

دور المعجم المدرسي في تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها. دراسة نقدية
The role of school lexicon in teaching Arabic to non-native speakers-
a critical study

مصطفى ماجي¹ ، محمد الأمين بن سليم²

.¹ mustapha.madji@gmail.com

²benslimmohamed49@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2025/03/24 ؛ تاريخ القبول: 2025/ 04/30

Abstract:

We wanted to talk in this article about the school lexicography industry due to the great importance that distinguishes this type of lexicography as it is an important educational tool for the student, and the sensitivity of the topic increases if the school lexicon is aimed at non-Arabic speakers, as the lexicon must include special specifications that serve the learner of the Arabic language, so we will try in this study to shed light on some of the school lexicons that exist in the educational arena and to determine the extent to which they meet and meet the needs of language learners.

Keywords: School lexicon ; Non-Arabic speakers ; Language learner ; The needs of learners

الملخص:

أردنا الحديث في هذه المقالة عن صناعة المعجم المدرسي نظرا للأهمية البالغة التي تميز هذا النوع من المعاجم كونه يُعد وسيلة تربوية مُهمّة بالنسبة للتلميذ، وتزداد حساسية الموضوع إذا كان المعجم المدرسي موجها إلى الناطقين بغير العربية؛ حيث لا بد أن يشتمل المعجم على مواصفات خاصة تخدم متعلم اللغة العربية، وعليه سنحاول في هذه الدراسة إلقاء الضوء على بعض المعاجم المدرسية الموجودة في الساحة التعليمية والوقوف على مدى تلبيتها ومسايرتها لحاجات المتعلمين اللغوية. الكلمات المفتاحية: المعجم المدرسي، الناطقين بغير العربية، متعلم اللغة، حاجات المتعلمين.

مقدمة:

تعتبر المعاجم المدرسية ركيزة أساسية ومصدر هام لاكتساب اللغة بالنسبة للتلميذ، وقد تفتن الباحثون في مجال المعجمية إلى هذا الأمر، وهو ما جعلهم يفكرون في إعداد معاجم موجهة إلى أبناء اللغة العربية، وقد أثمرت جهودهم في تأليف عدّة معاجم سواء كانت عن جهد فردي أو جماعي أو عن هيئات ومنظمات، وهي كثيرة جدا تختلف حجما ومنهجاً وهدفا فيما بينها وعلى الرغم من هذا كله إلا أنّ هاته المعاجم المدرسية بالكاد تلبّي حاجيات الطفل العربي الذي رضع العربية ونما بين أحضانها، لكن من الصعوبة بمكان أن تلبّي حاجيات الطفل الناطق بغير العربية؛ لهذا يرمي هذا البحث إلى بيان الخصائص التي ينبغي أن يتوفر عليها

المعجم المدرسي الموجه للناطقين بغير العربية نظرا لأهمية الموضوع من عدة نواحي.

وعليه فالإشكالية التي نريد الإجابة عنها: ما مدى التزام المعجميين العرب بأسس صناعة المعجم المدرسي؟ وهل نجحنا في صناعة معجم مدرسي بالمفهوم الحديث يتوافق مع حاجات المتعلمين خاصة الناطقين بغير العربية منهم؟

المبحث الأول: مدخل مصطلحي:

01. المعجم:

أ. لغة:

قال الخليل: «والأعجم: الذي لا يُفصِحُ، وامرأة عجماء بيّنة العُجمة، والعجماء: كلّ دابةٍ أو بهيمة.» (أحمد، 2000، صفحة ج1، 237).. وجاء في الخصائص: «اعلم أن "عجم" إنما وقعت في كلام العرب للإيهام والإخفاء، وضد البيان والإفصاح. من ذلك قولهم: رجل أعجم، وامرأة عجماء: إذا كانا لا يفصحان ولا يبينان كلامهما، وكذلك العجم والعجم (...)، ومن ذلك تسميتهم: صلاتي الظهر والعصر العجاوين، لما كانتا لا يُفصح فيهما بالقراءة.» (جني، 2000، صفحة ج1، 49) مما سبق نستنتج أنّ مادة (عجم) تطلق على الكلام وعلى الإنسان أو الدابة وتعني في مُجملها: الإيهام وعدم الإبانة والإفصاح.

أمّا عن كلمة "مُعجم" فيقول أحمد مختار عمر: «معنى مادة "عجم" في اللغة يحوم حول الإيهام والغموض، فإذا أدخلنا الهمزة على الفعل "عجم" ليصير أعجم اكتسب الفعل معنى جديدا من معنى الهمزة (أو

الصيغة) الذي يفيد هنا السلب والإزالة ففي اللغة: أشكيت فلانا أي: أزلت شكايته (...)، وعلى هذا يصير معنى "أعجم أزال العُجمة أو الغموض أو الإبهام (...)" ومن هنا أيضا جاء لفظ المعجم بمعنى الكتاب الذي يجمع كلمات لغة ما ويشرحها ويوضح معناها ويرتبها بشكل معين، ويكون تسمية هذا النوع من الكتب معجما إما لأنه مرتب على حروف المعجم (الحروف الهجائية) وإما لأنه قد أزيل أي إبهام أو غموض فيه فهو معجم بمعنى: مُزال ما فيه من غموض. (عمر، 1988، الصفحات 164-165).

ب. التعريف الاصطلاحي للمعجم:

يعرفه أحمد مختار عمر فيقول: « كتاب يضم بين دفتيه مفردات لغة ما ومعانيها واستعمالاتها في التراكيب المختلفة، وكيفية نطقها، وكتابتها، مع ترتيب هذه المفردات بصورة من صور الترتيب التي غالبًا ما تكون الترتيب الهجائي.» (عمر، 1988، صفحة 162).

أما المعجم الوسيط فيحدده بتعريف موجز، حيث يرى أنّ المعجم هو «ديوان لمفردات اللغة مرتبة على حروف المعجم.» (العربية، ط2، 1972، صفحة 586).

