



المملكة العربية السعودية  
وزارة التعليم  
جامعة أمّ القُرَى

مجلة جامعة أمّ القُرَى  
لعلوم اللغات وآدابها

**Journal of Umm Al-Qura University  
for Language Sciences and Literature**

علمية - دورية - محكمة - نصف سنوية

العدد (٢٧)  
رجب ١٤٤٢هـ - فبراير ٢٠٢١م







## معلومات التواصل

✿ للتواصل مع المجلة وإرسال الأعمال والاستفسارات توجه جميع المراسلات إلى رئيس

تحرير مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها على أحد الوسائل التالية:

- هاتف: +966 (12) 5563313.

- موقع المجلة: (<https://uqu.edu.sa/jll>).

- البريد الإلكتروني للمجلة: ([jll@uqu.edu.sa](mailto:jll@uqu.edu.sa)).

- البريد الإلكتروني لإدارة مجلات الجامعة: ([usj@uqu.edu.sa](mailto:usj@uqu.edu.sa)).

### ✿ الاشتراكات:

يتم التنسيق بخصوص الاشتراكات مع إدارة المجلات العلمية بالجامعة.

### ✿ حقوق الطبع:

© ١٤٤٢هـ (٢٠٢١م) جامعة أم القرى.

تعتبر المواد المقدمة للنشر عن آراء مؤلفيها، ويتحمل أصحابها مسؤولية صحة المعلومات والاستنتاجات ودقتها. وجميع حقوق الطبع محفوظة للناشر (جامعة أم القرى)، وعند قبول البحث للنشر تُحوَّل ملكية النشر من المؤلف إلى المجلة.

### الرقم الدولي المعياري (ردمد - ISSN)

✿ النسخة المطبوعة (٤٦٩٤ - ١٦٥٨) رقم الإيداع: ١٤٣٠/٢٣٥٩ بتاريخ ١٨/٣/١٤٣٠هـ

✿ النسخة الإلكترونية (٨١٢٦ - ١٦٥٨) رقم الإيداع: ٤٤٣٧ بتاريخ ١٧/٥/١٤٤٠هـ



# المشرفون على المجلات العلمية

المشرف العام على المجلة

رئيس الجامعة

الأستاذ الدكتور/ معدي بن محمد آل مذهب

نائب المشرف العام على المجلة

المشرف على وكالة الجامعة للدراسات العليا والبحث العلمي  
الأستاذ الدكتور/ فهد بن أحمد بن يحيى الأحمد الزهراني

عميد عمادة البحث العلمي بالإنابة

الأستاذ الدكتور/ باسم بن يوسف بن محمد الكاظمي

وكيلة عمادة البحث العلمي للمجلات العلمية

الدكتورة/ نهلة بنت عبد القادر بن حسن طيب



## هيئة التحرير

### رئيس هيئة التحرير

أ. د. عبد الله بن عبد الرحمن بانقيب  
جامعة أم القرى - السعودية

### أعضاء هيئة التحرير

أ. د. حسن البنا مصطفى عز الدين  
جامعة الزقازيق - مصر

أ. د. حصة بنت زيد الرشود  
جامعة أم القرى - السعودية

أ. د. سعد بن عبد الرحمن البازعي  
جامعة الملك سعود - السعودية

أ. د. سيف بن عبد الرحمن العريضي  
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية - السعودية

أ. د. صالح بلعيد  
جامعة مولود معمري بتيزي وزو - الجزائر

أ. د. محمد المختار أحمد مشبال  
جامعة عبد المالك السعدي - المغرب

أ. د. مسعود محمد صحراوي  
جامعة الأغواط - الجزائر

أ. د. نهاد موسى  
الجامعة الأردنية - الأردن

أ. د. نور الهدى باديس النويري  
جامعة تونس - تونس

د. أحمد بن سعيد العدواني  
جامعة أم القرى - السعودية

د. عبد الرحمن محمد طعمة  
جامعة القاهرة - مصر



## التعريف بالمجلة

**مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وأدابها** تعد امتدادًا لمجلة الجامعة لعلوم الشريعة واللغة العربية، والتي كانت قد صدرت عام ١٤١٩هـ الموافق ١٩٩٩م، وصدر عنها عشرون مجلدًا حتى عام ١٤٢٨هـ الموافق ٢٠٠٧م، وبعدها صدر قرار المجلس العلمي بتاريخ ١٣ / ١ / ١٤٢٩هـ بتعديل مسميات بعض المجلات العلمية بالجامعة، وإنشاء مجلات علمية جديدة ليصل عددها إلى سبع مجلات، تختص كل مجلة بجانب من جوانب المعرفة الإنسانية والعلمية.

وتبعًا لذلك تأسست مجلة علوم اللغات وأدابها التي بدأت ممارسة نشاطها البحثي في العام ١٤٢٩هـ، مضطلةً بمهمة نشر البحوث اللغوية والأدبية والنقدية والأسلوبية القائمة على المناهج النظرية والتطبيقية الحديثة والقديمة، ونشر البحوث القائمة على القراءة التحليلية الواعية للتراث في ضوء اللسانيات الحديثة، وتعدد النظريات والمناهج النقدية والأدبية واللغوية.

وقد صدر عددها الأول في محرم ١٤٣٠هـ/ يناير ٢٠٠٩م، وهي **مجلة دورية علمية محكمة نصف سنوية تصدر عن جامعة أم القرى** لنشر البحوث العلمية الأصيلة في مجال اللغات وأدابها وفروعها المختلفة ذات الصبغة اللغوية والنقدية والأسلوبية القائمة على المناهج النظرية والتطبيقية الحديثة والقديمة، التي لم يسبق نشرها لدى جهات أخرى بعد مراجعتها من قبل هيئة التحرير وتحكيمها من الفاحصين المختصين، وتُنشر بحوثها حاليًا باللغتين العربية والإنجليزية، كما تستقبل البحوث المكتوبة باللغات الأخرى كالفرنسية والألمانية... الخ.





## الرؤية والرسالة والأهداف

### الرؤية:

أن تكون المجلة رائدة في نشر البحوث العلمية الخاصة بعلوم اللغات وآدابها، وأن ترقى إلى مصافّ المجلات العلمية المصنّفة عالميًا.

### الرسالة:

نشر البحث العلمي القائم على الموضوعية والعلمية والمنهجية في ميدان اللغات وآدابها، وفروعها المختلفة، في إطار مقاييس الجودة العالمية في البحث العلمي.

### الأهداف:

- ١ - نشر البحوث العلمية الأصيلة والجديدة والتميزة في مجال اهتمامات المجلة.
- ٢ - العناية بجوانب البحث العلمي المتنوعة: تأليفًا، وتحقيقًا، وترجمةً.
- ٣ - تطبيق ما يُستجد من نظريات ومناهج واتجاهات في اللغة والأدب، والنقد والأسلوبية، وتعليم اللغات الأجنبية.



## قواعد النشر

تُقبل الأعمال المقدمة للنشر في مجلة جامعة أم القرى لعلوم اللغات وآدابها حسب المواصفات التالية:

- (١) أن يكون البحث المقدم للنشر جديداً لم يسبق نشره، وليس مستقلاً من عملٍ سابق.
- (٢) يُقدم صاحب البحث المادة العلمية على موقع المجلة (نموذج نشر بحث)، ويُعبأ النموذج الخاص بالنشر على موقع المجلة.
- (٣) تُقدم البحوث العربية مطبوعة بالخط العربي التقليدي (Traditional Arabic)، بحجم (١٦) للنصوص في المتن، وبالخط نفسه بحجم (١٢) أو (١٤) للهوامش والمراجع.
- (٤) تُقدم البحوث الإنجليزية مطبوعة بخط (Times New Roman)، بحجم (١٤) للنصوص في المتن، وبالخط نفسه بحجم (١٢) للهوامش والمراجع.
- (٥) تترك مسافة بين الأسطر بقدر (١,٥)، وهوامش (٢,٥ سم كحد أدنى) لكل من أعلى وأسفل وجانبي الصفحة.
- (٦) يجب ألا يتجاوز عدد كلمات البحث (10000) كلمة، متضمنة الملخصين العربي والإنجليزي، وقائمة المراجع، والملاحق، والجداول.
- (٧) تُرقم صفحات البحث ترقيماً متسلسلاً، بما في ذلك الجداول والأشكال وقائمة المراجع، وتُطبع الجداول والصور والأشكال واللوحات على صفحات مستقلة، مع تحديد أماكن ظهورها في المتن.
- (٨) يُرفق ملخصان بالعربية والإنجليزية لجميع البحوث، بما لا يزيد عن مفتي (٢٠٠) كلمة لكل ملخص، وأن يتضمن البحث كلمات مفتاحية دالة على التخصص الدقيق للبحث باللغتين، لا يتجاوز عددها (٦) كلمات، توضع بعد نهاية كل ملخص.



(٩) أن يذكر اسم الباحث، ورتبته العلمية، وجهة عمله (القسم، والكلية، والجامعة)، بعد عنوان البحث مباشرة باللغتين العربية والإنجليزية، ويذكر كذلك بريده الإلكتروني الرسمي.

(١٠) يشار إلى جميع الإحالات والتعليقات والهوامش آخر البحث، بالإشارة إلى اسم المؤلف، واسم الكتاب، والصفحة، عند الاقتباس المباشر. وترقم هذه الإحالات والتعليقات والهوامش تسلسلياً من بداية البحث حتى نهايته، وتكون مكتوبة بطريقة آلية وليست يدوية.

(١١) تُعرض المصادر والمراجع في نهاية البحث، على أن تُرتَّب هجائياً حسب اسم العائلة للمؤلف، ثم الأسماء الأولى، متبوعاً ذلك بعنوان الكتاب أو المقال، ثم رقم الطبعة، فاسم الناشر (في حالة الكتاب) أو اسم المجلة (في حالة المقال)، ثم مكان النشر (في حالة الكتاب)، وتاريخ النشر. أما في حالة المقال فيضاف رقم المجلة، أو السنة، والعدد، وأرقام الصفحات.

(١٢) يلتزم الباحث بتحويل المصادر العربية إلى الحروف الإنجليزية - ترجمة أو رومنة - وتضمينها في قائمة المصادر الإنجليزية (مع الإبقاء عليها باللغة العربية في قائمة المصادر العربية).

(١٣) تُنشر أعداد المجلة إلكترونياً بموقع المجلة، وفي حال طُبع العدد ورقياً بعد النشر الإلكتروني يُمنح الباحث نسختين من العدد الذي صدر فيه بحثه.



## دعوة للنشر

ترحب المجلة بجميع الباحثين في مجال اهتمامها العلمي والبحثي، وتدعوهم للإسهام المتميز في إنتاج المعرفة اللغوية والأدبية بكافة صورها ومناحيها واتجاهاتها، وتنمية البحث اللغوي والأدبي بما يتناسب مع تطور العصر وتقدمه التقني، وبما يتلاءم مع أهداف الجامعة ورسالتها ورؤيتها، وبما يواكب طموح الهيئة الإشرافية، وأعضاء هيئة التحرير، والهيئة الاستشارية.



## المحتويات

### العنوان

❁ افتتاحية العدد (كلمة رئيس هيئة التحرير) ..... س

### القسم العربي

❁ أثر علم التجويد في الحفاظ على الصوت العربي الفصيح، وجهود علمائه في ذلك، درس مخارج الحروف وصفاتها أنموذجاً

د. وسيم محمد سليماني ..... ١

❁ لغة (يتعاقبون فيكم ملائكة) في الميزان

د. عبد الله محمد حيّاني ..... ٦١

❁ خطاب التغيير في القرآن الكريم (بدّل، تاب، غير)، «دراسة تركيبية وصفية»

د. نهلة عبد العزيز مبارك الشقران ..... ١٢٩

❁ نحو معجم محوسب للتقابل الدلالي في قصص الأطفال في ضوء مدونة «اسكتش إنجن»

أ. د. نوال بنت إبراهيم الحلوة ..... ٢١١

❁ بلاغة الحدو في تحليل النصّ الشعريّ عند الشيخ محمّد أبو موسى «مفهومه ومستوياته»

د. يوسف طفيف مبارك الدعدي ..... ٢٥٧

❁ أثر التقويم التكويني على أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة «دراسة حالة لطلاب السنة التحضيرية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة»

أ. د. عبد المجيد الطيب عمر، و د. عبد الرحمن عبد الملك أمين ..... ٣٠٧



*Content*

---

القسم الإنجليزي

- ❁ Towards a Design Process for the Sociolinguistic Corpus of Spoken Saudi Arabic  
**Dr. Yahya Abdu A. Mobarki** ..... 379
- ❁ Beyond the Gendered Stereotypes: The Conflict of Motherhood in Dollie Radford's Poetry  
**Dr. Hadeel Jamal Azhar** ..... 413
- ❁ Modality and the Evaluative Schema  
**Dr. Mohammad Ali Al Zahrani** ..... 441
- ❁ Gapping in Modern Standard Arabic: An Agree-Based Analysis  
**Dr. Ahmad Ismail Assiri** ..... 477



## افتتاحية العدد

الحمد لله ربّ العالمين، والصلاة والسلام على رسول الله الأمين، وعلى آله وصحبه أجمعين، ومن تبعهم بإحسانٍ إلى يوم الدين. أما بعد:

تسعى **مجلة جامعة أمّ القرى لعلوم اللغات وأدائها** - ضمن هذا الكَمّ المعلوماتي الذي يطالعنا كلّ يومٍ - إلى تقديم معرفةٍ علميّةٍ نوعيّةٍ تستجيب لشروط البحث العلميّ ومنهجيّةته، وهو ما يتطلّب سلسلةً من الإجراءات في فحص الأبحاث المقدّمة للمجلة وتحكيمها. وتهدف المجلة عبر هذه الإجراءات إلى تحقيق الموضوعيّة، وتعزيز ثقة القارئ بالموادّ المقدّمة للنشر.

ولا يخفى على القارئ الكريم ما تواجهه الهيئة التحريرية من أعباء لتحقيق ذلك، وهي تحرص أشدّ الحرص على الالتزام بأخلاقيّات النشر العلميّ، وليس في وسعها بعد ذلك سوى تركّ الحكم لقارئها تجاه ما تقدّمه من أعداد صادرة، فهذه الأعداد هي ثمرة مشتركة بين أصحاب الأبحاث والهيئة التحريرية.

ويسرّ المجلة أن تقدّم لقراءها العدد (السابع والعشرون: رجب ١٤٤٢هـ - فبراير ٢٠٢١م). وبلغ عدد أبحاث هذا العدد عشرة أبحاث، تنوّعت بين أبحاثٍ نحويةٍ ولغويّةٍ وأدبيّةٍ وبلاغيّةٍ، جاء ستّةٌ منها باللغة العربيّة، وأربعةٌ باللغة الإنجليزيّة.

وتأمل المجلة أن تكون قد قدّمت عبر أبحاث هذا العدد للباحثين ما يأملونه من فائدةٍ علميّة. وتسعد المجلة باستقبال مقترحات الباحثين والقراء عبر وسائل الاتّصال الموجودة بموقعها، وستكون هذه المقترحات محلّ اهتمام هيئة تحرير المجلة إن شاء الله تعالى.

**رئيس هيئة التحرير**

**أ.د. عبد الله بن عبد الرحمن بانقيب**







# القسم العربي





**أثر علم التجويد في الحفاظ على الصوت العربي الفصيح،  
وجهود علمائه في ذلك، درس مخارج الحروف وصفاتها  
أنموذجاً**

**إعداد**

**د. وسيم محمد سليمانى**

**أستاذ مساعد، بقسم القراءات**

**كلية الدعوة وأصول الدين، جامعة أم القرى**

**wmsulimany@uqu.edu.sa**



## أثر علم التجويد في الحفاظ على الصوت العربي الفصيح، وجهود علمائه في ذلك، درس مخارج الحروف وصفاتها أنموذجاً

د. وسيم محمد سليمان

(قدم للنشر في ٠٦/٠٨/١٤٤١هـ؛ وقبل للنشر في ١٠/٠٩/١٤٤١هـ؛ ونشر في ٠٢/٠٧/١٤٤٢هـ)

**المستخلص:** مما هو معلوم أن الدراسات الصوتية أخذت في التوسع والتمدد، وأن الدرس الصوتي للغة العربية أخذ ينحو منحى الدراسات الغربية في علم الأصوات، وورقات هذا البحث تبين أثر جهود علماء التجويد وقراء القرآن الذين خدموا هذا الدرس الصوتي العربي، وبذلوا فيه الجهد الكبير، فقد درسوه وقت أن أهمله غيرهم، وحفظوه وقت أن نسيه غيرهم، وضبطوه حين ضيعه غيرهم، فبقي الدرس عندهم محفوظاً، ومسائله مشهورة؛ حتى عرفوا بهذا العلم، وعُرف العلم بهم؛ فالبحث يعالج مسألة النظر في نشأة الدرس الصوتي عند علماء العربية وعلماء التجويد، وكيف وصل الدرس إلى علماء التجويد، ويبحث أيضاً في جهود علماء التجويد وقراء القرآن في خدمة اللسان العربي، من حيث النظر في مسائله، والنظر في أطواره، وإضافات علمائه.

ومن أهم ما تطرق اليه هو مسألة أثر هؤلاء العلماء في الحفاظ على صوت اللغة العربية القديم الفصيح، وجعله مسموعاً مطروقاً إلى الوقت الحالي، وكيف تناقل صوتها جيلاً بعد جيل، حتى وصل صوتها إلينا مضبوط القواعد، ثابت الأصول، وكيف أن القرآن مازال على اللسان العربي المبين الذي نزل عليه، ومن ثمّ تعرض البحث لأهم النتائج التي خرج بها، والتي تتعلق كلها بإثبات جهود العلماء وفضلهم على الأمة العربية في حفظهم للغتهم ولسانهم، وتعرض للتوصيات التي تكمل بها جهود هؤلاء العلماء، والله الموفق والمستعان.

**الكلمات المفتاحية:** اللسان العربي، علم التجويد، قراء القرآن.

\*\*\*



---

# **The effect of the science of reading the Qur'an on memorizing the eloquent Arab voice, and the efforts of the Qur'an scholars in that, An example of that studied the exits of letters and their attributes**

**Dr. Wasim Muhammed Sulaimani**

(Received 30/03/2020; accepted 03/05/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** It is well-known that phonological studies have become elaborate and comprehensive nowadays. Modern Arabic phonological studies are adopting the Western's approach in this field. This paper demonstrates impact of the efforts of Tajweed scholars and Quran reciters, who exerted great efforts to serve Arabic phonology. They carefully studied it while others ignored it, preserved it while others forgot it, and precisely mastered it while others neglected it. Consequently, those scholars preserved this knowledge, and its concepts became known. Thus, they were known as its masters, and this knowledge was known as their specialty .

This paper examines how the science of Arabic phonology began among Arabic language and Tajweed scholars, and then how it reached Tajweed scholars .

Moreover, it studies efforts of Tajweed scholars and reciters of the Quran to serve the Arabic language by carefully studying concepts and development of Arabic phonology as well as studying its scholars' achievements .

The most important issue the paper considers is the impact of those scholars in respect of preserving the ancient eloquent Arabic phonic system and making it audibly understandable until present time. In addition, it examines how this phonic system has been transferred by generation after generation until it has reached us with its precise rules, and firm principles, as well as how the Quran is still recited according to the rules of the noble Arabic language, the original tongue of the Quran revelation.

Finally, the paper discusses the most important results of this examination, which are related to confirming the efforts of those scholars and the service they offered to the Arab nation whereby their Arabic tongue and language are preserved. It also refers to some recommendations that may complement the efforts of those scholars. Allah is sought for giving help and success.

**Key words:** Tajweed scholars, reciters of the Quran, Arabic language.

\* \* \*

## المقدمة

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وعلى آله وصحبه، ومن اتبعهم  
بإحسان إلى يوم الدين، وبعد:

فمن المعلوم أن اللغة العربية هي أفصح اللغات وأسمأها، لها تميزها في صوتها  
وجرسها، ولها لذة في منطقتها ولفظها، وفيها الدقة من جانب نحوها وصرفيها.  
خلدها الله ﷻ بأن أنزل القرآن على لسانها، وذلك لتميزها عن بقية اللغات،  
واستعلائها عليها، وقد بين الله في غير موضع من القرآن أن القرآن عربي، فقال: ﴿ إِنَّا  
أَنْزَلْنَاهُ قُرْآنًا عَرَبِيًّا لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ ﴾ (يوسف: ٢)، وقال: ﴿ قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ  
يَتَّقُونَ ﴾ (الزمر: ٢٨)، وأن القرآن لا يقرأ إلا باللسان العربي، فقال: ﴿ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ ﴾  
(الشعراء: ١٩٥)، وقال: ﴿ وَهَذَا كِتَابٌ مُّصَدِّقٌ لِّسَانًا عَرَبِيًّا لِيُنذِرَ الَّذِينَ ظَلَمُوا وَوَسَّرَ لِّلْمُحْسِنِينَ ﴾  
(الأحقاف: ١٢)؛ وذلك لبيان أن القرآن إنما نزل بهذا اللسان، فيجب أن يقرأ  
به. وقد روي عن النبي ﷺ أنه أمر بذلك فقال: (اقروا القرآن بلحون العرب  
وأصواتها)<sup>(١)</sup>، وهذا أمر منه ﷺ أن القرآن يُقرأ باللسان العربي.

ومما هو معلوم أن الخلل والضعف والتغيير في اللسان العربي وفي تراكيب  
الجملة العربية الفصيحة في نحوها وإعرابها بدأ منذ وقت مبكر بعد نزول القرآن، فمنذ  
أن اختلط العرب بغيرهم من غير العرب بدأ الفساد يدب على ألسنة العرب، مما جعل  
هذا الفساد يتسلل إلى ألسنة الناس حال قراءتهم القرآن الكريم.

لذا فقد كانت جهود القراء في إلقاء القرآن على طريقته وهيئته ظاهرة، وأيضا فقد  
برى علماء القراءة والتجويد أقلامهم، ومدوا صحائفهم، لتسطير علم يهتم ببيان



الأداء الصوتي الصحيح للغة العربية عموماً، ولقراءة القرآن خصوصاً، لِيُصان اللسان عن الخطأ واللحن في قراءة القرآن الكريم، الذي يجب أن يقرأ باللسان العربي الفصيح.

فجاء هذا البحث ليبين ويبرز فضل القراءة وعلم تجويد القرآن وجهود علمائه في الحفاظ على صوت اللسان العربي، وإعادة الناس من خلال قراءة القرآن الكريم إلى ذلك الصوت الفصيح الأصيل، فجاء البحث موسوماً بـ (أثر علم التجويد في الحفاظ على الصوت العربي الفصيح، وجهود علمائه في ذلك، درس مخارج الحروف وصفاتها أنموذجاً).

#### \* أهمية البحث:

أرى أن البحث له أهمية بالغة، حيث إن علماءنا وقراءنا الأولين والآخرين قد بذلوا في الحفاظ على القرآن الكريم من حيث قراءته ولسانه جهداً عظيماً، حتى غدت تستقي منه الدراسات الحديثة ما تدلل به على الصوت العربي القديم، إذ ليس لهم صوت يُبين اللفظ العربي الفصيح غيره، لذلك من المهم أن يبرز بحث يُبين فيه جهود العلماء وطريقتهم في حفاظهم على هذا اللسان، وأن ينسب هذا الجهد الذي استمر سنين عدداً لأصحابه في بحث خاص بهم.

#### \* منهج البحث:

اعتمد الباحث على منهج استقراء كتب السابقين حول نشأة علم الصوت في لغة العرب، وتتبع مراحل تطوره وانتقاله إلى مسمى علم التجويد، وكيف تناقل هذا العلم من عصر إلى عصر، وما الذي آل إليه هذا العلم من لدن نشأته حتى وصوله إلينا، فكان منهج البحث استقراءياً وصفيّاً.



\* خطة البحث:

- طبيعة البحث اقتضت أن يكون البحث مكوناً من:
  - مقدمة: تذكر فيها خطة البحث وأهميته ومنهجه.
  - التمهيد: وفيه تعريف لألفاظ عنوان البحث.
  - المبحث الأول: نشأة الدرس الصوتي العربي عند علماء العربية، وعند علماء التجويد، وعلاقة علم التجويد بالدرس الصوتي.
  - المبحث الثاني: تطور الدرس الصوتي في مؤلفات التجويد.
  - المبحث الثالث: الصوت العربي الفصيح عند قراء القرآن في العصر الحالي.
  - خاتمة البحث: وفيها النتائج والتوصيات.
- تتبعي لجهود العلماء كان في تتبع تاريخ نشأة علم الأصوات عند علماء اللغة وعلماء التجويد، وكيف تطور هذا الدرس عند علماء التجويد، وكيف انتقل هذا الصوت إلينا، وما مظاهر الصوت القديم الذي نرى وصفه، وهل هو الذي نسمعه أم لا.
- أسأل الله التوفيق والسداد، إنه سميع قريب.

\*\*\*

## التهديد

### \* الصوت العربي:

كلمة [الصوت] كلمة معروفة مستعملة في كلام العرب، وقد ذكرت في القرآن في قوله تعالى: ﴿إِنَّ أَنْكَرَ الْأَصْوَاتِ لَصَوْتُ الْحَمِيرِ﴾ (لقمان: ١٩)، وكثير من علماء اللغة لم يذكر لهذه اللفظة تعريفاً، كونها لفظة معروفة مشهورة، فقد ذكرها الأزهري فقال: «صوت: الصوت معروف»<sup>(٣٧)</sup> ولم يزد على ذلك، وفي لسان العرب قال: «صوت: الصوت: الجرس، معروف، مذكر»<sup>(٣٨)</sup> فبين أنه الجرس، ولم يزد على ذلك. وقد عرفه ابن جني تعريفاً لغوياً فقال: «فإن الصوت مصدرٌ صات الشيء، يَصُوتُ صوتاً، فهو صائِتٌ، وَصَوَّتْ تصويِتاً، فهو مصوَّتٌ، وهو عام غير مختص، يقال: سمعت صوت الرجل وصوت الحمار...»<sup>(٣٩)</sup>، وعرفه تعريفاً بديعاً حين قال: «الصوت عرض يخرج من النفس مستطيلاً متصلاً، حتى يعرض له الحلق والقم والشفتين، مقاطع ثنية عن امتداده واستطالته، فيسمى المقطع أينما عرض له حرفاً»<sup>(٤٠)</sup>، وأما [اللغة] فيعرفها في الخصائص بقوله: «أما حدّها: فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، هذا حدّها»<sup>(٤١)</sup>.

وقد اهتم أهل العصور القديمة بدرس الصوت، كل بحسب لغته، وقد أثر ذلك عن علمائهم وفلاسفتهم، فقد نُقلت بعض النقوليات عن فلاسفة اليونان والرومان، أمثال: أرسطو وأفلاطون، وريسكيان وترنتيانوس، وكانت دراسة الهنود للصوت ومظاهره ومخارجه أكثر تعمقا وضبطا، حيث كان غرضهم في ذلك إتقان ترتيلهم لكتابهم المقدس [فيدا]، واشتهر منهم [بانيني] بكتابه المسمى [Ashtadhyayi].

وجاءت بعد ذلك الدراسات العربية، لتضرب بسهمها في إتقان درس الصوت العربي، من لدن العلماء العرب، هدفهم من ذلك صون كتاب الله أن يقرأ على غير ما نزل، وحفظ لغة العرب الفصيحة البليغة أن تضيع أو تتغير.

### \* مخارج الحروف وصفاتها:

المخرج: هو محل الخروج، ومخرج الحرف هو: الموضوع الذي ينشأ منه الحرف، وهو عبارة عن الحيز المولد له، هكذا عرّفه كثير من علماء التجويد<sup>(٧)</sup>، وزاد بعضهم: هو موضع ظهور الحرف وتميزه عن غيره<sup>(٨)</sup>.

وإذا أراد أحد معرفة مخرج الحرف فله أن يسكنه أو يشدده، فحيث انقطع الصوت فثم المخرج، والعلماء يقسمونه إلى مخرج محقق ومخرج مقدر، فالمخرج المحقق ما انقطع فيه الصوت عند المخرج، بأن ينضغط الصوت فيه، وهذا حاصل مع جميع الأحرف عدا أحرف المد واللين، فمخارجها مقدر؛ لأن الصوت لا ينضغط في المخرج انضغاطاً ينقطع به، فهي أحرف تخرج بامتداد ولين من غير كلفة على اللسان لاتساع المخرج<sup>(٩)</sup>.

والصفة هي: الحلية، فصفة الشيء: حليته، وصفة الحرف هي: كفيته المميزة له عن غيره، قال في المنح الفكرية: «والمرادها هنا عوارض تعرض للأصوات الواقعة في الحروف من الجهر والرخاوة والهمس والشدة وأمثال ذلك، فالمخرج للحرف كالميزان يعرف به ماهيته وكميته، والصفة كالمحك والناقد يعرف بها هيئته وكفيته...»<sup>(١٠)</sup>.

من المعلوم أن درس مخارج الحروف وصفاتها هو أهم درس في علم الأصوات النطقي، ومدار علم الأصوات القديم والحديث يدور حول مخارج حروف اللغة وصفاتها في الغالب، لذلك كان هو أنموذج البحث.



## المبحث الأول

### نشأة الدرس الصوتي العربي عند علماء العربية، وعند علماء التجويد وعلاقة علم التجويد بالدرس الصوتي

#### \* نشأة الدرس الصوتي عند علماء العربية:

الدرس الصوتي عند العرب قديم النشأة، إذ إن العلماء العرب قد كتبوا في شأن الصوت العربي الفصيح ووصفه منذ وقت مبكر، حتى إن المستشرق الألماني برجشتراسر في محاضراته [التطور النحوي للغة العربية] يقول: «لم يسبق الغربيين في هذا العلم إلا قومان من أقوام الشرق وهما: أهل الهند والعرب»<sup>(١)</sup>.

يذكر كثير من علماء العربية وغيرهم أن منشأ علم الأصوات العربي كان من لدن العالم الكبير الخليل بن أحمد الفراهيدي [ت: ١٧٠ هـ]<sup>(٢)</sup>، ولكن الذي يظهر أن بداية الدرس الصوتي العربي كانت من لدن التابعي الجليل أبي الأسود الدؤلي رضي الله عنه [ت: ٦٩ هـ]<sup>(٣)</sup>، فقد كانت جهوده تعتبر أول محاولة لتدوين الدرس الصوتي العربي، وذلك بوضعه وتأسيسه لنقط الإعراب في المصحف الشريف، ومع أن كثيراً من العلماء يعد عمله عملاً نحويًا وفي إعراب الكلام، إلا أنه اعتمد غاية الاعتماد على الصوت وحركة الفم حال النطق بالحرف، تذكر الرواية أنه وبعد أن وافق أبو الأسود على إعراب القرآن أتي بكاتب من بني عبد القيس وقال له: «إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فانقط نقطة فوقه على أعلاه، وإن ضممت فمي فانقط نقطة بين يدي الحرف، وإن كسرت فاجعل النقطة من تحت الحرف، فإذا اتبعت من ذلك غنة فاجعل مكان النقطة نقطتين»<sup>(٤)</sup>، فكانت هذه أولى اللبانات في بناء علم الأصوات في

لغة العرب<sup>(١٥)</sup>.

أول عمل يعد عملاً متكاملًا في وصف أصوات اللغة وبيان مخارجها وصفاتها هو عمل العالم الجليل الخليل بن أحمد الفراهيدي [ت ١٧٠هـ] في كتابه [العين]، فقد استطاع أن يبين بعقليته الفذة، وبصيرته المتقدمة، وذائقته المرهفة مخارج الحروف العربية، وأن يبين صفاتها، مُنشئًا بذلك علم الأصوات اللغوي العربي، مبتكرًا هذا الدرس على غير بناء سابق، وقد أضحى كلامه العماد الذي يعتمد عليه من أتى بعده من علماء العربية والتجويد وغيرهم، جاء في كتاب العين: «قال الليث: قال الخليل: في العربية تسعة وعشرون حرفًا، منها خمسة وعشرون حرفًا صحاحًا، لها أحياء ومدارج، وأربعة أحرف جوف، وهي: الواو والياء والألف اللينة والهمزة، وسُميت جوفًا لأنها تخرج من الجوف، فلا تقع في مدرجة من مدارج اللسان، ولا من مدارج الحلق، ولا من مدرج اللهاة؛ إنما هي هاوية في الهواء، فلم يكن لها حيز تُنسب إليه إلا الجوف. وكان يقول كثيرًا: الألف اللينة والواو والياء هوائية، أي: أنها في الهواء. قال الخليل: فأقصى الحروف كلها العين ثم الحاء ولولا بحة في الحاء لأشبهت العين لقرب مخرجها من العين ثم الهاء ولولا هتة في الهاء...»<sup>(١٦)</sup>، وقال عن الهمزة في موضع آخر: «وأما الهمزة فمخرجها من أقصى الحلق مهتوتة مضغوظة فإذا رُفَّ عنها لانت فصارت الياء والواو والألف عن غير طريقة الجروف الصحاح»<sup>(١٧)</sup>، ففي هذا المقطع يبين ﷺ المخرج الدقيق للهمزة، ويكشف هذا النص عن فهم صحيح لطبيعة الهمزة ومخرجها، فهي من أقصى الحلق إذا كانت محققة، وهي هوائية إذا كانت مسهلة»<sup>(١٨)</sup>، وقد رتب الخليل الحروف العربية على منهجه بغير الصيغة المشهورة، فبدأ بحرف العين، على أساس أنه أول الحروف مخرجًا، وسمى



كتابه به. لكن عمل الخليل لم يكن واضحاً أتم الوضوح، فقد جعل للحروف ألقاباً تسعة، وعدد المخارج عنده ليس دقيقاً، وربما يريدها عشرة، وربما أكثر. جاء بعد الخليل تلميذه سيبويه [ت: ١٨٠هـ]<sup>(١٩)</sup>، فضبط الدرس ضبطاً مغايراً لما ضبطه به أستاذه، ففصّل المخارج، وبيّن الحروف، وذكر الصفات، فجعل للحروف ستة عشر مخرجاً، حددها وسماها وضبطها، قسم الحلق إلى مخارج ثلاثة، وجعل للسان تسعة مخارج، وقد ذكر اللام التي تعد المخرج العاشر من مخارج اللسان، وجعل للشفة مخرجين، وللخيشوم مخرجاً، وللجوف مخرجاً للحروف المدية الثلاثة، وجعل صفات الحروف سبع عشرة صفة، ذكر اثنتا عشرة صفة في موضع واحد، وذكر خمس صفات في مواضع متفرقة<sup>(٢٠)</sup>.

كان الدرس الصوتي في كتاب سيبويه غاية في الدقة والإتقان، وقد أصبحت أقواله أساساً بعد أقوال أستاذه الخليل في الدراسات اللغوية القديمة والحديثة. فمن العلماء من أخذ رأي الخليل، كالأزهري [ت: ٣٧٠هـ] في مقدمة تهذيب اللغة<sup>(٢١)</sup>، والقالي [ت: ٣٥٦هـ] في معجمه<sup>(٢٢)</sup>.

وأما الرأي الأكثر انتشاراً بين علماء اللغة الأقدمين فهو رأي سيبويه، وآراؤه هي التي تدرس عند المتأخرين والمحدثين، وعليها اعتماد أكثر علماء القراءة والتجويد. \* نشأة الدرس الصوتي عند علماء التجويد:

القرآن الكريم إنما أنزله الله على رسوله ﷺ مرتلاً، فقد قال الله في وصف كتابه: ﴿وَرَتَّلْنَاهُ تَرْتِيلاً﴾ (الفرقان: ٣٢)، وأمر نبيه والمؤمنين بأن يقرؤوه مرتلاً، فقال: ﴿وَرَتَّلْ الْقُرْآنَ تَرْتِيلاً﴾ (المزمل: ٤)، والأثر المشهور المتداول في كتب القراءة عن علي بن أبي طالب رضي الله عنه في تفسير هذا الترتيل أنه: (تجويد الحروف، ومعرفة الوقوف)<sup>(٢٣)</sup>.

تجويد الحرف وتطويعه على النطق الصحيح حال قراءة القرآن كان منشؤه مع ابتداء نزول القرآن، فمع أن القرآن نزل على عربٍ ألسنتهم صحيحة، لم تتغير أو تتأثر، ومع أنهم كانوا يقرؤون القرآن على سليقتهم العربية الفصيحة إلا أن بعضهم كان أفضل من بعض في جانب التلاوة، يقول النبي ﷺ: (أقرؤكم لكتاب الله أبي بن كعب)<sup>(٢٤)</sup>، أي: أفضلكم قراءة للقرآن، وقد لقيه النبي ﷺ فقال له: (إن الله أمرني أن أقرأ عليك القرآن)<sup>(٢٥)</sup>، فقرأ عليه سورة البينة، وقد وجه العلماء ذلك بأن النبي ﷺ أراد أن يعلم أئبياً القراءة المضبوطة<sup>(٢٦)</sup>.

وكان الصحابة يعلمون من بعدهم على ذات الطريقة التي تعلموها من النبي ﷺ، فقد روي عن ابن مسعود رضي الله عنه أنه قرأ عليه رجل قوله تعالى: ﴿ إِنَّمَا أَلْصَقْتُ لِلْفُقَرَاءِ وَالْمَسْكِينِ ﴾ (التوبة: ٦٠) مرسلة، فقال له ابن مسعود: ما هكذا أقرأنيها رسول الله ﷺ! فقال: وكيف أقرأها يا أبا عبد الرحمن؟ قال: أقرأنيها: ﴿ إِنَّمَا أَلْصَقْتُ لِلْفُقَرَاءِ ﴾ فمدها<sup>(٢٧)</sup>.

وهكذا استمر نهج قراءة القرآن ومقرئيه في تعلم تلاوة القرآن وتعليمها على طريقة التلقين لما أخذه الآخر عن الأول، وعلى قاعدة: (اقرؤوا كما علمتم)<sup>(٢٨)</sup> على مر الأجيال.

يستفاد من ذلك كله أن نشأة علم تجويد القرآن من الجانب العملي قديم النشأة، من غير توسع وتفصيل لمسائله.

أما من جانب التأليف وتسطير مسائل هذا العلم فلم يحظ علم التجويد بنشأة متقدمة كغيره من العلوم، بل كانت نشأته متأخرة، حيث إن أول باكورة المؤلفات التي جمعت مسائل التجويد بشكل مفصل؛ ويعتبر مؤلفاً خاصاً في علم التجويد كانت في

القرن الخامس الهجري<sup>(٢٩)</sup>.

موضوعات علم التجويد لم تكن وليدة القرن الخامس الذي ظهرت فيه مؤلفات التجويد، وإنما كانت متفرقة في كتب اللغة وكتب القراءات القرآنية، فبدءاً من كتاب الخليل [ت: ١٧٠هـ] الذي اختلطت فيه مسائل التجويد بمسائل العربية، وكتاب ابن مجاهد [ت: ٣٢٤هـ]<sup>(٣٠)</sup> [السبعة] الذي اختلطت فيه مسائل التجويد بمسائل القراءات واختلافها، نشأت مسائل علم التجويد وانبثقت، ولكنها كانت متفرقة، غير منتظمة في مؤلف واحد.

أول كتاب تتبع مسائل علم التجويد وأفردها في مؤلف مستقل عن موضوعات علم العربية وعلم القراءات هو كتاب [الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة] لمكي بن أبي طالب القيسي [ت: ٤٣٧هـ]<sup>(٣١)</sup>، فقد وصف الكتاب مؤلفه بقوله: «وإني لما رأيت هذه الحكمة البديعة، والقدرة العظيمة في هذه الحروف التي نظمت ألفاظ كتاب الله - جل ذكره - ووقفت على تصرفها في مخارجها وترتيبها عند خروج الصوت بها، واختلاف صفاتها، وكثرة ألقابها، ورأيت شرح هذا وبيانه متفرقاً في كتب المتقدمين والمتأخرين، غير مشروح للطالبيين، قويت نيتي في تأليف هذا الكتاب وجمعه في تفسير الحروف ومخارجها، وصفاتها وألقابها...» وبين أنه لم يسبق بمثل هذا فقال: «وما علمت أن أحداً من المتقدمين سبقني إلى تأليف مثل هذا الكتاب، ولا إلى جمع مثل ما جمعت فيه من صفات الحروف وألقابها ومعانيها...»<sup>(٣٢)</sup>.

وجاء بعده الإمام أبو عمرو الداني [ت: ٤٤٤هـ]<sup>(٣٣)</sup> فألف كتابه [التحديد في الإتيان والتجويد]؛ ليصوغ كتابه على غرار كتاب صاحبه في جمع متفرقات العلم، وجمع مسائله.



وألف القرطبي [ت: ٤٦١هـ] (٣٤) كتاب [الموضح]، وتتبع المؤلفات بعد ذلك. لقد اعتمد أئمة علم التجويد في جمع مادة علم التجويد العلمية في أكثر مسائله على ما كتبه علماء العربية والقراءات قبلهم، محاولين في ذلك ضبط المسائل، واختيار الراجح، وقصر المسائل على ما يتعلق بالقرآن الكريم.

ففي درس مخارج الحروف وصفاتها، اعتمد علماء التجويد الأوائل على آراء علماء العربية، وقد اعتمدوا رأي سيوييه في عدد مخارج الحروف، وعلى التفصيل الذي ذكره، قال الداني رحمه الله: «اعلموا أن قطب التجويد وملاك التحقيق معرفة مخارج الحروف وصفاتها التي بها ينفصل بعضها من بعض، وإن اشترك في المخرج. وأنا أذكر ذلك على مذهب سيوييه خاصة، إذ هو الصحيح المعول عليه إن شاء الله تعالى» (٣٥). ومكي والقرطبي ذكرا الحروف وترتيبها ومخارجها على غرار ما ذكره سيوييه حذو القذة بالقذة.

وقد ألف قبلهم أبو الحسن علي بن جعفر الرازي السعيدي [ت بعد: ٤١٠هـ] (٣٦) رسائل صغيرة تضمنت بعض مسائل التجويد، أخص بالذكر منها كتاب: (اختلاف القراء في اللام والنون)، وهو عمل على صغر حجمه فهو يتعلق بالدرس الصوتي، وكيفية نطق الحروف (٣٧).

فيتبين مما سبق أن نشأة الدرس الصوتي في أكثر مسائله - خاصة ما يتعلق بدرس مخارج الحروف وصفاتها - اقتبس علماء التجويد من علماء العربية، ومن ثم تطور الدرس الصوتي عندهم.

#### \* علاقة الدرس الصوتي العربي بعلم التجويد:

التجويد يعرفه علماءه بأنه: إعطاء الحروف حقوقها، وترتيبها مراتبها، ورد

الحرف من حروف المعجم إلى مخرجه وأصله، وإحاقه بنظيره وشكله، وإشباع لفظه، وتمكين النطق به على حال صيغته وهيئته من غير إسرافٍ ولا تعسفٍ، ولا إفراطٍ ولا تكلفٍ، وليس بين التجويد وتركه إلا رياضة من تدبره بفكه<sup>(٣٨)</sup>.

فعلم التجويد هو إتقان للدرس الصوتي اللغوي الفصيح الذي أنزل عليه القرآن، عن طريق تعلم النطق الصحيح للحرف، والنطق الصحيح الناشئ عن تركيب الحروف.

قال الحسن بن قاسم المرادي [ت: ٦٤٩] <sup>(٣٩)</sup>: «اعلم أن تجويد القراءة يتوقف على أربعة أمور:

- أحدها: معرفة مخارج الحروف.

- والثاني: معرفة صفاتها.

- والثالث: معرفة ما يتجدد لها بسبب التركيب من الأحكام.

- والرابع: رياضة اللسان بذلك وكثرة التكرار»<sup>(٤٠)</sup>.

وقد جاءت مسائل علم التجويد التي سطرها علماؤه عن طريقين:

**الأول:** عن طريق التلقي للقرآن من أفواه مقرئيه المتقنين له، العارفين بأحكام نطقه وقراءته، يقول الداني رحمته الله: «أما بعد فقد حداني ما رأيته من إهمال قراء عصرنا، ومقرئي دهرنا تجويد التلاوة، وتحقيق القراءة، وتركهم استعمال ما ندب الله تعالى إليه، وحث نبيه رحمته الله وأمته عليه، من تلاوة التنزيل بالترسل والترتيل؛ أن أعملت نفسي في رسم كتابٍ خفيف المحمل، قريب المأخذ، في وصف علم الإتقان والتجويد، وكيفية الترتيل والتحقيق، على السبيل التي أداها المشيخة من الخلف، عن الأئمة من السلف، واجتهدت في بيان ذلك... على حسب ما إلينا أداه من لقيناه من العلماء،

وشاهدناه من الفهماء، عن الأئمة الماضين، والقراء السالفين، لتتوفر بذلك فائدته، ويعم نفعه...»<sup>(٤١)</sup>، وعلى هذا الاعتماد أكثر من الثاني.

**الثاني:** عن طريق علماء العربية الذين وصفوا النطق العربي الفصيح، واللسان السويّ السليم، حيث إنما نزل القرآن ﴿بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ﴾، وقد وصفه الله بقوله: ﴿قُرْآنًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ﴾، فالقرآن نزل باللسان العربي، فيقرأ على لحن العرب وأصواتها<sup>(٤٢)</sup>، فما ذكره علماء العربية على أنه من نطق العرب الفصيح أخذ منه علماء التجويد ما له علاقة بقراءة القرآن وضبط نطقه.

وقد ذكر المتقدمون من الأئمة القراء أن المقرئ المقدم هو من يجيد الطريقتين، ولم يقتصر على أحدهما.

قال الإمام أبو عمرو الداني: «وقراء القرآن متفاضلون في العلم بالتجويد والمعرفة بالتحقيق، فمنهم من يعلم ذلك قياساً وتمييزاً، وهو الحاذق النبيه، ومنهم من يعلمه سماعاً وتقليداً، فهو الغبي الفهيه، والعلم فطنة ودراية أكد منه سماعاً ورواية، فللدراية ضبطها ونظمها، وللرواية نقلها وتعلمها، والفضل بيد الله يؤتيه من يشاء»<sup>(٤٣)</sup>.

لذلك فالعلاقة بين الدرس الصوتي للغة العربية وبين علم التجويد علاقة وثيقة، فعلم الصوت العربي نشأ في رحاب القرآن، وعلم التجويد نشأ في رحاب العربية.

\*\*\*

## المبحث الثاني

### تطور الدرس الصوتي في مؤلفات التجويد

نشأ التأليف في علم التجويد، وأخذت مؤلفاته تتوالد، فبعد مؤلفات أبي الحسن السعيدي ومكي بن أبي طالب وأبي عمرو الداني، التي وضعت لبنات هذا العلم، على رصف جديد، وطريقة مبتدعة، وجمع للمسائل، أخذ علماء القراءة يؤلفون على ذات المنوال، ويقتبسون من هذه الكتب المسائل والأقوال.

لقد تطور الدرس الصوتي العربي تطوراً كبيراً منذ أن نشأ علم التجويد، فبعد أن كان الدرس الصوتي في كتب علماء اللغة مجرد وصف للصوت، ببيان موضع مخرجه وصفته، أتى الدرس الصوتي في مؤلفات التجويد درسا وصبغاً تطبيقياً، يصف الصوت ومخرجه، ويبين الأحكام الناشئة من تركيب الحروف، ويطبقه على الكلمات القرآنية، ويعالج الخطأ، ويروض اللسان، ليكون النطق بالقرآن نطقاً فصيحاً سليماً من الخطأ واللحن.

إن تطور الدرس الصوتي عند علماء التجويد كان من عدة وجوه، مجتمعة في الآتي:

١- إعطاء الدرس الصوتي صبغة دينية شرعية: فمما أضافته مؤلفات التجويد على مؤلفات اللغة في شأن الدرس الصوتي للغة العربية أن مؤلفات التجويد للدرس الصوتي العربي صبغة دينية مقدسة؛ لأن الغرض من التأليف والجمع والضبط والإتقان عندهم هو الحفاظ على الصوت العربي الفصيح الذي أنزل القرآن عليه؛ ليقرأ القرآن بالشكل الصحيح، فبذلك نشأت لهذا العلم قدسيته، واستمرت مع مرور

الأجيال، فكل مؤلفات التجويد تبين أن هذا العلم يعد أفضل العلوم مكانة، وأرفعها شأنًا، كونه متعلقًا بضبط ألفاظ كلام الله تعالى، وأن من أراد أن يقرأ كلام الله على الوجه الصحيح فعليه أن يتعلم النطق العربي الفصيح الصحيح.

ذكر الإمام الداني في [التحديد] عن عاصم بن بهدلة قوله: «قلت للطفيل بن أبي بن كعب: إلى أي معنى ذهب أبوك في قول رسول الله ﷺ: (أمرت أن أقرأ عليك القرآن)؟ فقال: (ليقرأ علي فأخذ ألفاظه). قال أبو عمرو: وهذا الحديث أيضا أصل كبير في وجوب معرفة تجويد الألفاظ وكيفية النطق بالحروف على هيئتها وصيغتها، وأن ذلك لازم لكل قراء القرآن أن يطلبوه ويتعلموه، وواجب على جميع المتصدرين أن يأخذوه ويعلموه، اقتداء برسول الله فيما أمر به، واتباعا له على ما أكده بفعله؛ ليكون سنة يتبعها القراء، ويقتدي بها العلماء»<sup>(٤٤)</sup>.

وفي شأن فضل علم تجويد القرآن وفضل تعلمه يقول أبو العلاء الهمداني [ت: ٥٦٩هـ]<sup>(٤٥)</sup> في [التمهيد]: «اعلم أيها السائل أن هذا القبيل من أشرف علوم القرآن وأكرمها وأعلاها وألطفها... وجاء في الصحاح من الأخبار والآثار عن النبي وصحابته النجباء الأخيار ما يوجب على القراء العناية في طلبه، وكد الأبدان بسببه...»<sup>(٤٦)</sup>، والنقول عن مؤلفات التجويد في شأن فضل التجويد وفضل تعلمه كثيرة لا تحصر.

٢- الاعتماد على الآثار المنقولة في شأن القراءة والنطق: فمما يعد تطوراً في شأن الدرس الصوتي عند علماء التجويد نقله للأحاديث والآثار الواردة عن النبي ﷺ والصحب الأول ﷺ في كيفية قراءتهم للقرآن الكريم، ونطقهم لألفاظه، وهذه تعد إضافة مهمة في كتب التجويد، حيث يُعدُّ لسان النبي ﷺ لساناً عربياً فصيحاً قُحاً،

ولسان صحابته مما يحتجُّ به في شأن النطق العربي الفصيح للغة العربية، فكتب التجويد اهتمت بنقل ذلك، وتميزت به عن كتب اللغة، حيث نقل لنا القراء ومؤلفو كتب التجويد كفيات القراءة عنهم، مسندين الآثار، ومبينين الأخبار، مميزين بذلك النطق الصحيح من غيره.

فمن ذلك نقلهم عن النبي ﷺ كيفية قراءة المد<sup>(٤٧)</sup>، وكيفية الترجيع<sup>(٤٨)</sup>، وأيضا ما نقل عن الصحب الكرام في كيفية قراءة المدود وغيرها.

أما فيما يتعلق بمخارج الحروف وكيفية النطق بها فقد أورد علماء التجويد الآثار التي نقلت عن الصحابة الأكرمين وتابعيهم، فمنه ما نقل عن عمر بن الخطاب في نطقه الضاد وأنه كان يخرجها من حافتي لسانه<sup>(٤٩)</sup>.

ومنه تبيينهم على الخلط بين حروف الحلق، فقد ذكر مؤلفو كتب التجويد الفرق بين حرفي الحاء والعين، وأنه مما يخلط بينها، مستدلين بما روي عن عمر بن الخطاب حين سمع رجلا يقرأ قوله تعالى: ﴿لَيْسَ جُنَّةٌ حَتَّىٰ حِينٍ﴾ (يوسف: ٣٥)، [عتى] بالعين بدل الحاء، فأنكر عليه، وأنكر على ابن مسعود حيث أقرأه بإبدال حرف الحاء بالعين<sup>(٥٠)</sup>.

٣- استقلال الدرس الصوتي بمؤلفات تخصصه: مما يعد تطورا كبيرا في شأن الدرس الصوتي العربي إذ أصبحت له كتب مستقلة بمسائله بعد أن كانت مجرد فصول مبنوثة في كتب علماء اللغة وكتب القراءات وغيرها.

فكتاب العين الذي ينسب للخليل بن أحمد ذكر مؤلفه مخارج الحروف ليني معجمه على الترتيب الذي رآه، فقد أتى بالدرس الصوتي ليبين منهجه في بناء كتابه. والإمام سيوييه في كتابه، فقد أتى بموضوع دراسة الحروف لأجل باب الإدغام

الذي ذكره في آخر كتابه، وقد قال هو ذلك، فبعد بيانه للحروف ومخارجها وصفاتها قال: «وإنما وصفت لك حروف المعجم بهذه الصفات لتعرف ما يحسن فيه الإدغام وما يجوز فيه...»<sup>(٥١)</sup>.

وابن جنى [ت: ٣٩٢هـ] <sup>(٥٢)</sup> في كتابه صناعة الإعراب، فمع أنه أفرد لكل حرف باباً، وذكر صفاته ومخرجه، إلا أن دراسته في مجملها كانت لبيان تصريح الكلام، وبيان الحرف المعلول من الصحيح، والأصلي من المقلوب، فكانت دراسة صرفية في أكثرها لا صوتية.

أما كتب التجويد، فقد عالجت الدرس الصوتي للحفاظ عليه، ولتجنب الخطأ فيه، لذلك أفردت فيه المؤلفات.

فمن أوائل الكتب التي جمعت أقوال العلماء في شأن مخارج الحروف وتقسيماتها، وبيان صفاتها وألقابها، هو كتاب مكى بن أبى طالب [الرعاية]، فقد ابتدع مؤلفاً قيماً، جمع فيه ما يتعلق بالحروف من حيث ذكر المخارج والصفات والألقاب على غير مثال سابق له، كما جمع أكثر من أربعين لقباً للحروف، ذكرها العلماء قبله، وقد ذكر هو بنفسه أنه لم يسبق بكتاب ألف على مثل فكرته ونسقه<sup>(٥٣)</sup>، وقد صدق ﷺ، وقد تابعه المؤلفون بعد ذلك على ذات منواله، وبذلك أصبح للدرس الصوتي العربي كتب استقلت به، وهذا مما يعد تطوراً كبيراً للدرس الصوتي في لغة العرب.

يقول د. صبحي الصالح في خاتمة كتابه [دراسات في فقه اللغة]: «وفي فصل (الأصوات العربية) لاحظنا أن علماءنا المتقدمين عرفوا لكل حرف صوته صفة ومخرجاً، مثلما عرفوا له إيحاءه دلالة ومعنى، وأن وصفهم لجهاز النطق ووظائف أعضائه اتسم بالدقة والاستقصاء، وأن علم الأصوات اللغوية إنما بني على مباحثهم

في التجويد»<sup>(٥٤)</sup>.

٤- بيان الأخطاء التي ظهرت على ألسن الناس: ومما أضافه علم التجويد ومؤلفاته في شأن الدراسات الصوتية، هو بيان الأخطاء التي شاعت بين الناس في شأن كلامهم على وجه العموم، وقراءتهم للقرآن على وجه الخصوص، مما يبين للقارئ أوجه التغيير الذي طرأ على ألسنة الناس في تلك الأزمنة، وبيان تصحيح تلك الأخطاء على النحو الصحيح الفصيح.

يقول د. إبراهيم أنيس في [الأصوات اللغوية] وهو يتحدث عن تغيير ألسن الناس إلى اللهجات الحديثة: «وقد فطن القراء منذ القدم لذلك، وخشوا أن يصيب النص القرآني شيء من التغيير الصوتي، فعنوا بوصف كل صوت عربي وصفا دقيقا، واستنكروا ما شاع في لهجات الكلام من انحراف عن النطق الصحيح للصوت العربي... والقراء في كتبهم قد حذروا المتعلمين من الزلل في النطق بالأصوات العربية، وأبانوا لهم الأخطاء الشائعة في لهجات الكلام، وذلك ما نقرؤه في...»، وذكر بعض الأمثلة الواردة في [النشر] لابن الجزري<sup>(٥٥)</sup>.

وهذا الذي ذكره موجود عند كثير من مؤلفي كتب التجويد، وهو الدافع لكثير منهم على التأليف، فتجدهم يذكرون أن سبب تأليفهم هو سماعهم لمظاهر الخطأ في قراءة القرآن الكريم وترتيله.

يقول مكّي بن أبي طالب في كتابه [الرعاية] - وهو كما مر أول مؤلفات التجويد الموسعة-: «ويجب أن يتحفظ ببيان الغين إذا وقع بعدها عين أو قاف، لقرب مخرجهما منها؛ لأن الغين في المخرج قبلها قريبا منها، والقاف بعدها قريبة منها، فيُخاف أن يلتبس اللفظ بالإخفاء أو بالإدغام في ذلك. فالتحفظ بتجويد اللفظ بها



وإعطائها حقها أولى وأحسن، وذلك نحو قوله تعالى: ﴿ رَبَّنَا لَا تُزِغْ قُلُوبَنَا ﴾ (آل عمران: ٨)... إلى قوله: «كل ما ذكرته لك من هذه الحروف وما نذكره، لم أزل أجد الطلبة تزل بهم ألسنتهم إلى ما نبهت عليه، وتميل بهم طباعهم إلى الخطأ فيما حذرت منه، فبكثرة تبعية لألفاظ الطلبة بالمشرق والمغرب وقفت على ما حذرت منه، ووصيت به من هذه الألفاظ كلها، وأنت تجد ذلك من نفسك وطبعك»<sup>(٥٦)</sup>، وطريقته في كتابه أنه يحذر من النطق الخاطئ في كل أبواب الأحرف، أو أكثرها.

وابن الجزري [ت: ٨٣٣هـ] <sup>(٥٧)</sup> في زمانه يبين أخطاء الناس في النطق ببعض الأحرف، فيقول عن حرف الضاد مثلاً: «والناس يتفاضلون في النطق به: فمنهم من يجعله ظاء مطلقاً لأنه يشارك الظاء في صفاتها كلها، ويزيد عليها بالاستطالة، فلولا الاستطالة واختلاف المخرجين لكانت ظاء، وهم أكثر الشاميين وبعض أهل المشرق، وهذا لا يجوز في كلام الله تعالى؛ لمخالفة المعنى الذي أراد الله تعالى... ومنهم من لا يوصلها إلى مخرجها، بل يخرجها دونه ممزوجة بالطاء المهملة، لا يقدر على غير ذلك، وهم أكثر المصريين وبعض أهل المغرب، ومنهم من يخرجها لاما مفخمة، وهم الزيالع ومن ضاهاهم...»<sup>(٥٨)</sup>، فنجد المؤلف يذكر أخطاء الناس حال النطق بالحرف، ويبين فساد نطقهم، ويوضح بعد ذلك النطق الصحيح للحرف، فهذا مما يعد تطوراً في الدرس الصوتي العربي.

ومن كتب التجويد الحديثة كتاب [نهاية القول المفيد] للشيخ محمد مكي نصر [ت: ١٣٠٥هـ] <sup>(٥٩)</sup>، فقد ذكر كثيراً من مظاهر الخطأ في قراءة الناس، منه ما ذكره في حرف الياء، فبعد ذكره حرف الياء ومخرجه وصفته قال: «فإذا نطقت بها فاحرص على رخاوتها ليحصل التخلص من شائبة الجيم، وكثيراً ما يتلفظ به بعض القراء فيأتي

بالياء من قوله: ﴿إِيَّاكَ نَعْبُدُ﴾ (الفاتحة: ٥) كالجيم، وهو لحن فاحش، قال الإمام السخاوي في نونيته:

لا تشربنها الجيم إن شددتها \* فتكون معدودا من اللحان  
قال شارحها: ينبغي أن يحترز في قوله تعالى: ﴿إِيَّاكَ نَعْبُدُ﴾ عن ستة أشياء  
يفعلها بعض الجهال: الأول: تخفيف اللفظ بالهمز إذا وصل، الثاني: شدة نبر الهمزة  
إذا ابتداء، الثالث: تخفيف الياء، الرابع: تقريبها من الجيم، الخامس: السكت على  
الألف، السادس: إشباع فتحة الكاف»<sup>(١٠)</sup>.

وهكذا في أكثر مؤلفات التجويد، يُعرّفون القارئ باللحن ليُجتنب، ويُبين له  
الصواب ليفعل.

٥- ظهور الأقوال الجديدة في المخارج والصفات: ومما يعد تطوراً في الدرس  
الصوتي عند علماء التجويد تغييره الرأي الذي كان سائداً مشهوراً عند علماء العربية  
والتجويد في أول أمرهم في مخارج الحروف وعددها، حيث كان رأي سيويه  
[ت: ١٨٠هـ] هو الرأي السائد في أن عدد المخارج ستة عشر مخرجا، وقد ذكر ذلك  
في كتابه، فصار كل من يأتي بعده يذكر رأيه، حتى جاء ابن الجزري [ت: ٨٣٣هـ] وغير  
رأي أكثر علماء التجويد وعلماء العربية بإضافة مخرج الجوف إلى مخارج الحروف  
الستة عشر، فأصبح عدد المخارج عنده سبعة عشر مخرجا، ونسب هذا الرأي إلى  
الخليل [ت: ١٧٠هـ]، ومع أن الخليل لم يذكر حال ذكره مخارج الحروف هذا العدد،  
إلا أن ابن الجزري نسب القول إليه، وكان لتبني ابن الجزري هذا القول أثر واضح في  
آراء العلماء بعده، حيث أصبح أكثر من ألف بعده يذكر أن المخارج سبعة عشر،  
اتباعاً لقول ابن الجزري:

مخارج الحروف سبعة عشر \* على الذي يختاره من اختبار<sup>(٦١)</sup> وفي صفات الحروف كذلك، فقد أكثر علماء التجويد من شرحها وتفصيلها وبيان عددها، يقول صاحب [نهاية القول المفيد]: «ثم إن العلماء رحمهم الله اختلفوا في عدد الصفات، فمنهم من عدّها سبع عشرة صفة، وهو الإمام ابن الجزري رحمته الله، وتابعه على ذلك شراح مقدمته وغيرهم. ومنهم من زاد على ذلك وهو صاحب الرعاية، فإنه أوصلها إلى أربع وأربعين صفة. ومنهم من نقص عن السبع عشر كالبركوي، فإنه عدّها في كتابه الدر اليتيم أربع عشرة، بنقص الذلاقة وضدها هو الإصمات، والانحراف واللين، وزيادة صفة الغنة. وكشّاح نونية الإمام السخاوي، فإنه عدّها ست عشرة صفة بنقص الذلاقة وضدها أيضاً، وزيادة صفة الهوائي أي: الحرف الهوائي وهو الألف. وكالمرعشي، فإنه ذكر في رسالته سبع عشرة صفة، إلا أنه نقص الذلاقة وضدها، والانحراف واللين، وزاد أربع صفات: الغنة، والخفاء، والتفخيم والترقيق، وفيه أن التفخيم والترقيق من الصفات العارضة، والمقام مقام عد الصفات اللازمة، فتأمل»<sup>(٦٢)</sup>، وفي خاتمة الباب قال رحمته الله: «وللحروف صفات آخر غير مشهورة تركناها خوفاً من الإملال والتطويل»<sup>(٦٣)</sup>. فهذا التفصيل الطويل يبيّن بعض إضافات أهل التجويد على الدرس الصوتي في بيان المخارج والصفات، وبيان تطور الدرس بين مؤلفات التجويد.

٦ - صيرورة علم التجويد مرجعاً لعلم الصوت العربي: ومما يعد تطوراً كبيراً في تاريخ علم الصوت العربي أنه أصبح تحت كنف علم التجويد، وأصبح علماء اللغة وغيرهم يأخذون مسائل علم الأصوات من مؤلفات التجويد، مع أن الأصل أن علماء التجويد كانوا يأخذون المسائل من علماء اللغة، إلا أن علماء اللغة لم يعد لهم اهتمام

يُن بالدرس الصوتي، فأصبح علماء التجويد هم أهله الذين يؤلفون فيه، ويتفحصون مسأله.

يقول د. إبراهيم محمد أبو سكين في كتابه [دراسات لغوية] بعد أن ذكر إهمال علماء اللغة الأقدمين علم الأصوات: «ونرى كما يرى الدكتور بشر أن السبب في ذلك هو:

١- لم تخصص في القديم أعمال مستقلة للدراسات الصوتية، فهذا هو الخليل بن أحمد يعرض لها في مقدمة كتاب العين كمقدمة لعمله المعجمي، وهذا سيبويه يلحق دراساته الصوتية بآخر بحوثه اللغوية فصارت كما لو كانت شيئاً إضافياً أو تذييلاً لجملته أعماله.

٢- جاء على اللغويين وقت أهملوا فيه النظر في أصوات اللغة نظراً جاداً، وتركوا أمر هذه الدراسة إلى علماء التجويد والأداء القرآني، ظناً منهم أنها دراسة خاصة بهؤلاء القوم»<sup>(٦٥)</sup>.

لذلك صارت كتب التجويد ومؤلفاته هي المرجع للمسائل الصوتية للغة العربية.

ففيما يخص الحروف ومخارجها في كتاب [ارتشاف الضرب] لأبي حيان - وهو من كتب اللغة المعروفة - قال مؤلفه رحمه الله: «المخرج الثاني: وسط الحلق، وهو العين والحاء، وظاهر كلام سيبويه أن الحاء بعد العين، وهو نص كلام مكي بن أبي طالب، ويظهر من كلام المهدي أن العين بعد الحاء، وهو نص أبي الحسن شريح. المخرج الثالث: أدنى الحلق إلى الفم، وهو للغين والحاء ويظهر من كلام سيبويه أن الغين قبل الحاء، وهو قول أبي الحسن، ونص مكي على تقدم الحاء فيه على الغين...»<sup>(٦٥)</sup>، فهذا

الكتاب النحوي ينقل آراء علماء التجويد مع رأي سيبويه، كونهم يذكرون هذه المسائل بتفصيلاتها ودقائقها.

وفي [تاج العروس من جواهر القاموس] ينقل الزبيدي رأي مكي بن أبي طالب في تعريف المجهور، إضافة لكلام الزجاج، فيقول: «قال الزجاج: المجهور حرف أشبع الاعتماد في موضعه ومنع النفس أن يجري معه، وينبغي أن تنعم أبانته ولا يبالغ فيه فيؤول إلى الاستكراه، كما بينه أبو محمد مكي في كتاب الرعاية»<sup>(٦٦)</sup>.

أما كتب علماء الأصوات المحدثين، فاستشهاداتهم بكتب علماء التجويد أكثر من أن تعد، وأبين من أن يضرب لها الأمثلة، خاصة في نقلهم عن ابن الجزري رحمته الله.

يقول د. صبحي الصالح في مقدمة حديثه عن ألقاب الحروف العربية: «على أن حديثنا عن ألقاب الحروف لن يتناولها لذاتها، وإلا لكننا اكتفينا بالإحالة على كتيب في التجويد، بل لما نود أن نؤكد من أن دراسة علمائنا للأصوات العربية لا يضاهاها في العمق والدقة والاستقصاء جميع الدراسات التي يقوم بها اللغويون الآن فيما يسمونه [علم الأصوات اللغوية]؛ ولما نريد أن نثبت من أن حروفها العربية محفوظة الأصول، معروفة الأنساب»<sup>(٦٧)</sup>، فهذا مثال لإسنادهم إلى كتب التجويد في هذا المجال.

فبجميع ما ذكر يظهر أن الدرس الصوتي العربي تطور تطوراً ملموساً في كنف علم التجويد، ولولا جهود علماء التجويد في إبرازه وتبينه لبقى الدرس الصوتي العربي مبحثاً صغيراً في كتب اللغويين، ولما صار إلى الذي وصل إليه الآن.

\*\*\*

### المبحث الثالث

## الصوت العربي الفصيح عند قراءة القرآن في العصر الحالي

سبق بيان أن علم التجويد إنما هو لضبط النطق بألفاظ القرآن على نحو فصيح يوافق لهجة العرب الفصيحة وصوتها، وهو ما عناه إمام الفن ابن الجزري [ت: ٨٣٣هـ] حين قال:

إذ واجب عليهم محتم \* قبل الشروع أولاً أن يعلموا  
مخارج الحروف والصفات \* ليلفظوا بأفصح اللغات<sup>(٦٨)</sup>  
فالغرض من علم التجويد هو قراءة القرآن على لغة العرب الفصيحة، فغايته إذاً هي تحقيق الصوت العربي الفصيح حال قراءة القرآن الكريم.

وقد سبق بيان أن ضبط ألفاظ القرآن كان من طريقين، أهمها هو إتقان ما تلقاه القراء عن شيوخهم، فينقل الآخر منهم ما تلقاه عن الأول في شأن القراءة وكيفية نطق الألفاظ، وعلى هذا كان الاعتماد، وتسمى طريقة التلقي والمشافهة، وهذا الأسلوب في التعليم تلقته الأمة من فعل نبيها ﷺ، فقد كان النبي ﷺ يلقي جبريل عليه السلام في كل عام في رمضان، فيتدارسان القرآن<sup>(٦٩)</sup>، وقد فسر بعض العلماء ذلك بأن الغرض منه هو إتقان الحروف، وضبط الأداء، وليكون أخذ القرآن وتعلمه سنة من فعل نبيها ﷺ.

قال الكرمانى [ت: ٧٨٦هـ] في شرحه على صحيح البخاري: «وفائدة درس جبريل تعليم الرسول ﷺ بتجويد لفظه وتصحيح إخراج الحروف من مخارجها وليكون سنة في حق الأمة كتجويد التلامذة على الشيوخ قراءتهم»<sup>(٧٠)</sup>، وبنفس قوله قال شمس الدين البرماوي [ت: ٨٣١هـ] في شرحه لذات الحديث، قال: «وفائدة ذلك

تعليم جبريل للرسول ﷺ تجويد اللفظ، وتصحيح إخراج الحروف من مخارجها،  
وتعليمهما للأمة كيف يقرءون التلازمة»<sup>(٧١)</sup>.

وعلى ذات الطريقة علم النبي ﷺ أصحابه، حيث كان النبي ﷺ يقرأ على  
أصحابه حيناً؛ ليتعلموا منه القراءة الصحيحة، ويسمع منهم حيناً؛ ليقوم قراءتهم.  
روى أنس بن مالك رضي الله عنه، قال النبي ﷺ لأبي بن كعب: (إن الله أمرني أن أقرأ  
عليك لم يكن الذين كفروا من أهل الكتاب...) <sup>(٧٢)</sup>، وروى عن ابن مسعود أنه قال:  
قال لي رسول الله ﷺ (اقرأ عليّ القرآن) قلت: يا رسول الله كيف أقرأ عليك وإنما  
أنزل عليك؟ قال: (إني أشتهي أن أسمع من غيري) قال: فافتتحت سورة النساء  
فقرأت عليه<sup>(٧٣)</sup>.

وقد كان توجيه النبي ﷺ أن يؤخذ القرآن من المتقين، فقال: (استقرئوا القرآن  
من أربعة: عبدالله، ومعاذ، وأبي، وسالم مولى أبي حذيفة)<sup>(٧٤)</sup>، وكان يحث على تعلم  
القرآن وتعليمه، فكان رضي الله عنه يقول: (خيركم من تعلم القرآن وعلمه)، يقول  
أبو عبدالرحمن السلمي [ت: ٧٤هـ]: وذاك الذي أقعدني مقعدي هذا<sup>(٧٥)</sup>.

وبذلك كان كل جيل يعلم من بعده القراءة الصحيحة الفصيحة للقرآن، كل ينقل  
عمن قبله، قد مر الأثر عن ابن مسعود عندما كان يقرئ بعض طلابه، فقرأ قوله تعالى:  
﴿ إِنَّمَا الصَّدَقَتُ لِلْفُقَرَاءِ ﴾ مرسله، فقال ابن مسعود: ما هكذا أقرأنيها رسول الله ﷺ، قال:  
كيف أقرأها يا أبا عبد الرحمن؟ قال: فذكره<sup>(٧٦)</sup>، فأرشده إلى ما تعلمه من لفظ النبي ﷺ.  
فمن أوائل اهتمامات المقرئ حال إقراءه طلابه أن يقوم لسانهم على النطق  
الصحيح الفصيح، حتى تنضبط قراءتهم، فيقوم اعوجاج اللسان، ويصحح لفظ  
الحروف.

قال أبو حاتم [ت: ٢٤٨هـ]: «قرأت عليّ يعقوب الحضرمي [ت: ٢٠٥هـ]، فبلغت قول الله تعالى: ﴿ وَيُمَسِّكُ السَّمَاءَ أَنْ تَفْطَعَ عَلَى الْأَرْضِ إِلَّا بِإِذْنِهِ ﴾ (الحج: ٦٥)، فقال: يا سهل، سمعني صفيير السين، وطنين النون، وقعقة العين»<sup>(٧٧)</sup>.

وروى محمد بن عبدالرحمن المقرئ [ت بعد: ٢٥٣هـ] أنه سمع رجلا من أهل العلم يقول: قرأ رجل عليّ مقرئ بواسط، فقال له المقرئ: أقم الهاء، وأسمعي طنين النون، وخريير الخاء، وروّ الراء، وأسلس الباء، وسمن الصاد، اشقق الكاف، أقم الواو عليّ ذنبها»<sup>(٧٨)</sup>.

وهذا الذي عليه أكثر المقرئين ممن يريد أن يجيز طلابه بالقراءة والإقراء، أنه لا يجيز حتى يعلم إتقان الطالب للقراءة عليّ أصولها، من حيث إخراج الحروف من مخارجها، واتصافها بصفاتهما، وإتقان أحكامها، ومعرفة أحكام مواقفها، وغير ذلك.

يروى الإمام الداني رحمته الله عن حمزة الزيات [ت: ١٥٦هـ] أنه قال: «إن الرجل ليقرأ القرآن فما يلحن حرفاً، أو قال: ما يخطئ حرفاً، وما هو من القراءة في شيء».

علق الداني عليّ الأثر بقوله: «يريد أنه لا يقيم قراءته عليّ حدها، ولا يقيم ألفاظه عليّ حقها، ولا يوفي الحروف صيغتها، ولا ينزلها منازلها من التلخيص والتبيين والإشباع والتمكين، ولا يميز ما بين سين وصاد ولا ظاء ولا ضاد...»<sup>(٧٩)</sup>.

ويروي بسنده عن عاصم [ت: ١٢٠هـ] أنه ربما قرأ عليه الرجل فيقول له: «ما قرأت شيئا»، وقد روى الداني بسنده عن هشام بن بكير، وكان هو وأبوه من القراء، قال: «كنت عند عاصم ورجل يقرأ عليه، قال: فما أنكرت من قراءته شيئا، قال: فلما فرغ قال له عاصم: والله ما أقمتم حرفاً»، وقد علق الداني عليّ الأثر بقوله: «يريد أنك لم تقم القراءة عليّ حدها، ولم توف الحروف حقها، ولا احتذيت منهاج الأئمة من



القراء، ولا سلكت طريق أهل العلم بالأداء، وهذا دال على توكيد علم التجويد، والأخذ بالتحقيق والله ولي التوفيق»<sup>(٨٠)</sup>، وأقول: هذا دال على شدة حرصهم على ألفاظ القرآن من أن تقرأ بغير الوجه الصحيح، وأن تقرأ بغير اللسان الذي نزلت عليه. ويروي الداني بسنده عن نافع رضي الله عنه [ت: ١٦٩هـ] أنه جاءه رجل فقال: «تأخذ علي الحدر؟ فقال نافع: ما الحدر؟ ما أعرفها! أسمعنا. قال: فقرأ الرجل، فقال نافع: الحدر، أو قال: حدرنا، أن لا نسقط الإعراب، ولا ننفي الحروف، ولا نخفف مشدداً، ولا نشدد مخففاً، ولا نقصر ممدوداً، ولا نمد مقصوراً، قراءتنا قراءة أكابر أصحاب رسول الله ﷺ، سهل جزل، لا نمضغ ولا نلوك، نبر ولا نبتهر، نسهل ولا نشدد، نقرأ على أفصح اللغات وأمضاها، ولا نلتفت إلى أقاويل الشعراء وأصحاب اللغات، أصاغر عن أكابر، ملي عن وفي، ديننا دين العجائز، وقراءتنا قراءة المشايخ، نسمع في القرآن ولا نستعمل فيه الرأي، ثم تلا نافع ﴿قُلْ لِيْنَ أَجْتَمَعَتِ الْإِنْسُ وَالْجِنُّ عَلَىٰ أَنْ يَأْتُوا بِمِثْلِ هَذَا الْقُرْآنِ﴾ (الإسراء: ٨٨)... إلى آخر الآية»، وقد علق الداني على الأثر بقوله: «وهذا كلام من أيّد ووفق... وهذه الطريقة التي وصفها وبينها وأوضحها وعرف أن الصحابة رضي الله عنهم احتذوها، هي التي يجب على قراء القرآن أن يمتثلوها في التحقيق، ويسلكوها في التجويد...»<sup>(٨١)</sup>.

أقول: يستفاد من النقل السابق أن طريقة مقرئي القرآن هي نقلهم عن الأكابر قبلهم، كل منهم ينقل كما تعلم، ولا يقبل أن يقرأ القرآن على غير القراءة الصحيحة الفصيحة التي توافق أفصح اللغات وأمضاها، ولذلك كانوا ينفون عن الأخذ عن المصحفين، الذين يأخذون القرآن من المصحف، ويأخذون علمهم عن الصحف، ينقل الهمداني [ت: ٥٦٩هـ] بسنده عن سليمان بن موسى [ت: ١١٥هـ] أنه قال: «لا

تقرؤوا القرآن على المصحفين، ولا تأخذوا العلم عن الصحف»، ويروي عن عبدالرحمن أبي الزناد [ت: ١٣١هـ] عن أبيه قوله: «لا تأخذوا القرآن من مصحفي، ولا العلم عن صحفي. قال أبو زرعة [ت: ٢٦٤هـ]: يعني من لم يقرأ القرآن ويتعلم من ألفاظهم، ويجالس أهل العلم نقلا وسماعا وفهما»<sup>(٨٢)</sup>، وهذا يبين حرصهم على نقل ألفاظ القرآن نقلا صحيحا بما يأخذه الآخر عن الأول.

وكل من أراد أن يأخذ القرآن على غير هذه الطريقة فقد أخطأ النهج، وأساء الأخذ.

قال النوري الصفاقسي [ت: ١٠٥٣هـ] في كتابه [تنبيه الغافلين]: «و من تأمل ما صح أنه ﷺ كان يعرض القرآن على جبريل ﷺ كل عام مرة، وفي عام نقلته إلى ما عند الله من الخير والكرامة مرتين، وقراءته ﷺ على أبي سورة [لَمْ يَكُنْ] ليعلمه ﷺ طريق التلاوة، وكيفية القراءة؛ ليكون ذلك سنة للمقرئين والمتعلمين، وما كان الصحابة يفعلونه من قراءتهم عليه ﷺ، وسماعهم منه، وقراءة بعضهم على بعض، كما قال عبادة بن الصامت: كان الرجل إذا هاجر دفعه ﷺ إلى رجل منا يعلمه القرآن، وكذلك التابعون وتابعوهم حتى وصل الأمر إلينا مسلسلا متواترا، عِلِمَ عِلْمَ يَقِينٍ أَنْ مَنْ اجْتَزَأَ بما تعلم من الكتب، واتكل على فهمه وعلمه فقد أساء وخالف وابتدع، وربما وقع في أمر عظيم، وخطر جسيم. نسأله سبحانه التوفيق والعافية وسلوك سواء السبيل»<sup>(٨٣)</sup>.

أكثر مؤلفي كتب التجويد المتقدمين يذكرون في مقدمة كتبهم مشكلة الفساد الذي قد تخلل إلى السنة العرب منذ أن اختلطوا بغيرهم، فصار نطقهم بالعربية الفصيحة ركيكاً، فليس هو ذات اللسان الذي نزل عليه القرآن، من حيث نطق الكلام، وإخراج الحروف، وهذا هو سبب تأليفهم لكتب التجويد التي تهتم بإعادة

اللسان إلى الصوت العربي الفصيح في حال قراءة القرآن على الأقل، حيث إن القرآن إنما يقرأ به.

يقول القرطبي [ت: ٤٦١هـ] في مقدمة كتابه [الموضح]: «فأما السبب الذي من أجله فشا اللحن الخفي في الكلام، وعلق بالألسنة حتى عسر استخلاصها منه، واحتيج إلى تكلف الفصاحة والتعمل لها والاحتيال عليها - فهو السبب الذي من أجله انتشر اللحن الجلي حتى خالط الطباع، وامتزج بالألفاظ، ويؤس من إصلاحه وتلافيه إلا بعد قراءة وتدريب، وذلك أن العرب لما كانت دارها لها جامعة، ومواطنها بها مستقرة، لم يخلط بها غيرها من الأمم، ولا مازجها سواها، كانت العربية مشربة طباعها، مضبوطة بألستها... فلما اتسعت ممالك العرب، ونزعوا إلى الأرياف، واستوطنوا القرى والأمصار، ومازجوا غيرهم من النبط والأعاجم، بدا في اللغة الفساد، وصار إلى لسان القريب العهد بالولادة بينهم أسرع، وبطبعه أعلق...»<sup>(٨٤)</sup>.

وابن الجزري [ت: ٨٣٣هـ] يذكر في مقدمة [التمهيد] الخلل والعيوب التي طرأت على قراءة القرآن في زمانه، ثم قال بعدها: «وأما قراءتنا التي نقرأ بها ونأخذ بها فهي القراءة السهلة المرتلة العذبة الألفاظ، التي لا تخرج عن طباع العرب وكلام الفصحاء...»<sup>(٨٥)</sup>، فكل إمام من أئمة القراءة، وكل مؤلف من مؤلفات التجويد يحاول معالجة الإشكالات والمظاهر الخاطئة الطارئة على تلاوة أهل زمانه، وكل منهم يذكر أهمية أن يؤخذ القرآن من الأفواه، على طريقة التلقي والمشافهة، حتى يبقى القرآن متلواً على اللسان العربي الفصيح الذي نزل عليه. قال ابن الجزري رحمه الله وهو يذكر اللحن الخفي: «وهذا الضرب من اللحن لا يعرفه إلا القارئ المتقن، والضابط الموجود، الذي أخذ من أفواه الأئمة، ولقن من ألفاظ أفواه العلماء الذين ترتضى

تلاوتهم، ويوثق بعريبتهم، فأعطى كل حرف حقه، ونزله منزلته»<sup>(٨٦)</sup>. وهذا كلام نفيس مهم، ذكر فيه المؤلف طريقة الأداء والتلقي وهو التلقين، وذكر عمن تؤخذ القراءة، وهم الأئمة العلماء الذين يوثق بعريبتهم ولسانهم، والنتيجة هي ضبط الحروف وإعطاؤها حقتها.

### أما في عصرنا الحاضر:

فما يزال القرآن إلى عصرنا هذا يؤديه جيل، ويتلقاه جيل، بذات الطريقة التي تسلسل بها، من لدن مصدره إلى وقتنا الحاضر، فما زال المقرئون يؤدون القرآن على طريقة التلقي والمشافهة، لا يعتمدون على الكتب والصحف، بل يُعَلِّم قارئ القرآن النطق، ويُروِّض لسانه على النطق، ويُلقِّن الأحرف والألفاظ؛ ليلفظ القرآن على الطريقة الصحيحة السليمة الفصيحة التي تلقاها المشايخ القراء عمن قبلهم، ويحرصون على ألا يجاز بالقرآن إلا من أتقن وأجاد، وضبط الأداء، وإلا فلا يعتبر عندهم قارئاً حتى يتعلم ويتدرب<sup>(٨٧)</sup>.

ومؤلفات التجويد أيضاً، فهي لا تزال تتوالد، بعضها تكرر لجهود العلماء السابقين، وبعضها فيها إضافات مميزة، تعالج المشاكل المستجدة في النطق بالحروف، والخطأ في الأداء، وتعالج ما يطرأ من مسائل وأحكام تشكل على قارئ القرآن، وذلك ليبقى القرآن متلواً على الطريقة الفصيحة القحاحة التي نزل عليها، وليبقى لسان القرآن لساناً عربياً مبيناً<sup>(٨٨)</sup>.

ضبط الحروف وأداؤها - من حيث إتقان مخارجها، وضبط صفاتها، والإتيان بأحكامها - لا يزال هو شغل دارس القرآن، فتجد القارئ اليوم يحاول أن يأتي بالألفاظ والحروف على ذات اللسان والصوت الذي يتلقاه من شيخه وأستاذه، لا

يتجاوزها حتى يتقنها، اعتمادهم في ذلك على أمرين:

**الأول:** ما أخذه الشيوخ عن سبقهم، فليس للشيخ اجتهاد ولا إضافة إلا أن ينقل ما أتقنه عن قبله، عمادهم قوله ﷺ: (ليقرأ كل منكم كما علم)، فليس للشيخ حجة فيما يعلمه لتلميذه إلا أن يقول هكذا قرأنا، وهكذا أخذنا، وهذا موجودٌ كثيرٌ في كتب التجويد عند المتأخرين، وكفى بها حجة ودليلاً<sup>(٨٩)</sup>.

**الثاني:** وصف العلماء السابقين للحروف، من اللغويين والقراء، وهذا إضافة على الأمر الأول، وهو أن يبين القارئ والمقارئ طريقة نطقه وأدائه بما وصفه علماء العربية والتجويد في نطق الأحرف وتجويدها، فتجد القارئ يطبق وصف علماء العربية القدماء وعلماء التجويد للحروف ومخارجها وصفاتها في نطقه وأدائه، ويطبق ما ذكره مؤلفو كتب القراءات والتجويد على بقية أحكام التجويد، وهذا من أوضح ما يدل على ضبط الأمة لألفاظ القرآن على ما كان يقرأ في تلك الأزمنة.

من هذا الذي ذكر في جميع ما سبق تظهر جهود هؤلاء العلماء، وثمره صنيعهم في أداءات قراءة القرآن الكريم اليوم، حيث إن قراءة القرآن ما تزال هي القراءة العربية الفصيحة الصحيحة، ولا يزال قراء القرآن اليوم يقرؤون القرآن على اللسان الذي يصفه علماء العربية والتجويد السابقين في أكثر الحروف وأغلبها<sup>(٩٠)</sup>، فالقرآن في أكثره ما زال يسمع اليوم على اللسان العربي الفصيح القويم، من خلال الماهرين بقراءته، المجودين للفظه.

وإنك لتجد اليوم من إذا تكلم تكسر لفظه، وتشتت حرفه، وتغير نطقه، أما إذا قرأ القرآن فإذا به يغير اللسان إلى صورته الفصيحة، ويعدل النطق إلى النطق الصحيح، إجلالاً للقرآن أن يقرأ بغير ذلك.

وهذا ما لحظه وأدركه كثير من مؤلفي كتب علم الأصوات المعاصرين، حيث إنهم يتكلمون عن تغير اللسان العربي الحالي عن اللسان العربي القديم الفصيح، ويستثنون في كثير من الأحيان قراء القرآن، حيث إنهم يُرجعون قراء القرآن إلى اللسان الفصيح القديم الموصوف في كتب علماء العربية الأولين، ويصوبون نطقهم ومخارجهم.

من أهم كتب علماء الأصوات هي محاضرات المستشرق الألماني برجشتراسر، فبعد أن ذكر الأحرف المهموسة والمجهورة، والأحرف الرخوة والشديدة وبينها، ورتبها في جدول يميزها قال: «هذه هي صورة الجدول الموجودة عند أهل التجويد المتأخرين، ولكن مادته قديمة ما تغيرت، منذ زمان الخليل وسيبويه»<sup>(٩١)</sup>.

وكثيراً ما يكون استدلال أصحاب كتب اللغة المحدثين وكتب علم الأصوات بطريقة قراءة قراء القرآن فيما يريدون الوصول إليه، كونه هو اللسان الفصيح الذي تناقلته الأجيال.

يقول د. إبراهيم أنيس في كتابه [الأصوات اللغوية] وهو يذكر أصوات اللين: «وحين نذكر اللغة العربية نشير إلى الحالة التي رويت لنا في القراءات القرآنية كما يتلوها مجيدو القراءات في مصر الآن، إذ ليس لدينا من وسيلة نؤكد بها كيفية النطق بهذه الأصوات في العصور القديمة سوى عن طريق التلاوة المتواترة، لأن أصوات اللين في اللهجات العربية الحديثة قد أصابها تطور كبير... والنموذج الذي نبني عليه حكمنا على أصوات اللين في اللغة العربية هو نطق المجيدين للقراءات القرآنية في مصر غير ناظرين إلى أصوات اللين المختلفة في لغة الكلام بمصر...»<sup>(٩٢)</sup>، ويقول في موضع آخر: «ويظهر أن الجيم التي نسمعها الآن من مجيدي القراءة القرآنية هي

أقرب الجميع إلى الجيم الأصلية»<sup>(٩٣)</sup>، وهذا كلام في غاية الوضوح والصراحة على اعتماد قراءة قرآن - بمصر وغير مصر - المتقنين في الاستشهاد على اللغة العربية الفصيحة، واللسان العربي القديم.

ويعتمدون وصف علماء التجويد وتطبيقهم في الحروف والمخارج في إيضاح العربية الفصحى، كما يقول د. تمام حسان في كتابه [مناهج البحث في اللغة]: «ويعترف علماء التجويد بأن الطبقة أقوى تفخيماً من الطبقة، يقول ابن الجزري: (ومنها المستفلة وهي ضد المستعلية؛ والاستعلاء من صفات القوة وهي سبعة يجمعها قولك: قط خص ضغط، وهي حروف التفخيم على الصواب وأعلىها الطاء، كما أن أسفل المستفلة الياء، وقيل: حروف التفخيم هي حروف الإطباق، ولا شك أنها أقواها تفخيماً). هذا هو التفخيم في الفصحى؛ تفخيم يرتبط بالحروف أكثر مما يرتبط بالموقع، ولذلك لا يمكن اعتباره ظاهرة موقعية، أما في اللهجات العامية، فهو على العكس من ذلك...»<sup>(٩٤)</sup>، فالعربية الفصحى عند المؤلف هي ما كان على وصف أهل التجويد؛ وبالتالي يكون أداؤهم هو العربية الفصحى.

وفي هذا الذي ذكر بيان لأثر قرآن الكريم وعلماء التجويد على علم اللغة العربية، وجهودهم في حفظ لسان العرب الفصيح، إذ الفضل بعد الله تعالى لهم في بقاء صوت العربية القديم مسموعاً متلوّاً به كلام الله تعالى على ذات اللسان الذي قرأه به الصدر الأول من المسلمين، وهذا مما يزيد المؤمن إيماناً بأن الله حفظ كتابه وكلامه عن التغيير في ألفاظه أو قراءته أو رسمه أو لسانه أو طريقة أدائه، وهو مصداق قوله تعالى: ﴿إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا الذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُ لَحَافِظُونَ﴾ (الحجر: ٩).

ومع أن كثيراً من علماء علم الأصوات ومؤلفي كتبه يشككون في نطق القراء

اليوم لبعض الأحرف، ويخطئونهم في بعضها<sup>(٩٥)</sup>، إلا أن تواتر قراءتهم لا يزال هو اعتمادهم، وتلقيهم عن مشائخهم يبقى هو حجتهم، يعتمدون على أن القراءة سنة متبعة، يأخذها الآخر عن الأول.

\*\*\*



## خاتمة البحث

بعد الاطلاع على جهود علماء التجويد، وجهود قراء القرآن على مر السنوات من لدن نزول القرآن إلى وقتنا الحالي، والنظر في أثر تلك الجهود، يتبين الآتي:

- ١- إن مسألة إقراء القرآن بالتلقي والمشافهة قد تعلمتها الأمة وتلقته من فعل النبي ﷺ، في تعلمه وتعليمه، وأن الأمة قد طبقت ذلك اقتداء به، وعملا بسنته.
- ٢- طريقة القراء في تعلمهم كتاب الله ﷻ وتعليمهم إياه أسهمت بشكل واضح في الحفاظ على لسان القرآن الكريم من أن يتغير أو يتبدل.
- ٣- اللحن والميل عن الصواب في اللسان العربي ظهر في وقت مبكر، ومؤلفات التجويد تدل على ذلك، وقد تصدى علماء التجويد لهذه الظاهرة حتى لا يتسلل الخطأ إلى لسان الناس حال قراءة القرآن الكريم.
- ٤- لولا علم التجويد وجهود علمائه لا ندرس كثير من مظاهر الدرس العربي الموجودة الآن، واختفى كثير من مسائله.
- ٥- أسهمت كتب التجويد القديمة والحديثة في وضع مقياس للسان العربي اليوم، من حيث صحة النطق من عدمه، وأن نطق القراء في أكثره يوافق اللفظ القديم في القراءة والكلام.

وعلى ضوء ما سبق في البحث يضم الباحث صوته إلى أصوات من ينادون القراء وعلماء التجويد إلى الاستفادة من المباحث الصوتية عند علماء الأصوات، ليبقى العطاء مستمراً في خدمة النص القرآني الكريم.

ويوصي بالآ يتساهل السادة المقرئون في مسألة نطق ألفاظ القرآن وتجويده مع

طلابهم؛ لئلا يظهر جيل لا يستطيع أن يقرأ القرآن على اللسان الذي أنزل عليه. ويوصي طالب تجويد القرآن بأن يتخير المقرئ المجيد والمتقن، وأن يتعد عن الضعيف والمتساهل؛ ليتقن قراءة القرآن على ما تسلسل به لفظه ولسانه. وختاماً: يقول د. صبحي الصالح في كتابه [دراسات في فقه اللغة] في مبحث (ثبات الأصوات في العربية): «ومن يدرس أصوات هذه اللغة دراسة إحصائية دقيقة يؤخذ بظاهرة مدهشة حقاً حين يرى رأي العين ثبات هذه الأصوات، فمن خصائص لغتنا احتفاظها بأنسائها اللغوية، فلم يعترها من التغير في النطق بحروفها ما اعترى سائر اللهجات في العالم؛ والسبب في ذلك سعة مدرجها الصوتي... وإذا كان اللغويون المحدثون يلاحظون بوجه عام أن النظام الصوتي بعيد كل البعد من أن يكون ثابتاً طوال تطور لغة من اللغات، فإن معجزة الكلمة العربية تتجلى في ثبات أصواتها التي تومئ إلى مدلولاتها، حتى لو أن عربياً جاهلياً بعث الآن وسمعنا نطق بلفظ فصيح لفهمه؛ لأن أصوات لغتنا الفصحى لم يطرأ عليها تغيير، فطريقة النطق بها اليوم لا تختلف في شيء عن طريقة النطق بها بالأمس البعيد، ونحن حريصون على تقييد لغتنا في هذه المواطن بالفصحى...»<sup>(٩٦)</sup>، وأنا أضيف عليه أن هذا كان بفضل من الله ثم بفضل جهود قراء القرآن ومقرئيه، ومؤلفي علم التجويد، الذين كانوا يقومون مقام الحارس للسان العربي من أن يتغير عبر السنين والأزمنة فيتغير مع ذلك اللسان الذي أنزل الله عليه القرآن، والله ﷻ يقول: ﴿قُرْءَانًا عَرَبِيًّا غَيْرَ ذِي عِوَجٍ لَّعَلَّهُمْ يَتَّقُونَ﴾ (الزمر: ٢٨).

وصلى الله وسلم على نبينا محمد، وعلى آله وصحبه أجمعين.

\*\*\*

## الهوامش والتعليقات

- (١) حديث ضعيف. رواه الطبراني في الأوسط (٧٢٢٣)، ورواه البيهقي في الشعب (٢٤٠٦) من حديث حذيفة بن اليمان.
- (٢) الصحاح، للأزهري، مادة [صوت] (٢٥٧/١)
- (٣) لسان العرب، لابن منظور، مادة [صوت] (٥٧/٢).
- (٤) سر صناعة الإعراب (٣٢/١).
- (٥) المصدر نفسه (٢٨/١).
- (٦) الخصائص، لابن جني (٣٣/١).
- (٧) هذا تعريف القسطلاني في لطائف الإشارات (١٨٢/١)، وانظر: التحديد، للداني (ص ١٠٢).
- (٨) المنح الفكرية، لملا علي قاري (ص ٧١).
- (٩) جهد المقل، لساجقلي زادة (ص ١٢٣) وما بعدها بتصرف.
- (١٠) المنح الفكرية (ص ٩٦)، وانظر: شرح المقدمة الجزرية، د. غانم قوري الحمد (ص ٢٨١).
- (١١) محاضرات التطور النحوي للغة العربية، د. رمضان عبدالنواب (ص ١١).
- (١٢) هو: أبو عبد الرحمن الخليل بن أحمد بن عمرو بن تميم الفراهيدي، إمام علم النحو، ومستنبط علم العروض، توفي سنة ١٧٠ هـ. انظر: وفيات الأعيان (٢/٢٤٤)، البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة (ص ١٣٣).
- (١٣) هو: أبو الأسود ظالم بن عمرو بن سفيان الديلي، ويقال: الدؤلي، ولد زمن النبوة، صحب علي بن أبي طالب عليه السلام، توفي سنة ٦٩ هـ. انظر: وفيات الأعيان (٢/٥٣٥)، وسير أعلام النبلاء (٨١/٤).
- (١٤) انظر: المحكم في نقط المصاحف، للداني (ص ٣)، وسير أعلام النبلاء (٨٣/٤).
- (١٥) انظر: الدراسات الصوتية عند العلماء العرب، د. حسام بهنساوي (ص ٦).

- (١٦) كتاب العين (١/٥٧).
- (١٧) المصدر نفسه (١/٥٢).
- (١٨) العبارة مقتبسة من كتاب: أبحاث جديدة في علم الأصوات والتجويد، د. غانم الحمد، (ص ٥٠).
- (١٩) هو: أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر، الملقب سيبويه، مؤلف [الكتاب]، أبرز تلاميذ الخليل بن أحمد، توفي سنة ١٨٠ هـ. انظر: إنباه الرواة (٢/٣٤٦).
- (٢٠) انظر: الكتاب لسيبويه (٤/٤٣١). وقد ذكر بعض الصفات في مواضع متفرقة، مثل صفة [الاستعلاء] (٤/١٢٩)، وصفة [القلقلة] (٤/١٧٤)، وصفة [الاستطالة] (٤/٤٦٠).
- (٢١) انظر: تهذيب اللغة، لأبي منصور الأزهري (١/٣٧).
- (٢٢) انظر: مقدمة تحقيق كتاب البارع للقالبي، تحقيق: هاشم الطعان (ص ٧٠).
- (٢٣) النشر في القراءات العشر، لابن الجزري (٢/٢٦).
- (٢٤) حديث صحيح. رواه الترمذي، حديث رقم (٣٧٩٢).
- (٢٥) رواه البخاري، حديث رقم (٣٨٠٩)، ومسلم، حديث رقم (٧٩٩).
- (٢٦) انظر: شرح النووي على صحيح مسلم (٦/٩٨)، وتحفة الأحوذى، للمباركفوري (٢/٢٦١٢).
- (٢٧) رواه الطبراني في الكبير، رقم الحديث (٨٦٧٧). قال الهيثمي: «رجالهم ثقات».
- (٢٨) حديث حسن. رواه أبو يعلى في مسنده، رقم الحديث (٥٠٥٧).
- (٢٩) ذكر ابن الجزري أن أول من ألف في التجويد الخاقاني في قصيدته الرائية، وهي قصيدة في فضل القرآن والقراءة الصحيحة، وهناك مؤلفان للسعيدى قبل مؤلف مكى والدانى، وسيأتى ذكره، ولكن أول ما كتب من كتب التجويد على النحو الواسع والشامل للمسائل التجويدية هو كتاب مكى.
- (٣٠) هو: أبو بكر أحمد بن موسى بن العباس بن مجاهد البغدادي، مصنف كتاب [السبعة]، توفي سنة ٣٢٤ هـ. انظر: معرفة القراء الكبار (ص ١٥٣)، غاية النهاية (١/١٣٩).

- (٣١) هو: مكى بن أبى طالب بن حموش بن محمد أبو محمد القيسي القيروانى القرطبي، الإمام العلامة المحقق، توفي سنة ٤٣٧هـ. انظر: معرفة القراء الكبار (ص ٢٢٠)، غاية النهاية (١٥٧/٣).
- (٣٢) الرعاية لتجويد القراءة وتحقيق لفظ التلاوة (ص ٥٢).
- (٣٣) هو: عثمان بن سعيد بن عثمان بن سعيد بن عمر أبو عمرو الداني، المعروف في زمانه بابن الصيرفي شيخ المقرئين، مؤلف التيسير والتحديد وغيرها من الكتب، توفي سنة ٤٤٤هـ، انظر: معرفة القراء الكبار (ص ٢٢٦)، وغاية النهاية (١/٥٠٣).
- (٣٤) هو: عبد الوهاب بن محمد بن عبد الوهاب أبو القاسم القرطبي، صاحب كتاب المفتاح في القراءات، والموضح في التجويد، توفي سنة ٤٦١هـ. انظر: معرفة القراء الكبار (ص ٢٥٣)، وغاية النهاية (١/٤٨٢).
- (٣٥) التحديد، للداني (ص ١٠٨).
- (٣٦) هو: علي بن جعفر بن سعيد أبو الحسن السعدي الرازي، نزيل شيراز، وله مصنف في القراءات الثمان، وفي التجويد، يقول ابن الجزري: لا أدري متى مات إلا أنه بقي إلى حدود العشر وأربعمئة. انظر: معرفة القراء الكبار (ص ٢٠٧)، وغاية النهاية (١/٥٢٩).
- (٣٧) انظر: اختلاف القراء في اللام والنون، المؤلف: أبو الحسن علي بن جعفر السعدي، تحقيق: أ. د. غانم قدوري الحمد، مجلة الحكمة، العدد (٨)، ١٤١٦هـ، (ص ٢٤١).
- (٣٨) انظر تعريف الداني في: التحديد (ص ٥٧)، وانظر: شرح الجزرية، د. غانم الحمد (ص ٣٤٦)، لمعرفة أصل التعريف.
- (٣٩) هو: الحسن بن قاسم بن عبد الله بن علي، أبو محمد، المعروف بابن أم قاسم المرادي الفقيه النحوي اللغوي، له من التواليف شرح التسهيل والألفية وشرح الشاطبية، توفي سنة ٦٤٩هـ. انظر: غاية النهاية (١/٢٢٨).
- (٤٠) المفيد في شرح عمدة التجويد (ص ٥٧).
- (٤١) التحديد، للداني (ص ٥٥).

- (٤٢) سبق ذكر الحديث وتخريجه في الهامش (١).
- (٤٣) التحديد، للداني (ص ٥٦)، وانظر: الكتاب الأوسط، للعماني (ص ٧٥).
- (٤٤) التحديد، للداني (ص ٧٧).
- (٤٥) هو: الحسن بن أحمد بن الحسن بن أحمد، أبو العلاء الهمذاني العطار، شيخ همذان، ومؤلف كتاب الغاية في القراءات العشر، له العديد من المؤلفات، توفي سنة ٥٦٩هـ. انظر: معجم الأدباء (٢/ ٨٥٢)، وغاية النهاية (١/ ٢٠٤).
- (٤٦) التمهيد في معرفة التجويد، للهمذاني (ص ٥١).
- (٤٧) كحديث قتادة قال: سئل أنس بن مالك: كيف كانت قراءة النبي ﷺ؟ قال: (كانت مداً، ثم قرأ ﴿بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ﴾، يمد ببسم الله، ويمد بالرحمن، ويمد بالرحيم). رواه البخاري، حديث رقم (٥٠٤٦).
- (٤٨) كحديث عبد الله بن مغفل قال: (رأيت النبي ﷺ يقرأ وهو على ناقته - أو جملة - وهي تسير به وهو يقرأ سورة الفتح - أو من سورة الفتح - قراءة لينة، يقرأ وهو يرجع). رواه البخاري، حديث رقم (٥٠٤٧).
- (٤٩) المنح الفكرية، للقاري (ص ٨٥).
- (٥٠) التمهيد، للهمذاني (ص ٢٩٢).
- (٥١) الكتاب (٤/ ٤٣٦).
- (٥٢) هو: عثمان بن جنى أبو الفتح الموصلي النحوي اللغوي، المشهور المذكور، صاحب التصانيف البديعة في علم الأدب. توفي سنة ٣٩٢هـ. انظر: إنباه الرواة (٢/ ٣٣٥)، ومعجم الأدباء (٤/ ١٥٨٥).
- (٥٣) الرعاية، لمكي بن أبي طالب (ص ٥٢).
- (٥٤) دراسات في فقه اللغة (ص ٣٦٤).
- (٥٥) الأصوات اللغوية (ص ١٦٧).
- (٥٦) الرعاية، لمكي (ص ١٦٩).

- (٥٧) هو: أبو الخير محمد بن محمد بن محمد بن علي بن يوسف ابن الجزري، إمام الفن، خاتمة المحققين، مؤلف كتاب النشر وطبقة النشر والتمهيد وغيرها من المؤلفات، توفي سنة ٨٣٣هـ. انظر: غاية النهاية (٢/٢٤٧)، والضوء اللامع (٩/٢٥٥).
- (٥٨) التمهيد، لابن الجزري (ص ١٣٠).
- (٥٩) هو: محمد مكى نصر الجريسي، عالم كبير في التجويد والقراءات وغيرها. وله من المؤلفات نهاية القول المفيد في علم التجويد، توفي سنة ١٣٠٥هـ. انظر: هداية القاري (٢/٧٢٥).
- (٦٠) نهاية القول المفيد (ص ٧٨).
- (٦١) منظومة الجزرية، البيت رقم (٩).
- (٦٢) نهاية القول المفيد (ص ٤٩).
- (٦٣) المصدر نفسه (ص ٦٤).
- (٦٤) دراسات لغوية في أمهات كتب اللغة (ص ٥١). وينظر: دراسات في فقه اللغة، د. كمال بشر (ص ١٦-١٨).
- (٦٥) ارتشاف الضرب، لأبي حيان (ص ٧)، وينظر: الدراسات الصوتية عند علماء التجويد، د. غانم الحمد (ص ٧٥).
- (٦٦) تاج العروس (٣٥/٤٤٤).
- (٦٧) دراسات في فقه اللغة (ص ٢٧٦).
- (٦٨) المقدمة الجزرية، بيت رقم (٥-٦).
- (٦٩) رواه البخاري، حديث رقم (١٩٠٢).
- (٧٠) الكواكب الدراري (١/٥١).
- (٧١) اللامع الصبيح (١/٧٧).
- (٧٢) سبق تخريجه في هامش (٢٥).
- (٧٣) أخرجه البخاري، رقم الحديث (٤٥٨٢)، ومسلم، رقم الحديث (٨٠٠).

- (٧٤) أخرجه البخاري، رقم الحديث (٣٧٥٨)، ومسلم، رقم الحديث (٢٤٦٤)
- (٧٥) أخرجه البخاري، حديث رقم (٥٠٢٧).
- (٧٦) سبق ذكره وتخريجه في هامش (١٨).
- (٧٧) التمهيد، للهمذاني (ص ٢٩٦).
- (٧٨) المصدر نفسه (ص ٢٩٧).
- (٧٩) التحديد، للداني (ص ٨٢).
- (٨٠) المصدر نفسه (ص ٨٤).
- (٨١) المصدر نفسه (ص ٩٧).
- (٨٢) التمهيد، للهمذاني (ص ٢٤٧).
- (٨٣) تنبيه الغافلين، للصفاقسي (ص ٣٠).
- (٨٤) الموضح، للقرطبي (ص ٦١).
- (٨٥) التمهيد، لابن الجزري (ص ٤٥).
- (٨٦) المصدر نفسه (ص ٦٣).
- (٨٧) وقد تلقيت القرآن عن شيوخي بذلك، وكل من له أدنى نظر في حلق تلقي القرآن يرى ذلك واضحا جليا.
- (٨٨) ينظر كتاب: المنح الفكرية لملا علي قاري، وكتاب: جهد المقل، وبيان جهد المقل لساجلي زادة.
- (٨٩) انظر مثلاً: هداية القاري إلى تجويد كلام الباري (١/ ١٣٣، ٢٩٨)، وتنبيه الغافلين (ص ٥٦، ١٠١)، وغيرها من الأمثلة كثير.
- (٩٠) ذكرت لفظ الأكثر والأغلب لوجود بعض الأصوات التي يختلف نطقها عند قراءة القرآن عن الوصف الموجود في الكتب، وبعض علمائنا يرى أن النطق الحالي لها ما زال مستقيماً، كخلافهم في نطق الضاد والجيم وغيرها، انظر شرح د. أيمن رشدي سويد لمخارج الحروف على موقع (اليوتيوب) شرح حرف الضاد على الرابط:

<https://www.youtube.com/watch?v=iMDhC8w5Y5k>



- (٩١) محاضرات فى التطور النحوى لبرجشتراسر (ص ١٦).
- (٩٢) الأصوات اللغوية (ص ٤٠).
- (٩٣) الأصوات اللغوية (ص ٧٦).
- (٩٤) مناهج البحث فى اللغة (ص ١٥٤).
- (٩٥) كحرف الضاد وحرف الطاء وحرف القاف.
- انظر مثلاً: الأصوات اللغوية، للدكتور: إبراهيم أنيس، ذكر ذلك فى غير موضع، مثلاً:  
(ص ١٩١)، وانظر: الأصوات اللغوية، للدكتور: سمير شريف إستيتية، (ص ١١٠).
- (٩٦) دراسات فى فقه اللغة (ص ٢٨٥).

\*\*\*

## قائمة المصادر والمراجع

- (١) القرآن الكريم.
- (٢) أبحاث جديدة في علم الأصوات والتجويد، المؤلف: أ. د. غانم قدوري الحمد، دار عمار للنشر والتوزيع - عمان، الطبعة الأولى، ٢٠١١ م.
- (٣) اختلاف القراء في اللام والنون، المؤلف: أبو الحسن علي بن جعفر السعيدى، تحقيق: أ. د. غانم قدوري الحمد، مجلة الحكمة، العدد ٨، ١٤١٦ هـ.
- (٤) أسباب حدوث الحروف، المؤلف: أبو علي الحسين بن عبد الله بن سينا، تحقيق: محمد الطيان ويحيى مير علم، دار الفكر - دمشق، الطبعة الأولى، ١٩٨٣ م.
- (٥) ارتشاف الضرب من لسان العرب، المؤلف: أبو حيان محمد بن يوسف بن حيان الأندلسي، تحقيق: رجب عثمان محمد، مكتبة الخانجي - القاهرة، الطبعة الأولى، ١٩٩٨ م.
- (٦) الأصوات العربية، المؤلف: د. إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثالثة، ٢٠١٣ م.
- (٧) الأصوات اللغوية، المؤلف: أ. د. سمير شريف إستيتية، دار وائل للنشر، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣ م.
- (٨) إنباه الرواة على أنباه النحاة، المؤلف: جمال الدين القفطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، دار الفكر العربي - القاهرة، ومؤسسة الكتب الثقافية - بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٨٢ م.
- (٩) أهمية علم الأصوات اللغوية في دراسة علم التجويد، المؤلف: أ. د. غانم قدوري الحمد، مركز تفسير للدراسات القرآنية، الطبعة الأولى، ٢٠١٥ م.
- (١٠) البارع في اللغة، المؤلف: أبو علي إسماعيل بن القاسم القالي، تحقيق: هشام الطعان، مكتبة النهضة بغداد - دار الحضارة العربية بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٧٥ م.

- (١١) بحث: مخارج الأصوات العربية عند القدماء من لغويين وعلماء تجويد وأطباء، الباحثة: جمانة خالد المشهداني، مجلة آداب البصرة، العدد ٧٢، ٢٠١٥م.
- (١٢) البحث اللغوي عند العرب، المؤلف: د أحمد مختار عبد الحميد عمر، دار عالم الكتب، الطبعة الثامنة، ٢٠٠٣م.
- (١٣) بحث: الأخطاء النطقية بين المعاصرين من علماء اللغة والتجويد، الباحث: صالح علي محمود عبد الله ومحمد علي أحمد عمر، مجلة العلوم والبحوث الإسلامية، العدد ١٥، ٢٠١٤م/٢.
- (١٤) بحث: بين علم الأصوات وعلم التجويد، الباحثة: نجيدة ولهاسي، مجلة الآداب واللغات، العدد ٢١، ٢٠١٤م.
- (١٥) البلغة في تراجم أئمة النحو واللغة، المؤلف: مجد الدين أبو طاهر محمد الفيروزآبادي، دار سعد الدين للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م
- (١٦) التحديد في الإتقان والتجويد، المؤلف: أبو عمرو عثمان بن سعيد الداني، تحقيق: أ. د. غانم قدوري الحمد، جمعية المحافظة على القرآن الكريم - عمان، الطبعة الثانية، ٢٠١٥م.
- (١٧) تحفة الأحوذى شرح جامع الترمذي، المؤلف: أبو العلى محمد بن عبد الرحمن المباركفوري، اعتنى به: رائد بن صبري، بيت الأفكار الدولية، الطبعة الخامسة، ٢٠٠٣م.
- (١٨) التطور النحوي للغة العربية - محاضرات المستشرق برجستراسر، المؤلف: د. رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي - القاهرة، الطبعة الثانية، ١٩٩٤م.
- (١٩) التمهيد في علم التجويد، المؤلف: محمد بن محمد بن الجزري، تحقيق: د. علي حسين البواب، مكتبة المعارف - الرياض، الطبعة الأولى، ١٩٨٥م.
- (٢٠) التمهيد في معرفة التجويد، المؤلف: أبو العلاء الحسن بن أحمد الهمداني، تحقيق: أ. د. غانم قدوري الحمد، دار عمار للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠م.

- (٢١) تنبيه الغافلين وإرشاد الجاهلين، المؤلف: أبو الحسن علي بن محمد النوري الصفاقسي، تصحيح: نخبة من العلماء، مكتبة الثقافة الدينية - القاهرة.
- (٢٢) التنبيه على اللحن الجلي والحن الخفي، المؤلف: أبو الحسن علي بن جعفر السعدي، تحقيق: أ.د. غانم قدوري الحمد، مجلة: المجمع العلمي العراقي، العدد ٣٦ الجزء ٢، ١٩٨٥م.
- (٢٣) الجامع الصحيح (صحيح البخاري)، المؤلف: محمد بن إسماعيل البخاري، تحقيق: شعيب الأرنؤوط وعادل مرشد، دار الرسالة العالمية، الطبعة الأولى، ٢٠١١م.
- (٢٤) جهد المقل، المؤلف: محمد بن أبي بكر المرعشي الملقب بساجقلي زادة، تحقيق: د. سالم قدوري الحمد، دار عمار للنشر والتوزيع - عمان، الطبعة الثانية، ٢٠٠٨م.
- (٢٥) الخصائص، المؤلف: أبو الفتح عثمان بن جني، تحقيق: محمد علي النجار، عالم الكتب - بيروت.
- (٢٦) الدراسات الصوتية عند العلماء العرب، المؤلف: د. حسام هينساوي، مكتبة زهراء الشرق - القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥م.
- (٢٧) الدراسات الصوتية عند علماء التجويد، المؤلف: أ.د. غانم قدوري الحمد، دار عمار للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ٢٠٠٧م.
- (٢٨) دراسات في علم اللغة، المؤلف: د. كمال بشر، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.
- (٢٩) دراسات في فقه اللغة، المؤلف: د. صبحي إبراهيم الصالح، دار العلم للملايين، الطبعة الأولى، ١٩٦٠م.
- (٣٠) دراسات لغوية في أمهات كتب اللغة، المؤلف: د. إبراهيم محمد أبو سكين، نسخة المكتبة الشاملة.
- (٣١) الرعاية لتحقيق القراءة وتحقيق لفظ التلاوة، المؤلف: مكّي بن أبي طالب القيسي، تحقيق: أ.د. أحمد حسن فرحات، دار عمار للنشر والتوزيع، الطبعة السادسة، ٢٠١١م.

- (٣٢) سر صناعة الإعراب، المؤلف: أبو الفتح عثمان بن جني، تحقيق: علاء حسن أبو شنب، المكتبة التوقيفية- القاهرة.
- (٣٣) سنن الترمذي، المؤلف: محمد بن عيسى الترمذي، تحقيق: أبو عبيدة مشهور آل سلمان، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الطبعة الثانية، ٢٠٠٨م.
- (٣٤) سير أعلام النبلاء، لمؤلف: شمس الدين محمد بن أحمد الذهبي، تحقيق: مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرنؤوط، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثالثة، ١٩٨٥م.
- (٣٥) شرح المقدمة الجزرية، المؤلف: أ.د. غانم قدوري الحمد، مركز الدراسات والمعلومات القرآنية بمعهد الشاطبي - جدة، الطبعة الأولى، ٢٠٠٨م.
- (٣٦) شرح المقدمة الجزرية، المؤلف: سراج الدين محمود بن عمر المستكاوي، تحقيق: فرغلي سيد عرباوي، دار أضواء السلف - الرياض، الطبعة الأولى، ٢٠٠٨م.
- (٣٧) شعب الإيمان، المؤلف: أبو بكر أحمد بن الحسين البيهقي، تحقيق: د. عبد العلي عبدالحميد حامد، مكتبة الرشد للنشر والتوزيع - الرياض، الطبعة الأولى، ٢٠٠٣م.
- (٣٨) الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، المؤلف: إسماعيل بن حماد الجوهري، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين - بيروت، الطبعة: الرابعة، ١٩٨٧م.
- (٣٩) صحيح مسلم بشرح النووي، المؤلف: محيي الدين يحيى بن شرف النووي، تحقيق: موفق مرعي، دار الفيحاء-دمشق ودار السلام- الرياض، الطبعة الأولى، ٢٠١٠م.
- (٤٠) الضوء اللامع لأهل القرن التاسع، المؤلف: شمس الدين أبو الخير محمد بن عبدالرحمن السخاوي، دار مكتبة الحياة - بيروت.
- (٤١) غاية النهاية في طبقات القراء، المؤلف: محمد بن محمد ابن الجزري، تحقيق: ج. برجشتراسر، مكتبة ابن تيمية، ١٣٥١هـ.
- (٤٢) في اللهجات العربية، المؤلف: د. إبراهيم أنيس، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الثالثة، ٢٠١٠م.

- (٤٣) في علم اللغة والأصوات، المؤلف: د. سليمان أحمد سليمان، مكتبة المتنبي، الطبعة الأولى، ٢٠٠٥م.
- (٤٤) الكتاب الأوسط في علم القراءات، المؤلف: أبو محمد الحسن بن علي العماني، تحقيق: د. عزة حسن، دار الفكر - دمشق، الطبعة الأولى، ٢٠٠٦م.
- (٤٥) كتاب العين، المؤلف: الخليل بن أحمد الفراهيدي [ت ١٧٠هـ]، تحقيق: د. مهدي المخزومي، د. إبراهيم السامرائي، دار ومكتبة الهلال.
- (٤٦) كتاب سيويه، المؤلف: أبو البشر عمرو بن عثمان بن قنبر سيويه، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الجيل - بيروت.
- (٤٧) كلام العرب من قضايا اللغة العربية، المؤلف: د. حسن ظاظا، دار النهضة العربية، بيروت.
- (٤٨) الكواكب الدراري في شرح صحيح البخاري، المؤلف: محمد بن يوسف الكرمانى، دار إحياء التراث العربي - بيروت، الطبعة الثانية، ١٩٨١م.
- (٤٩) لسان العرب، المؤلف: محمد بن مكرم بن منظور، دار صادر - بيروت، الطبعة الأولى.
- (٥٠) اللامع الصبيح بشرح الجامع الصحيح، المؤلف: أبو عبد الله محمد بن عبد الدائم بن موسى البرماوي، تحقيق: لجنة من المحققين، دار النوادر - سوريا، الطبعة الأولى، ٢٠١٢م.
- (٥١) المحكم في نقط المصاحف المؤلف: عثمان بن سعيد الداني، تحقيق: د. عزة حسن، دار الفكر - دمشق، الطبعة الثانية، ١٤٠٧هـ.
- (٥٢) المحيط في أصوات العربية ونحوها وصرفها، المؤلف: محمد الأنطاكي، دار الشرق العربي - بيروت، الطبعة الثالثة.
- (٥٣) مخارج الحروف وصفاتها، المؤلف: أبو الإصبع السمائي المعروف بابن الطحان، المحقق: د. محمد يعقوب تركستاني، الطبعة الأولى، ١٩٨٤م.

- (٥٤) مسند أبي يعلى، المؤلف: أحمد بن علي أبو يعلى الموصلي، تحقيق: حسين سليم أسد، دار المأمون للتراث - دمشق، الطبعة الأولى، ١٩٨٤ م.
- (٥٥) معجم الأدباء إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، المؤلف: أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الحموي، تحقيق: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي - بيروت، الطبعة الأولى، ١٩٩٣ م.
- (٥٦) المعجم الأوسط، المؤلف: أبو القاسم سليمان بن أحمد الطبراني، تحقيق: طارق بن عوض الله، عبد المحسن الحسيني، دار الحرمين - القاهرة.
- (٥٧) المعجم الكبير، المؤلف: أبو القاسم سليمان بن أحمد الطبراني، تحقيق: حمدي بن عبدالمجيد السلفي، مكتبة ابن تيمية - القاهرة، الطبعة الثانية.
- (٥٨) معرفة القراء الكبار على الطبقات والأعصار، المؤلف: أبو عبد الله محمد بن أحمد الذهبي، دار الكتب العلمية، الطبعة الأولى، ١٩٩٧ م.
- (٥٩) المفيد في شرح عمدة المجيد في النظم والتجويد، المؤلف: الحسن بن قاسم المرادي، تحقيق: جمال السيد رفاعي، مكتبة أولاد الشيخ للتراث.
- (٦٠) المقدمة الجزرية: المؤلف: محمد بن محمد ابن الجزري، تحقيق: محمد تميم الزعبي، دار الغوثاني للدراسات القرآنية، الطبعة الأولى، ٢٠٠٨ م.
- (٦١) مناهج البحث في اللغة، المؤلف: د. تمام حسان، مكتبة الأنجلو المصرية.
- (٦٢) المنح الفكرية في شرح المقدمة الجزرية، المؤلف: ملا علي قاري، تحقيق: أسامة عطايا، دار الغوثاني لدراسات القرآنية - دمشق، الطبعة الثانية، ٢٠١٢ م.
- (٦٣) الموضح في التجويد، المؤلف: عبد الوهاب بن محمد القرطبي، تحقيق: أ. د. غانم قدوري الحمد، دار عمار للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠٠٠ م.
- (٦٤) النشر في القراءات العشر، المؤلف: محمد بن محمد بن الجزري، تحقيق: د. خالد أبو الجود، دار المحسن ودار ابن حزم، الطبعة الأولى ٢٠١٦ م.

- (٦٥) نهاية القول المفيد في علم تجويد القرآن المجيد، المؤلف: محمد مكي نصر، مكتبة الآداب-القاهرة، الطبعة الأولى، ٢٠٠١م.
- (٦٦) هداية القاري إلى تجويد كلام الباري، المؤلف: عبد الفتاح بن السيد عجمي بن السيد العسس المرصفي، مكتبة طيبة- المدينة المنورة، الطبعة الثانية.
- (٦٧) وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان، المؤلف: أبو العباس شمس الدين أحمد بن محمد بن خلكان، تحقيق: إحسان عباس، دار صادر- بيروت.

\*\*\*



## Sources and references

- (1) The Holy Quran
- (2) New researches in phonology and intonation, author: Prof. Ghanem Qaddouri Al-Hamad, Ammar Publishing and Distribution House - Amman, First Edition, 2011 AD.
- (3) The difference of readers in al-lam and al-nun, author: Abu al-Hasan Ali ibn Jaafar al-Saidi, edited by: Dr. Ghanem Qadouri al-Hamad, The Wisdom Magazine, Issue 8, 1416 AH.
- (4) Reasons for the occurrence of letters, author: Abu Ali Al-Hussein bin Abdullah bin Sina, edited by: Muhammad Al-Tayyan and Yahya Mir Alam, Dar Al-Fikr - Damascus, First Edition, 1983 AD.
- (5) Resorption of beating from Lisan Al-Arab, Author: Abu Hayyan Muhammad Ibn Yusuf Ibn Hayyan Al-Andalusi, Edited by: Rajab Othman Muhammad, Al-Khanji Library - Cairo, First Edition, 1998 AD.
- (6) Arabic Voices, author: Dr. Ibrahim Anis, The Anglo-Egyptian Library, Third Edition, 2013.
- (7) The Linguistic Voices, Author: Prof. Dr. Samir Sharif Estetieh, Wael Publishing House, First Edition, 2003 AD.
- (8) The Narrators' Attention to the Deeds of the Grammarians, Author: Jamal Al-Din Al-Qifti, Edited by: Muhammad Abu Al-Fadl Ibrahim, Dar Al-Fikr Al-Arabi - Cairo, and the Cultural Books Foundation - Beirut, First Edition, 1982AD.
- (9) The importance of phonology in the study of tajweed, author: Prof. Ghanem Qaddouri Al-Hamad, Tafsir Center for Qur'anic Studies, First Edition, 2015AD.
- (10) The Master in Language, Author: Abu Ali Ismail Ibn Al-Qasim Al-Qali, Edited by: Hisham Al-Ta'an, Al-Nahda Library, Baghdad-House of Arab Civilization, Beirut, First Edition, 1975 AD.
- (11) Research: The exits of the Arabic phonemes among the ancient linguists, intonation scholars and doctors, the researcher: Jumana Khaled Al-Mashhadani, Journal of Adab al-Basra, Issue 72, 2015 AD.
- (12) Linguistic Research among the Arabs, Author: Dr. Ahmed Mukhtar Abdel Hamid Omar, Dar Alam Al Kutub, Eighth Edition, 2003 AD.
- (13) Research: Speech errors among contemporary scholars of linguistics and intonation, by the researcher: Salih Ali Mahmoud Abdullah and Muhammad Ali Ahmad Omar, Journal of Islamic Sciences and Research, Issue 15, 2/2014AD.
- (14) Research: Between Phonology and Tajweed, Researcher: Nasheed and Lassi, Journal of Literature and Languages, Issue 21, 2014 AD.
- (15) Al-Balaghah in the Translations of the Imams of Grammar and Language, Author: Majd al-Din Abu Taher Muhammad al-Fayrouzabadi, Saad al-Din House for Publishing and Distribution, First Edition, 2000



- (16) Determination in Perfection and Tajweed, Author: Abu Amr Othman bin Saeed Al-Dany, Edited by: Dr. Ghamen Qadouri Al-Hamad, Society for Preserving the Holy Quran - Amman, Second Edition 2015 AD.
- (17) Tuhfat Al-Ahwadhi, Explanation of Jami` Al-Tirmidhi, Author: Abu Al-Ali Muhammad Bin Abdulrahman Al-Mubarakfoury, Cared for by: Raed Bin Sabri, House of International Ideas, Fifth Edition, 2003 AD.
- (18) The Grammatical Development of the Arabic Language - Lectures by the Orientalist Bergstraßer, Author: Dr. Ramadan Abdel Tawab, Al-Khanji Library - Cairo, second edition, 1994 AD.
- (19) Introduction to the science of Tajweed, the author: Muhammad bin Muhammad bin Al-Jazri, edited by: Dr. Ali Hussein Al-Bawab, Al-Maarif Library - Riyadh, First Edition, 1985 AD.
- (20) Introduction to Knowledge of Tajweed, Author: Abu Al-Ala Al-Hassan Bin Ahmed Al-Hamdhani, Edited by: Dr. Ghanem Qadouri Al-Hamad, Ammar House for Publishing and Distribution, First Edition, 2000 AD.
- (21) Warning of the Unconcerned and Guidance of the Uninformed, Author: Abu Al-Hassan Ali Bin Muhammad Al-Nuri Al-Sfaxi, Correction: Elite Scholars, Library of Religious Culture - Cairo.
- (22) The warning to the lucid melody and the hidden melody, author: Abu Al-Hassan Ali bin Jaafar Al-Saedi, edited by: Prof. Ghanem Qaddouri Al-Hamad, Journal: The Iraqi Scientific Complex, Issue 36, Part 2, 1985 AD.
- (23) Al-Jami al-Sahih (Sahih al-Bukhari), author: Muhammad ibn Ismail al-Bukhari, edited by: Shuaib al-Arnaout and Adel Murshid, Dar al-Risalah al-Alamiya, first edition, 2011 AD.
- (24) Jahd Al-Muqal, author: Muhammad bin Abi Bakr Al Marashi, known as Saggili Zada, edited by: Dr. Salem Qaddouri Al-Hamad, Ammar House for Publishing and Distribution - Amman, Second Edition, 2008 AD.
- (25) Al-Characteristics, the author: Abu Al-Fath Othman bin Jani, edited by: Muhammad Ali Al-Najjar, The World of Books - Beirut.
- (26) Phonological Studies of Arab Scholars, Author: Dr. Hossam Bahnasawy, Zahraa Al Sharq Library - Cairo, First Edition, 2005 AD.
- (27) Phonological Studies of Tajweed Scholars, Author: Prof. Ghanem Qaddouri Al-Hamad, Ammar House for Publishing and Distribution, Second Edition, 2007 AD.
- (28) Studies in Linguistics, Author: Dr. Kamal Bishr, Dar Gharib for Printing, Publishing and Distribution.
- (29) Studies in Philology, Author: Dr. Subhi Ibrahim Al-Saleh, House of Science for the Millions, First Edition, 1960 AD.
- (30) Language Studies in the Mothers of Language Books, Author: Dr. Ibrahim Muhammad Abu Skinn, comprehensive library copy.
- (31) The Care to Achieve Recitation and Verify the Pronunciation of Recitation, Author: Makki bin Abi Talib Al-Qaisi, Edited by: Prof. Ahmed Hassan Farhat, Ammar House for Publishing and Distribution, Sixth Edition, 2011 AD.

