مجلة جامعة البعث

سلسلة الآداب و العلوم الانسانية

مجلة علمية محكمة دورية

المجلد 43 . العدد 17

1442 هـ - 2021 م

الأستاذ الدكتور عبد الباسط الخطيب

رئيس جامعة البعث

المدير المسؤول عن المجلة

أ. د. ناصر سعد الدين	**رئيس هيئة التحرير**
أ. د. هايل الطالب	**رئيس التحرير**

مديرة مكتب مجلة جامعة البعث

بشرى مصطفى

د. محمد هلال	**عضو هيئة التحرير**
د. فهد شريباتي	**عضو هيئة التحرير**
د. معن سلامة	**عضو هيئة التحرير**
د. جمال العلي	**عضو هيئة التحرير**
د. عباد كاسوحة	**عضو هيئة التحرير**
د. محمود عامر	**عضو هيئة التحرير**
د. أحمد الحسن	**عضو هيئة التحرير**
د. سونيا عطية	**عضو هيئة التحرير**
د. ريم ديب	**عضو هيئة التحرير**
د. حسن مشرقي	**عضو هيئة التحرير**
د. هيثم حسن	**عضو هيئة التحرير**
د. نزار عبشي	**عضو هيئة التحرير**

تهدف المجلة إلى نشر البحوث العلمية الأصيلة، ويمكن للراغبين في طلبها الاتصال بالعنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة جامعة البعث

سورية . حمص . جامعة البعث . الإدارة المركزية . ص . ب (77)

. هاتف / فاكس : 2138071 31 963 ++

. موقع الإنترنت : www.albaath-univ.edu.sy

. البريد الالكتروني : magazine@ albaath-univ.edu.sy

ISSN: 1022-467X

قيمة العدد الواحد : 100 ل.س داخل القطر العربي السوري

25 دولاراً أمريكياً خارج القطر العربي السوري

قيمة الاشتراك السنوي : 1000 ل.س للعموم

500 ل.س لأعضاء الهيئة التدريسية والطلاب

250 دولاراً أمريكياً خارج القطر العربي السوري

توجه الطلبات الخاصة بالاشتراك في المجلة إلى العنوان المبين أعلاه.

يرسل المبلغ المطلوب من خارج القطر بالدولارات الأمريكية بموجب شيكات باسم جامعة البعث.

تضاف نسبة 50% إذا كان الاشتراك أكثر من نسخة.

شروط النشر في مجلة جامعة البعث

الأوراق المطلوبة:

- 2 نسخة ورقية من البحث بدون اسم الباحث / الكلية / الجامعة) + CD / word من البحث منسق حسب شروط المجلة.
- طابع بحث علمي + طابع نقابة معلمين.
- **اذا كان الباحث طالب دراسات عليا:**

يجب إرفاق قرار تسجيل الدكتوراه / ماجستير + كتاب من الدكتور المشرف بموافقته على النشر في المجلة.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية:**

يجب إرفاق قرار المجلس المختص بإنجاز البحث أو قرار قسم بالموافقة على اعتماده حسب الحال.

- **اذا كان الباحث عضو هيئة تدريسية من خارج جامعة البعث :**

يجب إحضار كتاب من عمادة كليته تثبت أنه عضو بالهيئة التدريسية و على رأس عمله حتى تاريخه.

- **اذا كان الباحث عضواً في الهيئة الفنية :**

يجب إرفاق كتاب يحدد فيه مكان و زمان إجراء البحث ، وما يثبت صفته وأنه على رأس عمله.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (العلوم الطبية والهندسية والأساسية والتطبيقية):**

عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1- مقدمة

2- هدف البحث

3- مواد وطرق البحث

4- النتائج ومناقشتها .

5- الاستنتاجات والتوصيات .

6- المراجع.

- **يتم ترتيب البحث على النحو الآتي بالنسبة لكليات (الآداب – الاقتصاد– التربية – الحقوق – السياحة – التربية الموسيقية وجميع العلوم الإنسانية):**
- عنوان البحث . . ملخص عربي و إنكليزي (كلمات مفتاحية في نهاية الملخصين).

1. مقدمة.
2. مشكلة البحث وأهميته والجديد فيه.
3. أهداف البحث و أسئلته.
4. فرضيات البحث و حدوده.
5. مصطلحات البحث و تعريفاته الإجرائية.
6. الإطار النظري و الدراسات السابقة.
7. منهج البحث و إجراءاته.
8. عرض البحث و المناقشة والتحليل
9. نتائج البحث.
10. مقترحات البحث إن وجدت.
11. قائمة المصادر والمراجع.

7- يجب اعتماد الإعدادات الآتية أثناء طباعة البحث على الكمبيوتر:

أ- قياس الورق 17.5×25 B5.

ب- هوامش الصفحة: أعلى 2.54- أسفل 2.54 – يمين 2.5- يسار 2.5 سم

ت- رأس الصفحة 1.6 / تذييل الصفحة 1.8

ث- نوع الخط وقياسه: العنوان . Monotype Koufi قياس 20

. كتابة النص Simplified Arabic قياس 13 عادي . العناوين الفرعية Simplified Arabic قياس 13 عريض.

ج . يجب مراعاة أن يكون قياس الصور والجداول المدرجة في البحث لا يتعدى 12سم.

8- في حال عدم إجراء البحث وفقاً لما ورد أعلاه من إشارات فإن البحث سيهمل ولا يرد البحث إلى صاحبه.

9- تقديم أي بحث للنشر في المجلة يدل ضمناً على عدم نشره في أي مكان آخر، وفي حال قبول البحث للنشر في مجلة جامعة البعث يجب عدم نشره في أي مجلة أخرى.

10- الناشر غير مسؤول عن محتوى ما ينشر من مادة الموضوعات التي تنشر في المجلة

11- تكتب المراجع ضمن النص على الشكل التالي: [1] ثم رقم الصفحة ويفضل استخدام التهميش الإلكتروني المعمول به في نظام وورد WORD حيث يشير الرقم إلى رقم المرجع الوارد في قائمة المراجع.

تكتب جميع المراجع باللغة الانكليزية (الأحرف الرومانية) وفق التالي:

آ . إذا كان المرجع أجنبياً:

الكنية بالأحرف الكبيرة . الحرف الأول من الاسم تتبعه فاصلة . سنة النشر . وتتبعها معترضة (–) عنوان الكتاب ويوضع تحته خط وتتبعه نقطة . دار النشر وتتبعها فاصلة . الطبعة (ثانية . ثالثة) . بلد النشر وتتبعها فاصلة . عدد صفحات الكتاب وتتبعها نقطة.

وفيما يلي مثال على ذلك:

–MAVRODEANUS, R1986– **Flame Spectroscopy**. Willy, New York, 373p.

ب . إذا كان المرجع بحثاً منشوراً في مجلة باللغة الأجنبية:

. بعد الكنية والاسم وسنة النشر يضاف عنوان البحث وتتبعه فاصلة، اسم المجلد ويوضع تحته خط وتتبعه فاصلة . المجلد والعدد (كتابة مختزلة) وبعدها فاصلة . أرقام الصفحات الخاصة بالبحث ضمن المجلة.

مثال على ذلك:

BUSSE,E 1980 Organic Brain Diseases **Clinical Psychiatry News** , Vol. 4. 20 – 60

ج. إذا كان المرجع أو البحث منشوراً باللغة العربية فيجب تحويله إلى اللغة الإنكليزية و التقيد

بالبنود (أ و ب) ويكتب في نهاية المراجع العربية: (المراجع In Arabic)

رسوم النشر في مجلة جامعة البعث

1. **دفع رسم نشر (20000) ل.س عشرون ألف ليرة سورية عن كل بحث لكل باحث يريد نشره في مجلة جامعة البعث.**
2. **دفع رسم نشر (50000) ل.س خمسون الف ليرة سورية عن كل بحث للباحثين من الجامعة الخاصة والافتراضية .**
3. **دفع رسم نشر (200) مئتا دولار أمريكي فقط للباحثين من خارج القطر العربي السوري .**
4. **دفع مبلغ (3000) ل.س ثلاثة آلاف ليرة سورية رسم موافقة على النشر من كافة الباحثين.**

المحتوى

اسم البحث	اسم الباحث	الصفحة
دراسة مدى ملاءمة منهاج "إدراج الأدب في الحوار" لحاجات طلاب السنة الثانية في كلية الآداب في جامعة تشرين	أ. د .فؤاد خوري باسكال سعد الله إبراهيم	38-11
البدائية و صورة الأفارقة البدائية في رواية قلب الظلام لـ جوزيف كونراد	الدكتور: ابراهيم السماعيل	58-37
القياس في الاقتراض اللغويّ لدى أبي عليّ الفارسيّ كتاب المسائل الحلبيّات أنموذجاً	د. عصام الكوسى حسن المحمد	90-59
الأخطاء التي يرتكبها طلاب اللغة الانكليزية في جامعة حماة عند استخدام الضمائر العائدة	د. احمد حسن سعد باشوري	130-95

دور الصّوامت والصّوائت في صوغ المشتقّات	د. ديالا رمضان أحمد	152-131

دراسة مدى ملاءمة منهاج "إدراج الأدب في الحوار" لحاجات طلاب السنة الثانية في كلية الآداب في جامعة تشرين

طالبة الدراسات العليا: باسكال سعد الله إبراهيم – كلية الآداب – جامعة دمشق

الأستاذ المشرف :أ .د .فؤاد خوري

ملخص :

يهدف تعليم اللغة الفرنسية لأغراض خاصة إلى ملاءمة تعليم اللغة الفرنسية للطلاب الراغبين باكتساب مهارات لغوية وثقافية محددة مرتبطة بمجال عملهم. للقيام بعملية ملاءمة منهاج تعليم اللغة الفرنسية لأغراض خاصة بشكل فعال، يجب على المدرس أن يأخذ بعين الاعتبار بعض العوامل مثل : حاجات الطلاب، أهداف منهاج التعليم، نتائج التعلم و تقنيات التعليم والتقييم الملائمة لهذا النوع المحدد من الطلاب.

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد مدى ملاءمة منهاج "إدراج الادب في الحوار" لحاجات طلاب السنة الثانية في مختلف الأقسام في كلية الآداب بجامعة تشرين. . ولنتمكن من تحقيق هذا الهدف نرتكز على بعض المعطيات الهامة مثل الاستبيان الموجه للطلاب واللقاءات مع المدرسين والملاحظات ضمن السياق المذكور...

كلمات مفتاحية : الملاءمة، منهاج تعليم اللغة الفرنسية لأغراض خاصة، الحاجات، الطلاب، المدرس، التعليم، أهداف التعلم.

Etude de l'adaptation de la méthode "Littérature en dialogue" aux besoins des apprenants
Cas d'étude : Apprenants de la deuxième année à la Faculté des Lettres à l'Université de Tichrine.

Introduction

Le français sur objectifs spécifiques (FOS) est une branche de la didactique du français. Il s'adresse à un public qui a des besoins spécifiques, dans un domaine donné, pour atteindre des objectifs bien précis.

Le FOS nécessite ainsi une étude préalable du public : sa spécialité, ses besoins et sa disponibilité pour le temps (limité souvent).

Il existe certes des méthodes de français de spécialité mais elles restent universelles dans la mesure où elles s'adressent à un public spécialisé dans un domaine, alors que à l'intérieur de ce grand public, il existe des spécificités qui concernent l'âge, la langue maternelle, le contexte didactique, les tendances …

Ces méthodes posent donc le problème d'un enseignement adéquat et adapté. Ce qui suppose de l'enseignant une formation solide pour effectuer ce type d'étude et pour savoir adapter la méthode à son public.

Dans le cadre de notre recherche, nous avons choisi d'étudier le degré de l'adaptation de la méthode "Littérature en dialogue" aux besoins des apprenants de la deuxième année à la Faculté des Lettres à l'Université de Tichrine.

1. Définition d'une méthode de FOS

La méthode de FOS est un ensemble pédagogique qui propose des activités et des exercices variés autour de quelques thèmes spécifiques précis selon la nature du public auquel cette méthode est adressée. Ce type d'enseignement se présente sous la forme d'un livre, d'un cahier d'exercices, d'un guide pédagogique et de supports audio/vidéo.

La méthode de FOS est conçue pour des publics hétérogènes et a une visée universaliste, mais en même

temps elle a ses principes de sélection et d'organisation et doit avoir les éléments suivants (SAGNIER, 2002, 6) :

"-nature des échantillons langagiers servant de support aux activités ;

-types d'exercices et activités proposés ;

-traitement de la grammaire et du lexique ;

-place de l'apprenant et de son vécu dans l'apprentissage ;

-traitement de la dimension culturelle de la communication".

En ce qui concerne la terminologie didactique du FLE. PUREN détermine trois sens de la méthode de FOS :

- **Premièrement,**

La méthode c'est le matériel d'enseignement, c'est-à-dire un manuel ou un livre scolaire. Pour ce sens, PUREN utilise le terme de cours. Il existe beaucoup de cours qui sont utilisés pour l'enseignement des langues étrangères, qui se divisent d'après le niveau des apprenants,

d'après le type de l'école ou d'après l'orientation de domaine (économie, hôtellerie, etc.)

- **Deuxièmement,**

La méthode c'est l'ensemble de procédés et techniques qui aident un enseignant à atteindre l'objectif visé. En ce sens, en pédagogie générale on parle des méthodes actives. C'est chaque activité réalisée par enseignant pour captiver attention et maintenir l'intérêt auprès ses élèves. Pour ce sens, PUREN utilise le terme de méthode.

- **Troisièmement**

La méthode c'est « L'ensemble cohérent de procédés, techniques et méthodes qui s'est révélé capable, sur une certaine période historique et chez des concepteurs différents, de générer des cours relativement originaux par rapport aux cours antérieurs et équivalents entre eux quant aux pratiques d'enseignement/apprentissage induites.» Pour ce sens, PUREN utilise le terme de méthodologie. (PUREN, 1996, p.17)

2. Adoption d'une méthode d'enseignement de FOS

Le choix d'une méthode d'enseignement du FOS ne se fait pas par hasard, cela doit se faire selon quelques principes prenant en compte la nature et la culture du pays du public auquel elle va être adressée.

Cette adoption se situe dans un espace didactique particulier et s'inscrit "au cœur d'un réseau d'influences diverses provenant des principaux acteurs de la formation linguistique et commerciale sur le territoire national" (*Opcit*, 4)

Les spécialistes dans le choix des méthodes de FOS doivent choisir un contenu d'apprentissage avec un lexique spécialisé qui correspond aux besoins des apprenants qui ont déjà une connaissance spécialisée en français et à la variété de leur niveau et de leur motivation. Il faut choisir et combiner différentes méthodes classiques qui ont fait preuve de leur efficacité, en fonction des objectifs à atteindre et du public reçu en formation.

Selon CARRE, CLENET, HALLUIN et POISSON (1999 : 382), il est indispensable d'adopter une méthode de formation de FOS qui doit satisfaire trois critères :

- ✓ *« de globalité » (prendre en compte tous les paramètres de la construction pédagogique) ;*
- ✓ *« de finalisation » (partir d'une finalité exprimée en termes d'objectifs de formation) ;*
- ✓ *« de productivité » (optimiser le rapport entre les résultats obtenus et les coûts du projet.*

Car, avec ces trois critères, la méthode d'enseignement de FOS "a pour mission de créer ou d'améliorer un dispositif pédagogique en optimisant l'articulation des ressources humaines, techniques, financières et logistiques disponibles en fonction des spécifications générales d'un cahier des charges de formation " (*Ibid*., p.382-383)

Ainsi, dans le domaine du FOS, il faudrait choisir "un langage commun au niveau des notions de base telles que texte, genre et discours (sans parler même de style ou registre). La signification de ces notions se distribue différemment selon les langues, pour ne citer que les recherches sur le discours de tradition française. Pour signaler une toute première différence, la description des

énoncés écrits et oraux relève de différents appareils conceptuels". (MANGIANTE et RICHER, 2014 : 15)

3. Adaptation d'une méthode d'enseignement de FOS

Le français sur objectifs spécifiques est né du souci d'adapter l'enseignement du français à des publics souhaitant acquérir des capacités langagières et culturelles précises liées à leur discipline.

Les méthodes de FOS se distinguent par leurs aspects généraliste et thématique. Ces méthodes "à diffusion universelle doivent à la fois opérer une simplification et permettre une complexification des démarches", leur structure modulable devait autoriser l'adaptation aux particularités des multiples contextes d'apprentissage." (PUREN, 1995 : 39)

L'adaptation d'une méthode de FOS est liée à quelques facteurs comme la formation et les antécédents professionnels des enseignants, leurs connaissances du domaine socio-professionnel des apprenants, les divers besoins d'apprentissage des apprenants, les ressources disponibles pour l'apprentissage… puisqu'il existe des manuels de FOS "dans lesquels il est possible de trouver

une séquence de cours ou quelques documents à intégrer dans un programme de FOS relevant du même domaine, mais c'est une pratique qui reste marginale. L'enseignant doit donc construire lui-même son programme et son matériel pédagogique" (MANGIANTE et PARPETTE, 2004: 7)

Alors, pour bien adapter une méthode de FOS, les enseignants doivent prendre en compte de certains principes, pour que ce processus soit efficace, comme :

- Les objectifs de la méthode d'enseignement;
- Les résultats de l'apprentissage;
- Les difficultés et les manques concernant l'accueil et la préparation linguistique des apprenants;
- Les compétences culturelles et langagières spécifiques qui correspondent aux exigences du milieu professionnel;
- La conception des programmes de perfectionnement linguistique en direction du public varié;
- les stratégies d'enseignement et d'évaluation qui conviennent à un public précis. .

- Les enseignants sont responsables de mettre en œuvre leurs modifications et leurs applications.

Donc, la formation des enseignants est cruciale dans l'adaptation d'une méthode de FOS. Ceux-ci "bricolent, assemblent, empruntent dans les matériels pour élaborer leur propre itinéraire, selon leur propre perception des besoins du public, en fonction des contraintes institutionnelles et des rythmes d'apprentissage pour un public professionnel, l'utilisation de la réalité sociale et du vécu des apprenants comme point de départ et support de l'apprentissage est un puissant facteur de motivation et un catalyseur pour les interactions." (SAGNIER, 2002 : 4)

4. Stratégies d'adaptation d'une méthode de FOS

Les systèmes éducatifs se composent d'un ensemble d'éléments liés harmonieusement. Ces éléments sont cités dans (le CADRE, 2001 :13) comme suit :

a) L'identification des besoins;
b) La détermination des objectifs;
c) La définition des contenus;
d) Le choix ou la production de matériaux;
e) L'élaboration de programme d'enseignement/apprentissage;
f) Le choix des méthodes d'enseignement/apprentissage;
g) L'évaluation et le contrôle.

L'enseignant qui élabore les activités didactiques devrait, selon le CADRE :

- ✓ Privilégier les activités permettant la participation maximale des apprenants;
- ✓ Adapter les activités aux moyens techniques disponibles;
- ✓ Distinguer les savoir-faire langagiers des savoirs linguistiques;
- ✓ Favoriser les apports des apprenants dans le déroulement des activités. (*Ibid*, 13)

Donc, dans l'enseignement d'une langue étrangère, plus précisément celui de FOS, le centre du processus d'enseignement/apprentissage est l'apprenant. Cet apprenant ne doit pas être seul dans le processus de l'apprentissage, il a besoin des interactions avec ses

partenaires, son professeur et son contexte pour apprendre; c'est l'enseignant qui va mener l'apprenant à communiquer en langue étrangère. Pour cela, il doit prendre en considération les spécificités de ses apprenants et les différences entre eux comme, par exemple, leur genre, leur niveau de connaissance, leur âge, leur langue maternelle, leur manière de penser, leur comportement en classe, etc… De même, il doit prendre en compte leurs besoins spécifiques et doit savoir les analyser.

5. Description de la méthode "Littérature en dialogue"

La littérature en dialogue s'adresse aux grands adolescents et adultes de niveau intermédiaire. L'objectif de ce livre est de faire découvrir des auteurs est leur œuvre grâce à une approche vivante et originale des textes. La littérature en dialogue contient 30 chapitres. Chaque chapitre est constitué de quatre pages : sur la première page, un dialogue extrait d'une œuvre littéraire (L'Enfant multiple de Andrée Chédid, Djinn de Alain Robbe-Grillet, Une enfance créole de Patrick Chamoiseau, Le Coté de Guermantes de Marcel Proust,

Phèdre de Jean Racine, etc.) et une bibliographie de l'auteur. Sur la deuxième page, une explication de l'extrait avec repérage des éléments du discours. Sur les deux dernières pages, des activités de compréhension et d'expression orale et écrite. Chaque double page se termine par une rubrique "Culture" qui propose des réflexions sur les contenus culturels des textes. En fin de volume, les corrigés des activités constituent un complément efficace, permettant aux étudiants de travailler en auto-apprentissage.

6. Etude sur terrain

Nous avons élaboré un questionnaire composé de 12 questions. Nous avons distribué ce questionnaire, **traduit en arabe**, à 60 étudiants de la deuxième année aux différents départements à la Faculté des Lettres à l'Université de Tichrine.

Nous avons gardé l'anonymat dans ce questionnaire pour deux raisons : premièrement pour respecter les normes imposées dans l'élaboration des enquêtes et, deuxièmement pour que les enquêtés répondent au questionnaire sans gêne et avec plus de liberté.

Ce questionnaire a pour but principal d'identifier les besoins langagiers des apprenants et leur motivation. Cela nous aidera à mieux déterminer leurs besoins afin de trouver l'adéquation de ces besoins avec le contenu du livre proposé et les stratégies d'enseignement adoptées.

Il est à souligner que le choix des questions posées dans le questionnaire dépend des observations sur le terrain, des rencontres avec les étudiants de deuxième année aux divers départements et aussi des rencontres avec les acteurs du milieu professionnel.

Nous commençons par un point relatif au profil des étudiants, celle du **sexe** :

Le tableau montre que 30٪ des apprenants sont jeunes hommes alors que le reste est jeunes filles.