وتعاريف المعجم كثيرة مبثوثة في بطون الكتب غير أني أكتفي بتعريف عبد القادر عبد الجليل نظرا لاختلافه ودقته حيث إنّه لم يصف المعجم على أنه قائمة أو ديوان أو كتاب بل إنّه مرجع لا بدّ أن يشتمل على «وحدات اللغة مفردة أو مركبة، [وعلى] النظام التبويبي، [وعلى] الشرح الدلالي.» (الجليل، 1999، صفحة 37).

أي: أن المعجم يقوم على ثلاثة أركان:

● المدخل: (l'entrée) وقد يسمى الوحدة الإفرادية (unité lexicale) ومن أحسن تعاريفه . في نظرنا: «صيغة لغوية مستقلة تصح أن تقع مفردة برأسها في المعجم.» (البعليكي، د.ط ، د.ت، صفحة 281) . فالمدخل قد يكون جملة وقد يكون حرفا.

● التعريف: (définition): ببساطة هو ذلك الشرح أو التعليق الذي يذكر بعد المدخل لتوضيحه وشرحه...

● الترتيب: بنوعيه الخارجي أي ترتيب المداخل، والداخلي ما يتعلق بترتيب المادة داخل المعجم.

. أما في الدراسات الغربية فيعرفه الأخوان (Jean et Claude Dubois) على أنه: «قائمة من الكلمات المرتبة ترتيبا ألفبائيا وفق مكوناتها (حروفها)، تشكل هذه الكلمات مداخل.» (بكال، صفحة 13)، وقد علقت صونية بكال في أطروحتها للدكتوراه على هذا التعريف: «يُلاحظ أن الدراسات الغربية قد حذف كلمة كتاب من تعريفاتها للقاموس واكتفت بكلمة

" قائمة " وهذا باعتبار أن الكتاب ليس الحامل الوحيد للمتن فقد يكون القاموس إلكترونيا.» (حمزة، ع16، 2010، صفحة 119) .

المبحث الثاني: تعريف المعجم المدرسي:

كنا قد تطرقنا في المبحث السابق إلى تعريف المعجم الذي يُقصد به بصورة عامة أنه تلك القائمة من المداخل المرفقة بالتعريف والمرتبة وفق ترتيب معين. وعليه فالمعجم المدرسي لا يخرج عن هذا التعريف العام إلا أن له خصوصيات سيأتي بيانها.

بالنسبة لمصطلح " المعجم المدرسي " هو تركيب وصفي أي أن المعجم موصوف بأنه مدرسيّ، وضمن هذا السياق، يصرح حسن حمزة قائلاً: «وقد عوّدنا التأليف المعجمي الحديث إطلاق صفة (مدرسيّ) على كل معجم خاص بتلاميذ المدارس في مختلف مراحل التعليم الذي يسبق الجامعة.» (المعتوق، ع 212، أغسطس 1996، صفحة 195)، وفي هذا تخصيص للفئة المستهدفة وهم تلاميذ ما قبل الجامعة (الابتدائي، المتوسط، الثانوي).

ويعرّفه أحمد المعتوق بقوله: «فالمعجم التعليمي معجم خاص كونه موجّها إلى فئة معينة دون غيرها، وهي فئة المتعلمين، وهو معجم يتماشى مع المراحل التعليمية للمتعلمين أي أنّه لكل فئة تعليمية معجم يتناسب مع مستواها التعليمي، والمعاجم المرحلية هي في الواقع بمنزلة معجم واحد متدرج أو قاموس ذي أجزاء متسلسلة متنامية، ففي المعجم المرحلي تنتقى مجموعة من مفردات اللغة تتناسب مع عمر الناشئ ومستواه الإدراكي والعلمي وقدراته الاكتسابية وحاجته في التعبير ومدى قدرته على البحث وصبره على التتبع والفحص، وينمو هذا المعجم ويتسع مع نمو الناشئ ونمو قدراته الطبيعية والمكتسبة واتساع ثقافته، ليمده بثروة لغوية أكثر وأوسع وأعمق بشكل تدريجي، ونتيجة لذلك تتعدد المعاجم المرحلية حسب تعدد المراحل الزمنية والتعليمية للناشئين» (المعتوق، صفحة 195). ويبدو من خلال هذا التعريف أنّ المعجم المدرسي يتميز بالنظر إلى عمر المتعلم ومستواه وعلى المادة المنتقاة المناسبة.

ويعرفه عباس الصوري بأنه «مؤلف تعليمي يحتوي على مجموعة من الفقرات مستقلة عن بعضها البعض رغم وجود بعض الإحالات مرتبة ترتيباً ألفبائياً.» (الصوري، ع45، 1998، صفحة 27).

كما يؤكد على صلة هذا المعجم بالمدرسة حيث إن «ارتباط المعجم المدرسي بالمدرسة وبالمنهاج الذي يُدرّس في مستوى معين، يدعو إلى أن يعكس المضامين الواردة في المنهاج والتي يتعرض المتعلم إلى حاجة البحث فيها لاستجلاء ما غمض منها أو للاستزادة وإغناء رصيده منها.» (الصوري، صفحة 27)، ويبدو بأن هذا مبدأً أساسياً في صناعة كل معجم مدرسي كي يكون وظيفياً.

ويعرفه عبد العزيز قريش: «مجموع الوحدات المعجمية المتداولة فعلياً في الكتب المدرسية في كل مستوى معين، وضمن السياق التعليمي لهذه الكتب.» (قريش، 2004)، أي أنّ مداخل المعجم تختار من المادة التعليمية المقدمة للتلميذ، وهذا يؤكد صلة المعجم الوثيقة بالتعليم.

كما يجدر بنا أن نشير إلى أنّ هناك ترادفاً مصطلحياً في الدلالة على هذا المفهوم وكل باحث يسمي هذا المعجم بما يراه أصح كما قد رأينا في التعاريف السابقة من بينها: المعجم الطلابي، المعجم التّعليمي، المعجم المرحلي، المعجم المدرسي، معجم الناشئة..

وبالنسبة لهذه الدراسة سنختار "المعجم المدرسي" للدلالة على هذا المفهوم الذي يوحى بتعلق هذا المؤلف بالمقرّر والكتاب المدرسي.

