جامعة مولود معمري
تيزي وزو

مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر

مناهج البحث اللغوي عند العرب في ضوء النظريات اللسانية

نسيمة نابي

منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر
2011

جميع الحقوق محفوظة للمخبر

الإيداع القانوني: 4570 – 2011

ردمك: 978 – 9931 –9035– 5 –0

الإهداء

- ✓ أهدي هذا العمل المتواضع إلى أمّي.
- ✓ أهدي ثمرة جهدي إلى عائلتي الكريمة، أبي وإخوتي خاصة سهيلة.
- ✓ كما أنوّه بالأستاذ المشرف الدكتور صالح بلعيد الذي لم يدخّر جهدا في سبيل توجيهنا وإرشادنا بنصائحه وأفكاره الصائبة التي أسهمت في إنجاز هذه المذكرة.

نسيمة

مقدمة

بسم الله الذي خلق الإنسان علّمه البيان، ووهبه التّمييز والحكمة وكرّمه على سائر مخلوقاته فأحسن تصويره، فقرئ عليه كلام الله ليرشده وليدرك منزلته ويحمده على ما أثار من علم وحكمة، فقد قال تعالى ﴿وَمَا أُوتِيتُمْ مِنَ العِلْمَ إلاّ قَلِيلا﴾ الإسراء الآية 85.

انشغل عدد كبير من الباحثين بالتراث اللّغوي العربي، فمنهم من اهتم بتحقيقه فجمع المخطوطات وقارن بينها وأثبت التصحيح، وشرح المادة وعلّق عليها، ومنهم من عُنِيَ ببحث النصوص ودراستها وتحليلها، محاولا الكشف عن الجوانب المشرقة فيها، رغم الصعوبات التي تواجه من يتصدى للحديث عن مظاهر هذا التراث؛ حيث اكتفى البعض بالعرض والشرح وهناك من تجاوز ذلك إلى النقد والغوص في أعماقه للكشف عن أوجه التفرد أو القصور.

وطبعا من المستحيل تناول ذلك الكمّ الضخم من التراث اللّغوي، لذلك اقتصرت على ما يخدم هذا الموضوع، بناء على ما توصلت إليه الدراسات اللّغوية الحديثة بصفة عامة سعيا وراء إبراز الجهد الذي بذله اللّغويون العرب، والوقوف على مقدرتهم ووعيهم بذلك من حيث المساهمة في معالجتها من زوايا عدّة في ضوء الدّراسات اللّغوية والنظريات الحديثة بهدف التحري ومحاولة كشف مناهج اللّغويين القدامى في دراساتهم اللّغوية، فقد أقبل الإنسان على دراسة الظواهر متقصيا حقيقتها، مماّ دفع الفكر الإنساني إلى البحث عن أفضل الأساليب والطرائق التي تمكنه الوصول إلى هدفه بموضوعية ونزاهة، ومن هنا نشأت الحاجة إلى مناهج البحث العلمي، وبذلك فإنّ تحديد علم من العلوم يشترط وجود منهج بحث.

لقد أثبتت الدراسات اللسانية المعاصرة بناء على ما توصلت إليه من دراسات وصفا وتحليلا أنّها قائمة على مناهج علمية؛ ويتجلى ذلك بوضوح فيما قدّمته تلك المدارس من دراسات بفعل المنهج وأثره في اللّسانيات التاريخية والبنوية والتوليدية التحويلية والتداولية؛ حيث لعب المنهج دورا رئيسا سواء من حيث

التأسيس نظريا ومعرفيا ودراسة ولهذا عمل العرب على تحديث آليات اللّغة العربيّة والاهتمام بها لتساير النّظريات اللّسانية وتنسجم مع تطوّرات العصر.

* **سبب اختيار الموضوع:** أشار علماء اللّغة حديثا إلى أنّ الموروث اللّساني العربي فيه إشارات واضحة إلى كثير من القضايا اللّغوية العامة التي لم تدركها اللّسانيات الغربية إلاّ منذ قرن من الزمن على أبعد تقدير، ولذلك فقد حملتني الرغبة إلى عقد مقارنة بين الدّراسات اللّغوية العربية ومناهجها من حيث العلمية وعرضها وصفا وتحليلا بمقابلتها بالدراسات اللغوية الغربية ومناهجها، وسأحاول من خلالها إبراز الهنات الّتي لحقت بها بانتقادات علمية حيث تقصّيت عرض طرائق تحليلها للظاهرة اللّغوية لدى العرب والغربيين، من حيث منطلقاتها المنهجية وذكر أوجه الاختلاف والتشابه بينها في تفصيل الأمور وتوضيحها وسأحاول الإلمام بها قصد إبراز قيمة الموروث اللّغوي العربي الزاخر الّذي تفتخر به اللّغة العربيّة، ذلك أنّ المطّلع على اللّسانيات الأجنبية الحديثة ليصطدم بهذه القضايا في اللّسانيات العربية القديمة؛ حيث إنّ هذه القضايا تحتاج إلى مزيد من البسط وجهد كبير للمقارنة.

* **الإشكالية:** شهد حقل الدّراسات اللّغوية تطورا ملحوظا خاصة في مجال اللّسانيات والتعليميات، من حيث المناهج والاهتمام باكتساب اللغة وتعلمها إلى درجة شُغل بها معظم الباحثين والمهتمين بها في الميدان، فأمام هذه التطورات ارتأيت أن أبحث في هذا الموضوع محاولة توضيح بعض النقاط العالقة حول قضية المنهج في الدرس اللغوي القديم، اعتمادا على ما تم استقراءه من علمائنا المحدثين حول التراث اللّغوي، ولذلك حاولت أن أجيب من خلال هذا الموضوع على بعض الإشكاليات والتي تتمثل فيما يلي:

- هل عرف العرب منهجا أو مناهج في دراساتهم اللّغوية القديمة، في ضوء ما توصّلت إليه الدّراسات اللّغوية الحديثة، وما عرفته من مناهج موازاة بالمناهج

الغربية؟ وحاولت إبراز مدى إفادة تعليمية اللّغة لدى العرب القدامى في دراساتهم والبحث في خصائص الدرس اللّغوي القديم والحديث ومميزاتهما؟

وتجدر الإشارة إلى أنّني لا أنشد من عملي هذا الكمال ولا القصد في إبراز مواطن الضعف أو النقص فيها أو الطعن في أعمالهم، ولكن علينا الإقرار بالحقائق، ذلك أنّه لا يمكن لأحد منا نكران جهود اللغويين القدامى خاصة من حيث التزام العلمية في دراساتهم وبناؤها على مناهج تتسم بالعلمية.

الفرضيات: وتتمثّل فرضيات البحث فيما يلي:

- إلى أي مدى زرع العرب بذرات خفيفة لتأسيس الدرس اللساني وما مدى مصداقية تلك المناهج على اللغات كظاهرة بشرية؟ وكيف تنظر إلى خصوصية اللغات؟

- وهل تتكامل مع المعرفة البشرية من حيث التطور والمعرفة في إطار تطور اللّغة وتطور المعلوماتية؟

- وما مدى تأثر العلوم الإنسانية أو عدم تأثره بالمناهج العلمية والعقلية والفلسفية فيما وضعه علماء اللغة العرب من نظريات؟ وما خلّفوه من أفكار لسانية رائدة.

- هل أخذ الغربيون تلك الجهود وحاولوا صياغتها؟

- وكيف تمكّن الغربيون من وضع مناهج تتماشى والتطورات اللّغوية؟

- وإلى أي مدى و قع الترابط بينها؟

* **المنهج المتّبع:** إنّ المنهج الّذي يتناسب مع هذا النوع من الدّراسات، هو المنهج الوصفي التحليلي النقدي، الّذي يقوم على:

- وصف الظاهرة وتحليلها.
- نقد الظاهرة.
- التقعيد للظاهرة أو اقتراح البديل.

– إصدار الأحكام الّتي تبيّن قيمتها، وذلك لأنّ الوصف هو عماد الدّراسات اللّغويّة الحديثة والّذي يعنى بوصف البنية اللّغويّة وبيان وظيفتها الإبلاغية في الوقت نفسه، انطلاقا من أنّ اللّغة نظام شامل يظهر على هيــأة أنظمة صغرى يؤدّي التفاعل بينها إلى تحريك جهاز اللّغة.

بنية البحث: قسّمت بحثي إلى مقدمة، وعرضت فيها سبب اختيار الموضوع وطرح الإشكالية وأردفتها أربعة فصول وهي كالآتي:

الفصــل الأول: تحديد مفاهيم بعض المصطلحات: وقفت فيه عند مفهوم اللّسانيات، ومفهوم المنهج وأقسامه (عام وخاص)، والحديث عن أوّليات الدّرس اللّغوي العربي.

الفصــل الثاني: المناهج اللغوية عند العرب: بحثت فيه آراء بعض اللّغويين القدامى بناء على ما توصّل إليه علماء اللّغة حديثا، ثمّ تعرضت إلى الحديث عن المنهج المعياري وقوفا عند مبادئه، وبيان أثره في الدّراسات اللّغوية، كونه المنهج السائد في الدّراسات اللّغوية العربيّة قديما ثم تناولت الحديث فيه عن: **مناهج البحث اللغوي العربي حديثا** وتطرقت فيه إلى **النظرية الخليلية الحديثة** على ضوء النظريات اللّغوية الغربية.

الفصــل الثالث: النظريات اللّسانية (مناهجها وطرائقها): ويتمحور حول المدارس اللغويّة الغربيّة، والغاية منه إبراز المنطلقات المنهجية والأسس الّتي اعتمدتها في تحليلها للظواهر اللغويّة، والمواد اللّغويّة بتعداد تلك المناهج وخصائص كلّ منها بإبراز نقاط القوة فيها وتثمينها ومواضع النقص لتفاديها وحاولت أن أرصد ما تصدع فيها وحال دون إيفائها بجميع جوانب الظاهرة اللّغوية، وتناولت فيه مناهج النظريات اللسانية بإبراز المبادئ التي تقوم عليها وذكر مميزاتها، ثم عرضت فيه طرائقها وخصائصها وأثرها في الدراسات اللغويّة (قبل وبعد سوسير) كالمنهج التاريخي المنهج المقارن، المنهج التجريبي، المنهج الاستقرائي، المنهج العقلي...الخ.

الفصـــل الرابع: أثر المناهج اللّغوية في التدريس لدى العرب والغرب:

وهذا الفصل عبارة عن جانب تطبيقي للطرائق المعتمدة في النظريات اللسانية من خلال تأثر طرائق التدريس بها للإفادة منها في المجال التطبيقي، معتمدة في ذلك على النظرية البنائية **Constructive** نموذجا.

وقد اطلعت على كثير من الدّراسات التي قاربت هذا الموضوع وأكتفي منها بذكر مذكرتين أوّلهما مذكرة الأستاذ **محمد الزين جيلي** والتي عنوانها **أصول اللسانيات الوصفية العربية الحديثة** (دراسة نقدية) فقد أثبت من خلال دراسته أن الفكر الوصفي السويسري لا أثر له في الدرس العربي؛ أي إنّه نفى جهود علماء العرب في هذا المجال ليس القدامى فحسب؛ بل حتى المحدثين من حيث طرائق ومناهج بحوثهم أو دراساتهم علما أنه اكتفى بالنظر في المنهج الوصفي وحسب فيتجلى لنا من خلال دراسته أنّه عمد إلى ترجمة الأفكار الغربية ولم يقدر على إخفاء انبهاره وتأثره في هذا المجال؛ أي إعجابه وامتثاله لخصائص ومميزات الدرس اللغوي العربي، فتعمد بذلك أو سمح لنفسه أن يطعن حتى في جهود اللغويين المحدثين وعلى رأسهم تمام حسان وغيره، مدعيا في ذلك أنّهم تحاملوا على التراث اللغوي العربي القديم وبنوا نقدهم على أصول فاسدة، وهذا يجعلنا نستشف أنّه اكتفى في دراسته بترجمة أفكار التيار الفكر الغربي رغم أنه لا يخفى عليه أن خصائص اللغات تختلف، فخصائص اللّغات الغربية غير خصائص اللّغة العربية، أي أنه ما ينطبق على اللغات الغربية ليس بالضرورة ينطبق على اللغة العربية، فلما نقلل من أهمية تراثنا اللغوي وبمدى علمية دراساتهم، ولجهود علمائنا المحدثين بدل الاعتزاز بذلك وننغلق في فكرة عقم اللّغة العربية وافتقار دراستنا اللّغوية إلى منهج علمي... وغير ذلك، فلمَ لا ننشد أعمالهم ونغير ما بأنفسنا، ونقوم على تغيير الفكرة السوداء السائدة حول الدراسات العربية قديمها وحديثها على السواء عملا بقوله تعالى: ﴿**إنّ الله لا يغيّر مَا بقَومٍ حتَى يغيّروا مَا بأنفُسِهمْ**﴾ سورة الرعد الآية 11.

وثانيهما مذكرة الأستاذة **عليك كايسة** التي هي بعنوان: تعليم اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية في الطور الأول من التعليم الأساسي بالمدرسة الجزائرية (التراكيب اللغوية نموذجا) التي أثبتت من خلال دراستها أنّ الطرائق التقليدية ليست إلاّ مفاهيم نظرية عن تصوّرات معيّنة فرضت أبعادها على طرائق تدريس اللّغات بهدف إكساب الطفل قدرة حفظ القواعد والتحكم في نسق اللّغة فأنكرت وجود نظريات لدى القدامى، طاعنة في طرائق التعليم التقليدية؛ حيث أكّدت أنّها تعزل الأنماط عن مواقف الاستخدام وتقضي على إبداعية الطفل كونها لا تركّز على الوظائف الحركية والمعرفية ولا تهتمّ بالمعنى، رغم أنّ الدراسات اللّغوية القديمة أثبتت العكس، فلا ننكر أنّ استنباط الجانب التطبيقي في الدراسات اللغوية القديمة ليس بالسهل سهولة استنباط أساليب الجانب التطبيقي الحديث، أي أنّه لا يتميّز باليسر على المتعلم لكن هذا ليس بدليل قاطع يجزم بالحكم على أنّه الطريقة أو الطرق التقليدية التي لم تهتم باللغة في إطارها الاجتماعي، وتقوم بذلك بتوجيه اتهامات من سبيل أنّها تقتل إبداعية الطفل لإهمالها الوظائف الحركية والمعرفية والفاعلية، فقد اهتمت الأستاذة الفاضلة بدراسة هذا الموضوع بتبنيها آراء بعض علماء اللغة المحدثين، التي تدّعي أنّ الدّراسات اللّغوية القديمة دراسات عقيمة أغفلت كثيرا من الجوانب الفكرية، وأخصّ بالذكر المواقف الكلامية التي كانت محور دراساتهم أمّا فيما يخصّ الإقرار بفكرة أنّ الأشكال النحوية القديمة ما هي إلاّ مفاهيم نظرية ناتجة عن تصورات معينة لفكرة في فترة معتبرة من الزمن وهذا خير دليل على أن العرب نظروا في تلك القضايا النحوية ومارسوها وفقا لتطورات العصر أو الفترة التي عاشوا فيها؛ بل تجاوزوها إلى ما هو موجود في عصرنا هذا.

النتائج: ومن جملة النتائج المنتظرة ما يأتي:

-الوصول إلى منهج عقلاني واحد، ويدلّ على ذلك وجود قواعد مــشتركة لكلّ اللّغات.

-الروافد اللّغويّة تختلف باختلاف خصائص اللّغة.

-وجود نظريات اعتمدت الأخذ من مناهج وتطبيقها على مناهج أخرى.

-المناهج معرفة بشرية تصلح لكلّ اللّغات، ولكلّ مكان وزمان وامتداد في المكان.

-إمكانية تحقيق التكامل بين النظريات اللغويّة الغربية من خلال دراستها وتحليلها الظاهرة اللّغوية.

-ظهور نظريات عند العرب مثلما ساهم الغرب في النظريات اللغويّة.

-اعتبار النظريات أحد عوامل التقدم والازدهار الحضاري.

-إمكانية وجود تكامل أو تصادم المناهج اللغوية بالنظريات اللسانية.

الصعوبات: من طبيعة الأمور أنّ كل بحث لا يخلو من الصعوبات، وهذه الصعوبات لا تخرج في مجملها عن تلك الّتي يمكن أن يلقاها أي باحث وتتمثل في صعوبة تحليل بعض المواد في الكتب التراثية ودراستها، لإجراء مقارنة بينها وبين الأفكار السائدة في الفكر الحديث إضافة إلى تشتت وكثرة الآراء حول هذا الموضوع؛ حيث تعذّر الإلمام بها كلّها إضافة إلى صعوبة أو استحالة مواكبة مختلف الأبحاث التي تندرج ضمن أو حول هذا الموضوع أو ما قاربه للاستشارة بآرائها ونتائجها.

وأخيرا لا نزعم بأنّنا قد بلغنا الكمال في هذه الدّراسة، وأنّنا أتينا بما لم تأت به الأوائل وإن كان لنا فضل فيعود إلى منهجنا في الدّراسة، وقد بذلنا جهدا في هذا المضمار من أجل أن ننهي هذا البحث في أوانه، كما ننوّه **بأستاذنا الفاضل صالح بلعيد** الذي أمدّنا بيدّ العون بتوجيهاته السّديدة وأفكاره الصّائبة التي أسهمت في إنجاز هذه المذكرّة.

الفصل الأول

تحديد مفاهيم المصطلحات
وأوّليات الدرس اللّغوي

1- مفهوم المنهج:

أ- **لغة:** قد جاء في لسان العرب تعريفه للمنهج أن المنهج والمنهاج: هو الطريق الواضح والنّهج بتسكين الهاء هو الطريق المستقيم، حيث يقول ابن منظور (ت 711 ه): "طريق نهج بيّن واضح وهو النهج... وأنهج الطريق: وَضُحَ واستبان وصار نهجا بيّنا واضحا"[1]، وفي كلام العرب: إنّه رجلٌ ينهج أي يربو من السمن ويلهث، وأنهجت الدابة: صارت كذلك، وضربه حتى أنهج أي انبسط، وقيل بكى، ونهج الثوب ونهُج فهو نهج، وأنهجَ: بَلي ولم يتشقق وأنهجه البلى فهو منهَج وقال ابن الأعرابي:

أنهجَ فيه البلى: استطار وأنشد:

كَالثَّوْبِ انْهَجَّ فِيهِ البَلَى أَعْيَا على ذي الجِيلَة الصَانِعِ

ولا يقال: نَهَجَ الثوب، ولكن نَهجَ، وأنهجتُ الثوب، فهو منهج أي أخلقته، قال أبو عبيدة ابن المثني (ت 209هـ) : الثوب المنهج الذي أسرع فيه البلى.

وإضافة إلى تعريف ابن منظور لمادة نهج نجد الفراهيدي يعرفها على النحو الآتي:

ريق نهج: واسع واضح، وطرق نهجة، ونهج الأمر وأنهج، لغتان، أي وضح، ومنهج الطريق: وضّحه والمنهاج: الطريق الواضح.

قال أحدهم:

وأن أَفُوزَ بنُورٍ اسْتُضِيءَ به أَمْضِي على سُنَّة منه ومِنْهَاج

والنهجة، الربو يعلو الإنسان والدّابة ولم أسمع منه فعلا، يقال للثوب إذا أبلى ولم يتشقق قد نهج وأنهج وأنهجه البلى، قال أحدهم: وكيف رجاني حد النّاهج البلى وقال العجاج: من ظلل كالأتحمي انهجا.

1- ابن منظور، لسان العرب، ط3. بيروت: 1994، دار الفكر، مج 2، مادة "نهج".

وقال آخر: **إذا ما أَديمُ القَوْمُ أَنْهَجَهُ البلَى قديـــــمًا فلو كَتَبْتَهُ لَتُحْرِمَا.**[1]

ويقول الجوهري: أنهج الثوب إذا أخذ في البلى، قال عبد بني الحسحاس:

فما زال بَرْدِي طَيِّبًا من ثِيَابِهَا إلى الحوْلِ، حَتى انْهَجَّ البَرْدُ بَالِيًا.

ويقال قد نَهجَ الثوب والجسم إذا بلي، وأنهجه إذا أخلقه، ويقول الأزهري: نهج الإنسان والكلب إذا ربا وانبهر، ينهج نهجاً، وقال ابن بزرج: طردت الدّابة حتى نهجت، فهي ناهج في شدة نفسها وأنهجتها أنا فهي منهجة، قال ابن شميل: إن الكلب لينهج من الحرّ، وقد نهج نهجة[2]، وقد قال غيره: نهج الفرس حين أنهجته أي ربا حين صيّرته إلى ذلك.

أمّا في معجم الوسيط فنجد التعريف الآتي: "المنهج هو الخطّة، ومنه منهاج الدّراسة ومنهاج التّعليم ونحوهما"[3]، وقد أجمعت جلّ المعاجم على أنّ المنهج هو الطريقة أو الأسلوب ويستخدم هذا المصطلح أيضا للدّلالة على طريقة البحث عن المعرفة والاستقصاء.

وكثيرا ما يوظّف المنهج على أنّه التيار أو المذهب أو المدرسة، بهدف الكشف عن الطريقة أو الأسلوب لتيار معين أو مذهب معين أو مدرسة معينة وفي هذا الصدد يقول أحمد مطلوب في (معجم النقد العربي القديم) "...إنّ المعنى العام للمنهج هو الأسلوب الذي يقود إلى هدف معيّن في البحث والتأليف أو السّلوك"[4] فتكاد جلّ التعاريف تنصبّ في المفهوم نفسه.

والمنهج: يعني "الطريقة أو مجموعة الإجراءات التي تتخذّ للوصول إلى شيء محدّد كأن نتخذ خطوات تحلل بها الكلمة صرفيا، ذلك أنّ المنهج والمنهاج

1- عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، د ط. بغداد: 1981، دار الرشيد للنشر الجمهورية، ج3، ص 3.

2- عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، مادة "نهج".

3- مجمع اللّغة العربية، المعجم الوسيط. القاهرة، ج2، مادة "نهج".

4- نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللّغوي، ط2. القاهرة: 2006، جامعة الشارقة، ص 285.

يرد في العربية على معنى الطريق الواضح والمنهاج: الخطة المرسومة (محدثة) ومنه منهاج الدراسة أو منهاج التعليم ونحوهما... المنهج المنهاج، الجمع مناهج"[1] فحديثا ظهرت نظريات متعدّدة في المنهج فأصبح ينطلق من معطيات نظرية، فمثلا عند **ديكارت (Descartes)** نلاحظ أنّه يركّز على التحليل والتركيب، اللّذين يهدفان إلى إبراز الخطوات العملية التي يقوم بها الباحث بهدف الكشف عن الحقيقة والبرهان.

ب- اصطلاحا: أما اصطلاحا فهو بوجه عام: "وسيلة محددة توصل إلى غاية معينة...المنهج العلمي خطة منظمة لعدّة عمليات ذهنية أو حسية بغية الوصول إلى كشف حقيقة أو البرهنة عليها"[2]، ويراد: "بمناهج البحث الطرق التي يسير عليها العلماء في علاج المسائل والتي يصلون بفضلها إلى ما يرمون إليه من أغراض"[3] ويشار أيضا اصطلاحيا بالمناهج إلى: "الأصول التي تتبع لدراسة أي جهاز من الأجهزة اللّغوية"[4]، ولفظ المنهج في التراث كما هو مبين في المعجم الإنجليزي "Webster's dictionary" في مقابل لفظ المنهج "method" ينص على أنّ اللفظ الإنجليزي يعود إلى اسم في الفرنسية الوسيطة MF ويرجع إلى اللّفظ اللاتيني methodus المأخوذ من اللّفظ اليوناني Methodos المركب من "meta+hodos..."[5]، وأما دلالته فمما تتمثل فيه:

-إجراء أو عملية لإحراز موضوع.

-إجراء منظم أو عملية فنّية أو حالة يطبقها نظام أو فنّ خاص أو يناسبهما.

-خطة تتبع في تقديم مادة للتعليم.

1- محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللّغوية في التراث العربي، ط1. مصر: 2006، دار السلام للنشر والتوزيع، ص20.

2- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، 1979، ج2، مادة "نهج".

3- علي عبد الواحد وافي، علم اللّغة، ط7. مصر: 1972، دار نهضة، ص 33.

4- حسان تمام، اللّغة بين المعيارية والوصفية، ط1. مصر: 1975، الأنجلو مصرية، ص 191.

5- محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ص21.

– نظام يعالج مبادئ البحث العلمي وفنّياته.

ويقول دافيد كريستل (David Kristel) تعريفه للمنهج "هناك اختلافات متعددة وحاسمة بين المنهج الحديث والدّراسة القديمة للّغة، وحجر الزاوية في هذا الخلاف تلخصه كلمة واحدة هي scientific العلمية، والجانب الهام في scientifiness عملية علم اللّغة هو: استعمال الأساليب العملية التي يعتمد عليها الموضوع أي المنهج العلمي scientific method والذي يتمثل في ملاحظة الظواهر، ثمّ إقامة الفرض النظري الذي يفحص بعد ذلك منهجيا عن طريق التجريب وتحقيق الفروض، كما يهتم بوضع أصول نظرية علمية ومصطلح علمي ثابت وواضح"[1] وهذا ما تقوم عليه الدراسات اللغوية الحديثة.

2- مفهوم اللّسانيات ومناهجها: إنّ اللسانيات (linguistique) مصطلح "يرجع إلى الأصل اللاتيني (lingua) الذي يعني اللسان أو اللغة"، وهو "علم يدرس اللسان البشري بطريقة علمية... تستند إلى معاينة الأحداث وتسجيل وقائعها وهي قائمة على الوصف وبناء النماذج وتحليلها بالإفادة من معطيات العلوم والمعارف الإنسانية الأخرى...بهدف كشف حقائق وقوانين ومناهج الظواهر اللسانية وبيان عناصرها ووظائفها وعلاقاتها الإفرادية والتركيبية داخل وخارج بنية النص[2] وأوّل من استعمل مصطلح اللسانيات (linguistique) هو **جورج مونان** (J. Mounin)، وذلك في سنة 1833م، أمّا كلمة لساني (linguiste) فقد استعملها **رينوار** (Rainouard) سنة 1816 في مؤلفه "مختارات من أشعار الجوالة"[3]، وقد أثبتت الدّراسات اللّغوية أنّ الدرس اللّغوي أوّل ما بدأ بدأ في القرن الرابع أو الخامس ق.م عند الهنود على يد بعض النحويين الهنود، ويعتبر **بانيني** (panini) أشهر الباحثين في الدّراسات اللّغوية الهندية حيث قام بتحليل مظاهر

1– البدراوي زهران، مقدمة في علوم اللّغة، ط2. مصر: 1986، دار المعارف، ص175.

2- عبد القادر عبد الجليل، علم اللّسانيات الحديثة، ط1. الأردن: 2002، دار الصفاء، ص107.

3- المرجع نفسه، ص 106.

اللّغة السنسكريتية فوضع لها قوانين وقواعد نحوية، وقد تبنّت اللّسانيات الحديثة المقاييس الموضوعية التي اعتمدها بانيني والتي تعتبر منطلقات أساسية في كلّ دراسة لغوية، وهي كالآتي:

الشمولية: أي الدراسة الشاملة لكل الجوانب المتعلقة باللغة.

-**الانسجام:** عدم التناقص الكلي والمستمر في دراسة الظاهرة اللغوية.

-**الاقتصاد:** الاقتصاد في استخدام الكلمات والإيجاز في التعبير عن النتائج وذلك باستخدام أسلوب علمي واستعمال رموز الجبر وتفادي الحشو والتكرار، وقد كان لعمل بانيني أثر ملموس على لسانيات القرن العشرين، فقد جاءت دراستهم على درجة عالية من التنظيم والدّقة، وعلى هذا الأساس دارت جلّ الدراسات اللغوية حيث "عالجت مسائل متفرقة في علم البنية وعلم النظم وعلم الأسلوب من جوانب رؤية تعليمية، واقتصرت البحوث على اللغتين الإغريقية واللاتينية كما أنّ هذه الدراسات كانت تدرس اللغة لأهداف إمّا فلسفية أو دينية"[1] وقد اعتمد الباحثون في دراستهم للغة في تلك الفترات مناهج عدّة ومنها:

أ- **المنهج المقارن:** واتضح هذا المنهج مع ظهور اللّغة السنسكريتية التي كانت حافزا للدراسات المقارنة، ويقوم هذا المنهج على الدراسة النحوية والصرفية والدلالية بمقارنة تجري بين لغتين أو أكثر من فصيلة لغوية واحدة، كالفصيلة السامية مثلا، فتهتم بدراستها من حيث "الأصوات وتشكيلاتها وبناؤها ومخارجها وصفاتها ووظائفها"[2]، ومن نتائج هذا المنهج ما يأتي:

إعادة بناء وتقويم النصوص اللغوية غير الموثوق بصحتها، التي عالجت الكثير من الظواهر اللغوية، وقدّمت الأعمال الأدبية في ميدان الشعر والنثر والنقد و"تسهيل البحث في ميدان الفصائل اللغوية وروابطها التركيبية وصولا إلى لغة

1- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ط2. الجزائر: 2005، ديوان المطبوعات الجامعية ص 8.

2- المرجع نفسه، ص 14-15-16 (بتصرف).

الأم..."[1] فقد كانت مبادئ هذا المنهج في غاية الدقة والوضوح، كونها تكشف عن جلّ أوجه الشبه والاختلاف بين حادثتين أو أكثر وترتبط بحوادث اجتماعية محدّدة بزمانها ومكانها وتاريخها، فيتميّز بذلك موضوع البحث عن الموضوعات الأخرى وتجدر الإشارة إلى أنّ هذا المنهج قديم قدم الفكر الإنساني فقد استخدمه أرسطو وأفلاطون كوسيلة في الحوار وفي المناقشة، بهدف قبول أو رفض القضايا والأفكار المعروضة للنقاش.

ب- المنهج التاريخي: ويعتمد على اللّغة المكتوبة اعتقادا من أصحابه أنّ اللّغة المنطوقة لا تمثل إلاّ شيئا مخادعا فيعتمد على "...المخطوطات والنقوش المحفوظة على الأحجار وأوراق البردي وألواح الطين"[2]؛ حيث يتتبع هذا المنهج دراسة حالات تطور البنية والتراكيب والدلالة مع الاهتمام بمدى تأثير الإقليم الجغرافي على الظاهرة اللّغوية عبر التاريخ، فيهتم بوصف وتسجيل ما مضى من وقائع وأحداث الماضي، ويقوم بدراستها وتفسيرها وتحليلها على أسس علمية دقيقة؛ حيث تجعل الباحث يشعر بالمشكلة ويقوم بتحديدها، ويصيغ الفرضيات المناسبة ويدرسها ويحلّلها قصد الوصول إلى حقائق وتعميمات تساعده على فهم الحاضر على ضوء الماضي وتتمثل أهميته في أنّه: يسمح بحل مشكلات معاصرة على ضوء خبرات الماضي ويسمح بإعادة النظر في البيانات وتقييمها بالنسبة لفروض معينة أو نظريات في الحاضر دون الماضي.

جـ- المنهج الوصفي: ويتجلّى بوضوح في منتجات لسانيات القرن العشرين وهو المنهج الذي اعتمده **سوسير (F. D. Saussure)** في دراساته؛ حيث دعا إلى وصف اللّغة كما هي وليس كما يجب أن تكون، فاهتم في تأسيس نظريته على التمييز بين الكثير من الثنائيات أو التناقضات، ويعتمد هذا المنهج في دراسته للغة على اللغة المنطوقة، بالتركيز "على طبيعة المتكلم وشخصيته العلمية والثقافية أو

1- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ص 126.

2- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، ص 127.

على الراوي اللغوي حيث يدرس لهجة معاصرة كمصدر منهجه الوصفي".[1] ويعبر في ذلك عمّا يأتي:

الفترة الزمنية: حيث يهتم بتحديد الفترة الزمنية التي وقعت فيها تلك الدراسة.

الحيز المكانيّ: بتحديد المساحة المكانية بهدف تحديد المدونة، كون اللغة في تطور وتغير مستمر بتغير الأزمنة والأمكنة؛ حيث يقع اهتمامه على عينة محددة يجري عليها الدراسة فيوضح حجم هذه العينة وسبب اختيارها.

المستوى: الاهتمام بالمستويات اللّغوية (فصحى، وسطى، عامية) أو نوع الفن المتعامل معه (شعر، نثر، قصة،...الخ)، فيهتم بدراسة اللّغات واللهجات على حدّ سواء بهدف الوصول إلى استنباط قواعد كلّية تنطبق على اللّغات كلّها، فاهتم بذلك بكلّ المستويات بدءا بالأصوات؛ أي وصف الأصوات وقواعد تشكيلها للوقوف عند طبيعتها، ويهتم بجانب إصدار الأصوات أو الجانب النطقي والجانب الفيزيائي لها (الموجات الصوتية) والجانب السمعي، كما اعتنى بالنظام الصرفي أي المستوى الصرفي الذي يعتمد بدوره على نتائج البحث الصوتي، فيبيّن مختلف البنى الإفرادية، ويحدّد أنواعها وأشكالها وصورها، ويهتمّ أيضا بالمستوى النحوي الذي يمثّل الرابطة بين المفردات في تكوين جمل.

ويتميّز هذا المنهج بأنّه يدرس الظاهرة كما هي في الواقع فيقوم بوصفها وتوضيح خصائصها اعتمادا على اختبار عيّنة ممثلة للمجتمع على أساس معيار مميز يمكننا من التعميم، وتبرز أهميته في أنّه: يسمح بجمع المعلومات الحقيقيّة والتدقيق والتفصيل لظاهرة موجودة فعلا في مجتمع معيّن، فيضع النقاط على حروف المشكلة الموجودة، كما أنّه يمكننا من معرفة ما يفعله الأفراد في مشكلة ما

1- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، ص 128.

ويستفيد بذلك من آرائهم وخبراتهم باتخاذ القرارات المناسبة الّتي يتمّ تعميمها في مشاكل ذات طبيعة مشابهة لها.

د- المنهج التقابلي: ويعتبر من أهمّ وأحدث مناهج دراسات اللّسانيات التطبيقية الحديثة و"يعتبر ميدانه تطبيقيا بحت يهدف إلى المقابلة، ويعتمد على المنهج الوصفي، موظفا نتائج بحوثه في مجال علم اللّسان التطبيقي"[1]، فهو منهج يركّز على الجانب التطبيقي لا النظري.

ويقوم هذا المنهج بمقارنة لغتين أو أكثر، ولا يشترط فيها أن تكون من الأصل نفسه رغم أنّ معظم الباحثين يرون أنّ التقابل لا يكون إلاّ بين لغتين من فصيلة واحدة، ويقوم على رصد العناصر اللّغوية ومكوّناتها الصوتية والصرفية والنظمية والدلالية والعروضية والبلاغية.

وتجدر الإشارة إلى أنّ سوسير تمكن من تغيير الفكرة السائدة حتى أواخر القرن التاسع عشر، الّتي تتمثل في أنّ وظيفة اللّغة تمثيلية؛ أي إنّ اللغة تعبير عن الفكر وليس لها شكل خاص ومستقل بها؛ حيث تنتظم عناصرها بانتظام الأشياء في الكون ووفق ما يمليه العقل بدراسته اللغة في ذاتها ولذاتها، فخلّص بذلك اللغة من ذلك المفهوم الضيق؛ أي بعد أن كانت اللغة صورة تمثل الفكر أصبحت موضوعا قائما بذاته، وإنّ كلمة البنية في الدراسات اللسانية لم يأت بها سوسير؛ لأنّها كانت قائمة فيها منذ القدم، والذي يختلف فيها هو المعنى الذي نهدف إليه، فبعدما كانت تدلّ على "البناء أو الطريقة التي يقام بها مبنى ما... امتدّ مفهوم الكلمة ليشمل وضع الأجزاء في مبنى ما"[2]، فقد برزت اللسانيات كفكرة جديدة في الفكر الإنساني الحديث، لكن هذا لا يعني أنّ البحث في اللغة بحث جديد؛ لأنّ البحث في اللغة وما يرتبط بها من قضايا فكرية ليس جديدا في حياة البشرية، فهو بحث قديم قدم اللغة

1- عبد القادر عبد الجليل، علم اللّسانيات الحديثة، ص 132.

2- مصطفى السعداني، المدخل اللغوي في الشعر، د ط. مصر: د ت، منشأة العارف الإسكندرية ص 11.

البشرية نفسها، رغم أنّ لفظة لسانيات حديثة العهد، والشيء الجديد فيه هو أنّ الفكر اللساني المعاصر متفتح على معارف شتى، من منطق ورياضيات وعلم النفس وعلم الاجتماع وإحصاء وإعلاميات... وغيرها، لذلك فرضت نفسها في إطار العلوم الإنسانية كنظرية ومنهج.

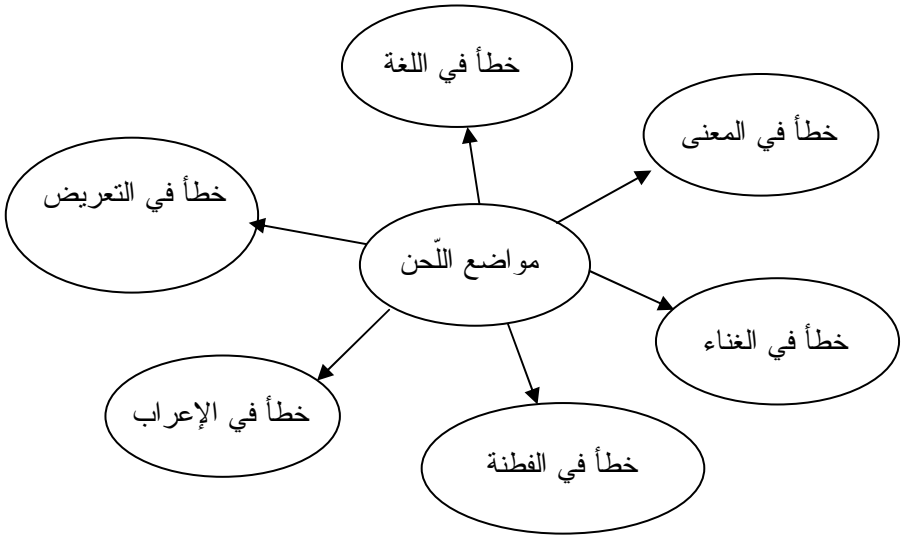
3- أوّليات الدرس اللّغوي عند العرب: لقد أقبل الكثير من الأعاجم إلى مكة لأخذ علوم الدين من منابعها، أضف إلى ذلك الأسرى والموالي الّذين أسلموا وتعرّبوا فبعد الاختلاط والمزج صعب فهم اللغة العربية واتسعت الهوة بين الفصحى ولغة العامة فقرّر أهل العلم واللغة جمعها واستنباط أحكامها العامة والفرعية، وخرج اللغويون لجمع المادة من أفواه العرب الأقحاح لأسباب عدّة أهمّها ما يأتي:

1/3- عوامل جمع اللغة:

1- العامل الدّيني: كان لابدّ من شرح وتفسير القرآن الكريم والحديث الشريف ليتمكن العرب والأعاجم من فهم النصوص الدينية، فاجتهد العلماء في شرح ألفاظ القرآن ومعانيها.

2- **اللحن اللّغوي:** تفشت ظاهرة اللحن اللّغوي بعد دخول الأعاجم وغير العرب وهو انحراف كلام العرب عن قواعد النحو والصرف، ويحصل ذلك في عدّة مواضع محددة هي كالآتي:[1]

1- صالح بلعيد، الصرف والنحو، ط1. الجزائر: 1998، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع ص 134.



كلّ هذا ساهم في ضعف السليقة اللّغوية، فانتشر اللحن على نطاق واسع ونجد إلى جانب هذا الدخيل اللغوي الذي كان نتيجة تأثير اللغة العربية وتأثّرها باللّغات المجاورة، وكلّ هذا حملهم على الأخذ بالتأمل في اللغة والتبصر في ضوابطها، باستعراض الأخبار المروية عن اللحن عامة، وعلى مستوى القراءة القرآنية خاصة، فكانت بذلك أوّل خطوة خطاها العلماء في هذا المضمار هو "نقط المصحف" على يد أبي الأسود الدؤلي (أي نقط الإعراب) وقد جاء في رواية عن أبي العباس قوله: "أوّل من وضع العربية ونقط المصاحف أبو الأسود، ونقط الإعراب قام به أبو الأسود زمن ولاية زياد بن أبيه (ت 53 ه) على البصرة وهو يختلف عن الإعجام الذي قام به نصر بن عاصم أو يحي بن يعمر"[1]، وواصل النحاة العرب بناء صرح قواعد النحو حتى وصل إلى مرحلة الكمال والنضج على يد سيبويه بعد الخليل بن أحمد الفراهيدي في كتابه (**الكتاب**) الذي مثّل النحو، كونه يضم إلى جانب النحو كل ما له علاقة باللغة "ففيه أبحاث في الأصوات، وفي

1- عوض محمد الفوزي، المصطلح النحوي، ط1. الجزائر: 1983، ديوان المطبوعات الجامعية ص 31.

طبيعتها، وفيه أبحاث في الصرف وفي الاشتقاق، وفيه أبحاث في المعاني والبيان والبديع، وفيه أبحاث في الأدب وفي النقد الأدبي، وفيه أبحاث في الرواية والسند وفيه أبحاث في القراءة وفي التجويد، وفيه أبحاث في فقه اللغة، وفيه أبحاث في موسيقى اللغة وفي العروض، وفيه أبحاث في لهجات العرب"[1]، فقد تطرّق إلى جلّ المواضيع التي تناولها المحدثون لكن كان ذلك في فصول.

لقد كان كتابه مصنفا جمع مسائل النحو العربي كلها وقواعدها كافة، وقد كان له فيه منهجه الخاص، بحيث لم يكن بعيدا عمّا هو في الدراسات اللغوية الحديثة، واعتمد فيه مصطلحات ألزم فيها نفسه في أنّ يجعلها في متناول الجميع وقريبة إلى الأذهان، واعتمد في بعضها:

أ- **الوصف:** فقد كان حين يفتقد المصطلح الدقيق يعمد بدل ذلك إلى وصفه ومثل ذلك:

-**الوصف:** في النحو:

-**المجرد والمزيد:** فقد وصف المجرد بقوله: "ما لا زيادة فيه وصارت الزيادة بمنزلة ما هو من نفس الحرف"[2]، ويسميه كذلك "غير المزيد" فيكتفي بذكره على نقيضه (المزيد).

-**اسم الآلة:** وقد وصفه بقوله "هذا باب ما عالجت به"[3] وقد فسره بقوله "وكل شيء يعالج به فهو مكسور الأول، كانت فيه هاء التأنيث أو لم تكن وذلك قولك، محلب ومنجل ومِكسحة والمسلة والمِصفّى والمخرز، وقد يجيء على مفعال نحو: مقراض ومفتاح ومصباح..."[4] فقد ذكر بعض أسماء الآلات المختلفة التي

1- عوض محمد الفوزي، المصطلح النحوي ، ص 79.

2- المرجع نفسه، ص 79.

3- المرجع نفسه، ص 80.

4- المرجع نفسه، ص 80.

يستعملها بنو البشر على اختلاف صناعاتهم وحرفهم في حياتهم اليومية، فبيّن أنّها تأتي على أوزان مختلفة:

وزن (مِفْعَلْ) مثل: مِحْلَبْ، منجل، مقص، مغزل، وتأتي مكسورة وخصّصها في الأشياء التي يعالج بها.

وزن (مِفْعَلَةٌ) مثل: مكسحة، مسلة، مبراة، مطرقة وغير ذلك، ومنها ما يأتي كذلك على وزن (مِفْعَال) مثل: مقراض، مفتاح، محراث، منشار...الخ ومنها ما هو غير مشتق وضعته العرب على غير قياس مثل: فأس، قلم، ساطور وغير ذلك.

-**أسماء الإشارة:** لما تحدث عن المعارف قال "ومنها الأسماء المبهمة"[1] وبعد ذلك فصل المجمل في قوله "وأما الأسماء المبهمة فنحو: هذا، وهذه وهذان وهاتان وهؤلاء، وذلك وتلك وذانك وتانك وأولئك وما أشبه ذلك، وإنّما صارت معرفة لأنّها صارت أسماء إشارة إلى الشيء دون سائر أمته"[2]، فوضّح أنها تعتبر مُعرّفة؛ لأنها تقوم بتخصيص المشار إليه دون غيره، ففي الإشارة إلى القريب نستعمل: هذا، هذه، هذان، هاتان، هؤلاء، وفي الإشارة إلى الأشياء والأشخاص المتوسطة نستعمل أسماء الإشارة التي تحوي كاف الخطاب التي هي حرف مبني لا محل لها من الإعراب، مثل: ذاك، تلك وغيرهما، وفي الإشارة إلى الأشخاص أو الأشياء البعيدة نستعمل أسماء الإشارة التي تحمل كاف الخطاب ومعها اللاّم الدّالة على البعد التي هي حرف مبني على الفتح لا محل لها من الإعراب مثل: ذلك، تلك، هنالك وغيرها.

وتجدر الإشارة إلى أنّ سيبويه لم يستقر على نهج واحد فتارة يصف وتارة يعتمد مصطلحا محدّدا وتارة يعبر بجملة خبرية... وكلّها أساليب ترمي إلى أهداف محددة وإن اختلفت طرائقها، ورغم عدم استقرارها في شكل نهائي محدد، ولكن

1- سيبويه، الكتاب، تح عبد السلام محمد هارون، ط3. القاهرة: 1988، دار الكتب العلمية، ج2 ص 77.

2- المرجع نفسه، ج2، ص 78.

هذا لا يعني أننا ننكر المجهودات التي قام بها السابقون؛ أي من هم قبل أبي الأسود الدؤلي وعلماء عصره، وخير دليل في ذلك مدرسة البصرة ومدرسة الكوفة، اللتان سأتعرض لهما بالوجيز من الكلم، (ويتم فيها التفصيل في الفصل الثاني).

2/3- جهود مدرسة البصرة والكوفة: نشأ النحو بصريا، فكانت البصرة سبّاقة في النظر في قواعد اللغة العربية، فالنّحو البصري أسبق من النحو الأجنبي بدليل أنّنا نجد لدى العرب نظرية العامل ولا نجدها عند الأجانب، وقد وضع النحو البصري منذ القرن الأول الهجري واستمرت الجهود متواصلة إلى غاية وصول الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيبويه اللّذين وضعا النحو العربي البصري بصورته المعروفة.