- (32) The Secret of Making Expressions, Author: Abu Al-Fath Othman Bin Jani, Edited by: Alaa Hassan Abu Shanab, Al-Tawqifiah Library - Cairo.
- (33) Sunan al-Tirmidhi, author: Muhammad bin Isa al-Tirmidhi, edited by: Abu Ubaidah Mashhur Al Salman, Knowledge Library for Publishing and Distribution, second edition, 2008 AD.
- (34) The Life of the Flags of the Nobles, author: Shams al-Din Muhammad bin Ahmad al-Dhahabi, edited by: a group of investigators under the supervision of Sheikh Shuaib al-Arna'oot, The Resala Foundation, third edition, 1985 AD.
- (35) Explanation of the introduction to the island, author: Prof. Ghanem Qaddouri Al-Hamad, Center for Qur'anic Studies and Information at Al-Shatby Institute - Jeddah, First Edition, 2008 AD.
- (36) Explanation of the Introduction Al-Jazira, Author: Siraj Al-Din Mahmoud bin Omar Al-Mestkawi, Edited by: Farghali Sayed Arabawi, Dar Adwaa Al-Salaf - Riyadh, First Edition, 2008 AD.
- (37) Shaab Al-Iman, author: Abu Bakr Ahmad Ibn Al-Hussein Al-Bayhaqi, edited by: Dr. Abdul-Ali Abdul-Hamid Hamid, Al-Rashed Library for Publishing and Distribution - Riyadh, First Edition, 2003 AD.
- (38) As-Sahah Taj al-Lugha wa Sahih al-Arabia, author: Ismail bin Hammad al-Gohary, edited by: Ahmad Abd al-Ghafoor Attar, Dar al-Alam for the Millions - Beirut, fourth edition, 1987 AD.
- (39) Sahih Muslim Sharh al-Nawawi, author: Muhyiddin Yahya bin Sharaf al-Nawawi, edited by: Muwafaq Mari, Dar Al-Faiha - Damascus and Dar Al-Salam - Riyadh, First Edition, 2010 AD.
- (40) The Bright Light of the People of the Ninth Century, Author: Shams al-Din Abu al-Khair Muhammad ibn Abd al-Rahman al-Sakhawi, Dar al-Hayat Library - Beirut.
- (41) The Purpose of the End in Tabaqat Al-Reciters, Author: Muhammad bin Muhammad Ibn al-Jazri, Edited by: J. Bergstraße, Ibn Taymiyyah Library, 1351 AH.
- (42) On Arabic Dialects, Author: Dr. Ibrahim Anis, The Anglo-Egyptian Library, Third Edition, 2010 AD.
- (43) On Linguistics and Sounds, Author: Dr. Suleiman Ahmed Suleiman, Al-Mutanabi Library, First Edition, 2005 AD.
- (44) Al-Kitab Al-Awsat fi al-Quraat al-Qur'at, author: Abu Muhammad al-Hasan bin Ali al-Omani, edited by: Dr. Awa Hassan, Dar Al-Fikr - Damascus, First Edition, 2006 AD.
- (45) Kitab Al-Ain, author: Al-Khalil bin Ahmed Al-Farahidi [d. 170 AH], edited by: Dr. Mahdi Makhzoumi, d. Ibrahim Al-Samarrai, the Crescent House and Library.
- (46) Kitab Sibawayh, author: Abu al-Bashir Amr bin Othman bin Qanbar Sebwayh, edited by: Abd al-Salam Muhammad Haroun, Dar al-Jeel - Beirut.



- (47) The words of the Arabs from the issues of the Arabic language, author: Dr. Hassan Zaza, Dar Al-Nahda Al-Arabiya, Beirut.
- (48) Al-Kawakeb Al-Darari fi Sharh Sahih Al-Bukhari, Author: Muhammad Bin Yusuf Al-Kirman, House of Revival of Arab Heritage - Beirut, second edition, 1981 AD.
- (49) Lisan al-Arab, author: Muhammad bin Makram bin Manzoor, Dar Sader - Beirut, First Edition.
- (50) Al-Lama 'Al-Subeeh, Explaining Al-Jami Al-Sahih, Author: Abu Abdullah Muhammad Ibn Abd al-Da'im Ibn Musa al-Barmawi, Investigation: A Committee of Investigators, Dar Al-Nawadir - Syria, First Edition, 2012 AD.
- (51) The Arbitrator in the Points of the Qur'ans, Author: Othman bin Saeed Al-Dany, Edited by: Dr. Azza Hassan, Dar Al-Fikr - Damascus, second edition, 1407 AH.
- (52) The Ocean in Arabic Voices, Syntax, and Morphology, Author: Muhammad Al-Antaki, Dar Al-Sharq Al-Arabi - Beirut, third edition.
- (53) Exits and Attributes of the Letters, the author: Abu Al-Asbagh Al-Samati, known as Ibn Al-Tahan, the investigator: Dr. Muhammad Ya`qub Turkistani, First Edition, 1984 AD.
- (54) The Musnad of Abi Ya'la, the author: Ahmed bin Ali Abu Ali al-Mawsili, edited by: Hussein Salim Asad, Al-Ma'mun House for Heritage - Damascus, First Edition, 1984 AD.
- (55) The Dictionary of the Writers, Irshad Al-Arib to Know the Writer, Author: Abu Abdullah Yaqut bin Abdullah Al-Hamwi, edited by: Ihsan Abbas, Dar Al-Gharb Al-Islami - Beirut, First Edition, 1993 AD.
- (56) Al-Mujam al-Awsat, author: Abu al-Qasim Suleiman bin Ahmad al-Tabarani, edited by: Tariq bin Awad Allah, Abd al-Muhsin al-Husseini, Dar al-Haramayn - Cairo.
- (57) The Great Dictionary, Author: Abu al-Qasim Suleiman bin Ahmad al-Tabarani, Edited by: Hamdi bin Abd al-Majid al-Salafi, Ibn Taymiyyah Library - Cairo, second edition.
- (58) Knowledge of Senior Readers on Stratification and Hurricane, Author: Abu Abdullah Muhammad Ibn Ahmad Al-Dhahabi, Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya, First Edition, 1997 AD.
- (59) Al-Mufid in Explaining Omdat Al-Majid in Systems and Tajweed, the author: Al-Hassan bin Qasim Al-Muradi, edited by: Jamal Al-Sayyid Rifai, Sheikh Sons Heritage Library.
- (60) Al-Jazari's Introduction: Author: Muhammad bin Muhammad Ibn al-Jazri, edited by: Muhammad Tamim al-Zu'bi, Al-Ghuthani House for Qur'anic Studies, First Edition, 2008 AD.
- (61) Methods of Research in Language, Author: Dr. Tamam Hassan, The Anglo-Egyptian Library.

- (62) Intellectual Grants in Explaining the Introduction Al-Jazira, Author: Mulla Ali Qari, Edited by: Usama Ataya, Dar Al-Ghuthani for Qur'anic Studies - Damascus, Second Edition, 2012 AD.
- (63) Al-Mawfidh in Tajweed, the author: Abd al-Wahhab bin Muhammad al-Qurtubi, edited by: Prof. Ghanem Qaddouri Al-Hamad, Ammar House for Publishing and Distribution, First Edition, 2000 AD.
- (64) Publishing in the Ten Readings, author: Muhammad bin Muhammad bin al-Jazri, edited by: Dr. Khaled Abu Al-Joud, Dar Al-Mohsen and Dar Ibn Hazm, first edition 2016.
- (65) The End of the Useful Saying on the Science of Tajweed of the Glorious Qur'an, Author: Muhammad Makki Nasr, Literature Library - Cairo, First Edition, 2001 AD.
- (66) Hidayat Al-Qari to Tajweed Al-Bari's Words, Author: Abd Al-Fattah Bin Al-Sayed Ajami Bin Al-Sayyid Al-Asas Al-Marsafi, Taibah Library - Al-Madina Al-Munawwarah, Second Edition.
- (67) Deaths of notables and the news of the sons of time, author: Abu al-Abbas Shams al-Din Ahmad bin Muhammad bin Khallakan, edited by: Ihsan Abbas, Dar Sader - Beirut.

\*\*\*





## لغة ( يتعاقبون فيكم ملائكة ) في الميزان

إعداد

د. عبد الله محمد حيّاني

الأستاذ المشارك في قسم اللغة العربية  
كلية الآداب، جامعة الملك فيصل

[Hayyany@Gmail.com](mailto:Hayyany@Gmail.com)





## لغة ( يتعاقبون فيكم ملائكة ) في الميزان

د. عبد الله محمد حيّاني

(قدم للنشر في ٠٦/٠٧/١٤٤١هـ؛ وقبل للنشر في ١٠/٠٩/١٤٤١هـ؛ ونشر في ٠٢/٠٧/١٤٤٢هـ)

**المستخلص:** درس البحث لغة: يتعاقبون فيكم ملائكة (أكلوني البراغيث) في اللسان العربي؛ نظراً لاختلاف موقف العلماء منها؛ فبعضهم يراها ضعيفة، وآخرون لا يرونها كذلك. فجاءت هذه الدراسة لتوضح رأي الفريقين، وتدرس الشواهد التي جاءت على هذه اللغة، ثم الخلوص إلى رؤية الباحث حيال هذه اللغة. وقد حوى البحثُ المباحثَ التالية: **التقدمة، قصة لغة (يتعاقبون فيكم ملائكة)، موقف العلماء منها: رأي المفسرين والنحويين، رأي علماء اللغة المعاصرين. الشواهد والأمثلة: الآيات القرآنية، الحديث النبوي الشريف، الشواهد الشعرية، الأمثلة الشعرية. دراسة وتحليل: تناول الكلام فيه الشواهد بعامة، ومناقشة آراء العلماء في (يتعاقبون فيكم ملائكة) والإبانة عن رأي الباحث الخاتمة: اشتملت على أهم نتائج البحث. الهوامش: جاءت مجمعة في آخر البحث. وصنعت ثبناً بمصادر الدراسة ومراجعتها، جعلته عجز هذا البحث.**

**الكلمات المفتاحية:** يتعاقبون فيكم ملائكة، أكلوني البراغيث، اللغة القليلة.

\*\*\*

---

## The Language Variation Shown in “yat’aqaboon fi:kum mala’ika”

Dr. Abdullah Mohammad Hayani

(Received 01/03/2020; accepted 03/05/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** This study examines the linguistic structure in the "yat’aqaboon fi:kum mala’ika” (lit. Angels take turns in attending to you" attributed to the Arabic language variety known in Arabic linguistics fields as *Aklouni albaraghith* (lit. Flies ate me).

Because some linguists find such language variation to be weak while others think otherwise, this study is conducted to show both views, to study the evidence provided, and finally to come up with the researcher’s conclusion about this variety. The study includes an introduction, a thorough account about this language variation, and the different views of grammarians, interprets and contemporary linguists. The study also provides evidence and examples from Quranic verses, Hadith, quotes from poetry and poetic examples. The study includes an analysis section which addresses the linguistic evidence provided; it also discusses the views of linguists about (**yat’aqaboon fi:kum mala’ika**) and states the researcher’s own analysis. The conclusion includes the main findings of this study. A list of references which includes the resources used brings this study to a close.

**Key words:** yat’aqaboon fi:kum mala’ika, Lughat Akalooney Al-Baragheeth, little language.

\* \* \*

## المقدمة

الحمد لله الذي علّم بالقلم، علّم الإنسان ما لم يعلم. والصلاة والسلام على خير من نطق فأبان، سيدنا وحبينا محمد، وعلى آله وصحبه على الدوام. أمّا بعد: فقد استوقفتني مواقف علمائنا المختلفة من لغة يتعاقبون فيكم ملائكة (أكلوني البراغيث) فبعضهم يرى ضعفها وآخر ينقض الضعف، ولكل حجة ودليل. ونظراً لشيوع هذا الأسلوب في كلامنا المحكي على اختلاف البيئات العربية، قصدت دراسة هذه الظاهرة في اللسان العربي عموماً؛ ووزعت الدراسة على خمسة مباحث؛ هي:

- الأول: قصة لغة (يتعاقبون فيكم ملائكة)، تناولت فيه ذكرها التاريخي، وتسميتها، ومعنى هذه التسمية، والقبائل التي شاعت هذه اللغة في لسانها.

- الثاني: موقف العلماء من لغة (يتعاقبون فيكم ملائكة): أوردت فيه آراء أهل العلم من المفسرين والنحويين وعلماء اللغة المعاصرين فيها.

- الثالث: الشواهد والأمثلة؛ عرضت فيه الشواهد القرآنية، معلّقة على كل منها بأقوال أهل العلم في الآية. ثم ذكرت الشواهد من الحديث النبوي الشريف مع تخريجها، وبيان حال الرواة الذين تدور عليهم رواية الحديث عروبةً أو عجميةً، أو أنهم من الموالي، مع ذكر سني وفاة كل منهم، وكانت ساحة القول في الحديث النبوي الشريف أوسع من غيرها، نظراً لكثرة الأحاديث التي جاءت على هذه اللغة. كما عرضت للشواهد الشعرية مع تخريجها في الهوامش، وصنعت الشيء نفسه في الأمثلة الشعرية.

- الرابع: دراسة وتحليل، خصصت القول فيه بتحليل الشواهد القرآنية

والحدِيثية والشعرية والأمثلة، ومناقشة آراء العلماء في هذه اللغة، لأخلص إلى رؤيتي  
حيال هذا الأسلوب في لساننا العربي.

- الخامس: الخاتمة، أوجزت فيها نتائج البحث. وأردفت البحث بثبت بمصادر  
الدراسة ومراجعها.

وقد سبقني إلى البحث في هذه الظاهرة اللغوية علماء كثيرون: منهم: الدكتور  
رمضان عبد التواب في كتابه (بحوث ومقالات في اللغة)، والدكتور محمد أحمد  
الدالي في كتابه (الحصائل)، والدكتور عبد الرحمن العمّار في بحثه (لغة أكلوني  
البراغيث: دراسة نظرية وتطبيقية)، والدكتور أحمد عاشور في بحثه (لغة أكلوني  
البراغيث بين الأصالة والشذوذ)، والأستاذ قصي علي الدليمي في بحثه (القول  
الفصل في لغة أكلوني البراغيث)، والأستاذ أمحمد فرج الخزعلي في بحثه (لغة أكلوني  
البراغيث)، وغيرهم. وكانت جهودهم مباركة في دراسة هذه اللغة؛ ورأيت أن معظم  
اهتمامهم في دراساتهم انصب على آي القرآن الكريم وكلام العرب، أمّا الحديث  
النبي الشريف فلم يأخذ ما يستحقه من اهتمام - فيما أرى - فكانت الأحاديث فيما  
عرضه قليلة؛ فالدكتور محمد الدالي كان أوفر حظاً من غيره في عرض الحديث  
النبي؛ فقد استشهد على هذه الظاهرة بسبعة أحاديث فقط. ولهم العذر في ذلك؛ لأنّ  
معظم النحويين القدامى لهم الموقف نفسه من الخوض في الحديث الشريف؛  
فجاءت هذه الدراسة لتعنى بالحديث النبوي سرداً وتأصيلاً، فضلاً عن الآيات  
الكريمة والشواهد الشعرية، وكذا الأمثلة؛ فقد حوى البحث في متنه وهوامشه سبعة  
وعشرين حديثاً، مع دراسة روايتها، والتأصيل العلمي لحجيتها في العربية، وهذا  
الجانب الأبرز في البحث. وقصدُ البحثُ انتخابُ الروايات التي جاءت على لغة

(يتعاقبون فيكم ملائكة) ودراسة مَنْ تدور عليهم هذه الروايات حصراً؛ من حيث عروبتهم وفصاحتهم، أمّا ما كان لبعض الأحاديث من طرق أخرى ليست على تلك اللغة فليست هدف البحث، وإنَّ حجّة الحديث النبوي في اللغة تختلف تماماً عن حجّيته عند علماء الشريعة من حيث الحكم الشرعي؛ فحسبنا عروبة الراوي أو فصاحته وفق ضوابط الاحتجاج اللغوي؛ فبعض الأحاديث التي حكم عليها المحدثون بالضعف قد تكون في اللغة حجة؛ إذا تحققت فيها ضوابط الاحتجاج في العربية.

وقد آثرت تسمية ابن مالك رحمته الله لهذه اللغة بـ(يتعاقبون فيكم ملائكة) على لغة (أكلوني البراغيث) فاخياره أجمل وقعاً على الأذان.

والله تعالى أسأل سداد الرأي، وعصمة القلم، والمن بالقبول، فإنه خير مسؤول.

\*\*\*

## قصة لغة: يتعاقبون فيكم ملائكة (أكلوني البراغيث)

نقل سيبويه عن الخليل بن أحمد الفراهيدي (ت: ١٧٥هـ) ذكره هذه اللغة؛ فقال<sup>(١)</sup>: «وقال الخليل عليه السلام: مَنْ قَالَ (أكلوني البراغيث) أجرى هذا على أوله...» وذكرها سيبويه في كتابه غير مرة<sup>(٢)</sup>.

وردَّ ابنُ هشام في المغني<sup>(٣)</sup> قولَ أبي سعيد السيرافي إنَّ البراغيث وُصِفَت بالأكل لا بالقرص؛ لأنها نُزِلت منزلة العاقل؛ بأنَّ الأكل من صفات العاقل وغيره، ونقل عن ابن الشجري أنَّ المراد بالأكل العدوان والظلم؛ فالمعنى ليس على الحقيقة، واستشهد على ذلك بقول أرطاة بن سهية:

أَكَلْتَ بَنِيكَ أَكَلَ الضَّبُّ حَتَّى \* وَجَدْتَ مَرَارَةَ الْكَلِّ الْوَيْلِ  
وَعَضَدَ ابْنُ الشَّجَرِيِّ<sup>(٤)</sup> هَذَا الْمَعْنَى بِقَوْلِ الْمُمَزَّقِ الْعَبْدِيِّ:

فَإِنْ كُنْتُ مَأْكُولًا فَكُنْ أَنْتَ آكِلِي \* وَإِلَّا فَادْرِكْنِي وَلَمَّا أَمْزَقِ  
ودعا ابن مالك هذه اللغة بـ(لغة يتعاقبون فيكم ملائكة)<sup>(٥)</sup> نسبة إلى قوله عليه السلام:  
(يتعاقبون فيكم ملائكة...) وقد عُرف عليه السلام بتفرده بنسبتها للحديث الشريف، لكنه يقف مع سالفه أحياناً في نسبة هذه اللغة إلى (أكلوني البراغيث) كما صنع في شرح التسهيل<sup>(٦)</sup>.

وكأن بالسيوطي عليه السلام لا يرى تسمية ابن مالك لهذه اللغة بلغة يتعاقبون فيكم؛ لأنه صرَّح بموافقة لابن الضائع وأبي حيان في عدم حجية الحديث النبوي في اللغة؛ فقال<sup>(٧)</sup>: «ومما يدل لصحة ما ذهب إليه ابن الضائع وأبو حيان أن ابن مالك استشهد على لغة أكلوني البراغيث بحديث الصحيحين» يتعاقبون فيكم ملائكة بالليل وملائكة

بالنهار «وأكثر من ذلك حتى صار يسميها لغة يتعاقبون» مع أنّ أبا حيّان نقل في ارتشاف الضرب<sup>(٨)</sup> نعت ابن مالك لها بـ (لغة يتعاقبون فيكم ملائكة) ولم يعترض عليه.

وشاعت هذه اللغة في لسان قبيلة طيء وأزد شنوءة وبلحارث<sup>(٩)</sup>.

\*\*\*

## موقف العلماء من هذه اللغة

\* رأي المفسرين والنحويين:

اختلفت آراء العلماء حيال هذه اللغة؛ فمنهم مَنْ يرى أنها لغة ضعيفة، ومنهم مَنْ ذهب إلى أصلتها في لسان القبائل العربية التي تتحدّث بها، ومنهم مَنْ توسط فحكم بفصاحتها مع كونها قليلة في لسان العرب.

أمّا المضعّفون لها فمنهم الفخر الرازي (ت: ٦٠٤هـ) الذي نعتها في تفسيره بالركيكة<sup>(١١)</sup>، مع أنه خرّج عليها غير آية من القرآن الكريم<sup>(١٢)</sup>. وردّ المرادي في (الجنى الداني)<sup>(١٣)</sup> حمل بعضهم بعض آي الذكر الحكيم عليها لضعفها.

ووصفها ابن هشام الأنصاري بالضعف والشذوذ<sup>(١٤)</sup>، ونقل البغدادي (ت: ١٠٩٣هـ) في (شرح أبيات مغني اللبيب)<sup>(١٥)</sup> عن الخفاف في (شرح الجمل) قوله بضعفها، ورأى الدسوقي<sup>(١٦)</sup> (ت: ١٢٣٠هـ) ضعفها. وقال الأستاذ سعيد الأفغاني رحمته الله في كتابه (في أصول النحو)<sup>(١٧)</sup>: «هناك شواهد شعرية قليلة فيها (أكلوني البراغيث) اضطر فيها الشاعر إلى مطابقة الفعل المتقدم للفاعل المتأخر في التثنية والجمع، وقد أراد نحاة أن يخرّجوا هذه اللغة التي نسبت إلى بعض طيى وبعض أزد شنوءة، فأتعّبوا أنفسهم في غير طائل؛ لأنّ هذه الروايات إن صحت فهي شاذة، ولغتها رديئة لا يحتج بها، ولم يُخطئ من نبزها بلغة أكلوني البراغيث».

وأمّا الذين لم يحكموا بضعفها وخرّجوا عليها؛ فمنهم الأخصّس الأوسط<sup>(١٨)</sup> (ت: ٢١٥هـ)، وأبو بكر ابن السراج<sup>(١٩)</sup> (ت: ٣١٦هـ)، وأبو علي الفارسي<sup>(٢٠)</sup>



(ت: ٣٧٧هـ)، وابن جني<sup>(٢٠)</sup> (ت: ٣٩٢هـ)، وجامع العلوم الباقولي<sup>(٢١)</sup> (ت: ٥٤٣هـ)، وأبو البقاء العكبري<sup>(٢٢)</sup> (ت: ٦١٦هـ)، والقرطبي<sup>(٢٣)</sup> (ت: ٦٧١هـ) ووصف التخريج عليها بالحسن، وابن مالك<sup>(٢٤)</sup> (ت: ٦٧٢هـ)، وابن منظور<sup>(٢٥)</sup> (ت: ٧١١هـ)، والسمين الحلبي<sup>(٢٦)</sup> (ت: ٧٥٦هـ)، وغيرهم.

أمّا سيبويه (ت: نحو ١٨٠هـ) فنقل عنه الكلبي في كتابه (التسهيل)<sup>(٢٧)</sup> وابن عطية في (المحرر الوجيز)<sup>(٢٨)</sup> قوله بعدم مجيء هذه اللغة في القرآن، مع أنّ هذا النقل غير مذكور في كتاب سيبويه، ولعلّ الكلبي نقل ما فهمه من كتاب سيبويه من أنه ﷺ لم يخرج قوله تعالى: ﴿وَأَسْرُوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَلَمُوا﴾ (الأنبياء: ٣)، على تلك اللغة، بل جعل (الذين ظلموا) بدلاً.

وكان موقفه في الكتاب من هذه اللغة الرضا وعدم التضعيف، والتخريج عليها؛ فهو يقول<sup>(٢٩)</sup>: «ولم يكونوا ليحذفوا الألف؛ لأنها علامة الإضمار والتثنية في قول مَنْ قال (أكلوني البراغيث) وبمنزلة التاء في: قلتُ وقالتُ...»، وقال<sup>(٣٠)</sup>: «وإذا أردت جمع المؤنث في الفعل المضارع ألحقت للعلامة نوناً، وكانت علامة الإضمار والجمع فيمن قال (أكلوني البراغيث)»، ونقل عن الخليل قوله<sup>(٣١)</sup>: «مَنْ قال (أكلوني البراغيث) أجرى هذا على أوله فقال: مررتُ برجل حسنين أبواه، ومررت بقوم قرشيين آباؤهم» ومن سنة سيبويه ﷺ التصريح بمكانة اللغة التي يعرضها؛ فهو يصف بعضها بالضعيفة<sup>(٣٢)</sup> وأخرى بالردئية<sup>(٣٣)</sup>، ولم نجد ينعت هذه اللغة إلا بالقليلة؛ قال<sup>(٣٤)</sup>: «واعلم أنّ من العرب من يقول: ضربوني قومك، وضرباني أخواك، فشبها هذا بالتاء التي يظهرونها في: قالت فلانة، وكأنهم أرادوا أن يجعلوا للجمع علامة، كما جعلوا للمؤنث، وهي لغة قليلة».

وخرَّج أبو حيانَ عليها غير آية من القرآن الكريم في كتابه (البحر المحيط) كما سيرد لاحقاً، وردَّ في (ارتشاف الضَّرْب) القول بضعفها؛ فقال<sup>(٣٥)</sup>: «وهذه اللغة عند جمهور النحويين ضعيفة، وكثرة ورود ذلك يدل على أنها ليست ضعيفة».

### \* رأي علماء اللغة المعاصرين:

ذكر الدكتور رمضان عبد التواب في كتابه<sup>(٣٦)</sup> (بحوث ومقالات في اللغة) أنَّ الأصل في اللغات السامية، شقيقات اللغة العربية لحاق الفعل علامة جمع أو تثنية، إذا كان الفاعل مثنىً أو مجموعاً، نحو لحاق تاء التأنيث للفعل إذا كان الفاعل مؤنثاً، ودلَّ على ذلك بأمثلة مترجمة عن العبرية، نحو: فماتا كلاهما محلون وكليون، و: لا يقومون الأشرار بالعدل. وساق أمثلة أخرى مترجمة عن الحبشية، نحو: فعادوا الشعوب، و: كثروا أطفالهم. ونقل ما ترجمته في الآرامية: لئلا يزنوا الآخرون بامرأتك. ثم قال<sup>(٣٧)</sup>: «وقد تخلصت العربية الفصحى من هذه الظاهرة رويداً رويداً، غير أنَّ بقاياها ظلت حية عند بعض القبائل العربية القديمة، كما بقيت بعض أمثلتها في الفصحى، وهو ما نسميه هنا بالركام اللغوي. وتعرف هذه الظاهرة عند النحاة العرب بـ(لغة أكلوني البراغيث)».

ولا تزال هذه الظاهرة شائعة في جزيرة العرب، وبلاد الشام، فكثيراً ما يقول الناس: سألوني الناس، و: زاروني الأصدقاء. وشيوعها في مصر ظاهر، نحو: ظلموني الناس، و: أضحكوني الأولاد. وما أراها بعيدة عن ألسنة معظم الشعوب العربية. وستتناول الدراسة مناقشة هذه الآراء بعامة، بعد عرض الشواهد من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف والشعر، وما يلحق بها من أمثلة شعرية.

\*\*\*

## الآيات القرآنية

### \* الآية الأولى:

قال تعالى: ﴿لَيْسُوا سَوَاءً مِّنْ أَهْلِ الْكِتَابِ أُمَّةٌ قَائِمَةٌ يَتْلُونَ آيَاتِ اللَّهِ آنَاءَ اللَّيْلِ وَهُمْ يَسْجُدُونَ﴾ (آل عمران: ١١٣).

اختار أبو عبيدة<sup>(٣٨)</sup> في (أمة) أنها اسم (ليس) والواو علامة جمع، وردّه أبو جعفر النحاس<sup>(٣٩)</sup>، وابن عطية<sup>(٤٠)</sup>، وأبو البقاء العكبري<sup>(٤١)</sup>، والسمين الحلبي<sup>(٤٢)</sup>، والفخر الرازي<sup>(٤٣)</sup>، ووصف لغة (أكلوني البراغيث) بالركيكة. ولم يشر الباقولي<sup>(٤٤)</sup> إلى حملها على تلك اللغة.

### \* الآية الثانية:

قال تعالى: ﴿ثُمَّ عَمُوا وَصَمُوا كَثِيرٌ مِّنْهُمْ﴾ (المائدة: ٧١).

ذكر أبو جعفر النحاس (ت: ٣٣٨هـ) في إعرابه<sup>(٤٥)</sup> وجوهاً أربعة في (كثير)؛ الأول: أنه بدل من الواو. الثاني: خبر لمبتدأ مقدّر. الثالث: فاعل، والواو في (عموا وصموا) علامة جمع على لغة أكلوني البراغيث. الرابع: أن يكون بالنصب؛ نعتاً لمصدر محذوف، وهذا في غير القرآن. وساق مكي بن أبي طالب<sup>(٤٦)</sup> (ت: ٤٣٧هـ) الوجوه الثلاثة الأولى التي ذكرها النحاس، دون ترجيح لأحدها، وكذا صنع الزمخشري (ت: ٥٣٨هـ)<sup>(٤٧)</sup> وابن عطية الأندلسي (ت: ٥٤٦هـ)<sup>(٤٨)</sup>. أمّا أبو الحسن الباقولي (ت: ٥٤٣هـ)<sup>(٤٩)</sup> فذكر سوى البدل وجهين: جواز التقديم والتأخير، والتقدير: فكثير منهم عموا وصموا، وجوّز الحمل على لغة (أكلوني البراغيث). ولم يرض أبو حيّان التخريج على هذه اللغة لأنها قليلة<sup>(٥٠)</sup> مع أنه خرّج عليها غير مرة<sup>(٥١)</sup>. ورجّح

الكلبي (ت: ٧٤١ هـ) في (التسهيل) البدل<sup>(٥٢)</sup>. وارتضى السمين الحلبي في (الدر المصون) التخريج على تلك اللغة، لكنه رأى أن الأفتحح ألا تلحق الفعل علامة<sup>(٥٣)</sup>.  
\* الآية الثالثة:

قال تعالى: ﴿إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِنْدَكَ الْكِبَرَ أَحَدُهُمَا أَوْ كِلَاهُمَا﴾ (الإسراء: ٢٣).  
(يبلغان) قراءة حمزة والكسائي<sup>(٥٤)</sup>، وقرأ غيرهما (يبلغن). وخرج ابن عطية<sup>(٥٥)</sup> قراءة الأخوين على لغة (أكلوني البراغيث)، ونقل عن سيويه قوله بخلو القرآن من هذه اللغة. وأجاز تخريج القراءة على هذه اللغة الباقلوي<sup>(٥٦)</sup>، وأبو البقاء العكبري<sup>(٥٧)</sup>، والسمين الحلبي<sup>(٥٨)</sup>.

\* الآية الرابعة:

قال تعالى: ﴿لَا يَمْلِكُونَ الشَّفَعَةَ إِلَّا مَنِ اتَّخَذَ عِنْدَ الرَّحْمَنِ عَهْدًا﴾ (مريم: ٨٧).  
قال الزمخشري<sup>(٥٩)</sup>: «الواو في (لا يملكون) إن جعل ضميراً فهو للعباد، ودل عليه ذكر المتقين والمجرمين؛ لأنهم على هذه القسمة، ويجوز أن تكون علامة للجمع، كالتي في (أكلوني البراغيث) والفاعل (من اتخذ) لأنه في معنى الجمع. ومحل (من اتخذ) رفع على البدل، أو على الفاعلية»، ورد أبو حيان<sup>(٦٠)</sup> عليه بالقول: «ولا ينبغي حمل القرآن على هذه اللغة القليلة، مع وضوح جعل الواو ضميراً، وقد قال الأستاذ أبو الحسن بن عصفور: إنها لغة ضعيفة»، واستبعد السمين الحلبي<sup>(٦١)</sup> رأي الزمخشري أيضاً. ولم يعرج أبو البقاء العكبري<sup>(٦٢)</sup> على تخريجها على تلك اللغة.

\* الآية الخامسة:

قال تعالى: ﴿وَأَسْرُوا النَّجْوَى الَّذِينَ ظَاهَمُوا هَلْ هَذَا إِلَّا بَشْرٌ مِّثْلُكُمْ﴾ (الأنبياء: ٣).  
ذهب أبو عبيدة (ت: ٢١٠ هـ)<sup>(٦٣)</sup>، والأخفش الأوسط (ت: ٢١٥)<sup>(٦٤)</sup> إلى جواز

البديلية والفاعلية في (الذين ظلموا)، وتصدرت الفاعلية الوجوه الثلاثة التي ساقها الباقلولي<sup>(٦٥)</sup> في الشاهد، ثم البديلية، وأجاز كون (الذين ظلموا) مبتدأ و(هل هذا إلا بشرٌ مثلكم) خبره، على إضمار القول، وبه قال أبو البقاء العكبري (ت: ٦١٦هـ) في (التبيان)<sup>(٦٦)</sup>، مع إجازته غير وجه؛ منها الفاعلية، دون ترجيح لواحد منها على غيره، وكذا ابن هشام الأنصاري (ت: ٧٦١هـ) في (معني اللبيب)<sup>(٦٧)</sup>، ورأى أن الحمل على غير (أكلوني البراغيث) أولى لأنها لغة ضعيفة، وذكر في الشاهد أحد عشر وجهًا. أمّا أبو حيان<sup>(٦٨)</sup> فعقّب على جواز الفاعلية بقول بعضهم بشذوذ هذه اللغة، وبحسنها عند آخرين. ووصف القرطبي<sup>(٦٩)</sup> الحمل على تلك اللغة بالحسن.

#### \* الآية السادسة:

قال تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحُوا الْمُؤْمِنُونَ ﴿١﴾ الَّذِينَ هُمْ فِي صَلَاتِهِمْ خَادِعُونَ ﴿٢﴾﴾ (المؤمنون ١-٢).  
(أفلقوا) قراءة طلحة بن مصرف (ت: ١٠٣هـ) ذكرها الزمخشري<sup>(٧٠)</sup>، وأبو حيان<sup>(٧١)</sup>، وأبو البقاء العكبري<sup>(٧٢)</sup>، وخرّجها على (أكلوني البراغيث). وردّها ابن عطية<sup>(٧٣)</sup>، ونقض ردها عليه السمين الحلبي<sup>(٧٤)</sup>.

#### \* الآية السابعة:

قال تعالى: ﴿خُشَعًا أَبْصَرُهُمْ يَخْرُجُونَ مِنَ الْأَجْدَاثِ كَأَنَّهُمْ جَرَادٌ مُنْتَشِرٌ﴾ (القمر: ٧).  
قال الزمخشري<sup>(٧٥)</sup>: «(و)خُشَعًا) على: يخشعن أبصارهم، وهي لغة من يقول (أكلوني البراغيث) وهي لغة طيء» وخرّجها على هذه اللغة الفخر الرازي<sup>(٧٦)</sup>، والسمين الحلبي<sup>(٧٧)</sup>.

وردّه أبو حيان فقال<sup>(٧٨)</sup>: «ولا يجري جمع التكسير مجرى جمع السلامة، فيكون على تلك اللغة النادرة القليلة».

## الحديث النبوي الشريف

### \* الحديث الأول:

عن أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها قالت: (كُنَّ نساءُ المؤمناتِ يشهدنَ مع رسولِ الله صلى الله عليه وسلم صلاةَ الفجرِ متلفعاتٍ بمروطهنَّ، ثم ينقلبنَ إلى بيوتهنَّ حين يقضينَ الصلاةَ، لا يعرفهنَّ أحدٌ من الغلسِ) رواه البخاري<sup>(٧٩)</sup>.  
إن مدار الرواية في هذا الحديث على:

- الزهري: محمد بن مسلم بن عبيد الله بن عبد الله بن شهاب بن عبد الله بن الحارث بن زهرة بن كلاب بن مرة القرشي الزهري (ت: ١٢٤هـ)<sup>(٨٠)</sup>.

- عروة بن الزبير بن العوام بن خويلد بن أسد بن عبد العزى بن قصي الأسدي، أبي عبد الله المدني (ت نحو: ١٠٠هـ)<sup>(٨١)</sup>.

- أم المؤمنين السيدة عائشة بنت أبي بكر الصديق بن أبي قحافة بن عامر بن عمرو بن كعب بن سعد بن تيم بن مرة بن كعب بن لؤي، رضي الله عنها (ت: ٥٨هـ)<sup>(٨٢)</sup>.

فجميع رواة الحديث عرب أقحاح، ولو افترضنا تصرفهم في روايته فتصرفهم حجة لعروبتهم، وأنهم في عصر الاحتجاج<sup>(٨٣)</sup>. وقد خرَّجه على هذه اللغة ابن مالك في شواهد التوضيح<sup>(٨٤)</sup>.

### \* الحديث الثاني:

عن عائشة رضي الله عنها قالت: (ذكرن أزواجُ النبي صلى الله عليه وسلم كنيسةً... الحديث) رواه مسلم<sup>(٨٥)</sup>.  
قال النووي: «هكذا ضبطناه بالنون، وفي بعض الأصول (ذَكَرَتْ) بالتاء، والأول أشهر»<sup>(٨٦)</sup>.

يدور الحديث على هشام بن عروة بن الزبير القرشي (ت: ١٤٥ - ١٤٦ هـ) <sup>(٨٧)</sup>،  
عن أبيه عروة ابن الزبير بن العوام (ت نحو: ١٠٠ هـ) <sup>(٨٨)</sup>، عن أم المؤمنين السيدة  
عائشة رضي الله عنها <sup>(٨٩)</sup> (ت: ٥٨ هـ). وهم عرب أقحاح كما سبق.

### \* الحديث الثالث:

عن عائشة أم المؤمنين رضي الله عنها أنها قالت: (أول ما بُدئ به رسول الله ﷺ من الوحي  
الرؤيا الصالحة في النوم... فقال رسول الله ﷺ: أَوْ مَخْرَجِي هُمْ... رواه البخاري <sup>(٩٠)</sup>.  
كذا ضبطه الحافظ ابن حجر <sup>(٩١)</sup>.

قال بدر الدين العيني (ت: ٨٥٥ هـ): «جملة اسمية؛ لأن (هم) مبتدأ و(مخرجي) مقدمًا خبره، ولا يجوز العكس؛ لأن (مخرجي) نكرة، فإنَّ إضافته لفظية؛ إذ هو اسم فاعل بمعنى الاستقبال. وقد قلنا إنَّ أصله: مخرجون، جمع مخرج، من الإخراج، فلما أضيفت إلى ياء المتكلم سقطت النون، وأدغمت الياء في الياء، فصار (مخرجي) بتشديد الياء، ويجوز أن يكون (مخرجي) مبتدأ و(هم) فاعلاً سدَّ مسدَّ الخبر، على لغة أكلوني البراغيث. ولو روي (مخرجي) بسكون الياء أو فتحها مخففة على أنه مفرد يصح جعله مبتدأ، وما بعده فاعلاً سدَّ مسدَّ الخبر» <sup>(٩٢)</sup>.

مدار الرواية في الحديث على محمد بن مسلم الزهري القرشي (ت: ١٢٤ هـ) <sup>(٩٣)</sup>،  
عن هشام بن عروة ابن الزبير القرشي (ت: ١٤٥ - ١٤٦ هـ) <sup>(٩٤)</sup>، عن أبيه عروة بن الزبير  
بن العوام (ت نحو: ١٠٠ هـ) <sup>(٩٥)</sup>، عن أم المؤمنين السيدة عائشة رضي الله عنها (ت: ٥٨ هـ) <sup>(٩٦)</sup>.  
والجميع عرب.

وقد خرَّجه على هذه اللغة الشيخ خالد الأزهري <sup>(٩٧)</sup>.

**\* الحديث الرابع:**

حديث طويل، مشهور بحديث أم زرع، روته أم المؤمنين عائشة رضي الله عنها؛ قالت: (اجتمعن إحدى عشرة امرأة في الجاهلية... الحديث) رواه النسائي في السنن الكبرى<sup>(٩٨)</sup>، والطبراني في المعجم الكبير<sup>(٩٩)</sup>، وأبو يعلى في مسنده<sup>(١٠٠)</sup>.

تدور الرواية في هذا الحديث على: هشام بن عروة بن الزبير القرشي (ت: ١٤٥ - ١٤٦هـ)<sup>(١٠١)</sup>، عن أبيه عروة بن الزبير بن العوام (ت نحو: ١٠٠هـ)<sup>(١٠٢)</sup>، عن أم المؤمنين السيدة عائشة رضي الله عنها (ت: ٥٨هـ)<sup>(١٠٣)</sup>. والجميع عرب.

**\* الحديث الخامس:**

عن عائشة رضي الله عنها: (أن رسول الله صلى الله عليه وسلم كان يسأل في مرضه الذي مات فيه: أين أنا غداً؟ يريد يوم عائشة، فأذن له أزواجه... رواه البخاري<sup>(١٠٤)</sup>. ضبطه العيني بتشديد النون (فأذن)<sup>(١٠٥)</sup>.

يدور الحديث على هشام بن عروة بن الزبير القرشي (ت: ١٤٥ - ١٤٦هـ)<sup>(١٠٦)</sup>، عن أبيه عروة بن الزبير بن العوام (ت نحو: ١٠٠هـ)<sup>(١٠٧)</sup>، عن أم المؤمنين السيدة عائشة رضي الله عنها (ت: ٥٨هـ)<sup>(١٠٨)</sup>. وهم عرب أقحاح كما سبق.

**\* الحديث السادس:**

عن عبد الله بن أبي ذباب رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (لا تضربوا إماء الله، فجاء عمر إلى رسول الله صلى الله عليه وسلم؛ فقال: يا رسول الله: ذئبن<sup>(١٠٩)</sup> النساء على أزواجهن، فرخص في ضربهن، فأطاف بآل رسول الله صلى الله عليه وسلم نساء كثير يشتكين أزواجهن، فقال النبي صلى الله عليه وسلم: لقد طاف بآل محمد صلى الله عليه وسلم نساء كثير يشتكين أزواجهن، ليس أولئك بخياركم) رواه الحاكم في المستدرک، وقال: هذا حديث صحيح الإسناد ولم يخرجاه<sup>(١١٠)</sup>.



يدور الحديث على الإسناد التالي:

- محمد بن مسلم الزهري القرشي (ت: ١٢٤هـ)<sup>(١١١)</sup>، عن عبيد الله (ت: ٣٦هـ)<sup>(١١٢)</sup>، وقيل:

- عبد الله (ت: ٧٤هـ)<sup>(١١٣)</sup>، وكلاهما ابنا عبد الله بن عمر بن الخطاب العدوي القرشي رضي الله عنه، عن إياس بن عبد الله بن أبي ذباب الدوسي، المرجح صحبته<sup>(١١٤)</sup>، وجميع رواته عرب.

#### \* الحديث السابع:

من حديث طويل موقوف على ابن عباس رضي الله عنه، قال فيه: (إن وصلوني وصلوني من قريب، وإن ربوني ربني أكفاء كرام) رواه البخاري<sup>(١١٥)</sup>. ذكر الحافظ ابن حجر في فتح الباري<sup>(١١٦)</sup> أن (ربني) رواية الكُشميهني، وأصل الرواية (ربوني ربوني أكفاء)، وكذا بدر الدين العيني (ت: ٨٥٥هـ)<sup>(١١٧)</sup>. وقال القاضي عياض<sup>(١١٨)</sup> (ت: ٥٤٤هـ) بأن الرواية في جميع النسخ بـ(ربوني)؛ فالشاهد فيه على رواية غير الكُشميهني. فالشاهد في (ربوني أكفاء) فاجتمع ضمير الجماعة (الواو) مع الفاعل (أكفاء).

يدور الحديث على ابن جريج: عبد الملك بن عبد العزيز القرشي، رومي الأصل، نشأ في ربوع قبيلة عربية، وكانت أمه مولاة لرجل من بني أمية، فكان ولاؤه لهم (ت: ١٥٠هـ)<sup>(١١٩)</sup> عن ابن أبي مليكة: عبد الله بن عبيد الله بن أبي مليكة زهير بن عبد الله بن جدعان التيمي القرشي المكي (ت: ١١٧هـ)<sup>(١٢٠)</sup>، عن ابن عباس: عبد الله بن عباس ابن عبد المطلب أبو العباس الهاشمي (ت: ٦٨هـ)<sup>(١٢١)</sup>.

#### \* الحديث الثامن:

عن أبي هريرة رضي الله عنه أن رسول الله ﷺ قال: (يتعاقبون فيكم ملائكة بالليل

وملائكة بالنهار...) أخرج الحديث بهذا اللفظ البخاري<sup>(١٢٢)</sup>، ومسلم<sup>(١٢٣)</sup>، ومالك في الموطأ<sup>(١٢٤)</sup> وأحمد في المسند<sup>(١٢٥)</sup>، وغيرهم. وخرجه علي هذه اللغة ابن مالك في شواهد التوضيح<sup>(١٢٦)</sup>، وابن هشام في المغني<sup>(١٢٧)</sup>.

تدور الرواية في هذا الحديث عند ابن حبان في صحيحه<sup>(١٢٨)</sup> علي: عبد الرزاق بن همام بن نافع أبي بكر الحميري مولا هم الصنعاني اليماني (ت: ٢١١هـ)<sup>(١٢٩)</sup>، عن معمر بن راشد أبي عروة ابن أبي عمرو الأزدي مولا هم اليماني (ت: ١٥٣هـ)<sup>(١٣٠)</sup>، عن همام بن منبه بن كامل الصنعاني اليماني الأبنوي، أبي عتبة (ت: ١٣٢هـ)<sup>(١٣١)</sup>، عن أبي هريرة: عبد الرحمن بن صخر الدوسي (ت: ٥٨هـ)<sup>(١٣٢)</sup> رضي الله عنه. وأخرجه الباقون من طرق أخرى. وأخرجه ابن خزيمة في صحيحه<sup>(١٣٣)</sup> من حديث أبي هريرة رضي الله عنه بلفظ (إن الله ملائكة يتعاقبون فيكم...) ولا شاهد فيه علي هذه الرواية.

#### \* الحديث التاسع:

عن أبي هريرة رضي الله عنه قال: (ذُكِرَ الدجالُ عند النبي ﷺ فقال: تلده أمه وهي منبوذة في قبرها، فإذا ولدته حملت النساء بالخطأين) وفي رواية ذكرها ابن الجزري<sup>(١٣٤)</sup>: (فَيَحْمِلُنَ النساءُ بالخطأين) أخرج الحديث الطبراني في الأوسط<sup>(١٣٥)</sup>، ورواية ابن الجزري محكية غير منسوبة. أمّا سند الحديث ففرد؛ لم يروه سوى عثمان بن عبد الرحمن الجمحي، عن عبد الله بن طاووس بن كيسان، عن أبيه، عن أبي هريرة رضي الله عنه. أمّا عثمان بن عبد الرحمن الجمحي فعربي، وهو مجهول عند المحدثين. وأمّا طاووس فهو: أبو عبد الرحمن طاووس بن كيسان الهمداني اليماني الخولاني، عربي، وأبوه من فارس، تزوج امرأة من حمير بعد استقراره في اليمن، ولم يكن عليه ولاء لأحد مطلقاً (ت: ١٠٦هـ)<sup>(١٣٦)</sup>.

### \* الحديث العاشر:

عن أنس رضي الله عنه قال: (قدم النبي ﷺ المدينة وأنا ابن عشر، ومات وأنا ابن عشرين، وكنّ أمهاتي يحشني على خدمته... الحديث) رواه مسلم<sup>(١٣٧)</sup>، وأخرجه باللفظ نفسه أبو عوانة في مسنده<sup>(١٣٨)</sup>، وابن أبي شيبة في مصنفه<sup>(١٣٩)</sup>، وأبو يعلى في مسنده<sup>(١٤٠)</sup>. وخرّجه على هذه اللغة أبو البقاء العكبري<sup>(١٤١)</sup>.

تدور الرواية في الحديث على:

- سفيان بن عيينة بن أبي عمران ميمون مولى محمد بن مزاحم، نشأ بين العرب، وساد في علمي الرواية والدراية (ت: ١٩٨هـ)<sup>(١٤٢)</sup>.
- محمد بن مسلم الزهري القرشي (ت: ١٢٤هـ)<sup>(١٤٣)</sup>.
- الصحابي أنس بن مالك بن النضر، أبي حمزة الأنصاري الخزرجي (ت: نحو ٩٣هـ)<sup>(١٤٤)</sup>.

### \* الحديث الحادي عشر:

عن أبي قتادة رضي الله عنه قال: كنّا عند عمران بن حصين في رهط منّا، وفينا يُشير بن كعب، فحدّثنا عمران يومئذٍ؛ قال: قال رسول الله ﷺ: (الحياء خيرٌ كلّهُ، أو قال: الحياءُ كلّهُ خيرٌ، فقال يُشير بن كعب: إنّنا لنجدُ في بعضِ الكتبِ أو الحكمةِ؛ أنّ منه سكينَةٌ ووقارٌ لله، ومنه ضعفٌ. قال: فغضبَ عمرانُ حتى احمرّتَا عيناهُ... الحديث) رواه مسلم<sup>(١٤٥)</sup>.

تدور الرواية في هذا الحديث على: الصحابي الجليل عمران بن حصين الخزاعي الأزدي، كنيته أبو نُجيد (ت: ٥٢هـ)<sup>(١٤٦)</sup>. وقد رواه عنه أبو السّوّار العدوي: حسان، وقيل منقذ ابن حُرَيْث، من بني زيد مناة، من مضر، وهو حُجَيْر بن الربيع

العدوي (ت: ٩٧هـ)<sup>(١٤٧)</sup>، وعنه أبو نعامه العدوي: عمرو بن عيسى بن سويد بن هبيرة البصري<sup>(١٤٨)</sup>.

ورواه عن عمران أيضاً الصحابي الجليل أبو قتادة الأنصاري: الحارث بن رباعي، من بني غنم بن كعب بن سلمة السلمي (ت: ٤٠هـ)<sup>(١٤٩)</sup>. ورواه عن أبي قتادة: حماد بن زيد بن درهم أبو إسماعيل الأزدي مولا هم البصري (ت: ١٧٩هـ)<sup>(١٥٠)</sup>، عن إسحاق بن سويد بن هبيرة العدوي البصري التميمي (ت: ١٣١هـ)<sup>(١٥١)</sup>.

إن جميع الرواة عرب عدا حماد بن زيد؛ فهو مولى آل جرير، سبي جده من سجستان، وعاش حياته بين العرب، وإن تعدد الرواة عن واحد ولو كان بينهم غير عربي فالغلبة للعربي.

#### \* الحديث الثاني عشر:

حديث الثلاثة من بني إسرائيل (الأبرص والأقرع والأعمى) وهو حديث طويل، ذكر الحافظ ابن حجر العسقلاني في فتح الباري رواية الكرمانى (فقذروني الناس) قال: (وهي على لغة أكلوني البراغيث)<sup>(١٥٢)</sup>.

يدور الحديث على:

همام بن منبه اليميني الأناوي (ت: ١٣٢هـ)<sup>(١٥٣)</sup>، عن إسحاق بن عبد الله بن أبي طلحة المدني النجاري (ت: ١٣٢هـ)، وقيل ١٣٤هـ)<sup>(١٥٤)</sup>، عن عبد الرحمن بن أبي عمرة الأنصاري الخزرجي النجاري، استشهد في صفين (ت: ٣٧هـ)<sup>(١٥٥)</sup>، عن أبي هريرة: عبد الرحمن بن صخر الدوسي رضي الله عنه (ت: ٥٨هـ). وجميعهم عرب أصالة.

#### \* الحديث الثالث عشر:

عن معاذة رضي الله عنها أنها سألت عائشة رضي الله عنها: (أتقضي الحائض الصلاة؟ فقالت عائشة:

أحرورية أنت؟ قد كنّ نساءً رسول الله ﷺ يحضن... الحديث) رواه مسلم<sup>(١٥٦)</sup>.  
مدار الحديث على معاذة بنت عبد الله العدوية، أم الصهباء البصرية العابدة  
(ت: ٨٣هـ)<sup>(١٥٧)</sup>، ورواه عنها:

- قتادة بن دعامة أبو الخطاب السدوسي؛ من بني سدوس بن شيبان بن ذهل بن  
ربيعة بن الحارث، ينتهي نسبه إلى عدنان (ت: ١٧هـ)<sup>(١٥٨)</sup>.

- عاصم بن سليمان الأحول أبو عبد الرحمن البصري التميمي مولا هم  
(ت نحو: ٤٣هـ)<sup>(١٥٩)</sup>.

- أبو قلابة: عبد الله بن زيد بن عمرو الجرمي البصري. وجرم: بطن من الحاف،  
من قضاة (ت: ١٠٤هـ)<sup>(١٦٠)</sup>، ورواه عن قتادة همام بن منبه اليمني الأبنوي أبو عتبة  
(ت: ١٣١-١٣٢هـ)<sup>(١٦١)</sup>.

#### \* الحديث الرابع عشر:

(كُنَّ نساءً يعثن إلى عائشة بالدَّرَجَة، فيها الكرسف، فيه الصفرة... الحديث)  
رواه البخاري معلقاً بصيغة الجزم<sup>(١٦٢)</sup>، وعلق عليه الحافظ ابن حجر في فتح الباري  
بالقول: (قوله: وكنّ، بصيغة جمع المؤنث، ونساءً بالرفع، وهو بدل من الضمير،  
نحو: أكلوني البراغيث)<sup>(١٦٣)</sup>. وقد ورد لهذا اللفظ نظائر كثيرة من حديث أم المؤمنين  
عائشة، وأم المؤمنين أم سلمة وغيرهما رضي الله عنهما؛ منها: (كُنَّ نساءً بني إسرائيل)<sup>(١٦٤)</sup>، (كُنَّ  
نساءً يصلين)<sup>(١٦٥)</sup>، (كُنَّ نساءً ابن عمر)<sup>(١٦٦)</sup>، (كُنَّ نساءً بغايا في الجاهلية)<sup>(١٦٧)</sup>، وغيره كثير.

#### \* الحديث الخامس عشر:

عن أم عطية رضي الله عنها، قالت: (أمرنا نبينا ﷺ أن يخرج ذوات العواتق، وذوات

الخدور، ويعتزلن الحَيْضُ المصلَّى) أخرجه أبو نعيم<sup>(١٦٨)</sup>.

كل الذين رووا هذا اللفظ كانت روايتهم من طريق أيوب بن أبي تميمة السخيتاني، أبي بكر البصري العنزي مولاهم، وقيل: ولاؤه لطيِّهة، وقيل: لجهينة (ت: ١٣١هـ)<sup>(١٦٩)</sup>.

#### \* الحديث السادس عشر:

عن جابر بن عبد الله رضي الله عنه قال: (إنَّ النبي صلى الله عليه وسلم قام يوم الفطر فصلَّى، فبدأ بالصلاة قبل الخطبة، ثم خطب الناس، فلما فرغ نبي الله صلى الله عليه وسلم نزل، وأتى النساء، فذكرهنَّ وهو يتوكأ على يد بلال، وبلال باسط ثوبه، يلقين النساء صدقة... الحديث) رواه مسلم<sup>(١٧٠)</sup>.

إنَّ مدار اللفظ على ابن جريج: عبد الملك بن عبد العزيز بن جريج (ت: ١٤٩هـ)<sup>(١٧١)</sup>، عن عطاء بن أبي رباح القرشي مولاهم، قيل: ولاؤه لبني جمح، كان من مؤلدي الجند (بلدة في اليمن بينها وبين صنعاء ثمان وخمسون فرسخاً)<sup>(١٧٢)</sup>، فهو عربي الأصل (ت: ١١٤هـ)<sup>(١٧٣)</sup>، عن جابر بن عبد الله بن عمرو بن حرام بن ثعلبة بن حرام بن كعب السلمي الخزرجي الأنصاري رضي الله عنه (ت: ٧٨هـ)<sup>(١٧٤)</sup>.

#### \* الحديث السابع عشر:

عن عبد الله بن عمر رضي الله عنه أن رسول الله صلى الله عليه وسلم قال: (إذا كانوا ثلاثة فلا يتناجى اثنان دون الثالث) رواه البخاري<sup>(١٧٥)</sup>.

روي الحديث من طريق مالك بن أنس بن مالك بن ابن عامر الحميري الأصبحي، أبي عبد الله (ت: ١٧٩هـ)<sup>(١٧٦)</sup>، عن نافع مولى ابن عمر (ت: ١١٧هـ)<sup>(١٧٧)</sup>، عن عبد الله بن عمر (ت: ٧٤هـ)<sup>(١٧٨)</sup> وهذه سلسلة الذهب عند المحدثين.

\* الحديث الثامن عشر:

عن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه قال (قلن النساء: يا رسول الله، غلب عليك الرجال، فعدنا موعداً، فوعدهن... الحديث) رواه أحمد<sup>(١٧٩)</sup>، وأبو يعلى بإسناده إلى أبي سعيد<sup>(١٨٠)</sup>، وعلي بن الجعد في مسنده بإسناده إلى أبي سعيد<sup>(١٨١)</sup>، والطبراني في الكبير، عن ابن عباس رضي الله عنهما<sup>(١٨٢)</sup>، وعزاه الحافظ ابن حجر في المطالب العالية إلى أبي يعلى، والبزار من طريق أنس بن مالك بن النضر الأنصاري (ت: ٩١هـ) رضي الله عنه<sup>(١٨٣)</sup>.

روى الحديث عن أبي سعيد الخدري رضي الله عنه سعد بن مالك بن سنان الأنصاري (ت نحو: ٦٤هـ)<sup>(١٨٤)</sup>، وذكوان بن عبد الله السمان، أبو صالح (ت: ١٠١هـ)<sup>(١٨٥)</sup> مولى أم المؤمنين جويرية الغطفانية رضي الله عنها (ت: نحو ٥٠هـ).

ورواه عن ابن عباس رضي الله عنهما قابوس بن أبي ظبيان الجنبي المذحجي الكوفي (توفي في خلافة مروان بن عبد الملك)<sup>(١٨٦)</sup> عن أبيه حصين بن جندب بن عمرو بن الحارث الجنبي المذحجي (ت: نحو ٩٠هـ)<sup>(١٨٧)</sup>.

ورواه عن أنس بن مالك رضي الله عنه ثابت بن أسلم البنياني البصري مولاهم (ت: نحو ١٢٣هـ)، وبُنانة هم بنو سعد بن لؤي بن غالب<sup>(١٨٨)</sup>. فرواه عرب، أمّا ذكوان مولى أم المؤمنين جويرية فواحد بين رواة عرب أقحاح.

\* الحديث التاسع عشر:

عن جابر بن عبد الله رضي الله عنه قال: قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: (مَنْ كُنَّ لَهُ ثَلَاثُ بَنَاتٍ يُؤْوِيهِنَّ... الحديث) رواه أحمد من حديث محمد بن المنكدر عن جابر بن عبد الله بن عمرو الخزرجي السلمي (ت: ٧٨هـ) رضي الله عنه<sup>(١٨٩)</sup>، وأخرجه معمر بن راشد في جامعه، رواية عبد الرزاق الصنعاني، عن محمد بن المنكدر مراسلاً<sup>(١٩٠)</sup>. وخرّجه البخاري في

التاريخ من حديث ثابت البُناني، عن أنس رضي الله عنه<sup>(١٩١)</sup>.  
أمّا محمد بن المنكدر بن عبد الله بن الهدير التيمي (ت: ١٣٠ هـ) (١٩٢) فعرابي،  
وثابت البُناني وُلِدَ في خلافة معاوية رضي الله عنه كان مولى لبني بُنانة، وعاش بينهم إلى أن  
مات.

\*\*\*



## الشعر

### \* الشواهد:

- قال عروة بن الورد<sup>(١٩٣)</sup>:
- دعيني للغنى أسعى فإني \* رأيتُ الناسَ شرُّهمُ الفقيرُ  
وأبعدهم وأهونهم عليهم \* وإن كان له حسبٌ وخيرُ  
وقال عبيد الله بن قيس الرقيات<sup>(١٩٤)</sup>:  
تولى قتالَ المارقينَ بنفسه \* وقد أسلماهُ مبعدٌ وحميمُ  
وقال محمد بن عبد الله العتبي<sup>(١٩٥)</sup>:  
رأينَ الغواني الشيبَ لاح بعارضي \* فأعرضنَ عني بالخدودِ النواضِرِ  
وقال أحيحة بن الجلاح الأوسي<sup>(١٩٦)</sup>:  
يلومونني في اشتراءِ النخي \* لـ أهلي فكلهمُ يعذُلُ  
وقال الفرزدق<sup>(١٩٧)</sup>:  
ولكن ديا في أبوه وأمه \* بحوران يعصرنَ السليطَ أقراربه  
وقال عمرو بن ملقط الطائي<sup>(١٩٨)</sup>:  
ألفيتا عيناك عندَ القفا \* أولى فأولى لك ذا واقية  
وقال أبو ثروان<sup>(١٩٩)</sup>:  
قلنَ الجواري ما ذهبتَ مذهبًا \* وعبئني ولم أكن مُعيبًا  
وقال أبو ذؤيب الهذلي:  
أقبأ الكشوحَ أبيضانِ كلاهما \* كعاليةِ الخطيِّ واري الأزانِدِ

قال أبو علي الفارسي<sup>(٢٠٠)</sup> في توجيه البيت: «ويجوز فيمن أضمر مبتدأ فقال: هما أقبًا الكشوح أبيضان. أن يرفع (كلاهما) بـ (أبيضان) فيمن أجاز: قائمٌ زيدٌ، وقائمٌ الزيدان، ويكون الألف على مَنْ قال (أكلوني البراغيث) في قول مَنْ جعل (كلا) تثنيةً ومَنْ لم يجعله تثنيةً، ولكن اسمًا مفردًا جاز أن يلحق علامة التثنية في المعنى».

وقال آخر<sup>(٢٠١)</sup>:

بني الأرضِ قد كانوا بنيَّ فعزَّني \* عليهم لآجالِ المنيا كِتابُها  
والشاهد فيه جمعُ الشاعر بين الواو في (كانوا) و(بنيّ) وهما واحد؛ أي: كان بنيّ  
بني الأرضِ.

وقال مجنون ليلي<sup>(٢٠٢)</sup>:

ولو أهدقوا بي الإنسُ والجنُّ كلُّهم \* لكي يمنعوني أن أجيئَ لجيئُ  
وقال آخر<sup>(٢٠٣)</sup>:

نصروكَ قومي فاعتزتْ بنصرهم \* ولو أنهم خذلكَ كنتَ ذليلاً  
وقال آخر<sup>(٢٠٤)</sup>:

نسيا حاتمٌ وأوسٌ لدنُ فا \* ضتْ عطياكُ يا بنَ عبدِ العزيزِ  
\* الأمثلة:

قال أبو تمام<sup>(٢٠٥)</sup>:

شجاً في الحشَى تردأه ليس يفتُر \* به صُمنَ آمالي وإني لمفطُر  
وقال<sup>(٢٠٦)</sup>:

بك عادَ النصالُ دون المساعي \* واهتدينَ النبأُ للأغراضِ  
وقال<sup>(٢٠٧)</sup>:

ولو كانتِ الأرزاقُ تجري على الحِجَا \* هلكنَ إذنَ من جهلنَ البهائمُ

وقال أيضاً<sup>(٢٠٨)</sup>:

وغداً تبين كيف غب مدائحي \* إن ملن بي هممي إلى بغداد  
وقال<sup>(٢٠٩)</sup>:

بكل فتى ما شاب من روع وقعه \* ولكنه قد شبن منه الوقائع  
وقال البحرى<sup>(٢١٠)</sup>:

كدن ينهبنة العيون سراعاً \* فيه لو أمكن العيون انتهابه  
وقال المتنبي<sup>(٢١١)</sup>:

ورمى وما رمتا يده فصابني \* سهم يعدب والسهام تريح  
وقال أيضاً<sup>(٢١٢)</sup>:

نفديك من سيل إذا سئل الندى \* هول إذا اختلطا دم ومسيح  
قال أبو فراس الحمداني<sup>(٢١٣)</sup>:

نتج الريع محاسناً \* ألقنها غر السحائب  
وقال أبو الفتح عثمان بن عيسى البلطي النحوي (ت: ٥٩٩هـ)<sup>(٢١٤)</sup>:

وأعيش فيهم إذ بلوتهم \* وقد جهلوا الأنام ما  
حتى متى شكوى أخي البث \* الكئيب المستضام ما

ما من جوى إلا تضمنه \* فوادي أو سقام ما  
وقال عبد الباقي بن عبد الحميد المخزومي (ت: ٧٤٣هـ)<sup>(٢١٥)</sup>:

حمار وحش نقشه معجب \* فلا يضاهاى حسنه في الملاح  
قد غدا في حسنه أحداً \* تشاركاه فيه الدجى والصبح

\*\*\*

## دراسة وتحليل

### \* الآيات القرآنية:

عرض البحث لسبع آيات من القرآن الكريم، اثنتان منها وردت فيهما قراءة. وإحداهما شاذة ﴿قَدْ أَفْلَحُوا الْمُؤْمِنُونَ﴾ (المؤمنون: ١)، وشدوذ القراءة لا يخرجها عن الحجية في اللغة<sup>(١١٧)</sup>. ومعظم المضعفين للغة يتعاقبون فيكم ملائكة (أكلوني البراغيث) رأيانهم يجيزون تخريج معظم الآيات السالفة عليها، ومنهم الفخر الرازي والزمخشري وابن هشام. فكيف يستوي الحكم بضعفها مع تخريج كلام الله تعالى عليها؟ وسأعالج مفهوم الضعف في مناقشة آراء العلماء لاحقاً.

### \* الأحاديث النبوية الشريفة:

تناولت الدراسة تسعة عشر حديثاً في متن هذا البحث، وأشير في المتن أيضاً إلى أربعة أخرى، ألفاظها قريبة من بعض الأحاديث التسعة عشر. وأشير في هوامش البحث إلى أربعة أحاديث تتضمن أسلوب بعض الأحاديث الواردة في المتن؛ فالمجموع سبعة وعشرون حديثاً. وقد أخرج الشيخان أو أحدهما أربعة عشر (١٤) حديثاً من الأحاديث التسعة عشر. أمّا الخمسة الباقية فرواها غيرهما.

وعنيت بذكر الرواة الذين تدور رواية الحديث عليهم، ببيان نسبهم وسني وفاتهم، حرصاً على تحقق ضوابط الاحتجاج اللغوي. وبلغ عدد رواة الأحاديث التسعة عشر واحداً وسبعين (٧١) راوياً مع المكرر منهم، وعدد الرواة العرب الصرحاء منهم تسعة وخمسون (٥٩) راوياً مع المكرر؛ فنسبة العرب أكثر من ثلاث

وثمانين في المئة (٨٣.٠٩).

أمّا الرواة من الموالي فهم اثنا عشر (١٢) راوياً مع المكرر. ونسبتهم المئوية في هذه الأحاديث أكثر من ست عشرة في المئة (١٦.٩) فالغلبة الغالبة للرواة العرب الصرحاء في هذه الأحاديث.

ولا يُشترط في المولى أن يكون أعجمياً، فبعض العرب الصرحاء كانوا يتولون بعض القبائل القوية للحظوة والجاه، ومن الموالي من هم من أصول أعجمية، وهذا لا يمنع صحة التلقي عنهم مادامت النشأة عربية<sup>(٢١٧)</sup> «فليست القضية قضية جنس أو نسب، بقدر ما هي مسألة لغة تُتداول، تُقْتَسَب، فيبرع فيها مَنْ جدّ وأخلص لها وأحب اكتسابها» فالشاعر العباسي بشار بن برد كان فارسياً، باعته أمه بدينارين، قيل له<sup>(٢١٨)</sup>: «ليس لأحد من شعراء العرب شعراً إلاّ وقد قال فيه شيئاً استنكرته بعض العرب من ألفاظهم، وشكّ فيه، وإنه ليس في شعرك ما يُشكّ فيه. قال: ومن أين يأتيني الخطأ؟ ولدت ههنا، ونشأتُ في حجور ثمانين شيخاً من فصحاء بني عُقيل، ما فيهم أحد يعرف كلمة من الخطأ.

وإن دخلت إلى نسائهم فنسأؤهم أفصح منهم. وأيفعتُ فأبديتُ إلى أن أدركتُ. فمن أين يأتيني الخطأ؟».

وإذا بحثنا في ترجمة أولئك الموالي الذين عرض لهم البحث، فسنجد أن نشأة معظمهم عربية؛ فهذا ابن جريج رومي الأصل، نشأ في مكة، وكان جده جريج عبداً لأم حبيب بنت جبير، زوجة عبد العزيز ابن عبد الله بن خالد بن أسيد الأموي، فنسب ولاؤه إليه، وكانت أمه مولاة لرجل من بني أمية<sup>(٢١٩)</sup>.

وكان ولاء عبد الرزاق بن همام للحميريين، ونشأ في اليمن، وارتحل إلى

الحجاز والشام والعراق. وارتحل إليه أكابر العلماء؛ منهم الإمام أحمد بن حنبل. قال فيه علي بن المديني شيخ الإمام البخاري: قال لي هشام بن يوسف: كان عبد الرزاق أعلمنا وأحفظنا<sup>(٣٢٠)</sup>.

ونشأ معمر بن راشد مولى الأزد في العراق، قال: «خرجت وأنا غلام إلى جنازة الحسن، وطلبت العلم سنة مات الحسن» ونزل اليمن<sup>(٣٢١)</sup>.

أمّا طاووس بن كيسان اليماني الخولاني الهمداني، ففارسي استقر أبوه في اليمن، وتزوج امرأة من حمير؛ فهو فارسي الأب، حميري الأم، يماني المولد والنشأة<sup>(٣٢٢)</sup>.

وكانت ولادة سفيان بن عيينة في الكوفة سنة (١٠٧هـ) ونشأ بها وتلقى علومه فيها، وارتحل إليه الأئمة للرواية عنه، قال فيه الذهبي<sup>(٣٢٣)</sup>: «ضمّ أحاديث العراقيين إلى أحاديث الحجازيين، وارتحل ولقي خلقاً كثيراً ما لقيهم مالك، وهما نظيران في الإتقان، ولكنّ مالكاً أجلّ وأعلى؛ فعنده نافعٌ وسعيد المقبري».

ودُعي حماد بن زيد مولى الأزد بشيخ العراق، وفيه نشأ، وكان قد سبى جده من سجستان، وأصبح من موالي آل جرير بن حازم<sup>(٣٢٤)</sup>.

وكان ولاء عاصم الأحول لبني تميم، عاش حياته في البصرة، وتولى قضاء المدائن. قال فيه الإمام أحمد: حافظ ثقة<sup>(٣٢٥)</sup>.

ويُعد أيوب السخيتاني من صغار التابعين؛ فقد رأى أنس بن مالك رضي الله عنه وأدركه وهو ابن بضع وعشرين سنة، وكانت ولادته سنة ثمان وستين من الهجرة، وكان ولاؤه لعنزة، وقيل لطيبة، وعاش حياته في البصرة. قال فيه هشام بن عروة بن الزبير: ما رأيت بالبصرة مثل أيوب السخيتاني. وقال محمد بن سعد الكاتب: كان أيوب ثقة لا يُسأل عن مثله، وفيه قال الذهبي: إليه المنتهى في الإتقان<sup>(٣٢٦)</sup>.

أمّا عطاء بن أبي رباح فولد في خلافة عثمان بن عفان رضي الله عنه في مكة، وفيها نشأ، وكان من موكدي الجند في اليمن<sup>(٢٣٧)</sup>.

ووصف الذهبي نافع مولى ابن عمر رضي الله عنهما بالثب، وشهت رواية مالك عن نافع عن ابن عمر بسلسلة الذهب. وذكر الإمام مالك أن نافع لكنة وعجمة. ونقل الذهبي عن بعض من روا عنه القول: كان كتاب نافع الذي سمعه من ابن عمر صحيفة، فكنا نقرأها عليه، فنقول: يا أبا عبد الله أتقول: حدثنا نافع؟ فيقول: نعم. فقد عرف رضي الله عنه بتحريه ودقته في الرواية، وإن نوقش فيما يظن أنه لحن أبي إلا رواية ما سمع؛ كي يؤديه دون أي تبديل<sup>(٢٣٨)</sup>.

وولد ذكوان بن عبد الله السمان أبو صالح، مولى أم المؤمنين جويرية رضي الله عنها في المدينة المنورة، في خلافة عمر رضي الله عنه وتاجر إلى الكوفة، وقيل: «إن أبا هريرة رضي الله عنه كان إذا رأى أبا صالح قال: ما على هذا أن يكون من بني عبد مناف»<sup>(٢٣٩)</sup>.

وولد ثابت بن أسلم البثاني ولأه في خلافة معاوية رضي الله عنه. وبثانة هم بنو سعد بن لؤي بن غالب، ويقال: هم بنو سعد بن ضبيعة بن نزار. قال فيه أبو حاتم الرازي<sup>(٢٤٠)</sup>: «أثبت أصحاب أنس بن مالك الزهري، ثم ثابت، ثم قتادة».

فكيف نهمل رواية أولئك الموالي الذين نشؤوا في البيئة العربية، وتعلموا علومها، قرّبهم إلى الله في خدمة الدين الحنيف، وهم في الصلاح والحرص على نقل ألفاظ المصطفى صلى الله عليه وسلم كما نقلت إليهم أمناء، وما دمننا قد استأمناهم على ديننا فالأحرى أن نستأمنهم على لغتنا. والعجب أن كثيراً من أشعار العرب نقلها إلينا حماد بن أبي ليلى، المعروف بحماد الراوية (ت: ٦٤هـ) وهو أعجمي، أبوه شابور، وقيل ميسرة، قال فيه ثعلب<sup>(٢٤١)</sup>: «كان حماد الراوية مشهوراً بالكذب في الرواية وعمل الشعر

وإضافته للمتقدمين» فكيف الرضا بحماد وهو غير ثقة، ورفض ما رواه الموالي الثقات؟

وحكاية مانعي الاحتجاج بالحديث النبوي الشريف أن الحديث رُوي بالمعنى لا تنهض حجة على إغفال الاحتجاج به، نعم أجاز المحدثون رواية الحديث بالمعنى ولم يوجبوها، بل الأصل الرواية باللفظ، وقد اشترط الإمامان الكبيران مالك ومسلم رضي الله عنهما اللفظ في الرواية. وظهر لنا أن معظم الرواة الذين رواوا أحاديث هذا البحث عرب، وبعضهم موالٍ من أصول عربية، وبعضهم لهم أصول أعجمية، بيد أنهم ولدوا في ديار العرب، ونشؤوا فيها، وتلقوا علومهم عن صرحاء العرب من الصحابة والتابعين رضي الله عنهم جميعاً.

أمّا تعدد الروايات للحديث الواحد فليس كافياً وحده للقول بتصرف الرواة، بل مقام النبوة التعليمي يقتضي تعدد القول الواحد في غير مجلس، ومراعاة حال السامعين من مجلس لآخر يلازمه تأدية المعنى بألفاظ متعددة.

ولعل مرجع عزوف متقدمي النحويين عن الاستفاضة في الخوض في الحديث النبوي - فيما أرى - إلى حال شيخهم الإمام سيويه رضي الله عنه الذي تخفف منه في كتابه. ويلتزم في الذهن سبب آخر هو أن النحويين رأوا أن الخوض في علوم الحديث من رواية ودراية، ودراسة رجال السند جرحاً وتعديلاً، يستنفذ منهم الزمن على حساب تأصيل قواعد النحو ودرس موضوعاته، فتهيؤوا الخوض فيه. ولعلّ تشدد المحدثين في الرواية، ووضعهم ضوابط صارمة على مَنْ تُقبل روايته، وتقديمهم الجرح على التعديل في أحوال الرجال، جعل الكثيرين من النحويين الأوائل يغضون الطرف عن هذا الفن، وهم يروون عن الأعراب الأشعار والأمثال وغيرها، وهؤلاء الأعراب لا



يتحقق في معظمهم النزr اليسير من أصول الرواية وضوابطها عند أهل الحديث. وصنيع النحاة حقٌ لا مرأى فيه، فالأعراب الذين رووا كلام العرب لا يشترط فيهم ما يشترط في راوي الحديث، فهم ينقلون لغة، وهي ظاهرة إنسانية، أمّا راوي الحديث الشريف فهو ينقل نصّاً نتعبد الله بتطبيقه؛ فيتحرّى الدقة في روايته تعبدًا لله تعالى؛ أمّا قال ﷺ (نَصَّرَ اللهُ امْرَأً سَمِعَ مِنَّا حَدِيثًا، فَبَلَّغَهُ كَمَا سَمِعَهُ، فَرَبَّ مُبَلِّغٍ أَوْعَىٰ مِنْ سَامِعٍ)؟

أمّا النحويون الذين خاضوا بحر علم الحديث النبوي بعدُ، فنراهم يجعلونه أحد مصادرهم، فأغنوا بصنيعهم النحو العربي، وأثروا كتبهم.

#### \* الشواهد الشعرية:

ضمّ البحث اثني عشر شاهدًا شعريًا، لشعراء لا خلاف في الاحتجاج بشعرهم، وهذه الأشعار موزعٌ بعضُها في الدواوين، وبعضها في كتب أهل اللغة والنحو. وأشير في الهوامش إلى مظان كل منها.

#### \* الأمثلة الشعرية:

كان عدد الأمثلة الشعرية أحد عشر مثالاً؛ خمسة منها لأبي تمام الطائي، وواحد للبحثري الطائي، ومثالان للمتنبّي، وآخر لأبي فراس الحمداني، أمّا الاثنان الأخيران فلشاعرين مغمورين. نعم إن هؤلاء الشعراء لا يُحتج بشعرهم في اللغة، لكن استعملهم أسلوب: يتعاقبون فيكم ملائكة (أكلوني البراغيث) ليس من ابتداعهم، بل هو امتداد لما سبق من آيات قرآنية، وأحاديث نبوية، وشواهد شعرية. وهذا أمانة على شيوخ هذا الأسلوب في لسان غير قبيلة، وليس محصوراً في لهجة طيء وأزد شنوءة وبلحارث.

\* مناقشة آراء المفسرين والنحويين وعلماء اللغة:

إنَّ نعتَ العلامة الفخر الرازي لهذه اللغة بالركيكة لا يستقيم مع تخريجه عليها خمس آيات من القرآن الكريم، ولا يدفع هذا تخريجه هذه الآيات على وجوه أخرى. أما عاب الدسوقي في حاشيته على مغني اللبيب على ابن هشام تخريجه قوله ﷺ: (يتعاقبون فيكم ملائكة...) على تلك اللغة لأنه يراها ضعيفة، كما هي عند ابن هشام؟ ولعلَّ ابن هشام والدسوقي وغيرهما من القائلين بضعفها عبروا عن القلة بالضعف. وكذا نعتَ الرازي لها بالركاكة، ولعلمهم أرادوا بالضعف التخريجَ على أن الاسم بعد الواو أو الألف أو النون فاعل، لا حقيقة التركيب؛ لأنه واقع في القرآن والحديث وكلام العرب. والحق أن هذا الأسلوب واقع في لسان العرب، شأنه شأن أي لهجة عربية فصحي، ولكنه إذا قيس بلهجة قريش فلسانها غالب قطعاً. وإنَّ تخريج بعضهم هذا الأسلوب على أن واو الجماعة أو ألف الاثنين أو نون النسوة حروف دوال، والفاعل بعدها، أو التخريج على أن هذه الحروف هي الفاعل والاسم بعدها بدل منها، هو خلاف في التخريج لا في التركيب؛ فهو قائم، لا خلاف في وجوده.

أمَّا قول العلامة الأستاذ سعيد الأفغاني بأنَّ الشواهد الشعرية على هذه اللغة قليلة فحق، لكن إذا ضممننا إليها سبع آيات من القرآن الكريم، وسبعاً وعشرين حديثاً نبويًا؛ فهي ليست قليلة بالمطلق. أمَّا كلامه ﷺ عن الشواهد الشعرية أنها من قبيل الضرورة، فلم يأت بيان ضرورة واحدة في أي بيت شعري، بل جعل الكلام مرسلًا. وقد فشتت عن هذه الأبيات في كتاب ضرورة الشعر لأبي سعيد السيرافي، وكتاب (ما يجوز للشاعر في الضرورة) للقرزاز القيرواني، وكتاب (ضرائر الشعر) لابن عصفور فلم أجد واحدًا منها. فلا ضرورة ملجئة للشعراء في واحد منها. وهذه لغة قوم من العرب

فصحاء، حكاها عنهم أهل اللغة، فلا تُحمل على الضرورة، وهي ظاهرة في لسانهم. والظن به ﷺ أنه لو اطلع على الأحاديث النبوية التي جاءت على هذه اللغة لقال قولاً آخر، وهو القائل<sup>(١٣٣)</sup>: «وقد كان من المنهج الحق بالبداهة أن يتقدم الحديث سائر كلام العرب؛ من نثر وشعر في باب الاحتجاج، في اللغة وقواعد الإعراب، إذ لا تعهد العربية في تاريخها بعد القرآن الكريم بياناً أبلغ من الكلام النبوي، ولا أروع تأثيراً، ولا أفعال في النفس، ولا أصح لفظاً، ولا أقوم معنى، ولكن ذلك لم يقع كما ينبغي، لانصراف اللغويين والنحويين المتقدمين إلى ثقافة ما يزودهم به رواة الأشعار خاصة، انصرفاً استغرق جهودهم، فلم يبق فيهم لرواية الحديث وروايته بقية، فتعللوا لعدم احتجاجهم بالحديث بعلة، كلها وارد بصورة أقوى على ما احتجوا به هم أنفسهم من شعر ونثر».

ويأتي رأي الدكتور رمضان عبد التواب كاشفاً تجذر هذا الأسلوب في أخوات اللغة العربية، وطبيعة اللغة نشوء ثم اضمحلال ثم موت أو نهوض. وإن فشوا هذا الأسلوب في لسان كثير من البيئات العربية اليوم يحتم علينا القول بأصالته، ومستخدمه غير لحن، وفي هذا تقليص لمساحة اللحن في لساننا العربي المعاصر، وهذا مطلب تمليه علينا هويتنا اللغوية الأصيلة.

\*\*\*

## الخاتمة

خلص البحث إلى النتائج التالية:

أولاً: أن لغة (يتعاقبون فيكم ملائكة) فصيحة، ولا يُلحَنُ مستخدمُها؛ لأنَّ شواهدَها من القرآن الكريم والحديث الشريف وكلام العرب ليست قليلة.

ثانياً: أن قول بعض النحويين بقلتها ناتج عن إغفالهم النظر في الأحاديث النبوية الشريفة الكثيرة، التي جاءت على هذه اللغة.

ثالثاً: يترجع أنَّ نعت بعض النحويين لهذه اللغة بالضعف يراد به ضعف التخريج؛ على أن الضمير حرف دالٌّ على التثنية أو الجمع أو النسوة، والاسم بعده فاعل. أمَّا التركيب فلا يكون ضعيفاً بحال من الأحوال، وهو واقع في كلام الحق تعالى، وكلام نبيه ﷺ وشعر الفصحاء ممن يُحتج بشعرهم. ويشهد لهذا تخريج المضعفين لها كلام الله، وكثيراً من أشعار العرب عليها. فلا يُوصم أسلوب ورد في القرآن بالضعف البتة.

رابعاً: يشهد لما سبق رأي الدكتور رمضان عبد التواب أن هذه اللغة متجذرة في أخوات العربية:

العبرية، والحبشية، والآرامية، واستمراريتها في لسان بعض القبائل العربية الفصيحة.

خامساً: أن شيوع هذا التركيب في لغتنا المحكية المعاصرة هو من بقايا الفصحى، التي ما زال لساننا العربي يحتفظ بشيء منها.

\*\*\*

### الهوامش والتعليقات

- (١) سيويوه: عمرو بن عثمان. الكتاب (٤١ / ٢).
- (٢) انظر سيويوه: عمرو بن عثمان. الكتاب (١٩ / ١)، (٢٠، ٢٠٩ / ٣).
- (٣) انظر ابن هشام: جمال الدين عبد الله بن يوسف. مغني اللبيب (ص ٤٧٩).
- (٤) انظر ابن الشجري: هبة الله بن علي. كتاب الأمالي (١ / ٢٠٤)، (٢ / ٤٢٦ - ٤٢٧).
- (٥) انظر ابن مالك: جمال الدين محمد بن عبد الله. كتاب التسهيل (ص ٤٤)، وابن مالك. شرح التسهيل (١ / ٥٠، ٢٧٢) (٣ / ٩٩).
- (٦) انظر ابن مالك: جمال الدين محمد بن عبد الله. شرح التسهيل (٢ / ١٠٦).
- (٧) السيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال. الاقتراح في أصول النحو وجدله (ص ١٦١).
- (٨) انظر أبا حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. ارتشاف الضرب من لسان العرب (٢ / ٧٣٩).
- (٩) انظر ابن هشام: جمال الدين عبد الله بن يوسف. مغني اللبيب (ص ٤٧٨)، والسيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال. همع الهوامع (١ / ٥٧٩).
- (١٠) انظر الرازي: فخر الدين محمد بن عمر. التفسير الكبير (٨ / ١٦٣).
- (١١) انظر الرازي: فخر الدين محمد بن عمر. التفسير الكبير (١٢ / ٤٩)، (٢٢ / ١٢٢)، (٢٣ / ٦٧)، (٢٩ / ٣٠).
- (١٢) انظر المرادي: الحسن بن القاسم. الجنى الداني في حروف المعاني (ص ١٧١).
- (١٣) انظر ابن هشام: جمال الدين عبد الله بن يوسف. مغني اللبيب (ص ٤٧٩)، وشرح شذور الذهب (ص ٢١٤)، وشرح قطر الندى (ص ١٨٠).
- (١٤) انظر البغدادي: عبد القادر بن عمر. شرح أبيات مغني اللبيب (٦ / ١٣٢).
- (١٥) انظر الدسوقي: محمد بن أحمد بن عرفة. حاشية العلامة الدسوقي على مغني اللبيب (٢ / ٢٧).

- (١٦) الأفغاني: سعيد. في أصول النحو (ص ٦٨).
- (١٧) انظر الأخفش الأوسط: سعيد بن مسعدة. معاني القرآن (ص ٤٤٧).
- (١٨) انظر ابن السراج: محمد بن السري. الأصول في النحو (١/٧١، ١٣٦، ١٧٢)، (٢/٨٢، ٣٤٦، ٣٤٧).
- (١٩) انظر الفارسي: أبو علي الحسن بن أحمد. المسائل الشيرازيات (٢/٤٦٤)، وكتاب المسائل المنثورة (ص ٧٢).
- (٢٠) انظر ابن جنبي: أبو الفتح عثمان. سر صناعة الإعراب (٢/٦٢٩)، والخصائص (٢/١٩٤).
- (٢١) انظر الباقرلي: علي بن الحسين. كشف المشكلات وإيضاح المعضلات (١/٢٤٥، ٢٦٧ - ٢٦٨)، (٢/٨٥٨ - ٨٥٩).
- (٢٢) انظر العكبري: أبو البقاء عبد الله بن الحسين. التبيان في إعراب القرآن (٢/٩١١).
- (٢٣) انظر القرطبي: محمد بن أحمد. تفسير القرطبي (١١/٢٦٩).
- (٢٤) انظر ابن مالك: جمال الدين محمد بن عبد الله. شواهد التوضيح والتصحيح لمشكلات الجامع الصحيح (ص ٩٢)، والتسهيل (ص ٤٤)، وشرح التسهيل (١/٥٠، ٢٧٢)، (٣/٩٩).
- (٢٥) انظر ابن منظور: محمد بن مكرم. لسان العرب (خ ط أ)، (ع م د).
- (٢٦) انظر السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون في علوم الكتاب المكنون (٣/٢٥٤ - ٢٥٦)، (٤/٣٧٠ - ٣٧١)، (٨/١٣٢ - ١٣٣)، (١٠/١٢٦).
- (٢٧) انظر ابن مالك: جمال الدين محمد بن عبد الله. التسهيل (٣/٢٢).
- (٢٨) انظر ابن عطية: أبو محمد عبد الحق بن غالب. المحرر الوجيز (٤/٧٤).
- (٢٩) سيبويه: عمرو بن عثمان. الكتاب (١/١٩).
- (٣٠) سيبويه: عمرو بن عثمان. الكتاب (١/٢٠).
- (٣١) سيبويه: عمرو بن عثمان. الكتاب (٢/٤١)، وانظر: (٣/٢٠٩).
- (٣٢) انظر سيبويه: عمرو بن عثمان. الكتاب (٤/٣٣٨).

- (٣٣) انظر سيويوه: عمرو بن عثمان. الكتاب (٣٤ / ٢)، (٢٩٩ / ٣)، (١٦٠ / ٤)، (١٩٦).
- (٣٤) سيويوه: عمرو بن عثمان. الكتاب (٤٠ / ٢).
- (٣٥) أبو حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. ارتشاف الضرب من لسان العرب (٧٣٩ / ٢).
- (٣٦) انظر عبد التواب: رمضان. بحوث ومقالات في اللغة (ص ٦٩).
- (٣٧) عبد التواب: رمضان. بحوث ومقالات في اللغة (ص ٧٠).
- (٣٨) انظر أبا عبيدة: معمر بن المثنى. مجاز القرآن (١ / ١٠١ - ١٠٢).
- (٣٩) انظر النحاس: أبو جعفر أحمد بن محمد. إعراب القرآن (١ / ٤٠١).
- (٤٠) انظر ابن عطية: أبو محمد عبد الحق بن غالب. المحرر الوجيز (١ / ٤٩٢).
- (٤١) انظر العكبري: أبو البقاء عبد الله بن الحسين. التبيان في إعراب القرآن (١ / ٢٨٦).
- (٤٢) انظر السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون (٣ / ٢٥٤ - ٢٥٦).
- (٤٣) انظر الرازي: فخر الدين محمد بن عمر. التفسير الكبير (٨ / ١٦٣).
- (٤٤) انظر الباقرولي: علي بن الحسين. كشف المشكلات (١ / ٢٤٥).
- (٤٥) انظر النحاس: أبو جعفر أحمد بن محمد. إعراب القرآن (٢ / ٣٣) تحقيق: الدكتور زهير غازي زاهد.
- (٤٦) انظر القيسي: مكي بن أبي طالب. مشكل إعراب القرآن (١ / ٢٣٤).
- (٤٧) انظر الزمخشري: محمود بن عمر. الكشاف (١ / ٦٩٦).
- (٤٨) انظر ابن عطية: أبو محمد عبد الحق بن غالب. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز (١ / ٢٢١).
- (٤٩) انظر الباقرولي: علي بن الحسين. كشف المشكلات (١ / ٢٦٧ - ٢٦٨).
- (٥٠) انظر أبا حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. البحر المحيط في التفسير (٣ / ٥٤٣).
- (٥١) انظر أبا حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. البحر المحيط (٦ / ٣٦٥).
- (٥٢) الكلبي: محمد بن أحمد. التسهيل لعلوم التنزيل للكلبي (١ / ١٨٤).
- (٥٣) انظر السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون (٤ / ٣٧٠ - ٣٧١).

- (٥٤) انظر ابن زنجلة: أبو زرعة عبد الرحمن بن محمد. حجة القراءات (ص ٣٩٩).
- (٥٥) انظر ابن عطية: أبو محمد عبد الحق بن غالب. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز (٤٤٨ / ٣)، وانظر: (٧٤ / ٤).
- (٥٦) انظر الباقر: علي بن الحسين. كشف المشكلات وإيضاح المعضلات (٨٠٧ / ٢).
- (٥٧) انظر العكبري: أبو البقاء عبد الله بن الحسين. التبيان في إعراب القرآن (٨١٧ / ٢).
- (٥٨) انظر السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون (٣٣٦ - ٣٣٧). وانظر الزمخشري: محمود بن عمر (٦١٥ / ٢)، وأبا حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. البحر المحيط (٢٤ / ٦).
- (٥٩) الزمخشري: محمود بن عمر. الكشاف (٤٥ / ٣).
- (٦٠) أبو حيان الأندلسي: محمد بن يوسف البحر المحيط (٢٠٤ / ٦).
- (٦١) انظر السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون (٦٤٣ / ٧).
- (٦٢) انظر العكبري: أبو البقاء عبد الله بن الحسين. التبيان في إعراب القرآن (٨٨٢ / ٢).
- (٦٣) انظر أبا عبيدة: معمر بن المثنى. مجاز القرآن (٣٤ / ٢).
- (٦٤) انظر الأخصف الأوسط: سعيد بن مسعدة. معاني القرآن (ص ٤٤٧).
- (٦٥) انظر الباقر: علي بن الحسين. كشف المشكلات وإيضاح المعضلات (٨٥٨ / ٢) - (٨٥٩)، وانظر السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون (١٣٢ - ١٣٣).
- (٦٦) انظر العكبري: أبو البقاء عبد الله بن الحسين. التبيان في إعراب القرآن (٩١١ / ٢).
- (٦٧) انظر ابن هشام الأنصاري: جمال الدين عبد الله بن يوسف معني اللبيب (ص ٤٧٩) - (٤٨٠).
- (٦٨) انظر أبا حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. البحر المحيط (٢٧٥ / ٦).
- (٦٩) انظر القرطبي: محمد بن أحمد الأنصاري. تفسير القرطبي (٢٦٩ / ١١).
- (٧٠) انظر الزمخشري: محمود بن عمر. الكشاف (١٧٧ / ٣).
- (٧١) انظر أبا حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. البحر المحيط (٣٦٥ / ٦).



- (٧٢) انظر أبا البقاء العكبري: عبد الله بن الحسين. إعراب القراءات الشواذ (١٥٣/٢)، وابن خالويه: الحسين بن محمد مختصر في شواذ القرآن من كتاب البديع (٩٧).
- (٧٣) انظر ابن عطية: أبو محمد عبد الحق بن غالب. المحرر الوجيز (١٢٦/٤).
- (٧٤) انظر السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون (٣١٤ - ٣١٥).
- (٧٥) الزمخشري: محمود بن عمر. الكشاف (٤٣٣/٤). وقرأ بها السبعة عدا أبي عمرو والكسائي وحمزة. انظر ابن زنجلة: أبو زرعة عبد الرحمن بن محمد. حجة القراءات (ص ٦٨٨).
- (٧٦) انظر الرازي: فخر الدين محمد بن عمر. التفسير الكبير (٣٠/٢٩).
- (٧٧) انظر السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون (١٢٦/١٠).
- (٧٨) أبو حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. البحر المحيط (١٧٤/٨).
- (٧٩) البخاري: محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري. باب وقت الفجر (٢١٠/١).
- (٨٠) انظر ترجمته في البخاري: محمد بن إسماعيل. التاريخ الكبير للبخاري (٢٢٠/١).
- (٨١) انظر ترجمته في ابن حبان: محمد بن حبان البستي. مشاهير علماء الأمصار (١/٦٤)، وفي السيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن محمد. طبقات الحفاظ (٢٩/١ - ٣٠).
- (٨٢) انظر ترجمتها في ابن سعد: محمد بن سعد. الطبقات الكبرى (٧٨ - ٥٨/٨)، دار صادر بيروت.
- (٨٣) ورد هذا الأسلوب في غير حديث لأم المؤمنين عائشة رضي الله عنها وغيرها؛ فقد قال ابن حجر في فتح الباري: «حديث عروة عن عائشة موقوفاً، أخرجه عبد الرزاق بإسناد صحيح، ولفظه: قالت: كُنَّ نساءً من بني إسرائيل يتخذن أرجلاً من خشب...» (٣٥٠/٢)، وانظر نحوه في (١/٤٢٠)، وجاء في ابن أبي شيبة: عبد الله بن محمد (ت: ٢٣٥هـ) المصنف: «حدثنا علي بن مسهر، عن حميد عن أمه؛ قالت: كُنَّ نساءً أهل المدينة، إذا أردن أن يبنين بامرأة على زوجها...» (٣/٥٥٨)، وجاء في أبي يعلى الموصلي: أحمد بن علي (ت: ٣٠٧هـ). المسند: «عن أم سلمة رضي الله عنها قالت: كُنَّ نساءً يصلين على عهد رسول الله ﷺ...» (١٢/٣٣٩).

- (٨٤) انظر ابن مالك: محمد بن عبد الله. شواهد التوضيح والتصحيح لمشكلات الجامع الصحيح (ص ١٩٢).
- (٨٥) انظر: مسلم بن الحجاج. صحيح مسلم. باب النهي عن بناء المساجد على القبور، واتخاذ الصور فيها، والنهي عن اتخاذ القبور مساجد (٣٧٦/١٠).
- (٨٦) انظر النووي: يحيى بن شرف. شرح صحيح مسلم (١٢/٥).
- (٨٧) انظر ترجمته في ابن حبان: محمد بن حبان البستي. مشاهير علماء الأمصار (٨٠/١).
- (٨٨) تقدمت ترجمته في الحديث الأول.
- (٨٩) وردت ترجمتها في الحديث الأول.
- (٩٠) البخاري: محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري (٤/١).
- (٩١) انظر ابن حجر: شهاب الدين أحمد. فتح الباري (٢٦/١).
- (٩٢) العيني: بدر الدين محمود بن أحمد. عمدة القاري شرح صحيح البخاري (٥٩/١).
- (٩٣) تقدمت ترجمته في الحديث الأول.
- (٩٤) تقدمت ترجمته في الحديث الثاني.
- (٩٥) تقدمت ترجمته في الحديث الأول.
- (٩٦) تقدمت ترجمتها في الحديث الأول.
- (٩٧) انظر الأزهرى: خالد بن عبد الله. شرح التصريح على التوضيح (٤٠٤/١).
- (٩٨) انظر النسائي: أحمد بن شعيب. السنن الكبرى (٣٥٦/٥).
- (٩٩) انظر الطبراني: سليمان بن أحمد. المعجم الكبير (١٦٩/٢٣).
- (١٠٠) انظر أبا يعلى الموصلي: أحمد بن علي. مسند أبي يعلى (١٥٤/٨).
- (١٠١) تقدمت ترجمته في الحديث الثاني.
- (١٠٢) تقدمت ترجمته في الحديث الأول.
- (١٠٣) تقدمت ترجمتها في الحديث الأول.
- (١٠٤) البخاري: محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري (٢٠٠١/٥)، باب إذا استأذن الرجل

- نساءه في أن يمرض في بيت بعضهن فأذن له.
- (١٠٥) انظر العيني: بدر الدين محمود بن أحمد. عمدة القاري شرح صحيح البخاري (٧١ / ١٨).
- (١٠٦) تقدمت ترجمته في الحديث الثالث.
- (١٠٧) تقدمت ترجمته في الحديث الأول.
- (١٠٨) تقدمت ترجمتها في الحديث الأول.
- (١٠٩) معناه في الحديث النشوز. انظر الفيروزآبادي: محمد بن يعقوب. القاموس المحيط (ذئ ر).
- (١١٠) الحاكم: محمد بن عبد الله النيسابوري. المستدرک علی الصحیحین للحاکم (٢٧٦٥)، كتاب النكاح (٢ / ٢٠٥)، (٢٧٧٤) (٢ / ٢٠٨)، وأبو داود: سليمان بن الأشعث الأزدي. السنن، في النكاح (٢١٤٥) (٢ / ٢٤٥).
- (١١١) تقدمت ترجمته في الحديث الأول.
- (١١٢) انظر ترجمته في ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. الإصابة في تمييز الصحابة (٥ / ٥٢ - ٥٤).
- (١١٣) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. تذكرة الحفاظ (١ / ٣٧ - ٤٠).
- (١١٤) انظر ترجمته في ابن حبان: محمد بن حبان البستي. مشاهير علماء الأمصار (١ / ٣٤).
- (١١٥) البخاري: محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري (٤ / ١٧١٣)، باب قوله تعالى: ﴿ثَانِيَ آتَيْنَ إِذْهُمَا فِي الْغَارِ﴾ (التوبة: ٤٠).
- (١١٦) انظر ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. فتح الباري (٨ / ٣٢٨).
- (١١٧) انظر العيني: بدر الدين محمود بن أحمد. عمدة القاري شرح صحيح البخاري (١٨ / ٢٦٨).
- (١١٨) انظر ابن عياض: عياض بن موسى السبتي. مشارق الأنوار على صحاح الآثار (٢ / ٣٩٣).
- (١١٩) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٦ / ٣٢٥ - ٣٣٣).
- (١٢٠) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥ / ٨٨ - ٩٠).

- (١٢١) انظر ترجمته في البخاري: محمد بن إسماعيل. التاريخ الكبير (٣/٥).
- (١٢٢) البخاري: محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري. باب فضل صلاة العصر (١/٢٠٣).
- (١٢٣) مسلم بن الحجاج النيسابوري. صحيح مسلم. باب فضل صلاتي الصبح والعصر، والمحافظة عليهما (١/٤٣٩).
- (١٢٤) مالك بن أنس. موطأ مالك. باب جامع الصلاة (١/١٧٠).
- (١٢٥) ابن حنبل: أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني. مسند الإمام أحمد (١٠٣١٤) (٢/٤٨٦).
- (١٢٦) انظر ابن مالك: محمد بن عبد الله. شواهد التوضيح والتصحيح (ص ١٩٢).
- (١٢٧) انظر ابن هشام الأنصاري: عبد الله بن يوسف. مغني اللبيب (ص ٤٧٨).
- (١٢٨) ابن حبان: محمد بن حبان البستي. صحيح ابن حبان (٥/٢٨).
- (١٢٩) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٩/٥٦٣ - ٥٨٠).
- (١٣٠) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٧/٥ - ١٤).
- (١٣١) انظر ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. تهذيب التهذيب (١١/٥٩).
- (١٣٢) انظر ابن حبان: محمد بن حبان البستي. مشاهير علماء الأمصار (١/١٥).
- (١٣٣) انظر ابن خزيمة: محمد بن إسحاق. صحيح ابن خزيمة. باب ذكر اجتماع ملائكة الليل وملائكة النهار في صلاة الفجر وصلاة العصر جميعاً، ودعاء الملائكة لمن شهد الصلاتين جميعاً (١/١٦٥).
- (١٣٤) انظر ابن الجزري: المبارك بن محمد. النهاية في غريب الأثر (٢/٤٤).
- (١٣٥) انظر الطبراني: سليمان بن أحمد. المعجم الأوسط (٥/٢١٥).
- (١٣٦) انظر ترجمته في البخاري: محمد بن إسماعيل. التاريخ الكبير (٤/٣٦٥)، والذهبي: محمد بن أحمد. تذكرة الحفاظ (١/٩٠).
- (١٣٧) مسلم بن الحجاج النيسابوري. صحيح مسلم. باب استحباب إدارة الماء واللبين (٢٠٢٩) (٣/١٦٠٣).
- (١٣٨) أبو عوانة: يعقوب بن إسحاق. مسند أبي عوانة (٨٢١٩) (٥/١٥٥).

- (١٣٩) ابن أبي شيبة: عبد الله بن محمد. المصنف (٢٤١٩٥) (١٠٨/٥).
- (١٤٠) أبو يعلى الموصلي: أحمد بن علي. مسند أبي يعلى (٣٥٥٢) (٦/٢٥٢).
- (١٤١) انظر العكبري: أبو البقاء عبد الله بن الحسين. إعراب الحديث النبوي (ص ٨٥-٨٦).
- (١٤٢) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٨/٤٦٤).
- (١٤٣) تقدمت ترجمته في الحديث الأول.
- (١٤٤) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٣/٣٩٥-٤٠٦).
- (١٤٥) مسلم بن الحجاج النيسابوري. صحيح مسلم. كتاب الإيمان. باب بيان عدد شعب الإيمان وأفضلها وأدناها (١/٦٣).
- (١٤٦) انظر ترجمته في ابن حبان: محمد بن حبان البستي. مشاهير علماء الأمصار (١/٣٧).
- (١٤٧) انظر ترجمته في ابن سعد: محمد بن سعد الزهري. الطبقات الكبرى (٧/١٥١).
- (١٤٨) انظر ترجمته في ابن سعد: محمد بن سعد الزهري. الطبقات الكبرى (٧/٢٥٦).
- (١٤٩) انظر ترجمته في ابن عبد البر: يوسف بن عبد الله. الاستيعاب (٤/١٧٣١-١٧٣٢).
- (١٥٠) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. تذكرة الحفاظ (١/٢٢٨-٢٢٩).
- (١٥١) انظر ترجمته في ابن منجويه: أحمد بن علي. رجال مسلم (١/٥٠-٥٣).
- (١٥٢) ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. فتح الباري (٦/٥٠٢).
- (١٥٣) تقدمت ترجمته في الحديث الثامن.
- (١٥٤) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٦/٣٣).
- (١٥٥) انظر ابن سعد: محمد بن سعد الزهري. الطبقات الكبرى (٥/٨٣).
- (١٥٦) مسلم بن الحجاج النيسابوري. صحيح مسلم. باب وجوب قضاء الصوم على الحائض دون الصلاة (١/٢٦٥).
- (١٥٧) انظر ترجمتها في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٤/٥٠٨).
- (١٥٨) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/٢٦٩-٢٨٢).
- (١٥٩) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. تذكرة الحفاظ (١/١٤٩-١٥٠).

- (١٦٠) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٤/٤٦٨ - ٤٧١).
- (١٦١) تقدمت ترجمته في الحديث الثامن.
- (١٦٢) انظر البخاري: محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري. باب إقبال المحيض وإدباره (١/١٢١)، وانظر ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. فتح الباري (١/٤٢٠)، والعيني: بدر الدين محمود بن أحمد. عمدة القاري (٣/٢٩٧).
- (١٦٣) ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. فتح الباري (١/٤٢٠).
- (١٦٤) انظر ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. فتح الباري (٢/٣٥٠).
- (١٦٥) انظر أبا يعلى الموصلي: أحمد بن علي. مسند أبي يعلى (١٢/٣٣٩).
- (١٦٦) انظر ابن أبي شيبة: عبد الله بن محمد. المصنف (١/٢٤٢)، والصنعاني: عبد الرزاق بن همام. المصنف (١/٢٧٢).
- (١٦٧) انظر ابن أبي شيبة: عبد الله بن محمد. المصنف (٢/٥٤٠).
- (١٦٨) أبو نعيم: أحمد بن عبد الله الأصبهاني. المسند المستخرج على صحيح مسلم (٢/٤٧٣)، ورواه بهذا اللفظ النسائي: أحمد بن شعيب. السنن الكبرى (١/٥٤٢)، والبيهقي: أحمد بن الحسين. السنن الكبرى (٣/٣٠٦) وابن حنبل: أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني. مسند الإمام أحمد (٥/٨٤).
- (١٦٩) انظر ترجمته في البخاري: محمد بن إسماعيل. التاريخ الكبير (١/٤٠٩).
- (١٧٠) مسلم بن الحجاج النيسابوري. صحيح مسلم (٢/٦٠٢) كتاب صلاة العيدين.
- (١٧١) تقدمت ترجمته في الحديث السابع.
- (١٧٢) انظر الحموي: ياقوت بن عبد الله. معجم البلدان لياقوت (٢/١٦٩).
- (١٧٣) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/٧٨ - ٨٤).
- (١٧٤) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٣/١٨٩ - ١٩٢).
- (١٧٥) البخاري: محمد بن إسماعيل. صحيح البخاري. باب الاستلقاء (٥/٢٣١٨).
- (١٧٦) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٨/٤٨ - ١٢٠).

- (١٧٧) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/ ٩٥ - ٩٩).
- (١٧٨) تقدمت ترجمته في الحديث السادس.
- (١٧٩) ابن حنبل: أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني. مسند الإمام أحمد (٣/ ٧٢).
- (١٨٠) انظر أبا يعلى الموصلي: أحمد بن علي. مسند أبي يعلى (٢/ ٤٦١).
- (١٨١) انظر ابن الجعد: علي بن الجعد. مسند ابن الجعد (١/ ١٠٣).
- (١٨٢) انظر الطبراني: سليمان بن أحمد. المعجم الكبير (١٢/ ١٠٨).
- (١٨٣) انظر ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. المطالب العالية (١٦٥٠) (٨/ ٢٩٧).
- (١٨٤) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٣/ ١٦٨ - ١٧١).
- (١٨٥) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/ ٣٦ - ٣٧).
- (١٨٦) انظر ترجمته في ابن حجر: شهاب الدين أحمد بن علي. تهذيب التهذيب (٨/ ٢٧٤).
- (١٨٧) انظر ترجمته في المزي: يوسف بن عبد الرحمن. تهذيب الكمال (٦/ ٥١٤ - ٥١٦).
- (١٨٨) انظر ترجمته في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/ ٢٢٠).
- (١٨٩) ابن حنبل: أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني. مسند أحمد (٣/ ٣٠٣)، وانظر ترجمة جابر رضي الله عنه في الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٢/ ١٨٩ - ١٩٢).
- (١٩٠) انظر الصنعاني: عبد الرزاق بن همام. المصنف (١٠/ ٤٥٨).
- (١٩١) البخاري: محمد بن إسماعيل. التاريخ الكبير (٢٢٧) (١/ ٨٣).
- (١٩٢) انظر ترجمته في السيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال. طبقات الحفاظ (١/ ٥٨).
- (١٩٣) البيت في ابن الوردي: عروة. الديوان (ص ٧٩)، وابن هشام الأنصاري: عبد الله بن يوسف. أوضح المسالك (٢/ ١٠٧)، والأزهري: خالد بن عبد الله. شرح التصريح على التوضيح (١/ ٤٠٦).
- (١٩٤) البيت في الرقيات: عبيد الله بن قيس. الديوان (ص ١٩٦). وابن هشام الأنصاري: عبد الله بن يوسف، وشرح شذور الذهب (ص ٢٢٨)، وأوضح المسالك (٢/ ١٠٦)، والسمين

- الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون (٤ / ٣٧٠)، والسيوطي: جلال الدين عبدالرحمن بن الكمال. همع الهوامع (١ / ٥٧٨).
- (١٩٥) نسب لمحمد بن أمية أيضاً، وهو في ابن عقيل: عبد الله بن عبد الرحمن. شرح على ألفية ابن مالك (١ / ٢٤٠)، وابن هشام الأنصاري: عبد الله بن يوسف. شرح شذور الذهب (ص ٢٢٩).
- (١٩٦) نسب البيت إلى أمية بن أبي الصلت. وهو في ابن جني: أبو الفتح عثمان. سر صناعة الإعراب (٢ / ٦٢٩)، وأبي حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. البحر المحيط (٦ / ١٧٥)، وابن هشام الأنصاري: عبد الله بن يوسف. أوضح المسالك (٢ / ١٠٠)، وابن عقيل: عبد الله بن عبد الرحمن. شرح على ألفية ابن مالك (٢ / ٢٤٠)، والسيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال. همع الهوامع (١ / ٥٧٨).
- (١٩٧) البيت في الفرزدق: همام بن غالب. الديوان (ص ٤٤)، والنحاس: أبو جعفر أحمد بن محمد. إعراب القرآن (٢ / ٣٣)، وابن جني: أبو الفتح عثمان. سر صناعة الإعراب (٢ / ٤٤٦)، والخصائص (٢ / ١٩٤)، والسيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال. همع الهوامع (١ / ٥٧٨).
- (١٩٨) البيت في ابن جني: أبو الفتح عثمان. سر صناعة الإعراب (٢ / ٧١٨)، وابن هشام الأنصاري: عبد الله بن يوسف. مغني اللبيب (٤٨٥)، وأوضح المسالك (٢ / ٩٨).
- (١٩٩) الرجز في الفراء: يحيى بن زياد. معاني القرآن (١ / ٤) والرواية فيه (قال الجواربي)، وابن جني: أبو الفتح عثمان. الخصائص (٢ / ١٩٤).
- (٢٠٠) البيت في الفارسي: أبو علي الحسن بن أحمد. المسائل الشيرازيات (٢ / ٤٦٤)، وابن منظور: محمد بن مكرم. لسان العرب (ع ل ا).
- (٢٠١) البيت في ابن مالك: محمد بن عبد الله. شرح التسهيل لابن مالك (٢ / ١١٧)، والمرادي: الحسن بن قاسم. الجنى الداني (ص ١٧٠).
- (٢٠٢) انظر مجنون ليلى: قيس بن الملوح. الديوان (ص ٦٨) تحقيق: عبد الستار أحمد فراج. دار



- مصر للطباعة والنشر. وروايته في الديوان (ص ٥٥) تقديم وشرح مجيد طراد. عالم الكتب.  
الطبعة الأولى: ١٤١٦هـ (ولو أهدق) وعلى هذه الرواية فلا شاهد فيه على هذه اللغة.  
(٢٠٣) مجهول قائله، وهو في ابن مالك: محمد بن عبد الله شواهد التوضيح والتصحيح (ص ١٩٢)، والأشموني: علي بن محمد. منهج السالك إلى ألفية ابن مالك (٢/٤٧).  
(٢٠٤) مجهول قائله، وهو في ابن مالك: محمد بن عبد الله. شواهد التوضيح والتصحيح (ص ١٩٢)، والأشموني: علي بن محمد. منهج السالك إلى ألفية ابن مالك (٢/٤٧).  
(٢٠٥) البيت في أبي تمام: حبيب بن أوس الطائي. الديوان (١/٣٤٤) شرح التبريزي. تحقيق: راجي الأسمر. دار الكتاب العربي بيروت. الطبعة الثانية: ١٤١٤هـ.  
(٢٠٦) البيت في أبي تمام: حبيب بن أوس الطائي. الديوان (٢/٣١٣) شرح التبريزي. تحقيق: محمد عبده عزام. دار المعارف. الطبعة الرابعة، والقرطبي: محمد بن أحمد. تفسير القرطبي (١١/٢٦٩)، والثعلبي: أبو إسحاق أحمد ابن محمد. تفسير الثعلبي (٦/٢٧٠).  
(٢٠٧) البيت في أبي تمام: حبيب بن أوس الطائي. الديوان، شرح التبريزي. تحقيق: راجي الأسمر (٢/٨٧).  
(٢٠٨) البيت في أبي تمام: حبيب بن أوس الطائي. الديوان، شرح التبريزي. تحقيق: راجي الأسمر (١/٢٩٨).  
(٢٠٩) البيت في أبي تمام: حبيب بن أوس الطائي. الديوان، شرح التبريزي. تحقيق: راجي الأسمر (٢/٤٥٣)، وفي أبي حيان الأندلسي: محمد بن يوسف. ارتشاف الضرب (٢/٧٣٩).  
(٢١٠) البيت في البحري: أبو عبادة الوليد بن عبيد. الديوان (١/١١٦).  
(٢١١) البيت في المتنبي: أحمد بن الحسين. الديوان (ص ٦٦)، وابن الشجري: هبة الله بن علي. كتاب الأمالي (١/٢٠١).  
(٢١٢) البيت في المتنبي: أحمد بن الحسين. الديوان (ص ٦٨)، وابن الشجري: هبة الله بن علي. كتاب الأمالي (١/٢٠١).  
(٢١٣) البيت في الحمداني: أبو فراس: الحارث بن سعيد. الديوان (ص ٢٩)، وفي ابن هشام

- الأنصاري: عبد الله بن يوسف. شرح شذور الذهب (ص ٢٢٨)، وأوضح المسالك (١/٥٧٨).
- (٢/١٠٢)، والسيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال. همع الهوامع (١/٥٧٨).
- (٢١٤) البيت في الحموي: ياقوت بن عبد الله. معجم الأدياء (٣/٥٠٨).
- (٢١٥) البيت في الصفدي: خليل بن أيك. الوافي بالوفيات (١٨/١٧).
- (٢١٦) انظر السيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال. الاقتراح في أصول النحو وجدله (ص ١٥٢)، والأفغاني: سعيد. في أصول النحو (ص ٢٩).
- (٢١٧) قباوة: فخر الدين. تاريخ الاحتجاج النحوي بالحديث الشريف (ص ٢٦٦).
- (٢١٨) الأصبهاني: أبو الفرج علي بن الحسين. الأغاني (٣/١٤٢).
- (٢١٩) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٦/٣٢٦).
- (٢٢٠) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٩/٥٦٦).
- (٢٢١) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٧/٥ - ١٤).
- (٢٢٢) انظر البخاري: محمد بن إسماعيل. التاريخ الكبير (٤/٣٦٥)، والذهبي: محمد بن أحمد. تذكرة الحفاظ (١/٩٠).
- (٢٢٣) الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٨/٤٥٧).
- (٢٢٤) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. تذكرة الحفاظ (١/٢٢٨).
- (٢٢٥) انظر ابن سعد: محمد بن سعد الزهري. الطبقات الكبرى (٧/٢٥٦)، والسيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال. طبقات الحفاظ (١/٧١)، وابن حبان: محمد بن حبان البستي. الثقات (٥/٢٣٧).
- (٢٢٦) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/٢٧٠)، (٦/١٦، ١٨، ٢٠).
- (٢٢٧) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/٧٨).
- (٢٢٨) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/٩٥ - ٩٩).
- (٢٢٩) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/٣٦).
- (٢٣٠) انظر الذهبي: محمد بن أحمد. سير أعلام النبلاء (٥/٢٢٢).

(٢٣١) ابن حجر: شهاب الدين أحمد. لسان الميزان (٢/٢٥٢).

(٢٣٢) رواه ابن حبان: محمد بن حبان البستي. صحيح ابن حبان، من حديث عبد الله بن مسعود  
ﷺ في الصلاة (١/٢٦٨).

(٢٣٣) الأفغاني: سعيد. في أصول النحو (ص٤٦).

\*\*\*

## ثبت المصادر والمراجع

- (١) الأخفش الأوسط: سعيد بن مسعدة. معاني القرآن. تحقيق: هدى محمود قراعة. مكتبة الخانجي بالقاهرة. الطبعة الأولى: ١٤١١هـ.
- (٢) الأزهرى: خالد بن عبد الله شرح التصريح على التوضيح. تحقيق: محمد باسل عيون السود. دار الكتب العلمية ببيروت. الطبعة الأولى: ١٤١٢هـ.
- (٣) الأصبهاني: أبو الفرج علي بن الحسين. الأغاني. تحقيق: علي مهنا وسمير جابر. دار الفكر بلبنان.
- (٤) الأفغاني: سعيد. في أصول النحو. المكتب الإسلامي ببيروت: ١٤٠٧هـ.
- (٥) الباقولي: علي بن الحسين كشف المشكلات وإيضاح المعضلات. تحقيق: الدكتور محمد أحمد الدالي، مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق: ١٤١٥هـ.
- (٦) البحرى: أبو عبادة الوليد بن عبيد. الديوان. تحقيق: حسن كامل الصيرفي. دار المعارف بالقاهرة. الطبعة الثالثة.
- (٧) البخاري: محمد بن إسماعيل.  
- التاريخ الكبير. تحقيق: السيد هاشم الندوي. دار الفكر.  
- صحيح البخاري. تحقيق: الدكتور مصطفى ديب البغا. دار ابن كثير ببيروت. الطبعة الثالثة: ١٤٠٧هـ.
- (٨) البغدادي: عبد القادر بن عمر شرح أبيات مغني اللبيب. تحقيق: عبد العزيز رباح وزميله. دار الثقافة العربية. الطبعة الثانية: ١٤١٤هـ.
- (٩) البيهقي: أحمد بن الحسين. السنن الكبرى. تحقيق: محمد عبد القادر عطا. مكتبة الباز بمكة: ١٤١٤هـ.
- (١٠) أبو تمام: حبيب بن أوس الطائي.  
- ديوان أبي تمام. شرح التبريزي. تحقيق: محمد عبده عزام. دار المعارف. الطبعة الرابعة.

- ديوان أبي تمام. شرح التبريزي. تحقيق: راجي الأسمر. دار الكتاب العربي ببيروت. الطبعة الثانية: ١٤١٤هـ.
- (١١) الثعلبي: أبو إسحاق أحمد ابن محمد. تفسير الثعلبي. تحقيق: الإمام ابن عاشور. مراجعة وتدقيق نظير الساعدي. دار إحياء التراث ببيروت. الطبعة الأولى: ١٤٢٢هـ.
- (١٢) ابن الجزري: المبارك بن محمد. النهاية في غريب الأثر. تحقيق: طاهر الزاوي وزميله. المكتبة العلمية ببيروت: ١٣٩٩هـ.
- (١٣) ابن الجعد: علي بن الجعد. مسند ابن الجعد. تحقيق: عامر أحمد حيدر. مؤسسة نادر. الطبعة الأولى: ١٤١٠هـ.
- (١٤) ابن جني: أبو الفتح عثمان. - الخصائص. تحقيق: محمد علي النجار. الناشر: عالم الكتب ببيروت. مطبعة دار الكتب المصرية: ١٣٧٦هـ.
- سر صناعة الإعراب. تحقيق: الدكتور حسن هندواوي. دار القلم بدمشق. الطبعة الأولى: ١٤٠٥هـ.
- (١٥) الحاكم: محمد بن عبد الله النيسابوري. المستدرک علی الصحیحین. تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا. دار الكتب العلمية ببيروت. الطبعة الأولى: ١٤١١هـ.
- (١٦) ابن حبان: محمد بن حبان البستي. - الثقات. تحقيق: شرف الدين أحمد. دار الفكر. الطبعة الأولى: ١٣٩٥هـ.
- صحيح ابن حبان. تحقيق: شعيب الأرنؤوط. مؤسسة الرسالة ببيروت. الطبعة الثانية: ١٤١٤هـ.
- مشاهير علماء الأمصار. تحقيق: فلايشهمر. دار الكتب العلمية ببيروت: ١٩٥٩م.
- (١٧) ابن حجر العسقلاني: شهاب الدين أحمد بن علي. - الإصابة في تمييز الصحابة. تحقيق: علي محمد البجاوي. دار الجيل. الطبعة الأولى: ١٤١٢هـ.

- تهذيب التهذيب. دار الفكر ببيروت. الطبعة الأولى: ١٤٠٤هـ.
- فتح الباري شرح صحيح البخاري. تحقيق: محب الدين الخطيب. دار المعرفة ببيروت.
- لسان الميزان. تحقيق: دائرة المعارف النظامية بالهند. مؤسسة الأعلمي ببيروت. الطبعة الثالثة: ١٤٠٦هـ.
- المطالب العالية. تحقيق: الدكتور سعد ناصر الشتري. دار العاصمة. الطبعة الأولى: ١٤١٩هـ.
- (١٨) الحمداني: أبو فراس: الحارث بن سعيد. الديوان. شرح الدكتور خليل الدويهي. دار الكتاب العربي ببيروت. الطبعة الثانية: ١٤١٤هـ.
- (١٩) الحموي: ياقوت بن عبد الله.
- معجم الأدباء. دار الكتب العلمية ببيروت. الطبعة الأولى: ١٤١٣هـ.
- معجم البلدان. دار الفكر ببيروت.
- (٢٠) ابن حنبل: أحمد بن محمد بن حنبل الشيباني. مسند الإمام أحمد. مؤسسة قرطبة بمصر.
- (٢١) أبو حيان الأندلسي: محمد بن يوسف.
- ارتشاف الضرب من لسان العرب. تحقيق: الدكتور رجب عثمان محمد وزميله. مكتبة الخانجي بالقاهرة. الطبعة الأولى: ١٤١٨هـ.
- البحر المحيط في التفسير. تحقيق: الشيخ عادل أحمد عبد الموجود وزملائه. الطبعة الأولى: ١٤٢٢هـ.
- (٢٢) ابن خالويه: الحسين بن محمد. مختصر في شواذ القرآن من كتاب البديع. عناية برجشتراسر. المطبعة الرحمانية بمصر: ١٩٣٤م.
- (٢٣) ابن خزيمة: محمد بن إسحاق. صحيح ابن خزيمة. تحقيق: الدكتور محمد مصطفى الأعظمي. المكتب الإسلامي ببيروت: ١٩٧٠م.
- (٢٤) أبو داود: سليمان بن الأشعث الأزدي. السنن. تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. دار الفكر.

- (٢٥) الدسوقي: محمد بن أحمد بن عرفة. حاشية العلامة الدسوقي على مغني اللبيب. صححها وراجعها على الطبعة الأميرية: محمد أحمد الطماوي: ١٨٥٨ هـ. المطبعة الحميدية بمصر.
- (٢٦) الذهبي: محمد بن أحمد.  
- تذكرة الحفاظ. دار الكتب العلمية بيروت. الطبعة الأولى.  
- سير أعلام النبلاء. تحقيق: شعيب الأرنؤوط ومحمد نعيم العرقسوسي. مؤسسة الرسالة بيروت. الطبعة التاسعة: ١٤١٣ هـ.
- (٢٧) الرازي: فخر الدين محمد بن عمر. التفسير الكبير. دار الكتب العلمية بيروت. الطبعة الأولى: ١٤٢١ هـ.
- (٢٨) الرقيات: عبيد الله بن قيس. الديوان. تحقيق: وشرح الدكتور محمد يوسف نجم. دار صادر بيروت.
- (٢٩) الزمخشري: محمود بن عمر. الكشاف. تحقيق: عبد الرزاق المهدي. دار إحياء التراث بيروت.
- (٣٠) ابن زنجلة: أبو زرعة عبد الرحمن بن محمد. حجة القراءات. تحقيق: الأستاذ سعيد الأفغاني. مؤسسة الرسالة. الطبعة الثانية: ١٤٠٢ هـ.
- (٣١) ابن السراج: أبو بكر محمد بن السري. الأصول في النحو. تحقيق: د عبد الحسين الفتلي. مؤسسة الرسالة. الطبعة الثالثة: ١٤٠٨ هـ - ١٩٨٨ م.
- (٣٢) ابن سعد: محمد بن سعد الزهري. الطبقات الكبرى. دار صادر بيروت.
- (٣٣) السمين الحلبي: أحمد بن يوسف. الدر المصون في علوم الكتاب المكنون. تحقيق: الدكتور أحمد الخراط. دار القلم. الطبعة الثانية: ١٤٢٧ هـ.
- (٣٤) سيويه: عمرو بن عثمان. الكتاب. تحقيق: عبد السلام هارون. دار الجيل. الطبعة الأولى.
- (٣٥) السيوطي: جلال الدين عبد الرحمن بن الكمال.  
- الاقتراح في أصول النحو وجدله. دراسة وتحقيق: الدكتور محمود فجال. مطبعة الثغر. الطبعة الأولى: ١٤٠٩ هـ.

- طبقات الحفاظ. دار الكتب العلمية ببيروت. الطبعة الأولى: ١٤٠٣هـ.
- همع الهوامع للسيوطي. تحقيق: عبد الحميد هندراوي. المكتبة الوقفية بمصر.
- (٣٦) ابن الشجري: هبة الله بن علي. أمالي ابن الشجري. تحقيق: الدكتور محمود محمد الطناحي. مكتبة الخانجي بالقاهرة. الطبعة الأولى: ١٤١٣هـ.
- (٣٧) ابن أبي شيبه: عبد الله بن محمد. المصنف. تحقيق: كمال يوسف الحوت. مكتبة الرشد. الطبعة الأولى: ١٤٠٩هـ.
- (٣٨) الصفدي: خليل بن أبيك. الوافي بالوفيات. تحقيق: أحمد الأرنؤوط ملة. دار إحياء التراث ببيروت: ١٤٢٠هـ.
- (٣٩) الصنعاني: عبد الرزاق بن همام. المصنف. تحقيق: حبيب الرحمن الأعظمي. المكتب الإسلامي ببيروت. الطبعة الثانية: ١٤٠٣هـ.
- (٤٠) الطبراني: سليمان بن أحمد.
- المعجم الأوسط. تحقيق: طارق بن عوض الله بن محمد وزميله. دار الحرمين بالقاهرة: ١٤١٥هـ.
- المعجم الكبير. تحقيق: حمد بن عبد المجيد السلفي. مكتبة الزهراء بالموصل. الطبعة الثانية: ١٤٠٤هـ.
- (٤١) ابن عبد البر: يوسف بن عبد الله. الاستيعاب في معرفة الأصحاب. تحقيق: علي محمد البجاوي. دار الجيل ببيروت. الطبعة الأولى: ١٤١٢هـ.
- (٤٢) عبد التواب: رمضان. بحوث ومقالات في اللغة. مكتبة الخانجي بالقاهرة. الطبعة الثانية: ١٤٠٨هـ.
- (٤٣) أبو عبيدة: معمر بن المثنى. مجاز القرآن. عناية الدكتور محمد فؤاد سزكين. مكتبة الخانجي بالقاهرة.
- (٤٤) ابن عطية: أبو محمد عبد الحق بن غالب. المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز. تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد. دار الكتب العلمية ببلنات. الطبعة الأولى: ١٤١٣هـ.