Sexe	Nombre traité	Fréquence
Jeune homme	19	30٪
Jeune femme	41	70٪
Total d'observations	60	100٪

1. Quel est votre niveau en langue française ?

Niveau en langue	Nombre traité	Fréquence

française		
Débutant	10	16٪
Intermédiaire	34	64٪
Avancé	10	16٪
Expert	6	4٪
Total d'observations	60	100٪

A la lecture du tableau, nous constatons que 16٪ des apprenants ont un niveau débutant en langue française, 64٪ ont un niveau intermédiaire, alors que le niveau de 16٪ est avancé et celui de 4٪ est expert.

2. Dans le domaine de votre spécialité, l'apprentissage d'une langue étrangère vous semble-t-il ….

Apprentissage d'une langue étrangère semble	Nombre traité	Fréquence
Très utile	29	43٪
Utile	13	30٪
Peu utile	10	17٪
Pas du tout utile	8	10٪
Total d'observations	60	100٪

Selon le tableau, l'apprentissage d'une langue étrangère semble très utile pour 43٪ des étudiants alors qu'il est utile pour 30٪

d'eux. 17٪ trouvent que cet apprentissage est peu utile mais le reste ne le trouve pas du tout utile.

3. De quel lexique avez-vous besoin ?

Besoin de quel lexique	Nombre traité	Fréquence
Termes techniques	37	56٪
Termes de description	9	16٪
Termes de mouvement	2	3٪
Formules figées	12	25٪
Total d'observations	60	100٪

Selon le tableau, 56٪ des étudiants ont besoin d'apprendre des termes techniques (noms), 16٪ veulent apprendre des termes de description (adjectifs). 3٪ ont besoin de termes de mouvement alors que 25٪ ont envie d'apprendre des formules figées.

4. Quelles thématiques préférez-vous étudier en langue française ?

Thématiques à étudier	Nombre traité	Fréquence
Thématiques	6	3٪

scientifiques		
Thématiques littéraires	6	3٪
Thématiques générales	13	27٪
Thématiques liées à votre spécialité	35	67٪
Total d'observations	60	100٪

Le tableau montre que 67٪ des apprenants préfèrent étudier des thématiques liées à leur spécialité, 27٪ préfèrent apprendre des thématiques générales. 3٪ veulent étudier des thématiques scientifiques et le reste préfère des thématiques littéraires.

5. Quelle(s) compétence(s) cherchez-vous à développer dans les cours du français ?

Compétence (s) à développer	Nombre traité	Fréquence
Compréhension orale	6	10٪
Compréhension écrite	36	64٪
Expression orale	9	13٪
Expression écrite	9	13٪
Total d'observations	60	100٪

D'après le tableau, 64٪ des étudiants cherchent à développer la compétence de la compréhension écrite dans les cours du français, 10٪ cherchent à améliorer la compétence de la compréhension orale. Alors que, celle de l'expression orale est cherchée par 13٪, et celle de l'expression écrite est développée par 13٪.

6. Vous apprenez le français pour satisfaire des besoins :

Besoins en français	Nombre traité	Fréquence
Langagiers	20	34٪
Communicatifs	19	30٪
Civilisationnels	10	16٪
Professionnels	11	20٪
Total d'observations	60	100٪

En lisant le tableau, nous constatons que 34٪ des apprenants apprennent le français pour satisfaire des besoins langagiers, 30٪ ont des besoins communicatifs. Les besoins de 16٪ sont civilisationnels et les besoins de 20٪ sont professionnels.

7. A quoi le français vous servira-t-il ?

Le français sert à	Nombre traité	Fréquence
Réussir à l'examen	21	37٪
Lire des références	10	16٪

de spécialité en français		
Continuer vos études supérieures en France	20	34٪
Continuer vos études supérieures dans un pays francophone	9	13٪
Autre	0	0٪
Total d'observations	60	100٪

Selon le tableau, le français sert pour 37٪ des apprenants à réussir à l'examen, pour 16٪ à lire des références de spécialité en français. 34٪ trouvent que le français est utile pour continuer leurs études supérieures en France alors que le français sert pour 13٪ à continuer leurs études supérieures dans un pays francophone.

8- Combien la méthode "Littérature en dialogue" vous semble-t-elle utile pour satisfaire vos besoins ?

Utilité de la method	**Fréquence**	**Pourcentage**

Très utile	7	7٪
Utile	32	43٪
Peu utile	12	30٪
Pas du tout utile	9	20□
Total d'observations	60	100□

le tableau montre que la méthode semble utile pour 43٪ des apprenants, peu utile pour 30٪, très utile pour 7٪, alors qu'elle n'est pas du tout utile pour le reste.

9- Qu'est-ce qui est utile dans cette méthode ?

L'utile dans la méthode	**Fréquence**	**Pourcentage**
Lexique (mots)	19	30٪
Syntaxe (structures)	23	44٪
Morphologie (formes)	7	7□
Expressions (formules)	11	19٪

Total d'observations	60	100□

Pour 44٪ des apprenants, la syntaxe est utile dans la méthode, alors que le lexique est utile pour 30٪. 19٪ trouvent que les expressions sont utiles dans cette méthode, mais la morphologie est utile pour 7٪.

10- Quelle est la nature des textes donnés dans les cours ?

Les textes	**Fréquence**	**Pourcentage**
Courts et simples	8	10□
Courts mais difficiles	23	43٪
Longs et compliqués	10	17٪
Difficiles mais très utiles pour la spécialité	19	30٪
Total d'observations	60	100□

Selon le tableau, 43٪ des apprenants trouvent que les textes donnés dans les cours sont courts mais difficiles, 30٪ les trouvent difficiles mais très utiles pour la spécialité. Ces textes

sont longs et compliqués pour 17٪ des étudiants, tandis qu'ils sont courts et simples pour le reste.

11. Est-ce que la méthode "Littérature en dialogue" s'adapte à vos besoins ? Parlez brièvement.

La plupart des apprenants trouvent que la méthode "Littérature en dialogue" s'adapte à leurs besoins, mais il y manque d'autres supports pour pouvoir répondre aux besoins spécifiques des apprenants (comme l'oral, la grammaire…).

12. A votre avis, quels sont les moyens pour adapter la méthode à vos besoins ?

certains étudiants proposent d'alléger les textes longs et compliqués dans cette méthode, d'autres pensent qu'il faudrait proposer des activités supplémentaires qui s'adaptent aux besoins spécifiques des apprenants.

5. Discussion

Selon le questionnaire destiné aux étudiants, l'apprentissage du français apparait très utile pour leurs études et surtout

l'apprentissage des thématiques et du lexique liés à leur spécialité.

Quant à leurs besoins, la majorité de ces étudiants apprend le français pour satisfaire des besoins langagiers; ceci vient dans le but de réussir à l'examen; conformément à leurs besoins, ils ont envie de développer la compétence de compréhension écrite en premier, puis vient l'expression écrite.

D'autre part, les étudiants expriment leurs points de vue par rapport au manuel "Littérature en dialogue" : ils le trouvent bien choisi car il est utile pour leurs études d'autant plus que ses exercices sont scientifiques et divers ; il a une richesse du lexique adapté à leur spécialité et, ses textes sont utiles pour la spécialité bien qu'ils soient difficiles pour certains parmi eux.

Alors les points à travailler davantage dans le manuel se trouvent au niveau de la difficulté des textes et au niveau de l'absence de l'oral dans cette méthode. C'est à l'enseignant de proposer des activités supplémentaires (comme l'oral, la grammaire…) capables de mieux exploiter la méthode en question.

Ce qui importe également, c'est l'importance du rôle de l'enseignant dans la passation du message et le choix de la

méthodologie et les stratégies adoptées dans l'utilisation de la méthode imposée. L'enseignant devrait donc connaitre les différents aspects de la méthode et utiliser les différents outils et matériaux didactiques pour répondre aux besoins de ses étudiants. C'est à lui que revient la tâche d'évaluer les contenus linguistiques, extralinguistiques, méthodologiques de la méthode pour un meilleur enseignement de FOS.

Conclusion

Nous constatons que, pour bien adapter une méthode de FOS, il est plus intéressant d'orienter davantage l'enseignement du français vers un enseignement fonctionnel et à mettre cela en action dans la pratique de classe, en partant de l'analyse des besoins langagiers et de la définition des objectifs pédagogiques de l'apprentissage du français. C'est pourquoi nous avons réfléchi à cette question concernant l'adaptation de la méthode "Littérature en dialogue" proposée aux apprenants de deuxième année à la Faculté des Lettres à l'Université de Tichrine.

Cette recherche nous a permis de déterminer les besoins des apprenants, d'après l'analyse d'un questionnaire qui leur est adressé.

Par le croisement des réponses des apprenants, nous avons pu identifier les besoins des apprenants, les objectifs d'enseignement ainsi que les points à améliorer dans cette méthode.

Cela nous a permis d'insister sur le rôle de l'enseignant qui doit prendre en compte les besoins de ses apprenants et proposer des activités supplémentaires pour remplir les points faibles déjà trouvés dans la méthode.

Enfin, il nous semblerait très nécessaire, dans l'avenir, d'étudier toutes les méthodes de FOS qui existent sur le marché et en sélectionner les méthodes les plus adaptées aux besoins des étudiants syriens, selon leurs diverses spécialités.

Bibliographie

ALDIAB, R. *Les besoins langagiers des apprenants du Master " Restauration du patrimoine ". Analyse du discours didactique dans les cours de FOS*, Mémoire de Master linguistique, Université de Damas, 2012.

BAILLY, D. *Didactique de l'anglais (1) - Objectifs et contenus de l'enseignement*. Paris, Nathan, 1997.

BARBOT, M. *Les auto-apprentissages*. Collection Didactique des Langues Etrangères, CLE International, 2000.

BINON, J. et VERLINDE, S. "Comment le FOS s'est profilé dans la didactique du FLE : de la formation d'enseignants à l'université à la conception d'un dictionnaire du français des affaires". Dans *Y a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s)?* Les cahiers de L'ASDIFLE, n°14, 2003.

CHALLE, O. *Enseigner le français de spécialité*, Paris, Economica, 2002.

CHEVAL, M. et **PAIRON, F.** Les établissements culturels à l'étranger et la formation de publics spécialisés : concevoir un programme de français de spécialité. Dans *Y-a-il un français*

sans objectifs spécifiques ?, Les cahiers de l'ASDIFLE, 29ième rencontre, Paris, Mars 2002, p9-16.

CUQ, J.-P. et GRUCA, I. *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Paris, PUG, 2005.

DAOUADJI, M. *Les difficultés d'apprentissage chez les élèves de 5ème année primaire*, Mémoire de Master, Université Abdelhamid Ibn Badis Algérie, 2012.

FATTA, A. *Les difficultés d'apprentissage du français langue étrangère par des apprenants d'origine saoudienne*, Université Roi Saoud, 2011.

HIRSCHHORN, M. *L'ère des enseignants*, Paris, PUF, 1993.

HOUSSAYE, J. *Le triangle pédagogique*, Berne, P.lang, 1988.

LANE, H.-L. Programmed learning in second language. In GLASER R. (ED.) Teaching machines and programmed learning, Vol.II. Washington, National Education Association of The United States, 1965. p249-301.

Le Cadre européen commun de référence pour les langues – Apprendre, Enseigner, Evaluer (CECRL), le Conseil de l'Europe, 2001.

LEGENDRE, R. *Dictionnaire actuel de l'éducation*, Guérin, 1993 .

LEHMANN, D. *Objectifs spécifiques en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1993.

MANGIANTE, J.-M.et PARPETTE, C. *le Français sur Objectifs Spécifiques: de l'analyse des besoins à l'élaboration d'un cours*, Paris, Hachette, 2004.

MOIRAND, S. *Enseigner à communiquer en langue étrangère*, Paris, Hachette, 1990.

MOURLHON–DALLIES, F. *Enseigner une langue à des fins professionnelles*, Paris, Didier, 2008.

PELPEL, P. *se former pour enseigner*, éd Dunod. Hors collection,2005, 3èmeédition.

RENARD, R. *Méthode structuro-globale audiovisuelle*, Paris, Didier, 1965.

RENARD, R. *La méthodologie SGAV d'enseignement des langues*, Paris, Didier, 1976.

RICHTERICH, R. *Besoins langagiers et objectifs d'apprentissage*, Paris, Hachette (coll. F), 1985.

SAGNIER, c. *Pour un enseignement stratégique de la présentation orale en français des Affaires : présentation d'un modèle didactique*, Congrès Annuel de l'American Association of Teachers of French, Boston, 2002.

TAUZIN, B. "Outils et pratiques du FOS dans l'enseignement, la formation d'enseignants, les examens et l'édition", *table ronde dans Les Cahiers de l' ASDIFLE –y-a-t-il un français sans objectif(s) spécifique(s) ?*, n°14, 2003 .

البدائية و صورة الأفارقة البدائية في رواية قلب الظلام لـ جوزيف كونراد

الدكتور: ابراهيم السماعيل

قسم اللغة الانكليزية – كلية: الآداب – جامعة: البعث

الملخص

يحاول هدا البحث دراسة البدائية في رواية قلب الظلام ل جوزيف كونراد. يكتب كونراد عن الأفارقة و حياتهم و يصفهم ب الكلاب و الخيول و الوحوش و أكلة لحوم البشر. انهم يعيشون على أرض ما قبل التاريخ و يمارسون السحر و الشعوذة. و يصور لنا الرقصات على أنها مخيفة و مجنونة و أن الأفارقة يملكون وجوها مخيفة. انهم وحوش و أعداء متمردين و أكلة لحوم البشر. ينصح كيرتز المجتمع الدولي لاضطهاد العادات الوحشية أن يقوم بسحق كل الوحوش و هو يقصد الأفارقة.

كلمات مفتاحية:

البدائية، أكلة لحوم البشر، عادات متوحشة، وحوش، متمردين، أعداء، أرض ما قبل التاريخ.

Primitivism and the Image of Primitive Africans in Conrad's *Heart of Darkness*

Abstract

This research tries to explore the theme of primitivism and the image of primitive Africans in *Heart of Darkness*. Conrad writes about the Africans and the life they live. They are described as dogs, horses brutes and cannibals. They live on a pre-historic earth and practice witchcraft and magic. They have savage customs and worship their own gods. The African dances are terrible and the natives have horrid faces. They are savages , enemies, rebels and cannibals. Kurtz advises the International Society for the Suppression of the Savage Customs "to exterminate all the brutes."(p.74).

Key words: primitivism, cannibals, savage customs, brutes, rebels, enemies, Pre-historic earth

Primitivism and the Image of Primitive Africans in Conrad's *Heart of Darkness*

In this paper I will try to explore the theme of primitivism and the image of the primitive Africans in Joseph Conrad's *Heart of Darkness*. Primitivism in *Heart of Darkness* is shaped by the contours of a journey into what Marlow calls the heart of "primeval" savagery where civilization is constantly threatened because "all the mysterious life of the wilderness that stirs in the forest, in the jungle " stirs also" in the heart of men" as the sea closes over a diver"(48). Marlow and other colonizers seem not to acknowledge that order existed in other cultures. Primitive societies, in spite of lack of written legal documents, were highly organized. They had their courts and their systems and their attorneys. Sanctions and punitive actions did exist in this society which were highly moral. But colonialism , not knowing the moral principle of the native people, presumed that the white people were above all other people. The whites believed they would exploit and behave as they pleased. Marlow, in his description of the landscape of the Congo, suggests that the white men are swallowed up by the jungle of Africa. It is then a corruptive jungle. But what is so corruptive in the African jungle? The land or the people or the absence of any artificial or external restraint by which civilized man curbs and remains unaware of his worse instincts. Marlow seems to suggest both. His description of the people and landscape of the Congo hints at deliberate contempt. I agree with Susan Lorsch when she states that Conrad uses nature in *Almayer's Folly* "to connect the landscape to sexuality" and in *Heart of Darkness* ,"the hidden

wisdom of nature turns out to be that it has no wisdom, that there are no moral truths"(109-110). As a matter of fact, everything concerning nature in *Heart of Darkness* is described as horrible. Conrad introduces his jungle story as follows:

> Going up that river was like travelling back to the earliest beginnings of the world, when vegetation rioted on the earth and the big trees were kings. An empty stream, a great silence, an impenetrable forest. The air was warm, thick, heavy, sluggish. There was no joy in the brilliance of sunshine. The long stretches of the waterway ran on, deserted, into the gloom of over-shadowed distance.(48-49)

Marlow is describing his trip up river as a trip into the darkest part of the world, a journey during which nature has nothing pleasant to offer, not even the sunshine that most colonizers adored in Africa. Can this description be from a Romanticist or a worshipper of nature? African nature, according to Marlow, corrupts the colonizers psychologically, and its lawless jungle releases their depravity as it did with Kurtz. Was not Kurtz equipped with Christianity and high moral values? Was not Western civilization superior to the devilish ceremonies of the jungle? How could a superior being fall so low as to exercise abusive dominion over other humans.

Describing the effect of the jungle on Kurtz, Marlow writes:

> The wilderness had patted him on the head, and behold, it was like a ball, an ivory ball, it had caressed him, and—Lo! He had withered , it had taken him, loved him,

> embraced his soul to its own by the inconceivable ceremonies of some devilish initiation (71).

Kurtz, as the above citation reveals, has fallen prey to the dark jungle of Africa. It is an evil which he cannot escape because it is internal more than external. He becomes so entangled in the system that he claims possession of everything: "everything belonged to him….you should have heard him say, 'My ivory, my Intended, my station, my river, my…' "(72). Marlow notices the fact that everything belonged to him "was a trifle. The thing was to know what he belonged to, how many powers of darkness claimed him for their own"(72). Kurtz, Marlow claims, had become the tool of darkness. When the dying Kurtz crawls to some ritual ceremony, Marlow says:

> I tried to break the spell-the heavy , mute spell of the wilderness-that seemed to draw him to its pitiless breast by the awakening of forgotten and brutal instincts, by the memory of gratified and monstrous passions. This alone, I was convinced, had driven him out to the edge of the forest, to the bush, towards the gleam of fires, the throb of drums, the drone of weird incantations, and this alone had beguiled his unlawful soul beyond the bounds of permitted aspiration(100).

Then Marlow describes what he sees within the wilderness:

> A black figure stood up, strode on long black legs, waving long black arms, across the glow. It had horns—antelope horns, I think—on its head. Some sorcerer, some witch-man, no doubt: it looked fiend-like enough(99).

Cedric Watts comments on this passage in his article "Heart of Darkness" published in *The Cambridge Companion to Joseph Conrad* : "Marlow seems usually a sceptic…Marlow seems willing to endorse a belief in supernatural evil-and that evil is specifically associated with the people of the African jungle"(54).

Marlow uses the unknown and remote jungle landscape, its unseen dangers and its unexpected obstacles in a mythic manner that carries us back to the beginning of time and human origins to emphasize the primitive state of the lands:

> We penetrated deeper and deeper into the heart of darkness…we were wanderers on a prehistoric earth, on an earth that wore the aspect of an unknown planet. We could have fancied ourselves the first men taking possession of an accursed inheritance, to be subdued at the cost of profound anguish and of excessive toil…(51).

For the Europeans to experience Africa is to experience the fall of man
and the curse borne by Adam and his descendants. The earth here had nothing similar to that of Europe. Marlow here echoes Milton's *Paradise Lost* in the description of the fall of man and his expulsion from Eden. The use of words such as "accursed inheritance," "subdued," "anguish," and "excessive toil" reflect Conrad's inability to transcend the Western popular belief of the about the Bible's anecdote of Ham and his cursed descendants.

Primitivism is also seen in the description of the African woman who comes abreast of the steamer. Marlow identifies her with the wilderness. He says of her: "She stood looking at us without a stir, and, like the wilderness itself, with an air of brooding over an inscrutable purpose"(92). This citation recalls Marlow's earlier observation that the stillness of the jungle was "stillness of an implacable force brooding over an inscrutable intention, which looked at you with a vengeful aspect"(56).

Describing the natives, Marlow associates them with pre-historic beings. Men who had not belonged to recorded human history. Marlow writes:

> We were travelling in the night of first ages, of those ages that are gone , leaving hardly a sign –and no memories.
>
> The earth seemed unearthly . We are accustomed to look upon the shackled form of a conquered monster , but there-there you could look at a thing monstrous and free. It was unearthly, and the men were-No, they were not inhuman. Well, you know, that was the worst of it--this suspicion of their not being inhuman(52).

It is the human form of the native Africans that compels the Europeans to accord them a measure of humanity, but it is a troubled measure of humanity that impelled this thought of their remote kinship. The Africans might be human, but they were ugly to look at. With a description like this , would any reader doubt of Marlow's racist feeling? He is reflecting the

mid-nineteenth century view on race. The view produced protracted discussion of African physical characteristics.

Marlow is not qualified to judge Africans: "The pre-historic man was cursing us , praying to us, welcoming us-who could tell?" (52). The question mark at the end, Singh suggests, proves his lack of understanding(44) Also his doubts whether Africans are cannibals show his refusal to go deeper in matter concerning Africans. Marlow does not understand the language of Africans. Sometimes he lets us feel that Africans are the innocent victims of the white man's heart of darkness, and other times he would have us believe that blacks have the power to turn the white man's heart black. This is where he equates the primitives with evil and their skin complexion with a spiritual evil.

Another manifestation of primitivism that has turned Kurtz into a devil is his participation in certain tribal ceremonies which seem to have involved human sacrifice, cannibalism and headhunting. Marlow calls the rites "unspeakable" and later declares, "I don't want to know anything of the ceremonies used when approaching Mr. Kurtz"(87-88). His refusal to try to understand the significance of the rites of Africans originates from his personal bias. Here Marlow joins the colonialist side in his refusal to know the otherness and hence he finds only sinking nature. This is what Jan Mohammad calls "Manichean opposition". Thus, Marlow's sympathy for the oppressed black cannot be accepted as completely sincere. He feels sorry for them when he sees them dying, but their very nature and their customs inspire nothing but abhorrence and loathing.

