من القياس إلى التوليد

ابن جني وتشومسكي في تصوُّر اللغة نظامًا مُنتِجًا

أولًا: المعنى النظري – اللغة نظام إنتاج لا مخزون حفظ

يتمثل أحد أبرز التحولات في اللسانيات التربوية المعاصرة في تبني رؤية جديدة للغة؛ فهي لا تُعد مجرد رصيد ثابت من الجمل الجاهزة أو التراكيب المحفوظة التي يتلقاها المتعلّم ويخزّنها للاستخدام المباشر، بل هي بالأحرى **نظامٌ مُنتِجٌ** يمكّن المتكلم من توليد عدد لا متناهٍ من البنى اللغوية السليمة والمقبولة ضمن قواعده، وذلك باستخدام مجموعة محدودة من الوحدات والقواعد. هذه القدرة على الإنتاج اللغوي اللامتناهي من وسائل محدودة هي جوهر هذه الرؤية.

وقد بلور نعوم تشومسكي هذا المفهوم بشكل جذري في إطار نظريته عن النحو التوليدي (Generative Grammar)، مؤكدًا أن اللغة ليست مجرد محاكاة أو تقليد لما يسمعه المتكلم، بل هي **قدرةٌ فطرية مُنظَّمة**، متأصلة في العقل البشري (Universal Grammar)، تسمح للإنسان بتوليد تراكيب جديدة تمامًا لم يسبق له سماعها أو تلقيها بشكل مباشر. هذه القدرة الكامنة تمكنه من فهم وإنتاج لغة إبداعية لا تقتصر على إعادة إنتاج المسموع، وهذا ما يُعرف بمبدأ **الإبداعية اللغوية** (Linguistic Creativity)، حيث تتجاوز اللغة حدود الخبرة المباشرة لتمتد إلى الفضاء اللامحدود للتعبير والإبداع.

يمثل هذا التحول الفكري قطيعة معرفية مع التصورات السلوكية (Behaviorist) التي كانت سائدة، والتي كانت ترى اكتساب اللغة مجرد عملية تشكيل استجابات شرطية لمثيرات خارجية، وتركّز على التقليد والتكرار. فبدلًا من اعتبار اللغة مجموعة عادات سلوكية مكتسبة، يرى المنظور التوليدي أن اللغة نظام معرفي داخلي معقد، يعتمد على قواعد مجردة وفطرية، تمنح المتعلّم القدرة على بناء جمل جديدة وتفسيرها، حتى تلك التي لم يتعرض لها من قبل. هذا التغيير يؤكد على الدور النشط للعقل في عملية اكتساب اللغة وإنتاجها، لا مجرد التلقي السلبي.

تترسخ القيمة التربوية لهذا التصور في كونه يعيد تعريف عملية تعلّم اللغة. فبدلًا من التركيز على حفظ المفردات والجمل أو تقليد التراكيب النحوية بشكل آلي، ينصب الاهتمام على تطوير **القدرة الكامنة لدى المتعلم على الإنتاج اللغوي الإبداعي**. على سبيل المثال، في تعليم القواعد، لا يقتصر الأمر على إعطاء القاعدة فحسب، بل على تمكين الطالب من تطبيقها لإنشاء جمل جديدة ومعقدة ذات معنى، واستخدامها في سياقات مختلفة. هذا يعني تجاوز التمارين النمطية إلى أنشطة تتطلب تفكيرًا لغويًا نقديًا وإبداعًا، مثل كتابة القصص القصيرة أو الحوارات التي تتطلب توليد تراكيب لم تُلقّن مباشرة. هذا المنظور يدفع نحو بناء الكفاءة التواصلية الحقيقية التي تسمح للمتعلم بالتكيف مع مواقف لغوية غير مألوفة.

تتجلّى القيمة التربوية الجوهرية لهذا التصور في أن تعلُّم اللغة يتجاوز مجرد التذكّر أو التقليد، ليصل إلى مستوى امتلاك القدرة على **إنتاج اللغة بفعالية ضمن نظامها**، مما يفتح آفاقًا أوسع للفهم والتعبير والتواصل الإبداعي في مواقف متنوعة.

ثانيًا: القياس عند ابن جني – أصل توليدي في صميم العربية

بعد أن استعرضنا مفهوم اللغة كنظام إنتاجي لا مخزون حفظ، يتجلى لنا عمق هذا التصور في تراثنا اللغوي العربي، لا سيما عند ابن جني في كتابه "الخصائص". فقد قدم ابن جني رؤية فريدة للغة العربية ككيان حي يتجدد وينمو، يسمح بالامتداد والتوليد من خلال مبدأ **القياس**.

