المجمع الجزائري للغة العربية

نشاطات
وحدة البحث في علوم اللسان
لسنة 2025

مجموعة من الأساتذة والباحثين

منشورات المجمع الجزائري للغة العربية

** تخضع أي أسماء تجارية وأسماء منتجات مذكورة في هذا الكتاب إلى علامات تجارية أو ملكية فكرية أو حماية براءة اختراع، وهي علامات تجارية أو ملكية فكرية مسجلة لأصحابها المعنيين أو وصف المنتج وما إلى ذلك...، حتى في حالة عدم وضع علامة معينة في هذا العمل، لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يقصد بذلك أن هذه الأسماء قد تعتبر غير مقيدة فيما يتعلق بتشريعات حماية الملكية الفكرية والعلامات التجارية، وبالتالي يمكن لأي شخص استخدامها.

**تصميم غلاف الكتاب: حمزة سعادي-المجمع الجزائري للغة العربية/ 2025

**الإيداع القانوني: أكتوبر2025.

ISBN: 978-9969-9858-6-3

**حقوق الطبع محفوظة

©منشورات المجمع الجزائري للغة العربية /2025.

06 شارع العقيد محمد بوقرة – الأبيار– الجزائر.

*** الوصف الببليوغرافي

نشاطات وحدة البحث في علوم اللسان لسنة 2025 / مجموعة من الأساتذة والباحثين. – الجزائر: منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، 2025. 284 ص. 16 × 24 سم.

ردمك: 978-9969-9858-6-3

الكلمات الدالة: الصناعة المعجمية – النظريات اللسانية - المعاجم المدرسية والمتخصصة - المعجم الإلكتروني.

الديوي العشري: 413

بسم الله الرحمن الرحيم

✓ هذه المقالات لا تعبر إلا عن آراء أصحابها

فهرس المحتويات

المقدمة.....07

أولا: الملتقى الوطني استثمار النظريات اللسانية الحديثة في صناعة المعاجم.....9

- نظرية المعجم في الفكر اللساني المعاصر (إطارها المفهومي وأثرها في الصناعة المعجمية)
  - أ.د. ربيعة برباق..... 11
- أثر النظريات اللسانيّة الحديثة في صياغة التّعريف المعجميّ
  - أ.د عبد القادر بوشيبة/ أ.د غياط حنان 31
- المعاجم المتخصصة في ضوء المقاربة المصطلحية العرفانية
  - أ.د. إشراق مسلم..... 47
- دور النظرية الخليلية الحديثة في الصناعة المعجمية المتخصصة
  - وهيبة حموش / سعيدة براهيمي.....59
- من المعجم التقليدي إلى المعجم التداولي: نحو رؤية جديدة لتعليم المفردات في سياقاتها الحية
  - خليدة بن عيسى.....77
- معايير تحديد عتبة المفردات في المعاجم المدرسية إطار نظري وإجرائي متعدد الأبعاد
  - عبد الحق قاسمي/كلثوم درقاوي.....101

- **تضافر المستويات اللّسانية في بناء وبلورة وتأليف المعجم الذّهني للطّفل المتمدرس**
  - بسمة سيليني/عمار صويلة.....121
- **أسس صناعة /بناء المعجم لدى عبد الرحمن الحاج صالح**
  - حياة بناجي.....135
- **جهود الجزائريين في الصّناعة المعجميّة الحديثة قراءة وصفيّة في أعمال الدكتور: عيسى مومني (القاموس المدرسي المنار أنموذجا)**
  - أسماء حمايدية.....163

ثانيا: اليوم الدراسي" المعاجم الموجّهة للنشء واليافعين عناوين مدروسة وتجارب مختارة ".....185

- **مقدّمات المعاجم المدرسية (قراءة في نماذج عربية وفرنسية)**
  - حميدي بن يوسف.....187
- **المصطلحات الحديثة المعربة في معجم الممتاز المدرسي- دراسة نقدية**
  - مصطفى ماجي.....213
- **معجم سياقي باللّغة العربيّة موجّه للطّفل الجزائريّ**
  - سميّة هامل / حميدة راشدي / ياسين لبيض.....241
- **المعجم اللّغويّ المصور الموجه للأطفال**
  - ويزة أعراب/ عمار صويلة/ وهيبة حموش.....253
- **إعداد معجم ناطق باللّغة العربية موجّه للأطفال**
  - مليكة رادي / عبد القادر قريد /طاوس خلوات.....269

مقدّمة

شهدت الصناعةُ المعجميّةُ العربيّةُ منذ نشأتها الأولى مسارًا علميًّا حافلًا بالجهود التي سعت إلى خدمة اللغة العربيّة وضبط مفرداتها ومصطلحاتها، إدراكًا من العلماء العرب الأوائل لأهميّة المعجم في صون اللغة وتيسير سبل فهمها واستعمالها في مختلف مجالات المعرفة. وقد مثّل المعجم عبر العصور مرآةً للفكر العربيّ، وأداةً لضبط الدلالة وتوحيد التصوّرات والمفاهيم، ومخزونًا حيًّا يعكس ثراء التجربة اللغويّة العربيّة وتطوّرها. ومع تسارع وتيرة التطوّر في العلوم اللسانية والمعرفية، عرفت الصناعة المعجميّة العربيّة تحوّلاتٍ عميقةً في منهجها وأدواتها وغاياتها، إذ غدت الحاجة ملحّة إلى استثمار ما أفرزته النظريات اللسانية الحديثة – البنيوية، والوظيفية، والمعرفية – من مفاهيم وإجراءات، وما أتاحته التكنولوجيا الرقميّة من إمكانات واسعة في بناء الذخائر والمدوّنات اللغوية، قصد الارتقاء بالصناعة المعجمية العربية إلى مستوى التحدّيات العلمية والمعرفية الراهنة. ومن هذا المنطلق، جاء تنظيم **الملتقى الوطني الموسوم "استثمار النظريات الحديثة في صناعة المعاجم** " ليسلّط الضوء على هذه القضايا، ويبحث في مدى تفاعل الباحثين العرب مع المناهج اللسانية المعاصرة في تطوير الصناعة المعجمية العامة والمتخصّصة.

وفي هذا الصدد أيضا، يولي **المجمع الجزائريّ للّغة العربيّة** عنايةً خاصّة بالتأليف المعجميّ الموجَّه للنشء واليافعين، إيمانًا منه بأنّ التكوين اللغويّ المبكر ركيزة أساسية في بناء شخصية الطفل وتنمية وعيه المعرفيّ واللغويّ. وقد تجسّد هذا الاهتمام في جهود **وحدة البحث في علوم اللسان** التي تعمل على إعداد معاجم مدرسية تجمع بين الدقّة العلميّة والبعد التربويّ، وتستجيب لخصوصيات المتعلّم الجزائريّ وسياقات استعماله للّغة في بيئة رقمية متجدّدة.

وانسجاما مع هذه الجهود، نُظِّم **اليوم الدراسي حول المعاجم الموجّهة للنشء واليافعين**، الذي قدّمت فيه قراءاتٍ تحليليّة في معاجم تربويّة مختارة، وعرَض تجارب حديثة في تطوير معاجم مصوّرة وناطقة وسياقية تعزّز الكفاءة المعجميّة لدى المتعلّمين الصغار، من خلال محورين متكاملين تناولا المعاجم المدرسية بوصفها أداةً تربوية ومعرفية، والتقنيات الحديثة التي تسهم في بناء المعجم التعليميّ الموجّه إلى هذه الفئة.

وهكذا تتكاملُ **أعمالُ الملتقى الوطنيّ واليومِ الدراسيّ** في رؤيةٍ موحَّدةٍ ترمي إلى تجديدِ الصناعةِ المعجميّةِ العربيّةِ، وجعلِها أكثرَ تفاعلاً مع المناهجِ اللسانيّةِ الحديثة، وأشدَّ استجابةً لحاجاتِ المتعلّمِ العربيّ في العصرِ الرقميّ، حفاظًا على مكانةِ اللغةِ العربيّةِ وفاعليّتِها في إنتاجِ المعرفةِ وبناءِ الإنسان. ليكون هذا الكتابُ ثمرةً بحثيّةً جماعيّةً تعبّرُ عن مسارٍ علميٍّ مشترك، تسعى من خلاله وحدةُ البحثِ في علومِ اللسان بتوجيه من المجمع الجزائري للغة العربية إلى ترسيخِ المقاربةِ اللسانيّةِ بوصفِها أداةً لتطويرِ اللغةِ العربيّةِ وتعليمِها والتخطيطِ لها معجميًّا وتربويًّا، في أفقٍ يُواكبُ تحوّلاتِ العصرِ ويُسهمُ في خدمةِ لغةِ الضادِ وصونِ رسالتِها المعرفيّةِ والحضاريّة.

والله ولي التّوفيق

الجزائر في 19 أكتوبر 2025

الملتقى الوطني استثمار النظريات اللسانية الحديثة في صناعة المعاجم

نظرية المعجم في الفكر اللساني المعاصر

(إطارها المفهومي و أثرها في الصناعة المعجمية)

أ.د. ربيعة برباق

جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي، تبسة

rabiaa.berbag@univ-tebessa.dz

ملخّص:

استقلّ علم المعاجم بذاته عن علم الدلالة بعد مناقشات لسانية عدة تناولت نظرية المعجم وما يتصل به من وحدات، كالوحدة المعجمية والمدخل والمعنى المعجمي، الخ، وأرسى بفرعيه النظري والتطبيقي في مركز الدرس اللساني المعاصر إلى جانب فروع اللسانيات الأخرى، بعد أن كان بعض اللسانيين قد أهملوه، بل منهم من عد المعجم (Lexique) خارج نظام اللغة، ووصفه بـ(قائمة من الخارجين عن القانون).

لقد كان لنظرية المعجم أثرها الواضح في تعديل بعض اللسانيين لنظرياتهم لتصير أكثر نجاعة في التحليل، كما فعل تشومسكي، وكان لذلك أثر بارز في تحديد موقع المعجم في البحث اللساني المعاصر، وضبط الحقل الاصطلاحي والمفاهيمي لعلم المعاجم العام وعلم المعاجم المتخصص.

الكلمات المفتاحية: نظرية المعجم؛ اللسانيات المعاصرة؛ الصناعة المعجمية، الوحدة المعجمية، النظام اللغوي.

مقدّمة:

حين نتحدث عن نظرية المعجم، فنحن لا نقصد بمصطلح المعجم الكتاب المدون الخاص بالمفردات (Dictionnaire)، بل نقصد به مستوى من مستويات اللغة (Lexique) أي رصيد مفرداتها المجرد الموجود بالقوة في ذهن متكلميها، وهذه النظرية نطلقها على مجموع الدراسات اللسانية تهدف إلى ضبط مفهوم هذا المصطلح، وبيان حدوده وعلاقته ببقية أنظمة اللغة باعتباره أحد أهم عناصر النظام اللغوي، وقد أطلق هذا المصطلح بهذا الشكل الحرفي من طرف إبراهيم بن مراد، في كتاب يعالج آراء ومواقف اللسانيين المعاصرين من مفهوم المعجم وعلاقته بالأنظمة اللغوية.

وسنحاول في هذه المداخلة أن نعرض لهذه النظرية وذلك بتتبع الخطوات الآتية:

1. المعجم في منظومته الاصطلاحية.
2. المعجم بين الرصيد الذهني والرصيد المدون.
3. موقع المعجم في النظام اللغوي:
4. المعجم في النظريات اللسانية الحديثة.
5. الوحدة المعجمية وعلاقتها بغيرها من الوحدات اللسانية
6. خاتمة

وسنحاول من خلال هذه النقاط استقصاء الآراء المختلفة وموقفها من المعجم وعلاقته ببقية الأنظمة اللغوية، من خلال عرض مختلف النظريات الدلالية التي ضبطت موقعه في الدرس اللساني، مع بيان أثر تلك الدراسات على المعجمية المعاصرة بشقيها العام (Lexicology) والمتخصص(Terminology) .

1. المعجم في منظومته الاصطلاحية المعاصرة: سنقصر الحديث على مفهوم مصطلح "**معجم**" في منظومته الاصطلاحية اللسانية الحديثة والمعاصرة، وذلك لأن مفهومه هذا يختلف عما جاء في الدراسات اللغوية التراثية فقد تطورت دلالاته واختلفت استعمالاته.

فالمعجم هو مصطلح لساني محدث ناتج عن ترجمة المصطلح الفرنسي (Lexique) والمصطلح الانجليزي (Lexicon)[1] ويعني "مجموع الكلمات النظرية المفترضة التي تتكلمها مجموعة لسانية معينة"[2]. أو بتعبير آخر الرصيد المفرداتي لجماعة لغوية معينة. ويقصد بالمعجم هاهنا المستوى المعجمي للغة، أي وحداتها الإفرادية، في مقابل المستوى الصوتي والمستوى الصرفي والمستوي التركيبي.

2.المعجم بين الرصيد الذهني والرصيد المدون:

بالنظر إلى امتداد اللغات زمانا ومكانا، فإن من الاستحالة حصرها سماعا وتدوينا، لذلك يرى العلماء أن الرصيد المفرداتي في لغة معينة لا حد له والمتكلم يستعمل جزءا معينا منه، ويسعى إلى الاقتراب منه بوسائل مختلفة منها المعاجم التي تعد خزائن اللغة[3]؛ فالمتكلمون بلغة معينة ينهلون من الكم الهائل من كلماتها من دون القدرة على الإلمام به كاملا[4]. لذلك احتاج الناس إلى كتب يعودون إليها أثناء الحاجة إلى لفظ استعجم عليهم أو دلالة غابت عنه.

وهذه الكتب هي التي أطلق عليها العرب المحدثون مصطلح معجم أيضا ترجمة لمصطلح الإنجليزي (Dictionary) أي الكتاب الذي تجمع فيه مفردات اللغة أو جزء منها مع بيان وشرح معانيها.

ويطلق على الدراسات التي تتناول المستوى المعجمي (المفردات) مصطلح **المعجمية** (Lexicology). أما الدراسات التي تتعلق بجمعها وتدوينها وصناعة المعاجم فيطلق عليها مصطلح (Lexicography).

وقد اختير هذا المصطلح (معجم) لهذا المفهوم أي (كتب المفردات) بالنظر إلى وظيفتها، وهي شرح مفردات اللغة وإزالة عجمتها، توليدا من لفظ الإعجام في العربية والذي ورد في معاجمها بمعنى إزالة العجمة والإبهام والغموض.

3.موقع المعجم في النظام اللغوي:

لقد تطور الدرس اللساني في ضوء المنهج العلمي الذي أقره اللسانيون منذ فيرديناند دي سوسير، وأسهم في استخلاص ووضع المبادئ العامة للغة، باعتبارها ظاهرة إنسانية عامة، وبالنظر إلى كونها ذات طبيعة صوتية، وبنية رمزية دالة، ونظام علامات ذا وظيفة تواصلية، تشتغل في الذهن على خطين متعامدين متخادمين متلازمين، هما **خط النظام** (Syntagmatique): وفيه تحدث عملية نظمية يتم من خلالها تتابع المنطوقات وفق ترتيب معين تحدده العلاقات التركيبية، و**خط الاستبدال** (Paradigmatique). تحدث وفقه عملية الاختيار على مستوى الوحدات اللغوية، إذ يختار المتكلم من بين الفئات المتقابلة في اللغة، ما يحقق له الدلالة المقصودة. ويستبدل بينها حسب حاجة المعنى.

فاللغة في تصوره **علامات صوتية وضعية يحكمها نظام تركيبي معين:** فهي لا تستخدم العلامات باعتبارها قائمة مفردات، بل تستخدمها باعتبارها عناصر بنائية يحكمها نظام محدد، وبالتالي يعرف اللغة من هذا المنطلق بأنها: «نظام من الرموز الصوتية الاصطلاحية في أذهان الجماعة اللغوية يحقق التواصل بينهم، ويكتسبها الفرد سماعا من جماعته»[5].

والعلامة خارج نظامها اللغوي لا قيمة لها، لذلك يقول بأن اللغة صيغة وليست مادة، ويشبهها بلعبة الشطرنج والقطارات "التي تحدد وتعرف بمكانها في نظام اللعبة"[6]، فالعلامات اللغوية بمثابة قطع الشطرنج، أما النظام فهو القواعد التي تحكم طريقة اللعب بها والتي يجب عدم مخالفتها أو الخروج عنها. بمعنى أن اللغة منظومة لا تُعرَّف، ولا تعترف إلا بترتيبها الخاص، حيث يقول: «إن اللغة منظومة لا قيمة لمكوناتها؛ أي لعلاماتها اللغوية، إلا بالعلاقات القائمة فيما بينها»[7].

ومن هذا المنطلق ذهب كثير من اللسانيين المحدثين –حتى أواسط الثمانينات على الأقل- إلى اعتبار المعجم مقارنة ببقية نظم اللغة ممثلا للشذوذ (Irregularity) والاستعمالات الخاصة.[8]

أما **النظام (système)** فالمقصود به مجموع القوانين التي تقوم عليها اللغة، والتي تظهر من خلال مختلف العلاقات القائمة بين مفرداتها وتراكيبها[9]. وقد تكون هذه العلاقات خلافية، أو ائتلافية، أي أن النظام هو العلاقات المتسلسلة التي تحكم العناصر المكونة للبنية اللغوية. وأي تغيير في هذه العناصر يؤدي إلى تغير في بنية اللغة أو الخروج عنها.

ورغم أن الأمر سواء بالنسبة لكل عناصر اللغة (الصوتية، الصرفية، المعجمية)، إلا أن العناصر المعجمية هي التي تشكل مجوع الاستثناءات، باعتبار أن الرصيد المعجمي غير ثابت فهو "يقبل التغيرات التي تطرأ عليه لأسباب لغوية داخلية أو نفسية واجتماعية أي خارجية"[10]. على خلاف العناصر الصوتية والصرفية والتركيبية التي تميل إلى الثبات النسبي.

وأول من عد المعجم خارج أنظمة اللغة هو ليونارد بلومفيلد (Leonard Blomfield) ونظرته هذه ناتجة عن عده المعنى ذا طبيعة مجردة غير قابل للدراسة العلمية، و "عد المعجم ذيلا للنحو تابعا له، وليس مستقلا، ولا يملك بنية أو نظاما خاصين به داخل بنية اللغة أو نظامها، فهو بالنسبة إليه قائمة من الاستعمالات الخاصة، لأن الدلالات التي تفيدها الوحدات المعجمية اسندت إليها اعتباطيا"[11].

ثم تبعه مجموعة من النحاة الأمريكيين، ومنهم التوليديون التحويليون، وعلى رأسهم **نوعم تشومسكي (Noam Chomsky)**، الذين تجاهلوا المعجم في التحليل الدلالي، "لأنه في نظرهم يعالج مفردات توصف بأنها غير تركيبية أو على الأقل يبدو التسيب في تركيبها"[12].

ومن الحجج اللسانية التي سوغت لهم استبعاد المعجم:

أ- المعنى المعجمي غير قابل للدراسة المادية الموضوعية

ب- العلاقة بين الدال والمدلول في مفردات اللغة ليست منطقية بل خاضعة للاعتباط في الوضع والاصطلاح.

ج- إضافة إلى التغير وعدم الثبات الذي تتميز به المفردات شكلا ومضمونا.

د- المشترك اللفظي وتعدد المعاني للفظ الواحد فالمعنى المعجمي كما وصفه تمام حسان[13]

هـ- المعنى المعجمي متعدد ومحتمل، مما شكل لدى اللسانيين صعوبة في تحديد مفهوم الوحدة المعجمية.

و- قابلية الاستعارة المعجمية بين اللغات، (الاقتراض) مما يجعل المعجم قائمة مفردات غير قابلة للجدولة والتقعيد كما هو شأن القواعد الصوتية والصرفية والنحوية.

وقبل بيان الرد على من أقصى المعجم من النظام اللغوي، تجدر الإشارة إلى أن تصور مفهوم النظام اللغوي لا يكتمل بعيدا عن مفهوم القيمة (value) التي تحدث عنها دي سوسير، والتي تبين أن اللغة ليست مجرد نظام وحدات، بل هي نظام من القيم المجردة. وتكمن قيمة المفردة في خاصيتها التي تمكنها من تمثيل فكرة معينة.

وقد استعار هذا المصطلح من الاقتصاد، حيث ذهب إلى أن قطعة خمس فرنكات لا يتم تحديدها إلا بمعرفة أنه يمكن تبديلها بكمية محددة من شيء آخر كالخبز مثلا أو مقارنتها بقيمة مماثلة لها في النظام ذاته كقطعة فرنك واحدة أو بقطع نقود من نظام آخر كدولار واحد مثلا[14].

لذلك فإن تحليل مكونات كل وحدة لسانية "لا تتعلق بطبيعته أو شكله الخاص، ولكن بسبب مكانته وعلاقته ضمن المجموع"[15] فمثلا يمكن تبديل وحدة لغوية بشيء مغاير كفكرة ما بوحدة أخرى من صنفها. فقيمة الكلمة ليست ثابتة ما دام يمكن

تبديلها بتصور معين أو وحدة أخرى. إذ لا يتحدد مضمون الكلمة تماما إلا بتواجد كينونات أخرى خارجة عنها، ولكونها جزءا من نظام فإنها لا تتمتع بدلالة فحسب بل بقيمة خاصة أيضا. وهذا ما يعطي الوحدات المعجمية نوعا من الانتظام، وينفي عنها صفة التسيب التي وصف بها.

وهذه الفكرة (القيمة) مرتبطة ارتباطا وثيقا بالنظام اللغوي، أي بالعلاقات الاختيارية العمودية التي ترتبط بالدلالة والعلاقات التجاورية الأفقية التي تحددها القواعد التركيبية، وكلاهما تحدده الوظيفة اللغوية. لا الوضع والاستعمال، لأنهما مرتبطان باللغة عامة حتى القواعد التركيبية، وليسا مقتصرين على المعجم.

كما أن ما طرح من أسباب لإقصاء المعجم من النظام (تغير، اقتراض، تعدد، اشتراك... الخ) هي قضايا في حقيقتها تمس كل مستويات اللغة، وإن كانت في المعجم أسرع وأظهر بها فلأنه أكثر اتساعا.

ولعل من الأسباب حكم هؤلاء على المعجم كونهم لم يميزوا بين المعجم الذهني والمعجم المدون، ولم يتصورا بدقة نظام اشتغال الذهن أثناء إنتاج اللغة، وكذا عدم إدراكهم طبيعة المعنى، إذ لم تستقم بعد ملامح علم الدلالة آنذاك.

فقد مرت اللسانيات بفترة كان فيها المعنى خارج مجال الدراسة اللسانية، إلى أن تم الاعتراف ب "الدراسة العلمية للمعنى أو للدلالة"[16]. واعتبر علم المفردات جزءا مصغرا من علم الدلالة. وعد المعجميون "موضوع علم الدلالة هو العلم الذي يقوم بدراسة المعنى المعجمي[17] (lexical meaning).

4.المعجم والنّظريات الدلالية الحديثة:

مرت اللسانيات بفترة كان فيها المعنى خارج مجال الدراسة اللسانية، كم وجدنا عند السلوكيين أمثال بلومفيلد، الذين ربطوا المعنى بالحوادث التالية والسابقة للكلام"[18]، وجعلوه أضعف نقطة في الدراسة اللغوية[19]، والتوليديين التحويلين من

أتباع نوم تشومسكي (Noam Chomsky) الذين رأوا أن هناك علاقة وثيقة بين التراكيب والمعاني[20]. وأن الدلالة موضوعها تراكيب اللغة لا مفرداتها. والسياقيين أمثال فيرث، الذين ربطوا المعنى بمحيط الكلمة، لا بالكلمة ذاتها.

ثم جاء الاعتراف بإمكانية "الدراسة العلمية للمعنى أو للدلالة"[21]، وبدأت ملامح علم الدلالة (Semantics) تتضح ومفهومه وقضاياه تتبلور إلى أن استقر كفرع أساسي من فروع علم اللغة. واعتبر علم المعجم في البداية جزءا مصغرا من علم الدلالة، إذ قسم كثير من اللسانيين الدلالة إلى فرعين:

أ- **علم الدلالة المصغر**، وينصب اهتمامه على البناء الدلالي للكلمات المفردة.

ب- **علم الدلالة الموسع**، وينصب اهتمامه على دراسة العلاقات الدلالية بين الكلمات[22].

وكان ذلك بناء على تقسيمهم الدلالة إلى نوعين"

أ- **دلالة معجمية**: مرتبطة بالكلمات المفردة.

ب- **دلالة بنيوية**: مرتبطة بالتركيب[23].

ويضيف السياقيون الدلالة المرتبطة بالموقف والبيئة الاجتماعية والثقافية. لذلك عرف علم الدلالة مفهوما موسعا مفاده ذلك الفرع الذي يدرس الشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادرا على حمل المعنى[24].

أما المعجميون فقد عدوه "العلم الذي يقوم بدراسة المعنى المعجمي[25] (lexical meaning). أي أنّ علم الدلالة يختص بدراسة الكلمات المفردة، أو الوحدات المعجمية Lexical Items أو لـ Lexeme، دون التراكيب اللغوية. وفي اعتبارهم هذا الفرع يهتم بدلالة الرمز (symbol)

وبغض النظر عن اختلاف نظرة الدارسين إلى طبيعة الرمز لسانيا أ هي ثنائية كما تصورها ديسوسير وأصحاب النظرية التصورية مثل **كورتسبسكي** الذي صرح **بأن**

الكلمة رمز، وليست الشيء المشار إليه في الواقع، أي ليست الموضوع أو المسمى أو المدلول عليه، ومن الواجب التمييز بين مستويات التجربة في المصطلحات المستعملة[26]، بمعنى أنه لكون الشيء أمرا غير لغوي، لا مكان له في التحليل اللغوي الصرف[27].

أو كما تمثلها الإشاريون أمثال **أوجدن وريتشاردز** في مثلثهما الدلالي باعتبار الرمز وعلاقته بالفكرة والشيء، تلك العلاقة المتصلة والمنفصلة، أو المباشرة وغير المباشرة، التي تظهر في المثلث الدلالي، الذي يعبر دائمًا عن هذا الثالوث العلائقي بين الرمز والفكرة والشيء[28]. أي الدال والمدلول والمرجع.

ولما كان المدلول مكونا أساسيا من مكونات المفردة، والوجه الثاني من وجهي الدليل، "ولولا هذا المكون الدلالي لما كانت للمفردة في اللغة قيمة؛ لأنها تبقى مجرد شكل بدون محتوى (أو تبقى جسدا بلا روح)"[29]، فإن ارتباط المفردة بمدلولها يعني اكتسابها **دلالة معجمية**، تجعلها وحدة من وحدات المعجم اللغوي، أو عنصرا من عناصر اللغة.

وظهرت نظريات دلالية حديثة تحاول إعادة المكانة للمعجم ضمن البحث اللساني العام محاولة تطبيق مبادئها في صناعة المعاجم، ومنها نظرية الحقول الدلالية، ونظرية التحليل التكويني بزعامة **فايسجربر** (Weisgerrber) و**تر اير** (Treir).

ومن أصحاب نظرية الحقول الدلالية، **جون لاينز** (Lyons) الذي يعرف المعنى المعجمي للمفردة بأنّه: "محصلة علاقاتها بالكلمات الأخرى في داخل الحقل المعجمي[30]، مشيرا إلى ما ذكره دي سوسير في حديثه عن القيمة. وبهذا «فإن الكلمات تشكل نسقا يأخذ كل عنصر فيه قيمته ومكانته بالنظر إلى العناصر الأخرى»[31]. في الحقل الدلالي الخاص به.

فنظرية الحقول الدلالية التي ترى بأنه: "لكي تفهم معنى كلمة يجب أن تفهم كذلك مجموعة الكلمات المتصلة بها دلاليا؛ أو كما يقول (**Lyons**): يجب دراسة

العلاقات بين المفردات داخل الحقل أو الموضوع الفرعي. وهدف التحليل للحقول الدلالية، هو جمع كل الكلمات التي تخص حقلا معينا، والكشف عن صلاتها الواحد منها بالآخر، وصلاتها بالمصطلح العام[32]، أو عنوان الحقل الذي يجمعها. وعلى هذا الأساس نستنتج أن «المفردة لا تفهم من خلال علاقاتها الإيجابية التي تقوم بينها وبين باقي مفردات اللغة فحسب، بل قد يتم فهمها عن طريق العلاقة السلبية أو الخلافات التي تبعدها عن غيرها من المفردات»[33].

وكان لفكرة الحقل الدلالي تأثير على التركيبيين إذ جعلتهم يعيدون التفكير في أهمية المعجم باعتباره يستمد قيمته من مركزه داخل النظام[34]، وهذه الفكرة تنفي عن المعجم صفة التسيب.

أما التحليليون من المعجميين والدلاليين فقد نقلوا مستوى الدرس اللساني إلى مستوى تحلل المركبات الكيميائية، وبذلك عرفوا المعنى المعجمي بأنه "جملة من المفاهيم أو المتصورات تمثلها السمات الدلالية المشتركة التي تربط بين المفردة والمفردات الأخرى، وهذه السمات الدلالية هي من قبيل + حي أو + ذكر أو + حيوان أو + بشري أو + حدث، وما شابه ذلك، وتضاف هذه السمات الدلالية إلى السمات الصرفية والنحوية، وغيرها، لتمثل جملة السمات الدالة على الكلمة الواحدة، من ذلك الفعل "ضرب" مثلا، الذي يمكن أن نمثل له كالآتي: + فعل + حدث، فعل الضرب + متعد + البناء للفاعل + الماضي + ضمير الغائب هو+ حي[35].

ويعتمد التحليل التكويني على دراسة البنية الداخلية لمدلول الكلمات خارج السياق، لمعرفة الكيفية التي يتم بها ربط الكلمات فيما بينها، انطلاقا من تكوينها الداخلي[36]. وهذا التحليل يعد تنظيما لمدلولات المفردات أو مضامينها –فهو بشكل من الأشكال- تنظيم لبحوث التعريفات[37]، التي تعد من أهم عناصر بناء المعجم وقد

صار التعريف بالمكونات الدلالية أحد الطرق الأساسية المعتمدة في صناعة المعجم المعاصرة.

وبهذه الجهود وغيرها أعيد للمعجم مكانته في الدرس اللساني والدلالي المعاصر، إذ أثبتت اتصاله بالنظام اللغوي العام للغة، وبينت وجود قصور واضح في التحليل اللساني دون العودة إلى المعجم، مما جعل بعض كبار اللسانيين يعدلون في موقفهم من المعجم ويعدلون من نظرياتهم، كما فعل تشومسكي الذي استدرك دور المكون المعجمي في نظريته التوليدية المعدلة وبين أثره في البنية العميقة.

5- الوحدة المعجمية في المنظومة الاصطلاحية اللسانية.

لما كان الجهاز الاصطلاحي أساس العلوم، كان اهتمام اللسانيات بالمصطلح اهتماما بالغا، أفضى إلى نشأة علم المصطلح كأحد أهم فروعها، وكانت نظرية المصطلح محورا أساسا من محاور الدرس اللساني المعجمي النظري، وكان وضع المصطلحات والمعجمات الخاصة بها من صميم العمل المعجمي التّطبيقي، عمد اللسانيون إلى مناقشة مختلف المصطلحات المتصلة بمختلف مستويات اللغة، فأعيدت إلى الواجهة قضية الكلمة وما يقاربها من مصطلحات، بحثا عن مصطلح دقيق يوافق مفهوم الوحدة المعجمية. على غرار ما فعلوه مع الوحدات اللسانية الأخرى، كالفونيم، المورفيم والمونيم... الخ.

فتولد في منظومة المعجمية مصطلح جديد هو (Lexeme). وجمعه، (Lexemes) العجمات، أو الوحدات المعجمية، وهي الوحدات اللغوية ذات الدلالة المعجمية، وتختلف عن الكلمات بما تتميز به من صبغة تجريدية. ويمكن ملاحظة هذا الفرق بوضوح عندما نتأمل مجموعة اشتقاقية مثل run, runs, uning, ran حيث تعد مباني مختلفة، أو كلمات مختلفة لعجمة واحدة، وعلى العكس من ذلك نحوbank بمعنى جانب النهر، وbank بمعنى مؤسسة مالية (مصرف) تعدان عجمتين مختلفتين لكلمة واحدة[38]. ذلك لأنهما تحملان معنى معجميا مختلفا.

وهذا المصطلح أورده **ميلشوك** (mel'cuk)، وهو عنده ذات مجردة، وهي جملة من العناصر المتميزة تمتلك نواة موحدة على صعيد الدلالة[39]، ويعدها **لاينز** (Lyons) الصيغة الأساسية بين الصيغ الأخرى التي تعد متفرعة عنها، وتحتل مكانة متميزة في المعجم، وعرفها بأنها "كيانات مجردة ليس لها مبنى، ترتبط بمجموعة واحدة أو أكثر من المباني"[40]. أي وحدة مجرّدة ذات معنى معجمي واحد مستقل دلاليا يرتبط ارتباطا صرفيّا بمجموعة من الكلمات[41]، الأسرة اللغوية.

فالوحدة المعجمية إما أن تكون عامة، وإما أن تكون مخصصة؛ فإن كانت عامة كانت لفظا لغويا عاما أو كلمة (Mot) منتميا إلى الكلام العام، قابلا لاكتساب خصائص معينة مثل الدلالة الإيحائية والاشتراك والوظيفة الأدبية، وإذا كانت مخصصة كانت مصطلحا (Terme)[42].

وأظهرت التصنيفات أن الوحدة المعجمية ليست من نمط واحد؛ لذلك قسمها العلماء إلى مجموعتين: «تتكون المجموعة الأولى منها من عدد محدد من الوحدات المعجمية البسيطة، وتمثل وحدات مفردات اللغة، والتي من بين أعضائها تتكون المجموعة الثانية[43]، ولا ينضاف إليها أي عنصر جديد من دون أن يشوهها، أو أن يغير معناها، أو أن يصرفها، وبمعنى هي الكلمة المجردة من كل زيادة، وهي الكلمة التي تكون على هيئتها وطبيعتها الأولية[44]، والوحدات المركبة، وهي التي تتركب عن طريق القواعد النحوية[45] وتمثل الكلمات المجردة المنضافة إليها جملة من الزيادات، أو هي المركبة من عنصرين لسانيين أو أكثر، كتركيبها من كلمتين أو جذعين، أو من جذع ولاصقة أو غيرها. وعندما تتحول الكلمة البسيطة إلى كلمة مركبة تبتعد الثانية عن الأولى فيما يتعلق بتوزيعها الجدولي والمركبي، كما تبتعد بالمعاني الإضافية أو المعاني الجديدة التي تكتسبها. وتعتبر الكلمات المركبة في الكثير من الحالات كلمات متولدة من الكلمة البسيطة المنطلق أو مشتقة منها[46].

وقسمها البعض الآخر إلى ثلاثة مجموعات هي:

- **بسيطة:** مثل: وعد، عهد، إنس، جمال...الخ.
- **مركبة:** مثل: برمائي، حيص بيص.
- **معقدة:** مثل: "حمض هيدرو حديدو سيانيك"[47]

ومما سبق يمكن اعتبار الوحدة المعجمية (Lexeme) وحدة صالحة للعمل المعجمي، والتحليل الدلالي على هذا المستوى، أي كونها وحدة للدلالة المعجمية، مهما اختلفت تصنيفاتها، والمصطلحات التي أطلقت عليها، وهو مصطلح أخص من الكلمة لأنّها -أي الكلمة- تشترك فيها جميع مستويات اللغة، ليس المعجم فحسب.

كما أنّه مصطلح يستوعب جميع أنواع المداخل المعجمية، التي يمكن اعتمادها في وضع المعاجم بمختلف أنواعها، لأنها تعتمد المعيار الدلالي، أي أن يكون العنصر اللغوي دالا على مفهوم مفرد وإن تعددت كلماته، وهكذا فإن الحكم على العنصرين اللغويين بأنهما عجمتان مختلفتان، أو عجمة واحدة متوقف على ما إذا كان لذلك العنصرين معنيان معجميان، أو معنى واحد فقط.

خاتمة:

خلاصة القول: قد لا يكون مصطلح نظرية المعجم متداولا، كغيره من المصطلحات، كنظرية النحو الوظيفي، ونظرية النحو العالمي، وغيرها، لكن قيمتها وأهميتها في البحث اللساني لا تقل أهمية، إذ كانت نواة لنشأة علم المعاجم واستقلاله كفرع لساني مستقل بذاته له موضوعه الوحدات المعجمية ومنهجه من صميم منهج علم اللغة، ويمكن تلخيص أهمتها في النقاط الآتية.

1. لقد أثبتت نظرية المعجم مركزية المفردات في النظام اللغوي، كون المستوى المعجمي ملازما للنحو باعتبارهما (النحو والمعجم) المكونان الأساسيان للغة.

2. تتجلى وظيفة الأنظمة اللغوية من خلال المعجم، فالوظيفة للصوت لا تحدث خارج الوحدة المعجمية، والوحدة الصرفية ما هي إلا وحدة معجمية مجردة، أما

الوحدة النحوية فما هي إلا وحدة معجمية اضطلعت بوظيفة تركيبية واكتسبت علاقات في بيئة لغوية وسياق لفظي تداولي معين.

3. كل وحدة لغوية لم تتخذ لها مكانا في معجم لغة ما (دلالة واصطلاحا واستعدالا) فقدت قيمتها ووجودها في ذلك النظام اللغوي.

4. أسهمت نظرية المعجم في تطوير الصناعة المعجمية، بعد ضبط مفاهيم كثيرة تتعلق بالمعجم وبمختلف مستويات اللغة، فاتضح الفرق بين الوحدات القواعدية والوحدات المعجمية، من حيث الأشكال الأنواع والوظائف، وتبينت العلاقات بين الوحدة المعجمية (اللكسيم) وبقية وحدات اللغة (الفونيم، المورفيم، والمونيم.. الخ).

5. استثمرت المعجمية التطبيقية نظرية المعجم في ضبط وحداتها، وكذا ضبط المعنى المعجمي من خلال ضبط تعريفاتها، واستفادت من مبادئ نظرية الحقول الدلالية، ونظرية التحليل التكويني والسمات الدلالية المعجمية.

6. بفضل نظرية المعجم التي فرقت بين المصطلح والكلمة، تم الفصل الواضح بين الوحدات المعجمية العامة والوحدات المعجمية المتخصصة. فظهرت معجمات علمية متخصصة شديدة الدقة والتنظيم.

الإحالات:

[1] مقدمة لنظرية المعجم، ابراهيم بن مراد، دار الغرب الاسلامي، بيروت، ط1، 1997، ص7.

[2] Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; jean dubois ; et autres ; la rousse-bordas / HER ;edition 1999 ;p282.

[3] ظاهرة المعجمية وسبلها للاحاطة بالخطاب الانساني، محمد رشاد الحمزاوي، المجلس الأعلى للثقافة، 1996، ص9.

[4] الكلمة في اللسانيات الحديثة، د.عبد الحميد عبد الواحد، قرطاج للنشر والتوزيع، ط1، 2007. ص19.

[5] محاضرات في علم اللسان العام، دي سوسير، محاضرات في علم اللسان العام، فردينان دي سوسير، تر: عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، د ط، المغرب، 2008، ص26.

[6] موجز تاريخ علم اللغة في الغرب، ر، هـ، روبنز، تر: أحمد عوض، علم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت، 1997، ص320.

[7] محاضرات في علم اللسان العام. دي سوسير، ص147

[8] مقدمة في نظرية المعجم، إبراهيم بن مراد، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1، 1997م ص10-11.

[9] محاضرات في علم اللغة العام، دي سوسير، ص174.

[10] ينظر. ظاهرة المعجمية، محمد رشاد الحمزاوي، ص32-244

[11] مقدمة في نظرية المعجم، إبراهيم بن مراد، ص11.

[12] علم الدلالة، أحمد مختار عمر، عالم الكتب، القاهرة، ط5، 1998، ص82.

[13] اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط3، ص323.

[14] علم اللغة العام، دي سوسير، تر: يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد، 1985. ص89.

[15] أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية، أحمد عزوز، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ط 2002، ص41.

[16] Initiation a la Sémantique Du Langage, Christian -, Baylon , Xavier Armand Colin, 2007,p3.

[17] مقدمة لدراسة التراث المعجمي العربي، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، طبعة2006. ص69.

[18] ينظر: دور الكلمة في اللغة ستيفن أولمان، تر د كمال بشر، دار غريب، القاهرة، (د ط)، هامش ص81.

[19] ينظر: علم الدلالة، أحمد مختار عمر، ص24.

[20] أصول تراثية في اللسانيات الحديثة، كريم حسام الدين، ط3، مكتبة النهضة المصرية، 2000 م، ص244.

[21] Initiation à la Semantique Du Langage, Christain Baylon, Xavier Armand Colin, 2007، .p3.

[22] الأسلوبية، وعلم الدلالة، ستيفن أولمان، ترجمة الدكتور محي الدين محصب مركز الحضارة العربية للإعلام والنشر 1992، ص27.

[23] الكلمة في اللسانيات الحديثة، د.عبد الحميد عبد الواحد، ص203.

[24] علم الدلالة، د، أحمد مختار عمر، ص11.

[25] مقدمة لدراسة التراث المعجمي العربي، حلمي خليل، دار المعرفة الجامعية، طبعة2006. ص69.

[26] ينظر: في الصيغة الإفرادية، د صفية مطهري، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2003، ص38.

[27] علم الدلالة أحمد مختار عمر، هامش ص56. نقله عن Meaning and Styleص6.

[28] ينظر: علم الدلالة إطار جديد، ف ر بالمر، ص 46.

[29] ينظر، مقدمة لنظرية المعجم، إبراهيم بن مراد، ص111.

[30] ينظر: المصادر الأدبية واللغوية في التراث العربي، د عز الدين إسماعيل، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، د س، ص295.

[31] أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية، د أحمد عزوز، اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ط2002، ص42.

[32] علم الدلالة أحمد مختار عمر، ص80. نقله عن Semantic Fields ص1.

[33] أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية، د أحمد عزوز، ص43.

[34] علم الدلالة أحمد مختار عمر، ص82. نقله عن Semantic Fields ص15.

[35] الكلمة في اللسانيات الحديثة، د.عبد الحميد عبد الواحد، ص351.

[36] ينظر: كلود جرمان، ريمون لوبلان، علم الدلالة، تر، نور الهدى لوشن، دار الفاضل، دمشق، 1994، ص70-71.

[37] ينظر: أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية، د أحمد عزوز، ص69.

[38] المعنى وظلال المعنى، د محمد يونس علي، دار المدار الإسلامي، ط2، 2007م بيروت، لبنان، ص365.

[39] ينظر: الكلمة في اللسانيات الحديثة، د عبد الحميد عبد الواحد، ص112.

[40] المعنى وظلال المعنى (أنظمة الدلالة في اللغة العربية)، د، محمد يونس علي، المدار الإسلامي، بيروت، ط2، 2007، ص366.

[41] مفهوم الكلمة وتحليل بنيتها في العربية محمد يونس علي، أعمال الملتقى الدولي، الوحدات اللسانية والتحليل اللساني، وحدة بحث اللسانيات والنظم المعرفية المتصلة بها، صفاقس30-31 أكتوبر 2007، منشورات تونس 2009، ص110.

[42] ينظر: مسائل في المعجم، إبراهيم بن مراد، دار èالغرب الإسلامي، ط1، 1997، ص32.

[43] ينظر: اللغة والمعنى والسياق، جون لاينز، تع د عباس صادق الوهاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1987، ص44.

[44] ينظر: الكلمة في اللسانيات الحديثة، د.عبد الحميد عبد الواحد، ص117.

[45] ينظر: اللغة والمعنى والسياق، جون لاينز، ص44.

[46] ينظر: الكلمة في اللسانيات الحديثة، د.عبد الحميد عبد الواحد، ص117.

[47] المعجمية مقدمة نظرية ومطبقة، مصطلحاتها ومفاهيمها، أ.د محمد رشاد الحمزاوي، تع د عباس صادق الوهاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1987، ص 34.

قائمة المصادر والمراجع:

1. **إبراهيم بن مراد**، 1997، مسائل في المعجم، دار الغرب الإسلامي، ط1.
2. **إبراهيم بن مراد**، 1997، مقدمة في نظرية المعجم، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ط1.
3. **أحمد عزوز**، **2002**، أصول تراثية في نظرية الحقول الدلالية، اتحاد الكتاب العرب، دمشق.
4. **أحمد مختار عمر**، 1998، علم الدلالة، عالم الكتب، القاهرة، ط5.
5. **أعمال الملتقى الدولي**، الوحدات اللسانية والتحليل اللساني، وحدة بحث اللسانيات والنظم المعرفية المتصلة بها، صفاقس30-31 أكتوبر 2007، منشورات تونس 2009م.
6. **بالمر ف ر**، 1995، علم الدلالة إطار جديد، تر: صبري إبراهيم السيد، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، م.
7. **تمام حسان**، اللغة العربية معناها ومبناها، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط3.
8. **جون لاينز**، 1987، اللغة والمعنى والسياق، تع د عباس صادق الوهاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1.
9. **حلمي خليل**، 2006، مقدمة لدراسة التراث المعجمي العربي، دار المعرفة الجامعية، طبعة.
10. **روبنز ر**، هـ، 1997، موجز تاريخ علم اللغة في الغرب، تر: أحمد عوض، علم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون، الكويت.
11. **ستيفن أولمان**، 1992، الأسلوبية، وعلم الدلالة، ترجمة الدكتور مجي الدين محصب مركز الحضارة العربية للإعلام والنشر
12. **ستيفن أولمان**، دور الكلمة في اللغة، تر د كمال بشر، دار غريب، القاهرة، (د ط).
13. **فرديناد دي سوسير**، 1985، علم اللغة العام، تر: يوئيل يوسف عزيز، دار آفاق عربية، بغداد.
14. **فرديناند دي سوسير**، 2008، محاضرات في علم اللسان العام، محاضرات في علم اللسان العام، تر: عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، د ط، المغرب.

15. **صفية مطهري**،2003 في الصيغة الإفرادية، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، ص38.
16. **عبد الحميد عبد الواحد**، الكلمة في اللسانيات الحديثة، قرطاج للنشر والتوزيع، ط1، 2007.
17. **عز الدين إسماعيل**، المصادر الأدبية واللغوية في التراث العربي، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، د س.
18. **كريم حسام الدين**، 2000، أصول تراثية في اللسانيات الحديثة، ط3، مكتبة النهضة المصرية.
19. **كلود جرمان، ريمون لوبلان**،1994، علم الدلالة، تر، نور الهدى لوشن، دار الفاضل، دمشق.
20. **محمد رشاد الحمزاوي**، ظاهرة المعجمية وسبلها للإحاطة بالخطاب الانساني، المجلس الأعلى للثقافة، 1996.
21. محمد رشاد الحمزاوي، المعجمية مقدمة نظرية ومطبقة، مصطلحاتها ومفاهيمها، تع د عباس صادق الوهاب، دار الشؤون الثقافية العامة، بغداد، ط1، 1987.
22. **محمد يونس علي** ،2007، المعنى وظلال المعنى (أنظمة الدلالة في اللغة العربية)، د، المدار الإسلامي، بيروت، ط2.
23. **Christain Baylon**,2007 Initiation à la Semantique Du Langage, Xavier Armand Colin.
24. **jean dubois ;** 1999 **; et autres** Dictionnaire de linguistique et des sciences du langage ; la rousse-bordas / HER ;edition.

أثر النظريات اللسانيّة الحديثة في صياغة التّعريف المعجميّ

أ.د عبد القادر بوشيبة/ أ.د حنان غياط

مقدّمة:

إنّ التّعريف المعجمي هو مركز النّص المعجميّ، والاهتمام به أصبح من ضروريات الصناعة المعجميّة الحديثة، وقد أسهمت اللسانيات الحديثة بمختلف نظرياتها في وضع تقنيات وأساليب دقيقة تسمح بصياغة التعريف المعجميّ بصورة تجعل التعريف المعجمي يعكس أو يساوي المدخل المعجمي المراد معالجته.

ومن هذه النظريات اللّسانية نجد: نظرية الحقول الدّلالية، ونظرية التّحليل المؤلفاتي، والنظرية الدلالية السياقيّة، وحتّى النظرية التوزيعيّة أسهمت في بلورة تعريف توزيعيّ. وقد استقرّ في أدبيات الصناعة المعجمية، اليوم، مصطلح يدعى: مناهج التّعريف المعجمي، ونقصد به مختلف المقاربات الّتي تسهم في صياغة تعريف معجمي يقدّم دلالة حقيقية ومطابقة للمدخل المعجمي، وغدا التّعريف المعجمي، بذلك، واحدا من الموضوعات والقضايا الأساسية في الصّناعة المعجميّة الحديثة.

ولقد أخذت الصناعة المعجمية العربية قديما وحديثا بنصيب وافر مما شمله التنظير في التعريف المعجميّ، فالباحث يجد في المعاجم العربية الكثير من طرق الشرح المعجميّ، إدراكا منها بضرورة التنويع في الشرح ليفي بمتطلبات معنى الألفاظ.

وبالنظر لما سبق فالسؤال المطروح: ما طرق التعريف المعجميّ المعتمدة في الصّناعة المعجمية الحديثة اليوم؟ وما نصيب النظريّات اللسانية في بلورة التعاريف المعجميّة في المعاجم العربية؟

ومن هنا جاء موضوع البحث حول: " أثر النظريات اللسانيّة الحديثة في صياغة التّعريف المعجميّ.

فهذا البحث يهدف إلى التّعرّف على مناهج المعجميين العرب في تعريفهم للألفاظ ومدى تنويعهم في الشّرح والتّعريف، ومدى استجابة ذلك لمقومات الصناعة المعجمية الحديثة.

1-المبحث الأول: مفهوم التّعريف المعجمي في الصناعة المعجمية الحديثة، ومركزيته في النّصّ المعجميّ.

يعدّ الشّرح أو التّعريف من أساسيات النّص المعجمي ومن ضروريات اكتماله، ونقصد به التحليل الدّلالي للكلمة المدخل، ويتكوّن من عدّة شروح معنوية يختلف كلّ تفسير عن آخر ويشكّل معنى أو مصطلحا معجميّا متداولا[1].

فالشرح أو التّعريف يعتبر من أهم متطلّبات الصناعة المعجمية بل أساس صناعة أي معجم، ولذلك كثر الاهتمام بكيفية شرح المعنى والتعريف باللّفظ المدخل ممّا أنتج نظريات وأنواعا متخصصّة لتحديد هذه النّماذج من التعاريف.

إنّ الشرح بالتعريف يعدّ تمثيلا للمعنى بواسطة كلمات أخرى، بمعنى أنّه يعيد التعبير عن الدلالة بألفاظ أخرى، فالتعريف والمعرّف تعبيران عن شيء واحد أحدهما موجز والآخر مفصل، ومن هنا سمّته الكتب العربية بالقول الشارح[2].

وبما أنّ وظيفة المعجم الأساسية هي شرح الكلمات فقد عدّ التعريف بشتى أنواعه قوام المعجم، فاهتمّ به المتقدّمون والمتأخرون وأجادوا في تبيان معنى الكلمة انطلاقا من أنواع التعاريف التي كانوا يعرفونها.

ولكن التعريف المعجمي قد تصادفه صعوبات، فهو زيادة على أنّه يضع في اعتباره مستخدم المعجم ويحاول أن يستخدم وسيلة يفهمها القارئ نجده كذلك تعتوره بعض المعوّقات منها[3]:

1_ محاولة تعريف الكلمات السهلة والمألوفة، ولذا قال أرسطو منذ ما يقرب من أربعة وعشرين قرنا: "إنّ أصعب شيء أن تضع تعريفا للأشياء السهلة".

2_ محاولة تعريف التصورات التجريدية مثل الحب والكراهية، والحكمة، وغيرها، بعد أن ثبتت صعوبة تعريفها بصورة كافية.

3_ صعوبة تعريف كثير من التصورات الحسية التي تدل على أشياء عادية، مثل منضدة وفنجان ودلو.وغيرها.

ولتجاوز هذه الصعوبات نجده بعض اللغويين وضعوا شروطا للتعريف الجيّد، ولعلّ الشّرط الأساسي والأوّل هو أن يكون قادرا على تقديم دلالة اللفظ أو الرّمز اللغوي لغير العارف به بصورة واضحة دون لبس أو غموض[4].

من بين شروط صحّة التعريف كذلك نجد[5]:

1-الاختصار والايجاز؛ فكلّ تعريف يجب أن يقول أكثر ما يمكن بأقل عدد من الكلمات.

2- السهولة والوضوح؛ فلا يفسّر اللّفظ بلفظ غامض، ولا يُعرّف بما لا يُعْرَفُ بِه.

3- تجنّب الدّور والإحالة إلى مجهول أو إلى شيء لم يعرّف في مكانه

4- مراعاة النّوع الكلامي للكلمة المعرّفة، فتعريف الاسم يجب أن يبدأ بالاسم، والوصف بالوصف ونحوه.

5- وجوب الإشارة إلى الشكل الخارجي والوظيفة والخصائص المميّزة حين نعرّف الأسماء الماديّة.

6- وكلّ هذا مع مراعاة أن يكون التعريف جامعا شاملا لكلّ أفراد المعرّف، ومانعا دالا على المعرّف وحده.

يعدّ التعريف والشّرح أهمّ وظيفة معجمية تحدّد نجاح أو فشل المعجم في تقديم المعلومات المطلوبة حول اللّفظ المراد شرحه، ويختلف التّعريف باختلاف الوسائل المساعدة له، فهو إمّا بسيط يعرِّف اللّفظ بمرادفه أو ضدّه، أو متخصّص يقدّم تعريفا بنيويّا للّفظ المراد شرحه، أو معقّد يعرف الشّيء ببيان نوعه وخصائصه.

2-المبحث الثاني: النّظريّات اللّسانية والمبحث الدلالي.

تمثل النظريات اللسانية والمبحث الدلالي مجالين مترابطين في علم اللغة الحديث، حيث تهتم النظريات اللسانية بوصف وتحليل البنية اللغوية من جوانبها الصوتية والصرفية والتركيبية، بينما يركز المبحث الدلالي (أو علم الدلالة) على دراسة المعاني والعلاقات الدلالية بين الكلمات والجمل.

أولًا: النظريات اللسانية:

1-النظرية البنيوية(Structuralism)

تُعدّ البنيوية من أقدم النظريات اللسانية، وقد أسسها فرديناند دي سوسير الذي نظر إلى اللغة كنظام من العلاقات بين العناصر اللغوية[6]. تعتمد هذه النظرية على دراسة العلاقات الداخلية للكلمات والجمل ضمن السياق اللغوي دون التركيز على التاريخ اللغوي فالمعنى عند أصحاب هذا الاتجاه لا يكمن في الكلمات نفسها، بل في علاقاتها داخل النظام اللغوي. في هذا السياق، يدرس المبحث الدلالي كيفية ارتباط الكلمات بمعانيها من خلال بنيتها وعلاقاتها مع الكلمات الأخرى.

2-النظرية التوليدية التحويلية(Generative-Transformationa Theory)

طوّرها نعوم تشومسكي في منتصف القرن العشرين، حيث ركز على البنية العميقة والسطحية للغة، معتبرًا أن اللغة نظام قائم على قواعد توليدية تسمح بإنشاء عدد غير محدود من الجمل[7]. في المبحث الدلالي، يتم دراسة كيفية اشتقاق المعاني من هذه البنى، وكيف يمكن أن تؤثر التحويلات اللغوية على الدلالة.

3- النظرية التداولية(Pragmatics) :

تعنى التداولية بدراسة كيفية استخدام اللغة في سياقات مختلفة، وكيف يتأثر المعنى بالمقام والبيئة الاجتماعية[8]. وتُركز على الأفعال الكلامية والافتراضات المسبقة ودور

المتلقي في تحديد المعنى .تهتم بدراسة كيفية استخدام اللغة في السياقات المختلفة، وكيف تتغير المعاني تبعًا للمقام الخطابي. يعتبر المبحث الدلالي هنا أوسع نطاقًا، إذ يشمل دراسة الدلالة الحرفية والمجازية، إضافة إلى معاني المتكلم والمستمع.

ثانيًا: المبحث الدلالي:

1- مفهوم الدلالة:

الدلالة هي دراسة المعاني والعلاقات بين الكلمات والجمل في مختلف السياقات[9]، وهي الشروط الواجب توافرها في الرّمز ليكون قادرا على حمل المعنى.

ويتفرّع المبحث الدلالي إلى:

الدلالة المعجمية: تحليل معاني المفردات.

الدلالة السياقية: تأثير السياق على المعنى.

الدلالة التصورية: ارتباط المعاني بالتصورات الذهنية.

2.نظريات الدلالة:

نظرية الحقول الدلالية: تُصنِّف الكلمات ضمن مجموعات مترابطة دلاليًا تركز هذه النظرية على تصنيف الكلمات إلى مجموعات دلالية مترابطة، مثل حقل "الألوان" أو "المهن"، لفهم كيفية تنظيم المعاني داخل اللغة[10].

النظرية الإدراكية: تعتمد على تصورات الذهن وتأثيرها في الفهم اللغوي تبحث في كيفية ارتباط المعاني بالتجربة الحسية والعقلية للإنسان. في هذا السياق، يركز المبحث الدلالي على الاستعارات الذهنية والصور الذهنية وتأثيرها على الفهم اللغوي[11]

3.أهمية المبحث الدلالي في الدراسات اللسانية:

يساعد في تحليل معاني المفردات والجمل والعلاقات الدلالية بينها.

يساهم في فهم التطورات الدلالية للغة عبر الزمن.

يلعب دورًا مهمًا في مجالات الذكاء الاصطناعي والترجمة الآلية وتحليل النصوص.

4-المبحث الثالث: التعريف البنيوي في المعاجم العربية.

التحليل البنيوي منهج وصفي يسعى إلى دراسة اللغة كنظام من العلاقات القائمة بين عناصرها، ويقوم في الدّرس المعجمي على أساس تحليل المفردات إلى مجموعة من البنى أو الأنظمة تتألّف من عناصر تكتسب معانيها من خلال علاقاتها ببعضها البعض، فالمدخل المعجمي في إطار هذا المنهج يكتسب معناه من خلال مكوّناته البنيوية أو المفهومية التي ترتبط بغيره من المفردات[12]

ويستثمر مجموعة من المناهج من أهمّها: التّعريف بالحقل الدّلالي، والتّعريف السّيمي والتّوزيعي والتّعريف الإجرائي[13]

ونعثر في شرح المفردات في المعاجم العربية القديمة والحديثة على ملامح مجموعة من التعريفات المقتبسة من النظريات الدلالية من بينها:

1 -التعريف التوزيعي المقتبس من النظرية التوزيعية.

2-التعريف المقوّماتي•المقتبس من النظريّة التحليلية.

3- التعريف السّياقي المقتبس من النظرية السّياقية.

4- التعريف الإجرائي المقتبس من الذرائعية.

•يقوم التحليل المقوّماتي في تعريف المداخل على أساس ترصّد العناصر المكوّنة للمعنى. فيشير إلى المقوّمات المميزة الموجودة بالرّمز (+) وإلى المقوّمات المفقودة بالرمز (-) في حضور الحقل الواحد، ولم تأخذ المعاجم العربية بهذا المنهج في التعريف وما زالت تستخدم التعريف الاسمي بنسبة كبيرة على الرّغم من ظهور هذا المنهج زهاء تسعة قرون تقريبا. (للتوسّع ينظر في هذا الموضوع ينظر: حلام الجيلالي، تقنيات التعريف في المعاجم العربية ص168_173)

5- التعريف بالحقل الدّلالي المقتبس من نظرية الحقول الدلالية.

4-1-التعريف التوزيعي في المعاجم العربية:

لقد تجسّدت النظرية التوزيعية في مجال المعجم خاصة في طرق التعريف، فتبنّى المعجميون عن معرفة أو عن غير معرفة طريقة التعريف التوزيعي، والّذي يقوم على اعتبار مجموعة السياقات التي يمكن لعنصر لغوي أن يستخدم فيها، أي تفريق الكلمة المدخل على مجموعة من الأسيقة المختلفة مع المعاوضة للوقوف على دلالتها، وينبثق هذا التعريف من منهج التحليل التوزيعي الذي يعرف الوحدات المفرداتية من خلال الموقع الذي توزّع ضمنه الكلمة، وليس على أساس وظيفتها العامّة، ويتم ذلك بواسطة الإحلال والإبدال والمعاوضة، مع ترصّد المواضع التي تظهر فيها الكلمات الأخرى التي تشترك معها في النّسق اللّساني، حيث تستبدل كلمة مع أخرى أو كلمة في جملة لتظهر الصفات التي تربطها بها أو تفصلها عنها، ويتم ذلك عبر مراحل وهي:

1- حصر المفردات المراد تعريفها، سواء أكانت ضمن حقل دلالي متجانس أم من المترادفات، أم المشترك اللّفظي، أم المتباينات.

2- رصد السياقات التي يمكن أن ترِد فيها أو لا ترِد.

3- توزيع المداخل المراد تعريفها على هذه السياقات أو الكلمات عن طريق المعاوضة والإحلال والإبدال.

4- تحديد الدّلالات الخاصة بكل مدخل حسب التوزيع الذي يميزها عن الدلالات الأخرى.

وبذلك يمكن القول إنّ التعريف التوزيعي هو الموقع الذي تحتله الكلمة من حيث تآلفها أو تنافرها مع السياقات المقترحة لتظهر دلالاتها الحقيقية أو المجازية ومجالات استعمالها.

ولقد ظهرت بعض بوادر هذا المنهج في الدّرس المعجمي العربي، ومن أمثلته في المعاجم ما يلي:

- «البَغِيُّ: الفَاجِرَةُ حُرَّةٌ كَانَت أَوْ أَمَةً،...وَلاَ يُقَالُ رَجُلٌ بَغِيٌّ وَلاَ امْرَأَةٌ بَغِيَّةٌ»[14].

- « يُقَالُ جَسُورَةٌ ولا يُقَالُ جَسُورٌ»[15].

- «والرَّجُلُ آدِرٌ ولَا يُقَالُ امرأة أَدْرَاءٌ»[16].

أمّا في المعاجم الحديثة فيقرّ "حلّام الجيلالي" بعد تحليله لمجموعة من الأمثلة أنّ التعريف التّوزيعي في المعاجم العربية القديمة والمعاصرة قاصر جدّا وكثيرا ما نجد المعجميين يكتفون بالتعريف السياقي ولا يهتمون بالتوزيعي، وبذلك فإنّ هذا التعريف لا تزال تطبيقاته المعجمية بطيئة وحذرة وذلك لأنّ مسألة توزيع المداخل على سياقات بعدية تقنية صعبة ومعقّدة، كما أنّها غير مضمونة النتائج لأنّها تتطلّب العشرات من النّماذج للمدخل الواحد، مع إخضاعه لمسألة المعاوضة، مما يتطلّب بنكا من الصيغ والتعابير المرصودة في الحواسيب والأجهزة المعلوماتية، أضف إلى ذلك أنّ المعنى في ظلّ هذا التوزيع يظلّ غالبا معطى حدسيا من معطيات التجربة ولا يمكن البثّ في دلالة ما إلاّ بعد توزيع المدخل على كلّ السياقات المحتملة[17].

2-4-التعريف بالسياق :

يقصد بالسياق، في الصناعة المعجميّة، المثالَ السياقي، وهو كل ما يسبق العنصر اللغوي أو يليه في كلام أو نص، سواء كان صوتا أم كلمة أم جملة، ويهدف في المجال المعجمي إلى تحديد معنى الكلمة من خلال التّركيب الّذي تقع فيه، بتحليل العناصر اللغوية السابقة واللاّحقة[18].

وبذلك فإنّ السياق هو ذلك المحيط الذي يحيط أساسا بالكلمة أو المدخل المعجمي مستعملا في نص معيّن، فيدعى سياقا ضيّقا إذا سبق الكلمة المعيّنة أو لحق بها كلمة واحدة، وفي المقابل هناك سياق واسع وهو يتعلق بالكلمة أي المدخل المفرد أو المركّب أو المعقّد في نطاق ما يسبقها وما يلحقها، ممّا يمكن أن يكون جملة أو فقرة[19].

فالسياق يقوم بتحديد دلالات اللّفظ على وجه الدقّة، وبواسطته تتجاوز كلمات اللّغة حدودها الدّلالية المعجمية المألوفة لتفرز دلالات جديدة، قد تكون مجازية أو إضافية أو نفسية أو غيرها[20].

وتجدر الإشارة إلى أن التّحليل التوزيعي والّذي يعتبر تقنية من تقنيات التّعريف يختلف كل الاختلاف عن التعريف السياقيّ، ويكمن هذا الاختلاف في[21]:

1- التحليل التوزيعي منهج قائم بذاته، بينما السياق وسيلة مساعدة.

2- التعريف في المنهج التوزيعي يتم عن طريق توزيع الكلمة على سياقات بعدية على أساس المعاوضة، أمّا في النظرية السياقيّة فيكتفي المعجميّ بتجميع السياقات القبلية الّتي وردت فيها الكلمة لا تلك التي يمكن أن ترد فيها.

3- التحليل التوزيعيّ يتمّ خارج المعجم لضبط التعريف ولا يسجّل تدعيما للتعريف مثل السياقات والشواهد.

ولقد استثمرت المعاجم العربية التعريف بالسياق على وجه خاص على خلاف التعريف التوزيعي التي لم توله أيّ أهميّة سواء قديما أو حديثا، ومن أمثلة التعريف بالسياق ما يلي:

- «عَطِبَ الشَّيْءُ يَعْطَبُ عَطَبًا، أَيْ: هَلَكَ...وَيُقَال: أَجد رِيحَ عُطْبَةٍ، أَيْ رِيحَ خِرْقَةٍ، أَوْ قُطْنَةٍ مُحْتَرِقَةٍ»[22].

وبذلك فإنّ المعاجم قامت بشرح الكلمات ووضعها في سياقات لتوضيح طريقة استخدامها.

3-4- التعريف الإجرائي:

التعريف الإجرائي هو تعريف ذرائعي ذو جذور سيميائية وبخاصة مع "تشارلز بيرس" الّذي عبّر عن هذا الاتجاه في البحث عن المعنى الذي يصل الرمز بموضوعه، أو المبدأ المفسّر لكلمة ما تفسيرا حسيّا، بقوله: " تدبّر الآثار التي يجوز أن يكون لها نتائج فعلية، على الموضوع الّذي نفكّر فيه، وعندئذ تكون فكرتنا عن هذه الآثار هي كل فكرتنا عن الموضوع"[23].

فالتعريف الإجرائي إذن هو محصّلة الآثار العملية للشيء المعرّف، أي إنّه ينطلق أساسا من التجربة الحسية، ليكون مجموع الآثار والوظائف الناتجة عن المعرّف هي التعريف المطلوب، ويفهم أنّ هذا التعريف على ما له من أهمية في تعريف بعض المداخل الصّعبة التحديد، إلّا أنّه يضلّ قليل الفائدة في المجال المعجمي أو محدودا، لأنّ الآثار العملية لا تتوفّر عليها كلّ المداخل المعجمية، وبخاصة عند تعريف الألفاظ

المجرّدة، وتجدر الإشارة إلى أنّ تعريف الشّيء بآثاره طريقة مألوفة في المعاجم، ولذلك نجد له نماذج متعدّدة على اختلاف عصورها، وإن كان ذلك غير ملتزم به في تعريف جميع المداخل التي لها آثار عملية، وإنّما أكّد عليه أصحاب المنطق الأرسطي في خضمّ الثورة الصناعية[24].

ومن أمثلة هذا النّوع من التعريف في المعاجم العربية ما يلي:

- «البَسْبَسُ: شَجَرٌ تُتَّخَذُ مِنْهَا الرِّحَالُ»[25].
- «المَنَارَةُ: الّتي يُؤَذَّنُ عَلَيْهَا»[26].

ومن هنا نلاحظ أنّ تعريف المنَارَةُ وَالبَسْبَسُ، كان تعريفا إجرائيًا يقوم على تبيان وظيفة المدخل المعرّف لا على بيان صفاته أو غير ذلك.

4-4- التعريف بالحقل الدلالي:

نقصد بالحقل الدّلالي أو المجال الدّلالي مجموعة من الكلمات المتقاربة في معانيها يجمعها صنف عام مشترك بينها[27]. ولذا يعرّف "ستيفن أولمان" الحقل الدلالي على أنّه: «قطاع متكامل من المادة اللغوية يعبّر عن مجال معيّن من الخبرة»[28]. ويذهب جورج مونان إلى أنّه: «مجموعة من الوحدات المعجمية التي تشتمل على مفاهيم تندرج تحت مفهوم عام يحدّده الحقل»[29].

إنّ هذه التّعاريف تدلّ على أنّ الحقل هو قطاع عام ومفاهيم جزئية ترتبط دلاليا؛ وبذلك فإنّه يتكوّن من مجموعة من المعاني أو الكلمات المتقاربة التي تتميّز بوجود عناصر أو ملامح دلالية مشتركة.

ويتّفق أصحاب هذه النظريّة على جملة من المبادئ منها[30]:

- إنّ وحدة المعجم المفردة لا تنتمي إلى أكثر من حقل.
- لابدّ لكل وحدة معجميّة أن تسجّل انتماءً لحقل معيّن.
- لابدّ من اعتماد السّياق الّذي يضمّ المفردة.
- لابدّ من الارتكاز على معيارية القواعد (النحو).

أما عن استفادة المعاجم من نظرية الحقول الدلالية، فيرى "أحمد مختار عمر" أنّه ليس هناك معجم قام على أرضية مفادها نظرية الحقول؛ إذ يقول: «لا نعرف معجما في القديم أو الحديث في أي لغة من لغات العالم قد قام على أساس من نظرية المكوّنات الدّلالية، بما في ذلك معاجم الموضوعات أو المجالات الدّلالية، ولكن علماء الدّلالة هم الذين ناقشوا هذه النظرية، ووضعوا أمام صانعي المعاجم نماذج تحليلية كثيرة ينبغي الاستفادة منها في صياغة تعاريفهم للكلمات»[31]. وبذلك فإنّ معاجم المعاني، أو ما يعرف بمعاجم الموضوعات، لم تأت على أساس تطبيق النظرية، وإنما جاءت فطرة لما اقتضته حاجة العصر آنذاك.

وترتبط نظرية الحقول الدلالية في اللّسان العربي بمعاجم المعاني ارتباطا وثيقا؛ لأنّ الفكرة الأساسية للحقل تتمثل في محاولة توزيع المداخل المعجمية إلى موضوعات ومعالجتها ضمن حقول مفهومية متواردة وظهرت بوادر استخدامها في الرسائل الدلالية مع بداية التدوين خلال القرن الثاني للهجرة عند العرب، فكانت النواة الأولى لمعاجم المعاني فيما بعد، وتجسدت في أكمل صورها عند "الثعالبي"(429هـ) في كتاب "فقه اللغة وأسرار العربية"، ولدى "ابن سيده" (458هـ) في كتابه "المخصص في اللغة"[32].

