

المصطلح التربوي النفسي

تقييم لا تقويم

د. سبع أبو لبدة

المصطلح التربوي النفسي

تقييم لا تقويم

د. سبح أبو لبدة

مقدمة

تعاني ميادين التربية وعلم النفس من الفوضى والاضطراب في وضع المصطلحات Terms والمفاهيم Concepts، مما يؤدي إلى اللبس والغموض وانعدام الفهم أو التفاهم بين الباحث والقارئ أو المحاضر والمستمع فما المقصود مثلاً بالتربية الوطنية، وهل هي مرادفة للتربية القومية أو التربية السياسية؟ وهل هناك فرق بين الثقافة والحضارة والمدنية، أو العقل والنفس، أو الذكاء والقدرة والقابلية والاستعداد، أو القياس والتقييم والتقويم. هل هي مترادفات أم أنها مصطلحات كل منها مستقل تمام الاستقلال عن الآخر؟ هل هي مجرد ألفاظ لغوية متدالة لا تعبّر تمام التعبير عما في نفوسنا، ألا إذا استعنا بالشرح على إيضاح مقصدنا أو أنها كلمات جوفاء لا تدل على شيء، أم أنها مصطلحات افتراضية لا اتفاق حولها؟ هل لدى المختصين مفهوم موحد لها أم لكل منها مفهومه الخاص؟ وإذا كان الأمر كذلك فكيف يمكن أن نتفق في البحث والتدريس والتأليف والتعريب؟

لقد استمع الباحث إلى محاضرين قريبين من سدة الحكم يتحدثون عن الوطنية فوجد أنهم يستعملونها بمعنى القطرية أو الإقليمية أو المواطنة، كما يستعملها خصومهم بمعنى حب الوطن والغيرة عليه، والتضحية بالنفس والنفيس من أجل تحرير الأجزاء المغتصبة منه. أما رجل الشارع فيصنف المواطنين إلى: وطني يغضب ويحزن ويثور إذا مس وطنه ضرر، ويفرح ويضطرب إذا أصابه خير وازدهار وتقدم، وغير وطني إذا كان لا يعبأ بشؤون وطنه وأمته، ولكنه يعتبرهما مواطنين.

ورغبة في التحري عن الحقيقة، اطلع الباحث على مناهج التربية الوطنية وكتبها في بعض البلاد العربية، فوجد أن بعضهم يفهم الوطنية على أنها تسخير التربية لخدمة أهداف المسؤولين وترسيخ القطرية أو الإقليمية، لا صناعة أناس

ذوي حس أنساني يحبون البلاد العربية ويغارون عليها مثلما يرى بعض المربين، مما يعني أن هناك فراقاً بين النظر والعمل، أو طلاقاً بين التفكير والتطبيق.

لقد أشار الباحث محمد عبد الخالق مدبولي في أطروحته (١٩٩٠م) إلى مشكلة التباين بين النظريين والتطبيين فقال:

" والواقع الفعلي - في مصر وأغلب البلدان - أن ثمة فجوة هائلة بين المختصين في التربية من رجال الجامعات ومراكز البحوث، وبين المختصين بوضع السياسات التعليمية وتنفيذها، ولعل أحد أسباب تلك الفجوة ما يتمثل في ذلك الاختلاف حول الإجراءات التي تلزم عن المفهومات التربوية، والتناقض بين المبادئ المعلنة ذات البريق وبين التطبيق الفعلي، والسبب أن المفهوم التربوي الواضح مفتقد لدى الجانبين" (١).

وهناك مشكلة أخرى وهي ركام المصطلحات القديمة. فنحن قد ورثنا مفاهيم قديمة كانت صحيحة آنذاك ومناسبة في حينها، ولكن بعضها مات بفعل الزمان أو أصبح لا يتناسب مع عصرنا إلا إذا أعدنا صياغته وحده أو تعريفه من جديد. أضف إلى ذلك مشكلة المتأدبين من التربويين الذين يشطحون في الخيال، ويتقنعون في اللفظ، ويهمهم السجع والفصاحة والبلاغة وجزالة اللفظ ولو على حساب المعنى، كأنَّ التربية لعب بالألفاظ، أو خيال وليس بعلم، مما يحدث تشويشاً واضطراباً فكرياً لدى المعلم والمتعلم ويجعل الباحث يتوه أو يضل وهو يبحث عن مقصد الكاتب أو يفشل في الفهم والتفاهم معه أو مع غيره.

ومن مشكلات المصطلح أو المفهوم، اختلاف الاتجاهات أو المدارس والبلدان التي تخرّج منها المربون فهذا سلوكي، وذاك معرفي أو جشطالطي أو فرويدي. ومنهم من درس في إنكلترا أو ألمانيا وغيرهم قد درس في فرنسا أو الولايات المتحدة أو الاتحاد السوفياتي. وعندما عاد هؤلاء عادوا بمفاهيم قد تكون مختلفة إلى حد ما. والمفهوم على الرغم من عموميته وعالميته مرتبط ببيئة أو ثقافة اجتماعية معينة ومرحلة تاريخية يعبر عنها، ولم يحاول هؤلاء المربون، كغيرهم من العلماء

العرب، الاجتماع لصهر هذه المصطلحات وبوتقتها من جديد. وما زلنا في المشرق نعجز عن التفاهم مع إخوتنا في المغرب. ولا تزال المصطلحات أو المفاهيم في الأقطار العربية مطبوعة بتاريخها الاستعماري واجتهاد الأفراد فيها. فالبسط والمقام في الكسر مثلاً، يسميان بالتسمية المذكورة في البلاد التي خضعت للاستعمار البريطاني بينما يسميان بالصورة والمخرج في البلاد التي خضعت للاستعمار الفرنسي كـسورية. ومن المفارقات العجيبة أنه قد عمل في مدارس العراق في النصف الأول من القرن الماضي مدرسون سوريون ومصريون فكان لكل منهم مصطلحاته الخاصة مما جعل الطالب العراقي يعاني عندما تتغير جنسية مدرسه، كما عانى الطلبة الفلسطينيين والأردنيون الذين تابعوا دراستهم في جامعة دمشق بسبب من تعلمهم المسبق لمصطلحات مصرية لا يعرفها أو لا يقبلها الأساتذة السوريون. ناهيك عن أن لبعض الأساتذة مصطلحات تختلف عن مصطلحات زملائهم.

ومما يروى، أنه عندما كنت طالباً في كلية التربية بجامعة دمشق، أن الفاحص قد سألني في الفحص الشفوي في مادة علم النفس، وهو الدكتور فاخر عاقل، أمد الله في عمره، عن معنى "مفهوم" بالإنجليزية وكان سؤاله خارج الفحص، فأجبت لا أدري، فأخبرني أنه **Concept** فقلت له هذه تعني بالعربية "مدرَك كلي" وكنت قد قرأتها في أحد الكتب المصرية فقال نحن في سوريا نترجمها "مفهوم".

ومما حدث معي أيضاً، أنني قد وضعت في إحدى السنوات أسئلة مادة القياس التربوي لطالبة كليات المجتمع في الأردن، في الامتحان الشامل. فطلبت من المفحوصين أن يحددوا معنى "تقويم" وكنت قد عرَّفْتُها على أنها تصحيح العوج وليس بيان قيمة الشيء. أما اللجنة الفاحصة فقد صحت على أنها تعني بيان قيمة الشيء، ولما رأت أن معظم الطلبة قد رسبوا في هذا السؤال، اضطرت لاعادة تصحيحه كما اقترَحْتُ.

ويشكل استيراد المصطلحات بطريق المطالعة في اللغات الأجنبية مشكلة أخرى، إذ أن هذه المصطلحات تفرخ وتترعرع في بيئات متقدمة ثم نستوردها ولا مدلول أو مقابل لها عندنا، مثلنا مثل المختصين في علوم الذرة والفضاء والصواريخ. هذه العلوم تكاد تكون غير موجودة في بلادنا ومن الصعب علينا صياغة مفهوم لها أو فهم مفهوماتها ما دما لا نتعامل بها أو لا نستولدها أو نجهل كنهها فكيف نضع مفهوما لشيء لم يحدث لدينا بعد، وكيف نصوغ مصطلحا لشيء لم نَحْبُرْه ونمارسه أو نختبره.

ولعل مشكلة والمشاكل في المصطلح التربوي التي تعاني منها البلدان المتقدمة والمتخلفة على السواء هي اتكالية علم التربية أو اعتماده على العلوم الاخرى. فالتربية علم يمتح من علم النفس وعلوم الحياة والطبيعة والاجتماع والصحة والطب وغيرها من العلوم السلوكية والاجتماعية والإنسانية. وهو مضطر لاستعارة مصطلحاتها والاعتماد على منجزاتها ومكتشفاتها. ولما كان مجال التربية مختلفاً كان لازماً عليها أن تعيد صياغة هذه المصطلحات أو أن تعدّ لها بما يتناسب مع واقعها ومعطياتها لكنها لم تقم بذلك مما ساعد على استمرار الاضطراب والغموض والإبهام، ناهيك عن أن هذه المصطلحات قد لا تكون واضحة أو مستقرة في ميدانها الأصيل.

ومما يزيد الطين بلة أن التربية تُعرّف على أنها علم وفن. فإذا أخذنا بهذا التعريف زدنا مصطلحاتنا غموضاً على غموض، إذ أن كل شيء في ميدان الفن جائز. فبينما يتصف العلم بالدقة والموضوعية والعمومية فإن الفن يتميز بالفردية والخصوصية أو الذاتية مما يسهل السبيل إلى تشرذم المصطلحات وتجزئتها وتوقفها على من يعرفها، أما في العلم فالمشكلة تكاد تكون غير قائمة لا سيما في الرياضيات والعلوم بفروعها المختلفة إذ أن الاختصاصيين بهما وضعوا وطوروا لغة ومفاهيم خاصة تختلف عن لغتنا اليومية أو الأدبية، مثل الرموز والمعادلات و الدساتير أو القوانين والمنطق الرياضي والتعريفات الرياضية بينما بقيت المشكلة

قائمة في التربية إذ أننا نستعمل اللغة الدارجة أو المحكية أو الأدبية ولا نكثر بتحديد مفاهيمنا وتجويد مصطلحاتنا.