1) مدرسة البصرة: كانت البصرة أسبق إلى بناء صرح النحو العربي أي وضع قواعد العربية فقد وضع النحو البصري منذ القرن الأول للهجرة، واستمرت الجهود إلى غاية وصول الخليل بن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيبويه اللّذين وضعا النحو العربي، وقد كان لهذه المدرسة منهجها الخاص بها، نوضحه كالآتي:

– الاعتماد على القياس في استنباط الأحكام النحوية، وهذا معناه أنهم يجعلون لكل شيء قاعدة مطردة بناء على الأغلب الشائع من كلام العرب منه، فهو شاذ أو ضرورة، ونشأ عن هذا المبدأ أمور منها: أخذوا يخطئون بعض النصوص العربية، فإذا رأوا نصا يخالف القواعد خطّأوه، ونتج عن ذلك أيضا الاضطرار إلى التأويل والتقدير، عندما يخالف النص القاعدة التي وضعوها أو بنوها.

–التأثر بالعقل والمنطق فصاروا ينظرون في النصوص، ويُعملون فيها العقل بحيث يحاولون تفسير الظواهر النحوية بمقتضى العقل، ومثال ذلك الأحكام التي أصدروها عن العامل النحوي وأحكامه، وعلّلوا الأحكام النحوية مثل النصب والجرّ والرفع وغيره.

–عدم الاستشهاد بأشعار المولدين باعتبارها تحتمل اللحن وقلة الفصاحة.

-كانوا لا يأخذون من أهل الحضر وإنما من أهل البادية؛ لأنهم كانوا على فصاحتهم ولم يختلطوا بالأعاجم مثل الحضر.

2) مدرسة الكوفة: وقد ركّزوا على التوسع في السماع، بمعنى أنّهم إذا سمعوا شيئا قبلوه سواء خارج القاعدة أو في مواقف لها يستشهدون بجميع لغات العرب سواء الحضر أو البادية ويقيسون على كل ما يسمعون ويجعلونه أصلا ويبنون عليه.

-التوسع في المقيس عليه، بمعنى أنّهم يقيسون على القليل والكثير والنادر والشائع والشاذ بينما البصريون لا يقيسون إلا على الكثير.

-البعد عن التأويل والتقدير والعقليات، وهذه ميزة جيدة بينما البصريون اضطروا إلى التأويل والعقل والمنطق لتعليل الأحكام النحوية، أما الكوفيون فأجروا النصوص على ظاهرها دون تأويل وهذه قاعدة جيدة.

3/3- اهتمامات اللّغويين المحدثين: أما عند المحدثين العرب فقد انصب اهتمام اللّسانيات العربية في المجال الصوتي نظرا لتأثرهم بالبنيوية الوصفية، إلى جانب تأثرهم بتقاليد الجامعات الإنجليزية في دراستهم للأصوات دراسة وصفية، وهذا أعان اللسانيين العرب على إعادة وصف أصوات العربية من خلال وصل النتائج القديمة بالحديثة والمقارنة بينهما فانشغلوا بذلك عن علوم اللّسان ولكن هذا لا ينفي وجود البحث اللساني في العالم العربي باعتباره زاد التراث العربي القديم وذلك لبعثه وإحيائه من أجل هذا الغرض، رغم الاختلاف القائم بين الدراسات اللغوية القديمة والدّراسات اللّغوية الحديثة من حيث المنهج والصيغ التي اعتمدها وعبّر بها العرب والشيء الذي يلفت الانتباه في الدراسات اللسانية هو أنّه لا يمكن لأية مقارنة تقوم بها اللسانيات أن تتعمق فيها دون الرجوع إلى تصورات قديمة خاصة ما يتعلق بكيفية الأداء والكلام، واللّغة وغيرها خاصة ما يتعلق بالنحو ومسائله حتى تضفي إلى نتائج مهمة؛ وذلك أنّ مفهوم علم اللّغة بمعنى (linguistique) لم تكن معروفة بهذا السياق عند العرب في القرن التاسع

عشر، فمعنى مصطلح الألسنية أو اللسانيات لم يظهر إلاّ في حوالي السبعينات من القرن العشرين، إنّ الاهتمام بمظاهر البحث اللغوي الحديث وأنظمته باختلاف مستوياتها الصرفية والنحوية والدلالية والمعجمية يتبلور من ورائها هدف آخر هو التبسيط وتسهيل الأمور للقارئ العربي العادي والتمكن من توجيهه إلى تثبيت ما أنتجه الفكر اللغوي المعاصر لحصر كل القضايا اللغوية الحديثة، ونذكر أهمها أعمال الباحث عبد القادر الفاسي الفهري في إطار النحو التوليدي، الذي قدّم مجموعة من الاقتراحات في ما يخصّ دراسة النحو العربي أو البلاغة العربية قائلا: "حاولنا في هذه المجموعة من الدّراسات أن نشارف هدفين اثنين: اعتناء لسانيات اللّغة العربية بتقديم أوصاف وظيفية لظواهر نعدها مركزية بالنسبة لدلاليات وتركيبات وتداوليات هذه اللغة، وتطعيم النحو الوظيفي كلما مست الحاجة إلى ذلك بمفاهيم يقتضيها الوصف الكافي لهذه الظاهرة أو تلك"[1]، وقد ساهم الفاسي الفهري في إبراز خصائص اللغة العربية من خلال محاولته تكييف فرضيات النحو التوليدي في اللغة العربية ويتجلى ذلك من خلال محاولته تكييف فرضيات النحو التوليدي في اللغة العربية ويتجلى ذلك من خلال قوله "اعتبر كرينبرك (Greenberg) أن اللغة العربية من نمط ف. فا. مف واعتبرت هذا أصل الرّتبة، كذلك في إطار التحليل التوليدي الذي قدمته لهذه اللغة، إلاّ أنّ تشومسكي يكاد ينكر وجود لغات من هذا النمط"[2]، وبهذا استطاع الفاسي الفهري باقتراحاته المرتبطة بالتحليل التوليدي أن يكفيها بقواعد التركيب العربي وتطبيقها على تراكيب الجملة العربية، بالرغم من تعدّد النماذج التوليدية.

ونذكر أيضا أعمال أحمد المتوكل في إطار النحو الوظيفي حيث يقول هذا الأخير (المتوكل): "...بالإضافة إلى ما توصلنا إليه من نتائج تتعلق بخصائص

1- الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، ط4. المغرب: 2000، دار توبقال للنشر والتوزيع ص57.

2- المرجع نفسه، ص 105.

النظر في مجموعة من المفاهيم والتحليلات الواردة في النحو الوظيفي..."[1]
ونلاحظ بذلك أنّه إلى جانب اهتمامه بالنحو الوظيفي وظيفة المنادى، وغيرهما فقد استطاع المحدثون من خلال التحليلات اللسانية الجديدة التي توصلوا إليها دحض الكثير من الأحكام المسبقة حول اللغة العربية خاصة فيها ويتجلى ذلك بوضوح في الثقافة العربية الحديثة في اعتمادها على قراءة الموروث اللغوي العربي في ضوء النظريات اللسانية الحديثة، سعيا منهم إلى بيان العلاقة بين الفكر اللغوي العربي القديم ونظيره الحديث، وإذا أمعنّا النظر في الدراسات اللغوية الحديثة عند العرب فيمكن أن نقول إنّها توضيح وإبراز للأسس التي تقوم عليها اللسانيات، وهي دليل في نفس الوقت على توفر مقومات البحث العلمي الصحيح وأساسيات الخطاب العلمي السليم في الدرس اللساني العربي القديم والحديث في الآن ذاته وتقديم للمناهج الغربية، كلّ منهج ومبادؤه الخاصة به على حدة باعتبار أنّ اللّغويين القدامى أدركوا التكامل المنهجي بين هذه المناهج الغربية، وهو ما حال دون إبراز هذه الأسس وهذه المبادئ في الدراسات اللغوية القديمة بشكل مفصل، دون الاهتمام بكلّ منهج على حدة، وهذا ما دفع بالمستشرقين وحتّى الباحثين المحدثين إلى أن يتّهموا القدامى بأنّهم لا يكلفون أنفسهم عناء توضيح الأسس التي تقوم عليها اللّسانيات، وأنّه لا نجد لديهم توضيحات كافية لهذه الأوّليات الحاسمة، ولا نلمس عندهم استيعابا عمليا لدراساتهم وهذا أدّى إلى إصدار أحكام غير صحيحة حول طبيعة البحث اللّساني نحو:

-عدم تطابق مبادئ علم اللّغة العام مع اللّغة العربية.

-غياب مناهج لدى العرب قديما، وغير ذلك.

وهذا لا يعني أننا نسقط الانتقادات الموجهة للدّراسات اللّغوية القديمة عامة وللنحو العربي خاصة، لكن تجدر الإشارة إلى أنّ ما ينطبق على علوم النحو

1- أحمد المتوكل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، د ط. المغرب: 1986، دار الثقافة البيضاء، ص 6.

الغربية لا ينطبق بالضرورة على النحو العربي، نظرا لاختلاف المرجعيات الفكرية التي تنطوي عليها كل لغة رغم ما تتميز به النظريات اللسانية الحديثة عموما بالتجدد، خاصة النماذج المتأخرة مثل التي عرفها النحو التوليدي والنحو الوظيفي والتداولية، فقد أدرك الباحثون العرب حديثا أبعاد النظرية المهمة لدراسة اللغة العربية وفق النظريات اللسانية المعاصرة، ما جعل أعمالهم أكثر مردودية ووضوحا وسهولة وبساطة بالنسبة للدرس اللساني، فيما يتعلق باعتبارها لغة معقدة أو لغة غير طبيعية.

وفيما يلي نموذج حول الدّراسات الحديثة التي تبرهن لنا أنّ الدراسات اللغوية العربية عرفت وتميزت بميزات الدرس اللغوي الحديث لدى الغرب بناء على ما تقوم عليه النظريات اللسانية الحديثة، والدراسة التي قام بها (صالح بلعيد) في كتابه "التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني" في الموازنة التي قام بها بين أراء الإمام الجرجاني وبعض النظريات اللسانية الحديثة (في الفصل الثالث من هذا الكتاب)"[1]؛ حيث عقد موازنة استعرض من خلالها بعض الآراء اللسانية الحديثة التي تتوافق وآراء الإمام الجرجاني التي وردت في كتابه (دلائل الإعجاز في علم المعاني) يبرز من خلالها أهمّ ما قدّمه عبد القاهر وتشومسكي في استعمال قواعد النحو بدقّة متناهية، مبيّنا في ذلك اهتمام كلّ منهما في إبراز مقدرة النحو على وصف التراكيب وبيان خصوصيات كلّ تركيب، من خلال الكشف عن علاقاته بالإمكانات النحوية، متوخيا في ذلك الدّقة في وصف اللغة وتحديد الإمكانات التعبيرية الكامنة فيها، وسأكتفي بتقديم النتائج التي توصل إليها باختصار:

أ- **بين الجرجاني وسوسير:** اهتمام الجرجاني بالصلات القائمة بين الكلمات التي تؤلف الجملة والتي تتجلى عند سوسير في القيمة اللّغوية للعناصر من

1- صالح بلعيد، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني، ط1. الجزائر: 1994، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 212.

حيث صلتها ببقية العناصر الأخرى، وقد قال فيها د. صالح بلعيد ما يأتي: "الإمام الجرجاني يبرز الصلات القائمة بين الكلمات التي تؤلف الجملة، ويهتم بالعلاقات القائمة بصورة متبادلة بين وحدات الكلام، وهذا ما أكده في النظم إجمالا..."[1] مقارنة بسوسير قائلا: "إن سوسير يقرر القيمة اللّغوية للعناصر من حيث صلتها ببقية العناصر الأخرى..."[2] ويتضح ذلك من قول الجرجاني: "اعلم أنّ معاني الكلام لا تتصور إلا فيما بين شيئين، والأصل والأوّل هو الخبر..."[3]، ونتبيّن من قوله هذا إنّ قيمة أيّ عنصر لا تقوم إلاّ بعلاقته ببقية العناصر الأخرى وفي سياق محدّد ببحثه مظاهر التعليق والتماسك بين العناصر اللّغوية، فبيّن بذلك عملية الإسناد بين المسند والمسند إليه على أنّها هي أصل الخبر (الكلام المفيد) وفكرته هذه مشابهة لفكرة تشومسكي التي تشير إلى أنّ الجملة الأصلية لا تخرج عن إطار إسناد شيء إلى آخر.

وكما وقف الجرجاني عند فكرة اعتباطية اللّغة حين قال: "فلو أن واضع اللّغة قد كان قال (ربض) مكان (ضرب) لما كان في ذلك ما يؤدي إلى فساد".[4] ورغم أنّه يقصد بذلك "أن المدلول ليس له أيّ رابط طبيعي موجود في الواقع"[5] وهذا ما نجده عند سوسير في تركيزه وبيانه على أن اللّغة نظام من الدلائل المتميزة مطابقة لأفكار متميزة هدفه دراسة اللّغة كواقع قائم بذلته ولذاته...الخ.

وهذه بعض النقاط تخص موازنة (د. صالح) بين الجرجاني وسوسير.

وفي التقابل الذي أجراه كذلك بين **الجرجاني وتشومسكي** أذكر ما يأتي: بيّن لنا أنّ نظرة عبد القاهر الجرجاني للنحو لا تختلف عن نظرة تشومسكي وتبين ذلك

1- صالح بلعيد، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني، ص 214.

2- المرجع نفسه، ص 214.

3- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، تح محمد عبده، ط3. بيروت: 2001 ص 415.

4- المرجع نفسه، ص40.

5- صالح بلعيد، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني، ص219.

في قوله: "... فقد نظر إلى النحو على أنه توظيف في الأساليب البلاغية وإظهار علل قياسية... على أنّه توظيف في الأساليب البلاغية وإظهار وجه المعاني في الكلام وطرائق البيان في التركيب... وهذا يعني أنّه جعل النحو علما يبحث في العلاقات التي تقيمها اللّغة بين مختلف تراكيبها فكان تصوره للنحو جديدا... لأنّ اللّغة عنده ليست مجرد مصطلحات يخضع لها الفكر، إنّما هي رموز تتجسد فيها حالة المتكلم الباطنية من إحساس... وبذلك يكون الجرجاني أمعن النظر في التراكيب النحوية للجملة ونظامها وما يخصها من إسناد، فاللّغة عنده تتألف من ثلاثة أشياء: اسم وفعل وحرف وهذه الأجزاء لا تؤدي فائدة ولا تدلّ على معنى ما لم تنتظم فيما بينها»[1]، وقد كانت دراسة الجرجاني غاية في الدقة جعلته يربط النحو بالمعنى داخل السياق الكلامي، رغم عدم توسعه في ذلك، وهذا كله نجده في دراسات تشومسكي خاصة فيما يخص اهتمامه بالجملة باعتبارها أهم بنية لغوية انطلق منها إلى المعاني فالأصوات مبنية على فكرة أنّ القواعد قادرة على خلق الجمل الممكنة في أية لغة...الخ وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ أسس النظرية التوليدية لا تظهر ولا تتجلى لنا بشكل متكامل في الدّراسات اللّغوية القديمة، لكنّها تبرز لنا جملة من خطواتها، شكلا ومضمونا، مما تضاهي فيه نظريتها الغربية، وفيما يخص إبراز الجانب التداولي في دراساتهم فحدث ولا حرج؛ لأنّها قائمة أساسا على المعنى الذي يكاد يعتبر لبّ الدّراسات اللّغوية العربية ودون النظر بعيدا، نهتم بهذا الجانب عند عبد القاهر الجرجاني، ذلك أنّ "المعنى عند عبد القاهر الجرجاني يبدأ من الجملة انطلاقا من علاقاتها بالجمل الأخرى في السياق الّذي هي فيه... فعبد القاهر الجرجاني صاغ إطارا لتراكيبه مكونا من نظم وبناء وترتيب وتعليق..."[2]، ما جعل دراسته تسند إلى نظرية لغوية تتماشى مع ما وصل إليه علم اللسان الحديث، وهو منهج علمي يهتم بالسياق العام وبهذا نخلص إلى أنّ عبد

1- صالح بلعيد، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني، ص 219.
2- المرجع نفسه، ص225.

القاهر اعتمد في دراسته رؤية علمية شاملة لا جزئية؛ حيث اهتم "بالسياق الذي يكشف لنا عما في التركيب من نسيج متشعب من الصور ويستدعي ذلك عدم الفصل بين الصورة والمعنى الذي وردت فيه، وهذا إدراك تام بكل الاختلافات الدقيقة في الاستخدام اللغوي للكلمات... كما يدرك العلائق التي تقوم بين المفردات اللغوية..."[1] وربما هذا هو سرّ بروز وظهور المناهج اللغوية الحديثة متفرقة في الدراسات اللغوية القديمة، ما جعل الباحثين يقرون بوجود هذه المناهج ومعرفة العرب القدامى لها في شكل بذور إن صحّ التعبير، لا مناهج مفصلة ودقيقة ذات مبادئ واضحة، وربّما يمكن أن نعزو ذلك إلى إدراكهم التكامل الموجود بين هذه المناهج؛ حيث أكدت الدراسات أنّ المنهج الوصفي رغم إيجابياته، إلاّ أنّه أهمل المعنى الّذي اهتمت به الدراسات التوليدية، ثمّ يأتي المنهج التداولي الذي يحقق التكامل لهذين المنهجين، باهتمامه بالمعنى وبالسياق، فيحقق لها بذلك الشمول والتكامل، ولكن هذا لا يجعلنا نغفل عن الانتقادات التي وجهت إلى الدراسات اللغوية العربية في مجال النحو خاصة ولا نقلّل من جهود علمائنا والباحثين المحدثين في ميدان اللسانيات الذين استطاعوا تكييف اللغة العربية لقواعد اللغات الأجنبية رغم اختلافها أو الاختلافات القائمة بينها.

4- تداخل الدرس اللساني الحديث بالتراث اللغوي العربي: عرفت الدّراسات اللّغوية في الغرب منذ القرن التاسع عشر توسّعا ونضجا حتى صارت محلّ اهتمام الدارسين في مجالات مختلفة وعلى رأسها اللّسانيات، فمجيء "سوسير" الّذي جعل اللّسانيات واضحة الحدود بتحديده اللّسانيات بأنّها "العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على الوصف ومعاينة الوقائع بعيدا عن نزعة التعليمية وأحكام المعياريّة، وكلمة (علم) الواردة في هذا التعريف لها ضرورة قصوى لتمييز هذه الدراسة من غيرها؛ لأنّ أوّل ما يطلب في الدراسة العلمية هو

1- صالح بلعيد، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني، ص246.

إتباع طريقة منهجية وانطلاقا من أسس موضوعية يمكن التحقق منها وإثباتها"[1] وقد تم تحديده من قبل العلماء كالآتي: "والعلم هو عبارة عن بحث موضوعه دراسة طائفة معينة من الظواهر لبيان حقيقتها... والكشف عن القوانين الخاضعة لها في مختلف نواحيها"[2]؛ حيث اعتمد في ذلك المنهج الوصفي والذي تبرز أهميته في دراسة الظواهر اللغوية في فترة زمنية محددة بعيدا عن الأحكام المسبقة أو معايير الخطأ والصواب وقد عمل بهذا الأسلوب "معظم الدّارسين اللغويين في العالم منذ اكتشاف قيمة محاضرات دي سوسير الذي اعتبره الدّارسون الأب الحقيقي للسانيات"[3] باعتباره أول من درس اللغة في ذاتها ولذاتها، ولكن المتمعن في التراث اللّغوي العربي القديم يلاحظ أنّ لهذا الأخير دورا مهما في التفريق بين اللّغة كنظام في حدّ ذاته وبين الأداء اللغوي الذي يظهر في الممارسة الفعلية التي تتجلى كنشاط فردي نابع من الفرد المتكلم ضمن سياق معين، وغير ذلك من القضايا التي تطرقت إليها الدراسات اللغوية العربية قديما الّتي لها صلة مباشرة باللغة، لكن العرب لم يفطنوا إليها إلاّ في وقت متأخر من الزمن، وفيما يلي عرض لبعض القضايا التي تمّ تناولها في اللسانيات الغربية، ونجد أنّ لها أسبقية في التراث اللغوي القديم وتتطلب المقارنة بينها جهدا كبيرا ونختصر منها ما يأتي:

1) مفهوم اللغة: ففي اعتبار دي سوسير اللغة: نتاج اجتماعي لملكة اللسان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة، ونجد أنّ التراث اللّغوي العربي القديم له فضل السّبق في التفريق بين اللغة كنظام (المستقر في ذهن جماعة تتبنى نفس اللّغة) وبين الأداء اللغوي الذي يتجلى في الممارسة الفردية حيث أنّه كانت للعرب طريقتهم في أداء الكلام، فكان

1- أحمد محمد قدور، مبادئ اللّسانيات، ط1. سوريا: 2001، دار الفكر دمشق، ص11.

2- المرجع نفسه، ص 11.

3- المرجع نفسه، ص 13.

يصدر عنهم بصورة تلقائية لارتباطها بعفوية سليقتهم وامتلاكهم ملكة لغوية مسبقة فطروا عليها.

2) القدرة والأداء عند تشومسكي: يتمحور حول كيفية تركيب الكلام الذي ينطلق من الفرد المتكلم والذي يمتاز بالتجديد والاستمرارية، وهو ما يعنى القدرة الإبداعية عند تشومسكي؛ أي مقدرة المتكلم على إنتاج كلام لم يسبق أن قيل أو سُمع من قبل، فقد تمّ التعرض إليها لدى العرب القدامى في إطار التمييز بين اللّغة كمفردات من جهة وكجمل مركبة؛ ويمكن القول: إنّه لم تكن لديهم قدرة على التفكير خارج مضمون التراث بدليل أنّ هناك مفاهيم ومصطلحات بقيت تتكرر بشكل مستمر في المصنفات اللّسانية خاصة التراث النحوي نحو: أقسام الكلامتقسيم الجملة،...الخ ويتجلى ذلك بوضوح لدى علماء العرب المحدثين في محاولتهم إعادة وصف اللغة العربية بعد تبنيهم منهج اللّسانيات البنوية.

3) الاهتمام بالمعنى والسياق (الجانب التداولي): لقد كان العرب أسبق إلى الاهتمام بالسياق خاصة في مباحث علم المعاني.

لقد عمل اللّغويون العرب حديثا على محاولة إعادة وصف اللّغة العربية في المستويات الآتية: المستوى الصوتي، المستوى الصرفي والمستوى التركيبي اعتمادا على الجهود اللغوية العربية القديمة بالاعتماد والإشارة إلى مقولات لسانية غربية، ويتجلى ذلك بوضوح في اهتمامهم بالمستوى التركيبي بعد الحثّ والدعوة إلى دراسة النحو دراسة شكلية، وقد تمّ نقد النحو العربي من قبل المستشرقين في عدّة نقاط أو عدّة قضايا، مثال ذلك: اعتبارهم الإعراب محور اهتمام النحويين العرب: وهذا جعلهم يهتمون بالكلمة من حيث هي وحدة نحوية فأهملوا بذلك مفهوم الجملة الذي يعتبر الوحدة الأساسية في المستوى التركيبي، فركزوا جلّ اهتمامهم حول الإسناد وتصنيف الجمل إلى فعلية واسمية، خلافا لعلماء البلاغة الذي أبدوا اهتماما بهذا المفهوم (الجملة) خاصة فيما يخص (علم المعاني) وقد اختلفت الآراء وتضاربت حول هذه القضية بين الباحثين المحدثين؛ حيث يقول: عبد الرحمن أيوب

في هذا الصدد: "إنّ النحويين خلطوا بين مفهومين مختلفين هما الإعراب أو الحالة الإعرابية وبين الموقع الإعرابي وتعليله"[1] موضحا ذلك بقوله "...الإعراب هو تغيير أواخر الكلمات بتغيير التراكيب، وأما الموقع الإعرابي فهو وجود علاقة خاصة بين كلمتين لا تقصدان بذاتهما وإنّما المهمّ في تركيبهما هو هذه العلاقة نفسها فالإعراب لا يختلف عن الكلمة لأنّه أمر ذاتي والموقع الإعرابي أمر متغير"[2]، فحدّد بذلك مفهوم كلّ منهما على حدة وبيّن العلاقة بينهما، في حين يقول تمام حسان بهذا الشأن: "إنّ الإعراب وسيلة لتناول معان وظيفية في اللّغة وأنّ النحويين العرب كانوا على صواب؛ حيث قالوا إنّ الإعراب فرع المعنى وكانوا على خطأ في تطبيق هذه القاعدة كونهم صرفوا المعنى إلى المعنى المعجمي ولم يصرفوه إلى المعنى الوظيفي"[3] وكذلك ينكر إبراهيم أنيس وظيفة الحركة الإعرابية فقد بيّن أنّها تهتّم فقط بوصل الكلمات بعضها ببعض لا غير قائلا:" لم تكن الحركات الإعرابية تحدد المعاني في أذهان العرب القدامى كما يزعم النّحاة بل لا تعدوا أن تكون حركات يحتاج إليها في الكثير من الأحيان لوصل الكلمات ببعضها البعض، فصيغة الكلمة ومعناها يفهم ظروف الكلام وسياقه"[4]، ومهما قيل حول العلامة الإعرابية لدى الباحثين وتضاربت الآراء حولها فإنّه لا يسعنا إلا القول إنّ العلامة الإعرابية لا يمكنها الاستقلال بوظيفة تعيين النوع النحوي الواحد كما أنها لا تُعين على تحديد إعراب الأسماء المبنية، والجمل ذات المحل من الإعراب...الخ ولهذا اقترح تمام حسان وجوب مراعاة ما يسميه بـ (نظام القرائن) لتحديد النوع

1- فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللّساني الحديث، ط1. مصر: 2004، إبتراك للطباعة والنشر والتوزيع، ص 139.

2- المرجع نفسه، ص 139.

3- تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، ط5. القاهرة: 1975، مكتبة الإنجلو مصرية، ص 192-193.

4- إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، ط5. مصر: 1975، مكتبة الإنجلو مصرية، ص 237.

النحوي حيث تساهم هذه القرائن في إدراك العلاقات الّتي تنظم اللغة باعتبار أنّ النحو يقوم في دراسة هذه العلاقات على الناحية التركيبية لا الكلمات في حدّ ذاتها حيث إنّ كلّ طريقة تركيبية تتجّه إلى بيان معنى من المعاني الوظيفيّة في اللّغة وتنقسم هذه القرائن إلى نوعين:

أ-القرائن اللفظية: وتتمثل في: الصيغة، العلامة الإعرابية، المطابقة الربط، التّضام، الرتبة والأداء والنّغمة.

ب-القرائن المعنوية: وهذه تتطلب النظر العميق في النص المعرب وتتفرع بدورها إلى ثلاثة أقسام هي: الإسناد والتخصّص والنّسبة.

1- الإسناد: وهو "العلاقة القائمة بين المبتدأ وخبره، وبين الفعل وفاعله وهي قرينة تميّز المسند من المسند إليه"[1]، بمعنى أنّها تبرز العلاقة الموجودة بينهما.

2- التّخصص: وهي "تلك العلاقة السياقية الكبرى التي تتفرع عنها قرائن معنوية سميت بالتخصيص؛ لأنّ كلّ ما يتفرع عنها من قرائن يفيد معنى جملة خاصة في فهم الحدث الذي يشير إليه الفعل أو الصفة"[2]، فهذه تهتم بالسياق.

3- النّسبة: وهي "قرينة كبرى تتضمن بدورها قرائن معنوية فرعية تشكل قيدا على علاقة الإسناد وتجعل منها علاقة نسبية"[3]، وترتبط بدورها بالعلاقات الإسنادية.

وقد نّوه تمام حسان بإمكان قيام النحو العربي على أساس نظام القرائن حيث بيّن أنّه يجوز الاستغناء عن إحداها، ولذلك دعا إلى إلغاء نظرية العامل ورفض الإعراب التقديري والمحلي وبفكرة الشذوذ، والضرورة الشعرية وغيرها

1- فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللّساني الحديث، ص143.

2- المرجع نفسه، ص 144.

3- المرجع نفسه، ص 144.

وهذا خير دليل على تمكن العرب من تكييف قواعد اللغة العربية مع قريناتها من اللغات الأخرى، ما يعكس حيويّة توليديّة اللّغة العربية ويدلّل على أن اللّغة العربية لغة حيّة وليست لغة جامدة، سواء من حيث توليد الألفاظ بعضها من بعض أم من حيث تجانس تراكيبها وهذا سرّ من أسرار عظمتها.

الفصل الثاني:

المناهج اللغوية عند العرب

1- الدرس اللغوي عند العرب: لقد وقع اهتمام العرب بالدرس اللغوي باهتمامهم بالنص القرآني حرصا منهم على تنقية لغتهم وفصاحتها، ولاسيما بعد دخول الأعاجم في الإسلام فاستهدف اللغويون والنحاة جمع لغتهم لحفظها من التشويه والتحريف، ولفهم النص القرآني والوقوف على معانيه والإحاطة بدقائقه واجتنابا للتحريفات سواء في الأصوات والألفاظ أم المعاني، وكذلك الأساليب والقواعد، وقد قال **ابن خلدون** (ت 808 هـ) في هذا الشأن: "إنّه لمّا فسدت ملكة اللّسان العربي في الحركات المسماة – عند أهل النحو- بالإعراب واستنبطت القوانين لحفظها كما قلناه ثمّ استمر ذلك الفساد إلى موضوعات الألفاظ فاستُعمل كثير من كلام العرب في غير موضوعه عندهم، ميولا مع هُجنة المتعربين في اصطلاحاتهم المخالفة لصريح العربية فاحتيج إلى حفظ الموضوعات اللغوية بالكتاب والتدوين، خِشية الدروس، وما ينشأ عنه من الجهل بالقرآن والحديث فشعر كثير من أئمة اللّسان لذلك وأملوا فيه الدواوين"[1] نلاحظ أنّ العامل الدّيني يؤدي دورا كبيرا في الاهتمام بالدراسات اللغوية العربية.

ومن دواعي الاهتمام بالعربية أيضا حرصُ بعض أبنائها المتحمسين لها والمغرمين بحبها على إظهار جمالها ودقتها وفصاحتها في معالجة وكشف أسرارها في البنية والأسلوب والقواعد، رغبة في تعلّمها وإتقانها، يقول ابن جنّي في ذلك: "لو أحست العجم بلطف صناعة العرب في هذه اللّغة وما فيها من الغموض والرّقة والدّقة لاعتذرت من اعترافها بلغتها فضلا عن التقديم بها، والتنويه منها"[2]؛ أي الاهتمام بإبراز مواطن الجمال في اللّغة العربية، ومن أجل ذلك نشطت الدّراسات المختلفة خدمة لكتاب الله المحكم من خلال دراسة لغة القرآن فعكفوا بذلك على

1- ابن خلدون، المقدمة، تح: علي عبد الواحد وافي، ط3. القاهرة: د ت، دار نهضة مصر للطبع والنشر، ج3، ص 1268.

2- ابن جنّي، الخصائص، تح: عليّ النجار، ط3. مصر: 1986، دار الكتب المصرية، ج1، ص 242.

اللغة العربية بجمع مادتها ودرس أصواتها ومفرداتها ووصف تراكيبها وألّفوا في ذلك كتبا لضبطها وروايتها، ووضعوا القواعد التي تصف هذه اللغة وصفا محكما ودقيقا، وقد انتهج علماء العربية للقيام بذلك منهجا متميزا في البحث اللغوي معتمدين على ذوقهم وإعمال العقل ودقّة الملاحظة، وكان ذلك في إطار الدراسة القرآنية، وقد كان للدراسات العربية اللغوية فضل السبق في الوقوف على كثير من الظواهر الصوتية والصرفية والنحوية التي أفادت المحدثين إفادة جمّة ولاسيما الغرب، قال فيرث بهذا الشأن "لقد نشأت الدراسات الصوتية ونمت في أحضان لغتين مقدستين العربية والسنسكريتية"[1] فقد بيّن هذا الأخير أنّ الفضل يعود للعرب والهنود في نشأة الدراسات الصوتية، وقد ركّز المنهج العربي في ذلك على دراسة اللّغة المشتركة، وهو المستوى الذي اتفق عليه بين المتحدثين بالفصحى، وكان الدافع في ذلك نزول القرآن بتلك اللّغة، لكن بالرغم من عظم ما قدّمه العرب من دراسات لغوية متخصصة إلاّ أنّ الكثير من الأوروبيين تجاهلوا ذكر دور العرب وأثرهم عندما أرّخو للدّرس اللغوي، وذلك إمّا تعصبا منهم أو لكونهم أرّخو للدّرس اللغوي في الغرب، غير أنّ بعض المنصفين الغربيين أشادوا بمنهج العرب في البحث اللغوي ومنهم المستشرق الألماني (شاده) الذي وضّح فضل العرب في الدراسات اللغوية ولاسيما الصوتية من خلال بحثه المعنون بـــ (علم الأصوات عند سيبويه وعندنا) حيث "أقرّ فيه بدقة منهج سيبويه في معالجة علم الأصوات حتّى أنّه لا يمكن أن يضاف إليه شيء ما عدا ما ذكر عن الحنجرة، وأنّها تعدّ جزءا من الحلق"[2]، فقد ألمّ سيبويه بكلّ الأمور المتعلقة بالدراسات الصوتية الحديثة في كتابه وتجدر الإشارة إلى أن علم الأصوات لم يعرف بهذا الاسم عند العرب إلاّ في

1- عبده الراجحي، فقه اللغة في الكتب العربية، ط2. القاهرة: 1995، دار المعرفة الجامعية، ص 10–11.

2- عبد الصبور شاهين، في علم اللّغة العام، ط2. مصر: 1985، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر، ص 20–21.

مرحلة لاحقة لكنّه لم يغب ولم يغفل عنه القدامى من علماء العربية في مصنّفاتهم (نحوها، صرفها بلاغتها وعروضها) والتجويد، رغم ورودها فيها في فصول متفرقة في طيّات كتابه، وكانت دراسة الأصوات التي قام بها الخليل بن أحمد الفراهيدي أوّل دراسة صوتية منظمة وصلت إلينا في تاريخ الفكر اللغوي عند العرب؛ حيث اهتم بفحص الحروف المعجمة من حيث العدد، ثمّ البحث في مخارج كل واحد منها في آلات التصويت فميّز بذلك بين المصوت منها وغير المصوت وغير ذلك، واهتم بها بعده سيبويه في كتابه خاصة في باب الادغام الذي استهلّه بذكر عدد حروف العربية ومخارجها وتحديد صفاتها الهمس والجهر وغير ذلك مما يدخل في تكوين النظام الصوتي العربي، ويمكننا القول إنّ العرب ألمّوا بكلّ ما يتعلق ويرتبط بالدراسات الصوتية في كل ما يتعلق بمخارج الحروف وصفاتها وقد كانت دراساتهم تجنح نحو فيزيائية الصوت أو ما أطلق عليه المحدثون بالموجات السمعية، فقد تعرضوا في دراساتهم لمصادر الأصوات، وكيفية انتقالها في الهواء وتحديد المميزات الخاصة، والاهتمام بكيفية وصوله إلى الأذن وإدراكه والتمييز بين الأصوات اللّغوية وغير اللّغوية، واهتمامهم أيضا بالمعايير السمعية لتقسيم الأصوات اللّغوية النغمة والشّدة.

2- مناهج البحث اللغوي في التراث العربي: انتهج علماء العرب منهجا متميزا في البحث اللغوي قائما على تذوقهم وإعمال العقل ودقّة الملاحظة، ولذلك يرى الباحثون أنّ النظرية اللغوية العامة في التراث العربي تقوم على إجراءين بارزين هما: **التصنيف والتحليل**، هذا إلى جانب الإجراء الوصفي الذي نفاه بعض الدارسين عن تراثنا اللغوي العربي، وكذا إجراء المقارنة التي تعدّ مقدمة ضرورية للتصنيف.

1/2- أسس البحث اللغوي العربي ومنهجه: جاء الإسلام وانتشرت رايته في البلاد العربية وشمل ذلك البلاد الأجنبية وخرج العرب إلى حيث وصل الإسلام واستلزم ذلك الاتّصال بين العرب وأهل تلك البلاد، وكان لذلك الاتصال أثره على

لغة الطرفين حيث تأثر كل بالآخر وإن كان ذلك على تفاوت واختلاف، فبعد دخول الفرس والروم وغيرهم إلى مكة والمدينة لأخذ علوم الدّين من منابعها، إلى جانب الأسرى والموالي الذين عرفوا أنّهم عتقاء من الأعاجم الذين أسلموا وتعرّبوا واستوطن بعضهم في المدن الكبرى كالبصرة والكوفة والمدينة ومكة، وبعد هذا المزج أصبحت اللّغة العربية لغة يصعب فهمها، فكثر فيها اللّحن والخطأ، لذلك فكّر علماء اللّغة بجمعها استنباط أحكامها العامة والفرعية.

وقد اعتمد الرّواة في جمعهم اللّغة على كثير من الأعلام سواء في البصرة أم في الكوفة وكانوا يشترطون فيهم ما يلي:

-مصاحبة العرب الأقحاح.

-الإقامة عند المتحري فترة زمنية محددة.

-إقحام الأعرابي في الحديث ليتحدّث.

-طرح أسئلة مباشرة.

-طرح أسئلة غير مباشرة.

ومن أشهر الرّواة: الأصمعي عبد الملك بن قريب (ت 123ه) والخليل بن أحمد الفراهيدي (ت175ه) وأبو عبيدة معمر بن المثنى (ت209ه) وأبو زيد الأنصاري (ت 214ه)،...وغيرهم فهؤلاء من مدرسة البصرة، ومن روّاة مدرسة الكوفة نذكر: الفراء وأبا اعمرو الشيباني وحمّاد الراوية والكسائي.

2/2- جمع وتدوين وتقعيد اللّغة: قد اعتمد العرب في جمع اللّغة وتدوينها وتقعيدها ما يلي:

-**جمع اللّغة:** اختلفت طريقة الرّواة في جمع اللّغة، فقد اعتمدوا في ذلك السّماع والسؤال غير المباشر والسؤال المباشر.

-**السّماع:** ويقصد بذلك أنّ الرّاوي هو الذي يسمع بنفسه ما يرويه غيره وأن لا يكون هناك ما يفصل بين الرّاوي والسامع والمروى عنه، فإنّ كان بينهما راو آخر أو كاتب مؤلف يعدّ ذلك رواية لا سماعا.

يعتبر سماع الأعراب في البادية أهم مصدر لجمع اللّغة لدى الرّواة من خلال ملازمة الأعراب ومخالطهم، وكانوا يسجلون بدقة كل صغيرة وكل كبيرة يتفوهون بها سواء عند الرّجال أو النساء وحتّى الغلمان، وظلّ أمر التدوين يعتمد السماع عن الأعراب الفصحاء، وأخذ اللّغة عنهم إلى أواخر القرن الرابع الهجري لأنّه بعد ذلك دخل ألسنتهم الفساد لعامل مخالطتهم العجم، فقلّ بذلك ثقاتهم فأوقفوا الأخذ عنهم.

-**السؤال غير المباشر:** وفيه يتم عملية أخذ اللّغة بطريقة غير مباشرة اعتمادا على طرح أسئلة مبتذلة لا تثير انتباه الأعرابي بهدف استدراج المتكلم في الكلام للوصول إلى الغاية أو الأهداف المنشود.

-**السؤال المباشر:** وهي الطريقة الأكثر سهولة في جمع اللّغة السّريعة والدّقيقة للحصول على المادة المرغوب فيها ويشترط في التحري أن يكون خفيف الظّل، لا يرهق المتكلم بالأسئلة الكثيرة ولا يحرجه، وكثيرا ما كان يعتمد السؤال المباشر في معرفة معاني الغريب من الألفاظ، وأحيانا كانوا يعمدون إلى الإشارة فيشيرون إلى شيء ما، ويطلب من الأعرابي النطق باسمه حتى يتم نقل المادة سليمة من الخطأ، وكل هذه الجهود التي بذلها هؤلاء اللّغويون إنّما كان لغاية الحصول على المادة الصافية من منابعها، ثمّ تأتي بعد ذلك مرحلة التّدوين.

3/2- مرحلة التدوين: وقد مرّت بمرحلتين:

أ- **مرحلة التدوين المختلط:** وقد تمّ فيها جمع اللّغة دون تخطيط مسبق ولا تخصيص، فهي عملية جمع الألفاظ كيفما اتفق حيث كان "الراوي يرحل إلى البادية مع إتباعه لعمليتين أساسيتين، أوّلهما السّماع والتقاط كل ما يتفوه به الأعراب من كلمات مثلا كلمة في المطر وأخرى في السّيف أو الزرع والنبات، وغيرها في وصف الفتى أو الشيخ... وغير ذلك دون زيادة أو نقصان، وثاني عملية يقوم بها

الرّاوي هي تدوين هذه الكلمات مع المحافظة ومراعاة الترتيب السّماعي"[1] ويبدو ذلك في مؤلفات عدّة منها (معاني القرآن) للفرّاء (النوادر في اللّغة) لأبي زيد الأنصاري وغيرها.

ب- مرحلة التدوين المتخصّص: وتمّ فيها جمع وتصنيف الألفاظ الخاصة بموضوع معيّن أو معنى معيّن وأخذ هذا النّمط ثلاثة اتجاهات:

-**جمع الألفاظ المتعلّقة بموضوع واحد:** تمّ فيها جمع وتصنيف الألفاظ حسب موضوعات معيّنة، وتحديد ما يتعلّق بها من معان، ويبرز ذلك جليّا في رسائل الأصمعي في أسماء الوحوش والغابات والإبل وغيرها.

-**جمع الألفاظ لمختلف المعاني:** وفي هذه المرحلة يتم ذكر المعاني بحسب أطوارها، ثمّ ذكر الألفاظ الحاملة لتلك المعاني، ومن بين المؤلفات التي تمثل هذا الاتجاه (مبادئ اللّغة) للإسكافي، و(الألفاظ) لابن السكيت. ..الخ.

-**وضع معجم يضم كل الكلمات العربية:** ويكون ذلك على نمط خاص، ويتمّ على أساس جمع ألفاظ اللّغة وبعد ذلك يتم ترتيبها بطريقة خاصة ثمّ يتم شرحها شرحا وافيا، ومن الذين ألّفوا في هذا الاتجاه (الخليل بن أحمد) في معجمه (العين) وقد اعتبر هذا المعجم أساسا للعديد من المعاجم التي ألّفت بعده، ومعجم (الجيم) لأبي عمرو الشّيباني (ت 206 ه) وقد بقيت هذه الأعمال وغيرها من المؤلفات التي يزخر بها التراث اللّغوي العربي القديم أساسا ومصدرا للّغويين في إبداعاتهم حديثا، وتأتي بعد ذلك مرحلة التّقعيد.

-**مرحلة التقعيد:** بعد جمع اللّغة من قبل اللّغويين، جاء علماء النحو والصّرف ونظروا فيها وقاموا بوضع كلّيات للجزئيات، ووضع قواعد شاملة في النحو والصّرف وقد قال البغدادي بهذا الشأن"اعلم أنّ اللّغوي شأنه أن ينقل ما

1- محمد حسين آل ياسين، الدّراسات اللّغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث، ط1. بيروت: 1980، دار مكتبة الحياة، ص101.

نطقت به العرب وأمّا النحوي فشأنه أن يتصرّف فيما ينقله اللّغوي ويقيس عليه"[1] ويقصد بذلك أنّ اللّغوي يهتم بجمع المادة اللّغوية بالانتقال إلى البادية لمشافهة العرب ونقل اللّغة عنهم كمادة خام وفق شروط تمّت الإشارة إليها فاعتمدوا في ذلك النّقل (والنّقل بتعبير آخر هو السّماع) وهو مصطلح اقتصر على عصر الاحتجاج وارتبط بمهمة اللّغوي، ومعناه أنّ كلّ ما أخذ ونقل من اللّغة عن السّابقين؛ أي أهل عصر الاحتجاج بكل الغثّ والسّمين والحشو والمطرد والشّاذ وغيره دون مراجعة وبعد ذلك تأتي مهمة النّحوي الذي يشتغل بالمادة التي جمعها اللّغوي من عصر الاحتجاج ليصنفها ويبوّبها ويحلّلها معتمدين في ذلك العقل (والعقل هو القياس) وهو خاص بمهمة النّحوي ومعناه مراجعة وتهذيب كل ذلك المنقول والمسموع من العرب وإخضاعه للتصنيف والتبويب والتقنين.

ولقد اعتمد النحاة في وضع القواعد على القياس وقال الكسائي بهذا الشأن:

إنّمَا النَّحْوُ قِيَاسٌ يُتَّبَعْ وَبِهِ فِي كُلِّ أَمْرٍ يُنْتَفَعْ

وتجدر الإشارة إلى أنّ مفهوم القياس عندهم لم يكن موحدا، فمنهم من فهم القياس على أنّه:

-حمل كلمة على نظائرها في حكم ثبت لها باعتماد كلام العرب.

-إعطاء كلمة حكما ثبت لغيرها من الكلم المخالف لها في نوعها، ولكن توجد بينهما مشابهة من بعض الوجوه.

-القياس النظري الذي لا يعتمد على شاهد من كلام العرب، كعدم امتناعهم نحو ورود الفعل على وزن (فَعْلَنْ) إذا ورد الاسم على هذا الوزن في مثل: ناقة رَعْشَنْ، كما أطلقوا القياس النظري على نوع من التعليل المنطقي، نحو قولهم في الفعل المضارع: إنّه أعرب قياسا على الاسم، وقد قامت على إثر هذه المرحلة أكبر مدرستين في النحو وهما مدرسة البصرة والكوفة وأوّل مدرسة عرفها النّحو هي مدرسة البصرة حيث نشأ النحو فيها على يد أبي الأسود الدّؤلي (في عصر

1- أحمد أمين، ضحى الإسلام، ط 10. بيروت: د ت، دار الكتاب العربي، ج 2، ص 289.

