مجلة اللسانيات التطبيقية ISS N : 2588-1566 الصفحات: 251-267
المجلد: 05 العدد: 02 السنة: 2021

المعجم بين التداولية والتعليمية
-إضاءات مصطلحيةٌ ومنهجيةٌ*-

The dictionary between pragmatics and didactics
- some terminological and methodological illuminations-

محمد أمحدوك*

الأكاديميّة الجهويّة للتّربية والتّكوين بني ملّال، خنيفرة، المغرب

amahdouk81@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2021/05/09	تاريخ القبول: 2021/09/12

الملخص:

لعلّ من الصّعب تحديدُ المقصودِ ب"المعجمِ الجيّد" لأنّ ذلك يقوم على مدى توظيفه الجيّد أو السّيّء، وهو ما يتَطَلّبُ معرفةً دقيقةً بالعملِ المعجميّ ذاته وتوطيد علاقةٍ متينةٍ معهُ. ومن ثمّ نقترح في هذه الدّراسة تأمّلاتٍ مصطلحيّةً ومنهجيّةً تتمحور حول إمكان جعل التّداوليّة المعجميّة وديدكتيك المعجم من التّخصّصات الأساس في تدريس اللّغات، لاسيّما اللّغات الأجنبيّة. إذا كان البحث في البعد التّداوليّ للمعجم مناسبةً لتوطيد العلاقة بين مستخدمه المحتمَلِ ومختلف العلامات المعجميّة، فإنّ ديدكتيكيّة المعجم، في المقابل، تعتبر سنداً لا غنى عنه عند أجرأة مختلف الاستراتيجيّات التّعليميّة الّتي لا تكون ناجعةً إلّا باستثمار المصنّفات المعجميّة؛ ومن ثمّ يمكن القولُ، مبدئيّا، إنّالمبحثان كِلَاهُمَا يؤثّران في صناعة معجمٍ جيّدٍ، بيد أنّ توظيفَهُ قد يكون سيّئاً (أو في صناعة معجمٍ سيّءٍ لكن المستعمل ينجح في حسنِ توظيفه).

وطالما أنّ الوجهين الرئيسين لهذه السّيرورة هما المعجم ومستعمله، وجبَ الاهتمام كثيراً بالدّور الّذي يلعبه صانعُ المعجم والمدرّس؛ لذلك يستهدف هذا العمل بسط توصياتٍ عامّةٍ من شأنها إفادة صانعي المعجمات والباحثين في الدّيدكتيك والمدرّسينَ على السّواء.

الكلمات المفتاحية: المعجم، الدّيدكتيك، المصطلح، الصّناعة المعجميّة، التّداوليّة المعجميّة، ديدكتيك المعجم.

Abstract :

It is difficult to define what «a good dictionary» is because one would also have to take into account the good / bad use on the part of a user. Anyway, the answer requires that there is a very good knowledge of the dictionary work and a very good relationship between the dictionary and us. In our article, we offer a reflection on terminology and methodology on the possibility of making dictionary pragmatics and didactics two essential disciplines within the teaching of a foreign language (in our case of FFL). If the

*المؤلف المرسل:محمد أمحدوك

pragmatics of the dictionary were the occasion for a relationship that will be created between the potential user and the (lexicographical) signs, the didactics of the dictionary, on the other hand, would be an essential support for the implementation of strategies of use and consultation of the lexicographical work. Both disciplines will be possible in the probability of having a good dictionary and bad use or a bad dictionary and good use. If the two main figures are the dictionary and its user, we must also take into account the role-played by the lexicographer and the teacher. Our work becomes an opportunity to also offer some general recommendations that could be useful to lexicographers, didacticians and teachers.

Keywords:
lexicography, dictionaries, dictionary pragmatics, dictionary teaching.

مقدمة:

ما المقصود ب"المعجم الجيّد"؟ لا مرية أنّ تحديدَ ذلك صعب؛ لأنّه يتطلّب معرفَةً دقيقةً بالمصنّف المعجميّ، وتواصلاً كبيراً بينه وبين من يوظّفه. وبتعبير آخر، لا توجد إجابةٌ صحيحةٌ ولا تحديدٌ دقيقٌ لهذا المعجم، وحتّى إن وجدت الإجابة، فستكون لصيقةً بأبعادٍ ذاتيّةٍ ترتبط بمدى معارفنا وخبراتنا المعجميّة. وبالمقابل، هل يمكن أيضا تحديد المقصود ب"المعجم السّيّء"؟ ستتطلّب الإجابة –دائما- معارف أساس عن تلك الجوانب المعتمة التي لا نتبيّن مسالكها في المصنّف المعجميّ. ومن ثمّ يمكن القول: يتعلّق المعجم الجيّد أو السّيّء دائما بمدى توظيفه "الجيّد" أو "السّيّء". وإذا اجتمع مضمون السّؤالين السّابقين معا، فستتضمّن الحصيلة أربعة احتمالات:

- ❖ معجم جيّد / توظيف جيّد
- ❖ معجم سيّء / توظيف جيّد
- ❖ معجم جيّد / توظيف سيّء
- ❖ معجم سيّء / توظيف سيّء

سندع جانبا الاحتمالين الأوّل والثّاني، لأسبابٍ منهجيّةٍ، ما دام الأوّلُ يمثّلُ الحالةَ المثاليّة لأيّ صناعةٍ معجميّةٍ، والثّاني يثيرُ كثيرا اهتمام أغلب صانعي المعجمات، وهم يسعون إلى تجويد منجزاتهم اللّغويّة. لنركّز تحليلنا على النّقطتين الأخيرتين لأنّهما تعكسان حالة أغلب مستعملي المعجم.

وَلَمّا كان من مبادئ الدّراسة المصطلحيّة تخصيص المصطلح الواحد للمفهوم الواحد في الحقل العلميّ الواحد، بحيث لا يعبّرُ المصطلحُ الواحدُ عن أكثر من مفهومٍ واحدٍ، ولا يعبّر عن المفهوم الواحد بأكثر من مصطلحٍ واحدٍ، فإنّ تحديد مفهومي الدّيدكتيك (Didactique) والتّداوليّة (Pragmatique) من أهمّ الموارد المعرفيّة المسهمة في تذليل صعاب هذا الموضوع، ومن أبرز المفاتيح الضّروريّة لفتح مغاليقه. كما أنّ انفتاح هذا البحث على العديد من القضايا اللّغوية والبيداغوجيّة... دفع إلى التّمييز بين بعض المصطلحات الأساس الّتي من شأنها إضاءة جوانب كثيرةٍ من غياباته، انطلاقاً من مفهومي المعجم والقاموس، ووصولاً إلى المعجميّة والصّناعة المعجميّة.

1- الوجّهات المفهومية للدّراسة:

لأنَّ "المُصطلحَات مَفاتيحُ العُلوم"[1]، سنحَاول في الفقرة الموالية تَحديد بعض المفاهيم المركزيّة في هذا الموضوع مستوفين بعض معالِمِها وتفاصيلها، كما بسطتها بعض المعجمات والدّراسات المتخصّصة.

1-1 المعجم و القاموس:

المعجَمُ في اللّغة من الجذر الثّلاثيّ الصّحيح "ع / ج / م"، يقول ابن جنّيّ (ت. 392ه): "اعلم أنّ عجم وقعت في كلام العرب للإبهام والإخفاء وضدّ البيان والإفصاح، فالعُجْمة: الحبسة في اللّسان، ومن ذلك رجل أعجم وامرأة عجماء، إذا كانا لا يفصحان ولا يبينان كلامهما"[2]. وتجمع كلمة "معجم" على "معجمات" تطبيقاً للقاعدة الصّرفيّة الّتي تقول إنّ الوصف من اسمي الفاعل والمفعول يجمع جمعاً سالماً لا مكسّراً لمشابهته الفعل لفظاً ومعنًى، غير أنّ الاستعمال الجاري على الألسنة يثبت الجمع "معاجم" استناداً إلى نظائره، مثل: "مصحف ومصاحف" و"ومصعب ومصاعب"... والمعجم في الاصطلاح كتاب يضمّ عدداً كبيراً من المفردات اللّغويّة مقرونةً بشرحها، ومرتّبةً ترتيباً خاصّاً بحسب طريقة كلّ مؤلّفٍ[3]. والمعجم الكامل هو الّذي يضمّ كلّ كلمةٍ في اللّغة مصحوبةً بشرح معناها، واشتقاقها، وطريقة نطقها، وشواهد تبيّن مواضع استعمالها[4]. وقد استعمل بعض اللّغويّين الّذين حاولوا جمع اللّغة للدّلالة على المعنى نفسه كلمة "قاموس"، فما الفرق بينهما؟

