستشهاد أن يعزز فهم القراء ويربطهم بالثقافة والأدب الخاص بهم.

الأمثلة عن الترجمة الناجحة للنصوص الأدبية:

رغم الصعوبات التي تواجه المترجم في نقل النص الأدبي إلى لغة أخرى، إلا أنه لا يمنع من وجود بعض المحاولات الناجحة ومثال ذلك رواية "مئة عام من العزلة" لجابرييل غارسيا ماركيز، والتي ترجمتها الكولومبية إلى العديد من اللغات وحازت على شهرة عالمية. تُعتبر ترجمة إدغاردو بيرتران في اللغة الإنجليزية من أبرز النجاحات في ترجمة الأدب اللاتيني الأمريكي.

ورواية "الغرباء" لألبرت كامو، التي تُعتبر ترجمة ستيوارت جيلبرت إلى اللغة الإنجليزية من أمثلة الترجمة الناجحة. حيث استطاعت الترجمة الحفاظ على الأسلوب الفلسفي والتوتر النّفسي الذي يميز النص الأصلي.

و رواية "حكاية العمّال" لجون ستاينبيك، التي ترجمها محمد المغربي إلى اللغة العربية لرواية "The Grapes of Wrath" وتُعتبر من أمثلة الترجمة الناجحة. وقد تمكنت الترجمة من نقل جو الفقر والظروف الاقتصادية الصعبة في الولايات المتحدة خلال الكساد الكبير بشكل مؤثر.

ومثال آخر تمثله الرواية العراقية "الأجنحة المتكسرة" لخالد حسيني: والتي ترجمها بروس ويليس إلى اللغة الإنجليزية. وقد تمكنت الترجمة من نقل الجمالية الأدبية والتوتر النفسي الذي يتميز به النص الأصلي.

خاتمة:

إن مشكلة ترجمة المعنى في النص الأدبي يمكن أن تتسبب في عدة تحديات ونتائج سلبية، بما في ذلك فقدان الروح الأدبية، وتغير المعنى، فقدان اللغة المجازية، وفقدان الأصالة الثقافية، وعدم قدرة القراء على التفاعل، من الواضح أن تحقيق الترجمة الأدبية المثالية هو تحدٍ كبير، ويتطلب مهارات ومعرفة عميقة باللغتين والثقافتين المشاركتين. يجب أن يكون المترجم قادرًا على الاقتراب من المعنى الأدبي الأصلي وإعادة إنتاجه بشكل يحافظ على الروح والجودة الأدبية في اللغة المستهدفة.

الهوامش:

1 - كريستين دوريو، أسس تدريس الترجمة التقنية، تر: هدى مقنّص، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2007، ص35.

2 - محمد عناني، نظريات الترجمة الحديثة، مدخل إلى مبحث دراسات الترجمة، الشركة المصرية العالمية للنشر- لونجمان- مصر 2003م، ص 05.

3 - الكفوي، الكليات، مؤسسة ناشرون، بيروت، لبنان، ط2، 1998، ص313.

4- حسين خمري ، جوهر الترجمة، دار الغرب للنشر والتوزيع، 2006، وهران – الجزائر، ص211.

5 - شارل لوبلون ، عقدة هرمس نظرات فلسفية في الترجمة، ترجمة بسام بركة، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، 2013، ص 160.

[6] - Reiss Katharina (2009), Problèmes de la traduction, traduit de l'Allemand par Bocquet Catherine A., Economica, Paris, p110.

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

توظيف لغة الجسد في التحليل النفسي لترجمة السلوكات

Title of the intervention: Using body language in psychoanalysis to translate behaviors.

أ.د ملوكي جميلة، جامعة أمين العقال الحاج موسى آق أخموك تامنغست – الجزائر-

البريد الالكتروني: mellouki2014@yahoo.com

ملخص المداخلة :

هدفت هذه الدراسة الى ابراز دور لغة الجسد في التعبير والتحليل النفسي للشخصيات الإنسانية ومحاولة معرفة وفهم ما للتواصل الغير لفظي من اهمية في استنطاق المكبوتات ولا شعور الفرد ، الذي يمكننا من الإحاطة بشخصية المتكلم وترجمة حركاته وايماءاته دون ان يتكلم ، كما تأتي هذه الأهمية للغة الجسد عند المحللين النفسيين من خلال ترجمه مشاعر وانفعالات واحاسيس الافراد دون الافصاح عنها لغويا .

الكلمات المفتاحية : لغة الجسد ، التحليل النفسي ، التشخيص ، السلوكات ، الأهمية .

Summary of the intervention:

This study aimed to highlight the role of body language in the expression and psychological analysis of human personalities and to try to know and understand the importance of non-verbal communication in interrogating the repressed feelings and feelings of the individual. Which enables us to understand the personality of the speaker and translate his movements and gestures without him speaking This importance of body language also comes to psychoanalysts through translating the feelings, emotions, and sensations of individuals without expressing them linguistically.

Keywords: body language, psychoanalysis, diagnosis, behaviors, importance.

مقدمة :

تعتبر لغة الجسد كلام بدون نطق ، ولربما يمكننا القول انها اصدق من الكلام المنطوق والمكتوب لما تحتويه من عفوية في الحركات والاماءات والاشارات النابعة من اعماق صاحبها . وفي مجال علم النفس نعتمدها كثيرا لما تحتويه من تعبيرات تعكس الحالة الداخلية لصاحبها ومشاعره الدفينة فتظهر بعفويه وتخرج الى السطح وتقرأ افكار صاحبها .

فكيف نوظف هذه اللغة في مجال علم النفس التحليلي، وفيما تستعمل؟ وما هي اهميتها الفعلية وفائدتها لدى المختصين النفسيين؟

اولا مفهوم لغة الجسد:

اذا اردنا ان نعرف مصطلح لغة الجسد في القاموس اللغوي فإننا نشير الى ان اولا المصطلح يتكون من كلمتين لغة والتي تعني حسب حبني : اصوات يعبر بها كل قوم عن اغراضهم (عبادي 1983 الصفحة 1715) والجسد يطلق على جسم الانسان . لذا يعد مصطلح لغة الجسد من المصطلحات الحديثة المركبة(ابن منظور 711 صفحة 120) .

ولعل من بين التعريفات التي تشمل المصطلحين وتخدم غرض المقال لدينا : لغة الجسد هي عبارة عن اشارات وايماءات جسدية ترسل رسائل محددة في مواقف وظروف مختلفة تظهر لك المشاعر الدفينة وتخرجها للسطح لتصل في شكل معلومات او افكار عن الشخص الاخر بحيث لا يمكنه اخفاء الافكار التي تدور في ذهنه (محمد بني يونس 2007 صفحه340) .

كما تعرف لغة الجسد على انها تلك الاماءات والحركات ونبرات الصوت وطبقاته والافعال واوجه السلوك المصاحبة للغة المنطوقة.(مصطفى منير ،2022، الصفحة 58) .

ولزيادة الاهتمام بلغة الجسد، فقد ازدادت الدارسات والبحوث لفهمها واستغلالها في عمليات التدريب والتدريس لكسبها كوسيلةٍ تعليميةٍ أو لجودة العمل باستخدامها، أو لأسبابٍ تتصل بعلم النفس والغور في مكنوناته.

فقد قام هوبر (2014) بدراسة لغة الإشارة الصادرة عن الانسان والحيوان وفهم معانيها ودلالاتها، وبين أن فريقاً من جامعة ولاية نورث كارولينا الشمالية استخدم تقنياتٍ تهدف إلى تفسير إشارات لغة الجسد التي تصدر عن الكلاب، وكذلك تقنياتٍ صممت لترجمة لغة الإنسان إلى إشاراتٍ تفيد في تدريب الكلاب، ويعتبر "ويتزاني" (2014) في دراسته ان البشر

هم من الفقراء نسبيا في قراءة الرسائل في لغة الجسد مقارنةً بالقردة التي تتعامل بأعقد حركاتٍ غير لفظيةٍ تتواصل فيها مع أفراد جنسها، وقد اكد "ارتمان" وجود علاقةٍ إيجابيةٍ قويةٍ بين اللفظي وغير اللفظي بلقاءات الكتابة .(يحي محمد، 2016، الصفحة 49) .

فمن خلال هذه النظرة السريعة للغة الجسد نستطيع ان نقول انها تعتبر آليه للتواصل البشري يستعين بها الفرد للتواصل مع الاشخاص الاخرين مبرزا من خلالها مشاعره واحاسيسه التي اسقطت على تصرفاته وسلوكاته ، وهذه الاخيرة من المؤكد انها تترك انطباع واثر لدى المتلقي .

كما انه يمكن الاعتماد في أحيان كثيرة على لغة الجسد لعدة اعتبارات لربما أهمها :

1- نقص الترميز اللفظي في بعض المجالات مثل المجالات الهندسية

2- الرموز غير اللفظية أكثر قوة لأن إدراكها يكون مباشرا وفوري.

3- الرموز غير اللفظية غالباً ما تكون عفويةً ويصعب التحكم بها، لهذا لها مصداقيةٌ أكثر .

4- استخدام الرموز غير اللفظية هو قناة ثانية للتواصل بجانب اللغة، إذ أن الرسائل غير اللفظية تحمل الكثير من المعلومات التي تدعم، وتوضح أو ربما تنفي الرسالة اللفظية .(يحي محمد، 2016، الصفحة 50) .

اذا من خلال استخدام الفرد للغة الجسد سواء كانت بطريقة غير قصدية اي عفوية او كان ذلك بطريقة مدروسة وهادفة فان دلك يؤدي الى تحقيق الغرض ويبني نوع من الاتصال بين شخصين او اكثر وهدا يسمح لنا بتعلم او ترجمة بعض الحركات اللاإرادية للتواصل الفعال والمناسب بحسب الظروف ومواقف الأشخاص .

ثانيا اهمية ومجالات استعمال لغة الجسد :

تكتسب لغة الجسد اهميتها من خلال وظائفها التي تؤديها فهي اضافة الى ايصال المعاني والآراء الظاهرية والباطنية للفرد المتكلم فإنها كذلك تساهم في مدى مطابقه كلام الشخص مع افكاره الداخلية وهذه الخصوصية لا يمكن لكل الاشخاص ادراكها او تأويلها بصوره يقينية الا بتواجد الخبرة والمعرفة السابقة عند المتلقي ، كما يمكن رصد اهمية لغة الجسد من خلال النقاط التالية :

* تحسين لغة الاتصال الخاصة بالشخص التي يستخدمها للتواصل مع الاشخاص الاخرين عن طريق اسلوب التواصل الغير اللفظي مثل استخدام لغة العيون .

*طريقه يعبر بها الفرد عن ما بداخله من مشاعر واحاسيس حيث ان ما يحس به الفرد من المؤكد انه سيعكس تصرفاته وسلوكاته ويؤثر فيها .

*ابراز طبيعة شخصية الفرد ، حيث يصعب عليه التصنع او تمثيلها .

* تساعد لغة الجسد على ترك انطباع اولي للأشخاص الاخرين واخذ انطباعاتهم عنهم .

* تتميز لغة الجسد بانها لغة عالمية اي انه بإمكانك ان تخمن المعنى المقصود من الحركات والاماءات العديدة للأشخاص من جميع انحاء العالم فلا تحتاج الى مترجم لتغيرات الوجه والعيون وهذا ما قد يمكننا من التعرف على الثقافات الاخرى حول العالم (علي عز الدين احمد 2023 صفحه 08).

وافضل ما يمكن ان نختم به هذا العنصر هو قول الجاحظ عند عندما اراد ان يظهر اهمية لغة الجسد فقال : "الإشارة واللفظ شريكان فنعم العون هي له ، ونعم الترجمان هي عنه ، وما اكثر ما تنوب عن اللفظ وما تغني عن الخط وفي الإشارة بالطرف والحاجب وغير ذلك من الجوارح مرفق كبير ومعونة حاضرة في امور يستروها بعض الناس من بعض ، ويخفونها من الجليس وغير الجليس ، ولولا الإشارة لم يفهم الناس معنى خاص ولا جهلوا هذا الباب البتة (الجاحظ ب.س، صفحه 83) .

ولفهم هذه اللغة لابد من ان يتم وضعها في سياقها الذي حدثت فيه فالإشارات والاماءات والحركات الجسدية تتغير وفق المواقف التي يكون فيها الفرد كما تتغير وفق ما يريد الشخص المرسل ايصاله من رسائل تعكس طريقة تفكيره ونواياه الانية واللحظية المباشرة .

ونحن في مجال علم النفس نركز عليها كثيرا من اجل معرفة الحالات الشعورية ولا شعورية للفرد ، ويتم التركيز على كل الحركات والايماءات الصادرة عن الفرد خاصة عندما يكون يتكلم بعفوية ، كأن تراقب حركات اصابعه واهتزاز ارجله واماءاته وجهه او نبرة صوته او حدقة نظراته او حتى طريقه جلوسه وفق السياق الذي حدثت فيه . ان هذه الحركات والاشارات الجسدية هي جزء هام في العملية التواصلية غير الشفوية لأنها مرتبطة بالجانب الغريزي للفرد وقد تساعدنا في احيان كثيرة في عملية الكشف عن الاضطرابات والحالات

النفسية الخاصة او تمكننا من التنبؤ بمستقبل الحالة مثل العدوان الذي يظهر في الشخصية من خلال ارتفاع نبره الصوت والغضب وفقدان الاعصاب او التوتر او حدقة العينين او الحزن او الخوف الشديد... وهي كلها تعابير تظهر على وجه وحركات الشخص تحمل ابعادا كثيرة في القاموس النفسي .

وتظهر قوة وحنكة المختص النفسي في قدرته ربط الاشارات بمدلولاتها وفي نفس الوقت التي صدرت فيه لذلك دقه الملاحظ جد مطلوبة كما ان الحدر كذلك مطلوب في عملية الاسقاط .

ومما تقدم يتضح ان للغة الجسد اهمية كبيرة في عملية التواصل اذ بها تكتمل العملية التواصلية لما تؤديه من دور فعال في الافهام والايضاح والافصاح والمصداقية والتأثير وعلى ذلك هناك مبررات هامة لاستخدام هذه اللغة(محمد سعيد 2021 ص 2014).

ثالثا توظيف لغة الجسد في التحليل النفسي :

ان الانسان وحدة تجمع بين الجسد والنفس ولكل طرف قوته الفاعلة والمؤثرة في الطرف الاخر ومتكاملة معها وقد بينت الدراسات ارتباط النشاط العام للجسم بالحالات النفسية وتغيراتها كما ان دراسة الترابطات بين الفعاليات العضوية وبين السلوك يدفع الباحث الى تتبع جميع النشاطات المتبادلة بين ادوار اعضاء الجسم .

(شكشك انس 2012 صفحه 8 و 9) .

وهذا يعني ان كل جزء من اجزاء جسم الانسان يستطيع ان يساهم في تفسير قول او فعل او حركة او سلوك صادر عن هذا الفرد ، وقد يستعمل هذا الاخير اي الانسان الرموز لتبليغ معاني عديدة وقد ادت القدرة على الترميز بخاصة من خلال اللغة الى انماط معينة من السلوكات الخاصة تقريبا بكل مجتمع انساني ، ولعل تطور الثقافة مرتبط ارتباطا وثيقا بمقدرة الانسان على استخدام الرموز وخاصة تلك المتعلقة بلغة الكلام والكتابة المستعملة في الفن كالرسم والموسيقى والملبس وتزيين الجسم والاشارات ولكن يصل الترميز الى اسمى تعبير له في لغة الانسان (شكشوك انس 2012 صفحه 08) بالتلخيص .

ان اللغة في الاصل هي عبارة عن مجموعة من الرموز الصوتية او الأدائية المتفق على معناها والمستخدمة في التواصل بالمقابل يقول العلماء ان لغة الجسم لها تأثير اكثر واكبر من لغة اللسان .

ويشيره هاري ميلر الى ان اللغة الجسدية تؤثر على الادراك بنسبه 55% وهذه اللغة اي اللغة الجسدية تقوم بتحويل الاشارات وتعابير الوجه وحركات الجسم والاماءات الى رموز بصرية قابلة للتفسير والتحليل .

ونحن في علم النفس نركز عليها كثيرا في تحليل الشخصيات وربط اللغة الجسدية الظاهرة بالمحتوى الباطني المسكوت عنه وقد تحدث مطولا العالم النفسي سيغموند فرويد عن دلالة الاشارات والرموز الجسدية المرئية او الخفية ودورها في قراءة الشعر او ما نسميه نحن علماء النفس بالتحليل النفسي للشخصية ، هذه الشخصيات التي قد تظهر لك من خلال اشاراتها واماراتها وايماءاتها الجسدية عكس تماما ما تنطقه من تعابير لغويه .

وشخصيا اشتغلت على هذا الموضوع اكثر من ست سنوات مركزة فيه عن الاشارات والرموز الخفية مثل تلك التي تظهر في عالم الاحلام او زلات اللسان وما لها من اثر بالغ في فهم شخصية الفرد . فالأشياء التي لا يمكنك ان تصرح بها للأخر لغويا قد تظهر كرموز ذا دلالات ومعاني كبيرة في عالم الاحلام او في زلات اللسان وهنا نعتمد عليها كثيرا لاستنطاق مكبوتات الافراد وتحليل ما لم يستطع الفرد ان يصرح به امام المختص النفسي .

فلغة الجسد كثيرا ما نركز عليها في جلسات التشخيص والعلاج ذلك ان التشخيص في المقابلة النفسية يبدأ من الصورة الخارجية ودلالاتها في علم النفس ، اين نركز كثيرا على الاتصال البصري ومدلولاته في لغة الجسد ووضعية الجلوس مثلا واسلوب الكلام ونبرة الصوت والاشارات والاماءات... كلها حركات تساعدنا في اكتشاف لا وعي الانسان . وفي هذا الصدد يقول العالم (شرافت 2004) ان سورة الجسم هي مكون هام للذات ويؤثر على الطريق الذي يدرك به الفرد العالم وصورة الجسم تصف التمثيل والتصوير الداخلي للهيئة الخارجية لدى الفرد . كما ان بنية صورة الجسم المتعددة الابعاد ترتبط بالمشاعر والافكار التي تؤثر على السلوك والاساس في صورة الجسم هو الادراكات الذاتية لدى الفرد والخبرات والتجارب وهي تتضمن كلا من المكونات الإدراكية والمكونات الذاتية (مجذوب احمد محمد قمر 2022 صفحه 34) .

فمثلا الإنسان لا يستطيع نقل انفعالاته الى الاخرين دون مساعدة اماءات واشارات جسدية والاّ يفقد هذا التواصل معناه . ذلك ان الانفعال بدون اشارات اليدين او اتساع حدقة العين او ارتفاع نبرة الصوت او احمرار الوجه او التوتر يظهر في شكل جفاف الفم وارتعاش

الاطراف لا يعتبر انفعال او توتر والا هو تعبير عن حالات مضطربة في علم النفس تدل على عدم التوافق .

ان لغة الجسد غير متوافقة تتعارض فيها الحركات وردود الافعال وفي هدا الحال هي دليل على اضطراب داخلي تجعل المستمع لا يثق فيما يقول المتحدث.(بير كليتون ،د.س الصفحة 11).

ذلك ان الانسان العادي يظهر ما يفكر به عن طريق حركاته اللاإرادية والمختص النفسي من جهته يدقق الملاحظة في حركات جسد الانسان لقراءة رسائل الدماغ الغير منطوقة متحليا الموضوعية في ذلك ، وكذلك التخاطب غير اللفظي اللاشعوري .(زين العابدين ، ياسر حماية ، ب.س ،صفحة 05) .

ونحن من هذا الباب نستعين بالحركات اللاشعورية للجسد للاستدلال عما تخفيه هده الشخصية من مشاعر واحساسات وانطباعات وأفكار داخلية ، وفي هذا الصدد يصنف العلماء الحركات غير ارادية الى ثلاثة حقائق متباينة :

* الحقيقة الاولى تمثل واقع معرفي و ادراكي تعليمي والذي يسمح بإجراء العمليات المنطقية.

* الحقيقة الثانية تمثل واقع حسي حركي يسمح بالقيام بالحركات واستعمال الحواس .

* الحقيقة الثالثة تمثل واقع نفس شعوري الذي يسمح بربط المشاعر بالأحداث .

وقوه الانسان وعظمته تكمن في قدرته ربط واستعمال هذه الحقائق الثلاث آنيا وفي نفس الوقت لإصدار فعل واعي وهنا يظهر الانسان ما يفكر به عن طريق حركاته اللاإرادية والتي تعتبر من مظاهر نشاط الدماغ . ياسر حماية، ب.س، صفحه 76) بالتصرف.

وفي الختام نقول انه لفهم لغة جسم الانسان من خلال عالم الاشارات والرموز لابد من معرفة تامة لمدلولاتها وتأويلاتها ليس علميا وحسب وانما كذلك الإحاطة بثقافة الشخص ومدلولاتها الاجتماعية باعتبار ان هذا الفرد جزء من كيان اجتماعي له عادات وتقاليد واعراف متفق عليها ، وتفسير بعض الاشارات والرموز يدخل في هذا المجال او في هذا المضمار .

والمختص في هذا المجال لابد ان يدرك ان لغة الجسد في كثير من الاحيان تسبق حركة اللسان عند التواصل وان الجسد يظهر بعض الحركات التي يقوم بها الانسان لا شعوريا

وهذه النقطة هي الخيط الذي يوصلنا الى المسكوت عنه وعالم المكبوتات التي لا يريد صاحبها الافصاح عنه شعوريا . ونحن في مجال علم النفس نبدأ من العام الى الخاص لتحليل تلك الصور والرموز والحركات وربطها بشخصية الفرد ، فمن المتعارف عند النفسانيين انهم يركزون النظر في اجزاء الجسم التي يعتقد كل واحد منا انها ليست محل ملاحظة وعند نسيانها من طرف الاشخاص فان هذه الاجزاء والاعضاء تتحرك لا شعوريا ومن ثم تتكلم وتعكس صورة الفرد الداخلية والخارجية .

ان المختص النفسي في جلسات التشخيص يستنجد كثيرا بلغه الجسد ومن اول لقاء مع الحالة وكل اشارة او ايماء له دلالة واهمية خصوصا اذا جاء بعد السؤال من طرف المختصر ، فاذا مثلا ما سأل هذا المختص النفسي العميل أمرا ما ولاحظ عليه اتساع بؤرة العينين اثناء الحديث ، فان هذا الامر يدل على الكذب والتحايل من طرف المتكلم واستعمال الغش والتزييف في الكلام ، أما اذا لاحظ المختص ان الحالة بعد سؤالها ظهر عليها اتساع في العينين وبروز الحديقتين فهذا يدل على الدهشة والحيرة ، كما ان النظر المباشر في عيني المختص النفسي دلالة على الثقة في الكلام وعلى الجرأة في الحديث ، ورفع الحاجبين والجبين انما يدل على الدهشة والمفاجأة او عدم التصديق والانزعاج ، بينما اذا عقد الحالة الحاجبين فهذا دال على غضبه وقلقه وانزعاجه وهكذا بالنسبة لبقية اعضاء الجسم كاليدين وارتعاشهما يدل على ان الحالة تعاني من القلق والخوف وخصوصا اذا ترافق ذلك مع هز الرجلين وجفاف الفم وارتباك في الحديث وهو ما يسهل على المختص عملية التشخيص والتنبؤ بمشكل الحالة.

وليس مبالغا فيه اذا قلنا ان في احيان كثيرة يتم التشخيص من ملامح الفرد وحركاته وايماءاته واشاراته دون النطق ولو بكلمة ذلك ان لغة الجسم تكون كمحك ومؤشر ومعيار ظاهر للمختص لا يمكن التزييف فيه او تبنيه والا صاحبه يتقمص شخصية ما ، فكثيرا ما كانت الحالات المعروضة علينا في جلسات التحليل النفسي غير راغبه في المتابعة او أتت او وجهت الينا عن غير رغبتها وهو ما نلاحظه على حركات جسمهم ومن اول لقاء ما يجعلنا نهتم بأمور اخرى في الجلسة غير العلاج ،كبناء الثقة تدريجيا ومحاولة اقناع الشخص تدريجيا بأهمية اللقاء واهمية بناء جسر للتواصل الفعال من اجل الوصول الى الغاية والهدف وهنا تحولت المقابلة الى الاهتمام العام بصورة الجسد الخارجية لننتقل بعدها الى الخاص او باطن الشخص ومشاعره وافكاره الداخلية ، فتواجد الفرد معك في الجلسة وهو يهز الاقدام

والجسم وعدم جلوسه مقابل لك اي جنبا وعدم النظر للمختص انما دليل على ان هذا الفرد متوتر وعصبي والقلق لديه مرتفع كما يوحي ذلك كذلك الى عدم ثقه الشخص في المختص اطلاقا ومؤشرا واضحا لعدم رغبته وراحته في الجلسة، او في مكان تواجده بصفة عامة ونفس الامر بالنسبة لنبرة الصوت فهذا البعد ضروريا في الاستدلال على شخصية الاخرين ، فالأشخاص الذين يقومون بالتعبير عن رايهم بصوت مرتفع فان لغة جسدهم تشير الى الغضب وفقدان الاعصاب والتوتر او الحزن والصراخ كما انه لغه تشير اما الى الخوف او الحزن الشديد او التوتر او الغضب ن كما تشير نبره الصوت الهادئة الى الثقة والتوازن .(علي عز الدين احمد، 2023 صفحه 15).

ان اللغة التي يستعملها الفرد الغير منطوقة تعتبر عندنا كرسائل قويه من المرسل ولا تحتاج الى جهد في التفسير انما هي عبارة عن رسائل حقيقية وبصورة عفويه تعكس ما يفكر فيه الفرد وما يشعر به تماما مثل ما نلتقي بأحد في الطريق ونلاحظ عليه الابتسامة والروح الخفيفة واليد الممتدة والعينين المسرورتين ونتأكد ان هذا الشخص يحمل مشاعلا كبيرة صادقة اتجاهك فهذه الابعاد تعتبر كمؤشرات غايه في الأهمية لقراءة الاخر وافكاره وحتى مشاعره .

خـاتــمـة:

تعتبر لغة الجسد تعبيرا حقيقيا عن اللحظة الانية التي يعيشها المرء وهي الصورة الحقيقية له لما يكون يفكر فيه او ما يشعر به ، وحتى عندما يكون صامتا فهي قراءة له عن حالته النفسية من خلال ملامح وجهه او حركاته او نظراته وغيرها من الامور التي تترجم ما هو مسكوت عنه وغير مصرح به. كما انه وسيلة هامة نستعين بها في عملية الكلام لإيصال المعاني التي تعتبر ناقصة بدون هذه اللغة التواصلية الواضحة والمفهومة عند الاخر والتي لا تحتاج الى ذكاء خارق للفهم بل الى ما يسمى بعلم الفراسة حتى تكتمل العملية التواصلية ، لما تؤديه من دور فعال في الافهام والايضاح والافصاح والمصداقية والتأثير .

قائمة المراجع المعتمد عليها :

1- انس شكشوك الهندسة النفسية في ادار الجسد وتشكيل الشخصية ، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان الطبعة الاولى 2012 .

2- بيير كليتون ، لغة الجسد ، دار الشروق للنشر والتوزيع دون سنة ودون طبعة.

3- الجاحظ ، البيان والتبيين الجزء الاول .

4- علي عز الدين احمد، هدى اركان مخيف ، لغة الجسد ودورها في تحسين الاداء الوظيفي منشورات جامعه بابل 2023 .

5- مجدوب احمد ، محمد قمر صوره الجسم وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من طلبة كليه التربية ، جامعة السودان ، مجلة الابراهيمي للدراسات النفسية والتربوية ، المجلد الرابع العدد 02 ، 2022

6- محمد سعيد محمد سعيد ، مدى فاعلية لغة جسد اخصائي مكتبات مصر العامة واثر ذلك على المستفيدين جامعة الازهر فرع المنوفية 2021 .

7- مصطفى منير، استخدامات مهارات التواصل واللغة الجسد في ادارة التحقيقات الجنائية، المجلة الجنائية القومية، المجلد 25 العدد الثاني 2022

8- زين العابدين ، ياسر حماية، لغة الجسد ، مجلة الابتسامة ، دار الكنوز للنشر والتوزيع ، بدون طبعة بدون سنة.

9- يحي محمد ندى، فخري مصطفى دويكات ، درجة توافر مهارات التواصل بلغة الجسد لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم ، مجله جامعة فلسطين التقنية للأبحاث 2016 .

10- ياسر حماية ، فن لغة الجسد دار الكنوز للنشر والتوزيع مجلة الابتسامة عن موقع

http/www.ibtisamh.com/

المركز الديمقراطي العربي للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية

الترجمة: بين التأصيل الفكري ومخاطر حرفية الأداء

Between Intellectual Rooting and the Risks of Literal Performance

أ.د/محمد الصديق بغورة – جامعة مسيلة

ملخص:

يتناول هذا المقال الترجمة وأهميتها وعراقتها في المسار الفكري العربي على مرّ العصور، ويقدّم مجموعة من الملاحظات حول ما تكتسبه اللغة العربية من المجهود الترجمي المبذول الذي هو مراحل جديدة لكنّها امتداد لتقاليد قديمة في الحياة العقلية العربية.

ولا يمكن أن ننكر فضل الترجمة على ما اكتسبه العربي من معارف وعلوم وفنون وثقافات، لكن لا بد كذلك من دقّ ناقوس خطر تماس العربية باللغات الأخرى، ليس بسبب الترجمة فقط، بل بفعل قراءة اللغات الأخرى التي تتسرب منها أساليب غريبة عن العربية وتقاليدها العريقة في التعبير والصياغة. من هنا بات ضروريا جدا أن نركز على المراقبة الذاتية أثناء تشكيل النص العربيّ تأليفا أو ترجمة، ليكون متطابقا مع تقاليد التعبير العربي الأصيل، لذلك صار الحديث عن الترجمة أمرا متجاوزا، وصرنا في حاجة ماسة إلى الاهتمام بالتعريب الذي يعني أساسا المحافظة على اللغة العربية من الدخيل، وهذا يقود إلى عدد من التساؤلات: ما الجوانب السلبية التي تخدش نضارة الأسلوب العربي العريق الأصيل الذي هو عماد جاذبية اللغة العربية عالميا وعبر العصور؟ ما الفرق بين الترجمة والنقل والتعريب والتعجيم؟ ما الوسائل العملية التي يمكننا بها التوفيق بين مواكبة عصر غزارة التدفق الاصطلاحي والمحافظة على أصالة التعبير العربي السليم تركيبا وصياغة وتعبيرا ودقة؟

Summary:

This article discusses translation, its importance, and its rootedness in the intellectual trajectory of the Arabic language throughout history. It presents a set of observations regarding what the Arabic language gains from the translation efforts, which represent new stages but also an extension of ancient traditions in Arab intellectual life.

And we cannot deny the contribution of translation to what the Arabic language has gained in terms of knowledge, sciences, arts, and cultures. However, it is also necessary to sound the alarm regarding the contact between Arabic and other languages, not only due to translation but also through the influence of reading other languages. This exposure to foreign languages brings

in unfamiliar styles of expression and formulation, diverging from the deep-rooted traditions of Arabic. Hence, it has become crucial to focus on self-monitoring while shaping Arabic texts, whether in writing or translation, to ensure their alignment with the authentic Arabic expressive traditions.

Therefore, discussions about translation have become outdated, and we are in urgent need to prioritize localization, which primarily means preserving the Arabic language from foreign influences. This leads to several questions: What are the negative aspects that undermine the freshness of the authentic and ancient Arabic style, which is the pillar of Arabic language's global appeal throughout history? What is the difference between translation, adaptation, localization, and simplification? What practical measures can we take to reconcile keeping up with the terminology abundance of the modern age while preserving the integrity of Arabic expression in terms of structure, formulation, expression, and accuracy?

تمهيد:

الترجمة وما يتصل بها من مصطلحات:

تستعمل اليوم كلمات كثيرة تنتمي إلى مجال الترجمة وما يدور في موضوعها؛ كالنقل والتعريب والتعجيم، وعلاقة العرب بهذا النشاط الحيوي قديمة؛ إذ كان في العصر الجاهلي نقلٌ إلى اللغة العربية، فقد رجّح المستشرق الألماني المعروف كارل بروكلمان أنَّ تكون أقدم ترجمة عربية ربما هي ترجمة الإنجيل التي نشأت في بطريركية أنطاكية، ثم نقلت إلى بطريركية القدس أورشليم، قبلَ حرب الإمبراطور هرقل ضد القدس، وربما وجدت إلى جانب هذه الترجمة ترجمة للإنجيل في الجاهليَّة، نقلت عن الآرامية الفلسطينيَّة المسيحيَّة. ([1]) وهذا مما يؤكد عراقة الترجمة في المجتمع العربي.

[1] – ينظر: علي بن إبراهيم النملة، الترجمة في العصر الجاهلي. تصفح: 25 جوان 2023 رابط الموضوع: https://www.alukah.net/culture/0/116543/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%AC%D9%85%D8%A9-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B5%D8%B1-%D8%A7%D9%84%D8%AC%D8%A7%D9%87%D9%84%D9%8A/#ixzz8O75GeadK

ويبدو أن لفظ الترجمة المتأصل في عدد من اللغات الشرقية لقي استحسانا لدى عدد من الأدباء حتى ألفينا شاعرا متصوّفا كابن عربي يضع لديوانه الذي خصّصه لأشواقه الروحانية عنوانا هو: "تَرجُمان الأشواق"، ([2]) وهذا يعني أن الكلمة قد انتقلت من تداولها اللساني العلميّ العمليّ الاتصاليّ إلى المجال الفنيّ الوجداني.

غير أن استعمالها أقدم من تاريخ هذا الديوان، فقد جاء في لسان العرب: "التُّرْجُمانُ والتَّرْجَمان: المفسِّر للسان. وفي حديث هِرَقْلَ: قال لتُرْجُمانه ... والترجمان، بالضم والفتح: هو الذي يُتَرْجِم الكلام؛ أَي ينقله من لغة إلى لغة أُخرى، والجمع التَّراجِم..."،(3) غير أن اللفظ الشائع اليوم هو المُترجِم. ويبدو أن اعتماد لفظ النقل بمعنى الترجمة متأثر بشيوع هذا المعنى في عدد من المعاجم القديمة والحديثة؛ فقد ورد في المعجم الوسيط: ترجم الكلام بيّنه ووضّحه، وترجم كلام غيره وعنه، نقله من لغة إلى أخرى، وترجم لفلان: ذكر ترجمته.([4]).

ولقد شاع استعمال كلمة "ترجمة" بمعناها الاصطلاحي بعد أن أضحى النشاط الترجميّ جزءا من الحياة الفكرية العربية خلال العصرين الأموي والعباسي، فأواخرَ الدولة الأموية بدأت حركة الترجمة ولم تلبث أن تغدو ثقافية علمية واضحة المعالم، ثم تطورت أكثر في العصر العباسي. ويقال إن حركة الترجمة والنقل من اليونانية والسريانية إلى العربية ظهرت بدايتها في عصر الدولة الأموية على يد خالد بن يزيد بن معاوية (ت 85هـ) الذي كان مهتمّا بالكيمياء، فاستخدم من يترجم له كتب ذلك العلم، ([5]) وهذا يعني أن استقرار الدولة العباسية كان سببا جوهريّا في الانتقال إلى ثقافات الشعوب الأخرى، ولقد كانت بداية الترجمة بطيئة، إلى أن كان المِلِكُ العبّاسي الثاني أبو جعفر المنصور([6])، الذي اشتهر باهتمامه

---

[2] - ينظر: محي الدين بن العربي(محي الدين بن علي بن العربي)، ترجمان الأشواق، اعتنى به عبد الرحمن المسطاوي، دار المعرفة بيروت، ط1425/1هـ /2005 م – ولد ابن عربي عام 560 في مرسية بالأندلس وتوفي بدمشق سنة 638هـ ينظر كذلك: طه عبد الباقي سرور، محي الدين بن عربي، دار هنداوي القاهرة، 2015، ص ص15-63

[3]- ابن منظور (630هـ-711هـ)، لسان العرب، طبعة جديدة محققة ومشكولة شكلا كاملا ومذيلة بفهارس مفصلة، تحقيق عبد الله علي الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف ص426

[4]- إبراهيم أنيس وآخرون، المعجم الوسيط، نشر مجمع اللغة العربية، مكتبة الشروق الدولية، 2004، ص83 والقصد من ذكر ترجمته عرض سيرته مركّزة غير مفصلة.

[5]- ينظر على النات: مجلة التقدم العلمي بتاريخ 13 أوت 2013 عامر النجار: الترجمة في العصر العباسي، على الرابط: https://taqadom.aspdkw.com/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%AC%D9%85%D8%A9-D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B5%D8%B1-/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A8%D8%A7%D8%B3%D9%8A

[6]- يذكر أن أبا جعفر المنصور (101هـ-158هـ) هو عبد الله بن محمد بن علي الهاشمي العباسي المنصور، وأمه أمُّ ولدٍ اسمها سلّامة، ويذكر أنه بعد تنظيم الإدارة الجيش والعلاقات الخارجية والتنظيم المالي والتحكم في الاستقرار الأمني اهتم بالعلم والعلماء ينظر: محمد اسعد طلس، تاريخ الأمة العربية ج5، ط2020، مؤسسة هنداوي القاهرة، ص ص 45-62

بالفلسفة وكتب أفلاطون وأرسطو وأبُقراط وجالينوس وإقليدس وبطليموس، وغيرهم، فكلف مترجمين متمكنين بترجمتها، فتمكن العرب في هذه المرحلة من التعرف بعمق على فكر الأمم السابقة وحضاراتها، ليستفيدوا من شتى علومهم في الطبيعة والفلك والطب والكيمياء والرياضة، ولم تعد تلك الجهود بالفائدة على العرب والمسلمين فحسب، بل كان لها فضل عظيم في حفظ التراث اليوناني وتم تبليغ الثقافة اليونانية للأوروبيين أنفسهم، فترجموا من العربية إلى لغاتهم، وكان حلول القرن العاشر الميلادي قرن الترجمة العربية لكتب الطبيب الفيلسوف أبقراط (Hippocrate 460-377 ق.م) والطبيب اليوناني جالينوس(129-216م) ([7]) كلها ولمع في هذه الحقبة نجم الطبيب المؤرخ المترجم "حنين بن إسحاق" 810 - 873 م([8]) الذي كان يجيد الفارسية واليونانية والسريانية، فضلا عن لغته العربية. وكان حنين بشهادة المؤرخين جيد الأسلوب واضح المعنى. وكان يستعمل المصطلحات العلمية بألفاظها الأجنبية – أباح ذلك مجمع اللغة (العربية) بالقاهرة في أيامنا الحاضرة – لكنه كان يتبعها بشرح معناها حتى يتحدّد مدلول الكلمة في العربية. وكان "حَنِين" ومدرسته خير ممثل للثقافة اليونانية، وخير من قدمها إلى قراء اللغة العربية، وكان يساعده في كتاباته وترجماته ابنه إسحاق، وابن أخته حبيش بن الأعثم، واسطفن بن بسيل، ويحيى بن هارون،([9]) ممّا يدلّ على أن ظاهرة الترجمة قد تطورت نحو التخصص، بل وأصبحت لدى بعض الكتاب تقاليد عائلية ترعى بتعاون الآباء والأبناء، غير أن عصر المأمون كان هو المرحلة التي تجلى فيها ازدهار العلوم ككل والترجمة خاصة.([10]) ولقد دفع هذا التطور العلميّ الذي حصل في عهد المأمون إلى التفكير في تقسيم العصور الأدبية وفقا لحياة الشخصيات التاريخية المؤثرة، سواء أكانت جزءا من المشهد السياسي أو الثقافي.

---

[7] ينظر: Petit Robert2, dictionnaire des noms propres, 1993, p842 et 699

[8]- حنين بن إِسْحَاق(810-873م)، هو حنين بن إسحاق العباديّ، طبيب مؤرخ مترجم شاعر، من الحيرة تعلم في البصرة العربية وعلومها عن الخليل، والطب وغيره، في بغداد، واشتهر بمعرفة ثلاث لغات إضافية: اليونانية والسريانية والفارسية، مما أهله لترؤس ديوان الترجمة في عهد المأمون (170-218 هـ) معززا بمترجمين آخرين يشرف عليهم. لخص كثيرا من كتب أبقراط وجالينوس وشرحها. من مؤلفاته: تاريخ العالم والمبدإ والأنبياء والملوك والأمم، الفصول الأبقراطية في الطب، والقول في حفظ الأسنان واستصلاحها ... وغيرها. ينظر: الأعلام للزركلي(ت1396هـ)، ج2، دار العلم للملايين، ط15، 2002، ص287

[9]- ينظر على النات: مجلة التقدم العلمي بتاريخ 13 أوت 2013 عامر النجار: الترجمة في العصر العباسي. https://taqadom.aspdkw.com/en/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B1%D8%AC%D9%85%D8%A9-%D9%81%D9%8A-%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%B5%D8%B1-/%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A8%D8%A7%D8%B3%D9%8A تصفح 21 جوان 2013

[10]- ينظر: محمد أسعد طلس، عصر الازدهار، تاريخ الأمة العربية، ج5، دار هنداوي القاهرة، 2020، ص138

واللغات والثقافات كثيرة متنوعة حتى داخل الأصل الواحد، واللقاء الإنساني بينها جميعا ضروريّ للتعارف والاستفادة من شتّى التجارب وفي مختلف الميادين الثقافية والعلمية، **ولنا أن نتساءل في ظل** وجود هذا الكمّ الهائل من اللغات الحية واللغات المهدّدة بالانقراض واللغات المعترف بها في الهيئات الدولية لندرك عن علاقتنا باللغات الأخرى. يجب أن تكون قوية استفادة من كنوزها، ولندرك أيضا أن الدفاع عن بقاء العربية وتطورها وانتشارها وتمكينها من الإسهام في الزخم العلمي الثقافي العالمي أمر لا بد من تحقيقه؛ ففى القرون الوسطى - بحسب كثير من من الدراسات كان فى العالم نحو 15 ألف لغة حية، لكن تراجع هذا الرقم إلى أقل من النصف كون أغلب العالم - ومنذ عقود طويلة - اتجه إلى اعتماد لغات معينة مهملا اللغة الأم؛ ولنا في لغة "الياجان"، وهي لغة أحد أقدم وأعرق الشعوب فى أمريكا اللاتينية، يرجع عمرها لأكثر من 10 آلاف عام، ورغم هذا فهي اليوم مهددة بالإنقراض، إذ لا يتحدث بها إلا شخص واحد فقط، ومن الطريف أن المتحدث بها شخص واحد فقط من الشيلي هو جدة معمَّرة في السن الواحد والتسعين تعيش فى دولة تشيلى. ومعظم علماء اللغة يتفقون على وجود أكثر من 5 آلاف لغة فى العالم، ويعتقدون أيضًا أن هذا العدد سينخفض إلى النصف خلال قرن من اليوم، وأنه من خلال بعض التقديرات فإن أربعة أخماس لغات العالم قد تختفى في نهاية القرن الحالي، وسيتقلص عددها إلى بعض المئات؛ لأن أغلب لغات العالم التى يتحدث بها بضعة آلاف أو أقل ستترك المجال للغات قوية مثل الإنجليزية والإسبانية والبرتغالية والصينية والروسية، والإندونيسية والعربية والسواحلية والهندية. وترى اليونيسكو أن 50% من اللغات الشفوية فى العالم حاليا ستنقرض.([11])

وهذا كله يعطينا فكرة واضحة عن خطر التقوقع وعدم الاتصال بما تنتجه اللغات الحية من معارف وعلوم وابتكارات وإبداعات.

ويذكر إبراهيم الشمسان أن المصطلحين استعملا "حينًا بمعنى واحد وهو نقل مسموع أو مكتوب من لغة إلى العربية، ولكن صار بينهما خصوص وعموم؛ إذ استعمل التعريب لما هو أعم من الترجمة، ... بالتدخل في مضمون النص الأصلي بمقتضى أحكام اللغة الهدف أي المترجم إليها" ([12]) والحقيقة هي أن التدخل لا يمسّ مضمون النص بل طريقة التعبير عن المضمون؛ إذ لكل لغة تراكيبها وطريقة بناء جملها وأسلوبها في مجازها وبيانها وتصويرها.

---

[11] -. ينظر على النات، محمد عبد الرحمن، كم لغة حية موجودة في العالم؟ اليوم السابع 7 جوان 2019، تصفح 20جوان 2023

[12] - سيد علي إسماعيل، تاريخ المسرح في العالم العربي، دار هنداوي، القاهرة، 1999 ، ص11

ويضيف قائلا: "كأن يزاد فيه ويغير ... ما يلبّي حاجة مختلفة كما فعل رفاعة رافع الطهطاوي؛ إذ كان لسعة علمه بالعربية ينتقي من ألفاظها ما يكافئ المصطلحات الأعجمية، ومثله محمد عثمان جلال في كتاب (الروايات المفيدة في علم التراجيده) طبع عام 1311هـ وهو ترجمة لبعض روايات راسين، قال «فاخترت من كتابه ثلاث روايات ... وهي أشبه شيء بالفرج بعد الشدة وبلوغ الأمل بعد مدة، واتبعت أصلها المنظوم، وجعلت نظمها يفهمه العموم، فإن اللغة الدارجة أنسب لهذا المقام، وأوقع في النفس عند الخواص والعوام» ([13]) وتوخيا للدقة والأمانة فإن كلمة مصطلح تستعمل في ما اتصل بالعلوم لكن القصد هنا هو اللفظ، ثم إن المسرحي المقصود هو موليير والمسرحية المترجمة هي "ترتوف" مثلما يؤكد ذلك سيد علي إسماعيل، الذي بيّن أن محمد عثمان هو رائد المسرح العربي بدليل وجود وثيقة مسرحية تعود إلى سنة 1871. ويورد قول المؤرخ عبد الرحمن الرافعي في شخص محمد عثمان جلال إنه كان ميالا إلى الفن الروائي ويقصد بالرواية هنا المسرح، ويقول كذلك إنه كان يجيد فيه التعريب مع تمصير ما يعربه أحيانا، كما ذكر أشهر مسرحية عربها وعنونها بـ"الشيخ متلوف" وقال بأنها لموليير([14])، ومن الواضح أن المترجم صاغ اسم "متلوف" على وزن ترتوف Tartuffe التي هي اسم لرجل محتال، ولا دخل لراسين في هذا الأمر. ثم يشيد "الشمسان" بجهود زكي نجيب محمود، ويذكر عن مصطفى لطفي المنفلوطي أنه "لم يكن يتقن لغة أجنبية؛ ولكنه اعتمد على التراجمة في نقل الأصول ليستوعبها ثم يعيد كتابتها بلغته العربية.([15]) ومن الواضح أن هذه طريقة لم تعد صالحة اليوم؛ إذ الترجمة أصلا خيانة - كما يقال - فإن أوجدنا لها طرفا ثانيا وسيطا بيننا وبين النص فإن ذلك يعني أن هذه الخيانة ستتضخم لا محالة.