الدراسات السابقة

لم يعثر الباحث على دراسات حديثة بالعربية متعلقة بالمفهوم التربوي أو النفسي سوى دراسة مدبولي (١٩٩٠م) المشار إليها سابقا والتي تتناول " تحليل المفاهيم التربوية عند فلاسفة التربية التحليليين" هذا وقد أشار مدبولي الى أن دراسته هي الأولى من نوعها باللغة العربية، كما أشار الى مقال لعبد السميع أحمد بعنوان استخدام المفهوم كأداة للبحث (١٩٨٦م) والى رأي ولسون ج. (١٩٧٢م) والذي يقرر " أن الأزمة الحقيقية للبحث التربوي هي أزمة تشوش مفاهيمي وهي ناتجة ليس فقط عن طبيعة المجال ذاته، بل عن معاناة العلوم التي تعتمد عليها التربية من التشوش المنهجي أيضا" والدراسات المذكورة هي دراسات تحليلية لم تتعرض لمنهجية وضع المصطلح التربوي. بيد أنه يوجد لدى المحدثين اهتمام عام بوضع المصطلح وقد أشار إلى ذلك محمد الصيادي (١٩٨٢م) بقوله:

" ولا شك أنه لا يمكن التعبير بصورة لا إبهام فيها، عن بعض المفاهيم العلمية والتقنية باللغة العربية لفائدة الاختصاصيين الذين يهتمهم الامر. والسبب في ذلك أن الفوضى السائدة في ميدان المصطلحات العلمية، حتى في حدود القطر الواحد، لم يقع القضاء عليها قضاءً كاملاً... وكثيراً ما نجد عدة كلمات رائجة تدل على الشيء نفسه. ثم إن للكلمة نفسها مدلولات متنوعة نجدها عند مؤلفين مختلفين وأحياناً للمؤلف نفسه. ومهما كان الأمر فان تقنين المصطلحات العلمية صار قضية أساسية في اللغة العربية الحديثة" (٢).

وتلقي مقالة لمحمد فاضل الجمالي (١٩٩٤م) " رأي في استعمال بعض المصطلحات" ضوءاً على المشكلة، إذ يشير فيها إلى أن بعض الاقطار العربية تستعمل مصطلحات تختلف عما يستعمل في بلاد عربية اخرى، كما أن بعض هذه المصطلحات تعوزه الدقة أو الأمانة في التعريب. من ذلك " الأمّان العربية

والإسلامية" مع أن الدول العربية بدورها هي دول إسلامية. ويشير إلى أن ترجمة اسم الولايات المتحدة هي ترجمة خاطئة إذ أن كلمة State تعني دولة وليس ولاية. ومن المصطلحات الخاطئة أيضاً " الاقمار الصناعية " وصوابها في رأيه " الاصطناعية "؛ ومصطلح " العلوم الصحيحة " شائع في المغرب وهي تشمل علوم الطبيعة، وعلوم الحياة، والفلك والرياضات وكل العلوم التي تستخدم الآلات والقياسات والتجارب العلمية، ويعلق قائلاً إن في هذا المصطلح انتقاصاً لسائر العلوم. ويضيف أليس من الأفضل البحث عن كلمة أخرى مثل " الحسية " " الدقيقة " أو " المضبوطة " ، ويذكر أن هناك من يعتقد بعدم وجود علوم صحيحة بالمعنى المطلق وأن العلوم الصحيحة هي ذاتها عرضة للتصحیح والنمو بتطور وتقدم البحث والاختراع. ومن المصطلحات التي يستعملونها في المغرب عامة " جامعة " بمعنى فرع فيقولون جامعة باريس ويقصدون بذلك فرع باريس كما أن جامعة تستعمل في الصحافة المغربية بمعنى جمعية فيقال " جامعة كرة القدم " أو "جامعة كرة اليد " أو جامعة " تناطح الاكباش " ويتساءل أليس من الأفضل تخصيص استعمال جامعة للمعاهد العلمية العالية؟^(٣) .

هذا وقد لاقى المصطلح اهتماماً كبيراً من أجدادنا فقد عثر الباحث على دراسات فلسفية قديمة تهتم بالمفهوم أو المصطلح بلغة العصر الحاضر أو بالمقولات والتعريفات أو الحدود والرسوم بلغة القدماء من ذلك رسالة الحدود لجابر بن حيان (توفي ٨١٥م) والحدود والرسوم للكندي، ابو يوسف (ت ٨٦٦م) والحدود والرسوم للفارابي، ابو نصر (٨٧٨-٩٥٠م) ومفاتيح العلوم للخوارزمي الكاتب (ت ٩٧٧م) وهو غير الخوارزمي الرياضي الفلكي والمؤرخ، والمقابس لابي حيان التوحيدي (ت، ١٠١٠م) والمبين للآمدي، سيف الدين (١١٥٦-١٢٣٣)،^(٤) والتعريفات للجرجاني، السيد الشريف، على بن محمد (١٣٣٩-١٤١٣م)،^(٥) . والمصطلحات الواردة في هذه المؤلفات هي مصطلحات في الفلسفة والطبيعة والكيمياء وقد وردت بعض المفهومات النفسية كالروح والنفس والعقل والإرادة وهي

أيضاً مفهومات فلسفية. ومما يلاحظه المرء أن استعمالها في الوقت الحاضر قد تحول عن استعمالها القديم نظراً لتطور العلوم واللغة نفسها.

ومن المحدثين الذين اهتموا بتطور المصطلح الفلسفي عند العرب عبد الأمير الأعسم "١٩٩١ م" (٦) كما اهتم علي سامي النشار (١٩٧٨ م) بمناهج البحث عند مفكري الإسلام (٧) وقد تناول في كتابه المقولات والحدود، كما حقق محسن مهدي كتاب الحروف للفارابي (١٩٨٦ م). وهو يدور حول الموضوع نفسه تقريباً (٨).

هذا وقد وجد الباحث فصلاً في بعض كتب فقه اللغة تتعلق بكيفية نحت المصطلحات واشتقاقها كما في كتاب إبراهيم السامرائي (١٩٧٨ م)، (٩). وصبحي الصالح (١٩٨١ م)، (١٠) وهناك كتاب المصطلحات العلمية في اللغة العربية لمصطفى الشهابي (١٩٥٥ م)، (١١) ويجب ألا تنسى أن هنالك الكثير من الرواد الذين اخذوا على عاتقهم وضع المصطلح في تخصصاتهم وقد وضعوا في ذلك معاجم وكتباً قيمة.

ويجب أن ننوه أيضاً بجهود مجامع بغداد ودمشق والقاهرة التي كرّست جهودها لوضع المصطلحات اللغوية والعلمية كما وضعت بعض المصطلحات التربوية والنفسية ألا أنها تعاملت معها على أنها مصطلحات فلسفية أما المجمع الأردني فقد كرّس موسمه الثقافي لعام ١٩٩٤ لمعالجة وضع المصطلح العربي في مجالات أخرى غير التربية، وعلى الرغم من أن بعض أعضاء المجمع المذكور من التربويين إلا أن أحداً منهم أو من المدعويين لم يتعرض للمصطلح التربوي، بيد أن رئيس المجمع قد أشار في كلمته إلى أهمية المصطلح بشكل عام فقال:

" من يتابع مواسمنا الثقافية يلاحظ أنها جميعها يكاد ينتظمها سلك واحد وهو جعل العربية لغة العلم والبحث العلمي... وفي الوقت الحاضر نرى شعوباً لا يتجاوز الناطقون بلغتها بضعة ملايين تدرّس العلوم بمختلف فروعها بلغاتها في حين أن جامعاتنا باستثناء السورية والسودانية، تدرّس هذه المواد باللغتين الإنجليزية والفرنسية. وهناك قضية تطرح الآن وهي قضية اختلاف المصطلحات حتى عند

من يؤمنون بالتعريب. فقد يستعمل العالم في الرباط مثلاً مصطلحاً مختلفاً عن المصطلح الذي يستعمله العالم في القاهرة وبغداد ودمشق وعمان وعليه فمن الواجب، بقدر اهتمامنا بالتعريب أن نهتم بتوحيد هذه المصطلحات " (١٢) .

هذا وقد تناولت وقائع الموسم الثقافي لمجمع اللغة العربية الأردني وضع المصطلح العربي للأساتذة الدكتور فتحي الدريني من الجامعة الأردنية في علوم الفقه، والدكتور حسن حنفي من جامعة القاهرة في الفلسفة وعلم الكلام، والدكتور محمد صالحية من جامعة اليرموك، وقد تحدث عن وضع المصطلح العربي في التراث العلمي، والدكتور محمد هيثم الخياط من سورية وقد تناول منهجية وضع المصطلح العربي الحديث أما الدكتور تمام حسان من جامعة أم القرى - مكة فقد تحدث عن وضع المصطلح في النحو والصرف بينما تناول الدكتور أحمد مطلوب عضو المجمع العلمي العراقي وضع المصطلح العربي في البلاغة والنقد.

أهمية الدراسة

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى أنها إحدى الدراسات النادرة التي اهتمت بالمصطلح التربوي في المجال الأسمي *Nominal* أو اللفظي، وقد أشرت سابقاً إلى أن الدراسات التي عثرت عليها كانت في مجالات أخرى غير مجال التربية وعلم النفس. وتعتبر الدراسة مهمة من ناحية أخرى إذ أنها تلفت النظر إلى فوضى وضع المصطلحات في العربية وتبين الحاجة إلى وضع المصطلح بصورة صحيحة لتنشيط عمليات البحث والتعريب والتطوير التربوي والترجمة والتدريس والتقييم، وتجسير الهوة بين التنظير والتطبيق، كما تلفت النظر إلى أهمية تعمق الباحث في لغته القومية واللغة التي يترجم عنها.

ويأمل الباحث أن تقود دراسته إلى منهجية سليمة في وضع المصطلح ليستفاد منها في بحوث مستقبلية هذا بالإضافة إلى حسم الخلاف في قضية مصطلحي التقويم والتقييم والعمل على استقرار المصطلحات التربوية والنفسية.

مشكلة الدراسة

تتلخص مشكلة الدراسة في السؤال التالي: ما المصطلح المناسب لترجمة كلمة Evaluation بحيث تعني بيان قيمة الشيء أو تثمينه أو إصدار حكم عليه؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى صياغة مفهوم تربوي عربي معادل لكلمة Evaluation هو التقويم أو التقييم بحيث يكون مقبولاً علمياً ولغوياً، كما أن من الأهداف العامة لهذه الدراسة: استقرار المصطلحات التربوية عموماً لتيسير التأليف والبحث ومنع الاضطراب في التدريس بحيث يستعمل المدرسون مصطلحات موحدة وغير متضاربة، كذلك تهدف الدراسة إلى تبيان أن على الباحثين التعمق في لغتهم القومية إلى جانب إتقان التخصص واللغة الأجنبية التي يترجمون منها إذا أرادوا وضع مصطلحات دقيقة من حيث المدلول وسليمة من حيث البناء اللغوي.