يقول ابن منظور في "اللّسان": "قمس في الماء يقمس قموسا: انغطّ ثم ارتفع، وقمسه فانقمس أي غمسه فيه فانغمس، يتعدّى ولا يتعدّى، والقاموسُ: قعر البحر. وفي الحديث الشّريف: "قال قولا بلغ به قاموس البحر" أي قعره الأقصى. وقيل القاموس: معظم ماء البحر أو وسطه"[5]. وقد حرص بعضُ اللّغويّين على إطلاق اسمِ البحرِ أو صفة من صفاته على مصنّفاتهم المعجميّة، فأطلق الصّاحب بن عبّاد (ت. 385ه) على معجمه اسم "المحيط"، وأطلق ابن سيدة الأندلسيّ (ت. 458ه) على عمله "المحيط الأعظم"، وسمّى الصّاغانيّ (ت. 650ه) معجمه "العُباب الزاخر"، وأطلق الفيروز آبادي (ت. 816ه) على مصنّفه اسم "القاموس المحيط"...[6]

ولما قدّر لمعجم "القاموس المحيط" أن يروج بين العلماء ويُغنيَهم عن غيره، فلا يستعملوا سواه، أضحت كلمة "القاموس" مرادفة لكلمة "المعجم"، تطلق على أيّ معجمٍ آخر من باب إطلاق اسم أحد أفراد النّوع على النّوع كلّه[7]، أو من باب "تعميم الدّلالة"، حسب تعبير إبراهيم أنيس[8].

وظهرت بعد ذلك محاولاتٌ كثيرةٌ للتّمييز بين المصطلحين، خصوصاً بعد أن أصبحت كلمة "قاموس" مرادفةً لكلمة "معجم" في "المعجم الوسيط" لمجمع اللّغة العربيّة في القاهرة، و"المعجم العربيّ الأساسيّ" للمنظّمة العربيّة للتّربية والعلوم والثّقافة. فاستخدم عبد العلي الودغيري كلمة "معجم" للدّلالة على "المجموع المفترض واللّامحدود من الوحدات المعجميّة الّتي تمتلكها جماعة لغويّة معيّنة بكامل أفرادها، أو يمكن أن تمتلكها احتمالاً بفعل القدرة التّوليديّة الهائلة للّغة (lexique)، واستعمل كلمة "قاموس" للتّعبير عن كلّ كتابٍ "يجمع من الوحدات المعجميّة الّتي تَحقّق وجودها بالفعل في لسانٍ من الألسنة، ويخضعها لترتيبٍ وشرحٍ معيّنين"[9]. وتبنّى عبد القادر فاسي الفهريّ الموقف ذاته في

كتابه "المعجم العربيّ"[10]، بعد أنّ خصّص في دراسته (تعريب اللّغة وتعريب الثّقافة) "المعجم" للدّلالة على "المخزون المفرداتيّ الّذي يمثل جزءاً من قدرة المتكلّم المستمع اللّغويّة"، وجعل لفظ "القاموس" دالًّا على "لائحة المفردات ومعانيها الّتي يضمّها كتاب"[11]. وخصّصت ليلى المسعودي لفظ "المعجم" للدّلالة على المعاجم متعدّدة اللّغات الّتي لا تشتمل على التّعريفات، ولفظ "القاموس" للدّلالة على المعجم أحاديّ اللّغة أو متعدّد اللّغات الّذي يقدّم التّعريفات[12].

وللتّوقّف على حجم الاستعمال العربيّ المعاصر للفظتي "معجم" و"قاموس"، نشير إلى دارسة إحصائيّة موضوعيّة قام بها علي القاسمي، رجع فيها إلى حوالي 1235 عملا معجميّا متداولاً في الوطن العربيّ، توصّل من خلالها إلى أنّ الاستعمال المعاصر للمفردتين "معجم" و"قاموس" يقع بوصفهما مترادفتين، ويغلب في الوقت ذاته إطلاق اسم "معجم" على المعاجم الأحاديّة اللّغة، ويغلب إطلاق اسم (قاموس) على المعاجم الثّنائية اللّغة، مهما كانت أهمّيته وفائدة استخدامه[13].

وحتّى لا نزيد الأمر التباساً، نستعمل في هذه الدّراسة مصطلحاً واحداً للتّدليل على المصنّف المعجميّ، سواء كان من المعجمات الأحاديّة اللّغة أو ثنائيّة اللّغة، وهو "المعجم".

2-1 المعجمِية والصناعة المعجمية:

يتمُّ التّمييزُ في اللّسانيّات الحديثةِ بين مصطلحَيْنِ أساسيّين: الصّناعة المعجميّة (Lexicographie) من جهة، والمعجميّة (Lexicologie) من جهةٍ ثانيةٍ؛ ومن خلال التّرجمة الغربيّة، يتّضح أنّ الفرق يكمن – أساساً - في الاختلاف بين اللّاحقتين (logie-) و(graphie-)، حيث تشير الأولى، ذات الأصل اليونانيّ، إلى العلم أو البحث أو الدّراسة، في حين تحيلُ الثّانيةُ على الكتابة أو الخطاطة؛ فالمصطلحُ الأوّلُ يبحث في المفردات اشتقاقاً، وأبنيةً، ودلالاتٍ معنويّةً وإعرابيّةً، إضافةً إلى الاهتمام بالتّرادف والاشتراك اللّفظيّ، والتّعابير الاصطلاحيّة والسّياقيّة، بمعنى أنّه يحفل بدراسة كلّ ما يتعلّق بالمفردات أو بالوحدات المعجميّة داخل المعجم[14].

ويعتبر المصطلحُ الثّاني الجانبَ التّطبيقيّ للأوّل، وموضوعه المبادئ والأصول الّتي تقوم عليها صناعة المعجمات من حيث جمع المادّة وترتيب المداخل والمشتقّات وشرحها في ضوء المعجم المراد وضعه وحجمه والهدف منه[15]. وتتّبع هذه الصّناعة خطواتٍ معيّنةً يمكن إجمالها في خمس مراحل أساسيّةٍ: جمع المعلومات والحقائق اللّغويّة، واختيار المداخل، وترتيب المداخل وفق نظامٍ معيّنٍ، وكتابة الموادّ، ونشر النّتاج النّهائيّ[16].

1-3 التداولية:

التّداوليّة "مذهبٌ لسانيٌّ يدرس علاقة النّشاط اللّغويّ بمستعمليه، وطرق وكيفيّات استخدام العلامات اللّغويّة بنجاحٍ، والسّياقات والطّبقات المقاميّة الّتي يُنجز ضمنها الخطاب، والبحث عن العوامل الّتي تجعل من الخطاب رسالةً تواصليّةً واضحةً وناجحةً، والبحث في أسباب الفشل في التّواصل باللّغات الطبيعيّة"[17]. ومن مهامّها وصف السّيرورات الاستدلاليّة عند معالجة الملفوظات، ودراسة استعمال اللّغة، لا من حيث بنيتها، بل باعتبارها كلاماً محدّداً صادراً من متكلّمٍ محدّدٍ وموجّهاً إلى مخاطبٍ محدّدٍ، بلفظٍ محدّدٍ، في مقامٍ تواصليٍّ محدّدٍ، لتحقيق غرضٍ تواصليٍّ محدّدٍ. وبناءً على ذلك، عوّل بعض الباحثين على التّداوليّة في تحقيق طائفةٍ من الرّهانات الّتي يمكن أن تعبّر عنها الأسئلة التّالية: ما النّموذجُ التّواصليُّ الأمثلُ؟ وكيف توصفُ السّيرورةُ الاستدلاليّةُ في العمليّةِ التّواصليّةِ؟ طالما أنّ الاستدلالات التّداوليّة غير منغلقةٍ، وربما كانت غير مقنعةٍ في كثيرٍ من الأحيان. وما العلاقة بين الفروع المعرفيّة المشتغلة على هذه الأنشطة (اللّسانيّات، والتّواصُل، والسّيكولوجيا المعرفيّة)؟

وتأسيساً على ما سبق، يمكن القول إنّ التّداوليّة لا تنتمي إلى المستويات اللّسانيّة، ولا تقتصر على دراسة جانبٍ من جوانب اللّغة، بل من الممكن أن تستوعبها جميعاً، ولا تنضوي كذلك تحت علمٍ من العلوم الّتي لها علاقة باللّغة رغم تداخلاتها معها في بعض جوانب الدّراسة، كعلم الدّلالة الّذي يشاركها دراسة المعنى، والسّوسيو ـ لسانيّات الّذي تتقاسم معه الوقوف على أثر العلاقات الاجتماعيّة بين المشاركين في الكلام وموضوعه، ورتبة كلّ من المتكلّم والمستمع وجنسه، وأثر السّياق اللّغويّ في اختيار السّمات اللّغويّة وتنويعها، وعلم اللّغة النّفسيّ الّذي يشارك التّداوليّة الاهتمام بقدرات المشاركين الّتي تؤثّر في أدائها، مثل الانتباه والذّاكرة والشّخصيّة، وتحليل الخطاب ويشتركان في الاهتمام بتحليل الحوار، ويقتسمان عدداً من المفاهيم اللّغويّة والفلسفيّة، كالطّريقة الّتي توزّع بها المعلومات في الجمل أو النّصوص والعناصر الإشاريّة والمبادئ الحواريّة...