وبذلك يمكننا القول: إنّ نظرية الحقول الدلالية قد أسهمت بشكل بارز في إيجاد حلول لمشكلات لغوية كانت تعتبر إلى زمن لغوي قريب مستعصية وتتّسم بالتّعقيد، ومن جملة تلك الحلول الكشف عن الفجوات المعجميّة الّتي توجد داخل الحقل الدلالي، وتسمى هذه بالفجوة الوظيفية، أي عدم وجود الكلمات المناسبة لشرح فكرة معينة، أو التّعبير عن شيء ما، كذلك إيجاد التقابلات وأوجه الشبه والاختلاف بين الأدلة اللغوية داخل الحقل الدلالي الواحد، وعلاقتها باللفظ الأعم الذي يجمعها ويمكن بناء على ذلك إيجاد تقارب بين عدة حقول معجمية، كما تتمثل أهمية الحقول الدلالية في تجميع المفردات اللغوية بحسب السمات التي تعيق المتكلم أو الكاتب في استعمال المفردات التي تبدوا مترادفة أو متقاربة في المعنى، وتوفر له معجما من الألفاظ الدقيقة الدلالة التي تقوم بالدور الأساسي في أداء الرسالة الإبلاغية أحسن الأداء[33].

خاتمة :وفي نهاية هذا البحث والذي وصلنا فيه إلى خاتمته، يجدر بنا أن نضمّنها أهم النتائج المتوصل إليها ومنها:

1-تنشد الصناعة المعجمية الحديثة الوصول إلى صنع المعجم الجيّد المثالي الذي يقوم على مجموعة من الوظائف يقدّمها المعجمي إفادة للقارئ، ويعدّ شرح المعنى أو التّعريف من أهمّ هذه الوظائف، بل هو أساسها، ذلك أن تقديم معلومات عن اللّفظ المدخل دون شرح لمعناه هو قصور واضطراب من المعجمي.

2- لقد تنوّعت طرائق التّعريف المعجمي في المعاجم العربية قديمها وحديثها، وذلك حسب حاجة اللّفظ إلى الشّرح، فأحيانا يكون اللفظ بسيطا فوجب على المعجم الاختصار في التّعريف، وأحيانا أخرى لا يمكن شرح المعنى إلّا بالاستعانة بالمنهج البنيوي الّذي دبّجه المعجميون القدامى والمحدثون على الرّغم من عدم الاضطلاع عليه وعلى نظريّاته.

3- لقد وقعت الصناعة المعجمية العربية في كثير من التخبط في التعريف المعجمي، فهي بالرغم من تنويعها في التعريف المعجمي بين مختلف التعريفات المقررة في الصناعة المعجمية الحديثة، إلا أنها لم تتوفق، ففي كثير من الأحيان يكتفى بسطحية التعريف باللفظ المدخل، كالتعريف بالمرادف والضدّ، أو يبالغون في هذا التعريف حدّ الملل مثل التعريف بالأشياء منطقيا.

5- على الرّغم من الانتقادات الشّديدة التي تواجهها الصناعة المعجمية العربية إلّا أنّها تعتبر من أغنى الصناعات من حيث الكمّ والكيف، وتظلّ رائدة ومثال يحتذى به في هذا المجال.

الإحالات:

[1] حلاّم الجيلالي، المعاجم العربية قراءة في التأسيس النّظري، ديوان المطبوعات الجزائرية، ط1، وهران-الجزائر، 1997، ص26.

[2] أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، ط2، القاهرة-مصر، 2009، ص121.

[3] نفسه، ص124.

[4] حلام الجيلالي، تقنيات التعريف في المعاجم العربية المعاصرة، دط، مطبعة اتحاد كتاب العرب، دمشق-سوريا، 1999، ص66.

[5] ينظر: أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص125-126.

[6] دي سوسير، محاضرات في اللسانيات العامة، دار النشر اللغوي باريس. 1916، ص23.

[7] تشومسكي، البنى التركيبية. كامبريدج: دارMIT 1957، ص45.

[8] ليفنسون، التداولية، دار النشر الأكاديمي. 1983، أكسفورد، ص67.

[9] ج. ليون، علم الدلالة اللغوي.: مطبعة جامعة كامبريدج لندن. 1977ص. 32

[10] تريير، نظرية الحقول الدلالية.: دار الأبحاث اللسانية برلين1934. ص. 21

[11] لاكوف وجونسون، الاستعارات التي نحيا بها.: دار جامعة شيكاغو شيكاغو،1980 ص 76.

[12] حلام الجيلالي، تقنيات التعريف في المعاجم العربية، ص155.

[13] حلام الجيلالي، المعاجم العربية قراءة في التأسيس النظري، ص28.

[14] مجمع اللغة العربية، المعجم الكبير، ط1، مطبعة روزاليوسف الجديدة، القاهرة-مصر، 1992، مادة(بغي)، 499/2.

[15] نفسه، مادة (جسر)، 330/4.

[16] نفسه، مادة (أدر)، 146/5.

[17] حلام الجيلالي، تقنيات التعريف في المعاجم العربية، حلاّم الجيلالي، ص175.

[18] نفسه، ص187.

[19] محمد رشاد الحمزاوي، المعجمية؛ مقاربة نظرية ومطبّقة، مركز النشر الجامعي، تونس، 2004، ص244.

[20] هادي نهر، علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي، تقديم علي الحمد، ط1، دار الأمل للنشر، الأردن، 2007، ص236.

[21] حلام الجيلالي، تقنيات التعريف في المعاجم العربية، ص175.

[22] الخليل، العين، مادة (عطب)، 20/2.

[23] حلام الجيلالي، تقنيات التعريف في المعاجم العربية، ص178.

[24] نفسه، ص179.

[25] الخليل، العين، مادة (بس)، 205/7.

[26] الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، مادة (نار)، 839/2.

[27] محمد محمد يونس، مقدمة في علمي الدّلالة والتخاطب، دار الكتب الجديدة، ط$_1$، دت، ص71.

[28] أحمد مختار عمر، علم الدلالة، عالم الكتب، ط$_2$، القاهرة-مصر، 1988، ص79.

[29] أحمد عزوز، أصول تراثية في نظرية الحقول الدّلالية، دط، منشورات اتحاد الكتاب، دمشق-سوريا، 2002، ص11.

[30] عبد القادر عبد الجليل، المعجم الوصفي لمباحث علم الدلالة العام، دار الصفاء، ط$_1$، 2000، ص183.

[31] أحمد مختار عمر، علم الدّلالة، ص126.

[32] نفسه، ص86، 88، 89.

[33] منقور عبد الجليل، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق، 2002، ص77.

قائمة مراجع البحث:

-**أحمد عزوز**،2002، أصول تراثية في نظرية الحقول الدّلالية، دط، منشورات اتحاد الكتاب، دمشق-سوريا.

-**أحمد مختارعمر**،2009، صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، ط2، القاهرة-مصر.

-**أحمد مختارعمر**، 1988، علم الدلالة، عالم الكتب، ط2، القاهرة-مصر.

-**الجوهري**،1990، تاج اللغة وصحاح العربية، تح أحمد عبد الغفور عطّار، ط4، دار العلم للملايين، بيروت-لبنان.

-**الحبيب النصراوي**، 2009، التعريف القاموسي بنيته الشكلية وعلاقاته الدلالية، مركز النشر الجامعي، دط، منوبة-تونس.

-**حلام الجيلالي**، 1999، تقنيات التعريف في المعاجم العربية المعاصرة، دط، مطبعة اتحاد كتاب العرب، دمشق-سوريا.

-**حلاّم الجيلالي**، 1997، المعاجم العربية قراءة في التأسيس النّظري، ديوان المطبوعات الجزائرية، ط1، وهران-الجزائر.

الخليل بن أحمد الفراهيدي، العين، تحقيق مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، دط.

-**ستيفن أولمان**، دور الكلمة في اللغة، ترجمة كمال بشر، دار غريب للطباعة والنشر، ط12، القاهرة-مصر.

-**عبد القادرعبد الجليل**،2000، المعجم الوصفي لمباحث علم الدلالة العام، دار الصفاء، ط1.

-**مجمع اللغة العربية**،1992، المعجم الكبير، ط1، مطبعة روز اليوسف الجديدة، القاهرة-مصر.

-**مجمع اللغة العربية**، 2004، المعجم الوسيط بالقاهرة، دار الشروق، ط4، القاهرة-مصر،

-**محمد أبو الفرج**، 1966، المعاجم اللغوية في ضوء دراسات علم اللغة الحديث، دار النهضة العربية، ط1،

-**محمد رشاد الحمزاوي**، 2004، المعجمية؛ مقاربة نظرية ومطبّقة، مركز النشر الجامعي، تونس.

-**محمد رشاد الحمزاوي**، 1986، من قضايا المعجم العربي قديما وحديثا دار الغرب الإسلامي، ط1، بيروت-لبنان،

-**محمد محمد يونس**، مقدمة في علمي الدّلالة والتخاطب، دار الكتب الجديدة، ط1، دت.

-**منقور عبد الجليل**، 2002، علم الدلالة أصوله ومباحثه في التراث العربي، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق.

-**المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**، 1989، المعجم العربي الأساسي، دار لاروس، تونس.

-**هادي نهر**، 2007، علم الدلالة التطبيقي في التراث العربي، تقديم علي الحمد، ط1، دار الأمل للنشر، الأردن.

المعاجم المتخصصة في ضوء المقاربة المصطلحية العرفانية

إشراق مسلم

جامعة المدية

meslem.ichrak@univ-medea.dz

ملخّص:

تطورت الدراسات المصطلحية تطورا ملحوظا وذلك من خلال تبني مجموعة من النظريات الحديثة، وهو ما أثر على طريقة بناء المعاجم المتخصصة سواء من حيث بنية التعريف والمعلومات التي يتضمنها أو من حيث تنظيم وترتيب المداخل المعجمية، ولعل أهم المقاربات المصطلحية المعاصرة هي المقاربة العرفانية المستوحاة من اللسانيات العرفانية Cognitive Linguistics التي تُعنى بالاشتغال الذهني للغة، وعليه سيكون النهج الجديد في بناء المعاجم منطلقا من العلاقة بين المصطلحات والمعرفة البشرية وكيفية تمثيلها في الذهن.

تهدف هذه الورقة البحثية إلى التعرف أولا على الإطار النظري للمقاربة المصطلحية العرفانية وبالتحديد نظرية الطراز prototype theory، ثم الانتقال إلى مبادئ بناء المعاجم وفق هذا التصور مع التمثيل ببعض المعاجم التي طبقت فيها هذه المقاربة، والإشكالية التي يحاورها هذا البحث هي: كيف تساهم المقاربة المصطلحية العرفانية في تطوير بناء المعاجم المتخصصة؟

الكلمات المفتاحية: اللسانيات العرفانية؛ نظرية الطراز؛ المعجم المتخصص؛ المقاربات المصطلحية.

مقدّمة:

بات من المعروف اليوم أننا ولجنا زمن اللسانيات البينية بلا أي شك، حيث زالت تلك الحدود الوهمية التي كانت قائمة بين التخصصات، وأصبحت اللسانيات قادرة على محاورة العلوم الأخرى، حتى تلك التي تبدو في ظاهرها بعيدة كل البعد عن اللغة، لأن الحقيقة تقول إن الإنسان كائن لغوي، ومنه فاللغة ليست مجرد وسيلة للتواصل كما زعم وتوهم الكثيرون، ولكنها جزء أساسي من التفكير والهوية الإنسانية، ولهذا اعتاز اللغوي لفهم اللغة إلى معارف الحاسوبي ومعارف عالم النفس ومعارف عالم الأعصاب ومعارف الفيلسوف وغيرهم، وتشكلت الكوكبة العرفانية والتي تبقى اللغة مركزها وبؤرة الاهتمام فيها، فانطلاق الباحث اللساني يكون دائما من اللغة ليعود إليها، هذا هو المبدأ الذي تأثثت على هديه اللسانيات العرفانية التي تُعنى بدراسة النشاط المعرفي والعمليات الذهنية التي يحتاجها الإنسان أثناء توليد وفهم اللغة.

نشأت مع هذه الأخطبوطية نظريات لسانية عرفانية كثيرة مدارها فهم النشاط الذهني اللغوي، منها نظرية الطراز مع عالمة النفس إلينور روشELEANOR ROSH واللغوي الأمريكي جورج لايكوف George lakokk، حيث ترى هذه النظرية أن المفاهيم لايمكن النظر إليها كنقاط ثابتة وإنما هي درجات متفاوتة من النمطية والتمثيل الذهني، وقد كان لهذه النظرية الأثر الكبير في اللغويات والدلاليات وفي المقاربات المصطلحية، فبفضل المقاربة المصطلحية العرفانية أصبح بوسعنا أن نبني المعاجم ونرتب مداخلها بطريقة تعكس البنية العقلية للمفاهيم اللغوية أي بالآلية التي يفكر بها المتحدثون في العالم، ومنه تجاوز المعاجم التقليدية التي تعتمد مبدأ الشروط الضرورية والكافية وتخضع لقيود تحول دون فهم العلاقات الداخلية بين المصطلحات.

نتغيا من خلال هذه الورقة البحثية التعرف على مفاهيم وروائز نظرية الطراز، ثم نشرح كيفية استثمارها في بناء المعاجم.

1- اللسانيات العرفانية:

وجدت اللسانيات نفسها طرفا هاما ضمن مشروع العلوم العرفانية بعد أن تبنت المقاربة القائلة بأن المعرفة البشرية ليست مجرد انعكاس مباشر للواقع، بل تُبنى داخل إطار تصنيفات وظيفية وذهنية لا يمكن فصلها عن الإدراك الحسي والفهم، ومنه فاللغة تعكس طبيعة الذهن البشري وكيفية معالجته للمعلومات، وعليه جاءت اللسانيات العرفانية مركزة على فهم العلاقة القائمة بين اللغة والمعرفة، في إطار الإمكانات السوسيو ثقافية الحاضنة للفعل التواصلي، ومن خلال استحضار الملكات والقدرات المعرفية للعنصر البشري، في عمليات نقل المعلومات وتنظيمها وتدبيرها .

أُستعمل مصطلح cognitive linguistics أول مرة سنة 1975[1] من قبل جورج لايكوف، وهو من الأوائل الذين ثاروا على المقاربة التشومسكية بعدما كان يسعى لتطوير علم الدلالة التوليدي وقد تعززت شكوكه وتدعم موقفه في معارضة المقاربة التقليدية القائلة بأن اللغة نظام مستقل عن الإدراك البشري بعد سماعه لمداخلات أعلام من اللسانيات والمنطق والذكاء الاصطناعي والإناسة في معهد صيفي نظم في جامعة بركلي وفيه تعرّف على عالمة النفس **إلينور روش** وعلى نظريتها نظرية الطراز والتي تبنى أفكارها وطورها فيما بعد.

آثرنا أن نجسد المثال الذي ضربته روش في مخططين أولهما وفق المنطق التقليدي الآرسطي الذي يصنف الأشياء وفق مبدأ (نعم ولا)، والثاني وفق تصور علم النفس العرفاني الذي لا يشترط أن تشترك عناصر المقولة في جميع الخصائص وإنما تسقط هذه الخصائص كلما ابتعدنا عن النموذج الأصلي أو الطراز:

مخطط تصنيف الطيوروفقًا للمنظورالأرسطي (الشروط الضرورية والكافية:

طائر

يطير؟ ——— نعم ← عصفور، حمامة، نسر ———┤

مفترس؟ ——— نعم ← نسر ———┤ │

لا ← عصفور، حمامة │ │

لا يطير؟ ——— نعم ← دجاجة، بطريق، نعامة ———┤

يعيش في الماء؟ ——— نعم ← بطريق (طائر غير ———┤ │
طائر مائي)

لا ← دجاجة، نعامة │ │

كبير الحجم؟ ——— نعم ← نعامة ———┤ │

لا ← دجاجة │

│ ┤ ——— ليس طائرًا لكنه يطير؟ ——— نعم ← خفاش

من خلال المخطط نلاحظ أن البطريق مثلا محقق لبعض الشروط الضرورية لكونه طائرا كامتلاك الريش والأجنحة والتبييض غير أنه يفتقد خاصية ضرورية متوقعة في أغلب الطيور وهي الطيران وعليه يستبعد من التصنيف أو يوضع في فئة استنائيةهي (طائر مائي).

مخطط تصنيف الطيوروفق النظرة الطرازية:

عصفور

▲

|

حمامة | نسر

|

بطريق | دجاجة

▼

نعامة | خفاش

نلاحظ وجود العصفور في القمة لأنه أقرب نموذج أولي لمفهوم الطائر أما النعامة والخفاش فبقيا في القاع لأنهما أقل تمثيلا لمفهوم الطائر.

1-1-نظرية الطراز الموسعة مع جورج لايكوف:

سجل لايكوف بعض المآخذ على نظرية الطراز الأصلية ولذا اقترح إجراء بعض التعديلات عليها، وقد عرض نظريته في التشابه الأسري في كتابه : نساء ونار وأشياء خطيرة: ما تكشفه المقولات حول الذهن، وعنوان كتابه هذا الصادر سنة 1987 يبين أحد المثالب التي سجلها على النظرية الأصلية وهو ارتباط الطراز بالاستعمال واختلافه بين الشعوب فالعنوان "مستوحى من تصنيف لغوي غريب موجود في لغة الدربال (لغة أسترالية) حيث يصنفون بعض الأسماء التي تبدو لنا غير مترابطة منها: النساء والنار والأشياء الخطيرة[2]في صنف واحد ، أما المزلق الثاني الذي يرى لايكوف بأن روش ورفقاؤها وقعوا فيه هو مسألة المشترك اللفظي «فالطراز هو الممثل الأفضل للمقولة ولكن أي المعاني يمثل الطراز في المشترك»[3]، وذلك كمثال اليد فاليد للإنسان

وللباب وللقانون ..ولها معان مجازية كثيرة كقولنا : وقع في يده أي صار تحت سيطرته، وله يد في الأمر أي له تأثير، ومد له يد العون أي ساعده وهكذا.

جاء في القاموس الموسوعي للتداولية ما يلي: «إن كل ما بقي من النظرية القياسية هو وجود تأثيرات طرازية إضافة إلى التشابه العائلي الذي يجمع مختلف عناصر المقولة»[4] ومعنى هذا أن لايكوف أدخل البعد الثقافي والتجربة الحسية والاستعارة في عملية التصنيف، إضافة إلى أن الفئات تبنى على علاقات معرفية واستعارية وليس فقط التشابه الحسي.

2.نحو معجم متخصص مبني وفق مبادئ نظرية الطراز:

إن الهدف من المعجم هو الذي يملي على مؤلفه طريقة ترتيب مداخله، إضافة إلى طبيعة اللغة واحتياجات الجمهور المستهدف، فاللغة العربية مثلا تسمح بترتيب معاجمها بالاعتماد على الجذر الثلاثي الذي تشتق منه الكلمات الأخرى ذات الصلة، وكذلك في بعض اللغات السامية الأخرى كالعبرية، ومن المعاجم العربية المشهورة المرتبة وفق الجذر اللغوي نذكر لسان العرب والقاموس المحيط.

من أشهر الأساليب الأخرى المعتمدة في ترتيب المعاجم على اختلاف طبيعتها نجد الترتيب الألفبائي الهجائي، كما تعتمد بعض المعاجم الترتيب الموضوعي أي وفقا للحقول الدلالية وليس للحروف، وهو الأسلوب المستخدم في المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم.

هناك أسلوب آخر نلفيه في المعاجم التاريخية مثل معجم أكسفورد الإنجليزي وهو الترتيب حسب تاريخ الكلمة وأصلها وذلك لمعرفة التطور الحاصل للفظة عبر الزمن.

إذا أردنا الحديث عن المعاجم المتخصصة وطريقة بنائها وترتيب مداخلها فإن النمط الغالب هو الترتيب الهجائي، حتى وإن تم تصنيف موضوعات المعجم أو مجالاته يبقى ترتيب المجالات خاضعا للترتيب الهجائي، كما هو الحال مع معجم المصطلحات اللغوية لرمزي منير بعلبكي الذي بوبه وقسمه إلى14 مجالا في اللسانيات

ومع ذلك لم يخرج عن الترتيب الألفبائي، وينسحب الحكم على معاجم اللسانيات الأخرى سواء المؤلفة باللغة العربية أو باللغة الأجنبية.

إنّ ما توصل إليه العلماء في العلوم العرفانية بخصوص طريقة اشتغال الذهن في تصنيف وترتيب وفهم الأشياء يشي بعقم اعتماد الأسلوب الهجائي في ترتيب المعاجم، فالاستناد على الحرف الأول من المصطلح هو وسيلة غير وظيفية البتة بالنسبة للنظام الذي يشتغل به الدماغ البشري فالتفريق بين مواضع المصطلحات التي تنتمي إلى مقولة واحدة يعسر على المرء فهم الترابطات المفاهيمية والدلالية بين هذه المصطلحات، والعائق الثاني هو التعريف الذي يمكن أن يكون مضللا أكثر إذا كان عاما وثابتا ، أما إن اعتمد فيه على ما جاءت به نظرية الطراز يمكن أن يتحول إلى تعريف مرن ومتدرج فاليد مثلا ليست عضوا في جسم الإنسان فقط بل إن الدماغ يحتفظ بمعان أخرى ثانوية مثل المساعدة(مد يد العون) والسيطرة(له اليد العليا).

هذا بالنسبة للبعد الثقافي والاستعاري إلا أننا في المعاجم المتخصصة يجب أن نركز على مسألة أخرى في غاية الأهمية إلى جانب الترتيب الهرمي وهي مسألة تعدد المعاني للمصطلح الواحد، فبعض المصطلحات لا يمكن أن يعرف من زاوية واحدة من قبيل مصطلح phoneme الذي يحدد بحسب الاتجاه أو المدرسة اللسانية التي تبنته، فالفونيم عند البنويين غير الفونيم عند الوظيفيين، وكذلك مصطلح text الذي يختلف تعريفه بين البنويين والتداوليين وهكذا.

3.الخطوات العملية لبناء معجم مبني وفق مبدأ النموذج المثالي:

تذكر الباحثة الصربية آنا هالاس ANA HALAS في مقال لها مأخوذ من أطروحتها في الدكتوراه التي ناقشتها في جامعة نوفي ساد Novi Sadبأن أول قاموس تم إنجازه مع الأخذ بعين الاعتبار نتائج علم الدلالة العرفاني هو قاموس أكسفورد الجديد للغة الإنجليزية new oxford dictionary of english، «إذ يتميز بتفريقه بين الاستخدامات الأساسية للكلمة والمعاني الفرعية الأكثر تحديدا، بالإضافة إلى ذلك يُظهر تنظيم

المعاني داخل المداخل المعجمية أن هذه المعاني مترابطة وليست مستقلة عن بعضها البعض»[5].

يمكننا الاستفادة من هذه التجربة في تطبيق نظرية الطراز وتعميمها في الصناعة المعجمية وبخاصة في المعاجم المتخصصة التي نعتقد أن احتذاء هذا النهج في بنائها يتضاعف مقارنة بالمعاجم العامة لأن مصطلحات التخصص تكون أصعب من المصطلحات العامة، والربط بين المصطلحات التي تنتمي إلى مقولة واحدة ومن ثم اتساع المدارك واكتمال الصورة عند الباحث لا يتأتى بطريقة أخرى غير مسايرة طريقة اشتغال الذهن البشري، وعليه نقترح هذه الخطوات التي يمكن أن يتوخاها المعجمي في بناء معجم متخصص انطلاقا من مبادئ نظرية الطراز:

- تحديد المصطلح الأساسي الذي تنتمي إليه باقي المفاهيم
- تحديد مجموعة المصطلحات التي تتميز بامتلاك مجموعة كبيرة من السمات الدلالية المشتركة مع المصطلح المركزي.
- تحديد المصطلحات الثانوية التي تحمل جزءا من السمات الدلالية للمصطلح الطراز أي المصطلحات الأقل نمطية داخل فئة معينة.
- تحديد المصطلحات الأضعف ارتباطا بالمصطلح الطراز ومع ذلك لها ارتباطات دلالية مع المقولة ككل.
- تحديد المصطلحات متعددة المعاني.
- بناء التعاريف وفق نظرية الطراز بحيث يعرف المصطلح بدءا بذكر النموذج الأكثر تمثيلا وانتهاء بالخصائص الأقل شيوعا.

إذا كنا سنختار مقولة معينة في مصطلحات اللسانيات بغية تطبيق مبدأ التشابه العائلي في الترتيب ولتكن مصطلحات نظرية الطراز نفسها فالترتيب سيكون كما يلي:

-الطراز

-التشابه العائلي

-التدرج النمطي

-الحدود الضبابية

-الفئة العليا

-الفئة الدنيا

وهكذا إلى آخر مصطلح يمكن أن يحمل نفحة من المقولة الكبرى لمجموعة مصطلحات نظرية الطراز في اللسانيات العرفانية.

خاتمة:

أفرزت لنا هذه الورقة البحثية مجموعة من النتائج نذكرها في النقاط التالية.

-نظرية الطراز نظرية في علم النفس العرفاني أقرت بأن الذهن البشري يعمل بمبدإ التدرج في الانتماء.

-طور جورج لايكوف نظرية الطراز بإضافة مسألة تعدد المعاني، كما أبقى مبدأ التشابه العائلي إضافة إلى تركيزه على العلاقات الطرازية بين المقولات أي خارج حدود المقولة الواحدة.

-المعاجم المتخصصة من أمثل المجالات اللتي يمكن أن تطبق فيها نظرية الطراز وذلك بتصنيف المصطلحات ومقولتها ثم ترتيبها بدءا بالمصطلح الطراز وانتهاء بالمصطلح الأضعف في الحلقة أي الحامل لأقل السمات المفهومية التي تحملها المصطلحات في مقولة معينة.

- لا يقتصر تطبيق مبادئ نظرية الطراز على ترتيب المداخل فقط بل من الضروري مراعاة مبدأ التدرج أثناء التعريفات أيضا.

الإحالات:

[1] بريجيت نرليش وديفيد كلارك، ماي2017، اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات، تر: حافظ إسماعيلي علوي، مجلة أنساق، ج1، ع1، ص272.

[2] يُنظر: جورج لا يكوف، نساء ونار وأشياء خطيرة ما تكشفه المقولات حول الذهن، تر: عفاف موقو، ضمن كتاب إطلالات على النظريات اللسانية والدلالية في النصف الثاني من القرن العشرين، المجمع التونسي للآداب والعلوم والفنون: بيت الحكمة، قرطاج2012، ج1، ص317.

[3] عبد الرحمن مجيد محمود، اللسانيات المعرفية، ص54.

[4] جاك موشلار وآن ريبول، القاموس الموسوعي للتداولية، ص421.

[5] Ana halas, the application of the prototype theory in lexicographic practice a proposal of a model for lexicographic treatment of polysemy, Lexikos 26 (AFRILEX-reeks/series 26: 2016) ,p125.

قائمة المراجع:

1. **بريجيت نرليش وديفيد كلارك**، ماي2017، اللسانيات الإدراكية وتاريخ اللسانيات، تر: حافظ إسماعيلي علوي، مجلة أنساق، ج1، ع1.
2. **جورج لايكوف**،2012 نساء ونار وأشياء خطيرة ما تكشفه المقولات حول الذهن، تر: عفاف موقو، ضمن كتاب إطلالات على النظريات اللسانية والدلالية في النصف الثاني من القرن العشرين، المجمع التونسي للآداب والعلوم والفنون: بيت الحكمة، قرطاج، ج1.
3. **جاك موشلار وآن ريبول**، 1994، القاموس الموسوعي للتداولية، تر: مجموعة من الباحثين، تونس، دار سيناترا.
4. **محمود عبد الرحمن مجيد، 2022**، اللسانيات المعرفيّة، دار كنوز المعرفة العلميّة.
5. **Ana halas**, the application of the prototype theory in lexicographic practice a proposal of a model for lexicographic treatment of polysemy, Lexikos 26 (AFRILEX-reeks/series 26: 2016.

دور النظرية الخليلية الحديثة في الصناعة المعجمية المتخصصة

وهيبة حموش
المجمع الجزائري للغة العربية
hamouche3ouahiba@gmail.com

سعيدة براهيمي
جامعة الجزائر-2
brahimisaida2016@gmail.com

ملخص:

نهدف في هذه المداخلة إلى توضيح دور النظرية الخليلية الحديثة في بناء المعاجم المتخصصة وتطويرها. فهي تعتبر واحدة من أبرز الإنجازات في التراث العربي اللساني التي أسهمت في تأسيس علم المعاجم، انطلاقا من تطوير وتحسين آليات بنائها وتحسينها باعتبار أنها وضعت منهجًا دقيقًا لتصنيف المفردات ودراستها وتيسير الوصول إليها. ومع التطور الكبير الذي تشهده العلوم الإنسانية والاجتماعية وزيادة الحاجة إلى معاجم متخصصة تعالج المصطلحات الحديثة وكذلك من خلال تحليل المكونات الأساسية لهذه النظرية، سنستكشف الكيفية التي يمكن من خلالها توظيفها في بناء معاجم متخصصة.

سنعتمد المنهج الوصفي التحليلي لدراسة تطبيقاتها وسنبين الطريقة التي تسهم بها في تحليل النصوص والبنى اللغوية، وكيفية تصنيفها للمفاهيم والمصطلحات وأسلوبها في بناء المداخل المعجمية. ونختم باقتراح أمثلة عن كيفية تطبيقها في بناء المعاجم المتخصصة.

الكلمات المفتاحية: النظرية الخليلية، تصميم المعاجم، المنهج الوصفي، المعاجم المتخصصة.

Abstract;

In this study, we aim to clarify the role of modern Neokhalilian theory in the construction and development of specialized dictionaries. It is considered one of the most prominent achievements in the Arabic linguistic heritage and contributed to the establishment of the science of lexicography, based on the development and improvement of the mechanisms of its construction and developed a precise methodology for classifying, studying and facilitating access to vocabulary. With the significant development in the humanities and social sciences and the increasing need for specialized lexicons that address modern terminology, and by analyzing the basic components of this theory, we will explore how it can be employed in building specialized lexicons.

We will adopt a descriptive-analytical approach to study the application of modern analytic neokhalilian theory to the design of specialized dictionaries, discuss its contributing to the analysis of texts and linguistic structures, classify concepts terms, and provide how it constructs lexical entries. We conclude by suggesting examples in the way of construction specialized dictionaries.
keywords: Neokhalilian theory – Dictionaries Establishment – Analytic method – Specialized dictionaries.

مقدّمة:

تُعدّ اللّغة أداة أساسيّة للتّعبير عن الأفكار والمشاعر، وهي الوسيلة التي يتشكّل بها التّواصل بين البشر. ومن هذا المنطلق، كانت الحاجة إلى حفظ التّراث اللّغوي وتنظيمه ضرورة مُلحّة عبر التّاريخ البشريّ. وقد اتّخذ هذا الحفظ وسائل متعدّدة، من بينها المعاجم التي تمثّل أحد أهمّ أدوات تنظيم اللّغة وتصنيفها.

شهدت الصناعة المعجمية في العالم تطورًا كبيرًا منذ العصر الذهبيّ للحضارة الإسلامية، حيث برز علماء كبار مثل الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت170 ه) الّذي وضع ***"كتاب العين"*** أوّل معجم منظم في تاريخ اللّغة العربيّة؛ اعتمد فيه على منهجيّة علميّة دقيقة تقوم على تصنيف الكلمات بناءً على موقع الحرف الأوّل في النظام

الصوتي العربي، أي بدءًا بالأصوات القويّة مثل "العين" وانتهاءً بالأصوات الضّعيفة مثل "الهمزة". ففي هذا السياق يقول الدكتور **رمضان عبد التواب** " الخليل هو أوّل من وضع منهجًا علميًا لدراسة الأصوات اللغوية، مما جعل معجمه 'العين' نموذجًا فريدًا في التراث العربي" [1]وقد أثّرت هذه المنهجيّة بشكل عميق على تطوير الصّناعة المعجميّة التقليديّة، إلاّ أنّ التحدّيات الجديدة المرتبطة بالعصر الحديث فرضت إعادة النّظر في هذه المبادئ وإعادة صياغتها لتتناسب مع التحوّلات العلميّة والتكنولوجيّة.

ومع ظهور اللّسانيات الحديثة، وفي ظلّ التقدّم التكنولوجيّ الهائل وظهور أدوات الذّكاء الاصطناعيّ، صارت الصناعة المعجمية تواجه تحدّيات جديدة كالتطور السريع للمفاهيم وصعوبة التعريب الّذي يحتاج إلى معالجة دقيقة كما يصفه الدّكتور **علي القاسمي** حيث يؤكد أنّ " التّعريب ليس مجرّد نقل للكلمات، بل هو عملية إبداعيّة تتطلّب فهمًا عميقًا للثقافة واللّغة"[2].

وعليه فالإشكالية الأساسية التي نطرحها في هذا الورقة العلمية تتمثل في مدى قدرة النظريّة الخليليّة الحديثة، باعتبارها تحديثًا للمبادئ الخليلية التقليدية، تقديم حلول عمليّة لتطوير الصّناعة المعجميّة على نحو يلبّي احتياجات العصر الحديث، ومعرفة ما إذا كان بإمكان هذه النظرية أن تساهم في تحقيق التّوازن بين الحفاظ على التّراث اللّغوي من جهة، والاستجابة لمتطلّبات التّكنولوجيا والحداثة من جهة أخرى؟ ولذلك فهذه التحديات، تتطلب حلولاً مبتكرة، الأمر الذي يستدعي طرح مجموعة من الفرضيّات رغبة في تجاوز تلك المعضلات، نركز على فرضيتين أساسيتين في نظرنا هما:

1- إمكانيّة الجمع بين المبادئ التقليديّة التي قامت عليها الصّناعة المعجميّة، مثل النظريّة الخليليّة، وبين المتطلّبات الحديثة التي تفرضها الثّورة الرقميّة.

2- تكييف النظريّة الخليليّة مع هذه التحوّلات لتصبح إطارًا نظريًا فعّالًا لتطوير المعاجم المعاصرة.

وللإجابة على ذلك نقوم بتسليط الضّوء على الدّور الذي تقوم به النظرية الخليلية الحديثة في تطوير الصناعة المعجمية، خاصّة في ظلّ التحوّلات الرقميّة التّي تشهدها اللّغة العربيّة. حيث نسعى من خلاله إلى تحقيق عدّة أهداف، منها:

1. تحليل المبادئ الأساسيّة للنظريّة الخليليّة التقليديّة وتطوّرها إلى النظريّة الخليليّة الحديثة.
2. تقييم دور النظريّة الخليليّة الحديثة في تحسين أساليب إدارة البيانات اللّغوية وتصنيفها.
3. الكشف عن كيفيّة استخدام التّكنولوجيا الحديثة في تعزيز الصّناعة المعجميّة بناءً على المبادئ الخليليّة.
4. إبراز التحدّيات الّتي تواجه الصّناعة المعجميّة وكيفيّة التغلّب عليها باستخدام النظريّة الخليليّة الحديثة.

لقد اعتمدنا في هذه المداخلة على المنهج الوصفيّ، الذي يهدف إلى وصف الظواهر وتحليلها دون التدخّل في تغييرها، من خلال جمع بيانات حول المعاجم الحديثة التي تعتمد على النظريّة الخليليّة، وتحليل الأساليب المستخدمة في تصنيف الكلمات وإدارتها.

من المعروف أن النظرية الخليلية تحتل مكانة خاصّة في تاريخ اللّسانيات العربية، حيث يشير الدّكتور **عبد السّلام هارون** في كتابه "**تاريخ الأدب العربي**" إلى أنّ "تصنيف الخليل بن أحمد كان ثورة في مجال اللسانيات، حيث أدخل لأوّل مرّة منهجًا علميًا لتنظيم الكلمات بناءً على أصولها الصوتية"[3]. ومع ذلك، فإن التحدّيات الجديدة التي تفرضها العولمة والتحوّل الرقميّ تستدعي النظر في هذه المبادئ قصد تطويرها لتصبح أكثر مرونة وتكيّفًا مع الواقع المعاصر.

في ضوء ما سبق، فالنظرية الخليلية الحديثة ليست مجرّد تحديث تقني، بل هي إطار نظريّ شامل يعيد صياغة المبادئ التقليدية ليجعلها أكثر ملاءمة لاحتياجات العصر الحديث. وفيما يلي، سيتمّ تناول هذه النظرية بشيء من التفصيل، مع التركيز على دورها في تطوير الصناعة المعجمية.

1-النظريّة الخليليّة التّقليدية الأسس والمبادئ:

قبل الغوص في تفاصيل النظرية الخليلية الحديثة، من الضّروري عرض أهم الأسس والمبادئ العلمية التي تقوم عليها هذه النظرية فيما يتعلق بالصناعة المعجمية وتميزها عن مثيلاتها من النظريات الأخرى، وجعلتها أداة فعالة لفهم اللغة وتحليليها، ويمكننا تقسيم تلك المبادئ إلى ثلاثة أنواع من التصنيف هي:

أ- التصنيف الصوتي: قام الخليل بترتيب الكلمات بناءً على موقع الحرف الأوّل في نظام الصوتيات، بدءًا بالأصوات القويّة مثل" العين" وانتهاء بالأصوات الضّعيفة مثل "الهمزة"، وذلك من أجل تسهيل عملية البحث عن الكلمات، حيث يتمّ تحديد موقع الكلمة بناءً على حرفها الأوّل.

مثال: الكلمات التي تبدأ بحرف "ع" مثل "عصر "، " عمر"، "عنب " تأتي في بداية الكتاب. بينما تأتي الكلمات التي تبدأ بحرف "أ" مثل "أسد"، "إبل"، في نهاية الكتاب.

- **ب- التّحليل الشّكلي**: ركّز على الجذور الثّلاثية والرّباعية للكلمات. حيث اعتبر أنّ الكلمة تتكوّن من جذر يحمل المعنى الأساسيّ، وإضافات تحدّد الاستخدام والسّياق، بهدف التّحليل وفهم العلاقات بين الكلمات واشتقاقاتها. من أجل فهم البنية الداخليّة للّغة العربيّة والقدرة على التّصنيف المنهجيّ والدّقيق للكلمات.

مثل: الجذر "كتب" يحمل المعنى الأساسيّ للفعل "كتابة"، ويمكن أن يشتقّ منه كلمات مثل: "كاتب"، "مكتبة"، "كتابة".

- **ج- الدّلالة اللّغوية:** أورد معاني الكلمات بأسلوب علميّ دقيق. حيث ركّز على تقديم التعريفات بناءً على استخدام الكلمة في السّياقات المختلفة. من أجل توضيح الاختلافات الدّلالية بين الكلمات المشتقّة من نفس الجذر. هذا ما يعزّز من فهم بنية اللّغة العربيّة عبر تقديم تفسيرات دقيقة للمفردات لتجنّب الغموض في استخدامات الكلمات. كما ساهم في ضبط المصطلحات واختلاف دلالاتها، وذلك ما أشاد به الدّكتور **محمود فهمي حجازي** في قوله أنّ " المصطلحات في العلوم الإنسانية تتسم بمرونة دلالية تجعل توحيدها تحديًا كبيرًا"[4].

مثال: كلمة "عين" لها عدة معان، منها" الماء الجاري"، و "العضو البصري"، و "الشّيء الثّمين"، يميّز الخليل بين هذه المعاني، بناءً على السّياق اللّغوي الّذي وردت فيه الكلمة.

هذه المبادئ شكّلت الأساس للصّناعة المعجميّة التقليدية، لكنها لم تتطور كثيرًا حتّى ظهرت الحاجة إلى إدخال تقنيات جديدة تتناسب مع متطلبات العصر الحديث.

2-النظريّة الخليليّة الحديثة التعريف والأبعاد :

تعرف النظريّة الخليليّة الحديثة بأنّها إطار نظريّ يستند إلى المبادئ الخليليّة التقليديّة ولكنّه يدمجها مع التقنيّات الحديثة لتطوير أساليب تصنيف وإدارة البيانات اللّغوية. من أبرز أبعاد هذه النظرية:

1. **التّصنيف الرقميّ**: يتمّ استخدام تقنيّات البرمجة وقواعد البيانات لتنظيم المعاجم بشكل رقميّ يمكن الوصول إليه بسهولة.
2. **التكّامل مع التكنولوجيا**: استغلال الذّكاء الاصطناعيّ في معالجة النّصوص وتحليل المعاني.
3. **التّعددية اللغوية**: توسيع نطاق المعاجم لتشمل المصطلحات الحديثة والمستحدثة في مختلف المجالات.
4. **التركّيز على السّياق**: إدراج معاني الكلمات ضمن سياقاتها المختلفة. فعلى سبيل المثال، في علم النفس، يمكن تصنيف مصطلحات مثل "اللاوعي" و "الأنا" و "الهو" بناءً على جذورها اللّغوية وعلاقاتها الدّلالية، ممّا يعزّز فهمها ويقلّل من الالتباس. يذكر الدّكتور **أحمد مختارعمر** أنّ "المنهج الخليلي يمكن أن يكون أداة فعالة في توحيد المصطلحات النفسية العربية"[5].

3- دور النّظرية الخليليّة الحديثة في تطوير الصّناعة المعجميّة

أثبتت النظريّة الخليليّة الحديثة فعاليتها في تحسين الصّناعة المعجميّة من خلال آليات متعدّدة، نستعرض أبرزها فيما يلي:

3-1-تحسين التّصنيف والتّرتيب

تعتمد هذه النظريّة النهضويّة على تطبيق تقنيّات التّصنيف الصّوتي باستخدام التطبيقات البرمجيّة، ممّا يسهّل عمليّة البحث عن الكلمات داخل المعجم. على سبيل المثال، أصبح بإمكان المستخدم البحث عن كلمة معيّنة باستخدام الحرف الأوّل أو الجذر أو حتىّ النطق الصّوتي.

يذكر الدّكتور **علي أبو ملحم** في كتابه "**المعجم العربيّ بين التّقليد والحداثة**" أنّ "التحوّل الرقميّ للمعاجم العربيّة أدّى إلى تسهيل الوصول إلى المعلومات اللّغوية بشكل غير مسبوق، مما يجعلها أداة أكثر فعاليّة للمستخدمين"[6].

3-2-توسيع نطاق المعاجم

مع التطوّر السّريع في مختلف المجالات العلميّة، التقنيّة، الثقافيّة، أصبح بالإمكان إدراج مفردات جديدة ومصطلحات مستحدثة في اللّغة العربيّة[7] ما جعل من توسيع نطاق المعاجم أحد أهمّ الأبعاد الّتي تبرز فيها النظريّة الخليليّة الحديثة كإطار نظريّ فعّال. إذ لا يقتصر الأمر على إدراج مفردات جديدة فقط، بل يتطلّب أيضًا تنظيمًا بطريقة دقيقة وشاملة إذ يشير الدّكتور **محمّد هدّارة** في كتابه "**المعجم العربيّ بين الماضي والحاضر**" إلى أنّ" تعديل النّظام الصّوتي التقليدي أدّى إلى تسهيل عمليّة تصنيف الكلمات الجديدة بطريقة دقيقة ومنظّمة "[8]. بحيث تكون سهلة الوصول والاستخدام. سنفصّل أكثر في هذا العنصر لتبيان أهمّيته في الصّناعة المعجميّة المبنيّة على النظريّة الخليليّة الحديثة. والّتي نبعت من الحاجة إلى توسيع النّطاق والتخصّص الّتي فرضها التطوّر العلميّ في جميع المجالات.

اعتمدت المعاجم العربيّة في الماضي أساسًا على الكلمات ذات الاستخدام التقليدي في الحياة اليوميّة أو النصوص الأدبيّة والتاريخيّة حيث يؤكد الدكتور محمد عبد العزيز على أنّ" المنهج الخليلي يمكن أن يسهم في توحيد المصطلحات التاريخية"[9] ومع ذلك، فإنّ التّطورات الحديثة فرضت تحدّيات جديدة على الصّناعة المعجميّة، حيث ظهرت مصطلحات جديدة في شتى المجالات، على سبيل الذكر:

التّكنولوجيا: "الذّكاء الاصطناعيّ"، البيانات الضّخمة"، و "الحوسبة".

العلوم الطبيعيّة: مثل" الجينوم"، "النانو تكنولوجي"، و "الثقوب السوداء".
الاقتصاد والمال: مثل: "العملات الرقميّة"، "البلوك تشين""، و "التمويل الأخضر".
الثقافة العالميّة: مثل: "السوشيال ميديا"، "الانفوغرافيك"، "و "التّنمية المستدامة".
هذه المصطلحات مستحدثة، ولم تكن موجودة في المعاجم التقليدية، مما جعل هناك حاجة ملحّة لإيجاد طرق جديدة لتنظيمها وإدراجها ضمن المعاجم العربيّة. وذلك من خلال استخدام أدوات التّكنولوجيا الحديثة والذّكاء الاصطناعيّ، حيث يوضّح الباحث **أحمد زكي** في دراسته «**المعاجم الرقميّة وتأثيرها على التّعليم**" أنّ " استخدام الذّكاء الاصطناعيّ في تطوير المعاجم الرقميّة أدّى إلى تسهيل إدراج المصطلحات الجديدة بطريقة أكثر دقّة وسرعة"[10]. ومن أمثلة ذلك:

- **المعاجم الرقميّة:** ومنها: "**المعجم الوسيط الرقميّ**"، و "**المعجم العربيّ الموحّد**"[11]حيث تستخدم فيها تقنيّات رقميّة لتوسيع نطاق الكلمات والمصطلحات. الأمر الذي تتيح للمستخدم البحث عن المصطلحات الجديدة بسهولة، سواء صوتيًا أو كتابياً.

المعاجم المتعدّدة اللغات: مثل "**المعجم العربيّ الإنجليزيّ للمصطلحات العلميّة**" يجمع بين اللّغة العربيّة واللّغات الأخرى، ممّا يساعد في توسيع نطاق المصطلحات وتسهيل التّواصل الثقافيّ بين المجتمعات.
المعاجم الثقافيّة: مثل "**معجم المصطلحات الثقافيّة**" تضاف إليه كلمات جديدة تتعلّق بالفنون والموسيقى والسّينما، ما يعكس التطوّر الثّقافي في المجتمعات العربيّة.

3-3-تسهيل الوصول إلى المعلومات

من خلال استخدام الإنترنت والتطبيقات الذكية، أصبح المعجم الرقمي أداة سهلة الاستخدام يمكن الوصول إليها في أيّ وقت ومن أيّ مكان. وهذا يعود إلى تطبيق النظريّة الخليليّة الحديثة الّتي تركز على تقديم المعاجم بشكل يتفاعل مع المستخدم. يشير الباحث أحمد زكي في دراسته "**المعاجم الرقميّة وتأثيرها على التّعليم**" إلى أنّ "المعاجم الرقميّة الحديثة أصبحت جزءًا لا يتجزّأ من العمليّة التعليميّة، حيث توفّر معلومات دقيقة وسريعة تلبيّ احتياجات الطّلاب والباحثين"[12].

3-4-التّعامل مع التعدّدية الثقافيّة

في عصر العولمة، أصبحت اللّغة العربيّة جزءا من الشّبكة اللّغوية والثقافيّة العالميّة، حيث تتفاعل مع العديد من اللّغات والثّقافات الأخرى، ما أدّى إلى ظهور تحدّيات جديدة في مجال الصّناعة المعجميّة، إذ أصبح من الضروري إنتاج معاجم ثنائيّة أو متعدّدة اللّغات قادرة على مواكبة هذا الانفتاح الثقافيّ. ما يؤكّده الباحث **عبد السّلام هارون** في كتابه" **تاريخ الأدب العربيّ**" إذ بشير إلى أنّ " التعدّدية الثقافيّة تتطلّب أدوات لغويّة قادرة على تعزيز الحوار بين الثّقافات المختلفة دون فقدان الهويّة الأصليّة للّغة"[13] تساعد النظريّة الخليليّة الحديثة في تطوير هذه المعاجم بحيث تكون دقيقة وموثوقة، مع مراعاة الاختلافات الثقافيّة والسّياقيّة.

3-5-تعزيز البحث العلمي

تعتبر المعاجم الرقميّة المستندة إلى النظريّة الخليليّة الحديثة أداة أساسيّة للباحثين والعلماء في مختلف المجالات. فهي توفّر بيانات لغويّة دقيقة ومنظّمة تسهم في تطوير الدّراسات اللّغوية واللّسانيّات.

4-إسهامات النظريّة الخليليّة في توسيع نطاق المعاجم

يمكن للمعاجم العربيّة أن تصبح أكثر مرونةً وقدرةٍعلى استيعاب المصطلحات الجديدة بشكل يحافظ على هويّة اللّغة العربيّة ويواكب متطلّبات العصر الحديث، وذلك من خلال الاعتماد على مبادئ النظريّة الخليليّة، وأهمّها:

4 -1-تصنيف المصطلحات بناءً على النّظام الصوتيّ المعدّل

اعتمدت النظريّة الخليليّة الحديثة على تعديل النّظام الصّوتي التقليديّ ليشمل المصطلحات الجديدة. إذ يؤكّد الدّكتور **عبد الرّحمان الحاج صالح** في دراسته "**المعجم العربيّ والاستعمال الحقيقيّ للّغة العربيّة**"، على ضرورة الابتعاد عن النّهج القديم في الصّناعة المعجميّة، موضّحًا أنّ: "أكثر المعاجم العامّة الّتي ظهرت في هذه الفترة-المعاجم القديمة- كانت لا تعرض إلى اللّغة المعاصرة، أي المولّد من الألفاظ، إلاّ قليلاً منها، مع أنّ هذا المولّد قد يكون وضع على قياس كلام العرب مثل السيّارة

والطيّارة والباخرة والقطار وغير ذلك، وقد دخل ذلك في الاستعمال وشاع شيوعًا واسعًا"[14].

4-2-استخدام تقنيّات الذّكاء الاصطناعيّ

ساهمت التقنيّات الحديثة في تسهيل عمليّة إدراج المصطلحات الجديدة. باستخدام الذّكاء الاصطناعيّ، يمكن الآن تحليل النّصوص الحديثة لتحديد المصطلحات الشّائعة. يوضّح الباحث **أحمد زكي** في دراسته "**المعاجم الرقميّة وتأثيرها على التّعليم**" أنّ "استخدام الذّكاء الاصطناعيّ في تطوير المعاجم الرقميّة أدّى إلى تسهيل إدراج المصطلحات الجديدة بطريقة أكثر دقّة وسرعة"[15].

4-3-إضافة مجالات متخصّصة

لم تعد المعاجم الحديثة تقتصر على الكلمات العامّة، بل أصبحت تضمّ قوائم مصطلحات متخصّصة لكلّ مجال. يشير الباحث **علي أبو ملحم** في كتابه "**المعجم العربيّ بين التّقليد والحداثة**" إلى أنّ "إضافة مجالات متخصّصة مثل العلوم والتّكنولوجيا والثّقافة جعلت المعاجم أكثر شموليّةً وتنوّعًا"[16].

5-تطبيقات عمليّة لنماذج ناجحة من المعاجم المتخصّصة

ترتكز النظريّة الخليليّة على مبدأ الحقول الدلاليّة المعجميّة حسبما يشير إليه الدّكتور **حسين خليل** في كتابه "النظريّة الخليليّة في المعجميّة الحديثة" إذ يصرّح أنّ" المعجم الحديث يجب أن يكون مرآةً لشبكات المعرفة في الذّهن البشريّ، لا قائمةً جامدةً من الكلمات"[17]، بدلاً من الترتيب الأبجديّ التقليديّ، في المعاجم المتخصّصة، حيث يعدّ هذا النّهج نهجاً ثوريّا، ممّا يسهّل على المستخدمين المتخصّصين، استكشاف العلاقات بين المصطلحات وفهمها في سياقها العلميّ، نذكر منها:

5-1-معجم المصطلحات الطبيّة العربيّ

اعتمد مصممّوه على هذا المنّهج، إذ قسّمت المصطلحات إلى حقول مثل: "الأمراض المعديّة"، "التّشخيص" و" العلاجات"، مع إضافة خرائط تفاعليّة تظهر العلاقات بين الأعضاء والأمراض. قد أظهر تحسّنا ملحوظا في كفاءة البحث، وقلّل من الوقت اللاّزم للوصول إلى المعلومات، وفقًا لدراسات نشرتها **جامعة القاهرة**، عام 2023، فقد

توصّل الباحثون إلى أنّ" المعجم الطبيّ العربي الّذي يعتمد الحقول الدلاليّة أظهر تحسنًا بنسبة 25% في دقّة تشخيص الأمراض لدى الأطباء المتدرّبين، مقارنةً بالمعاجم التقليدية"[18].

5-2-معجم المصطلحات الاقتصاديّة والإداريّة

هو معجم متخصّص يركّز على المصطلحات المستخدمة في مجال الاقتصاد والإدارة. يضمّ المعجم مصطلحات مثل "العملات الرقميّة"، "التمويل الأخضر"، و"إدارة المخاطر". يتمّ تصنيف المصطلحات بناءً على الحقول الاقتصاديّة والإداريّة، ممّا يسهّل الوصول إليها، ويقدّم المعجم تعريفات دقيقة لكلّ مصطلح، مع أمثلة عملية توضّح استخدامه في الحياة اليوميّة. يتضمّن المعجم مصطلحات أجنبيّة مع تعريبها، ممّا يعزّز من قدرة اللّغة العربيّة على التّعامل مع الاقتصاد العالمي حيث يصرّح الباحث **علي أبو ملحم** في كتابه "**المعجم العربيّ بين التّقليد والحداثة**" بأنّ "معجم المصطلحات الاقتصاديّة والإداريّة يمثّل نموذجًا ناجحًا لتوسيع نطاق اللّغة العربيّة ليشمل المجالات الحديثة، وذلك بفضل تطبيق النظريّة الخليليّة الحديثة"[19]

5-3-معجم المصطلحات العلمية والتقنية الموحد

هو مشروع ضخم أطلقته المنظّمة العربيّة للتّربية والثّقافة والعلوم (**الألكسو**). يهدف هذا المعجم إلى توفير مرجع شامل للمصطلحات العلميّة والتقنيّة المستخدمة في مختلف المجالات، مثل الهندسة، الذّكاء الاصطناعيّ، والفيزياء. ويعتمد هذا المعجم على تقنيّات رقميّة حديثة تسهّل الوصول إلى المصطلحات من خلال محرّكات البحث الصّوتي أو الكتابي. يحتوي المعجم على آلاف المصطلحات الحديثة الّتي تمّ إدراجها بناءً على دراسة مستفيضة للاستخدام العالميّ لهذه المصطلحات. ويقدّم ترجمات دقيقة للمصطلحات الأجنبيّة إلى اللّغة العربيّة، مع شرح سياقيّ يعكس معناها الثقافيّ. ويؤكد الباحث **أحمد زكي** في دراسته "**المعاجم الرقميّة وتأثيرها على التّعليم**" أنّ "معجم المصطلحات العلميّة والتقنيّة يمثّل خطوةً مهمّةً نحو توسيع نطاق اللّغة العربيّة لتشمل العلوم الحديثة، وذلك بفضل تطبيق النظريّة الخليليّة الحديثة"[20].

5-4-معجم المصطلحات الثقافيّة

إنّ معجم المصطلحات الثقافيّة هو معجم متخصّص يركّز على المصطلحات المتعلّقة بالفنون، والموسيقى، والسّينما، والأدب. ويهدف إلى تعزيز فهم الثّقافات الأخرى من خلال اللّغة. حيث تمّ تصنيف المصطلحات بناءً على الحقول الثقافيّة المختلفة، ممّا يسهّل البحث عنها. يقدّم هذا المعجم تعريفات دقيقة لكلّ مصطلح، مع شرح سياقيّ يعكس معناه الثقافيّ. تضمّن المعجم مصطلحات أجنبيّة مع شرحها بطريقة تتناسب مع ثقافة اللّغة العربية. يوضح الباحث **محمود عكّام** في كتابه "**التّرجمة والتّعريب**" أنّ "معجم المصطلحات الثقافيّة يمثّل جسرًا ثقافيًا يربط بين اللّغة العربيّة والثّقافات الأخرى، وذلك بفضل تطبيق النظريّة الخليليّة الحديثة"[21].

5-5- المعجم العربي للمصطلحات البيئية

هو مشروع حديث يهدف إلى تقديم مرجع شامل للمصطلحات المتعلّقة بالبيئة والاستدامة. ويضمّ هذا المعجم مصطلحات مثل "التغيّر المناخيّ"، "التنمية المستدامة"، و"الطاقة المتجددة". حيث تمّ تصنيفها بناءً على الحرف الأوّل من الكلمة الرئيسيّة، ممّا يسهّل البحث عنها. ويحتوي على مصطلحات جديدة تعكس التطوّرات العالميّة في مجال البيئة، مثل "الاقتصاد الأخضر" و "التنوّع البيولوجيّ". كما يقدّم ترجمات دقيقة للمصطلحات الأجنبيّة إلى اللّغة العربيّة، مع شرح سياقيّ يعكس استخدامها في المجال البيئي حيث يشيد به الباحث عبد الرحمن بدوي في كتابه "مستقبل اللّغة العربيّة" حيث يجزم بأن "المعجم العربيّ للمصطلحات البيئيّة يمثّل خطوة مهمّة نحو مواكبة التطوّرات العالميّة في مجال الاستدامة، وذلك بفضل تطبيق النظرية الخليلية الحديثة"[22].

5-6-المعجم الرقمي للذكاء الاصطناعي

إنّ المعجم الرقميّ للذّكاء الاصطناعيّ هو معجم متخصّص يركّز على المصطلحات المستخدمة في مجال الذّكاء الاصطناعيّ والتعلّم الآليّ. حيث يضمّ مصطلحات مثل "الشّبكات العصبيّة"، "البيانات الضّخمة"، و "الرّوبوتات". ويعتمد على تقنيّات رقميّة

حديثة تسهّل الولوج إلى المصطلحات من خلال محرّكات البحث الصّوتي أو الكتابي كما أنّه يحيّن بصفة آليّة ودائمة مواكبةً للتطوّر السريع في هذا المجال.

يقدم المعجم ترجمات دقيقة للمصطلحات الأجنبيّة إلى اللّغة العربيّة، مع شرح سياقيّ يعكس معناها التقنيّ.

إنّ الباحث **سعيد الغامدي** يشير في دراسته "**المعاجم الرقميّة في العصر الحديث**" إلى أنّ "المعجم الرقميّ للذّكاء الاصطناعيّ يمثّل نموذجًا ناجحًا لتوسيع نطاق اللّغة العربيّة ليشمل العلوم الحديثة، "[23] .

5-8-معجم المصطلحات السّينمائيّة والتلفزيونيّة

هو معجم متخصّص يركّز على المصطلحات المستخدمة في مجال السّينما والإنتاج التلفزيونيّ. يضمّ المعجم مصطلحات مثل "الانفوغرافيك"، "السّيناريو"، و "التّصوير السينمائيّ". إذ يتمّ تصنيف المصطلحات بناءً على الحقول السينمائيّة والتلفزيونيّة المختلفة، ممّا يسهل البحث عنها. ويقدم تعريفات دقيقة لكلّ مصطلح، مع أمثلة عمليّة توضح استخدامه في الحياة اليوميّة. كما يتضمّن مصطلحات أجنبيّة مع شرحها بطريقة تتناسب مع ثقافة اللّغة العربيّة. في هذا الصّدد يشير الباحث **ناصر الدّين الأسدّي** في كتابه "**الثقافة العربيّة في العصر الحديث**" إلى أنّ هذا المعجم "يمثّل جسرًا ثقافيًا يربط بين اللّغة العربيّة والثّقافات الأخرى [24].

5-9-المعجم العربي للمصطلحات القانونية:

يركّز على المصطلحات المستخدمة في مجال القانون والتّشريعات. ويضمّ هذا المعجم مصطلحات مثل "القانون الدوليّ"، "حقوق الإنسان"، و "العقود التجاريّة". إذ تمّ تصنيف المصطلحات بناءً على الحقول القانونيّة المختلفة، لتسهيل الوصول إليها. ويقدم تعريفات دقيقة لكل مصطلح، مع شرح سياقيّ يعكس استخدامه في المجال القانونيّ كما يتضمّن المعجم مصطلحات أجنبيّة مع تعريبها، ممّا يزيد من قدرة اللّغة العربيّة على التّعامل مع القوانين الدوليّة. يوضح الباحث **عمر فروخ** في كتابه "**تاريخ الفكر العربي**" أنّ هذا المعجم " يترجم قدرة اللّغة العربيّة على توسيع نطاقها ليشمل جلّ المجالات الحديثة"[25].

6-التحدّيات الّتي تواجه الصّناعة المعجميّة الحديثة

رغم الجهود المبذولة، إلاّ أنّ هناك تحدّيات تواجه عمليّة التّعامل مع التعدّدية الثقافيّة في المعاجم ونلخّصها فيما يلي:

- **الحفاظ على الهويّة الثقافيّة**

إذ يجب أن تكون المعاجم قادرة على استيعاب المصطلحات الأجنبيّة دون المساس بهويّة اللّغة العربيّة وثقافتها حيث يشير الدّكتور **محمّد عابد الجابري** في كتابه "**تكوين العقل العربيّ**" إلى أنّ "استيراد المصطلحات الأجنبيّة دون تعديل قد يؤدّي إلى تشويه الهويّة الثقافيّة للّغة"[26].

- **تحقيق الدقّة في التّعريفات الثقافيّة**

من الضّروري أن تكون التّعريفات الثقافيّة دقيقةً وشاملةً بما يعكس المعنى الحقيقي للمصطلحات الأجنبيّة. يؤكّد الباحث **عمر فرّوخ** في كتابه "**تاريخ الفكر العربي**" أنّ "فقدان الدقّة في التّعريفات الثقافيّة قد يؤدّي إلى سوء الفهم بين الثّقافات"[27].

- **أهميّة التّعامل مع التعدّدية الثقافيّة في المعاجم**

إنّ التّعامل مع التعدّدية الثقافيّة في المعاجم له أهميّة كبيرة في العصر الحديث، حيث يعزّز من مكانة اللّغة العربيّة كوسيلة للتّواصل الثقافيّ والعلميّ. ويجعل اللّغة العربيّة أكثر قدرةً على التّفاعل مع التطوّرات العالمية، مع التّأكيد على دوره المحوريّ في تعزيز الحوار بين الثّقافات المختلفة.

خاتمة:

تمثّل النظريّة الخليليّة الحديثة أحد الإنجازات البارزة في تطوير الصّناعة المعجميّة العربيّة، حيث نجحت في الجمع بين الأصالة والمعاصرة لمواكبة التحوّلات العلميّة والتّكنولوجية الّتي يشهدها العالم في عصرنا. هذه النظريّة، التّي تستند إلى المبادئ التقليديّة الّتي وضعها الخليل بن أحمد الفراهيدي، تمّ تحديثها وتطويرها لتلبيّة احتياجات العصر الحديث، ممّا جعلها أداةً فعّالةً في تنظيم اللّغة وتحليلها. ذلك من خلال تعديل النّظام الصّوتي التقليديّ، واستخدام تقنيّات الذّكاء الاصطناعيّ، وكذلك إدراج المصطلحات الجديدة. لقد تمكّنت هذه النظريّة من

تحقيق توازن بين الحفاظ على التّراث اللّغوي العربيّ وتعزيز قدرته على التّفاعل مع التطوّرات العالميّة، ذلك من خلال توسيع نطاق المعاجم الّذي بات ضرورة ملحّة في العصر الحديث.

وفي ظلّ التطوّر السّريع يبرز الدّور المحوريّ للنّظريّة الخليليّة الحديثة كإطار نظريّ فعّال لتوسيع نطاق المعاجم وتخصّصها بما يشمل الكلمات والمصطلحات الجديدة في جميع المجالات العلميّة، سواءً كانت هذه المصطلحات مرتبطة بالتكنولوجيا أو حتّ بالثّقافة العالميّة مثل "السوشيال ميديا" و "الانفوغرافيك"، فإنّ هذه النظريّة توفّر طرقًا دقيقةً لتصنيفها وتعريفها؛ فأهمية التخصّص لا تقتصر فقط على إدراج الكلمات الجديدة، بل تمتدّ إلى تعزيز مكانة اللّغة العربيّة كوسيلة للتّواصل العلميّ والثقافيّ. كما أن هذا التوسّع يعكس التّفاعل الإيجابيّ بينها وبين الثّقافات الأخرى، مماّ يجعلها أكثر قدرةعلى التّعامل مع التعددية الثقافيّة دون فقدان هويّتها الأصليّة.

ومن هنا، يمكننا القول إن النظرية الخليليّة الحديثة تؤدي دورًا محوريًّا في توفير أدوات دقيقة لإدارة المصطلحات الجديدة. لكلّ مجال، مثل الطبّ والهندسة والاقتصاد والثّقافة. وغيرها. كما تجدر الإشارة إلى إسهامها القيّم في تعزيز الشّموليّة حيث تغطّي المعاجم المتخصصة جميع المجالات الحديثة، ممّا يجعل اللّغة العربيّة أكثر قدرة على مواكبة التطوّرات العالميّة. وعلى الرّغم من النّجاحات الكبيرة الّتي حقّقتها هذه النظريةّ، إ لاّ أنّ هناك تحدّيات مستقبليّة لا بدّ من مواجهتها. من بينها: مواكبة التطوّر السّريع حيث تتغيّر المصطلحات بسرعة كبيرة، ممّا يتطلّب تحديثًا وتحيينًا مستمرًا للمعاجم. كما يجب ألاّ ننسى وجوب التّعامل مع التعدّدية اللّغويّة التي تزيد من قدرتها على استيعاب المصطلحات الأجنبيّة بطريقة تتناسب مع ثقافة اللّغة العربيّة.

وفي النّهاية، يمكن القول إن النظريّة الخليليّة الحديثة لا تقتصر فقط على كونها أداة علميّة لتطوير الصّناعة المعجميّة، بل تمثّل أيضًا مشروعًا ثقافيًا وحضاريًا يهدف إلى تعزيز مكانة اللّغة العربيّة في العالم والنّهوض بها نحو عالم التكنولوجيات الحديثة والانتشار العالمي.

الإحالات:

[1] عبد التواب، 1985، عبد التواب، رمضان. (1985). فصول في فقه اللغة. القاهرة: دار النهضة العربية. ص. 45.

[2] القاسمي، علي. (2008). علم المصطلحات: أسسه النظرية وتطبيقاته العملية. الرباط: دار الأمان. ص. 56.

[3] هارون، عبد السلام. (1984). تاريخ الأدب العربي. القاهرة: دار المعارف، ص. .25.

[4] حجازي، محمود فهمي. (1993). علم اللغة العربية. بيروت: دار الثقافة. ص. 112.

[5] عمر، أحمد مختار. (1998). علم الدلالة. الكويت: عالم المعرفة. ص. 89.

[6] أبو ملحم، علي. (2010). "المعجم العربي بين التقليد والحداثة". عمان: دار الفكر، ص. 45

[7] الغذامي، عبد الله. (2008)، "اللغة والمجتمع". الرياض: دار الاقي، ص. 47.

[8] هدارة، محمد مصطفى. (2015). "المعجم العربي بين الماضي والحاضر". القاهرة: دار المعارف، ص.63

[9] أُنظر نفس المرجع، ص 34.

[10] زكي، أحمد. (2018). "المعاجم الرقمية وتأثيرها على التعليم". مجلة الدراسات اللغوية، المجلد 15، العدد 2، ص.95.

[11] المعجم العربي الموحد". (2020)، متاح عبر شبكة الإنترنيت

[12] أُنظر نفس المصدر، ص.89.

[13] أُنظر نفس المرجع. ص. 35.

[14] الحاج صالح، عبد الرحمان، (2003). مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، القاهرة: العدد 98. ص. 91.

[15] ينظر نفس المصدر، ص.82.

[16] ينظر نفس المرجع. ص 45.

[17] خليل، حسين. (2020)." "النظرية الخليلية في المعجمية الحديثة"، بيروت: دار الفارابي. ص. 78.

[18] أحمد، حسين، وآخرون (2023)."تأثير الحقول الدلالية على كفاءة المعاجم الطبية". مجلة الدراسات الطبية العربية، العدد 45 (3)، ص. 210.

[19] ينظر نفس المرجع، ص.47

[20] ينظر نفس المرجع، ص. 97.

[21] عكام، محمود. (2012). "الترجمة والتعريب". دمشق: دار الفكر، ص. 102.

[22] بدوي، عبد الرحمن. (2003). "مستقبل اللغة العربية". بيروت: دار الطليعة، ص. 68.

[23] الغامدي، سعيد. (2019). "المعاجم الرقمية في العصر الحديث". "مجلة اللسانيات" المجلد 10، العدد 3، ص. 54.

[24] لأسدي، ناصر الدين. (2016). "الثقافة العربية في العصر الحديث". بغداد: دار الشؤون الثقافية، ص. 92.

[25] ينظر نفس المرجع، ص. 87.

[26] ينظر نفس المرجع، ص. 112.

[27] ينظر نفس المرجع، ص. 85.

قائمة المراجع:

1. **عبد التواب، رمضان**1985 فصول في فقه اللغة. القاهرة: دار النهضة العربية.
2. **القاسمي، علي**. 2008 علم المصطلحات: أسسه النظرية وتطبيقاته العملية. الرباط: دار الأمان.
3. **هارون، عبد السلام**. 1984 تاريخ الأدب العربي. القاهرة: دار المعارف.
4. **الجابري، محمد عابد**. 2005 تكوين العقل العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
5. **حجازي، محمود فهمي**. 1993 علم اللغة العربية. بيروت: دار الثقافة.
6. **عمر، أحمد مختار**1998. علم الدلالة. الكويت: عالم المعرفة.
7. **أبو ملحم، علي**. 2010 "المعجم العربي بين التقليد والحداثة". عمان: دار الفكر.
8. **الغذامي، عبد الله**. 2008، "اللغة والمجتمع". الرياض: دار الاقي.
9. **هدارة، محمد مصطفى**. 2015. "المعجم العربي بين الماضي والحاضر". القاهرة: دار المعارف.
10. **زكي، أحمد**. 2018. "المعاجم الرقمية وتأثيرها على التعليم". مجلة الدراسات اللغوية، المجلد 15، العدد 2.
11. " **المعجم العربي الموحد**2020 متاح عبر شبكة الإنترنيت.
12. **الحاج صالح، عبد الرحمان**، 2003 مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة، القاهرة: العدد 98.

13. **خليل، حسين.** 2020" "النظرية الخليلية في المعجمية الحديثة"، بيروت: دار الفارابي.
14. **أحمد، حسين، وآخرون** 2023 "تأثير الحقول الدلالية على كفاءة المعاجم الطبية". مجلة الدراسات الطبية العربية، العدد 45 (3).
15. **عكام، محمود** 2012 "الترجمة والتعريب". دمشق: دار الفكر.
16. **بدوي، عبد الرحمن**2003 "مستقبل اللغة العربية". بيروت: دار الطليعة.
17. **الأسدي، ناصر الدين**. 2016 "الثقافة العربية في العصر الحديث". بغداد: دار الشؤون الثقافية
18. **الغامدي، سعيد.** 2019. "المعاجم الرقمية في العصر الحديث". *مجلة اللسانيات*. المجلد 10، العدد 3.
19. **الجوهري، علياء**. 2020. الصناعة المعجمية في العصر الرقمي. القاهرة: دار الفكر.

من المعجم التقليدي إلى المعجم التداولي: نحو رؤية جديدة لتعليم المفردات في سياقاتها الحية

خليدة بن عيسى

المدرسة العليا للأساتذة مستغانم

khalidabenaissa01@gmail.com

ملخّص:

شهدت الدراسات المعجمية الحديثة تحولًا جذريًا بفضل النظريات اللسانية المعاصرة، خاصة مع بروز التداولية التي تؤكد على أهمية السياق والتفاعل في تحديد المعاني. لم يعد المعجم المدرسي مجرد قائمة ثابتة للتعريفات، بل أصبح أداة تعليمية ديناميكية تعكس العلاقة بين اللغة واستعمالاتها الفعلية. غير أن هذا التحول يواجه تحديات منهجية وتطبيقية تتطلب البحث والتطوير. تهدف هذه الدراسة إلى تحليل هذه الإشكالات، مع التركيز على دور السياق التداولي في تجاوز قصور المعاجم التقليدية، واقتراح إطار منهجي لتطوير معاجم مدرسية أكثر تفاعلية، تعزز فهم المتعلم للعلاقات الدلالية وتمكنه من استخدامها بفعالية في التواصل.