- (٤٥) ابن عقيل: عبد الله بن عبد الرحمن. شرح ابن عقيل على ألفية ابن مالك. عناية الدكتور إميل يعقوب. دار الكتب العلمية بيروت. الطبعة الأولى: ١٤١٨ هـ.
- (٤٦) العكبري: أبو البقاء عبد الله بن الحسين.  
- إعراب الحديث النبوي. تحقيق: الدكتور عبد الإله نبهان. دار الفكر. الطبعة الأولى: ١٤٠٩ هـ.  
- إعراب القراءات الشواذ. تحقيق: محمد السيد أحمد عزوز. عالم الكتب بيروت. الطبعة الأولى: ١٤١٧ هـ.  
- التبيان في إعراب القرآن. تحقيق: علي محمد البجاوي. مطبعة عيسى البابي الحلبي.
- (٤٧) أبو عوانة: يعقوب بن إسحاق. مسند أبي عوانة. دار المعرفة بيروت.
- (٤٨) ابن عياض: عياض بن موسى السبتي. مشارق الأنوار. المكتبة العتيقة.
- (٤٩) العيني: بدر الدين محمود بن أحمد. عمدة القاري شرح صحيح البخار. دار إحياء التراث بيروت.
- (٥٠) الفارسي: أبو علي الحسن بن أحمد.  
- المسائل الشيرازيات. تحقيق: الدكتور حسن هندراوي. كنوز إشبيلية. الطبعة الأولى: ١٤٢٤ هـ.  
- المسائل المنثورة. تحقيق: مصطفى الحدري. مطبوعات مجمع اللغة العربية بدمشق.
- (٥١) الفراء: يحيى بن زياد. معاني القرآن. عالم الكتب بيروت. الطبعة الثالثة: ١٤٠٣ هـ.
- (٥٢) الفرزدق: همام بن غالب. الديوان. تحقيق: الأستاذ علي فاعور. دار الكتب العلمية بيروت. الطبعة الأولى: ١٤٠٧ هـ.
- (٥٣) الفيروزآبادي: محمد بن يعقوب. القاموس المحيط. تحقيق: مكتب تحقيق: التراث في مؤسسة الرسالة. مؤسسة الرسالة بيروت. الطبعة الثانية: ١٤٠٧ هـ.
- (٥٤) قباوة: فخر الدين. تاريخ الاحتجاج النحوي بالحديث الشريف. دار الملتقى بحلب. الطبعة الأولى: ١٤٢٥ هـ.

- (٥٥) القرطبي: محمد بن أحمد. تفسير القرطبي. تحقيق: أحمد عبد العليم البردوني. دار الشعب بالقاهرة. الطبعة الثانية: ١٣٧٢هـ.
- (٥٦) القيسي: مكّي بن أبي طالب. مشكل إعراب القرآن. تحقيق: الدكتور حاتم الضامن. مؤسسة الرسالة بيروت. الطبعة الثانية: ١٤٠٥هـ.
- (٥٧) الكلبي: محمد بن أحمد. التسهيل لعلوم التنزيل. دار الكتاب العربي. الطبعة الرابعة: ١٤٠٣هـ.
- (٥٨) مالك بن أنس. موطأ مالك. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. دار إحياء التراث بمصر.
- (٥٩) ابن مالك: محمد بن عبد الله.
- التسهيل. تحقيق: محمد كامل بركات. دار الكاتب العربي للطباعة والنشر: ١٣٧٨هـ.
- شرح التسهيل. تحقيق: الدكتور عبد الرحمن السيد وزميله هجر للطباعة والنشر، الطبعة الأولى: ١٤١٠هـ.
- شواهد التوضيح والتصحيح لمشكلات الجامع الصحيح لابن مالك. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. عالم الكتب. الطبعة الثالثة: ١٤٠٣هـ.
- (٦٠) المرادي: الحسن بن القاسم. الجنى الداني في حروف المعاني. تحقيق: الدكتور فخر الدين قباوة وزميله. دار الكتب العلمية بيروت. الطبعة الأولى: ١٤١٣هـ.
- (٦١) المزني: يوسف بن عبد الرحمن. تهذيب الكمال. تحقيق: الدكتور بشار عواد معروف. مؤسسة الرسالة بيروت. الطبعة الأولى: ١٤٠٠هـ.
- (٦٢) مسلم بن الحجاج النيسابوري. صحيح مسلم. تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي. دار إحياء التراث بيروت.
- (٦٣) مجنون ليلى: قيس بن الملوّح.
- ديوان مجنون ليلى. تحقيق: عبد الستار أحمد فراج. مكتبة مصر. دار مصر للطباعة.
- ديوان مجنون ليلى. تقديم وشرح مجيد طراد. عالم الكتب. الطبعة الأولى: ١٤١٦هـ.
- (٦٤) ابن منجويه: أحمد بن علي. رجال مسلم. تحقيق: عبد الله الليثي. دار المعرفة بيروت. الطبعة الأولى: ١٤٠٧هـ.

- (٦٥) ابن منظور: محمد بن مكرم. لسان العرب. دار صادر بيروت. الطبعة الأولى.
- (٦٦) النحاس: أبو جعفر أحمد بن محمد. إعراب القرآن. تحقيق: الدكتور زهير غازي زاهد. عالم الكتب بيروت. الطبعة الثالثة: ١٤٠٩هـ.
- (٦٧) النسائي: أحمد بن شعيب. السنن الكبرى. تحقيق: الدكتور عبد الغفار سليمان البنداري وزميله. دار الكتب العلمية بيروت. الطبعة الأولى: ١٤١١هـ.
- (٦٨) أبو نُعيم: أحمد بن عبد الله الأصبهاني. المسند المستخرج على صحيح مسلم. تحقيق: محمد حسن الشافعي. دار الكتب العلمية بيروت. الطبعة الأولى: ١٤١٧هـ.
- (٦٩) النووي: يحيى بن شرف. شرح صحيح مسلم. دار إحياء التراث بيروت. الطبعة الثانية: ١٣٩٢هـ.
- (٧٠) ابن هشام: جمال الدين عبد الله بن يوسف.
- أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك. تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. دار الجيل بيروت. الطبعة الخامسة: ١٣٩٩هـ.
- شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب. تحقيق: عبد الغني الدقر. الشركة المتحدة بسوريا: ١٤٠٤هـ.
- شرح قطر الندى وبل الصدى. تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. المكتبة العصرية: ١٤٢١هـ.
- مغني اللبيب عن كتب الأعراب. تحقيق: الدكتور مازن المبارك وزملائه. تصوير جامعة حلب.
- (٧١) ابن الوردة: عروة. الديوان. تحقيق: أسماء أبو بكر محمد. دار الكتب العلمية بيروت: ١٤١٨هـ.
- (٧٢) أبو يعلى الموصلي: أحمد بن علي. مسند أبي يعلى الموصلي. تحقيق: حسن سليم أسد. الطبعة الأولى. دار المأمون للتراث بدمشق: ١٤٠٤هـ.

\*\*\*



## Sources and references

- (1) **The AL'awsat Alakhfsh: Saeed bin Masada.** *Meanings of the Qur'an.* Investigation: Hoda Mahmoud Qaraa. Al-Khanji Library in Cairo. First edition: 1411 AH.
- (2) **Al-Azhari: Khalid bin Abdullah.** *explained the statement on clarification.* Investigation by: Mohamed Basil Ayoun Al-Soud. Scientific Books House in Beirut. First edition: 1412 AH.
- (3) **Al-Asbahani: Abu Al-Faraj Ali bin Al-Hussein.** *Songs.* Investigation by: Ali Muhanna and Samir Jaber. House of thought in Lebanon
- (4) **Afghani: Saeed.** *In the origins of grammar.* The Islamic Office in Beirut: 1407 AH.
- (5) **Al-Baquli: Ali bin Al-Hussein.** *revealed problems and clarified dilemmas.* Edited by: Dr. Muhammad Ahmad Al-Daly, Publications of the Arabic Language Academy in Damascus: 1415 AH.
- (6) **Al-Buhtri: Abu Ubadah Al-Walid bin Ubaid.** *Diwan.* Investigation: Hassan Kamel Al-Serafi. Knowledge House in Cairo. Third edition.
- (7) **Al-Bukhari: Muhammad bin Ismail.**
  - *the big date.* Investigation: Mr. Hashem Al-Nadwi. Thought House.
  - *Sahih Bukhari.* Investigation by: Dr. Mustafa Deeb Al-Bagha. Ibn Katheer House in Beirut. Third edition: 1407 AH.
- (8) **Al-Baghdadi: Abd al-Qadir bin Omar.** *Sharh verses of Mughni al-Labib.* Investigation: Abdul Aziz Rabah and his colleague. Arab Culture House. Second edition: 1414 AH.
- (9) **Al-Bayhaqi: Ahmed bin Al-Hussein.** *Sunnah major.* Investigation by: Mohamed Abdel Qader Atta. Al-Baz Library in Makkah: 1414 A.H.
- (10) **Abu Tammam: Habib bin Aws Al-Tai.**
  - *Abi Tammam Diwan.* Explanation of Tabrizi. Investigation by: Muhammad Abdo Azzam. Knowledge House. Fourth edition.
  - *Abi Tammam Diwan.* Explanation of Tabrizi. Investigation: Raji Al-Asmar. Arab Book House in Beirut. Second edition: 1414 AH.
- (11) **Al-Tha`labi: Abu Ishaq Ahmad Ibn Muhammad.** *Foxtail Interpretation.* Investigation: Imam Ibn Ashour. Peer Al Saadi review and audit. Heritage revival house in Beirut. First edition: 1422 AH.
- (12) **Ibn Al-Jazri: Al-Mubarak bin Muhammad.** *The end is in strange effect.* Investigation by Taher Al-Zawy and his colleague. The Scientific Library in Beirut: 1399 AH.
- (13) **Ibn Al-Jaad: Ali bin Al-Jaad.** *Musnad Ibn Al-Jaad.* Investigation by: Amer Ahmed Haider. Nader Foundation. First edition: 1410 AH.
- (14) **Ibn Jinni: Abu Al-Fath Othman.**
  - *Properties.* Investigation by: Muhammad Ali Al-Najjar. Publisher: The World of Books in Beirut. Egyptian Book House Press: 1376 AH.
  - *The secret of the parsing industry.* Investigation by: Dr. Hassan Hindawi. Dar Al-Qalam in Damascus. First edition: 1405 AH.

- (15) **ALhakim: Muhammad bin Abdullah Al-Nisaburi.** *Postponed on the correct.* Investigated by: Mustafa Abdel Qader Atta. Scientific Books House in Beirut. First edition: 1411 AH.
- (16) **Ibn Hibban: Muhammad bin Habban Al-Basti.**  
- *Confident.* Investigation by: Sharaf Al-Din Ahmed. Thought House. First edition: 1395 AH.  
- *Sahih Ibn Hibban.* Investigated by: Shuaib Al-Arnaout. The Mission Foundation in Beirut. Second edition: 1414 AH.  
- *Famous scholars of the regions.* Investigation: Fleischhammer. Scientific Books House in Beirut: 1959 AD.
- (17) **Ibn Hajar al-Asqalani: Shihab al-Din Ahmad bin Ali.**  
- *The injury to distinguish the Companions.* Investigation by: Ali Muhammad Al-Bedjaoui. Generation House. First edition: 1412 AH.  
- *Refinement of refinement.* Thought House in Beirut. First edition: 1404 AH.  
- *Fath al-Bari, explanation of Sahih al-Bukhari.* Investigation by: Moheb Al-Din Al-Khatib. House of Knowledge in Beirut.  
- *Libra's tongue.* Investigation: Systematic Knowledge Department, India. Al-Alami Foundation, Beirut. Third edition: 1406 AH.  
- *High demands.* Investigation by: Dr. Saad Nasser Al-Shetry. Capital House. First edition: 1419 AH.
- (18) **Al-Hamdani: Abu Firas: Al-Harith bin Saeed.** *Diwan.* Explained by Dr. Khalil Douaihy. Dar: house
- (19) **Al-Hamwi: Yaqut bin Abdullah.**  
- *A Dictionary of Authors.* Scientific Books House in Beirut. First edition: 1413 AH.  
- *Dictionary of countries.* Thought House in Beirut.
- (20) **Ibn Hanbal: Ahmad bin Mohammad bin Hanbal al-Shaibani.** *Musnad of Imam Ahmad.* Cordoba Foundation, Egypt.
- (21) **Ibn Khaluyah: Al-Hussain bin Muhammad.** *A summary of the anomalies of the Qur'an from the Badi book Bergstraße care.* The Rahmani Press, Egypt: 1934 A.D.
- (22) **Ibn Khuzaymah: Muhammad bin Ishaq.** *Sahih Ibn Khuzaymah.* Investigation by: Dr. Muhammad Mustafa Al-Azami. The Islamic Office in Beirut: 1970 A.D.
- (23) **Abu Dawud: Suleiman bin Al-Ash'ath Al-Azdi.** *Sunnah.* Achieving Muhammad Muhyiddin Abdul Hamid. Thought House.
- (24) **Desouki: Muhammad bin Ahmed bin Arafa.** *Allama Desouki's footnote to the singer Labib.* Corrected and revised in the Amiri edition: Muhammad Ahmad Al-Tamawi: 1858 AH. Al Hamidiyeh Press, Egypt.
- (25) **Al-Dhahabi: Muhammad bin Ahmed.**  
- *Preservation ticket.* Scientific Books House in Beirut. First edition.  
- *The conduct of the flags of the nobility.* Investigation by: Shuaib Al-Arnaout and Muhammad Naim Al-Arqsousi. The Mission Foundation in Beirut. Ninth edition: 1413 AH.

- (26) **Al-Razi: Fakhruddin Muhammad bin Omar.** *The big explanation.* Scientific Books House in Beirut. First edition: 1421 AH.
- (27) **Al-Raqiyyah: Ubayd Allah bin Qais.** *Diwan.* Investigation: Dr. Muhammad Yusuf Negm explained. Dar Sader in Beirut.
- (28) **Zamakhshari: Mahmoud bin Omar.** *Scout.* Investigation: Abdul Razzaq Al Mahdi. Heritage revival house in Beirut.
- (29) **Ibn Zangla: Abu Zarah Abd al-Rahman bin Muhammad.** *The argument of readings.* Investigation: Professor Saeed Al-Afghani. Mission Foundation. Second edition: 1402 AH.
- (30) **Ibn Al-Sarraj: Abu Bakr Muhammad Ibn Al-Sirri.** *Origins in grammar.* Investigated by: Dr. Abdel-Hussein Al-Fattli. Mission Foundation. Third edition: 1408 AH – 1988 AD.
- (31) **Ibn Saad: Muhammad bin Saad Al-Zahri.** *Major classes.* Dar Sader in Beirut.
- (32) **The chubby Al-Halabi: Ahmed bin Youssef.** *Durr preserved in the sciences of the book hidden.* Investigation by: Dr. Ahmed Al-Kharrat. Pen House. Second edition: 1427 AH.
- (33) **Sebawayh: Amr bin Othman.** *the book.* Investigation by: Abd al-Salam Haroun. Generation House. First edition.
- (34) **Al-Suyuti: Jalaluddin Abdul Rahman bin Al-Kamal.**  
 - *Suggesting the origins of grammar and its argument.* Study and investigation: Dr. Mahmoud Fagal. Al Thager Press. First edition: 1409 AH.  
 - *layers preservation.* Scientific Books House in Beirut. First edition: 1403AH.  
 - *Hama Al-Hawamah as-Suyuti.* Investigation by: Abdel Hamid Hendawi. The Endowment Library in Egypt.
- (35) **Ibn Al-Shajri: the gift of God bin Ali.** *Amali Ibn Al-Shajri.* Investigation by: Dr. Mahmoud Mohamed Al-Tanahi. Al-Khanji Library in Cairo. First edition: 1413 AH.
- (36) **Ibn Abi Shaybah: Abdullah bin Muhammad.** *Classifier.* Investigation by: Kamal Yousef Al-Hout. Al-Rashed Library. First edition: 1409 AH.
- (37) **Safadi: Khalil bin Aybak.** *Adequate.* Investigated by: Ahmed Al-Arnaout Mallah. House of Revival of Heritage in Beirut: 1420 AH.
- (38) **Al-San`ani: Abdul Razzaq bin Hammam.** *Classifier.* Investigation by: Habib Al-Rahman Al-Azhami. The Islamic Office in Beirut. Second edition: 1403 AH.
- (39) **Al-Tabarani: Suleiman bin Ahmed.**  
 - *The Middle Lexicon.* Investigation by: Tariq bin Awad Allah bin Muhammad and his colleague. Dar Al-Haramayn in Cairo: 1415 AH.  
 - *The Great Lexicon.* Investigation by: Hamad bin Abdul Majeed Al-Salafi. Al Zahraa Library, Mosul. Second edition: 1404 AH.

- (40) **Ibn Abd al-Barr: Yusef bin Abdullah.** *Assimilation in knowing your friends.* Investigation by: Ali Muhammad Al-Bedjaoui. House of generation in Beirut. First edition: 1412 AH.
- (41) **Abdel Tawab: Ramadan.** *Research and articles on language.* Al-Khanji Library in Cairo. Second edition: 1408 AH.
- (42) **Abu Ubaidah: Muammar bin Al-Muthanna.** *The metaphor of the Qur'an.* Attention of Dr. Mohamed Fouad Sezkin. Al-Khanji Library in Cairo.
- (43) **Ibn Atiyah: Abu Muhammad Abdul Haq bin Ghalib.** *The brief editor in the interpretation of the dear book.* Investigation by: Abd al-Salam Abd al-Shafi Muhammad. Scientific Books House in Lebanon. First edition: 1413AH.
- (44) **Ibn Aqeel: Abdullah bin Abdul Rahman.** *Ibn Aqeel explained on the Millennium Ibn Malik.* Attention by Dr. Emile Yacoub. Scientific Books House in Beirut. First edition: 1418 AH.
- (45) **Al-Akbari: The father of stay, Abdullah bin Al-Hussein**  
- *Parsing of the hadith.* Investigation by: Dr. Abdul Ilah Nabhan. Thought House. First edition: 1409 AH.  
- *Parsing of odd readings.* Investigation: Mohamed El-Sayed Ahmed Azouz. The world of books in Beirut. First edition: 1417 AH.  
- *Explanation in the translation of the Qur'an.* Investigation by: Ali Muhammad Al-Bedjaoui. Issa Al-Babi Al-Halabi Press.
- (46) **Abu Awana: Yaqoub bin Ishaq.** *Musnad Abi Awana.* House of Knowledge in Beirut.
- (47) **Ibn Ayyad: Ayyad ibn Musa al-Sabti.** *East Lights.* The antique library.
- (48) **Al-Aini: Badr al-Din Mahmoud bin Ahmed.** *Mayor of Continental properly explain Steam.* Heritage revival house in Beirut.
- (49) **Persian: Abu Ali Al-Hassan bin Ahmed.**  
- *Shirazi matters.* Investigation: Dr. Hassan Hindawi. Treasures of Seville. First edition: 1424 AH.  
- *Issues published.* Investigation by: Mustafa Al-Hadry. Publications of the Arabic Language Academy in Damascus.
- (50) **Fur: Yahya bin Ziyad.** *Meanings of the Qur'an.* The world of books in Beirut. Third edition: 1403 AH.
- (51) **Farazdaq: Hammam bin Ghalib.** *Diwan.* Investigation: Professor Ali Faour. Scientific Books House in Beirut. First edition: 1407 AH.
- (52) **Al-Fayrouzabadi: Muhammad ibn Yaqoub.** *Ocean dictionary.* Investigation: investigation office: heritage in the Resala Foundation. The Mission Foundation in Beirut. Second edition: 1407 AH.
- (53) **Qabawah: Fakhreddine.** *History of grammatical protest with hadith.* Dar Al-Multaqa in Aleppo. First edition: 1425 AH.
- (54) **Al-Qurtubi: Muhammad bin Ahmed.** *Interpretation of the Cordovan.* Investigation by: Ahmed Abdel-Alim Al-Bardouni. People House in Cairo. Second edition: 1372 AH.

- (55) **Al-Qaisi: Makki bin Abi Talib.** *The problem of parsing the Qur'an.* Investigation by: Dr. Hatem Al-Damen. The Mission Foundation in Beirut. Second edition: 1405 AH.
- (56) **Al-Kalbi: Muhammad bin Ahmed.** *Facilitate download science.* Arab Book House. Fourth Edition: 1403 AH.
- (57) **Malik bin Anas.** *Muwatta 'Malik.* Investigation: Mohamed Fouad Abdel-Baqi. House revival of heritage in Egypt.
- (58) **Ibn Malik: Muhammad bin Abdullah.**  
 - *Facilitation.* Investigation by: Muhammad Kamel Barakat. Arab Writer House for Printing and Publishing: 1378 AH.  
 - *Explanation of the facility.* Edited by: Dr. Abdel Rahman Al-Sayed and his colleague Hajar for Printing and Publishing, First Edition: 1410 AH.  
 - *Evidence for clarification and correction of the problems of the Sahih Mosque by Ibn Malik.* Investigation: Mohamed Fouad Abdel-Baqi. The world of books. Third edition: 1403 AH.
- (59) **Al-Mouradi: Al-Hassan bin Al-Qasim.** *The proximal genie in the letters of meanings.* Investigation by: Dr. Fakhr El Din Qabawa and his colleague. Scientific Books House in Beirut. First edition: 1413 AH.
- (60) **Al-Mazi: Yusef bin Abdul-Rahman.** *Refinement of perfection.* Investigation by: Dr. Bashar Awad Maarouf. The Mission Foundation in Beirut. First edition: 1400 AH.
- (61) **Muslim bin Al-Hajjaj Al-Nisaburi.** *Sahih Muslim.* Investigation: Mohamed Fouad Abdel-Baqi. Heritage revival house in Beirut.
- (62) **Majnun Laila: Qais bin al-Malouh.**  
 - *Diwan of Majnun Layla.* Investigation by: Abdul Sattar Ahmed Farraj. Egypt Library. Misr Printing House.  
 - *Diwan of Majnun Layla.* Presentation and explanation of Majid Trad. The world of books. First edition: 1416 AH.
- (63) **Ibn Mengwi: Ahmed bin Ali.** *Muslim men.* Investigation: Abdullah Al-Laithi. House of Knowledge in Beirut. First edition: 1407 AH.
- (64) **Ibn Manzoor: Muhammad bin Makram.** *Arabes Tong.* Dar Sader in Beirut. First edition.
- (65) **Copper: Abu Jaafar Ahmad bin Mohammad.** *Translation of the Qur'an.* Investigation by: Dr. Zuhair Ghazi Zahid. The world of books in Beirut. Third edition: 1409 AH.
- (66) **ALnisaiyyu: Ahmed bin Shuaib.** *Sunnah major.* Investigation by: Dr. Abdul Ghaffar Suleiman Al-Bandari And mate. Scientific Books House in Beirut. First edition: 1411 AH.
- (67) **Abu Naim: Ahmed bin Abdullah Al-Asbahani.** *Musnad extracted on Sahih Muslim.* Investigation by: Muhammad Hassan Al-Shafei. Scientific Books House in Beirut. First edition: 1417 AH.
- (68) **Al-Nawawi: Yahya Bin Sharaf.** *Sahih Muslim explanation.* Heritage revival house in Beirut. Second edition: 1392 AH.



- (69) **Ibn Hisham: Jamal al-Din Abdullah bin Yusuf.**  
- *He explained tracts to the millennium Ibn Malik.* Achieving Muhammad Muhyiddin Abdul Hamid. House of generation in Beirut. Fifth Edition: 1399AH.  
- *Explanation of gold nuggets in knowing the words of the Arabs.* Investigation by: Abdul Ghani Aldaqr. The United Company of Syria: 1404AH.  
- *Explanation of the diameter of dew and echo.* Achieving Muhammad Muhyiddin Abdul Hamid. Modern Library: 1421 AH.  
- *Mughni al-Labib on the books of Arabic poems.* Investigation by: Dr. Mazen Al-Mubarak and his colleagues. Photography University of Aleppo.
- (71) **Ibn al-Ward: Erwa. Diwan.** Investigation by: Asmaa Abu Bakr Muhammad. Scientific Books House in Beirut: 1418 AH.
- (72) **Abu Ali al-Mawsili: Ahmad bin Ali. Musnad Abi Ali al-Mawsili.** Investigation: Hassan Salim Asad. First edition. Al-Mamoun House for Heritage in Damascus: 1404 A.H

\*\*\*





**خطاب التغيير في القرآن الكريم (بدل، تاب، غير)،  
«دراسة تركيبية و صفيّة»**

**إعداد**

**د. نهلة عبد العزيز مبارك الشقران**  
أستاذ مساعد بقسم اللغة العربية  
كلية الآداب - الجامعة الهاشمية - الأردن

**Nahlaa@hu.edu.jo**



---

## خطاب التغيير في القرآن الكريم (بدل، تاب، غير)، «دراسة تركيبية وصفية»

د. نهلة عبد العزيز الشقران

(قدم للنشر في ١٤٤١/٠٧/٠٩هـ؛ وقبل للنشر في ١٤٤١/٠٨/٢٩هـ؛ ونشر في ١٤٤٢/٠٧/٠٢هـ)

**المستخلص:** تختص الدراسات اللغوية لألفاظ القرآن الكريم بتفسير الإعجاز اللغوي، ويكون الجانب التركيبي ركيزتها الأولى، فلا سبيل إلى فقه الإعجاز اللغوي دون التحليل اللغوي للعلاقات بين الألفاظ، من هنا تهدف هذه الدراسة إلى وصف تراكيب خطاب التغيير في القرآن الكريم، وذلك بعرض الآيات القرآنية التي اشتملت على الأفعال: (بدل، تاب، غير) بأصولها اللغوية واشتقاقاتها، ثم دراستها لغويًا ضمن المنهج الوصفي، من أجل بيان الفروق بينها في الاستعمال القرآني، ثم عمدت الدراسة إلى تفسير خطاب التغيير، وربطه بالجمل المشتملة عليه في الآيات، لاستكناه سمت تركيبية خاص لكل لفظة من ألفاظ التغيير على المستوى اللغوي عامة، وعلى المستوى القرآني خاصة.

**الكلمات المفتاحية:** القرآن الكريم، ألفاظ التغيير، دراسة تركيبية، بدل، تاب، غير.

\*\*\*

---

## Discourse of Change in the Noble Qur'an (Baddala, Tabba, Ghaiara) Structural and Descriptive Study

Dr. Nahla Abedalaziz mubarak Alshogran

(Received 04/03/2020; accepted 22/04/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** The linguistic studies of the words of the Noble Qur'an are concerned with the interpretation of the linguistic inimitability and their structure. So, there is no way to understand the philology of linguistic inimitability without the grammatical analysis of the relations between the words and their structure. Accordingly, this study aims to describe the structure of discourse of change in the Holy Qur'an by presenting the Quranic verses that include the verbs: Baddala (exchange), Tabba (repent), Ghaiara (change) with their linguistic origins and derivations in order to explain the differences between them in the Quranic use. The study proceeds also to interpret the discourse of change and connects it to the sentences that are included in the verses to find a special structural system for each word of change at the linguistic level generally and the Quranic level specifically.

**Key words:** Noble Qur'an, word of change, Structural Study, Baddala, Tabba, Ghaiara.

\*\*\*

## المقدمة

لكل خطاب في القرآن الكريم أسلوبه الخاص، تتفرد أبنيته اللغوية مستقلة، بما تحمله من دلالات عن غيرها، على مستوى الجملة القرآنية الواحدة، قبل أن يكون هذا على مستوى السورة كاملة، فتحمل المفردة دلالة محدّدة، في تركيب لغوي يشير في سياقه إلى الأغراض البلاغية، وتشكّل التراكيب النحوية المضمون المحدّد للمفردات، فيتضافر كلّ من المعنى المعجمي والتركيب النحوي، لإبراز الدلالة المقصودة في انسجام لغويّ بديع. من هنا، عمدت الدراسة إلى وصف خطاب التغيير، ضمن أفعال ثلاثة هي: (تاب، بدّل، غير)، باشتقاقها المختلفة، من أجل تحليل استعمالاتها، ثمّ تحليل تراكيبيها وتصنيفها، واخترت مسمّى ألفاظ التغيير؛ لأنّ التغيير مشترك في دلالاتها الثلاثة، إذ تدلّ التوبة على تغيير في مجرى فعل الإنسان، والتبديل فيه تغيير من شيء أو حال إلى آخر، فهي تشترك في الدلالة العامة وهي التغيير، وتختلف في الدلالة الخاصّة، وهي نوعيّة التغيير من السلب إلى الإيجاب أو العكس.

وعليه، فقد هدفت الدراسة لعرض الطريقة التركيبية، لكل مفردات خطاب التغيير، ابتداء بالأفعال، ثم الانتقال إلى متعلقاتها من مصادر وأوصاف، والدراسة الإحصائية لكل من الفعل والاسم للفظة الواحدة، فاحتاج البحث صيرورة الكلام من الفعل إلى الاسم، للتفريق بين دلالات الألفاظ المدروسة، وما يشتق منها. وبالنسبة للدراسات السابقة، فلم أجد دراسة سابقة تناولت مادة البحث، وإنّما أفدت من دراسات لغوية كثيرة تناولت ألفاظاً أخرى في القرآن الكريم، وفق المنهجية نفسها

بالاستقراء والتحليل، وهي كثيرة في هذا المجال، ويصعب حصرها. أمّا في ما يخصّ خطة البحث، فعمدت أولاً لإثبات معاني ألفاظ التغيير، كما وردت في المعاجم، وهذا ما ينسجم مع اللغة، وتعدّد أفعالها المعجمي والدلالي، ثمّ بيان ما قاله المفسرون في هذا الشأن، وعرض ترجيحاتهم للمعنى اللغوي المقصود، فتبدو المسألة اللغوية مستندة إلى التركيب والتفسير لبيان المعنى، وهذا الأمر هو ما يعرضه البحث في مباحثه الأربعة وخاتمته، إذ جاء المبحث الأول لبيان حدّ ألفاظ خطاب التغيير المدروسة، وإحصائها في القرآن الكريم، وانفردت المباحث اللاحقة بطرح آراء المفسرين وتحليل التراكيب، وفقاً لترتيب حروف الهجاء لجذورها اللغوية. اتُّبع في البحث المنهج الوصفي؛ مع الاستعانة بالمنهج الإحصائي، واستأنست الدراسة بالتفسير البياني للنص العزيز، للتواشج بينهما، إذ عرض المعنى اللغوي من كتب المعاجم، ثم رأي المفسرين في ربط المعنى اللغوي مع سياق الآيات، للوصول إلى تحليل المعاني ومناقشة الآراء، بالاستناد إلى كتب اللغة والتفسير.

\*\*\*



## المبحث الأول التعريف بألفاظ التغيير

\* ١. حدّ ألفاظ التغيير:

١.١ - بَدَل:

جاء في معجم العين: «البَدَلُ: خَلَفَ من الشيء والتبديل: التغيير، واستبدلت ثوبا مكان ثوب وأخا مكان أخ، ونحو ذلك المبادلة»<sup>(١)</sup>، وهناك فرق بين أبدل وبدل، يعرضه الأزهري في معجمه، فيقال: أَبَدَلْتُ الخاتم بالحلقة: إذا نَحَيْتَ هذا وجعلت هذا مكانه، وَبَدَلْتُ الخاتم بالحلقة: إذا أَذْبَنْتَهُ وَسَوَّيْتَهُ حَلَقَةً، وبدلت الحلقة بالخاتم إذا أَذْبَنْتُهَا وجعلتها خاتما، وحقيقته أَنَّ التَّبْدِيلَ تغيير الصورة إلى صورة أخرى، والجوهرة بعينها، والإبدال تنحية الجوهرة، واستئناف جوهرة أخرى. وفي قوله تعالى: ﴿ فَأُولَئِكَ يُبَدِّلُ اللَّهُ سَيِّئَاتِهِمْ ﴾ (الفرقان: ٧٠)، فقد جعلت العرب بَدَلْتُ بمعنى أَبَدَلْتُ، ألا ترى أنه قد أزال السيئات، وجعل مكانها حسنات، أما في سورة النساء: ﴿ كَلَّمَا نَضِجَتْ جُلُودُهُمْ بَدَلْنَاهُمْ جُلُودًا غَيْرَهَا ﴾ (النساء: ٥٦)، فهذه هي الجوهرة، وتبديلها: تغيير صورتها إلى غيرها، لأنها كانت ناعمة، فاسودَّت بالعذاب، فَرُدَّتْ صورة جلودهم الأولى، لما نضجت تلك الصورة، فالجوهرة واحدة والصورة تختلف<sup>(٢)</sup>.

يرى ابن فارس أن الباء والبدال واللام أصل واحد، وهو قيام الشيء مقام الشيء الذاهب. يقال هذا بدل الشيء وبديله. ويقولون بدلت الشيء إذا غيَّرتَه وإن لم تأت له ببدل. وأبدلته إذا أتيت له ببدل<sup>(٣)</sup>. فلا يكون الشيء المبدل به أفضل من الذاهب المبدل عنه أو العكس، وإنَّما المسألة إحلال شيء فقط مكان شيء آخر، فالتغيير

حاصل وحسب، ففي الذاهب منفعة، وفي الآتي كذلك، وقد لا يكون في الأمرين خير أو منفعة، وقد يكون في أحدهما فقط، كقولنا: «بدله الله من الخوف أمناً»<sup>(٤)</sup>، فحلّ الأمن مكان الخوف، كي تهدأ النفس، وتشعر بالراحة. كما يقولون بدلت الشيء إذا غيرته وإن لم تأت له ببديل. قال الله تعالى: ﴿قُلْ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أُبَدِّلَهُ مِنْ تَلَقَّايَ نَفْسِي﴾<sup>(٥)</sup> (يونس: ١٥)، وأبدلته إذا أتيت له ببديل<sup>(٦)</sup>.

ويبين صاحب المعجم الاشتقاقي<sup>(٧)</sup> داليتين، لاستخدام التبديل في القرآن الكريم، أولاهما: حلول شيء محل شيء (وجود هذا لاختفاء ذاك)، فمن ذلك الإحلال: ﴿وَإِذَا بَدَلْنَا آيَةً مَكَانَ آيَةٍ وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا يُنزِلُ قَالُوا إِنَّمَا أَنْتَ مُفْتَرٍ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ﴾ (النحل: ١٠١)، وثانيتهما الاستعمال في مجرد تغيير الشيء، عما كان عليه إلى وضع جديد غير الأول، فقوله تعالى: ﴿فَبَدَّلَ الَّذِينَ ظَلَمُوا قَوْلًا غَيْرَ الَّذِي قِيلَ لَهُمْ﴾ (البقرة: ١٠١)، فتشير الآية إلى القولين، دون ذكرهما، لكن عملية التغيير بادية فيها، فالإحلال أيضا موجود، لكن بطريقة ضمنية.

بناء عليه، اتفقت المعاجم على دلالة التبديل على التغيير، دون أن تحدّد اتجاه هذا التغيير من السلب إلى الإيجاب أو العكس، وإنما أظهرت المعنى، بإحلال شيء فقط مكان شيء آخر، باستخدام الباء مع المتروك، أو الإشارة إلى الأمرين: المتروك وهو المبدل عنه، والجديد الذي حلّ محله وهو المبدل، دون تحديدهما.

## ١.٢ - تاب:

ورد الجذر اللغوي (ت و ب) في معاجم اللغة، ليدلّ على الرجوع عن الذنب والندم، فقال الخليل: «تبت إلى الله توبة ومتاباً، وأنا أتوب إلى الله ليتوب عليّ، قابل التوب أي: قابل التوبة تطرح الهاء. والتوبة: الاستحياء»<sup>(٨)</sup>، ومصدره التوب<sup>(٩)</sup>، ويبيّن

الأزهري أن «أصل تاب عاد إلى الله ورجع وأتاب، وتاب الله عليه، أي: عاد عليه بالمغفرة»<sup>(٩٠)</sup>. كما جاء في قوله جلّ وعزّ: ﴿عَافِرِ الذَّنْبِ وَقَابِلِ التَّوْبِ﴾ (غافر: ٣)، أراد التَّوْبَةَ<sup>(٩١)</sup>، وكذلك الحال لدى ابن فارس، إذ يقول: «التاء والواو والباء كلمة واحدة تدلّ على الرجوع. يقال: تاب من ذنبه: أي رجع عنه. يتوب إلى الله توبة ومتابا، فهو تائب»<sup>(٩٢)</sup>، أي أنه يقال: تاب إلى الله توبا وتوبة ومتابا<sup>(٩٣)</sup>. وفي الحديث: الندم توبة<sup>(٩٤)</sup>.

اتفقت المعاجم إذن، على أن التوبة هي التغيير من فعل مذموم إلى فعل ممدوح، «فالتوبة الرجوع إلى الله بحلّ عقدة الإصرار عن القلب، ثم القيام بكلّ حقوق الرب، والتوبة النصوح هي توثيق بالعزم على ألا يعود لمثله»<sup>(٩٥)</sup>، وبذلك يتّجه العبد بتوبته من العمل السلبيّ إلى العمل الإيجابيّ نادما مقرا بذنبه، وهو يطلب العفو والمغفرة من خالقه، وكلّما ارتفع مقدار إيمان المرء استشعر قيمة التوبة أكثر، وتكون توبته نصوحا، فقد أناب، ورجع عن المعصية إلى الطاعة.

### ١.٣ - غيّر:

تقول العرب: غيّر الشيء تغييرا، فهو مُغيّرٌ، والمفعول مُغيّرٌ، فيدلّ الجذر على انقلاب الحال، إذ أورده الخليل<sup>(٩٦)</sup> مرادفا لكل ما انتقل من وضع إلى آخر، ويصف الفيروز آبادي التغيير، بالتحوّل والتبدّل من حال إلى حال أخرى، ويقول: «تغيّر عن حاله: تحوّل. وغيّره: جعله غير ما كان، وحوّله، وبدّله، والاسم: الغير. وغيّر الدهر، كعنب: أحداثه المغيّرة. وأرض مغيرة ومغيورة: مسقيّة»<sup>(٩٧)</sup>.

ويقال: غيّر رأيه بدّل به غيره، فيرى الأزهري أنّ التغيير والتبديل بمعنى واحد<sup>(٩٨)</sup>، وعرف ابن منظور المغايرة بأنّها المبادلة<sup>(٩٩)</sup>؛ فالتغيير هو التبديل وفقا لما ورد، وكلاهما يمثل حالة انتقال من أمر إلى آخر، قد يكون من النقيض إلى ضده، وقد لا

يكون، فيظهر فقط تغييرا معينا في أصل الأمر، لذا نجد أن الجرجاني يفسر التغيير بقوله: «إحداث شيء لم يكن قبله، وانتقال الشيء من حالة إلى حالة أخرى»<sup>(١٩)</sup> دون أن يشير إلى طبيعة التغيير في الانتقال، وعند النظر إلى التعبير عن المصائب عند العرب بقولهم: «غير الدهر» لا بد أن يكون هناك رابط بين هذا الاستعمال وأصل جذر الكلمة، وقالت العرب: «تغير عليه» في الدلالة على الانتقال من السلب إلى الإيجاب، وفي اللغة المحكية يقال: «فلان متغير» للإشارة إلى مرض أو سوء حال.

وكذلك لمصطلح التغيير حديثا استعمال كثير، إذ يأتي دالا على التغييرات المادية والمعنوية، فيجعل الشيء غير ما كان، كأن نقول: «غير الحديث: غير مجراه وبدله - غير الدهر أحواله - غير جلده: تحوّل، تغير - غير مساره: توجه وجهه غير التي كان يقصدها - غير نغمته: بدل أسلوبه في الكلام»<sup>(٢٠)</sup>. وفي معجم الرائد الحديث نجد معنى التغيير يثبت الانتقال من الإيجاب إلى السلب، فيعرف التغيير بقوله: تغير الحال، وانتقالها من الصلاح إلى الفساد<sup>(٢١)</sup>.

يبدو إذن بالاستناد إلى دلالة غير الدهر على النوائب، ربطت المعاجم التغيير بالانتقال من السلب إلى الإيجاب، وجعلته مشيرا إلى التحوّل من الصلاح إلى الفساد، أو من الصحة إلى الاعتلال، وهذا ما جعل محمد حسن هيكل يقول: «وأرجح أن الأصل أن هذا التحوّل يكون من حسن أو خير إلى شر»<sup>(٢٢)</sup>.

## \* ٢. الدراسة الإحصائية لألفاظ التغيير:

استخرجت الدراسة الأفعال ومتعلقاتها، من أوصاف ومصادر، لكل لفظة من ألفاظ التغيير، من أجل دراستها، واستخلاص الفروق بينها، وقد لجأت إلى الوصف والتحليل، للآيات التي وردت بها ألفاظ التغيير، بعد أن جمعتها في الجدول الآتي،

ووزعت ألفاظ التغيير، وفقا لصيغها التي وردت في القرآن الكريم:

| المجموع | نوع الصيغة               |              |                |                                  |                           |              |                  |                 | اللفظة |
|---------|--------------------------|--------------|----------------|----------------------------------|---------------------------|--------------|------------------|-----------------|--------|
|         | اسم<br>الفاعل            | مصدر<br>ميمي | صيغة<br>مبالغة | المصدر<br>بدون التاء<br>المربوطة | المصدر                    | فعل<br>الأمر | الفعل<br>المضارع | الفعل<br>الماضي |        |
| ٤١      | ٣                        | -            | -              | -                                | ٨                         | ١            | ١٨               | ١١              | بدل    |
| ٨٦      | ٢                        | ٢            | ١١             | ١                                | ٨                         | ٨            | ١٩               | ٣٥              | تاب    |
| ٦       | ١                        | -            | -              | -                                | -                         | -            | ٥                | -               | غير    |
| ١٣٣     | أقل الألفاظ ورودا: (غير) |              |                |                                  | أكثر الألفاظ ورودا: (تاب) |              |                  |                 |        |

يبدو إذن، أنّ خطاب التوبة أكثر ورودا في الاستخدام القرآني، ويليه خطاب التبديل، وأخيرا خطاب التغيير، وأورد الخطاب القرآني خطاب التغيير عامّة، بالتركيب الفعلي أكثر من التركيب الاسمي، وجاء الجذر اللغوي بأشكال فعلية واسميّة، مجردا ومزيّدا وفقا للحالة التي يقصدها، ولم يرد إلا مشتقلا على حدث كالفعل، وما ينوب عنه، فتكوّنت جملة الفعل ضمن سياقها الخطابي، لإيصال صورة التغيير، وبيان ما يترتب عليها من نتائج.

في أكثر الألفاظ ورودا خطاب التوبة استخدم التركيب القرآني اثنتين وستين لفظة في حالة الفعلية من أصل خمس وثمانين لفظة، خمس وثلاثون منها في زمن المضارع، فمن هنا، سألنا في المباحث الآتية دلالات خطاب التغيير المختلفة، وعلاقة المفردة الدالة بالتركيب الذي يكوّنها، وكيف يتم المعنى بهذا الاتساق التركيبي في الجملة، وأثر هذا في وضوح المعنى وبيان المراد منه، «فالإعجاز النظمي الذي نراه في جميع سور القرآن وفي آياته، نراه بنمط آخر عندما ندقق ونحلل هيئات، وكيفيات كلماته

وجمله»<sup>(٣٣)</sup>، فالجمل صور شكلية للنظام اللغوي، منذ تأسيسه ووضع قوانينه، تلقاه الفرد في مجتمعه، منذ طفولته، والتزم به لتحقيق وجوده الاجتماعي.

أما عن الجملة القرآنية، فهي ما زالت بحاجة إلى التمحيص، للكشف عن طرق استعمالها، وكيفية تركيبها في خطابات المختلفة، لذلك تحظى بدراسات متنوعة لا حصر لها، ومن هنا عرضت في دراستي تراكيب خطاب التغيير، وانطلقت من الجملة كونها الوحدة اللغوية الأولى التي توضح المعنى وتبينه، فتؤسس الخطاب، وتكون الإبداع له. فهناك العديد من الدراسات التي تطرقت لأنماط الجمل في القرآن الكريم، ويعدّ الجرجاني من أوائل العلماء الذين اهتموا بمسألة التركيب ودلالاتها، سواء أكان هذا في القرآن الكريم أم في غيره، فأفرد فصلاً في كتابه دلائل الإعجاز، سمّاه القول في نظم الكلام ومكان النحو منه، إذ يقول: «واعلم أن ليس «النظم» إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه «علم النحو»، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي نُهجّت فلا تزيغ عنها، وتحفظ الرسوم التي رُسمت لك، فلا تُخلّ بشيء منها»<sup>(٣٤)</sup>، ويبيّن أنّ النظم متوقف على التركيب النحوي، وحدود التركيب تعتمد بلا شك على ما يؤديه من دلالة، استناداً إلى الشكل النحوي الظاهر أولاً، ثم ولوجاً في دلالاته، منفرداً ومتضاماً مع ما يشكّل سياقه، ليبدو خطاباً خاصاً وفق استخدام لغويّ محدّد، وسعى علماء الخطاب إلى «وصف العلاقات الداخلية والخارجية للأبنية النصّية بمستوياتها المختلفة، وشرح الظواهر العديدة، لأشكال التواصل واستخدام اللغة»<sup>(٣٥)</sup>، فالعملية التواصلية لا بدّ أن يتحقّق فيها وجود العناصر الآتية:

- ١- المرسل: وهو المتكلم أو الكاتب الذي ينتج الخطاب.
- ٢- المتلقي: وهو المستمع أو القارئ الذي يتلقّى الخطاب.

٣- الموضوع: وهو مضمون الخطاب الذي يريد المرسل إيصاله للمتلقي والهدف منه.

٤- القناة: وهو وسيلة وصول الخطاب.

٥- المقام: وهو زمان ومكان الخطاب، ومراعاة حال المتلقي<sup>(٢٦)</sup>.

ولكلّ أسلوب من أساليب الخطاب سياقات تؤدّي وظائف محدّدة، تساعد على تأويل الخطاب وفك رموزه، وتميّز بين خطاب وآخر، فتقدّم لمحلّ الخطاب مفتاح تبويب النصوص وتصنيفها، ليعبر قنواتها ويحلّل رسائلها، وهذا ما سأتناوله في المباحث الآتية، حول التركيب في خطاب التبديل، ثم خطاب التوبة، ثم خطاب التغيير.

\*\*\*

## المبحث الثاني خطاب التبديل

تتحكم عملية التواصل بالتأليف، بين الجمل والسياقات التي ترد فيها، والكشف عن الروابط الداخلية في النص<sup>(٣٣)</sup>، لتجاوز النظام إلى كفيات الاستخدام، ولتنطلق من المفردة إلى الجملة ثم إلى السياق اللغوي متكاملًا، فإذا تجاوزت حدود الجملة، فإنها لا تهملها، بل تجعلها بؤرتها التي تنطلق منها في تحليل الخطاب، ففي تتبع ورود الجذر (بدل) في القرآن الكريم أظهرت تراكيب استعماله التنغير، ودلت عليه من الإيجاب إلى السلب أو العكس، فلم يلتزم بمسار تغيير واحد، بل شمل الحاليين كما يبدو في النمطين الآتيين: الفعلي والاسمي.

### \* ١. التبديل الفعلي:

| اللزوم والتعدي            |                   |                 | التجرد والزيادة |      |      |
|---------------------------|-------------------|-----------------|-----------------|------|------|
| متعدي لمفعولين<br>بحرف جر | متعدي<br>لمفعولين | متعدي<br>لمفعول | لازم            | مزيد | مجرد |
| ٥                         | ٩                 | ١٥              | ١               | ٢٧   | ٣    |
| المجموع: ٣٠               |                   |                 | المجموع: ٣٠     |      |      |

وُظف الفعل في خطاب التبديل أكثر من الاسم، وجاءت جلّ التراكيب مقترنة بالحدث والزمن، فاستخدم التركيب القرآني ثلاثين لفظة في حالة الفعلية من أصل واحدة وأربعين لفظة، فبدأ الفعل في تضمّنه لأربعة أنواع مختلفة من العمل هي:

١- فعل الإنتاجية الانتقالية من الإيجاب إلى السلب أو العكس.



٢- تكوين جملة الفعل وضمه إلى عناصر إسنادية تصف حالة التغيير.

٣- وضع الجملة ضمن سياقها الخطابي لإيصال صورة التغيير.

٤- تحقق وصف التغيير، وبيان ما يترتب عليه من نتائج.

هذا الوصف يؤدي إلى تشكّل الأفعال المحتوية على جذر (بدل) في تراكيبها اللغوية، ليوصل خطاب التغيير رسالته وفقاً لموقفين مغايرين، ينتقل الوصف فيهما، من حالة وصفيّة إلى نقيضها في شقيّ التبديل الآتين:

#### ١.١- التبديل من الإيجاب إلى السلب:

ورد الفعل الماضي «بدل» مسنداً إليه الفاعل في حالة الاسم الموصول، كما في قوله ﷺ: ﴿فَبَدَّلَ الَّذِينَ ظَلَمُوا قَوْلًا غَيْرَ الَّذِي قِيلَ لَهُمْ﴾ (البقرة: ٥٩)<sup>(٢٨)</sup>، فظهر النمط الآتي:

١.١.١: جملة فعلية احتوت على الفعل بدل + من قام بحدث الإبدال + المبدل منه. بدا في التركيب حدثان: الأول في التبديل، والثاني في الظلم، ويعدل عن الاسمية في صيغة اسم الفاعل إلى الفعلية في جملة صلة الموصول، للدلالة التغيير المقترن بزمن الماضي أيضاً، في تبديل أقوال الظالمين، فيفسّر الطبري ما فعله الذين ظلموا بقوله: «وذلك هو التبديل والتغيير الذي كان منهم. وكان تبديلهم - بالقول الذي أمروا أن يقولوا - قولاً غيره»<sup>(٢٩)</sup>، ويتعجب القرطبي قائلاً: «هذا في تغيير كلمة هي عبارة عن التوبة أوجبت كل ذلك من العذاب، فما ظنك بتغيير ما هو من صفات المعبود! هذا والقول أنقص من العمل، فكيف بالتبديل والتغيير في الفعل»<sup>(٣٠)</sup>، فبمخالفتهم هذه خرجوا من ملة الطائعين، واستهتروا بما أمروا، فانقلب حالهم من خير إلى سوء، فخاطبتهم الآية مبينة عواقب تبديلهم، إذ عمدت تغييراً من إيجاب إلى

سلب، لذلك عطف الطبري مفردة (التغيير)، على مفردة (التبديل).

٢.١.١: جملة فعلية احتوت على الفعل بدل + من قام بحدث الإبدال + (المبدل

منه والمبدل دون إضافة الباء للمبدل منه).

جاء في الخطاب القرآني الحديث عن كفار قريش، حين لا يُشكر الله حقّ شكره، على نعمة بعث - سيدنا محمد ﷺ - بينهم، في قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ بَدَّلُوا نِعْمَتَ اللَّهِ كُفْرًا ﴾ (إبراهيم: ٢٨)، فالتركيب اللغوي أضمّر لفظة (الشكر) بعد الفعل، إذ الأصل بدّلوا شكر نعمة الله<sup>(٣١)</sup>، فحلّ الكفر مكان الشكر، وفي هذا تبديل، فلم تكن ردود أفعالهم إلا تبديلا للخير، فتلقوا حساهم. ويظهر إسناد حدث التبديل إلى الله - سبحانه - في خطاب التغيير الذي حلّ بأصحاب الجنتين، فنقلهم من حال الإيجاب إلى حال السلب عقابا لهم، فقال الطبري بشأنهم: «أبدلهم الله مكان جنتيهم جنتين ذواتي أكل خَمْط، وذلك حين عصوا، وبطروا المعيشة»<sup>(٣٢)</sup>.

أما الفعل المضارع، فجاء ضمن تركيبين هما:

٣.١.١: جملة فعلية احتوت على الفعل بدل + (المبدل والمبدل منه بإضافة الباء

للمبدل منه).

ذكر الخطاب القرآني في التركيب الأول المبدل والمبدل منه، باستخدام الباء مع المبدل منه، فنتج عن ذلك ثنائيات، تمثل الإيجاب والسلب: (الذي هو أدنى - خير، الكفر - الإيمان، الخبيث - الطيب)<sup>(٣٣)</sup>، لبيان التغيير الذي حصل من الإيجاب إلى السلب، فيرى ابن عطية أنه «كني عن الإعراض عن الإيمان والإقبال على الكفر بالتبدل»<sup>(٣٤)</sup>، وذلك لما يظهره التبدل من تغيير شكليّ، يعكس ما في القلوب، فالإيمان والكفر أمران معنويان، أمّا التبدل فهو حقيقة مادية تفسّرهما، وفسّر الراغب

الأصبهاني الخبيث والطيب بالحرام والحلال، فقال: «أي تدفعوا إليهم شيئاً هو طيب لكم، وتأخذوا من مالهم ما هو خبيث لكم طلباً للربح»<sup>(٣٥)</sup>، فهذا السلوك السلبي يصفه خطاب التغيير، بكونه تبدلاً سلبياً، إذ اتصلت الباء بالمتروك الإيجابي، فألقت الضوء عليه، لتظهر بئس ذلك التبديل، وأشار ابن عاشور<sup>(٣٦)</sup> إلى هذه الباء، في حديثه عن الفعل (بدل) أنه يقتضي شيئين: مأخوذاً، ومعطى، فيتعدى الفعل إلى الشئيين تارة بنفسه، ويتعدى تارة إلى المأخوذ بنفسه، وإلى المعطى بالباء على تضمينه معنى عاوض، منها في قوله تعالى: ﴿وَلَا تَتَّبِعُوا الْاٰخِيٓثَ بِالطَّيِّبِ ۗ﴾ (النساء: ٢) تعديه إلى المأخوذ بنفسه، وإلى المعطى بالباء على تضمينه معنى عاوض.

جاء خطاب التبديل في تركيب الباء كذلك، عند الحديث عن زوجات - الرسول ﷺ - : ﴿وَلَا اَنْ تَبَدَّلَ بَيْنَ مِنْ اَزْوَاجٍ﴾ (الأحزاب: ٥٢)، بالطلاق، ويؤكد النسفي أن المعنى: «ولا أن تستبدل بهؤلاء التسع أزواجا آخر، بكلهن أو بعضهن، كرامة لهن وجزاء على ما اخترن ورضين»<sup>(٣٧)</sup>، فنهى الخطاب عن تبديلهن، لأن هذا التبديل تغيير من الإيجاب للسلب، مهما كان المعير والمتغير به، لخصوصية الحالة لأمهات المؤمنين.

#### ٤.١.١: جملة فعلية احتوت على الفعل بدل + المبدل منه دون ذكر المبدل:

يقول الله عز جلاله: ﴿سَيَقُولُ الْمُخَلَّفُونَ إِذَا انطَلَقْتُمْ إِلَىٰ مَغَائِمٍ لِّتَأْخُذُوا ذُرُوعًا نَّتَّبِعُكُمْ ۗ يُرِيدُونَ اَنْ يُبَدِّلُوْا كَلِمَةَ اللّٰهِ ۗ قُلْ لَنْ تَتَّبِعُوْنَا كَذٰلِكُمْ قَالَ اللّٰهُ مِنْ قَبْلُ ۗ﴾ (الفتح: ١٥)، فأشار هذا التركيب إلى التغيير الذي ينتجه فحسب، فذكر المبدل وهو كلام الله، وبصفته تغييراً سلبياً، فقد ألمح الخطاب لنقيضه السلبي، وهو المبدل، فقال الثعالبي في الحديث عن تخلف المنافقين وخبثهم: «ففضحهم الله، وأعلم نبيه محمداً ﷺ بقولهم، واعتذارهم الكاذب قبل أن يصل إليهم، لأنهم بدّلوا كلام الله من غير

توبة ولا ندم»<sup>(٣٨)</sup>، وفي قوله تعالى: ﴿ وَمَنْ يُدِلَّ نِعْمَةَ اللَّهِ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُ فَإِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴾ (البقرة: ٢١١) كلام عن نعمة الله على عباده، متمثلة بنعم عديدة، أهمها الإسلام، فهي لفظ عام لجميع أنعامه، يقول ابن عطية: «ولكن يقوي من حال النبي معهم أن المشار إليه هنا محمد ﷺ، فالمعنى: ومن يبدل من بني إسرائيل صفة نعمة الله»<sup>(٣٩)</sup>، وهنا يشير التركيب إلى المبدل دون ذكره، ويكتفي بذكر المبدل منه، وهو جوهر الحديث.

ويقول الله تعالى: ﴿ وَإِذَا تُتْلَىٰ عَلَيْهِمْ آيَاتُنَا بَيِّنَاتٍ قَالَ الَّذِينَ لَا يَرْجُونَ لِقَاءَنَا أَتُتَّ بِقُرْآنٍ غَيْرِ هَذَا أَوْ بَدِّلَهُ قُلْ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أُبَدِّلَهُ مِنْ تَلْقَائِي نَفْسِي ۗ ﴾ (يونس: ١٥)، وفي هذا دلالة خصوصية كلام الله، فلا يحق حتى للنبي الكريم تبديل كلام الله، لذا يأتي خطاب التبديل موجهاً لسيدنا - محمد ﷺ - فهو تبديل سلبي لا يجوز، فيرى ابن كثير أن المقصود هو: «إنما جئكم به عن إذن الله لي في ذلك ومشيتته وإرادته»<sup>(٤٠)</sup>، كذلك الحال في تغيير الدين من وجهة نظر فرعون، إذ كان إليها يخشى تغييراً لمكانته عند الناس، فالتبديل من رؤيته سلبي، لذا خشي منه، (إني أخاف) إن لم أقتله (أن يبدل دينكم) أن يغير ما أنتم عليه، وكانوا يعبدونه ويعبدون الأصنام<sup>(٤١)</sup>.

## ٢.١ - التبديل من السلب إلى الإيجاب.

جاء خطاب التبديل بالفعل الماضي، لوصف تبديل رباني، يرتبط فيه حدث التغيير بتدبير الخير من الخالق لمخلوقات، في نمطين هما:

١.٢.١: جملة فعلية احتوت على الفعل بدل + (المبدل والمبدل منه دون إضافة

الباء للمبدل منه).

ورد الفعل ماضياً كما في السيئة والحسنة: ﴿ ثُمَّ بَدَّلْنَا مَكَانَ السَّيِّئَةِ الْحَسَنَةَ ﴾

(الأعراف: ٩٥)، يعني: «حوّلنا مكان الشدة الرخاء، ومكان الجدوبة الخصب»<sup>(٤٢)</sup>، وهذا التغيير وإن كان يصعد نحو الإيجاب إلا أنه ابتلاء أيضا، فيؤكّد الرازي أن «الله يأخذ أهل المعاصي بالشدة تارة، وبالرخاء أخرى»<sup>(٤٣)</sup>، لعلّهم يشكرون ويتوبون، وفي التركيب تقديم للمبدل منه، وتأخير المبدل، وفي هذا إشارة على ما كان من حال، وهو (السيئات)، وما أصبح بدلا منه، وهو (الحسنات)، وذلك بفضل رحمة الله تعالى بعباده.

ومعنى قوله تعالى: ﴿كُلَّمَا نَضِجَتْ جُلُودُهُمْ بَدَّلْنَاهُمْ جُلُودًا غَيْرَهَا﴾ (النساء: ٥٦): «بدّلناهم جلودا غير محترقة. وذلك أنّها تعاد جديدة، والأولى كانت قد احترقت، فأعيدت غير محترقة، فلذلك قيل: «غيرها»، لأنّها غير الجلود التي كانت لهم في الدنيا، التي عصوا الله وهى لهم»<sup>(٤٤)</sup>، فهذه الجلود أفضل من تلك، غير أنّها ستواجه الاحتراق أيضا، ثمّ يبدّلها الله بجلود غيرها، وهكذا، عقاب لهم، فالتبديل من السلب إلى الإيجاب أيضا.

٢.٢.١: جملة فعلية احتوت على الفعل بدل + المبدل + بعد + تمة تشير إلى

المبدل منه.

جاء الفعل الماضي (بدل) في قوله تعالى: ﴿إِلَّا مَنْ ظَلَمَ ثُمَّ بَدَّلَ حُسْنًا بَعْدَ سُوءٍ فَإِنِّي غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (النمل: ١١)، فبيّن عملية التغيير من سلب إلى إيجاب، فالحسن اختيار بعد سوء كان، فعمد التركيب إلى لفظة (بعد) بين المبدل والمبدل منه، لأنّ تغيير السيئة أمر ربانيّ، يقال له: كن فيكون، في حين أنّ تغيير السوء لحسن أمر بشريّ، يحتاج إيمانا وسلوكا ليكون، فيقول الزمخشري: «والحسن، والسوء: حسن التوبة، وقبح الذنب»<sup>(٤٥)</sup>، ففي هذه الآية ذكر مفعول واحد للفعل (بدل)، خلاف ما جاء سابقا،

فإن لم يُذكر إلا مفعول واحد للفعل (بدل) فهو المأخوذ، ودلّ الكلام بعدها على المتروك، فإن كلمة بعد تدلّ على أن ما أضيفت إليه هو الذي كان ثابتاً، ثم زال وخلفه غيره. في حين تعدى الفعل (بدل) إلى فعلين في الآية السابقة، وأفادت (مكان) معنى (بعد)، فالحالة الحسنة هي المأخوذة مجعولة في موضع الحالة السيئة<sup>(٤٦)</sup>.

٣.٢.١: جملة فعلية احتوت على الفعل بدل + المبدل منه دون ذكر المبدل.

في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا شِئْنَا بَدَلْنَا مِثْلَهُمْ تَبْدِيلًا﴾ (الإنسان: ٢٨) ذكر مشيئة الله في تبديل البشرية، وقدرته على ذلك، فيأتي بخير ممّن كانوا إن أراد، يقول الطبري: «وإذا نحن شئنا أهلكتنا هؤلاء، وجئنا بآخرين سواهم من جنسهم، أمثالهم من الخلق، مخالفين لهم في العمل»<sup>(٤٧)</sup>، فحمل الفعل الماضي دلالة التبديل من السلب إلى الإيجاب، في بيان قدرة الله إذا شاء أن يبدل بني آدم الذين خالفوا طاعته.

بعد عرض زمن الماضي، أنتقل إلى خطاب التبديل في الفعل المضارع، فيبدو ضمن ثلاثة أنماط هي:

٤.٢.١: جملة فعلية احتوت على المضارع من بدل + المبدل في أسلوب تفضيل.

يعمد الخطاب القرآني إلى أسلوب التفضيل في الأول، كما في قوله تعالى على لسان أصحاب الجنة: ﴿عَسَىٰ رَبُّنَا أَنْ يُبَدِّلَنَا خَيْرًا مِّنْهَا إِنَّا إِلَىٰ رَبِّنَا رَاغِبُونَ﴾ (القلم: ٣٢)، فيقول السعدي: «فهم رجوا الله أن يبدلهم خيراً منها، ووعدوا أنهم سيرغبون إلى الله، ويلجئون عليه في الدنيا، فإن كانوا كما قالوا، فالظاهر أن الله أبدلهم في الدنيا خيراً منها، لأن من دعا الله صادقاً، ورغب إليه ورجاه، أعطاه سؤاله»<sup>(٤٨)</sup>، وكذلك الحال في قوله تعالى: ﴿عَلَىٰ أَنْ نُبَدِّلَ خَيْرًا مِّنْهُمْ وَمَا نَحْنُ بِمَسْبُوقِينَ﴾ (المعارج: ٤١)، أي نهلكهم بالمرّة حسبما تقتضيه جرياتهم، ونأتي بدلا منهم بخلق آخرين ليسوا على صفتهم<sup>(٤٩)</sup>، بل

أفضل منهم، وفيهم الخير المرجو، دون ذكر تفصيلاته. والخير كذلك غير معروف، في قوله تعالى: ﴿فَأَرَدْنَا أَنْ يُبَدِّلَهُمَا رَبُّمَا خَيْرًا مِّنْهُ زَكَاةً وَأَقْرَبَ رُحْمًا﴾ (الكهف: ٨١)، فيقول الزمخشري: روي أنه ولدت لهما جارية تزوجها نبي، وقيل: ولدت سبعين نبيا. وقيل: أبدلها ابنا مؤمنا مثلهما<sup>(٥٠)</sup>.

٥.٢.١: جملة فعلية احتوت على الفعل المضارع من بدل + (من بعد + المبدل

منه والمبدل).

في النمط الثاني يُذكر فيه المبدل والمبدل منه كالخوف والأمن كما في قوله تعالى: ﴿وَلْيَبَدِّلْهُمْ مَنْ بَعْدَ خَوْفِهِمْ أَمْنًا﴾ (النور: ٥٥)، قال الطبري: «وليغيرن حالهم عما هي عليه من الخوف إلى الأمن»<sup>(٥١)</sup>، وورد التركيب (من بعد) قبل المبدل منه والمبدل متواليين، دلالة على أهمية الأمن بعد الخوف، فالشعور بالأمن دون معاناة الخوف، لا يكون كالشعور به بعد مشقة طويلة، فوعد الله المسلمين أن ينصرهم على الكفر، ويورثهم الأرض ويجعلهم فيها خلفاء، كما فعل بنو إسرائيل، حين أورثهم مصر والشام، بعد إهلاك الجبابرة، وأن يؤمن سربهم ويزيل عنهم الخوف الذي كانوا عليه<sup>(٥٢)</sup>.

٦.٢.١: جملة فعلية احتوت على الفعل المضارع من بدل + (غير + المبدل

والمبدل منه).

في النمط الثالث تسد اللفظة (غير) عن الإيجاب، كما في قوله تعالى: ﴿وَإِنْ تَوَلَّوْا يَسْتَبَدِلْ قَوْمًا غَيْرَكُمْ ثُمَّ لَا يَكُونُوا أَمْثَلَكُمْ﴾ (محمد: ٣٨)، فيستبدل الله أقواما آخرين غير العاصين، يحبون الله ورسوله ويمثلون لأوامرهما<sup>(٥٣)</sup>، وكما في قوله تعالى: ﴿يَوْمَ تُبَدَّلُ الْأَرْضُ غَيْرَ الْأَرْضِ﴾ (إبراهيم: ٤٨)، وفي هذا يقول السمرقندي: «أي: غير هذه

الأرض التي عليها بنو آدم، بأرض بيضاء نقية لم يعمل فيها بالمعاصي، ولا سفك عليها الدماء<sup>(٥٥)</sup>، فجاءت لفظة (غير) مرة بعد المبدل كما في: (قوما)، فأشارت إلى إيجاب بعد سلب، وإن أضيفت إلى ضمير الخطاب، بدلالته على القوم المستبدلين، فمن يستبدلهم الله مختلفون، لن يكونوا بحالكم وعصيانكم، وجاءت مرة بعد المبدل منه كما في (الأرض)، في حدث ما لم يسمّى فاعله، لتعظيم يوم البعث وأهواله، فالله لا سواه قادر على تبديل الأرض، وخلق حياة أخرى، وإخراج من في القبور لحسابهم، فستذهب الأرض الأولى (المبدل منه)، وتحل محلها أرض أخرى (المبدل)، إيذانا بحياة أخرى، هي الأفضل، ولها يسعى كل العباد.

أما فعل الأمر فجاء خطاب تغيير، يطلب فيه الكفرة تبديل آيات القرآن وفقاً لمنافعهم، دون نهي أو أمر، فهم يرون هذا التبديل من حال لا يرضونها إلى حال تريحهم، وتغيير من السلب إلى الإيجاب، وفقاً لتفكيرهم في مصالحهم الدنيوية، خلافاً للمؤمنين الذين تتوجّه قلوبهم إلى ما ينتظرهم من خير في الآخرة، لذلك قالوا آتِ بقرآن آخر ليس فيه ما يغيظنا نتبعك، أو بدّله بأن تجعل مكان آية عذاب آية رحمة، وتسقط ذكر الآلهة وذمّ عبادتها<sup>(٥٥)</sup>.

## \* ٢. التبديل الاسمي.

| المصدر | اسم الفاعل | المجموع |
|--------|------------|---------|
| ٨      | ٣          | ١١      |

ورد استعمال الجذر (بدل) في حالة الاسميّة مصدرا صريحا مجردا ومزيدا واسم فاعل، فجاء المصدر المجرد في تركيب الذم: ﴿بئسَ لِلظَّالِمِينَ بَدَلًا﴾ (الكهف: ٥٠)، ويفسر الطبري مسألة التبديل هنا بقوله: «يقول عزّ ذكره: بئس البدل



للكافرين بالله اتخاذ إبليس وذريته أولياء من دون الله، وهم لكم عدو»<sup>(٤٦)</sup>، فبين الخطاب سوء ما بدّلوا به، وخير ما تركوا؛ لذلك استحقوا عاقبة كونية، يعرفها البغوي بقوله: هي: «أن ينزل بهم العذاب كما نزل بمن مضى من الكفار»<sup>(٤٧)</sup>، أمّا المصدر المزيد، فجاء من فعل مزيد بالتضعيف، وآخر مزيد بالسين والتاء، جاء الأول: (تبديل)<sup>(٤٨)</sup>؛ ليؤكد عدم تغيير عواقب الله، وسنته في تعذيب من كفر، يبين هذا ابن عطية بقوله: «والسنة الطريقة والعادة، وقوله فلن تجد لسنة الله تبديلاً، أي لتعذيبه الكفرة المكذبين، وفي هذا توعد بين»<sup>(٤٩)</sup>، لا يتبدل منذ الأزل، وشريعة شرعها المولى، لكل من قتل أو نافق الأنبياء، فجاء الخطاب أولاً: منقياً، دلالة على القطع التام في حصول هذا التبدل، وثانياً: في تركيب إضافة لفظ (السنة) للفظ الجلالة، وهذا من باب التعظيم، فليست سنة بشرية، بل ربانية لها هيبتها، ومهما تغير الزمن لن يتبدل.

وفي قوله تعالى: ﴿فَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَبْدِيلًا وَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَحْوِيلًا﴾ (فاطر: ٤٣)، تكرار الآية مرة أخرى مع نفي التحويل، يفسره الرازي بقوله: «حصل العلم بأن العذاب لا تبديل له بغيره، وبقوله: (ولن تجد لسنة الله تحويلاً) حصل العلم بأن العذاب مع أنه لا تبديل له بالثواب لا يتحول عن مستحقه إلى غيره، فيتم تهديد المسيء»<sup>(٥٠)</sup>. وورد المصدر المزيد الثاني (استبدال)، لبيان أحكام تغيير الزوجة، فالتغيير حق مشروع، ولكن طريقته تحتاج إلى تصويب، فيرى الطبري أنه دلّ على عادات جاهلية سيئة، في ظلم الزوجة المستبدلة، «وكان الرجل إذا طمحت عينه إلى استطراف امرأة، بهت التي تحته ورمائها بفاحشة، حتى يلجئها إلى الافتداء منه بما أعطاها، ليصرفه إلى تزوج غيرها»<sup>(٥١)</sup>. فقال ﷺ: ﴿وَإِنْ أَرَدْتُمْ اسْتِبْدَالَ زَوْجٍ مَكَانَ زَوْجٍ وَآتَيْتُمْ إِحْدَهُنَّ قِنْطَارًا فَلَا تَأْخُذُوا مِنْهُ شَيْئًا ۚ أَتَأْخُذُونَهُ بِهْتِنَا وَإِنَّمَا مِئِينَا﴾

(النساء: ٢٠)، أي: «إن كرهت امرأتك وأعجبك غيرها، فطلقت هذه وتزوجت تلك، فأعط هذه مهرها، وإن كان قنطاراً»<sup>(٦٢)</sup>.

أمّا اسم الفاعل (مبدل)<sup>(٦٣)</sup>، فيرى الرازي عدة وجوه لتأويل دلالاته مسبقاً بأداة النفي (لا)، منها: «أن يكون المراد أن أحكام الله تعالى لا تقبل التبدل والزوال لأنّها أزليّة، والأزلي لا يزول»<sup>(٦٤)</sup>. فجاء الخطاب منفيّاً بـ(لا)، ليثبت عدم تبدل كلمات الله مهما جرى وتغيّر، وكلمات الله كما يذكرها الطبري: «ما أنزل الله إلى نبيه محمد ﷺ، من وعده إياه النصر على من خالفه وضادّه، والظفر على من تولّى عنه وأدبر»<sup>(٦٥)</sup>، فكيف لهذه الكلمات أن تتغيّر وهي وعد من الله!

\*\*\*

## المبحث الثالث خطاب التوبة

يهدف الخطاب التواصلي إلى إيصال خبر ما، بأشكال لفظية مختلفة، عبر مرورها بقناة التواصل المشتركة، وحين يتعلّق خبر التغيير الذي يفيد التواصل بأمر عقائدي يكون الخطاب مختلفاً، تعتمد فيه البنية الإسنادية على إظهار صورة خاصّة للتغيير، يرجع فيها العبد عن حدث سلبي، ليقرّر الالتزام بعكسه، فيتأول خطاب التغيير باتجاه صاعد دائم من السلبية إلى الإيجابية، في كل تراكيب الجذر (تاب)، وتستلزم إفادة التواصل من عماده الأساسي (المرسل)، إلى عماده الأساسي الثاني (المتلقي) مكوّناً رئيسياً رابطاً بينهما تشكّله القناة، فتصل رسالة خطاب التوبة بأشكالها اللغوية المختلفة، وعند النظر في آيات خطاب التوبة تبدو دلالاتها في قبول الله لعباده، وتجاوزه عن أخطائهم، حين أقرّوا بها واستغفروا وعملوا الصالحات، فكلّ من أخطأ وعاد عن فعله السلبي سيجد باب التوبة مفتوحاً له، شريطة أن ينوي ترك ما سبق من إثم، وإبدال العمل الإيجابي به، هذا ما جاءت آيات التوبة به، في أشكال نحوية مختلفة، كما سيأتي توضيحه في القسمين الآتيين: الخطاب الفعلي، والخطاب الاسمي.

### \* ١. الخطاب الفعلي.

| اللزوم والتعدي |         | التجرد والزيادة |      |      |
|----------------|---------|-----------------|------|------|
| متعدي بحرف جر  |         | لازم            | مزيد | مجرد |
| تاب إلى        | تاب على |                 |      |      |
| ١٠             | ٢٧      | ٢٥              | -    | ٦٢   |
| المجموع: ٦٢    |         | المجموع: ٦٢     |      |      |

جاءت تراكيب الخطاب الفعلي في صيغته الزمنية الثلاثة، فشكّلت مضمونا يضمن الفائدة التواصلية، بين المرسل والمتلقي، إثر مشهد ما، وورد الفعل الماضي أكثر من غيره، فاستخدم التركيب القرآني اثنتين وستين لفظة في حالة الفعلية من أصل ست وثمانين لفظة، خمس وثلاثون منها في زمن الماضي، ونظرا لكثرة التراكيب في زمن الماضي، فقد قسّمتها وفقا للأنماط الآتية:

١.١: جملة فعلية حدثها ماضٍ + جملة فعلية معطوفة احتوت على الفعل

الماضي تاب:

جاء هذا الوصف لبيان أمرين هما: الأول: توبة الله على عباده، والثاني توبة العباد، فيقول السمرقندي: «فهذا اللفظ مشترك إلا أنه إذا ذكر من العبد يقال: تاب إلى الله، وإذا ذكر من الله تعالى يقال: تاب الله على عبده، إذا رجع العبد عن ذنبه. وتاب الله على عبده، إذا قبل توبته»<sup>(٦٦)</sup>. فمن المعنى الأول توبة الله على أنبيائه كما في قوله تعالى: ﴿ فَتَلَقَّى آدَمُ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾ (البقرة: ٣٧)، ويرى الفراء<sup>(٦٧)</sup> في: (فتاب عليه) أي: هداه للتوبة. يقول الطبري: «والهاء التي في (عليه) عائدة على (آدم). وقوله: (فتاب عليه) يعني رزقه التوبة من خطيئته. والتوبة معناها: الإنابة إلى الله، والأوبة إلى طاعته مما يكره من معصيته»<sup>(٦٨)</sup>، ويبين القرطبي معنى الرجوع إلى الله أيضاً: «أي قبل توبته، أو وقّعه للتوبة. وكان ذلك في يوم عاشوراء في يوم جمعة، على ما يأتي بيانه إن شاء الله تعالى. وتاب العبد: رجع إلى طاعة ربه، وعبد تواب: كثير الرجوع إلى الطاعة، وأصل التوبة الرجوع، يقال: تاب وثاب وآب وأتاب: رجع»<sup>(٦٩)</sup>، وتلقى كلمات من ربه، تلا ذلك أن تقبل الله منه رجوعه<sup>(٧٠)</sup>، فيؤكد استعمال ضمير الغائب العائد على (آدم)، في الجملة المعطوفة تحقق التوبة، ويأتي الفعل

الماضي (تاب)، في جملة فعلية معطوفة كذلك، مع ضمير الخطاب، أمّا ضمير الخطاب، فيرى الطبري أنّه جاء مناسبا لفعل الأمر الموجّه لقوم موسى، إذ «أمرهم موسى بالمراجعة من ذنبهم، والإنابة إلى الله من ردتهم، بالتوبة إليه، والتسليم لطاعته فيما أمرهم به، وأخبرهم أن توبتهم من الذنب الذي ركبوه قتلهم أنفسهم»<sup>(٧١)</sup>، ثمّ يبيّن ما أكّده سابقا أنّ معنى التوبة: الأوبة مما يكرهه الله إلى ما يرضاه<sup>(٧٢)</sup>، ويؤكّد القرطبي أنّ في قوله تعالى: «(فتاب عليكم) في الكلام حذف، تقديره: ففعلتم، فتاب عليكم أي: فتجاوز عنكم، أي: على الباقيين منكم»<sup>(٧٣)</sup>. وجاء ضمير الخطاب بعد الفعل (تاب)، تلاه فعل الأمر: ﴿فَتَابَ عَلَيْكُمْ فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْآنِ﴾ (المزمل: ٢٠)، كما يرى البيضاوي: «(بالترخيص في ترك القيام المقدر ورفع التبعة فيه كما رفع التبعة عن التائب)، فاقروا ما تيسر من القرآن، (فصلّوا ما تيسر عليكم من صلاة الليل..»<sup>(٧٤)</sup>، وفي الحديث عن قيام الليل، علم الله أن لن يقدر الناس على مشقته، فقال: لن تحصوه «أي: لن تحفظوا مواقيت الليل»<sup>(٧٥)</sup>، ففي دلالة فعل الأمر (اقروا)، وما تلاه من تركيب تخفيف من عبادة أثقل إلى عبادة أخف، وهذا التكليف يوائمه ضمير الخطاب السابق، لينبّه المأمور بالتكليف لما هو آت، بعد أن خفف الله عليه الأمر الأصعب.

وورد أيضا ضمير الخطاب بعد جملة فعلية اشتملت على الفعل (علم): ﴿عَلِمَ اللَّهُ أَنَّكُمْ كُنْتُمْ كَفَرًا فَغَافُوا﴾ (البقرة: ١٨٧)، فعلى الرغم ممّا علمه الله من فعل كان محرّما، غير أنّه تجاوز وعفا، (فتاب عليكم): «معناه من المعصية التي واقعتوها، و(عفا عنكم) يحتمل أن يريد عن المعصية بعينها، فيكون ذلك تأكيدا، وتأنيسا بزيادة على التوبة»<sup>(٧٦)</sup>، وفي حين جاء التركيب (علم) يتلوه إثبات فعل سلبي، لبيّن الله توبته وغفرانه، نجد تركيبا يحوي العكس، وذلك بنفي

فعل إيجابي كالصدقة في التركيب: فإذا لم تفعلوا، ثم الفعل الماضي (تاب)، ويتلوه فعل الأمر أيضا في توجيهه لمن تاب الله عليه، أن يفعل ما هو أخف، من الأمر السابق في التكليف، فيظهر شكره وعرفانه، كقوله تعالى: ﴿فَإِذْ لَمْ تَفْعَلُوا وَتَابَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ فَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ﴾ (المجادلة: ١٣)<sup>(٧٧)</sup>، فيفسر الأمر الطبري بقوله: «يقول تعالى ذكره: فإذا لم تقدموا بين يدي نجواكم صدقات، ورزقكم الله التوبة من ترككم ذلك، فأدوا فرائض الله التي أوجبها عليكم، ولم يضعها عنكم من الصلاة والزكاة، وأطيعوا الله ورسوله، فيما أمركم به، وفيما نهاكم عنه»<sup>(٧٨)</sup>.

تبدو دلالة التوبة مختلفة، حين تتلوها أيضا مفردة من الجذر نفسه، كقوله تعالى: ﴿ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ لِيَتُوبُوا إِنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ﴾ (التوبة: ١١٨)، فيفسرها البغوي أي: «ليستقيموا على التوبة، فإن توبتهم قد سبقت (إِنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ)»<sup>(٧٩)</sup>، وبهذا يتقبل الله توبتهم، ويثبتهم عليها.

أما المعنى الثاني: وهو توبة العباد، فمنه ورود تركيب التوبة مبينا حالة الضد بين فعل السوء من جهة، والعزم على تركه من جهة أخرى، فتشير شبه الجملة (من بعد) إلى مدة ليست هيئة في الفعل السلبي، ثم القرار الذي جاء بعد ندم وتوبة في عدم الرجوع إلى ما سبق من معصية، كما في قوله تعالى: ﴿مَنْ عَمِلَ مِنْكُمْ سُوءًا بِجَهْلَةٍ ثُمَّ تَابَ مِنْ بَعْدِهِ وَأَصْلَحَ فَأَنَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (الأنعام: ٥٤)، فلم تكن توبة عابرة، بل توبة من بعد عمل سوء بجهل، تلاها إصلاح حال وتغيير، وهذا ما يثبته البغوي بقوله: «فهو لا يعلم حلالا من حرام فمن جهالته ركب الذنب، وقيل: جاهل بما يورثه ذلك الذنب، وقيل: جهالته من حيث أنه أثر المعصية على الطاعة والعاجل القليل على الآجل الكثير»<sup>(٨٠)</sup>، فتاب الله عليه حين رجع عن ذنبه، كما يفسرها ابن كثير كذلك بقوله: «أقلع

وعزم على ألا يعود، وأصلح العمل في المستقبل»<sup>(٨١)</sup>.

وكذلك الحال في قوله تعالى: ﴿ وَالَّذِينَ عَمِلُوا السَّيِّئَاتِ ثُمَّ تَابُوا مِنْ بَعْدِهَا وَآمَنُوا إِنَّ رَبَّكَ مِنْ بَعْدِهَا لَغَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾ (الأعراف: ١٥٣)، فيرى الرازي أن «هذا يفيد أن من عمل السيئات فلا بد أن يتوب عنها أولاً، وذلك بأن يتركها أولاً ويرجع عنها، ثم يؤمن بعد ذلك. وثانياً: يؤمن بالله تعالى، ويصدق»<sup>(٨٢)</sup>. ويقول الشعراوي تعليقا على هذه الآية: «ونعلم من قبل أن التوبة لها مظهريات ثلاثة؛ أولاً: لها مظهرية التشريع، ولها مظهرية الفعل من التائب ثانياً: ولها قبولية الله للتوبة من التائب ثالثاً: ومشروعية التوبة نفسها فيها مطلق الرحمة، ولو لم يكن ربنا قد شرع التوبة سيستشري شره في السيئة فهذه رحمة بالمدنّب، وبالمجتمع الذي يعيش فيه المدنّب. بعد ذلك يتوب العبد، ثم يكون هنا مظهرية أخرى للحق، وهو أن يقبل توبته»<sup>(٨٣)</sup>، فمسألة التوبة ليست بالهيئة، بل يصف الخطاب مستلزماتها، فيتوب القلب ويتعلّق بربه، كما يشير إليه تكرار التركيب (من بعدها) مرتين، مرة بعد التوبة القلبية، وأخرى بعد الإيمان والتصديق، ليبدأ الإنسان طريقاً جديداً، وهو مؤمن أنّ الله غفور رحيم، يقبل رجوعه حين يعود تائباً.

#### ٢.١: إلا + حدث التوبة في زمن الماضي + تنمة + جزاء التوبة.

من الصور التركيبية الأخرى في زمن الماضي ما جاء بعد أداة استثناء، فدلّ هذا على إخراج فئة تائبة من فئة لم تتب أكبر منها، فغيّرت سلوكها السلبي، وخرجت عن الجماعة، فما بعد إلا، «وهو المخرج تحقيقاً أو تقديراً من مذكور أو متروك»<sup>(٨٤)</sup>، كما في قوله تعالى: ﴿ إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَأَصْلَحُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾ (آل عمران: ٨٩)، (النور: ٥)، إذ تكرر التركيب نفسه مرتين، وبهذا الاستثناء لا يدخلون في دائرة العذاب، فيصفهم الزمخشري في سورة آل عمران أنّهم «تابوا من بعد ذلك الكفر

العظيم والارتداد وأصلحوا ما أفسدوا»<sup>(٨٥)</sup>، وأخرجوا من جماعة الفاسقين، في سورة النور بالتوبة والرجوع عن القذف<sup>(٨٦)</sup>، لأن «ما بعد حرف الاستثناء نظير ما بعد (لا)، إذا كانت عاطفة»<sup>(٨٧)</sup>. ويغلب على هذا التركيب أن يتلو الفعل (تاب) ما يؤكد التوبة بالعمل الصالح: (وأصلحوا، وأصلحوا وبينوا، وأصلحوا واعتصموا بالله، وآمن وعمل صالحا)<sup>(٨٨)</sup>، فحين استثناهم الله لتوبتهم، علم أن توبتهم لا رجعة عنها، فأظهر التركيب اللغوي التوبة مقترنة مع الإيمان والعمل الصالح، وبذا تنقلب الحال من سيء إلى حسن، وتغير العاقبة، فعمل الاستثناء على إظهار خطاب التغيير، من جانب المقارنة بين الفئة المستثنى منها والمستثنى، فهو كما يرى ابن جنّي: «أن تخرج شيئا مما أدخلت فيه غيره، أو تدخله فيما أخرجت منه غيره»<sup>(٨٩)</sup>، فتكون المحصلة في وصفين: الوصف الأول لمن دخلوا في التغيير، حين تابوا بوساطة الاستثناء، والوصف الثاني: لمن لم يدخلوا في التغيير ولم يتوبوا.

### ٣.١: أداة شرط + الفعل الماضي تاب فعل الشرط + جواب الشرط.

لأسلوب الشرط دلالات واضحة كذلك، في وصف التغيير من السلب إلى الإيجاب في زمن الماضي، وفيه صيغتان من التغيير، يأتي التغيير في الصيغة الأولى تخيرا بين التغيير نحو الإيجابية، أو الاستمرارية في الفعل السلبي، كخطاب الله لأصحاب الربا: ﴿فَإِنْ لَمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِحَرْبٍ مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ وَإِنْ تُبْتُمْ فَلَكُمْ زُؤْسٌ مِّمَّا مَلَائِكُمْ لَا تَظْلُمُونَ وَلَا تُظْلَمُونَ﴾ (البقرة: ٢٧٩)، فيبين الثعالي معنى الآية بقوله: «اجعلوا بينكم وبين عذاب الله وقاية، بترككم ما بقي لكم من ربا، وصفحكم عنه، ثم توعدهم تعالى، إن لم يذروا الربا بحرب منه، ومن رسوله، وأمته، والحرب داعية القتل»<sup>(٩٠)</sup>، فجاء الترهيب قبل الترغيب، لأن الخطاب موجه للمسلمين، عليهم أن



يطيعوا الرسول الكريم ﷺ في مسألة أقرّها، أمّا التخيير للمشركين، فكما في قوله تعالى: ﴿وَأَذَانٌ مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ إِلَى النَّاسِ يَوْمَ الْحَجِّ الْأَكْبَرِ أَنَّ اللَّهَ بَرِيءٌ مِّنَ الْمُشْرِكِينَ وَرَسُولُهُ فَإِنْ تُبْتُمْ فَهُوَ خَيْرٌ لَّكُمْ وَإِنْ تَوَلَّيْتُمْ فَاعْلَمُوا أَنَّكُمْ غَيْرُ مُعْجِزِي اللَّهِ وَبَشِّرِ الَّذِينَ كَفَرُوا بِعَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ (التوبة: ٣)، فجاء الترهيب قبل الترغيب، لأنّ الخطاب موجّه للمسلمين، خاطب الله عقولهم هنا مبيناً لهم طريقين للاختيار، فيأتي خيار التوبة غير ملزم، ليكون القرار وفقاً للتدبير والتفكير، بعاقبة لم تغفلها الآيات.

وفي الصيغة الثانية التي لم تحوِ تخييراً، ألحق ذكر التوبة بذكر أركان الإسلام، لأنّ الخطاب موجّه للكافرين، ومعنى توبتهم أنّهم سيدخلون في الإسلام، فلزم الخطاب ذكر ما يجب عليهم فعله مع التوبة، وفي هذا يقول ابن عطية واصفاً إياهم: «فإن تابوا يريد من الكفر، فهي متضمنة للإيمان، ثم قرن بها إقامة الصلاة وإيتاء الزكاة تنبيهاً على مكان الصلاة والزكاة من الشرع»<sup>(٩١)</sup>، وكذلك الأمر لدى السمرقندي، إذ بيّن نتيجة توبتهم المتبوعة، بإقامة الصلاة وإيتاء الزكاة، بقوله: «فإن تابوا من الشرك وأقاموا الصلّة وآتوا الزكاة، يعني: أقرّوا بهما، فإخوانكم في الدين، يعني: هم مؤمنون مثلك»<sup>(٩٢)</sup>. وكذلك الأمر في التفصيل بـ(أمّا)<sup>(٩٣)</sup>، يقول ابن الجوزي: «فأمّا من تاب من الشّرك وآمن، أي: صدّق بتوحيد الله ﷻ، وعمل صالحاً، أدّى الفرائض، فعسى أن يكون من المفّلحين، و(عسى) من الله ﷻ واجب»<sup>(٩٤)</sup>، فأفاد التفصيل بيان حال من اهتدى للإسلام بعد الشرك، فهو لم يؤمن فحسب، وأخلص لله العبودية، وصدّق برسوله - محمد ﷺ - بل أيضاً عمل بما أمره الله بعمله في كتابه، وأوضح تخصيص التوبة من الشرك، ثم العطف عليها بالإيمان مدى التغيير الذي نقله من السلب إلى الإيجاب، في خصوصية تعكس توبته، وخروجه من الفئة الضالة.

#### ٤.١: تأكيد + الفعل الماضي تاب.

يسهم التأكيد في بيان جزاء التائبين، فيأتي مدعماً هذا التزامن بين التوبة والعمل الصالح والهداية، كالتأكيد بحرف مشبه بالفعل<sup>(٩٥)</sup>، واللام في قوله تعالى: ﴿وَإِنِّي لَغَفَّارٌ لِّمَن تَابَ وَءَامَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا ثُمَّ اهْتَدَىٰ﴾ (طه: ٨٢)، فيتراخى الزمن بحرف العطف (ثم)، لأن الهداية تحتاج وقتاً في محاربة الهوى، أما الإيمان والعمل الصالح فسرعان ما يظهران على التائب، ويعلق ابن عاشور قائلاً: «وتلك الدلائل يجمعها أن للغفران أسباباً تطرأ على المذنب، ولولا ذلك لكانت المؤاخذة بالذنوب عبثاً ينزه عنه الحكيم تعالى، كيف وقد سماها ذنوباً وتوعد عليها»<sup>(٩٦)</sup>، فغفران الله حين تحقق للتائب، نقله من السلب إلى الإيجاب، وذلك باتجاه قلبه وجوارحه نحو الهداية. ويأتي تركيب التوبة مؤكداً ب(إن) أيضاً، يتلوه ضمير المتكلم، ليبيّن أنّ التوبة خالصة حقة، ففيه دعاء ابتداء بالشكر على النعم، وانتهى بإعلان التوبة<sup>(٩٧)</sup> من الذنوب، ويبيّن الطبري أيّ ذنوب هي، بقوله: «تبت من ذنوبي التي سلفت مني، في سالف أيامي إليك»<sup>(٩٨)</sup>، ويؤكد الرازي المعنى بقوله: «المراد أنّ الدعاء لا يصحّ إلا مع التوبة، وإلا مع كونه من المسلمين، فتبيّن أنّي إنّما أقدمت على هذا الدعاء، بعد أن تبت إليك من الكفر، ومن كلّ قبيح»<sup>(٩٩)</sup>، ويأتي التأكيد ب(أنّ) أيضاً في جملة مقول القول مشيراً إلى وقت لا تنفع فيه التوبة، كما في قوله تعالى: ﴿حَتَّىٰ إِذَا حَضَرَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قَالَ إِنِّي تُبْتُ الْفَنَ﴾ (النساء: ١٨)، يقول الزمخشري: «فبين أنّ وقت الاحتضار هو الوقت الذي لا تقبل فيه التوبة، فبقى ما وراء ذلك في حكم القريب»<sup>(١٠٠)</sup>، وعلى الرغم من التأكيد في بداية التركيب، غير أنّ الدلالة الزمنية في (الآن) تجعل التوبة في منظور مختلف. في المقابل جاء الفعل (تبت) مباشرة بعد التنزيه، مختلفاً عمّا سبقه من ورود الضمير مؤكداً

فاصلا بين القول والخطاب، كما في قوله تعالى: ﴿ قَالَ سُبْحَانَكَ تُبْتُ إِلَيْكَ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُؤْمِنِينَ ﴾ (الأعراف: ١٤٣). فهو يشير إلى تنزيه الله ﷻ عن أي شبيه له في العبودية، فلما ثاب إلى موسى ﷺ فهمه من غشيته، وذلك هو الإفاقة من الصعقة التي حر لها موسى قال سبحانه، ويفسر الطبري التوبة هنا بقوله: «تنزيها لك، يا رب، وتبرئة أن يراك أحد في الدنيا»<sup>(١٠٠)</sup>، وهذا يبين هول الرؤية ومدى وقعها في نفس نبي الله، فوصل القول بالفعل مباشرة، دون فاصل بينهما، ثم أردف بجملته أخرى، احتوت على الضمير المنفصل (أنا)، فأكدت التوبة الخالصة لله.

ومن التراكيب المؤكدة في زمن الماضي، ما جاء مسبوqa بأداة التحقيق (قد) كما في: ﴿ لَقَدْ تَابَ اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعَسْرَةِ مِنْ بَعْدِ مَا كَادَ يَزِيغُ قُلُوبَ فَرِيقٍ مِّنْهُمْ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ إِنَّهُ بِهِمْ رَءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴾ (التوبة: ١١٧)، لتأكيد توبة الله على أنبيائه، ويردف التركيب تكرار الفعل الماضي (تاب)، بعد العطف لتأكيد الحدث أيضا، يقول البغوي: «تاب الله أي: تجاوز وصفح. ومعنى توبته على النبي ﷺ بإذنه للمنافقين بالتخلف عنه»<sup>(١٠١)</sup>، وفي هذا التركيب دلالة على أهمية التوبة وطلبها، فحتى الأنبياء يحتاجونها، ويرى فيه الزمخشري إشارة إلى أن «ما من مؤمن إلا وهو محتاج إلى التوبة والاستغفار، حتى النبي والمهاجرون والأنصار، وإبانة لفضل التوبة ومقدارها عند الله، وأن صفة التوايين الأوابين صفة الأنبياء»<sup>(١٠٢)</sup>. ويفسر ابن كثير<sup>(١٠٣)</sup> توبة المهاجرين والأنصار بأنهم رزقوا الإنابة إلى ربهم، والرجوع إلى الثبات على دينه، عندما كادوا يشكون في دين رسول الله ﷺ بالذي نالهم من المشقة والشدة في سفره وغزوه.

يبدو التكرار كذلك، من صيغ خطاب التوبة المؤكدة، فأفاد تكرار الجذر مرة

أخرى تأكيد توبة الله على السارق، لأن إصلاح العمل، ورد المال ليس بالأمر الهين، فهذه التغيير الإيجابي، يتلوه فعل إيجابي آخر، فقال تعالى: ﴿فَمَنْ تَابَ مِنْ بَعْدِ ظُلْمِهِ﴾ (المائدة: ٣٩) يعني: «من بعد سرقة، وأصلح العمل بعد السرقة، فإن الله يتوب عليه يعني: يتجاوز عنه، إن الله غفورٌ لما سلف من ذنبه، رحيم به بعد التوبة، يعني: إذا تاب ورد المال لا تقطع يده»<sup>(١٠٥)</sup>، وكذلك الحال عند الحديث عن التوبة من الزنا، «فإن تابا وأصلحا، فأعرضوا عنهما، يعني فاتركوا إيذاءهما»<sup>(١٠٦)</sup>، فالتوبة تلاها إصلاح وتزكية نفس، لذا تكرر الجذر مرة أخرى<sup>(١٠٧)</sup>، لبيان أن الله يعود على عبده بالمغفرة، حتى حين يعود عن ذنب من الكبائر. وهناك تكرار آخر في قوله تعالى: ﴿وَمَنْ تَابَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَإِنَّهُ يَتُوبُ إِلَى اللَّهِ مَتَابًا﴾ (الفرقان: ٧١)، يرى الرازي أن هذا ليس بتكرار، لأن «التوبة الأولى رجوع عن الشرك والمعاصي، والتوبة الثانية رجوع إلى الله تعالى للجزاء والمكافأة»<sup>(١٠٨)</sup>، فهذه توبة مكفرة للذنوب، بما أشارت إليه، من رجوع عن المعصية من جهة، ورجوع النفس إلى الله في تحكيم هواها من جهة أخرى.

وبعد أن فرغت من زمن الماضي أشرع للحديث عن الزمن المضارع، في الأنماط التركيبية الآتية:

#### ٥.١: أداة عاطفة + الفعل المضارع يتوب.

جاء التركيب لبيان أن باب التوبة مفتوح، فإمكانية قبول التوبة في علم الله وحده «فقد يتوب على بعض هؤلاء الكفرة الذين أمر بقتالهم»<sup>(١٠٩)</sup>، وبهذا يتوب على من يشاء كما في التركيب الأول، كما في قوله تعالى: ﴿لِيُعَذِّبَ اللَّهُ الْمُنَافِقِينَ وَالْمُنَافِقَاتِ وَالْمُشْرِكِينَ وَالْمُشْرِكَاتِ وَيَتُوبَ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا﴾ (الأحزاب: ٧٣)، يقول الطبري: «أي يرجع بهم إلى طاعته وأداء الأمانات التي ألزمهم

إياها حتى يؤدوها، (وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا) لذنوب المؤمنين والمؤمنات، بستره عليها وتركه عقابهم عليها»<sup>(١١١)</sup>، فاستمرارية قبول التوبة تتحقق بهذا التركيب، كما يرى الرازي: «ثم يتوب الله من بعد ذلك على من يشاء يعني: أن مع كل ما جرى عليهم من الخذلان، فإن الله تعالى قد يتوب عليهم»<sup>(١١٢)</sup>، فساهم التركيب (من بعد ذلك)، بالإضافة إلى حرف العطف (ثم)، في الإشارة إلى أن الله وحده من يقدر قبول التوبة، مهما كان الذنب، ومتى كان التوقف عنه، فالأمر لله وحده، وهذا ما خاطب به نبيه الكريم أيضًا ﷺ كما فسره السمرقندي: «ليس لك من الأمر شيء أي: ليس لك من الحكم شيء، أو يتوب عليهم: يعني كفار قريش، يهديهم إلى الإسلام»<sup>(١١٣)</sup>.

#### ٦.١: تأكيد + الفعل المضارع يتوب.

يظهر خطاب الفعل المضارع اتجاهين، الأول: تحقيق العمل الإيجابي المتمثل بالتوبة، والثاني نفيه في عدم حصول التوبة، ومثال التأكيد: (فإنه يتوب)<sup>(١١٤)</sup>، إذ يقول الرازي: «ومن تاب يرجع إلى الماضي، فإنه سبحانه ذكر أن من أتى بهذه التوبة في الماضي، على سبيل الإخلاص، فقد وعده بأنه سيوفقه للتوبة في المستقبل، وهذا من أعظم البشارات»<sup>(١١٥)</sup>، وكذلك الحال في قوله ﷺ: ﴿فَمَنْ تَابَ مِنْ بَعْدِ ظُلْمِهِ وَأَصْلَحَ فَإِنَّ اللَّهَ يَتُوبُ عَلَيْهِ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ﴾ (المائدة: ٣٩)، فهذه التوبة تستوجب أمر الإصلاح، مهما كان الظلم الذي وقع به الإنسان، سواء أظلم نفسه أم غيره، فمن بعد ظلمه تشير إلى «ظلم غيره بأخذ ماله، وهذا واضح، وأجاز بعضهم أن يكون مضافا للمفعول أي: من بعد أن ظلم نفسه»<sup>(١١٦)</sup>، وفائدة (إن) كما يذكرها ابن يعيش التأكيد لمضمون الجملة، وتنبؤ مناب تكرير الجملة مرتين<sup>(١١٧)</sup>، فالفعل المضارع ينبئ عن استمرارية الحدث الإيجابي في المستقبل أيضا، وكأن التغيير لم يتوقف في حدث

مضى وانتهى فقط، بل بقي ممكنا ومستمرا.

ويأتي إثبات حدوث التوبة، في تركيب يتضمّن اسم الإشارة قبل الفعل المضارع، فينوب اسم الإشارة عمّا سبقه من أوصاف، يقول الطبري: «أصلح حال نفسه بالتقرب إلى الله من صالح الأعمال بما يُرضيه عنه؛ ويبيّن الذي علم من وحي الله الذي أنزله إلى أنبيائه، وعهد إليهم في كتبه، فلم يكتمه، وأظهره فلم يخفه. (فأولئك) يعني: هؤلاء الذين فعلوا هذا الذي وصفت منهم، هم الذين أتوب عليهم، فأجعلهم من أهل الإياب إلى طاعتي، والإنابة إلى مرضاتي»<sup>(١١٧)</sup>. فالإشارة لهم تأكيد على أنّهم من أهل التوبة المقبولة، تعود على معهود ذهني ذكرته الآيات قبلا، وفيه من التعريف والتقرير، وكأنّها تثبت صورتهم في الذهن، وهم يستشعرون توبة الله عليهم، حين يفي بما وعدهم إياه، ويؤكد ذلك البيضاوي: «فأولئك يتوب الله عليهم، وعد بالوفاء بما وعد به، وكتب على نفسه»<sup>(١١٨)</sup>، ويبدو في هذا التركيب اقتران الحدث بالمغزى، عند ذكر اسم الإشارة قبل الفعل، فهو يشير إلى ما يتحقّق في الحدث، ويبيّن محدّده الخاص، ليكون وقع تأثير نتيجة التوبة أشدّ. وتدلّ حروف النصب فيه على التعليل، لتؤكد حدوث التوبة، فتكرّر الجذر في حالة المضارعة كما في: (ليتوبوا)، فعندما يريد الله التوبة لعباده، يهدي قلوبهم لها، «ثمّ تاب عليهم ليتوبوا، يعني: تجاوز عنهم حتى تابوا ويقال: أكرمهم الله، فوفقهم للتوبة، لكي يتوبوا. ويقال: تاب عليهم، ليتوب من بعدهم، ويقتي بهم»<sup>(١١٩)</sup>، فيرى القرطبي أنّه جعل سبب توبة العبد توبة الله عليه أو لا<sup>(١٢٠)</sup>، كذلك التأكيد في (أن يتوب عليكم) يفضي إلى التعليل، فتأكيد التوبة من أجل أن يغفر الله ما سلف، كما يرى الطبري: «الله يريد أن يراجع بكم طاعته والإنابة إليه، ليعفو لكم، عما سلف من آثامكم، ويتجاوز لكم، عما كان منكم في جاهليّتكم»<sup>(١٢١)</sup>.

## ٧.١: نفي + الفعل المضارع يتوب.

يظهر تركيب النفي حالة من السلبية المحضة، فعلى الرغم من وجود كل ما يدعو إلى التوبة غير أنهم لا يتوبون، ولا يتعظون مما يجري معهم، يفسر هذا السمرقندي: «أنهم يُفْتَنُونَ في كلِّ عام، يقول يتلون بإظهار ما في صدورهم من النفاق في كل عام. مرّة أو مرّتين، ثم لا يتوبون من نفاقهم وكفرهم في السر، ولا هم يذكرون، يعني: لا يتعظون ولا يتفكرون»<sup>(١٢٢)</sup>، وكذلك الحال في (لم)، إذ نفت حدث التوبة عن الماضي، فاتنفت التغيير الإيجابي، فلا نتيجة حسنة مرجوة، «لم يتوبوا يعني: لم يرجعوا عن دينهم، ولم يتوبوا إلى الله تعالى، فلهم عذاب جهنم في الآخرة، ولهم عذاب الحريق يعني: العذاب الشديد»<sup>(١٢٣)</sup>. ويأتي الفعل المضارع مسبقاً بحرف الاستفهام<sup>(١٢٤)</sup> والنفي وفاء العطف، بعد قوله تعالى: ﴿لَقَدْ كَفَرَ الَّذِينَ قَالُوا إِنَّ اللَّهَ ثَلَاثُ ثَلَاثَةٍ﴾ (المائدة: ٧٣)، «فحكم بكفر جميعهم، قيل: إنما قال الذين كفروا منهم تنبيهاً أن العذاب يتوجه على من دام به الكفر ولم يقلع، ولهذا عقبه بقوله: (أفلا يتوبون)»<sup>(١٢٥)</sup>، فالجملة مستأنفة مسوقة للتعجب من إصرارهم. والهزمة للاستفهام التعجبي الإنكاري<sup>(١٢٦)</sup>، إذ استنكرت حالهم في عدم التوبة، بعد ما قدّمته الآية من جزاء لمن لم يتب، ووصف العقاب بالكفر.

وفي تركيب الشرط يُظهر تعالق فعل الشرط بجوابه النتيجة المتوخاة من التوبة، وهي الإصرار على البقاء في السلب، كقوله تعالى: ﴿وَمَنْ لَمْ يَتُبْ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ﴾ (الحجرات: ١١)، فيأتي التعالق في حال نفي حدوث التوبة بنتيجة سلبية، في تركيب يأمر بعدم إتيان الإثم، ويوضحه، وحينها لا سبيل لفعله، فيعلق النسفي: «وقيل كان في شتائمهم لمن أسلم من اليهود، يا يهودي يا فاسق، فهو عنه، وقيل لهم بس الذكر أن

تذكروا الرجل بالفسق واليهودية، بعد إيمانه»<sup>(١٢٧)</sup>، وابتعاده عما نهي عنه.

آخر الأفعال فعل الأمر، فهو أقل الأفعال وروداً، وجاء مناسباً على لسان الأنبياء لأقوامهم، أمرين إياهم أن يتوبوا إلى الله، ولم يغفل الوصف عن حث الأنبياء الناس أن يطلبوا التوبة من الله، كما في قوله تعالى: ﴿ فَتُوبُوا إِلَىٰ بَارِئِكُمْ ﴾ (البقرة: ٥٤). وجيء به أيضاً لبيان طلبهم التوبة من الله، كوصف إبراهيم وإسماعيل عليهما السلام: ﴿ وَتُبَّ عَلَيْنَا ۗ ﴾ (البقرة: ١٢٨). وقد يتوجه خطاب التغيير للمؤمنين أيضاً، كما في قوله تعالى: ﴿ وَتُوبُوا إِلَىٰ اللَّهِ جَمِيعًا أَيُّهَ الْمُؤْمِنُونَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾ (النور: ٣١)، وقد يكون المقصود كما جاء في تفسير الزمخشري، التوبة مما كانوا يفعلونه في الجاهلية<sup>(١٢٨)</sup>، ويؤكد صاحب المحرر الوجيز أن (توبوا) بمعنى ارجعوا عن المعصية إلى الطاعة<sup>(١٢٩)</sup>. وقد يكون الخطاب لهم بعد الإسلام، وفي تركيب (أيها المؤمنون) بيّن أن حتى المؤمن يحتاج إلى التوبة، كما يرى السعدي، «لأن الله خاطب المؤمنين جميعاً، وفيه الحث على الإخلاص بالتوبة، في قوله: (وتوبوا إلى الله) أي: لا لمقصد غير وجهه، من سلامة من آفات الدنيا، أو رياء وسمعة، أو نحو ذلك من المقاصد الفاسدة»<sup>(١٣٠)</sup>، فالتغيير هنا ليس من سلب إلى إيجاب، بل من إيجاب إلى إيجاب أعلى منه درجة، فالبشر خطّؤون، مهما بلغ إيمانهم، وخير الخطّئين التوابون<sup>(١٣١)</sup>.

## \* ٢. الخطاب الاسمي.

| المصدر      | المصدر بدون التاء المربوطة | صيغة المبالغة | مصدر ميمي | اسم الفاعل |
|-------------|----------------------------|---------------|-----------|------------|
| ٨           | ١                          | ١١            | ٢         | ٢          |
| المجموع: ٢٤ |                            |               |           |            |



ورد خطاب التوبة الاسمي في أشكال تمحورت حول الحدث نفسه، وما يحمل دلالاته، فجاءت صيغة المبالغة في الدرجة الأولى، ثم المصدر الصريح تلاهما المصدر الميمي واسم الفاعل.

يفسّر الطبري معنى (التوّاب) بقوله: «إن الله راجع لعبده إلى ما يحبه، إذا رجع العبد لربه إلى ما يحبه منه»<sup>(١٣٣)</sup>، ويبيّن السمرقندي أنّ المعنى المتجاوز لمن تاب<sup>(١٣٣)</sup>، ويؤكد الواحدي هذا بتفسيره للتوّاب: «يرجع على من يرجع إليه بالرحمة والمغفرة»<sup>(١٣٤)</sup>، ويشير ابن عطية للتأكيد، في تركيب الجملة ودلالاته في المعنى: «وفي قوله تعالى: إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ، تأكيد فائدته أن التوبة على العبد إنما هي نعمة من الله، لا من العبد وحده، لئلا يعجب التائب، بل الواجب عليه شكر الله تعالى في توبته عليه»<sup>(١٣٥)</sup>، لذا عمد التركيب إلى إلحاق دلالة الرحمة، بعد لفظة (التوّاب)، فنعمة التوبة، بسبب رحمة الله بعباده، وهذا ستقبل التوبة، ولن يحاسبه الله على ما فات، فالله «رحيم به بأن يعاقبه على ذنب أذنبه بعد توبته منه»<sup>(١٣٦)</sup>. كما ورد التركيب في بعض أشكاله، بضمير الفصل، قبل لفظة (التوّاب)، ليفيد ضرباً من التوكيد<sup>(١٣٧)</sup>، فعمل الفصل على «تأكيد الحكم لما فيه من زيادة، الربط وقصر المسند على المسند إليه»<sup>(١٣٨)</sup>.

بناء عليه، فالله يقبل التوبة من عباده، مهما تكرّرت آثامهم، لذلك ورد الوصف بالاسم المشتق صيغة المبالغة (التوّاب)، لما تحمله هذه الصيغة من دلالات عميقة، تتمثل في قبول التوبة مرارا وتكرارا، وعدم وجود حدّ لهذا القبول، فيقول القرطبي: «قيل لله ﷻ: تَوَّابٌ لمبالغة الفعل، وكثرة قبوله توبة عباده، لكثرة من يتوب إليه»<sup>(١٣٩)</sup>. وردّ هذا الوصف إحدى عشرة مرة كما أتضح في الجدول المسبق، نظرا لشدة التأكيد على القبول المشرع من الله في وجه عباده، مهما تكرّرت أو تعدّدت أخطاؤهم، فيقول

الله تعالى: ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَّسُولٍ إِلَّا لِيُطَاعَ بِإِذْنِ اللَّهِ وَلَوْ أَنْهُمْ إِذْ ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ جَاءُوكَ فَاسْتَغْفَرُوا اللَّهَ وَاسْتَغْفَرَ لَهُمُ الرَّسُولُ لَوَجَدُوا اللَّهَ تَوَّابًا رَحِيمًا ﴾ (النساء: ٦٤)، فيخبر الله عن كرمه العظيم وجوده، ودعوته لمن اقترفوا السيئات أن يتوبوا ويستغفروا الله معترفين بذنوبهم، ووعد بعدم ردّهم خائبين، بل بقبول التوبة، والثواب عليها، ونبه السعدي أنّ «هذا المجيء إلى الرسول ﷺ مختص بحياته؛ لأن السياق يدل على ذلك، لكون الاستغفار من الرسول لا يكون إلا في حياته، وأما بعد موته فإنه لا يُطلب منه شيء، بل ذلك شرك»<sup>(١٤١)</sup>. وفي قوله تعالى: ﴿ أَلَمْ يَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ هُوَ يَقْبَلُ التَّوْبَةَ عَنْ عِبَادِهِ وَيَأْخُذُ الصَّدَقَاتِ وَأَنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾ (التوبة: ١٠٤)، أخبر تعالى أن كل من تاب إليه تاب عليه، ومن تصدّق بصدقة من كسب حلال، فإن الله تعالى يتقبلها بيمينه، فيريها لصاحبها، حتى تصير التمرة مثل أحد<sup>(١٤٢)</sup>.

تم إلحاق دلالة الحكمة بالتوبة أيضا، فأشارت إليها الآية الكريمة: ﴿ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ وَأَنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ حَكِيمٌ ﴾ (النور: ١٠)، فالله يقرن توبته بالرحمة، بسبب فضله على عباده، وبالحكمة في ما يستوجب الطاعة، «أي يعود على من يرجع عن المعاصي بالرحمة، حكيم فيما فرض من الحدود»<sup>(١٤٣)</sup>، والحكيم لا يعاقب التائب، فهو يعلم بإخلاصهم في التوبة حكيمًا<sup>(١٤٣)</sup>. وجاء ترغيب الناس بالتوبة، في إسناد الحدث إلى لفظ الجلالة، وفي ابتداء التركيب بالتأكيد على محبة الله للتوابين، في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ ﴾ (البقرة: ٢٢٢)، فمحبة الله يستخلصها لفئة أخطأت، لكنّها أقرت بخطئها، فكما يقول أبو عبيدة: «التوّاب من الناس: الذي يتوب من الذنب»<sup>(١٤٤)</sup>، ويعزم على عدم العودة له.

أمّا صيغة المصدر، فوردت معرفة بعد أداة الحصر (إنّما)، يقول الرازي: «إنّما

التَّوْبَةُ عَلَى اللَّهِ إِعْلَامٌ بِأَنَّهُ يَجِبُ عَلَى اللَّهِ قَبُولُهَا، وَجُوبُ الْكُرْمِ وَالْفَضْلِ وَالْإِحْسَانِ، لَا وَجُوبُ الْاسْتِحْقَاقِ»<sup>(١٤٥)</sup>، وَأَفَادَ تَرْكِيْبُ شِبْهِ الْجُمْلَةِ (عَلَى اللَّهِ) نَوْعًا مِنَ الطَّمَأْنِينَةِ لِلنَّفْسِ الَّتِي تَرْغَبُ فِي التَّوْبَةِ، فَلَا دَاعِيَ لِلخَوْفِ حِينَ يَكُونُ الْأَمْرُ عَلَى اللَّهِ، وَهُوَ يَتَوَلَّى شُؤْنَ عِبْدِهِ التَّائِبِ، حِينَ يَرْجِعُ عَنِ الْإِثْمِ، وَيَفْسِّرُ الْقَرْطَبِيُّ الرَّجُوعَ بِأَنَّهُ عَوْدَةُ الْعَبْدِ مِنَ الْمَخَالَفَةِ إِلَى الْمَوْافَقَةِ، وَمِنَ الْمَعْصِيَةِ إِلَى الطَّاعَةِ<sup>(١٤٦)</sup>، فَهُوَ بِهَذَا يَقْرَرُ بِذَنْبِهِ، وَيَعَزِّمُ عَلَى عَدَمِ الْعَوْدَةِ لَهُ، وَيَبَيِّنُ الطَّبْرِيُّ مَدَى الطَّمَأْنِينَةِ فِي التَّرْكِيبِ، حِينَ يَعُودُ أَمْرُ الْقَبُولِ لِلخَالِقِ: «وَاللَّهُ الَّذِي يَقْبَلُ مَرَاجِعَةَ الْعَبْدِ إِذَا رَجَعَ إِلَى تَوْحِيدِ اللَّهِ وَطَاعَتِهِ مِنْ بَعْدِ كُفْرِهِ»<sup>(١٤٧)</sup>.

وَيَأْتِي خَطَابُ التَّوْبَةِ مَتَّبِعًا بِصِفَةٍ، تَبَيَّنَ مَقْدَارُ صَدَقِ التَّوْبَةِ، كَمَا فِي التَّوْبَةِ النَّصُوحِ، إِذْ هِيَ أَعْلَى مَرَاتِبِ التَّوْبَةِ، وَإِقْرَارُ لَا رَجْعَةَ فِيهِ، فَيَقُولُ بِهَذَا الشَّأْنِ الزَّمْخَشَرِيُّ: «تَوْبَةٌ نَصُوحًا: وَصِفَتْ التَّوْبَةُ بِالنَّصْحِ عَلَى الْإِسْنَادِ الْمَجَازِيِّ، وَالنَّصْحُ: صِفَةُ التَّائِبِينَ، وَهُوَ أَنْ يَنْصَحُوا بِالتَّوْبَةِ أَنْفُسَهُمْ، فَيَأْتُوا بِهَا عَلَى طَرِيقِهَا مَتَدَارِكَةً لِلْفُرْطَاتِ مَاحِيَةً لِلْسَيِّئَاتِ، وَذَلِكَ: أَنْ يَتُوبُوا عَنِ الْقَبَائِحِ لِقَبْحِهَا، نَادِمِينَ عَلَيْهَا»<sup>(١٤٨)</sup>. وَفِي الْمَقَابِلِ هُنَاكَ حَالَاتٌ مَحْدَدَةٌ بَعَيْنِهَا لَا يَقْبَلُ اللَّهُ التَّوْبَةَ، وَيَثْبِتُ الْخَطَابُ هَذَا، بِوَسَايَةِ النَّفْيِ الْمَوْكَّدِ فِي (لَنْ)، «أَيُّ لَيْسَ لَهُمْ تَوْبَةٌ فَتَقْبَلُ، وَذَلِكَ فِي قَوْمٍ بِأَعْيَانِهِمْ خَتَمَ اللَّهُ لَهُمْ بِالْكَفْرِ، وَقِيلَ: لَنْ تَقْبَلَ تَوْبَتَهُمْ مَعَ إِقَامَتِهِمْ عَلَى الْكُفْرِ»<sup>(١٤٩)</sup>، فَهَذَا خَطَابٌ مَقْصُودٌ لِفِتْنَةِ ضَالَّةٍ، غَيْرِ مَعْمَمٍ لِكُلِّ مَنْ تَابَ.

أَمَّا الْمَصْدَرُ الْمِيْمِيُّ فَوْرَدَ لِتَأْكِيدِ حُدُثِ التَّوْبَةِ، فِي إِرْجَائِهِ لِلَّهِ ﷻ، وَعَمَدَ التَّرْكِيبَ إِلَى حَرْفِ الْجَرِّ (إِلَى) وَدَلَالَتِهِ فِي انْتِهَاءِ الْغَايَةِ، فِإِلَى اللَّهِ وَحْدَهُ التَّوْبَةَ، لَا تَقْدَمُ لِمَعْبُودٍ سِوَاهُ، وَلَا ذَنْبٍ يَغْفِرُهُ مَخْلُوقٌ، بَلْ عَلَى التَّائِبِ تَصْفِيَةُ ذَنْبِهِ مَعَ رَبِّهِ فَقَطْ، وَهَذَا مَا

قصده الخطاب في قوله تعالى: ﴿وَالْيَهُ مَتَابٍ﴾ (الرعد: ٣٠)، أي: أرجع في جميع عباداتي وفي حاجاتي<sup>(١٥٠)</sup>. ويوضح الزمخشري هذا بقوله: أي: «ومن يترك المعاصي ويندم عليها، ويدخل في العمل الصالح، فإنه بذلك تائب إلى الله متابا مرضيا عنده مكفرا للخطايا محصلا للثواب. أو فإنه تائب متابا إلى الله الذي يعرف حق التائبين، ويفعل بهم ما يستوجبون»<sup>(١٥١)</sup>، فالمصدر الميمي الذي جاء على وزن مفعول أفاد المبالغة، لأن الأصل في المصادر الميمية أنها أسماء زمان، جعلت كناية عن المصدر، ثم شاع استعمالها حتى صارت كالصريح. ولما كان المتاب متضمنا معنى الرجوع إلى ما يأمر الله به عُدِّي المتاب بحرف إلى، فتكون (إلي متاب) كالنتيجة لما قبلها، لذلك فصلت عن التي قبلها لما بينهما من الاتصال. وتقديم المجرور وهو (إليه) لإفادة اختصاص المتاب بالكون عليه، أي لا على غيره، لأنه لما اتصف بالرحمانية كان المتاب إليه، لأن رحانيته مننطة لقبوله توبة عبده<sup>(١٥٢)</sup>.

وحين النظر في اسم الفاعل، نجد أنه لم يأت اسم الفاعل من التوبة منفردا في تركيب خطاب التوبة، بل جاء ضمن أوصاف عدة، تشتمل على التوبة والعبادة وحسن السلوك، ولم يتبع بشبه جملة تليه، «ولم يذكر لهذه الأوصاف متعلقًا، فلم يُقَلْ: التائبون من كذا، ولا العابدون»<sup>(١٥٣)</sup>، بل اكتفى بالإشارة إلى صفة التوبة في خطاب إيجاب يستحضر نقيضه السالب في الذهن، فيثبت ما يجب أن يكون عليه المؤمن مقارنة مع غيره، فورد مرة لجمع الذكور كما في قوله تعالى: ﴿الَّتَيْبُونَ الْعَبْدُونَ الْحَمْدُونَ السَّيْحُونَ الرَّكْعُونَ﴾ (التوبة: ١١٢)، ومرة لجمع الإناث في وصفهن أنهن «تائبات من الذنوب أو راجعات إلى الله وإلى أمر رسوله عابدات لله»<sup>(١٥٤)</sup>.

\*\*\*

## المبحث الرابع خطاب التغيير

| المجموع | اسم فاعل | فعل مضارع |
|---------|----------|-----------|
| ٦       | ١        | ٥         |

من المعروف في نظرية الخطاب أن إصدار المنطوق يقتضي من المتكلم أن يقوم بأربعة أحداث هي: الحدث اللغوي، والمغزى منه، والتأثيرات، والنتيجة<sup>(١٥٥)</sup>، ويبدو في هذا الخطاب اقتران الحدث بالمغزى، عند ذكر التغيير الذي يأتي تأثيراً، لنتيجة تغيير أيضاً، فيكون التغيير في اتجاهين هنا: الأول ينقل الحال من الإيجاب إلى السلب، والثاني تغيير آخر، انعكاس للأول، مشابه له تماماً، في الانتقال الهابط، فهو يشير إلى ما يتحقق في أولاً، ويبيّن محدّده الخاص، ليكون وقع تأثيره عاماً فيما بعد.

جاء الجذر (غَيَّرَ)، ليدلّ على تغيير يحدث، سواء أكان في نفس الإنسان أم في خارجه، وورد في هذا استعمال الفعل المضارع خمس مرات، والاسم المشتق مرة واحدة. فورد التركيب ﴿ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ ﴾ (الأنفال: ٥٣)، (العدد: ١١) مرتين شرطاً للتغيير الذي يحدثه الله، فينقلب حال الإنسان من الخير إلى الشرّ، وجاء هذا التركيب مسبقاً بـ(حتى)، لبيّن أنّ ما يجري للإنسان من خير، فهو فضل من الله، أمّا الشرّ فهو من صنيعه حين تغَيَّرَ، فيعرض الطبري معنى التغيير من الإيجاب إلى السلب بقوله: «(إن الله لا يغير ما بقوم)، من عافية ونعمة، فيزيل ذلك عنهم ويهلكهم (حتى يغيروا ما بأنفسهم)، من ذلك بظلم بعضهم بعضاً، واعتداء بعضهم على بعض، فتحلّ بهم حينئذ عقوبته وتغييره»<sup>(١٥٦)</sup>، فحين غَيَّرُوا ما بأنفسهم عاقبهم الله، بتغيير حالهم كذلك.

يؤكد الزمخشري أنّ التغيير يكون من العافية والنعمة<sup>(١٥٧)</sup>، وحصول التغيير مقرون بما تغير في نفوسهم أولاً، لهذا جاء التركيب منفياً ومشروطاً بـ(حتى) التي تفيد انتهاء الغاية الزمانية، فيعد الله عباده الطائعين بعدم تغيير حالهم من حسن إلى سوء، طالما لم تتغير نواياهم، وبقيت في اتجاهها السليم، فإذا حصل التغيير فيها انتفى الوعد، بسبب ما فعلوا، وجنوا به على أنفسهم.

لذلك قال تعالى جلّ شأنه: ﴿ذَلِكَ بِأَنَّ اللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَى قَوْمٍ حَتَّى يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ وَأَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ (الأنفال: ٥٣)، يقول القرطبي: «أي هذا العقاب، لأنهم غيروا وبدلوا»<sup>(١٥٨)</sup>، فالله الذي تفضّل بالخير على عبده قادر على أن يحرّمه منه، لكنّه لا يفعل هذا إلا حين تتغير النفوس، فتتغير القلوب والأفعال، ويفسّر أبو السعود هذا بقوله: «أي: لم ينبغ له سبحانه، ولم يصحّ في حكمته أن يكون بحيث يغير نعمة أنعم بها (على قوم) من الأقوام، أي نعمة كانت جلّت أو هانت، (حتى) يُغيروا ما بأنفسهم)، من الأعمال والأحوال التي كانوا عليها»<sup>(١٥٩)</sup>، فيتّجه الخطاب من الإيجاب إلى السلب في دلالة التغيير، وتنقلب الأحوال من خير إلى سوء، ويفسّر ابن عاشور، أيضاً هذا التغيير بقوله: «فتغيير النعمة إبدالها بضدّها، وهو النعمة وسوء الحال»<sup>(١٦٠)</sup>، فعرض التركيب اللغويّ للتغيير من الشيء المحمود إلى المذموم، كما ورد في الاستعمال القرآني.

ويرى الثعالبي في قوله تعالى: ﴿وَأَنْهَرُ مِنْ لُبِّ لَمْ يَتَغَيَّرَ طَعْمُهُ﴾ (محمد: ١٥) نفي لجميع وجوه الفساد فيه<sup>(١٦١)</sup>، وفي هذا حديث عن الجنة، وما وعده الله لعباده المتقين، فجاء التركيب منفياً أيضاً، لكنّه هنا غير مشروط، إذ لا شروط بعد دخول الجنة، فيكون الوعد هنا أبدياً لا رجعة فيه، والتغيير لن يحدث أبداً، لأن هوى النفس انتفى.

ومهما يكن من أمر، فإنّ الذي ينبغي ملاحظته أنّ ذكر الانتقال من الإيجاب إلى السلب هو دلالة خطاب التغيير في القرآن.

واختلف أهل التأويل<sup>(١٦٦)</sup> في معنى قوله: ﴿فَلْيَغْيِرْنَ خَلْقَ اللَّهِ﴾ (النساء: ١١٩)، يقول ابن عطية: «وملاك تفسير هذه الآية: أنّ كلّ تغيير ضار فهو في الآية، وكلّ تغيير نافع فهو مباح<sup>(١٦٧)</sup>، فيتبع صفة النفع بالتغيير، في حين أنّ التركيب القرآني لم يستعمل خطاب التغيير إلّا في ما هو سلبيّ، ثم يقرّر أنّ «التبديل يقع موضعه التغيير، وإن كان التغيير أعمّ منه»<sup>(١٦٨)</sup>، لعلّه يقصد في هذا أنّ التغيير يقلب الحال من النقيض إلى النقيض، والمخالفة فيه قد تكون ماديّة أو معنويّة<sup>(١٦٩)</sup>، وفي اشتقاقه من (غير) سعة، فيدلّ على ما يخالف الشيء. ويبين ابن الجوزي المعنى المقصود بتغيير دين الله، بقوله: «والمراد بتغيير خلق الله خمسة أقوال: أحدها: أنّه تغيير دين الله... وقيل: معنى تغيير الدّين: تحليل الحرام وتحريم الحلال»<sup>(١٧٠)</sup>، وفي هذا يتّجه التغيير نحو السلب، في قلب موازين الأمور، وتغليب هوى النفس. ويعرض ابن عاشور رأيه في معنى التغيير فيقول: «التغيير هو»تبديل شيء بما يضاؤه، فقد يكون تبديل صورة جسم، كما يقال: غيّرت داري، ويكون تغيير حال وصفة، ومنه تغيير الشّيب أي صباغه، وكأنّه مشتقّ من الغير وهو المخالف»<sup>(١٧١)</sup>.

بناء عليه، اتخذت ألفاظ التغيير في القرآن الكريم نهجا خاصّا، وفقا للحالة التي تذكرها، فلم تكن إلّا مقصودة لذاتها، والتفسير الذي تقصده الآيات أوجب لفظة لا سواها، فتتضافر اللغة في تحديد المعنى المروم مع الدلالة، للكشف عن حدّ كل لفظة، فلا تحلّ الأخرى محلّها ابدا، فهذا ابن الأثير يقول: «واعلم أنّ المتصديّ لحل معاني القرآن يحتاج إلى كثرة الدرس، فإنه كلما ديم على درسه ظهر من معانيه ما لم

يظهر من قبل<sup>(١٦٨)</sup>، ومن إعجاز القرآن أن تختص الألفاظ بدلالات محددة، فلا يحسن استعمال واحدة في موضع تستعمل فيه الأخرى، بل يفرق بينهما، وإن كان المعنى العام واحدا كحال ألفاظ التغيير المدروسة.