The peak of primitivism and savagery in the text is found in Marlow's upstream journey. He travels with "a crew of cannibals." Why did he call them cannibals although he did not witness any cannibalism at all? Was it just prejudice, or the desire to create sensation? Let us hear Marlow himself:

> I do not pretend to say that steamboat floated all the time.More than once she had to wade for a bit, with twenty cannibals splashing around and pushing. We had enlisted some of these chaps on the way for a crew. Fine fellows—cannibals—in their place. They were men one could work with, and I am grateful to them. And, after all, they did not eat each other before my face…(50).

But later on in the novel, Marlow contradicts himself by saying that the cannibals 's restraint surprised him, as they did not eat the white men on board. The text reads:

> Why in the name of all the gnawing devils of hunger they did not go for us—they were thirty to five—and have a good tuck in for once, amazes me now when I think of it . They were big powerful men, with not much capacity to weigh the consequences…And I saw that something restraining …(60).

Marlow feels that cannibals have restraint. They have no intention to eat him and his fellows. Fresleven's corpse which was abandoned in the bush was not consumed. The pilgrims were not butchered by the hungered crew of cannibals so why then did Conrad keep treating Africans as cannibals?

Marlow's ignorance of cannibalism is manifest. If primitive Africans ate each other, Marlow would not find any living creature in the Congo and would not find starving people at the first station. Had Marlow spent more time with "indigenous" tribes, he would have known that cannibalism is practiced as a form of voodoo. It is a belief in sorcery and fetishes and rituals in which participants communicate with dead ancestors who, for reasons of vengeance of greater power, require that the living , under certain mystical practices, name more persons as possible victims. The designated living person is figuratively eaten while still alive. Physically, he falls sick. Once his flesh is symbolically consumed, he then dies.

Marlow himself witnesses a similar ritual when Kurtz disappears in his presence in a night ritual.. Marlow expresses his wonder in this way:

> I glanced casually into the little cabin. A light was burning within, but Mr. Kurtz was not there. I think I would have raised an outcry if I had believed my eyes. But I didn't believe them at first-the thing seemed so impossible…how shall I define it?...The moral shock I received, as if something altogether monstrous, intolerable to thought and odious to the soul, had been thrust upon me unexpectedly. This lasted of course the merest fraction of a second…(97).

The citation refers to the scene in which Kurtz at midnight joins a group of some sorcerers, some witch-men no doubt to practice their night rituals. Panichas comments, "The scene

itself is an extension of a speaking nightmare, as Marlow's narrative details dramatize the"incredible degradation" of Kurtz's condition in body and soul, of the madness that has captured him and commanded him to repudiate" the bounds of permitted aspirations"(166).

All through the novel, Marlow rationalizes his ignorance of the truth by defining it as the result of circumstances rather than choice. First he argues that being a passenger on the French steamer prevents him from confronting the truth of things. Another time he refuses to go on shore because of his work and lastly, he considers the murmurs of the "crew of cannibals" after the death of his helmsman as a sign of regret for not giving them up the dead as their meal. He pens this:

> What they wanted to keep that body hanging around for I cannot guess. Embalm it, maybe. But I had also heard another , and a very ominous murmur on the deck below. My friends the wood-cutters were likewise scandalized, and with a better show of reason---though I admit that the reason itself was quite inadmissible. Oh, quite! I had made up my mind that if my late helmsman was to be eaten, the fishes alone should have him(76).

Without knowing the language of the cannibals , how does he jump to the conclusion that they wanted that human flesh to eat?

In *Heart of Darkness*, Africans are not given any principal role. Conrad was certainly expressing their actual

puppet role during the colonial period. But when he presents his helmsman as a lusty cannibal and his native helpers as a band of predators ready to jump on any being, Conrad has confessed his biased attitude towards Africans. This can be confirmed by his description of the black workers as animals. The native fireman looks like a "dog" as the narrator puts it:"to look at him was as edifying as seeing a dog in a parody of breeches and feather hat, walking on his hind legs"(51). The helmsman looks "like a reined-in horse"(66). The African dances are a cacophony and during his trip on the river "a wild and passionate uproar "of the natives meets him. They howled and leaped, and spun, and made horrid faces" at him.(52) This implies that they are hostile and ferocious. It is a misinterpretation on the part of Marlow. African people go to the river bank whenever they hear oncoming boat. They go to admire "the big huge house" rolling on a river, and to wave to its crew that they imagined came from the land of "wonder," the land where dead people resurrect and lead a normal life once again. The wonderland was Kinshasa, the main city. It was from that city that a skull spoke through their radio receivers and it was from that city that the white men put a skull into the phonographs they were enjoying ; in short, those crews came from the end of the earth. Who knew if one would not meet there a dead parent, brother, among the crew? Besides, the boats were the only links between the main city and the rest of the country as is still the case today. Boats brought manufactured goods from Kinshasa and in turn, they loaded the local commercial products, such as wood and "punga" fiber to transform into clothes and many other wonderful things. In fact, most captains enjoyed the gathering

of people around their boats and would whistle for a long time to announce that they would anchor. So boats drew, and still draw, all the riverside populations, spectators, and businessmen, for trading.

Many critics like Robert Lee believe that Marlow has grossly exaggerated his depiction of Africans. The story itself carries suggestions that the evil which the title refers to is to be associated with Africans, their customs, and their rites. Marlow talks, for instance, of the "satanic litany"(102) of Kurtz's followers. He uses words like "brutal, monstrous, vengeful, implacable, inscrutable, evil, accursed, hopeless, dark, and pitiless" so often talking about that continent that the native people begin to be tinged by the qualities that these words connote. Robert Lee asks this question: "To what extent are Marlow's attitudes Conrad's? Conrad's attitudes toward colonialism are ambivalent and contradictory. Contradictions reveal the nature of Conrad. He says two things at the same time affirming and denying.

Conrad tried to please the two currents of opinion. For those who advocated colonization, Conrad supported their view by his negative depiction of the natives. And for the ones who opposed the institution, he joined them by his apparent criticism of it. As Africa, at the time, had no voiced opinion, and while man tried to hide anything positive about Africans, their dark racial pigmentation was then exploited by writers such as Conrad.

A careful observation of Conrad's attitude towards native Africans reveals his racist attitude towards blacks. His portrayal of Africans proves his inability to transcend popular

belief in racism. Gene Bluestein argues that" the term race ought to be strictly limited to the notion of humanity. In zoological parlance, race means separate species and since we are clearly one species—homo sapiens—the idea of a white, black, yellow or red race has no scientific meaning"(152). Ethnologist Hertz, arguing against the notion of race difference and superiority formulates his position that:

> Race is a term used in natural science. It denotes a subdivision of the species which inherits its characteristics. Living creatures are usually reckoned to belong to the same species if they breed successfully when crossed, and if their offspring possess the same capacity without limits.(200)

Some biased scientists and ethnologists have tried to fabricate evidence in order to validate a ridiculous theory of Anglo-saxon superiority"(Bluestein 153).

Heart of Darkness has become one of the Western clichés about Africans. Whatever African writers may write about their continent, the cliché will never fade away. In an article entitled" An Image of Africa," Chinua Achebe writes:

> *Heart of Darkness* projects the image of Africa as the other world, the antithesis of Europe and therefore of civilization , a place where a man's vaunted intelligence and refinement are finally mocked by triumphant bestiality. The book opens on the River Thames, tranquil,resting peacefully 'at the decline of day after ages of good service done to the race that peopled its banks… But the actual story takes place on the River

> Congo, the very antitheses for the Thames. The River Congo is quite decidedly not a River Emeritus. It has rendered no service and enjoys no old age pension.' And Achebe asks: 'is Conrad saying then that these two rivers are different, one good, the other bad?'... the point of my observation should be quite clear by now, namely, that Conrad was a bloody racist(288-9)

Achebe also comments that Conrad's racism has not been raised by the Western critics because it is part of their thinking and world. Most Western critics pretend that Conrad's concern was not African. Achebe concludes that a novel "that dehumanizes a great portion of human race " cannot be considered "a great work of art." Patrick Bratlinger agrees with Achebe that Conrad's portrayal of Africa and Africans is racist. Why did Conrad not mention the evils of the Arabs who were Leopold II's rivals ?The reason is "evil is black and black is cannibalism and because of their light skin, he could not mention them"(*Anti-Imperialism"*371-2).

Responding to the Third World writers, Hunt Hawkins acknowledges the facts raised by these different writers, and he suggests that Conrad's attitude was complex, critical, and hinting at racism. Conrad's story concerns more Europeans than Africans, and it should be noted that some missionary and other Westerners' reports of the period mention the practice of cannibalism. Besides, Conrad's description of Africans is very positive, but Achebe and others fail to mention it (Hawkins, "The Issue of Racism"163-8)

McClure argues that no Africans in *Heart of Darkness* are as voracious or brutally aggressive as Kurtz or other

Company agents as he erroneously writes that Africans are presented with sympathy and respect and that Conrad was not addressing the colonial people.(37).Linking Africans with cannibalism and using bestial imagery when referring to them hardly, constitutes sympathy. Marlow has described Africans as brutal, violent, and ferocious but it is the young Russian who reminds him that "the Africans are simple people"(79).

Heart of Darkness is about Marlow/Conrad 's first contact with Africa. I do not dissociate the narrator with Conrad . I agree with Achebe when he says "Marlow seems to me to enjoy Conrad's complete confidence."(p.787).

Heart of Darkness is a vision of evil, mostly that of imperialism embodied in Kurtz, but its author remains unequivocal in his position about the natives of the Congo. It is true that at that time the Congolese were not what they are today, but they were not a "pre-historic" people as Marlow/Conrad keeps repeating again and again. Had he tried to socialize a little bit, he would have known that Portuguese were in the Congo since 1483 as traders and the very first African Catholic Bishop was a Congolese. Marlow himself knows that Belgians had built many stations inside the country where "the cannibals" could see and admire the white man.

Conrad's distorted representation, deletions and unexamined assumptions about Africans have been formed into collective stereotyped images of African patterns of behavior. The past distortions of Africa by novelists such as Conrad, Haggard, and Kipling appear to be intact in the minds of the great majority of Westerners. Their works, mostly those of Conrad and Haggard are not only prototypes,"they have been

incorporated into the mystique of Africa. It has become standard literary practice to cite them as if the mention of their names added authenticity and heightened effect to the account'(Hammond and Jablow 118).

So *Heart of* Darkness had a polemical intent both towards the white man's moral meanness and the jungle's "crew of cannibals" with suspect rites. Primitive societies, in spite of lack of written documents, were highly organized. They had their courts, their systems and their attorneys. White men consider the African jungle corruptive. Kurtz was corrupted by the jungle despite the fact that he was equipped with Christianity and moral ideas of some sort. He fell prey to the dark jungle of Africa. But in assessing Conrad's position, we must admire his boldness in treating the problem of imperialism at a time when the notion of anti-imperialism was not articulated and the general public strongly supported colonialism and imperialism.

Works Cited

Achebe, Chinua. "An Image of Africa," *Massachussets Review* 18.4,(1977):782-794.

Bluestein, Gene." Faulkner and Miscegenation", *Arizona Quarterly 43,(1987):151-164.*

Bratlinger, Patrick. *Heart of Darkness:* Anti Imperialism, or Racism, or Impressionism*." Criticism27(1985):363-385.*

Conrad, Joseph. *Heart of Darkness*. Beirut:Librairie du Liban, 1994.

Hamond, Dorothy and Alta jablow: *The Myth of Africa.* New York: Library of Social Science,1977.

Hawkins, Hunt. "Conrad's critique of imperialism in *Heart of Darkness*," PMLA, 94:2 (1979), 286-99.

Hertz, Frederick. *Race and Civilization*. Trans. A.S Levetus and W.Ents. New York: Macmillan, 1928.

Lee, Robert F. *Conrad's Colonialism*. The Hague: Mouton, 1969.

Lorsch, Susan E. *Where Nature Ends*. Toronto: Associated up, 1983.

McClure, John A. *Kipling and Conrad*: *The Colonial Fiction*. Cambridge, MA: Harvard up, 1981.

Panichas, George A. *Joseph Conrad: His Moral Vision*. Macon, Georgia: Mercer University Press, 2007.

Singh, Frances B. "The Colonialistic Bias of *Heart of Darkness*", *Conradiana* , 10.1, (1978). 41.54.

Stape, J. H. ed. *The Cambridge Companion to Joseph Conrad*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.

القياس في الاقتراض اللغويّ لدى أبي عليّ الفارسيّ

كتاب المسائل الحلبيّات أنموذجاً

طالب الدراسات العليا: حسن مرشد المحمد

كلية: الآداب – جامعة: البعث

الدكتور المشرف: عصام الكوسى

الملخّص

لاتزال اللغات تتواصل فيما بينها، نتيجة احتكاك أبنائها واتّصالهم فيما بينهم، وإنْ حرَصَ العرب على حماية لغتهم والمحافظة على فصاحتها، إلّا أنّ احتكاكهم بالأجناس الأخرى حال دون بقاء اللغة العربيّة معزولة عن باقي اللغات، فبرزت ظاهرة" الاقتراض اللغويّ"، والتي حاول أبو عليّ ـ في كتابه المسائل الحلبيّات ـ أن يخضعها للقياس لتصبح الكلمة الأعجميّة كالعربيّة بعد استعمال العرب لها، ومن هنا كان هذا البحث موسوماً بـ" القياس في الاقتراض اللغوي لدى أبي علي الفارسيّ ـ كتاب المسائل الحلبيّات أنموذجاً".

الكلمات المفتاحيّة:

اللغة، أبو عليّ، الاقتراض، الأعجميّة، القياس.

Summary

Languages still communicate with each other, as a result of the friction of their children and their contact with each other, and despite the keenness of the Arabs to protect their language and preserve its eloquence, their contact with other races prevented the Arabic language from remaining isolated from the rest of the languages, so the phenomenon of "linguistic borrowing" emerged, which Abu Ali – in his book, Al-Masael' Al-Halabiyyat – to subject it to analogy so that the foreign word becomes like Arabic after the Arabs use it, and hence this research was marked with "The analogy in linguistic borrowing according to Abi Ali Al-Farsi – the book Al-Masael' Al-Halabiyyat as a model".

key words:

Language, Abu Ali, borrowing, foreign language, analogy.

مقدّمة:

لا يمكن لأمّة أن تعيش منعزلة عمّن حولها، فالتواصل والتمازج سواء أكان تجاريّاً أم ثقافيّاً أم استعماريّاً أم غير ذلك من ضروب التواصل، لا بدّ أنْ يؤثّر تأثيراً مزدوجاً في طرَفيه، وليس بدعاً أنْ تتواصل لغتنا العربيّة مع غيرها من سائر اللغات وتتمازج، فثمّة تأثّر وتأثير من هذا التواصل، ولكن لقوّة هذه اللغة الشريفة وأصالتها ظلّ تأثيرها أبرزَ وأجلَّ في تلك اللغات التي لاقَحتَها وقارضتها.

مشكلة البحث:

- ✓ اضطراب تسمية مصطلحات الكلمة الأعجميّة الداخلة على اللسان العربي في زمن أبي علي الفارسيّ.
- ✓ إخضاع أبي علي الفارسيّ الكلمات الأعجميّة للقياس العربيّ.

أهميّة البحث:

- ✓ الإضاءة على ظاهرتين مهمّتين في علم اللغة العربيّة وهما ظاهرتا القياس والاقتراض.

الجديد فيه:

- ✓ استعمال القياس العربيّ على الألفاظ الأعجميّة المقترضة.

أسئلة البحث:

يثير البحث أسئلة عديدة منها:

- ✓ **ما أسباب الاقتراض اللغويّ؟**
- ✓ **هل الاقتراض اللغويّ مثلبةٌ أو مفخرة للغة المقترِضة؟**
- ✓ **هل استعمال أبي علي للقياس في هذا الموضع مأخذ عليه أو تميّز له؟**

منهج البحث:

سأتّبع المنهج الوصفيّ، كونه يناسب طبيعة الدراسات النحويّة.

الدراسات السابقة:

أزعمُ أنّي لم أعثر على دراسة سابقة تربط بين القياس في النحو العربيّ والألفاظ الأعجميّة التي اقترضها العرب من اللغات الأخرى.

وقبل الشروع في هذا البحث لا بدّ من التعريف بالمصطلحات الآتية:

1. **القياس:**

القياس **لغة** من: قاس الشيء يقيسه قيساً وقياساً، اقتاسه وقيّسه إذا قدّره على مثاله، والمقياس المقدار وقاس الشيء يقوسه قوساً، لغة في قاسه يقيسه، يُقال: قِسته وقُستُه، قوّسه قوساً وقياساً[1].

وأمّا **اصطلاحاً**: فله تعريفات كثيرة كلّها تصبّ في هذا المعنى: حمل غير المنقول على المنقول في حكم، لعلّة جامعة[2].

[1] لسان العرب، ابن منظور، مادة (ق و س).

[2] الاقتراح في أصول النحو، جلال الدين السيوطيّ، تحقيق: د. محمود فجّال، 70.

ومن طبيعة الأشياء أن يتأثر جديدها بقديمها، فالنحو قد سبقته علوم الفقه والحديث والمنطق، لذا تأثر بها. وهذا التأثير امتدّ إلى القياس لكونه واحداً من أهمّ أصول النحو، ويعدّ القياس الأساس لكثير من العلوم وبخاصة العلوم الإنسانية فهو جوهر علم المنطق، وأحد مصادر التشريع الإسلامي ودليل بالغ الأهمية في علم النحو، بل هو النحو نفسه. فالنحو في أبسط حدوده "هو انتحاء سمت كلام العرب"[1].

ويعدّ أبو إسحاق الحضرميّ "أوّل من بعج النحو ومدّ القياس والعلل"[2].

ثمّ جاء مَن بعده من النحاة وساروا على نهجه، فنرى الرمّانيّ يميل إلى التعليل فيمزج النحو بالمنطق.

أمّا أبو عليّ الفارسيّ[3] فيميل إلى القياس، ويمزجه بعلم الكلام على طريقة المعتزلة.

ولعلّ هذا ما جعل الفارسيّ يقول:" إنْ كان النحو ما يقوله الرمّانيّ فليس معنا منه شيءٌ، وإن كان النحو ما نقوله فليس معه منه شيءٌ"[4].

---

[1] الخصائص، ابن جنّي، 35/1.

[2] لم أعثر عليه في أمّات كتب النحو، انظر: طبقات فحول الشعراء14/1.

[3] هو الحسن بن أحمد بن عبد الغفار بن محمد بن سليمان بن أبان، أبوه فارسيّ، وأمّه سدوسيّة من سدوس شيبان من ربيعةَ الفَرَس.
من كبار علماء النحو، كان إمامَ وقته في علم النحو، توفّي في بغداد سنة377هـ.
انظر: وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، شمس الدين ابن خلّكان، تحقيق: إحسان عبّاس، دار صادر، بيروت، ط1900،1م:131/1-132، و: ذيل كشف الظنون، إسماعيل باشا البغدادي، دار إحياء التراث العربي، بيروت د.ط، د.ت:288/1.

[4] لم أعثر عليه في مصنّفات الفارسيّ، لكنّه مبثوث في مصنّفات لا بأس بها.
انظر: إعجاز القرآن، أبو بكر الباقلّاني،10.

ولا بدّ لكلّ قياس من أربعة أشياء: **أصل وفرع وعلّة وحكم.**

ومثال ذلك: "اسم أُسند الفعل إليه مقدّماً عليه، فوجب أن يكون مرفوعاً قياساً على الفاعل، فالأصل هو الفاعل، والفرع هو مالم يُسمَّ فاعلُه، والعلّة الجامعة هي الإسناد، والحكم هو الرفع، والأصل في الرفع أن يكون للأصل الذي هو الفاعل، وإنّما أُجري على الفرع الذي هو ما لم يُسمَّ فاعله بالعلّة الجامعة التي هي الإسناد، وعلى هذا النحو تركيب كل قياس من أقيسة النحو"[1].

2. الاقتراض:

القَرض **لغةً:** القطع، قرضه يقرِضه ـ بالكسر ـ قرضاً، وقرَّضه: قطعه، وأقرضه المال وغيره: أعطاه إيّاه قرضاً، واقترض: قطع الشيء ونال منه، وهو على صيغة افتعال من القرْض: أي القطع[2].

و**الاقتراض** اصطلاحاً: نقل اللفظ من العجميّة إلى العربيّة[3].

ولمصطلح الاقتراض مترادفات، وتعريفات عديدة يتحكّم الزمن في بعضها، وطبيعة اللغات في بعضها الآخر، ومن مترادفاته الاستعارة اللغويّة والنقل والمجاز والتبنّي والتعريب وهو خاص بالعربيّة.

---

[1] من تاريخ النحو العربي، سعيد الأفغاني157.

[2] لسان العرب، ابن منظور، مادة (ق ر ض).

[3] إنّ مصطلح "الاقتراض" بلفظه ـ في اللغة ـ حديث العهد، وهو مقابل لمصطلحَي المعرّب والدخيل، لذا لم أعثر عليه في كتب المصطلحات العلميّة.
انظر: اللغات يقترض بعضها من بعض، د. إبراهيم أنيس، 490/1.

ومن هذا يتّضح لنا أنّ أغلب المحدثين قد تابع القدامى فيما قرّروه من معان ودلالات لهذه المصطلحات، فجعلوها تصبّ في مصطلح شامل هو **الاقتراض** أو **الاقتباس اللغويّ**[1].

والاقتراض لديهم يتّسع ويضيق، وهذا التعدّد الذي نلحظه في تسمية هذه الظاهرة، والاصطلاح عليها، إنّما مبعثه النظر إليها من عدّة جهات مختلفة، فالكلمة الأعجمية في الأصل، عدّوها معرّبةً لأنّ العرب قد تصرّفت بها وغيّرت فيها وجرى بها الاستعمال، فصارت ألصق بكلامهم، وجزءاً من لغتهم، أمّا حين لا تخضع الكلمة لقوانين العربيّة الصوتيّة، وتبقى بلفظة الأجنبيّ، فتُسمّى دخيلة[2].