1-4 الدِيدكتِيك

تُعَدُّ الدّيدكتيك أسلوباً معيّناً في تحليل الظّواهرِ التّعليميّة[18]. وهو شقٌّ من البيداغوجيا موضوعه التّدريسُ[19]، يقوم على التّفكير في المادّة الدّراسيّة بغية تدريسها. ويواجه، عمليّاً وعلميّاً، نوعين من المشكلات: مشكلاتٍ تتعلّق بالمادّة الدّراسية وبنيتها ومنطقها...، ومشكلاتٍ ترتبط منطقيّاً وسيكولوجيّاً بالفرد عندما يكون في وضعيّة التّعلّم[20]. ويتمّ التّمييزُ في الدّيدكتيك، بما هي مجموع الطّرائق والتّقنيات والوسائل الّتي تساعد على تدريس مادّةٍ معيّنةٍ، بين ثلاثة مستوياتٍ[21]:

❖ **الدّيدكتيك العامّة**(La didactiquegénérale): تسعى إلى تطبيق مبادئها وخلاصة نتائجها على مجموع الموادّ التّعليميّة. وتنقسم إلى قسمين؛ يرتبط القسم الأوّل بالوضعيّة البيداغوجيّة، ويعنى

بدراسة المعطيات القاعديّة الّتي تعتبر أساسيّة لتخطيط كلّ موضوعٍ وكلّ محتوى تعليميّ، ويهتمّ القسم الثّاني بدراسة القوانين العامّة للتّدريس، بغضّ النّظر عن مضامين مختلف الموادّ الدّراسيّة.

❖ **الدّيدكتيك الخاصّة** (La didactiqueprivée): تهتمّ بتخطيط عمليّة تدريس مادّةٍ دراسيّةٍ معيّنةٍ.

❖ **الدّيدكتيك الأساسيّة** (La didactiquefondamentale): تتضمّن مجموع النّقط النّظريّة والأسس العامّة الّتي تتعلّق بتخطيط الوضعيّات البيداغوجيّة، دون الاهتمام بالممارسات التّطبيقيّة الخاصّة، وتقابلها "الدّيدكتيك النّظريّة"[22].

2- أهمية المعجم ووظائفه البيداغوجية:

عظيمةٌ هي أهمّية المعجم، وكثيرةٌ هي فوائد استعماله، ومن بين الوظائف الّتي ما فتئ يضطلع بها نذكر:

✓ المحافظة على سلامة اللّغة، بضبط الألفاظ في أُصُولهَا وتصاريفها ونطقها الصّحيح، وتدوينها خشية ضياع شيءٍ من مفرداتها، لا سيّما في حياة فصحائها[23].

✓ المحافظة على اللّغة من الدّخول العشوائيّ لما ليس من مفرداتها.

✓ الكشف عن معاني الألفاظ المجهولة والغامضة في القصائد الشّعريّة الغريبة والقطع النّثريّة المتروكة، عبر بيان اشتقاقات الكلمة وتصريفاتها وجموعها ومصادرها، والوقوف أحياناً على جوانب خاصّة من الألفاظ المهجورة وغير المستعملة.

✓ فهم خصوصيّات بعض الظّواهر اللّغويّة كالاشتراك والتّرادف والتّضمّن، وتاريخ اللّفظ وتطوّره، واختلاف استعماله، وبيان طبيعته من حيث عامّيته أو فصاحته[24].

✓ حفظ الشّواهد الشّعرية الّتي لولاها لماتت مع أصحابها الّذين لم تجمع أشعارهم؛ ممّا يسهّل العثور على شاهد من الشّواهد اللّغويّة والنّحويّة ومعرفة قائل كلّ واحدٍ منها.

✓ تحديد أماكن بعض المواقع الجغرافيّة والمدن التّاريخيّة، وجعل اللّغة قادرةً على مواكبة مختلف العلوم والفنون والمهن.

✓ اكتساب ثروةٍ لغويّةٍ كبيرةٍ، خصوصاً عند تعدّد معاني الكلمات واختلاف دلالاتها حسب سياقاتها، وهذا دليل على سعة وشمول لغة من اللّغات، وأنّها حيّةٌ ولودٌ معطاءٌ، ولديها القدرة على تلبية مطالب الحياة الحضاريّة[25].

وقد تكون أمَّ الوظائفِ والأدوارِ الّتي ما انفكّ يقوم بها المعجم هي: التّكوين والإعلَام في مختلف الموضوعات. غير أنّ بعض المستعملين والمتعلّمين باتوا يعتبرونه وسيلةً عرضيّةً فحسبُ، يعودون إليها عند النّسيان اللّحْظيّ لمعنى إحدى الكلمات، لَمّا يتعلّق الأمرُ بمعجمٍ أحادي اللّغة، أو عند البحث عن كلمةٍ تعادلها دلاليّاً من لغةٍ أخرى، بالنّسبة للمعجماتِ ثنائيّةِ اللّغة. ومن ثمّ لا يعدو المعجم أن يكون

إلّا "طوقَ نجاةٍ"[26]، أو أداةً لاستكشاف بعض الأخطاء اللّغويّة وإصلاحها، وملء بعض الثّغرات المعرفيّة، عندما يتعلّق الأمر بمعجم التّعاريف، الّذي من سماته: "تفتيتُ المعلومات لفكّ تشفيرها بشكلٍ سريعٍ ودقيقٍ وغير متبوعٍ بالحفظ والتّخزين"[27]. ولذلك وجب الفصلُ بين نوعين مختلفين من المعجمات: المعجم – الأداة والمعجم – الهدف، حتّى يستجيب المصنّف المعجميّ لمختلف المتطلّبات التّكوينيّة والإعلاميّة.

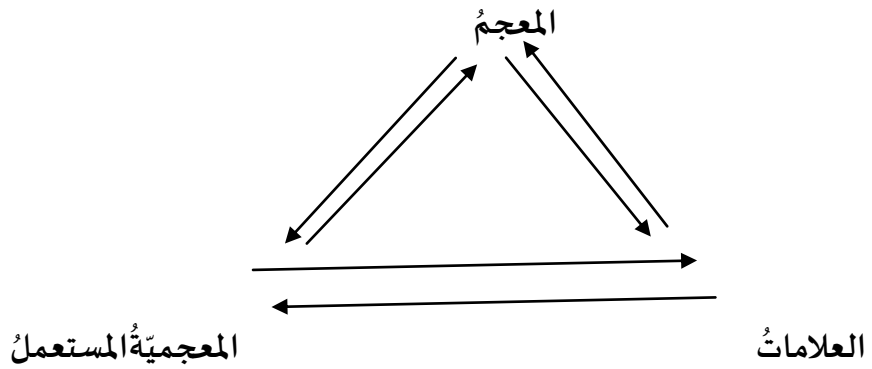
ومن الطّريف أن تكون بعضُ المؤسّساتِ التّعليميّةِ والتّربويّةِ، مثل المدارس والجامعات... أماكنَ "يُجْهَلُ" فيها العملُ المعجميّ؛ إذ تكاد مقرّراتها الدّرَاسِيَّةُ لا تعرضُ أيّة دراسةٍ صفّيّةٍ للمعجمَاتِ، ويقتصر الاشتغال بها وعليها فقط أثناء بعض التّقويمات الدّوريّة، وهو ما يفسّر عجز الكثير من المتعلّمين عن استثمارها وتوظيفها. ولذلك فإنّنا أحوج ما نكون إلى أمرٍ ما يزال بعيدا، يمكن، تجوّزاً، تسميته: "محو الأمّيّة المعجميّة". ويعدّ غاليسون (Galisson)، في هذا السّياق، من أوائل اللّسانيّين الّذين رافعوا من أجل الحدّ من هذه "الأمّيّة المعجميّةِ المزمِنَة"، حتّى بين صفوف المدرّسين أنفسِهم. ومن ثمّة بات هذا الوضع يستحثّ ضرورة المأسسة العاجلة (institualisation) ل"ديدكتيك المعجم"[28]، طالما أنّ اسكشافه واستعماله الوظيفيّ محوران لا غنى عنهما في تعليم اللّغات. فكما يجب ترسيخ استراتيجيّاتٍ ديداكتيكيّةٍ نشيطةٍ للمعجم، ينبغي أيضا تعزيزُ تَدَاوُليّةٍ معجميّةٍ متكامِلَةٍ. ولذلك نسْعَى من خلال هذه الورقة الوقوف عند ماهية التّداوليّة المعجميّة وفحص بعض ارتباطاتها المتينة بديدكتيكيّة المعجم.