الخلفاء الراشدين) الذي قيل إنّه سمع أحدهم يقرأ الآية: ﴿**إنَّ الله بَرِئٌ من المُشْرِكِينَ ورَسُولِه**﴾ بكسر اللاّم في (رسوله) فقال: ما ظننت أمر الناس يصل إلى هذا فاستأذن (زياد بن أبيه، والي البصرة) في أن يضع للناس رسم العربية، خاصة بعد سماعه ابنته تقول: (ما أَحْسَنُ السَمَاءَ) وهي لا تريد الاستفهام وإنّما أرادت التّعجب، فخاطبها قائلا: قولي (ما أَحْسَنَ السَمَاءَ) فانطلق حينئذ في وضع أبواب للفاعل والمفعول به والمضاف وحروف الجر...الخ، ثمّ تطوّرت تلك النقاط الإعرابية التي وضعها أبو الأسود الدّؤلي على يد الخليل ين أحمد الفراهيدي الذي نظّر في علوم شتّى في اللّغة العربية في جميع مظاهرها من ناحية الأصوات والصيغ وتراكيب الجمل ومعاني المفردات على صور محيطة شاملة وكانت على جانب كبير من الدّقة، وإذا أتينا إلى عقد مقارنة، إن صحّ التعبير بينها وبين الدّراسات اللّغوية الحديثة من حيث المبادئ أو الأسس المعتمدة في بنائها فإنّه يمكّننا أن نستنتج ما يلي:

اعتمادهم المشافهة دليل على أنّهم اعتمدوا اللّغة المنطوقة، ويبرز ذلك لدى البصريين خاصة الذين حدّدوا القبائل التي عنهم أخذوا منها مادتهم اللّغوية، وهم الأسبق إلى بناء صرح النّحو العربي ووضع أصوله ومقاييسه من مدرسة الكوفة التي انشغلت حينها ولم تكن تهتم به إلاّ بما كان يقع بين يديها صدفة، وحين انتبهت الكوفة لوجود مدرسة نحوية في البصرة أقامت لنفسها واحدة لتثبت قدرتها على التحليل والاستنباط، فنافست البصرة في النحو إلى حدّ لا تذكر فيه البصرة إلاّ وتساق معها الكوفة، وقد تضاربت آراؤهما كثيرا وجمعت في كتاب (الإنصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكوفيين)، ونبيّن منهجها كالآتي:

4/2- المنهج البصري في النحو: قد اعتمد البصريون في تقعيد النحو مبادئ أهمها ما يلي:

أ)**السّماع** (وقد تمّت الإشارة إليه سابقا)**:** أعني بالسماع ما ثبت في الكلام ممّن يوثق بفصاحته فشمل كلام الله وهو القرآن وكلام النبيّ صلى الله عليه وسلم

وكلام العرب قبل البعثة وفي زمنها وبعدها إلى أن فسدت الألسنة بكثرة المولّدين وذلك أنّ الطريقة التي اعتمدها النّحاة الأوائل في جمع المادة من مصادرها للاستشهاد بها والنظر فيها واستخراج أوجه الاتفاق والاختلاف فيها لم يسمّوها **(بالاستقراء)** بل أطلقوا عليها مصطلح **(السّماع)** الذي اعتبر الطريقة التي اعتمدها النّحاة لجمع اللّغة أو المادة اللّغوية التي يبنون عليها قواعدهم، وهو نفسه مفهوم أو معنى الاستقراء وهذا ما أثبته الباحثون المعاصرون حيث أقرّوا بأنّ منهج الاستقراء هو نفسه المنهج المعتمد من قبل النّحاة القدامى في جمعهم المادة اللّغوية والفرق بينهما يكمن في التسمية؛ أي المصطلحات، ويقول تمام حسان في هذا الشأن: "كانت دراسة اللّغة تدور في مبدأ الأمر على تلقي النصوص من أفواه الرّواة ومشافهة الأعراب، وفصحاء الحاضرة، فكان ثمّة مجال للاستقراء واستنباط القاعدة من تقصي سلوك المفردات والأمثلة، ومن ثمّ نتبيّن أنّ الدّراسات العربية الأولى تتسم بالوصف، وتنأى إلى حد كبير عن المعيار"[1]، فقد ارتبط النحو لديهم بالواقع اللّغوي ارتباطا مباشرا، والواقع اللّغوي هو الاستعمال الذي هو من أهّم الركائز للمنهج الوصفي لأنّ الوصف قرينة للاستعمال، فكان بذلك أصلا من أصول النحو العربي نتيجة لطبيعة الحياة العربية وطبيعة الحركة العلمية التي نشأت فيها في مناخ كان أساسه النقل والرواية، فأدّى ذلك إلى أن يكون في النحو اتجاه وصفي في كثير من ظواهر اللّغة ويتجسّد ذلك من خلال: تلقي النصوص من أفواه الرواة ومشافهة الأعراب والنقل عنهم ما مهّد لاستقراء اللغة واستنباط القواعد، فاتّسمت بذلك الدراسات العربية بالوصف إلى حدّ كبير عن المعيار والذي يمكن أن يؤخذ عن العرب حول هذا المبدأ هو أنّ هذا المبدأ كان سليما لأنّهم اعتمدوا في ذلك المشافهة والنزول إلى مبدأ اللّغة المدروسة، لكن التطبيق لهذا المبدأ كان مضطربا، لأنّه كان خاضعا لاجتهادات شخصية في أوّل الأمر ثمّ لخلافات مذهبية بعد ذلك ما جعلهم يتضاربون في الرأي حول بعض الأحكام غير

1- تمام حسان، اللّغة بين المعيارية والوصفية، ص 35.

المحدّدة المدلول، كالشاذ والضرورة والنادر والقليل وغيره، ما جعل الدرس اللغوي يتسم بالمعيارية، ومن أهم مظاهر المنهج المعياري ما يأتي:

-الأخذ من بعض القبائل واللهجات وترك قبائل ولهجات أخرى.

-إدخال بعض المناهج التي عرفت التقسيم والتحديد على البحث اللغوي مثل منهج علوم الحديث.

-تقسيم الكلام إلى مطرد وشاذ وأيضا التقدير والافتراض.

وتجدر الإشارة إلى أنّ الاستعمال في القرآن الكريم لعب دورا رئيسا، وأنّ أوائل البصريين لم يستشهدوا بالحديث الشريف، على أساس أنّه يشتمل على قدر كبير روي بالمعنى ولم يضبط بلفظه؛ لأنّه لم يدوّن إلاّ في المائة الثانية للهجرة وكان ضمن رواته كثيرون من الأعاجم، فقد اتفقت الدّراسات اللّغوية الحديثة مع الدّراسات اللّغوية القديمة في كثير من الأمور والقضايا مثال ذلك المشافهة والاختلاط بأهل اللّغة عند القدامى فهذا يُوافق عند المحدّثين تحديد العيّنة للوصول إلى حقائق ثابتة وقد أكّد ذلك كمال بشر في قوله: "إنّ الأخذ بالمشافهة النزول على البيئة اللّغوية المعينة أمران يحتّمهما البحث اللّغوي والذي يرى ضرورة الرحلة إلى الحقل المعيّن والاختلاط بأهل اللّغة المدروسة حتى يتسنى للدارس أن يحصل على مادة حقيقية لا زيف فيها ولا تضليل"[1]، ونلاحظ بهذا أن العرب أخذوا بهذا المبدأ وسبقوا العالم إليه.

ب) القياس (وقد تمّت الإشارة إليه سابقا)**:** يؤدّي القياس دورا مهمّا في الكشف عن منهج الدرس النحوي عند القدماء لأنّه من أسس هذا المنهج ومن ركائزه الرئيسية فلا يستقيم هذا الدرس دون اهتمام بالقياس، وقد اعتمد العرب في وصولهم إلى القاعدة على الشواهد في بادئ الأمر أي على الاستقراء وحده، لكن بعد ذلك اعتمدوا في ذلك **المنطق والقياس** لا بإعادة المشافهة، خاصة القياس إلى

1- كمال محمد بشر، دراسات علم اللّغة، د ط. مصر: 1969، دار المعارف للنشر والتوزيع ص62-63.

درجة أنّهم أقروا بأنّ: النحو قياس يتبع وبه في كلّ أمر ينتفع، وهذا ما جعل قواعدهم تتسم بالمعيارية وقد تمثّلت مظاهر معيارية القاعدة في عدّة أمور منها:

-**القول بتراكيب لم تسمع عن العرب:** فقد أجاز النّحاة أساليب لم يسمعوها عن العرب باعتمادهم في ذلك القياس المنطقي، وأمثلة ذلك ما يلي: قد جاء في كتاب الخصائص لابن جني قوله: "وأجاز أبو الحسن: ضرب الضرب الشديد زيدًا ودفع الدّفع الذي يعرف إلى محمد دينارًا، وقتل القتل يوم الجمعة أخاك، ونحو هذه المسائل، ثمّ قال: هو جائز في القياس وإن لم يرد به الاستعمال"[1] فقد أجاز النّحاة من هذا وكان القصد من ذلك التوسع في القياس.

وجاء في المزهر للسيوطي: "جمع فعل على أفعلة في المعتل، أجازه النّحويون ولم تتكلّم به العرب مثل: رحى وأرحية، وندى وأندية، وقفا وأقفية"[2] ونلاحظ في مثل هذه النقول أنّها تدلّ على أنّ النّحاة وقفوا موقف المتكلّم في اختراع تعبيرات في اللّغة، لكن ينبغي الإشارة إلى أنّ بعض النحويين لم يسلكوا هذا المسلك، فرأوا الوقوف عند حدّ المسموع ومثال آخر قول النابغة:

فَبتُ كَأَنِي سَاوَرَتْنِي ضَئِيلَــة من الرُّقْشِ في أَنْيَابِهَا السمُ نَاقِعُ

خطّأوه في قوله على أنّه (ناقع) موضع (ناقعا)، باحتكامهم الشديد إلى القياس اعتقادا منهم أنّ هذا الأخير لا يخطئ في تمييز الخطأ من الصّواب، وغير ذلك من الأمثلة.

-**التأويل والتقدير والحذف والاستتار:** نظر النّحاة إلى القواعد على أنّها قوانين لابدّ أن تفرض على المتكلمين، لذلك لجأوا إلى الحذف والتقدير والاستتار وغير ذلك فتكلفوا القول فيها. وتأتي هذه الظواهر في اللّغة على طائفة من الوحدات بغرض مطابقة الكلام لمقتضى الحال، ومثال ذلك في الحذف قول الشاعر:

1- ابن جنّي، الخصائص، ج1، ص 189.

2- المرجع نفسه، ج1، ص 309.

وعَلِمْتُ أنِّي يَوْمَـــذَا كَ منازل كعَبًا ونـهْدًا[1]

قوْمٌ إذا لَبِسوا الحَدِيــ دَ تَنَمَــرُوا حلقًا وَقِدًا

فقد أراد الشاعر من قوله (هم قوْمٌ) فحذف المبتدأ اكتفاء بدلالة السياق.

وقول آخر قالت سميّة:

قد غَوِيتُ، بـــأنْ رَأَتْ حقًا تَنَاوَبَ مَالنَا ووُفُــودُ

غَيٌ لعَمْرُك لا أَزالُ أعُودُهُ ما دَامَ مالٌ عِندَنا مَوجُودُ

وقد أراد الشاعر في قوله (ذاك غَيٌ) فحذف المبتدأ واكتفى بدلالة السياق أيضا، وهذه الظواهر سمحت لهم استكمال النص ذهنيا حتى يستقيم لهم ما افترضوه من العوامل والمعمولات.

-**دخول إنّ على الجملة الاسمية:** فالنواسخ نحو إنّ وأخواتها تعرف بالأحرف المنبهة بالفعل تحوّل الوظيفة النحوية الأصلية في إسناد المبتدأ والخبر فتغيّر الحكم الإعرابي لهما وتكسبهما وظيفة نحوية جديدة فتصبح (اسم إنّ وخبرها) بعد أن كانا مبتدأ وخبرا، التي تأتي لتقوية الحكم فتثبته ومثال ذلك قول الشاعر:

أجارَتَنَا إنَّ القِدَاحَ كَــوَاذِبُ وأكثرُ أسبَابِ النَّجَاحِ مـــعَ الياسِ[2]

أجارتنا إنّ التَعَفُفَ باليَــأْسِ وصَبْرًا على اسْتِدْرَارْ دُنيا بإبْسَاسِ

حَرِيًّا بأنْ لا يَقْذِفَا بمَذلـــةٍ كَريمًا، وألاّ يُحْوجَـــاهُ إلى النَاسِ

ونتبيّن من خلال قوله هذا أنّه قد أراد أنّ الناس لا يسلمون بما يزعمونه، خاصة مع زوجته التي كانت تحثّه على رجاء الناس والتعرض لهم، فقد أدخل (إنّ) ليقوّي الحكم ويثبته لمن يعارضه، فكأنّه أحسّ أنّ العلاقة المعنوية غير كافية لإقناع الطرف الآخر نظرا لظهور أمارات الشكّ والتردّد في نفسه، فعمد إلى ذكر الرابط (إنّ).

1- لخوش جر الله حسن، الثنائيات المتغايرة في كتاب دلائل الإعجاز، ط1. الأردن: 2008، دار دجلة للنشر والتوزيع، ص 138.

2- المرجع نفسه، ص 139.

ج) العامل: تعدّ نظرية العامل من أهمّ المحاور التي يعتمد عليها النحو العربي، ولا توجد قضية حظيت بكثير من التناقض والخلاف مثلما كان الحال لهذا الأصل، فتضاربت الآراء حوله حيث إنّ هناك من يرى وجوب إهمالها والقضاء عليها (كابن مضاء القرطبي) وهناك من يعتبرها أصل النحو ولا يمكن الاستغناء عنها، ومهما يكن من أمر الخلاف فنحن نقرّ بصلاحيات هذا الأصل في التحليل اللّغوي، باعتباره أصلا يعتمد عليه في بناء النحو العربي فهو العمود الفقري الذي تدور حوله كثير من أبحاثه الرئيسة والفرعية في موضوعات النحو وقد حدّد له النحاة أركانا هي: (العامل، المعمول، العلامة الإعرابية) والعلاقة بين هذه الأركان وثيقة جدّا مثال ذلك: **ضرب زيدٌ عمرًا**، فالعامل: ضرب، والمعمول: زيدٌ والعلامة الإعرابية: الرفع والعلاقة الإسناد، ويمكن عدّ (ضرب) عامل لـ: (عمرًا) وتكون العلامة الإعرابية هي النصب والعوامل قسمان: عوامل لفظية وأخرى معنوية والمقصود باللفظية ما كان مسببا عن لفظ يصحبه مثل: مررت بزيد، أمّا المعنوية فما كان مجردا من لفظ يصحبه مثل: رفع المبتدأ؛ لأنّه يحتل الصدارة، رفع المضارع لوقوعه موقع الاسم، ونلاحظ أنّ العامل لا يأتي إلاّ عند تركيب ونظم الكلمات في الجمل، ومن ثمة يظهر أنّ نظم الكلم بعضه في بعض هو المعبّر عنه عند النحاة بالعوامل اللفظية والمعنوية، فقد أكّد النحاة أنّ هذه العوامل لها (مؤثرات حقيقية) تُحدثُ بنفسها الرفع والنصب والجر، وظلّوا يجمعون من كلام النحاة ما فيه نص على عمل شيء في شيء ويجعلون ذلك حجة لا تقبل الجدال على ما فهموه من كلام القوم.

وتجدر الإشارة إلى أنّ سيبويه– وشأنه في ذلك شأن كثير من النحاة– اهتم بقضية العمل والعامل في سياق قد يوحي للناظر أنّه يرى أنّ التأثير الحقيقيَّ في إحداث الحركة والإعراب هو لهذه العوامل ... وفيما يلي أمثلة:

باب الإضمار في ليس وكان كالإضمار في إنّ: إذا قلت: "إنه من يأتنا نأته وإنّهُ أَمَةُ الله ذاهبة. فمن ذلك قول بعض العرب: ليس خَلَقَ اللهُ مثله. فلولا أنّ فيه

إضمارا لم يجز أن تذكر الفعل ولم **تعمله** في اسم"[1]، فقد بيّن أنّه فيه إضمار مثل ما في إنّ.

-وقال امرؤ القيس :

فلوْ أنّ ما أسعى لأدنى معيشةٍ كفانـــــي ولم أطلبْ قليل من المالِ[2]

وإنّما رُفع لأنّه لم يجعل القليل مطلوبا، وإنما كان المطلوب عنـــده الملـــك وجعل القليل كافيا، ولو لم يرد ذلك ونصب فسد المعنى، وإذا أعملتِ العربُ "شيئا مضمراً لم يخرج عن عمله مظهرا في الجرّ والنّصب والرّفع، تقول: وبلَدٍ، تريـــد وربَّ بلدٍ، وتقول: زيدا، تريد عليك زيداً وتقول: الهلالُ تريد هذا الهلالُ"[3]؛ فكلّـــه يعمل عمله مظهرا، وقد ذكر أيضا أنّ العامل يُحدث المعاني التركيبية، كما بيّن أنّ للحركات دورا في الدلالة على معاني الفاعلية والمفعولية والإضافة، وهذه المعاني لا تحدث إلا من وقوع الكلمة في جملة، ومن مركزها فيها، فمتى دخلت الكلمة في جملة حدثت فيها هذه المعاني. فدخول (محمد) مثلا في قولك: قتل محمد محمـــودا هو الذي جعل لها معنى الفاعلية، وإذا نظرنا ما الذي أحـــدث هـــذا المعنـــى فـــي التركيب وجدنا أنّه الفعل (قتل) فارتباطه بمحمد على جهة الوقوع من مسماه جعله فاعلا وارتباطه بمحمود على جهة الوقوع على مسماه أحدث فيه المفعولية، وعليه فإنّ ما يسميه النحاة عوامل قد أحدث المعنى الذي اقتضى الإعراب.

وبناء على ما سبق نجد أن الفاعلية على سبيل المثال هي علّة غائية للمتكلم من رفع الفاعل، وقد قال الحكماء: العلل الغائية علل فاعلية في الواقع. فالفاعليـــة التي هي غاية المتكلم أثّرت فيه وجعلته يفعل الرفع، فهي علة فاعلة فـــي فاعليـــة المتكلم الرفع، فهي فاعلة الرّفع بواسطة، وفاعل الفاعل لشيء فاعل لذلك الـــشيء بواسطة، لذلك صحّت نسبة العمل إليه، وأنّ المتكلم يحدث الرفع والفاعلية بآلة هي

1- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 68.

2- المرجع نفسه، ج1، ص 79.

3- المرجع نفسه، ج1، ص 106.

هذه العوامل، فهذه العوامل آلات في هذه الأحداث ومن سنة العـــرب أن ينـــسبوا الفعل إلى آلته كما ينسبونه إلى فاعله، تقـــول: قطعت السكين كما تقول: قطعـــت بالسكين، فهذه العوامل ليست عوامل في الرفع نفسه وإنما هي عوامل في وجـــوب الرفع فليست هي التي رفعت ونصبت وجرّت، وإنما هـــي التـــي أوجبـــت هـــذه العلامات من الرفع والنصب والجر. وهذا الإيجاب أثر لها، ولا يتخلف عنها. وهو أثر لها، بالمواضعة والاصطلاح... وهذه العوامل عملت فأثّرت وجـــوب الرفـــع والنصب أو الجر، والمتكلم هو الذي رفع أو نصب أو جر، وقول النحاة : إنّ هذه العوامل عملت الرفع من باب الاتّساع في العبارة، والمراد عملت وجـــوب الرفـــع فهو على حذف المضاف كقول الله : ﴿**واسْأَلِ القَرْيَة**﴾ أي أهل القرية.

وبهذا نخلص إلى أنّ سيبويه يرى أن المحدث الحقيقي للرّفع والنّصب والجرّ والجزم ومن ثم للعلامات الإعرابية هو المتكلم، وأنه يطلق على الألفاظ أو المعاني مصطلح (عامل) لا باعتبارها الموجدة للإعراب أو علامته ولكن باعتبارها آلته أو علامة عليه أو موجبة له أو طالبة لما بعدها أو علّـــة غائيـــة للمـــتكلم وغيرهـــا وباعتبار المتكلم هو المحدث للإعراب والعلامة أمر معروف بداهة، وما هو فـــي حكم المسلمات والبديهيات لا يحتاج المرء إلى ذكره والاحتراز له كلّ حين، ثم إنّه لا عتاب في الاصطلاح بعد فهم المعنى، فإذا اصطلح النحاة على تسمية ما تلـــزم بعده الكلمة إعرابا معينا (عاملا) فلهم ذلك، وليس لأحد أن يشنع عليهم بحجة أنـــه يفهم من ذلك أن الكلمات مؤثرة بذاتها إرادةً أو طبعا.

وتجدر الإشارة إلى أنّه قد وجّهت بعض الانتقادات إلى منهج البصرة بصفة خاصة ومنهج النّحاة واللّغويين عامة، ومن أبرزها ما قدّمه (ابن مضاء) في كتابه (الردّ على النحاة) الذي دعا فيه إلى إلغاء بعض الأصول الأساسية في المنهج النحوي التقليدي، كالعلل والعوامل وغيرها، إلاّ أنّ هذا لا يمنعنا من الإقرار بأنّ ما أنجزه العرب في مجال النّحو من خلال اهتمامهم بالتقسيم، الذي يتمّ من خلاله تحديد أوجه الاتّفاق والاختلاف بين المفردات كان في محلّه، رغم أنّهم لم يخضعوا

فيه المادة اللّغوية للحالات الموضوعية البعيدة عن النظرة الشخصية، إلى جانب تأثّرهم بالتقسيم المنطقي، لكن ذلك لم يمنعهم من تقسيمها وملاحظتها وتحديد أوجه الاختلاف والاتّفاق بين أفرادها إلى أقسام محدّدة، فأطلقوا بذلك على كل قسم منها مصطلحا خاصا به ومحدّدا لا يلتبس مع غيره، وقد وفق النّحاة في تحديد مصلحاتهم.

وخلاصة القول ممّا سبق عرضه حول منهج بناء قواعد النحو العربي بصفة عامة وعند البصريين بصفة خاصة، والتي يمكن اعتبارها مآخذ حالت دون وضوح الأسس والمبادئ المعتمدة في بنائها ما يأتي:

-ربط القواعد النّحوية بالسّليقة، أي ما سمع عن العرب سليقة ممّا حال دون الفصل بين لغة العلم واللغة اليومية.

-الخلاف الواقع بين مدرسة البصرة والكوفة في عدّة قضايا نحوية.

-دراسة اللّغة بهدف خدمة القرآن من الناحية اللّغوية أوّلا، وصون العربية من الضياع ثانيا لا دراسة اللّغة بذاتها وهو شأن الدّراسات اللّغوية الحديثة.

-توظيف الشواذ أو الانزياح الذي يعد خروجا عن العرف اللّغوي.

وتجدر الإشارة إلى أنّ حركة نحوية ظهرت ودعت إلى تيسير النحو العربي خاصة بعد تأليف كتاب سيبويه منتقدين إيّاه على أنّه:

-اهتمّ بمعاني الكلمات ووظيفتها وصلتها بغيرها من مفردات الجملة دون اهتمامه بشكل الكلمة في الترتيب اللّغوي.

-إكثاره من الأمثلة والشواهد رغبة منه في جمع المتشابهات بهدف توضيح الفكرة.

-اعتماده ظاهرة الاستطراد، حيث نلاحظ أنّه في حديثه عن مسألة واحدة يستطرد مسائل أخرى وقد يتشعّب إلى موضوعات عديدة.

-اعتماده التعليل الفطري لا التعليل المنطقي الذي يتّسم بالتجريد أو التّعليل العقلي ولكن رغم كلّ هذا استمرت مدرسة سيبويه أكثر ممّا كان ينتظر لها (إلى

غاية نهاية القرن الرابع للهجري) وقد عرفت ظهور طائفة من النحويين دعت إلى تيسير النحو وعلى رأسهم أبو إسحاق الزجاجي (ت311 ه) في كتابه (سرّ النحو) أبو بكر محمد بن القاسم بن محمد بن بشار الأنباري (ت 328 ه) في كتابين له: (الأضداد في النحو) و(الإيضاح في الوقف والابتداء)، أبو الفتح ابن جني الذي ألّف (سرّ صناعة الإعراب) و(اللّمع في النّحو) و(علل التّثنية)، وأبو القاسم الزجاجي (ت 339 ه) الذي ألّف كتاب (الجمل في النّحو)... وغيرها.

وقد ألّفت كلّ هذه المصنفات من أجل تيسير النحو لكنّها لم تبلغ هدفها المنشود.

لقد اعتمد العرب في ذلك:

أ- النزعة الفلسفية: قد اتُّهم الدرس اللّغوي العربي بالميل إلى الفلسفة والمنطق مما لا يتّصل بها كونه غير لغوي، في حين أثبتت الأبحاث أنّ النزعة الفلسفية هذه التي اتّهم بها درسنا اللّغوي ضرورة علمية محضة، اعتبارا من العلماء أنّ النّظرية تقوم على الفرض (الفرضيات) فخلوّ العلوم من الافتراض الذي عيب على اللغويين العرب مستحيل وغير وارد؛ فذلك يجعل المعارف سطحية تقتصر على الظاهر، ويستلزم خلوّها من النظريات.

ب- النزعة المعيارية: يتّصف التراث اللغوي العربي بقيامه على المعيارية وتخلّف النزعة الوصفية عنه، وهي التي تُعنى بالصحة اللغوية أو معيار الصّواب والخطأ، بهدف تقديم قواعد تعصم اللّسان أو القلم من الخطأ واللّحن؛ حيث تفيدنا بمستوى لغوي محدّد واجب الحفاظ عليه ويمتنع الخروج عنه وترسم لنا حدودا لما ينبغي أن يُقال، وهذه الأخيرة مستخلصة من كتب القواعد وأقوال اللّغويين، وقد غلبت هذه السمات على الدراسات النحوية للغة العربية.

وإنّ المتأمل في اتّجاه اللغويات العربية المعاصرة في تقويمها للتراث العربي، يلحظ أنّه اتّجاه نقدي قائم على الحديث عمّا فيه من معيارية وفلسفة بخلاف اتجاهات المستشرقين والمنظرين اللغويين الغربيين الذين أثبتوا للتراث اللغوي

العربي أوجه تفوق كبيرة، رغم أنّ النظريات عند العرب لم تأخذ في الأعم الأغلب عنوانا بارزا في دراساتهم فجاءت أثناء عرضهم لمفاهيم العلوم العربية وتصوراتها المختلفة، ولكن مهما قيل وما يُقال عن المنهج المعياري؛ فإنّه لا يزال سلطانا لا يتزحزح، كونه لا يمكن الاستغناء عنه وإلاّ لكان جميع ما تفعله الأمم وما تصنعه من وسائل لتعليم اللّغات لأبنائها ولغير أبنائها كلّه عبث كذلك؛ لأنّ مثل هذا التعليم لا يمكن أن يقوم إلاّ على أساس معياري أي وجوب التمييز بين الخطأ والصّواب.

جـ- نزعة المقارنة: إنّ العرب القدامى لم يدرسوا لغتهم دراسة مقارنة اعتقادا منهم أنّ اللغة العربية أشرف اللّغات وأفضلها؛ لكونها لغة التنزيل، غير أنّنا لا نعدم بعض الإشارات التي جاءت عرضا في مؤلفاتهم تشير إلى هذه الدراسة وإن لم يكن ذلك بالمعنى العلمي الذي عُرفت به حديثا، فقد أدرك علماؤنا القدامى العلاقة بين اللغات السامية واللّغة العربية ويتجلى ذلك من ملاحظات الخليل بن أحمد حين قارن بين العربية والكنعانية، فذكر أنّهما متضارعتان قائلا: "... وكنعان بن سام ينسب إليه الكنعانيون، وكانوا يتكلمون بلغة تضارع العربية"[1]، إنّ لغة هؤلاء القوم كانت تشبه اللّغة العربية، كما وقف ابن حزم الأندلسي (ت456 ه) على العلاقة بين العربية والعبرية والسريانية قائلا: "من تدبر العربية والعبرية والسريانية، أيقن أنّ اختلافهما إنّما هو من تبديل ألفاظ الناس على طول الأزمان واختلاف البلدان ومجاورة الأمم وأنّها لغة واحدة في الأصل"[2] فتوصل إلى أنّ الاختلاف بينها إنّما يكمن في تبديل ألفاظ الناس على طول الأزمان واختلاف البلدان.

1- رمضان عبد التواب، اللغات السامية، ط1. القاهرة: 1973، مكتبة الخانجي، ج1، ص 232.

2- نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ص 290-291.

وكذلك التفت أبو القاسم عبد الرحمن عبد الله السهيلي (ت581 ه) إلى الشبه بين العربية والسريانية قائلا: "وكثيرا ما يقع الاتفاق بين السرياني والعربي، أو يقاربه في اللّفظة"[1] فبيّن توافق ألفاظ العربية ببعض ألفاظ السريانية والعبرية.

ويذكر أيضا عمر أحمد مختار أنّ بعض نحاة عرب الأندلس (في القرن 4 ه و10م) فبيّنوا جهودهم في الدراسات المقارنة بين العربية والعبرية وعلى رأسهم "...ابن بارون وجودة بن قريش اللّذان صاغا النحو العبري على نهج النحو العربي في تقسيم أبوابه وأسماء مؤلّفاته"[2]، فقد انتهج العبريون في صياغة نحوهم نهج النحو العربي، وبهذا فإنّ الدراسات اللغوية التي قامت في مجال البحث المقارن لم تكن في المستوى المطلوب، فلم يتعمّق اللّغويون العرب القدامى في هذا المجال ولم يعرف المحدثون العرب هذا المنهج إلاّ في مطلع القرن العشرين وذلك عندما افتتحت الجامعة المصرية واستعانت بمجموعة من المستشرفين في هذا الفنّ "...وقرّرت اللوائح الجامعية تدريس مقرر اللغات الشرقية بأقسام اللغة العربية بكليات الآداب، ثم أنشأت أقساما خاصة للغات الشرقية، ومن ثمّ عرفت البحوث المستقلة والمتخصصة في اللغات السامية وأجريت المقارنات وظهر ما يُعرف بالنحو المقارن للغات السامية"[3] ورغم أنّ العرب لم يتعمّقوا في الدراسات اللغوية المقارنة غير أنّ العرب المحدثين تداركوا ذلك، ورغم تقدّم هذا الفنّ في الغرب إلاّ أنّه لا يزال فنّا جديدا في الشرق ويعود ذلك "... لعدم التمكن من تعلم اللّغات السامية وإتقانها إلاّ للقليلين"[4]، فلم يكن يتقن اللّغة السامية إلاّ القلّة، وتبقى اللغة العربية بحاجة ماسّة إلى هذا المنهج للاعتبارات التالية:

1- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ط1. القاهرة: 1983 مكتبة الخانجي، ص202.

2- أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، ط2. القاهرة: 1998، عالم الكتب، ص 335.

3- نادية رمضان النجار، فصول في الدرس اللغوي بين القدامى والمحدثين، ط1. بيروت: 2006، دار الوفاء للنشر، ص 141.

4- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ص 3–4.

-دراسة العربية من داخل اللغات التي تنتمي إليها، ويمكن الاهتداء إلى معرفة بعض القضايا التي تمكن القدامى من اكتشافها خاصة إذا أخضعنا الألواح والنقوش القديمة للدّراسات المعلوماتية.

-التمييز بين العربي الخالص بالعربية والعربي المشترك بين اللغات الجزرية كالأكدية والعبرية والسريانية والعربية الجنوبية.

-التمييز بين العربي الأصيل والدّخيل الذي وفد إلى العربية من اللغات الأخرى، التي احتكت بها العربية مثل: الفارسية والتركية والإغريقية واللّغات الأوروبية.

-الإفادة في مجال الدلالة من مقارنة العربية باللغات السامية لتصحيح ما وقع فيه من أوهام.

-توقّع مستقبل الألفاظ العربية أو الدّخيلة، ومدى نجاعتها وبقائها من عدمه ومن خلال ذلك وضع قاعدة لوضع المصطلحات في العربية، فقد قدّم الدرس المقارن تطورا مهما في لغويات القرن التاسع عشر؛ حيث يدرس"... التشابهات والفروق بين اللّغات المختلفة...وهو يستخدم للصلات التاريخية بين اللّغات المختلفة"[1] وذلك أنّ الدرس المقارن يرِد أيضا للمقارنة بين لهجتين أو أكثر للّغة أي المقارنة بين اللّغات وبين اللهجات، ولا يكتفي بمقارنة اللغات بعضها ببعض ويتجلى هذا بوضوح لدى العرب في دراستهم اللّغوية؛ حيث إنّهم لم يقتصروا على دراسة اللغة المشتركة، وإنّما تعرّضوا أيضا للهجات من خلال تفسير ما صنعه اللغويون العرب بشواهد اللهجات، فكانوا يحلّلون شاهد اللهجة أو الضرورة مثلما يفعلون مع شاهد اللّغة المشتركة فيستنبطون نظامه أو القاعدة العامة له، (اللغة المشتركة: هي اللغة التي تلزم دراستها وتعليمها حفاظا على معاني القرآن الكريم) أذكر على سبيل المثال: شاهد حذف ياء المنقوص غير المنوّن، كما في قول خفّاف بن ندبة:

كَنَوَاحِ رِيشِ حَمَامَةٍ نجْدِيَةٍ ومَسَحتِ باللَّثَتَيْنِ عَصْفَ الإِثْمِدِ.

1- محمد عبد العزيز عبد الدّايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ص 65.

يوجهه سيبويه على الضرورة، "فيجعله ممّا يحتمله الشعر، في حين يرى الجوهري أنّ هذا لغة لبعض العرب يحذفون الياء من الأصل مع الألف واللام فيقولون في المهتدي: المهتدِ كما يحذفونها مع الإضافة"[1]، فنلاحظ أنّ سيبويه ردّ ذلك إلى الضرورة الشعرية في حين أنّ الجوهري يردّ ذلك إلى لغات بعض العرب.

د- النزعة التصنيفية: وهذه مرتبطة بالسّماع، وذلك أنّه لا تقوم فائدة إلاّ بالاستعمال وتتّضح عناية التراث العربي بتمييز المستعمل في اللغة عن غيره من خلال حرصهم على بيان كلّ من المفردات والتراكيب المستعملة، فقد قدّموا جهودا رائدة في التحقّق من السّماع بكلّ ما نقل من العربية عن العرب؛ حيث عالج اللّغويون اضطراب المادة التي تمّ جمعها بافتراض أصناف متعددة في المادة اللغوية؛ بغرض معالجة التناقضات التي تبدو في ظاهر اللغة، وتبرز هذه النزعة في تراثنا اللّغوي العربي من تصنيف النحاة للشواهد، ومن أحكامهم المختلفة على الشواهد اللغوية صوتية أو صرفية أو نحوية أو معجمية، وتجدر الإشارة إلى أنّ التصنيف هو الخطوة التالية للاستقراء الذي يُعنى بتقسيم المادة اللغوية وجمع ما يتوافق منها في الشكل أو في الوظيفة، وهذه الأخيرة تمّ إثباتها في المنهج الوصفي وخطواته ويتجلى ذلك بوضوح في الدراسات النحوية والتركيبية عند العرب بعد مرحلة جمع المفردات وتدوينها، فأعملوا الفكر واستقرأوا اللّغة واستنبطوا القواعد والكليات، فاللغة العربية عند العرب لغة سليقية سابقا؛ حيث تنقل بين أفرادها عن طريق المشافهة والعفوية ولكن بظهور الإسلام الذي أحدث نوعا من التغيير والاحتكاك بين القبائل في شبه الجزيرة العربية وتعرّض اللغة لعاملي التأثير والتأثر شعر العرب بضرورة البحث والتنقيب فيها فشرعوا في جمعها ووضع قواعد وأسس لتحصينها ولذلك نتساءل فيم تتمثل المناهج المعتمدة في جمع اللّغة؟

1- محمد عبد العزيز عبد الدّايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ص 66.

وبمعنى آخر ما هي مناهج القدماء في جمع اللغة أو في دراساتهم اللغوية؟ وهل اختلفت مناهجهم في ذلك عن مناهج الغرب؟

إنّ تاريخ النحو العربي يدلّ على اتّخاذه منهج الوصف في تحليل الظواهر اللغوية بدءا بالاستقراء الذي برز بشكل جليّ في كتاب سيبويه، ولذلك نتساءل: هل توجد بذور أولية لهذا المنهج في الدراسات اللغوية القديمة؟ أي هل بدأ النحو العربي وصفيا أم معياريا؟ وللإجابة عن هذه الأسئلة نعتمد على أهم ركائز المنهج الوصفي، فهل تتجلّى لنا تلك الركائز في الدراسات اللّغوية القديمة أم لا ؟

أ- **الاستعمال:** إنّ الاستعمال من أهمّ الركائز للمنهج الوصفي، والمتفحص في النحو العربي يلحظ أنّ أوّلياته ترتبط وتتّصل بالواقع اللّغوي اتّصالا مباشرا – والواقع اللغوي هو الاستعمال- حيث اعتمد العرب في ذلك على النقل والرواية معتمدين في ذلك على المورّد والمتحرّي اللغوي، والمورّد هو "الشخص الذي يقصده المتحرّي اللّغوي إلى البادية أو إلى مكان إقامته من أجل أخذ اللّغة منه، كما يمكن أن تكون عملية عكسية حيث إنّ المورد هو الذي ينتقل من مكان إقامته إلى المدن الكبرى لإيصال المادة اللغوية إلى العلماء"[1]، وهذا يبرز مدى اهتمام العرب بالاستعمال.

والمتحرّي اللّغوي الذي ينزل إلى الميدان لجمع اللّغة بصفة عامة، لا يقتصر على موضوع معيّن، ولا تتم عملية التّحري من قبل شخص عادي بل يكون صاحب معرفة مسبقة باللّغة، فقد درج النحاة الأوائل على النقل المباشر من البادية أو غير المباشر من أفواه الأعراب والنقل عنهم ما مهّد لاستقراء اللّغة واستنباط القواعد؛ فقد أدّى هذا الاتّصال إلى أن يكون في النحو اتّجاه وصفي في تناول كثير من ظواهر اللغة.

1- سعيد مسعيد «هل كانت اللغة العربية القديمة لغة مشتركة موحدة» رسالة الماجستير. الجزائر: 1998، ص 117-119.

لقد كان منهج البحث في مدرسة الكوفة في بداية نشأتها أقرب إلى المنهج الوصفي وذلك باعتمادهم على المسموع؛ حيث عملوا على استنباط القواعد من النصوص وخاصة نصوص القرآن واللّغة والأدب، واعتمدوا إلى جانب هذا الابتعاد عن التأويلات البعيدة المتكلفة، فابتعدوا عن إخضاع الدرس اللّغوي عن روح المنطق البحت، وقد لخّص أحد الباحثين منهج البحث في الكوفة بالعبارات الآتية: "وجنوحهم عن إتباع التأويلات البعيدة والتوجيهات المتكلفة، والإمعان المنطقي وتعديلهم القواعد حتّى تتلاقى مع المسموع وتفسيرهم النصوص القرآنية والنصوص اللّغوية الأخرى تفسيرا لا يكاد يُخالف الظاهر...ثم بناء كثير من أحكامهم على القراءات التي سبق للبصريين أن أكرهوا جانبا منها على قبول معنى خاص هدفوا إليه وأبعدوا جانبا آخر؛ لأنّه استعصى على الخضوع لقواعدهم وأبعد في الخروج على تأويلاتهم، ثم التماس ذلك في أقوال أئمتهم وأعمالهم، ووجد أنّهم يلتزمون الدّقة فيه"[1] فنظروا الأحكام التي استبعدها البصريون لأنّها لا تخضع لقواعدهم بغرض توخي الدّقة ومن أهمّ مبادئ المنهج الوصفي كذلك: تناول الظاهرة اللّغوية على أساس شكلي، وقد كان النحاة الأوائل يتناولون الظواهر اللغوية على أساس الشكل فقال أحد الباحثين بهذا الصدد"...إنّ النحاة الأوائل قد كانوا يتناولون الظواهر اللغوية على أساس شكلي، وهو مبدأ من مبادئ النحو الوصفي"[2] والنحو العربي في أوّله اعتمد على استقراء المادة اللّغوية من مصادرها الأصلية (السماع والمشافهة، ثم استنبطت منها القواعد الكلّية والجزئية).

نلاحظ إذا أنّ أسس المنهج الوصفي نجد لها جذوراً في النحو العربي رغم جنوحه نحو المعيارية؛ حيث اتّجه فيه النحاة وجهة تعليمية، وأهم أسس المنهج الوصفي السماع والاستقراء والتصنيف وهذا ما قامت عليه الدراسات اللّغوية عند

1- علي زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، د ط. بغداد: 1986، دار الشؤون الثقافية العامة وزارة الثقافة والإعلام، ص 15.

2- المرجع نفسه، ص 16.

العرب وخاصة عند سيبويه في كتابه "الكتاب" وعند غيره من اللغويين، وخير دليل على ذلك كونه "أقام قواعده على الاستعمال اللغوي"[1]؛ حيث عمد في جمع اللّغة عن طريق الأخذ المباشر من أفواه العرب مع اشتراط الفصاحة والثّقة وقد كثرت في كتابه العبارات الدّالة على ذلك منها: "سمعنا فصحاء العرب من يقول: ممن يوثق به" "سمعتُ من أثق به من العرب"...الخ، معتمدا في ذلك أيضا وصف كلام العرب كما هو، ونتبيّن ذلك من قوله: "فأجريتها على ما أجرتها العرب"[2] محتكما في ذلك إلى واقع الاستعمال اللغوي عندهم لا إلى التصورات الذّهنية التي افترضها النحاة ووضعوها.

أمّا بالنسبة للاستقراء فنلاحظ أنّ سيبويه "يستقرئ بالقرآن الكريم، وكلام العرب ثم يستنبط من هذا الاستقراء نماذج لغوية"[3]، وقد توصل من خلاله إلى أنّ الكلام يُبني على المسند والمسند إليه باشتراط الإسناد وهذان الركنان يمثلان الجملة بالمفهوم الحديث وتمثل أقل ما يفيد من الكلام، رغم أنّ سيبويه لم يوظّف مصطلح الجملة أثناء تعريفه لها فاكتفى بالإشارة إليها بمعناها اللغوي وقد قال بهذا الصّدد: "هذا باب المسند والمسند إليه وهما ما لا يغني واحد منهما عن الآخر، ولا يجد المتكلم منه بُدًا"[4] فالكلام عنده يساوي الجملة مع شرط أن يتضمن هذا الكلام عملية الإسناد (مسند + مسند إليه)، وكما أنّه استقرأ أنّ الكلام العربي مبني ومعرب فبعد أن يحدّد أقسام الكلمة يذكر ما يطرأ عليها حين تدخل في جملة وهو "ما يُعرف

1- عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث (بحث المنهج)، د ط. بيروت: 1988، دار النهضة العربية، ص 55.

2- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 343.

3- تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، ص 44.

4- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 23.

بالإعراب والبناء"[1] والإعراب كما اصطلح عليه هو تغير أواخر الكلمات نتيجة أسباب تركيبية، والبناء هو ثبات حركة الآخر مهما تغيّرت الحالة التركيبية.

أمّا فيما يخص التصنيف فنلاحظ أنّ سيبويه يقسم الكلام إلى "اسم وفعل وحرف"[2] وقسّم الكلام أيضا من حيث الجنس إلى مذكر ومؤنث، ومن حيث العدد إلى: مفرد ومثنى وجمع فالمفرد يرفع وينصب ويجرّ بحركات مختلفة، والمثنى يُرفع بالألف والنون وينصب ويجرّ بالياء والنون...وغير ذلك.

وقد صرّح سيبويه بأنّ هذا كلّه من كلام العرب قائلا "ولم يؤخذ ذلك إلاّ من العرب»[3]، فقد تمكن سيبويه من وصف الحقائق اللغوية كما هي في الواقع، داعيا متكلمي اللّغة احتذاء سمتهم في الكلام وبهذا يمكن لنا القول إنّه توخى في ذلك الموضوعية حيث اعتمد فيها الوصف رغم أنّه يتجاوزه غالبا إلى التفسير والتحليل ويتجلى ذلك من خلال قوله "فَقِف على هذه الأشياء حيث وقفوا ثم فسّر"[4]، فتبيّن من قوله هذا أنّه اعتمد الوصف.

وتبقى هذه ملامح الوصفية، من خلال كتاب سيبويه "الكتاب" حيث تطغى عليه ملامح المعيارية؛ كون أنّ سيبويه وغيره من النحاة الأوائل كان هدفهم التأصيل، بمعنى وضع قوانين للحفاظ على اللّغة من اللحن، إضافة إلى الخلط في اللهجات؛ حيث نقل عن قبائل عدّة وقد اهتم بالشكل في غالب الأحيان، واعتمد الأمثلة لصياغة قاعدة وكثرة القياسات والتعليلات. فجنح النحاة صوب المعيارية بعد وضع القواعد والأصول وتوقفوا عن استقراء المادة اللّغوية المستجدة بهدف وضع قواعد للعربية غير قابلة للخطأ حفاظا على لغتهم متأثرين في ذلك بالمنطق

1- عبده الراجحي، دروس في المذاهب النحوية، ط1. مصر: 1988، دار المعارف الجامعية ص 18.

2- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 12.

3- المرجع نفسه، ج1، ص 237.

4- المرجع نفسه، ج1، ص 266.

القياسي الأرسطي "وكأنّهم بذلك يضعون قواعد عامة لعلوم الطبيعة والرّياضة"[1] ونظرا للّدقة التي اعتمدها سيبويه في وضع قواعد اللّغة العربية فإنّها اعتبرت مقاييس وقواعد تفصل بين الصّحة والخطأ.

3- المنهج التحويلي: إنّ التحويلية تُعنى بالدّاخل أو البنية العميقة للغة ومنها تنتقل إلى الظاهر أو الشكل، وتبني نظريتها على أساس توليد الجمل والتحويل من البنية العميقة إلى البنية الظاهرة وفق قواعد استنباطية معيّنة، وتُدعى هذه العملية **التحويل (Transformation)** وتسمّى القواعد المنظمة لها بالقواعد التحويلية والأهم في هذا المقام هو أنّ المبنى العميق للجمل له أهمية خاصة في البحث اللغوي، وقد تفطّن إليه نحاة العرب القدامى وذلك قبل أن يعرفه أو يتفطن إليه الغربيون، وقد لخّص بعض الباحثين الجوانب التحويلية في النحو العربي بالأمور الآتية:

"- قضية الأصلية والفرعية: النكرة أصل المعرفة، المفرد أصل الجمع...الخ.

-قضية العامل.