وقد اقترضت العربيّة من جاراتها والتقت "بالفارسيّة والسريانيّة واليونانيّة والقبطيّة والبربريّة، ولكن جميع أسباب القوة والغلبة كانت إلى جانبها، فقد أضيف إلى ماكانت عليه العربيّة في ذاتها من بناء قويّ محكم ومادّة غزيرة، فكانت النتيجة انقراض بعض اللغات وحلول

[1] الاحتكاك اللغويّ ودوره في اقتراض الألفاظ العربية وتكيّفها في لغة التاما ـ دراسة وصفية، عثمان إبراهيم يحيى،5.

[2] المعجم الوسيط ، مجمع اللغة العربيّة، المقدّمة13.

وثمّة رأي آخر يفرّق بين المعرّب والدخيل، يستند إلى المعيار الزمنيّ لدخول الكلمة الأعجميّة وجريانها على لسان العرب، وهو إذا كانت الكلمة في مستعملة في زمن عصر الاحتجاج فهي معرّبة، وإذا أُخذت الكلمة في مرحلة متأخرة من عصر الاحتجاج ـ أي بعده ـ فهي دخيلة.

انظر: كلام العرب: من قضايا اللغة العربيّة، د. حسن ظاظا، 79.

العربيّة محلّها في البلاد التي تمّ استعرابها كالعراق والشام ومصر، وانزواء لغات أخرى كالبربريّة في شمال أفريقيا وانحسار الفارسيّة إلى حدود بعيدة"[1].

وسيسلط هذا البحث الضوء على ظاهرة الاقتراض لدى أبي علي الفارسيّ في كتابه المسائل الحلبيّات، وإخضاعها لظاهرة القياس.

كان أبو عليّ مولعاً بالقياس، وقد ظهر ذلك جليّاً حين تناول الألفاظ التي اقترضها اللّسان العربيّ من اللغات الأخرى، إذ لا يفتأ أن يقيس كلّ ما جاء من ألفاظ مقترضة على وزن عربيّ يسايرها وتسايره.

وسيتتبّع هذا البحث ما قام به أبو علي في تطبيق قياسه على هذه الظاهرة وفقاً للعنوانات الآتية:

أوّلاً: ألفاظ البناء والعمران:

- ✓ **آجُرٌّ:**

يقول أبو عليّ:" وكذلك "الآجُرُّ" الهمزة فيه فاء الفعل، كما كانت في"أرّجان". قال[2]: وهذا وإن لم يجئ في أمثلة العرب شيء على وزنه، فقد اشتقّوا منه ما دلّ على أنّ الهمزة أصل فاء، وذلك قولهم: الآجُور، فـ(الآجُور) كالعاقول والجاروف والحاطوم، ولا يكون إلّا كذلك؛ لأنّه ليس في الكلام شيء على (أفعُول)، فإذا ثبت

[1] فقه اللغة وخصائص العربية، د. محمد المبارك،294.

[2] كلمة"قال" من كلام الناسخ أو أحد طلبة أبي علي الذين كان يملي عليهم دروسه .

أنّها أصل بهذه الدلالة، فالتي في(آجُر) هي هذه التي ثبت أنّها أصل في الآجور..."[1].

نلحظ أنّ أبا عليّ يخضع الكلمة المقترضة من الفارسية (آجُرّ) لقوانين العربيّة الصرفيّة فيجزم أنّ الهمزة أصليّة وهي تقابل فاء فعل، عليه يكوم وزن: آجُرٌّ: فاعُلٌّ، ثمّ يسوق أبنية أخرى صاغها العرب تثبت أصليّة هذه الهمزة، فكما نعلم أنّ الحرف الأصليّ لا يستغنى عنه ـ في الأعمّ الأغلب ـ عند صوغ بناء جديد من الكلمة[2].

فيقيس الآجور على العاقول[3] والجاروف[4] والحاطوم[5]. أي كلّها على وزن"فاعول". فنرى أنّ أبا علي يحشد هذه الكلمات العربيّة ليثبت أصالة الهمزة في هذه الكلمة.

ولا يكتفي بذلك بل يلجأ إلى إثبات هذه الأصالة بتصغير الكلمة، إذ لا يخفى أنّ التكسير والتصغير ممّا يردّ الأشياء إلى أصولها[6]، يقول:" **ولوحقّرت "الآجُرّ" كنت في حذف أيّ الزيادتين شئت بالخيار، فإنّ حذفت الأولى قلت: "أُجَيْرَة" ولا يستقيم أنْ تعوّض من الزيادة المحذوفة، وإن حذفت الأخرى قلت "أُوَيْجِرة" فإن عوّضت قلت:"أُوَيْجِيْرة"**[7].

[1] المسائل الحلبيّات، أبو علي الفارسي365.

[2] تمهيد القواعد بشرح تسهيل الفوائد، ناظر الجيش4905/10.

[3] عاقول البحر معظمه، قيل: موجه. انظر: المسائل الحلبيّات 365

[4] سيل جاروف: يجرف ما مرّ به. انظر: المسائل الحلبيّات365.

[5] الحاطوم: السنة الشديدة. انظر: المسائل الحلبيّات365.

[6] الإنصاف في مسائل الخلاف، الأنباري،316/1.

[7] المسائل الحلبيات366.

الواضح من كلام أبي علي إخضاع هذه الكلمة الأعجمية لميزان الصرف العربيّ، فحين يقول القائل في تصغيرها: أُجَيْرَة يكون وزنها: فُعَيْلة ، وحين يقول القائل: أُوَيْجِرة، يكون وزنها: فُوَيْعِلة، وحين يقول القائل: أُوَيْجِيْرَة، يكون وزنها: فُوَيْعِيْلَة.

- ✓ **إِيْوَان:**

يقول أبو علي مؤكّداً أصالة همزتها أيضاً:" ومثل ذلك في أنّ الهمزة فيه ينبغي أن تكون أصلاً في القياس غير زائدة، قولهم: "إيوان"؛ ألا ترى أنّ الهمزة لا تخلو من أن تكون زائدة أو أصلاً، ولو كانت زائدة لوجب إدغام الياء في الواو وقلبها إلى الياء، كما قلبت في "أيَّام"، فلمّا ظهرت الياء ولم تدغم دلّ على أنّ الياء عين، وأنّ الفاء همزة، وقلبت ياءً لكسرة الفاء وكراهة التضعيف، كما قلبت في "ديوان" و"قيراط" وكما أنّ الدال والقاف فاءان والياءين عينان، كذلك التي في "إيوان"[1].

إيوان: فارسيّة معناها: شُرفة، صُفّة، قسم من المنزل مسقوف مفتوح الواجهة، وليس له باب يشرف على صحن الدار[2].

وقال الجواليقيّ: أعجميّ معرّب، وقال قوم من أهل اللّغة: هو إِوَانٌ بالتخفيف[3].

---

[1] المسائل الحلبيّات 366.

[2] سأستعين بالمعاجم المعاصرة ـ حين الحاجة ـ في تبيُّن معاني الكلمات الأعجميّة ولن أكتفيَ بكتب المعرّب والدخيل التراثيّة؛ وذلك لصعوبة فهم المعنى وتصوُّره، لو اكتفيت بكتب التراث فقط. ويظهر ذلك جليّاً في المثال الآتي: حين تسمع أنّ معنى "الأُسْكُرّجَة" مقرّب الخلّ، إن اكتفيْتَ بهذا المعنى المأخوذ من كتب التراث ظلَّ غامضاً على كثير منّا، إلى أنْ نستعين بأحد المعاجم المعاصرة فنعرف حينها أنّه إناء يُعصر فيه الخلّ. انظر: المعجم الذهبيّ(فارسي ـ عربي)، د.محمد التونجيّ88.

[3] المعرّب من الكلام الأعجميّ على حروف المعجم، الجواليقي113.

يعلّل أبو علي حجّته بأصالة الهمزة بأنّها لو كانت زائدة لقيل في لفظها: إيّان قياساً على زيادتها في الكلمة العربيّة "أيّام". ويجزم أنّ وزنها: فِعْوَال. وأنّ الياء هي عينها قياساً على "ديوان وقيراط" وأصل هذه الياء واو[1]، قُلبت ياءً لأنّها سبقت بكسرة، وتخلُّصاً من التضعيف.

ثانياً: ألفاظ الأواني:

- ✓ **الأُسْكُرُّجة:**

يقول أبو علي ـ ولعلّه يجيب سيف الدولة الحمدانيّ ـ لأنّه دعا له في أثناء الجواب بدوام العزّة، يقول:" **ذكرت ـ أعزّك الله ـ الأُسْكُرُّجة وهل لها اشتقاق؟ وهل الهمزة فيها أصل أم لا؟ وكيف تصغيرها؟ والقول فيها: إنّها لا اشتقاق لها في اللغة العربيّة؛ لأنّها فارسيّة ترجمتها "مُقَرَّب الخلّ[2]".... فـ"أُسْكُرُّجَة" ونحوها من المخالِفة للعربيّ في الحروف والبناء، أجدر ألَا يكون مشتقّاً... فإن حقّرتَ حذفت الجيم، فقلت:"أُسيْكِره" وإنْ عوّضت من المحذوف قلت:"أُسَيْكِيرة"، كذلك قياس التكسير إذا اضطرّ إليه، وزعم سيبويه أنّ بنات الخمسة لا تكسر إلّا على استكراه. فإن جُمِعَ على غير التكسير ألحق الألف والتاء، وقياس ما رواه سيبويه من"بُرَيْهِم" و"سُكَيْرِجة"، وما تقدّم الوجهُ"[3].**

[1] جعلها الجوهريّ في مادّة(أون) وهذا مايرجّح صحّة تفسيري لما غمَض من كلام أبي علي المقبوس. انظر: الصحاح: مادة (أون).

[2] هي إناء صغير يوضع فيه المخلّلات والمشهيّات من الطعام. انظر: المسائل الحلبيّات 350

[3] المسائل الحلبيّات350..

يظهر من كلام أبي عليّ أن جمعها تكسيراً "أَساكير" بحذف الجيم وتعويضها بياء، أو"أساكر" بلا تعويض للمحذوف، كما يجيز جمعها جمع سلامة فنقول " أُسكُرّجَات"

لكنّ الجاحظ في كتابه البخلاء جمعها على "سكرجات: يقول:"...ببقايا ما يفضل في الحاجات والسُّكْرَجَات"[1].

وكذلك أدّي شير، يقول:"الصَّحْفة تعريبُ سُكْرَه، وهي آنيةٌ يُعصَر فيها الخلّ، جمعها سُكْرجَات"[2].

يُلاحظ في تعليق أبي عليّ على" الأسكرّجة " عدم قياسها على الكلمات العربيّة؛ وذلك لغرابة هذا الوزن على الكلام العربيّ.

ولكنّ اللسان العربيّ تصرّف بها؛ للتخفيف من ثقلها، فقد ورد لفظها بحديث أنس رضي الله عنه:" ماعلمت النبيّ صلى الله عليه وسلّم أكل على سُكْرُجةٍ قطّ، ولا خُبز له مُرَقّق قطّ، ولا أكل على خوانٍ قطّ..."[3].

وهذا يعني أنّ هذه الكلمة خضعت لمقاييس الكلام العربي، إذ صُرفَت وصار لها وزن مألوف، فهي على وزن "فُعللة".

وكما قال ابن جنّي:"ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب"[4].

---

[1] البخلاء، الجاحظ120.

[2] الألفاظ الفارسيّة المعرّبة، أدّي شير92.

[3] صحيح البخاريّ، الحديث رقم5368.

[4] الخصائص، ابن جنّي358/1.

ثمّ إن العرب" كثيراً على ما يتجرّؤون على تغيير الأسماء الأعجمية إذا استعملوها فيستبدلون الحروف، التي ليست من حروفهم إلى أقربها مخرجاً، وربما أبدلوا ما بَعُدَ مخرجه أيضاً والإبدال لازم؛ لئلّا يدخلوا في كلامهم ما ليس من حروفهم، وربما غيروا البناء من الكلام الفارسيّ إلى أبنية العرب، وهذا التغيير يكون بإبدال حرف من الحروف أو زيادة حرف أو نقصان حرف"[1].

- ✓ **إِبْرِيْق:**

يقول أبو عليّ:" **وكذلك"أَنْبَارُ" في اسم البلد، و"أَرْفادُ" وكذلك"إِرْمِينِيَّةُ" قياس الهمزة أن تكون فيها زائدة، وحكمها أنْ تُكسر لتكون"إجفيل" و"إخرِيط" و"إِطْرِيح" ونحو ذلك، ثمّ أُلحِقت ياء النسب، وأُلحِقَ بعدها تاء التأنيث... وكذلك "إبْرِيق" وترجمته بالفارسيّة أحد شيئين: إمّا أن يكون طريق الماء، أو: صابُّ الماء على هِيّنة، فلذلك حكمنا أنّ الهمزة في هذا زائدة..."**[2].

الإبريق: مُعرَّب، آب ري، (ج) الجمع: أباريق[3].

والإبريق: إناء، ووعاء له أُذن أو خرطوم ينصبُّ فيه السائل، فارسيٌّ معرّبٌ[4]، وأصله في الفارسيّة:آبريز، فهو مركّب من آب: ماء، و ريز: ساكب، وعربيّته الثِّفالة، قال ابن الأعرابيّ: الثِّفال: الإبريق[5].

---

[1] المعرّب، الجواليقي94.

[2] المسائل الحلبيّات363.

[3] القاموس المحيط، مادة(برق)218/3.

[4] لسان العرب، مادّة(ب ر ق).

[5] المصدر نفسه، مادة(ث ف ل).

يبدو من كلام أبي عليّ أنَّ وزن "إبْرِيْق": إفْعِيْل، قياساً على" إجْفِيْل[1]" و"إخْرِيْط[2]" و"إطْرِيْح[3]".

والهمزة زائدة كون هذه الكلمات العربيّة على الوزن نفسه، ويرى بعض اللغويين أنّ اللغة لا تفسد بالدخيل، بل حياتها في هضم هذا الدخيل، لأنّ مَقْدِرَةَ لغة ما على تمثّل الكلام الأجنبيّ تُعدُّ ميّزة، إذ هي صاغته على أوزانها، وصبّته في قوالبها ونفخت فيه من روحها، وتركت عليه بصمتها، فلا خوف على اللغة لأنّها قائمة بحروفها، ونحوها وصرفها، وبيانها وشعرها، لا بمفردات محصورة غريبة عنها، كانت الحاجة ضرورة لاستعمالها[4].

ثالثاً: ألفاظ الثياب والزينة:

- ✓ **إسْتَبْرق:**

يؤكّد أبو عليّ على عدم جواز الحكم على أحد حروف الكلمة الأعجميّة بالزيادة، حملاً على ذلك في الأسماء العربيّة، ويعلّل ذلك بأنّ ميزة الاشتقاق ليست موجودة في لغات العجم كما في اللغة العربيّة، فهو يشبّه الكلمة الأعجميّة بعدم التصرّف بحروف المعاني في كلام العرب، والتي لا يُحكم على الألف فيها بالزيادة، مع أنّ هذه الألف في الأسماء والأفعال العربيّة لا تخلو أن تكون زائدة أو منقلبة عن واو أو ياء.

[1] جبان. انظر:المسائل الحلبيّات363.

[2] نبات. انظر: المسائل الحلبيات363.

[3] من صفات السنام، يقال سنام إطريح إذا طال ثمّ مال في أحد شقّيه. انظر: المسائل الحلبيّات363.

[4] العربيّة لغة العلوم والتقنيّة، عبد الصبور شاهين335.

ولكن هذه الكلمة الأعجميّة "**إذا أُعربت ودخلت بالتعريب في كلامهم، جاز أن يجعل حكم حروفها كحكم حروف العربي في الزيادة والأصل، ولم يمتنع أنْ يتكلّم فيه على أنّها قد صارت بمنزلة العربيّ، أو على أنّها لو كانت منها كيف كان يكون حكمها**"[1].

ويضرب أبو علي على ذلك مثلاً كلمة "إستبرق"، يقول:" **فممّا جاء من المعرّبة من بنات الثلاثة في أوّلها الهمزة "إستبرق"، يخلو من أنْ يكون من بنات الثلاثة أو من غيرها، فلا يجوز أنْ تكون حروفها كلّها أصولاً؛ لأنّ أكثر ما يبلغه الأسماء العربيّة من الحروف الأصول خمسة أحرف، فإن جعلتها كلّها أصولاً لم يجز؛ لخروجه عمّا عليه الأسماء، وخروجه إلى ما تدفعه الأصول، ولا يجوز أنْ تجعل الهمزة زائدة لتبقى خمسة أحرف تكون أصولاً؛ لأنّ الحروف التي تلحق زائدة أوائل بنات الثلاثة، لا تلحق بنات الأربعة إلّا أسماء الفاعلين والمفعولين والأفعال المضارعة منها : مدحرج، و يدحرج، فإذا لم تلحق بنات الأربعة كان من أن تلحق الخمسة أبعد، فلا يجوز إذاً أنْ تكون الهمزة زائدةً وباقي الحروف أصولاً، فتكون الكلمة من بنات الخمسة، ولا يجوز أيضاً أنْ تكون السين ـ على انفرادها ـ زائدة والأخرى أصلاً، ولا أنْ تكون التاء وحدها زائدة والأخرى أصلاً؛ لأنّهما ليسا من الحروف التي تزاد في هذه المواضع**"[2].

أصل إستبرق: إسْتَرْوَه، وقيل في تصغيره: أُبَيْرِق لمن يرى الهمزة همزة قطع، ويُبَيْرِق لمن يرى الهمزة همزة وصل[3].

ويرى سيبويه أنّ السين والتاء زائدتان؛ لأنّ الألف إذ جعلتها زائدة لم تدخلها على بنات الأربعة ولا الخمسة، إنّما تدخلها على بنات الثلاثة، وليس بعد الألف شيء من حروف

[1] المسائل الحلبيّات354.

[2] المسائل الحلبيّات354ـ355.

[3] شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، نشوان بن سعيد الحميري3228/5.

الزيادة إلّا السين والتاء، فصارت الألف بمنزلة ميم "مستفعل"، وصارت السيين والتاء بمنزلة سين "مستفعل" وتائه، وتزْكُ صرف استبرق يدلّك على أنّه "استفعل"[1].

ويقيس أبو علي سبب قطع الهمزة الأوليّة فيها على "**أنّهم إذا سمّوا بفعل في أوّله همزة موصولة قبل التسمية بها، وذلك نحو رجل سمّيته بـــ"اضْرِبْ" أو"اقْتُلْ" أو"اذْهَبْ"، فإنّ الهمزة في ذلك كلّه تُقطَع... وإنّما تُقطع الهمزة إذا وقعت التسمية بها مفردةً، ألا ترى أنّ "إستبرق" مقطوعة الهمزة مصروفة في التنزيل**"[2].

وكما يرى أنّ تصغير" إستبرق" أُبيرق، وتكسيرها أَبَارِق، ولأنّ التصغير والتكسير ممّا يردّان الأشياء إلى أصولها[3].

رابعاً: ألفاظ الطبائع والصفات:

- ✓ **سِخْتِيْت:**

يجعل أبو علي الكلمات الأعجميّة على ضربين؛ أحدهما: ما نُقل معرّفاً نحو"إسماعيل" وغيره، والآخر: ما نُقل منكوراً، وذلك نحو:الآجر والإبريسم.

وهذا النوع الآخر وإن كان مثل الأول في العجمة، إلّا أنّه أشبه منه بما أصله معرّب من الأوّل، لدخول "أل" التعريف عليه، وصرْفه، واشتقاقه قياساً على ما يشتقّون من العربيّة[1].

---

[1] الكتاب، سيبويه، تحقيق: عبد السلام هارون341/3.

[2] المسائل الحلبيّات356_357.

[3] الإنصاف في مسائل الخلاف،316/1.

ويستشهد أبو عليّ لذلك بقول رؤبة بن العجّاج[2]:

هل يُنْجِيَنِّي حَلِفٌ سِخْتِيْتُ

أو فِضَّةٌ أو ذَهَبٌ كِبْرِيتُ

"فـ"سِخْتِيْت" فِعْلِيل"من "السَّخْت"، وهو الشديد بالفارسيّة، فصار "سِخْتِيت" من "سَخْت" كـ" زِحْلِيْل" من باب"زَحْل" وإنْ كان كما ذكرنا، فليس يخرجه عن مساواة الضرب الأوّل في أنّه لا يكون مشتقّاً من الألفاظ العربيّة، كما لا يكون الأوّل مشتقّاً منها؛ لمخالفة هذين الضربين الأسماء العربيّة في الخبر، وذا كان العجمي الموافق للعربي في حروفه التي صيغ منها المماثل بناؤه لبنائها، لم يكن مع ذلك مشتقّاً منه، فما خالفه في الحروف وفي البناء أجدر ألّا يكون مشتقّاً منه"[3].

يصف أبو عليّ هنا ظاهرة الاشتقاق من الأعجميّ النكرة، وينقل عنه تلميذه ابنُ جنّي، قولهم: دَرْهَمْتُ الخبازى، أي: صارت كالدرهم، فاشتُقَّ من الدرهم وهو أعجميّ، وحكى أبو زيد: رجل مُدَرْهِم[4].

فـ"سختيت" جرى مجرى العربيّ؛ لأنّهم اشتقّوا منها كما يشتقّون من العربيّ[5]، وقد ورد عن الخليل: اسخاتَّ الورمُ إذا سكَنَ[6].

---

[1] المسائل الحلبيّات350-351.

[2] ديوان رؤبة بن العجّاج، 26.

[3] المسائل الحلبيّات351.

[4] الخصائص، ابن جنّي،359/1.

[5] المُنْصف، ابن جنّي133/1.

[6] كتاب العين، الخليل بن أحمد الفراهيدي194/4.

والسِّخْتيت: الدقيق من كلّ شيء، وأنشدَ رؤبة[1]:

ولو سَبَخْتَ الوَبَرَ العَمِيْتَا

وبِغْتَهُم طَحِيْنَك السِّخِيْتا

وإِذَا رَجُوْنَا لَكَ أنْ تَلُوْتَا

ويُقاس اشتقاق سختيت من السخْت على نظائر لا عدّ لها في كلام العرب، مثل: نحرير من النحْر[2]، وقد جرى الجواليقيّ في المعرّب على هذا المنهاج ويمّم سمته‘ فقال:" إنَّ المعرّبات أعجميّة باعتبار الأصل، عربيّة باعتبار الحال"[3].