التغيير باتجاهيه: من السلب إلى الإيجاب أو العكس اقتضى التحديد الزمني حيناً، لإضفاء دلالة الانتقال من حالة إلى أخرى، وهذا هو الرابط بين الألفاظ الثلاثة، فتقتضي الحالة الإشارة إلى التجدد ودخول الزمان، كتبدل الحال من السلب إلى الإيجاب في خطابي التوبة والتغيير، ومن السلب إلى الإيجاب أو العكس في خطاب التبديل، حتى أن هذا الاشتراك في الدلالة قد يستعمل في اللغة المحكية أيضاً للسؤال عن حال شخص ما، لمعرفة ما أصبح عليه في الزمن الحاضر، وإن بقي على حاله الماضي أم لا، فنقول مثلاً للسؤال عن حال سلبية عرف بها أحدهم: كيف فلان؟ هل غير أو بدل؟ هل تاب؟ وكأن اللفظة الواحدة تستلزم ما يشبهها في الدلالة الزمنية من جهة، وفي دلالة المعنى على التغيير والانتقال من جهة أخرى.

وأما الحالة المقترضية لكون الألفاظ وردت بحالة اسمية دون الدلالة الزمنية، فهي كما يقول السكاكي<sup>(١٦٩)</sup> إذا كان المراد خلاف التجدد والتغيير، وبهذا تتفاوت الجملتان: الفعلية والاسمية في بيان التجدد والثبوت، وفقاً للسياق، وما يحدثه من دلالات الألفاظ مترابطة بعضها إلى بعض، فيقول الرماني: «تجانس البلاغة هو بيان بأنواع الكلام الذي يجمعه أصل واحد في اللغة»<sup>(١٧٠)</sup>، فمثلاً في قوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بَعْدَ إِيمَانِهِمْ ثُمَّ أَزْدَادُوا كُفْرًا لَنْ تُقْبَلَ تَوْبَتُهُمْ﴾ (آل عمران: ٩٠)، يرى السكاكي أن أصله: (لن يتوبوا فلن يكون قبول توبة) فأوثر الإيجاز ذهاباً على انتفاء الملزوم بانتفاء اللازم وهو قبول التوبة الواجب في حكمته تعالى وتقدس<sup>(١٧١)</sup>، فالإيجاز سبب



الاسميّة في خطاب التوبة الاسميّ، علاوة على عدم ارتباط لفظة التغيير بالزمن يكسبها دلالة ثبوتية أكثر من ارتباطها به، ومن أمثلة تشكّل الجذر الواحد في صيغ مختلفة ورود خطاب التوبة في صيغة المبالغة (توّاب) بدلا من الخطاب الفعلي، فدلالة (الله توّاب) تختلف عن دلالة (يتوب الله)، وفي هذا دلالة كما يراها الرماني هي: «الدلالة على كبر المعنى على جهة التغيير عن أصل اللغة لتلك الإبانة. والمبالغة على وجوه منها المبالغة في الصفة المعدولة عن الجارية بمعنى المبالغة»<sup>(١٧٣)</sup>، وبشأن ورودها صفة من صفات الله يقول السامرائي: «توهم بعضهم أنه ينبغي أن لا يطلق على صفات الله وصف المبالغة، لأنها صفات حقيقة وليست مبالغا فيها. وقد اعترض عليّ معترض ذات مرة بنحو هذا. مع أنه من الواضح أن ليس المقصود كما ظن الظان أو توهم. فالمقصود أن هذا البناء يفيد كثرة وقوع الفعل، وليس المقصود أن الأمر مبالغ فيه»<sup>(١٧٣)</sup>، ففي مواقف قبول التوبة من العباد، على كثرة أخطائهم، يكون استخدام خطاب التوبة، بصيغة المبالغة أكثر بلاغة من استخدامه حدثا فيه تجدد.

وبعد، فإنّ خطاب التغيير جاء بأنماط مختلفة وصيغ عدة، بالنظر إلى المراد من الإخبار، فقد يكون الخطاب يهدف إلى التقييد بزمن مضى، أو فتح آفاق الحدوث في الزمنين الحالي والقادم، وقد يكون المراد من الأخبار مجرد ذكر الخبر ونسبته لا غير، ووصف ثبوته، دون إضافة قيد زمني متجدد، أو متغير، لعدم حاجة الخطاب إليه في سياقه.

\*\*\*

## الخاتمة

جاء خطاب التغيير: (بدل، تاب، غير) في القرآن الكريم، ليظهر الانتقال من حال إلى أخرى، فساهم التركيب في إبراز الدلالات، بالاستناد إلى علاقة المفردة الدالة بالتركيب الذي يكونها، وأثر هذا في وضوح المعنى، وبيان المراد منه، فبدت النتائج الآتية من الدراسة:

١- وقف البحث على خطاب التبديل انتقالاً من السلب إلى الإيجاب والعكس، في تراكيب لغوية مختلفة، فأظهر دلالات الخطاب بأشكاله المختلفة: فعلية واسمية وفقاً للحالة التي يقصدها، ويبيّن أنه لم يرد إلا مشتملاً على حدث كالفعل، وما ينوب عنه، فتكوّنت جملة الفعل ضمن سياقها الخطابي، لإيصال صورة التغيير، وبيان ما يترتب عليها من نتائج.

وأكد البحث هدف الخطاب القرآني في إيصال رسالته، بوساطة تعدد أنماط الأفعال المحتوية على جذر (بدل) في تراكيبها اللغوية، فوصف التغيير وفقاً لموقفين مغايرين، ينتقل الوصف فيهما، من حالة وصفية إلى نقيضها في شقيّ التبديل من الإيجاب إلى السلب أو العكس، إذ ورد استعمال اللفظة ثلاثين مرة، تعدى فعلها لمفعول واحد في ثلاث عشرة مرة، وجاء لازماً بقلّة، واستعمل متعدياً لمفعولين، ذكرهما الخطاب القرآني في نمطين: الأول: التصريح بهما سواء بذكرهما في حالة النصب على المفعولية، أم باستعمال حرف الجر الباء قبل المبدل منه، والثاني: التصريح بأحدهما والإشارة ضمناً إلى الآخر.

٣- كشف البحث أن أكثر التراكيب وروداً في خطاب التغيير هو خطاب التوبة،

لما يمثله من دلالات في ديننا الحنيف، فظهر الخطاب على هيئة الفعل ماضيا ومضارعا وأمرأ، وعلى هيئة الاسم مصدرا ومن المشتقات، فشكّلت مضمونا يضمن الفائدة التواصلية، بين المرسل والمتلقي، إثر مشهد ما، اعتمدت بنيته الإسنادية على إظهار صورة خاصّة للتغيير. فأظهر البحث صور خطاب التوبة في تراكيبه المختلفة، وفي حالة الانتقال فقط من السلب إلى الإيجاب، يرجع فيها العبد عن حدث سلبي، ليقرّر الالتزام بعكسه، فيتأول الخطاب باتجاه صاعد دائم من السلبية إلى الإيجابية.

جاءت تراكيب الخطاب الفعلي في صيغته الزمنية الثلاثة، باستخدام التركيب القرآني اثنتين وستين لفظة في حالة الفعلية من أصل ست وثمانين لفظة، خمس وثلاثون منها في زمن الماضي، فورد في خطاب التوبة الفعل الماضي أكثر من غيره، لإشارته إلى قبول الله لعباده، وثبات تجاوزه عن أخطائهم، حين أقروا بها. أمّا خطاب التوبة بتركيب الفعل المضارع فبدأ في اتجاهين، الأول: تحقيق العمل الإيجابي المتمثل بالتوبة، والثاني نفيه في عدم حصول التوبة، فالفعل المضارع ينبئ عن استمرارية الحدث الإيجابي في المستقبل أيضا، وكأنّ التغيير لم يتوقف في حدث مضى وانتهى فقط، بل بقي ممكنا ومستمرا، فجاء لبيان أنّ باب التوبة مفتوح. وكان فعل الأمر آخر الأفعال أقل الأفعال ورودا، فجاء مناسبا على لسان الأنبياء لأقوامهم، أمرين إياهم أن يتوبوا إلى الله. في حين ورد خطاب التوبة الاسمي في أشكال تمحورت حول الحدث نفسه، وما يحمل دلالاته، فجاءت صيغة المبالغة في الدرجة الأولى، فورد هذا الوصف إحدى عشرة مرة، نظرا لشدة التأكيد على قبول الله لعباده، مهما تكررت أو تعددت أخطاؤهم، ثم المصدر الصريح، تلاهما المصدر الميمي واسم الفاعل.

٤- قلّ ورود خطاب التغيير مقارنة مع الخطابين السابقين، فوصف الانتقال من الإيجاب إلى السلب، وجاء الجذر (غير)، ليدلّ على تغيير يحدث سواء أكان في نفس الإنسان أم في خارجه، فاستعمل الفعل المضارع خمس مرات، والاسم المشتق مرة واحدة، وجاء هذا التركيب مسبقاً بـ(حتى)، ليبين أنّ ما يجري للإنسان من خير، فهو فضل من الله، أمّا الشرّ فهو من صنيعه حين تغيّر. وأخيراً، بناء على ما عرض للاستخدام القرآني لخطاب التغيير أثبت البحث أنّ المعنى يتّجه من السلب إلى الإيجاب في (تاب)، وما اشتق منها من صيغ، ومن الإيجاب إلى السلب في (غير) ومشتقاتها، أمّا في (بدل) فقد تكون الدلالة من الإيجاب إلى السلب أو العكس.

\*\*\*

## ملحق الآيات

| خطاب التبديل |         |           |   |
|--------------|---------|-----------|---|
| الرقم        | السورة  | رقم الآية | الآية أو جزء منها   |
| ١            | البقرة  | ٥٩        | ﴿ فَبَدَّلَ الَّذِينَ ظَلَمُوا قَوْلًا غَيْرَ الَّذِي قِيلَ لَهُمْ ﴾  |
| ٢            | البقرة  | ٦١        | ﴿ قَالَ أَتَسْتَبْدِلُونَ الَّذِي هُوَ أَدْنَىٰ بِالَّذِي هُوَ خَيْرٌ ﴾   |
| ٣            | البقرة  | ١٠٨       | ﴿ وَمَنْ يَتَّبِدْ أَلْكُفْرَ بِالْإِيمَانِ فَقَدْ ضَلَّ سَوَاءَ السَّبِيلِ ﴾   |
| ٤            | البقرة  | ١٨١       | ﴿ فَمَنْ بَدَّلَهُ بَعْدَ مَا سَمِعَهُ فَإِنَّمَا إِثْمُهُ عَلَى الَّذِينَ يُبَدِّلُونَهُ إِنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ﴾   |
| ٥            | البقرة  | ٢١١       | ﴿ وَمَنْ يُبَدِّلْ نِعْمَةَ اللَّهِ مِنْ بَعْدِ مَا جَاءَتْهُ فَإِنَّ اللَّهَ شَدِيدُ الْعِقَابِ ﴾  |
| ٦            | النساء  | ٢         | ﴿ وَءَاتُوا الَّتِي نَمَىٰ أَمْوَالُهُمْ وَلَا تَتَّبِعُوا الْحَيْثُ بِالطَّيِّبِ ﴾   |
| ٧            | النساء  | ٥٦        | ﴿ كُلَّمَا نَضِجَتْ جُلُودُهُمْ بَدَّلْنَاهُمْ جُلُودًا غَيْرَهَا لِيَذُوقُوا الْعَذَابَ ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴾  |
| ٨            | الأنعام | ٣٤        | ﴿ وَلَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَاتِ اللَّهِ وَلَقَدْ جَاءَكَ مِنْ نَبِيِّئِ الْمُرْسَلِينَ ﴾  |
| ٩            | الأنعام | ١١٥       | ﴿ وَتَمَّتْ كَلِمَتُ رَبِّكَ صِدْقًا وَعَدْلًا ۗ لَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَاتِهِ ۗ وَهُوَ السَّمِيعُ الْعَلِيمُ ﴾   |
| ١٠           | الأعراف | ٩٥        | ﴿ ثُمَّ بَدَّلْنَا مَكَانَ السَّيِّئَةِ الْحَسَنَةَ حَتَّىٰ عَفَوْا وَقَالُوا قَدْ مَسَّ ءَابَاءَنَا الضَّرَاءَ وَالسَّرَّاءَ ﴾   |
| ١١           | الأعراف | ١٦٢       | ﴿ فَبَدَّلَ الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْهُمْ قَوْلًا غَيْرَ الَّذِي قِيلَ لَهُمْ ﴾   |
| ١٢           | التوبة  | ٣٩        | ﴿ إِلَّا تَنْفَرُوا يُعَذِّبْكُمْ عَذَابًا أَلِيمًا وَيَسْتَبْدِلَ قَوْمًا غَيْرَكُمْ ﴾   |
| ١٣           | يونس    | ١٥        | ﴿ وَإِذَا تَنَادَىٰ عَلَيْهِمْ ءَايَاتُنَا بَيِّنَاتٍ قَالَ الَّذِينَ لَا يَرْجُونَ لِقَاءَنَا انْتِ بِقُرءَانٍ غَيْرِ هَذَا أَوْ بَدَّلَهُ ۗ فَلْ مَا يَكُونُ لِي أَنْ أُبَدَّلَهُ مِنْ تَلْقَائِي نَفْسِي ۗ ﴾ |

| خطاب التبديل |         |           |  |
|--------------|---------|-----------|--|
| الرقم        | السورة  | رقم الآية | الآية أو جزء منها  |
| ١٤           | يونس    | ٦٤        | ﴿ لَا تَبْدِيلَ لِكَلِمَاتِ اللَّهِ ذَٰلِكَ هُوَ الْفَوْزُ الْعَظِيمُ ﴾  |
| ١٥           | إبراهيم | ٢٨        | ﴿ أَلَمْ تَرَ إِلَى الَّذِينَ بَدَلُوا نِعْمَتَ اللَّهِ كُفْرًا وَأَحَلُّوا قَوْمَهُمْ دَارَ الْبَوَارِ ﴾  |
| ١٦           | إبراهيم | ٤٨        | ﴿ يَوْمَ تُبَدَّلُ الْأَرْضُ غَيْرَ الْأَرْضِ وَالسَّمَوَاتُ ۗ وَبَرَزُوا لِلَّهِ الْوَاحِدِ الْقَهَّارِ ﴾   |
| ١٧           | النحل   | ١٠١       | ﴿ وَإِذَا بَدَلْنَا آيَةً مَّكَانَ آيَةٍ وَاللَّهُ أَعْلَمُ بِمَا يُنَزِّلُ قَالُوا إِنَّمَا أَنْتَ مُفْتَرٍ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ ﴾   |
| ١٨           | الكهف   | ٢٧        | ﴿ وَأَنْتَ مَا أَوْحَىٰ إِلَيْكَ مِنْ كِتَابِ رَبِّكَ لَا مُبَدِّلَ لِكَلِمَاتِهِ وَلَنْ يَجِدَ مِنْ دُونِهِ مُلْتَحَدًا ﴾   |
| ١٩           | الكهف   | ٥٠        | ﴿ أَفَتَتَّخِذُونَهُ وَذُرِّيَّتَهُ أَوْلِيَاءَ مِنْ دُونِي وَهُمْ لَكُمْ عَدُوٌّ بِئْسَ لِلظَّالِمِينَ بَدَلًا ﴾  |
| ٢٠           | الكهف   | ٨١        | ﴿ فَأَرَدْنَا أَنْ يُبَدِّلَهُمَا رَبُّهُمَا خَيْرًا مِنْهُ زَكَاةً وَأَقْرَبَ رَحْمًا ﴾   |
| ٢١           | النور   | ٥٥        | ﴿ وَعَدَّ اللَّهُ الَّذِينَ ءَامَنُوا مِنْكُمْ وَعَمِلُوا الصَّالِحَاتِ لَيَسْتَخْلِفَنَّهُمْ فِي الْأَرْضِ كَمَا اسْتَخْلَفَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِهِمْ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمْ دِينَهُمُ الَّذِي ارْتَضَىٰ لَهُمْ وَلَيُبَدِّلَنَّهُمْ مِنْ بَعْدِ خَوْفِهِمْ أَمْنًا ﴾ |
| ٢٢           | الفرقان | ٧٠        | ﴿ إِلَّا مَنْ تَابَ وَءَامَنَ وَعَمِلَ عَمَلًا صَالِحًا فَأُولَٰئِكَ يُبَدِّلُ اللَّهُ سَيِّئَاتِهِمْ حَسَنَاتٍ ﴾  |
| ٢٣           | النمل   | ١١        | ﴿ إِلَّا مَنْ ظَلَمَ ثُمَّ بَدَّلَ حَسَنًا بَعْدَ سُوءٍ فَلِنَبِيِّ غَفُورٍ رَحِيمٍ ﴾  |
| ٢٤           | الروم   | ٣٠        | ﴿ فَأَقْرَعُ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ ﴾   |
| ٢٥           | الأحزاب | ٢٣        | ﴿ فَمِنْهُمْ مَنْ قَضَىٰ نَحْبَهُ وَمِنْهُمْ مَنْ يَنْتَظِرُ وَمَا بَدَّلُوا تَبْدِيلًا ﴾  |

| خطاب التبديل |         |           |   |
|--------------|---------|-----------|---|
| الرقم        | السورة  | رقم الآية | الآية أو جزء منها   |
| ٢٦           | الأحزاب | ٥٢        | ﴿ لَا تَحِلُّ لَكَ الْبَنَاتُ مِنْ بَعْدِ وَلَا أَنْ تَبَدَّلَ مِنْ مَنْ أُزْوَجَ وَلَوْ أَعْجَبَكَ حُسْنُهُنَّ إِلَّا مَا مَلَكَتْ يَمِينُكَ وَكَانَ اللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ رَقِيبًا ﴾                      |
| ٢٧           | الأحزاب | ٦٢        | ﴿ سُنَّةَ اللَّهِ فِي الَّذِينَ خَلَوْا مِنْ قَبْلُ وَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَبْدِيلًا ﴾  |
| ٢٨           | سبأ     | ١٦        | ﴿ فَأَعْرَضُوا فَأَرْسَلْنَا عَلَيْهِمْ سَيْلَ الْعَرِمِ وَبَدَّلْنَاهُمْ بِجَنَّتَيْهِمْ جَنَّتَيْنِ ذَوَاتِ أُكُلٍ خَمْطٍ وَأَثَلٍ وَشَيْءٍ مِّنْ سِدْرٍ قَلِيلٍ ﴾  |
| ٢٩           | فاطر    | ٤٣        | ﴿ فَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَبْدِيلًا وَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَحْوِيلًا ﴾   |
| ٣٠           | غافر    | ٢٦        | ﴿ وَقَالَ فِرْعَوْنُ ذُرُونِي أَقْتُلْ مُوسَىٰ وَلْيَدْعُ رَبَّهُ إِنِّي أَخَافُ أَنْ يُبَدِّلَ دِينَكُمْ وَأَنْ يُظْهِرَ فِي الْأَرْضِ الْفَسَادَ ﴾  |
| ٣١           | محمد    | ٣٨        | ﴿ وَإِنْ تَتَوَلَّوْا يَسْتَبَدِلْ قَوْمًا غَيْرَكُمْ ثُمَّ لَا يَكُونُوا أَمْثَلَكُمْ ﴾  |
| ٣٢           | الفتح   | ١٥        | ﴿ سَيَقُولُ الْمُخَلَّفُونَ إِذَا انْطَلَقْتُمْ إِلَىٰ مِغَازِمِ لِتَأْخُذُوهَا ذُرُونًا نَّتَّبِعْكُمْ يُرِيدُونَ أَنْ يُبَدِّلُوا كَلِمَ اللَّهِ قُلْ لَنْ تَتَّبِعُونَا كَذَلِكُمْ قَالَ اللَّهُ مِنْ قَبْلُ ﴾ |
| ٣٣           | الفتح   | ٢٣        | ﴿ سُنَّةَ اللَّهِ الَّتِي قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلُ وَلَنْ تَجِدَ لِسُنَّةِ اللَّهِ تَبْدِيلًا ﴾  |
| ٣٤           | ق       | ٢٩        | ﴿ مَا يُبَدِّلُ الْقَوْلَ لَدِيَّ وَمَا أَنَا بِظَلَمٍ لِلْعَبِيدِ ﴾  |
| ٣٥           | الواقعة | ٦١        | ﴿ عَلَيَّ أَنْ نُبَدِّلَ أَمْثَلَكُمْ وَنُنشِئَكُمْ فِي مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴾   |
| ٣٦           | التحریم | ٥         | ﴿ عَسَىٰ رَبُّهُ إِنْ طَلَّقَكُنَّ أَنْ يُبَدِّلَهُ أَرْوَاحًا خَيْرًا مِنْكَ ﴾   |
| ٣٧           | القلم   | ٣٢        | ﴿ عَسَىٰ رَبُّنَا أَنْ يُبَدِّلَنَا خَيْرًا مِّمَّا إِنَّا إِلَىٰ رَبِّنَا رَاغِبُونَ ﴾   |
| ٣٨           | المعارج | ٤١        | ﴿ عَلَيَّ أَنْ نُبَدِّلَ خَيْرًا مِنْهُمْ وَمَا نَحْنُ بِمَسْبُوقِينَ ﴾   |
| ٣٩           | الإنسان | ٢٨        | ﴿ نَحْنُ خَلَقْنَاهُمْ وَشَدَدْنَا أَسْرَهُمْ وَإِذَا شِئْنَا بَدَّلْنَا أَمْثَلَهُمْ تَبْدِيلًا ﴾  |

\*\*\*



| خطاب التوبة |          |           |   |
|-------------|----------|-----------|---|
| الرقم       | السورة   | رقم الآية | الآية أو جزء منها   |
| ١           | البقرة   | ٣٧        | ﴿ فَتَلَقَىٰ آدَمُ مِنْ رَبِّهِ كَلِمَاتٍ فَتَابَ عَلَيْهِ ۗ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾  |
| ٢           | البقرة   | ٥٤        | ﴿ وَإِذْ قَالَ مُوسَىٰ لِقَوْمِهِ ۖ يَنْقُورُ إِنَّكُمْ ظَلَمْتُمْ أَنفُسَكُمْ بِاتِّخَاذِكُمُ الْعِجْلَ فَتُوبُوا إِلَىٰ بَارِيكُمْ فَاقْتُلُوا أَنفُسَكُمْ ۚ ذِكْرُكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ عِنْدَ بَارِيكُمْ فَتَابَ عَلَيْكُمْ ۗ إِنَّهُ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾ |
| ٣           | البقرة   | ١٢٨       | ﴿ رَبَّنَا وَاجْعَلْنَا مُسْلِمِينَ لَكَ وَمِن ذُرِّيَّتِنَا أُمَّةً مُّسْلِمَةً لَّكَ وَأَرِنَا مَنَاسِكَنَا وَتُبْ عَلَيْنَا ۗ إِنَّكَ أَنْتَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾  |
| ٤           | البقرة   | ١٦٠       | ﴿ إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا وَأَصْلَحُوا وَبَيَّنُّوا فَأُولَٰئِكَ أَتُوبُ عَلَيْهِمْ ۗ وَأَنَا التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾   |
| ٥           | البقرة   | ١٨٧       | ﴿ عَلِمَ اللَّهُ أَنكُمْ كُنتُمْ تَخْتَانُونَ أَنفُسَكُمْ فَتَابَ عَلَيْكُمْ وَعَفَا عَنْكُمْ ۗ ﴾   |
| ٦           | البقرة   | ٢٢٢       | ﴿ فَإِذَا تَطَهَّرَ فَأَنْوَهُ ۗ مِنْ حَيْثُ أَمَرَكُمُ اللَّهُ ۗ إِنَّ اللَّهَ يُحِبُّ التَّوَّابِينَ ﴾  |
| ٧           | البقرة   | ٢٧٩       | ﴿ فَإِن لَّمْ تَفْعَلُوا فَأْذَنُوا بِحَرْبٍ مِّنَ اللَّهِ وَرَسُولِهِ ۗ وَإِن تُبْتِغُوا فَلَئِنَّ رُءُوسَ أَمْوَالِكُمْ ﴾   |
| ٨           | آل عمران | ٨٩        | ﴿ إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَأَصْلَحُوا ۗ فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَّحِيمٌ ﴾   |
| ٩           | آل عمران | ٩٠        | ﴿ إِنَّ الَّذِينَ كَفَرُوا بَعْدَ إِيمَانِهِمْ ثُمَّ أَزْدَادُوا كُفْرًا لَّن تَقْبَلَ تَوْبَتَهُمْ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الضَّالُّونَ ﴾  |
| ١٠          | آل عمران | ١٢٨       | ﴿ لَيْسَ لَكَ مِنَ الْأَمْرِ شَيْءٌ أَوْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ أَوْ يُعَذِّبُهُمْ ۗ فَإِنَّهُمْ ظَالِمُونَ ﴾   |
| ١١          | النساء   | ١٦        | ﴿ فَإِن تَابَا وَأَصْلَحَا فَأَعْرَضْنَا عَنْهُمَا ۗ إِنَّ اللَّهَ كَانَ تَوَّابًا رَّحِيمًا ﴾  |



| خطاب التوبة |         |           |   |
|-------------|---------|-----------|---|
| الرقم       | السورة  | رقم الآية | الآية أو جزء منها   |
| ١٢          | النساء  | ١٧        | ﴿ إِنَّمَا التَّوْبَةُ عَلَى اللَّهِ لِلَّذِينَ يَعْمَلُونَ السُّوءَ بِجَهَالَةٍ ثُمَّ يَتُوبُونَ مِنْ قَرِيبٍ فَأُولَئِكَ يَتُوبُ اللَّهُ عَلَيْهِمْ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴾   |
| ١٣          | النساء  | ١٨        | ﴿ وَلَيْسَتِ التَّوْبَةُ لِلَّذِينَ يَعْمَلُونَ السَّيِّئَاتِ حَتَّىٰ إِذَا حَضَرَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قَالَ إِنِّي تُبْتُ الْفَنَ وَلَا الَّذِينَ يَمُوتُونَ وَهُمْ كُفَّارٌ ۚ أُولَئِكَ أَعْتَدْنَا لَهُمْ عَذَابًا أَلِيمًا ﴾ |
| ١٤          | النساء  | ٢٦        | ﴿ يُرِيدُ اللَّهُ لِيُبينَ لَكُمْ وَيَهْدِيَكُمْ سُنَنَ الَّذِينَ مِنْ قَبْلِكُمْ وَيَتُوبَ عَلَيْكُمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴾  |
| ١٥          | النساء  | ٢٧        | ﴿ وَاللَّهُ يُرِيدُ أَنْ يَتُوبَ عَلَيْكُمْ وَيُرِيدُ الَّذِينَ يَتَّبِعُونَ الشَّهَوَاتِ أَنْ تَمِيلُوا مِيلًا عَظِيمًا ﴾  |
| ١٦          | النساء  | ٦٤        | ﴿ وَمَا أَرْسَلْنَا مِنْ رَّسُولٍ إِلَّا لِيُطَاعَ بِإِذْنِ اللَّهِ ۗ وَلَوْ أَنَّهُمْ إِذْ ظَلَمُوا أَنْفُسَهُمْ جَاءُوكَ فَاسْتَغْفَرُوا اللَّهَ وَاسْتَغْفَرَ لَهُمُ الرَّسُولُ لَوَجَدُوا اللَّهَ تَوَّابًا رَحِيمًا ﴾        |
| ١٧          | النساء  | ٩٢        | ﴿ فَمَنْ لَمْ يَجِدْ فَصِيَامُ شَهْرَيْنِ مُتَتَابِعَيْنِ تَوْبَةً مِنَ اللَّهِ ۗ وَكَانَ اللَّهُ عَلِيمًا حَكِيمًا ﴾   |
| ١٨          | النساء  | ١٤٦       | ﴿ إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا وَأَصْلَحُوا وَاعْتَصَمُوا بِاللَّهِ وَأَخْلَصُوا دِينَهُمْ ﴾  |
| ١٩          | المائدة | ٣٤        | ﴿ إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ قَبْلِ أَنْ تَقْدُرُوا عَلَيْهِمْ فَأَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾  |
| ٢٠          | المائدة | ٣٩        | ﴿ فَمَنْ تَابَ مِنْ بَعْدِ ظُلْمِهِ وَأَصْلَحَ فَإِنَّ اللَّهَ يَتُوبُ عَلَيْهِ ۗ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾   |
| ٢١          | المائدة | ٧١        | ﴿ وَحَسِبُوا أَنَّ تَكُونَ فِتْنَةٌ فَعَمُوا وَصَمُوا ثُمَّ تَابَ اللَّهُ عَلَيْهِمْ ﴾  |

| خطاب التوبة |         |           |   |
|-------------|---------|-----------|---|
| الرقم       | السورة  | رقم الآية | الآية أو جزء منها   |
| ٢٢          | المائدة | ٧٤        | ﴿ أَفَلَا يَتُوبُونَ إِلَى اللَّهِ وَيَسْتَغْفِرُونَهُ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾  |
| ٢٣          | الأنعام | ٥٤        | ﴿ كَتَبَ رَبُّكُمْ عَلَى نَفْسِهِ الرَّحْمَةَ أَنَّهُ مَنْ عَمِلَ مِنْكُمْ سُوءًا بِجَهْلَةٍ ثُمَّ تَابَ مِنْ بَعْدِهِ وَأَصْلَحَ فَأَنَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾   |
| ٢٤          | الأعراف | ١٤٣       | ﴿ فَلَمَّا حَمَلَتِ رَبُّهُ لِلْجَبَلِ جَعَلَهُ دَكًّا وَخَرَّ مُوسَى صَعِقًا فَلَمَّا أَفَاقَ قَالَ سُبْحَانَكَ تُبْتُ إِلَيْكَ وَأَنَا أَوَّلُ الْمُؤْمِنِينَ ﴾   |
| ٢٥          | الأعراف | ١٥٣       | ﴿ وَالَّذِينَ عَمِلُوا السَّيِّئَاتِ ثُمَّ تَابُوا مِنْ بَعْدِهَا وَآمَنُوا إِنَّ رَبَّكَ مِنْ بَعْدِهَا لَغَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾  |
| ٢٦          | التوبة  | ٣         | ﴿ فَإِنْ تَابْتُمْ فَهُوَ خَيْرٌ لَكُمْ وَإِنْ تَوَلَّيْتُمْ فَأَعْلَمُوا أَنكُمْ غَيْرُ مُعْجِزِي اللَّهِ ﴾  |
| ٢٧          | التوبة  | ٥         | ﴿ فَإِذَا أَسْلَخَ الْأَشْهُرُ الْحُرُمَ فَاقْتُلُوا الْمُشْرِكِينَ حَيْثُ وَجَدْتُمُوهُمْ وَخُذُوهُمْ وَأَحْصُرُوهُمْ وَأَقْعُدُوا لَهُمْ كُلَّ مَرْصِدٍ فَإِنْ تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوْا الزَّكَاةَ فَخَلُّوا سَبِيلَهُمْ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾ |
| ٢٨          | التوبة  | ١١        | ﴿ فَإِنْ تَابُوا وَأَقَامُوا الصَّلَاةَ وَآتَوْا الزَّكَاةَ فَإِخْوَانُكُمْ فِي الدِّينِ وَنُفُصِلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ ﴾  |
| ٢٩          | التوبة  | ١٥        | ﴿ وَيُدْهَبْ غَيْظَ قُلُوبِهِمْ وَيَتُوبَ اللَّهُ عَلَى مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴾  |
| ٣٠          | التوبة  | ٢٧        | ﴿ ثُمَّ يَتُوبُ اللَّهُ مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ عَلَى مَنْ يَشَاءُ وَاللَّهُ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾   |
| ٣١          | التوبة  | ٧٤        | ﴿ فَإِنْ يَتُوبُوا يَكُ خَيْرًا لَهُمْ وَإِنْ يَتَوَلَّوْا يُعَذِّبُهُمُ اللَّهُ عَذَابًا أَلِيمًا فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَمَا لَهُمْ فِي الْأَرْضِ مِنْ وَلِيٍّ وَلَا نَصِيرٍ ﴾  |
| ٣٢          | التوبة  | ١٠٢       | ﴿ وَآخَرُونَ اعْتَرَفُوا بِذُنُوبِهِمْ خَلَطُوا عَمَلًا صَالِحًا وَآخَرَ سَيِّئًا عَسَى اللَّهُ أَنْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ إِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾   |

| خطاب التوبة |        |           |   |
|-------------|--------|-----------|---|
| الرقم       | السورة | رقم الآية | الآية أو جزء منها   |
| ٣٣          | التوبة | ١٠٤       | ﴿ أَلَمْ يَعْلَمُوا أَنَّ اللَّهَ هُوَ يَقْبَلُ التَّوْبَةَ عَنْ عِبَادِهِ وَيَأْخُذُ الصَّدَقَاتِ وَأَنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾  |
| ٣٤          | التوبة | ١٠٦       | ﴿ وَءَاخَرُونَ مُرْجُونَ لَأَمْرِ اللَّهِ إِمَّا يُعَذِّبُهُمْ وَإِمَّا يَتُوبُ عَلَيْهِمْ وَاللَّهُ عَلِيمٌ حَكِيمٌ ﴾  |
| ٣٥          | التوبة | ١١٢       | ﴿ التَّائِبُونَ الْعَبْدُونَ الْحَمِيدُونَ الَّذِينَ هَمَّوْا بِالْمُنْكَرِ وَالْحَنِيفُونَ لِحُدُودِ اللَّهِ وَبَيَّنَّا لِلْمُؤْمِنِينَ ﴾   |
| ٣٦          | التوبة | ١١٧       | ﴿ لَقَدْ تَابَ اللَّهُ عَلَى النَّبِيِّ وَالْمُهَاجِرِينَ وَالْأَنْصَارِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ فِي سَاعَةِ الْعُسْرَةِ مِنْ بَعْدِ مَا كَادَ يَزِيغُ قُلُوبَ فَرِيقٍ مِّنْهُمْ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ إِنَّهُ بِهِمْ رءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴾  |
| ٣٧          | التوبة | ١١٨       | ﴿ وَعَلَى الثَّلَاثَةِ الَّذِينَ خَلَفُوا حَتَّىٰ إِذَا صَافَتْ عَلَيْهِمُ الْأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ وَصَافَتْ عَلَيْهِمْ أَنْفُسُهُمْ وَظَنُّوا أَنْ لَا مَلْجَأَ مِنَ اللَّهِ إِلَّا إِلَيْهِ ثُمَّ تَابَ عَلَيْهِمْ لِيَتُوبُوا إِنَّ اللَّهَ هُوَ التَّوَّابُ الرَّحِيمُ ﴾ |
| ٣٨          | التوبة | ١٢٦       | ﴿ أُولَٰئِكَ يَرْوَنَ أَنَّهُمْ يُفْتَنُونَ فِي كُلِّ عَامٍ مَّرَّةً أَوْ مَرَّتَيْنِ ثُمَّ لَا يَتُوبُونَ وَلَا هُمْ يَذَّكَّرُونَ ﴾   |
| ٣٩          | هود    | ٣         | ﴿ وَأَنِ اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ ثُمَّ تُوبُوا إِلَيْهِ يُمَتِّعْكُمْ مَتَاعًا حَسَنًا إِلَىٰ أَجَلٍ مُّسَمًّى ﴾  |
| ٤٠          | هود    | ٥٢        | ﴿ وَيَقَوْمِ اسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ ثُمَّ تُوبُوا إِلَيْهِ يُرْسِلِ السَّمَاءَ عَلَيْكُمْ مِدْرَارًا ﴾   |
| ٤١          | هود    | ٦١        | ﴿ وَإِلَىٰ ثَمُودَ أَخَاهُمْ صَالِحًا قَالَ يَا قَوْمِ اعْبُدُوا اللَّهَ مَا لَكُمْ مِنْ إِلَهٍ غَيْرُهُ هُوَ أَنشَأَكُمْ مِنَ الْأَرْضِ وَاسْتَعْمَرَكُمْ فِيهَا فَاسْتَغْفِرُوهُ ثُمَّ تُوبُوا إِلَيْهِ إِنَّ رَبِّي قَرِيبٌ مُّجِيبٌ ﴾                                     |

| خطاب التوبة |         |           |  |
|-------------|---------|-----------|--|
| الرقم       | السورة  | رقم الآية | الآية أو جزء منها  |
| ٤٢          | هود     | ٩٠        | ﴿ وَأَسْتَغْفِرُوا رَبَّكُمْ ثُمَّ تُوبُوا إِلَيْهِ إِنَّ رَبِّي رَحِيمٌ وَدُودٌ ﴾   |
| ٤٣          | هود     | ١١٢       | ﴿ فَاسْتَقِمْ كَمَا أُمِرْتَ وَمَنْ تَابَ مَعَكَ وَلَا تَطَّعُونَا إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ ﴾   |
| ٤٤          | الرعد   | ٣٠        | ﴿ كَذَلِكَ أَرْسَلْنَاكَ فِي أُمَّةٍ قَدْ خَلَتْ مِنْ قَبْلِهَا أُمَمٌ لِيَتْلُوا عَلَيْهِمُ الَّذِي أَوْحَيْنَا إِلَيْكَ وَهُمْ يَكْفُرُونَ بِالرَّحْمَنِ قُلْ هُوَ رَبِّي لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ مَتَابٍ ﴾ |
| ٤٥          | النحل   | ١١٩       | ﴿ ثُمَّ إِنَّ رَبَّكَ لِلَّذِينَ عَمِلُوا السُّوءَ بِجَهَالَةٍ ثُمَّ تَابُوا مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَأَصْلَحُوا إِنَّ رَبَّكَ مِنْ بَعْدِهَا لَغَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾  |
| ٤٦          | مريم    | ٦٠        | ﴿ إِلَّا مَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَأُولَئِكَ يَدْخُلُونَ الْجَنَّةَ وَلَا يُظْلَمُونَ شَيْئًا ﴾   |
| ٤٧          | طه      | ٨٢        | ﴿ وَإِنِّي لَغَفَّارٌ لِمَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا ثُمَّ اهْتَدَى ﴾  |
| ٤٨          | طه      | ١٢٢       | ﴿ ثُمَّ اجْتَبَاهُ رَبُّهُ فَتَابَ عَلَيْهِ وَهَدَى ﴾  |
| ٤٩          | النور   | ٥         | ﴿ إِلَّا الَّذِينَ تَابُوا مِنْ بَعْدِ ذَلِكَ وَأَصْلَحُوا فَإِنَّ اللَّهَ غَفُورٌ رَحِيمٌ ﴾   |
| ٥٠          | النور   | ١٠        | ﴿ وَلَوْلَا فَضْلُ اللَّهِ عَلَيْكُمْ وَرَحْمَتُهُ وَأَنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ حَكِيمٌ ﴾  |
| ٥١          | النور   | ٣١        | ﴿ وَتُوبُوا إِلَى اللَّهِ جَمِيعًا أَيُّهُ الْمُؤْمِنُونَ لَعَلَّكُمْ تُفْلِحُونَ ﴾  |
| ٥٢          | الفرقان | ٧٠        | ﴿ إِلَّا مَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ عَمَلًا صَالِحًا ﴾  |
| ٥٣          | الفرقان | ٧١        | ﴿ وَمَنْ تَابَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَإِنَّهُ يَتُوبُ إِلَى اللَّهِ مَتَابًا ﴾  |
| ٥٤          | القصص   | ٦٧        | ﴿ فَأَمَّا مَنْ تَابَ وَآمَنَ وَعَمِلَ صَالِحًا فَعَسَىٰ أَنْ يَكُونَ مِنَ الْمُفْلِحِينَ ﴾  |
| ٥٥          | الأحزاب | ٢٤        | ﴿ لِيَجْزِيَ اللَّهُ الصَّادِقِينَ بِصِدْقِهِمْ وَيُعَذِّبَ الْمُنَافِقِينَ إِنْ شَاءَ أَوْ يَتُوبَ عَلَيْهِمْ ﴾   |

| خطاب التوبة |          |           |  |
|-------------|----------|-----------|--|
| الرقم       | السورة   | رقم الآية | الآية أو جزء منها  |
| ٥٦          | الأحزاب  | ٧٣        | ﴿ لِيُعَذِّبَ اللَّهُ الْمُنَافِقِينَ وَالْمُنَافِقَاتِ وَالْمُشْرِكِينَ وَالْمُشْرِكَاتِ وَيَتُوبَ اللَّهُ عَلَى الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ ۗ وَكَانَ اللَّهُ غَفُورًا رَحِيمًا ﴾  |
| ٥٧          | غافر     | ٣         | ﴿ غَافِرِ الذَّنْبِ وَقَابِلِ التَّوْبِ شَدِيدِ الْعِقَابِ ذِي الطُّوْلِ ۗ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ ۗ إِلَيْهِ الْمَصِيرُ ﴾  |
| ٥٨          | غافر     | ٧         | ﴿ رَبَّنَا وَسِعْتَ كُلَّ شَيْءٍ رَّحْمَةً وَعِلْمًا فَاغْفِرْ لِلَّذِينَ تَابُوا وَاتَّبَعُوا سَبِيلَكَ وَقِهِمْ عَذَابَ الْجَحِيمِ ﴾   |
| ٥٩          | الشورى   | ٢٥        | ﴿ وَهُوَ الَّذِي يَقْبَلُ التَّوْبَةَ عَنْ عِبَادِهِ ۖ وَيَعْفُو عَنِ السَّيِّئَاتِ وَيَعْلَمُ مَا تَفْعَلُونَ ﴾   |
| ٦٠          | الأحقاف  | ١٥        | ﴿ حَتَّىٰ إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ ۖ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَىٰ وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي ۗ إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ ﴾ |
| ٦١          | الحجرات  | ١١        | ﴿ وَلَا تَنَابَرُوا بِالْأَلْقَابِ بِئْسَ الْأَسْمُ الْفُسُوقُ بَعْدَ الْإِيمَانِ ۚ وَمَنْ لَمْ يَتُبْ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الظَّالِمُونَ ﴾   |
| ٦٢          | الحجرات  | ١٢        | ﴿ أَنُحِبُّ أَحَدَكُمْ أَنْ يَأْكُلَ لَحْمَ أَخِيهِ مَيْتًا فَكَرِهْتُمُوهُ ۚ وَاتَّقُوا اللَّهَ ۚ إِنَّ اللَّهَ تَوَّابٌ رَحِيمٌ ﴾  |
| ٦٣          | المجادلة | ١٣        | ﴿ ءَأَشْفَقْتُمْ أَنْ تُقَدِّمُوا بَيْنَ يَدَيْ جُؤنُكُمْ صَدَقَاتٍ ۚ فَاِذْ لَمْ تَفْعَلُوا وَتَابَ اللَّهُ عَلَيْكُمْ فَأَقِيمُوا الصَّلَاةَ وَآتُوا الزَّكَاةَ وَأَطِيعُوا اللَّهَ وَرَسُولَهُ ۗ وَاللَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَعْمَلُونَ ﴾  |
| ٦٤          | التحریم  | ٤         | ﴿ إِنْ تَوْبَا إِلَى اللَّهِ فَقَدْ صَغَتْ قُلُوبُكُمَا ۚ وَإِنْ تَظَاهَرَا عَلَيْهِ فَإِنَّ اللَّهَ هُوَ مَوْلَاهُ وَجِبْرِيلُ وَصَلِحُ الْمُؤْمِنِينَ وَالْمَلَائِكَةِ بَعْدَ ذَلِكَ ظَهِيرٌ ﴾   |

| خطاب التوبة |         |           |  |
|-------------|---------|-----------|--|
| الرقم       | السورة  | رقم الآية | الآية أو جزء منها  |
| ٦٥          | التحریم | ٥         | ﴿ عَسَىٰ رَبُّهُٓ إِن طَلَّقَكُنَّ أَن يُبَدِّلَهُٗٓ أَزْوَاجًا خَيْرًا مِّنْكَ مِٰسَمَكِتٍ مُّؤْمِنَتٍ قَدِنْتِ لَتَلْبَسْتِ عِبْدَاتٍ سَيَّحَتِ تَبَدَّتْ وَابْتَكَرَاتِ ۙ ﴾   |
| ٦٦          | التحریم | ٨         | ﴿ يٰٓأَيُّهَا الَّذِينَ ءَامَنُوا تَوْبُوا إِلَى اللَّهِ تَوْبَةً نَّصُوحًا عَسَىٰ رَبُّكُمْ أَن يُكَفِّرَ عَنْكُم سَيِّئَاتِكُمْ ۙ ﴾  |
| ٦٧          | المزمل  | ٢٠        | ﴿ إِنَّ رَبَّكَ يَعْلَمُ أَنَّكَ تَقُومُ أَدْنَىٰ مِن ثُلُثِي اللَّيْلِ وَنِصْفَهُ، وَثُلُثَهُ، وَطَآئِفَةٌ مِّنَ الَّذِينَ مَعَكَ ۗ وَاللَّهُ يُقَدِّرُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ ۗ عَلِمَ أَن لَّنْ نَّحْصُوهُ فَتَابَ عَلَيْكُمْ ۖ فَاقْرَءُوا مَا تَيَسَّرَ مِنَ الْقُرْءَانِ ۗ ﴾ |
| ٦٨          | البروج  | ١٠        | ﴿ إِنَّ الَّذِينَ فَتَنُوا الْمُؤْمِنِينَ وَالْمُؤْمِنَاتِ ثُمَّ لَمْ يَتُوبُوا فَلَهُمْ عَذَابُ جَهَنَّمَ وَهُمْ فِيهَا فِي عَذَابٍ مُّخْتَلِفٍ ۙ ﴾   |
| ٦٩          | النصر   | ٣         | ﴿ فَسَبِّحْ بِحَمْدِ رَبِّكَ وَأَسْتَغْفِرْهُ ۗ إِنَّهُ كَانَ تَوَّابًا ۙ ﴾  |

\*\*\*

| خطاب التغيير |         |           |   |
|--------------|---------|-----------|---|
| الرقم        | السورة  | رقم الآية | الآية أو جزء منها   |
| ١            | النساء  | ١١٩       | ﴿ وَلَا ضَلَّتْهُمْ وَلَا مَيَّيْنَتْهُمْ وَلَا مَرَّنَتْهُمْ فَلْيَبْتَئِكُنَّ ءَاذَانَ الْآتَعَمِ<br>وَلَا مَرَّنَتْهُمْ فَلْيَغَيِّرَنَّ خَلْقَ اللَّهِ ۚ وَمَنْ يَتَّخِذِ الشَّيْطَانَ وَلِيًّا مِّنْ<br>دُونِ اللَّهِ فَقَدْ خَسِرَ خُسْرَانًا مُّبِينًا ۝﴾                              |
| ٢            | الأنفال | ٥٣        | ﴿ ذَلِكَ يَأْتِيَنَّ اللَّهُ لَمْ يَكْ مُغَيِّرًا نِّعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَىٰ قَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا<br>بِأَنْفُسِهِمْ ۗ وَأَنَّ اللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ ۝﴾  |
| ٣            | الرعد   | ١١        | ﴿ لَهُ مَعْقِبَاتٌ مِّنْ بَيْنِ يَدَيْهِ وَمِنْ خَلْفِهِ ۖ يَحْفَظُونَهُ مِنْ أَمْرِ اللَّهِ ۚ إِنَّ<br>اللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا مَا بِأَنْفُسِهِمْ ۗ وَإِذَا أَرَادَ اللَّهُ بِقَوْمٍ سُوءًا<br>فَلَا مَرَدَّ لَهُ ۚ وَمَا لَهُمْ مِنْ دُونِهِ ۖ مِنْ وَالٍ ۝﴾ |
| ٤            | محمد    | ١٥        | ﴿ مَثَلُ الْجَنَّةِ الَّتِي وَعِدَ الْمُتَّقُونَ فِيهَا أَنْهَارٌ مِّنْ مَّاءٍ غَيْرِ آسِنٍ وَأَنْهَارٌ مِّنْ<br>لَّبَنٍ لَّمْ يَتَغَيَّرْ طَعْمُهُ وَأَنْهَارٌ مِّنْ حَمْرٍ لَّذَّةٍ لِلشَّرْبِينَ وَأَنْهَارٌ مِّنْ عَسَلٍ<br>مُّصَفًّى ۝﴾  |

\*\*\*

### الهوامش والتعليقات

- (١) الفراهيدي، العين، (٤٥ / ٨)؛ ويقال: «بدل وبدل، مثل شبه وشبه» ففي ضبط حروفه لغتان، انظر: تهذيب اللغة، (د ل ب).
- (٢) انظر: الأزهري، تهذيب اللغة، (د ل ب).
- (٣) انظر: ابن فارس، مقاييس اللغة، (بدل)؛ وابن دريد، جمهرة اللغة، (ب د ل).
- (٤) الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، (بدل).
- (٥) انظر: ابن فارس، مقاييس اللغة، (بدل).
- (٦) جبل، محمد حسن حسن، المعجم الاشتقاقي المؤصل لألفاظ القرآن الكريم، (١ / ٩١).
- (٧) الفراهيدي، الخليل بن أحمد، العين (باب التاء والباء). وورد عند ابن فارس، معجم مقاييس اللغة، مادة (تاب): «والتَّوْبُ التَّوْبَةُ».
- (٨) ابن دريد، جمهرة اللغة، (ب ت و).
- (٩) الأزهري، تهذيب اللغة، (باب التاء والباء).
- (١٠) الأزهري، تهذيب اللغة، باب التاء والباء، يرى أن التوب والتوبة معنى واحد؛ أمّا الفراء فيختار أن تكون التوب جماعة التوبة كما يقال: «عَوْمَةٌ»، و«عَوْمٌ» في «عَوْمِ السَّيْفِيَّةِ»، الفراء، معاني القرآن، (١ / ٤).
- (١١) ابن فارس، مقاييس اللغة، مادة (تاب). «وقيل التوب جمع توبة» الجرجاني، التعريفات، (ص ٩٥).
- (١٢) الجوهري، تاج اللغة وصحاح العربية، (فصل التاء)؛ ابن سيده، المحكم والمحيط الأعظم (ت وب)؛ ابن منظور، لسان العرب، (توب).
- (١٣) الحديث في سنن ابن ماجه، ابن ماجه، (٣٢٢ / ٥)؛ وابن حنبل، مسند أحمد بن حنبل، (١ / ٣٧٦)؛ والنيسابوري، المستدرک علی الصحیحین، (٤ / ٢٧١).
- (١٤) الجرجاني، التعريفات، (ص ٩٥). هذا ما ذكره الفراهيدي: «والتوبة النصوح: أن لا يعود



- إلى ما تاب عنه»، الفراهيدي، العين، (باب التاء والباب).
- (١٥) انظر: الفراهيدي، العين، باب الخاء والنون، «خانه الدهر والنعيم خونا وهو تغير حاله إلى شر منها»، وباب الحاء والشين والباء: «شَحَبَ يَشْحَبُ شُحُوبًا: أَي تَغَيَّرَ مِنْ سَفَرٍ أَوْ هُزَالٍ أَوْ عَمَلٍ»، وباب السين والنون: «وتأسن عهد فلانٍ ووُدَّهُ، أَي: تَغَيَّرَ»، «وكلُّ طيبٍ وُدُهينٍ تَغَيَّرَ وَفَسَدَ فَسَادًا لَزِجًا فَقَدْ نَمَسَ».
- (١٦) الفيروزآبادي، القاموس المحيط، مادة (غير).
- (١٧) الأزهري، تهذيب اللغة، باب الدال واللام إذ قال: «والدولة برفع الدال في الملك والسُّنن التي تُغَيَّرُ وتُبَدَّلُ عن الدَّهر، فتلك الدولة والدُّول».
- (١٨) ابن منظور، لسان العرب، مادة (غير)، قال: «فسميت الدينة غَيْرًا، وأصله من التَّغْيِيرِ» و«أصلها من المغايرة وهي المبادلة لأنها بدل من القتل؛ قال أبو عبيدة: وإنما سُمِّيَ الدينة غَيْرًا فيما أرى لأنه كان يجب القود فغَيَّرَ القود دية».
- (١٩) الجرجاني، التعريفات، (ص ٨٧).
- (٢٠) عمر، معجم اللغة العربية المعاصرة، (٢/ ٦٥٥).
- (٢١) مسعود، الرائد معجم لغوي عصري، حرف الغين.
- (٢٢) جبل، محمد حسن، المعجم الاشتقاقي المؤصل، (٣/ ٥٦٨).
- (٢٣) النورسي، إشارات الإعجاز في مضان الإيجاز، (ص ١٧).
- (٢٤) الجرجاني، دلائل الإعجاز، (ص ٨١).
- (٢٥) فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، (ص ٢٤٨).
- (٢٦) انظر: براون ويول، تحليل الخطاب، (ص ٤٠، ٤٨).
- (٢٧) انظر: بحيري، علم لغة النص، (ص ١٠٢ - ١٠٥).
- (٢٨) ورد التركيب: ﴿فَبَدَّلَ الَّذِينَ ظَلَمُوا﴾ مرتين في (البقرة: ٥٩)، و(الأعراف: ١٦٢). وبيِّن الرازي سبب زيادة لفظة (منهم) في سورة الأعراف ليكون آخر الكلام مطابقاً لأوله، فأول القصة مبني على التخصيص بلفظ (من) أيضاً: ﴿وَمِنْ قَوْمِ مُوسَى أُمَّةٌ يَهُودُوتَ بِأَلْحَقٍ بِهِ يَعْذِلُونَ﴾

- (الأعراف: ١٥٩)، انظر: الرازي، مفاتيح الغيب، (٣/٥٢٧).
- (٢٩) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، (٢/١١٢).
- (٣٠) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، (١/٤١٥).
- (٣١) الثعالبي، الجواهر الحسان، (٣/٣٨٢)؛ السمين الحلبي، الدرّ المصون، (٧/١٠١).
- (٣٢) الطبري، جامع البيان، (٢٠/٣٨٢).
- (٣٣) انظر: جدول الآيات: (البقرة: ٦١، ١٠٨)، (النساء: ٢).
- (٣٤) ابن عطية، المحرر الوجيز، (١/١٩٥).
- (٣٥) الراغب الأصفهاني، تفسير الراغب الأصفهاني، (٣/١٠٨٢).
- (٣٦) انظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير، (١٩/٢٣١).
- (٣٧) النسفي، مدارك التنزيل، (٣/٤٠).
- (٣٨) انظر: الثعالبي، الجواهر الحسان، (٥/٢٥٢).
- (٣٩) ابن عطية، المحرر الوجيز، (١/٢٨٤). ويرى الطبري أن النعمة هنا هي الإسلام، وهذا قريب من رأي ابن عطية، ويعني بقوله: «ومن يُبدّل نعمة الله» ومن يغير ما عاهد الله في نعمته التي هي الإسلام، من العمل والدخول فيه فيكفر به، فإنه مُعاقبه بما أوعد على الكفر به من العقوبة، والله شديد عقابه، أليم عذابه. جامع البيان، (٤/٢٧٢).
- (٤٠) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، (٢/١٨٦).
- (٤١) انظر: النسفي، مدارك التنزيل، (٣/٢٠٧).
- (٤٢) السمرقندي، بحر العلوم، (١/٥٣٤).
- (٤٣) الرازي، مفاتيح الغيب، (١٤/٣٢١).
- (٤٤) الطبري، جامع البيان، (٨/٤٨٦).
- (٤٥) الزمخشري، الكشاف، (٣/٣٥١).
- (٤٦) انظر: هامش، رقم (٣٦).
- (٤٧) الطبري، جامع البيان، (٢٤/١١٩).

- (٤٨) السعدي، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، (٨٨٠).
- (٤٩) أبو السعود، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، (٣٥ / ٩).
- (٥٠) انظر: الزمخشري، الكشاف، (٧٤١ / ٢).
- (٥١) الطبري، جامع البيان، (٢٠٨ / ١٩).
- (٥٢) انظر: النسفي، مدارك التنزيل، (٥١٦ / ٢).
- (٥٣) انظر: السعدي، تيسير الكريم، (٧٩٠).
- (٥٤) السمرقندي، بحر العلوم، (٢٤٩ / ٢).
- (٥٥) انظر: الزمخشري، الكشاف، (٣٣٤ / ٢).
- (٥٦) الطبري، جامع البيان، (٤٤ / ١٨).
- (٥٧) البغوي، معالم التنزيل، (٤٢٧ / ٧).
- (٥٨) ورد المصدر المزيد (تبديل) ثلاث مرات في القرآن الكريم، انظر: فهرس الآيات.
- (٥٩) ابن عطية، المحرر الوجيز، (٤٤٤ / ٤)؛ أبو السعود، إرشاد العقل، (١١٦ / ٧).
- (٦٠) الرازي، مفاتيح الغيب، (٢٤٧ / ٢٦).
- (٦١) الطبري، جامع البيان، (٤٩١ / ١).
- (٦٢) الشوكاني، فتح القدير، (٥١٠ / ١).
- (٦٣) ورد التركيب منفيًا ب(لا) ثلاث مرات في القرآن الكريم، انظر: فهرس الآيات.
- (٦٤) الرازي، مفاتيح الغيب، (١٢٦ / ١٣).
- (٦٥) الطبري، جامع البيان، (٣٣٥ / ١١).
- (٦٦) السمرقندي، بحر العلوم، (٤٦ / ١).
- (٦٧) الفراء، معاني القرآن، (١٨٩ / ٢).
- (٦٨) الطبري، جامع البيان، (٥٤٧ / ١).
- (٦٩) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، (٣٢٤ / ١)؛ «وتوبته نوعان: توفيقه أولاً ثم قبوله للتوبة إذا اجتمعت شروطها ثانياً». انظر: السعدي، (٥٠ / ١).

- (٧٠) انظر: الراغب الأصفهاني، تفسير الراغب الأصفهاني، (١/ ١٦١)؛ هناك آراء عديدة في كتب التفاسير حول الكلمات التي تلقاها آدم من ربه، انظر: الطبري، (١/ ٥٤٦).
- (٧١) الطبري، جامع البيان، (٢/ ٧٢).
- (٧٢) المصدر نفسه، الصفحة نفسها.
- (٧٣) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، (١/ ٤٠٣).
- (٧٤) البيضاوي، تفسير البيضاوي، (٥/ ٤٠٨).
- (٧٥) الفراء، معاني القرآن، (٣/ ٢٠٠)؛ وورد عند البيضاوي، تفسير البيضاوي: «لن تحصوا تقدير الأوقات ولن تستطيعوا ضبط الساعات»، (٥/ ٤٠٨).
- (٧٦) ابن عطية، المحرر الوجيز، (١/ ٢٠٥)؛ وانظر: الطبري، جامع البيان، (٣/ ٥٠٠) «كان عمر بن الخطاب ممن اختان نفسه، فعفا الله عنهم، وأحل ذلك لهم بعد الرقاد وقبله، وفي الليل كله».
- (٧٧) يقول الطبري: «فوسع الله عليهم، ولم يضيق»، جامع البيان، (٢٣/ ٢٤٩).
- (٧٨) الطبري، جامع البيان، (٢٣/ ٢٥١).
- (٧٩) البغوي، معالم التنزيل، (٤/ ١٠٩).
- (٨٠) البغوي، (٣/ ١٤٨). ويرى السعدي أن هذا حص من الله لعباده على التوبة، ودعوة لهم إلى الإنابة، «فإذا تاب وأصلح بأن ترك الذنب وندم عليه وأصلح أعماله، فإن الله يغفر له ويرحمه ويتقبل توبته ويعيده إلى حالته الأولى أو أعلى منها». السعدي، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، (١/ ٤٥١).
- (٨١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، (٣/ ٢٦٢).
- (٨٢) الرازي، مفاتيح الغيب، (١٥/ ٣٧٣).
- (٨٣) الشعراوي، تفسير الشعراوي، (١/ ٣٠٦٠).
- (٨٤) ابن مالك، شرح تسهيل الفوائد، (٢/ ٢٦٤).
- (٨٥) الزمخشري، الكشاف، (١/ ٣٨٢)؛ قال القرطبي: «ويدخل في الآية بالمعنى كل من راجع

- الإسلام وأخلص». القرطبي، (٤/ ١٣٠).
- (٨٦) الزمخشري، الكشاف، (٣/ ٢١٤).
- (٨٧) ابن السراج، الأصول في النحو، (٢/ ٢٣١).
- (٨٨) الآيات مدرجة في فهرس الآيات.
- (٨٩) ابن جنبي، كتاب اللمع في العربية، (ص٦٦).
- (٩٠) الثعالبي، الجواهر الحسان في تفسير القرآن، (١/ ٥٤٠).
- (٩١) ابن عطية، المحرر الوجيز، (٣/ ٨).
- (٩٢) السمرقندي، بحر العلوم، (٢/ ٤١).
- (٩٣) القصص، (٢٨). الآية في فهرس الآيات مثبتة.
- (٩٤) ابن الجوزي، زاد المسير في علم التفسير، (٣/ ٣٩٠)؛ يقول الفراء: «وكل شيء في القرآن من (عسى) فذكر لنا أنها واجبة». معاني القرآن، (٢/ ٨٠٩).
- (٩٥) قال سيبويه: «هي بمنزلة الأفعال فيما بعدها وليست بأفعال»، سيبويه، الكتاب، (٢/ ١٣١).
- (٩٦) ابن عاشور، تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد، (٢٤/ ١١٤).
- (٩٧) وذلك في قوله تعالى: ﴿إِنِّي تَبَّتْ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾ (الأحقاف: ١٥).
- (٩٨) انظر: الطبري، جامع البيان، (٢٢/ ١١٠).
- (٩٩) الرازي، مفاتيح الغيب، (٢٨/ ٢٠).
- (١٠٠) الزمخشري، الكشاف، (١/ ٤٨٩).
- (١٠١) انظر: الطبري، مفاتيح الغيب، (١٣/ ١٠٢).
- (١٠٢) البغوي، معالم التنزيل، (٤/ ١٠٤).
- (١٠٣) الزمخشري، الكشاف، (٢/ ٣١٦).
- (١٠٤) انظر: ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، (٤/ ٢٢٩).
- (١٠٥) ابن كثير، تفسير القرآن، (١/ ٣٨٨). وجاء التكرار بزمن المضارعة، ليؤكد استمرارية قبول

التوبة من الله، كما توضحه النقطة السادسة.

- (١٠٦) الرازي، مفاتيح الغيب، (٥٣٢/٩).
- (١٠٧) تكرّر الجذر في صيغة المبالغة: (توّاب)، وسيأتي ذكرها في الحديث عن الخطاب الاسميّ.
- (١٠٨) الرازي، مفاتيح الغيب، (٤٨٥/٢٤).
- (١٠٩) ابن عطية، المحرر الوجيز، (١٤/٣).
- (١١٠) الطبري، جامع البيان، (٣٤٣/٢٠).
- (١١١) الرازي، مفاتيح الغيب، (٢٠/١٦).
- (١١٢) السمرقندي، بحر العلوم، (٢٤٥/١).
- (١١٣) ورد ذكر هذا التركيب في الفعل الماضي، تركيب الشرط، من سورة الفرقان، (٧١).
- (١١٤) الرازي، مفاتيح الغيب، (٢٠/١٦).
- (١١٥) السمين الحلبي، الدر المصون، (٢٦٦/٤).
- (١١٦) ابن يعيش، شرح المفصل، (٥٩/٨).
- (١١٧) الطبري، جامع البيان، (٢٠٥/٣).
- (١١٨) البيضاوي، تفسير البيضاوي، (٦٥/٢).
- (١١٩) المصدر السابق، (٩٦/٢).
- (١٢٠) القرطبي، الأسنى في شرح أسماء الله الحسنى، (٤١٣).
- (١٢١) الطبري، جامع البيان، (٢١٢/٨).
- (١٢٢) السمرقندي، بحر العلوم، (١٠٠/٢).
- (١٢٣) المصدر السابق، (٥٦٦/٣).
- (١٢٤) عُدّت الهمزة أصل أدوات الاستفهام. ولأصلاتها استأثرت بأمور، منها تمام التصدير بتقديمها على الفاء والواو وثم، انظر، المرادي، الجنى الداني في حروف المعاني، (ص ٣٨٣).
- (١٢٥) الراغب الأصفهاني، تفسير الراغب، (٤١٠/٥)؛ وانظر: الطبري، (٤٨٣/١٠).

- (١٢٦) درويش، إعراب القرآن وبيانه المؤلف، (٥٣٤ / ٢).
- (١٢٧) النسفي، مدارك التنزيل، (٣ / ٣٥٥).
- (١٢٨) الزمخشري، الكشاف، (٣ / ٢٣٣).
- (١٢٩) ابن عطية، المحرر الوجيز، (١ / ٨٠).
- (١٣٠) السعدي، تيسير الكريم، (٥٦٦).
- (١٣١) حديث حسن، الترمذي، الجامع الصحيح سنن الترمذي، (٤ / ٦٥٩)؛ ابن ماجه، سنن ابن ماجه، (٥ / ٣٢١).
- (١٣٢) الطبري، جامع البيان، (٢٢ / ٣٠٩)؛ و«يجوز إجرائه على العبد من غير خلاف». القرطبي، الأسنى في شرح أسماء الله الحسنى، (ص ٤٠٧).
- (١٣٣) السمرقندي، بحر العلوم، (٢ / ٨٦).
- (١٣٤) الواحدي، الوجيز، (٤٨٠).
- (١٣٥) ابن عطية، المحرر الوجيز، (١ / ١٣١).
- (١٣٦) الطبري، جامع البيان، (٢٢ / ٣٠٩).
- (١٣٧) انظر: الزمخشري، المفصل في صنعة الإعراب، إذ عرّفه قائلاً: «يتوسط بين المبتدأ وخبره قبل دخول العوامل اللفظية وبعده إذا كان الخبر معرفة أو مضارعاً له في امتناع دخول حرف التعريف عليه كفاعل من كذا أحد الضمائر المنفصلة المرفوعة ليؤذن من أول أمره بأنه خبر لا نعت»، (١ / ١٧٢).
- (١٣٨) الصبان، حاشية العلامة الصبان، (١ / ٤١٦).
- (١٣٩) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، (١ / ٣٢٦).
- (١٤٠) السعدي، تيسير الكريم، (١ / ١٨٤).
- (١٤١) انظر: ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، (٤ / ٢٠٨).
- (١٤٢) البغوي، معالم التنزيل، (٦ / ١٧).
- (١٤٣) انظر: البيضاوي، تفسير البيضاوي، (٢ / ٦٥).

- (١٤٤) انظر: أبو عبيدة، مجاز القرآن، (١/٩٣).
- (١٤٥) الرازي، مفاتيح الغيب، (٨/١٠).
- (١٤٦) القرطبي، الأسنى في شرح أسماء الله الحسنى، (ص ٤١٠).
- (١٤٧) الطبري، جامع البيان، (٥٣٢/٢١).
- (١٤٨) الزمخشري، الكشاف، (٤/٥٦٩).
- (١٤٩) ابن جزي، التسهيل، (١/١٥٩).
- (١٥٠) السعدي، تيسير الكريم، (٤١٨).
- (١٥١) الزمخشري، الكشاف، (٣/٢٩٥).
- (١٥٢) انظر: ابن عاشور، التحرير والتنوير، (١٣/١٤٢).
- (١٥٣) السمين الحلبي، الدر المصون، (٦/١٣٠).
- (١٥٤) انظر: البيضاوي، تفسير البيضاوي، (٥/٢٢٥)؛ النسفي، مدارك التنزيل، (٣/٥٠٦).
- (١٥٥) العبد، المفارقة القرآنية: دراسة في بنية الدلالة، (ص ٧٢).
- (١٥٦) الطبري، جامع البيان، (١٦/٣٨٢).
- (١٥٧) الزمخشري، الكشاف، (٢/٥١٦).
- (١٥٨) القرطبي، الجامع لأحكام البيان، (٨/٢٩).
- (١٥٩) أبو السعود، إرشاد العقل، (٤/٢٨).
- (١٦٠) ابن عاشور، التحرير والتنوير، (١٠/٤٥).
- (١٦١) الثعالبي، الجواهر الحسان، (٥/٢٣٤).
- (١٦٢) انظر: الطبري، جامع البيان، (٩/٢١٥-٢٢٣)، «قيل الخضاء وفَقَّء الأعين وقطع الآذان، وقيل الوشم، وقيل تغيير دين الله من عبادة للشمس والقمر وغيره، وقيل خلق الله وفطرته»، وانظر: الرازي، مفاتيح الغيب، (١١/٢٢٣)، والزمخشري، الكشاف، (١/٥٦٧)، والقرطبي، الجامع لأحكام البيان، (٥/٣٨٩).
- (١٦٣) ابن عطية، لمحرو الوجيز، (٢/١١٥)، يقول في معنى تغيير خلق الله: وقالت فرقة هو أن الله



تعالى خلق الشمس والنار والحجارة وغيرها من المخلوقات ليعتبر بها وينتفع بها، فغيرها

الكفار بأن جعلوها آلهة معبودة، انظر: (١١٤ / ٢).

(١٦٤) ابن عطية، المحرر الوجيز، (١١٤ / ٢).

(١٦٥) عرض المعنى اللغوي في المبحث الأول.

(١٦٦) ابن الجوزي، زاد المسير، (٤٧٤ / ١).

(١٦٧) ابن عاشور، التحرير والتنوير، (٤٥ / ١٠).

(١٦٨) ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، (١٣٥ / ١).

(١٦٩) السكاكي، مفتاح العلوم، (٢١٨).

(١٧٠) الرماني، النكت في إعجاز القرآن، (٩٩).

(١٧١) السكاكي، مفتاح العلوم، (٢٨٠).

(١٧٢) الرماني، النكت في إعجاز القرآن، (١٠٤).

(١٧٣) السامرائي، لمسات بيانية، (١٧٤).

\*\*\*

## قائمة المصادر والمراجع

- (١) ابن الأثير، ضياء الدين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق: أحمد الحوفي، القاهرة: دار نهضة مصر للطباعة والنشر والتوزيع.
- (٢) الأزهرى، محمد بن أحمد، تهذيب اللغة، تحقيق: محمد عوض مرعب، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ٢٠٠١م.
- (٣) بحيري، سعيد حسن، علم لغة النص المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية للنشر، لونغمان، ١٩٩٧م.
- (٤) براون ويول، تحليل الخطاب، ترجمة وتعليق: منير التريكي، ومحمد لطفي الزليطني، الرياض، ١٩٩٣م.
- (٥) البغوي، أبو محمد الحسين بن مسعود، معالم التنزيل، حققه وخرّج أحاديثه: محمد عبدالله النمر، وعثمان جمعة ضميرية، وسليمان مسلم الحرش، الرياض: دار طيبة للنشر والتوزيع، ط٤، ١٩٩٧م.
- (٦) البيضاوي، ناصرالدين أبو سعيد عبد الله بن عمر بن محمد الشيرازي، تفسير البيضاوي، بيروت: دار الفكر.
- (٧) الترمذي، محمد بن عيسى، الجامع الصحيح سنن الترمذي، بيروت: دار إحياء التراث العربي، تحقيق: أحمد محمد شاكر وآخرون.
- (٨) الثعالبي، أبو زيد عبد الرحمن بن محمد بن مخلوف، الجواهر الحسان في تفسير القرآن، تحقيق: محمد علي معوض، وعادل أحمد عبد الموجود، بيروت: دار إحياء التراث العربي، ١٤١٨هـ.
- (٩) جبل، محمد حسن حسن، المعجم الاشتقاقي المؤصل لألفاظ القرآن الكريم (مؤصل بيان العلاقات بين ألفاظ القرآن الكريم بأصواتها وبين معانيها)، القاهرة: مكتبة الآداب، ٢٠١٠م.

- (١٠) الجرجاني، أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمن بن محمد، **دلائل الإعجاز في علم المعاني**، تحقيق محمود محمد شاكر، القاهرة: مطبعة المدني، جدة: دار المدني، ط٣، ١٩٩٢م.
- (١١) الجرجاني، علي بن محمد بن علي، **التعريفات**، تحقيق: إبراهيم الأبياري، بيروت: دار الكتاب العرب، ١٩٨٣م.
- (١٢) ابن جزى، محمد بن أحمد بن محمد، **التسهيل لعلوم التنزيل**، تحقيق عبد الله الخالدي، شركة دار الأرقم بن أبي الأرقم، بيروت، ١٤١٦هـ.
- (١٣) ابن جنى، أبو الفتح عثمان بن جنى، **كتاب اللمع في العربية**، تحقيق فائز فارس، الكويت: دار الكتب الثقافية، ١٩٧٢م.
- (١٤) ابن الجوزي، جمال الدين عبد الرحمن بن علي، **زاد المسير في علم التفسير**، تحقيق: عبدالرزاق المهدي، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٤٢٢هـ.
- (١٥) الجوهرى، أبو نصر إسماعيل بن حماد، **تاج اللغة وصحاح العربية**، تحقيق: أحمد عبدالغفور عطار، بيروت: دار العلم للملايين، ط٤، ١٩٨٧م.
- (١٦) الحاكم، أبو عبد الله محمد بن عبد الله الحاكم النيسابوري. **المعروف بابن البيع، المستدرک علی الصحیحین**، تحقيق مصطفى عبد القادر عطا، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٠م.
- (١٧) ابن حنبل، أحمد بن حنبل أبو عبدالله الشيباني، **مسند الإمام أحمد بن حنبل**، القاهرة: مؤسسة قرطبة.
- (١٨) درويش، محيي الدين بن أحمد مصطفى، **إعراب القرآن وبيانه**، حمص: دار الإرشاد للشئون الجامعية، ط٤، ١٤١٥هـ.
- (١٩) ابن دريد، أبو بكر محمد بن الحسن، **جمهرة اللغة**، حققه وقدم له رمزي منير بعلبكي، بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٨٧م.
- (٢٠) الرازي، محمد بن عمر المعروف بفخر الدين الرازي، **مفاتيح الغيب**، دار إحياء التراث العربي: بيروت، ط٣، ٢٠٠٠م.

- (٢١) الراغب الأصفهاني، أبو القاسم الحسين بن محمد، تفسير الراغب الأصفهاني، دراسة: محمد عبد العزيز بسيوني، طنطا: كلية الآداب، ١٩٩٩ م.
- (٢٢) الرماني، أبو الحسن علي بن عيسى، النكت في إعجاز القرآن، تحقيق: محمد خلف الله، محمد زغلول سلام، مصر: دار المعارف ط ٣.
- (٢٣) الزبيدي، محمد بن محمد بن عبد الرزاق الحسيني، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مجموعة من المحققين، دار الهداية.
- (٢٤) الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر، الكشاف عن حقائق غوامض التنزيل وعيون الأقاويل في وجوه التأويل، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٤٠٧ هـ.
- (٢٥) الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر، المفصل في صنعة الإعراب، بيروت: دار ومكتبة الهلال، ١٩٩٣، تحقيق: علي بو ملحم.
- (٢٦) السامرائي، فاضل بن صالح بن مهدي، لمسات بيانية في نصوص من التنزيل، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع، ط ٣، ٢٠٠٣ م.
- (٢٧) ابن السراج، أبو بكر محمد بن سهل، الأصول في النحو، تحقيق: عبد الحسين الفتلي، بيروت: مؤسسة الرسالة، ط ٣، ١٩٨٨ م.
- (٢٨) السعدي، عبد الرحمن بن ناصر، تيسير الكريم الرحمن في تفسير كلام المنان، تحقيق: عبدالرحمن بن معلا اللويحق، مؤسسة الرسالة، ٢٠٠٠ م.
- (٢٩) أبو السعود، العمادي محمد بن محمد بن مصطفى، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، بيروت: دار إحياء التراث العربي.
- (٣٠) السكاكي، يوسف بن أبي بكر بن محمد، مفتاح العلوم، ضبطه وكتبه هوامشه وعلق عليه: نعيم زرزور، بيروت: دار الكتب العلمية، ط ٢، ١٩٨٧ م.
- (٣١) السمرقندي، أبو الليث نصر بن محمد بن أحمد بن إبراهيم، بحر العلوم، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٣ م.

- (٣٢) السمين الحلبي، أبو العباس شهاب الدين أحمد، الدر المصون في علم الكتاب المكنون، تحقيق: أحمد محمد الخراط، دمشق: دار القلم.
- (٣٣) سيويه، أبو البشر عمرو بن عثمان، الكتاب، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، بيروت: دار الجيل.
- (٣٤) ابن سيده، أبو الحسن علي بن إسماعيل، المحكم والمحيط الأعظم، تحقيق: عبد الحميد هنداوي، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٠م.
- (٣٥) الشعراوي، محمد متولي الشعراوي، تفسير الشعراوي - الخواطر، مطابع أخبار اليوم، ١٩٩٧م.
- (٣٦) الشوكاني، محمد بن علي بن محمد، فتح القدير الجامع بين فني الرواية والدراية من علم التفسير، تحقيق: عبد الرزاق المهدي، مراجعة: محمد الاسكندراني، وأحمد إبراهيم زهوة، بيروت: دار الكتاب العربي، ١٩٩٩م.
- (٣٧) صافي، محمود بن عبد الرحيم، الجدول في إعراب القرآن، دمشق: دار الرشيد مؤسسة الإيمان، ط ٤، ١٤١٨هـ.
- (٣٨) الصبان، محمد بن علي الصبان الشافعي، «حاشية العلامة الصبان» على شرح الشيخ الأشموني: على ألفية الإمام ابن مالك، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٧م.
- (٣٩) الطبري، محمد بن جرير بن يزيد بن كثير بن غالب الأملي، جامع البيان في تأويل القرآن، تحقيق: أحمد محمد شاكر، مؤسسة الرسالة: بيروت، ٢٠٠٠م.
- (٤٠) ابن عاشور، محمد الطاهر بن محمد، تحرير المعنى السديد وتنوير العقل الجديد من تفسير الكتاب المجيد، تونس: الدار التونسية للنشر، ١٩٨٤م.
- (٤١) عبد، محمد، المفارقة القرآنية: دراسة في بنية الدلالة، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٤م.
- (٤٢) أبو عبيدة، معمر بن المثنى، مجاز القرآن، القاهرة: مكتبة الخانجي، تحقيق: محمد فواد سزكين.

- (٤٣) ابن عطية، أبو محمد عبد الحق بن غالب بن عبد الرحمن، المحرر الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: عبد السلام عبد الشافي محمد، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٤٢٢هـ.
- (٤٤) عمر، أحمد مختار عبد الحميد، معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، ٢٠٠٨ م.
- (٤٥) ابن فارس، أبو الحسين أحمد بن فارس بن زكريا، معجم مقاييس اللغة، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر، ١٩٧٩ م.
- (٤٦) الفراء، أبو زكريا يحيى بن زياد، معاني القرآن، تحقيق: أحمد يوسف نجاني، ومحمد علي نجار، وعبد الفتاح إسماعيل شلبي، مصر: دار الكتب المصرية للتأليف والترجمة، ٢٠٠٢ م.
- (٤٧) الفراهيدي، الخليل بن أحمد، العين، تحقيق: مهدي المخزومي وإبراهيم السامرائي، العراق: منشورات وزارة الثقافة، ١٩٨٤ م. تحقيق: عبد الحميد الهنداوي، بيروت: دار الكتب العلمية، ٢٠٠٣.
- (٤٨) فضل، صلاح، بلاغة الخطاب وعلم النص، عالم المعرفة، الكويت، ١٩٩٢ م.
- (٤٩) الفيروزآبادي، مجد الدين أبو طاهر محمد بن يعقوب، القاموس المحيط، تحقيق: مكتب تحقيق التراث في مؤسسة الرسالة، بإشراف: محمد نعيم العرقسوسي، بيروت: مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، ط ٨، ٢٠٠٥ م.
- (٥٠) القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر بن فرح، الجامع لأحكام القرآن، تحقيق: أحمد البردوني وإبراهيم أطفيش، دار الكتب المصرية: القاهرة، ط ٢، ١٣٨٤ هـ - ١٩٦٤ م.
- (٥١) القرطبي، أبو عبد الله محمد بن أحمد بن أبي بكر، الأسنى في شرح أسماء الله الحسنى، ضبط النص محمد حسن جبل، طنطا: دار الصحابة للتراث، ١٩٩٥ م.
- (٥٢) ابن كثير، أبو الفداء إسماعيل بن عمر، تفسير القرآن العظيم، تحقيق: سامي بن محمد سلامة، دار طيبة للنشر والتوزيع، ط ٢، ١٩٩٩ م.

- (٥٣) ابن ماجة، أبو عبد الله محمد بن يزيد القزويني، سنن ابن ماجة، كتب حواشيه: محمود خليل، مكتبة أبي المعاطي.
- (٥٤) ابن مالك، محمد بن عبد الله، شرح تسهيل الفوائد، تحقيق عبد الرحمن السيد، محمد بدوي المختون، هجر للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٠م.
- (٥٥) المرادي، أبو محمد بدر الدين حسن بن قاسم، الجنى الداني في حروف المعاني، تحقيق: فخر الدين قباوة ومحمد نديم فاضل، بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٩٢م.
- (٥٦) مسعود، جبران، الرائد معجم لغوي عصري، دار العلم للملايين، ١٩٩٢م.
- (٥٧) ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، بيروت: دار صادر، ط٣، ١٤١٤هـ.
- (٥٨) النسفي، أبو البركات عبد الله بن أحمد بن محمود حافظ الدين، مدارك التنزيل وحقائق التأويل، حققه وخرّج أحاديثه: يوسف علي بديوي، راجعه وقدم له: محيي الدين ديب مستو، بيروت: دار الكلم الطيب، ١٩٩٨م.
- (٥٩) النورسي، بديع الزمان سعيد، إشارات الإعجاز في مظان الإيجاز، تحقيق: إحسان قاسم الصالح، القاهرة: شركة سوزلر للنشر، ط٣، ٢٠٠٢م.
- (٦٠) الواحدي، أبو الحسن علي بن أحمد بن محمد بن علي، الوجيز في تفسير الكتاب العزيز، تحقيق: صفوان عدنان داوودي، دمشق، بيروت: دار القلم، الدار الشامية.

\*\*\*

## References

- (1) Ibn Al-Atheer, Diao Al-Din, **The Exemplary in the Literature of the Writer and the Poet**, verified by Ahmed Al-Houfi, Cairo: Dar Nahda Misar for Printing, Publishing and Distribution.
- (2) Al-Azhari, Muhammad bin Ahmed, **Tahdheeb Al-Luga**, verified by: Muhammad Awad Mireb, Beirut: House of Revival of Arab Heritage, 2001AD.
- (3) Beheiry, Saeed Hassan, **The Science of Text Language Concepts and Trends**, Egyptian International Publishing Company, Longman, 1997 AD.
- (4) Brown and Yule, **Discourse Analysis**, translated and commented by Munir Al-Triki and Muhammad Lotfi Al-Zalitni, Riyadh, 1993AD.
- (5) Al-Baghawi, Abu Muhammad al-Husayn ibn Masoud, **Maalem Atanzil**, achieved and directed by Muhammad Abdullah al-Nimr, Othman Jumu'ah Dumayriyah, Sulayman Muslim al-Harsh, Riyadh: Taibah House for Publishing and Distribution, 4th Edition, 1997 AD.
- (6) Al-Baidawi, Nasir al-Din Abu Saeed Abdullah bin Omar bin Muhammad al-Shirazi, **Tafsir al-Baidawi**, Beirut: Dar al-Fikr.
- (7) Al-Tirmidhi, Muhammad ibn Issa, **al-Jami al-Sahih, Sunan al-Tirmidhi**, Beirut: House of Revival of Arab Heritage, edited by Ahmad Muhammad Shaker and others.
- (8) Al-Thaalabi, Abu Zayd Abdul Rahman bin Muhammad bin Makhloof, **Al-Jawaher Al-Hassan fi Tafsir Al-Qur'an**, verified by Muhammad Ali Moawad and Adel Ahmad Abd Al-Muawjid, Beirut: House of Revival of Arab Heritage, 1418 AH.
- (9) Jabal, Muhammad Hassan Hassan, **the Etymological Dictionary Originating the E1xpressions of the Noble Qur'an** (grounded by showing the relationships between the words of the Noble Qur'an with their sounds and their meanings), Cairo: Literature Library, 2010 AD
- (10) Al-Jarjani, Abu Bakr Abd al-Qaher bin Abd al-Rahman bin Muhammad, **the Evidence of Miracles in the Science of Meanings**, verified by Mahmoud Muhammad Shaker, Cairo: Al-Madani Press, Jeddah: Dar Al-Madani, 3rd Edition, 1992 AD.
- (11) Al-Jarjani, Ali bin Muhammad bin Ali, **The Definitions**, verified by: Ibrahim Al-Abyari, Beirut: Dar Al-Kutaab Al- Arab, 1983 AD
- (12) Ibn Jazi, Muhammad bin Ahmed bin Muhammad, **Al-Tasheel le Ulum Atanzil**, Abdullah Al-Khalidi investigation, Dar Al-Arqam Bin Abi Al-Arqam Company, Beirut, 1416 AH
- (13) Ibn Jinni, Abu Al-Fath Othman Bin Jani, **Kitab Al-Lama in Arabic**, Edited by Faiz Faris, Kuwait: Dar Al-Kutub Al-Thaqafyah, 1972 AD.



- (14) Ibn al-Jawzi, Jamal al-Din Abd al-Rahman bin Ali, **Zad al-Musir in the science of interpretation**, verified by Abd al-Razzaq al-Mahdi, Beirut: Arab Book House, 1422 AH.
- (15) Al-Gohary, Abu Nasr Ismail bin Hammad, **Taj Al-Luga and Sahih Al-Arabiya**, verified by Ahmed Abdel-Ghafour Attar, Beirut: Dar Al-Alam for the Millions, 4th Edition, 1987 AD.
- (16) Al-Hakim, Abu Abdullah Muhammad bin Abdullah, al-Hakim al-Nisaburi. Known as Ibn Al-Sale, **Al-Mustadrak ala Al-Sahihin**, edited by Mustafa Abdel-Qader Atta, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ulmiah, 1990 AD.
- (17) Ibn Hanbal, Ahmad Ibn Hanbal Abu Abdullah Al-Shaibani, **the Musnad of Imam Ahmad Ibn Hanbal**, Cairo: The Cordoba Foundation.
- (18) Darwish, Muhyiddin bin Ahmed Mustafa, **Iarab Al-Quran and Bayanuh**, Homs: Dar Al-Irshad for University Affairs, 4th Edition, 1415 AH.
- (19) Ibn Duraid, Abu Bakr Muhammad Ibn Al-Hassan, **Jamharat Al-luga**, investigated and presented to him by Ramzi Munir Baalbaki, Beirut: Dar Al-Alam for the Millions, 1987 AD.
- (20) Al-Razi, Muhammad bin Omar al-Maarouf, Fakhr al-Din al-Razi, **Mafateh Al- Gaeab**, House of Revival of Arab Heritage: Beirut, 3rd Edition, 2000 AD.
- (21) Al-Ragheb Al-Isfahani, Abu Al-Qasim Al-Hussein Bin Muhammad, **-Tafsir Al-Ragheb Al-Isfahani**, Study: Muhammad Abdul-Aziz Bassiouni, Tanta: Faculty of Literature, 1999 AD.
- (22) Al-Rummani, Abu Al-Hassan Ali bin Issa, **Jokes about the Miracles of the Qur'an**, the investigation of Muhammad Khalaf Allah, Muhammad Zaghoulou Salam, Egypt: Dar Al Ma'arif, 3rd Edition.
- (23) Al-Zubaidi, Muhammad bin Muhammad bin Abdul Razzaq al-Husseini, **Taj Al-Aroos** from Jawaher Al-Gamoos, investigation: a group of investigators, Dar Al-Hidaya.
- (24) Al-Zamakhshari, Abu al-Qasim Mahmoud bin Omar, **Al-Kashaaf an Haga'ag Gomouth Al- Tanzil wa Uyuin al- Aqaweel fi Wejuh Al-Ta'wil**, Beirut: , Dar Al- Kitab Al- Arabi, 1407 AH.
- (25) Al-Zamakhshari, Abu al-Qasim Mahmoud ibn Omar, **al-Mufasssal fi al-'Arrab**, Beirut: Al-Hilal House and Library, 1993, edited by: Ali Bu Melhem.
- (26) Al-Samarrai, Fadel bin Saleh bin Mahdi, **Lamasat Bayaneh in texts from Atanzil**, Amman: Dar Ammar for Publishing and Distribution, 3rd Edition, 2003 AD.
- (27) Ibn Al-Sarraj, Abu Bakr Muhammad bin Sahl, **Usul in Grammar**, verified by Abdul-Hussein Al-Fattli, Beirut: Foundation for the Message, 3rd Edition, 1988 AD.
- (28) Al-Saadi, Abd al-Rahman bin Nasir, **Tayseer al-Karim al-Rahman in the interpretation of the words of Manan**, verified by: Abd al-Rahman bin Mualla al-Luhaq, The Resalah Foundation, 2000 AD.



- (29) Abu Al-Saud, Al-Emadi Muhammad bin Muhammad bin Mustafa, **Guiding a Sound Mind to the Merits of the Noble Book**, Beirut: House of Revival of Arab Heritage.
- (30) Al-Sakaky, Yusef bin Abi Bakr bin Muhammad, **Miftah Al-Ulum**, recorded and written on its margins, and Na'im Zarzour commented on it, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya, 2nd Edition, 1987 AD.
- (31) Al-Samarkandi, Abu al-Layth Nasr bin Muhammad bin Ahmed bin Ibrahim, **Bahr al-Ulum**, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya, 1993.
- (32) Al-Samin Al-Halabi, Abu Al-Abbas Shihab Al-Din Ahmad, **Al-Durr Al-Mawsin fi Al-Kitab Al-Makhnun**, edited by Ahmad Muhammad Al-Kharrat, Damascus: Dar Al-Qalam.
- (33) Sibawayh, Abu al-Bashir Amr bin Othman, **the Book**, verified by Abd al-Salam Muhammad Harun, Beirut: Dar al-Jeel.
- (34) Ibn Sayyidah, Abu al-Hasan Ali bin Ismail, **Al- Muhakem and Al Muheet Al- A'zam** verified by: Abd al-Hamid Hindawi, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya, 2000 AD.
- (35) Al-Shaarawi, Muhammad Metwally Al-Shaarawi, **Tafsir Al-Shaarawi Al-Khawater**, Akhbar Al-Youm Press, 1997 AD.
- (36) Al-Shawkani, Muhammad bin Ali bin Muhammad, **Fateh al-Qadeer, the Collector between the Technician of Narration and Know-how from the Science of Tafsir**, Abd al-Razzaq al-Mahdi's investigation, review by Muhammad al-Iskandarani, Ahmad Ibrahim Zahwa, Beirut: Dar al-Kitab al-Arabi, 1999 AD.
- (37) Safi, Mahmoud bin Abdul-Rahim, **Al-Jadwal fi Iarab Al-Qur'an**, Damascus: Dar Al-Rasheed, Al-Iman Foundation, 4th Edition, 1418 AH.
- (38) Al-Sabban, Muhammad bin Ali al-Sabban al-Shafi'i, **the footnote of al-Alam al-Sabban "On the explanation of Sheikh Al-Ashmouni: On the Millennium of Imam Ibn Malik**, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya, 1997AD,
- (39) Al-Tabari, Muhammad bin Jarir bin Yazid bin Katheer bin Ghaleb al-Amili, **Jami al-Bayan fi Ta'wil al-Qur'an**, verified by Ahmad Muhammad Shaker, The Resala Foundation: Beirut, 2000 AD
- (40) Ibn Ashour, Muhammad al-Taher bin Muhammad, **Editing the Good Meaning and Enlightening the New Mind from Tafsir the glorious book**, Tunisia: Tunisian Publishing House 1984 AH.
- (41) Abd, Muhammad, **The Qur'anic Paradox: A Study in the Structure of Significance**, Arab Thought House, Cairo, 1994 AD.
- (42) Abu Ubaida, Muammar ibn al-Muthanna, **Majaz al-Qur'an**, Cairo: Al-Khanji Library verified by: Muhammad Fawad Sezgin.
- (43) Ibn Atiyah, Abu Muhammad Abd al-Haq ibn Ghaleb ibn Abd al-Rahman, **Al-Muharer Al-Wajeez fi Tafsir Al- Ketab al-Aziz**, verified by Abd al-Salam Abd al-Shafi Muhammad, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya 1422 AH.

- (44) Omar, Ahmed Mukhtar Abdel Hamid, **The Dictionary of Contemporary Arabic Language**, The World of Books, 2008 AD.
- (45) Ibn Faris, Abu Al-Hussein Ahmad bin Faris bin Zakaria, **The Dictionary of Language Standards**, edited by Abd al-Salam Muhammad Haroun, Dar Al-Fikr, 1979 AD.
- (46) Fura', Abu Zakaria Yahya bin Ziyad, **The Meanings of the Qur'an**, edited by: Ahmed Youssef Nagati, Muhammad Ali Najjar, Abdel Fattah Ismail Shalabi, Egypt: The Egyptian Book House for Authorship and Translation, 2002 AD.
- (47) Al-Farahidi, Al-Khalil bin Ahmed, **Al-Ain**, verified by Mahdi Al-Makhzoumi and Ibrahim Al-Samarrai, Iraq: Publications of the Ministry of Culture, 1984 AD. Achievement by Abdul Hamid Al-Hindawi, Beirut: Dar Al-Kutub Al-Ilmiyya, 2003.
- (48) Fadl, Salah, **Rhetoric and Text Science**, The World of Knowledge, Kuwait, 1992 AD.
- (49) Al-Fayrouzabadi, Majd Al-Din Abu Taher Muhammad Ibn Ya`qub, **Al-Qamoos Al Muheet**, verified by: The Heritage Investigation Office at the Resala Foundation, under the supervision of: Muhammad Na'im Al-Erqsoussi, Beirut: Al-Resala Foundation for Printing, Publishing and Distribution, 5th Edition.
- (50) Al-Qurtubi, Abu Abdullah Muhammad Ibn Ahmad Ibn Abi Bakr Ibn Farah, **Al-Jami` al-Ahkam al-Qur'an**, edited by Ahmad Al-Bardouni and Ibrahim Atfeesh, Dar Al-Kutub Al-Masrya: Cairo, 2nd Edition, 1384 AH - 1964 AD.
- (51) Al-Qurtubi, Abu Abdullah Muhammad Ibn Ahmad Ibn Abi Bakr, **Al-Asna in Explaining the Most Beautiful Names of Allah**, seized the text by Muhammad Hassan Jabal, Tanta: Dar Al-Sahaba Heritage, 1995 AD.
- (52) Ibn Kathir, Abu al-Fida 'Ismail bin Omar, **The Interpretation of the Great Qur'an**, verified by: Sami bin Muhammad Salama, House of Good for Publishing and Distribution, 2nd Edition, 1999 AD.
- (53) Ibn Majah, Abu Abdullah Muhammad Ibn Yazid al-Qazwini, **Sunan Ibn Majah**, annotated books: Mahmoud Khalil, Abi Al-Maati Library.
- (54) Ibn Malik, Muhammad bin Abdullah, **The Explanation of Tasheel Al-Fawa'ed**, verified by Abd al-Rahman al-Sayed, Muhammad Badawi al-Mukhtoon, Hajar for Printing, Publishing and Distribution, 1990.
- (55) Al-Moradi, Abu Muhammad Badr al-Din Hasan bin Qasim, **Al-Jana Al-Dani in Horouf al-Maani**, edited by: Fakhr al-Din Qabawa and Muhammad Nadim Fadel, Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyya, 1992 AD.
- (56) Masoud, Gibran, **the Pioneer a Modern Lexicon**, Dar Al-Alam for millions, 1992.
- (57) Ibn Manzur, Muhammad Ibn Makram, **Lisan Al Arab**, Beirut: Dar Sader, 3rd Edition, 1414 AH.



- (58) Al-Nasfi, Abu Al-Barakat Abdullah bin Ahmed bin Mahmoud Hafez al-Din, **Perceptions of Revelation and the Truths of Interpretation**. verified and produced by his hadiths: Yusef Ali Bedaiwi, reviewed and presented to him by: Muhyiddin Deeb Mesto, Beirut: Dar al-Kallam al-Tayyib, 1998 AD.
- (59) Al-Nursi, Badi` Al-Zaman Saeed, **The Signs of Miracles in the Means of Briefness**, edited by Ihsan Qassem Al-Salhi, Cairo: Suzler Publishing Company, 3rd Edition, 2002 AD.
- (60) Al-Wahidi, Abu Al-Hassan Ali bin Ahmed bin Muhammad bin Ali, **Al-Wajeez fi Tafsir Al- Kitab al-Azizi**, verified by Safwan Adnan Daoudi, Damascus, Beirut: Dar Al-Qalam, Al-Dar Al-Shamiya.

\*\*\*

**نحو معجم محوسب للتقابل الدلالي في قصص الأطفال  
في ضوء مدونة «اسكتش إنجن»**

**إعداد**

**أ.د. نوال بنت إبراهيم الحلوة**

أستاذ اللسانيات بقسم اللغة العربية وآدابها

كلية الآداب - جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن

**[drnawalh@gmail.com](mailto:drnawalh@gmail.com)**



## نحو معجم محوسب للتقابل الدلالي في قصص الأطفال

في ضوء مدونة «اسكتش إنجن»

أ. د. نوال بنت إبراهيم الحلوة

(قدم للنشر في ٠٥/٠٨/١٤٤١هـ؛ وقبل للنشر في ١٩/٠٩/١٤٤١هـ؛ ونشر في ٠٢/٠٧/١٤٤٢هـ)

**المستخلص:** إن المنجزات التي حققتها لسانيات المدونات الحاسوبية جعلت منها موضوعاً جديراً بالدراسة والنظر، لذا نهدف في هذا البحث إلى تتبُّع البحوث اللسانية في العلاقات الدلالية القائمة على المدونات الحاسوبية، واستثمار معطياتها في بناء نواة للمعجم المختص في علاقة التقابل الدلالي في لغة الطفل العربي حاسوبياً، وفي حقل المحسوسات خاصة، في ضوء (مدونة الطفل العربي). وقد خرج البحث بجملته من النتائج؛ أبرزها: توسُّع علاقة التقابل وعمقها، وتعدُّد طبقاتها، وتعاضدُها مع علاقات دلالية مخصوصة، وظواهر لغوية معينة، في سَكِّ لغة قصص الطفل العربي، كما أسهم البحث في بناء نواة لمعجم محوسب للتقابل الدلالي في لغة الطفل العربي، وفي ضوء المدونات باستخدام الأدوات الحاسوبية، ونعمل على التوسُّع فيه حالياً، غايته منه إثراء قاموس الطفل العربي، وكذلك لغة مؤلفي قصص الأطفال، والكتب المنهجية للطفل، بما يستعمله الطفل فعلياً، بعيداً عن الأمثلة المفتعلة والقائمة على الحدس؛ بما يرفع من كفاءة التواصل لديه، كما أثبت البحث قلة الدراسات العربية في الويب الدلالية العربية، بسبب صعوبتها وجِدَّتْها، لذا نوصي بكثير من البحوث في هذا المجال.

**الكلمات المفتاحية:** المعجم المختص، مدونة الطفل العربي، مدونة اسكتش إنجن، العلاقات

الدلالية، التقابل الدلالي.

\*\*\*

---

## Towards a computerized Dictionary for Semantic convergence in children's stories in light of the Sketch Engine Blog

Dr. Nawal Ibrahim Alhilwah

(Received 29/03/2020; accepted 12/05/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** This research seeks to invest the gains of the linguistics of the computer blog in building a proposal for a computerized dictionary model for semantic convergence in the (Arab Child Blog) as a private blog that associates with the public blog (Sketch Engine) in order to support the Arab semantic web, and serve the authors of children's stories and the creators of lower-grade curricula , with a dictionary that simulates the language of an Arab child and what he actually uses of it, so as to contribute in creating an effective and successful language communication for him.

**Keywords:** of the Sketch Engine Blog, Arab Child Blog, Semantic relationships, The Lexicon Concern.

\*\*\*



## المقدمة

الحمد لله الذي أنزل كتابه بلسانٍ عربيٍّ مبين، والصلاة والسلام على محمد بن عبد الله سيّد الأوّلين والآخريّن.

أمّا بعد؛ فإنّ العالم اليوم يعيش ثورةً معلومائيّة جعلت من التقنية ركيزةً أساسية في جمعها واستيعابها وتحليلها، وتعاظّم دور اللغة ومحوريتها في خريطة المعرفة الإنسانية، حتى عدّت أكثر الوسائل فاعليّةً في نقلها وإثرائها؛ لذلك أصبحت معالجة اللغات الطبيعيّة آلياً، من أهم مقومات مجتمع المعرفة وهندسة الذكاء الاصطناعي؛ فقد أفرزت تطبيقاتٍ حاسوبيةً متنوعة، قادرة على وصف البنى اللسانية في اللغات الطبيعيّة، ولعلّ أبرزها المعاجم الحاسوبية المتنوعة، ومنها المعاجم الحاسوبية المختصّة في العلاقات الدلالية؛ مثل: معجم مُحَوَسَّب في (الترادف)، أو (المشترك اللفظي)، أو في (التقابل) - موضوع بحثنا - فهي من أبرز التطبيقات الحاسوبية التي تدعم الويب الدلالية العربية بما يُثري المحتوى العربي تقنياً، ويُعزّز من كفاءة التقنية في معالجة اللغات الطبيعيّة، وقدرتها على الاستدلال المنطقي؛ فنجاحها في ذلك سيرفع من قدرة الآلة على تحليل النصوص، والترجمة الآلية، والتعبير الآلي، وفكّ اللبس الدلالي، وإنتاج عددٍ من المعاجم اللغوية المتخصّصة والمتنوّعة؛ لمدّ الجسور بين المعرفة المنطقية والمادة النّصيّة، وتقليل الفجوة بينهما؛ وبذلك تكون الويب الدلالية قادرةً على النفاذ إلى النصوص العربية وتفكيكها، والاستنباط منها، من خلال تحليل المفردة إلى ذرّاتها الدلالية، بما يُمكن من عمل معادلةٍ دلالية تكوينية شبه رياضية يقبلها الحاسوب، تساعد على التمييز الدقيق بين دلالات

المفردات، وتيسر تحديد نوع الكلمة وعمقها الدلالي، وعلاقتها حاسوبياً. فقد ظهرت الحاجة الماسّة إلى إنشاء المعاجم المحوسّبة؛ للكشف عن الكليّات اللغوية، وتمثيلها معرفياً بما يخدم اللغة العربية من خلال ربط العنصر المعجمي بالمفهوم، وبيان العلاقات التي تربطه بعناصر معجمية أخرى دلالياً، كما يدعم بناء قواعد المعرفة والأنطولوجيا تقنياً، ويسرّ تداولها عبر البرمجيات والمحلّلات الدلالية، وهو جهد يُصَبُّ في خدمة المحتوى العربي تقنياً، وينضوي في رؤية المملكة ٢٠٣٠.

لذا أصبحت العلاقات الدلالية محلّ عناية المهتمّين بالذكاء الاصطناعي، والمعالجة الآلية للغة العربية، فعليها تقوم الويب الدلالية والأنطولوجيا، ويُعتبر التقابل الدلالي أكثر هذه العلاقات الدلالية وروداً في النص العربي عامّةً، والقرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر العربي، وفي الخطب الدينية، والرسائل الديوانية خاصّة.

والتقابل ليس علاقة لغوية دلالية صرفة، بل هو قانون كوني كليّ، سبق بذكره القرآن الكريم في قول الله تعالى: ﴿وَمِنْ كُلِّ شَيْءٍ خَلَقْنَا زَوْجَيْنِ لَعَلَّكُمْ تَذَكَّرُونَ﴾ (الذاريات: ٤٩)؛ إذ تُقرُّ الآية الكريمة أنّ التقابل سنة من سنن الكون الذي بُني على الضدية، وقاعدة من قواعد الوجود التي قام عليها الخلق، ومن ثم بُني عليها الفكر، فأصبح حوار المتضادات منهجاً في معالجة قضايا الإنسان، وعباداته، والكون حوله، كما كان التقابل في السياق اللغوي القرآني عرفاً فكرياً ولغوياً سائداً، فلا يرد لفظ (النار) إلّا وقُوبل بـ(الجنة)، ولا (السماء) إلا قوبل بـ(الأرض)، ولا (الليل) إلا بـ(النهار)، ولا (الشمس) إلا بـ(القمر)؛ والمتأمل في النص القرآني يلاحظ كثرة المتقابلات فيه،

ولعلها من أكثر علاقات المعنى شيوعاً وانتشاراً فيه؛ ممّا يؤكّد أنها نتاج اختيارٍ واعٍ للغة، يقوم على منهجٍ فكري يسعى إلى أغراضٍ شتى، تفوق بكثيرٍ ما حصره البلاغيون واللغويون فيه.

ولقد نال إنشاء المدونات العربية العامة تقنياً اهتمام الحاسوبيين عرب وغربيين ثم تطور الأمر إلى الاهتمام بإنشاء المدونات الحاسوبية الخاصة ومنها مدونة الطفل العربي موضوع هذا البحث، فهي تستهدف فئةً عمرية لها خصائصها العقلية والنفسية والاجتماعية، تحتاج إلى خطابٍ خاصٍ يناسبها، له أسلوبه واستراتيجياته اللغوية الخاصة، فكانت محلّ اهتمام اللغويين والمؤلفين والنقاد، وعلماء النفس، وعلماء الاجتماع.

ويمثل التقابل الدلالي استراتيجيةً لغوية شائعة في قصص الطفل عامّة، والطفل العربي خاصة، فهو ظاهرة فكرية وصوتية فريدة، تأخذ عقل الطفل وروحه لجمال إيقاعها الصوتي، ويتضاعف هذا الإيقاع مع ظواهر صوتيةٍ أخرى؛ مثل التوازن، والسجع، والتكرار؛ فتكوّن بذلك مَجْدُولَةً صوتية ذات إيقاع عالٍ مرّكب تسلب لُبَّ الطفل، وتجعله يتعلّق بتلايب القصة حتى نهايتها، إذ وُظفَ التقابل الدلالي باعتباره وسيلةً إقناعيةً فيها، وآلية من آلياته البارزة.

#### ١ / ١: إشكالات البحث:

يطرح هذا البحث الإشكالات التالية:

- ١- كيف يمكن استثمار نتائج أهم الأبحاث المنجزة في التقابل الدلالي لخدمة معجم المتقابلات الدلالية في لغة الطفل العربي؟
- ٢- هل يمكن استثمار المدونات الحاسوبية الحديثة في بناء معجم للطفل

العربي يحاكي اللغة المستعملة، ويعزز ثروته اللفظية في التقابل، ويحدد الأنماط الشائعة فيه؟

٣- كيف يمكن تسخير الأدوات الحاسوبية في استخراج العلاقات الدلالية عامة، والمتقابلات الدلالية خاصة من المدونة، وتصنيفها وفق أنواعها؟  
٤- ما المنهج المعجمي المتبع في بناء معجم المتقابلات الدلالية في لغة الطفل العربي؟

ونبتغي في دراسة هذه الإشكالات الإشارة إلى أن قصص الأطفال بنى ترصد التقابلات الدلالية، باعتبارها علاقات ممثلة لتساق الخطاب وانسجامه.  
١/٢: أهداف البحث:

حددت الفرضية السابقة أهداف البحث، والتي تمثلت في التالي:

- ١- بيان خصائص لغة الطفل العربي المعاصر، من خلال ظاهرة التقابل الدلالي في المدونة وتحديد خصائصها المعجمية.
- ٢- استثمار مدونة (اسكتش إنجن) في خدمة المعاجم المختصة في العلاقات الدلالية لخدمة الويب الدلالية والأنطولوجيا، والمحتوى العربي تقنياً.
- ٣- توفير بنية معجم المتقابلات الدلالية لخدمة مؤلفي المقررات الدراسية للمرحلة الابتدائية ومدريسيها، وكتاب قصص الأطفال بمعجم يجمع المتقابلات الدلالية من مدونة الطفل العربي، مما يرفع الكفاءة اللغوية، ويسهم في خدمة الطفل العربي بإثراء قاموسه، ومن ثم مداركه وفكره.
- ٤- استخدام التقنية بتطبيقاتها وبرمجياتها لتقريب اللغة العربية للطفل العربي؛ وبناء معجم حاسوبي للمتقابلات الدلالية، ييسر عليه التلقي.

٣/١: منهج البحث:

سيقوم هذا البحث على المنهج الوصفي، والمنهج الاستقرائي.

٤/١: حدود البحث:

بناءً نموذج حاسوبي للمتقابلات الدلالية حقل المحسوسات في قصص الأطفال المعاصرة في ضوء مدونة الطفل العربي التابعة لمدونة (اسكتش إنجن).

٥/١: التقابل الدلالي.. لغة واصطلاحًا:

- التقابل في اللغة:

مواجهة الشيء للشيء، والمقابلة: المواجهة. (ابن منظور: (ق. ب. ل)، الجوهري، (ق ب ل)).

- واصطلاحًا: وهو تعاكس الدلالة والكلمات (بالمر (١٩٧٧): ٧٥).

ولقد تنبّه القدماء إلى مصطلح التقابل، خصوصًا علماء المنطق؛ فهو من المصطلحات التي تناولها أرسطو؛ إذ هو عند المناطق علاقة ترابطية لا قوة قولية، ووسيلة من وسائل التفكير، وطريقة من طرق الإقناع، ومن أبرز قيوده عندهم أنّ المتقابلين لا يجتمعان في شيء واحد ولا زمان واحد، ويقرون أنّ التقابل ظاهرة عقلية لا تقع في الموضوعات، بل في المحمولات التي من خصائصها التغير والتحول. (أرسطو (١٩٨٥): ١٥٢).

- أما شروطه عند اللغويين فهي:

- الثنائية؛ حيث يقع بين زوجين من الكلمات المتضادة في المعنى.

- المكانية؛ وهي اتحادهما في مكان واحد، وسياق واحد.

- اتحادهما في حقل واحد. (الحلوة، (١٤٣٤): ١٥).

- وأما أقسامه: فقد طرح اللغويون المُحدَثون أقسامًا كثيرةً للتقابل، أشهرها: التقابل الحاد، والتقابل المتدرّج، والتقابل المتعاكس.

### ٦/١: أنواع التقابل وخصائصه:

١- التقابل بين مفردتين متضادتين أو متخالفتين: (الشمس والقمر)، و(الظهر والعصر).

٢- التقابل بين الأجناس النحوية؛ كما في الضمائر: (هم وهن)، و(الذي والتي)، وكذلك بين الفاعل والمفعول: (ضرب زيد عمراً)، وبين المبني للمجهول والمبني للمعلوم (قتل وقُتل).

٣- التقابل بين ألفاظ الحقل الواحد، كما في ألفاظ الزمان (الليل والنهار)، و(الصبح والمساء)، و(الغدو والآصال).

٤- التقابل بين كمية الجمل أو الوحدات: ﴿ وَالضُّحَىٰ ﴿١﴾ وَاللَّيْلِ إِذَا سَجَىٰ ﴿٢﴾ مَا وَدَّعَكَ رَبُّكَ وَمَا قَلَىٰ ﴿٣﴾ (الضحى: ١-٣).

٥- التقابل بين لهجتين أو مستويين لغويين؛ كما في: ﴿ لَا تَقُولُوا رَاعِنَا وَقُولُوا آنظُرْنَا ﴾ (البقرة: ١٠٤).

٦- التقابل بين لغتين في سياق واحد؛ كما في: ﴿ إِنَّهُ كَانَ حُوبًا كَبِيرًا ﴾ (الحوب والإثم) (النساء: ٢).

٧- التقابل بين موقفين: ﴿ وَسِيقَ الَّذِينَ كَفَرُوا إِلَىٰ جَهَنَّمَ زُمَرًا ﴿٧١﴾ (الزمر: ٧١)، ﴿ وَسِيقَ الَّذِينَ اتَّقَوْا رَبَّهُمْ إِلَىٰ الْجَنَّةِ زُمَرًا ﴿٧٣﴾ (الزمر: ٧٣) (السابق: ٢٢).

وبهذا نال مبحث التقابل الدلالي عناية علماء المنطق والأصول والبلاغة؛ لاعتماده على منطق عقلي أنتج صورة جمالية لفظية، واتفقوا على كثير من حدوده ومصطلحاته،

واقترنت دراسته بوجهين؛ وجه معنوي منطقي اهتم به علماء المنطق والأصوليين، ووجه لفظي جمالي نال عناية البلاغيين؛ لذا أضافه ابن المعتز في باب البديع، وعده مُحَسَّنًا معنويًا، وتبعه جمهورُ البلاغيين من بعده. (العلوي (١٤١٥): ٣٢٨).

كما ميّز علماء العربية القدماء بين التقابل الحاد، والتقابل المتدرّج، والتقابل الشكلي (الصرفي)؛ فالتقابل الحاد هو ما سمّاه البلاغيون والمتكلمون بالتضاد الحقيقي، يكون فيه الضّدان في غاية الخلاف والبُعد؛ كما في: (السماء / الأرض). أمّا التقابل المتدرّج؛ فهو - كما وصفوه - تضادٌّ قائم على جواز انتقال طرفيه بالحركة إلى وسطه؛ مثل الفاتر بين الحارّ والبارد. أمّا الصرفي؛ فهو كما في: (قاتل ومقتول)، واشترط المتكلمون في وقوعه أن يكون المتضادّان من جنس واحد - وهو ما يسمّيه المُحدّثون بالحقل - لذا صحّ وقوع التضادّ بين الأسود والأبيض؛ فكلاهما من حقل اللون (القزويني (١٩٧٢: ١٩٣)، (العسكري (١٤٠٦): ٣١٤).

وبناءً على ما تقدم؛ فالتقابل دورٌ أخطر، وغرض أبعد من أن يكون حليّة لفظية معنوية فقط؛ بل هو منهجٌ فكري ووسيلة عقلية متجدّرة في خلق الإنسان، وناموس من نواميس حياته.

أمّا جمهور اللغويين المحدثين؛ فقد اتفقوا على أن التقابل الدلالي يقوم على الثنائية اللفظية، ويقع بين زوجين من المتضادّات في مكان واحد وفي سياق واحد، وأجمعوا على أن للتقابل أثرًا في جمال النص من حيث الانسجام والاختلاف، فهو وسيلة لاستقطاب الخبرة والرأي. (بالممر (١٩٧٧): ١٤٤) (لايتز (١٩٨٠): ٩٥).

وقد وسع برند شبلنر (١٩٨٧: ١١٨ - ١٣٣) باب التقابل الدلالي القائم على المفردات إلى تقابل الأسلوب والجمال والموقف، وبنية النص الكامل؛ فتجاوز

بذلك التقابل بين المفردتين.

كما صاغ برند شبلنر أنواعاً جديدة من التقابل الدلالي؛ مثل التقابل بين لغتين في النص الواحد، والتقابل بين لهجتين، وبين مستويين في السياق. وجديرٌ بالذكر أنَّ المحدثين استفادوا كثيراً من جهود العرب اللغويين القدامى في هذا الباب تجلّت في بحوثٍ متخصصة، سنتطرق إليها في الدراسات السابقة.

#### ٧ / ١: التقابل الدلالي؛ أهميته في الدرس اللساني الحديث:

التقابل الدلالي ظاهرة لغوية منظّمة ترتبط بالفكر والإدراك؛ فكل لفظ نتلفظ به يستدعي اللفظ الآخر الذي يقابله في عقل المتكلم والمستمع، وبهذا يميل التقابل الدلالي إلى تصنيف خبراتنا في إطار الثنائيات المتضادة، وهو ميلٌ إنساني عام يؤثر تأثيراً ثانوياً في اللغة (لاينز (١٩٧٨٠): ٩٥).

ويعتبر التقابل الدلالي من آليات المَقُولَة الذهنية، ومظهرًا من مظاهر البناء التصوري في الذهن، بفضل عمليات المزج والإسقاط التصوري والتفاعل، التي تظهر وتشكّل في المستوى المعجمي؛ فمن خلال المتقابلات تتمثّل الكون، ونُدرك أبعاده المترامية، وننظّم عناصره؛ ممّا يؤكّد دور تعالّق الفضاء الذهني والتجربة المجسّدة في تشكّل اللغة. (شعير (١٤٣٩): ٣١٣).

والتقابل الدلالي من أكثر الظواهر شيوعاً في النصوص العربية؛ حيث وظّف شكلياً باعتبار جرسه الصوتي، ودلاليّاً باعتباره استراتيجية إقناعية، تهدف إلى الاستيلاء على عقل المتلقي والتأثير فيه. من خلال إيقاع حركي متعاكس يوقض الشعور ويحرك العقل (الحلوة (٢٠١٢): ٥٣).

كما أثبتت البحوث في التقابل أنّ في اللغات عامة واللغة العربية خاصة نزعةً



للتفكير بلغة التضاد؛ فهو يقوم على منطق فكري قائم على البناء والهدم، يُسهّم في ترتيب القول وتنسيقه بمنهج غير مألوف.

ونظرًا لكون التقابل ظاهرةً معجمية غير موسمةً توسيمًا تامًا، فإن ربط دراستها بقيمتي الانسجام والاختلاف في ضوء المقاربة التركيبية الدلالية، يُثري المعجم العربي ويساعد على توفير بنيةٍ متسقةٍ وخطابٍ منسجم، لأنَّ زَوِي طَرْفِي المعنى يُفْضِي إلى ترابط الخطاب وانسجامه، إضافةً إلى ما يحقِّقه التطريز الصوتي الذي يتمثّل في الإيقاع من تمثيل حقيقي لعلاقتي الاتساق والانسجام.

#### ٨ / ١: الدراسات السابقة:

حَظِيَت العلاقات الدلالية - كما بيَّنا سابقًا - بعناية المحدثين، لكنَّهم لم يهتموا بها في لغة الطفل العربي، كما لم تختص بمدوِّنة حاسوبية؛ لذا كان اعتمادنا على مدونة (الطفل العربي) لتتبع علاقة التقابل الدلالي في قصص الطفل العربي، أما الدراسات السابقة التي رأينا فيها وشائج قرابة مع بحثنا هذا صنفان: عربية، وأجنبية.

١ / ٨ / ١: أولاً: الدراسات العربية.

ثلاث دراسات هي: «التقابل الدلالي في سورة النساء»، للباحثة نوال بنت إبراهيم الحلوة، و«المفردات المتقابلة في صحيح البخاري»، رسالة دكتوراه للباحثة رائدة بنت حسن المالكي ١٤٣٤ هـ (جامعة الأميرة نورة)، و«التضاد في المعجم العربي في ضوء المقاربات اللسانية الحديثة (٢٠١٦م)»، للباحثة (نجلاء شعير) (١٤٣٩ هـ).

- الدراسة الأولى: «التقابل الدلالي في سورة النساء»، الباحثة نوال بنت إبراهيم الحلوة، (١٤٣٤ هـ).

تناول البحث ظاهرة (التقابل الدلالي) في القرآن الكريم، وفي ضوء سورة النساء،

جاء في المقدمة العلاقة بين البلاغة والمنطق عند القدماء، ثم التقابيل عند المناطقة، والأصوليين، والمتكلمين، ثم (باب الطباق والمقابلة) عند البلاغيين، يليه تصوّر لنظرية التقابل الدلالي عند العرب القدماء، ثم تناول (التقابل الدلالي في الدرس اللغوي الحديث)، وفيه عرض التغيّرات التي شهدها علم الدلالة الحديث.

أمّا المبحث التطبيقي «التقابل الدلالي في سورة النساء»؛ فقد تم فيه حصر آيات التقابل في سورة النساء في خمسة وتسعين موضعاً، وتم تصنيفها على النحو التالي: (التقابل الدلالي الحاد/ المتدرّج/ المتعاكس)، وتم تقسيم كل نوع إلى ثلاثة أقسام، هي: (التقابل في المفردة/ التقابل في الجملة/ التقابل في الموقف)، ثم ختم البحث بالتقابل الدلالي بين مستويين لغويين وبين لغتين، مع الإشارة إلى التقابل الكمي في الجمل والسياق في كل نوع من أنواع التقابل.

والملاحظ أن هذه الدراسة تختلف في أغراضها ومدونها عن بحثنا هذا؛ لاعتمادها على مدونة النص القرآني الكريم، إلى جانب عدم تطرّفها للعمل المحوسب.

- الدراسة الثانية: «المفردات المتقابلة في صحيح البخاري.. دراسة دلالية

حاسوبية»، (١٤٣٤هـ) للباحثة رائدة بنت حسن المالكي.

استهدف البحث إحصاء المفردات المتقابلة في صحيح البخاري، وصنّفها وفق نظرية الحقول الدلالية إلى حقول ومجالات، ثم تحليلها وفق نظرية التحليل الدلالي إلى سماتها التحليلية، ثم الاعتماد على برنامج حاسوبي يقوم بمهام البحث والسرد والإحصاء للمفردات المتقابلة في صحيح البخاري، واعتمدت الباحثة في ذلك منهجاً تكاملياً وصفيّاً تحليلياً إحصائياً، وتختلف في مدونها عن بحثنا، وكذلك في

استخدامها الجانب الحاسوبي؛ فهو قائم على الاستقراء والإحصاء.

- الدراسة الثالثة: «التضاد في المعجم العربي في ضوء المقاربات اللسانية

الحديثة»، للباحثة نجلاء شعير.

تناول هذا البحث قضايا التقابل، وارتباطها بالمقولة الذهنية، وهو طرح جديد في البحث اللساني العربي، وقد توصلت الباحثة إلى جملة من النتائج، أبرزها خاصية التماثل بين المتقابلين، وأرجعتها إلى مستوى فوق لغوي، وعالجتها في إطار ذهني، أكدت فيه أن الأضداد مفاهيم ذات أصول خطاطية موحدة؛ وأن الزوج الواحد ينحدر طرفاه من خطاطة جامعة لمكوناتهما المشتركة، وهذا ما يفسر التقارب الشديد بين الضدين ذهنيًا، وتداخلهما معجميًا. وبيّنت الباحثة أن البنى الخطاطية ذات أصول ثنائية مرجعها الخطاطة العميقة التي تتوافق مع بنية الدماغ ذي التفرع الثنائي، وأثبتت في نتائجها أن التقابل مظهر من مظاهر البناء المفهومي في الذهن، به تتمثل الكون، وتُدرِك أبعاده، وتُنظَم عناصره، وختمت الباحثة بحثها بأن التضاد شكل من أشكال المقولة الذهنية، تربطه علاقة خماسية الأبعاد، هي: (البعد المعجمي، والبعد التداولي، والبعد التركيبي، والبعد البلاغي، والبعد الذهني).

ويُتضح من هذه الدراسة أنها قامت على بحث التضاد في ضوء المقاربة العرفانية، دون تناوله في ضوء مدونة حاسوبية.

وقد قدم (الباحث المغربي د. محمد بازي في ثلاث دراسات تُعنى بالبنية العميقة للتقابل، خصوصًا الأسلوبية؛ حيث اشتغل الباحث على التقابل التركيبي الأسلوبية<sup>(١)</sup>)، الذي لا يقع في المفردات فقط، بل ينشأ من التركيب ذاته، وهو ليس موضوع بحثنا هذا، إلى جانب عدم تطرُّقه للعمل الحاسوبي.

مما سبق تبين أهمية هذه البحوث وقيمتها وأصالتها وعمقها وجدة نتائجها، إلا أنها لم تتطرق إلى أربعة عناصر قام عليها بحثنا هذا، فهو يندرج تحت لسانيات المدونات والتي تشتغل على الجوانب التالية:

- ١- دراسة التقابل في لغة الطفل العربي من خلال قصص الأطفال في ضوء مدونة حاسوبية هي: (مدونة الطفل العربي) (سكتش إنجن).
- ٢- استخراج المتقابلات بسياقاتها من المدونة آلياً وبيان خصائصها اللغوية.
- ٣- بناء هيكل لمعجم مُحوسب للتقابل الدلالي في لغة الطفل العربي من مدونة الطفل العربي.

٤- إنشاء نواة معجم ورقي للتقابل الدلالي في لغة الطفل العربي (في حقل المحسوسات) من النسخة الإلكترونية.

٢ / ٨ / ١ :ثانياً: الدراسات الأجنبية.

وفي السياق ذاته، هناك جهود مكثفة في الدراسات الأجنبية تناولت العلاقات الدلالية في المدونات العربية، ومن أهمها: علاقات الترادف والتضاد؛ فقد قدمت دراسة (Hawalab et al., 2017) تقنية لاسترجاع المعلومات، تهدف إلى بناء الأنطولوجيا من مصادر متنوعة للنصوص العربية Multi-Disciplinary Ontology، واعتمدت على استخراج المصطلحات، وتميزها، والتعرف على العلاقات الدلالية بينها باستخدام تقنيات استرجاع المعلومات.

وقدمت (Al-Zoghb et al., 2017) دراسة مسحية لكيفية استخراج العلاقات الدلالية، وتعلم الأنطولوجيا من النصوص العربية باستخدام تقنيات معالجة اللغات الطبيعية. وقدم (Mezghanni et al., 2017) طريقة لاستخلاص العلاقات الدلالية بين

الأسماء العربية المركبة Arabic Compound Nouns Concepts، هذه الطريقة مبنية على الاستفادة من الهيكل الداخلي للأسماء المركبة Internal Structure of the Compounds، باستخدام مجموعة من القواعد الشرطية المستقلة عن سياق اللغة، وكذلك المجال المعرفي Domain-and Language-independent Rules، كما تم استخدام طريقة تحليل المصطلح الارتباطي "Relational Concept Analysis"؛ وذلك لتعريف العلاقات الدلالية بين الأسماء المركبة.

كما قدّمت دراسة (Al Zamil and Al-Radaideh, 2014) طريقة لاستخراج السمات الدلالية من النصوص العربية Semantic Features of Arabic Text، وتقوم هذه الطريقة المقترحة على تحليل النصوص العربية باستخدام أنماط الدلالات المعجمية Lexical Semantic Patterns للغة العربية طبقاً لمجموعة من السمات.

أما دراسة (Benabdallah et al., 2017)؛ فقد عرضت طريقة لبناء الأنطولوجيا من نصوص المدونات العربية Arabic Textual Corpus، تعتمد على حذف كلمات التوقف Stop Words، وتكوين الجذور Stemming من تلك الكلمات، ثم استخراج المفاهيم من الأنطولوجيا، ثم استخدام طريقة إحصائية تسمى "Repeated Segments Method"؛ لاستخراج المفاهيم البسيطة والمركبة، ولربط هذه المفاهيم بالعلاقات الدلالية، ثم استخدام طريقة تسمى تعلم العلامات اللغوية Learning Linguistic Markers.

إن هذه الدراسات ركزت بشكل أساسي على كيفية التعلم الآلي للمصطلحات المتضمنة في النصوص العربية، وعلى العلاقات الدلالية بينها بشكل عام؛ مثل: علاقات الترادف، والكل مقابل الجزء، وعلاقات التضمين، وعلاقات التقابل

الدلالي.

ورغم قيمة تلك الدراسات واستثمار معاطيتها، إلا أنّها لم تُخصّص علاقة التقابل الدلالي بالبحث، - بل تناولت علاقات دلالية أخرى - والباحثة ههنا تقدم بنية مقترحة لمعجم محوسب للتقابل الدلالي، وعينة لخوارزم حاسوبي لاستخراج المتقابلات اللغوية من نصوص المدونات العربية.

٩/١: أدوات الدراسة:

- المدوّنة اللغوية، وهي: «مجموعة من النصوص اللغوية الشفوية أو المكتوبة، الموثّقة من حيث المصدرُ والتاريخ والنوع كحدّ أدنى». ولها مصطلح آخر هو: «الذخيرة اللغوية»، والذي أطلقه عليها اللسانيُّ الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح. وقيل: «مجموعة من النصوص المُحَوَّسَبة، التي يمكن قراءتها إلكترونياً من أجل البحث اللغوي». (صالح (١٤٣٣هـ): ١٣)، (العصيمي وآخرون (١٤٣٦): ٢٨٣).

إلّا أنّ التعريف الأول خلاّ من سمة مهمة، وهي كونها مدونة إلكترونية، وغابت في التعريف الثاني سِمَتَا (التوثيق والتنوع)؛ لذا أرى أنّ أفضل تعريف للمدونة هو أنها: مجموعة من النصوص اللغوية الإللكترونية، الموثّقة والمصنّفة حسب غايات البحث اللغوي منها.

- أمّا لسانيات المدونة؛ فهي مجموعة من الإجراءات والمناهج لدراسة اللغة في ضوء المدونات الحاسوبية، وهي ليست نظرية لغوية، بل نوع من المقاربة، أو طريقة من طرق البحث اللساني، (مكاري (٢٠١٦): ١).

- ويقوم الدرس اللغوي المبني على لسانيات المدونات على النظر في الأمور

## التالية:

أ- الاستعمال اللغوي؛ مثل: مَيْلٌ مستعمل اللغة لاستخدام تركيب بدلاً من تركيب آخر؛ كاستعمال (المبني للمعلوم بدلاً من المبني للمجهول) في بعض النصوص.

ب- التركيز على ألفاظٍ أو تراكيبٍ معيَّنة، ودراسة سياقات استعمالها (من حيث المستخدم)، نوع الخطاب (أدبي، تقرير، علمي)، أو من حيث الجنس الذي تنتمي إليه.

ج- الارتباط؛ ويتصف بكونه بين:

١- اللغوي واللغوي (مثلاً المعجمي - المعجمي)، ومنه التقابل الدلالي والمصاحبات اللفظية، و(اللفظي - التركيبي)؛ ومنه أنواع الأفعال الناقصة واللازمة والمتعدية بأنواعها، وما يرتبط بكل منها من تراكيب نحوية.

٢- اللغوي وغير اللغوي؛ (مثل: ارتباط استعمال كلمة أو تركيب معيَّن بمؤلف، أو مجال، أو لهجة، أو عصر تاريخي... وهكذا). (العصيمي وآخرون (١٤٣٦هـ): ٢٣٨)، (صالح (١٤٣٣هـ): ١٣).

