علم المصطلح وأثره في بناء المعرفة وممارسة البحث في اللغة والأدب

أ.د. بشير ابرير
قسم اللغة العربية و آدابها
جامعة باجي مختار-عنابة

ملخص

تهدف هذه الدراسة إلى إبداء بعض الآراء المتعلقة بعلم المصطلح في صلته بالبحث العلمي بصفة عامة وببناء المعرفة و ممارسة البحث في اللغة والأدب بصفة خاصة، مع العمل على إعطائها صبغة تعليمية ملائمة، علما أن البحث في ميدان المصطلح فيما أرى نادر جدا ما توجه توجها تعليميا في علاقته بممارسة البحث في اللغة العربية و آدابها. يرتبط علم المصطلح بإشكالية التواصل في إطار الممارسة التعليمية ويرتبط أيضا بإشكالية ممارسة البحث في الوصف والنقل والتأسيس .

Résumé

L'étude exprime un certain nombre d'opinions concernant la terminologie et son implication dans la recherche scientifique en général et dans la construction des connaissances en particulier, soit dans les sciences du langage ou dans les études littéraires. Nous avons centré notre intérêt sur l'aspect didactique de ce domaine de recherche qui nécessite beaucoup plus d'intérêt pour développer des méthodes Adéquates à son enseignement, vu son importance dans la pratique des recherches de langues et de littérature arabe. La terminologie en tant que science pose une double problématique: La communication scientifique dans l'enseignement: la pratique de la recherche dans la description, le transfert, et la construction des fondements.

أولا: مقدمة الحديث:

قدمت اللسانيات العامة فوائد كثيرة جدا للبحث اللغوي من حيث المنهجية ومن حيث إثراؤه بمفاهيم المصطلحات الجديدة التي أثمرت وأتت أكلها في كثير من فروع المعرفة، وبخاصة من حيث الإجراء التطبيقي، وكان من نتائج ذلك أن تفرّع علم جديد هو اللسانيات التطبيقية **la linguistique appliquée** وببزوغ فجر هذا العلم احتلّ فيه علم المصطلح **la terminologie** مكان الصدارة بوصفه علما تطبيقيا إلى جانب فروع علمية أخرى مثل:

التخطيط اللغوي واللسانيات النفسية، والتحليل الإعلامي للنصوص والإشهار، واللسانيات التفاضلية والترجمة وتحليل الأخطاء، وتعليم اللغة لغير الناطقين بها....

أما موضوع علم المصطلح فيتمثل في دراسة الأسس العلمية لوضع المصطلحات وتوحيدها، وهو كما حدّده "فوستر **E. Wuster**" :"يدرس طبيعة المفاهيم وخصائصها ومكوّناتها وعلاقاتها الممكنة واختصاراتها والعلامات والرموز الدّالة عليها... وتوحيد المفاهيم والمصطلحات ومفاتيح المصطلحات الدولية وتدوينها ووضع معجماتها ومراحلها الفكرية من حيث تتابعها وتوسيعها."[1]

إن علم المصطلح علم لغوي تطبيقي، يظهر ذلك في تركيز اهتمامه على المفاهيم أولا والمصطلحات ثانيا، بعد أن يشكّل المفهوم بدقة بالنظر إلى بقية المفاهيم، يسعى إلى إيجاد المصطلح الدال عليه المحدّد له[2] نلاحظ من هذا المنطلق فرقا بين المفهوم **la notion**[3]وبين المصطلح **le terme** فالمفهوم هو جملة المحتويات المعرفية والخصوصيات والتصورات **les concepts** التي يدلّ عليها المصطلح، وإذا كان المصطلح بمثابة الدال فإن المفهوم بمثابة المدلول.

إن المصطلح " عبارة عن كلمة أو مجموعة من الكلمات تتجاوز دلالتها اللفظية والمعجمية إلى تأطير تصورات فكرية وتسميتها في إطار معين، تقوى على تشخيص وضبط المفاهيم التي تنتجها ممارسة ما في لحظات معيّنة، والمصطلح بهذا المعنى هو الذي يستطيع الإمساك بالعناصر الموحِّدة للمفهوم والتمكن من انتظامها في قالب لفظي..."[4]

وهكذا فلكل معرفة علمية خطابها الذي يدل على مفاهيمها ويرسم حدودها الفاصلة عن بقية الفروع العلمية الأخرى، ويوضّح موضوعها ومجالاتها التطبيقية. وبهذا تكون المعرفة مفاهيم بالدرجة الأولى ومصطلحات تدل عليها بالدرجة الثانية. وأن الاختلافات إذا كانت في المصطلحات تكون خطيرة، ولكنها تكون أخطر إذا كانت في المفاهيم، لأنها تؤدي إلى الخروج عن الهدف والغاية وعدم التحكّم في العلم من حيث الموضوع والمنهج. إن مفاتيح العلوم مفاهيم مصطلحاتها.

وبهذا المعنى يعدّ المصطلح لغة واصفة تتنوّع بتنوّع المعارف الإنسانية المختلفة، فله وشائج قربى وعلاقات نسب مع الأسس الفلسفية والتاريخية والاجتماعية والنفسية واللغوية والعلمية الخالصة وغيرها من فروع العلم والمعرفة، بل ويتبادل المنافع معها كلّها سواء أكانت علوما إنسانية واجتماعية أم علوما أساسية تكنولوجية، وهذا ما يؤدي إلى تعدد المصطلح ويصعّب من ضبط مفهومه أحيانا واستعماله أحيانا أخرى.

تهدف هذه الدراسة إلى إبداء بعض الآراء عن مسألة أراها جد مهمة، وهي تلك المتعلّقة بعلم المصطلح في صلته بالبحث العلمي بصفة عامة وببناء المعرفة وبممارسة البحث في اللغة والأدب بصفة خاصة، مع العمل على إعطائها صبغة تعليمية ملائمة علما أن البحث في ميدان علم المصطلح –فيما أرى– نادرا جدا ما توجّه توجها تعليميا في علاقته بممارسة البحث في اللغة العربية وآدابها.

ذلك أن علم المصطلح يرتبط بإشكالية التبليغ والتواصل في إطار الممارسة التعليمية ويرتبط أيضا بإشكالية ممارسة البحث في الوصف والنقل والتأسيس، وصف العلم الذي كان ونقل العلم الذي هو كائن والتأسيس للعلم الذي سيكون[5].

ثانيا : محاولة تشخيص الواقع وحصر بعض مشكلاته:

تظهر المعاينة الميدانية للعملية التربوية داخل الجامعة مسألة في غاية الخطورة وهي:

1.التدريس بمستوى لغوي خليط بين اللغة الفصحى والعامية، وغياب لغة التخصص على لسان المدرِّس والطالب، وهي تلك اللغة التي تميّز بين الخطابات والنصوص، فيصير لكل خطاب خصوصياته اللغوية التي تبيّن أصالته وتفرّده، ويكمن ذلك أساسا في استعمال المصطلحات الخاصة بكل فرع من فروع المعرفة.

2. قلة المؤونة المعرفية والعوز المنهجي في البحث بالجامعة، وقد جمعت هنا، بين مختلف مراحل البحث بالرغم من اختلاف الأهداف الخاصة بكل مرحلة جامعية، فأهداف مذكرة الليسانس تختلف عن أهداف مذكرة الماجستير ورسائل الدكتوراه ودكتوراه الدولة؛ وذلك أنني لاحظت أن هناك نقاطا كثيرة مشتركة في

ممارسة البحث بين هذه المراحل **كقلة الزاد المعرفي وضعف القراءات العامة والقراءات المتعلّقة بالموضوع**؛ وهي مسألة بالغة الخطورة وهي السبب- في نظري- في كلّ الصعوبات المتعلّقة بممارسة البحث؛ فالباحث في اللغة العربية وآدابها طالبا في مرحلة التدرج أو في الدراسات العليا، بل أحيانا أخرى في الدكتوراه ودكتوراه الدولة، لا يملك المؤونة الكافية من القراءات العامة والقراءات المتعلّقة بموضوع بحثه على وجه الخصوص، وسنحاول أن نتحدّث بشيء من الصراحة:

إن الطالب الجامعي في وقتنا الحاضر لا يسكنه فعل القراءة، ولا يملك الملكات التحليلية والوظيفية ولا يجيد الملاحظة والمقارنة والبحث والاكتشاف والفضول العلمي إلاّ قليلا.