-قواعد الزيادة والإقحام، قواعد إعادة الترتيب، التقديم والتأخير وما أشبه ذلك ..."[2]، فكلّ هذه القضايا تمثل مظاهر التحويلية في النحو العربي التقليدي وخاصة قضية العامل؛ حيث نظروا إلى اللغة نظرة عقلية قوامها الإدراك والفهم لمعاني الكلمات مفردة ومركبة، والعناية بالأساليب المختلفة للجمل، بمعنى محاولة الكشف عن البنية العميقة للجملة وصولا إلى أشكالها المختلفة في الظاهر، وعليه لم يكن **تشومسكي(Chomsky)** أوّل من تفطن إليه وإن كان أوّل من وضع له هذا المصطلح في حين نجده عند العرب بمصطلحات مختلفة كالتلميح والتصريح...الخ.

1- علي زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص 28.

2- عثمان أمين، فلسفة اللغة العربية، سلسلة المكتبة الثقافية، ط1. القاهرة: 1965، ص 23-24.

إنّ المنهج التحويلي التوليدي يهتم بوصف وتحليل القواعد النحوية عند الناطقين بنفس اللّسان؛ حيث يبدأ ذلك من البنية العميقة وصولا إلى البنية السطحية، وتحتل البنية العميقة مكان الصّدارة في النحو التوليدي؛ لأنها تشكل أساسه النموذجي نظرا لامتلاكها العناصر الضرورية لتأويل الجملة وإنتاج البنيات السطحية، والّذي نلاحظه هو أن هذه الأفكار التي جاءت في النحو التوليدي تعود جذورها إلى النحو العربي، وهذا ما أكّده **حسان تمام**، ومثّل لها ببعض الأمثلة في اللّغة العربية وعقّب عليها قائلا: "إنّ النحو العربي لم يكن بعيدا عن هذه الأفكار التي جاءت في النحو التحويلي وكانت حجته في ذلك أن كل تطبيق على مذهب النحو التحويلي، قد تم بالاستناد إلى قواعد النحو في العربية ووضّح ذلك على النحو الآتي:

أ- **قانون التوزيع:** إن مصطلح (التوزيع) الذي وظفه "**زليج هاريس**" (**Z. Harris**) كان يقصد من ورائه الموقع الذي يحتله العنصر اللغوي في السّياقات المختلفة ومدى تأثيرها (السياقات) على هذا العنصر اللّغوي، وهذه الفكرة موجودة في النحو العربي..."[1] مثال ذلك تعدّد وجوه (ما) في الجملة حسب السياق الذي تتوزع فيه وهي كما يلي:[2]

1- «ما» النافية: قال تعالى: ﴿**ومَا جَعَلْنَا لِبَشَرٍ منْ قبْلكَ الخُلْدَ أفإين متّ فَهُمْ الخَالِدُونَ**﴾ سورة الأنبياء: الآية 34.

2- «ما» المصدرية: قال تعالى: ﴿**لَقَد نَصرَكُمْ الله في مَوَاطِنَ كَثِيَرةٍ ويوْمَ حُنَيْنٍ إذَا أَعْجَبَتْكُمْ كَثْرَتُكُمْ فلَم تُغْنِ عَنْكُمْ شَيْئًا وضَاقَتْ عَلَيْهم الأَرْضُ بِمَا رَحُبَتْ ثمّ وُلّيتُمْ مُدْبِرينَ**﴾ سورة التوبة: الآية 25.

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ط2. بيروت: 1988، دار النهضة العربية، ص 76.

2- محمود سليمان ياقوت، فقه اللغة وعلم اللغة، ط2. مصر: 1991، دار المعرفة، ص 183.

3- «ما» الاستفهامية: قال تعالى: ﴿**وَمَا تِلْكَ بِيَمِينِكَ يَا مُوسَى**﴾ سورة طه: آية 17.

4- «ما» التعجبية: في قوله تعالى: ﴿**قُتِلَ الإِنسانُ مَا أَكْفَرَهُ**﴾ سورة عبس: آية 17.

5- (ما) الشرطية: في قوله تعالى: ﴿**ومَا تَفْعَلُوا مِن خيْرٍ يَعْلَمُه اللهُ**﴾ سورة البقرة: آية 197 وغيرها من السياقات التي تتموضع فيها (ما).

ب) قواعد الحذف: إنّ طريقة تفسير النحو التحويلي لظاهرة (الحذف) هي نفسها التي قدّمها النحو العربي.

ج) قواعد الزيادة: وهو ما يطلق عليه في الجملة العربية (فضلة).

د) قواعد إعادة الترتيب: وقد اهتم النحاة العرب بهذه الظاهرة فبحثوا في قضية التقديم والتأخير ومدى تأثيرها على تركيب الجملة، فقد أدرك النحاة العرب وجود معنى عميق في الجملة، وكان ذلك قبل تشومسكي، ويتجلّى ذلك فيما ذهب إليه عبد القاهر الجرجاني فيما يسمّى: النظم والترتيب والبناء والتعليق، فجعل النظم للمعاني في النفس، وهو نفسه ما يسمّيه أو يطلق عليه تشومسكي بـ (البنية العميقة) وما قاله (الجرجاني) عن الترتيب والبناء والتعليق أي ما يسمّى (قواعد التحويل) فالبناء هو (البنية السطحية) وينشأ عن عملية الترتيب للكلمات ويقصد بالتعلق (الجانب الدّلالي) لهذه الكلمات والذي يأتي في السياق.

وما توصّل إليه تشومسكي من أنّ اللغة تقوم على نظام من الأحكام المحدودة، التي بفضلها يتم تأويل مادة من الجمل وأمثلة من الكلام، وهي غير محدودة فإنّه قد سبقه إلى ذلك "ابن هشام" في الباب الثامن من كتابه (مغني اللّبيب) حين ذكر فيه "أمورا كلية يتفرع عنها ما لا ينحصر من الصور الجزئية"[1] وعن قضية الأصلية والفرعية، كشفت المقارنة بين الأصول النظرية للنحو التحويلي مع الجوانب التحويلية في النحو العربي أنّ: الأصلية في المنهج التحويلي تعني البنية

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 55-56.

العميقة ومقياسها الكفاءة أو (القدرة) أمّا الفرعية فتمثل البنية السطحية ومثال ذلك أنّ: النكرة تمثل الأصل، والمعرفة تمثل الفرع.

وأمّا فيما يخصّ قضية العامل "فقد أصبحت شيئا مقررا مؤكدّا عليه في التحليل النحوي للجملة وبالخصوص عند التحويليين"[1] فقضية العامل تبرز لنا اهتمام النحاة العرب بقضية التحويل التي اعتمدها الغربيون.

وإذا كان النحو التحويلي يميّز بين نوعين من الجمل: البسيطة والمركبة وأنّ الجمل المركبة تتشكل انطلاقا من الجمل البسيطة، فهذه الخاصية موجودة في النحو العربي، وقد قال أحد الباحثين بهذا الصّدد: "... وهذا نظير ما نجد في النحو العربي من الصدور عن الجملتين الاسمية والفعلية في صورتهما البسيطة ورصد التغيرات التي تجري عليهما"[2]، وهذا يؤكّد هذه الخاصية عند العرب، خاصة في قضية المسند والمسند إليه.

وبهذا لا يسعنا إلاّ أن نقرّ أنّ البحث الحديث قد استفاد كثيرا من الجهود العلمية التي قام بها النحاة العرب خاصة في قضية بناء الجملة، وبالخصوص جهود سيبويه وإن اختلفت نظرة اللغويين المحدثين للجملة عن نظرة نحاة العرب، وربّما يعود ذلك إلى عدم الاهتمام الكافي لبعض المباحث في كتب النحو التقليدية.

لقد كان النحو التقليدي عرضة للنقد الشّديد من المدارس اللّغوية الحديثة لاسيما المدرسة الوصفية، فإنّ تشومسكي ومدرسته التحويلية كانوا على النقيض من ذلك، ورغم أنّ الاتجاه الغالب لدى العرب في دراساتهم اللغوية وفي تقعيد النّحو العربي بالخصوص هو الاتجاه الشكلي، فكانت بذلك أحكامهم معيارية، رغم كلّ هذا إلاّ أنّهم تفطنوا إلى عدّة قضايا لغوية تعتبر حاليا محور الدراسات اللغوية فعلى سبيل المثال تنبهوا إلى أنّ الكلام لا يوجد أصلا إلاّ منطوقا في سياق تواصلي اجتماعي مع اشتراطهم حصول الفائدة ليستحق الملفوظ تعريفه بأنّه كلام كما أنّهم

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 80.

2- المرجع نفسه، ص 56.

لم يغفلوا اعتبار اللهجات وتأثيرها على القواعد، والحرص على سلامة التراكيب بمعزل عن السياق وحسب، بل دخلت فيه بعض الاعتبارات التداولية وهذا ما تؤكّده الدراسات البلاغية حيث يتجلّى من خلالها بوضوح ارتباط دراسة اللّغة واستعمالها في السياق.

4-المنهج المعياري: يعتمد المنهج المعياري القاعدة أساسا وينأى عن الوصف، وهو المنهج الذي وسمت به الدّراسات اللّغوية العربية عامة والنحوية منها خاصة، فقد عدّ النّحو العربي في عمومه نحوا معياريا باعتبار مقاييسه وقواعده فاصلا في الصحة والخطأ، نظرا لاهتمام العرب بتعليم الناشئة وغيرهم قواعد اللّغة، فاتّجهوا بالنحو وجهة تعليمية حرصا منهم على حفظ الكتاب الكريم من اللّحن والخطأ، وهذا ما أكّده حسان تمام من خلال قوله: "إنّ العناية التي نشأ النحو العربي من أجلها وهي ضبط اللّغة وإيجاد الأداة التي تعصم اللاّحنين من الخطأ فرضت على هذا النّحو أن يتسم في جملته بسمة النحو التعليمي لا النحو العلمي أو بعبارة أخرى أن يكون في عمومه نحوا معياريا لا نحوا وصفيا..."[1] فنتبيّن من قوله أنّ دوافع وأسباب نشأة النحو العربي جعلته ينحو منحى تعليميا لا علميا، أضف إلى هذا تأثر النحو العربي بالمنطق الأرسطي الذي اهتم (بالصورة) أكثر من عنايته بالمادة، وقد قال بهذا الصدد عبده الراجحي "ودرس اللّغة ينبغي أن يركز على المادة لا على الصورة وتأثير المنطق عل النحو يبعده عن واقع الدرس اللغوي كما هو"[2] وتجدر الإشارة هنا إلى الوقوف عند أسس المنهج المعياري باعتباره المنهج السائد في الدّراسات اللّغوية القديمة وهي كالآتي:

1- حسان تمام، العربية معناها ومبناها، ط2. القاهرة: 1979، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ص 13.

2- عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث (بحث المنهج)، ص 61.

أ- **القياس:** وهو" أن تقيس ظاهرة ما على ظاهرة أخرى متمثلة في النص"[1] وهو بطبيعة الحال من آثار المنطق في الدرس اللغوي عند العرب، "ويعدّ الأساس الذي يقوم عليه وضع القواعد النحوية والصرفية واطرادها"[2] فهو الركيزة التي اعتمدها النحاة في وضع القواعد.

ب- التعليل: ويعتبر "سمة من سمات المعيارية، وهذا التعليل من تصورات الباحث ليس غيره، ولم يتصوره الناطقون بهذه الظواهر حيث نطقوا بها"[3] وحاول الزجاجي إعطاءها صبغة لغوية لا منطقية، وقد كثرت التعليلات عند سيبويه كثرة مفرطة فهو " لا يعلّل فقط لما كثر على ألسنتهم واستنبطت على أساسه القواعد، بل يعلل أيضا لما يخرج على تلك القواعد وكأنّما لا يوجد أسلوب، ولا توجد قاعدة دون علّة"[4] بمعنى أنّه كان يعلل للقواعد المطردة وللأمثلة الشاذة واتّسمت تعليلاته باليسر، يحكمها الذوق والاستعمال، وقد أسهب في الحديث عن العلل النحوية الزّجاجي وابن جني وغيرهما، خاصة "بعد أن نضج النحو حتى احترق على أثافي المتأخرين وبتأثير ثقافتهم"[5]، وهذا دليل على أنّ جلّ ما ذكره وحدّده القدامى من الأسس والمبادئ ما يزال أساس الدّراسات اللّغوية المعاصرة، ويكفيهم ذلك فخرا.

ويمكن أن نستدلّ على المنهج المعياري ببعض المظاهر في الدّراسات اللّغوية القديمة وتتمثل فيما يلي:

-الأخذ من بعض القبائل واللهجات وترك قبائل ولهجات أخرى، خصوصا ما يتعلق بالمفردات والتصريف والتركيب، وأكثر القبائل الذين أخذ عنهم: قيس وتميم وأسد تليهم هذيل وبعض كنانة وبعض الطائيين؛ أي إنّ العلماء العرب قديما

1- تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، ص 693.

2- شوقي ضيف، المدارس النحوية، ط2. القاهرة: 1968، دار المعارف بمصر، ص 87.

3- حسان تمام، اللغة بين المعيارية والوصفية، ص 58-59.

4- شوقي ضيف، المدارس النحوية، ص 82.

5- عبد الصابور شاهين، في التطور اللغوي، ط2. مصر: 1985، مكتبة الشباب المنبره، ص 196.

لم يتقيّدوا بالزّمان والمكان، وهذا لا يتطلبه الباحث الوصفي الذي يعتبر في مدار بحثه لهجة واحدة، في زمن معيّن ومكان معيّن.

-التقدير والافتراض: أي تقدير جمل وافتراضها على أساس توجيه الكلمات المتضمنة فيها توجيها إعرابيا تفقد بموجبه الجملة أو الجمل تكافئها الدّلالي.

-تقسيم الكلام، من حيث الاستعمال إلى مطرد وشاذ، وقال أبو علي الفارسي: هذا باب معرفة ما كان شاذا من كلامهم، واعلم أنّ الشاذ في العربية على ثلاثة أضرب: شاذ عن الاستعمال مطرد في القياس، ومطرد في الاستعمال شاذ عن القياس وشاذ عنهما.

-استعمال بعض القضايا في الشعر مخالفة للقواعد التي أقرّها النحاة كالضرورات الشعرية المعروفة من جر الساكن وتسهيل الهمز أو همز الكلمة ونحوهما.

نتبيّن ممّا سبق ذكره أنّ الاتّجاه الذي ساد الدّراسات اللّغوية القديمة هو اتجاه معياري خاصة بعد تأثر الدّارسين بالمنطق القياسي الأرسطي بهدف الحفاظ على اللغة فكان النحو بذلك مجرد رصف الكلمات في جمل- مع أنّه الأساس- وتناسوا التعليق والنظم، وانجرّ عن ذلك استخدام المعايير المنطقية في الحكم بصحة التراكيب والأشكال النحوية أو عدم صحتها مما انعكس سلبا على هذا المنهج من حيث الدّقة كونه يعتمد على:

-الحكم على التراكيب اللغوية بالصحة والخطأ حيث تقوم نظرتهم إلى الجمل وأجزائها كما لو كانت لها نفس الوظائف الإسنادية التي لقضايا المنطقية.

-تقديسهم القوانين المعيارية باعتبارها الأساس الوحيد للحكم عليها بالصواب أو الخطأ.

وقد تفطّن إلى هذا تمام حسان، فتبنى وجهة النظر الوصفية لنقد التراث النحوي العربي حيث قال بهذا الصّدد: "اكتفى النحويون بدراسة المادة اللّغوية

القديمة (الفصيحة) دون أدنى محاولة لتجديدها بالاعتماد عل اللغة المتطورة"[1] كما حاول "إعادة قراءة التراث النحوي في ضوء النظرية السياقية الفيرثية"[2] محاولا بذلك تبيين التوافق المنهجي القائم بين اللغويين العرب والجرجاني خاصة في نظرية النظم وما تدعو إليه وبين النظرية السياقية الفيرثية لما فيها من اهتمام بالسياق اللغوي وسياق الحال لدراسة معنى الكلام المنطوق فحرص بذلك على دراسة بناء الجملة انطلاقا من المعنى لا المبنى ويتّضح ذلك من خلال قوله: "...وشبيه بهذا التّوهّم فهم أنّك قد ترى أحدهم يعتبر حال السامع، فإذا رأى المعاني لا تترتب في نفسه إلاّ بترتيب الألفاظ في سمعه، ظنّ عند ذلك أنّ المعاني تبَع للألفاظ، وأنّ الترتيب فيها مكتسب من الألفاظ، ومن ترتيبها في نطق المتكلم، وهذا ظن فاسد ممن يظنّه فإنّ الاعتبار ينبغي أن يكون بحال الواضع للكلام والمؤلّف له والواجب أن ينظر إلى حال المعاني معه لا مع السّامع"[3] وهذا ما ذهب إليه عبد القاهر الجرجاني حيث انطلق هو الآخر من المعنى للوصول إلى المبنى فأولى بذلك الأهمية للمتكلم لا المتلقي قائلا: "واعلم أن ليس النّظم إلاّ أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله"[4] رغم تأخر اهتمام المحدثين من اللّسانيين بمشكلة المعنى، اهتماما علميا، حيث أنّ أوّل من قام بها "ميشال بريال" في كتابه « Essai de sémantique » سنة 1897؛ فالقدامى وضعوا النحو في مساحة ضيقة كونه اقتصر على الناحية الشكلية؛ بهدف معرفة الصّواب والخطأ في ضبط أواخر الكلم دون الاهتمام بمعرفة المعاني عندهم قياسا فاهتموا بذلك بتدريس النحو باعتبار شكله لا وظيفته.

1- تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، ص 02.

2- حسان تمام، اللغة العربية معناها ومبناها، ص 10.

3- المرجع نفسه، ص 189.

4- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 55.

5- **المنهج التداولي:** إذا كان موضوع المنهج التداولي هو بيان فاعلية اللغة مرتبطة أو متعلقة بالاستعمال، من حيث الوقوف على الأغراض والمقاصد باعتبار أنّها تبحث عن إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي والتعرف على القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي ومدى مراعاة الظروف والأحوال الملتبسة بانجازه (الفعل الكلامي) ما يجعل اللّغة حيّة لا ميتة معزولة عن الدّلالات اللغوية التي تستمد منها، فإلى أيّ مدى استمرّ هذا المنهج لدى العرب القدامى، وهل له بذور أوّلية في التراث اللغوي العربي؟

وتعتبر نظرية الخبر والإنشاء في التراث العربي اللغوي أهم مبحث وأقربه نهجا في تجسيد التداولية، فالبلاغة تداولية في جوهرها، كونها تهتمّ بكيفية إنتاج النص لدى المتكلم وآلية فهمه لدى السامع ومدى مراعاة الظروف والأحوال الملتبسة بانجازه، وذلك أنّها تأخذ بعين الاعتبار وضع المتكلم أثناء إصدار الحدث الكلامي، وحال السامع وهيأته وتأثير العناصر السياقية والمقامات المختلفة، فكل ذا من صميم بحث التداولية، سواء كان ذلك عند الأصوليين أو البلاغيين أو اللغويين فاللغة عندهم نظام محكم البناء تشكل لبناته ألفاظا وتراكيبا تضمن التعبير بدقّة عن المعاني المختلفة، واستعمالها يرتبط ارتباطا وثيقا بأدائها التواصلي، وأخصّ بالذكر القرآن الكريم الذي كان موضوع دراساتهم، فالوصف اللغوي آنذاك لم يكن منصبا على الجملة المجرّدة من مقامات إنجازها بقدر ما كان النص فيه خطابا متكاملا فاهتمامهم به أدّى بهم إلى اشتراط معرفة أسباب النزول واستحضار النّص القرآني جميعه عند تفسير بعضه واستقرار وجوه الدّلالة فيه، وغير ذلك من قضايا دراسة اللّغة حال استعمالها، واهتم القدامى في دراساتهم اللّغوية بالسّامع واعتبروا في ذلك المخاطبة مع مراعاة جانب دور المتكلم في صياغة الخطاب وإنتاجه، فاهتموا بذلك بالعناصر الفاعلة في الإبداع وبمعيار الصّدق والكذب في الأساليب والتمييز بين الحقيقة والمجاز، وكل هذه الأمور تعبر عن التفكير التّداولي لدى اللّغويين العرب وبذلك تعتبر هذه الأفكار بمثابة بذور أوّلية للتفكير التّداولي اللّغوي لديهم أو أنّها

يمكن أن تمثل – إن صحّ التعبير– مبادئ رائدة للتفكير التّداولي لدى العرب، وهذا ما عمل أحمد المتوكل على تأكيده من خلال بحوثه في هذا الميدان وقد جسّد ذلك من خلال مبادئ وظيفية أهمّها:

– النّظر إلى طبيعة الموضوع حيث ارتبط الوصف اللّغوي آنذاك بالمقام والمقال؛ أي مطابقتهما لها، فقد عمل أحمد المتوكل على بناء أثر هذا المنهج في الدّراسات اللّغوية لدى العرب قديما فاستقرأ من خلالها اتجاهين:

أ)اتجاه يعتمد على الاهتمام بخصائص التّداولية، تأويليا وعلى رأسه السكاكي في كتابه (مفتاح العلوم) من خلال تناوله مفاهيم الطلب (مطابقة المقال لمقتضي الحال).

ب) اتجاه يهتم بخصائص التّداولية كما هي ممثلة في الأساس أمثال الجرجاني.

– "دراسة ظواهر الإحالة أو تحليل العبارات اللّغوية حسب نوع إحالتها"[1] ويبرز هذا المجال في اهتمام النحاة والبلاغيين بدراسة أغراض الأساليب من الدلالة الحقيقية إلى الدلالات الأخرى ومن أهم القضايا التي تبرز هذا الجانب في اللّغة: اهتمام علماء أصول النحو بدراسة العلاقة بين اللفظ وما يحيل عليه؛ حيث نظروا إلى العبارات اللّغوية من حيث: إقرار المحال عليه وتعدّده وميّزوا بين عبارات عامة تحيل على معان متعددة مثل: إنسان، مَنْ الموصولة كلّ... وعبارات خاصة تحيل على معنى مفرد مثل: رجل، قلم...، وهي عملية معنوية ينشئها المتكلم في ذهن المخاطب بإيراده ألفاظا مبهمة الدلالة يشير بها إلى أشياء أو مواقف أو أشخاص أو عبارات أو ألفاظ خارج النص أو داخله، في سياق لغوي أو غير لغوي بهدف تمكين المخاطب للتعرف على الذات المقصودة، ويمكننا الإقرار بأنّ هناك نقاط تلاق بين ما تناوله العلماء العرب القدامى وما اقترحه الوظيفيون

1- أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية، ط1. المغرب: 1986، درا الثقافة البيضاء، ص84.

المحدثون بشأن تحليل العبارات اللغوية حسب نوع إحالتها والاهتمام بدراسة أفعال الكلام بقصد الاعتماد على الذكاء الإنساني.

– الاهتمام بدراسة أفعال الكلام... وتحديد الوظيفة؛ أي ربط خصائص البنية بالأغراض"[1] بمعنى الاهتمام بسياق الكلام. "

– اللّغة وسيلة تواصل للتعبير عن الأغراض، وهذا ما أثبته ابن جنّي من خلال تعريفه للّغة بقوله "أمّا حدّها فإنّها أصوات يعبر بها كلّ قوم عن أغراضهم"[2] وهذا يؤكّد ما ذهب إليه الغربيون.

أمّا فيما يخصّ المفهوم الاصطلاحي لهذا المصطلح التّداولية؛ أي ما يقابل **(Pragmatique)** لدى الغرب الذي يعني دراسة اللّغة أثناء الاستعمال فإنّنا لا نجد لها مثيلا لديهم، ولكن اهتّم اللّغويون المحدثون بذلك وعلى رأسهم طه عبد الرحمن الذي اختار له مصطلح "التداوليات" ويقول بهذا الشأن: "... وقد وقع اختيارنا منذ 1970 على مصطلح التداوليات مقابلا للمصطلح الغربي (براغماتيقا) لأنّه يوفي المطلوب حقّه باعتبار دلالته على معنيين (الاستعمال) و(التفاعل) معا ولقي منذ ذلك الحين قبولا من الدّارسين الذين أخذوا يدرجونه في أبحاثهم"[3] أمّا فيما يخص تحديد هذا المفهوم (التداولية) فصحيح أنّه لا نجده لدى العرب قديما إلاّ أنّ المحدثين تداركوا ذلك، وحدّدوا معناه قائلين: "هو وصف لكلّ ما كان مظهرا من مظاهر التواصل والتفاعل بين صانعي التراث من عامة النّاس وخاصتهم"[4] ويقصد بذلك الإلمام بكلّ جوانب الخطاب.

1– طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، ط1. المغرب: 1993، المركز الثقافي العربي، ص16– ص243.

2– ابن جني، الخصائص، ج1، ص44.

3– طه عبد الرحمن، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ط2. المغرب: 1988، المركز الثقافي العربي، ص 27.

4– المرجع نفسه، ص 244.

وكما حدّده مسعود صحراوي معرّفا إيّاه تعريفا قيّما من خلال كتابه (التداولية عند العلماء العرب) قائلا:"...وهو مذهب لساني يدرس علاقة النشاط اللغوي بنجاح، والسياقات والطبقات المقامية المختلفة التي ينجز ضمنها "الخطاب" رسالة تواصلية واضحة وناجحة أو البحث في أسباب الفشل في التواصل باللغات الطبيعية"[1] مستأنفا قوله:"...ليست علما لغويا محضا بالمعنى التقليدي، علما يكتفي بوصف البنى اللغوية وتفسيرها ويتوقف عند حدودها وأشكالها الظاهرة، ولكنّها علم جديد للتواصل يدرس الظواهر اللغوية في مجال الاستعمال"[2] أي أنّهم اهتموا بالجانب اللّساني واللّغوي وبالسّياق في الآن ذاته، وأمّا عن قيمة هذا المنهج فقد جعله طه عبد الرحمن أهم ما تقوم عليه الدراسة التراثية نظرا لتميزه بقواعد محدّدة قائلا: "لا سبيل إلى معرفة الممارسة التراثية بغير الوقوف على التقريب التداولي الذي يتميّز عن غيره من طرق معالجة المنقول باستناده إلى شرائط مخصوصة، يفضي عدم استيفائها إلى الإضرار بوظائف المجال التداولي فضلا عن استناده إلى آليات صورية محدّدة"[3] نتبيّن بذلك أنّه لا يمكن استبعاد المنهج التداولي عن الدّراسات اللّغوية القديمة، والذي يؤخذ على الدّراسات اللّغوية فيما يخصّ هذه المناهج هو أنّ العرب تمكنوا من تمثيلها في دراساتهم وأبحاثهم اللّغوية دون تقديمها فكأنّها كانت ماثلة في أذهانهم فقط، فلم يقع اهتمامهم على تقديم المنهج بقدر اهتمامهم بالمادة اللغوية وجمعها، غير أنّنا نلمس لديهم تجانسا في كيفية تقديمهم وعرضهم لهذه المادة اللغوية دون فصل كلّ منهج على حدة، ولذلك سعى علماء اللّغة المحدثون جاهدين لاستنباط هذه المناهج من خلال استقرائهم للتراث اللّغوي

1- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب (دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي) ط1. بيروت: 2005، دار الطليعة للطباعة والنشر، ص5.

2- المرجع نفسه، ص16.

3- طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، ص16– 243.

العربي، فقد تمكنوا من الإلمام بجميع الجوانب المعرفية في دراستهم اللّغوية من خلال اهتمامهم بـ:

-الدّلالات والمعاني (الجانب اللّساني).

-امتلاك المتكلم قواعد اللغة (الجانب اللّغوي).

-امتلاك قواعد إنتاج الخطاب (جانب الخطاب).

وتضافر هذه الجوانب سمح بخلق التجانس والتكامل في دراستهم وبحوثهم اللّغوية وقد نوّه بهذا أحمد المتوكل قائلا: "ومما ينبغي الاحتفاء به في هذا المجال أنّ الأصوليين ميّزوا دلالة أصلية مطلقة تتقاسمها جميع اللّغات ودلالة تابعة خاصة بلغة بعينها"[1] بمعنى أنّ العرب تمكّنوا من إدراك ما هو أصيل في لغتهم وما هو فرع وثانوي، رغم أنّ اهتمامهم لم يقع على دراسة اللّغة في ذاتها ومن أجل ذاتها، واهتموا بدراسة اللّغة العربية دون غيرها، بما لها من صلة بالقرآن الكريم فهما وأداء، واختلفت بذلك نظرتهم للغة، عن ما هو عند المحدثين في نظرتهم للغة سواء ما تعلّق بأصولها أم أهدافها، فقد تمكّنت اللّسانيات الحديثة من تغيير نظرتنا إلى اللّغة ووظيفتها وأثرها في الفرد، وقد أثبتت حقائق كثيرة في شتى الميادين خاصة فيما له علاقة بظواهر اللّسان والتبليغ سواء كان في المستوى النظري أم التطبيقي، وأكثرها تفطّن إليه النحاة واللغويون الأوائل ومنها:

– اللّسان هو قبل كلّ شيء أداة للتبليغ والتخاطب، وتلك هي وظيفته الأصلية، وغيرها من الوظائف فرع عليها.

– اللّسان ظاهرة اجتماعية لا فردية، ومعنى ذلك أنّ اللسان غير مرتبط بالفرد كفرد، بل هو مجموع من الأدلة يتواضع عليها المستعملون.

– لكلّ لسان خصائص من حيث الصورة والمادة، لذلك يختلف النظام الصوتي والإفرادي والتركيبي من لغة إلى أخرى، كما يختلف مضمونها المادي.

1- أحمد المتوكل، اللّسانيات الوظيفية، ص 87.

– اللّسان في حدّ ذاته نظام من الأدلة المتواضع عليها وله بذلك بنى ومجار ظاهرة وخفية.

– للّسان منطقه الخاص به وهو مجموع الأصول والجذور التي يخضع لها الاستعمال اللّغوي السّليم، وهي قوانين تجريدية لا عقلية.

– اللّسان وضع واستعمال ثم لفظ ومعنى في كلّ من الوضع والاستعمال ونعني بذلك أنّ اللغة مجموعة منسجمة من الدّوال والمدلولات ذات بنية عامة ثم بنى جزئية تندرج فيها.

– للبنى اللّغوية مستوى من التحليل غير مستوى الوضع والاستعمال والحقّ أنّ الوضع اللغوي وضعان اثنان هما: اصطلاحي وبنوي، أمّا الأوّل فهو يجعل اللفظ دليلا على المعنى قصد التواطؤ عليه بين قوم، وأمّا الثاني فهو يجعل الشيء على هيئة مخصوصة سواء كان دليلا على شيء آخر أم لا يرادفه البناء والتركيب.

6- النظرية الخليلية الحديثة: تعتبر النظرية الخليلية الحديثة قراءة جديدة للتراث النحوي وقد سعت إلى بعث الجديد عبر إحياء المكتسب، وإليها يرجع الفضل في الاهتمام بشخصيات علمية فذة في تاريخ الفكر اللّغوي العربي، وتمّ من خلالها إحياء مصطلحات أصلية إلى جانب اقتراح مصطلحات جديدة، كما تميّزت بتعمقها في تفسير مفاهيم نحوية وبلاغية...الخ متبنية بذلك منهجا علميا دقيقا يضاهي مناهج البحث عند علماء اللّسانيات الغربية، يُثبت عبد الرحمن الحاج صالح من خلالها سبق العرب إلى تلك المبادئ التي اعتمدوها في دراساتهم وأبحاثهم اللغوية؛ حيث يؤكد أنّهم أخذوا ذلك كلّه عن النحو العربي الأصيل، وأشاد بفطنة ودهاء علماء العرب القدامى فيما يتعلّق بالدراسات اللغوية، ويرى في ذلك أنّ علماء اللّسانيات الغربية تداركوها عن طريق ما كتبه المستشرقون عن بنية اللغة العربية، وقد استطاع من خلال الأسس التي اعتمدها في نظريته الكشف عن

خطوات تلك المناهج التي اعتمدوها وأفضلية سبق العرب إليها، وفيما يلي عرض مبسط لما ذهب إليه في هذا الصّدد:

أ) المنهج البنوي: فيما يخص التحليل المعتمد لدى البنويين، رأى أنّه يقوم على استخراج الوحدات التي يتمّ إدراجها في نظام تقابلي بتقطيع مدرج الكلام إلى أدنى القطع الصّوتية في الفنولوجيا؛ حيث تنتهي بالحكم على القطعة فيما إذا كانت تدخل في نظام معيّن أو أنّها وجه من وجوه الأداء، وهذا التّحليل يعتمدونه كذلك بالنسبة للدوال؛ حيث يقطعون الكلام إلى أصغر أجزائه ما يدلّ على معنى ثم تصنّف الدوال إلى أصناف... وقد أثبت من خلال هذا التحديد أنّ البنوية نزعت في ذلك منزع الفلسفة الأرسطو طالسية قائلا: "هو مبدأ الهويّة الذي يكتفي أساسا بتشخيص العناصر والوحدات، بانيا كلّ ذلك على مبدأ التقابل بين العناصر الصّوتية، وهو أساس النظرة التشخيصية التي ينظر أصحابها دائما إلى الأشياء كأشياء وكذوات ولو كانت أحداثا وهي نظرة تأملية محضة"[1]؛ حيث يقوم الباحث بوصف العناصر الصّوتية محاولا الوصول إلى تكوين الوحدات المورفولوجية لتكوّن بدورها العبارات أو الجمل، ويبرز بذلك العلاقة بين المعنى والمبنى، وقد كان هذا هدف النحاة وعلماء اللغة في التراث العربي؛ حيث أدركوا العلاقة بين المبنى والمعنى، فبدأوا من أصغر الوحدات وتتمثل في الأصوات والحروف في حين تمثل الجملة أكبر الوحدات بناء، فاهتمامهم بالصّواب والخطأ لم يشغلهم عن هذه العلاقات؛ أي فكرة التضام والتركيب التي تتجلى بوضوح مع نهاية القرن الرّابع الهجري مع ابن جني والجرجاني الذي يقول: "ومعلوم أن ليس النّظم سوى تعليق الكلم بعضها بسبب من بعض: والكلم ثلاث: اسم وفعل وحرف، والتعليق فيما بينها طرق معلومة، وهو لا يعدو ثلاثة أقسام، تعليق اسم باسم، وتعليق اسم

1- عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي، مقال منشور الكويت: 1989، ص 7.

بفعل وتعليق حرف بهما..."[1] فتحديد المكونات الكبرى للجملة من خلال الاعتماد على علاقات خاصة بين كلمة وأخرى في داخل الجملة حفلت بها كتب النحو العربي وتآليفه، رغم أنّ تحليلات اللغويين القدامى "جاءت في إطار تحديد نوع العلاقة بين كلمات الضميمة، وسمّوها علاقة إضافة تارة أو علاقة وصل تارة أخرى أو علاقة تبعية تارة ثالثة أو علاقة جواب تارة رابعة".[2] والتي تجسدها ظواهر مختلفة في اللغة.

لقد تفطنّ النحاة العرب إلى أنّ الأساس في توزيع الوحدات اللّغوية مرتبط بما يحيط بها أو بما يجاورها من وحدات أخرى، فاكتشاف الصّفات المميزة لم يكن همّهم الوحيد ولم يقع اهتمامهم على الوحدات اللّفظية في ذاتها بغرض تشخيصها بأوصافها بل تجاوزوا عملية الاشتمال أو التّضمن، بإجراء الشيء على الشيء أو حمل عنصر على عنصر آخر (القياس).

والقياس كما عرّفه عبد الرحمن الحاج صالح: هو "ما يثبّته العقل من انسجام وتناسب بين بعض العناصر اللغوية، والعلاقات التي تربطها، ومن جهة أخرى ما يثبته من تناسب بين العمليات المحدثة لتلك العناصر على شكل تفريعي أو توليدي من الأصول إلى الفروع"[3] حيث إنّ (القياس) في النحو العربي الذي ظهر إلى الوجود في زمن الخليل، لا يقتصر على التحديد بالجنس والفصل؛ أي اكتشاف اللغات المميزة كما هو عند البنويين، وعليه فإنّ "الفكر البنوي الذي يرى اللغة بنية منظمة متكاملة، فيُعنى بتصريف الكلمات، وصلاتها الاشتقاقية وصورها الإسنادية والإضافية من حيث الفصل والوصل مع إبراز الطابع العضوي لأنماط اللّغة، وما يترّتب عن ذلك من فكرة المعاقبة في الموقع، ثم الرّبط بين الصورة والوظيفة التي

1- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 4.

2- تمام حسان، تعليم النحو بين النظرية والتطبيق، مج المناهل، ط1. المغرب: 1967م، ص 112، 117.

3- عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي للغة العربية، مجلة اللسانيات العدد 4، ص 38.

تؤديها الصورة في النظام"[1] ليس بالأمر الغريب على النحاة العرب ولم يكن خفيا على أذهانهم فقد أدركوها وعالجوها بحسب تصوّراتهم.

ب) المنهج التوليدي التحويلي: إنّ المتأمل في القواعد النحوية التي أرساها العلماء العرب بالنظر إلى الأسس التي اعتمدت عليها المدرسة التّوليدية المتمثلة في تحديد صيغة القواعد اللّغوية التي تقوم على قدرة المتكلّم على إنتاج الجمل التي لم يسمعها من قبل وفهمها؛ حيث توصل إلى أنّ البنية العميقة تستمد مقبوليتها من البنية السطحية التي تمثل الأداء الكلامي المنطوق لم تكن بعيدة عن فكرة أعلام تراثنا العربي، فلم تكن فكرة التفسير العقلي وقواعدها بعيدة عن إدراك عبد القاهر ووعيه، شأنها في ذلك شأن النظرية التوليدية التحويلية "فنجده قد سبق تشومسكي إلى تحديد الفروق الدقيقة بين العميق وغير العميق من عناصر الجمل، حين فرّق بين النّظم والترتيب والبناء والتعليق، فجعل النظم للمعاني في النفس، وهو تماما البنية العميقة عند تشومسكي، أمّا البناء فهو البنية السّطحية الحاصلة بعد التركيب بواسطة الكلمات كما أنّ التعليق هو الجانب الدّلالي من هذه الكلمات التي في السّياق"[2] وهذا ما بيّنه عبد القاهر الجرجاني من خلال قوله: "ليس الغرض بالنظم أن توالت ألفاظها في النطق بل أن تناسقت دلالتها وتلاقت معانيها على الوجه الذي اقتضاه العقل... وأمّا ترتّب المعاني في النفس، فهو إذن نظم يعتبر فيه حال المنظوم بعضه مع بعض وليس هو النظام الذي معناه ضمّ الشيء كما جاء واتفق"[3]، فقد ربط مسألة النظم وترتيب المعاني في النفس بسياق الحال أي الوضع الذي يكون فيه صاحبه.

لقد اهتم تشومسكي بالبنية التركيبية؛ أي أن تكون الجملة سليمة من حيث تركيبها النحوي بحيث تكون مقبولة من الناحية المعنوية؛ حيث تكون موافقة

1- تمام حسان، تعليم النحو بين النظرية والتطبيق، ص 114، 117.

2- المرجع نفسه، ص114.

3- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 49-51.

لمدلولات تلك اللّغة وهذا موجود لدى النحاة العرب القدامى، وهو ما ذهب إليه سيبويه في تصنيفه الكلام بناء على دلالته حيث جعله أنواعا وهي – بما معناه–:

- المستقيم الحسن: أتيتك أمس وسآتيك غدا.
- المحال، وهو أن تنقض أول كلامك بآخره : أتيتك غدا، وسآتيك أمس.
- المستقيم الكذب: حملت الجبل، وشربت ماء البحر ونحوه.
- المستقيم القبيح وهو أن تضع اللفظ في غير موضعه نحو: قد زيدا رأيت وكي زيدا يأتيك، وأشباه ذلك.
- المحال الكذب: سوف اشرب ماء البحر أمس.

ويعتبر النّوع الأول هو النمط النموذجي للكلام الذي يحقق النحوية وشروط الصدق بمعناها المنطقي والأخلاقي، والنوع الثاني هو المحال؛ حيث يعد سيبويه شروط الصدق مع النحو بمعناه المنطقي، فلابدّ أن تكون الجمل على المستوى التركيبي (فعل + فاعل + مفعول + ظرف) إلا أنها تنتهك الصدق على مستوى علاقة الظرف الاستقبالي بالفعل الماضي وهي ما يسميه سيبويه بنقض آخر الكلام لأوله، وهو انتهاك لقيود الاختيار وهذا يطابق الرأي الأرسطي في قانون عدم التناقض، ويدخل هذا النوع ضمن نطاق المجاز، وأمّا النوع الثالث فإنّه لا ينتهك معيار النحوية لكنّه ينتهك معيار الصدق بمعناه الواقعي الأخلاقي وفق المسلمات المعروفة متّسما بالكذب والزيف، وينتهك شرط الصدق والنوع الرابع (المستقيم القبيح) بمعناه المنطقي والواقعي، والنوع الخامس لا ينتهك معيار النحوية لكن ينطبق عليه ما ينطبق على النوعين الثاني والثالث، ويعدّه داخلاً في نطاق المجاز بكلّ معنى الكلمة؛ بل منطويا على ما يمكن أن ندعوه تركيبا مجازيا.

وقد بيّن من خلال هذه الأمثلة أنّه رغم ورودها في تركيب محدّد إلاّ أنّها لا تخدم الناحية المعنوية لأنّها لا توافق مدلولات اللّغة، وقد أكدّ هذا الحاج عبد الرحمن صالح من خلال نظريته الخليلية الحديثة، ويتجلى ذلك عنده بوضوح في مبدأ الاستقامة والاستحالة (مفهوم السلامة النحوية والاستحسان) ومبدأ الانفصال

والابتداء، والفرق يكمن في المنطلق "أمّا التوليديون التحويليون فيفترضون أنّ كل جملة تتكون من مكوّنين اسمي وفعلي ويمثلون هذه البنية بمشجرين الأوّل للبنية العميقة والثاني للبنية السطحية"[1] ويشترط هو الآخر سلامة الجملة من حيث التركيب النحوي وأن تكون مقبولة من حيث الناحية المعنوية، في حين أنّ النظرية الخليلية الحديثة تنطلق من واقع الحدث الكلامي؛ أي من الخطاب نفسه وبمعيار الانفصال والابتداء يكوّن قطعة منفردة في السلسلة الكلامية المفيدة يقول في هذا الصدد: "كلّ ما ينفصل ويبدأ به هو مفردة أو كلمة؛ أي أصل تتولد فيه الفروع ومن هنا صار من الضروري أن يتّخذ مبدأ الانفصال والابتداء معياراً أساسياً لتحديد أقلّ ما ينطق به؛ أي الكلمة وقد سماها النحاة الأوّلون الاسم المفرد أو ما بمنزلته..."[2]، فالنحاة الأوائل انطلقوا في تحليلهم للغة من الاسم المفرد ونتبيّن ذلك من قوله: « ينطلق النحاة الأوائل في تحليلهم للغة من الاسم المفرد باعتباره النواة أو الأصل الذي تتفرع عنه أشياء أخرى، وقد أطلق الخليل على هذا المفهوم الاسم المظهر كما أطلق عليه ابن يعيش والرضي الاستراباذي مصطلح (اللّفظة)[3] ويقصد بذلك أنّ كل وحدة لغوية قابلة للانفصال عمّا قبلها وما بعدها من الوحدات أي إنّ كلّ وحدة لغوية يمكن الابتداء بها والوقوف عليها حسب موقعها في الكلام فالتحويل بالزيادة والتعاقب هو الذي يحدّد الوحدات في النظرية الخليلية الحديثة وكل الوحدات محمولة بعضها على بعض بعمليات التحويل. وليس هذا بغريب على النحاة القدامى، وقد سمّيت لديهم هذه القابلية للزيادة (التمكن).

لقد أغفل الغربيون (البنويون بمن فيهم التوليديون والتحويليون) ضرورة الانطلاق في التحليل من اللّفظة، كونهم ينطلقون في تحليلهم من الجملة المفيدة

1- عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب، مؤتمر اللغويات الحسابية الكويت: 1989، ص230.

2- المرجع نفسه، ص14.

3- المرجع نفسه ، ص379.

لاعتمادهم الخطاب أداة التقطيع لاستخراج الوحدات بمعنى أنّ "النحاة العرب... ينطلقون من التحويلات لأجل تحديد الوحدات حيث يحملون القطع القابلة للإنفراد أي للابتداء والانفصال بعضها عن بعض فتنعكس التبعية، ويدرك التابع من المتبوع، وتتجلى المواضع التي تختص بها كل وحدة ومجموع هذه المواقع يكوّن ما تسمّيه اللّسانيات الخليلية المثال أو الحد"[1]، وهذا يفسّر لنا وبوضوح إدراك العرب القدامى لهذا المنهج وللمناهج الأخرى في دراساتهم وأبحاثهم اللّغوية متجاوزين في ذلك هفوات هذه المناهج الغربية أو نقائصها.

جـ- المنهج التداولي: إنّ اهتمام النظرية الخليلية الحديثة بالعامل الذي يقوم على مبدأ التّبعية والحمل على الأوّل؛ أي حمل الشيء على الشيء، تلك العلاقات الإندراجية الموجودة بين الوحدة المعجمية؛ أي بين الألفاظ وهذه الخاصية تنعدم عند التوليديين حتى وإن حاولوا تمثيلها بواسطة التّمثيل التّشجيري، ويتجلّى ذلك بوضوح في تمييز القدماء بين جانبين اثنين في تحليل اللّغة، كما يقول عبد الرحمن الحاج صالح: يتمثل هذان الجانبان في:

"- الجانب اللّفظي الصّوري الذي يخصّ اللّفظ في ذاته وهيكله وصيغته؛ أي المعنى الموضوع له بقطع النظر عما يؤديه من وظيفة في الخطاب غير الدّلالة الوضعية (دلالة اللّفظ).

-جانب الخطاب، ويتمثل في كيفية استعمال تلك الألفاظ ومدلولاتها في عملية الإفادة؛ أي الإعلام والمخاطبة..."[2] وباعتبار الخطاب ميدان استعمال اللغة فإنّ المعنى لا يتبلور إلاّ من خلال عملية قولية؛ أي التلفظ الذي يمنح اللغة طابعها التداولي بمعنى الاهتمام بالفعل الذاتي في استعمال اللغة؛ أي الانجاز اللغوي في سياق معيّن من خلال تجسيد تتابعات لغوية من وحدات صوتية وصرفية أو سياق

1- عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب ، ص 245.

2- المرجع نفسه، ص 19.