فنجد أنّ الكلمة الأعجميّة تطاوع أقيسة كلام العرب، ويسهل تصرّفها، فيطلق عليها وصف المعرّبة.

خامساً: ألفاظ الطعام:

- ✓ **باذنجان (بفتح الذال وكسرها):**

يقول أبو عليّ:" **ومثل ذلك من الأسماء الأعجميّة المضموم أحدهما إلى الآخر قولهم:**

[1] لم أعثر عليه في ديوانه، انظر: تهذيب اللغة، الأزهري75/7.

[2] مفتاح العلوم، للسكاكيّ148.

[3] المعرّب، الجواليقي،25.

"باذَنجان"، حكى أبو بكر عن أبي العبّاس في تحقيرها اختلاقاً، فمنهم من يقول: "بُذَيْنَجانة" مثل "حُضَيْرَمَوْت"، ومنهم من يكسر النون فيقول"بُذَيْنِجانة"، فيكسر النون التي بعد ياء التحقير، فمن قال: "بُذَيْنَجانة" جعله كـ"حُضَيْرَموت"، وكان القياس على قوله أن يقول: "بُوَيْذِنْ جانة" فيحقّر الصّدر، ثمّ يضمّ الثاني إليه، والصدر على "فاعل"، وتحقير"فاعل" على "فُويعِل"، إلّا أنّه يجوز أن يكون اختار هذا الموضع تحقير الترخيم لطول الاسم، وقالوا في "حارث"، "حُرَيْث"[1].

يتحدّث أبو علي الفارسيّ عن المركّب تركيباً مزجيّاً من الكلام الأعجميّ، ويقيس التصرّف فيه على المركّب تركيباً مزجيّاً من الكلام العربيّ.

والتركيب المزجي هو ضمّ كلمة على أخرى، لا على سبيل الإضافة ولا على سبيل الإسناد، وسُمّي تركيباً مزجيّاً لأنّه مُزِج وخُلِط حتّى تصير الكلمتان كلمة واحدة، مثل: بَعْلَبَكّ، حَضَرَمَوْت، مَعْدِيْ كَرِب، فهذه أسماءٌ ممنوعةٌ من الصرف للعلميّة والتركيب المزجيّ[2].

و"**باذنجان**" كلمة أعجميّة فارسيّة، معرّب "باذنكان" ومعناه بالفارسيّة "بيض الجانّ"وباد بالفارسيّة اسم جنّ كان مُوكَلاً على أمر التزويج، و"نك" وجمعه نكان، هو المنقار، فيكون المعنى بالفارسيّة "مناقير الجنّ"[3].

ولتصغير هذه الكلمة يعرض أبو عليّ لرأيين،

[1] المسائل الحلبيّات،381.

[2] النحو الوافي، عبّاس حسن،300/1.

[3] الألفاظ الفارسيّة المعرّبة، أدّي شير،15.

أحدهما: أن تقول: بُذَيْنَجانة بفتح النون قياساً على تصغير"حُضَيْرمَوْت"، وبذلك تخالف القياس في تصغير الاسم المركب تركيباً مزجيّاً، فالصدر من هذه الكلمة:بُذَين على وزن فُعَيْل، وهو قبل التصغير على: باذَن على وزن فاعل، وكان القياس أن تقول في تصغيرها: بُوَيْذِنْ جانة؛ لأنّ تصغير "فاعل" القياسيّ على "فُوَيْعل"، وبويذِن على زنة "فُوَيْعِل".

ثانيهما: أن تقول"بُذَيْنِجانة" بكسر النون قياساً على تصغير"زُعَيْفِرَان"، فتحذف هنا ألف الزيادة من "فاعل"[1] ، أي: باذِن التي صُغِّرت على "بُذَيْن".

ويضعف هذا الرأي من وجهين:

الأوّل: أنّ النون تُسكّن في الأسماء المركّبة كما تسكّن الياء[2]، وهنا نجد النون متحرّكة "بُذَيْنِجانة".

الثاني: أنّ القياس في تصغير ماهو على وزن فاعل: فُوَيْعِل[3]. وليس فُعَيْلاً. فـ"بُذَين" وزنه "فُعَيْل".

لذلك أميل إلى ما رجّحه أبو عليّ الفارسيّ حين قال:" **والوجه الأوّل أشبَه وأحسن**"[4].

لأنّ تصغير الاسم المركّب من اسمين جُعِلا اسماً واحداً، هو أنْ تُصغِّر الصدر ثمَّ تتبعه الثاني، كما تفعل قبل التصغير من التركيب وذلك لأنّ المعاملة مع الأوّل، والثاني كالتتمّة له. فمحلّ الثاني من الأوّل محلّ المضاف إليه من المضاف[1].

---

[1] المسائل الحلبيّات،381.

[2] شرح التّصريف، الثّمانينيّ544.

[3] اللّمحة في شرح المُلْحة، ابن الصائغ، تحقيق: إبراهيم بن سالم الصاعديّ،659/2.

[4] المسائل الحلبيّات381.

الخاتمة:

بعد هذه الدراسة يمكن لي أن أستخلص النتائج الآتية:

- ✓ اضطراب مصطلحات المعرّب والدخيل والمولّد في زمن أبي عليّ وعدم استقرارها بعد[2]. فكل الألفاظ الأعجميّة كان يسمّيها معرّبة.
- ✓ عدم شرح أبي عليّ لمعاني الكلمات الأعجميّة يقودنا إلى أحد التفسيرين الآتيين:

الأوّل: أنّ هذه الكلمات كانت شائعة معروفة في زمن المؤلّف، فكون شرحها لا طائل منه.

الثاني: أنّ المؤلّف كان مهتمّاً بمسألة القياس دون غيرها، فكان جلّ اهتمامه أنْ يجد الكلمة العربيّة المقيس عليها.

- ✓ قياس الكلمات الأعجميّة على نظيراتِها العربيَّة دليل على أنّ اللغة العربيّة لغة حيّة قابلة للتفاعل مع أي لغة وفي أيّ زمن.
- ✓ القياس الذي اتّبعه أبو عليّ الفارسي على الكلمة الأعجميّة جعلها مأنوسة متقبّلةً في اللسان العربي.
- ✓ الاقتراض في اللغة عامل قوّة وتميّز وحيويّة وشجاعة للغة العربيّة وليس نقيصةً ترمى بها، أو سُبّةً تُعَيَّر بها.
- ✓ إنّ استعمال أبي علي لظاهرة القياس دليل على براعته اللغوية.

---

[1] شرح المفصّل، ابن يعيش،430/3.

[2] ولعلّ هذا السبب الرئيس لتسمية البحث "القياس في الاقتراض اللغويّ"، فآثرتُ كلمة اقتراض على غيرها من المفردات.

- ✓ استخدام أبي علي لعامل القياس على الكلمات الأعجميّة أظهر براعة اللغة العربيّة وقدرتها على هضم هذه الألفاظ وصبّها في قوالبَ تناسب طبيعة اللسان العربيّ.

قائمة المصادر والمراجع:

- **الاحتكاك اللغويّ ودوره في اقتراض الألفاظ العربيّة وتكيّفها في لغة التاما ـ دراسة وصفيّة، عثمان إبراهيم يحيى، الخرطوم ، مجلّة الدراسات اللغوية ـ جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كليّة اللغات ـ قسم اللغة العربيّة، مجلد19، عدد2، 2018م.**
- **إعجاز القرآن، أبو بكر الباقلّاني، تحقيق: السيد أحمد صقر، القاهرة، دار المعارف، ط5، 1997م.**
- **الاقتراح في أصول النحو، جلال الدين السيوطيّ، تحقيق: د. محمود فجّال، دمشق، دار القلم، ط1، 1409هـ ـ 1989م.**
- **الألفاظ الفارسيّة المعرّبة، أدّي شير، القاهرة، دار العرب، ط2، 1987 ـ1988م.**
- **الإنصاف في مسائل الخلاف، أبو البركات الأنباريّ، تحقيق: محي الدين عبد الحميد، ط1، 1424هـ ـ20003م.**
- **البخلاء، الجاحظ، بيروت، دار ومكتبة الهلال، ط2، 1419هـ.**
- **تمهيد القواعد بشرح تسهيل الفوائد، ناظر الجيش، تحقيق: د.محمد علي فاخر وآخرون، القاهرة، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، ط1، 1428م.**
- **تهذيب اللغة، الأزهريّ، تحقيق: محمد عوض مرعب، بيروت، دار إحياء التراث العربيّ، ط1، 2001م.**
- **الخصائص، ابن جنّيّ، تحقيق: د. محمد النجار، القاهرة، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، ط4، د.ت.**

- ديوان رؤبة بن العجّاج، تحقيق: وليم بن الورد البروسيّ، الكويت، دار ابن قتيبة، د. ط، د.ت.
- ذيل كشف الظنون، إسماعيل باشا البغداديّ، بيروت، دار إحياء التراث العربيّ، د.ط، د.ت.
- شرح التصريف، أبو القاسم الثمانينيّ، تحقيق: د. إبراهيم بن سليمان البعيميّ، الرياض، مكتبة الرشد، ط1، 1419هـ ـ 1999م.
- شرح المفصّل للزّمخشري، ابن يعيش، تحقيق: إميل يعقوب، بيروت، دار الكتب العلميّة، ط1، 1422هـ ـ2001م.
- شمس العلوم ودواء كلام العرب من الكلوم، نشوان بن سعيد الحميري اليمني، تحقيق: د. حسين بن عبدالله العمريّ وآخرون، دمشق وبيروت، دار الفكر ـ دار الفكر المعاصر، ط1، 1420هـ ـ1999م.
- الصحاح، إسماعيل بن حمّاد الجوهري، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، بيروت، دار العلم للملايين، ط4، 1990م.
- صحيح البخاريّ، تحقيق: محمد زهير بن ناصر، جدّة ـ المملكة العربيّة السعوديّة ، دار طوق النجاة، ط1، 1422هـ.
- طبقات فحول الشعراء، محمد بن سلّام، تحقيق: محمود محمد شاكر، جدّة، دار المدنيّ، د.ط، د.ت.
- العربيّة لغة العلوم والتقنيّة، عبدالصبور شاهين، القاهرة، دار الاعتصام، ط2، 1406هـ ـ 1986م.
- فقه اللغة وخصائص العربيّة، د.محمد المبارك، بيروت، دار الفكر، ط1، 1401هـ ـ1982م.

- القاموس المحيط، الفيروزآبادين تحقيق: محمد نعيم الرقسوسيّ، بيروت، مؤسسة الرسالة للطباعة والنسر والتوزيع، ط8، 1426هـ -2005م.
- كتاب العين، الخليل بن أحمد الفراهيديّ، تحقيق:د. عبد الحميد هنداوي، بيروت، دار الكتب العلميّة،ط1ن 1424هـ -2003م.
- الكتاب، سيبويه، تحقيق: عبدالسلام هارون، القاهرة، مكتبة الخانجيّ، ط3، 1988م.
- كلام العرب، من قضايا اللغة العربيّة، د.حسن ظاظا، دمشق وبيروت، دار القلم والدار الشاميّة، د.ط، 1990م.
- لسان العرب، ابن منظور، تحقيق: فئة من المحققين، بيروت، دار صادر، د.ن، د.ت.
- اللغات يقترض بعضها من بعض، د. إبراهيم أنيس، الكويت، مجلّة العربيّ، العدد1، 1389هـ ـ 1969م.
- اللمحة في شرح الملحة، ابن الصائغ، تحقيق:إبراهيم بن سالم الصاعديّ، المدينة المنورة، رسالة ماجستير، 1424هـ ـ 2004م.
- المسائل الحلبيّات، أبو علي الفارسيّ، تحقيق: حسن هنداوي، دمشق وبيروت، دار القلم ودار المنارة، ط1، 1407هـ -1987م.
- المعجم الذهبي(فارسي ـ عربي)، محمد التونجي ، بيروت، دار العلم للملايين، ط1، 1969م.
- المعجم الوسيط، إبرهيم مصطفى وآخرون، القاهرة ـ مجمع اللغة العربية. دار الدعوة، د. ط، د.ت.
- المعرّب من الكلام الأعجميّ على حروف المعجم، أبو منصور الجواليقيّ، تحقيق: د. ف عبدالرحيم، دمشق، دار القلم، ط1، 1410هـ -1990م.

- مفتاح العلوم، السكاكي، تحقيق: نعيم زرزور، بيروت، دار الكتب العلميّة، ط1، 1407هـ -1987م.
- من تاريخ النحو العربيّ، سعيد الأفغاني، دبي - الإمارات العربية المتحدة، دار الفلاح، د. ط، د.ت
- المنصف شرح كتاب التصريف للمازني، ابن جنّي، تحقيق: عبدالله أمين وإبراهيم مصطفى، القاهرة، دار إحياء التراث القديم، ط1، 1379هـ -1960م.
- النحو الوافي، عبّاس حسن، القاهرة، دار المعارف، ط15، د.ت.
- وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، ابن خلكان، تحقيق:د.إحسان عبّاس، بيروت، دار صادر، د.ط، د.ت.

List of sources and references:

• Linguistic friction and its role in borrowing and adapting Arabic words in the Tama language - a descriptive study, Othman Ibrahim Yahya, Khartoum, Journal of Linguistic Studies - Sudan University of Science and Technology, College of Languages - Department of Arabic Language, Volume 19, No. 2, 2018 .

.The proposal in the Origins of Grammar, Jalal Al-Din Al- Suyuti, achieved, by;Dr. Mahmoud fajal, Damascus, Dar Al-Qalam, i.1419AH-1989AD.

. Arabized Persian Words, i.e. Sher, Cairo, Dar Al-Arab, 2nd Edition, 1987-1988 AD.

• Fairness in matters of dispute, Abu Al-Barakat Al-Anbari, investigative: Muhyi Al-Din Abdel Hamid, Edition 1, 1434 AH-2003 AD.

. Linguistic research among the Arabs, d. Ahmed Mukhtar Omar, Riyadh, the world of books, Taha, 2003 AD.

• Al-Bakhla, Al-Jahiz, Beirut, Al-Hilal House and Library, 3rd edition, 1419 AH.

. Paving the rules with an explanation of facilitating the benefits, the military overseer, investigation: Dr. Muhammad Ali Fakher and others, Cairo, Dar Al Salam for printing, publishing, distribution and translation, edition 1,1428 A.D.

• Refinement of the language, Al-Azhari, investigation: Muhammad Awad Mereb, Beirut, House of Revival of Arab Heritage, Edition 1, 2001 A.D.

• Characteristics, Ibn Jinni, investigation: Dr. Muhammad Al-Najjar, Cairo, The Egyptian General Book Authority, 4th edition, d.T.

. Diwan Ru'a Ibn Al-Ajaj, investigation: William Ibn Al-Ward Al-Bursi, Kuwait, Dar Ibn Dr. T, D.T.

. The tail of revealing suspicions, Ismail Pasha Al-Baghdadi, Beirut, House of Revival of Arab Heritage, d.T., d.T.

Explanation of Al-Tasrif, Abu Al-Qasim Al-Othmani, investigated by: Dr. Ibrahim bin Suleiman Al-Baimi, Riyadh, Al-Rushd Library, Edition 1, 1419 AH - 1999 AD.

.Explanation of al-Mofassal by al-Makhsari, Ibn Yaish, investigation: Emile Yaqoub, Beirut, Dar al-Kutub al-Ilmiyya, .Edition 1, 1422 AH - 2001 AD

.Shams al-Ulum and the Medicine of the Arabs' Kalam from Al-Kalum, Nashwan bin Saeed Al-Hamiri Al-Yamani, investigation: Dr. Hussein bin Abdullah Al-Omari and others, Damascus and Beirut, Dar Al-Fikr - Dar Al-Fikr Contemporary, Edition 1, 1920 AH - 1999 AD.

• Al-Sahah, Ismail bin Hammad Al-Gohari, investigation: Ahmed Abdel Ghafour Attar, Beirut, Dar Al-Ilm for Millions, 4th edition, 1990 AD.

• Sahih Al-Bukhari, verified by: Muhammad Zuhair bin Nasser, Jeddah - Saudi Arabia, Dar Touq Al-Najat, Edition 1, 1922 AH. Layers of Stallions of Poets, Muhammad bin Salam, investigation: Mahmoud Muhammad Shaker, Jeddah, Dar Al-Madani, d.T, d.T.

• Arabic is the language of science and technology, Abdel-Sabour Shaheen, Cairo, Dar Al-I'tisam, 2nd edition, 14.6 AH - 1989 AD.

• Philology and the characteristics of Arabic, d. Muhammad Al-Mubarak, Beirut, Dar Al-Fikr, Edition 1, 1401 AH 1982 AD.

. Al Mohit Dictionary, Al-Fayrouz Abadin, Investigated by: Muhammad Naim Al-Raskosi, Beirut, Al-Resala Foundation for Printing, Eagle and Distribution, Edition 8, 1429 AH. 2005 AD.

. The Book of Al-Ain, Al-Khalil bin Ahmed Al-Farahidi, investigated by: Dr. Abdul Hamid Hindawi, Beirut, Dar al-Kutub al-Ilmiyya, Tan, 1424 AH, 2003 AD.

. The Book, Sibawayh, Investigated by: Abdel Salam Haroun, Cairo, Al-Khanji Library, 3rd Edition, 1988 AD.

Kalam Al-Arab, from the issues of the Arabic language, Dr. Hassan Zaza, Damascus and Beirut, Dar Al-Qalam and Al-Dar Al-Shamiya, d. I, 1990 AD.

. Lisan al-Arab, Ibn Manzur, investigation: a group of investigators, Beirut, Dar Sader, Dunn, d.net. Languages borrow from each other, d. Ibrahim Anis, Kuwait, Al-Arabi Magazine, No. 1, 1389 AH. 1999 m.

• The Glimpse in Sharh Al-Malha, Ibn Al-Sayegh, achieved by: Ibrahim bin Salem Al-Saedi, Al-Madinah Al-Munawarah, Master .Thesis, 12 AH 200 m

Al-Masa'il Al-Halabiyat, Abu Ali Al-Farsi, investigation: Hassan Hindawi, Damascus and Beirut, Dar Al-Qalam and Dar Al-Manara, Edition 1, 1407 AH. 1987 AD.

. The Golden Dictionary (Persian - Arabic), Muhammad Al-Tunji, Beirut, Dar Al-Ilm for Millions, Edition 1, 1999 AD.

• The Mediator Lexicon, Ibrahim Mustafa and others, Cairo - Arabic Language Academy, Dar Al-Da`wah, d. T, D.T.

• The Arabized from foreign speech on the letters of the lexicon, Abu Mansour Al-Jawaliqi, investigation: Dr. F Abd al-Rahim, Damascus, Dar al-Qalam, 1st edition, 1410 AH - 1990 AD.

• Miftah Al-Ulum, Al-Sakaki, achieved by: Naim Zarzour, Beirut, Dar Al-Kutub Al-Ilmia, Edition 1, 1607 AH. 1987AD.

• From the History of Arabic Grammar, Saeed Al Afghani, Dubai - United Arab Emirates, Dar Al Falah, D. T, Dr.

. Al-Munsef, Explanation of the Book of Al-Tasrif by Al-Mazini, Ibn Jinni, achieved by: Abdullah Amin and Ibrahim Mustafa, Cairo, House of Reviving the Old Heritage, Edition 1, 1379 AH. 1990 AD.

.Adequate grammar, Abbas Hasan, Dar Al- Maaref,15th edition, d.t.

.The deaths of notables and the news of the sons of time, Ibn Khalkan, investigation: Dr. Ihsan Abbas, Beirut, Dar Sader, d.T, d.T

Errors Made by Students of English at Hama University While Using Anaphora

Abstract

This research analyses errors that Syrian EFL undergraduate students of Hama University make while using English anaphors. The study attempts to examine the students' competence level in anaphoric relations in English and their ability to recognize the correct interpretation and structures in various contexts. The data of the study are collected through a multiple-choice test covering various areas of anaphoric relations in English. This test aims at determining the overall level of the learners' knowledge of anaphora and analysing their performance in using anaphors. Thirty third-year students of English were involved in this research. After analysing the collected data, some solutions and strategies are presented to account for the students' way in understanding and using anaphoric relations. Finally, some pedagogical implications on how to teach anaphoric relations in English are presented, and some recommendations for further research are offered.

Keywords: anaphors , anaphoric relations, coreferenciality,

الأخطاء التي يرتكبها طلاب اللغة الانكليزية في جامعة حماة عند استخدام الضمائر العائدة

اسم الطالب: سعد باشوري

الدكتور المشرف: احمد حسن

جامعة البعث

كلية الآداب والعلوم الانسانية

قسم اللغة الانكليزية

الملخص

يتناول هذا البحث المشكلات والأخطاء التي يواجها طلاب اللغة الانكليزية في المرحلة الجامعية الأولى أثناء استخدام الضمائر العائدة في اللغة الإنجليزية، وتحاول الدراسة فحص مستوى كفاءة الطلاب في فهم العلاقات بين الضمير وعائده في اللغة الإنجليزية وقدرتهم على التعرف على التفسيرات والتراكيب الصحيحة لهذه العلاقة في اكثر من سياق، وتسعى الدراسة إلى تقييم معرفة المشاركين الشاملة والمتقبلة للضمائر العائدة. يتم جمع بيانات الدراسة من خلال اختبار الاختيار من متعدد الذي يغطي مجالات مختلفة من العلاقات العائدة باللغة الإنجليزية بهدف تحديد المستوى العام لمعرفة المتعلمين عن الضمائر العائدة والعلاقة التي قد تبدو معقدة تارةً وبسيطة تارةً اخرى.