تورد في هذا الشأن الدكتورة "خولة طالب الإبراهيمي" ملاحظة لزميل يعمل أستاذا بإحدى الجامعات الجزائرية عبّر فيها عن قلقه وحيرته وهو يحكي أقوال طلبته قائلا:"إن المعرفة بالنسبة إليهم، شيء خارجي، هي لباس وليس أكلا يهضم ويستوعب، إنهم يقولون: تلك المعرفة ليست ملكنا هي ملك الأستاذ فنردها إليه وكفى."[6] ولهذا صار الطالب الجامعي بل حتى طالب الدراسات العليا لا يستطيع إعمال الفكر والتعبير والكتابة ومعالجة البحوث المطلوبة منه في اللغة والأدب، فنراه عاجزا عن اختيار الموضوع وضبط عنوانه وطرح إشكالاته وتحديد أهدافه ومعرفة نقطة انطلاقه من نقطة وصوله؛ لأن مخزونه القرائي ضحل لا يمكّنه من إدراك مفاهيم المصطلحات الأساسية في ميدان اختصاصه والمتعلّقة بموضوع بحثه. تتميّز البنية الفكرية للطالب الجامعي كما يرى الدكتور "خير الله عصار" بالاجترارية والآلية والضحالة الفكرية.

فأما **الاجترارية**: فتتمثل في اضطراب منهجية التفكير الذي يُظهر سوء التنظيم الذهني في معرفة الواقع وتحليله.

فنلاحظ كثيرا من الصعوبات المنهجية التي تعترض الطلاب؛ إذ يوجد عجز شبه تام في عرض المسائل ومعالجتها بطريقة منطقية، وهو السبب المباشر لفشل

نسبة هامة من الطلاب في الامتحانات بالرغم من حفظهم للمادة عن ظهر قلب؛ لأنهم لا يعرفون ماذا يختارون للإجابة عن السؤال، ولا كيف يعرضون المادة التي يختارونها مما يجعل إجاباتهم أقرب إلى تداعي الأفكار منها إلى العرض المنظم للموضوع، وتزداد هذه الظاهرة حدّة فتبلغ ذروتها عند طلبة الدراسات العليا[7]؛ فتوجد رسائل تمّت مناقشتها ومع ذلك يعاني أصحابها **خصاصة منهجية واضحة**؛ فلا يعرفون الهدف من القيام بها، وأهم الأسئلة الإشكالية والمفاهيم الأساسية التي أقيمت عليها، وخصوصيات النتائج التي وصلت إليها وأهميتها؛ وإنّما يوجد استعراض وإن شئت فقل: اجترار للمعلومات يورد منها ما يلزم وما لا يلزم وتكرار للأفكار والأقوال، وقد ينسى الطالب موضوع البحث فيكتب خارجا عنه، وصار من النادر أيضا أن تجد طالبا في الدراسات العليا قادرا على إنجاز بحثه بمواصفات علمية ومنهجية مقبولة[8].

"وكل ذلك يشير إلى وجود فكر شبه مشلول لا يعمل حسب أصول محدّدة تملي عليه من خلال خصائص الموضوع المطروح ومن خلال التمييز الدقيق بين ما هو ثانوي شكلي يؤثر على مسألة البحث من بعيد وبين ما هو أولي جوهري ينطلق ويرتد إلى عناصر المشكلة وإمكانات حلها..."[9].

أما الآلية: فتتمثل في التذكّر الآلي والحفظ اللفظي الصمّ الذي يبتعد عن الفهم، وإذا لم يكن الحفظ في محلّه يؤدي إلى شلّ العزيمة وتثبيط الطاقة الإبداعية عند الطالب حتى إن هناك من يذهب إلى أنه كلّما كثر الحفظ تقلّصت شحنات الذكاء عند الطالب وقلّت ملكات إدراكه، وقد قال "مونتين Montaigne" : الحفظ غيبا(الاستظهار) ليس معرفة إنه وضع ما أعطي تحت حراسة الذاكرة"[10].

وأما الضحالة الفكرية: فتعني السطحية وعدم التعمّق اللغوي والفكري في المحتويات المختلفة ومدى علاقتها بالواقع المعيش فتأتي الإجابات والأبحاث متسرّعة غامضة من حيث مفاهيمها ومصطلحاتها، لم تأخذ حقّها من الشرح والتفسير وتقديم الأمثلة، وإنما تتصف بالعمومية المخلّة وربما يعود ذلك إلى "ضرب من اللفظية عميق في مضمون الفكر العربي"[11].

وهذا ما يجعلنا لا نفرّق بين الأوضاع والتشابهات بين الأشياء وبين مفاهيم المصطلحات ومحتويات الخطابات المختلفة فهنالك جانبان اثنان مترابطان:

أولهما: الجانب التربوي: المتعلّق بالتدريس بما تقدمه الجامعة كمؤسسة للتربية والثقافة والتكوين العالي.

وثانيهما: جانب البحث العلمي: فالجامعة –على رأي جورج طعمة– لا معنى لها إذا لم تكن البحوث فيها نشطة معززة مرتبطة عضويا بالتدريس من جهة، وبحاجات الجامعة من جهة أخرى، فبرامج التدريس ومناهجها تتطور مع نتائج البحوث"[12].

وإذا حدث خلل في أحد هذين الجانبين أو فيهما معا فإنه سيؤدي حتما إلى عقبات حقيقية، فما يلاحظ في أيامنا هذه مشكلتان أساسيتان هما– كما يقول أستاذنا الفاضل الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح–:

– مشكلة اللغة العلمية والمصطلحات.

– مشكلة الأوهام العلمية الشائعة المسلّمة.

وتتفرع عن كل مشكلة من هاتين المشكلتين مشكلات جزئية من ذلك مثلا: عدم التمييز بين مستويين من الأداء؛ العلمي والأدبي والالتباسات الفاحشة التي نشأت عن تداخل المفاهيم؛ فقد وقع هذا الالتباس أول مرة عندما امتزجت العلوم الإسلامية بالفلسفة اليونانية، ولم يحاول المترجمون إذ ذاك التفادي من هذا المزج بين الأنظمة الدلالية؛ كترجمتهم لكثير من الألفاظ اليونانية بألفاظ إسلامية كان وضعها العلماء الأولون للدلالة على مفاهيمهم الخاصة، كما وقع هذا في عصرنا الحاضر؛ إذ كثرت النقول عن الكتب الغربية ولم يتحفظ أصحابها التحفظ اللازم.

أما الأوهام التي لا تزال حاضرة في أذهان المفكرين وخصوصا اللغويين منهم...فمنها البسيطة الساذجة التي لا ينخدع بها ذوو الألباب، ومنها ما يصعب أن يكشف الخطأ فيها لاكتسائها أبهى الأكسية العلمية وظهورها بمظاهر التحري العلمي الموضوعي الدقيق وهي نوعان:

- أخطاء في الأصول المنهجية نفسها أو في تطبيقها على المبحث العلمي.
- أوهام تتعلّق ببعض النظريات العامة كانت سبب الأغلاط الجزئية الكثيرة في تفسير الظواهر اللغوية[13].

وهكذا فإن هشاشة التكوين التربوي على مدارج الجامعة واختلال فعل التدريس وضعف محتوياته المعرفية و عدم التركيز على ما ينفع، سيؤدي حتما إلى تخريج طلبة ينتسبون إلى الدراسات العليا والبحث العلمي **وهم يعانون خصاصة واضحة في المفاهيم**، مما يؤثر عليهم سلبا في التكيف مع اللحظة الكونية الرّاهنة، لحظة العولمة بكل قيّمها وتحدياتها ورهاناتها ونظامها الكوني الجديد وثورتها المعرفية والتقنية المتجددة. بل سيعمق الهوة بينهم وبين التطور المذهل الذي يشهده مجتمع المعرفة وبخاصة في المعلوميات والإعلام وأساليب الاتصال والتواصل[14].