3- التّداولية وديدكتِيكِية المعجم: من الفصل الأكاديمي إلى الوصل البيداغوجِي

نرومُ في الفقرة الموالية فحص طبيعة العلاقة بين التّداوليّة وديداكتيكيّة المعجم الّتي يظهر أنّها تنوس بين الانفصال والاتّصال، على اعتبار أنّهما تخصّصان أكاديميّان متمايزان، بالنّظر إلى الأدوات والأهداف والبنية المصطلحية الخاصّة بكلّ منهما، ولتقاسمهما الهدف التّربويّ - التّعليميّ نفسه، لا سيّما إذا كان موضوع التّعلّم هو اللّغَةُ. لكن قبل ذلك، ما التّدَاوليَّةُ المعجميّةُ؟

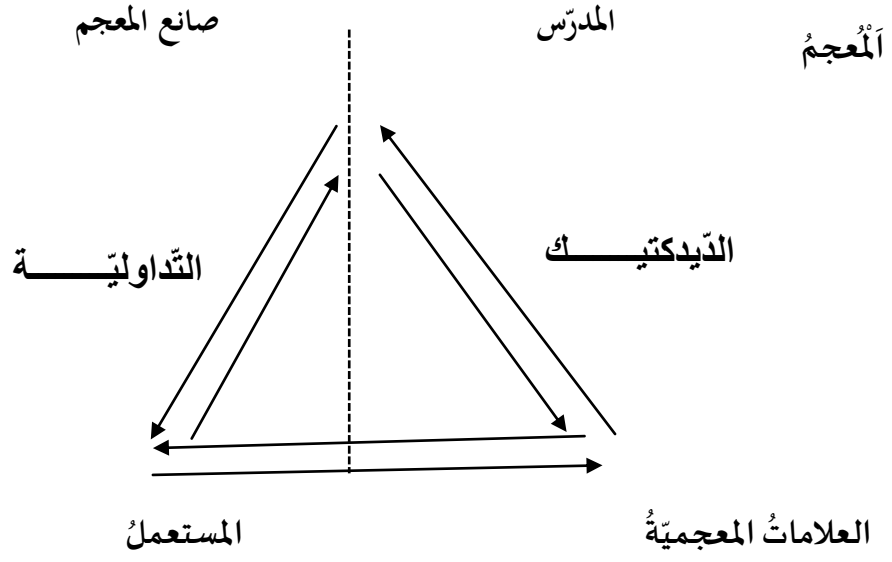
3-1 مفهوم التداولية المعجمية:

يتحدّدُ مفهومُ التّداوليّة المعجميّة في تفاعِل ثلاثة عناصرَ أساسيّةٍ، تمثّل ثالوثًا متكاملًا، هي المستعملُ والمعجَمُ والعلاماتُ المعجميّةُ. وننفتح هنا على مفهوم العلامة، لا باعتبارها اتّحاداً بين الدّالّ والمرجع[29] (كما هو الأمر من وجهة النّظر اللّسانيّة البنيويّة)، ولكن باعتبارها مجموعة العناصر والمعلومات الّتي تدخل في تحديد المدخل المعجميّ.حيثتسعى تداوليّة المعجم، عندما تتوفّر مختلف المقوّماتُ المعجميّةُ في ضوء السّياسة التّحريريّة لصانع المعجم، إلى الرّبط بين مختلف العلاماتِ الّتي تحيلُ على المحتوى الدّلاليّ والمستعمل المفترض. ومن ثمّة يمكن التّمثيلُ لهذا الثّالوث بالخطاطة الآتية:



الخطاطة رقم 1: خطاطة توضيحيّة للعلاقات المتبادلة بين الثّالوث: المعجم والعلامات المعجميّة والمستعمل

يظهرُ من خلال الخطاطة أعلاهُ أنّ العلاقةَ بين عناصرِ الثّالوث (المعجم، والعلامات المعجميّة، والمستعمل) ثنائيّة الاتّجاه؛ حيث إنّ كلّ ما يعرضُهُ المعجمُ للمستعمل من معلوماتٍ ومعارفَ وأفكارٍ، يمكن أن يرتدّ إليه على شكل انطباعاتٍ وآراءٍ ومواقفَ تتمظهر على مستوى العلامات المعجميّة. وتبرزُ من خلال هذه الدّيناميّة المشاركةُ النّشيطةُ للمستعمل عند البحث في أحد المعجماتِ؛ لا سيّما إذا تباينَتْ طبيعتُهَا الوظيفيّةُ، لأنّها تزدادُ حينئذٍ حركيّةً ونشاطاً. ولذلك يحتاج الثّالوث السّابق لتدَخّلِ قوى فاعلة أخرى، مثل: صانع المعجم والمدرّس. وبناءً عليه، تصبحُ الخطاطةُ السّابقةُ كمَا يلي[30]:



(الخطاطة رقم 2): خطاطة توضيحية للعلاقات بين المعجم والعلامات المعجميّة والمستعمل على ضوء التّوجّهات الدّيدكتيكيّة والتّداوليّة

يبدُو من خلال الخُطاطة أعلاه أن الثّالوثَ السّابقَ تمّ تقسيمُه إلى قسمين حسب ما يدخل ضمن اهتمامات صانع المعجم أو المدّرس (إذا ما عُرضَ العمل المعجميّ للمعالجة الدّيدكتيكيّة على مستوى

الفصلِ الدّراسيّ). وهذا لا يعني أنّ المساحتين المعيّنتين لكلّ قسمٍ محدّدتان بدقّةٍ؛ حيث يشير الخطُّ المتقطّعُ في الوسط إلى غياب أيّ حاجزٍ بينهما. كما لا يعني ذلك أيضاً أنّ المنطقتين ليستا واضحتين أو محدّدتين، إذ إنّ العلاقات بينهما أكثر تعقيداً وتكاملاً. ويجب أن نتخيّل، في هذا الصّدد، كما لو أنّ سهاماً تنطلقُ من صانع المعجم أو المدّرس لتتّجِهَ صَوْبَ العناصرِ الأخْرَى من الثّالوثِ. ومهما كانت طريقةُ اشتغالِ كلّ منهما، فهما دوماً يشتغلان معاً لتحقيق الغايات البيداغوجيّة نفسِها، غايات التّكوين والإعلام، ولذلك تتقاطعُ وتتداخل، بالضّرورة، الكثيرُ من مجالات اهتماماتهما.

2-3 اَلتّدَاوُليّةُ الْمُعجَميّةُ وَالْمُعْجَمُ – الْهَدَفُ

يسهمُ تقسيمُ المعجمِ إلى قسْمين (معجم – أداة ومعجم – هدف) في تيسير عمليّة اختيار أكثر الطّرائق الدّيدكتيكيّة نجاعةً لتدبير أيّة وضعيّةٍ متّصلَةٍ بموضوع البحث في الفصْلِ الدّراسيّ أو إحدى القاعات الجامعيّة. لا سيّما أنّ المتعلّم، كما سبق إيراده، لا ينظر إلى المعجم إلّا بوصفه "طوق نجاةٍ"، ولا يعود إليه إلّا لتلبية بعض الحاجات العابرة، فهو لا يحفُلُ إلّا بالمضمون اللّغويّ، ويتجاهل، في المقابل، ما تتضمّنه نصوص المداخل من محتوياتٍ معرفيّةٍ. ومن ثمّ كان الهدفُ أيضاً من هذا الفصلِ المنهجيّ بين نوعَي المعجم، وتسليط الضّوء على المعجم – الهدف، تفسيرَ هذه الوضعيّة اللّسانيّة – التّعليميّة المقلقة باستثمار المعلومات المرتبطة بموضوع البحث، معلوماتٍ قد تكون، في لحظة البحث، بعيدةً عن متناول المدرّس، أحرى بالمتعلّم. وهكذا يمكن أن نقول مع غاليسون (Galisson) إنّ الأمّيّةَ المعجميّةَ لا تعودُ، في هذه الحالة، إلى ممارساتٍ قسريّةٍ ولا إراديّةٍ، ولكن إلى رفضٍ غير مفهومٍ وغامضٍ لتغييب المعجم في المناهج المدرسيّة والجامعيّة[31].