تعريفات البحث وحدوده

يستعمل الباحث كلمة مصطلح بمعنى مفهوم أو مدرك كلي في العربية وما يقابل Term أو Concept في الإنجليزية وما يمكن أن يقابل متغير Variable أو Construct في البحث الإجمالي. ويتبنى الباحث التعريف المعجمي للمصطلح كما جاء في المنجد والوسيط ومستدرك التاج وهو "اتفاق طائفة مخصوصة على أمر مخصوص". وعليه فالمصطلح التربوي: هو لفظة اتفق التربويون على اتخاذها للتعبير عن معنى من المعاني التربوية بدقة شريطة ألا يكون لها سوى مدلول واحد ومثالها: التعلم، التعليم، التدريس، والباحث هنا مهتم بالتعريف الأسمي Nominal Definition أو الإنشائي فقط للمفهوم ولا يعنيه الإجرائي Operational Definition إذ أن ذلك لا يتناسب مع طبيعة هذا البحث، كما أن الباحث قد أفرد له بحثاً مستقلاً.

منهجية البحث

لما كان مجال الدراسة مجال المفهومات، وهو مجال لغوي، فإن الباحث سيتبع أسلوب البحث التالي مستخدماً المحكات المذكورة أدناه:

- ١- الاستعمال في اللغة الدارجة أو المَحْكِيَّة: محكُّ السماع.
- ٢- الاستعمال في التراث القديم أو عصور الاستشهاد: محك النصوص القديمة.
- ٣- استعمال الرواد التربويين: محك الرواد.
- ٤- المحك الصرفي أو القياس الذي يتفرع إلى المحكات التالية:
 - أ. قاعدة التوهم.
 - ب. قاعدة الاشتقاق من المشتق.
 - ج. اختلاف اللغات وكلها حجة.
 - د. تدرج اللغة.
 - هـ. قاعدة منع الالتباس.
 - و. محك الإعلال والإبدال (الإعلال بالقلب، الإعلال بالنقل).
- ٥- اختلاف مصادر الاشتقاق.
- ٦- رأي المجمعين والمجامع اللغوية.
- ٧- وجود مصطلح تقييم في المعجمات.

الإجراءات أو التطبيق

الاستعمال في اللغة الدارجة أو المحكية " محكُ السماء "

يوجد في اللغة الدارجة أو المحكية مصطلحان هما تقويم وتقييم، والثاني أكثر شيوعاً وجرياناً على الألسن. والعوام عادة يفرقون بينهما في الاستعمال ولا يستعملونهما كمترادفين بل يستعملون " تقويم " بمعنى تصحيح الاعوجاج و "تقييم" بمعنى تثمين الشيء أو بيان قيمته ونادراً ما يُستعمل المصطلحان كمترادفين إلا من قبل المثقفين. ومع أن المشكلة تكاد تكون محلولة في التحدث إذ أن السامع يستوضح من المتكلم إذا كان هناك غموض أو إبهام، كذلك فإن المشكلة شبه محلولة في البحث إذ أننا نشترط على الباحث أن يعرّف مفاهيمه تعريفاً إجرائياً، إلا أنها تبقى قائمة في مجال التدريس لاختلاف المدرسين. وبهذا الصدد ينقسم المربون إلى فئات ثلاث هي:

أ. فئة أهل القياس: وهؤلاء متمزتون يرفضون استعمال تقييم بدعوى عدم شرعيتها، ويخطئون من يستعملها بحجة أنها لم ترد في المعجمات بينما يصرون على استعمال مفهوم " تقويم " فقط كمصطلح علمي، لوروده في المعاجم القديمة. علماً بأن معانيه متعددة مما ينفي صلاحيته لها الغرض.

ب. فئة السماعيين: هذه الفئة تصر على استعمال مفهوم " تقييم " لجريانه على الألسن وشيوعه أو ذبوعه، وبحجة الإبانة والوضوح، وانعدام الالتباس والغموض، وانطباق قاعدة وضع المصطلحات العلمي عليه، وهي أن له معنى واحداً فقط على العكس من " تقويم " ذي المعاني العديدة.

ج. فئة الوسطيين: وهذه الفئة تستعمل مصطلحي التقويم والتقييم كمترادفين وأحياناً كمصطلحين مختلفين، مما يثير البلبلة ويؤدي إلى الالتباس والغموض ولا بد للقارئ من أن يخمن المعنى المقصود مستعيناً بالسياق.

وبالرجوع إلى المعاجم القديمة من لسان العرب ^(١٣) لابن منظور، محمد جلال الدين (١٢٣٢-١٣١١) وإلى المنجد ^(١٤) بحثاً عن أصل هاتين الكلمتين، وجد الباحث كلمة تقويم فقط وهي مشتقة من الجذر أو الفعل " قَوَّمَ " ولا يفيدنا كمصطلح علمي لأنها لفظة لغوية لها معانٍ كثيرة: فهي تعني تصحيح العوج. وعن اللحياني قَوْمٌ درَاهُ أزال عوجه، وقَوْمُ السلعة حدّد ثمنها، وتعني مجموعة قواعد لتقسيم الأزمنة كما في التقويم الزمني، وتستعمل بمعنى التقويم التربوي وهذا يستعمل بمعنيين أحدهما قياس تحصيل الطلاب وإصدار حكم على نتائجه أي يستعمل بمعنى قياس وتقييم معاً والمعنى الآخر بيان أوقات افتتاح المدارس وإغلاقها ومواقيت الامتحانات والعطل الدراسية الرسمية ، ومنه أيضاً التقويم الجامعي، وتقويم البلدان أي تعيين مواقعها وبيان ظواهرها ^(١٥)، ويوجد بهذا الاسم مؤلف جغرافي لأبى الفداء (١٢٧٣ _ ١٣٣١م) قسّمه إلى مقدمة و٢٨ جدولاً وفيه أصول الجغرافية ووصف ٦٢٣ بلداً اسلامياً، وقد طبع في باريس عام ١٨٣٧م، وفي درسدن عام ١٨٤٢م ^(١٦).

وعليه ونظراً لتعدد معاني " تقويم " فإن هذه اللفظة لا تصلح للاستعمال كمفهوم علمي لمخالفتها قاعدة وضع المصطلح العلمي إذ يراد بها معان كثيرة، ويبقى لدينا كلمة " تقييم " وهي كمفهوم تنطبق عليه قواعد وضع المصطلح العلمي، إذ يمتلك معنى واحداً ويتصف بالإبانة والوضوح كما أنه جار على الألسن بيد أن المعاجم لا تعترف بشرعيته ولا يوجد له جذر أو فعل يشتق منه في جميع المعجمات القديمة.

الاستعمال في التراث القديم أو في عصور الاستشهاد " النصوص

القديم

لقد وجد الباحث أن اثنين من الخلفاء الراشدين قد استعملوا " تقويم " بمعنى تصحيح الاعوجاج. فهذا أبو بكر يقول في خطبته على أثر البيعة له وتوليته الخلافة: " أيها الناس! أنى قد وليت عليكم ولست بخيركم. فإن أحسنت فأعينوني، وإن أسأت فقوموني.. "، ^(١٧).

كما أن عمر بن الخطاب يقول في إحدى خطبه: " من رأى منكم اعوجاجاً فيّ فليقومه فيقول له إعرابي: " والله لو رأينا فيك اعوجاجاً لقومناه بسيوفنا". فيقول عمر: " الحمد لله الذي جعل لي أصحاباً يقوموني إذا اعوججت " ^(١٨) وفي رواية أخرى قال: " الحمد لله الذي جعل فيكم من يقوم عوجي " ^(١٩).

أما في الشعر فقد وجد الباحث أن شاعراً ^(٢٠) قد قال دون أن يذكر المؤلف من القائل وما المناسبة والعصر:-

إن الغصون إذا قومتها اعتدلت ولن تلين إذا قومتها الخشب

مما مر نجد أن هنالك أسانيد قوية ونصوصاً كثيرة قد استعملت فيها تقويم بمعنى تصحيح الاعوجاج بيد أننا نجد أيضاً قلة من النصوص تفيد أن تقويم قد استعملت بمعنى تحديد القيمة مثل قوم السلعة بمعنى سعرها، وفي المأثور أو الحديث: " قالوا يا رسول الله لو قومت لنا، أي لو سعرت لنا فقال: الله هو المقوم " ^(٢١).

وبناء على القاعدة الشرعية: " العبرة للغالب الشائع لا للنادر " فإن الباحث يرجح استعمال تقويم كمصطلح علمي بمعنى تعديل أو تصحيح الاعوجاج فقط وذلك بناء على قاعدة وضع المصطلح التي أقرها مجمع القاهرة، وهي ألا يراد بالمصطلح سوى معنى واحد، الشيوخ أو الجريان على

الألسن والذوق اللغوي السليم الذي يأبى استعمال لفظة تقويم بمعنى تحديد قيمة الشيء ويرتاح لاستعمالها بمعنى التعديل أو التصحيح.

١. استعمال الرواد التربويين

لقد استعمل كثير من الرواد التربويين "التقييم" بمعنى بيان قيمة الشيء أو تثمينه. منهم عبد العزيز القوصي ومحمد خليفه بركات^(٢٢) ، ومحمد عبد السلام^(٢٣) ، ونعيم عطية من لبنان والأخير قد جعلها عنواناً لكتابه " التقييم التربوي الهادف"^(٢٤) .

٢. محك المعاقبة أو التعاقب: اللغة الحجازية

وهو مبدأ ذكره ابن سيّده، أبو الحسن علي بن إسماعيل النحوي (١٠٠٧-١٠٦٦م) في المخصّص ويبين فيه " كيف تدخل الياء على الواو، والواو على الياء من غير علة إما لمعاقبة عند القبيلة الواحدة من العرب وإما التربويين لافتراق القبيلتين في اللغتين، فأما ما دخلت فيه الواو على الياء، والياء على الواو لعلّة فلا حاجة بنا إلى ذكره في هذا الكتاب لأنه قانون من قوانين التصريف"^(٢٥). ومن أمثلة التعاقب جبيت الخراج جباوة، ثور ثورة وثيرة، ديوك وديكة، أحول وأحيل من الحيلة، داهية دهياء ودهواء فاح المسك يفيح ويفوح، أشاوي في جمع أشياء، مياثق في موائق، الموائر والمياثر، مصابوب ومصايوب، ضومّ وضيمّ، نؤم ونيمّ، الأوبة والأبوية، توهت الرجل وتيهته، يسيغ ويسوغ طعامه. كذلك جمعت العرب "نار" على أنور ونيران ونيار وأنوار ونيزه، كما جمعت "ريح" وأصلها روح على رياح وريح بكسر ثم فتح، ورياح وأرواح^(٢٦) ، وريح وأرياح لغة بني اسد.