وبعد أن يبرز الشمسان رأيا لزكي نجيب محمود في إضافات النقاد الذين يترجمون النصوص النقدية يوضح مفهوم آخر للتعريب فيقول: والمشهور الآن أن الترجمة هي النقل إلى العربية أو منها، والتعريب جعل الشيء عربيًا فيشمل هذا وضع كلمات عربية مقابل كلمات أعجمية لا مقابل لها في العربية، ووضع مقابل للمصطلحات والكنايات، واستعمال العربية في التعليم والعمل والإدارة فيقال تعريب التعليم وتعريب لغة العمل وتعاملاته ولغة الإدارة.([16]) غير أن الأهم هنا هو أن نبرز الفرق الشاسع بين الترجمة والتعريف في ما يتعلق

[13] - ينظر على النات: :أبو أوس إبراهيم الشمسان، الترجمة والتعريب، 05-يونيو 2020 تصفح 20جوان 2023

[14] - ينظر: سيد علي إسماعيل، تاريخ المسرح في العالم العربي، ص ص 166-167

[15] - ينظر على النات:أبو أوس إبراهيم الشمسان، الترجمة والتعريب، 05-يونيو 2020

[16] - المرجع السابق

بنقل المعاني من لغة أجنبية إلى لغتنا العربية، أما تعريب المحيط والإدارة وما يرمز للسيادة والاستقلال الثقافي فهذا أمر مختلف تماما. وهنا لا بد من توكيد أمر هام هو أن الترجمة نقل للمعنى صوتيا أو كتابة مع التركيز على إيصال المعنى بأي أسلوب أو طريقة، أما التعريب فهو حرص المعرّب على غرس المعنى بروح اللغة العربية وفن تعبيرها ومقاييسها وصيغها وتراكيبها وتقاليدها التعبيرية الأصيلة، هذا كله يختصر في أنه: هو إدخال ألفاظ أعجمية إلى اللغة العربية على نحو يتلاءم مع خصائص اللغة العربية، منتقدا التراخي في وضع المصطلح العربي الذي لا يطلع عليه العربي إلا بعد أن يكون قد تعود على المصطلح الأجنبي. ([17]).

ويمكننا هنا أن نضيف أمرا آخر في ما يخص النقل الذي يتخذ دائما شرحا للترجمة، وهو أمر محمود لكن هذا المعنى إنما هو معنى لغوي عام، غير أننا يمكن اتخاذه مصطلحا دالا على الترجمة غير المباشرة كأن نترجم نصا من الروسية بوساطة الترجمة المنجزة له في اللغة الأنجليزية مثلا.

الترجمة والبرمجة الألكترونية:

يستعين المترجمون اليوم كثيرا بالبرامج الترجمية الإلكترونية الحاضرة بشكل مكثف على النات، وهي آلية يمكنها تقديم كثير من الخدمات كانت الترجمة معتمدة على الجهود البشرية حتى سعت التقنية بما لها من ذكاء اصطناعي إلى الترجمة الآلية، وهي ترجمة تتفاوت جودتها حسب النصوص المترجمة فتعلو في ترجمة العلوم التطبيقية والتقريرية؛ ولكنها تهبط في ترجمة الإبداعات الأدبية، وهنا لابد من الجهود البشرية لرأب الصدع وتجويد الترجمة.

غير أن هذه البرامج ليست دقيقة ومن المستحيل –حتى اللحظة بالنظر إلى ما هو متوفر من برامج ترجمية آلية- الاعتماد عليها أو الثقة فيها.

ويشير الكاتب إلى ما يواجه الترجمة والتعريب حاصرا إياها في جملة تحديات منها:

1- عدم الاتفاق على مقابل واحد للمصطلح الأعجمي.

وهذا يدعو إلى التفكير في تنسيق جهد عربي موحد في الترجمة

2- قلة المترجمين المتقنين للغتين المصدر والهدف.

وهو يؤكد أهمية العناية بتكوين مزيد من المترجمين قطريا وعربيا

3- صعوبة مجاراة غزارة الإنتاج العالمي وسرعة نشره.

---

[17] - ينظر على النات: أحمد الخاني، تعريف التعريب وطرقه. تصفح 20جوان 2023 : https://www.alukah.net/literature_language/0/110213/%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D9%81-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D8%B1%D9%8A%D8%A8-%D9%88%D8%B7%D8%B1%D9%82%D9%87/#ixzz8O7RgSZEc

والحل في الإلمام بالتخصصات داخل المؤسسات العليا بلغاتها الحية للتمكن من ترجمة كل المصطلحات الجديدة

4- صياغة النصوص المترجمة بلغة واضحة دقيقة سليمة.[18]

وهذا يتطلب تكوينا عميقا في اللغات الأجنبية وتكوينا دقيقا يمكن المترجم العربي من إنجاز الترجمة بدقة وأصالة داخل خصائص اللغة العربية، وهو ما أطلق عليع عدد من الدارسين مصطلح التعريب.

أ- بين الترجمة والتعريب:

وردت كلمة ترجمة عند القدماء بمعنى نقل المعنى من لغة إلى أخرى ولم يفصل القول في الطريقة التي ينقل بها كما لم يشر إلى معنى آخر ورد لهذه الكلمة. هذا ما نجده في قول ابن منظور: "ترجم : الترجمان والترجمان : المفسر للسان. وفي حديث هرقل : قال لترجمانه ، الترجمان ، بالضم والفتح : هو الذي يترجم الكلام أي: ينقله من لغة إلى لغة أخرى، والجمع التراجم، والتاء والنون زائدتان، وقد ترجمه وترجم عنه، وترجمان هو من المثل التي لم يذكرها سيبويه، قال ابن جني :أما ترجمان فقد حكيت فيه ترجمان بضم أوله، ومثاله فُعللان كعترفان ودحمسان، وكذلك التاء أيضا فيمن فتحها أصلية، وإن لم يكن في الكلام مثل جعفر لأنه قد يجوز مع الألف والنون من الأمثلة ما لولاهما لم يجز كعنفوان وخنذيان وريهقان، ألا ترى أنه ليس في الكلام فعلو ولا فعلي ولا فيعل ؟ [19]

أما في المعجم الوسيط فجاء: ترجم الكلام بيّنه ووضحه وترجم كلام غيره، وعنه: نقله من لغة إلى أخرى و- لفلان ذكر ترجمته وترجمة فلان سيرته وحياته.[20]

وهكذا يتبين أن الترجمة عمل فكري هام وجسر بين لغات الشعوب، وهي يتطلب معرفة باللغة التي تتم الترجمة إليها واللغة التي تتم الترجمة منها، لكن هذه المعرفة لا بد أن تكون شاملة للجوانب الثقافية والتاريخية لأن هذه العملية هي في حقيقة الأمر تنقل بين حضارتين وثقافتين.

ويشير رأفت يحي الوازنة إلى أن الترجمة كانت وما تزال عنصرا هاما من عناصر التواصل بين الأمم، ويضيف بأنها منذ وجودها في عهد الأمبراطورية المصرية القديمة لم تتوقف عن التطور إلى أن تشكلت نظرية تنظمها. وكثيرا ما طرح التساؤل حول كنه الترجمة أهي فن أم علم محض أم توليفة تجمعهما معا. وللباحثين وجهات نظر متباينة، ومن المفكرين الذين

---

[18]- المرجع السابق

[19]- ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عبد الله علي الكبير وآخرين، دار صادر بيروت، ص426

[20]- المعجم الوسيط، ص83

تحدثوا في الموضوع زاكسي Zaixi وغابر Gabr وغيرهما وما يستنتج من نقاشهم هو أن الترجمة تتدخل فيها مجموعة من العوامل هي: العمل التطبيقي والمهارة والمعرفة والحدس والعلم والفن ([21])

أما في ما يتعلق بالترجمة عربيا، فيرى بعض الدارسين أن النصوص العربية القديمة يندر فيها لفظا "ترجم" و"ترجمة المتعارف عليهما حديثا، ويضيف، بأن ما دعاهم إلى مثل هذا الحكم ربما، هو أن المعاجم العربية لا تقدم تأريخا عاما، أو مفصلا لتطور معاني الكلمتين ودلالاتهم خلافا لما نجد في بعض المعاجم الأجنبية، ثم يقول: يضاف إلى ذلك أن كلمة ترجمة في اللغات الشرقية القديمة الموجود بالمنطقة العربية كالسريانية والآرامية والعبرية والحبشة تعني تفسير الكلام. ([22])

وهذا يقودنا إلى فكرة مطروحة عند عدد من الباحثين الذين يرون أن شجرة اللغات السامية متفرعة ويوردون كل هذه اللغات داخل هذه الشجرة السامية، ([23]) وبذلك فإن علاقة العربية بكل من الآرامية الحبشية والعبرية وغيرهما إنما هي علاقة قرابة تصلهما بأمهما السامية، بل وقد يحلو لبعض الدارسين القول بأن الأصل الأول إنما هو العربية وليس السامية.

وكان للعرب آراء في الترجمة منها أن البيروني قال إن اللسان مِترجم للسامع عما يُريده القائل؛ فالترجمة حفاظ على الفكر في الزمان ونقل له جيلا عن جيل.([24])

الترجمة والتعريب:

يمكن القول إن التعريب أعلى درجة يمكن للترجمة أن تبلغها؛ لأنّها تحقق غايتين أولاهما نقل المعنى إلى اللغة المستقبِلة والثانية غرس الثقافة الوافدة في تربة أرض اللغة المستقبِلة، وحماية اللغة الوطنية من تأثيرات اللغات الأجنبية التي تهدد سلامتها وأصالتها وطرق تعبيرها.

---

[21]- ينظر: Rafat Y. Alwazna, Is Translation an Art, Science or Both? University of Sharjah Journal for Humanities & Social Siences, Volume 10, No. 1, June 2013, pp 45-73

[22]-عبد القادر سلامي، المنهج في رحاب الترجمة والتفسير والتخريج،، مجلة الآداب واللغات، عدد9، (خاص بأعمال ملتقى المناهج) ديسمبر 2005، ص ص232-241 – ينظر على النات: علوي بن عبد القادر السقاف، موسوعة اللغة العربية، الباب الثاني. اللغة العربية بين اللغات العروبية (السامية).

[23]-عبد القادر سلامي، المنهج في رحاب الترجمة والتفسير والتخريج،، مجلة الآداب واللغات، عدد9، (خاص بأعمال ملتقى المناهج) ديسمبر 2005، ص ص232-241 – ينظر على النات: علوي بن عبد القادر السقاف، موسوعة اللغة العربية، الباب الثاني. اللغة العربية بين اللغات العروبية (السامية).

[24]- حسن حنفي، من النقل إلى الإبداع، المجلد الأول: النقل 2 النص الترجمة النص التعليق، دار هنداوي، 2000، المقدمة

والفرق بين الترجمة والتعريب أن الأولى أداء صوتي أو كتابي يراد به نقل المعنى أو تبليغه من لغة إلى لغة أخرى بغض النظر عن مستوى اللغة وأسلوبها، بحيث تكون اللغة المترجِمة مجرّد وسيلة يراد بها تحقيق الهدف التواصلي الآنيّ، أما التعريب فهو أداء كتابي بالأساس وأسلوب أمثل فيه مهارة في تدوين المعنى الأول ونقله إلى اللغة العربية بشروط العربية اللسانية المعروفة وخصائصها المميزة انطلاقا من كونها لغة مؤسسة على الاشتقاق وشتى الصيغ والمقاييس والتراكيب المحددة في علوم الصرف والنحو والبلاغة وغيرها. ويمكن لهذا المبدأ أن يكون شاملا فيقال: "نجْلزة" و"رؤسَسة" و"ألمنة" و"أتركة" ... الخ ، لذلك لا يكفي أن توصف الترجمة بأنها: إيصال فكرة، أو تبليغها، أو تحويل التبليغ إلى لغة أخرى، كتابيا أو صوتيا، أو وضع صيغة مطابقة لصيغة في لغة النقل.([25])

وهنا لا بد من التمييز بين الترجمة الصوتية الاتصالية السريعة التي يطلب منها نقل المعنى بأي طريقة كانت، وبين الترجمة المكتوبة التي هي تدوين نص يصبح جزءا من أدبيات اللغة العربية، ومن الذاكرة اللغوية التي تغدو عنصرا من عناصر تشكيل التفكير العربي برمته.

ويبدو تعريف الترجمة أحيانا مقسما إياها قسمين قسم هو الترجمة العادية التي هي جسر بين لغتين وقسم آخر يتسم بالتفنن والدقة ويحرص فيه على تمثل روح اللغة المترجِمة فيصاغ قصد النص الأول صياغة مطابقة لمقاييس اللغة المستقبلة، وحين نعود إلى حنين بن إسحاق وإلى رأيه في الترجمة نجد قوله بأنها لا تعني بناء على المهمة الحضارية التي تقوم بها أيّ خروج عن النص، بل تعني البحث عن "نص كلامه". قال ذلك في ترجمته لكتاب النفس لأرسطو، وهذا يبين لنا سرّ انعدام التعليقات والاستنتاجات واستغلال ما يرد في تلك الترجمات القديمة، ومن هنا لا بد من استغلال الترجمة في توسيع الفكر العربي.

ومن المعروف أن النص الواحد تتباين ترجماته بحسب تباين المترجمين وفي ذلك إغناء للنص المترجم وللغة التي انتقل إليها هذا النص.

وتوصف بعض الترجمات القديمة الممتازة بجمال الأسلوب وكأنها تأليف، ممّا يدفع إلى القول بأن الترجمة الجيدة إنما هي إخفاء الترجمة، كما أن الإبداع الحقيقي إنما هو إخفاء المكابدة الإبداعية والأمر نفسه في الترجمة الناجحة، ولأهميتها فهي تتطلب مجهودات جماعية كذلك بل ووطنية وقومية أيضا.

---

[25]-عبد القادر سلامي، المنهج في رحاب الترجمة والتفسير والتخريج،، مجلة الآداب واللغات، عدد9، (خاص بأعمال ملتقى المناهج) ديسمبر 2005، ص ص232-241 – ينظر على النات: علوي بن عبد القادر السقاف، موسوعة اللغة العربية، الباب الثاني. اللغة العربية بين اللغات العروبية (السامية).

وليست العبرة في نقل المعنى المطابق تماما لكن لا بد من مراعاة التعبير الجيد الذي يقترب من روح المعنى الأول فأحيانا نعبّر عن المعنى الصحيح بلغة تظهر فيها ظلال من اللغة الأولى، مما يعني أن على المترجم بذل مزيد من الجهد، وأحيانا يقترب فقط من المعنى المراد في النص الأول الأصل لكنه يعبر عنه بلغة عربية يسيرة تتجلى فيها روحها، وفي الوقت نفسه يتمكن من نقل جوهر مراد النص الأصل، وهذا حسبه.

الترجمة والنقل والتعريب والتعجيم:

كثيرا يقع المترجمون في ما يسمى ترجمة حرفية، وهي في حقيقة الأمر وقوع في عدم الترجمة، وهي عند بعض الدارسين خطأ في الدلالة وصحة في النقل الحرفي؛ من ذلك كلمة philomela، فهي حرفيا: محب التفاح، أما المعنى فهو غناء البلبل. ([26]) لكن السؤال هنا ما قيمة الصحة في هذا النقل الحرفي؟ وهذا ما يمكن أن يقع فيه من يترجم كلمة حبّ الملوك مثلا، الدالة على الفاكهة المعروفة، فيضع ترجمة حرفية هي (love kings) غير أن الكلمة الصحيحة هي، (cherry)، ولنا في الواقع اللغوي كثير من الأمثلة التي تكشف عن أخطاء فادحة ما زلنا إلى اليوم ننظر إليها على أنها ترجمات سليمة؛ منها ترجمة الحكم النقدي الفرنسي الشهير Le style c'est l'homme ([27]) التي انتقلت إلى اللغة العربية هكذا: "**الإنسان هو الرجل**": جملة بعيدة تماما عن المعنى المراد في أصلها الفرنسي؛ فهي ببساطة تقول لنا بأن كل أسلوب في الكتابة أو التصرف يدلّ على كنه صاحب تلك الكتابة أو ذلك التصرف، أما قولنا الأسلوب هو الرجل، فقد يذهب بأذهاننا إلى أن الأسلوب هو الرجل وليس المرأة أو الطفل، وكان بإمكاننا أن نقول: (الإنسان وأسلوبه متطابقان؛ أي أن كل طرف منهما دال على الطرف الآخر)، وإذا ماشئنا الاقتراب من العبارة شكليا قلنا: الأسلوب نسخة من صاحبه ... إلى غير ذلك من الإمكانيات الترجمية المتوفرة في تبليغ هذه الفكرة النقدية الهامة. وهو مما يدل على أن الترجمة بحث عمّا وراء اللفظ من قصد، وليس عن معناه الظاهر، وهذا ينطبق كذلك على الجمل المَصوغة مجازيّا أو ما كانت فيها علاقة بطريقة التصور المتصل بطبيعة الحياة والثقافة كما في قول العرب أثلجت صدري النابعة من شعور العربي ببيئته الساخنة، لكن في الأنجليزية نجد استعمال warm الدافئة المناقضة للثلج.

---

[26] - حسن حنفي، دا من النقل إلى الإبداع، ص67

[27] - صاحب هذه المقوله هو الفيلسوف الكاتب رجل الطبيعيات والرياضيات الفرنسي Georges Louis Leclerc de Buffon (1707-1788) ينظر: petit Robert2, dictionnaire des noms propres, 1993, p296

ويعتقد أن كل ترجمة هي قراءة أو تأويل، غير أن هذا الحكم يصحّ مع النصوص غير الغامضة، القابلة للتأويل، أما الواضحة المفسرة لنفسها بنفسها فإن التأويل فيها منعدم أو نسبيّ أحيانا، بل شكلي فقط، أما الأمور العلمية فإن ترجمتها لا تتطلب أي تأويل.

ويمكننا اتخاذ هذه الأغنية المعروفة مثالا ([28]) لبساطة ألفاظها:

أنا مبحر، أنا مبحر، I am sailing, I am sailing

نحو بيتنا عبر البحر Home again, 'cross the sea

إنني أشق الموج العارم I am sailing stormy waters

لأكون بجانبك، لأصبح حرّا To be near you, to be free

فقد تصرفتُ في ترجمة السطر الثالث بإضافة توكيد كونه مناسبا لحالة تحدّي المصاعب المذكورة، كما تصرّفت في ترجمة "stormy waters" التي هي حرفيا "مياه عاصفة"لكن المعنى المعروف في حالات البحر هي الأمواج العاتية العارمة ووصف الأمواج بالعارمة يعني بالضرورة أن الرياح عاصفة، وفي استعمال to be في الجملتين الأخيرتين ترجم المصدر الأول حرفيا بـ"لأكون"أما في الحالة الثانية فتم استعمال الفعل أصبح، على أساس أن الشعور بالحرية هو الغاية النهائية من الإبحار.

وإذا كنا نحرص على بعث روح اللغة العربية حين نغرس فيها نصّا من غيرها، فينبغي أن نكون عادلين في النظر إلى اللغات الأخرى، ويعني العدل استحضار روح اللغة الأجنبية وتراكيبها وخصائصها حين نترجم نصنا العربي إليها كي يسهل على قراء تلك اللغة استقبال النص العربي المنتقل إليهم. وهذه تفصيلات للمشكلات الناتجة عن تأثر الجملة العربية باللغات الأجنبية.

تأثر التعبير العربي بالصيغ الأجنبية:

ظهرت تقاليد تعبيرية جديدة متأثرة بالصيغ التعبيرية، وهذه أمثلة عنها:

أ- استعمال من أجل أو لأجل بدلا عن المفعول لأجله:

كثيرا ما نجد عبارة من أجل أن؛ انطلاقا من تصوّر الجملة الفرنسية التي تذكر الغاية بكلمة Pour ومن ذلك قولنا مثلا: جدّ في سعيه من أجل أن يسعد أبويه وأبناءه.

والمفعول لأجله ويسمى كذلك المفعول له، "مصدر قلبي يذكر علة لحدث شاركه في الزمان والفاعل نحو رغبة من قولك: "اغتربت رغبةً في العلم"...([29]) وما يلاحظ هو أن التعبير

[28] - هذه الأغنية هي لـ"رود ستيوارت"، أنا مبحر، ويتميز لحنها بتناسقه التام مع تفعيلة بحر الهزج "مفاعيلن"، أما مضمون هذه الأغنية فالغالب أنه ديني لأنه يختم بذكر الوصول إلى اللورد أي الرب.

العربيّ الأصيل يكون موجزا مركزا بعيدا كل البعد عن هذه الإطالة التي لا تقدم بل تؤخر؛ إذ بإمكاننا القول: **جد في سعيه إسعادا لأبويه وأبنائه**؛ فقد كاد التعبير العربي ينسى دقة المفعول لأجله وجماله.

النفي بكل من لم ولما:

يعرف الحرف "لمّا" بأنه "حرف جزم يدخل على المضارع فيجزمه وينفيه ويقلبه شأن "لم" [30]

غير أننا لو تأملنا المعنى جيدا لوجدا هذا الحرف شبيها في وظيفته الإعرابية بـ"لم" لكنه مختلف في دلالته الزمنية؛ لأن نفيه عكس لم المنقطع في الماضي، فهو مستمر إلى غاية لحظة التلفظ به؛ فالتعريف الذي في "القاموس" لا يبيّن الفرق بين لم ولما، رغم أن إعرابهما واحد؛ إذ "لمّا" تنفي حدوث الفعل إلى غاية لحظة النطق بـ"لما" فلا يمكن القول"لمّا أقم بواجبي أمس، وهذا يقال بـ" لم؛ إذ لا يمكن تحديد النفي في الماضي مع لمّا؛ كونها تنفي وقوع الفعل إلى غاية لحظة التلفظ بها.

يقول الحطيئة:

وأنت امرؤ تبغي أبًا قد ضلَلته هبلتَ ألمَّا تستفق من ضلالكا [31]

وفي اللغة الأجنبية نترجم جملة : لما أدركْ أسباب الظاهرة، بإضافة yet التي كثيرا ما نستعملها في قولنا: **لم أفهم الظاهرة (بعد)** **I have not yet realized the causes of the** phenomenon وقد يقال : إلى الآن لم افهم الظاهرة، وفي كل ذلك تعطيل لحرف ناف يحقق كثيرا من السرعة والاختصار والدقة.

قال تعالى: "**قَالَتِ الْأَعْرَابُ آمَنَّا قُل لَّمْ تُؤْمِنُوا وَلَكِن قُولُوا أَسْلَمْنَا وَلَمَّا يَدْخُلِ الْإِيمَانُ فِي قُلُوبِكُمْ**" الحجرات 14 . فـ"لمّا يدخل الإيمان" أي إلى غاية اللحظة ما زال لم يدخل.

استعمال الجمع بدلا عن المثنى:

ومن غريب تقليد اللغات الأجنبية تجاهل المثنى ومعاملته معاملة الجمع، فصار الإنسان في لغة بعضنا - التي نسيت المثنى - يمشي بأرجله ويرى بأعينه، تماما كما يقال في الفرنسية.

ترك باء الترك:

---

[29]- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية موسوعة في ثلاثة أجزاء، راجعه ونقحه: عبد المنعم خفاجة، المكتبة العصرية بيروت، ص43

[30] - جورج عيسى الأسمر، قاموس الإعراب، دار العلم للملايين، ط1985/12، ص92 وفيه ورد الشطر الثاني من البيت (ثكِلت ألمّا تستفق) وورد في الديوان هبلت.

[31] - ديوان الحطيئة، شرح ابن السكيت، دراسة وتبويب مفيد محمد قميحة، دار الكتب العلمية، بيروت، 1993/1413، ص140

وظاهرة عدم التعبير الدقيق في استعمال الفعل استبدل منتشرة كثيرا، وقلما يتم استعمال باء الترك استعمالا صحيحا، بل كثيرا ما نعبّر عن المعنى المناقض لما نودّ قوله كأن نقول: استبدلت سيارة قديمة بسيارة جديدة، والقصد عكس ذلك تماما لأنني ألصقت باء الترك بالسيارة الجديدة.

التوكيد: نفس الشيء...

وكثيرا ما ننسى تنوع التوكيد بالنفس والعين والذات وغيرها، ونأتي بالتوكيد متصدرا الجملة فأقول: حفظت نفس القصيدة التي حفظها صديقي، عوض عن: حفظت **القصيدة نفسها** (عينها) (ذاتها) التي حفظها صديقي.

الحشو المستعمل في غير العربية:

وقد نعمد إلى شيء من الحشو الوارد إلى تعبيرنا من اللغات الأجنبية كما في قولنا:

زارنا محمد اليوم (وهذا) من أجل أن يحدثنا عما جد في موضوع استيراد السيارات.

والسؤال المطروح: من أين جاءت عبارة وهذا؟ وما وظيفتها؟ ومن أي سماء هبطت إلينا من أجل هذه؟. إنه تأثر بالتعبير الأجنبي في قولهم: ... Et ce ...et cela ، والعربية في غنى عن كل هذا.

اجتماع الإضافة والعطف:

ومن أمثلته قولنا: سلاح وخطاب المقاومة في حاجة إلى تجديد، عوضا عن: سلاح المقاومة وخطابها في حاجة إلى تجديد.

ألوان وظلال الصورة من نقط قوة هذا الرسام الموهوب - ألوان الصورة وظلالها من أبرز نقط قوة هذا الرسام الموهوب.

مشكلة الكاف خارج التشبيه:

تترجم **comme** التي تفيد في الفرنسية معاني كثيرة بكاف التشبيه كما في قولنا: كعربي مسلم أنصر قضايا الحق والعدل والإنسانية. وهذه الكاف هنا في غير محلّها لأن القصد هو كوني مسلما فأنا منتصر للحق والعدل والإنسانية، أو أنتصر للحق والعدل والإنسانية كوني، ويمكن أن أصوغ المعنى بالقول: إن إسلامي يملي علي الانتصار للحق والعدل والإنسانية إلى غير ذلك من الصيغ الممكن استعمالها.

إقحام الظرف في غير محله:

وفي اللغة الفرنسية يدل Y على المكان أو الظرف وهو يعني وجود الشيء بذكر مكانه، من ذلك قول الفرنسيين: il y a beacoup de choses a dire . وتترجم هذه العبارة عادة بـ: هناك أشياء كثيرة تقال. فحرف Y يدل على أمر واقع في مكان ما أو في زمان ما ، يمكن ذكره في

الترجمة العربية بقولنا: في الأمر أشياء كثيرة تقال ... إلى غير ذلك من الإمكانيات الترجمية المتاحة بحسب السياقات.

ومثله في الأنجليزية : there is peaple dying ففي الغالب تترجم هكذا: هناك أناس يموتون، أو إن أشخاصا كثيرين يموتون، ولو تعمقنا الجملة أكثر لاتضحت دلالة الحسرة، وهذه الطريقة في الترجمة قريبة من الاجتهاد في التأويل الذي قد يدخل مجال المغامرة الترجمية الإبداعية؛ أمر دقيق يحتاج إلى كثير من الدقة ، وقد تصبح الجملة بناء على ذلك: للأسف إن أناسا كثيرين يموتون. إنه لمن المؤسف أن أناسا كثيرين يموتون...

مخاطر حرفية الأداء:

تؤدي حرفية الأداء الترجمي إلى نتائج سلبية كثيرة؛ فهي أولا لا توصلنا إلى جوهر المعنى لذلك يحدث ألا نفهم الترجمة، وقد نفهم منها ما لا وجود له في الأصل، ومثالا على ذلك نجد هذا العنوان المعروف في الدراسات النقدية المترجمة: "سيميائية الأهواء" التي هي ترجمة لـ **sémiotique des passions**؛ فقد غض هذا العنوان الطرف عن المعنى الحرفي لكلمة **passions** مجتهدا في إيجاد كلمة أخرى فوقع الاختيار على كلمة الهوى والأهواء، رغم أن الكلمة المقابلة لـ passion هي الشغف. ولو عدنا إلى القصد من هذه الكلمة في الفرنسية لأدركنا أن معناها تعلق الإنسان بالشيء ودخوله ضمن البرنامج السردي مثلا. إلا أننا حين نعود إلى كلمة الهوى في العربية نجدها ذات دلالة سلبية متّصلة بالنفس الإنسانية ووساوسها وشهواتها وانحرافاتها، وهذه الأمور لا وجود لها في كلمة الشغف، وكل ذلك يجعل الشغف الكلمة الأنسب لترجمة passions ، وقد يكون جمع الكلمة passions هو الذي دفع إلى اختيار كلمة أهواء، غير أن المفردة في العربية حتى وإن كانت مفردا فقد تدلّ على جمع في الوقت نفسه؛ كما في قولنا: لو خيرت بين المال والولد لوددت أن أحظى بهما جميعا. فالولد هنا تعني الأولاد والمال نفسها قد تدل على الأموال، والأمثلة كثيرة، لذا فلا ضير في استعمال المفرد لأنه دال على إفراد ويمكن أن يدلّ في سياق معين على جمع أيضا.

الترجمة والجهد الجماعي:

لفت انتباهي وأنا أقرأ إحدى الترجمات وأقارن بين الأصل والترجمة أن المترجم وضع كلمة "استثمار" في سياق غريب لا علاقة له بالنقد، فلم أجد بدّا من تصفح الأصل، فإذا بي أفاجأ بأن الكلمة المقصودة كانت investigation وهي وإن تشابهت في بعض حروفها مع كلمة أخرى في الفرنسية investissement إلا أنها بعيدة كل البعد عنها؛ لأنها دالة على بحث في الأمر وتحقق وتحرّ وتبيّن، وما إلى ذلك من المعاني المناسبة للسياق، لأن الجهد الفردي قد يسهو صاحبه لذلك كانت الترجمة الجماعية غالبا أفضل السبل إلى إدراك الترجمة الأفضل..

وبعد، فالترجمة نشاط إنساني حيوي، فهي التي عرفت الأمم بأفكار بعضها البعض ووحدت الجهود البشرية ويسرت سبل لقاء أفكار الإنسان وفنونه وفلسفاته ببعضها البعض، غير أن لكل لغة أساليبها المعبرة عن هويتها. وبقدر حرصنا على حفظ لغتنا من التماهي مع اللغات الأخرى فمن الطبيعي جدا أن ندعو مترجمينا الذين ينقلون نصوصنا إلى اللغات الأخرى وفق أصول تلك اللغات.

ومن مجمل ما تمت مناقشته في هذا المقال وجب توكيد أمر التكوين في اللغات وفق استراتيجية تجمع بين الترجمة الفردية والجماعية وترجمة المؤسسات وترجمة قومية يخطط وينظم العمل الترجمي للتمكن من إنجاز أعمال ترجميّة مكثفة جديرة بالتحكّم في ترجمة كل ما يجد في الساحة العالمية من إنجازات فكرية وعلمية وثقافية، ولتمكين العالم من معرفة هويتنا وحقيقة وجودنا التاريخي والحضاري والسياسي، كون أمتنا العربية الإسلامية تعيش صراع وجود وتحديات كبرى تفرض علينا العمل على التمسك بهوية اللغة العربية والاطلاع السريع على كل جديد ونشر منتجنا الثقافي والعلمي في لغات كل الشعوب لأن الانتشار الثقافي هو السبيل الجوهري إلى إدراك الحضارة بمعناها الشامل.

إشكالية ترجمة المصطلح

The problem of translating the term

أ.د/ الشيخ كبير جامعة عين تموشنت/ الجزائر
البريد الإلكتروني:cheikh.kebir@univ-temouchent.edu.dz

الملخص:
لا شك أن لكل علم من العلوم مجموعة من الركائز التي يستند إليها ويقوم عليها، سواء على مستوى المفهوم و المضمون، أو على مستوى المنهج والمصطلح، وتواجه العلوم الإنسانية الكثير من المشكلات التي تبدأ بأطر العلم ومدى تفرده أو تداخله مع غيره من العلوم مرورا بإشكالية المنهج وصولا لإشكاليات المصطلح، ومن هنا كان النظر والتعامل مع المصطلح أمرا حساسا إن لم يكن خطيرا.

ليس المصطلح سوى خلاصة مصغرة لعلم أو حقل معرفي ، فرغم صغر المصورة التي يبدو فيها إلا أن في ذلك الحجم معرفية تنوب عن عشرات الكلمات اللغوية الغائبة التي من شأنها أن تعرف المفهوم المعرفي المرجو منها، وعليه فإن وضع أو ترجمة أي مصطلح لأي حقل معرفي يتطلب جهدا وتفكيرا كبيرين ، فكل مصطلح يجب أن يخضع إلى مواصفات خاصة تختلف كثيرا عن المواصفات التي تخضع إليها الكلمة الاعتيادية ،فعلى واضع أو ناقل المصطلح أن يحمل نبرة خاصة مميزة تجعله يضيف بحكم موقعه المعرفي الاستثنائي في خانة ما يؤخذ بعين الاعتبار، وذلك وضع يقضي حقا مواصفات خاصة.

تعد مشكلة ترجمة المصطلح من أهم ما يعترض سبيل المترجم باعتبار أن المصطلح يتضمن شحنات ثقافية تقف في خلفية النص الأصلي وتحيط به، وعلى المترجم حينئذ أن يترجم ليس فقط العناصر المختلفة للإطار السيميولوجي، بل أيضا عليه أن يترجم مكان هذا العنصر في المجتمع كله، باعتبار أن التصور أو المفهوم واحد، بيد أن المصطلح يختلف من شعب إلى آخر، وبالتالي فإن لعلم الترجمة أهمية في التعامل مع المصطلح، بوصفه المرآة التي تعكس فهم المصطلح في لغته الأم، ثم نقله إلى المتلقي في اللغة الهدف.

يتناول هذا البحث المعنى اللغوي والاصطلاحي للمصطلح، و أهميته من حيث مضمونه المعرفي والثقافي مع دراسة بعض الإشكالات في ترجمة المصطلح، كي يكون المتصدي للترجمة في هذا المجال على دراية بها لتفادي الخطأ، وتجاوز العقبات، لأن ترجمة المصطلح لما لها من أهمية إلا أنها لا تجانب الخطورة، ثم الخروج ببعض النتائج، وتقديم بعض وجهات النظر والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: المصطلح-الترجمة-المفهوم-الإشكالات.

Summary:

There is no doubt that each of the sciences has a set of pillars on which it is based and based on, whether at the level of concept and content, or at the level of methodology and terminology, and the human sciences face many problems that begin with the frameworks of science and the extent of its uniqueness or overlap with other sciences, passing through the problem of the method. Down to the problems of the term, hence the consideration and dealing with the term is a sensitive matter if not dangerous.

The term is nothing but a miniature summary of a science or a field of knowledge, despite the smallness of the image in which it appears, but in that volume there is knowledge that represents dozens of absent linguistic words that would define the desired cognitive concept, and therefore the development or translation of any term for any field of knowledge requires effort And great thinking, every term must be subject to special specifications that are very different from the specifications to which the ordinary word is subject, so the author or transmitter of the term must carry a special distinctive tone that makes him add by virtue of his exceptional cognitive position in the field of what is taken into account, and this is a situation that really requires special specifications .

The problem of translating the term is one of the most important things that stand in the way of the translator, given that the term includes cultural charges that stand in the background of the original text and surround it, and the translator must then translate not only the various elements of the semiological framework, but also the place of this element in society as a whole, given that The perception or concept is the same, but the term differs from one people to another, and therefore the science of translation is important in dealing with the term, as the mirror that reflects the understanding of the term in its mother tongue, and then transferring it to the recipient in the target language.

This research deals with the linguistic and idiomatic meaning of the term, and its importance in terms of its cognitive and cultural content, with the study of some problems in translating the term, so that those who deal with translation in this field are familiar with it in order to avoid error and overcome obstacles, because the translation of the term is important, but it does not avoid risk, then come up with some results, and present some points of view and proposals.

Keywords: term-translation-concept-problems.

كان المصطلح ومازال مجالا خصبا يرتاده كثير من العلماء و الباحثين لأهميته و دوره الكبير الذي يؤديه في تبادل المعارف بين البشر ، و هو مواكب لتطور الأمم و تقدمها ، كما أنه حجر الأساس في لغة العلم ، لذا تزداد يوما بعد يوم الأهمية المعرفية للمصطلح بوصفه بنية سيميائية و دلالية و تداولية مشتركة بين الثقافات و اللغات المختلفة ، و ما دام المصطلح يمتلك حدا سيميائيا و دلاليا واضحا في لغته الأصلية ، فإنه يتحول عند ترجمته إلى لغات أخرى إلى لغة تفاهم مشتركة بين الثقافات و الشعوب ، تكتنز في داخلها رصيدا معرفيا متفقا عليه .

استقطب مبحث المصطلح اهتمام الباحثين و المهتمين باللغة العربية، و قد وسعت اللغة العربية مختلف العلوم و المعارف ، إذ أتاح لها غناها و مرونتها ، و تنوع سبل صناعة المصطلح فيها الاستجابة لحاجات العصر و مواكبة التطورات الراهنة .

و لكن التطور السريع للمعرفة البشرية يقف حجر عثرة أمام المصطلح فلا يؤدي دوره كما يتوقع منه ، إذ أن الاصطلاحيين يجدون صعوبة في وضع مصطلحات جديدة تكفي هذا الكم الهائل من المفاهيم الجديدة ، لذا فقد لجأوا إلى التعبير عن تلك المفاهيم بوسائل عديدة منها: الاشتقاق ، النحت ، التعريب ، الترجمة ، و غيرها من الوسائل .

وعلى الرغم من جهد العلماء في حل مشكلة المصطلح على اختلافه إلا أنها ما زالت قائمة لا حل لها إلابتكاثف جهود الجميع.

و منه يواجه الدارس في الفكر العربي المعاصر و خصوصا في المجال النقدي منه إشكالية معقدة و مقلقة تتمثل في كيفية تداول المصطلحات و الأبنية الدلالية و إعمالها في النصوص، و هذه الإشكالية ليست على مستوى القارئ العادي فحسب، بل حتى على مستوى المهتمين و المتخصصين في الدراسات النقدية أن درجة إشكالية اشتغال المصطلح

على النص ، و ما ينتج عنه منأدلجة أو حجب معرفي أو إسقاط مفاهيمي يلقى بدوره على مصداقية المنهجية المتبعة في العملية النقدية من أساسها .

إن وضوح المصطلحات المستعملة في جميع العلوم شرط أساسي للتقدم و مواكبة العصر ، لأن الخلط و الفوضى و ضبابية الفهم يؤدون إلى التدهور و الجمود ، و خاصة إذا علمنا أن المصطلح هو لغة خاصة تنهض بمهمتي تيسير و تنشيط المعرفة و مداولات الفكر الإنساني في الحقل المعرفي الذي يتم فيه إنتاج و تحريك المصطلح ، و مهمة التواصل و نقل المفاهيم بين المشتغلين في إطار هذا الحقل الواحد .

تعرف الترجمة بأنها نقل الكلام من لغة إلى لغة أخرى ، أو إيجاد مقابل عربي يحمل معنى المصطلح الأجنبي ، و إعادة كتابة موضوع معين بلغة غير اللغة التي كتب بها أصلا [1] .

و من هذه التعريفات نجد دلالات و مفاهيم معينة للترجمة ، فيفضل لتحديد كلمة الترجمة ليعرف مدلولها ، سواء كان الترجمة المصطلحية أن ترجمة الدلالة أم ترجمة المفاهيم أم النصوص ، فترجمة الدلالة تتمثل في نقل معنى كلمة من لغة إلى أخرى عندما تتشابه مفاهيم أصول الدلالة اللغوية و يمكن تسميتها ترجمة المفاهيم لغرض فهم الفكرة أو الصورة في لغة أخرى مع المحافظة على الظلال التي تحملها مدلولات العبارات إذ يرى الأكاديمي الروسي " ل.ف.شيربا " أن : " لا تماثل كلمات لغة معينة في معظم الأحيان كلمات لغة أخرى فقط بل تقوم بينهما علاقات متنوعة بالغة التعقيد " [2] ، كما يضيف " شيربا " قائلا أن : "عددا من الكلمات ، المفاهيم في أية لغة كانت لا تتطابق مع نظيرتها في لغة أخرى ، و نستثني من ذلك –دون ريب- المصطلحات حسب.و يشير الدكتور "حسن حمزة" إلى أهمية ترجمة المفاهيم قائلا : " لا تؤدي الترجمة البحث (استعمل الباحث هذا المصطلح "الترجمة البحث" للدلالة على كون الترجمة هي التي تكون البحث ، بمعنى أن الترجمة و البحث سواء بسواء) أكلها حين يكتفي فيها بالبحث عن مصطلح عربي في مقابل المصطلح الأجنبي (الأعجمي) ، لأن أصل المشكلة في المفاهيم و نقل المصطلح قبل نقل المفاهيم جري وراء السراب ، و يرى أنه من الغرابة أن تظهر قوائم لمصطلحات عربية مقابلة لمصطلحات أجنبية قبل سنوات من ظهور مفاهيم هذه المصطلحات ، و هذا يقودنا إلى الشكل الآخر من أشكال الترجمة و هو "ترجمة المصطلح"

---

[1] حسن ظاظا : كلام العرب ،من قضايا اللغة العربية ، دار النهضة العربية 1976 ص79

[2] محمد صاري : اللغة العربية و آليات توليد ألفاظ الحضارة

لقد طرحت قضية الترجمة في العديد من المؤتمرات ، و في كثير من المجامع اللغوية ، و هذا لتفعيل الترجمة مع المصطلحات الأجنبية ، و تنشيط التفاعل بين العلوم و المعارف و ذلك بصياغة المصطلح العربي المقابل ، فاللغة العربية مرنة في التعامل مع شتى اللغات .

ترجمة المصطلح :

تعد إشكالية الترجمة من أهم القضايا المطروحة في حقل الدراسات النقدية العربية ، إذ أن أي اضطراب في فهم المصطلح و ترجمته ترجمة صحيحة سينعكس بالضرورة سلبا على فهمنا للعلم المراد نقله ، فالترجمة من أهم الوسائل التي تساهم في التفاعل الثقافي و التلاقح الفكري بل هي ضرورة إنسانية و قومية و أداة هامة لنقل حصيلة العلوم والمعارف و الآداب ، فهي أداة تخلق التزاوج بين الثقافات و تقارب بين رؤاهم الفكرية بعيدا عن الفروقات العرقية و الدينية و اللغوية ، فإذا كانت الفلسفة أم العلوم ، فالترجمة هي أم اللغات، فهي قناة هامة لاستحداث المصطلحات كما أن المصطلح هو مجال حيوي يتأثر بكل العوامل المحيطة به و بمستعمليه و بالمنشغلين به ، و المصطلح هو شحنة ثقافية يمسه ما يمس الذات البشرية من تغيير .

يقول "الديداوي" في شأن العلاقة بين المترجم و المصطلحين :" إن إيجاد المصطلح يكون بالترجمة أو الاختراع و غالبا ما يسبق هذا تلك ، فإن المترجم مهما كان نوعه ، هو على العموم أول من يصطدم بالمصطلح و يتعامل معه سلبا و إيجابا و له دور مؤثر في هذا الاتجاه أو ذلك حسب مستواه و ما يتاح له [3] ، و معنى ذلك أن المترجم هو في كثير من الأحيان منتج للمصطلح الذي لا يصل إلى المصطلحين إلا بعد أن يترجمه المترجم ، و هو بهذا يخدم قضية المصطلح أساسا و يضيق الهوة المصطلحية ، و بالتالي يسهل عملية الترجمة .

و الواضح أن الترجمة ليست فنا أو مجرد عملية نقل من لغة إلى أخرى ، و إنما هي ممارسة لغوية في منتهى الصعوبة ، لها أصولها و تقنياتها الخاصة التي من شأنها أن تنقل معنى النص بقدر كبير من الصدق و الأمانة ، و المترجم الذي يقوم بهذه العملية يقع على عاتقه حمل ثقيل ، فينبغي أن يكون بيانه في نفس الترجمة ، في وزن عمله في نفس المعرفة ، و ينبغي عليه أن يكون أعلم الناس باللغة المنقولة و المنقول إليها حتى يكون فيهما سواء و غاية ، و من الواجب على المترجم أن يكون موسوعيا و على دراية واسعة بقواعد اللغة و خلفياتها الثقافية فالترجمة علم قائم بحد ذاته له أسسه و نظرياته .

---

[3] جاك دريدا ، الكتابة و الاختلاف ،تر/ كاظم جهاد ، دار توبقال ، الدار البيضاء ، المغرب ط1 ، 1989 ، ص57

و من تقنيات الترجمة كما يرى الكنديان "فيناي"و" داربلنيه"أن عملية الترجمة تنطوي على مراحل و إجراءات ينبغي أن يخضع لها النص أثناء تنقله من لغة إلى أخرى ، و قد وضعاها ضمن نوعين : نوع الترجمة المباشرة ، و نوع الترجمة غير المباشرة ، فالترجمة المباشرة تعني : النقل من لغة مترجم منها إلى لغة مترجم إليها سواء لتوافق بنيوي أو اصطلاحي [4] ، والمقصود بالترجمة المباشرة هنا ، نقل وحدات الترجمة إلى وحدات مماثلة لها من حيث التركيب أو المفهوم ، و هذا في حالة وجود تواز بين اللغتين سواء من حيث المفردات أو البنية النحوية .

و عليه فالترجمة إما أن تكون حرفية لفظة بلفظة أو ترجمة المعنى أو الجمع بين النمطين معا، خاصة إذا تعلق الأمر بترجمة المصطلحات الأجنبية التي هي تكثيف شديد و مقصود للمعرفة.

فهي تشكل إلى جانب الوسائل التي تقتضيها عملية صياغة المصطلحات ، إشكالية جديدة تحتاج إلى البحث و الدرس إلى جانب إشكالية المصطلح النقدي نفسها ، لأن عملية انتقاء المقابلات العربية لمفاهيم و دوال أجنبية من الصعوبة بمكان نظرا لاختلاف الثقافة و المرجعيات الفكرية و الفلسفية الأخرى ، لذلك نجد أن اختيار المصطلحات الدقيقة و المعبرة الضرورية يثير مشكلة الوقوع في الخطأ و التناقضات أحيانا ، تحديد عندما تتم عملية الترجمة دون سبق بحث و دراية باللغات و الأصول الاشتقاقية و غيرها من الأمور التي عكف الدارسون على شرحها و تعليلها و التأكيد على وجوب وفرتها عند من يخوض مجال المصطلحات و هذا ما جاء في كتاب " السعيد بوطاجين " المعنون بـ: " الترجمة و المصطلح " يؤكد فيه ضرورة تمحيص المفاهيم أثناء الترجمة و حذر من إغفال عامل المجاورات المعجمية " التي قد تقود إلى الترجمة الخاطئة في حالة عدم التمحيص في معانيها الدقيقة ، الشيء ذاته سيتكرر في المصطلحات النقدية الجديدة بنسب متفاوتة ، ومرد ذلك الاستخفاف بالمعجم ، القراءات و الترجمات التي اتخذت الكتب معزولة عن المعارف ، تنضاف إلى ذلك مشكلة إغفال السياقات الفكرية و المعرفية المنتجة لهذا المصطلح و ذلك"[5]

و لا يخفى على أحد أن الترجمة تكتسي قدرا أكبر من الأهمية في الدراسات الأدبية و المقاربات النقدية ، فهي تعطي للأثر واقعا جديدا ، إذ تتيح له إمكانية تبادل أدبي جديد مع جمهور أوسع ، و هذا يضمن تفاعلا واسعا و ثريا بين مختلف الأقطار الفكرية و أكبر دليل على ذلك

---

[4] السليم كرام : المصطلح النقدي بين فوضى الممارسة القرائية و انتهاكات الاجتهاد الفردي ، ص70 .

[5] حسين جمعة : المسيار في النقد الأدبي ، دراسة في نقد النقد للأدب القديم و التناص ، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق ، سوريا 2003 ، ص12 .

التحول الجذري و النوعي في مسار الحضارة العربية الإسلامية في القرنين الثاني و الثالث الهجريين بفضل حركة الترجمة آنذاك .

و كما قلنا سابقا أن الترجمة في كل زمان و مكان لا يمكن أن تتم بطريقة فوضوية عشوائية، إنما تخضع بالأساس إلى جملة من الشروط و الضوابط التي تسمح لها بالحفاظ على بعدها العلمي و الموضوعي ، كما تضمن انتقال سليم و أمين لروح النص المترجم من لغته الأصلية إلى اللغة المستقبلة .