ويعني الاشتغالُ على المعجم – الهدف، قبل كلّ شيءٍ، فحص جوانبه الشّكليّة، سواء منها الدّاخليّة أو الخارجيّة، لأنّ الجهلَ بشكل المصنّف المعجميّ يعيقُ سيرورة الاستفادة من مضمُونه. وبتعبيرٍ آخر، إذا لم يكن المستعملُ ملمّاً بما يسمّى (الميغابنية، والماكروبنية، والميكروبنية) لمعجمه، فلا ريب أنّه سيجد صعوباتٍ كثيرةٍ لتعيين المضامين اللّغويّة الصّحيحة الّتي يبحث عنها. ولذلك ينبغي رسمُ خرائط "مفتاحيّةٍ" خاصّةٍ بكلّ معجمٍ، والقيام بمسحٍ واستكشافٍ شاملٍ ودقيقٍ لكلّ مكوّناته. ومن ثمّ قد يكون التّعريفُ بشكل العمل المعجميّ أكثر أهميّةً من أيّ تحليلٍ مرتبطٍ بمضمونه اللّسانيّ أو المعرفيّ. ويلخّصُ الجدولُ أسفله بعض الملامح المتباينة بين هذين الشّكلين المعجميّين (المعجم – الأداة والمعجم - الهدف)[32]:

المعجم - الأداة	المعجم – الهدف
المضمون	الشّكل
ماكرو وميكروبنية	ميغابنية
معرفة اللّغة / باللّغة	معارف عامّة حول المعجم

الجدول رقم1: بعض مظاهر التّمييز بين المعجم الأداة والمعجم الهدف

يتّضح من خلال الجدول أعلاه أنّ تحليلَ المعجم – الهدف يكون في مستوى بنيته الكبرى (الميغابنية) من خلال جملة المعارف الّتي يوفّرها للمستعمل. بينما يمكن تحليل المعجم – الأداة على مستوى الماكروبنية و الميكروبنية اعتمادا على المعارف اللّغويّة والميثالغويّة. لكن هذا لا يعني أنّ التّداوليّة المعجميّة تهتمّ فقط بشكل العمل المعجميّ؛ لأنّها من خلالِ الدّيدكتيك تهتمّ أيضا بمضمون المعجم.ونقترح، عمليّا، العمل على تغيير انتباه مستخدم المعجم – الأداة (المعجم حين يستعمل باعتباره أداة فقط) إلى المعجم - الهدف.

4- دِيداكتيكِيةُ المعجِ وقياس التداولية المعجميّة (La pragmaticité du dictionnaire)

يعرّف بيير لورا (Pierre Lerat) التّدَاوُليّةَ المعجَمِيّةَ بأنّها: "دراسةُ العلاقاتِ بين العلاَمَاتِ (المعجميّةِ) وتأويلاتِها"[33]. وبالاستناد إلى مختلف العلاقاتِ الّتي تَنْشأُ عَلَى مستوى الثّالوث السّابق، يمكن القول إنّها تُعنَى أيضاً بالبحث في العلاقات والرّوابط الّتي تنشأ بين علامات المعجم ومستعمليه المحتملين. ومن ثمّ تأتي شَرْعيّة التّسَاؤُل عن كيفيّة قياس مستويات "التّداوليّة".

4-1قياس التداولية المعجمية:

رغم أنّ بعض المصنّفات المعجميّة لا يتأسّسُ بالضّرورة على نظريّاتٍ لسانيّةٍ واضحةٍ، إذ نادراً ما يتبنّى المعجَميّ إحدَى النّظريّات اللّغويّة. ويمكن القول إنّ أوّلَ مؤشّرٍ للتّداوليّة المعجميّة يكمنُ في مركّباته **قبل – النّصّيّة**[34]، أي على مستوى مجموعة "المكوّنات" الأوّليّة الّتي تساعد المعجميّ في التّعبير وبسط خياراته القاموسيّة، من جهةٍ، والمستعمل في متابعة بحثه، من جهةٍ ثانيةٍ. ويفترض في هذه العناصر أن تتضمّن أيضاً خصائص وبنيات العلامات المعجميّة باعتبارها عناصر لغويّةً، وأن يتعلّمَ من خلالها المستعمل بعض الآليّات اللّسانيّة الّتي يرتكز عليها العمل المعجميّ، فهي تمثّلُ أوّلَ اتّصالٍ بين المصنَّف المعجميّ (بعلاماته) ومستعمليه.

ويمكن أيضاً قياس درجة التّداوليّة المعجميّة عبر التّحقّق من صحّة الأبحاثِ الأوّليّة الّتي يقوم بها المستعمل لإثراء معارفه اللّغويّة؛ فإذا كانت مستوى التّداوليّة إيجابيّاً، فهذا لا يعني فقط أنّ المستعمل كان قادراً على توظيف المعلومات المحدّدة فيه، ولكن أيضاً، تمّ تيسير عمليّة البحث فيه بناءً على سياسةٍ معجميّةٍ واضحةٍ استند إليها صانعه. والعكس يحدثُ تماماً إذا كان مستوى التّداوليّة سلبيّاً. ولمعالجة هذا الوضع، وتيسير وظيفيّة المعجم، ينبغي الاشتغال على استراتيجيّاتٍ خاصّةٍ تمكّن من "مراقبة توظيف المعجم". ولعلّ أشهرها ما عرفه البحثُ المعجميُّ في بحر السّنينِ الثّلاثين الماضية، وتمثّلَ في اختبار درجة معرفة المعجم وتوظيفه من لدن متعلّم لغةٍ أجنبيّةٍ، اعتماداً على استماراتٍ معيّنةٍ تمّ إعدادها بهذا الصّدد. واستهدفت العمليّةُ الثّانيةُ فحص مدى إدراج المعاجم في المناهج الدّراسيّة في المدارس والجامعات. وقد أبانت هذه الاستراتيجيّات الدّور المحوريّ الّذي تقوم به

ديدكتيكيّة المعجم في تعليم وتعلّم اللّغة الأجنبيّة، لا سيّما على مستوى تيسير عمل التّداوليّة المعجميّة، حتّى تتمكّن من تصحيح القصور الذي قد يشوب المصنّف المعجميّ أو طريقة توظيفه.

2-4 دور دِيدكتِيكِيةِ المعجمِ:

لا شكّ أنّ حظرَ استعمال المعجمات والحدّ من توظيفها في الفصول الدّراسيّة كان، كما أشارَ إلى ذلك غاليسون (Galisson)، تقديراً سيّئاً؛ إذ "عندما نحرم المتعلّم من المعجم، فإنّنا نحرمه من وسيلةٍ ثمينةٍ تمكّنهُ من تذوّق التّعلّم الذّاتيّ، والاستقلال بالذّات. لأنّ المتعلّمَ المرَاهِقَ هو أحوج ما يكون في حياته المدرسيّة المثقلة بالضّغوط والإكراهات إلى الاتصال بأدواتٍ تحرّره من وصاية المدرّس، أو على الأقلّ، تتوسّط ارتباطه به وتهيّئه لحياةٍ راشدةٍ وأكثر استقلالاً"[35].

ومن هنا يتجلّى دورُ ديدكتيكيّة المعجمِ في كونها دعامةً صلبةً للتّداوليّة المعجميّةِ تساعدُ المستعملَ على البحث في مختلفِ الأعمالِ المعجميّة بالاستناد إلى استراتيجيّاتٍ خاصّة من شأنها سدّ الثّغرات الّتي قد تعتورها، سواء من حيث المداخل المحصاة أو طريقة البحث فيها. بينما تناطُ بالمدرّسِ فقط مهمّة إرشاد المتعلّم إلى توظيف الطّرائق والأساليب الجديدة الّتي يربح من خلالها الوقت، ويحصل بواسطتها على أكبر قدرٍ من المعلومات.