وتتنوع المدونات بتنوع أغراضها إلى مدونات عامة كما في مدونة اسكتش إنجن، والمدونة اللغوية العربية، ومدونات خاصة، كما في مدونات الشعر، أو الطب، والقصاص ومنها (مدونة الطفل العربي) التي نعمل عليها<sup>(٣)</sup>.

ولعل أهم ما يميِّز لسانيات المدونات أنها تقوم على الاستعمال؛ فهي تصف الواقع الحقيقي للغة بامتياز؛ وتمثِّل كيف يستعمل المتكلمون اللغة فعلياً، بعيداً عن الافتراض والحدس، وهي وسيلة للمقارنة بين ما ينطق به الناس وبين ما تفرضه

قواعد اللغة معيارياً، كما أنها وسيلة لتوضيح نسبة القرب والبعد بين المستويين، وهي بذلك توجه البحث اللساني وجهة جديدة قد تكشف عن نتائج جديدة، أو قد تطرح أسئلة لغوية لم تُطرح من قبل، وهذا مما يُعَلِّي من شأن البحث في المدونات الحاسوبية.

ومما يدعم هذا القول، أن لسانيات المدونات أحدثت ثورة علمية حديثة، وأخذت حَقَّها من التأليف والشرح في الدراسات الأجنبية، ولعلَّ أبرزها كتاب (مفردات لسانيات المدونات، دليل البحث)، وهو دليل عملي للطلبة والمدرسين ومطربي اللغة، ممَّن لهم خبرة قليلة في تحليل المتن، أو ممَّن ليست لهم تلك الخبرة.

Pawel Szudarski (2018). *Corpus Linguistics for Vocabulary: A Guide for Research*. London and New York; Routledge.

ويهدف هذا الكتاب إلى تقديم مجموعة من أدوات دراسة المتن وإجراءاته لدراسة أنماط اللغة الطبيعية وخصائصها الدقيقة، ثم توسع في موضوع لسانيات المدونة، فأشار إلى تطوراتها (Corpus Linguistics) طوال الثلاثين سنة الأخيرة، مشكِّلة بذلك تخصصاً كبيراً ومفعماً بالحياة (McCarthy and O'Keeffe, 2010: 12)، وهو تخصص يعتمد على المدونة باعتبارها وسيلة لدراسة اللغة.

لذا، يقول سانكلير في هذا الصدد: (إنَّ جمع قدرٍ كبير من البيانات والنظر إلى كثير منها في الآن نفسه، يجعل لسانيات المدونات تقدُّم لنا منظوراً جديداً حول مختلف مظاهر التواصل الحقيقي). (Sinclair, 1991: 100)، وهي دِعامَة قوية لرأي مفادُه: «أنَّ التنوع اللغوي مننَّم، وأنه يمكن وصفه باستعمال مناهج تجريبية وكمية» (Biber and Reppen, 2015: 2). فأصبحت تقنيات المتن «عنصرًا لا غنى عنه في



صندوق الأدوات المنهجي» (McEnery and Hardie, 2012: 226) عند اللسانيين التطبيقيين المعاصرين.

ومما هو جدير بالنظر أن لسانيات المدونات أثرت تأثيراً مهماً في حقل تدريس اللغة. ويمكن تقسيم الطرق التي وُظفت بها إلى صنفين: تطبيقات مباشرة، وتطبيقات غير مباشرة (Romer, 2011; Flowerdew, 2009)، وبعد أن قام اللسانيون بحوسبة قواعد البيانات وأصبحت متاحة للباحثين، دفع ذلك إلى تدريس اللغة تدريجياً شكّلت المفرداتُ سمةً بارزة فيها. واقترح سانكلير ورينوف - على سبيل المثال - أن يكون المقرّر المعجمي قائماً على اطراد التواتر، وهو ما يُعدّ مبدأً أساسياً (Sinclair and Renouf, 1988)، كما قالوا: إنَّ عملية التدريس ينبغي أن تركز على «أشكال الكلمة المألوفة في اللغة، وعلى الأنماط المركزية في الاستعمال، وعلى التعبيرات التي تشكلها تلك الكلمات عادة» (Sinclair and Renouf, 1988: 148).

ويعدُّ ويليس وويليس (Willis and Willis, 1988) أول مؤلِّفين طبَّقوا فكرة المقرّر المعجمي، واقترحا دروساً لغوية قائمة عليه. وقد سُمِّيت الدروس بـ Collins COBUILD English، وتهدف إلى اكتشاف ٢٥٠٠ كلمة أكثر اطراداً وانتشاراً في مستويات الطلاقة على التوالي.

ومن المهم جداً، أن يكون الأساس اللغوي في هذه الكتب عاكساً للتواصل الحقيقي في الحياة، الذي يجري في أوضاع حقيقية وطبيعية، بدلاً من تواصل مبتكرٍ ومعزولٍ ومعَدِّ لمقرّر معيّن. وقد بين مونبي وريين ((٢٠١٥): ٩٨) أن البحث القائم على المدونة، ينبغي أن يُفِيدَ منه في تأليف الكتب المدرسية، بفضل المدونات اعتمد المعجميون على الأمثلة الحقيقية لاستعمال اللغة بدلاً من حدسهم أثناء اتخاذ قرار

حول محتويات القواميس. ويُستثمر حاليًا في ضوء جدوى المتون الكثير من المال لتطوير قواعد بيانات كبرى [ص، ١٠٠]، تعمل قاعدة لكتابة القواميس. وكما أشار إلى ذلك أوكيف وآخرون بقولهم: «يقدّم كل الناشرين الأساسيين اليوم قواميس مؤسّسة على المتن» (O'Keeffe et al, 2007: 17)، وقد اقترح هانكس أنه بدلًا من ابتكار جُمَل لغايات تعليمية، ينبغي اختيار أمثلة مأخوذة من الاستعمال الحقيقي للغة (المدونات)، ومفيدة من الناحية التعليمية أيضًا (Hanks, 2012: 409).

وممّا يجب التأكيد عليه، أن التواتر ليس هو المعيار الوحيد الذي يتحكم في عملية تحديد المفردات الأكثر إفادة، وتبعًا لحجّة جونس وديورانت، نحن في حاجة إلى توجيه (استطلاعات الناس نحو المدونات) أيضًا حتى نستطيع تلبية احتياجات معجمية خاصة لمجموعة من المتعلمين الخاصين (Jones and Durant, 2010: 392). إن هذه الجهود توضح ما نالته لسانيات المدونة من اهتمام؛ وذلك لارتباطها باللغة وما يستعمله الناس منها فعليًا.

وتخضع المدونات عند الاشتغال اللغوي عليها للتجريب والتشذيب، باستخدام أساليب التحليل الكمية (الإحصائية)؛ مثل: النظر في ظاهرة الشيع والهجّر لكلمة ما، أو القلة والكثرة، أو التركيب والکیفیه (التفسير والاستنتاج)، وكذلك في تفسير كثرة استخدام كلمة أو تركيب دون غيره في لغة أو لهجة ما.

فقد أثبتت البحوث القائمة على المدونات أن المعنى يفوق فيها ما ورد في المعجم، إلى جانب سهولة التثبت من صحة القواعد المبنية على الحدس والتخمين من خلال الاستعمال الواقعي للغة، ومدى دقة النتائج فيها، كما لا تخفى تلك الميزة العظيمة في تلك المدونات، وهي سهولة الحصول على النصوص، وسهولة الجمع

والتنقيب والبحث، رغم ضخامة المادة المدوّنة، شفهيّة كانت أم مكتوبةً، إلى جانب قدرة المدوّنة على التنوّع والتكيّف حسب أغراض البحث؛ من حيث: الزمان، والمكان، والتاريخ، والغرض اللغوي. ومن مزاياها كذلك: سرعة الوصول إلى النتائج، وتجريبها بوقتٍ قصير، وباستخدام تطبيقات وبرمجيات حاسوبية تقوم بها الآلة؛ ممّا يجعل العمل اليدوي حقاً حقبةً تاريخية قد ولّت، وهذا ما يقوّي نتائج البحث في المدوّنات؛ أنها تتميز بالثبات والصدق إلى حدّ كبير، فذلك جعل منها ركيزةً أساسية حديثة في البحث اللساني المعاصر.

#### ١٠ / ١: منهج البحث في المدوّنات:

**المنهج الأول:** أن تكون المدوّنة هي الوسيلة العلمية للإجابة عن افتراضات لغوية، وأسئلة بحثية محدّدة.

**المنهج الثاني:** أن تكون المدوّنة هي الهدف، وسبباً لاستقراء الظواهر اللغوية الواردة فيها، وتضاف الفرضيات والأسئلة من خلالها، وهو ما سنتبعه في هذا البحث.

#### ١١ / ١: مدوّنات البحث:

#### ١ / ١١ / ١: مدوّنة «اسكتش إنجن» Sketch Engine، المدوّنة العامة:

وقد أسّسها مجموعة من الباحثين البريطانيين ضمن (مؤسسة حوسبة اللغة)، وهي تضطلع بالوظائف التالية:

- ١- إنشاء مدوّنة شبكية.

- ٢- استرداد نصوص شبكية عن طريق WebBootCat عن طريق المواقع، أو عن طريق بذور الكلمات word seeds.

- ٣- الكشف السياقي (Concordance).

٤ - مكنز المترادفات: (Thesaurus) يوضح أكثر الكلمات المترادفة مع الكلمة المطلوبة.

٥ - وظيفة مخطط استعمالات الكلمة: يوضح الكلمات الأكثر استعمالاً مع الكلمة المطلوبة؛ سواءً كانت اسماً، أو صفة، أو فعلاً، وعدد التكرارات.

٦ - وظيفة مخطط الاختلاف: يوضح قائمة بالكلمات الأكثر تكراراً مع (أ)، وقائمة بالكلمات الأكثر تكراراً مع (ب)، وقائمة بالكلمات الأكثر تكراراً مع (أ، ب). (الزبيدي (١٤٣٩): ٢٥).

### ١ / ١١ / ٢: مدونة الطفل العربي، المدونة الخاصة:

وهي مدونة ملحقة بمدونة (اسكتش إنجن)، جمعها د. المعتز بالله السعيد في صورة عينة قصديّة، وصنّفت إلى ١٠٠ وثيقة، تحوي كلُّ منها نصّاً كاملاً مُستمدّاً من نصوص الأدب المُوجّهة للطفل العربيّ في المرحلة العُمريّة من ٦ إلى ١١ سنة (الطفولة المتوسطة)، يبلغ عددُ كلمات المدونة في جملته (٨١٥٨٧١) كلمة، ويبلغ عددُ الكلمات الفريدة [بدون تكرار] (١٩٧٣١٠) [في حالة الضبط]، و(٩٩٠٤٩) [في حالة التجريد من الضبط]، واعتمدت المدونة في مصادرها على الأعمال الأدبيّة لرواد أدب الطفل، وتنوّعت بين المصادر العربية والمصادر المترجمة عن اللغات الأخرى.

١٢ / ١: منهجية بناء المعجم المحوسب للمتقابلات الدلالية في ضوء مدونة الطفل

العربي:

وقامت على الخطوات التالية:

- إحصاء المتقابلات الدلالية التي سنقوم بتبّعها في مدونة الطفل العربي، والتي

تم حصرها في حقل المحسوسات؛ حيث تم تحديد مائتي مفردة في مائة زوج من المتقابلات الدلالية<sup>(٣)</sup>.

- منهجية استخراج السياقات من المدونة: وتهدف هذه المهمة من مشروع المعجم المحوسب للمتقابلات إلى استخراج السياقات التي تحتوي أزواج المتقابلات من مدونة الطفل العربي باستخدام تطبيقات حاسوبية خاصة.

- تهيئة المتقابلات لاستخراجها بسياقاتها من المدونة:

من المعروف أن لكل كلمة عربية مبانٍ تصريفيةً مختلفة؛ فكلمة مثل (اجتمع) تلحقها تغييرات صرفية تتولد عنها مبانٍ عدة؛ مثل: (اجتمعوا، يجتمع، تجتمعون، يجتمعن،... إلخ)، وكلمة (وقف) تلحقها تغييرات تتولد عنها مبانٍ؛ مثل: (قف، يقف، قفوا... إلخ)، كذلك فبعض الكلمات تتغير حروفها بتغير حالتها الإعرابية؛ نحو: (وضوءه - وضوئه، ماشٍ - ماشي)، وهكذا؛ لذلك يكون العمل بتهيئة المتقابلات عبر تحديد الصورة المشتركة لجميع صور المتقابل الواحد، بحيث نضمن استيعابه جميع مبانيه التصريفية وصوره المختلفة، ومن ثم لا تكون السياقات مقصورة على مبنى واحد فقط، أو اثنين على أقصى تقدير. ولقد جرى تصنيف الكلمات المتقابلة من حيث التغييرات التي تلحقها، ومن ثم تهيئتها على النحو الآتي:

أولاً: الكلمات الصحيحة الثلاثية المزيدة.

١- يُحذف الحرف الأول؛ نحو: (اجتمع: جتمع، استجمر: ستجمر، أسرع:

سرع).

٢- الثلاثية المجردة المهموز أولها: تُحذف الهمزة؛ نحو: (أخذ: خذ)، وتُضاف

صيغة أفعل؛ نحو: (أخذ: آخذ).

٣- آخرها همزة: تُحذف الهمزة الأخيرة؛ نحو: (طأطأ: طأط، وضوء: وضو).  
انظر الشكل (١) حيث يمثل نموذجًا مصغرًا من المتقابلات التي تم استخراجها من المدونة.



الشكل (١)

## ثانيًا: الكلمات المعتلة.

- ١- المثال: يحذف حرف العلة؛ نحو: (وقف: قف).
  - ٢- الأجوف: تُضاف إليه صيغتا المضارع غير المجزوم، والمجزوم بعد حذف حرف العلة؛ نحو: (راح: روح/رح)، وتُضاف إليه صيغتا المضارع غير المجزوم والمجزوم بعد حذف حرف العلة وحرف الزيادة الأول إذا كان مزيدًا، نحو: (أقام: قيم/قم).
  - ٣- الأجوف المهموز آخره: تُحذف منه الهمزة الأخيرة؛ نحو: (جاء: جا)، وتُضاف إليه صيغتا المضارع غير المجزوم والمجزوم بعد حذف حرف العلة؛ نحو: (جاء: جيء/جئ).
  - ٤- الناقص: يُحذف منه حرف العلة إذا كان ثلاثيًا؛ نحو: (عَدَا: غد)، ويُحذف منه حرف العلة وحرف الزيادة الأول إذا كان مزيدًا؛ نحو: (استوفى: ستوف، أعطى: عط).
  - ٥- الناقص المهموز أوَّلُه: تُضاف إليه صيغتا المضارع المجزوم مرة بعد حذف حرف العلة، والأخرى التي على وزن أفعل؛ نحو: (أتى: أت/آت).
  - ٦- الاسم المنقوص: تُحذف ياؤه الأخيرة؛ نحو: (ماشى - ماش).
- وأما الكلمات التي لا يلحق جذوعها تغيير مهمما تغيَّرت مبانيها التصريفية أو أحكامها الإعرابية؛ مثل: (ترك، تيمم، قائم)، فلم يُدخَل عليها التغيير.
- \* استخراج السياقات.**

تم استخدام برامج حاسوبية لاستخراج السياقات بالمواصفات الآتية:

- ١- استخدام برنامج غواص وأدوات وورد سميث للبحث عن السياقات

التي تحتوي أزواج المتقابلات وفق القواعد التي سبقت الإشارة إليها في المرحلة السابقة.

٢- يُراعى أن يسبق المتقابل الأول خمس كلمات على الأكثر، ويلحق المتقابل الثاني خمسٌ مثلها، ولا يزيد ما بينهما عن خمس عشرة كلمة.

٣- يقوم البرنامج بالبحث عن المتقابلين المحددين؛ مرةً بترتيبهما، وأخرى بعكسه؛ فمثلاً: إذا كان يبحث عن المتقابلين (دخل - خرج)، فإنه أيضاً يبحث عن (خرج - دخل)؛ حيث (دخل) في المرة الأولى ورددت أولاً في السياق، وفي المرة الثانية ورددت آخرًا في سياق آخر، وهكذا.

#### \* تصفية السياقات.

لا شك أن البحث عن المتقابلات وفق القواعد التي أُشير إليها في المرحلة الأولى، قد أفرز سياقات تحوي كلمات متشابهة في بعض أحرفها للمتقابلات المطلوبة؛ نحو: (أكل، متآكل،... إلخ)؛ لذلك فقد راجعنا جميع السياقات المستخرجة بهدف تصفيتها ممّا لا يدخل معها، واختصرنا الكلمات الواقعة بين المتقابلين بالحذف إذا كانت كثيرة، وعوضناها بنقاط ثلاث (...) (انظر: الشكل ٢) عينة من المعجم (\*).

(\*) أشكر المحاضر الزيندي (لسانيات حاسوبية) على جهدها معي في جرد التقابل الدلالي في القرآن الكريم والمكنز اللغوي و(تهيئتهما) في قوائم البحث، كما أشكر (د. المعتز بالله السعيد) لذي أتاح لي المدونة والعمل عليها.



### مشرق

\* مشرق - مغرب.

- والمشرق مغرب!!

- بوابة نحو المشرق والمغرب.

- تخوية الدنيا - من مشرق الأرض إلى مغربها - دون أن ينقل.

\* مغرب - مشرق.

- قلب المغرب مشرق.

### ملك

\* ملك - شيطان.

- «برهما»: رسول الخير، وملك الرحمة، بل ظهر له بدلاً منه «رفانا» رسول الشر،

وشيطان الأذى.

### الشكل (٢)

انظر رابط المعجم:

[https://drive.google.com/drive/u/0/folders1/vS2NaslqFOQ-zYqh62eBWIG5BHFUCB\\_M](https://drive.google.com/drive/u/0/folders1/vS2NaslqFOQ-zYqh62eBWIG5BHFUCB_M)

\* النموذج الرياضي الذي قام عليه الخوارزم:

- المدخلات للخوارزم **Algorithm Inputs**: هي مجموعة من الملفات النصية التي تحتوي على مجموعة من الكلمات **Words**، ما بين هذه الكلمات مصطلحات تحمل علاقة تقابل **Concepts with Antonyms Relationship**.

- المخرجات للخوارزم **Algorithm Output**: يقوم الخوارزم فقط بانتقاء المصطلحات التي تحمل علاقة تقابل بشكل آلي، مع استبعاد باقي الكلمات الموجودة في الملف النصي.

- المعالجة الرياضية **Mathematic Processing**: يقوم الخوارزم الجيني بالبحث في الملف النصي عن أفضل مجموعة من المتقابلات الدلالية **Optimal Antonyms Set** ما بين الكلمات التي يحتوي عليها. يقوم الخوارزم الجيني فقط باختيار المصطلحات التي تعمل على تقليل الخطأ الكلي **Total Error** باستخدام المعادلة (١)، من خلال اختيار مجموعات المفاهيم التي تمثل الحلول **Solutions** للخوارزم الجيني:

$$Fitness = \frac{1}{\frac{1}{S} \sum [A_k(t) - \hat{A}_K(t)]^2} \quad (1)$$

حيث إن  $A_k(t)$  هو المخرج المتوقع، كما أن  $\hat{A}_K(t)$  يمثل المخرج المتوقع، وحجم العينة **Population Size** هو  $S$ . تستخدم معادلة (٢) لحساب احتمالية الاختيار **Probability of Selection** لكل مفردة من المتقابلات الدلالية  $w$ ، والتي يشار إليها بـ **POS**. تستخدم معادلة (٣) لحساب العدد المتوقع من المتقابلات الدلالية التي يتم اختيارها **Expected Count of Selection**. كما أن  $k$  يمثل عدد

.Chromosomes Number within Population العينة داخل الكروموسومات

$$POS(n) = \frac{Fitness(w)}{\sum_{n=0}^k Fitness(n)} \quad (2)$$

$$N = \frac{Fitness(w)}{\sum_{n=0}^k Fitness(n)/k} \quad (3)$$

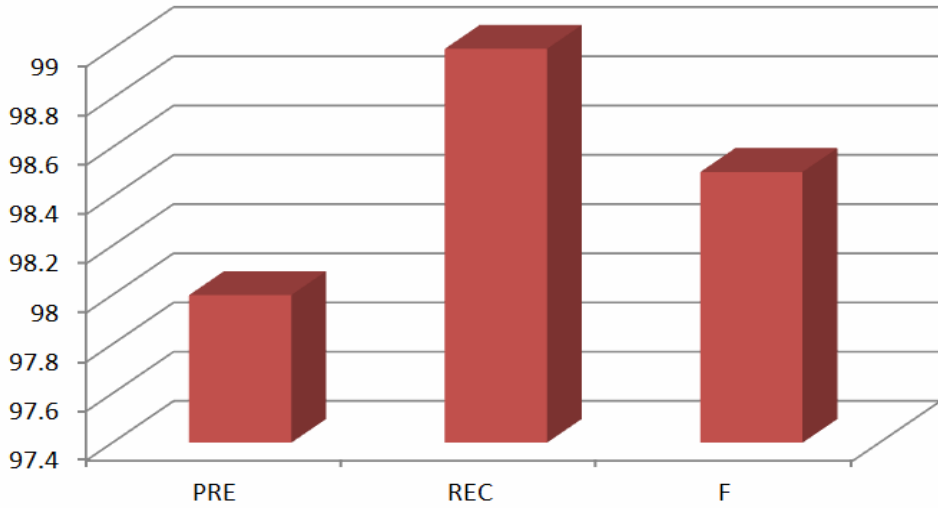
تم استخدام الخوارزم وتطبيقه علي فئة الملفات النصية التي تم إعدادها في الدراسة، والمشار لها بفئة البيانات Dataset. تم تقييم الأداء من خلال استخدام المقاييس التالية (Ghoniem at el., 2019):

$$PRE = \frac{True\ Positive}{True\ Positive + False\ Positive} \quad (4)$$

$$REC = \frac{True\ Positive}{True\ Positive + False\ Negative} \quad (5)$$

$$F = \frac{2\ True\ Positive}{2\ True\ Positive + False\ Positive + False\ Negative} \quad (6)$$

حيث إن معادلة (٤) تستخدم في حساب الدقة (PRE)، معادلة (٥) تقوم بحساب الاسترجاع (REC)، كما أن معادلة (٦) تقوم بحساب معامل F-score (F). ويستخدم معامل F في استرجاع المعلومات لتمثيل الاندماج التوافقي Harmonic Incorporation، بين قيم الدقة (PRE) والاسترجاع (REC). (Ghoniem): 21, 182).  
يوضح شكل (٢) النتائج التي تم الحصول عليها في الدراسة الحالية عند تطبيق الخوارزم الجيني لاستخلاص المتقابلات الدلالية. حيث إن النسبة الكلية للاسترجاع (REC) قد بلغت 99%، كما بلغت الدقة (PRE) 98%، وبلغ معامل (F) 98.5%. وتشير تلك النتائج المرتفعة إلى فعالية الخوارزم المقترح في استخلاص المتقابلات.



شكل (2). نتائج تطبيق الخوارزم الجيني لاستخلاص المتقابلات الدلالية من حيت الدقة PRE، الاسترجاع REC، ومقياس F.

### ١٣/١: أبرز نتائج البحث والتوصيات:

أثبت البحث في المتقابلات الدلالية في (مدونة الطفل العربي) شقين من النتائج؛ نتائج حاسوبية ونتائج دلالية تقابلية، تمثلت في التالي:

١- كفاءة مدونة (الطفل العربي) من حيث التوازن والتمثيل في التنقيب عن سياقات المتقابلات الدلالية.

٢- ضعف العمل العربي على الويب الدلالية العربية بسبب الفجوة العلمية بين اللغويين والحاسبين، وتمثل ذلك في قلة الأدوات والبرامج التي تخدم في مثل هذا البحث؛ إذ واجهتنا صعوبات في وجود تطبيقات تدعم البحث عن المتقابلات في مدونة الطفل العربي.

٣- القدرة على استثمار المدونات الحاسوبية متمثلة في (مدونة الطفل العربي)

في إنشاء نواة معاجم مختصة للعلاقات الدلالية - يتمثل في التقابل الدلالي - بما يخدم الويب الدلالية العربية.

٤ - قيمة دراسة الظاهرة اللغوية في ضوء المدونات الحاسوبية، والتي عكست التواصل الحقيقي؛ إذ وصفت وصفاً حقيقياً كيف استعمل مؤلفو قصص الأطفال علاقة التقابل الدلالي في قصصهم.

٥ - قدرة الأدوات الحاسوبية على النفاذ إلى النصوص الضخمة بيسر وسهولة مما يفتح باباً جديداً للدراسات اللغوية العربية القائمة على المدونات الحاسوبية، رغم صعوبة الوصول إليها؛ لضعف العمل العربي على الويب الدلالية عامة والعلاقات الدلالية خاصة، علماً أن هذا النوع من البحوث يعدُّ بفتوح علمية جديدة في كشف أسرار اللغة، وأبعادها العرفانية والنفسية والاجتماعية.

٦ - أثبتت الأدوات الحاسوبية المستخدمة في البحث قدرتها على تحديد العناصر المعجمية الأكثر تكراراً، والعناصر الشائعة والمألوفة والمركزية والهامشية في المدونة؛ ممّا يفتح آفاقاً جديدة في تفسير ظاهرة التقابل الدلالي.

٧ - اتُّخذت المكانية شرطاً من شروط صحة التقابل، إلا أنها أتت بصورٍ شتى جديرة بالنظر؛ فيكثر في المدونة ورود المتقابلات متجاورةً دون فاصل، وذلك أعلى درجات المكانية؛ كما في: (وكتبت لهما السعادة في الدنيا والآخرة)، (ردّ أبي وأمي: وأنت بخير)، (اشترى الأب لابنه كل ما يلزمه)، (يمنة ويسرة)، (الأسود والأبيض)، (السماء والأرض)، (يأكلون ويشربون). وإمّا أن يكون بين المتقابلين فاصلٌ واحد أو فاصلان؛ كما في: (اجتمع من شملهم ما تفرّق)، (يأخذ دون أن يعطي).

٨ - أثبت البحث في المتقابلات الدلالية قدرتها على الانشاق من رأس واحد

تحت الحقل الواحد، ومنه: (الحياة: الدنيا > الآخرة)، (المطر: البرق > الرعد)، (اللون: الأبيض > الأسود)، (المطر: البرد > الثلج > البرق > الرعد)، وهو تفرع ثنائي يلائم بنية الدماغ ذي التفرع الثنائي كما تناسل في ضوء علاقة التضمين الدلالي، وهو معيار قيمي يدفعنا إلى إعادة النظر في دراستنا للمتقابلات خارج السياق والتراكيب.

٩- ينتظم التقابل في قصص الأطفال مع علاقيتين؛ هما: (التوازي) و(التكرار الصوتي)؛ حيث تلازمانه، فهي ظاهرة لغوية جديرة بالدراسة والنظر؛ فمن ذلك: (بعضها يبكي وبعضها يضحك)، (بيتسم تارة ويعبس تارة)، (بيتسم مرة ويعبس مرة)، (لا يأكل ولا يشرب)؛ فأحدثت تشاكلاً صوتياً استهدف الاستيلاء على عاطفة الطفل ثم فكره.

١٠- أثبتت المدونة خصائص لغوية للمتقابلات منها؛ توالي المتقابلات المفردة في الجملة الواحدة، التي تتداخل معها المترادفات في مصفوفة لغوية متناسقة لها أثرها في سمع الطفل وعقله؛ كما في: (الجنة والنار، البعث والنشور، والحساب والميزان)، و(الرجال والنساء، والشيخ والأطفال)، و(لولا الشمس لَمَا كان هناك نهار ولا ليل، ولا دِفءٌ ولا نور)، و(الثلج والبرد، والبرق والرعد)، و(الذهب والفضة، وفيها النحاس والرصاص).

١١- أثبت البحث شكلاً آخر من أشكال توالي المتقابلات، يتمثل في الجُمَل المتقابلة؛ كما في: (أشعة الشمس، ونور القمر، ووميض البرق، وحبّات البرد)، و(تأتي إليك ولا تذهب إليها)، و(النزول إلى أسفل، ويطلب الصعود إلى فوق)، و(حر الصيف وبرودة الشتاء)، و(خسوف الشمس وكسوف القمر)، و... النزول إلى

أسفل، وصار يطلب الصعود إلى فوق)، و(الجنة والنار، والبعث والنشور)، ممّا شكّل إيقاعاً يميّز بالتناغم الذي يتناسب مع ذائقة الطفل، ويقوده إلى التأمل في مضامينه.

١٢- أثبتت تتبّع المتقابلات في مدوّنة الطفل العربي، أنّ البيئة اللغوية للمتقابلات بؤرة صالحة لتتبّع التدرج الدلالي للمعاني؛ حيث إنّ بعض بيئات التقابل لا تكتفي بطرح الطرفين المتقابلين، بل اتسعت لتمثّل درجات متعدّدة للمعنى، وكاد هذا التدرج أن يفصل فصلاً شبةً دقيقاً بين أشباه المترادف في الحقل الدلالي الواحد؛ من ذلك: (الجبل، والتل، والسهل، والسفح)، و(فإذا بقيت في البلد فسيصرفونني، وسيُمنسون بي ثم يرسلونني)، و(أقبل يا رجل... سبب مجيئي إلى هنا... وذهب بي إلى السرداب الذي خرج منه)، و(أن يرجع... لم أنتقل... أمشي... اذهب... وتحول)، و(صمت... سكت... قال) و(خرج... رجع / خرج وعاد / خرج وولج)، و(ذهب وجاء / وذهب ورجع / وذهب وقعد) و(رفع وركع / ورفع ووضع) و(صمت وسكت / وسكت وقال)؛ إذ يوسّع التوالي للمتقابلات وأشباه المترادفات من ذخيرة الطفل لغويّاً، ويجعله يُدرك الفروق اللغوية بينها من خلال السياق والاستعمال.

١٣- شكّلت جموع المتقابلات في قصص الطفل العربي عيّنةً صالحةً لتتبّع الصفات بفضل المصاحبة؛ كما في: (الحياة الدنيا، والحياة الآخرة)، (الأب العجوز، الابن الأكبر)، (الشمس الحارقة، والقمر المنير)، ولا يخفى ما لهذه الصفات من قدرة على تنمية الذوق، وإدراك الجمال الحسي والمعنوي لدى اليافعين، ومن ثمّ ترويض حسّهم وشعورهم على الحكم على الأشياء وإظهار قيمتها، وكذلك التفضيل

والاختيار فيما بينها، ممَّا يعزِّز لديهم عمق الإدراك، وفهم العالم حولهم، والمشاركة في الحكم عليه ووصفه وتقييمه، والتعايش معه؛ فقد أسهمت هذه الصفات في نسج شبكة دلالية رفعت من حجاجية القصة، شكَّلت من خلال تلازمها مع المنعوت شبكة من الملفوظات المتصاحبة التي تكثف المعنى المراد؛ ممَّا يؤكد بلاغة الحجاج بالوسائل اللغوية، ففيها تضافرت المصاحبة بين المتقابلات وصفاتها في تشكيل نسيج لغوي خاص، يسهم في توسيع مدارك عقل الطفل، وتصوُّراته الفكرية، وذوقه اللغوي.

١٤ - يساهم تتبُّع السياقات اللغوية التي وردت فيها المتقابلات في تطوير الدراسات المعجمية واللسانية؛ إذ يمكن استثمار معطيات نظرية أصناف الأشياء -رغم ما قيل فيها - لدراسة الأنماط التركيبية لجمل التقابل؛ ففي الفعل (حمل) نجده قد أُسند إلى الجمل البسيطة التالية، والتي تحتوي على أفعال متنوعة: (حملت منه)، (حملت عليه)، (حملت تحت إبطه كتابًا)، ووضع فوق كتفه معطفًا)، (حملت ... ووضعت بيوضها)، (حملنا ما وضعناه)؛ فدراسة التقابل في ضوء البنية التركيبية سيسهم في الفصل بين المتقابلات؛ ممَّا ييسر تنميطها وفق قيود استعمالها (1994) "classes" gaston gross.

١٥ - أثبت النظر في سياق المتقابلات في قصص الأطفال تعالقها مع شبه الترادف في مواضع عدَّة؛ ممَّا يجعل منها أداة فاعلة في الاستبدال الدلالي، وإعادة الصياغة عند سك المتقابلات لأغراض دلالية عدَّة، أبرزها التوكيد على المعنى المراد بالفاظ أخرى مرادفة، تقويته وتسانده، فمن ذلك: (الخبيث والطيب لا يستويان، وكذلك المسيء والمُحسِن)، و(الوفي والغادر، والأمين والخائن)؛ ففي هذا يسهم البحث التقني في تطوير مهارات التحرير الكتابي.



هذه أبرز النتائج التي توصل إليها البحث.

ختامًا: إن استثمار المدونات الحاسوبية في بناء المعاجم المختصة في العلاقات الدلالية عامّة والحاسوبية خاصة، بحث بكر يحتاج إلى جهودٍ شتى، ولا يخفى أنّ الدراسات الدلالية العربية القديمة ركّزت على علاقات محدّدة، أبرزها الترادف والمشارك، وعزّفت عن التقابل وعلاقات أخرى عديدة يعمل عليها الحاسوبيون؛ لذا كان الاشتغال عليها في هذا البحث في محاولة نروم منها سدّ الفجوة المعرفية بما يخدم المعجم العربي، والويب الدلالية العربية، وعليه نوصي بالتالي:

أولاً: إن يكون العمل على المدونات الحاسوبية أحد أبرز الأولويات البحثية في أقسام اللغة العربية وفي حقل اللسانيات خاصة.

ثانياً: دعم الدراسات البينية بين التخصصات والحقول المعرفية المتنوعة، أولها تكاتف اللسانيين والحاسوبين في العمل على المدونات والتصدي معاً للمشكلات التي تجعل الفريقيين يحجمون عن العمل عليها مما جعل المدونات العربية لا زالت مادة خام علمياً أن نجاح أي مدونة يعتمد على قدرة اللغويين على استثمارها والاشتغال عليها.

ثالثاً: إن الثورة التي حققتها لسانيات المدونات تجاوزت نتائجها اللغوية، إذ تم استثمارها في حقول معرفية ذات منهجية متعددة تتصل بما هو إنساني ونفسي واجتماعي مما يجعل البحث اللساني يتسع ليتبع تلك الحقول، وهذا يجعلنا بحاجة إلى ابتكار أدوات ومناهج جديدة متنوعة للعمل على تلك المدونات بما يمكن الدرس اللغوي في الثقافة والمعرفة والفكر. والله الموفق.

\*\*\*

\* هوامش البحث:

(١) تناول الدكتور محمد بازي في الدراسات الثلاث ما يلي:

- الدراسة الأولى بعنوان: «تقابلات النص وبلاغة الخطاب»، ونصّ في نتائجه على ما يقارب الأربعين نوعاً من المتقابلات، وأكد على قيمة التقابل في تحليل النصوص وتأويلها، كما أشار أن له أثراً في المجال التربوي؛ فهو أداة تيسّر الفهم والاستنباط في التعلّم. (بازي (٢٠١٠م): ٢٣٠).

- الدراسة الثانية: «نظرية التأويل التقابلي». مقدمات لمعرفة بديلة بالنص والخطاب»، الرباط، دار الأمان، ط ١، يسعى الباحث في هذه الدراسة إلى بناء نظرية تتعلّق بالتأويل التقابلي والتساندي، وقد طبّق الباحث مقارنته على جملة من الخطابات السردية والنقدية، والرسائل، والمحاورة؛ ليثبت أنّ كلّ قولٍ بليغ يؤسّس كينونة بليغة، والخطاب البليغ يحوّل التقابل الفاصل إلى تقابل واصل (بازي، ٢٠١٥: ٢٨٤).

- الدراسة الثالثة: «البنى التقابلية»؛ حيث يدرس الباحث البنى التقابلية في النصوص عبر الأساليب التقريرية والتصويرية في محاولات معرفية وتأويلية، كما تطرّق لوظائف التقابل وآلياته وأنواعه، وقد أقام مقارنته على نصوص تطبيقية من القرآن الكريم، والحديث النبوي، والأقوال المأثورة.

(٢) وهناك أنواع أخرى منها، مثل: المدوّنات المقارنة، والمدوّنات المتوازية، ومدوّنات المتعلمين، والمدوّنة الخام: وهي المدوّنة التي اكتفت بجمع النصوص دون أيّ توسيم أو تحشيات، وهذه هي الشائعة حالياً في اللغة العربية، وهي تحتاج إلى جهود من اللغويين العرب؛ إذ تعتبر وجهة بحثية جديدة وجاذبة.

(٣) لاستخلاص المتقابلات تم إحصاء التقابل في القرآن الكريم والمكنز، أمّا الحديث الشريف فتم استثمار (بحث د. رائدة المالكي)، ثم قمنا بتشكيل قوائم للمتقابلات حسب حقولها، ونظرًا لضخامة الحقل وصعوبة الشق الحاسوبي منه؛ لعدم وجود دراسات حاسوبية سابقة، تم حصره في حقل المحسوسات وبمائي مفردة فقط؛ لضيق الوقت المتاح، والباحثة بصدد إكمال هذا العمل حاسوبيًا.

\*\*\*

## أولاً: المراجع العربية :

- (١) ابن منظور، لسان العرب، بيروت، دار صادر.
- (٢) بازي، محمد:
- البنى المتقابلة خرائط جديدة لتحليل الخطاب، إربد، دار كنوز المعرفة، ط ١.
- تقابلات النص وبلاغة الخطاب.. نحو تأويل تقابلي، بيروت، الدار العربية، ط ١.
- نظرية التأويل التقابلي، مقدمة لمعرفة بنية النص والخطاب، الرباط، دار الأمان، ط ١.
- (٣) بالمر/ فرانك، علم الدلالة إطار جديد، ت صبري السيد، (١٩٩٥) مصر، دار المعرفة الجامعية.
- (٤) بحيري، سعيد، علم لغة النص، لبنان، مكتبة لبنان- ناشرون، ط ١، ١٩٩٧ م.
- (٥) بوتننج، كارل دينز، مدخل إلى علم اللغة، ترجمة د. سعيد بحيري، القاهرة، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع.
- (٦) الحلوة، نوال:
- التطريز الصوتي لسطح النص (دراسة لبنى التوازن في ضوء خطب الشيخ الدكتور صالح بن حميد إمام الحرم المكي وخطيبه (مقاربة نصية)، بحث مقدّم في مؤتمر (اللسانيات.. النص والخطاب) المغرب / أغادير / جامعة ابن زاهر (٢٠١٢م).
- التقابل الدلالي في سورة النساء، مجلة العلوم اللغوية، جامعة أم القرى، ١٤٣٣هـ.
- (٧) جرمان، كلود، ريمون لوبلون، علم الدلالة، ترجمة د. نور الهدى لوشن، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، ١٩٩٧ م.
- (٨) الجوهري، الصحاح، تحقيق: أحمد عبد الغفور عطار، بيروت، دار العلم للملايين، ط ٣، ١٤٠٤هـ.
- (٩) الزبيدي، منال، ألفاظ العنف في لغة الصحافة، تحليل معتمد على مدونة حاسوبية، جامعة الأميرة نورة، قسم اللغة العربية، ٢٠١٨ م، رسالة ماجستير.

- (١٠) شبلنر، برند، علم اللغة والدراسات الأدبية، ترجمة: محمود جاد الرب، دار الفنية للنشر، ١٩٨٧م.
- (١١) شعير، نجلاء، التضاد في المعجم العربي في ضوء المقاربات اللسانية الحديثة، رسالة دكتوراه، كلية الآداب والفنون واللسانيات، (منوبة)، ٢٠١٦م.
- (١٢) صالح، محمود: الحاسوب والبحث اللغوي، الرياض، جامعة الأميرة نورة، كرسي بحث صحيفة الجزيرة، ط١، ١٤٣٣هـ.
- (١٣) طاليس، أرسطو، الخطابة، ترجمة: عبد الرحمن بدوي، الكويت، وكالة المطبوعات/ لبنان، دار القلم.
- (١٤) العسكري، أبو هلال، كتاب الصناعتين، تح: محمد علي البجاوي، محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة المكتبة العصرية، ١٤٠٦هـ.
- (١٥) العصيمي، صالح، وآخرون، المدونات اللغوية العربية.. بناؤها وطرائق الإفادة منها، ٢٣٨، ط١، الرياض، ١٤٣٦هـ، مركز الملك عبد الله لخدمة اللغة العربية.
- (١٦) العلوي، الطراز، تحقيق: محمد عبد السلام شاهين، بيروت، دار الكتب العلمية، ١٤١٥هـ.
- (١٧) القزويني، الخطيب، الإيضاح في علوم البلاغة، تح: عماد بسيوني زغلول، بيروت، مؤسسة الكتب الثقافية، ط٤، ١٤١٥هـ.
- (١٨) لاينز، جون، علم الدلالة، ترجمة: مجيد الماشطة، حلیم فالح، كاظم باقر، العراق، جامعة البصرة، كلية الآداب، ١٩٨٠م.
- (١٩) المالكي، رائدة، المفردات المتقابلة في صحيح البخاري.. دراسة لغوية حاسوبية، (رسالة دكتوراه)، ١٤٣٤هـ (جامعة الأميرة نورة).
- (٢٠) مدونة الطفل العربي، ضمن مدونة اسكتش إنجن.
- (٢١) مكارني، توني وهاردي، توني، لغويات المدونات الحاسوبية، ترجمة: د. سلطان المجبول، الرياض، دار جامعة الملك سعود للنشر، ط١، ١٤٣٧هـ.

- (٢٢) نظرية التأويل التقابلي، مقدمة لمعرفة بنية النص والخطاب، الرباط، دار الأمان، ط ١.
- (٢٣) نظرية التأويل التقابلي.. مقدمة لمعرفة بديلة بالنص والخطاب، ٢٠١٥، الرباط، دار الأمان، ط ١.

\*\*\*

## ثانياً: المراجع الأجنبية :

- (1) Al-Zamil, M. G., & Al-Radaideh, Q. (2014). Automatic extraction of ontological relations from Arabic text. *Journal of King Saud University-Computer and Information Sciences*, 26(4), 462-472.
- (2) Al-Zoghby, A. M., Elshawi, A., & Atwan, A. (2018). Semantic relations extraction and ontology learning from Arabic texts—a survey. In *Intelligent Natural Language Processing: Trends and Applications* (pp. 199-225). Springer, Cham.
- (3) Benabdallah, A., Abderrahim, M. A., & Abderrahim, M. E. A. (2017). Extraction of terms and semantic relationships from Arabic texts for automatic construction of an ontology. *International Journal of Speech Technology*, 20(2), 289-296.
- (4) Biber, D., & Reppen, R. (Eds.). (2015). *The Cambridge handbook of English corpus linguistics*. Cambridge University Press.
- (5) Ghonien R.M.: Alheiw. N.: Shaalan. K. A. Novel Hybrid Genetic- Whale Optimization Model for Ontology Learning from Arabic Text *Algorithms* 2019, 12.182.
- (6) Hanks, P. (2012). The corpus revolution in lexicography. *International Journal of Lexicography*, 25(4), 398-436.
- (7) Hawalah, A. (2018). A framework for building an arabic multi-disciplinary ontology from multiple resources. *Cognitive Computation*, 10(1), 156-164.
- (8) Johns, T. (1991). Should you be persuaded: Two samples of data-driven learning materials.
- (9) McCarthy, M., & O’Keeffe, A. (2010). Historical perspective: What are corpora and how have they evolved?. In *The Routledge handbook of corpus linguistics* (pp. 31-41). Routledge.
- (10) McEnery, T., & Hardie, A. (2011). *Corpus linguistics: Method, theory and practice*. Cambridge University Press.
- (11) Mezghanni, I. B., & Gargouri, F. (2017). Deriving ontological semantic relations between Arabic compound nouns concepts. *Journal of King Saud University-Computer and Information Sciences*, 29(2), 212-228.
- (12) O’keeffe, A., McCarthy, M., & Carter, R. (2007). *From corpus to classroom: Language use and language teaching*. Cambridge University Press.
- (13) Römer, U. (2011). Corpus research applications in second language teaching. *Annual review of applied linguistics*, 31, 205-225.
- (14) Sinclair, J. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford University Press.
- (15) Sinclair, J., & Renouf, A. (1988). A lexical syllabus for language learning. *Vocabulary and language teaching*, 140-160.
- (16) Szudarski, P., 2017. *Corpus linguistics for vocabulary: A guide for research*. Routledge.
- (17) Tognini-Bonelli, E. (2001). *Corpus linguistics at work* (Vol. 6). Philadelphia, Amsterdam: J. Benjamins.
- (18) Willis, J. and Willis, D., 1988. *Collins COBUILD English course*. Collins.



## المراجع العربية المترجمة باللغة الإنجليزية

- (1) Ibn Manzoor, Lisan Al Arab, Beirut, Dar e Sader.
- (2) Bazi, Muhammad:
  - Al-Bona Al-Mutaqabila, new maps for discourse analysis, Irbid, Dar Konooz al-Maarefah, 1st floor.
  - The Text Contrasts & rhetoric of discourse... Toward a cross-interpretation, Beirut, Dar Al-Arabia, p. 1.
  - Theory of Semantic Interpretation, an Introduction to lean the structure of texts and discourse, Rabat, Dar Al-Aman, 1st edition.
- (3) Palmer / Frank, Semantics, a new framework, Translated by Sabri Al-Sayed, (1995) Egypt, Dar Al-Marefa Al-Jami'ia.
- (4) Bohairi, Saeed, The Linguistics of the Text, Lebanon, Library of Lebanon - Publishers, 1st edition, 1997 AD.
- (5) Ponting, Carl Deans, Introduction to Linguistics, translated by Dr. Saeed Bohairi, Cairo, Al-Mukhtar Foundation for Publishing and Distribution.
- (6) Al-Holuwa, Nawal:
  - Al-Tatreez Al-Sauti Li Sathil Al-Nas (a study of Balance structure in the light of the speeches of Sheikh Dr. Saleh bin Hamid, Imam of the Grand Mosque in Makkah and his preaches (textual approach), a research presented at the conference (Linguistics. Text and discourse) Morocco / Agadir / Ibn Zahir University (1434 AH).
  - Semantic Contrast in Surat Al-Nisa, Journal of Linguistics, Umm Al-Qura University, 1433 AH
- (7) German, Claude, Raymond Lublon, Semantics, translated by Dr. Nour Al-HodaLoshan, Garyounis University Publications, Benghazi, 1997.
- (8) Al-Johary, Al-Sahah,: Ahmed Abdel Ghafour Attar, Beirut, Dar Al-Ilm for Millions, 3/1404 AH.
- (9) Al-Zunaidi, Manal, Words of Violence in the language of journalism, a computer-based analysis, Princess Noura University, Department of Arabic Language, 2018, Master's thesis.
- (10) Shaplner, Brend, Linguistics and Literary Studies, translated by: Mahmoud Jad Al-Rab, Al-Fanniyah Publishing House, 1987 AD.
- (11) Shaer, Naglaa, contrasts in the Arab Lexicon in light of modern linguistic approaches, PhD thesis, College of Arts, Arts and Linguistics, (Manouba), 2016 AD
- (12) Saleh, Mahmoud: Computer and Linguistic Research, Riyadh, Princess Noura University, Research Chair of Al-Jazirah Newspaper, 1st edition, 1433 AH.
- (13) Tales, Aristotle, Al-Khattabah, translated by: Abdul Rahman Badawi, Kuwait, Publications Agency / Lebanon, Dar Al-Qalam.
- (14) Al-Askari, Abu Hilal, The Book of the Two Industries: Muhammad Ali al-Bajawi, Muhammad Abu al-Fadl Ibrahim, Cairo The Modern Library, 1406AH.



- (15) Al-Osaimi, Saleh, and others, Arabic language blogs.. Its structure and methods of benefiting from them, 238, 1st floor, Riyadh, 1436 AH, King Abdullah Center for Arabic Language Service.
- (16) Al-Alawi AL-Teraz: Muhammad Abd al-Salam Shaheen, Beirut, House of Scientific Books, 1415 AH.
- (17) Al-Qazwini, Al-Khatib, Clarification in Rhetoric Sciences, under: Imad BasyouniZaghloul, Beirut, Cultural Books Foundation, 4th edition, 1415 AH.
- (18) Lines, John, Semantics, translated by: Majeed Al-Mashta, Halim Faleh, Kazem Baqer, Iraq, University of Basra, College of Arts, 1980 CE.
- (19) Al-Maliki, Raidah, Contrastive vocabulary in Sahih Al-Bukhari.. Computer Linguistic Study (PhD thesis), 1434 AH (Princess Noura University).
- (20) The Arab Child Blog, under the Sketch Engine blog.
- (21) McCannery, Tony and Hardy, Tony, The Linguistics of Computer Blogging, translated by: Dr. Sultan Al-Majyoul, Riyadh, King Saud University House for Publishing, i 1, 1437 AH.
- (22) The theory of cross-interpretation, An introduction to the structure of the text and the discourse, Rabat, Dar Al-Aman, i 1.
- (23) The theory of cross-interpretation: An introduction to an alternative knowledge of text and discourse, 2015, Rabat, Dar Al-Aman, 1st edition.

\*\*\*





بلاغة الحدو في تحليل النص الشعري عند الشيخ محمد أبو موسى  
« مفهومه و مستوياته »

إعداد

د. يوسف طفيّف مبارك الدعدي

أستاذ البلاغة والنقد المساعد

كلية العلوم والآداب بالمنطق، بجامعة الباحة

[yaldaadi@bu.edu.sa](mailto:yaldaadi@bu.edu.sa)



## بلاغة الحدو في تحليل النص الشعري عند الشيخ محمد أبو موسى<sup>(١)</sup>

«مفهومُه ومستوياته»

د. يوسف طفيف مبارك الدعدي

(قدم للنشر في ٢٤/٠٧/١٤٤١هـ؛ وقبل للنشر في ٢٢/٠٨/١٤٤١هـ؛ ونشر في ٠٢/٠٧/١٤٤٢هـ)

المستخلص: شاع أسلوب الحدو في طرائق الشعراء الأوائل وفي بناء أساليبهم، ولم يُكشف عنه بوصفه فناً بلاغياً له أثره في تحسين الكلام وإظهار مزاياه الجمالية، على الرغم من ورود ذكره في كتب البلاغيين والنقاد. فلم يأخذ وصفاً أسلوبياً محدداً يكسبه صفة الاصطلاح العلمي المتداول، ومرّ بمراحل مختلفة وتحولات وتغيرات في المفاهيم، فظلّ يسير في اتجاهين مختلفين: اتجاه يقصد به اقتداء الشاعر بشعر شاعر آخر في الصياغة الأسلوبية أو في بناء المعنى، أو في الاثنين معاً. والثاني: يعني الدلالة على حركة حرف ما قبل الروي.

وعلى هذين الاتجاهين بقي الحدو زمناً حتى رأيناه يظهر بجلاء في قراءات الدكتور محمد أبو موسى للشعر الجاهلي واستحضاره لمزيّة هذا المفهوم في الدرس التحليلي البلاغي، فأخذ يتشكّل وتبرز معالمه الأسلوبية بأفق أوسع امتداداً في أجواء الشعر، وأكثر تركيزاً على ملمحه الجمالي وأثره في تحسين الكلام. وكان هذا الظهور ينبىء عن قيمة بلاغية أخذت طابعاً أسلوبياً معيناً في التراكيب مع الإشادة به دون تعريفه تعريفاً اصطلاحياً، له مقوماته وعناصره الأسلوبية.

وهذه الدراسة تهدف إلى تتبع نشأته وتطوره، ابتداءً من نشأته في التراث البلاغي والنقدي حتى استقر عند الشيخ محمد أبو موسى واتخذ صفة اصطلاحية علمية محددة، ومن ثمّ بيان نماذجه، ومستوياته، وأثره الجمالي في أسلوب الكلام، وإشاعته في الدرس البلاغي.

الكلمات المفتاحية: الحدو، البلاغة، الشعر، الأسلوب.

\*\*\*

---

# The rhetoric of emulation in the analysis of the poetic text of Sheikh Muhammad Abu Musa "Its concept and levels"

Dr. Yousif Tafif Al-Daadi

(Received 19/03/2020; accepted 15/04/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** The style used in the methods of the early poets and in the construction of their methods, and it was not disclosed as a rhetorical art that influenced the improvement of speech and the display of its aesthetic advantages, despite its mention in the books of rhetoric and critics. He did not take a specific stylistic description that earned him the characteristic of the current scientific term, and he went through different stages, shifts and changes in concepts, so he went in two different directions: one intended to emulate the poet with another poet's poetry in stylistic formulation or in building the meaning, or both. The second: means the indication of the movement of the pre-narrated letter.

On these two directions, the example remained for a time until we saw it clearly appear in the readings of Dr. Muhammad Abu Musa for pre-Islamic poetry and its evocation of the advantage of this concept in the rhetorical lesson, so it began to form and highlight its stylistic features with a broader horizon extending in the atmosphere of poetry, and more focused on its aesthetic feature and its effect in improving speech. This appearance predicts a rhetorical value that took a specific stylistic character in the structures and praising it without defining it idiomatic, which has its stylistic components and stylistic elements.

This study aims to track its origins and development, starting from its origins in rhetorical and critical heritage until it settled in Sheikh Muhammad Abu Musa and took a specific scientific idiomatic characteristic, and then explaining his models, levels, and aesthetic effect on the style of speech, and its rumor in the rhetorical lesson.

**Key words:** Footwear, rhetoric, poetry, Method.

\*\*\*

## المقدمة

الحمد لله الذي أعطى كل شيء خلقه ثم هدى، مبدع الكون من عدم، وموجد لها على غير مثال، والصلاة والسلام على معلم الناس الخير، وهاديهم إلى سواء السبيل، وعلى آله وصحبه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين، وبعد.

فلا يزال هذا اللسان المبين يفتّر عن ثمين ليطلب، وينطوي تحته العديد من الفنون والأساليب الجارية في النمط العالي من البيان، لم تسلط عليها أقلام الدراسين، ولم تجلّ في أضابير الكتب ومجالس الدرس، فسكنت في أخبية اللسان ومنابع اللغة، تنتظر يقظة عقل، وعدة باحث يتحسّسها ويحركها ويتبع آثارها بحثاً واستقصاءً حتى يحيط بها، ويكشف عنها في منطق البيان بالرصد والتحليل. فبلاغة اللغة لازالت كامنة وراء هذا اللسان المبين عن مُخْتَلَف المعاني، ولا بد من البحث عن أسرار هذا اللسان في الحقول الخصبة من أودية الشعر والبيان العالي. وهذا يحتاج لملاحظة دقيقة في معرفة فروق الكلام، وتأمل في بيان جهة الأثر في حسن التعبير عن المعاني والأفكار والأخيلة، والتغلغل في الجمل والأساليب وجذور البنى والتراكيب وأصوات الحروف؛ لإدراك منشأ الأسباب والعلل التي أضفت على الكلام عذوبة ومزيّة، ويكون ذلك أولاً، بسلامة الذوق اللغوي، واتقاد الحسّ النقدي، وبالجسّ الواعي والتتبع لأغراض الكلام حتى تهتدي إلى مهد الأسرار التعبيرية، وتمتد لتصل إلى دوح المعاني في الكلام، وهزّها مرة بعد مرة لتساقط وتجنّتي ثمارها في مجامع الدرس البلاغي، وهذا يتطلب من الباحثين الكشف عن ملامح الأساليب البيانية الرفيعة، ومعرفة الطرق التي توصلنا إلى مقومات التفوق

والإجادة والإبداع في كيفية التأتي للمعاني وبسط الأفكار من داخل البيان ونظامه العربي المبين، ووضع اليد على الأسباب والعلل البنائية والتركيبية والأسلوبية التي جعلت لهذه الأساليب والجمل الكلامية أثرا وأريحية وقربا من النفس.

والحدو أحد تلك الأساليب البيانية التي شاعت في طرائق الشعراء الأوائل وفي بناء أساليبهم، ولم يكشف عنه بوصفه فناً بلاغياً له أثره في تحسين الكلام وإظهار رونقه ومزايه الجمالية. وعلى الرغم من ورود ذكره في كتب البلاغيين والنقاد فإنه لم يأخذ وصفاً أسلوبياً محدداً يكسبه صفة الاصطلاح العلمي المتداول، فمر بمراحل مختلفة وتحولات وتغيّرات في المفاهيم بلغت حدّ الاختلاف أحياناً، وأخذ تصورات لمعانٍ تشابهت مفاهيمها لمصطلحات أخرى. ولم تلتفت الدراسات البلاغية إليه بوصفه مفهوماً جمالياً تظهر قيمته البيانية وأثره في وجوه تحسين الكلام، وأطلق عليه عدة مسميات؛ كتشابه النمط، وتشابه الحدو، وتشابه الأسلوب.

وهذه الدراسة تهدف إلى تتبع نشأة هذا المصطلح وتطوره ابتداءً من نشأته في التراث البلاغي والنقدي حتى استقرّ عند الشيخ الدكتور محمد أبو موسى ورسخ على المفهوم، واتخذ صفة اصطلاحية محددة بعد أن تعاوّر عدة اتجاهات، ومن ثمّ بيان نماذجه، ومستوياته، وأثره الجمالي في أسلوب الكلام، وإشاعته في الدرس البلاغي.

وكان سبب اختياري للموضوع كثرة دوران هذا المصطلح على لسان الشيخ أبو موسى في تحليلاته للنصوص الشعرية، ومن خلال تتبعه ثارت لدى أسئلة عدّة، منها:

- ما مفهوم الحدو، وهل كثر هذا الأسلوب في كلام البلغاء والشعراء واطرد



حتى صح معه أن يكون مصطلحاً بلاغياً؟

- كيف نشأ الحدو، وما أبرز المحطات التاريخية التي مرَّ بها هذا المصطلح؟
  - ما أثر الحدو في التحليل، وهل له علاقة بالتضمين أو السرقات الشعرية؟
  - كيف وظَّف الشيخ أبو موسى هذا المفهوم في تحليل النص الشعري، وهل لوحة الموضوع أو المعنى في القصيدة علاقة بالحدو؟
- هذه بعض الأسئلة التي أثارها تتبعي للحدو في كتب البلاغة، وهي أسئلة علمية يسعى البحث إلى إجابتها.

وسيعتمد البحث على المنهج الوصفي لمصطلح الحدو عند الشيخ محمد أبو موسى، وسيستفيد كذلك من المنهج التاريخي في تتبع مراحل نشأته.

\*\*\*

## الحدو في الاصطلاح اللغوي والتراث البلاغي والنقدي

يعرف الحدو في اللغة بأنه: التقدير والقطع، أي تعملون مثل أعمالهم كما تُقطع إحدى النعلين على قدر الأخرى. وهو مصدر من الفعل حذا. وحذا حذوة: سار على مثاله. تقول: حذا يحذو احد، وحذوا وحذاء، فهو حاذٍ، والمفعول مَحذُوٌّ. والحدو من أجزاء القافية، حركة الحرف الذي قبل الرفع<sup>(٣)</sup>. وفي الحديث: (لَتَتَّبَعَنَّ سَنَنَ مَنْ كَانَ قَبْلَكُمْ حذو القمذة بالقمذة حتى لو دخلوا جحر ضب لدخلتموه. قالوا: اليهود والنصارى؟ قال: فمن)<sup>(٤)</sup>.

ولعل من بواكير المصطلحات التي دلت على مفهوم الحدو في التراث البلاغي والنقدي، ما أورده قدامة بن جعفر في جواهر الألفاظ. تحت مصطلح (اتساق البناء)؛ في قول النبي ﷺ لجريير بن عبد الله البجلي: «خير الماء الشبم، وخير المال الغنم، وخير المرعى: الأراك والسلم، إذا سقط كان لجينا، وإذا يبس كان درينا، وإذا أكل كان لبينا»<sup>(٥)</sup>.

فنسق الكلام أخذ منحىً أسلوبياً محاذاً في البناء والنسق، وليس على مستوى السجع فقط، فتناظرت الجمل في بناء التراكيب ووزن الكلام وإيقاعه على هيئة الجملة الاسمية والنغم الحرفي، بتقفي الحرف الأخير من الجملة والبناء على جملة إذا الشرطية، فكان الكلام على نسق واحد. فطريقة إنشاء الجمل نسجت على منوال الجملة الأولى، ثم تعاقبت الجملة في الشبه البنائي، وهو جوهر أسلوب الحدو الذي نحن بصدد.

وإذا فتشنا في مدونتنا البلاغية والنقدية عن جملة ما دار حول مصطلح الحدو من

تعريفات واصطلاحات، نجده عند ابن عبد ربه في العقد الفريد، يمر مرورا عابرا وهو يعالج أجزاء القافية، إذ يقول: «وأما الحذو ففتحة الحرف الذي قبل الردف أو ضمته أو كسرتة»<sup>(٥)</sup>.

ثم نجد هذا التصور والمفهوم يتكرر عند ابن رشيق ولا يكاد يخرج عنه، عند تناوله شعر ابن المعتز، فيقول: هي «الحركة التي قبل الردف ياء كانت أو واواً أو ألفاً تسمى الحذو، وقد تجر الضمة واواً في اللفظ، والكسرة ياء، وذلك مع هاء الضمير، فتكون ردفاً، وإن لم تثبت في الخط، نحو قول ابن المعتز»<sup>(٦)</sup>:

ضَمَّخُوا عَارِضَهَا بِالْ \* مِسْكَ فِي خَدِّ أَسْوِيلِ  
تَحْتَ صُدْغَيْنِ يُشِيرَا \* نِإِلِي وَجْهِ جَمِيلِ  
عِنْدِي الشُّوقُ إِلَيْهِ \* وَالتَّنَاسِي عِنْدَهُ لِي

وهذا يعطي انطبعا بأنه، ربما، استقر على هذا الحد من المفهوم، للدلالة على هذا الجزء من القافية آنذاك، ولعل في تعليل التنوخي صاحب كتاب (القوافي) ما يفسر كيف جاءت هذه التسمية؛ فيقول: «وسمي الحذو حذوا من قولك: حذوت فلانا، إذا جلست بحذائه: فكأنه محاذ للردف»<sup>(٧)</sup>.

ثم نرى التصور يتسع حول مفهوم الحذو ويزداد عمقا عند الحصري القيرواني في زهرة الآداب، فأصبح متعلقا ببناء التراكيب وبنية الأسلوب، ويدل على اقتفاء الشاعر لطريقة شاعر الآخر في حياكة المعنى وطريقة بناء الكلام، وذلك حينما ذكر تأثر البحثري بأبي تمام في وصف فرس حيث قال<sup>(٨)</sup>:

سَابِحِ هَطَلِ التَّعْدَاءِ هَتَّانِ \* عَلَى الْجِرَاءِ أَمِينٍ غَيْرِ خَوَانِ  
أَظْمِي الْفُصُوصَ وَلَمْ تَظْمَأْ قَوَائِمَهُ \* فَخَلَّ عَيْنِكَ فِي رِيَانِ ظَمَّانِ

فلو تراه مُشِيحًا والحصى زيمٌ \* بين السنابك من مثنى ووحدانٍ  
أيقنت - إن لم تبتت - أن حافره \* من صخر تدمر أو من وجه عثمان  
وقد احتذى البحترى هذا الحذو في حمدويه الأحول، فقال:

وأغرّ في الزمن البهيم محجلٌ \* قدرحت منه على أغرّ محجلٍ  
كالهيكل المبني إلا أنه \* في الحسن جاء كصورة في هيكلٍ  
ملك العيون؛ فإن بدا أعطينه \* نظر المحب إلى الحبيب المقبل  
ما إن يعاف قذئ ولو أوردته \* يوماً خلأق حمدويه الأحول

فيلاحظ أن مفهوم الحذو هنا لم يقتصر على البناء الأسلوبي والتركيبي للكلام، وإنما تحدد في طريقة صياغة المعنى وإعادة بناء الفكرة وتوليدها من جديد.

وإذا تفحصنا ورود الحذو عند عبد القاهر الجرجاني نجده ذكره في الأسرار، في سياق غير هذا، ويقصد به المثال أو الطريقة في بناء الكلام، وهو يحزر مسألة التفريق بين التشبيه والاستعارة المفيدة، إذ يقول: «إنما يتراءى لك التشبيه بعد أن تخرق إليه سترًا، وتعمل تأملًا وفكرًا، وبعد أن تُغيّر الطريقة، وتخرج على الحذو الأول، كقولك: إذ أصبحت الشمال ولها في قوة تأثيرها في الغداة شبه المالك تصريف الشيء بيده، وإجراؤه على موافقته، وجذبه نحو الجهة التي تقتضيها طبيعته، وتنحوها إرادته»<sup>(١٠٦)</sup>. وإن قصد عبد القاهر بالحذو، هنا، طريقة بناء تراكيب الكلام، فلا يصح القول أن ندخله حيز البلاغة؛ لأنه لفظ عابر يصف اتجاه نمط الكلام وطريقته فقط، دون بيان لحال ذلك الوصف واقتفائه طريقة معينة أو مثالًا محددًا أو مشابهًا.

أمّا في كتاب الدلائل فيورد عبد القاهر الاحتذاء، وهو مقارب في المفهوم للحذو وبناء الأسلوب، يقول<sup>(١٠٧)</sup>: «واعلم أن الاحتذاء عند الشعراء وأهل العلم بالشعر

وتقديره وتمييزه: أن يتبدى الشاعر في معنى له وغرض أسلوباً - والأسلوب الضرب من النظم والطريقة فيه - فيعمد شاعر آخر إلى ذلك الأسلوب، فيجىء به في شعره فيشبه من يقطع أديمه نعلًا على مثال قد قطعها صاحبها، فيقال: قد احتذى على مثاله، وذلك مثل أن الفرزدق قال<sup>(١٢)</sup>:

أترجو ربيعاً أن تجيء صغارها \* بخيرٍ؟ وقد أعيار ربيعاً كبارها  
واحتذاه البعث فقال:

أترجو كليباً أن يجيء حديثها \* بخيرٍ؟ وقد أعيار كليباً قديمها  
فهذا نمط من أنماط الحذو، له مفهوم مغاير وتصور مختلف للنمط السابق، ويسلك بنا إلى ساحة أوسع في طريق بناء الكلام واقتفاء الأساليب البيانية. فيقصد به:  
أن يؤم الشاعر شاعراً آخر في حياكة المعنى وصياغة الأسلوب.

وقد امتدَّ عبد القاهر بهذه المسألة، قليلاً، ففصّل فيها القول، وفرّق بين الحذو الجلي والحذو الخفي، وأورد ما حكاه العسكري في «صنعة الشعر» أن ابن الرومي قال: قال لي البحترى: قول أبي نواس:

ولم أدّر من هم غير ما شهدت لهم \* بشرقيّ سَابَاطَ الدِّيارِ البَسَابِيسُ  
مأخوذٌ من قول أبي خراش الهذلي:

ولم أدّر من ألقى عليه رِداءه؟ \* سوى أنه قد سُئل من ماجدٍ محضٍ  
قال فقلت: قد اختلف المعنى! فقال: أما ترى حذو الكلام حذوا  
واحداً؟<sup>(١٣)</sup>.

فهذا عنده من الحذو الجلي. وقد تبين أن مفهوم الحذو، هنا، لا يقتصر على بناء المعنى فحسب، بل يتعداه إلى بناء الأسلوب.

من هنا بدأ يتشكل مصطلح آخر للحذو، وينشأ تصور يشمل البناء والأسلوب والنسق، ويتخذ خصوصية فنية تقوم على اقتفاء شاعر لبناء شاعر آخر مع اختلاف المعنى والغرض. وهو مختلف عن مفهوم السرقات الشعرية أو التضمين.

أما حد الحذو الخفي عنده، قول البحرني<sup>(١٤)</sup>:

وَلَنْ يَنْقَمَلَ الْحِيسَادُ مَجْدَكَ بَعْدَمَا \* تَمَكَّنَ رَضْوَى، واطْمَأَنَّ مَتَالِعُ  
وقول أبي تمام:

ولقد جهدتم أن تزيلوا عزه \* فإذا أبان قد رسا ويلملم  
فقد احتذى كل واحد منهما على قول الفرزدق:

فادفع بكفك، إن أردت بناءنا، \* تهلان ذا الهضبات هل يتحلحل  
فمن الملاحظ على هذه الأمثلة، أن عبد القاهر فرّق فيها بين الحذو الجلي والحذو الخفي، فجعل الأول قائماً على الأسلوب وبناء التركيب، والثاني جعله قائماً على المعنى.

وقد عقد ابن منقذ في كتابه «البديع في الشعر» باباً في الحذو - وبه عُرف واشتهر - وذكر بعض الأمثلة والنماذج من الشعر عليه، فقال: «اعلم أن الحذو هو أن يكون البيت على صياغة البيت الآخر»<sup>(١٥)</sup>، ويقصد بذلك أن يقتدي الشاعر في صياغة بيته بصياغة شاعر آخر، ويمثله في طريقة البناء، كما قال سحيم:

فما بيضة بات الظلم يحفها \* ويرفع عنها جؤجؤاً متجافياً  
تبعه على هذا الحذو جماعة...، ومن ذلك لكثير:

وما روضة بالحزن طيبة الثرى \* يمج الندى جثجاثها وعرارها  
بأطيب من أردان عزة موهناً \* إذا أوقدت بالمندل الرطب نارها

ومن ذلك قول بعضهم:

ولم أرَ كالمعروفِ أما مذاقه \* فحلّو، وأما وجهه فجميلٌ  
أخذه الآخر فقال:

ومالي مالٌ غيرُ درعِ حصينةٍ \* وأخضرَ من ماءِ الحديدِ صقيلٌ  
وأحمرَ كالديباج، أمّا سماؤه \* فريانٌ وأما أرضه فمحولٌ

فدلت الأمثلة السابقة أن الحدو يقصد به الاقتداء في طريقة صياغة المعنى، وتارة تعني الحدو في اللفظ والمعنى والأسلوب معاً، كقول كثير:

وإني وتهيامي بعزة بعدما \* تولّى شبابي وارجحنّ شبابها  
لكالمرتجي ماءً بقفراء سبّسبٍ \* يُعزّبُه من حيثُ عنّ سراها  
وقوله يحذو نفسه:

وإنيّ وتهيامي بعزّة بعدما \* تخلّيتُ مما بيننا وتخلّيتِ  
لكالمرتجي ظلّ الغمامة كلّما \* تبوأ منها للمقيل اضمحلّت  
من هنا بدأ مفهوم الحدو يتوسع شيئاً فشيئاً، ويسير بنفس الاتجاه الذي ظهر عند عبد القاهر، فقصد به معنى الاقتداء أو الإعجاب أو تأثر الشاعر بشاعر آخر في صياغة بيت على معنى من المعاني، فينسج أبياته بطريقة تحذوه في الصورة أو طريقة البناء وخصوصيات الأسلوب، وقد يتفق الشاعران في الغرض وقد لا يتفقان.

والاقتداء أو التأثر يكون من الغير، أما إذا نسج الشاعر على منوال قصيدة خاصة له في موضع آخر أو أبيات منها فقد يكون ذلك بسبب التقاء أو تشابه بين معاني الأبيات، فكأنها إشارة تومئ إلى ذلك.

فمن خلال ما مرّ بنا حول مفهوم الحدو تبين أن المصطلح له مفهومان متباعدان

يُجملان صورته في التراث البلاغي والنقدي، أحدهما لا يتجاوز حركة حرف ما قبل الروي في القافية الشعرية وهذا يخرج عن النطاق البلاغي والأسلوبي. والآخر واسع النطاق ويأخذ أنماطاً مختلفة نسيباً في طريقة بنا الكلام، وله أثر ظاهر في إظهار وجوه الحسن في الكلام وإبراز جمالياته، وله مستويات في البناء والتراكيب، وهو الذي يعيننا في الدرس البلاغي.

ثم بعد ذلك نجد من المعاصرين من قسّم الاحتذاء إلى قسمين بعد أن أخرجه من مفهوم السرقة الشعرية.

أولهما: التأثر وقد ذكره الأمدي حينما مدح البحثري في معانيه التي أخذها من أستاذه أبي تمام وصاغها من طبعه، ولم ينكر عليه ذلك فقال: «غير منكر لشاعرين متناسبين من أهل بالدين متقاربين أن يتفقا في كثير من المعاني»<sup>(١٧)</sup>.

والنوع الثاني: وهو التوليد، وضحه ابن رشيح بقوله<sup>(١٨)</sup>: «والتوليد أن يستخرج الشاعر معنى من معنى شاعر تقدمه، أو يزيد فيه زيادة، فلذلك يسمى التوليد، وليس باختراع لما فيه من الاقتداء بغيره، ولا يقال له أيضاً سرقة، إذ كان ليس آخذاً على وجهه»<sup>(١٩)</sup>.

ويلحظ أن الاحتذاء هنا لا بس مفهوم السرقة الشعرية وإن كان قد خرج منه إلى معنى التأثر المحمود، واقتفاء الشاعر لشاعر آخر في معنى من المعاني.

فمن مجمل ما سبق نستطيع أن نخلص إلى أن الحدو لدى السابقين يشبه الاقتفاء أو الاقتداء الشعري من الشاعر في صياغة البيت وتركيبه على منوال شاعر آخر.

ونخلص من كل ذلك أن لفظ الحدو في التراث الأدبي والنقدي نشأ دون أن



تتحدّد ملامحه الفنية أو تتحد في مفهوم خاص. وظلّ قائماً يسير في اتجاهات متفاوتة، بعضها يقترب بوجه من الوجوه من صياغة الشاعر على نسق شاعر آخر في البناء والتراكيب، وبعضها لا صلة مباشرة لها بذلك، وإنما تختص بجزء من القافية، فكان يقصد به حركة الحرف الذي قبل الردف في القافية.

أما عن الحدو في هذه الدراسة فهو أوسع جانباً وأشمل لدقائق البناء وتفصيل الصياغة. فيقصد به هنا: طريقة بناء الكلام ومشابهة نغم الحروف وسكناته، وكيف حاذى التركيبُ التركيبَ وإن اختلف المعنى، وربما يتقارب الحدو في مستوى من مستوياته مع الاحتذاء في اقتفاء الشاعر أثر الشاعر في الأسلوب أو المعنى ولكن ذلك فرع عن الأصل الذي هو مشابه البناء التركيبي للكلمات والجمل والحروف، سواء للشاعر نفسه في القصيدة الواحدة أو في قصيدة أخرى له أو أن يحدو الشاعر شاعراً آخر.

\*\*\*

## تأسيس المفهوم عند الشيخ محمد أبو موسى

ظلَّ مفهوم الحدو في كتب التراث البلاغي والنقدي يسير في اتجاهين مختلفين، كما رأينا، الاتجاه الأول: يقصد به اقتداء الشاعر بشعر شاعر آخر في الصياغة الأسلوبية أو في بناء المعنى، أو في الاثنين معاً، فيأخذ بوجه من الوجوه مفهوم التضمن والافتقاء، هذا الافتقاء يكون تارة في الأسلوب وطريقة البناء، وتارة يكون شاملاً للفظ والمعنى والأسلوب.

والثاني: يعني الدلالة على حركة حرف ما قبل الروي.

وعلى هذين الاتجاهين بقي الحدو زماناً لا يبارحهما حتى رأينا يظهر بجلاء في قراءات الدكتور محمد أبو موسى للشعر الجاهلي واستحضاره لمزية هذا المفهوم في الدرس التحليلي البلاغي، فأخذ يتشكل وتبرز معالمه الأسلوبية بأفق أوسع امتداداً في أجواء الشعر، وأكثر تركيزاً على ملمحه الجمالي وأثره في تحسين الكلام، وكان هذا الظهور ينبئ عن قيمة بلاغية أخذت طابعاً أسلوبياً معيناً في التراكم مع الإشادة به دون تعريفه تعريفاً اصطلاحياً، له مقوماته وعناصره الأسلوبية، وإنما تعرّض لهذا الأسلوب وأبان عن أثره في بناء القصيدة أثناء معالجته التحليلية لشعر الفرزدق، حيث يقول: «وهناك أشياء لم أنبّه إليها، وهي داخلية في جوهر بناء الشعر وصقله كما ترى في هذا التركيب المتكرر في الأبيات وهو الفعل الماضي الذي تبدأ به الأبيات، ثم يعقبه غالباً مضاف إليه، ومفعول مضاف إليه كما ترى في هذه الجملة»<sup>(١٩)</sup>:

اغبر آفاق السماء

هتكت كسور بيوت الحي

جاء قريع الشّول  
هتكت الأطناب كلّ طِمْرَةٍ  
باشر راعيها  
أصبح مبيّض الصقيع  
وقاتل كلب الحي

وقد نبّه الدكتور أبو موسى إلى قيمة هذا الأسلوب الكلامي وأثره في بناء القصيدة، إذ يقول: «ومثل هذا يورث نغمًا متقاربًا، ويؤلف بين أجزاء الصورة، بهذا النغم المتقارب»<sup>(٢٠)</sup>. ويضع يده على مكنن النزعة الجمالية في هذا الأسلوب، فيذكر أن مثل هذا تجده في الجمل الحالية، التي قابلت هذه الجمل من حيث إن هذه ابتداء الأبيات، والجمل الحالية انتهاؤها، ويقرب ذلك بعرض نماذج من أجزاء البيت الشعري لأبيات الفرزدق وتفكيكها إلى جمل متناسقة<sup>(٢١)</sup>:

وهي زُفُّفُ  
ما يتحرّف  
جلدها يتوسّف  
الصلبي متكنّفُ

ويحرص الدكتور أبو موسى على أن يربط كل أسلوب جمالي في الكلام بحركة دلالة المعنى فيه، فيحفر في جذور الكلام وفي أعماق بنية تراكيبه وحروفه ليصل إلى قيمة الأثر الأسلوبي، فيؤكد بأن الأثر لهذا النمط من الكلام إنما جاء من وراء تحقيق دلالة المعاني المتوارية بين نغم الحروف، فيقول: «كما ترى في هذه النغمات الصغيرة، التي تتردد في الأبيات بسبب تكرار حرف في الكلمات كتكرار الكاف في (هتكت

كسور، هتكت كل، تامك) والقاف في (قريع الشول، الشول قبل، إفالها) والأذن لا تخطئ حرف الميم في (أمست مسحولا) ولا حرف الصاد في (وأصبح مبيض الصقيع) وكان الشاعر حين يكرر حرفا إنما يلفت إلى كلمة، ذات قيمة في المعنى، ف قوله: (أمست مسحولا) يؤكد المحل، وقوله: (وهتكت كسور بيوت الحي) يؤكد هتكت، ولذلك كررها في بيتين (هتكت كسور بيوت الحي) و(هتكت الأطناب) والقاف في (قريع الشول قبل) تؤكد قريع لأنها أصل الكناية<sup>(٣٣)</sup>.

من هذا النص الذي استشهدتُ به حرّر الشيخ محمد أبو موسى فيه المفهوم الأسلوبى للحدو، ويّين كيف يتشكل من خلال اللغة ويشكّل الدلالة، ويأخذ طابعاً جمالياً في البناء الخارجي للكلام.

وقد رأينا هذا المفهوم يتفاوت في التسمية عنده، فلم يُطلق عليه مصطلحاً علمياً دقيقاً، وتعددت فيه المصطلحات، فتارة يسميه تشابه النمط، وتارة تشابه الحدو، وتشابه الأسلوب<sup>(٣٤)</sup>، ولم يشغل نفسه كثيراً بتحديد المسمى والتأصيل له، وإنما كان معنيا بإظهار قيمته الجمالية والمعنوية والإشادة بها. ومن خلال تتبع هذه الأسلوب في كتب الشيخ أبو موسى نجد أن مصطلح الحدو هو الأكثر دورانا واستخداما عنده، وله مفهوم أوسع وأدق من ناحية اقتفاء البنية التركيبية أو الصوتية أو النسقية، وله مستويات متعددة في نماذجه وتحليلاته.

\*\*\*

## مستويات الحدو في التحليل الشعري عند الشيخ محمد أبو موسى

من خلال الاطلاع على تحليلات الشيخ محمد أبو موسى للشعر القديم، يلاحظ تعدد الشواهد التي تناولت مفهوم الحدو، وكثرة الإشارة إليها، وقد ظهرت بمستويات مختلفة من حيث أشكالها الأسلوبية، وإن كان هذا الأسلوب يتقارب في المفهوم والأثر من حيث المعنى. فنلاحظ أن له نماذج متنوعة تدل على قيمة هذا الأسلوب البيانية، واتساعه في أشعار الشعراء الكبار، وأثره في نغم الكلام واتساق معناه. ومن خلال الأمثلة الواردة في الحدو، ظهرت أنساق أسلوبية مختلفة، في البنية والتركيب والشكل والدلالة، يمكن أن نصنفها إلى مستويات، بحسب بنية التركيب ونغم الإيقاع وصياغة المعنى.

### \* أولاً: مستوى البنية الأسلوبية:

ويقصد به الحدو المبني على تكرار لفظ أو نمط تراكيبي بعينها في شعر الشاعر، وقد يكون هذا التكرار متوارداً في شعر الشاعر نفسه، وقد يكون من شعر غيره من الشعراء. وينقسم هذا المستوى إلى قسمين: حدو على مستوى اللفظ، وحدو على مستوى الجمل والتراكيب.

### النوع الأول: الحدو اللفظي:

كقول امرئ القيس:

وبات عليه سرجه ولجامه \* وبات بعيني قائماً غير مرسل  
يكشف الدكتور أبو موسى السرّ البلاغي وراء هذا البناء إذ يقول: «لما كرر كلمة وبات في الشطر الثاني أفاد معنى جليلاً وهو أن ما دخلت عليه بات الثانية في أهمية ما

دخلت عليه بات الأولى ولو أسقط الثانية وجعل قوله: «بعيني قائما غير مرسل» معطوفاً على قوله: «عليه سرجه ولجامه»؛ لأوهم هذا أن المعطوف، وهو التابع كما يسميه النحاة، أقل من المعطوف عليه وهو المتبوع<sup>(٢٤)</sup>. وهذا معنى بلاغي دقيق يضاف إلى قيمة الحذو من حيث ترابط بنيان الكلام الذي يمنحه أسلوب التكرار القائم على المشاكلة، «ثم إنك تجد أن الشاعر شاكل بين حذو بناء الجملتين فأدخل فعل بات على الجار والمجرور فيهما»<sup>(٢٥)</sup>.

فالشاعر حذا بالفعل (بات) في الشطر الثاني على غرار البيت الأول، ويلاحظ اتساع الدلالة البلاغية في هذا النوع من الحذو بانسجامة مع أحوال المسند في باب ذكر المسند الذي يقابل الحذف، لأن وجوده في بنية الكلام أعطى دلالة إضافية لم تكن موجودة لولا توخي الشاعر هذا النمط من بناء الكلام.

ونجد مثل ذلك، أيضاً، في قول امرئ القيس:

كَأَنَّ سَبَاعًا فِيهِ غَرَقِي غُدْيَةٌ \* بِأَرْجَائِهِ الْقُصُوى أَنَابِيْشُ عَنَصُلْ  
كَأَنَّ طَمِيَّةَ الْمُجَيْمِرِ غُدْوَةٌ \* مِنَ السَّيْلِ وَالْغُثَاءِ فَلَكَّةُ

يلفت الشيخ إلى قيمة الحذو هنا، فيقول: «وراجع نسق البناء تجد كلمة كأن التي ابتدأ بها في كلِّ تعقد ضرباً من التشابه في الحذو، لأنها ليست كلمة مفردة فحسب، وإنما هي أداة تؤثر في الجملة بعدها، فالشبه يجري منها إلى ما بعدها في البيتين»<sup>(٢٦)</sup>. فقيمة الحذو أنه أعطي دلالات متنوعة في أسرار الكلام وبناء معانيها، فتارة يمهد لتثبيت المعنى وتأكيد، كما في المثال السابق في تكرار كلمة (بات)، وتارة أخرى يمهد لتكرار نمط بناء الكلام وتشابه هيئته وأسلوبه، كما هو في هذا المثال، فالحذو هنا قام بوظيفتين بلاغيتين أضفت على الكلام حسنا ومزية؛ أولاً أنه منح

الكلام رابطة حسيّة من حيث التكرار اللفظي في الأبيات، ثم أنه تعدّى إلى إحداث الأثر في نمط بناء الجملة من بعده، فسوّغ لها هذا التشابه في بناء التركيب، وهذا من شأنه أن يعزز روابط الكلام وهيآت الجمل، ووزن التراكيب، فيغدو نسيجاً متآلفاً متآزراً يفضي بعضه إلى بعض في بيان محكم البنيان. وقد أثر نسق البناء في البيتين فأورثهما تشابهاً كبيراً في الحذو على المستويين التركيبي والمعنوي، فعلى المستوى التركيبي كأن رأس البيت (كأن) أداة مؤثرة في الجملة وما بعدها، ففي نهاية الشطر الأول (غُدوة) وفي نهاية الشطر الثاني (غُدِيّة) وهي من جنسها وتصغيرها لها، ثم انظر لتشابه نمط البناء في موقع خبر كأن (فلكة مغزل) و(وأنايش عنصل) وتشابه الخبرين بالتعريف بالإضافة. وعلى المستوى المعنوي، فالبيتان يصفان قوة فيضان السيل، «فأحدهما ترى السيل فيه أغرق طميّة المجيمر، والآخر ترى السيل فيه أغرق السباع وبينهما رابط الزمن فالذي فاض حتى أغرق السباع كان في الغدية والذي أغرق رأس جبل المجيمر كان في الغداة»<sup>(٣٧)</sup>. فالحذو نشأ في كلمة «كأن» فكانت أداة مؤثرة في تحقيق توازن النسق الكلامي في الجملة، وتعدّى أثرها إلى سائر البيت.

### النوع الثاني: الحذو التركيبي.

وهو يكون في تشابه أنماط الجمل وفي بناء التراكيب، ويشبه النوع الأول من حيث المزايا التي يحدثها في وجوه الكلام، وقد يزيد عليها كما في قول أوس بن حجر يحذو شعره<sup>(٣٨)</sup>:

أبا دُلَيْجَةَ مَنْ يُوصَى بِأَرْمَلَةٍ \* أم مَنْ لأشعثَ ذي طِمْرينِ طَمَلالِ  
أم مَنْ يكونَ خَطيبَ القَوْمِ إن حَفَلوا \* لدى ملوكٍ أولي كيدٍ وأقوالِ  
أم مَنْ لِقَوْمٍ أَضاعوا بعضَ أمرهم \* بينَ القَسوِطِ وبينَ الدِّينِ دَلْدالِ

فالحدو في البيتين الأخيرين «أم من يكون خطيب القوم...»، و«أم من لقوم أضاعوا بعض أمرهم...» جمع بين معنيين مختلفين، فجاء البناء محتديا لبعضه البعض؛ فسوّغ للتأليف بين المعنيين المختلفين مع ما بينهما من تباعد، ومدّ الروابط بينهما، فكان هذا النمط من بناء الجملة والحدو جاسراً هوّة التباعد فيما بينهما ومؤلفاً بين ترتيب أبيات القصيدة.

وقد علل الشيخ أبو موسى علاقة هذا الانتقال بين المعنيين المتباعدين، فهو «انتقال إلى معنى مختلف، وبعيد عن الأول، وإن كان يجمعه معه أنه كله من باب سدّ الخلل في بنية الجماعة، ثم إن أوساً لم يكتف بأن تكون هذه الرابطة بين المعنيين هي وحدها رباط كلامه، فأضاف ما كان يسميه الباقلاني شريف النظم، الذي ذكر أن أهل البيان يؤلفون بين المختلف حتى يصير مؤتلفاً، وأعني بذلك» أم من يكون «وبناء الكلام في هذا الجزء البعيد على حدو بناء الكلام الذي قبله، فبضم نظم الكلام المتشابه تخالف المعاني المتباعدة»<sup>(٣٩)</sup>.

وهذا التعليل ينسج خيوط الترابط في بنيان النص، ويسد ثغرات المعاني ومفترقات الجمل، ويؤسس لمفهوم واسع في بناء العلاقات الكلامية، يصب في تأكيد التلاحم والانسجام في بنيان القصيدة، من خلال حيل بلاغية لطيفة تسوغ توالي المعاني المختلفة بين أبياتها.

ويظهر هذا جلياً عند إكمال أبيات القصيدة عند قول أوس<sup>(٤٠)</sup>:

أبا دليجة مَنْ يكفي العشيرة إذ \* أمسوا من الأمر في لبسٍ وبلبالِ  
ف«ضع قوله: (أبا دليجة من يوصي بأرملة) بإزاء قوله: (أبا دليجة من يكفي العشيرة) لترى التشابه في الحدو الذي هو من جنس وحدة بناء البيان، وقل مثل ذلك



في (أم من لعارية...) كل هذا تشابه في البناء، وتشابه في النغم مؤذن بالتشابه الكلي الذي يمثل سمت الكلام، وملامح بناء القصيدة، وعناصر بناء التواصل بين جزئياتها<sup>(٣١)</sup>. فالحدو حقق تشاكلا في كيان النصّ، وهياً لإبراز سمت الكلام البياني، وأنشأ علاقات التمازج والتناسب فأفضى إلى تحقيق الوحدة والانسجام البياني، فصارت الجمل تتراءى من خلال إيقاع البنى والتراكيب، وتتلامح المباني في هيأتها وضبط مخارج حروفها وحركاتها وسكناتها.

ومن أمثلة ذلك أيضاً قول زهير:

وَمَنْ لَمْ يُصَانِعْ فِي أُمُورٍ كَثِيرَةٍ \* يُضَرِّسُ بِأَنْيَابٍ وَيُوطَأُ بِمَنْسِمٍ  
وَمَنْ يَجْعَلِ الْمَعْرُوفَ مِنْ دُونِ \* يَفْرَهُ وَمَنْ لَا يَتَّقِ الشَّتْمَ يُشْتَمُ  
وَمَنْ يَكُ ذَا فَضْلٍ فَيَخْلُ بِفَضْلِهِ \* عَلَى قَوْمِهِ يُسْتَعْنُ عَنْهُ وَيُذَمُّ

«راجع حدو بناء الكلام من أول قوله: (ومن لم يصانع) إلى آخر القصيدة تجد حدوا واحدا كله مؤسس على من الشرطية بشرطها وجوابها حتى إن الجواب يتشابه من حيث هو فعلا مزارعان معطوف ثانيهما على أولهما «يضرس بأنياب ويوطأ بمنسم» «يستغن عنه ويذمم»<sup>(٣٢)</sup>. الدعوة إلى التأمل في السمات البياني في هذه الأبيات، هي دعوة لتلمس أثر أسلوب الحدو في بناء تراكيب الكلام؛ فهو يتعدى في شبه نمط البناء إلى ما بعد الجملة المحتداة، ويكشف عن الحالة الشعورية التي طغت على روح الشاعر عند نظم القصيدة، ومثل هذا البناء المتشابه يدل على تقارب اللحظة الزمنية، وربما توحيها عند بناء معانيها، وينبئ عن إحساس الشاعر بامتثال المعاني في نفسه وإن تعددت في لحظة البوح، لأننا نعلم أن زهيراً من شعراء الحوليات الذين يمضون وقتاً طويلاً في تفحص معالم شعرهم ومعانيه، وهو ممن يدقق النظر ويعاوده

مرة تلو مرة في تفحص جزئيات وتكوينات شعره، وهذا التشابه يشي بانسجام الشاعر واندماجه مع لحظته الإلهامية؛ لأن الشعر العالي يأتي عبر دفقة روحية واحدة ابتداءً فينتج بناء متماسكاً متضاماً بعضه بأبيات بعض، ثم يأتي بعد ذلك ليتفقد أبياته ويجود معانيه وألفاظه وصياغته لتلك المعاني التي كانت ماثلة في نفسه، وهنا يكون الشاعر ناقداً ومقوماً للصنعة الشعرية، وملامح تشكيل إبداعه، فكأن هذا الجزء من الكلام يبرهن على ذلك، فكان زهير هنا تحت سطوة حالة شعورية وروحية واحدة ودفقة شعرية واحدة أخرجت معالم بناء الكلام في القصيدة بنمط متقارب في نظم الجمل والتركيب وامتثال المعاني.

من الأمثلة التي يحذو فيها الشاعر نفسه من قصيدة مغايرة قول أبي ذؤيب في وصف ريق المحبوبة يحذو فيها نفسه:

بأطيب من فيها إذا جئت طارقاً \* من الليل والتفت عليّ ثيابها  
فحذا عليّ هذا المنوال في قصيدته اللامية في قوله:

بأطيب من فيها إذا جئت طارقاً \* وأشهى إذا نامت كلابُ الأسافلِ  
يعلق الدكتور محمد أبو موسى على تقارب النمط هنا: «وهذا معناه أن ذكر مشتار العسل عند أبي ذؤيب وفي هاتين القصيدتين له حدو واحد»<sup>(33)</sup>. وهذا يقودنا إلى تقارب المزاج الشعري لدى الشاعر عند تشابه المواقف والمعاني والأغراض، ويفضي بنا إلى الحكم بصدق التجربة الشعورية عنده، وبعده عن التكلف في النظم، فالشعور بذات الإحساس يمكن أن يكون سبباً في تشكيل ذات الصور والمعاني والبناء على ذات الهيئات والتراكيب.

ومن حدو التراكيب والجمل التي يحذو فيها الشاعر شعر غيره قول زهير بن

أبي سلمى يحذو فيها امرأ القيس:

عَلَوْنَ بِأَنْطَاكِةٍ عِتَاقٍ وَكَلَّةٍ \* وَرَادٍ حَوَاشِيهَا مُشَاكِهَةَ الدَّمِ  
يقول امرؤ القيس:

علون بأنطاكية فوق عقمة \* كجرمة نخل أو كجنة يشرب  
وبرغم أن التوارد مشاع جدا بين الشعراء في الكلمة الواحدة، خاصة بين شعراء  
العصر الواحد، فإن سياق الكلام وهيئة تركيبه على هذا الإيقاع الشعري المتحد يشئ  
بمراعاة الحذو لدى زهير، وقدر روي البيت «علون بأنطاكية فوق عقمة»، وليس هذا  
بعيدا عن الرواية المشهورة، وحذو الكلام حذو واحد في المبنى والمعنى. فنفس  
الكلام وإيقاعه في النفس يوظف هذا الإحساس ابتداء لدى المتلقي، أما ورود الرواية  
المشابهة فإنها تذكى الشعور وتعمقه وتكاد تجزم به. من هنا يمكن أن نفرق بين طبيعة  
أسلوب الحذو واختلافه عما يُعرف بمفهوم التناص، فالتناص هو تشكيل نص جديد  
من نصوص سابقة، فيتمازج ويعاد تشكيله من جديد حتى يفقد علاقته المباشرة بتلك  
النصوص ولم يبق منها سوى الأثر الدال لدى المتلقي الخبير، ف«يتفاعل بواسطتها  
النص مع الماضي والحاضر والمستقبل وتفاعله مع القراء والنصوص الأخرى»<sup>(٣٤)</sup>.  
أما الحذو، فهو دفقة شعرية تقذف من خاطر الشاعر في جزء من شطر بيت أو  
بنية تركيبية أو كلمة واحدة أو حتى في إيقاع الكلام ونغم حروفه وهيئة تقسيمه  
وتنظيمه، اتحد فيها شعورياً وإبداعياً في لحظة إلهامية عابرة دون أن يفقده  
خصوصيته واستقلاله الإبداعي في النظم.

ومن أمثلة حذو الشاعر نفسه من قصيدة أخرى قول أبي ذؤيب الهذلي:

فإني جديرٌ أن أودع عهداً \* حميداً ولم يرفع لدينا شنارها



وإني صبرتُ النفسَ بعد ابنِ عنبسٍ \* نشيبةً والهلكتي يهيج اداكارها  
فقد سار على حذو هذا وقريب منه قصيدته التي مطلعها: «صبا صبوة بل لج وهو  
لجوج» وهي في رثاء نبيشة يقول في هذا المفصل الذي يتقل فيه من النسب إلى الرثاء:  
فإن تعرضي عني وإن تبدلي \* خليلاً ومنهم صالح وسميح  
فإني صبرت النفس بعد ابن عنبس \* وقد لجَّ من ماء الشؤون لجوج  
فالحذو عند أبي ذؤيب هنا جاء من وجهين؛ حذو من جهة المعنى وطريقة  
الانتقال من غرض التشبيب إلى الرثاء، وحذو من جهة الأسلوب وطريقة البناء  
والصياغة. وربما يسوِّغ لمثل هذا الحذو تشابه الظرف والمناسبة السياقية لغرض  
الكلام ومعناه بين القصيدتين، فجاء الكلام مقاربا لبعضه البعض بناءً ومعنىً ونسقاً.  
ومنه ذلك أيضاً قول الشماخ:

ما زالَ ينجو كُلَّ رطبٍ ويابسٍ \* وَيَنْغَلُّ حَتَّى نَالَهَا وَهُوَ بَارِزٌ  
وكانه أخذ الجزء الأخير من كلام أوس الذي هو:

فما زالَ حَتَّى نَالَهَا وَهُوَ مَعْصَمٌ \* عَلَى مَوْطِنٍ لَوْ زَلَّ عَنْهُ تَفْصَلًا  
وقد لفت الدكتور أبو موسى إلى ملامح التشابه بين الجملتين وكشف عن جوهر  
الفرق بينهما: «وراجع الكلامين، فما زال حتى نالها وهو معصم، فما زال ينجو كل  
رطب ويابس وينغل حتى نالها وهو بارز، ودقق في بيان الحذو وطريقة البناء، وضع  
الجملة الحالية التي هي قول أوس: «وهو معصم» بإزاء نظيرتها في كلام الشماخ: «وهو  
بارز» ويا بعد ما بينهما لأن هذا معصم على موضع لوزل عنه تفصلاً وهذا بارز يعني  
ظاهر، والفارق هو أن هذا نالها بعد ما تدلَّى على أسبابه، فناسب أن يقول وهو معصم،  
وهذا ناله بعد ما اجتاز الرطب واليابس، فناسب أن يقول وهو بارز، ولا أستطيع أن أدفع

عن نفسي الإحساس بالشبه الظاهر بين هذا المغامر الذي أشرط نفسه وتدلّى على أسبابه، وأكلت الصخر أظفاره إلى آخره، وبين الذي يطرح نفسه في الحرب بعد ما رأى لها نابا من الشر أعصلا، كل رأى المخاطر فهذا رأى ألهاها من الطود دونها بين رأس كل نيقين مهبلا فغامر، وهذا رأى نابا من الشر فغامر، وهذا من التناسب الظاهر بين مكونات الشعر والتشابه والتشاكل الذي يجريه السياق في أجزاء الشعر»<sup>(٣٥)</sup>.

ومن الأمثلة الجليّة لهذا النوع «حدو زهير في قول المسيب:

لَأَنْتَ أَجْوَدُ بِالْعَطَاءِ مِنْ أَلِ \* رِيَانٍ لَمَّا جَادَ بِالْقَطْرِ  
قال زهير:

ولأنت تفري ما خلفت، وبعد \* ضُ القومِ يَخْلُقُ، ثم لا يفري  
وتكررت كلمات زهير في قول المسيب:

ولأنت أشجعُ من أسامةٍ إذ \* يَقَعُ الصُّرَاخُ وَلُجَّ فِي الدُّعْرِ  
قال زهير:

ولكنّهم حَشُو الدَّرْعِ أَنْتَ إِذَا \* دَعَيْتَ: نزالِ، ولجّ في الدعرِ  
ولأنت أشجعُ، حين تتجهُ أَلِ \* أبطالُ، من ليثٍ، أبي أجرِ  
النوع الثالث: حدو المماثلة في بناء المعنى:

وهو أن يتقارب الشاعر مع شاعر آخر في أسلوب وطريقة بناء المعنى، ويستخلص نمطه البياني ويقتدي به في بنائه الشعري، ولو في معنى آخر مختلف.

كقول النابغة<sup>(٣٦)</sup>:

ماریةٌ مثل مرّي الدلو مركضة \* إذا الحميم على الأعطاف ينحلبُ  
لا عيب فيها إذا ما اغترّ فارسها \* شأو الفجاءة إلا أنها تشبُ

في هذا الحدو استطاع الشاعر أن يستمد حركة بناء المعنى من البيت الأول إلى البيت الثاني من خلال حدو التركيب والتماثل البنائي في خفة ورشاقة وسلاسة طبع، ولا بد لك أن تضع «إذا ما اغتر» بجوار «إذا الحميم» لترى كيف ينادي الحدو الحدو، ثم إنه ليس لفظ فحسب وإنما هو حدو معنى، وإنه كما وصف السرعة البالغة غايتها في وقت هو مظنة الفتور والإعياء كذلك هنا ينفي العيب في اللحظة التي هي مظنة وجود العيب»<sup>(٣٧)</sup>.

#### النوع الرابع: حدو المماثلة في بناء الصورة:

وهو أن يأتي الشاعر بمتشابهات على نسق معين، فيأتي الشاعر الآخر محتذياً التشبيهات نفسها على ذات التركيب مع اختلاف في ترتيب بناء الصورة.

ومن حدو بناء الصورة قول أمية بن أبي عائد الهذلي يحذو فيها النابغة<sup>(٣٨)</sup>:

ليلى وما ليلي ولم أر مثلها \* بين السما والأرض ذات عقاص  
بيضاء صافية المدام هولة \* للناظرين كدرة الغواص  
كالشمس جلباب الغمام دونها \* فترى حواجبها خلال خصاص  
وكانها وسط النساء عمامة \* فرعت بريقها نشيئ نصاص  
أو ذمية المحراب قد لعبت بها \* أيدي البناء برحرف الإتراص

يقول الشيخ محمد أبو موسى: «وجمع أمية بن أبي عائد الهذلي هذه المشبهات بها الثلاثة للمرأة وهي الشمس والدررة والدمية وزاد عليها الظبية في سياق واحد وهو من حدو كلام النابغة»<sup>(٣٩)</sup>:

قول النابغة:

قامت تراءى بين سجنى كله ، \* كالشمس يوم طلوعها بالأسعد

أَوْ دُرَّةٌ صَدْفِيَّةٌ غَوَاصُّهَا بَهَجٌ \* متى يرها يهّل ويسجد  
أَوْ دُمِيَّةٌ مِنْ مَرَمَرٍ، مَرْفُوعَةٌ \* بنيت بأجرٍ، تشادٌ، وقرمد  
سَقَطَ النَّصِيفُ، وَلَمْ تُرِدْ إِسْقَاطَهُ، \* فتناولته، واتقتنا باليد  
بِمُخَضَّبِ رَخِصٍ، كَأَنَّ بِنَانَهُ \* عنم على اغصانه لم يعقد

فأثر الحدو ظاهر بين الكلامين من حيث بناء الصورة الكلية، والتفاوت الذي بينهما واقع في الترتيب النسقي لأدوات الصورة، وهذا النسق يظهر نمط تفكير الشاعر ودفين إحساسه تجاه محبوبته، وكيف تبدو له في نفسه ومحيطه. فالنابعة ابتداءً بالأظهر والأشهر فهي كالشمس في سطوع ذكرها، وإبهار حسننها، وعلو ومكانها ومكانتها فلا تطال ولا تحال. والمرتبة الثانية تمثل احترازها وصونها عن أكف العبث وتلقيها بدهشة المفاجأة؛ فهي تشبه درة ثمينة في قلب صدفة التقطها غواص من أعماق البحر. والمرتبة الثالثة تمثل الجمال الحسي الأخاذ الذي رُفع في مكان عالٍ فهو حصان عن أكفّ اللمس، فهي كالدمية المصنوعة من مرمر ثم شيدت بالأجر والقرمد ورفعت في مكان بارز حصين. بينما هاجس أمية بن عائذ أن يبعدها عن أعين الرأيين، فجعلها متوارية في الأعماق كالدرّة التي تفجأ الغواص بعد أن انقطع عن أعين الناس بحثاً عنها، ثم جعلها كالشمس في الارتفاع والحسن، لكنه أخفى سطوعها خلف جلاباب الغمام، فلا تكاد تلمح منها سوى حواجبها، ولما أراد أن يصف جمالها الحسي واتساق جسدها جعلها ذلك كله وسط النساء، فشبها بدمية المحراب التي صقلتها أيدٍ ماهرة وأحكمت صنعتها، فكان أمية أغير على محبوبته من النابعة. والحدو هنا جاء من خلال مكونات الصورة التشبيهية مع مراعاة خصوصية أمية واستقلاله في إعادة تكوين ملامح صورته وفق خصوصيته المنبعثة من إحساسه وتصوره. ولا غرو

أن يُقتدى بالنابعة في خيالاته وصوره وإيحاءاته، فهو من كبار شعراء الطبقة الأولى في العصر الجاهلي، وصنعة شعره مثال يحتذى، ولها سلطان على نفوس وخيال الشعراء مهما بلغت منزلتهم الشعرية.

من ذلك يدخل بيتا الأعشى في حذو التركيب التي انتقل فيها الشاعر إلى بناء الصورة وطريقة صياغتها:

وكأنَّ السُّمُوطَ عَكَّفَهَا السَّلْلُ \* كَ عِطْفِي جِيدَاءَ أُمِّ غَزَالٍ  
وكأنَّ الخمرَ العتيقَ من الإسفند \* طِ مَمزوجة بماء زُلالٍ  
فالتشابه في بناء البيتين ظاهر برغم اختلاف الصورتين، «واضح أن هذا النحت متشابه، وتكرار أداة التشبيه التي هي عمود بناء البيتين قارب بينهما، وليس التقارب تقارباً لفظياً، وإنما هو تقارب في طريقة التناول، فالتشبيه في البيتين ليس كقولنا: عطفها كعطف الجيد، وريقتها كالخمر، وإنما جرى المعنى الأول في البناء الذي تراه فأفاد أن اللؤلؤ منظوم على عطفي جيداء أم غزال وكأن الخمر الموصوفة بما وصف به باكرت أسنانها الدقيقة البيضاء كـ«شوك السيال» وجواب «كأن الثانية» قوله:

بَاكَرَتْهَا الْأَعْرَابُ فِي سِنَّةِ النَّوِ \* مِم فَتَجْرِي خِلَالَ شَوْكِ السِّيَالِ»<sup>(١٠)</sup>  
فأرأس البيت الذي هو الأداة التشبيهية «كأن» هو من رسم ملامح البيتين فصاغ بناء التشبيه في البيت الأول وأجراه على المعنى أن اللؤلؤ منظوم على عطفي جيداء، ثم أن بناء هذه الصورة رسمت المنوال في بناء الصورة الثانية أن ريقها كالخمر العتيق الممزوج بماء الزلال باشرت أسنانها الدقيقة كشوك السيال. وهذا من بلاغة الحذو أن يجري نمط البناء على هيئة واحدة متناسقة على اختلاف المعاني وتباين الصور.



### \* ثانياً: مستوى البنية الإيقاعية:

وهو الذي يقوم على التشابه في أداء الكلام، من حيث إيقاع الجمل، وأنغام الحروف، وهيئة التراكيب، وأصوات الحروف وتقارب مخارجها على اختلاف المعاني والأغراض والسياقات. وقد ظهرت في تحليلات الشيخ على بأنواع مختلفة في ذلك.

#### النوع الأول: حذو النغم الصوتي لحروف الكلام.

وهذا المستوى من الحذو يتداخل فيه التنغيم الصوتي لحروف الكلام وتشابه نمط البناء في أحوال التراكيب والجمل، ويطلع بسمت واحد، كقول النابغة الذبياني الذي مر بنا سابقاً<sup>(٤١)</sup>:

ماريةٌ مثل مرّي الدلو مركضة \* إذا الحميم على الأعطاف ينحلبُ  
لفت الشيخ أبو موسى إلى الاتساق البنائي، في البيت، القائم على النغم الصوتي للحروف؛ وعلل له تعليلاً لطيفاً: «لاحظ أنه قال مثل مري الدلو، ولم يقل هوي الدلو، وذلك ليعيد مصدر مارية فيتعادل الكلام ويتشارب، ويتناسق، وتجري فيه نفحة نغم، ونفحة طربة، وكأنه استعذب نغمة تكرار حرف الميم، فأعادها في قوله: «الحميم» ثم أعاد الحاء في قوله: «ينحلب» كما أعاد العين في قوله: «على الأعطاف»<sup>(٤٢)</sup>، وهنا يؤكد الدكتور أبو موسى على هذا النمط الصوتي الصادر عن تناسق حروف الكلام، وأنه أسلوب بديع ومظهر جمالي يتوخى في نسق الكلام ويرقى لأن يكون من المحسنات اللفظية الظاهرة أثرها في وجوه تحسين الكلام، كالسجع في من فنون البديع، فيقول: «ولا يجوز أن نتجاهل النغم الناتج عن تكرار الحروف، لأن الجنس الذي هو من أعلى صور الرنين ليس إلا تكرار حروف»<sup>(٤٣)</sup>.

ومن هذا الضرب الشعري القائم على بروز نغم الحروف أبيات الأعشى:

وعطاء إذا سألت العذ \* رة كانت عطية البخال  
ووفاء إذا أجرت فما غر \* ت حبال وصلتها بحبال  
«تأمل وتذوق وتبين كيف استطاع الشاعر أن يجعل الألفاظ منبعاً لهذا الفيض  
من النغم، وأحسن التعرف على مقاطع الكلام وما يجب السكوت عنده، وفي كل بيت  
وقفتان واجبتان، وقفة بعد اللفظة الأولى من البيتين الأول والثاني، ووقفة بعد «إذا»  
الشرطية وما دخلت عليه، إذا سألت... أجرت، وهذه الوقفة الثانية أطول من الأولى.  
ثم تأمل جرس المعنى الذي هو نبع جرس اللفظ، ثم كيف أطلع المعنى بعد قيد في  
البيت الأول «إذا العذرة كانت عطية البخال» يعني كل عذرة لكل بخيل، وكان الكلام  
الأول مقيداً بعطائه؛ هو وبأن يكون السؤال له هو، وهكذا الحال في البيت الثاني، أطلق  
المعنى بعد تقييد وشرط، فالوفاء وفاء، ثم نفى الغرر عن كل حبال موصلة بحباله،  
وهكذا تجد النسق في البيتين نسقاً واحداً»<sup>(٤٤)</sup>.

فقبل أن يضع الشيخ أبو موسى يده على منبع الحسن الدفين، في هذه الأبيات،  
هياً النفس وأيقظ إحساسها بنغم الكلام ونسق بيانه فدعاها إلى طول التأمل والتفكير،  
ثم التذوق وإعمال طرق الاستحسان، ثم التبين وإعمال طرق التبصر.  
فكثيراً ما تمرُّ هذه الأبيات، وما في حكمها، على قراء ومتذوقي الشعر،  
فيستهوهم تركيبه ونسجه، دون أن ينفذوا إلى سر الجمال فيها؛ النابع عن تقسيم  
مقاطع صوت الجمل، وانبعث نغم حروفها في النفس والأذان. وهذه الأسرار  
الجمالية لا تتأتى إلا من التأمل العميق والانسجام القرائي التام مع الأبيات،  
باستحضار الروح المتفاعلة مع معاني القصيدة. إذ كل نغمة وكل صوت، وكل وقفة  
نفس تمثل حالة إنسانية، تستحضر صورة من صور المعنى العميق.

## النوع الثاني: حذو النسق الإيقاعي للكلام:

وهي الأبيات التي تتسق فيها بنى الجمل والكلمات من حيث إيقاعها الحرفي، ووزنها الصرفي، فيتكوّن ملمحها الجمالي والإثر والإحساس بالمعنى، من خلال اتساق نمط الكلمات والجمل في تكوين البيت وصياغته.

ومن ذلك أبيات الأعشى من قصيدته «ما بكاء الكبير بالأطلال»<sup>(٤٥)</sup>:

رَبِّ خَرَقٍ مِنْ دُونِهَا يَخْرُسُ السَّفْدُ \* رَ، وَمِيْلٍ يُفْضِي إِلَى أَمِيَالِ  
وَسِقَاءٍ يُوَكِّي عَلَى تَأَقِ الْمَلِّ \* ءِ، وَسَيْرِ وَمُسْتَقَى أَوْشَالِ

وقف الشيخ أمام هذه الأبيات مستخلصا نسقها الإيقاعي، يقول: «ثم تأمل النسق الذي أشاعه تكرار الفعل المضارع وصفا للخرق والميل، والسقاء، فكان نسق الكلام هكذا:

خرق يخرس،

وميل يفضي

وسقاء يوكي»<sup>(٤٦)</sup>.

فكأنّ الفعل المضارع في هذه الجمل هي معقد المعاني فيها، وهي مبعث قيمتها المعنوية والحسيّة، فتساوت في بناء أصواتها واتسقت في تصوّف معانيها.

ومن ذلك قول الأعشى أيضاً:

ظِيئَةٌ مِنْ ظَبَاءٍ وَجِرَةٌ أَدْمَا \* ءُ تَسْفُ الْكِبَاثَ تَحْتَ الْهَدَالِ  
حُرَّةٌ طُفْلَةٌ الْأَنَامِلِ، تَرَّتْ \* بَّ سَخَامًا، تَكْفُهُ بِخَالِلِ

فنسق الكلام في البيتين «فيه تقارب ظاهر في البناء اللغوي، فقد بنى كل منهما على تعدد أوصاف، هي في الأول: «أدماء... تَسْفُ الْكِبَاثَ تَحْتَ الْهَدَالِ»، وفي الثاني:

«ترتب سخاما تكفه بخلال»<sup>(٤٧)</sup>.

فموقع الفعل المضارع وهيئته هو من آذن بضرب من التوازن النسقي في مبنى الكلام في البيتين كما أشار الشيخ، فالجملة الأولى «تسفُّ الكباث» صفة لأدماء، والثانية «ترتب سخاما» هي صفة حُرَّة، «فالفعل المضارع هو صانع التشابه بين الجملتين» وصير البيتين كأنهما وحدة واحدة، وذلك بالإضافة إلى المفردات النكرات التي بنى منها البيتين<sup>(٤٨)</sup>، فبنية الجملة الأولى قادرة على تكوين نظام الجملة، وتقويم نسقها؛ فالفعل المضارع هنا بمثابة الميزان النظمي لمعنى الجملة. وهذا هو سر الحدو في نمط الكلام.

«إذا ما التقت صدور العوالي»

«إذا العذرة كانت عطية البخال»

«إذا أجرت فما غرَّت حبال وصلتها بحبال»

يقول الشيخ في اتساق النغم وتوازن الإيقاع هنا: «انظر في هذا القيد وكيف تكرر وكيف تناسق به الكلام مع هذا التكرار وكيف توازن»<sup>(٤٩)</sup>.

«ثم إنك تجد في الكلام ضربا آخر من تعادل النسق وتوازنه له أثره البالغ في صقل الكلام وتنوع نغمه. تأمل: «يهبُّ الجلة... تحنو»<sup>(٥٠)</sup>.

«والبغايا.... يركضن»

«وجيادا.... تعدو»

«ومثل هذا كثير، ويقرب منه تكرار حرف بعينه في كلمات البيت ويضفي على الكلام قدرا من العذوبة والسلاسة. تأمل تكرار العين في قوله: «فرع نبع» والغين في قوله: «غصن غزير»<sup>(٥١)</sup>.

ثم في البيت نجد العين في الكلمات عنده: «الصرع لمضلع» وفي البيت الرابع نجد العين أيضا في: «العزيزة... العوالي» وفي البيت الخامس: «عطاء... العذرة... عطية» وهكذا تجد: «الجلة.. الجراجر.. يركضن.. أكسية.. كأنها.. بشكة.. القضية.. الضامرات»<sup>(٥٢)</sup>.

«وأنا هنا أنبه ولا أستقصي، وقد وجدت ذلك غالبا في شعر الشعراء الذين يصقلون نغم الشعر، وتلهمهم لغاتهم تلك القطرات العذبة، والجارية في عروق الكلام، وتأمل شعر البحثري، وروائع أبي تمام، وشعر زهير.. تجد هذا واضحا، ثم هو الذي لما تكاثر وانتظم في الكلام سميناه الجناس، وله أركانه، وحدوده، والذي أنبه إليه هو التعادل والتقارب في الحروف، وهو شيء قبل الجناس، ولم ينبّه إليه العلماء»<sup>(٥٣)</sup>. فكان الجناس اتفاق آخر الكلمة من حيث الحرف، والحدو اتساق بناء الكلمة على مستوى التركيب».

ومن خلال عرض النماذج الشعرية التي ظهرت في تحليلات الدكتور محمد أبي موسى يظهر لنا أن مفهوم الحدو عنده مفهوم يتسع لأنماط متعددة من ضروب البناء الشعري، وإن كان يجمعها رباطا واحدا، هو اقتفاء هيئة الكلام وطريقة بنائه من حيث النمط. والفارق بين مفهوم الحدو وبين مفهوم التضمين عند البلاغيين، والتناص في النقد الحديث، أن مفهوم الحدو أكثر اتساعا؛ لأنه لا يقف عند اقتفاء المعنى أو احتذاء التركيب الأسلوبى للجملة أو التأثر بطريقة بنائها فحسب، بل يشمل هيئة تركيب الكلام، وتنغيم إيقاع الجمل وتقسيمها ليس على مستوى شاعرين مختلفين، وإنما على مستوى الشاعر نفسه، فيدخل فيه المعنى والتركيب والتنغيم الحر في للكلام وهيئة تقسيمه.

\*\*\*

## بلاغة الحدو وأثره الجمالي في بناء الكلام

منذ نشأة علم البلاغة والبلاغيون يجتهدون في استنباط مناط الحسن النابع من هيات وتراكيب الكلام وخصائصها، وتحرير أجزاء الصور البيانية بشتى أشكالها وما ترمي إليه من معانٍ وإشارات وإيحاءات، وبحثوا في الأساليب والجمل والكلمات التي تضيف على الكلام حسنا ومزية، سواء من جهة اللفظ أو المعنى، فكشفوا عنها، وأصلوا لها، وقسموا تلك المسائل والمباحث والفصول، وبوبوا لها في الدرس البلاغي، وبقي العديد من الأساليب البيانية التي يجري بها اللسان فتحدث في النفس أريحية ويستعذبها المتلقي والمتذوق دون أن يستظهر موضع تلك الأريحية؛ فيشعر بطربة تسكن في روعه وإحساسه وتمتزل لها نفسه دون أن يجد لها سباباً راجعاً إلى أسلوب مدون في أبواب البلاغة والبيان، ولم يكشف عن علة ذلك الاستحسان ويفصح عن مصدر الملاحظة البيانية ويجلي حقائقها على المستوى الظاهر من الكلام. والحدو من الأنساق الأسلوبية التي سكنت في طيات البيان العالي وجست خواطر الشعراء وملامح هواجسهم، فاتصل بعمق المعنى في الكلام ولم يقف عند حدود الشكل الخارجي؛ من خلال ترائي اللغة وتلامح أنساقها ونبض إيقاعها؛ فكست الكلام حسناً وملاحة وأحدثت في النفس أثراً وانجذاباً.

ولعلنا نستخلص من أسلوب الحدو أهم المزايا البلاغية والجمالية التي ظهرت لنا في هذا البحث:

لقد ظهرت بلاغة الحدو في التنبيه على أهمية المعنى في الجملة أو الكلمة المحذاة فكان ذكرها له أثر في تحقيق المعنى، فلم يكن ليتحقق أثرها لو حذفت من

الجملة الموازية ومجيئها في موضع يجوز فيها الحذف، كما رأينا في تكرار الفعل (بات) في جملة الشطر الثاني للبيت في قول امرئ القيس:

وبات عليه سرجه ولجامه \* وبات بعيني قائماً غير مرسل  
فكان بناء الحذو في الفعل بمثابة تأكيد لمضمون المعنى، وتثيته، وبناء نمط لفظي يحقق التوازن لشطري البيت. ففي ذكر الفعل الناسخ في الشطر الثاني تنويه على أهمية مضمون ما يحمله هذا الفعل مع اسمها وخبرها، فلئن بات هذا الخيل من بعد قدومه من الصيد دون أن يلقي عنه سرجه ولجامه، متأهباً للسفر، في الشطر الأول، فإنه بات تحت عنايتنا وملاحظتنا أيضاً، دون أن يهمل في شؤون الرعاية والتعليف. ومرّ بنا كيف استطاع بناء الحذو التركيبي في الوصف الإضافي للجملة أن يؤثر في تلامح الكلام، ويورثه نعماً متقارباً بين أجزاء الجمل المتباعدة، ويؤلف بينها ويربط بين أطراف الصورة بهذا النغم المتقارب كما بين ذلك الدكتور أبو موسى ولفت إليه في الجمل التي استنطق ملامح الحسن فيها عند أبيات الفرزدق<sup>(٤٥)</sup>:

اغبر آفاق السماء

هتكت كسور بيوت الحيّ

جاء قريع الشّول

هتكت الأطناب كلّ طمّرة

أصبح مبيض الصقيع

فكيف هيّ التناغم التركيبي لصقل الكلام وأذاب فوارقه، فكان نمط التشابه البنائي مؤذن بتعالق النص من حيث اللغة والإيقاع والإحساس بالمعنى لدى الشاعر أولاً، ثم المتلقي؛ فالنسق واحد من حيث البنية الإيقاعية، والتناغم الصوتي منسجم

من حيث جرس الحروف. وهذا كفيل بأن يحقق توازنا تعبيرياً وأسلوبياً نسقياً جاذباً للنفس، ومستعذباً للأذان لأنه بناء محكم الترابط ويخلو من النشاز على شكلاً ومعنىً.

والحذو من الأساليب التي تمنح القدرة على عقد نسق متناغم في بنية الكلام على مستوى الظاهر، وبذلك فإنها تنقل ملامح التقارب والاشتراك فيما بين الجملتين فتتناظر في البناء إلى ما بعد أسلوب الحذو، فتسوغ لانتقال الشبه في هيئة الكلام وتركيبه. وبهذا التركيب يكون أسلوباً مؤثراً في تعزيز روابط البناء داخل النص، ويمد جسور الوصل بين الجمل على مستوى البناء التركيبي ومستوى نسج المعنى، والنغم الصوتي، والنسق الإيقاعي للكلام.

ولأسلوب الحذو قدرة على ترويض المعاني المختلفة والمتباينة في صعيد بياني واحد، وذلك حين يسلك الشاعر مسلكاً بيانياً واحداً بين معنيين متباعدين فيقارب بتشابه النمط البنائي ما تباعد من المعنى. فيكون الحذو بالأداة أو الكلمة أو الجملة بمثابة عمود الاتصال بين أبيات القصيدة ومعانيها المختلفة، وأداة صانعة لتشاكل معالم النص وتلاظه وتناغم بنيانه.

لقد أظهرت النماذج التي مرّت بنا أن الحذو بات وسيلة من وسائل البلاغة الكاشفة عن نمط التفكير لدى الشاعر فتجسّس ما يدور في مخيلته، وتشي بمكونات نفسه وأسراره المكتّمة؛ فاختيار الشاعر لنسقٍ معين دون نسق، واختيار هيئة دون هيئة للكلام، وتكرار جملة أو نغم دون نغم، ودوران نمط تعبيرى دون نمط يمكن أن يرصد للباحث معاني عميقة متأكدة في نفس الشاعر وشاغلة لهواجسه وخطرات روحه، فتقيس مدى انبساطه وانقباضه وسروره وحزنه ومنشطه ومكرهه....



فتجده «لا يكرر معنى، ولا لفظاً، ولا حذوا من حذو بناء الكلام إلا للإشارة إلى سرٍّ من أسرار شعره، وسر من أسرار نفسه، وأن جميع ما تكرر في كلام الشاعر سواء تكرر بمعناه أم بلفظه، أم بحذوه، من أهم ما يعيننا على معرفة أسرار النفس والشعر معا»<sup>(٥٥)</sup>.

فانظر لملامح الجمال البياني في أسلوب الحذو وبلاغته وتوالي الجمل وتناغمها التي نفذ إليها الدكتور محمد أبو موسى في القوس العذراء من كلام الأستاذ محمود شاكر: «ابتلي من يومئذ فتمرس، وأسلم من مشيئته فتحير، جار وعدل، فرحف وجرب، أخطأ وأصاب، ففكر وتدبر، نزع إلى النهج الأول فأخفق وأدرك، تاق إلى الهدى القديم فأعطى وحرم، أحترف ذخائر الفطرة، فأكدت عليه تارة ونبعت، التمس شوارد الإتقان فندت عليه مرة واستقادت»<sup>(٥٦)</sup>.

فكشفت عن العلاقات التي ترتبت عليه من تركيب ذلك البناء، وجلّى الأسباب الكامنة التي منحت اللغة خصوصية في بناء المعاني، وشكّلت أجزاء الكلام، يقول: «انظر إلى هذه الفاءات وكيف ربطت أوائل المعاني بأواخرها ربط مسبب بسبب، ثم كيف تعادل هذا مع تلك المطابقات التي تتجلى بها الحقائق وتتميز وتحدد وتتسع أيضاً، ثم كيف توازن هذا مع الاستئناف التي بنيت عليه أكثر الجمل، فأفاد المعاني ضرباً زائداً من الاستقلال، والتميز، والاحتفال، وصارت كل جملة تمثل حقيقة قائمة بنفسها، يؤتف لها الكلام ائتناً، ثم كيف تقاربت الجمل في عدد الكلمات، فأحدث ذلك ضرباً من التزاوج والتشابه»<sup>(٥٧)</sup>.

إن في تقارب الجمل من حيث عدد الكلمات وتشابه حركات الحروف وأتساق أداة العطف ما يشبه التزاوج في بناء الكلام وتناسل المعاني، والتزاوج ضرب من بناء

الآصرة بين الجمل وتقوية المعنى وتكثيره في النفس، وهذا كله يراجع إلى تناظر الجمل وترائيها وتداخلها شكلا ومعنى مع بعضها البعض.

\*\*\*

## الخاتمة

خلص البحث إلى جملة من النتائج أهمها:

١- أن بلاغة اللغة مازالت كامنة وراء هذا اللسان العربي المبين عن كل معاني النفس الإنسانية، ولا بد من البحث عن أسرارها في الحقول الخصبة من أودية الشعر والبيان العالي.

٢- التغلغل في بنى الجمل والأساليب وجذور الكلام، والتأمل في خصائص التراكيب من أهم وسائل الكشف عن جوهر البلاغة المسكوت عنها إذا استطاع الباحث أن يضع يده على منشأ الأسباب والعلل التي أضفت على الكلام مزية وأحدثت فرقاً في بناء المعاني.

٣- ظل مفهوم الحدو في كتب التراث البلاغي والنقدي يسير في اتجاهين مختلفين؛ اتجاه يقصد به اقتداء الشاعر بشعر شاعر آخر أو بشعره هو في الصياغة الأسلوبية أو في بناء المعنى، أو في الاثنين معاً، فيأخذ بوجه من الوجوه مفهوم التضمن والافتقاء، هذا الافتقاء يكون تارة في الأسلوب وطريقة البناء، وتارة يكون شاملاً للفظ والمعنى والأسلوب. والثاني يعني الدلالة على حركة حرف ما قبل الروي.

٤- استطاع الشيخ محمد أبو موسى أن يوسّع دلالة مصطلح الحدو تطبيقياً، وأن يخرج من مفهوم الاقتداء في صياغة تركيب البيت ويجعله شاملاً للألفاظ، وبنى التراكيب، ونغم الحروف، وإيقاع الكلام ونسقه.

٥- تبين من عرض تحليلات الشيخ أبو موسى أن أسلوب الحدو يُعدُّ وسيلة

ترابط للجمل والأبيات المتباينة والمتباعدة في المعنى، فيكون التقارب البنائي للأسلوب بمثابة الأداة التي تصنع التشاكل والتجانس من حيث هيئة الكلام وتناسب تراكيبه وتناغم أصوات حروفه وإيقاعه.

٦- من خلال استقراء نماذج الحذو وشواهدة عند الشيخ تبين أن لها مستويين رئيسيين: مستوى من ناحية البيئة والتركيب وبناء المعنى والصورة، ومستوى من حيث إيقاع النسق الكلامي والبنية الصوتية لنغم الحروف.

٧- يمكن من خلال التحليل العميق لأسلوب الحذو أن يكون وسيلة كاشفة عن أسرار النفس المبدعة وعن نمط تفكير الشاعر في طريقة بنائه للكلام، من خلال الكشف عن توخي الشاعر نسقا خاصا وبناء معينا للكلام وتفضيله إياه دون نسق آخر.

٨- يسوّغ أسلوب الحذو في الكلام لسد ثغرات المعاني المتفرقة في القصيدة الواحدة، وإيجاد روابط أسلوبية وصوتية وإيقاعية بين بنیان النص، وتؤسس لمفهوم واسع في بناء العلاقات الشكلية للنص التي تصب في إقامة الروابط الكلامية والتلاحم والانسجام في بنیان القصيدة.

٩- يمكن للحذو أن يكون أداة توازن بنائي في شكل النص وإيقاعه وبناء معناه من خلال احتذاء الشاعر للفظ سابق أو تكرار تركيب أو بنية إيقاعية.