شارك في هذا البحث ثلاثون طالبًا في السنة الثالثة من قسم اللغة الإنجليزية وآدابها بجامعة حماة، و بعد تحليل البيانات التي تم جمعها ، تمّ الوصول إلى بعض النتائج والاستراتيجيات لتسهيل طريقة الطالب في فهم واستخدام الضمائر العائدة. بالإضافة إلى ذلك ، تم تقديم بعض التوصيات التربوية حول كيفية تدريس العلاقات العائدة باللغة الإنجليزية. أخيرًا ، تقدم الدراسة بعض التوصيات لمزيد من البحث مستقبلاً.

1. Introduction

The main purpose of this section is to introduce the topic of this research as a whole. It starts by presenting a general background that is closely related to some relevant academic standards. Then the objectives and the significance of the study are introduced. Moreover, the section puts forward some of the questions that need to be answered in the coming sections. Finally, it ends by stating the extent and restrictions of this research.

Syntax is one of the well-acknowledged domains of linguistics. It plays a significant part in comprehending the English language since Modern English has a fairly fixed word order and has lost most of its inflectional system, which existed in Old English.

Any native speaker of any natural language would acknowledge the fact that there are special relations known as 'anaphoric relationships' which exist between certain pairs of expressions in the language. However, it is not always that simple. This topic has proven to be more complicated than it

may appear for students learning English as a second language. They might find it rather difficult to fully comprehend this relation between the pronoun and the antecedent. Learning only the basic elements of the target language is simply not enough to achieve competence in that language. Learners must understand the syntactic structure of the language to know the rules which govern the logic of sentences, and the relationship between certain elements within these sentences to form an understood sentence.

2. Statement of the Problem

It is evident that students of English seem to have some difficulty in processing anaphoric structures. In this study, I attempt to investigate the phenomenon of anaphora as can be seen in the performance of the students of the Department of English at Hama University taking into consideration the following questions:

1, Which items/expressions are likely to be coreferential?

3. What kinds of sentences/phrases are structurally obscure?

4. What type of structures of anaphora is most difficult?

3. Significance of the Study

The research to be undertaken here is of great importance on multiple grounds. First, it contributes to the understanding of the procedures conducted to simplify and shorten sentences for smoother communication, to know when there is an anaphoric relationship between a pronoun and antecedent, and when it is not possible for such relationship to occur.

Moreover, anaphora helps to bridge the gap of communication and, in some cases, combines potentially long sentences together for a smoother flow of speech; thus, this study is important as it describes potentially the best method that speakers use to minimise redundancy for smooth communication.

In addition, this study is significant for English students as it reinforces not only their syntactic competence, but also their pragmatic competence as it shows the different strategies used by speakers to establish an anaphoric correlation among

sentences and how to make sure that these sentences are interpreted correctly. Finally, this study is also important because it explores the way Syrian students of English at Hama University interpret coreference between pronouns and their antecedents as well as the errors they encounter with anaphora.

4. Objectives of the Study

This study aims to find out the areas where students of English at Hama University seem to be confused in detecting the intended coreferenciality between an anaphor and a potential antecedent. Furthermore, it tackles the phenomenon of anaphora as being an essential property of linguistic expressions. Thus, the research seeks to review this phenomenon which many researchers have attempted to undertake in the past years. Moreover, it aims to recommend some strategies that may help teachers who try to help students acquire some skills to comprehend anaphoric structures and perform easily understood and logical sentence constructions through various procedures

5. Research Questions

This research raises several questions about anaphora and aims to propose answers to these questions. The questions include:

First of all, do these learners fully comprehend the different obscurities of anaphoric relations? Second, do these learners have the ability to make accurate decisions about the relationship between the pronoun and the antecedent in different complex structures? Third, do these students depend on the context when they analyze coreference? Finally, doq they stick to one judgment for such relationships? In other words, do they interpret the pronoun-antecedent to have only one meaning or more?

6. Limitations of the Study

This study has three limitations:

1. Limitation of time: The study is conducted in one academic year.
2. Limitation of place: The study is conducted at the Department of English Language and Literature at Hama University. This excludes students of other majors or of other universities in Syria.

3. Participant limitation: The study analyzes the errors and difficulties that third-year students of English as a Foreign Language at Hama University make while using anaphoric structures, and attempt to provide possible solutions that may help them avoid these errors and enhance their abilities to comprehend and build more meaningful sentences. In addition, the research proposes some strategies from which teachers of English may benefit. It also excludes students from other years at the department.

7. Literature Review

This section concentrates on the relevant terms, definitions and classifications of anaphoric relations in English. It also reviews some studies that investigate anaphoric relations errors in English.

7.1 Precede-and-Command relation

The sole constant in the debate of the last few years concerning anaphoric coreference relations has been the assumption that whatever the regulations are they are to be noted based on the relation precede-and-command. This relation was added to account for a hassle which is impartial

of the unique hypothesis one adopts regarding the status of anaphoric relations.

Any definition of anaphora has to account for the fact that a pronoun cannot be related arbitrarily to any full NP in a sentence. In other words, as stated by Reinhart (1976), it is no longer enough that the context, the semantics of the sentence, or the state of affairs in the world would permit two NPs to be anaphorically related. A certain structural domain of the two NPs impose similar restrictions on their coreference options in a given sentence. Therefore, not in all of the following sentences can *Sarah* be coreferential with *she*:

1) a. *Sarah* denied that *she* met John.

b. *She* denied that *Sarah* met John.

2) a. The man who toured with Sarah denied that she met John.

b. The man who toured with her denied that Sarah met John.

In (1b) *she* and *Sarah* can only be interpreted as referring to different persons.

That the restriction on anaphora, as shown by Reinhart (1976), is no longer so simple as to say that the antecedent has to precede the pronoun is indicated by acknowledging the fact that in (2b) coreference is viable although the pronoun precedes the antecedent. Sentences like (2b) are perhaps not usually fully normal on the coreference reading and their appropriateness may additionally rely on the context of their utterance. The fundamental point, however, is that while there are contexts which allow coreference in (2b), no discourse would ever allow a coreference reading in (1b).

7.2 Condition A

This section discusses cases where a sentence does not follow condition A of the binding as outlined by Chomsky (1982). These cases include cause clauses and conversion clauses, as we will see in the next two subsections. It is worth noting that condition B and C will not be mentioned here because only condition A is concerned with the concept of anaphora.

7.2.1 Exempt Anaphora

According to Chomsky (1981), the formal formulation of Condition A states that an anaphor must be bound in its binding domain [1], which can corresponds to the smallest clause containing it[2], as in (3):

3) a. The moon spins on itself.

b. *[3]The moon influences people [who are sensitive to itself].

In (3a), the anaphor *itself* is within the binding domain for its antecedent the *moon*, and as such, satisfies Condition A. In (3b), Condition A is not satisfied because the reflexive

[1] Domain is a sentence that usually contains the anaphor.

[2] see Charnavel and Sportiche (2016) for detailed discussion.

[3] Itself is an anchor but it doesn't have an antecedent, therefore, it is ungrammatical. It should be bound to the antecedent. In other words, the moon refers to X then itself should refer to X too.

pronoun *itself* is outside the binding domain of its antecedent *the moon*.

Nevertheless, as has long been recognized, reflexive anaphors like *herself* also exhibit obvious exemption from Condition A in specific contexts (Ross, 1967), Pollard and Sag (1992), Reinhart and Reuland (1976)). In (4a), the anaphor *herself* is not c-commanded by '*Sarah'*, its antecedent. In (4b), the anaphor, *himself* is not in the local domain of *John*. The contexts that permit such exemption are argued to be those that in some sense represent the perspective of their antecedent. These contexts have been termed 'logophoric' (see Sells (1987), Charnavel (2019)).

The following examples are taken from Pollard and Sag (1992:264) and Ross (19970:230).

4) a. The portrait of herself on the front page of the Guardian made

Sarah's statements seem kind of absurd.

b. John was never aggressive to Raymond who couldn't understand

what physicists like himself were trying to prove.

Let us now consider Causal clauses, adjunct clauses followed by *because* and *since* in English, might include exempt anaphors, as well. An anaphor in a causal clause can be bound long distance by an antecedent in the superordinate clause. This is demonstrated in (5). Here, *Sarah*, the matrix subject, can bind the reflexive *herself* occupying the adjunct clause. Charnavel (2019) asserts that causal clauses, like the one in (5), develop perspectival contexts. The causal relation must be verified by some reasoning individual.

Additionally, when an exempt anaphor is permitted in a causal clause, the antecedent must also believe that the causal relation implied by the adverbial clause holds. In (5), *Sarah* herself must believe that the photo going around is the reason that she left the party. Compare this to (6), where the anaphor has been replaced by a pronoun.

5) Sarah left the party because there was an embarrassing photo of herself going

around.

6) Sarah left the party because there was an embarrassing photo of her going

around.

Here, *Sarah* may or may not believe the photo going around to be the cause of her leaving. She may believe the photo had nothing to do with her leaving. (Charnavel 2019:5)

7.2.2 Concession Clauses

The analysis exempt anaphora in Charnavel (2019) can be extended to include concessive clauses containing *even though* and *although*. These clauses are a normal expansion of the hypothesis of exempt anaphora in Charnavel (2019). Initially, they are argued to be anti-causal semantically, and may accordingly resemble causal clauses syntactically (Konig and Siemund 2000). Secondly, fairly little is known about the syntax of these clauses.

Rutherford (1970) claims that *although-clauses* are syntactically greater than *even though-clauses,* as *although-clauses* have speech act modifying uses, but *even though*-clauses do not. If Rutherford (1970) is accurate that *although-clauses* attach greater than *even though-clauses,* we might anticipate a difference similar to that of because and *since-clauses.* In other words, exempt anaphora could be expected to be available for *even though-clauses* but not *although-clauses.* To test this, Lund, & Charnavel, (2020)

experimented the empirical claim in Charnavel (2019) that exempt anaphors are acceptable in eventive *because-clauses* but not evidential *since-clauses*. They discovered that *even though-clauses* did allow for exempt anaphors, but *although-clauses* did not.

7) a. Alex prosecuted the newspaper because it published an awkward

picture of herself.

b. Ted went on vacation since there was a photo of himself at a beach

on Facebook.

Using t-tests like in (7) to calculate the results, Lund, G., & Charnavel, I. (2020) discovered that participants inferred because-clauses with exempt anaphors to be a lot better than since-clauses. This supports the claim that eventive because-clauses allow for exempt anaphora but evidential since-clauses do not. Now , we move to the next section where we talk about the methods used to analyse and collect the data.

8. Methodology and Data Collection

This section is primarily concerned with the collection of data that will be used in order to investigate how third-year students of English at Hamah University interpret several anaphoric forms. In other words, it provides details about the methodology that has been adopted to collect and analyse data on anaphoric relations in English in an attempt to find answers to the research questions mentioned in page 5.

8.1 Participants

The sample chosen for this research includes 30 third-year students of English at Hamah University. The choice of third-year students is based on the assumption that these students should have accomplished great competence in English, which enables them to exhibit good performance too. Linguistic competence is an indicator of speakers' linguistic knowledge, whereas performance reveals how these speakers use their linguistic knowledge in real-life situations (Fromkin, Rodman, & Hyams, 2011). it is worth noting that the gender of the

participants is not taken as a factor, all that matters is their linguistic knowledge, particularly their syntactic knowledge which should be good enough for third-year students of English because they have almost completed all their grammar courses, and they would not have more anaphoric knowledge whatsoever.

8.2 The Test

This test is divided into two parts. The first part is concerned with multiple-choice questions. I have chosen multiple-choice questions to find out how our participants comprehend Coreference restrictions with anaphora. Ten multiple-choice questions were given to the participants. Each question of this part shows a different element that relates to anaphora coreference, and a true or false questions.

The participants at this stage of the test are required to choose the correct answer.

We can deduce some answers to the following questions:

I. How do these participants infer syntactically obscure coreference?

2. What are the possible interpretations that they recognize?

3. Are these learners able to comprehend the fact that in some cases, coreference could be possible while in others blocked?

4. Do they just give one interpretation of each item?

To ensure that the results would be precise, I provided four multiple-choice interpretation answers for each question. One of the choices reflects one interpretation of the sentence. Another choice shows another interpretation. The third choice shows that both of the previous interpretations are possible. The last choice indicates an incorrect rendering of the sentence in the question given. The reason for including the wrong choice is to make sure that students analyze the choices carefully and to make sure they concentrate on the structure of the sentences given in order to discover the correct interpretation of each sentence.

8.3 Procedures of Data Analyses

In this paper, I concentrate on lexical and structural anaphora by using Ullmann's (1977) theory, kinds of words, phrases

and sentences by using Crystal's (2008) theory, as well as labelled and bracketed sentences/phrases by using Yule's (1985) theory. The data of this research is taken from several questionable constructions given to a number of third-year students of English at Hama University.

The data is analyzed in terms of percentages of the students' responses to each question in the research tool. The detailed percentages are presented in tables, whereas the overall ones are presented in the form of two pie diagrams.

9. Data Analysis and Discussion of the Results

The purpose of the test is to explore the students' weaknesses regarding the process of understanding their performance regarding anaphoric relations in English. In addition, the test should help in finding out how one can establish beneficial methods for helping students overcome the difficulties in using anaphora. This section statistically analyses the data and discusses the results in relation to reasons and factors which might contribute to the development of learners' competence of anaphora.

9.1 Data analysis

The data were obtained from the comprehension performance of students in the given test. After reviewing the data, a quantitative analysis was conducted to provide the frequency and percentage of students responses. Moreover, the results were analysed in view of participants' knowledge of anaphoric relations in English. Grammatical errors were not taken into account because the purpose of this study is to investigate the learner's anaphoric competence. The data used in this study consist of a two-parts test, namely,a multiple-choice test, and a true or false test.

The test was a very valuable tool and a source of rich information for the researcher because it not only reflects students' efficiency in using and comprehending anaphors but also shows the strategies they resort to, as well as the difficulty they encounter in producing, understanding, and comprehending them. Error analysis is used as a method to identify the factors behind the participants' errors, and this method will be clarified later in this section. After conducting the test, the researcher marked the collected data (papers of

30 students) as correct or incorrect. After that, the researcher developed a content analysis sheet that was modified several times in line with the students' varied responses.

9.2 Error Analysis

The methods adopted to analyze the errors are based on Corder (1967). Depending on the contrastive approach of analysis between L1 and FL learners. Analysis of errors revealed that contrastive analysis was incapable of predicting a great majority of errors, since its main priority was dedicated to the study of language transfer and ignored other kinds of errors.

Khansir (2012) indicates that this approach is not based on the assumption that the learners' mother tongue interference is not the main and only reason for making errors. Rather, they also occur due to some common strategies in a framework hypothesis of errors in second language acquisition addressed by contrastive analysis.

9.3 Test Analysis and Discussion

This is a multiple-choice question test. This test was given to 30 third-year students majoring in English language and literature at the Department of English. It contains 30 sentences and each sentence contains a different type of anaphora. The participants are asked to choose the correct interpretation of each sentence out of four options. It is worth noting that in the second part of the test, the participants are asked to choose whether the sentences are coreferential, might be coreferential or none coreferential. The second part is more like a true or false type of exercise Thus, the objective of this test is to investigate the participants' receptive skills of anaphora, i.e. their ability to comprehend anaphoric relations in English even when they encounter this relation between a pronoun and an antecedent in complex situations. Table 1 shows the percentage of the correct and incorrect interpretations for each question.

Questions	**Correct Interpretations**	**Incorrect Interpretations**
1. It shocked Sarah that she lost the race,	80%	20%

although she had no reason to believe she would win.		
2. So many people wrote to Ben that he couldn't answer them all, although they did not know him.	20%	80%
3. Sarah denied that she met John.	80%	20%
4. Though it was unlikely that she would pass, Sarah still decided to take the exam.	50%	50%
5. The man who toured with Sarah denied that she	86.66%	13.33%

met John.		
6. We sent him to West Point in order to please Ben's mother.	20%	80%
7. A girl came in who looked very threatening, although the office was officially closed?	23.33%	76.66%
8. Near him, John saw a wolf.	36.66%	63.33%
9. How offensive to his friends, Benjamin is!	43.33%	56.66%
10. Near John, he saw a wolf.	76.66%	23.33%
Average	51.66%	48.33%

Table 1. Percentage of the correct and incorrect interpretations in the multiple choice test.

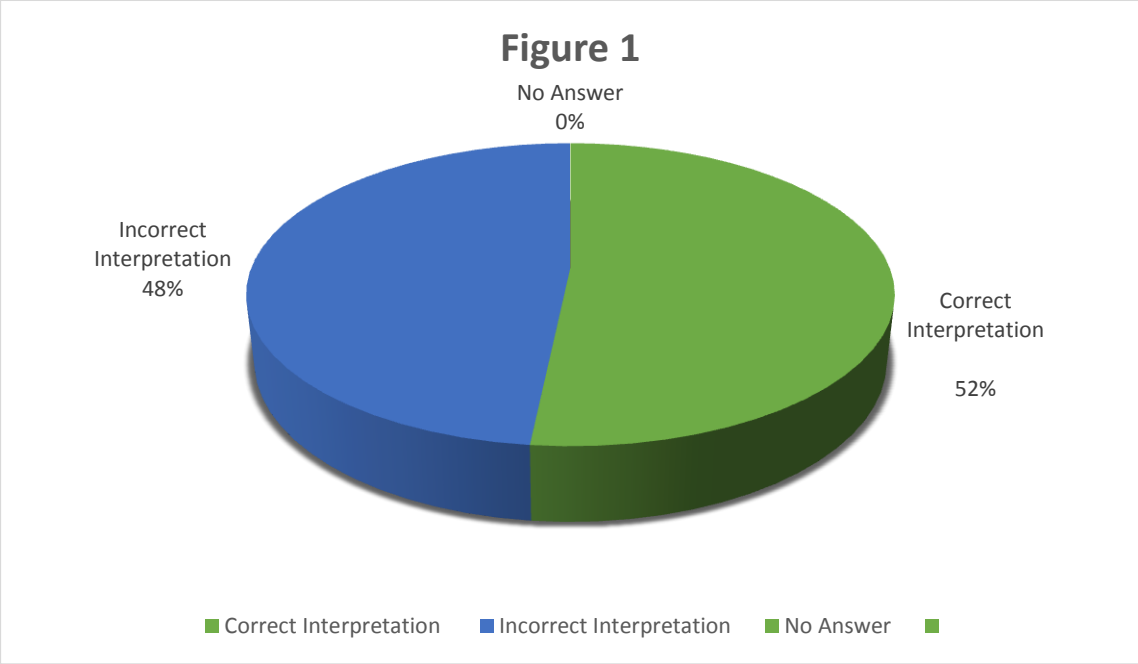

Figure 1: Percentages of participants' performance in the first part of the test.

The results of the second part of the test where students are asked to decide whether the sentences are grammatical (coreferential) or ungrammatical (none coreferential) are shown in table 2.

Questions	Correct	Incorrect
1.It was easy for him to please the woman who admired	56.66%	43.33%

Ben.		
2.The portrait of herself on the front page of The Guardian made Sarah's statements seem absurd.	63.33%	36.66%
3. I told you that it would upset Sarah that you smoke, and upset her that you smoked it certainly did!	73.33%	26.66%
4. Sarah left the party because there was an embarrassing photo of her going around.	80%	20%
5. In John's flat he smoked weed.	30%	70%
6. Laura's cookies, she sent to the homeless man.	40%	60%
7. The moon spins	90%	10%

on itself.		
8. What annoyed him was the photograph of Ben's mother.	40%	60%
9. He was rejected by the woman Ben loved.	53.33%	46.66%
10. We all bet that Laura would kick someone, and kick his sister Sarah thinks the girl Ben loves did.	30%	70%
11. The old man whose faith in them the woman who lived next door to the Fishers didn't share has learned to be less trusting.	70%	30%
12. The woman who admired Ben was easy for him to	73.33%	26.66%

please.		
13. The woman he loved betrayed a man I know.	20%	80%
14. The criminals drew his gun.	60%	40%
15. She found a scratch in Jake's picture of Laura.	13.33%	86.66%
16. Men who hunt them will tell you that bears are smelly beasts.	53.33%	46.66%
17. The portrait of herself on the front page of The Guardian made Sarah’s statements seem kind of absurd.	10%	90%
18. If you are looking for it, you'll never find the fountain of youth	80%	20%

because It is so well hidden.		
19. He is fond of the girl Ben kicked yesterday.	50%	50%
20. Realizing that Ben was a failure upset him.	50%	50%
Average	49.83%	50.16%

Table2: Percentage of the correct and incorrect answers to the second part of the test.

An error analysis was conducted in the second part of the test, which is basically a true or false type of questions where the participants were asked to choose whether the sentences are grammatical or ungrammatical to find out the reasons behind the students' errors.

The percentage of the errors made in the second part of the test was 50.16% where the students wrongfully deemed the sentences to be grammatical or coreferential. These errors refer to the students poor knowledge of anaphoric relations in English.

Average of both	Correct answers	Incorrect

parts of the test		answers
Part 1 + Part 2	50%	50%

Table 3: the total percentage of the whole test combined.