نستنتج أنّه مهما يكن من اختلاف في التسميات فإن المفهوم يبدو واضحاً ومحل اتفاق بين الدارسين فإذا أردنا أن نعرّف المعجم المدرسي

بتعريف بسيط فإننا نستطيع القول بأنه: "معجم يوجّه إلى التلاميذ في مراحل تعليمية معينة، ويكمن دوره في مساعدة التلاميذ على معرفة معاني المفردات التي هم بحاجة إليها.

المبحث الثالث: لمحة تاريخية عن ظهور المعاجم المدرسية

01. المعاجم المدرسية في اللغة العربية

يرى عباس الصوري أنّ المعاجم القديمة « لم تكن تبتغي إيصال المادة اللغوية إلى أيدي المبتدئين من الناشئة المتعلمة بشكل صريح، ولكن جهودها قد وظفت بشكل غير مباشر عن طريق ما يقوم به أئمة اللغة من تدريس هذه المعاجم ومن إنجاز مختصرات لتيسير الإلمام بها» (الصوري، صفحة 14).. ويستفاد من هذا القول، أنّ اختصارات المعاجم الكبرى أولى بوادر ظهور المعاجم التعليمية.

وفي هذا السياق يرى الطاهر ميله: «أن هذه المعاجم المختصرة تعد اللبنة الأولى للمعاجم المدرسية (...). بدءا باختصار معجمي الخليل والجوهري، واستمروا في هذه العملية إلى غاية القرن التاسع عشر في مثل قطر المحيط وفاكهة البستان لكل من "بطرس البستاني" وعبد الله البستاني"، ولم تخل الصناعة المعجمية من هذه الظاهرة في القرن العشرين بل وإلى الآن وإن اختلفت أساليب الاختصار.» (ميله، ع16، د.ت، صفحة 15).

ويرى أبو العزم أن الأمر لا يقتصر على ما تم ذكره سابقا من اختصار المعاجم بل بلغ حدود «وضع معاجم خاصة بالناشئة والمتعلمين ويمكن إدخال المجمل لابن فارس في هذا السياق.» (العزم، د.ت، د.ط،

صفحة 36)، ومثال ذلك أن ابن فارس لم يقتصر على الاختصار البحث، بل أدرج مجموعة من الاجتهادات مست البنيتين الكبرى والصغرى كالترتيب وحذف الشواهد... (ينظر: بكال، صفحة 16)

وقد أشار ابن فارس إلى صعوبة التعامل مع المعاجم القديمة كالعين والجمهرة حيث قال: «...شاهدت كتاب العين الذي صنفه الخليل بن أحمد ووعورة ألفاظه، وشدة الوصول إلى استخراج أبوابه (...) ورأيت كتاب الجمهرة الذي صنفه أبو بكر ابن دريد، وقد وفي بما جمعه الخليل وزاد عليه لأنه قصد إلى تكثير الألفاظ، وأراد إظهار قدرته، وأن يعلم الناظرين في كتابه أنه قد ظفر بما سقط عن المتقدمين وإن كان قصبُ السبق مسلماً لهم؛ لأن بناء المتأخر على ما قدموه...» (فارس، ط2، 1986، الصفحات 75-76).

وقال موضّحاً منهجه في التيسير: « فإنك لما أعلمتني رغبتك في الأدب، ومحبتك لعرفان كلام العرب، وأنتك شامت الأصول الكبار، فراعك ما أبصرته من بعد تناولها، وكثرة أبوابها، وتشعب سبلها، وخشيت أن يلفتك ذلك عن مرادك، وسألتني جمع كتاب في ذلك، يذلل لك صعبه، ويسهل عليك وعره، أنشأت كتابي هذا بمختصر من الكلام ريب، يقل لفضة، وتكثر فوائده، ويبلغ بك طرفاً مما أنت ملتصقه، وسميته مجمل اللغة؛ لأنني أجملت الكلام فيه إجمالاً، ولم أكثره بالشواهد، والتصاريح، إرادة الإيجاز (...) وذلك أنني خرجته على حروف المعجم، فجعلت كل كلمة أولها ألف في كتاب الألف، وكل كلمة أولها باء في كتاب الباء، حتى أتيت على الحروف كلها، فإذا احتجت إلى الكلمة نظرت إلى أول حروفها فالتصمتها في

الكتاب الموسوم بذلك الحرف، فإنك تجدها مصوّرة في الحاشية ومفسرة.»
(فارس، الصفحات 75-76)

«أما بالنسبة إلى ظهور المعجم المدرسي الموجه للمتمدرسين وفق فئات سنوية أو تبعاً لمراحل مدرسية فهي صناعة حديثة جداً، تولى إعدادها أفراد ومؤسسات مختلفة.» صونية بّكال، البنية الصغرى في القاموس المدرسي، ص17. ولكن دون أن يعني ذلك أن ليس لها بذور في تاريخ الصناعة المعجمية العربية القديمة تمثلت في تلك النظرة النقدية اتجاه الصعوبة في المسلك التي اتخذتها معاجم القرون الأولى. «وتعد المدرسة القاموسية اللبنانية رائدة في مجال المعاجم اللغوية العربية إحياء وتأليفاً بصورة عامة وفي مجال وضع المعاجم المدرسية بصورة خاصة.» (كشلي، 1982، الصفحات 35-36). ولقد تعددت تجارب المدرسة اللبنانية. وضمن هذا الإطار، يرى عبد اللطيف عبيد أنّ «من الجهود الجديرة بالتنويه المعجم الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم سنة 1889 وعنوانه المعجم العربي الأساسي، ومن مميزات عنايته بالألفاظ والمعاني المستحدثة والتعابير الاصطلاحية وألفاظ الحضارة والمصطلحات العلمية، ومن هذه المعاجم أيضاً المنجد في اللغة العربية المعاصرة"، بل لعلّه أهمّها لحد الآن.» (عبيد، ع16، 2010، صفحة 65).