\*\*\*

## الهوامش والتعليقات

- (١) كنية (أبو موسى) أصبحت لقباً يعرف به الشيخ؛ فُرُعت بالواو لاشتغال المحل بحركة الحكاية.
- (٢) انظر: اللسان (حذا) والموشح، المرزباني، تحقيق: محمد عليّ البجاوي، القاهرة، ١٩٦٥م، (ص٧).
- (٣) الراوي: أبو سعيد الخدري، المحدث: ابن تيمية، مجموع الفتاوى، (١٢/٤٥٦).
- (٤) جواهر الألفاظ، قدامة بن جعفر، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، القاهرة، ١٣٥٠هـ، (ص٣).
- (٥) العقد الفريد، ابن عبد ربه الأندلسي، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٤٠٤هـ، (٦/٣٤٥).
- (٦) العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ابن رشيق القيرواني، المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد، الناشر: دار الجيل، ط٥، ١٤٠١هـ - ١٩٨١م، (١٦٠).
- (٧) ديوان ابن المعتز، تقديم: كرم البستاني، دار صادر، بيروت، (٣٨٠).
- (٨) القوافي، القاضي أبو يعلى التنوخي، المحقق: الدكتور عوني عبد الرؤوف، مكتبة الخانجي بمصر، ط٢، ١٩٧٨م. غير مرقم الصفحات.
- (٩) زهر الآداب وثمر الألباب، الحُصري القيرواني، دار الجيل، بيروت، (٤/١٠٨٥، ١٠٨٦).
- (١٠) أسرار البلاغة، عبد القاهر الجرجاني، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، ودار المدني، جدة، (٤٧).
- (١١) دلائل الإعجاز، عبد القاهر الجرجاني، قراءة: محمود شاكر، دار المدني، جدة، ط٣، ١٤١٣هـ، (٤٦٨، ٤٦٩).
- (١٢) شرح نقائض جرير والفرزدق، أبو عبيدة معمر بن المثنى (برواية اليزيدي عن السكري عن ابن حبيب عنه)، تحقيق: محمد إبراهيم حور - وليد محمود خالص، المجمع الثقافي، أبو ظبي، الإمارات، ط٢، ١٩٩٨م، (٢/٢٧٩).

- (١٣) دلائل الإعجاز، (٤٧٠).
- (١٤) دلائل الإعجاز (٤٧٠-٤٧١).
- (١٥) البديع في الشعر، أسامة ابن منقذ، (ص ٢١٢)، تحقيق: الدكتور أحمد بدوي، والدكتور حامد عبد المجيد، القاهرة، ١٣٨٠هـ.
- (١٦) الموازنة بين شعر أبي تمام والبحري، الحسن بن بشر الأمدي، مكتبة الخانجي، مصر، ١٩٩٤م، (١/٥٦).
- (١٧) في النقد الأدبي، د. علي مصطفى صبح، بدون، (٢٤٠).
- (١٨) العمدة في محاسن الشعر وآدابه، ابن رشيق القيرواني، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الجيل، بيروت، ط ٥، ١٤٠١هـ، (١/٢٦٣).
- (١٩) قراءة في الأدب القديم، د. محمد أبو موسى، مكتبة وهبة، مصر، ط ٢، ١٤١٩هـ، (١٨٨).
- (٢٠) السابق، (١٨٨).
- (٢١) السابق، (١٨٨).
- (٢٢) السابق، (١٨٩).
- (٢٣) قراءة في الأدب القديم، (ص ٣٨٩).
- (٢٤) الشعر الجاهلي، دراسة في منازع الشعراء، د. محمد أبو موسى، مكتبة وهبة، مصر، ١٤٢٨هـ، (١١٤-١١٥).
- (٢٥) السابق، (١١٥).
- (٢٦) السابق (١٤٦، ١٤٧).
- (٢٧) المنازع، (١٤٧) بتصرف.
- (٢٨) المنازع، (٢٨١).
- (٢٩) نفسه (٢٨٣).
- (٣٠) ديوان أوس بن حجر، تحقيق: د. محمد يوسف نجم، دار صادر، لبنان، ط ٢، ١٣٩٩هـ، (١٠٤).

- (٣١) المنازع، (٢٨٨).
- (٣٢) نفسه، (٤١٤).
- (٣٣) نفسه، (٥٧٠).
- (٣٤) محمد عزام، النقد والدلالة نحو تحليل سمياني للأدب، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٩٦م، (١٤٨).
- (٣٥) الشعر الجاهلي، دراسة في منازع الشعراء، (٥١٩).
- (٣٦) السابق، (٤٥١).
- (٣٧) السابق، (٤٥٢).
- (٣٨) شرح أشعار الهذليين، أبي سعيد السكري، ضبط وتصحيح: خالد محفوظ، دار الكتب العلمية، بيروت، (٦/٢).
- (٣٩) الشعر الجاهلي، دراسة في منازع الشعراء، (٥٩٥).
- (٤٠) دراسة في البلاغة والشعر، (١٩١).
- (٤١) المنازع، (٤٥١).
- (٤٢) السابق، (٤٥١).
- (٤٣) المنازع، (٤٥١).
- (٤٤) دراسة في البلاغة والشعر، (١٦٠).
- (٤٥) ديوان الأعشى، دار صادر، بيروت، ١٤١٤هـ، (١٦٣).
- (٤٦) دراسة في البلاغة والشعر، (١٨٧).
- (٤٧) السابق، (١٩٠).
- (٤٨) السابق، (١٩٠).
- (٤٩) السابق، (٢٠٣).
- (٥٠) السابق، (٢٠٤).
- (٥١) السابق، (٢٠٤).

(٥٢) السابق، (٢٠٤).

(٥٣) السابق، (٢٠٤-٢٠٥).

(٥٤) قراءة في الأدب القديم، (١٨٨).

(٥٥) الشعر الجاهلي، دراسة في منازع الشعراء، (٣٢٢).

(٥٦) القوس العذراء، وقراءة التراث، (٤٤).

(٥٧) السابق، (٤٤).

\*\*\*



## قائمة المصادر والمراجع

- (١) ابن المعتز، ديوان، تقديم كرم البستاني، دار صادر، بيروت.
- (٢) ابن تيمية، مجموع الفتاوى، تحقيق عبد الرحمن بن قاسم، مجمع الملك فهد لطباعة المصحف الشريف، المملكة العربية السعودية، المدينة المنورة، ١٤١٦ هـ.
- (٣) ابن رشيق القيرواني، العمدة في محاسن الشعر وآدابه، المحقق: محمد محيي الدين عبد الحميد، الناشر: دار الجيل، الطبعة الخامسة، ١٤٠١ هـ.
- (٤) ابن عبد ربه الأندلسي، العقد الفريد، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى، ١٤٠٤ هـ.
- (٥) ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت، الطبعة الثالثة، ١٤١٤ هـ.
- (٦) أبو سعيد السكري، شرح أشعار الهذليين، ضبط وتصحيح: خالد محفوظ، دار الكتب العلمية، بيروت.
- (٧) أبو عبيدة معمر بن المثنى، شرح نقائض جرير والفرزدق، تحقيق: محمد إبراهيم حور - وليد محمود خالص، المجمع الثقافي، أبو ظبي، الإمارات، الطبعة الثانية، ١٩٩٨ م.
- (٨) أسامة ابن منقذ، البديع في الشعر، تحقيق: الدكتور أحمد بدوي، والدكتور حامد عبدالمجيد، القاهرة، ١٣٨٠ هـ.
- (٩) الأعشى، ديوان، دار صادر، بيروت، ١٤١٤ هـ.
- (١٠) أوس بن حجر، ديوان، تحقيق: د. محمد يوسف نجم، دار صادر، لبنان، الطبعة الثانية، ١٣٩٩ هـ.
- (١١) الحسن بن بشر الأمدي، الموازنة بين شعر أبي تمام والبحثري، مكتبة الخانجي، مصر، ١٩٩٤ م.
- (١٢) الحصري القيرواني، زهر الآداب وثمر الألباب، دار الجيل، بيروت.
- (١٣) عبد القاهر الجرجاني، أسرار البلاغة، قرأه وعلق عليه: محمود محمد شاكر، مطبعة المدني، القاهرة، ودار المدني، جدة، الطبعة الأولى، ١٤١٢ هـ.

- (١٤) عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، قراءة: محمود شاكر، دار المدني، جدة، ط٣، ١٤١٣هـ.
- (١٥) د. علي مصطفى صبح، في النقد الأدبي، بدون.
- (١٦) القاضي أبو يعلى التنوخي، القوافي، تحقيق: الدكتور عوني عبد الرؤوف، مكتبة الخانجي، مصر، الطبعة الثانية، ١٩٧٨م.
- (١٧) قدامة بن جعفر، جواهر الألفاظ، تحقيق: محمد محي الدين عبد الحميد، القاهرة، ١٣٥٠هـ.
- (١٨) د. محمد أبو موسى، الشعر الجاهلي، دراسة في منازع الشعراء، مكتبة وهبة، مصر، ١٤٢٨هـ.
- (١٩) د. محمد أبو موسى، القوس العذراء وقراءة التراث، مكتبة وهبة، مصر، الطبعة الأولى، ١٤٠٣هـ.
- (٢٠) د. محمد أبو موسى، دراسة في البلاغة والشعر، مكتبة وهبة، مصر، الطبعة الأولى، ١٤١١هـ.
- (٢١) د. محمد أبو موسى، قراءة في الأدب القديم، مكتبة وهبة، مصر، الطبعة الثانية، ١٤١٩هـ.
- (٢٢) محمد عزام، النقد والدلالة نحو تحليل سمياني للأدب، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، ١٩٩٦م.
- (٢٣) المرزباني، الموشح، تحقيق: محمد على البجاوي، القاهرة، ١٩٦٥م.

\*\*\*

## Bibliography

- (1) abn almuetaz, diwan, taqdim karam albistanii, dar sadir, bayrut.
- (2) abn timiat, majmue alfatawaa, tahqiq eabd alruhmin bin qasim, majmae almalik fahd litibaeat almashaf alsharif, almamlakat alearabiat alsaeudiat, almadinat almunawarat, 1416 h.
- (3) abn rashiq alqirwanii, aleumdat fi muhasin alshier wadabih, almuhaqaq: muhamad muhyi aldiyn eabd alhamid alnashr: dar aljil alkhamis, 1401 h.
- (4) aibn eabd rbh al'andilsii, aleaqd alfarid, dar alkutub aleilmiat, bayrut al'uwlaa, 1404h.
- (5) abn manzur, lisan alearab, dar sadir, bayrut, altibeat alththalithat 1414 h.
- (6) 'abu saeid alsukari, sharah 'ashear alhadhlain, dabt watashih khalid, dar alkutub aleilmiat, bayrut.
- (7) 'abu eubaydat mueamar bin almuthanaa, sharah naqayid jarir walfrzqd, tahqiq muhamad 'iibrahim hur - walid mahmud khalis, almjme althaqafiu, 'abu zabi, al'iimarat, altubeat alththaniat, 1998 m.
- (8) 'usamatan abn manqidh, albdye fi alshier, tahqiq alduktur 'ahmad badawiin walduktur eabd almajid, alqahrt, 1380 h.
- (9) al'aeshaa, diwan, dar sadir, bayrut, 1414 h.
- (10) 'aws bin hajar, diwan, tahqiq d. muhamad yusif najam, dar sadir, lubnan altabeat al'uwlaa, 1399 h.
- (11) alhasan bin bashari alamadi, almuazanat bayn shaear 'abiin tamam walbuhtari, maktabat alkhaniji, misr, 1994 m.
- (12) alhusry alqirwanii, zahar aladab wathamr al'albab, dar aljil, bayrut.
- (13) eabd alqahir aljurjani, 'asrar albalaghat, qara'ah waealaq ealayh: mahmud muhamad shakir, matir almadanii, alqahrt, wadar almadanii, jidat, altubeat al'uwlaa, 1412 h.
- (14) eabd alqahir aljurjani, dalayil al'iejaz, qira'atan mahmud shakir, dar almadani, jidat, t 3, 1413 h.
- (15) da. eali mustafaa sabah, fi alnaqd al'adbayi, bidun.
- (16) alqadi 'abu yaeli altanukhia, alqawafia, tahqiq alduktur ewny eabd alru'uf, maktabat alkhaniji, bimisr altabeat alththaniat, 1978 m.
- (17) qadamat bin jaefar, jawahir al'alfaz, tahqiq muhamad muhia aldiyn eabd alhamid, alqahrt, 1350 h.
- (18) d. muhamad 'abu musaa, aljahiliu, dirasatan fi manazie alshueara', maktabatan wahibat, misr, 1428 h.
- (19) d. muhamad 'abu musaa, alqaws aleadhra' waqira'at alturath, maktabatan wahibat, misr, altubeat al'uwlaa, 1403 h.
- (20) d. muhamad 'abu musaa, dirasatan fi albalaghat walshaer, maktabatan wahibat, misr, altubeat al'uwlaa, 1411 h.
- (21) d. muhamad 'abumusaa, qura'atan fi al'adab alqadim, maktabatan wahibat, misr, altubeat alththaniat, 1419 h.



- (22) muhamad eazam alnaqd waldilalat nahw tahlil samianiin lil'adabi, manshurat wizarat althaqafat, dimashq, t. 1996 m.
- (23) almurzabaniu, almuashih, tahqiq muhamad ealaa albijawi, alqahrt, 1965 m.

\*\*\*

**أثر التقويم التكويني  
على أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة  
«دراسة حالة لطلاب السنة التحضيرية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة»**

**إعداد**

أ.د. عبد المجيد الطيب عمر\* , د. عبد الرحمن عبد الملك أمين\*\*  
\* أستاذ بمركز اللغة الإنجليزية | \*\* أستاذ مساعد بمركز اللغة  
بجامعة أم القرى | الإنجليزية بجامعة أم القرى

**aaaamin@uqu.edu.sa**

**drtayib@hotmail.com**



## أثر التقييم التكويني على أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة

«دراسة حالة لطلاب السنة التحضيرية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة»

أ. د. عبد المجيد الطيب عمر، د. عبد الرحمن عبد الملك أمين

(قدم للنشر في ٢٩/٠٢/١٤٤١هـ؛ وقبل للنشر في ١٠/٠٩/١٤٤١هـ؛ ونشر في ٠٢/٠٧/١٤٤٢هـ)

**المستخلص:** هدف هذا البحث إلى معرفة أثر التقييم التكويني على تحصيل الطلاب السعوديين في مقرر اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة (اللغة الإنجليزية للطب). كما سعت إلى معرفة آراء وتوجهات المعلمين والمتعلمين نحو التقييم التكويني. شملت عينة الدراسة ٩٨ طالباً تم اختيارهم قصدياً من بين طلاب السنة التحضيرية في جامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية. قسم هؤلاء الطلاب إلى مجموعتين متماثلتين: أخذت إحداهما لتمثل المجموعة التجريبية والأخرى مثلت المجموعة الضابطة. ودرست المجموعة التجريبية مقرر (اللغة الإنجليزية الطبية) باتباع أساليب التقييم التكويني. استمرت الفترة التجريبية لمدة فصل دراسي كامل (سنة عشر أسبوعاً) درس خلالها كتابان مدرسيان هما (Nursing 1 and Nursing 2). ثم جلس طلاب المجموعتين للامتحان التحصيلي النهائي، الذي كان مخصصاً لجميع طلاب السنة التحضيرية. وضعت نتائج الطلاب في المجموعتين في جداول ثم عولجت إحصائياً، فوجد أن أداء طلاب المجموعة التجريبية أفضل من أداء المجموعة الضابطة مما يشير إلى فاعلية استخدام أسلوب التقييم التكويني في تدريس اللغة الإنجليزية الطبية. ولرصد مواقف الطلاب والمعلمين تجاه التقييم التكويني فقد استخدمت الاستبانة وسلسلة من المقابلات التي أجريت مع عينة الدراسة من طلاب ومعلمين. أظهر التحليل الإحصائي المتقدم لاستجابات المعلمين وطلابهم مواقفهم الإيجابية تجاه هذا النوع من التقييم. ثم ختمت الدراسة ببعض التوصيات لتعزيز هذا النوع من التقييم.

**الكلمات المفتاحية:** التقييم التكويني، التقييم النهائي، التغذية الراجعة، التدعيم، المواقف تجاه

التعلم.

\*\*\*



---

**The Effect of Formative Evaluation on  
Students' Achievement in ESP**  
"A Case Study of Preparatory Year Students' at Umm-AL-Qura University"

**Prof. Abdul-Majeed Umar, and Dr. Abdul-Rahman Amin**

(Received 28/10/2019; accepted 03/05/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** This research attempted to find out the impact of formative evaluation on Saudi male learners' achievement in English for Specific Purposes (ESP). The study also seeks to check the instructors and students' attitudes towards formative assessment. The sample of the study involved 98 subjects chosen purposively from among the Preparatory Year students at Umm-AL-Qura University in Saudi Arabia. These were divided into two equal groups; one was intended to act as an experimental and the other was taken as a control group. The experimental group was taught their ESP material following the formative evaluation techniques; whereas the control group was taught the same material in accordance with the traditional summative assessment principles. The study lasted for one semester (sixteen weeks) during which the students studied two textbooks: **Nursing 1 and Nursing 2**. In the last week of the experiment, the two groups sat for the final achievement exam, which was intended for all pre-medical students in the Preparatory College. The grades of both group students in the final exam were statistically analyzed and compared. The results revealed a considerable difference between the two groups. The achievement of the experimental group students was found to be higher than that of the control group. This difference is taken to indicate the efficacy of using formative evaluation in teaching ESP. To check students and instructors' attitudes towards formative evaluation a questionnaire and a series of interviews were used. Advanced statistical analysis of the responses of the instructors and students has shown their positive attitudes towards this form of evaluation. The study concluded with some recommendations to enhance this type of assessment.

**Keywords:** formative evaluation, summative assessment, feedback, scaffolding, attitudes towards learning.

\*\*\*



## المقدمة

في المملكة العربية السعودية، كما هو الحال في العديد من البلدان الأخرى في العالم اليوم، تعتمد اللغة الإنجليزية لغة للتعليم في كليات الطب والهندسة والتكنولوجيا والاقتصاد والتجارة وغيرها (عمر، ٢٠١٢). ولكن لسوء الحظ، فإن معظم الطلاب الذين يلتحقون بالجامعات بعد إكمالهم المرحلة الثانوية يكون مستوى اللغة الإنجليزية لديهم أقل بكثير من المستوى الذي يؤهلهم لاستخدام تلك اللغة لغة للتعلم. ولمعالجة هذه الإشكالية، قامت وزارة التعليم بإطلاق برنامج السنة التحضيرية في عام ٢٠٠٩م في معظم الجامعات السعودية بما في ذلك جامعة أم القرى حيث أجريت هذه الدراسة. وكان أحد أهداف برنامج السنة التحضيرية هو سد الفجوة بين مستوى الطلاب في اللغة الإنجليزية بعد اجتيازهم امتحان المدارس الثانوية، والمستوى المطلوب في الجامعة حيث تستخدم تلك اللغة لغة للتعليم.

ففي جامعة أم القرى يوضع الطلاب في مستويات مختلفة وفقاً لدرجاتهم في اختبار تحديد المستوى في اللغة الإنجليزية الذي صممه متخصصون من جامعة أكسفورد. فبناءً على أداء الدارسين في ذلك الاختبار، يوضع الطلاب في فصول متجانسة، ويدرسون سلسلة كتب بعنوان: New Headway Plus في الفصل الأول. هذه السلسلة من الكتب هي من تأليف جامعة أكسفورد أيضاً وهي تركز على تدريس اللغة الإنجليزية العامة. أما في الفصل الدراسي الثاني، فإن هؤلاء الطلاب، يبدوون برنامج اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة، حيث يدرس الطلاب الذين يعتمون الالتحاق بكلية الهندسة كتاباً بعنوان (English for Technology)، وطلاب الاقتصاد

والإدارة يدرسون كتاب (English for Commerce) والطلاب الذين يخططون لدراسة الطب يدرسون كتابي (Nursing 1)، (Nursing 2) بوصفها جزءاً من برنامج اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة ESP. كل هذه الكتب تأتي ضمن سلسلة Oxford English for Careers التي تتيح للطلاب في مختلف المساقات العلمية دراسة اللغة الإنجليزية ذات الصلة بتخصصاتهم المستقبلية.

يقاس مستوى أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية في السنة التحضيرية في نهاية الفصل الدراسي الأول والثاني عن طريق الاختبارات التقليدية النهائية (Summative Evaluation). وتعتمد هذه الاختبارات بشكل عام، على محتوى المواد التي يدرسها الطلاب خلال الفصلين الدراسيين الأول والثاني، وأسئلة تلك الامتحانات هي في الغالب أسئلة موضوعية بحتة تقوم على الاختيار من متعدد (M.C.Q.s) أو الأسئلة ذات الأجوبة القصيرة. عموماً، فإن هذه الاختبارات هي اختبارات تقليدية بمعنى الكلمة هدفها الرئيسي هو قياس أداء الطلاب في نهاية الفترة أو الفصل الدراسي المحدد.

ولكن لسوء الحظ، فإن لهذا النوع من الاختبارات العديد من أوجه القصور، لأنها لا تحفز الطلاب ولا تشجعهم على التعلم العميق، بل تشجع الاعتماد على التخمين وتدفع الطلاب نحو التعلم السطحي. والنتائج النهائية لمثل هذه الاختبارات عادة ما تكون سلبية (Baker, 2012). فهذا النوع من التقويم لا يفرق بين الطلاب العاملين بجد والطلاب غير الجادين. فبعد منتصف الفصل الدراسي، يشعر معظم الطلاب بخيبة أمل شديدة حيث يجدون أن نظام التقويم التقليدي المتبع لا يفرق بين من بذل جهداً مقدراً وآخر لم يبذل أي جهد. ومن أكبر مساوئ هذا النوع من التقويم أنه يأتي في نهاية الفترة الدراسية عندما يكون الوقت قد فات ولا يمكن القيام بأي شيء

لمساعدة أو إسعاف الطلاب الذين لم يتمكنوا من إحراز نتائج جيدة في امتحاناتهم أو حتى أولئك الذين يرسبون في تلك الاختبارات. عموماً فإن نواتج هذا النوع من التقويم لا تخدم أي غرض يتجاوز معرفة من ينجح في الاختبار ومن يرسب فيه (Umar, 2018).

ومما يؤسف له حقاً أن يكتشف فريق هذا البحث، أن أكثر من (٢٥٪) من طلاب السنة التحضيرية يرسبون في الامتحان النهائي كل عام ويحرمون فرصة التعليم الجامعي. ولتفادي مثل هذه النتائج المحبطة، فكر فريق البحث في تطبيق أساليب اختبارات تتجاوز هذا النمط التقليدي وتسعى لتطبيق نموذج تقويم آخر يعزز عملية التعليم والتعلم ويجنب الطلاب مثل هذه النتائج المأساوية.

ولتقديم حل جذري لهذه الإشكالية، اقترح فريق البحث نمط التقويم التكويني (Formative Evaluation) بديلاً لأنماط التقويم التقليدية (Summative Evaluation). فهذا الشكل من التقويم أي التقويم التكويني يساعد المتعلمين على معرفة نقاط القوة والضعف لديهم في مرحلة مبكرة وقبل فوات الأوان (Umar, 2018). وفي تلك الحالات يتم تعزيز نتائج التعلم من خلال التغذية الراجعة التي تقدم في الوقت المناسب وتوفر فكرة واقعية عن سير العملية التعليمية (Li & Ruiz-Primo, 2013). علاوة على ذلك، فإن التقويم التكويني يساعد المدرس على جمع بيانات حول تقدم المتعلمين والحصول على معلومات حول أسلوبهم في التعلم ويتم ذلك بصورة ممنهجة ومنظمة ومستمرة. وفي ضوء هذه البيانات، يمكن للمعلم تصحيح استراتيجيات التدريس الخاصة به، وتكييفها مع الاحتياجات المحددة لطلابه. ويضيف بعض الباحثين أن التقويم التكويني يوفر معلومات أساسية تساعد في اتخاذ القرارات

الخاصة بطرق التدريس وبتطوير المناهج وتعديلها (Linn & Grolund, 2000).  
اعتاد المعلمون لسنوات عديدة، على النظر إلى التقويم على أنه وسيلة لقياس  
النتائج النهائية للتعلم والتي تنجز عادة من خلال التقويم التقليدي (الشهري،  
٢٠١٨). ولكن الآن، فقد تغير هذا المنظور بشكل جذري، وبدأ المعلمون في توسيع  
نطاق مفهومهم للتقويم ليشمل جميع أنواع الأنشطة التي تدعم العملية التعليمية  
(Rabinowitz, 2010).

تبحث هذه الدراسة في أثر التقويم التكويني أو البنائي على أداء مجموعة من  
الطلاب السعوديين الذين يدرسون مقرراً في اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة  
(ESP) في السنة التحضيرية بجامعة أم القرى بالمملكة العربية السعودية، ويمكن  
استخدام نتائج هذه الدراسة لتعزيز عملية تحديث الممارسة التعليمية التي تشكل  
أحد الأهداف والمرتكزات الرئيسة لرؤية المملكة 2030.

#### \* مشكلة البحث:

في جامعة أم القرى حيث أجريت هذه الدراسة، يدرس طلاب السنة التحضيرية  
ما بين ١٢ إلى ١٦ ساعة في برنامج اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة أسبوعياً خلال  
الفصل الدراسي الثاني من السنة. ولكن على الرغم من الجهد الكبير الذي يبذله  
المعلمون، وعلى الرغم من الموارد الكبيرة المخصصة لدعم تدريس اللغة  
الإنجليزية للأغراض الخاصة، فإن النتيجة النهائية عادة ما تكون أقل بكثير من  
التوقعات. وقد ذكر أنفاً أن أكثر من ربع الطلاب لا يتمكنون من اجتياز اختباراتهم  
النهائية، ومن ثم لا يُسمح لهم بمتابعة تعليمهم العالي (Umar, 2015). ومن دراسة  
واقع الحال، يرى فريق البحث الذي قام بهذه الدراسة، أن أسلوب التقويم التقليدي

(Summative Evaluation) الذي يتبع في تقويم أداء الطلاب في هذه المادة يمكن أن يكون أحد الأسباب الرئيسة لهذه النتائج الكارثية. ويرى فريق البحث أن المشكلة الحقيقية تكمن في إجراءات التقويم التي تأتي متأخرة جدًا ولا تتيح للطلاب فرصة الوقوف على نقاط ضعفه في الوقت المناسب ليعمل على تداركها. فهذا النمط من التقويم يأتي عادة في نهاية الفترة الدراسية ولا تكون هناك فرصة لتحسين الأداء. إن مشكلة هذا البحث تتمثل في تلك الفجوة المتمثلة في غياب التغذية الراجعة المباشرة على كل درس أو على كل وحدة دراسية والفارق الزمني ما بين زمن دراسة المادة والزمن الذي يقدم فيه الامتحان. يسعى التقويم التكويني إلى ردم تلك الهوة من خلال إجراءاته القائمة على تطبيق مبادئ التقويم المستمر المتضمنة لدمج الاختبارات والامتحانات في عملية التدريس ذاتها.

#### \* الحاجة للدراسة:

في المملكة العربية السعودية، تُعتمد اللغة الإنجليزية لغة للتدريس في معظم الكليات التقنية والعلمية. وقد خلق هذا الوضع حاجة ملحة بين الطلاب السعوديين لدراسة هذه اللغة وإتقانها مما شكل إقبالاً واسعاً على دراستها. ولمقابلة هذا الإقبال المتنامي على دراسة اللغة الإنجليزية، أصبح من الواجب القيام بجهود جادة لتطوير تدريسها، وهذا يفرض على المختصين البحث عن الوسائل والتقنيات الأكثر فاعلية لتدريس هذه اللغة ومن ثم تحديد الأساليب الأكثر صدقية وفاعلية لتقويم أداء الطلاب فيها. ويتوقع فريق البحث أن يكون للتقويم التكويني دور فاعل في تعزيز التحصيل الدراسي للطلاب بشكل عام، وفي تحصيل اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة بشكل أخص.

### \* أهداف الدراسة:

قصدت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية أسلوب التقويم التكويني في رفع مستوى أداء الطلاب في مقرر اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة والذي يدرسه طلاب كلية الطب والعلوم الطبية. كما هدفت الدراسة إلى التعرف على اتجاهات الطلاب ومعلميهم نحو هذا النوع من التقويم.

### \* أسئلة البحث:

قام فريق البحث بإجراء هذه الدراسة للإجابة عن ثلاثة أسئلة رئيسة هي:  
١- ما تأثير التقويم التكويني على تحصيل متعلمي اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة؟

٢- ما هي مواقف الطلاب ومعلميهم تجاه التقويم التكويني؟

٣- ما تصور المعلمين للتقويم التكويني؟

### \* فرضيات البحث:

١- ليس للتقويم التكويني تأثير يذكر على أداء متعلمي اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة.

٢- لدى طلاب اللغة الانجليزية الطبية اتجاهات سلبية نحو التقويم التكويني وإجراءاته.

٣- ليس لدى المعلمين إدراك واضح لمفهوم التقويم التكويني بل لديهم اتجاهات سلبية تجاهه.

### \* أهمية الدراسة:

أشارت بعض الدراسات السابقة إلى أن التقويم التكويني يحدد الاستراتيجيات

والوسائل المطلوب استخدامها في إنجاز المهام التعليمية المختلفة، ويساعد في رفع مستوى أداء الطلاب ويسمح للمدرسين بالحصول على معلومات وبيانات أساسية حول ممارساتهم التعليمية. ويكون لهذه المعلومات دور مهم في تحديد طريقة عرض المواد التعليمية وما تم تعلمه منها وما يحتاج منها إلى مزيد من المراجعة والتركيز (Shavelson, 2008). علاوة على ذلك، فمن المتوقع أن تساعد نتائج هذه الدراسة في إيجاد سبل ووسائل لدعم أداء الطلاب ذوي التحصيل المتدني في فصول اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة، وتشخيص صعوبات التعلم لديهم في وقت مبكر، كما ستعين على تحديد بعض استراتيجيات التعلم والتعليم الفعالة لمعالجة هذه المشكلات قبل فوات الأوان. وأهم من ذلك كله فإن هذه الدراسة التي تسعى للتحقق من فاعلية هذا الأسلوب الحديث من التقويم، تأتي متماهية ومنسجمة مع توجهات الدولة رؤية المملكة ٢٠٣٠ التي تنص على ضرورة تحديث الممارسات التعليمية والوصول بها إلى مصاف الدول المتقدمة.

#### \* حدود الدراسة:

اقتصرت هذه الدراسة على مجموعة من طلاب السنة التحضيرية في جامعة أم القرى بمكة المكرمة والذين درسوا مقرر اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة في الفصل الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨. وقد استمرت الدراسة لفصل دراسي كامل مدته ستة عشر أسبوعاً.

#### أدبيات الدراسة

#### \* الخلفية النظرية:

تقليدياً، يعتبر التقويم عملية منفصلة عن التدريس والتعلم. يتجلى ذلك في شكل

الاختبارات والامتحانات التي تأتي في نهاية الفترات الدراسية. لكن ممارسات التقويم الحديثة، غيرت هذا المفهوم تماما وذلك من خلال دمج الاختبارات والامتحانات في عملية التعلم ذاتها حتى يتمكن المعلمون من تحديد احتياجات التعلم وضبط الأنشطة التدريسية منذ مرحلة مبكرة. يأخذ الباحثون المحدثون هذه المسألة في الاعتبار، ويرون أن التقويم الجيد يجب أن يكون جزءاً من عملية التعلم اليومية، وذلك للسماح للمدرسين والطلاب بضبط أنشطة التعليم والتعلم ومراجعتها بصورة مستمرة وفورية. ومن هنا يعتبر التقويم التكويني عنصراً أساسياً وجوهرياً في عملية التعليم ذاتها (Looney, 2011).

#### \* تعريف التقويم التكويني:

التقويم التكويني هو أسلوب يضع العملية التعليمية تحت إشراف كل من المعلمين وطلابهم أثناء التدريس حيث يقوم المعلمون بتدوين ملاحظات لتتم معالجتها وفقاً لاحتياجات الطلاب ولمساعدتهم على تحقيق أهداف التعلم المحددة مسبقاً (Sadler, 1989). ومن جهة أخرى، ينظر (Pophan, 2008) إلى التقويم التكويني على أساس أنه عملية توفر بيانات ومعلومات حول وضع تعلم الطلاب، ويمكن تدوين هذه البيانات وتسجيلها بواسطة المعلمين ومن ثم تطبيقها لضبط استراتيجياتهم التعليمية. كما يمكن أن تستخدم هذه البيانات والملاحظات من قبل الطلاب لتصحيح أنماط التعلم الخاصة بهم.

وهذا يعني أن استخدام التقويم التكويني يأتي لتعزيز التعلم أثناء إجراء عمليات التعليم والتعلم، وهذا يختلف عن مفهوم التقويم النهائي التقليدي المسمى Summative Evaluation والذي يكون عادة في نهاية الفترة الدراسية. ويختلف التقويم



التكويني عن التقييم التقليدي حيث إن الأخير يهتم بشكل أساسي بتلخيص حالة تحصيل الطلاب، ويتم توجيهه نحو تقديم تقارير في نهاية الدورة الدراسية بغرض تحديد من ينجح في المقرر المعين ومن لا ينجح (Shavelson, 2008). ويصف (Pophan, 2008) هذا النمط من التقييم النهائي التقليدي بأنه سلبي وذلك بحكم تعريفه ولا يكون له عادة تأثير مباشر على التعلم.

أما التقييم التكويني فيتضمن السعي بصورة مستمرة للحصول على المعلومات والبيانات عن سير العملية التعليمية واستخدام هذه البيانات والمعلومات التقييمية أثناء التدريس لتحديد أين يقف الطلاب فيما يتعلق بتحقيق هدف التعليم المحدد مسبقاً. وبناءً على هذه المعلومات تتخذ إجراءات فورية لتصحيح ممارسات وأساليب التدريس والتعلم (Herman, 2013).

وبناءً على ما سبق، فإن التقييم التكويني يعتبر جزءاً أساسياً من نشاط التعليم والتعلم، ويستند إلى التفاعل بين الطالب والمعلم. وهنا يشارك الطلاب بشكل كامل وبصورة مباشرة في عملية التقييم من خلال تطبيق أسلوب التقييم الذاتي أو تقييم النظراء أو تقييم المجموعة (Sadler, 1989).

يقول (Black & William, 1998) إن المعلومات التي يتم الحصول عليها من نتائج الاختبارات أو حتى من خلال الأنشطة الصفية واللاصفية يمكن استخدامها بشكل منسق ومرتب لاكتشاف احتياجات التعلم ومراجعة الأساليب والتقنيات التعليمية المطلوبة وتحديد مدى فاعليتها.

**\* التقييم التكويني بوصفه عملية إجرائية: مزيداً من التعريفات:**

يحدد (McDaniel. & McDermott, 2013) العناصر الرئيسة لعملية التقييم

التكويني. وهذه العناصر الأساسية تتمثل فيما يلي: (أ) تحديد أهداف تعليمية واضحة، (ب) توفير معلومات حول حالة المتعلم (تغذية راجعة)، (ج) العمل لسد الفجوة بين وضع المتعلم وأهداف التعلم. و(د) إشراك الطلاب في كل مراحل التعلم منذ بداية صياغة الأهداف ومعايير تحقيقها وحتى نهاية العملية التعليمية وتشجيع العمل الجماعي والتعلم التعاوني.

ويرى العديد من الخبراء في مجال الاختبارات والقياس، أن التقويم التكويني ليس أداة أو حدثاً معزولاً، ولكنه سلسلة من الخطوات المتكاملة ذات الخصائص المشتركة التي تؤدي إلى اتخاذ بعض الإجراءات التي تعزز التعلم وتطور عملية التدريس. ويلخص (Herman, 2013) الباحث في مجال الاختبارات والقياس مسيرة التقويم التكويني قائلاً: «التقويم التكويني هو أساساً عبارة عن السعي للحصول على ردود فعل كل من المعلمين والطلاب حول مستوى الفهم الحالي من أجل تحديد الخطوات القادمة وتحديد معالم الطريق إلى الأمام» (ص ٣٦٩).

#### \* سمات التقويم التكويني الفعال:

حدد مجلس رؤساء المدارس الحكومية (C.E.O.S.) في الولايات المتحدة خمس سمات بوصفها خصائص أساسية للتقويم التكويني الفعال. هذه السمات تتمثل فيما يلي:

- تحديد مسار التعلم: يجب أن تبدأ العملية التعليمية ببيان الأهداف الرئيسة والثانوية لمخرجات التعلم النهائي. وبناءً على ذلك تحدد كيفية الحصول على المعلومات في حقل معين وتوضح الطريق للمضي بها إلى الأمام. وهنا يمكن للمدرس تطوير فكرة عامة عما يحتاج إليه الطلاب فعلاً. وفي ضوء هذه الفكرة،

يمكن للمدرس وضع خطط للتعليم تلبى الاحتياجات العاجلة للطلاب وتساعدهم على تحقيق أهدافهم التعليمية.

• تحديد الأهداف ومعايير النجاح: لكي تساعد عملية التقويم التكويني المتعلمين في تحقيق النتائج التعليمية المرتقبة، يجب على المعلمين تحديد الأهداف التعليمية بصورة إجرائية ثم نقلها للطلاب. كما يجب على المعلمين أيضًا تحديد وتعيين معايير ومستويات النجاح المطلوبة للأهداف التعليمية.

• إعداد وتقديم ملاحظات وصفية: يجب إعطاء الطلاب ملاحظات وصفية مرتبطة بمدى إنجاز الأهداف التعليمية المطلوبة. وهنا ينبغي أن تكون التعليقات حول صفات تعلم الطلاب من خلال المناقشات مع الطلاب وتشمل تقديم اقتراحات محددة لتحسين الأداء. ويجب أن تساعد تلك الملاحظات المقدمة الطالب على معرفة وضعه الحالي، ومعرفة إلى أين يتجه في مسيرته التعليمية؟ وكيف يمكنه الوصول إلى هناك أي إلى إنجاز الهدف التعليمي؟

• اعتماد التقويم الذاتي وتقويم النظراء والأقران: كل من التقويم الذاتي وتقويم النظراء له قيمة كبيرة للطلاب حيث يوفر لهم فرصة كافية للتفكير والتأمل في مسيرتهم التعليمية. وهنا، يوصي خبراء التقويم التكويني بإشراك الطلاب بشكل مباشر في العملية التعليمية منذ بدايتها. فهذا الأمر يساعد الطلاب على إمعان النظر في تعلمهم، ويعزز فكرة أن التعلم هو مسؤوليتهم الخاصة، وأنه يمكنهم من القيام بدور نشط في تخطيط تقدمهم والتحكم فيه وتقويمه.

• تعزيز النهج التعاوني: من المهم تهيئة بيئة تعليمية يكون فيها المعلمون وطلابهم شركاء متعاونون. ولتحقيق هذا الأمر يجب على المعلمين غرس روح

التعلم التعاوني وثقافته في أذهان الطلاب. ويمكن تحقيق ذلك من خلال مشاركة أهداف التعلم ومعايير النجاح مع الطلاب منذ بداية المسيرة، ومساعدتهم على تقديم ملاحظات مفيدة لبعضهم البعض، وتشجيعهم على المضي قدماً لتحقيق الأهداف التعليمية التي شارك في صياغتها الطلاب أنفسهم.

### \* كيفية جمع المعلومات للتقويم التكويني؟

هناك العديد من الطرق لجمع المعلومات للتقويم التكويني. وفي هذا الإطار يوصي (Griffin, 2007) على أنه يمكن للمعلم الحصول على معلومات مختلفة عن التعلم من خلال ثلاثة أنماط من السلوك وهذه تشمل: ما يقوله الدارس، أو ما يكتبه، أو ما يصنعه. وهذا يدل على أنه يمكن الحصول على المعلومات التكوينية من خلال أساليب رسمية وغير رسمية أثناء عملية التعليم والتعلم. ففي حالة العمليات غير الرسمية، يمكن جمع البيانات تلقائياً من خلال ملاحظات سلوك الطلاب، والاطلاع على مهامهم المكتوبة، وعروضهم، وأثناء تفاعلات المعلم والطلاب وأثناء التفاعلات بين الطلاب أنفسهم. ومن ناحية أخرى، يمكن الحصول على المعلومات التكوينية عبر أساليب أكثر رسمية، وذلك من خلال إدارة الاختبارات الكتابية أو الشفوية المصممة بشكل خاص لأغراض التقويم التكويني (Griffin, 2007).

### \* التغذية الراجعة في التقويم التكويني:

في بحثه الشهير عن التقويم التكويني، وصف (Sadler, 1989) التغذية الراجعة بأنها العنصر الأكثر أهمية في هذا النمط من التقويم. ووفقاً لـ (Linquanti & Walique, 2013) فإنه يتوجب على المدرس الحصول على معلومات تكوينية عن مسيرة الطالب أثناء عملية التعلم، ويمكن للمدرس التعامل مع هذه المعلومات

لضبط طريقة التدريس الخاصة به، وبناءً عليها يمكن أن تقدم إرشادات للطلاب حول كيفية تعزيز حصيلتهم المعرفية وتحسين عملية تعلمهم. وهذه الطريقة، يعتمد تقديم الملاحظات بشكل مباشر على الأدلة التي تم جمعها أثناء إجراءات التدريس. وللتعامل مع مسألة تقديم التغذية الراجعة والملاحظات من خلال إعطاء الدرجات أو العلامات، يُنصح المعلمون بالتعرف بشكل كامل على نتائج البحوث الحالية التي أكدت أنه بينما يمكن تحسين أداء الطلاب من خلال الملاحظات المقدمة ومن خلال التعليقات العامة، فإن إعطاء درجات أو علامات يمكن أن يكون له تأثير سلبي على أداء الطلاب، حيث وجد بعض الباحثين أن الطلاب يتجاهلون عموماً التعليقات والتوجيهات عندما يعطي المعلم علامات أو درجات (McDaniel, 2013) & McDermott.

**\* التقويم التكويني والتعلم المبني على المعرفة السابقة (CONTINGENT LEARNING):**  
يصنف (Walqui & Heritage, 2012) التعلم المبني على المعرفة السابقة contingent learning على أنه عنصر أساسي في عملية التقويم التكويني. ويفترض (Lahey, 2012)، أن التعلم يحدث عندما يستغل المعلمون والطلاب الفرصة للبناء على ما يعرفه الطلاب سلفاً. ويقول هؤلاء الباحثون إن هذا الأمر يساعد الطلاب على التقدم خلال عملية التعلم المتدرجة ويعينهم في الانتقال من وضعهم التعليمي الحالي إلى مرحلة أكثر تقدماً بطريقة سلسلة.

يهتم ممارسو التقويم التكويني بالمعرفة السابقة ويستخدمونها لرسم خارطة طريق توضح تقدم الطالب نحو المرحلة التالية أثناء عملية تعلمه. ففي حالة تدريس اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة مثلاً، والتي هي المحور الرئيس لهذه الدراسة،

يحتاج المعلم إلى معلومات حول اللغة نفسها ومفرداتها والمصطلحات المستخدمة في هذا المجال من الدراسة. وبشكل أكثر تحديداً، فإن مدرسي اللغة الإنجليزية لأغراض خاصة سيحتاجون إلى معلومات في مجال الدراسة الذي يريد الطلاب أن يتخصصوا فيه، ويشمل ذلك المفردات والمصطلحات والتراكيب الأكثر استخداماً أو شيوعاً في المجال المراد التخصص فيه. وبناءً على هذه المعلومات، يمكن للمدرسين تخطيط وتقديم معلومات جديدة اعتماداً على حصيلة الطالب المعرفية السابقة. ويذكر هنا، أن المعلومات الجديدة يجب أن تكون مبسطة ومتدرجة من الناحية التعليمية ومرتبطة بما سبقها من معرفة، حتى يتمكن المعلمون من استخدامها لتشكيل وصياغة عمليات التعلم القادمة.

#### \* التقويم التكويني والتدعيم (SCAFFOLDING):

تتضمن الإجراءات الخاصة بالتعليم المبني على المعرفة السابقة (contingent learning) خطوات لسد الفجوة بين ما يعرفه الطالب سلفاً وما يهدف لتعلمه في المرحلة المقبلة. وهذا يتطلب استخدام شكلٍ من أشكال التدعيم المتدرج الذي يعينه على الصعود للهدف التعليمي بسهولة. والتدعيم المتدرج عبارة عن مفهوم يستخدم للدلالة على المساعدة التي يقدمها المعلمون أو أولياء الأمور أو حتى الأقران لمساعدة المتعلم على تحقيق هدف يتجاوز مستواه أو قدرته الحالية. ويرى (Wood, S. Burner, A. & Ross, G. 1977) أن التدعيم المتدرج عمل يتضمن تحديد الخطوات التي يجب أن يتبعها الطلاب لإنجاز مهمة تعليمية معينة، أو يستخدمها للوصول إلى هدف تعليمي منصوص عليه مسبقاً. وقد تتضمن هذه العملية تقليل عدد الخطوات اللازمة لحل مشكلة ما من خلال تبسيط المهمة المراد إنجازها،

والتركيز على ميزات معينة لتلك المهمة، والتغلب على مسيبات الإحباط، ووضع نماذج لإصدار منتج مثالي للمهمة التعليمية المستهدفة.

#### \* التقييم التكويني والمعلم:

يمكن للمعلمين تحسين نتائج تعلم طلابهم إذا حصلوا على معلومات محددة خلال فترة التدريس عن كيفية سير تعلم طلابهم. وتكشف نتائج الأبحاث أن كثيراً من المكاسب المهمة للتقييم التكويني سببها حصول المعلم على معلومات واضحة عن مسيرة تعلم طلابه (Coffey & Black, Atkins, 2001). فمن المعروف أن اتخاذ قرار مستنير، والاستجابة لاحتياجات الطلاب، وتقديم الأسئلة المناسبة هي من بين أكثر الإجراءات المفيدة والمثمرة التي يمكن للمعلمين استخدامها عند ممارسة التقييم التكويني الفعال.

#### \* التقييم التكويني والطالب:

من خلال تحليلهم الواسع النطاق للأبحاث حول التقييم التكويني الذي غطى مئات الدراسات من جميع أنحاء العالم، خلص (Black & William, 1998) إلى أنه «بغض النظر عن الإجراءات التي يقوم بها الدارسون، فإنه من الخطأ اعتبار الطالب متلقياً سلبيًا لمادة الدرس» (ص. ٢١).

ويقترح (Shepard, 2000) أن نجاح التقييم التكويني في تحسين الأداء الأكاديمي يرجع إلى تركيزه على تعزيز قدرة الطلاب أنفسهم على التحكم في جودة أدائهم أثناء التعلم وأثناء إبراز إنتاجهم العلمي. ومن المعلوم، أن دور الطلاب في التقييم التكويني هو دور أساسي، ولكن للقيام بهذا الدور بنجاح وتحقيق التحسن المطلوب، يجب أن يكون لدى الطالب مفهوم للجودة مطابق أو على الأقل مماثل لذلك الذي

يتبناه معلمه. ومن أجل الوصول إلى هذا المستوى، يجب أن يكون الطالب قادرًا على التحكم المستمر في جودة أدائه أثناء التعلم وله القدرة على مراقبة هذا الأداء، كما يجب أن يكون لديه مجموعة من الاستراتيجيات البديلة التي يمكن استخدامها في الوقت المناسب للوصول إلى الأهداف التعليمية المعينة.

#### \* استراتيجيات التقويم التكويني:

اقترح العلماء العديد من الاستراتيجيات لإجراء التقويم التكويني. ولكن الاستراتيجيات التي اقترحها Edwards. A (1999) لهذا النوع من التقويم تبدو أكثر ملائمة من غيرها لإجراء هذا النمط من التقويم في كثير من البلدان. تسعى هذه الاستراتيجيات إلى زيادة الدافعية وتحفيز الطلاب، وذلك من خلال إشراكهم منذ الوهلة الأولى في عملية التعلم. وتشتمل استراتيجيات Edwards (1999) لإجراء التقويم التكويني بصورة أساسية على مساعدة الطلاب على تحديد هدفهم ومعرفة مدى بعدهم أو قربهم من ذلك الهدف ووضع خريطة طريق تتضمن ثلاثة أسئلة هي:

١- إلى أين تريد أن تذهب؟

٢- أين أنت الآن؟

٣- كيف يمكنك الوصول إلى هدفك؟

ثم عدلت هذه الأسئلة لتعكس وجهة نظر الطلاب على النحو التالي: إلى أين أتجه؟ أين أقف أنا الآن؟ وكيف يمكنني سد الفجوة للوصول إلى ذلك الهدف؟ (Coffey & Black, Atkins, 2001: p.9).

ولتنفيذ هذه الاستراتيجية، اقترح (William, D., & Thompson, M. 2007) تصنيفًا زمنيًا لممارسة التقويم التكويني استنادًا إلى مدة التدريس. ويغطي هذا



التصنيف ثلاثة مستويات:

١ - مستوى الدورة القصيرة: ويشمل هذا التقويم أداء الدارسين بصورة فورية في أثناء الحصة أو يوماً بعد يوم. أي أنه يتابع بشكل أساسي تعلم الطلاب أثناء الدروس.

٢ - مستوى الدورة المتوسطة: وهذا يغطي فترة التدريس من أسبوع إلى أربعة أسابيع كحد أقصى.

٣ - مستوى الدورة الطويلة: ويمتد هذا لمدة ثلاثة أشهر، أو فصل دراسي، أو حتى سنة.

ولكن بغض النظر عن فترة التقويم قصيرة كانت أو ممتدة، وبغض النظر عن مستوى التقويم رسمياً كان أو غير رسمي، فإن التقويم التكويني يبدأ ببيان أهداف التعلم وكيف يمكن أن تتحقق، وما المستوى المطلوب لتحقيقها. وهذا يتطلب أن يصمم المعلمون مهام محددة تعين على الكشف عن مدى تحقيق الطلاب للأهداف التعليمية المطلوبة، وتصميم إطار لشرح وتحليل استجابات الطلاب وتقديم الملاحظات والمعينات ذات الصلة بإنجاز المهمة التعليمية - وهنا يحتاج المعلمون إلى إشراك الطلاب في الإجراءات اللاحقة للتحقق من فعالية التفسير والتعليقات المصاحبة له.

#### \* الدراسات السابقة:

أظهرت كثير من الدراسات السابقة أن التقويم التكويني له القدرة على دعم الطلاب لتحقيق أهداف التعلم، وبلوغ المستويات المطلوبة من التحصيل في المواد العلمية المختلفة. فهذا النمط من التقويم يتيح للطلاب كل الفرص الممكنة للتعلم

من خلال التغذية الراجعة وغيرها من الإجراءات التي ارتبطت بهذا النمط التكويني. وقد أشارت نتائج كثير من البحوث إلى فاعلية التقييم التكويني في تدعيم العملية التعليمية، وتثبيت المعلومات في عقل الطالب، وتعديل سلوكه وتركيز انتباهه، وزيادة دافعيته للتعلم، وهذا كله يقود إلى ترقية أداء الطلاب الأكاديمي في نهاية المطاف.

ومن تلك الدراسات الدراسة التي قام بها (Al-Rahali & Al-hmadi, 2019). وقد أجري هذا البحث في قسم اللغة الإنجليزية في جامعة طيبة بالمملكة العربية السعودية، حيث يدرس جميع الطلاب الملتحقين بالدراسات الجامعية مقرّر اللغة الإنجليزية (١٠١) كوحدة إلزامية في عامهم الأول. وبعد إكمال دراسة هذه الوحدة التي تركز على مهارة التحدث يجلس الطلاب لاختبار شفهي نهائي تلخيصي. ويعتبر هذا الاختبار من أكبر التحديات التي يواجهها الطلاب السعوديون في دراستهم. يتضمن هذا الاختبار ثلاث مستويات يتوجب على الطلاب اجتيازها جميعًا. ولكن للأسف فإن نسبة الرسوب في هذا الاختبار مرتفعة وبالتالي، ظهرت الحاجة للبحث عن أساليب لتحسين أداء الطلاب في ذلك الاختبار الذي يركز على مهارة التحدث. ويفترض فريق البحث أن استخدام التقييم التكويني يمكن أن يساعد الطلاب على التغلب على التحديات التي يواجهونها في ذلك الاختبار. هدف هذا البحث، إذن، التحقق مما إذا كان التقييم التكويني يمكن أن يكون له تأثير إيجابي على أداء الطلاب مقارنة بالاختبار التلخيصي. وهدفت هذه الدراسة أيضا إلى مراقبة تعلم الطلاب وتقديم تعليقات بناءة يمكن استخدامها من قبل المعلمين لتحسين تعلم الطلاب ومساعدتهم على تحديد نقاط القوة والضعف لديهم في مهارات التحدث. وقد حرص فريق البحث على تطبيق هذه الاستراتيجيات التي تضمنت تقديم التغذية الراجعة

والتدعيم الإيجابي وإشراك الطلاب أثناء تدريس المجموعة التجريبية مما ترتب عليه تحسن ملحوظ في أداء الطلاب الشفهي. خلصت الدراسة إلى أن التقييم التكويني له القدرة على مساعدة الطلاب السعوديين على التغلب على التحديات التي يواجهونها في اختبار التحدث. وقد سبق القول بأن أداء الطلاب قد تحسن كثيرا بعد تطبيق نمط الاختبار التكويني وقلت نسبة رسوب الطلاب بصورة واضحة.

وهذه دراسة أعدها (Byrnes & Wasik, 2009). تسعى هذه الدراسة لمعرفة توجهات أربعة معلمين و ١٠٠ طالب نحو استخدام أساليب التقييم التكويني في تدريس كتابة اللغة الإنجليزية للطلاب في النرويج. أشار الباحثان إلى أن الدراسات السابقة في هذا المجال كانت قد ركزت على تقصي أثر التقييم التكويني على التفاعلات الصفية في اكتساب مهارات التحدث والقراءة والاستماع وركزت على دراسة توجهات الطلاب أو المعلمين نحو هذا النمط من التقييم. وقد وجد أن البحوث التي تناولت تأثير التقييم التكويني على تعلم الكتابة على وجه التحديد قليلة جداً. لهذا السبب، فقد أجريت هذه الدراسة لتوفر رؤية جديدة عن تأثير استخدام التقييم التكويني في تعليم الكتابة بوصفها مهارة مهمة لا تكتمل منظومة تعلم اللغة الإنجليزية من دونها. أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود تناقضات واضحة بين تصورات المعلمين والطلاب للتقييم التكويني وأساليب استخدامه لتعليم الكتابة. تدور هذه التناقضات بصورة أساسية حول التغذية الراجعة وإعطاء الدرجات ومراجعة النص والتقييم ومشاركة الطلاب. ولتجاوز هذه التناقضات تحدث فريق البحث عن ضرورة تطوير فهم متبادل يشمل الطلاب ومعلميهم لمفاهيم وأساليب تطبيق التقييم التكويني لجعله أسلوباً مفيداً وهادفاً. ولتحقيق هذا الهدف اقترحت

الدراسة مجموعة من التوصيات التي تشمل تقديم دورات تدريبية للمعلمين على استخدام هذا النمط التقويمي وحض الطلاب على تطبيقه في تعلم الكتابة الإنجليزية بوصفها مهارة مهمة وتحتاج إلى كثير من الجهد والمتابعة.

وهذه دراسة تطبيقية للتقويم التكويني في تعليم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية للكبار. أعد هذه الدراسة (Joughin, 2007) فهو يعرف التقويم التكويني على أنه طريقة لتشخيص البرنامج التعليمي وتحديد نقاط ضعفه وقوته أثناء تطبيق أنشطة التعليم. ويذكر الباحث أن التقويم التكويني يركز على «العملية» التي يجري خلالها رصد المشاكل وتصحيحها وإجراء التعديلات عليها في الوقت المناسب. ومن خلال هذا البحث التجريبي الذي استمر لمدة أربعة أشهر مع طلاب راشدين في كلية التعليم المستمر بجامعة داليان للتكنولوجيا بالصين، قارن الباحث بين إجراءات عملية التدريس ونتائج المجموعات التجريبية التي طبقت عليها أساليب التقويم التكويني ونتائج المجموعات الضابطة التي خضعت لأساليب تقويم تقليدية. ثم ناقش الباحث الآثار الإيجابية للتقويم التكويني عند تعلم اللغة الإنجليزية كلغة ثانية. ومن تلك الدراسة تبين أن أهم تلك الإيجابيات التي ترتبت على تطبيق أسلوب التقويم التكويني، زيادة قدرة الطلاب على الاحتفاظ بالمعلومات التي يكتسبونها لمدة أطول، وتكوينهم اتجاهات إيجابية نحو اللغة الإنجليزية. وتبين أن من المشاكل التي يواجهها المعلمون والطلاب عند تطبيق هذا النمط من التقويم عدم وضوح تفاصيل هذا النمط التقويمي لدي بعض المعلمين وعدم قناعة مجموعة من الطلاب ببعض إجراءات هذا الأسلوب من التقويم. عموماً تظهر نتائج البحث أن التقويم التكويني فعال في تدريس اللغة الإنجليزية لهذه الفئة العمرية من الطلاب. وتتمثل قيمة هذه

الدراسة الحقيقية في اهتمامها بفئة عمرية تهملها كثير من الدراسات الحديثة وهي فئة كبار السن. كما تتمثل أهمية هذه الدراسة في أنها أجريت في بلد كالصين، ذلك البلد الذي يتمتع بكثير من الخصوصية وله فلسفة ورؤية مغايرة تماما لما هو سائد في البلاد الأخرى.

وهذه دراسة أجريت بدولة الكويت بهدف الكشف عن أثر استخدام استراتيجية التقويم التكويني في تنمية التحصيل الدراسي في مادة اللغة الإنجليزية (القراءة، الكتابة) عند طلاب الصف السابع (٢٠١٨)، وقد بلغت عينة الدراسة ٤٤ طالبا من الصف السابع، قسموا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، عدد طلاب كل مجموعة ٢٢ طالبا، وقد استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث درست المجموعة التجريبية باستخدام التقويم التكويني، ودرست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. وأعد الباحث اختبارين (قبلي وبعدي) في اللغة الإنجليزية في مهارتي القراءة والكتابة، وقد توصلت الدراسة إلى فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٠١ بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية استخدام طريقة التقويم التكويني في تنمية القدرات اللغوية لدى الطلاب. ويرى فريق البحث أن هذا التحسن في أداء الطلاب سببه تقديم المادة العلمية للطلاب في شكل وحدات صغيرة يسهل على الطلاب فهمها وهضمها، إضافة الاهتمام بتقديم التدعيم الإيجابي للطلاب في الوقت المناسب.

وهذه دراسة المساعدة التي أجريت في الأردن (٢٠١٨) وعمدت إلى استقصاء درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية لأسلوب التقويم البنائي في مرحلة الأساس واختبار دالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة الممارسة وفقاً لمتغيرات:

الجنس والخبرة، والمؤهل العلمي، والسلطة المشرفة. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي. وقد تكونت عينة الدراسة من (٠٧٤) معلما ومعلمة من معلمي اللغة الإنجليزية في المدارس الحكومية والخاصة للمرحلة الأساسية في مديرية التربية والتعليم في لواء ناعور. وقد طبقت استبانة مكونة من (١٠) فقرات على أفراد العينة بعد التأكد من صدقها وثباتها. وقد أشارت النتائج إلى أن درجة ممارسة معلمي اللغة الإنجليزية للتدريس البنائي كانت متوسطة، ولم تكن هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) في درجة ممارسة التدريس البنائي تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والسلطة المشرفة، ولكن كانت هنالك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha \leq 0.05$ ) تعزى لمتغير المؤهل العلمي ولصالح المعلمين من حملة الدراسات العليا. وتشير نتائج هذه الدراسة بوضوح إلى ضرورة حض معلمي اللغة الإنجليزية على توظيف الأفكار البنائية النظرية في التعلم داخل الصف، وتوفير مناخات دراسية لتسهيل تطبيق الممارسات البنائية بانتظام. ويرى فريق البحث أيضا أن الباحث قد وفق في استخدام الاستبانة لجمع البيانات لهذه الدراسة سيما وأن عينة البحث من المعلمين من ذوي الخبرات الطويلة في مجال التدريس وقد قدموا بيانات مهمة أثرت هذا البحث.

أما دراسة (McCormick & Black, 2010) فقد طبقت مبادئ التقويم التكويني في تدريس مهارتي التحدث والاستماع في اللغة الإنجليزية على مستوى: الأسئلة الحوارية، ومدى مناسبتها وجودتها، وفاعلية استخدام التغذية الراجعة. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة التي أجريت في الولايات المتحدة على مجموعة من الطلاب الوافدين، إلى أن هناك تحول كبير في أداء الطلاب وازدياد ملحوظ في شعورهم

بالمسؤولية نحو التعلم. فقد تحسن أداء الطلاب بنسبة كبيرة كما أصبحوا أكثر معرفة بمهامهم التعليمية. وأرجع فريق البحث هذا التحول الإيجابي في أداء الطلاب وارتفاع مستوى إحساسهم بالمسؤولية إلى استخدام أسلوب التغذية الراجعة بصورة فعالة وتقديمها في الوقت المناسب. فمن خلال التغذية الراجعة، توفرت للطلاب بيانات كافية وإرشادات مهمة لتطوير وتحسين أدائهم. وذكر فريق البحث أن الدارسين يمكن أن يكون لهم دور مهم في إنفاذ كافة مهام التقويم التكويني ولكنهم أشاروا في نفس الوقت إلى أن الدور الذي يؤديه المعلم لا يمكن الاستغناء عنه في أي مرحلة من مراحل التعلم وهذه حقيقة قد يغفل عنها بعض الباحثين. وختمت الدراسة بمجموعة من التوصيات تضمنت ضرورة تدريب المعلمين تدريبا مكثفا يعينهم على القيام بدورهم المحوري في تنفيذ استراتيجيات هذا النوع من التقويم بمهنية عالية.

أما دراسة (الشهري، ٢٠١٢) فقد هدفت إلى الوقوف على الإيجابيات والسلبيات في تطبيق التقويم التكويني المستمر في المرحلة الابتدائية في محافظة الطائف. استخدم الباحث سلسلة استبيانات للتعرف على الصعوبات التي واجهت تطبيق هذا النمط من التقويم وتحديد الممارسات المختلفة في التقويم التكويني. وزعت الاستبيانات على ٢٢٢ معلما وولي أمر إضافة إلى ٢٠ مشرفا تربويا. وقد أظهرت نتائج البحث: ضعف اهتمام الأسرة بنتائج التقويم المستمر وتأثر نتائجه بانطباعات المعلم، وكان من أكبر الصعوبات التي تواجه تطبيق هذا النمط من التقويم هو زيادة عدد الطلاب في الفصول الدراسية، وزيادة نصاب المعلم وعدم إمام أولياء الأمور بمفهوم التقويم التكويني. وكان من مقترحات الدراسة، الاهتمام بالتقويم التكويني واتخاذ عناصره أساسيا من مكونات إعداد المعلمين في كليات التربية، كما

أوصت الدراسة بوضع استراتيجيات يتفق عليها الجميع لتطبيق إجراءات التقويم المستمر وصياغة معايير موضوعية لكل مهارة من مهارات التعلم. ثم تأتي دراسة (Somaye Ketabi, 2014) تحت عنوان «استخدام أساتذة اللغة الإنجليزية لاستراتيجيات التقويم التكويني والصعوبات التي تواجههم في تطبيق هذا النمط من التقويم أثناء تدريس مهارات تلك اللغة». اتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي في إجراء هذه الدراسة الميدانية. وقد أجريت الدراسة بمدرسة ثانوية بإيران. شملت عينة الدراسة ثلاثين معلماً اختيروا عشوائياً من عشرة مدارس ثانوية. استخدم الباحث أدوات متعددة لجمع البيانات شملت الملاحظة والمقابلة والاستمارة. توصلت الدراسة إلى نتائج مهمة تمثلت في تحديد عدد من المصاعب التي يواجهها المعلمون عند تطبيقهم التقويم التكويني، وتتمثل هذه الصعوبات في: نقص تدريب المعلمين في مجال التقويم، والنقص في أدوات تطبيق أساليب التقويم التكويني، إضافة إلى كثرة التلاميذ في الصفوف الدراسية. وأسوأ من ذلك كله إشارة الدراسة إلى عدم قناعة بعض المعلمين التقليديين بهذا النمط الجديد من التقويم.

وفي الهند قام الباحث (Bennett, 2011)، بإجراء دراسة استقصائية هدفت إلى الكشف عن أثر التقويم البنائي في رفع مستوى تحصيل الطلبة في مدرسة ثانوية في مقرر اللغة الإنجليزية. وقد عمدت الدراسة إلى قياس مدى رضا أفراد العينة عن إجراءات التقويم التكويني. قدمت الدراسة شواهد ملموسة لأثر التقويم المستمر على تحصيل الطلبة، حيث تحسن أداء هؤلاء الطلاب بنسبة تجاوزت (١٤٪)، كما عبر غالبية الطلاب عن رضاهم عن إجراءات هذا النمط من التقويم وكان تفاعلهم مع تلك الإجراءات إيجابياً للغاية. وفي الختام أوصت الدراسة بتعميم نموذج التقويم



التكويني واستخدامه في المدارس والمؤسسات التعليمية في البلاد كما اقترحت الدراسة تعديل بعض إجراءات التقويم التكويني لإتاحة أكبر فرصة للطلاب لممارسة التقويم الذاتي وإشراكهم بصورة أكبر في جميع خطوات العملية التعليمية والتقويمية.

#### \* خلاصة الدراسات السابقة:

في الجزء أعلاه من البحث، تمت مراجعة عدد من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع هذا البحث. وكانت أهداف تلك الدراسات تتمثل في البحث عن مدى فاعلية هذا النمط الحديث من التقويم في رفع مستوى أداء الطلاب الأكاديمي في اللغة الإنجليزية وعدد آخر من المواد الدراسية. شملت تلك الدراسات طيفا واسعا من البلدان والأقاليم، ولم تقف عند حدود العالم العربي أو الشرق الأوسط، بل غطت بعض البلدان الأوربية والولايات المتحدة الأمريكية وآسيا، مما يدل على الاهتمام العالمي بهذا الأسلوب الحديث من التقويم.

ولحسن الحظ، فقد أثبتت معظم تلك الدراسات فاعلية هذا النمط من التقويم في تطوير أداء الطلاب في عدد من التخصصات الأكاديمية وعلى رأسها اللغة الإنجليزية، مع ملاحظة قلة الدراسات التي تبين أثر هذا النمط من التقويم على أداء الدارسين الذين يدرسون اللغة الإنجليزية للأغراض العلمية مثل الطب والهندسة والمحاسبة وغيرها من التخصصات التي لا يمكن دراستها إلا من خلال تلك اللغة. تسعى هذه الدراسة، إذن، لسد النقص في هذا المجال وتقديم دلائل عملية على فاعلية هذا النمط غير التقليدي في تحسين أداء الطلاب في هذه اللغة المهمة. كما تسعى الدراسة إلى معرفة توجهات الطلاب ومعلميهم نحو أساليب التقويم التكويني. كما تسعى هذه الدراسة لتسجيل آراء الخبراء والمختصين في هذا المجال

والاستفادة منها في تطوير وترقية نموذج حديث من التقويم يتم تبنيه ليصبح بديلا لأنماط التقويم التقليدية التي عطلت المسيرة التربوية وشوهت الممارسات التعليمية وجعلتها قليلة الجدوى.

### منهجية الدراسة وإجراءاتها

#### \* منهج الدراسة:

تتبع الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي لقياس فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي في مقرر اللغة الإنجليزية الطبية لدى طلاب السنة التحضيرية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، حيث تم اختيار مجموعتين متكافئتين لتطبيق هذه الدراسة. وللتأكد من تكافؤ المجموعتين، فقد أخضع طلاب هاتين المجموعتين لاختبار تحديد المستوى في اللغة الإنجليزية الذي صممه جامعة أكسفورد، وثبت من نتائج هذا الاختبار تقارب مستوى الأداء لدى المجموعتين. ثم صنف الطلاب في المجموعتين إلى: مجموعة ضابطة وهذه درست باستخدام الطريقة التقليدية، ومجموعة تجريبية وتلك درست باستخدام التقويم التكويني. وفي نهاية الفترة التجريبية التي استغرقت فصلا دراسياً كاملاً، جلس الطلاب لاختبار تحصيلي بعدي، وتم وضع نتائج الطلاب في ذلك الاختبار التحصيلي في جداول حيث تم تحليلها إحصائياً لمعرفة عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة بين أداء المجموعتين يمكن إرجاعها لتأثير استخدام استراتيجيات التقويم التكويني مع المجموعة التجريبية. ومن جهة أخرى فقد استخدمت الاستبانة والمقابلات وأسلوب الاستطلاع للحصول على بيانات توضح اتجاهات الطلاب ومعلميهم نحو هذا النمط من التقويم غير التقليدي.

### \* متغيرات الدراسة:

شملت الدراسة الحالية نوعين من المتغيرات هما:

- ١ - المتغيرات المستقلة المتمثلة في إجراءات التقويم التكويني.
- ٢ - المتغيرات التابعة المتمثلة في التحصيل الدراسي للطلاب.

### مجتمع الدراسة وعينتها

### \* مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع هذه الدراسة من جميع طلاب السنة التحضيرية الذكور المسجلين لدراسة الطب والعلوم الطبية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة وعددهم ٥٤٠ طالبا.

### \* عينة الدراسة:

أخذت عينة هذه الدراسة من مجتمع الدراسة المكون من طلاب السنة التحضيرية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. وتضم هذه العينة طلابا أكملوا دراستهم بالمرحلة الثانوية وقبلوا بكلية الطب بالجامعة. ثم أمضى هؤلاء الطلاب فصلاً دراسياً كاملاً درسوا خلاله اللغة الإنجليزية العامة بقصد إعدادهم لدراسة اللغة الإنجليزية الطبية التي تؤهلهم لدراسة تخصصاتهم العلمية بتلك اللغة. اشتملت عينة الدراسة على ٩٨ طالباً كانوا جميعهم من السعوديين، وتراوح أعمارهم بين ثمانية عشر وتسعة عشر عاماً. وقد درسوا اللغة الإنجليزية لمدة ثماني سنوات أو أكثر قبل وصولهم إلى الجامعة.

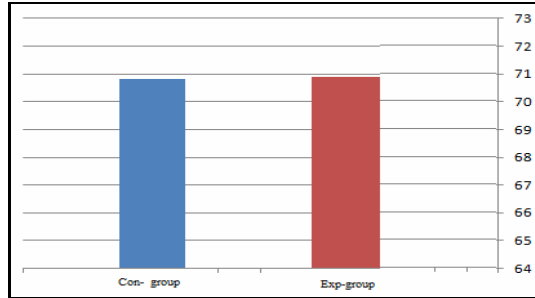
جرى اختيار الطلاب في الفصلين (٥٢ و ٥٤) قصدياً ليكونوا المجموعة التجريبية وعدد هؤلاء الطلاب ٤٩ طالبا. أما الطلاب في الفصلين الآخرين، (٥١ و ٥٣) فقد اختيروا ليمثلوا المجموعة الضابطة وعددهم ٤٩ طالبا أيضاً. وللتأكد من أن طلاب المجموعتين كانوا بمستويات متماثلة في اللغة الإنجليزية، فقد سبق القول بأنه قد

أثر التقويم التكويني على أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة...

جلسوا لاختبار تحديد مستوياتهم قبل بداية التجربة. وكان هذا الاختبار من تصميم جامعة أكسفورد كما ذكر من قبل، وقد درج مركز اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى على استخدامه لعدة سنوات لتصنيف طلاب السنة التحضيرية وفقاً لمستوى إجادتهم للغة الإنجليزية. وبناءً على نتائج أدائهم في ذلك الاختبار يتم وضعهم في مجموعات متجانسة. وتظهر نتيجة هذا الاختبار في الجدول التالي والرسم البياني المصاحب له.

الجدول رقم (١): يبين المتوسط والمتوسط الحسابي والدرجة السائدة والانحراف المعياري والمدى والدرجة الدنيا والدرجة القصوى لكل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية.

| المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة |                   |
|--------------------|------------------|-------------------|
| ٤٩                 | ٤٩               | العدد             |
| ٧٢.٩               | ٧٣.٨             | المتوسط           |
| ٧١                 | ٧٢               | المتوسط الحسابي   |
| ٦٩                 | ٧٢               | النمط العام       |
| ٣.٢                | ٣.٤              | الانحراف المعياري |
| ١٦                 | ١٥               | المدى             |
| ٦٣                 | ٦٤               | الدرجة الدنيا     |
| ٧٩                 | ٧٧               | الدرجة القصوى     |



الرسم البياني: يبين مستوى أداء الطلاب في لمجموعتين في مرحلة ما قبل التجربة

يوضح الجدول والرسم البياني أعلاه أن متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة هو (٧٣.٨) في حين أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية هو (٧٢.٩). وهذا يشير إلى أن المجموعتين كانتا في مستويين متماثلين تقريبا من الكفاءة في اللغة الإنجليزية في مرحلة ما قبل التجريبية.

### إجراءات الدراسة

#### \* الإعدادات وتدريب المعلمين:

أجريت هذه الدراسة في مبنى السنة التحضيرية بوصفها جزءاً من أنشطة مركز أبحاث العلوم الاجتماعية في الفصل الدراسي الثاني من العام ٢٠١٧ - ٢٠١٨ م. وخلال هذا الفصل الدراسي، الذي يستمر عادة لمدة ١٦ أسبوعاً، يبدأ طلاب السنة التحضيرية دراسة مقرر اللغة الإنجليزية الطبية أو ما يعرف باللغة الانجليزية لأغراض خاصة.

فقبل بداية الدراسة، أجريت بعض الترتيبات مع منسقي السنة التحضيرية للموافقة على تعيين أربعة مدرسين مدربين تدريباً متقدماً لتدريس المجموعة التجريبية وفقاً لقواعد وأساليب التقويم التكويني أو البنائي. وكان هؤلاء المدرسين قد حضروا دورة تدريبية مكثفة حول أساليب وكيفية تنفيذ مبادئ وإجراءات هذا النمط من التقويم عند تدريس مقرر اللغة الإنجليزية الطبية. بدأت الدورة التدريبية ببرنامج تأهيلي مركز شمل محاضرات وورش عمل استمرت لمدة أربعة أسابيع. وقد نفذ هذا البرنامج التدريبي بالتعاون مع كلية الدراسات العليا بجامعة الخرطوم في السودان، حيث يوجد أحدث مركز للقياس والتقويم في أفريقيا والشرق الأوسط. وأعقب هذا البرنامج التدريبي دورة تدريبية تكميلية في جامعة أم القرى استمرت لمدة

تسعة أيام.

وكما ذكر سابقاً، بدأت هذه الدراسة أو هذه التجربة خلال الفصل الدراسي الثاني ٢٠١٧ - ٢٠١٨م في مقر السنة التحضيرية بجامعة أم القرى. يضم هذا المقر أربعة مبانٍ كل منها مكون من طابقين، ويضم كل مبنى ٣٠ قاعة دراسية. وكانت كل هذه القاعات مزودة بوسائل تعليمية حديثة وكل قاعة مصممة لاستيعاب ٢٥ طالباً. كان هناك جهاز حاسب مخصص لكل طالب وخمس طاولات مستديرة يحيط بكل واحدة منها خمسة كراسي مريحة تسمح بالعمل الجماعي في شكل مجموعات خماسية. كانت هناك طاولة منفصلة للمدرس ومعها حاسب آلي. عموماً فقد كانت القاعات فسيحة وجيدة التهوية ومضاءة بصورة معقولة ومزودة بمكيفات هواء وخدمات إنترنت سريعة.

قبل أسابيع قليلة من بدء التجربة؛ حصل فريق البحث على الأذونات اللازمة لإجراء هذه الدراسة. وأطلع أفراد المجموعة التجريبية على أهداف التجربة وما يمكن أن يترتب عليها من فوائد علمية لهم. تم ذلك خلال الأسبوع الأخير من الفصل الدراسي الأول، ثم طلب من هؤلاء الطلاب التوقيع على نموذج الموافقة Consent Form) الذي يثبت موافقتهم على المشاركة في هذه الدراسة. وعلاوة على ذلك، فقد اتخذت جميع الترتيبات اللازمة للتأكد من أن التجربة لن تتضارب مع الجدول اليومي العادي للطلاب في الفصول المختلفة.

#### \* المواد التعليمية:

كانت المادة التعليمية هي نفس المادة المخصصة لجميع طلاب السنة التحضيرية وتدرس خلال الفصل الدراسي الثاني من كل عام. تتضمن هذه المادة

كتابين صممتهما جامعة أكسفورد: يسمى الكتاب الأول (Nursing One) والثاني يسمى (Nursing Two). فالكتاب الأول من تأليف توني غرايس، ويتضمن ١٤ وحدة تعليمية. وهو يقدم للطلاب المادة اللغوية التي تؤهلهم لبدء دراسة الطب باللغة الإنجليزية. تبدأ كل وحدة بتقديم المفردات الأساسية متبوعة بمواد القراءة عن مواضيع تتعلق بالصحة والأمراض والأدوية. ثم يعرض الكتاب سيناريوهات لمجموعة من الأطباء والممرضات والموظفين الآخرين بل والمرضى وهم يتحدثون عن عملهم والمشكلات الصحية المختلفة التي تواجههم. والكتاب يهتم أيضًا بمهارات التواصل للتعامل مع المرضى، وهو مسنود بموقع الكتروني يتضمن مواد تدعم العناصر اللغوية التي يدرسها الطلاب في أجزاء مختلفة من الكتاب. ويمكن الحصول على هذه المواد التعليمية على الموقع الإلكتروني [www.oup.com/elt/oeft](http://www.oup.com/elt/oeft). ويصاحب الكتاب قرص مضغوط وكتاب مرجعي للمعلم وكتاب للطالب وكتاب تمارين.

أما كتاب (Nursing Two) فقد ألفه بالاشتراك مع توني جريس، جيمس جرينان. ويشمل أيضًا ١٤ وحدة دراسية تهدف إلى مساعدة الطلاب على دراسة المهارات اللغوية التي ستعدهم وتجهزهم لمتابعة برنامجهم الطبي باللغة الإنجليزية. يسعى هذا الكتاب بصورة أساسية إلى تعزيز معرفة المفردات الطبية والمصطلحات لدى الطلاب وذلك من خلال تقديم الحقائق والأرقام والاقتراسات عن القضايا والموضوعات الطبية والصحية. ومثل (Nursing One)، يوجد بصحبة (Nursing Two) قرص مضغوط وكتاب مرجعي للمعلم بالإضافة إلى كتاب الطالب وكتاب التمارين، ومعلومات إضافية على الموقع الإلكتروني [www.oup.com/elt/](http://www.oup.com/elt/).

### \* خطة العمل لتنفيذ التجربة: إعدادها وتنفيذها:

لقد مر إعداد خطة العمل وتنفيذها على مرحلتين رئيسيتين: أولاً، سلسلة من الدورات التدريبية التي ذكرت سابقاً تعرف خلالها المعلمون على مبادئ التقويم التكويني وتطبيقاته، وفي هذه الفترة منح المعلمون فرصة كافية لوضع مشروع خطة عمل تحت إشراف مباشر من الخبراء الذين قاموا بتدريبهم خلال الدورة التدريبية. ثانياً، تنفيذ هذه الخطة بشكل مباشر مع زيارات ميدانية من فريق البحث إلى الفصول الدراسية. فخلال هذه المرحلة، كان المعلمون يقومون بالتدريس وتتاح لهم الفرصة لمناقشة أفكارهم، وإبداء آرائهم حول كيفية تنفيذ الخطة.

### \* أدوات تنفيذ التقويم التكويني:

الأدوات المستخدمة لتنفيذ خطة العمل المذكورة أعلاه والتي تهدف إلى وضع التقويم التكويني موضع التنفيذ، تشمل حافظات التعلم (learning portfolio)، وملاحظات عن مسيرة العملية الدراسية، والأسئلة الشفهية والواجبات المنزلية، والعروض والمناقشات والحوارات بين المعلم والطلاب وبين الطلاب أنفسهم، والاختبارات القصيرة، وما إلى ذلك. تقدم حافظات التعلم للمدرس بصورة منتظمة في نهاية كل أسبوع. هذه الحافظات (learning portfolio)، تتضمن ملخصاً لواجبات التعلم المنجزة خلال الأسبوع، وخطة للأسبوع المقبل واقتراحات للمعلمين. وحينها يقوم المعلم بوضع ملاحظات على حافظات الطلاب لتقويم أدائهم، لكن هذه الملاحظات لا تتضمن علامات أو درجات. ثم يستمر المعلمون في تقديم المادة الدراسية ومراقبة الفصل ويسجلون بانتظام خطوات تقدم الطلاب ومشاركتهم في الأنشطة الصفية وتحديد المشاكل والصعوبات التي يواجهها الطلاب في الفصل. وهنا



تستخدم إشارات المرور بواسطة الطلاب للدلالة على مستويات فهمهم للمواد التي تمت دراستها.

### \* تفاصيل تنفيذ خطة العمل المذكورة أعلاه:

وهذه تشمل عملية تقديم الدرس وقبل ذلك أهدافه مقرونة بمعايير تحقيقها بالاشتراك مع الطلاب. وتتواصل العملية التعليمية حيث تستخلص المعلومات التشخيصية النظرية والأفكار لتحسين عمليات التعليم أو التدريس من مجموعة من الأنشطة المتنوعة. وتشمل هذه الأنشطة طرح الأسئلة في الفصل والتعليقات التي يدلي بها الطلاب، والعمل الجماعي وتقويم الأقران، والمهام القصيرة المنتظمة التي يكلف بها الطلاب، ومن محتويات الحافظات (learning portfolio).

في هذه التجربة إجمالاً، فقد قام المعلمون تحت إشراف فريق البحث بتطبيق مبادئ التقويم التكويني كاملة مع المجموعة التجريبية وفقاً للخطوات التالية:

- تحديد الأهداف التعليمية لكل وحدة دراسية بالتعاون مع الطلاب وإطلاعهم على تلك الأهداف بصورة مباشرة من البداية وخلق توقعات واضحة.
- تحديد معايير النجاح بدقة وصياغتها بصورة إجرائية واضحة يسهل فهمها وقياسها.

• التعرف على الخبرات والمعارف السابقة لدى الطلاب بهدف التأكد من توفر التعلم السابق لديهم قبل البدء بتعليمهم مفاهيم وأفكار ومهارات جديدة، وهنا تستخدم المعارف السابقة في شكل دعم متدرج يعين الطالب على الوصول للمعرفة الجديدة.

- تحديد الصعوبات التي تواجه الطلاب لدى تعلمهم المعرفة الجديدة.

- يدون المدرس الملاحظات عن أداء الطلاب بصورة مستمرة تمكنه من التحقق مما إذا كان الطلاب على المسار الصحيح أم يحتاجون إلى مساعدة أو مزيد من التوضيح.
- تسجل جميع هذه الملاحظات (تغذية راجعة) وتقديمها للطلاب لتحسين نوعية تعلمهم أو استخدامها أثناء المناقشة، ويمكن استخدامها أيضا بوصفها مبادئ توجيهية أولية.
- تطرح الأسئلة على الطلاب كأفراد أو تطرح عليهم كمجموعة في الفصل وذلك لترسيخ التفاهم مع الطلاب وهنا (يتم تطبيق علامات إشارات المرور لإظهار مستوى فهم الطلاب من خلال إجاباتهم على تلك الأسئلة).
- تقييم ردود فعل الطلاب الفردية والجماعية وإجاباتهم بصورة واقعية تساعد على تحديد مدى قرب الطلاب من تحقيق الأهداف التعليمية أو بعدهم عن ذلك.
- تقدم الملاحظات الشفوية بناءً على إجابات الأسئلة والاستفسارات التي يثيرها الطلاب.
- يقوم المعلم بتوجيه الطلاب والتعليق على إجاباتهم ونتائجهم العلمي مع تقديم الدعم المعنوي الايجابي لهم.
- إشراك الطلاب في هذه المرحلة عن طريق تقديم ملاحظاتهم على أداء زملائهم.
- إعداد نشاطات تعليمية علاجية لمعالجة الصعوبات المتوقعة، وتقديم ذلك باستخدام تقنيات التعليم الحديثة.

- تقديم عروض عن المهام والواجبات التي كلف بها الطلاب. وهذه يقوم بإعدادها وتقديمها الطلاب أفراداً أو في شكل مجموعات وتقدم عن طريق عارض البيانات وأجهزة العرض الإلكترونية الحديثة.
- استخدام أمثلة ونماذج من عمل الطلاب لتقويم تلك المهام من حيث مستوى جودتها، وذلك بناءً على معايير التقويم المحددة سلفاً.
- تقديم اختبارات قصيرة في نهاية كل جلسة لمعرفة مستوى تحقيق الأهداف التعليمية، وتحديد ما لا يزال يتعين تعلمه أو مراجعته.
- ترتيب دروس أو مراجعات يقودها المعلم لإكمال النقص فيما تعلمه الطلاب.
- تقديم نشاطات إثرائية للطلاب الذين يؤدون أداءً متميزاً.

#### \* الإجراءات التي اتبعت مع المجموعة الضابطة:

وهذه تضمنت تدريس المادة المقررة بالطريقة التقليدية المعتادة بطرح المادة التعليمية بصورة مباشرة. فغالباً ما تبدأ الحصة بطرح أهداف الدرس ثم الدخول في شرح مكوناته. وهنا يستخدم المعلم ما تيسر من الوسائل السمعية والبصرية لشرح الدرس وتقريب محتوياته ليسهل على الطالب فهمها. وفي هذا الأثناء يقوم المعلم بطرح بعض الأسئلة التي لها علاقة مباشرة بما سبق شرحه وتوضيحه، ثم تتاح للطلاب فرصة طرح الأسئلة والاستفسارات التي يتولى الرد عليها المعلم بنفسه أو يطلب من أحد الطلاب القيام بتلك المهمة. لكن ليس هناك فرص منتظمة لطرح الأسئلة المفتوحة، كما لا توجد فرصة لتجهيز الطلاب وإعدادهم فكرياً للتعامل مع المادة المطروحة للدرس. بمعنى آخر ليس هناك اهتمام بما يسمى بالإحماء الذهني

لتجهيز الطلاب للتعامل مع المادة التعليمية.

توضع أهداف مسبقة لكل درس يصيغها المعلم بمفرده أو تقدم له جاهزة، وليس عليه إلا أن يطلع الطلاب عليها ويخبرهم عنها في بداية كل درس إن شاء. وقد جرت العادة على ألا يشترك الطلاب بأي حال من الأحوال في صياغة تلك الأهداف كما لا يعطون الحق في مناقشتها أو التعليق عليها، فهذه أحد مهام المعلم الخاصة به. عموماً تقدم أسئلة ذات علاقة بتلك الأهداف في نهاية الدرس ولكن ليس بصورة منتظمة. وأحياناً يطلب من الطلاب تلخيص الدرس ويؤدى ذلك كواجب منزلي، وليس كجزء من النشاط الصفّي. ولا يشمل هذا النشاط تقديم أجوبة نموذجية ولا يقدم المعلم شرحاً ولا أجوبة نموذجية تطرح على الشاشة، وبالتالي لا يطلب من الطلاب تقييمها أو طرح وجهات نظرهم حولها.

لا تتضمن مسيرة الدرس أي شكل من أشكال التقويم الذاتي، ولا توجد هناك أية أدوات أو إشارات (الأخضر - الأصفر - الأحمر) يمكن أن يستخدمها الطالب ليعبر بها عن مدى فهمه للمادة المدروسة، فغالباً ما يتم ذلك عن طريق التعبير الشفهي والأسئلة التي يطرحها الطالب أو المبادرات التي يعبر فيها الطالب عن مدى فهمه للمادة العلمية المطروحة أو عدم فهمه لتلك المادة.

لم تتضمن خطة العمل مع هذه المجموعة الضابطة أية توجيهات واضحة تحض على مساعدة الطلاب على فهم معايير التصحيح المستخدمة في تقويم تلك المعايير التي تبنى على نماذج من الأعمال السابقة. ولا تقدم مواد نموذجية وأجوبة لأسئلة في سياقات أخرى، ولا تقدم نماذج على الشاشة ليقوم الطلاب بتقويمها حسب معايير محددة.

لم تتضمن خطة تدريس المجموعة الضابطة أية زيارات لفصول تلك المجموعة لمناقشة ما يقوم به المعلمون ولم يعط المعلمون فرصة للتعبير عن آرائهم ومقترحاتهم لتحسين تنفيذ دروسهم أو أدائهم.

هذا السرد أعلاه يوضح بجلاء الفروقات بين الممارسات التعليمية التي طبقت مع المجموعة الضابطة وتلك التي نفذها فريق البحث مع المجموعة التجريبية.

#### \* المرحلة الأخيرة من التجربة:

في نهاية هذه التجربة التدريسية، التي تضمنت التطبيق الكامل لمبادئ التقويم التكويني مع المجموعة التجريبية، جلس الطلاب لامتحانهم التحصيلي الذي صممه مجموعة من ذوي الخبرة من أعضاء هيئة التدريس في مركز اللغة الإنجليزية. وحكم هذا الاختبار من قبل ثلاثة من الأساتذة من حملة الدكتوراه في مجال علم اللغة التطبيقي. وقد أقر هؤلاء الأساتذة أن هذا الاختبار يتميز بصدقية عالية من حيث المحتوى (Content Validity)، ومن حيث الصدقية الظاهرية (Face Validity).

قُدِّم هذا الاختبار لجميع طلاب السنة التحضيرية ومن ضمنهم طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. كان الامتحان عبارة عن اختبار تحصيلي يهدف إلى قياس أداء الطلاب في جميع مهارات اللغة الأساسية التي درسوها وشملت الاستماع والقواعد والمفردات والقراءة والكتابة. كانت أسئلة الاختبار مرتبطة بقوة بمحتوى المقرر الذي درسه الطلاب في كتابي (Nursing One) and (Nursing Two). وذلك لتأمين صدقية محتوى الاختبار وتناسبه مع ما درسه الطلاب.

بعد تصحيح أوراق الطلاب ألياً، وضعت درجات طلاب المجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة في جداول واستخدمت لتوثيق تحصيلهم في اللغة الإنجليزية الطبية. وفي وقت لاحق، حُللت هذه النتائج إحصائياً وتمت مقارنتها للتحقق عما إذا كان هناك فروق معبرة أو ذات دلالة إحصائية بين أداء المجموعة التجريبية وأداء المجموعة الضابطة في اللغة الإنجليزية الطبية، والتي يمكن أن تعزى إلى تطبيق مبادئ التقويم التكويني.

وخلال الأسبوع الأخير من الفترة الدراسية، أُعطي طلاب المجموعة التجريبية استبانة لرصد آرائهم حول أنشطة وأساليب التقويم التكويني التي طبقت لتدريسهم مقرر اللغة الإنجليزية الطبية أثناء فترة التجربة. ومن جهة أخرى، تم الحصول على آراء المعلمين حول التقويم التكويني عبر سلسلة من المقابلات والاستطلاعات التي رتبها فريق البحث مع أعضاء هيئة التدريس الذين شاركوا في الدراسة بصورة مباشرة أو غير مباشرة. وكان قد شارك في هذه الدراسة ثمانية معلمين: شارك اثنان منهم بشكل مباشر في تدريس المجموعة التجريبية، واثنان درسا المجموعة الضابطة، وحضر أربعة منهم كل جلسات التدريب وظلوا على أهبة الاستعداد (Standby) لتقديم المساعدة عند الحاجة.

البيانات التي تحصل عليها فريق البحث عن طريق الاختبار التحصيلي والاستبانة ومجموعة المقابلات التي أجريت مع المعلمين والطلاب، تم تحليلها باستخدام برنامج SPSS 17 لتمثل النتائج التي هدفت هذه الدراسة للحصول عليها. إن هذه النتائج تستخدم لمعرفة مدى فاعلية هذا النمط الحديث من التقويم في تحسين مستوى أداء الطلاب في مادة اللغة الانجليزية للأغراض الخاصة.

## نتائج الدراسة وتحليلها

### \* أثر استخدام التقويم التكويني على تحصيل الطلاب:

الجدول رقم (٢): يوضح المتوسط، والمتوسط الحسابي، والنمط، والانحراف المعياري والمدى والحد الأدنى والحد الأقصى لدرجات الطلاب لدى كل من المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد التجربة.

| المجموعة التجريبية | المجموعة الضابطة |                   |
|--------------------|------------------|-------------------|
| ٤٩                 | ٤٩               | العدد             |
| ٨٦                 | ٧٥               | المتوسط           |
| ٨٤                 | ٧٣               | المتوسط الحسابي   |
| ٨٣                 | ٧٣               | النمط العام       |
| ٨.٧                | ٧.٤              | الانحراف المعياري |
| ٣١                 | ٣٢               | المدى             |
| ٦٠                 | ٥٣               | الدرجة الدنيا     |
| ٩٥                 | ٨٥               | الدرجة القصوى     |

تكشف البيانات الواردة في الجدول ٢ أعلاه اختلافًا كبيرًا بين متوسطي الدرجات للمجموعتين. فالمجموعة الضابطة كان لها متوسط لم يتجاوز الـ (٧٥) درجة، بينما المجموعة التجريبية كان متوسط درجات أفرادها (٨٦) درجة. هذه الأرقام تشير إلى وجود فروق معتبرة بين المجموعتين، وهذا الاختلاف يأتي لصالح المجموعة التجريبية. ولكن لتأكيد ذلك، يجب إجراء اختبار T للتحقق عما إذا كان هذا الاختلاف ذا دلالة إحصائية أم لا.

الجدول (٣): يوضح نتيجة اختبار T للمجموعتين في فترة ما بعد التجريبية.

| المجموعة           | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | قيمة T | الفرق | $\alpha$ -Coeff. | ذو دلالة إحصائية على مستوى 0.01 | النتيجة   |
|--------------------|-------|---------|-------------------|--------|-------|------------------|---------------------------------|---|
| المجموعة الضابطة   | ٤٩    | ٧٥      | ٧.٤               | ٢.٧    | ١١    | ٠.٠١             | الفرق ذو دلالة إحصائية          | يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية |
| المجموعة التجريبية | ٤٩    | ٨٦      | ٨.٧               |        |       |                  |                                 |   |

من الجدول أعلاه يتبين أن قيمة T تصل إلى (٢.٧) وهي قيمة ذات دلالة إحصائية حتى عند مستوى (٠.٠١). تثبت هذه النتيجة أن استخدام التقويم التكويني يمكن أن يحسن وبدرجة كبيرة من مستوى تعلم اللغة الإنجليزية الطيبة لطلاب السنة التحضيرية.

ولتأكيد صحة هذه النتائج فقد راجع فريق البحث بعض أوراق طلاب المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ليجد أن طلاب المجموعة التجريبية فعلاً قد أدوا أداءً جيداً بالمقارنة مع طلاب المجموعة الضابطة. ومن ضمن إجراءات مراجعة الوثائق الأخرى فقد قام فريق لبحث بمراجعة التقارير التي كتبها المعلمون عن أداء الطلاب وعن بعض الإشكاليات التي واجهت تنفيذ الخطة الخاصة بتنفيذ استراتيجيات التقويم التكويني، فقد اتضح كثير من الإيجابيات التي تدعم صحة النتائج إلي توصل إليها البحث، كما ظهرت بعض الإشكاليات التي يتوجب معالجتها



في المستقبل. ومن تلك الإشكاليات التحكم في سير العملية التعليمية أثناء العمل الجماعي وعزوف بعض الطلاب عن المشاركة بالمستوى المطلوب. عموماً بالرجوع إلى البيانات المتضمنة في الجدول رقم ٢ والجدول رقم ٣ أعلاه، يمكن الإجابة عن السؤال الأول من الدراسة، والذي يستفسر عن تأثير التقييم التكويني على تحصيل الطلاب في تعلم اللغة الإنجليزية الطبية، وهنا يمكن القول وبثقة تامة أن استخدام التقييم التكويني يمكن أن يرفع من مستوى أداء طلاب السنة التحضيرية في اللغة الإنجليزية الطبية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. وبناءً على نفس هذه النتائج فيمكن رفض الفرضية الأولى للدراسة، والتي تنص على أن التقييم التكويني لن يكون له أي تأثير على أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة. فعلى عكس ذلك، فإن هذه النتائج تشير بوضوح إلى أن استخدام أسلوب التقييم التكويني قد أحدث أثراً إيجابياً في أداء الطلاب الذين تحسن أداءهم بصورة ملحوظة بعد استخدام هذا النمط من التقييم.

#### \* اتجاهات الطلاب نحو التقييم التكويني:

لقياس اتجاهات الطلاب نحو التقييم التكويني، فقد طُلب منهم ملء استبانة صممت بواسطة فريق البحث لاستنباط وجهات نظر هؤلاء الطلاب حول هذا النوع من التقييم. وقد عرضت هذه الاستبانة بعد تصميمها على الأساتذة الثلاثة الذين حكموا الاختبار التحصيلي الذي صمم لقياس أداء الطلاب. وقد أشار هؤلاء الأساتذة إلى ضرورة تعديل بعض بنود هذه الاستبانة وأخذت هذه الملاحظات في الحسبان فوراً عند صياغة الصورة النهائية للاستبانة. الجدول التالي يتضمن استجابات الطلاب وردود فعلهم على أسئلة الاستبانة.

الجدول (٤): يوضح اتجاهات الطلاب نحو التقويم التكويني.

| الرقم | العبارة   | أوافق بشدة | أوافق | لاستقلالية | لا أوافق بشدة |
|-------|---|------------|-------|------------|---------------|
| ١     | أسلوب التقويم الذي طبق معنا حفزني لدراسة اللغة الإنجليزية الطيبة  | ٠٨         | ٧٠    | ٠٤         | ١٠            |
| ٢     | أسلوب التقويم الذي طبق معنا ساعدني على تحسين أدائي في اللغة الإنجليزية  | ١٣         | ٦٤    | ٠٦         | ١٣            |
| ٣     | الإفادات المباشرة والتوجيهات التي يقدمها المعلم (تغذية راجعة) ساعدتني على اكتشاف أخطائي في مرحلة مبكرة وقبل فوات الأوان | ٤٣         | ٣٥    | ٠٨         | ٠٨            |
| ٤     | التقويم الذاتي أعطاني الفرصة لفهم نقاط ضعفي ومن ثم السعي لمعالجتها بنفسني   | ١٤         | ٦٦    | ٠٨         | ٠٧            |
| ٥     | التقويم الذاتي زاد ثقتي بنفسني ومنحني الإحساس بالاستقلالية  | ١٦         | ٦٤    | ٠٥         | ٠٤            |
| ٦     | التقويم من قبل الزملاء ساعدني على العمل في شكل فريق وهيا لي فرصة التعلم من زملائي                                       | ٦٠         | ١٥    | ٢٠         | ٠١            |
| ٧     | أنشطة هذا النوع من التقويم وتقنياته كانت متنوعة وغير تقليدية وغير روتينية   | ٤٥         | ٣٣    | ٠٨         | ٠٨            |
| ٨     | هذا النوع من التقويم يمنحني وقتا كافيا للتفكير والتأمل في المادة التي أتعلمها   | ٢٦         | ٤٠    | ٢٤         | ٠٤            |
| ٩     | هذا النمط من التقويم يساعدني أن أكون مسؤولاً عن عملية تعليمي  | ١٦         | ٥٨    | ١٢         | ٠٨            |
| ١٠    | أسلوب التقويم الذي طبق معنا يساعد على تقليل الضغط النفسي المصاحب للاختبارات ويمنحنا الفرصة للتعود عليها ويزيل رهبتها    | ١٨         | ٦١    | ١٦         | ٠٤            |

يعكس الجدول أعلاه اتجاهات الطلاب نحو التقويم التكويني وإجراءاته المختلفة. ومن مجمل ردود الطلاب على أسئلة هذه الاستبانة يبدو أنهم قد

استحسنوا بشكل خاص كثيراً من أنشطة وأساليب التقويم التكويني. فقد كان الطلاب إيجابيين لحد كبير بشأن الأنشطة المرتبطة بتطبيق هذا النمط من التقويم.

وبلغة الأرقام، فقد تبين أن (٧٨٪) من الطلاب يوافقون أو حتى يوافقون بشدة على أن الإفادات المباشرة أو التغذية الراجعة الفورية تسمح لهم بمعرفة أو اكتشاف أخطائهم في وقت مبكر، وقالوا إن هذا يمنحهم فرصة لتصحيح هذه الأخطاء قبل فوات الأوان. علاوة على ذلك، فإن (٨٠٪) من الطلاب يعتقدون أن التقويم الذاتي المرتبط بالتقويم التكويني قد عزز من ثقتهم بأنفسهم، مضيفين أن التقويم الذاتي يوفر لهم الفرصة لتشخيص نقاط الضعف لديهم والسعي لإيجاد الحلول للمشاكل التي تواجههم بعد أن يقوموا بتحديدتها وتشخيصها بأنفسهم.

وعلى مستوى آخر، يقر العديد من الطلاب بأن تقويم الأقران أو الزملاء بوصفه ممارسة أصيلة في التقويم التكويني أفادهم كثيراً. وتبين أن (٧٥٪) من الطلاب يعتقدون أن العمل مع زملائهم ساعدهم على التعلم بشكل أفضل وشجعهم على طلب الدعم من أقرانهم. ومن جهة أخرى، تقرر الغالبية العظمى أي (٧٨٪)، من المجموعة التجريبية، بأن التقويم التكويني قد حفزهم على التعلم وبذل المزيد من الجهد لتحقيق الأهداف المحددة لكل درس. ومن هنا يبدو أن هذه الآراء الإيجابية كان لها تأثير إيجابي على مستوى تحصيل الطلاب في اللغة الإنجليزية. فوجد أن (٧٧٪) من الطلاب يقرون بأن أساليب التقويم التكويني ساعدتهم على تحسين تعلمهم للغة الإنجليزية وأعطتهم الفرصة لإتقان تلك اللغة.

ومن جهة أخرى، فإن (٧٨٪) من أفراد العينة في المجموعة التجريبية يقولون إن الأنشطة والتقنيات المرتبطة بالتقويم التكويني مثيرة للاهتمام للغاية وليست تقليدية

أو رتيبة. علاوة على ذلك، فإن (٦٦٪) من أفراد هذه المجموعة يوافقون أو يوافقون بشدة بأن أنشطة التقويم التكويني تتيح لهم الوقت للتفكير في مهامهم التعليمية بمزيد من التركيز.

على مستوى آخر، فإن حوالي ثلاثة أرباع عينة الدراسة، أي (٧٤٪) يشهدون بأن الأنشطة التقييمية التي استخدمت معهم، أي أنشطة التقويم التكويني، ساعدتهم على أن يصبحوا أكثر مسؤولية عن تعلمهم. وأن الغالبية العظمى أي (٧٩٪) من الطلاب يقولون إن تطبيق أساليب ذلك التقويم، والتي تضمنت إجراء اختبارات متكررة، قد جعلتهم يعتادون على التعامل مع الامتحانات، وبالتالي ساعدتهم على التغلب على رهاب الامتحان. (Examination phobia).

وعلى عكس ما أسفرت عنه آراء غالبية أفراد العينة في هذه الاستبانة، فقد عبر بعض الطلاب في لقاءات جانبية معهم أثناء فترة الدراسة، عن بعض المشاعر السلبية تجاه التقويم التكويني. فهؤلاء يشكون من أن هذا النوع من التقويم لا يعطي علامات خلال عملية التعلم. حيث علق أحد الطلاب بقوله أنه: «بدون علامات، لا تعرف المستوى الفعلي لأدائك».

ويعبر طالب آخر عن عدم رضاه بسبب كثرة المهام والواجبات التي يتضمنها التقويم التكويني قائلاً: «إن تطبيق هذا النمط من التقويم يستغرق معظم وقتنا، حيث يطلب منا القيام بالكثير من المهام والواجبات المنزلية».

بصورة عامة، فإن البيانات أعلاه والتي جمعت من إجابات الطلاب على الاستبانة واللقاءات التي تمت معهم يمكن استخدامها للإجابة عن السؤال الثاني من الدراسة، والذي يستفسر عن مواقف الطلاب تجاه أساليب وإجراءات التقويم

التكويني. فمن الواضح جداً أن مواقف غالبية الطلاب تجاه هذا النوع من التقويم كانت إيجابية. ويمكن استخدام نفس هذه الاستجابات لرفض الفرضية الثانية الواردة في هذا البحث، والتي تنص على أن أفراد هذه الدراسة لديهم مواقف سلبية تجاه التقويم التكويني.

عموماً، فقد أعربت الغالبية العظمى من أفراد العينة عن رضاهم العميق عن ممارسات التقويم التكويني. يستثنى من هؤلاء، قليل من الطلاب الذين أعربوا عن استيائهم لخلو التقويم من الدرجات، أو أولئك الذين اشتكوا من كثرة المهام والواجبات أثناء تطبيق التقويم التكويني.

#### \* آراء المعلمين ومواقفهم تجاه التقويم التكويني:

عقب اكتمال جميع مراحل التجربة مع نهاية الفصل الدراسي الثاني، أجريت سلسلة من المقابلات والاستطلاعات مع مجموعة المعلمين الثمانية الذين اشتركوا بصورة مباشرة أو غير مباشرة في تنفيذ هذه التجربة. ومن مضمون هذه المقابلات والاستطلاعات، تبين أن هؤلاء الأساتذة لديهم رؤية واضحة وفهم متقدم للتقويم التكويني.

فعلى سبيل المثال، عندما طلب من هؤلاء المعلمين التحدث عن السمات والخصائص الرئيسية للتقويم التكويني، قدموا وصفاً مفصلاً ودقيقاً لهذه الممارسة. حيث ذكروا كافة الخصائص الأساسية للتقويم التكويني وشرحوا كيف يمكن لأساليب هذا النمط من التقويم أن تفيد كلاً من المعلمين والطلاب.

يقول أحد المعلمين «إن ممارسة التقويم التكويني وإجراءاته تتصف بالتتابع والاستمرارية، بحيث لا تتوقف عند مرحلة معينة، فهو تقويم مستمر منذ بداية

العملية التدريسية وحتى ختامها ويضيف - نفس المعلم - أن الغاية منه تحديد مواطن القوة، ومواطن الضعف والقصور لدى المتعلمين فيما تعلموه، وهذا يساعد المعلم في اتخاذ التدابير التي تعين على تدعيم مواطن القوة، ومعالجة مواطن الضعف أو الخلل في الوقت المناسب».

ويقول معلم آخر: «إن أساليب هذا النمط من التقويم تعطي المعلم معلومات عن فاعلية طرق العرض التي استخدمها داخل الصف، وعن مدى مناسبتها في التدريس، وهل تحتاج إلى تعديل أم لا». ويواصل هذا المعلم قائلاً: «إن هذا النمط من التقويم يمكن أن يطور أداء المعلم كما يمكن أن يحسن أداء التلاميذ».

وعند سؤالهم عن مفهوم التغذية الراجعة بوصفها أحد دعائم العملية التعليمية والتقويم التكويني، أشار أحد المعلمين إلى أن التغذية الراجعة تمثل «عنصرًا مهمًا في عملية التعليم والتعلم ويمكن أن يكون لها تأثير إيجابي على تعلم الطلاب». ويرى هذا المعلم أن الملاحظات والتوجيهات التي يقدمها المعلم للطلاب كجزء من التغذية الراجعة تمثل «وسيلة فعالة لتحسين وتوجيه عملية التدريس والتعلم»، ويعتبرها هذا المعلم «أداة مهمة لتعزيز أداء الطلاب وتحفيزهم». ويضيف قائلاً: «إنها (أي التغذية الراجعة) أداة يمكن استخدامها من قبل المعلم لمراجعة وتصحيح أو تعديل استراتيجيات التدريس التي يستخدمها هو نفسه».

يؤكد معلم آخر أن «التعليقات المبسطة والواضحة التي يقدمها المعلم أثناء عملية التدريس يمكن أن يكون لها تأثير إيجابي للغاية على أداء المتعلمين»، ويوصي بأنه: «يجب على المعلمين التأكد من توفير بيانات وتقديم ردود فعل إيجابية

ومشجعة لطلابهم لتعزيز استجاباتهم الصحيحة».

يوافق أحد المعلمين على هذا الرأي ويضيف: «إذا تم تزويد الطلاب بتعليقات وملاحظات إيجابية عن أدائهم في الوقت المناسب، فإن هذا سوف يحفزهم ويدفعهم للمزيد من المشاركة في دراستهم، وبالتالي قد يصبحون متعلمين أفضل ومنجزين جيدين».

يقول معلم آخر: «إن التقويم التكويني بوصفه نهجاً تربوياً حديثاً ينظر إلى الطالب على أنه محور العملية التعليمية، ويشجع الطلاب على المشاركة بنشاط في عملية التعلم الخاصة بهم، وذلك من خلال التركيز بصورة مباشرة وفورية على مواقفهم التعليمية، وفي هذا الأثناء يحث الطلاب على طرح أسئلة حول أجزاء الدرس التي لم يفهموها، كل ذلك يجري أثناء العملية التعليمية بل يمثل جزءاً أصيلاً منها».

يشيد أحد المعلمين بفكرة إشراك الطلاب في وضع خطط الدروس وتحديد أهداف التعلم. قائلاً: «إن إشراك الطلاب في صياغة أهداف التعلم يمثل مكوناً حيوياً للتقويم التكويني الفعال، كما أنه يمثل عنصراً رئيسياً في التحكم في عملية التعلم ويعطي الطالب الإحساس بأنه جزء مهم في العملية التعليمية». ويقول هذا المعلم إنه يتوقع أن تسعى الإدارات التعليمية إلى تطوير مثل هذه المشاركات وتشجيعها، وأن يتم تدريب الطلاب على المشاركة بصورة مباشرة في صياغة الأهداف في بداية كل جلسة وعلى تنفيذ استراتيجيات التقويم التكويني أثناء عملية التدريس.

وعندما سئل أحد المعلمين عن التقويم الذاتي باعتباره أحد الملامح الرئيسة للممارسة التكوينية، قال: «إن التقويم الذاتي يساعد الطلاب على تحديد مدى تقدمهم أو عدمه بدقة. وإنه بالتأكيد يمكن أن يدعم من نتائج التعلم، ويعطي الطالب

فرصة لإعادة النظر في أدائه وتأمّله بصورة أكثر عمقا، ويجعله أكثر قابلية لتجاوز أخطائه وإصلاحها من تلقاء نفسه».

إلى جانب هذه الآراء الإيجابية حول التقويم التكويني، أثار بعض المعلمين بعض التحفظات على هذا النوع من التقويم. وهنا يعبر أحد المعلمين عن رأيه قائلاً: «إن تطبيق التقويم التكويني يعد عملية متعبة للغاية. وإنه يتطلب المزيد من الجهد والوقت والموارد».

يثير معلم آخر مخاوف بشأن تقويم الأقران ويذكر أن «هذه مهمة معقدة، وتتطلب الكثير من التدريب للطلاب للقيام بها بشكل صحيح». ويضيف قائلاً: «قد تؤدي هذه الممارسة حين يطلب من الطلاب تقويم عملهم أو عمل أقرانهم إلى بعض الاضطرابات والوضوءاء في داخل الفصل الدراسي. وفي نفس الوقت إذا تم وضع الكثير من القيود والإجراءات للتحكم الزائد للحفاظ على النظام، فمن المرجح أن تهزم العملية التعليمية فتصبح عملية التعلم أكثر تقليدية وتغدو مملة وليست خلاقية». يضيف هذا المعلم ملاحظة مهمة مفادها أن «الطلاب قد لا يكونون دائماً على استعداد لتقدير الملاحظات التي يقدمها زملاؤهم حق قدرها وقد لا يحملونها محمل الجد».

#### \* ملخص النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

التقويم بأنماطه المختلفة التقليدية منها والمستحدثة يمثل عنصراً مهماً في أي عملية تعليمية. وفي هذا الجزء من العالم، تتمثل أكثر ممارسات التقويم شيوعاً في التقويم النهائي التقليدي Summative Evaluation الذي يتناقض بشكل حاد مع التقويم التكويني Formative Evaluation. يركز التقويم التقليدي على قياس تحصيل



الطلاب بعد أن يكملوا دورة معينة من الدراسة. أما التقييم التكويني، فهو يضمن الاختبارات والامتحانات في عملية التعلم ذاتها من أجل السماح للمعلمين بتحديد احتياجات المتعلمين وضبط عملية التدريس في مراحل مبكرة وليس بعد انتهاء الفترة الدراسية. ظهر هذا النوع من التقييم في المجال التعليمي كنهج بديل فعال للتقييم التقليدي. وعن التقييم التكويني بوصفه ممارسة حديثة نسبياً فقد أظهرت الدراسات السابقة التي تمت مراجعتها في هذا البحث أظهرت أن هذا النوع من التقييم فعال للغاية في تعزيز مستوى التحصيل الدراسي للطلاب وفي زيادة اهتمامهم ودوافعهم للتعلم.

شجعت هذه الأخبار السارة عن التقييم التكويني فريق البحث على انتهاز الفرصة للقيام بمبادرة لاستكشاف مدى ملاءمة هذا النهج التقييمي الحديث للمتعلمين السعوديين في برنامج اللغة الإنجليزية الطبية. تأتي هذه المبادرة في إطار تشجيع المختصين في المجالات العلمية المختلفة على البحث عن أحدث الأساليب والأدوات وأكثرها فعالية وتنفيذها لتحديث العملية التعليمية في المملكة. ولكن قبل تنفيذ هذه الأساليب الحديثة وتبنيها أسلوباً للتقييم في المؤسسات التعليمية السعودية، فمن الحكمة أن يتم التحقق من فاعليتها ودراستها بعناية قبل تطبيقها على أرض الواقع لتجنب أي نتائج سلبية قد تنتج عنها.

يهدف البحث الحالي، بشكل أساسي، إذن، إلى دراسة تأثير التقييم التكويني بوصفه نمطاً حديثاً من التقييم، على أداء مجموعة من طلاب برنامج اللغة الإنجليزية الطبية الذين يدرسون هذا المقرر ضمن برنامج السنة التحضيرية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة. وتسعي هذه الدراسة أيضاً للتعرف على مواقف هؤلاء الطلاب تجاه

هذا النمط من التقييم. كما هدفت إلى معرفة آراء المعلمين فيما يتعلق بالتقييم التكويني.

ولتحقيق هذه الغاية، أجرى فريق البحث هذه الدراسة على عينة من ٩٨ طالباً من طلاب السنة التحضيرية المسجلين لدراسة الطب والعلوم الطبية. وقسم هؤلاء الطلاب إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة حيث تضم كل مجموعة ٤٩ طالباً.

خلال فترة التجربة، والتي استمرت لمدة ستة عشر أسبوعاً أي فترة دراسية كاملة، درس الطلاب كتابين من تأليف جامعة أكسفورد كجزء من برنامج اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة. والكتابان هما (Nursing One) و (Nursing Two). في هذه الدراسة نفذ المعلمون جميع مبادئ وتقنيات التقييم التكويني في تدريس هذه المادة تحت إشراف مباشر من فريق البحث. وفي نهاية الفصل الدراسي، جلس أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لنفس الاختبار النهائي التحصيلي الذي جلس له جميع طلاب السنة التحضيرية المرشحين لدراسة الطب والعلوم الطبية. وضعت درجات الطلاب في المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في هذا الاختبار النهائي في جداول مفصلة، وأخضعت هذه الدرجات جميعاً لمعالجات إحصائية متقدمة لمعرفة عما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين يمكن أن تعزى إلى تنفيذ إجراءات التقييم التكويني. أظهرت النتائج أن أداء طلاب المجموعة التجريبية أفضل من أداء نظرائهم في المجموعة الضابطة. وهذه النتائج تدل على فاعلية التقييم التكويني في رفع مستوى أداء الطلاب في اللغة الإنجليزية للأغراض الخاصة.

وفي مرحلة لاحقة، تحصل فريق البحث على مواقف الدارسين تجاه التقويم التكويني من خلال استبانة محكمة قدمت لهم بعد الانتهاء من فترة دراسة اللغة الإنجليزية الطيبة. وقد أوضحت التحليلات النوعية والكمية الشاملة لإجابات الطلاب على هذه الاستبانة أن مواقف الطلاب تجاه التقويم التكويني إيجابية جداً، حيث يقر غالبية هؤلاء الطلاب بأن هذا النمط من التقويم قد شجعهم بل وحفزهم على المثابرة وبذل المزيد من الجهد أثناء تعلمهم. ويؤكد الطلاب أيضاً أن إجراءات التقويم التكويني قد أتاحت لهم الفرصة لفهم أخطائهم وتصحيحها قبل فوات الأوان. ويرى غالبية هؤلاء الطلاب أن التقويم الذاتي وتقويم الأقران - كجزء أساسي من التقويم التكويني، قد زاد من ثقتهم بأنفسهم ورسخ استقلاليتهم ومنحهم الفرصة لممارسة العمل الجماعي والتعلم من زملائهم.

ومن سلسلة المقابلات التي أجريت مع المعلمين بعد التجربة، اتضح أن هؤلاء الأساتذة لديهم رؤية واضحة جداً حول هذا النوع من التقويم. فهم مدركون تماماً لمختلف الإجراءات والأساليب المستخدمة لتنفيذ هذا النوع من التقويم. كما أن لديهم معرفة بالفوائد الرئيسة للتقويم التكويني لكل من المعلمين والطلاب. ويذهبون إلى أبعد من ذلك للتعليق على أسلوب التقويم الذاتي حيث يشيرون إلى أنه يساعد المتعلمين على الحصول على معلومات مفصلة حول تقدمهم أو عدمه، ويؤكدون على أن التقويم الذاتي يزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم.

إلى جانب هذا التصور الإيجابي حول التقويم التكويني، أثار بعض المعلمين بعض التحفظات بشأن هذا النوع من التقويم حيث أشاروا إلى أن تنفيذ التقويم التكويني بصورة كاملة يمثل «مهمة شاقة ومتعبة للغاية». وقالوا: «إنه يتطلب المزيد

من الجهد والوقت والموارد».

#### \* المناقشة:

يتضمن التقويم التكويني مجموعة متنوعة من الإجراءات والاستراتيجيات المنهجية، والتي تبدأ بتخطيط وتحديد أهداف التعلم ومشاركتها مع الطلاب، وهذا يعني بالضرورة صياغة التوجهات والتعليقات بصورة مبسطة ومختصرة لكي تقدم أثناء الدرس وسير العملية التعليمية، كما يتطلب هذا النمط من التقويم بناء المعلومات الجديدة على ما هو معروف سلفاً لدى الطلاب، ويتضمن الحث على ممارسة التقويم الذاتي وتقويم الأقران، كما يشمل تقديم الدعم المعنوي والتشجيع للطلاب. وفي نفس الوقت هناك ضرورة تفادي إعطاء العلامات أو الدرجات والاكتفاء بتقديم ملاحظات تعين الطالب على تخطي صعوبات المهمة التعليمية المحددة.

تهدف كل من هذه الاستراتيجيات إلى تلبية متطلبات التقويم التكويني في أنتم صورها مما يعين الطلاب على الأداء الجيد وتفادي الرسوب والفسل. ولبلوغ هذه الغاية، جرت العادة على أن تكون أهداف التعلم واضحة، وأن يتم وصف الخطوات التالية لكل خطوة بدقة في التخطيط قصير الأجل. عموماً فإن استراتيجيات التقويم التكويني تتيح للمعلم متابعة التقدم الذي يحرزه الطلاب خطوة بخطوة وتمكنه من تشخيص مشكلات التعلم بدقة وتساعده على تقديم ملاحظات تلبي احتياجات الطلاب التعليمية في الوقت المناسب. يفرض ذلك الوضع على المعلم أن يعرف مكان كل طالب في مسيرته التعليمية حتى يتمكن من التخطيط للمكان الذي يحتاج الطلاب إلى الذهاب إليه في الخطوة التالية. ويمكن للمعلمين الحصول على كل هذه

المعلومات عن طلابهم من خلال الملاحظة المباشرة والأسئلة المصممة بعناية وأداء الطلاب في الاختبارات القصيرة التي تعطي بانتظام تلو كل وحدة تعليمية، كما يمكن للمعلم الحصول على معلومات من خلال أداء الطلاب للواجبات المنزلية ومشاركتهم مع زملائهم وأقرانهم في العروض والمناقشات والملاحظات التي يدلي بها كل منهم أثناء الدروس والمحاضرات وغير ذلك من الأنشطة البنائية.

وقد لاحظ فريق البحث أن الأسئلة المصممة بعناية والمرتبطة بمادة الدرس والملاحظات الدقيقة تساعد المدرس على التحقق من مستوى فهم طلابه، وتسمح له بالمضي قدماً في رحلة التعلم الخاصة بهؤلاء الطلاب. فمن الواضح، أنه يمكن للطلاب تحقيق أي هدف تعليمي بسهولة إذا فهموا ذلك الهدف، وكان بإمكانهم تحديد ما يتعين عليهم القيام به لتحقيق هذا الهدف. ولذلك، يعتبر التقويم الذاتي عنصراً أساسياً في عملية التعلم. وقد أثبتت فاعلية تلك الإجراءات في تحسين أداء الطلاب في تعلم اللغة في كثير من المواد الأكاديمية وفي اللغة الانجليزية على وجه التحديد. انظر دراسة (N. Alrahaili. M. & Alshraideh, Alahmadi, 2019)، و(عمر، عبد المجيد، ٢٠١٢)، (Hattie, 2012).

من الملاحظ أيضاً في أثناء تطبيق هذه التجربة أن المعلم يتفاعل بصورة مباشرة مع الطلاب، ويتابع خطوات تقدمهم نحو إنجاز الأهداف التعليمية المحددة منذ بداية المشوار وحتى نهايته. وقد تضمن هذا الإجراء شرح كيفية حدوث هذا التفاعل، والتأكيد على أهميته للمتعلمين، وإطلاعهم على كيفية استخدام ذلك التفاعل لمساعدتهم على تعزيز ممارساتهم التعليمية. وقد نتج عن هذه الممارسة تطور محسوس في أداء الطلاب كما ساعد ذلك على ازدياد نسبة التركيز لديهم.

وبالفعل قد وجد فريق البحث إشارات واضحة لأهمية هذا التفاعل المباشر في دراسة (Black, P., McCormick, R. 2010) وقد اعتبرت هذه الدراسة أن التفاعل المباشر هو جوهر عملية التقويم التكويني وأنه هو الذي يميز هذا النمط التقويمي وهو سر نجاحه وفاعليته.

ومن المعلوم أيضاً أن تطبيق مبادئ التقويم التكويني تعين على تحديد المجالات التي تحتاج إلى تحسين في أداء الطلاب أو تعديل في مسيرتهم لتحقيق أهدافهم التعليمية. وقد استخدم هذا النوع من التقويم من خلال تطبيق مفهوم التقويم الذاتي والعمل الجماعي أو العمل في شكل فريق. وبصورة عامة فقد طبق هذا النمط في هذه الدراسة لتعزيز ثقافات التقويم الفعالة والبناءة في جميع مجالات النظام التعليمي. ويتوقع أن يساعد الاستخدام الأكثر انتظاماً وانضباطاً للتقويم التكويني في التغلب على العوائق، وتحسين وتحديث الممارسة التعليمية في الصفوف الدراسية وذلك من خلال تبني التقنيات التعليمية الحديثة التي جعلت العملية التعليمية أكثر جاذبية وساعدت على تجاوز أشكال التعليم النمطية والتقليدية. وقد أشارت دراسة Bell & Cowrie إلى ضرورة غرس ثقافة التقويم البناء القائمة أساساً على تطبيق مبادئ التقويم الذاتي.

ومن جهة أخرى، أشار بعض الباحثين إلى أن التغذية الراجعة أو المرتدة تمثل حجر الزاوية في التقويم التكويني. وقد تمت مناقشة هذا العنصر في فقرات سابقة؛ ومع ذلك، فمن المهم التأكيد على أن هذه التغذية الراجعة المتمثلة في التعليقات والملاحظات التي يقدمها المعلم تكون أكثر فعالية عندما يتم تقديمها في الوقت المناسب، وعندما تكون مرتبطة بقوة بالمعايير التي وضعت لتحقيق الأهداف

التعليمية. كما تشير الأدلة البحثية أيضا إلى أن التعليقات والملاحظات تكون أكثر فعالية عندما تقدم في شكل إرشادات محددة حول كيفية تحقيق أهداف التعلم. ويرى (Herman, 2013) أن التعليقات التي تركز على عملية التعلم بدلاً من المنتج النهائي، والتي تتبع تقدم الطالب هي أكثر الممارسات فائدة للتعلم. وبالفعل فقد لاحظ فريق البحث أن التعليقات الفورية التي تركز على تقدم التعلم لها آثار إيجابية للغاية وتعتبر محفزة للطلاب، وداعمة لمفهوم التعلم الذاتي، والأداء الأكاديمي الجيد.

وفي ذات الموضوع، أكد العديد من الباحثين أن توفير تغذية راجعة كافية (Feedback) عن أداء الطلاب يساعد على رفع مستوى أدائهم بصورة ملحوظة. وعلى سبيل المثال، أشار كل من (Black & William, 1998) في مراجعتهم المكثفة للأبحاث المتعلقة بالاختبارات والقياس إلى أنهم لا يعرفون «طريقة أخرى لرفع مستوى أداء الطلاب تكون أكثر فاعلية من التغذية الراجعة المتمثلة في التعليقات والملاحظات المقدمة في الوقت المناسب» (ص ٧).

هناك قضية مثيرة للجدل بين ممارسي التقويم التكويني وهي مسألة إعطاء الدرجات عند تطبيق مبادئ هذا النمط من التقويم. فهنا، يعتقد كثير من الباحثين أن العلامات أو الدرجات وحدها لا تؤمن نتائج تعليمية مفيدة. بل على العكس، فإنه عندما تعطى العلامات، فإنها غالباً ما تهيمن على تفكير الطلاب، وتؤدي بهم إلى رؤية الدرجات على إنها هدف نهائي للتعلم (Griffin, 2007).

ومن النتائج الأكثر إثارة للإعجاب في هذه الدراسة هي إشارة بعض الطلاب إلى أن التقويم التكويني قد قادهم إلى التخلص من الخوف من الامتحانات والقلق المصاحب لها Examination Phobia. والحقيقة، فإن إجراء الاختبارات بانتظام

وبشكل متكرر بوصفها جزءاً أساسياً من مكونات التقويم التكويني، قد عود الطلاب على الجلوس للاختبارات. وقد ساعدت هذه الممارسة الطلاب على التغلب على التوتر، وأعانتهم على تجاوز رهاب الامتحان. تأتي هذه النتيجة لتدعم نظرية إزالة الحساسية بالطريقة الممنهجة Systematic Desensitization وهي نظرية معروفة في علم النفس السلوكي. وقد أسس هذه النظرية العالم جوزف والوب من جنوب أفريقيا في سبعينيات القرن الماضي.

#### \* توصيات الدراسة:

يوصي الباحثون بربط تقديم المعلومات الجديدة ومصطلحين مفهوم التدعيم المتدرج (Scaffolding) الذي سبقت الإشارة إليه في أجزاء سألغة من هذا البحث. فمن المهم دائماً تقديم المعلومات الجديدة بناءً على معلومات معروفة مسبقاً لدى الطالب. وهكذا تستخدم تلك المعلومات المعروفة سلفاً بشكل «السقالة» التي يصعد عليها الطالب لدراسة وتعلم المفاهيم الجديدة - وهذا يعني ببساطة إعطاء المعلومات التأسيسية التي يحتاجها المتعلم ليقف عليها للوصول إلى مرحلة التعلم التالية.

وفيما يتعلق بطرح الأسئلة بوصفها عنصراً أساسياً آخر في التقويم التكويني، يوصي الباحثون بتوظيف تلك الأسئلة للكشف عن مستوى فهم المتعلمين وتحديد النقاط التي يجد الطلاب صعوبة في فهمها، كما يمكن أن تستخدم تلك الأسئلة للكشف عن المفاهيم الخاطئة المحتملة التي قد تكون عند الطلاب. وغني عن القول إن الأسئلة الفعالة يجب أن تتجاوز مستوى الأسئلة السطحية التي تهدف إلى الحصول على إجابات مثل (نعم) أو (لا) أو الأسئلة التي تركز على الحفظ بدلاً من



## التأمل والتفكير العميق.

وهذا يقود فريق البحث إلى أن يقترح على المعلمين توجيه طلابهم نحو فهم أعمق لدروسهم، وذلك من خلال حوارات مطولة فيما بينهم تركز على مجموعة من الأسئلة المصممة بشكل جيد وتوفر معلومات كافية عن سير العملية التعليمية ومدى استيعاب الطلاب لما يدرسونه. وعلى نفس المنوال، يتوجب على المعلمين تشجيع طلابهم على صياغة أسئلة خاصة بهم لتعزيز وتوسيع معرفتهم بالموضوع الذي يتعلمونه وتعزيز مشاركتهم وثقتهم بأنفسهم.

وحول توقيت وتقديم الملاحظات والتغذية الراجعة في التقييم التكويني، يرى فريق الباحث وبناءً على دراسات سابقة بأنها يمكن أن تكون أكثر فاعلية إذا تمت في غضون دقائق (أو حتى ثوانٍ)، أو على الأكثر، خلال أيام قليلة (Mayer, 2006). وفي الوقت نفسه، تحذر بعض الدراسات السابقة الأخرى من أنه لا ينبغي تقديم التعليقات بسرعة أكثر من اللازم أو باستعجال، وقبل أن تتاح الفرصة للطلاب لمحاولة حل المشكلة بنفسه (Hattie, 2012).