إلا أن الساحة النقدية العربية تشهد في هذا المجال فوضى مصطلحية ، فتكفي إطلالة سريعة على ما هو مطروح من مصطلحات في مختلف الاجتهادات الفردية و الجماعية على حد سواء ليقف القارئ العربي أمام كم هائل من المصطلحات التي لا تزيد إلا من حيرته ، و هذا ما يؤكد أن واقع الترجمة في الوطن العربي يتسم بالركود و الفوضى ، فقد أحدثت ترجمة المصطلحات النقدية إعصارا من التوتر و الفوضى ، لسعي كل مستخدم لترجمة المصطلح أن يحافظ على المحمول الحضاري الذي يشمل اللفظ الأنموذج ، و يراعي النسق المعرفي و الفكري المتربصة خلف روح غامضة سابحة في عوالم تلك المصطلحات ، تجوب أعماق مؤلفيها بأطياف لا يستطيع هو نفسه تفسيرها ، و تقديمها في صورة كاملة ، ففي هذا الشأن يقول"جاكدريدا" و يقر أن "هناك في لغتي من قبل مشكلة ، ترجمة شائكة بين ما تهدف إليه هنا و هناك عبر هذه الكلمة ، و استخدام هذه الكلمة نفسها و منبعها ، لقد بات من المؤكد أن الأشياء تتغير من سياق إلى آخر في الفرنسية نفسها "[6] . لتبقى تلك المسميات عرضة لزعزعة دلالية قد تحول الغاية فيها إلى معالم متنوعة و متباعدة ، و لا تستقر في صورتها الجزء/نهائية إلا بعد أشواط عدة من الأخذ و الرد .

و في زمن ذلك المخاض تهافت النقاد العرب على اقتناء تلك الأفكار التي تحضر في صمت ثم يسعون في ترجمتهم إلى تحري الدلالة المقصدية لأصحابها ، و التي في غالب الأمر ما تزال لم تكتمل ، منطلقين من تصورات و ارتكازات فكرية خاصة عرف بها صاحب النظرية إضافة إلى ما يستند عليه المترجم من معرفة بخبايا اللغة الأصلية للمؤلف ، فيحدث بفعل ذلك التحري و ذلك الحرص في استنطاق اللغة ، ما يحدث الاختلاف في ترجمة تلك المصطلحات [7] .

---

[6] محمد البطل : فصول في الترجمة و التعريب ، ط1 ، الشركة المصرية العالمية للنشر 2007 .

[7] يوسف وغليسي : إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد ص 47 .

و لا نجهل إذا ما قلنا أن الترجمة تعتبر من أوسع الآليات التي اعتمدها نقادنا المعاصرون و لكنها للأسف – و وفق حكم عام – فردية أو فوضوية ، خلخلت وحدة التفكير و أوقعت بلبلة الاختلاف بين شريحة واسعة بينهم ، بلغت حد التضارب و التناطح ، لاعتبارات فصل فيها عديد لمهتمين بالموضوع ، من أهمها عدم اكتمال بلورة المصطلح نفسه في بيئته و لدى أصحابه ، و انشغال المترجمين بالمعنى اللغوي على حساب الدلالة الدقيقة ، و منح فرصة أمد أكبر لحضور لغة الأجنبي "على الرغم من نجاح خطواتهم النقدية ، فإنها لم ترسم – حتى الآن – حركة نقدية عربية حرة ، ذات أبعاد منهجية قائمة على أدبنا في طبيعته و مضمونه و وظيفته .... ، فهي لم تستطع أن تنتج المصطلح النقدي الخاص بنا ، و لم تحقق القفزة الفكرية و الفنية التي تحققت لرواد عصر النهضة ، و لم تستطع أن تمثل حركة النقد العربية القديمة ، على أهمية ما جاء به بعض النقاد [8] .

كما تعتمد ترجمة المصطلحات على النظرية الدلالية التي تهدف إلى نقل المعاني التي يمكن التعليل لها بالرجوع إلى الدلالات المباشرة للمفردات المعجمية ، التي تتراص في منظومة أفقية وفق نظام محدد لا يتخطى حدود الجملة الواحدة ، فهي معنية إذن بالمكافئ المعجمي داخل سياق بنيوي ، بغض النظرعن السياق الثقافي الواسع [9] . و ذلك أن الألفاظ الأجنبية المترجمة ليست ألفاظا مستقلة منعزلة عن لغتها الأصلية ، بل هي شديدة الارتباط بنظامها الصوتي و الصرفي و الدلالي ، فلا بد من مراعاة كل ذلك عند نقلها إلى العربية و جعلها مطابقة لمعناها الأصلي المراد مقابلته في اللغة الهدف و هذا ما يجعل الترجمة وسيلة من وسائل الاتصال ، فهي تستوجب نقل المعنى و المبنى معا . و هناك من يستظل بالمصطلح المهاجر ، و هذه كذلك تعد من المعاناة التي صاحبت المصطلح النقدي ، و للوقوف عند كيفيات استقبال المهاجر اللغوي للمصطلح المهاجر ، و حتى يمكن قياس درجة وعي اللغة أو بالأحرى وعي أهل اللغة بالمصطلح الدخيل المهاجر إليها من لغة أخرى ، لابأس من الاستعانة بسلم يضبط هذا الوعي الاصطلاحي ، و يتقصى مراحله ، بمهارة علمية فائقة مستوحيا إياه من ممارساته الشخصية و شهاداته على ممارسات الآخرين ، و قد سماه – عبد السلام المسدي– بتسميات متعددة لكنها متقاربة " مراتب التجريد الاصطلاحي- قانون التجريد

[8]. سمير سعيد : مشكلات الحداثة في النقد العربي ، دار الثقافة للنشر 2002 ص144 .

[9] جاك دريدا : الكتابة و الاختلاف تر/كاظم جهاد ص57 .

الاصطلاحي - ناموس الترقي الاصطلاحي – قانون المراتب الاصطلاحية " ، و خلاصة قانون التجريد الاصطلاحي ، أن المصطلح الدخيل في هجرته من لغة إلى لغة أخرى تميز بثلاث مراحل تمثل ناموسا مطردا قبل أن يستقر في مرحلته الأخيرة ، على صورته المجردة الواعية و هذه المراحل هي :

1- مرحلة التقبل : و يمكن تسميتها بمرحلة التجريب ، و فيها يغزو المصطلح اللغة و ينزل ضيفا جديدا على رصيدها المعجمي .

2- مرحلة التفجير: و يمكن تسميتها مرحلة الاضطراب ، و فيها يفضل دال المصطلح على مدلوله ، و يفكك المصطلح إلى أجزائه المكونة له ، فيستوعب نسبيا و يعوض بصياغة تعبيرية مطولة نوعا ما .

3- مرحلة التجريد : و يمكن تسميتها مرحلة الاستقرار ، و هي المرحلة الحاسمة في حياة المصطلح و فيها يتم تعويض العبارة المطولة بلفظ يحوصل المفهوم فيستقر المصطلح الدخيل على مصطلح تأليفي أصيل [10] .

صحيح أن هناك أزمة في نقل المصطلح النقدي ، حتى أن المشاريع الحداثية الغربية التي أفرزت المصطلحات التي أثارت الأزمة ، كالبنيوية و السيميائية و التفكيكية تثير أزمة عند القارئ الغربي ، و يعاني المشاكل نفسها التي يعانيها القارئ العربي ، و طالما دعا المشتغلون في حقل النقد عندهم إلى توحيد المصطلح في إطار ما استحدثوه من مؤسسات اصطلاحية نقدية إذا كان هذا حال المصطلح عند أهله ، فكيف به و هو يدخل واقعا ثقافيا يختلف عن الواقع الذي ارتبط فيه ؟

هذا هو حال الثقافة العربية فهي لم تستطع أن تؤسس لنفسها كيانا تبني به صرحها فقد هالها ما وصل إليه الآخر من تطور في مجال المعرفة ، فارتمت في أحضانه متناسية التباين الموجود بينهما ، فكان أن فوَض هذا الآخر أسس الثقافة و قوض عليها نموذجه القار ، فأحدث هذا التقويض شرخا داخل الثقافة العربية ، فاضطرب المصطلح و غمضت دلالته و شاع القلق في الوسط المعرفي .

إن أزمة المصطلح النقدي –هي في الحقيقة – أزمة ثقافة و فكر بالدرجة الأولى لأن الناقد المعاصر لم يستوعب فكرة أن هذا المصطلح يحمل في ثناياه ذخيرة معرفية و فكرية للحضارة التي أنتجته ، و الجهل بهذه الخصوصية سبب الأزمة فليس عيبا أن نعيش وضعية المقارنة الثقافية ، بل العيب أن ننقل دون إدراك الأصول و الأبعاد ، و أن ننقل ما لا يلائمنا في شيء .

---

[10] جاك دريدا : الكتابة و الاختلاف تر/ كاظم جهاد ص105

إن وضعية المقارنة الثقافية تقتضي الوقوف على مختلف الأطراف الثقافية فيحدث الوعي بالخصوصية فتكون المعالجة ، كما أن غياب الجهد الجماعي كان له دور ذيوع الفوضى في ترجمة المصطلح النقدي ، إذ لا يجد الدارس إلا جهودا فردية ، إذا الدور المنوط بالناقد أو المترجم اليوم لا يتعدى دور القارئ الذي يحاول أن يستوعب و ينقل إلى القارئنظرته أو قراءته الخاصة التي تختلف عن غيره من النقاد أو المترجمين و هو ما يشاهده المتتبع لهذه الترجمات اليوم . و قد حذر "محمد مفتاح " من المخاطر التي تنجر عن سوء فهم المصطلح النقدي ، و ترجمته ترجمة خاطئة أو غير دقيقة .

و إن تحديد مدلول المصطلح في النقد العربي المعاصر يجعل الناقد يتجاوز الفوضى و الاضطراب و العجز و التصور في معالجة المصطلح الأجنبي معالجة سليمة ، فالأزمة ليست كما يرى " عبد العزيز حمودة " أزمة في الدلالة أو افتقاد القدرة على الدلالة ، و إنما هي أزمة في غياب المدلول الحقيقي عن إطارنا الثقافي و الحضاري بسبب غياب العلمي في نقله و تحديد مدلوله و هو منهج يقوم على أساس الجمع بين خصائصه داخل إطاره الثقافي و بين خصائصه داخل إطارنا الثقافي [11].

و في غياب المشروع النقدي الذي ينطلق في قراءة الثقافة الوافدة وفق الأصول الحضارية ، يبقى مشروع تأسيس جهاز اصطلاحي يضم الثقافة العربية مؤجلا إلى حين، ريثما يتخلص المثقف العربي من عقدة الآخر الذي يرى فيه مركزا يشع بمختلف ضيوف المعرفة .

إن التطور الذي وصلت إليه الحضارة الغربية في بداية القرن العشرين هال المثقفين العرب فهموا لتدارك نقصهم و اللحاق به ، فإذا هم يرتمون في أحضانه ظنا منهم بأنه المركز الذي يشع بالثقافة على العالم أو كما يسميها " حسن حنفي " " أسطورة الثقافة العالمية "

وفي غياب المنهج العلمي الذي يتابع عملية النقل والترجمة سيطرت الفوضى على جهود النقاد في هذا المجال، و بدت إرادة القوة بصورة لافتة للنظر في ترجمات النقاد ، كل ناقد يقر بأحقية مصطلحه و هذا في غياب الجهود الجماعية على مستوى الهيئات و المجامع ، والمنهج الذي يوحد هذه الجهود لترجمة المصطلح الوافد ، أضف إلى ذلك غياب المترجم المختص أو كما سماه " توفيق الزبيدي " بـ"المصطلحي " كما أن المصطلح المترجم لا يمت بقريب صلة بالمصطلح النقدي ، فهو كلام بسيط لا يرقى إلى مستوى البحث العلمي ، و هو ما يدل على

[11] عبد الله الغذامي : الخطيئة و التكفير ، من البنيوية إلى التشريحية ، سلسلة دراسات أدبية –الهيئة المصرية للكتاب – القاهرة مصر ط4 ، 1988 ، ص52.

مدى تواضع مستوى المترجمين ، و عدم إحاطتهم بالخلفية المعرفية التي يتكئ عليها المصطلح النقدي ، و بسبب إقبالهم على الترجمة الحرفية التي أحدثت نشازا في لغة النقد .

لقد أضحت الممارسات النقدية شاحبة ، فقد أصبح همها هو استعراض أكبر عدد من المصطلحات الأجنبية ، حتى و لو كان بطريقة قسرية يغدو معها النص الإبداعي مسرحا للتجريب ، و يفقد قيمته الجمالية التي طمستها الجداول و الخطاطات و الدوائر.

فأحدثت ترجمة المصطلحات النقدية إعصارا من التوتر و الفوضى ، فإذا كان "جاك دريدا" يقر أن :" هناك في لغتي من قبل مشكلة ، و ترجمة شائكة ، بين ما تهدف إليه هنا وهناك عبر هذه الكلمة ، و استخدام هذه الكلمة نفسها و منبعها ، لقدربات من المؤكد أن الأشياء تتغير من سياق إلى آخر في الفرنسية نفسها " [12] ، لتبقى تلك المسميات عرضة لزعزعة دلالية قد تحوّل الغاية فيها إلى معالم متنوعة و متباعدة ، ولا تستقر في صورتها الجزء/نهائية إلا بعد أشواط عدة من الأخذ و الرد .

و سنعرض بعض ما حدث من تناقض و اضطراب في صياغة و تبني مصطلحات عامة تعد من أصول النقد المعاصر، و المناهج النقدية الشائعة ، و كمثال نقتصر على بعض المصطلحات لنرى ما شابهها من فوضى الترجمة و تناطح الآراء .

التفكيكية : فحينما أراد نقادنا المعاصرون نقل مفهوم مصطلح deconstruction الذي وضعه "جاك دريدا" Drrida J. إلى اللغة العربية حذرهم هو نفسه من أن " صعوبة تحديد مفردة التفكيك و بالتالي ترجمتها ، ينبع من كون جميع الدلالات المعجمية ، و حتى التمفصلات النحوية التي تبدو في لحظة معينة ، خاضعة هي الأخرى للتفكيك و قابلة له مباشرة ، و هذا يصح على كلمة تفكيك مثلما يصح على كل كلمة [13] ".

ونتيجة تسرعهم لم يقف اجتهادهم على مقابل واحد يترجمون به مفهوم اللفظة ، بل اختلفت و تضاربت مقترحاتهم بصورة واضحة جلية بلغت حد التناقض و التلاسن ، فهذا "عبد الله الغذامي" يقترح ترجمة هذا المصطلح الغربي ب"التشريحية " و يقول : "اخترت في تعريب هذا المصطلح ، و لم أر أحدا من العرب تعرض له من قبل ، و فكرت له بكلمات مثل " النقض / الفك " و لكن وجدتهما يحملان دلالات سلبية تسيء إلى الفكرة ، ثم فكرت

---

[12] القاموس المحيط – الفيروز بادي – مادة وسم .

[13] كوثر محمد علي جبارة / عمار أحمد عبد الباقي : أزمة المصطلح النقدي المترجم إلى اللغة العربية بوصفها هدفا –بحث– cila .id.weebly.com

باستخدام كلمة "التحليلية " من مصدر " حل" أين نقض ، و لكني خشيت أن تلتبس مع " حلّل" ، أي درس بتفصيل ، و استقر رأيي أخيرا على كلمة "التشريحية أو تشريح النص" [14]
ثم أقترح للمفهوم ذاته مسميات أخرى كانت متنوعة و متعددة، منها التفكيك والتقويض اللذان يراهما "البازغي و الرويلي " لا يقتربان إلى مفهوم "دريدا" مع كون مصطلح "التقويض" أقرب من التفكيك برأيهما ، و هذا الاختيار يؤكده "الدكتور مرتاض" باقتراحه استعمال "التقويض" عوضا عن مصطلح "التفكيك" الذي شاع بين النقاد العرب ، و عدا عن هذا الاختيار فقد ترجم المصطلح إلى العربية ترجمات عديدة منها :

- التشريحية " عبد الله الغذامي " ، الهدم " التهامي الراجحي " ، اللابناء و النقد اللابنائي "شكري غرير ماضي " ، التقويض ، نظرية التقويض ، التقويضية " عبد المالك مرتاض " ، النقض " ميجان الرويلي " ، التفكيكية ، التهديمية ، التشريحية "عدنان غزوان " ، انزلاقية " عبد الوهاب المسيري .
- ***السيميولوجيا أو السيميوطيقا semiotie / semiologie***: تذكر الدراسات الحديثة أن اللفظة المشتركة بين اللغات العبرية و السريالية و اليونانية و العربية ، و الأصل الإغريقي الأول لها هو لفظة sémeion يحيل إلى سمة مميزة ، أثر ، قرينة ، علامة منذر ، دليل علامة منقوسة أو مكتوبة ، بصمة ، تمثيل تشكيلي . أما جذرها اليوناني فهو semiotike و يعني الدليل ، في حين تشير دراسات أخرى إلى أن الأصل الأول للفظة "السيمياء" أصل عربي موجود جذرها " سوم" في المعاجم العربية فضلا عن وجودها في القرآن الكريم [15] .

يعد المنهج السيميائي من مناهج ما بعد البنيوية مع أنه ينتمي في أصوله و منهجه إلى البنيوية ، و الذي أرسى دعائمه و أسسه السويسري " دي سوسير" و لكونها علم حديث النشأة فقد اقتدت بالمبحث اللساني البنيوي و استقت منه تقنيات و آليات و مفاهيم تحليلية تعد بمثابة المرتكزات الأساسية التي قوم عليها المبحث السيميائي ، و لا سيما سيموطيقا الدلالة التي تندرج في إطارها أبحاث "رولان بارت" السيميائية فقد تعددت تسميات هذا المنهج لتعدد المصادر الثقافية له و في إطلاق الكلمات الدالة ابتداءا من الاسم العلمي ، فاختاروا التسميات التالية :

---

[14] سليم كرام : المصطلح النقدي بين فوضى الممارسة القرائية و اجتهادات الاجتهاد الفردي

[15]. رشيد بن مالك : مقدمة في السيميائية السردية دار القصبة ، الجزائر د ط 2000 ، ص72 .

- المتحدثون بالإنجلو-سكسونية و الذين يتبعون تقاليد موازنة تعود إلى المنطقي الأمريكي "تشارل بيرس" يطلقون عليه semiotics
- المتحدثون بالفرنسية و الذين يتبعون تقاليد مدرسة جنيف التي يتزعمها السويسري "فرند باند دو سوسير " أطلقوا عليه semiologie
- أما النقاد العرب ، فانقسموا إلى ثلاث اتجاهات :

منهم من أثر مصطلح " السميولوجيا " و له مبرراته في ذلك لمحاولة القرب من المصادر الفكرية للنقد الحديث لصناعة المصطلحات طبقا للتقاليد العربية القديمة لابتلاع الإشارة اللغوية و تمثلها و توظيفها بما يسمح بالتواصل العلمي مع بيئاتها العلمية .

و منهم من يعتمد على المصادر الانجلوسكسونية ، و بفضل كلمة "السيموطيقا" و خاصة و أنها على نفس النسق الذي صيغت عليه عمليات التعريب : البيوطيقا–الاستطيقا و غيرها فهذا الشكل اللغوي .

- اتجاه يبحث في التراث العربي على الكلمات المناظرة التي من الممكن أن تؤدي الدلالة و لو بشكل تقريبي لذلك اسم "السيمياء " و يشتق منه "السيميائية". و يمكن القول أن هذا المنهج- مهما اختلفت طرائق تسميته- هو علم الإشارة الدالة مهما كان نوعها و أصلها و هذايعني أن النظام الكوني بكل ما فيه من إشارات و رموز هو نظام دلالة .
- و التداخل بين المصطلحين semiology /semiotics ، فضلا عن وجوده في الكتابات العربية فهو موجود في الكتابات الغربية ، و هذا ما دعا أقطاب المنهج "جاكبسون ، غريماس ، شتراوس ، بارت ، بنفست " إلى توقيع اتفاق اصطلاحي عام 1968 ينص على استعمال المصطلح الفرنسي semilogie غير أن انتشار المصطلح الانجليزي جعل نسيانه مستبعدا ,
- ترجم هذان المصطلحان إلى العربية إلى ترجمات عديدة فsemiologieترجم إلى:
- سيميولوجية ، سيميولوجيا " صلاح فضل ، الغذامي ، محمد عناني ، سعيد علوش ،عبد الملك مرتاض ، عبد العزيز حمودة ، محمد نظيف " ، سيمولوجيا"محمد عزام" علم السيميولوجيا ، و السيماتية "عبد العزيز بن عبد الله " سامياولوجيا " محمد السعران " سيمياء "بسام بركة، ايميل يعقوب " علم السيمياء"عبد الرحمان الحاج صالح " السيمائية "خلدون الشمعة" ، السيميائيات " مبارك حنون" سيامة " بسام بركة " ، علم الرموز " علي القاسمي ، فايز الداية " ، علم العلامات " مجدي وهبة ، سعيد علوش ، المسدي" ، العلامية "المسدي" ،العلاماتية "محمد عبد المطلب " ،علم العلاقات "محمود السعرات ، محمد عزام" علم الدلائل " عبد الحميد بورايو".

الجهود المبذولة لخدمة المصطلح وتوحيده :

بدأت الشعوب العربية تشعر بالحاجة إلى توحيد المصطلحات العلمية و اللسانية و النقدية منذ انفصالها عن الدولة العثمانية بعد الحرب العالمية الأولى ، حيث اتخذت العراق و سورية اللغة العربية لغة رسمية ، و كانت الدعوة إلى التوحيد تبدو في ظاهرها و في باطنها نزعة علمية ، هدفها الدقة العلمية ، و فصاحة التعبير ، و سحر البيان و وحدة التفكير و الثقافة في الأمة الواحدة ، كما أدركوا أن وحدة المصطلح هي وحدة أمة ، و إثراء لغة و تجددها و استنهاض المهجور من ألفاظها .

تعد المجامع اللغوية المؤسسات اللغوية الوحيدة ، التي بإمكانها أن تساعد على توحيد المصطلح العلمي و النقدي العربيين ، و إذاعتهما و نشرهما ، فلكل مجمع منها لجانه المختصة التي تعقد لقاءات دورية ، و قد صدر عن هذه المجامع الكثير من المصطلحات في كل مجال على حده ، لكن العيب في ذلك هو غياب الوحدة في تنسيق المصطلحات و إقرارها عن أكبر مؤسسات لغوية في الوطن العربي ، بالرغم من وجود اتحاد لهذه المجامع اللغوية .

و بحسب تعبير الدكتور علي القاسمي :" إن قياس تقدم الأمة حضاريا ، و تحديد ملامح ثقافتها عقيدة و فكرا ، يكون بإحصاء مصطلحاتها اللغوية ، و استكناه مدلولاتها ".

إن مسألة توحيد المصطلح ضرورة تحفزنا للسعي إلى تحقيقها ، لندرك غاية تتصل بهوية هذه الأمة و إشاعة العلم الجديد بينها ، و من ثم يكون لها مكان خاص في هذا العالم الجاد المتطلع إلى الجديد .

و قد تعددت الدعوات المخلصة من شتى أنحاء الوطن العربي بضرورة الخروج من هذه الأزمة الحضارية ، التي طرأت في العصر الحديث بعد انحسار اللغة العربية و توقف مدها الحضاري ، نتيجة غياب الدولة الواحدة و انصهارها إلى دويلات .

إن سر نجاح الدراسات الغربية في مجال توحيد المصطلح يكمن في التعاون بهدف وضع معايير دولية للمصطلحات ، و هذا ما يحتاجه العرب لحل المشكلة المصطلحية فالجهود الفردية لا تفي بالغرض ، و لا تكفي وحدها لصد هذه المعضلة فتبنت المجامع هذه القضية منذ إنشائها مطلع القرن العشرين .

المصادر والمراجع

1- ا حسن ظاظا : كلام العرب ،من قضايا اللغة العربية ، دار النهضة العربية 1976 ص79 .
2- محمد صاري : اللغة العربية و آليات توليد ألفاظ الحضارة .
3- جاك دريدا ، الكتابة و الاختلاف ،تر / كاظم جهاد ، دار توبقال ، الدار البيضاء ، المغرب ط1 ، 1989 ، ص57 .
4- السليم كرام : المصطلح النقدي بين فوضى الممارسة القرائية و انتهاكات الاجتهاد الفردي ، ص70 .
5- حسين جمعة : المسيار في النقد الأدبي ، دراسة في نقد النقد للأدب القديم و التناص ، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق ، سوريا 2003 ، ص12 .
6- محمد البطل : فصول في الترجمة و التعريب ، ط1 ، الشركة المصرية العالمية للنشر 2007 .
7- يوسف وغليسي : إشكالية المصطلح في الخطاب النقدي العربي الجديد ص 47 .
8- سمير سعيد : مشكلات الحداثة في النقد العربي ، دار الثقافة للنشر 2002 ص144 .
9- جاك دريدا : الكتابة و الاختلاف تر/ كاظم جهاد ص57 .
10- جاك دريدا : الكتابة و الاختلاف تر/ كاظم جهاد ص105 .
11- عبد اللهالغذامي : الخطيئة و التكفير ، من البنيوية إلى التشريحية ، سلسلة دراسات أدبية –الهيئة المصرية للكتاب – القاهرة مصر ط4 ، 1988 ، ص52.
12- القاموس المحيط – الفيروز بادي – مادة وسم .
13- كوثر محمد علي جبارة / عمار أحمد عبد الباقي : أزمة المصطلح النقدي المترجم إلى اللغة العربية بوصفها هدفا –بحث-cila .id.weebly.com
14- سليم كرام : المصطلح النقدي بين فوضى الممارسة القرائية و اجتهادات الاجتهاد الفردي .
15- رشيد بن مالك : مقدمة في السيميائية السردية دار القصبة ، الجزائر د ط 2000 ، ص72 .

مستقبل اللغة العربية في عهد الذكاء الاصطناعي

The Future of the Arabic Language in the Era of Artificial Intelligence

أ.د/الغالي بن لباد جامعة تمنغاست/الجزائر

مستقبل اللغة العربية في عهد الذكاء الاصطناعي هو مستقبل مشرق وواعد. يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساعد في الحفاظ على اللغة العربية وتعزيزها من خلال مجموعة متنوعة من الطرق، بما في ذلك:

تطوير أدوات تعليم اللغة العربية: يمكن للذكاء الاصطناعي تطوير أدوات تعليم اللغة العربية أكثر فعالية وكفاءة من الأدوات التقليدية. يمكن لهذه الأدوات أن تساعد الطلاب على تعلم اللغة العربية بشكل أسرع وأسهل، ويمكن أن تجعل اللغة العربية أكثر سهولة في الوصول إليها للأشخاص الذين يرغبون في تعلمها.

إنشاء محتوى عربي غني ومتنوعة: يمكن للذكاء الاصطناعي إنشاء محتوى عربي غني ومتنوعة، بما في ذلك الكتب والأفلام والموسيقى والبرامج التلفزيونية. يمكن لهذا المحتوى أن يساعد في نشر اللغة العربية وجعلها أكثر جاذبية للناس من جميع أنحاء العالم. تحسين فهم اللغة العربية: يمكن للذكاء الاصطناعي تحسين فهم اللغة العربية من خلال تطوير أدوات الترجمة الآلية والأدوات اللغوية الأخرى. يمكن لهذه الأدوات أن تساعد الأشخاص على التواصل بشكل أفضل مع بعضهم البعض، بغض النظر عن لغتهم الأم. بالإضافة إلى هذه الفوائد، يمكن للذكاء الاصطناعي أيضًا أن يساعد في حماية اللغة العربية من التهديدات المختلفة التي تواجهها، مثل العولمة وانتشار اللغة الإنجليزية. يمكن للذكاء الاصطناعي إنشاء أدوات ومحتوى يساعد في الحفاظ على الهوية الثقافية للغة العربية وتعزيزها.

ومع ذلك، هناك أيضًا بعض التحديات التي يجب مواجهتها لضمان مستقبل مشرق للغة العربية في عهد الذكاء الاصطناعي. أحد هذه التحديات هو ضمان أن يتم استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة مسؤولة وأخلاقية. يجب أن يتم استخدام الذكاء الاصطناعي لتعزيز اللغة العربية، وليس لتشويهها أو إضعافها.

تحدي آخر هو ضمان أن يكون لدى جميع الأشخاص إمكانية الوصول إلى أدوات الذكاء الاصطناعي التي يمكن أن تساعدهم على تعلم اللغة العربية. يجب أن تكون هذه الأدوات ميسورة التكلفة وسهلة الاستخدام، حتى يتمكن الأشخاص من جميع الخلفيات من الاستفادة منها.

إذا تم التعامل مع هذه التحديات، فإن مستقبل اللغة العربية في عهد الذكاء الاصطناعي سيكون مستقبلًا مشرقًا وواعدًا. يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساعد في الحفاظ على اللغة العربية وتعزيزها، وجعلها أكثر سهولة في الوصول إليها للناس من جميع أنحاء العالم.

كيف يتعامل الذكاء الاصطناعي مع اللغة العربية:

يتعامل الذكاء الاصطناعي مع اللغة العربية من خلال مجموعة متنوعة من الأساليب، بما في ذلك:

المعالجة اللغوية الطبيعية (NLP): تُستخدم المعالجة اللغوية الطبيعية لتحليل وفهم اللغة البشرية. يمكن استخدام المعالجة اللغوية الطبيعية لفهم اللغة العربية، وترجمة اللغة العربية إلى لغات أخرى، وإنشاء محتوى عربي.

تعلم الآلة (ML): يمكن استخدام تعلم الآلة لتدريب نماذج الذكاء الاصطناعي على فهم اللغة العربية. يمكن استخدام نماذج تعلم الآلة للترجمة الآلية، وتحليل النص، وإنشاء محتوى عربي.

الذكاء الاصطناعي العام (AGI): قد يتمكن الذكاء الاصطناعي العام في يوم من الأيام من فهم اللغة العربية بشكل كامل، بما في ذلك جميع الفروق الدقيقة والاختلافات.

فيما يلي بعض الأمثلة المحددة لكيفية تعامل الذكاء الاصطناعي مع اللغة العربية:

ترجمة اللغة العربية:

يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لترجمة اللغة العربية إلى لغات أخرى، والعكس صحيح.

هناك العديد من أدوات الترجمة الآلية التي تستخدم الذكاء الاصطناعي، مثل Google Translateو Bing Translate

تحليل النص العربي: يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لتحليل النص العربي، مثل تحديد الكلمات والعبارات والجمل. يمكن استخدام هذه التحليلات لفهم معنى النص العربي، وإنشاء ملخصات للنص، وترجمة النص.

إنشاء محتوى عربي: يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لإنشاء محتوى عربي، مثل المقالات والكتب والأفلام والموسيقى. يمكن استخدام هذه الإنشاءات لنشر اللغة العربية، وجعلها أكثر سهولة في الوصول إليها للأشخاص الذين يرغبون في تعلمها. لا يزال الذكاء الاصطناعي في مرحلة مبكرة من التطور، ولكنه يتطور بسرعة. مع استمرار تطور الذكاء الاصطناعي، من المرجح أن تصبح معالجة اللغة العربية أكثر دقة وكفاءة. شات جبتي هل سيؤثر سلبا على اللغة العربية هناك احتمال أن يؤثر الذكاء الاصطناعي سلبًا على اللغة العربية، ولكن هناك أيضًا احتمال أن يكون له تأثير إيجابي.

أحد المخاطر المحتملة هو أن يؤدي الذكاء الاصطناعي إلى انتشار اللغة الإنجليزية. يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساعد في جعل اللغة الإنجليزية أكثر سهولة في الوصول إليها، ويمكن أن يؤدي ذلك إلى جعل الناس أكثر عرضة لاستخدام اللغة الإنجليزية بدلاً من اللغة العربية. مخاطرة أخرى محتملة هي أن يؤدي الذكاء الاصطناعي إلى تشويه اللغة العربية. يمكن للذكاء الاصطناعي أن يتعلم من البيانات التي يتم تدريبه عليها، وإذا كانت هذه البيانات تحتوي على أخطاء لغوية، فقد يتعلم الذكاء الاصطناعي هذه الأخطاء ويكررها.

ومع ذلك، هناك أيضًا بعض الفوائد المحتملة للذكاء الاصطناعي للغة العربية. يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساعد في الحفاظ على اللغة العربية وتعزيزها من خلال مجموعة متنوعة من الطرق، بما في ذلك:

تطوير أدوات تعليم اللغة العربية: يمكن للذكاء الاصطناعي تطوير أدوات تعليم اللغة العربية أكثر فعالية وكفاءة من الأدوات التقليدية. يمكن لهذه الأدوات أن تساعد الطلاب على تعلم اللغة العربية بشكل أسرع وأسهل، ويمكن أن تجعل اللغة العربية أكثر سهولة في الوصول إليها للأشخاص الذين يرغبون في تعلمها.

إنشاء محتوى عربي غني ومتنوعة: يمكن للذكاء الاصطناعي إنشاء محتوى عربي غني ومتنوعة، بما في ذلك الكتب والأفلام والموسيقى والبرامج التلفزيونية. يمكن لهذا المحتوى أن

يساعد في نشر اللغة العربية وجعلها أكثر جاذبية للناس من جميع أنحاء العالم. تحسين فهم اللغة العربية: يمكن للذكاء الاصطناعي تحسين فهم اللغة العربية من خلال تطوير أدوات الترجمة الآلية والأدوات اللغوية الأخرى. يمكن لهذه الأدوات أن تساعد الأشخاص على التواصل بشكل أفضل مع بعضهم البعض، بغض النظر عن لغتهم الأم. في النهاية، سيعتمد تأثير الذكاء الاصطناعي على اللغة العربية على كيفية استخدام الذكاء الاصطناعي. إذا تم استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة مسؤولة وأخلاقية، فيمكن أن يكون له تأثير إيجابي على اللغة العربية. ومع ذلك، إذا تم استخدام الذكاء الاصطناعي بطريقة غير مسؤولة، فقد يكون له تأثير سلبي على اللغة العربية.

بالنسبة. للابحاث العلمية في. مجال اللغة العربية كيف يتعامل الذكاء الاصطناعي. معها يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساهم بشكل كبير في الأبحاث العلمية في مجال اللغة العربية من خلال مجموعة متنوعة من الطرق، بما في ذلك:

تحليل البيانات: يمكن للذكاء الاصطناعي تحليل كميات هائلة من البيانات النصية، مما يمكن الباحثين من اكتشاف أنماط واتجاهات جديدة. يمكن استخدام هذه المعلومات لفهم اللغة العربية بشكل أفضل، وتطوير أدوات وتقنيات جديدة للبحث العلمي. إنشاء أدوات جديدة: يمكن للذكاء الاصطناعي إنشاء أدوات جديدة للبحث العلمي، مثل أدوات الترجمة الآلية وتحليل النص وإنشاء المحتوى. يمكن أن تساعد هذه الأدوات الباحثين على العمل بشكل أكثر كفاءة وإنتاجية.

تطوير نماذج جديدة: يمكن للذكاء الاصطناعي تطوير نماذج جديدة للبحث العلمي، مثل نماذج التعلم الآلي. يمكن استخدام هذه النماذج لفهم اللغة العربية بشكل أفضل، وتطوير أدوات وتقنيات جديدة للبحث العلمي.

فيما يلي بعض الأمثلة المحددة لكيفية استخدام الذكاء الاصطناعي في الأبحاث العلمية في مجال اللغة العربية:

تحليل النصوص الأدبية: يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لتحليل النصوص الأدبية العربية، مثل القصائد والروايات والمسرحيات. يمكن استخدام هذه التحليلات لفهم الأساليب الأدبية المستخدمة في هذه النصوص، وتحديد التأثيرات الثقافية والتاريخية لهذه

النصوص.

دراسة اللغة العربية القديمة: يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لدراسة اللغة العربية القديمة، مثل العربية الفصحى والعربية الكلاسيكية. يمكن استخدام هذه الدراسات لفهم تطور اللغة العربية، وتحديد الاختلافات بين اللغة العربية القديمة والحديثة.

تطوير أدوات تعليم اللغة العربية: يمكن استخدام الذكاء الاصطناعي لتطوير أدوات تعليم اللغة العربية أكثر فعالية وكفاءة من الأدوات التقليدية. يمكن لهذه الأدوات أن تساعد الطلاب على تعلم اللغة العربية بشكل أسرع وأسهل.

لا يزال الذكاء الاصطناعي في مرحلة مبكرة من التطور، ولكنه يتطور بسرعة. مع استمرار تطور الذكاء الاصطناعي، من المرجح أن يساهم بشكل أكبر في الأبحاث العلمية في مجال اللغة العربية.

بالنسبة لإعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع ما تعليقك إعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع هو أمر مهم للغاية في البحث العلمي. يساعد التهميش والمراجع في إظهار أن الباحث قد قام بإجراء بحث شامل ودقيق، وأن المعلومات الواردة في المقالة مدعومة بمصادر موثوقة.

هناك العديد من فوائد إعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع، بما في ذلك:

تعزيز مصداقية البحث: يساعد التهميش والمراجع في إظهار أن الباحث قد قام بإجراء بحث شامل ودقيق، وأن المعلومات الواردة في المقالة مدعومة بمصادر موثوقة.
تحسين جودة البحث: يساعد التهميش والمراجع في ضمان أن يكون البحث دقيقًا وموضوعيًا، وأن المعلومات الواردة فيه مدعومة بالأدلة.

تسهيل مراجعة البحث: يساعد التهميش والمراجع في تسهيل مراجعة البحث من قبل الآخرين، مما يمكن أن يساعد في تحسين جودة البحث.

هناك العديد من الأساليب المختلفة لإعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع. يعتمد الأسلوب الأفضل على مجال البحث وأسلوب النشر المستهدف. ومع ذلك، هناك بعض المبادئ العامة التي يجب اتباعها عند إعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع، بما في ذلك:
استخدام نظام تهميش موحد: يجب استخدام نظام تهميش موحد في جميع أنحاء المقالة،

مثل نظام تهميش APA أو.MLA

تحديد المصادر بشكل واضح: يجب تحديد المصادر بشكل واضح في المقالة، بما في ذلك اسم المؤلف والعنوان والنشر والتاريخ.

استخدام الاقتباسات بشكل صحيح: يجب استخدام الاقتباسات بشكل صحيح في المقالة، بما في ذلك تحديد المصدر والصفحة التي تم الاقتباس منها.

فيما يلي بعض النصائح الإضافية لإعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع:

ابدأ مبكراً: ابدأ في إعداد المقالة مبكراً، حتى يكون لديك الوقت الكافي للبحث عن المصادر المناسبة وإعداد التهميش والمراجع بشكل صحيح.

اطلب المساعدة: إذا كنت غير متأكد من كيفية إعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع، فاطلب المساعدة من مدرس أو باحث متمرس.

بشكل عام، يعد إعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع جزءًا مهمًا من البحث العلمي. يساعد التهميش والمراجع في إظهار أن الباحث قد قام بإجراء بحث شامل ودقيق، وأن المعلومات الواردة في المقالة مدعومة بمصادر موثوقة.

هل. الذكاء. الاصطناعي يمكنه إعداد هذه المقالات

Afficher d'autres suggestions

نعم، يمكن للذكاء الاصطناعي إعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع.

هناك العديد من أدوات الذكاء الاصطناعي المتاحة التي يمكنها القيام بذلك، مثل:

Writesonic: يمكن لهذه الأداة إنشاء مقالات كاملة بالتهميش والمراجع، بالإضافة إلى ملخصات للأوراق العلمية وأفكار البحث.

S'ouvre dans une nouvelle fenêtre

ar.gadgetarq.com

واجهة مستخدمWritesonic

MyReportApp: يمكن لهذه الأداة إنشاء تقارير كاملة بالتهميش والمراجع، بما في ذلك الإطار النظري والدراسات السابقة والنتائج والمناقشة.

S'ouvre dans une nouvelle fenêtre

www.mypermitnow.org

واجهة مستخدمMyReportApp

typeset.ioيمكن لهذه الأداة إنشاء مقالات كاملة بالتهميش والمراجع، بالإضافة إلى قوائم المراجع والرسوم البيانية والجداول.

S'ouvre dans une nouvelle fenêtre

www.questionpro.com

واجهة مستخدم typeset.io

تعتمد دقة وكفاءة هذه الأدوات على جودة البيانات التي يتم تدريبها عليها. إذا تم تدريب هذه الأدوات على بيانات عالية الجودة، فيمكنها إنشاء مقالات كاملة بالتهميش والمراجع دقيقة وموثوقة. ومع ذلك، إذا تم تدريب هذه الأدوات على بيانات منخفضة الجودة، فقد تنتج مقالات تحتوي على أخطاء أو معلومات غير دقيقة.

من المهم ملاحظة أن الذكاء الاصطناعي لا يمكنه أبدًا استبدال الباحث البشري. يمكن للذكاء الاصطناعي أن يساعد الباحثين في إنجاز المهام المتكررة أو الشاقة، ولكنه لا يمكنه أبدًا توفير الفهم والتحليل الذي يمكن أن يقدمه الباحث البشري.

في ما يلي بعض النصائح لاستخدام الذكاء الاصطناعي لإعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع:

استخدم الأداة المناسبة لاحتياجاتك. هناك العديد من أدوات الذكاء الاصطناعي المتاحة، لذا تأكد من اختيار الأداة التي تناسب احتياجاتك المحددة.

اقرأ التعليمات بعناية. قبل استخدام أي أداة ذكاء اصطناعي، تأكد من قراءة التعليمات بعناية حتى تتمكن من استخدامها بشكل صحيح.

تحقق من عمل الأداة بعناية. بمجرد إنشاء الأداة للمقالة، تأكد من التحقق منها بعناية للتأكد من دقتها وملاءمتها لاحتياجاتك.

بشكل عام، يمكن أن يكون الذكاء الاصطناعي أداة قيمة للباحثين الذين يحتاجون إلى مساعدة في إعداد مقالات كاملة بالتهميش والمراجع. ومع ذلك، من المهم استخدام الذكاء الاصطناعي بمسؤولية والتحقق من عمل الأداة بعناية قبل استخدامه.

اللّغةُ العربيّةُ وتحدّيات التّقدّم العلميّ والتّكنولوجيّ

The Arabic Language and the challenges of scientific and Technological progress

الدّكتور: بوخليفة بوسعد
جامعة عبد الرّحمن ميرة –بجاية – الجزائر
البريد الإليكترونيّ:boukhelifaboussaad6@gmail.com

ملخّص:

تُمثّلُ اللُّغةُ واحدةً من بينِ أهمّ وسائل التّواصل بين البشر. ولعلّه(أي الإنسان) قد اهتدى إليها منذُ فجر التّاريخ، وذلك بُغية قضاء حوائجه وأغراضه، بل ومن أجل الاندماج مع غيره. ومنهُ فإنّ اللّغة العربيّةَ بدورها وُجدتْ من أجل الغرض نفسِه. لكن ومع التّطوّر المُذهل الّذي عرفته التّكنولوجيا مؤخّرا؛ والّتي اهتدى إليها الغرب واستثمروها بلُغاتهم، وجَدَ العربُ أنفسَهم بأمسّ الحاجة إلى تعلّم اللّغات الأجنبيّة من أجل التّمرّس في التّكنولوجيا. غيرَ أنّه بات من الضّروريّ تطويرُ اللّغة العربيّة ودفعها إلى الأمام لمواكبة التّطوّر الّذي تشهده البشريّة، كتحيين بعض المُصطلحات وتنشيط دور المجامع العربيّة حتّى يتمكّن الإنسانُ العربيّ من استثمار التّكنولوجيا.

ترنو هذه المداخلة إبراز الجهود الّتي بذلها العرب من أجلّ جعل اللّغة العربيّة تواكب رُكب التّطوّر في ميدان التّكنولوجيا. وكذا استجلاء النّتائج الّتي توصّلوا إليها في هذا الميدان حتّى يتمكّن المتحدّث باللّغة العربيّة من استعمال تكنولوجيا الإعلام والاتّصال بلغته الأمّ. ومنه فقد راودتنا الأسئلة الإشكالية التّاليّة: ما مدى حضور اللّغة العربيّة في ميدان المعلوماتيّة؟ ماهي الجهود المبذولة من لدُن العرب لصهر اللّغة العربيّة في ميدان المعلوماتية؟

الكلمات المفاتيح: اللّغة العربيّة- المعلوماتيّة- المصطلح- المجمع- التّعريب_ التّرجمة

Summary:

Language is one of the most important means of communication for humans. It has been used a long time ago in order to fulfill human beings needs and to integrate in different communities. Therefore, the Arabic language existed for the same purposes. However, the recent spectacular development of technology drives the western societies to invest in using their own languages.

Learning foreign languages becomes a priority for the Arabs in order to master technology. However, it has become necessary to develop the Arabic language to cope with the current technological developments and to revitalize certain terms in addition to the role of Arab complexes in order to invest in the modern technologies.

This research seeks to highlight the efforts made by Arabs to bring the Arabic language up to date in the field of technology. Based on the findings reached in the field, Arabic speaker can use information and communication technology in his or her mother tongue. Accordingly, the following questions have been raised: to what extent is the Arabic language present in the field of informatics? What are the efforts made by the Arab communities to melt Arabic language in the field of informatics?

Key words: Arabic-informatics-terminology-aggregate-Arabization- translation

توطئة :

إنَّ حاجةَ الإنسان إلى اللّغة نشأت مع منشَئه، حيث شرعَ منذُ فجر التّاريخ في البحث عن طريقةٍ تُمكّنه من التّواصل مع بني جنسه، بُغيةَ قضاءِ الحاجات وحصولِ الانسجام والأُلفة. ومن هذا المنطلق يتّضح لنا جليّا أنَّ اللُّغةَ انوَجَدت منذُ تواجد السُّلالة البشريّة. غير أنَّ طريقةَ تأديتها وممارستها ونطقها وكتابتها تختلف من قُطر إلَى آخرَ. لكن ومهما يكن من أمر فإنّ الغايةَ المرجُوّةَ من اللّغة واحدة تتمثّل في تحقيق التّفاهم والتّعايش بين النّاس.

تجدر بنا الإشارةُ في هذا الصّدد أنّ اللّغةَ قد حظيت باهتمام البّاحثين، لا سيّما المتخصّصين في ميدان علومها. ولهذا حاول الكثيرون أنْ يضبطوا لها مفهوما يُقابلها. إذ سبق لابن جنّي أن عرّفها في كتابه "الخصائص" قائلا: **" أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم"**)جني، د ت، صفحة(33 بمعنى أنَّ اللّغةَ عبارةُ عن أصوات يتلفّظ بها الإنسان، فيُحقّق بذلك غايةً يرجوها. والملاحظ أنّ هذا التّعريفَ شاملٌ وفضفاض ينطبق على كلّ لغات العالم. أضف إلى هذا كُلِّه، فقد أسقط هنا الطّابعَ الكتابيَّ للُّغة ربّما لكون الإنسان قد مارسَها أوّلا عن طريق التّلفّظ، لا الكتابة. وهذا ما يُبرّر أسبقيّة المنطوق عن المكتوب.

إنّ اللّغةَ أشبهُ أن تكون بمثابة كائن حيّ. لأنّها تُرافق الإنسانَ في محطّات حياته وتتفاعل مع التّغيّرات الطّارئة عليه. ومن هنا يأتي واجب العناية بها وتطويرها وجعلها تواكب التّطوّرَ الطّارئ على البشريّة." **فاللّغة هي صورة وجود الأمّة بأفكارها ومعانيها وحقائق تبوّئها وجودا متميّزا قائما بخصائصه، تتحدّد الأمّة في صور التّفكير وأساليب أخذ المعنى من المادّة، والدّقة في تركيب اللّغة دليل على دقّة الملكات في أهلها "**) الرافعي، د ت، صفحة (352 يتّضحُ لنا من خلال ما أورده الرّافعي أنّ اللّغةَ تحيا وتنتعش بأبنائها النّاطقين بها، ذلك أنَّ رُقيّ الأمّة يشي برُقيّ أهلها، بل يمكن عن طريق الاطّلاع على لغة قوم من استكناه جوهره.