غير أنّ الإشكالَ يظلّ على مستوى البحث الدّيدكتيكيّ الّذي ما فتئ يؤكّد على ضرورة جعل "ديدكتيك المعجم" مادّةً مدرسيّةً وجامعيّةً، في الوقت الّذي لمْ يصل فيه صدى هذه الدّعوة إلى بعض المدّرسين والمربّين. غير أنّه لا ينبغي التّعجيل بإدراج دروسٍ خاصّةٍ بالمنجزات المعجميّة؛ إذ يمكنُ، في البداية، العملُ بمقارباتٍ ديدكتيكيّة –معجميّةٍ عابرةٍ للمقرّرات الدّراسيّة، ومنفتحةٍ على طرائق مختلفةٍ ومظاهر وحاجياتٍ متعدّدةٍ خاصّة بالمتعلّم[36].

وبعبارةٍ أخرى، يمكن تضمينُ طريقةِ البحثِ في المعجمِ في سياق دروسٍ، مثل: الحضارة، والتّرجمة، والأدب، وتحليل النّصوص... وتصبح بذلك ديدكتيكيّة المعجم فرصةً مناسبةً للمدرّسِ لمعالجة وتقديم بعض المفاهيم اللّسانيّة، والتّأكّد ممّا إذا كانت المعجمات قد أخذتها بعين الاعتبار، ليس من حيث التّعريف فقط، ولكن أيضا من حيثُ المظاهرُ قبل – النّصّيّة. ونشير بهذا الصّدد إلى أنّه لا ينبغي أن يتوقّف هذا النّمط من التّحليل عند نوعٍ واحدٍ من المعجمات، أو عند ظاهرةٍ لسانيّةٍ واحدةٍ، بل يجبُ أن يكون أساساً لإجراء مقارنةٍ مفتوحةٍ بين المعجماتِ المختلفةِ من حيث تناولها لمختلف الظّواهر اللّسانيّة، من قبيل معالجة المعجمات ثنائيّة اللّغة لقضيّة التّعابير المسكوكة والمتلازمات اللّفظيّة.

3-4 التلازم اللفظي والتعابير الْمسكوكة (Les expressions figées) فِي الْمُعْجَمَاتِ ثُنَائِيَّةِ الْلُّغَةِ

من بين المكوّنات اللّغويّة الأساسيّة الّتي يتمُّ اكتسابُها للتّمكّن من التّعبير، إلى جانب الكلمات البسيطة والمركّبة والمشتقّة، توجد مصفوفاتٌ لغويّةٌ شائعةٌ تتّسم بالثّبات وصعوبة التّنبّؤ بمعانيها

اعتماداً على مكوّناتها الأوّليّة، تعرف لسانيّاً بـ "التّعابير المسكوكة" أو "التّعابير الجامدة" أو "التّعابير المتكلّسة"، ومن أبرز صورها "المتلازمات اللّفظيّة". وهو الأمْرُ الّذي عبّر عنه ألان راي (AlainRey) في قوله: "لا يتحدّد المعجم في مجموعة من العناصر الدّنيا فقط، ولا في الكلمات البسيطة أو المركّبة، ولكن أيضا عبر سلسلةٍ من العبارات الثّابتة الّتي يستحيل توقّع دلالاتها"[37].

وتتناولُ المعجماتُ ظاهرةَ "التّسكيكِ" أو "التّلازُمِ" باعتبارها بنيةً ثنائيّةً، لأنّها غالباً ما تتشكّلُ من عنصرين (أو أكثر) يرتبطان بعلاقة هيمنةٍ دلاليّةٍ لمكوّن منهما (القاعدة) على المكوّن الآخر (المتلازِم)؛ ففي حالة "الْخَوْف الأَزْرَق" (la peur bleue) مثلاً، تحتفظ القاعدة "الخوف" (La peur) بمعناها المعروف، بينما يتغيّر العنصرُ المتلازِمُ حسب وظيفةِ المكوّنِ الأوّلِ (القاعدة)، ومع ذلك، فإن هذِهِ الْمُقَارَبَةَ التّسْكِيكِيَّةَ/ التّلازميّة هي أبعد ما تكونُ عن الآليّة التّأليفيّة المألوفة في الوحدات المعجميّة، ولكنّها تسمح بتيسير نمذجتها في المعجمات اللّغويّة. وقد تمكّنّا من خلال العودة إلى بعض المعجمات ثنائيّة اللّغة (الفرنسيّة- الإيطاليّة)، من ملاحظة أنه كلّما اختلفت طريقة النّظر إلى التّلازُم إلّا واختلفت معها طبيعة المصطلحات وتعدّدت النّمذجات"[38].

يعتبرُ معجمُ هَاشيت – بَارافيا (Hachette - Paravia)[39] المعجمَ الوحيدَ الّذي أدرجَ في ميكروبنيته مؤشّرات "التّسكيك"، حيث نقرأُ في تعليماتِ البحثِ "مؤشرات التّلازم" أو الكلمات الّتي يغلبُ على المداخل المعجميّة الارتباطُ بها، وتمثّل عادةً محيطهُ اللّغويَّ الطّبيعيّ؛ حتّى ولو لم يكن ذلك ضروريّاً، كما الحالُ مع التّعابير المسكوكة، الّتي يتمّ إدراكُ محيطها من قبل المتكلّم الفطريّ[40]. وتتمّ كتابتها في الميكروبنية باللّغة نفسها، ويشار إليها بوضعها بين معقوفتين (قوسين مربّعين) وبأحرف مائلة زرقاء، وتظهر دائماً بجوارها التّرجمة حتّى تسمحَ للباحث بالانتقال "بدقّةٍ" من لغةٍ إلى أخرى. وإذا كان المدخلُ صفةً، مثل: ودّي (amical)، توضع جميع الأسماء الّتي تتعلّق به قبل التّرجمة (amichevole[41])، على غرار التّأليفِ: (س + ح + ص) (N + prép+ Adj)، الّذي يسبقُ فيه الاسم دائماً الصّفة. غير أنّ هذا الأمر يصبح معكوساً مع الأسماء "المفعولات". بينما يأتي المدخلُ "الفعليّ"، مثل: كوّم أو كدّس (amonceler) بعد التّرجمة. وتوضعُ، في المقابل، جميع الأسماء "الفواعل" قبلها. ومن ثمّ يبقى معيار التّسكيك / التّلازم اللّفظيّ في الجزء الإيطاليّ – الفرنسيّ هو نفسه[42].

ولا توجد في الطّبعة الخامسة ل "بوخ" (Boch) أيّ إشارةٍ لمصطلح "التّلازُم"، رغمَ أنّه حدّد المكافئات الدّلاليّة (المكافئات الدّلاليّة المحتملة) للمداخل في الفقرة الخامسة من الصّفحة الأولى بالمقطع الّذي وسمهُ بـ"كلمات- التّرجمة"[43]. وغالباً ما يورد هذه الكلمات "المكَافئَات" مصحوبةً بعباراتٍ توضيحيّةٍ مكتوبةٍ بأحرفٍ صغيرةٍ مائلةٍ، بينما يعرض المسكوكات والمتلازمات بأحرفٍ مائلةٍ غامقةٍ. وبنقطةٍ سوداءَ (•)، يدرج التّنوّعات الدّلاليّة المرتبطة بالمعنى الأوّليّ للمدخل. ولا يوظّف هذا المعجمُ مصطلح "التّلازُم" في التّركيب "خاتم الزّواج" (anneau nuptial)، إذا أمكن اعتباره تلازُماً لغويّاً، على غرار خاتم الأُسقُفِيّة (anneauépiscopal) وخاتم الرّعي (anneaupastoral)، ويستعمل بدلاً عنه مصطلح "التّنوّع الدّلاليّ" (La variante de signification). وبذلك يكون بوخ (Boch) قد وظّف مصطلحاً آخر يحيل عليه،

خلافا للقاموس هاشيت – بارافيا (Hachette - Paravia) الّذي استعمل بشكلٍ صريحٍ مصطلح " التّلازُم"[44].

ويحفل (Garzanti, 2006) بالعديد من المركّبات العباريّة (phraséologique)، حيثُ يدرجُهَا في نهاية المداخل، ويجمعها مع المتلازمات والمسكوكات، ويتعامل مع الأسماء المركّبة باعتبارها وحداتٍ معجميّةً حرّةً ومداخل خاصّةً، ويضعها على حدةٍ. و بواسطة مربّعٍ صغيرٍ، يدرج في النّصّ بعد ذلك نوعاً آخر من المركّبات... و هكذا. وبالنّسبة للمصطلح الّذي يستخدمه للدّلالة على التّلازم، فهو "تجميعيّة الكلمات" (association des mots)[45]، رغم أنّه ليس إلّا تأليفاً نحويّاً أو تلازُما[46].