02. المعاجم المدرسيّة في اللغة الفرنسية:

لقد تأخرت الصناعة المعجمية الأوروبية عامة كم هو معروف بالمقارنة بالصناعة المعجمية العربية. غير أنها عرفت في العصر الحديث

نشاطا وإنتاجا نوعيا، من ضمن هذا الإنتاج المعاجم المدرسية التي عرفت اهتماما بالغا من طرف اللغويين. تقول صونية بگال: «أما المعاجم المدرسية فارتبط ظهورها بقانون "غوزو" 1833 والذي ينص على إلزامية توفير مدرسة في كل بلدية مما أدى إلى توليد أولى القواميس التعليمية، إلا أن ظهور القواميس المدرسية بالمفهوم الحديث سبقه تفكير في اختصار القواميس الموجودة للناشئة، نذكر منها اختصار قاموس "ريشلي" وقاموس المجمع الفرنسي اللذين قام بهما "وايلي" لتأتي صناعة القواميس المدرسية في فترة لاحقة.» (بكال، صفحة 18).

وقد أدرك بيير لاروس حاجة تلاميذ المدارس إلى معاجم جديدة بدل تلك المعاجم المختصرة التي سادت في عصره ووضع مجموعة من الأسس أدخلها في معجمه الذي صدر في 1856 بعنوان: (Nouveau dictionnaire de la langue française) ومن أهم الأسس التي وضعها (ميلة، ع16، د.ت، الصفحات 15-16):

. ضرورة الانطلاق من الاستعمال الآني الحي للغة.

. أن تكون الأمثلة والشواهد المصاحبة للتعريفات حية ومن مستلزمات المعجم.

. أن يشتمل المعجم على بيانات أخرى غير المعلومات اللغوية تفيد المتعلم في مساره الدراسي.

ثم تلا هذا ظهور القواميس المدرسية التي تخضع إلى مراحل تعليمية وعُمرية:

قاموس موجه إلى المرحلة [العُمريّة] بين 5 و8 سنوات
 قاموس موجه إلى المرحلة [العُمريّة] بين 8 و11 سنوات
 . قاموس موجه إلى المرحلة [العُمريّة] بين 11 و14 سنة (بكال،
 الصفحات 18-19).

يظهر البون الشاسع بين المدرسة المعجمية الفرنسية والمدرسة العربية إذ تخضع المعاجم الفرنسية لمقاييس دقيقة أهمها تحديد الفترات السنّية وتكييف المادة المعجمية حسبها، لذا تبدو الاستفادة من الصناعة العربية التراثية من جهة والتجربة الفرنسية والأوروبية عموما، مطلباً ملحا من أجل تطوير الصناعة المعجمية العربية.

ويرى عبد المجيد سالمي في سياق وصفه لحال صناعة المعجم المدرسي أنّ « ما أُلّف في الوقت الحاضر فيه يمكن أن يصنف ضمن المحاولات الجيدة النافعة غير أنّ أكثرها لا يخضع إلى المقاييس العلمية والتقنية، بل يخضع على الاعتبارات الذاتية في الغالب إذ يقوم المؤلفون باختيار جملة من المفردات يعتقدون بالحدس أنّها معروفة شائعة ثلاثم الطفل، ويتركون ما يظنون أنه غير ملائم ثم يضيفون إلى ذلك بعض الألفاظ المعبرة عن المفاهيم الجديدة والأدوات والوسائل المستحدثة.» (عبدالمجيد سالمي، ع16، 2010، صفحة 149)، إذن، فالمسألة بحسبه تتعلّق بالانتقاء غير المدروس للمادة المعجمية التي ينبغي أن توجّه للتلاميذ. لكن فالحقيقة أنّ الاعتماد على الذوق والحدس لا يفلح كل مرة، خاصة إن كان الأمر متعلقاً بمتعلم لغة جديدة.

المبحث الرابع: المادة المعجمية وطبيعتها:

إنّ واقع المعجم المدرسيّ العربيّ فيما يتصل باختيار المادة المعجمية يعاني من نقائص، فكثير من الباحثين يشتكون من حشو هذه المعاجم بمئات المفردات التي لا تمتُّ لعالم الطفل المعاصر بصلة هذا ما جعل الطفل يزداد نفورا من هذه المعاجم التي ليست من عصره! «غير أنّ المهجور من الكلمات التي تمتلئ به بعض المعاجم المدرسية اليوم لا يفيد أطفالنا في شيء ولا يزيد ذاكرتهم إلا نصبا وثقلا. مثال ذلك من مدوّنتنا: رنق. الرنق من المياه: الكدر. رهس. رهسا الشيء: وطئه شديدا. الأرم: الأضراس. الأزدرخت: شجر أشب أشبا الشجر: إلتف واشتبك. بتل بتلا الشيء: قطعه وابانه عن غيره.» (عبيد ع، 2010، الصفحات 246-247).

هذا وتجدر الإشارة إلى أنه ومن خلال تصفحنا لمقدمات كثير من المعاجم المدرسية المتواجدة في الأسواق الجزائرية لم نجد أي إشارة إلى المدونة المعتمدة في صناعة هاته المعاجم، ولا حتى الإشارة إلى الكتاب المدرسي الذي يعد من أهم مصادر المادة بالنسبة للمعاجم المدرسية. ونوجز المعطيات اللغوية التي من المفترض أن يستقي منها المعجم المدرسي مادته نقلا عن عبد الرزاق عبيد، وقد عرض القضية عرضا جيدا (عبيد ع، الصفحات 246-247):

● يفترض في المعجم المدرسيّ أن يضم بين دفتيه الكلمات التي تتشكل منها نصوص الكتب المقررة على طلبة المدارس الابتدائية، أو التكميلية، أو الثانوية وفق المستوى المستهدف، وذلك لأن كلماتها هي التي سوف تصاغ منها محاور لغته؛ سواء كانت هذه الكلمات مأخوذة من النصوص المعاصرة أم التراثية، ولأن الاعتماد على الكتب المقررة لكل

مرحلة من المراحل المدرسية يعد المعيار الصادق على حقيقة وجود الكلمة وضرورتها للزمن الحاضر من جهة، وافترض استعمالها في المستقبل من جهة أخرى.