الكلمات المفتاحية: النظرية التداولية؛ المعجم المدرسي؛ السياق؛ الدلالة؛ التفاعل اللغوي؛ التعليم اللغوي.

مقدّمة:

شهدت الدراسات المعجمية الحديثة تحولات جوهرية نتيجة للتطورات التي طرأت على اللسانيات المعاصرة؛ إذ لم يعد الاهتمام بالمعجم مقتصرًا على كونه مخزونًا لغويًا يهدف إلى سرد المفردات وتعريفها بصورة تقليدية، بل أصبح ميدانًا متجددًا يتأثر بالنظريات اللسانية الحديثة؛ لا سيما النظرية التداولية التي تسلط الضوء على أهمية السياق في تحديد المعاني.

فالمعجم لم يعد مجرد قائمة ثابتة من الكلمات مرفقة بتعريفات محايدة، وإنما تحول إلى أداة ديناميكية تستوعب البعد التفاعلي بين المتكلم والسياق الذي تُستعمل فيه المفردات. ومن هذا المنطلق، أصبحت الدراسات المعجمية أكثر انفتاحًا على البعد التداولي، مما فرض ضرورة إعادة النظر في آليات بناء المعاجم، خاصة في المجال التّربوي والتّعليمي.

في هذا السياق، برزت الحاجة إلى إعادة تشكيل المعجم المدرسي بحيث لا يكون مجرد وسيلة تقليدية لحصر المفردات وتزويد المتعلم بتعريفات نظرية، وإنّما يصبح أداة تعليميّة تفاعلية قادرة على تمكين المتعلم من إدراك المعاني داخل بيئاتها الطبيعية والاستعمالية المتنوعة قصد تعزيز قدرته على توظيف المفردات في مواقف تواصلية حقيقية. وهو ما يستلزم إعادة النظر في بنية المعجم المدرسي وآليات تقديمه للمعلومات اللغوية. غير أن هذه النقلة النوعية تطرح العديد من الإشكالات المنهجية والعملية التي تتعلق بكيفية إدماج البعد التداولي في المعجم، ومدى إمكانية تطبيق هذا النموذج في بيئات تعليمية مختلفة، فضلًا عن التحديات المرتبطة بإعادة صياغة التعريفات اللغوية وفق رؤية تفاعلية أكثر حيوية. وأهم إشكالية هي معرفة مدى تأثير التحول من المعجم التقليدي إلى المعجم التداولي في تطوير عملية التعليم

والتعلم، وكيفية تخطّي الإشكالات المنهجية والتطبيقية التي تعيق تحقيق هذا التحول بفعالية.

وللتعمق في حيثيات المشكلة نعتمد المنهج الوصفي التحليلي، الذي يُمكّن من دراسة التحولات التي طرأت على المعجم المدرسي في ضوء النظريات اللسانية الحديثة، مع التركيز على النظرية التداولية باعتبارها إطارًا مفاهيميًا يساهم في إعادة بناء المدخلات المعجمية. كما سيتم الاستعانة بالمنهج المقارن لبحث الفروقات بين المعجم التقليدي والمعجم التداولي، من حيث الأهداف والخصائص وطرق التقديم من خلال استعراض بعض النماذج المعجمية التي حاولت تطبيق هذا المنظور التداولي.

نسعى في هذه الورقة البحثية إلى تحقيق جملة من الأهداف، أبرزها: توضيح مفهوم المعجم التداولي وأهم الفروقات بينه وبين المعجم التقليدي بغية توضيح أهمية السياق التداولي في تحديد الدلالة اللغوية للمفردات داخل المعاجم المدرسية. والوقوف على تحليل الإشكالات المنهجية والتطبيقية التي تواجه عملية الانتقال إلى المعجم التداولي، سعيا منّا إلى اقتراح إطار نظري ومنهجي لبناء معاجم مدرسية تفاعلية تواكب التطورات الحديثة في مجال اللسانيات.

أوّلا: الإطار النظري للمعجم:

1-المعجم التقليدي:

1-1-تعريف المعجم التقليدي:

يُعرَّف المعجم التقليدي بأنه كتاب يضم مجموعة من المفردات مرتبة وفق نظام معين، غالبًا ما يكون أبجديًا، مرفقة بتعريفات تهدف إلى شرح معاني هذه الكلمات

وتقديم معلومات لغوية متنوعة حولها، مثل الإملاء، والصوتيات، والصرف، والتركيب، والدلالة[1]. ويعرفه الدكتور عبد القادر عبد الجليل: "مرجع يشتمل على ضروب ثلاثة:

الأول: وحدات اللغة مفردة أو مركبة.

الثاني: النظام التبويبي

الثالث: الشرح الدلالي.

وعلى هذه المرتكزات الثلاثة يقوم المعجم بشكله العام من حيث كونه وعاء يحفظ متن اللغة، وليس نظاما من أنظمتها، ذلك لأن المعنى المعجمي هو جزء من النظام الدلالي للغة، والمرجع في التزود واغتناء الذهن الإنساني، حينما تستجد الحاجة وتمليها متطلبات الفكر[2]... وهذا النوع من المعاجم يركز على تقديم تعريفات للمفردات بشكل معزول، دون مراعاة كافية للسياقات الاستعمالية التي قد تؤثر على دلالات الكلمات ومعانيها.

2.1-خصائص المعجم التقليدي: تتسم المعاجم التقليدية بعدة خصائص تميزها، من أبرزها:

- **الترتيب الأبجدي:** تعتمد هذه المعاجم على ترتيب الكلمات وفقًا للحروف الأبجدية، مما يسهل على المستخدمين البحث عن المفردات المطلوبة.
- **التعريفات المعزولة:** تُقدَّم معاني الكلمات بشكل منفصل عن السياقات التي تُستخدم فيها، مما قد يؤدي إلى فهم محدود أو غير دقيق للاستخدامات الفعلية للمفردات.

- **الجمود اللغوي:** تميل هذه المعاجم إلى تقديم معاني ثابتة للكلمات، دون مراعاة للتطورات الدلالية والتغيرات التي تطرأ على اللغة مع مرور الزمن[3].
- **قلة الأمثلة التطبيقية:** غالبًا ما تفتقر المعاجم التقليدية إلى تقديم أمثلة توضيحية تُبيّن كيفية استخدام الكلمات في جمل حقيقية، مما يُصعّب على المستخدمين فهم السياقات المختلفة لاستعمال المفردات.
- **إهمال التطورات الثقافية والاجتماعية:** لا تعكس هذه المعاجم التغيرات الثقافية والاجتماعية التي تؤثر على معاني الكلمات واستخداماتها، مما يجعلها أقل توافقًا مع الاستخدامات الحديثة للغة[4].

في ضوء هذه الخصائص، يتضح أن المعاجم التقليدية، رغم أهميتها باعتبارها مرجعا لغويا، تحتاج إلى تطوير وتحديث لتواكب الديناميكية والتنوع في استخدام اللغة، وذلك من خلال دمج السياقات الاستعمالية وتقديم تعريفات أكثر تفاعلية ومرونة.

ومن بين بعض المعاجم التقليدية لدينا:

لسان العرب: هو معجم عربي كبير من تأليف الإمام ابن منظور، ويعد من أهم المعاجم العربية التقليدية. يغطي معاني الكلمات وتاريخ استخدامها في اللغة العربية.

تهذيب اللغة: معجم من تأليف أبي منصور الثعالبي، يهدف إلى تهذيب اللغة العربية، ويوضح معاني الكلمات ويذكر الاشتقاقات اللغوية.

القاموس المحيط :معجم قديم من تأليف الفيروز آبادي. يتميز بشرح الكلمات العربية بشكل موسوعي ويحتوي على شواهد شعرية وأمثلة لغوية.

المعجم الوسيط: هو معجم حديث نسبيًا مقارنة بالأمثلة السابقة، ويتميز بأنه معجم شامل للغة العربية ويعتمد على المعاني البسيطة والمباشرة.

المعجم الكبير :هو معجم أكاديمي يتم إصداره من قبل المجامع اللغوية العربية المختلفة. يهتم بتوثيق اللغة العربية ويشمل الكلمات القديمة والحديثة على حد سواء.

صحيح أنّ المعاجم التقليدية لا تركز بشكل أساسي على السياقات الاجتماعية والتفاعلية في شرح المفردات كما تفعل المعاجم التداولية. ومع ذلك، قد تحتوي على أمثلة شعرية أو نصية قد تظهر في سياقات معينة، ولكن لا يتم التركيز على تفسير استخدام الكلمة في مواقف اجتماعية محددة أو كيفية تأثير السياق على معنى الكلمة كما في المعاجم التداولية.

1. المعجم التّداولي:

1.1-تعريف المعجم التّداولي:

المعجم التداولي هو أحد المفاهيم الحديثة في الدراسات اللسانية التي تهتم بتحليل اللغة في سياقاتها التفاعلية، وهو امتداد للمقاربات التداولية التي تركز على استعمال اللغة في الواقع العملي، وليس فقط على مستواها البنيوي أو المعجمي التقليدي.

يهدف المعجم التداولي إلى تقديم المفردات ضمن سياقاتها التواصلية الحقيقية، مما يساعد المتعلمين على فهم الألفاظ وفقًا للاستعمالات المختلفة التي تفرضها المواقف التفاعلية، بدلاً من الاكتفاء بالتعريفات المعجمية المجردة[5].

من أمثلة المعاجم التداولية أو الدراسات في هذا المجال:

قاموس أكسفورد للتداولية (Oxford Dictionary of Pragmatics): معجم أكاديمي متخصص في **التداولية** كحقل من حقل اللغويات، يعرض المفاهيم المرتبطة بتفسير الكلام وسياقات التواصل المختلفة. يركز على تحليل كيف أن المعنى يتشكل بناءً على العلاقة بين المتكلم والمستمع والسياق، يتم الوصول إلى هذا القاموس عبر اشتراك في موقع **أكسفورد للمعاجم** .(Oxford English Dictionary)

هناك بعض الدراسات الأكاديمية في الجامعات العربية التي قد تُعتبر مرجعية في هذا المجال. ويمكن جمعها تحت معجم التداولية العربية؛ تخصصت هذه الدراسات في فهم الظواهر التداولية في اللغة العربية، مثل الكناية، والمجاز، والتلميح، والنفي، والإثبات، ويقدم أمثلة عن كيفية استخدام هذه الظواهر في سياقات التواصل.... مثل: نظام القول في العربية: الخصائص التركيبية والدلالية والتداولية لمنصور مبارك ميغري. الاستدراك على المعاجم العربية الحديثة لعبد العزيز المسعودي وغيرها كثير وكلّها متواجدة في موقع Google Scholar، وموقع ResearchGate

معجم المصطلحات التداولية: مجموعة مقاطع من دراسات أكاديمية في مجلات متخصصة مثل **Linguistics & Philosophy**أو .**Pragmatics** تهتم بتفسير المصطلحات المتعلقة باستخدامات اللغة في السياقات التفاعلية. يتعامل مع الظواهر التداولية مثل التلميح، التلاعب اللغوي، وإشارات النية والاحترام.

المعجم التداولي هو المعجم الذي يهتم بكيفية استخدام الكلمات في سياقاتها الاجتماعية والتفاعلية. يتجاوز المعجم التداولي المعاني الحرفية للكلمات ويشمل كيف يمكن للكلمة أن تكتسب معاني أو دلالات مختلفة بناءً على السياق الذي يتم استخدامها فيه.

2.1. خصائص المعجم التداولي:

- **السياقية**: المعجم التداولي يعتمد بشكل كبير على السياق الذي تُستخدم فيه الكلمة. يدرس كيف يمكن أن تتغير معاني الكلمات بناءً على البيئة التفاعلية (اجتماعية، نفسية، ثقافية) للمواقف. كما أنّ الكلمات التي تظهر في المعجم التداولي قد تكون ذات معانٍ متعددة أو مجازية اعتمادًا على المواقف أو العلاقات بين المتحدثين.
- **المرونة:** يتسم المعجم التداولي بالمرونة، حيث يتكيف مع تحولات اللغة في الواقع الاجتماعي. يمكن أن تتغير معاني الكلمات وتتوسع مع مرور الوقت تبعًا للمتغيرات الاجتماعية والثقافية.
- **الاهتمام بالمتكلم والمخاطب:** يعير المعجم التداولي اهتمامًا خاصًا بالعوامل النفسية والاجتماعية المتعلقة بالمتكلم والمخاطب. فالكلمات قد تحمل دلالات مختلفة عندما يتحدث بها شخص في موقف رسمي أو غير رسمي، أو عندما يتعامل مع شخص من مكانة اجتماعية مختلفة.
- **المعنى المجازي:** يولي المعجم التداولي اهتمامًا خاصًا بالمعاني المجازية والتعبيرات الاستعارية. فالكلمات قد تُستخدم في سياقات مجازية بشكل يعكس مواقف أو مشاعر معينة، مثل استخدام كلمة "قلب" للإشارة إلى المشاعر بدلاً من وظيفتها الحقيقية كعضو بيولوجي.
- **العلاقة مع الأفعال الكلامية:** المعجم التداولي يرتبط ارتباطًا وثيقًا بدراسة الأفعال الكلامية (speech acts) مثل الإقناع، والاعتذار، والشكر، والوعود، والتهديدات. يدرس كيف تُستخدم الكلمات في أفعال تواصلية تؤدي إلى تأثيرات مختلفة على المستمع.

- **التفاعل الاجتماعي:** يركز المعجم التداولي على كيفية تأثير التفاعل الاجتماعي في اختيار الكلمات. بما أن الكلمات تتأثر بمكانة الأفراد، وعلاقتهم ببعضهم البعض، وظروف الحديث، فإن المعجم التداولي يعكس هذا التنوع الاجتماعي في اللغة.
- **التطور الزمني:** المعجم التداولي يعكس أيضًا كيفية تطور اللغة عبر الزمن. بعض الكلمات قد تغير معناها بمرور الوقت نتيجة للتغيرات الثقافية أو الاجتماعية.
- **النية والتوجه التواصلي:** المعجم التداولي يعنى بدراسة النية التواصليّة للمتحدث، أي ما يهدف المتكلم إلى تحقيقه من خلال استخدام كلمات معينة. هل هو يهدف إلى الإقناع، التهديد، الطلب، أو الشكر؟ تختلف المعاني بناءً على هذه النوايا.
- **التفاعل بين الأفراد:** يركز المعجم التداولي على كيفية تأثير سياق التفاعل بين الأفراد في اختيار المفردات. فتبادل الأدوار في الحديث (من متكلم إلى مستمع أو العكس) يؤثر على معنى الكلمات ويعطيها دلالات إضافية في سياق الحوار.

بإجمال، المعجم التداولي لا يهتم فقط بمعاني الكلمات في حد ذاتها، بل أيضًا بكيفية استخدامها في المواقف الحقيقية التي تعتمد على التفاعل الاجتماعي والنفسي والثقافي بين المتكلمين والمخاطبين.

3-تحليل الفروقات بين المعجم التقليدي والمعجم التداولي:

- يركز المعجم التقليدي على تقديم معانٍ ثابتة للكلمات دون الاهتمام بسياقات استخدامها، بينما يهتم المعجم التداولي بكيفية توظيف الكلمات وفقًا للسياق

والموقف. مثال: في المعجم التقليدي، تُعرَّف كلمة *"سلام"* بأنها تعني الأمان والخلو من العيوب[6]. أما في المعجم التداولي، قد تختلف دلالتها حسب السياق:

جاء في المعجم الوسيط[7] *"ألقى السلام على زميله"* بمعنى التحية. كما جاءت الكلمة نفسها في معجم اللغة العربية المعاصرة[8] في السياق التالي:*"وقّعت الدول اتفاقية سلام"* بمعنى وقف الحرب.

فالمعجم الوسيط يركز على المعاني التقليدية التي قد تُفسر التحية "السلام "في السياق الاجتماعي. في حين معجم اللغة العربية المعاصرة يناقش التحية والسلام بشكل أوسع ويأخذ في الاعتبار السياق التفاعلي والمعاني الحديثة مثل "اتفاقية السلام."

- يعتمد المعجم التقليدي على تحليل الكلمة من حيث الجذر والاشتقاق، ويقدم تعريفًا مجردًا لها، بينما يدرس المعجم التداولي الكلمة وفق الموقف والغرض من استخدامها. مثال: في المعجم التقليدي (المعجم الوسيط)، تُعرف كلمة*"اعتذار"* بأنها *"إبداء العذر لإزالة اللوم"*[9].أما المعجم التداولي (معجم اللغة العربية المعاصرة)، فيوضح معاني الكلمة حسب السياق:

"اعتذرت الشركة عن التأخير في تسليم الطلبات "صيغة رسمية.

"آسف، لم أكن أقصد ذلك "! صيغة غير رسمية بين الأصدقاء[10].

- يقتصر المعجم التقليدي على تقديم معلومات لغوية نظرية، بينما يساعد المعجم التداولي على تنمية المهارات التواصلية من خلال أمثلة عملية. مثال: عند البحث عن كلمة*"شكوى"* في المعجم التقليدي (لسان العرب)، نجد تعريفها بأنها

"الإفصاح عن الشعور بالظلم أو الضيق"[11] ، أما في المعجم التداولي؛ فيُظهر الفروق بين استخداماتها المختلفة:

"قدمت شكوى رسمية ضد الشركة بسبب التأخير "موقف رسمي.

"أشتكي من الصداع منذ يومين "استخدام طبي.

"دائمًا تشتكي من الطقس "موقف غير رسمي.

يظهر التحليل أن المعجم التداولي أكثر فاعلية في تدريس اللغات من المعجم التقليدي، إذ يأخذ في الاعتبار السياقات الاجتماعية والتواصلية للكلمات، مما يساعد المتعلمين على استخدام اللغة بمرونة في المواقف المختلفة.

كلمة "تفضل" للترحيب بالشخص وهو شرحها في القاموس التقليدي، ولكن قد تستعمل بحسب القاموس التداولي بخلاف ذلك تماما كان يقولها استاذ وهو في حالة غضب لطالب يثير فوضى أو في حالة غش فيفهمها الطالب على أنها امر بالخروج من الصف بسرعة.

وكذلك حين تستعمل العرب جملة "الحمد لله" للإجابة عن عدة معانٍ :مثل: هل شبعت؟ الحمد لله، دلالة على الشبع، هل شفيت؟ الحمد لله، دلالة على الشفاء، وإذا أصيب شخص بمصيبة ويسأل كيف حالك؟ فيقول الحمد لله، دلالة على الصبر، فهذه المعاني المتنوعة يعطيها لنا الشارع لا القاموس، وإذا جاءك فقير وقال لك أنا جائع...فبحسب المعجم التقليدي فإنك تعطيه ما يسد جوعه كرغيف خبز مثلا، لكنّه في الحقيقة يريد مالا، أما إذا جاءك ضيف وقلت له أنا جائع فإنك تريد أن تدعوه للغداء وهكذا، فالمعنى يؤخذ من الموقف الذي تكون فيه[12].

4-التحولات في المعجم التداولي:

شهدت الدراسات التداولية تطورًا ملحوظًا منذ بداياتها مع فلاسفة اللغة العادية، مثل أوستن (Austin) وسيرل (Searle)، إلى أن أصبحت اليوم إحدى أهم المقاربات في تحليل الخطاب وتعليم اللغات. وفي هذا السياق، يعرّف موريس (Morris) التداولية بأنها: "دراسة العلاقات بين العلامات واستخداماتها العملية"[13]. من هنا نجد أن تعريف التداولية يقترب من القبول، حيث يتمثل في دراسة اللغة في سياقات تواصلية بين المتكلم والمخاطب؛ يشير هذا التعريف إلى أن المعنى لا يُستخلص فقط من الكلمات وحروفها، بل يتشكل من تفاعل المتكلم مع المخاطب في سياق معين (سواء كان ماديًا، اجتماعيًا، أو لغويًا)، مما يؤدي إلى الوصول إلى المعنى الكامن وراء الكلمات[14].

تعنى التداولية بدراسة استخدام اللغة في مختلف السياقات الواقعية، وتهتم بالعلاقات بين المتكلم والمخاطب وكيفية تداول اللغة عمليًا. كما تُفرق بين العلاقات الداخلية بين الألفاظ (مثل العلاقات النحوية) والعلاقات الخارجية للألفاظ (مثل دلالاتها ومعانيها)[15].

أيضًا، تدرس التداولية قواعد الصلاحية والتطبيقات اللغوية (مثل أفعال الكلام) وكيفية تنظيمها في سياقات معينة. بعبارة أخرى، يمكن تعريف التداولية بأنها دراسة العلاقات بين النص والسياق[16] ، أو علم استخدام اللغة[17].

فالتداولية عززت فكرة أن المعنى لا يُستخلص فقط من البنية اللغوية، بل يتحدد من خلال العناصر السياقية مثل المتكلم، المخاطَب، المقام، والهدف من الخطاب. ووفقًا لهذا التصور، ظهر المعجم التداولي بوصفه وسيلة لتدريس المفردات اللغوية

بطريقة تفاعلية، تأخذ في الاعتبار العوامل الاجتماعية والثقافية التي تؤثر في فهم الكلمات ومعانيها المختلفة حسب الموقف[18].

في المجال التعليمي، تتجسد التداولية في علاقة المعلم بالمتعلم أثناء العملية التعليمية، حيث يسهم استخدام المعجم التداولي في تحسين الكفاءة التواصلية للمتعلمين، من خلال تدريبهم على استخدام الألفاظ في سياقاتها الصحيحة وفقًا لمقتضيات المقام[19]؛ التداولية بحسب قوله تلعب دورًا مهمًا في التعليم، حيث تتجلى في العلاقة بين المعلم والمتعلم. فباستخدام المعجم التداولي، يتعلم المتعلمون كيفية اختيار الألفاظ وفقًا للسياق المناسب، مما يعزز كفاءتهم التواصلية. وهذا يساعدهم على استخدام اللغة بفعالية في مواقف مختلفة، وفقًا لمقتضيات المقام، مما يسهم في تحسين قدرتهم على التواصل بدقة ووضوح. فالمعجم التداولي يُعنى بتطوير مهارات الاستعمال اللغوي، وليس فقط اكتساب المعاني، مما يجعله أكثر فاعلية في تدريس اللغات مقارنة بالمعاجم التقليدية التي تركز على التعريفات القاموسية الصارمة دون مراعاة الجوانب السياقية والتداولية للكلمات، وهو ما يؤكد أن المعجم التداولي لا يقتصر على تقديم معاني الكلمات فقط، بل يركز على كيفية استخدامها في سياقات مختلفة، مما يجعله أكثر فاعلية في تعليم اللغات.

5-أثر المعجم التداولي في تعليم اللغات:

تُظهر الأبحاث الحديثة أن إدماج المنظور التداولي في تعليم المفردات يساعد في تحسين الفهم والاستعمال اللغوي، حيث يتيح للمتعلمين إدراك الفروق الدقيقة بين الكلمات في الاستعمالات المختلفة. وهذا ما يؤكده فان ديك حين رأى أن فهم المعنى لا يكتمل إلا من خلال تحليل السياقات التي تُستخدم فيها الألفاظ[20] ، وهو ما يعتمده المعجم التداولي كأداة تعليمية. فمثلًا، يمكن أن تختلف دلالة كلمة "اعتذار"

باختلاف الموقف الاجتماعي الذي تُستخدم فيه[21]، سواء في سياق رسمي كأن يقدّم شخص اعتذاره في اجتماع رسمي، فقد يكون ذلك بصيغة مثل: "نعتذر عن هذا الخطأ ونعد بعدم تكراره"، مما يعكس طابعًا رسميًا وحرصًا على المهنية. أو غير رسمي؛ في محادثة بين أصدقاء، قد يُستخدم الاعتذار بصيغة أكثر بساطة مثل: "آسف، لم أقصد ذلك!" مما يعبر عن علاقة ودية وغير متكلفة. وهذا ما يهدف المعجم التداولي إلى توضيحه للمتعلمين من خلال أمثلة عملية وتطبيقات تفاعلية.

فالمعجم التداولي بهذا يمثل تحولًا مهمًا في مجال تعليم اللغات، حيث يسهم في ربط المفردات بالسياقات التي تُستخدم فيها، مما يعزز الفهم العميق ويطور الكفاءة اللغوية والتواصلية للمتعلمين. كما أنه يفتح آفاقًا جديدة في مجال تحليل الخطاب وتعليم اللغات، حيث لم يعد التركيز منصبًا على المعاني المعجمية المجردة، بل أصبح متجهًا نحو دراسة كيفية استخدام اللغة في الحياة اليومية وفقًا للمعايير التداولية المختلفة.

1.5-التحديات المنهجية والتطبيقية للمعجم التّداولي:

يواجه المعجم التداولي مجموعة من التحديات التي تعيق اعتماده على نطاق واسع، سواء من الناحية النظرية أو التطبيقية. تتمثل هذه التحديات في صعوبة دمج العوامل السياقية ضمن بنية المعجم، والحاجة إلى تطوير مناهج تعليمية تعتمد هذا النهج، بالإضافة إلى محدودية استخدام المعاجم التداولية في المؤسسات التعليمية، خاصة في العالم العربي.

أ-التحديات المنهجية:

يتطلب بناء معجم تداولي القدرة على إدماج المتغيرات السياقية المختلفة، مثل المقام، المخاطِب، والغاية التواصلية، ضمن بنية تعريفية مرنة وقابلة للتكيف مع المواقف المتغيرة. فالمعاجم التقليدية تركز على تقديم المعنى بمعزل عن السياق، بينما يحتاج المعجم التداولي إلى إبراز العلاقات الديناميكية بين المفردات واستخداماتها الفعلية في الخطاب[22]. ومن التحديات المنهجية الأخرى الحاجة إلى إعادة صياغة التعريفات بحيث تصبح أكثر تفاعلية وديناميكية، وهو ما يتطلب الاستعانة بمداخل لغوية حديثة، مثل تحليل الخطاب ونظرية الأفعال الكلامية. كما أن تطوير نموذج معياري لتصنيف المفردات تداوليًا لا يزال محل جدل بين الباحثين في مجال اللسانيات التطبيقية.

ب-التحديات التطبيقية:

رغم التقدم النظري في الدراسات التداولية، لا تزال تطبيقاتها في مجال المعاجم تواجه عقبات كبيرة؛ أبرزها: قلة المعاجم المدرسية التي تتبنى النهج التداولي في العالم العربي؛ حيث يعتمد معظم المعاجم المدرسية على التصورات التقليدية للمعنى دون مراعاة الاستخدامات السياقية. فأغلب المناهج التعليمية لا توفر تدريبًا كافيًا للمتعلمين على كيفية استخدام المعاجم التداولية، مما يحدّ من فعاليتها.

ومن التحديات الأخرى؛ ضرورة تدريب المعلمين والمتعلمين على توظيف المعاجم التداولية في البيئة الصفية بطريقة تعزز الفهم والاستعمال الفعلي للغة؛ فتدريس المفردات ينبغي أن يكون مرتبطًا بالسياق الفعلي لاستعمالها[23]، وهو ما يستوجب إعادة النظر في طرائق تدريس المفردات في المناهج التعليمية.

كل هذه التحدّيات تمثل عقبة أمام انتشار هذا النموذج في العملية التعليمية. إلاّ أنه ورغم هذه التحديات، فإن تطوير استراتيجيات جديدة لتدريس المفردات بناءً على المبادئ التداولية يمكن أن يسهم في تحسين كفاءة المتعلمين اللغوية والتواصلية.

ثانيا: نحو نموذج تداولي للمعجم المدرسي:

يعدّ المعجم المدرسي أداة أساسية في تعليم اللغات، حيث يساعد المتعلمين على اكتساب المفردات وفهم استعمالاتها المختلفة. ومع تطور الدراسات التداولية، أصبح من الضروري إعادة النظر في بنية المعجم المدرسي التقليدي، ليشمل البعد التداولي الذي يركز على دور السياق في تحديد المعنى الحقيقي للمفردات. بهدف إدماج المتغيرات السياقية في تعريف المفردات وتقديمها بطريقة تفاعلية، تسهم في تحسين الكفاءة اللغوية والتواصلية للمتعلمين.

1-أهمية إدماج السياق التداولي:

تلعب السياقات التداولية دورًا محوريًا في ضبط الدلالات المعجمية وتقديم معانٍ دقيقة للمفردات؛ فالمعنى لا يكون ثابتًا، بل يتغير حسب السياق الذي تُستخدم فيه الكلمة، مما يجعل إدماج هذا البعد ضروريًا في المعجم المدرسي لضمان استيعاب المتعلم لاختلافات الاستعمال اللغوي. فتقديم الكلمات معزولة عن سياقاتها الفعلية قد يؤدي إلى سوء فهمها أو استخدامها بشكل غير دقيق[24].

من جهة أخرى، تؤثر المتغيرات السياقية مثل هوية المتكلم والمخاطَب، والمقام، والغرض من التواصل في فهم المعنى الحقيقي للمفردات. على سبيل المثال: كلمة "اعتذار" قد تأخذ معاني مختلفة حسب نبرة المتحدث، والموقف الاجتماعي، والعلاقة بين الأطراف المتحاورة. لذا، فإن تصميم معجم مدرسي تداولي يجب أن

يأخذ في الاعتبار هذه العوامل، بحيث يقدم تعريفات مرتبطة بالمواقف الاستعمالية المختلفة.

2مقترحات لتطوير المعجم المدرسي التداولي:

لتجاوز قصور المعاجم المدرسية التقليدية، يمكن تبني مداخل معجمية تفاعلية تعتمد على السياقات الاستعمالية للمفردات. فالأمثلة التطبيقية من واقع استعمال الكلمات في الخطاب اليومي يسهم في تحسين قدرة المتعلم على اختيار المفردة الأنسب لكل موقف. ويمكن أن يتضمن المعجم التداولي تفسيرات متعددة لكل كلمة، بناءً على السياقات المختلفة التي تظهر فيها، مما يعزز من قدرة المتعلمين على فهم الفروق الدقيقة بين المفردات.

كما يمكن استخدام التكنولوجيا الحديثة في بناء معاجم تفاعلية تعتمد على الذكاء الاصطناعي والتعلم الآلي. وفقًا لفان ديك فإن تطوير أنظمة ذكية قادرة على تحليل الخطاب وتقديم التعريفات استنادًا إلى السياق يمكن أن يُحدث نقلة نوعية في مجال المعاجم المدرسية[25]؛ يمكن لهذه الأنظمة تقديم اقتراحات للمفردات المناسبة للمواقف المختلفة، أو تحليل نصوص المتعلمين وتصحيح اختياراتهم اللغوية بناءً على المقام التداولي. وقد أشار لهويمل إلى أن المعاجم الرقمية الحديثة يمكن أن تكون أكثر فاعلية إذا ما تم تعزيزها بتقنيات التعلم الآلي، التي تسمح بتحديث المحتوى تلقائيًا وفقًا لتطورات اللغة في الاستعمال اليومي.

وعليه فإنّ إدماج السياق التداولي في المعجم المدرسي خطوة ضرورية لتطوير التعليم اللغوي، حيث يسهم في تقديم معانٍ أكثر دقة وتفاعلية للمفردات، مما يساعد المتعلمين على فهم اللغة واستخدامها في سياقاتها الصحيحة. كما أن تبني المداخل المعجمية التفاعلية، والاستفادة من التكنولوجيا الحديثة في بناء معاجم

تعتمد على الذكاء الاصطناعي، يمكن أن يساهم في تحقيق نقلة نوعية في مجال تعليم المفردات.

الخاتمة:

إن التحول من المعجم التقليدي إلى المعجم التداولي يمثل نقلة نوعية في منهجية تعليم المفردات، حيث لم يعد تعريف الكلمات في عزلة عن سياقاتها الاستعمالية كافيًا لتعزيز الكفاءة اللغوية للمتعلمين. فالمعجم التقليدي غالبًا ما يقدم المعاني بشكل تجريدي، دون ربطها بالمواقف الحقيقية التي تُستخدم فيها، مما قد يؤدي إلى سوء فهم أو استخدام غير دقيق للمفردات. في المقابل، يتيح المعجم التداولي للمتعلمين فهم المعاني في ضوء التفاعلات اللغوية الفعلية، آخذاً بعين الاعتبار المتغيرات السياقية مثل المتحدث، المخاطَب، الهدف من الخطاب، والمقام الاجتماعي. وبهذا، لا يقتصر دور المعجم التداولي على تقديم المعنى، بل يصبح أداة فعالة لتعزيز التواصل الفعلي وتحسين الأداء اللغوي.

لقد أثبتت الدراسات اللسانية الحديثة أن اللغة لا تُفهم بمعزل عن سياقها، بل تتحدد معاني الكلمات من خلال تفاعلها مع المحيط اللغوي والاجتماعي الذي تُستخدم فيه. وعلى هذا الأساس، فإن إدماج الأبعاد التداولية في المعجم المدرسي يسهم في تطوير قدرة المتعلمين على استعمال المفردات بمرونة ودقة، مما يجعل تعلم اللغة أكثر وظيفية وارتباطًا بواقع التواصل اليومي. كما أن المعجم التداولي يمكن أن يلعب دورًا حاسمًا في تعليم اللغات الأجنبية، حيث يساعد المتعلمين على استيعاب الفروق الدقيقة بين المفردات، وتجنب الترجمات الحرفية التي قد تؤدي إلى أخطاء في الفهم والاستعمال.

على الرغم من الوعي المتزايد بأهمية التداولية في تعليم اللغة، إلا أن تطوير معاجم مدرسية تداولية لا يزال يواجه تحديات كبيرة، أبرزها:

1. قلة النماذج التطبيقية التي تدمج البعد التداولي في المعاجم المدرسية، مما يستدعي إجراء المزيد من الأبحاث لتطوير نماذج فعالة.

2. غياب المعايير الموحدة لإنشاء معاجم تداولية، حيث لا تزال هناك اختلافات بين الباحثين حول كيفية تصنيف المفردات في ضوء السياقات المختلفة.

3. الحاجة إلى تبني التكنولوجيا الحديثة في تصميم معاجم تفاعلية تعتمد على الذكاء الاصطناعي، بحيث تتمكن هذه المعاجم من تقديم المعاني استنادًا إلى الاستخدام الفعلي في النصوص والخطابات المختلفة.

وعلى الرغم من هذه التحدّيات إلاّ أنّه – من أجل ضمان نجاح إدماج التداولية في المعاجم المدرسية- ينبغي أن تتضافر جهود الباحثين في اللسانيات التطبيقية، والمختصين في علم المعاجم، ومطوري المناهج التعليمية، وخبراء التكنولوجيا .ومن بين الحلول التي يمكن تبنيها:

1. إنشاء معاجم تفاعلية رقمية تعتمد على التحليل الذكي للنصوص، بحيث تقدم أمثلة حقيقية لكيفية استعمال الكلمات في سياقات متنوعة.

2. دمج المعجم التداولي في المناهج التعليمية، بحيث يتم تدريب الطلاب على البحث عن المعاني التداولية للكلمات، وليس فقط حفظ التعريفات التقليدية.

3. تطوير برامج تدريبية للمعلمين تساعدهم على استخدام المعاجم التداولية بفعالية في تدريس المفردات وتحليل الخطاب.

إن تحقيق نقلة نوعية في مجال المعاجم المدرسية يتطلب إجراء المزيد من الأبحاث التجريبية حول فاعلية المعاجم التداولية في تحسين تعلم المفردات. كما أن التعاون بين المؤسسات الأكاديمية، ودور النشر، والمختصين في تقنيات التعليم يمكن أن يسهم في تطوير معاجم حديثة أكثر ملاءمة لاحتياجات المتعلمين. ومن هنا، فإن الدعوة مفتوحة لكل الباحثين والمعلمين والمطورين للعمل على إنتاج نماذج معجمية جديدة تستفيد من التطورات اللسانية والتكنولوجية، وتسهم في تحسين تعلم اللغات في العالم العربي.

وعليه فإن الانتقال من المعجم التقليدي إلى المعجم التداولي لم يعد خيارًا، بل ضرورة ملحّة لمواكبة التطورات الحديثة في تعليم اللغات. فالمعجم التداولي، بتركيزه على السياق والاستعمال الفعلي للكلمات، يعزز الفهم العميق للغة، ويساعد المتعلمين على تطوير مهاراتهم التواصلية. ورغم التحديات التي تواجه هذا النموذج، فإن البحث المستمر والتطوير التقني يمكن أن يساهما في إحداث ثورة حقيقية في عالم المعاجم المدرسية، مما يفتح آفاقًا جديدة لتعليم أكثر كفاءة وواقعية.

الإحالات

1 - ينظر: -أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، عالم الكتب، القاهرة، ط6-1988، ص16.

2- ينظر: عبد القادر الجليل، المدارس المعجمية دراسة في البنية التركيبية، دار الصفاء، عمان، 1999، ط1، ص 37

3 - ينظر: المرجع نفسه، ص16-18..

4 - ينظر: المرجع السابق المعجم العربي التراثي، ص19.

5 - ينظر: بن عيسى، فوزي. (2018). اللسانيات التداولية: المفاهيم والأسس والتطبيقات، دار الكتاب الجديد، ص74.

6 - ينظر: ابن منظور، محمد بن مكرم. (1984)، لسان العرب (المجلد 4)، بيروت: دار صادر، ص250.

7- مجمع اللغة العربية. (2009) *المعجم الوسيط*، ط. 4، مكتبة الشروق الدولية، ص75.

8 - أحمد مختار عمر. (2008)، *معجم اللغة العربية المعاصرة* . عالم الكتب، ص160.

9 - المعجم الوسيط، مرجع سابق، الصفحة نفسها.

10 - ينظر: *معجم اللغة العربية المعاصرة*، مرجع سابق، ص140.

11 - ابن منظور، لسان العرب، ص312.

12 - ينظر: التداولية من المعجم إلى الاستعمال اليومي، عبد القادر بعداني، جسور المعرفة، المجلد 7، العدد5، ديسمبر، 2021، ص4-5.

13 - محمود، رضا علي حسن .The Effects of English on Arabic Broadcasts. (2010). بدون ناشر، ص 10.

14 - ينظر: عبد اللطيف، نهال نجي .The Impact of Flouting Pragmatic (2005). Conventions on Humor.بدون ناشر، ص 5.

15 - ينظر: عناني، محمد .(2000) .المصطلحات الأدبية الحديثة، دراسة معجم إنجليزي-عربي . الشركة المصرية العالمية للنشر، ط2.

16- ينظر: صحاراوي، مسعود .(2002) .التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة "الأفعال الكلامية" في التراث اللساني العربي .بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر، ص 15.

17 - فان دايك، تون .(2001) .*علم النص: مدخل متداخل الاختصاصات* .ترجمة وتعليق د. سعيد حسن بحير، دار القاهرة للكتاب، ط1، ص 116.

18 - ينظر: سفيان رادن حيريس، (2022)، معنى التداولية في تواصل المدرس والطالب في تعليم اللغة العربية (دراسة حالة في مدرسة الرشيدية العالية الإسلامية شيبيرو باندونج)، ص56.

19 - ينظر: اجعيط، نور الدين. (2012). تداوليات الخطاب السياسي. عالم الكتب الحديث. إربد-الأردن، ط1، ص 64.

20- ينظر: فان ديك، تيون. (2000). النص والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق، ص133

21 - ينظر: سفيان رادن حيريس، مرجع سابق، ص64.

22 - ينظر: سفيان رادن حيريس، مرجع سابق، ص78.

23 - ينظر: فان ديك، مرجع سابق، ص177.

24 - ينظر: سفيان رادن حيريس، مرجع سابق، ص89.

25 - ينظر: فان ديك، مرجع سابق، ص202.

قائمة المراجع:

1. ابن منظور محمد بن مكرم. (1984)، لسان العرب، بيروت: دار صادر.
2. اجعيط نور الدين. (2012). تداوليات الخطاب السياسي. عالم الكتب الحديث. إربد-الأردن، ط1.
3. أحمد مختار عمر. (1988). البحث اللغوي عند العرب. عالم الكتب. القاهرة. ط6.
4. أحمد مختار عمر معجم اللغة العربية المعاصرة، ج3، ص 141 من موقع: https://shamela.ws/book/29511/27269
5. **بن عيسى فوزي** (2018). اللسانيات التداولية: المفاهيم والأسس والتطبيقات. دار الكتاب الجديد.
6. سفيان رادن حيريس، (2022)، معنى التداولية في تواصل المدرس والطالب في تعليم اللغة العربية (دراسة حالة في مدرسة الرشيدية العالية الإسلامية شيبيرو باندونج)،
7. **صحراوي مسعود**، 2002 .التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة "الأفعال الكلامية" في التراث اللساني العربي .بيروت: دار الطليعة للطباعة والنشر.
8. **عناني محمد.** 2000، المصطلحات الأدبية الحديثة، دراسة معجم إنجليزي-عربي. الشركة المصرية العالمية للنشر. ط2.
9. **فان ديك تيون.** (2000). النص والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة عبد القادر قنيني، افريقيا الشرق
10. **عبد القادر بعداني.** (2021). التداولية من المعجم إلى الاستعمال اليومي، جسور المعرفة، المجلد 7، العدد 5، ديسمبر.
11. **عبد اللطيف، نهال نجي** .(2005). The Impact of Flouting Pragmatic Conventions on Humor. بدون ناشر
12. **محمود رضا علي حسن** .(2010). The Effects of English on Arabic Broadcasts. بدون ناشر.

معايير تحديد عتبة المفردات في المعاجم المدرسية

إطار نظري وإجرائي متعدد الأبعاد

عبد الحق قاسمي
المعهد الوطني للبحث في التربية
Abdelhakg@gmail.com

كلثوم درقاوي
المعهد الوطني للبحث في التربية
derkaouirelizane48@gmail.com

ملخص:

تهدف هذه الورقة إلى بناء إطار نظري وعملي لتحديد معايير اختيار عتبة المفردات الملائمة في المعاجم المدرسية بما يتناسب مع المراحل العمرية ومستويات التعلّم المختلفة، إذ تُعَدُّ عملية اختيار المفردات خطوة أساسية في تعزيز الكفاءة اللغوية والتواصلية للتلاميذ.

وينبني البحث على معايير علمية متعددة الأبعاد تشمل جوانب متنوعة على غرار الجوانب اللغوية والتربوية والنفسانية والاجتماعية والتقنية. إذ يركز بالجوانب اللغوية في عملية اختيار المفردات على معياري التكرار والشيوع والشمول، من خلال تحديد الكلمات الأكثر استعمالا وتوظيفا عند المتعلم، كما يُراعى معياري القابلية للاشتقاق وترتيب المفردات من المحسوسة إلى المجردة لتطوير البنية الصرفية للغة. وعلى الصعيد التربوي، نجد من أهم المعايير التي أشارت إليها نظريات تشومسكي وفيغوتسكي وبياجيه لتحديد مستوى النمو اللغوي لدى الأطفال والتي ركزت بشكل أساسي على مبدأ التدرج في برمجة المفردات الموجهة للتعليم عند الأطفال من المفردات البسيطة في المراحل الابتدائية إلى الأكاديمية والفلسفية في المراحل المتوسطة والثانوية. كما تتمظهر المعايير النفسانية في فهم المفردات وحفظها واسترجاعها، وإزالة

كل العوائق التي تحول دون فهمها. ناهيك عما سبق تؤخذ الاعتبارات الاجتماعية والثقافية بعين الاعتبار خلال عملية تحديد قوائم مفردات المدونات في بناء المعاجم المدرسية إذ تستبعد الكلمات ذات معاني سلبية تمس القيم الاجتماعية، والمفردات غير الفصيحة وكذا المفردات السوقية. أما تقنيات التحليل الإحصائي وقواعد البيانات اللغوية فتُستخدم لتقديم نموذج موضوعي لتصميم معجم مدرسي تفاعلي يُحدِّث محتواه بانتظام.

وعليه نروم من خلال هذا البحث لأن نعرض معايير محددة وواضحة لصانعي السياسات التعليمية وصناع المعاجم اللغوية والمدرسية، بما يفتح آفاقاً جديدة لتحسين الأداء التعليمي والتواصل البيداغوجي والاجتماعي في مختلف بيئات التعليم. وتؤكد الدراسة على أهمية مراجعة المحتوى اللغوي وتحيينه بانتظام لمواكبة التطورات المجتمعية والتكنولوجية، كما يسهم تطبيق هذه المعايير في تقليل الفجوة بين لغة الشارع والمدرسة، مما يؤدي إلى نتائج أفضل على المستوى التعليمي بشكل عام.

الكلمات المفاتيح: عتبة المفردات، المعجم المدرسي، الأداء التعليمي.

مقدّمة:

تُعَدُّ المعاجم المدرسية من أبرز الأدوات التربوية التي تُسهم في بناء الكفاءة اللغوية وتنمية المهارات التواصلية لدى المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية، فهي ليست مجرد سجل لغوي تُحصى فيه الكلمات، بل منظومة معرفية مُوجَّهة تؤدي دورًا وظيفيًا في ترسيخ المفاهيم وتنظيم المعارف، وتُشكّل وسيطًا بين اللغة المدرسية واللغة المستعملة في محيط المتعلّم. ومن ثمّة، فإن تحديد "عتبة المفردات" التي ينبغي أن تتضمنها هذه المعاجم يُمثّل إشكالية تحمل وجهين معرفي وتربوي، كما تتقاطع فيها مجالات اللسانيات المعجمية، والنفسانيات الإدراكية، وتعليمية اللغة العربية، وعلم الاجتماع التربوي.

تشير الدراسات السابقة إلى أن عملية اختيار المفردات في المعاجم المدرسية تعتمد على معايير متعددة، تشمل التواتر اللغوي، الأهمية الوظيفية، التغطية الدلالية، ومستوى الصعوبة، مع مراعاة ملاءمة المناهج ونمو المتعلم. فمثلاً، ركزت دراسة خديجة بن قويدر وسالمي عبد المجيد (2019) على أهمية التواتر والاستخدام الشائع للمفردات، بينما تناولت دراسة كريمة آيت احدادن (2017) التدرج في عدد المفردات وتكرارها ضمن كتب القراءة. كما أشار كتاب "الأساس في أساليب تدريس المهارات اللغوية" (2021) إلى ضرورة تضمين المفردات الشائعة والفصيحة، مع الابتعاد عن المفردات النادرة أو المجردة للمبتدئين. كذلك، تبنى معيار المجلس الأمريكي للغات (ACTFL) مبدأ التدرج من البسيط إلى المعقد مع التركيز على المفردات السلوكية اليومية.

ورغم هذه الجهود، فإن هناك فجوة علمية واضحة في مجال تحديد عتبة المفردات في المعاجم المدرسية، حيث تفتقر معظم الدراسات إلى منهجية صارمة تجمع بين الجوانب اللغوية والتربوية والمعرفية بشكل متكامل. كما أن العديد من المعاجم المدرسية الحالية تعد اختصارًا لمعاجم الكبار، مما يقلل من فاعليتها في تلبية احتياجات المتعلمين الصغار. ويبرز التحدي في تحقيق التوازن بين المعايير المختلفة مثل التواتر والاستخدام الوظيفي والصعوبة المعرفية، بالإضافة إلى الحاجة إلى تحديث المعاجم لمواكبة تطورات اللغة والتعليم. لذا، فإن البحث الحالي يسعى إلى تطوير إطار نظري وإجرائي متعدد الأبعاد يراعي هذه التحديات، ويقدم حلولًا مبنية على أسس علمية ومنهجية واضحة، تسهم في تحسين عملية اختيار المفردات في المعاجم المدرسية وجعلها أكثر ملاءمة للسياقات التعليمية المختلفة.

وينطلق هذا البحث من إشكالية مركزية مؤداها كيف يمكن تحديد معايير علمية دقيقة لعتبة المفردات في المعاجم المدرسية، تراعي التفاعل الحاصل بين البعد اللغوي والتربوي والإدراكي والاجتماعي والتقني، بما ينسجم مع حاجات المتعلم وتطور

المنظومات التربوية المعاصرة؟ حيث تسعى هذه الدراسة إلى صياغة إطار نظري وإجرائي يُسهم في إعادة تصور وظيفة المعجم المدرسي، لا بوصفه أداة توصيف لغوي فحسب، بل باعتباره مكونًا بِنويًا في منظومة التعليم والبناء اللغوي والفكري.

وعليه، فإن الهدف الأول من هذا البحث يكمن في تحديد ملامح تصور نظري شمولي يُعيد للمعجم المدرسي دوره التربوي والتكويني، ويُسهم في ربط الصلة بين اللغة المعيارية الفصيحة واللغة المستعملة، بما ينعكس إيجابًا على جودة التعليم وكفاءة التعلم في مدارسنا ومؤسساتنا التربوية.

1. معايير اختيار المفردات في المعاجم المدرسية:

إن اختيار المفردات التي تُدرج في المعاجم المدرسية ليست مجرد عملية جرد وتجميع عفوية أو إحصائية للكلمات، بل هو فعل لساني تربوي مؤسس على رؤية منهجية تأخذ في الحسبان تفاعلاً مركّبًا بين بنية اللغة، وحاجات المتعلم، وسياق التعلّم. وتُشكّل هذه المعايير خريطة معرفية تربط بين أبعاد متعددة لغوية، بيداغوجية، نفسانية إدراكية، اجتماعية ثقافية، وتقنية تحليلية. وفيما يلي تفصيل لهذه المعايير:

أولاً: المعايير اللغوية:

تعدّ المعايير اللغوية من المعايير الهامة والمحورية في عملية الانطلاق لانتقاء المفردات اللغوية، حيث يُستند إلى مفاهيم إحصائية ولسانية تهدف إلى ضمان فاعلية المفردة ضمن النظام التعليمي. ومن أبرز هذه المعايير:

- **معيار التكرار:**

يرتكز هذا المعيار على مبدأ أساسي مفاده أن المفردات الأكثر تكرارًا في النّصوص اللغوية المنطوقة والمكتوبة هي الأكثر جدوى في التعليم، لأنها تُمكّن المتعلم من

اكتساب أساس لغوي وظيفي. وقد أكد *(Michael West, 1953)* في قائمته المعروفة "General Service List" على ضرورة الانطلاق من أكثر الكلمات تكرارًا في الاستخدام العام. وتُعدّ المدونات اللغوية أداة حاسمة في تحديد هذه المفردات، كما يُدعم ذلك بتحليلات إحصائية حديثة كالـ *Zipf's Law* التي تقيس ارتباط التكرار بأهمية الكلمة التداولية.

- **معيار الشيوع:**

يتجاوز هذا المعيار مجرد التكرار، ليُركّز على قابلية المفردة للاستعمال الفعلي في المواقف التواصلية اليومية والتعليمية. وقد بيّن نيشن *(Nation, 2001)* أن المفردات ذات الوظيفة التواصلية العالية تُعد الأكثر تأثيرًا في بناء الكفاءة اللغوية من الكلمات قليلة الاستعمال والتداول ولو كانت أكثر دقة وتعبيرا عن المفهوم.

- **معيار التغطية:**

يُشير هذا المعيار إلى مدى تغطية المفردات المختارة لمجالات الحياة اليومية والتعليمية المختلفة، بما يضمن للمعجم المدرسي شموليته وإلمامه بمتطلبات وحاجات المتعلم التواصلية المتنوعة. كما يفترض أن يشمل مجالات مختلفة الأسرة، المدرسة، العلوم، القيم الاجتماعية، الطبيعة، وغيرها.

- **معيار القابلية للاشتقاق:**

ففي العملية التعليمية تُفضَّل المفردات التي تنتمي إلى حقول اشتقاقية غنية، إذ تُساعد في توسيع الحصيلة الصرفية لدى المتعلم وتعزز فهم العلاقات بين الكلمات. وهو ما أكد عليه يُشير باور ونيشن *(Bauer & Nation, 1993)* من أهمية اختيار المفردات التي تمثل جذورًا توليدية يمكن أن تنتج عنها مفردات مشتقة وتراكيب متعددة.

- **معيار التجريدية والمادية:**

يقتضي هذا المعيار التدرج من المفردات المحسوسة إلى المفاهيم المجردة، تبعًا لتطور إدراك المتعلم. وقد أثبتت دراسات النمو الإدراكي كأعمال بياجي (Piaget & Inhelder, 1969) أن الأطفال أكثر قدرة على استيعاب الكلمات التي تُحيل إلى كائنات أو ظواهر ملموسة، قبل الانتقال إلى المفاهيم العقلية والنظرية.

ثانيًا: المعايير التربوية – البيداغوجية:

تفرض الوظيفة التعليمية للمعجم المدرسي اعتماد معايير تربوية تُراعي التدرج النمائي للمتعلم، وتوافق الأهداف التعليمية، وانسجام المفردات مع المناهج الدراسية.

- **معيار التلاؤم مع النمو اللغوي:**

يُراعي هذا المعيار مراحل اكتساب اللغة وتطور القدرة على معالجة المفاهيم حسب السن العقلي للمتعلمين. ويُستند في ذلك إلى نظريات الاكتساب الفطري (Chomsky, 1957)، ومنطقة النمو القريب (Vygotsky, 1978)، التدرج الإدراكي (Piaget, 1952).

- **معيار التدرج:** ينبغي أن يُبنى المعجم المدرسي وفق مبدأ التدرج من المفردات البسيطة نحو المفردات المعقدة، مستعينًا بتصنيفات معيارية مثل الإطار الأوروبي المرجعي للغات (*CEFR*) أو تصنيفات محلية خاصة بالسياق التربوي العربي.

- **معيار التفاعل مع المنهاج الدراسي:** يجب أن تكون المفردات المختارة مرتبطة بالمحتويات التعليمية الواردة في كتب المدرسية لمختلف التخصصات كالعلوم، الرياضيات، التربية الاجتماعية، وغيرها، مما يضمن استخدامها ضمن مسارات التعلم.

- **معيار تطوير الكفاءة التواصلية:** يرتبط هذا المعيار بانتقاء الكلمات التي تستعمل في التواصل بكثرة ناهيك عن قدرتها واسهامها في تنمية القدرة على الفهم والتعبير في مختلف المواقف التواصلية، تطبيقًا لرؤية هايمز (Hymes, 1972) للكفاءة اللغوية التفاعلية.

ثالثًا: المعايير النفسانية – الإدراكية:

ترتكز هذه المعايير على فهم آليات التعلم والاكتساب المعرفي للمفردات، ومدى قابليتها للاستيعاب والاستدعاء في الذاكرة طويلة الأمد.

- **معيار القابلية للفهم:** يتم حسب هذا المعيار التركيز واختيار المفردات السهلة الواضحة غير المعقدة التي تستوجب الشرح والتأويل والتي تفي بالغرض التواصلي ويمكن للمتعلم إدراكها بسهولة. كما يستحسن ارفاق المفردة بأمثلة سياقية وصور توضيحية (Beck et al. 2002).

- **معيار الاسترجاع السهل:** يُراعي هذا المعيار درجة ثبات المفردة في الذاكرة، وهو ما يتحقق غالبًا بتكرارها وتوظيفها في سياقات متعددة. وقد أشارت أبحاث *(Schmitt, 2008)* إلى أن المفردات ذات التكرار السياقي المتنوع تُرسخ أكثر في الذاكرة.

- **معيار تقليل التداخل اللغوي:** يُراعي الحد من إدراج المفردات التي قد تثير التباسًا بسبب قربها الشكلي أو الدلالي من مفردات أخرى مألوفة أو خاطئة (Nation, 2001)، وهو أمر ضروري في البيئات ثنائية اللغة أو متعددة اللهجات.

رابعًا: المعايير الاجتماعية – الثقافية:

ترتبط المفردات المختارة والمستعملة في القاموس الرصيد اللغوي لدى المتعلمين بالعادة بالبعد الاجتماعي والثقافي، وعليه لا يمكن أن تنفصل المفردات بالمعاجم المدرسية عن الإطار القيمي والسياقية والاجتماعي للمتعلمين ومنه يمكن ان نورد المعايير الآتية التي يمكن أن تندرج ضمن هذا البعد:

- معيار القبول الاجتماعي: من أهم الشروط والمعايير التي يستوجب التقيد بها ومراعاتها هو الترسانة المفرداتية المرتبطة بمجتمع المتعلم أو الطفل، إذ من غير المعقول إيراد مصطلحات غير مقبولة في مجتمعات ضمن الرصيد الوظيفي للمتعلم بهذه المجتمعات أو تلك، كما يستوجب اختيار المفردات التي تعزز القيم الإيجابية وتتغنى بالهوية الثقافية والقومية لمجتمع ما .
- **معيار الانفتاح الثقافي واللغوي:**
- كما أن معيار القبول الاجتماعي شرطا ضروريا في انتقاء المفردات التعليمية إن معيار الانفتاح الثقافي في اختيار المفردات التعليمية ضرورة لا مفر منها انسجامًا مع توصيات (UNESCO, 2003) حول التعليم متعدد الثقافات والذي يتضمن ضرورة تكييف المعجم مع مفردات مألوفة مستعارة من لغات أجنبية أو مصطلحات تقنية معاصرة، دون الإخلال بالهوية اللغوية الأصيلة.

خامسًا: المعايير التقنية – الإحصائية:

ترتبط المعايير التقنية الإحصائية بالمعايير السابقة إذ تعد شرطا أساسيا لتحقق الاختيارات السابقة وتطبيقها بشكل نموذجي دقيق، فمن خلال اعتماد هذه المعايير تسهل عملية بناء المعجم على بيانات إحصائية واقعية دقيقة.

- **تحليل المدونات اللغوية:** يُعتمد في هذه الخطوة على تحليل الكلمات المنتقاة من نصوص مدرسية، ومقابلات وحوارات واقعية، ومصادر إعلامية عبر مختلف الوسائل التواصلية المرتبطة بالفئة الموجه إليها العمل، باستخدام أدوات تقنية متطورة مثل: *AntConc* أو *Sketch Engine* لاستخلاص المفردات الأكثر تمثيلاً للبيئة اللغوية للمتعلمين.

- **مؤشرات التنوع المفرداتي:** وهنا تُستخدم مؤشرات دقيقة لتقدير درجة تنوع المفردات وعملية خلق التوان في توزيعها بالمعجم بشكل مثالي ومناسب للمتعلمين مثل *Type-Token Ratio (TTR)*، و *Mean Segmental Type Length (MSTL)*،

- **الاعتماد على المعاجم الرقمية التفاعلية:** يُسهم توفر المعاجم التفاعلية الالكترونية القابلة للتحيين في تخصيص المعاجم المدرسية والإفادة من ميزاتها مما يُعزّز ملاءمتها وتفاعل المتعلم معها.

2. مستويات المفردات وفق الفئات العمرية:

إنّ بناء رصيد لغوي وظيفي وفق الفئة العمرية للمتعلمين يعد من المرتكزات الأساسية في بناء المعاجم المدرسية بل مرحلة أساسية لانطلاق العمل، ذلك أن النمو اللغوي للمتعلمين لا يأتي بشكل فجائي وفي دفعة واحدة بل يرتبط بعوامل عديدة نفسية وإدراكية وعقلية، ناهيك عن أن عملية الاكتساب والبناء اللغوي تتداخل فيه قدرات الفهم والتجريد والاستيعاب. ومن ثمّ، فإن عتبة المفردات لا ينبغي أن تُضبط فقط من حيث الكمّ والتكرار، بل من حيث النوع والملاءمة النمائية. وتُجمع البحوث التربوية واللسانية المعاصرة على أن انتقاء المفردات يجب أن يُراعي البنية التطورية للعقل اللغوي للمتعلمين، انطلاقًا من المحسوس المألوف إلى المجرد المعقد، ومن الوظائف اللغوية البسيطة إلى التراكيب التعبيرية العليا.

وفيما يلي عرض تفصيلي لمستويات المفردات بحسب المراحل التعليمية الثلاث، استنادًا إلى نظريات النمو الإدراكي (*Piaget, 1970*)؛ (*Vygotsky, 1978*)، وأبحاث تعليمية المفردات في: (*Graves, 2006*) و(*Nation, 2001*)؛ وتوصيات الإطار الأوروبي المرجعي للغات.

أولًا: المرحلة الابتدائية (6 – 12 سنة): المفردات الحسية التأسيسية

تعد من أهم المراحل التي يتم فيها البناء اللغوي وتشكل الرصيد اللغوي والمعرفي للمتعلم والوعي بالعالم من خلال اللغة، إذ تعد اللغة في هذه المرحلة أداة للاكتشاف والادراك الحسي أكثر منها وسيلة للتجريد والتعبير. وتُوصي الأدبيات التربوية (Scott, Nagy & Flinspach, 2008)، بأن تُبنى المفردات المدرسية في هذا الطور على أساس:

- ارتباط الكلمات المختارة بالبيئة القريبة للمتعلم لاسيما المستعملة بشكل يومي في سياقات تواصلية مختلفة (الأسرة، الطعام، المدرسة، الحيوانات، الطقس، الطبيعة).
- اعتماد مبدأ التدرج في طرح الكلمات من الحسي إلى المجرد (مثلاً: "شجرة – زهرة – ظل – نمو" قبل "البيئة – الحياة النباتية").
- اعتماد الكلمات الوظيفية الأساسية: الأفعال الشائعة، أدوات الربط، الضمائر، أدوات الاستفهام.
- تفادي انتقاء الكلمات المعقدة التي تحتمل التأويل الدلالي وكذا البعيدة عن بيئة الطفلة والاستعمال مما قد يحدث لبسا إدراكيا لديه أو يتلقى صعوبة في فهمها أو تتداخل دلاليا مع كلمات ومفاهيم أخرى.

ويُستند في هذا التصنيف إلى مبدأ "الاقتراب من الإدراك الحسي" الذي يؤكده *Piaget* في مرحلة "العمليات الحسية – الحركية"، حيث يتفاعل الطفل مع اللغة عبر الخبرة المباشرة لا من خلال التعميمات التجريدية.

ثانيًا: المرحلة المتوسطة (12 – 15 سنة): المفردات التجريدية التوسعية:

ينتقل المتعلم في هذه المرحلة إلى مستوى أعلى من المرحلة السابقة إذ تبدأ قدراته على التحليل والتصنيف بالتطور والنمو، ليصبح قادرا على الانتقال من فهم اللغة الحسية إلى اللغة التصنيفية، ويبدأ بفهم المصطلحات والمفاهيم، ويصبح المتعلم قادرًا على إدراك العلاقات المجردة بين المفاهيم. وتبعًا لنظرية فيجوتسكي *Vygotsky*، فإن "منطقة النمو القريب" تُتيح إمكانية الانتقال التدريجي إلى المفردات الأكثر تجريدًا بتوجيه تربوي مناسب.

وتتسم هذه المرحلة بما يلي:

- فهم واكتساب وتوظيف مفردات تتعلق بالمفاهيم المجردة كالمشاعر (القلق، الغيرة، الفرح)، القيم (العدالة، الحرية، التعاون)، والمفاهيم الزمنية (الماضي، المستقبل، التغير).
- توظيف وفهم المصطلحات العلمية المتخصصة: العلوم، التاريخ، الجغرافيا، التربية المدنية.
- التعبير عن النفس والرأي من خلال قاموس مفرداتي مرتبط بإبداء القدرة على التعبير الذاتي ونقد الرأي: الرأي، الحجة، السبب، النتيجة.
- فهم العلاقات الدلالية وربطها مثل: المرادفات، المتضادات، الأصوات، الاشتقاق، السياق.

وقد بينت أبحاث *Graves (2006)* و*Nagy & Townsend (2012)* أن المفردات الأكاديمية المتوسطة تُعد مؤشرًا دقيقًا على النمو المعرفي وقدرة المتعلم على الانتقال من التفاعل السطحي مع النصوص إلى الفهم العميق.

ثالثًا: المرحلة الثانوية (15 – 18 سنة): المفردات المفاهيمية العليا والتخصصية:

تتسم هذه المرحلة بالنضج المعرفي والإدراكي لدى المتعلم، إذ تتحول اللغة فيها من وسيلة للتعلم والاكتشاف إلى وسيلة وأداة للتحليل والنقاش والتمثل الفكري والنظري للمتعلم، فيتغير تبعا لذلك دور المعجم إلى تكوين المتعلم وتهيئته لاستخدام اللغة الخاصة بما يتناسب مع سياقات الكلام العلمية والأكاديمية الموجهة والمتخصصة.

تتميز المفردات الملائمة لهذه المرحلة فيما يلي:

- اعتماد المفردات المجرّدة والفلسفية المعقدة (كالحرية، السلطة، الوعي، الهوية، الحداثة).
- تقديم المفردات التخصصية وفق التوجهات الدراسية (مفردات علمية، اقتصادية، لغوية، تقنية).
- قدرة المتعلم على استخدام القواميس المتخصصة، وتطوير القدرة على فهم التراكيب الاصطلاحية والمفاهيم المجازية.
- تعويد المتعلمين على معالجة الفروقات الدقيقة في المعاني (*semantic nuance*)، والتأمل في أبعاد الكلمة الدلالية والسياقية.

وتُجمع دراسات *Snow (2010)* و*Baumann & Graves (2010)* على أن اكتساب المفردات العليا يُعدّ مؤشرًا على الاستعداد الجامعي والنجاح الأكاديمي، وهو ما يجعل من المرحلة الثانوية لحظة حاسمة في بناء الذخيرة اللغوية التخصصية.

إن تحديد مستويات المفردات وفق الفئات العمرية ليس مجرد تصنيف حسب المراحل العمرية للمتعلم، بل هو تمثيل لنسق معرفي لغوي تطوري يتقدم بتدرج منطقي من البسيط إلى المعقد، ومن الحسي إلى المجرد، ومن التواصلي إلى التأملي. وعليه، فإن تصميم المعاجم المدرسية ينبغي أن ينبني على فلسفة تدرجية تأخذ في الاعتبار مسارات الاكتساب، مراحل النمو، وخصوصيات المتعلم في كل طور دراسي.

3. تطبيقات عملية في بناء المعاجم المدرسية:

إن الانتقال من التأصيل النظري لمعايير انتقاء المفردات إلى التطبيق العملي في تصميم المعاجم المدرسية يُعدّ خطوة حاسمة في تحويل المعرفة اللسانية النظرية إلى أداة بيداغوجية فاعلة. فالنجاح في إعداد معجم مدرسي وظيفي لا يتحقق بمجرد اعتماد المعايير العلمية، بل يتطلب تفعيلها في سياق تصميم ديداكتيكي وتجريبي متكامل يأخذ في الحسبان خصوصيات المتعلم، وحاجاته المعرفية، وبيئته الثقافية. وقد أكدت دراسات *Graves (2006)* و*Béjoint (2010)* و*Jackson & Amvela (2000)* أن المعجم المدرسي الناجح هو الذي يُبنى على أساس تفاعلي، تجريبي، وملاءم للحياة الصفية، وليس فقط على الاستنتاجات الإحصائية أو التحليلات اللسانية الجافة.

ومن هذا المنظور، تنقسم التطبيقات العملية في إعداد المعاجم المدرسية إلى محورين رئيسين: تصميم المعجم من حيث المضمون والشكل، ثم مرحلة التجريب والتقويم الميداني.

أولاً: تصميم معجم مدرسي وظيفي فعّال:

ينبغي أن يُبنى المعجم المدرسي وفق رؤية شمولية تُراعي التكامل بين البنية الداخلية للمفردات المصنّفة، والوظيفة التعليمية التي يؤديها المعجم داخل البيئة المدرسية. ومن أبرز التطبيقات العملية في هذا المجال:

- **تصنيف المفردات حسب الفئة العمرية والمجال الموضوعي:**

يعتمد هذا النوع من التصنيف على امرين أساسيين هما، مستوى الوعي التعليمي لدى المتعلمين، والمجالات والحقول الدلالية المرتبطة بالمحتويات والبرامج التعليمية وقد أوصى *Nation* (2001) بضرورة تخصيص قوائم مفردات وفق مستويات تعلّمية تدريجية، كما يُوصي CEFR بتوزيع الكلمات تبعًا للمجالات السياقية (الأسرة، المدرسة، البيئة، الثقافة، العلوم، التكنولوجيا).

- **تضمين أمثلة سياقية وظيفية من و اقع المتعلمين:**

تسهم الأمثلة السياقية التوضيحية في فهم معنى المفردة كما تقرب معناها وتعطي فكرة عن مواضع استعمالها في جمل تعليمية. وتشير أبحاث *Nagy & Scott (2000)* إلى أن تقديم المفردات في سياقها يُضاعف من قابلية الاستيعاب والاستبقاء.

- **استخدام الوسائط البصرية والرموز التوضيحية:**

خاصة في المراحل المبكرة، يُوصى بإدماج صور توضيحية، رموز بصرية، أو خرائط مفاهيمية تساهم في تسهيل الاستيعاب البصري للمفردات،

تعد الوسائط البصرية والرموز التوضيحية من أبرز الموضحات والمسهلات التعليمية التي يمكن الاستعانة بها في توضيح وايصال وتقريب المعنى عند المتعلم من خلال اثارة حواسه في عملية اكتساب المفردات، كما تساعد الموضحات البصرية والسمعية في استرجاع وتعزز التذكر لدى المتعلم، وهذا ما تدعو إليه نظرية *Dual Coding Theory* لـ *Paivio (1986)* التي تُشير إلى أن الدمج بين الصورة والكلمة يُعزز من التذكر والفهم.

- **إدراج ملاحق لغوية مساعدة:**

يسهم إدراج الملاحق بمختلف أنواعها في توضيح طريقة عمل المعجم ويسهل عملية الإفادة منه، لاسيما إذا تضمنت هذه الملاحق شروحا توضيحية أو قوائم بالمفردات

والمتضادات والأمثلة المبسطة. وقد أظهرت دراسات *Béjoint (2010)* أن الملاحق تُثري التكوين المعجمي وتُنمّي الحس الدلالي لدى المتعلم.

- **بناء معجم تفاعلي رقمي مصاحب:**

أصبحت المعاجم الإلكترونية أداة ضرورية في التعلم المعاصر، بما توفره من سهولة التحديث، ومرونة التصفح، وإمكانية التخصيص حسب مستويات المتعلمين. وتشير نتائج أبحاث Leech (2007) إلى أن التعلم المعجمي عبر الوسائط التفاعلية يُعزز من الحافزية الذاتية ويُسهم في التعلم الذاتي المستمر.

ثانيًا: ضرورة التجريب الميداني في تطوير المعاجم المدرسية:

لا تكتمل جودة المعجم المدرسي دون إخضاعه لتجريب ميداني يُقوّم مدى ملاءمته للمتعلمين والمعلمين على حد سواء. وتُعدّ مرحلة التجريب من المراحل الجوهرية في المنهجية المعجمية التربوية، كما أشار *Hartmann (2001)* في تصنيفه لمراحل إعداد المعجم التعليمي.

وتتخذ هذه المرحلة عدة أوجه:

- **إجراء دراسات ميدانية لتقويم المفردات المختارة:**

تشكل الدراسات الاستطلاعية على عينة من الفئة الموجه إليها المعجم لقياس درجة فهم المعجم وسهولة استعمالها واستقصاء الصعوبات التي يواجهها المتعلمون في فهم مضامين المعجم وطريقة عمله مما يسهل على القائمين عليه عملية تحيينه وتنقيحه وإخراجه بصورة أفضل.