إن المسألة لا تتوقف هنا فحسب وإنما توجد عدة تأثيرات أخرى نتجت عنها، نجملها في العوامل الآتية:

1- **مشكلة الاتصال والتبليغ والبيان:**[15]

وهي مشكلة جوهرية وفي غاية الخطورة نظرا إلى أن كثيرا من الباحثين في ميدان اللغة والأدب لا يعرفون إلاّ لغة واحدة، وإن عرفوا لغة ثانية فبتفاوت واضح بينهم، فيحدث في المؤتمر الواحد أن تلقى المحاضرة بالعربية ولا يفهمها بعض الذين يمارسون البحث بلغة أجنبية وبخاصة في تخصص مثل اللسانيات واللسانيات التطبيقية، أو تلقى المحاضرة باللغة الأجنبية ولا يفهمها من يمارسون البحث بالعربية وهكذا.

إن من لا يملك المعرفة اللسانية الكافية ليس بإمكانه أن يمارس البحث العلمي في اللسانيات ولا في ما تفرّع عنها من فروع علمية مثل: اللسانيات التطبيقية التي تستثمر كثيرا ما تستثمر المعطيات النظرية التي تفرزها اللسانيات كعلم مستقل بذاته له موضوعه ومنهجه وأهدافه ومفاهيمه وتطبيقاته بالإضافة إلى هذا فإن الباحث اليوم مطالب بألاّ يقرأ في ميدان اختصاصه فحسب، وإنما عليه أن يقرأ في

ميدان الفكر والثقافة وبخاصة مما له علاقة بالمحيط المكوّن لثقافة اختصاصه. وما نعانيه في منظومتنا التربوية باختلاف مراحلها هو تدريس كثير من المواد التعليمية معزولة عن الثقافة المحيطة بها، وذلك ما نلاحظه بوضوح في كثير من الخرجين الذين يحملون المؤهلات العلمية والمنهجية، ولكنهم بعيدون عن الفهم الواعي الفاعل لمقتضيات الحياة والمجتمع، وذلك ما أدى إلى فشل مشروعات التنمية ومنجزاتها في مجتمعنا العربي ومنه المجتمع الجزائري، لأن لدينا أمية الثقافة التي يترجمها كمّ من المتعلمين هم في الأساس يكرّسون إعادة التخلّف الثقافي برأي سليمان العسكري[16]، في ميادين كثيرة اقتصادية وسياسية واجتماعية وتربوية وعلمية.

2- النهل من الترجمة:

أدت مشكلة البيان والاتصال والتبليغ إلى النهل من الترجمة على اختلافها مما جعل الباحث العربي يتوه في زحمة الترجمات الكثيرة غير المؤسسة على منهجية واضحة وأهداف محددة يود تحقيقها، وإنما تتعلّق –غالبا– بأهواء الأفراد واهتماماتهم الخاصة، وهذا ليس معناه أننا نغطي جهود هؤلاء المترجمين ونعدم فائدتها، ولكن لا بد من الإشارة –ههنا– إلى أن كثيرا من الترجمات التي لا تقوم على منهج واضح هدفها الأساسي تجاري وإن كان ذلك مشروعا ولا بد منه فإننا بالتوازي مع الهدف التجاري نريد أن يكون الهدف العلمي كذلك.

إن الترجمة مهمة جدا وضرورة ملحّة بالنسبة إلينا –ما في ذلك شك– من أجل معرفة الآخر وخلق التواصل الحضاري معه، لكن ينبغي أن نعرف ماذا نترجم وكيف نترجمه؛ لأن الباحث العربي"الذي لا يتقن اليوم لغة أجنبية يشكو من نقص الأدوات المنهجية قد لا تعوّضه الترجمات التي تأتي متأخرة في ظل غياب مشروع قومي ووطني للترجمة في الوطن العربي"[19] بالإضافة إلى ذلك فإن المترجمين العرب لا يأخذون من لغة أجنبية واحدة، وإنّما منهم من يترجم عن الإنجليزية أو عن الفرنسية وفي بعض الأحيان عن الألمانية أو الإسبانية... و هذا سيخلّف – حتما– اختلافا بل تشويشا في تلقي النصوص والنظريات والمفاهيم والمصطلحات عند الباحث العربي.

3- **غربة مفهوم المصطلح وتغريبه:**

نتج عن النهل من الترجمة مشكلة أخرى في غاية الأهمية وهي:

الاختلاف في المصطلح العلمي، فالقارئ للخطاب العربي بشكل عام والخطاب المتعلّق باللغة والأدب بشكل خاص يجده" يعجّ بمصطلحات ومفاهيم كثيرة يجهد الباحث نفسه لفهمها فيعجز أو يصل وصول غير المتأكّد من دقّة ما وصل إليه، ولعل السبب في هذا كون أغلب هذه المفاهيم مسوقة في صيغة لفظية لم يعهدها القارئ العربي ولا تنتمي إلى ذخيرة مفرداته لكونها قد أدخلت إلى عالمه فاحتفظت بشكلها المأخوذ من المصدر فتبدو لاتينية أو إنجليزية أو فرنسية ...وذلك تبعا للغة الناقل أو لكونها قد عرّبت فتبدو عربية في الظاهر لاحتوائها أصواتا بل قل أحرفا عربية بيد أنها لا تمت في حقيقة الأمر إلى العربية بصلة لأنها لا تعبّر عن مضمونها."[18] من ذلك مثلا ما نقرأه في بعض الكتابات اللسانية هنا وهناك: صوتم-صوتيم-صوتمية- وحدة صوتية-صرفم-صرفمية-وحدة صرفية-لفظم-وحدة لفظية-أفهوم-لسمانية. وفي بعض الكتابات النقدية مثل: سوسيوكريتيك-سوسيونقدي- سوسيونصي- السيمانتيك- الستايل...الخ من هذه الكلمات الغريبة وكأن العربية عاجزة عن إيجاد المقابلات الدّالة المضبوطة للمصطلح ويمكن أن نشير إلى أن اختلاف المصطلح لا يمثل مشكلة في الثقافة العربية وحدها، وإنما هو مشكلة عامة تعانيها الثقافة الغربية كذلك وبخاصة في الدراسات اللسانية والنقدية غير أن حدّة المشكلة ليست بالدرجة نفسها في ثقافتنا التي أهم ما يميّزها **أنها ثقافة بيانية مجازية** تتطلب على الدوام – كما يرى علي حرب- "التفسير والتأويل فما دامت الألفاظ كتابات واستعارات، وما دامت الكلمات حقول احتمالات ينبغي أن تؤوّل والتأويل اختلاف واللغة المجازية تبرز أكثر من موقف وتتّسع لمختلف الاجتهادات والآراء، وبذلك يتولّد لدينا أكثر من خطاب وبالتالي أكثر من مذهب وفرقة بحيث تكون لكل فرقة مقالتها الخاصة وكل مذهب يعتبر خطابه معيار الحقيقة، وكل واحد يمنح خطابه صفة العمومية والشمول... وما عداه خطأ وفساد."[19]

واللافت للنظر أيضا أن مصطلحات العلوم الاجتماعية والإنسانية ومنها اللغة والأدب صارت مؤسسة على نتائج العلم مما يصعب من إدراكها وفهمها في ترجمتها إلى اللغة العربية كونها الآن لا تنتج علما وكون العقل الغربي ينتج أكثر من 90% من إنتاج العالم مما يجعل المعرفة في القرن الواحد والعشرين تتأثر بنتائج البحوث الناتجة عن الاكتشافات الجديدة في ميادين علمية مثل العلوم التقنية والبيولوجية، وهذا سيجعل الإنسان أمام أسئلة جديدة وكثيرة تريد الإجابة لأن العصر يقتضيها، وبخاصة أن الغرب قد تشابكت وقائعه وإشكالاته وكثر إنتاجه فكثرت مفاهيمه ومصطلحاته التي لا يمكن أن نواجهها ونتقبّلها ونفهمها بواسطة الترجمة فقط ما دمنا لا ننتج علما وفكرا وفلسفة ومصطلحات ومفاهيم حضارية خاصة بنا تميّزنا عن غيرنا.