• ويفضل أن تختار مادة المعجم المدرسي من كلمات الجرائد اليومية والمجلات الدورية لكونها ذات علاقة مباشرة بالعالم المحيط بالطفل المستعمل، وترتبط ارتباطا وثيقا بقضاياها السياسية والاقتصادية والاجتماعية وبكل مجالات الحياة المحيطة به.

• ومن فسيح كلمات الدعاية والإشهار التجاري، وترويج البضائع والسلع، وأدلة الأجهزة الكهرومنزلية، والهواتف الثابتة والنقالة، والحواسيب والانترنت، واللعب الإلكترونية وغيرها (...). ومن كلمات المحلات التجارية والمؤسسات الرسمية، ومحطات مواصلات النقل البري والجوي والبحري، والسكة والحديدية وغيرها.

• ومن المصطلحات العلميّة، والمفاهيم الفكرية المعاصرة.

ويعلّق حسن حمزة . كنتيجة لبحثه . على المادة المعجمية للمعاجم المدرسية: «يبدو واضحا أنّ اختيار المداخل، ما يُذكر منها وما يسقط، لا يستجيب لحاجات الطلاب والتلاميذ، ولا يضبطه ضابط؛ فهو لا يخضع لمعايير محدّدة، ولا يعتمد على مدوّنة واضحة المعالم، بل قد لا يعتمد على مدوّنة على الإطلاق. وإنما هو إعادة إنتاج للمعاجم القديمة، يقوم على التخير منها اعتمادا على الذوق الفردي لصاحب المعجم.» (حمزة، صفحة

(114) حسن حمزة، المعاجم المدرسية العربية من خلال مقدماتها، ص114.

إذن، فالمعجم المدرسي بحسب هذا الباحث يفترض أن يكون نموذجاً لما هو متداول في ساحة الاستعمال، سواء في المدرسة أو خارجها، مع التركيز على تنوع مصادر المادة المعجمية ومجالاتها.

المصطلحات الحديثة في المعاجم المدرسية:

شهد العالم في العقد الأخير من هذا القرن تطورات في جميع المجالات ممّا أفرز كمّاً مصطلحياً كبيراً، وبما أنّ الطفل اليوم منفتح على كثير من المجالات بفضل هذا التطور كان على المعجم المدرسيّ تلبية حاجاته المصطلحية، سأحاول في هذا المبحث عرض كيفية تعامل المعاجم المدرسيّة مع المصطلحات الحديثة التي «تحتل أهمية كبيرة في مجال التنمية اللغوية ورفد اللغة بكثير من الألفاظ والتعابير الجديدة، وبخاصة في العلوم التطبيقية والتقنية، نظراً للاتّراد المستمر في مصطلحاتها دون إهمال المفاهيم الكثيرة التي تميّز العلوم الإنسانية.» (جميعي، صفحة 177).

ونظراً لأهمية هذه المصطلحات في المعجم أصبحت قضايا نقل المصطلحات للعربية من أهم القضايا التي تهتم بها المعاجم العامة والموجهة للأطفال وفي هذا السياق يقول عبد النور جميعي: «ثمّ إنّ العلاقة بين صناعة المعاجم والمصطلح وقضايا التعريب والترجمة وثيقة ومتشابكة، خاصة في عصرنا هذا الزاخر بالعلوم، حيث أصبح للمعجم أهمية بالغة في

إثراء اللغة بألف المصطلحات والألفاظ الحضارية.» (جميعي، صفحة ، نفسها)

ويقول أحمد مختار عمر: «ومن هنا تظهر أهمية المصطلحات والألفاظ الحضارية بالنسبة للتلميذ، فالتلميذ في كل مستوى من المستويات التعليمية في حاجة إلى نسبة معينة من المصطلحات، وقد قدر اللغويون هذه النسبة بما لا يقل عن 40% في المعاجم الشاملة، أما في المعاجم المتوسطة والموجزة فتتراوح بين 25% و35%» (عمر، صناعة المعجم الحديث ، صفحة 161).

وقد حاولت المعاجم المدرسية توظيف المصطلحات التي تلبّي حاجات التلاميذ وصرّحت بذلك في مقدماتها فمثلا المعجم الوجيز يورد في مقدّمته: «إدخال ما هو ضروري من الألفاظ المؤلّدة أو المعرّبة، أو الدخيلة، أو المُحدّثة، التي أقرتها مجامع اللغة العربية. وارتضاها الشعراء والأدباء والكتاب.» (الهواري، 2008، الصفحات 6-7).

غير أنّ ما يوجد في متن هذه المعاجم مخالف في الغالب لما في المقدمة حيث علّق عبد النور جميعي على الوجيز الذي صرّح في مقدّمته بالتصرّح السابق: «إلا أنّه لدى تصفّحنا لمداخل المعجم وجدنا تناقضا بين ما ورد في المقدّمة من تحديث مضمون المعجم بما يتماشى مع حاجة المتعلم من مصطلحات وألفاظ حديثة، وبين مداخل المعجم التي كانت كلها ألفاظ تراثية تحمل معاني قديمة لا نظنّ أنّ التلميذ في حاجة إليها في مساره الدراسي.» (جميعي، صفحة 193).

مما نستنتج أنّ مؤلّفي المعاجم المدرسيّة قد أحسوا بأهمية إدراج المصطلحات الحديثة في معاجمهم، غير أنّ التحديث المتباطئ، وعدم الاعتماد على ما هو مستعمل بالفعل حال دون وجود ألفاظ حديثة مهمّة يحتاجها متعلم اللغة، وربما يشغل نفسه باكتساب مفردات ممتدة أو على الأقل لا تناسب فئته العمرية.

المبحث الخامس: منهج التعريف في المعجم المدرسي:

01. مفهوم التعريف المعجمي:

يعرفه الجرجاني بقوله: «عبارة عن ذكر الشيء تستلزم معرفته معرفة شيء آخر» (الجرجاني، 2004، صفحة 56).