تحليل أخطاء الطلاب اللغوية لاستخلاص احتياجاتهم المعجمية (المفرداتية):

تتجه الدراسات المعجمية الحالية لاستيعاب الحاجات التعليمية للمتعلمين لاسيما ما تعلق باحتياجاتهم المفرداتية والمصطلحية، ويعتبر الكثير أوراق التعبير والامتحانات التي تتضمن الأخطاء التعبيرية مصدرا غنيا للمعلومات حول الفجوات والاخطاء المعجمية لديهم من أجل برمجتها ضمن المعاجم الموجه إلى هذه **الفئات** كما توصي بذلك *Nation & Webb (2011)*، حيث يُقترح بناء قوائم مفردات علاجية تُلبي هذه الحاجات.

- **بناء إستراتيجيات تعليمية مرتبطة بالقاموس:**

لا يمكن اعتبار المعاجم المدرسية أداة للمعرفة تقدم المفردات مصنفة فقط بل يجب أن يرفق بأنشطة صفية إستراتيجية، مثل تمارين التراكيب، الخرائط الذهنية، ألعاب المفردات، ومهام البحث القاموسي. وقد أظهرت دراسات *Graves (2006)* أهمية إشراك المعلمين في بناء أنشطة داعمة لاستخدام القاموس بشكل وظيفي.

يتضح من خلال هذا البحث أن بناء معجم مدرسي فعال ليس نشاطًا نظريًا صرفًا، بل ممارسة تربوية معقدة تتطلب استثمارًا دقيقًا للمعايير العلمية، وتوظيفًا ذكيًا للتقنيات التربوية، وتجريبًا ميدانيًا يُعيد تشكيل محتوى المعجم وفق ما تمليه حاجات الواقع المدرسي. ويغدو المعجم المدرسي حينها أداة ديناميكية تتجاوز حدود التفسير القاموسي، لتُصبح محفّزًا للنمو اللغوي والفكري، ومنصة تربوية متجددة تدعم عمليات التعلم والتعليم في آن واحد.

خاتمة:

يعد تحديد عتبة المفردات في المعاجم المدرسية من العمليات الدقيقة التي تتضافر فيها جهود التربويين والباحثين في علم النفس، واللسانيين المتخصصين في الدراسات التربوية والمعجمية من جهة أخرى كما يعتمد نجاح هذه المعاجم على مدى استيفائها للمعايير العلمية الدقيقة المذكورة، وكذا قدرتها على توفير مفردات مناسبة للمتعلمين، تضمن الفهم العميق للمفاهيم، وتدعم تطور مهاراتهم اللغوية على مراحل مختلفة.

كما يخلص البحث إلى جملة من التوصيات نجملها فيما يلي:

1- يرتبط تحديد عتبة مفردات المعاجم المدرسية من صميم الحاجات التعليمية للمتعلمين انطلاقا من الواقع.

2- اعتماد التقنية في عملية تحديد عتبة المفردات ضرورة لا يمكن الاستغناء عنها في ظل اتساع البيئات التعليمية والتواصلية للمتعلمين

4- يعتمد بناء المعاجم التربوية على مراحل متعددة لا يمكن تجاوزها لاسيما مرحلة التجريب التي تشكل خطوة حاسمة في الضبط النهائي والإخراج المثالي للمعجم.

5- ضرورة لاستعادة دور مكون المعجم في بناء التعلمات اللغوية للمتعلمين وتفعيل دوره وتعزيز الاكتساب اللغوي السليم المتدرج.

6- ضرورة تضافر معايير متعددة عند تحديد عتبة المفردات في المعاجم المدرسية، بما فيها الجوانب اللغوية والتربوية والنفسانية والاجتماعية والتقنية.

الهوامش والمراجع:

1. **آيت احدادن كريمة**، 2017، أسس اختيار مفردات كتاب القراءة في المرحلة الابتدائية .*مجلة* معارف، المجلد 12، العدد 23، ص 171-182.
2. **بن قويدر خديجة**، وعبد المجيد سالمي، 2019، مادة المعجم المدرسي وطرق ترتيب مداخله .*مجلةAleph* ، المجلد 6، العدد 2، متاح على : https://aleph.edinum.org/1959.
3. المجلس الأمريكي لتعليم اللغات الأجنبية .(ACTFL) معايير تحديد المفردات وتعليم اللغات .متاح على.https://www.actfl.org :
4. **محمد علي**، أحمد حسن، 2021، الأساس في أساليب تدريس المهارات اللغوية لغير الناطقين بالعربية .الطبعة الأولى، أنقرة: دار سون تشاك، ص 18-24.
5. **Al-Thani, D., & Rahman,** F. 2025 "Leveraging AI to Bridge Classical Arabic and Modern Standard Arabic: The Hadith Simplification Dataset." Proceedings of the Conference on Language Resources and Evaluation, vol. 1, pp. 75-84.
6. **Bauer, L., & Nation**, I. S. P. 1993 "Word Families." *International Journal of Lexicography*, vol. 6, no. 4, pp. 253-279.
7. **Beck, I. L., McKeown**, **M. G., & Kucan**, 2002 L. *Bringing Words to Life: Robust Vocabulary Instruction*. Guilford Press.
8. **Chomsky, N**. 1957 *Syntactic Structures*. Mouton.
9. **Council of Europe**. 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment (CEFR)*. Cambridge University Press,

10. **Coxhead**, 2016.A. "A New Academic Word List." *TESOL Quarterly*, vol. 34, no. 2, 2000, pp. 213-238.

11. **Graves, M. F**. *The Vocabulary Book: Learning and Instruction*. 2nd ed., Teachers College Press,

12. **Hymes, D**. 1972 "On Communicative Competence." *Sociolinguistics: Selected Readings*, edited by J. B. Pride & J. Holmes, Penguin Books, pp. 269–293.

13. **McCarthy, P. M., & Jarvis, S. "MTLD, vocd-D, and HD-D**2010: A Validation Study of Sophisticated Approaches to Lexical Diversity Assessment." *Behavior Research Methods*, vol. 42, no. 2, pp. 381–392. https://doi.org/10.3758/BRM.42.2.381.

14. **McLean, S., & Kramer, B**. 2015 "The Creation of a New Vocabulary Levels Test." *JALT Testing & Evaluation SIG Newsletter*, vol. 19, no. 1, pp. 1-11.

15. **Nation, I. S. P.** *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge University Press, 2001.

16. **Nation, I. S. P**. *Learning Vocabulary in Another Language*. 2nd ed., Cambridge University Press, 2013.

17. **Piaget, J.** 1952.*The Origins of Intelligence in Children*. International Universities Press,

18. **Piaget, J. & Inhelder, B**. 1969. *The Psychology of the Child*. Basic Books.

19. **Piaget, J**. *Science of Education and the Psychology of the Child*. Orion Press, 1970.

20. **Raj, J. A. P.,** & Rajesh, A. "Definitions and Defining Vocabulary in Learner's Dictionaries." *Serials Publications*, n.d., pp. 1-9.

21. **Richards, J. C., & Rodgers, T. S**. 2014 *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3rd ed., Cambridge University Press.

22. **Rundell, M.** 2012"The Road to Automated Lexicography: An Editor's Viewpoint." *Electronic Lexicography*, edited by S. Granger & M. Paquot, Oxford University Press, pp. 15–30.

23. **Schmitt, N.** 2008 "Instructed Second Language Vocabulary Learning." *Language Teaching Research*, vol. 12, no. 3, pp. 329–363. https://doi.org/10.1177/1362168808089921.

24. **Sinclair, J**. 1991. *Corpus, Concordance, Collocation*. Oxford University Press,

25. **UNESCO**. *Education in a Multilingual World*. UNESCO Education Position Paper, 2003, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000129728.

26. Vocabulary.com. "Best Practices for Systematic Curriculum-Aligned Vocabulary Instruction." Retrieved from https://www.vocabulary.com/articles/tips-and-tricks/best-practices-for-systematic-curriculum-aligned-vocabulary-instruction.

27. **Vygotsky,** L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press, 1978.

28. **West, M.** ***A*** *General Service List of English Words*. Longman, 1953.

29. **West, M.** *A General Service List of English Words*. Longman, Green & Co., 1953.

تضافر المستويات اللّسانية في بناء وبلورة وتأليف المعجم الذّهني للطّفل المتمدرس

د. بسمة سيليني
جامعة الجزائر(02)

د. عمار صويلة
المجمع الجزائري للغة العربية

ملخّص:

يعدّ المعجم الذّهني من أهم مظاهر التطور اللّغوي لدى الطّفل، حيث يمثّل مخزون الكلمات والمعاني التي يمتلكها في ذهنه ويعتمد عليها في فهم العالم والتواصل مع الآخرين. كما تسهم المستويات اللسانية المختلفة في بناء هذا المعجم، وذلك من خلال تأثيرها على تنظيم الكلمات والمفاهيم اللغوية في ذهن الطفل، فهذه المستويات اللسانية تتخذ دوراً أساسا ورئيساً في بناء معجم ذهني متكامل لديه، بشرط أن تكون البيئة التعليمية داعمة لتنمية وتطوير هذه المستويات من خلال طرائق وأساليب تعليمية متنوعة تشجع على التطور اللغوي الشامل.

من خلال ما سبق، يمكننا طرح التساؤل الآتي:

كيف تتفاعل المستويات اللسانية (الصوتية، الصرفية، النحوية، والدلالية) في بناء معجم ذهني لدى الطفل المتمدرس؟ وهل يتفاعل كل مستوى من هذه المستويات بشكل متكامل لتشكيل معجم ذهني غني يسمح للطفل بالانسجام بشكل فعّال مع محيطه اللغوي؟ وما دور البيئة التعليمية في تعزيز تطوّر هذا المعجم الذّهني من خلال استراتيجيات تعليمية موجهة؟

الكلمات المفتاحية: المعجم الذّهني؛ المستويات اللسانية؛ المتعلّم.

مقدّمة:

يُعدّ المعجم الذّهني أحد المكوّنات الأساسية في النظام اللغوي للإنسان، إذ يمثل مستودعًا عقليًا تُخزن فيه المفردات مع معانيها وعلاقاتها السياقية. يتطور هذا المعجم باستمرار من خلال التعلم والتواصل اللغوي والتجارب اليومية، حيث يمر بمراحل متعددة تعتمد على التفاعل مع المحيط اللغوي والاجتماعي. حيث يمثل توليد المعجم الذّهني للطفل عملية ديناميكية تتداخل فيها عدة مستويات ألسنية، تشمل المستوى الصوتي، والصرفي، والنحوي، والدلالي، والتداولي. يتيح هذا التضافر للطفل والرّاشد على حد سواء القدرة على فهم الكلمات، وتنظيمها، واسترجاعها، واستخدامها في سياقات متنوعة.

كما تعد عملية اكتساب اللغة عند الطفل عملية معقدة تتطلب تفاعلًا مستمرًا بين العوامل الإدراكية، الاجتماعية، واللغوية. فاللغة ليست مجرد مجموعة من الكلمات المخزنة في الدماغ، بل هي **نظام متكامل** يتطلب تنسيقًا بين الأصوات، القواعد، المعاني، والسياقات الاجتماعية التي تحدد كيفية استخدامها بفعالية. ومن هنا، يبرز **المعجم الذّهني** كأحد أهم الرّكائز التي يعتمد عليها الطّفل في تطوير قدراته على الفهم والتواصل، حيث يمثّل هذا المعجم المخزون اللّغوي الدّاخلي الذّي يمكّن الطفل من استرجاع الكلمات وفهمها وتوظيفها في مواقف مختلفة.

يبدأ بناء المعجم الذّهني منذ الولادة، حيث يعتمد الطّفل في البداية على إدراك الأصوات وتمييزها، ثم يتطوّر الأمر تدريجيًا ليشمل **فهم البنية الصّرفية للكلمات، واستيعاب القواعد النحوية، والقدرة على ربط المعاني ببعضها البعض وفقًا للسياقات المختلفة**. ومع مرور الوقت، تتّسع دائرة المفردات التي يمتلكها الطفل، ليس فقط من خلال التعلم المدرسي، بل أيضًا عبر التفاعل مع البيئة المحيطة، مثل الحوار مع الأهل، ومشاهدة الرّسوم المتحركة، والاستماع إلى القصص والموسيقى.

لكن كيف يتم تنظيم هذا المعجم داخل الدماغ؟

تُظهر الدراسات اللغوية أن المعجم الذّهني ليس مجرد قائمة عشوائية من الكلمات، بل هو **نظام ديناميكي** يتأثر بعدة مستويات لغوية تتكامل فيما بينها. فالمستوى الصوتي يساعد الطفل على التعرف على الكلمات من خلال أنماطها الصوتية، بينما يساهم المستوى الصرفي في فهم العلاقات بين الكلمات من حيث الجذور والاشتقاق. أما المستوى التركيبي، فيسمح للطفل بترتيب الكلمات داخل الجملة بطريقة صحيحة، في حين أن المستوى الدلالي يساعده على فهم معاني المفردات وفقًا للسياق. وأخيرًا، يأتي المستوى التداولي ليحدد كيف يجب استخدام الكلمات وفقًا للمواقف الاجتماعية المختلفة.

إذن، لا يمكننا فهم كيفية بناء المعجم الذّهني لدى الطفل المتمدرس دون تحليل كيفية **تضافر هذه المستويات اللسانية** مع بعضها البعض. فالتفاعل بين هذه المستويات هو الذّي يسمح للطفل بتطوير قدرة لغوية متماسكة ومتطورة، تمكنه من الاستيعاب، والتعبير، والتواصل بفعالية في بيئته التعليمية والاجتماعية. وبذلك، فإن دراسة هذه العلاقة المتشابكة تفتح المجال لفهم أعمق لآليات التعلم اللغوي، مما يساعد في **تحسين المناهج التربوية وطرق تدريس اللغة** للأطفال وفقًا لأفضل الممارسات العلمية واللسانية.

في هذا المقال، سنستعرض بالتفصيل كيف يتكامل كل مستوى لساني في تشكيل المعجم الذّهني للطفل المتمدرس، مع التركيز على تأثير كل منها في تطوير القدرات اللغوية والاتصالية.

أولا: ما هو المعجم الذهني؟

المعجم الذّهني هو النّظام المعرفي الدّاخلي الذي يخزن كافة المعلومات المتعلقة بالكلمات واستخداماتها، وهو بمثابة "القاموس الداخلي" الذي يعتمد عليه الدماغ أثناء التواصل وفهم اللغة. أي هو الخزان المعرفي الذي تخزن فيه البنى اللغوية، ومن خلاله يمكن للطفل التواصل مع أقرانه وأداءه اللغة.

ثانيا: علاقة المستويات اللسانية بالمعجم الذهني:

1. المستوى الصوتي:

1.1. علاقة المستوى الصوتي بالمعجم:

يُعد المستوى الصوتي (Phonological) البنية الأساسية للغة، إذ يمكّن المتعلم من تمييز الأصوات المختلفة التي تُشكل الكلمات. يؤثر هذا المستوى في بناء المعجم الذّهني من خلال:

- **التمييز الصوتي:** القدرة على التفريق بين الأصوات اللغوية (مثل الفرق بين /س/ و/ش/ في "سلم" و"شمل").[1]
- **الوعي الفونولوجي:** يساعد على إدراك الوحدات الصوتية الصغيرة، مثل المقاطع والحروف الساكنة والمتحركة، مما يسهل اكتساب المفردات الجديدة[2].
- **التخزين الصوتي للكلمات:** تُخزن الكلمات في الذّاكرة الذّهنية بناءً على بنيتها الصوتية، ما يسهل استرجاعها عند الحاجة.[3]

إذ يعد المستوى الصوتي الخطوة الأولى في عملية تعلم اللغة، حيث يبدأ الطفل منذ ولادته في التفاعل مع الأصوات المحيطة به. من خلال الاستماع والتقليد، ثم يتمكن الطفل من التمييز بين الأصوات المختلفة وتكوين أنماط صوتية تساعده في التّعرف على الكلمات.[4] كما أن الأطفال يملكون قدرة فطرية على التمييز بين الأصوات المتقاربة، مما يسهم في تكوين تمثيلات صوتية دقيقة للكلمات داخل المعجم الذّهني. إضافة إلى ذلك، يُشير علم النفس اللغوي إلى أن تكرار الكلمات والنماذج الصوتية

يساعد الطفل على تثبيت المفردات في ذاكرته. وقد أظهرت الدراسات أن الأطفال الذّين يتعرضون لمحيط لغوي غني يتمكنون من اكتساب أصوات جديدة بسرعة أكبر، مما يؤدي إلى توسيع معجمهم الذّهني بوتيرة أسرع.[5]

2. المستوى الصرفي وتوليد المفردات:

يعد علم الصرف علما مهما في الصناعة المعجمية ذلك لأن أنظمة اللغة تنظم داخل قوالب صرفية وميزان صرفي، ونذكر على سبيل المثال الجذر، هو " مجموع صوتين أو ثلاثة أو أربعة تمثّل لمفهوم محدّد، (ك، ت، ب)"[6]، إذ هو المبنى الأساس الذي يعتمد عليه الصرفي والمعجمي في الصناعة المعجمية وفي العمل الصرفي، ليعرف الأصلي من الحروف والزائد منها، والمبدل والمنقلب والمعتل.

كما يتخذ المستوى الصرفي (Morphological) دورًا جوهريًا في تنمية المعجم الذّهني من خلال تمكين الطفل من إدراك بنية الكلمات وتكوين علاقات بين الجذور واللواحق والاشتقاقات المختلفة، فالطفل الذّي يتعلم كيفية اشتقاق الكلمات وفهم علاقاتها التركيبية يكون أكثر قدرة على استنتاج معاني المفردات الجديدة من خلال السياق.

يرى الأحمدي أن الأطفال الذّين يطورون وعيًا صرفيًا مبكرًا يكونون أكثر مهارة في فهم النّصوص المكتوبة والمنطوقة[7]. فمثلًا، عندما يتعرّف الطّفل على كلمة "**كاتب**"، فإنه يستطيع بسهولة فهم كلمات مشتقة منها مثل "**كتابة**" و"**مكتوب**" دون الحاجة إلى تعلم كل مفردة على حدة. هذه القدرة على تحليل الكلمات تسهم في زيادة سرعة الاستيعاب والتخزين داخل المعجم الذّهني. إذ يُسهم المستوى الصرفي في بناء المعجم الذّهني من خلال تقديم القواعد التي تحكم تكوين الكلمات، كما يُساعد على فهم القواعد الصّرفية في توسيع المعجم عبر:

- **إدراك الجذور والاشتقاقات:** إدراك الطفل أن الجذر "كتب" ينتج عنه كلمات مثل "كاتب"، "مكتوب"، و"كتابة"، مما يعزز القدرة على توليد المفردات.[8]

- **المرونة الصّرفية:** يساعد الوعي الصرفي في استنتاج معاني الكلمات الجديدة بناءً على بنيتها، دون الحاجة إلى حفظها جميعًا بشكل مستقل[9].
- **التنظيم الذّهني للكلمات:** تُخزن الكلمات وفق أنماطها الصرفية، ما يُسهل استرجاعها ضمن فئات متشابهة [10] . حيث تتضافر هذه المعالم لأجل تمكين الطفل من تطوير معجمه الذّهني وتطوير القدرة التواصلية لديه مما يسهل عليه إنتاج النصوص الشفوية والمكتوبة على المدى الطويل.

3. المستوى النحوي وترابط الكلمات في المعجم الذّهني:

يعد المستوى النحوي (Syntactic) ضروريًا لفهم كيفية ترتيب الكلمات داخل الجمل، مما يساعد الطفل على استيعاب المعاني المعقدة. عندما يتعلم الطفل القواعد النحوية، فإنه يصبح قادرًا على تفسير العلاقات بين المفردات في الجملة، مثل التمييز بين الفاعل والمفعول به، مما يؤدي إلى فهم دقيق للنصوص المسموعة والمقروءة. كما أن القدرة على تحليل البنية النحوية تسهم في تحسين مهارات القراءة والفهم لدى الطفل، ذلك لأن استيعاب التراكيب النحوية المعقدة يمنح الطفل القدرة على بناء جمل سليمة تعكس أفكاره بدقة. كما أن الأطفال الذّين يملكون وعيًا نحويًا متقدمًا يكونون أكثر قدرة على التعلم الذّاتي من خلال قراءة الكتب وفهم النّصوص دون الحاجة إلى مساعدة خارجية.

لا تُخزن الكلمات في المعجم الذّهني بشكل منعزل، بل تُرتب وفق علاقاتها النحوية، مما يساعد على استرجاعها عند بناء الجمل. يعد المستوى النحوي (Syntactic) ضروريًا لفهم كيفية ترتيب الكلمات داخل الجمل، مما يساعد الطفل على استيعاب المعاني المعقدة. عندما يتعلم الطفل القواعد النحوية، فإنه يصبح قادرًا على تفسير العلاقات بين المفردات في الجملة، مثل التمييز بين الفاعل والمفعول به، مما يؤدي إلى فهم دقيق للنصوص المسموعة والمقروءة. حيث أكد الباحثون أن القدرة على تحليل البنية النحوية تسهم في تحسين مهارات القراءة والفهم لدى الطفل، إذ أن استيعاب التراكيب النحوية المعقدة يمنح الطفل القدرة على بناء جمل

سليمة تعكس أفكاره بدقة. كما أن الأطفال الذّين يملكون وعيًا نحويًا متقدمًا يكونون أكثر قدرة على التعلم الذّاتي من خلال قراءة الكتب وفهم النصوص دون الحاجة إلى مساعدة خارجية[11]. وفيما يلي نوضح ذلك من خلال:

- **العلاقات النحوية بين الكلمات:** يدرك المتعلم **العلاقات النحوية بين الكلمات** من خلال استعمال بعض الكلمات مع كلمات معينة، مثل استعمال الفعل "أكل" يتطلب مفعولًا به ("أكل الطفل التفاحة")[12].
- **القواعد النحوية واسترجاع الكلمات:** يُسهم النحو في سرعة استرجاع الكلمات المناسبة عند التحدث أو الكتابة، لأن المعجم الذّهني منظم وفق علاقات نحوية واضحة[13]، من خلال استدعاء القواعد من المعجم الذّهني (الدماغ) فالطفل مزود بقدرة لغوية هائلة على الحفظ والاسترجاع.
- **دور التمارين اللغوية:** تُساعد التدريبات النحوية على تعزيز قدرة الطفل على ربط الكلمات ببعضها، مما يسهل بناء المعاني والتواصل الفعال[14]، ففي المراحل الأولى تسهم عملية التواصل اللغوي المستمرة مع الطفل في تعزيز قدرته اللغوية وتنمية قدرته التواصلية على التدرب في نطق التراكيب صحيحة، وفي مراحل متقدمة من التعليم النظامي تسهم التمارين اللغوية المندرجة في المنهاج في تعزيز المفاهيم النحوية واللغوية لدى المتعلم عن طريق المنهاج المطبق داخل حجرة الدراسة.

4. المستوى الدلالي وتوسيع المعجم الذّهني:

1.4.. علاقة علم الدلالة بالمعجم:

اللغة نظام متغير، تتداخل فيه الأصوات، والتراكيب، والمعاني لتشكيل التواصل بين الأفراد. ومن بين الفروع الأساسية في الدراسات اللغوية نجد علم الدلالة (Semantics) الذّي يهتم بتحليل المعاني وتفسيرها، بينما يمثل المعجم أداة مهمة لحفظ المفردات ومعانيها. وعلى الرّغم من أن كل مجال منهما يركز على جانب مختلف من اللغة، إلا أن العلاقة بينهما تكاملية، حيث يسهم كل منهما في إثراء الآخر. فالمعجم

يمد علم الدلالة ببيانات لغوية دقيقة، بينما يساعد علم الدلالة في تطوير المعاجم وتحديثها وفقًا للاستخدامات والاستعمالات اللغوية المتغيرة.

فالمعجم هو كتاب أو قاعدة بيانات تجمع مفردات اللغة وتقدم معانيها، وطرق نطقها، واستخداماتها، وعلاقاتها بالكلمات الأخرى. ويعتمد على مبدأ الترتيب المنهجي للكلمات، سواء وفقًا للتسلسل الأبجدي أو الجذور الصرفية، مما يسهل على المستخدمين البحث عن المعاني والمترادفات والتراكيب المختلفة[15].

كما تُعدّ المعاجم أدوات رئيسية في توثيق اللغة وحفظها عبر الزمن. فمن خلال جمع الكلمات وتعريفها، تسهم المعاجم في الحفاظ على الهوية اللغوية والثقافية للشعوب، كما أنها تساعد في دراسة تطور اللغة، حيث تقدم معلومات عن التغيرات التي طرأت على معاني الكلمات بمرور الوقت[16].

2.5. علاقة علم الدلالة بالمعجم الذّهني:

المستوى الدلالي (Semantic) من المستويات اللسانية المهمة في إثراء المعجم الذّهني، إذ يساعد الطفل في ربط الكلمات بمعانيها ضمن شبكات معرفية مترابطة، كما يساعده في فهم المعاني المختلفة للكلمات، فالطفل حينما يتعلم كلمات جديدة؛ فإنّه لا يحفظها فقط، بل يربطها بمفاهيم أخرى قريبة منها، مما يسهم في ترسيخها في ذاكرته على المدى الطويل.

بحسب دراسة الهادي محمود، فإن الأطفال الذّين يتمتعون بمهارات دلالية متقدمة، فهم قادرون على استخدام الكلمات في سياقات مختلفة، كما أنهم أقل عرضة لنسيان المفردات الجديدة بسبب ارتباطها بشبكات ذهنية واسعة[17]. فعلى سبيل المثال، عندما يتعلم الطفل كلمة "شمس"، فإنه يربطها تلقائيًا بكلمات مثل "ضوء"، "حرارة"، "سماء"، مما يسهل عليه استرجاعها عند الحاجة.

يرتبط المعجم الذّهني ارتباطًا وثيقًا بالدلالة، إذ يُنظم وفق معاني الكلمات وعلاقاتها المفاهيمية من خلال:

- **التصنيف الدلالي للمفردات:** تُخزن الكلمات في فئات متشابكة ومجموعات دلالية، مثل فئة **الحيوانات**: (كلب، قطة، أسد)، أو **الألوان**: (أحمر، أزرق، أخضر).
- **العلاقات الدلالية بين الكلمات:** يتعلم المتعلم المترادفات ويدركها من خلال التدريب اللغوي المستمر في بيئته، مثل: جميل = وسيم، والمتضادات: ليل ≠ نهار، مما يُثري معجمه الذّهني.
- **فهم السياقات المختلفة:** تُساعد السياقات على تحديد المعاني الصحيحة للكلمات متعددة الدلالات، مثل "عين" التي تعني عضوًا بصريًا أو نبع ماء بحسب السياق.

5. المستوى التداولي ودوره في تفعيل المعجم الذّهني:

يعرف المستوى التداولي على أنه: "أحد مستويات اللغة الذّي يهتم بكيفية استخدام اللغة في السياقات الاجتماعية المختلفة، حيث يركز على العلاقة بين المتحدث والمستمع، والمعاني المستنبطة من السياق، والأعراف الاجتماعية التي تحكم التفاعل اللغوي"[18]، ويشمل هذا المستوى عناصر مثل الاستلزام الحواري، وأفعال الكلام، والمقاصد التواصلية التي تسهم في تحقيق فهم مشترك بين الأفراد.

يساعد المستوى التداولي (Pragmatic) الطفل في استخدام المفردات ضمن سياقات اجتماعية مختلفة، حيث يتعلم كيفية تعديل أسلوبه اللغوي وفقًا للموقف والمتلقي. فمثلًا، يتحدث الطفل مع أصدقائه بطريقة غير رسمية تختلف عن أسلوبه عند مخاطبة المعلمين أو الكبار.

إن الأطفال الذّين ينمون مهاراتهم التداولية يكونون أكثر قدرة على تفسير المعاني غير المباشرة وفهم التلميحات اللّغوية، هذا يجعلهم قادرين على التفاعل بفعالية أكبر مع الآخرين، سواء في المدرسة أو في الحياة اليومية.[19] يُشكل المستوى التداولي جسرًا بين المعجم الذّهني والاستخدام الفعلي للغة، حيث يُحدد كيفية توظيف المفردات في مواقف التواصل المختلفة، وذلك من خلال:

- **اختيار الكلمات المناسبة للسياق:** يدرك المتعلم الفرق بين اللغة الرّسمية في الفصل ("أريد الاستفسار عن الدرس") واللغة غير الرّسمية مع الأصدقاء مثل: "وش صرا معاك".
- **التفاعل الاجتماعي وتطوير المعجم:** كلما زادت تفاعلات الطفل مع المحيط، زادت قدرته على استدعاء المفردات المناسبة والتعبير بوضوح.

خاتمة:

إن توليد المعجم الذّهني ليس عملية عشوائية، بل يعتمد على تضافر المستويات الألسنية المختلفة التي تعمل في انسجام لتطوير القدرات اللغوية. حيث يلعب كل مستوى دورًا محددًا، يوفر المستوى الصوتي الأساس السمعي، ويساعد المستوى الصرفي في تشكيل الكلمات، بينما يُنظّم المستوى النحوي العلاقات بينها، ويُحدّد المستوى الدلالي معانيها، وأخيرًا يُفعّل المستوى التداولي استخدامها في السياقات المختلفة.

إنّ فهم هذه المستويات يساعد في تطوير استراتيجيات تعليمية فعالة لتعزيز نمو المعجم الذّهني، سواء في مرحلة الطفولة أو في سياقات تعلم اللغات الأجنبية، يتطلب تحقيق ذلك تكاملًا بين الأنشطة الصفية والتفاعل الاجتماعي والتجارب اللغوية المتنوعة التي تُمكّن المتعلم من استخدام مفرداته بمرونة وفعالية في مختلف المواقف. لذلك نحدد النتائج التالية:

– إن فهم كيفية تضافر المستويات اللسانية في بناء المعجم الذّهني للطفل يشكل أساسًا مهمًا في تطوير المناهج التعليمية وتحسين طرق تدريس اللغة.

– من خلال اعتماد أساليب تدريس قائمة على تعزيز كل مستوى لساني بشكل متكامل، يمكن تحقيق نتائج أكثر فاعلية في تنمية مهارات الأطفال اللغوية والمعرفية، مما يسهم في إعدادهم لمستقبل أكثر نجاحًا في مختلف مجالات الحياة.

– ينبغي على المربين والمعلمين تطوير استراتيجيات تعليمية متكاملة ومتعددة الأبعاد تأخذ بعين الاعتبار دور هذه المستويات في تحقيق تطور لغوي شامل ومستدام للطفل المتمدرس.

الإحالات:

[1] Anderson, J. R. (1983). The Architecture of Cognition. Cambridge, MA: Harvard University Press.p:110.150

[2] القحطاني محمد، تنمية المهارات اللغوية والوعي الصوتي عند الأطفال. دار الفكر العربي. 2012، ص134.

[3] المرسي خالد، المعجم الذهني: دراسة لغوية معرفية. دار الكتب العلمية. 2016، ص78.

[4] عمار، خالد. علم النفس اللغوي وتطور اللغة عند الأطفال. دار الفكر، بيروت، 2010، ص45.

[5] عبد الحليم، محمود، اللسانيات التطبيقية واكتساب اللغة. دار النهضة، القاهرة، 2015، ص78.

[6] عبد اللّطيف المنيعي، نظريّة الجذر عند ابن جنّي، بحث مقدّم لنيل دبلوم الدّ راسات العليا في علم اللّغة العام (مخطوط)، مكتبة جامعة محمد الخامس، الرباط. 1999، 2000، ص 21.

[7] الأحمدي سعيد، 2018، ص60.

[8] عبد الحميد، يوسف، علم الصرف وتطبيقاته في اكتساب اللغة. القاهرة: دار الفكر العربي، 2010، ص 67.

[9] الهاشمي، خالد، الوعي الصرفي ودوره في تعلم المفردات اللغوية. بيروت: دار النهضة العربية، 2015، ص 112.

[10] حسن، علي، المعجم الذهني والأنظمة الصرفية في اللغة العربية. بيروت: دار الكتب العلمية، 2018، ص 89.

[11] مراد، فاطمة، الدلالة والتطور اللغوي عند الأطفال. دار الأفق، الجزائر، 2020، ص60.

[12] السيد، محمود، النحو التطبيقي واكتساب اللغة. القاهرة: دار الفكر العربي، 2012، ص145.

[13] ، ص87.

[14] ، ص 102.

[15] ، ص 45.

[16] أحمد مختار عمر، علم الدلالة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1998، ص 33.

[17] الهادي، محمود، المهارات الدلالية ودورها في تنمية المعجم الذهني لدى الأطفال. دار الفكر العربي، القاهرة، 2021، ص 85.

[18] الزاوي، أحمد، التداولية وتحليل الخطاب: مقاربات نظرية وتطبيقية.: دار النهضة العربية، بيروت، 2018، ص 112.

[19] الهادي ياسين، علم التداوليات وتطوير المهارات التواصلية، دار النشر الجامعي، تونس.2021، ص85.

قائمة المراجع:

1. **الأحمدي سعيد**، 2018، النحو التوليدي ونمو اللغة عند الطفل. دار المعارف، الرياض.
2. **الأسعد فاطمة**. (2019). تنمية المهارات النحوية لدى الأطفال: أساليب وتطبيقات. بيروت: دار الكتب العلمية.
3. **تمام حسان**، 1990، اللغة بين المعيارية والوصفية، القاهرة: دار غريب.
4. **الجابري حسن**، 2016، العلاقات النحوية في المعجم الذهني. بيروت: دار النهضة العربية.
5. **السيد محمود**،2012، النحو التطبيقي واكتساب اللغة. القاهرة: دار الفكر العربي.
6. **الزاوي أحمد**، 2018.التداولية وتحليل الخطاب: مقاربات نظرية وتطبيقية.: دار النهضة العربية، بيروت.
7. **حسن علي**، 2018المعجم الذهني والأنظمة الصرفية في اللغة العربية. بيروت: دار الكتب العلمية.
8. **عمار خالد.** 2010، علم النفس اللغوي وتطور اللغة عند الأطفال. دار الفكر، بيروت.
9. **عمر أحمد مختار**، 1998، علم الدلالة، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
10. **القحطاني محمد**، 2012، تنمية المهارات اللغوية والوعي الصوتي عند الأطفال. دار الفكر العربي.
11. **مراد فاطمة**، 2020، الدلالة والتطور اللغوي عند الأطفال. دار الأفق، الجزائر.
12. **المرسي خالد**، 2016، المعجم الذهني: دراسة لغوية معرفية. دار الكتب العلمية.
13. **محمود عبد الحليم**، 2015، اللسانيات التطبيقية واكتساب اللغة. دار النهضة، القاهرة.
14. **المنيعي عبد اللّطيف**، 1999، 2000، نظريّة الجذر عند ابن جنّي، بحث مقدّم لنيل دبلوم الدّ راسات العليا في علم اللّغة العام (مخطوط)، مكتبة جامعة محمد الخامس، الرباط.

15. **الهادي ياسين**، 2021، علم التداوليات وتطوير المهارات التواصلية، دار النشر الجامعي، تونس.

16. **Anderson, J. R**. (1983). The Architecture of Cognition. Cambridge, MA: Harvard University Press.p:110.150

أسس صناعة /بناء المعجم لدى عبد الرحمن الحاج صالح

أ.د. حياة بناجي

مركز البحث في اللّغة والثقافة الأمازيغية

ملخّص:

يسعى هذا المقال إلى الوقوف عند أهم الضوابط الأساسية التي أسّسها العلامة اللساني عبد الرحمن الحاج صالح، لتكون قاعدة تؤسّس لصناعة المعاجم، وتوضع المصطلحات، بعد أن انتبه إلى أنّ أغلب المعاجم العربية الحديثة غير مستوفية شروط وضعها، ومن بين تلك الضّوابط نجد:

- السير على منهج العلماء العرب الأوائل والمتمثّل في الاعتماد على التوثيق.
- الانطلاق من مدوّنة شاملة تضم مجموعة من النّصوص المتنوّعة التي تمثّل حق التمثيل الاستعمال الفعلي للغة.
- عدم الاعتماد على المعاجم القديمة وجعلها المستقى الوحيد.
- ضرورة إدراج الألفاظ الدّالة على المسميات الحديثة.

الكلمات المفتاحية: المعجم، الصناعة المعجمية، المصطلح، اللسانيات، عبد الرحمن الحاج صالح.

مقدّمة:

تعدّ الدّراسات اللّغوية (اللسانية) عامة والدّراسات المعجمية ذات أهمية كبيرة، لِما حُظيت به من اهتمام الباحثين، وذلك لقيمتها العلمية الرّائدة بما حوته من مفاهيم إجرائية تجلّت نتائجها في الميدان التّطبيقي، لِذا يعتبر التنوع المعجمي

وثراؤها لدى أمّة من الأمم رمزا من رموز رقيّ لغتها، وهذا ما دفع الكثير من الباحثين الغرب إلى الاهتمام بميدان صناعة المعاجم، كما جعلوا لها أسسا وضوابط يخضع لها واضعو المعاجم، ولا يقتصر هذا الاهتمام على الباحثين الغرب فقط، فقد أولى الباحثون العرب أيضا اهتمامهم بميدان صناعة المعاجم، ومن بينهم العلامة عبد الرحمن الحاج صالح الذي احتلت صناعة المعاجم حصّة الأسد في كتاباته.

ويمكن تلخيص جهود عبد الرحمن الحاج صالح في مجال الصناعة المعجمية في تحديده للمقاييس التي ينبغي أن تُبنى المعاجم وتوضع المصطلحات على أساسها، وذلك بعد أن تبيّن له أو اكتشف أنّ معظم أو أغلب المعاجم العربية لا تستوفي شوط وضعها، حيث قيّمها أنّها دون المستوى المطلوب.

ومن هنا جاء هذا المقال للإجابة عن الإشكالية التالية: **ما هو منهج التفكير المعجمي لدى العلامة عبد الرحمن الحاج صالح؟** وقد تفرّعت عن هذه الإشكالية جملة من التساؤلات العلمية، منها:

- ما هي المرجعيات الفكرية والمبادئ التي اعتمدها العلامة كمنطلق لصياغة أفكاره المعجميات؟ ما هو التيار الفكري الذي ينتسب إليه العلامة في مجال المعجميات؟ ما موقفه من التراث المعجمي والوافد من الأفكار في المعجميات والنّظريات اللسانية الغربية؟

1- المعجم (المصطلح والمفهوم):

-**تعريف المعجم**: تعني كلمة معجم في الاصطلاح "الكتاب الذي يضمّ مفردات اللّغة أو أغلبها على ترتيب معيّن، يفسّر معناها ويبيّن مشتقاتها ولغاتها وأوجه استعمالها[1].

كما عرّف المعجم أنّه "كتاب يضم مفردات اللغة مع شرح معانيها، على أن تكون هذه المفردات مرتّبة ترتيبا خاصا"[2]، عمّم هذا التّعريف ترتيب المعجم، حيث لم يشر إلى الترتيب الهجائي (الألفبائي) كما فعل المعجم الوسيط، وهذه إشارة إلى وجود ترتيب آخر غير الترتيب الهجائي، مثل ترتيب المعاني أو الموضوعات.

أمّا المعجم الأساسي، فعرّف المعجم أنّه "كتاب يضم مفردات لغوية مرتّبة ترتيبا معيّنا، وشرحا لهذه المفردات، أو ذكر ما يقابلها بلغة أخرى"[3]في هذا التعريف إشارة إلى نوعين من المعاجم معاجم أحادية اللغة ومعاجم ثنائية اللغة، كما أنّه ذكر أربعة ملامح، هي المحتوى (المفردات) والترتيب والشرح والمقابل باللغة الأجنبية.

وقد عرف المعجم توسّعا في تعريفه، حيث عرّفه الدكتور عبد القادر عبد الجليل: "المعجم مرجع يشمل على ضروب ثلاثة:

الأوّل: وحدات اللّغة مفردة ومركّبة، الثاني: النظام التبويبي، الثّالث: الشّرح الدّلالي.

على هذه المرتكزات الثلاثة يقوم المعجم بشكله العام، من حيث كونه وعاء يحفظ متن اللّغة، وليس نظاما من أنظمته، ذلك لأنّ المعنى المعجمي (Lexical Meaning) هو جزء من النّظام الدّلالي العام للغة، والمرجع في التزود وإغناء الذّهن الإنساني (...) وتبقى الوحدة اللغوية، محور المعجم، ونشاطه وهمته تدوران حولها، اشتقاق واستخداما، وتدرّجا زمنيا"[4] لم يكتف هذا التعريف بمفهوم المعجم ككتاب، بل أضاف إليه مفهومه الحديث، كمستوى من مستويات اللغة، كما ناقش علاقته بغيره من أنظمة اللغة، ومكانته بينها.

وبالعودة إلى المعاجم الكبرى الغربية، وبعض معاجم المصطلحات اللّغوية والأدبية، وجدنا أغلبها يقدّم تعريفا شاملا، مستفيدا من التّطورات التي عرفها المعجم، فيعرّف ماهيته، وأشكاله ووظائفه وأنواعه، ويتلخّص في أنّه: الكتاب الذي يحتوي على كلمات مرتّبة ترتيبا معيّنا، مصحوبة بمعلومات عن بنيتها، وطرق نطقها، ووظائفها، وتأصيلها، واشتقاقها، واستعمالاتها، ومعانيها، وموقعها من الكلام، وذِكر بعض أنواعها من أحادية أو متعدّدة، عامة أو متخصّصة، وتاريخية ووصفية ومعيارية وتراجم ومترادفات[5].

نستخلص مما سبق أنّ "الغرض الرّئيس من وضع المعجمات، هو جمع مفردات اللّغة، ومحاولة إحصائها وشرحها، والنّص على معانيها، والاستشهاد لها بمختلف الشّواهد الشّعرية والنّثرية"[6]، والهدف من كلّ هذا هو الإفصاح عنها وإزالة العجمة أو الغموض عنها.

نستنتج من تعريفات المعجم الاصطلاحية، أنّه يتحقّق فيه أمران، وهما:

- الإعجام والبيان لِما يحتويه من ألفاظ ببيان ضبطها وطريقة استخدامها ومعناها.

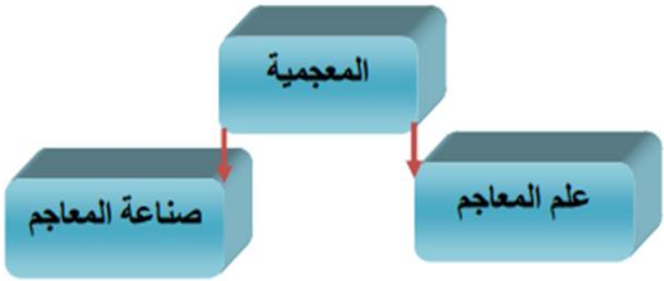
- الترتيب وِفق حروف المعجم في الأعم الأغلب حين تنظم مواده اشتقاقيا[7].

وتجدر بنا الإشارة هاهنا إلى أنّ المعجم قد يكتفي بالمفهوم الأول فقط، أي البيان والايضاح، أمّا الترتيب فقد يكون على الموضوعات أو المجالات التي يغطّيها أو يتناولها.

1.1. **علم المعجم (المعجمية)**: أصبح مع تطوّر اللسانيات الحديثة لكلّ مستوى من مستويات اللغة علم يختصّ بدراسته، فللمستوى الصّوتي علم الأصوات،

وللمستوى الصّرفي علم الصّرف، وللمستوى النّحوي علم النّحو (التراكيب)، فكان من الضروري نشأة أو ظهور علم يختص ويهتم بالمستوى المعجمي، فاختصت المعجمية (Lexicologie) –كفرع مستقل بذاته من بين فروع العلوم الإنسانية- بمستوى المفردات، فالمعجمية –إذا- علم حديث النّشأة نسبيّا، يهتم بالمستوى المعجمي، أي مفردات اللّغة (الوحدات اللغوية) من حيث اللّغظ والمعنى (الدلالة) أي الأصل والاشتقاقي والدّلالي، ويعتمد كثيرا على الجمع والتّصنيف والتّبويب.

يقسّم بعض اللّغويّين وعلماء المعاجم هذا العلم إلى قسمين فرعيّين، وهما: علم المعاجم، وصناعة المعاجم[8] وينضوي كلّ منهما تحت مظلّة المعجمية، ويمكن تمثيل ذلك بالشّكل التالي:



فصناعة المعاجم (Lexicographie) قديم النّشأة حيث ألّف النّحاة الأوائل منها، ويخصّص بصناعة المعاجم "التي تشتمل على خمس خطوات رئيسة هي: جمع المعلومات والحقائق، واختيار المداخل، وترتيبها طبقا لنظام معيّن، وكتابة المواد، ثم نشر النّتاج النّهائي، وهذا النتاج هو المعجم"[9]، فصناعة المعاجم هي صناعة مهمتها اللغة ووضعها، وأسس تتصّل باللغة، وبمفرداتها ومفهوماتها المرتبطة بعلوم شتى، منها علم الدلالة، والنحو والصرف، وضروب الأدب من نثر وشعر[10]. والخليل بن

أحمد الفراهيدي هو أشهر اللّغويّين العرب القدماء الذين خاضوا في هذا المجال في معجمه "العين" لينحو نحوه ويتّبع خطاه الكثير من واضعي المعاجم، أمثال الجوهري في الصّحاح، وابن منظور في لسان العرب والزبيدي في تاج العروس، أمّا المعاجم الغربية المتخصّصة فعرّفت صناعة المعجم أنّه: "التّقنية المعتمدة في صناعة المعاجم، وكذا التحليل اللغوي لهذه التقنية"[11].

أمّا علم المعاجم (lexicologie) فقد نشأ وتطوّر حديثا، على يد الغرب، وذلك تسايرا مع تطوّر مختلف المناهج اللّغوية الحديثة.

2- **ثنائية الوضع والاستعمال الفعلي للغة في المعجمية**: يسمح الاحتكام إلى مبدأ سعة الاستعمال للفظ في جمع ووضع المادة المعجمية بإخراج المعجم العربي من حدوده الضّيقة التي وضعها له القدماء، الذين قيّدوا مبدأ الجمع بمبدأ الحفظ "في إطار نظرية الاحتجاج.

تقوم الصناعة المعجمية على ركنين أساسيين وهما: الجمع والوضع، فإذا كان الجمع يهتم بالمصادر التي يستقي منها مؤلّف المعجم مداخله، مع الأخذ بعين الاعتبار الفئة التي سيوجّه إليها المعجم، فإنّ الوضع نوعان: دلالي، وهو "جعل اللفظ بإزاء المعنى"[12]، والثاني معجمي، يتعلّق بطريقة ترتيب المداخل في المعجم وشرحها.

1.2 الوضع: ويقصد به أنّ اللغة مجموعة منسجمة من الدّوال والمدلولات ذات بنية عامة، ثم بنى جزئية تندرج فيها، إذ إنّ اللسان نظام من الأدلة الموضوعة لغرض التبليغ، وهكذا تكون قوانين الاستعمال غير قوانين النحو والقياس، وهذا ما تجاهله النحاة المتأخّرون، واكتساب اللغة يقتضي اكتساب الملكة اللغوية النحوية والملكة التبليغية في آن واحد[13].

في حين يرى عبد الرحمن الحاج صالح أن اللسان ظاهرة اجتماعية، أي أنّه غير مرتبط بالفرد "بل هو مجموع من الأدلة يتواضع عليه المستعملون وهو كما يسميه علماؤنا بالوضع، ويقابله الاستعمال، انظر ما قال عنه اللّغوي العبقري الرضى الاستراباذي "المقصود من قولهم وضع اللفظ جعله أوّلا لمعنى مع قصد أن يصير متواطأ عليه بين قوم ولا يقابل لكلّ لفظة بدرت من شخص لمعنى أنّها موضوعة له من دون قصد والتواطؤ بها[...] والوضع يرثه الخلف عن السّلف، وبه تتمكّن الأفراد من التّفاهم وبيان أغراضهم بعضهم لبعض، ولا تبليغ ولا إفادة يمكن أن يحصلا إلاّ بالوضع، لأنّه شيء مشترك بين الأفراد في زمان معيّن ومكان معيّن، وقد يطول هذا الزمان ويتّسع هذا المكان حتى يشملا القرون العديدة، والأجيال المتعاقبة والأرجاء الواسعة، أمّا استعمال هذا الوضع أو كيفية أدائه في الخطاب فهذا راجع إلى الفرد، ويجوز أن لا يشترك في الأداء شخصان"[14].

2.2 الاستعمال: جاء في الصّحاح: "عَمِل عملا، وأعمله غيره واستعمله بمعنى، واستعمله أيضا، أي طلب إليه العمل"[15] ، وعرّفه الفيومي: "واستعملته أي جعلته عاملا، سألته أن يعمل، واستعملت الثّوب ونحوه أي أعملته فيما يعدّ له"[16].

أمّا في الاصطلاح، فقد عرّف الكفوي الاستعمال بقوله: "الاستعمال: إطلاق اللّفظ وإرادة المعنى، وهو من صفات المتكلّم"[17]، فهو مجموع الكلمات أو المفردات التي استعملها العرب في محاوراتهم، وفي نصوصهم الشّعرية والنّثرية، ووردت في القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، والأصل في الكلمات أن تُستَعمل؛ لأنّ الاستعمال "هو الدّليل على حيوية اللّفظة يعطيها البقاء والاستمرار"[18]، فاستعمال الكلمة يضمن لها الاستمرارية، والعكس صحيح كم كلمة اندثرت بسبب عدم استعمالها.

فالاستعمال في الاصطلاح هو "المتداول بالفعل في الحياة اليومية والأدبية والعلمية، إذ هو الإطار الطبيعي للمفردات، على أن تكون هذه المفردات داخل سياقاتها في الكلام الذي يستعمله المستعملون مشافهة أو كتابة"[19]

ويرى عبد الرحمن الحاج صالح أنّ الاستعمال أصل الأصول، فيقول: لأنّ "الاعتماد على الاستعمال الحقيقي هو أصل الأصول في البحوث اللغوية، وفي استثمار هذه البحوث لترقية اللّغة العربية، ولا يتصوّر ان يؤلّف معجم- أيّا- كان- دون الرجوع على الاستعمال، ونعني بذلك بالنسبة لزماننا كلّ النّصوص أو أكبر عدد منها، المحرّرة أو المنطوقة بالعربية الفصحى من مؤلّفات، ومقالات، وبحوث، ودراسات، واشعار، وخطابات مسجّلة، وغير ذلك مما نُشِر وذاع بين النّاس، فما لم يرجع صاحب المعجم إلى كلّ هذا، واعتمد فقط على معرفته الخاصة وعلى ما أُلّف من المعاجم السّابقة القديمة والحديثة، فإنّه لم يف بعد بالغرض"[20]، فيقصد بالاستعمال الاستخدام الفعلي للنّظام اللغوي في واقع الخطاب، أو المتداول بالفعل في الحياة اليومية والأدبية والعلمية، فهو الإطار الطّبيعي للمفردات، شرط أن تكون هذه المفردات داخل سياقاتها في الكلام الذي يستعمله المستعملون إمّا كتابة أو مشافهة؛ كما يذهب إلى أنّ اللغة وضع، والكلام هو الاستعمال "فاللغة مجموعة من الدّوال والمدلولات ذات بنية عامة، ثم بنى جزئية فيها وهذا هو الوضع"[21].

في حين يرى عبد الرحمن الحاج صالح أنّ الوضع يقصد به أنّ اللغة مجموعة من الدّوال والمدلولات ذات بنية عامة ثم بنى جزئية تندرج فيها، إذ إنّ السّماع نظام من الأدلة الموضوعة لغرض التبليغ، وهكذا تكون قوانين الاستعمال غير قوانين النحو والقياس، وهذا ما تجاهله النحاة المتأخّرون، واكتساب اللغة يقتضي اكتساب الملكة اللغوية والملكة التبليغية في آن واحد[22]، ويقول في موضع آخر: "ونعني بجانب الوضع

فيها ما يأتي في تعريف معناها أو معانيها العامّة في مقابل الاستعمال، وهو هنا التّمثيل لبعض استعمالاتها المختلفة في واقع الخطاب بذكر شواهده منه"[23] . نستنتج من قوله هذا أنّه يدعو إلى التّمثيل لاستعمالات الألفاظ (المداخل)، وذكر الشواهد لها وعدم الاكتفاء بشرحها فقط.

أمّا عن أسس الوضع في المعجم فيقول: ويقوم الوضع على أمرين أساسيين وهما: الترتيب والتعريف. فيقصد بالترتيب: بناء المعجم، وطريقة أو كيفية تنظيم المداخل، فقد يكون ترتيبا صوتيا، أو ترتيبا ألفبائيا مع مراعاة أوائل الكلمات أو أواخرها، ويمكن أن يكون كما قد يكون ترتيبا موضوعيا، أي حسب الموضوعات أو الحقول الدّلالية.

أمّا المقصود بالتّعريف: هو طريقة شرح المداخل.

3.**موقف عبد الرحمن الحاج صالح من الصناعة المعجمية العربية** :

1.3-موقفه من الصناعة المعجمية عند العرب قديما : تناول عبد الرحمن الحاج صالح الحديث عن البنوية الوصفية، والتي انطلق أصحابها من الاستعمال في الدراسات اللغوية، حيث يصف اللّساني كلّ ما ورد في مدوّنته دون أي إقصاء أو حذف، على عكس مبادئ النّزعة المعيارية، كما تناولها بالنقد البناء علماء اللغة المحدثين، وردّا منه على أصحابها، فجاءت آراؤه النّقدية كالتالي :

- اقتصار علماء اللّغة في جمع المادة المعجمية على زمان واحد، وذلك في القرون الثلاث الأولى، وإغفالهم التّحوّل الدّلالي للكلم.

- تهاون أصحاب المعاجم العربية القديمة بتحديد "الألفاظ ذات المدلول المخصوص؛ كأسماء الأعيان، ولا سيما أسماء الحيوانات والنباتات[24]، وبعض

الملابس والأدوات، كقولهم مثلا ضرب من الحيوان أو النبات، في حين أشاد الحاج صالح بالدّقة والوضوح اللذين اتّسمت بهما الدّلالات المعجمية عند واضعي المعاجم في العصر الحديث.

- الخلط بين المفردات اللّهجية وغير اللهجية من جهة، وإهمال نسبتها إلى القبيلة أو الناحية الجغرافية التي تنتمي إليها من جهة أخرى، وقد تحفّظ عبد الرحمن الحاج صالح على هذا النّقص، فيقول: "وهذا القول فيه شيء من المبالغة؛ لأنّ الكثير من المفردات نسبها اللّغويّون إلى اصحابها"[25] ، فهو يؤكّد أن إهمال عزوها إلى أهلها، إنّما هو من قبيل اتّساع استعمالها في قبائل شتى، أمّا تعدّد المصادر والجموع وغيرها للكلمة الواحدة، مثل: حلَف، يَحْلِف، حَلْفا، وحِلْفا، وحَلِفا، ومحلوفا، ومحلوفة، وزاره، يزوره، زيارة، ومِزارا، وزُرا، وزوارة، فصيغة محدودة لا تتجاوز الستة الغالبة"، فهو يشير إلى أنّ النّصوص الفصيحة تؤكّد أنّ الاستعمال الحقيقي لصيغة أو صيغتين من هذه الصّيغ. فيرى عبد الرحمن الحاج صالح انّ النّقص المرصود في هذه المعاجم لا يكمن "عدم عزوم اللّغات إلى أصحابها، بل إلى ما هو أهم من ذلك، وهو سكوتهم عن مدى اتّساع استعمال العرب للمفردة الواحدة، ونعني هنا أصحاب المعاجم لا علماء اللغة الأولين"[26]

عدم البيان "للمعنى الخاص الذي تقتنيه المفردة في فن من الفنون أو صناعة من الصناعات في بيئة خاصة"[27]، حيث لم توضّح المعاجم القديمة خاصة المتأخّرة منها مدلولاتها الخاصة على الوجه المطلوب الشامل لمعانيها المختلفة.

-2.3-موقفه من الصناعة المعجمية عند العرب حديثا : أشاد في معرض حديثه عن مواصفات المعجم العلمي بالصناعة المعجمية العربية في هذا العصر،

(المعاجم الأحادية أو الثنائية اللغة) أو الموسوعات، وتتجلى محاسن هذه المعجمات في :

- عنايتها الفائقة بالتعريف، ودقّة محتواه.
- عناية أصحابها بتحديث المحتوى اللّغوي للمعجم العربي.
- إرفاق التعريفات للمفردة بأمثلة توضيحية.

رغم هذه المحاسن، إلاّ أنّه كشف من الاطّلاع على المعاجم العربية الحديثة، أنّ أكثرها يتّصف بصفات سلبية، منها:

- **الاعتماد على المعاجم القديمة**: اعتمد مؤلّفو المعاجم العربية إلى وقت ليس بالبعيد على "المعاجم القديمة واستخرجوا منها ما يبدو لهم من الألفاظ التي يحتاج إليها المثقّف العربي في عصرنا هذا، أو مما قد يرد بكثرة في النّصوص القديمة أو الحديثة، وذلك بدون اللّجوء إلى مقياس علمي إلاّ التّحسّس أو الهاجس معتمدين في ذلك على العلماء المتميّزين منهم على علمهم الغزير ومعرفتهم العميقة للغة العربية وخاصة مفرداتها ومدلولاتها، وهذا لا بدّ من الاعتراف به"[28]، ففات أولئك المؤلّفين أنّ المعاجم القديمة لا تمثّل الاستعمال الحالي للغة العربية لأنّ اللغة في تطوّر مستمر، ولكل مرحلة زمانية مفرداتها الخاصة التي يتداولها أو يستعملها الناس في حياتهم اليومية، ويقول صالح بلعيد في هذا الصّدد: "اللغة لم تكن يوما ملكا لجماعة أو لعصر، وإنّما هي ملك الأمة العربية على اختلاف أفرادها وتنوّع ثقافتهم"[29]، فلم يخرج اجتهاد مؤلّفي المعاجم الحديثة عن إعادة صياغة المعاجم القديمة في قالب جديد، دون أي فائدة تُجنى من ذلك، لأنّ المعاجم القديمة تُغني احتياجاتهم عن نظيراتها الحديثة، في حين يحتاج البعض لمعاجم تضم مفردات تستجيب لمتطلّبات العصر،

ولحاجات المتحدّثين للتّعبير عن أغراضهم؛ لأنّ المفردات القديمة التي لا موضع ولا سبيل لاستخدامها وتوظيفها في الاستعمال الفعلي فلا حاجة إليها.

- **الابتعاد عن الاستعمال الحقيقي للغة العربية الفصحى**: لاحظ عبد الرحمن الحاج صالح "تأخّر المعجميّون العرب تأخّرا كبيرا في العناية باللغة المستعملة بالفعل –القديمة والحديثة- ولم يظهر منهم هذا الاهتمام إلاّ القليل منهم، التفت إلى حدّ ما مؤلّفو المعاجم في نهاية القرن التاسع عشر والقرن العشرين، مثل عائلة البستاني والاسكندر ومعلوف وغيرهم، إلاّ أنّ ذلك كان قليلا وغير منتظم، وقد سبقهم إلى ذلك مؤلّفو المعاجم المزدوجة اللغة العامة لا المتخصّصة –وهذا طبيعي- وكان أكثرهم من غير العرب، فمن تلك المعاجم نذكر معجم ليون برشي (Leon Bercher) (lexique francais - arabe) الصادر بالجزائر في 1938 ثم في 1944 ويقول صاحبه أنّه أراد أن يكمل معجم (belot) الذي تنقصه الكثير من الألفاظ المولّدة المعاصرة، ثم صدر بعد ذلك معجم المستشرق المشهور شارل بيلا (Ch. Pellat) (l'arabe vivante) نشر في باريس في 1952، وأعظم معجم تنال الاستعمال المعاصر للعربية الفصحى هو ما قام بوضعه العالم الألماني هانس واهر (Hans wehr) وعنوانه (Arabisches Wörterbuch für die Schriftsprache der Gegenwart)، ونقله على الفور إلى الإنجليزية الأمريكي (J. Mitron Cowan) مع بعض الإضافة وسماه (A Dictionnary of modern written Arabic)"[30]، ومن خصائص أو ميزات هذا المعجم حسب عبد الرحمن الحاج صالح اعتماده على "مدوّنة اشتملت على عدّة نصوص ممّا أنتجه طه حسين، ومحمد حسين هيكل، وتوفيق الحكيم، محمود تيمور، وجبران خليل جبران، وأمين الريحاني، وغيرهم، وكذلك الكثير من المقالات التي نُشِرت في الصّحف والدّوريات وغير ذلك[31]، فالغربيّون قاموا بجمع مدوّنة تمثّل الاستعمال الحقيقي، فتمكّنوا من خلالها من

رصد سياقات جميع المفردات، لأنّه لا حياة للمفردة إلاّ بالاستعمال وداخل سياق معيّن وفي حالات ووضعيات خطابية معيّنة، صادرة عن متكلّم معيّن ومتّجه إلى مخاطب معيّن أو جماعة مخاطَبة، كما للمفردة معان وضعية ومعان خطابية يحدّدها الاستعمال، فالاقتصار على المعنى الوضعي يوقع المستعمل في اللبس بين الاستعمال أو الفهم.

-غياب الألفاظ الدالة على المسمّيات الحديثة: تظهر في كلّ عصر مفاهيم جديدة ممّا يستوجب استحداث ألفاظ للتّعبير عنها، وللأسف هذا النّوع من الألفاظ (المستحدثة) غائب في المعاجم العربية الحديثة، أي أنّها تتّسم ب "خصاصة لغوية فظيعة فيما يخص الألفاظ التي تدلّ على المسمّيات المحدثة في عصرنا الحاضر"[32] فهي في نظر عبد الرحمن الحاج صالح "لا تتعرّض إلى اللّغة المعاصرة؛ أي الولد من الألفاظ، إلاّ قليلا مع أنّ هذا المولّد قد يكون وضع على قياس كلام العرب مثل السيارة والطيارة والباخرة والقطارة وغير ذلك، وقد دخل ذلك في الاستعمال وشاع شيوعا واسعا وأخص بالذّكر المولّد العفوي الذي وضعه أفراد الشّعب للضرورة الملحة"[33] ومن هنا، فإنّ المعاجم الحديثة لا تتوافق مع حاجات المتكلّم التّبليغية، فينطلق عبد الرحمن الحاج صالح في رؤيته لقواعد الصناعة المعجمية من مبدأ "اللغة وضع واستعمال" فعلى مؤلّف المعجم أن يهتم برصد تطوّر المفردة لفظا ومعنى عبر الأزمنة في مختلف الأقاليم، ولا يتأتى ذلك إلاّ بالاعتماد على مدوّنة تغطّي الاستعمال لعدّة سنوات بل قرون[34]، وهذا ما لمسه في المعاجم العربية غير المزدوجة المؤلّفة في عصر النّهضة، مثل: "المعجم الوسيط في مصر، المعجم الأساسي الذي نشرته المنظمة العربية للثّقافة والعلوم"[35].

4-اقتراحاته في مجال الصّناعة المعجمية (مواصفات علمية ينبغي توفرها في المعجم) : انطلاقا من الهفوات التي وقع فيها مؤلّفو المعاجم العربية الحديثة، حاول عبد الرحمن الحاج صالح تقديم جملة من الأوصاف العلمية التي ينبغي توفرها في المعاجم الحديثة.

-4-1-التوثيق: أكّد العلامة عبد الرحمن الحاج صالح على ضرورة التوثيق في جميع البحوث باختلاف ميادينها، إذ لا بدّ للباحث أن يشير إلى مصادر معرفته بدقّة، باعتبار أن التوثيق ضرورة ملحة يُكسِب الدّراسة نوعا من الموضوعية والمصداقية في النتائج المتوصّل إليها، نفس الشيء بالنسبة لميدان صناعة المعجم، فلا يعقل أن يضم المعجم مادة لغوية مجهولة المصدر؛ وإلاّ لا أساس للمعجم من الصّحة فلا يعتدّ به، لِذا يعتبر التوثيق من بين الأسس العلمية التي لا بدّ منها في صناعة المعاجم، حيث "لا يتصور أن يوضع معجم في اللغة دون توثيق لما يتضمّنه من الألفاظ، ودون أن يُعرف من أين استقيت فهل هي ألفاظ وضعتها جماعة من العلماء واقترحها صاحب المعجم أم هي مفردات وردت في الاستعمال بالفعل؟ وهذا ما حقّقه علماؤنا قديما، وكانوا يوثقون ذلك بأثر من شاهد"[36].

-4-2 أهمية المدونة كمرجعية في الصناعة المعجمية: من بين الثغرات أو النّقائص التي رصدها عبد الرحمن الحاج صالح في طريقة الجمع والوضع في المعاجم العربية الحديثة على اختلاف أنواعها –باستثناء بعض المعاجم المزدوجة كما ذكرنا سابقا- هو عزوفها الشامل لخاصية امتازت بها المعاجم التي وضعها الغربيّون للغاتهم، وهذه "الخاصية امتازت بها المعاجم التي ألّفها الغربيّون للغاتهم، ولا سبيل لوجودها على الاطلاق في المعاجم العربية حاليا في علمنا، إلاّ فيما وضعه بعض الغربيّين فيما يخص اللّغة العربية (...) فهذه الخصلة التي يعتبرها علماء اللغة (علماء

المعجميات خاصة) في زماننا شرطا لازما لوضع المعاجم بل الأساس الذي تبنى عليه، وهي ضرورة الرجوع في كلّ ما يدرجونه في معجمهم إلى مجموعة واسعة جدّا من النّصوص الأدبية والعلمية والعادية ويجعلونها هي المستقى الكلي والوحيد لكلّ الألفاظ التي تدخل في المعجم في وثائق نصية يعتمد عليها واضع المعجم اللغوي، هي وحدها في تسعين بالمائة من محتواه (وتسمى في اصطلاحهم بال corpus وتقابلها المدونة العربية الحالية، فلا يوجد معجم لغوي بلغة أجنبية إلاّ وله مدوّنة استقى منها هذا المجموع النصي الوثائقي"[37]، فالمدوّنة إذا هي وثائق نصية يستند إليها واضع المعجم، ويعتبر علماء المعجميات هذه الخاصية شرطا لازما لوضع المعجم، حيث تمثّل المدوّنة أرضية انطلاق صناعة المعاجم، ويجب أن تكون المدوّنة شاملة على اللغة المستعملة بالفعل في الحياة اليومية والأدبية والعلمية؛ "تمثّل حقّا الاستعمال الحقيقي للغة، ومنها يمكن أن نستخرج معانيها من السياقات وذلك بالاعتماد على "مِلف اللّفظة" الذي يجعل تحت تصرّف المحرر للمدخل"[38] كون الاستعمال هو الإطار الطّبيعي للمفردات، وذلك من خلال الاستعمال الشّفهي والكتابي، كما أنّ القيمة العلمية والمعرفية للمعاجم تحدّد من مدى اعتمادها على المدوّنة الشاّملة، والواسعة، لأنّ اللّغة التي تدخل في المعجم لا يمكن أن تمثّلها عيّنة من النّصوص حق التّمثيل[39]، لأنّ الشّمولية هي الصّفة الجوهرية للمدوّنة المعجمية الجامعة للمستعمَل من الكلام بالفعل، كما أنّ جميع الشّواهد تستخرج من هذه المدوّنة، فهي المرجع الوحيد الموثوق بها دون غيرها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ الاعتماد على المدوّنة ليس وليد العصر، بل كان "من اهتمامات علمائنا في القرن الماضي ثم اختفى تماما أو يكاد"[40]، وهذا المنهج في جمع اللغة هو الذي انتهجه اللّغويون العرب الأوائل، حين وجّهوا اهتمامهم إلى الفصيح من كلام العرب، فعكفوا على تدوينه بعناية فائقة، فالعلماء العرب الأوائل خرجوا إلى

البوادي وشافهوا العرب القح، وقاموا بتحرّيات ميدانية واسعة، ممّا مكّنهم من جمع مدوّنة ضخمة، ولذلك استغرب عبد الرحمن الحاج صالح عدم حذو مؤلفي المعاجم العربية الحديثة –باستثناء المستشرقين منهم- حذو السّلف، بل "اكتفوا بنقل ما وجدوه في المعاجم القديمة، وحاولوا أن يصلحوا الخلل كالتعريف المبهم بالرجوع إلى تعريف دقيق أخذوه من الكتب العلمية، مع تصفية واسعة لكل غريب وحشي لم يرد في أي نص معروف"[41].

نستنتج أنّ الاعتماد على المدوّنة التي تمثّل الاستعمال هي الرّكيزة الأساسية التي يجب أن تُبنى عليها المعاجم، حيث يعتبر هذا هو المبدأ الذي اعتمده علماؤنا الأوائل، فيجب أن نسير على منوالهم، بالعودة إلى المعاجم القديمة ثم إعادة صياغتها في صورة قريبة من صورتها الأولى لا يسمن ولا يغني عن جوع.

3.4 ضرورة الالتزام بمنهجية مضبوطة: يرى عبد الرحمن الحاج صالح أنّه يتوجّب على كلّ مؤلّفي المعاجم "ضرورة الاعتماد على منهجية خاصة في دراسة المفهوم مع اللّفظ المقابل له، وذلك كاللّجوء إلى النّوع الراقي من الجذاذات الاصطلاحية الذي يجري استعماله الآن في علم المصطلح الحديث"[42]، حيث يجب على الباحثين تدوين المعلومات المتعلّقة بكلّ مصطلح في المرحلة الأولى، ثم تخزينها في المرحلة الثّانية، حتى يتم الاعتماد عليها في بناء المعجم لاحقا، وتمثّل معلومات كلّ مصطلح جذاذة مصطلحية، يمكن تعريفها ببطاقة الهوية للمصطلح، ويقترح عبد الرحمن الحاج صالح وضع "لكلّ مصطلح "بطاقة تعريف" أي جذاذة خاصة به تكون فيها كل المعلومات التي تخصّه، فلا يكفي أن يكون المصطلح –بالنسبة للباحثين في المصطلح وللعلماء في كلّ فرع من فروع المعرفة- مذكورا بتعريفه في قائمة أو في معجم خاص، بل يجب أن يُعرف بأكثر من هذا، وتكون حينئذ قاعدة المعطيات الاصطلاحية جذاذة إلكترونية في الحقيقة"[43].

أمّا الجانب المتعلّق بطبيعة المعلومات والتي يجب أن "تدخل في الجذاذة للكشف عن كلّ كيان اصطلاحي يمكن أن نذكر: ذكر المصطلح بالشّكل الكامل مع ما يخصّه من أوصاف لغوية مع ذكر مقابله الإنكليزي والفرنسي، ثم التعريف له (وهناك أنواع من التعريفات) ولا بدّ من الاعتماد قبل كلّ شيء على التعريف اللغوي العادي المبني على ماهية الشيء وصفاته المميّزة: أي بالجنس القريب ثم الفصول، كما أنّ هناك التعريف الإجرائي وهو الذي يعرف الشيء بدوره في بنية معينة وغير ذلك، ثم يأتي ذكر مفرداته إن وُجِدت، ثم يكون مع التّعريف بيان الميدان العلمي أو التّقني الواسع والميدان الفرعي الدّقيق ثم المصادر التي عثر عليها مستعملا فيها مع بعض سياقاته أو أكثر المراجع دقّة، ثم تأتي الملاحظات الوصفية للاستعمال: تاريخ أول ظهوره إن أمكن، وكثرة وروده في الكتاب الواحد واتّساع استعماله، وإن عثر في معجم أو قائمة فقط ولم يدخل في الاستعمال فلابدّ من النّص الصريح على ذلك مع ذكر اسم الواضع (وقد تكون مؤسّسة) وتاريخ وضعه ومكانه أو إقراره واسم الهيئة المقرّة له، وتأتي بعد ذلك أوصاف تخصّ أصله إن كان دخيلا وكيفية تكييفه (أو عدم تكييفه) وكيفية ذلك: بالمجاز فقط أو بالاشتقاق وغير ذلك، وتأتي في الأخير ملاحظات اللغويين والمجمعيّين، أيا كانت، معيارية أو غير معيارية"[44].