موضوعي، فيتبيّن من ذلك أنّ العناصر التركيبية هي عناصر خاصة مجردة، وأنّ هناك عناصر أخرى أو زوائد (تدخل وتخرج) على النواة التركيبية، بمعنى أنّ تمييز النحاة الأوائل بين الجانب اللّفظي البنيوي وبين الجانب الوظيفي الإبلاغي لم يقتصر على المستوى الانفرادي فحسب، بل تعدّاه إلى المستوى التركيبي، فتدخل بذلك على الجملة النواة زوائد مثل التي تدخل في بنية الكلمة وتتنوّع بذلك المعاني (الدّلالات) حسب استعمالها أي إنّ لكلّ لفظ موضعا خاصا، ولا يتحدّد معناه إلاّ في الموضع الذي يمكن أن يكون فيه.

وتجدر الإشارة أنّ الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح نبّه إلى أنّ تفسير ظواهر الإفادة والتّبليغ بالاعتماد على اعتبارات تخص اللّفظ، هو اعتبار خاطئ وقد اعتبره سببا لأوهام كثيرة يقول في هذا الصّدد "... لأنّ اللّفظ في الوضع اللّغوي يدل معناه الموضوع له على أكثر من معنى (أي أنّه متعدّد ومتغيّر خارج السّياق) أمّا في الخطاب الواحد الخاص فإنّ المتكلم لا يريد باستعماله إلاّ معنى واحدا"[1] تحذيراً من الخلط في التحليل بين البنية اللّفظية (الهيكل البنيوي للجملة) وصيغة الخطاب التي تتكون من مسند ومسند إليه وفي خضم كل ما سبق قوله عن المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة نتبيّن أنّ عبد الرحمن الحاج صالح يولي اللفظة أهمية قصوى، وقيمة في مجال تحليل النظام اللّغوي العربي وتشخيص وحداته باعتبارها أصغر وحدة في الخطاب، والمستوى المركزي الذي اعتمده النحاة الأوائل في التحليل والتفسير إلى مستويات أخرى أكثر أو أقلّ من اللّفظة ويتجلّى ذلك بوضوح من خلال الجدول الآتي:

1- عبد الرحمن الحاج صالح، الجملة في كتاب سيبويه، إصدار: المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية، العدد2 ديسمبر 1993، ص17–18.

المستوى 6	الحديث أو الخطاب
المستوى 5	بنية الكلام أو البنى التركيبية
المستوى 4	اللّفظات (ج لفظة)
المستوى 3	الكلم (الكلمات)
المستوى 2	الدّوال (العناصر الدّالة كالصيغة والمادة)
المستوى 1	الحروف
المستوى 0	الصّفات المميّزة للأصوات

نلاحظ أنّه بيّن أنّ اللّغة نظام ذو مستويات، والمقصود بالمستوى مجموعة من الوحدات إذا ركّبت في بعضها عن طريق الإضافة تعطيها وحدات من المستوى أعلى، فمثلا نجد: مستوى الأصوات المكون من: الحروف، الحركات وعناصر المدّ والتضعيف والنبر، ثمّ مستوى الكلمات؛ أي المستوى الصرفي، ثم مستوى الجمل؛ أي المستوى النحوي، أمّا المستوى الصوتي فعناصره لا تحمل دلالة في حين أنّ المستويين الصرفي والنحوي عناصرهما تحمل دلالة، بدليل أن الدرس اللّساني يبدأ بالأصوات التي تشكل الكلمات؛ أي وحدات دالة ثم يلي ذلك بناء الكلمات من حيث الشكل والوظيفة، ثم تركيب الكلمات في جمل إسنادية فيبيّن قواعده ومعانيه النحوية، وأخيرا ينتهي عند درس المعنى.

وقد أشادت **خولة طالب الإبراهيمي** بقيمة اللّفظة في التحليل اللّغوي العربي بأهميّتها في مستوى التطبيقات التربوية بقولها: "إذ يمكن أن تستثمر نتائج هذا المفهوم عند اختيار المادة النحوية المراد تعليمها وكذلك عند تركيبها وتحديد الكيفية

التي ينبغي أن تعرض بها على المتعلمين"[1] فقد حمل النحاة العرب الجمل بعضها على بعض، فاكتشفوا البنية اللّفظية الجامعة بينها والتي تشترك فيها العدد اللاّنهائي من الجمل ظهرت موازاة بين العناصر، وهو الّذي يسمّيه النحاة قياسا ومثالا، تبنى عليه وتتفرّع عنه الفروع حيث يتحكم في ذلك المستوى وبين بقية العناصر العامل وقد انفرد النحو العربي بهذا العمل الإجرائي ولا نجده عند علماء اللّسانيات الغربية، وإن وجد لديهم فعن طريق تأثرهم بالدّرس اللّغوي العربي من خلال ما كتبه المستشرقون عن بنية اللّغة العربية، ومن خلال عرضنا لمبادئ النظرية الخليلية نتبيّن أنّ العرب تفطنوا بذكائهم الخارق إلى المناهج الغربية بما فيها البنيوي والتوليدي والتحويلي والتداولي مع مراعاة التكامل الموجود فيما بينها، لكن دون فصل منهج عن الآخر حيث أدركوا ذهنيا التكامل الموجود فيما بينها.

وإنّ الوقوف على أسس النظرية الخليلية تكفي لتبين لنا أنّها تلخص مبادئ المناهج الغربية (الوصفي، التوليدي التحويلي والتداولي) وذلك يتجلى في:

-اهتمام العرب بتصنيف الوحدات وتحديد صفاتها الذي نجده لدى البنويين.

-اهتمامهم بالتّحولات باللّفظ والتركيب والتوليد الذي يحدث في سياقاتها المختلفة ومن خلال رتبتها في الكلام أو الجمل والذي اهتم به تشومسكي.

-ومن اهتمام بالسيّاق والمعنى وأثره في الكلام من خلال الاستعمال والذي تهتم به النظرية أو المنهج التّداولي الذي يحقق التكامل بالنسبة للمنهجين السالف ذكرهما (الوصفي والتوليدي التحويلي).

وفي الأخير لا يسعنا القول إلاّ أن نقرّ أنّ محتوى المناهج اللّسانية (المنهج البنوي المنهج التوليدي التحويلي وكذا التداولي) في الدّراسات اللّغوية الغربية لا يقلّل من قيمة الجهود التي بذلها النحاة العرب في دراستهم للغة العربية وليست بالغريبة عنهم لأنّهم كانوا السّباقين إلى هذه الأصول، وقد أكّد ذلك بعض اللّغويين

1- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيات، ط2. الجزائر: 2000، دار القصبة للنشر ص99.

المحدثين ممّن اجتمعت فيهم صفة الدّراية العميقة بالنحو العربي، وكذا إطّلاعهم الواسع على ما تمّ تحقيقه في ميدان اللّسانيات وأذكر على رأسهم تمام حسان الذي ذهب في دراساته إلى أنّ كلّ تلك الاتجاهات التي نجدها في الدّراسات اللّغوية الغربية قد عرفها النّحاة العرب القدامى، وبيّن ذلك من خلال تعرّضه لمختلف الاتجاهات، وبذلك نصل إلى النتائج التالية:

-تمكّن العرب من التنظير لعلوم في مختلف المجالات العلمية والمعرفية في النحو والدلالة والصرف والبلاغة وفقه اللغة والمعجم.

-اعتمد العرب المنهج الوصفي في النحو، فلم يكن منهجهم معياريا بحتا كما ذهب إلى ذلك معظم الباحثين، ونتبيّن ذلك من مفهوم النحو (انتحاء كلام العرب) أي إتباع قواعد وأصول العرب في كلامهم من خلال استقرائها من مصادر أصلية وهي: القرآن الكريم الحديث النبوي الشريف، الشعر والنثر، كما اعتمدوا المنهج المعياري في تعليم القواعد وتلقينها لاعتنائهم بالصواب والخطأ في اللغة حرصا منهم على ما يجب أن نتكلّم به وليس ما هو موجود بالفعل في اللّغة، ولم يكن ذلك على حساب المناهج الأخرى أو إقصائها من الدرس اللّغوي.

-ظهور دراسات في مجال النحو في كلّ من مدرسة البصرة والكوفة.

-بروز الإجراءات البنوية في الدّراسات اللّغوية العربية من خلال دراسة ظواهر لغوية مختلفة كالتقديم والتأخير والحذف والفصل والوصل ضمن الفصائل النحوية، متقصية حالات الوجوب والجواز وبيان وجوه الحسن والقبح والضعف وغير ذلك، لكن تبرز فيما بعد بشكل واضح مع الجرجاني الذي عالجها معالجة أسلوبية من خلال دراسته للظواهر الأسلوبية فعالجها بذلك معالجة أسلوبية في سياقات مختلفة من خلال ربطها بالأبعاد النفسية والثقافية والاجتماعية للأطراف المشاركة للحدث اللّغوي وبحثه عن الدواعي الدلالية التي اقتضت ذلك.

-اهتمام العرب بالعلاقات المعنوية واللفظية والرّبط بين الأصوات ودلالاتها إيمانا منهم بأنّ المفردات تكتسب قيمتها الدلالية والجمالية داخل السياق، ويتضح لنا

هذا جليا عند عبد القاهر الجرجاني في نظرية النظم، وهي نفسها التي اهتم بها تشومسكي في النظرية التوليدية التحويلية، ويعتبر هذا دليلا على أنّ تشومسكي قد أفاد كثيرا من الموروث اللغوي العربي.

-اقتراب العرب من المحدثين في نواح كثيرة من دراساتهم وفي نظرتهم إلى اللغة من حيث اعتبارها بناء محكما متكاملا.

وبهذا يمكننا القول إنّ العرب عرفوا نظريات في دراساتهم اللّغوية، ولو لم يكن ذلك بنفس الطريقة التي اعتمدها المحدثون في دراساتهم اللّغوية وأشهرها: النظرية الخليلية النّحوية، نظرية النظم للجرجاني وحديثا نذكر: النظرية الخليلية الحديثة.

الفصل الثالث:

النظريات اللسانية

﴿مناهجها وطرائقها﴾

1- **مناهج البحث اللّغوي لدى الغرب:** اهتمّت اللّسانيات المعاصرة بوصف نظام اللّغة، انطلاقا من اللّغة من حيث إنّها بنية شكليّة وقواعد وظيفية انطلاقا من محاضرات اللّسانيات العامة لسوسير، إذ يعتبر سوسير أوّل من قال بأنّ اللّغة نظام من العلامات، فهو رائد المنهج الوصفي البنوي الّذي يقوم على تحليل عناصر اللّغة بالاستعانة بالعناصر الأخرى الّتي تشتمل عليها تلك اللّغة حيث يقوم الباحث بوصف العناصر الصوتية لبناء مفردة معينة محاولا من خلالها الوصول إلى تكوين الوحدات المورفولوجية لتكوين عبارات وجمل وقد شاعت آراء سوسير بين الدارسين وكانت ركيزة لكل المدارس؛ حيث تقوم في معظمها على المبادئ النظرية الّتي أرسى قواعدها سوسير وعلى الأسس المنهجية الّتي وضعها ومن أهم هذه المدارس:

أ- **المدرسة التوزيعية (distributionnelle):** وقد تزعمها اللغوي الأمريكي بلومفيلد وتعدّ نظرية عامة للألسنية، فقد أثبتت أن اللغة تتألف من إشارة معبرة تندرج وفق نظام لغوي على منطق يكون التعبير فيه على مستويات مختلفة والجملة تُحمل إلى مكوناتها المباشرة بواسطة قواعد التوزيع والتعويض والاستبدال، وقد انطلق فيها من منطلقات التجربة الفعلية التي تبيّن أن أجزاء الكلام لا تنتظم في اللغة بالصدفة ولا بالاعتباط، وإنما يكون ذلك بالاتساق مع الأجزاء الأخرى التي تندرج فيها في أوضاع بعينها دون أوضاع أخرى؛ بمعنى أن العناصر اللغوية واقعة لا محالة، ويتم بعد ذلك تحديد المحيط الذي ترد فيه؛ أي ما العناصر التي ترد قبلها أو بعدها داخل السلسلة الكلامية (المدونة: corpus)؟ والمادة اللغوية هي التي تمثل موضوع التحليل اللغوي فتقوم بتوزيعها إلى عناصر (ويشار إلى التوزيع بأنّه: مفهوم علائقي يمكن إيضاحه ببيان وتحديد أوجه ورود عنصر ما فيما يتعلق بالعناصر المحيطة به) وهو ما يوازي العلاقات الأفقية (النحوية) لدى سوسير، والذي يؤخذ على التوزيعيين هو: إنّهم اكتفوا بتحديد المورفيمات عبر علاقات توزيعية فقط، ولم يوضحوا تصنيفات العناصر

المورفولوجية بسبب عدم استخدامهم معيار المعنى، فركزوا بذلك على التحليل الشكلي عن طريق عمليات ومفاهيم وصفية بشكل موضوعي، وهو ما ألح على وجوبه بلومفيلد، وكانت الوحدتان الأساسيتان للوصف هما: **(الفونيم)** الذي وسع فيما بعد ليشمل كل الظواهر الصوتية المميزة، و**(المورفيم)** الذي يمثل الوحدة الصغرى لتركيب القواعد؛ إذ حدد فيما بعد في كل المدارس الأوروبية بأنه أصغر وحدة حاملة للمعنى.

وقد طوّر أفكارها **هاريس (Harris)** فتجاوز في التحليل اللّغوي حدود الجملة بجعله يمتد ليشمل علاقات بين الجمل الّتي ترد متعاقبة عند متكلم واحد أو أكثر في سياق واحد، معتمدا في ذلك على نوعين من التحويلات: التحويلات المفردة التي تحول جملة واحدة إلى أخرى أو البسيطة، والتحويلات المزدوجة التي تحوّل الجملتين إلى جملة واحدة وتتمثل التحويلات الأساسية عنده فيما يأتي:

-تحويل المبني للمجهول.

-تحويل الضمي أو الإضافة بإضافة كلمة أو سلسلة من الكلمات في مقدمة الجمل.

-تحويل البدل.

-مختلف التحويلات الخاصة بالكلمة المفردة.

وتعدّ هذه التحويلات في رأي هاريس نواة النحو التي تعمل على توضيح تراكيب الجمل والتي يمكن عن طريقها الحصول على سائر الجمل في اللغة ويمكن القول فيها: إنها عالجت بعض القصور في منهج التحليل إلى مكونات مثل تحليل الجمل والتراكيب التي تختلف مبنى ومعنى، فمهدت الطريق لنظرية توليدية تحويلية وضعها تشومسكي من بعده.

وطور التوزيعية فيما بعد بايك (Pike) الذي سلك فيها مسلكا سلوكيا فافترض أن المنطوق اللغوي مستمر ويقوم المتكلمون بالرد على ذلك لكشف التجزئة اللغوية، فاعتبر تلك الأجزاء وحدات سلوك، وتصور بذلك نظرية أعم

للسلوك تُعرف بالتجميمية **(Tagmemics)** وقد عرف بوصفه: ارتباط وظيفة قواعدية أو حيّز وظيفي **(Slot)** بطائفة من العناصر **(Items)** التي تنجز هذه الوظيفة، فيحل بعضها محل بعض تبادليا: فمثلا المسند إليه بوصفه تجميما فإنه يعوض أو يملأ بالاسم، وهذه التجميمات تكون تركيبات أكبر كالعبارات والجمل وتحديدها يأخذ بعين الاعتبار الوظيفة الدلالية والوظيفة النحوية، اعتمادا على علة (المعنى الموقع، الزمن، المسند إليه) وغيرها التي تمثل حيّزا أو وظائف تجميمية.

وخلاصة القول إن بلومفيلد كرّس بعض العناية للتعريف الشكلي للكلمة بوصفها وحدة قواعدية؛ لكن المتأخرين لم يعيروه وزنا كبيرا، فاعتمدوا في وصف تركيب الجملة تحليل المكونات المباشرة **(Immédiate constituent)** الذي تتّصل فيه المورفيمات بعضها ببعض، ورغم أن البنويين الأمريكيين لم يعتبروا علم اللغة فرعا مستقلا إلاّ أنّه يعزى إليه فضل السبق في ذلك.

ب- المدرسة الشكلانية (Formalisme): تحتل الشكلانية الروسية في تاريخ علم الأدب مكانة مميزة، وكانت مبادرتها الفكرية في توسع مستمر وفي نطاق أوسع فأوسع، رغم أحوال المقاومة، فقد اعتبرت الشكلانية الأدب نظاما ألسنيا ذا وسائط إشارية للواقع، وقد استبعدت في دراستها كل ما هو غير أدبي رغم الاختلاف القائم بين اللغويين الأوروبيين الذين تصدرهم اللغوي البراغي ماتسيوس **(Mathesius)** وقد اتحدّ فيها عدد كبير من اللغويين الذين كانت لديهم إلى حد ما ثقافات وخلفيات لغوية غاية في الاختلاف ما حال دون وصولها إلى برنامج صارم وملزم للجميع.

وقد انصّب اهتمام الشكلانيين في البداية على دراسة الشعر ثم الرواية التي ميّزوا فيها بين عنصرين أساسين هما: القصة والحبكة، فالأولى هي مجموع الأحداث؛ أي موضوع الرواية، والثانية هي وسيلة تقديم الأحداث؛ أي الطريقة التي يتم بها عرض الأحداث وسردها، وقد أضفى الشكلانيون على الشخصية فكرة جديدة حين قالوا إن الشخصية ليست محور الاهتمام فهناك صفة ملازمة للنص

بأسره، بل تقتصر على بعض مظاهر النص الأدبي وتحمل مفهوم الخروج باللغة من استخدامها العادي إلى استخدام أدبي فني، فاستحدثوا مفاهيم أخرى كالانزياح، وقد استبعدت الدراسات الأدبية الشكلية الثنائية التقليدية المكونة من الشكل والمضمون وجاءت بمصطلحات أخرى كالمادة والوسيلة باعتماد إجراءات ووسائل فنية، فتحرروا من التصور التقليدي للعلاقة بين الشكل والمضمون الذي يقوم على أساس أن الشكل ليس سوى غلاف يضم المضمون أو يحويه، فمهدوا بذلك للمنهج البنوي من خلال إدراكهم الخلاف القائم بين اللّغة والكلام، الذي يعد أساس النظرة البنوية؛ لأنّها تفرق بين اللغة كنظام وبينهما كخطاب حقيقي.

ج- المدرسة البنوية (Structuralisme): ميّز (دي سوسير) بين اللّغة واللّسان والكلام غير أنّه ركّز اهتمامه على اللّسان حيث قال: (اللّسان شكل لا مادة) فقد رأى ضرورة تصور اللّسان ووصفه على أنّه نظام من العناصر المترابطة على المستويات التالية: الدلالية والنحويّة والصّوتيّة؛ حيث بدأ بالمسائل الصّوتيّة ثمّ أتبعها بمسائل الصّرف ثمّ بالنحو ومسائله، موظفا الأصوات في خدمة الصرف "فالفكر البنيوي يرى اللّغة بنية منظّمة متكاملة فيُعنى بتصنيف الكلمات وصلاتها الاشتقاقية وصورها، والإضافية من حيث الفصل والوصل مع إبراز الطّابع العضوي لأنماط اللّغة، وما يترتب على ذلك من فكرة المعاقبة في الموقع ثمّ الرّبط بين الصورة والوظيفة الّتي تؤديها الصورة في النظام"[1] ويتّضح بذلك أنّ التّحليل البنوي يبدأ من المستوى الصّوتي (Phonétique) ثمّ يتعداها إلى المستويات اللّسانية الأخرى.

وقد احتذى الطريقة لغويون آخرون أمثال (فرانز بوعيز) الّذي ركز اهتمامه على الوصف المفصل للنظامين الصوتي والصرفي "إذ قام بوصف النظام الصرفي

1- حسام البهنساوي، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب (ونظريات البحث اللغوي الحديث)، ط1. مصر: 1994 م-1414 ه، دار المناهل للطباعة، ص27.

أولا على مستوى الكلمة وبعدها على مستوى العبارة"[1] في حين أنّ غيره فضّل الاهتمام بمستوى الأصوات.

وفيما فضّل بلومفيلد تطوير المدرسة اللغوية البنيوية رغم كونه رائدا للمدرسة السلوكية الأمريكية، فقد قام بوضع قوانين ومناهج خاصة بالمدرسة البنيوية، وكان ذلك بعد نشره كتابا بعنوان "اللغة" Le langage عام 1933 وقد عرّف الجملة بقوله: "الجملة شكل لغوي مستقل لا يدخل عن طريق أي تركيب نحوي في شكل لغوي أكبر منه"[2] نلاحظ أنّه تمسّك بفكرة استقلال الجملة متقصيا في ذلك التحرّر من معيار المعنى في دراسة الجملة، في حين نظرت المدرسة البنيوية في تحليلها للجملة باعتبارها بناء متدرجا من طبقات عمودية لا باعتبارها خطا أفقيا من الكلمات معتمدين في ذلك تقسيمات ثنائية حتّى تصل إلى أصغر طبقة؛ حيث لا يمكن تقسيمها إلى وحدات أصغر (المورفيمات)، وقد عكس هذا الاتّجاه (هاريس) في تحليله للجملة؛ حيث ينطلق من المورفيمات وصولا إلى الجملة، فموضوع اللّسانيات الّذي حدّده سوسير يتمثّل في دراسة اللّسان البشري كهدف في حدّ ذاته، لا كوسيلة لأغراض أخرى، إنّه ينظر إليه كنظام من الأدلة المتواضع عليها لغرض التبليغ، فدراسته تجعل من وحدات الكلام وحدات منقطعة بعد أن أتت في صورة كتلة متداخلة.

ويمكن القول إنّ البنوية تُعنى بدراسة المنجز في صورته الآنية بغض النظر عن السياق الّذي أُنتج فيه؛ أي أنّها تهتمّ... بكيفية تصنيف الوحدات اللّسانية في الجملة على أساس وظيفتها الشكلية"[3] بمعنى أنّ شكل اللّفظة هو الّذي يُعين الباحث أو الدّارس على تحديد القسم الّذي تندرج فيه وِفق توزيعها داخل الجملة، بين الأجزاء أو الوحدات الأخرى دون الاهتمام بالمعنى، وقد اِهتمّ سوسير بالوحدة

1- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللغوي، ص185.

2- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص13.

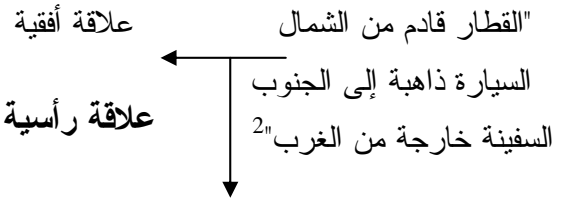
3- عبد الرحمن أيوب، دراسات نقدية في النحو العربي، 1957، ص11.

اللّغوية وعلاقتها بالوحدات الأخرى في النظام حيث تظهر قيمتها بعلاقتها بالعناصر اللغوية الأخرى، وشبّه اللّغة بذلك بعلبة الشطرنج تستمدّ كلّ قطعة قيمتها بالموقع الّذي تحتله على رقعة (الشطرنج) في مقابل المواقع الّتي تحتلها القطع الأخرى على الرقعة "فالعلاقة بين قطع الشطرنج هي العلاقة نفسها الّتي تقوم عليها اللّغات الإنسانية من حيث علاقة عناصرها الداخلية بعضها ببعض داخل النظام اللغوي"[1] ليبيّن العلاقة الموجودة بين وحدة ما مع بقية الوحدات في تركيب ما.

واللافت للانتباه أيضا أنّه درس اللغة دراسة وصفية آنية Synchronique ودراسة تعاقبية تاريخية Diachronique، فمثّل بذلك الدّراسة التعاقبية بمحور عمودي، هذا دائما في حالة الحركة، وفقا للتغيّر الزمني أو التاريخي للّغة حتّى فرّق بين الدراسة الوصفية والدراسة التاريخية، فكأنّه يرمي إلى الوصول إلى القول إنّ الدراسة الوصفية descriptive أسبق من الدراسة التاريخية historique رغم إنّ الدراسة التاريخية تكون دائما في ضوء الوصفية باعتبار أنّ النظام اللّغوي الكامل لابدّ أن يكون تاريخيا، والدّراسة الوصفية هي الطريق إلى الدراسة التاريخية، وذلك باعتبار اللّغة نظاما من علامات أو وحدات لغوية، تعرف كل وحدة منها بالوحدات التي تشترك معها في السياق، وثمة علاقة تنعقد بين هاتين الوحدتين هي ما يطلق عليه العلاقة الأفقية أو السياقية (Syntagmatique relation) بمعنى أنّ عناصر الجملة أو وحداتها تنتظم فيما بينها في شكل خط أفقي متدرج زمنيا، حيث إنّ هذه العلاقة الأفقية بين الوحدات المتتابعة هي علاقة حضور، ويتمثّل هذا النوع من العلاقات الأفقية بين الوحدات اللّغوية ضمن السلسلة الكلامية الواحدة، كالعلاقة بين أصوات الكلمة الواحدة وكلمات الجملة الواحدة وجمل النص الواحد، فتضفي كلّ واحدة على الكلّ معنى إضافيا، وتكون في حالة تقابلية مع بقية الوحدات الّتي تسبقها أو تليها أو معها جميعا مثال ذلك: "جملة: (القطار سريع) تتألف من وحدتين تجيء الثانية (سريع) في عقب الأولى (القطار)

1 - F. D. Saussure., Cours de linguistique générale, P 1-5.

بهذا الترتيب الخاص، وقد نشير إلى هذه الجملة بصورة أكثر تجريدا فنقول إنّها مركب يتألف من: اسم (مرفوع) + وصف مرفوع"[1] وهناك علاقة أخرى بينها وهي علاقة رأسية، ويُطلق عليها العلاقات الترابطية الاستبدالية وتظهر على محور التصريف العمودي، بما يحدث فيه من عمليات استبدال بين الوحدات في مختلف المواضع في مستوى هذا المحور، ويقصد بها تلك الوحدات الّتي يمكن استحضارها في الذهن، وأن تحلّ محلها في السلسلة الكلامية، ويوضّح ذلك المثال الآتي:



إنّ الخط الرأسي يُتيح الفرصة لزيادة كلمات لا حصر لها مشابهة للكلمة السابقة، في حين أنّ الخط الأفقي محدود، وهذا يدلّ على أنّ سوسير نظر إلى اللّغة نظرة وصفيّة على أساس الملاحظة المباشرة للظواهر اللغوية المدروسة في فترة زمنية محدّدة في مكان محدّد ولذلك وضّح سوسير، التقابل الموجود بين هذين المحورين (المحور الأفقي: محور الدراسة الوصفية والمحور العمودي: محور الدراسة المتعاقبة التاريخية) فبيّن أنّ: "ما يخص الجانب الثابت للعلم هو وصفي Synchronique، وكلّ ما له علاقة بالتطور هو تاريخي Diachronique وعلى هذا النحو يفضّل الحديث عن الوصفيّة لتشير إلى اللّغة في حالة ثبات، وعن التاريخية لتشير إلى اللّغة في حالة تطوّر"[3] ومثّل لذلك بلعبة الشطرنج حيث يمكن وصف حالة اللوحة وصفا كاملا بتحديد المواقع الّتي تحتلها قطع الشطرنج المختلفة

1- محمد حسين عبد العزيز، سوسير رائد علم اللغة الحديث، د ط. مصر: د ت، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، ص34.

2- المرجع نفسه، ص36.

3- المرجع نفسه، ص34.

دون الالتفات إلى الشطرنج، وكلّ اللّغات يمكن وصفها في وقت محدّد دون الرجوع إلى حالها السابق، لكنّ هذا لا يعني عزل أو قطع الصلة بين علم اللّغة التاريخي وعلم اللغة الوصفي اللغوي الكامل، فلابدّ أن يكون تاريخيا، والدراسة الوصفية هي الطريق إلى الدراسة التاريخية"[1] أي إنّه لا يمكن الاستغناء عن الدراسة التاريخية.

لقد اعتبر سوسير اللّغة نظاما ومؤسسة اجتماعية، في حين أنّ الكلام نتاج فردي يصدر عن وعي وإرادة، فهو ذو طابع تحرّري؛ حيث يرى أنّ منشأ الكلام ينطلق من الدائرة الكلامية الّتي يفترض لها وجود شخصين على الأقل يتبادلان الحديث، بتمييزه الأجزاء الفيزيائية (الموجات الصوتية) من الأجزاء الفيزيولوجية (السمع والنطق) والنفسية (الصورة الشفوية والتصورات) لذا تُعزى إليه نشأة الخطاب، رغم فصله بين الكلام واللّغة، فقد حدّد عناصر العملية الكلامية إلاّ أنّه جعل الكلام عنصرا ثانويا، وهذه التفرقة جعلت اللّسانيات تقف في حدود الجملة أي إنّها تعتبر وصف سلسلة كلامية من الجمل، ولم تخرج عن هذا الإطار فقد ظلت اللسانيات البنيوية تبحث عن العام بدل الخاص في الدراسة اللّسانية للّغات أي ما هو عام ومشترك بين جميع اللّغات، فأبعد بذلك المنهج البنوي في كلّ دراساته عن الاستعانة بالعلوم الأخرى، ورغم كلّ ما سبق ذكره حول المنهج البنوي الّذي يرتبط بميلاد اللّسانيات الحديثة مع سوسير من خلال كتابه (دروس في اللسانيات العامة) تبقى هذه الأخيرة الركيزة الّتي انطلقت منها، وقامت عليها العلوم الأخرى باعتبارها أوّل من درس اللّغة بذاتها ولذاتها حيث بنى سوسير نظريته البنوية على منظومة اصطلاحية لتوخي الموضوعية والاستقلالية لهذا العلم.

د- المدرسة التوليدية التحويلية: اعتقد تشومسكي أنّ الهدف الأول من دراسة اللّغة هو معرفة طبيعة الفعل البشري، وكان متأثرا في ذلك بآراء الفلاسفة

1- حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، د ط. مصر: 2005، دار المعرفة الجامعية ص24.

واللّغويين العقلانيين أمثال **ديكارت (Descartes)** و**همبولدت (Humboldt)** والجديد فيها يظهر في الطريقة التي عالج بها تشومسكي تلك الآراء؛ حيث مزج بينها، وبنى نموذجا لغويا فريدا لدراسة اللغة الإنسانية ووصفها، ولذلك انطلق تشومسكي من مآخذ اتخذها على المدرسة السّلوكية لبلومفيلد حيث توصل إلى أنّ هذا الأخير (بلومفيلد) كان يتعامل مع الإنسان كأنه حيوان أو آلة بقوله "إنّ الحدث اللّغوي ما هو إلاّ استجابة لمثير"[1] فاكتفى بذلك التحليل اللغوي الآلي وأغفل قوى أعمق وأبعد أثرا وراء إنتاج الحدث اللغوي الذي هو العقل من ناحية، والقدرة الإبداعية للّغة الإنسانية من ناحية أخرى؛ حيث لاحظ تشومسكي أنّ: تلك القدرة الإبداعية قدرة ينفرد بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحيّة وتنفرد بها اللّغة الإنسانية عن غيرها من وسائل الاتصال وأنّ مثل هذه القدرات عند معظم نظم الاتصال لدى الكائنات الأخرى مغلق ذات قدرات محدودة؛ أي إنّها لا تنقل إلاّ عددا ضئيلا من الرسائل ولذلك نجده ينقد بلومفيد قائلا[2]:- إنّ استعمال مدرسة بلومفيد لمصطلحات مثل الاستجابة والمثير وغيرها من مصطلحات علم النفس السّلوكي وتطبيقها على اللّغة ما هو إلاّ نوع من الخداع ومحاولة لإضفاء الصّبغة العلمية لدراسة اللّغة.

2-خطوات المنهج التحويلي التوليدي: إنّ مصطلح المنهج التحويلي التوليدي يتكون من جانبين وهما[3]:

أ)الجانب التحويلي: وهو علم يدرس العلاقات القائمة بين مختلف عناصر الجملة والعلاقات التي تنشأ بين الجمل في لغة ما، ويعتبر (هاريس) رائد هذا المنهج، فهو الّذي مهد الطريق لمنهج وصفي يسمّى (التحليل التحويلي) وقد عرّف التحويل قائلا هو: "عملية نحوية تغير ترتيب المكونات داخل جملة ما وبوسعها

1- حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، ص24.

2- المرجع نفسه، ص49 (بتصرف).

3- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، ص188.

حذف أو إضافة عناصر أخرى إليها"[1] لذلك ميّز بين نوعين من الجمل الأساسية القائمة في اللّغة هما:

1- الجملة النواة: (Kernel sentences)

2- الجملة غير النواة: (Non kernel sentences)

ويتم اشتقاقها انطلاقا من الجمل النواة باستعمال مجموعة من القواعد التحويلية ويقصد بذلك أنّ قواعد اللّغة يجب أن تكون قادرة على توليد جميع الجمل الممكنة في تلك اللّغة (أي تحوّل الجملة النواة إلى جمل أخرى).

ب) الجانب التوليدي: وهو علم يرى أنّه بإمكان أية لغة أن تنتج عددا لا نهائيا من الجمل التي ترد فعلا في اللّغة، وقد اعتمد تشومسكي في ذلك على مجموعة من المبادئ تتمثل فيما يأتي:

-إنّ الطفل يملك قدرة تؤهله لتعلم لغته الأم بسرعة فائقة، وأطلق على هذه المعرفة تسمية **الكفاءة (compétence)**، وتعني القدرة على اكتساب اللّغة الأم.

-وإنّ معرفة لغة ما تعني تخزين عدد من القواعد اللّغوية الخاصة بمحيط الطفل وهو يكون مستعدا بذاته لتوظيفها بفطرته فيستعمل الطفل اللّغة في وضعيات مختلفة ومتفاوتة وهذا الاستعمال يطلق عليه مصطلح التأدية **(Performance)**.

وإضافة إلى دلالته على القدرة على إنتاج جمل جديدة يعني كذلك **الدّقة** و**الوضوح** كما هي في العلوم الرّياضية، وقد مثّل لذلك بمعادلة رياضية بسيطة مثلا[(2)]: (س+ع- ص= ف)، فمن خلال محاولة الوصول إلى قيمة (ف) عن طريق التعويض بأعداد صحيحة نجد أنّه « **نستطيع توليد عدد من القيم لـ (ف) لا نهاية لها** إذا ما اعتبرنا في كل مرة الأعداد التي نعوض بها في الطرف (س+ع- ص)، فهذه القدرة على التوليد على هذا النحو من الدّقة الّتي تصوّرها تشكومسكي هي الّتي تفسّر ما أشار إليه بمصطلح **القدرة التّحتية** التي تتمثل في **البنية العميقة للكلام**

1- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللّغة ومناهج البحث اللّغوي، ص189.

2- حلمي خليل، دراسات في اللّسانيات التطبيقية، ص50-51 (بتصرف).

وإذا ما حلّ الشخص المعادلة السالفة الذّكر وحصل على جواب خطأ، فذلك مثل أمثلة التصرّف الفردي وهو يشبه ما قد يحدث في الكلام الفعلي أو الاستخدام الواقعي للّغة (الأداء الفعلي للّغة)، إذن فهذان المصطلحان **الأداء** و**القدرة** هما الأساس في نظرية تشومسكي أي نظرية النحو التحويلي التوليدي، لأنّ الأداء اللّغوي أي الجمل التي ينطق بها المتكلم فعلا تمثل **(البنية السطحية)** السّطح الذي يعكس ما يجري في عمق التركيب من عمليات، غير أنّه تجاوز الشكل السّطحي (البنية السّطحية) للجملة لاعتقاده أنّ الصورة السطحية يمكن أن تكون خادعة إذا ما نظرنا إلى المعنى الذّي تؤديه بعض الجمل إذ يمكن أن يكون لجملة ما أكثر من معنى بالرغم من أنّ تركيبها السّطحي لا ينبئ بذلك.

لقد استنتج تشومسكي أنّ جميع اللّغات تتمتع بخصائص تشترك فيها وكلّها تحتوي على جمل نموذجية، تتفرع عنها جمل أخرى شرط أن تكون خاضعة للسلامة النّحوية؛ أي أنّ توافق النّاحية التركيبية وقواعد اللّسان الخاضع للدّراسة والنّاحية الدّلالية لمدلولات ذلك اللّسان وهنا تكمن خاصية الإبداع اللّغوي الذّي اهتم به النحو التحويلي التوليدي، فقد تصوّر تشومسكي النّحو بمثابة جهاز من القواعد المتناهية (المحدودة) وانطلاقا منها يتفرع عدد لا متناهٍ من الجمل، وقد اتّخذ هذا المنهج الجملة كوحدة أساسيّة للتحليل الذّي يتم على ثلاثة مستويات[1]:

-**مستوى المكوّن التركيبي:** ويعتبر أهم مكوّن في العمليّة اللّغوية، لأنّه لبّ النّحو، كونه يهتم بحل العمليات التي تربط عناصر التركيب بعضها ببعض (يحتوي على العملية الاسنادية).

-**مستوى المكوّن المعنوي:** ولديه القدرة على تحويل الجمل الأساسية إلى جمل تحويلية أخرى (الشرط، الاستفهام...).

- **مستوى المكوّن الصّوتي الوظيفي:** ويقوم على تطبيق قواعد التأويل الصّوتي أي التمثيل الصّوتي للتركيب بهدف إنتاج جمل صحيحة في صورتها

1- محمد سليمان ياقوت، فقه اللّغة وعلوم اللّغة، ط2. مصر:1991 دار المعرفة، ص24.

النهائية (وتكون إما جملا منطوقة أو مكتوبة) ويتم الربط بين هذه المستويات (التركيبي، المعنوي، الصّوتي الوظيفي) في تكوين الجمل، وبذلك أصبحت قواعد اللّغة عند (تشومسكي) تعني العلاقة بين الصّوت والمعنى، فقد تجاوزت هذه المدرسة الوصف إلى التّفسير باعتبارها الوصف غير كافٍ حيث ينبغي تعليل وتفسير هذه الظواهر، بمعنى أنّ هذه المدرسة لا تكتفي بالعلاقات التي تتصل بوحدة معينة أو عنصر معيّن وإنّما حاولت البحث عن القانون العام الذي يحكم تلك العلاقات على اختلاف وحدات اللّغة من حيث طبيعتها وبنيتها. فمثلا بدل القول: **إنّ حرف الجرّ يختص بالأسماء** نقول: **إنّ ظهور حرف الجر في جملة ما لابدّ أن يصاحبه ظهور الاسم** فالعناصر اللّغوية ليست قابلة للتحليل اللّغوي لأنّها مستقلة وإنّما تقبل ذلك كونها عناصر ذات علاقات محدودة مع عناصر لغوية أخرى داخل بنية معينة في لغة معينة.

3- المدرسة التّداولية: لم تعد التفرقة بين اللّغة والكلام تفي بالغرض في الدّراسات اللّغوية الحديثة لاسيما حين يكون الكلام إضافيا أو ثانويا، وذلك أنّ تلك التفرقة أفضت إلى تحديد مجال اللّسانيات في مستوى الجملة، ويتجلى ذلك بوضوح فيما ذهب إليه **بنفنيست (E. Benveniste)** في تحديده لمستويات التحليل اللّغوي حيث دعا إلى الفصل بين مستوى الكلمة ومستوى الجملة؛ حيث "يرى أنّ الجملة ليست بعلامة ولكن وحدة من الخطاب لا يمكن فصلها إلى مجموعة مكوّناتها إلاّ بالاعتماد على وظيفة الإسناد؛ أي وضعها في علاقة مع المرجع من جهة واختبار المتلفظ وإثباته من جهة أخرى"[1] ذلك أنّ أوّل نقطة في التحليل هي الاتفاق على مصطلح الجملة، "وهي الوحدة اللّغوية المنجزة تقابلها مجموعة من الكلمات المركبة حسب قوانين التركيب، وما ينتجه المتكلم ويسمعه المخاطب مجموعة تشكل ما

1- حمو الحاج ذهبية، لسانيات التلفّظ وتداولية الخطاب، د ط. الجزائر: 2005، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع ص137.

يدعى بالقول وليس الجملة"[1] حيث إنّه لا يمكن ملاحظة العلاقة الدّلالية التي تحملها كل كلمة بمعزل عن الكلمات الأخرى في قول معيّن، وباعتبار الخطاب مرادفا للملفوظ أو القول فإنّه في تحليلاته لا يقف عند حدود الجملة لكن يقتحم وراءها وما بعدها أي الاهتمام بمختلف مستوياته، وبذلك "تنتقل من الجملة ومن ميدان اللّغة كنظام من الأدلة إلى عالم تعتبر فيه اللّغة وسيلة للتواصل وهي الخطاب"[2] وبذلك فإنّ الخطاب تدخل فيه عناصر من العالم غير اللّغوي؛ أي إنّه" يستلزم الأمر العودة إلى خارج الملفوظ (خارج الخطاب) لكشف المحدودات الاجتماعية والإديولوجية التي تتحكم في إنتاج الملفوظ وهو ما يبيّن أن العلاقة التي تصل الدّلالات في الخطاب بالظروف الاجتماعية والتاريخية ليست بثانوية، ولكنّها مكوّنات من الدّلالات نفسها وهو ما يتبلور في عنصر السيّاق"[3] وقد برزت أهمية السياق مع هذا المنهج لذلك طرح هذا أسئلة عدّة لم تطرحها المناهج السابقة: من يتكلم؟ ومع من؟ ولأجل من؟ فهل نعني ما نقول أو نتكلم ونقصد معنى آخر؟ إنّ اهتمام التداولية بجوانب الخطاب مكّنها من تحديد جوانب تمكن المتكلم من تحقيق الفهم والإفهام وتحقيق ما يصبو إليه، كونها تتجاوز وظيفة نقل الخبر أو وصف الواقع، ومن أهمّ اهتماماتها:

- الأفعال الكلامية.
- القصد أو المعنى التداولي.
- الإشاريات.

وإنّ هذه الجوانب لا تتوفر إلاّ في الخطاب المستعمل، كون الإنسان يمارس أفعالا كثيرة في حياته يرمي من ورائها إلى أهداف معينة، ولا يأتي له ذلك في وضع مستقل عن سياق المجتمع الذي ينتمي إليه: ونظرا لتعدد الظروف المحيطة

1- حمو الحاج ذهبية، لسانيات التلفّظ وتداولية الخطاب، ص138.

2- المرجع نفسه، ص138.

3- المرجع نفسه، ص138.

به فإنّ ما يكون مناسبا في سياق ما قد لا يكون كذلك في سياق غيره، خصوصا وأنّ التواصل بين النّاس لا يتوقف على اللّغة الطبيعية وحدها حيث تتجاوزها إلى اعتماد علامات غير لغوية؛ والتفاوت بين الناس في مستوى كفاءة الإنسان التداولية يؤدي بالضرورة إلى التفاوت في مكانة المزية في خطاباتهم لذلك صعبت دراسة جل الصور الكلامية في الواقع، وأدّى ذلك إلى الاستعانة بعلوم شتّى لبيان مكانة الكلام ضمن عدة ظواهر لغوية وغير لغوية للتمكن من تحقيق الشمولية في دراستها، وقد تنبّه إلى هذا سوسير، ونتبيّن ذلك من خلال قوله: "إنّ نشاط المتكلم ينبغي أن يقوم بدراسة عدد من العلوم وإن لم يكن لها مكان في علم اللغة إلا بقدر علاقتها به"[1] وذلك باعتبار "أنّ الكلام يضمن الحياة لهذا النظام الذي هو اللّغة"[2] والذي حدّد وظيفته (بنفنيست) باعتباره إجراء اللّغة بمقتضى فعل فردي في الاستعمال.

وهذا يدعونا إلى التساؤل فيما إذا كانت التداولية علم الاستعمال اللّغوي، وهل تحقق تكملة للمنهجين السالفي الذكر البنوي والتوليدي التحويلي؟ باعتبار الاستعمال اللّغوي حدثاً اجتماعياً؛ أي مجموعة سلوكات وتفاعلات، ونحاول بيان ما نرمي إليه من خلال الوقوف عند أهم و أبرز المفاهيم التداولية كالآتي:

1/3- المفاهيم التي اعتمدتها التداولية:

- **مفهوم الفعل الكلامي:** تجدر الإشارة إلى أنّ اللّسانيات البنوية قد اهتمّت بدراسة الدليل اللّغوي الذّي ينقسم إلى دال ومدلول رغم أنه يستحيل الفصل بينهما، فإلى جانبها ظهرت علوم أخرى اهتمت بدراسة الدليل اللّغوي بشكل أوسع ليتجاوزه إلى الدليل غير اللّغوي ألا وهو علم السيمياء أو علم الإشارات الذّي اصطلح عليه سوسير بـــ (السيميولوجيا) والكلمة المعربة له هو (السيميائيات)، فقد

1- فرديناند دي سوسير، دروس في اللّسانيات العامة، تر: صالح القرمادي وآخرين، د ط. تونس:1985، الدار العربية للكتاب، ص29.

2- Anrico Arcaini, principes de linguistique appliquée. Paris: 1972 Bibliothèque 2, scientifique Payot, p 59.

بشّر سوسير عالم اللسانيات السويسري بميلاد علم جديد أطلق عليه علم السيميولوجيا ومهمّته كما جاء في دروسه "دراسة حياة العلاقات داخل الحياة الاجتماعية"[1] رغم أنه اقتصر على تقديم تصوّر عام لهذا العلم وموضوعه ووظيفته فهو لم يتجاوز تحديد موضوع علم السيميولوجيا الجديد، لذلك فإنّ علاقته باللّسانيات هي علاقة احتواء نظام خاص في نظام عام، ويعزى ذلك إلى اهتمامه بتعريفه اللّسانيات وتحديده ميادين بحثها.