ويبقى الإشكالُ دائماً على مستوى طبيعة المصطلح الّذي يستعمله المعجميّ؛ إذ نجده يوظّف الاصطلاح ذاته عند عرض نوعٍ آخر من التّراكيب، وهو ما يسمّيه: "العجمات" المعقدة (les lexies complexes)، ويقابلها في اللّغة الإيطاليّة (poliremathiche)[47]، ولو أنّ هذه المركّبات "العجمات المعقّدة" لا تمثّل في المصطلحيّة المعجميّة إلّا شكلاً من أشكال التّلازم اللّغويّ، وهي من النّوع: س$_1$ + س$_2$ (N1 + N2)، حينَ يوظّفُ الأوّلُ باعتباره صفةً للثّاني.

خاتمة:

نختم هذه الإضاءات المصطلحيّة والمنهجيّة بالحديث أيضاً عن المعجم (لأنّه جوهر الموضوع). ونتذكّر، في هذا السّياق، دعوة فابريس أنطوان (FabriceAntoine)[48] لفتح نقاشٍ واسعٍ حولَ المعجم، لأنّ "الكلام فيه يعني، أوّلا، أنّ هناكَ ما يقال عنه، وثانيا توجد حاجةٌ ما فيه تفيد مستعمله، حاجةٌ مرتبطةٌ أساساً بالإعلام والتّكوين. و حتّى إذا كان المتعلّمُ لا يدرك جيّداً هذه الحاجة، فهي حاضرةٌ، وتظهر في كلّ ما يمكن أن يوضعَ تحت يافطة (إساءة توظيف المعجم)"[49]. إذ يواكب التّكوينُ الإعلامَ في تفسيرِ مفهومِ التّداوليّةِ المعجميّةِ؛ فالإعلام يعني الإخبار بمعلوماتٍ متّصلةٍ بالمعجمِ من حيثُ محيطه التّاريخيّ والثّقافيّ، ومن حيثُ العلَاماتُ الّتي يشتملُ عليها. بينما تنشأُ عن التّكوين قاعدة ميثا-ميثالغويّة ومعجميّة (méta-métalinguistique et lexicographique) تحيل على كلّ ما يتعلّق به[50].

و المقصود بالكلام حول المعجم إعطاء الانطلاقة لسلسلةٍ من التأمّلات الّتي من شأنها أن تساعد المستعمل على بناء تصوّرٍ واضحٍ حول المعجم، ليس بوصفه فقط أداةً، ولكن باعتباره أيضاً هدفاً؛ لأنّها تعينه على تكوين رؤيةٍ شاملةٍ حول مستويي المضمونِ والشّكل. ويمكن أن يتحقّق ذلك من خلال وسائط عديدةٍ، مثل المقالات العلميّة والأعمال المعجميّةِ، فضلاً عن جعل المتعلّم يدرك أنّ خلف تأليف المعجمات جهدٌ كبيرٌ من التّأمل والتّفكير والبحث.

ويعتبر التّواصلُ مع المصنّف المعجميّ مستوى آخر يمكن استناداً إليه قياس مستوى التّداوليّة المعجميّة، وهو ما يستلزم بناء علاقة ثقةٍ معه. لأنّ المعجمَ لا يوجد في حدّ ذاته، ولكنّه يوجد باعتباره أداةً، ووسيلةً، وموضوعاً... وإذا كانت التّداوليّةُ المعجميّةُ تُشكّك في مصداقيَّة المنجز المعجميّ، فإنّ الدّيدكتيكيّةَ لا تقومُ إلّا بالكشف عن مظهره التّداوليّ. ويمكن، نظريّا، أن تساعد الدّيدكتيكيّة

التّداوليّةَ، ليبقى على صانع المعجم، ولا سيّما على المعجم ذاته، ملءَ ثغراته. ومن النّاحية العمليّة، تتلخّص السّيرورة الدّيدكتيكيّة في تنفيذ مختلف الاستراتيجيّات الّتي تقترحها بالنّسبة للمستعمل خلال البحث والاستثمار المعجميّ إبّان مرحلتي التّشفير / فكّ التّشفير (دراسة العلامة المعجميّ)[51].

ولم يكن التّلازمُ اللّغويّ إلّا ذريعةً لإدراج مسألة المظهر التّداوليّ للقاموس، لأنّه هو الجانب المفترَضبه أن يكون أساساً للصّناعة المعجميّة. ومن خلال تحليلنا الوجيز، لاحظنا أنّ وضعيّة التّلازم اللّفظيّ في المعجمات الثّلاثة ثنائيّة اللّغة مبهمةٌ وغير مفهومةٍ. ويبدو أنّ معجم هاشيت – بارافيا (Hachette - Paravia) أكثرها ابتكاراً و إبداعاً في ضبط هذه الظّاهرة اللّسانيّة، بيدَ أنّ وضعيّة المعجمين الآخرين تطرح أسئلةً كثيرةً؛ حيث استعملا رموزاً اصطلاحيّةً - دون تمييزٍ أو تحديدٍ - ليس فقط عند الإشارة لظاهرة التّسكيك / التّلازم، ولكن حتّى بالنّسبة لعناصر أخرى ترد في سياق تحديدها في النّصّ. ولذلك فإنّ هذا المفهوم يحتاج في المعجمات ثنائيّة اللّغة إلى التّقعيد والتّوحيد؛ إذ بدون تقعيد مفهوم "التّلازُم"، ستجد المعجمات ثنائيّة اللّغة من النّاحية المعجميّة (صناعة المعجم) صعوبةً كبيرةً في معالجتها هذه الظّاهرة على أكمل وجه.

الإحالات:

[1]- السّكاكي، يوسف بن أبي بكر بن محمّد بن علي، (2000)،مفاتيح العلوم،دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ص. 150.

[2]- ابن جنّي، أبو الفتح عثمان، (1954)،سرّ صناعة الإعراب، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، مصر، ص. 40.

[3]- الباتلي،أحمد بن عبد الله، (1992)،المعاجم اللّغويّة وطرق ترتيبها، دار الراية، عمان، الأردن، ص. 13.

[4]- الجوهريّ، إسماعيل بن حمّاد، (1990م)، تاج اللّغة وصحاح العربيّة، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، ص. 03.

[5]- ابن منظور، جمال الدّين، 2008، لسان العرب، ص. 182.

[6]- أبو شريفة، عبد القادر، (1989)،علم الدلالة والمعجم العربي، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، الصفحات 113 – 114.

[7]- القاسمي، علي، (2003)، المعجميّة العربية بين النّظرية والتّطبيق، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، ص. 10.

[8]- أنيس، إبراهيم، (1976)، دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصريّة، القاهرة، مصر، ص. 154.

[9]- الودغيري، عبد العلي، (1989)،قضيّة الفصاحة في القاموس العربي، مجلة اللّسان العربيّ، ع. 33، ص. 130.

[10]- الفهريّ، عبد القادر فاسي، (1986)،المعجم العربيّ، دار توبقال للنّشر والتوزيع، الدّار البيضاء، المغرب، الصفحات 13 – 14.

[11]- الفهريّ، عبد القادر فاسي، (1985)،تعريب اللغة وتعريب الثقافة، المجلة العربية للدراسات اللغويّة (عدد شهر غشت)، ص. 73.

[12]- المسعودي، ليلى، (1998)، ملاحظات حول معجم الديبلوماسيّة والشّؤون الدّوليّة، مجلّة اللّسان العربيّ (46)، ص. 166.

[13]- القاسمي، علي، (2004)،علم اللّغة وصناعة المعجم، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان، الصفحات 17 – 19.

[14]- سناني، سناني، (2012)، في المعجميّة والمصطلحيّة، عالم الكتب الحديث للنّشر والتّوزيع، إربد، الأردن، ص. 29.

[15]- خليل، حلمي، (1987)،علم المعاجم عند أحمد فارس الشدياق، دار الغرب الإسلامي، تونس، ص. 201.

[16]- القاسمي، علي، (2004)،علم اللّغة وصناعة المعجم، م. س، ص. 3.

[17]- صحراوي، مسعود، (2005)، التّداوليّة عند العلماء العرب، دراسة تداوليّة لظاهرة الأفعال الكلاميّة في التّراث اللّسانيّ العربيّ، دار الطّليعة، بيروت، لبنان، ص. 05.

[18]- Lacombe, (D.), (1968), Didactique, EncyclopaediaUniversalis.

[19]- لالاند، أندريه، (2001)، موسوعة لالاند الفلسفيّة، منشورات عويدات، بيروت، لبنان، ص. 276.