فاستقامةُ اللّغة وثراؤها ودقّتها في تصوير المعاني والتّعبير عن المواقف، دليل على رُقيّ الفكر ونُبل المواقف. وإذا نحن رُحنا نتفحّص اللّغة العربيّة والّتي يمكن اعتبارها من أبرز لغات العالم، ألفيناها من أثرى اللّغات حيثُ **" إنَّ خزائن العربيّة قد ادّخرت من نفيس البيان الصّحيح عن الفكر الإنساني وعن النّفوس الإنسانية بما يعجز سائر اللّغات"**)حسين، آفاق ترقية اللّغة العربيّة وتحدّيات العولمة،2019 ، صفحة(97 . إذ إنّ اللّغةَ العربيّة كانت ولا تزال لغة بلاغة ينسج أهلها أرقى ألوان البيان وأبهى زخارف البديع، بالإضافة إلى الدّقة في الوصف والحرص على مطابقة الكلام لمُقتضى الحال.

1_ اللّغة العربيّة وحتمية العولمة:

إنّ العربيّةَ لغةُ أدب بالدّرجة الأولى، فبها أُلّفت المُعلّقاتُ وأُلقيت الخطبُ والمواعظُ، ممّا جعلها تلعب أكبر الأُثر في تقويم النّفوس وتهذيب العقول. أي إنّها أدّت مهاما لا يمكن الاستهانة بها. غير أنّه ومع مرّ الزّمن، بدأت لغة الوحي في الانحسار وأصبحت تتراجع مقارنة باللّغات الأخرى كالانجليزية والصّينية واليابانيّة وهلمّ جرّا. ويعود السّبب أساسا إلى عدم

تفكير الإنسان العربيّ في تحيين لُغته وجعلها تُساير النّموّ الّذي تشهده البشريّة يوما بعد يوم.

فأمام الاختراعات اليوميّة الّتي تشهدها لغاتُ العالم، ظلّ العرب يلتفتون إلى مواطن جمال لغتهم وثرائها من حيثُ المُفردات، متناسين بذلك أنَّ اللّغة لا تُقاسُ ولا تتطوّر فقط بثروتها اللّفظيّة بقدر ما تُطوّرها الاختراعاتُ الّتي يقتضيها عصرنا هذا، والموسوم بعصر التّكنولوجيا. فالوقت الرّاهن فرض علينا نمطا معيشيا مُغايرا للّذي عهده الأسلاف، بأن اكتسحت التّكنولوجيا والمعلوماتية (La numérisation)كلّ ميادين الحياة. الأمر الّذي أصاب العرب بالانبهار (Fascination)تُجاه هذا المُنجز الّذي ظهر بلُغات غير العربيّة. وجعلهم يهرعون في غالب الأحيان نحو تعلّم هذه اللّغات أي لغات الاختراعات وتعلّمها من أجل مُسايرة العصر والاستفادة من اختراعاته.

حيث سأل محمّدٌ البنعيادي (.* 1966) الدّكتورَ عبد الرّحمان الحاج صالح** (2017) حول إمكانية اندماج اللّغة العربيّة في المعلوماتية، فأجابه قائلا: **"الّذي لا يمكن تجاهله هو التّغلّب الشّامل للّغة الانجليزيّة ، هذا لا طاقة لنا به، لا طاقة في أن نغالب الانجليزية كما أنّه لا طاقة للفرنسيين في مُغالبتها، الشيء الوحيد الذي يمكن أن نقوم به هو النّتائج الّتي يتوصّل إليها ميدان المعلوماتية بالعربية،...أكثر ما يمكن فعله هو أن نعدّ العدّة للمستقبل، عندما سيظهر الكثير من المخترعين العرب والمسلمين المكتشفين لأسرار الكون، عندئذ تعلو العربيّة بعلوّهم، اللّغة ليس غيها أيّ عيب، العيب في أهلها. عندما يصبح للعرب والمسلمين حضارة سيأتي الأجانب لتعلّمها كما كان الحال في عصور الازدهار الإسلاميّة. ففي مدينة بجاية بالجزائر مثلا في القرون الوسطى كان يأتي الأجانب لتعلّم العربية حتي يتمكنوا من قراءة الكتب العلمية في الجبر والعلوم المختلفة مثل "رايمون لول" الفيلسوف والعالم الكبير الإسباني الّذي قضى عمره في دراسة الرياضيات في بجاية. فلا نلوم اللّغة و إنّما نلوم أنفسنا والوضع الّذي نحن عليه، الإنسان هو الثّروة الحقيقيّة الّتي بها يمكن مواجهة التّحدّيات التّقنيّة والعلميّة والحضاريّة عموما"**)دليل استعمال الكتاب، اللّغة العربيّة،2019 ، الصفحات(64-65

وضّح الدّكتور عبد الرّحمان الحاج صالح لمحمّد البنعيادي أنَّ اللّغة العربيّة تُعاني من كبح لجماح رُقيّها ولحاقها بركب اللّغات الحيّة، مُقرّا بأنّ اللّغة الانجليزيةّ هي لغة العلم والتّكنولوجيا دون مُنازع. في حين أخذت العديد من اللّغات كالفرنسية والعربيّة على وجه أخصّ في الانحدار. ولقد أعزى سبب تقهقر اللّغة العربيّة إلى عزوف أبنائها عن تطويرها.

مضيفا في الصّدد نفسه أنّه لا يمكن لومَ اللّغة إذا جمدت بحُجّة أنّ سبب جمودها هم أبناؤها النّاطقون بها.

إذ أكّد أنّه لو سعى العرب في مسعى الابتكار واجتهدوا في ميدان الاختراع(La création) ، لكان ذلك حمدا على اللّغة العربيّة. كما بيّن أنّ اللّغة العربيّة كانت في زمن ما لغة العلم وذلك حينما نبغ علماؤها في حقول المعرفة المختلفة. وعلى هذا الأساس، فإذا أُريد للّغة العربيّة أن ترتقيَ فليس هناك من سبيل سوى استيقاظ أهلها من سُباتهم وشروعهم في البحث والتّنقيب، من أجل اكتشاف أسرار الكون وخباياه ،ممّا يمكن أن يُفيد البشريّة.

فاللّغة لا يمكنها أن ترتقيَ ويعلُوَ مقامُها ما لم يسعَ أبناؤها وراء ذلك. ومنه فإنّ اللّغةَ العربيّة ليست لغة عاجزة عن احتواء التّطوّر بل العكس هو الصّحيح تماما. إلاّ أنّ حصول ذلك مرهون دون شكّ بنشاط أبنائها واستيقاظهم من غفوتهم، وتجافيهم للانبهار أمام المنجز الغربي والتّبعية الخانقة له.

إنّ التّحدّي الأكبر الذّي يواجه اللّغة العربيّة الآن وقبل الشّروع في البحث والتّنقيب، هو أن تنفتح صدور أبنائها مرحّبين بما حقّقته البشريّة واندماج فعليّ فيه، لا سيّما ميدان المعلوماتيّة الّذي فرض نفسه على العالم بأسره، ولا مجال للتّغاضي عنه. ولهذا وجب علينا كعرب أو كناطقين بها **" الانفتاح على المستجدّات في العالم خاصة في مجالات العلوم والثّقافة والمعلوماتيّة، وعلم اللّغة الحديث بكل تفريعاته والحقول البحثيّة المرتبطة به والسّعي إلى الاقتباس والنّقل والاستفادة الواسعة من نتائج هذه العلوم جميعا في إغناء اللّغة العربيّة وربطها بحركة الفكر الإنسانيّ"**)التويجري،2008 ، صفحة(33

ففي خضمّ شرحه لكيفية الرّقيّ باللّغة العربيّة، نوّه الباحث "عبد العزيز التويجري بضرورة تفعيل دور المعلوماتية أو بالأحرى الشّروع في صهر (La fusion)اللّغة العربيّة في ميدان المعلوماتيّة والّذي عُدّ مؤخّرا نبض كلّ الميادين والحقول ومؤشّرا من مؤشّرات تبنّي العولمة . حيث عرّفها الباحث "علاء الدين ناطورية " **أنّها " نظام عالمي جديد قائم على العقل الإليكترونيّ، والثّورة المعلوماتية القائمة على المعلومات والإبداع التّقني غير المحدود، دون الأخذ بعين الاعتبار الحضارات والقيم والثّقافات والأعراف والحدود الجغرافيّة والسّياسية السّائدة في العالم قاطبة"**)ناطورية،2013 ، الصفحات(9-10

فإذا أُريد للّغة العربيّة أن تندمج مع العالم وأن تُفيد وتستفيد، فما عليها إلاّ تبنّي العولمة كسنن جديد في التعامل، ذلك أنّ الإليكترونيات الّتي هي وجه من أوجه الحركيّة (Le dynamisme)في العالم. ولا يمكن الانتعاش بدونها أو التّوسّل بها. أضف إلى ذلك فإنّ اللّغةَ

العربيّة كلُغة فصاحة وبيان، لا يمكنها أن تبلغ مبلغ العالميّة إذا ظلّ استعمالها لأغراض أدبيّة ونحويّة بحتة. بل ليس هناك أيّ مجال للشّكّ في أن تكون صالحة للرّقمنة والتّبادل التّجاري مع البلدان غير العربيّة.

فرقمنة العربيّة من شأنه أن يدفع غيرَ النّاطقين بها دفعا إلى تعلّمها من أجل التّعامل بها وعقد صفقات تجارية تنفع البلدين. وإذا نحن أمعنّا النّظر في واقعنا الرّقمني، وجدنا العرب يستعملون اللّغات الأخرى غير العربيّة في شتى وسائل التّواصل الإليكترونيّة.

ونحن من جهتنا نعتقد ذلك انبطاحا واعترافا بالدّونية. فكما تعلّمنا لغة الغير واتّخذناها وسيلة للتّحاور والتّواصل وتبادل المنافع؛ يمكن للعجم تعلّم اللّغة العربيّة واستعمالها كونها لغةَ تتمتّع بكلّ مقوّمات اللّغات العالمية الأخرى. فهي زاخرة باللّيكسيك، ثريّة بالأساليب المتنوّعة الّتي تُتيح لمن يتعامل بها أن ينتقيَ منها ما شاء. وعليه فإنّه من الواجب إعادة الاعتبار لهذه اللّغة الّتي لا تفتقر إلى جماليات اللّغات الأخرى.

إنّ سبب عدم لحاق اللّغة العربيّة بركْب اللّغات الرّقمية يعود كما أسبقنا الإشارة إلى عدم اهتمام أهلها بميدان التّكنولوجيا . ولا ندري سبب ذلك. بَيْدَ أنّنا نُرجّح إلى حدّ ما أنّ العربيّ قد سيْطرت عليه فكرة استهلاك ما يَفِدُ إليه من إنجازات دون التّفكير في إقحام لغته. ولهذا ف" **رغم العدد المعتبر للنّاطقين باللّغة العربيّة، إلاّ أنّ المحتوى الرّقميّ العربيّ لا يزال ضئيلا بالنّسبة للّغات الأكثر انتشارا كالإنجليزية و الصّينيّة والإسبانيّة، والسّبب هو عدم اتّجاه هؤلاء إلى الكاتبة الرّقميّة باللّغة العربيّة**")رعاش،2022 ، صفحة(46

و المفهوم من خلال هذا المقبوس أنّ ريادةَ لغة معيّنة للسّاحة العلميّة أو الثّقافيّة، لا يتأتّى من عدد النّاطقين بها. بل تنتعش اللّغة وتتبوّأُ أعلى المراتب بمقدار اقتحامها لميدان المعلوماتيّة واستثماره. بل إنّ التّعاطي مع التّكنولوجيا أصبحَ ضرورةً فرضتها علينا الحقبة الزّمنيّة الّتي نعيش فيها. وليس لنا من مهرب عن هذه الحقيقة. وبالتّالي فكلّما ابتعدت لغةٌ من اللّغات عن هذا الإنجاز، كلّما زاد انغلاقها وانحسار دورها. وهذا ما لا نُريده للّغة العربيّة كلغة ثريّة طيّعة الجذر قابلة لكلّ التّطوّرات الحاصلة. وعليه ف" **إنّ التّسارع المعلوماتي والتّكنولوجيّ الّذي يشهده العالم والّذي جعل من العالم قرية صغيرة تحت غطاء العولمة الّتي باتت تحاصر دول العالم بأسره، جعل من الضروريّ العلم بكيفية التّكيّف مع متغيّراتها ومتطلّبات التّعامل مع حيثياتها، الأمر الّذي يطرح إشكالية اللّغة العادية المتعامَل بها لتكون وسيلة العلم والتّطوّر الأوّل، ما جعل من الإنجليزية لغة العلم الأولى،**

وهذا الأمر أوقع اللّغة العربيّة أمام كثير من التّحدّيات الّتي يراد بها زعزعة مكانتها والمساس بهيبتها ")حسين، آفاق ترقية اللّغة العربيّة وتحدّيات العولمة، صفحة(99

بيّنت الباحثة "حسيبة حسين" عبر هذا المقطع أنّ أكبر مظهر من مظاهر التّطوّر هو رقمنة اللّغة وإدخالها في الأجهزة الإليكترونية الّتي أصبحت جزءا لا يتجزّأ من حياتنا. فمن منّا لا يستعمل الحاسوب أو اللّوحة الإليكترونيّة أو بالأحرى الهاتف الذّكيّ؟ ومنه أصبح الحكمُ على تألّق اللّغة بمقدار اقتحامها لميدان المعلوماتية. الأمر الّذي لم يُتَح للّغة العربيّة إلى زمن غير بعيد.

إذ إنَّ اللّغةَ العربيَّةَ قد تأخّرت في الالتحاق بالتّكنولوجيا مُقارنة بالإنجليزيّة مثلا والّتي بها أُختُرعت. وبما أنّ العربَ لم يُسهموا بلغتهم الأمّ في هذا الاختراع؛ فقد شكّل ذلك تهديدا لمكانة لغتهم الّتي كانت لغة الفصاحة والقيم النّبيلة والأقوال المأثورة الصّالحة لكلّ زمان ومكان. فالجود والكرم والإيثار وقَرْيُ الضّيف مثلا، كلّها شيَمٌ تجذّرت في كيان الإنسان العربيّ منذ الجاهليّة . ولا يختلف اثنان في كونها قيما نبيلة.

غير أنّه إذا أُبقي على الممارسة التّقليديّة لهذه اللّغة وعدم إدخالها في المعلوماتيّة من شأنه أن يُغيّب ما تزخر به من مَحامدَ تصلح البشريّة جمعاء. وعلى هذا الأساس، ف**" إنّ تعميم اللغة العربية باعتبارها لغة التواصل الملائمة لدى القوى العاملة الّتي ستمكن من الزيادة في سرعة التنفيذ والإنتاج، بل إنّ تعزيز اللّغة العربيّة في الإدارة والاقتصاد والتّكنولوجيا شرط ضروريّ للنّموّ الاقتصاديّ والتّنمية الاجتماعيّة، وإنّ استعمال اللّغة العربيّة بصورة ملائمة في تقنيات الإعلام الجديدة ستمكّن من اتّساع مجالها"**)رسلان، 2005، الصفحات(66-65-64

يقرّ الباحثُ أبو عبد الله محمّد بأنّ اللّغةَ العربيّة آنَ لها أن تقتحمَ كل ميادين الحياة، بل حان لأبنائها أن يُدمجوها في الحياة المعاصرة، وأن يتعاملوا بها في كلّ نشاطاتهم الإنسانيّة، لأنّ هذا كلّه هو الكفيل بتحيينها (Actualisation)وبثّ الرّوح فيها مجدّدا.

حيث كانت الحياة تدبّ في اللّغة العربيّة إبان العصور الماضية، أين كانت تُلقى الخُطب والمواعظ في الأماكن العامّة وتُعقدُ مجالسُ خاصّة للتّباري حول درجة الفصاحة وعُمق الماء في قصيدة شعريّة أو قول مأثور. لكن ومع مرور الزّمن اختفت هذه الأنشطة الّتي كادت العربيّة بفضلها أن تُطاول أعنان السّماء، وانحسر دورها انحسارا رهيبا، لا سيّما بعد اجتياح المعلوماتيّة للعالم. وعلى هذا الأساس فإنّ اللّغةَ العربيّةَ سيعلو شأنها إذا اهتدى أبناؤها النّاطقون بها إلى الطّرق الكفيلة بجعلها لغة علم وتكنولوجيا.

ذلك أنّ الواقع فرض على العالم نمطا جديدا من التّعامل وسَننا مُستحدثا في استثمار اللّغات وجعلها تحيا وترقى، وليس للّغة العربيّة من خيار آخرَ سوى أن تنتهج المنهجَ ذاتَه. وهذا ليس بالإنجاز المُستحيل، فكلّما اتّسع مجال استعمال اللّغة، كلّما ازدادت انتشارا وبلغ صداها مبالغَ لم تبلُغْها قطّ. فقلد " **صرنا نعيش عولمة لغويّة، نعيشها ونحسّها ولا نملك أن نُحرّك لها ساكنا نتيجة هيمنة اللّغات القوميّة اقتصاديّا و إنتاجيّا ومعرفيّا على اللّغات الضّعيفة وضمنها العربيّة ومستجدات الحضارة والتّكنولوجيا مع أنّنا لا ننكر افتقار لغتنا للمعارف العصريّة**")لهويمل،2013 ، صفحة(8

يُعتبرُ هذا المقطعُ إقرارا واضحا بأنّ اللّغة العربيّة تواجه تحدّيا كبيرا أمام صعود لغات مخترعي التّكنولوجيا. فقد نوّه الباحث "باديس لهويمل" أنّ مؤشّر قوة اللّغة يكمن في قدرتها على مسايرة وتسيير التّكنولوجيا(La technologie). ونحن من جهتنا نؤيّده الرّأي بحجة أنّ التّكنولوجيا أصبحت جزءا لا يتجزّأ من الحياة المعاصرة. ونوّه من جهة أخرى أنّ اللّغة العربيّة تُعاني من قصور واضح وعجز جَليّ في مواكبة المعارف العصريّة الّتي تفدُ من الغرب، فكثيرا ما تعجز اللّغة العربيّة مع ثرائها اللّفظيّ البَيّن، عن إيجاد مُقابل عربيّ لمجرّد اختراع إليكترونيّ بسيط.

وعلى هذا الأساس، أضحى من الواجب الاجتهاد من أجل خلق ثروة مُصطلحيّة(richesse terminologique)جديدة تستجيب لمُتطلّبات السّاعة. لأنّه لا يكفي أن تكون اللّغة حافلة بالمفردات، مالم تكن هذه الأخيرة صالحة للاستعمال اليوميّ. حيثُ إنّ " **التّكنولوجيا من أكثر الألفاظ تداولا في عصرنا الحالي**")الصيرفي،2009 ، صفحة(13 ولهذا فإنّه لن تتمتّع لغةٌ ما بالكفاية اللّغويّة ما لم تنخرط في ميدان التّكنولوجيا. وما لم يجتهد مستعملوها في خلق مصطلحات تُناسبُ ما تأتي به التّكنولوجيا من تحديثات يوميّة.

وبالتّالي فإنّ اللّغةَ العاجزة عن احتواء الجديد واستثماره، هي أشبه بلغة ميّتة لا تصلح سوى للاستعمال المحلّي واليوميّ، وهذا ما لا يجب أن تقع فيه اللّغة العربيّة كونها صمدت على مرّ العصور أمام مشاريعَ تدميريّة عدّة تهدف إلى طمسها، لا يتّسع المقام للخوض فيها لذا" **فلا ريب أنّ مستقبل اللّغة العربيّة يرتبط باستخدامها المتزايد والجاد في شبكة المعلومات العالميّة، إنّ تقنيّات المعلومات شهدت تحوّلا هائلا من أجل تيسير إتاحة المعلومات عبر الحدود والقارات والحضارات، وتقوم حاليا في غالب الأحيان على اللّغة الانجليزية، وهناك جهود أروبية قوية تتمّ لتمكين اللّغات الكبرى وفي مقدّمتها الألمانية والفرنسيّة والإسبانية، ولن يمرّ وقت طويل حتى نجد أنّ اللّغة العربيّةَ قد اتّخذت مكانها**

في سبكة المعلومات عبر الحدود، وهذا الأمر يتطلّب جهودا كثيرة على المستوى اللّغويّ، وعلى مستوى تقنيّات المعلومات")العربيّة،2008 ، صفحة(21

تتجلّى لنا من خلال هذا المقتطف فكرة جوهريّةُ مؤدّاها أنّ اللّغةَ العربيّةَ يمكنها أن تكون في المستقبل القريب لغة حيّةَ، شأنها في ذلك شأن الإنجليزيّة وغيرها. لأنّنا نرى العديد من اللّغات تتنافس على السّاحة الإبداعيّة من أجل فرض نفسها، ومنه ليس من المستبعد أن تكون العربيّةُ بدورها لغة حيّةً تستجيب لتطلّعات العصر وتقتحم باب المعلوماتيّة.

ونحن من جهتنا متفائلون جدّا كوننا نرى بوادر دخول العربيّة في الحاسوب، والّذي يتيح للمتعامل استعمال اللّغة العربيّة للكتابة والبحث . وهذا مؤشّر إيجابيّ سيُبلي بلاءً حسنا في مستقبل لغة الضّاد. ولا بدّ من الإقرار ها هنا إلى أنّ للباحث عبد الرّحمان الحاج صالح دورا في ذلك لا سيّما بالجزائر. لكنّ هذا كلّه يستوجب لا محالةً بذل مجهودات جبّارة من لدُن المهتمّين بالعربيّة. وذلك مثلا عن طريق رقمنة مُحتوياتها كتحويل الكتب الورقيّة المتخصّصة في الأدب والثّقافة العربيين إلى محتويات اليكترونيّة، وضخّ كلّ ما يتعلّق باللّغة العربيّة من حقول معرفيّة في محرّكات البحث الإليكترونيّة، ليتمكّن غيرُ العرب من الاطّلاع عليها والتّعرّف على الثّقافة العربيّة.

وفي المقام نفسه وجب اقتراح أليات جديدة في تعليم اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها. وذلك عن طريق استعمال الخرائط والصّور والمقابِلات الأجنبيّة للعبارات العربيّة بُغية تيسيرِ تعلّمها. كلّ هذا إن دلّ على شيء إنّما يدلّ على أنّ مستقبل اللّغة العربيّة مرهون بنشاط أبنائها.

لقد أشرنا فيما مضى إلى أنّ العالم قد سيطرت عليه التّكنولوجيا، ولا مهرب من ذلك، فمن أراد مواكبةَ العصر والاستفادةَ من إنجازاته؛ فما عليه إلاّ أن يُتقن استعمال التّكنولوجيا. كما بيّنّا أنّ الكثير من لغات العالم قد رحّبت بهذا الإنجاز واستثمرته ، بل وساهمت في إبداعه، أمّا اللّغة العربيّة فقد بقيت في بُرجها العاجي إلى زمن غير بعيد. حيث هَرع أهلها نحو استعمال التّكنولوجيا ، بيْد أنّهم لم يساهموا في خلقها. وإن فعلوا فقد فعلوا بلُغات الغير إلاّ نادرا. وهذا ما يجب الإقرار به دون تردّد. لكنّنا لاحظنا مؤخّرا بوادر الانفراج الّتي بفضلها ستندمجُ اللّغة العربيّة مع باقي اللّغات الحيّة، وسيكون لها نصيبٌ ممّا آلت إليه اللّغات الأخرى وفيما يلي سنحاول ذكر بعض الجهود المبذولة من قِبل العرب من أجل النّهوض بلغتهم:

أ- المجلس الأعلى للّغة العربيّة:

تتجلّى نيةُ البلدان العربيّة في تطوير لغتهم وتحيينها من خلال إنشاء مجالسَ تُعنى بقضايا وشئون اللّغة العربيّة، وتُعتبر الجزائرُ واحدةً من البلدان الّتي أدركت أنّ إعادة النّظر في طريقة التّعامل مع اللّغة العربيّة قد حان . إذ عُرّفَ بأنّه" **هيأة علميّة ثقافية استشاريّة تابعة لرئاسة الجمهورية مؤشَّر لها بمرسوم رئاسي رقم 226/98 المؤرّخ في 17 ربيع الأوّل عام 1410هـ الموافق ل: 11يوليو سنة1998 "**)بلعيد، تجربة المجلس الأعلى للغة العربية في وضع الأدلة بالعربية، الصفحات(222-221

يبدو لنا من خلال هذا التّعريف أنَّ هذا المجلس يمكن اعتباره بمثابة مؤسّسة دوليّة رسميّة تضبطها قوانينُ ونصوص تشريعيّة. وهذا إن دلّ على شيء إنّما يدلّ على النّية الحسنة للجزائر في الاهتمام باللّغة العربيّة أكثر، والسّعي وراء ترقيتها إلى منزلة تُمكّنها من الاندماج مع اللُّغات الحيّة اليوم. إذ يمكن اعتبار هذا الإنجاز خطوة إيجابيّة للرّفع من مكانة اللّغة العربيّة وتخليصها من الجمود الّذي اعتراها منذ اقتحام التّكنولوجيا لحياتنا المعاصرة.
تجدر بنا الإشارةُ في هذا الصّدد أنّ المجلس قد أُسّسَ من أجل بثّ نوع من الحركيّة والنّشاط في اللّغة العربيّة، وتوسيع دائرة استعمالها. حيث اعتبر الباحث صالح بلعيد تأسيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة ومن ثمّ إصدار استكتاب جماعيّ حول قضايا العربيّة بمثابة **"خريطة طريق نروم أن تكون استمراريّة التّفعيل والتّحسين بما أوتينا من جهد كبير، بل نشدّ وسائلنا لتكون في مستواها**)بلعيد، تقديم الكتاب الذهبي، الصفحات(8-7

والمفهوم من خلال اعتراف الباحث "صالح بلعيد" أنّ هناك نيةً حسنةً لخدمة اللّغة العربيّة. وذلك بتكاتُف جهود المؤسّسين الّذين انبرَوْا في بدايات تأسيس المجلس بكتابة جُملة من المقالات والشّهادات والآراء الّتي تشي بإرادة حقيقيّة في النّهوض بهذه اللّغة، ثمّ بعد ذلك أصبح للمجلس الأعلى للّغة العربيّة مجلّة خاصّة تُعنى باللّغة العربيّة وتنشر إسهامات الباحثين في كلّ القضايا المتعلّقة بها.

ومن بين أكبر القضايا الّتي دعا المجلس إلى ضرورة إيلائها الأهميّة القُصوى، هي تفعيل دور الرّقمنة باللّغة العربيّة. حيث" **تبنّى المجلس الأعلى للّغة العربيّة في السّنوات الأخيرة شعار الرّقمنة كما جعلها مسعى لتُصبح قيمة ثابتة في مختلف مشاريعه البحثيّة الّتي ينجزها، وذلك بُغية تقليص الفجوة الرّقميةّ الّتي تؤخّر اللّغة العربيّة عن اللّغات الرّائدة في هذا المجال، والّتي تتحقّق بانخراط الباحثين ضمن مختلف حقول المعلوماتيّة، والمعالجة الآلية للمعطيات وهذا امر ممكن الحصول بتظافر الجهود وتركيز العمل في مجال رقمنة اللّغة العربيّة"**)اللّغة العربيّة وبرنامج الذّكاء الاصطناعيّ،2019 ، صفحة(13

إنّ من بين أهمّ المشاريع الّتي يُعنى بها المجلس الأعلى للّغة العربيّة بالجزائر إذن، هو الإسراع في رقمنة اللّغة العربيّة، وذلك باستعمالها في الحواسيب، وتحويل محتوياتها الورقيّة إلى إليكترونيّة. ولعلّ هذا سيُساهم مساهمة كبيرة في جعل اللّغة العربيّة لغة عالميّة، يتجاوز حضورها البلدان العربيّة إلى كلّ بلدان العالم. ممّا يُتيحُ لغير النّاطقين بها، الاطّلاع عليها والإقبال على تعلّمها. لهذا وجب " **تطوير تعليم اللّغة العربيّة بالأنترنت بتوفير مواد مُحوسبة تعليميّة على شبكة الأنترنت باللّغة العربيّة، وهذا ما يزيد في المحتوى العربيّ الرّقميّ العلميّ الموجود على الأنترنت**")أسماء، صفحة(16

فمستقبل اللّغة العربيّة حسب طرح الباحثة "أسماء" مرهون بمدى استثمارها للتّكنولوجيا، وذلك عن طريق رقمنة مُحتواها، ونقل علومها ومعارفها المختلفة من طابعها التّقليديّ إلى الطّابع الرّقميّ الجديد. فإنْ يحصُلْ ذلك، يكُنْ حمدا على اللّغة العربيّة. فبفضل الرّقمنة، تتخطّى العربيّةُ حدودا لم يطأْها الكتابُ الورقيُّ على مرّ العصور. ولعلّ إدراك مؤسّسي المجلس الأعلى للّغة العربيّة بمدى أهمّية هذه الخطوة، هو ما دفعهم دفعا إلى التّعجيل في دمج اللّغة العربيّة في ميدان المعلوماتيّة.

بناءً على ما سبق التّطرّقُ إليه تبيّنَ لنا " **أنّ المجلس الأعلى للّغة العربيّة مؤسّسة علميّة لغويّة بامتياز، أُنشأت خصّيصا لرقيّ اللّغة العربيّة والحفاظ على ناموسها ، والعامل على تحديث ألفاظها وفق مقتضيات العصر، وما يلفت انتباه الباحثين أنّ هذا الأخير كانت بداياته بإمكانيات بسيطة جدّا ، إلاّ أنّ هذه الصّعاب وجدت رجالا لا يعرفون إلاّ الصّمود والمُضيّ قدما، حاملين في قلوبهم حب العربيّة و أفنانها، ...**")فلاح،2021 ، صفحة(187

يتبادرُ إلى الأذهان من خلال هذا المقتطف أنّ غاية المجلس الأعلى للّغة العربيّة، هي تحيين لغة الضّاد والعمل الدّائم والدّؤوب من أجل جعلها ترافق الحداثة بمفهومها التّقنيّ، والمُداومة على تحيينها وتطويرها على نحو يسمحُ لها بمرافقة كلّ المستجدّات والاستفادة منها.

تمثّلت جهود المجلس الأعلى للّغة العربيّة إذن في النّشاط الدّائم لأعضائها، وذلك عن طريق إنشاء مجلاّت دوريّة تسمح بنشر البحوث الجديدة والجدّية ذات المواضيع اللّغويّة، بالإضافة إلى دعوة الباحثين من شتى بقاع العالم ممّن يهتمّون بشأن اللّغة العربيّة لكي يُساهموا ببحوثهم ، كاقتراح التّخريجات المناسبة الّتي تُخلّص العربيّة من مغبّة الاستهلاك إلى مزيّة الإنتاج والاستثمار.

2_ إنشاء المجامع:

تُعدّ فكرة إنشاء المجامع اللّغويّة، خُطوة أخرى مهمّة من خطوات السّعي باللّغة العربيّة نحو مسعى التّطوّر. فهو حسب تعريف الباحث "صالح بلعيد" **" مؤسّسة لغويّة علميّة تسهر على خدمة قضايا اللّغة، تضمّ مجموعة من العلماء في مختلف التّخصّصات للنّظر في ترقية اللّغة والعلوم والآداب ومختلف الفنون، ويركّزون اهتمامهم وأبحاثهم في الجانب اللّغوي والعلميّ وما يجب أن تكون عليه اللّغة بناء على التّراث العربيّ والعالمي ، وتزويدها بالمصطلحات العلميّة الحديثة لمواكبة روح العصر..."**)بلعيد، محاضرات في قضايا اللّغة العربيّة،2000 ، صفحة(118

يتجلّى لنا من خلال ما أشار إليه الباحث بلعيد أنّ للمجامع اللّغويّة من الأهمّية ما لا يُمكن نُكرانه، مُقرّا أنّ الهدفَ الأسمى لها هو عولمة اللّغة العربيّة، وذلك عن طريق استكناه المنزلة الّتي يجب أن تكون عليها اللّغة العربيّة، ومن ثمّة العمل من أجل إيصالها إلى المرتبة الّتي تتطلّبها في خِضمّ التّطوّرات الّتي تشهدها العلومُ واللّغاتُ الأخرى، سيّما الغربيّة منها.

وتجدر بنا الإشارة في هذا الصّدد إلى أنّ التّفكيرَ في إنشاء المجامع، أتى بعد الاقتناع التّامّ بأنَّ العلومَ والفنونَ قد تطوّرت، وقد تطوّرت معها اللّغات، وما على اللّغة العربيّة إلاّ أن تسعى المسعى نفسه. فبما أنّ الاستفادة من هذه العلوم كلّها، والاستفادة منها أضحى ضروريّا، فما كان على المهتمّين باللّغة العربيّة والحاقدين عليها إلاّ أن يُفكّروا في سُبُل إلحاقها بهذه اللّغات أو بالأحرى مُجاورتها.

فالمعلوم أنّ اللّغة العربيّة أخذت طريقها نحو الاستهلاك(La consommation)والتّبعية (la dépendance)الكلّ ما ينجزه الغير؛ وعليه فإنّه بات من الواجب على الأقلّ التّفكير في طريقة تُمكّن من مرافقة واستيعاب ما ينتجه الغير. وهذا يعني أنّه حتّى التّبعية والأخذ، يتطلّبان نوعا من الضّوابط والتّفكير والتّخطيط. فلا يُمكن للُغة مستهلِكة أن تُضارعَ لغة منتِجة، إلاّ بحسن التّخطيط والتّسطير لسنن ونواميس مُعيّنة. هذا ما ولّد فكرة إنشاء المجامع اللّغويّة.

لقد اهتمّت مجامع اللّغة العربيّة بمجموعة من المسائل الّتي بفضلها ستنتعش اللّغة العربيّة، ومن بينها الاهتمام بالمصطلح. حيثُ إنّ أعضاء المجامع العربيّة يسهرون على استحداث المصطلحات الجّديدة كلّما ظهر اختراع جديد لم تعرفه الحضارة العربيّة. والغاية من ذلك توحيد المصطلح وتفادي الفوضى . فتعدّد المسمّيات لمُسمّى واحد؛ من شأنه أن يخلق نوعا من الاضطراب، وبالتّالي سوء الفهم. فالمصطلح المُوحّد إذن" **لفظ يصطلح عليه أهل العلم المتخصّصين للتّفاهم والتّواصل بينهم..."**)دويدري،2010 ، صفحة(21

والجدير بالذّكر ها هنا أنَّ نوع المصطلحات الّتي يتمّ ابتداعها من طرف المجامع العربيّة هي مصطلحات علميّة بامتياز، لأنّ اللّغةَ العربيّة لا تفتقر للمصطلحات الأدبيّة، بقدر ما هي بمَسيس الحاجة للمصطلحات ذات الطّابع العلميّ.

" فاللّغة العربيّة في حاجة إلى تجديد وإحياء وتقريب كثير من العلماء، حيث انتشرت الحضارة ووجدوا أنفسهم إزاء الآلاف من الكلمات والتّعبيرات الأجنبيّة الّتي لا يستطيعون نقلها إلى العربيّة")الدسوقي، الصفحات(181-180

فأمامَ هذا الكمّ الهائل من الاختراعات باللّغات الأجنبيّة، وجدت اللّغة العربيّة نفسها عاجزة عن مواكبتها، أي هذه الاختراعات، بمُصطلحات عربيّة دقيقة تحمل نفسَ معانيها. وبالّتالي لوحظ أنَّ هناك فَقرا مصطلحيّا واضحا في ميادين العلم والتّكنولوجيا. الشّيء الّذي دفع المهتمّين باللّغة العربيّة إلى التّفكير في إنشاءِ مجامعَ لُغويّةٍ، تسهر على الخلق المُصطلحي، ولعلّ هذا العملَ أن يكون مؤشّرا إيجابيّا من شأنه أن يُبليَ بلاءً حسنا في مستقبل اللّغة العربيّة. حيث يجب الاعتراف بأنّ التّكنولوجيا قد تربّعت على العالم بأسره، ولا يمكن الانفلات من هذا الواقع. فاللّغة العربيّة بهذا مُجبرة على استحداث مصطلحات تُناسب كلَّ جديد.

ذلك أنّ اللّغةَ العربيّةَ هي لغة أدب بالدّرجة الأولى. أمّا لغات العلم الّتي تظهر بها الاختراعات يوما بعد يوم؛ فتتمثّل في اللّغة الانجليزيّة واليابانيّة والإيطاليّة، وغيرها. وعليه، فكلّما ظهر اختراع بإحدى هذه اللّغات، انبرت المجامع للتّنسيق من أجل الخروج بمقابل عربيّ مُوحّد ودقيق له. **حيث اشترط شيوع استعمال المصطلح ودقّته و إيجازه وسهولته وقابيته للاشتقاق**)القاسمي،2008 ، صفحة(273

تتبادرُ إلى أذهاننا في هذا المِضمار فكرة مهمّة مؤدّاها أنّ وضع المصطلح وصياغته ليس بالعمليّة الّتي تتمّ عن طريق الصُّدفة والجُزاف، بل هي عمليّة واعية، يسبقها تفكير عميق ومؤسَّس، لأنَّ من سمات المصطلح الدّيمومة والثّبات.

بناءً على ما سبق تبيّنَ لنا بأنّ إنشاء المجامع العربيّة يلعب أكبر الأُثر في ترقية اللّغة العربيّة، وذلك عن طريق تحيين مفرداتها واشتقاق كلمات جديدة من جذور كلماتها المعروفة، وذلك من أجل احتواء الاختراعات العصريّة والانتفاع بها. فالتّرحيب بالاختراع عن طريق ابتكار مصطلحات ومقابلات لغويّة لها، كفيل بتحريك اللّغة العربيّة وتخليصها من سكونها الّذي كاد يدفعها إلى الانعزال، وهذا أكبر خطر يهدّد وجود لغة الضّاد واستمرارها.

فما تأسيس المجامع سوى تحدٍّ كبير بادر به محبّو العربيّة والمهتمّون بها، من أجل جعلها ترحّب بالتّكنولوجيا وتستثمرها لغرض ازدهار ورقيّ الأمم النّاطقة بها. فحتّى وإن كان أهل لغة معيّنة يغلب عليهم طابع الانبهار والتّبعية، إلاّ أنّ إقحام اللّغة في كلّ جديد وجعلها تستطيع المواكبة، أمرا ضروريّا.

3_التّعريب:

إنّ من بين بوادر الاهتمام باللّغة العربيّة والرّغبة في تطويرها ودمجها مع اللّغات الحيّة هي الاهتداء إلى تعريب L'arabisation بعض المصطلحات الجديدة الّتي وُلدت من رحم التّكنولوجيا. ولقد عرّفه السّيوطيّ قائلا: **" هو ما استعملته من الألفاظ الموضوعة لمعان في غير لغتها"**)السّيوطي،2001 ، صفحة(8

والمفهوم من هذا التّعريف أنّ التّعريب يُقصد به نقل كلمة معيّنة باللّغة الأجنبيّة، وتحويل حروفها إلى حروف عربيّة دون أن يختلّ بذلك معنى المصطلح. فمثلا مصطلح La technologie تمّ تعريبه بكلمة" تكنولوجيا" والملاحظ أنّ الكلمة قد احتفظت بأصواتها ومعناها معا. وهذا يدلّ على أنّ العربيّةَ لغةٌ طيّعةُ الجذر تقبل الكلمات الأجنبيّة بكلّ سلاسة، دون أن يحدث هناك أيّ عسر في النّطق. وهذا مَحمَدة تُكتبُ لصالح اللّغة العربيّة.

تجدر الإشارة في هذا الصّدد إلى أنّ قضيّة التّعريب ليس مُستحدثة، بل لجأ إليها العرب منذ فجر التّاريخ. ف **لا يُعدّ التّعريب في العصر الحديث عمليّة مُستحدثة فقد عرف في الجاهليّة: الفلفل والقرنفل عن الفارسيّة، والسّنجنجل (المرأة) عن الرومان، بل جاء في القرآن الكريم بعض الألفاظ المعرّبة مثل: سجّيل، ومشكاة، وأباريق واستبرق، واليمّ وغيرها**)أحمد،2014 ، صفحة(16

إنّ لجوء اللّغة العربيّة إلى تعريب المصطلحات منذ القدم، دليل على أنّ اللّغة مهما تكن ثريّة من حيثُ المصطلح، فإنّها تضطرّ -لسبب أو لآخرَ- كي تستقيَ بعض المصطلحات والكلمات . وليست باقي لغات العالم بمنأى عن هذا الفعل. بَيْدَ أنّ كلَّ لُغات العالم مبنيّةٌ على الاقتراض اللّفظي. وهذا لا يعتبر عيبا على الإطلاق. فالتّعريب مثلا **" يمدّنا بفيض من المصطلحات العلميّة الحديثة الّتي ستغني عنها في نهضتنا العلميّة"**)الكريم،1988 إنّ

التّعريب حسب رأي الباحث خليفة، مظهر من مظاهر ثراء اللّغة العربيّة، فبفضله تتّسع قائمة مصطلحاتها، ممّا يجعلها تتمتّع بنوع من الكفاية اللّغويّة.

فاللّغة الّتي لا تُعاني من القصور أو الفَقر اللّغوي، هي لغة قادرة على مواجهة العصر والتّماشي معه. ويدلّ التّعريب من جهة أخرى على انفتاح اللّغة العربيّة على إنجازات الأمم وترحيبها بها. وذلك عن طريق دمج هذه المصطلحات في استعمالاتها اليوميّة. لهذا تُعدّ عمليّة التّعريب واحدة من بين الجهود الّتي بذلها العرب من أجل مرافقة لُغتهم للاختراعات ورغبتهم العارمة في مُسايرة التّطوّر الحاصل على الصّعيد العالميّ. والنّية الحسنة في استثماره فيما يخدم صالح اللّغة والأمّة معا.

ف" **ظاهرة التّعريب صارت إحدى الظّواهر اللّغويّة باعتبارها أحد الرّوافد المهمّة للثّروة اللّغويّة"**)سامية،(2023 فبفضل التّعريب، تكتسب اللّغة العربيّة ثراءً كبيرا، يجعل التّعامل معها يسيرا، كونها تتيح لمُستعملها كلّ المصطلحات الّتي يحتاجها في حياته اليوميّة. ولهذا فإنّ التّعريب قد أبلى بلاءً حسنا في دفع اللّغة العربيّة من غفوتها. وإنّه لمن الجدير بالذّكر أنّ اللّغة العربيّةَ بأمَسّ الحاجة إلى عمليّة التّعريب. لأنّنا في عصر تكادُ تكونُ فيه الاختراعاتُ يوميّةً، هذه الاختراعات تتمُّ بلُغة غير العربيّة.

وعلى هذا الأساس فإذا أُريدَ للعربيّة على الأقلّ أن تُسايرَ هذه الاختراعات؛ فما على أهلها إلاّ أن يجتهدوا في تعريب المُصطلحات وأسماء الأجهزة والمُنجزات الّتي أسْفرت عليها التّكنولوجيا. فهذا من شأنه أن يُمكّنَ العربيَّ من استثمار هذه الإنجازات والاستفادة منها. أضف إلى هذا كلّه فإنْ يتغافلْ مُتكلّمو العربيّة عن تعريب المصطلحات العلميّة وأسماء الأجهزة التّكنولوجيا، يكُن ذلك بمثابة مِعوَلِ هدمٍ لها، لا بناء. فلا يُمكنُ الحديثُ عن لُغة قاصرة عاجزة عن تحيين مصطلحاتها غير مُكترثة بإيجاد مقابلات لما تصلُ إليه الأمم المتطوّرة يوما بعد يوم. ولهذا ينبغي **تتبّع حركة التّعريب وتطوّر اللّغة العربيّة العلميّة والحضاريّة في الوطن العربيّ وخارجه بجمع الدّراسات المتعلّقة بهذا الموضوع ونشرها أو التّعريف بها. وتنسيق الجهود الّتي تُبذل لإغناء اللّغة العربيّة بالمصطلحات الحديثة ولتوحيد المصطلح العلمي والحضاري في الوطن العربي بكل الوسائل الممكنة، والإعداد للمؤتمرات الدّوريّة للتّعريب**)أونيس،2012 ، صفحة(693

نوّهت الباحثة "حنان أونيس" في هذا الصّدد بضرورة تفعيل عمليّة التّعريب، تعريب المصطلحات العلميّة، والعمل على توحيدها على مستوى الأمصار العربيّة كُلِّها. وذلك تفاديا للخلط المُصطلحي، الّذي من شأنه أن يُزيدَ المُشكلَ استفحالا. والاعتكاف على عقد مؤتمرات

وندوات تعالج تيمةَ التّعريب من حيثُ ضبط المفاهيم وتوخّي الدّقّة والسّلاسة في التّأسيس للمصطلحات العربيّة تفاديا للتّعقيد والغرابة. ذلك أنّ الغاية من التّعريب هي بالدّرجة الأولى التّوضيح والإبانة، وليس الإغماض والتّعقيد.

رغم أنَّ التّعريبَ قد أتى بعضا من ثماره من باب كونه قد أسّس لمُصطلح مُعرَّبٍ قادرٍ على تحقيق التّواصلِ والإفهام، غير أنّه بات واجبا مُضاعفة الجهود والمَضيّ قُدُما في هذه العمليّة من أجل إضفاء مزيد من السّلاسة أثناء استعمال العربيّة في مواضيعَ علميّة وعصريّة.

4_ التّرجمة:

يُعدّ الفعلُ التّرجميُّ واحدا من أبرز الأنشطة الّتي اهتدى إليها المُهتمّون بمُستقبل اللّغة العربيّة. سواء أكانوا عربا أو مُستشرقين مُهتمّين بشأن اللّغة العربيّة. فإذا كان التّعريبُ يعني تطويع المصطلح الأجنبي وإدخاله إلى اللّغة العربية مع الاحتفاظ بنُطقه ومعناه؛ فإنَّ التّرجمَةَ La traduction **" هي نقل الكلام بأنواع المختلفة من لُغة إلى أخرى وذلك بالتّعبير عن معنى كلام في لغة بكلام آخر في لغة أخرى مع الوفاء بجميع معانيه، كأنّك نقلتَ الكلام نفسه من لغته الأولى إلى لغته الثانية"**)العظيم، صفحة(2

إنّه لمن الجدير بالذّكر في هذا المقام أنّ العرب قد أوْلَوْا أهمّيةَ بالغة للتّرجمة. وكان ذلك خلال العصر العبّاسي الّذي لُقّب بالعصر الذّهبي. أين تمّت ترجمةُ العديد من المعارف والعلوم من الفارسيّة مثلا إلى اللّغة العربيّة، ولقد أبلى هذا الإنجازُ بلاءً حسنا في اللّغة العربيّة، بأن مكّنَ أبناءَها من الاطّلاع على علوم ليست من علومهم ومعارفَ لم يعهدوها من ذي قبل ولم يعرفوها. وهذا يدفعنا إلى القول بأنَّ التّرجمةَ عُدّت محمدةً على اللّغة العربيّة. وإنّ الاهتمام بها يمكن عَدُّه بمثابة جُهد كبير في الرُّقيّ باللُّغة العربيّة، وتلقين العرب علوما لا يعرفونها. ف**" مما لا شك فيه أنّ التّرجمة مهمة في نقل العلم والمعرفة وفي اطّلاع الإنسان على ما توصّل إليه أخوه الإنسان في مضمار الرّقي الحضاري، فهي نافذة يطلّ منها كل من يرغب في تخطّي حدود عالمه المحلّي لإشباع الفضول وإرواء حب الاطّلاع على آفاق ما وراء الحدود المحلّية من ابتكار وتطوّر في شتى مناحي الحياة، لهذا فقد كان للتّرجمة مكانة معتبرة عند علماء العربية على الخصوص، حيث ادركوا منذ وقت مبكّر أهمية الاستفادة مما لدى الآخرين من علوم ومعارف لا سابقَ معرفة لهم بها..."**)برطولي،2021 ، صفحة 21)

فالتّرجمةُ حسب شهادة الباحثة، عبارة عن نافذة يُمكن الإطلال من خلالها على كلّ العالم واستقاء علومه ومعارفه، بل والاستفادة منها. أضف إلى ذلك فإنّ التّرجمةَ هي السّبيل نحو

عالميّة اللّغة. إذ بفضلها يتمّ تخطّي ما هو محلّي، والاندماج فيما هو عالمي. وفي شأن ذي صلة، فإنَّ التّرجمةَ تُمكّن المترجِم من بلوغ آفاق بعيدة ربّما لم تُتحْها له لغته وثقافته. ولهذا يمكن اعتبار الفعل التّرجميّ بمثابة وسيلة لتحاقل الأمم وإثراء بعضها البعض.