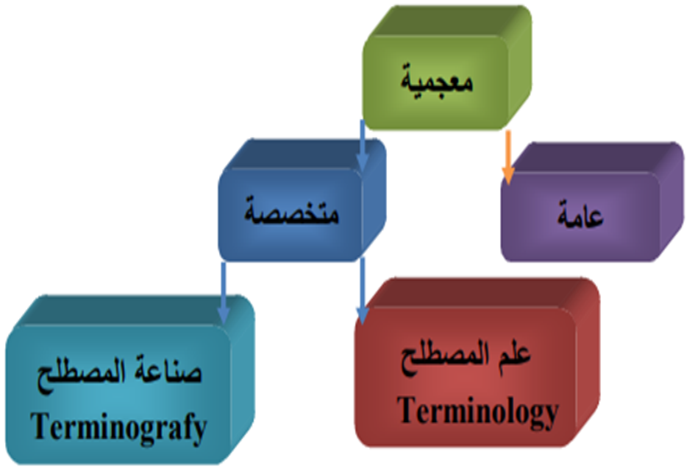
فالاعتماد على هذه المنهجية سيسهل –دون شك- عمل مؤلّفي المعاجم؛ لأنّ الجذاذة ستضم معلومات شاملة حول كلّ مصطلح، إذ إنّها تتكوّن من خانات، ويتم ملء كلّ خانة بمعلومات عن مصطلح ما، ثم يتم تخزين تلك الجذاذات على الحاسوب، مما ييسّر ويسهّل عملية استغلالها من قِبَل واضع المعجم.

-4-4-ضرورة الرجوع إلى المجامع اللغوية: وذلك لما يتم وضعه من الألفاظ الجديدة (الحضارية) التي تقابل المعاني المستحدثة، فيقول عبد الرحمن الحاج صالح: "أمّا اللغوي فلا يجوز أن يضيف ما يضعه إلى معجم يضعه إلاّ إذا أقرّه مجمع

أو اتّحاد المجامع، وإلاّ دخلت الفوضى على كلّ ما يوضع، وحتى اتّحاد المجامع يحتاج للإقرار النهائي أن يجرّب قدرة المولود الجديد على الانتشار بإقبال الناس عليه من أهل الاختصاص، وذلك يمكن أن يتم بعرض اللفظ الجديد على كلّ المؤسّسات العلمية كالجامعات ومراكز البحوث واستفتاء جمهور النّاس عن طريق التلفزة – مثلا- في فترات مناسبة وبكيفية منتظمة"[45].

-**علاقة المصطلح بالمعجم**: سبق أن عرّفنا المعجمية (lexicologie) أنّها تعني بدراسة الألفاظ وهي الأصل، فلا بدّ أن يستند علم صناعة المعاجم (Lexicographie) إلى النّتائج التي توصّل إليها علم المعجم (المعجمية النّظرية)، وقد قسّم الدّارسون حديثا المعجمية من جهة العموم والخصوص، فالوحدات المعجمية التي يتناولها المعجمي بالدّراسة أو التّصنيف والإحصاء إلى **معجمية عامة** أو علم المعاجم، **ومعجمية متخصّصة** (علم المصطلح)[46] ، ويعتبر علم المصطلح فرع من المعجمية العام، وينقسم بدوره إلى قسمين، قسم نظري وقسم تطبيقي، حيث يدرس النّظري "العلاقة بين المفاهيم العلمية والمصطلحات اللغوية التي تعبر عنها، أي أنه يدرس المصطلحات من حيث كونها كيانات مجردة لها مكوناتها ومفاهيمها ومناهج توليده، وتقع دراسة المفاهيم في ميدان علم المنطق وعلم الوجود، أما دراسة الألفاظ، فتنتمي إلى علم اللغة، وهكذا فإن علم المصطلح يشتمل على نوعين من العناصر، وهما: العناصر المنطقية والوجودية، والعناصر اللسانية"[47]، والعناصر اللسانية هي التي تنتمي إلى معجم اللغة، في حين يبحث التّطبيقي في المصطلحات من حيث مناهج تقسيمها وتكنيزها جمعا ووضعا؛ أي أنّه يعمل على صناعة المصطلح، وصناعة معاجم المصطلحات، وذلك أنّ البحث الذي يضطلع به علماء المصطلح يتطلّب توثيق المصطلحات[48].

ونختزل ما ذكرناه في الشّكل التالي:



ومن مصادر المصطلح عند عبد الرحمن الحاج صالح نجد:

- **التراث العربي**: تتبّع العلاّمة عبد الرحمن الحاج صالح في معظم كتاباته المصطلح في الدّراسات اللّغوية، فنجد لفظة العرب ترد كثيرا في بعض ما ورد من مصطلحات دراسته، وهذا إذا لم تكن واردة في جميعها، فعلى سبيل المثال نأخذ قوله في الوحدات الصّوتية "هي التي يسميها العرب الحروف، وهذه الكلمة تدلّ على هذه الوحدات ورموزها الخطابية بحسب السّياق، وهي غير الأصوات في ذاتها؛ لأنّ الحرف الواحد قد ينطق بكيفيات مختلفة بحسب النوع الإقليمي أو تأثير الجوار كالجيم العربية مثلا، وأن هذه الجيمات هي ال Variants أو Allophones [49].

- **التراث اليوناني**: لم يقتصر العلامة عبد الرحمن الحاج صالح في دراساته ونظرياته على التراث العربي فقط، بل اعتمد أيضا على التراث اليوناني، فقد كان في كثير من الأحيان يقابل ما جاء في التراث العربي بنظيره اليوناني، ويوجّه له انتقادا

أحيانا أخرى، مثلا في قوله: "وقد انتبه العلماء الغربيون إلى نقائص التراث اليوناني المتعلّق بأصوات اللّغة يوم اطّلعوا على التّراث الهندي في هذا الميدان، وكذلك التراث العربي إلى حدّ ما في القرن التاسع عشر، وكذلك يوم بدأوا يختبرون هذه الأقوال في مخابر الصوتيات"[50].

- **الدراسات اللغوية الحديثة**: لم يهمل العلامة عبد الرحمن الحاج صالح الدّراسات اللسانية الحديثة، فيقول في هذا الصّدد: "ولهذا يجب على الباحث فيما أعتقد أن يتأمّل جيّدا الذي يسمّيه العرب الحركة والسّكون والحرف المتحرّك أو السّاكن، ولابدّ من الالتفات في ذلك إلى ما توصّل إليه البحث لا في الصّوتيات الحديثة بل وكذلك في ميادين التّكنولوجيا اللّغوية"[51]. فلم يكن ينقاد إلى الدّراسات الحديثة فقط كما أنّه لم ينقد إلى التّراث العربي فقط، بل كان يحكّم التّراث فما رآه حسنا آخذا منه كما يحكّم الدّراسات الحديثة كذلك.

فقد خصّص العلامة عبد الرحمن الحاج صالح عدّة مباحث ثمّت فيها مناقشة الأثر العربي والأثر اليوناني والنّظريات اللّغوية الغربية، فعالج ما أحدثه الاختلاط وما تركه من أثر في المصطلح والإشكالات المترتّبة عليه فيقول: "الطّامة الكبرى هو اختفاء المفهوم الأصيل مع بقاء اللّفظ نفسه واستبداله بمفهوم غريب من النّظرية الأصيلة، ولحسن الحظ لم يحصل هذا عند النحاة حتى المتأخّرين منهم ولكن مع الأسف عند بعض المحدثين من علمائنا في اللغة بحث بعضهم عن القياس عند أبي علي الفارسي وليس في ذهنه إلاّ المقدّمتان والنّتيجة وبعضه يجعله مماثلا وهي إحدى الصور الاستدلالية الثلاثة: القياس والاستقراء والتّمثيل، ذلك لأنّه كثيرا ما لاحظ أنّ القياس غير اليوناني قد يسمى قياس التمثيل، وكمصطلح مفرد أيضا فقد يطلق على مفهوم ما لا يدلّ جزؤه على جزء من معناه"[52].

بناء على ذلك أشار العلامة عبد الرحمن الحاج صالح على أنّه توجد فوضى واضحة في تلك المفاهيم الخاصة بالقياس والعلة، حيث ظلّ يدعو إلى التفريق بين الحدّ العربي والحدّ اليوناني، ولا يجب الخلط بينهما، "وهذا التّخليط هو خطير وهو عندنا من أسباب الجمود الفكري العربي؛ لأنّه منعنا مع أسباب أخرى هامة من أن نواصل أعمال المبدعين من أسلافنا وقد فطن لذلك الكثير من العلماء من بينهم ابن تيمية، وقد بيّن الفروق القائمة بين الحد العربي والحد الأرسطي، وبين القياس اليوناني الذي سمّاه بالقياس الشّمولي وبين القياس العربي وهم غير القياس التّمثيلي ولا يعني به ما يعنيه أرسطو من التّمثيل"[53].

قدّم لنا العلامة عبد الرحمن الحاج صالح من تقديم الأسس العلمية والمنهجية التي ساهمت في إعطاء رؤية اصطلاحية واضحة، فقد راعى في ذلك ألا يقاطع الغرب ولا يسقط التراث فاستطاع التوفيق بين اللسانيات الحديثة والدّرس اللغوي العربي، دون مبالغة ولا تقديس، فما كان بالوصف المجرّد والتّطبيق، بل عمد إلى الكشف على الحركة الدّاخلية للغة التي بإمكانها تفسير لغز الطّاقة الكامنة في انتقاء المصطلح، وحدّد الغرض والمقصد، وفق ما يقتضيه الوضع والإنتاج والفهم، مركّزا على ما يؤدّيه المصطلح من دلالة دون تقيّد، وبما يقبله العقل ويرفده المعنى، وكان يعتمد على حسّه اللغوي وما تحتمله اللّغة من معاني.

5- مشروع الذخيرة اللغوية وبُعد الاستعمال الحقيقي للغة:

مشروع الذّخيرة العربية تبنّاه العلامة عبد الرحمن الحاج صالح، يستعين بالحاسوب يساير احتياجات العصر وذلك حسب ما يدخّره من معلومات، وقد عرّفها العلامة عبد الرحمن الحاج صالح أنّها: "بنك آلي من النّصوص القديمة والحديثة (من الجاهلية إلى وقتنا الحاضر) والغرض من ذلك هو تسهيل وتوفير الوقت والجهد

ومساعدة الباحثين في الحصول على مبتغاهم في أيّ وقت"[54] ، وقد قسّم أشكال المعجم الآلي إلى أقسام خاضعة لترتيب ألفاظ الذّخيرة، ثم إلى معجم لغوي موضوع مخصّص لدراسة كلّ لفظة علمية مستفيضة، حيث تخضع الأقسام المرتّبة للتّرتيب الألي الآتي:

- ترتيب أبجديّ عام (ينطلق فيه من الألفاظ)

- ترتيب أبجدي حسب المجال المفاهيمي ينطلق فيه من المعاني

- ترتيب الكلمة حسب تردّدها الانطلاق من عدد المرات التي تظهر في النّصوص، ويتم ذلك بمراعاة العصر الذي ظهرت فيه الكلمة، وأحيانا حسب المؤلّف وحسب صاحب النص.

- ترتيب الكلمة حسب شيوعها في البلدان العربية في وقتنا الحاضر وفي كلّ حقبة تقدّر بخمسين سنة ممّا مضى[55].

- ترتيب الكلمة حسب الفنون.

من أهداف المشروع أنّه[56]:

يمكّن الباحث أو الدّارس أيا كان من العثور على مختلف المعلومات بالعربية المستعملة آليا وفي وقت مختصر، ويتحقّق هذا بإنجاز البنك الآلي للغة العربية المستعملة بالفعل.

يتضمّن أمهات الكتب التراثية الأدبية والعلمية والتقنية وغيرها، وعلى الإنتاج الفكري العربي المعاصر في أهم صوره، بالإضافة إلى عدد كبير من الخطابات والمحاورات العفوية بالفصحى في شتى الميادين.

يستخرج من البنك المسمى عند المهندسين في قاعدة المعطيات النصية العديد من المعاجم منها:

المعجم الآلي للألفاظ العربية المستعملة.، المعجم الآلي للمصطلحات العلمية والتقنية المستعملة بالفعل، المعجم التاريخي للغة العربية، معجم الألفاظ الحضارية القديمة والحديثة، معجم الأعلام الجغرافية، معجم الألفاظ الدخيلة والمولّدة. معجم الألفاظ المتجانسة والمترادفة والمشتركة وغير ذلك.

من ميزات أو خصائص هذا المشروع أنّه بنك النّصوص لا بنك المفردات، وهذه النّصوص من اللّغة الحية الفصحى سواء أكانت مكتوبة أو منطوقة ولا يصطنعها المؤلّفون، وأهم شيء في ذلك أن يكون هذا الاستعمال الذي سيختزن بشكل النّص كما ورد في ذاكرة الحواسيب هو استعمال العربية طوال خمسة عشر قرنا في أروع صورته ثم هو يغطي الوطن العربي أجمعه في خير ما يحمله الإنتاج الفكري[57]. بهذا ساهم العلامة عبد الرحمن الحاج صالح بأفضل الطّرق في الحفاظ على اللغة العربية الفصحى، فضلا عن نشرها والسّعي في جعلها لغة الاستعمال، وذلك بوضع الأسس العلمية والتقنية نظريا وتطبيقيا.

خاتمة: حُظِيت ولا تزال تحظى المادة المعجمية بأهمية كُبرى، انبثقت من كونها مستقى لمختلف شرائح المجتمع، فلا يستغني عنها واضعو المصطلحات في بحثهم عن المصطلحات العلمية الدّقيقة لمقابل مصطلحات أجنبية، كما يعتمد عليها المعلّم أو التربوي للبحث عن الألفاظ الموضوعة للمسميات الحديثة قصد إثراء الكتب المدرسية، إضافة إلى استعانة المتعلّم بها في شرح ما استعصى أو صعب عليه من الألفاظ، وغير ذلك ممن هم بحاجة ماسة للمعاجم اللغوية والعلمية (العامة والخاصة) ، فلا بدّ على واضعي المعاجم أن تكون أعمالهم في مستوى أهمية المعجم،

مستوفية لشروط وضعه، كما يجب أن تكون مبنية على أسس علمية وعلى ما توصلت إليه البحوث في مجال الصّنعية المعجمية، وقد وضع العلامة عبد الرحمن الحاج صالح جملة من الشروط للارتقاء بالمعجم العربي، كالتوثيق وضرورة الاعتماد على مدونة إضافة إلى ضرورة الالتزام بمنهجية مضبوطة.

الإحالات:

[1] - شرف الدين الراجحي، في علم اللغة عند العرب وإي علم اللغة الحديث، ص 139.

[2] - إميل يعقوب، وبسام بركة، ومي سيخائي، قاموس المصطلحات اللّغوية والأدبية، ط1، مادة (معجم)

[3] - منظمة التربية والثقافة والعلوم، المعجم العربي الأساسي، مادة (ع ج م)

[4] - عبد القادر عبد الجليل، المدارس المعجمية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2000، ص 38.

[5] - راجي الأسمر، المعجم المفصّل، دار الكتب العلمية، بيروت، 1993، مادة (معجم)

[6] - محمد علي عبد الكريم الرديني، المعجمات العربية، (2006)، دار الهدى، الجزائر، ط1، ص 27.

[7] - عيد محمد الطيب، المعجمات اللغوية ودلالة الألفاظ، (2007)، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، ط1، ص 08.

[8] - ربيعة برباق، الدّلالة المعجمية عند العرب دراسة نظرية وتطبيقية، أطروحة الدكتوراه، جامعة باتنة، 2012-2013، ص 60.

[9] - إبراهيم بن مراد، مسائل المعجم، (1997)، دار الغرب الإسلامي، بيروت، ص 31.

[10] - رشاد الحمزاوي، من قضايا المعجم العربي، ص 5.

[11] - بن حويلي ميدني الأخضر، المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة، (2010)، دار هومة، الجزائر، ص 72.

[12] - الشريف علي بن محمد الجرجاني، كتاب التعريفات، 2004، دار الايمان للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر، ص 280.

[13] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موفم، الجزائر، 2007، ص 195.

[14] - عبد الرحمن الحاج صالح، اللسانيات، مجلة في علم اللسان البشري، معهد العلوم اللسانية والصوتية الجزائر، ع 04، 1973-1974، ص 31-32.

[15] - إسماعيل بن حماد الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، تح أحمد عبد الغفور عطّار، ط4، 1987، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ج 5، ص 1775.

[16] - أحمد بن محمد بن علي الفيومي المقريّ، المصباح المنير، 2002، دار الحديث، القاهرة، مصر، ص 255.

[17] - الكليات، ص 786.

[18] - حلمي خليل، المولّد في العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ص 141.

[19] - ربيعة برباق، صناعة المعجمات العربية: تاريخها أسسها ومنهجها، نوران للنشر والتوزيع، ط1، 2018، ص 101.

[20] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 118.

[21] - عبد الرحمن الحاج صالح، اللسانيات، مجلة في علم اللسان البشري، معهد العلوم اللسانية والصوتية الجزائر، ع 04، 1973-1974، ص 31-38.

[22] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص 195.

[23] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث في اللسانيات العربية، موفم للنشر، 2012، ج2، ص 158.

[24] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 159.

[25] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 159.

[26] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 160.

[27] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 161.

[28] - عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العربي والاستعمال الحقيقي للغة العربية، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، ع1، س1، ماي 2005، ص 13.

[29] - صالح بلعيد، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، 2011، ط6، ص 140.

[30] - عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العربي والاستعمال الحقيقي للغة العربية، ص 14.

[31] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 137.

[32] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ص 180.

[33] - عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العربي والاستعمال الحقيقي للغة العربية، ص 13.

[34] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوص ودراسات في اللسانيات العربية، (2007)، المؤسسة للفنون المطبعية، الجزائر، د ط، ج1، ص 161

[35] - - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوص ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 138.

[36] - عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العربي والاستعمال الحقيقي للغة العربية، ص 18.

[37] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 163. المعجم العلمي وشروط وضعه العلمية والتقنية، مج اللسانيات، ع 11، 2006، ص 21.

[38] - عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العلمي وشروط وضعه العلمية والتقنية، ص 15.

[39] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 164.

[40] - عبد الرحمن الحاج صالح، أدوات البحث العلمي في علم المصطلح الحديث، ص 12.

[41] - عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العلمي وشروط وضعه العلمية والتقنية، ص 22.

[42] - عبد الرحمن الحاج صالح، أدوات البحث العلمي في علم المصطلح الحديث، ص 13.

[43] - عبد الرحمن الحاج صالح، أدوات البحث العلمي في علم المصطلح الحديث، ص 22-23.

[44]- عبد الرحمن الحاج صالح، أدوات البحث العلمي في علم المصطلح الحديث، ص 23.

[45] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 163.

[46] - Alise lehman, Françoie martin-berthet, Introduction a la lexicologie sémantique et morphologie, .2° édition/ Armand colin/ Dunod, paris, 1998, p 05.

[47] - ربيعة برباق، الدّلالة المعجمية عند العرب دراسة نظرية وتطبيقية، ص 72.

[48] - علي القاسمي، المعجمية العربية بين النظرية والتطبيق، (2003)، مكتبة لبنان ناشرون، ط1، ص 20-21.

[49] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 33.

[50] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 191.

[51] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 176.

[52] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 286.

[53] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 286.

[54] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 113.

[55] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 90.

[56] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص 155-156.

[57] - عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 397.

قائمة المراجع:

1. **إميل يعقوب**، وبسام بركة، ومي سيخائي، قاموس المصطلحات اللّغويةوالأدبية، ط1.
2. **الأسمرراجي**، المعجم المفصّل،1993، دار الكتب العلمية، بيروت.
3. **برباق ربيعة**، 2012-2013، الدّلالة المعجمية عند العرب دراسة نظرية وتطبيقية، أطروحة الدكتوراه، جامعة باتنة.

4. **بن مراد، إبراهيم** 1997، مسائل المعجم، دار الغرب الإسلامي، بيروت،
5. **بلعيد صالح**، 2011، دروس في اللسانيات التطبيقية، دار هومة، الجزائر، ط6.
6. **الشريف علي بن محمد الجرجاني**، 2004، كتاب التعريفات، دار الايمان للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
7. **الجوهري إسماعيل بن حماد**، 1987، تاج اللغة وصحاح العربية، تح أحمد عبد الغفور عطّار، ط4، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ج 5,
8. **الحاج صالح عبد الرحمن**، بحوث ودراسات في علوم اللسان، موف، الجزائر.
9. **الحاج صالح عبد الرحمن**، 1973-1974، اللسانيات، مجلة في علم اللسان البشري، معهد العلوم اللسانية والصوتية الجزائر، ع 04.
10. **حلمي خليل**، المولّد في العربية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان،
11. **رشاد الحمزاوي**، من قضايا المعجم العربي،
12. **الرديني محمد علي عبد الكريم**، (2006)، المعجمات العربية، دار الهدى، الجزائر، ط1.
13. **الراجحي شرف الدين**، في علم اللغة عند العرب وعلم اللغة الحديث.
14. **عبد القادر عبد الجليل**، 2000، المدارس المعجمية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
15. **عيد محمد الطيب**، 2007، المعجمات اللغوية ودلالة الألفاظ، دار الزهراء للنشر والتوزيع، الرياض، ط1.
16. **المقريّ أحمد بن محمد بن علي الفيومي**، 2002، المصباح المنير، دار الحديث، القاهرة، مصر.
17. **بن حويلي ميدني الأخضر**، 2010، المعجمية العربية في ضوء مناهج البحث اللساني والنظريات التربوية الحديثة، ، دار هومة، الجزائر.

جهود الجزائريين في الصّناعة المعجميّة الحديثة
قراءة وصفيّة في أعمال الدكتور: عيسى مومني
(القاموس المدرسي المنار أنموذجا)

د. أسماء حمايدية
جامعة 08 ماي 1945 قالمة
hamaidia.asma@univ-guelma.dz

ملخّص:

لمّا كان من خصائص اللّغة الشّموليّة كان لزامًا إنشاءُ المعاجم اللّغويّة؛ لتمارِس أدوارًا تعليميّة وهوياتيّة وحضاريّة في آنٍ، وتقاسِمها الغاية عينها المعاجمُ المدرسيّة تحديدا، التّي تروم تذليل معاني ما يُتوقّع استغلاق فهمه على المتعلّم، مع إثراء رصيده اللّغوي بما يخدم كفاءته التّواصليّة والتّعلّميّة؛ ويعدّ المعجم الطّلّابيّ للدكتور: عيسى مومني ممّا يتنزّل في مقام الجهود المضافة في الصّناعة المعجميّة الجزائريّة الحديثة، بحكم ما استثمره من مخرجات اللّسانيات الحديثة في هندسة الجداول المعجميّة، مثل ما هو جار في القاموس المدرسي المسمى: المنار. لهذا تودّ هذه الورقة البحثيّة مطارحة واقع هذا المعجم اللغوي المدرسي من حيث بناؤه كمّا وكيفا، ومدى مواءمته للمقاصد التعلّميّة، وأثر معطيات اللّسانيات الحديثة في إخراجه.

الكلمات المفتاحية: الصناعة المعجمية، المعجم المدرسي، اللغة العربية، اللسانيات، المنار.

Abstract:

Since one of the characteristics of the language is inclusiveness, it was necessary to establish dictionaries in order to practise educational, identitarian and cultural roles in parallel. The same purpose is shared by school dictionaries in particular, which aim to overcome the meanings of what is expected to be

closed to the learner, while enriching his linguistic stock to serve his communicative and learning competence. The student dictionaries by Dr Issa MOUMNI are among the added efforts in the modern Algerian lexicographic industry, due to his investment of the outputs of modern linguistics in the engineering of lexical tables in both: *Al-Manar*. Hence, this research paper seeks to explore the reality of these school dictionaries in terms of their quantitative and qualitative structure, the extent of their alignment with the learning objectives, and the impact of modern linguistics data in their production.

Keywords: Lexicography, school dictionary, Arabic language, linguistics, al-manar.

مقدّمة:

تعدّ اللّغة أخصب موضوعات الفكر -قديمه وحديثه - لأنّها كانت -ولا تزال- أعقد الظّواهر الإنسانيّة وأعصاها على التّفسير العلميّ، الذّي حاولت اللّسانيّات الحديثة استيفاءَه بتقديم طروحات لسانيّة متأثّرة بإملاءات المناهج المتعدّدة والمتجدّدة، وقد استدعى بناؤها المختلِف والمؤتلِف في آنٍ فصلها تجريديّا إلى مستويات معدودة، صوتيّة وتركيبيّة ودلاليّة، عمادا على ما يطرحه كلّ منها من سعة معرفيّة كشّافة لطاقة البيان فيها، التي تتجاذبها ثنائيّة (اللّفظ/ المعنى) باعتبارها أسّ اللّغة وعليها مدار الفهم والإفهام، ما أدّى لزاما إلى إضافة المستوى المعجميّ، وهو مستوى لا يقلّ عُسرا عن غيره، موصوفا فيما التفّ حوله من نتاجات علميّة على غرار: المعجميّة والصّناعة المعجميّة، وإن كان هذا الميْز المصطلحي لا ينفي تعالُقَهما وتكامُلَهما في المنظور اللّساني الحديث مقارنة بما تقادم عهده في التأليف المعجمي، إذ لم يُعن القدامى بالتّنظير قدْر عنايتهم بالتّطبيق مباشرة، وإنْ كان هذا لا يقزّم حجم الدّراية المعجميّة التي تنمّ عن بالغ الدّراية اللّغويّة المنطلَق منها، التّي باتت تقليدا واضحا في التجربة المعجميّة الحديثة، رغم ما فيها من أصل الالتزام باستثمار المعطى اللّساني

الحديث، حيث تتّفق الدّراسات المعجميّة على وجود هوّة فرّاقة بين واقع الصّناعة المعجميّة وما جاءت به النظريّات والعلوم اللسانيّة من مطارحات دلاليّة جديدة، تأوّل لها الباحثون عديد الأسباب الرّاجحة بين الذاتيّة والموضوعيّة.

لا تزال المؤلّفات اللّغويّة تحفظ للمنجَز المعجميّ العربيّ القديم مركز الصّدارة، وقد ظلّت مقولة صادقة حتى مطلع عصر النّهضة أنّى تطوّرت صناعة المعاجم بخضوعها إلى مواصفات عالميّة مغذّاة بما أتاحته التّقانة من إمكانات التّعامل مع الموادّ اللغويّة، فكان من الطّبيعيّ أن يتأخّر المعجم العربيّ عن نظيره بسبب الفجوة الرقميّة بين العالمين: الغربي والعربي، ثمّ شهد انتعاشا ملحوظا تنامى في حدود القرن العشرين بفعل نشاط المراكز البحثيّة المعجميّة مع كثرة الجمعيّات المعجميّة وتوالي المؤتمرات الدولية لمناقشة مشكلات الصّناعة المعجميّة، عرفت على إثرها المعجميّة العربيّة دفعا نظريّا كبيرا لكنّه لم ينعكس على العمليّ منها، فما زال الصّانع المعجميّ العربيّ يتصوّر تحرّره من لوازم الهندسة المعجميّة، وهذا ما يفسّر تفاوت المعاجم قدْرا، وكفى بالمعاجم المدرسيّة مثالا؛ بوصفها أبرز النّماذج المعجميّة الوصّافة لحقيقة واقع الصّناعة المعجميّة عربيّا ومحليّا أيضا.

بناء على هذا، تأتي هذه المباحثة لبيان جهود التّجربة المعجميّة الجزائريّة من خلال رصد علامات مُضَاف أعلامها إلى المنجَز المعجميّ العربيّ، اعتمادا على المنهج الوصفيّ وانطلاقا من مطارحة إشكاليّة رئيسة مفادُها: فيمَ تتبدّى الإضافة في الصّناعة المعجميّة المدرسيّة الجزائرية؟ وتتفرّع منها لزاما أسئلة من قبيل: ما مدى التزام المعاجم المدرسيّة الجزائريّة بقواعد الصّناعة المعجميّة؟ فيم وجوه مفارقتها معجميّا؟ ما منزلتها بين التقليد والتجديد؟ فيم يتجلّى استثمار المعطى اللساني الحديث؟ ... ولمّا كانت طبيعة البحث تقتضي الاستناد إلى نماذج معجميّة وقع اختيارنا على مؤلّف (المنار) لضلوع صاحبه الدكتور عيسى مومني في ميدان المعاجم المدرسيّة تنظيرا وتطبيقا، يقول: "لقد أخذ المعجم من جهدي وعملي الوقت الكثير، وأتيحت لي مناسبات عديدة، وفُتحت لي بعض التصوّرات العلميّة والعمليّة في مجال خدمة اللغة العربيّة، فقد درّست مقياس المعجمية بقسم اللغة العربية بجامعة

قالمة، ودرّست صناعة المعجم بجامعة قسنطينة سنوات عديدة، وزادت من اهتمامي بقضاياه صدور سلسلة قواميس عربي عربي التي أنجزتها، منها المنار قاموس مدرسي للطلاّب"[1].

1/ مفهوم الصّناعة المعجميّة:

إنّ مجرّد التلفّظ بهذا المصطلح يستحضر ما جاد به اللّغويون القدامى من مؤلّفات معجميّة برعوا في تبويبها وترتيبها، غير أنّ صنيعهم افتقد إلى وجود رؤية واضحة مؤسِسّة للصّناعة المعجميّة، وهذا ما يجتهد في بيانه القائمون عليها حديثا، محاولين الإفادة من طروحات العلوم المساعدة من جهة وعلومِ التّقانة من جهة موازية، رغبة في تأسيس نظريّة معجميّة متكاملة، تستمدّ أهميّتها من قيمة المعجم باعتبارها من قيمة اللغة.

يرادف مصطلح الصّناعة المعجميّة كلّا من علم المعاجم التطبيقي أو المعجماتيّة أو المعجميّة أو فنّ صناعة المعجم (lexicographie) وهو فرع من فروع علم المعاجم (lexicologie) موضوعه النّظر في تقنيّة "صناعة المعجم من حيث مادّته وجمع محتواه ووضع مداخله وترتيبها وضبط نصوصه ومحتوياته وتوضيح وظيفته العلميّة والتطبيقيّة أداة ووسيلة يستعان بها في الميادين التربويّة والتلقينيّة والثقافية والحضارية والاقتصادية والاجتماعية"[2]. والظّاهر من هذا أنّ العمل المعجميّ عموما "يقتضي شرطين جوهريين هما: الشّمول والتّرتيب، وأوّلهما يعدّ أمرا نسبيّا تتفاوت المعاجم في تحقيقه، أمّا الترتيب فلا بدّ من توفيره وإلاّ فقد المعجم قيمته."[3]

وتكتسب الصّناعة المعجميّة أهميّتها من أهميّة المعجم نفسه وما يؤدّيه من وظائف حيويّة اجتماعيّا وحضاريّا، فمن المتّفق عليه أنّ الإنسان مهما أوتي من ملكة الحفظ فإنّ ذاكرته عرضة للنّسيان، ثمّ إنّ ما تتيحه اللغة من مفردات لا معدودة لا تسعها طاقة ذاكرته المحدودة، التي أوكد العلم على استيعابها على الأكثر ستة آلاف كلمة، ما يمثّل ما نسبته 0.05 من إجماليّ اللغة، ولهذا باتت الصناعة المعجميّة حاجة لغويّة مسيسة، وظلّت المعاجم مصارف لغويّة يستمدّ منها الإنسان ما يُغني حصيلته اللّغوية وينمّيها ويجعلها مرنة طيّعة، ثمّ لمّا كان من سمة اللّغة التطوّر

المتلاحق فالمعجم معين لا ينضب في التعريف بالمحدَث والمتقادم والغريب والمهجور والنادر والمهمل والمستعمل، إنّه بهذا المعنى ثرّ المدخل كثيف المادّة متعدّد الاحتمالات كثير الاشتقاقات، ما يجعل إعداده مشروطا بأسس معلومة تشمل خمس خطوات، نجملها في الآتي[4]: جمع المعلومات اللفظية بوصفها تشكّل المرجعيّة البنائية للمعجم، ثمّ اختيار الوحدات المعجمية المتأثّرة لزاما بهدفه وحجمه وفئته ونوعه، يليه ترتيب المداخل وفق نظام معيّن معلوم أو مبتدع، ثمّ تدوين المعارف المعجمية الخاصة بكلّ مدخل معجميّ أو جذر محدّد، مع اشتراط وضوح المعنى وشموليته، لتنشر النتائج النهائية بين دفتي المعجم وهنا وجوب العناية الفائقة بجانب الإخراج وما يلزمه من خصائص فنيّة تضمن مردوديته. عموما يجد النّاظر في الصّناعة المعجميّة اتّفاقا جمعيّا على منهجيتين أساسيتين في بناء المعجم هما: منهجيّة الجمع ومنهجيّة الوضع، و"المصطلحان يشكّلان في مفهومهما المسائل المتصلة بالمدوّنة المعجميّة أي الرصيد اللغوي المتجمّع للمؤلّف المعجمي، وبالمنهج الذي يعتمد في تخريج ذلك الرصيد."[5]

2/ أثر اللّسانيات في الصّناعة المعجميّة الحديثة:

تشير الدّراسات إلى أنّ الصّناعة المعجميّة لم تستفد إلاّ في نطاق محدود من نتائج البحث اللّساني رُغم حمولاتها النّظرية الثقيلة، كونها موجّهة لأغراض عمليّة وليست تطبيقا لنظرية لغويّة التي عادة ما تنماز بالسّرعة بينما يستغرق إنجاز المعجم عشرات السّنين وهي مدة كفيلة بجعلها في حكم المهمل، بل إنّ فئة من "المعجميين لا يقتنعون بمكانة النظرية اللغوية في مجالهم، فيعتبرون دراسة المعجم من أعسر الدراسات التي تواجهها اللسانيات، التي لم توفّق تماما في وضع أسس نظريّة ومنهجيّة توفّر له أسباب الانتساب إليها وإلى مقارباتها ونظرياتها."[6] في مقابل هذا هناك فئة معجميّة لا تعتبر الصناعة المعجميّة علما مشروطا بالتقيّد بالطرائق الموضوعيّة التي تتبعها اللسانيات الحديثة، فهي فنّ أو "مجرّد حرفة ومهارة لا تنتسب إلاّ قليلا إلى اللسانيات، على ما في المعجم من جدل لغويّ ومقاربات لسانيّة"[7] وروافد لسانيّة؛ لأنّ الوحدة المعجميّة في جوهرها بنية صوتيّة وصرفيّة ونحويّة

ودلاليّة فمن البديهيّ أن تكون علومها من مكوّنات النظريّة المعجميّة، ومع ذلك نرى شكاوى غربيّة من قلّة تطبيق المبادئ اللسانيّة على المعجم الانجليزي مثلا، حيث " لا يظهر أثر لمبادئ المدرسة البنوية في هذا المعجم، وليست هناك محاولة لاتباع مخطّط يقوم إمّا على الهيئة أو على الوظيفة في تصنيف المفردات، إنّه معجم كلمات وليس معجم مورفيمات."[8] وهذا ما يعرف بالفجوة بين النّظريات اللسانية الحديثة والتطبيقات المعجمية مؤدية إلى بقاء تراوح المعجم بين قضيتي الجمع والوضع حتى "وجد المعجميّ نفسه في وضع معقّد ولا يرى مندوحة من اتّباع التّقليد والتّمسّك بما يلائمه، فذلك خير له وآمن".[9] ويمكن اختزال أهمّ أسباب هذه الفجوة في[10] :

_ إغفال النظريات اللسانية للمعجم على غرار البنوية التي أولت بالغ اهتمامها بالصوت، كما تجاهلت البنوية الأمريكية دراسة المعجم لأنّه يعالج مفردات توصف بأنها غير تركيبيّة.

_ ميل الحركة المعجميّة إلى المعاجم التجارية أكثر من التربوية والأكاديميّة.

_ لا يبذل المعجميّون جهودا مخلصة للإلمام بالنظريّات اللسانيّة وتطبيقها في معاجمهم.

_ قد تؤدّي النظريّات اللّسانية الحديثة إلى المجازَفة بالجهود نظرا إلى التّناقض بين طرائق البحث اللغوي وطلبات القرّاء التقليديّة.

_ يتردّد المعجميون في اعتماد الدراسات الحديثة التي تدور حول المعنى؛ لأنّها أوسع بكثير من الحدود التي يعمل فيها صنّاع المعاجم.

_ يواجه المعجميّ صعوبات إذا أراد التقيّد بالمبادئ اللغويّة، منها التغيّر السريع في المسرح اللغوي، فقد يستغرق استثمار إحداها سنوات عدّة ثمّ تصبح من المهمل قبل نشر المعجم أصلا.

_ اختلاف اللغويين فيما بينهم في المدرسة الفكريّة الواحدة على كيفيّة معالجة المشكلة الواحدة.

وتعدّ نظريّة الحقول الدلاليّة أكثر النظريّات اللّسانية اهتماما بالمعجم، فقد "ردّت العمل المعجميّ إلى مجال اللسانيات؛ لأنّها أعطت مفردات اللّغة شكلا تركيبيّا

يستمدّ كلّ عنصر فيه قيمته من مركزه داخل النظام العام، ووضعت المفردات في شكل تجمعيّ تركيبيّ ينفي عنها التسيّب المزعوم."[11] وقد أدّى هذا إلى زيادة الاهتمام بالمعجم واعتُبِر فرعا من فروع اللسانيات التطبيقيّة، و"إذا أمكن تفسيرها على أنّها تقدّم حلولا وأطرا لمشكلات اللغة فذلك ينطبق على المعجميّة، ويصبح المعجميّ واحدا من علماء اللغة التطبيقيين."[12] ويشير أحمد مختار عمر إلى أنّه لمّا كانت اللسانيات التطبيقيّة أسبق في الوجود من اللسانيات النظريّة فقد اعتبر اللغويون صناعة المعجم أسبق في الوجود من وضع نظريّة له، وعدّوها المحرّكة لتفكير العلماء في وضع مواصفات قياسيّة. وارتباط المعجم باللسانيات التطبيقيّة لا يجعله في غنى عن اللسانيات النظريّة، لأنّ "تأليف معجم يقتضي فكرة عن الكلمة، وعن استعمالها في الخطاب التبادليّ، والعلم الذي يساعد على ذلك هو علم اللغة، ولذا فإن كثيرا من الكتابات المعجميّة قد ارتبطت بنظريّات علم اللغة بعامّة، ونظريّات الدلالة المعجميّة بوجه خاص."[13]

عربيّا، أعاب اللغويّون المتشبّعون بالثّقافة اللّسانية الحديثة على المعاجم القديمة قيامها على نظريّة الاحتجاج، معتبرين إيّاها نظريّة معياريّة لا تتناسب مع المنهج العلمي الموضوعي، القاضي بوصف اللّغة كما هي لا كما يجب أن تكون، فقد "أثّرت سلبا على تطوّر اللغة فأصبحت المعاجم متأخّرة عن ركب الحضارة والتطوّر، فلم نلحظ ظهور أيّ مستجدّات في مادّتها."[14] لأنّها "اتّخذت لنفسها أسوارا من المكان والزمان لا تتجاوزها فيما أحصت من الكلمات."[15]بناء على هذا تنامت الدعوة إلى حركة تجديديّة في الصّناعة المعجميّة العربيّة، تتجاوز منقصة الإفراط والتفريط إلى احتواء الواقع اللغوي، يقول إبراهيم أنيس: "إنّ للغة ماضيا وحاضرا، فلها قديمها الموروث وحاضرها الحيّ الناطق، ولا بدّ أن يلاحظ ذلك في وضع معجم جديد للغة العربيّة، فيستشهد فيه بالشعر والنثر، مهما يكن العصر الذي أنشئ فيه، وتثبت الألفاظ الطارئة التي دعت إليها ضرورات التطوّر وفرضها تقدّم الحياة ورقيّ العلم."[16]

وتشهد السّاحة المعجميّة العربيّة بما أفرزته الدعوة التجديدية من معاجم متنوّعة تلبية لمتطلبات العصر العلميّة والثقافيّة، مع تسجيل "سيرها بوتيرة بطيئة

يفسّرها التضارب بين المعجميين حول المحافظة وملامح التجديد، وإن كان لا ينكر ما أصابها من تغيير جرّاء تأثّرها بمخرجات النظريّة اللسانية الحديثة"[17] كما هو جارٍ في المعاجم المدرسيّة، التي تكاد تستحوذ على الصناعة المعجمية نظرا إلى أهميّتها الشّديدة، يصفها عبده الراجحي قائلا: "يكفي أن نعرف أنّ استعمال المعجم مهارة يجب أن يكون اكتسابها من الطفولة، ومن ثمّ نعرف الآن معاجم للأطفال، وأخرى للتلاميذ الصغار، ومعاجم لطلاب المرحلة الثانويّة، ثمّ نرى المكتبات زاخرة بأنواع لا تكاد تنحصر من المعجمات، فضلا عن ظهور المعجم الالكتروني الذي قد يفضي إلى ثروة في صناعة المعجم وفي استعماله، ونحن في العالم العربيّ نستغرق في حذر ممتع، ننظر إلى ما يقدّمه الآخرون في بلاهة رائعة."[18]

3/ في المعجم المدرسي:

1/3 تعريفه: المعجم المدرسيّ أو معجم النّاشئة أو معجم الطّالب، مرادفات تعرّف بكونها "مجموع الكلمات المتداولة بالفعل في الكتب المدرسيّة، وفي كلّ مستوياتها، وضمن سياقها التعليمي وسياقها المقامي والمقالي"[19]، كما تعرّف المعاجم المدرسيّة بالمعاجم المرحلية، و "هي في الواقع بمنزلة معجم واحد متدرّج أو قاموس ذي أجزاء متسلسلة متنامية، ففي المعجم المرحلي تنتقى مجموعة من مفردات اللغة تتناسب مع عمر الناشئ، ومستواه الإدراكي والعلمي، وقدراته الاكتسابيّة، وحاجاته في التعبير، ومدى قدرته على البحث، وصبره على التتبّع والفحص، وينمو هذا المعجم ويتّسع مع نموّ الناشئ ونموّ قدراته الطبيعيّة والمكتسبة واتساع ثقافته، ليمدّه بثروة لغوية أكثر بشكل تدريجيّ، ونتيجة لذلك تتعدّد المعاجم المرحليّة حسب تعدّد المراحل الزمنيّة والتعليمية للناشئين."[20]

إنّ وجود هذه المستويات المختلفة من المعلومات الإملائية والصوتية والصرفية والنحوية والدلالية والثقافية في المعجم التعليمي أمر من شأنه خدمة المسار المعرفي بأنواعه لدى المتعلّم، إنّه المعين الوفيّ والموئل الحصين الذي يلجأ إليه المستعمل في كلّ حين، وبخاصّة شديدة حين يستعصي عليه فهم اللّغة فيستخدمه ليفكّ شفراتها ويزيل الغموض الذّي يكتنفها ويذلّل كلّ هذه الصّعوبات التّي يواجهها، ومن هذا

المنطلق "دعت النّظرية الخليليّة الحديثة إلى اعتماد ثلاثة مبادئ لصناعة هذا النوع من المعاجم، أساسها الانطلاق من الواقع المشاهد المستعمل فعلا، إضافة إلى الانطلاق من الطفل المتعلّم ذاته، وأخيرا مراعاة قدراته الاكتسابية، إذ لا يتجاوز الرّصيد الحدّ الأقصى الذي يستطيع الطّفل أن يكتسبه، ولا يقلّ عمّا يجب أن يعرفه كذلك".[21]

2/3 وظائفه: واقعيّا، يجد النّاشئ الصّغير المحدود الثقافة والإدراك في المعجم الضّخم متاهة لا يحمد الدخول فيها، بل ينفر من القرب منها، وإن دخلها فلا يخرج إلاّ ضجرا متبرّما يائسا، إذ ليس بمقدوره أن يعثر على ما يحتاج إليه وما يريد الوصول إليه من مفردات اللّغة[22]، ولهذا باتت صناعة المعجم المدرسي ذات أولوية كبرى بناء على فوائده المحصورة في[23]:

_ إزالة الغموض عن الكلمات الصعبة والمبهمة من خلال الشروح المبسطة التي يقدّمها.

_ إثراء الحصيلة اللغوية للمتعلّمين، من خلال مبدأ الكمّ والكيف في عرض المادة المعجمية.

_توسيع الثّقافة اللغوية والمعرفية للمتعلّم.

_إكسابه ثقافة البحث وتنمية مهاراته في كشف المعنى المروم.

بناء على هذا، "ليس المعجم المدرسيّ كتابا من الكتب المقرّرة، فهو من حيث الشكل متميّز بضخامته وصوره ورسومه الإيضاحيّة، ومن حيث البنية له معالمه المحدّدة في ضوء منهجيّته، إذ يتضمّن نصّا ذا محتوى، له خصوصيّة لغويّة معرفيّة، نص موزّع ومنعرج إلاّ أنّه مقدّم حسب خطّته بطريقة لها نسقها المعجميّ الخاصّ بها".[24] وهذا النصّ لا يمكن أن يكون لغويّا فحسب، بل هو في آنٍ نصّ ثقافيّ، "يضمّ خطابات حول الموجودات، وينقل أقوالا جازمة حول الإنسان والمجتمع، وهي الأقوال المشكّلة لقيم القوانين الإنسانيّة، يتمّ اختيارها بغية التواصل الثقافيّ والاجتماعيّ والحضاريّ بين جماعة القرّاء."[25]

3/3 شروطه: إنّ التّأليف للصّغار أشدّ أنواع التآليف مشقّة وعلى غرارها المعاجم المدرسيّة، فإعدادها شائك وعسير، فالمعجميّ محكوم أوّلا بعامل السنّ أو عامل المستوى، ومحكوم ثانيا بعدد الموادّ أو المداخل، خلافا للاعتقاد السائد الذي يستهين بالفئة المقصودة، يقول نشأت المصري:" وأهمس بالنصيحة في أذن كلّ من يتصوّر من الكتّاب والناشرين أن الكتابة للأطفال مهنة من لا مهنة له، إن الأديب الانجليزي صمويل بيكيت حين سألوه لماذا تكتب للطّفل؟ أجاب: لأني لم أنضج بعد."

يأخذ الغرب المعجم المدرسيّ بكثير من الحزم والعناية تماما كتلك الموجّهة للكبار، جاعلين لكلّ مستوى معجما مخصوصا، ويتمّ تحديد المستوى بناء على دراسات ميدانية موسّعة متبوعة بدراسات نفسية ولغوية واسعة قصد تحرّي الرّصيد اللغوي لكلّ مرحلة، أمّا عربيا فأغلب المعاجم المدرسية موجّهة إلى كل المراحل السنية، وتعتبر صالحة لجميع التلاميذ في كلّ الأطوار التعليميّة، يقول رشاد الحمزاوي:" وهذا يعود إلى أنهم لم ينظروا إلى القضيّة نظرة لسانية عصريّة، يكون أساسها ضبط عناصر المعجم من ذلك عدد الكلمات؛ لأنّ عدد الكلمات يكون بحسب مستعملي المعجم، وهؤلاء المستعملون أنواع لا يحتاجون إلى نفس المعاجم باعتبار المعجم وسيلة من الوسائل التي يجب أن تتلاءم مع مستهلكيها ومستعمليها."[26] أي على المؤلف أن يعرف أن للمتعلّم مراحل سنية وأطوار تعليمية مختلفة؛ لهذا يجب أن يؤلّف لها معاجم متعدّدة، فاحتياجات تلميذ التعليم الابتدائي ليست نفسها احتياجات تلميذ التعليم المتوسط، كما أن مستواهما يتفاوت ودرجة الفهم والاستيعاب والإدراك لديهما تختلف، فعلى المؤلّف إذن أن يحسن الإصغاء إلى صوت الطفل الذي في داخله هو، يرى بعينيه، ويسمع بأذنيه، ويفكّر بعقل موصول بحواس ذلك الطفل الذي في داخله، ثمّ يكتب بعد ذلك أبسط تجارب ذلك الطفل. ثمّ ينبغي أن يكون مؤلّف المعجم المدرسي صاحب معرفة واسعة بالصناعة المعجمية، وأن يحيط علما بكلّ المعاجم التي صنّفت والهفوات الواردة والسقطات التي وقع فيها مؤلفوها تجنّبا لمثلها فيما يعدّه وإلاّ ما الغاية من تأليف معجم مدرسيّ جديد؟

ويأسف الواقع لكثير من المعاجم المدرسية المؤلفة من قبل أفراد غير متخصّصين في الصناعة المعجمية.

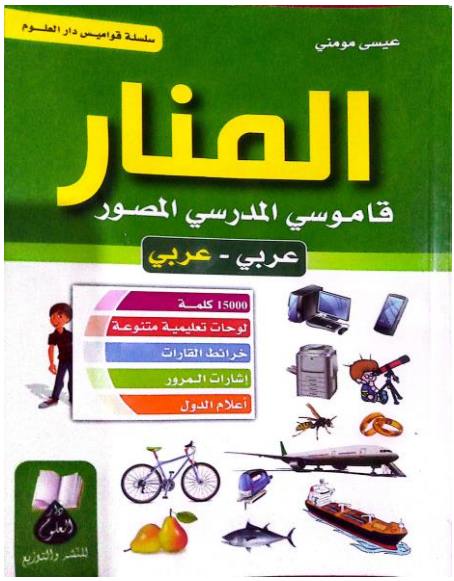
علاوة على هذا، يسقط على المعجم المدرسي ما يتوجّب على عموم المعجم الحديث من شروط جمع المادة، وقد لاحظ عبد الرحمن الحاج صالح وجود "نقص شامل لخاصيّة امتازت بها المعاجم التي ألّفها الغربيون للغاتهم ولا سبيل إلى وجودها على الإطلاق في المعاجم العربيّة الحاليّة، وهي ضرورة الرجوع إلى مجموعة واسعة جدّا من النصوص الأدبية والعلمية والعادية، يجعلونها هي المستقى الكلي والوحيد لكلّ الألفاظ التي تدخل في المعاجم، بل اكتفوا بنقل ما وجدوه في المعاجم القديمة."[27] قياسا على هذا نبّه عبد المجيد سالمي إلى أنّ "ما ألّف في الوقت الحاضر يمكن أن يصنّف ضمن المحاولات الجيّدة النافعة، غير أنّ أكثرها لا يخضع للمقاييس العلميّة والتقنيّة، بل يخضع إلى الاعتبارات الذاتيّة في الغالب، إذ يقوم المؤلّفون باختيار جملة من المفردات يعتقدون بالحدس أنّها معروفة شائعة تلائم الطفل، ويتركون ما يظنّون أنّه غير ملائم، ثمّ يضيفون إل ذلك بعض الألفاظ المعبّرة عن المفاهيم الجديدة والأدوات والوسائل المستحدثة."[28]

وما دام الأمر بهذا الوجوب الذي يندر حصوله في معجميّ واحد أوْلى بالعمل المعجميّ المدرسي أن يكون موكولا إلى جماعة أو مؤسّسة، أي ينبغي له العمل التعاوني، يقول حكمت كشلي فواز:" لا يكتمل المعجم إلاّ إذا قام بتأليفه جماعة من أهل الاختصاصات المختلفة في ضروب المعرفة ليكون عملا تامّا أو قريبا من التّمام، ويحقّق الفائدة المرجوّة لكلّ طالب ولكلّ راغب"[29]، فمتى كان له ذلك بات الإعداد منوطا بفريق عمل خبير مجبر على التّخطيط الفعّال والبرمجة المناسبة لمهمّة المعجم من جهة وتطلّعات المستهلك المفترَض من جهة أخرى.

4/ وصف قاموس المنار:

1/4 تعريفه: هو قاموس مدرسيّ للدكتور: عيسى مومني، "تمّ إعداده لكي يستفيد منه فئات من مختلف المستويات، تساعدهم على إثراء رصيدهم اللّغوي، وبناء ثروة لغويّة تكون جسرا لتوظيف الفصاحة والبيان في مجالات التعبير المختلفة."[30] وبما

أنّ كلّ معجم في أصله كتاب، لكن من طبيعة خاصّة، لأنّه "لا يُقرأ من أوّله إلى آخره"[31] فإنّ وصفه ينطلق من العتبات النصيّة الأولى يتقدّمها العنوان، المسؤول عن استجماع الوظائف التواصليّة لاستحكام التعاقد بين المنتِج والمتلقي. وتضطرّنا لفظة (قاموس) هنا إلى استحضار اختلاف المعجميين في التفريق بين المعجم والقاموس، فإبراهيم مراد مثلا يعتبر المعجم رصيدا لسانيّا يشتمل على الوحدات المعجميّة المكوّنة للغة ما من اللغات، في حين القاموس جزء منه، يشتمل على وحدات معجميّة أُخِذت منه وانتقلت من الرصيد الكلّي إلى الرصيد الجزئيّ[32]، ويجاريه تصوّرا عبد العلي الودغيري، على أساس أنّ المعجم هو ما امتلكته جماعة لغوية من عدد لا محدود من الوحدات اللغويّة، والقاموس ما جمع منها بين دفتين بحسب ما اقتضته المنهجيّة والغاية، ويغلّب عليّ القاسمي اسم المعجم باعتباره الأصل أمّا القاموس فلم يكن إلاّ مجازا لتوسيع المعنى[33]. وبالعودة إلى صاحب هذا القاموس نراه ممّن يحتسب ترادفهما، بحكم أنّ كثرة استخدامهما طرحت الفروق التمييزيّة بينهما، بدليل مراوحته بين المصطلحين في مقال له بعنوان:" القاموس المدرسي الجزائري مفاهيم، وتقنيات، ومناهج"، ولعلّ ترجيحه اسم القاموس هنا منوط بما يجري من دلالته اللغويّة، فقد جاء في المعجم الوجيز: القاموس كلّ معجم لغويّ على التوسّع[34]. ثمّ إنّه ممّا يكثر استخدامه على ألسنة المتمدرسين الصّغار وفقا لإملاءات الصفّ التعليمي، حتّى إنّ شرح المسارد اللغويّة المستشكَلة المصاحِبة للنّصوص التعليميّة في الكتب المدرسيّة واردة باسم قاموسي، وهذه المناسبة اللغويّة من شأنها استقطاب الفئة المستهدَفة ودفعها إلى الاقتناء، ويزيد من وضوحها اللاّحقة اللّغوية (المنار) التي لا تخفى مؤشّراتها الدلاليّة، فهي موضع النور وعلامته وما يُجعل من علَم للاهتداء به في الطريق، وتؤكّد مقدّمته هذا المعنى، يقول المؤلّف:" والمنار قاموس مدرسيّ أشبه بمصباح ألقى شعاعا على جوانب من اللغة العربيّة فجمع ما تناثر من جوانبها في بطون المطولات وما استحدث من الألفاظ والمصطلحات، وشاع استعماله في معاهد العلم والدراسات." [35]



صدر المنار -الذي بين أيدينا- عن دار العلوم بعنابة سنة 2017، بواجهة تشدّ الانتباه بفعل الألوان المستثمَرة، يتصدّرها اللّون الأخضر، وهو من الألوان الجذّابة التي تستحثّ الذّاكرة وتشحذ الهمّة وتستشرف النّفع، واستحوذ الأصفر الاسم والدّار والصنف، وهي أشغل مباحث المتلقي، ولا شكّ مناسبة ألوان الغلاف الكثيرة (وردي، أحمر، أبيض، أزرق، برتقالي) للفئة الصّغيرة الميّالة بطبعها إلى الاستمتاع باللّون، لكنّ الأمر قد لا يستهوي فئات عمريّة أعلى ما دام المؤلَّف موجّها لتستفيد منه فئات من مختلف المستويات كما تبيّن قبل من قول صاحبه. وعلى صِغر حجمه (254 صفحة صغيرة) تبدو المادّة اللغويّة ثرّة محكومة بثنائية (قديم/ حديث) حِرصا على تنمية الحصيلة اللغوية والمعرفيّة للمتمدرس، مع ميل جارف إلى الثبت اللفظي المتداوَل مع تناول المعاني المتواترة اجتماعيّا.

والمنار قاموس أحاديّ اللغة (عربي عربي)، لا يحتاج الأمر إلى استدلال على مدى حاجة المتمدرس إليه، فاللغة العربية هي لغة التعليم الأساسيّة في قطاع التربية بمستوياته الثلاثة، لهذا "تربط مستعمله بمجتمعه وأمّته وفكره ومعارفه، وبها نزل الوحي، ومنه تأخذ موقعها بين اللغات الحيّة لتصبح لغة حياة وعمل وتداول وبناء

نهضة، ويأتي الاهتمام بهذه النماذج من القواميس كرافد معين في المدرسة الجزائريّة، يقدّم معلومات عن استعمال الكلمة من حيث النطق (الصوت) والسياق (النحو) والاشتقاق (الصرف) "إلى ما هنالك من سمات لغويّة بحتة، يقدّمها القاموس اللغوي لخدمة الكفاية اللسانية، ويقف عند حدود الدّال (الصوت) والمدلول (المعنى والدلالة)."[36]

2/4 منهجه: أسهمت مقدّمة المنار في تقديم وصف شامل عنه، وقد تقدّمها في نسخة سابقة تصدير للدكتور: أحمد حابس، نوّه فيه بضرورة التأليف المعجميّ قائلا: "إذا أردت أن تعرف حضارة أمّة فانظر في معجمها"[37] مُشيدا بالمنار جمعا ووضعا بناء على احتفائه بلغة العصر ومصطلحاته، وانبنائه وفق أنواع التّعريف المعجميّ المنصوص عليها في الصّناعة المعجميّة الحديثة.

بدأت مقدّمته بإنجاز قاموس تعليميّ يسعى إلى استيعاب ما تجدّد من المعارف والصّناعات مستعينا بمعطيات اللّغة العصريّة "وفقا لخصائص اللغة العربية وفلسفة تكوينها"[38]، ليكون سادّا لشيء من الحاجة التعلميّة لأنّه "لم يقف عند المادّة اللغويّة بل أضاف إليها ما دعت إليه الضّرورة من الألفاظ المولّدة أو المحدثة أو المعرّبة، فهدَم الحدود الزمانيّة والمكانيّة وجعل هذه اللّغة يتّصل حاضرها بماضيها"[39]. والملاحَظ أنّ المؤلِّف لم يصرّح بالمدوّنة التي استقى منها مادّته ولا منهجيّة اختياره لها، مكتفيا بالإلماح إلى اعتماده على جواهر بطون المطوّلات، وذائع المحدَث من الألفاظ والمصطلحات في العلوم والدّراسات، يُضاف إلى هذا المأخذ توجيه القاموس إلى فئة عريضة من المتمدرسين، حيث" تمّ إعداد القاموس لكي تستفيد منه فئات من مختلف المستويات"[40]، وفي هذا من عسر حصر كلّ المداخل المعجميّة وتفريط برصد الحاجة اللغويّة الفعليّة لكلّ مرحلة تعلّميّة ما لا يُجحد. وممّا يحسن التنويه به ما يتقدّم المسارد المعجميّة من بعض المبادئ في قواعد اللغة العربيّة- ممّا يجب على المتمدرس العلم به- (الفعل بأنواعه وحالاته، والنواسخ، والمتبوعات، والمنصوبات، والجموع) التي من شأنها تنمية الكفاية القاعدية للمتعلّم مع مساعدته على فهم المتضمّنات اللّغوية في المداخل المعجميّة.

أمّا عن منهجيّته في التّعامل مع المادّة اللغويّة فقد ذكر المؤلّف في الإصدار الأوّل أنّه قدّم الأفعال عن الأسماء، والمجرّدة منها أسبق من المزيدة، والأسماء المشتقة من الأفعال المزيدة موجودة تحت جذورها بعد تجريدها من الزّوائد، مُعتمدا طريقة التّرتيب الألفبائي النّطقي؛ أي لا يرتّب الألفاظ حسب جذورها بعد تجريدها من الزوائد، بل يرتّبها حسب حروفها المنطوقة دون تجريد، يقول: "فإذا شئت البحث عن كلمة فيه فما عليك إلاّ أن تطلبها كما هي، فإذا كان هذا مكانها المطابق لترتيب المعاجم العربيّة وجدتها، وإلاّ فإنّك تجد الدليل على مكانها محصورا بين هلالين هكذا: في (...)"[41] كما حدّد قائمة الرّموز والمختصَرات المستخدمة في هذا القاموس التي تيسّر على مستعمله إيجاد ضالّته بأقلّ جهد ووقت، منها: ج/الجمع، مص/المصدر، م/المؤنث، مث/مثنى...

رغم الغاية التي انطلق منها المعجم والمذكورة آنِفا نلحظ أنّ المؤلِّف لم يجد بدّا من ترك ما تقادم عهدُه من الألفاظ، شاملة أفعالا تعبّر عن حياة الأوّلين، ففي باب الهمزة نجد: اجلوّذ واخلولق وارعوى واحرنجم... وأسماء أشياء مندثرة كالإبريسم والإبريز والإبزيم والإجّانة والأُشابة والأتون... وألقاب كالأجشّ والأبلق والأريحيّ... ويُمكن تفسير ذلك بما قد يصادفه المتعلّم في القرآن أو الحديث أو الكتب التراثيّة شعريّة ونثريّة ودينيّة وفقهيّة، أو تستدعيها الحاجة الإبداعيّة، فلا مناص له من غير المعجم لبُعد العهد بها وبِلى أغلبها، ثمّ إنّها دليل على مدى التزام المؤلّف بإثبات وشائج اللغة، فهذه الكلمات التراثيّة تعمل على توثيق وصاله بإرثه الفكري والحضاري، و"تعينه على اكتساب ما ينمّي ويعمّق من أصالة تفكيره وتعبيره، وتُعينه على ربط الماضي بالحاضر"[42].

ولمّا كانت اللّغة شبيهةً بالكائن الحيّ تنمو وتتطوّر وتتغيّر لاسيما في جانبها الدّلالي نجد المؤلِّف قد أوْلى هذه المتغيّرات عنايَته، فعلى غرار المعنى القديم للّفظ يُورِد ما استجدّ منه في مختلف العلوم والمعارف، فالبسط مثلا في دلالته النمطيّة هو سيرة الإنسان ومذهبه، لكن أضاف المؤلّف مدلوله النفسيّ المحدَث (الاستجابة الكلية التي يبديها كائن حيّ إزاء أيّ موقف يواجهه)[43] من أجل تنمية الحصيلة اللغوية

والمعرفيّة للمتمدرس بما يواكب عصره وحضارته، وهذا ما يعلّل أيضا كثرة المصطلحات المنتسبة إلى ميادين شتّى، علميّة وتاريخيّة ورياضيّة وجغرافيّة ودينيّة وموسوعيّة أيضا.

5/ حظوة قاموس المنار من النظريّات اللسانيّة:

يتطلّب الواقع الثقافي الرّاهن أن تكون اللّسانيات رائدة العلوم الإنسانيّة، وإليها يسند دور صناعة المعجم، لأنّه ليس مجرّد رصف لغويّ وإنّما له وظائف متعدّدة، "حصرها المعجميّون في: ذكر المعنى، وبيان النطق، وتحديد الرسم الإملائي أو الهجاء والتأصيل الاشتقاقي، والمعلومات الصرفية والنحويّة، ومعلومات الاستعمال، والمعلومات الموسوعيّة."[44] اعتبارا لهذا، يبدو استيعاب القاموس لمستويات الدرس اللساني الحديث واضحا، بدءا من مستوى المعلومة الصوتيّة، حيث عمد صاحبه إلى التشكيل التام للكلمات خاصّة قديمها التي يغلب عليها الدخيل والمعرّب، لمساعدة الصّغار على النّطق السّليم من جهة وترسيخ رسم الكلمة في الذاكرة البصريّة من جهة أخرى. أمّا مستوى المعلومة الصّرفية فتتبدّى من خلال طبيعة المدخل، حيث مال المؤلّف إلى الابتداء بالفعل الماضي ثمّ يأتي بمضارعه ثمّ مصدره لتأتي بقيّة المشتقّات تباعا، مثل: أثر يأثر أثرا فهو آثر والحديث مأثور[45]... من غير تحديد للطّبيعة النّحوية للكلمة، اسما كانت أو فعلا أو حرفا أو مصدرا أو اسم فاعل أو اسم مفعول، في مقابل ذلك حرص على بيان جنسها، كأن جاء : أبكم (م) بكماء، أجدع (م) جدعاء...من غير اطّراد للرمز، كأن يقول: الأطرش هو الأصم وهي طرشاء، أبله والأنثى بلهاء... كما اعتنى بمقولة العدد إفرادا وجمعا على غير سمت واحد، كأن ورد: النخل واحدته نخلة، الإبل (ج) آبال... أمّا في مستوى المعلومة النحويّة فيتّضح اهتمام المؤلّف بالأدوات الوظيفيّة فيعرّفها ويذكر معانيها النحوية، مثل ما جاء في إذما: حرف شرط جازم يجزم فعلين، وإذن: حرف يقع في صدر الكلام، معناه الجواب والجزاء لكلام سابق، وفي: حرف جر ومن معانيه الظرفية، ويعتبر هذا التعريف من ملامح الاعتداد باللسانيات الوظيفيّة، التي تتعامل مع الوحدات اللسانية على أنّها

قسمان: وحدات معجميّة حمّالة لدلالات في نفسها، ووحدات وظيفيّة لا تحمل معنى في نفسها لكنّها مسؤولة عن تحديد وظيفة غيرها.

ثمّ إنّ من مبادئ اللسانيات الحديثة استخدام المنهج الوصفيّ، الذي توكل له مهمّة وصف اللغة كما هي لا كما يجب أن تكون، ومن تمظهراته في المنار اعتناء صاحبه بإثبات لغة العصر، يقول:" يظهر في المنار قاموس مدرسي، المصطلح بصورته التّحيينيّة التي تجعل من صاحب القاموس له الحقّ في اختراع المصطلح، فهو لا يكتفي فيه بالشرح اللغوي بل يتخطّاه إلى الشرح الموسوعيّ، وهي ضرورة تدعو إلى استيعاب ما تجدّد من المعارف والتقنية في شكل قواميس تهتمّ بالإصدارات العلميّة العربية المترجمة في نشاط يستثمر التقنيّة الحديثة في البرمجيّات لخدمة القاموس العربي والمصطلح العربي"[46]. ومن علاماته المعجمية: استديو، أدرينالين، اقتصاد، أونيسكو، إلكترون، أنيميا، إنفلوانزا، أيقونة، باليه، السرطان.

وتتجلّى ملامح النظرية السياقية في قاموس المنار من خلال بيان معنى الكلمة عن طريق استعمالاتها في السياقات، بذكر مصاحباتها اللفظيّة والتركيبات السياقيّة الداخلة في تكوينها، لأنّ الكلمة تواصليّا لا ترد منفردة وإنّما يحتويها سياق يوجّه دلالتها، ويستوضح هذا الأثر ما يعرف بالتعريف بالسياق، مقصودا به إعطاء أمثلة سياقيّة للمدخل، فقد ورد في مادة بسر: (يبسر بسرا وبسورا: أظهر العبوس، وبسر النخلة: لقحها قبل أوان التلقيح، وبسر القرحة: فقأها قبل النضج)، وفي مادة بلج: (يبلج بلوجا الصبح: أشرق، وبلج الحق: ظهر، وبلج الوجه: أشرق، وبلج كلّ أمر: اتّضح) وفي مادة طحا: (يطحو الشيء طحوا: بعد، وطحا القوم: تدافعوا، وطحا الرجل: ذهب في كل ناحية، وطحا المكان: انبسط واتسع، وفي القرآن الكريم﴿ والأرض وما طحاها﴾ [الشمس آ6]

إذا علمنا أنّ علم الدلالة سليل اللسانيات الحديثة تصبح النظريات الدلاليّة من صميم الدلائل على استثمار المنار للمعطى اللساني، فالنظرية الإشاريّة مثلا القائلة بأنّ المعنى هو المشار إليه لا تختلف عن التعريف بالصور والرسوم كنظريّة في التعريف المعجمي، وما أكثره في النموذج المدروس، خاصّة في باب التعريف بالأشياء

والحيوانات والحشرات والوسائل...كذلك تتبيّن النظريّة التصوّرية من خلال العناية بالبعد الفكري في الكلمة التي ليس لها مقابل في الأعيان وما أكثر حضورها أيضا، كما تتجلّى نظرية الحقول الدلاليّة في المنار عبر الاهتمام بالعلاقات الدلاليّة كالترادف كأن جاء: الأبابيل هي الجماعات، والأبد هو الدهر، والإبل: الجمال والتضاد مثل ما ورد: حرام ضدّ الحلال، الراكب خلاف الماشي، الصباح نقيض المساء، والاشتراك اللفظي كأن ثبت: الأب هو الوالد القريب، وأب: الجدّ، ويطلق على العمّ، وعلى صاحب الشيء، وعلى من كان سببا في إيجاد شيء أو ظهوره أو إصلاحه... وللنظريّة التحليليّة حضور معلوم في المنار، قائمة على فكرة تحديد العناصر التكوينيّة أو الملامح التمييزيّة للكلمة، كتعريف البنّ بأنّه حب صغير+يحمص+يدق+ تتخذ منه القهوة، وعرّف البرنس بأنه كساء+ ذو قلنسوة+ مشقوق من الأمام+ يوضع فوق اللباس+ مشهور في شمال إفريقيا.

إنّ الارتكان إلى مثل هذه المفرزات اللسانية الحديثة جعل قاموس المنار يستوعب أجناسا مختلفة من المعارف، متأثّرا بالمعطيات اللسانيّة ومفرزات النظريات الدلالية، يتوازى فيه مسار اللفظ القديم مع الحديث، لأنّه يتعذّر تجاوز أولهما بحكم لوازم الجانب الاجتماعي والتاريخي والحضاري، ويستحيل التفريط بالآخر لأنّه ضرورة حياتيّة تستوجبها الصناعة المعجميّة.

خاتمة:

عمادا على ما تقدّم يمكن الخلوص إلى أنّ قاموس المنار المدرسيّ يصف حقيقة واقع التجربة المعجميّة الجزائريّة التي تعدّ حقّا إضافة نوعيّة في الصّناعة المعجميّة العربيّة، بفعل التزامه الصريح بمبادئ إعداد معجم مدرسيّ مع استثمار واضح لما جادت به اللسانيات الحديثة من طروحات ونظريّات لغوية ودلالية، مسخّرة لخدمة الكفاية اللغوية والمعرفية عند المتعلّم لتناسب طبيعة العصر وحاجته. إنّ هذا المنجَز بالنظر إلى فردانيّة الجهد عظيم رغم ما لا ينكر من فوات تفسّره الطبيعة الإنسانيّة، لأنّ مثيل هذه القواميس يوكل في الأصل إلى الجماعة المتخصّصة، ويقتضي تحيينا دائما يوازي حركة التغيّير والتّجديد المتسارعة.

الإحالات:

[1] عيسى مومني، خدمة المعجم العربي مسؤولية كبيرة وشرف عظيم https://elbassair.dz/2995

[2] رشاد الحمزاوي، مقدمة نظرية ومطبقة، مصطلحاتها ومفاهيمها، مركز النشر الجامعي، تونس، 2004، ص71

[3] أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثّر والتّأثير، ص165.

[4] علي القاسمي، علم اللغة وصناعة المعجم، ص3

إبراهيم بن مراد، المعجم العلمي العربي المختص حتى منتصف القرن الحادي عشر هجري، دار

[5] الغرب الإسلامي، لبنان ، 1993، ص69.