وجمعت أيضاً على أراييح وأراويح، كما قالت العرب ديار وديور وقيّام وقيوم. وقرأ عمر بن الخطاب "الله لا إله إلا هو الحي القيّام" وأهل الحجاز يقولون للصوّاغ الصيّاغ وأصله صيواغ^(٢٧).

ويقول إبراهيم أنيس عضو مجمع اللغة العربية بالقاهرة (١٩٦٩م): "خلاصة هذا المبدأ أن العرب القدماء نظراً لاختلاف القبائل تعاقب في تصريفاتها بين الواو والياء فأهل الحجاز مثلاً كانوا يؤثرون استعمال الصورة المشتمة على الياء فيقولون صيّام بينما يقول البدو صوّام وهذه المعاقبة مطردة"^(٢٨).

ونجد في المعاجم أمثلة كثيرة على التعاقب مثل قيّاس وقوّاس، سيّاح وسوّاح بل نجد أمثلة أخرى خاصة بتعاقب أحرف أخرى غير الواو والياء مثل القاف والكاف ومثالها نيزك ونيزق وبالرجوع إلى معجم لسان العرب لاستكشاف التعاقب في مادة "قام" موضوع البحث وجد الباحث أمثلة كثيرة يمكن تلخيصها في أن الجذر قام أصله "قوم" ومنه القيام يقوم قوماً وقياماً وقومة وقامة وقيامة. ورجل قائم وجمعها قَوْم وقِيّام وقِيّام. وقامة الإنسان وقيّمته وقومته، وقومِيّته وقوامه. ونقول قَيّم الأمر. وأمر قَيّم وخلق قَيّم وفي التنزيل الدين القَيّم، وفيها كتب قَيّمة، ويوم القيامة، وقَيّم المكتبة وقَيّم المرأة أي زوجها، ومن أسماء الله الحسنى القيّوم، القائم بأمر خلقه وفي حديث الدعاء "الحي القيّام وهو لغة. والحي القيّوم، القائم بأمر خلقه وفي حديث الدعاء" ولك الحمد أنت قيّام السموات والأرض"، وفي رواية قَيّم وفي أخرى قَيّوم، ويفسر اللغويون التعاقب باختلاف القبائل كما يفسره إبراهيم السامرائي (١٩٧٨م) في كثرة صيغ جموع التكسير، بتعدد اللهجات^(٢٩).

وبناء على مبدأ التعاقب وقياساً على ما قالته العرب يستطيع الباحث أن يفسر استعمال تقييم بناء على تعاقبها مع تقويم.

الحك الصرفي أو القياس.

أ. قاعدة توهم أصالة الحرف المتحول:

يراد بالتوهم مخالفة القياس، وترى إحدى لجان المجمع اللغوي بالقاهرة (١٩٦٥م) "أن التوهم ضرب من ظاهرة لغوية فطن إليها المتقدمون ودعمها المحدثون ولهذا ترى اللجنة أن في وسع المجمع أن يقبل نظائر الأمثلة الواردة على أصالة الحرف الزائد أو المتحول، مما يستعمله المحدثون إذا اشتهرت ودعت إليها الحاجة"^(٣٠)

ويذكر جميل علوش (١٩٧٩م) في مقالة له، أمثلة على توهم العرب أصالة الحرف منها أن العرب قالوا دَيِّمَت السماء من الديمة، والديمة أصلها الدومة قلبت واوها ياء لوقوعها ساكنة بعد كسر ولكنهم توهموا فيها أصالة الياء فأبقوها على حالها. كما قالوا عَيَّدَ الناس من العيد، ولم يقولوا -عَوَّد- مع أن أصل الكلمة من عاد يعود. ولكنهم توهموا أصالة الياء فأبقوها على حالها.

ولعلمهم لم يقولوا عَوَّد بالواو خشية أن تلتبس بما هو مشتق من العادة. وقالوا أعياد ولم يقولوا أعواد خشية التباسها بأعواد الحطب. ومن الأمثلة التي ذكرها تزيّا من الزي وأصلها الزوي قالوا زبيته والقياس زويته وثبيت المرأة ولم يقولوا ثوبت لأنهم توهموا أصالة الياء فأبقوها على حالها. كما قالوا: تَدِير البقعة أي اتخذها داراً والقياس تدورها لأن أصلها الواو ولكنهم توهموا فيها أصالة الياء ثم يضيف والقيمة واحدة القيم وأصلها الواو لأنها من قام يقوم. والقيمة ثمن الشيء بالتقويم. ولنا الحق كل الحق أن نشق منها التقييم فنقيسها على ما سلف من الأمثلة من أصول اللغة"^(٣١). وقد استشهد في بداية مقالته بقول ابن جني أبي

الفتح، عثمان (٩٤٢-١٠٠٢م): " كل ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب" (٣٢).

وقد نسب إبراهيم أنيس (١٩٦٩م) هذا القول (٣٣) إلى أبي علي الفارسي (ت ٩٨٧م) أستاذ ابن جنّي كما نسبه هذا في كتابه الخصائص إلى أبي عثمان فقال: " وقد نص أبو عثمان عليه فقال: ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب. ألا ترى أنك لم تسمع أنت ولا غيرك اسم كل فاعل ولا مفعول وإنما سمعت البعض فقست عليه غيره، وإذا سمعت "قام زيد"، أجزت، ظُرف بِشَر وكُرُم خالد" (٣٤). وهو يقصد بأبي عثمان، المازني النحوي البصري (ت ٨٦٣م) صاحب كتاب التصريف والذي شرحه ابن جنّي في كتابه المنصف.

ب. قاعدة الاشتقاق من المشتق.

يقول محمد خليفة التونسي (١٩٨٦م): " القاعدة الصرفية العامة في اشتقاق أي كلمة هي الرجوع إلى جذورها، ولكن لوحظ أن العرب خالفت هذه القاعدة فاشتقت من المشتق على ما هو عليه، ولو تغير عن الجذر بما يسمى إعلالا أو قلباً بزيادة حرف فالجذر "ع و د" اشتق منه "عيد" بالإعلال ثم أخذ من " عيد " الجمع " أعياد " ومصدره " التعييد " وقيس على ذلك حديثاً كلمة " قيّم تقييماً " أخذاً من قيمة مع أن الجذر " قَوْم " للفرقة بين تقييم الشيء بمعنى معرفة قيمته، وبين تقويمه بمعنى جعله قوياً. وهذه الظاهرة اللغوية يسميها بعض نحائنا الاشتقاق على " التوهم " ونحن نؤثر تسميتها " الاشتقاق من المشتق " وعبارتنا أدق وأوضح لأن قائل " أعياد وعيد تعبيد " قد لا يكون متوهماً أن الياء في عيد أصلية في الجذر ولكنه عدها كأنها أصلية وإن كان يعرف أن اصلها واو ولكنه أراد أن يفرق بين الأعياد التي يحتفي بها الناس، وبين العادات التي مرنوا عليها، أو بينها وبين " الأعواد " من النباتات، والأعواد الموسيقية. ووجوب

إزالة اللبس في الكلام والكتابة في مقدمة القواعد في كل اللغات واللهجات ... (٣٥) .

هذا وقد سبق للعلامة محمد بهجة الأثرى (١٩٦٩م) عضو المجمعين: العراقي والمصرآن أدلى برأي مشابه فقال: " العيد فإن أصل يائه الواو، وصيغة هذا الأصل " العود " فقلبو الواو ياء ليفرقوا بين الاسم الحقيقي والاسم المصدري، وألزموا الياء في الواحد، فصارت أصلاً جديداً في بناء مادته، وجمعه على " أعياذ " ليفرقوا بذلك بينها وبين أعواد الخشب كما قالوا في تصغيره " عُيْد " ليفرقوا بينه وبين العود" (٣٦) . ويرى ابن جني، أنه يجب مراعاة حال المفرد في الاشتقاق، فيقول: " من ذلك مراعاتهم في الجمع حال الواحد، لأنه أسبق من الجمع، ألا تراهم لما أُعلت في الواحد، أعلوها في الجمع نحو قيمة وقيم ولما صحت في الواحد صححوها في المجمع فقالوا: زوج وزوجة، وثور وثورة" أي بكسر الفاء وفتح العين في الميزان الصرفي في حال الجمع (٣٧) .

وبناء على ما نقول أنه بإمكان الباحث اشتقاق " تقييم " من قيمة بناء على قاعدة الاشتقاق من المشتق التي أتى بها التونسي وقياساً على ما قالته العرب مثل عيد وديمة وما اشتق منهما، وذلك منعاً لالتباس تقييم بمعنى تحديد القيمة، بتقويم التي تعني التعديل أو التصحيح.

كذلك يمكن أن نخرج المسألة بطريقة أخرى فنقول: إن قيمة مشتقة من الجذر أو الفعل " قَوَمَ " الذي اعتل فأصبح " قام " لتحرك الواو وانفتاح ما قبله. وعليه فإن أصل " قيمة " قِوْمَة - بكسر القاف وتسكين الواو - بدليل ظهور الواو في بعض تصاريف الكلمة " قام، يقوم " وقد قلبت الواو في قِوْمَة لوقوعها متوسطة وساكنة بعد كسر فأصبحت قيمة.

وبناء على رأيي ابن جَنِّي والأثري فإن الياء لزمّت في المفرد أي في قيمه، فصارت أصلاً جديداً ثم اشتق منها " قِيمَ " الجمع، و " قِيمَ " الفعل والمصدر " تقييم " وذلك مراعاة لحال الواحد أو المفرد الذي هو قيمة، وبعبارة أخرى لم نرد الياء إلى الواو في تصارييف الكلمة وذلك خشية الالتباس والغموض، ومراعاة للقاعدة التي ذكرها ابن جَنِّي والتي سيأتي ذكرها فيما بعد، وتبعاً لقاعدة لزوم المبدل في المجمع للزومه في المفرد، وكذلك اتباعاً لرأي الكوفيين ومفاده أن من العرب من لا يرد الياء في الجمع إلى الواو.