وفي الفترة نفسها تقريبا كان الفيلسوف الأمريكي **بيرس (Peirce)** يدعو النّاس إلى تبني فكرة جديدة في التعامل مع الشأن الإنساني في صياغة وتحديد وقياس امتداداته فيما يحيط به، وأطلق على هذه الرؤيا اسم السيميوطيقا، والتي عّربت بالسيميائيات؛ حيث تهتم هذه الأخيرة بكل مجالات الفعل الإنساني، فهي "أداة لقراءة كل مظاهر السّلوك الإنساني بدأ من الانفعالات البسيطة ومرورا بالطقوس الاجتماعية"[2] غير أنّ صياغة حدود هذه النظرية وتحديد مجالاتها لم تبدأ إلاّ مع نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، ومما سبق ذكره يمكننا القول إنّه إذا كانت اللّسانيات تدرس كل ما يتعلق بالظاهرة اللّسانية دون نقص أو تقصير إذ تهتم "بدراسة كل اللّغات سواء كانت هذه اللّغة منطوقة أم مكتوبة مثلما هو الأمر بالنسبة للهجات أمريكا الشمالية؛ أي لا تفاضل بين لغة و أخرى ولغة ولهجة وإنّما تهتم بهذه وتلك على السواء"[3] فإنّه تجدر الإشارة كذلك إلى أنّ السيميائيات ليست مجرد أدوات إجرائية يمكن استثمارها في قراءة ظواهر معينة، إذ هي تصور متكامل للكون الذي هو سلسة لا متناهية من الأنساق السيميائية؛ حيث يستحيل فصل العلاقة عن الواقع باعتباره سلسلة من العلاقات التي لا تنفك تحيل إلى

1- زبير دراقي، محاضرات في اللّسانيات التاريخية والعامة، د ط. الجزائر: د ت، ديوان المطبوعات الجامعية، ص110.

2- المرجع نفسه، ص107.

3- المرجع نفسه، ص6.

علاقات جديدة تندرج ضمن سلسة أخرى من الأبحاث، ورغم اعتبارها علماً حديث النشأة فقد اقتدت في بناء صرحها النظري بالمنهج البنوي، كما أنّها تطبق في مجالات متعدّدة ومتنوعة؛ حيث تستعمل في معالجة العلامات اللّغوية وغير اللّغوية، وما يلفت الانتباه هو أنّه إذا كانت اللّسانيات تعزى إلى العالم السويسري سوسير وكذا تنبؤه للسيميولوجيا، فإنّه هناك من يعزو نشأة مفهوم الخطاب إلى سوسير حيث ميّز بين اللّغة والكلام؛ فقد كان يرى أنّ منشأ الكلام ينطلق من الدائرة الكلامية الذّي يفترض لها وجود شخصين على الأقل يتبادلان الحديث، من خلال توضيحه كيفية تشكيل الكلام بتمييزه الأجزاء الفيزيائية (الموجات الصوتية) من الأجزاء الفزيولوجية (السمع والنطق) والنفسية (الصورة الشفوية والتصورات) فحدّد بدقة متناهية عناصر العملية الكلامية، رغم أنّه جعل (الكلام) عنصراً ثانويا ولكن نلاحظ عند المتأخرين أنّ ما كان هامشيا (الكلام) صار عندهم مهمّا؛ حيث استبدلوا الكلام نصا أو تأدية أو رسالة أو خطابا...الخ. وبذلك نتبيّن أنّ الكلام سلوك حر لأنّه كتلة نطقية تنتقل من مخاطب إلى مخاطب فتصير خطابا، وبذلك اعتبرت الجملة من اللّسانيات وحدة أخيرة في اللّغة، ولمّا كانت الجملة هي القسم الأصغر الذي يمثل كمال الخطاب بأسره، فإنّ الخطاب ذاته منتظم ضمن مجموعة من الجمل.

وبهذا يتّضح ويتجلى لنا أنّ الخطاب مرادف للملفوظ، رغم أنّه في تحليلاته لا يقف عند حدود الجملة وإنّما يقتحم ما وراءها وما بعدها، أي إنّه يهتّم بمختلف مستوياته (التداولية).

أ-**الأفعال الكلامية:** وهي من أهم القضايا التي تهتم بها التداولية وقد بين فيها (أوستين) **(J. Austin)** "أنّ فكرة معنى القول لا تكون إلا حالة تمثيلية للعالم بمعزل عن تلفّظه"[1] بمعنى أنّه يؤكد أنّ لكلّ ملفوظ بُعداً معيناً، والاهتمام بالمتكلم أثناء إصدار الحدث الكلامي وتوخي حالة السامع وهيأته والاهتمام بمدى إدراك

1- حمو الحاج ذهبية، لسانيات التلفظ وتداوليات الخطاب، ص125.

السامع لما يبلغه له المتكلم وما يرمي إليه من أغراض ومقاصد نتبيّنها من خلال القرائن اللّفظية مع مراعاة ظروف إنجازه، وقد حلّل **أوستن** الفعل اللّغوي على أنّه يحتوي على ثلاثة أفعال يقع حدوثها في وقت واحد.

ب-فعل القول: Acte locatif où locutionnaire - الذّي بواسطته يتفوه المرء بشيء ما ويتفرع إلى ثلاثة أفعال فرعية:

1- الصوتي: ويتمثل في التلفظ أو في إنتاج أصوات أو قرع (Bruit).

2- التبليغي (Phatique): ويتمثل في كون هذه الأصوات والقرع تتوفر على صورة معينة (كلمة)، فضلا عن انتمائها إلى لغة محدّدة وخضوعها لقواعد هذه اللّغة النحوية.

3- الخطابي (Acte rhétorique): الذّي يجعل هذه الكلمات أو العبارات ذات دلالة معينة.

جـ-الفعل الإنشائي: ويتمثل في إنجاز عمل ما بإنتاج الفعل الإنشائي، ويتعلق الأمر هنا بتحقيق قصد المتكلم (Intention).

د-الفعل التأثيري Acte comportatif: "والذّي بواسطته يحدث وجوبا ردّ فعل وتأثيراً لدى المخاطب"[1] بعد ذلك قام بتجميعها (الأفعال اللّغوية) في خمس فصائل تحتوي على: أفعال لغوية دالة على: الحكم، الممارسة الوعد، السيرة والعرض وبيّنّ أنّ هذه الأفعال هي التي تضبط مكانة أقوالنا داخل الحديث أو الحوار، وأمّا عن تصوّر **سورل (Searle)** فقد حاول تعديل وتطوير نظرية الأفعال اللّغوية، وذلك بعد اطلاعه على دروس أستاذه (أوستن) فقسّمها إلى قسمين:

1- الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللّسانيات التداولية، تر: محمد يحياتن، د ط. الجزائر: د ت، ديوان المطبوعات الجامعية، ص24.

1- فعل كلام مباشر (Directe): واعتمد فيه على مبدأ اللّغة العادية الذي تلخصه العبارة المركزة التالية: "القول هو العمل"[1]، فالقول في نظره، شكل من السلوك الاجتماعي الّذي تضبطه قواعد، مما يعني إنجاز أربعة أفعال في الوقت نفسه.

-**فعل القول** (acte d'énonciation) ويتمثل في التلفظ بكلمات وجمل.

-**فعل الإسناد** (acte propositionnel): يسمح بربط الصّلة بين المتكلم والسامع.

-**فعل الإنشاء** (acte performatif): يبيّن القصد المعبر عنه في القول.

-**فعل التأثير**(acte perlocutif): ويمثل التأويل الذي يُعطى للقول باعتماد العناصر المقامية.

2- فعل كلام غير مباشر: والذي خصصه للتخييل والاستعارة، وركّز فيه **(سورل)** على البحث عن ميزة الصيغ الحقيقية وأشكال الأقوال المجازية وتساءل عن الدّواعي التي تجعلنا نستخدم عبارات مجازية واستعارية، وتوصل إلى أنّه يمكن أن تتوفر الأفعال غير المباشرة على سبيل المثال، على الوظائف التالية: "تحاشي المحظورات، التحايل على حواجز غير مرغوب فيها، تفادي مطلب غير مبرر لمنزلة ما أو حقل ما، وخلق إمكانات واسعة للذات والطرف الثاني للتمكن من الاهتداء إلى مخرج..."[2]، بمعنى أنّه يمكننا استبدال كلمة أو عبارة بأخرى للتعبير عن معنى لا نرغب التلفظ به إمّا تحايلا على حواجز غير مرغوب فيها أو يمكن أن يكون من المحظورات.

وبهذا نستشف أنّ التلفظ أساس التداولية في الشكل الظاهر لعامل السياق الذي يمكننا من فهم الكلام والغرض منه؛ أي أنّه ينبغي الكشف دائما عن السياق الذي يرد فيه الخطاب.

1- الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللّسانيات التداولية، (بتصرف).

2- المرجع نفسه، ص31.

وقد حدّد مسعود صحراوي مفهوم التداولية قائلا: "وبما أنّ التداولية والأفعال الكلامية تتّخذ أساساً لها الاستعمال، والاستعمال ينبني على المقاصد، فالقصد هو في كل لحظة من اللحظات استعمال اللّغة"[1] كونها تدرس كيفية فهم الناس وإنتاجهم لفعل تواصلي أو فعل كلامي في إطار موقف كلامي ملموس ومحدّد حيث تميّز بين معنيين:

-**الأول:** هو القصد الإخباري (معنى الجملة).

-**الثاني:** القصد التواصلي.

- القصد أو (المعنى التداولي): يتضح و"يتجلى دور المقاصد بشكل عام، في بلورة المعنى لدى المرسل، ويتضّح القصد بمعرفة عناصر الخطاب، ويعتبر الخطوة الأولى عند المرسل في الإنتاج وعند المرسل إليه في التأويل"[2] ويتم استثمار عناصر السياق لنقل قصد المرسل عند إنتاج الخطاب من خلال النظر في جميع العناصر المحيطة به، وقد بيّن العلماء سواء قديما أو حديثا أهمية المقاصد في الخطاب باعتبارها لبّ العملية التواصلية؛ لأنّه "لا وجود لأي تواصل عن طريق العلامات دون وجود قصدية وراء فعل التواصل، ودون وجود إبداع أو على الأقل دون وجود توليف للعلامات"[3] ولذلك تختلف المعاني من حيث علاقة القصد بدلالة الخطاب، وقد اهتم بالقصد **جرايس (Grice)** حيث كانت "العناية بالقصد صلب نظرية **جرايس** عندما افترض أنّ هناك مبدأ عاما يؤسس لتفاعل طرفي الخطاب تفاعلا ناجما وهو مبدأ التعاون"[4] فللقصد دور هام في تحديد مسار النقاش والحجاج، ولذلك جعل كل من **(أوستن)** و**(سورل)** المقاصد أساسا للتفريق بين المعنى التعبيري ومعنى الكلمات في الملفوظ وبين قوة الأفعال الغرضية؛ أي

1- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص21.

2- عبد الهادي بن طاهر الشهري، إستراتيجيات الخطاب (مقارنة لغوية تداولية)، ط1. بيروت: 2004، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ص182.

3 - Peter. Groundy, Doing pragmatic, Edirand Arnold, London: 1995, p128.

4- أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، د ط. لبنان: د ت، دار الكتب العلمية، ص7.

إنّ التّلفظ دون قصد لدى أوستن يعتبر فعلا تعبيريا بمعنى تركيب مفردات لغوية ذات معان معجمية وبين صيغ صرفية منتظمة في تركيب نحوي صحيح، إلاّ أنّها لا تنجز دون قصد المرسل، وهذا ما يبيّن ضرورة البحث عن المقاصد عند المتكلم؛ أي أنّه لا يكفي التّلفظ بالخطاب بل ينبغي تحديد القصد أو الغرض منه ولذا ينبغي أن يكون قصد المتكلم حاضرا في خطابه ويبيّنه السياق (المعطيات السّياقية) والقصد يمكن أيضا أن نتأوله عن طريق الافتراض وهو ما يسميه جرايس (معنى المتكلم) أي أنّ القصد محكوم بمبدأ التعاون، وما دام القصد مرتبطاً بالمرسل حيث يمكنه التعبير عن المعنى باستراتيجيات مختلفة دون الالتزام بمعنى الخطاب الحرفي" فإنّ التداولية وحسب بعض الاعتبارات هي دراسة الطرق التي تتجلى بها المقاصد في الخطاب"[1] أي الاهتمام بظروف وسياق الخطاب.

إنّ اهتمام الفلاسفة بالدلالة باعتمادهم المنطق في ذلك كان يهدف إلى الإقناع بتقديم الحجج والبراهين التي تثبت الأشياء وتربطها ببعضها البعض مثل ربط الكلمة بمدلولها وبناء على هذه الفكرة عمل العلماء على تحديد مفهوم التداولية ونشأتها وتطورها وعلاقتها بالسيميائيات عند **(شارل ساندرس بيرس)** باهتمامه بالعلامة ومدلولاتها في العالم... وصولا إلى مرحلة النضج والاكتمال عند **أو ستين** من خلال نظرية أفعال الكلام التي بيّن من خلالها وأكّد أنّ كل ملفوظ يحمل ويخفي بعدا كلاميا عند **(سورل)** الذي اهتم بوضع عناصر تحليل الخطاب والنص بتصوير نظرية أفعال الكلام **لأوستين** والتي ركّز فيها على الإشارات والافتراض المسبق واستلزام الحوار والأفعال الكلامية.

-**الإشارات:** اهتمّ **بيرس** بالإشارة اهتماما بالغا فبحث في الطرق التي يتم بها التواصل بين الأفراد، فبيّن بذلك أنّ للعلامة اللّسانية علاقة بظروف استعمالها ومحيطها ومن خلالها تحمل معناها، وقد أكّد هذا **تشارلز موريس (Charles Morris)** فنبّه إلى علاقة العلامة بمستعمليها وطريقة توظيفها وأثرها في المتلقي

1- عبد الهادي بن طاهر الشهري، استراتيجيات الخطاب (مقارنة لغوية تداولية)، ص198.

ونبّه كذلك إلى علاقة الرموز بالمؤولات أي إنّ **(موريس)** وقع اهتمامه في دراسته للعلامة على الجوانب النفسية والاجتماعية الموجودة داخل أنظمة العلامات بشكل عام وداخل اللّغة على وجه الخصوص فاهتم لذلك بدراسة المفردات التأشيرية والإشاريات، وتجدر الإشارة هنا إلى أنّ العلماء قديما اهتموا بها (الإشارات) من خلال اهتمامهم بأدوات الربط بين أجزاء الجملة من خلال اهتمامهم ببعض الجوانب الصرفية والنحوية والدّلالية ليهتم بها حديثا علماء التداولية لاعتبارهم أنّ "النص يتألّف من عدد ما من العناصر تقوم فيما بينها شبكة من العلاقات الداخلية التي تعمل على إيجاد نوع من الانسجام والتماسك بين تلك العناصر وتسهم الروابط التركيبية والروابط الزمنية والروابط الإحالية في تحقيقها"[1]. وهي "وحدات لغوية تتواجد في جميع لغات العالم"[2] وهي أنواع:

-**الاشاريات:** وقد اهتم بها العلماء قديما من خلال أدوات الربط بين أجزاء الجملة وبين مجموعة الجمل باهتمامهم ببعض الجوانب الصرفية والنحوية والدلالية.

أ- **الاشاريات الشخصية:** وتمثل الضمائر الدّالة على المتكلم والمخاطب سواء كانت متصلة أو منفصلة، فالضمائر هي التي تعبر عن الذاتية في اللّغة، لذلك فإنّ استعمال كل جماعة لغوية لها يخضع لمجموعة من التعاقدات، ثم إنّ المتكلم بمجرد تلفظه بـ "أنا" يكون قد وضع أمامه وبطريقة آلية شخصا يقابله هو "أنت"[3] وقد لعبت هذه الضمائر دورا مهما في ضمان الإطار التدّاولي للحديث.

1- عبد الحكيم سحالية، التداولية امتداد للسيمائية، د ط. الجزائر: د ت، المركز الجامعي الطارف ص 431. (نقلا عن: سعيد حسن بحيري، دراسات لغوية تطبيقية في العلاقة بين البنية والدّلالة، د ط. مصر: 2005، مكتبة الآداب ص94.

2- محمود أحمد نحلة، أفاق جديدة في البحث اللّغوي المعاصر، ط2. مصر: 2002، دار المعرفة الجامعية، ص17.

3- عمر بلخير، تحليل الخطاب المسوحي في ضوء النظرية التدّاولية، د ط. الجزائر: 2003 منشورات الاختلاف ص72.

ب-الإشاريات الزمنية: وتمثلها ظروف الزمان عامة، فمعرفة الزمن يزيل التباس الأمر على المتلقي.

جـ- الإشاريات المكانية: وهذه تتمثل في ظروف المكان، وتسهم في التعرف على مكان المتكلم وقت حديثه، أو مكان آخر ألقى فيه خطاباً ما.

1- الافتراض المسبق: نظرا إلى اعتبار اللّغة مجموعة رموز وإحالات مرجعية فهذا جعل الأفراد ينطلقون من منطلقات أساسية لا يصرح بها المتكلمون تشكل خلفية التبليغ الضرورية لنجاح عملية التبليغ، أي إنّها خلفية يتضمنها القول في ذاته يقول **أركيوني (orecchioni)** في هذا الصّدد مُعرفا الافتراض المسبق: "هو تلك المعلومات التي لم يفصح عنها، فإنّها وبطريقة آلية مدرجة في القول الذي يتضمنها أصلا بغض النظر عن خصوصياته"[1] ويراها البعض ضرورية لنجاح كل تواصل كلامي، وتبقى فيه قائمة التأويلات مفتوحة بتعدّد السياقات والطبقات المقامية التي ينجز فيها الخطاب.

2- الاستلزام الحواري: وقد تنبّه إليه **(جرايس)** الذي اكتشف أنّ الناس في حواراتهم قد "يقصدون فعلا ما بقولهم، وقد يتجاوز قصدهم أكثر مما يقولون، وقد يكون ما يقولونه نقيضا لما يقصدون، فنشأت بذلك فكرة الاستلزام الحواري"[2] أي أنّه لا يمكننا أن نتصور تواصلا فعّالا دون الإحالة إلى مرجعية ما، لذلك فقد رفض **(جرايس)** الافتراض اللغوي الذي يعرّف الدلالة بأنها "تمثل العلاقة بين العلامات والأشياء ويرفض على الخصوص الرجوع إلى الأشياء لتفسير العلامات اللغوية"[3] وقد وضع مبدأ سمّاه مبدأ التعاون بين المرسل والمرسل إليه يقوم – بما معناه – على:

– **مبدأ الكم:** ويجعل فيه المتكلم إسهامه في الحوار بالقدر المطلوب.

1- C.K.Orecchioni, l'implicite, Paris : 1986, Armand colin éditeur, P 25.

2- محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ص24.

3- عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، ص64.

– **مبدأ الكيف:** وهو أن يتلفظ المتكلم بما هو صحيح وما له دليل.

– **مبدأ المناسبة:** أي أن يتناسب الكلام مع الموضوع.

– **مبدأ الطريقة:** وهو أن يتوخي فيه المتكلم الوضوح والتركيب في الكلام لتحقيق حوار جاء مثمراً بين المتكلم والمتلقي.

- **الحِجاج:** هو الآلية الأبرز التي يستعمل المرسل فيها اللغة ويتجسّد من خلالها الإقناع وقد عرّفه العلماء كالآتي: "ينتمي إلى عائلة الأفعال الإنسانية التي تهدف إلى الإقناع إذ العديد من الوضعيات التواصلية تستدعي شخصا مرسلا إليه أو جمهوراً يتبنى سلوكاً معيناً أو يقتسم وجهة معينة"[1] والحجة العامة إما أن تكون أمرا نرجع إليه أو نقصده، ولا نرجع إليه أو نقصده إلا لحاجاتنا إلى العمل به، أو أن يكون مدلولها هو إلزام الغير بالحجة فيصير بذلك مغلوبا وتكون بحسب المقام والسياق.

وخلاصة لما سبق ذكره يمكننا القول إن البنوية برعت في وضع مناهج فعّالة خاصة تلك المتعلقة بالتواصل؛ حيث تمكنت بعضها وبدقة من "تقطيع مادة البحث وعزل الوحدات الدالة والوحدات الصوتية الصغرى غير الدالة في السلسة المتصلة التي تشكل مادة البحث كما تمكنت من التّعرف على السيمات المميزة التي بواسطتها تقابل الوحدة كافة الوحدات الأخرى الواقعة في المستوى نفسه (المورفيمي أو الفونيمي)... وحققت في ميدان علم التراكيب...إضافة إلى إنشاء مراتب من الكلمات المحددة بشكل أفضل ممّا هي عليه أجزاء الخطاب في القواعد التقليدية..."[2] التي قامت بتحليل الجمل إلى المقومات المباشرة الذي يرجع إليها الفضل في تبيين وإبراز الكيفيات التي تنتظم فيها العلاقات بين الأركان في الجملة ثم تأتي بعدها المدرسة التوليدية التحويلية لتستبدل المفهوم السكوني للغة بمفهوم

1- Philippe Breton, l'argumentation dans la communication, 3ème édition, Paris :2003, la découverte, P 3.

2- جان سرفوني، الملفوظية، تر: قاسم المقداد، د ط. المغرب: 1998، منشورات إتحاد الكتاب العرب، ص12.

آخر ديناميكي، والانتقال من إدراك الوقائع فقط على مستوى مقطوعات المورفيمات والفونيمات باقتراض مجموعة من قواعد التحويل للانتقال من البنية العميقة إلى البنية السطحية، خاصة بعد أن قام تشومسكي بتعديل وجهة نظره حول "المكون الدلالي ليفرد نموذجه مكانا لظواهر مثل: الافتراض المسبق، والتركيز والإبراز"[1] بهدف إبراز شكل الوحدات الدنيا للدلالة من خلال إخضاعه البنية التركيبية لأعمق مستوى؛ أي في نقطة انطلاق الكلام التي تفضي إليها الجملة قاصدا بذلك أن قواعد اللّغة يجب أن تكون قادرة على توليد جميع الجمل الممكنة في تلك اللّغة.

وبذلك أصبحت قواعد اللّغة عند تشومسكي تعنى العلاقة بين الصوت والمعنى، فقد تجاوزت هذه المدرسة الوصف إلى التفسير باعتبار الوصف غير كافٍ، إذ ينبغي تعليل وتفسير تلك الظواهر، ثم تأتي التداولية التي تدرس كيفية فهم الناس وإنتاجهم لفعل تواصلي أو فعل كلامي في إطار موقف كلامي ملموس، الّذي حدّد بعد ذلك كمنهج سياقي موضوعه بيان فاعلية اللغة متعلقة بالاستعمال من حيث الوقوف على الأغراض والمقاصد ومراعاة الأحوال وفقه ملابسات الوضع والإنتاج والفهم فامتازت بذلك عن غيرها من المناهج بأنّها:

-لا تفصل الإنتاج اللغوي عن شروطه الخارجية.

-لا تدرس اللغة الميتة المعزولة بوصفها نظاماً من الضوابط المجردة، وإنّما تدرس اللغة بوصفها كيانا مستعملا من قبل شخص معين، موجها إلى مخاطب معين، لأداء غرض معين أي إنّها اعتنت بالعناصر اللّغوية والعناصر غير اللّغوية التي ينجز فيها الحدث الكلامي، فلم تهمل الأشخاص المتكلمين ولم تُقصِ الكلام وهذه العناصر من صميم بحثها، كذلك لم تهمل السياق والظروف والملابسات.

1- جان سرفوني، الملفوظية، تر: قاسم المقداد، د ط. المغرب: 1998، منشورات إتحاد الكتاب العرب ، ص 13.

وبهذا نخلص إلى أنّه إذا كان علم اللّغة يهدف إلى دراسة الكلام الإنساني محدّدا منهجه على أسس موضوعية للعلم، فإنّ الطابع العام له طابع تجريدي لأنّ سوسير أصرّ على أن يكون درسه موجّها للغة في ذاتها، وقد استغرق هذا العلم في الوصف اللغوي حتّى انتهى إلى معادلات رياضية جعلته يبتعد عن كثير من الظواهر التي تتصل بالإنسان كالاكتساب اللغوي ودور اللغة في المجتمع، إلى درجة أن البعض نادى بضرورة وجود علم يكون أكثر إنسانية فكان بذلك المنهج التوليدي التحويلي مع تشومسكي الذي تجاوز وصف الظواهر اللّغوية إلى حدّ تفسيرها، وبردها إلى نظرية علمية تتضمن المبادئ المتحكمة في تعليم اللّغة كالتفسير والتوليد والتحويل التي يرى فيها تشومسكي أنّها تمثل أهمّ أهداف النظرية اللغوية والبنية وتحليلها، فأولى بذلك القدرة الإبداعية والتي يرى أنّه ينفرد بها الإنسان عن غيره من الكائنات الحيّة أهمية كبرى، والتحويل الذي يحتل المكانة الرئيسة في قواعده وأنّ مهمّتها تكمن في تحويل البنى العميقة إلى بنى متوسطة وسطحية؛ أي إنّها تربط البنى العميقة بالبنى السطحية، فتجاوز بذلك الشكل السطحي للجملة إلى النظر في التركيب العميق لها، وأفكاره هذه أتاحت البحث في مسائل مطلقة كالنظام التجريدي للّغة والكلّيات اللّغوية ونظريات المعنى وطبيعته الإنسانية، ولكن رغم انتشارها الواسع إلى أنّ لها سلبيات ونقائص كالتعقيد والشّكلية على غرار المنطق الصوري والرّياضي، إلاّ أنّها ظلّت تحتلّ الصّدارة؛ لأنّه رغم تعرضها لانتقادات عديدة إلاّ أنّ إطارها الفلسفي العام بقي ثابتا، وقد كان الفرق بينها وبين النظرية السلوكية كبيرًا في مجال دراستها للّغة وتعليم اللّغة، ونتبيّن من هذا بأنّ وصول النحو التوليدي التحويلي إلى المستوى النظري جعله مقتصراً على دراسة اللّغة دون ربطها بشروط الاستعمال، التداول، والزمان والمكان، والوضع الاجتماعي.

الفصل الرابع:

أثر المناهج اللغوية في التدريس
لدى العرب والغرب

لقد شهدت الساحة التربوية نظريات تعلم كثيرة، وتأثرت طرائق التدريس بهذه النظريات، محاولة الاستفادة منها في المجال التطبيقي، وأصبحت هذه النظريات تمثل أدوات مهمة يمكن أن تسهم في رفع مستوي عمليتي التعليم والتعلم وحل مشكلاتها.

ومن هذه النظريات "النظرية البنائية" Constructivisme " التي تتمتع بشعبية كبيرة لدى المنظرين التربويين باعتبارها نظرية جديدة في التربية، تحوّل التركيز فيها من العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطالب، ليتّجه هذا التركيز إلي العوامل الداخلية التي تؤثر في هــذا التعلم، ووفقــاً لهذا التيار البنائي فإنّ المتعلم يبني المعرفة بصورة تتسم بالفردية الشديدة معتمدًا على معارفه الموجودة بالفعل، ومعتمدًا على خبرات التدريس الرسمية ويركز هــذا الاتجاه أيضًا على أن التعلم ذو معنى يعتمد علي الخبرة الشخصية، وأن المعلومة يزداد احتمال اكتسابها والاحتفاظ بها واسترجاعها مستقبلاً إذا كانت مبنية بواسطة المتعلم ومتعلقة به ومتمركزة حول خبراته السابقة، وقد تعدّدت الاستراتيجيات والنماذج التدريسية القائمة علي النظرية البنائية وسوف يقتصر البحث الحالي على أحد هذه النماذج وهو نموذج التعلم البنائي من منظور بايبي (Rodger Bybee) لقد طور روجر بايبي نموذجاً تعليمياً قائماً على أفكار النظرية البنائية وفروضها، وقام بتطبيقه في مشروع تدريس العلوم البيولوجية (BSCS Biological Science Curriculum Study)، ويتكون هذا النموذج من خمس مراحل يبدأ كل منها بحرف (E) لذا أطلق على هذا النموذج "Constructivist Learning Model the Five E"s وهي:

1- الالتزام Engagement
2- الاستكشاف Exploration
3- التفسير Explonation

4- التوسيع Elaboration

5- التقويم Evaluation

إنّ التعليم لم يعد يسير على سنّة مرسومة ومحدّدة باعتماد الأساليب التقليدية الموروثة، فنحن اليوم نعيش عصرا تسوده ثورة علمية وأخرى تكنولوجية مذهلة فضلا عما يحيط بنا من تغيّر في الظروف البيئية والاجتماعية والتربوية.

1- طريقة التدريس قديما: كان الأساس العلمي لتعليم اللّغات فيما مضى ذا طابع سلوكي، قائما على فكرة أنّ التعليم يقوم على اكتساب مجموعة من العادات اللّغوية.

وقد بيّنت الدّراسات أنّ هذه النظرة تطعن في حرية الإنسان وفي قدرته على تحديد اتّجاهاته ومصيره، وفي تحديد رصيده اللّغوي بناء على ما يحيط به فقط وذلك باعتبار أنّ الإنسان يملك ما لا يعدّ ولا يحصى من الأساليب والألفاظ بقدر محدود وبسيط من الأصوات ثمّ تأتي النظرية التوليدية التحويلية لتتجاوز الفكرة السلوكية القائمة على المثير والاستجابة لتبيّن أنّ النظام اللّغوي كامن في العقل ومرتبط بالسياق الموقفي المحدّد للجمل، واللّغة بالنسبة له؛ افتعال يأتي لدى الطفل بحسب حاجاته التي تدفعه إلى المحاورة، وتتوالى في ذلك بحيث يترتب عنها إنتاج متواليات لغوية، وإذا وقفنا على جانب التطبيقات والتدريبات في التراث فنشير إلى أنّ هذا الأخير بدأ بحلقات تعليمية يتصدرها أشياخ كلّ علم من العلوم كالخليل بن أحمد وسيبويه وغيرهم، وكان عماد هذه الحلقات الإملاء من الشيخ على تلاميذه والقراءة من أحد تلاميذه عليه..."[1] حيث كان المعيار الأوّل آنذاك للمعلم هو مقدار ما حفظ من العلم، لذا كان العلماء يتباهون بمقدار ما حفظوا، بمعنى أنّ طريقة الحفظ هي التي كانت تسود الموقف التعليمي في المراحل المختلفة وقد كان أثر طريقة الحفظ والاستظهار والتلقين واضحا في المصنفات النحوية، وذلك أنّها تتّسم

1- محمد إبراهيم عبادة، النحو العربي (أصوله وأسسه وقضاياه وكتبه مع ربطه بالدرس اللّغوي الحديث)، ط2 القاهرة: 2009، مكتبة الآداب، ص457.

بالطابع التقريري؛ أي إنّها تُقرر القاعدة وتلقيها على المتعلم، ومن أمثلة ذلك قول سيبويه في باب الترخيم: "اعلم أنّ الترخيم لا يكون إلاّ في النداء إلاّ أن يضطرّ الشاعر... واعلم أنّ الترخيم لا يكون في مضاف إليه ولا في وصف"[1] مثال ذلك قولنا: **يا فاطِمَ أو يا فاطمُ**، إنّ الأصل فيها **(يا فاطمة)**، ويمكن إبقاء الميم مفتوحة كما كانت فيكون إعرابها كالآتي: فاطمَ: منادى مبني على الضم على التاء المحذوفة للترخيم أو فاطمُ: ونقول فيه: منادى مبني على الضم في محل نصب وفي هذا الصّدد يقول الزجاجي في كتاب (الجمل): "كلّ منادى في كلام العرب منصوب إلاّ المفرد العلم، فإنّك تبنيه على الضم وهو في موضع نصب"[2] فما نستشفه هنا هو أنّ القاعدة كانت تلقى على المتلقي ولا يتم استنباطها من الموقف التعليمي حتّى وإن ذكر النّحويون أمثلة، فإنّ ذلك ليس بغرض أن يستنبط منها المتعلم قاعدة، وإنّما يكون ذلك بهدف توضيح القاعدة، ولكن هذا لا ينفي إدراك النحويين لدور التطبيقات والتدريبات؛ بل كان التطبيق لا يفارق الدّرس عندهم والفارق هو أنّهم لم يعرفوها كما هي معروفة الآن، وتتمثل في التطبيقات النحوية والتدريبات التي تأتي عقب دروس النحو في مدارسنا، وقد أدرك النحو العربي قواعد اللّغة وما هو بين أيدينا خير دليل على ذلك، فقد بذل النحاة وعلماء اللّغة القدامى جهدا كبيرا في جمع اللغة ووصفها وتقعيدها، وما تهتمّ به اللسانيات التربوية اليوم هو اللّغة والنحو اللّذان أصبحا من أعسر الموضوعات على المتعلمين، وربّما يعود ذلك إلى سوء تداول قضايا النحو في العصر الحديث والتعسف في مناقشة قضايا اللّغة والنحويين علمائها القدامى والمحدثين، ما صعب الأمر على الناشئة في تعلمها، لذلك تضاربت الآراء حول هذه القضية وتمّ انتقاد الكثير من العلماء الأوائل في طريقة تناولهم تلك القضايا بناء على ما ورد في ثنايا

1- سيبويه، الكتاب، ج2، ص39.

2- الزجاجي، الجمل في النحو، تح: علي توفيق الحمد، ط2. بيروت: 1985، مؤسسة الرسالة ص147.

مؤلفاتهم؛ حيث شعروا بالثقل الّذي أثقلت به العربية، لكن هناك من أشاد بعملهم ونذكر منهم الجاحظ وابن جني والجرجاني وغيرهم الّذين نادوا بضرورة دراسة النّحو دراسة ضمنية وظيفية تطبيقية لا نحوا صرفا، وهناك من ألف ردّا على النّحاة الأوائل وعلى رأسهم ابن مضاء القرطبي معترفا بقيمة قواعدهم وأهداف وضعها قائلا: "إنّي رأيت النّحويين- رحمة الله عليهم- قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللّحن وصيانته عن التّغيير، فبلغوا من ذلك الغاية التي أمُّوا وانتهوا إلى المطلوب الّذي اتّبعوا إلاّ أنّهم التزموا ما لا يلزمهم وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أرادوا منها فتوعّرت مسالكها ووهنت مبانيها"[1] وإن دلّ قوله هذا على شيء فإنّه يدلّ على اعترافه بالجانب المعياري الّذي ساد الدّراسات اللّغوية قديما، وربّما يعود ذلك إلى الصلة الموجودة بين النحو ومعانيه، ذلك أنّ معاني النحو هي "معان إضافية تقوم على قوانين النحو وأصوله، ولكن يجاوزها إلى إدراك ما فيها من إضافات إلى أصل المعنى وفروع تتفاضل بها الأساليب"[2] باعتبار أنّ النحو يقوم على التقعيد فـــ: "النحو يبدأ بالمفردات وينتهي إلى الجملة الواحدة"[3] ولذلك اعتمد العرب قديما في تدريس النّحو وتلقينه على رصف الكلمات في جمل، وهو الأساس طبعا، وتناسوا أنّ النحو يقوم على التعليق والنّظم النابع من قدرة المتكلم الذّهنية وإبداعه عدداً غير متناه من الجمل، فأهملوا بذلك الدور الوظيفي للنّحو الّذي يهتم بالحركية، فكانت عندهم بهذا المنظور "العلم الذي يرينا كيف نكتب ونتكلم بصورة صحيحة، وهدفه أن ننظّم الحروف في مقاطع والمقاطع في كلمات والكلمات في جمل متجنبا سوء الاستخدام اللّغوي والعجمة في التعبير"[4] وليس هذا بغريب على الدراسات اللغوية العربية، ورغم أنّ النحويين القدامى

1- ابن مضاء القرطبي، الرّد على النّحاة، تح: شوقي ضيف، ط3. القاهرة: 1988، دار المعارف للنشر والتوزيع ص72.

2- حسن طبل، المعنى في البلاغة العربية، ط1. القاهرة: 1998، دار الفكر العربي، ص33.

3- تمام حسان، الأصول، ط1. المغرب: 1981، دار الثقافة، ص341.

4- محمد فتيح، في الفكر اللّغوي، ط1. مصر: 2006، دار الفكر اللّغوي، ص30.

ركزوا على العناية باستظهار القواعد والأحكام، بدل أن ينشدوا تحقيق المهارة اللّغوية والعناية بها إلاّ أنّهم عرفوا دور التطبيقات والتدريبات، وإن لم تكن بالصورة الّتي نعرفها اليوم "فقد عرفوا الجانب التطبيقي الشامل من خلال تحليل نصوص عالية؛ أي إنّهم عرفوا الجانب التطبيقي في نصوص لغوية غير مصنوعة للتطبيق وغير متكلّفة لخدمة قاعدة معينة من قواعد النّحو"[1] فقد قدموا نماذج محدودة كانت تحتاج إلى تطوير وفهم أعمق لدورها في تكوين واكتساب الحس اللّغوي، حيث ظهرت لديهم مؤلفات طبعت بطابع تطبيقي نحو: "كتب إعراب القرآن ومعانيه، تناول شرح القصائد والدواوين شرح الشواهد النحوية، وكلّها ممّا يحتج به وترد كثيرا في كتب النحو"[2] والتي تبرز وتؤكّد معرفة العرب للتطبيقات أو الجانب التطبيقي.

1/1- نموذج تطبيقي (أمثلة من كتاب معاني القرآن للفرّاء): وإليكم النماذج التالية:

-قوله تعالى: ﴿مَنْ ذَا الّذي يُقْرِضُ الله قرضًا حسنًا فيضَاعِفُه لَهُ، ولهُ أَجْرٌ كَرِيمٌ﴾ آية: 245/ سورة الحديد. تُقرأ بالرفع والنصب، فمن رفع جعل الفاء منسوقة على صلة (الّذي) ومن نصب أخرجها من الصلة وجعلها جوابا بـ (من) لأنّها استفهام والّذي في الحديد مثلها.

-وقوله: ﴿ابْعَثْ لنَا مَلِكًا نُقاتل في سبيل الله﴾ آية:246/ سورة البقرة. (نقاتل) مجزومة لا يجوز رفعها، فإن قرئت بالياء (يقاتل) جاز رفعها وجزمها، فأمّا الجزم فعلى المجازاة بالأمر، وأمّا الرفع فأن تجعل (يُقاتل) صلة للملك كأنّك قلت: ابعث لنا الّذي يُقاتل. فإذا رأيت بعد الأمر اسما نكرة بعده فعل يرجع بذكره، أو يصلح في ذلك الفعل إضمار الاسم، جاز فيه الرّفع والجزم، تقول في الكلام: علّمني علما أنتفع به، كأنّك قلت: علّمني الّذي أنتفع به وإذا جزمت (انتفع) على أن تجعلها

1- محمد إبراهيم عبادة، النحو العربي: أصوله وأسسه وقضاياه وكتبه، ص463.

2- المرجع نفسه، ص463.

شرطا للأمر، وكأن لم تذكر العلم جاز ذلك...الخ[1] أمّا قوله تعالى **فيضاعفه** بيّن أنّها تُقرأ بالرفع وبالنصب، فبالرفع الفعل المضارع (يضاعف) يعدّ معطوفا على الفعل (يقرض) الواقع صلة للاسم الموصول وبنصب الفعل المضارع (يضاعف) لا يكون الفعل معطوفا على الصلة، بل الفعل جواب للاستفهام الوارد في صدر الآية. وليس الفعل داخلا في المستفهم عنه، وهو منصوب عند الكوفيين. وأمّا عن الفعل (يُقاتل) فبيّن أنّه مجزوم على أنّه جواب الأمر، ثمّ بيّن أنّه إذا قرئت بالياء جاز رفعها وجزمها ويعني بذلك أنّه إذا علِق حدوث القتال على حدوث بعث ملك أي إنّ العلاقة فيه هي علاقة تعليق حدث على حدث كان جزما؛ إذ تقدير القول هو: (إن تبعث ملكا يُقاتل) في حين أنّ الرفع لا يفيد التعليق بين الفعلين بل يقتضي أن تكون جملة يقاتل صفه الملك، والتقدير: (ابعث لنا ملكا مقاتلا) وفي الأخير استقرأ القاعدة في قوله: إذا اشتمل التركيب أمراً واسم نكرة وفعل مضارع وضميراً عائداً على الاسم النكرة جاز الجزم والرفع. وكذلك قول الفراء في قول امرئ القيس:

أفاطمُ مَهْلاً بعض هذا التدَلُّلِ وإن كُنْتِ قد أَزْمَعْتِ صَرْمِي فَأَجْمِلِي

قوله: فاطمُ معناه؛ يا فاطم بإسقاط الياء، قال الله عزّ وجلّ: ﴿**يَا آدَمُ أَنْبِئْهُم بِأَسْمَائِهِم**﴾ الآية: 33/ سورة البقرة. فأثبت يا، وقال في موضع آخر ﴿**يُوسُف أَعْرِضْ عَن هَذا**﴾ الآية:29/ سورة يوسف ويُقال: أفاطم بهمزة بعدها ألف... وقال الفراء: يا فاطمةُ أقبلي، ويا فاطمةَ أقبلي، فمن قال يا فاطمةُ: هو نداء مفرد مرفوع ومن قال يا فاطمةَ كان له مذهبان:

أن تقول: أردت أن أقول يا فاطمُ بالترخيم فرددت التاء، وقدّرت فيها فتح الترخيم والمذهب الآخر أن يقول، يا فاطمتاه، فأسقطت الألف والهاء وتركت التاء

1- الفراء، معاني القرآن، تح: محمد علي النجار وأحمد يوسف نجاتي، ط1. مصر:1958، الهيئة العامة المصرية للكتاب، ج1، ص1957-158.

على فتحها..."[1] ونستقرئ القاعدة كالآتي: إن رخمت اسما منادى بأن حذفت حرفه الأخير جاز لك في الحرف الذي أصبح آخرا وجهان:

أ- أن تتركه على أصله.

ب- أن تُراعي موقعه باعتباره منادى فتضبط الحرف الأخير بالبناء على الضم.

-وقوله تعالى: ﴿**ولا تقربَا هذه الشَجَرَة فتَكُونَا مِنَ الظَالِمِينَ**﴾ الآية 36/ سورة البقرة.

يرى الفراء في هذه الآية، أنّه يمكن أن نجعل (فتكونا) جواب نصب، ويمكن عطفه على أوّل الكلام جزما، نحو قول الشاعر:

ألم تَسْأَلْ الرّبعَ القديمَ فينطق وهل تُخْبِرَنْكَ اليومَ بَيْدَاءُ سَمْلَقْ

"(فينطق) نصب الفعل على الاستئناف والقطع، بمعنى فهو ينطق فكأنّه أراد: ألم تسأل الربع فإنّه يخبرك عن أهله"[2] وبالتالي نستقرئ هنا أنّه ينبغي: النصب على القطع والاستئناف بعد الفاء، وفي قول الشاعر:

هذا -لَعَمْرُكُمْ- الصِّغَارُ بِعَيْنِه لا أُمَّ لي إن كان ذَاكَ ولا أَبُ[3].

ونلاحظ أنّه قد عطف (**أب**) على موضع أم المبني على الفتح لفظا ومكانه قبل دخول لا الرفع، ولو نصب حملا على اللّفظ لجاز، وهو يتّفق في هذا مع سيبويه في قوله: "إنّ الأصل في العطف أن يتّفق المعطوف والمعطوف عليه في الوجه الإعرابي رفعا وجرا وجزما... وممّا يخرج عن ذلك الأصل أن يعطف على مكان المعطوف عليه، ومن ذلك العطف على مكان اسم (لا) النافية للجنس فالأصل فيه الرفع لأنّه مبتدأ وإذا دخلت عليه (لا) بُنيَ على ما ينصب به، وإذا

1- الفراء، معاني القرآن، ج1، ص1958.

2- المرجع نفسه، ج1، ص 27.

3- المرجع نفسه، ج1، ص 121.

عطف عليه اسما آخر، جاز لك العطف على اللّفظ أو الموضع"[1]. فيستقرئ بذلك قاعدة العطف على موضع اسم (لا).

-وفي قوله تعالى: ﴿أمْ حَسِبْتُمْ أن تَدْخُلُوا الجَنَة ولّما يَأْتكُمْ مثَلُ الذين خَلَوا من قَبْلكُمْ مسّتهم البَأْسَاءُ والضَّرَاءُ وزُلْزِلُوا حتّى يقول الرَّسُولُ والّذين آمنُوا معه متَى نصرُ الله﴾ الآية: 214/ سورة البقرة. فيرى أنّ (حتّى) تنصب المضارع بنفسها لا بـــ (أن مضمرة) وجوبا كما ذهب إلى ذلك البصريون ويقول: "قرأ الجمهور (حتّى يقول) بالنصب بـ (أن مضمرة) و(حتّى) غاية بنفسها والمعنى هو: استمرار التّخوف والإزعاج والغاية منه إظهار الضرر، فنستقرئ بذلك قاعدة: ضرورة نصب المضارع بـ حتّى، وفي قول الشاعر:

على حين عاتَبْتُ المشيب على الصبا وقلـــــتُ ألمَا تصح والشيبُ وازعُ

لقد استدل بهذا البيت ليُقرّ بضرورة بناء (حين) على الفتح قائلا: "كأنّه منصوب لأنّه مبني من الفعل عاتَبتُ"[2] ومثل هذا في كلام العرب كثير، ويرى في قوله تعالى: ﴿يَا أيُهَا الذَينَ آمَنُوا كُونُوا قَوّامينَ بالقسْط، شُهَدَاءَ لله ولَوْ عَلى أنْفُسكُمْ أوْ الوَالدَيْنِ والأقْرَبينَ، إنْ يَكُنْ غَنيًّا أوْ فَقيرًا فالله أوْلَى بهمَا، فَلا تتّبعُوا الهَوى أنْ تَعْدلُوا﴾ الآية:135 سورة النساء، فقد ذكر الفعل (أن تعدلوا): أنّه تكون فيه أن مصدرية وبذلك يكون فيه الغرض أو المعنى: لا تتّبعوا الهوى لتعدلوا أو كي تعدلوا بين الناس فيكون بذلك تعليلا للنهي عن الهوى، فيستقرئ بذلك قاعدة التعليل بالمصدر المؤول في قوله: "والمصدر المؤوّل أصله جملة تامة أمّا المصدر الصريح فهو كلمة، وقد يقع المصدر المؤول في مواطن لا يقع فيها المصدر الصريح لاختلاف بينهما في المعنى والاستعمال..."[3] فنلاحظ أنّ يتم تحديد موقع وفق الاستعمال الذي يرد فيه، وذكر عن قوله تعالى: ﴿إنَ الذَين كفَرُوا ومَاتُوا وهُم كُفَارٌ فلَن يُقْبَلَ منْ أَحَدهِمْ

1- سيبويه، الكتاب، ج1، ص291.

2- الفراء، معاني القرآن، ج1، ص 174.

3- المرجع نفسه، ج1، ص303.