. وفي العصر الحديث تعرفه زكية السائح: «تفسير الوحدات المعجمية العامة أو المخصصة بأسلوب واضح.» (دحماني، 2010، الصفحات 159-160).

إذن، فالتعريف بهذا المفهوم، يعني في العموم بشرح معنى المفردات، الذي يتطلب وضوحاً أكثر إذا كان موجّهاً إلى فئة التلاميذ.

أ. صعوبة التعريف:

يعد المعنى من أشد قضايا اللغة تعقيداً وما التعريف إلا شرح لمعاني المفردات، لذا يتفق الحذاق من صنّاع المعاجم أنّ وضع التعريف من أصعب خطوات وضع المعجم، بل صرح ليونز: «معظم الكلمات اليومية التي تدل على أنواع ثقافية، أو طبيعية تعد غامضة وغير محددة المعنى إلى حد كبير، وبالتالي فهي غير قابلة للتعريف.» (عمر، صناعة المعجم الحديث، الصفحات 117-118-119).

ويزداد الأمر تعقيدا إذا كان هذا التعريف موجّها لفئة عمرية محددة إذ يجب تكييف التعريف وفقا لذلك وفي هذا السياق يرى الطاهر ميله أنّه «إذا كانت طبيعة المدونات والمداخل تقتضي دراسات حول طبيعتها ومدى ملاءمتها لحاجات المتعلمين، قبل اعتمادها، فإن عملية صياغة التعريفات واختيار الأمثلة والشواهد تعد أكثر صعوبة وتقتضي تحرجا علميا أكثر، لأن من واجب المعجمي أن يقدم معاني الكلمات التي يشرحها بكيفية تسهل على المتعلم إدراكها، وقد تحقق ذلك في كثير من المعاجم المدرسية المعاصرة لبعض اللغات، وهذا بفضل ما قدمته البحوث اللسانية الحديثة للصناعة المعجمية، وقد أدى كل ذلك إلى دقة التعريفات ووضوحها» (ميله، صفحة 30)، إذن، فمن الضروري أن يكون التعريف موافقا لسن التلميذ ومستواه، كما أنّه يحسن الاستعانة بالوسائل المساعدة للتعريف، مثل الأمثلة، والصور التوضيحية لتحقيق الغاية المتوخاة من التعريف ذي الطابع التعليمي.

ب. شروط التعريف الجيد:

تحدث أحمد عمر مختار عن شروط التعريف الجيد ناقلا عن أرسطو وأفلاطون ومن سبقه من المعجميين وأوجز هذه الشروط فيما يلي (عمر، صناعة المعجم الحديث، الصفحات 124-125-126):

• الاختصار والإيجاز: إن كل تعريف يجب أن يقول أكثر ما يمكن بأقل عدد من الكلمات.

• السهولة والوضوح: فلا يفسر اللفظ بلفظ غامض.

- تجنب الدور: إذ لا يجوز أن تدخل الكلمة المعرفة ولا مشتقات منها في التعريف إلا إذا كان المدخل مركبا كقول المعاجم القديمة: حُسب الرجل: صار حسيبا.
- تجنب الإحالة إلى مجهول، أو إلى شيء لم يُعرف في مكانه، كقول الفيروز آبادي في مادة ضرس: الضرس السن ثم قوله في مادة سنن: السن: الضرس.
- مراعاة النوع الكلامي للكلمة المعرفة فتعريف الاسم يجب أن يبدأ باسم، والوصف بوصفه هكذا.
- ينبغي في تفسير الأشياء المادية أن يشار إلى الشكل الخارجي، والوظيفة، والخصائص التي يعتبرها معظم المتكلمين خصائص أساسية، وعلى هذا فإن المرأة: سطح أملس مصقول يعرض صورة الشيء عن طريق الانعكاس.
- أن يكون التعريف جامعا شاملا لكل أفراد المعرف، ومانعا دالا على المعرف وحده فمثلا إدخال المادة الخشبية في تعريف "الباب" وإن كان الغالب فإنه لا يُدخل كل أنواع الأبواب.

03. أنواع التعريف:

وبما أنّ المعجم المدرسيّ، في كثير من الأحوال، وليد عن المعاجم العامة فأصول التعريف واحدة، غير أننا سنركز على أنواع التعريفات المتداولة بكثرة في المعاجم المدرسية.

● التعريف بالمرادف:

يعرفه الجرجاني: «هو أن يكون اللفظ واضح الدلالة على معنى فيفسر بلفظ أوضح دلالة على ذلك المعنى كقولك الغضنفر الأسد» (الجرجاني، صفحة 56).

وهذا التعريف مفيد خاصة بالنسبة للمتعلم في المراحل الأولى إذ يفهم معنى المدخل ويضيف إلى معجمه مرادفات، ولكن أهمية هذا النوع ترتبط بطبيعة المرادف المختار ومدى وضوحه بالنسبة للتلميذ.

● التعريف بالضد (ويطلق عليه أيضا التعريف بالنقيض أو

بالمغايرة):

والمقصود به أن تشرح الكلمة بما يخالفها في المعنى ونقيضه، وهذه الحالة نجدها عادة في «المفردات ذات المعاني المجردة والعقلية التي تحتاج غالبا الى هذا الأسلوب كالعدل والظلم والعلم والجهل.» (العبيدي، صفحة 347)، ويأتي ذكر النقيض مصحوبا بألفاظ متعارف عليها مثل: ضد، نقيض، خلاف، عكس. وهذا النوع مفيد بالنسبة للتلاميذ، وخاصة حينما يكون الضد أكثر شهرة.

● التعريف بالترجمة:

«والمراد به شرح المداخل بواسطة ترجمته إلى لغة أخرى مغايرة للغة المدخل، وهذا الأمر لا يتعلق بالألفاظ المعرّبة فقط التي طوعتها العربية حسب أساليبها، إذ عند شرحها يرجعونها إلى أصلها، وإنما يشمل كذلك الألفاظ العربية بصفة عامة إذ حين يتعذر على المعجمي إيجاد الشرح

المناسب يقوم بإعطاء مقابله في اللغة الأجنبية.» (فهبي، الصفحات 234-235) ويحتاج المعجمي هذا النوع من التعريف كثيرا في شرحه للمصطلحات العلمية المستحدثة.