وإذا أقررنا بأنّ اللّغة العربيّة قد أصابها بعض الجمود، خاصّة مع انطلاق عصر التّكنولوجيا، فإنّ السّبيل الأوْحد لجعلها تنمو وتواكب رُكب الحضارة والتّطوّر هو التّرجمة، هذه الأخيرة مكّنت العرب من استقاء الكثير من الاختراعات والعلوم والتّطبيقات الجديدة، وإتاحتها للإنسان العربيّ حتّى يستثمرها في حياته اليوميّة. لهذا بات من الضّروريّ الاهتمام أكثر بفعل التّرجمة خاصّة إلى اللّغة العربيّة لإثرائها بالمصطلحات الجديدة وإفادتها بالمعارف الّتي ترى النّور في بلدان غير اللّغة العربيّة.

مهما يكن من أمر فإنّه يمكن اعتبار تبنّي التّرجمة جهدا كبيرا من المجهودات الّتي بذلها العرب والمهتمّون بقضايا اللّغة العربيّة في تزويد هذه اللّغة بما ينقصها من حقول معرفيّة . توصّل إليها العجم لكنّها تصلح كلّ أُمم العالم.

يجدر بنا في هذا المَقام الإقرار بأنّنا لم نتمكّن من إبراز كلّ الجهود الّتي بذلها العرب من أجل الرُّقيّ بلغتهم إلى لغات العلم والتّكنولوجيا، نظرا لضيق المَقام. غيرَ أنّنا حاولنا إلى حدّ ما أن نُبيّنَ بعض الإسهامات الّتي قاموا بها في هذا الخصوص، والّتي أتت فعلا ثمارَها، لكن ليس بالشّكل الكافي. وهذا يدفعنا إلى الإقرار من جهة أخرى بأنَّ على العرب أن يُعِدّوا العُدّةَ من أجل رسم خريطة طريق جديدة تُمكّنُ العربيّةَ من الارتقاء كما ارتقت اللّغات الأخرى.

خاتمة:

لقد حاولنا عبر نصّ هذا المقال أن نُبرزَ أهمّ الجهود الّتي بذلتها العربُ من أجل الرّفع من قيمة لغتهم، تلك اللّغة الّتي كانت في عصر ما ، من أرقى اللّغات الّتي تحمل في طيّاتها أسمى العلوم والمعارف، والأشعار والأمثال والحكم الّتي ساهمت بشكل أو بآخر في تهذيب النّفوس وإرساء مبادئ النّبل الإنساني في نفوس العرب. بل وحتّى في غير العَرب. ومن بين أهمّ هذه الجُهود؛ ألْفَينا إنشاء المجالس العُليا والمجامع، والاهتمام بالتّعريب والتّرجمة، وغيرها من الأنشطة الّتي دفعت اللّغة العربيّة دفعا إلى الأمام، ومكّنتها كما أسبقنا الإشارة من الاستفادة ممّا توصّل إليه الغرب من إنجازات لا سيّما في ميدان التّكنولوجيا الّتي فرضت نفسها علينا.

ومنه فقد أفضى بنا هذا البحث إلى جملة من النّتائج الّتي يُمكن حوصلتها فيما يلي:

_ إنّ التّكنولوجيا قد اقتحمت كلّ أصعدة الحياة. ولقد أحدثت ثورة كبيرة حتّى على اللّغات.

_ تُعدّ اللّغةُ الانجليزيّة لغةَ العلم والتّكنولوجيا. ولقد أقرّ بذلك علماءُ عرب وغرب على حدّ سواء. ممّا جعلها تتمتّع بالرّيادة مقارنة بكثير من اللّغات البشريّة.

_ أثبتت الدّراسات اللّغويّة أنّ اللّغةَ العربيّة متأخّرة إذا ما قورنت باللّغة الانجليزيّة، ممّا كبح جِماحها. فأمام الاختراعات اليوميّة الّتي يتوصّل إليها الإنجليزُ مثلا؛ وجد العربُ أنفُسهم لا يكادون يُنتجون شيئا. الأمر الّذي أثّر سلبا على لغتهم، وأوْرثها جمودا جعلها تصلح للاستعمال المحلّي في الأمصار العربيّة لا غير.

_ تُعاني اللّغة العربيّة من تبعية خانقة لكلّ ما تتوصّلُ إليه البلدان المُتقدّمة من إنجازات ممّا جعل الأمّة العربيّة أمّة مستهلكة، لا مُنتجة.

_ عانت اللّغة العربيّة بنوع من التّهميش من قِبل أبنائها. حيث أسهموا بشكل أو بآخرَ في إيجاد التّكنولوجيا، لكنّهم ساهموا في ذلك بلغات غير لغتهم العربيّة. هذا ما عطّل التّنميةَ فيها وبها.

_ وجدت اللّغة العربيّة نفسها عاجزةً على مواكبة كلّ ما يظهر من علوم ومعارفَ، وهذا ما دفع بعض الغيورين عليها دفعا إلى التّفكير في بعض الحلول والسّبل النّاجعة لترقية هذه اللّغة، فاَهتدَوْا إلى إنشاءِ مجالسَ ومجامعَ بهدف ترقية هذه اللّغة.

_ تفطّن العرب_ بالإضافة إلى هذا كلّه_ إلى التّعريب والتّرجمة، لتَحيين اللُّغة العربيّة وبثّ الحياةِ فيها مُجدّدا، وذلك لتزويدها بالمصطلحات والمفاهيم المُعاصرة.

_ إنّ ما توصّلت إليه اللّغة العربيّة من إنجازات في ميدان المعلوماتيّة، يعود إلى رغبة أبنائها في الرّقيّ بلغتهم وإعلاء شأنها.

_ إنّ سبب تراجع مكانة اللّغة العربيّة في ميدان العلم، يعود إلى تقاعس أبنائها وعدم مُساهمتهم في الخلق والابتكار. ولهذا فإنّ الحلول الّتي تمّ التّوصّل إليها إلى حدّ الآن، لا تعدو أن تكون حلولا ترقيعيّة. فما دام لم تظهر اختراعات جديدة باللّغة العربيّة فإنّها ستبقى لُغة مُستورِدة مُستهلِكة لكلّ ما يُحرزه الغير.

_ إنّ رُقيّ اللّغة العربيّة مرهون بإرادة أبنائها. فإنْ ساهموا في الابتكار واكتشاف نظريّات تُفيدُ البشريّةً، فسيكون ذلك لا محالةَ حمدا على اللّغة العربيّة.

_ تتمتّع اللّغة العربيّة بكلّ الصّلاحيات والمميّزات لتكون لغةً للابتكار والإبداع والخلق. لكن تبقى رغبة أبنائها هي الكفيل بإثبات ذلك.

_ إنّ قضيّةَ رقمنة اللّغة العربيّة ضرورة مُلحّة لا يمكن تغاضيها، لذا وجب تظافر الجهود، والاتّصاف بالجدّية والإيمان القويّ بأنّ للّغة العربيّة مستقبلا في ميدان المعلوماتيّة.

_ على العرب أن يسرعوا في تأسيس تطبيقات إليكترونيّة، تُتيحُ لغير العرب تعلّم هذه اللّغة وتحبيبها لغير النّاطقين بها، وذلك عن طريق تكثيف التّعامل والتّواصل بها. لا سيّما عبر مواقع التّواصل الاجتماعيّ المختلفة. فاستعمال لغة معيّنة إليكترونيّا يبثّ فيها نوعا من الحيويّة والنّشاط.

_ على العرب أن يؤمنوا بأنّ لغتَهم تتوفّر على كلّ مقوّمات اللّغات الحيّة، لكنّ سبب تماطلها عن اللّحاق بركب اللّغات المتطوّرة، هو تقاعس أبنائها عن خدمتها بالاختراعات الجديدة. وإيثارهم التّعامل بلغة الغير بدلا عن لغتهم الأمّ. إذ ينبغي الاعتراف بأنّ اللّغة لا يرقى بها سوى أهلُها. لهذا يجب الاقتناع بأنّ مستقبلَ أيّ لغة موضوع بين يديْ أبنائها.

_ لا شأنَ للّغة في تقدّمها أو تخلّفها كون ذلك مرهونا بأهلها .

قائمة المصادر والمراجع:

1. أبو الفتح ابن جني، الخصائص، ج1، تح: محمد علي النجار، ج1،عالم الكتب للنّشر، دط، بيروت، لبنان، دت.
2. مصطفى صادق الرافعي، وحي القلم، ج3، دار الكتاب العربي، دط ، بيروت، لبنان، دت.
3. حسيبة حسين، "آفاق ترقية اللّغة العربيّة وتحدّيات العولمة"، مجلّة جسور المعرفة، مج 05، ع02، مخبر تعليمية اللغات و تحليل الخطاب ، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، جوان 2019.
4. دليل استعمال الكتاب، اللّغة العربيّة، السّنة الرابعة من التّعليم المتوسّط، منشورات الشّهاب، ط1، باب الواد، الجزائر، 2019.
5. عبد العزيز التويجري، اللّغة العربيّة والعولمة، منشورات المنظمة الإسلاميّة للتّربية والعلوم، دط، إيسيسكو، المغرب 2008.
6. علاء الدين ناطورية، العولمة وأثرها في العالم الثالث، التحدّي والاستجابة، دار زهران للنّشر، عمان، الأردن، ط 2013.
7. المبارك رعاش، " توظيف تكنولوجيا الإعلام والاتّصال في تعليم وتعلّم اللّغة العربية" مجلّة البحوث التّربويّة والتّعليميّة، مج11 المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر 2022.
8. حسيبة حسين، "آفاق ترقية اللّغة العربيّة وتحدّيات العولمة".
9. أبو عبد الله محمد بن سعيد رسلان، فضل اللّغة العربيّة ووجوب تعلّمها على المسلمين، دار الإمام الآجري للنشر والتوزيع،ط2، الجزائر، 2005.
10. باديس لهويمل، العلمانية الواقع والتحديات، ندوة اللسانيات، مائة عام من الممارسة، مخبر أبحاث في اللّغة والأدب الجزائريّ، جامعة بسكرة، الجزائر، 2013.

11. محمد الصيرفي، إدارة تكنولوجيات المعلومات، دار الفكر الجامعي، ط1، الإسكندريّة، مصر، 2009.

12. مجمع اللّغة العربيّة ، القاهرة، اللّغة العربيّة وتحدّيات العولمة، رؤية لاستشراف المستقبل، بحث ألقي في الدورة 74 لمؤتمر اللّغة العربية، يوم 28-04-2008، منشورات المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، إيسيسكو، 2008.

13. صالح بلعيد، تجربة المجلس الأعلى للّغة العربيّة في وضع الأدلّة بالعربيّة، مجلّة اللّغة العربيّة، العدد22.

14. صالح بلعيد، رئيس المجلس الأعلى للّغة العربيّة، تقديم الكتاب الذّهبي.

15. اللّغة العربيّة وبرنامج الذّكاء الاصطناعيّ، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر، 2019.

16. العقاد أسماء، التعليم الإليكتروني والتّحدّيات المعاصرة، جامعة بيرزيت، كلية تكنولوجيا المعلومات، قسم هندسة أنظمة الحاسوب.

17. كريم بوكرديد وحنان فلاح، " المجلس الأعلى للّغة العربيّة بالجزائر، النّشأةُ والصّلاحياتُ والمُنجزاتُ قراءة في كتاب" الاستمرارية المتجدّدة احتفائية بالذكرى العشرين 1998-2018م"،مجلة جسور المعرفة، مج07، مخبر تعليمية اللّغات وتحليل الخطاب، كلية الأداب واللّغات، ع 4، جامعة حسيبة بن بوعلي، الجزائر،2021 .

18. صالح بلعيد، محاضرات في قضايا اللّغة العربيّة، دار الهدى للطباعة والنّشر، دط، الجزائر، 2000.

19. رجاء وحيد دويدري، المصطلح العلمي في اللّغة العربيّة –عمقه التراثي وبعده المعاصر، دار الفكر، ط1، دمشق، سوريا، 2010.

20. أحمد الدسوقي، في الأدب الحديث، ج2، دار الفكر العربيّ، ط6، بيروت، لبنان، دت.

21. علي القاسمي، علم المصطلح وتطبيقاته أسسه النظرية وتطبيقاته العلميّة، مكتبة لبنان ناشرون، دط، بيروت، لبنان، 2008.

22. جلال الدين السّيوطي، المزهر في علوم اللغة وأنواعها، تحقيق: محمد جاد المولى، ج1، دار الجبل، ط1، بيروت، لبنان، 2001.

23. غنيم كمال أحمد، آليات التعريب وصناعة المصطلحات الجديدة، مجمع اللّغة العربيّة، الفلسطينيّ، دط، فلسطين، 2014.

24. خليفة عبد الكريم، اللّغة العربيّة والتعريب في العصر الحديث، مجمع اللّغة العربيّة الأردني، ط2، الأردن، 1988.

25. شراك سامية، " مظاهر سياسة التّعريب في الجزائر وانعكاساته على تعليميّة اللّغة العربيّة"، مجلّة قضايا لغويّة، مج04، منشورات وحدة البحث اللّساني وقضايا اللّغة العربيّة،العدد01، غرداية، الجزائر،2مارس 2023.

26. حنان أونيس، "جهود المجامه اللّغويّة في توحيد المصطلح العلميّ، مكتب تنسيق التّعريب ومجمّع اللّغة العربيّة في القاهرة أنموذجا"، مجلّة اللغة الوظيفيّة،مج8، العدد1، جامعة حسيبة بن بوعلي، الشلف، الجزائر، 2012.

27. الزرقاني محمد عبد العظيم، مناهل العرفان في علوم القرآن، دار الفكر، دط، القاهرة، مصر، دت.

28. سليمة برطولي، " دور التّرجمة في بلوغ اللّغة العربيّة عصرها الذهبي" مجلة العربية، مج08،ط1، مخبر علم تعليم العربية، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر،2021.

* باحث وأستاذ جامعي مغربيّ الأصل من مواليد 1 جانفي 1966. متخصّص في ميدان الفكر وقضايا اللّغة العربيّة.

* *عالم لغوي جزائري من مواليد 1927 بوهران الجزائرية لقب بأبي اللسانيات، حيث ساهم في تأسيس الدّرس اللّساني في الجامعة الجزائريّة وكان له باع كبير في حوسبة اللّغة العربيّة. له عدة مؤلفات في ميدان اللغة العربية. توفي في 05 مارس 2017.

تيسير النحو في مقرر "النحو المقارن" فرع ترجمة اللغة العربية في الجامعات الإيرانية

Facilitation grammar in course of "Comparative Grammar" in filed of Translation of Arabic Language in Iranian universities

فاطمة اكبري زاده، الأستاذ المساعد بجامعة الزهراء(س)، اختصاص اللغة العربية وآدابها، طهران، ايران

f.akbarizadeh@alzahra.ac.ir

الملخص:

كانت لتعليم اللغة العربية وآدابها سابقة كبيرة في الجامعات الإيرانية، وكان ولايزال يهتم الشعب الإيراني بدراسة وتعلّم اللغة العربية حبّا لها كلغة الدين ولغة القرآن. وهناك تدرس العربية في اختصاص الترجمة في مختلف المراحل الأكادمية، وتدرس فيه مختلف المقررات ومنها "النحو المقارن" أي دراسة النحو الفارسي والعربي بصورة تطبيقية ومقارنة. أما تعليم النحو فيعتبر مشكلة هامة لدى الطلبة وحتى لدى الناطقين بالعربية وتضاعف هذه المشكلة التعليمية لطلبة فرع الترجمة، إذ تلزم عليهم دراسة النحو العربي بجانب النحو الفارسي. فكانت المشكلة موضع إهتمام العلماء والباحثين كما نجد محاولات تيسير النحو منذ القرن الرابع من محاولات ابن مضاء القرطبي إلى العصر الحديث، وتحاول هذه الدراسة بطرح معالم جديدة لتعليم العربية لغير الناطقين على أساس المنهج الوصفي – التحليلي. وتوصل البحث إلى أنّ اللسانيات الجديدة بالدرس الوصفي والتبيني في إطار القواعد العامة لكل اللغات تسهّل طريقة تعليم نحو اللغة العربية للناطقين بغيرها بالإحالة إلى الملكة اللغوية الفارسية وبالتركيز على النقاط المشتركة في دراسة الجمل في النحو المقارن على أساس دراسة المركبات النحوية ومكوناتها ومخصصاتها، بالانطلاق من الخصائص البنيوية التركيبية وباستخدام معطيات علم اللسانيات في فرع الترجمة.

الكلمات الرئيسة: الترجمة العربية، تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، اللسانيات، النحو المقارن.

1. المقدمة

إن الترجمة في العصر الحالي رغم ظهور التكنولوجية المعلوماتية وتوسيع وسائل الإعلام وأدوات الترجمة الفورية في المواقع الإلكترونية، لا تزال تحظى بمكانة هامة وجديرة بالإهتمام لأننا نعتقد أن كل هذه الأدوات والتكنولوجيا لا تقدر أن تفوز بمكانة الانسان والمقدرة البشرية. إن دراسات الترجمة كفرع آكادمي تهتم بكشف ودراسة مناهج الترجمة في مختلف أنواعها وتعنى بحلّ مشاكل النقل في إطار هذا العلم. وفرع ترجمة اللغة العربية في الجامعات الإيرانية في المرحلة البكلاريوس والماجيستر والدكتوراه يعلّم الطلبة الكثيرين، وهدفه من التخرج توسيع مقدرة الطلبة في تعزيز التواصل بين إيران والبلدان العربية في مختلف المجالات الإجتماعية، الاقتصادية، التجارية، الثقافية و... . فيهتم بتعليم اللغة العربية كوسيلة للتواصل بجانب الواعز الديني للطلبة ورغبتهم في تعليم العربية كلغة الإسلام ولغة القرآن. وهناك مقررات دراسية مختلفة في المرحلة البكلاريوس لتعليم القواعد وأصول اللغة العربية والترجمة الصحيحة للجمل. وفي المرحلة الماجيستر تدخل الطلبة في صميم دراسات الترجمة إذ يتعرفون على مختلف نظريات الترجمة والمناهج الجديدة؛ كما أنهم ينجزون الرسائل البحثية في المجالات المختلفة لدراسات الترجمة أو يترجمون المشروعات المختلفة لممارسة عمل الترجمة تحت إشراف الأساتذة.

أما مقرر "النحو المقارن" في مرحلة الماجيستر لفرع الترجمة والذي موضع دراستنا في هذه الورقة البحثية، ففيه يتعلم الطالب القواعد النحوية التطبيقية للّغة الفارسية والعربية بينما يواجه المشكلتين في درس النحو العربي والفارسي وهما يدرسان معا. وقد لا تنجز مهمة التعليم وهي توسيع قدرة المتعلّم على تطبيق القواعد النحوية في الجمل وترجمتها بشكل صحيح ليتم التكافؤ في الترجمة في المستوى التركيبي ومن ثمّ الدلالي. والأغلب ينحصر التعليم على دراسة القواعد الشكلية للنحو العربي والفارسي دون أن يتعلم الطالب الترجمة المتكافئة في التعبير والترجمة التواصلية. والطلاب ينفرون من هذا المقرر الدراسي لأنه يكلّفهم أن يتعلّموا النحو العربي والنحو الفارسي معا، ولكلهما صعوبات ومشاكل عديدة.

النحو هو "الطريقة التواصلية وتحقّق القدرات اللغوية للمتعلّمين حتى يتمكنوا من ممارساتها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة في مختلف شؤون الحياة" (ببية، 2008، ص44)، والنحو آلة لوصف تركيب اللغة وقوانينها، فمن أراد تعلّم اللغة لا يلزمه دراسة جميع قواعدها، وكما يقول ابن خلدون إذ يعدّ الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعا

للعمر(التميمي، 2013، ص74. نقلا عن المقدمة ابن خلدون ج 1 ،ص 537)؛ فتقتضي دراسة النحو بتحديد أهدافه وغاياته في ارتباطها بالمهارات اللغوية، ومسايرتها أهداف التعليم. ويقول الدكتور رشدي أحمد طعيمة: «إن هدف تدريس النحو ليس تحفيظ الطالب مجموعة من القواعد المجردة أو التراكيب المنفردة، وإنما مساعدته على فهم التعبير الجيد وتذوّقه وتدرّبه على أن ينتجه صحيحا بعد ذلك، وما فائدة النحو إذا لم يساعد الطالب على قراءة فيفهمه، أو التعبير عن شيء فيجيد التعبير بعد ذلك»(أحمد طعيمة، 1989، ص20). ومن ثمّ ما فائدة النحو إذا لم يساعد الطالب على الترجمة الصحيحة المتكافئة.

فبما يفتقر المترجم إلى النحو وقواعده ليتمكن من بناء لغوي فاعل حين الترجمة ولنيل أهدافه في الترجمة الصحيحة، فالمهم أن تدرس مشاكل تعليم القواعد النحوية العربية والفارسية بشكل تطبيقي للمترجمين من غير الناطقين بالعربية والذين ليست لديهم معرفة دقيقة بكل القواعد الفارسية وليست لديهم معلومات كاملة بالعربية، لكشف الحلول للعقبات الدراسية ولمشكلة نفور المتعلمّين؛ فهذه الدراسة تنوي معالجتها بالمنهج الوصفي-التحليلي لتبيين واقع تعليم النحو في فرع الترجمة في جامعاتنا الإيرانية، بعد قراءة المحاولات التيسيرية وطرائق تعليم مادة النحو ودراسة مشكلات النحو التعليمي لغير الناطقين بالعربية، بالنظر إلى المقتضيات التواصلية والتعبيرية كوظيفة أساسية للنحو في ضوء اللسانيات الجديدة بدرسها الوصفي والتبيني في إطار القواعد العامة لكل اللغات والتي تسهّل طريقة تعليم النحو في مقرر النحو المقارن على أساس دراسة المركبات النحوية ومكوناتها ومخصصاتها ضمن دراسة الخطاب.

السؤالات

1. ما هي مشكلات تعليم النحو المقارن ومناهجه؟
2. كيف يمكن أن تعالج مشكلة تعليم مادة النحو أو يمكن أن نجعل الإطار الموحّد التواصلي لتعليم النحو للمترجمين من الناطقين بغير العربية؟

الفرضيات

1. يبدو أن الطلبة لا يرغبون في حفظ القواعد النحوية الجافة والقياسات العديدة التي تغيب عن الذاكرة بسهولة وهم لا يقدرون على استخدامها عند التواصل اللغوي. المقرر النحو المقارن يجمع بين القواعد الفارسية والعربية الصعبة، ولا

يستخدم الإطار التواصلي و التعبيري إذ يشعر الطالب بالملل وعدم الإفادة. فالاهتمام بجانب الإفادة من الدرس النحوي يحلّ المشكلة.

2. يبدو أن تيسير النحو عبر التعليم بالطريقة التواصلية وباستخدام معطيات اللسانيات يخرج الطلبة من المأزق، فيعرف المترجم العلائق والوظائف التركيبية والدلالية والتداولية للجملة المتصلة بالسياق ومستلزمات الخطاب، في تلازم الكلام مع المقام، وفي شأن تواصلي. الترجمة لابد أن تدرس ضمن أصول الخطاب بعد وصف وتبيين تطبيقي للمركبات المختلفة ورسم علاقة الحدود واللواحق في الإسناد وتحليل الجمل كخطاب تواصلي تداولي.

الدراسات السابقة

مشكلة تعليم النحو ودرس قواعده موضع اهتمام الباحثين في كافة البلدان العربية وغير العربية، وهناك دراسات مختلفة تهتم بالبحث عن مشاكل وعقبات تعليم مادة النحو في البلدان العربية وغيرالعربية لايجاد الحلول لها، والتي تبين أهمية وضرورة بحثها؛ ومنها:

مقال محمد محمود عبد القادر علي المعنون بـ"تعليم النحو واللغة للناطقين بغير العربية: رؤية تحليلية" (2005). وهو بعد دراسة أصول التعليم يعتقد بأن النحو التعليمي ينبغي أن يكون مبنيا على أساس انتخابي وصفي، والالتزام التطبيقي في البناء اللغوي سواء أكان المتعلم من الناطقين بالعربية أم من الناطقين بغيرها.

زين الدين بن موسى مقاله "طرائق تعليم النحو العربي بين القديم والحديث" (2011)، قام بدرس مناهج تعليم النحو العربي ومشاكله ومحدداته بسبب النفور الكبير لطلبة الجزائر من تعلم مادة النحو العربي بشقيها النحو والصرف. ويدرس البدائل المقدمة من طرف اللسانيين الجدد في ميدان تعليمية للمادة النحوية ومدى تلاؤمها وطبيعة اللغة العربية.

نورة خليفة آل ثاني في رسالتها لمتطلبات الماجستر تحت عنوان "النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية (مدارس قطر نموذجًا) " (2014) عالجت هذا الموضوع الهام. وتقوم بتقويم واقع الدرس النحوي في تعليم اللغة العربية دراسة ميدانية في مدارس قطر. وبعد دراسة جهود القدماء والمحدثين في النحو التعليمي، تقترح نموذج تكاملي تواصلي باستعانة أساليب تربوية جديدة وصياغة نحو تعليمي يفيد بالدرجة الأولى من نظريات الإكتساب ونظريات

التعلم. إنها تسترشد بضوابط صياغة قواعد النحو التعليمي، وانتقاء الأمثلة التي تتماشى مع هذه المعايير.

حبيب كشاورز ومحمود خورسندي في مقالهما المعنون بـ "مناهج تعليم النحو في فرع اللغة العربية وآدابها بالجامعات الإيرانية (مشاكل و حلول)"(2016) يبحثان عن اختيار أسلوب عصري وملائم لتدريس النحو في فرع اللغة العربية وآدابها في الجامعات الإيرانية، أسلوب يقلل من صعوبة هذه المادة ويزيل نفور الطلاب من مادة النحو بسبب أنّ الأسلوب الذي يستخدم حاليا في تدريس النحو في فرع اللغة العربية وآدابها في إيران جعل النحو من أصعب المواد الدراسية وأكثرها نفورا لدى الطلاب عامة.

سيد مهدي مسبوق والآخرون في المقال المعنون بـ"تعليم النحو العربي في الجامعات الايرانية العقبات والحلول"(2018) يلقون النظر على الطرائق التقليدية والحديثة لتعليم النحو عربي والصعوبات والعقبات التي تواجه طرائق تعليمية النحو العربي في الجامعات الإيرانية في مرحلة البكالوريوس. هذا المقال يدرس الركائز الأساسية للعملية التعليمية الثلاثة. ويوصل البحث إلى أنه لابد من تعديل بعض طرائق التعليم الخاطئة وتعديل الكتب الدراسية وعرض الأمثلة التي تلائم واقع الحياة وتحاشي عن القواعد النادرة والشاذة.

صام عبدالقادر في مقاله تحت عنوان "تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها (الصوت، الصرف، النحو) -دراسة في الصعوبات والحلول –" (2022)، يقوم بدرس عملية التعليم وتوضيح أهداف التعلم وغاياته ومعالجة صعوباته ظل اللسانيات التطبيقية لتجاوز الصعوبات؛ ويقترح التدرج في تعلّم المهارات والإكثار من التمارين اللغوية في التراكيب الوظيفية.

وهناك رسالة لرميساء سالم وفاطمة كيلة تحت عنوان "فاعلية استراتيجية التعليم المدمج في تحسين تعليمية النحو العربي في قسم اللغة والأدب العربي جامعة 8 ماي 1945 قالمة أنموذجا" (2022)، والدراسة تشير إلى فاعلية استراتيجية التعليم المدمج في تحسين تعليمية النحو العربي والمزج بين التعليم التقليدي والتعليم الإلكتروني والتقنيات الحديثة للخروج من النمطية المعتادة.

صافية كساس في مقالها "تعليمية النحو العربي في الجامعات الجزائرية _العقبات والحلول" (2011) تدرس أسباب النفور من النحو، وتجعلها في أسباب من جانب الطالب والأستاذ

والمنهج الذي لا يركز على النحو الوظيفي. ويصل البحث إلى أن هذا التعليم بغياب المنهجية وعدم مراعات مستوى الدراسة المتدرجة ينتج إلى عدم قدرة الطالب على الاستيعاب.

كل هذه الدراسات تنوي حلّ مشكلة تعليم مادة النحو بدرس المناهج والعقبات؛ وتوصي بعض الاقتراحات في مجال استخدام المناهج التعليمية الجديدة والأساليب المدمجة للوصول إلى غاية تواصلية في مسيرة تعليم اللغة العربية. وبحثنا هذا ينوي مواصلة هذه الدراسات في إطار تعليم اللغة العربية للمترجمين الناطقين باللغة الفارسية.

2. تعليم النحو وتيسره

كان تعريف النحو عند القدماء مرادفا لعلم العربية الذي هو دراسة أحوال اللفظ العربي، وعند المتأخرين فهو علم يبحث فيه أحوال أواخر الكلم إعرابا و بناءا؛ أي أنه نطاق للقوانين المعيارية على أساس المنطق، والحكم بالصحة والخطأ. وكما يدرس المنطق القضايا المختلفة، فينظر النحو إلى الجمل على الأساس الوحيد للحكم بصحة التراكيب النحوية أو فسادها (بيبية، 2008، ص 40-42). هذا الاقتصار في الرؤية والاحتكام، ضيّق حدود النحو الواسعة وجعلها إلى غاية قاصرة (منصور الشيخ، 2009، ص 16).

قام النحو التقليدي على أساس معياري، ويقول تمام حسان أن دراسة اللغة كانت مقطوعة الصلة بالمجتمع الذي يتكلم هذه اللغة وكان اللغويون أشبه بالمشتغلين بماوراء الطبيعة(حسان،2001، ص32). وإذا أقامت القواعد على نصوص منتقاة من اللغة المكتوبة، ولما لم يعبر عن الاستعمال اللساني، فإنّها تلجأ إلى التأويل البعيد، وتقدم تفسيرات متعسّفة، لتناسب الظاهرة اللسانية مع قواعده المعيارية (المصدر نفسه ، ص71)؛ فلهذا تعالت الدعوات لتخليص النحو من هذه القدسية والمعيارية للقواعد ومن مظاهر شذوذ التأويل ومن تعدّد الاحتمالات، وكثرة التقديرات والشواهد الشاذة والغريبة.

يمكن تلخيص الانتقادات على النحو من جانب اللسانيين المحدثين على كون النحو التقليدي متأثّرا بالفلسفة والمنطق. ويظهر هذا التأثر عند انشغال جمهور النحاة بنظرية العامل، التي من خلالها يمكن استنباط العلة الكامنة وراء الظواهر النحوية، إذ جعل اللغة عقلاً يفسر القواعد النحوية من خلاله. في حين أنّ النحو الوصفي[1] في إطار اللسانيات

[1] descriptive

الحديث يهتم بتقرير الحقائق اللسانية، ويفسّرها في إطار الظواهر اللسانية ذاتها من دون فرض القواعد أو اللجوء إلى ظواهر غير لسانية لتعليل القاعدة، يفتقر النحو التقليدي للمنهج العلمي الموضوعي الذي يعتمد دراسة الأشكال اللسانية باعتبارها أنماطاً يسهل وصفها ورصدها من خلال قوانين العلاقات، وكأنّ جوهر النحو حلّ في شرح العلل والعوامل والمعلولات والإعراب. فوضع علماء اللغة إطار قواعدي معين لفهم أصول النحو، وبدأوا بأصل قاعدة القياس الإستقرائي بوصفه مستمدا من لغة العربية الأصيلة، لكن استبدل وحلّت محلّه فروع عدّت أصولا لدى كلّ طرف وهو ما عرف بالقياس الشكلي. وهذا ما أسهم في تعدّد القواعد وكثرتها ومن ثم تعقيدها. ففي القرن الرابع وبظهور مختلف المدارس النحوية والصراع بين أنصارها، أنتجت مؤلفات عديدة في علم النحو؛ حيث ظهرت كتب الأصول والفروع لتبيين قواعد النحو، ثم اختصرت هذه الكتب من ناحية، وشرحت في المطولات من ناحية أخرى، ووضعوا الحواشي والتعليقات لوصف نقص أو توضيح مشكلة، دون أن ينتبه أولئك أنّهم أضروا بالمنهج النحوي. (بن موسى،2011، ص 46)

نظام الأقيسية، والمعيارية في ضبط القواعد النحوية، والأسس المبنية على المنطق والقياس، والاحتكام على أساس نظرية العامل، ومن ثمّ صعوبة التعليم التي تتطلب جهود مضنية لإلقائه الطلبة والمتعلمين كانت سبب ظهور الجهود التيسيرية والتجديدية في النحو، لما يرى العلماء القصور في تحقق الأهداف والنفور عند المتعلمين. وهناك دراسات عديدة وصفت الجهود المتصلة لتيسير النحو، ومنها درست نسرين عبدالله شنوف (2014) الاتجاه التيسيري اللساني التعليمي التقليدي دراسة وصفية؛ إذ نختصر قولها في أن هناك الاتجاهين في تيسير النحو، رغم افتقارهما في الأسلوب والمنهج والهدف:

الأول الاتجاهات التي ظهرت للدعوة إلى نقد النظرية النحوية العربية القديمة وطريقة تناول القدماء ومناهجهم في الدرس النحوي خاصة عند العائدين من الغرب كـ"رفاعة الطهطاوي" (1873) في كتابه (التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية) إذ رأى أنّ صعوبة النحو تحيل بصورة عامة إلى تأليفه وإلى أسلوب المادة النحوية وجمع مادته، والمنهج وتفسير ظواهره، وذكر عللها، وإلى الغلو في القياس والأمور الافتراضية والخلط بين المنطق والنحو. كما اعتقدت بنت الشاطيء في كتابها (لغتنا و الحياة 196) بأن المشكلة تكون في قواعد الصنعة بقوالبها الجامدة وإجراءاتها التلقينية بعيدا عن منطق اللغة وذوقها.(عبدالله شنوف، 2014، ص333)

ومن بعدها كانت الدعوة إلى إصلاح المنهج النحوي وتجديده وتأليف الكتب على وفقه. هذه الدعوة لها جذور في العصور السابقة بدأها ابن مضاء القرطبي ومن ثم صدرها حديثا ابراهيم مصطفي في مصر "احياء النحو"، وشوقي ضيف في مدخل كتاب "الرد على النحاة لابن مضاء القرطبي" وفي كتابه "تجديد النحو العربي" (1983)، والدكتور مهدي مخزومي في كتابيه "في النحو العربي نقد وتوجيه" (1964) و"النحو العربي وتطبيق على المنهج العلمي الحديث" (1966)، والدكتور أحمد عبدالستار الجواري في العراق في كتابه "نحو التيسير"، وابراهيم السامرائي في كتابه "النحو العربي نقد وبناء"، والآخرون. ومنهم د. ابراهيم مدكور رئيس اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية والذي اهتم بتنقيح وتهذيب تعليم اللغة وتطويره ملائما بكون اللغة ظاهرة اجتماعية (المصدر نفسه، ص334-336). ويقسّم أصحاب هذا الاتجاه الثاني إلى القسمين: المحافظون، الذين اهتموا بتيسير النحو بحفظ صورته القديمة وأصوله ومصطلحاته وبتقديمه بصورة أسهل للمتعلمين؛ ودعاة التجديد والمهتمين بإعادة النظر في النحو وتقديمه بأساليب تعليمية حديثة (المصدر نفسه، ص334). كما أن هناك دعوات التيسير التي عرضت فيها المحاولات الهدامة التي تدعو إلى إلغاء الإعراب وحذف أبواب من النحو العربي، فضلاً عن دعواتهم إلى القضاء على الفصحى، وإحلال العامية محلها كدعوة سلامة موسى. (المصدر نفسه، ص 337-339) هكذا بقيت غالبية الجهود التيسيرية للنحو خاضعة للتفكير اللغوي التقليدي والدعوة إلى تجنب المعايير المنطقية والفلسفية من الدراسة اللغوية. ويعتقد بعض الباحثين أن هذه المحاولات أغلبها واجهت بالفشل والإخفاق، وأن آثارها على تعليم النحو كانت قليلة ومحدودة، ولم تستطع إستعانة الفكر اللغوي بطرح نموذج جديد طبقا لأصول جديدة، ومن ثم لم تستطع تقديم قواعد معيارية أيسر وأسهل، لافتقارهم جميعا إلى نظرية جديدة.(عبدالله شنوف، 2014، ص335-336)

وهكذا ظهرت دعوات أخرى إلى تيسير تعليم النحو تعتقد بأن الصعوبة تكمن في طرائق تدريس النحو ومناهجه وكيفيه معالجه النحو، ولا في النحو ذاتها (رحماني وآخرون، 2023، ص89). ففي ضوء التيارات الحديثة في علم اللسانيات تتعدى محاولات التيسير في القرن العشرين للقضاء على مشكلة افتقار النظرية بتبني مناهج التعليم الغربية واللسانيات التعلمية بشقّيها: اللسانيات التعليمية العامة والخاصة، وبجعل الفرق بين النحو النظري والنحو التعليمي، وبالتركيز على التيسير في النحو التعليمي (الماشطة، 2010، ص 18)؛ إذ يمكن أن نشير إلى كل هذه الاتجاهات في ثلاث مراحل: مرحلة نقد الدراسات النحوية

القديمة، والدعوة إلى إعادة النظر فيها، وتبني المناهج اللسانية الحديثة؛ مثلما دعا إليها تمام حسان من نقد نظام الأقيسة والتعليلات المنطقية والخلط بن اللهجات في دراسة القواعد النحوية، ومن ثم ايجاد نحو عام لها جميعا(حسان، 2001، ص30- 32). ومرحلة الدعوة إلى تبني المنهج الوصفي في الدراسة اللسانية مثلما دعا إليه تمام حسان في كتابه "اللغة بين المعيارية و الوصفية" وهو يرفض دراسة العلة ونظرية العامل، والإعراب التقديري، والأمور المجردة.(المصدر نفسه، ص58) ومرحلة الدعوة إلى وصف المستوى التركيبي أي النحوي؛ ومن أصحابه تمام حسان في كتابه "اللغة العربية معناها ومبناها"، وهو ينظر في الطبيعة العملية للدراسة الصوتية، وفي الصلة بين علم الأصوات وبين الدراسات اللغوية، ودراسة المستويات المختلفة من الصوتيات والصرف والنحو في درس المعنى الوظيفي. ويبين طبيعة المعنى المعجمي ثم معنى المقام إلى المعنى الدلالي(حسان، 1994، ص43) .كما فعل أحمد المتوكل بإعادة النظر في النحو القديم بالنحو الوظيفي وتوظيفه السياق في التحليل النحوي.

وهناك البحوث التي تقترح منهج متكامل للتخفف من القواعد في سبيل خدمة اللغة العربية، وخدمة أبنائها في تقديم قواعد تطبيقة خالصة لهم، وتقترح أن يتجدد النحو بعمل مؤسسي من مثل مجامع اللغة العربية في الوطن العربي، بالدعم المادي والمعنوي، على غرار مشروع المعجم التاريخي (سليمان محمد الغنام، 2020، ص 222)؛ كما نعتقد بأن الإطار التواصلي للنحو يمكن أن يعدّ منهجا متكاملا بشموله على المستويات الخطاب المتعددة.

فبما أن الهدف من النحو التعليمي هو تنمية قدرة المتعلّم على استيعاب اللغة؛ وكما يقول الدكتور مدكور إنّ الغرض هو تكوين الملكة اللسانية الصحيحة، لا حفظ القواعد المجردة؛ كما وضعت قواعد اللغة منذ البداية لحفظ اللسان من اللحن (كشاورز،2016، ص 115 نقلا عن علي أحمد المدكور، فنون تدريس اللغة العربية، 1991، ص321)، فحاول المهتمّون بدراسة اللغة وعلماء اللغة بتأسيس منهج تعليمي متكامل يكفل سلامة اللغة في إطار النحو التعليمي التطبيقي، لتحقق الغاية في تحصيل الملكة النحوية اللغوية (بن موسى، 2011، ص 53) ومسايرة طبيعة اللغة لاكتساب مهارات التواصل (مصيبح، 2021،ص 39). إنّ تعليمية النحو العربي لا يمكن أن تنجح إلا بإعادة الاعتبار إلى اللغة الفصيحة، وتمكين مستخدمها من توظيفها في التعبير. وهذا المنهج لابد أن يتبنى في تعليم المترجمين، لأن الترجمة ليست فقط النقل من لغة إلى لغة أخرى، بل هي التعبير الصحيح بالتمكّن اللغوي.

3. مشكلات النحو التطبيقي للمترجمين من الناطقين بغير العربية

الترجمة كفرع آكادمي تهتم بتعليم المترجمين كافة المهارات التواصلية للغة العربية، ومن ثم تعليم مهارة نقل التعابير بين العربية والفارسية، فتهتم بدراسة القواعد النحوية، ليتمكن المترجم على إنجاز الجمل الصحيحة والمتداولة. وفي مقرر النحو المقارن حسب الخطة الدراسية المصدق عليها سنة 2009-2010 بجامعة اصفهان، تدرس قواعد اللغة العربية للطلاب الإيرانين بصورة مقارنة في مقرر النحو المقارن، وهو مقرر أصلي لاختصاص ترجمة اللغة العربية. في هذه المادة الدراسية تتعلّم مختلف الموضوعات الإعرابية، الصرفية والنحوية المختلفة كما تدرس أنواع الجمل. وليس له كتاب دراسي محدّد بل تقترح الاستفادة من الكتب المختلفة ككتاب طبيبيان(1387 ش) و هو يدرس بعض الموضوعات بصورة تطبيقية في اللغة الفارسية والعربية، أو كتاب حلمي (1993) كدراسة مقارنة بين النحو العربي والفارسي، وكتاب زركوب(1388ش) في فنون الترجمة. وكل هذه الكتب ألفت بالمنهج التقليدي دون الاعتماد على الكفاءات التواصلية في النحو التعليمي.

فمشكلة تعليم النحو لغير الناطقين بالعربية مشكلة ذات وجهين؛ المشكلات اللغوية وغير اللغوية. فمن جانب إنها نفس مشكلة تعليم النحو بشكل عام عند الجميع، ومشكلة تعليم النحو بشكل خاص، كلغتهم الثانية بما عندهم الملكة اللغوية مختلفة في لغتهم الأمّ.

ومن أهم مشكلات النحو التعليمي التي يعاني منها طلاب الترجمة نفس المشكلات العامة لتعليم النحو، كالاضطراب المنهجي في التقعيد وتسويغ الأحكام الشاذة، وكثرة العلل وتعددّها، وذكر علة العلل، والمبالغة في نظرية العامل اللفظي والمعنوي، وكثرة التقديرات حسب تعسف النحويين في نظرية العامل أو القياس، والتمارين غير العملية التي صنعت للدربة والرياضة اللغوية، واختلاف الأقوال في المسألة الواحدة، وتداخل المصطلحات وتعددها للمفهوم الواحد وإلتباسها، والقصور في تعريفات المصطلحات النحوية أو إهمالها(التميمي، 2013، ص 18-21)؛ بينما يمكن أن ترجع المشكلات إلى مناهج التعليم، والمدرّس، والمتعلم.

هناك نقاط لابد أن يراعيها مدرّس النحو في طريقة التدريس، أي ترجع إلى قدرته للتدريس ونقل المفاهيم إلى ذهن المتعلّم، وإلى اختياره الطريقة الملائمة بالمادة وإلى استخدامه كتابا مناسبا للتعليم. وكذلك هناك المشكلة في اهتمام المدرّسين بتفاصيل النحو وعرض القواعد الشاذة، وعدم رغبة غالبيتهم في استخدام الطرائق الجديدة، وعدم معرفتهم المناهج

الجديدة أو المعايير الحديثة. وكذلك هناك مشكلة عدم اهتمامهم بالجوانب الوجدانية والانفعالية لدى الطلبة، وعدم معرفتهم الأهداف العامة لتعلم قواعد اللغة العربية (مسبوق، 2018، ص 110-112). فالتعليم لا يتمّ بحفظ القواعد النحوية بل لابد من فهم القاعدة واستيعابها، وتوظيفها في المهارات اللغوية بالتطبيق بين اللغة الجديدة والملكة اللسانية السابقة. والمترجم العربي لابد أن يستوعب اللغة العربية ويستبدلها ويترجمها من/ إلى لغته الأمّ.

بجانب المشكلات العامّة بين يدي الطلبة كالمشاكل المرتبطة بإهمال الطلبة وعدم اكتراثهم بتلقي الدروس النحوية، والشعور بالإحباط، وضعف رغبة الطلبة في تعلّم القواعد النحوية، وعدم الاهتمام بالجانب العملي التطبيقي للقواعد النحوية، وعكوف الطلبة على حفظ القواعد دون التدريبات الموسعة (مسبوق، 2018، ص115-116)، فهناك مشكلات أخرى عند الناطقين بغير العربية وهي افتقارهم الملكة اللغوية وعدم استيعابهم اللغة العربية لكونهم بعيدين من البيئة اللغوية الحيّة. وكثرما يتلقون المادة النحوية بالاعتماد على البنيات التركيبية التي انحصر استعمالها في لغة القدماء دون المحدثين. والمشكلة غير اللغوية هي بعدهم عن البيئة الثقافية الإجتماعية العربية وهم يتلقون الثقافة العربية عبر وسائل الإعلام أو الأفلام وما شابه ذلك.

افتقار الكتب المناسبة مشكلة أخرى. لازم أن نذكر هنا أنّ الكتب النحوية التي تدرس في الجامعات الإيرانية كتب تقليدية قديمة على منهج قياسي مثل مبادئ العربية، وشرح ابن عقيل، والمغني لابن هشام الأنصاري و قد تختار بعض القواعد المتداولة للمترجمين في كتب دراسية جامعية تحت عنوان «فنون الترجمة» وهي لا تلائم المناهج التعليمية الجديدة للمترجمين المحترفين بل تكتفي بدراسة بعض القواعد النمطية التي تفيد في الترجمة. كما أن المقررات الدراسية النحوية في الجامعات بصورة عامة تجمع في كل فصل دراسي قدر شامل من الموضوعات النحوية في العملية التعليمية والسطحية في المعالجة. والمقرر النحو المقارن لا يدرس على أساس كتاب ممنهج خاص بل كل أستاذ ينحو منهجا دراسيا كما يروم حسب الملف الدراسي الذي قد ألّفه، والأغلب لا يؤخذ بعين الاعتبار الوظيفي للقاعدة في عملية النقل واستخدام الملكة اللغوية الفارسية، بل الطالب يتلقي القاعدة بطريقة تلقينية، ويحفظ القواعد على أساس الأشكال النحوية النمطية؛ وإذا واجهته محادثة لغوية أو في الترجمة الشفهية مباشرة فإنّه يعجز عن بناء حوار متكافئ لغويا. وكما أشار كشاورز وزميله

أنّه لايقدر الطالب على تطبيق واستخدام القواعد المدروسة عند التحدث، والكتب الجامعية القديمة لا تساعد في تعلم النحو ولا تهتم بنوعية المتلقين والمتعلمين لتعزيز مهاراتهم اللغوية (كشاورز،2016، ص 123). رغم أن طالب الترجمة لابد أن يستخدم قواعد النحو في تداوله في كل المهارات اللغوية، لا تمكنه الإحالة إلى مصدر علمي دراسي جامعي شامل في المادة العلمية المؤلَف حسب المناهج التعليمية الجديدة.