فالقياس، في منظوره، ليس مجرد أداة نحوية فرعية أو تفريع جزئي، بل هو مبدأ تأسيسي يقرِّر أن العربية ليست محصورة في حدود ما سُمِع ونُقل فحسب، بل هي كيان ديناميكي يتوسع ويتطور وفق نظام مطَّرد ومنضبط. وفي هذا السياق، تبرز عبارته الخالدة التي أصبحت حجر الزاوية في فهم هذه العلاقة:

> "ما قِيسَ على كلام العرب فهو من كلام العرب"

هذه العبارة لا تكتفي بتأكيد حيوية اللغة، بل ترسخ دلالة مركزية تفيد بأن المتكلم ليس مجرد مُقلِّد أو مسترجع، بل هو قادر على ابتكار وإنشاء صيغ لغوية جديدة تمامًا. هذه الصيغ، وإن لم يرد بها السماع المباشر، تظل صحيحة ومقبولة طالما أنها تتوافق وتنسجم مع القوانين والأنظمة الكامنة في اللغة، مما يمنح اللغة قدرة غير محدودة على التوالد والتجدد.

وهنا، يتبلور التقاطع المفاهيمي العميق بين نظرة ابن جني والتصور التوليدي الحديث: كلاهما ينطلق من فكرة أن اللغة ليست مجرد تكرار لما ورد أو حفظًا للمألوف، بل هي قدرة إبداعية على إنشاء الممكن واللامتناهي ضمن إطارها النظامي.

كما أن تمييز ابن جني الدقيق بين **السماع** و**القياس** يفتح أفقًا تربويًّا ومعرفيًّا مهمًّا، يوضح الآلية التي تعمل بها هذه القدرة الإنتاجية في اللغة:

السماع

يمثل القاعدة المرجعية والمادة الأولية التي تُبنى عليها اللغة، وهو المصدر الذي يوثق استخدامات العرب الفصحاء.

القياس

هو الآلية العقلية المنهجية التي تتيح للغة التوسع والتوالد، وتسمح بإنتاج تراكيب جديدة بناءً على الأصول السمعية.

ثالثًا: تقاطع مفاهيمي – التوليد الذهني والقياس اللغوي

على الرغم من أن ابن جني لم يطوِّر نظرية فطرية عقلية للغة بالمعنى الحديث الذي قدمه تشومسكي، فإن جوهر التقاطع الفكري بينهما يكمن في رؤيتهما المشتركة للغة بوصفها **نظامًا مُنتِجًا لا مجرد تجميعٍ لمفردات وقواعد ثابتة**. إن عدم تبلور نظرية فطرية لدى ابن جني يعود إلى السياق المعرفي لعصره؛ فقد كانت جهوده مركزة على استقراء اللغة العربية من خلال جمع السماع وتحليل النصوص الفصحى، بهدف صون اللغة وتأصيل قواعدها، لا على البحث عن بنى عقلية كامنة سابقة على التجربة.

يتضح هذا التقارب المنهجي عند المقارنة بين أسس تصوريهما:

ابن جني	تشومسكي
يركّز على النظام القياسي الداخلي للعربية، الذي يضمن التوسع والامتداد المتناغم مع أصول اللغة (سعة التوليد القياسي).	يركّز على البنية الذهنية العميقة الكامنة التي تُتيح التوليد والإبداع اللغوي اللامحدود (الكفاءة اللغوية).
يؤكد أن "ما قِيسَ على كلام العرب فهو من كلام العرب"، مما يفتح الباب لتوليد صيغ جديدة متوافقة مع الأنماط المسموعة.	يرى اللغة كنظام إبداعي يسمح بإنتاج عدد لا نهائي من الجمل الصحيحة انطلاقًا من مجموعة محدودة من القواعد.
يميز بين "السماع" كمادة لغوية منقولة، و"القياس" كآلية عقلية لاستنتاج وتطبيق القواعد لإنتاج الجديد.	يميز بين "اللغة-الداخلية" (I-language) كمعرفة فطرية، و"اللغة-الخارجية" (E-language) كمجموعة من البيانات اللغوية الملحوظة.