ج. اختلاف اللغات وكلها حجة

لقد أفرد ابن جَنِّي في كتابه الخصائص^(٣٨) باباً عنوانه " اختلاف اللغات وكلها حجة " وهو يقصد بذلك أن هناك لغات عربية أخرى غير لغة قريش يحتاج بها مثل لغة تميم وأسد وغيرها من القبائل، ويقول صبحي الصالح (١٩٨١م):

" إن في المصادر القديمة والمعجمات اللغوية ما يشير إلى أن كثيراً من قواعد اللهجة التميمية أقوى قياساً من بعض القواعد القرشية، وفيها ما يكاد الباحث يستنتج منه باطمئنان أن لهجة تميم كانت في كثير من مفرداتها هي التي ينطق بها غالباً أبناء العربية"^(٣٩) بيد أن الباحث يرى أن نزول القرآن بلغة قريش قد طبع العربية بالطابع القرشي فقضى بذلك على اللهجات الإقليمية أو قلل من شأنها هذا بالإضافة إلى الجهود التي بذلت كي تسود لغة التنزيل. والمرء إذا نبّش وقمّش في الكتب القديمة والمعجمات سيجد آراء متضاربة في ظاهرها. ومن ذلك يروى أن عمر بن الخطاب قد سمع رجلاً يقرأ " عتي حين " في قوله تعالى من سورة يوسف آية ٣٥ " ثُمَّ بَدَأَ لَهُمْ مِنْ بَعْدِ مَا رَأَوُا الْآيَاتِ لَيْسَجُنُّهُ حَتَّى حِينٍ "

فقال له من اقرأك؟ قال ابن مسعود، فكتب إليه: إن الله أنزل هذا القرآن عربياً وأنزله بلغة قريش، فأقرئ الناس بلغة قريش ولا تقرئهم بلغة هذيل^(٤٠) بينما نجد الرسول " صلى اله عليه وسلم " يقول " نزل القرآن بسبع لغات كلها كاف شاف"^(٤١). والباحث لا يرى تناقضاً بين قول عمر وقول الرسول صلى الله عليه وسلم، إذ أن عمر قد أكد نزول القرآن بلغة العرب، ولا توجد لغات عربية بل لهجات عربية ومنها لهجة قريش وقد طلب عمر استعمال لهجة قريش لتكون عنصر توحيد، وترك لغة هذيل إذ أنها ستكون عنصر تفريق والحال في الماضي يشبه في الحاضر فنحن نفهم اللهجة المصرية والعراقية والشامية بل نفهم أبناء الأمصار الأخرى في القطر الواحد. كما أننا نتواصل أو نتحدث معا بلهجاتنا العامية ولكننا نكتب بالفصحى لأننا تعلمناها في المدرسة.

وإذا عدنا إلى ابن جني في اختلاف اللغات وكلها حجة فإن فذلكة قوله أو مجمله ما يأتي:

١. في اللغتين المتقاربتين في قوة القياس وسعة الاستعمال يمكنك أن تأخذ بإحدهما.
٢. وإذا كانتا متباعدتين في القياس والاستعمال فيمكنك أن تأخذ باللغة العليا.
٣. أما الدنيا فيمكنك الأخذ بها لضرورة في السجع أو الشعر.
٤. ولا مانع من أن تأخذ بها في حالة السعة والاختيار شريطة التصريح بأنك أخذت بها.

ويلخص ابن جني ما فصله بقوله: "كيف تصرفت الحال فالناطق على قياس لغة من لغات العرب مصيب غير مخطئ وإن كان ما جاء به خيراً منه". وفي الباب الذي عقده ابن جني في الخصائص لتعارض

السماع والقياس يصرح بأن التمييزية أكثر مراعاة للقياس من القرشية
ويبين الفرق بين ما كان أقوى قياساً وما كان أكثر استعمالاً فيقول:

" وإن شذّ الشيء في الاستعمال وقوي في القياس كان استعمال ما
كثر استعماله أولى وإن لم ينته قياسه إلى ما انتهى إليه استعماله...
ويضيف إلا أنك إذا استعملت أنت شيئاً من ذلك فالوجه أن تجمله على
ما كثر استعماله، وهو اللغة الحجازية، ألا ترى أن القرآن نزل بها!،
وأيضاً فمتى رابك في الحجازية من تقديم خبر أو نقض لنفي فزعت إذ
ذاك إلى التمييزية فكأنك من الحجازية على حرد وإن كثرت في النظم
والنثر" (٤٢).

هذا ويروي جورج كنعان (١٩٩٠م) عن ابن حزم " أن السريانية
(الآرامية) والكنعانية والعربية لغة واحدة وأن من تدبر هذه الألسن أيقن
أن اختلافها إنما هو من تبديل ألفاظ الناس على طول الأزمان واختلاف
البلدان ومجاورة الأمم. وأنها لغة واحدة في الأصل " ويضيف ج. كنعان
في مكان آخر " وفي صيغ الأفعال نقول في الفصحى قَوْمٌ ونَوْمٌ. وفي
المحكية قَيِّمٌ ونَيِّمٌ طبقاً للآرامية" (٤٣) وهذا يعني أنه بإمكاننا القول أن
كلمة تقييم كلمة أصلية فصيحة قد ورثناها من جذرها (ق ي م) ولذا لا
ضير في استعمالها ولا ضرورة للتشكك في شرعيتها.

وما يهدف إليه الباحث من استعراض ما جاء به ابن جني وغيره هو
التوصل إلى القول بأن "التقويم" من اللغة العربية الفصحى، والتقييم
من اللغة المحكية وأنه يمكننا الأخذ بالتقييم واستعماله للضرورة أولاً،
ولسعه الانتشار، أو لجريانه على الألسن ثانياً، ومسايرة اللغة الحجازية
الكثيرة الاستعمال والتي تكثر من استعمال الباء بدلاً من الواو فتقول:
صَيَّامٌ وصَيَّاغٌ ونَيِّمٌ ونَيَّامٌ وقَيِّمٌ وقَيَّامٌ بدلاً من صَوَّامٌ، وصَوَّاغٌ، ونَوَّامٌ،
وقَوَّامٌ. وكذلك مسايرة للآرامية. وعليه، فإن باستطاعتنا القول "تقييم"

بدلاً من تقويم وذلك لضرورة أخرى هي منع التباس تحديد قيمة الشيء بالتعديل أو التصحيح.

د. تدرج اللغة

لقد عالج ابن جنّي مسألة القياس والتوهم في " باب في تدرج اللغة " في كتابه الخصائص فقال: " وذلك أن يشبه شيء شيئاً من موضع فَيُضَيَّ حكمه على حكم الأول ثم يُرَقَّى منه إلى غيره... من ذلك قولهم: صَبِيَّةٌ، وصَبِيَّان؛ قلبت الواو من صنوان وصبوة في التقدير لأنه من صَبَوْتُ - لانكسار الصاد قبله، وضعف الباء أن تعتد حاجزاً لسكونها. فلما أُلِفَ هذا واستمر تدرجوا منه إلى أن اقروا قلب الواو ياء بحاله وإن زالت الكسرة، وذلك قولهم صُبَيَّان وصُبيّة (بضم الصاد وتسكين الباء) وقد كان يجب لما زالت الكسرة، أن تعود الياء واواً إلى أصلها، لكنهم أقروا الياء بحالها لاعتيادهم إيها حتى صارت كأنها أصلاً. وحسن ذلك لهم شيء آخر، وهو أن القلب في صَبِيَّةٍ وصَبِيَّان إنما كان استحساناً وإيثاراً لا عن وجوب علة، ولا قوة قياس فلما لم تتمكن علة القلب ورأوا اللفظ بياء قوي عندهم إقرار الياء بحالها؛ لأن السبب الأول إلى قلبها لم يكن قوياً مما يعتاد في مثله أن يكون مؤثراً ويقول ابن جنّي أيضاً في الباب نفسه: " ومن التدرج في اللغة قولهم ديمة وديم واستمرار القلب في العين (أو الواو) للكسرة قبلها، ثم تجاوز ذلك لما كثر وشاع إلى أن قالوا دومت فعلى القياس، وأما ديمت فلا استمرار القلب في ديمة وديم... ثم قال: وجماع هذا الباب غلبة الياء على الواو لخففتها فهم لا يزالون تشبثاً بها وبحثاً عنها، واستثارة لها، وتقرباً ما استطاعوا منها "(٤٤) .

وبناء على ما مر، فإن قيمة وقيم تشبهان ديمة وديم في استمرار القلب في عين الميزان الصرفي (فعلة، فعل) أي في الواو. وعليه فإنه يحق لنا أن نقول قِيَمَتِ المتاع فتقيم قياساً على ديمت السماء. لأن التدرج فيهما واحد. ومنعاً للالتباس مع تقويم لأن هذه تعني أيضاً

تصحيح العوج، وكذلك تطبيقاً لقاعدة الاشتقاق من المشتق التي أشار إليها محمد خليفة التونسي، واستحساناً وإيثاراً لها كما يرى ابن جني.

هـ. قاعدة منع الالتباس

يود الباحث أن يشير إلى أنه عند وضع مصطلح لا يجوز أن يراد به سوى معنى واحدٍ منعاً للالتباس والغموض، وقد وجد الباحث في كلام العرب ما يدعم هذه القاعدة بقوة ويمكن أن نشير إلى الأمثلة السابقة في عصور الاستشهاد أو قبل ذلك، ومنها أمثلة "عيد، نار، ريح" وللتوضيح فقط نقول أن العرب قد قالت "ع و د" ولم نقل "ع ي د" واشتقت منه "العيد" وكان يجب أن يقولوا "العود" لكنهم لم يقولوا ذلك منعاً للالتباس بعود الحطب أو عود الموسيقى أو العود كم في المثل "العودُ أحمَدُ" أو بمعنى العيادة أو العادة أو المعاد والتعود، وجمعوا العيد على أعياد ولم يجمعوه على أعواد وفي تصغير العيد قالوا "عُيْدٌ" ولم يقولوا "عويد" بهدف منع الالتباس. ومن الأمثلة الحديثة يمكن أن نضرب مثلاً بالفعل ساس يسوس سياسة وقد قلنا "تسييس" وكان أحق أن نقول "تسويس" لكننا لم نفعل ذلك خشية الالتباس بتسويس الخشب. ومن الأمثلة التي يمكن أن نسوقها أيضاً قيادة، وقادة؛ وقد قالت العرب ديمت السماء ودومت الطيور. وكذلك جمعت بعض القبائل العربية كبنو أسد ريحاً وأصلها "روح" على رياح، وأرياح، وأراييح لئلا تلتبس "بروح، أرواح" ومن ذلك أيضاً "نار" فقد جمعت على أنور، أنوار نيرة بكسر ثم فتح ونيران ونيار وأينار "مع أن أصل الألف في مادة "نار" الواو ولا شك أننا كمحدثين نأنف من جمعها على أنوار وأنور لئلا تلتبس بالأضواء، كما أننا لا نستسيغ جمعها على نيار وأينار لأنها تلتبس بجمع النيرة والنير ويمكن أن تكون هذه الجموع من لغات عربية مختلفة لكننا نختار منها ما يمنع اللبس فنحن مثلاً نكتفي بجمع نار على نيران ونستعمل أنوار بمعنى أضواء ونيرة للثة الأسنان وأنيار

كجمع لنير أي مقرن الثورين أو الخشبة المعترضة التي توضع فوق عنقي ثوري الحراثة ليربط بها عود الحرث.