تحديد الأهداف لكل درس نحو وربطها بالمهارات اللغوية ضروري لأنّه يساعد المدرّس في عملية التعليم خصوصا في إجراء التدريبات التي تهدف إلى رفع مستوى الأداء اللغوي؛ إضافة إلى ذلك أنّه يحدد النشاطات حتى لا تنحرف كثيرا عن تلك الأهداف المرسومة (كساس، 2011، ص 270). وليست للنحو فائدة إذا لم يساعد الطلبة على قراءة النصوص والترجمة بصورة متكافئة باستخدام التراكيب اللغوية الصحيحة. وقد اهتم اللغويون بعد الاقتناع بضرورة تجاوز نحو الجملة التي أثبتت عجزها عن تمثيل اللغة في شكلها التواصلي إلى النص الذي يمثل حقيقة اللغة عن طريق إنجازات كلامية في الخطاب كوحدة متكاملة(نجيب، 2018، ص64). وحاولوا إلى تقريب النحو من المتعلمين إشاعة لثقافة التحدث بالفصحى وخلق ملكة التعبير والقدرة على تحليل مقاصد الكلام حسب مقتضى الحال مرتبطا بالجوانب الدلالية والإجتماعية والنفسية والسلوكية والأخلاقية وغيرها(شنوف، 2014، ص 347). وهذا يلزم إخراج الأمثلة غير المستعملة وقضايا التمرين التي دعت إلى كثرة التأويلات والتقديرات والتفسيرات البعيدة عن واقع الاستعمالات اللغوية من المدونّة التعليمية ليتمكن المتعلم بإكتساب الكفاءة التواصلية من إنتاج وفهم ما لا نهاية من النصوص والخطابات الصحيحة في اللغة الشفوية وفي الكتابة في وضعيات تواصلية مختلفة (بن موسى،2011، ص 56). ورغم أنّ المتعلّم من الناطقين بغير العربية يبقى حائرا بين استخدام مختلف المستويات للغة العربية الفصيحة والعامية، ويبقي حائرا بين هذا التنوع والاختلاف، لكنه يلزم عليه عدم التنازل عن الجانب المعياري للغة الفصيحة كما لازم أن يتدرّب في النصوص المدمجة الوظيفية لتقوية الملكة اللغوية باستعانة الدراسة التطبيقية للغته الأم.

وأشار كل من الدكتور عاصم شحادة على، والدكتور ماهر بن دخيل هلال الصاعدى إلى معيارين يتعلقان بالمتعلم ويفيدان في تدريس النحو العربي لغير الناطقين بالعربية، وهما معيار التشابه والاختلاف بين اللغة الأم واللغة الهدف؛ حيث تساعد أوجه التشابه في تعلم الطلبة قواعد النحو بسهولة(محمود عبد القادر علي، 2005، ص 112). وفي ضوء القواعد

الكلية للغات، يمكن فهم القواعد والتراكيب النحوية المشتركة بين اللغات، والتدرج في تعليمها قبل نظيراتها من التراكيب الخاصة لكل لغة؛ فغالبا ما تكون هذه القواعد والتراكيب المشتركة أكثر سهولة للاكتساب مقارنة بالتراكيب الأخرى غير الموجودة في لغة المتعلّم الأولى(المصدر نفسه، ص113).

القواعد الكلية التي تتصف بالشمولية والعالمية موجودة في عقل الإنسان، وتسهّل تعلّم جميع اللغات، إذ يقوم المتعلم بتنظيم تركيب الجمل وفق القواعد التي يعرف شبيهها في لغته الأصلية وتساعده على فهم اللغة الجديدة واستيعابها. فكل المتعلمين في فرع الترجمة بحاجة إلى تعليم النحو المقارن إنطلاقا من القواعد العامة الشاملة باستخدامها في النصوص المتكاملة وبتوظيف القاعدة لايجاد التراكيب الكلامية المفيدة المستعلمة في نطاق النظريات اللسانية الجديدة، وهي النظرية السياقية التي تعمق الكفاءات اللغوية، والتداولية، والتواصلية.

4. التيسير في مقرر "النحو المقارن"

أصبحت اللسانيات في القرن التاسع عشر علماً حديثاً بسبب إخضاعها الظواهر اللغوية لمناهج البحث العلمي، خلافاً لما كان عليه الحال من قبل. وإذا كان النحو[2] التقليدي يحصل بالفلسفة و المنطق، وكان يدرس القواعد ببيان حدود الخطأ والصواب وفق المواضع اللغوية الخاصّة، لكنّه اللسانيات الحديثة تتبع المنهج الوصفي للدراسة اللغوية عامة على الاستخدام اللغوي وتهتمّ بدراسة جميع اللغات الإنسانية ووصفها، وتدرس اللغة في كليتها على صعيد واحد، ضمن تسلسل متدرج من الأصوات[3] إلى الدلالة[4] مرورا بالجوانب الصرفية[5] والنحوية[6]. اللسانيات تهتم بالقواعد أو التركيب[7] لتصل إلى الكليات اللغوية التي تشترك فيها اللغات الإنسانية، إذ توسّع موضوع الدراسة إلى اللغات البشرية على اختلاف أنماطها، وهدفها هو فهم اللغة البشرية ورصد خصائص اللسان الطبيعية بوجه عام.

---

[2] Grammar
[3] phonology
[4] Semantic
[5] morphology
[6] Syntax
[7] syntax

هكذا أخذ المنهج الوصفي يسيطر على حركة الفكر اللغوي العربي المعاصر بشكل كبير، وذلك بما قدّمه الوصفيون العرب من دراسات نظرية وتطبيقية. ومن اللسانيين العرب هو حسان تمام في كتابه "اللغة العربية :معناها ومبناها" بالتأثر بالنظرية السياقية، يربط بين المبنى والمعنى، ويهتم بسياق الحال، إذ يعتقد بأنّه لا يمكن دراسة المعنى بمعزل عن سياقه. وبناء على أن اللغة ظاهرة اجتماعية، يقدّم نظرية القرائن اللغوية كبديل للعامل ويعتبر الكشف عن العلاقات السياقية هو الغاية من الإعراب(حسان،1994، ص181-182)، ويبين القرائن المختلفة للكلام ويجعل لها دور هام في المعنى(المصدر نفسه، ص190). وكذلك عبدالقادر الفاسي الفهري يحاول أن يتبع المنهج التوليدي التحويلي في كتابه "اللسانيات واللغة العربية: نماذج تركيبية ودلالية" ويسعى إلى أن يدرس نظرية لسانية عربية حديثة لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية حسب منهج تشومسكي، الذي يتجاوز الوصف إلى التفسير في نظرتها إلى اللغة ويقّدم نتائج تنظيرية وتطبيقية في البحث عن القواعد الكلية لنحو اللغات كلّها. يجعل الدكتور عبدالقادر الفاسي الفهري عمله ضمن وضع الأدوات الأساسية لتعلم اللغة العربية وتيسير استعمالها ويعتقد بلزوم رسم الأدوات اللائقة بتنمية طاقة المستعمل وضرورة البحث في وسائل تطويع اللغة لجعلها لغة وظيفية(الفاسي الفهري، 1986، ص تصدير). واتخذ النحاة المعاصرون من النظرية التوليدية التحويلية مصدرا لإعادة صياغة مادة النحو العربي وفق نظرة تجمع بين ثنائية الشكل والمضمون وهو ما عرف عندهم بالنحو الوظيفي. واعتمد منظروا المناهج المعاصرة على خصائص الدرس اللساني قصد ابتكار منهج جديد تكاملي لا يفصل بين مستويات اللغة. ورؤوا بما أنّ البنية والوظيفة تكونان على الدرجة الكبيرة من التّرابط، فمن الضّروري أن يتّخذ موضوع الوصف اللّغوي لا الخصائص البنيوية فقط، بل كذلك الخصائص الوظيفيّة والتعالقات القائمة بين المجموعتين من الخصائص. ولابد من أن يدرس التركيب الشكلي الإعرابي مع الاهتمام بالجانب المعنوي وربطه بالمبنى (بودرامة، 2014، ص125). فكما أشرنا مسبقا أن هناك قواعد عامة كلية في دراسة سينتكس للغات عامة وهناك قواعد خاصة لكل اللغة مثل الفارسية والعربية، إذ تلزم دراسة النحو تدريسا لسانيا من منطلق القواعد العامة للغات في اتجاه تكاملي.

وفي إعادة النظر في مشروع المقررات الدراسية الجامعية المصدق عيها بجامعة طهران سنة2018 تحت إشراف و تأييد وزارة العلوم والبحوث والتكنولوجيا الإيرانية وإدارة التخطيط وتوسيع البرامج التعليمية بجامعة طهران، استبدلت هذه الخطة الدراسية

الجديدة فط هذه الجامعة مكان ما كان يدرس منذ سنة 2004 فيها، والتزمت الجامعات بمراعاتها وبتغيير المقررات الدراسية لفرع ترجمة اللغة العربية في مرحلة الماجيستر وفقها. فغيّرت معظم المقررات الدراسية واستبدلت عنها الدراسات اللسانية من منطلق الوظيفية والتداولية من دون معرفة مسبقة لدى الطالب ودون النظر إلى أن اللسانيات فرع واختصاص آخر لا يستوعبه طالب في فرع الترجمة. ويخلو هذا البرنامج الجديد مقرر النحو المقارن إذ جعل موضوعها اللسانيات الوظيفية دون أن ينتبه إلى أهمية دراسة النحو واستخدام الملكة اللسانية الفارسية للمترجم وتعلّمه القواعد اللازمة لتكوين التراكيب والجمل في الخطاب الإنجازي. ونعتقد بأن هذا الدرس "النحو الممقارن" مهم ويستطيع أن ينجز أهدافا مرموقا بتغيير الرؤية والمنهج، دون حذفه من الخطة الدراسية.

إذن في النحو المقارن بالمنهج التطبيقي في إطار الرؤية السانية الجديدة، لازم أن ينظر إلى الجملة من منظور البنى الحملية وما فيها الحدود والمحمول. المتعلّم لابد أن يعرف مختلف المركبات النحوية من المركب الفعلي VP والإسمي NP والظرفي AdvP والوصفي AdjP و المركب الحرفي PP . والمركب هو الذي يتكون من رأس وفضلة ومخصص قبل الورود في الجملة؛ ثم يتعلّم الطالب العلاقة التركيبية بين المفردات وبين المركبات في الإطار الحملي[8].

فلابد أن ينطلق من دراسة المحمول الذي يفرض قيود الانتقاء بالنسبة لمحلات حدوده يدل على الواقعة[9] في الجملة. إذ تنقسم حدود المحمول حسب أهميتها بالنسبة للواقعة المدلول عليها إلى: الموضوعات[10] واللواحق[11](المتوكل، 1985، ص 13-12). فالحدود الموضوعات، حدود يقتضيها المحمول اقتضاء ولا يمكن أن تتحقّق أو تتعرف (الواقعة) بدونها، فهي حدود إجبارية الذّكر. والحدود اللّواحق لا يتوقّف تحقيق الواقعة على ذكرها، بل تؤدّي دور مخصّصات إضافية محيطة بالواقعة، ومن ثّمة يمكن الاستغناء عنها دون أن يؤثّر ذلك في سلامة الحمل؛ مثل إضافة الحدّ الزّمان والحدّ المكان والحدّ الحدث. والجملة تتكون من المركب الفعلي+ المركب الإسمي بكل ما فيها من المخصصات والحدود.

فبما أن الإنجاز في طبقات مقامية معينة وأهداف تواصلية محددّة لن تتحقق إلا من خلال توظيف المفردات داخل التراكيب النحوية الصائبة(بيبية، 2008، ص44)، فالمتعلّم لابد من

[8] predicate frames
[9] state of affairs
[10] arguments
[11] satellites

أن يعرف البنية المكونية للجملة ونظام الرتبة في الجمل. إذ تتّبع العربية نظام VSO (الفعل + لفاعل+ المفعول)، وتتبع الفارسية نظام SOV يعني (الفاعل + المفعول+ الفعل) في البنية المكونية غير المسوّمة؛ وهذا هو الفرق الأول بين الفارسية والعربية. والحدود الموضوعات واللواحق تقبل الوظائف الدلالية المختلفة كالمنفّذ، المتقبل والمستقبل والمستفيد والأداة و ...(المتوكل، 2010، ص 127). والوظائف التداولية لا تتم إلا انطلاقا من الوضع التخابري القائم بين المتكلّم والمخاطب في طبقة مقامية معينة(المتوكل، 1985، ص ١١٦).

التداولية تراعي "المعرفة المشتركة" بين المتكلم والمخاطب أو ما يسمى "المجال التداولي" أو "الكفاءة التواصلية"(الحباشة، 2009، ص158)، أي المترجم لازم أن يراعي استخدام الألفاظ في إطار الحمل والإسناد، ضمن الاهتمام بالسياق والمعلومات الجديدة أو غيرالجديدة (المشتركة) المتبادلة بين طرفي الخطاب بالاعتماد على المقام. المترجم ليس ناقلا للجمل بين اللغات بل هو يفهم المعنى ويؤوّله على أساس قصد المتكلم في لغة المبدأ إلى لغة المقصد. فإذا تطابق القصد على الاسناد، فالجملة قائمة على الحقيقة؛ واذا لم يتطابق القصد على الإسناد بحيث يتطلب ذلك الإسناد تأويلا، فالجملة على المجاز (نفس المصدر ص158). والتراكيب لا تحمل المعنى المعجمي فقط بل على أساس نظرية الأفعال الكلامية فهناك عمل متضمن في القول حسب إستلزام الخطاب الخاص والعام والذي لابد من ترجمته عبر استخدام آليات المعنى في الخطاب.

هكذا تنظر إلى الجملة على أنها مكونة من ثلاثة عناصر أساس (الحمل والقضية والقوة الإنجازية). ولحمولة الجمل الدلالية في اللغات الطبيعية دلالتان: دلالة قضوية ودلالة إنجازية. الدّلالة القضوية (أو المحتوى القضوي) هي مجموع دلالات مكونات الجملة مضمومة، حسب العلائق السلمية القائمة بين هذه المكونات؛ والدلالة القضوية للجملة المذكورة حاصلة بضمّ دلالات المكونات المعجمية. أمّا الدّلالة الإنجازية فهي الفعل اللغوي المواكب لإنجاز الجملة. فتحمل الجملة دلالتين إنجازيتين إثنتين: الدلالة الإنجازية الحرفية المدلول عليها بصيغة الجملة ذاتها أي الفعل اللغوي المباشر، والدلالة الإنجازية المستلزمة حواريا أي الدلالة التي تواكب الجملة بمقتضى مقام التخاطب أي الفعل اللغوي المستخلص من المقام. وبناء عليه، فالقوة الإنجازية هي المعلومة التي يريد المتكلّم إيصالها إلى المتلقي، ويمثل لها في مستوى البنية الحملية بواسطة مخصص الحمل.(المصدر نفسه، ص 172)

المشترك في اللغتين الإطار الحملي والبنيات الثلاثة، غير أنها تتمايزان من الناحية المعجمية والإسناد تندرجان ضمن الأعمال القولية. والمترجم لابد أن يهتم بصحة التراكيب النحوية

بجانب مراعاة شروط المقبولية التداولية وبجانب حفظ شروط الكفاية والقوة الإنجازية للقول وعملية إنجاز الهدف التداولي للمتكلم ومن ثمّ يهتمّ بنقله إلى المخاطب في لغة الهدف.

5. النتيجة

فرع ترجمة اللغة العربية كفرع آكادمي في المرحلة الماجيستر حسب الخطة المدروسة سنة 2010 يهتم بدراسة وتعليم القواعد النحوية بصورة تطبيقية للناطقين باللغة الفارسية ويعاني من مشكلات عديدة لغوية وغير لغوية في تعليم النحو العربي وفي نفس الزمن في النحو الفارسي، إذ تشعر الطلبة بالاحباط و عدم فاعلية المادة الدراسية؛ لأنهم لا يرغبون في حفظ القواعد النحوية الجافة والقياسات العديدة التي تغيب عن الذاكرة بسهولة وهم لا يقدرون على استخدامها عند التواصل اللغوي. وكما أشارنا إلى محاولات التيسير وعدم إفادة حفظ القواعد وإلمام علماء اللغة بالخروج من المعيارية النحوية، فيلزم استخدام الإطار التواصلي في دراسة التراكيب العربية والفارسية. فمن الضروري تعرف الأساتذة بالمناهج الجديدة في اللسانيات الوظيفية وعلم التداوليات، لأن يدّرسون القواعد في نطاق تواصلي. والمترجم لابد أن يستوعب اللغتين بكل ما فيهما من المعاني المعجمية والسياقية والتداولية ولابد أن يمارس نقل الخطاب بكل ما يستلزمه من المعاني المباشرة والمعاني الضمنية.

في برنامج الدراسي الجديد المصدّق عليها 2018 بجامعة طهران تمّ حذف مقرر "النحو المقارن" و تابعته بعض الجامعات الإيرانية اهتماما بتعليم الطلبة اللسانيات الوظيفية والتداولية. وهذا لا يفيد الطلبة لأن هذا التعليم يدخل الطالب حيّز الموضوعات الجديدة دون التعرف المسبق، فيشعرون بالملل والفشل والصعوبة كأنهم يدخلون في معالم جديدة لا ترتبط بفرعهم الدراسي. والأفضل أن يبقي هذا المقرر الدراسي مكانه بل أن يغيّر منهجه التعليمي مركزًا على استخدام الملكة اللغوية الفارسية في دراسة المركبات المختلفة وما يعادلها في اللغة العربية.

تيسير النحو ضروري عبر استخدام أساليب النحو التعليمي في إطار السانيات بالمنهج التواصلي وباستخدام معطيات اللسانيات، وهذا يخرج الطلبة من المأزق. إذ يتعلم المترجم العلائق والوظائف التركيبية والدلالية والتداولية للجملة متصلة مع السياق ومستلزمات الخطاب، في تلازم الكلام مع المقام وعملية التواصل. هكذا يستطيع المترجم أن ينجز الكلام

ويعبّر وينقل الخطاب من لغة إلى لغة أخرى بما يفهم في الإطار الإسنادي والحملي للكلام، وبعدما يميّز بين الحدود واللواحق.

فهرس المراجع

أحمد طعيمة، رشدي، **تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه**، تونس، الرباط، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1989 ص20.

پور جمشيدي، مريم؛ وزهرا افضلي،"نقش راهبردها و فنون آمزشي در تدريس صرف و نحو"، **مجلة الجمعية العلمية الير انية للغة العربية وآدابها**، ع3، توالى16، 1389، 1-24.

بعيطيش، يحي، "**نحو نظرية وظيفية للنحو العربي**"(أطروحة الدكتوراه)، كلية الآداب واللغات، جامعة منتوري قسنطينة، الجزاير، 2006.

بيبية ، علية، " الاتجاه الوظيفي في تدريس اللنحو العربي" **مجلة البحوث و الدراسات**، الجزاير، عدد6، 2008، 39- 50.

بودرامة، الزايدي، "**النحو الوظيفي والدرس اللغوي العربي دراسة في نحو الجملة**"، (أطروحة الدكتوراه العلوم في علوم اللسان العربي). كلية الآداب واللغات، جامعة الحاج لخضر باتنة، الجزاير،2014.

التميمي، جنان، **النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة**، دار الفارابي، بيروت، 2013.

الحباشة، صابر، **محاولات في تحليل الخطاب**، بيروت: طريق المعرفة، 2009.

حسان، تمام، **اللغة العربية معناها ومبناها**، ط4، المغرب، دارالثقافة، 1994.

حسان، تمام، **اللغة بين المعيارية والوصفية**، القاهرة، عالم الكتاب،2001.

خليفة ال ثاني، نورة، "النحو التعليمي وواقع تعليم اللغة العربية (مدارس قطر نموذجاً)" (رسالة الماجستير في اللغة العربية وآدابها)، كلية الآداب والعلوم، جامعة قطر، 2014.

رحماني اسحاق؛ ومجتبي بانشي؛ ويوسف نظري؛ وناصر رشيدي، "تعليمية النحو العربي في ضوء اللسانيات الوظيفية: المقاربة الوظيفية-المفهومية"، **مجلة التواصلية**، ج9، ع 1، 2023، 58-70 .

سالم، رميساء؛ و فاطمة كيلة، " **فاعلية استراتيجية التعليم المدمج في تحسين تعليمية النحو العربي في قسم اللغة و الأدب العربي جامعة 8 ماي 1945 قالمة أنموذجا"**(رسالة الماجيستر)، كلية الآداب و اللغات، جامعة 8 ماي 1945 قالمة، الجزاير، 2022.

عبدالقادر لزعر، مختار، وناصر فرحان الحريّص، "توظيف نظرية النحو الوظيفي في تعليم مقرر النحو في أقسام اللغة العربية وآدابها -دراسة وتحليل" **حوليات آداب عين الشمس** المجلد 47، 2019، 296- 314.

عبدالقادر،صام، "تعليمية اللغة العربية لغير الناطقين بها (الصوت، الصرف، النحو) ـ دراسة في الصعوبات والحلول"، **اللسانيات والترجمة**، ج2، ع 1، 17-29.

عبدالله شنوف، نسرين، "اتجاهات تيسير النحو العربي الحديثة دراسة وصفية"، **مجلة الكلية الإسلامية الجامعة**، العراق، 2014، 329- 358.

الفاسي الفهري، عبد القادر، **السانيات واللغة العربية نماذج تركيبية ودلالية**، المغرب، دارتوبقال لنشر،1986.

سليمان محمد الغنام، مأمون، "**و اقع النحو العربي في ضوء محاولات تجديده في العصر الحديث**" (أطروحة الدكتوراه)، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة الامارات العربية المتحدة، 2020.

كساس، صافية، تعليمية النحو العربي في الجامعات الجزائرية _العقبات والحلول_، **الممارسات اللغوية**، ع2، ج2، 2011، 259- 286

كشاورز حبيب؛ ومحمود خورسندي،" مناهج تعليم النحو في فرع اللغة العربية وآدابها بالجامعات الإيرانية (مشاكل و حلول)"، **دراسات في تعليم اللغة العربية وتعلّمها**، س 1 ،ع1، 2016، 109-124.

الماشطة، مجيد، **اللغة العربية واللسانيات المعاصرة**، مطبعة النخيل، البصرة، 2010.

المتوكل، أحمد، **الوظائف التداولية في اللغة العربية**، دارالثقافة،، المغرب،1985.

المتوكل، أحمد، **قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية (البنية التحتية أو التمثيل الدلالي التداولي**، دار الأمان، المغرب، 1995.

المتوكل، أحمد، **الوظيفة والبنية (مقاربات وظيفية لبعض قضايا التركيب في اللغة العربية)**، دار الأمان، مغرب، 1995.

المتوكل، أحمد، **اللسانيات الوظيفية**، بيروت، دار الكتاب الجديد المتحدة، ط2، 2010.

محمود عبد القادر علي، محمد، " تعليم النحو واللغة للناطقين بغير العربية: رؤية تحليلية"، **مجلة البحث العلمي في الآداب(اللغات وآدابها)**، مجلد 23 ، ع5 ، 2005، 100-119.

مسبوق سيد مهدي، ورسول فتحي مظفري؛ ونعمت الله به رقم، "تعليم النحو العربي في الجامعات الإيرانية العقبات والحلول"، **مجلة بحوث في اللغة العربية بجامعة اصفهان**، 2018، 1440 ، 105- 120.

مصيبح، رقية؛ نيلة بولكسيبات، "**المقاربة التواصلية ودورها في تعليمية النحو العربي السنة الأولى ثانوي _أنموذجاً_**" (رسالة ماجيستر)، كلية الاداب واللغات، جامعة محمد الصديق بن يحي -جيجل، 2021.

منصور الشيخ، حسين ، **الجملة العربية دراسة في مفهومها و تقسمياته النحوية**، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 2009.

بن موسى، زين الدين، "طرائق تعليم النحو العربي بين القديم والحديث"، **مجلة العلوم الانسانية الجزاير**، ع36 ،2011، 45- 59.

نجيب، مخلوف، **تعليمية القواعد النحوية في ظل المقاربة النصية في مرحلة التعليم المتوسط -كتاب السنة الرابعة من التعليم المتوسط – أنموذجا** (رسالة ماجيستر)، كلية الآداب واللغات الشرقية، جامعة الجزائر 2، الجزائر، 2018.

دورالحاسوب في تعليم أصوات اللّغة العربيّة مفردة ومركّبة

The Role of Computers in Teaching Arabic Language Sounds, Singular and Compound

د. رشيدة بودالية – محاضر "أ" –آكليّ محند أولحاج – ولاية البويرة/ الجزائر–
الإيمايل المهنيّ: r.boudalia@univ-bouira.dz

الملخّص:

يسعى علم الأصوات إلى بيان النّطق السّليم لأصوات اللّغة العربيّة من حيث صفاتها ومخارجها، وكيف تتجلّى مقاطعها، ومواضع النّبر فيها، وكيفيّة أداء التّنغيم الصّحيح، لتحسين أداء اللّغة العربيّة أداء سليما لدى المتعلّمين؛ سواء النّاطقين بها أو غير النّاطقين بها، ويمكن لعلم الأصوات الحاسوبيّ أن يقوم بتطوير مهارة النّطق السّليم، بواسطة تطوير مهارة السّمع، ممّا يمكّن المتعلّم من التّعرّف على الأصوات، والتّمييز بين مخارجها وصفاتها؛ لأنّ تعليم الأداء الصّحيح مطلب أساسيّ لإتقان نطق اللّفظ الصّحيح والاستيعاب الفعّال، يُحمَّل الحاسوب ببرامج تتيح للمتعلّم الاستماع إلى مفردات؛ ثمّ يطلب إليه تحديد الكلمة الّتي يعتقد أنّه سمعها من خلال أسئلة اختبار من متعدّد، كما تتيح له فرصة إعادة الاستماع لمرّات عديدة، وتزويده بالتّغذيّة الرّاجعة من حيث علامته، والأخطاء الّتي ارتكبها.

اتّباع الأسلوب التّكنولوجيّ باستخدام الحاسوب في التّعرف على الأصوات، وتمييزها من ظاهرة اللّحن في أدائها بين المتعلّمين، وتحديد رسم الحرف بشكل صحيح؛ لذا نستطيع القول: إنّ الاستماع الجيّد يؤدّي إلى النّطق الجيّد، ثمّ إلى الكتابة الجيّدة، وهي مهارات لغويّة تسعى المنظومات التّربويّة إلى تنميّتها لدى المتعلّمين المبتدئين.

الكلمات المفتاحيّة: التّعليم – الأصوات – اللّغة العربيّة – الحاسوب

Abstract:

Phonology seeks to explain the correct pronunciation of the sounds of the Arabic language in terms of their characteristics and forms, how their syllables appear, the positions of stress in them, and how to perform correct intonation, to improve the correct performance of the Arabic language among learners,whether native speakers or non-native speakers, Computer phonology can develop the skill of correct pronunciation, by developing the skill of hearing, which enables the learner to recognize sounds and distinguish between their sounds and characteristics. Because teaching correct performance is a basic

requirement for mastering correct pronunciation and effective comprehension, the computer is loaded with programs that allow the learner to listen to vocabulary words.

Then he is asked to identify the word he thinks he heard through multiple test questions. He is also given the opportunity to re-listen several times, and is provided with feedback in terms of his score and the mistakes he made.

Following the technological method using the computer to recognize sounds, distinguish them from the phenomenon of melody in their performance among learners, and determine the letter's drawing correctly; Therefore, we can say: good listening leads to good pronunciation, then to good writing, and these are linguistic skills that educational systems seek to develop among beginning learners.

Key Words: Education - Voices - Arabic Language – Computer

منهجيّة البحث:

- دور الحاسوب في تعليم اللّغة العربيّة؛
- كيفيّة توظيف الحاسوب في تعليم الأصوات العربيّة للنّاطقين بها وبغيرها؛
- نتائج البحث.

أهميّة البحث

تتمثّل أهميّة البحث في:

- قدرة اللّغة العربيّة على مواكبة التّطوّر التّكنولوجيّ؛
- تكنولوجيا تعليم اللّغة العربيّة وأصواتها، وبقيّة مستوياتها اللّغويّة باستخدام الحاسوب؛ يؤدّي إلى تنميّة مهارات المتعلّمين في استخدام اللّغة العربيّة من خلال الأنشطة والتّدريبات اللّغويّة، ومن خلال المحتويات التّطبيقيّة الّتي تتضمّن الصّور، والمؤثّرات الصّوتيّة، والفيديوهات الّتي لها دور فعّال في تبسيط المفاهيم، وإثراء العمليّة التّعليميّة.

الإشكاليّة

- هل استعمال الحاسوب في تعليم اللّغة العربيّة وأصواتها وسيلة ناجعة لتطويرها؟

- ما هي الطّرق التّعليميّة الّتي تتّبع في تعليم أصوات اللّغة العربيّة باستعمال الحاسوب؟

أهداف البحث

- توجيه المتعلّمين تعليم مخارج الأصوات الصامتة دون صفاتها؛
- استخدام التّجربة الذّاتيّة بواسطة الوسائل السّمعيّة - البصريّة بالتمثيل المُتحرّك؛
- التّعرّف بواسطة البرامج الحاسوبيّة على عدد كبير من الألفاظ ذات الدّلالات الحسيّة؛
- تعلّم نطق الأصوات العربيّة داخل النّسيج الصّوتيّ العربيّ؛
- تعلّم معانيها عن طريق استخدام الصّور؛
- المعالجة الآليّة لأصوات اللّغة بالاعتماد على الدّرس الصّوتيّ هو خطوة نحو تطوير علم الأصوات.

منهج البحث

اعتمد البحث على المنهج الوصفيّ، بوصف كيفيّة استغلال الحاسوب بأجهزته وتطبيقاته في تعلّم وتعليم أصوات اللّغة العربيّة، بالتّعرّف على ظاهرة التّعليم التّكنولوجيّ الحديث، وأداة التّحليل الّتي تعمل على كشف الظّواهر الصّوتيّة، وتحليلها من خلال تعلّمها بالحاسوب.

مقدّمة

إنّ تعلّم وتعليم أيّة لغة في العالم يواجه فيه صاحبه بعض المشكلات، منها ما يتعلّق باللّغة في ذاتها، والمعلّم، والمتعلّم، واللّغة العربيّة هي الأخرى تدخل في هذا النّطاق، ويمكن حلّ المشكل باستغلال التّطوّر التّكنولوجيّ في التّعليم، وإنّ التّطوّر التّقنيّ الّذي شهده العالم من العوامل المساعدة على تعلّم وتعليم اللّغات، من خلال تكنولوجيّا التّعليم، والتّدقيق المعلوماتيّ الّذي يساعد على تصميم برامج تعليم مهارات اللّغة العربيّة سواء للنّاطقين بها أو بغيرها، ووصلها بالوسائط المتعدّدة المسهّلة لتعليم اللّغة وجعلها ممتعة.

يساعد استخدام الحاسوب المتّصل بالأجهزة السّمعيّة البصريّة، والموضوع في مخابر اللّغات على التّعرّف على الأصوات؛ ثمّ ممارسة اللّفظ والتّركيب، وما يصحبه من طول أو إدغام أو نبر أو تنغيم وغيرها من الظّواهر الصّوتيّة، وذلك عن طريق تمارين خاصّة بالإصغاء والتّكرار بتقنيّة الكلام الرّقميّ، لذا يطرح موضوع ورقة المداخلة الإشكاليّة التّالية:

- هل استعمال الحاسوب في تعليم اللّغة العربيّة وأصواتها وسيلة ناجعة لتطويرها؟

- ما هي الطّرق التّعليميّة الّتي تتّبع في تعليم أصوات اللّغة العربيّة باستعمال الحاسوب؟

مفهوم الصّوت اللّغويّ[1]

يعرّف ابن سينا الصّوت اللّغويّ بأنّه «هيئة للصّوت عارضة له؛ يتميّز بها عن صوت آخر مثله في الحدّة والثّقل تميّزا في المسموع.»[2] ويعرّفه ابن جنيّ «عرض يخرج مع النّفس متّصلا حتّى يعرض له في الحلق والفمّ والشّفتين مقاطع تثنيه عن امتداده واستطالته، فيسمّى المقطع أينما عرض له حرفا، وتختلف أجراس الحروف بحسب مقاطعها.»[3] من هذين التّعريفين يمكن القول: إنّ القدماء وصفوا الصّوت عموما، والصّوت اللّغويّ خصوصا بأوصاف حدّدت المراد منه، ويمكن أن نخلص من ذلك بأنّ الصّوت عند علماء العربيّة هو أثر سمعيّ يصدر عن أعضاء النّطق غير محدّد بمعنى ذاته أو غيره[4].

يعرّف الصّوت "**أوكوستيكيّا**" بأنّه سلسلة من التّتابعات السّريعة لتضاغطات وتخلخلات متتالية في الهواء، ومن حيث الأثر السّمعيّ - الفيزيولوجيّ- فهو الإحساس بالسّمع النّاتج من دخول التّتابعات السّريعة للتّضاغطات والتّخلخلات في الهواء إلى الأذن البشريّة[5]، فالصّوت- إذن- هو الأثر السّمعيّ الّذي يصدر طواعيّة عن تلك الأعضاء الّتي يطلق عليها - جهاز الصّوت- وهذا الانطباع السّمعيّ الّذي يصدر عن الأعضاء هو الّذي يجعلنا نميّز صوتا عن آخر؛ في نحو: الباء، والتّاء، والكاف في (كتب)؛ فأعضاء النّطق تمثّل العنصر الأوّل، والأثر السّمعيّ المتعلّق بالصّوت من حيث انتقال موجاته في الهواء؛ يمثّل العنصر الثّاني، أمّا

---

(1)– في هذا المقام يطرح إشكال الحرف والصّوت وحدّيهما، فالعامّة لا يفرقّون بين حدّ الصّوت والحرف، والصّوت أعمّ من الحرف، وتبدو خصوصيّة الحرف في كونه يكتب ثمّ يلفظ من ناحية، وفي كونه صورة لما ينطق من ناحية ثانية. ينظر: أصوات اللّغة العربيّة، عبد الغفّار هلال، مكتبة وهبة، القاهرة، ط3، 1996م، ص: 71.

(2)– أسباب حدوث الحرف، ابن سينا، تحقيق: طه عبد الرّزاق سعد، مكتبة الكلّيّات الأزهريّة، القاهرة، د ط، 1398هـ – 1978م، ص:10.

(3)–سرّ صناعة الإعراب، ج 01، أبو الفتح عثمان بن جنيّ، تحقيق: د. حسن الهنداويّ، دار القلم، دمشق، ط2، 1413هـ – 1993م، ص: 06.

(4)– ينظر: المصطلح الصّوتيّ في الدّراسات العربيّة، د. عبد العزيز الصّيغ، دار الفكر، بيروت، ط1، 1401هـ – 2000م، ص: 21.

(5)– ينظر: فيزياء الصّوت والحركة الموجيّة، د. أمجد عبد الرّزاق، دار الكتب للطّباعة، الموصل، د ط، 1984م، ص: 486.

أذن المستمع الّتي تتلقّى تلك الأصوات؛ فإنّها من النّاحية اللّغويّة تشكّل العنصر الثّالث[6].
وأبرز خاصيّة يعتمدها السّامع لتمييز الأصوات المختلفة هي: العلوّ والدّرجة والنّوعيّة.

مفهوم الحاسوب وأساسياته

الحاسوب جهاز إلكترونيّ لمعالجة المعلومات أو البيانات، لديه القدرة على تخزين واسترجاع ومعالجة البيانات، قد تكون على دراية بأنّه يمكنك استخدام جهاز الحاسوب لكتابة الوثائق، وإرسال البريد الإلكترونيّ، والألعاب، وتصفّح الويب، يمكنك أيضا استخدامه لتعديل أو إنشاء جداول البيانات والعروض التّقديميّة، وحتّى ملفّات الفيديو.

استخدام الحاسوب كوسيلة للتّعليم وأداة للتّعلّم

كانت المادّة التّعليميّة بواسطة الكتاب المطبوع، لكن الكتاب وقف عاجزا أمام تضخّم المادّة التّعليميّة، وتشعّبها، وتوسّع مصادرها ونظرياتها، كما أنّ الكتاب أصبح وسيلة تعليميّة كلاسيكيّة، لذا استبدل بالحاسوب الّذي أثبت قدرته على زيادة إنتاجيّة التّعليم والتّعلّم بمواجهة المشاكل، وأهمّها مشكل نظام التّعليم الّذي كان يعتمد على التّلقين، وللقضاء على صعوبات التّعليم الكلاسيكيّة للّغة خاصّة؛ وجب تكاتف جهود اللّغويّين والتّقنيّين لوضع برنامج يهدف به مراجعة المنظومة التّربويّة، وتهيئة الوسائل الّتي تسهّل تعلّم وتعليم اللّغة العربيّة للمتعلّم العربيّ وغيره.

ارتباط اللّغة بالحاسوب

حقّق الحاسوب انجازات كبيرة منذ اختراعه، واستغلّ كأداة لتدريس العديد من الموادّ التّعليميّة العلميّة كالرّياضيّات والفيزياء، وأصبح عاملا مطوّرا للمعلوماتيّة والاتّصالات، لذلك عمل علماء اللّغة على ربط الحاسوب بتدريس اللّغة، قصد توسيع انتشارها جغرافيّا. تجلّت العلاقة بين الحاسوب واللّغة في تطوّر العناصر الثّلاثة (اللّغة – الحاسوب - التّطبيق)، فأُخْضِعَتْ اللّغة للمعالجة الآليّة من خلال التّحليل الرّياضيّ والنّطقيّ والإحصائيّ، وبما أنّ الحاسوب مزوّد بذاكرة ضخمة وذكاء اصطناعيّ ولغات مبرمجة؛ فإنّ ذلك هيّأ الأرضيّة للقاء الحاسوب باللّغة، أمّا عنصر التّطبيق فقد توسّع نطاق استعماله في مجال التّعليم بشكل يساعد على تعليم وتعلّم اللّغة.

استخدام الحاسوب في التّحليل والتّركيب اللّغويّ

- على مستوى الصّوتيّات: تمييز الكلام وتوليده.

---

[6] – ينظر: في البحث الصّوتيّ عند العرب، د. خليل إبراهيم عطيّة، دار الجاحظ للنّشر، بغداد، د ط، 1983م، ص: 85.

- على مستوى الكتابة: القراءة الآليّة للنّصوص المكتوبة وطباعتها.
- على مستوى الصّرف: تحليل الكتابة وتركيبها آليّا.
- على مستوى النّحو: تحليل الكلمات/ أعرابها وتوليدها آليّا.

صُنِع الحاسوب لخدمة اللّغة، ولإيجاد حلول لمشاكل تواجه المتعلّم من جهة، ومحاولة تطوير معرفته اللّغويّة من جهة أخرى، باستخدام المواقع الإلكترونيّة، والمكتبة الإلكترونيّة، وموسوعات إلكترونيّة، وكتب إلكترونيّة.

جهاز الحاسوب وسيلة في نجاح تعليم الأصوات للمتعلّمين

تسهّل وسائل التّكنولوجيّا عمليّة تعليم الأصوات اللّغويّة؛ لما لها من اتّصال مباشر ووثيق بجهاز الحاسوب (محمولا كان أو ثابتا)، ومنذ اختراع هذه الوسيلة، وتوسّع انتشارها في العالم بأسره؛ أصبح من أساسيّات التّعليم، نظرا لمميّزاته المسهّلة، ويدير الحاسوب التّعليم «باستعمال مقدراته من حيث التّوزيع والتّخزين والبحث، لتنظيم ومتابعة تقدّم المتعلّمين والمعلومات الخاصّة بهم.»[7] يمكن تلخيص أهّم الخصائص الّتي يتمّز بها الحاسوب في تعليم الأصوات اللّغويّة[8]:

- القدرة على استيعاب الصّوت والصّورة والنّصوص والحركات والمقاطع والفيديو؛
- القدرة على إيجاد حالة من التّفاعل مع المتعلّم؛
- خلق نشاط لدى المتعلّم بتلقّيه التّغذيّة الرّاجعة الفوريّة عن أدائه؛
- تعزيز التّعلّم التّعاونيّ بين المتعلّمين بالعمل في مجموعات؛
- جعل التّعلّم أمرا ممتعا، يتميّز بالحريّة في التّركيز؛
- التّواصل بين المعلّم والمتعلّمين في أيّ وقت ومن أيّ مكان باستخدام وسائل التّواصل؛
- تحديث المحتوى الإلكترونيّ التّعليميّ ممّا يساعد على تخطّي جميع العقبات.

---

(7) – طرق التّدريس العامّة تخطيطها وتطبيقاتها التّربويّة، أ. أحمد وليد جابر، دار الفكر ناشرون وموزّعون، عمّان، الأردن، ط6، 2013م، ص: 275 – 276.

(8) – ينظر تفصيل ذلك في المرجع نفسه، والصّفحة نفسها.

كلّ هذه الخصائص وغيرها كثير؛ دفع المهتمّين بالمجال التّربويّ والتّعليميّ إلى ضرورة الاستعانة بالحاسوب كوسيلة لتطوير تعليم اللّغة وأصواتها، لجعل العمليّة التّعليميّة والتّعلّميّة أكثر حيويّة.

مخبر اللّغات

يمثّل مخبر اللّغات الهيكل الماديّ والبنائيّ للعمليّة التّعليميّة في التّعليم، وهي «معامل تشكّل من قاعات وحجرات؛ تُستخدمُ لأغراض التّعليم اللّغات بمختلف أنظمتها اللّسانيّة، يحتوي على أجهزة ووسائل متطوّرة؛ تعالج الأصوات، وتسهم في تقديم الصّوت والحرف، وتوضيح فعل التّعلّم للحروف، والأداءات اللّغويّة المختلفة، هدفها الأساسيّ هو إجادة اللّغة لدى المتعلّمين.»[9]

خصائص مخابر اللّغات

من الخصائص الّتي تتميّز مخابر اللّغات[10]:

- تفعيل المحادثة باللّغة المراد تعلّمها؛ يشرف المعلّم من خلالها على مجموعات المحادثة؛
- علاقات تفاعليّة منتظمة بين المعلّم والمتعلّم، والمتعلّمين فيما بينهم داخل مجموعات؛
- تسجيل الأصوات وتوزيعها؛
- تتوفّر مخابر اللّغات على الوسائط لجهاز الحاسوب؛
- إمكانيّة إرسال الأصوات.

علاقة الحاسوب بالمستوى الصّوتيّ

أدّى تطوّر اللّسانيّات، وتضافر جهود علماء اللّغة وعلماء التّكنولوجيّا إلى تسليط الضّوء على المعالجة الآليّة للّغات، وهو ما يدخل في إطار التّلاقح المعرفيّ بين فروع المعرفة، فمن الجانب التّكنولوجيّ نجد الحوسبة – الذّكاء الاصطناعيّ – الإدراكيّات، وعلى المتسوى اللّغويّ، نجد الصّوت – الصّرف –المعجم – النّحو – الدّلالة، وأدّى هذا الانفتاح بين

---

[9] – تطبيقات تكنولوجيّا التّعليم في المواقف التّعليميّة، عبد العزيز طلبة عبد الحميد، المكتبة العصريّة للنّشر والتّوزيع، بيروت، ط1، 2010م، ص: 16.

[10] – الوسائل التّعليميّة وتكنولوجيا التّعليم، الاتّصال التّربويّ – نماذج الاتّصال، د. عليّ فوزيّ عبد المقصود، أ. عطيّة سالم الحدّاد، النّاشر: مؤسّسة شباب الجامعة، الإسكندريّة، د ط، 2014م، ص: 18.

العلمين إلى تطوّر اللّسانيّات، وتولّد عنها علم اللّسانيّات الحاسوبيّة الّذي أدّى بدوره إلى بروز ثنائيّة (إنسان - آلة) في حقل التّواصل، بدلا من ثنائيّة (إنسان - إنسان)، لأنّ العصر عصر تكنولوجيّا، وتولّدت معه مصطلحات وقواعد تتماشى مع تلاقح الحقول المعرفيّة منها: إنسان – آلة (الحاسوب) – لغات مبرمجة - ثنائيّة التّحليل والتّركيب (الكلام طابعه التّركيب/السّمع طابعه التّحليل) – ذكاء اصطناعيّ – ذاكرة إلكترونيّة – محتويات تطبيقيّة –– حوسبة الأصوات.

محتوى الأصوات التّطبيقيّ – الإلكترونيّ (معالجة الأصوات العربيّة حاسوبيّا)

يولي تعليم اللّغة العربيّة أولويّة كبيرة لتعليم الأصوات العربيّة، لما لها من أهمّيّة عظيمة؛ ترتبط ارتباطا مباشرا بالقرآن الكريم، واللّغة العربيّة، وعلم القراءات، وعلم التّجويد، «وتعليم الأصوات أمر ضروريّ في أيّ برنامج تعليميّ، ولا يمكن تصوّر برنامج أو كتاب للّغة من دون أن يكون فيه فصل خاصّ لتدريس الأصوات والحروف،»[11] ولا بدّ أن يخصّص المنهاج التّربويّ حصصا ذات وقت كافٍ لتناول الأصوات، وكيفيّة أدائها لدى المتعلّمين خاصّة المبتدئين، ومراجعة قدراتهم لكي يكون نطقهم لها دقيقا وسليما.

من الضّروريّ في هذه الحالة الاستعانة بالبرامج التّطبيقيّة الإلكترونيّة؛ يشترك في وضعها تقنيّون ولغويّون؛ ليسهّلوا على المعلّمين تقديمها، وتلقينها، وتعليمها للمتعلّمين، وبواسطة الحاسوب؛ يقف المعلّم على الأخطاء الّتي يرتكبها المتعلّم، ويقوم بتصويبها بمساعدة الأجهزة المعالجة، كأن يكون المتعلّم غير دقيق في لفظ بعض الأصوات، أو يختلط عليه نقط بعضها، أو يختلط عليه بعضها الآخر لتشابهها، والّتي تمثّل مشكلة من المشكلات الصّوتيّة للمتعلّمين المبتدئين «مشكلة نطق بعض الأصوات باللّغة العربيّة الّتي لا يُحْسِنُون النّطق بها، من هذه الأصوات مثلا: الصّاد وتداخلها مع الدّال، والسّين وتداخلها مع الصّاد، والحاء وتداخلها مع الخاء، وكذلك الطّاء والتّاء والقاف والكاف...»[12]

تمّ حصر معايير كثيرة لسمات المحتوى التّطبيقيّ الإلكترونيّ الجيّد منها[13]:

---

(11) – أسس ومعايير إعداد كتب اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، سلسلة الكتاب في تعلّم العربيّة نموذجا، سهيلا محسن فؤاد، ص: 114، مقال منشور على صفحات الإنترنيت.

(12) – المشكلات الصّوتيّة في تعلّم اللّغة العربيّة بغيرها، جامعة المدينة العالميّ أنموذجا، د. دكوري ماسيريّ، أة. سميّة دفع الله أحمد الأمين، ماليزيا، 2012م، مقال منشور على صفحات الإنترنيت، ص: 09.