● التعريف بالمعروف:

ورد هذا النوع في المعاجم القديمة وتم تصديره للمعاجم المدرسية، وهو ما أطلق عليه خالد فهبي مصطلح "الشرح الموهوم"، وهي طريقة اعتمد فيها أصحاب المعاجم في شرحهم للمداخل على التصريح بلفظ واحد، والاكتفاء بقولهم أنه "معروف" أو "مشهور"، وقد نظر إليها الباحث نفسه على أنها ليست طريقة للشرح والتفسير (فهبي، المعاجم الأصولية في العربية، صفحة 231)، والإشكال أنّ الاختلاف واقع فيما هو معروف وما هو غير معروف، ويضاف إلى هذا أن اختلاف البيئة والزمن عاملان مهمان في تحديد شهرة اللفظ.

● التعريف المنطقي:

« يقوم هذا التعريف على تحديد خصائص الشيء الجوهرية التي تحيل عليه الكلمة المدخل، بتعيين اللفظ الدال على جنس الشيء ثم التدرج على الخصائص النوعية المكتملة له.» (الجيلالي، 1997، صفحة 44) وهو الذي يعتمد على تحديد ماهية الشيء وجوهره؛ بغرض الوصول إلى صورة مطابقة عن الشيء المعرف.

● **التعريف الوظيفي:** «وتعرّف فيه الكلمة باستخدامها، أو بالوظيفة التي تؤديها، مثال ذلك (المنجل: آلة معدنية تستعمل لحش الأعشاب أو حصد الزرع).» (الرزاق، صفحة 251).

ويضيف الطاهر ميلّة شيئاً مُهمّاً يظهر قيمة هذا النوع من التعريف: «كما أن وظيفة الأسماء غالبا ما تبقى عبر العصور ما دامت تستعمل، بينما يمكن أن يتغير الجانب المادي الذي تدل عليه هذه الأسماء مثل الدبابة في اللغة العربية.» (ميلّة، صفحة 30).

وهذا التعريف مهم إذ أن الطفل في حياته اليومية يتعامل مع الأشياء بنوع من النفعية فيعرف الأشياء بوظائفها (مثلا "ملعقة" يعرفها أداة تستعمل في الأكل، ولا يعرفها أنها قطعة من معدن أو خشب على شكل...)، كما أن متعلم اللغة العربية الناطق بغيرها يسهل عليه اكتساب هذه المفردة.

● **التعريف بالجملة المفيدة:**

«التعريف بالجملة يبين بوضوح الاستخدام الفعلي للفظ، إذ تتحقق الوجهة اللسانية الخالصة في التعريف ببناء معاجم للجمل يكون الأساس فيها تعيين ورود اللفظة في تركيبات معيّنة ومعالجة المداخل تبعا للخصائص التركيبية (...) وهي ضرورية في معجم مدرسيّ لأنها تقرب العمل المعجمي من أساليب التعاريف العفوية في واقع الاستعمال اللغوي للطفل.» (بوعمرّة، ع16، دت، صفحة 283). وهذا النوع من التعريف مفيد للتلاميذ، إذ إنّه لا يكتفى فيه بتوضيح معنى الكلمة للتلميذ فحسب، بل يقدّم مادة لغوية مستعملة فعلا يمكن للتلميذ أن ينسج على منوالها.

وهذا التعريف مفيد جدا إذ أن صاحب المعجم يقدم أمثلة سياقية ولا يجعل الكلمة معزولة عن سياقها.

● التعريف الشكلي أو الحسي:

«وتعرّف فيه الكلمة بتقديم أوصافها وخصائصها الحسية: (المنجل: آلة معدنية نصف دائرية مسننة، عليها مقبض غالبا من خشب أو بلاستيك).» (حمزاوي، صفحة 251). وهذا التعريف هو مفيد أيضا لأنه يقدم للتلميذ صورة محسوسة عن معنى اللفظ، وكأنّه يراه كما هو في الواقع.

● التعريف الظاهري:

«يلجأ المعجمي إلى التعريف الظاهري عندما تعجز الوسائل الأساسية المساعدة عن توضيح معنى الكلمة، فيلجأ إلى تقديم مثال من العالم الخارجي. مثل: تعريف الأبيض بأنه ما كان بلون الثلج أو ملح المائدة المعروف.» (حمزاوي، صفحة نفسها). وهذا التعريف يعتبر إحيالاً (مرجعياً)، ولكن من الضروري هنا حسن اختيار المرجع الذي ينبغي أن يكون أوضح من اللفظ المعرّف.

● التعريف بالصورة:

تعتبر الصورة من الوسائل المهمة المساعدة في عملية التعريف، ذلك أنّ لها القدرة على الإحالة المرجعية المباشرة إذ «تلجأ بعض المعاجم إلى استخدام الصور والرسوم التوضيحية لتجسيم المعنى، والإشارة إليه كأنه

شيء موجود حاضر بذاته أو بنموذجه.» (عمر، صناعة المعجم الحديث ، صفحة 148)، وتزداد أهمية هذا التعريف نظرا للتفاعل الذي يبديه الطفل المتعلم اتجاه الصوّر خاصة مع توفر الطباعة بالألوان في العصر الحديث.

الخاتمة

تبين من خلال ما سبق أنّ الصناعة العربية في هذا المجال، بالرغم من تطورها، ما زالت تعاني من نقائص تتعلق بالشكل والمحتوى معا. كما أنّ كثيرا من المعاجم المدرسية العربية لم تكن في حقيقتها سوى مختصرات لمعاجم سابقة، وتختلف جودة التلخيص من مؤلف لآخر.