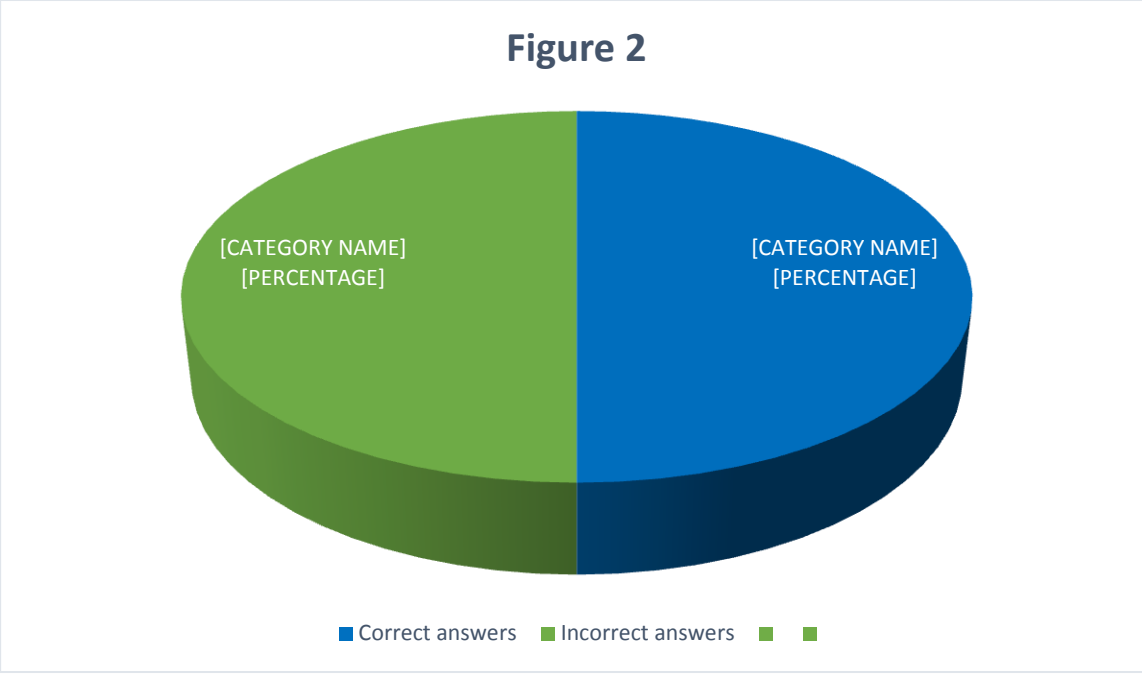

Figure2: Average percentage of both parts of the test.

10. Conclusion

This section presents the main conclusion, summarizes the findings and answers the research questions given in section 5.

10.1 **Summary of the findings**

The following points summarize these findings:

1. 50% of third-year students of English at Hama University succeed in
   comprehending complex anaphors.

2. Students of English at Hama University are confused about the case of
   anaphora as can be seen from the results of the test.

3. Lack of comprehension of grammatical constructions and contextual
   knowledge is a main issue these students encounter when they come across obscure and complex anaphors.

4. The general context of an anaphoric coreference plays a significant role
in understanding the meaning of a sentence well.

The results obtained also try to solve the problem of anaphoric relations in English on the syntactic level these students may encounter. As a result, they manage somehow to depend on the linguistic context to get the right meaning of the given complex coreference structures.

5.2 Pedagogical Implications

According to the findings of the study at hand, the following pedagogical implications may be very useful to boost EFL students' ability to interpret complex and obscure anaphors.

1. Both teachers and students should be aware of anaphora as a general phenomenon in all languages of the world. Thus, teachers' cluelessness of this might result in their students unconsciously producing and being unable to interpret obscure structures when it comes to anaphora. In addition, third-year

students need to know more about anaphora to be able to recognize that some structures ought to have more than one possible coreferenciality.

2. Students have to be aware of the possible causes that may lead to questionable structures in the target language. As this research reveals, third-year students need to know more about the cases in which complex anaphors may occur.

3. Teachers should assist their students to guess the intended meaning out of context. They can also provide their students with some exercises to avoid the trap of obscurity. In other words, teachers are advised to boost their students' prediction skills.

4. Teachers of English should teach their students that English words are not always monosemous. Therefore, third-year students should depend on the linguistic context to get the proper meaning of the intended anaphoric relation in a sentence.

5.3 Recommendations for further research

Due to the limitations of the study a few recommendations can be made for future research:

1. The two parts of the test in the present study have not possibly included every single type of anaphora but surely covered most. Therefore, it would be recommended that further research could be carried out on other cases of anaphora.
2. The test has mainly focused on the syntactic cases of anaphora and not necessarily on the pragmatic ones. Hence, I recommend that a study to be carried out on the pragmatic properties of anaphora.
3. A larger number of participants in such a test is recommended since the number of participants of this research may not reflect the participants' performance regarding the case of anaphora.
4. A future study similar to this one is recommended on other EFL students of other universities to be compared with this study.

Bibliography

Charnavel, I., (2019). Perspectives in causal clauses. *Natural Language*

& Linguistic Theory Vol. 37. No. 2, pp. 389–424.

Charnavel, I., and Sportiche, C., (2016). Anaphor Binding: What French

Inanimate Anaphors Show. *Linguistic Inquiry* Vol. 47. No.1, pp. 35–87.

Chomsky, N. (1982). *Some concepts and consequences of the theory of government and binding.* MIT press.

Corder, S. P. (1967). *The significance of a learner's errors*.

Iral, Vol. 5. No.4, pp. 161-170.

Crystal, D. (2008). *A dictionary of linguistics & phonetics*. London: Blackwell

Publishing Ltd.

Fromkin, V., Rodman, R. & Hyams, N. (2011). *An introduction to*

Language. (9" Ed.). Wadsworth: Cengage Learning.

Ullmann, A. A. (1985). Data in search of a theory: A critical examination of the

relationships among social performance, social disclosure, and economic

performance of US firms. Academy of management review, Vol. 10. No. 3,

pp. 540-557.

Khansir, A. A. (2012). Error analysis and second language acquisition. *Theory*

and Practice in Language Studies, Vol. 2. No. 5, pp. 1027-1032.

Konig, E., & Siemund, P. (2000). Causal and Concessive Clauses: Formal and

Semantic Relations. In *Cause, condition, concession, contrast:*

cognitive and discourse perspectives. Berlin, Germany: Mouton de

Gruyter.

Lund, G., & Charnavel, I. (2020). *The Syntax of Concessive Clauses*:

Evidence from Exempt Anaphora. University of Pennsylvania Working

Papers in Linguistics, Vol. 26. No. 1, pp. 19.

Pollard, C., & Sag, I. A. (1992). Anaphors in English and the scope of binding

theory. *Linguistic inquiry*, Vol. 23. No. 2, pp. 261-303.

Ross, J.R. (1967), *Constraints on Variables in Syntax,* Unpublished Ph.D.

dissertation, MIT.

Reinhart, T. M. (1976). *The syntactic domain of anaphora.* Doctoral dissertation,

Massachusetts Institute of Technology, USA.

Rutherford, William E. 1970. Some Observations concerning Subordinate Clauses

in English. *Language*, pp. 46-97.

Yule, G. (1985). *The Study of Language.* Cambridge, UK: Cambridge University

Press.

دور الصّوامت والصّوائت في صوغ المشتقّات

الباحثة: د. ديالا رمضان أحمد

كلية: الآداب جامعة: البعث

الملخّص

تتكوّن اللّغة العربيّة من أحرف صامتة وصائتة، تؤدّي دوراً هامّاً في التّشكيل اللّغويّ، لكنّ أهميّتها لا تأتي من كونها أحرف هجاء، بل كون الحروف الصّائتة تشكّل جزءاً هامّاً من القاعدة في علم النّحو، إذ تعدّ وسيلة لتطبيقها، كما تؤدّي الحروف الصّامتة والصّائتة دوراً هامّاً في الصّرف، إذ يسهم بعضها في تحويل اللّفظ من حال إلى حال، وهذا ما نراه واضحاً في الاشتقاق، إذ تحوّل تلك الأحرف الفعل إلى مشتقّ بأخصر الطّرق وأسهلها كما سنرى في صلب هذا البحث.

- **الكلمات المفتاحيّة:** حرف صامت – حرف صائت – الاشتقاق.

Summary

The Arabic language consists of consonants and vowels, which play a significant role in linguistic formation, but their importance does not stem from being letters of the alphabet, but rather because vowels constitute an important part of the rule in grammar, as it is a means of its application, and consonants play an important role in consonants. Consonants and vowels also play an important role in the morphology, as some of them contribute to the transformation of the word from one case to another, and this is what we see clearly in

the derivation, as these letters play a prominent role in converting the verb into a derivative, they transform the verb form into the derivative form in the shortest and easiest way, as we will see at the heart of this research.

Keywords:

Silent letter – vowel – derivatio

– مقدمة:

تشكّل الصّوامت والصّوائت أساس اللّغة العربيّة، إذ تتركّب من مجموعة حروف صامتة، وأصوات طويلة، وأصوات قصيرة تتحرّك بها الصّوامت، إنّ ما سبق يشكّل لغة متكاملة محكمة النّسج، وقد اعتمدت هذه اللّغة على الحروف والحركات الّتي استخدمها القدماء بعد دراسة واستقراء لها في صياغة القواعد الّتي تحكم نسج اللّغة، وتبيّن سبب العلاقات القائمة فيما بينها من خلال علم يقوم على أسس وأركان ثابتة هو علم النّحو، فالحروف الصّامتة تشكّل الجانب الفطري من اللّغة وغايته الإفهام، أمّا الحركات الطّويلة والقصيرة فتشكّل الجانب الذهني الّذي يسعى إلى حفظ اللّغة عبر الزّمن، وقد تناولنا في هذا البحث أهميّة تلك الأحرف في علم الصّرف، ودورها في صياغة وتشكيل المشتقّات.

– مشكلة البحث وأهميّته والجديد فيه:

كثيرة هي الدّراسات الّتي تناولت المشتقّات وطرق صوغها، وقد فصّلت تلك الدّراسات الحديثة والقديمة في موضوع الاشتقاق مستخدمة الكثير من الأمثلة والشّواهد الشّعريّة

والقرآنيّة، لكن تلك الأبحاث لم تُعن بالبحث في الجوانب الأخرى للاشتقاق، تلك الجوانب المتعلّقة بأهميّة الحروف والحركات في صوغ المشتقّات، وتقديم معنى جديد بإضافة موجزة ممّا يسهم في إكساب اللّغة حيويّة ومرونة وإيجازاً .

- **أهداف البحث وأسئلته :**

يهدف هذا البحث إلى تناول الجوانب الّتي لم تدرسها الأبحاث السّابقة في موضوع الاشتقاق، ومناقشة النّقاط الّتي ستعرض فيه، وسيكون البحث إجابة عن الأسئلة الآتية:

ما أهميّة الصّوامت والصّوائت في صوغ المشتقّات؟

كيف تتوزّع الصّوامت والصّوائت في البنية الأساسية للمادة لتشكّل معنى جديداً؟

ما العلاقة الّتي تجمع بين الصّوامت والصّوائت في صوغ المشتقّات؟

- **فرضيات البحث وحدوده :**

تقوم الدّراسة على الفرضيات الآتية :

1. الصّوائت أكثر وروداً في المشتقّات من الصّوامت.
2. يتردّد حرف الميم الصّامت في صوغ المشتقات.
3. الصّوائت تتطلّب جهداً اقلّ وأيسر في النّطق؛ لذا كانت أكثر وروداً في المشتقّات.

- **مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:**

الحروف الصّامتة: نوع الأصوات الّتي كانت تسمّى قديماً "الحروف".

الحروف الصّائتة: الأحرف اللّينة (الألف، الواو، الياء)، والحركات (الفتحة والضّمّة، والكسرة).

الاشتقاق: هو أن تأخذ أصلاً من الأصول، فتتقرّاه فتجمع بيم معانيه، وإن اختلفت صيغه ومبانيه[1]

- **الإطار النّظريّ والدّراسات السّابقة :**

كما ذكرنا في مشكلة البحث إنّ الكتب والدّراسات الّتي تناولت موضوع الاشتقاق ركّزت على طرق صوغ المشتقّات حسب القاعدة من دون ذكر أهميّة الأحرف الّتي أسهمت في صوغ المشتقّات، كما لم تذكّر أهميّة تلك الحروف في إضفاء معنى جديد للبنية الأساسية للمادة من خلال إضافة بسيطة لا تتعدّى حرفاً أو حركة أو حركة وحرفاً على الأكثر، فكان تركيزنا في هذا البحث على الجوانب الّتي لم تتناولها الدّراسات السّابقة .

- **منهج البحث وإجراءاته :**

تمّ اعتماد المنهج الوصفيّ التّحليليّ في هذا البحث؛ لأنّه المناسب لطبيعة البحث وأهدافه، إذ يقوم الباحث بوصف الظّاهرة وتحليلها من خلال المعلومات الّتي يجمعها عنها من بطون الكتب، ثمّ يدرس تلك المعلومات ويناقشها؛ ليصل منها إلى النّتائج، فقد قمنا بجمع المادّة الّتي تتعلّق بالاشتقاق وطرقه، ثمّ تناولناها بالبحث والدّراسة، وبعد انتهاء عمليّة البحث تمخّضت لدينا نتائج كانت وليدة تلك الدّراسة .

[1]- الخصائص، ابن جنّي، تح: محمد علي النّجار، دار الكتب المصريّة، د.ط، 1371هـ – 1952م، 134/2.

- **عرض البحث والمناقشة والتّحليل :**
- **الاشتقاق:**

اللّغة العربيّة غنيّة بمفرداتها، إذ يمكن أن نأخذ من مادة واحدة عدّة صيغ، كلّ صيغة منها تؤدّي معاني مختلفة لا تبتعد كثيراً عن المعنى الأصلي للصّيغة، وهذا ما يعرف بالاشتقاق في اللّغة العربيّة، فهو أخذ صيغة من أخرى متّفقة معها في المعنى والمادّة الأصليّة، ليدلّ بالثّانية على معنى الأولى بزيادة مفيدة، والاشتقاق جمع المعاني الكثيرة في الألفاظ القليلة[2] إنّه زيادة موجزة في اللّفظ، تعبّر عن معنى جديد لا يبتعد عن المعنى الأصليّ بل يدور في فلكه، إنّه" نزع لفظ من آخر بشرط مناسبتهما معنى وتركيباً وتغايرهما في الصّيغة. أو يُقال هو تحويل الأصل الواحد إلى صيغ مختلفة لتفيد ما لم يستفد بذلك الأصل"[3] إنّ الاشتقاق يسهم في الثّراء اللّغويّ من خلال اقتراح عدد من الصّيغ تجمعها صيغة واحدة مشتركة، وهذا الاشتقاق يتمّ من خلال حرف واحد صامت أو صائت أو حرفين أو حرف وحركة أو من خلال حركة أو من خلال صامت وحركة كما سنرى في أنواع المشتقّات.

---

[2]- ينظر المزهر، السّيوطيّ، تح: محمد أحمد جاد المولى بك – محمّد أبو الفضل إبراهيم، علي محمد البجّاويّ، ط3،د.ت، دار التّراث – القاهرة، 346/1.

[3]- الاشتقاق والتّعريب، عبد القادر بن مصطفى المغربيّ، مطبعة الهلال – مصر، د.ط، 1908م، ص9.

إنّ الاشتقاق نزع معنى من معنى آخر، أو استخراج مادّة من مادّة أخرى؛ ليبقى المعنى الأصليّ قاسماً مشتركاً بين معنى المادّة المشتقّ منها والمادّة المشتقّة؛ لذا لا بدّ من توافر شروط في هاتين المادّتين لتكونا صالحتين للاشتقاق، ومن شروط الاشتقاق[4]:

1. وجود عنصرين أساسيّن يشكّلان بنية الاشتقاق هما: المشتقّ، والمشتقّ منه.
2. مطابقة المشتقّ للمشتقّ منه في المادة اللّغويّة.
3. تفرّد المشتقّ عن المشتقّ منه بدلالة جديدة، وبمعنى إضافيّ فرضته الصّيغة الاشتقاقيّة الجديدة.

يشكل الشّرطان الأوّل والثّاني قواسم مشتركة تجمع بين المادّتين، أمّا الشّرط الثّالث فهو ما يميّز الكلمة الجديدة عن الأصل من خلال المعنى النّاتج عن الاشتقاق، فالفعل هو البنيّة الأساسيّة لعمليّة الاشتقاق نجد حروفه في المشتقّ بإضافات وتغييرات بسيطة تضفي على الفعل معنى جديداً لا يختلف عن معناه الأساسي، هذا المعنى يدلّ على الفاعل أو المفعول أو صفة الفاعل أو زمان ومكان الفعل أو آلته من خلال أحرف صامتة أو صائتة أو حركات قصيرة.

إنّ الاشتقاق موضوع صرفيّ يتعلّق بالمفردة ذاتها لا علاقة للجانب النّحويّ فيها؛ لأنّ الحركات هنا لا تؤدّي معنى نحويّاً من خلال ظهورها في أواخر الكلمات بل معنى صرفيّاً تلزم فيه موضعاً واحداً حسب نوع المُشتقّ المُراد صياغته، ومن هنا كانت صلة المشتقّات بالضّوابط الصّرفيّة الّتي تختلف عن الضّوابط النّحويّة الّتي تتعلّق بوجود الكلمة في التّركيب، وارتباطها مع غيرها من الأبنية بعلاقات تحدّد طبيعة التّركيب، فهي تتحقّق

[4]- ينظر العدول في صيغ المشتقّات في القرآن الكريم، جلال عبد اللّه سيف الحماديّ، جامعة تحز – اليمن، 2007م – 1428هـ، ص76.

بالتّركيب، أمّا الضّوابط الصّرفيّة فتتعلّق بالبنيّة الصّرفيّة ذاتها لا علاقة للتّركيب بها[5]؛ لذا كانت الحروف الصّامتة قادرة على إضفاء معنى صرفيّ جديد لا تستطيع الحروف والحركات بمفردها تأديته، فالمشتقّ يؤدّي معنى صرفيّاً يتعلّق بالمفردة منعزلة عن التّركيب، فإذا دخلت جملة أدّت معنيين أحدهما صرفيّ من خلال نوعها، وآخر نحويّ من خلال علاقاتها مع ما يجاورها في السّياق.

تعتمد أغلب المشتقّات على تردّد أحرف اللّين، وحرف الميم الصّامت، ولعلّ صفة الوضوح الّتي تمتاز بها أحرف اللّين هي الّتي جعلتها أكثر دوراناً في المشتقّات من الأحرف الصّامتة، فإنّ " والوضوح السّمعيّ الّذي بنيت عليه التّفرقة بين الأصوات السّاكنة وأصوات اللّين، هو تلك الصّفة الطّبيعيّة في الصّوت لا المكتسبة من طول أو نبرة، فصوت اللّين أوضح بطبعه من الأصوات السّاكنة"[6]؛ لذا سنرى في جدول الصّوامت والصّوائت الواردة في المشتقّات كثرة ورود الصّوائت الطّويلة والقصيرة كونها أوضح في السّمع وأسهل نطقاً.

---

[5]- ينظر دور البنية الصّرفيّة في وصف الظّاهرة النّحويّة وتقعيدها، لطيفة إبراهيم النّجّار، دار البشير –
عمّان، د.ط، 1993م، ص48.

[6]- الأصوات اللّغويّة، د.إبراهيم أنيس، مكتبة نهضة مصر، د.ط، د.تا، ص28.

- **المشتقّات ودور الحروف الصّامتة والصّائتة في صياغتها:**

الحروف الصّامتة هي الحروف الفطريّة الّتي تكوّن جوهر اللّغة وأساسها إضافة إلى الحروف اللّيّنة، أمّا الحركات فهي الّتي أسهمت في وجود علم النّحو الّذي أسهم في حفظ اللّغة، وإن كانت الحروف الصّامتة لا تختلف عن الصّائتة في تكوين اللّغة فإنّها تختلف عنها في طبيعتها، إذ إنّ الصّوامت: " نوع الأصوات الّتي كانت تسمّى قديماً: الحروف، فالصّوت من هذا النّوع: صامت في ذاته، وهو متحرّك إذا وليه حركة من ضمّ أو فتح أو كسر، وهو غير متحرّك إذا وليه صامت مثله، أو بعبارة أخرى: إذا لم تعقبه حركة"[7] فصفة الصّمت تُطلق على أحرف الهجاء الّتي تنشأ عن اعتراض جزء من أجزاء الفمّ للهواء الخارج من الرّئتين كلّ حرف حسب طبيعته وطريقة نطقه، وهي تأتي متحرّكة أو غير متحرّكة، وتختلف الصّوامت عن الحركات في طرية إنتاجها، فالصّوت ينتج عن اندفاع هواء الرّئتين، بضغط الحجاب الحاجز، فيمرّ في طريقة بالحنجرة والفم إلى الخارج[8] فالحروف الصّائتة أو الحركات أسهل في النّطق، وتحتاج جهداً أقلّ في نطقها؛ لذا سنرى الاعتماد الأكبر عليها في صياغة المشتقّات بعد دراسة المشتقّات واعتمادها على الحروف والحركات.

جوهر الاختلاف بين الحروف الصّامتة وحركات المدّ الطويلة أو القصيرة يكمن في طريقة نطقها، فجميعها أحرف تترك تأثيراً نحويّاً أو صرفيّاً حين تدخل كلمة؛ لذا كان ورود أحدها على حساب الآخر في المشتقّات ليس عشوائيّاً، وإنّما الاختلاف النّطقي أسهم في ورد الأحرف الصائتة الأيسر نطقاً في المشتقّات من نظيرتها الصّامتة، وكان حرف الميم هو

---

[7]- المنهج الصّوتيّ للبنية العربيّة، عبد الصّبور شاهين، مؤسسة الرسالة – بيروت، د.ط، 1400هـ – 1980م، ص27.

[8]- ينظر المنهج الصّوتيّ للبنية العربيّة، عبد الصّبور شاهين، ص27.

الحرف المتردّد في أغلب الصّيغ الّتي احتوت صامتاً، وقد أشار النّحاة إلى أنّ وروها في أوّل الكلمة ذات الجزر الثّلاثي زائداً، فالميم " تكون أوّل الكلمة موضوعة في بنائها زائدة، وذلك في كلّ لفظة أصولها ثلاثة أحرف، وفي أوّلها الميم، وذلك في الأسماء لا غير، نحو مَضْرِب ومَشْهد ومِفْتاح ومِنْخِل ونحو ذلك، لأنّه ثبت بالاشتقاق أنّ الميم زائدة ولا يُسل لم ذلك لأنّه مبدأ لغة لا فلا يُعلّل"[9] فهي زائدة في أوّل المشتقّات، وقد جاءت في اللّغة على هذه الشّاكلة وعُدّت زائدة، لكنّ هذه الزّيادة ذات قيمة، إذ إنّها تؤدّي معنى مضافاً إلى معنى المادّة الأصليّة، فحرف الميم حرف مفرد من أحرف الهجاء لا يؤدّي معنى، لكنّه إذا اقترن بكلمة استطاع تأدية معنى جديد من خلال حرف واحد، ومجيء الميم زائدة يكون محصوراً في أوّل الكلام "وأمّا زيادة الميم فموضعها أول الكلمة [...]، فمتى اجتمع معك ثلاثة أحرف أصول وفي أولها ميم، فاقض بزيادة الميم حتّى تقوم الدّلالة على كونها أصلاً"[10] فالميم زائدة في المشتقّات أصليّة في أسماء العلم، فهي تؤدّي معنى في المشتقّ، بينما تكون حرفاً أصليّاً في أسماء العلم لا معنى لها إلا كحرف من أحرف الهجاء.