[6] رشاد الحمزاوي، من قضايا المعجم العربي، دار الغرب الإسلامي، تونس، دط، 1967، ص169.

[7] المرجع نفسه، ص ن

[8] عيسى مومني، صناعة المعجم العربي الحديث، مفاهيم وتقنيات ومناهج، المعارف للطباعة، الجزائر، ط1، 2017، ص20

[9] المرجع نفسه، ص12

[10] الجيلالي بوعافية، علم صناعة المعاجم مفهومه وقضاياه، مجلة دراسات أدبية، ع16، ص57، 58

[11] أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، مصر، 1988، ص30

[12] المرجع نفسه، ص31

[13] المرجع نفسه، ص ن.

[14] أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، دار الكتب، ط4، 1982، ص265.

[15] عبد العزيز مطر، في نقد المعاجم والموسوعات، دار المعارف، القاهرة، 1996، ص15.

[16] المعجم الوسيط، القاهرة، مصر، ط2، 1972، ص10.

[17] ربيعة برباق، أثر اللسانيات الحديثة في صناعة المعجم الوسيط، مجلة الذاكرة، مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، يناير 2017، ع8، ص93

[18] أحمد فرج الربيعي، مناهج معجمات المعاني، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، مصر، 2001، ص13.

[19] أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1996، ص276

[20] المرجع نفسه، ص195

[21] عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2، ص121.

[22] أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية، ص197.

[23] عبد العزيز قريش، الإشكالات في المعجم المدرسي ضمن مداخلات ندوة المعجم العربي المعاصر وإشكالاته، جامعة محمد الخامس، الرباط، نوفمبر 2004، ص3

[24] عبد الغني أبو العزم، وظيفة المعاجم المدرسيّة للتعليم الأساسي، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير العربية، الجزائر، ع16، ص40.

[25] المرجع نفسه، ص ن.

[26] من قضايا المعجم العربي قديما وحديثا، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط1، 1986، ص55.

[27] عبد الرحمن الحاج صالح، المعجم العربي والاستعمال الحقيقي للغة العربية، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر، ع1، ماي2005، ص22.

[28] عبد المجيد سالمي، المعاجم المدرسية ودراسة المحتوى، دراسة وصفية تحليليّة مقارنة (المنجد ومتقن الطلاب)، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، 2010، ص149.

[29] اهتمام اللبنانيين بتيسير المعجم العربي، ص152.

[30] عيسى مومني، المنار قاموس مدرسيّ، دار العلوم، الحجار، عنابة،2017، ص3، 4.

[31]مجموعة مؤلفين، نحو معجم تاريخيّ للغة العربية، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ط1، 2014، ص176.

[32] إبراهيم بن مراد، صلة التأليف القاموسي العربي الحديث بالنظرية المعجمية، مجلة الدراسات المعجمية، ص56.

[33] علي القاسمي، المعجم والقاموس، دراسة تطبيقية في علم المصطلح، مجلة اللسان العربي، ع48، 1999، ص

[34] المعجم الوجيز، مادة قمس.

[35] عيسى مومني، المنار قاموس مدرسيّ، دار العلوم، الحجار، عنابة، 2007، المقدّمة.

[36] عيسى مومني، القاموس المدرسي الجزائري، مفاهيم ومناهج وتقنيات، مجلة التواصل في اللغات والآداب، جامعة باجي مختار، عنابة مارس 2019، مج25، ع1، ص34.

[37] المرجع نفسه، ص4

[38] عيسى مومني، المنار قاموسي المدرسي المصور، دار العلوم، عنابة، الجزائر، 2017، ص3

[39] عيسى مومني، المنار قاموس مدرسيّ، دار العلوم، الحجار، عنابة، 2007، ص6

[40] عيسى مومني، المنار قاموسي المدرسي المصور، دار العلوم، عنابة، الجزائر،2017 ص3

[41] المرجع نفسه، ص7.

[42] أحمد محمد المعتوق، المعاجم اللغوية العربية (وظائفها مستوياتها أثرها في تنمية لغة الناشئة دراسة وصفية تحليلية نقدية، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ص217، 218.

[43] المنار قاموسي المدرسي المصور، ص128

[44] أحمد مختار عمر، صناعة المعجم الحديث، ص115.

[45] المنار قاموسي المدرسي المصور، ص16

[46] عيسى مومني، القاموس المدرسي الجزائري، مفاهيم ومناهج وتقنيات، ص34.

قائمة المراجع:

1. **برباق ربيعة**،2017، أثر اللسانيات الحديثة في صناعة المعجم الوسيط، مخبر التراث اللغوي والأدبي في الجنوب الشرقي الجزائري، الجزائر.
2. **بن مراد إبراهيم** 1993، المعجم العلمي العربي المختص حتى منتصف القرن الحادي عشر هجري، لبنان: دار الغرب الإسلامي.2-بوعافية، الجيلالي، علم صناعة المعاجم مفهومه وقضاياه، مجلة دراسات أدبية.
3. **أبو العزم عبد الغني**، وظيفة المعاجم المدرسيّة للتعليم الأساسي، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير العربية، الجزائر.
4. **الربيعي** أحمد فرج، 2001، مناهج معجمات المعاني، مركز الاسكندرية للكتاب، الاسكندرية، مصر.
5. **الحاج صالح، عبد الرحمن**، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزائر.
6. **الحاج صالح، عبد الرحمن**، 2005، لمعجم العربي والاستعمال الحقيقي للغة العربية، مجلة المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر.
7. **الحمزاوي رشاد**، 2004، مقدمة نظرية ومطبقة، مصطلحاتها ومفاهيمها، مركز النشر الجامعي، تونس.
8. **الحمزاوي رشاد**، 1967، من قضايا المعجم العربي، دار الغرب الإسلامي، تونس.
9. **سالمي، عبد المجيد**، 2010، المعاجم المدرسية ودراسة المحتوى، دراسة وصفية تحليليّة مقارنة (المنجد ومتقن الطلاب)، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر.
10. **القاسمي علي، 1999**، علم اللغة وصناعة المعجم. دراسة تطبيقية في علم المصطلح، مجلة اللسان العربي.

11.**قريش عبد العزيز**، 2004، الإشكالات في المعجم المدرسي ضمن مداخلات ندوة المعجم العربي المعاصر وإشكالاته، جامعة محمد الخامس، الرباط.
12.**مجموعة مؤلفين**2014، نحو معجم تاريخيّ للغة العربية، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات.
13.**مختار عمر أحمد**، 1982، البحث اللغوي عند العرب مع دراسة لقضية التأثّر والتّأثير، دار الكتب.
14.**مختار عمر أحمد**، 1988، صناعة المعجم الحديث، عالم الكتب، مصر.
15.**مطر عبد العزيز**، 1996، في نقد المعاجم والموسوعات، القاهرة، دار المعارف.
16.**المعتوق أحمد محمد** ،2008، لمعاجم اللغوية العربية (وظائفها مستوياتها أثرها في تنمية لغة الناشئة دراسة وصفية تحليلية نقدية، بيروت، دار النهضة العلمية.
17.**مومني عيسى**، 2017، المنار قاموس مدرسيّ، عنابة: دار العلوم.

□اليـوم الدراسي: المعاجـم الموجّهة للنشء واليـافعين

عنـاوين مدروسة وتجـارب مختـارة

مقدّمات المعاجم المدرسية
(قراءة في نماذج عربية وفرنسية)

حميدي بن يوسف
المجمع الجزائري للغة العربية
جامعة المدية

مقدّمة:

يروم هذا البحث مساءلة مقدماتِ عددٍ من المعجمات الموجّهة إلى الأطفال، من أجل **معرفة مدى تحقيق هذا النوع من المعاجم للمواصفات التي ينبغي أن تكون عليها المقدّمة**، حيث يتم الوقوف عند أهم القضايا المتعلّقة بإعدادها، وغاياتها والأهداف المشار إليها في هذه المقدّمات.

سنحاول تقديم قراءة لعدد من المقدّمات الخاصّة بالمعاجم المدرسية العربية (مثل معجم المجاني المصور لجوزيف إلياس، والمعجم الأساسي الصادر عن مكتب تنسيق التعريب) وبالمعاجم المدرسية الفرنسية، مثل **روبير ولاروس وهاشيت** للناشئة، كما سنرفق هذا التقديم بمقارنة تتصل بهذا المكوّن المعجمي المهم.

وبالرّغم من أنّ هذه المعجمات اللسانية تفترق في كثير من الخصائص، سواء من حيث حجم المادة الاصطلاحية المعروضة، أو طريقة التّعريف والتمثيل، أو طريقة توظيف الأدوات المساعدة إلخ، إلا أنّها تلتقي في مقدّماتها عند معالجة أغلب القضايا المرتبطة بوصف المعجم والغرض منه والجمهور المستهدف وطريقة البحث فيه، ولكن مع اختلاف في الرؤية أحيانا.

وسنركّز على النقاط الحصيفة التي تشتمل عليها تلك المقدّمات، محاولين استخراج الثغرات التي وقع فيها محرّرو هذه المقدّمات، لنخلص بعدها إلى تقديم

بعض المقترحات التقويمية الخاصة بالمقدّمات التي نتوق إلى تحققها في المعجم المدرسي المنشود.

2. متلقو المعجم المدرسي العربيّ من خلال المقدّمات:

يبدو للمطّلع أوّل وهلة على عناوين بعض المعاجم العربية أنّها موجّهة إلى القارئ العربي بصرف النّظر عن سنه أو مستواه، وسواء كان ناطقا بالعربية أو بغيرها[1]، ولكّنه من خلال النّظر في مقدّماتها يتبيّن له أنّ المؤلفين يحدّدون طبيعة الجمهور المستهدف.

وضمن هذا الإطار يذكر حسن حمزة، أنّه بالرّغم من أنّ معجم المُنْجِد الذي ظهر في طبعته الأولى سنة 1908 قد أثبت في العنوان الفرعي بأنّه معجم مدرسي إلاّ أنّه في حقيقته لم يكن كذلك، حيث يقول: «لا ريب في أنّ هذا المعجم المدرسي الذي يحذو حذو بعض المعاجم في اللغات الأجنبية كما يقول في مقدّمته. وربّما كان في رأس قائمة هذه المعاجم معجم لاروس الفرنسي. ليس مدرسيا على غرار المعاجم التي تتوخى هذه الندوة دراستها»[2]. ولكن ما هي مؤشرات الحكم على أنّ المعجم مدرسي؟

يحاول حسن حمزة، ضمن إطار نقده لمعجم المنجد، توضيح أحد المعايير التي يستند إليها، فـ «الزيادات الكثيرة في طبعته الخامسة هي التي أشعرت أصحابه أخيرا بأنّه قد تجاوز حدود المعجم المدرسي، فدفعتهم بعد أربعة عشر عاما إلى إخراج معجم جديد هو منجد الطلاب»[3]. وهو كما يظهر من عنوانه بأنّه معجم مدرسي يختص بطائفة الطلاب، و«كلمة "الطالب" في المدخل المخصص لها في هذا المعجم نفسه تعني التلميذ»[4] وضمن هذا السياق يعلّق حسن حمزة عن منجد الطلاّب قائلا: «ظهور معجم عنوانه: منجد الطلاب لا يكاد حجمه يوازي نصف حجم المنجد أو ثلث حجمه يعني حكما أنّ المنجد ليس معجما مدرسيا عند أصحابه، أو أنّه لم يعد كذلك».

ويبدو من خلال ما ذكره حسن حمزة أنّ شعور مؤلّفي المنجد بتضخّم المادة المعجمية في المنجد، هو الذي دفعهم إلى التفكير في تأليف معجم خاص بالطلاّب. ولئن دلّت لفظة "الطلاب" المضافة إلى العنوان على أنّ هذا المعجم ينتمي إلى المعاجم المدرسية، إلاّ أنّ ما يهمّنا هنا هو أنّ الإجراء الاختصاري للمعجم الذي حوّل من معجم عام (للكبار) مثل المنجد إلى معجم للطلاب بتقليص حجمه إلى النصف أو الثلث يقتضي أنّ التفريق بين معاجم الكبار والمعاجم المدرسية يقوم على حجم الزيادات المتمثّلة أساسا في المادة المعجمية التي يشتمل عليها المعجم، وأنّ التحوّل من معجم عام إلى معجم مدرسي في عُرف هؤلاء يقوم على الاختزال.

وفي المقابل، يستدرك حسن حمزة على هؤلاء المؤلّفين، فيقول: «لا ريب في أنّه لا يمكن أن يكون للمعجم المدرسي حجم المعجم الموجّه إلى الأدباء والكتّاب والمثقفين. غير أنّه لا ينبغي لهذا الجانب أن يطغى عمّا عداه، وأن يكون السمة الوحيدة التي تميّز المعجم المدرسي عن غيره، وإنّما ينبغي أن يكون له تصوّر مختلف يخصّه ...»[5].

والحقيقة أنّ المعاجم المدرسية التي تمّ توليدها من معاجم لغوية عامّة تراعي هذا الجانب المتعلّق بحجم المادة الإفرادية، بل إنّ تأليف المعاجم المدرسية غير المولّدة أو المختصرة يقوم بالأساس على انتقاء مادة معجمية مناسبة من ناحية الكم بالنسبة للتلاميذ، ولكن بالرّغم من ذلك فلا يمكن اعتبار أنّ حجم المادة هو المعيار الرئيس في اصطباغ معجم ما بصفة "المدرسية"، بل يقوم أيضا على معايير أخرى تتصل بكيفية تقديم هذه المادة والمعجمية، والأدوات المساعدة التي يوظّفها المعجمي من أجل جعل المعجم أكثر قربا من التلميذ، وأكثر خدمة له دون غيره من المتلقيّن.

وإضافة إلى ما سبق، فإنّ دراسة حسن حمزة لعدد من مقدّمات المعاجم المدرسية العربية كشفت عن أنَّ هذه المقدّمات اعتبرت أنّ حذف الألفاظ المهجورة والمماتة من جهة، وإغناء المعجم بالمستجدات من الألفاظ والمصطلحات مِنْ سمات

المعجم المدرسي. ولقد عقّب على هذا الأمر قائلا: «لئن كان ضروريا أن يُسْقَط المهملُ والممات من مداخل المعجم المدرسي، وأن يُضاف إليه ما جدّ من ألفاظ مستحدثة، فإنّ هذا السقوط وتلك الإضافة لا يجعلان من المعجم معجما مدرسيا، فهاتان السمتان ليستا من سمات المعجم المدرسي، وإنّما هما من سمات المعجم العادي المعاصر الذي يهتم بالألفاظ التي يستخدمها المعاصرون فيُسقط ما أسقطوه، ويُضيف ما استحدثوه، ولا يمكن بأي حال من الأحوال أن ينحصر الخلاف بين المعجم المدرسي والمعجم العادي بخلُوِ الأول من المهمل والممات الموجود في الثاني، وبأن يُضاف إلى المعجم المدرسي ما ليس في المعجم العادي من ألفاظ مستحدثة، إذ لو كان الأمر على هذه الشاكلة لما كان للمعجم العادي من مزية على المدرسي سوى اشتماله على ما مات من ألفاظ وافتقاره إلى ما جدّ منها، وهذا أمر غريب مستهجَن لا يمكن القبول به»[6]. ويستنتج من خلال ما سبق أنّ تأليف المعجم المدرسي لا يقوم على عمليات جزئية تتعلّق بإضافة كلمات مستحدثة وحذف كلمات مهجورة[7] إنّما هو تصوّر عام لنظام إفرادي ودلالي ينطلق من حاجات فئة التلاميذ المستهدفة، ويحاول أن يبني هذا المعجم بناء متناسقا، سواء تعلّق الأمر بالبنية الكبرى أو الصغرى.

بقي أنْ ننبه على أنّه وبالرغم من أهمية المقدّمة، فإنّ كثيرا من المعجمات، وبخاصّة تلك التي يغلب عليها الطابع التجاري، لا تُكلّف نفسها عناء التقديم للمعجم المدرسي. وقد يُكتفى في كثير من الأحيان، بتقديم بسيط لا يتجاوز بضعة أسطر، يركّز فيه على شكر دار النشر أو غير ذلك[8].

3. مقدّمات المعاجم المدرسية العربية:

وقع بين أيدينا عدد من المعاجم المدرسية، ولقد تبيّن أنّ كثيرا منها لا تقيم اعتبارا للمقدّمة، فبعض المعاجم لا تتوفّر على مقدّمة مطلقا، وبعضها الآخر تتوفّر على إشارات عرضية، تتلخّص في التنبيه على بعض الرموز والإرشادات أو شُكر المؤسسة

وغير ذلك من الملاحظات التي ترتبط بمنهج تأليف المعجم ومواصفاته. وخلافا لذلك فقد عثرنا على معجمين يشتملان على مقدّمتين تحقّقان، على الأقل من ناحية الكم، المواصفات العامّة للمقدّمة الخاصّة بالمعاجم المدرسية. وهما: معجم المجاني المصوَّر لجوزيف إلياس، والمعجم المدرسي الأساسي الصادر عن مكتب تنسيق التعريب بالرباط.

1.3. قراءة في مقدّمة المجاني المصوّر لجوزيف إلياس:

معجم المجاني المصوّر هو معجم موجّه إلى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ويظهر من خلال الاطّلاع على مقدّمته، بأنّ المؤلّف قد وعى إحدى أهم القضايا المرتبطة بمنهج التأليف، وهي تلك التي تتعلّق باختيار المادة المعجمية، حيث يقول: «التعامل مع هذا النوع من المعجمات شائك وعسير، فأنت محكوم بعامل السن أو عامل المستوى، وأنت محكوم تاليا بعدد المواد أو المداخل. ولعلّ أخطر ما تعانيه في وضع معجم للتلامذة هو اختيار مواد هذا المعجم، والميزان الدقيق الذي تزن به المواد أو المداخل، والمفاضلة بين مدخل وآخر. فكم من مرّة تتساءل: أيَّ الكلمات نأخذ؟ وأيّها نهمل؟»[9].

ويبدو أنّ هذا المؤلّف قد عمد إلى تحديد المرحلة المتمثّلة في المرحلة الابتدائية، وفي هذه المرحلة من الصعب معرفة طبيعة وحجم المادة المعجمية التي يحتاج إليها التلميذ، أي الرصيد المعجمي الوظيفي الذي يسمح له باستخدامه أثناء التواصل، ثمّ إنّ هذا المعجم ينبغي ألّا يخيّب أفق انتظار القارئ، بحيث إنّ هنالك من الكلمات الكامنة ما تظهر الحاجة إليه دون أن يكون شائعا في الاستعمال، غير أنّه من جانب آخر لو استند هذا المعجم في اختيار مادة المعجمية إلى المقررات والكتب التعليمية المدرسيّة لأمكن له تجاوز مثل هذه الأسئلة، بحيث يستند على الرصيد المعجمي الوظيفي الذي يُعلَّم في المدرسة.

ولقد أكّد المؤلّف على صعوبة اختيار المحتوى وتحديد حجمه، حيث قال: «ولمّا كان هذا المُعجم محكوما بمستوى تربوي محدَّد، بسنٍّ محدَّدة، وبعدد محدود من الكلمات، كان الاصطفاء فيه صعبا والمخاض عسيرا، وكانت لنا فيه معاناة شاقّة. فبعد انتقاء أوّل جاوزَتْ فيه مداخل المعجم الآلاف العشرة، أخضعنا هذه المداخل للغربلة والتنخيل غير مرّةٍ، وأقمنا توازنات دقيقة بين هذا الفعل وذاك، وبين هذا الاسم وذاك، وما زلنا بين حذف وتوفير حتى استقرّ العدد النهائي على ثمانية آلاف وخمس مئة مدخل»[10].

وبالنّظر إلى حجم هذه المادّة المعجمية يبدو أنّه ملائم لهذه المرحلة الابتدائية، فإذا كان معدّل الكلمات التي يكتسبها التلميذ في كل سنة من هذه المرحلة الابتدائية هو ألف وخمسمائة كلمة، فإنّ هذا معناه بأنّ هذا الحجم يمكن أن يغطِّي ما يحتاج إليه التلميذ في هذه المرحلة.

أمّا منهج تأليف المعجم فقد بسطه المؤلّف بصورة موجزة ودقيقة، ففيما يتصل بترتيب المداخل صرّح المؤلّف قائلا: «راعينا في مداخل هذا المعجم الترتيب النطقي لأنّه الأسهل على التلاميذ، فموقع الكلمة هو بحسب النطق بها لا بحسب أصلها»[11] والحقيقة أنّ مثل هذا الترتيب مناسب جدّا لهذه الطائفة من التلاميذ، على اعتبار أنّ التلميذ ليس لديه المقدرة على استنباط المادة الصوتية الأصلية التي صيغت منها الكلمات التي يسمعها ويقرؤها. ولكنّ المؤلّف هنا لم ينبّه إلى اعتبار الألف واللام من عدمه أثناء الترتيب، وبخاصّة في أسماء بعض الأعلام مثل البلدان التي يحتاج التلميذ إلى بعضها (العربية خاصّة) في هذا المعجم، مثل: العراق والجزائر وغيرها.

ولقد نبّه المعجمي إلى أنّه التزم ضمن هذا الترتيب العام بترتيب داخلي، بحيث يقوم العمل في بعده الأوّل «على ذكر المادة (المدخل) إلى يمين السطر، فإن كانت فعلا تلاها المُضارع بين قوسين فالمصدر من بعده، وإن كانت اسما تلاها الجمع غير

السالم محصورا بين قوسين، أو السالم في حالات نادرة ولأسباب، وقد يتلوها التذكير أو التأنيث حيث تدعو الحاجة»[12].

ويبدو أنّ هذا الإجراء مفيد إذ يمكّن التلميذ مثلا من الربط بين الفعل ومصدره وبين المفرد والجمع وغير ذلك. وهذا من شأنه أن يلمّ العائلة الاشتقاقية للمفردات، ويسمح للتلميذ عند اطلاعه على جميع عناصر المدخل باكتساب الألفاظ ومعانيها في صورة منسجمة غير منعزلة. ولكن يحسن التنبيه هنا إلى أنّ بعض الكلمات التي يبحث عنها تلميذ هذه المرحلة، وبخاصّة تلك التي تأتي في صورة فعل مضارع معتل الأوّل، مثل: يعد، (مضارع وعد) أو جمع تكسير مثل (أوجه) لم يُشِر المؤلّف إلى كيفية التعامل معها؛ فلو اكتفينا بوضعها أسفل المادة المدخلة الأساسية فإنّ التلميذ قد يَصْعُب أو يتعذّر عليه الوصول إليها، وبخاصة في السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي. وعليه يُفضّل إمّا ذكرها في موضعها من المعجم، وفق الصورة الظاهرة التي تُكتب عليها، ثم الإحالة إلى المدخل الأساسي الذي تُذكر أسفله بعبارة من قبيل انظر: وَعَد أو وَجْه مثلا.

أمّا بخصوص التّعريف فلم يُغفل المصنّف الحديث عنه، وإن بصورة موجَزة، فـ «للمادّة في بعدها الثاني شرحٌ مبسَّطٌ، قريب المتناول، مدعَّم بالمرادف والضدِّ إن توفّرا»[13] ويظهر أنّ البساطة في الشرح يقتضيها المطلب التعليمي للمعجم، كما أنّ تدعيم الشرح بالمرادفات والأضداد، وهما من الأنواع التعريفية التي تحقق الغاية التعليمية، يسمح للتلميذ باكتساب المفردات في صورة ثنائية أو متعدّدة، وهذا ما يسهّل عليه عملية الترسيخ بعد الفهم؛ فاقتران لفظ بآخر يتيح للتلميذ استدعاءهما بيسر.

وضمن هذا السياق، صرّح المؤلف قائلا: «أمّا البعد الثالث للمدخل أو المادّة فهو وضعها في مثال مناسب»[14]. ويبدو أنّ توظيف الأمثلة هو من بين أهم الوسائل

التعليمية وبخاصّة في هذه المعاجم الموجّهة إلى المرحلة الابتدائية، وبخاصّة إذا كانت الأمثلة منتقاة، يُركّز فيها على بيان معنى اللفظ بصورة جلية من خلال السياق الذي يرد فيه المثال، كما يراعى فيها الاستعمال الواقعي الوظيفي للمثال، بحيث يُمَكّن التلميذ من النسج على منواله.

وإضافة إلى ذلك، فقد ذكر المؤلّف بعض الميزات التي زعم أنّه تفرّد بها، منها: «- التوسّع في شرح المادة، (...) واصطفاء ما يلائم التلامذة من المعاني حين تتفرّع المادة إلى معنيين أو أكثر، وضبط المعجم بكل ما فيه بالشكل، مادةً وشرحا ومثالا»[15].والحقيقة أنّ مثل هذه الميزات، وإن كانت مثبتة في بعض المعاجم المدرسية الأخرى، إلاّ أنّها مفيدة ومناسبة لأبناء هذه المرحلة من التعليم. وفضلا عن ذلك، فإنّه باجتماعها في معجم واحد تكشف عن امتلاك المصنّف لوعي نظري بمتطلبات الفئة المستهدفة، وتميّزها عن غيرها؛ فالشكل مثلا ضروري في هذه المرحلة سواء كان تمييزيا أو لا. وكذلك الأمر بالنسبة للمفاضلة بين المعاني الضرورية وغير الضرورية.

2.3. مقدّمة المعجم المدرسي الأساسي:

أمّا المعجم المدرسي الأساسي، فهو معجم مؤسساتي، صادر عن هيئة متخصصة في المعجم والمصطلح والتعريب، وهي مكتب تنسيق التعريب، ولقد اشتمل على مقدّمة من ثلاث صفحات ونصف، أشار المؤلفون في بدايتها إلى «افتقار المعاجم العربية إلى الأسماء العربية للفصائل والمراتب والأنواع في عالمي الحيوان والنبات وافتقارها لمصطلحات العلوم والتكنولوجيا وما إلى ذلك. من هذا المنطلق حاولنا أن نساهم في سدّ هذه الثغرة التي تشكو منها المنظومة التعليمية العربية بوضع هذا المعجم المدرسي الثلاثي اللغة (إنجليزي فرنسي عربي) والذي من شأنه أن يعين تلامذة التعليم الأساسي على استيعاب المواد التي يدرسونها وفهمها على الوجه المطلوب»[16] . ويبدو من خلال إشارة المؤلفين إلى افتقار المعاجم العربية إلى ألفاظ النبات والحيوان

ومصطلحات العلوم والتكنولوجيا أنّ هذا المعجم الأساسي يركّز على المُصطلحات، وهذا ما يسير وفق التوجّه المصطلحي لمكتب تنسيق التعريب.

كما أنّه أشار إلى أنّ الهدف من المعجم هو مساعدة "تلامذة التعليم الأساسي على استيعاب المواد التي يدرسونها وفهمها على الوجه المطلوب"، مما يعني أنّه يربط اختيار محتوى المعجم الأساسي بالواقع التعليمي، وهذا أمر مفيد جدا، ولكنّه لم يشر إلى أنّه انطلق من معاينة هذا الواقع، وبحث عن الثغرات المعجمية والمصطلحية، وحاول سدّها من خلال هذا المصنّف الأساسي.

أمّا بخصوص اللغة المدخل، فيبدو أنّ المؤلّف قد سار على نهج المعاجم الموحَّدة الأخرى التي عكف المكتب على تأليفها على امتداد عقود من الزمان، بحيث جعل الإنكليزية هي لغة المدخل. ولقد ظهر اختيار لغة المدخل جليا من خلال منهجية العمل، حيث إنّ المؤلفين حين عمدوا إلى تشكيل الصنّافة صرّحوا قائلين: «قمنا بانتقاء مفردات بعينها دون غيرها من المعجم العام للغة الإنجليزية وذلك لتشكيل صنافة تشمل مجموعة المفردات المستعملة أو التي يحتاج إليها التلميذ في مستوى التعليم الأساسي»[17]. ويتضح من خلال هذا التصريح أنّ اللغة الإنكليزية تمثّل المنطلق في بناء المعجم، مما يعني بأنّ المفردات الإنكليزية هي المراد معرفة معانيها وليست العربية، وهذا ما يؤدّي إلى القول بأنّه معجم مدرسي مفيد لتعليم أبناء العربية اللغة الإنكليزية.

وبخصوص حجم المادة الإفرادية، فقد «ضمّ المتن اللغوي حوالي 3300 دخلة إنجليزية ومقابلاتها في اللغتين الفرنسية والعربية[18]. ويبدو أنّ حجم المادة الإفرادية قليل بالقياس إلى المعاجم المدرسية العربية المتداولة الأخرى، غير أنّ المؤلّفين وإن لم يبرّروا ضآلة مادتهم المعجمية المدخلية، وهذا مطلوب في المقدّمة، فإنّ تفسير ذلك يمكن أن يتحقق بالرجوع إلى عنوان المعجم الموصوف بأنّه "أساسي"؛ فالمعجم كما

هو واضح ذو توجّه وظيفي يسعى مؤلفوه إلى حصر المفردات الأساسية المفيدة للتلاميذ. كما أنّه وبما أنّ المعجم ثلاثي اللغة، فإنّ مطلب معرفة التلميذ للمقابلات العربية المكافئة للألفاظ والمصطلحات الإنكليزية والفرنسية يمكن أن يبرّر قلة المداخل المعجمية؛ إذ يفترض أن يتعرّف التلميذ على مقابلات الألفاظ الشائعة والوظيفية التي يحتاج إليها في التواصل، وفي فهم النصوص التعليمية المكتوبة بالإنكليزية أو بالفرنسية.

وبخصوص الطبيعة الصرفية للمادة المعجمية المختارة، فقد نبه المؤلّفون على مسوّغات اختيارها، حيث قالوا: «واكتفينا في تشكيل هذه الصنافة على الأسماء والأفعال وعدد قليل من الصفات والأسماء المنسوبة، ولم نُدرج فيه الظروف والحروف والأسوار والعوائد وكل الأدوات التي ليس لها معنى معجميا [معجمي] كأدوات الاستفهام والتعجب وغيرها»[19]. ويبدو أنّ هذا الاختيار غير مبرَّر من الناحية العلمية؛ صحيح أنّ الأسماء والأفعال وحتى الصفات تشكّل وحدات معجمية أو لكسيمات (بتعبير الوظيفيين) كثيرة من حيث العدد ومفيدة في التواصل، ولكنّ الأدوات أو المورفيمات مفيدة للمتعلّم، وإذا كان عددها قليلا ومحصورا باعتبارها تنتمي إلى قائمة مغلقة بتعبير أندري مارتيني فما الذي يمنع من إدراجها ضمن هذا المعجم، وزيادة على ذلك، فكون هذه الوحدات الصرفية تنتمي إلى قائمة مغلقة معناه أنّها تشكّل الوحدات الإفرادية الثابتة التي تمثّل قوام المادة الإفرادية في اللغة وهيكلها، ولا تكاد تزول إلاّ بزوال اللغة كلها واندثارها، وهذا خلافا للوحدات المعجمية التي تنتمي إلى قائمة مفتوحة متجددة يمكن أن تُهجر وتمحى من الاستعمال، وتخلفها وحدات معجمية أخرى.

وعلاوة على ذلك، فإنّ أغلب الوحدات الصرفية التي غيَّبها المؤلفون وظيفية وأساسية مفيدة للتلميذ، مثل الأدوات والظروف الدالة على الزمان والمكان والعدد

وغير ذلك التي يحتاج إليها التلميذ في مستهل تعلّمه للغة. من المؤكّد أنّ هنالك بعض الوحدات الصرفية نادرة الاستعمال، يحسن إغفالها في معجم أساسي، ولكن حذف جميع الأدوات من معجم يزعم مؤلفوه بأنّه أساسي يعتبر أمرا غير مقبول ألبتة، وإلاّ فلِم لم يبرّر المؤلفون في مقدّمتهم حذفهم لهذه الأدوات واقتصارهم على الوحدات المعجمية.

وإضافة إلى ما سبق فقد أشار المؤلّفون إلى اشتمال المعجم المدرسي الأساسي على «تعاريف دقيقة قائمة على الترادف وعلى تفكيك المعنى والاكتفاء بما هو ضروري منها دون الإتيان بجميع معاني الدخلة المعجمية الرئيسية وسياقات استعمالها خصوصا المجازية منها، وتقيّدنا بمعانيها الرئيسية دون غيرها»[20]. ويظهر أنّ المؤلّفين اقتصروا في تعريفاتهم على المعاني الرئيسية، وهذا مفيد بالنسبة للتلاميذ؛ إذ يُفترض فيهم أن يعرفوا المعاني الحقيقية قبل المجازية، ولكن ينبغي التنبيه هنا إلى أنّ المعاني المجازية لكثير من المفردات قد بلغت حظّا من الشيوع بحيث تفرض ذاتها على المتعلّم حتى ولو كان في المرحلة الابتدائية، وعليه يحسن دراسة المعاني المجازية أولا ثم انتقاء ما يصلح منها لهذه الطائفة من المتعلّمين وإلحاقها بالمعاني الرئيسية للكلمات.

وضمن إطار البنية الصغرى، ارتأى المؤلّفون «قَرْنَ المقابل العربي بتعريف ومعلومات صرفية ومعجمية أساسية»[21]. وبالرّغم من أنّ الهدف الأول من المعجم هو شرح المعاني المعجمية، فإنّه وبالنّظر إلى فئة المستهدفين المتمثّلة في تلامذة التعليم الأساسي، يتبيّن أنّ تقديم المعلومات الصرفية أمر مفيد كذلك؛ ذلك أنّ الكشف عن الروابط الاشتقاقية الموجودة بين الكلمة المدخل ومشتقاتها مثلا قد يفيد في توجيه القارئ نحو معناها المقصود.

وعلى العموم، فإنّ هذا المعجم قد أشار في مقدّمته إلى أهم العناصر المطلوبة مثل: تحديد الجمهور المستهدف، وعرض جانب من منهج المعجم، ولكن التركيز على

لغة المدخل (الإنكليزية) جعل هذا المعجم أقرب لمتعلمي اللغة الإنكليزية من التلاميذ العرب.

4. مقدّمات المعجمات المدرسية الفرنسية:

إنّ ما وقع بين أيدينا من معاجم فرنسية مدرسية قامت على إعداده ومتابعته وتحيينه مؤسسات، مثل: لاروس Larousse، وروبير Robert، وهاشيت Hachette، بحيث يقوم فريق من المتخصصين بإعداد هذه المعاجم، ومراجعتها، وتحيينها. وهذا يؤكّد أهمية وخطورة المعجم الموجّه إلى الأطفال.

اتّضح من خلال الاطلاع الأوّلي على عدد من المعاجم المدرسية الفرنسية أنّ عناوينها تكشف عن فئة المتعلّمين المستهدفة، قبل الاطّلاع على مقدّماتها، مثل:Dictionnaire Hachette Benjamin، Dictionnaire Larousse junior، و(Larousse) Nouveau dictionnaire des débutants، وLe Robert Collège، بل إنّ بعضا منها قد أشار في الواجهة إلى أعمار الأطفال الذين يُوجَّه إليهم المعجم، مثل: Dictionnaire Scolaire Hachette CM-Collège 9-14 ans. و Le Robert Junior Illustré 8/11 Ans. ويبدو أنّ تحديد الفئة المستهدفة على مستوى واجهة المعجم يبعث على القول بأنّ تصميم المعجم انبنى على ضوء الحاجات الإفرادية الدقيقة لها.

سيتركز اختيارنا على ثلاث معجمات موجّهة إلى التلاميذ الذين ينتمون إلى الفئة العمرية الثانية الذين اكتسبوا نصيبا من الفرنسية يمكنهم من قراءة المقدمات، والاستفادة منها. وعليه فإنّ اختيارنا سيكون خاصّا بمعاجم الناشئة.

1.4. معجم لاروس المصوّر للناشئة: Dictionnaire Larousse Junior

حدد مؤلّفو معجم لاروس للناشئة Dictionnaire Larousse Juinor الفئة المستهدفة بدقة، فهو «موجّه بصورة خاصّة إلى التلاميذ من 7 – 11 سنة الطور3/ دروسه قاعدية ومتوسّطة) من أجل مرافقتهم في تعلّم والتمكّن من اللغة الفرنسية،

شفاهة وكتابة، وبالتوافق مع البرامج المدرسية»[22]. وما يلفت النظر هو أنّ هذا المعجم موافق للبرامج المدرسية، وهو ما يعني أنَّ المادة المعجمية في المصنّف مؤسسة على المادة التعليمية المُثْبَتة في الكتب المدرسية. إذن، فالمعجم يعتبر أداة تعليمية مساعدة تُستخدم داخل الصف، وهذا ما يثبت ارتباط المعجم بالمنظومة التعليمية بصورة وثيقة.

أمّا بالنسبة للمداخل المعجمية، فقد صرّح المؤلفون قائلين: «حرصا على الإجابة عن الجانب التطبيقي للأطفال وعن حاجيات المعلّمين والأولياء، سعينا إلى تحرير مواد بسيطة، قصيرة، مع تسليط الضوء على معاني الكلمات الأكثر استخداما بالإضافة إلى التعابير والمصطلحات الأكثر تداولا»[23]. وهذا يؤكّد أنّهم قد ارتكزوا على الاستعمال المتداول، وليس على العبارات اللغوية المعيارية مما يجعل هذه المواد المعجمية أقرب إلى الواقع التواصلي للأطفال.

وبخصوص المادة المعجمية، فإنّ «الكلمات المعرّفة (المقدّرة بحوالي عشرين ألفا 20000)، هي المتعلّقة بالمفردات القاعدية بالنسبة لأطفال هذه السن، دون نسيان المصطلحات التي دخلت حديثا إلى اللغة»[24]. ويعكس هذا العدد حجما ثريا. وإضافة إلى ذلك، فإنّ إدراج المصطلحات الحديثة يعكس مسايرة المعجم لهذا الواقع التواصلي.

أمّا بخصوص تقديم المعلومات، «فبالنسبة لكل كلمة أو معنى نجد تعريفا دقيقا وموجزا، متبوعا بمثال محسوس، ومستمدا من فضاء الطفل، وهو ما يسهل [عملية] الفهم»[25]. والملاحظ أنّ المؤلفين في هذا الجانب راعوا أيضا الجانب الوظيفي، حيث إنّ هذه التعريفات موافقة لاحتياجات تلاميذ هذه المرحلة التعليمية.

وضمن هذا السياق فإنّ «المعاني المختلفة للكلمة قد رُقّمت بوضوح ورتّبت من المعاني الأكثر تداولا إلى المعنى الأخص بلفظ واحد. وقد تم إرفاق المعاني بمرادفات

ومضادات تسمح للطفل بإغناء مفرداته، وبإحالات تناظرية، في نهاية المادة، (مشار إليها بسهم) تدعوه إلى معاينة كلمات أخرى من نفس المجال»[26]. وهذا الإجراء يمكّن التلميذ من معرفة العلاقات الدلالية بين المعاني المعبّر عنها، كما يسمح له ببناء منظومة دلالية. وهذا مفيد، بحيث تترسخ لديه الفكرة التي مفادها أنّ اللغة هي منظومة متآلفة من المعاني، وليست قائمة منفصلة من المفردات. وهذا ما يدفع إلى القول بتطبيق المفاهيم القائمة على الطرح الدلالي البنوي، ونظرية الحقول الدلالية.

ومن جانب الدوال، فلقد اشار المؤلّفون إلى أنّ المعجم اشتمل «في نهاية المادة، على ملاحظات (مسبوقة برقاقة حمراء) تشير إلى الصعوبات اللغوية (الإملاء، التهجئة، الجموع الشاذة، المشترك أو المتشابهات التي لا ينبغي الخلط بينها ...)[27] وهذه المعلومات مفيدة للاستعمال السليم للغة، خاصة بالنسبة للأطفال الذين يحتاجون إلى مثل هذه الضوابط الخاصّة بالوحدات غير القياسية.

أمّا من ناحية الثقافة الموسوعية، فقد صرّح المؤلّفون قائلين: «فعلى اعتبار أن معجم لاروس الناشئة ينبغي أن يكون نافذة مفتوحة على العالم، فقد قررنا إلحاق المعجم المؤلَّف من عشرين الفا 20000 اسمَ جنسٍ بمعجم من ألف 1000 اسمِ عَلَمٍ. وهذا ما يسمح بتغطية كل المجالات الكبرى (تاريخ، جغرافيا، أدب، رسم، موسيقى ...) [إضافة إلى] اقتراح بطاقات تلخيصية، مثلا، حول جميع دول العالم متناسقة مع رايتها، وكذلك حول الشخصيات الكبرى المدروسة في المدرسة»[28]. وهذا البعد الموسوعي الثقافي يسمح للتلميذ من خلال المعجم، من توسيع أفقه المعرفي، وعدم البقاء ضمن إطار الاستعمال اللغوي الضيق أحيانا. وهو ما يمثّل من ناحية أخرى إجراء ترويحيا لمستعمل المعجم، كما أنّ هذه المعارف موافقة لسنّ المتعلّم المتميّز بحب الاكتشاف والاطلاع.

وفي الختام نبه المؤلّفون إلى أنّ المعجم اشتمل على صور توضيحية ولوحات موضوعاتية، مما يسمح للمتعلّم بتوظيف تقنية أخرى للتعرّف على المصطلحات ومعاني الكلمات، فضلا عن المعلومات ذات الطابع الموسوعي التي تقدمها هذه الصور واللوحات.

ونخلص في الختام إلى القول بأنّ مقدّمة معجم لاروس للناشئة قد اشتملت على وصف شامل لمحتوى المعجم، ومنهجه، وأغلب المعلومات تميّزت بالوظيفية، بحيث يتمكّن المطلع عليها من اختصار كثير من الوقت أثناء استعمال هذا المعجم.

2.4. المعجم المدرسي سلسلة هاشيت: Dictionnaire Scolaire HACHETTE

وقع اختيارنا ضمن هذه السلسلة من المعاجم المدرسية على المعجم الموجّه إلى تلاميذ التعليم المتوسط، وهو المعنون بـ: Dictionnaire Scolaire HACHETTE. ولعلّ ما يميّز هذا المعجم هو كونه يحدِّد بدقة الفئة العمرية للمتعلّمين، بحيث يحصرها بين تسع وأربع عشرة سنة، كما هو مُثْبَتٌ في الواجهة.

ولقد أشار المؤلفون في المقدّمة إلى حجم المادة المعجمية، حيث «يقترح المعجم أكثر من ثلاثة وثلاثين ألف تعريف 33000 وأكثر من ثلاثة آلاف 3000 اسم علم. وإضافة إلى [إيراد] مفردات الحياة المعاصرة، فنعثر على جميع المصطلحات المطلوب معرفتها في برامج جميع المواد الدراسية من دروس المتوسط CM إلى السنة الثالثة 3e»[29]. وبالنظر إلى حجم المادة المعجمية يتبيّن أنّه تضاعف كثيرا بالقياس إلى معجمات المبتدئين.

كما أشار المؤلّفون في المقدّمة إلى اشتمال المعجم على «جزء مرجعي مدرسي مصوّر، وكلّه بالألوان، يقع في وسط المؤلّف، ومنسّق في ست أقسام (فرنسية، رياضيات، إنكليزية، تاريخ، جغرافيا، علوم) ويشتمل على أكثر من مئة وعشرين 120

بطاقة»[30]. وهذا يُعزّزُ فكرة أنّ المعجمات الفرنسية الخاصّة بالناشئة لا تحصر مادّتها المعرفية ضمن إطار لساني، بل كثيرا ما تنفتح على تقديم المعارف الموسوعية.

وضمن إطار تحديد البنية الصغرى، نبه المؤلّفون إلى أنّ «كل اسم جنس يُتْبَع بفئته النحوية، وبتعريف قصير مكتوب بلغة واضحة، وبمثال يضع الكلمة في سياق جملي، وعبارات موظفة لهذه الكلمة»[31]. ويبدو أنّ هذه البنية تشتمل على العناصر الوظيفية المتنوعة للتلميذ، بحيث يركّز على وضوح الدلالة، والتحقق الفعلي الاستعمالي للفظة، وهذا ما يوافق مستوى التلميذ الذي يحتاج أكثر إلى الأمثلة التي تشرح له معاني الكلمات بأيسر سبيل.

وإضافة إلى ذلك، فإنّ المداخل و«بحسب الحالة، تُتبع كذلك بإشارات حول النطق، وحول الجمع إذا أثبت خصوصيات [معيّنة]، وحول الانتماء إلى عائلة من الكلمات، وملاحظات حول أصل الكلمة، وتدقيقات نحوية أو إملائية (...) كما يشتمل النص على إشارات إلى المرادفات أو الأضداد، وعلى إحالات إلى جدول التصريف الموجود في بداية المرجعية المركزية بالنسبة للأفعال»[32]. ولعلّ هذه المعلومات اللغوية هي التي تميّز هذا المعجم، من حيث إنّه موجّه إلى فئة لا تهتمّ بالمعاني فحسب، وإنّما بالبنية اللغوية والمعرفة ما وراء لسانية للوحدات المعجمية.

3.4. معجم روبير جينيور (المصوّر): Robert Junior Illustré

يستهل هذا المعجم تقديمه بتحديد الجمهور المستهدف، حيث إنّه «موجه أوّلا، في فرنسا، إلى تلاميذ طور تعميق [المعارف] أو الطور الثالث، وفي الدول الأخرى الناطقة بالفرنسية إلى تلاميذ الطور الابتدائي»[33] ويظهر من خلال هذا التحديد، أنّ المعجم المدرسي يتسع مداه ليرتبط بمواطن استعمال اللغة الفرنسية، فالجمهور المستهدف ليس محصورا في متعلمي الفرنسية من الفرنسيين، بل يمتد إلى غيرهم من الناطقين

بالفرنسية في البلدان الأخرى، كما يؤكّد من جانب آخر أنّ هذه الطائفة المستهدفة يمكن أن تختلف اختلافا تنوعيا، مع تحقّق الغاية التي أُنْجِز من ورائها المعجم.

ولقد نبه المؤلّفون في المقدّمة على أنّ «هذه الطبعة الجديدة قد غُذّيت بأكثر من ست مائة وخمسين 650 كلمة وبعدد كبير من المعاني الجديدة»[34]. وهذه اللفتة التحيينية مفيدة، إذ تعكس مدى مسايرة المعجم المدرسي للتطورات والتغيرات التي تطرأ على اللغة في فترة وجيزة.

وضمن إطار البنية الصغرى للمعجم، صرّح المؤلّفون أنّه «خلافا للعادة الشائعة التي تقضي بتعريف الكلمة بواسطة مثال، فإنّ روبير للناشئة فضّل أن يعطي لكل كلمة، ولكلّ معنى **تعريفا حقيقيا**. إذ لا يمكن لأي مثال التعبير عن المعنى الدقيق للكلمة، لأنّه يخصص استخدامه، بينما يعد التعريف، يعمّم [الاستعمال] الوسيلة الوحيدة لفهم كل معاني الكلمة أو توظيفها في كل الجمل الممكنة»[35]. وإذا كانت هذه الميزة تدفع المتعلّم إلى بذل مجهود تجريدي إلا أنّها مفيدة، كون المعجم يستغرق كثيرا من المعاني التي قد لا تغطيها الأمثلة السياقية.

إنّ معالجة مثل هذه القضايا المتعلّقة بأفضلية التعريف على المثال في مقدّمة معجم روبير تعتبر سمة تمييزية لهذا المعجم؛ فهو يشير إلى مسألة علمية نظريّة لم نعثر على نظائرها في مقدمات المعاجم المدرسية الفرنسية التي اطّلعنا عليها. وإذا كانت هذه المعلومات لا تفيد المتعلّم كثيرا في طريقة استخدام المعجم، إلاّ أنّها يمكن أن تُجنّبه عناء البحث عن الأمثلة والسياقات التي ترد فيها الكلمة.

والحقيقة أنّ تفضيل التعريف الحقيقي على الأمثلة يعكس النظرة التجريدية الدقيقة إلى المعاني، كما يعكس النظرة التعميمية، وهو ما يعني أنّ على المتعلّم أن يكون ذكيا في تكييف المعنى العام المجرّد وفق خصوصيات الكلمة التي يبحث عن معناها[36]. ولئن بدا هذا الإجراء التجريدي باعثا على بذل مجهود بالنسبة للمتعلمين،

فإنّه من جهة أخرى، يعطي للقارئ الفرصة في إحداث ملاءمة بين معنى الكلمة التي يبحث عنها وهذا المعنى المجرّد، كما أنّ الأمثلة أحيانا لا تستوعب معنى الكلمة التي يبحث عنها التلميذ.

ومن ناحية لغوية، تمّت الإشارة في المقدّمة إلى أنّ المعجم «يعطي الكثير من المعلومات المفيدة، مثل الجموع الصعبة أو الشاذة، ومؤنّث الأسماء والصفات (...) والمترادفات والمتضادات وكذلك المشتركات، ويشير إلى الكلمات والمعاني المعبّرة عن مستوى اللغة المألوفة. [أمّا] كيفية النطق فقد حددت بواسطة الألفبائية الصوتية بالنسبة للكلمات لا تُنطق كما تُكتب»[37]. وهذه المعلومات اللغوية التي تُذكر في أكثر المقدّمات الخاصّة بالمعاجم مفيدة. إنّ التنبيه إلى أنّ المعجم يشير إلى مستوى اللغة المألوف (مستوى الأنس)، يعني أنّ المعجم يراعي مستويات الاستعمال من ناحية اجتماعية، وهو ما يعني أنّ المعجم قريب من الواقع التواصلي الاجتماعي الذي لا يُكسب المتعلّم معاني المفردات الوضعية فحسب، بل كيفية استخدامها وفق مستويات خطابية مختلفة.

وضمن السياق ذاته، أشار المؤلّفون إلى أنّ الكلمات جُمعت في عائلات اشتقاقية، وتم استخدام تقنية الإحالة التي تنقل القارئ من كلمة إلى أخرى تقع في موضع آخر من المعجم[38]، وهذه النقلات تكشف للقارئ أنّ المعجم يقوم أيضا على نظام صرفي ودلالي داخلي مختلف عن النظام الألفبائي.

ومن المعلومات المميّزة في هذا المعجم، أنّه نبه في مقدّمته إلى مسألة التأثيل، «فالتأثيل معطى بصورة موجزة بالنسبة لبعض الكلمات ذات الأصل الأجنبي (مثل: chewing-gum، chorus)، إضافة إلى الكلمات المشتقة من أسماء الأعلام الخاصة بأشخاص أو أماكن (مثل: calepin، camembert)»[39].

أمّا بالنسبة للصور التوضيحية فلقد ذُكِر في المقدّمة أنّ معجم روبير للناشئة اعتمد على الصور التوضيحية التي بلغت حوالي ألفين وأربعمائة 2400 صورة مصغرة تعبّر عن معان مختلفة، مثل: الكلمات المحسوسة، والظواهر، والمناظر الطبيعية، إضافة إلى اللوحات التوضيحية التي تستعرض بالصورة الموضوعات الأكثر تنوّعا مثل الصحة والبيئة[40].

والحقيقة أنّ استثمار هذه الوسائل التوضيحية مفيد بالنسبة للتعليم؛ فهو من جهة يروّح عن المتعلّم الذي يبذل جهدا في البحث عن كلمات كثيرة، كما أنّه من شأنه أن يُعرِّف المتعلّمين على بعض الكلمات التي لا يستطيعون تحديدها من خلال تجريد التعريف اللغوي في أذهانهم.

وإضافة إلى ما سبق، أشار المؤلّفون في نهاية المقدّمة إلى اشتمال المعجم على قسم لاحق للمعجم خاص باللغة، يضمّ مفكّرة خاصة بالنحو، وجداول تصريفية ومعجما اشتقاقيا صغيرا يرسم تاريخ أكثر من أربعمائة 400 كلمة، إضافة إلى الحديث عن اشتمال المعجم على قسم موسوعي يضم خمسمائة 500 اسمَ علَمٍ خاص بمجالي التاريخ والجغرافيا[41].

ونخلص من خلال ما ورد في مقدم معجم روبير للناشئة إلى أنّ هذا المعجم فضلا عن كونه أشار إلى معلومات وظيفية تتّصل باستعمال المعجم، وبمواصفاته، إلاّ أنّه تميّز بالتّعرّض إلى مفاهيم نظرية (مثل علاقة التعريف بالمثال)، كما أنّه تجاوز الوصف إلى التعليل أحيانا، وهو ما جعله متميّزا نسبيا بالقياس إلى السلسلتين السابقتين.

5. خاتمة:

أفْضَت هذه القراءة الخاصة بعدد من المعجمات المدرسية العربية والفرنسية إلى مجموعة من النتائج التي نوجزها في العناصر الآتية:

1. إنّ من بين أبرز النقاط المُشار إليها في مقدّمات المعاجم المدرسية التنبيه على صعوبة اختيار وانتقاء المادة المعجمية الموافقة لفئة المتلقين.

2. تركّز المعاجم المدرسية الفرنسية على ذكر حجم المادة المعجمية، بحيث أشارت أغلب المقدمات إلى هذه المسألة، وهذا الأمر مفيد على اعتبار أنّه يُحدِّد الجانب الكمي لمعايير اختيار المادة. ولقد اتّضح بأنّ حجم المادة المعجمية في المعاجم الفرنسية الموجّهة للتلاميذ أكبر بالقياس إلى ما تضمّنته المعاجم العربية.

3. أغلب المعاجم المدرسية العربية لا تحدّد بدقة سن التلاميذ المتوجّه إليهم بها ولا مستواهم التعليمي، وهذا خلافا للكثير من المعاجم الفرنسية المدرسية التي تحدد بدقة المستوى والسن.

4. تفتقر أغلب المعاجم المدرسية العربية إلى التحيين، مع وجود نزوع نحو اختصار عدد من المعاجم العامّة وتحويلها إلى معاجم مدرسية، وهذا خلافا للمعجمات الفرنسية التي تُحيّن بصورة دورية.

5. حددت المعاجم الفرنسية بدقة خصائص فئة المتعلّمين المستهدَفة، بينما كانت دائرة المتلقّين أوسع بالنسبة للمعاجم المدرسية العربية.

6. أظهر الاطلاع على مقدمات المعاجم الفرنسية أنّها تركّز أكثر على وصف المعجم من حيث محتواه، وعدد مداخله، وكيفية التعريف والتمثيل. وهو ما يجعل من هذه المقدّمات وظيفية، كما تميّزت لغتها بالبساطة، بحيث يمكن للتلميذ أن يطّلع عليها بسهولة ويستفيد منها في استخدام المعجم، ويتجنّب مناقشة بعض المسائل العلمية

كما هو الأمر بالنسبة لكثير من المعاجم العربية التي نُحس أنّ مقدّماتها أحيانا أعلى من مستوى التلميذ، وهي أصلح للكبار أو للمعلِّمين.

6. توصيات:

كشفت هذه القراءة وجود ثغرات تتعلّق بالصناعة المعجمية العربية خاصّة، وبناء على هذا الاعتبار نقترح التوصيات الآتية:

1 . إنّ تأليف معاجم مدرسية لا ينبغي أن يرتكز فقط على تقليص المادة المعجمية، وإنّما على رؤية تنطلق من الضوابط القاعدية للتأليف المعجمي الخاص بالمدرسة. وعليه يتعيّن على مؤلّفي المعاجم المدرسية العربية تلافي فكرة اختصار المعاجم العامة أو معاجم الكبار.

2 . يبدو أنّ اختيار المداخل ينبغي أن يتأسس على معيار الشيوع والتواتر، وهنا نحن في حاجة إلى قاعدة بيانات نصية تسمح بالبحث عن الكلمات الأكثر تواترا مرتّبة ترتيبا تنازليا، وهي تمثّل مادّة معجمية نواة لا يكاد يخلو معجم مدرسي منها، ولا تُعدَّل إلاّ بعد مضي وقت غير يسير، ولكنّها تدعّم بما يستجد من ألفاظ ومصطلحات حديثة، كتلك التي تتعلّق الآن بالألفاظ الخاصة بالتواصل والمستحدثات التقنية، كالهاتف المحمول، والحاسوب، وبعض مكوّناته وغير ذلك، مما يستخدمه التلميذ بكثافة أثناء تواصله.

3 . من المفيد الرجوع إلى الكتب المدرسية الخاصة بهذه المرحلة من أجل استخراج الألفاظ التي يتلقاها التلميذ، وبخاصّة تلك التي تحتاج إلى تعريف، ومحاولة اختيار كتب من المشرق والمغرب، لمعرفة الاستعمالات المترادفة ثم التنبيه عليها في المعجم.

4 . يَحْسن في المعاجم المدرسية ثنائية وثلاثية اللغة جعلُ العربية هي لغة المدخل؛ لأنّ التلميذ خاصّة في مراحل التعليم الأولى يحتاج أولا إلى البحث عن معاني المفردات والمصطلحات العربية، وما عليه سوى أن يحفظ الترتيب الألفبائي العربي.

5 . لا ينبغي أن يقوم انتقاء المادة المعجمية الأساسية (أو الوظيفية) في المعجم على أساس التمييز بين الوحدات المعجمية (اللكسيمات) والوحدات الصرفية (المورفيمات)، فكلا الصنفين من الوحدات مفيد للتلاميذ.

6 . نظرا للحركة المتسارعة للمفاهيم، فإنّه من الضروري تحيين المعاجم المدرسية العربية وجعلها تستجيب للتنامي المتسارع للمعارف العلمية والمعاني المستحدثة.

7 . بالنظر إلى أهمية استقطاب التلاميذ وتحفيزهم على استعمال المعاجم، فلا مناص من إعداد برمجيات مرافقة لكل معجم مدرسي، تكون ذات طابع تفاعلي، تسمح للتلميذ من التعرّف على نطق الكلمات (المداخل)، وطبيعتها الصرفية، واختبار معرفته بالمرادفات والأضداد، وربط ذلك بالأدوات المساعدة، وغير ذلك من العمليات التي تسمح للمتعلّم بالتفاعل الإيجابي، مما يخلق بيئة تعليمية مناسبة توافق مستواه التعليمي وتستجيب لحاجاته التواصلية.

-الإحالات:

[1] ومن أمثلة المعاجم التي ألّفت لخدمة الناطقين بالعربية وبغيرها نجد "المعجم العربي الأساسي" الصادر عن المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. وهو معجم لا يكشف عنوانه عن خصوصية الجمهور المستهدف، غير أنّ الاطّلاع على تقديم المعجم المساعد للكتاب الأساسي كشف عن طائفة المتلقين، جاء في التقديم : «اهتمت المنظمة منذ الثمانينيات بأن ترفد عملها هذا بعتاد معرفي مُعِين على بلوغ الهدف المنشود من تيسير العربية لغير أبنائها (أو لأبنائها الجدد)، فعمدتْ إلى وضع "المعجم العربي الأساسي"» (يُنظر: المعجم المساعد للكتاب العربي الأساسي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (مجموعة من المؤلّفين)، تنسيق وتدقيق، عبد اللطيف عبيد، مطبوعات الجامعة الأمريكية بالقاهرة، 2009، التقديم، ص. 05.)

[2] حسن حمزة، المعاجم العربية من خلال مقدّماتها، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع. 19/ 20، 2013/ 2014، ص. 121.

[3] نفسه، ص. 121 – 122.

[4] نفسه، ص. 123.

نفسه، ص. 122.

[5] حسن حمزة، المعاجم العربية من خلال مقدّماتها، ص 128.

[6] نفسه، ص. 133.

[7] حري بنا أن ننبه إلى أن حذف الألفاظ المهجورة قد يكون له أثر سلبي، وبخاصة على التواصل اللغوي بين الأجيال وعبر الأزمنة، صحيح أنّ الطفل يحتاج أكثر ما يحتاج إليه إلى الكلمات التي يوظّفها في تواصله المعاصر، والتي من خلالها يفهم النصوص التي يقرؤها أو التي يسمعها، ولكنّه يحتاج أحيانا إلى بعض الكلمات التي لها امتداد في القدم، ولو كانت مهجورة، لأنّ حذف المهجور من الاستعمال يؤدّي إلى بتر الذاكرة التواصلية بين أجيال العربية على امتداد عصورها.

[8] يُنظر مثلا: معجم: مرشد الطلاب المصوّر، (عربي/ عربي)، إعداد، بوعزة أنيم، منشورات المرشد الجزائرية. (المقدّمة) 2016.

[9] جوزيف الياس، معجم المجاني المصور، 1999، المقدّمة، ص. ب.

[10] جوزيف الياس، معجم المجاني المصور، المقدّمة، ص. ب.

[11] نفسه، ص. ج.

[12] جوزيف الياس، معجم المجاني المصور، المقدّمة، ص. ج.

[13] جوزيف الياس، معجم المجاني المصور، المقدّمة، ص. ج.

[14] نفسه، ص. ج.

[15] نفسه، ص. ج.

[16] مكتب تنسيق التعريب، المعجم المدرسي الأساسي، 2011، المقدمة، ص 1.

[17] نفسه، المقدمة، ص 2.

[18] نفسه، المقدمة، ص 1.

[19] مكتب تنسيق التعريب، المعجم المدرسي الأساسي، المقدمة، ص. 2.

[20] نفسه، المقدمة، ص 2.

[21] مكتب تنسيق التعريب، المعجم المدرسي الأساسي، المقدمة، ص. 1.

[22] LAROUSSE, Dictionnaire Junior, Paris, Avant Propos.

[23] Id. Avant Propos

[24] Id. Avant Propos

[25] Id. Avant Propos.

[26] Id. Avant Propos.

[27] LAROUSSE, Dictionnaire Junior, Avant Propos.

[28] Id, Avant Propos.

[29] Le Dictionnaire Scolaire Hachette, Hachette Livre 2002, préface.

[30] Ibid. préface

[31] Id. préface

[32] Id. préface.

[33] Le Robert Junior Illustré, 8/11 ans, (CE, CM). Avant Propos

[34] Le Robert Junior Illustré, 8/11 ans, (CE, CM). Avant Propos

[35] Id. Avant Propos

[36] أشار المؤلّفون في بداية المقدّمة إلى هذا المجهود التجريدي والقراءة الذكية اللذين ينبغي للمتعلّم أن يقوم بهما أثناء استعمال المعجم.

[37] Le Robert Junior Illustré, Avant Propos

[38] Le Robert Junior Illustré, Avant Propos.

[39] Id. Avant Propos.

[40] Id. Avant Propos.

[41] Id. Avant Propos

- قائمة المراجع:

1. بوعزة أنيم، مرشد الطلاب المصوّر، (عربي/ عربي)، منشورات المرشد الجزائرية. (المقدّمة) 2016.
2. جوزيف الياس،1999، معجم المجاني المصور.
3. حسن حمزة، 2013/ 2014، المعاجم العربية من خلال مقدّماتها، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع. 19/ 20.
4. المعجم المساعد للكتاب العربي الأساسي، 2009، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (مجموعة من المؤلّفين)، تنسيق وتدقيق، عبد اللطيف عبيد، القاهرة: مطبوعات الجامعة الأمريكية.
5. مكتب تنسيق التعريب،2011، المعجم المدرسي الأساسي، المقدمة.
6. Le Dictionnaire Scolaire Hachette, 2002, Hachette Livre.
7. Larousse, Dictionnaire Junior, Avant-Propos, Paris.
8. Le Robert Junior Illustré, 8/11 ans, (CE, CM).

المصطلحات الحديثة المعربة في معجم الممتاز المدرسي- دراسة نقدية

مصطفى ماجي

جامعة يحي فارس-المدية

الملخص:

يأتي هذا العمل ليسلط الضوء على بيان التحديات التي تواجه مؤلفي هذا النوع من المعاجم خاصة فيما تعلق بالمصطلحات الحضارية الحديثة نظرا لأهميتها بالنسبة للتلميذ لاسيما ونحن نعيش عصر العولمة والاختراعات والانفتاح على الثقافات الأخرى، لذا كان الجانب التطبيقي من هذا العمل الوقوف على بعض المصطلحات الحديثة المعرّبة في معجم الممتاز لعيسى مومني والنظر في طريقة تعامله معها، ومدى مواءمتها للفئة العمرية للتلميذ، وطرق التعريف المستعملة في شرح هاته المصطلحات محاولين في كل ذلك الوقوف على مواطن الضعف وبيانها مع إعطاء البدائل والحلول.

مقدّمة:

يعتبر المعجم المدرسي من أهم الوسائل التعليمية التي تساهم بشكل كبير في دعم الرصيد اللغوي للتلميذ، ومن ثم تطوير معارفه العلمية والثقافية والموسوعية، ولعل من بين التحديات التي تواجه مؤلفي المعاجم المدرسية هو ما يتعلق بكيفية انتقاء المادة المعجمية الموافقة لمستوى وحاجات التلاميذ خاصة مع التطور العلمي المتسارع الذي أفرز كمًّا كبيرا من المفاهيم المستحدثة التي ينبغي أن يتعلمها التلميذ، وبعد الاطلاع على عدد من المعاجم المدرسية العربية خاصة الجزائرية منها تبين بأنها تشتمل على عدد معتبر من الألفاظ والمصطلحات الحديثة المنقولة إلى العربية عن طريق الترجمة أو التعريب أو الاشتقاق وغيرها من طرق النقل، وقد لاحظنا أن هناك اضطرابا واضحا في نقل الألفاظ والمصطلحات إلى اللغة العربية، ولاشك أن هذا الاضطراب يعود بالسلب على المتعلم وبخاصة التلميذ، فهو في حاجة إلى مصطلحات

واضحة ومفهومة يستعملها في التخصصات التي يدرسها كالعلوم والفيزياء أو حتى المجالات التي يتعامل معها في حياته اليومية . لذلك أردت الوقوف عند هذه المصطلحات ودراستها في معجم مدرسي جزائري اخترناه ليكون مدونة الدراسة، وهو معجم: "الممتاز" قاموس مدرسي عربي .عربي من تأليف عيسى مومني وقد حاولت أن أجيب من خلال هذا العمل على إشكالية رئيسة تتمثل في: كيف تعامل صاحب المعجم مع المصطلحات الحديثة؟

وقد تولدت عن هذه الإشكالية إشكاليات فرعية من أهمها:

-ما مدى موافقة المصطلحات الحديثة التي استعملها صاحب المعجم للبنية الصوتية والصرفية للغة العربية؟ وهل وفق صاحب المعجم في اختيار المقابل العربي المناسب للمصطلح الأجنبي؟ وما مدى تلبية المعاجم المدرسية العربية لحاجيات التلاميذ اللغوية؟

المبحث الأول: تعريف المعجم المدرسي:

اتفق الباحثون عموما أن المعجم هو تلك القائمة من المداخل المرفقة بالتعريف والمرتّبة وفق ترتيب معيّن فهو «ديوان لمفردات اللغة مرتبة على حروف المعجم[1]». وعلية فالمعجم المدرسي لا يخرج عن هذا التعريف العام إلا أن له خصوصيات سيأتي بيانها.

بالنسبة لمصطلح " **المعجم المدرسي** " هو تركيب وصفي أي أن المعجم موصوف بأنه مدرسيّ، وبالتالي فهذه الصفة خصصت لفظ المعجم وهذه اللفظة " اسم منسوب " إلى المدرسة تخصيصا للفئة المستهدفة وهم تلاميذ ما قبل الجامعة (الابتدائي، المتوسط، الثانوي)، «وقد عوّدنا التأليف المعجمي الحديث إطلاق صفة (مدرسيّ) على كل معجم خاص بتلاميذ المدارس في مختلف مراحل التعليم الذي يسبق الجامعة[2]» وفي هذا تخصيص للفئة المستهدفة وهم تلاميذ ما قبل الجامعة (الابتدائي، المتوسط، الجامعي).

ويعرّفه **أحمد المعتوق:** على أنّه « معجم خاص كونه موجّها إلى فئة معينة دون غيرها وهي فئة المتعلمين، وهو معجم يتماشى مع المراحل التعليمية للمتعلمين أي أنّه لكل

فئة تعليمية معجم يتناسب مع مستواها التعليمي، والمعاجم المرحلية هي في الواقع بمنزلة معجم واحد متدرج أو قاموس ذي أجزاء متسلسلة متنامية، ففي المعجم المرحلي تنتقى مجموعة من مفردات اللغة تتناسب مع عمر الناشئ ومستواه الإدراكي والعلمي وقدراته الاكتسابية وحاجته في التعبير ومدى قدرته على البحث وصبره على التتبع والفحص، وينمو هذا المعجم ويتسع مع نمو الناشئ ونمو قدراته الطبيعية والمكتسبة واتساع ثقافته، ليمده بثروة لغوية أكثر وأوسع وأعمق بشكل تدريجي، ونتيجة لذلك تتعدد المعاجم المرحلية حسب تعدد المراحل الزمنية والتعليمية للناشئين[3]» .

ويبدو من خلال هذا التّعريف أنّ المعجم المدرسي يتميز عن المعجم العام بالنظر إلى عمر المتعلم ومستواه، وعلى المادة المنتقاة المناسبة للفئة العمرية المستهدفة.

المبحث الثاني: لمحة تاريخية عن ظهور المعاجم المدرسية

01. المعاجم المدرسية في اللغة العربية:

يرى **عباس الصوري** أنّ المعاجم القديمة: «لم تكن تبتغي إيصال المادة اللغوية إلى أيدي المبتدئين من الناشئة المتعلمة بشكل صريح، ولكن جهودها قد وظفت بشكل غير مباشر عن طريق ما يقوم به أئمة اللغة من تدريس هذه المعاجم ومن إنجاز مختصرات لتيسير الإلمام بها[4]» وبالتالي يمكننا القول إن اختصارات المعاجم الكبرى تعد أول بوادر ظهور المعاجم التعليمية.

وفي هذا السياق يرى **الطاهر ميلة** أن هذه المعاجم المختصرة تعد اللبنات الأولى للمعاجم المدرسية...بدءا باختصار معجمي الخليل والجوهري، واستمروا في هذه العملية إلى غاية القرن التاسع عشر في مثل قطر المحيط وفاكهة البستان لكل من " بطرس البستاني" وعبد الله البستاني «ولم تخل الصناعة المعجمية من هذه الظاهرة في القرن العشرين بل وإلى الآن وإن اختلفت أساليب الاختصار»[5]

ويرى **أبو العزم** أن الأمر لا يقتصر على ما تم ذكره سابقا من اختصار المعاجم بل بلغ حدود «وضع معاجم خاصة بالناشئة والمتعلمين ويمكن إدخال المجمل لابن فارس في

هذا السياق»[6]حيث أن ابن فارس لم يقتصر على الاختصار البحت، بل أدرج مجموعة من الاجتهادات مست البنيتين الكبرى والصغرى كالترتيب وحذف الشواهد[7] وقد أشار **ابن فارس** إلى صعوبة التعامل مع المعاجم القديمة كالعين والجمهرة حيث قال: «...شاهدت كتاب العين الذي صنفه الخليل بن أحمد ووعورة ألفاظه، وشدة الوصول إلى استخراج أبوابه(...)ورأيت كتاب الجمهرة الذي صنفه أبو بكر أبن دريد، وقد وفى بما جمعه الخليل وزاد عليه لأنه قصد إلى تكثير الألفاظ، وأراد إظهار قدرته، وأن يعلم الناظرين في كتابه أنه قد ظفر بما سقط عن المتقدمين وإن كان قصبُ السبق مسلماً لهم؛ لأن بناء المتأخر على ما قدموه...[8] »

وقال موضّحا منهجه في التيسير: « فإنك لما أعلمتني رغبتك في الأدب، ومحبتك لعرفان كلام العرب، وأنك شاممت الأصول الكبار، فراعك ما أبصرته من بعد تناولها، وكثرة أبوابها، وتشعب سبلها، وخشيت أن يلفتك ذلك عن مرادك، وسألتني جمع كتاب في ذلك، يذلل لك صعبه، ويسهل عليك وعره، أنشأت كتابي هذا بمختصر من الكلام ريب، يقل لفظة، وتكثر فوائده، ويبلغ بك طرفا مما أنت ملتمسه، وسميتهُ مجمل اللغة؛ لأني أجملت الكلام (فيه)، إجمالاً، ولم أكثره بالشواهد، والتصاريف، إرادة الإيجاز(...) وذلك أني خرجته على حروف المعجم، فجعلت كل كلمة أولها في كتاب الألف، وكل كلمة أولها باء في كتاب الباء، حتى أتيت على الحروف كلها، فإذا احتجت إلى الكلمة نظرت إلى أول حروفها فالتمستها في الكتاب الموسوم بذلك الحرف، فإنك تجدها مصورة في الحاشية، ومفسرة[9]»

أمّا بالنسبة إلى ظهور المعجم المدرسي الموّجه للمتمدرسين وفق فئات سنية أو تبعا لمراحل مدرسية فهي صناعة حديثة جدا، تولى إعدادها أفراد ومؤسسات مختلفة [10] ولكن دون أن يعني ذلك أن ليس لها بذور في تاريخ الصناعة المعجمية العربية القديمة.