(13) – ينظر: أسس ومعايير إعداد اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، سهيلا محسن فؤاد، ص: 118.

- مراعاة الأحكام العامّة لعلم الأصوات اللّغويّة العربيّة؛
- مراعاة حجم الحروف الّتي يؤدّيها المتعلّم نطقا أثناء عرضها على الشّاشة؛
- تدعيم المحتوى بصور ورسوم ذات ألوان جذّابة؛
- تناسب الصّور والرّسومات الملوّنة مع القيم الإسلاميّة؛
- معالجة الأصوات المفردة؛
- معالجة الأصوات ضمن المفردات (أصوات في مقاطع أو كلمات)؛
- التّدريب على تركيب الأصوات بصورة وظيفيّة؛
- التّعرّف على الأصوات المفردة والمركّبة من خلال اللّفظ والتّنغيم عن طريق مهارة الاستماع الموجّة باستعمال الأجهزة السّمعيّة البصريّة المتّصلة بالحاسوب؛
- تدريب المتعلّم على التّعليم المستمرّ على أنماط الأصوات اللّغويّة؛
- الإكثار من نشاط التّدريبات على الأصوات؛
- معالجة مهارات أداء الأصوات بشكل جيّد؛
- معالجة الأصوات والحروف بصفة متدرّجة؛
- معالجة الأنشطة والتّدريبات اللّغويّة والتّقويم؛
- احتواء الأنشطة والتّدريبات على قائمة من المفردات والتّراكيب؛ لكي يتعلّم المتعلّم نطق أصواتها، ويفهم معناها؛
- استعمال مفردات بشكل تدريجيّ من الأسهل إلى السّهل ثمّ من الصّعب إلى الأصعب؛
- خلوّ المحتوى من الأخطاء مهما كانت بساطتها؛
- أن يشمل المحتوى مهارة الاستماع خاصّة، فهي شرط أساس من شروط النّموّ اللّغويّ؛
- احتواؤه على نصوص كموادّ للاستماع منذ المراحل الأولى؛ لأنّها تنمّي القدرة على القراءة والسّرعة وجودة النّطق.

طريقة تحويل نصّ مكتوب إلى نصّ صوتيّ بواسطة الحاسوب[14]

---

[14] – ينظر: شروحات التّطبيقات المختلفة من خلال فيديوهات متنوّعة في YouTube.

تتطلّب عمليّة تحويل نصّ مكتوب إلى نصّ صوتيّ؛ توفّر حاسوب مزوّد بشبكة الإنترنيت، واستخدام الذّكاء الاصطناعيّ، ليسهل على معلّم اللّغة العربيّة الولوج إلى مواقع إلكترونيّة، بعضها مجانيّ، وبعضها الآخر يتطلّب الاشتراك بدفع رسوم ماليّة، لكي يتمكّن من استعمالها، والمواقع المجانيّة خاضعة للتّحديثات، فقد تغيّر سياستها من المجانيّة إلى الدّفع. من أهمّ المواقع وأسهلها والّتي توفّر الكثير من وقت المعلّم وجهده المواقع، سواء بالخطط الماليّة العالية التّطوير، أم بالخيارات المجانيّة:

1 – موقع Mur.ai:

يمكن الدّخول إلى موقع **Mur.ai** عن طريق **Gmail**، فيصبح لدى المعلّم خدمات مجانيّة محدودة، ومن يرغب في خدمات أكثر، وذات جودة عالية عليه بالاشتراك بدفع الرّسوم المطلوبة، بعد التّسجيل في الموقع؛ تُفْتَح للمتصفّح صفحة المشروع، وما يهمّ –هنا- هي أيقونة **Voices**؛ الّتي تظهر بعد صفحة اختيار اللّغة الّتي يرغب الكتابة بها بالضّغط على أيقونة **Select a voice**، وفي الصّفحة ذاتها يظهر للمتصفّح/ المشترك مجموعة من أسماء لذكور وإناث، يختار واحدا منهم، ويكون بذلك اختار الصّوت الّذي يعمل إلكترونيّا على تحويل النّصّ المكتوب إلى صوت مسموع، فبمجرّد النّقر على الاسم المختار؛ تظهر على شاشة الحاسوب الحقل الّذي يسمح للمتعلّم كتابة أيّ نصّ باللّغة الّتي اختارها، إذا كان النّصّ باللّغة العربيّة يُفضَّلُ أن يُكْتَبَ مشكّلاً، لكي ينتجَ لفظا بشكل جيّد وصحيح.

يتمّ بعدها الضّغط على زرّ المعالجة، ثمّ زرّ **Play** الّذي يسمح للمتعلّم الاستماع إلى النّصّ المكتوب بصوت الشّخص الّذي وقع عليه الاختيار وبشكل واضح وسليم، وما دام حقل الكتابة مفتوحا؛ يمكن إضافة أيّ نصّ، ويمكن الحكم على الصّوت المسموع كأنّه صوت معلّم/إنسان طبيعيّ، وليس ذكاءً اصطناعيّا، وفي هذا الموقع يمكن للمعلّم أن يستغني عن الأصوات الإلكترونيّة، ويمكنه أن يقرأ النّصّ بصوته، ثمّ يسجّله في الحاسوب، ليسمع متعلّميه بصوته الطّبيعيّ.

بإمكان المعلّم أن يواصل في الكتابة في السّطر نفس، أو أن يضغط على زرّ "+" لتُفتَحَ صفحة أخرى، وليظهر حقل ثانٍ يمكن كتابة نصّ آخر، واتّباع الخطوات نفسه من معالجة و**Play** ، ليتسنّى للمتعلّم الاستماع إلى مجموعة من النّصوص بصوت واضح، صحيح، دون أخطاء، سليم من حيث مخارج الأصوات العربيّة، وكأنّ ما استمع إليه المتعلّم هو صوت إنسان، ويحتوي الموقع على اختيارات متعدّدة: **Vedio – Voice only – Musi only – Voice+ Music – Script**، وبما أنّ هدف الاشتراك في الموقع هو تعلّم كيفيّة نطق الأصوات

نطقا صحيحا من خلال الاستماع إلى النّصوص؛ فإنّه حتما سيتمّ اختيار **Voice only**، لأنّها الاختيار الّذي يساعد على تعلّم الأصوات، ويختار له صيغة **Format MP3**.

يحدث بعدها اندماج الأصوات لكلّ نصّ كتبه المعلّم على موقع **Mur.ai** في أسفل شاشة الحاسوب عند نقطة يصطلح عليها **Time ligne**، ويتمّ إخراج الأصوات بواسطة **Export**، حيث تظهر على الصّفحة **Download**، ليصير على الحاسوب، ونلفت إلى الانتباه أنّ الموقع مجانيّ ومحدود.

2 – موقع Voicemaker.in:

هو الآخر موقع محدود ومجانيّ، وأقلّ احترافيّة، يحتوي على حقل لكتابة النّصوص، وفيه اختيار لصوت اصطناعيّ واحد، أمّا بقيّة الأصوات؛ فتتطلّب الدّفع الماليّ، فيه يمكن للمعلّم أن يكتب ما يشاء من حروف أو مقاطع أو جمل أو نصوص طويلة ذات فقرات متعدّدة، ويتيح له في اللّغة العربيّة خدمة واحدة، وبقيّة اللّغات مغلقة؛ تحتاج هي الأخرى إلى اشتراكات ماليّة، وكذلك لا يتيح الموقع للمعلّم أن يستعمل الصّوت الطّبيعيّ (صوت الإنسان).

في حقل **Voicemaker** لدينا مساحة **Text** تحتوي على نوافذ عديدة؛ يتحكّم فيها المعلّم كيفما ما يشاء، وهي: – **Voice Effect – Pauses – Speed – Pitch – Volume – Say as**، وما يهمّ المعلّم في هذا الموقع هو اختيار اللّغة العربيّة من خلال نافذة **Voice Effect**، ثمّ الضّغط على أيقونة **Standard TTS**، ليكتب المعلّم ما يرغب في إسماعه للمتعلّمين، يضغط على زرّ **Play**، وفيه خاصيّة التّحكّم في سرعة الصّوت وبطئه، أو وضع سكتة كعلامة من علامات التّوقّف، ويتسنّى له ذلك من خلال النّوافذ المتعدّدة الّتي تظهر في الموقع، والتّحكّم في الصّوت عامل يساعد المتعلّم على المراجعة والاستماع الجيّد، ورفع قدرة الاستيعاب.

يكون مقدار السّكتة حسب الاختيار: نصف ثانية، أو ثانية أو أكثر لتمكين المتعلّم من حفظ ما يسمع صحيحا سليما، وكلّما زاد حجم الكتابة، وتعدّدت النّصوص، وأُضِيفَت التّحكّمات فيه، لا يتمّ الضّغط على زرّ **Play** كما فعلنا أوّل مرّة، وإنّما يتمّ الضّغط على زرّ **Convert speech**، وبعد أن ينتهي المعلّم من كتابة ما يرغب تعليمه للمتعلّمين؛ يُنْهِي العمليّة بـ **Download MP3**، ليصبح النّصّ صوتا مسجّلا على الحاسوب، ويتسنّى له استعماله في حصّة الدّرس.

3 – موقع TTS.MP3.com:

تجده متبوعا بـ **Free Text to – Speech and Text – to – MP3 for us English**، يظهر للمتصفّح/ المعلّم مستطيلا لكتابة النّص، ويتمّ اختيار لغة النّصّ، وينزل إلى زرّ **Read** لتظهر نتيجة الصّوت بلغة عربيّة صحيحة سليمة، ويتمّ تحميل ما تمّ تحويله إلى صوت بواسطة **Download as MP3**، ويصير بذلك على الحاسوب، والملاحظ أنّ موقع **TTS.MP3.com** هو من أسهل المواقع استعمالا، بحيث لا يتطلّب عمليّات كثيرة من حيث الاختيارات، ومنه يمكن أن يعلّم المعلّم متعلّميه كيفيّة الولوج إلى الموقع، ليتدرّبوا على تعلّم إتقان أداء الأصوات في البيت مثلا، باستعمال الهاتف النّقال الذّكيّ، إذا لم يتوفّر للمتعلّم حاسوبا خاصّا به.

4 – موقع Wideo.co:

من ميزته – أيضا – تحويل النّصّ المكتوب إلى صوت **Text to Speech** كسابقيه، عندما يفتحه المتصفّح؛ يقدّم له حقلا لكتابة النّصّ Write your text here، والّذي يصل إلى حدّ ألفي (2000) حرفا باليوم (**Used 193 characters of 2000 characters/day**) وإذا انتهى اليوم؛ يمكن كتابة مثله في اليوم الموالي، وهكذا دواليك.

يختار المعلّم الصّوت الّذي يحلو له من أصوات الذّكور الاصطناعيّة أو أصوات الإناث، ونعمل **Preview**، وكسابقيه نضغط على **Download MP3**، لكي يخزّن في الحاسوب لاستعماله في الحصّة التّعليميّة، وتوجد في الحاسوب وعبر شبكة الإنترنيت لإنشاء قنوات تعليميّة أو إخباريّة أو قصصيّة، تُستعمل لتعليم المبتدئين كيفيّة نطق الصّوت اللّغويّ العربيّ نطقا سليما، من مخارجه الصّحيحة من خلال الاستماع الجيّد، والإعادة والتّكرار بتحويل النّصّ إلى صوت عربيّ كأنّه حقيقيّ، وليس صوتا للذّكاء الاصطناعيّ.

في هذا موقع البحث نكتب **Eleven labs**، ويتمّ النّقر على أوّل نتيجة ظاهرة بعد طلب البحث؛ ليفتح معنا الموقع مباشرة، يمكن للباحث أنّ يجرّب الموقع قبل أن ينشئ حسابا له، والاشتراك في الموقع؛ يوفّر للمعلّم اللّغة العربيّة الّذي يستعمله مميّزات عديدة، تمكّن من إعطاء نتائج جدّ مذهلة في مجال تحويل النّصوص المكتوبة إلى أصوات، وكأنّها طبيعيّة عندما يستمع لها المتعلّمون.

يتمّ الاشتراك في الموقع باستخدام البريد الإلكترونيّ للحصول على الخطّة المجانيّة، الّتي تمنح الرّاغب في الاشتراك عشْر آلاف (10000) حرف كلّ شهر، كما يمكن التّسجيل من عدّة متصفّحات باستخدام حسابات **Gmail** مختلفة.

يتمّ في البداية النّقر على أيقونة **Speech Synthesis**، ويختار بعدها الصّوت الّذي يرغب فيه المتصفّح، ويكتب الحروف أو المقاطع أو الجمل أو النّصوص الّتي ستُقدّمُ كمادّة

تعليميّة للمتعلّمين، ويُضغَطُ على **Generating**، وتظهر النّتيجة بشكل صوت، وكأنّه صوت طبيعيّ، وميزة هذا الموقع أنّه بإمكان المعلّم أن يغيّر صوت القارئ للنّصّ المكتوب كيفما يشاء، وأن يعود إلى النّصّ، ويضع علامات الوقف المناسبة بين كلّ جملة وأخرى، وعند الاستماع إلى النّصّ لفظا؛ فإنّ القارئ الاصطناعيّ؛ سيطبّقها بشكل تجعل المستمع يحكم على الصّوت أنّه صوت طبيعيّ، لديه معرفة بقواعد اللّغة العربيّة معرفة جيّدة، ثمّ يمكن الاحتفاظ به على الحاسوب لاستعماله وقت الحاجة.

كيفيّة تقديم المادّة الصوتيّة للمتعلّمين بواسطة الحاسوب

بعد الاشتراك في أيّ من المواقع الّتي تسمح بتحويل اللّغة المكتوبة إلى أصوات مسموعة، وتخزينها في الحاسوب، تحتاج عمليّة نقل ما توصّل إليه المعلّم من مادّة صوتيّة؛ يقدّمها إلى المتعلّمين إلى اتّباع خطوات تساعده على نقلها إليهم، وتسهّل على المتعلّمين تعلّمها واستيعابها. والكلّ يدرك أنّ تعلّم اللّغة؛ يستوجب إتقان المهارات اللّغويّة الأربعة: المحادثة – القراءة – الاستماع – الكتابة، ويمثّل الاستماع أولى المهارات اللّغويّة، والاستماع هو ما يحتاجه المعلّم في تعليم الأصوات كخطوة أولى، وفي هذه الحالة يمكن للمعلّم أن يتّبع ما أشار إليه كتاب مرشد المعلّم في تدريس اللّغة العربيّة من مراحل لا بدّ أن تمرّ بها عمليّة تدريس الأصوات[15].

1 – التّقديم: يتمّ عن طريق تقديم الأصوات اللّغويّة العربيّة للمتعلّمين، بكلّ أشكالها: المفردة – المقاطع الصّوتيّة – الكلمات ودلالتها – الجمل – النّص، مع مراعاة مستوى كلّ فئة، فالمبتدئون مثلا: يحتاجون إلى أن تُقدّم لهم الأصوات المفردة للتّعرّف على صورتها، والتّعرّف على كيفيّة نطقها من مخارجها الصّحيحة، وتحتاج العمليّة إلى الصّوت والصّورة. وكلّما انتقل المعلّم بين مختلف الفئات ومستوياتهم؛ يتطوّر تقديم الأصوات اللّغويّة، فالمراحل العمريّة المتقدّمة تحتاج إلى التّعرّف على المقاطع والكلمات مثلا، وتحتاج هي الأخرى إلى الاستعانة بالصّور والألوان عندما تقدّم لهم على شاشة العرض الموصلة بالحاسوب.

---

(15) – ينظر: مرشد المعلّم في تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، تطبيقات عمليّة لتعليم الدّروس وإجراء التّدريبات، د. محمود إسماعيل صينيّ، ناصف مصطفى عبد العزيز، مختار الطّاهر حسين، مكتب التّربيّة العربيّ لدول الخليج، ط2، د ت، ص: 07 – 08.

2 – **التّمييز:** تمثّل مرحلة جدّ مهمّة في إنجاح عمليّة تعليم الأصوات اللّغويّة العربيّة، لأنّ المتعلّم سيجد نفسه أمام أصوات تتشابه من حيث صورتها/رمزها، وتختلف من حيث نطقها ومخرجها، لذا على المعلّم أن يوصل المتعلّم إلى مرحلة التّمييز بينها، وحبّذا أن تكون المرحلة مصحوبة برسومات يوفّرها المعلّم من خلال ما يجده مناسبا في شبكة الإنترنيت، ويحمّله في حاسوبه ليعرضه على شاشة العرض الكبيرة أمام المتعلّمين، وهو ما يوفّر له الجهد والوقت في جعل المتعلّم يميّز بين المتشابهات منها، ولا يقتصر التّشابه على الأصوات المفردة؛ بل يتّصل أيضا بأشكال النّبر والتّنغيم في نطق الجمل، وتعدّد صور التّمثيل اللّهجيّ للأصوات العربيّة.

3 – **التّكرار:** إنّ التّكرار إجراء لغويّ؛ يساعد المتعلّم على حفظ عدد هائل من الأصوات بمختلف أشكالها، ويصحّح نطق الأصوات، ويقوّي الذّاكرة بما تحمله من مفردات لغويّة، بل وينمّي الثّروة اللّغويّة، ليصبح المتعلّم بعدها فصيح اللّسان، يملك معجما لغويّا واسعا، يسهّل عليه التّواصل، وحسن الإدراك، وسهولة التّحصيل.

4 - **الاستعمال:** تتميّز هذه المرحلة بتدريبات الاستعمال والمعرفة الإيجابيّة، يكون بترك فراغات في الكلمات، ويُطلب من المتعلّم أن يختار صوتا من الأصوات المفردة المتعدّدة ليملأ الفراغ، والتدّريب نفسه في الجملة، يُترك فيها فراغ؛ ليجد المتعلّم الكلمة المناسبة من مجموع الكلمات الّتي تقدّم له، ليضعها في الفراغ، ولا تمثّل التّدريبات عاملا في تعلّم الأصوات اللّغويّة فقط، وإنّما عامل للوصول إلى الدّلالة الصّحيحة للكلمات وللجمل.

طريقة التّعليم الإلكترونيّ للأصوات بواسطة الحاسوب

يأخذ المعلّم بعين الاعتبار في تعليم الأصوات بواسطة الحاسوب؛ أنّه يحتاج إلى إيصاله بشاشة عرض كبيرة لأنّها تساعد المتعلّم على رؤية الصّورة بشكل واضح، وقد يوصل بمكبّر صوت يتحكّم المعلم في مقدار الرّفع والخفض حسب وضعيّة الحجرة الّتي يدرّس فيها، أمّا إذا كانت الحجرة مخبرا للّغات؛ فإنّ الحاسوب يكون متّصلا بسماعات لكلّ متعلّم، تساعده سماع الصّوت اللّغويّ وضوح شديد، وأمّامه ميكروفون الّذي يستعمله أثناء لفظه للأصوات، الّتي تسجّل على الحاسوب بتقنيّة إلكترونيّة، ومن خلالها يتّضح صحّة ما نطقه أو خطأه، وبالتّدريبات المستمرّة والمتواصلة؛ يصحّح نطق الأصوات المفردة والمركّبة.

لا يراعي المعلّم في تعليمه للأصوات اللّغويّة، التّعريف بصفاتها، وإنّما يراعي صحّة مخارجها، وكيفيّة نطقها مفردة أو بما يتّصل بها، فإذا أراد تعليمه نطق صوت "ب – ك – ج"

مثلا، فلا يُطْلَبُ منه نطقها "باءً – كافاُ – جيماً"، وإنّما نطقها بما عليها من حركات، أو شدّة، أو تنوين.

صعوبات القراءة والكتابة الّتي تواجّه المعلّم في تعليمه للأصوات

يواجه المعلّم صعوبات في تعليم الأصوات اللّغويّة، «منها ما هو خاصّ بالقراءة، ومنها ما هو خاصّ بالكتابة، أو بهما جميعا، أهمّها: التّمييز بين الحركات القصيرة والحركات الطّويلة، الحروف المشدّدة – "ال" الشّمسيّة و"ال" القمريّة – التّمييز بين الأصوات المتشابهة – التّنوين – الألف المقصورة والألف الممدودة – التّمييز بين الهاء والتّاء المربوطة – الحروف الّتي تستخدم كحركات طويلة أحيان وكصوامت أحيانا أخرى – همزة الوصل –الوقف بالسّكون – أشكال الحروف وتعدّد وضعياتها في الكلمة – الحروف الّتي تتّصل بغيرها والحروف الّتي لا تتّصل – النّقط.»[16]

يمكن للمعلّم الكفء أن يتحكّم في الدّرس أمام هذه الصّعوبات، من خلال التّدريب على الأصوات والحروف (نطقا وكتابة)، وأن يقوم بإسماع المتعلّمين الأصوات بواسطة ما حمّله من تطبيقات سبق ذكرها، مستعملا صوته أو أصوات الذّكاء الاصطناعيّ المحمّلة في الحاسوب، والّتي يكون فيها نطق الصّوت واضحا، بحيث تُراعَى في التّفخيم والتّرقيق، ويتمّ التّدريب على نطقها جماعيّا، ثمّ فرديّا بالإعادة والتّكرار إلى أن يصل إلى مرحلة إتقان نطق الأصوات، ويستعين المعلّم بالصّور بعرضها أمام المتعلّمين لتثبيت الدّرس واستيعابه[17].

خاتمة

الأهداف من تعليم الأصوات بواسطة الحاسوب

- الحاسوب أداة تكنولوجيّة، وما به إمكانيّات عديدة؛ أصبح مجالا من مجالات التّعليم الصّحيح للّغة؛
- استغلال المنظومة التّربويّة والتّعليميّة للحاسوب في مجال تعليم اللّغات؛ والأجهزة المرتبطة به، وكذا في تعليم اللّغة العربيّة، ووضع برامج حاسوبيّة لتطويرها وتنميّتها، وتعتمد البرامج الصّوتيّة الحاسوبيّة على مهارتي الاستماع والاستظهار؛
- نطق المتعلّم أصوات اللّغة العربيّة نطقا سليما صحيحا؛
- نطق الأصوات المتجاورة والمتشابهة؛

---

[16] – المرجع نفسه، ص: 13 – 14.

[17] – ينظر تفصيل ذلك في المرجع نفسه، ص: 14 – 15.

- إدراك الفرق في النّطق بين الحركات القصيرة والطّويلة؛
- تعليم أصوات اللّغة العربيّة سواء للنّاطقين بها أو بغيرها، ويحتاج وضع البرامج الحاسوبيّة تضافر جهود مختصّين من التّقنيّين واللّغويّين؛
- التّمكين من وضع الأصوات بمختلفها (مفردة – مقاطع – جمل بسيطة ومركّبة) وضعا صحيحا، وكيفيّة نطقها نطقا سليما؛
- ميزة هذه البرامج أنّها تجمع تحت مظلّتها المتعلّم العادي، وغيره من المتخصّصين كالطّلبة الّذين يدرسون اللّغات واللّسانيّات؛ يتعلّمون عبر التّطبيقات المبرمجة نطق الحروف والكلمات والمخارج، وتحليلها؛
- احتواء الحاسوب والتّطبيق المبرمجة على عدد هائل من الألفاظ ودلالتها الحسّيّة؛ توظّف لأمرين: الأوّل هو نطقها نطقا صحيحا سواء مفردة أو داخل نسيج صوتيّ عربيّ شامل، والثّاني هو مصاحبتها بصور تمكّن المتعلّم من معرفة معانيها.

قائمة المراجع

- **الكتب**:

1. أسباب حدوث الحرف، ابن سينا، تحقيق: طه عبد الرّزاق سعد، مكتبة الكلّيّات الأزهريّة، القاهرة، د ط، 1398هـ – 1978م.
2. أصوات اللّغة العربيّة، عبد الغفّار هلال، مكتبة وهبة، القاهرة، ط3، 1996م.
3. تطبيقات تكنولوجيّا التّعليم في المواقف التّعليميّة، عبد العزيز طلبة عبد الحميد، المكتبة العصريّة للنّشر والتّوزيع، بيروت، ط1، 2010م.
4. سرّ صناعة الإعراب، أبو الفتح عثمان بن جنيّ، تحقيق: د. حسن الهنداويّ، دار القلم، دمشق، ط2، 1413هـ – 1993م.
5. طرق التّدريس العامّة تخطيطها وتطبيقاتها التّربويّة، أ. أحمد وليد جابر، دار الفكر ناشرون وموزّعون، عمّان، الأردن، ط6، 2013م.
6. في البحث الصّوتيّ عند العرب، د. خليل إبراهيم عطيّة، دار الجاحظ للنّشر، بغداد، د ط، 1983م.
7. فيزياء الصّوت والحركة الموجيّة، د. أمجد عبد الرّزاق، دار الكتب للطّباعة، الموصل، د ط، 1984م.

8. مرشد المعلّم في تدريس اللّغة العربيّة لغير النّاطقين بها، تطبيقات عمليّة لتعليم الدّروس وإجراء التّدريبات، د. محمود إسماعيل صينيّ، ناصف مصطفى عبد العزيز، مختار الطّاهر حسين، مكتب التّربيّة العربيّ لدول الخليج، ط2، د ت.
9. المصطلح الصّوتيّ في الدّراسات العربيّة، د. عبد العزيز الصّيغ، دار الفكر، بيروت، ط1، 1401هـ – 2000م.
10. الوسائل التّعليميّة وتكنولوجيا التّعليم، الاتّصال التّربويّ – نماذج الاتّصال، د. عليّ فوزيّ عبد المقصود، أ. عطيّة سالم الحدّاد، النّاشر: مؤسّسة شباب الجامعة، الإسكندريّة، د ط، 2014م.

الإنترنيت:

11. أسس ومعايير إعداد كتب اللّغة العربيّة للنّاطقين بغيرها، سلسلة الكتاب في تعلّم العربيّة نموذجا، سهيلا محسن فؤاد.
12. المشكلات الصّوتيّة في تعلّم اللّغة العربيّة بغيرها، جامعة المدينة العالميّ أنموذجا، د. دكوري ماسيريّ،، أة. سميّة دفع الله أحمد الأمين، ماليزيا، 2012م.

تجارب النقاد المغاربة في ترجمة المصطلحات النقدية المعاصرة

نماذج مختارة في (البنيوية - السيميائية – الأسلوبية – البنيوية التكوينية- التأويل)

Selected Examples of Moroccan Critics' Experiences in Translating Contemporary Critical Terminology (Structuralism, Semiotics , Stylistics, Generative Structuralism, Interpretation)

أة: شريفة مختيش، أستاذة محاضرة "ب" جامعة 20 أوت 1955 سكيكدة

مقدمة:

ارتأيت الوقوف عند جانب معين من جوانب علوم اللغة واللسان العربي وهو علم النقد المعاصر، وذلك من خلال تسليط الضوء على مصطلحات هذا النقد التي نسترفدها من المدارس النقدية الغربية -الفرنسية والألمانية والاسبانية- يعد المصطلح النقدي أولى اهتمام الباحث والناقد، وأكثر ما يشغلهما في عملية النقد، أولى المغاربة عناية قصوى بترجمة المصطلح النقدي، وبذلوا جهودا كبيرة في تنقيحه وضبطه، لاكتشاف طرق الترجمة والفعل الترجمي عند النقاد المغاربة المعاصرون، ولهذا فإن إشكالية البحث كانت كالتالي: ما مدى أهمية الفعل الترجمي في ودفع عجلة تطور وتقدم النقد المغاربي المعاصر؟، وما هي طرق وآداء وأساليب الترجمة عند النقاد المغاربة في ترجمة ونقل المصطلحات النقدية الغربية؟، وهاته الإشكالية الثانية تحيلنا إلى إشكالية أخرى لا بد منها، وهي: فإذا تنوعت وتعددت طرق الترجمة للمصطلحات النقدية في أوساط النقاد المغاربة فهل هذا التعدد والتنوع في الفعل الترجمي للمصطلح خلق لنا فوضى المصطلحات والتسميات أم أن هذه التعددية هي اثراء وغنى للغة النقدية؟، بمعنى ما هي إيجابيات وسلبيات الترجمة على مستوى النقد العربي المعاصر؟.

وللإجابة على هاته الإشكالات ولمناقشة هاته القضايا المهمة لا بد من تقسيم الدراسة على بعض من العناوين الأساسية، فليكن العنوان الأول من الدراسة هو بيان صنوف النقاد في الفعل الترجمي (التراث والحداثة) أما العنوان الثاني للبحث هو مباشرة الحديث عن

التجارب النقدية المغاربية المعاصرة فيما تعلق بترجمة المصطلحات في حقول شتى من النقد البنيوي (بنيوية، سيميائية، أسلوبية،..).

مدخل: صنوف النقاد المغاربة في الفعل الترجمي للنقد المعاصر.

كانت الترجمة ولا تزال وسيلة للتواصل الحضاري وهي العتبة والأداة التي تعبر بها نحو الآخر، فضلا عن كونها عاملا قويا ومؤشرا بارزا على مدى التقدم العلمي والثقافي للأمم، وليست هذه الأداة وليدة اليوم بل هي صنعة ولدت مع التاريخ[1].

أدرك العرب المسلمون والأوروبيون فعالية هذه الأداة فترجم العرب علوم اليونان والفرس والهنود، وترجم الأوروبيون ما أنجزه العرب في الطب والفلك والرياضيات، والمصطلح هو أهم عنصر في الفعل الترجمي، بل هو حجر الأساس، أي القالب اللفظي الذي يعبر به عن الفكر أو المضمون، إذا الترجمة تنقل العلوم والآداب وتنمي اللغة، إذا عملية نقل المعارف والعلوم يتبوأ المصطلح فيها الصدارة[2].

تعد مرحلة السبعينيات من القرن العشرين مرحلة حاسمة في تشكل الخطاب النقدي المغاربي المعاصر حسب تحديد النقاد، وقد ارتأى نجيب العوفي أن يصفها بمرحلة "التأسيس والتأصيل"، فهي بحسبه واهية الصلة بالمرحلتين السابقتين التقليدية والتجديدية بسبب الانقطاع وضعف التفاعل وانتفاء التطور التاريخي الذاتي[3].

التيار الإحيائي: ينادي بضرورة الانطلاق من الموروث البلاغي واللغوي العربي القديم، وجعل التراث أساسا للتجديد، والذي يفترض أن يكون نابعا من روح المجتمع العربي وفطرته وثقافته.

1- رقيق سعاد: الخطاب النقدي المغاربي المعاصر. أطروحة دكتوراه. إشراف: عقاق قادة. قسم اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب واللغات والفنون. جامعة الجيلالي اليابس. سيدي بلعباس. الجزائر. 2016م. ص54.

[2] - المرجع نفسه. ص55.

[3] - المرجع نفسه. ص29.

التيار الانقلابي: وهو اتجاه تغريبي يدعو بصراحة وجرأة إلى رفض كل ما هو قديم، وإدخال المصطلحات الأعجمية بدون قيد أو شرط (التعريب)، مبررهم في ذلك أن اللغة العربية عاجزة عن مواكبة الجديد.

التيار التوفيقي: يدعوا أصحاب هذا الاتجاه إلى ضرورة التوفيق بين الموروث والوافد الجديد، وتحقيق التعايش الإيجابي بينهما، والخروج بمسميات توافق اللسان العربي وتواكب التطور[4].

مثل ما هو الحال عند مرتاض الذي زاوج بين القديم والحديث من أجل عطاء نقدي أصيل ذو خصوصيات لها جذور في التاريخ ولها امتداد في الحداثة، وهو ما جعل دراساته مستوعبة للنظريات النقدية الحداثية مشدودة بالتراث العربي، إذن إصراره على توليد المصطلح جعله يشتغل على القديم والحداثي معا[5].

قال سعيد يقطين: "عندما نكون نحن العرب في وضع استعمال هذه المصطلحات ونقلها إلى لغتنا واستعمالنا النقدي لها فإننا لا ننقل فقط كلمات ولكن علاوة على ذلك مفاهيم مثقلة بحمولات تاريخية ومعرفية واستعمالية"[6].

ومن أهم المعاجم النقدية[7]:

1- على المستوى المعجمي: قدم الباحثون المغاربة في المجال المعجمي النقدي رصيدا معجميا هائلا وأبرزها:

- معجم مصطلحات النقد الحديث لحمادي صمود 1977، ضمن مجلة حوليات الجامعة التونسية، العدد15، يعتمد على المناهج الأوروبية الحديثة خاصة الفرنسية.

---

[4]- نوال نجود: جهود الباحثين المغاربة في الحد من إشكالية المصطلح النقدي في الخطاب النقدي العربي المعاصر. مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية. الجزائر. المجلد 10. العدد03. 2022م. ص.1605

[5] - رقيق سعاد: الخطاب النقدي المغاربي المعاصر. مرجع سابق. ص 36

[6]- نوال نجود: جهود الباحثين المغاربة في الحد من إشكالية المصطلح النقدي. مرجع سابق. ص 1615

[7]- المرجع نفسه. ص1615-1616

- قاموس مصطلحات التحليل السيميائي للنصوص عربي – فرنسي – انجليزي لرشيد بن مالك يحتوي على 100 مئة مصطلح سيميائي.

- معجم السرديات لمحمد القاضي، هذا العمل قام القاضي بالاشراف على مجموعة من الباحثين التونسيين لإنجاز هذا العمل الأكاديمي الجماعي، الذي يحتوي على كم كبير من المصطلحات السردية الفرنسية والانجليزية.

2- على مستوى ترجمة الكتب: وعلى رأسها كتاب فرديناند دي سوسير "دروس في الألسنية العامة" الذي ترجمه كل من صالح القرمادي و محمد عجينة ومحمد الشاوش.

3- الدوريات والمجلات العلمية: كان لها دور فعال في دفع عجلة المصطلح النقدي، لأنها تترجم مقالات غربية، مثاما فعلت مجلة آفاق المغربية التي خصصت عددا بعنوان طرائق التحليل الأدبي يتضمن ترجمة لبعض المقالات للنقاد البنيويين أمثال رولان بارث، وتودوروف، وجينيت، وغريماس.

خصوصية الفعل الترجمي عند النقاد المغاربة:

سأتناول في هذا البحث بذكر أشهر الأسماء النقدية المغاربية التي ساهمت بشكل فعال وكبير في نقل المصطلحات النقدية بتنوعها وتعددها من اللغة الأجنبية إلى اللغة العربية بفعل الترجمة،

أولا: ترجمة مصطلحات النقد البنيوي.

ثانيا: ترجمة مصطلحات النقد السيميائي.

ثالثا: ترجمة مصطلحات النقد الأسلوبي.

أولا: ترجمة النقاد المغاربة لمصطلحات البنيوية.

ظهرت البنيوية في الخمسينيات من القرن الماضي لتنتشر ويصل صداها عند النقاد العرب في سبعينيات القرن الماضي، فيما كانت سنوات الستينيات تمهيدا لذلك وإرهاصا له.

Structuralisme البنيوية، بينائية، تركيبية، شكلية، الهيكلية، الوظيفية، البنيانية، البنيية... وغيرها.

ربما يعد كتاب الناقد التونسي حسين الواد (البنية القصصية في رسالة الغفران) أول عمل بنيوي في بلدان المغرب العربي، بحث أعد لنيل شهادة الكفاءة في البحث، نوقش في جوان 1972، وتلتها جهودا أخرى على اختلاف آلياتها واتجاهاتها، متأثيرين بتودوروف ورولان بارث، واهتمت مجلة (الأقلام) المغربية سنة 1979م في عددها العاشر بترجمة لنص الشكلانيين الروس، وعنونت هذه الترجمة بـ(نظرية المنهج الشكلي)[8].

واهتمت مجلة (الأقلام) المغربية سنة 1979 في عددها العاشر بترجمة لنص الشكلانيين الروس معنونة بـ (نظرية المنهج الشكلي)، وهكذا أخذت الترجمات المغاربية للبنيوية تتوالي الواحدة تلو الأخرى، كـ: محمد بنيس: ظاهرة الشعر المعاصر في المغرب –مقاربة بنيوية تكوينية -1979، عبد الفتاح كيليطو الأدب والغرابة: دراسات بنيوية في الأدب العربي1982، صدور نور الدين (حدود النص الأدبي: دراسة في التنظير والإبداع1984. محمد برادة وآخرون: ترجمة البنيوية التكوينية والنقد 1984، مهيبل عمر: البنوية في الفكر –عروض عام لأفكار البنويين- الجزائر، 1991م بغورة الزواوي: المنهج البنوي بحث في الأصول والمبادئ والتطبيقات الجزائر 2000م[9].

انفتح النقد الجزائري خلال ثمانينيات القرن الماضي على المناهج النصية، وكان ذلك من خلال صدور كتاب مرتاض (النص الادبي من اين؟ وإلى أين؟)1983م، ويطلق الناقد (شريبط أحمد شريبط) على هذه المرحلة "النقد الجديد في الجزائر" ويحدد بدايتها من سنة 1983، الذي كانت أطروحته في الدكتوراه تحت إشراف المستشرق الفرنسي (أندري ميكائيل)، ومن

[8]- يوسف نقماوي: البنوية في النقد المغاربي المعاصر. جسور المعرفة. المجلد 3. العدد 11. سبتمبر 2017م. ص42.

[9] - المرجع نفسه. ص43.

أهم أعماله في حقل البنيوية (الخصائص الشكلية للشعر الجزائري الحديث1981م) (الألغاز الشعبية الجزائرية1982) و (الأمثال الشعبية في الجزائر1982)[10].

يعد مرتاض من ضمن النقاد العرب الذين استحسنوا العودة للتراث العربي لاسترفاد المسميات المناسبة للمصطلحات الراهنة، بحيث يتقصى المفاهيم النقدية ومصطلحاتها من خلال البحث في القديم وإلحاقه بالجديد المستجد، "فيعرض المفهوم بصفته ودلالته الحديثة ثم يعود إلى التراث العربي ليجد لها مقابلات تثبت وجودها عند القدماء العرب، حتى ولو لم تكن تعرف بذلك الاسم، فيثبت غنى الإرث العربي والأدبي النقدي بصفة خاصة، وبذلك يكون قد تعرض إلى هذه المفاهيم في جانبها الحداثي وتصورها الجديد، لكن بشكل مواز، لذلك يميل إلى الماضي ويحرص على احترام أصول الفكر العربي ومعارفه بصفة عامة"[11].

وظف مرتاض مجموعة من الآليات في وضع المصطلح مثل آلية الاشتقاق والنحت والتعريب والإحياء، بما في ذلك تذليله مشكلة السوابق واللواحق التي تفتقر إليها اللغة العربية في مقابل اللغات الأوروبية التي تعتمدها كخاصية في تشكيل معظم كلماتها مراعيا في ذلك قوانين اللغة العربية ومحترما قواعدها مثل النسبة إلى الجمع (الموضوعاتية، لساناتية، مستوياتي)، بالإضافة إلى اعتماده –مرتاض-على تقنية النحت في كثير من المصطلحات[12].

ومن الذين اهتموا به أيضا في الساحة النقدية الجزائرية عبد الحميد بورايو (القصص الشعبي في منطقة بسكرة، البنية القصصية)، والسعيد بوطاجين (الاشتغال العاملي: دراسة

3- شارف فضيل: مشروع الخطاب النقدي في الجزائر بين النظرية والتطبيق. رسالة ماجستير. إشراف: شرشار عبد القادر. قسم اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب واللغات والفنون. جامعة وهران. الجزائر. 2014م. ص.86-103

1- تسعديت حماي: الاختلاف في النقد المغاربي المعاصر (حميد لحمداني، عبد المالك مرتاض، عبد السلام المسدي) أنماذجا. رسالة ماجستير. إشراف: نورة بعيو. قسم اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب واللغات. جامعة مولود معمري تيزي وزو. الجزائر. 2013م. ص248

[12] - رقيق سعاد: الخطاب النقدي المغاربي المعاصر. مرجع سابق. ص 45

بنيوية في غدا يوم جديد لعبد الحميد بن هدوقة1998م)، إبراهيم صحراوي، حسين خمري[13].

ثانيا: ترجمة النقاد المغاربة لمصطلحات السيميائية.

تعددت مصطلحات "السيميائية" عند النقاد المغاربة المعاصرين، البعض أطلق عليها "السيميولوجيا" لتأثرهم بالنقد الفرنسي، وأشهر رواد هذا الاتجاه الفيلسوف الأمريكي شارل بيرس، واللغوي السويسري دي سوسير، والناقد الفرنسي رولان بارث.

والنقد المغاربي المعاصر ابتكر العديد من المصطلحات المقابلة للمصطلح الفرنسي، ففي النقد الجزائري نستحضر الناقد مرتاض الذي أنجز بحوثا وفقا للتحليل السيميائي جمع فيه بين التنظير والتطبيق، مثل: (ألف ليلة وليلة: تحليل سيميائي لحكاية حمال بغداد 1993، شعرية القصيدة قصيدة القراءة 1994، تحليل سردي: معالجة تفكيكية سيميائية1995، مقامات السيوطي: تحليل سيميائي 1996.

تسميات مرتاض:

الأيقونة: أشار مرتاض إلى الأصل الديني لهذا المصطلح وعرفه بـ"العلاقة الشبهية مع العالم الخارجي"، واقترح مصطلح Icon

"المماثل" قائلا: ذلك بأن السيمة التي تثير فينا أو من حولنا الانتباه، تعتدي ذات دلالة سيميائية لا تستطيع أن تتخلص من العلاقة التي تربطها بأصلها الفاعل والمؤثر، ومن الأمثلة علة ذلك آثار أقدام في طبقة ثلجية، فإن تلك الآثار ليست الأقدام التي مرت من عهناك فعلا، ولكنها أثر منها أو مثل لها، فالعلاقة التي تربط بين ما انطلق عليه المماثل والمماثل له علاقة مشابهة ومماثلة للعالم الخارجي أو للمظهر الخارجي[14].

القرينة وهو العنصر السيميائي الثاني الذي تطرق إليه مرتاض، له تسميات متعددة (القرينة، الاستدلال، المؤشر، أما Indice

---

[13] - المرجع نفسه. ص45.

[14] - تسعديت حماي: الاختلاف في النقد المغاربي المعاصر. مرجع سابق. ص86 -87

ترجمه مرتاض "العلية"، أخذ هذا الاسم من النحاة العرب[15].

ترجمة المصطلح عند النقاد الجزائريين:Semiologie

سيميولوجيا عبد الملك مرتاض، **علم السيمياء** عبد الرحمن الحاج صالح، **علم الدلائل** عبد الحميد بورايو، علم الأدلة و**علم الدلالة اللفظية** الحاج صالح وآخرون[16].

وترجمته:Semiotique

سيميائية مرتاض-رشيد بن مالك- حسين خمري، **سيميائيات** مرتاض، علم الدلائل بورايو، **علم السيمياء** الحاج صالح، **السيميوتيكا** مرتاض، **السيميوتيكة** مرتاض، **الإشارية** مرتاض[17]. **العلامية** عند جميل شاكر وسمير المرزوقي، **الدليليات** محمد مفتاح[18]. عبد القادر فيدوح استعمل مصطلحي "**الدلائلية والإشارية** بدل **السيميائية**[19].

ويعد رشيد بن مالك أكثر النقاد الجزائريين المعتمين بالسيميائية تطبيقا وترجمة في أشهر كتبه (مقدمة في السيميائية السردية، البنية السردية في النظرية السيميائية، السيميائية/مدرسة باريس /ترجمة عن جون كلود كوكي، السيميائيات السردية وقاموس السيميائيات"[20].

من بين طرق وضع المصطاح عند مرتاض هو عودته للتراث بالتنقيب والبحث في المصادر والمعاجم العربية عن الدلالة، فمثلا عند بحثه عن مصطح **"السمة"** وجدها من مادة "و س م"، والوسم هو إحداث تأثير أم علم: بكى أو وشم، أو قطع، وكل ما يجري على التركيب يدل على إحداث علامة تغتذي صفة بادية للعيان عارضة أو دائمة في صفحة سوائها[21].

---

[15] - تسعديت حماي: الاختلاف في النقد المغاربي المعاصر (مرجع سابق). ص87.

[16] - شارف فضيل: مشروع الخطاب النقدي في الجزائر بين النظرية والتطبيق. مرجع سابق. ص. 120-121

[17] - المرجع نفسه. ص121.

[18] - رقيق سعاد: الخطاب النقدي المغاربي المعاصر. مرجع سابق. ص150.

[19] - المرجع نفسه. ص122.

[20] - المرجع نفسه. ص122-123

[21] - شارف فضيل: مشروع الخطاب النقدي في الجزائر بين النظرية والتطبيق. مرجع سابق. ص 121-122

إلى العربية تباينت بين النقاد من (السمة) أو (الدليل)، فاختار لها مرتاض "السمة" مبررا اختياره Sign-Signe-ترجمة

"أن العلامة استعملت في الفكر النحوي العربي بمعنى لاحقة تلحق فعلا من الأفعال أو اسما من الأسماء –دون الحروف-فيستحيل من حال إلى حال أخرى للنهوض بوظيفة دلالية يقتضيها المقام"[22].

المرجعية الفكرية من التراث العربي:

تعامل النقاد المغاربة مع السيميائية كفكرة موجودة سلفا، ومنهم الناقد مرتاض الذي تناول ماهية "السمة" ودلالاتها من منطلق رؤية الجاحظ وعبد القاهر الجرجاني، فقد لاحظ مرتاض أن الجاحظ حينما حصر أضرب الدلالة السيميائية في كتابه "البيان والتبيين" فقد ربط الدلالة باللغة السيميائية كما ربط السمة باللغة على نحو ما في أثناء حديثه عن نظرية البيان ونظرية الإرسال[23].

وفي تونس نجد مدونة سمير المرزوقي وجميل شاكر "مدخل إلى نظرية القصة"، اللذين قاما بترجمة المفاهيم وتقديم النظرية باللغة العربية، وفي المغرب الأقصى حظيت السيميائية بانشغال واهتمام كبيرين نجد: السعيد بن كراد، ومحمد مفتاح، وعبد الفتاح كيليطو.. وغيرهم. جمعوا بين التطبيق والترجمة.

ثالثا: ترجمة النقاد المغاربة لمصطلحات الأسلوبية.

اشتهرت الأسلوبية في الساحة النقدية العربية في مرحلة الستينيات من القرن الماضي، وأسرع النقاد العرب في تلقيها تطبيقا وترجمة، إلا أن أعمق البحوث العربية وأكثرها وضوحا وأكثرها مادة علمية هو كتاب الباحث التونسي المسدي (الأسلوبية والأسلوب)(جانفي1982).

تمثل تجربة المسدي قفزة نوعية للنقد –الأسلوبية-المغاربي المعاصر، حيث أنه ربط بين الأسلوبية المعاصرة والبلاغة العربية القديمة في مؤلفه.

---

[22] - المرجع نفسه. ص122

[23] - المرجع نفسه. ص123

(عينة من مطلحات المسدي):

آنيةsynchronie

آني Synchronique

(الزمانية) Diachronie

زماني Diachronique

بمعنى تقدير الأشياء من وجهة نظر محددة بنقطة زمنية معينة. ليقابله مصطلح (الزمانية). ليرسمان بيانيا محورين متقاطعين أحدهما أفقي (الزمني)، بحيث إنه مجموعة من النقاط المتعاقبة، والثاني عمودي يشير إلى الوقوف من محور الزمن على نقطة معينة أو حيز محدود. وهما أكثر المفاهيم العلمية في التطبيق البنيوي والأسلوبي[24].

الأدبية La Litteraritie

الأدبية موضوعها علم الأدب لتحديد هوية الخطاب الأدبي في بنيته ووظيفته، وتكون نسبة الأدبية إلى الأدب كنسبة اللغة إلى الكلام في نظرية "دي سوسير". ومصطلح الأدبية من أهم مصطلحات المدرسة الشكلانية الروسية، ومبدأ رائدهم جاكوبسون لخص في جملة واحدة "إن موضوع علم الأدب ليس الأدب بل الأدبية)[25].