بُنيت أغلب المشتقّات على مجيء الميم أوّل المشتقّ، والميم: من الأصوات المتوسّطة، ويمر هذا الصّوت من الحنجرة أوّلاً، وحين يصل مجراه إلى الفمّ هبط أقصى الحنك، فيسدّ مجرى الفمّ، فيتّخذ الهواء مجراه في التّجويف الأنفيّ، محدثاً في مروره نوعاً من الحفيف لا يكاد يسمع، وفي أثناء تسرّب الهواء من التّجويف الأنفيّ تنطبق الشّفتان تمام الانطباق، ولقلّة ما يسمع للميم من حفيف اعتبرت في درجة وسطى بين الشدّة والرّخاوة[11]، تنطبق

---

[9]- رصف المباني في شرح حروف المعاني، أحمد بن عبد النّور المالقي، تح: أحمد محمد الخراط، مطبوعات مجمع اللغة العربيّة، 1394هـ، د.تا، ص303.

[10]- سرّ صناعة الإعراب، ابن جنّي، تح: د.حسن هنداوي، دار القلم دمشق، ط2: 1413هـ – 1993م، ص 426.

[11]- ينظر الأصوات اللّغويّة، إبراهيم أنيس، ص48.

الشفتان عند لفظ حرف الميم، فينقطع النّفس عند انتهاء لفظ الحرف، وتأتي كلّ المشتقّات مبتدئة بحرف الفاء، وهو صوت رخو مهموس، يتكون بأن يندفع الهواء مارّاً بالحنجرة من دون أن يتذبذب معه الوتران الصّوتيّان، ثمّ يتّخذ الهواء مجراه في الحلق والفم حتّى يصل إلى مخرج الصّوت وهو بين الشّفة السّفلى وأطراف الثّنايا العليا، ويضيق المجرى عند مخرج الصّوت، فنسمع نوعاً عالياً من الحفيف[12] يخرج الهواء النّاتج عن الاحتباس في صوت الميم عن طريق نطق حرف الفاء، إذ تنفتح الشّفتان قليلاً ممّا يسمح بخروج هواء الزّفير، فنلاحظ أنّ جزءاً كبيراً من المشتقّات تبدأ بالميم يليها حرف الفاء، فالتّناسب الصّوتيّ بين هذين المشتقين أسهم في مجيء أغلب المشتقّات في صيغة يقترن فيها حرف الميم بالفاء كما سنرى.

- **المشتقّات ودور الأحرف الصّامتة والصّائتة والحركات في صياغتها:**

1- اسم الفاعل: وهو "ما اشتقّ من مصدر المبنيّ للفاعل "للمعلوم"، لمن وقع منه الفعل أو تعلّق به"[13] إنّ اسم الفاعل يؤدّي معنى القيام بالفعل من خلال نسبة الفعل إلى فاعله معنويّاً، وإضافة بسيطة إلى مادة الفعل لفظيّاً، إذ يُصاغ من

[12]- ينظر السّابق نفسه.

[13]- ينظر شذا العرف في فن الصّرف، ص121.

الثّلاثيّ على وزن فاعل، ومن غير الثّلاثيّ على زنة مضارعه، بإبدال حرف المضارعة ميماً مضمومة، وكسر ما قبل الآخر[14] فتأدية اسم الفاعل تتطلّب زيادة صائت طويل إلى الثّلاثيّ، وميم زائدة مع الحفاظ على حركة قصيرة قبل آخر الاسم من فوق الثّلاثي؛ للتّفريق من خلالها بين اسم الفاعل واسم المفعول من فوق الثّلاثيّ، فالميم مشتركة في كليهما، وحركة ما قبل الأخر هي الّتي تميّز بين المشتقّين.

2- **اسم المفعول:** ما اشتقّ من فعل مبنيّ للمجهول، لمن وقع عليه، وصيغته من الثّلاثيّ على وزن مفعول كمضروب، ومن فوق الثّلاثيّ بقلب حرف المضارعة ميماً مضمومة وفتح ما قبل آخره[15] لا يختلف اسم المفعول عن اسم الفاعل في كونه مأخوذاً من فعل يشاركه في حروفه، ويزيد عليه حرفين أو حرفاً وحركة لإضفاء معنى جديد، فاسم المفعول من الفعل الثّلاثي يكون بإضافة حرف صامت "م" في أوّله، وحرف صائت "واو" قبل آخره من الفعل الثّلاثيّ، وحرف صامت في أوله، وحركة قصيرة ما قبل آخره من الفعل فوق الثّلاثيّ، فقد اعتمد اسم المفعول في صيغته على صامت واحد وصائت واحد، بخلاف اسم الفاعل الّذي اعتمد على صائت من الفعل الثّلاثي، وصامت وحركة قصيرة من فوق الثّلاثيّ، وكما ميّزت الحركة بين اسم الفاعل واسم المفعول من فوق الثّلاثيّ، ميّزت الواو بين اسم المفعول من الفعل الثّلاثيّ وصيغة "مفْعَل" في اسمي الزّمان والمكان، فلم تكن مهمّة الصّوائت هنا تأدية شكل الصّيغة ووظيفتها بل أسهمت في التّفريق بين أوزان كانت ستأتي على الشّكل نفسه لولاها، واختصرت دور

---

(14)- ينظر السّابق نفسه.

(15)- ينظر شرح الرّضي على الكافية، تح: يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قار يونس – بنغازي، ط2: 1996م. 437/3.

السّياق الّذي كان سيكون المرجع الأوّل للتّفريق بين عدّة صيغ متشابهة لا تفرق عن بعضها سوى بالمعنى حسب السّاق الّذي ترد فيه.

3-**مبالغة اسم الفاعل:** تجري مجرى اسم الفاعل في المعنى، مع اختلافها عنه في الدّلالة على المبالغة والتّكثير؛ لأنّ الحدث فيها يقع مرّة بعد مرّة[16] تدلّ مبالغة اسم الفاعل على ما يدلّ عليه اسم الفعل مع دلالة المبالغة والتّكثير في القيام بالفعل، وقد أريد من مبالغة اسم الفاعل ما يُراد بفاعل من إيقاع الفعل، إلّا أنّ فيه مبالغة، وأوزان المبالغة[17]: فَعَّال، فَعِل، فَعيل، مِفْعَال، فَعول، تختلف أوزان مبالغة اسم الفاعل عن اسمي الفاعل والمفعول، فقد تلزم صورة الفعل مع تغيير حركات المدّ القصيرة كما في "فَعِل"، كما تأتي على وزن "مفعال" من خلال إضافة ميم وحرف مدّ طويل على الفعل الثّلاثيّ، أو من خلال تكرار حرف العين في " فعال" وإضافة حرف مدّ طويل بعدها، أو من خلال إضافة حرفي مدّ "واو – ياء" بين عين الفعل ولامه.

تغلب الصّوائت على أوزان صيغ المبالغة، فيما نرى حرف الميم في وزن، كما تتفرّد مبالغة اسم الفاعل عن باقي المشتقات بتكرار عين الفعل من خلال التّضعيف للدّلالة على قيام الفعل بشكل مبالغ فيه، ولم يكن هناك مانعاً لو كان وزنا "فعيل _ فعول" مشددي العين للدّلالة على المبالغة من ناحية، وللاستغناء عن المعنى في التّمييز بين مبالغة اسم الفاعل والصّفة المشبّهة اللّذين لهما صيغة واحدة "فعيل"، ففي اللّغة العامّية نقول: "سكّير" بتشديد العين "فعّيل"،

---

[16]- ينظر الأصول في النّحو، ابن السّرّاج، تح: د.عبد الحسين الفتلي، مؤسّسة الرّسالة، ط2: 1996م – 1417هـ، 123/1.

[17]- ينظر شرح المفصّل، ابن يعيش، تح: د.إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلميّة – بيروت، ط1: 2001م – 1422هـ، 88/4.

و"نصّوح" بتشديد الصّاد " العين في وزن فعّول"، لكنّ هذه الأوزان لم توجد في اللّغة، فقد وردت الأوزان السّابقة بشكلها الّذي ذكرنا في المصنّفات النّحويّة والمعجميّة من دون أن يتجرّأ أحد النّحاة على المساس بها أو تعديلها.

4- الصفة المشبّهة: أوزانها الغالبة اثنا عشر وزناً[18]:

- أفعل مؤنّثه فعلاء.
- فعلان مؤنّثه فعلى.
- فَعَل: بَطَل.
- فُعُل: جُنُب.
- فُعَال: شُجَاع.
- فَعَال: جَبَان.
- فَعْل: ضَخْم.
- فِعْل: صِفْر.
- فُعْل: صُلْب.
- فَعِل: فَرِح.
- فاعل: صاحب.
- فعيل: كريم.

نلاحظ تكرار صيغة الفعل الأصليّة في أوزان الصّفة المشبّهة، وتتنوع تلك الأوزان المشتركة بمادّة واحدة من خلال تنوّع حركات المّد القصيرة، و يسهم حرفا المدّ "الألف والياء" في صيغتي "فعيل – فاعل" بتحويل الفعل إلى اسم مشتقّ، ويتولّى المعنى فيهما تحديد نوع المشتقّ لتشابههما مع صيغة فاعل في اسم الفاعل، وفعيل في مبالغة اسم

[18]- ينظر شذا العرف في فنّ الصّرف، ص124 – 125.

الفاعل، كما يغيب حرف الميم الصّامت لتحلّ محلّه الهمزة في صيغة أفعل، والألف والنّون في صيغة "فعلان"، وكما في صيغ المبالغة نرى الصّفة المشبّهة ذات قوالب جاهزة تحوّل الفعل إلى اسم بأسهل وأخصر الطّرق، فلا يوجد شرط صياغة؛ لذا كان حرف الميم مغيّباً، وكان الاعتماد الأكبر على وزن "فعل" متحرّك بحركات مختلفة في كلّ وزن.

5-اسما الزّمان والمكان:

يتكرّر حرف الميم الصّامت في شروط صياغة اسم الزّمان والمكان، فصيغتا اسمي الزّمان والمكان من الفعل الثّلاثي تأتي على وزن "مفعل" مع التّغيير في الحركات القصيرة حسب عين الفعل واعتلاله، إذ يُصاغ اسما الزّمان والمكان على وزن مَفْعَل من الفعل الثّلاثيّ، إذا اعتلّت لامه كمرمى، أو صحّت ولم تُكسر عينه كمذهب، وعلى وزن مَفْعِل إن كُسرت عينه في المضارع أو كانت فاؤه واواً، ومن فوق الثّلاثي يُصاغ وفق شروط صياغة اسم المفعول من فوق الثّلاثي[19]، تشكّل الكسرة والفتحة علامة فارقة للتّمييز بين وزنين مختلفين لاسمي الزّمان والمكان، بينما يؤدّي السّياق الدّور الرّئيسيّ في التّمييز بين اسمي الزّمان والمكان وبين اسم المفعول من فوق الثّلاثي، إذ يشتركان في الصّيغة ذاتها، وهنا تعجز الصّوائت والصّوامت الّتي شكّلت الفعل الأصليّ بطريقة جديدة تحوّله من خلالها إلى مشتقّ عن توضيح المشتقّ بصيغة قطعيّة لاشتراك مشتقّين بصيغة واحدة، لكنّ السّياق في حالات كثيرة من اللّغة يحسم المعنى والقاعدة.

تكتسب الصّوامت والصّوائت الواردة في المشتقّات أهمّيّتها من المشتقّ نفسه، إذ إنّها تحوّل الفعل إلى مشتقّ بأبسط الطّرق، ولكن تلك الأهميّة لا تلغي دور السّياق أو تقلّل منها، إذ تعجز تلك الحركات أو الحروف عن تحديد نوع المشتقّ في بعض الحالات، ولو

[19]- ينظر شرح الأشموني على ألفيّة ابن مالك، تح: محمد محي الدّين عبد الحميد، دار الكتاب العربي – بيروت، ط1: 1375هـ – 1955م، 352/1.

أمكن استبدال تلك الصّوامت والصّوائت بأخرى للاستغناء عن السّياق والاكتفاء بها للتمييز بين مشتقين لهما الصيغة ذاتها لما تُركت للسياق مهمّة الكشف، لكنّ العرف وضعها على ذلك النّحو، واستغنى بما ورد من صوامت وصوائت في المشتقّات عن بقيّة أحرف الهجاء؛ للتّناسب الصّوتيّ بين الأحرف والحركات الواردة فيها، ومراعاة الجهدّ الأقلّ في النّطق الّذي يعدّ سمة بارزة من سمات العربيّة.

6-**اسم التّفضيل:** هو ما اشتقّ من فعل لموصوف بزيادة على غيره، على وزن أفعل"[20]يأتي اسم التّفضيل على وزن حروف الفعل بإضافة صامت واحد أوّله "الهمزة" وهو يختلف عن باقي المشتقّات في مجيئه على وزن واحد، وعدم وجود طريقة لصوغه، وقد جاء الحرف الّذي أسهم في تحويل الفعل إلى مشتقّ صامتاً، وهو حرف الهمزة الّذي ينشأ عن انحباس الهواء عند المزمار انحباساً تامّاً ثمّ انفراج المزمار فجأة، وهي عمليّة تحتاج إلى جهد عضليّ قد يزيد على ما يحتاج إليه أيّ صوت آخر[21]، لعلّ اختيار صوت الهمزة مع الفاء الشهيق في الألف، والزّفير بعده في حرف الفاء ممّا يشكّل سهولة في النّطق في الوزن أفعل، الّذي بنيت عليه صيغة اسم التّفضيل.

7-**اسم الآلة:** اسم مصوغ من مصدر ثلاثيّ، لما وقع الفعل بواسطته، وأوزانه: **مِفْعَل، ومِفْعال، ومِفْعَلة**[22] لا يختلف اسم الآلة في طريقة صوغه عن مبالغة اسم الفاعل، إضافة إلى اشتراكهما في وزن مفعال الّذي يعتمد على صامت وصائت، لكنّ الفطرة في هذا الوزن تؤدّي دوراً رئيساً في التّمييز بين مبالغة اسم الفاعل الّتي هي صفة، وبين اسم الآلة الّذي يدلّ على شيء جامد؛ لذا لم يكن هناك مشكلة في تشابه هذين

---

[20]- ينظر شرح الرّضي على الكافية، 447/3.

[21]- الأصوات اللّغويّة، إبراهيم أنيس، ص77.

[22]- ينظر شذا العرف في فنّ الصّرف، ص135.

المشتقّين في الصّيغة ذاتها، على خلاف الإشكال الّذي نجده في الصّفة المشبّهة ومبالغة اسم الفاعل المشتركتين بنفس الوزن؛ لأنّ كلا الوزنين يدلّان على صفة، أمّا الوزنان المتبقيّان في اسم الآلة فهما مادة الفعل مع ميم في أوّلهما، ويتفرّد اسم الآلة بهذين الوزنين عن باقي المشتقّات، وكما سبق وذكرنا لعب التّناسب الصّوتيّ بين صوتي الميم والفاء دوراً في مجيء الأوزان على هذه الشّاكلة.

- **جدول يوضّح عدد مرات ورود الصّامت أو الصّائت في المشتقّات:**

الصامت أو الصّائت	عدد مرّات وروده	الصّيغة الّتي ورد فيها
1. حرف الميم	ثماني مرّات	مُسْتفعِل – مُسْتفعَل – مفعول مِفْعَلة– مَفْعِل– مَفْعَل– مُفْتَعِل– مِفْعال.
2. حرف الألف	سبع مرّات	فاعل– فعّال– مفعال– فُعال– فَعَال– فعّال– فعلان.
3. الهمزة "أ"	مرّتين	أفعل التّفضيل– أفعل الصّفة المشبّهة.
4. تكرار حرف العين "ّ"	مرّة	فعّال في مبالغة اسم الفاعل.
5. الحركات "الصّوائت القصيرة"	إحدى عشرة مرّة	فَعَل– فُعْل– فَعْل– فُعَال– فَعَال–مُسْتفعَل– مُسْتفعِل– مَفْعَل– مَفْعِل_ مِفْعال– فَعّال.

6. حرف الواو	مرّتين	فعول– مفعول.

8–نتائج البحث:

بعد دراستنا للمشتقّات، وتوضّع الأحرف الصّامتة والصّائتة فيها، وإحصاء مرات ورودها توصّلنا إلى النّتائج الآتية:

- تعدّ الصّوائت أكثر الحروف تردّداً في المشتقّات؛ لوضوح صوتها وسهولة نطقها.
- تشابه الأوزان بين مبالغة اسم الفاعل واسم الفاعل والصّفة المشبّهة كان يمكن تلافيه من خلال التّضعيف الّذي يقوّي من معنى البلاغة ويخدمه.
- بنيت المشتقّات على وزن فعل مضافاً إليها الأحرف الصّائتة ولتلافي تشابه الصّيغ أُدخل حرف الميم إلى أغلبها قبل حرف الفاء.
- أغلب المشتقّات قائمة على عمليّة شهيق وزفير في أول حرفين يبتدئ بهما المشتقّ.

- **مصادر ومراجع البحث:**

1- الاشتقاق والتّعريب، عبد القادر بن مصطفى المغربيّ، مطبعة الهلال – مصر، د.ط، 1908م، ص9.

2- الأصوات اللّغويّة، د.إبراهيم أنيس، مكتبة نهضة مصر، د.ط، د.تا.

3- الأصول في النّحو، ابن السّرّاج، تح: د.عبد الحسين الفتلي، مؤسّسة الرّسالة، ط2: 1996م – 1417هـ، 123/1.

4- الخصائص، ابن جنّي، تح: محمد علي النّجار، دار الكتب المصريّة، د.ط، 1371هـ – 1952م، 134/2.

5- دور البنية الصّرفيّة في وصف الظّاهرة النّحويّة وتقعيدها، لطيفة إبراهيم النّجّار، دار البشير عمّان، د.ط، 1993م، ص48.

6- رصف المباني في شرح حروف المعاني، أحمد بن عبد النّور المالقي، تح: أحمد محمد الخراط، مطبوعات مجمع اللغة العربيّة، 1394هـ، د.تا، ص303.

7- سرّ صناعة الإعراب، ابن جنّي، تح: د.حسن هنداوي، دار القلم دمشق، ط2: 1413هـ – 1993م، ص 426.

8- شرح الأشموني على ألفيّة ابن مالك، تح: محمد محي الدّين عبد الحميد، دار الكتاب العربي – بيروت، ط1: 1375هـ – 1955م، 352/1.

9- شرح الرّضي على الكافية، تح: يوسف حسن عمر، منشورات جامعة قار يونس – بنغازي، ط2: 1996م. 437/3.

10- شرح المفصّل، ابن يعيش، تح: د.إميل بديع يعقوب، دار الكتب العلميّة – بيروت، ط1: 2001م – 1422هـ، 88/4.

11- العدول في صيغ المشتقّات في القرآن الكريم، جلال عبد اللّه سيف الحماديّ، جامعة تحز – اليمن، 2007م – 1428هـ، ص76.

12- المزهر، السّيوطيّ، تح: محمد أحمد جاد المولى بك – محمّد أبو الفضل إبراهيم، علي محمد البجّاويّ، ط3،د.ت، دار التّراث – القاهرة، 346/1.

13- المنهج الصّوتيّ للبنية العربيّة، عبد الصّبور شاهين، مؤسسة الرسالة – بيروت، د.ط، 1400هـ – 1980م، ص27.

References:

1. A. Almghrby, 1908- Aliashtiqaq Waltteryb. Matbaeat Alhilal, No Edition, 9P.
2. Dr. E. Anis, Al'aswat Alllghwyt. Maktabat Nahdat Masra, No Edition, No Publish Date.
3. Abn Alssrraj, TH:Dr.A. Alfitli, 1996 - Al'usul Fi Alnnhw. Mwssst Alrrsal, Edition(Second), 123P.
4. Abn Jnny, TH:M. Alnnjar, 1952 - Alkhasayis . Dar Alkutub Almsry, No Edition, 134P.
5. L. alnnjjar, 1993 - Dawr Albinyat Alssrfyt Fi Wasf Alzzahrt Alnnhwyt Wataqeidiha. Dar Albashir /Emman, No Edition, 48P.
6. A. almalaqii, TH: A. alkharayit, 1394H - Rasaf Almabani Fi Sharh Huruf Almaeani. Matbueat Majmae Allughat Alerby, No Edition, 303P.
7. Abn Jnny, TH:Dr.H, Hindawi, 1993 - Sr Sinaeat Al'iierab. Dar Alqalam/ Damascus, Edition (Second), 426P.
8. TH: M. Eabd Alhamidi , 1955 - Sharah Al'ashmuni Ealaa Alfyt Abn Malk. Dar Alkitaab Alearabii, Edition (First), 352P.
9. TH:Y.Omar, 1996 - Sharah Alrrdy Ealaa Alkafia. Manshurat Jamieat Qar Yunis / Banghazim Edition (Second), 437P.
10. abn yaeish, TH: Dr.E. Yaequba , 2001 - Sharah Almfssl. Dar Alkutub Alelmyt / Beirut, Edition (First), 88P.
11. J.alhmady, 2007 - Aleudul Fi Siagh Almshtqqat Fi Alquran Alkarim. Jamieat Taeizu/ Alyaman, 76P.

12. Alssywty, TH:M.Ahmad Jad Almawlaa Bik - Almuzhar. Dar Alturath, Edition (Third), 346P.
13. A.Shaheen, 1980 - Almanhaj Alsswty Lilbinyat Alerby. Muasasat Alrisalat / Beirut, No Edition, 27P.