و. الإعلال والإبدال

١. الإعلال بالقلب

يرى الصرفيون أن الواو تقلب ياء في عشرة مواضع أو أحد عشر موضعاً^(٤٥) و^(٤٦) يهمنها منها القواعد التالية:

أ. تقلب الواو ياء: إذا كانت عيناً لمصدر، أعلت في فعله، قبلها في هذا المصدر كسرة وبعدها ألف فالشروط أربعة وإذا أخذنا تقويم وميزانها الصرفي "تفعيل" نجد أن الواو عين المصدر وأنها أعلت في الفعل (قام أصلها قَوْم) ولم يتحقق الشرطان الأخيران. فلا توجد قبلها كسرة مع أنها هي مكسورة، ولا بعدها ألف. بيد أن الباحث سيحاول تخريج المسألة بعد ذكر قواعد أخرى ليستعين بها في حل المشكلة.

ب. وتقلب الواو إلى ياء إذا وقعت عيناً لجمع التكسير، صحيح اللام وقبلها كسرة وهي معلقة في مفردة مثال ذلك قيمة وقيم وأصلهما قَوْمَة وقَوْم . لقد قلبت الواو إلى ياء لأنها جمع تكسير صحيح اللام وقبلها كسرة وهي معلقة في المفرد إذ أن قيمة أصلها قَوْمَة فقلبت الواو هنا إلى ياء لوقوعها متوسطة وساكنة إثر كسرة. وبناء على قول ابن جني والأثري السابق ذكرهما فإن الياء هنا لزمّت في الواحد واعتبرت أصلاً جديداً في مادته ثم اشتققنا منها تقييم بناء على قاعدة الاشتقاق من المشتق التي ذكرها التونسي.

ج. وتقلب الواو ياء إذا اجتمعت هي والياء في كلمة واحدة بشرط ألا يفصل بينهما فاصل وأن يكون السابق منهما أصيلاً (أي غير منقلب عن غيره) وساكناً سكوناً أصيلاً غير عارض فإذا تحققت هذه الشروط وجب قلب الواو

ياء، نحو: سيّد وميّت وديّار وقيّام فالأصل هناسيود وميوت وديوار وقيوام. وقد اجتمعت الواو والياء في " تقويم" ولم يفصل بينهما فاصل، والسابق منهما أصيل بيد أن الشرط الرابع وهو السكون لم يتحقق. ومن دعاة هذه القاعدة سيبويه (ت ٧٩٦م) إمام مذهب البصريين، أما الفراء (٧٦١-٨٢٢) إمام لغوي الكوفة فله رأي آخر ورايه كما ورد في اللسان في مادة قوم هو "أن القيم من الفعل فعيل أصله قويم وكذلك سيّد سويد وجيّد جويّد وكان يلزمهم أن يجعلوا ألفاً لانفتاح ما قبلها ثم يسقطوها لسكونها وسكون التي ما بعدها فلما فعلوا ذلك صارت سيّد على فَعَل فزادوا ياء على ياء ليكمل بناء الحرف" أي ليكمل بناء الكلمة.

ويقول ابن جنّي في كتابه المنصف: "إذا جاور الشّيءُ الشّيء دخل كثير من أحكامه لاجل المجاورة، نحو قِنِيّة، صِبْيَة، عَلِيّة من قَنُوت، صَبُوت، علُوت وقياسه قِنُوة، صِبُوة، علُوة، ولكن لما جاورت الواو الكسرة قبلها صارت الكسرة كأنها قبل الواو ولم يعتد الساكن حاجزاً لضعفه" (٤٧).

ويمكن أن نخرّج تقييم من تقويم بناء على رأي ابن جنّي في القاعدة السابقة بقولنا: لقد تحركت الواو في تقويم وتحرك ما قبله، إذ لا يُعتدّ الساكن وهو القاف حاجزاً لضعفه، ولما جاورت الواو الفتحة دخلت في حكمها فقلبت الواو ألفاً ثم أسقطناها لاجتماع الساكنين لأن الألف ساكنة دوماً ثم زدنا ياء ليكمل بناء الكلمة. وبحسب رأي الفراء الذي يلتقي مع رأي ابن جنّي أيضاً وهو: يلزمنا أن نجعل الواو في تقويم ألفاً لتحريك ما قبله إذ لا يعتبر القاف حاجزاً لأنه ساكن ثم أسقطنا الألف لالتقاء ساكنين وزدنا ياء على الياء ليكمل بناء الكلمة. وهذا ويمكن أن نخرّجها بطريقة أخرى وهي أن الواو والياء اجتمعا في تقويم ولا يفصل بينهما فاصل ولما كان النطق بالياء أسهل من النطق بالواو أو لما كان العرب يستثقلون النطق بالواو ويستخفون النطق بالياء، كذلك لما كانت حركة الواو وهي الكسرة أنسب للياء وكانت الواو مجاورة للياء قبلت الواو ياء لتسهيل النطق ومنعاً لالتباس معنى تقييم بمعنى التقويم ولأجل المجاورة أيضاً.

يقول عبد العزيز عتيق (١٩٧١م) في كتابه المدخل إلى علم الصرف: "إذا كان عين الكلمة واواً أو ياء وقبلها صحيح ساكن وجب نقل حركة العين إلى ساكن الصحيح قبلها، وذلك لاستئصالها على حرف العلة نحو يقوم، الأصل يَقُوم بضم الواو فنقلت حركة الواو إلى ساكن قبلها وهو قاف يقوم فسكنت الواو... وإذا نقلت حركة العين إلى الساكن الصحيح قبلها فتارة تكون العين مجانسة للحركة المنقولة، وتارة تكون غير مجانسة لها... وإن كانت عين الفعل غير مجانسة للحركة المنقولة أبدلت العين حرفاً يجانس الحركة... ومن أمثلة عدم مجانسة العين للحركة المنقولة، يخيف أصلها يُخَوِّف ثم حدث فيها إعلال بنقل حركة الحرف المعتل إلى الساكن الصحيح قبله، فصار يُخَوِّف ولعدم تجانسه حرف العلة لحركة الساكن الصحيح قبله، قلبت الواو ياء لمناسبة الكسرة فصار الفعل يخيف" وقد توافرت جميع شروط الإعلال بالنقل: "وهي أن يكون الساكن المنقول إليه صحيحاً وألا يكون الفعل المعتل العين فعل تعجب، وألا يكون من المضعف، وألا يكون من المعتل اللام" (٤٨).

ويمكن أن نقيس على ذلك في تقويم إذ تتوافر في فعله جميع شروط الإعلال بالنقل، والقاف حرف صحيح ساكن والواو حرف متحرك نقلت حركته للقاف لاستئصالها أو لعدم مناسبة الكسرة للواو فسكنت الواو، ولما كانت غير مجانسة للحركة المنقولة أبدلت بالياء لأنها تناسب الكسرة وتجانسها فأصبحت "تقييم". كذلك يمكن أن نمزج الإعلال بالنقل بالإعلال بالقلب فنقول: بعدما نقلت حركة الواو إلى الصحيح الساكن قبلها وهو القاف فأصبحت القاف مكسورة والواو ساكنة فحق عليها القلب إلى ياء لأنها سكنت بعد كسر، وكذلك لتسهيل النطق بها.

٦. اختلاف مصادر الاشتقاق

اللغة العربية الفصحى مزيج من عدة لغات أو لهجات عربية كلغة قريش وتميم وأسد وهذيل وكثير غيرها. بعضها لغات عليا وأخرى لغات أشيع وأوسع انتشاراً أو أقل استعمالاً. وقد قال الرسول الكريم: "نزل القرآن بسبع لغات كلها كاف شاف" كما قال ابن جنّي في كتابه المنصف تعليقاً على استشهاد بعضهم بقوله تعالى "أَوْ مَنْ كَانَ مُبْتِئاً فَأُحْيِينَاهُ" ثم بقوله في مكان آخر "أَنْكَ مَيِّتٌ وَإِنَّهُمْ مَيِّتُونَ": "إن هذا القول لا يدل على أن الذي يقول "مَيِّتٌ" هو الذي يقول مَيِّتٌ لأن القرآن قد نزل بلغات مختلفة وإن كانت كلها فصيحة" (٤٩).

وما يود الباحث أن يخلص إليه هو أنه يمكن حل مشكلة تقويم وتقييم بافتراض اختلاف مصادر الاشتقاق في لغات عربية مختلفة فالذي اشتق من الجذر "ق و م" قال: "تقويم" والذي اشتق من قيمة قال (تقييم).

٧. رأي المجمعين

أصدر مجمع اللغة العربية في القاهرة قراراً في الجلسة الثامنة من جلسات مؤتمر الدورة الرابعة والثلاثين لسنة ١٩٦٨م هذا نصه: "الياء في كلمة قيمة أصلها واو ساكنة مكسور ما قبلها وكذلك ديمة من الدوام، وعيد من العود والأصل في الاشتقاق من أمثال هذه الألفاظ أن ينظر إلى أصل الحرف كما قال العرب في بعض الاستعمالات دومت السماء، إلا أن العرب ربما قطعوا النظر عن أصل حرف العلة ونظروا إلى حالته الراهنة، كما قالوا ديمت السماء في بعض الاستعمالات وكما قالوا: عيّد الناس إذا شهدوا العيد، ولم يقولوا في هذه الكلمة: عوّد الناس، تحاشياً عن توهم أنها من العادة، وعلى ذلك يجوز أن يقال: قيّم الشيء تقييماً بمعنى حدد قيمته للترقة بينه وبين قوّم الشيء بمعنى عدله، وقد جاءت المعاقبة بين الواو والياء المشددتين للتخفيف في أمثلة من كلام العرب يستأنس بها في قبول ذلك" (٥٠).

ويقول عباس حسن (١٩٨٠م) عضو المجمع في حاشية كتابه الوافي: "وجاء أيضاً في اللسان في مادة قام مانصّه: "رجل قائم، من رجال قَوْم، وقِيَم وقِيَام وقُوم... أه ومثل هذا في مادة صام. ومسايرة لما سبق من اللغة الحجازية وغيرها يتبين صحة الاستعمال الشائع اليوم في مثل قِيَمَت الشيء فتقيم وأصله قومته وهذا أفصح ومن معانيها: حددت للشيء قيمته وقد أشار إلى قرار المجمع المذكور أعلاه^(٥١).