وإضافة إلى ما سبق، فإنّ جودة المعاجم المدرسية تتوقف على طبيعة المادة الإفرادية المختارة، وهي التي يُفترض أن تناسب مستوى فئة التلاميذ، وتلبي حاجاتهم التبليغية، ولكن الواقع أثبت أن أغلب هذه المعاجم لا تنطلق من المادة المقررة في الكتب المدرسية، ومن ثمّ فهي لا تسائر بنسبة كبيرة متطلبات التلميذ. خاصة إذا كان التلميذ مستعمل هذا المعجم ناطق بغير العربية، فإنه سيجد لا محالة صعوبة في تلقي المفردات وشرحها.

كما توصلنا إلى أنّ التعريف المناسب في مثل هذه المعاجم المدرسية هو الذي يقوم على توضيح المعاني، واعتماد لغة بسيطة ومتداولة، وتوظيف الأمثلة السياقية والصور التوضيحية. وهذا ما يجعل المعجم أقرب إلى استخدامه وأكثر تفاعلية معه.

لم نجد في المعاجم المدرسيّة التي اطلعنا عليها تحديدا دقيقا لمستوى الفئة المستهدفة، كما هو الأمر مع المعاجم الأجنبية التي تُحدد الفئات العمرية المستهدفة تحديدا دقيقا، كما لم نجد في اطلعنا عليه إشارة إلى مستعملي المعجم الناطقين بغير العربية.

كثير من المعاجم المدرسيّة العربية تخلو من المقدّمة بالرغم من أهميّتها، وحتى المعاجم التي أوردت هذا المكوّن الهام فإنّها لم توله العناية المطلوبة فأغلب المقدّمات جاءت مختصرة وعامة.

. اتسمت أغلب المعاجم المدرسية العربية بعدم مسابقتها للتطور الحضاري فكثيرا ما تُهمل مصطلحات حديثة يوظّفها الطفل يوميا، نظرا لأنّها لا تخضع للتحديث المستمر.

وعليه نوصي بالأهمية القصوى بالمعجم المدرسيّ، ونطالب وزارة التربية أن تكلف مجموعة من الخبراء بصنع المعجم المدرسيّ الموحد لكل طور تعليميّ، فيكون معتمدا في المدارس والمؤسسات التعليمية، لأنّ العمل المعجمي الجماعي أثبت نجاعته خاصة وأنّ الصناعة المعجمية الموجهة للأطفال تواجهها صعوبات كثيرة نظرا لارتباطها بكثير من المتغيرات كالبينة والتطور التكنولوجي المتسارع وغيرهما. كما أننا نلح بالدعوة إلى صنع معاجم مدرسية تستهدف فئة الناطقين بغير العربية

قائمة المراجع:

- الخليل بن أحمد، العين، (د.ت)، تح. مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، ج1، دار مكتبة الهلال.
- ابن جني، سر صناعة الإعراب، (2000)، ج1، ط1 دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.
- أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب ودراسة لقضية التأثير والتأثر، (1988)، ط6، عالم الكتب، القاهرة.
- مجمع اللغة العربية بالقاهرة، المعجم الوسيط، (1972)، ج2، ط2، دار الدعوة، القاهرة.
- عبد القادر عبد الجليل، المدراس المعجمية دراسة في البنية التركيبية (1999)، ط1، دار صفاء، بيروت.
- البعلبكي منير رمزي، معجم المصطلحات اللغوية، (د.ت)، دار العلم للملايين، بيروت.
- صونية بّكال، البنية الصغرى في القاموس المدرسي، دراسة لسانية تداولية للتعريف والمثال، (د.ت)، أطروحة دكتوراه العلوم، تخصص علوم اللغة، جامعة الجزائر 02.
- حسن حمزة، المعاجم المدرسية العربية من خلال مقدماتها، (2010)، مجلة اللسانيات، ع16، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية.

- أحمد محمد المعتوق، الحصيلة اللغوية (أهميتها، مصادرها، وسائل تنميتها)، (1996) سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع 212، الكويت أغسطس.
- عباس الصوري، في الممارسة اللغوية للمتن اللغوي، (1998) اللسان العربي، مكتب تنسيق التعريب، ع 45، الرباط.
- عبد العزيز قريش، المعجم العربي العصري وإشكالاته، (2004) معهد الدراسات والأبحاث للتعريب، جامعة محمد الخامس، السويس، الرباط.
- الطاهر ميله، مواصفات المعجم المدرسي المعاصر، (د.ت)، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع 16.
- أحمد بن فارس، معجم اللغة، (1986)، تح زهير عبد المحسن سلطان، ط 2، مؤسسة الرسالة، بيروت.
- حكمت كشلي، المعجم العربي في لبنان، (1982)، دار ابن خلدون ن بيروت.
- عبد اللطيف عبيد، من قضايا المادة في المعجم المدرسي في ضوء بعض التجارب المعجمية الرائدة، (2010)، ع 16، مجلة اللسانيات.
- عبد المجيد سالمي، المعاجم المدرسية: دراسة في البنية والمحتوى، (2010) مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع 16.
- عبد الرزاق عبيد، مضمون المعجم المدرسي ومواصفاته، (2010)، مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع 16، الجزائر .

- صلاح الدين الهواري، المعجم الوجيز المدرسي: عربي، عربي، (2008)، دار ومكتبة الهلال، بيروت، لبنان،.
- الشريف الجرجاني، معجم التعريفات، (2004)، تح محمد صيق المنشاوي، دار الفضيلة، القاهرة.
- زكية السائح دحماني، من قضايا الوضع في المعجم الفرنسي التاريخي: قاموس "لوروبار" التاريخي نموذجاً، (2010)، من المعجم إلى القاموس، ط1، دار الغرب الإسلامي، تونس.
- أحمد عمر مختار، صناعة المعجم الحديث، (2009)، ط2، عالم الكتب، القاهرة.
- حلام الجيلالي، تقنيات التعريف في المعاجم اللغوية العربية، (1997)، رسالة دكتوراه الدولة في علوم اللغة، فرع المعجمية، جامعة وهران،.
- كريمة بوعمر، التعريف في المعجم المدرسي: أنواعه وطرائقه، (د.ت) مجلة اللسانيات، مركز البحث العلمي والتقني لتطوير اللغة العربية، ع16، الجزائر.