[20]- Jasmin, (B.), (1973), Problématique possible de la didactique, Prospectives Paris, France, pp. 58 - 60

[21]- Reuchlin, (M.), (1974), Histoire de la psychologie, Presseuniversitairefrançaise, Paris.

[22]- Legendre, (R.), (1988), Dictionnaireactuel de l'éducation, Larousse, Paris - Montréal.

[23]- أمحدوك،محمّد، (2019)،النظرية الحقلية والصناعة المعجمية الموضوعاتية،نحو صناعة معجمية موضوعاتية جديدة،دار المعتزّ للطباعة والنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن، الصفحات 180 – 181.

[24]- م. ن.

[25]- أبو شريفة، عبد القادر، (1989)،علم الدلالة والمعجم العربي، م. س، ص. 115.

[26]- Galisson, (R.), (1987), De la lexicographie de dépannage à la lexicographied'apprentissage, pour unepolitique de rénovation des dictionnairesmonolingues de FLE à l'école (Vol. 51), Cahier de lexicologie Paris, France, p. 100.

[27]- Idem.

[28]- Idem, p. 98.

[29]- تتحدّد العلامة المعجميّة في معجم أحادي اللّغة في المدخل المعجميّ (باعتبارها دالّا) والتّعريف (وهو الّذي يشكّل المرجع)، ويتكوّن من مجموع السّمات الدّلاليّة المميّزة).

[30]- Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatique et didactique du dictionnaire, synonymes et collocations, 10, pp. 308 - 321, SCHENA EDITORE, Messine, p. 308.

[31]- Galisson, (R.), (1987), De la lexicographie de dépannage à la lexicographied'apprentissage, pour unepolitique de rénovation des dictionnairesmonolingues de FLE à l'école, p. 88.

[32]- Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatiqueetdidactique du dictionnaire, synonymes et collocations, p. 309.

[33]- Lerat, (P.), (1996), Les languesspécialisées, Presseuniversitairefrançaises, Paris, France, p. 40.

[34]- المركّبات قبل – النّصّيّة هي جميع العناصر الأوّليّة القادرة على تحديد طبيعة المعجم وتعريفه، بينما تتمثّل العناصر شبه – النّصّيّة في الملحقات التّكميليّة المتعلّقة بالتّعاريف والتّحديدات المعجميّة (الرّسوم التّوضيحيّة – اللّوحات – الجداول التّصريفيّة).

[35]- Galisson, (R.), (1987), De la lexicographie de dépannage à la lexicographied'apprentissage, pour unepolitique de rénovation des dictionnairesmonolingues de FLE à l'école, p. 97.

[36]- Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatiqueetdidactique du dictionnaire, synonymes et collocations, p. 32.

[37]- Rey, (A.), &Chantreau, (S.), (2006), Dictionnaire d’expressions et locutions figurées, Le Robert, Collection les usuels, Paris, France, p. 14.

[38]- Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatiqueetdidactique du dictionnaire, synonymes et collocations, p. 32.

[39]- Paravia, (H.), (2007), Ildizionariofrancese-italiano / italiano-francese (éd. 2), Hachette Livre, Milan.

[40]- Varantola, (K.), & Atkins, (S.), (2008), Monitoring Dictionary Use, Oxford, London.

[41]- ودّي باللغة الإيطالية.

[42]- Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatiqueetdidactique du dictionnaire, synonymes et collocations, p. 32.

[43]- Boch, (I.), (2007), Dizionario francese - italiano / italiano – francese, Zanichelli, Bologna.

[44]- Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatique et didactique du dictionnaire, synonymes et collocations.

[45]- (associazioni di parole) باللغة الإيطاليّة.

[46]- Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatiqueetdidactique du dictionnaire, synonymes et collocations.

[47]- يتعلّق الأمر بالتّعابير المسكوكة، وهي عبارات لغويّة مركّبة من كلمتين أو أكثر لا يمكن فهم معانيها من خلال تجميع معاني وحداتها الدلاليّة.

[48]– فابريس أنطوان (Fabrice Antoine): مترجم ومعجميّ فرنسيّ، أستاذ بجامعة ليل الفرنسيّة.

[49]- Antoine, (F.), (1993), Didactique du dictionnaire, les dictionnairesetl'étudiant de D.E.U.G. d'anglais. 3, pp. 47 - 67, p. 47.

[50]- Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatique et didactique du dictionnaire, synonymes et collocations, p. 33.

[51]- Idem.

المراجع:

- ابن جنّي، أبو الفتح عثمان، (1954)،سر صناعة الإعراب،مطبعة مصطفى البابي الحلبي، القاهرة، مصر.
- أبو شريفة، عبد القادر، (1989)،علم الدلالة والمعجم العربي،دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- أمحدوك،محمّد،(2019)،النظرية الحقلية والصناعة المعجمية الموضوعاتية،نحو صناعة معجمية موضوعاتية جديدة،دار المعتزّ للطباعة والنّشر والتّوزيع، عمّان، الأردن.
- أنيس، إبراهيم، ((1976، دلالة الألفاظ، مكتبة الأنجلو المصريّة،القاهرة، مصر.
- الباتلي،أحمد بن عبد الله،(1992)،المعاجم اللّغويّة وطرق ترتيبها، دار الراية،عمان، الأردن.
- الجوهريّ، إسماعيل بن حمّاد، (1990م)، تاج اللّغة وصحاح العربيّة، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان.
- خليل، حلمي،(1987)،علم المعاجم عند أحمد فارس الشدياق،دار الغرب الإسلامي، تونس.
- السّكاكي، يوسف بن أبي بكر بن محمّد بن علي،(2000)،مفاتيح العلوم،دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- سناني، سناني، (2012)، في المعجميّة والمصطلحيّة، عالم الكتب الحديث للنّشر والتّوزيع، إربد، الأردن.
- صحراوي، مسعود، (2005)، التّداوليّة عند العلماء العرب، دراسة تداوليّة لظاهرة الأفعال الكلاميّة في التّراث اللّسانيّ العربيّ، دار الطّليعة، بيروت، لبنان.
- الفهريّ، عبد القادر فاسي،(1985) ،تعريب اللغة وتعريب الثقافة،المجلة العربية للدراسات اللغويّة (عدد شهر غشت.(
- الفهريّ، عبد القادر فاسي،(1986)،المعجم العربيّ،دار توبقال للنّشر والتوزيع، الدّار البيضاء، المغرب.
- القاسمي، علي، (2003)، المعجميّة العربية بين النّظرية والتّطبيق، مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان.
- القاسمي، علي،(2004)،علم اللّغة وصناعة المعجم،مكتبة لبنان ناشرون، بيروت، لبنان.
- لالاند، أندريه، (2001)، موسوعة لالاند الفلسفيّة، منشورات عويدات، بيروت، لبنان.
- المسعودي، ليلى، (1998)، ملاحظات حول معجم الديبلوماسيّةوالشّؤون الدّوليّة، مجلّة اللّسان العربيّ(46.(
- الودغيري، عبد العلي،(1989)،قضيّة الفصاحة في القاموس العربي،مجلة اللّسان العربيّ، ع. 33.

-Antoine, (F.), (1993), Didactique du dictionnaire, les dictionnaires et l'étudiant de D.E.U.G. d'anglais. 3, pp. 47 - 67.

-Boch, (I.), (2007), Dizionariofrancese - italiano / italiano – francese, Zanichelli, Bologna.

-Galisson, (R.), (1987), De la lexicographie de dépannage à la lexicographie d'apprentissage, pour une politique de rénovation des dictionnaires monolingues de FLE à l'école (Vol. 51), Cahier de lexicologie Paris, France.

Giovanni, (C. D.), (2010), Pragmatique et didactique du dictionnaire, synonymes et collocations, 10, pp. 308 - 321, SCHENA EDITORE, Messine.

-Jasmin, (B.), (1973), Problématique possible de la didactique, Prospectives Paris, France.

-Lacombe, (D.), (1968), Didactique, EncyclopaediaUniversalis.

-Legendre, (R.), (1988), Dictionnaire actuel de l'éducation, Larousse, Paris - Montréal.

-Lerat, (P.), (1996), Les langues spécialisées, Presse universitaire françaises, Paris, France.

-Paravia, (H.), (2007), Il dizionariofrancese-italiano / italiano-francese (éd. 2), Hachette Livre, Milan.

-Reuchlin, (M.), (1974), Histoire de la psychologie, Presse universitaire française, Paris.

-Rey, (A.), &Chantreau, (S.), (2006), Dictionnaire d'expressions et locutions figurées, Le Robert, Collection les usuels, Paris, France.

-Varantola, (K.), & Atkins, (S.), (2008), Monitoring Dictionary Use, Oxford, London.