الباث Lemetteur

أو:

مرسل Destinateur

المتقبل Le recepteur

المرسل إليه Le destinataire

1- عبد السلام المسدي: الأسلوبية والأسلوب. الدار العربية للكتاب.ط3. 1983. ص130-131.

- المرجع نفسه. ص 132-[25]172

(الباث) من مصطلحات الفيزياء تبناها رواد نظرية الإبلاغ يقوم المرسل بعملية التركيب، بينما يقوم المرسل إليه بعملية التفكيك، ويصل بينهما (قناة) تضمن الاتصال، المرسل يولد الوظيفة التعبيرية وتسمى أيضا الوظيف الانفعالية وهي مركزة على نقطة الإرسال في (أدوات لغوية تفيد الانفعال كالتأوه أو التعجب..)[26].

الإبداعla creation

الجمالية L esthetique

تستعمل اللفظة نعتا لكل ما يتصل بالجمال أو ينسب إليه، وهي العلم الذي يعكف على الأحكام التقيمية التي يميز بها الإنسان الجميل من غير الجميل، ولذلك أطلق عليه بعضهم علم الجمال، وهناك من لجأ للفظ المعرب "استطيقا"[27].

الدالLe signifiant

المدلول Le signifie

الدلالة La signification

علم الدلالات الأسلوب[28]. La semantique

اعتباطي Arbitraire

أكد دي سوسير على اعتباطية العلاقة بين الدال والمدلول، أما الحق الدلالي لكلمة ما فتمثله كل الكلمات التي لها بتلك الكلمة علاقة ما، سواء أكانت علاقة ترادف أو تضاد أو تقابل الجزء من الكل والكل من الجزء، كما يوجد استعمالين (تسلطي وتحكمي)[29].

الانزياح Lecart

---

[26] - المرجع نفسه. ص137-158

[27] - المرجع نفسه. ص 147

[28] - المرجع نفسه. ص 152

[29] - المرجع نفسه. ص 154-179

مصطلح الانزياح عسير الترجمة على حد تعبير المسدي لأنه في نظره غير مستقر في متصوره لذلك لم يرض به كثير من رواد اللسانيات والأسلوبية، فوضعوا مصطلحات بديلة عنه، كما اصطلح عليه بعبارة (التجاوز)، أو بتسمية لها علاقة بالتراث وهي (العدول)، ومن الناحية العملية اعتبر الأسلوبيون أنه كلما تصرف مستعمل اللغة في هياكل دلالاتها أو أشكال تراكيبها بما يخرج عن المألوف انتقل كلامه من السمة الإخبارية إلى السمة الإنشائية[30].

أطلق جاكوبسون تسمية (خيبة الانتظار) في مقابل (الانزياح). الأسلوب والاسلوبية 164، اختار مرتاض تسمية "العدول والخرق والتوتير والفرق والبعد والهامش والعدول، هاته التسمية الأخير مبثوثة في كتب التراث عند البلاغيين العرب[31].

الشعرية Poetique

قال المسدي بأن هذه الترجمة تحد من الحقل الدلالي للعبارة الأجنبية ذات الأصل اليوناني، فقام البعض بتعريبها **(بويطيقا)**، والسبب في ذلك أن اللفظة لا تعني الوقوف عند حدود الشعر وإنما هي شاملة للظاهرة الأدبية عموما، استحسن المسدي ترجمة (الإنشائية)، إذ الدلالة الأصلية هي الخلق والإنشاء، والإنشائية تهدف إلى ضبط مقولات الأدب من حيث هو ظاهرة تتنوع أشكالها وتستند إلى مبادئ موحدة، فلا يكون الأثر الأدبي بالنسبة إلى الإنشائية سوى ممارسة تستجيب لمقولات الأدب[32].

التعبيرية Lexpressivite

من مصطلحات الأسلوبية منذ نشأتها، من مفهوم "بالي" هي طاقة الكلام في حمله عواطف المتكلم وأحاسيسه، ثم عمم المصطلح بعد بالي فأصبح يشمل ظاهرة إبراز المتكلم بعض أجزاء خطابه، وهي ظاهرة تكثيف الدوال خدمة للمدلولات[33].

---

[30] - المرجع نفسه. ص 162-163

[31] - شارف فضيل: مشروع الخطاب النقدي في الجزائر بين النظرية والتطبيق. مرجع سابق. ص 145

[32]- عبد السلام المسدي: الأسلوبية والأسلوب. مرجع سابق. ص171.

[33] - المرجع نفسه. ص 178

مرجعيات المسدي الفكرية:

1-المرجعيات الفكرية العربية: دعا المسدي العودة إلى التراث النقدي العربي وقراءته قراءة جديدة، والتعامل معه بطريقة حداثية من خلال البحث عن التقاطع المعرفي بين القديم والمستحدث، وهذا ما انعكس على اختياراته للمسميات التي تترجم للمصطلحات الأجنبية.

2-المرجعيات الفكرية الغربية: وهذا ما أوضحه الناقد المسدي في الصفحات الأخيرة من كتابه (الأسلوبية والأسلوب)، حيث أنه قدم تراجم الأعلام الذين تأثر بهم نقديا واصطلاحيا.

من أهم الاعلام الذين تأثر بنظرياتهم المسدي سواء هذا التأثر من حيث التنظر أو التطبيق، والذي بدا تأثره بهم واضحا من خلال هذا الكم الكبير من المصطلحات العلمية التي توزعت على مختلف حقول النقد الحداثي (بنيوية وسيميائية وأسلوبية ..) في مؤلفه (الأسلوبية والأسلوب-الدراسات الأسلوبية والبنيوية-).

أولا: أشهر الباحثين الفرنسيين المتأثر بهم.

أبو ستال بلجيكي من علماء المنطق، ولد سنة Leo Apostel.1925

لويس اراقون كاتب فرنسي ولد بباريس سنة 1897 ساهم في بعث الحركة السريالية. Louis Aragon

ميشال أريفاي من مواليد سنة 1963، بارز في النحو بجامعة باريس، Michel Arrive

ومختص في علامية الأدب[34].

رولان بارت ولد سنة 1915م، اهتم بالنقد الأدبي، ومن الناهضين بالنقد الحديث Roland Barthe

في كتابه (الدرجة الصفر في الكتابة)، ثم اتجه لعلم العلامات، ساعيا في الكشف عن الروابط العميقة بين الإنسان والعلامات عموما في كتابه (لذة النص)[35].

[34] - المرجع نفسه. ص 239

ثانيا: أشهر الباحثين الإنجليز المتأثر بهم.

Ulmann Steplien أولمان انجليزي ولد سنة 1914م، وهو لساني متخصص في اللغات الرومانية،

اهتم بعلم الدلالات ألف "مختصر علم الدلالات في فرنسا" و "مبادئ علم الدلالات" وغيرها[36].

ثالثا: أشهر الباحثين الأمريكان المتأثر بهم.

ليونارد بلومفيلد لساني أمريكي ولد سنة 1887، درس اللسانيات العامة، Leonard Bloomfield

وعني باللغات الهندو أوروبية، لاسيما من حيث وظائف الأصوات ومظاهر الكلم أو الصرف[37].

ميشال ريفاتير اختص بالدراسات الأسلوبية وأبرز مؤلفاته Michael Riffaterre

"محاولات في الأسلوبية البنيوية"[38].

شومسكي لساني أمريكي مواليد سنة 1928م، المتخصص في حقل Noam Chomsky

النقد التوليدي[39].

رابعا: أشهر الباحثين السوسريين المتأثر بهم:

---

[35] - المرجع نفسه. ص241

[36] -المرجع نفسه. ص40.

[37] - المرجع نفسه. ص 242

[38] - المرجع نفسه. ص247

[39] - المرجع نفسه. ص 249

شارل بالي لساني سويسري ولد سنة 1856م، تتلمذ على يد سوسير واشتغل في حقل Charles bally

اللسانيات الوصفية، استوعب جيدا مبادئ البنيوية، وعكف على دراسة الأسلوب، فأرسى قواعد الأسلوبية الأولى في العصر الحديث، من مؤلفاته "مصنف الأسلوبية الفرنسية" و "اللسانيات العامة واللسانيات الفرنسية"[40].

أشهر الباحثين في بلغاريا المتأثر بهم:

تودوروف بلغاري ولد سنة 1939م، من أهم أعماله (نظرية الأدب)، Tzvetan Todorov

واشتغاله مع جيرار جينيت في (مجلة الشعرية)[41].

أشهر الباحثين في موسكو المتأثر بهم:

رومان جاكوبسون ولد بموسكو سنة 1896، واهتم من البداية باللغة Roman Jakobson

واللهجات والفولكلور، مؤسس "النادي اللساني ببراغ" سنة 1920م، وهو النادي الذي احتضن مخاض المناهج البنيوية في صلب البحوث الإنشائية والصرفية ووظائف الأصوات. أشهر مؤلفاته "محاولات في اللسانيات العامة"[42].

أشهر الباحثين السويسريين المتأثر بهم.

سوسير (1857-1913) صاحب المحاضرات الشهيرة "دروس في Ferdinand De Saussure

اللسانيات العامة" سنة 1916[43].

---

[40]- المرجع نفسه. ص 242

[41] - عبد السلام المسدي: الأسلوبية والأسلوب. مرجع سابق. ص 244

[42] - المرجع نفسه. ص145- 246

[43] - المرجع نفسه. ص248

الأسلوبية في الجزائر: ظهرت الأسلوبية في النقد الجزائري من خلال البحوث الأكاديمية، أطروحة دكتوراه لنور الدين السد، ثم توالت الكتب، من بينها (الأسلوبية وتحليل الخطاب)، كتاب السمات الأسلوبية في الخطاب الشرعي، (الأسلوبيات) عند سعد مصلوح ورابح بحوش.

رابعا: ترجمة النقاد المغاربة لمصطلحات البنيوية التكوينية.

أعجب النقاد المغاربة بهذا المنهج لمرونة مفاهيمه، أنجزوا الكثير من البحوث تطبيقا أو ترجمة لكتب أعلامه العربيين، اتضح على مدى العقد والنصف الأخيرين من القرن الماضي أن المغرب العربي أكثر اهتماما من غيره بالبنيوية التكوينية لأسباب يعللها الناقد المغربي حميد لحمداني بالإشارة إلى العلاقة القريبة مع الثقافة الفرنسية، مضيفا أن تلك العلاقات هي ما يفسر كيف أن هذا المنهج بالخصوص وجد تطبيقات متنوعة له في المغرب، سواء في الشعر أم في النقد أم في الرواية، أمثال: محمد بنيس في دراسته (ظاهرة الشعر المعاصر في المغرب: مقاربة بنيوية تكوينية 1979)، متأثرا بفكر لوسيان غولدمان سائرا على خطاه في التحيل. أيضا حميد لحمداني (الرواية المغربية ورؤية الواقع الاجتماعي –دراسة بنيوية تكوينية) معتمدا على أطروحات جورج لوكاتش في كتابه (بناء الرواية)، مرورا بأطروحات روني جيرار (الكذب الرومنطقي والحقيقة الروائية)، وصولا إلى المفكر والناقد لوسيان غولدمان. الباحث المغربي محمد برادة (محمد مندور وتنظير النقد العربي) قائلا: "لقد آثرنا فيما يخصنا استحياء المناهج الصادرة عن البنيوية التكوينية كما بلورها جورج لوكاتش ولوسيان غولدمان وبيير بورديو". عبد الكبير الخطيبي (الرواية المغربية) ترجمه محمد برادة، (محمد مندور وتنظير النقد العربي) لمحمد برادة، سعيد علوش (الرواية الأيديولوجية في المغرب العربي 1981)، الباحث الجزائري محمد ساري (البحث عن النقد الأدبي الجديد سنة 1984)، نور الدين صدار (البنيوية التكوينية في المقاربات النقدية العربية المعاصرة)[44].

محمد الأمين بحري (البنيوية التكوينية من الأصول الفلسفية إلى الفصول المنهجية).

مصطلحات البنيوية التكوينية:

[44] - يوسف نقماوي: البنوية في النقد المغاربي المعاصر. مرجع سابق. ص 41-51

مصطلح فرنسي عرف عدة مقابلات من طرف النقاد Structuralisme Genetique

والباحثين المغاربة، نجم عنه تعددا وتنوعا في وضع التسميات والترجمات، أهمها: البنيوية التكوينية، البنيوية التركيبية، البنيوية الجدلية (جورج طرابيش)، البنيوية الوراثية (يوسف نور عوض) التوليدية، التركيبية، الدينامية.

وظف حبيب مونسي مصطلح البنيوية التوليدية في كتابه (نظرية الأدب في النقدين الجمالي والبنيوي في الوطن العربي، نظرية الخلق اللغوي)، ومصطلح البنيوية التكوينية استعمله نور الدين صدار (البنيوية التكوينية مقاربة نقدية في التنظير والإنجاز"، ومختار جبار (شعر أبي مدين التلمساني –الرؤيا والتشكيل-، عمر عيلان (الأيديولوجيا وبنية الخطاب الروائي في روايات بن هدوقة دراسة سوسيو بنائية" ومحمد الأمين بحري (البنيوية التكوينية من الأصول الفلسفية إلى الفصول المنهجية". وضع صدار عدة تسميات (البنية اللسانية، السطح، التشكيل التعبيري، التشكيل الهيكلي)[45].

خامسا: ترجمة النقاد المغاربة لمصطلح التأويل.

ترجم إلى: التأويل، التفسير، علم التأويل، فن التأويل، علم التفسير، Hermeneeutique

الهرمنيوتيك، التأويلات وغيرها.بعض النقاد المغاربة اصطلح مصطلحا منقولا من لغته الإغريقية الأصلية تحت لفظ الهرمنيوطيقا، ومنهم من يفضل استخدام مصطلح التأويلية مشتقة من لفظة التأويل الموجود في الثقافة العربية الإسلامية، ومنهم الناقد مرتاض الذي آثر تسمية التأويلية، وبالعودة إلى القواميس العربية ند سهيل إدريس يختار صفة: تفسيري، تأويلي، متعلق بتفسير الكتب المقدسة والقوانين القديمة، إذ تراوحت التسميات ما بين الترجمة والتعريب[46].

[45] - مريم شويشي: البنيوية التكوينية وإشكالية المنهج في المنجز النقدي الجزائري المعاصر. جامعة مصطفى اسطمبولي. معسكر. دت. ص44

43- حفيظة زناتي: نظرية التأيل في النقد العربي المعاصر محمد مفتاح أنموذجا. مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية. الجزائر. مجلد03. العدد03. 2020م.ص81-82

سادسا: ترجمة النقاد المغاربة لمصطلح التفكيكية.

ظهرت التفكيكية في أوروبا في منتصف الستينيات من القرن الماضي على يد الفيلسوف الفرنسي جاك دريدا، وهذا الفكر النقدي الفلسفي جاء بعد البنيوية، أكتفي بذكر المصطلحات التي قابل بها النقاد المغاربة للتفكيكية.

يعد الناقد عبد الله الغذامي من الأوائل الذين ترجموا هذا المصطلح من Deconstruction

الإنجليزية إلى العربية، واحتار في التسمية المناسبة له (النقض، الفك، التحليلية ..)، ليستقر على مصطلح التشريحية[47].

مصطلح **التفكيكية** عند كل من: مرتاض – سليمان عشراتي. **التفكيك:** سعيد علوش. Deconstruction

هدم: التهامي الراجي.**التقويض، نظرية التقويض، التقويضية:** مرتاض.

فسر مرتاض عدوله عن استعمال مصطلح التفكيكية لأنه لا يستند في أصل الاستعمال إلى أي علاقة دلالية، فإنما التفكيك في اللغة العربية هو الفصل بين شيئين اثنين كانا متصلين في أصلهما، فالتفكيك في أصل اللغة لا يعمد إلى تدمير الشيء المفكك، ولكنه يجزئه فقط، في انتظار إعادته إلى ما كان عليه، ولهذا اقترح مصطلح التقويض مقابلا للمصطلحين الإنجليزي والفرنسي[48].

نتائج البحث:

- هذا الفعل الترجمي ما هو إلا نتاج المثاقفة والاحتكاك بالفكر الغربي والاطلاع على نتاجهم النقدي، وهذا ما أسهم في هذه الثروة (الاصطلاحية والمفاهيمية) لمختلف حقول النقد المعاصر، وهذا ما انعكس بكل إيجابية عند الطلبة والباحثين من أهل الاختصاص.

---

[47] - شارف فضيل: مشروع الخطاب النقدي في الجزائر بين النظرية والتطبيق. مرجع سابق. ص150.

48- إيمان لعور ونبيل بوالسليو: تلقي مصطلح التفكيك في الخطاب النقدي العربي. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية. الجزائر. المجلد 15. العدد02. 2022م. ص.588-589

- الفعل الترجمي للنقد المعاصر عن (اللغة الأم) لا أرى فيه أي تداعيات سلبية على عملية البحث كما يدعي البعض بفوضى التعدد مصطلح للمسمى الواحد.

- هذا التعدد الذي وقفنا معه وتتبعنا البعض منه في هذه الورقة البحثية هو تعدد لا بد منه، تفرضه لغتنا العربية التي تتسم بالاتساع والتوالد والنمو والتطور، فحتمي أن تستجد التسميات في كل مكان وزمان ومع كل باحث، حتى وصل الأمر بأن تجدد المصطلح الواحد يكون حتى عند الشخص نفسه، وهذا ما كان حاضرا عند الكثير من المترجمين النقاد المغاربة.

- وبحكم انتماء الباحثين المغاربة كل لدولته (ناقد جزائري، ناقد مغربي، ناقد تونسي)، ولكل دولة تاريخها، فإذا كان تاريخ الجزائر وتونس الاستعمار الفرنسي، فللمغرب تبعية فرنسية واسباني بحكم الاستعمار، إذن هذا الانتماء لبلد المستعمر يستلزم التبعية الفكرية والثقافية لها، وهذا ما انعكس بشكل واضح وجلي في عملية الترجمة.

- هؤلاء الباحثين والأكاديميين الذين ساهموا في عملية وضع المصطلحات النقدية، منهم من قام بذلك من باب الاكتفاء بترجمة المصطلح فقط، ومنهم من يقوم بعملية ترجمة المصطلحات والمفاهيم ككل، من باب التنظير لذلك المنهج وبلورته وإعادة طرحه من جديد وفقا لرؤيته وأيضا للاستعانة به في عملية التطبيق على النصوص الأدبية.

- إذن اختلاف النقاد المغاربة على ترجمة المصطلحات يعود إلى أسباب واضحة ومحددة لا لبس فيها، من بينها منطلقات الناقد الفكرية وامتداده التاريخي، ومدى تمسكه بالتراث أو انفكاكه عنه. وهنا خلق التعدد والتنوع في وضع المصطلحات، وهو ما حقق أرضية خصبة في النقد المغاربي، كما حقق مرونة وطواعية في ألسنة الباحثين المنتمين إلى بلدان مختلفة، وكل هذا يصب في صالح النقد المغاربي والعربي في النهوض به وتقليبه على أوجه عدة (الإنجليزية تارة والفرنسية تارة والاسبانية تارة أخرى... وغيرها من اللغات التي نقل منها المصطلح النقدي المعاصر).

- عدم اتفاق النقاد المغاربة في ترجمة المصطلحات، فمنهم من اعتمد على آلية التعريب، وفريق آخر على طريقة التصرف والابداع في التسمية، ومنهم من عاد إلى التراث ليأتينا بتسمية من المعاجم العربية القديمة.

- إن النقد المغاربي المعاصر يمتلك ذخيرة لغوية وإرث لغوي وبلاغي متين، ومع ذلك اقتضت صيرورة النقد متابعتها عند الغرب وإعادة تقديمها باللغة العربية من خلال طرق متنوعة (الترجمة والتعريب ..).

قائمة المراجع:

أولا: الكتب.

- عبد السلام المسدي: الأسلوبية والأسلوب. الدار العربية للكتاب.ط3. 1983.

ثانيا: رسائل الماجستير.

- تسعديت حماي: الاختلاف في النقد المغاربي المعاصر (حميد لحمداني، عبد المالك مرتاض، عبد السلام المسدي) أنماذجا. رسالة ماجستير. إشراف: نورة بعيو. قسم اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب واللغات. جامعة مولود معمري تيزي وزو. الجزائر. 2013م.

- شارف فضيل: مشروع الخطاب النقدي في الجزائر بين النظرية والتطبيق. رسالة ماجستير. إشراف: شرشار عبد القادر. قسم اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب واللغات والفنون. جامعة وهران. الجزائر. 2014م.

ثالثا: أطروحات دكتوراه.

- رقيق سعاد: الخطاب النقدي المغاربي المعاصر. أطروحة دكتوراه. إشراف: عقاق قادة. قسم اللغة العربية وآدابها. كلية الآداب واللغات والفنون. جامعة الجيلالي اليابس. سيدي بلعباس. الجزائر. 2016م.

رابعا: المقالات.

- إيمان لعور ونبيل بوالسليو: تلقي مصطلح التفكيك في الخطاب النقدي العربي. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية. الجزائر. المجلد 15. العدد02. 2022م.

- حفيظة زناتي: نظرية التأيل في النقد العربي المعاصر محمد مفتاح أنموذجا. مجلة القارئ للدراسات الأدبية والنقدية واللغوية. الجزائر. مجلد03. العدد03. 2020م.

- مريم شويشي: البنيوية التكوينية وإشكالية المنهج في المنجز النقدي الجزائري المعاصر. جامعة مصطفى اسطمبولي. معسكر. دت.

- نوال نجود: جهود الباحثين المغاربة في الحد من إشكالية المصطلح النقدي في الخطاب النقدي العربي المعاصر. مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية. الجزائر. المجلد 10. العدد03. 2022م.

- يوسف نقماوي: البنوية في النقد المغاربي المعاصر. جسور المعرفة. المجلد 3. العدد 11. سبتمبر 2017م.

تحدّيات مناهج تعليم اللّغة العربيّة وتعلّمها للنّاطقين بها في السّياق الرّقمي

Challenge of Arabic language teaching and learing curricula for native speakers in the digital context

ط. دكتوراه، فتيحة مركوزة/ جامعة أحمد بن بلة وهـران1
Fatihafatiha202018@gmail.com

الملخّص:

يهدف هذا المقال إلى رصد أهم التّحديّات والرّهانات الّتي تواجه مناهج اللّغة العربيّة في مجال الرّقمنة، وتحديّات نشر اللّغة العربيّة وتدريسهاً وسبل تطويرها وتنميتهاً مع التّعريج على التّطبيقات والتّفاعلات الديناميكيّة الّتي يجب ممارستها من أجل تحقيق تحصيل علمي أفضل، ثمّ نختم برصد اقتراحات ومخرجات الّتي يمكن أن تتأسّس على بدائل لتجاوز هذه الصعوبات في ظل المتغيّرات الحاليّة والّتي تقتضي جملة من مداخل ومقاربات جديدة لإعداد مناهج اللّغة العربيّة في مختلف الأسلاك التّعليميّة، وتقديمها في حلل جديدة، وبقيّم تعزّز الانتماء والهوية.

الكلمات المفتاحيّة: الرّقمنة، المنهاج، اللّغة العربيّة، التّحديّات، المخرجات.

: ABSTRACT

This article aims to monitor the most important challenges and bets facing the curricula of the Arabic language in the field of digitization ,and the challenges of spreading and teaching the Arabic language ,and ways to develop ,with a review of creative applications and dynamic interactions that must be practiced in order to achieve better academic achievement, then we conclude by monitoring suggestions and outputs which can be based on alternatives to overcome these difficulties in light of the current changes, which require a number of new entrances and approaches to prepare Arabic language curricula in the various educational fields, and present them in new solutions, and with values that enhance belonging and identity.

Keywords: digitization, curriculum, Arabic language, challangues

مقدّمة:

شهد العالم في السّنوات الأخيرة تراكما معرفيّا في شتى المجالات خاصة فيما يتعلق بالتطور التكنولوجي.حيث عرف حركة ديناميكيّة نشيطة في مراجعة وتحديث المناهج في مختلف أطوار التّعليم، وهي نتيجة حتميّة للمتغيّرات الّتي مسّت مختلف جوانب حياة الإنسان الاجتماعيّة منها و كذا الثقافيّة، والاقتصاديّة، ناهيك عن الانفجار المعرفي السّريع في جميع المجالات ورواج استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتّصال على نطاق أوسع في مختلف الميادين.

كما ازداد الاهتمام بمناهج تعليم اللغة العربيّة وتعلّمها من طرف المختصين والهيئات، هذا فضلا عن المجتمع باعتبار أنّ "النّظام في أيّ بلد يهدف إلى تربيّة وتعليم أبنائه حتّى يحقّقوا ذواتهم ويساهموا في تنميّة وتقدّم المجتمع"[1]

فقد احتلّت اللّغة العربيّة مكانة هامّة في المنظومة التّربويّة، حيث أولاها المنهاج عناية خاصة لكونها أداة اتّصال وتواصل ووسيلة اكتساب المعارف في شتى الميادين، "فهي العامل المشترك لإجراء التّعليم في جميع المواد الضروريّة لتنميّة كفاءات الموادّ والكفاءات العرضيّة المتناميّة ضمن سيرورة التّعلم ذي الملامح المشتركة المبنيّة على القيّم الوطنيّة والإنسانيّة"[2]

وإذا كانت اللغة أداة تفكير، فإنّه يتعيّن على أيّ متعلّم النّاطق بها حسن إتقانها، حتّى يتمكن من التّفكير السّليم، وإن كان من وظائف اللّغة التّواصل، فإنّ عليه أن يتقنها حتّى يتمكّن من تحقيق هذه الوظيفة داخل المدرسة وخارجها وإذا كانت اللّغة "أصوات يعبّر بها كلّ قوم عن أغراضهم"[3]

فيجب أن يجيد هذه اللغة ، حتّى يتمكّن من التّعامل والتّفاعل مع غيره والتّعبير عن أغراضه وحاجاته وأفكاره وآرائه ومشاعره ليفهم الآخرين ويفهمه الآخرون.

---

[1] محمد جهاد جمل: تعميق عمليتي التّعليم والتعلّم(بين النّظريّة والتّطبيق)، دار الكتاب الجامعي،الإمارات العربيّة المتحدة،ط1، 2001،ص55

[2] وزارة التّربيّة الوطنيّة ، الوثيقة المرافقة لمنهج مادة اللغة العربيّة، مرحلة التّعليم ألمتوسط،ديوان المطبوعات المدرسيّة،الجزائر،جويلية2015،ص 03.

[3] ابن جنّي، الخصائص،تح،علي النّجار،ج1،ص33

لأجل ذلك كلّه وجب تمكين النّاطق من هذه اللغة، بحيث يتمكّن من القراءة الصحيحة، والكتابة السّليمة، وفهم المقروء، وتحليله وشرحه، والتّعبير عن أفكاره وآرائه ومشاعره وأحاسيسه بلغة سليمة، وتكون ألفاظها مختارة بدقة، تؤذي المعاني المقصودة، وعباراتها مركّبة تركيبا صحيحا، بعيدة عن الغموض والتّعقيد، وبذلك يمكّن من التّواصل شفويّا وكتابيّا، وهي الكفاءة الشّاملة في حلّة التّعليم.

مناهج اللغة العربيّة:

إنّ تغيير الّسميّة من برنامج اللغة العربيّة إلى منهاج اللغة العربيّة دليل على تغيير النّظرة إلى المادة التّعليميّة، الّتي كانت الأساس الّذي يعوّل عليه في العمليّة التّعليميّة في المناهج السّابقة للمقاربة الحاليّة، فإذا كان البرنامج مكوّنا من المحتويات الّتي تتوزّع عبر سنة دراسيّة، فإنّ المنهاج يتكوّن من عناصر تتكامل جميعها لتمكين المتعلّم من كفاءات تؤهله لمواجهة الحياة فهو"يشمل كلّ العمليّات التّكوينيّة الّتي تسهم فيها التّلميذ تحت مسؤوليّة المدرسة خلال فترات التّعلّم"[4]

تعليم اللغة العربية وتعلمّها للنّاطقين بها تعليما وظيفيّا:

سعت بيداغوجيا الأهداف إلى نجاح المتعلّم في المدرسة ، غير أنّه ظلّ عاجزا أمام وضعيات حياتية صادفها في واقعه، الأمر الذي جعل الهوة بين المدرسة والحياة تتسع، أي أنّ المتعلّم رغم نجاحه في المدرسة، إلاّ أنّه لم يستطع توظيف ما اكتسبه في الحياة، كأن يتعلّم" قواعد اللغة والأدب والبلاغة والرّسم وغيرها، من دون أن يسعفه ذلك التّعليم عند حاجته إلى التّعبير عمّا يريد في موقف معيّن(طالب متخرّج من الجامعة يعجز عن كتابة طلب إلى مدير مؤسسته للحصول على إجازة)[5]

[4]ينظر وزارة التربية الوطنية ،مناهج السنة الثانية من التعليم المتوسط، التربية الإسلامية،اللغة العربية،اللغة الامازيغية، اللغة الفرنسية، اللغة الانجليزية، ديوان المطبوعات المدرسية ، الجزائر، ديسمبر2003،ص4

[5] محسن علي عطيّة الكافي في تدريس اللغة العربيّة،ص18

لذلك ينبغي تعليم اللغة العربيّة تعليما وظيفيّا، وينبغي ألا يهتم في تدريسها فقط بتعليم الطّالب إنتاج كلمات مترابطة نحويّا بطريقة مقبولة، بل تعليمه باستخدام اللغة لغرض ما، ليتخاطب بها ويتلقى مخاطبه بها، أي أداء الأدوار بعينها"[6]

فالتعليم اللغة العربيّة وتعلّمها للناطقين بها في السّياق الرّقمي نظر إلى اللّغة باعتبارها وسيلة اتّصال، يستخدمها المتعلّم في مواقف الحياة المختلفة،وينبغي أن تلبّي حاجاته، لذا قدّم الأغراض الوطنيّة لتعليم اللغة العربيّة، وعمل على تلبيتها في تدريس العربيّة، ودعا إلى تزويد المتعلّم بما يمكّنه من مواجهة تلك المواقف، وبذلك يكون الهدف من تدريس العربيّة " تمكين المتعلمين من شبكة المعارف اللغويّة، وإكسابهم مهارات وظيفيّة- مرسلين ومستقبلين- تساعدهم على ممارسة النّشاط اللغوي وفق ما تقتضيه المواقف التّواصليّة، لذلك لم يعد التّواصل يقف عند حدّ تنميّة الكفاءة اللّغويّة الكامنة(...)، بل يسعى هذا التّواصل البيداغوجي في المقاربة بالكفاءات إلى خلق تفاعل بين أطراف الفعل التّربوي من خلال ترجمة مكوّناته إلى ممارسات ناجعة، تنطلق من التّصور المؤمن بأنّ التّكوين ينبغي أن تكون من أجل التّمكين"[7]

وبذلك تكون مناهج اللغة العربيّة في ضوء المقاربة بالكفاءات قد تبنّت مفهوم ا للغة مستمدا من النّظرية التّداوليّة، فهو يدعو إلى وضع المتعلّم في مواقف تواصليّة تسمح له باستغلال مكتسباته القبليّة(معارف، مهارات، تجارب، خبرات..) لتسيير حياته.

وتماشيا مع التّحولات والتّطورات الاقتصاديّة الجديدة في العالمّ وجب تحويل المواد سواء كانت مرئيّة أو مسموعة أو مقروءة إلى صيغ رقميّة صالحة للتداول على الأجهزة الرّقميّة والانترنيت والتّخزين على الوسائط الحديثة من الأقراص الصلبة والمرنة والقابلة للنّشر على الانترنيت، فاللّغة لابدّ من التّعامل معها بوصفها معنى وقيمة والابتعاد عن النّظر إليها شكلا وغنيمة، وبهذا قد يتحقق التّوازن المشهود بين العربيّة والرّقمنة.

---

[6]كوردير،مدخل إلى اللّغويات التّطبيقيّة،تر جمال صبري، مجلّة اللّسان العربي، الرّباط، المملكة المغربيّة،1978،مج16،ج1،ص207

[7]وزارة التّربيّة الوطنيّة، منهاج السنة الأولى من التّعليم المتوسط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة، الجزائر، أفريل2003،ص19

ومنه فاللغة في المناهج بعدما كانت عبارة عن إشارات ورموز فهي تتحوّل في الرّقمنة إلى شبكة عنكبوتيّة و بأشكال رقميّة.

ولمّا كانت اللغة العربية وسيلة أساسيّة لتناقل المعارف، فكان لابدّ من تطويرها، وجعلها تتلاءم مع مختلف الإبداعات الرّقميّة، قصد مواكبة العصر الحالي الذي أصبح يرتكز على هدف أساسي وهو حوسبة ورقمنة البيانات، فالبرغم مما تملكه اللغة العربية من خصوصيات وقدرات، إلا أنّ هناك معوقات تعيق مواكبتها للعصر ، فهي بحاجة إلى تحديث تقنيات كتابة البحث، وتدريب النّاطقين بها على تصفّح المواقع اللّغويّة والتّركيز على الجوانب التّطبيقيّة والميدانيّة في كلّ المواد التعليميّة.ومن هنا يمكن طرح بعض التساؤلات ألا وهي:

ما هي أهمّ الرّهانات والعوائق الّتي تواجه اللغة العربية في مجال الرقمنة؟

وكيف يمكن مواكبة هذا الصّرح العلمي الجديد في ظلّ الرّقمنة والتكنولوجيا؟

وما هي المخرجات الّتي يمكن أن تتأسس على بدائل ومقترحات لتجاوز هذه الصعوبات؟

وما هي التّطبيقات الابداعيّة والتّفاعلات الديناميكيّة الّتي يجب ممارستها من أجل تحقيق تحصيل علمي أفضل؟

ولهذا جاءت هذه الدراسة كمحاولة للإجابة عن هذه التساؤلات مع اقتراح الحلول المناسبة في ضوء المتغيّرات الحاليّة، ألا وهي الرّقمنة ،فما هي الرّقمنة؟

تعريفها لغة:

تدلّ مادة رقم في المعاجم اللّغويّة العربيّة على جملة من المعاني أهمّها التّعجيم والتّبيين والكتابة والقلم والخط، ويقول ابن منظور" الرّقم والتّرقيم تعجيم الكتاب، ورقم الكتاب يرقمه رقما أعجمه وبينه، وكتاب مرقوم، أي قد بيّنت حروفه بعلامتها من التّنقيط.

الرّقمنة اصطلاحا:

يعرّف سعيد يقطين التّرقيم التّناظري النّمط بأنّه" عمليّة نقل أي صنف من الوثائق من '(أي)إلى النّمط الرّقمي، وهنا يتضح أنّ ترقيم النّص هو عمليّة تحويل النّص المكتوب

المطبوع أو المخطوط من صيغته الورقيّة إلى صيغته الرّقميّة ليصبح قابلا للمعاينة على شاشة الحاسوب"[8]

وهناك من يعرّفها أنّها" عمليّة تحويل مصادر المعلومات على اختلاف أشكالها من (الكتب والدوريات، والتّسجيلات الصوتيّة، والصور المتحرّكة..)، إلى شكل مقروء بواسطة تقنيات الحاسبات الآلية عبر النّظام الثنائي ،والّذي يعتبر وحدة المعلومات الأساسيّة لنظام المعلومات يستند إلى الحاسبات الآلية، وتحويل المعلومات إلى مجموعة من الأرقام الثنائيّة " يمكن أن يطلق عليها" الرّقمنة"[9]

فهي باختصار تحويل المواد سواء كانت مرئيّة أو مسموعة أو مقروءة إلى صيغ رقميّة صالحة للتّداول على الأجهزة الرّقميّة والانترنيت والتّخزين على الوسائط الحديثة من أقراص صالحة، ومرنة وقابلة للنّشر على الانترنيت، وتهدف الرّقمنة في التّعليم إلى:

1- . توفير تكنولوجيّة أكثر فاعليّة للأطفال والمعلّمين وتقديم تعليم أفضل.
2- .توفير المعرفة والمهارات اللازمة للاستفادة منها في المستقبل.
3- . تنمية المهارات العقلية والتّفكير الاستقصائي والابتكاري.
4- .تحديث المعرفة والرفع من الوعي الثقافي والتّربوي.
5- .تحسين الوصول إلى التّعليم من خلال استخدام التّكنولوجيا، تمكّن المتعلمين الوصول إلى المحتوى التّعليمي في أي وقت ومن أي مكان.

6- تعليم الاحترام والانفتاح على الآخر.

تعريف المحتوى الرّقمي:

هو مجموعة من التّطبيقات تعالج وتخزّن، وتعرض معلومات باللغة العربيّة، وبرمجة تطبيقات تتلاءم مع اللغة العربيّة إلكترونيا، وهو يشمل كلّ معلومة متوافرة باللغة العربيّة بصيغة رقميّة أيّ: كلّ ما يتمّ تداوله رقميّا من معلومات مقروءة أو مرئيّة أو مسموعة.

---

[8]أحمد فرح أحمد، الرّقمنة داخل مؤسسات المعلومات أم خارجها، المملكة المتحدة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة، العدد4، 2009ص11.

[9]سعيد يقطين، من النّص إلى النّص مدخل إلى جماليات ألابداع التّفاعلي، بيروت، المركزالثّقافي العربي،2005،ص21

ويقوم المحتوى الرّقمي العربي بدور هام في مواكبة اللغة العربيّة لعصر الرّقمنة والحفاظ عليها من التّشويه والزّوال والاندثار بالدرجة الأولى، وهذا يطلب ضرورة الاهتمام لأسباب عديدة أهمّها: ضرورة الحفاظ عليها، وضعف نسبة أهمية اللغة العربيّة على الانترنيت، ووجود سوق هامّة لتسويق برمجيات وتطبيقات المحتوى الرّقمي العربي، وتوفر صناعة المحتوى الرّقمي العربي فرص عمل جديدة للشّباب كالجامعات، وكذا إمكانيات تسويق منتجات المحتوى الرّقمي العربي وطنيّا وإقليميّا ودوليّا.

غير أنّ هناك تحدّيات أثرت بشكل كبير على المحتوى الرّقمي العربي الّذي لا يتماشى ولا يناسب قيمة هذه اللغة الجميلة بكونها لغة الأولى للعلوم مقارنة مع المحتوى الرّقمي العالمي للغات الأخرى وهي:

1- .غياب معاجم لتّوليد مصطلحات وتوحيدها، فأغلب معاجم اللّغة العربيّة معجمات تاريخيّة تنتمي عند عصر الاستشهاد، وذلك أنّ أصحاب هذه المعاجم وضعوها بهدف الحفاظ على لغة القرآن الكريم والحديث الشريف ، وهذه المعاجم لن تفيده كثيرا في دراسة العلوم الحديثة، ولا حتّى في لغة المتحدّث بها في الشّارع وهذا ما يولّد الفجوة الكبيرة بيننا وبين العالم المتقدّم في العلوم الحديثة وعدم مسايرتنا لتطوراته وما يصاحبها من مصطلحات، وأيضا الثراء الكبير في المفردات ممّا يجعل البحث صعبا مع اختلاف طبيعة اللغة العربية عن أغلب اللغات الأجنبيّة من حيث كتابتها من اليمين إلى اليسار.

2- .انتشار الأميّة المعلوماتيّة

3- .ضعف المستوى المادي لغالبية الشعوب العربية بين ضعف البيئة التحتيّة لشبكات الانترنيت.

4- .غياب شبكات التوزيع مع ضعف حركة النّشر.

5- .انتشار ما يعرف باللغة الفرانكفوعربية، أي كتابة اللغة العربيّة بحروف أجنبيّة.

6- .قضية التدقيق الآلي وشيوع الأخطاء.

7- غياب الموسوعات العربيّة الموثوقة والمصادر المفتوحة وهي مواقع متخصصة MOOCS ، وغياب مثل هذه الموسوعات يزيد الفجوة المعرفيّة، ويتيح المجال لانتشار المعلومات المغلوطة.

8- غياب سياسة لغوية مؤطّرة، وتخطيط لغوي ملائم لحاجيات ومتطلبات صيانة الهوية والتّطورات والمستجدات.

9- غياب إطار مرجعي لتعليم اللّغة العربيّة وتعليمها خاصة في مستويات الأولى، كالأهداف والمعايير والمحتويات، وطرق التعلّم، والممارسات الصفيّة، وتدبير زمن التّعلّم، والفوارق الفرديّة، وتدبير التّعدد اللّغوي والتّنوع الثّقافي.

10- ضعف الدافعيّة للمتعلّم مع ضعف مستويات التّحصيل والتمكن من المهارات اللّغويّة والتّواصليّة.

11- ضعف المستوى التّعليمي العام لدى النّاطقين بها مقابل الإقبال على تعلّم العربيّة من طرف النّاطقين بغيرها، وتمكينهم من مهاراتها.

12- إشكال التّكوين الأساس والمستمّر وتدريب المعلّمات والمعلمين وغياب تنويع مصادر التّكوين وتطوير الوسائل الديكاتيكيّة الملائمة للتّعليم الرّقمي.

13- غياب مهارات التّفكير.

14- التّعدد اللّغوي وهيمنة اللّغات الأجنبيّة.

15- إشكالات نفسيّة المنبثقة في وهم المتعلمين من صعوبة اللغة العربيّة في نظامها الصوتي وقواعدها النّحويّة والصرفيّة وفي نظامها الكتابي في المعجم.

16- انفصام علاقة المتعلّم بالمحتوى التّعليمي في زمن أصبحت فيه مصادر التّعلّم متنوّعة ومتوفّرة لكنّها ليست دائما ملائمة.

17- مناهج تعتمد في أغلبها على المحتويات والمضامين دون آليات الفهم والتّحليل والنّقد، لتمكين المتعلّم من مهارات لغويّة.

18- افتقار المحتويات التقليديّة إلى التّشويق والحركيّة والديناميكيّة والوسائل الحديثة وآليات تحويل المعرفة.

19- تحديات العولمة والتّكنولوجيّة وضرورة المقاربات البيداغوجية والديداكتيكية لتعليم اللغة العربية وتعلمّها.

20- غياب تأخير ومراقبة استعمال التّكنولوجية ومصادر التّعلّم الرّقميّة.

21- تعدّد أشكال اعتماد المحتويات المقرّرة على عامل رقمي،دون مراعاة شروط ومتطلبات استعماله.

22- غياب التّمكن المعلمين من استعمال تكنولوجيا المعلومات والاتّصال.

23- عدم اعتماد البيدغوجيات الوظيفية في إعداد الوسائل ومختلف مصادر التّعلم الرّقميّة.

24- غياب تتبّع تأطير الممارسات التّدريسيّة ومرجعيات تجديدها.

25- عدم مسايرة الكتب التّعليميّة للرّقمنة بحيث يفتقر إلى التّشويق والتّحفيز للتّعلّم.

26- تقليص ساعات التّدريس أسبوعيّا بالمدارس العربيّة في المناهج التّعليميّة بسبب اللغات الأجنبيّة.

27- استباحة الدارجة للفصول الدراسيّة والجامعات.

أهمّ الإقترحات الّتي تتأتى على بدائل لتجاوزهذه الصعوبات:

1- . منطق مواكبة التّغيير والّذي يقتضي اليوم مداخل ومقاربات جديدة لإعداد مناهج اللّغة العربيّة.

2- .تحديد أدوار المعلّم ووظائفه.

3- .إعداد المحتويات الرّقميّة وتنويع مصادر التّعلّم الملائمة.

4- .مواكبة التّعليم والتّعلّم والتّقويم للتّطوّر البيداغوجي والرّقمي.

5- توفير بنية التكنولوجيّة ومصادر التّعلّم الرّقميّة في كلّ المؤسسات.

6- . اعتماد إطار مرجعي لتقويم الكفاءة اللّغويّة في اللغة العربيّة.

التّوصيات للحدّ من هذه العوائق وتجاوزهذه الصعوبات في ظل المتغيّرات الحاليّة:

1- الانتداب على القيام بدراسات ميدانيّة في موضوع استعمال الوسائط التّكنولوجيّة الحديثة في تنفيذ مناهج اللّغة العربيّة وإثارة الدافعيّة لتعلمّها.

2- تعليم اللّغة العربيّة إجباريّا في كلّ التّخصصات بالجامعات العربيّة.

3- تحديد استراتيجيّة عربيّة للارتقاء بمناهج تعليم اللغة العربيّة (المحليّة والعربيّة الإسلامية).

4- تكثيف مداخل تعليم اللغة العربيّة وتعلّم برامجها بحسب المجالات والأغراض.

5- رصد الإختلالات المنهاجيّة في مناهج تعليم اللغة العربيّة باختيار عيّنة ممثلة للبحث والتّقصي عن مدى استحضار المناهج والبرامج والإشكالات والتّحديات الّتي تعيشها اللغة العربيّة اليوم

6- الدعوة لاستراتيجيّة عربيّة للارتقاء بمناهج تعليم اللغة العربيّة.

7- استثمار الموارد الرّقميّة ومصادر التّعلّم المختلفة الّتي تساعد على تدبير وإعداد المناهج في تعليم اللّغة العربيّة.

8- القيام بدراسات وبحوث في مداخل تجديد استثمار التراث العربي، وتقديمه للأطفال والشّباب في حلل جديدة وبقيم تعزّز انتمائهم وهويتهم.

9- أن تتقولب المناهج قولبة جديدة،تراعي حاجات السّوق العربيّة ومهارات العمل المختلفة.

10- تخطيط منهجي لإعداد مترجمين معتمدين في هيئات دوليّة وإقليميّة .

11- تعزيز المسار المهني في الدّراسة والبحث وفي دور النّشر.

12- توجيه المواد التّعلميّة والأبحاث العلميّة نحو معالجة قضايا متعلقة بالحضارة الرّقميّة من زيادة في الوتيرة،مثل دراسة حجم اللغة العربية في منصّات عالميّة.

13- ينبغي إدراج مواد تُعين الطالب على التّعرّف على التّطبيقات اللّغويّة على الهاتف أو الحاسوب للتّرشيد أدائهم المعرفي مستقبلا، كبرمجة التّرجمة السّريعة، وبرامج تصريف الأفعال والّتقطيع العروضي والألعاب الالكترونيّة ذات الطابع اللّغوي وغيرها.

14- التّركيز على الجوانب التّطبيقيّة والميدانيّة في كلّ المود التّعليميّة ضمن وسائل الإيضاح.

15- تدريب الطلاب على تصفّح المواقع اللّغويّة لمواكبة كلّ جديد.

قائمة المصادروالمراجع:

1- ابن جنّي الخصائص، تح.علي النّجار، ج1.

2- أحمد فرح أحمد، الرّقمنة داخل مؤسسات المعلومات أم خارجها، المملكة المتحدة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلاميّة، العدد04،2009.

3- سعيد يقطين من النّص إلى النّص، مدخل إلى جماليات الإبداع التّفاعلي، بيروتن المركز الثقافي العربي 2005.

4- محمد جهاد جمل: تعميق عمليتي التّعليم والتّعلّم (بين النّظريّة والتّطبيق)، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربيّة المتحدة، ط1،2001.
5- كوردير، مدخل إلى اللّغويات، تر.جمال صبري، مجلة اللّسان العربي،الرّباط، المملكة المغربيّة1978،مج1،ج1.

المجلات والدوريات:

1- وزارة التّربيّة الوطنيّة، منهاج السّنة الأولى من التّعليم المتوسّط، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسيّة الجزائر.أفريل2003.
2- وزارة التّربيّة الوطنيّة، مناهج السنة الثانية من التّعليم المتوسط، التّربيّة الإسلاميّة، اللغة العربيّة، اللّغة الأمازيغيّة، اللغة الفرنسيّة، اللغة الإنجليزيّة، ديوان المطبوعات المدرسيّة، الجزائر، ديسمبر 2003.