في حين أن تشومسكي انطلق من أسس علمية معاصرة في اللسانيات وعلم النفس المعرفي، باحثًا عن قوانين اللغة الكونية، كان ابن جني متجذرًا في التراث اللغوي العربي الغني، معتمدًا على منهج استقرائي صارم لتصنيف الظواهر اللغوية وتأصيلها. هذا الاختلاف في السياقات التاريخية والإبستمولوجية هو ما شكل تباين منطلقاتهما النظرية، لكنه لم يحل دون تقاطعهما في جوهر رؤيتهما للغة.

وبالنظر إلى علاقة **الكفاءة اللغوية والأداء اللغوي**، يقدم تشومسكي تمييزًا حادًا بينهما: الكفاءة هي المعرفة الضمنية للقواعد النحوية، بينما الأداء هو الاستخدام الفعلي للغة، الذي قد يتأثر بعوامل غير لغوية. أما عند ابن جني، فالقياس هو تجلٍّ للأداء اللغوي المنضبط الذي ينبثق من فهم عميق للكفاءة الكامنة في أصول العربية، حيث يمكن للمتكلم أن "يقيس" ويولد تعابير جديدة ببراعة، مستندًا إلى ملكته اللغوية المتمكنة.

وبصرف النظر عن اختلاف منطلقاتهما، تتلاقى الرؤيتان في **النتيجة التربوية والديداكتيكية** الحاسمة: فاللغة لا تُكتسب بوصفها مجموعة من الأمثلة المحفوظة أو السوابق المقلَّدة، بل بوصفها **قدرة إبداعية على الإنتاج اللغوي المنضبط** ضمن إطارها النظامي الخاص. فعلى مستوى التعليم، يعني هذا أن التركيز لا ينبغي أن يكون على تلقين الصيغ الجاهزة وحفظها، بل على تمكين المتعلم من استيعاب القوانين الصرفية والنحوية العميقة التي تمكّنه من توليد جمل وتراكيب جديدة لم يسمعها من قبل، بنفس الطريقة التي يولد بها المتكلم الأصلي لغته. فاللغة، بهذا المعنى، تصبح أداة للابتكار والتعبير اللامحدود، لا مجرد مستودع للألفاظ.

رابعًا: التطبيق التربوي – تعليم العربية بوصفها قدرة توليدية

بناءً على التقاطع الفكري الذي تناولناه، والذي يؤكد أن اللغة نظام مولد لا مجرد تجميعٍ، يغدو لزامًا على المنهج التربوي في تعليم العربية أن ينتقل من مجرد **عرض القواعد** إلى تأسيس **القدرة التوليدية** لدى المتعلم. ويمكن تحقيق هذا التحول الجوهري عبر الممارسات التالية:

أ. تحويل القاعدة إلى ممارسة توليدية

فعلى سبيل المثال، بدلًا من الاكتفاء بتلقين الطالب أمثلة جاهزة لاسم الفاعل وحفظها، يُمكن للمعلم أن يقدم أفعالًا حديثة تتصل بواقعه وتجاربه الحياتية، موجهًا إياه لاستنتاج صيغ اسم الفاعل منها:

اسم الفاعل	الفعل
مُبتكِر	يبتكر
مُبرمِج	يُبرمج
مُصمِّم	يُصمِّم
مُستكشِف	يستكشف

بهذه الطريقة، يتعلم الطالب ويستوعب المنطق الإنتاجي الكامن في العربية، بدلاً من الاقتصار على مجرد حفظ الأمثلة المعزولة التي لا تفضي إلى بناء ملكة لغوية حقيقية.

ب. نشاط "البنية الممكنة" بديلاً عن "الجملة النموذجية"

تجسيدًا لمفهوم القدرة التوليدية وتفعيلاً للمنهج التربوي المنشود، وبدلًا من الاقتصار على مجرد تحليل الجمل النموذجية، يُقدم هذا النشاط للطلاب تركيبًا أساسيًا واحدًا ليكون نقطة انطلاقٍ للإبداع اللغوي:

> نجح الطالبُ المجتهدُ

بعد تقديم هذا التركيب، يُطلب منهم صياغة وتوليد أكبر عدد ممكن من الجمل والتراكيب الصحيحة نحويًا وصرفيًا، وذلك عبر التوسع في المعاني والأبنية المستوحاة من الجملة الأصلية، مما يعزز ملكة الإنتاج اللغوي لديهم. ومن أمثلة الجمل التي يمكن توليدها:

- نجح الطالبُ لأنه اجتهد
- النجاحُ ثمرةُ الاجتهاد
- الطالبُ المجتهدُ لا ينتظر الصُّدفة
- نجح المجتهدُ حين صبر

وفي ختام النشاط، يُفتح نقاشٌ مع المعلم حول الملاحظات الجوهرية المستخلصة من عملية التوليد:
ما الذي بقي ثابتًا في بنية النظام اللغوي؟ وما الذي طرأ عليه من تغييرات وتوسعات؟

لا يقتصر هذا التدريب على مجرد استظهار القواعد، بل يتجاوزه ليجعل الطالب **منتجًا للغة** لا مجرد **مستهلكٍ لها**، محولاً المفاهيم النظرية إلى طاقة إبداعية حية.

ج. الخطأ: مدخلٌ لفهم النظام اللغوي وتعزيزه

وبعد تعزيز القدرة التوليدية لدى الطالب، ننتقل إلى جانب آخر لا يقل أهمية في بناء الكفاية اللغوية؛ ففي حال أنتج الطالب تركيبًا غير صحيح، مثل:

> هذا كتابان جميلٌ

لا يُنظر إلى هذا الخطأ بوصفه قصورًا أو فشلًا يجب إقصاؤه، بل يُعامل باعتباره محاولة قياسية جديرة بالتحليل والتصويب. هنا، يتحول الخطأ إلى فرصة ذهبية لفهم أعمق للنظام اللغوي، من خلال طرح أسئلة تحليلية بناءة:

- ما القاعدة اللغوية التي حاول الطالب تطبيقها في ذهنه؟
- أين حدث الاختلال في بنية النظام اللغوي الذي أدى إلى هذا الخطأ؟
- كيف يمكننا صياغة الجملة بطريقة صحيحة تمامًا وفقًا للقواعد المعيارية؟

بهذا التحول في مقاربة الخطأ، يتحول التصحيح من مجرد إلغاء للأداء الخاطئ إلى عملية **بناء وتنمية للكفاية اللغوية الحقيقية**، إذ يتعلم الطالب من خلال استكشاف أسباب الخطأ ومنطق الصواب.

د. التقويم إنتاجًا لا استرجاعًا

استكمالًا للرؤية التربوية التي تستهدف تنمية القدرة التوليدية لدى المتعلم، وانتقالًا من مجرد استذكار القواعد إلى إبداع اللغة، يأتي مفهوم التقويم ليتحول بدوره من مجرد استرجاع للمعلومات إلى قياس للقدرة على الإنتاج اللغوي الفاعل. وفي هذا السياق، يصبح التقويم أكثر ارتباطًا بجوهر القدرة التوليدية للغة، إذ يُطلب من الطالب:

> **اكتب فقرة قصيرة توظِّف فيها ببراعة عناصرَ لغوية محددة:**
>
> - اسم فاعل
> - صيغة مبالغة
> - أسلوب شرط

إن هذا النمط من التقويم يتجاوز الطرائق التقليدية القائمة على استدعاء القواعد مجردة، ليقيس تعلُّم اللغة من خلال الإنتاج الإبداعي المتموضع ضمن سياقات ذات معنى. إنه يعكس الفهم العميق للقواعد وتفعيلها في الممارسة اللغوية الحية.

خاتمة

في الختام، تتجلى أهمية إعادة قراءة نظرية "القياس" عند ابن جني بوصفها مبدأً توليديًّا عميق الأثر، وهو ما يُسهم في إرساء جسور معرفية متينة بين التراث اللغوي العربي الأصيل وأحدث التصورات في اللسانيات التربوية الحديثة.

فاللغة في جوهرها ليست مجرد نقلٍ لما سُمِع أو استظهارٍ لما حُفظ، بل هي قدرة متفردة على توليد الممكنات اللغوية والإبداع داخل حدود النظام.

ومن هذا المنطلق، يصبح تعليم اللغة العربية مشروعًا تربويًّا رائدًا يرمي إلى بناء وتنمية **الكفاية التوليدية الحقيقية** لدى المتعلم، لا مجرد الاكتفاء بالتدريب على الحفظ والاستقبال السلبي، بل تجاوز ذلك إلى الإنتاج الفاعل والمعنى المتجدد، مما يعزز ملكته اللغوية ويُنمّي قدرته على التفكير والإبداع فيها.