ومن جهة أخرى، يرى فريق البحث أن التقييم الذاتي خطوة مهمة في أي ممارسة تعليمية. فهو يمثل عنصراً أساسياً في عمل جميع المهنيين، لذلك إذا أراد المعلمون أن يصبح الطلاب متعلمين محترفين، فيجب عليهم الترويج لعنصر التقييم الذاتي ومحاولة تشجيع طلابهم على ممارسته في كل خطوات تعلمهم.

من المعلوم أن الدوافع تعتبر محركاً أساسياً في عملية التعلم. وعليه فمن المهم التأكد من أن التقييم التكويني بأشطته المتنوعة سيستخدم بطريقة تحفز المتعلمين وتقوي دافعيتهم نحو التعلم. وهنا يوصي فريق البحث بأن يبذل المعلمون جهداً

لاتباع أساليب تعليمية محفزة ومتنوعة وماتعة. وفي هذا الإطار يمكن توظيف التقنية الحديثة لجعل العملية التعليمية أكثر إثارة وإمتاعاً. والمعلوم أن في استخدام التقنية الحديثة استجابة لتطلعات هذا الجيل المعروف بجيل النت (The Net Generation) فهي تتماهى مع رؤيتهم المعاصرة لسبل اكتساب المعرفة. وعلى نفس الصعيد يوصي فريق البحث بعدم تحميل الطلاب أكثر من طاقتهم وذلك بتفادي الإكثار من الواجبات المنزلية والتكاليف غير الضرورية لأن ذلك قد يؤدي إلى الملل وإحباط الطلاب وتثبيط همهم.

في أثناء ممارسة التقويم التكويني، يمكن أن يكون أداء الطلاب في الاختبارات والتزامهم بالتمارين بمثابة مؤشرات فعالة لقياس تقدم تعلم الطلاب، ولكن لبلوغ هذا الهدف، يجب أن تكون هذه التمارين والاختبارات واضحة ومتنوعة وذات صلة بأهداف التعلم. كما يجب أن تعطي التعليقات والملاحظات حول هذه الاختبارات والتمارين في شكل توجيهات لكل طالب على حده حول كيفية تحسين أدائه وتطويره، ويجب أن تُمنح له فرصة كافية لمراجعة أدائه وإعادة النظر فيه. كما يتوجب على المعلمين الانتباه لقضايا الفروق الفردية بين الطلاب.

وفيما يتعلق بإعطاء درجات للطلاب، وبناء على ما ذكر من نتائج سالبة لهذه الممارسة يوصي فريق البحث بتفادي إعطاء الدرجات أو العلامات كلما كان ذلك ممكناً والاكتفاء بتقديم ملاحظات ذات محتوى إرشادي توجيهي، كما يجب أن تتضمن تلك الملاحظات وبصورة واضحة الثناء على الذين يؤدون أداء متميزاً.

عموماً، فإن فريق البحث يعتقد أن تنفيذ التقويم التكويني بصورة فعالة يحتاج إلى تدريب مكثف للمعلمين، ومزيداً من التنسيق الإداري، ودعم لوجستي أكثر،

وإشراف مستمر ومتابعة لصيقة من قبل المعلمين والإدارة التعليمية العليا.

### \* مقترحات لمزيد من الدراسات:

أثبتت هذه الدراسة التجريبية، أن التقويم التكويني يمثل نمطاً تعليمياً فعالاً. ثبت ذلك من خلال تطبيق هذا الأسلوب لتدريس عينة من طلاب السنة التحضيرية بجامعة أم القرى مادة اللغة الإنجليزية الطيبة. ولمعرفة المزيد عن فاعلية هذا الأسلوب، يقترح فريق البحث إجراء مزيد من البحوث على الطلاب في مختلف المستويات الأكاديمية والذين يتم تسجيلهم في تخصصات مختلفة غير تخصص العلوم الطيبة. والمعلوم أن عينة هذه الدراسة كانت مكونة من الذكور فقط من طلاب السنة التحضيرية، وللتحقق من فعالية هذه التقنية في دعم التحصيل في اللغة الإنجليزية الطيبة عند الإناث، فإنه يتوجب القيام بإجراء تجربة مماثلة وبنفس تلك الخطوات على الطالبات.

من جهة أخرى، فقد اقتصر نطاق هذه الدراسة على تعلم اللغة الانجليزية للأغراض الخاصة، وبالتالي يقترح فريق البحث أن تتناول الأبحاث المستقبلية تأثير التقويم التكويني على تعلم اللغة الإنجليزية العامة، كما أن هناك حاجة ملحة إلى مزيد من البحث لمعرفة تأثير هذا الأسلوب التقويمي على مهارات لغوية منفصلة مثل الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة كلاً على حدة.

\*\*\*

## قائمة المصادر والمراجع

- (١) أبو سعيدي، عبد الله خميس علي. (٢٠٠٩) التقويم التكويني في منهج العلوم بسلطنة عمان. مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، مج ١٠، ع ٢، ١٦-١٤٧.
- (٢) أسلم، سليم الله. (٢٠١٥) التقويم البنائي وأثره في أداء الطلاب: مقترح دراسة لنيل درجة الدكتوراه. جامعة الخرطوم: السودان.
- (٣) السعدون، عادلة، ناجي. (٢٠٠٠) تأثير التقويم التكويني على تحصيل طالبات المرحلة المتوسطة في التربية الإسلامية. دراسة ماجستير بكلية التربية جامعة بغداد.
- (٤) الشهري، بندر بن سالم. (١٤٢٧) دراسة تقويمية لواقع التقويم المستمر في الصفوف المبكرة من المرحلة الابتدائية للبنين من وجهة نظر المعلمين والمشرفين وأولياء الأمور بمحافظة الطائف، رسالة ماجستير: جامعة أم لقرى بمكة المكرمة.
- (٥) العجمي أحمد بلية. (٢٠٠٣) التقويم التكويني وأثره في تنمية التحصيل الدراسي والتغلب على صعوبات التعلم الأكاديمية في مقرر تلاوة وتجويد القرآن الكريم بمدارس ثانوية بدولة الكويت.
- (٦) العجمي، عبد الله بلية حمد. (٢٠١٢) أثر استراتيجية التقويم التكويني في تنمية التحصيل الدراسي لطالب الصف السابع في مادة اللغة العربية. مجلة التربية، المجلد ٤، ١١-١٠٢.
- (٧) العزيزي، عيسى بن فرح. (٢٠١٨) فاعلية استخدام التقويم التكويني في تحسين مستوى التحصيل الدراسي لمقرر مهارات التفكير والبحث العلمي لدى طالب كلية إدارة الأعمال بجامعة شقراء العربية السعودية: مجلة التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية. جامعة بابل.
- (٨) خطوط رمضان. (٢٠١٠) استخدام أساتذة الرياضيات لاستراتيجيات التقويم التكويني والصعوبات التي تواجههم في تطبيق هذا النمط من التقويم. المجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية: جامعة متنوري: العدد ١٤ - ٤٤-٥٦.

- (٩) شاهين، محمد عبد الفتاح. (٢٠١٤) أثر الاختبارات التكوينية المتتابعة في مبحث العلوم العامة للصف التاسع الأساسي على التحصيل الدراسي ودافعية الإنجاز والممارسات التأملية. مجلة العلوم الإنسانية.
- (١٠) عريان، سميرة عطية. (٢٠٠١) فعالية استخدام التقويم المستمر في تدريس مبادئ التدريس على مستوى التحصيل المعرفي لدى الطلبة معلمي الفلسفة المؤتمر الثالث عشر: مناهج التعليم والثورة المعرفية والتكنولوجية المعاصرة.
- (١١) عمر، عبد المجيد. (٢٠١٢) فاعلية نظام التقويم المستمر في تطوير تعلم الطلاب: مجلة جامعة الجزيرة: المجلد الرابع: العدد ١٢.
- (١٢) مسعود، لبنى، بن سي. (٢٠٠٨) واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات - دراسة ميدانية بولاية ميله. رسالة ماجستير، قسم علم النفس والعلوم التربوية، كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة متنوري، قسنطينة، الجزائر.

\*\*\*

## Sources and references

- (1) **Abu Saeedi, Abdullah Khamis Ali.** (2009.) Formative evaluation in the science curriculum in the Sultanate of Oman. *Journal of Educational and Psychological Sciences, Bahrain*, Volume 10, No. 2, 16-147.
- (2) **Ajami Ahmed Belia.** (2003) Formative evaluation and its impact on developing academic achievement and overcoming academic learning difficulties in a course on recitation and intonation of the Noble Qur'an in secondary schools in the State of Kuwait.
- (3) **Al-Ajami, Abdullah Belaya Hamad.** (2012) The impact of the formative evaluation strategy on developing the academic achievement of the seventh-grade student in the Arabic language subject. *Education Journal*, Volume 4, 11-102.
- (4) **Al-Shehri, Bandar Bin Salem.** (1427) an evaluative study of the reality of continuous evaluation in the early grades of the elementary stage for boys from the viewpoint of teachers, supervisors and parents in Taif Governorate.
- (5) **Aslam, Salim Allah.** (2015) Formative Evaluation and its Impact on Student Performance: A proposal for a PhD study. University of Khartoum: Sudan.
- (6) **Azizi, Issa Bin Farah.** (2018) The Effectiveness of Using Formative Assessment in Improving the Level of Academic Achievement of the Thinking Skills and Scientific Research.
- (7) **Baker, E.** (2012) Ontology-based educational design: (Resource Paper No. 13). Los Angeles.
- (8) **Bell, B., & Cowrie, B.** (2001) The characteristics of formative evaluation in education. *Science Education*, 85, 536–553.
- (9) **Black, P. J., & William, D.** (1998) Assessment and classroom learning: Policy, and Practice, *Science Education*, 85, 234–340.
- (10) **Black, P., & William, D.** (2006) The formative purpose: Assessment must first promote learning.
- (11) **Coffee, S., Black, N. Atkins, S.** (2001) Principles of formative evaluation. *Journal of Modern Education*. Vol.5 No 4 -34-65.
- (12) **Edwards. A.** (1999) Instructors' views on new trends in evaluation. *Journal of Education* Vol. 13, No. 3 pp.145–182
- (13) **Erian, Samira Attia.** (2001) Effectiveness of Using Continuous Assessment in Teaching the Principles of Cognitive Achievement of Students, The Thirteenth Conference: Education Curricula and Contemporary Knowledge.
- (14) **Griffin D.** (2007) A Closer look at modern evaluation practices. *Current Issues in Education*.
- (15) **Hamilton, L., & Yuan, K.** (2012) Standards-based accountability in the United States of America: *Education Inquiry*, 3, 149–170.
- (16) **Hattie, J.** (2012) Maximizing impact on learning. London, England: Rutledge.
- (17) **Heritage, M.** (2008) Learning progressions: Backing up instruction and formative assessment. Washington, DC.

- (18) **Heritage, Walique, N., & H, F.** (2013) From principles to practice: An embedded assessment system. Applied Measurement in Education.
- (19) **Herman, J.** (2013) Accountability and assessment in the service of learning: In L. Shepard & K. Ryan (Eds.), The future of test-based accountability.
- (20) **Lahey.** (2012) On the importance of implementing embedded formative assessments and its relation to student learning.
- (21) **Lin, S. & Gronlund.** (2000) Current trends in assessment and evaluation. Journal of Humanities and Sciences. Vo.6 No. 2.
- (22) **Lin, S., & Ruiz- Primo A.** (2013) On the role and impact of formative assessment on science inquiry teaching and learning.
- (23) **Looney, S.** (2011) Effective language assessment methods. International Journal of Language Teaching. Vol.5. No. 2.
- (24) **Masoud, Lubna, bin C.** (2008) The reality of evaluation in primary education in light of the approach to competencies - a field study in the state of Mile. Master Thesis, Department of Psychology and Educational Sciences.
- (25) **Mayer, R. E.** (2010) Applying the science of learning. Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- (26) **McDaniel, M. & McDermott, K. B.** (2013) Generalizing test-enhanced learning from the laboratory to the classroom. Psychonomic Bulletin & Review, 14, 200–206.
- (27) **Omar, A.** (2014) Effectiveness of Using Social Media for Teaching Writing: UQU Journal of Languages. Vol. 5. No 2.
- (28) **Omar, Abdul Majeed.** (2012) The Effectiveness of the Continuous Assessment System in Developing Student Learning: University of Gezira Journal: Volume Four: Issue 12.
- (29) **Pena, M. & Perez, J.** (2012) Continuous assessment improved academic achievement and satisfaction of psychology. Teaching Psychology, 39(1), 45-47.
- (30) **Pophan, J.,** (2008) Some aspects of the technical quality of formative assessment in middle school mathematics (CRESST Report No. 750). Los Angeles, CA: CRESST
- (31) **Rabinowitz, S.** (2010) Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory into Practice.
- (32) **Ramadan Khotoot.** (2010) "Mathematics professors' use of formative evaluation strategies and the difficulties they face in applying this type of evaluation. The Academic Journal of Social and Human Studies: Matoury University: Issue 14 -44-56.
- (33) **Sadler, D. R.** (1989) Formative assessment and the design of instructional systems. Instructional Science, 18, 119–144.
- (34) **Sadoon, Adela, Nagy.** (2000) The Impact of Formative Assessment on Intermediate School Student Achievement in Islamic Education. Master's degree at the College of Education, University of Baghdad.
- (35) **Shahen, Mohamed Abdel Fattah.** (2014) The effect of successive formative exams in the general science topic for the ninth grade on academic achievement,. Human Sciences Journal.

- (36) **Shavelson, R.** (2008) On the impact of curriculum-embedded formative assessment on learning. *Applied Measurement: Education*, 21, 295–314.
- (37) **Shepard, L. A.** (2000) Linking formative assessment to scaffolding. *Educational Leadership*, 66–70.
- (38) **Tharp S. & Gilmore.** (1991) New trends in evaluation *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*.
- (39) **Umar, Abdul-Majeed,** (2018) the impact of assessment for learning on students' achievement in English for Specific Purposes: *English Language Teaching Journal*. Vol. 11. No.2.
- (40) **Walique S. & Heritage N.,** (2012) Scaffolding; an effective approach in language teaching. *Canadian Journal of English Language Teaching*
- (41) **William, D., & Thompson, M.** (2007) Integrating assessment with instruction: What will it take to make it work? In C. Dwyer (Ed.).
- (42) **Wood, S. Burner, A. & Ross, G.** (1977) The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines*.

\*\*\*



## شكر و عرفان

خالص الشكر والعرفان والامتنان لمعهد البحوث العلمية في جامعة أم القرى الذي خصص بنداً مقدراً لتمويل ودعم جميع مراحل هذه الدراسة، وقدم لفريق البحث السند المعنوي والمادي الذي كان له أبلغ الأثر في إنجاز هذا البحث غير التقليدي والذي يأتي متماهياً مع رؤية المملكة 2030.

• ملحوظة: رقم الملف لهذا المشروع البحثي هو ٤٣٥.٦.١٢

\*\*\*



# القسم الإنجليزي





# **Towards a Design Process for the Sociolinguistic Corpus of Spoken Saudi Arabic**

**Dr. Yahya Abdu A. Mobarki**

*Assistant Professor of Linguistics and Applied Linguistics  
English Department, Faculty of Arts and Humanities, Jazan University*

**[ymobarki@jazanu.edu.sa](mailto:ymobarki@jazanu.edu.sa)**



---

## Towards a Design Process for the Sociolinguistic Corpus of Spoken Saudi Arabic

Dr. Yahya Abdu A. Mobarki

(Received 06/04/2020; accepted 02/05/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** This paper has two main goals. First, it discusses how the availability as well as the accessibility of spoken corpora of English, for example, or any other language (e.g., Spanish) have contributed to the sociolinguistic studies of discourse markers (DMs). Looking forward to being informed by the content from books and other materials adopting some useful methods in the literature, the paper, as an initial step, delineates the significance of building a sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic. Second, the paper explores three basic steps and procedures for the construction of a spoken Saudi Arabic corpus: (1) the collection of spoken sources and structures of data (e.g., talk shows, radio, oral narratives, field work, and sociolinguistic interviews), (2) the development of transcription protocols, and (3) the incorporation of metadata for this kind of sociolinguistic spoken corpus. The paper discusses some of the expected methodological challenges associated with the three discussed steps and procedures of corpus building (e.g., data collection and adding and/or modifying sociolinguistic categories).

**Keywords:** Saudi Arabic; corpus linguistics; sociolinguistics; spoken discourse; discourse markers.

\*\*\*



## نحو عملية تصميم لمدونة لغوية اجتماعية للعربية السعودية المنطوقة

د. يحيى عبده مباركي

(قدم للنشر في 13/08/1441هـ؛ وقبل للنشر في 09/09/1441هـ؛ ونشر في 02/07/1442هـ)

**المستخلص:** تحتوي هذه الورقة على هدفين رئيسيين. أولاً، تناقش كيف أسهمت إتاحة مدونات اللغة الإنجليزية المنطوقة وكذلك إمكانية الوصول إليها، على سبيل المثال، أو أي لغة أخرى (مثل الإسبانية) في الدراسات اللغوية الاجتماعية لأدوات الخطاب (DMs). وبالنظر إلى المستقبل والاطلاع على محتوى كتب ومواد أخرى ذات الفائدة المنهجية من الأدبيات، فإن هذه الورقة، كخطوة مبدئية، تحدد أهمية بناء مدونة لغوية اجتماعية منطوقة من العربية السعودية. ثانياً، تستكشف الورقة ثلاث خطوات وإجراءات أساسية لبناء المدونة المنطوقة للعربية السعودية: (1) جمع مصادر المواد المنطوقة وتراكيب البيانات (على سبيل المثال، البرامج الحوارية، والإذاعة، والسرديات الشفهية، والعمل الميداني، والمقابلات اللغوية الاجتماعية)، (2) تطوير بروتوكولات التفريغ الكتابي، و(3) تضمين البيانات الوصفية لهذا النوع من المدونة اللغوية الاجتماعية المنطوقة. تناقش الورقة بعض التحديات المنهجية المتوقعة والمرتبطة بالخطوات والإجراءات الثلاثة التي تمت مناقشتها لبناء المدونة (على سبيل المثال، جمع البيانات وإضافة و/أو تعديل الفئات اللغوية الاجتماعية).

**الكلمات المفتاحية:** العربية السعودية؛ لسانيات المدونات؛ علم اللغة الاجتماعي؛ الخطاب المنطوق؛ الأدوات الخطابية.

\*\*\*



## 1. Introduction and objectives

The availability and the accessibility of different spoken English corpora have greatly benefited sociolinguistic investigations, which have shown discourse variation in general, and variation upon using discourse markers (henceforth, DMs) in particular. Such corpora have facilitated sociolinguistic studies of DMs through which scholars can investigate, compare, and contrast DMs across different social variables including context, gender, age, region, style, and socio-economic status, to name a few. However, the case in Arabic is different with a relative to complete lack of spoken Arabic corpora.

Therefore, this paper has two main goals. First, it extensively reviews the literature available on discourse variation, digging deeply into the literature to show the methodologies that have significantly helped sociolinguistic investigations of DMs. Importantly, the paper shows how the availability as well as the accessibility of spoken corpora of English, for example, or any other language (e.g., Spanish) have contributed to the sociolinguistic studies of DMs. Second, the review and critique are taken as a point of departure to suggest an initial design for the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic, which serves Saudi Arabic linguistics studies in general, and Saudi Arabic sociolinguistics studies in particular, including sociolinguistic studies of DMs. Looking forward to being informed by the contents of methodology books and other materials from the literature, the paper, as an initial step, delineates the significance of building such a spoken corpus of Saudi Arabic. Then, the paper explores three basic steps and procedures for a corpus construction: the collection of spoken sources and structures of data (e.g., talk shows, radio, oral narratives, field work, and sociolinguistic interviews), the development of transcription protocols, and the incorporation of metadata for this kind of sociolinguistic spoken corpus. The paper discusses some of the expected methodological challenges associated with the three discussed steps and procedures of corpus building (e.g., data collection and adding and/or modifying sociolinguistic categories).



Proposing a spoken corpus for Arabic, however, is overambitious for several reasons: (1) the extreme variation between varieties of Arabic, (2) the fact that nowadays, Arabic is becoming more of a designated term for populations who even never speak the language, and (3) the fact that such a substantial effort is expected to meet challenges and obstacles (e.g., collaborative, sociopolitical, academic, and financial) that might obstruct or even stop initiatives for a corpus construction. Therefore, this proposal concerns steps for building a spoken sociolinguistic corpus for Saudi Arabic; which in this case is a cover term used to refer to the linguistic varieties spoken in Saudi Arabia.

This paper is structured as follows: Section 2 details the approach and procedures followed for originating this paper. Section 3 is a general background, which sets up corpus linguistics, sociolinguistics, and DMs as the major themes. Section 4 introduces the design process for the spoken corpus of Saudi Arabic. Subsection 4.1 discusses the rationale and the purpose of the design process. Section 4 also explores three procedures of great importance for constructing a corpus that fulfills sociolinguistic queries of DMs, namely: sources, collection and structures of data (subsection 4.2); transcription protocols (subsection 4.3); and metadata (subsection 4.4). Section 5 is the conclusion.

## 2. Approach and procedures

This section describes the approach for originating this paper leading to the proposal and design process for building and launching a spoken Saudi Arabic corpus that meets sociolinguistic queries about Arabic DMs. First, the literature was searched mainly looking for sociolinguistic treatments, which can help demonstrate the necessary steps and procedures for constructing corpora that meet sociolinguistic queries (Baker, 2010; Biber, 2009; Childs et al., 2011; Kendall, 2011; Kendall & Van Herk, 2011). Journal articles such as Davies (2009; 2010) informed this proposal of a spoken corpus, so did materials from methodology books whose interest revolves around corpora and corpora construction (Davies, 2013). Scholarly treatments mentioned previously inspired significantly this paper and the spoken corpus proposal. However, since

the purpose of this project is to propose a corpus that fulfills sociolinguistic queries of DMs, the treatments mentioned previously were general in nature and lacking essential information on how to specifically build corpora for sociolinguistic investigations of DMs. As such, the literature was searched again to locate empirical scholarly work that addressed DMs from sociolinguistic perspectives. The approach, at this stage, was purely methodological, which enabled the categorization of the found sociolinguistic investigations of DMs into two categories, namely: (1) non corpus-based sociolinguistic treatments of DMs; or sociolinguistic treatments based on ‘unconventional’ corpora— privately constructed corpora by scholars interested in these linguistic elements (Babel, 2014; Dailey O’Cain, 2000; Erman, 1992; Fuller, 2003; Holmes, 1986; 1988; 1990; Huspek, 1989; Macaulay, 2002; Meyerhoff, 1994; Sankoff et al., 1997; Tagliamonte, 2005; Wouk, 1999), and (2) corpus-based sociolinguistic treatments of DMs; or sociolinguistic treatments of DMs based on ‘conventional’ corpora— large, publicly available corpora or corpora where access was granted (Andersen, 2001; Barbieri, 2008; Grant, 2010; Erman, 2001; Levey, 2006; Miller, 2009; Pichler, 2009; Stubbe & Holems, 1995; Torgesrsen et al., 2011; Tottie, 2011). Overall, the sociolinguistic treatments of DMs compensated for the shortage in the views of the earlier work concerning the construction of sociolinguistic corpora. These empirical studies explicitly helped by providing important information, for example in terms of the sources and data collection procedures and the social variables regularly influencing the frequency and use of DMs. These studies also gave essential views about the metadata required. Most importantly, these empirical treatments contained views on transcription that were important for the sociolinguistics of DMs.

### 3. Background

#### 3.1 Corpora and corpus linguistics

Baker (2010) observes that the word *corpora* is the plural form of the word corpus, originally a Latin word meaning *body*. Based on this etymological relationship, Baker (2010, p. 6) defined corpora “as a ‘body’ of language, or more specifically, a (usually) very large collection of



naturally occurring language, stored as computer files.” Along similar lines, Davies (2013, p.210) defined corpora as “searchable collections of spoken and written language (nearly always in electronic format) which can be used for linguistic analysis.” What these two definitions have in common is the view that corpora feature “true balancedness, representativity, machine-readability” (Kendall & Van Herk, 2011, p. 1), and proper characteristics maintained by corpus linguists (Kendall, 2011). Recently, sociolinguists have found corpora and corpus-based methods advantageous. The next subsection discusses the connections between corpus linguistics and sociolinguistics.

### 3.1.1 Corpus linguistics and sociolinguistics

The use of corpora to aid sociolinguistic analysis is not a new trajectory of research interest in sociolinguistics; rather, corpora, more specifically described as conventional corpora, have always enhanced sociolinguistic investigations from the earliest origins of the sociolinguistics field. However, it was not until the past decade that sociolinguistics as a field found connections with the field of corpus linguistics such as sharing the nature of quantitative and qualitative analysis, and the empirical analysis of actual language use (Baker, 2010; Gregersen & Barner-Rasmussen, 2011; Kendall, 2011; Kendall & Van Herk, 2011). With these connections in mind, Baker (2010) and Kendall (2011) described the mainstream sociolinguists as still uninterested in enhancing such relationships because of issues related to variability, comparability, and representativeness.

Baker’s (2010) recent book, *Sociolinguistics and Corpus Linguistics*, highlighted the previous sociolinguistic literature that utilized corpora and corpus-based methodologies in their conventional sense. For instance, Baker (2010) presented corpus-based sociolinguistic research on sex-related differences, age-related differences, register-related differences, genre-related differences, and a wide range of sociopolitical differences. Additionally, Baker (2010) reviewed sociolinguistic corpus-based research that shed light on phonological patterns, morphological patterns, syntactic patterns, and discourse

patterns influenced by complex sociolinguistic factors. In summary, although “[s]ociolinguists have been slower to adopt conventional corpora for research” (Kendall, 2011, p. 368), the importance of corpora and corpus-based methods is growing in sociolinguistic research (Baker, 2010; Gregersen & Barner-Rasmussen, 2011; Kendall, 2011, Kendall & Van Herk, 2011).

### **3.2 Discourse markers:**

Discourse markers are of special interest in this paper for a number of reasons. First, for a concrete discussion, this paper needs concrete sociolinguistic examples. Second, DMs still present persistent and challenging theoretical and methodological questions that need: (a) scholarly attention and researchable formulations (e.g., language variation and change), (b) development of both innovative quantitative and qualitative methodologies (e.g., functional paradigm/analysis and language variation), and (c) large collections of data (e.g., corpora). Third, the sociolinguistic investigations of DMs are still blossoming. Fourth and most importantly, based on regular research and an extensive review of the literature on Arabic linguistics, DMs were selected to highlight the fact that these linguistic elements are completely dismissed from Arabic perspectives. Fifth, the absence of reliable spoken Arabic corpora, along with other factors, might be one significant factor contributing to such an inexcusable dismissal.

#### **3.2.1 What are discourse markers?**

The literature shows that DMs have risen to become one of the most studied topics by Western linguists, largely in English. DMs have been researched carefully and discussed extensively over the past two decades from different perspectives and approaches, for example discourse coherence models (Lenk, 1998; Schiffrin, 1987; 2001), grammatical and semantico-pragmatic models (Fraser, 1999; 2009), and relevance-based approaches (Schourup, 1999; 2011).

The literature also shows that these lexical items challenge any attempt to accurately define them, or to group them under one lexical or



syntactic category or appropriately delineate their functions for a number of reasons. First, DMs are seen to belong to different lexical categories including conjunctions (e.g., *and*, *but*, *or*, *because*) and adverbs (e.g., *now*, *then*). Some DMs are considered clauses (e.g., *y'know*) and some are not (e.g., *I mean*; *mean* is a transitive verb requiring the presence of a completion [Fraser, 1999; Schiffrin, 1987]). Schourup (1999) adds interjections (e.g., *oh* and *gosh*) and verbs (e.g., *look*, *say*, and *see*). Second, DMs do not have restricted syntactic positions (Fraser, 1999; Gonzalez, 2004; Muller, 2005; Schiffrin, 1987). To support that, Schiffrin (1987, p.31) claimed that:

Although markers often precede sentences, [...] they are independent of sentential structure. Removal of a marker from its sentence initial position, in other words, leaves the sentence structure intact. Furthermore, several markers — *y'know*, *I mean*, *oh*, *like* — can occur quite freely within a sentence at locations which are very difficult to define.

Namely, some DMs appear in clause-initial position, clause-medial position, or even clause-final position (Fraser, 1999; Gonzalez, 2004; Muller, 2005; Schiffrin, 1987) as in the following instances of *y'know* (adapted from Schiffrin, 1987, p. 275, 276, 282):

- *Y'know* they say an apple a day keeps the doctor away?
- I'm not a—... we're all no perfect, *y'know*.
- and she said, *y'know*, 'I got a problem Zelda.'

Third, DMs are seen to be multifunctional lexical items (Gonzalez, 2004; Muller, 2005; Schiffrin, 1987) (e.g., *like* signaling approximation, lexical focus, and quotative *like*) “that predicate changes in the speaker’s cognition, attitudes, and beliefs and facilitate the transmission of illocutionary force and intentions” (Gonzalez, 2004, p. 1).

The ambiguities and disagreements around the semantic, structural, and pragmatic features of DMs are also reflected through the terms and definitions proposed for such a class of linguistic items. These terms result from the fact that scholars, interested in such linguistic phenomena,

investigate DMs from different perspectives and approaches. These linguistic items have been called (among other things), discourse markers, discourse connectives, discourse particles, discourse signals, discourse operators, cue phrases, pragmatic markers, pragmatic connectives, pragmatic particles, formulaic expressions, particles, text organizers, and pop-markers (Fraser, 1999; Gonzalez, 2004; Muller, 2005; Schourup, 1999).

### 3.2.2 Discourse markers and sociolinguistics

DMs have received comparatively scholarly attention from several sociolinguistic aspects (Aijmer & Simon-Vandenberg, 2011). Sociolinguistic work on DMs has shown that there are links between DMs and a number of social factors, including: gender (Erman, 1992; Holmes, 1986; 1988; 1990; Wouk, 1999), age (Andersen, 2001; Barbieri, 2008; Dailey-O’Cain, 2000; Erman, 2001; Tagliamonte, 2005), social class (Huspek, 1989; Stubbe & Holmes, 1995), ethnicity (Meyerhoff, 1994), language contact situations (Sankoff et al., 1997), and geographical region (Huddleston & Fairhurst, 2013), across language varieties, for instance British English compared to New Zealand English (Grant, 2010), and in specific speech contexts, for instance the use of *well* in court (Innes, 2010), and the use of *like* in interviews (Fuller, 2003).

Also, there are studies which investigated the impact of multiple social variables on the frequency and use of DMs, for instance gender, social class, and age in Macaulay (2002), sex, ethnicity, and geographical location in Torgersen et al. (2011), gender, age, and socio-economic status in Tottie (2011), and gender and age in Levey (2006) and Pichlar (2009). Interestingly enough, DMs have been approached from sociolinguistic indexical perspectives (Babel, 2014). In this recently published sociolinguistic investigation, Babel (2014) examined how the Spanish DM *pues* can be a highly salient index of regional as well as stereotypical identities in Bolivian Valley Spanish.



A close look at the sociolinguistic treatments of DMs has also shown that DMs have been sociolinguistically investigated in ‘unconventional (spoken) corpora’ (Babel, 2014; Dailey O’Cain, 2000; Erman 1992; Fuller, 2003; Holmes, 1986; 1988; 1990; Huspek, 1989; Macaulay, 2002; Meyerhoff, 1994; Sankoff et al., 1997; Tagliamonte, 2005; Wouk, 1999) reaching to the point where these linguistic elements (i.e., DMs) are being investigated in larger and comprehensive ‘conventional (spoken) corpora’ (Andersen, 2001; Barbieri, 2008; Grant, 2010; Erman, 2001; Levey, 2006; Miller, 2009; Pichler, 2009; Stubbe & Holmes; Torgersen et al., 2011; Tottie, 2011). These sociolinguistic empirical investigations of DMs significantly informed the steps and procedures of the proposal and the design process of the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic in the pages that follow. The next sections and subsections introduce and discuss this proposal and the design process.

#### **4. The design process for the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic**

This section mainly introduces the proposal and the design process of establishing and launching a sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic. Taking together all the surveyed sociolinguistic studies of DMs in combination with the surveyed scholarly treatments of constructing sociolinguistic corpora, this section considers the following: what are the kinds of aspects that need consideration and incorporation (and also how) while building a corpus of spoken Saudi Arabic intended to fulfill sociolinguistics queries of DMs? Note that this paper does not consider technical models and/or perspectives of building corpora. The author does not have enough technical background in addition to lacking experience dealing with corpora technicalities.

‘Corpus sociolinguistic’ (Baker, 2010) principles guide this proposal and the design process for the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic, and therefore inform every step and stage of its construction and establishment. Corpus sociolinguistic principles include: (1) sampling and representativeness, (2) relatedness, (3) reliability, (4)



transparency and consistency (5) well-balancedness, (6) comparability, (7) contextualization, (8) naturalistic data and authenticity, and (9) the principle of accountability in relation to sociolinguistic corpora. Thus, these corpus sociolinguistic principles, in addition to selecting DMs as a concrete example in this paper, should inform the rationale and the purpose of the design (subsection 4.1), sources, collection and structures of data (subsection 4.2), transcription protocols and the degree of precision and faithfulness of transcriptions (subsection 4.3), and the metadata that should be included in the corpus (subsection 4.4). Briefly, the discussions in the following subsections are mainly guided by the corpus sociolinguistic principles and the selection of DMs. The next discussion considers the rationale and the purpose of proposing and designing the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic.

#### **4.1 The rationale and the purpose of the design**

The very basic step for corpora construction is to delineate the significance of a corpus; otherwise, what is the point of proposing and designing a spoken corpus which might require substantial effort, be time consuming (Baker, 2010), and above all challenging? As mentioned earlier, some sociolinguists are still unsure about the connections between – and the usefulness of – corpus linguistics, corpora, and sociolinguistics; they fear the reliability of corpora, which is greatly reflected in the validity and credibility of claims arising from sociolinguistic investigations, and might have motivated such a reaction. Meanwhile, research questions of DMs have traditionally been investigated through compiling a traditional and ‘unconventional’ sociolinguistic corpus. However, as research interests and questions of Arabic DMs are constantly developing (e.g., questions of language variation and change), it was realized how advantageous the availability and accessibility of corpora could be for sociolinguistic questions related to the interaction of multiple social variables and the influence of those social variables on linguistic variants such as DMs.

The motivation for writing this paper and proposing a sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic comes from the fact that there is no



single Saudi Arabic corpus developed to meet sociolinguistic inquiries at the time of writing this paper. In order not to make any wild judgments and to provide sensible conclusions, first, the literature of Arabic scholarly works available on sociolinguistics were reviewed, along with corpus linguistics, discourse variation, and finally DMs in particular. Also, the available Arabic corpora were visited and evaluated. Several friends were also consulted aiming to find any corpora that met sociolinguistics inquiries. However, the efforts were in vain. What was highlighted was rather the complete lack of Saudi Arabic sociolinguistic investigations which utilize spoken corpora and corpus methods; this is not surprising given the lack of a single representative sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic. In other words, this lack could also be due to the fact that spoken language is the hallmark of sociolinguistic research (Kendall, 2011), and what is available in Saudi Arabic comes predominantly from written rather than spoken resources. Note that also after surveying several of the available Saudi Arabic corpora, the following facts were noted: (1) the slight increase in Arabic learners' corpora, (2) the available Saudi Arabic corpora are exclusively written, (3) the materials in those corpora come only from a few written resources ignoring the significance of genre diversity as well as period diversity, (4) the materials were derived from selected newspapers, classic and current literary works that might be representative of very few varieties of Arabic (e.g., Egyptian, Kuwaiti, Classical Arabic, and Modern Standard Arabic), (5) the static nature (Davies, 2009) of most of these corpora in which no more texts and materials have been added after they were assembled, and (6) the poor interface features (Davies, 2009; 2010; 2013).

The advantages observed through the sociolinguistic investigations of DMs utilizing corpora and corpus linguistics methods (e.g., Andersen, 2001; Barbieri, 2008; Erman 2001; Levey, 2006; Miller 2009; Pichlar, 2009; Stubbe & Holmes, 1995; Torgersen et al., 2011; Tottie, 2011) have motivated this paper. These advantages consist of (1) the size of corpora, (2) the ease of comparability in terms of real-

time and apparent-time studies of language change, across different genres and registers, and a complex variety of social factors, e.g., age groups, gender cohorts, societal classes, and others (Gregersen & Barner-Rasmussen, 2011; Kendall & Herk, 2011), (3) the theoretical, methodological, and practical and applied implications that come out of the sociolinguistic investigations, for example, of DMs, (4) the purpose of opening up numerous avenues for future research (Rühlemann & O'Donnell, 2012), (5) the provision of publicly available or relatively restricted accessible research materials for scholars for many years to come (Childs et al., 2011), (6) the support of researchers who contribute to our understanding of language variation and change from distinct speech communities (Childs et al., 2011), and (7) the search for new ethical challenges caused by linking sociolinguistics with corpus linguistics (Childs et al., 2011; King et al., 2011; Pope & Davis, 2011).

Note that the benefits of sociolinguistic research using spoken corpora and corpus linguistics methods are not only restricted to research projects and linguistic conferences. Rather, as King et al. (2011, p. 49) put it, “[we] intend to continue to find venues and ways to make our findings more widely known at the community level.” According to Kendall (2011), most Maori and indigenous language teachers find the MAONZE project “helpful in validating their informal observations and confirming that an emphasis on pronunciation in language learning should not be just at the beginners’ stages” (p. 49). Subsequently, the MAONZE project and its research team enabled Maori and indigenous language teachers to develop a pronunciation tool that helped bridge the differential generational gap between Maori older native speakers and Maori younger speakers whom were considered second language speakers (Kendall, 2011).

Up till this point of the paper, readers should have recognized the recurrent emphasis on proposing a *spoken corpus* of Saudi Arabic, but not a spoken and written one (or even only written). This decision might provoke the following question: why spoken rather than written?



It is important to clarify here that it is not intended to say that written corpora cannot aid sociolinguistic queries. Baker (2010) and Säily (2011) have shown how written corpora can be well suited for sociolinguistic analysis. Rather, the decision of proposing and designing a sociolinguistic corpus is similar to Davies' when he wrote exclusively about spoken corpora (Davies, 2013) in the seminal sociolinguistic volume edited by Mallinson et al. (2013). Although, given Davies' experience with the Corpus of Contemporary American English (COCA), he can write about both spoken and written corpora. Historically speaking, the traditions of sociolinguistic research (Eckert, 2012) have overwhelmingly rested on spoken unconventional corpora through which sociolinguists trace non-standard varieties or the vernacular (Kendall, 2011). Another reason for the repeated emphasis on proposing and designing a sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic comes from the goals and the focus for which such a corpus will be built— DMs and the sociolinguistics of DMs. DMs are a typical and distinctive feature of spoken rather than written language (Baker, 2010); and for the sociolinguistic investigations of DMs to be conducted in Saudi Arabic, a sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic needs to be carefully mapped out and designed. Therefore, the following subsection considers sources, collection and structures of data. This is an important step for mapping out and constructing the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic.

#### **4.2 Sources, collection and structures of data**

One of the most important initial steps for corpora construction is looking for sources of materials that fit the aims a corpus is built for. This section offers some sources of spoken materials that help in building the proposed sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic. For ethical and practical considerations related to data collection (Childs et al., 2011; King et al., 2011), it is advisable to view the work in this section as several stages of data collection in which every stage features procedures that could systematically initiate the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic.

The first stage of data collection will focus on what is publicly available and easily accessible from the existing spoken resources. For instance, sources of spoken language of unscripted speech on television and radio programs represent one possibility (Davies, 2009; 2010; 2013; Holmes, 1988; Stubbe and Holmes, 1995). Speech that is publicly available online, for example on YouTube, represent another possibility (Davies, 2009; 2010; 2013; Holmes, 1988; Stubbe and Holmes, 1995). Note that a good number of these programs have freely downloadable transcripts or transcripts available on CDs/DVDs with their broadcast episodes. It is very important to clarify that these transcripts are available in Arabic standard orthography and this raises issues related to transcription protocols. These issues are discussed in the section designated for transcription protocols. According to Davies (2013, p. 211), there are two limitations with such transcripts concerning “the naturalness of the language” and “the difficulty in coding them for demographic information, e.g., age, gender, ethnicity, or socioeconomic status.” Despite these potential limitations, these programs and their transcripts still show colloquial linguistic features such as DMs *like* and *you know*, in other words, typical features of everyday conversational settings. As such, the use of DMs in the spoken language drawn from television and radio programs might motivate sociolinguistic questions related to the frequency and pragmatic functions of DMs across different forms of mediated language and/or sociolinguistic questions across different genres of spoken language.

King et al. (2011) added that the archives of national and local radio and television stations could be accessible; these could serve as good sources of spoken language. Spoken language from such resources can crystallize interesting sociolinguistic questions in terms of language variation and change in which recordings for “historical speakers” might be obtained and compared with the speakers of younger generations (King et al., 2011). Nevertheless, recordings extracted from television and radio archives usually face the challenge of finding good quality sound, suitable for transcription and sociolinguistic analysis,



since these recordings use broadcast conventions, and as such they mostly have background music (King et al., 2011). Table 1 shows a sample of initial data incorporated from Saudi TV shows in the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic.

**Table 1: A Sample of Saudi TV Shows in the Corpus**

| TV show               | Episode | Number of participants including host (gender)    | Age range | Show category           | Topics discussed      | Publication date | Length Min: Second | Broadcast channel |
|-----------------------|---------|---|-----------|-------------------------|-----------------------|------------------|--------------------|-------------------|
| Althaminah            | 1       | 6 (2 females; 4 males)                            | 13-18     | Talk show               | Saudi young authors   | 4/1/2015         | 45:06              | MBC1              |
|                       | 2       | 4 (1 male; 3 females)                             | > 30*     | Talk show               | Saudi southern food   | 1/25/2016        | 42:30              |                   |
| Alusbuʿ fi Saʿah      | 3       | 5 (4 males; 1 female)                             | > 30      | Talk show               | Topics of the week    | 3/12/2016        | 46:26              | Rotana Khalijiah  |
|                       | 4       | 5 (4 males; 1 female)                             | > 30      | Talk show               | Topics of the week    | 10/29/2016       | 48:19              |                   |
| Alkura Tatakallam     | 5       | 3 (males)   | > 30      | Sports show             | Saudi soccer topics   | 4/6/2016         | 54:22              | Sports 24         |
|                       | 6       | 3 (males)   | > 30      | Sports show             | Saudi soccer topics   | 11/20/2016       | 55:57              |                   |
| Almustashar Attaʿlimi | 7       | 2 (2 males); one caller (male)                    | > 30      | Education/academic show | Academic success      | 12/5/2015        | 59:55              | iEN TV            |
|                       | 8       | 2 (2 males); 3 callers (males)                    | > 30      | Education/academic show | Saudi studying abroad | 2/14/2016        | 49:50              |                   |
| Fatawa                | 9       | 2 (males) and several callers (males and females) | > 30      | Religious/social show   | Religious matters     | 11/30/2015       | 55:20              | Saudi TV1         |
|                       | 10      | 2 (males) and several callers (males and females) | > 30      | Religious/social show   | Religious matters     | 6/19/2016        | 45:24              |                   |

\* > 30 refers to age range more than 30 years old.

The second stage of data collection will focus on eliciting spoken language collected in more natural and informal settings. That is, language informed by the sociolinguistic treatments of DMs, and the sociolinguistic investigations intersected with corpus linguistics. The

research team will seek naturalistic and authentic speech through sociolinguistic fieldwork and sociolinguistic data collection methods such as sociolinguistic interviews. Speaking from an insider Arabic cultural point of view and from a scholarly point of view, there is a remarkable proliferation of heroic and nostalgic stories (Eckert, 2008) about the old life in the desert. There is also a noticeable proliferation of heroic and nostalgic stories about the life of work such as military life. Such types of narratives, if systematically prompted, elicited, and documented, would benefit sociolinguistic investigations in general, and the field of narrative analysis in particular. Additionally, oral narratives of personal experience, a feature of everyday conversational settings, can be highly useful for getting naturalistic speech. Casual informal conversations prompted by sociolinguistic interview methods (Barbieri, 2008; Erman, 1992; Holmes, 1986; 1990; Stubbe & Holmes, 1995; Tagliamonte, 2005; Wouk, 1999) focusing on informal topics such as “school activities, hobbies, sports, friends, and lots of commiseration about problems with parents,” (Tagliamonte, 2005, p. 1899) and husbands and wives, for instance, serve as good sources for building a corpus that meets sociolinguistic queries.

The collection of spoken language using sociolinguistic field methods brings challenges related to speakers’ access and recruitment. For that, King et al. (2011) and Levon (2013) suggested the use of the sociolinguistic ‘friend of a friend’ technique (Milroy, 1987). Thus, the research team of this project will make initial contact with their friends and acquaintances who could help recruit participants to take part in this project. Furthermore, the *snowball sampling* (Goodman, 1961; Levon, 2013) technique, the most commonly used method in social sciences, will be appropriate in many of the Saudi contexts that value social relationships and social networks. Data elicitation will also include different age groups such as subjects drawn from elderly and younger generations. Table 2 presents only a sample distribution of the (expected) elicited spoken data in the corpus.

**Table 2: A Sample Distribution of Elicited Spoken Data**

| Saudi Region | Gender    | Age range | Number of participants | Collection method          | Length                |                            |                       |                            |                       |
|--------------|-----------|-----------|------------------------|----------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|----------------------------|-----------------------|
| Asir         | 5 males   | 20 – 40   | 20                     | Sociolinguistic interviews | 30 minutes – one hour |                            |                       |                            |                       |
|              | 5 females | 20 – 40   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |
|              | 5 males   | 40 – 60   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |
|              | 5 females | 40 – 60   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |
| Najran       | 5 males   | 20 – 40   | 20                     |                            |                       | Sociolinguistic interviews | 30 minutes – one hour |                            |                       |
|              | 5 females | 20 – 40   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |
|              | 5 males   | 40 – 60   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |
|              | 5 females | 40 – 60   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |
| Riyadh       | 5 males   | 20 – 40   | 20                     |                            |                       |                            |                       | Sociolinguistic interviews | 30 minutes – one hour |
|              | 5 females | 20 – 40   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |
|              | 5 males   | 40 – 60   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |
|              | 5 females | 40 – 60   |                        |                            |                       |                            |                       |                            |                       |

The readers should note that Table 2 is only a sample of the suggested elicitation of spoken data. Whenever possible and accessible, elicitation of the spoken data is planned to incorporate the 13 Saudi regions (Riyadh, Makkah, Madinah, Jazan, Najran, Asir, Al-Bahah, Tabuk, Eastern Region, Qassim, Hail, Jouf, and Northern Borders). The data will be collected from a total of 20 participants in each Saudi region. The distribution of participants includes 5 males and 5 females (age range 20 — 40) and 5 males and 5 females (age range 40 — 60). The sociolinguistic interview is the method of data collection. The length of each sociolinguistic interview is expected to range between 30 minutes and one hour with each participant. The elicitation of spoken data from these 13 Saudi regions is an ongoing and gradual process.

Despite the implementation of the above techniques of in order to secure participants' recruitment, as a result of cultural and religious reasons, there is still a big challenge of recruiting female participants if the research team members are males: how to recruit female participants? This is not to say that recruiting female participants is impossible; it is just to seek and spell out appropriate methods for data collection from female participants. The solution offered for this challenge is to follow the methodological tradition of sociolinguists



where they “often try to match interviewers to interviewees in terms of age and gender” (Labov 2000, cited in King et al., 2011, p.43). Therefore, trained female fieldworkers utilizing participants’ recruitment techniques and data collection can easily access Saudi female population and elicit naturalistic speech of importance to sociolinguists. These suggested techniques are expected to be useful in compiling a database and creating a corpus that models representativity and balancedness in the initial stages of the corpus construction.

Transcription protocols and conventions represent the next step after data collection procedures. The next subsection discusses transcription protocols and conventions.

### **4.3 Transcription protocols**

Transcription protocols appeared to be a recurrent topic of great importance in the surveyed studies of DMs and the scholarly treatments of sociolinguistic corpora construction. These studies and scholarly discussions strongly asserted the importance of establishing, developing, and maintaining transcription protocols that aid sociolinguistic analysis. There are several methodological reasons for bringing up the issue of transcription in such a detailed fashion here: first, “the development of a transcription protocol that encourages quick transcription while providing enough structure that all of the transcribers are producing consistent documents has been a negotiation” (Childs et al., 2011, p. 171). Second, uniform transcription conventions and protocols in corpora construction, or any sociolinguistic treatment dealing with discourse-pragmatic variation, have always been a challenge for sociolinguists because of the use of idiosyncratic and differential transcription conventions that influence the overall word counts, raw frequency, and normalized frequency tabulations. Such influences lead, on many occasions, to misleading sociolinguistic results and interpretations (Pichlar, 2010). Such a process of thinking, both hypothetically and practically, greatly helps in establishing the reliability of the proposed corpus.

Consideration of adopting transcription conventions and developing transcription protocols raises the issue of either employing and following standard Arabic spelling and orthography or following the Roman alphabet's style of transcription. This issue is highlighted here because there is a fairly good number of transcripts for radio and TV programs available in Arabic standard orthography. The serious question is: what style of transcription should be adopted? With technological advancements and computing features, however, there could be two possible solutions: (1) transcribers can follow a standard Arabic spelling and orthography accompanied by the use of Arabic transliteration conventions, while using and keeping the standardized transcription codes and conventions for paralinguistic features such as pauses and intonation contours with the Arabic transliteration model, or (2) transcribers can follow an Arabic transliteration model accompanied by the use of standard Arabic spelling and orthography, while using and keeping the standardized transcription codes and conventions with the standard Arabic orthography.

The solution to the above problem should become clear by answering the question: what style of transcription will be most useful and effective? Determining the usefulness and effectiveness of one of the suggested transcription models over the other should involve considering many factors of great importance to corpora, including, but not limited to: (1) the envisioned audience of the proposed corpus, (2) the long-term availability and accessibility of the proposed corpus, (3) adaptations of the proposed corpus for use with concordance programs (Childs, et al., 2011) such as *AntConc* (Baker, 2010; Barbieri, 2008) or Praat and Microsoft applications and spreadsheets (King et al., 2011), (4) the availability or otherwise of the original sound files, (5) the issue of readability, (6) the issues of speed and standardization (Childs et al., 2011, p. 171), (7) dealing with local, and sometimes, subtle linguistic features (Childs et al., 2011, p. 171) such as “*weredn't* ‘was/were not’, *luh* ‘look (you know)’, *wuh* ‘what’, *b'y* ‘boy’, *yeer* ‘your’, and *hees* ‘his’ in the Newfoundland English in the Petty Harbor project, (8) consistency with the available shared corpora and/or linguistic

literature, (9) convenience and conformity with the technological and computerized features, (10) taking into account what Arabic transcripts are already available that use standard Arabic spelling and orthography, (11) familiarity with transcription codes and conventions, (12) the degree of commitment and collaboration among the interested research members and among the interested governmental agencies and academic institutions for launching the proposed corpus, (13) the (expected) sociopolitical and financial pressures that are usually exerted by the interested governmental agencies and academic institutions, (14) the goal of sharing transcripts and making them accessible for different kinds of sociolinguistic analysis, (15) negotiations among members of interested research teams (Childs et al., 2013), (16) how faithful a transcription should be (Keune et al., 2005), and (17) uniformity that enables search and comparison across different variables and different genres or subgenres (Gregersen & Barner-Rasmussen, 2011).

From another angle, the sociolinguistic treatments of DMs (Andersen, 2001; Erman, 1992; Grant, 2010; Holmes, 1986; 1988; 1990; Pichler, 2009) have shown that these linguistic items are grammatically, functionally, and distributionally sensitive to their prosodic environments, contextual patterns, utterance positions, pauses, intonational patterns, false starts, hesitations, overlapping, and combinations with other linguistic elements. For instance, in a series of studies examining the functional distribution of DMs used by men and by women, Holmes (1986; 1988; 1990) has shown how prosodic features (e.g., stress, pauses, and intonation), syntactic positions, and contextual information helped identifying the functions and distribution of *you know*, *I think*, and *of course* respectively. Within these successive discussions (Holmes, 1986; 1988; 1990), Holmes argued that although ‘form’ is important for analysis, it cannot alone be a sufficient basis for categorization. According to Holmes (1990, p. 185), such features make it “important to devise a methodology to protect against avoidable bias in the [stages of] data analysis.” Therefore, while developing transcription protocols for the proposed corpus, transcribers



should take into consideration the maintenance of prosodic features, filled and unfilled pauses, fillers, general extenders, minimal responses, interjections, and false starts adjacent to DMs. It is important to note that the articles that introduce and discuss sociolinguistic corpora construction rarely, if ever, touch on such methodological protocols. Such information was found only in the sociolinguistic treatments of DMs cited in this paper.

Putting in mind the aforementioned challenges, potentials, factors, reasons, and justifications, the transcribers preferred and developed a particular model of transcriptions for the suggested sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic. After several attempts of testing and trials, transcribers followed the standard Arabic spelling and orthography accompanied by the use of transliteration conventions. The transliteration conventions are adopted from the *Encyclopedia of Arabic Language and Linguistics* (EALL; Versteegh, 2006, p.viii) with minor modifications adapted from the International Phonetic Alphabet (IPA). The table in appendix A illustrates the used transliteration conventions. In addition, transcribers adapted transcription conventions for paralinguistic features (e.g., intonation, pauses, etc.) from Jefferson (2004) with a few additions and modifications. The table in appendix B demonstrates the used transcription conventions. The spoken data in the corpus is presented following this layout:

- (a) The first line is a rough Arabic transcription of the spoken data.
- (b) The second line is a transliteration of the spoken data with the transcription conventions for paralinguistic features.
- (c) For convenient reference, numbers were provided for the original Arabic lines of the spoken data.

The following is an illustrative sample for the model of transcription protocols and conventions used in the proposed sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic:

### Illustrative sample

1 AH: الزيادة وينها، وين الزيادة ههه

z ziyadah wiinha, wiin z ziyadah hhhh=

2 NA: يعني جيب بييسي شاورما يعني

=y↑*aʕni*↓ jiib bebsi šawarma *yaʕni*. =

3 AH: ههه طيب مشاهدينا الكرام

=hhh **ṭayyib** mušahdina lkiram...

In the above illustrative sample, the readers can observe examples of DMs used in Saudi Arabic. There are two instances of the DM *yaʕni* (يعني) in line 2, one instance is turn-initial and another token is turn-final. There is also one instance of the DM **ṭayyib** (طيب) in line 3. **Bold** and *italics* indicate the instances of Saudi Arabic DMs in the corpus.

The reason for suggesting, developing, and preferring such a model of transcription protocols and conventions (among others) is that it is the most useful and most effective one given the 17 factors and aspects mentioned and discussed previously. The transcription and coding processes should also consider metadata. This is another important step for motivating sociolinguistic queries of DMs.

#### 4.4 Metadata

The review of the sociolinguistic treatments of DMs and the consultation of corpus sociolinguistic articles have highlighted the significance of providing metadata of the spoken collected materials included in the proposed corpus as well as metadata about the participants contributing to the corpus. Importantly, these scholarly treatments have helped uncover the kinds of meta-information necessary for sound sociolinguistic research. These treatments have shown that adding the appropriate metadata and including that as an input in a corpus will stimulate new routes for sociolinguistic research using corpora and corpus methods. Table 3 in the following gives an overview of the expected metadata included in the corpus.



**Table 3: A Summary of the Metadata Included in the Corpus**

| Participant metadata                             | Text (transcript/spoken) metadata                                |
|--|--|
| 1. Age   | 1. Speech genre (e.g. narrative; casual conversation; interview) |
| 2. Gender  | 2. Place of recording  |
| 3. Geographic location (origin)                  | 3. Time of recording   |
| 4. Number of years in the geographic origin      | 4. Length of recording   |
| 5. Other geographic locations                    | 5. Number of words   |
| 6. Number of years in other geographic locations | 6. Number of participants recorded                               |
| 7. Language contact                              | 7. Same sex or mixed sex interaction                             |
| 8. Level of education                            | 8. Medium of collection  |
| 9. Number of languages spoken                    |  |
| 10. Ethnicity                                    |  |
| 11. Tribal affiliation                           |  |

Note that table 3 elucidates the canonical social variables of importance to sociolinguists and sociolinguistic investigations: age, gender, geography, social class, language contact, and ethnicity. Other social factors were also added. Such social factors might have significant impact on the use of language in Saudi Arabic contexts, specifically the stratified use of DMs for instance tribal affiliation as a social factor in Saudi Arabic. Tribal affiliation can be used as an indication of dialect areas in which dialect variation is expected to appear in the use of DMs. It is important to note that, linguistically speaking, dialect variation can be minimal between adjacent areas and maximal between relatively distant and distant areas. By glancing at Table 3, one might think of including lots of information. Reliability of corpora and the intention to build a corpus that stimulates a wide variety of sociolinguistic questions of DMs, for example, are reasons to include such detailed and subtle metadata.

In the following, Table 4 provides some examples of the suggested metadata scheme for the context of the proposed sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic.

**Table 4: An Example of the Suggested Metadata Scheme for the Corpus**

| Alkura Tatakallam (Saudi Sports TV show) |       |     |            |  |  |                  |                   |                   |
|--|-------|-----|------------|--|--|------------------|-------------------|-------------------|
| Speaker                                  | Role  | Age | Gender/sex | Work                                       | Specific Discussed Topics  | Publication date | Length Min:Second | Broadcast channel |
| Ahmed (AH)                               | Host  | 37  | Male       | Journalism and media                       |  |                  |                   |                   |
| <b>Episode 1 (KEP1)</b>                  |       |     |            |  |  | 4/6/2016         | 54:22             | Sports 24         |
| Khalid (KH)                              | Guest | 43  | Male       | Journalist, lawyer, consultant             | - Elections for SAFF*;<br>Candidates for the elections;<br>- Derby between Al-Nassr and Al-Ittihad |                  |                   |                   |
| Fahad (FA)                               | Guest | 49  | Male       | Business, sports analyst,                  |  |                  |                   |                   |
| <b>Episode 2 (KEP2)</b>                  |       |     |            |  |  | 11/20/2016       | 55:57             | Sports 24         |
| Sultan (SU)                              | Guest | 43  | Male       | Team manager and a previous football coach | Mutual responsibilities and obligations between players and their teams                            |                  |                   |                   |
| Nawaf (NA)                               | Guest | 35  | Male       | Lawyer, sports business agent              |  |                  |                   |                   |

\* Saudi Arabian Football Federation

Table 4 presents the available and accessible participants' metadata including speakers' identities, age, gender, role of participants, and work. Note that the metadata of *work* might have some implications for the level of education and the socioeconomic status of the speakers. Table 4 also offers the available and accessible texts' metadata including speech genre (spoken Saudi sports TV show), publication date, length of episodes, place of recording (broadcast channel Sports 24), medium of collection (broadcast channel Sports 24), same sex interactions (male participants), the number of participants (3 in each episode), and the specific discussed topics.

## 5. Conclusion

In conclusion, no one single paper can encapsulate all the guiding principles and the important details for building a sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic that can support sociolinguistic investigations.



Rather, such principles will be of great interest for subsequent papers. Although this paper is an attempt to propose a sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic that fulfills sociolinguistic queries, this attempt might be a starting point for stimulating sociolinguistics experts to build and launch connected corpora based on other varieties of Arabic similar to those of the International English Corpora (ICE) where different varieties of English are represented such as Australian English and New Zealand English (Miller, 2009) and South African English (Huddleston & Fairhurst, 2013).

Building and launching an Arabic spoken corpus will not only be of value for sociolinguistics; it will also be of great value to many different linguistic fields such as discourse analysis, pragmatics, historical linguistics, syntax, and morphology. It will be clear that potential benefits of building and launching an Arabic spoken corpus will be worth the extra work and risk. Such a corpus is expected to be usable by many people including researchers, educators, and even members of interested Arabic communities. For the utility of this corpus to succeed, it should not be limited to certain social variables; rather, it is crucial for this corpus to incorporate diverse Saudi Arabic varieties, spoken genres, and speakers, to name a few. Finally, it is hoped that this proposal finds encouragement, support, and collaboration from the Saudi research community as well as Saudi communities themselves, and the people who share an interest in Saudi Arabic linguistic studies in general, and Arabic sociolinguistics studies in particular. It is also hoped that this proposal motivates people who care about discovering new directions and research ideas/projects that illuminate our understanding of various linguistic phenomena, methodologies, and/or theories.

\* \* \*



## 6. References:

- (1) Andersen, G. (2001). *Pragmatic Markers and Sociolinguistic Variation. A Relevance- Theoretic Approach to the Language of Adolescents*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins.
- (2) Aijmer, K., & Simon-Vandenberg, A. M. (2011). Pragmatic markers. In J. Zienkowski, J. Ostman, & J. Verschueren (Eds.), *Discursive pragmatics*, 8, (pp. 223-247). Philadelphia: John Benjamins.
- (3) Babel, A. M. (2014). Stereotypes versus experience: Indexing regional identity in Bolivian Valley Spanish. *Journal of Sociolinguistics*, 18(5), 604-633.
- (4) Baker, P. (2010). *Sociolinguistics and corpus linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- (5) Barbieri, F. (2008). Patterns of age-based linguistic variation in American English. *Journal of sociolinguistics*, 12(1), 58-88.
- (6) Biber, D. (2009). A corpus-driven approach to formulaic language in English: Multi-word patterns in speech and writing. *International Journal of Corpus Linguistics*, 14(3), 275-311.
- (7) Childs, B., Van Herk, G., & Thorburn, J. (2011). Safe harbour: Ethics and accessibility in sociolinguistic corpus building. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 7(1), 163-180.
- (8) Dailey-O'Cain, J. (2000). The sociolinguistic distribution of and attitudes toward focuser like and quotative like. *Journal of Sociolinguistics* 4, 60–80.
- (9) Davies, M. (2009). The 385+ million-word Corpus of Contemporary American English (1990–2008+): Design, architecture, and linguistic insights. *International journal of corpus linguistics*, 14(2), 159-190.
- (10) Davies, M. (2010). The Corpus of Contemporary American English as the first reliable monitor corpus of English. *Literary and linguistic computing*, 18(4), 447- 464.
- (11) Davies, M. (2013). Establishing corpora from existing data sources. In C. Mallinson, B. Childs, & G. Herk (Eds.), *Data collection in sociolinguistics* (pp. 210-212). New York: Routledge.
- (12) Eckert, P. (2008). Variation and the indexical field. *Journal of Sociolinguistics*, 12(4), 453-476.
- (13) Eckert, P. (2012). Three waves of variation study: The emergence of meaning in the study of sociolinguistic variation. *Annual Review of Anthropology*, 41, 87-100.
- (14) Erman, B. (1992). Female and male usage of pragmatic expressions in same-sex and mixed-sex interaction. *Language Variation and Change*, 4(02), 217-234.
- (15) Erman, B. (2001). Pragmatic markers revisited with a focus on you know in adult and adolescent talk. *Journal of Pragmatics*, 33(9), 1337-1359.
- (16) Fraser, B. (1999). What are discourse markers?. *Journal of Pragmatics*, 31(7), 931-952.



- (17) Fraser, B. (2009). Topic Orientation Markers. *Journal of Pragmatics*, 41, pp. 892-898.
- (18) Fuller, J. M. (2003). Use of the discourse marker like in interviews. *Journal of Sociolinguistics*, 7(3), 365-377.
- (19) Goodman, L. A. (1961). Snowball sampling. *Annals of Mathematical Statistics*, 32, 148-170.
- (20) González, M. (2004). *Pragmatic markers in oral narrative: The case of English and Catalan* (Vol. 122). John Benjamins Publishing.
- (21) Grant, L. E. (2010). A corpus comparison of the use of I don't know by British and New Zealand speakers. *Journal of Pragmatics*, 42(8), 2282-2296.
- (22) Gregersen, F., & Barner-Rasmussen, M. (2011). The Logic of comparability: On genres and phonetic variation in a project on language change in real time. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 7(1), 7-36.
- (23) Holmes, J. (1986). Functions of you know in women's and men's speech. *Language in Society*, 15, 1-22.
- (24) Holmes, J. (1988). Of course: A pragmatic particle in New Zealand women's and men's speech. *Australian Journal of Linguistics*, 8(1), 49-74.
- (25) Holmes, J. (1990). Hedges and boosters in women's and men's speech. *Language and Communication*, 10, 185-205.
- (26) Huddleston, K., & Fairhurst, M. (2013). The pragmatic markers anyway, okay, and shame: A South African English corpus study. *Stellenbosch Papers in Linguistics Plus*, 42, 93-110.
- (27) Huspek, M. (1989). Linguistic variability and power: An analysis of YOU KNOW/I THINK variation in working-class speech. *Journal of Pragmatics*, 13, 661-683.
- (28) Innes, B. (2010). "Well, that's why I asked the question sir": Well as a discourse marker in court. *Language in Society*, 39(01), 95-117.
- (29) Jefferson, G. (2004). Glossary of transcript symbols with an introduction. In G. H. Lerner (Ed.), *Conversation analysis: Studies from the first generation* (pp.13-23). Philadelphia: John Benjamins.
- (30) Kendall, T. (2011). Corpora from a sociolinguistic perspective. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, 11(2), 361-389.
- (31) Kendall, T., & Van Herk, G. (2011). Corpus linguistics and sociolinguistic inquiry: Introduction to special issue. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 7(1), 1-6.
- (32) Keune, K., Ernestus, M., Hout, R. V., & Baayen, R. H. (2005). Variation in Dutch: From written MOGELIJK to spoken MOK. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 1(2), 183-223.
- (33) King, J., Maclagan, M., Harlow, R., Keegan, P., & Watson, C. (2011). The MAONZE project: Changing uses of an indigenous language database. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 7(1), 37-57.

- (34) Labov, William. 2000. *Principles of linguistic change. Volume II: Social factors*. Oxford: Blackwell.
- (35) Lenk, U. (1998). Discourse markers and global coherence in conversation. *Journal of Pragmatics*, 30, 245-257.
- (36) Levey, S. (2006). The sociolinguistic distribution of discourse marker like in preadolescent speech. *Multilingua-Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication*, 25(4), 413-441.
- (37) Levon, E. (2013). Ethnographic fieldwork. In C. Mallinson, B. Childs, & G. Herk (Eds.), *Data collection in sociolinguistics* (pp. 69-79). New York: Routledge.
- (38) Macaulay, R. (2002). You know, it depends. *Journal of Pragmatics*, 34(6), 749-767.
- (39) Mallinson, C., Childs, B., Van Herk, G. (2013). *Data collection in sociolinguistics: Methods and applications*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- (40) Meyerhoff, M. (1994). Sounds pretty ethnic, eh?: A pragmatic particle in New Zealand English. *Language in Society*, 23, 367-367.
- (41) Miller, J. (2009). Like and other discourse markers. In P. Peters, P. Collins, & A. Smith (Eds), *Comparative studies in Australian and New Zealand English: Grammar and beyond* (pp. 317-337). Amsterdam: John Benjamins.
- (42) Milroy, L. (1987). *Observing and analyzing natural language*. Oxford: Blackwell.
- (43) Muller, S. (2005). *Discourse Markers in Native and Non-native English Discourse*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- (44) Pichler, H. (2009). The functional and social reality of discourse variants in a northern English dialect: I DON'T KNOW and I DON'T THINK compared. *Intercultural Pragmatics*, 6(4), 561-596.
- (45) Pichler, H. (2010). Methods in discourse variation analysis: Reflections on the way forward. *Journal of Sociolinguistics*, 14(5), 581-608.
- (46) Pope, C., & Davis, B. H. (2011). Finding a balance: The Carolinas conversation collection. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 7(1), 143-161.
- (47) Rühlemann, C., & O'Donnell, M. B. (2012). Introducing a corpus of conversational stories. Construction and annotation of the Narrative Corpus. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 8(2), 313-350.
- (48) Säily, T. (2011). Variation in morphological productivity in the BNC: Sociolinguistic and methodological considerations. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 7(1), 119-141.
- (49) Sankoff, G., Thibault, P., Nagy, N., Blondeau, H., Fonollosa, M.-O., & Gagnon, L. (1997). Variation in the use of discourse markers in a language contact situation. *Language and Change*, 9, 191-217.
- (50) Schiffrin, D. (1987). *Discourse Markers*. Cambridge: Cambridge University Press.



- (51) Schiffrin, D. (2001). Discourse markers: Language, meaning, and context. In D. Schiffrin, D. Tannen, & H. Hamilton (Eds.), *The handbook of discourse analysis*, (pp. 54-75). John Wiley & Sons.
- (52) Schourup, L. (1999). Discourse markers. *Lingua*, 107, 227-265.
- (53) Schourup, L. (2011). The discourse marker now: a relevance theoretic approach. *Journal of Pragmatics*, 43, 2110-2129.
- (54) Stubbe, M., & Holmes, J., 1995. You know, eh and other 'exasperating expressions': an analysis of social and stylistic variation in the use of pragmatic devices in a sample of New Zealand English. *Language and Communication* 15 (1), 63-88.
- (55) Tagliamonte, Sally, 2005. So who? Like how? Just what? Discourse markers in the conversations of young Canadians. *Journal of Pragmatics* 37, 1896-1915.
- (56) Torgersen, E. N., Gabrielatos, C., Hoffmann, S., & Fox, S. (2011). A corpus-based study of pragmatic markers in London English. *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 7(1), 93-118.
- (57) Tottie, G. (2011). Uh and um as sociolinguistic markers in British English. *International Journal of Corpus Linguistics*, 16(2), 173-197.
- (58) Versteegh, K. (Ed.). (2006). *Encyclopedia of Arabic Language and Linguistics* (Volume 1). Leiden: Brill.
- (59) Wouk, F. (1999). Gender and the use of pragmatic particles in Indonesian. *Journal of Sociolinguistics*, 3(2), 194-219.

\* \* \*

## Appendix A TRANSLITERATION CONVENTIONS

The transliteration conventions used in the sociolinguistic corpus of spoken Saudi Arabic are adopted from the *Encyclopedia of Arabic Language and Linguistics* (EALL; Versteegh, 2006, p.viii) with minor modifications adapted from the International Phonetic Alphabet (IPA). The following table illustrates the used transliteration conventions.

| The Arabic sound/letter | The transcription symbol | Examples            |
|-------------------------|--------------------------|---------------------|
| همزة،ء/glottal stop     | ʔ                        | ʔšya ‘things’       |
| ب                       | b                        | bukrah ‘tomorrow’   |
| ت                       | t                        | tašliim ‘education’ |
| ث                       | th                       | mithal ‘example’    |
| ج                       | j                        | jamiil ‘beautiful’  |
| ح                       | ħ                        | muħami ‘lawyer’     |
| خ                       | x                        | xamsa ‘five’        |
| د                       | d                        | duktur ‘doctor’     |
| ذ                       | ɗ                        | ʔstaaɗ ‘mister’     |
| ر                       | r                        | ramz ‘code’         |
| ز                       | z                        | fuz ‘win’           |
| س                       | s                        | ʔsasi ‘basic’       |
| ش                       | š                        | mašruuf ‘project’   |
| ص                       | š                        | šut ‘vote’          |
| ض/ظ                     | z                        | zalaam ‘dark’       |
| ط                       | ɬ                        | ɬawil ‘tall; long’  |
| ع                       | ʕ                        | laʕib ‘player’      |
| غ                       | g                        | g̣arib ‘strange’    |
| ف                       | f                        | fariq ‘team/club’   |
| ق                       | q                        | qalb ‘heart’        |
| ك                       | k                        | kurah ‘ball’        |
| ل                       | l                        | rajul ‘man’         |
| م                       | m                        | najm ‘star’         |
| ن                       | n                        | sanah ‘year’        |
| هـ                      | h                        | hadaf ‘goal’        |
| و                       | w                        | waraqa ‘paper’      |
| ي                       | y                        | yimkin ‘probably’   |
| Shadda                  | double consonants        | diqqah ‘accuracy’   |
| Short vowels            | a, i, u                  | qalb ‘heart’        |
| Long vowels             | aa, ii, uu               | zalaam ‘dark’       |

\* \* \*



## Appendix B TRANSCRIPTION CONVENTIONS

Transcription conventions were adapted from Jefferson (2004) with a few additions and modifications.

|                     |  |
|---------------------|--|
| (.)                 | Pauses   |
| =                   | Equal sign marks latched talk when used between two contributions of turns by two different speakers. The equal sign also marks a continuation of talk/turn by one speaker |
| .                   | Final intonation   |
| ,                   | Continuing intonation  |
| ↑                   | Rise in intonation   |
| ↓                   | Drop in intonation   |
| ?                   | Questioning intonation   |
| <u>Underlining</u>  | Emphasis/stress  |
| -                   | A hyphen indicates an abrupt interruption/abrupt in talk/speech  |
| #                   | Creaky voice   |
| <b><i>yafni</i></b> | Bold and italics indicate the analyzed instances of <i>DM</i>  |
| ya::fni::           | Colons mark elongated speech and/or a stretched sound  |
| [ ]                 | Square brackets mark overlapped speech   |
| .hh                 | Audible inhalation   |
| hhh                 | laughter in speech/talk  |
| ...                 | Three dots indicate either previous and/or following deleted talk/speech   |
| (( ))               | Transcriber's/researcher's comment   |

\* \* \*

**Beyond the Gendered Stereotypes: The Conflict of  
Motherhood in Dollie Radford's Poetry**

**Dr. Hadeel Jamal Azhar**

*Assistant Professor of English Literature,*

*College of Social Sciences - Umm Al-Qura University*

**[hjazar@uqu.edu.sa](mailto:hjazhar@uqu.edu.sa)**





---

## Beyond the Gendered Stereotypes: The Conflict of Motherhood in Dollie Radford's Poetry

Dr. Hadeel Jamal Azhar

(Received 31/03/2020; accepted 23/04/2020; published 14/02/2021)

**Abstract:** This article sheds light on motherhood as a theme which – to my knowledge – has not been thoroughly explored to date in Dollie Radford's volumes of poetry published in the last decades of the nineteenth century. It positions Radford's depiction of the theme within Victorian conventions, and simultaneously in line with the radical meanings embraced by her contemporary women poets, including Christina Rossetti, Alice Meynell and Augusta Webster. In doing so, the article approaches the representation of motherhood at different levels, thereby eschewing a fixed reading of the selected poems. It offers an insight into Radford's conflict as a mother who wishes to enlighten both her children and the future generation away from the prevailing doctrines. Thus, the argument presented herein adds to the existing body of knowledge on Radford and challenges the gendered readings imposed upon her poems by Victorian reviewers.

**Key Words:** Motherhood, Children, Dollie Radford, Victorian, Feminism, Domesticity.

\* \* \*



---

## ما وراء الصور النمطية : صراع الأمومة في شعر دوللي رادفورد نبذة مختصرة

د. هديل جمال أزهر

(قدم للنشر في 07/08/1441هـ؛ وقبل للنشر في 30/08/1441هـ؛ ونشر في 02/07/1442هـ)

**المستخلص:** تقدم الورقة موضوع الأمومة كأحد المواضيع التي لم يتم تناولها بعمق في قصائد دوللي رادفورد المنشورة منذ أواخر القرن التاسع عشر. تضع هذه الورقة تصوير رادفورد للموضوع ضمن نطاق قيود العصر الفكتوري، وضمن المعاني الثورية التي تناولتها بعض شاعرات العصر مثل كريستينا روزيتي، أليس مينيل وأغوستا ويبستر. لهذا السبب تتناول الورقة موضوع الأمومة من جوانب مختلفة، متجنباً قراءة ثابتة للقصائد المختارة. تُقدّم الورقة العلمية نظرة ثاقبة لصراع رادفورد كأم ترغب في تنوير أطفالها والأجيال القادمة بعيداً عن المذاهب السائدة آنذاك. يُعد النقاش المطروح في هذه الورقة إضافة نوعية لمجموعة الأبحاث الموجودة عن رادفورد. كما تتحدث القراءات النمطية المفروضة على قصائدها من قبل النقاد الفكتوريين.

**الكلمات المفتاحية:** الأمومة، الأطفال، دوللي رادفورد، فكتوريان، النسوية، الحياة المنزلية.

\*\*\*

## Introduction

This article sheds light on motherhood as a theme which – to my knowledge – has not been thoroughly explored to date in Dollie Radford’s volumes of poetry published in the last decades of the nineteenth century. It positions Radford’s depiction of the theme within Victorian conventions, and simultaneously in line with the radical meanings embraced by her contemporary women poets, including Christina Rossetti, Alice Meynell and Augusta Webster. In doing so, the article approaches the representation of motherhood at different levels, thereby eschewing a fixed reading of the selected poems. It offers an insight into Radford’s conflict as a mother who wishes to enlighten both her children and the future generation away from the prevailing doctrines of her time. Thus, the argument presented herein adds to the existing body of knowledge on Radford and challenges the gendered readings imposed upon her poems by Victorian reviewers<sup>(1)</sup>.

Caroline Maitland, the maiden name of Dollie Radford, was an active member of nineteenth-century literary circles and a close friend of significant names in the history of English literature and culture, including Eleanor Marx, Olive Schreiner, George Bernard Shaw and many others. In 1883, she got married to Ernest Radford and later had three children: Maitland, Hester and Margarete. As a woman in a patriarchal society, Radford was torn between her maternal duties and her passion as a poet seeking recognition. This conflict is a striking theme in many of her published poems but has rarely been acknowledged in the existing literature.

The discussion presented in this article is built on studies conducted by a handful of contemporary scholars who perceive Radford’s poems as revolutionary and subversive. In “Dollie Radford and the Ethical Aesthetics of *Fin-de-Siècle* Poetry”, Ruth Livesey points out: “Trace Radford to the 1880s and 90s and she is to be found sitting under two distinct signs: a political banner and the careful engraving of an aesthetic frontispiece” (Livesey, 2016: 496). Livesey identifies Radford as an active member in socialist campaigns of late-Victorian England. Accordingly, her article offers an in-depth reading of Radford’s poems,



including “Two Songs” (1891) and “If you will sing the songs I play” (1895), which address the poet’s political opinions. Although this paper does not consider Radford’s engagement with nineteenth-century politics, it builds on Livesey’s account of Radford’s unconventional ideals, finding them reflected in her portrayal of motherhood.

In a more recent article, LeeAnne Richardson associates a few of Radford’s poems with the radical politics of the periodicals and magazines in which they were published. Richardson maintains that “Radford was able to write poetry that exploits the tension between public action and private utterance” (Richardson, 2012: 11). As we shall see later in this article, “the tension” Richardson refers to is evident in Radford’s poems which address the theme of motherhood. I take Richardson’s argument forward and explore it in poems which are not yet considered by contemporary scholars.

Like Livesey and Richardson, Emily Harrington sheds light on Radford, yet using a more conventional approach. She argues that Radford “makes no claims of finding or producing what is new or original. Ultimately, what she does defend is the small, the minor, the incomplete” (Harrington, 2014: 141). On the one hand, Harrington’s argument shows that Radford had no intention of mastering “new” poetic forms. However, she points out that in her use of such short songs, Radford was able to give voice to socially marginalised figures, including the working class. On the other hand, Harrington concludes that Radford’s short songs, such as “Shall I make a song for you” (1895), which represent the mother-child relationship, are “unoriginal” and conform to social norms. My analysis of Radford’s poems challenges Harrington’s argument by highlighting Radford’s use of unconventional images and metaphors, thereby questioning the stereotypes of motherhood imposed in a male-dominated society.

This article takes the previously mentioned arguments about Radford and explores some of her poems that have yet to be considered by contemporary scholars. It begins by offering a contextual background on the prevailing beliefs on motherhood in the author’s

time and how it was expected to be a woman's sole duty. Building on the first section, the article then moves to discuss Radford's representation of the theme in her poems "Spring Song" and "What Song Shall I Sing?", both published in her first volume, *A Light Load* (1891). The following section, "Subverting Nursery Rhymes in *Songs for Somebody*", considers Radford's possible intention to hide subversive meanings in her poems "Close to the window" and "Lost in the midnight", published in her book for children, *Songs for Somebody* (1893). The last section demonstrates how the mother figure is overwhelmed by domestic duties in "In Summer Days", which appears in Radford's volume, *Songs and Other Verses* (1895).

Given that the thematic focus and the selected poems included in this study have so far been overlooked by contemporary scholars, I aim to add to the existing body of knowledge on Radford by showing how her poetry engages with and simultaneously challenges Victorian conventions concerning motherhood. In addition, my analysis of the poems places Radford alongside other revolutionary women poets such as Christina Rossetti, Alice Meynell<sup>(2)</sup> and Augusta Webster<sup>(3)</sup>, whose representations of the same theme of motherhood also confront the status quo. The significance of this study lies in the way it moves the debate on Radford forward, emphasising that her poetry is worthy of more attention.

### **Motherhood in the Victorian Context**

The expectation that women would become submissive wives and devoted mothers, along with the idealisation of such a role, were flagship characteristics of the Victorian period. As Lynn Abrams points out:

Marriage signified a woman's maturity and respectability, but motherhood was confirmation that she had entered the world of womanly virtue and female fulfilment. For a woman not to become a mother meant she was liable to be labelled inadequate, a failure or in some way abnormal. Motherhood was expected of a married woman and the childless single woman was a figure to be pitied. (Abrams, 2016: 6)



Married women were not expected to have dreams of their own; rather their ultimate goal was to fulfil their husbands' needs. Motherhood was indeed a vital part of their marital duties and was viewed as a sacrosanct function. Due to the existing limitations on women's access to education and the public sphere, middle-class women had no choice but to get married and meet the prevailing social expectations of ideal motherhood. In reference to the Victorian definition of "good mothers", Emma Griffin argues:

Good mothers, they agreed, worked tirelessly to ensure a clean, well-ordered home. Their duties involved the wise spending of a husband's meager wage, and the endless rounds of cleaning, cooking, and sewing necessary for the physical well-being of the family. (Griffin, 2018: 67)

Women were perceived as merely household vessels who produce children and run domestic duties. Such doctrines were dominant during the nineteenth century and have influenced the ethics and themes represented in the literary works published throughout the century. However, the following sections show how women poets, including Radford, Rossetti, Meynell and Webster, sought to challenge the gendered stereotypes imposed on them by their male counterparts.

### **The Duality of Motherhood in Radford's *A Light Load***

Radford's volume *A Light Load* (1891) starts with a poem entitled "Spring Song" accompanied with the illustration shown in Figure 1. The illustration portrays a mother holding her child to show him/her the view of the moon and stars from the window, plausibly anticipating a brighter future. Although illustrations may contribute to our understanding of certain poems, this is not always the case with Victorian poetry. Lorraine Janzen Kooistra explores that "artist[s] took control of the book as a whole in a way that sometimes left both publishers and authors puzzling over the results. In the 1890s the visual held sway over the verbal as never before" (Kooistra, 2002: 409). The inaccuracy of artists' illustrations may be due to the fact that these artists, like their critic and reviewer counterparts, may have been

influenced by the surface of women's poetry, disregarding the possibility of subversive messages. Therefore, the illustration/poem relationship in Radford's poetry should be approached with caution, especially when the existing image, like the one accompanied in "Spring Song", does not fully conform to arguments raised by contemporary scholars. For example, after her analysis of a number of poems in *A Light Load*, Richardson describes *Songs and Other Verses* (1895) as "Radford's second book of poems for adults" (Richardson, 2000: 113). Thus, Richardson implies that *A Light Load* is Radford's first book of poems for adults, not children. Therefore, even when the mother/child relationship is addressed in this collection, a fixed reading should be challenged and the complexity of the the original texts should be highlighted.

"Spring Song" is a poem that may be read at two levels. The use of aesthetic language and nature images in a song, which is addressed by a mother to her child, allow us to interpret its meanings as conforming to conventional motherhood:

Ah love, the sweet spring  
blossoms cling  
To many a broken wind-  
tossed bough,  
And young birds among  
branches sing,  
That mutely hung till now.

The little new-born things which lie  
In dewy meadows, sleep and dream  
Beside the brook that twinkles by  
To some great lonely stream.

And children, now the day is told,  
From many a warm and cosy nest,  
Look up to see the young moon hold  
The old moon to her breast.



Dear love, my pulses throb and start  
To-night with longings sweet and new,  
And young hopes beat within a heart  
Grown old in loving you. ("Spring Song", *A Light Load*, p. 1)

At first glance, the poem shows that the mother does not attempt to oppose her projected duties as a caring figure, but is simply singing to her children about the spring season and the new life it brings to the dull images left by the winter before it. The first two stanzas depict images of the "cling" spring whose tree branches are similarly "hung till now". This shows that the new life implied in the metaphor for the spring does not come yet – a meaning which is further emphasised in the "sleep and dream" of "[t]he little new-born things". This reading is inspired by Livesey's reading of the "spring" in Radford's poem "Why seems the world so fair" (1891). According to Livesey, the poem "explores the resources of the aesthetic in preparing for a world of hope in a future 'Spring'" (Livesey, 2006: 505).

In the context of the 1890s, waiting for the spring may be read as the anticipation of modern life and forms which were sought by many *fin-de-siècle* writers and social reformers. Chris Snodgrass observes that one way of perceiving the 1890s is as "the decade [which] represents the creatively stale dead end of the Victorian age, which immediately preceded the creatively resurgent Modern period" (Snodgrass, 2002: 321). The "creatively stale dead end of the Victorian age" that Snodgrass refers to is depicted in the "cling" of the "sweet spring blossoms", indicating that Victorian literature and culture have reached their peak and are waiting for the new.

Radford's admiration of Romantic poets, including Percy Bysshe Shelley<sup>(4)</sup>, whose reference to the spring season carries revolutionary meanings in many of his poems, is of further significance to this reading<sup>(5)</sup>. In "Ode to the West Wind" (1820), for instance, Shelley challenges the status quo through anticipating the spring: "If Winter comes, can Spring be far behind?" ("Ode to the West Wind", V: 14). Luke Donahue argues that "whether the gaps and deaths in 'Ode to the



West Wind' lead to a sudden revolutionary spring or the slow encroachment of capitalism, they nevertheless lead to future life" (Donahue, 2014: 223). The futurity in Shelley's poem is associated with new political and social systems – a fact which might have influenced Radford's choice of images in "Spring Song". Radford's appreciation of Shelley's poetry is recorded occasionally in her diary: "John has just been in and given me a sweet volume of Shelley [...] Shelley is my poet, I feel nearer to him than to any: I understand him I think so clearly" (Radford Diary, 7 July 1883). Radford's own declaration provides further support for the possibility of an association between spring and a bright future in the political realm.

The idea of waiting for the new is more explicitly expressed in the same volume in "My Songs", which begins: "There is no unawakened string,/ No untried note for me to ring,/ No new-found song for me to sing" ("My Songs", 1-3). In her reading of these lines, Richardson argues: "Her sense of belatedness, of coming too late to contribute something new, accords with fin-de-siècle concerns that British culture had reached its apex" (Richardson, 2000: 112). Radford's engagement with such debate in a poem which is meant to be, at least from a Victorian perspective, a children's challenges the limited role imposed on Victorian mothers and the conservative education they were supposed to deliver to their children.

Motherhood in Victorian women's poetry is not always portrayed as Victorians wished it to be; similarly, the moral messages expressed in women's poetry were not exclusive to fixed ideals and beliefs. While the speaker makes it obvious that the addressee is her children, there is a possibility of hidden meanings about women's hopes. The social context of the poem allows us to interpret the poet's choice of phrases and images in a more subversive way than it otherwise suggests. Linking the implied meanings of the "spring" images in the first half of the poem to the mother's call in the second half may be one way of Radford's to express her unconventional thoughts as a mother. In addition, reading the word "nest" as a metaphor for home, which is described as "warm and cosy", mirrors the social idealisation of



marriage and domestic life. From the heart of this nest, the mother calls the next generation through her personification of the moon. By holding “the old moon to her breast”, the young moon, possibly referring to the younger generation, holds the same dreams that could not be achieved by their mothers. Instead of teaching her children domestic duties, the mother asks them to pursue her dreams of the new. More importantly, the fact that the speaker describes her hopes as young and having finally “[g]rown old in loving” her children may be interpreted as a reflection of the hardships of maternal duties.

This reading takes as its clue Meynell’s depiction of a young heroine complaining about the burden of nursing her child in “Cradle-Song at Twilight” (1895):

The child not yet is lulled to rest.  
Too young a nurse, the slender Night  
So laxly holds him to her breast  
That throbs with flight.  
He plays with her, and will not sleep.  
For other playfellows she sighs;  
An unmaternal fondness keep  
Her alien eyes. (“Cradle-Song at Twilight”, *Collected Poems of Alice Meynell*, p. 99)

Quoted in full, the poem barely conforms to the Victorian prospect of motherly tender and protective sentiments. In her reading of the poem, Angela Leighton points out: “The slip of reference through several registers: nurse, Night, lover, mother, makes this jolting ‘Cradle-Song’ oddly devious and hardly motherly” (Leighton, 1992: 259-260). Leighton considers the poem to be a reflection of the poet’s frustration rather than satisfaction with her maternal experience. Meynell’s reference to the speaker’s age as “[t]oo young a nurse” may be read as a form of weariness, which prevents her from feeling any joy or love towards her child. The fact that she “laxly holds him” with carelessness might be due to her immaturity and lack of knowledge or even a result of her unwillingness to nurse the child.

While Meynell uses the mother's youth as a form of rejection of the sacrificial models of motherhood, Radford shows that the mother's dreams and worries about her children's future steal her youth and age her<sup>(6)</sup>. Although Radford's portrayal of motherhood is more compatible with Victorian mothers' sacrificial nature, it ironically shows that women forfeit their youth as a cost of good motherhood.

The language used in Radford's poem is in line with her own worries about her children's morals and her desire to teach them advanced and liberal thoughts, which are clear in some of the entries she made in her diary under the subheading "To my dear children". She writes to her son, Maitland: "If you must have your fulfilled life, then your sisters must also. There is no difference between you, only the ideal which the world has made for women, God has not made it" (Radford Diary, 4 June 1892). Radford's belief in equality between men and women is obvious in these lines, which shed light on her role as a loving mother who wishes to educate her son as a modern man and a feminist. She does not want Maitland to grow up as a typical patriarch who does not appreciate women's dreams but makes it clear that there is no difference between men and women except what has been created by unjust human ideals.

A similar entry with similar implications is addressed to her daughters, Hester and Margaret:

Hester & Margaret, when you are grown women. Remember men are lonely – very lonely – in a knowledge of life which the women to whom they belong do not share. Don't let it come between you. Do not shut yourself up with your ideal – go out & understand all things [...] Do not be hurt by a knowledge you have not had. (Radford Diary 4 June 1892)

Radford chooses to enlighten her daughters and teach them about women's emancipation. She wishes to enrich her daughters' souls with liberal thoughts which could grant them happiness and satisfaction throughout their lives. Radford's message shows her awareness of the



limitations placed upon women of her generation and identifies them as having been imposed by men. However, she advises her daughters to overcome these values and not to become overly influenced by them. She challenges the Victorian idealisation of women and their expected place in the private sphere. Alternatively, she suggests that going out would be best for their knowledge and would also improve their understanding of life. In doing so, Radford challenges the status quo concerning women's education, and implicitly criticises figures, such as John Ruskin (1819-1900), whose views on female education played a role in shaping those values. According to Ruskin, women's education should be different from that received by men to only serve the husband's interests. His beliefs were clearly expressed in his lectures *Sesame and Lilies* delivered at Manchester in 1864. He states that "a man ought to know any language or science he learns, thoroughly – while a woman ought to know the same language, or science, only so far as may enable her to sympathise in her husband's pleasure, and in those of his best friends" (Ruskin, 1883: 73-74). The morals in Ruskin's lecture would indeed be an example of what Radford refers to in her message to Maitland as "the ideal which the world has made for women". It is also the same kind of ideal that encourages her to teach her daughters that men are "very lonely" in the knowledge they refuse to share with their female companions. In addition, the language Radford uses in both entries goes hand in hand with the implied meanings in the poem above, where she asks her children to "look up to see" the future beyond the "warm and cosy nest".

Ruskin's views were shared by some earlier Victorian women writers, such as Dinah Craik (1826-1887), whose bestselling novel *John Halifax, Gentleman* (1856), published ten years before Ruskin's work, addresses the distinction between men and women, especially in terms of education and professions. Craik's representation of John Halifax, the hero, whose study, reading, and hard work are the virtues which differentiate him from other people of his class, reveals her views on women's rights. In *A Woman's Thoughts about Women: By the Writer of "John Halifax, Gentleman"* (1859), Craik describes the

equality between the sexes as “harmful” and claims:

No; equality of the sexes is not in the nature of things. Man and woman were made for, and not like one another. [...] That both sexes were meant to labour, ‘one by the sweat of his brow,’ the other ‘in sorrow to bring forth’ – and bring up – ‘children’ – cannot, I fancy, be questioned. (Craik, 1858: 13-14)

As readers, we are introduced to Craik’s belief in the doctrine of the complementarity of the sexes through John Halifax’s desire to learn from the very beginning of the novel: “He thought a minute, and then said in a low tone, ‘I can’t write, and I don’t know when I shall be able to learn; I wish you would put down something in a book for me’” (*John Halifax, Gentleman*, Ch.2). In contrast, Ursula March is represented as a passive character who says: “I have no time to study much myself” (*John Halifax, Gentleman*, Ch.12), and by the middle of the novel the narrator continues to refer to her as “the mother”. By placing John Halifax in the public sphere and Ursula March in the private domain, Craik offers a fictional example of her own ideals of women’s rights.

The passive role of the mother in Craik’s novel is questioned by Radford’s representation of the unconventional mother, whose maternal duties come into conflict with her career as a woman poet in “What Song Shall I Sing?” This conflict is evident in Radford’s diary in which she describes taking care of Maitland as distracting: “Quite impossible to write up the last five weeks [...] The boy has been the object of many visits at home: his presents cannot be counted: his shoes are numberless” (Radford Diary, 1884: 143). This entry was made a month after delivering Maitland, whose nursing made Radford’s writing an “impossible” task. The same difficulty, that is “the difficulty of combining the work of a poet with the work of a mother”, is addressed by Richardson as the main theme of “What Song Shall I Sing?” (Richardson, 2000: 112). The poem opens by asking the same question as its title, hinting at the mother’s struggle to balance the demands of childcare and writing:



What song shall I sing to you  
Now the wee ones are in bed,  
What books shall I bring to you  
Now each little sleepy head  
Is tucked away on pillow white,  
All sung and cosy for the night?

Many, many singers now,  
Sing their new songs in the land,  
Many writers bring us now  
Many books to understand,  
But I can sing, these evening times,  
Only the children's songs and rhymes

All the day they play with me,  
My heart grows full of their looks,  
And their prattle stays with me,  
And I have no mind for books,  
Nor care for any other tune  
Than they have sung this golden June ("What Song Shall I Sing", *A Light Load*, p. 27-28)

The speaker wonders what kind of books she should choose for writing in the presence of many other works. She simultaneously considers the existence of many writers and poets who write on different subjects. As Richardson points out in her reading of the poem, "[t]he proper subject of her poetry is a continued concern" (Richardson, 2000: 112). She refers to her contemporary poets as "singers" of "new songs" rather than writers of longer narrative poems such as the epic which is known for its representation of heroic tales. The poet's choice may be read in relation to Natalie Houston's argument about how shorter forms increasingly became more popular in late-Victorian poetry, thereby announcing the end of long verse forms which had been dominant until the middle of the nineteenth century<sup>(7)</sup>. Also, the speaker's final decision to sing "children's songs and rhymes" is possibly due to the lack of time which leaves her no choice but to write

shorter songs about her domestic and maternal duties, the subjects of her next two volumes, *Songs for Somebody* (1893), and *Good Night* (1895).

### **Subverting Nursery Rhymes in Radford's *Songs for Somebody***

While Radford's second volume *Songs for Somebody* includes poems that read like nursery rhymes, it may be argued that some of its poems insinuate radical meanings to the younger generation. As Figure 2 shows, the preface of the book includes a song consisting of two couplets accompanied by an image of a young girl reading the volume. The girl, possibly representing young women of future generations, may be the "somebody" Radford targets and refers to in her title. Thus, Radford's revolutionary ideals and her support of women's emancipation continue to be valid subjects in many of her poems in this volume.

As shown in Figure 3, the illustration of "Close to the window" shows a young girl watching the "little birds" addressed in the poem:

Close to the window  
Only I know,  
Three little birds sit  
All in a row.

Hidden by roses  
Only I see,  
How the nest hangs there  
Safe as can be.

Bigger and bigger  
Growing each day  
Soon you shall see them  
Flying away. ("Close to the Window", *Songs for Somebody*, p. 3).

By using the image of "birds", which are sheltered in "the nest", Radford possibly implies Victorian women and their expected attachment to the private sphere. As in "Spring Song", by the end of the poem the speaker makes it clear that these birds, like emancipated



women, will leave behind their homes and “[f]ly[...] away”. In other words, they favour freedom over being imprisoned in a “nest”, even if this “nest” is described as “safe”. In doing so, Radford questions the Victorian stereotypes of ideal womanhood and the segregation between the private and the public spheres. In her most recent study on Radford, Richardson offers a similar reading of Radford’s feminist poem “A Novice” (1895). She states that the poem “demonstrates that women do not have just one role, so changing their positions in society will not overturn the social order: it will enact yet another adjustment in it” (Richardson, 2017: 5). Richardson’s reading bolsters the previous suggestion of Radford’s challenge of patriarchal doctrines which restrict women’s freedom and limit their role to domesticity and childbearing.

It is also worth noting Radford’s use of “roses” surrounding the nest. In addition to their connotation with nature, roses are often read as symbols of sexual love. In “Queering the Victorian Nursery”, Etti Gordon Ginzburg offers a queer reading of selected Victorian nursery rhymes, pointing out:

In the field of children’s literature, normative, binary representations of gender have been increasingly challenged since the 1970s, following the emergence of feminist criticism of works for adults. Primarily, stereotypes have been criticized and the concept of gender—masculinity and femininity as social constructs—has been introduced. (Ginzburg, 2018: 380)

Given that the poem is narrated by an adult, possibly the mother, and that roses and nests together may indicate heterosexual marriage, it may be argued that Radford is preparing the “little birds” to set themselves free by “[f]lying away” rather than holding on that convention.

In the same volume, “Lost in the midnight” is another poem which raises questions about the messages Radford wants to deliver in her book for children:



Lost in the midnight, do not be lonely.  
This is the hour when the fairies roam,  
Does a voice call you? no it is only  
An elf who sings in his airy home.

But now the sprites with a spell have bound her,  
She sleeps and dreams of a fairy band,  
Who kissed her eyes when they passed and found her,  
And led her home through the starlit land. ("Lost in the midnight",  
*Songs for Somebody*, p. 28)

The setting of the poem is reminiscent of Rossetti's "Goblin Market" (1862), which, despite the Victorian perception of it as a children's tale, has been encountered by contemporary critics as a feminist poem. Michael Tosin Gbogi argues that the poem "subvert(s) patriarchal hegemony through the demonization of the masculine figure(s) on the one hand and the positive characterization of female essences on the other" (Gbogi, 2014: 509). Rossetti undermines gendered stereotypes through her representation of men as goblins, half animal and half human being: "One had a cat's face,/ One whisk'd a tail", questioning their authority over the sisters, Laura and Lizzie ("Goblin Market", 71-72). Likewise, Radford diminishes the traditional image of the male figure by portraying him as a helpless "elf" who is only able to take on a woman's role – that of "singing".

In addition, the speaker in Radford's poem does not attempt to warn the young girl from walking alone at midnight – a time when respected middle-class women were expected to stay at home. In "Goblin Market", Lizzie, the maiden who conforms to Victorian norms, urges her sister: "Dear, you should not stay so late,/ Twilight is not good for maidens" ("Goblin Market", 143-144). In contrast, the girl in Radford's poem is finally "led to her home", safely suffering no consequences of breaking existing rules. Thus, it is plausible to argue that Radford may have intended to challenge the prevailing expectations of ideal motherhood through the morals she taught her children.



### **The Burdened Mother in Radford's *Songs and Other Verses***

The question of motherhood continues in Radford's following volume, *Songs and Other Verses* (1895). Although this volume is assessed by Radford's contemporary scholars, no attention has been given to "In Summer Days" so far. The poem begins with the speaker complaining about the burden of domestic duties. She is "too tired to rise" and is surrounded with "work undone" ("In Summer Days", 3-5). The speaker then addresses her children:

I weep for one short hour to sing  
In all the day,  
The happy fancies I would bring  
The children's play;  
To give the gifts they ask of me,  
which should be so free. ("In Summer Days", *Songs and Other Verses*, p. 21)

Radford's frustration with her role as a mother, who cannot accommodate her children's needs, may have influenced the theme of the poem. In 1892, her husband Ernest Radford, a poet and member of The Rhymers' Club, was institutionalised and she was left alone to make a living for her three children<sup>(8)</sup>. The speaker's sorrow and grief are further emphasised in the following stanzas:

And ever I go out and in  
More wearily,  
With shrunken life so pale and thin,  
And drearily  
I murmur that I must not stay,  
For their grief or play.

I must not stay, the hours are fleet,  
And much to do,  
And much to earn for daily meat,  
The days all through,  
To keep the little hard won nest  
For the children's rest. ("In Summer Days", *Songs and Other Verses*, p. 22)

Radford's choice of adverbs, such as "wearily" and "drearily", connotes hopelessness and despair. The mother's tireless attempt to provide her children with "daily meat" is an unpleasant experience, which has made her "pale and thin". The "nest" is not idealised but rather described as "hard won", implying the struggle the mother goes through to secure her children and ensure their "rest". In doing so, Radford criticises the double standards of social conventions which expect her to remain at home, while simultaneously overwhelm her with responsibilities beyond the feminine.

In her representation of the burdened mother, Radford shares with her fellow poet, Webster, the way she provides non-conforming images of motherhood. For example, "Medea in Athens"<sup>(9)</sup> (1870) depicts the conflict of motherhood through a mother lamenting the loss of her children – a fact not revealed until the very end of the poem:

what if I moan in tossing fever thirsts,  
crying for them whom I shall have no more,  
here nor among the dead, who never more,  
here nor among the dead, will smile to me  
with young lips prattling "Mother, mother dear"?  
what if I turn sick when the women pass  
that lead their boys, and hate a child's young face?  
what if--  
Go, go, thou mind'st me of my sons,  
and then I hate thee worse; go to thy grave  
by which none weeps. I have forgotten thee. ("Medea in Athens",  
*Portraits*, p. 13)

Like Radford, yet using a more tragic scenario, Webster engages with the theme of motherhood as an obstacle in a poet's life. Melissa Valiska Gregory observes that Webster "explore[s] the subtle and complex relationship of motherhood to female creativity, and, by implication, to literary authority" (Gregory, 2011: 35). In her representation of Medea mourning her wasted motherhood, Webster challenges the Victorian idealisation of motherhood. Medea's children



add nothing to their mother's life but misery and sorrowful memories. As Gregory argues: "All of Medea's maternal memories lead toward permanent alienation and obliteration, toward a cavernous self-annihilating loss too terrible to articulate" (Gregory, 2011: 33). In her tragic representation of Medea, who kills her children due to her husband's betrayal, Webster implies that motherhood may complicate rather than bless a woman's life. Thus, like Radford, she complicates the notion of the mother/child relationship and constructs a tangled image of Victorian motherhood.

### **Conclusion**

The article has studied Radford's depiction of motherhood in some of her poems, whose radical meanings are disregarded by Victorian reviewers. As a supporter of women's rights and a mother, Radford could not but showcase her ideals to enlighten future generations. In her representation of motherhood, Radford shares a similar approach adopted by her contemporary women poets, including Rossetti, Webster and Meynell. Thus, the argument presented in this article seconds the debates raised by Radford's contemporary scholars, such as Livesey, Richardson and Harrington. By shedding light on images and themes which have not yet been considered, the article adds to the fragmentary history of women writers, Radford in particular, offering a new insight into her poems.

\* \* \*

List of Figures



Figure 1: Copied from “Spring Song” in *A Light Load*, p. 1.



Figure 2: Copied from the preface of *Songs for Somebody*.



Figure 3: Copied from “Close to the window” in *Songs for Somebody*, p. 3.

### Endnotes

- (1) See Hadeel Azhar's *Marginalisation Vs. Emancipation: The (New) Woman Question in Dollie Radford's Diary and Poetry*, for more information about Radford's biography and the conventional reviews her volumes of poetry received (Azhar, 2016: 11-17).
- (2) Meynell (1847-1922) was a British poet, critic, and essayist who is acknowledged by contemporary scholars as a feminist. See F. Elizabeth Gray's "Making Christ: Alice Meynell, Poetry, and the Eucharist" (Gray, 2003: 160).
- (3) Webster (1837-1894) was an English poet and essayist whose poetry is perceived today as engaging "progressively with important political and social questions". See Melissa Valiska Gregory's "Augusta Webster Writing Motherhood in the Dramatic Monologue and the Sonnet Sequence" (Gregory, 2011: 28).
- (4) Percy Bysshe Shelley (1792–1822) is a British poet who grew up "in a climate sympathetic to whig notions of liberty, notions that had some influence on, even as they were outdone by, his mature political views" (O'Neill, Oxford DNB: 2018).
- (5) See Livesey's reading of Radford's "Two Songs" in relation to Shelley's "Ode to the West Wind" (Livesey, 2006: 504).
- (6) See Hadeel Azhar's *Marginalisation Vs. Emancipation: The (New) Woman Question in Dollie Radford's Diary and Poetry*, for more discussion on similar themes addressed in Radford's and Meynell's poems (Azhar, 2016: 179). Also see Linda Peterson's argument on Radford and Meynell in her chapter "Vigo Street Sapphos: The Bodley Head Press and women's poetry of the 1890s" (Peterson, 2016: 228-229).
- (7) Houston attributes the popularity of the sonnet in the *fin de siècle* to the public awareness of "the value of its economical size for busy modern readers" (Houston, 2003: 150).
- (8) During that time, Radford's correspondences and diary entries convey that she was financially broken. See Hadeel Azhar's *Marginalisation Vs. Emancipation: The (New) Woman Question in Dollie Radford's Diary and Poetry*, for more information (Azhar, 2016: 15-16).
- (9) In Ancient Greek mythology, Medea "first appears as a lovely and lovelorn princess who enables Jason to steal the Golden Fleece. In this role she fits the paradigm of the 'helper-maiden', which is found in the fairy tales or myths of virtually all cultures. Later in her story, however, Medea appears as a wrathful woman whose lust for vengeance drives her to slaughter her own children. In this role, of course, she is the utter opposite of the 'good' or 'helpful' woman" (Johnston, 1997: 5).

### Works Cited

Abrams, Lynn. "Ideals of Womanhood in Victorian Britain." *History Trails BBC*, 2016. Web.

[http://www.bbc.co.uk/history/trail/victorian\\_britain/women\\_home/ideals\\_womanhood\\_06.shtml](http://www.bbc.co.uk/history/trail/victorian_britain/women_home/ideals_womanhood_06.shtml). Accessed 25 Feb. 2020.

Azhar, Hadeel. *Marginalisation Vs. Emancipation: The (New) Woman Question in Dollie Radford's Diary and Poetry*. PhD thesis. Edinburgh Napier University, 2016. Print.

Buzwell, Greg. "Daughters of decadence: The New Woman in the Victorian fin de siècle." *The British Library*, 2014. Web.

<https://www.bl.uk/romantics-and-victorians/articles/daughters-of-decadence-the-new-woman-in-the-victorian-fin-de-siecle#>. Accessed 12 Jul. 2019.

Craik, Dinah; 1826-1887. *A Woman's Thoughts about Women: By the Author of "John Halifax, Gentleman."* New York: Rudd and Carleton, 1858. Web.

<http://tiny.cc/a4nwlz>. Accessed 20 Mar. 2020.

---. *John Halifax, Gentleman*. 1859. Gutenberg. Web.

<http://www.gutenberg.org/ebooks/2351>. Accessed 12 Feb. 2020.

Donahue, Luke. "Romantic Survival and Shelley's 'Ode to the West Wind.'" *European Romantic Review* 25. 2 (2014): 219-242. *EBSCOhost*. Web. Accessed 20 Feb. 2020.

Gbogi, Michael Tosin. "Refiguring the Subversive in Elizabeth Barrett Browning's Aurora Leigh and Christina Rossetti's 'Goblin Market.'" *NEOHELICON* 41.2 (2014): 503-516. *EBSCOhost*. Web. Accessed 14 Apr. 2020.

Gray, F. Elizabeth. "Making Christ: Alice Meynell, Poetry, and the Eucharist." *Christianity and Literature* 52. 2 (2003): 159-179. *EBSCOhost*. Web. Accessed 11 Nov. 2019.

Griffin, Emma. "The Emotions of Motherhood: Love, Culture, and Poverty in Victorian Britain." *American Historical Review* 123.1 (2018): 60-85. *EBSCOhost*. Web. Accessed 20 Dec. 2019.

Gordon Ginzburg, Etti. "Queering the Victorian Nursery: Laura Richards's 'My Japanese Fan.'" *Children's Literature in Education* 49.4 (2018): 379-395. *EBSCOhost*. Web. Accessed 19 Jan. 2020.

Gregory, Melissa Valiska. "Augusta Webster Writing Motherhood in the Dramatic Monologue and the Sonnet Sequence." *Victorian Poetry* 49.1 (2011): 27-51. *Project Muse*. Web. Accessed 2 Dec. 2019.

Harrington, Emily. *Second Person Singular: Late Victorian Women Poets and the Bonds of Verse*. Charlottesville; London: University of Virginia Press, 2014. Print.



Houston, Natalie M. "Towards a New History: *Fin-de-Siècle* Women Poets and the Sonnet." *Victorian Women Poets*. Ed. Alison Chapman. Cambridge: D.S. Brewer, 2003. 145-164. Print.

Johnson, Sarah. "Introduction." *Medea: Essays on Medea in Myth, Literature, Philosophy, and Art*. Princeton: Princeton University Press, 1997. 3-18. Print.

Kooistra, Lorraine Janzen. *Christina Rossetti and Illustration*. Ohio University Press, 2002. EBSCOhost. Web.

search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edseul&AN=edseul.3000091995391&site=eds-live. Accessed 15 Jan. 2020.

Leighton, Angela. *Victorian Women Poets: Writing Against the Heart*. London; New York: Harvester Wheatsheaf, 1992. Print.

Livesey, Ruth. "Dollie Radford and the Ethical Aesthetic of *Fin-De-Siècle* Poetry." *Victorian Literature and Culture* 34.2 (2006): 495-517. JSTOR. Web. Accessed 12 Jul. 2019.

Meynell, Alice; 1847-1922. "Cradle-Song at Twilight," 1895. *Collected Poems of Alice Meynell*. San Diego: New York: Charles Scribner's Sons, 1914. 99. Web. <http://library.umac.mo/ebooks/b33456392.pdf>. Accessed 20 Feb. 2019.

O'Neill, Michael. "Shelley, Percy Bysshe (1792–1822)." *Oxford Dictionary of National Biography*. Oxford University Press, 2004. Web. <http://www.oxforddnb.com/view/article/25312>. Accessed 14 Oct. 2018.

Peterson, Linda H. "Vigo Street Sapphos: The Bodley Head Press and Women's Poetry of the 1890s." *The History of British Women's Writing, 1880-1920*. Ed. Holly Laird. London: Springer, 2016. 225-242. Print.

Radford, Dollie; 1858-1920. "Spring Song." *A Light Load*; 1891. London: Elkin Mathews, 1897. 1. Print.

---. "What Song Shall I Sing?" *A Light Load*. 1891. London: Elkin Mathews, 1897. 27-28. Print.

---. "My Songs." *A Light Load*. 1891. London: Elkin Mathews, 1897. 64-65. Print.

---. "Close to the window." *Songs for Somebody*. London: David Nutt, 1893. 3. Print.

---. "Lost in the midnight." *Songs for Somebody*. London: David Nutt, 1893. 28. Print.

---. "In Summer Days." *Songs and Other Verses*. London: John Lane, 1895. 21-22. Print.

---. "Diary 1883–1889". UC Southern Regional Library Preservation Microfilming Services: William Andrew Clark Memorial Library, University of California Los Angeles. Print.



---. "Diary 1891-1900". The British Library, London. Print.

Richardson, LeeAnne Marie. "Naturally Radical: The Subversive Poetics of Dollie Radford." *Victorian Poetry* 38.1 (2000): 109-124. *JSTOR*. Web. Accessed 12 Aug. 2019.

---. "What I'd Sing': Dollie Radford's Aesthetic Poetry in Progress." *Nineteenth-Century Gender Studies* 8.3 (2012): 1-18. Web. Accessed 28 Mar. 2020.

---. "Turn of the Century Women's Poetry: Skirting the Problems of Periodization." *Nineteenth-Century Gender Studies* 13.3 (2017): 1-21. Web. Accessed 30 Apr. 2020.

Rossetti, Christina; 1830-1894. "Goblin Market." *Goblin Market and Other Poems*. Cambridge: Macmillan and Co, 1862. 1-30. *Hathi Trust Digital Library*. Web. <https://catalog.hathitrust.org/Record/100548264>. Accessed 30 Apr. 2020.

Ruskin, John; 1819-1900. *Sesame and Lilies*. New York: John B. Alden Publisher, 1883. Web. <http://tiny.cc/t9nwlz>. Accessed 23 Mar. 2020.

Shelley, Percy Bysshe; 1792-1822. "Ode to the West Wind." 1820. University of Toronto Library. Web. <https://rpo.library.utoronto.ca/poems/ode-west-wind>. Accessed 19 Jun. 2019.

Snodgrass, Chris. "The Poetry of the 1890s." *A Companion to Victorian Poetry*. Ed. Richard Cronin, Anthony Harrison and Alison Chapman. Oxford: Blackwell, 2002. 321-341. Print.

Webster, Augusta; 1837-1894. "Medea in Athens." *Portraits*; 1870. London: Macmillan and Co. 1-13. Web. <https://archive.org/details/portraits00webs/page/n9/mode/2up/search/medea>. Accessed 25 Mar. 2020.

\* \* \*





# **Modality and the Evaluative Schema**

**Dr. Mohammad Ali Al Zahrani**

*Associate Professor, Fellow of HEA, United Kingdom  
Foreign Languages Department (FLD), College of Arts, Taif University*

**m.zah@tu.edu.sa**



---

## Modality and the Evaluative Schema

Dr. Mohammad Ali Al Zahrani

(Received 09/04/2020; accepted 05/05/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** Linguistic investigations on Hijazi Arabic modal elements have only considered a small class of modals classified under the three domains of modality, and consequently assigned different places in the hierarchy within the Principles and Parameters syntactic approach (P&P) (Chomsky, 1981, 1986) along with insights of Chomsky's Minimalist Program (MP) (Chomsky, 1995, 1999, 2000). The current paper investigates some other HA expressions that evaluate the speaker's attitudes, opinions and judgments from another perspective. It adopts the *evaluative schema* suggested by Heine (1993) and characterized by the form "*it is X to/that Y*" where X stands for the evaluative component expressing the speaker's judgement, and Y is the main prediction occurring in the complement selected by X. The purpose of the study is twofold. First, it presents the most common HA expressions that convey the speaker's evaluation towards a proposition using Heine's *evaluative schema* structure "*it is X to/that Y*". Second, since Heine's (1993) purpose does not explore the syntax of the evaluative structure, the paper explicates the components of Heine's structure in light of the syntactic studies on HA clauses within the generative syntax theory. The findings show that the evaluative components in the present study belong to different classes occurring in a CP clause. They may be preceded by a realized expletive subject, or by its phonetically null equivalent, and select for CP complements. This work should contribute to the field of HA modality in particular and enhance the discussion of the evaluative schema, in general.

**Key words:** modality, generative syntax, evaluation, subjectivity, judgement, Hijazi Arabic, CP complements.

\*\*\*



## الموقفية والصيغة التقديرية

د. محمد بن علي الزهراني

(قدم للنشر في 16/08/1441هـ؛ وقبل للنشر في 12/09/1441هـ؛ ونشر في 02/07/1442هـ)

**المستخلص:** تطرقت الدراسات الحجازية إلى عدد بسيط من أدوات الموقفية والتي صُنفت الأدوات فيها بناء على الأقسام الثلاثة الشهيرة للموقفية، وفحصت أماكنها البنائية بحسب معانيها البيانية في أطر المبادئ والوسائط (تشومسكي-1981) وبرنامج نظرية الحد الأدنى (تشومسكي-1995)، فكانت هذه الدراسة الحالية والتي تفحص أدوات موقفية أخرى تعبر عن موقف المتحدث وأراءه وتقديراته وذاتيته. تتبنى الدراسة إطار هين Heine (1993) والذي يعتمد على الصيغة (إنه من «س» أن «ص») حيث إن «س» متغير لأداة الموقفية و«ص» متغير لتتمتها. وبذلك فالغاية من هذه الورقة ثنائية. أولاً: النظر إلى أدوات موقفية أخرى لم يتم فحصها نحويًا في ضوء النظريات الحديثة. ثانياً: فحص الخصائص النحوصرفية لتلك الأدوات الموقفية في ضوء ما توصلت إليه نتائج الفحص النحوية في أطر نظريات النحو التوليدية. وتبين النتائج أن الأدوات الموقفية متنوعة ما بين صفات وأسماء وأفعال وتولد في جملة CP، وقد تكون الأداة الذاتية مسبوقه بضمير الشأن المرفوع الظاهر/ الغائب (هو) - أو بنظيره المنصوب (-ه) عند دخول (إن). وللورقة إسهامات في تقديم دراسات للحجازية لما تتم دراستها، كما أنها تعزز الكمّ المعرفي الذي يصف الخصائص النحوية في ضوء إطار هين Heine (1993).

**الكلمات المفتاحية:** الموقفية، الذاتية، النحو التوليدي، العربية، الحجازية.

\*\*\*

## 1. Introduction<sup>(1)</sup>

The literature on HA modality presents two studies in which some modal forms have been derived from verbal roots. These studies have adopted the Principles and Parameters syntactic approach (P&P) (Chomsky, 1981, 1986) along with insights of Chomsky's Minimalist Program (MP) (Chomsky, 1995) and its latest advancements (Chomsky, 1999, 2000) to argue for three hierarchical projections on the basis of the morphosyntactic-semantic interface of the modals. The present study fills a gap in the literature by exploring some more HA modal forms/phrases in terms of Heine's (1993) evaluative schema that is marked by the structure "*it is X to/that Y*". It should be, however, noted that Heine's (1993) purpose of the suggested schema is to trace the grammaticalization of the elements used in its structure. This is beyond the scope of the present paper that only adopts Heine's evaluative schema to explore more HA forms that fit to its structure, on the one hand, and evaluate speakers' attitudes and opinions, on the other. In addition, Heine's (1993) schema does not provide syntactic analysis, so such a gap will be filled by investigating the syntactic properties of the structure "*it is X to/that Y*" within the generative framework within which other HA studies have been conducted.

## 2. Modality

Scholars of linguistics and logic have been investigating modality since the work of von Wright (1951). Nevertheless, modality still shows many problematic and controversial issues (Nuyts, 2005a: 5). Such issues arise when looking at the different definitions of modality. Originally, the term *modality* is derived from the post-classical Latin *modalitas* that is linguistically related to the uses that concern "the qualification of a proposition as necessary or possible" (Nordström, 2010: 11). However, linguists have not confined themselves to its post-classical Latin sense, which is purely semantic. This, in turn, shows a reason behind some of its problematic and controversial issues

<sup>(1)</sup> I am very thankful to the anonymous reviewers for their insightful feedback, valuable comments and useful suggestions that have improved the manuscript; all remaining errors and typos are mine.



where some linguists treat modality more broadly to include not only semantic senses, but also grammatical senses, as well. Under such a view, modality includes some grammatical notions (moods) such as indicative, declarative, subjunctive, hortative, optative, *et cetera*, and semantic notions (modal markers) such as epistemic, deontic, dynamic, and evidential. What emphasizes the complexity of this broad scope of modality is Nordström's (2010: 16) argument that these terms (of moods and modal markers) are hard to define because they show fuzzy boundaries; besides, some of the grammatical markers are multifunctional. Hence, the complexity of the broad sense of modality shows a clear overlap between the grammatical moods and the semantic notions within which modality covers "any kind of speaker modification or qualifications of a state of affairs including the grammatical dimensions of tense and aspect (Nuyts, 2016: 32). This latter definition, by Nuyts, is used in philosophy, but as evidence for complexity, it is also used in linguistics to correspond to either the grammatical categories of TAM (tense-Aspect-Modality) (see Bybee, Perkins, & Pagliuca, 1994) or qualifications of state of affairs (see Nuyts, 2001; Nuyts, 2005a, 2005b). Therefore, Nuyts (2016: 32) combines the "TAM categories" and "the qualifications" in one expression: "qualificational categories", so it covers the semantic dimensions of time, aspect and different types of modality, on the one hand, and the TAM markers, on the other. The resulting combination of semantic and grammatical notions refers to the linguistic devices used for expressing these semantic dimensions (Nuyts, 2016: 32).

This brief overview of the overlap between the categories of mood and modality shows that the term "mood" is used in the sense of "modality" under this view to conclude that mood is a set of distinctive forms signaling modality (Zhang, 2019: 879). This also shows that modality can be coded grammatically in its broad sense due to the overlap with mood.

Contrary to modality in its broad sense where it can be coded by grammatical means, modality in its narrowed sense is expressed by lexical means, and is purely considered a semantic category referring to



the semantic notions of necessity, possibility, and ability (Racy, 2008: 16-17 & Zhang, 2019: 879). These semantic notions are characterized by the subjectivity of the speaker, i.e., the speaker's evaluation and judgement, which according to Herslund (2005: 46) is the unmarked feature of modality. This is on a par with Palmer's (1986: 16) definition of modality as markers expressing the "... speaker's (subjective) attitudes and opinion". Palmer uses *subjectivity* to refer to attitudes and opinions, and he claims that subjectivity is an "essential feature of modality" (Palmer, 2001: 102).

This view of modality proposes that speakers' attitudes and subjectivity are basic ingredients in defining modality, which is what the current paper considers for the investigation of the HA modal expressions in terms of the evaluative schema suggested by Heine's (1993) study on grammaticalization and auxiliaries. However, the present paper does not explore grammaticalization or auxiliaries, but it uses the schema to account for the HA structure that employs some modal expressions that have not been explored yet. Hence, the broad sense of modality is not adopted in the present paper because the paper does not investigate the grammatical moods or the grammatical categories of tense and aspect.

The question to be asked at this juncture is why the narrow sense of modality is preferred for this study. Straightforwardly, the narrow sense of modality directly relates to the evaluative schema adopted in this paper. In HA, the evaluative schema employs lexical items that express the subjective evaluation of the proposition (Section 3). Second, in some Germanic and Romance languages *modality* is clearly related to *mood* (Nordström, 2010: 11) where verb moods and modality can be simultaneously expressed by the same form as is the case in the Latin subjunctive mood, which may also express prohibition, wishes, obligation, and ability (de Haan, 2012: 8-9), and the West Greenlandic verb ending *-ssa* that can mark past tense, future and obligation (de Haan, 2012: 25). Also, in Classical/Standard Arabic verb moods are indicated by verbal inflections whose endings can also be affected by the modal forms (Alotaibi, 2019: 38), or by the presence of some future



and negative particles (Mousa, 2019: 47; Ryding, 2005: 422). Besides, CA and SA can express modality grammatically by morphological-syntactic elements (Andriy, 2016: 61). Contrary, Arabic dialects, including HA, have almost lost the mood marking system on verb endings: a case which suggests that verb moods and modality are not clearly related. In addition, while some implicit modal meanings in these dialects are conveyed by negation, tense expressions, interrogative structures (Alotaibi, 2019: 38) or by counterfactuality and hypotheticality (Al Zahrani, 2020), the present paper only focuses on the explicit use of modality as a pure semantic category that is expressed by some verbal and non-verbal forms, which have not been explored in any HA work. Therefore, the overlap between moods and modality in HA is not addressed and the broad sense of modality is not favored.

To summarize the main objectives of this paper, it firstly seeks to address one type of HA modal expressions, i.e., evaluative components, within the evaluative schema; these HA modal expressions have not been addressed in the growing literature of HA. It, secondly, provides the syntactic analysis of these evaluative components and their complements.

The subsequent sections of this paper are organized as follows. Section 3 briefly presents the literature on HA modals and modality. Section 4 presents an overview of Heine's (1993) schemas. Sections 5 and 6 present the HA modal expressions in terms of Heine's evaluative schema, and analyze the clausal structure of such expressions. Section 7 briefly explores the syntactic properties of the complement structures selected by the modal expressions, and Section 8 concludes the paper and presents some recommendations for future studies. Following the conclusions, Appendix (1) and Appendix (2) are provided for the transliteration and abbreviation symbols.

### 3. HA modals and modality

Before exploring some HA modal forms in terms of Heine's (1993) evaluative schema, the present section sheds light on the HA modality

literature and summarizes the basic findings that relate to the investigation of the evaluative schema of the present study. The work in HA has been attracting the interests of a number of HA linguists since the last decade. The literature shows that studies on HA have started since 1970s. Early studies were traditional. These traditional studies include Bakalla (1973) Ingham (1971) and Sieny (1978). Other works on HA include a reader textbook like Feghali's (1991) work, and a basic course textbook like Margaret's (1975) work. Notably, the latter work was prepared by the Foreign Service Institute in Washington, which shows the global significance of the dialect under study. Furthermore, generative linguists have been exploring different linguistic issues in HA (see for example, Kheshaifaty, 1996; Bardeas, 2005; Al Barrag, 2007, 2014; Al Zahrani, 2008, 2013, 2014a, 2014b, 2016, 2018, 2020a, 2020b, 2020c; Al Barrag & Al Zahrani, 2017; Eifan, 2017; and Al Zahrani & Alzahrani, 2019, amongst others).

Amongst the aforementioned generative studies, there are two studies that have explored HA modality, namely Al Zahrani (2013) and (2018) (Al Zahrani's studies, henceforth). Because the current paper explores some HA modal forms, it mainly depends on these two studies, which, to the best of the author's knowledge, are the only studies that have deeply investigated HA modals and modality from morphological, syntactic and semantic perspectives. Al Zahrani's studies have adopted the Principles and Parameters syntactic approach (P&P) (Chomsky, 1981, 1986) along with insights of Chomsky's Minimalist Program (MP) (Chomsky, 1995) and its latest advancements (Chomsky, 1999, 2000). Al Zahrani's studies consider the main three domains of modality, vis. epistemic, deontic and dynamic, to investigate the morphosyntactic and semantic interface of the HA modals.

Apart from the dynamic modal form *laabudd*, Al Zahrani's studies show that the modals have been derived from verbal roots indicating necessity, possibility and ability notions. For instance, the verbal roots  $\sqrt{LZM}$ ,  $\sqrt{MKN}$  and  $\sqrt{GDR}$  derive modal forms indicating necessity, possibility and ability notions respectively. Verbal roots of these



notions, according to the templatic morphology of Arabic, can derive a variety of modal forms including active and passive perfective forms, active and passive imperfective forms, active and passive participial forms, and gerund forms. The modal derivatives are mapped on some of the ten templatic forms of the trilateral verbal root as represented in the following table, adopted from Al Zahrani (2013: 39) (IPA symbols have been used for consistency).

**Table 1: Modal Forms in HA**

| Type of Modality    | Modal forms  |
|---------------------|--|
| Epistemic & Deontic | <i>laazim, yufītarāʔ<sup>ʕ</sup>, waadʒib, mafruuʔ<sup>ʕ</sup>, muftarāʔ<sup>ʕ</sup>, laabudd, ʔ<sup>ʕ</sup>aruuri, yimkin, yuhtamal, muhtamal, ihtimaal, mustahiil, dʒaayiz, mumkin</i> |
| Dynamic (ability)   | <i>laabudd, laazim, yigdar, gidir, gaadir</i>  |

These modals have been classified according to their semantic notions covering the main domains of modality. The studies use this semantic classification to argue for different hierarchical placement of each domain within the P&P (Chomsky, 1981, 1986) approach and the minimalist program (Chomsky, 1995, 1999, 2000). Epistemic modal forms are base-generated in the Epistemic Modal Projection that is higher than the tense phrase (TP) while deontic and dynamic modal forms are respectively base-generated in the Deontic Modal Projection (DModP) and Dynamic Modal Projection (DyModP) located between TP and VP: verb phrase.

It follows from this brief overview that Al Zahrani's studies adopt a morphosyntactic-semantic approach. The morphological and semantic interface shows that the notion of the verbal root derives the modal form; the semantic-syntactic interface shows that the semantic interpretation of the modal determines its hierarchy along the spine. The conclusion that can be drawn from Al Zahrani's studies is that the semantic scope mirrors the syntactic scope.