سنتطرق إلى مسألة المصطلح في الدراسات المتعلّقة باللغة والأدب من جانبين اثنين هما: الاختلاف في درجة تقبل المصطلح الأجنبي، وتغريب المصطلح العربي التراثي.

3-1- الاختلاف في درجة تقبّل المصطلح الأجنبي:

نلاحظ في هذا الشأن، مصطلحات عديدة جدا باللغة الأجنبية يقابلها بالعربية ألفاظ كثيرة مما يؤدي الاختلاف في الفهم في اللغة والأدب وفي الخطابات الأخرى في السياسة والإعلام والفلسفة...والعلوم الأخرى ويمكن أن نقدم بعض الأمثلة:

3-1-1 مصطلح Déconstruction: يقابله بالعربية الألفاظ الآتية: تفكيك،- تفكيكية- تشريح- تقويض[20]

3-1-2 مصطلح Structuralisme: يقابله: البنيوية- البنائية- الهيكلية- الشكلية- البنيانية- البنوية[21].

3-1-3 مصطلح sémiotique /sémiologie_: يقابله: السيميولوجيا- السيميوطيقا- السيميوتيكا- السيميائية- علم السيمياء- السيميائيات- علم العلامات- العلامية- العلاماتية- الدلائلية- علم الأدلة- الأعراضية[22]

3-1-4 مصطلح Communication: يقابله: الاتصال-التوصيل- الإيصال- التواصل- الإبلاغ- التبليغ.

3-1-5 مصطلح Poétique: يقابله: الشعرية- الشاعرية- الإنشائية- علم الأدب- الإبداع الفني- فن النظم- فن الشعر- نظرية الشعر- بويطيقا- بويتيك[23].

3-1-6 مصطلح Situation: يقابله: وضعية- موقف- حالة- سياق- سياق الحال- سياق الموقف- حال الخطاب- مقام.

3-1-7 مصطلح Code: يقابله : شفرة- نظام الرموز- قانون- سُنَن- عقد- ربط- اتفاق- كود- وضع- مواضعة.

أوردت هذه المصطلحات على سبيل التمثيل فقط، إذ لا يمكن حصرها وتدقيقها إلاّ من خلال فرق بحث من المختصين.

إن الاختلاف يتعدى اللفظة منفردة معزولة عن سياقها وإنما يحصل أيضا في مفهومها وتعريفها وشروحها وما يترتب على ذلك من نتائج وخيمة في الخطاب العربي.

3-2- تغريب المصطلح التراثي: أو إن جاز القول إهماله من لدن بعض الدارسين؛ وربما لأنهم لا يدركون كنه العربية في مصادرها ومظانها التراثية، فقد أصبح التعامل مع المصطلح التراثي وكأنه مصطلح غربي لا دخل للحضارة العربية به، وليست له جذور فيها، من ذلك مثلا:

3-2-1 مصطلح مقام:Situation: فمع أن الكلمة شائعة الاستعمال في لغتنا العربية إلى الدرجة التي أصبحت فيها مثلا متداولا: "لكل مقام مقال" فإننا نجد من المترجمين من يأتي بكلمات أقلّ منها تأدية وتعبيرا عن المفهوم كما في الأمثلة السابقة؛ والأمر نفسه بالنسبة لكلمة وضع ومواضعة في مقابل Code .ثم تأخذ طريقها بعد ذلك إلى الخطاب التعليمي، و ما ينجزه الدارسون من أبحاث مختلفة.

3-2-2 مصطلحا مرسل ومرسل إليه Emetteur / Récepteur: كثيرا ما يقدم هذان المصطلحان من خلال نظرية التبليغ منسوبين إلى"ياكبسون" على أنهما

مصطلحان جديدان عرفتهما الدراسات العربية الحديثة من خلال احتكاكها بالغرب، والحقيقة ليست كذلك؛ فقد استعملهما –في حدود ما أعلم– القلقشندي (ت821هـ) في كتابه: "صبح الأعشى في صناعة الإنشاء"[24]بقوله:"[...] بقلم اصطلح عليه كل من المرسل والمرسل إليه لا يعرفه غيرهما"[25].

ثم إن نظرية التبليغ أو التواصل أو كما تسمىّ أحيانا نظرية الخطاب تُقدّم هي الأخرى على أنها اكتشاف جديد في المعرفة اللغوية لا قبل للعربية بها، وتُقدّم معزولة عن التراث اللساني والبلاغي والنقدي العربي القديم، ومن الدارسين من يراها نظرية غربية خالصة. إننا لا ننكر جهود الغربيين واستفادتنا الحقيقية من أبحاثهم ونتائج أعمالهم، ولكن علينا أن نعمل على وضع القضايا أو الأشياء في نصابها ونعطي ما لزيد لزيد وما لعمرو لعمرو وما إليهما معا لهما معا.

فلا يمكن أن نغفل – في هذه المسألة– آراء "سيبويه" (ت180هـ) و"الجاحظ"(ت255هـ) و"ابن جني" (ت392هـ) و"أبي حيان التوحيدي" (ت414هـ) و"عبد القاهر الجرجاني" (ت471هـ) و"السكاكي" (ت626هـ) و"حازم القرطاجني" (ت694هـ) و"ابن خلدون" (ت808هـ)؛ "فحازم القرطاجني" مثلا قد انطلق من التأثير المتبادل بين المتخاطبين مركزا على الخطاب الشعري مبرزا أنه يختلف باختلاف أنحاء التخاطب ومذاهبه مبينا نوعية الحيل المتضمنة فيه والجهات التي من خلالها تنهض النفوس ومنها " ما يرجع إلى القول نفسه أو ما يرجع إلى القائل أو ما يرجع إلى المقول له"[26].

فقد استعمل "حازم القرطاجني" مصطلحات متميّزة ، ولكأني به ينطلق من نظرية في القول خاصة هي أشبه ما تكون بنظرية الحديث في زماننا.

إن إنهاض النفوس –بتعبير "حازم القرطاجني" – وردود الأفعال التي يثيرها المخاطب مصدرها:

- حيّل يقوم بها القائل نفسه وتتمثّل في جملة الأساليب والتقنيات التعبيرية التي يستعملها في أقواله بما أنه هو العنصر الذي يتقدّم بقية العناصر الأخرى وهو مصدرها الأساس.

- أما القول فهو ما يصدره القائل.
- والمقول فيه؛ ويتمثّل الموضوع الذي يدور عنه القول ومحتوياته.
- المقول له؛ ويمثّله الطرف الذي يوجّه إليه القول، وبهذا يكون "حازم القرطاجني" قد أشار إلى كلّ المكوّنات التي يبنى عليها القول باعتباره نشاطا تبليغيا، كما نلاحظ، أنه قد استعمل الخطاب مرة والقول مرة أخرى ولكأني به يودّ أن يبيّن لنا وجود فرق بينهما، فالخطاب يقابل المصطلح الأجنبي discours والقول يقابل énoncé فيما أرى[27].

3-2-3 الحديث عن التأويل: يتم تناوله في كثير من الدراسات اللغوية والنقدية العربية المعاصرة انطلاقا مما كتبه النقّاد الغرب دون محاولة ربطه بجهود العلماء العرب القدامى في هذا الميدان؛ فيتم الحديث عن أعلام غربيين كثيرين أمثال:" أمبورتو إيكو " و"ميلان كونديرا" و"فرانسوا راستي" و"بول ريكور" وغيرهم.

إن هذا محبّذ وجميل ولا نرفضه، بل نعزّزه وندعمه ولكن لا يمكن إهمال المقولات والجهود العربية في هذا المجال مثلا:

في تحديد مصطلح "تأويل" لا يمكن برأيي الخاص، إغفال آراء"الماوردي" فقد قدّم على نحو مدهش تفسيرا لغويا للتأويل مفاده أن التأويل لا يرجع إلى تفاوت فطر الناس وتباين قرائحهم على الفهم ... وإنّما يكمن بالدرجة الأولى في طبيعة الكلام نفسه، فالتأويل حسب "الماوردي" قائم في القول وإمكان تقتضيه اللغة، أي يقتضيه الدال وليس المدلول، وإذن فالدال يصنع المدلول والبياني يصنع المعرفي..."[28].