وتعد المدرسة القاموسية اللبنانية رائدة في مجال المعاجم اللغوية العربية إحياء وتأليفا بصورة عامة وفي مجال وضع المعاجم المدرسية بصورة خاصة [11]، وتعددت التجارب أهمها في نظر **عبد اللّطيف عبيد** «فمن الجهود الجديرة بالتنويه المعجم

الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم سنة 1889 وعوانه المعجم العربي الأساسي، ومن مميزاته عنايته بالألفاظ و المعاني المستحدثة والتّعابير الاصطلاحية وألفاظ الحضارة والمصطلحات العلمية، ومن هذه المعاجم أيضا" المنجد في اللغة العربية المعاصرة"، بل لعلّه أهمها لحد الآن [12]» على أنّه يجدر الإشارة أن هذه المعاجم المذكورة وغيرها كالوسيط قد أعلنت توجهها نحو فئة المتعلمين لكنها لم تلتزم .غالبيتها .بمواصفات المعجم المدرسيّ المنشود!

المبحث الثالث: المصطلحات الحديثة في المعاجم المدرسية معجم الممتاز أنموذجا"

01.وصف عام للمعجم:

يعتبر قاموس الممتاز[13] لعيسى مومني [14]قاموسا مدرسيا أحادي اللغة عربي -عربي من الحجم الصغير، يتكون من 404 صفحة، خال من الرسوم والألوان، اشتمل على حوالي ستة آلاف مدخل، كتبت بالخط الغليظ الأسود، ورتبت ترتيبا ألفبائيا حسب صورة الكلمة كما تظهر. وبالنظر إلى حجم المادة المعجمية يتضح بأن حجم المعجم مقبول بالقياس إلى طائفة المتلقين، والذين يحتاجون إلى مفردات وظيفية، أما بالنسبة للترتيب الألفبائي فيبدو أنه مناسب حيث يسهل على التلاميذ الوصول إلى المدخل المراد شرحه ببساطة دون العودة إلى أصل الكلمة أو آخرها.

02.الهدف من المعجم:

لم يذكر صاحب المعجم الهدف الواضح، ولم يذكر التلميذ كفئة مستهدفة، بل ذكر أنّه معجم جاء لتوسيع مدارك الطلاب ولم يخصص الفئة المستهدفة، لكنه يبدو أنه يلائم المرحلة المتوسطة نظرا لعدد المداخل وكيفية الشرح.

03.مقدمة المعجم:

لا تزال مقدمة المعاجم ذات أهمية بالغة منذ ظهور المعاجم عموما، غير أن صاحب المعجم يظهر أنّم لم يول للمقدمة الأهمية المعهودة، فجاءت المقدّمة خالية من المعلومات الصرفية والنحوية والدلالية ...بل كانت مجرّد وصف عام للمعجم ، حيث

جاء في مقدمة المعجم « أُعِدّ قاموس "الممتاز" "العربي العربي" وفقا لخصائص اللغة العربية وفلسفة تكوينها ، فجاء غنيا بالمفردات والشروح ، وما استحدث من الألفاظ والمصطلحات ، وجعل هذه اللغة يتصل حاضرها بماضيها، فهي لغة ذات حضارة عريقة وتراث ضخم ويتعامل بها مئات الملايين من البشر في عالم اليوم[15]»

كما ورد في كلمة الناشر: «أنّ القاموس يتماشى مع تطور المصطلحات اللغوية والتقنية متميزا عن غيره من القواميس في طريقة اشتقاق الكلمات بكل يسر وسهولة [16]» وهذا الأمر مفيد لأنّه يساير التطور العلمي الحاصل في شتى المجالات ويفتح أفق التلميذ على مجالات مفيدة في الواقع التواصلي.

04. التّعريف في المعجم:

يظهر من خلال الاطلاع على معجم الممتاز وكيفية تعامله مع المداخل أنّ صاحب المعجم قد جنح إلى سهولة العبارة واختصارها حيث تقول **صونية بكّال**: «لاحظنا أنّ الشرح في هذا المعجم مبسط إلى حد ما وفي متناول التلميذ في المرحلة المتوسطة، ومع هذا نجد بعض الشروح التي قد لا تكون في متناوله مثل: الإستبرق: الديباج الغليظ [17] » وهذه ملاحظة وجيهة إذ سهولة الشرح مطلب ضروري بالنسبة للمتعلّم لأنه يسمح له باستيعاب المعنى بأقل مجهود.

كما اكتفى في بعض المداخل بالمرادف مثل: الأبد: الدهر[18]، وهذا النوع من التعريف مفيد للتلميذ كما سبق وأن أشرنا لكن بشرط أن يكون المرادف أكثر وضوحا من المدخل المراد شرحه وهذا مالم يتحقق في هذا المثال.

أمّا بالنسبة للصور التوضيحية فلم يورد المعجم أي صورة لا في المتن ولا في الملاحق، رغم أهميتها في التعريف المقدّم للتلميذ حيث أنّ استثمار هذه الوسائل التوضيحية مفيدة للتلميذ خاصة إذا تعلق الأمر بشرح بعض المفردات البعيدة عن إدراكهم وخيالهم.

05. المصطلحات الحديثة في معجم الممتاز:

والملاحظ على هذا المعجم أنّه وظف المصطلحات والألفاظ توظيفا جيدا بما يتماشى مع طبيعة المتلقي أي المتعلم، كما أن صاحبه حرص على ذكر مجالات الاستعمال

مرفوقة بتعريفات مختصرة، على غرار ما ورد في شرح مدخل مقاومة كما أورده **عبد النور جميعي**: «" مقاومة «: المقاومة هي حركة سرية مناهضة للعدو المحتل، تقاومه بالسّلاح ..." المقاومة في الكهرباء " المعارضة التي يبديها جهاز أو مادة لتدفق تيار مستمر، وتقاس بالأوم[19].»

ومما يُحسب لهذا المعجم أنّه ذكر مصطلحات مهمّة وحديثة مثل: أدرنالين، أسبرين، الاستعارة، الهرمون، القزحية، المناعة ولا نجد بعض المصطلحات المتعلقة ببرنامج التلميذ مثل: الجبر، الفلقة ...[20] ولكن مع ذلك تبقى غير كافية بالنسبة إليهم، فقد أهمل الكثير من المصطلحات الحضارية المهمة المتعلقة ببرنامج التلميذ وتعاملاته اليومية كالمذياع، فيديو . مشهد ، فيسبوك، أرشيف وغيرها.

كما نلاحظ أنّ صاحب المعجم يهمل أحيانا مصطلحات حديثة تعد أساسية في حياة الطفل اليومية والمدرسية كما أنّه يجنح أحيانا للمصطلح المعرّب رغم وجود المقابل العربي الفصيح وهذا خلاف الأولى إذ أنّ كثيرا من الباحثين منهم الحاج صالح رحمه الله يفضلون المصطلح العربي الفصيح على المصطلح المعرّب خاصة إذا لم يتميز المصطلح المعرّب بصفات تجعله ينتصر على غيره كالانتشار الواسع...

ولاحظنا أيضا خلال دراستنا لهذا المعجم وتصفحنا له بعض التعاريف التي تبتعد عن الدّقة، ولا تناسب مستوى التلاميذ في كثير من الأحيان مثل تعريف صاحب المعجم لكلمة سردين: «السّردين هو سمك يملح وُيصّبر في علب.»[21]

وعلق **عبد النور جميعي** على هذا التعريف كما يأتي: «وهنا نقص فادح في التعريف، حيث أهمل الكثير من خصائص "السردين" كأن يقول مثلا: السردين نوع من السّمك لون بطنه أزرق مائل إلى الأخضر وبطنه فضيّ اللون، ويعيش بشكل خاص في البحر الأبيض المتوسط والمحيط الأطلسي.»[22]

06. الدراسة التطبيقية لعينة من المصطلحات الحديثة المعربة

01. مصطلح: "إنترنت": يعرّف صاحب المعجم هذا المدخل بقوله: «الإنترنت هي شبكة من أجهزة الكمبيوترات مرتبطة ببعضها ومنتشرة في العالم وتستخدم أنظمة الاتصالات مثل خطوط الهاتف وشبكة الاتصالات بالأقمار الصناعية في الربط بين

هذه الأجهزة [23] لاحظ أنّ صاحب المعجم لم يشر إلى مرادفات أخرى لشهرة هذا اللفظ وعالميته.

ولقد تمّ نقل هذه الكلمة من اللغة الإنجليزية internetبالتعريب. وتكتب إنترنت بكسر الهمزة حسب نطقها في الإنجليزية، والبعض ينطقها بالفتح حسب النطق الفرنسي.

مع الإشارة أنّ هناك ترجمات أخرى لهذه الكلمة: (الشبكة، الشابكة) على وزن اسم الآلة: فاعلة، مثل الحاصدة، الكاظمة وغيرهما.

ولجأ بعضهم إلى استعمال المصطلح المرّكب: الشبكة العنكبوتية:

مصدر صناعي من العنكبوت[24]، ومع أن المصطلح واضح الدّلالة على المفهوم، إلا أنه مرّكب فهو يتعارض مع قاعدة الاقتصاد اللغوي التي تقضي بأولوية المصطلح المفرد على المصطلح المركّب.

ليأتي أحد الباحثين فيجتهد وينحت المصطلح) الشنكبوتية)[25] ، غير أنّ «النّحت وسيلة يلجأ إليها واضع المصطلح العلمي العربي إذا تعذر عليه النقل بالوسائل اللغوية الأخرى وهي: الترجمة، الاشتقاق...»[26] ، وفضلا عن ذلك، فإنّ هذا المصطلح المنحوت لا يوافق ذائقة كثير من مستعملي اللغة العربية.

نستنتج مما سبق أنّ مصطلح **الشابكة** مناسب، من الناحية البنوية، ليكون بديلا عن"أنترنت"، لكن يبدو أن عالمية اللفظة وشهرتها الواسعة بزّت جميع المصطلحات المنافسة لها، بحيث فرضت نفسها حتى على مؤلف المعجم، ويبقى هذا المصطلح الأفضل من ناحية المدلول فقط، لأنه يعبر عن المفهوم بدقة، أمّا من حيث الدال، فغيره من المقابلات العربية أصلح. ويترك هنا المجال للزمن وللاستعمال للفصل في هوية المصطلح المختار.

02. مصطلح : "بنك" : يعرّفه صاحب المعجم كما يلي : « البنك هو المصرف الذي تودع فيه النقود. »[27] دخلت هذه الكلمة إلى المعجم قديما بمعنى مغاير لهذا المعنى، فذكرتها المعاجم العربية كمعجم "العين" الذي أورد السياقات الآتية: «بنك: يقال: رده إلى بنكه، أي: أصله.

وتبنك فلان في عز ومنعة، أي: تمَّكن»، وقد صرّح **الزبيدي** بأنّ اللفظ معرّب فقال: «البنك، بالضمِّ: أ صل الشَّيءِ وهو معرّبٌ .»[28]

ثم عادت الكلمة في العصر الحديث لتستعمل بمعنى المؤسسة المالية، وقد عرّبت عن اللغة الإيطالية (banko) وهذه الكلمة في الأصل تعني الطاولة أو المنضدة، فإن التجار في القرون الوسطى كانوا يجلسون في الموانئ والأماكن العامة ومعهم النقود على مثل هذه الطاولات التي تسمى "بانكو"، وذلك لكي يقوموا بصرف هذه النقود والبيع والشراء.

وفي سياق التمييز المصطلحي، يورد **أحمد مختار عمر** سياقين مختلفين ثم يعلق عليهما بقوله: «لي حساب في المصْرِف فصيحة ولي حساب في البنك صحيحة، التعليق: كلمة "بنك" من الكلمات التي دخلت العربية قديمًا من خلال التعريب، ولكن المعاصرين حولوا معناها حين أطلقوها على المصرف أو المؤسسة المالية والائتمانية. وأقر مجمع اللغة المصري الاستعمال الجديد وأورده في معجمه الوسيط ناصًّا على أن الكلمة مجمعية.»[4]

كما أنّه تم اقتراح مقابل عربي تم توليده بالاشتقاق "مصِرف" من الفعل الثلاثي " صرف" وهو على وزن من أوازن العرب غير أنّه غير قادر على التعبير عن المفهوم بجميع جوانبه خاصة نتيجة التوسع المفهومي لكلمة "بنك" فأصبحت تستخدم خارج إطار الأموال فقيل: «بنك المعلومات) ... (، بنك الدَّم) ...، بنك العيون.» [29]وفضلا عن ذلك، فإنّ تسمية "بنك" موجودة في التراث، وان كانت بمعنى آخر. كما أنّها جاءت على وزن عربي. مما يؤهلها لأن تكون المصطلح الأنسب بالرغم من مصدرها الأعجمي. وعليه نستنتج أنّ صاحب الممتاز قد وفّق في اختياره لهذه اللفظة.

03. مصطلح: " ترموجراف":

ويعرّفه صاحب المعجم كما يلي: «الترموجراف هو جهاز يسجّل بالرسم البياني درجة حرارة الجو.»[30] وهذا التعريف هو نفسه الذي أورده معجم الوسيط: «ترموجراف جهاز يسجل بالرسم البياني درجة حرارة الجو مع[31]»، وقد أشار إلى أنه معرّب.

وكلمة **ترموجراف** في لغتها مرّكبة من thermo" و"graph، أي من الخط ،و الحرارة أو الحراري[32] ويلاحظ أنّه في تعريب هذه الكلمة تم مقابلة "ther" بالتاء في المقطع الأول، وتمّ مقابلة" g" بحرف الجيم كما نقلها صاحب المعجم.

وبالنظر إلى بنية مصطلح الترموجراف يتبيّن بأنّه غير خاضع لموازين اللغة العربية، ويتعذر منه تحقيق العمليات الاشتقاقية الأخرى، بل يصعب حتى إيجاد جمع له.

وفي المقابل يقدّم صاحب معجم «المنهل" مقابلا عربيا وهو مصطلح" مِرسام حراري"[33] ويبدو أنّ المصطلح واضح الدّلالة على المفهوم إذ اشتمل على خاصيتين مهمتين: الرسم والحرارة، اللذين يتضمنهما معنى الترموجراف إذ مهمّته الأساسية تسجيل الرسم البياني لدرجة حرارة الجو كما جاء في التعريف، غير أنّ هذا المصطلح مركّب من كلمتين ممّا يجعل منه مصطلحا غير اقتصادي.

وعليه يمكن اقتراح مصطلح" **المِرسام"** كبديل للمصطلح المعرّب الذي استعمله معجم الممتاز فهو مصطلح يشير إلى إحدى السّمات الدلالية المهّمة "سمة الرّسم" كما أنّه جاء على صيغة اسم الآلة.

04. مصطلح : تِرمومِتر : يعرّفه صاحب المعجم : « التِرمومتر هو مقياس الحرارة "مِحرار" »[34] بدأ صاحب المعجم باللفظ المعرّب "ترمومتر ثم أشار إلى اللفظ العربي "محرار" باعتباره خيارا ثانيا.

ويشير الوسيط إلى أنّ المصطلح معرّب: «مقياس الحرارة وهو جهاز لبيان درجة الحرارة ويسجلها عادة بالقياس المئوي.» [35] والكلمة معرّبة من الكلمة الفرنسية "thermomètre".»[36]. كما أنّه يشار إلى أنّ الكلمة توسعت دلالتها لتعني: «مؤشّر، مقياس: «أصبحت القدرة المعلوماتية ترمومتر الحضارة والقوة.[37] ، وقد أهمل صاحب المعجم هذا.

وبالرغم من شيوع اللفظ العربي "مِحرار" في الاستعمال إلا أنّ صاحب المعجم فضّل عليه المصطلح المعرّب الذي لا يوافق الصيغة العربية، ولو قلب الأمر لكان ذلك أحسن؛ فلفظ المحرار مصوغ على وزن اسم الآلة ويحيل من الناحية الاشتقاقية إلى الحرارة، وهو ما يسمح للقارئ بأن يصل إلى مفهومه من خلال اللفظ فقط.

ومن المصطلحات المستعملة المعبرة عن هذا المفهوم نعثر على كل من مصطلح: "محرّ" و"ميزان الحرارة"[38] فالأول وان كان عربيا جاء على صيغة اسم الآلة "مِفْعل"، فيبدو بأنّه لم يكتسب حظا من الشيوع يؤهله لأن يكون المقابل المناسب.

أمّا مصطلح "ميزان الحرارة" فهو يحيل بصورة واضحة إلى معنى المصطلح فهو يعبّر عن الخاصيتين الأساسيتين للجهاز وهما: "القياس+ الحرارة"، إلاّ أنّ خاصيته التركيبية تجعلنا نؤخرّه على مصطلحات أخرى، إذ المتفق عليه في علم المصطلح أنّ المصطلح المفرد القادر على الدلالة على المفهوم أفضل من المصطلح المرّكب مراعاة للاقتصاد اللغوي المطلوب خاصة ما إذا كان موّجها إلى الطفل الذي يسهل عليه استعمال المصطلحات المفردة. والحكم نفسه ينطبق على مصطلح" مقياس الحرارة الذي اقترحه مؤلفو المعجم الوسيط، إلا أنّ استعمال القياس أولى لأن الوزن متعلق بالأحجام. جاء في المعجم الوسيط: «**مقياس الحرارة** وهو جهاز لبيان درجة الحرارة ويسجلها عادة بالقياس المئوي.»[39]

05. مصطلح : تلسكوب :

وقد عرّفه المعجم على النحو الآتي: «التِّلسكوب هو منظار يقرّب الأشياء البعيدة، ويستعمل لرصد الكواكب والنّجوم.»[40]

تمّ اقتراض هذه الكلمة من اللغة الفرنسية "téléscope»، ولم تعدّل بنيته الصوتية كثيرا، بحيث إنّ أغلب الأصوات الموجودة في بنيته الأصلية نقلت كما هي دون حذف أو تغيير باستثناء حرف"p" الذي نقل نقلا حرفيا إلى العربية، نظرا لعدم اشتمال النظام الصوتي العربي على هذا الحرف، بحيث قوبل بالباء العربية، وهو أقرب الحروف إلى الحرف الفرنسي، إذ لا يختلفان إلا من حيث الجهر والهمس. ويلاحظ أنّ هذا المصطلح المعرّب لا يوافق الصيغة العربية.

وكما قد ذكرنا سابقا السابقة "télé" معناها "عن بعد" وهي يونانية الأصل، وتعني اللاحقة "scope" في اللغة الفرنسية: جهاز رؤية.[3]

ويلاحظ على هذا المصطلح أنّه يقبل التعريف بأل والجمع بزيادة ألف وتاء (ملحق بجمع المؤنث السالم) فنقول: «التلسكوب وتلسكوبات[41]»، غير أنّ الاشتقاق منه ضعيف، ما يجعله مصطلحا غير مناسب من ناحية الوضع.

أمّا من حيث الاستعمال، فقد اقترحت مقابلات أخرى إلى جانب هذا المصطلح المعرَّب، إذ تمّ توليد مقابلات أخرى بالاشتقاق ذكرها "**رينهارت بيتر**": «نظّارة: مِرقاب، راصدة، وفي "محيط المحيط": والنظارة عند المولدين آلة في طرفيها زجاجات ينظر بها الأجسام البعيدة كالأجرام السماوية ويسميها الإفرنج بالتلسكوب.»[42]

ويضاف إلى ذلك: مِرصاد حيث وردت في معجم اللغة العربية المعاصرة بمعنى هذه الآلة: «مِرْصاد مفرد: ج مراصيد: (...) آلة يقال لها تلسكوب ينظر بها إلى الكواكب وترصد أو تراقب بها الأجرام السماويَّة.»[43] وأورد أيضًا: «مِقْراب(مفرد): (...) جهاز يتكوَّن من عدسات ومرايا، ويستخدم في تكوين صور مرئيَّة معظّمة للأجسام البعيدة.»[44]

ويبدو أنّ اشتقاق هذه المقابلات) مِرقاب، مقراب، راصدة، نظّارة، مِرصاد) موافق لأوازن اسم الآلة القديمة(مِفعال)، أو الحديثة (فعّالة، فاعلة) التي أقرّها مجمع القاهرة وقد نقل ذلك **أحمد مختار عمر:** «وأجاز مجمع اللغة المصري قياسية «فعَّالة» أيضًا في صوغ اسم الآلة اعتمادًا على كثرتها في الاستعمال القديم والحديث.»[45] ، «فاعلة من الأوزان التي أقرها مجمع اللغة المصري في الدلالة على الآلة.»[46]

ومصطلح مِقراب مشتق من "قرّب" مناسب من ناحية الصيغة، أمّا من ناحية المفهوم فيعبّر عن سمة مهّمة في التلسكوب وهي "التقريب" كما جاء في التعريف، غير أنّها ليست السّمة الأهم وسيأتي بيان ذلك.

ومصطلح "نظّارة" عربي أصيل، جاء على وزن فعّالة، وهي مناسبة من حيث البنية، ولكن قد تلتبس مع لفظ النظّارة التي يستعملها الإنسان.

ومصطلح مِرقاب مشتق من الفعل "راقب" وهو على وزن "مِفعال" لكنّه يبدو أنّه غير دقيق في الدّلالة على المفهوم، وأقل انتشارا فيما يبدو.

ويبدو من خلال الاحتكام إلى المعنى ودقته، يمكننا القول: أن "مِرصاد" أو "راصدة" أحسن هذه المصطلحات لاشتقاقها من الفعل "رصد" الذي يدل في المعجم العربي على المراقبة بدقة وحذر كما قال تعالى: «إنّ جهنّم كانت مرصادا»[47] قال **القرطبي** معلقا على الآية: «وفي الصّحاح: الراصد الشيء: الراقب له، تقول: رصده يرصده رصْدا ورصَدا(...) قلت: فجهنم معدّة مترصدة (...) أي هي متطلعة لمن يأتي.»[48]

وبناء على ما سبق، يمكن القول بأنّ صاحب "الممتاز" قد أغفل مقابلات عربية مناسبة من حيث البنية والمفهوم، كان بالإمكان أن تكون بدائل ملائمة، مثل: راصدة أو مِرصاد. لأنّه كما هو معروف في علم المصطلح فإنّ اللفظ التراثي يقدّم على المعرّب إذا كانت دلالته على المفهوم دقيقة، ولو قدّم هاته البدائل على سبيل الترادف لكان ذلك أحسن، ولكنّه اكتفى بذكر المصطلح المعرّب.

06.مصطلح: تِلغراف:

جاء في معجم الممتاز التعريف الآتي: «هو جهاز نقل الرسائل من مكان إلى آخر(البرق).» هذا المصطلح تمّ اقتراضه «من اللغة الفرنسية(télégraphe)، وهي مرّكبة، من (télé) اليونانية التي تعنى «عن بعد" و(graphe) التي تعني «الكتابة الحديثة أو التسجيل" [49]

ويقول **أحمد رضا** بهذا الشأن: «التلغراف "دخيلة يونانية": معناه سلك الكتابة، أو الكتابة من بعد. ويعْرف بالسلك الكهربائي، أو الكهربي. وشاع إطلاق اسم البرق له " موَّلد". والرسالة برقية (...) ويسمى في بعض البلاد العربية التيل، وهو تعريب الجزء الأول من تلغ ارف، واشتقوا منها فعل تيل أي أرسل تيلًا[50].

ويلاحِظ على هذا المصطلح أنّه يقبل الجِمع: «تِلغراف (مفرد): جمعه تِلغرافات»[51] والنّسبة: «تلغرافيّ (مفرد): اسم منسوب إلى تلغراف أسلوب تلغرافيّ: مختصر جدًّا.»[52] غير أنّ الاشتقاق منه غير متوفر.

ويلاحظ أيضا أنّ صاحب المعجم قد قدّم اللفظ المعرّب على المقابل العربيّ الفصيح

"البرق"، ثم أضافه كمرادف، إلاّ أن لفظه وإن كان معبّرا عن المفهوم فإنّه يختلط مع ظاهرة البرق التي تأتي مصاحبة للرّعد، كما أنّ هذا المصطلح غير شائع إذا ما قورن بـ "تلغراف" الذي صيغ بصبغة دوليّة.

ومن خلال الاطلاع على المقابلات العربية المستعملة عثرنا على مقابل عربي استعمله **رينهارت بيتر** هو "مِبْراق"[53] الذي جاء على وزن "مفعال" المعبّر عن اسم الآلة، وهو قادر على التعبير عن مفهوم هذا الجهاز بدّقة، وفضلا عن خصوبته الاشتقاقية فهو يحقق التجانس مع مصطلحات أخرى مثل: برقية تلغرام (Télégramme)

07.مصطلح: تِلِفزيون:

جاء في المعجم: «**تِلِفِزيون**: التِلفزيون هو جهاز نقل الأصوات والصور بواسطة الأمواج الكهربائيّة (تلفاز).»[54] وكلمة (تلفزيون) مقترضة من اللغة الفرنسية إذ لا يوجد لها جذر في اللغة العربية، وقد تمّ تعريبها بإدخال مجموعة من التغييرات:

. إبدال بعض الحروف والحركات فتمّ إبدال حرف (v) المجهور بالفاء العربية المهموسة.

إبدال المصوت الخيشومي (ion) الذي لا وجود له في أصوات العرب بـ (يون) الذي يعدّ مقطعا قريبا من المقطع الفرنسي الأخير (ion).

وقد ورد في القاموس التأثيلي للغة الفرنسية: «أصل السابقة(télé) من اللغة اليونانية (telos) الذي يعني "عن بعد" أمّا الاسم المنحوت أو المرّكب من هذه السابقة وكلمة(vision) أي(télévision) فقد كان تاريخ ظهوره في القرن العشرين.»[55] أي مع ظهور هذه الآلة الحديثة، وأورد رفائيل نخلة أن أصل هذه الكلمة فرنسي [56]

ومما يلاحظ على هذه الكلمة(تلفزيون) التي أوردها صاحب المعجم كمدخل أنها تقبل الألف واللّام والنّسبة والجمع: «التلفزيون، تلفزيونات، تلفزيونيّ.»[57]

. وقد أورد صاحب المعجم بعد ذكره للتعريف مرادفا آخر (تلفاز)، وهذه الكلمة تقترب من بعض أوازن العرب (مِفعال) وهي صيغة اسم الآلة كما هو معروف (منشار، مصباح، مفتاح...)، كما أن (تلفاز) أقل حجما وأسهل نطقا، ولها قابلية

كبيرة للاشتقاق فيشتق منها اسم الفاعل والمفعول والفعل ومصدره «تلفز، يتلفِز، تلفزة، فهو متلفز، والمفعول مُتلفز.»[58]

جاء في مجاني الطلاب: «**تلْفزَ** تْلفزة، نقل بالتلفزيون "تلفز مشاهد" و**التلفزة**: فن التلفزيون أو الرؤية عن بعد.»[59]

واستعملت هذه الكلمة في بعض المعاجم المدرسية مثل القاموس المدرسي الجديد: «**تِلْفاز**: جهاز يلتقط الصور المرسلة عبر أمواج الأثير.»[60]

وتجدر الإشارة أنه جِيء بترجمات لهذا اللفظ لكنّها لم يكتب لها الذيوع حتى أنّ المعاجم الحديثة لم تذكرها كالوسيط، ومعجم اللغة العربية المعاصرة مثلا، ككلمتي: الرائي والمِرناة.

أمّا الكلمة الأولى (الرائي) فهي صيغة اسم الفاعل، من الفعل (رأى)، لا يحسن التعبير به عن آلة، كما أنّه لا يعبّر عن الوظيفة الحقيقية للتلفاز وهي عرض المشاهد ونحوها.

أمّا الكلمة الثانية (المِرناة) فهي على وزن اسم الآلة غير أنه لم يكتب لها الانتشار، بل قلّما تجد أحدا قد سمع بها فضلا على استعمالها، لأنها كما عبّر **رمضان عبد التواب** وُلدت ميّتة نظرا لتأخر ولادتها إلا بعد اشتهار اللفظ الأعجمي[61].

وقد وردت هذه الكلمة المعرّبة في بعض المعاجم المدرسية بياء بعد اللام "تليفزيون" مثل: القاموس المدرسيّ الجِديد[62] غير أنّه من المفترض أن تعرّب السابقة (télé) إمّا بمصوتين قصيرين معا، (تل) كما فعل صاحب المعجم، أو مصوتين طويلين معا، لأنّنا بصدد نقل نفس المصوّت مكررا في اللغة الفرنسية، (é)، وفضلا عن ذلك، فإنّ إضافة ياء بعد اللام دون إضافتها بعد التاء الأولى يجعل النطق صعبا بعض الشيء "تليفزيون".

نستنتج ممّا تقدم ذكره: أنّ المصطلح المناسب هو (تلفاز) كونه يقبل الاشتقاق وهو يقترب من أوازن اللغة العربية، وهو أقل حجما من "تلفزيون"، ومنتشر في الاستعمال فلا يكون جديدا على التلميذ بل مألوفا ومستعملا لديه.

08. مصطلح : تِلِفون :

لم يورد صاحب المعجم هذه الكلمة كمدخل رئيسي، إنما أشار إليه في شرحه لمدخل **"هاتف"**: «الهاتف الصوت الذي يسمع دون أن يرى صاحبه و."التليفون".»[63]

ويظهر من خلال هذا التعريف أنّ المعجمي اكتفى بذكر المصطلح المعرّب "التليفون" دون تعريفه، أما لفظ الهاتف فشرح معناه اللغوي القديم (الأصلي)، فقد جاء في "محيط المحيط:» «هاتِفٌ سمِع صوْته ولمْ ير شخْصه وهتفتْ الْحمامة صوَّتتْ .»[64] كما قال الشاعر:

وانْ جاء، يوْمًا، هاتِفٌ متنجِّد... فلِلخيْلِ عاكوبٌ، مِن الضَّحْلِ، ساند[65].

وأهمل صاحب المعجم ذكر المعنى الحديث لهذه الكلمة (الآلة المعروفة)، ربّما ظنا منه أنّ الكلمة أشهر من أن تعرّف! وهذا يعاب على صاحب المعجم إذ الواجب عليه ألاّ يغفل عن ذكر المعنى الجديد للفظ.

وكلمة هاتف مشتقة من الفعل هتف «هاتف: اسم فاعل من هت ف.»[66] ، «وقد وضع له مجمع دمشق اسم الهاتف وشاع كثيرا في بلاد الشام.» [67] وقد عاب بعض اللغويين على هذا المصطلح أنّ معناه القديم كما قد ذكرنا قد يلتبس مع مفهومه الجديد، مثل ما ذكر **حسن ظاظا** تعليقا على هذا المصطلح: «سيُوقع في كثير من اللبس استعمال هذه الكلمة"هاتف" من جديد(...) محفوفا بإمكانية الخلط بين معناها الأصلي والمعنى الحديث، ولنتصور شاعرا معاصرا ينتظر حديثا تليفونيا من حبيبته، ويطول انتظاره دون جدوى، فيلعن " الهاتف" الذي أضرب عن الكلام، أهو يا ترى يلعن العفاريت أم هو يلعن هذه الآلة الحديثة؟»[68]، ويبدو أنّ هذا القول فيه نوع من المبالغة إذ إن سياق الكلام قادر على توجيه المعنى، وفضلا عن ذلك، فإنّ لفظ الهاتف الشائع اليوم يحيل مباشرة إلى معنى الجهاز عند المستعملين، مما يجعله المصطلح الأفضل مقارنة مع المصطلح المعرَّب.

قد أورد صاحب المعجم "تليفون" بالياء بعد اللام مع أنّ البعض يحذفها وهي دون ياء أصح نظرا للكتابة والنطق الفرنسي، وهي معرّبة عن (téléphone)الفرنسية التي تتكون من «(télé)السابقة التي تعني عن بعد، و(phone) التي تعنِي الصوت[69]»،

ويبدو أنّه من المستحسن في هذه الحالة حذف الياء من المقطع الثاني: تلفون، ليتحقق بذلك التكافؤ بين بنيتي اللغتين من جهة، وسهولة النطق من جهة أخرى.

وفي المقابل، فقد أورد بعض أصحاب المعاجم المدرسية لفظ: "تلفون" كمدخل رئيسي، مثلما ورد في معجم مجاني الطلاب: «التِّلفون آلة توصل الصوت إلى بعيد: الهاتف، (و) تلفن تلفنة خاطب بالتلفون.»[70] .

ولئن عرض صاحب المجاني بعض المميزات الإيجابية لمصطلح "التلفون" كخصوبته الاشتقاقية، المتمثلة في قابلية توليد الفعل والمصدر (تلفن، تلفنة) إلاّ أنّ هذا لم يشفع للمصطلح المعرَّب أن يحظى بالقبول عند أحد أبرز المشتغلين بالمعاجم في هذا العصر، وهو **أحمد مختار عمر**، فقد علق على هذا الاستخدام قائلا: «مثال: اسْتعملت التِليفون (...) مرفوضة، والسبب: لاستخدام مصطلح أجنبي مع وجود ما يقابله في العربية. المعنى: هاتف أو مِسرّة، إذن الصواب والرتبة: -استعملت الهاتف فصيحة-استعملت التِليفون صحيحة-استعملت المِسرّة فصيحة مهملة لكن كلمة هاتف هي الشائعة الآن على مستوى العالم العربي، وهي أولى بالاستخدام. أما كلمة «تليفون» فكلمة معرَّبة تنافس الكلمة الأولى في الشيوع، وقد أدخلها مجمع اللغة المصري في معجمه الوسيط، وصرفتها المعاجم الحديثة في صيغها المختلفة، اسمية وفعلية "يقصد مثلا: تلفونات، تلفن..."، أما كلمة «مِسرة» فقد سادت لبعض الوقت ولكن يندر استعمالها الآن.»[71] وقد وضعها مجمع محمد عبده بمصر 1893م (المسرة.)[72]

ويظهر للمطلع على واقع الاستعمال العربي المعاصر أنّ هناك المقابلات العربية الرائجة التي تمّ توليدها بالاشتقاق مثل جوّال ونقال: فـ «جوَّال (مفرد): ج جوّالون وجوّالة: صيغة مبالغة من جال(...) كثير التجوّل، دائم التنقل من مكان لآخر[73]»، وبالرغم من وجود علاقة دلالية بين اسم الجهاز والمعنى اللغوي إلا أنّها تظل غير قادرة على التعبير عن المفهوم بدقة.

أمّا «نقال (مفرد): فهي صيغة مبالغة من نقل(...)، والنَّقال: يطلق في بعض الدُّول العربيّة على الهاتف المحمول.»[74] ، ويلاحظ على هذه الكلمة أنها تحتاج إلى كلمة أخرى حتى يتبين المعنى فنقول: هاتف نقال، فنقع في مغبّة التركيب.

نستنج ممّا سبق ذكره أنّ صاحب المعجم قد تصرّف بغرابة إزاء هذا المصطلح، فقد استعمل المعنى اللغوي لـ «هاتف" وأهمل المعنى الاصطلاحي المشهور في العصر الحديث وأشار إلى "تلفون" المعرّبة، لكن يبدو أن لفظ " **هاتف**" أنسب إذ المعنى اللغوي للكلمة له علاقة بالمفهوم المصطلحي لها، كما أنّ الكلمة من أصل عربيّ فهي تسمح بتوليد مجموعة كبيرة من المشتقات، إن على مستوى المدلول هتف، هاتفه، أو على مستوى الدال والمدلول معا مثل: هواتف.

09. مصطلح: رادار:

يعرفه صاحب المعجم كما يلي: «الرادار هو وسيلة إلكترونية تجعل الناظر قادرا على كشف طائرة في الجو أو سفينة في البحر على مسافة معيّنة، في أحوال لا تتوافر فيها الرؤية بالعين المجرّدة.»[75]

وبالرغم من أهمية هذا التعريف ودقته، إلا أنّ الملا حظ أنّ صاحب المعجم لم يشر فيه إلى الوظيفة الحديثة لهذا الجهاز(وهي الكشف عن سرعات السيارات)، جاء في معجم اللغة العربية المعاصرة:« **رادار:** جهاز مرسِل ولاقط، يمكِّن بفضل الموجات الهرتزيّة القصيرة جدًّا من رؤية الأشياء البعيدة كالطائرات وتحديد مسافاتها وموقعها واتجاهاتها وسرعتها، **رادار السَّيّارت:** جهاز لكشف السيارات المخالفة لقوانين السرعة على الطريق.»[76] وهذه الكلمة عرّبت عن الكلمة الإنجليزية المستحدثة بالاختصار (radar)، واستعملت في المعاجم العامة والمدرسية[77]

كما أنّ هناك مقابلات عربية لهذا المصطلح تمّ توليدها بالاشتقاق: مثل مصطلح: **الكاشوف** المشتق من الفعل الثلاثي كشف على صيغة اسم الآلة (فاعول). ويلاحظ أنّ هذا المصطلح مناسب كونه موافق لأوازن العرب، ويعبّر عن المفهوم إذ مهمّة الرادار الأساسية هي الكشف.

أو مصطلح **الراصد** المشتق من الفعل الثلاثي «رصد" على وزن اسم الفاعل (فاعل)، ورغم أنّ المصطلح ليس على أوازن اسم الآلة إلاّ أنه قادر على الإحاطة بالمفهوم، لأن الفعل "رصد" يدل على الكشف الدقيق كما قد سبق أن بيّنا في مصطلح (التلسكوب.)

أو مصطلح **المِشعاع** من الفعل الثلاثي "شعَّ" على صيغة اسم الآلة (مِفعال)، تمّ صياغة هذا المصطلح بالنظر إلى أنّ الرادار يقوم في عمله على استخدام إشعاعات وموجات لتحديد الأشياء كما جاء في تعريفه: «جهاز مرسِل ولاقط، يمكِّن بفضل الموجات الهرتزيّة القصيرة جدًّا من رؤية الأشياء البعيدة كالطائرات وتحديد مسافاتها وموقعها واتجاهاتها وسرعتها.»[78] ، غير أنّه تمّ إهمال الوظيفة الأساسية للرادار في وضع هذا المصطلح.

يبدو أنّ رغم شهرة هذه الكلمة (رادار)، يمكن استبدالها بمقابل عربيّ فصيح لقدرة هذه المقابلات على التعبير عن المفهوم بالدّقة المطلوبة: وبخاصة مصطلح "**كاشوف**" الموافق من جهة للميزان الصرفي العربي، ولدلالته على اسم الآلة، فضلا عن خصوبته الاشتقاقية (كواشيف)، وتعبيره عن المفهوم بالدّقة المطلوبة.

وفيما يلي جدول يلخص المصطلحات المدروسة الواردة في معجم " الممتاز" ومختلف المرادفات المستخدمة في المعاجم:

اللفظ في معجم "الممتاز"		المقابل الأجنبي	المقابلات العربية	البديل المقترح
01	أنترنت	(Internet)	الشابكة، الشنكبوتية ،الشبكة	الشابكة أو الشبكة
02	بنك	(banque)	مصرِف	موافقة صاحب المعجم على مصطلح "بنك"
03	ترموجراف	(Thermographe)	المِرسام الحراري	المِرسام
04	ترمومتر	(thermomètre)	محرّ، محرار	مِحرار
05	تلسكوب	(Télescope)	مرصاد، راصدة ،مرقاب، مِقراب، منظار ،	مِرصاد

06	تلغراف	(télégraphe)	برقية، مبراق.	مِبراق
07	تلفزيون	(Télévision)	مرناة، الرائي.	تِلفاز
08	تلفون	(téléphone)	هاتف، جوّال، نقال.	هاتف
09	رادار	(Radar)	كاشوف،مِشعاع، راصد.	كاشوف

خاتمة:

توصلنا من خلال هذا البحث إلى جملة من النتائج نوجزها في العناصر الآتية:

- لم نجد في المعاجم المدرسية التي اطلعنا عليها ومدونة الدراسة تحديدا دقيقا لمستوى الفئة المستهدفة، كما هو الأمر مع المعاجم الأجنبية التي تحدد الفئات العمرية المستهدفة تحديدا دقيقا، لذا ينبغي وجوبا وليس من باب الرفاهية أن تحدد المعاجم المدرسية العربية الفئة المستهدفة كأن يكون هناك معجم مناسب للمرحلة الابتدائية وآخر للثانوية وهكذا.

-كثير من المعاجم المدرسيّة العربية تخلو من المقدمّة بالرغم من أهميتها، وحتى المعاجم التي أوردت هذا المكوّن الهام فإنهّا لم توله العناية المطلوبة فأغلب المقدمّات جاءت مختصرة وعامة فلا نجد المراجع المعتمدة من معاجم كبرى ولا نجد طريقة الترتيب أو الفئة المستهدفة.

أغلب المعاجم المدرسية التي بين أيدي التلاميذ لا تنطلق من المادة المقررّة في الكتب المدرسية، وهذا ما يعني قلّة وظيفيتها. وهذا ما زاد من القطيعة بين الطفل الجزائري ومعجمه الذي لا يراه من عصره! حيث لا يجد في بعض الأحيان حتى بعض المصطلحات العلمية البسيطة التي يستعملها في الفيزياء أو الرياضيات مثلا.

أغلب المعاجم المدرسيّة المطّلع عليها وظّفت عناوين استعارية ترويجية مثل: الممتاز، المنار، الرائد...

-اتسمت أغلب المعاجم المدرسية العربية بعدم مسايرتها للتطور الحضاري فكثيرا ما تهمل مصطلحات حديثة يوظّفها الطفل يوميا، نظرا لأنّها لا تخضع للتحديث المستمر. وبعض المصطلحات الحديثة الواردة لم يتم التعامل معها جيدا سواء في اختيار اللفظ العربي المناسب المقابل للفظ الأجنبي أو من حيث التعريف.

-اشتمل معجم " الممتاز" مدونة الدراسة على مادة معجمية متوسطة الحجم، وهذا ما يوافق الحاجات الكمية للتلميذ ومن خلال دراستنا للمعجم نرى بأنه يناسب تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط رغم أنّ المؤلف لم يصرح بذلك، لكن يمكن استنتاج ذلك من خلال نوعية المداخل وعددها وطريقة التعريف.

-هناك بعض المصطلحات الحديثة المعرّبة التي وظّفها المعجم مثل: بنك، قد اندمجت بصورة كبيرة في الرصيد المعجمي العربيّ ولقيت قبولا في الاستعمال كما لو كانت عربية المصدر، وفي المقابل هناك مصطلحات لم تحقق هذا الاندماج ممّا يتطلب إعادة النظر فيها. حيث أنّ شهرة بعض المصطلحات المعرّبة وقوة انتشارها يجعلها مفضلة على المصطلحات التراثية غير المشهورة وهذا في حالات محصورة جدا لذا لو وسّع المؤلف من دائرة اطلاعه لوجد كثيرا من المقابلات العربية المؤّهلة أكثر من هذه المعرّبات للتعبير عن هذه المفاهيم، لأننا نؤمن بأنّ الثروة اللغوية المبثوثة في بطون المعاجم العربية القديمة قادرة على تلبية الحاجة المصطلحية. ومع هذا فإنّ جهده واضح حيث لم يكتف بالمصطلح المعرّب في كثير من الأحيان بل أرفقه بالمصطلح العربي، وهوما ينافي من جهة التوحيد المصطلحي، ولكنّه يتيح للتلميذ خيارات استعمالية أخرى. وعليه نوصي بالأهمية القصوى بالمعجم المدرسيّ، ونطالب وزارة التربية أن تكلّف مجموعة من الخبراء بصنع المعجم المدرسيّ الموحّد لكل طور تعليميّ، فيكون معتمدا في المدارس والمؤسسات التعليمية، لأنّ العمل المعجمي الجماعي أثبت نجاعته خاصة وأنّ الصناعة المعجمية الموّجهة للأطفال تواجهها الكثير من التغيرات.

الإحالات:

[1] مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، ج2، ط2، دار الدعوة، القاهرة، 1972، ص 586.

[2] حسن حمزة، المعاجم المدرسية العربية من خلال مقدماتها، مجلة اللسانيات، ع16، 2010، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ص 119.

[3] أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها- مصادرها- وسائل تنميتها)، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع 212، الكويت أغسطس 1996، ص 195.

[4] عباس الصوري، في الممارسة اللغوية للمتن اللغوي، ص 14.

[5] الطاهر ميلة، مواصفات المعجم المدرسي المعاصر، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع16، ص 15.

[6] عبد الغنى أبو العزم، المعجم المدرسي اسسه وتوجهاته، ص36.

[7] ينظر: صونية بكال، البنية الصغرى في القاموس المدرسي، ص16.

[8] أحمد بن فارس، مجمل اللغة، تح زهير عبد المحسن سلطان، ط2، مؤسسة الرسالة، بيروت، 1986، ص76/75.

[9] أحمد بن فارس، مجمل اللغة، ص76/75.

[10] صونية بكال، البنية الصغرى في القاموس المدرسي، ص17

[11] ينظر: حكمت كشلي، المعجم العربي في لبنان، دار ابن خلدون ن بيروت 1982، ص 35 /36.

[12] عبد اللّطيف عبيد، من قضايا المادة في المعجم المدرسي في ضوء بعض التجارب المعجميّة **الرائدة**، ع16، مجلة اللسانيات، 2010، ص65.

[13] عيسى مومني، قاموس عربي.عربي، سلسلة قواميس دار العلوم، الحجار، عنابة، 2008.

[14] عيسى مومني أستاذ التعليم التقني بوادي الزناتي وأستاذ مشارك بجامعة قالمة، وللكاتب عيسى مومني سلسلة من الأعمال منها: الكامل في الأدب العربي، التدريب على تحليل النص، الدرس النحوي في قواعد اللغة ومجموعة من القواميس المدرسية منها هذا المعجم ومعجم آخر سماه المنار.

[15] عيسى مومني، الممتاز: قاموس مدرسي عربي . عربي، سلسلة قواميس دار العلوم، الحجار، عنابة، 2008، ص4.

[16] نفسه، ص 06.

[17] صونية بكّال، مادة المعجم المدرسي بين الواقع والمأمول، اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني، ع16، 2010، ص97.

[18] عيسى مومني، **الممتاز**، ص09.

[19] عبد النور جميعي، المصطلح العلمي والألفاظ الحضارية في المعجم المدرسي، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع 16، 2010، ص 195.

[20] صونية بكّال، مادة المعجم المدرسي بين الواقع والمأمول، ص88.

[21] عيسى مومني، الممتاز، ص167.

[22] عبد النور جميعي، المصطلح العلمي والألفاظ الحضارية في المعجم المدرسي، ص203.

[23] عيسى مومني، الممتاز، ص38.

[24] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص1565.

[25] اشتهر هذا المصطلح كتسمية لموقع في الإنترنت لم نتوصل لواضعه الأصلي.

[26] محمد ضاري حمادي، وسائل وضع المصطلح العلمي في العربية، ع01، المجمع العلمي العراقي، العراق ،1998، ص66.

[27] عيسى مومني، الممتاز، ص59.

[28] الزبيدي، تاج العروس، ص 84

[29] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص249.

[30] عيسى مومني، الممتاز، ص65.

[31] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص85.

[32] Douglas harper, Online Dictionary Etymology, http://www.etymonline.com

[33] سهيل إدريس، المَنهل: قاموس فرنسي.عربي، ط28، دار الآداب، بيروت،2000، ص1198

[34] عيسى مومني، الممتاز، ص65.

[35] مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص85.

[36] Douglas Harper, Online Dictionary Etymology, http://www.etymonline.com

[37] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص291.

[38] سهيل إدريس، المَنهل: قاموس فرنسي.عربي، ص1198.

[39] مجمع اللغة العربية، الوسيط، ص85.

[40] عيسى مومني، الممتاز، ص66.

[41] أحمد مختار عمر، مِعجم اللغة العربية المعاصرة، ص297.

[42] رينهارت بيتر آن دوزي، تكملة المعاجم العربية، تح محمَّد سليم الن عيمي وجمال الخياط، ط1، ج10، وازرة الثقافة والإعلام، العراق،2000، ص248.

[43] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص899.

[44] نفسه، ص1793.

[45] أحمد مختار عمر، معجم الصواب اللغوي، ص179.

[46] نفسه، ص134.

[47] سورة النّبأ، الآية21.

[48] شمس الدين القرطبي القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تح: أحمد البردوني وابراهيم أطفيش، ج19، ط2، دار الكتب المصرية، القاهرة ،1964، ص277.

[49] Douglas harper, Online Dictionary Etymology, http://www.etymonline.com

[50] أحمد رضا، معجم متن اللغة، ج1، دار مكتبة الحياة، بيروت ،1960، ص403.

[51] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص297.

[52] نفسه، ص298.

[53] رينهارت بيتر آن دوزي، تكملة المعاجم العربية، ص377.

[54] عيسى مومني، الممتاز، ص66.

[55] Jacqueline Pioche, dictionnaire étymologie du français, paris, 1992, p483.

[56] رفائيل نخلة اليسوعي، غرائب اللغة العربية، ط4، المكتبة الشرقية، بيروت ،1986، ص283.

[57] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص298.

[58] نفسه، ص298.

[59] دار المجاني، مجاني الطلاب، ط2، بيروت ،2007، ص91.

[60] دار الحديث، القاموس المدرسي الجديد، ط1، برج الكيفان، الج ازئر ،2016، ص59.

[61] ينظر: رمضان عبد التواب، بحوث ومقالات في اللغة، مرجع سابق، ص187.

[62] عزيز خدوسي، القاموس المدرسيّ الجديد: عربي.عربي، دار الحضارة، الجزائر،1998.

[63] عيسى مومني، الممتاز، ص370.

[64] الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، ج2، المكتبة العلمية، بيروت، ص633.

[65] ابن منظور، لسان العرب، 626.

[66] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة،2322.

[67] أحمد رضا، معجم متن اللغة، ص404.

[68] أحمد رضا، معجم متن اللغة، ص404.

[69] Douglas Harper, Online Dictionary Etymology, http://www.etymonline.com

[70] دار المجاني، مجاني الطلاب، ص92/91.

[71] أحمد مختار عمر، معجم الصواب اللغو ي، ص256.

[72] أحمد رضا، معجم متن اللغة، ص404.

[73] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص424.

[74] نفسه، ص2275.

[75] عيسى مومني، الممتاز، ص134.

[76] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص840.

[77] مثل: عمر الدسوقي، قاموس نوبل للطلاب المزدوج: فرنسي .عربي، دار الكتاب الحديث،2017، ص290.

[78] أحمد مختار عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، ص840.

قائمة المراجع:

1. أحمد بن فارس، 1986، مجمل اللغة، تح زهير عبد المحسن سلطان، ط2، مؤسسة الرسالة، بيروت.
2. -أحمد رضا، 1960، معجم متن اللغة، ج1، دار مكتبة الحياة، بيروت.
3. -أحمد محمد المعتوق، 1996، الحصيلة اللغوية، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع 212، الكويت أغسطس.
4. -أحمد مختار عمر وآخرون، 2008، معجم الصواب اللغوي دليل المثقف العربي، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
5. -حسن حمزة، 2010، المعاجم المدرسية العربية من خلال مقدماتها، مجلة اللسانيات، ع16، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية.
6. -حسن ظاظا، كلام العرب من قضايا اللغة العربية، 1971، مكتبة الدراسات اللغوية.
7. -حكمت كشلي، 1982، المعجم العربي في لبنان، دار ابن خلدون ن بيروت.
8. -دار الحديث ،2016، القاموس المدرسي الجديد، ط1، برج الكيفان، الجزائر،
9. -دار المجاني ،2007، مجاني الطلاب، ط2، بيروت.
10. -رفائيل نخلة اليسوعية،1986، غرائب اللغة العربية، ط4، المكتبة الشرقية، بيروت.

1. رينهارت بيتر آن دوُزِي، 2000، تكملة المعاجم العربية، تح محمَّد سَليم النعيَمي وجمال الخياط، ط1، ج10، وزارة الثقافة والإعلام، العراق.
2. سهيل إدريس ،2000، المَنهل: قاموس فرنسي.عربي، ط28، دار الآداب، بيروت.
3. شمس الدين القرطبي ،1964، الجامع لأحكام القرآن، تح: أحمد البردوني وابراهيم - أطفيش، ج19، ط2، القاهرة، دار الكتب المصرية، ص277.
4. صونية بكّال، 2010، مادة المعجم المدرسي بين الواقع والمأمول، اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني، ع16.
5. صونية بكّال، 2016/2015، البنية الصغرى في القاموس المدرسي، دراسة لسانية تداولية للتعريف، أطروحة دكتوراه العلوم، تخصص علوم اللغة، جامعة الجزائر02،
6. الطاهر ميلة، مواصفات المعجم المدرسي المعاصر، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية.
7. عبد الغنى أبو العزم، 1997، المعجم المدرسي أسسه وتوجهاته، ط1، مؤسسة الغنى للنشر، الرباط، المغرب.
8. عبد اللّطيف عبيد، 2010، من قضايا المادة في المعجم المدرسي في ضوء بعض التجارب المعجميّة الرائدة، ع16، مجلة اللسانيات.
9. عبد النور جميعي، 2010، المصطلح العلمي والألفاظ الحضارية في المعجم المدرسي، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع 16.
10. عبيد عبد الرزاق، 2010، مضمون المعجم المدرسي ومواصفاته، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، العدد 16، الجزائر.
11. عزيز خدوسي، 1998، القاموس المدرسيّ الجديد: عربي.عربي، دار الحضارة، الجزائر.
12. على القاسمي، المعجم والقاموس: دراسة تطبيقية في علم المصطلح، اللسان العربي، ع18.
13. عمر الدسوقي، 2017، قاموس نوبل للطلاب المزدوج: فرنسي . عربي، دار الكتاب الحديث.

14.عيسى مومني، 2008، قاموس عربي . عربي، سلسلة قواميس دار العلوم، الحجار، عنابة،

15.الفيومي، المصباح المنير في غريب الشرح الكبير، ج2، المكتبة العلمية، بيروت.

16.مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 1972، المعجم الوسيط، ج2، ط2، دار الدعوة، القاهرة،

17.محمد رشاد الحمزاوي، المعجم العربي قديما وحديثا، مج78، ج4، مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق.

18.محمد ضاري حمادي، 1998، وسائل وضع المصطلح العلمي في العربية، ع01، المجمع العلمي العراقي، العراق.

19.**Douglas harper**, Online Dictionary Etymology,
http://www.etymonline.com /http://www.ahlalhdeeth.com

20.**Jacqueline Pioche,** dictionnaire étymologie du français, paris, 1992

معجم سياقي باللّغة العربيّة موجّه للطّفل الجزائريّ

سميّة هامل - حميدة راشدي - ياسين لبيض

المجمع الجزائريّ للّغة العربيّة

ملخّص:

تعرض هذه الورقة البحثيّة المشروع الذي تعمل عليه فرقة المعجمية الكائنة بوحدة البحث في علوم اللسان التابعة للمجمع الجزائري للّغة العربية، ويتمثّل المشروع في تأليف معجم سياقي موجّه للطّفل الجزائري، ينطلق في بنائه من الخلفية الثقافيّة والاجتماعيّة للفرد الجزائري.

وترتبط أهمية المشروع بالأهميّة الكبيرة لثراء الحصيلة المعجميّة، فوجود رصيد معجمي غزير يُعزز قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين، واكتساب المفردات يساعد على توسيع المعارف؛ فالمفردات تحمل الأفكار والمعلومات. وترفع الحصيلة المعجميّة من ثقة الفرد في قدراته اللغوية، ثم الثقة بنفسه. كما أنّ الرصيد المعجميّ الثري يعين على التحصيل العلمي، فقد أثبتت الدراسات أن أيّة تنمية لغوية تتبعها تنمية فكريّة، والعكس صحيح.

وتتّبع الفرقة في عملها منهجيّة علميّة مستمدّة من التجارب المعجميّة السابقة عربيّة كانت أم معجميّة، وتبيّن المداخلة الآتيّة الأسس التي انطلقت منها الفرقة وكيفيّة تجسيد وتفعيل هذه الأسس في الصورة النّهائية للمعجم.

مقدّمة:

إنّ مناهج تعليم اللغة العربية في المدرسة الجزائريّة لا تخصص للوحدات المعجميّة حصصًا تعليمية منفصلة عن بقية أنشطة اللغة، ولكن هذا لا ينفي وجود بعض الأنشطة والتعليمات التي تُعنى بالمفردات كشرح الكلمات الصعبة الواردة في النصوص، وبعض التمارين التي تقيم مدى اكتساب مفردات مجال من المجالات المفاهيميّة، ومن التمارين أو التعليمات الناجعة في تعليم وترسيخ المفردات ومعانيها البحثُ في المعجم عن معنى كلمة ما، ولكن هذا النوع من التعليمات قليل جدا في تعليمنا مع أنّ أهميته مثبتة في تعليم اللغات. ومن الملاحظ في تعليم اللغة العربية بالجزائر قلّة الاعتماد على المعاجم اللغوية داخل القسم، ويعود ذلك إلى عوامل عديدة منها صعوبة استعمال المعجم من قِبل المتعلّمين، فالرّجوع إلى البحث داخل المعجم الورقي يتطلّب مهارات معيّنة منها التعرّف على الترتيب الألفبائي للحروف، والقدرة على التنقل بين الكلمات حسب الحرف الثاني وترتيبه، فالحرف الثالثّ وهكذا، وهذه المهارات تتطلّب تدريبا مستمرًا، مع ترغيب المتعلّم في استعمال المعجم.

ووعيًا بأهميّة المعجم في عالم الطفل، تسعى فرقة المعجميّة إلى إنجاز معجم سياقي موجّه للطّفل الجزائري، ولتحقيق هذه الغاية يعمل أعضاء الفرقة على الموازنة بين الجانبين النظري والتطبيقي في العمل المعجمي، وذلك بالعودة إلى أهم الدراسات النّظريّة الحديثة التي تخدم الموضوع، أما الجانب التطبيقي فهو يعتمد على منهجيّة تنظّم العمل وتضبط تقدّمه نوعيًا ليسلّم في آجاله.

1.أهميّة المعجم في تعليم الأطفال اللغة:

قد يتمكن الأفراد فاقدو الملكات النحوية التركيبية لِلُغة من اللغات من إيصال الفكرة المُراد التعبير عنها من خلال توظيفهم كلمات منفصلة عن بعض، ولكن فاقدي الكلمات المناسبة لنقل فكرة ما أو معلومة معينة يجدون أنفسهم أشدّ عجزا من الفئة الأولى، ذلك أن المستوى المعجميّ أعلى أهمية من المستوى النحوي في

عملية التبليغ، ولأن التبليغ والتواصل أول وظائف اللغات، فإن تعليمها يستند أوليا على تعليم الوحدات المعجميّة، ونمو القدرة التركيبيّة يكون تابعا للنمو المعجمي [1]. إنّ مصادر النموّ المعجمي متنوّعة، أحدها المعاجم التعليميّة، فهي وسيلة ضروريّة في تعزيز اكتساب وترسيخ الوحدات المعجميّة. وإنّ تأليف معجم ما لا بدّ أن يحاكي تركيب المعجم الذهني، بغض النّظر عن وجود فرق بين الاثنين؛ فالمعجم الصناعي مفرداته محدودة بعكس المعجم الذهني الذي يتوسع محتواه في كل مرحلة عمرية، إذ إنّ (التوليد أساس نظام المعجم الذهني، والطفل يتعلم في البداية كيف يولد أشياء موجودة وأشياء غير موجودة)[2] ، وبالنّسبة لعمليّة الاسترجاع في المعجم الذهني فإنّها تقوم على الذّاكرة المعجميّة، وهي التي تتكون من المعلومات القائمة على الألفاظ عامة يمتلكها الفرد بالممارسة في الحياة أو المدرسة[3] وإن كنا قد ذكرنا في مقدّمة المداخلة العَقَبة التي يواجهها الطفل في استعمال المعجم الورقي، فإنّ تشكّل المعجم الذّهني لا يخلو مِنْ تعقيدات ناجمة عن خصائص الوحدات المعجميّة، من ذلك: اعتباطية الدال والمدلول وصعوبة تخصيص دال لكل مدلول وسبب تسمية الشيء[4].

2.التّعريف بالمعجم المراد تأليفه:

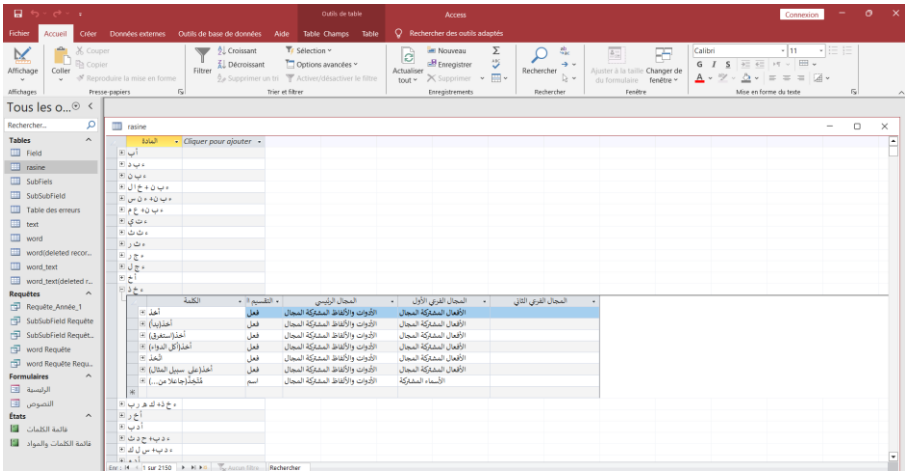
هو معجم عربيّ أحادي اللغة، يوجّه للأطفال الجزائريين الذين تتراوح أعمارهم ما بين خمس سنوات إلى إحدى عشرة سنة. ويراعي خصائصهم النفسيّة والثّقافيّة واللّغويّة، ويعكس غايات التربية التي سطّرتها المنظومة التربوية من عناية بعناصر الهويّة، وانفتاح على العالم ومواكبة للتطوّر الذي يشهده. ويركّز في بناء النّص المعجمي على الجانب السياقيّ للوحدات المعجميّة، ويُعرَّف المعجم السياقي بأنه (الكتاب الذي يضم بين دفتيه أساليب مختلفة وتعبيرات متعددة تزيل إبهام كل كلمة من كلماته وتوضح استعمالها)[5] ، ويسعى المعجم إلى توظيف المداخل في تراكيب مألوفة قريبة من اهتمامات الطفل، وعلى ذلك تأتي مواصفات المعجم كالآتي:

- وظيفيٌّ عمليٌّ، مرتّبٌ ترتيبًا ألفبائيًا، ويوظّف خاصيّة الاشتقاق، ويكون مضمونه مضبوطًا بالشّكل التامّ.

- يضمن سهولة البحث عن المداخل.
- يقدم تعاريف وشروحات بسيطة.
- يحتوي على عدد من الشّواهد المتنوّعة التي توضّح المعنى.
- يساعد المتعلّمين على معرفة المضامين المجازية لبعض الكلمات إلى جانب المعاني الحقيقيّة.
- يحبّب التلاميذ في استعماله والعودة إليه للتعرّف على الخصائص المختلفة للكلمة.
- يراعي ثقافة المتعلّم الجزائري وهويّته.

3. مدوّنة المعجم:

تمّ جمع مداخل المعجم بناءً على قاعدة بيانات تَشَكّلت مِن الوحدات المعجميّة الواردة في كتب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية بالجزائر، بحيث تمّ تسجيل هذه الوحدات تحت المادة التي تنتمي إليها (الجذر)، وهذا بغية استغلال الخاصية الاشتقاقية في اللغة العربية ولهذا الأمر فوائد؛ فالتصنيف حسب الجذر سهّل عملية الإدخال، حيث تمّ إدراج كل الكلمات المشتركة في الجذر تحت مادّته، ولأنّ عدد الجذور أقل من عدد الوحدات المعجميّة فإنّنا إذا أردنا البحث عن كلمة أو إدراجها ننتقل مباشرة إلى الجذر التي تنتمي إليه. ولأن ترتيب الجذور ألفبائيّ بطريقة آلية يتيحها برنامج **Acces** فإنّ عمليتا الوصول والاسترجاع سريعتان.



ص01: صورة مقتطفة من قاعدة البيانات التي ضمّت مداخل المعجم.

عند نهاية العمل على المدوّنة توصلنا إلى أنّ قاعدة البيانات تضمّ 5800 وحدة معجميّة، موزّعة على 2100 جذر. ولسدّ الفراغات المفاهيميّة المحتملة تمّت العودة إلى الحقول الدلالية ذات الأولوية في عالم الطفل، وهي التي نجدها في الرصيد الوظيفي والرّصيد العربي موسومة بمجال محيطه الصغير، فتمت زيادة الوحدات التي لم ترد في كتب اللغة العربية.

4. ترتيب المداخل:

لقد سبقت الإشارة إلى أن قاعدة البيانات ترتب الجذور التي يتم إدخالها ترتيبًا ألفبائيا بشكل آليّ، ثم تندرج تحت الجذور الوحدات المعجميّة التي تنتمي إليه بصرف النظر عن حرفها الأول. وإن كان الترتيب الذي يعتمده هذا المعجم هو ترتيب ألفبائيٌ فإنه يشير إلى الكلمات المشتركة الجذر عند تعريف الفعل أو الاسم -حسب أسبقية أحدهما في الورود- مع إحالة القارئ إلى الصفحة التي يرد فيها شرحها.

5. تحرير النّص المعجميّ:

يقول إبراهيم بن مراد عن التعريف بأنه (عملية تمييزية، فإن وظيفته الأساسية هي ذكر السمات المميزة لمرجع أو لمفهوم ما عما عداهما من المراجع والمفاهيم)[6] ، وبالنسبة إلى مشروعنا فإنّ التعريف فيه يتنوّع بتنوّع المداخل، فمنها ما يناسبه التعريف بالمرادف، أو بالضد، ومنها ما لا ضدّ له ولا مرادف، فنصوغ التعريف على شكل جملة شارحة للمعنى، ونلحق بالنّص التعريفي جملة توظّف المدخل في سياق ما أو أكثر من سياق واحد لتوضيح استخداماته المتعددة في حال ما إذا كان يحمل أكثر من معنى، مع الحرص على أن يكون توظيف المفردات الجديدة في تراكيب مألوفة قريبة من اهتمامات المتعلم، على اعتبار أنّ (تذكر الأشياء المألوفة أسهل من تذكر الأشياء الغريبة)[7] ، وتأتي أهميّة التوظيف في جملة مفيدة في كون السياق يقلّل احتمال نسيان الوحدة المعجميّة، فـ(كثير منا قد تعلم المفردات، لكنه سرعان ما تم نسيانها؛ لأنها لم ترتبط بجمل تحمل معنى يرْسَخ في الذهن)[8] ، وننوّه إلى أنه أحيانا تتمّ الاستعانة بالرسوم أو الصور.

ولتوحيد العمل بين الباحثين تم ضبط منهجيّة عمل تخصّ النّص التعريفي وأُطْلِق عليها (الدليل الإرشادي في تحرير المعجم)، أهمّ ما جاء فيها:

- توحيد الرموز، وأهمّ هذه الرموز:

الرّمز	موضعه
*	يَتَقَدَّمُ المَدْخَلَ
[ ]	المعلومة الصرفية فعل، اسم. أمام المدخل
:	بين المدخل والتعريف
(ج)	قبل إدراج الجمع في نهاية النص المعجمي للأسماء.
،	بين نصّ التعريف وذكر المؤنّث والجمع
.	نقطة النهاية ضروريّة في آخر التعريف

قالَ اللّهُ عَزَّ وجَلَّ:	بداية الآية
﴿﴾	للقرآن الكريم
سورة، الآية:	بعد إدراج الآية
قالَ النَّبِيُّ صَلّى اللّهُ عَلَيْهِ وسَلّمَ:	بداية الحديث النبوي
()	للحديث النبوي
الترقيم 1 -2- 3	للمعاني الفرعية

جدول رقم01: أهمّ الرموز الواردة في المعجم.

– **بالنسبة إلى المدخل الفعليّ:** تحديد حركة عين الفعل ليس بالاقتصار على وضع الحركات فقط، بل بالإشارة إليها ما بين قوسين عند ذكر الفعل وتصريفه من الماضي إلى المضارع.

*ذَهَبَ **(بِفَتحِ الهاءِ)** فُلانٌ يَذْهَبُ **(بِفَتحِ الهاءِ)** ذَهابًا: غادَرَ.

-**بالنسبة إلى المدخل الاسميّ** يأتي مُعَرّفا ب (ال)، ويذكر الجمع في آخر التعريف مع الرمز (ج)

ونشير إلى مؤنّث الاسم في آخر التعريف. مثل *التّلميذُ: ... **وهِيَ تِلْميذَةٌ**.

6. مراعاة المستويات اللغوية في بناء المعجم:

ولأنّ المعجم وسيلة تدعم الاكتساب اللغوي، لابدّ من الحرص على إعداده بما يخدم اللغة ويساعد المتعلّم على اكتساب جوانبها المختلفة، وعلى ذلك فإنّ هذا المعجم:

يراعي المستوى الصوتي بضبط الشكل التام لكل المعجم، وذلك لضمان اكتساب الكلمات بشكلها الصحيح نطقًا وكتابةً.

ويراعي المستوى الصرفي بتوظيف خاصيّة الاشتقاق وتنبيه الطفل إليها، ويتجسّد هذا مثلا في تصريف الفعل من الماضي إلى المضارع مع إظهار حركة عين الفعل، وذكر الجمع في نهاية النص المعجمي للمدخل الاسمي.

ويراعي المستوى التركيبي بأن تأتي الأمثلة المرافقة للشرح ضمن قوالب لغويّة مناسبة للطّفل تساعده لاحقًا في النّسج على المنوال.

ويراعي المستوى الدلالي، ويحصل ذلك في:

-الحرص على اختيار الشرح المناسب لكلّ مدخل.

-إظهار تغيّر المعنى بتغيّر السياقات المختلفة للكلمة.

- العناية بالمعاني المجازية لبعض الكلمات إلى جانب معانيها الحقيقيّة.

7. نماذج مأخوذة من مداخل مكتملة في المعجم:

النموذج الأول:

ص02: مثال عن مدخل حفظ.