مِلْءُ الأرضِ ذهبًا ولوْ افْتَدَى به أُولئِكَ لَهُم عَذَابٌ أَلِيمٌ ومَا لَهُمْ مِنْ نَاصِرِينَ﴾ الآية: 91 /سورة آل عمران. فقوله: **(ملء الأرض)** مقدار غير معروف، فنصب الذهب؛ لأنّه مفسر لا يأتي مثله إلاّ نكرة فخرج نصبه كنصب قولك: **(عندي عشرون درهما)** فهذه مقادير معروفة يخرج الّذي بعدها مفسرا* لأنّها ترى التفسير خارجا من الوصف يدّل من أي شيء هو، كما أنّك إذا قلت: عندي عشرون فقد أخبرت عن عدد مجهول قد تمّ خبره وجهل جنسه وبقيَ تفسيره، فصار هذا مفسرا عنه فلذلك نصب"[1] فمن خلال هذا الشاهد استقرأ قاعدة أن المصدرية، ويستقرئ بذلك أنّ المفسّر أو التمييز: يرد نكرة منصوبا...الخ.

1- بعض المصطلحات الّتي اعتمدها الفرّاء: لقد أكثر الفرّاء من التّبديل والتّغيير في المصطلحات النّحوية فقد أضاف مصطلحات أخرى غير الّتي وضعها الخليل منها:

- **التّقريب:** يريد به **اسم الإشارة حين يليه الخبر وحال منصوبة** في مثل قوله: «**هذا زيد شاعراً**»[2] أو «**هذا أسد مخوفا**»[3] إنّه لا يعرب هذه الجملة على النّحو الذي يعربه الخليل أو سيبويه فيقول:

هذا: مبتدأ.

زيد: خبر.

شاعرا: حال من زيد.

لقد كان يجعل اسم الإشارة **(هذا)** مشبها (لكان) الّتي ترفع المبتدأ وتنصب الخبر وعللّ ذلك بقوله: "**إنّ المنصوب هنا نصب لخلوّه من العامل كما نصب خبر**

---

*-مفسّر يقصد به التمييز عند البصريين.

1- الفراء، معاني القرآن، ج1، ص255.

2- المرجع نفسه، ج1، ص 33.

3- المرجع نفسه، ج1، ص469.

كان عنده أي لعدم وجود رافع يرفعه»[1] **وكأنّه بهذا جعل (هذا) من أخوات كان أي أنّه يليه اسم وخبر منصوب**، وبذلك يكون الإعراب كالتالي:

هذا: من أخوات كان.

زيدٌ: اسم «هذا» مرفوع بالضمّة.

شاعراً: خبر منصوب، فقد علّل ذلك بعدم وجود رافع يرفعه.

– **الصّرف:** لا يقصد به كما يتبادر إلى الذّهن لأوّل وهلة الصّرف بمعناه الذي **نعرفه من دراسة الكلمات المفردة وما يطرأ عليها من تغيّر، وإنّما يقصد به تعليل نصب الفعل المضارع الواقع بعد الواو والفاء... وكذلك يعلل بمصطلح الصّرف أيضا نصب المفعول معه**، ويمضي الفرّاء في شرح هذا المصطلح فيقول: «الصّرف أن يأتي بالواو معطوفة على كلام في أوّله حادثة لا تستقيم كعادتها على ما عطف عليها»[2] كقول الشاعر:

لا تَنْهَ عن خُلُقٍ وتَأْتِيَ مِثْلَهُ عَارٌ عليـــــك إذا فَعَلْتَ عَظِيمٌ

فإنّه يرى أنّه لا يجوز إعادة أو تكرار «لا» في « **تأتي مثله**» فلذلك سمّي صرفا إذا كان معطوفا، بمعنى أنّ الفرّاء يرى أنّ نصب الفعل المضارع الواقع بعد فاء السّببية أو واو المعية أو «**أو**» الّتي بمعنى إلى أو إلاّ لا يكون بأن مضمرة وجوبا كما ذهب إلى ذلك البصريون وإنّما يرى أنّ الصّرف هو علّة نصب ذلك الفعل وهو عامل معنوي وليس عاملا لفظيا، ويتبيّن ذلك من خلال قوله: «...**والصّرف أن يجتمع الفعلان بالواو أو «ثمّ» أو الفاء أو «أو» وفي أوّله جحد أو استفهام، ثمّ ترى ذلك الجحد أو الاستفهام ممتنعا والنّصب إذا كان ممتنعا أن يحدث فيهما ما أحدث في أوّله**»[3] واستقرأ بذلك علّة نصب الفعل المضارع بحسب موقعها.

1- الفراء، معاني القرآن، ج1، ص12.

2- المرجع نفسه، ج1، ص 235.

3- المرجع نفسه، ج1، ص 236.

– **الكناية أو المكني:** يستخدم الكوفيون مصطلح **(الكناية)**أو **(المكني)** للتّعبير عن الضمير عند البصريين وهذا تعبير صحيح لأنّ الضمير كناية عن الاسم الظاهر، ولكنّنا نلاحظ أنّ مصطلح الضّمير أو المضمر قد انتشر عند البصريين؛ لأنّ مصطلح الكناية أو المكني يلتبس مع مصطلح بلاغي آخر هو الكناية، وممّا ورد عند الفرّاء من أمثلة عن مصطلح المكني تعبيرا عن الضّمير مثل قوله تعالى: ﴿**صِرَاطَ الذين أَنْعَمْتَ عَلَيْهِمْ**﴾ الآية: 6/ سورة الفاتحة. فقال: من قال عليهم فإنّه استثقل الضّمة في الهاء وقبلها ياء ساكنة فقال عليهم بكسر الهاء لكثرة دور المكني في الكلام، وقوله تعالى: ﴿**فَأْتُو بسورَةٍ من مِثْلِه**﴾ الآية: 23/ سورة البقرة. قال: الهاء كناية عن القرآن أي فأتوا بسورة من مثل القرآن.

– **الفعل الواقع:** وهو الفعل المتعدّي وكما يقول: "**أوقعت عليه الفعل بدلا من عدّيت عليه الفعل**"[1]، والمقصود به الفعل المعدّى أو المتعدّي.

– **المحل أو الصفة:** يعبّر الكوفيون عن ظرف المكان أو ظرف الزمان بالمحل أو الصفة وقد رفض الكوفيون تسمية الظرف (المفعول فيه) الذي ارتضاه البصريون لأنّ الظروف ليست بالضرورة متناهية الأقطار والأبعاد، ثمّ إنّ من ظروف المكان ما ليس كذلك: وقد قال الفرّاء في قوله تعالى: ﴿**ولاَ تَطْرُد الذَينَ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ بالغَدَاةِ وَالعَشِي يُرِيدُونَ وَجْهَهُ مَا عَلَيْكَ مِنْ حِسَابِهِمْ مِنْ شَيءٍ فَتطْرُدهُم فَتكُون مِنَ الظَالِمِين**﴾ الآية: 52/ سورة الأنعام. قال: وليس في قوله فتطردهم إلاّ النصب لأنّ الفاء فيها مردودة على محلّ، وهو قوله: ﴿**مَا عَلَيْكَ مِنْ حِسَابِهِمْ**﴾.

– **الخلاف:** وهو مصطلح آخر من مصطلحات الفرّاء يرادف مصطلح الصرف: «**وهو مصطلح معنوي يجعلونه علّة النصب في الظرف إذا وقع خبرًا في مثل محمد أمامك**»[2] بينما كان البصريون يجعلون الظرف متعلّقًا بمحذوف خبر

1– الفراء، معاني القرآن، ج1، ص21.

2– شوقي ضيف، المدارس النّحوية، ص 165.

المبتدأ السّابق له، في حين أنّ الظرف الواقع خبرًا عند الكوفيين منصوب على الخلاف.

– **الجحد:** اصطلح على تسمية النفي بالجحد وورد في بعض حديثه قوله:"**وضعت بلى: لكل إقرار في أوّله جحد (أي نفي) ووضعت نعم للاستفهام الذي لا جحد فيه فبلى بمنزلة نعم إلا أنّها لا تكون إلاّ لما في أوّله جحد**"[1] ويقصد بذلك أنّها تفيد النّفي.

– **الصّفة:** وهو مصطلح يطلقه على حروف الجرّ لأنّ الكوفيين يطلقون على ما يقابل مصطلح الصّفة عند البصريين **بالنّعت**، حيث قال في تعليقه على قوله تعالى: ﴿**فلا جناح عليهما أن يتراجعا**﴾ الآية: **230**/ سورة البقرة. يريد في ذلك "فلا جناح عليهما في أن يتراجعا أو أن في موضع نصبه إذا نزعت الصّفة"[2] ويقصد في الصّفة حرف الجرّ(**في**).

– **المفسّر:** ويقصد الفرّاء بهذا المصطلح ما يقصده البصريون **بالتّمييز** ويقول معلقًا على قوله تعالى: ﴿**فلن يقبل من أحدهم ملء الأرض ذهبًا**﴾ الآية:**91**/ سورة آل عمران. "فملء الأرض: مقدار غير معروف فنصب الذّهب لأنّه مفسّر لا يأتي مثله إلاّ نكرة فخرج نصبه كنصب قولك (**عندي عشرون درهماً**) فهذه مقادير معروفة يخرج الذي بعدها مفسّراً؛ لأنّها ترى التفسير خارجا من الوصف يدلّ على جنس المقدار من أيّ شيء هو، كما أنّك إذا قلت: عندي عشرون فقد أخبرت عن عدد مجهول قد تمّ خبره وجهل جنسه وبقي تفسيره، فصار هذا مفسراً عنه فلذلك نصب".[3]

1– الفرّاء، معاني القرآن، ج1، ص 52.

2– المرجع نفسه، ج1، ص 148.

3– المرجع نفسه، ج1، ص 255.

– **التبرئة:** سمّى(**لا**) النافية للجنس باسم (**التبرئة**)[1] ويتبيّن ذلك من خلال تعليقه على قوله تعالى: ﴿**فلا رفث ولا فسوق ولا جدال في الحج**﴾ الآية: 197/ سورة البقرة. من باب تنوين المعطوف على اسم (**لا**) فقال: فلو نصب الفسوق والجدال بالنون، لجاز ذلك في غير القرآن لأنّ العرب إذا بدأت بالتبرئة فنصبوها ولم تنصب بنون؛ أي أنّ اسمها يكون مبنيا على ما ينصب به وإذا عطفوا عليها بـ (**لا**) كان فيها وجهان:

1- إذا شئت جعلت (**لا**) معلّقة يجوز حذفها، فتنصب على هذه النّية بنون لأنّ (لا) في المعنى صلة.

2- وإذا نوى بها الابتداء ولم تكن معلّقة فتنصب بلا نون كقول الشاعر:

فلا أبَ وابْنًا مثل مَرْوَانَ وابْنِه إذا هـــــو بالمَجْدِ ارْتَدَى وتَأَزَّرَا

الشاهد: (وابنه) عطف ابن مع تنوينه على اسم لا لأنّ المعطوف لا يجعل ما بعده بمنزلة اسم واحد لأنّهما مع حرف العطف ثلاثة أشياء والثلاثة لا تجعل اسماً واحداً علما أنّ (**لا**) اختصت من بين أدوات النّفي أنّها تكون عاملة عمل (**إنّ**) وذلك إذا أريد بها نفي الجنس على سبيل التخصيص، وتسمّى حينئذ تبرئة "وتخالف لا النافية للجنس (**إنّ**) من عدّة وجوه منها:

– أنّ اسمها إذا لم يكن عاملا فإنّه ينبني على ما ينصب به لو كان معربا فينبني على الفتح نحو: (**لا رجلَ**) وعلى الياء نحو (**لا رجلين**) وعلى الكسرة نحو **لا مسلمات**"[2] وقد أكثر من تسمية البدل "تكريراً وتبيينا وتفسيراً وترجمة"[3] وغيرها فكأنّ الفرّاء أراد أن يضع للكوفة نحوا يخالف نحو البصرة أو يخالف ما وضعه الخليل وسيبويه، وفيما يلي بعض الأمثلة من الحديث النبوي الشريف: وأقتصر على ذكر ظاهرة أو ظاهرتين وهما كالآتي:

1– الفرّاء، معاني القرآن، ج1، ص 52.

2– سيبويه، الكتاب، ج1، ص 284–285.

3– الفرّاء، معاني القرآن، ج1، ص 57.

-**الفاعل:** قال الرسول صلى الله عليه وسلم:"**يَتعَاقَبُونَ فِيكُمْ مَلاَئِكَةٌ بِاللَيْلِ وَمَلاَئِكَةٌ بِالنَّهَارِ**"[1] لقد كان بعض العرب يلحقون الفعل علامة التثنية والجمع إذا كان الفاعل الظاهر مثنى أو جمعا مثلما تلحق بالفعل علامة التأنيث إذا كان الفعل مؤنثا، فقد جاز هذا الحديث على لغتهم حيث لحقت الواو التي هي علامة الجمع بالفعل (يتعاقبون) لأنّ الفاعل (ملائكة) جمع أيضا وعامة العرب تقول في مثل هذا: يتعاقب، وقد ذهب جمهور النحويين إلى أنّ (الواو) ضمير في محلّ رفع فاعل و(ملائكة) تكون إمّا مبتدأ (يتعاقبون) ولكن لا نجد استدلالا فيه يدلّ على أنّ (الواو) في (يتعاقبون) ضمير عائد على الملائكة، فتمّ إعرابه كالآتي:

ملائكة: فاعل مرفوع بالضمة الظاهرة على آخر والجملة من الفعل والفاعل ابتدائية لا محلّ لها من الإعراب.

-**باب التنازع:** قال الرسول صلى الله عليه وسلم: "**تُسَبِّحُونَ وَتَحْمِدُونَ وتُكَبِّرُونَ دُبُرَ كُلِّ صَلاَةٍ ثَلاَثًا وَثَلاَثِينَ**"[2] نلاحظ أنّه قد تعدّد المتنازع في هذا الحديث فنجد منها الأفعال الثلاثة (تسبّحون، تحمدون، تكبّرون) ونجد كذلك (دبر) فنلاحظ أن الرسول صلى الله عليه وسلم أعمل (تكبّرون) نظرا لقربه فنصب (دبر) على الظرفية و(ثلاثا، وثلاثين) على المفعولية المطلقة أمّا الفعلان (تسبّحون وتمدحون) فقد أعملهما في ضميريهما فحذف الضميرين باعتبارهما فضلتين إذ التقدير (تسبّحون الله فيه إيّاها) بمعنى في دبر كلّ صلاة ثلاثا وثلاثين وتحمدون الله فيه إيّاها.

-**التوكيد:** قال الرسول صلى الله عليه وسلم: "**إِذَا صَلَّى الإِمَامُ جَالِسًا فَصَلُّوا جُلُوسًا أَجْمَعُونَ/أَجْمَعِينَ**"[3] فقد جاءت أجمعون توكيدا للضمير في (فصلّوا) فجاء

1- الإمام البخاري، صحيح البخاري، تصحيح محمد أوزدمير، دط. تركيا: 1979، المكتبة الإسلامية، ج1، ص 139.

2- المرجع نفسه، ص205.

3- المرجع نفسه، ص169.

مرفوعا وعلامة رفعه الواو لأنّه جمع مذكر السالم والنون عوض التنوين في الاسم المفرد، أمّا قولهم (أجمعين) فجاء توكيدا للضمير المنصوب (هم)، وعلامة نصبه الياء، ولا يمكننا أن ننكر أن العرب عرفوا الجانب التطبيقي، فقد عرفوا ذلك نصوصا لغوية غير مصنوعة للتطبيق، وقد كان ذلك في الغالب خدمة لقاعدة معينة من قواعد النحو. ومن أمثلة ذلك أذكر ما يلي:

قول الشاعر:

ومَهْمَا تَكُن عَن امْرِئٍ من خَلِيقَةٌ ولوْ خَالَهَا تَخْفَي عَلَى النَاسِ تُعْلَمْ

فموضوع (مهما) بما في (تك) من ذكره في قول الشاعر:

وإن تَكُ قد سَاءَتْكَ منـــي خَلِيقَـــة فَسَلِي ثِيَابِي مـــن ثِيَابِكَ تَنْسُلِ

قوله (إن تك)، فموضع تك جزم بأن علامة الجزم فيه سكون النون والنون من تكون سقطت لاجتماع الساكنين، والساكنان الواو والنون حذفت لكثرة الاستعمال والمعنى: إن كان في خلق لا ترضينه فسلي ثيابي من ثيابك أي قلبي من قلبك، فالثياب هنا كناية عن القلب ومثل ذلك قوله عزّ وجلّ: ﴿وثِيَابكَ فَطَهِرْ﴾ الآية:4/ سورة المدثر. بمعنى وقلبك فطهر، وقول الشاعر:

إذا خَرجنَا مِنْ دِمشقٍ فلا نَعُدْ لهَا أبَدًا مـــا دَامَ فِيها الجَراضِمُ

لقد جزم (فلا تعد) على الدعاء أراد فلا عدنا، و(الجراضم: عظيم البطن) ولا هنا استعملت لنفي المستقبل، وقول الشاعر:

ويَلْحَيْنَنِي في اللَّهْوِ أن لا أُحِبُهُ وللَّهْـــوِ دَاعٍ دَائِبٌ غير غَافِلِ

ومعناه: أن أحبه ولا هنا زائدة (يلحينني: يلمنني)، وقول الشاعر: (أمية بن أبي عائذ)

ويَأْوِي إلى نَشَـــــوَة عَطِلٍ وشُعْثًا مَرَاضِيعُ مثل السُعَالِى

ويقال: نصب شعثا فقام بإظهار فعل يصح إظهاره لأن ما قبله دلّ عليه فوجب حذفه على ما يجري على تعبيرهم. ولا يسعنا القول إلاّ أن نقرّ بأنّ التراث العربي حظي بألوان من التصنيف، فمنه من تناول أحكام المفردات وقواعد

التركيب، وفيه تصنيف تعليمي اتجه إلى عرض مسائل النحو والصرف في أبواب وفصول، وفيه من عمل على كشف الانحرافات خاصة ببعض المسائل النحوية والصرفية وركّز على مجال التطبيق وطبق الأحكام النحوية على نصوص كاملة من القرآن والشعر العربي وكان ذلك سعيا منهم إلى:

-تثبيت القواعد والأحكام في أذهان الدارسين

-تدريس الدارسين على ممارسة هذا التطبيق من خبرة بممارسة قراءة ودراسة هذه المصنفات.

وفيما يلي نموذج من الشواهد الشعرية التي اعتمدها العرب في إصدار أحكام الإعراب تدخل في مجال التدريبات التي انتحاها المتعلمون والباحثون بعدهم ونذكر منها بعض المسائل وهي كالآتي:

-**الاسم الموصول:** وقد ذكر فيه سيبويه أنّ (مَنْ) في قولك (هذا مَنْ أَعْرِفُ مُنْطلِقَا) نكرة موصوفة فيما يعدها ومثله:

فَكَفَى بِنَا فَضَلاً عَلَى مَنْ غَيْرَنَا حُـــــــبَّ النَبِيِّ مُحَمَدَا إِيَّانَا.

لقد قال فيه وليعلم أنّ "كفى بنا فضلا على من غيرنا أجود، وفيه ضعف إلاّ أن يكون فيه «هو» لأنّ هو من بعض الصلة"[1]، فنلاحظ أنّ سيبويه وصف رواية الرّفع بالجودة بمعنى أنّه يفضلها عن رواية البحر لأنّ فيها فصلا بين الجار والمجرور.

-**إنّ وأخواتها:** تحدّث سيبويه عن تقديم معمول خبر إنّ وأخواتها فقال «وروى الخليل أنّ ناسا يقولون: إنّ بِكَ زيدٌ مأخُوذٌ فقال: هذا على قوله: إنّه بكَ زَيدٌ مَأْخُوذٌ... زعم الخليل أنّ هذا يشبه قول من قال:

فَلَوْ كُنْتَ ضبّاً عَرَفْتَ قَرَابَتِي ولكِنَّ زِنْجِيٌّ عَظِيـــــمُ المَشافِرِ

1- سيبويه، الكتاب، ج1، ص229-237.

والنصب أكثر في كلام العرب، كأنّه قال: ولكنّ زنجيًّا عظيم المشافر لا يعرفُ قرابتي».[1]

ونلاحظ فيه أنّ سيبويه فضّل رواية النصب حتى لا يدخل البيت في باب الضرورة.

- **الاشتغال:** في نحو قول الشاعر:

لا تَجْزِعِي إنَّ مُنفِسًا أَهْلكتُهُ وإذَا هَلَكْتُ فَعنْدَ ذَلِكَ فاجْزَعِي

الشاهد فيه: تقديم الاسم في الجزاء، وهو منصوب بفعل مضمر، دلّ عليه ما بعده، ويروى «(إنّ مُنْفِسٌ) ويقدر لرفعه فعل مضمر مطاوع للظاهر والتقدير (إنّ هلك منفس)».[2]

ومثال ذلك أيضا قول زهير:

لاَ الدّارَ غَيّرَهَا بَعْدِي الأَنِيسُ ولاَ بالدَّارِ لَوْ كَلَّمتْ ذا حَاجَةٍ صَمَمُ

الشاهد: (لا الدار) منصوب بفعل مضمر، ويروى أيضا (لا الدار) بالرّفع وهو جائز عند سيبويه، ومثال آخر قول الشاعر:

إيَّـــاكَ أَنْتَ وَعَبْـــدُ المَسِيـــ يح أنْ تَقْرَبَا قِبْلَـــةَ المَسْجِدِ.

الشاهد فيه: «عطف (عبد المسيح) بالنصي على الضمير المنصوب وهو (إيّاك) ولا يجوز عطفه على الضمير المرفوع غلاّ في الشعر، وذلك قبيح».[3]

-**النصب بأن مضمرة بعد (أو):** نحو قول امرئ القيس:

فَقلَتُ له لا تَبْكِ عَيْنُكَ إنَّـــمَا نُحَاوِلُ مُلْكًا أَو نَمُوتُ فَنُعْذَرَا

لقد قال فيه سيبويه «ولو رفعت لكان عربيا جائزا على وجهين على أن تشرك بين الأول والآخر وعلى أن يكون مبتدأ مقطوعا من الأوّل، ويعني أو نحن

1- سيبويه، الكتاب، ج1، ص281-282.

2- خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سيبويه، ط2. لبنان: 1989، الدار الشرقية ص358.

3- المرجع نفسه، ص361.

ممّن يموتُ»[1] ونلاحظ أن قول سيبويه هنا أمر قياسي لأنه لم يذكر أنه سمعه من العرب، ومثل ذلك قول الشاعر:

فَمَا هُو إلاّ أَنْ أَرَاهَا فُجَاءَةً فَأُبْهِتَ حَتّى مَا أَكادُ أُجِيبُ

لقد روي فيه (أبهت) الرفع أو النصب على الخيار، إن شئت حملته على أن فيكون منصوبا وإن أردنا الرفع فلا نحمله عليه، وفيما يلي أمثلة أو بعض الشواهد من كتاب قطر النّدى وبل الصدى وأذكر فيه بعضا منها على سبيل المثال لا الحصر وهي كالآتي:

قول الشاعر:

فَكُونُوا أَنْتُمْ وبَنِي أَبِيكُمْ مَكَانَ الكُلْيتَينِ مِنَ الطِحَالِ.[2]

(الطّحال: هو دمّ منعقد)، الشاهد فيه: قوله «بني» تم نصبه على أنه مفعول معه ولم يرفعه بالعطف على اسم كونوا مع وجود التوكيد بالضمير المنفصل الذي يسوّغ العطف، لأنّ ما بعد المفعول معه يكون على حسب ما قبله فقط لأنّه إذا عطف على الرفع يكون المعنى أنّ بني أبيهم مأمورون مثلهم بأن يكونوا منهم مكان الكليتين من الطحال ولما لم يكن كذلك فقد رجّح النصب، ويكون إعرابه كالآتي:

و: واو المعية.

بني: مفعول معه منصوب بالياء نيابة عن الفتحة لأنه جمع مذكر سالم وهو مضاف.

وقول الشاعر:

لَعَلَّ اللهَ فَضّلَكُمْ عَلَيْنَا بِشَيْءٍ أَنّ أُمّكُمْ شَرِيمُ[3]

1- خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سيبويه، ص349.

2- محمد محيّ الدين عبد الحميد، شرح قطر الندى وبل الصدى، ط2، مصر:1963، دار السعادة، ص233.

3- خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سيبويه، ص248.

(شريم: هي المرأة التي انحرف مسلكها ويقال فيها شرماء وشورم بفتح السّين)، وهذا البيت وجهّه لهؤلاء القوم الذين يفخرون من غير أن يكون لهم ما يفخرون به ويرجو أن يكون الله تعالى جعل لهم فضلا يتباهون به، فوصف أمّهم بالشرماء من باب توكيد الذم، والشاهد فيه قوله «**لعلّ الله**» حيث جرّ بلعلّ ما بعدها لفظا وهو في التقدير مرفوع على أنّه مبتدأ، والجر بلعل لغة عقيل دون سائر العرب، وإعرابه كالآتي:

لعلّ: حرف ترج وجرّ شبيه بالزائد.

الله: مبتدأ مرفوع بضمة مقدرة على آخره منع من ظهورها اشتغال المحلّ بحركة حرف الجر الشبيه بالزّائد، وقول الشاعر:

أَوْمَتْ بِعَيْنَيْهَا مِنَ الهَوْدَجِ لَوْلاَكَ فِي ذَا العَامِ لَمْ أَحْجُجِ.[1]

(أومت: أشارت، الهودج: مركب بوضع فوق البعير تركب فيه النساء) ومعنى البيت أنّ تلك الفتاة أشارت إليه بعينها من داخل مركبها مخافة من الرقباء.

والشاهد فيه قوله: «**لولاك**» حيث دخلت لولا على الضمير المتصل فجرته محلا كما عند سيبويه باعتباره لولا لا يجرّ بها إلاّ الضمير ويكون إعرابه كالآتي:

لولا: حرف جرّ لا يحتاج إلى متعلق.

والكاف: له محلان: أوّلهما: جر بحرف الجر، وثانيهما رفع بالابتداء.

فنقول: ك: ضمير المخاطب مبني على الفتح في محل رفع مبتدأ، والخبر محذوف وجوبا تقديره: لولاك موجود.

أو (ك): ضمير مبني على الفتح مجرور: لولا وعلامة جره كسرة مقدرة.

وقول الشاعر:

وَعَدْتَ وكَانَ الخَلْفُ مِنْكَ سَجِيَّةً مَوَاعِيدَ عَرْقُوبٍ أَخَاهُ بِيَثْرِبْ[2]

1- محمد محيّ الدين عبد الحميد، شرح قطر الندى وبل الصدى، ص251.

2- المرجع نفسه، ص261.

(سجية: خصلة وخليفة، عرقوب: رجل يضرب به المثل في خلف الوعد، يثرب: اسم مكان باليمامة)، الشاهد قوله: «مواعيد عرقوب أخاه» فإنّ مواعيد جمع ميعاد أي أنّ الياء نشأت عن إشباع الكسرة في الجمع، وأمّا موعد: فهو مصدر ميمي لوعد، فقد أعمل هنا الجمع في فاعل ومفعول فأضافه إلى الفاعل، ثم نصب به المفعول، ويدلّ ذلك على أنّ المصدر إذا جمع جاز أن يعمل كما يعمل وهو مفرد، وبذلك يكون إعرابه كالآتي:

مواعيد: مفعول مطلق عامله وعدت في أول البيت منصوب بالفتحة الظاهرة، وهو مضاف.

عرقوب: مضاف إليه مجرور بالكسرة من إضافة المصدر إلى فاعله.

أخاه: أخا: مفعول به لمواعيد منصوب بالألف نيابة عن الفتحة لأنّه من الأسماء الستة وهو مضاف، والهاء: ضمير الغائب العائد على عرقوب مضاف إليه، وقول الشاعر:

يُحَابِي بِه الجَلْدُ الذِي هُو حَازِمُ بِضَرْبَةِ كَفَيْهِ المَلاَ نَفْسَ رَاكِبِ[1]

(يحابي: يحيي، الجلد" الصبور القوي الذي يتحمل المصاعب، الحازم: الذي يضبط أموره الملا: التراب)، فالشاعر في هذا البيت يصف رجلا كان معه ماء وقد احتاجه آخر ليشربه فأعطاه إيّاه فتيمّم بدلا من الوضوء، فأحيا بذلك نفس هذا الذي كان بحاجة إليه.

والشاهد فيه (بضربة كفّه الملا) فقد أعمل الضربة في الملا، وأمّا نفس راكب فمفعول ليحابي بمعنى أنه عدل عن الوضوء إلى التيمم وسقى الراكب الماء الذي كان معه، وأما عن إعرابه فهو كالآتي:

بضربة: جار ومجرور.

كفّيه: مضاف إليه مجرور بالياء المفتوح ما قبلها والمكسور ما بعدها تقديرا لأنّه مثنى.

1- محمد محيّ الدين عبد الحميد، شرح قطر الندى وبل الصدى، ص264.

الملا: مفعول به لـــ: ضربةً، منصوب بفتحة مقدرة على الألف منع من ظهورها التعذر.

وقول الشاعر:

تَنْفِي يَدَاهَا الحَصَى فِي كُلِّ هَاجِرَةٍ نَفْيَ الدَّرَاهِيمِ تَنْقَادُ الصَيَارِيفَ

(تنفي بمعنى: تدفع، هاجرة: منتصف النهار عند اشتداد الحرّ، الدراهيم: جمع درهم، أشبع الكسرة فتولدت عنها الياء، الصياريف: وهو جمع صرفي).

والشاعر هنا بصدد الحديث عن ناقة تدفع يداها الحصى عن الأرض في وقت الظهيرة واشتداد الحرّ، فشبّه تصرفها هذا بالصيرفي الذي يدفع الناقد الدّراهم وهي كناية عن صلابتها وسرعة سيرها.

والشاهد فيه قوله (نفى الدّراهم تنقاد) فقد أضاف المصدر، وهو قوله نفي إلى مفعول له (الدراهم)، وأتى بفاعله مرفوعا وهو (تنقاد) وإعرابه كالآتي:

نفي: مفعول مطلق، عامله تنفي، منصوب بالفتحة الظاهرة، وهو مضاف.

الدراهيم: مضاف إليه من إضافة المصدر لمفعوله.

تنقاد: فاعل (نفى) مرفوع بالضمة الظاهرة، وغيرها من الأمثلة العربية سواء في الشعر أو في النصوص القرآنية، وما هذه إلاّ بعض منها تمّ سياقها بغرض التأكيد والتوضيح بأنّ العرب عرفوا تدريبات في النحو تماثل وتتجاوز ما هو موجود حديثا، أي لدى المحدثين.

وفيما يلي بعض الشواهد من المعجم المفصل في شواهد النحو الشعرية منها ما يأتي:

– قول الشاعر:

هَلْ يُدْنِينَّكَ من أَجَــارِعِ واسِطٍ أو بَاتَ يَعْمَلَةِ اليَدَيْنِ حَضَار

من خَالِدٍ أهْلِ السمَاحَةِ والنِّــدَى مَلِكِ العِرَاقِ إلى رِمَالِ وبَارٍ[1]

1- إميل بديع يعقوب، المعجم المفصّل في شواهد النحو الشعرية، د ط. بيروت: 1999، دار الكتب العلمية، ج1 ص401.

والشاهد فيهما قوله: (من خَالِدٍ) فقد وقع بدلا من قوله (من أَجَارِعِ واسِطٍ) بإعادة الجار وهو خال من ضمير المبدل منه، والغالب من بدل الاشتمال، أو في بدل البعض من الكلّ أنّه يصاحبه ضمير عائد على المبدل منه.

-وقول الشاعر:

نِعْمَ امْرَأٌ هَرِمٌ لَمْ تَعْرُ نائبةٌ إلا وكَانَ لِمُرْتَاعٍ بها وزَرَا[1]

الشاهد قوله: (نِعْمَ امْرَأٌ هَرِمٌ) فقد وردت فيه (نِعْمَ) فعل ماض فيه ضمير مستتر يعود على امْرَأٌ وقد تأخر لفظا ورتبته فهو:

امْرَأٌ: تمييز مفسر للضمير المبهم العائد إليه.

-وقول الشاعر:

يَا زَيَدُ أَهْدِ لهُمْ رَأْيًا يُهَاشُ به يا زَيَدُ زَيْدَ بَنِي النَّجَارِ مُقْتَصِرًا[2]

الشاهد قوله: "يا زَيَدُ زَيْدَ بَنِي النَّجَارِ" فقد تكرر المنادى المضاف قبل أن يذكر المضاف إليه وأجاز فتح الأوّل وضمّه، فإذا أردنا الضم كان إبقاء له على ما كان قبل التكرار، فنصب الثاني على أنّه منادى ثان، فيكون بذلك تابعا للأوّل أو منصوب بإضمار (أعني) أما إذا نصبنا فتتعدّد فيه الأوجه، أوّلها أن نجعل الأوّل مضافا إلى محذوف والآخر مضافا إلى الموجود، الثاني أن بجعل الأوّل مضافا إلى الآخر والثاني غير معتد به، وآخر أن يجري الاسمان كتركيب خمسة عشر، أي كما يفعل بـ (خمسة عشر) وأذكر أيضا بعض الأمثلة من كتاب مغني اللّبيب على سبيل المثال لا الحصر ومنها ما يأتي:

1- نصب الحال: يرى مغني اللبيب (الجملة الحالية محلّها النّصب)[1] وقد جاء حولها في كلام العرب خصائص عديدة، منها مجيء الجملة الحالية خالية من ضمير يرتبط بصاحب الحال كما في قول امرئ القيس:

1- إميل بديع يعقوب، المعجم المفصّل في شواهد النحو الشعرية، ج1، ص317.

2- المرجع نفسه، ج1، ص318.

وقد أغْتَدِي والطيرُ في وُكُنَاتهَا بِمُنْجَرِدِ قَيْدِ الأوَابِدِ هَيكَلِ

فقد جعل الجملة (والطيرُ في وكناتها) حالا رغم خلوها من عائد إلى صاحب الحال فاكتفى بالواو واعتبر الواو وما بعدها في موضع نصب على الحال بما قبلها، وقد قال البصريون بهذا الشأن إنّ الجملة الحالية إذا اشتملت عائدا يعود على صاحب الحال، فإنّ الواو يجوز بقاؤها ويجوز حذفها؛ لأنّ الرّبط واقع بالضمير لكن خالفهم الكوفيون في ذلك حيث ذهبوا إلى أنّه لابدّ لها من وجود الواو للرّابط سواء اشتملت ضميرا أو لم تشمله.

2- عطف الإنشاء والخبر: هناك من أجاز عطف الإنشاء والخبر واستشهدوا على ذلك بما في كلام العرب ومنه قول امرئ القيس:

وإنّ شفائي عِبْرَة مُهْرَاقة وهلْ عِنْدَ رَسْمٍ دَارسٍ مِنْ مُعَوَّل؟[2]

الشاهد: (هلْ عِنْدَ رَسْمٍ) فهي جملة إنشائية جاءت معطوفة على جملة خبرية (إنّ شفائي) لكن هناك من النحاة من رفض أو منع ذلك باعتبار هل نافية قياسا بقوله تعالى: ﴿فَهَلْ يُهْلَكُ إلاَّ القَوْمُ الفَاسِقُونْ﴾ سورة الأحقاف/الآية 34.

-حذف (رُبَّ) وإبقاء عملها: ورد في كثير من كلام العرب حذف رُبّ وبقاء عملها والعامل في الجرّ رُبّ المضمرة، ومن ذلك قول الشاعر امرئ القيس:

وفَـــرْعٍ يُغشِّي المَتْنَ أَسْوَدَ فاحِمٍ أَثِيـــــثٍ كقَنْوِ النّخْلَةِ المُتعَثْكِلِ[3]

الشاهد (وفرع: مجرور لفظا مرفوع محلا) فقد أتت كلمة (فرع) مجرورة لعامل رُبّ المضمرة، وكذلك الشيء نفسه في قوله:

وليْلٍ كَموْجِ البَحْرِ أَرْخَى سَدُولَهُ عَلَـــــيّ بأنْوَاعِ الهُمُومِ لِيبْتَلِي.

1- ابن هشام، مغنى اللّبيب، تح: مازن المبارك محمد علي حمد الله، ط 1. بيروت: 1998، دار الفكر للطباعة والنشر، ص536.

2- المرجع نفسه، ص627.

3- المرجع نفسه، ص213.

-**حروف النفي:** يرى في "حروف النفي التي تتصل بالاسم والفعل لا فإن كان ما بعدها جملة اسمية، وكانت مهملة وجب تكرارها، كما يجب تكرارها، إذا كان بعدها فعل ماض لفظا أو تقديرا، ويترك تكرارها مع الماضي إذ قصد الدّعاء مثل: لا فضّ الله فاك".[1]

وقد جاء تكرارها مع الجملة الاسمية في قوله تعالى: ﴿**لاَ الشَمْسُ يَنْبَغِي لَها أنْ تُدْرِكَ القَمَرَ، ولاَ اللَيلُ سَابقُ النَّهَارِ**﴾ سورة يس آية 39.

وقد يغني عن تكرارها حرف نفي آخر مثل " لم" نحو قول زهير:

وكَانَ طَوى كَشَحًا عَلى مُسْتكِنّةٍ فَـــــلا هُو أَبْدَاهَا، ولَم يَتجَمْجَمِ.

قد جاءت **(لا)** بمعنى **(لم)**، والشائع هو أن يقال: ولا هو تجمجم، والمعنى دائما نفسه لأنّ **(لا)** مع الماضي بمنزلة **(لم)** مع المضارع في المعنى، وأذكر أيضا بعض الأمثلة من شرح كافية ابن الحاجب للرضى الأستراباذي ومنها:

-**تضمن إذن معنى الشرط:** يذكر الرضى أنّ "إذن" غالبا ما تتضمن معنى الشرط، وقد استدل على ذلك بقول النابغة:

مَا إنْ أُتيتَ بِشَيءٍ أَنْتَ تَكْرهُهُ إذَنْ فَــلاَ رَفَعَتْ سَوْطِي إلَيّ يَدِي[2]

إذَنْ فَعَاقَبْنِــي رَبّي مُعَاقَبَـــــةَ قَرَّتْ بِهَا عَيْنٌ مَنْ يَأتِيكَ بالحَسَدِ

الشاهد: (إن أتيت بشيء ... فلا رفعت)، فجملة (فلا رفعت) جملة دعاء وقعت جزاء، اقترنت بما يقترن به جزاء الشر لما في إذن من معنى الشر، ومثل هذا في البيت الثاني فجملة (عاقبني) واقعة جواب شرط لما في "إذن" من معنى الشرط.

- **وقوع الفعل الماضي خبرا لكان:** لا يجيز النحاة وقوع الفعل الماضي خبرًا لكان لأنّ كان يدلّ على الماضي ويرى الرضى أنّه "لا فائدة من تكرر معنى

1- ابن هشام، مغنى اللّبيب، تح: مازن المبارك محمد علي حمد الله، ص319.

2- الرضى الاستراباذي، شرح الرضى على الكافية، تح. يوسف حسن عمر، ط2. ليبيا: 1996 منشورات جامعة قاريونس، ج4، ص 41.

المضيّ في الخبر"[1] فالنحاة لم يستحسنوا وقوع الفعل الماضي خبرا، ولم يحكموا بالمنع فيه، فذكروا أنّه إذا وقع فلابدّ من "قد" ظاهرة أو مقدرة، لتفيد التقريب من الحال ومثل ذلك قول زهير:

وكَانَ طَوَى كَشْحًا عَلى مُسْتكِنَةٍ فَلا هُـــــو أَبْدَاهَا ولَمْ يَتقَدمِ

الشاهد: (طوى كشحا على...) فيرى فيه النحاة أنه قد أضمر فيه (قد) إذ الأصح هو (وكان قد طوى كشحا) لأنّ كان فعل ماض، فلا يخبر عنها إلاّ باسم أو ما ضارع الاسم.

-**تضمين فعل معنى آخر:** من الظواهر الشائعة عند العرب تضمين فعل معنى فعل آخر ومن ذلك تضمين الفعل المتعدي إلى المفعول به معنى فعل يتعدى إلى المفعول الثاني بحرف الجرّ ومثال ذلك قول عنترة:

إِنْ كُنْتَ أَزْمَعْتَ المَسِيرَ فَإِنَّمَا زُمَّتْ رِكَابُكُمُ بِلَيْلٍ مُظْلِمِ[2]

إنّ الفعل (**أزمع**) الأصل فيه أن يتعدى بنفسه ولكن لما ضمّن معنى أجمع فإنه تعدّى بحرف الجرّ.

-**اقتران جملة جواب القسم إذا كان فعلها جامدا:** ذكر النّحاة أنّ جملة جواب القسم إذا كان فعلها جامدا، فإنّه يقترن باللاّم وحده ومن أمثلة ذلك قول زهير:

يَمِينَا لَنِعْمَ السَيدَانِ وُجِدْتُمَا عَلَى كُلِّ حَالٍ مِنْ سَحِيلٍ ومُبْرَمِ[3]

إنّ الفعل (**نِعْمَ**) فعل مدح جامد، وقع جواب قسم، ولم يربطه بالقسم إلاّ اللام وحدها، وجملة الجواب نلاحظ أنّها لم تقترن بقد لأنّ فعلها جامد، وأذكر أيضا بعض الأمثلة المتعلقة **بالضرورة الشعرية** والتي اعتبرها البعض ظاهرة في النحو العربي: وقبل ذلك تجدر الإشارة إلى أنّه قد اختلفت مصادر إنشاء القواعد النحوية

1- الرضى الاستراباذي، شرح الرضى على الكافية، تح. يوسف حسن عمر، ج4، ص142.

2- المرجع نفسه، ج4، ص321.

3- المرجع نفسه، ج4، ص 313.

العربية وذكرنا أهمّها وهو حفظ القرآن الكريم من التحريف واللّحن، ونجد إلى جانب ذلك الضرورة الشعرية، وقد اختلف النحاة في مفهوم الضرورة الشعرية اختلافا كبيرا؛ حيث أطلقها بعضهم على كلّ ما جاء في الشعر فمنهم من رأى أنّه هو ما يضطر الشاعر إليه اضطرارا، ومنهم من يرى أنّ ما يسمّيه النحاة ضرورة ما هو إلاّ خطأ، ومنهم من بيّن أنّه شذوذ أو رخصة، وقد اعتبره البعض لغة الشعراء لأنّ ألسنتهم ألِفت ذلك، فاعتبروه طريقة لوضع قواعد عامة، على أساس أنّ متكلم لغة هو مصدر القواعد اللّغوية، وكلّ ما يقوله مقبول إذا تقبّله الجماعة اللّغوية وشاع بينها ذلك الاستعمال، لكن الشائع حول الضرورة الشعرية هو اعتبارها في الغالب خروجا عن القاعدة النحوية والصرفية في الشعر خاصة من أجل إقامة الوزن والقافية، ويمكن تصنيفها بما يعرف بالسّماع العفوي الذي يرد في مقابل القياس والذي يتم قبوله، ولا يقاس عليه غيره بمعنى أنّها نوادر تحفظ ولا يقاس عليها، بعكس السماع العلمي الذي هو مرادف للنّقل؛ أي ما تمّ نقله عن الأعراب عن ثقة، وقد أجاز النحاة ذلك للشعراء على أساس أنّ الشاعر يضطر في الشعر، فيحذف أو يتصرف مستهدفا بذلك الوضوح، ويجد نفسه يرتكب ما يسمّى بالضرورة، فيصوغها بشكل يثق بوضوحه، مقتنعا بأنّه ليس فيه لبس، وأذكر فيما يلي بعض الأمثلة نحو قول الشاعر:

فَلاَ مُزْنَةً وَدَقَتْ وَدْقَـــــهَا وَلاَ أَرْضَ أَبْقَـــــلَ إِبْقَالُـــــهَا[1]

لقد حذف التاء من (أبقل) وكان من الممكن أن يثبتها فيقول (أبقلت إبقالها) فينقل بذلك حركة الهمزة إلى الساكن الذي قبلها، وكذلك قول الشاعر:

رُبَّ ابْنِ عَمٍّ لِسُلَيْمَى مُشَمْعِلٍ طِبَاخِ سَاعَاتِ الكَرى زَادَ الكَسَل[2]

1- محمد حماسة عبد اللطيف، الضرورة الشعرية في النحو العربي، د ط. القاهرة: د ت، مكتبة دار العلوم، ص 144.

2- المرجع نفسه، ص 145.

نلاحظ من خلال قوله أنّه فصل بين المضاف والمضاف إليه وهما: (طباخ وزاد) وكان بإمكانه أن لا يفصل بينهما بأن يجعل طباخا مضافا إلى الساعات وينصب (زاد الكسل بطباخ)، وكذلك قول الشاعر:

نِبْتُمْ نَبَاتَ الخَيْزُرَانِي في الثَرَى حَـــــدِيثًا مَتَى مَا يَأْتِكَ الخَيْرُ يَنْفَعَا[1]

لقد نصب الشاعر الفعل وفقا للقافية والألف للإطلاق وفق ما اقتضاه النسق الموسيقي وتجدر الإشارة إلى أنّ النحاة أقرّوا بالضرورة الشعرية ولو في نطاق ضيّق بحجة أنّه كلّ ما جاء في الشعر للضرورة إنّما جاء ضرورة لتسلم القاعدة ويطرد القياس، أمّا فيما يخص الاضطراب الذي وقع فيها إنّما يعود ذلك إلى أنّ ما يراه بعض النحويين أصلا يردّ إلى غيره لا يراه البعض الآخر كذلك، وهذا هو السبب في الاختلاف بين البصريين والكوفيين.

لقد اعتمد النّحاة العرب على الشواهد الشّعرية في تقعيد قواعد النحو العربي أكثر من اعتمادهم على الشواهد الأخرى المتمثلة في القرآن الكـــريم، والأحاديـــث النّبوية الشريفة والأقوال والخطب التي تنسب إلى الفصحاء مـــن العـــرب، ولعـــلّ السبب في تقديمهم الشعر على غيره من الشواهد الأخرى هو أنهم كانوا يتحرزون من الاستشهاد بالقرآن الكريم مهابة وإجلالاً، فوق أنهم اعتقدوا أن الـــشعر أســـبق لحافظة الإنسان من النثر.

وقد التزم المتأخرون بتلك الشّواهد التي استشهد بها المتقـــدمون من النحـــاة إذ ظلّوا يتوارثون تلك الشواهد جيلاً إثر جيل، واعتنوا بها عنايـــة فائقـــة وقـــاموا بشرحها، وأفردوا لها المؤلفات المستقلة منها شرح شـــواهد المغنـــى: للـــسيوطي وخزانة الأدب: للبغدادي، وشروح شواهد الألفية وغير ذلك من الشروح التي بُذلت فيها الجهود، وكان حريا بالنحويين ألاَّ يقفوا عند هذه الحدود الزمانية التي حددوها لأنّ عملية الخلق والإبداع لا تتوقف ما دامت دواعي الشّعر قائمة في النّفس، وكان خطأ النّحويين أنّهم أرادوا أن يقفوا بقواعد النّحو عند حدود معينة، مع أن استعمال

1- محمد حماسة عبد اللطيف، الضرورة الشعرية في النحو العربي، ص315.