فقد نما وترعرع مصطلح التأويل في بيئة عربية إسلامية محورها الأساسي النص القرآني والدراسات اللغوية والنحوية والفقهية ...التي تناولته ولذلك فإنّ لهذا المصطلح تميّزه وأصالته وهويته داخل فضائه المعرفي العربي القديم وله علماؤه ورواده. نكتفي بهذه الأمثلة القليلة، لأن القضية تحتاج إلى أبحاث خاصة.

4-الانفتاح اللاّواعي على النظريات اللسانية والنقدية الغربية ومناهجها:

تختلف درجة الانفتاح بين اللسانيين والنقاد العرب على النظريات الغربية الحدية وكيفية الاستفادة منها، ولا بد من التأكيد على أن الاستفادة من النظريات والمناهج الغربية مشروعة وضرورة تحتّمها اللحظة الحضارية التي نعيشها، لكن يجب أن ننتبه إلى أن هذه النظريات والمناهج يتمّ إنتاجها ضمن زخم ثقافي وفكري وعلمي خاص بها، وفي إطار سياقات معرفية وفلسفية محدّدة، وبغية تحقيق أهداف معيّنة بالنظر إلى المجتمعات التي أنتجتها وعاشت مخاضها، وبالنظر إلى اللغة التي كتبت بها والنصوص التي طبّقت عليها، فلا يكون انفتاحنا عليها لا مشروطا ومرتهنا أبدا بمرجعياتها المختلفة.

إن مقولات المناهج الغربية ومعطياتها ليست أبدا مجرّد خطوات إجرائية مفصولة نهائيا عن خلفياتها المعرفية المؤطرة لها، وإنما تمتد جذورها لترتبط برؤى فكرية مخبوءة لا مرئية تشكّل أسسها المعرفية التي من دونها يفقد المنهج قدرته وفعاليته، فكلّ منهج يصدر عن خلفية أو مرجعية فكرية إما صريحة أو ضمنية، والوعي بها شرط أساسي في الانفتاح عليها والقدرة على التحكّم السليم في استعمالها.[29].

وبناء على هذا، لابد من توفر الوعي النقدي القائم على إدراك الفوارق بين الأوضاع في ما يتعلّق بالأداء التربوي على مدارج الجامعة، وفي ما يتعلّق بالبحث أيضا. ففي غياب مثل هذا الوعي لدى المدرِّس ولدى الباحث يفقد كل انفتاح مشروعيته المعرفية ليصبح اختراقا فكريا يطمس هوية الأنا، ويكرِّس تبعتها للآخر، كأخطر مظهر من مظاهر الاستعمار الثقافي الجديد متناسين أنه "لكي ننفتح لابد أن نكون أولا"[30].

وبهذا صار الباحث العربي في ميدان اللسانيات والنقد وحتى في ميادين أخرى علمية وتكنولوجية واجتماعية وإنسانية يجد نفسه أمام كمٍّ هائل من الأقوال والآراء اللسانية وأسماء الأعلام الغربيين وهو يشتغل على النصوص المختلفة منطلقا من نظرية لسانية أو نقدية معيّنة ومطبقا أحد مناهجها، فيؤدي به ذلك إلى تغييب النص

والبعد عن فهمه وتحليله، أو يعمل على تطويعه قسريا للمقولات النظرية والمنهجية الغربية غصبا دون الرضى بما يشبه الولادة القيصرية، فتأتي النتائج بناء على ذلك مثيرة للأسئلة والشكوك وأحيانا الاستغراب، فكثيرا ما يتمّ الحديث مثلا عن تطبيق المنهج البنوي أو السيميائي أو التداولي في دراسة النصوص والبحث فيها، ويكون ذلك بطريقة متشابهة وكأنه تطبيق لمنهج واحد ولا توجد فروق بين هذه التطبيقات ولا تتغيّر إلاّ بـــ"تنوّع النصوص المدروسة"[31].

كما يتم الانتقال من هذا المنهج إلى ذلك دون ضوابط ومبررات مقنعة ودون تمثّل للمنهج المنتقل منه ووعي كاف بالمنهج الجديد المنتقل إليه، وكأن الأمر يأخذ شكل الموضة كما هو الشأن في الحلاقة وعرض الأزياء...

لقد أوقعنا هذا في كثير من المطبّات وكثير من السطحية والسهولة التي أبعدتنا عن "طرح الإشكاليات الأساسية الكبرى والحساسة المرتبطة بحقيقة هذه المناهج التاريخية والحضارية في علاقتها بواقعنا الراهن."[32]

ثالثا : تصور مقترح:

من خلال ما تقدّم عرضه عن علم المصطلح وأثره في بناء المعرفة وممارسة البحث في اللغة والأدب، يمكن أن نصل إلى بعض الاقتراحات التي من شأنها أن تعيننا في تقديم تصوّر مقترح إسهاما في حلّ الإشكالات الكثيرة التي تمّ عرضها، وهي كما رأينا كثيرة ومتنوّعة ومتشابكة وعابرة لمجالات معرفية متعددة ويتمثّل هذا التصوّر في الاقتراحات الآتية:

1- أن تصبح **مادة علم المصطلح** مقرّرة في جميع الفروع العلمية والتكنولوجية والعلوم الإنسانية والاجتماعية ومنها اللغة والأدب، في الجامعة الجزائرية، إلى جانب مواد لغوية أخرى مهمّة في نظري؛ مثل تعليميات اللغة وعلم التأثيل وعلم الدلالة وصناعة المعاجم ومناهج البحث والتيارات الفكرية...ولما لعلم المصطلح من أهميّة في بناء المعرفة وترسيخها وإجادة استثمارها في واقع استعمالها[33].

فتعدّ المصطلحات وسيلة أساسية لتنمية التفكير العلمي وتوجيهه الوجهة الصحيحة بما يخدم المتعلّم الجامعي وكذا الباحث، ويلبي حاجاتهما ويناسب إمكاناتهما، وتشكّل مدخلا منهجيا فعّالا لاكتساب الملكات الوظيفية المؤهلة لحل المشكلات المختلفة في التدريس والبحث، وتمكّن من التفكير العلمي الموضوعي القائم على الدليل والبرهان والمنطق السليم وإدراك العلاقات الرابطة بين الظواهر في أقل وقت ممكن[34] .

ولهذا فلابد –على رأي أستاذنا الفاضل الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح– **من تكوين اختصاصيين في علم المصطلحات والترجمة المتخصصة**، من أجل سد فراغ مهول وخطير يعانيه وطننا العربي بصفة عامة وبلدنا الجزائر بصفة خاصة وإن هذا التكوين لا يعني تكوين تراجمة فقط بل اختصاصيين في علم المصطلح، ومن ثم اختصاصيين في علوم اللسان التطبيقية ...وإنا لمقتنعون بأن هذا النوع من التكوين على مستوى واسع هو مفتاح الحل لكثير من الإشكالات المطروحة.[35]

ولعلنا بهذا نساهم **في تكوين خريج المستقبل وإعداده من جامعة المستقبل** بالنظر إلى التغير السريع في مسيرة العالم في شتّى مجالات الحياة [36].ويستحسن أن يكون المحتوى الخاص بهذه المادة مراعيا لجانبين اثنين هما:

الموروث الحضاري العربي القديم والرؤيا المستقبلية:

فقد اهتم العلماء العرب القدامى بالمصطلح وأثره في التواصل العلمي فضمنوا كثيرا من كتبهم مداخل مختصرة خاصة بمفاهيم المصطلحات المستعملة وهذا لأن معرفة المصطلح كما قال "القلقشندي":"هي اللازم المحتّم والمهم المقدّم لعموم الحاجة إليه واقتصار القاصر عليه. إن الصنيعة لا تكون صنيعة حتى يصاب بها طريق المصنّع..."[37]، وكما قال "الشاهد البوشيخي" إن العلوم كلّها في حاجة: "إلى تاريخ أمين دقيق، تاريخ ينطلق واصفا الجزئيات ثم يتدرّج راصدا التطوّرات، ثم يقف مستخلصا الكلّيات، تاريخ يقوم على العلوم وعلى المصطلحات المدقّقة والفهوم الممّحصة المحقّقة، تاريخ يقام فيه لكل علم عموده وتضبط فيه لكل علم حدوده، ويتبلور فيه نسق كل علم وجوده، تاريخ يتحدّد به الرصيد ويعرف به

القديم من الجديد ويكون حجر الأساس لكل بناء جديد. إنّه التاريخ المنتظر للعلوم في تاريخنا الطويل العريض."[38]

تعدّ فكرة "الشاهد البوشيخي" –هنا– على درجة كبيرة من الأهمية لأنه يتحدّث فيها عن الأصول النظرية والأسس المعرفية المكوّنة للعلم؛ أيّ علم ومنه علم المصطلح.