النموذج الثاني:

خير	1. الخَيْرُ : ضِدُّ الشَرّ. أُحِبُّ فِعْلَ الخَيْرِ ومُساعَدَةَ النّاسِ.
	2. خَيْرٌ : أَفْضَلُ وأَحْسَنُ. أَكْلُ الفَواكِهِ خَيْرٌ مِنْ أَكْلِ الحَلْوى. مُراجَعَةُ الدُّروسِ خَيْرٌ مِنَ اللَّعِبِ بِالهاتِفِ
	3. الخَيْرُ : النِّعْمَةُ وكُلُّ ما فيهِ مَنْفَعَة. المَطَرُ خَيْرٌ مِنْ عِنْدِ اللهِ.
خيرات	الخيراتُ: الثَّرَواتُ، وهِيَ ما تُنْتِجُهُ البِلادُ مِنْ ثِمارٍ وموادَّ ثمينَةٍ. بِلادُنا غَنِيَّةٌ بِالخَيْراتِ.

ص03: مثال عن المدخل خير.

النموذج الثالث:

بطلٌ	*البَطَلُ: الشُّجاعُ الذي يَقومُ بِعَمَلٍ جَيِّدٍ لا يَسْتَطيعُ كَثيرونَ فِعْلَهُ. (ج) أَبْطالٌ. الشَّهيدُ العَرْبي بن مهيدي بَطَلٌ مِنْ أَبْطالِ الجَزائِرِ.

ص04: مثال عن المدخل بطل.

خاتمة:

نظرًا لاتّساع المدوّنة والتي تجاوز عدد وحداتها خمسة آلاف كلمة، ارتأى فريق المعجميّة العامل على المشروع أن يُقلّص العمل في مرحلة أوليّة إلى نسخة يمكن اعتبارها نسخة مصغّرة عن العمل النهائي. وهذه النّسخة تضمّ الكلمات الأكثر تواترًا. تنتهي النسخة المصغرة قبل نهاية سنة 2025، ونسعى إلى أن يكون هذا المعجم معجمًا الكترونيًا متاحًا على شكل تطبيق يسهل تحميله واستعماله.

الإحالات:

[1] سمية هامل، نحوَ إنجاز معجم سياقي للمفردات الواردة في كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الجزائرية، مجلة الصوتيات، المجلد17/العدد01، 2019، ص.413.

[2] عبد القادر الفاسي الفهري، المقارنة والتخطيط في البحث اللساني، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1، ص.165.

[3] أُنظر، بنعيسى ازاييط، 2009، الذاكرة الدلالية وبناء الرصيد المعجمي (مقاربة في الدلالة المعجمية)، دور المعجم في تعليم اللغة العربية وتعلمها، سلسلة الندوات (24)، شركة الطباعة مكناس برانت شوب، ص33.

[4] أُنظر، سمية هامل، نحوَ إنجاز معجم سياقي للمفردات الواردة في كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الجزائرية، ص.418-420.

[5] النجران، عثمان بن عبد الله بن محمد وآخرون، 2017، معجم سياقي للمفردات الواردة في سلسلة كتاب دروس تعليم اللغة العربية بمعهد اللغة العربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد 33، العدد 1، الجزء الثاني، ص207.

[6] إبراهيم بن مراد، 1993، إحياء للذكرى المائوية لولادة الشيخ محمد بن عمر التونسي، أسس المعجم العلمي المختص في ((الشذور الذهبية في الألفاظ الطبية)) للتونسي، جمعية المعجمية العربية بتونس، المعجم العربي المختص، وقائع الندوة العلمية الدولية الثالثة التي نظمتها جمعية المعجمية بتونس أيام 17 و18 أفريل، ص.39-40.

[7] كريستي مايلز، تر، ومرا: عفيف الرزاز وآخرون، التربية المختصة دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقليا. ص.107.

[8] ماهر شعبان عبد الباري،2011، تعليم المفردات اللغوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن، ص.59.

قائمة المراجع:

1. **إبراهيم بن مراد، 1993**، إحياء للذكرى المئوية لولادة الشيخ محمد بن عمر التونسي، أسس المعجم العلمي المختص في ((الشذور الذهبية في الألفاظ الطبية)) للتونسي، جمعية المعجمية العربية بتونس، المعجم العربي المختص، وقائع الندوة العلمية الدولية الثالثة التي نظمتها جمعية المعجمية بتونس أيام 17 و18 أفريل.
2. **بنعيسى ازاييط**، 2009، الذاكرة الدلالية وبناء الرصيد المعجمي (مقاربة في الدلالة المعجمية)، دور المعجم في تعليم اللغة العربية وتعلمها، سلسلة الندوات (24)، شركة الطباعة مكناس برانت شوب.
3. **سمية هامل**، 2019، نحوَ إنجاز معجم سياقي للمفردات الواردة في كتب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية الجزائرية، مجلة الصوتيات، المجلد17/العدد01، ص.411-421.
4. **عبد القادر الفاسي الفهري**، المقارنة والتخطيط في البحث اللساني، دار توبقال للنشر، المغرب، ط1.
5. **كريستي مايلز**، تر، ومرا: عفيف الرزاز وآخرون، التربية المختصة دليل لتعليم الأطفال المعوقين عقليا. ص.107.
6. **ماهر شعبان عبد الباري**، 2011، تعليم المفردات اللغوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن.
7. **النجران عثمان بن عبد الله بن محمد وآخرون**، 2017، معجم سياقي للمفردات الواردة في سلسلة كتاب دروس تعليم اللغة العربية بمعهد اللغة العربية بالجامعة الإسلامية في المدينة المنورة، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، المجلد 33، العدد 1، الجزء الثاني.

المعجم اللّغويّ المصور الموجه للأطفال

An Illustrated Linguistic Dictionary Designed for Young Children

ويزة أعراب/ عمار صويلة/ وهيبة حموش

المجمع الجزائري للّغة العربيّة

ملخص:

ينطلق هذا البحث من تصوّر نظري للمعجم الذِّهني ليقترح مشروع "المعجم اللّغوي المصوّر للأطفال" كخطوة مبتكرة لتطوير تعليم اللّغة العربيّة في مراحل الطفولة المبكرة. يجمع هذا المشروع بين البعد اللِّساني والمعرفي والتّربوي ضمن إطار واحد متكامل، ويعتمد على بنية هرميّة رباعية المستويات، حيث تنطلق المفردة المركزية لتتفرع عنها ثلاث مفردات فرعية، تُدعَّم بصورة واضحة وصوت دال، وتُدرج في مثال قصير ونص مبسّط مستوحى من الحياة اليومية للطفل. وقد تأسس هذا التّصور على جملة من النّظريات الحديثة، من أبرزها: النظرية الخليلية الحديثة، ونظرية الحقول الدلالية، والنظرية المعرفية، ونظرية الخرائط الذِّهنية، ونظرية الذكاءات المتعددة، ونظرية الوسائط المتعددة، ونظرية التّعلم الاجتماعي. وتُظهر الدِّراسة أنّ هذا التّوظيف المتكامل يحقق جملة من النتائج، أهمها: تنمية الكفاية اللّغوية للطفل، وتعزيز القدرة على التّصنيف الدلالي، وبناء وعي مبكر بالعلاقات البنيوية بين المفردات، وجعل تعلّم اللّغة العربيّة أكثر حيوية وارتباطاً بالواقع الاجتماعي للطفل.

الكلمات المفتاحية: المعجم الذِّهني، تعليم اللّغة، الطفولة المبكرة، النظريات اللسانية والمعرفية، الوسائط المتعددة.

The Summary:

This study is grounded in a theoretical framework informed by the concept of the mental lexicon, and presents the project entitled "The Illustrated Children's Arabic Lexicon" as an innovative initiative aimed at advancing Arabic language education during early childhood. The lexicon seeks to integrate linguistic, cognitive, and pedagogical dimensions within a unified and comprehensive model.

The structure of the lexicon is organized into a four-tiered hierarchical system. Each central lexical item branches into three related sub-items, all of which are supported by a clear visual representation, an indicative auditory cue, and are embedded within short, simplified texts drawn from the child's everyday experiences.

The conceptual foundation of the project draws upon a range of contemporary theories, including: the Modern Khalilian Theory, Semantic Field Theory, Cognitive Theory, Mind Mapping Theory, Multiple Intelligences Theory, Multimedia Theory, and Social Learning Theory.

The findings of the study indicate that this integrative approach yields significant pedagogical benefits, notably: the development of children's linguistic competence, the enhancement of semantic classification skills, the early construction of an awareness of structural lexical relationships, and the promotion of a more engaging, contextually relevant experience in Arabic language acquisition.

Keywords: Mental Lexicon; Language Education; Early Childhood; Linguistic and Cognitive Theories; Multimedia.

مقدّمة:

تُعدّ مرحلة الطفولة المبكرة من أكثر الفترات تأثيراً في تشكيل البنية المعرفية واللّغوية للطفل، حيث تتفاعل فيها عمليات الاكتساب الطبيعي للّغة مع تدخلات

التربية الممنهجة والوسائط المتعددة. وعلى الرّغم من التراكم النّظري والبحثي في ميادين اللّسانيات المعرفية ونظريات التّعلم، لا تزال المناهج العربيّة الموجّهة للأطفال تعاني من محدودية في استثمار هذه المعارف بشكل متكامل. فبينما تُظهر أبحاث حديثة في علم اكتساب اللّغة واللّسانيات التّطبيقية مثل دراسات توماسيلو (Tomasello) في 2003، وبلوم (Bloom) في 2000) أنّ بناء المعجم الذِّهني يتم عبر شبكات دلالية غنية وعبر تفاعل مع السياقات الواقعية، غالباً ما تُقدَّم المفردات العربيّة للطفل في صيغ معزولة ومجرّدة، لا تراعي آليات الفهم التصنيفي أو التمثّل البنيوي للّغة. انطلاقاً من هذا الخلل البنيوي، تبرز إشكالية هذا البحث في السؤال الآتي: كيف يمكن بناء نموذج تعليمي عربي حديث يُفعّل المعجم الذِّهني للطفل من خلال توظيف الصورة والصوت والنص في منظومة معرفية وتربوية متكاملة تُنمّي الاكتساب الدلالي وتُعزّز الوعي البنيوي باللّغة؟ يقترح البحث استجابةً لهذه الإشكالية تصوراً تكاملياً لتعليم المفردات العربيّة في مرحلة الطفولة المبكرة، من خلال مشروع "المعجم اللّغوي المصوّر للأطفال"، الذي يجمع بين البعد اللّساني والتّربوي والتقني ضمن بنية هرمية تعليمية رباعية المستويات. يقوم هذا النموذج على تقديم المفردة المركزية في صورة محورية تتفرع عنها ثلاث مفردات مرتبطة دلالياً، مدعّمة بعناصر بصرية (صورة)، وسمعية (تسجيل صوتي)، وسياقية (نص مبسّط من الحياة اليومية للطفل). ويستند هذا البناء إلى عدد من النّظريات المعاصرة التي أثبتت فاعليتها في تحفيز الاكتساب اللّغوي، من بينها: النظرية الخليلية الحديثة، ونظرية الحقول الدلالية، والمقاربات المعرفية، والذكاءات المتعددة، والخرائط الذِّهنية، إلى جانب نظريات الوسائط المتعددة في التعلم، والتعلم الاجتماعي. وتُبنى فرضية هذا التّصور على أنَّ إدماج الطفل في بيئة لغوية مصوّرة وتفاعلية، تتجاوز التعليم التلقيني إلى بناء المعنى عبر الترابط الدلالي والصوتي والسياقي، من شأنه أن يُسرّع في نمو المعجم الذِّهني، ويُعزّز القدرة على التّصنيف، ويؤسّس لفهم بنيوي مبكر للعلاقات اللّغوية. كما يُتوقع أن يُسهم هذا النموذج في تحسين الارتباط العاطفي والتواصلي للطفل باللّغة العربيّة، عبر إدماجها في تجاربه اليومية ضمن

قالب حيوي وتفاعلي، على نحو يقترب ممّا أثبتته تجارب تعليمية متعددة اللّغات في البيئات الغنية وسياقية التعلم. وتشير المعطيات الأولية إلى أنّ هذا المدخل الجديد يمكن أن يشكّل بديلاً بيداغوجياً واعداً، يتجاوز ثنائية التلقين والتجريد التي تطغى على كثير من المحتويات التّعليمية الموجهة للطفل العربيّ، كما يفتح المجال لتطوير محتوى لغوي رقمي ومعجمي قائم على أسس لسانية وتربوية متينة، يتكامل فيه الصوت والصورة والنص ضمن نموذج تعليمي متعدّد الوسائط.

ومن بين الأهداف التي نطمح إليها نجد:

-بناء نموذج معجمي موجه للأطفال يجمع بين اللّفظ والصورة والصوت والنص البسيط.

-تعزيز الرّصيد اللّغوي للطفل وتنظيمه وفق بنية هرميّة تسهّل عمليّة التّصنيف الذّهني.

-ربط اللّغة بالسّياقات الاجتماعيّة المألوفة للطفل من خلال نصوص قصيرة واقعية.

-استثمار النّظريات المعرفيّة واللّسانيّة الحديثة في صياغة معجم تعليمي يتماشى مع متطلبات العصر الرّقميّ.

علماً أنَّ:

-دمج الوسائط المتعددة (الصورة، والصوت، والنّص) في المعجم يُسهم في تسريع عملية الاكتساب اللّغويّ لدى الطفل.

-التّنظيم الهرمي للمفردات يعزز قدرة الطفل على التّصنيف والتّذكر والاستعمال في مواقف حياتية.

-إدراج المفردة في مثال ونص واقعي قصير يجعلها أكثر رسوخاً في ذهن الطفل مقارنة بالتّعريف المجرد.

-اعتماد خلفية نظريّة معرفيّة ولسانيّة يضمن انسجام المشروع وفعاليته البيداغوجية.

1. منطلقات المشروع:

1. نحو معجم هرمي متعدد الوسائط: من المعجم الذِّهني إلى التّطبيق الرقمي:

يشكّل المعجم الذِّهني أحد المفاهيم الأساسية في علوم اللّغة المعرفيّة، حيث يُنظر إليه بوصفه البنية المعرفيّة التي تختزن المفردات والمعاني والعلاقات القائمة بينها في ذهن المتكلم. وينطلق هذا التصوّر من أنّ اللّغة ليست مجرد قائمة من الكلمات محفوظة في الذاكرة، بل هي نظام شبكيّ تترابط فيه الوحدات اللّغوية دلالياً وصوتياً وصرفياً وتركيبياً ضمن بنية دينامية تتفاعل مع العمليات الذِّهنية والإدراكية[1]. وقد شهدت الدِّراسات اللِّسانية والمعجميّة في العقود الأخيرة تطوراً ملحوظاً في التّعامل مع هذا التّصور الذِّهني، خاصة مع بروز توجهات جديدة مثل اللّسانيات الإدراكية (Cognitive Linguistics) والمعالجة الآلية للّغة (Language Processing Natural)، مما أتاح إمكانات غير مسبوقة لتمثيل هذا المعجم الذِّهني في نماذج حاسوبية رقمية.

أ. المعجم الذِّهني تصور نظري:

ينظر علماء اللّغة إلى المعجم الذِّهني كـ"مخزن" معرفي منظم تنظيماً غير خطيّ، حيث لا ترتبط الكلمات من خلال معانيها الأساسية، بل أيضاً عبر شبكات من العلاقات السياقية والدلالية والتّصنيفية. فالكلمة لا تُفهم إلا من خلال موقعها في هذه الشبكة المعجمية المتكاملة. وقد طوّر باحثون مثل جورج لايكوف (George Lakoff) وإليزابيث بيتون كلارك (Elizabeth Bates) وغيرهما تصورات حول كيفية عمل هذا النظام الشبكي في الذهن البشري. ويرى أيتكن (Aitchison) أنَّ المعجم الذِّهني منظم بطريقة "عنكبوتية"، حيث يتم الوصول إلى الكلمات عبر مجموعة من المسارات المرتبطة دلالياً أو صوتياً أو وظيفياً. "إنّ المعجم الذِّهني من مكونات النحو، ويتضمن المعلومات الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية التي يعرفها المتكلم عن مفردات لغته، سواء أفي جزئها المسموع/ المنطوق أم في جزئها الإملائي/ المكتوب، ويتكفل المعجم الذِّهني بتدبير آليات إسقاط الصوت في المعنى"

[2]، وكما تشير دراسات في علم النّفس اللّغوي إلى أنَّ الاسترجاع المعجمي يتم بشكل ديناميّ وسياقيّ، مما يؤكد أهمية البنية الشبكية لهذا المعجم.

ب. من التصوّر الذِّهني إلى التّطبيق الرّقمي

انطلاقاً من هذا التّصور النّظري، نسعى في هذا المشروع إلى بناء معجم هرمي متعدد الوسائط، يتمثل في نظام رقمي تفاعلي يعكس الهيكلة الذِّهنية للمعجم لدى المتكلمين.

يقوم هذا المعجم على:

- تنظيم هرمي يراعي العلاقات التّصنيفية والدّلالية (من العام إلى الخاص، ومن الكلي إلى الجزئي).
- إدماج وسائط متعددة (نصوص، صور، أصوات، فيديوهات) لتعزيز التّمثيل الدلالي.
- واجهة تفاعلية تتيح للمستخدم التّنقل بين المفاهيم والعلاقات بطريقة تحاكي عمل المعجم الذِّهني.

ويمثّل هذا المشروع امتداداً للمقاربات المعجمية الحديثة التي تهدف إلى تجاوز النّماذج التّقليدية للمعاجم الخطيّة، كما يستفيد من تجارب مثل مشروع فلباوم (Fellbaum, 1998؛WordNet)♦، الذي يُعدّ من أبرز التطبيقات التي تحاكي بنية

♦ - يُعدّ مشروع WordNet الذي أُنجز بجامعة برينستون تحت إشراف جورج ميلر وبتحرير كريستيان فلباوم في 1998(Fellbaum) من أبرز التّجارب اللّسانية الحاسوبية في مجال تمثيل المعرفة اللّغوية. فهو يمثل معجماً حاسوبياً شبكياً يقوم على تنظيم المفردات في مجموعات من المترادفات تُعرف بـ 'المجموعات الدلالية' (Synsets)، بحيث تمثل كل مجموعة مفهوماً محدداً، وترتبط المجموعات فيما بينها بعلاقات دلالية متنوّعة مثل الترادف والتضاد والعُموم والخصوص والجزئية والكلّية. وقد جاء هذا المشروع لتجاوز النماذج التقليدية للمعجم التي تقتصر على التّعريف والتّصنيف، نحو بناء شبكة دلالية معرفية تُتيح للحاسوب معالجة اللّغة وفهمها بصورة أقرب إلى الإدراك البشري. وقد أسهم WordNet في

المعجم الذِّهني في شكل شبكة دلالية رقمية. و"لا ينبغي الخلط بين المعجم الذّهني والقاموس الذّهني، فالمعجم الذّهني يشير إلى نسق من الخصائص الصوتية والصرفية والتركيبية والدلالية♠، وغير منفصل عن الآلة النّحوية. ويضم معالجات متباينة متداخلة المستويات بينما يحيل القاموس الذّهني إلى المخزون المفرداتي الّذي يمتلكه متكلم لغة معينة..."[3] ويهدف هذا المشروع إلى بناء معجم معرفي رقمي يُجسّد بنية المعجم الذِّهني، مع الحرص على اعتماد تنظيم هرمي شبكي، وتقديم محتوى متعدّد الوسائط يُيسر التّعلّم والفهم، خاصة في السِّياقات التّعليميّة واللِّسانية الحديثة.

إنّ الانتقال من التّصور النّظري إلى التّطبيق الرّقمي يتطلب تضافر الجهود بين اللسانيات، وعلوم الحاسوب، والتصميم التفاعلي، من أجل معجم يُحاكي الذكاء البشري، ويخدم المتعلم والباحث على حدّ سواء.

ت. الأساس النّظري للمنهجية:

تستند إلى:

- **النّظرية المعرفيّة:** عبر التّدرج من المحسوس إلى المجرد.
- **الخرائط الذِّهنية:** من خلال التّمثيل الهرمي للمفردات.
- **النّظرية الخليلية الحديثة:** باستلهام فكرة المركز والفروع في تنظيم الكلمات.

تطوير عدد كبير من التطبيقات في معالجة اللّغة الطبيعية (NLP)، مثل الترجمة الآلية، واكتشاف المعنى، واسترجاع المعلومات، كما كان أساساً لإنشاء مشروعات مماثلة بلغات متعددة، من بينها Arabic WordNet وEuroWordNet. ومن ثمّ، يُعدّ هذا المشروع نموذجاً رائداً في السعي إلى تحويل المعجم اللّغوي إلى بنية معرفية قابلة للمعالجة الآلية، بما يمهّد لدمج اللّغة في بيئات الذكاء الاصطناعي.

♠- نحن في مشروعنا هذا أضفنا الصورة.

- **التّعلم الاجتماعي:** عبر توظيف نصوص قصيرة مستوحاة من المحيط الواقعي للطفل.

2.المنهجية وبنية المعجم:

أ. **معايير اختيار المفردات:** تم اختيار المفردات وفق ثلاثة معايير رئيسة:

-الوظيفة التّداولية: أن تكون الكلمة مرتبطة بحياة الطفل اليومية (الأسرة، المدرسة، الأكل، اللّعب...).

-المرحلية العمريّة: مراعاة النمو اللّغويّ للأطفال في مراحلهم المبكرة (من 3 إلى 8 سنوات).

-التّكرار والاستعمال: التّركيز على المفردات الشائعة الّتي يحتاجها الطفل أكثر في التّواصل.

ب. إعداد الصور: تُقدَّم الصور بشكل مبسط وواقعي في آن واحد، مع مراعاة الوضوح والبساطة البصرية. فالطفل يتفاعل أكثر مع صورة قريبة من واقعه، وفي الوقت نفسه واضحة من حيث الشّكل واللّون.

ت. إدماج الصوت: يُسجَّل النّطق الصحيح لكل مفردة بصوت واضح وسهل، مع مراعاة مخارج الحروف والفصاحة، لتكون الكلمة مرجعاً سمعياً للطفل.

ث. النّصوص الاجتماعية القصيرة: يُرفَق بكل مفردة نص قصير (جملة أو جملتان، أو أكثر) يُجسِّد المفردة في سياق اجتماعي واقعي. والغاية من النّص أن يرى الطفل الكلمة في حياتها العمليّة، لا في صورتها المعزولة.

ج. التكامل الحسي والمعرفي: كل وحدة معجميّة تدمج بين الكلمة المكتوبة + الصورة + الصوت + النّص الواقعي، مما يجعل التّعلم تجربة متعددة الحواس تسهّل على الطفل الفهم والتذكر والتوظيف.

ح. البنية الهرمية للمعجم: يقوم المعجم على خاصية هرمية متدرجة تمكّن الطفل من الانتقال من الكلمة إلى شبكة دلالية أوسع، وفق أربع مستويات مترابطة:

1-المفردة الأساسية: تُختار كلمة محورية شائعة وقريبة من بيئة الطفل (مثل: بيت، مدرسة، كتاب).

2-المفردات الفرعية: ثلاث كلمات متفرعة عن الكلمة الأساسية ترتبط بها من حيث المعنى أو الوظيفة أو المجال (مثلاً: "مدرسة" ← معلم، تلميذ، سبورة).

3-الوسائط المساعدة: تُرفق كل كلمة بصورة واضحة وصوت ناطق، لتدعيم الذاكرة البصرية والسّمعيّة للطفل.

4-السياق الاستعمالي: تُدرج المفردة أولاً في مثال بسيط قصير (جملة واضحة التّركيب)، ثم في نص قصير مستوحى من الواقع الاجتماعي للطفل، بما يعزز فهمها في سياق حيّ.

3.التنفيذ التقني:

يتكون النِّظام التقني للمعجم من شقين أساسيين:

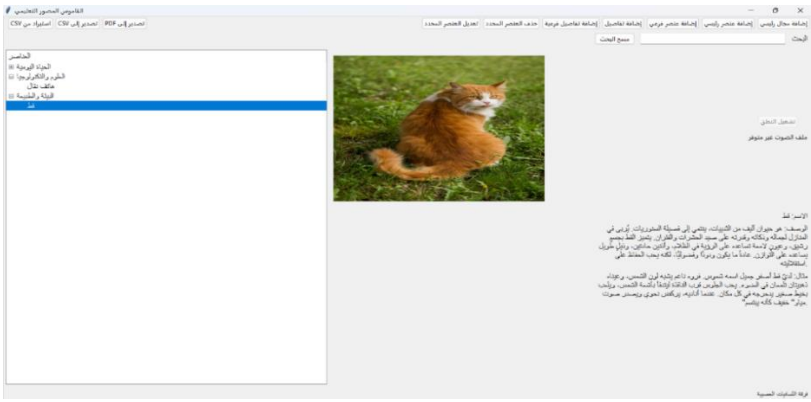
أ. **نظام إدارة المحتوى الداخلي**: تطبيق خاص بفريق العمل يتيح:

- تغذية قاعدة البيانات بالمفردات والأوصاف والأمثلة؛
- رفع وتنظيم الصور التّوضيحية؛
- تسجيل الملفات الصوتية وربطها بالمفردات؛
- تصنيف المحتوى وفق المستويات الهرميّة؛
- مراجعة وتدقيق المحتوى قبل النشر النِّهائي.

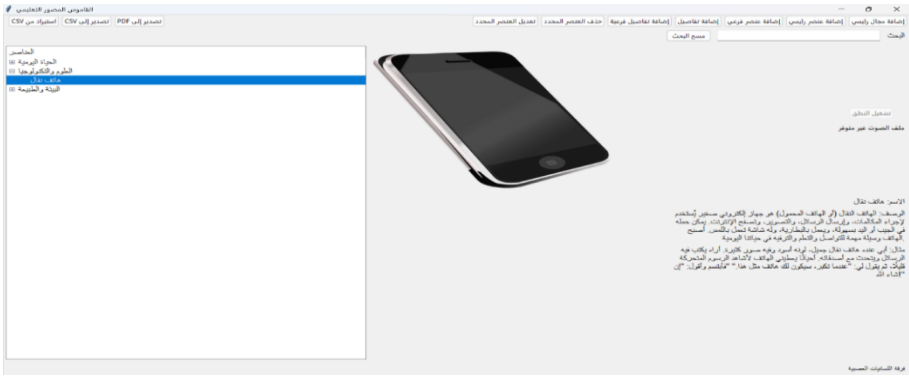
ب. مخرجات المشروع المقدمة للمستخدمين النهائيين:

- **موقع إلكتروني تعليمي**: متاح عبر الإنترنت بواجهة سهلة الاستخدام؛
- **تطبيق إلكتروني**: واجهة سهلة الاستخدام، تتيح التنقل بين المستويات بنقرات بسيطة والاستماع للنطق الصحيح للمفردات؛
- **نسخة ورقية**: كتاب مصور بأقسام ملونة وفهارس تفصيلية تسهل الوصول للمفردات.

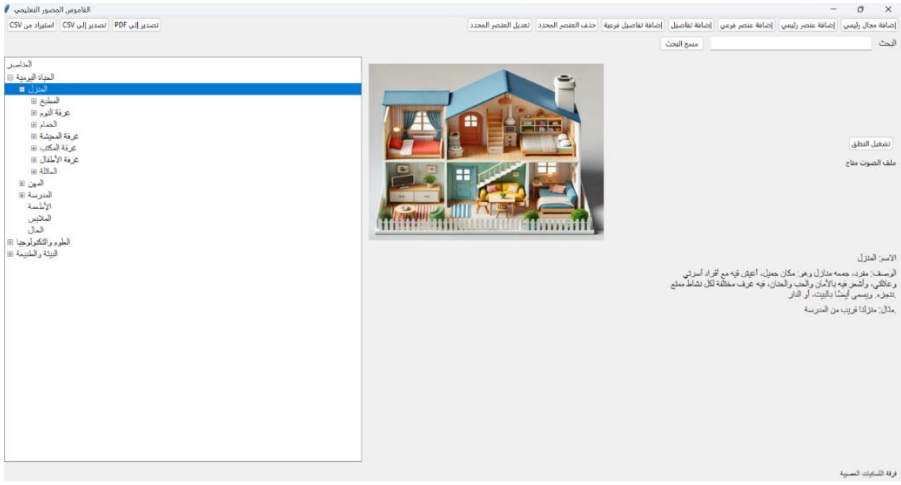
الصورة 1: واجهة منصة المعجم اللّغوي المصور



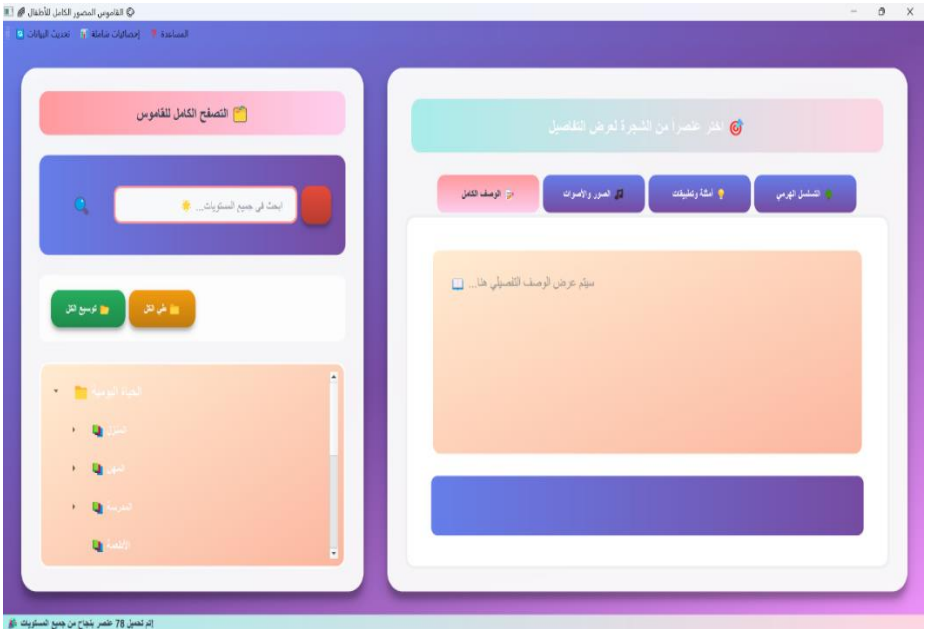
الصورة 2: بطاقة معجمية من البيئة والطبيعة



الصورة 3: بطاقة معجمية من العلوم والتكنولوجية



الصورة 4: بطاقة معجمية من الحياة اليومية



صورة 5: واجهة منصة الأولياء، والأطفال، والمعلمين، وكل من يهمه الأمر

القاموس المصور التعليمي

الحياة اليومية

رقم المجال: 001

■ المنزل

مفرد: جمعه منازل وهو: مكان جميل، أعيش فيه مع أفراد أسرتي وعائلتي، وأشعر فيه بالأمان والحب والحنان، فيه غرف مختلفة لكل نشاط ممتع ننجزه. ويسمى أيضا بالبيت، أو الدار.

مثال: منزلنا قريب من المدرسة.

□ المطبخ

مفرد: جمعه: مطابخ: مكان نطبخ فيه الأطعمة اللذيذة. ونجد فيه أدوات كثيرة، ومثيرة تساعدنا في تحضير وجبات شهية.

مثال: أكلت الكسكس في المطبخ

○ الثلاجة

صندوق يمشي بالكهرباء، فيه نحافظ على طعامنا طازجا، ويمكننا أن نجد فيه الفواكه والخضروات واللحوم.

مثال: وضعت أمي الطبخ في الثلاجة ليصبح طازجا ولم نطعمنا في هذا اليوم الحار.

○ الفرن

جهاز نطبخ عليه الطعام.

مثال: أخرجت أمي الكعكة من الفرن، وكانت ساخنة جدا.

صورة 6: نسخة من ورقة pdf قابل للتعديل تبين مبدأ الهرمية

خاتمة:

يؤكدّ هذا البحث أنّ النّهوض بتعليم اللّغة العربيّة في مرحلة الطفولة المبكرة يقتضي الانتقال من النموذج التلقيني القائم على التلقين اللفظي إلى نموذج تفاعلي معرفي يُعيد بناء علاقة الطفل باللّغة في ضوء آليات الإدراك والفهم والتّصنيف. وقد كشف تحليل المعطيات النظرية والتطبيقية المرتبطة بمشروع "المعجم اللّغوي المصوّر للأطفال "عن إمكانات معرفية وتربوية واسعة تجعل منه مدخلاً حيوياً لتطوير تعليم مفردات اللّغة العربيّة، ضمن رؤية تقوم على التكامل بين الصورة والصوت والنص والمعنى. وأظهر هذا البحث أنّ بناء المعجم الذِّهني لدى الطفل لا يتحقق بمجرد عرض المفردة، بل من خلال إدماجها في شبكة من العلاقات الدلالية والسياقية التي تُيسّر الارتباط بين الكلمة وتمثيلها المفهومي في الذِّهن. فالمفردة – ضمن هذا التّصور – ليست وحدة معزولة، بل هي عنصر فاعل داخل منظومة معرفية تتفاعل فيها الأصوات والصور والمعاني. ومن ثَمّ، يتيح المعجم المصوّر تجاوز الفجوة القائمة بين الفهم الحسي والفهم الرمزي، ويُقرّب اللّغة من خبرة الطفل الإدراكية واليومية.

كما بيّنت النتائج أنّ المقاربة المعرفية التي يقوم عليها هذا النموذج تُسهم في:

- ✓ تنمية الكفاية اللّغوية والتّواصلية عبر ربط المفردات بسياقات واقعية ومعاشة.
- ✓ تعزيز القدرة على التّصنيف الدلالي من خلال الوعي بعلاقات الترادف، والتضاد، والتضمين، والتفرّع.
- ✓ بناء وعي بنيوي مبكر باللّغة يمكّن الطفل من إدراك العلاقات التركيبية والاشتقاقية بصورة تلقائية.

- ✓ تحفيز الذكاءات المتعددة، ولا سيما البصرية والسمعية والحركية، في توظيف لغوي مندمج.
- ✓ تعزيز الانتماء والارتباط العاطفي باللّغة العربيّة عبر دمجها في التجربة اليّومية والتمثلات الواقعية للطفل.

واستناداً إلى هذه النتائج، يوصي البحث بما يلي:

- ➢ دمج المقاربة اللسانية المعرفية في تصميم مناهج تعليم اللّغة العربيّة للأطفال، مع إعادة النّظر في طرائق عرض المفردات وآليات اكتسابها.
- ➢ إنشاء فرق بحثية تربط بين اللسانيين والمربين والمصممين التربويين لتطوير معاجم مصوّرة رقمية موجّهة للأطفال وفق مبادئ علم النفس المعرفي والوسائط المتعددة.
- ➢ إدماج التعلم القائم على المشاريع في تعليم المفردات، بحيث يُنتج الطفل نفسه مواد لغوية مصوّرة تعبّر عن تجربته الخاصة.
- ➢ توظيف التقنيات الحديثة في بناء محتوى لغوي حيّ يربط بين التعلم واللعب والاكتشاف.
- ➢ تطوير برامج تكوين المعلّمين في مجال اللسانيات التطبيقية والوسائط المتعددة، ليكونوا قادرين على تطبيق هذا النموذج بفعالية في الصفوف الأولى.

الاقتراحات البحثية المستقبلية:

- ❖ إجراء دراسات تجريبية ميدانية لقياس أثر المعجم المصوّر على تنمية المعجم الذِّهني للأطفال العرب في بيئات لغوية مختلفة.

- ❖ بناء مقاييس معيارية لتقييم نمو المعجم الذِّهني لدى الطفل العربيّ، اعتماداً على مؤشرات دلالية وصوتية وسياقية.
- ❖ مقارنة النموذج العربيّ المقترح بنماذج تعليمية متعددة اللّغات (كالفرنسية والإنجليزية) من حيث الأثر المعرفي والدلالي.
- ❖ تحليل البعد الثقافي والمعرفي في المحتوى المصوّر ومدى تأثيره في بناء الهويّة اللّغوية للطفل.
- ❖ تصميم قاعدة بيانات رقمية تفاعلية تشكّل نواة لـ"المعجم الذِّهني العربي للطفل"، يمكن ربطها بتطبيقات تعليمية ذكية.

خلاصة عامة:

يؤكّد هذا البحث أنّ المعجم اللّغوي المصوّر للأطفال لا يُعدّ مجرّد أداة تعليمية، بل مشروعًا معرفيًّا شاملًا يعيد تصور العلاقة بين اللّغة والفكر والتعلّم في ضوء مبادئ اللِّسانيات الحديثة. فهو يؤسّس لمرحلة جديدة في تعليم العربيّة، قوامها التّفاعل، والتّصوير، والمعنى، وينفتح على آفاق رقمية ومعرفية واعدة تجعل من تعليم اللّغة عملية حية تُسهم في بناء الطفل العربي المتكلم والمفكّر والمبدع.

الإحالات:

[1] **ويزة أعراب، مليكة رادي، الوناس بوقرة**، نحو استغلال المدونة الآلية لتدريس المفردات، قضايا حاسوبية في اللّغة العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة، ص229-246.

[2] **أمحمد الملاخ، حافظ إسماعيل علوي**، 2014، المعجم الذّهني والتقييس الحاسوبي، المعجمية العربيّة، قضايا وآفاق، ج2، سلسلة المعرفة اللسانية، كنوز المعرفة،ط1، المملكة الهاشمية الأردنية، ص 242.

[3] **المرجع نفسه**، ص243.

المراجع:

1. **أمحمد الملاخ، حافظ إسماعيل علوي**، 2014، المعجم الذّهني والتقييس الحاسوبي، المعجمية العربيّة، قضايا وآفاق، ج2، سلسلة المعرفة اللسانية، كنوز المعرفة، ط1، المملكة الهاشمية الأردنية.
2. **ويزة أعراب، مليكة رادي، الوناس بوقرة**، نحو استغلال المدونة الآلية لتدريس المفردات، قضايا حاسوبية في اللّغة العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للّغة العربيّة.

إعداد معجم ناطق باللّغة العربية موجّه للأطفال

مليكة رادي / عبد القادر قريد /طاوس خلوات

المجمع الجزائريّ للّغة العربيّة

ملخص:

يهدف هذا العمل إلى تطوير معجم إلكترونيّ ناطق، موجّه للأطفال في سنّ مبكرة تتراوح ما بين 5 إلى 8 سنوات ولمتعلمي اللغة العربية المبتدئين. ويركّز هذا المشروع على معالجة صعوبات القراءة لدى الأطفال من خلال تقديم محتوى مبسّط، مدعوم بعناصر سمعية وبصرية، مع واجهة تفاعلية ملائمة للفئة العمرية المستهدفة، ما يجعل من المعجم أداة تعليمية جذابة تساعد على تحسين مهارات النطق، إثراء المفردات، وتعزيز القدرة على القراءة والفهم.

Abstract:

This study seeks to develop an electronic talking dictionary intended for young children (ages 5–8) as well as beginner learners of Arabic. The project specifically addresses early reading difficulties by offering simplified content enriched with audiovisual support and an interactive interface adapted to the target age group. The dictionary is conceived as an engaging pedagogical tool designed to enhance pronunciation skills, broaden vocabulary, foster reading and comprehension abilities.

مقدّمة:

يُعدّ تعلّم لغة جديدة من أبرز التّحديّات الّتي يواجهها التلاميذ في السنوات الأولى من التعلّم، حيث أصبح التمكن في اللّغة شرطاً للاندماج في المجتمع المعرفيّ والتّواصل بين الأفراد. غير أنّ هذا المسار التعليمي لا يخلو من صعوبات ومعوّقات، خاصّة فيما يتعلّق بالقراءة التي تُعدّ مدخلاً أساسياً لاكتساب المعارف وتنمية المهارات اللّغوية الأخرى. فالقراءة ليست عمليّة آليّة تقتصر على فكّ الرّموز المكتوبة، بل هي نشاط معرفيّ معقّد يتطلّب التوفيق بين النظام الصوتيّ والكتابيّ، واستيعاب البنيّة النحويّة والسياقيّة للنّصوص.

تُعزى صعوبات القراءة إلى تداخل مجموعة من العوامل البصرية والعصبية والنّفسية والاجتماعية والبيئيّة، ممّا يجعلها ظاهرة متعدّدة الأبعاد ومعقّدة من حيث أسبابها وآليّات معالجتها. فمن النّاحية البصريّة، يمكن أن تنشأ هذه الصّعوبات نتيجة مشكلات في الإبصار غير مصححة، مثل قِصر النظر أو طول النظر، إضافةً إلى إجهاد العين الناتج عن التّعرّض المفرط للشّاشات أو القراءة في ظروف إضاءة غير ملائمة، وهو ما يؤكده (Sheppard, A. L.& al, 2018) وفي دراستهم حول إجهاد العين الرقمي.

أما على المستوى العصبيّ، فتُعدّ الاضطرابات النّمائية كعُسر القراءة من أبرز العوامل المؤثّرة، إذ تعيق قدرة الطّفل على معالجة الأصوات اللّغوية والتّمييز بينها، كما أوضح (Snowling, M. J.,& al, 1998) في أبحاثهم حول صعوبات اللغة والقراءة. وإضافة إلى ذلك، قد تُسهم الاضطرابات المعرفيّة، مثل ضعف الذّاكرة العاملة أو قصور التّركيز والانتباه، خصوصًا في حالات اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه(TDAH) ، في زيادة صعوبة تعلّم القراءة.

ومن النّاحية النفسية، يشكّل التّوتر والقلق المرتبطان بالخوف من الفشل أو الضّغوط المدرسية عائقًا أساسياً أمام التّركيز والتّعلّم الفعّال، وهو ما أبرزه (MacIntyre, P. D. & al, 1991) في مراجعتهما للأدبيات حول العلاقة بين القلق وتعلّم اللغة. كما أنّ ضعف تقدير الذّات، النّاتج عن تجارب تعلّمية سابقة غير ناجحة،

يرسّخ شعورًا بالرهبة الداخليّة يُعيق تفاعل المتعلّم مع النّصوص المكتوبة، كما أشار (Snow, C. 1998)وآخرون.

وعلى الصّعيد الاجتماعيّ والبيئيّ، تبرز إشكاليّة اختلاف اللّغة الأمّ عن لغة التّعلّم بوصفها عائقًا مهمًا أمام اكتساب المهارات القرائيّة، إذ يستلزم ذلك بذل جهد مضاعف للتّعامل مع بنى لغويّة غير مألوفة، كما خلص إليه تقرير (August, D. & al, 2006) بشأن تطوير الكفايات القرائية لدى متعلّمي اللغة الثانية. كما أنّ غياب الممارسة المنتظمة للقراءة يُضعف من كفاءة هذه المهارة، لكونها عمليّة تراكميّة تتطلّب تدريبًا مستمرًا. وتُضاف إلى هذه العوامل بعض الممارسات البيداغوجيّة التّقليديّة أو المناهج التّعليميّة غير الملائمة، التي قد تساهم في تكريس فجوات تعليمية واضحة، خصوصًا إذا لم تُراعَ الفروق الفرديّة بين المتعلّمين، كما أكّد (Allington, R. L. 2002) في دراسته حول البرامج التربوية الموجّهة للمتعلمين ذوي الصعوبات القرائية.

-**المعجم الإلكتروني:** عرّفه البوشيخي بأنّه "عبارة عن قاعدة بيانات آلية، تقنيّة للوحدات اللغوية، وما تعلّق بها مِنْ قبيل كيفيّات النّطق بها، وأصولها الصّرفية، ومحاملها الدّلالية، وكيفية استخدامها ومفاهيمها المخصوصة التي تحفظ بنظام معيّن في ذاكرة تخزين ذات سعة كبيرة، ويقوم جهاز آلي بإدارة المعطيات الفنّية والمضمونيّة التي يتضمّنها المعجم الإلكتروني (الرّقمي) وفق برنامج محدّد سَلفا". (قدوم محمود، 2023، ص7).

تلعب المعاجم الإلكترونية دورًا محوريًا في دعم عملية تعليم اللغات، حيث أظهرت الدراسات أنّ استخدامها يساهم في تنمية الرصيد المعجمي ويعزز استيعاب المفردات داخل سياق القراءة (Chen.Y., 2011) وتبرز أهمية هذا الدور بشكل أكبر في المعاجم الناطقة، لما توفره من دعم مباشر لمهارات النطق والاستماع، إذ بيّنت بعض التجارب المبكرة حول تعليم النغمة والتنغيم بمساعدة الحاسوب أنّ التقنية الصوتية تمثل أداة فعّالة لتصحيح الأخطاء النطقية وتطوير الوعي الفونولوجي لدى المتعلمين (Chun. D., 1989).

أما في اللغة العربية، فإنّ قيمة هذه المعاجم تزداد بوضوح بالنظر إلى ما تتميز به من نظام صوتي دقيق، يقوم على الحركات والتشكيل، بحيث يمكن لاختلاف طفيف في النطق أن يُحدث تغيرًا جذريًا في المعنى والدلالة، وهو ما أبرزه (إبراهيم أنيس، 1961) في دراسته حول الأصوات اللغوية.

كما يتيح الاستماع المتكرّر إلى النّطق المعياريّ للكلمات عبر هذه المعاجم فرصةً للمتعلّمين لتطوير وعي صوتيّ متقدّم، يساعدهم على التّمييز بين الأصوات المتقاربة وضبط مخارج الحروف. كما يسهم في الحد من الأخطاء الشائعة في القراءة الجهرية، ويعزّز الثّقة اللغوية أثناء التواصل الشفهي. ومن الناحية البيداغوجية، تُمثّل هذه الأداة وسيلة فعّالة لبناء أساس لغويّ راسخ، يقوم على التّفاعل بين الاستماع والنّطق، وهو ما يسهّل على المتعلّم اكتساب الإيقاع والتنغيم الطبيعيين للّغة.

وبذلك، يمكن القول إنّ المعاجم النّاطقة تُمثّل موردًا بيداغوجيًّا وتكنولوجيًّا متكاملاً، يواكب احتياجات تعليم اللّغات في العصر الرّقمي، ويوفّر جسراً بين المعرفة النّظرية والتّطبيق العملي لمهارات اللّغة.

في بداية الثمانينات ظهرت أول المعاجم الإلكترونية سواء عن طريق الاشتراك أو مفتوحة المصدر، أو على الأقراص المدمجة (ROM/CD). (فاطمة الزهراء ماحي، 2022، ص108).

1.أهميّة المعاجم النّاطقة في التّعليم والتّعلّم:

مع تزايد الاهتمام بالوسائل التّعليمية الحديثة، لم يعد المعجم مجرّد أداة للبحث عن معنى كلمة ما، بل أصبح وسيلة متعدّدة الوسائط تلبّي حاجات المتعلّمين المختلفة، وتساعد على تنمية مهاراتهم اللّغوية بطريقة شاملة، تجمع بين السّمع والبصر والتّفاعل المستمرّ.

- **دعم تعلّم النّطق السّليم:**

تلعب المعاجم الناطقة دورًا مهمًا في تمكين المتعلّمين من اكتساب النطق الصحيح للكلمات، وخاصة في اللغات التي تعتمد على الحركات الدقيقة مثل اللغة العربية. فالاستماع إلى الكلمة المنطوقة يساعد على تجنّب الأخطاء الشائعة في القراءة، ويعزز الوعي الصوتي لدى المتعلمين، ممّا يسهم في بناء أساس لغوي سليم.

- **تعزيز الذاكرة السمعية والبصرية:**

يُعدّ الجمع بين النّص المكتوب والصوت المنطوق من أبرز مزايا المعاجم الناطقة، إذ يتيح للمتعلمين فرصة الاستفادة من أكثر من حاسة في آن واحد. هذا الدمج يسهّل عملية الاحتفاظ بالكلمة واستدعائها لاحقًا، وهو ما يتماشى مع مبادئ التعلم النشط القائم على التفاعل والمشاركة الفعّالة.

- **تسهيل التعلّم الذاتي لدى الأطفال والمبتدئين:**

توفر المعاجم الناطقة للأطفال وطلاب المراحل الأولى وسيلة مبسطة وآمنة للتعلم المستقل. إذ يمكن للمتعلم الاستماع للكلمة مرات متكررة دون الحاجة إلى وجود معلم، مما يعزز ثقته بنفسه، ويمنحه استقلالية أكبر في مسار تعلمه، وهو ما يجعله أكثر تحفيزًا على مواصلة التعلم الذاتي.

- **مساعدة متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها:**

تُعدّ المعاجم الناطقة أداة أساسية وفعالة لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، إذ تساعدهم على التغلب على الصعوبات المتعلقة بتعدد الأصوات وتنوع اللهجات. فمن خلال سماع الكلمة بنطق فصيح وسليم، يسهل على المتعلم الأجنبي الربط بين الكلمة المكتوبة وصوتها الصحيح، ممّا يعزز من قدرته على الفهم والاستخدام العملي للغة.

2.خصائص المعاجم الناطقة الرقمية:

يمكن إبراز أهم خصائص هذه المعاجم فيما يلي:

- **النّطق الصّوتي التّلقائي للكلمات:**

الميزة المحوريّة في هذا النّوع من المعاجم هي إمكانيّة الاستماع إلى نطق الكلمات بشكل صحيح وفوريّ، سواء بصوت بشري مسجَّل أم بصوت آليّ عال الجودة. وتساعد هذه الخاصية على استيعاب الكلمة من الناحية الصّوتية، وتجنّب الأخطاء في نطقها دون الحاجة إلى تدخّل بشريّ مباشر.

- **التّوفر على مختلف الوسائط والمنصّات:**

تُصمَّم المعاجم النّاطقة الرّقمية بشكل تفاعليّ ومتعدد المنصّات، فهي متاحة عبر تطبيقات الهواتف الذكية، أو مواقع الإنترنت، أو برامج قابلة للتّثبيت على الحواسيب والأجهزة اللّوحية. هذا التّنوع في وسائل الوصول يجعلها أداة عملية يمكن استخدامها في الفصول الدراسية أو المنازل، مما يتيح الاستفادة منها في أيّ وقت ومكان.

- **الدّمج بين النّص والصّوت والصّورة:**

لا تقتصر هذه المعاجم على عرض الكلمة ونطقها فحسب، بل تدعمها غالباً بصور توضيحيّة أو رسوم بيانية، خاصة في القواميس الموجهة للأطفال. هذا التكامل بين الوسائط يعزّز الفهم البصريّ للكلمة ويربطها بالسّياق الواقعي، مما يساعد المتعلّم على ترسيخ المعنى بشكل أعمق.

- **قابلية التّخصيص والتّدرج حسب المستوى:**

توفّر بعض المعاجم النّاطقة الرّقمية إمكانية اختيار مستوى الصّعوبة اللّغوية (مبتدئ، متوسط، متقدّم)، بما يتناسب مع قدرات المتعلّم. كما تسمح بإظهار أو

إخفاء الحركات، أو توفير التّرجمات والصّور، وفق ما يحتاجه المستخدم. هذا التّدرج يتيح للمتعلّم التّدرّب وفق مساره الخاصّ دون أن يشعر بالضّغط أو الإرباك.

- **سهولة التحديث والإثراء:**

من الخصائص البارزة لهذه المعاجم قابليّتها للتّحديث المستمرّ، سواء بإضافة كلمات جديدة، أو تحسين جودة النّطق، أم إدراج مداخل حديثة. وتُعتبر هذه الميزة فارقاً كبيراً بينها وبين المعاجم الورقيّة الّتي تبقى ثابتة ولا تواكب التطوّرات اللّغوية والتّقنيّة.

"من ميزات المعجم الإلكتروني كذلك تجاوزه مشاكل المعجم الورقي، فلمْ يعدْ مقيّدا بحجم معين بتوفّره على ذاكرة ذات سعة تخزين كبيرة تستطيع استيعَاب كمّ هائل من المعلومات، ولمْ يعدْ مقيّدا بترتيب معيّن بتوفّره على برنامج يقوم بتنظيم معطياته وتدبيرها. ولم يعد مقيّدا بطريقة واحدة في البحث بتوفّره على إمكانات متعدّدة كالبحث بواسطة الكلمة أو المرادف أو المعنى أو الموضوع". (البوشيخي عز الدين، 2006، ص13).

3.مواصفات وشروط بناء المعجم الإلكتروني:

شدّد الباحثون في مجال الصّناعة المعجمية على ضرورَة تحقُّق معاييرَ في المعجم الإلكتروني، وبخاصة التّعليمي، تميّزه عن الورقي من الجَانب الشكلي والتنظيمي والعلمي تضمن له الانتشار والتداول بين أيْدي المستخدمين عبر الوسائط الرّقمية المختلفة، وهذا باقتراح مجموعة شرُوط تستجيب لمقتضيات الرّقمنة، نلخّصها فيما يأتي:

- الحدّ من تبعيته لمواصفات المعجم الورقي، فَعليه أن يتحرر من البنية الشكلية للأنموذج الورقي بقيامه على الاقتصاد اللغوي ما أمكن، ويتمّ الانتقال من معنى إلى معنى دون الخوض في التّفاصيل المثقلة للمحتوى.

- الاهتمام بواجهة المعجم الإلكتروني، إذ يبرز الشكل الخارجي واجهتين بارزتين: واجهة التّخزين، وواجهة استحضار المعلومات. وهذا النَّوع من المواصفات له من الأهمية القصوى باعتباره أول ما يلاحظه المستخدم، ومن ثمّة لابدّ أن يترك سمةَ المقبولية لديه يقُوده للتّصفّح.

- من المهم أن يوفّر نظام المعجم الإلكتروني مزية القابلية للتحميل على صفةٍ تتِيح انتشاره من ناحية، ويسمح للمستعمل بإدراجه في وسائط التّخزين المتعدّدَة كالأقراص المدمجة، ومفاتيح USB مع إمكانية الولوج إليه دون الحاجة إلى إنترنيت.

- ينبغي أن يتوفّر على مادة معلوماتية غنية وشاملة بوصفه قاعدة بيانات لغوية مشفّرة، تضُمّ كافَّة مستويات التحليل اللساني، ممّا له علاقةٌ بالنّحو والصرف والنّحو والأصوات والدّلالة. (فاطمة الزهراء ماحي، غماري نصيرة، ص 111، 112). أمّا الباحثة هبة عبد المنعم محمّد باشا، فقد دعت من خلال مقالها الموسوم بـ: «الكتاب الإلكتروني: تعريفه أهميته، تصميمه إلى:

- إلقاء الضوء على الكتاب الإلكتروني، وأهميته واستخدامه في مرحلة رياض الأطفال ثمّ مرحلة الابتدائي لِما له من مُواصفات تدعم عمليّة التعلّم وتعمل على إبْقاء أثرِهِ.

- العَمل على تدريب المعلّمات على تصميم الكتب الإلكترونيّة لمرحلة الابتدائي لمُسايرة التطوّر التكنولوجي والقدرة على تحديث التعليم بيُسْر.

- الأخذُ بالمعايير الملائمة لتصميم الكتاب الإلكتروني لمرحلة الابتدائي ليبْلغ الغاية من تصميمه. (عبد المنعم باشا محمد، 2020، ص 1246).

4.تصميم المعجم النّاطق الموجه للأطفال:

تنطلق هذه الدّراسة من إشكالية أساسيّة مفادها: كيف يمكن للمعجم النّاطق الموجَّه للأطفال أن يسهم في تنمية الكفاءات اللّغوية والمعجمية لديهم، مع مراعاة

خصوصياتهم التّربوية والمعرفيّة؟ وما الخصائص التّقنية والبيداغوجيّة التي تضمن فعاليته كأداة تعليميّة؟

يهدف البحث إلى تحليل الخصائص التّربوية الّتي ينبغي أن يتضمّنها هذا النّوع من المعاجم، وتوضيح دور الوسائط المتعددة في دعم تعلّم المفردات، وتبيان علاقة المعجم بالمسار الدّراسي من خلال تثبيت الكلمات الأساسيّة ومراجعتها، بالإضافة إلى استكشاف أثر التّدرّج والتّبسيط في التّعريفات على بناء الرّصيد اللّغوي للطّفل، واقتراح آليّات تطوير تجعل من المعجم النّاطق وسيلة فعّالة في تنمية مهارات البحث والمعجميّة منذ المراحل الأولى للتعلّم.

وتتجلّى أهميّة هذا المعجم في عدة جوانب؛ فهي تراعي خصوصيّات المتعلم النّاشئ من خلال واجهة بصريّة سهلة الاستعمال ومحتوى مبسّط وتفاعل محفّز، كما تعمل على تعزيز الكفاءات اللّغوية عبر تثبيت الكلمات الأساسيّة واعتماد تعريفات مبسطة تراعي المستوى المعرفيّ واللّغوي للطّفل. إضافة إلى ذلك، تقوم بدمج النّص مع الصّوت والصّورة بما يساعد على ترسيخ الفهم وإدراك الكلمة إدراكاً متعدّد الأبعاد. كما تسهم في تنمية المهارات المعجميّة من خلال الاعتماد على التّرتيب الأبجديّ، والبحث في المداخل، والتّعامل مع القاموس كأداة منظّمة للمعرفة.

المعجم موجه بدرجة أساسيّة إلى تلاميذ السّنة الأولى والثّانية من الّتعليم الابتدائيّ، حيث يكون معظم الأطفال في هذه المرحلة غير متمكّنين بعد من مهارة القراءة بطلاقة. ولا يقتصر دور المعجم النّاطق على المراحل الأولى فقط، بل يمتد أثره إلى تلاميذ السّنة الثّالثة ممّن يواجهون صعوبات في القراءة. فبعض المتعلّمين في هذه المرحلة قد يعانون من مشاكل في القراءة السّليمة أو في السّرعة القرائية على الدّوام.

وعليه يمكن القول إنّ المعجم النّاطق يشكّل أداة بيداغوجيّة متكاملة، فهو لا يقتصر على تقديم معاني الكلمات فحسب، بل يُسهم أيضاً في دعم الأطفال في مراحل حسّاسة من تعلّمهم، سواء بتعويض نقص مهارات القراءة لديهم أمْ بتعزيز ثقتهم في التّعامل

مع النّصوص اللّغوية، وهو بذلك يجمع بين الجانب التّربوي والجانب التّقني، ليقدّم للطّفل تجربة تعلّم أكثر سلاسة وفاعليّة.

نشير إلى أنّه "فيما يخص المعجم الإلكتروني الأجنبي فإنه يزخر المجال اللغوي الأجنبي بأَصناف المعاجم المتَعدّدة، منها الإلِكترونية والورقية، لِدرجة أنه يتَعسّر إحصاؤها كلُّها" (البوشيخي عز الدين، 2006، ص15). وأما فيما يخص المعجم الإلكتروني العربي فقد بُذلت مسَاعٍ عديدَة فردية ومؤسّسية للّحاق برَكب التطورات التي يَعرفها مجال الصّناعة المعجمية، ومِن أمثلة هذه المساعي:

معاجم عربية أحادية اللغة في أقراص:(المعجم الحديث: عربي- عربي عصري، وموسوعة الصّرف والنّحو والإعراب، معجم المذكّر والمؤنث وغيرها من المعاجم اللغوية.

معاجم عربية ثنائية اللغة في أقراص:

المورد إنجليزي عربي/ عربي إنجليزي

المورد القريب النّاطق: عربي- إنجليزي/ إنجليزي -عربي

القاموس المصور الناطق للطلاب عربي- إنجليزي/ إنجليزي -عربي

القاموس الفرنسي القريب عربي -فرنسي/ فرنسي عربي" (م ن، ص 18-19).

5.التسجيلات الصوتيّة في المعجم:

يُعَدّ إدماج التسجيلات الصوتيّة البشريّة في المعاجم الرقميّة مقاربة بيداغوجيّة متقدّمة، تُسهم بفعاليّة في تحسين جودة التعلّم اللغوي، ولا سيما في المراحل الأولى من اكتساب اللغة حيث تكون النمذجة الصوتيّة ذات أهميّة قصوى. يقوم هذا النمط من التمثيل السمعي على اعتماد مدوّنات صوتيّة مُسجَّلة بأصوات بشريّة مضبوطة

من حيث الفونولوجيا، لتُقدَّم للمتعلّم كنموذج طبيعي يُمكّنه من محاكاة النطق واكتساب المهارات الفونولوجيّة على نحو أكثر أصالة.

إنّ المقارنة بين النّطق البشري الطّبيعي والنّطق الاصطناعي المولَّد عبر أنظمة تحويل النص إلى كلام (Text-to-Speech, TTS) تكشف عن اختلافات جوهرية على المستويين التربوي والمعرفي:

1. **الدقّة الفونولوجيّة:** يتميّز الصوت البشري بقدرة عالية على نقل السمات فوق المقطعيّة (التنغيم، الإيقاع، المدّ والوقف)، وهو ما يمثّل عاملاً حاسمًا في تطوير الوعي الفونولوجي لدى المتعلّمين. بالمقابل، ما تزال الأصوات الاصطناعيّة تعاني من محدوديّات في محاكاة هذه السمات، خصوصًا في اللغات ذات البنية المقطعيّة المعقّدة.

2. **القيمة الإدراكيّة والعاطفيّة** :يوفّر الصوت البشري مستوىً مرتفعًا من القبول النفسي والارتباط الوجداني، إذ يُستقبل على أنّه أكثر ألفة وموثوقيّة من الأصوات الميكانيكيّة. هذا البُعد الوجداني يُعدّ محدِّدًا مهمًّا في فعاليّة التعلّم السمعي.

3. **المصداقيّة البيداغوجيّة** :يشكّل الصوت البشري نموذجًا مرجعيًّا موثوقًا للنطق، ما يجعله أكثر ملاءمة لتكوين المتعلّمين في المراحل التأسيسيّة، مقارنة بالنطق الاصطناعي الذي قد يتسم بالافتقار إلى الأصالة اللغويّة.

4. **الاعتبارات التقنية والاقتصاديّة** :على الرغم من أنّ النطق الاصطناعي يوفّر كلفة إنتاج منخفضة وقابلية للتخصيص والتكامل في التطبيقات الرقميّة، فإنّ هذه المزايا لا تعوّض النقص في الجودة الفونولوجيّة، وهو ما يجعله خيارًا أقلّ ملاءمة في السياقات التربويّة الحسّاسة.

وقد بيّنت دراسة (Rodero, E. & al, 2023) حول الكتب الصّوتيّة أنّ الأصوات البشريّة المسجَّلة تُحقّق مستويات أعلى من الإدراك العاطفي مقارنة بالأصوات الاصطناعيّة، ممّا يُترجم إلى تفاعل تعليمي أكثر فعاليّة ودافعيّة أعلى لدى المتعلّمين.

غير أنّ هذا الخيار لا يخلو من إشكالات تقنيّة وبيداغوجيّة. فمن الناحية العمليّة، تُشكّل التسجيلات الصوتيّة عبئًا تخزينيًّا ملحوظًا، إذ يتطلّب المعجم الذي يضمّ آلاف المفردات مساحة كبيرة على مستوى الذاكرة. كما أنّ إنتاجها يحتاج إلى وقت وجهد بشريين معتبرين، سواء في مرحلة التسجيل أو في مرحلة المعالجة والتنقية. يضاف إلى ذلك محدوديّة التنوّع الصوتي، حيث غالبًا ما يُعتمد على صوت واحد أو أصوات قليلة، ممّا يقلّل من فرص تعرّض المتعلّم إلى تنوّع اللهجات والنبرات.

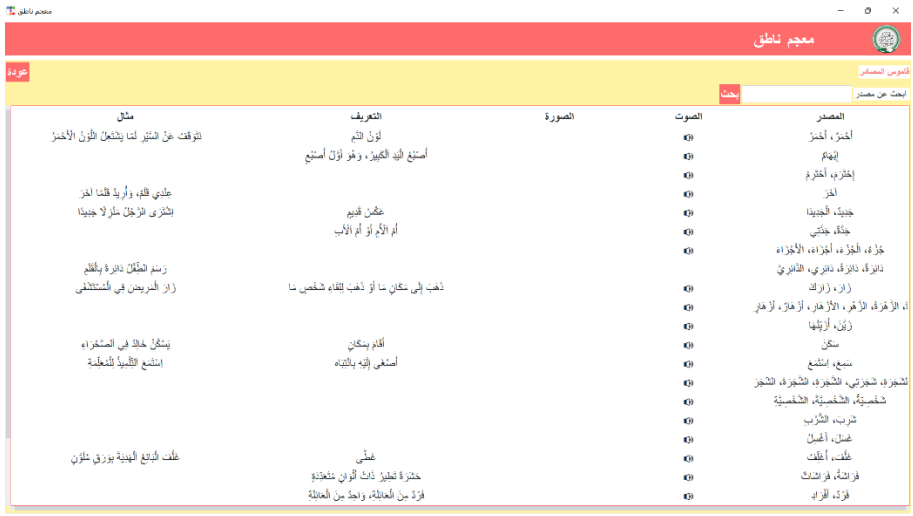
فيما يتعلّق بسياقات الاستخدام، تُعتبر التسجيلات الصوتيّة البشريّة الخيار الأمثل في المعاجم التعليمية الموجّهة للأطفال والكتب الصوتيّة التفاعليّة، حيث يُعطى الأولويّة لجودة النطق ودقّته على حساب كلفة الإنتاج أو الحجم التّخزيني. كما أنّها مناسبة للمراحل التمهيدية لتعلّم اللغة، إذ يوفّر النطق البشري مرجعًا آمنًا لتكوين قاعدة صلبة في الاستماع والتقليد.

يتّضح، إذن، أنّ التسجيلات الصوتيّة البشريّة تمثّل إضافة نوعيّة في المعاجم النّاطقة، شرط توظيفها في السياقات البيداغوجيّة الأنسب، مع التّفكير في حلول تكامليّة لتجاوز عقباتها التّقنية والعمليّة.

6.تطبيق المعجم الناطق:

تمّ تطوير تطبيق المعجم النّاطق في صورة تطبيق مكتبي(Desktop Application) ، وهو ما يتيح تشغيله مباشرة على الحاسوب دون الحاجة إلى الاتصال المستمر بالإنترنت. وقد تم تصميمه بواجهة استخدام بسيطة وسهلة التفاعل، تراعي احتياجات مختلف فئات المستعملين، بدءًا من الأطفال والمتعلمين المبتدئين وصولًا إلى دارسي اللغة العربية من غير الناطقين بها.

تقوم الواجهة الرّسومية بعرض العناصر الأساسيّة بشكل منظّم وواضح، بحيث تمكّن المستخدم من الوصول إلى المفردات، الاستماع إلى النّطق الصّحيح، والاطّلاع على الشرح أو الترجمة دون تعقيد. وقد تم تلخيص مكوّنات هذه الواجهة في الجدول أدناه، الذي يوضح البنية العامّة للعناصر التّفاعلية ووظائفها الرّئيسة داخل التّطبيق.



يعكس الجدول المعروض في واجهة المعجم النّاطق البنية الوظيفيّة التي يقوم عليها من المعجم؛ حيث تمّ تنظيم العناصر اللغويّة وفق تسلسل مدروس يضمن للطّفل تعلّم المفردة من زوايا متعدّدة. يتكوّن الجدول من خمسة أعمدة رئيسة، هي:

1. **عمود المصدر** :يضمّ المفردات المستهدفة بالتعلّم، وهي الكلمات الأساس الّتي تمثّل مدخلات المعجم. ويتيح هذا العمود للطّفل التّعرّف المباشر على الكلمة بوصفها وحدة معجميّة مستقلّة.

2. **عمود الصّوت** :يحتوي على أيقونات تمكّن من الاستماع إلى النّطق الصّحيح لكلّ كلمة. ويُعدّ هذا العنصر محورًا أساسًا في دعم الملكة الشّفويّة لدى المستعمل.

3. **عمود الصّورة** :خُصّص لإدراج صور مرافقة توضّح مدلول الكلمة بصريًّا.

4. **عمود التّعريف** :يقدّم شروحًا مبسطة لمعاني المفردات، بما يضمن إدراك الطّفل للدّلالة المعجميّة للكلمة. وقد صيغت هذه التّعاريف بلغة يسهل على المتعلّم الصّغير استيعابها، مع التّركيز على الوظائف التّداولية الأكثر شيوعًا.

5. **عمود المثال** :يقدّم نماذج استعماليّة للكلمة في جمل أو تراكيب مألوفة، بما يساعد الطّفل على الانتقال من المستوى المعجميّ (معرفة الكلمة في ذاتها) إلى المستوى التّداولي (توظيفها داخل سياق تواصليّ سليم).

خاتمة:

تشكّل المعاجم النّاطقة الرّقمية نقلة نوعيّة في حقل تعليم اللّغة العربيّة، ولا سيّما في ظلّ التّحولات الرّقمية المتسارعة وتنامي أشكال التّعلم الذّاتي. فقد تخطّى القاموس دوره المرجعي التّقليديّ المقتصر على تفسير المفردات، ليغدو أداة تعليميّة متعدّدة الوسائط توظّف الصّوت والنّص والصّورة والتّفاعل في آن واحد، بما يساهم في تحسين فاعليّة التّعلم ويزيد من متعته. وتظهر النّماذج المتاحة أن الجمع بين خاصيّة النّطق الصّوتيّ والتّصميم البيداغوجيّ السّليم يمثل عنصرًا محوريًا في دعم المتعلّمين على اختلاف مستوياتهم العمريّة واللّغويّة، خصوصًا الأطفال والمبتدئين ومتعلمي العربية من غير النّاطقين بها.

قائمة المصادر والمراجع:

1. **البوشيخي عز الدين**، 2006، المعاجم الإلكترونية العربية وآفاق تطويرها، أطلس للدراسات والأبحاث، مركز أطلس العالمي للدّراسات والأبحاث، عمان، مجلد1، ع1.
2. **عبد المنعم محمّد باشا هبة**، 2020، الكتاب الإلكتروني: تعريفه، أهمّيته، تصميمه، مجلّة الطّفولة، ع34، جامعة القاهرة، يناير.
3. **قدوم محمود**، 2023، أثر توظيف المعاجم اللغوية الإلكترونية في تعليم اللغة العربية في الجامعات التركية- مقرر البلاغة العربية نموذجا، كلية الآداب، جامعة بارتن، أنقرة، المؤتمر الدولي التاسع للغة العربية، المجلس الدّولي للّغة العربية، 6-8 نوفمبر.
4. **ماحي فاطمة الزّهراء، 2022**، نصيرة غماري، المعجم الإلكتروني مواصفاته وشروطه، "Electronic dictionary: its specifications and conditions"، مجلّة البحوث التّربوية والتّعليمية، مجلد11، العدد: خاص.
5. **إبراهيم أنيس** 1961 .الأصوات اللغوية .مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة
6. **-August, D., & Shanahan, T. (Eds.). (2006).** Developing Literacy in Second-*Language Learners: Report of the National Literacy Panel.* Lawrence Erlbaum.
7. **-Chen, Y.** (2011). Dictionary use and vocabulary learning in the context of reading. International Journal of Lexicography, 25(2), 216-247.
8. **-Chun, D.** (1989). Teaching tone and intonation with microcomputers. Calico Journal, 7(1), 21-46.
9. **-llington, R. L. (2002).** What Really Matters for Struggling Readers: Designing Research-Based Programs. Addison-Wesley.

10.-**MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C.** (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. Language learning, 41(1), 85-117.

11.-**Rodero, E., & Lucas, I.** (2023). Synthetic versus human voices in audiobooks: The human emotional intimacy effect. New Media & Society, 25(7), 1746-1764.

12.-**Sheppard, A. L., & Wolffsohn, J. S**. (2018). Digital eye strain: Prevalence, measurement and amelioration. *BMJ Open Ophthalmology, 3*(1).

13.https://doi.org/10.1136/bmjophth-2018-000146

14.**Snow, C.E., Burns, M.S., & Griffin, P.** (eds.) (1998). < Preventing reading difficulties in young children >. Washington, DC: National Academy Press.

15.**Snowling, M. J., & Hulme, C.** (2012). Interventions for children's language and literacy difficulties. *International Journal of Language & Communication Disorders, 47*(1), 27–34.

16.https://doi.org/10.1111/j.1460-6984.2011.00081.x