وفي مذكرات حول بحث أخطاء اللغويين يقول المجعي عطية الصوالحي: "ولما كانت قيمة وقيم تشبهان ديمة وديم في استمرار القلب في العين للكسرة قبلها وفيما ترتب على ذلك صح أن نقول قِيَم السلعة أو الوظيفة وقَوْمها قياساً على ما قالوا في ديمت السماء لأن علم التدرج فيهما واحد"^(٥٢).

أما إميل يعقوب (١٩٨٦م) فيقول: "أجاز مجمع اللغة العربية في القاهرة أن نقول: قِيَم تقيماً بمعنى قَدَر القيمة وهذه الإجازة من باب اشتقاق الفعل من الاسم الجامد: القيمة، وقد قال بهذا الاشتقاق بعض النحاة ومنهم الزجاج"^(٥٣).

٨. وجود تقييم في المعجمات

لم يعثر، الباحث على جذر "ق ي م" في أي من المجمعات القديمة، أما في المجمعات الحديثة فإننا نجده في الطبعة الثانية من الوسيط^(٥٤) الصادر عن المجمع القاهري عام ١٩٧٢ وعلى ما يبدو فإنه قد أدرج بعد صدور القرار السابق عام ١٩٦٨ والذي منحه صفة الشرعية، وقد ورد على الشكل التالي: "قِيَم" الشيء تقيماً: قَدَر قيمته (مج) كما ورد في قاموس الوجيز^(٥٥) الصادر عن المجمع المذكور وفي المعجمات الصادرة في العالم العربي بعد تاريخ القرار المشار إليه.

فذلكة البحث: النتيجة

يمكن إثبات شرعية مصطلح تقييم بناء على قاعدتي السماع والقياس وقد فعل الباحث ذلك فأتى بقواعد وأمثلة عديدة كل منها كاف شاف، فمما أورده

الباحث: قواعد السماع والشيوع أو الذيوع في العصر الحاضر، والاستعمال في النصوص القديمة، والتوهم أي توهم أن الياء في "قيمة" أصلية ثم الاشتقاق منها، وكذلك قاعدة الاشتقاق من المشتق (اشتقاق تقييم من قيمة) وقاعدة التعاقب ومفادها أن العرب كانت تعاقب في تصريفاتها بين الواو والياء. فبينما قال أهل الحجاز صَيَّام وديَّار قال غيرهم: صَوَّام وقَوَّام ونَوَّام وجَوَّع وديوار. ولما كانت اللغة الحجازية لغة القرآن فإن الباحث يفضل اتباعاً لها استعمال تقييم على تقويم.

ونذكر الباحث رأي مدرسة الكوفة وهو أن من العرب من لا يرد الياء في الجمع وغيره إلى الواو فيقولون مياثق في موائق، وأحيل في أحول، وأشياء في أشاوي، كما أن بني أسد قالوا: "ريح" بمعنى هواء بدلاً من "روح" وجمعوها على رياح وأرايح وريخٍ والقياس أرواح وأراويح ولكن ذلك يؤدي إلى الالتباس والغموض فشاعت جموع بني أسد ومات غيرها. وتعوياً على ما سبق فإن الباحث يوصى باستعمال تقييم لا تقويم لتعني بيان قيمة الشيء أو تثمينه.

ومن القواعد التي أتى بها الباحث قاعدة اختلاف اللغات وكلها حجة لابن جنِّي فكما أن صَيَّاع لغة وصَوَّاع لغة أخرى فإن تقييم لغة وتقويم لغة أخرى.

وقد ذكر الباحث عرضاً قاعدة لزوم المبدل منه وهي أن العرب قالت "عيدٌ" بدلاً من عَوْد فلزمت الياء وأصبحت أصلاً أو أصلية في المفرد. ثم اشتق من عيد أعياد وتعييد وفي التصغير عُيَيْد بدلاً من عويد وبناء على هذه القاعدة فإن الياء في قيمة قد لزمت أو أصبحت أصلاً ثم اشتقنا منها "قيِّم وتقييم". واستشهد الباحث بقاعدة التدرج لابن جنِّي وهي اشتقاق عدة صيغ من المفرد كما في عيد.

وهذا ويرى الباحث أن هذه القاعدة تقوم على لزوم الياء في الواحد ثم التدرج في الاشتقاق منه أو أنها تقوم مقام قاعدتي لزوم المبدل والاشتقاق من المشتق. وهذا ما حصل في قيمة فقد قلبت الواو إلى ياء ثم اعتبرت الياء كأنها أصل وتدرجنا في الاشتقاق فقلنا قيّم وتقييم. وأخيراً وليس آخراً فقد استعان الباحث بقرار المجمع المصري وقاعدة اختلاف مصادر الاشتقاق وبقواعد الإعلال والإبدال وقاعدتي منع اللبس ووضع المصطلح العلمي لوأد تقويم كمصطلح علمي بمعنى تثمين وإحياء تقييم واستعماله بدلاً منه، هذا ولا يود الباحث أن يخرج استعمال "تقييم" على قاعدة: لكل قاعدة شواذ، إذ يرى أن ما عرضه أكثر من كاف لمنحها صفة الشرعية ونفخ روح الحياة فيها كمصطلح علمي له قيمته وكيانه.

توصيات ومقترحات

بناء على ما توصل إليه الباحث من أن "تقييم" لفظة مؤهلة كل التأهيل للاستعمال كمصطلح علمي محدد الدلالة في مواد التربية وعلم النفس فإن الباحث يقترح ما يأتي:-

١. استعمال تقييم بمعنى بيان القيمة أو تحديدها وترجمة لكلمة Evaluation في الإنجليزية.

٢. استعمال "تقويم" كمصطلح علمي ليعني التعديل أو التصحيح فقط في العلوم التربوية والنفسية وأن نعتبره ترجمة للكلمة الإنجليزية Correction منعاً لالتباس التصحيح أو التعديل بتحديد القيمة. أما الاستعمال اللغوي فيبقى على حاله إذ لا شأن للعلم به. وعليه فإن بإمكاننا القول: "نحن نقيّم الطالب لنقوّمه" بمعنى أننا ننمّن تحصيله أو نصدر عليه حكماً بهدف تحسينه وذلك بتصحيح الخطأ فيه.

٣. تناول مصطلحات التربية وعلم النفس بالدرس والتحليل تمهيداً لغربلتها وإقرارها في مؤتمر علمي لعموم البلاد العربية على أن يكون بإشراف المجامع اللغوية والجامعات العربية وذلك لتوحيد لغة التدريس والبحث والتعليم والتعريب.

الحواشي

١. محمد عبد الخالق مدبولي، "تحليل المفاهيم التربوية عند فلاسفة التربية التحليليين". أطروحة ماجستير غير منشورة، قسم أصول كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة: ١٩٩٠، ص: ٦.
٢. محمد منجي الصيادي، التعريب وتنسيقه في الوطن العربي، ط٢، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٢، ص: ٤١.
٣. محمد فاضل الجمالي "رأي في استعمال بعض المصطلحات في التعبير أو التعريب" في جريدة "القدس" لندن: المجلد السادس، عدد ١٥٧، الخميس ١٥ ايار، ١٩٩٤، ص: ٦.
٤. عبد الأمير الأعسم، المصطلح الفلسفي عند العرب، تونس: الدار التونسية للنشر ١٩٩١، ص: ١٨٣-٤٤٧.
٥. الجرجاني، السيد الشريف، علي بن محمد، كتاب التعريفات (تحقيق عبد المنعم الحنفي)، القاهرة: دار الرشاد، ١٩٩١، ص ٣٠٢.
٦. عبد الأمير الأعسم، مصدر سابق، ص ٥١٧.
٧. علي سامي النشار، مناهج البحث عند مفكري الاسلام، ط٤، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٨، ص ٣٠٣.
٨. الفارابي، أبو نصر، كتاب الحروف (تحقيق محسن مهدي) بيروت: دار المشرق ١٩٨٦ ص ٣٥٢.
٩. إبراهيم السامرائي، فقه اللغة المقارن، ط٢، بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٨، ص ٣١٦.
١٠. صبحي الصالح، دراسات في فقه اللغة، ط٣، بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٨١، ص ٤٠٠.

-
- ^{١١} . مصطفى الشهابي، المصطلحات العلمية، القاهرة: جامعة الدول العربية، معهد الدراسات العربية العالية ١٩٥٥، ص ١٣٨.
- ^{١٢} . صادق عبيدات، تقرير من، "مجمع اللغة العربية الأردني يطالب بتعريب العلوم الحديثة في الجامعات" تلخيص لكلمة د. عبد الكريم خليفة، رئيس المجمع، في جريدة، "القدس" لندن: المجلد الخامس، عدد ٥٢٥ الجمعة ١٥ نيسان، ١٩٩٤، ص: ٦.
- ^{١٣} . ابن منظور، لسان العرب، ج ١٢، بيروت: دار صادر، دار بيروت، ١٩٥٦.
- ^{١٤} . دار المشرق، المنجد ط ٢، بيروت: دار المشرق ١٩٦٩.
- ^{١٥} . سبع أبو لبة، مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، ط ٤، جمعية عمال المطابع، ١٩٨٧، ص ٦١.
- ^{١٦} . المنجد، مصدر سابق.
- ^{١٧} . حسن إبراهيم حسن، تاريخ الإسلام ج ١ ط ٧، القاهرة: دار إحياء التراث العربي، ١٩٦٤، ص ٢٠٥.
- ^{١٨} . محمد عمارة، الإسلام وحقوق الإنسان، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٨٥ (سلسلة عالم المعرفة، رقم ٨٩).
- ^{١٩} . خالد محمد خالد، خلفاء الرسول، بيروت: دار الفكر، ١٩٨٨، ص ١٩٠.
- ^{٢٠} . إسحق موسى الحسيني وفايز علي الغول، العروض السهل ج ١، ط ١، القدس: مكتبة الأندلس ١٩٤٨، ص ٧.
- ^{٢١} . لسان العرب، مصدر سابق.
- ^{٢٢} . عبد العزيز القوسي وآخرون، الإحصاء في التربية وعلم النفس، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٦، ص ٦٨، ص ٨١.
- ^{٢٣} . محمد عبد السلام أحمد، القياس النفسي والتربوي، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٦٠ ص ٣٤٩، ص ٤٠٩.
- ^{٢٤} . نعيم عطية، التقييم التربوي الهادف، بيروت: دار الكتاب اللبناني، بدون تاريخ) محتمل ١٩٦٩، ١٩٦٨، بناءً على أحدث مصادره).