وإذا دقّقنا النظر أكثر وجدنا أن ما تعانيه منظومتنا التربوية العربية والجزائرية يكمن في كوننا لا نركّز في التدريس والبحث على المبادئ والأسس والأصول التي تنشأ فيها المفاهيم والنظريات، فيتكوّن لنا أستاذ أو باحث يعاني القطيعة مع الأصول المرجعية للعلم أو المعرفة التي يشتغل بها، ولا يدرك علاقتها وحدودها الفاصلة مع العلوم والمعارف الأخرى. وإن مفتاح التراث هو مصطلحاته، وإنّما تؤتى البيوت من أبوابها، وأبواب كل علم مصطلحاته.

وإن مفتاح المفتاح هو الدراسة المصطلحية للمصطلحات من أجل تجديد بناء التراث، ذلك بأن الأمة تحتاج من أجل تجديد ذاتها إلى تفصيل عناصر القوّة ومعرفة مقدار ذخيرتها ونوعها لتوظيفها والاستفادة منها، وتعرف وجوه النقص فيها لتقويمها وتكميلها، وعلى أساس ذلك يتمّ بناء مصطلح الغد الذي تتلخّص علاقته بمستقبل الذات في ثلاث ضرورات هي:

- ضرورة الإبداع المصطلحي لبناء مستقبل الذات.
- ضرورة الاستقلال المصطلحي ولا يكون ذلك إلاّ باستقلال مفهوم المصطلح.
- ضرورة التفوّق المصطلحي كمًا وكيفًا ولا تفوُّق للمصطلح بغير تفوّق أهله[39].

إن الرؤيا المستقبلية تحاول أن تربط علاقات نسب ووشائج قربى مع الآخر وتؤسّس تواصلا علميا فعّالا معه في إطار ما يقتضيه عصرنا من تبادل للمصطلح والمنافع بتوظيف العلم والتعليم في المجالات المختلفة ولا توظيف ولا استثمار ولا إبداع إلاّ بإجادة الفهم والاستيعاب والتمثّل والتقويم لما أنتج وما يستنتج.

2- **أما طريقة تبليغ المصطلح**: فيمكن أن تراعي العوامل الآتية:

2-1- الأسس المعرفية للمصطلح أو تقديم المصطلح في مقامه:

يعدّ المصطلح إفرازا للمعرفة وأداة لها في الوقت نفسه، والارتباط بينهما يمثّل علاقة لزوم لا انفصام لها ولا بد منها، ويمكن أن نلاحظ في هذا الإطار أن تطوّر المعرفة مرتبط هو أيضا بتطوّر المصطلح(40).

ولهذا فلابد من لفت أنظار الطلبة والباحثين إلى أن المصطلحات تنشأ وتترعرع في فضاء معرفي خاص بها، وتتشكّل مفاهيمها بالنظر إلى الأصول النظرية والأسس المعرفية التي تحيط بها، ولذلك فإن محاولة استكشاف السياقات الاجتماعية والثقافية والحضارية التي تولد فيها الأنظمة المصطلحية والمفاهيمية سيجعلنا نفرّق بين الوجوه والفروق، ونصل إلى حقيقة مفهوم المصطلح في علمه ولغته. فهناك عوامل ثقافية تخبّؤها مفاهيم المصطلحات ومعرفتها تسهّل نقلها من لغة إلى لغة أخرى وتساعد في إجادة توظيفها واستثمارها، فتوجد عبارات أو مفردات تستعصي على الترجمة وقد يكون لها تاريخ في ثقافتها ومن غير الممكن فصلها عنه، وإنّما يتجلّى في استعمالاتها السابقة، وهكذا فإن النظام اللغوي وحده غير كاف لنقل المصطلح من لغة إلى أخرى، وإنّما تحتاج -إلى جانب معرفة النظام اللغوي- معرفة النظام الثقافي كذلك.

فاللغة هي الوسيلة الأساسية في عمليات الهوية وتحديدها والتعرّف على الذات الفردية والجماعية وقواسمها المشتركة مثل: التاريخ والدين والمصير المشترك، والآمال والطموحات والتحدّيات المنتظرة...

إن لكل مصطلح نشأة ونموا وتطوّرا مثله مثل الكائن الحي، وهذا إذ يصنع لنفسه بذلك تاريخا فإنّه يؤرّخ ضمنا لحركة الفكر البشري ومراحل تطوّره؛ فهو جزء حيوي في هذه البنية التاريخية النامية المتطوّرة، وإذا كان مضي الزمن يجعل تحديد دلالته وحصرها إشكاليا فليس ذلك إلاّ للثراء الدلالي الذي يكتسبه عبر مراحل تطوّره من ذلك مثلا:

-**مصطلح "الاستعارة"**:في الخطاب النقدي العربي القديم وتطوّره منذ اليونان والبلاغيين الرومان حتى عصرنا الحالي، فتوجد كتابات كثيرة عنه قديما وحديثا ما يكفي لمجلدات إن جاز التعبير[41].

-وإن **مفهوم البيان** مثلا؛ قد نشأ وترعرع في أحضان حقل معرفي بلورته العلوم العربية الإسلامية الاستدلالية الخالصة المتمثّلة في النحو والفقه وعلم الكلام والبلاغة، وبخاصة "علماء البيان" من لغويين ونحاة وبلاغيين وأصوليين ومتكلّمين سواء أكانوا معتزلة أم حنابلة أم ظاهريين فهؤلاء جميعا باحثون مختصون صاغوا مفاهيم الحقل المعرفي الذي ينتمون إليه وهو حقل البيان"[42].

ولا بد من الإشارة إلى أن البحث في مفهوم البيان يعدّ من الأعمال الأساسية التي أسهمت في نقل الثقافة العربية الإسلامية من **نطاق المشافهة والرواية إلى نطاق الكتابة والدراية**[43].

ولقد اشترط العلماء العرب القدامى " أن يقوم المصطلح وينشأ داخل فضاء خاص يتولى ابتكاره وصياغته علماء مختصون وباحثون في ظل حقل معرفي معيّن"[44].

وقد ارتبط هذا بمشروع تأصيل المعارف الإسلامية وتوثيقها، فقرّروا أن يعتمد على العرف الخاص وأهل العرف هم الذين لهم الحق في وضعه وتغييره إذا لم يف بمقتضيات الدلالة على مسماه[45].

إن البيان كلمة لها تميّزها وتفرّدها وخصوصياتها في التراث العربي ولا أعتقد أننا نجد الكلمة المناسبة التي تتسع للدلالة على مفهوم البيان، باللغات الأجنبية بسهولة، فربّما لا توجد.

2-2 -تقديم المصطلح في موضعه وسياقه النصي:

بعد هذا يبقى لعلم المصطلح نظامه اللساني الخاص الذي يحكم بنيته اللغوية الداخلية، ولذلك يعدّ المصطلح كلمة أساسية يجب أن يقدّم في موضعه من السياق اللغوي الذي يرد فيه، فتساعد في تجلية معناه وتوضيحه وفهمه، دون أن ننسى العناصر الرابطة بين البنيات اللغوية المختلفة وما تؤديه من وظيفة، مثل أدوات

العطف والجر والضمائر وأسماء الإشارة ...وهذا يكون من خلال الدراسة النصية للمصطلح التي نعدّها مع "الشاهد البوشيخي" هي الركن وعمود منهج الدراسة المصطلحية، فما قبله يمهد له، وما بعده يستمد منه، إذا أحسن فيه بوركت النتائج، وزكت الثمار، وإذا أسيئ فيه لم تفض الدراسة إلى شيء يذكر[46].