The present study depends on Al Zahrani's studies not only to explore some more HA modal forms that have not been investigated, but also to explore them from another perspective. Not to mention that,

to the best of the author's knowledge, they are the only available modality studies in the literature. To fill some gap in the HA literature, while Al Zahrani's studies have adopted the Principles and Parameters syntactic approach (P&P) (Chomsky, 1981, 1986) along with insights of Chomsky's Minimalist Program (MP) (Chomsky, 1995) and its latest advancements (Chomsky, 1999, 2000) to argue for different modal projections, vis. epistemic (EModP), deontic, (DModP), and dynamic (DyModP), the current paper uses Heine's (1993) evaluative schema to explore some other modal forms, phrases and expressions that have not been explored in Al Zahrani's studies, with the hope that Al Zahrani's studies and the current paper present different syntactic analyses for the HA modal forms, and this all contributes to the HA linguistic studies. Heine's (1993) *Evaluative Schema* is introduced in the next section.

#### 4. An Overview of Heine's Schemas

Heine (1993: 27 - 43) claims that grammatical concepts are reasonably abstract in that they do not refer to "physical objects or kinetic processes" but are defined according to their functions. However, the literature shows that the origins of the grammatical elements do not emerge *ex nihilo*, but are derived from concrete concepts. For instance, the grammatical concepts of tense, aspect and modality are interpreted by some expressions derived from concrete entities conveying the general notions of: Location, Motion, Activity, Desire, Posture, Relation and Possession. These notions are linguistically expressed by verbal forms as shown in *Table 2*.

**Table 2: Notions and their Indicative Verbs**

| Notions | Location                 | Motion             | Activity            | Desire               | Posture          | Relation                      | Possession          |
|---------|--------------------------|--------------------|---------------------|----------------------|------------------|-------------------------------|---------------------|
| Verbs   | <i>be at<br/>stay at</i> | <i>go<br/>come</i> | <i>do<br/>start</i> | <i>want<br/>wish</i> | <i>sit stand</i> | <i>be with<br/>be part of</i> | <i>Get<br/>have</i> |

Heine claims that these verbal forms constitute only a small part of very complex concepts called *basic event schemas*: *Location, Motion, Action, Volition, Change-of-state, Equation, Accompaniment, Possession, and Manner*. An *event schema* refers to the "notion of proposition" that Langacker (1978: 857, cited in Heine 1993:31) defines as "a simple semantic unit consisting of a predicate and



associated variables, e.g.,  $x \text{ SEE } y$ ". Heine divides the schemas into basic (simple) and complex (see below) and argues that they provide a richer source for the grammaticalization of elements expressing the four categories of tense, aspect, mood and modality.

What Heine labels as simple basic event schemas are those requiring basic propositional contents of subject-predicate clauses. According to Heine, the cross-linguistic research reveals that the simple schemas have provided strong evidence for the grammaticalization of elements used to express the two categories of tense and aspect where some elements may become fully grammaticalized while others may show some degrees of grammaticalization. For instance, the Motion Schema has shown the grammaticalization of the English verb *go* (*be going to*) (Heine, 1993; Hopper & Traugott, 1993, 2003), the French *venir de*-past (Heine, 1993; Heine, Claudi, & Hunnemeyer, 1991; Heine & Reh, 1984) and the Arabic dialectal verb *rah* (go) (Jarad, 2014; Stewart, 1998; Vanhove, Miller, & Caubet, 2009); the Volition Schema has shown the grammaticalization of the English future element *will*, and the Arabic volition verbs *yabya* (Hopper & Traugott, 2003; Jarad, 2017; Persson, 2008), *yafa?* (Versteegh, 2014), *widd* (Mitchell & Al-Hassan, 1994).

Heine has also presented three complex schemas. These complex schemas are *the Serial Schema*, *the Purpose Schema*, and *the Evaluative Schema*. They are complex as they give rise to elements expressing mood and modality categories. What is important to the current paper is *the Evaluative Schema*.

The above brief overview of Heine's basic event schemas and complex schemas has shown that the aim of Heine's work (1993) is to present the schemas as a source for grammaticalization. Therefore, Heine's discussion has shown some grammaticalized elements where mood and modality are clearly related in some languages such as Telugu, Turkana and Swahili (see the examples in (2) below). However, exploring these schemas and how they relate to grammaticalization is beyond the scope of this paper. What this paper adopts from Heine's

(1993: 39-41) is only the evaluative schema, not as a source to trace the grammaticalization of HA modal forms, but as a structure that best accounts for some HA modal clauses that have not been investigated in Al Zahrani's studies (2013, 2018). Therefore, I confine the discussion of this schema to what is related to the purpose of this paper: the syntactic analysis of this evaluative schema structure and how it employs HA modals.

The evaluative schema is only presented in less than two pages in Heine's work (1993: 39-41) where Heine cites examples and arguments from Palmer (1986), but when possible, I refer to Palmer's arguments from the work published in (2001). This explains why the paper cites other references. More importantly, Heine has not detailed the syntactic analysis of the evaluative schema, which this paper aims to do with reference to some syntactic assumptions from other linguistic studies.

The evaluative schema refers to the speaker's judgement towards the proposition. Heine (1993: 39-40) states that this schema is based on judgements "introducing a modal notion" whose "main prediction" is introduced in a clausal complement of that notion". Heine's evaluative schema is used to express the epistemic/deontic notions of necessity and possibility where it reflects the speaker's evaluation of the utterance. This evaluation is expressed by evaluatives that belong to different categories including (mostly) adjectives as well as verbals and pronominals. Gryzhak (2018: 85) claims that these evaluatives give subjective characterization of the qualities of the referent, revealing the speaker's peculiar attitude towards the proposition; evaluatives convey "the speaker's attitude to the referent" (Kochetova & Volodchenkova, 2015: 293). Because evaluatives express "attitudes towards known facts", they must be included within modal systems (Palmer, 2001: 119).

Thus, Heine's (1993) evaluative schema belongs to modal systems and its structure can employ HA evaluative components as shown below. According to Heine, the evaluative schema is characterized by the structure "*it is X to/that Y*" where "X" can be a verb form, an adjectival form, or a nominal form introducing the evaluative concept.



Notably, Palmer (1986) explored the structure under study when exploring "complement clauses" before Heine's (1993) evaluative schema, but he has not labelled it as a modal structure; Palmer states "there are, however, some clauses that typically, but not exclusively, occur with adjectives and where the sentence is usually introduced by *it*" and he exemplified this by the examples I presented in (1a) adopted from Palmer (2002: 129). Note that Palmer's statement includes the adjective forms as typical forms because English mostly uses them as "a predicate nucleus, e.g., *essential, necessary, likely*" (Heine, 1993: 40). Other forms are also witnessed in Heine's (1993) evaluative schema as I show below.

The main syntactic properties of the evaluative schema structure, as presented by Heine (1993: 40) are the following. The evaluative concept introduced by the matrix clause (It is X) contains an impersonal expression. To clarify this, Heine (1993:40) has cited Palmer's (1986: 127) example presented in (1a) below, but he has not explored its syntactic structure in detail due to the fact that his purpose is to trace the grammaticalization of those elements used in the schema. Because the syntactic properties of Heine's (1993) evaluative schema are important to the analysis of HA modal forms, I shall detail some properties of the form "*it is X to/that Y*" before moving to Palmer's example in (1a), cited by Heine (1993:40).

To provide the syntactic analysis of Heine's (1993) evaluative schema clauses, the paper assumes the three basic hierarchical projections for any clause in the syntactic theory: the complementiser phrase (CP), the tense phrase (TP) and the verb phrase (VP) (see Chomsky, 1995; Ouhalla & Shlonsky, 2002; Radford 2009a, 2009b). Syntactically, the form "*it is X to/that Y*" shows two clauses: higher and lower. The higher clause (matrix clause) contains the structure "*it is X*" that expresses the modal notion and contains either a dummy subject with third person singular features or a null/expletive subject. This proposes that this structure lacks animate subjects that can indicate whose attitude or opinion is being reported (Palmer, 2001: 127). The dummy subject position is the specifier of the TP that is theoretically



dominated by a CP indicting the force and case-assigning properties (see, for example, Radford, 2009a). The head of the higher CP can be null or occupied (as I show in Arabic examples in Section 6). The lower clause containing the main prediction is the CP complement selected by X. To make this more practical, consider the examples in (1), adopted from Palmer (2001: 127), (Heine, 1993 cited (1a) only).

- (1) a. "It is essential that they should come".  
 b. "It is likely that they will come".

Palmer (2001: 127) states that the modality notions in (1b) are deontic and epistemic respectively. Example (1b) cannot be deontic. What has made (1a) deontic is the infinitival verb following *should*. Again, the modality notions are retrieved from the evaluative concepts expressed via the higher clauses "It is essential" and "It is likely" that show the impersonal dummy subject *it* carrying third person singular features. This construction does not have a thematic referential subject in the main clause (higher clause), and this shows a crucial difference with those types of modality that have animate subjects as in "*he must go*".

Expressing modality through the evaluative schema is also witnessed in some languages including Telugu (Dravidian), and Swahili (Bantu, Niger-Congo), adopted from Heine (1993: 40) and presented in 0(2a-b) respectively, and Icelandic, adopted from Sigurðsson (2008: 14, cited in Nordström 2010: 43), and presented in (2c).

|     |    |  |             |               |              |                |                  |              |           |
|-----|----|--|-------------|---------------|--------------|----------------|------------------|--------------|-----------|
| (2) | a. | <i>Neen</i>                                  | <i>ii</i>   | <i>sagati</i> | <i>mii</i>   | <i>too</i>     | <i>maatlaada</i> | <i>guuda</i> | <i>du</i> |
|     |    | I  | D           | matter        | 2.pl         | C              | talk.Inf         | be.suitable  | Neg.3sg.M |
|     |    | "I shouldn't talk to you about this matter." |             |               |              |                |                  |              |           |
|     | b. | <i>Ni</i>                                    | <i>heri</i> | <i>u</i>      | <i>end-e</i> |                |                  |              |           |
|     |    | be   | luck        | 2sg           | go-subj      |                |                  |              |           |
|     |    | "You'd better go."                           |             |               |              |                |                  |              |           |
|     | c. | <i>Pað</i>                                   | <i>Er</i>   | <i>gaman</i>  | <i>að</i>    | <i>tunglið</i> | <i>skuli</i>     | <i>brosa</i> |           |
|     |    | it   | Is          | fun           | that         | moon.the       | shall.subj       | smile        |           |
|     |    | "It is fun that the moon smiles."            |             |               |              |                |                  |              |           |

According to Heine, while English mostly uses adjectivals to express modality in this schema, some other languages may employ adjectives (2a) or nouns (2b). Example (2a) can be interpreted as "*it is*



*not suitable to talk to you about this matter*" where the adjectival form *guuda* "suitable" occurs following the infinitival verb *maatlaada* "talk" whose mood is subjunctive. Both the mood of the verb and the evaluative component make the modality deontic (obligation) as can be seen in the translation. In (2b) the noun *heri* "luck" occurs before the subjunctive verb "go" to express the modal necessity. The complements in (2) are clausal as indicated by the CP layer headed by *too* "that" in (2a) and by the subjunctive verb with its argument in (2b). Similarly, (2c) employs the adjectival form *gaman* "fun" preceding the CP that contains the subjunctive verb. These three examples in (2) show some languages where mood and modality are clearly related, for more on moods indicating modality the reader is advised to see (de Haan, 2005, 2012; Vanhove *et al.*, 2009). However, this is not the case in HA as explained above.

The clausal structure "*it is X*" appears in HA with and without the morphological realization of the dummy subject, and it expresses the evaluative concepts as shown in (3).

|     |   |               |
|-----|---|---------------|
| (3) | <i>(hu:) muhim</i>  | <i>j-dzu</i>  |
|     | (expl.nom) <i>important</i>   | Impf.3pl-come |
|     | <i>"It is important that they come."</i><br>Lit: "(it) important they-come" |               |

Example (3) shows the adjectival evaluative component *muhim* and its complement. The set of the round brackets indicates the optional presence of the dummy subject. The deep analysis of this HA structure is presented in Sections 4-7 that investigate the evaluative components belonging to the different nominal, adjectival and prepositional categories in HA, their different superficial clausal structures and their clausal complements within Heine's framework outlined in this section. Once again, it is important to mention that Heine's (1993) evaluative schema does not provide the detailed syntactic analysis needed for the current study; it only suggests the modal structure "*it is X to/that Y*" that the paper adopts to account for their modal notions. Yet, the paper uses the syntactic analyses of HA to provide a description of such modal expressions.

## 5. HA Evaluative Components

As is explained in Section 3, current HA modality literature has so far investigated some forms that belong to different grammatical categories including active and passive perfective forms, active and passive imperfective forms, active and passive participial forms, and gerund forms. This section and its subsequent sections constitute the main part of this paper. They explore the verbal, nominal, adjectival and prepositional modal forms/phrases, which are absent from the modality literature of HA. The author of this paper has collected those forms from written and spoken language posted on the social platforms including: Facebook, Twitter, WhatsApp, Instagram, and YouTube.

While the majority of these modal expressions are mainly adjectives, HA also employs some verbal and indefinite noun expressions (Ind.N, henceforth), which also evaluate the speaker's attitude. The adjectival and indefinite noun expressions can also appear in the scope of definiteness by virtue of the determinative *al-* 'the' prefixed to them to create the combination of *al+*Adjectival and *al+*Ind.N respectively. The resulting structures (*al+*Adjectival) and (*al+*Ind.N) can also appear in the scope of the preposition *min* deriving the structure of (*min al+*Adjectival) and (*min al+*Ind.N) which can be interpreted as "it is part of" (see the tables below).

The prepositional and definite nominal modals have been basically created from adjective forms (see Table 6). This is on a par with Heine (1993: 40), Palmer (2001: 129) and Gryzhak (2018: 85) who claim that the evaluatives are mostly adjectives. This fact is accounted for by Gryzhak (2018: 87) who holds that while other categories such as nouns, adverbs and modal verbs can evaluate the speaker's attitude, "adjectives are traditionally considered as the most obvious means of communicating this concept" because adjectives are mostly used as "a predicate nucleus" (Heine, 1993: 40) and "most typically, adjectives describe qualities of people, things, and states of affairs" (Biber *et al.*, 2007: 64). This is the case in HA as shown below.

According to this brief morphological analysis, the modal forms



under study can be classified into four categories: verbal, adjectivals, nominals, and prepositionals, listed in the tables below. Worthy of notice here is that the forms in the following tables (*Table 3* through *Table 6*) share one basic semantic property. They are impersonal expressions that reflect the subjectivity of the speaker towards the proposition. Note that while the tables provide the translation of the HA evaluatives, it is important to mention that some evaluatives may also carry other related or unrelated senses. For example, the literal meaning of the evaluative *hīlu* is 'beautiful', but it can also be used in a range of other senses such as "good, great, perfect, and ideal ...etc.", to mention a few. The purpose of the translation is to provide the general common meaning.

**Table 3: Verbal Modal Expressions**

| Verbals                            |
|------------------------------------|
| <i>yis'luh</i> 'become good'       |
| <i>yinfaf</i> 'benefit'            |
| <i>yidǧu:z</i> 'permitted/allowed' |

**Table 4: Adjectival Modal Expressions**

| Adjectivals                           |
|---------------------------------------|
| <i>γari:b</i> 'strange'               |
| <i>ʕadǧi:b</i> 'wonderful'            |
| <i>muhim</i> 'important/necessary'    |
| <i>aki:d</i> 'sure/certain'           |
| <i>muakkad</i> 'sure/certain'         |
| <i>hīlu</i> 'good/beautiful'          |
| <i>zain</i> 'good/beautiful'          |
| <i>muǧhil</i> 'astonishing'           |
| <i>ʔʕayyib</i> 'good'                 |
| <i>ʕa:di</i> 'good/fine/normal'       |
| <i>ʔʕabi:ʕi</i> 'fine/normal'         |
| <i>wa:ǧʕih</i> 'clear/apparent'       |
| <i>afǧʕal</i> 'better'                |
| <i>aḥsan</i> 'better'                 |
| <i>adǧmal</i> 'more beautiful/better' |

**Table 5: Indefinite-Noun Modal Expressions**

| <b>Indefinite Nouns</b>     |
|-----------------------------|
| <i>xaba:lah</i> 'stupidity' |
| <i>hama:gah</i> 'stupidity' |
| <i>γaba:</i> 'stupidity'    |

**Table 6: Nominal and Prepositional Modal Expressions Derived from Adjectivals and Indefinite Nouns**

| <b>Nominals = adjectival + al-</b>               | <b>Prepositionals= adjectival + min + al-</b>                 |
|--|---|
| <i>alyari:b</i> 'the strange'                    | <i>min alyar:ib</i> 'it is part of the strange'               |
| <i>alṣaḍi:b</i> 'the wonder'                     | <i>min alṣaḍ:ib</i> 'it is part of the wonder'                |
| <i>almuhim</i> 'the important'                   | <i>min almuhim</i> 'it is part of the important'              |
| <i>alaki:d</i> 'the certain/certainty'           | <i>min alaki:d</i> 'it is part of the certain/certainty'      |
| <i>almuakkad</i> 'the certain/certainty'         | <i>min almuakkad</i> 'it is part of the certainty/ certainty' |
| <i>alhilu</i> 'the good/beautiful'               | -   |
| <i>almuḍhil</i> 'the astonishing'                | <i>min almuḍhil</i> 'it is part of the astonishing'           |
| <i>alṭʿayyib</i> 'the good/better'               | <i>min alṭʿayyib</i> 'it is part of the good/better'          |
| <i>alṭʿabiṣi</i> 'the normal'                    | <i>min alṭʿabiṣi</i> 'it is part of the normal'               |
| <i>alwa:dih</i> 'the clear/apparent'             | <i>min alw:adih</i> 'it is part of the clear/apparent'        |
| <i>alafḍʿal</i> 'the better'                     | <i>min alafḍʿal</i> 'it is part of the better'                |
| <i>alahsan</i> 'the better/good'                 | <i>min alahsan</i> 'it is part of the better/good'            |
| <i>aladḡmal</i> 'the more beautiful/ the better' | <i>min aladḡmal</i> 'it is part of the more beautiful'        |
| <i>alxaba:lah</i> 'the stupidity'                | <i>min alxaba:lah</i> 'it is part of the stupidity'           |
| <i>alhama:gah</i> 'the stupidity'                | <i>min alhama:gah</i> 'it is part of the stupidity'           |
| <i>alyaba:</i> 'the stupidity'                   | <i>min alyaba:</i> 'it is part of the stupidity'              |
| <i>alḍʿa:hir</i> 'the apparent'                  | <i>alḍʿa:hir</i> 'it is part of the apparent'                 |

Table 3 shows three verbal forms and Table 4 and Table 5 show 15 adjective forms and 3 indefinite noun forms respectively. This shows that the majority of the forms are adjectives, which is in line with argument, provided above, where Heine (1193: 40), Palmer (2001: 129) and Gryzhak (2018: 85) hold that evaluatives are mostly adjectivals. The adjective forms in Table 4 may derive other evaluatives as shown in Table 6. Almost all the adjective forms (in Table 4) have been



suffixed into the determinative *al-* 'the' as shown in the first column of *Table 6*. Almost all the resulting structures in the first column of *Table 6* have been combined with the preposition *min* in the second column of *Table 6*.

These impersonal expressions in *Table 3* through *Table 6* are not the only ones indicating the subjectivity of the speaker in HA, but they are the most common ones. The tables show some lexical gaps where some forms appear as adjectivals, but their derivative structures are absent from other tables. This, however, does not mean the absent forms cannot evaluate the speaker's attitude, but they might be uncommon.

The next section explores the modal expressions listed in the tables of this section in terms of Heine's evaluative schema. Once again, since all these modal forms share one common sense of modality in that they all indicate the subjectivity of the speaker; I use only some of them in my examples. All the other expressions, however, are almost interchangeable.

### 6. HA Modal expressions within Heine's Evaluative Schema

Heine's (1993: 39) evaluative schema is characterized by the structure of "it is X to/that Y" where X is the variant that reflects the judgement of the speaker towards the proposition. Consider the dialogue in (4) and the scenario below.

|     |    |   |                |                               |                       |
|-----|----|---|----------------|-------------------------------|-----------------------|
| (4) | a. | <i>xuð-ha</i>   |                | <i>b-θama:n-miyah</i>         |                       |
|     |    | <i>take-it</i>  |                | P-eight-hundreds              |                       |
|     |    | "Take it for 800 hundred (Saudi Riyals)."   |                |                               |                       |
| b.  |    | <i>min-alyaba:</i>  | <i>inn-na:</i> | <i>na:-xuð-ha:</i>            | <i>b-θama:n-miyah</i> |
|     |    | P-D.stupidity   | C-1pl.acc      | <i>we-take-3sg.F.acc</i>      | P-eight-hundreds      |
|     |    | "It is stupidity that we take it with 800 (Saudi Riyals)"<br>Lit: from-the-stupidity that we-take-it with-800 |                |                               |                       |
| c.  |    | <i>ihhtarim</i>   |                | <i>al-fa:ð<sup>s</sup>-ak</i> |                       |
|     |    | respect   |                | D-words-2sg.M.gen             |                       |
|     |    | "Watch your words!"<br>Lit: respect your words!   |                |                               |                       |

The examples in (4a) and (4c) are for the same speaker (Speaker A). The utterance in (4b) is for another speaker (Speaker B); it clearly

indicates the attitude of its speaker (Speaker B) by virtue of the evaluative component *min alyaba*: towards the utterance in (4a); i.e., towards the main prediction, which is buying the sheep with that price. Speaker A got upset from the reaction in (4b) as indicated by his reaction in (4c) where he requested Speaker B to watch his words!

This communication was between some friends planning for a picnic. One person said that he went to the sheep market and found one (sheep) for SR800. The response in (4a) shows an agreement on the price. Example (4b) shows a negative response towards the utterance in (4a); it uses the impersonal expression *min alyaba*: "it is part of stupidity", so it can be interpreted as "it is a stupid suggestion that we take it with SR800". This, in turn, has made Speaker A (4a) upset as indicated by his request in (4c). Notice that in (4b) the impersonal expression *min alyaba*: does not contain a thematic subject, so the speaker does not directly say "I claim/admit that your suggestion to take it with this price is stupid" nor does he say "you are stupid as you have suggested that". Nevertheless, the impersonal expression conveys this implied subjective interpretation so the speaker of (4a) felt some insult by this response in (4b). The conclusion that can be drawn from this analysis is that the statement headed by *min alyaba*: in (4b) clearly shows the attitude/judgment of its speaker towards the utterance in (4a) and this is evidenced by the request in (4c) "watch your words!" What this communication suggests is that the impersonal expressions listed in *Table 3* through *Table 6* convey speaker's evaluation towards the referent.

Having shown that the HA structure in (4b) expresses an attitude, the discussion now shifts to the syntactic analysis of such a structure. Recall that the paper assumes the fundamental hierarchical projections for any clause in the syntactic theory: the complementiser phrase (CP), the tense phrase (TP) and the verb phrase (VP) (see Chomsky, 1995; Ouhalla and Shlonsky, 2002; Radford 2009a, 2009b). Recalling Radford's (2009a: 134; 2009b: 105) claim that complete clauses are CP clauses, the utterance in (4b) contains two CP clauses. The higher clause is a CP containing the PP *min alyaba*: 'it is part of stupidity' and the lower clause is the CP *inn-na: na:-xuð-ha: b-θama:n-miyah* 'that we take it with



SR800'. In the higher CP of (4b), I argue that the heads of CP and TP do not have any morphological content but they have morphosyntactic features as shown in the discussion of (6) below. In the lower CP of (4b), the complementizer *inn* occupies the head of CP and the accusative *-na*: occupies Spec, TP; T is also empty in this clause. The verb *na:-xuḏ-ha*: has moved from the head of VP to the Taxis-Aspect projection (Tax-AspP) where it inflects for the subject-verb agreement and the taxis-aspect features (for a deep analysis of HA verbal structures, see Al Zahrani, 2013, 2014, 2016, 2018).

The discussion now shifts to the syntactic properties of the two CP clauses: the matrix clause containing the evaluative component and its selected complement, which is the lower CP. The higher CP contains the impersonal modal expression as presented in (5).

|                                    |                                 |                         |                                      |                                      |
|------------------------------------|---------------------------------|-------------------------|--------------------------------------|--------------------------------------|
| (5)                                | a.                              | <i>afḏʿal</i><br>better | <i>t-ḏa:kr-i</i><br>Impf-study-2sg.F | <i>badri</i><br>early                |
|                                    | "It is better you study early." |                         |                                      |                                      |
|                                    | b.                              | <i>ka:n</i><br>aux      | <i>afḏʿal</i><br>better              | <i>t-ḏa:kr-i</i><br>Impf-study-2sg.F |
| "It was better you studied early." |                                 |                         |                                      |                                      |

The evaluative component *afḏʿal* 'better' in (5a) expresses the speaker judgment towards the main prediction of the complement: studying early. Notice that the evaluative component is the only morphological form occurring in the higher CP. According to Al Zahrani (2013, 2016, 2018), the head of TP always requires a perfective form if the tense is past, but not if the tense is non-past. Hence, the time reference in (5a) is present. Evidence for this claim can be drawn from (5b) where the evaluative component *afḏʿal* is preceded by the auxiliary *ka:n* that is base-generated in T that requires a perfective form since the time reference is past. Notice that the auxiliary *ka:n* does not agree with the feminine thematic subject of the lower TP, but it shows the default agreement with the empty pronoun *pro* (the null version of the expletive subject *hu:*) that occupies the specifier position of TP and always carries third person singular masculine features. Evidence for this claim is obtained from the



following examples in (6).

|   |   |            |               |                  |                  |              |
|---|---|------------|---------------|------------------|------------------|--------------|
| (6)   | <b>a.</b>                                 | <i>hu:</i> | <i>afḏʿal</i> | <i>t-ḏa:kr-i</i> | <i>badri</i>     |              |
|   |   | expl.nom   | better        | Impf-study-2sg.F | early            |              |
|   | "It is better (that) you study early".    |            |               |                  |                  |              |
|   | <b>b.</b>                                 | <i>hu:</i> | <i>ka:n</i>   | <i>afḏʿal</i>    | <i>t-ḏa:kr-i</i> | <i>badri</i> |
|   |   | expl.nom   | aux           | better           | Impf-study-2sg.F | early        |
|   | "It was better (that) you studied early". |            |               |                  |                  |              |
| <b>c.</b>   | <i>*ka:n</i>                              | <i>hu:</i> | <i>afḏʿal</i> | <i>t-ḏa:kr-i</i> | <i>badri</i>     |              |
|   | aux                                       | expl.nom   | better        | Impf-study-2sg.F | early            |              |
| Intended reading: "It was better (that) you study early". |   |            |               |                  |                  |              |

In (6a-b), both the auxiliary and the expletive subject exhibit the default unmarked agreement: third person singular masculine agreement features. The expletive subject is base-generated in Spec,TP and this unveils the following. The expletive subject occurs before the auxiliary *ka:n* (Spec, TP) but it cannot precede the auxiliary as shown by the ungrammaticality of (6c). Also, the expletive subject *hu:* is in the default third person singular masculine pronoun form *hu:* 'he' (*huwah*-vocalic variation) and it is always not referential. Furthermore, its occurrence is not obligatory as shown in (4) and (5). When *hu:* is not phonetically present in Spec, TP, according to Mohammad (2000), this position is filled by the phonetically null version of the expletive *hu:*, namely- *pro* (see (4) and (5) above). Recalling the Case Condition "A pronoun or noun expression is assigned case by the closest case-assigning head which c-commands it" (Radford, 2009b: 101), and following Fassi Fehri (1993: 33) and Al Zahrani (2013: 114), if the CP layer is not occupied by a complementizer as in (4) to (6), the expletive subject is assigned nominative case. This suggests that both the expletive *hu:* and its phonetically null version are nominative in examples (4) to (6). This is not the case when the clause containing the evaluative component is embedded under *inn* as show in (7).

|     |   |             |            |            |               |                 |                  |                  |
|-----|---|-------------|------------|------------|---------------|-----------------|------------------|------------------|
| (7) | <b>a.</b>                                   | <i>adri</i> | <i>inn</i> | <i>-uh</i> | <i>afḏʿal</i> | <i>(inn-ik)</i> | <i>t-ḏa:kr-i</i> |                  |
|     |   | I.know      | C          | expl.acc   | better        | C-2sg.F.acc     | Impf-study-2sg.F |                  |
|     | "I know that it is better that you study".  |             |            |            |               |                 |                  |                  |
|     | <b>b.</b>                                   | <i>adri</i> | <i>inn</i> | <i>-uh</i> | <i>ka:n</i>   | <i>afḏʿal</i>   | <i>(inn-ik)</i>  | <i>t-ḏa:kr-i</i> |
|     |   | I.know      | C          | expl.acc   | aux           | better          | C-2sg.F.acc      | Impf-study-2sg.F |
|     | "I know that it was better that you study." |             |            |            |               |                 |                  |                  |



In (7a-b), the evaluative components are governed by the complementizer *inn*. Each example in (7a-b) exhibits three CP clauses. The clause [*adri*] 'I know', the modal clause containing the evaluative component [*inn-uh* (*ka:n*) *afɖʕal*] 'that it is/(was) better', and the lower CP clause [*inn-ik t-ɔa:kr-i badri*] 'that you study early'. Notice that the presence of the complementizer structure (*inn-ik*) in the lower CP is optional as indicated by the round brackets (see the discussion about examples (9) and (10)).

What is important to our argument is that (7a-b) show the accusative version of the expletive subject *-uh*, which must always be present if the complementizer *inn* occupies C. In other words, *inn* cannot be followed by the nominative version of the expletive subject *hu:* or the empty pronoun *pro* as indicated by the ill-formed structures in (8a-b) respectively.

|     |    |              |            |            |               |                  |              |
|-----|----|--------------|------------|------------|---------------|------------------|--------------|
| (8) | a. | <i>*adri</i> | <i>inn</i> | <i>hu:</i> | <i>afɖʕal</i> | <i>t-ɔa:kr-i</i> | <i>badri</i> |
|     |    | I.know       | C          | expl.nom   | better        | Impf-study-2sg.F | early        |
|     | b. | <i>*adri</i> | <i>inn</i> | <i>pro</i> | <i>afɖʕal</i> | <i>t-ɔa:kr-i</i> | <i>badri</i> |
|     |    | I.know       | C          | expl.nom   | better        | Impf-study-2sg.F | early        |
|     | c. | <i>*adri</i> | Ø          | <i>-uh</i> | <i>afɖʕal</i> | <i>t-ɔa:kr-i</i> | <i>badri</i> |
|     |    | I.know       | Ø          | expl.acc   | better        | Impf-study-2sg.F | early        |

Examples (8a-b) show ungrammatical clauses that provide evidence that the accusative expletive subject *-uh* can never occur in its nominative version when embedded under *inn* (8a), and that *pro* cannot occur under *inn* (8b) since *pro* is an empty pronoun that must not occur in a non-nominative environment (see, Benmamoun, 1993; Tavangar & Amouzadeh, 2009). Furthermore, (8c) shows that the bound accusative morpheme *-uh* cannot occur independently as the sign Ø indicates the absence of *inn*.

So far, we have seen in the examples presented in (4) through (8) that the evaluative components evaluate the speakers' judgement on the uttered propositions and that they fit to Heine's (1993) evaluative schema characterized by the form (It is X that/to Y). Also, the HA evaluative components exemplified above are on a par with Heine's (1993) and Palmer's (1986, 2002) claim that they are impersonal

expressions that do not have referential subjects. These HA evaluative components may be preceded by the nominative non-referential expletive subject *hu:* or by its null version (the empty pronoun) *pro*. If the evaluative component is governed by the complementizer *inn*, the presence of the accusative expletive subject is obligatory. These different possibilities are represented in the following paradigm (*Table 7*) where Y stands for the complement selected by the evaluative component *afḏʿal*.

**Table 7: Possible Evaluative Component Clausal Structures**

| evaluative component        | Literal translation  |
|-----------------------------|----------------------|
| <i>afḏʿal</i> Y             | 'better'             |
| <i>hu: afḏʿal</i> Y         | 'it better'          |
| <i>ka:n afḏʿal</i> Y        | 'was better'         |
| <i>hu: ka:n afḏʿal</i> Y    | 'it was better'      |
| <i>inn-uh afḏʿal</i> Y      | 'that it better'     |
| <i>inn-uh ka:n afḏʿal</i> Y | 'that it was better' |

This paradigm in *Table 7* summarizes the possible structures of the CP clauses in which HA evaluative components occur. In other words, it shows that the structure of Heine's evaluative schema is employed by HA where evaluative components express modality. In such a structure, the entire CP may only contain one morphologically realized form, which is an evaluative component such as *afḏʿal* 'better'.

To sum, the previous semantic analysis of the HA evaluative components has shown that the evaluatives fit to the definitions provided by Heine (1993: 40) Gryzhak (2018: 85), Palmer (2001: 119), and Kochetova & Volodchenkova (2015: 293) in that they indicate subjective characterization of the qualities of the referent, and reveal the speaker's peculiar attitude towards the proposition, so they must be considered modal forms.

Also, this section has shown that the analysis of the HA evaluative components is in line with Heine's (1993) clausal structure "It is X" that consists of an impersonal expression that may have no subject in the superficial structure, or have a nominative or accusative dummy subject presenting third person singular features. One remaining issue is the



status of the complements that can be selected by these evaluative components, which is briefly discussed in the next section.

### 7. Complements of evaluative components

The previous discussion of the syntactic properties of the adjectival modal elements within the evaluative schema, suggested by Heine (1993) as detailed in Section 4, has shown that they occur in a CP clause that may or may not have its C, Spec TP and T positions occupied by a complementizer, an expletive subject or a tense marker respectively. These CP structures have been summarized in *Table 7* and exemplified in Section 6. We have noticed that they can select for CP clausal complements whose C and T may or may not be overtly occupied by a complementizer in C and/or a tense marker in T. This section investigates the status of such clausal complements. Consider the following complements of the evaluative component *afḍʿal* in (9).

|     |           |  |                  |                  |                 |
|-----|-----------|--|------------------|------------------|-----------------|
| (9) | <b>a.</b> | <i>afḍʿal</i>  | <i>(inti)</i>    | <i>t-ḍa:kr-i</i> | <i>b-nafsik</i> |
|     |           | better   | you.nom-2sg.F    | Impf-study-2sg.F | P-yourself.F    |
|     |           | "It is better you study in your own".<br>Lit: better (you.F) study by-yourself |                  |                  |                 |
|     | <b>b.</b> | <i>*afḍʿal</i>   | <i>kunt-i</i>    | <i>t-ḍa:kr-i</i> | <i>b-nafsik</i> |
|     |           | better   | aux-2sg.F        | Impf-study-2sg.F | P-yourself.F    |
|     |           | Intended reading: "It is better that you studied in your own."                 |                  |                  |                 |
|     | <b>c.</b> | <i>*afḍʿal</i>   | <i>ḍa:kart-i</i> | <i>b-nafsik</i>  |                 |
|     |           | better   | Pf-study-2sg.F   | P-yourself.F     |                 |
|     |           | Intended reading: "It is better that you studied in your own".                 |                  |                  |                 |

In (9a) the evaluative component *afḍʿal* has elected for a CP complement that exhibits the following. The presence of the nominative pronoun *inti* (you.F) is optional as indicated by the round brackets. In (9a), *inti* has moved from Spec, VP to Spec, TP preceding the imperfective verb *t-ḍa:kr-i* that has moved from V to Tax-AspP for the inflectional features. Since the time reference is present, T does not trigger the imperfective verb form *t-ḍa:kr-i* to move to it.

In evaluative complements, past time interpretations cannot be obtained via the auxiliary *ka:n* (base-generated in T) or a perfective form (moving to T); this accounts for the ungrammaticality of (9b-c).

The question raises at this point is how we can obtain past time interpretations if a perfective form, be it a lexical or an auxiliary, is banned from occurring in evaluative complements as shown in (9b-c). Following Al Zahrani (2013: 177), some past time interpretations in HA require a licenser. Adopting his theory, I argue that the presence of a perfective form in a complement structure selected by an evaluative component requires a licenser that creates a phase or a domain between the evaluative component and the perfective verb form. Following this line of argument, HA has two licensers: the CP layer with the complementizer *inn* overtly occupying C, and the aspectual imperfective auxiliary form *y-ku:n*. These two licensers provide two different interpretations. Consider the examples in (9) repeated in (10) with these licensers.

|  |           |               |                 |                  |                  |                 |
|--|-----------|---------------|-----------------|------------------|------------------|-----------------|
| (10)   | <b>a.</b> | <i>afd'al</i> | <i>inn-ik</i>   | <i>t-da:kr-i</i> | <i>b-nafsik</i>  |                 |
|  |           | better        | C-2sg.F.acc     | Impf-study-2sg.F | P-yourself.F     |                 |
| "It is better that you study in your own."             |           |               |                 |                  |                  |                 |
|  | <b>b.</b> | <i>afd'al</i> | <i>inn-ik</i>   | <i>da:kart-i</i> | <i>b-nafsik</i>  |                 |
|  |           | better        | C-2sg.F.acc     | Pf-study-2sg.F   | P-yourself       |                 |
| "It is better that you studied in your own."           |           |               |                 |                  |                  |                 |
|  | <b>c.</b> | <i>afd'al</i> | <i>inn-ik</i>   | <i>kunt-i</i>    | <i>da:kart-i</i> | <i>b-nafsik</i> |
|  |           | better        | C-2sg.F.acc     | Pf.aux-2sg.F     | Pf-study-2sg.F   | P-yourself.F    |
| "It is better that you had studied in your own."       |           |               |                 |                  |                  |                 |
|  | <b>d.</b> | <i>afd'al</i> | <i>t-ku:n-i</i> | <i>da:kart-i</i> | <i>b-nafsik</i>  |                 |
|  |           | better        | Impf-aux-2sg.F  | Pf-study-2sg.F   | P-yourself.F     |                 |
| "It is better that you will have studied in your own." |           |               |                 |                  |                  |                 |
|  | <b>e.</b> | <i>afd'al</i> | <i>inn-ik</i>   | <i>t-ku:n-i</i>  | <i>da:kart-i</i> | <i>b-nafsik</i> |
|  |           | better        | C-2sg.F.acc     | Impf-aux-2sg.F   | Pf-study-2sg.F   | P-yourself.F    |
| "It is better that you will have studied in your own." |           |               |                 |                  |                  |                 |

Contrary to the examples in (9b-c) where past time interpretations cannot be obtained by a perfective auxiliary or a perfective verb form in T, the examples in (10a-c) provide evidence that the complementizer *inn* licenses for obtaining past time interpretations. In such a case, the complementizer *inn* heading the CP layer obligatorily triggers the subject to move from Spec, VP to Spec, TP and assigns it accusative case (10a-c&e). The permission of the presence of perfective forms in evaluative complements is due to the fact that the complementizer has created a phase between the evaluative component and the different

lexical and auxiliary verbal forms occurring in the complements. Hence, beside the presence of the imperfective *t-ḍa:kr-i* in Tax-Asp in (10a), one can notice that this phase has allowed for the presence of the perfective *ḍa:kart-i* in T (10b), and for the perfective auxiliary *kunt-i* in T so that the perfective verb *ḍa:kart-i* stays in Tax-Asp in (10c). This occurrence yields different interpretations. The perfective auxiliary in (10b) indicates the past time reference while the combination of the perfective auxiliary and the perfective verb in (10c) indicates the past perfect time reference.

The second licenser is the imperfective auxiliary *t-ku:n-i*, which is base-generated in AspP (dominated by T and dominating Tax-Asp) as indicated by example (10d). In this latter example the auxiliary has allowed for the presence of the perfective form *ḍa:kart-i* in Tax-Asp and the combination of both the imperfective auxiliary and the perfective form derives the future perfect time reference.

In summary, HA has two licensers that create a phase between an evaluative component and its perfective-form complements. The first licenser is the complementizer *inn* that allows for perfective forms to occupy T and consequently derive either past or past perfect time interpretations. The second licenser is the imperfective auxiliary *y-ku:n*, projected in AspP, where it allows for the presence of a perfective form in Tax-Asp, so the future perfect interpretation is obtained. Notice that both licensers can co-occur in a clause as in (10d) but only the future perfect reading can be obtained due to the fact that the imperfective auxiliary occupies Asp that is dominated by T; consequently the imperfective auxiliary in the head of AspP blocks any verb form to move to T, hence, past time reading is blocked.

## 8. Conclusions and recommendations

This paper has explored some HA modal constructions that, to the best of the author's knowledge, have not been investigated. These modal constructions evaluate the attitude of the speaker by virtue of some verbal, adjectival, nominal and prepositional forms. Being evaluative in nature, the paper adopts Heine's (1993: 39) evaluative

schema, not to trace the grammaticalization of the HA evaluative components, but basically to show that such components fit into the evaluative schema "*it is X to/that Y*" to express some judgements that are "interpreted as introducing a modal notion".

Due to the fact that Heine's (1993) evaluative schema does not detail the syntactic properties of the schema structure, the present paper follows the assumptions and findings of the HA syntactic studies, which have been conducted within the Principles and Parameters syntactic approach (P&P) (Chomsky, 1981, 1986) along with insights of the Minimalist Program (MP) (Chomsky, 1995, 1999, 2000).

The HA examples discussed in terms of the structure "*it is X to/that Y*", where X stands for the evaluative component and Y stands for its verbal complement, have clarified the following. The structure "*it is X to/that Y*" presents two clauses: a higher CP clause (matrix clause) and a lower CP clause (complement). The variant X is an evaluative component occurring in the matrix CP clause ("*it is X*") and selects for the CP complement "*to/that Y*".

The matrix clause shows the following properties. It may have the non-referential dummy/expletive subject *hu*: that carries third person singular masculine features: default unmarked agreement. The presence of the expletive subject, however, is optional and when it occurs it is base-generated in the specifier position of TP and it is in the nominative case. If it is absent, the position is occupied by the phonetically null nominative expletive subject *pro*. Evidence for this claim comes from the fact that the evaluative component can be embedded under the complementizer *inn* that obligatorily requires the presence of the expletive subject in accusative case. According to Al Zahrani (2013: 114) and Fassi Fehri (1993: 33) subjects occupying Spec TP are nominative unless they are governed by an overt case-assigning element such as the complementizer *inn*. The study has also shown some structures where both the expletive subject and the complementizer may or may not be morphologically realized. In such a case, if the tense is present T is phonetically null, so the matrix clause



may only show the evaluative component with its CP complement (see *Table 7*).

The CP complements of an evaluative component are all verbal complements that may interpret present time reading and future perfect reading when T is null, or past time reading and past perfect time reading when T is overtly occupied by a perfective form.

The discussion in this paper has also shown some future research points and some related issues that should be taken into consideration. First, Heine's (1993) evaluative schema presents some forms that have been fully grammaticalized or shown some degrees of grammaticalization. This gives a rise to the question of whether or not (some of) the HA forms listed in *Table 3* through *Table 6* have been fully/partially grammaticalized. The answer to such a question requires a heavy linguistic corpus for an individual investigation of each element within a grammaticalization framework. For instance, one may explore them according to the seven stages (*stages A-G*) suggested by Heine (1993: 53-66).

Second, the evaluative components listed in *Table 3* through *Table 6* belong to different grammatical categories: verbs, pronominals and prepositionals. This, in turn, suggests that they may exhibit different selectional properties and syntactic behavior. Thus, an individual investigation of the syntactic properties of each evaluative component should enrich the literature not only on HA modal expressions, but also on the field of modality in general.

Third, a study of a challenging morphosyntactic and semantic investigation may be conducted. That is, one may consider a way to unite the findings of this paper and the findings of Al Zahrani's (2013) and (2018) studies. On the one hand, the study may explore the position(s) of the evaluative components listed in *Table 3* through *Table 6* in light of the three hierarchical positions (epistemic, deontic and dynamic) suggested in Al Zahrani's studies. Then, it may also explore how the modals investigated by Al Zahrani (2013), reproduced



in *Table 1*, can fit within the evaluative schema suggested by Heine's (1993). Such a study would show some interesting findings of a massive number of HA modal forms and modal phrases expressing evaluative concepts and classified according to the main modality domains (epistemic, deontic and dynamic) with their different placements in the hierarchy.

## 9. Appendix 1: Consonants and Vowels

### Consonants

| IPA Equivalent | Description                           |
|----------------|---------------------------------------|
| [ʔ]            | Glottal stop                          |
| [b]            | Bilabial stop                         |
| [t]            | Voiceless dental stop                 |
| [θ]            | Voiceless emphatic dental fricative   |
| [ɖ]            | Voiceless retroflex fricative         |
| [ħ]            | Voiceless pharyngeal fricative        |
| [x]            | Voiceless velar fricative             |
| [d]            | Voiced dental fricative               |
| [ð]            | Voiced emphatic dental fricative      |
| [r]            | Dental trill                          |
| [z]            | Voiced dental fricative               |
| [s]            | Voiceless dental fricative            |
| [ʃ]            | Voiceless palatal fricative           |
| [sʕ]           | Voiceless emphatic dental fricative   |
| [ɟʕ]           | Voiced emphatic stop                  |
| [tʕ]           | Voiceless emphatic dental stop        |
| [ðʕ]           | Voiced emphatic interdental fricative |
| [ʕ]            | Voiced pharyngeal fricative           |
| [ɣ]            | Voiced velar fricative                |
| [f]            | Voiceless labiodental fricative       |
| [q]            | Voiceless uvular stop                 |
| [k]            | Voiceless velar stop                  |
| [l]            | Lateral dental                        |
| [m]            | Bilabial nasal                        |
| [n]            | Dental nasal                          |
| [h]            | Voiceless laryngeal fricative         |
| [w]            | Bilabial glide                        |
| [j]            | Palatal glide                         |

## Vowels

| IPA Equivalent | Description      |
|----------------|------------------|
| [a]            | Short low front  |
| [a:]           | Long low front   |
| [i]            | Short high front |
| [i:]           | Long high front  |
| [u]            | Short high back  |
| [u:]           | Long high back   |

## 10. Appendix 2: Abbreviations

|          |                                     |            |   |
|----------|-------------------------------------|------------|---|
| ∅        | absence of element                  | HA         | Hijazi Arabic                                 |
| 1        | First person                        | Impf       | Imperfective verb form                        |
| 2        | Second person                       | Inf        | Infinitive                                    |
| 3        | Third person                        | Neg        | Negative                                      |
| acc      | Accusative case                     | M          | Masculine                                     |
| AspP     | Aspect Phrase (Projection)          | nom        | Nominative case                               |
| aux      | auxiliary                           | P          | Preposition                                   |
| C        | Complementizer                      | Pf         | Perfective verb form                          |
| CA       | Classical Arabic                    | pl         | Plural  |
| CP       | Complementizer Phrase (Projection)  | <i>pro</i> | empty nominative pronoun position (expletive) |
| D        | Determinative                       | sg         | Singular                                      |
| DModP    | Deontic Modal Phrase (Projection)   | Spec       | Specifier of XP                               |
| DyModP   | Dynamic Modal Phrase (Projection)   | subj       | Subjunctive Mood                              |
| EModP    | Epistemic Modal Phrase (Projection) | T          | The head position of the TP                   |
| expl.acc | Expletive Accusative Subject        | Tax-AspP   | Taxis-Aspect Phrase (Projection)              |
| expl.nom | Expletive Nominative Subject        | TP         | Tense Phrase (Projection)                     |
| F        | Feminine                            | VP         | Verb Phrase (Projection)                      |
| gen      | Genitive case                       | SA         | Standard Arabic                               |

## 11. References:

- (1) Al Barrag, T. (2007). *Relative clauses in Hijazi Arabic*. (MA thesis), University of Queensland, Brisbane.
- (2) Al Barrag, T. (2014). *Noun Phrases in Urban Hijazi Arabic: A Distributed Morphology Approach*. (PhD thesis), University of Queensland, Brisbane, Australia.
- (3) Al Barrag, T., & Al Zahrani, M. (2017). Free State Construction. *Sino-US English Teaching*, 14(2), 104 - 115.
- (4) Alotaibi, B. (2019). *Event Phrase and the Syntax of TAM Verbs in Kuwaiti Arabic*. (thesis), Newcastle University, Newcastle, United Kingdom.
- (5) Al Zahrani, M. (2008). *Morphology of negation in Modern Standard Arabic and spoken Hijazi Arabic*. (MA thesis), University of Queensland, Brisbane.
- (6) Al Zahrani, M. (2013). *Morphosyntactic and Semantic Properties of Hijazi Arabic Modals*. (PhD Theoretical Linguistics: Morpho-Syntax and Semantic Interface), University of Queensland, Brisbane, Queensland.
- (7) Al Zahrani, M. (2014a). Negation in non-verbal clauses: Modern Standard Arabic and Spoken Hijazi Arabic. *Pakistan Journal of Languages and Translation Studies*, 2, 31- 49.
- (8) Al Zahrani, M. (2014b). The Syntactic Properties of Negatives. *US-China Foreign Language*, (1), 1-17.
- (9) Al Zahrani, M. (2016). Aktionsarten Projection and Subcategorization. *The Internaional Journal of Arabic Linguistics (IJAL)*, 2(1), 46-69.
- (10) Al Zahrani, M. (2018). Morphosyntactic and Semantic Properties of Epistemic Modals Modifying Verbal Clauses. In P. G. Medina, R. T. Alonso & R. V. Escarza (Eds.), *Verbs, Clauses and Constructions: Functional and Typological Approaches*, 149-166. Newcastle, United Kingdom: Cambridge Scholars Publishing.
- (11) Al Zahrani, M., & Alzahrani, S. (2019). Negatives scoping over verbal clauses in some Arabic varieties. *US-China Foreign Language*, 17(7), 332 - 344.
- (12) Al Zahrani, M. (2020a). Hypothetical and Counterfactual Mood Markers: Hierarchical Placement. *The Internaional Journal of Arabic Linguistics (IJAL)*, 6(1 & 2), 167-191.
- (13) Al Zahrani, M., & Al Thagafi, K. (2020b). The Structural PF Deletion Approach to Sluicing Investigation. *Advances in Languages and Literary Studies (ALLS)*, 11(4).
- (14) Al Zahrani, M. (2020c). Focus Position Hosting the Stripping Remnant. *Jurnal Arbitrer*, 7(2).
- (15) Andriy, M. (2016). The Notion of Modality in Arabic Linguistics: the Origin and Development. In G. George & S. Laura (Eds.), *Modalities in Arabic* (Vol. XVI). Bucharest, Romania: Center for Arab Studies.
- (16) Bardeas, S. (2005). *The Pronominal Forms in Questions in Makkan Arabic*. (MA thesis), The University of York.



- (17) Benmamoun, E. (1993). Null pronominals in the context of NP and QP. *The Twelfth West Coast Conference on Formal Linguistics*.
- (18) Biber, D., Stig, J., Geoffrey, L., Susan, C., & Edward, F. (2007). *The Longman Grammar of Spoken and Written English* (Vol. 6th impression). London: Pearson Education Limited.
- (19) Bybee, J. L., Perkins, R. D., & Pagliuca, W. (1994). *The Evolution of Grammar: Tense, Aspect, and Modality in the Languages of the World*. Chicago: University of Chicago Press.
- (20) Chomsky, N. (1981). *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht, Holland; Cinnaminson, [N.J.]: Foris Publications.
- (21) Chomsky, N. (1986). Barriers. *Linguistic Inquiry Monographs*. Cambridge, Massachusetts: M.I.T. Press
- (22) Chomsky, N. (1995). *The Minimalist Program*. Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.
- (23) Chomsky, N. (1999). Derivaion by Phase. *MITOPL 18*.
- (24) Chomsky, N. (2000). Minimalist Inquiries. In R. M. e. al (Ed.), *Step by Step: Essays on Minimalist Syntax in Honor of Howard Lasnik*, 53-87. Cambridge, Massachusetts: M.I.T. Press.
- (25) de Haan, F. (2005). Typological Approaches to Modality. In W. Frawley (Ed.), *The Expression of Modality*, 27-69. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.
- (26) de Haan, F. (2012). Irrealis: Fact or Fiction? *Language Sciences*, 34, 107-130.
- (27) Eifan, E. (2017). *Grammaticalization in Urban Hijazi Arabic*. (thesis), Manchester University.
- (28) Fassi Fehri, A. (1993). *Issues in the Structure of Arabic Clauses and Words*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- (29) Gryzhak, L. (2018). Evaluative Adjectives in the Portrayal of Victorian Women. *Linguaculture*, 9(1), 85-97.
- (30) Heine, B. (1993). *Auxiliaries: Cognitive Forces and Grammaticalization*. New York; Oxford: Oxford University Press.
- (31) Heine, B., Claudi, U., & Hunnemeyer, F. (1991). *Grammaticalization: A Conceptual Framework*. Chicago, Ill.: University of Chicago Press.
- (32) Heine, B., & Reh, M. (1984). *Grammaticalization and Reanalysis in African Languages*. Hamburg: Helmut Buske.
- (33) Herslund, M. (2005). *Subjective and Objective Modality*. London; Oakville, CT: Equinox.
- (34) Hopper, P. J., & Traugott, E. C. (1993). *Grammaticalization*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (35) Hopper, P. J., & Traugott, E. C. (2003). *Grammaticalization* (2nd ed.). Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press.
- (36) Jarad, N. I. (2014). The Grammaticalization of the Motion Verb “Raḥ” as a Prospective Aspect Marker in Syrian Arabic. *Al-‘Arabiyya*, 47, 101–118.
- (37) Jarad, N. I. (2017). Grammaticalization in Emirati Arabic. *Arabica*, 64, 742-760.

- (38) Kheshaifaty, H. (1996). Numerals: A comparative Study between Classical and Hijazi Arabic. *King Saud University*, 9(1), 19-36.
- (39) Kochetova, L. A., & Volodchenkova, O. I. (2015). Evaluative Language in English Job Advertisements in Diachronic Perspective. *Review of European Studies*, 7(11), 292-302.
- (40) Langacker, R. W. (1978). The Form and Meaning of the English Auxiliary. *Language*, 54(4), 853-884.
- (41) Mitchell, T., & Al-Hassan, S. (1994). *Modality, Mood and Aspect in Spoken Arabic: with Special Reference to Egypt and the Levant*. New York: Columbia University Press.
- (42) Mohammad, A. (2000). *Word Order, Agreement, and Pronominalisation in Standard and Palestinian Arabic* (Vol. 181). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- (43) Mousa, N. (2019). *Grammatical Aspects of Rural Palestinian Arabic*. (PhD), Arizona State.
- (44) Nordström, J. (2010). *Modality and Subordinators* (Vol. 116). Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- (45) Nuyts, J. (2001). *Epistemic Modality, Language and Conceptualization*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- (46) Nuyts, J. (2005a). The Modal Confusion on Terminology and Concepts behind it. In A. Klinge & H. H. Müller (Eds.), *Modality: Studies in Form and Function*, 5-38. London; Oakville, CT: Equinox.
- (47) Nuyts, J. (2005b). Modality: Overview and Linguistic Issues. In W. Frawley, E. Eschenroeder, S. Mills & T. Nguyen (Eds.), *The Expression of Modality*, 1-26. Berlin; New York: Mouton de Gruyter.
- (48) Nuyts, J. (2016). Analyses of the Modal Meanings. In J. Nuyts & J. v. d. Auwera (Eds.), *The Oxford Handbook of Modality and Mood*, 31-49.
- (49) Ouhalla, J., & Shlonsky, U. (Eds.). (2002). *Themes in Arabic and Hebrew Syntax*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- (50) Palmer, F. (1986). *Mood and Modality*. Cambridge; New York: Cambridge University Press.
- (51) Palmer, F. (2001). *Mood and Modality*. (Second ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- (52) Persson, M. (2008). The Role of the *b*-prefix in Gulf Arabic Dialects as a Marker of Future, Intent and/or Irrealis. *Journal of Arabic and Islamic Studies*, 8, 26-52.
- (53) Racy, S. K. (2008). *Towards a Unified Treatment of Modality*. (PhD ), The University of Arizona, 2008., Ann Arbor.
- (54) Radford, A. (2009a). *Analysing English Sentences: A Minimalist Approach*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- (55) Radford, A. (2009b). *An Introduction to English Sentence Structure*. Cambridge, UK; New York: Cambridge University Press.



- (56) Ryding, K. C. (2005). *A Reference Grammar of Modern Standard Arabic*. Cambridge: Cambridge University Press.
- (57) Sigurðsson, H. (2008). Mood in Icelandic. *lingBuzz*.
- (58) Stewart, D. J. (1998). Clitic Reduction in the Formation of Modal Prefixes in the Post-Classical Arabic Dialects and Classical Arabic *Sa-/Sawfa*. *Arabica*, 45, 104-128.
- (59) Tavangar, M., & Amouzadeh, M. (2009). Subjective Modality and Tense in Persian. *Language Sciences*, 31(6), 853-873.
- (60) Vanhove, M., Miller, C., & Caubet, D. (2009). The Grammaticalisation of Modal Auxiliaries in Maltese and Arabic Vernaculars of the Mediterranean Area. In B. Hansen & F. d. Haan (Eds.), *Modals in the Language of Europe: A Reference Work*, 325-362. Berlin: Mouton de Gruyter.
- (61) Versteegh, C. H. M. (2014). *The Arabic Language* (Second edition. ed.). Edinburgh: Edinburgh University Press.
- (62) von Wright, G. H. (1951). *An Essay in Modal Logic*. Amsterdam: North-Holland Pub. Co.
- (63) Zhang, J. (2019). A Semantic Approach to the English Modality. *Journal of Language Teaching & Research*, 10(4), 879-885.

\* \* \*

**Gapping in Modern Standard Arabic:  
An Agree-Based Analysis**

**Dr. Ahmad Ismail Assiri**

*Assistant Professor, Department of English, Faculty of Languages and  
Translation, King Khalid University*

**ahassiri@kku.edu.sa**





---

## Gapping in Modern Standard Arabic: An Agree-Based Analysis

Dr. Ahmad Ismail Assiri

(Received 25/02/2020; accepted 06/05/2020; Published 14/02/2021)

**Abstract:** This paper investigates the phenomenon of *Gapping* in coordination structures in Modern Standard Arabic (MSA). It proposes an analysis based on Chomsky's (2005, 2008) Feature-Inheritance model of Agree (FI, henceforth). The analysis diverges from other works on coordination such as Deletion (e.g., Hankamer, 1979; Wilder, 1994), Low VP Coordination and VP-Ellipsis (e.g., Toosarvandani, 2013), and Low *v*P Coordination followed by an Across-the-Board (ATB) movement (Johnson, 2009); instead, it analyzes coordination in MSA as a binary relation where every coordinated conjunct is a full CP, and the conjunction is the head of a ConjP. The analysis uses semantic as well as syntactic explanation for *Gapping* in MSA, thus rendering the need for a distinct structure for coordination unnecessary.

**Keywords:** Agree, Arabic, Coordination, Gapping, Licensing.

\*\*\*



## الفجوية في اللغة العربية : تحليل مبني على نظرية التطابق

د. أحمد إسماعيل عسيري

(قدم للنشر في 01/07/1441هـ؛ وقبل للنشر في 13/09/1441هـ؛ ونشر في 02/07/1442هـ)

المستخلص: يبحث هذا العمل في ظاهرة «الفجوية» في تراكيب العطف في اللغة العربية الفصحى (المعاصرة). يقدم البحث تحليلاً مبنيًا على نظرية توارث الصفات وهي جزء من نظرية التطابق لتشومسكي (2005، 2008). يقدم هذا العمل تحليلاً مختلفاً عن التحاليل السابقة في هذا المجال والتي ترى «الفجوية» في تراكيب العطف على أنها عملية حذف (مثلاً، عند هانكامر، 1979، وويلدر 1994)، أو أنها عملية عطف لجملتين فعليتين (أو أكثر) متبوعة بحذف إحداهما (مثلاً، عند توسار فانداني، 2013)، أو أنها عملية عطف لجملتين فعليتين متبوعة بحركة انتقال شاملة - إلى أعلى التركيب النحوي للعطف - (مثلاً، عند جونسون، 2009).

ينظر البحث إلى ظاهرة «الفجوية» على أنها علاقة ثنائية بين جملتين مصدريتين (CP) ويكون الرابط بينهما هو جملة عطفية (ConjP). يدمج هذا التحليل بين تفسيرين أحدهما نحوي والآخر معنوي وبالتالي يكون اللجوء إلى افتراض تركيبية خاصة بالعطف غير ضروري. الكلمات المفتاحية: التطابق، العربية، العطف، الحذف، ترخيص الحذف.

\*\*\*

## I. Introduction

Coordination structure in various languages has been a subject of investigation for many decades. Coordination can simply be defined as a syntactic process whereby two or more words, phrases, or sentences are joined by using conjunctions (or coordinators) such as *and*, *or*, *but*, etc. The coordinated elements are referred to as *conjuncts*, and they can be NPs, VPs, PPs, or APs, as can be seen in the following examples:

- (1) We still need the [NP bat] and [NP ball] (Zhang, 2010, p. 38)
- (2) The [AP red] and [AP blue] flag (Zhang, 2010, p. 38)
- (3) Bill [VP ordered beans] and Sam rice. (Carlson, 2002, p. 11)

Generally, conjuncts are symmetric in the sense that they can share similar syntactic categories and similar Cases (Goodall, 2017); however, counterexamples indicate that coordination can be asymmetric as the following examples show:

- (4) Jermaine is [AP boring] and is [NP a fool]. (Zhang, 2010, p. 149)
- (5) They are now [AP married] and [VP thinking of having children]. (Goodall, 2017, p. 4)
- (6) Pat is [AP healthy] and [PP of sound mind]. (Sag et al. 1985, p.1)

Coordination is argued to be subject to Coordinate Structure Constraint (CSC) (Ross, 1967), which does not allow extraction out of one conjunct only:

- (7) \*What did Mary eat ----- and [the orange]? (Goodall, p. 9)

Nevertheless, violations of CSC have been documented (see, e.g., Goodall, 2017; Johnson, 2009; Kehler, 2002). Consider the following example (in Winter, 2017, p. 36):

- (8) What forms of cancer can you eat herbs and not get?

This is a clear violation of CSC where the extraction occurs from the second conjunct. Moreover, an Across-the-Board extraction is possible provided that it occurs in every conjunct:

- (9) Which class<sub>i</sub> does John add t<sub>i</sub> and Mary drop t<sub>i</sub>?

Having touched briefly on the general properties of coordination, I will focus on one type of coordination known as *Gapping*. The term Gapping was first introduced to the literature by Ross (1970). Gapping ever since has received different definitions and analyses in the literature. In the next section, I will present Gapping - in English - and some of its characteristics, and based on which, Gapping in MSA will be presented and contrasted.

## II. Gapping in English

Gapping occurs in non-initial conjuncts, and when it occurs, it targets - at least - the verb in the second conjunct of two coordinated conjuncts<sup>(1)</sup>; thus, leaving behind what is known as the *remnants*<sup>(2)</sup> (e.g., *Sam* and *rice* in example (10)). Notice that the sentence in (3) is argued to have been derived from (10):

(10) Bill ordered beans and Sam ~~ordered~~ rice.

In this example, every conjunct has its own subject: *Bill* and *Sam*, respectively (see, examples (14), (15), and (16) below for other elements which can be deleted).

Gapping is subject to various constraints. For example, it does not occur when the first conjunct is negated as exemplified in (11):

(11) \*John didn't see Mary and Bill Sue. (Sag et al. 1985, p.158)

Note, however, that another type of coordination, namely VP-Ellipsis<sup>(3)</sup>, applies when the first conjunct is negated:

(12) John didn't see Mary, but Bill did ~~see Mary~~.

Hankamer (1979) noted that Gapping cannot affect a verb in an embedded clause, as the ungrammaticality of (13) indicates:

---

(1) Or probably the last verb in a string of coordinations as in the Multiple Coordinate Complex (see, Winter, 2017, for more examples).

(2) Note that *remnants* may not form constituents (see, Goodall, 2017, among others).

(3) More on VP-Ellipsis and why Gapping sometimes is analyzed as an instance of this process will be presented later in the discussion.

- (13) \*Alfonse stole the emeralds, and I think that Muggsy ~~stole~~ the pearls. (Hankamer, 1979, p. 19)

Based on such examples, Hankamer proposed the No Embedding Constraint as one constraint to control Gapping.

Moreover, Gapping has been observed to target other elements in a sentence (i.e., other than verbs); for example, Hankamer (1979) argues that (forward) Gapping in (14) results from a “simple deletion operation: i.e. deletion of the second of two identical corresponding constituents in a conjoined structure” (p. 55):

- (14) John cooked the eggplant and ~~John~~ ate the mushrooms.  
(15) Some had ordered mussels, and others ~~had ordered~~ swordfish.  
(Toosarvandani, 2013, p. 1)

Note that the subject *John* in (14) is the same in both conjuncts, thus it gaps in the second conjunct. Likewise, the auxiliary *had* and the verb *ordered* in example (15) were deleted.

Equally, Gapping can target other phrases (PP, NP, AP, TP, etc.). In (16), the gapped string is argued to be *wants to try cooking*:

- (16) Mary wants to try cooking a pie and John \_\_\_\_ a soufflé.  
(Goodall, p. 12)

It has also been observed that Gapping imposes certain parallelism conditions such as matching of the orders, Case markings, and syntactic (categorical) parallelism between the correlates; nevertheless, such parallelism can be challenged<sup>(4)</sup> by the following examples:

- (17) Mary and him went to the restaurant for dinner. (Goodall, p. 4)  
(18) John walked slowly and with great care. (In Zhang, 2010, p. 20)

A common observation from the examples above shows that there is generally a verbal element gapped in all of those examples, leading some analyses to conclude that Gapping is - more or less- a form of VP-Ellipsis (see, e.g., Toosarvandani, 2013).

---

(4) It must be stated here that the asymmetric behavior of coordination is not the main concern for this analysis, for it is limited to symmetric cases of coordination.

However, it has been proven that Gapping is not VP-Ellipsis. For example, in VP-Ellipsis, an entire VP in the second conjunct in coordination structures gets deleted, however, an auxiliary is left behind:

- (19) Elves don't practice necromancy and trolls do ~~practice necromancy~~. (Erschler, 2018, p. 17)

In this way, VP-Ellipsis is similar to Pseudogapping. In fact, researchers such as Johnson (2009) analyzes Pseudogapping as an instance of VP-Ellipsis.

Moreover, Gapping differs from VP-Ellipsis in that it is restricted to non-initial conjuncts, as the ungrammaticality for this example indicates:

- (20) \*Bill the pancake and John prepared the sandwiches.

Johnson (2009, p. 29) highlights some similarities between VP-Ellipsis and Gapping. One of such similarities concerns the effect of the relative scopes of the quantificational DPs. Specifically, the relative scopes of the subjects and objects in the first conjunct (of both structures) match those of the subjects and deleted verbs (and objects) in the second conjunct:

- (21) A student will talk to every alumna first and a dean will immediately afterwards. (VP-Ellipsis)  
(22) A student will talk to every alumna first and a dean immediately afterwards. (Gapping)

Notice, however, that the presence of a name (i.e., *Dean Edwards* in (23) and (24)) blocks the wide interpretation given to the object<sup>(5)</sup> as in:

- (23) A student will talk to every alumna first and Dean Edwards will immediately afterwards. (VP-Ellipsis)  
(24) A student will talk to every alumna first and Dean Edwards immediately afterwards. (Gapping)

Still, however, Johnson (2009, p. 293) argues that Gapping derives a different scope relation from VP-Ellipsis. For example, the subject *woman* in the first conjunct can bind the pronoun *her* in the second

---

(5) Thanks are due to one of the reviewers for highlighting this point.

conjunct in example (25):

(25) No woman can join the army and her girlfriend the navy.

However, the same kind of scope relation between the *woman* and the pronoun *her* is not possible in Pseudogapping:

(26) No woman can join the army and/but her girlfriend can the navy.

Johnson thus concludes that such similarities between VP-Ellipsis (and thus Pseudogapping) and Gapping cannot be taken as a diagnostic to show they are the same.

Gapping is different from subordination in that it cannot occur in subordinating conjunctions, as exemplified in (27):

(27) Sandy plays the guitar, {and/or \*because/\*if/\*better than} Betsy [\_\_\_\_] The harmonica.

(28) Sandy plays the guitar {and/or/because/after/if/better than} Betsy does/did [\_\_\_\_] too. (In Albukhari, 2016, p. 55)

Note, however, that Pseudogapping can occur in subordination structures as in (28).

As we have seen in example (13) above, Gapping cannot occur in embedded structures, but Pseudogapping can:

(29) \*Amanda went to Santa Cruz, and Bill thinks that Claire [\_\_\_\_] to Monterrey. Gapping in embedded structure. (In Albukhari, 2016, p. 56)

Finally, Gapping is a recursive process by which a number of non-initial conjuncts lack certain elements, as exemplified in (Alzaidi, 2018, p. 98):

(30) Jane's birthday is in May, John's in June, and Rex's in July.

This section presented some characteristics of Gapping in English. In the following section, I will present some of the previous analyses proposed for Gapping. The internal structure of coordinated conjuncts will be discussed.

### III. Previous Analyses for Gapping

#### A. *The internal structure of conjuncts:*

The standard approach to coordination entails that conjuncts are constituents of the same type of syntactic category (i.e., the Law of Coordination of Likes); however, empirical data pose challenges to this conclusion (see, e.g., sentences in (4), (5), and (6)). Such inconsistencies in the behavior of coordination have added to the puzzling nature of coordination.

Various analyses have been proposed for the internal structure of conjuncts. Sag et al. (1985), for example, proposed that coordination in example (31) is derived by a transformational rule called "Conjunction Reduction" (p. 134).

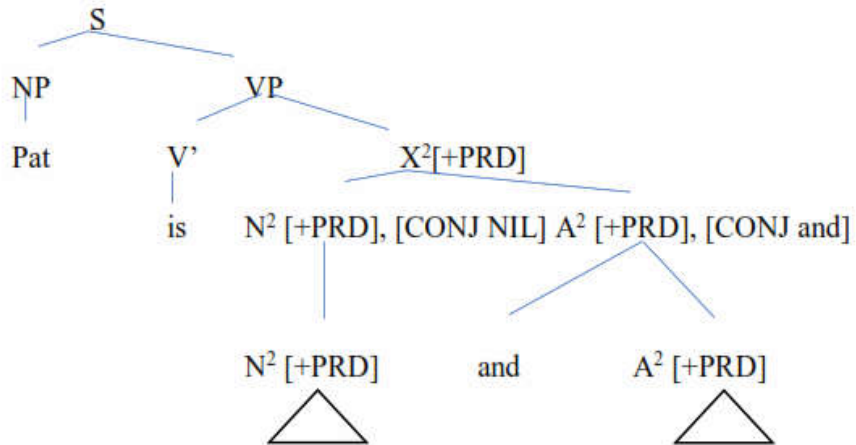
(31) Kim sang and was accompanied by Sandy. (p. 134)

Inspired by Chomsky's (1970) work on features specification for syntactic categories, Sag et al. (1985), argued that coordination could be explained based on such features, where a feature CONJ could be present or absent on a category. They further argued that the default specification for CONJ was to have no specification at all; they however maintained that it was possible for a CONJ specification to be present on a *mother* category.

As for the semantic interpretation of a conjunction, Sag et al. argued that it was the value of  $\alpha$  which provided the meaning of the conjunction, not the conjunction. Thus, the following representation was provided for the sentence in (33):



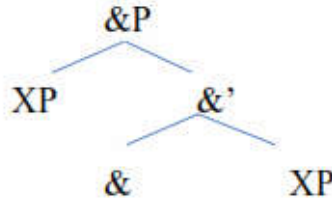
(32)



(33) Pat is a republican and proud of it.

Wilder (1994) argues for a modification to 'small conjunct hypothesis', which entails that a conjunct can be of any category and assumes that "[c]onjuncts are extended projections (CPs, DPs, ...)" (p. 291). That is, they can be clausal conjuncts. Gapping then, according to Wilder, is an instance of *forward deletion*<sup>(6)</sup> (like left-peripheral deletion) which targets large constituents; thus, under this analysis, conjuncts are constituents with maximal projections (p. 309). Building on Munn (1987) and Larson (1990), Wilder analyzes conjunctions *and*, *or*, *etc.* as heads which take root CPs<sup>(7)</sup> as their arguments (p. 309); specifically, under this analysis, conjuncts are now specifiers and complements, as in (34):

(34)



(6) Gapping to Wilder is one example of Ellipsis, or deletion of phonological material which must be visible for LF interpretation.

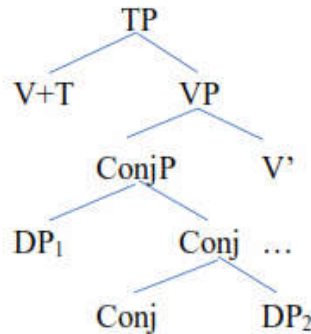
(7) Note that according to Wilder, all non-DP-Conjuncts are root CPs. (p. 312).



Johannessen (1998) argues that coordination is a Conjunction Phrase (ConjP) headed by a Conj. The first conjunct is in spec position of ConjP and the second conjunct is the complement of the head of this phrase (Spec-head structure):

(35) Spec-head structure: [CoP<sub>[X]</sub> X [Co' Co Y]]

(36)

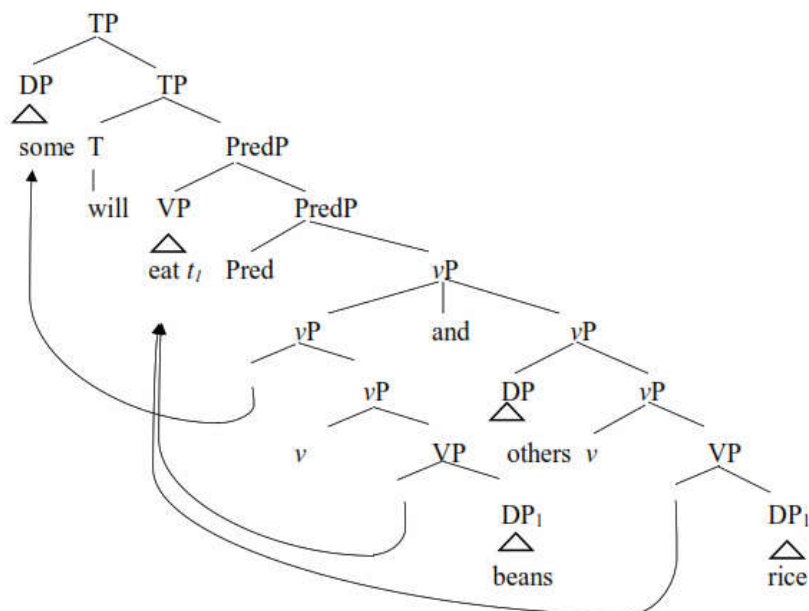


According to Johannessen, a spec-head agreement is established between DP<sub>1</sub> and the head Conj, and as a result, the Conj head inherits the syntactic category features of DP<sub>1</sub>. As for Case, Johannessen assumes that the head Conj is a *case-licenser* and the Case of the second conjunct is a default Case. It is worth mentioning here that conjuncts in Johannessen's analysis can be CPs (p. 204).

Johnson (2005, 2009) argues that coordination is a result of a process he called *Low Coordination Reduction*. In this analysis, coordination is formed by Low *vP* Coordination whereby the functional *vP* is branching into two *vPs* and the coordinator (or conjunction). Johnson argues that there are two lexical verbs (i.e., 'eat' in example (37)) and each of which performs an Across-The-Board (ATB) movement to spec of PredP. The subject of the first conjunct must raise to spec TP to give the correct word order, as in (38):

(37) Some will eat beans and others rice (Johnson, 2009, p. 22)

(38)



According to Johnson, *Low Coordination Reduction* proves that Gapping cannot be reduced to VP-Ellipsis, for it blocks VP-Ellipsis. To maintain this argument, Johnson suggests that the verb must be placed outside the coordination, thus when *v*Ps are coordinated, Gapping applies, and an ATB movement of VP occurs.

Johnson assumed that for the Case on the subject to be licensed, it must undergo an A-movement to spec TP, thus CSC cannot be a constraint on this kind of movement. As for the Case of the subject in the second conjunct, it receives case in-situ (i.e., in spec *v*P).

Toosarvandani (2013) argues that Gapping arises through a mechanism of *Low vP Coordination* (following Johnson, 2005, 2009) and *VP-Ellipsis* (contra Johnson, 2009). Concretely, according to Toosarvandani, for Ellipsis to occur, the elided verb and its antecedent in the first conjunct must be identical, thus the DP ‘mussels’ in example (39) must raise outside VP<sup>(8)</sup> otherwise it would be subject to elision.

(8) This is achieved through a covert movement at LF or PF (cf. Merchant, 2001, 2008).

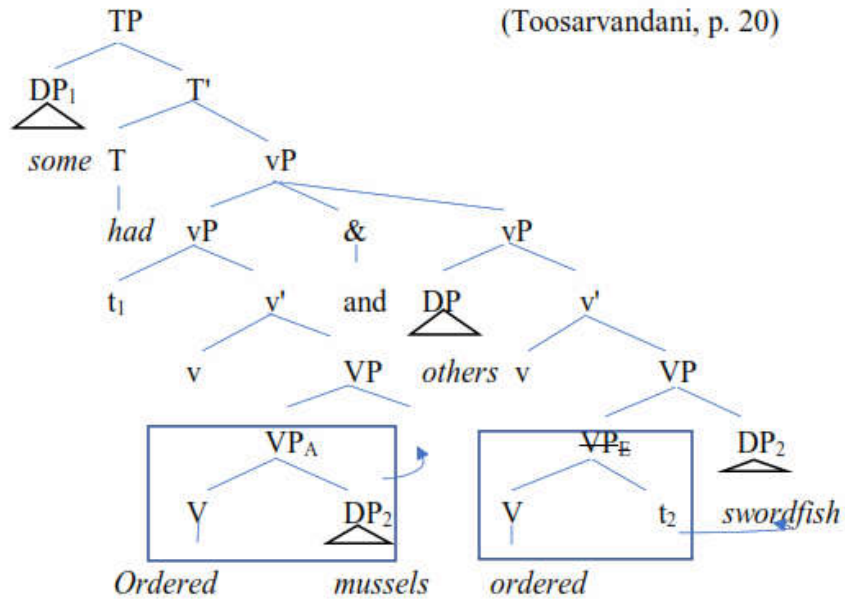


(Note that the same operation applies to the DP ‘swordfish’ in the second conjunct as shown in (40)):

(39) Some had ordered mussels, and others -- swordfish.

Notice further that there is no need to move the antecedent verb outside the coordination (e.g., to spec PredP, as in Johnson’s (2009) analysis).

(40)



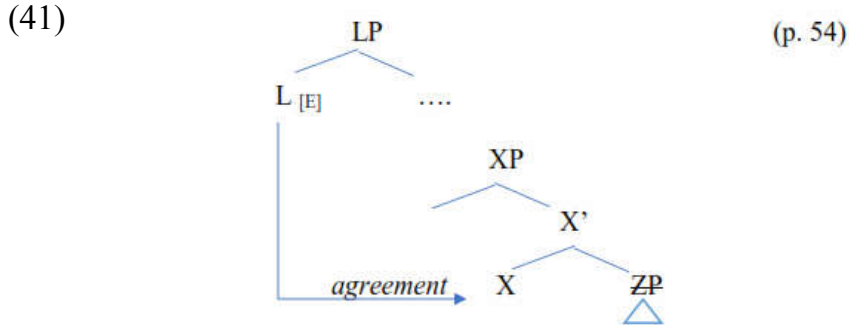
As far as Case licensing on the subjects of the two conjuncts is concerned, Toosarvandani follows Johnson’s (2009) assumptions that the subject *some* raises to spec TP, while the subject *others* receives Case in-situ<sup>(9)</sup>.

Following Merchant (2001, 2004<sup>(10)</sup>), Erschler (2018) proposes that

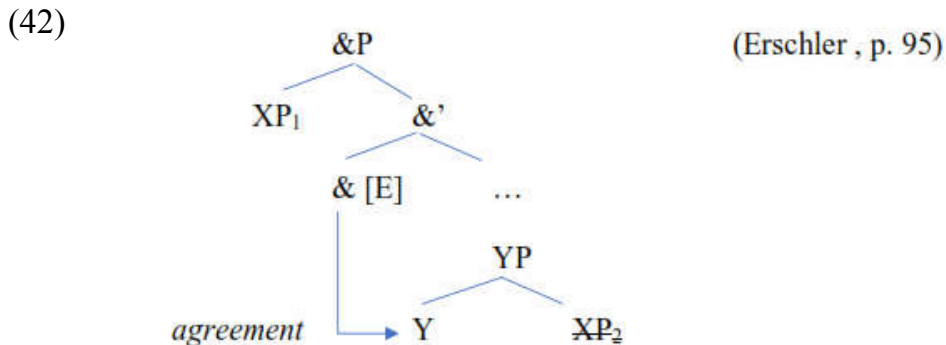
(9) Note that raising of the subject of the first conjunct to spec TP is a violation of CSC; however, this can be explained if we consider Fox’s (2000) argument that CSC holds at LF representation, which indicates that movement is not subject to this constraint.

(10) Note however that according to Merchant (2004) Ellipsis in sentence fragments is licensed by a feature E, which is hosted by a head whose complement must be deleted.

Gapping is derived through a process of *agreement*. Specifically, two separate heads derive Gapping where the higher head L (in (41)) hosts a licensing feature: E, and this head must agree with the lower head X whose whole complement ZP is to be deleted:



To account for the across-linguistic variation in Ellipsis, Erschler proposes that the E-feature can be hosted by different heads in different languages. Erschler further adds that Ellipsis involves movement and deletion whereby the remnants move out of the Ellipsis site and the hosting structure deletes. Accordingly, the E-feature in (42) is *uninterpretable* and its interpretable counterpart is the category of X (or XP). This kind of agreement is subject to locality as well as minimality conditions. Therefore, agreement can be blocked by an intervening CP or closer, matching head. The agreement morphology is then manifested by the “non-pronouncement” of the complement (p. 53). According to Erschler, the E-feature in English (and Dutch) is located on the head of & P in (42):



To explain why Gapping (in English) cannot occur in an embedded finite clause, Erschler argues that it is a result of agreement failure between the licensing head and the head which its complement is to be deleted (due to locality reasons). Thus, the ungrammaticality in examples such as (13) (repeated here as (43)) is due to a constraint on agreement: A CP blocks agreement (embedded Gapping):

- (43) \* Alfonso stole the emeralds, and I think that Muggsy stole the pearls. (Hankamer, 1979, p. 19)

Aelbrecht (2010) argues that *agreement* is a technical mechanism which licenses Ellipsis. In her argument, Aelbrecht proposes that in some cases of Ellipsis it is possible for more than one head to coincide to license Ellipsis. Gapping in English is one of such cases; that is, VP-Ellipsis in English is licensed by the presence of the finite form of auxiliaries *have* or *be*. Thus, the ungrammaticality of example (44) is due to the presence of a non-finite form of *have*, which cannot license Ellipsis:

- (44) \*I hadn't thought about it, but I recall Max having. (Aelbrecht, 2012, p. 15)

Having presented some analyses of Gapping in English, I will briefly discuss some analyses proposed for the Gapping phenomenon in Arabic.

#### IV. Arabic Gapping constructions

Different analyses have been presented for the coordination structure in a handful varieties of Arabic (e.g., Jordanian, Libyan, Hijazi, Moroccan, and Lebanese Arabic). Consider the following examples of Gapping in JA and Hijazi Arabic, respectively:

- (45) hasan b-j-akol pizza, w šumar [ \_\_\_\_\_ ] burger (Albukhari, 2016, p. 5)  
Hasan Asp-3ms-eat.IMP pizza and Omar burger  
'Hasan eats pizza, and Omar [eats] burger.'

- (46) xa: lid ra:h jiddah w sa:rah ar-riya:d<sup>š</sup>.  
Khaled go.pfv.3sm and Sarah the Riyadh (Alzaidi, 2018, p. 99)  
'Khaled went to Jeddah, and Sara to Riyadh.'

In each example, there are two conjuncts connected by the conjunction *w* 'and'.

In the following paragraphs, I will present some properties of Gapping in MSA. These properties will be compared to those of Gapping in English. Consider the following examples from MSA:

- (47) *ʔakala ar-rajul-u at-ṭaʕam-a wa Ṣariba al-walad-u al-maaʔ-a*  
ate(3.ms) Def-man-Nom Def-food-Acc and drank(3.ms) Def-boy-Nom Def-  
water-Acc  
'The man ate the food and the boy drank the water'
- (48) *ʔakala Ali-un at-tuʕaah-at-a wa ʔakala Saad-un al-xubz-a*  
Ate (3ms) Ali-Nom Def-apple-f-Acc and ate(3ms) Saad-Nom Def-bread-Acc  
'Ali ate the apple and Saad the bread'
- (49) *ḍaraba Ali-un al-walad-a wa ḍaraba Ali-un al-bint-a*  
hit (3ms) Ali-Nom Def-boy-Acc and hit(3ms) Ali-Nom Def-girl-Acc  
'Ali hit the boy and the girl'

In example (47), there are two coordinated conjuncts connected by the conjunction *wa* 'and'. Each conjunct has a different subject (i.e., *ar-rajul* 'the man' vs. *al-walad* 'the boy' and different verb (i.e., *ʔakala* 'ate(3ms)' vs. *Ṣariba* 'drank(3.ms)'). Note that Gapping does not apply in this example since there are no redundant syntactic elements, which can be deleted.

MSA shows constructions of Gapping as exemplified in (48), for instance. In this example, only the verb *ʔakala* 'ate(3ms)' in the second conjunct is deleted. The verb here gets deleted under identity with an antecedent in the first conjunct; that is, it can be recovered from the similar verb in the first conjunct. Notice further that the subjects of the two conjuncts are not similar.

When the subjects as well as the verbs in each conjunct are similar (as in example (49)) they can be elided in the second conjunct (under identity with their antecedents in the first conjunct). Thus, the verb *ḍarab* 'hit (3ms)' and the subject *Ali* are gapped.

Thus far, we have seen that Gapping in MSA resembles Gapping in English in that it occurs in non-initial conjuncts, and when it occurs, it targets the identical verb (and subject) in the second conjunct.

Like in English, Gapping in MSA does not occur when the first conjunct is negated:

- (50) \*lam yara Ali-un Saad-an wa Muhammad-un Fatimat-a  
 not see(3ms) Ali-Nom Saad-Acc and Muhammad-Nom Fatimah-Acc  
 Intended: ‘Ali did not see Saad and Muhammad did not see Fatimah’

We have seen that Gapping in English cannot affect a verb in an embedded clause. The corresponding structure in MSA is similarly ungrammatical, as can be seen in the following example:

- (51) \* ḍahaba Ali-un ʔila al-madrasat-i, wa yaʕtaqidu Saad-un  
 went(3ms) Ali-Nom to Def-school-Gen, and thinks(3ms) Saad-Nom  
 ʔanna Fatimat-a [\_\_\_\_] ʔila as-suuq-i.  
 that Fatimah-Acc to Def-market-Gen

Intended: ‘Ali went to school, and Saad thinks that Fatimah went to the market’ Like in English<sup>(11)</sup>, Gapping in MSA can target non-verbal elements in the second conjunct (i.e., elements other than verbs and/or subjects):

- (52) marar-tu bi Zayd-in wa ~~marartu~~ bi Amr-in  
 passed-(1s) by Zayd-Gen. and passed-(1s) by Amr-Gen  
 ‘I passed by Zayd and Amr’

In this example, the verb and the subject *-tu* as well as the preposition *bi* ‘by’ are deleted in the second conjunct. (Note that the Genitive Case on the object *Amr* indicates that the preposition is the source for this Case (possibly through Agree)).

One of the reviewers wonders if MSA shows a similar structure to English example in (53). It seems that the corresponding example in MSA in (54) is not possible:

- (53) Peter has given magazines to John and Mary books.  
 (54) \* ʔaʕta Ali-un al-qalam-a li ar-rajul-i wa Saad-un al-kutub-a  
 gave(3ms) Ali-Nom Def-pen-Acc to Def-man-Gen and Saad-Nom Def-books-Acc  
 Intended: ‘Ali gave the pen to the man and the books to Saad’

(11) See the following, similar examples from Goodall (2017, p. 16), where (a) is derived from (b):  
 a. The old man fed the birds and the squirrels  
 b. The old man fed the birds and ~~the old man fed~~ the squirrels



The second conjunct in (54) misses, in addition to the verb and the subject, the preposition *li* 'to', and the sentence is rendered ungrammatical. However, if the order of the elements - within the second conjunct - is changed to match that of the first conjunct, and if we add the preposition *li*, then the sentence becomes acceptable:

- (55) ʔaʕta Ali-un al-qalam-a li ar-rajul-i wa al-kutub-a li Saad-in  
gave Ali-Nom Def-pen-Acc to Def-man-Gen and Def-books-Acc to Saad-Gen  
Intended: Ali gave the pen to the man and the books to Saad'

Gapping in MSA, like in English, observes certain parallelism conditions such as matching of the orders, Case markings, and syntactic (categorical) parallelism between the coordinated conjuncts<sup>(12)</sup>, for example:

- (56) \*ya-qumu Zayd-un wa qaʕada  
ASP-stand(3ms) Zayd-Nom and sat(3ms)  
'Zayd stands /is standing (up) and sat (down)'

The ungrammaticality of this example is due to the difference in tense between the first and second conjuncts (i.e., present/progressive vs. past).

We have seen that Gapping in English shows some similarities to cases of VP-Ellipsis<sup>(13)</sup>, and we have seen that such similarities should not be used as diagnostics to relate the two processes (see, Johnson, 2009, for arguments). Gapping in MSA is different from VP-Ellipsis in various ways. For instance, in VP-Ellipsis, an entire VP in the second conjunct in coordination structures gets deleted, however, an auxiliary is left behind (see example (19) above). This is not possible in MSA, consider the following examples:

- (57) kaana ar-rajul-u ya-ʔkulu aṭ-ṭaʕam-a wa ya-ʕrabu al-maaʔ-a  
was(3ms) Def-man-Nom Asp-eat(3ms) Def-food-Acc and Asp-drink(3ms)  
Def-water-Acc  
'The man was eating the food and drinking the water'

(12) We have seen in sections (I) and (II) that such parallelism conditions can be challenged.

(13) It has been indicated that Pseudogapping was analyzed as an instance of VP-Ellipsis (see, Johnson, 2009).

- (58) kaana ar-rajul-u qad ʔakala aṭ-ṭaʕam-a wa šariba al-maaʔ-a  
 was(3ms) Def-man-Nom already ate(3.m) Def-food-Acc and drank(3.m)  
 Def-water-Acc  
 Intended: ‘The man has already eaten the food and drunk the water’

In these examples, the auxiliary *kaan* ‘was’ as well as the particle *qad* ‘already’ delete in the second conjunct (along with the subjects). This indicates that Gapping in MSA cannot be analyzed as VP-Ellipsis. In addition, it is safe to claim that Pseudogapping is not a possible structure in MSA either (see similar conclusions for JA and for LA by Albukhari, 2016; and Algryani, 2010, respectively).

Gapping in MSA shows another similarity to English in that it is limited to non-initial conjuncts. Compare this example from MSA with its corresponding English structure in (20):

- (59) \*Ahmad-u aṭ-ṭaʕam-a wa ʔaʕada Saad-un al-halwa  
 Ahmad-Nom Def-food-Acc and prepared(3ms) Saad-Nom Def-dessert-Acc  
 Intended: ‘Ahmad prepared the food and Saad the dessert’

We have also seen that Gapping, in English, derives a different scope relation from Pseudogapping by allowing the subject in the first conjunct to bind a pronoun in the second conjunct, as in (25) above (repeated here as (60)):

- (60) No woman can join the army and her girlfriend the navy.

The same scopal relation occurs in MSA Gapping constructions:

- (61) haḍara aṭ-ṭaalib-u wa ʔax-u-hu  
 came(3ms) Def-student-Nom and brother-Nom-his  
 ‘The student came and his brother’

In (61), the subject *aṭ-ṭaalib* ‘the student’ can bind the pronoun *-hu* ‘his’ in the second conjunct.

Another similarity between Gapping structures in English and in MSA is related to the fact that Gapping cannot occur in subordinating conjunctions<sup>(14)</sup>, as exemplified in (62):

---

(14) It has been shown that Pseudogapping can occur with subordinating conjunctions (see, example 28 above).

- (62) \*ʔakala Ali-un aṭ-ṭaṣam-a \*li'ana/\*itha/\*baynama Amr-un al-fakihat-a  
ate(3ms) Ali-Nom Def-food-Acc \*because/\*if/\*while Amr-Nom Def-fruit-Acc

It has also been shown that Gapping is a recursive process in English. The same is true for Gapping in MSA, consider the following example:

- (63) ʔakala Saeed-un al-fakihat-a wa Ali-un al-laḥm-a wa Fatimat-u al-xubz-a  
ate(3ms) Saeed-Nom Def-fruit-Acc and Ali-Nom Def-meat-Acc and Fatimah-  
Nom Def-bread-Acc  
Intended: 'Saeed ate the fruit and Ali the meat and Fatimah the bread'

Note that verb *ʔakala* 'ate' is deleted in the second as well as the third conjuncts.

One of the reviewers wonders if MSA shows cases of ATB extraction as in the following example:

- (64) Which apple did John take and which apple Mary?

A corresponding example in Arabic is not grammatical<sup>(15)</sup>, as exemplified in (65):

- (65) \*ʔaya tuffaḥat-in ʔakala Muhammad-un wa ʔaya tuffaḥat-in Fatimat-u?  
which apple-Gen ate(3ms) Muhammad-Nom and which apple-Gen Fatimat-Nom?

It seems that MSA differs from English in this context, and ATB extraction is not possible in MSA.

One last point to be highlighted concerns the effect of the relative scopes of the quantificational DPs. We have discussed similar relation in examples (22) and (24). The following examples are suggested by one of the reviewers:

- (66) A student accompanied every visitor.  
(67) A student accompanied every visitor yesterday, and Mr. Johnson, today.

We have pointed out that a wide scope interpretation holds for the object in (66). However, this wide scope reading is prevented in (67),

---

(15) However, this structure becomes better if the verb in the second conjunct is not deleted:

(a) ʔaya tuffaḥat-in ʔakala Muhammad-un wa ʔaya tuffaḥat-in *ʔakalat* Fatimat-u?

due to the presence of the subject: *Mr. Johnson*. That is, the deleted object cannot scope over the subject *Mr. Johnson*, and the same holds between the subject and object in the first conjunct (i.e., no wide scope interpretation is permitted for the object)<sup>(16)</sup>.

After presenting some of the properties of Gapping in MSA, I will briefly present one of the very few analyses of Gapping conducted in one dialect of Arabic (i.e., Jordanian Arabic).

### V. Gapping in Jordanian Arabic (JA)

Following Johnson (2009), Albukhari (2016) provides an analysis for Gapping in JA. In her analysis, the *Low vP Coordination* construction headed by a single T is formed and the gap is the result of an ATB movement. Moreover, based on the tense and aspect of the verb involved, Albukhari argues for two versions of the ATB movement in such constructions. Particularly, unlike Johnson, Albukhari proposes that for the perfective verb (i.e., past tense) in example (68), there are two types of ATB movement.

- (68) hasan    ftara            sajja:ra,    w            ʕumar [ ftara ]            be:t  
 Hasan    buy.3ms.PER car            and            Omar [buy.3ms.PER] house  
 ‘Hasan bought a car, and Omar a house.’

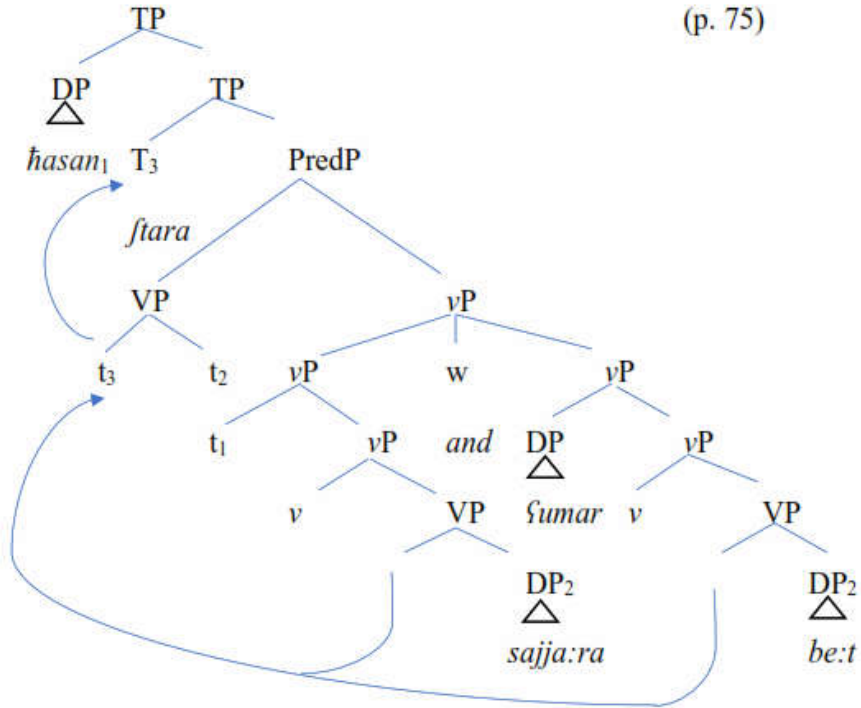
---

(16) Assuming that the same kind of scope interpretation holds in MSA, the (deleted) object in the second conjunct in (a) cannot scope over the subject *al-mudiir* ‘the rector’. Consequently, such scopal relation is prevented between the object and the subject in the first conjunct:

(a) rafaqa    taalib-un    kulla    zaaʔir-in    bi-al-‘msi    wa    rafaqa    al-mudiir-u    ~~kulla~~  
 accompanied(3m)    student-Nom-Indef    every    visit-Gen    yesterday,    and  
 accompanied(3m)    Def-rector-Nom    every    zaaʔir-in    alyawma    visitor-Gen    today  
 Hopefully, this kind of structures will be addressed in another work, for it would take the current argument off-course.

(69)

(p. 75)



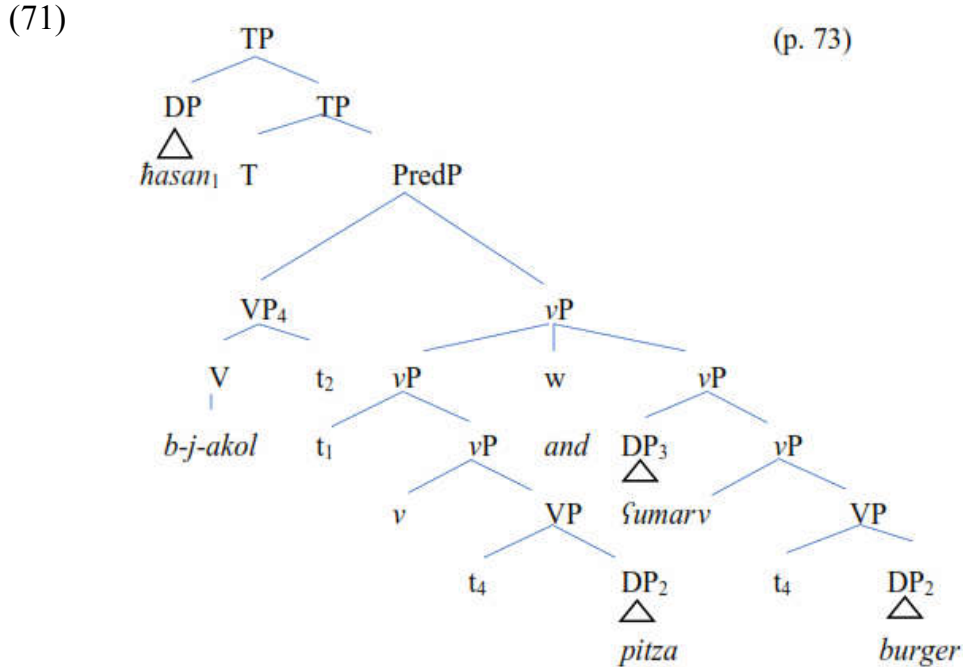
In this analysis, the subject of the first conjunct raises to spec TP (under the assumption that the subject receives Case in its original position), while the subject of the second conjunct remains in-situ and the Case is a default Case. The objects in both conjuncts adjoin the two vPs (rightward movement). Only then does ATB movement applies<sup>(17)</sup> and the two verbs move to a position higher than vP but lower than spec TP (i.e., PredP). The verb then raises further to T (to satisfy a requirement on V to T raising in JA). That is, Albukhari argues for an additional ATB movement of the head V of this VP to T (building on Benmamoun’s (2000) argument that in past tense and perfective forms of the verbs, a V to T movement is required in Arabic).

(17) Note that for ATB movement to apply, the two VPs must be parallel and a contrastive relationship must also be present between the remnants (i.e., *sumar* and *burger*) and their correlates (i.e., *hasan* and *pizza*), see also Kuno (1976).



Nevertheless, in case of an imperfective verb, no further movement (*a la V to T*) is expected, thus ATB movement stops at the position argued by Johnson (2009): PredP. Consider the representation in (71) for Gapping in example (70):

- (70) *hasan b-j-akol pizza, w ʕumar [ \_\_\_\_\_ ] burger*  
 Hasan Asp-3ms-eat.IMP pizza and Omar burger  
 ‘Hasan eats pizza, and Omar [eats] burger.’ (simultaneously)



In the next section, a new analysis will be introduced for Gapping in MSA. This analysis adopts Chomsky’s (2005, 2008) FI mode of Agree. It will be shown that Gapping can be analyzed in a binary branching configuration. The analysis argues against VP-Ellipsis as well as ATB movement, as previously been proposed in various analyses.

### VI. The proposed Analysis

Before presenting the new analysis, let us reconsider examples of Gapping in MSA (examples (47), (48), and (49), repeated here as (72), (73), and (74)):

- (72) *ʔakala ar-rajul-u aṭ-ṭaṣam-a wa Šariba al-walad-u al-maaʔ-a*  
ate(3.ms) Def-man-Nom Def-food-Acc and drank(3.ms) Def-boy-Nom Def-  
water-Acc  
'The man ate the food and the boy drank the water'
- (73) *ʔakala Ali-un at-tufaaḥ-at-a wa ʔakala Saad-un al-xubz-a*  
ate(3ms) Ali-Nom Def-apple-f-Acc and ate(3ms) Saad-Nom Def-bread-Acc  
'Ali ate the apple and Saad the bread'
- (74) *ḍaraba Ali-un al-walad-a wa ḍaraba Ali-un al-bint-a*  
hit(3ms) Ali-Nom Def-boy-Acc and hit(3ms) Ali-Nom Def-girl-Acc  
'Ali hit the boy and the girl'

To explain how coordination works in these examples, some assumptions regarding the internal structure for the conjuncts must be made. Borrowing Zhang's (2010) terminology, I will refer to the first part in the coordination structures in MSA (e.g., *ʔakal-a ar-rajul-u aṭ-ṭaṣam-a* in example (72) as the External Conjunct, and the second part will be referred to as the Internal Conjunct. Notice that External Conjunct follows the canonical word order for MSA: VSO. I will follow Sag, et al (1985) and assume that the word order of the elements in the Internal Conjunct corresponds to that of the External Conjunct.

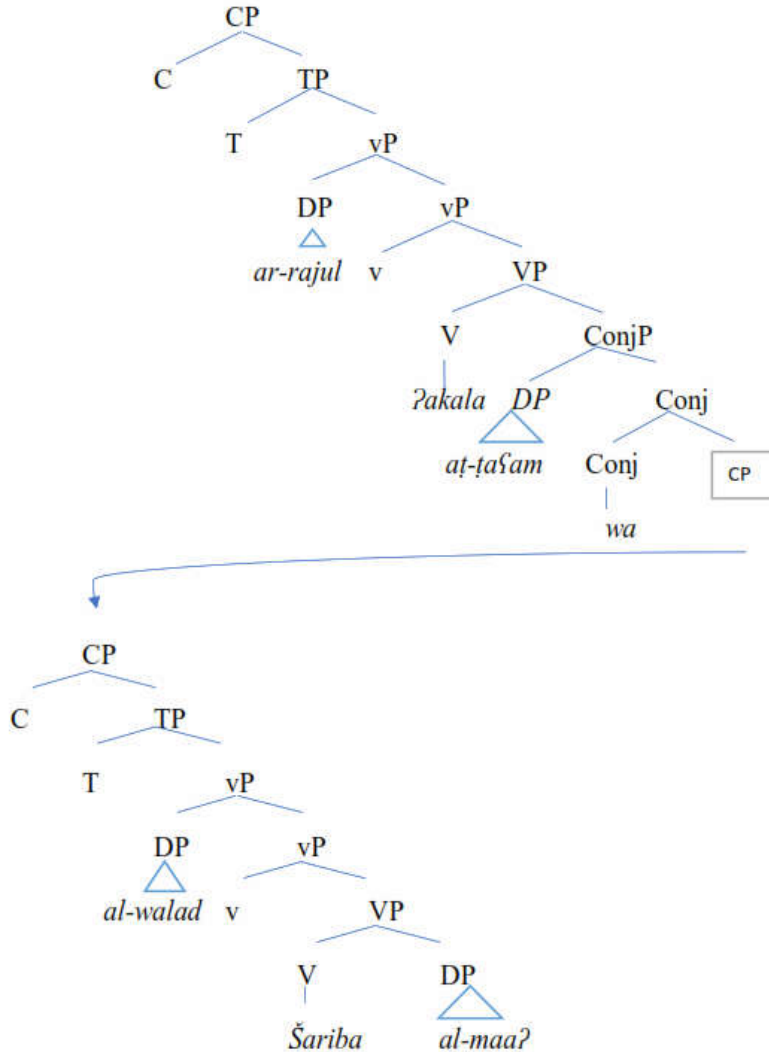
I will further assume, following Hankamer (1979), that the verb *ʔakala* 'ate' in example (73) exists in the Internal Conjunct, but it undergoes deletion at some point in the derivation. Likewise, I will assume that the subject of the Internal Conjunct in example (74) (i.e., *Ali*) gets elided under identity with its corresponding subject in the External Conjunct (i.e., being identical). It is also possible to assume that this subject could be an unpronounced pronominal *pro*. Assuming a *pro* subject is not a novel idea; it has been assumed in the literature (see, e.g., Brandner & Fanselow, 1992; Van Valin, 1986; Wilder, 1994) that the deleted subject in the Internal Conjunct is a null pronominal *pro* which is coreferential with the subject *Ali* in the External Conjunct (see, the configuration in (77) below for shared subject coordination).

In the current analysis, it will be shown that coordination structure in MSA does not require a distinctive structure; in other words, it can be analyzed as a binary, but not ternary, relation (following Chomsky, 2013; Munn, 1987; Ross, 1967; Zhang, 2010, among others). Moreover, it will be shown that resorting to ATB movement and/or



Heavy NP Shift is unnecessary (cf. Albukhari, 2016; Johnson, 2009, among others). Putting these assumptions together, the following configuration is proposed for the sentence in (72):

(75)



In (75), it is assumed, following Johannessen (1998) that the conjunction (Conj) *wa* ‘and’ is the head of a Conjunction Phrase (ConjP). However, contra Johannessen, the specifier of this phrase shall host the object of the of the External Conjunct: *at-ṭaʕam* ‘the food in example (72).



Inspired by Kubota & Levine (2016) and Wilder (1994), it will further be assumed that the gapped conjunct (the Internal Conjunct for *wa*) is a CP, not a VP or TP; in fact, every conjunct will be treated as a CP by itself. Assuming a full CP is motivated and will prove to be necessary for the current analysis, as will be shown in the following lines.

As has been indicated, this analysis adopts Chomsky's (2005, 2008) Feature-Inheritance (FI) model of Agree. Under this model, it will be argued that the Nominative Cases on the subjects in both conjuncts are valued through an Agree process in a Probe-Goal fashion. More specifically, in every Conjunct, the C head bears a set of features which must be transferred to the head T of TP. Particularly, C bears a set of *unvalued*  $\phi$ -features and a *valued* Case feature (i.e., Nominative). The head T inherits these features and a C-T Probe is formed. In the same fashion, the *v* head bears a set of *unvalued*  $\phi$ -features and a *valued* Case feature (i.e., Accusative) which must be transferred to and inherited by the lexical head V, thus forming a *v*-V Probe.

According to the FI model, the Goals for such Probes must bear a set of *valued*  $\phi$ -features and *unvalued* Case features. Therefore, when a C-T Probe probes for a Goal, it receives valuation for its unvalued  $\phi$ -features, and the Goal receives Nom. Case for its unvalued Case feature. Likewise, a *v*-V Probe receives valuation for its unvalued  $\phi$ -features and equally values the unvalued Case feature on its Goal (i.e., Accusative).

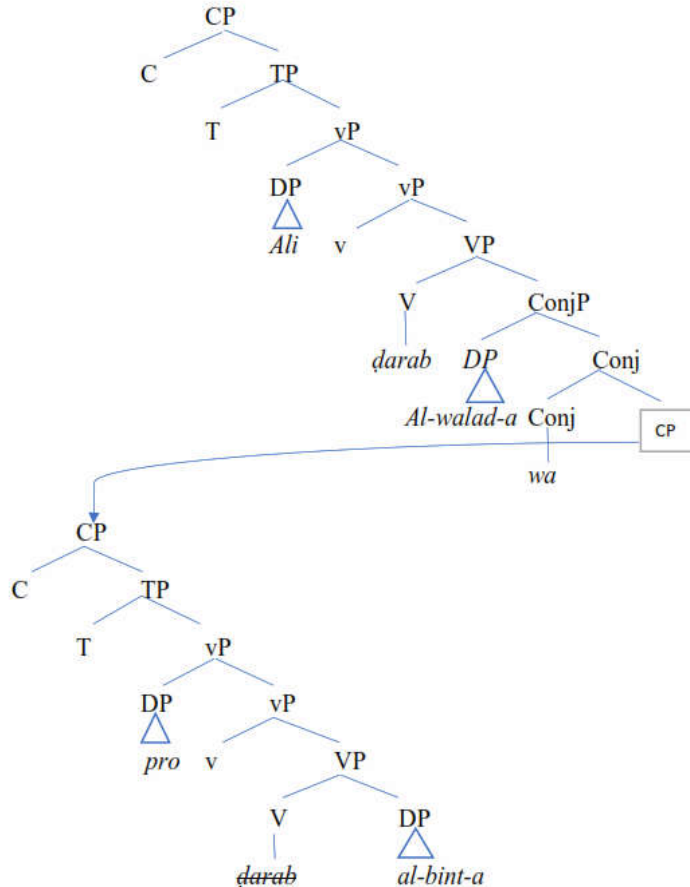
Based on the configuration in (75), the derivation for the Internal Conjunct proceeds as follows: The functional head *v* transfers its set of features (i.e., unvalued  $\phi$ -features and valued Case) to V. The *v*-V Probe probes for Goals. The Probe reaches a possible Goal (i.e., *al-maaʔ-a* 'the-water-Acc') and agrees with it; consequently, the DP *al-maaʔ-a* receives valuation for its unvalued Case feature (i.e., Accusative), and the *v*-V Probe receives valuation for its unvalued  $\phi$ -features. Similarly, the Nom Case on the subject for the Internal Conjunct *al-walad-u* 'the boy-Nom' is an outcome of an Agree relation between the C-T Probe and this DP. (Notice that the derivation for the External Conjunct proceeds in the same way as that of the Internal Conjunct).

The verbs in both Conjuncts raise to *v* and then to T to maintain the VSO order in MSA (see, Musabhién, 2005; Soltan, 2006, 2007, for a similar conclusion). As to where the verb *ʔakala* 'ate' in the Internal Conjunct in example (73) gets deleted, I assume that once it receives valuation for its unvalued features, it raises to *v* and then to T, where it can get deleted. (Note that later in the discussion, it will be shown that this kind of deletion is licensed).

For the shared subject coordination in (74), repeated here as (76), I will propose (77):

- (76) *daraba* Ali-un al-walad-a wa ~~*daraba*~~ ~~Ali-un~~ al-bint-a  
 hit(3ms) Ali-Nom Def-boy-Acc and ~~hit(3ms)~~ ~~Ali-Nom/pro~~ Def-girl-Acc  
 'Ali hit the boy and the girl'

(77)



The derivation for (76) proceeds as that of example (72) above, and the subject for the Internal Conjunct *Ali/pro* receives valuation for its [*uCase*] feature through Agree with the C-T probe within the Internal Conjunct.

In the next subsection, I will discuss how deletion is licensed in MSA Gapping constructions. It will be shown that an unvalued E-Feature on the Conj head of ConjP interacts with a matching Goal which bears, in addition to valued  $\phi$ -features and unvalued Case, a non-F-marked (i.e., given or non-contrastive) feature.

### A. Licensing deletion

Thus far, it has been shown that every elided element in the Internal Conjunct has an identical antecedent in the External Conjunct. Merchant (2001) states that an expression is *Given* only when it has a "salient antecedent" (p. 31), and being Given, that element becomes subject to deletion. Merchant uses a focus condition on VP-Ellipsis, which is based on the E-Givenness notion:

(78) A VP  $\alpha$  can be deleted only if  $\alpha$  is e-GIVEN. (Merchant, 2001, p. 26)

(78) entails that deletion targets elements which are not F-marked (i.e., not focused), and the deleted element(s) can be recovered under identity with their antecedent(s).

Merchant (2001, 2004) argues for a formal feature [E] on C<sup>(18)</sup> which licenses deletion of the complement of C (in sluicing constructions). In the following lines, I will adopt the core idea of Merchant's argument, but will make some additional assumptions. Specifically, I will present a hybrid analysis which is based on semantic (identity licensing condition) and syntactic assumptions:

(a) Following (Aelbrecht, 2010; Erschler, 2018; Merchant, 2001), I will assume that there is an E-feature which licenses deletion of

---

(18) In addition to the syntactic features of [+wh] and [+Q] on the C head.

Given elements in the Internal Conjuncts. In other words, if there is a Given element with a salient antecedent in the External Conjunct, then it gets deleted in the Internal Conjunct. By the same token, an F-marked element (i.e., contrastive or non-Given) will be immune to deletion.

- (b) I will further assume that this E-feature is borne by the Conj head. This feature targets any Given (or non-F-marked elements, including DPs or PPs<sup>(19)</sup>). This E-feature interplays/interacts with another feature (focused feature) on contrastive or new elements; that is, the head Conj (bearing the E-feature) probes (as in Chomsky's FI model of Agree) for Goals in order to receive valuation.
- (c) The E-feature is an *uninterpretable* and as such it requires valuation through Agree with matching *interpretable, non-F-marked* feature value on targeted elements.
- (d) Agree succeeds when the E-feature on Conj receives valuation, and consequently the non-F-marked<sup>(20)</sup> (i.e., Given) element gets deleted.

Inspired by Aelbrecht (2010) and Erschler (2018), I will take the non-pronouncement (deletion) as an outcome of Agree between the E-feature and its matching Goals<sup>(21)</sup>. I divert; however, from Erschler and

---

(19) Notice that the idea of F-Markedness was first introduced for DPs, here I will extend the idea to verbs and other syntactic (deletable) elements (e.g., PPs, APs, etc.).

(20) If deletion occurs at PF level, then it cannot affect F-marked material. Reich (2007, p. 472-473) highlights this as a rule constraining verb deletion. With respect to VP-Ellipsis, Reich implies that if the object is F-marked (i.e., not Given), then the F-markedness of this object may withstand deletion.

a. Ralph likes cats and Mike [~~vp likes~~ [dp dogs]f]

So, *dogs* is F-marked, and thus cannot be deleted because it cannot be recovered from the context.

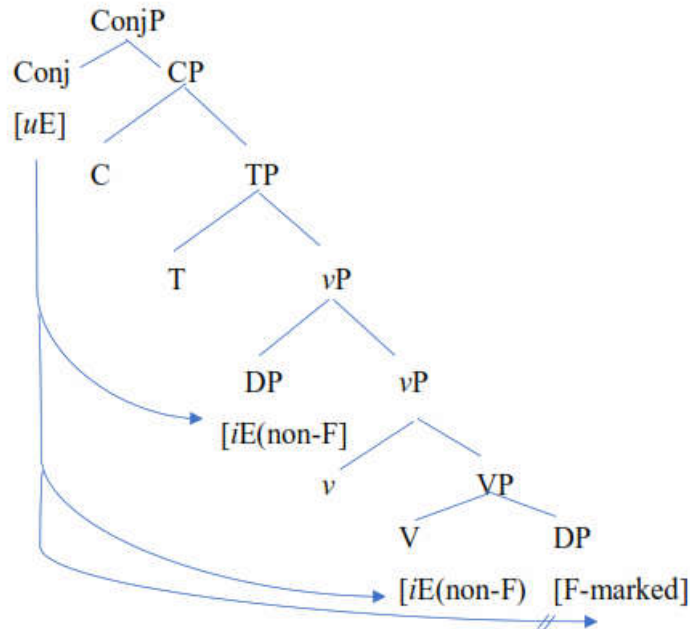
b. \*Ralph likes cats and Mike

(21) Merchant (2004) proposes similar argument for *stripping*, where there is an uninterpretable feature (*uConj*) with which the head hosting the E-feature agrees.

argue that deletion targets the head bearing *interpretable* value for E-feature only, but not its complement. (Bacskar-Atkari (2018) argues for a similar conclusion; specifically, deletion in VP-Ellipsis targets the head verb only).

Consider the following configuration where the head Conj bearing *uninterpretable* [E] feature probes for *interpretable, non-F-marked feature value* on elements in its probing domain. This should allow the E-feature to Agree with matching element(s), thus causing deletion of such element(s):

(79)



Based on this scenario, the *uninterpretable* feature on Conj [uE] probes for elements which could value this feature. The subject DP, which bears an *interpretable* E-feature (in addition to syntactic [*i*φ] and [*u*Case] features) can value this feature. Notice that to be able to value this feature, the element must also be non-F-marked (i.e., it must be Given and must have an antecedent). Notice that the elided elements undergo the usual syntactic operations (i.e., Case and φ-valuation) before elision applies. This kind of Agree can be extended to verbs (and

other elements) provided that they can value the [ $\mu$ E] on Conj, as illustrated in (79).

It should be highlighted here that the Conj head is able to Probe more than one possible Goal. Hiraiwa (2001) argues for a feature [+multiple] which allows a probing head to probe multiple goals simultaneously; thus, it is plausible that Conj could bear this feature in addition to the  $\mu$ E feature.

It should be noted here that only the head element bearing ( $i$ E) feature, which must also be non-F-marked, is the only element to be subject to deletion (cf. Erschler, 2018, where the complement of the head bearing matching *interpretable feature* is deleted). Notice further that there is no agreement between the Conj head and the DP in the object position since this DP is F-marked (i.e., does not bear an *interpretable* E-feature).

This analysis differs from other analyses in various points: (a) it does not call for a distinctive, tertiary branching; instead, it argues for a binary branching analysis with a Conj head of ConjP is the conjunction and the Internal Conjunct is its complement. (b) Every conjunct is essentially a CP in itself. (c) The Conj head bears an *uninterpretable* E-feature which licenses deletion of its matching goal(s).

## VII. Conclusion:

This article has presented an Agree-based analysis for Gapping in MSA. The analysis argues for a hybrid syntactic as well as semantic explanation for Gapping. It specifically argues that every Conjunct in a coordination structure is a full CP, and the conjunction is a head of a ConjP. The proposed analysis argues, following Merchant (2001, among others) that deletion in Gapping is licensed by an E-feature, which is borne by the Conj head. The E-feature interplays with focus marked elements, in the sense that only F-marked elements within the probing domain of C-T should not be subject to deletion.

## References:

- (1) Aelbrecht, Lobke. (2010). Agreeing to remain silent: the syntactic licensing of ellipsis. *The proceedings of the North-Eastern Linguistic Society* (Vol. 40). Presented at the North East Linguistic Society meeting 40, Amherst: Graduate Linguistic Student Association of the University of Massachusetts, Amherst.
- (2) Aelbrecht, Lobke. (2012). Modal complement ellipsis: VP ellipsis in Dutch? In P. Ackema, R. Alcorn, C. Heycock, D. Jaspers, J. van Craenenbroeck, & G. Wyngaerd (Eds.), *Comparative Germanic Syntax: The state of the art* (pp. 1–34). Amsterdam/Philadelphia: Benjamins.
- (3) Albukhari, Juman. (2016). The syntax of elliptical constructions in Jordanian Arabic. (Doctoral dissertation, University of Wisconsin-Milwaukee), May 2016.
- (4) *Alzaidi, Muhammad. (2018). An LFG analysis of gapping constructions in Taifa Arabic. Advances in Language and Literary Studies* (5), 96- 99.
- (5) *Bacskar-Atkari, Julia. (2018). Deletion Phenomena in Comparative Constructions: English Comparatives in a Cross-Linguistic Perspective. Language Science Press.*
- (6) Benmamoun, Elabbas. (2000). *The feature structure of functional categories: A comparative study of Arabic dialects*. NY: Oxford University Press.
- (7) Brandner, Ellen., & Gisbert Fanselow. (1992). *Re: Coordinate structures and pro*. Manuscript, University of Passau.
- (8) Carlson, Katy. (2002). *Parallelism and Prosody in the Processing of Ellipsis Sentences*. NY: Routledge.
- (9) Chomsky, Noam. (1970). Remarks on nominalization. In R. Jacobs, & P. Rosenbaum (Eds.), *Readings in English Transformational Grammar* (pp. 184-221). Waltham, MA: Ginn & Co.
- (10) Chomsky, Noam. (2005). Three factors in language design. *Linguistic Inquiry*, 36(1), 1-22.
- (11) Chomsky, Noam. (2008). On phases. In R. Freidin, C. P. Otero, & M. L. Zubizarreta (Eds.), *Foundational issues in linguistic theory: Essays in honor of Jean-Roger Vergnaud* (pp. 133-166). Cambridge, MA: The MIT Press.
- (12) Chomsky, Noam. (2013). Problems of projection. *Lingua*, 130, 33-49.
- (13) Erschler, David. (2018). Typology of bizarre linguistic varieties. (Doctoral Dissertation, University of Massachusetts Amherst), September 2018.
- (14) Fox, Danny. (2000). *Economy and semantic interpretation*. Cambridge, MA: MIT Press.
- (15) Goodall, Grant. (2017). Coordination in Syntax. In Oxford Research Encyclopedia of Linguistics. Retrieved from <https://oxfordre.com/linguistics/view/10.1093/acrefore/9780199384655.001.0001/acrefore-9780199384655-e-39?print=pdf>
- (16) Hankamer, Jorge. (1979). *Deletion in coordinate structures*. NY: Garland Publishing. Inc.



- (17) Hiraiwa, Ken. (2001). Multiple agree and the defective intervention constraint in Japanese. *MIT Working Papers in Linguistics*, 40, 67-80.
- (18) Johannessen, Janne. (1998). *Coordination*. Oxford: Oxford University Press.
- (19) Johnson, Kyle. (2009). Gapping is not (VP-) Ellipsis. *Linguistics Inquiry*, 40, 289-328.
- (20) Johnson, Kyle. (2005). Gapping. In M. Everaert, & H. V. Riemsdijk (Eds.), *The Blackwell Companion to Syntax*, 1, (pp. 407-435). Blackwell Publishing Ltd.
- (21) Kehler, Andrew. (2002). *Coherence, Reference, and the Theory of Grammar*. Stanford, CA: CSLI Publications.
- (22) Kubota, Yusuke. & Levine, Robert. (2016). Gapping as hypothetical reasoning. *Natural Language & Linguistic Theory*, 34, 107-156.
- (23) Kuno, Susumu. (1976). Gapping: A functional analysis. *Linguistic Inquiry*, 7, 300-318.
- (24) Larson, Richard. (1990). Double objects revisited: Reply to Jackendoff, *Linguistic Inquiry*, 21(1), 589-632.
- (25) Merchant, Jason. (2001). *The syntax of silence: Sluicing, islands, and the theory of ellipsis*. Oxford: Oxford University Press.
- (26) Merchant, Jason. (2004). Fragments and ellipsis. *Linguistics & Philosophy*, 27, 661-738.
- (27) Merchant, Jason. (2008). Variable island repair under ellipsis. In K. Johnson (Ed.), *Topics in Ellipsis* (pp. 132-153). Cambridge: Cambridge University Press.
- (28) Munn, Alan. (1987). Coordinate structure and X-bar theory. *McGill Working Papers in Linguistics*, 4(1), 121-140.
- (29) Musabhién, Mamdouh. (2008). Case, agreement and movement in Arabic: A Minimalist Approach. (Doctoral dissertation, Newcastle University), November 2008.
- (30) Reich, Ingo. (2007). Toward a uniform analysis of short answers and gapping. In K. Schwabe & S. Winkler (Eds.), *On information structure: Meaning and form* (pp. 467-484). Amsterdam: John Benjamins.
- (31) Ross, John Robert. (1967). Constraints on variables in syntax. (Doctoral dissertation, Massachusetts Institute of Technology).
- (32) Ross, John Robert., & Perlmutter, David. (1970). Relative clauses with split antecedents, *Linguistic Inquiry*, 1, 350.
- (33) Sag, Ivan, Gazdar, Gazdar, Wasow, Thomas, & Weisler, Steven. (1985). Coordination and how to distinguish categories. *Natural Language and Linguistic Theory*, 3, 117-171.
- (34) Soltan, Usama. (2006). Standard Arabic subject-verb agreement asymmetry revisited in an Agree-based Minimalist syntax. In C. Boeckx (Ed.), *Agreement systems* (pp. 239-265). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.



- (35) Soltan, Usama. (2007). *On formal feature licensing in minimalism: Aspects of Standard Arabic morphosyntax*. (Doctoral dissertation, University of Maryland, College Park). Retrieved from ProQuest Digital Dissertations. (AAT 3297243)
- (36) Toosarvandani, Maziar. (2013). *Gapping is Low Coordination (plus VP-ellipsis): A reply to Johnson*. Unpublished manuscript, Massachusetts Institute of Technology.
- (37) Van Valin, Robert. (1986). An empty category as the subject of a tensed S in English. *Linguistic Inquiry*, 17, 581-586.
- (38) Wilder, Chris. (1994). Coordination, ATB, and ellipsis. *Groninger Arbeiten zur Germanistischen Linguistik*, 37, 291-331.
- (39) Winter, Nicholas. (2017). The syntax of coordinate structure complexes. (Master's thesis, The State University of New Jersey). Retrieved from <https://rucore.libraries.rutgers.edu/rutgers-lib/55771/PDF/1/play/>
- (40) Zhang, Ning. (2010). *Coordination in syntax*. Cambridge: Cambridge University Press

\* \* \*



## Appendix (1)

| Abbreviations |                                 |             |                          |
|---------------|---------------------------------|-------------|--------------------------|
| 1             | First Person                    | Gen         | Genitive Case            |
| 2             | Second Person                   | IMP         | Imperfective Verb        |
| 3             | Third Person                    | JA          | Jordanian Arabic         |
| Acc           | Accusative Case                 | LA          | Libyan Arabic            |
| Asp           | Aspectual                       | LF          | Logical Form             |
| AP            | Adjective Phrase                | M.          | Masculine                |
| ATB           | Across-the-Board                | MSA         | Modern Standard Arabic   |
| Conj          | Conjunction head                | Nom         | Nominative Case          |
| ConjP         | Conjunction Phrase              | NP          | Noun Phrase              |
| CP            | Complementizer Phrase           | PF          | Phonological Form        |
| CSC           | Coordinate Structure Constraint | PP          | Preposition Phrase       |
| Def           | Definite Article                | Pred        | Predicative              |
| DP            | Determiner Phrase               | PredP       | Predicative Phrase       |
| E-Feature     | Ellipsis Feature                | S.          | Singular                 |
| F.            | Feminine                        | TP          | Tense Phrase             |
| FI            | Feature-Inheritance             | VP          | Verb Phrase              |
| Foc           | Focus Head                      | VP-Ellipsis | Verb Phrase Ellipsis     |
| FocP          | Focus Phrase                    | vP          | Functional/phasal Phrase |

\* \* \*

## Appendix (2)

| Phonemic transcription |   |
|------------------------|---|
| Symbol                 | Transcription                           |
| ʔ                      | glottal stop                            |
| b                      | voiced bilabial stop                    |
| t                      | voiceless dental fricative              |
| θ                      | voiceless interdental fricative         |
| j                      | voiced palatal fricative/affricate      |
| ħ                      | voiceless pharyngeal fricative          |
| x                      | voiceless velar fricative               |
| d                      | voiceless alveolar stop                 |
| ð                      | voiced interdental fricative            |
| r                      | voiced alveolar flap                    |
| z                      | voiced alveolar fricative               |
| s                      | voiceless alveolar fricative            |
| ʃ                      | voiceless palatal fricative             |
| ʂ                      | voiceless alveolar fricative (emphatic) |
| ɖ                      | voiced alveolar stop (emphatic)         |
| ɗ                      | voiced alveolar fricative (emphatic)    |
| ð̤                     | voiced interdental fricative (emphatic) |
| ʕ                      | voiced pharyngeal fricative             |
| ɣ                      | voiced velar fricative                  |
| f                      | voiceless labiodental fricative         |
| q                      | voiced uvular stop                      |
| k                      | voiceless velar stop                    |
| l                      | voiced alveolar lateral                 |
| m                      | voiced bilabial nasal                   |
| n                      | voiced alveolar nasal                   |
| h                      | voiceless glottal fricative             |
| w                      | voiced labial glide                     |
| y                      | voiced palatal glide                    |

| Vowels |      |                     |
|--------|------|---------------------|
| Short  | Long | Description         |
| a      | aa   | central open        |
| i      | ii   | front closed        |
| u      | uu   | back closed rounded |