٢٥. ابن سيده، أبو الحسن، علي بن إسماعيل، المخصص ج ١٤، بيروت:المكتب التجاري للطباعة والنشر والتوزيع، بدون تاريخ، ص ١٩-٢٦.
٢٦. المنجد، ط ٢٠، مصدر سابق.
٢٧. ابن جنّي، أبو الفتح، عثمان، المصنف، (تحقيق: إبراهيم مصطفى وعبد الله أمين)، القاهرة: وزارة المعارف العمومية، ١٩٥٤م، ص ١٨.
٢٨. إبراهيم أنيس " توهم أصالة الحروف وتوهم زيادتها" في مجمع اللغة العربية بالقاهرة، كتاب في أصول اللغة (مجموعة القرارات من الدورة ٢٩-٣٤) القاهرة:المجمع، ١٩٦٩م ص ٤٦.
٢٩. إبراهيم السامرائي، مرجع سابق، ص ٩٥.
٣٠. مجمع اللغة العربي بالقاهرة، كتاب في أصول اللغة، مرجع سابق ١٩٦٩ ، ص ٤٤.
٣١. جميل علوش، " بين التقويم والتقييم" في جريدة الدستور الأردنية، عدد ٢٠، ٤٢٠ نيسان ١٩٧٩، ص ٦.
٣٢. ابن جنّي، أبو الفتح، عثمان. الخصائص (تحقيق محمد علي النجار) ج ١، القاهرة: دار الكتاب ١٩٥٢، ص ١١٤.
٣٣. إبراهيم أنيس، "الاشتقاق من أسماء الأعيان" في مجمع اللغة العربية بالقاهرة، مرجع سابق ١٩٦٩، ص ٦٧.
٣٤. ابن جنّي، الخصائص ج ١، مرجع سابق، ص ٣٥٧.
٣٥. محمد خليفة التونسي، " قاعدة الاشتقاق من المشتق" في مجلة العربي الكويتية، عدد ٣٣٢ يوليو (تموز)، ١٩٨٦، ص ١٨٢.
٣٦. محمد بهجة الأثري، " مزاعم بناء اللغة على التوهم" في مجمع اللغة العربية بالقاهرة، كتاب في أصول اللغة ج ٣ (قرارات الدورات من ٤٢-٤٧) ١٩٨٣، ص ٣٤٨.
٣٧. ابن جنّي، الخصائص، ج ١، مرجع سابق، دار الكتب ١٩٥٢م، ص ١١٢، وأيضاً نشر الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط ٣، ١٩٨٦، ص ١١٣.

- ٣٨ . ابن جَنِّي، المصدر نفسه ج ٢، ١٩٥٥م، ص ١٠-١٢.
- ٣٩ . صبحي الصالح، مصدر سابق، ص ١٠-١٢.
- ٤٠ . إبراهيم السامرائي، مصدر سابق، ص ٣٤-٣٥، انظر أيضاً الزمخشري،
الكشاف ٤٦٨/٣.
- ٤١ . ابن جَنِّي، الخصائص، مصدر سابق، ج ٢، ص ١٠-١٢.
- ٤٢ . المصدر نفسه، ج ١، ١٩٥٢، ص ١٢٥.
- ٤٣ . جورجي كنعان، تاريخ الله، حلب: مكتبة سومر، ١٩٩٠، ص ٩٧-١٠٠.
- ٤٤ . ابن جَنِّي، المصدر نفسه، ج ١، ١٩٥٢، ص ٣٤٧-٣٥٥، ٣٤٩-٣٥٦.
- ٤٥ . أحمد الحمالوي، كتاب شذا العرف في فن الصرف، بغداد: مكتبة النهضة
العربية، ١٩٨٨، ص ١٤٢-١٤٤.
- ٤٦ . عباس حسن، النحو الوافي، ج ٤، ط ٥، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٠،
ص ٧٦٧-٧٨٢.
- ٤٧ . ابن جَنِّي، المنصف، مصدر سابق ص ٢.
- ٤٨ . عبد العزيز عتيق، المدخل إلى علم الصرف، بيروت. دار النهضة العربية،
١٩٧١، ص ٣٩-٤١.
- ٤٩ . ابن جَنِّي، المنصف، مصدر سابق، ١٧.
- ٥٠ . مجمع اللغة العربية بالقاهرة، كتاب في أصول اللغة؛ (مجموعة القرارات من
الدورة ٢٩-٣٤) القاهرة: ١٩٦٩، ص ٢٢٨.
- ٥١ . عباس حسن، مصدر سابق، ص ٧٨٢.
- ٥٢ . عطية الصوالحي، "مذكرات حول بحث في أخطاء اللغويين" في مجمع اللغة
العربية بالقاهرة، كتاب في أصول اللغة، القاهرة: المجمع، ١٩٦٩، ص ٢٢٩-
٢٤٤.
- ٥٣ . إميل يعقوب، معجم الخطأ والصواب في اللغة، ط ٢، بيروت: دار العلم للملايين،
ص ٢٢٤.

^{٥٤} . المجمع اللغوي بالقاهرة، معجم الوسيط، القاهرة: دار إحياء التراث العربي،

١٩٧٢.

^{٥٥} . المجمع اللغوي بالقاهرة، الوجيز ١٩٨٠.

المراجع

١. ابن جنّي، أبو الفتح عثمان: الخصائص (تحقيق محمد علي النجار) ج ١، القاهرة: دار الكتب، ١٩٥٢، والهيئة المصرية العامة للكتاب، ط ٣، ١٩٨٦.
٢. ابن جني، المنصف (تحقيق إبراهيم مصطفى وعبدالله أمين) القاهرة: وزارة المعارف العمومية، ١٩٥٤.
٣. ابن سيّده، علي بن إسماعيل: المخصص ج ١٤، بيروت: المكتب التجاري للطباعة والنشر والتوزيع، بدون تاريخ.
٤. ابن منظور، محمد جلال الدين: لسان العرب، بيروت: دار صادر، دار بيروت، ١٩٥٦م.
٥. إبراهيم أنيس، في مجمع اللغة العربية بالقاهرة، كتاب في أصول اللغة، (قرارات الدورات من ٢٩-٣٤م) القاهرة: المجمع، ١٩٦٩.
٦. أبو لبد، سبع محمد: مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي، ط ٤، عمان: ١٩٨٧.
٧. الأثري، محمد بهجة: في مجمع اللغة العربية بالقاهرة، كتاب في أصول اللغة، ج ٣ (قرارات الدورة من ٤٢-٤٧) ١٩٨٣.
٨. الأعسم، عبد الأمير: المصطلح الفلسفي عند العرب، تونس: الدار التونسية للنشر والتوزيع، ١٩٩١.
٩. التونسي، محمد خليفة: "قاعدة الاشتقاق من المشتق" في مجلة العربي الكويتية، يوليو (تموز) عدد ٣٣٢، ١٩٨٦م، ص ١٨٢.
١٠. الجرجاني، علي محمد: كتاب التعريفات (تحقيق عبد المنعم الحنفي) القاهرة: دار الرشد، ١٩٩١.
١١. الجمالي، محمد فاضل: "رأي في استعمال بعض المصطلحات في التعبير أو التعريب" في جريدة القدس، لندن: المجلد السادس، عدد ١٥٧، الخميس ١٥ أيار (مايو) ١٩٩٤، ص ٦.
١٢. حسن إبراهيم حسن: تاريخ الإسلام، ج ١، ط ٧، القاهرة: دار إحياء التراث العربي، ١٩٦٤.

-
١٣. الحمالوي، أحمد محمد: شذا العرف في فن الصرف، بغداد: النهضة العربية، ١٩٨٨.
١٤. خالد، محمد خالد: خلفاء الرسول، بيروت: دار الفكر، ١٩٨٨م.
١٥. دار المشرق: المنجد في اللغة والإعلام، ط٢٠، بيروت: دار المشرق، ١٩٦٠.
١٦. السامرائي، إبراهيم: فقه اللغة المقارن، ط٢، بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٧٨.
١٧. الشهابي، الأمير مصطفى: المصطلحات العلمية، القاهرة: جامعة الدول العربية، ١٩٥٥.
١٨. الصالح، صبحي: دراسات في فقه اللغة، ط٩، بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٨١.
١٩. الصيادي، محمد منجي: التعريب وتنسيقه في الوطن العربي، ط٢، بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٢.
٢٠. عباس حسن: النحو الوافي، ج٤، ط٥، القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٠.
٢١. عبد العزيز عتيق: المدخل إلى علم الصرف، بيروت: دار النهضة العربية، ١٩٧١.
٢٢. عبيدات، صادق: "مجمع اللغة العربية الأردني يطالب بتعريب العلوم الحديثة في الجامعات" جريدة القدس، لندن: المجلد الخامس، عدد ٥٢٥ الجمعة ١٥ نيسان (أبريل) ١٩٩٤، ص٦.
٢٣. علوش، جميل: "بين التقويم والتقييم" في جريدة الدستور الأردنية، عدد ٤٢٠ ٢٠ نيسان، ١٩٧٩م ص٦.
٢٤. عمارة، محمد: الإسلام وحقوق الإنسان. الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ١٩٨٥ (سلسلة عالم المعرفة، رقم ٨٩).
٢٥. الفارابي، أبو نصر محمد: كتاب الحروف (تحقيق محسن مهدي) بيروت: دار المشرق، ١٩٨٦.
٢٦. القوصي، عبد العزيز وآخرون: الإحصاء في التربية وعلم النفس، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٥٦.
٢٧. كنعان، جورج: تاريخ الله. حلب: دار مكتبة سومر، ١٩٩٠.

-
٢٨. مجمع اللغة العربية بالقاهرة: كتاب في أصول اللغة (مجموعة القرارات من ٢٩-٣٤) القاهرة: المجمع، ١٩٦٩.
٢٩. كتاب في أصول اللغة، ج٣ (قرارات الدورات من ٤٢-٤٧) القاهرة: المجمع، ١٩٨٣.
٣٠. معجم الوسيط، ط٢، القاهرة: دار إحياء التراث العربي، ١٩٧٢.
٣١. معجم الوجيز القاهرة: المجمع، ١٩٨٠.
٣٢. محمد عبد السلام أحمد: القياس النفسي والتربوي. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، ١٩٦٠.
٣٣. مدبولي، محمد عبد الخالق: "تحليل المفاهيم التربوية عند فلاسفة التربية التحليليين" أطروحة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، ١٩٩٠.
٣٤. النشار، علي سامي: مناهج البحث عند مفكري الإسلام، ط٤، القاهرة: دار المعارف، ١٩٧٨.
٣٥. نعيم عطية، التقييم التربوي الهادف، بيروت: دار الكتاب اللبناني، بدون تاريخ.
٣٦. يعقوب، إميل بديع: معجم الخطأ والصواب في اللغة، ط٢، بيروت: دار العلم للملايين، ١٩٨٦.