إن النصوص هي المادة الخام التي يجب الانطلاق منها لدراسة المصطلحات وما تحمله من معلومات تتجلى من خلال القرائن المقالية والحالية، وكل ذلك يتم من خلال تقديم المصطلح في سياقه النصي بغية الوصول إلى القبض على المفهوم وفهمه وتمثّله، وذلك من خلال دراسة النتائج التي تمّ استخلاصها وفهمها من النصوص، وما اتصل بها من تضييق للمفاهيم والتصورات وذلك بـــ:

2-2-1 تقديم المعنى اللغوي والمعنى الاصطلاحي المراد تعليمه وتحديد نوعه مع مراعاة الدّقة والوضوح والاقتصاد من حيث اللفظ والإحاطة بكل العناصر والسمات الدلالية المكوّنة له.

2-2-1-1- تقديم الصفات المميّزة للمصطلح: وتتمثّل في:

2-2-1-2 – الصفات المصنّفة: وهي جملة الخصائص المحدّدة لطبيعة المصطلح في الجهاز المصطلحي الذي ينتمي إليه، كالوظيفة التي يؤديها في نظامه والموقع الذي يحتله بالنظر إلى هرم مفاهيم المصطلحات الأخرى، مما يساعد المعلّم على تنظيم خطة الدرس ويوضح له مستوى الإتقان الذي يحقّقه المتعلّم في استيعاب مفهوم المصطلح.

2-2-1-3-الصفات المبيّنة: وهي جملة الخصائص والمميّزات التي تحدّد المصطلح من خلال اتساعه وضيقه ومدى فعالية اصطلاحيته أو ضعفها.

2-2-1-4-الصفات الحاكمة: وهي جملة الصفات التي تقرّر حكما على المصطلح، من سلبيات وإيجابيات يتميّز بها عن غيره، وكذلك البحث في العلاقات بين مفهوم المصطلح وغيره من مفاهيم المصطلحات الأخرى، فهناك علاقات ترتبط بمدرسة أو اتجاه أو بمنظومة اصطلاحية ما أو بباحث .

وهناك علاقات من نوع آخر مثل:

علاقات الاختلاف كالتضاد، أو علاقات الائتلاف كالترادف والعطف، أو علاقات التداخل والتكامل مثل العام والخاص والأصل والفرع، فإذا عرف المتعلّم والباحث جملة العلاقات الواصلة لمفهوم المصطلح بسواه أو الفاصلة له عن سواه تمكّن من إدراكه وفهمه وتميّزه[47].

رابعا: خلاصة الحديث:

اخترت أن أقدم جملة هذه الأفكار التي طالما شغلتني وبخاصة في أقسام اللغة العربية وآدابها، واشتغالي بالتدريس والبحث لبعض المواد المقرّرة فيها وملاحظة ما يعانيه الباحث والمدرّس والطالب في الوقت نفسه من صعوبات أهمها ما تعلّق بالمصطلح والمنهج.

إن المسألة تحتاج إلى ذخيرة كافية ودربة جيّدة في التعليم أولا وفي البحث ثانيا بغية الإسهام في تحقيق الجودة النوعية للتعليم العالي والبحث العلمي في بلادنا، وذلك يحتاج إلى ذاكرة وقّادة تدرك ماضيها بعين نقّادة وتحاول استشراف مستقبلها بموضوعية بعيدة عن العواطف والأهواء.

الهوامش

1- انظر-د/ محمود فهمي حجازي-الأسس اللغوية لعلم المصطلح، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، ص،19، 20.

2- انظر المرجع نفسه-ص24.

3- تترجم كلمة "مفهوم عادة بالمصطلح الأجنبي **concept** ولكن يبدو أن هذا المقابل الأجنبي يصلح لكلمة "تصور" أكثر من "مفهوم".

4- أحمد بوحسن-مدخل إلى علم المصطلح، المصطلح ونقد النقد العربي الحديث، مجلة الفكر العربي المعاصر، عدد61/60 سنة 1989، ص، 84.

5- انظر-محمد إقبال عروي- من بنود الاصطلاح في التراث العربي الإسلامي -مجلة آفاق الثقافة والتراث، عدد23/22، أكتوبر 1988، الإمارات العربية المتحدة ،ص، 16.

6- د/ خولة طالب الإبراهيمي- من الثانوية إلى الجامعة، بين التدريس والموقف من المعرفة، جامعة تبحث عن نفسها، طلبة أم تلاميذ؟ أعمال ندوة الجامعة اليوم، مركز البحث في الأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية- ماي 1998،ص63.

7- د/ خير الله عصار- مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية - ج1- ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص، 27.

8- لا نعمم الحكم وإنما يوجد طلبة جيّدون ولكنهم قليلون قليلون.

9- د/ خير الله عصار- مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية ص، 28.

10- انظر عارف عبد الغني- الطرق الديداكتيكية (محاولة في التصنيف)، المجلة العربية للدراسات التربوية والنفسية-عدد 11/سنة 1990، المغرب، ص، 17.

11- د/ خير الله عصار- مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية ص، 22.

12- انظر،د/ ثريا ملحسن- منهج البحوث العلمية للطلاب الجامعيين، دار الكتاب اللبناني- ص، 10.

13- انظر، د/ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، موفم للنشر، 2007، ص، 11، 12، 13، 14، 15.

14- انظر، د/ مصطفى محسن، التربية وتحولات عصر العولمة، مدخل للنقد والاستشراف، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت، لبنان، ط1/ سنة 2005، ص، 7، 8.

15- انظر، د/ مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسان الحديث-ط1، 1988، ص، 40.

16- انظر، د/ سليمان العسكري، التعليم والثقافة: العلاقة الغائبة، مجلة العربي، عدد190، سنة 1999، ص، 18 وما بعدها.

17- د/ محمد خير البقاعي –تلقي بارت في الخطاب العربي النقدي واللساني والترجمي، كتابه "لذة النص" نموذجا –عالم الفكر –المجلد السابع والعشرون– العدد الأول سنة 1998، ص، 27.

18- د/ خالد محمود جمعة، اللسانيات ولغة الأدب، مجلة علامات في النقد، ديسمبر 1994، ص، 118، 119.

19- علي حرب، الحقيقة والمجاز، نظرة لغوية في العقل والدولة، مجلة دراسات عربية ، عدد 6، سنة 1982، ص، 61.

20- اقترح مصطلح التقويض الدكتور عبد المالك مرتاض بدلا من تفكيك وتفكيكية وتشريح، انظر مجلة علامات في النقد ج34، المجلد التاسع،ص، 275، ولا بد من الإشارة ههنا إلى أن الأستاذ عبد المالك مرتاض كثيرا ما يقترح بعض المصطلحات مثل: اللسانياتي ويعني به المشتغل باللسانيات le linguiste، وله استعمالات لغوية أخرى لعلها تصلح أن تكون دراسة مستقلة.

21- رسخ هذا المصطلح في استعمالات معظم اللسانيين والنقاد الجزائريين وبعض العرب، الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح، مؤسس المدرسة الخليلية الحديثة في علوم اللسان، والقارئ لخطاب عبد الرحمن الحاج صالح اللساني يجده يتميّز حقيقة بـــ"فقه المصطلح".

22- انظر، د/ عبد الله بوخلخال، السيميائية في البحث اللساني العربي الحديث: النشأة والمفهوم والتعريف، ضمن أعمال الملتقى الدولي الأول: السيميائية والنص الأدبي، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة عنابة، سنة 1995، ص، 74 وما بعدها.

23- انظر حسن ناظم ، مفاهيم في الشعرية– دراسة في الأصول والمناهج والمفاهيم– المركز الثقافي القومي، بيروت، 1994، ص، 14.

24- يعد هذا الكتاب –في نظري– مؤسسا لما يسمى في عصرنا بلغة التخصص la langue de spécialité .

25- انظر–محمد حسن مراياتي، ويحي مير علم، ومحمد حسن الطيان، علم التعمية واستخراج المعمّى عند العرب، ج1، دراسة وتحقيق لرسائل الكندي وابن عدلان وابن الدريهم، مجمع اللغة العربية، دمشق، دار طلاس، 1988، ص، 31.

26- حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق محمد الحبيب بن الخوجة، دار الغرب الإسلامي، بيروت– ط2، 1981، ص، 346.

27- انظر، بشير إبرير- توظيف النظرية التبليغية في تدريس النصوص بالمدارس الثانوية الجزائرية، دكتوراه الدولة مخطوطة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة عنابة، سنة 2000/1999، الفصل الأول الخاص بالنظرية التبليغية عند العلماء العرب القدامى.

28- علي حرب، الحقيقة والمجاز، نظرة لغوية في العقل والدولة، ص، 47.

29- انظر، عبد العالي بوطيب، إشكالية تأصيل المنهج في النقد الروائي العربي، مجلة عالم الفكر، المجلد السابع والعشرون ، العدد1، سنة 1998، ص، 13.

30- المرجع نفسه،ص، 13.

31- انظر المرجع نفسه، ص،14.

32- المرجع نفسه،ص،14.

33- تم إدراج مادة علم المصطلح على طلبة اللغة العربية وآدابها في الدفعات الممتدة من سنة 1999 إلى سنة 2002، وكانت لها فائدة كبيرة ونفع واضح بالنسبة للطلاب، ولكن واجهتها صعوبات كبيرة أهمها من يدرس هذه المادة ... فالجامعات الجزائرية تفتقر إلى هذا النوع من الاختصاصيين الأمر الذي أدى إلى إبعادها من المقرر بعد ذلك مع مواد أخرى مهمة مثل: لغة التخصص، وتقليص الحجم الساعي بقرابة 80% لمواد أخرى مثل: اللسانيات التطبيقية والتعليميات، وللأسف تم تفضيل مواد أخرى أقل فائدة ونفعا...

34- انظر، المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي الأول، تعليمية المواد العلمية سنة 1998، الجزائر ، ص، 174،171.

35- انظر-للمزيد من التفاصيل- د/ عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، موفم للنشر، 2007، ص، 372، وما بعدها.

36- انظر، مصطفى محسن -مذكور سابقا- ص، 205.

37- القلقشندي – صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق، د/ يوسف علي الطويل، ط1، دار الفكر، دمشق، 1987، ج1، ص، 31.

38- الشاهد البوشيخي، مشروع المعجم التاريخي للمصطلحات، مجلة الفيصل، عدد307، سنة 2002، ص، 18.

39- انظر المرجع نفسه، ص، 21.

40- انظر، د/ عز الدين إسماعيل، جدلية المصطلح الأدبي- مجلة علامات في النقد، ج8، المجلد 2، سنة 1993، ص، 113.

41- انظر المرجع نفسه، ص، 125/ 126.

42- انظر، محمد عابد الجابري، بنية العقل العربي، دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، ط5، بيروت، 1996، ص، 13.

43- انظر المرجع نفسه، ص، 13، 14.

44- محمد إقبال عروي، من بنود الاصطلاح في التراث الإسلامي، مجلة آفاق الثقافة والتراث، دائرة البحث العلمي والدراسات بمركز جمعية الماجد الثقافية، العدد 22، 23، أكتوبر 1998، الإدارات العربية المتحدة، ص، 15.

45- انظر المرجع نفسه، ص، 15.

46- انظر الشاهد البوشيخي، المرجع المذكور سابقا، ص، 23، 24.

47- انظر كلا من: الشاهد البوشيخي، المرجع المذكور سابق، ص، 23، 24. وجودت أحمد سعادة ومحمد يعقوب اليوسف، تدريس مفاهيم اللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية، دار الجيل ، بيروت، ط1، 1988، ص، 109، وما بعدها.

المراجع:

1- أحمد بوحسن-مدخل إلى علم المصطلح، المصطلح ونقد النقد العربي الحديث، مجلة الفكر العربي المعاصر، عدد61/60 سنة 1989.

2- عبد الله بوخلخال، السيميائية في البحث اللساني العربي الحديث: النشأة والمفهوم والتعريف، ضمن أعمال الملتقى الدولي الأول: السيميائية والنص الأدبي، معهد اللغة العربية وآدابها، جامعة عنابة، سنة 1995.

3- بشير إبرير- توظيف النظرية التبليغية في تدريس النصوص بالمدارس الثانوية الجزائرية، دكتوراه الدولة مخطوطة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة عنابة، سنة 2000/1999.

4- ثريا ملحسن- منهج البحوث العلمية للطلاب الجامعيين، دار الكتاب اللبناني.

5- حسن ناظم ، مفاهيم في الشعرية- دراسة في الأصول والمناهج والمفاهيم- المركز الثقافي القومي، بيروت، 1994.

6- حازم القرطاجني، منهاج البلغاء وسراج الأدباء، تحقيق محمد الحبيب بن الخوجة، دار الغرب الإسلامي، بيروت- ط2، 1981.

7- خالد محمود جمعة، اللسانيات ولغة الأدب، مجلة علامات في النقد، نادي جدة الأدبي، المملكة العربية السعودية ، ديسمبر 1994.

8- خولة طالب الإبراهيمي- من الثانوية إلى الجامعة، بين التدريس والموقف من المعرفة، جامعة تبحث عن نفسها، طلبة أم تلاميذ؟ أعمال ندوة الجامعة اليوم، مركز البحث في والأنثروبولوجيا الاجتماعية والثقافية- ماي 1998.

9- خير الله عصار- مدخل إلى قضايا التعليم في العلوم الاجتماعية – ج1- ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.

10- سليمان العسكري، التعليم والثقافة الغائبة، مجلة العربي، عدد190، سنة 1999.

11- عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، موفم للنشر، 2007.

12- الشاهد البوشيخي، مشروع المعجم التاريخي للمصطلحات، مجلة الفيصل، عدد307، سنة 2002.

13- عبد العالي بوطيب، إشكالية تأصيل المنهج في النقد الروائي العربي، مجلة عالم الفكر، المجلد السابع والعشرون ، العدد1، سنة 1998.

14- عارف عبد الغني- الطرق الديداكتيكية (محاولة في التصنيف)، المجلة العربية للدراسات التربوية والنفسية-المغرب، عدد 11/سنة 1990 .

15- / عز الدين إسماعيل، جدلية المصطلح الأدبي- مجلة علامات في النقد، نادي جدة الأدبي، المملكة العربية السعودية، ج8، المجلد 2، سنة 1993.

16- علي حرب، الحقيقة والمجاز، نظرة لغوية في العقل والدولة، مجلة دراسات عربية، دار الطليعة-بيروت- لبنان، عدد 6، سنة 1982

17- القلقشندي – صبح الأعشى في صناعة الإنشاء، تحقيق، د/ يوسف علي الطويل، ط1، دار الفكر، دمشق، 1987.

18- مازن الوعر، قضايا أساسية في علم اللسان الحديث-ط1،دار طلاس- دمشق- سوريا 1988.

19- محمد إقبال عروي- من بنود الاصطلاح في التراث العربي الإسلامي -مجلة آفاق الثقافة والتراث، عدد23/22، أكتوبر 1988.

20- محمد حسن مراياتي، ويحي مير علم، ومحمد حسن الطيان، علم التعمية واستخراج المعمّى عند العرب، ج1، دراسة وتحقيق لرسائل الكندي وابن عدلان وابن الدريهم، مجمع اللغة العربية، دمشق، دار طلاس، 1988.

21- محمد خير البقاعي -تلقي بارت في الخطاب العربي النقدي واللساني والترجمي، كتابه "لذة النص" نموذجا -عالم الفكر -المجلد السابع والعشرون-الكويت، العدد الأول سنة 1998.

22- محمد عابد الجابري، بنية العقل العربي، دراسة تحليلية نقدية لنظم المعرفة في الثقافة العربية، مركز دراسات الوحدة العربية، ط5، بيروت، 1996.

23- المركز الوطني للوثائق التربوية، الكتاب السنوي الأول، تعليمية المواد العلمية سنة 1998، الجزائر.

24- محمود فهمي حجازي-الأسس اللغوية لعلم المصطلح، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

25- / مصطفى محسن، التربية وتحولات عصر العولمة، مدخل للنقد والاستشراف، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، بيروت، لبنان، ط1/ سنة 2005.