الناس، ومنهم شعراء اللّغة لم يتوقف، والشأن أن القواعد ينبغي أن تتبع الاستعمال اللّغوي. ولكن ذلك لم يحدث فوقعت تلك الخصومات بين الـشّعراء والنّحـاة لأنَّ الشّعراء يصرّون على تمثيل ما تعلموه من طبائع اللّغة وتقاليدها فـي أشـعارهم والنحاة يحاولون تقييدهم وتكبيلهم بالقواعد التي صـنعوها، وأسـتطيع القـول: إنَّ الاحتجاج أو الاستشهاد ظهر في النحو وقصد منه التقعيد للقواعد النحوية بوضـع قواعد وضوابط لفهم القرآن الكريم وتوضيح ما أبهم من الألفاظ لمن لم تكن ألسنتهم عربية في الأصل، والجهود الجبارة التي قام بها العلماء لصيانة لغة القرآن الكريم وحمايتها من كل تحريف أو تبديل خدمة لكتاب الله تعالى، ومن خلال هذه الأمثلـة يمكننا القول إنّ النّحويين القدامى أدركوا دور التدريب والتّطبيق وإن دلّ ذلك على شيء فإنّه يدلّ على قدرة لاشكّ فيها على التّحصيل والاستنباط واستخراج القواعد وخير دليل على ذلك مدرسة الكوفة الّتي أثبتت قدرتها على التّحصيل والاسـتنباط بفضل منافستها البصرة في النّحو، والّذي يؤخذ على التدريس قديما ما يلي:

-المعلم أو المنهج محور العملية التربوية.

-التفاعل بين المعلم وتلاميذه عملية اتّصال فكري ذات قناة واحدة تبدأ بالمعلم وتنتهي بالتلميذ.

-العملية التربوية محدودة في الغالب في المعلم والمنهج دون انتباه لاهتمامات التلاميذ.

-عملية اجتهادية لا تتحقق من فاعلية التّعلم أو أثره على التّلاميذ أو المجتمع، فضلا عن كونه عملية إلزامية مباشرة تبدأ بأوامر المعلم ونواهيه، وتنتهي بتنفيذ التّلميذ لهذه الأوامر مع شعوره بالمقاومة والاستياء.

2-التدريس حديثا: لقد حصل في مجال تعليم اللّغات تقدّم كبير، ليس في النّظريات فحسب بل في استغلال هذه النّظريات عمليا في التعليم، باعتبار مسألتي تعليم اللّغات وتعلمها من بين المسائل والاهتمامات الحضارية الّتي تفرض نفسها

بقوّة في المجتمعات المعاصرة حيث تعتمد على نتائج البحوث اللّسانية المعاصرة معتمدة في ذلك على مبادئ يمكن تخليصها كالآتي:

1/2- التركيز على المتعلم واحتياجاته وحال الخطاب: وهنا نركز على ضرورة معرفة حاجيات المتعلم الحقيقية، وتزويده بما يحتاجه من ألفاظ وعبارات وتراكيب الّتي تختلف بدورها باختلاف السنّ والمستوى العقلي والظروف المحيطة بالمتعلم، فالعلاقة بين الألفاظ والبنى ومدلولاتها تساعد المتعلم على التحكم بشكل عجيب.

2/2- اكتساب اللّغة هو اكتساب مهارة: ويقصد بذلك مهارة التصرف أي التمكن والتحكم في البنى اللّغوية بما يقتضيه حال الخطاب إذ الغرض من تعليم اللغات هو إيصال المعطيات مادة وصورة والعمل على ترسيخها.

3/2- العناية باللغة المنطوقة ثمّ اللّغة المكتوبة: وذلك باعتبار الكلام المنطوق أصلا والمكتوب فرعا عليه.

4/2- الانغماس: ويرى عبد الرحمن الحاج صالح أنّ مهارة اللّغة لا تنمو ولا تتطوّر إلاّ في بيئتها الطبيعية، وهي البيئة التي لا نسمع فيها صوتا أو لغوا إلاّ بتلك اللّغة المراد اكتسابها...فمن أراد أن يتعلّم اللّغة فلا بدّ أن يعيشها هي وحدها لمدّة معيّنة وأن ينغمس في بحر أصواتها.

5/2- الاهتمام بالنحو والبلاغة معا: فالمعلم يُكسبه "القدرة العملية على استعمال اللّغة وليس القدرة النظرية، فالنحو من هذه الناحية هو صورة اللّغة وبنيتها، أمّا البلاغة فهي استعمال اللّغة واستثمار نظامها في الحياة اليومية"[1] ولا يمكن الفصل بينهما.

وقبل الإسهاب في الحديث عن المستوى النّحوي وأهميته في تحليل اللّغات باعتباره ركيزة عملية تعليم اللغات، تجدر الإشارة إلى أنّ مكونات النّحو وبناء

1- صالح بلعيد، دروس في اللّسانيات التطبيقية، ط1. الجزائر: 2002، دار هومة للنشر والتوزيع، ص79-80.

قواعده هي نفسها حتّى الآن؛ أي إنّ بناء النحو وعمله يقع في قلب نظرية المعيار والجديد فيها هو بناؤها الدّاخلي بدليل أنّ مصطلح (الفصائل النحوية) يُرادفها في الاستعمال مصطلح (الأبواب النّحوية) كما هو متّبع في كتب النّحو العربية القديمة فأبواب الكلمة وتقسيمها إلى اسم وفعل وحرف والمبتدأ والخبر، والتمييز والحال والعدد... وغيرها كلّ ذلك يمثل فصولا أو أبوابا نحوية "وهناك فصائل نحوية مشتركة في معظم اللّغات كالاسمية والفعلية والتذكير والتأنيث والإفراد والجمع"[1] فالفرق إذا يكمن في التسمية أي في المصطلح المستعمل لا من حيث المحتوى ورغم ما عرفه ميدان تعليم اللّغات من تقدم وما توصلت إليه مناهج البحث اللغوية الحديثة ووفق ما حدّدته المدارس اللغوية الحديثة من تقسيمات محدّدة لمستويات التحليل اللّغوي، كلّ منها حسب الأغراض والأهداف الّتي تسعى إليها في تحليلها للظاهرة اللّغوية ووفق مناهج مناسبة لها؛ أي إنّه كان على كلّ منهج من المناهج اللغوية استعمال تلك التقسيمات وفق طريقته وهدفه، ورغم كلّ ذلك فإنّها متداخلة يستعين بها الباحث في كلّ مرحلة، وبذلك انتهج التدريس (حديثا) المنهج الوظيفي كأساس ينطلق منه؛ لاتخاذ آليات إجرائية في التدريس تتعلق بكل من المعلم والتلميذ، ونوضح ذلك كالآتي:

المعلّم	التلميذ
- لا بدّ أن يسعى المعلم إلى المزج بين فروع اللّغة فيربط بين: القراءة والنحو وإجادة الخط وسلامة التعبير، باعتبار تلك المهارات وسيلة للنطق الصحيح والتعبير السليم والكتابة بصورة خالية من الأخطاء اللغوية. - عرض الأفكار بطريقة مبسطة	- التعوّد على الربط والتكامل بين فنون اللّغة. - التعرّف على كيفية استخدام القاعدة عند الحاجة مع بذل جهد في تعلّمها. - التّمرن على أسلوب البحث عن المعلومات والحقائق باعتماد الاستقراء والتحليل والاستنباط.

1- علي زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص74.

تثير الانتباه وتحفز المتعلم. - الاهتمام بالجانب التطبيقي لا النظري وحسب.	

وبذلك اعتمدت العملية التعليمية على وظيفتي كلّ من المعلّم والمتعلّم بهدف التعبير السليم، ومحاورة النصوص النّحوية عن طريق الانتقال من نحو الجملة إلى نحو النص اعتمادا على دراسة بعض الظواهر النحوية: أقسام الكلمة وعناصر الإسناد وتقسيم الزمن والاهتمام بالعلامة الإعرابية...الخ من خلال عرضها للمتعلم بطريقة مبسطة، تجعله على دراية بالمعنى الوظيفي للمفردات المكونة للتراكيب والتمييز بين أصناف الكلمات وتحديد الأزمنة حيث ينبغي تلقين تلاميذنا النحو كسياق واستعمال يتحرك بتحرك المواقع، بإيضاح الروابط بينها وطرائق إسنادها أو إضافتها قصد الوصول إلى المعنى المقصود.

وتركيزي على المستوى النّحوي دون المستويات الأخرى كالمستوى الصوتي والمستوى الدّلالي إنّما يعود ذلك إلى طبيعة التعليم، حيث إنّ النّحو ضروري جدّاً في تعليم اللّغة واكتساب السليقة، وما نسميه الآن التربية الحديثة أو المتطورة ما هو إلاّ رد فعل نشأ لدينا من عدم قناعتنا ورضانا عن النظرة التربوية التقليدية.

إنّ المتأمل في قواعد النّحو يلاحظ طغيان الجانب الشّكلي على تعليم القواعد باعتبارها قواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب؛ حيث تعتمد على حفظ القاعدة كمنطلق ثم تشرح بأمثلة فالاستنتاج، فأهملت بذلك الجانب التطبيقي وأغفلت بذلك جوانب التفكير الأخرى كالفهم والتحليل والتركيب والتقييم، لهذا سعى علماء اللّغة المحدّثون إلى الاستفادة من النظريات التعليمية الحديثة التي شهدتها الساحة التربوية وتأثرت بها طرق التّدريس.

3- نظريات التعلم: إنّ نظريات التعلم تلك تعتبر على جانب كبير من الأهمّية ولذلك يجب النظر إليها باعتبارها أدوات عن طريقها بإمكاننا اكتساب المعارف العلمية، وفيما يلي سنتصفح أشهرها:

أ- **البنوية:** لا يمكننا إغفال تأثير دي سوسير في علم اللغة الوصفي عن علم اللغة الأوروبي في القرن العشرين في اعتماده على البنية اللّغوية في دراساته حيث أسّست السلوكية تفكيرها على النظام والبنية.

إنّ اللّغة بالنسبة لبلومفيلد نظام من أنظمة فرعية، ويتحدّد كلّ عنصر مفرد ببنيته من خلال موقعه في ذلك النظام، فحصر ذلك وصفه للّغة في إدراك المواقع الّتي يمكن أن يرد فيها شكل ما، وفصل الأشكال أو المواقع بعضها عن بعض واعتمد في ذلك توزيع الوحدات في المنطوق، وقد اهتمّ الباحثون ممّن خلفه في التوزيعات على المستوى النّحوي رغبة في إعادة الاعتبار للنّحو الّذي كان في نظرهم، بعيدا عن قلب الدّراسات من قبل، واعتمد في ذلك بلومفيلد على مفهوم المكوّنات المباشرة (Immédiate constituents) كالآتي: "كل مركب مبني على مورفيمات، مكوّنات أساسية نهائية فجملة: (جون المسكين يفر) مثلا تتكوّن من أربع مورفيمات وهي: جون / أل/مسكين/ يفر جاءت بهذا الترتيب، ثمّ تطوّرت فكرة المكونات المباشرة مع الباحث (Rulon .s. Wells رلون. س ولس) في مقال له: (المكونات المباشرة Immédiate constituents) وهاريس Harris في مقالة له بعنوان (من المورفيم إلى المنطوق Erom Horpheme to utterance)[1] فقد وقع اهتمامهم على تحليل المكوّنات المباشرة؛ حيث تقوم هذه المكونات عند (رلوس. س ولس) على إجراءين هما: التجزئة والتّصنيف وهو ما يمثل العلاقات العمودية (الصرفية) والأفقية (النحوية) عند سوسير.

وبهذا نصل إلى أن المدرسة السلوكية نظرت إلى الجملة على أنّها مؤلفة من طبقات من مكوّنات الجملة، بعضها أكبر من بعض، إلى أن يتم تحليلها إلى

1- علي زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص220.

عناصرها الأوّلية من الكلمات حتّى المورفيمات؛ أي إنّها تنظر إلى الجملة على أنّها سلسلة متتابعة من العناصر أو على أنّها طبقات من المكونات يتراكم بعضها فوق بعض، فتعدّدت بذلك طرق التّحليل في هذا المنهج، ويمكن تمثيل هذا التّقسيم بطرائق هي كالآتي:

أ- **طريقة الخط المائل[1]: (دون أخذ المعنى بعين الاعتبار):**

الفعل اللازم / فاعل / شبه الجملة

ذهب / الرّجل / إلى السوق

سعى / الرّجل / إلى رزقه ← الرّجل هو الذي حصّل الرّزق

سعى / الرّجل / إلى هلاكه ← الرّجل هو الذي يقع عليه الهلاك

فعل متعد / فاعل / مفعول به

فتح / الرّجل / الباب ← الرّجل هو الفاعل الحقيقي

فتحت / الرّيح / الباب ← الريح هو السبب في انفتاح الباب

فتح / المفتاح / الباب ← المفتاح هي الأداة التي فتح بها الباب

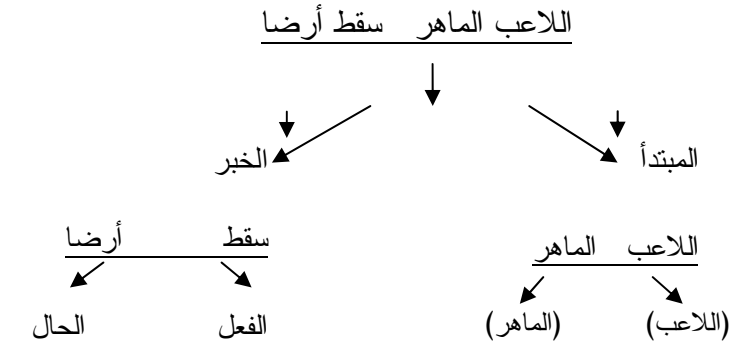
ب- **طريقة الأقواس[2] (Brachets):** ونحلل على سبيل المثال الجملة التالية:

("اللاعب" "الماهر") ("سقط" "أرضا")

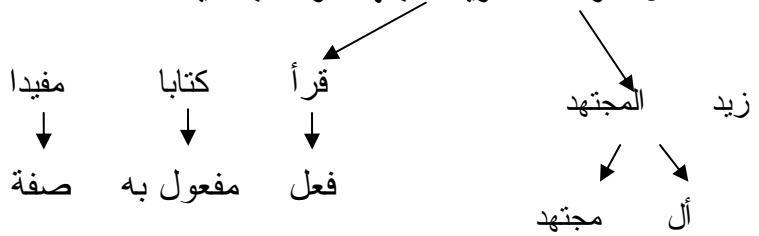
1- علي زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث ، ص80.

2- محمد إبراهيم عبادة، الجملة العربية دراسة لغوية نحوية، ط1. الإسكندرية: 1988، دار بورسعيد للطباعة ص193.

ج- النموذج الشجري[1]:



مثال آخر:



نلاحظ أنّ بلومفيلد أدرك العلاقات القائمة بين المكونات المباشرة في الجملة باعتماده مجموعة من العلاقات الّتي تقوم عليها وهي[2]:

أ- علاقة أفقية: (Syntagmatique) وهي علاقة تنشأ بين الوحدات التي ترد في جملة واحدة وهي علاقات ضرورية في تركيب الجمل.

ب- علاقات رأسية: (Pradigmatique) ويقع هذا النوع من العلاقات بين الوحدات الّتي يمكن أن يحلّ كلّ منها محلّ الآخر، وللكشف عن هذه العلاقات اعتمد مجموعة من الاختبارات هي كالآتي[3]:

1- محمد إبراهيم عبادة، الجملة العربية دراسة لغوية نحوية، ص193.

2- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص31.

3- المرجع نفسه، ص32.

1- اختبار الاستبدال (Sulestitution): ويكون إمّا باحلال وحدة محلّ الأخرى أو مجموعة من وحدات محلّ الأخرى، وإذا تمّ استبدال عدد قليل من الوحدات سُمي ذلك اختصارا (Réduction) أمّا إذا كان عدد الوحدات المستبدلة كبيرا سُميَ ذلك الاستبدال توسيعا (Expansion) وهذا الاختيار يساعد على الكشف عن عناصر النظام اللّغوي والفصيلة التكوينيّة الّتي تنتمي إليها (فصيلة المكونات).

- **اختبار إعادة التركيب (Permutation):** ويكمن دوره في الكشف عن العلاقات الأفقية في الجملة بعكس اختبار الاستبدال الّذي يكشف عن العلاقات الرأسية في الجملة، وقد حُظيَ هذا المنهج بقيمة كبيرة في التحليل اللغوي؛ حيث اعتمد عليه الباحثون في النحو وعلى رأسهم (تشومسكي) رغم النقائص الموجودة فيه، والّتي يمكن تلخيصها فيما يلي[1]:

- الاعتماد على جمع المادة اللغوية والتركيز عليها كأساس منهجي للتحليل فلم يفرّقوا بين الكلام واللّغة كما فعل (سوسير) في حين رفض تشومسكي الاعتماد على المادة اللغوية أو المدونة كأساس للتحليل باعتبارها معرضة حتما للخطأ والتحريف.

- لم يتوصل هذا المنهج إلى وصف العلاقة التي تربط بين التراكيب التي تحمل المبنى نفسه رغم اختلافها في المعنى والتركيب المتحدة المعنى والمختلفة المبنى، كالمبنى للمعلوم والمبنى للمجهول؛ حيث يجعل لكل منهما وصفا تركيبيا مختلفا.

- لم يتمكن هذا المنهج من وضع وصف مناسب وشامل للجمل المركبة فاقتصر تأثيره على الجمل البسيطة، داخلها مما جعله قاصرا على فهم علاقات التعلق بين عناصر الجملة.

- اكتفاؤه بتقسيم وتصنيف مكوّنات الجملة دون الاهتمام بالوظائف الموجودة.

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية ، ص33.

لكن رغم المآخذ التي وجهت لهذا المنهج إلاّ أنّه منهج قيِّم في البحث اللّغوي كونه يستبعد الذاتية إلى أقصى حدّ ممكن، إلى جانب هذا فهو قابل لأن يُطبق على كل اللّغات وعلى كل مستويات النظام اللغوي، إلاّ أنّ الهنات الّتي لحقته جعلت إكماله بمناهج أخرى أمرا ضروريا، وقد عمل تشو مسكي على تداركها فيما بعد وفي إطار البنوية الأمريكية ظهر منهج تحليلي آخر يهتم بتحليل الوحدات النحوية عرف بـ (Tagmemic Analysés) وضعه اللّغوي الأمريكي (بايك) بمساعدة علماء آخرين في سنة 1948.

لقد استنتج (بايك) أنّ المدرسة البنائية التصنيفيّة وقع اهتمامها على عنصرين اثنين في الوصف اللّغوي هما المونيم والمورفيم دون وضع مفهوم قياسي أثناء تجميعهما في وحدات أكبر، فقام العالم (بايك) بوضع وحدة لغوية تجمع بين المونيم والمورفيم لتكون أساسا فيما بعد للوصف اللّغوي واختار لهذه الوحدة اللّغوية تسمية (Tagmème) وذلك في سنة 1958 مبينا الفرق بأمثلة توضيحية قائلا[1]: لو قمنا بوصف جملة ما مثلا: الفلاح يغرس الأشجار فإنّها تتكون مما يلي: اسم + فعل+ اسم ← فهذا الوصف لهذه الجملة وصف شكلي أما إذا قلنا إنّها تتشكل من: مسند إليه + مسند + مفعول به، فنكون قد وصفنا الجملة وصفا وظيفيا أي إنّه لاحظ أنّ الفعل بين الوصف الشكلي والوصف الوظيفي يجعل من التحليل تحليلا ناقصا وبهذا تمكّن العالم (بايك) من إيجاد وحدة لغوية تجمع بين الشكل والوظيفة أطلق عليها اسم: الوحدة الأساسية النحوية (Tagmème).

وأعاد بذلك وصف الجملة السابقة كالآتي:

مسند إليه (اسم) + مسند (فعل)+ مفعول به (اسم)؛ حيث تتمثل الوحدات الوظيفية في: المسند إليه والمسند والمفعول به ويطلق على كل وحدة وظيفية مصطلح (Slot) في حين أطلق على الوحدات الأخرى (اسم وفعل) اسم الشاغل (Filler) حيث يعمل الشاغل على ملء الخانة... وقد اعتبر بعض الباحثين هذا

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص37-38.

المنهج فرعا من منهج التحليل إلى المكونات المباشرة رغم الاختلافات القائمة بينهما ويمكن اختصارها كما حدّدها الباحثون كالآتي:

-ربط المنهج التاجميمي بين خواص المنهج التصنيفي (Taxo noni) وخواص النحو الوظيفي (Fonctionnal).

- الاهتمام بالعلاقات الأفقية أثناء عملية تقسيم الجملة إلى وحدات وإهماله العلاقات الرأسية.

- غياب الصرامة في المنهج التاجميمي...

ب- التوليدية التحويلية: تبنى المحدثون في تقويم الدرس النحوي العربي خصائص ومميزات المنهج التوليدي التحويلي، واستفادوا من هذا المنهج في دراسة الجملة العربية معتمدين في ذلك أهم الأفكار الّتي بنيت عليها هذه المدرسة والمتمثلة في أنّ:

- النحو وسيلة لتوليد الجمل الصحيحة في لغة معينة، بمعنى أنّ "البحث موجه بشكل رئيس للجملة على اعتبار الوحدة اللغوية الأساسية"[1] وهو ما تهتم به جميع اللغات.

-للجمل الحقيقية المنجزة فعلا (بنى عميقة) يتحتّم وصفها لفهم (البنى السطحية).

-للحدس (Intuition) "دور مهم في تمييز الجمل الصحيحة من الجمل غير الصحيحة فالسامع المثالي له ملكة (Compétence) قادرة على ذلك وإن كان انجازه (Performance) الفعلي لجمل اللّغة محدودا ضرورة"[2] فقد اتّخذ تشومسكي في منهجه الجملة كوحدة أساسية للتحليل؛ حيث أقر في بادئ الأمر أنّ الجملة تولد عن طريق سلسلة من الاختيارات ومثال ذلك إذا تمّ اختيار كلمة هؤلاء في بداية

1- نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، الكويت، ص300.

2- محمد الشايب، المدرسة التوليدية التحويلية ضمن أهم المدارس اللّسانية، د ط. تونس: 1986، منشورات المعهد القومي، ص88.

جملة؛ فإنّ الاختيار يحدّد العنصر التالي له فنقول: "هؤلاء الطّلاب أو هؤلاء... والاختيار الثاني هو الّذي يختار العنصر الثالث... وهكذا حتّى نصل إلى نهاية الجملة"[1] وبعد ذلك اعتمد طريقة أخرى تقوم على تحليل الجملة إلى مكوّناتها بطريقة المكوّنات المباشرة الّتي عملت بها المدرسة الوصفية أو التحليل الشكلي وأطلق عليها تسمية (Phrase structure Grammar) بمعنى قواعد تركيب الجملة غير أنّه لاحظ أنّ هذه الطريقة تمتاز بـ "قدرتها على توليد عدد من الجمل بقواعد بسيطة وبعدد من العناصر، لكنّها لا تستطيع أن تحلّل جملا تحتمل أكثر من معنى وإنّها لا تولّد جملا مركبة، ولا مبنية للمجهول"[2] إلاّ أنّه عدّلها فيما بعد باعتماده على القواعد التحويلية ومن أهمّ تلك القواعد: "الحذف (Délétion) والإحلال (Remplacement) والتوسّع (Expansion) الاختصار (Réduction) والزيادة (Addition) وإعادة التركيب (Permutation) ويرى بعض المحدثين أنّ هذه القواعد يمكن أن تردّ إلى قاعدتين: (الحذف والزيادة)"[3] والمنهج التحويلي اتّبع قواعد مخالفة تماما عن المدرسة السلوكية الوصفية في التحليل النحوي منها ما يسمى:

أ- **قواعد التحليل النحوي الأوّلي:** ويتمّ فيه تحليل الجملة إلى عدّة قواعد على شكل معادلات للوصول إلى عناصرها الأوّلية، ثمّ يعمل على كشف البنية الدّاخلية العميقة لها، وفيما يلي مثال مبسط لذلك[4]: **زيد ضرب محمدًا:** الجملة تتكون من: مبتدأ + خبر

: المبتدأ (اسم)، الخبر (فعل+اسم)

من حيث المفردات: الاسم: زيد – محمد

1- عبد الحميد السيد، دراسة في اللّسانيات العربية، ط1. الأردن: 2004، دار الحامد للنشر والتوزيع، ص78.

2- المرجع نفسه، ص79.

3- عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث ، ص140-141.

4- علي زوين، منهج البحث اللّغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص72 (بتصرف).

الفعل: ضرب

فقولنا: **1-** زيد ضرب محمدا } فالجملة رقم 2 متحولة من الجملة رقم 1
2- محمد ضرب زيدا } بتقديم محمد وتأخير زيد

والبنية الدّاخلية التي تحوّلت منها الجملتان هي: اسم + فعل+ اسم.

ب- قواعد متعلقة بمفهوم التّحويل: وتقوم على اعتماد مستوى داخلي أعمق من المستوى الظاهري في الكلام بتحويل جملة إلى جملة أخرى، بهدف إزالة اللّبس الحاصل في دلالة جملة واحدة على معنيين أو أكثر وفيما يلي أمثلة توضيحية:

المثال الأوّل[1]:

1- أكل الرّجل التفاحة.
2- الرّجل أكل التفاحة.
3- التفاحة أكلها الرّجل.

} فالجملتان الثانية والثالثة متحولتان عن الجملة الأولى بإجراء بعض التغييرات حيث تمّ نقل الاسم إلى موضع الابتداء وترك ضمير في المكان الذي كان يشغله كما هو في الجملة الثالثة.

المثال الثاني[2]:

1- طلب زيد إلى يوسف أن يذهب.
2- يحترم زيد يوسف أكثر من إبراهيم.

فالجملة الأولى قد تكون متحولة عن الجملتين الآتيتين:

1- طلب زيد أن يذهب يوسف.
2- طلب يوسف أن يذهب زيد.

والجملة الثانية قد تكون متحولة عن الجملتين الآتيتين:

1- يحترم زيد إبراهيم.
2- يحترم إبراهيم يوسف.

1- علي زوين، منهج البحث اللّغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص83 (بتصرف).
2- المرجع نفسه، ص83.

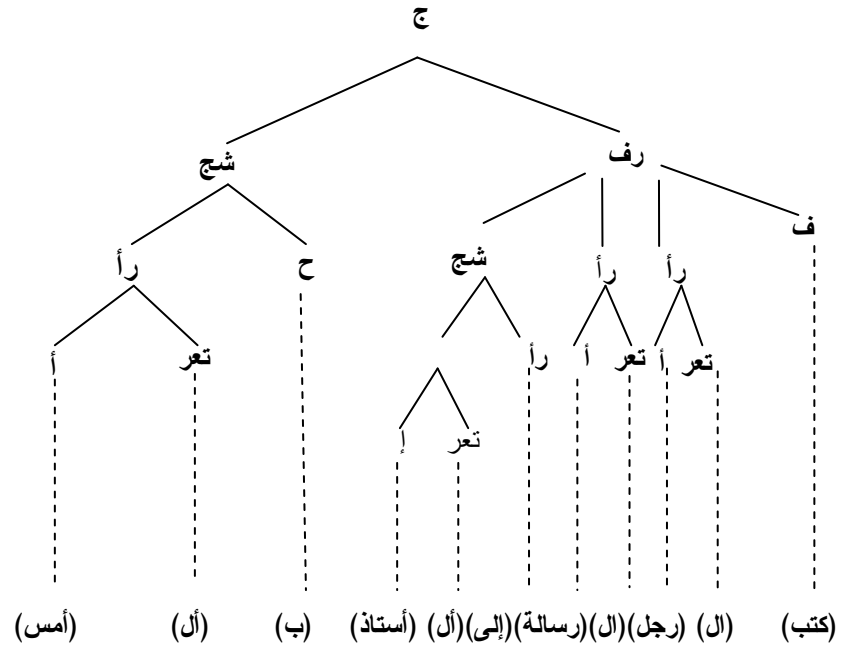
ونستنتج بهذا أنّ البنية العميقة هي الجملة الواضحة المعنى، أمّا البنية السطحية فتنشأ عن طريق تطبيق قواعد التحويل عليها بهدف تأدية المعاني المتفرعة عن البنية العميقة، ومن أصول التحليل اللّغوي في المنهج التحويلي من حيث الفكرة التوليدية ما يطلق عليه بـ (المشجر التوليدي) أو المشير الركني الّذي يعود بالجملة إلى عناصرها الأولية البسيطة ويبيّن العلاقات المختلفة بينها في التركيب، "وكلّ عقدة من المشجر تشير إلى مؤلف من المؤلفات للجملة، أو تشير العقدة الأخيرة إلى المورفيمات"[1] ونوضّح قوله هذا بالمثال الآتي:

كتب الرجل الرّسالة إلى الأستاذ بالأمس[2].

الرموز: ج: جملة، **رف:** ركن فعلي، **شج:** شبه جملة، **ف:** فعل، **رأ:** ركن اسمي **تعر:** تعريف، **أ:** اسم، **ح:** حرف.

1- مشال زكريا، الألسنية (علم اللغة الحديث)، المبادئ والإعلام، ط2. بيروت: 1984، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ص206.

2- علي زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللّغة الحديث، ص83 (بتصرف).



وقد اهتمّ العلماء المحدثون بهذا المنهج في الدراسات النحوية العربية الحديثة وعلى رأسهم اللغوي (ميشال زكريا) الّذي مهّد للمنهج التحويلي التوليدي في الدراسات النحويّة العربية باهتمامه بالجملة البسيطة عند النحاة العرب، بتركيزه على قضية الرتبة في الجملة العربية حيث يرى أنّ البنية:[1] وهي بهذا الترتيب:

فـــ (الفعل) + فا (فاعل) + مف (مفعول): هو الترتيب الأساسي في البنية العميقة؛ حيث تقوم الجملة عنده على ركنين: ركن الإسناد وركن التكملة، وبيّن ذلك كالآتي:

ركن الإسناد← ركن فعلي + ركن اسمي + ركن اسمي + ركن حرفي.

فعل + فاعل + مفعول + جار ومجرور.

ويكون التحويل بذلك بنقل الاسم المجرور بحرف الجر إلى موقع الابتداء وترك ضمير في موقعه يعود عليه، ومثّل لذلك بقوله تعالى: ﴿**فَخَرَجَ على قَوْمِهِ فِي**

1- عبد الحميد السيد، دراسات في اللّسانيات العربية، ص 84 (بتصرف).

زِينَته﴾ فالجار والمجرور على قومه ركنان من أركان الإسناد متعلّقان بالفعل (خرج)؛ لذلك جاز القول: القوم خرج عليهم في زينته بترك ضمير في الموقع المنقول منه، في حين أنّ الجار والمجرور (في زينته) جاز القول فيه: (في زينته خرج على قومه) دون ترك ضمير في الموقع المنقول منه باعتباره فضلة كونه وقع موضع الحال، وكما اهتمّ بالمنهج التحويلي التوليدي في اللّغة العربيّة (الفهري عبد القادر) باعتماده على العلاقة الّتي يُمكن إقامتها بين صورة الجملة ومعناها وتحديد الروابط بين "البنية المحموليّة؛ وهي العلاقات الدلالية، وبين البنية المكونية وهي العلاقات التركيبية بين المكونات كما تنتظم في السطح..."[1] فعمل بذلك على تأصيل مصطلحات حديثة تخدم أفكاره، طاعنا بذلك ما أصلّه القدماء باعتقاده أنّ معطيات القدماء لا تصلح للانتفاع بها في بناء نظرية عربية، لكنّ الباحثين المحدثين أثبتوا العكس من ذلك فأكّدوا ضرورة الإفادة من معطيات القدماء مهما أصّل أيّ باحث (هذا باختصار شديد عن فكرته)، وإلى جانبهما (ميشال زكريا وعبد القادر الفهري) نذكر مازن الوعر والّذي اهتمّ بقضية التراكيب قائلا: "التراكيب في العربية قسمان هما: التركيب الاسمي والتركيب الفعلي... وأن مفهوم المسند (م) والمسند إليه (م إ) والفضلة (ف) تمثل حجر الأساس في النظرية اللسانية العربية التراكيب، والعلاقة الّتي تربط بين هذه المكونات تدعى الإسناد (إ س)"[2] وبانتظام الكلام يكون على النحو الآتي:

- التركيب الفعلي: (م، م إ، ...ف).
- التركيب الاسمي (م إ، م،... ف).

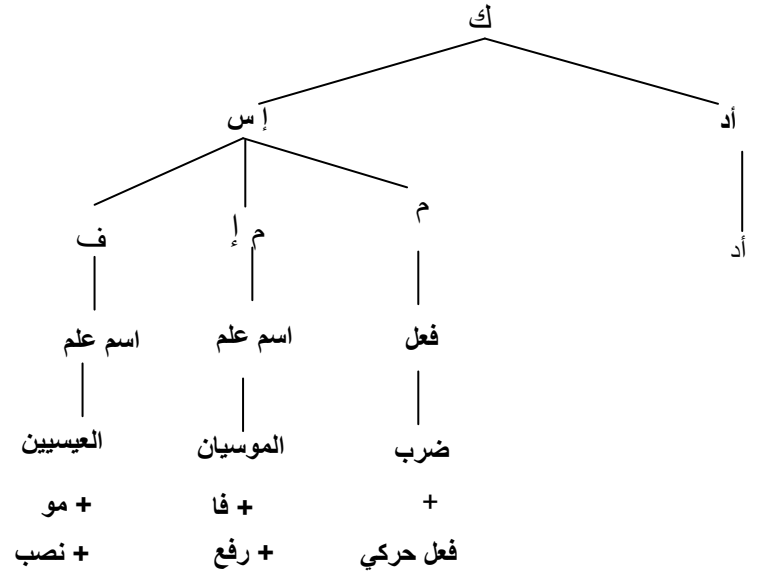
لقد بيّن من خلال دراسته أنّ الوجوه الدلالية والوظيفية للتراكيب في العربية أنّه "لم يناقشها النحويون العرب مناقشة مستفيضة، وذلك لأنّهم كانوا مهتمين بشكل

1- عبد الحميد السيد، دراسات في اللّسانيات العربية، ص86.

2- مازن الوعر، نحو نظرية لسانية عربية لتحليل التراكيب الأساسية في اللّغة العربية، ط1. دمشق: 1986، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر، ص 38-47.

خاص بالتحليل البنيوي الشكلي للغة العربية، وتركوا الأمر للبلاغيين الّذين شرحوا بشكل مستفيض وموسّع الوجوه الدلاليّة والوظيفيّة للتراكيب الأساسية في اللّغة العربية"[1] كما اهتّم "بالافتراضات النحوية والدلالية للبنية العميقة أو المقدرة للتركيب العربي"[2] حيث قدّم ركنا آخر يتمكّن من خلاله من تحويل التركيب الأساسي في العربية إلى تراكيب مشتقة، وهذا الركن هو (الأداة) فقدّم بذلك القاعدة التالية: ك← أد-إ س. لتوليد التراكيب الأساسية في اللغة العربية معتمدا في ذلك الأدوار الدلالية الّتي اقترحها **ولتركوك** (Walter Kock) واستخدامه كذلك الحركات الإعرابية، وأوضح هذا من خلال هذين التركيبين:[3]

ضرب الموسيان العيسيين، أضارب موسى عيسى؟ بتوضيح البنية السطحية والبنية العميقة لهما كالآتي: **الشكل 1**

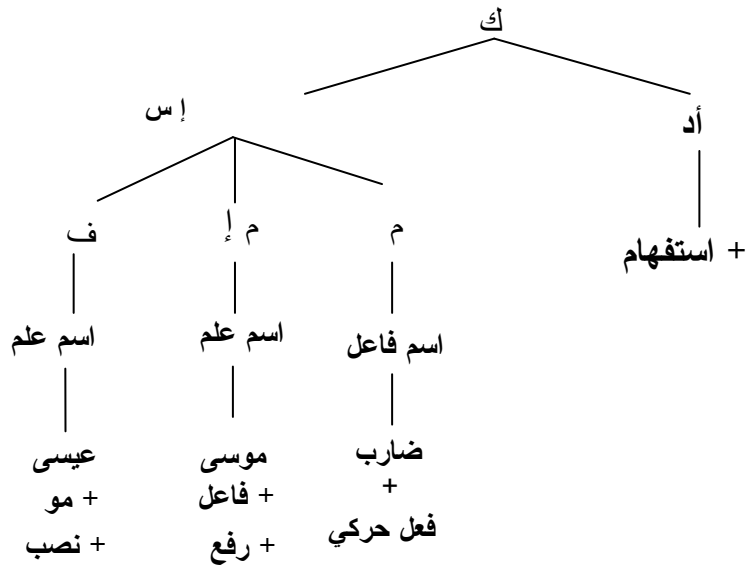


1- مازن الوعر، نحو نظرية لسانية عربية لتحليل التراكيب الأساسية في اللّغة العربية، ص43.

2- المرجع نفسه، ص 94.

3- المرجع نفسه، ص107.

الشكل 2



وعالج كذلك قضية التقديم والتأخير في التراكيب العربية باعتماد العمليات التحويلية لأي جملة كانت؛ حيث بيّن أنّه في التركيب الفعلي الحركة التحويلية للفضلة (ف) بإمكانها الحركة إلى اليمين أو اليسار وفق عملية الإسناد؛ شرط المحافظة بالحركة الإعرابية والوظيفة الدلالية مثل: **أكل الولد الطعام – الولد أكل الطعام، الطعام أكله الولد،** وتحدّث أيضا عن الحركة التحويليّة للمركبات الاسمية والاستفهام التصديقي...الخ وصفوة القول؛ هو أنّ وجهات نظر **مازن الوعر** تكاد تطابق وجهات نظر النحاة القدامى و"أنّ العلاقات الّتي تربط التراكيب العربية مشابهة للعلاقات المفترضة في النظرية التحويلية وأنّ العملية الدلالية المتولّدة من خلال التقديم والتأخير في النظرية العربية يمكن أن تُدرج تحت مفهوم قواعد البؤرة (Topicalisation) عند التحويليين"[1] ونلاحظ ممّا تقدّم عرضه أنّ:

1- عبد الحميد السيد، دراسات في اللّسانيات العربية، ص100.

-العلاقة الاسنادية في الجملة العربية مشابهة في أساسها للعلاقة المفترضة في المنهجين الوصفي والتحويلي المتمثل في: **ج ⟵ مركب فعلي (م ف) + مركب اسمي (م س)**

-قضية الرتبة تعتبر محور الجملة العربية وقد أفاد التحويليون من مقولات النحاة العرب في هذه القضية، فإن دلّ هذا على شيء فإنّه يدلّ على التشابه الكبير بين الأنظار الحديثة وما تضمنه النحو العربي من ضوابط، فما وصلت إليه الدراسات اللّغوية الغربية لا يقلّل من قيمة جهود النحاة العرب في دراستهم للغة العربية، وقد برهن على صحة كلامنا هذا (تمام حسان) حيث أكّد أنّ العرب كانوا السبّاقين إلى تلك الأصول وبيّن ذلك من خلال تناوله بالدرس الاتّجاهات اللّسانية الحديثة، حيث توصّل إلى أنّ كلّ تلك الاتّجاهات قد عرفها النحاة العرب القدامى وتتمثل فيما يلي[1]:

أ- **الاتّجاه السياقي الوصفي:** قد عرف النحو العربي هذا الاتجاه ويتجلى ذلك من خلال عناية النحاة العرب بالسياق الّذي ترد فيه الكلمات، والاهتمام بالعلامة الإعرابية الّتي تظهر في بعض كلمات الجملة أو تكون غير ظاهرة وتتمّ الإشارة إليها، ويؤكّد ذلك نموذج تمام حسان في كتابه (اللغة العربية معناها ومبناها) الّذي جعل غايته فيه (إلقاء ضوء جديد كاشف على التراث اللغوي العربي كلّه منبعثا من المنهج الوصفي في دراسة اللّغة)[2] فقد اهتمّ فيه بالمعنى وكيفية ارتباطه بأشكال التعبير المختلفة وقد تأثر فيه بسياق الحال (contexte de la situation) _لدى فيرث فأطلق عليه المقام وجعل السياق اللّغوي موازيا، وأطلق عليه المقال فتأثره بنظرية فيرث جعل منهجه فيه وصفيا وظيفيا على الرغم من أنّه صرّح بأنّه سيعتمد المنهج الوصفي، وقد تطرّق كذلك تمام حسان إلى بعض الأفكار الّتي جاءت في النحو التوليدي فاستبعد بذلك فكرة قصور النحو العربي، فذهب في

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 74.

2- تمام حسان، اللّغة العربية معناها ومبناها، ص 10.

ذلك إلى أنّ كلّ تطبيق على مذهب النحو التحويلي قد تمّ بالاستناد إلى القواعد النحوية العربية ويتّضح ذلك بما يأتي[1]:

1- قانون التوزيع: إنّ مصطلح التوزيع الّذي وظّفه **(هاريس)** الّذي كان قصده منه الموقع الذي يحتله العنصر اللغوي في السياقات المختلفة، ومدى تأثيرها على هذا العنصر اللغوي وهذه الفكرة كانت موجودة في النحو العربي ومثال ذلك تعدّد وجوه إعمال (لا) المكررة باعتبار معانيها وفق سياقها كما يلي:

(لا رجل موجود ولا امرأة) فلها في هذا المثال ثلاثة وجوه:

أ- إعمال **(لا)** المكررة وبناء الاسم الّذي بعدها ويكون العطف بذلك عطف جملة على جملة ويكون الإعراب فيها كالآتي:

ولا: الواو حرف عطف، لا نافية للجنس.

امرأة: اسم لا نافية للجنس مبني على الفتح في محل نصب، وخبر لا محذوف تقديره (موجودة).

ب- جعل (لا) زائدة لا عمل لها مع عطف الاسم الّذي بعدها على محل اسم (لا) الأولى ولمّا كان محلها النصب، نصب المعطوف أيضا؛ أي إنّ العطف هنا هو عطف مفرد على مفرد، ويكون الإعراب فيها كالآتي:

الواو: حرف عطف.

لا: حرف زائد لتوكيد النفي.

امرأة: معطوف على رجل على المحل، والمعطوف على المنصوب منصوب.

جـ- هنا أيضا جعل (لا) زائدة لا محل لها، ورفع الاسم الّذي بعدها على الابتداء والخبر محذوف، ويكون الإعراب كالآتي:

الواو: حرف عطف.

لا: حرف زائد لتوكيد النفي.

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 76.

امرأة: مبتدأ مرفوع بالضمة الظاهرة وخبره محذوف تقديره (موجودة).

2- قواعد الحذف: إنّ طريقة تفسير النحو التحويلي لظاهرة (الحذف) هي نفسها الّتي قدّمها النحو العربي.

3- قواعد الزيادة: قد تعرّض لها النحاة العرب وأطلقوا عليها تسمية فضلة.

4- قواعد إعادة الترتيب: قد اهتّم بها العرب حين بحثوا في قضية التقديم والتأخير ومدى تأثيرها على تركيب الجملة.

5- البنية العميقة والبنية السطحية: أدرك النحاة العرب وجود معنى عميق في الجملة وذلك قبل تشومسكي ونتبين ذلك من خلال ما ذهب إليه عبد القاهر الجرجاني في تفريقه بين ما يسمى النظم والترتيب والبناء والتعليق فجعل النظم للمعاني في النفس وهي "تماما البنية العميقة عند تشومسكي"[1] فقد كانت الدراسات اللّغوية سبّاقة إلى ذلك؛ من خلال الاهتمام بالمعنى في الجمل، وقد انطلق تشومسكي في دراسة النّحو باعتباره نظاما كامنا تحت الصّيغة الصّوتية المنطوقة للجملة يعمل على تماسك وحدتها، ويعمل على ربط الصّيغة الصّوتية الظّاهرة بمعناها الدّلالي فيعطيها التّفسير الأوّلي، ويعني بذلك أنّ كلّ جملة لغوية لها جانبان: جانب ظاهري مسموع وجانب آخر تحت هذا الجانب المسموع هو **النّظام الثابت** لذلك الأداء المتغيّر، وهذا النظام أطلق عليه مصطلحات عدّة منها: التراكيب القواعد، النّظم، النحو وأمّا ما قاله حول الترتيب والبناء والتعليق؛ أي ما يسمى قواعد التحويل "فالبناء هو البنية السطحية"[2] وتنشأ بعد عملية الترتيب للكلمات.

ب- الاتّجاه البنائي: وهذا الاتّجاه ينظر إلى اللّغة على أنّها بنية متكاملة فاهتّم ببعض قضاياها ومنها: تصريف الكلمات، الاشتقاق، الصور الإسنادية وعلاقات الوصل والفصل إبراز مواقع الكلمات (توزيعها) وما ينتج عنها من

1- محمود سليمان ياقوت، في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، ط1. مصر: 1992، دار المعرفة الجامعية، ص 23.

2- المرجع نفسه، ص24.

معاقبة في الموقع الّذي تكون فيه وذلك بهدف الربط بين الصورة والوظيفة بمعنى الاهتمام بالكلمة وبوظيفتها داخل التركيب، فقد عرف العرب هذا وقد أقرّ (تمام حسان) في هذا الصّدد بأنّ النحو العربي عرف هذا الاتّجاه خاصة في الدراسات الصرفية، أمّا في مجال النحو فقد احتلت المعاقبة عندهم مكانا مهما حيث تكلّموا حول ما يدخل على الأسماء وما يدخل على الأفعال، وحدّدوا لكلّ باب شروطه وخير دليل على اعترافه هذا اهتمامه بـ "...المستويات أو النظام الّتي استقرّ عليها المفهوم البنوي الوصفي في دراسة اللّغة"[1] وهي أربعة: الصّوتي والصّرفي والنّحوي والدّلالي؛ حيث حاول تفسير العلاقات بين هذه المستويات بالنظر إلى ثنائية المعنى والمبنى.

جـ- اتّجاه تحليل وتركيب الضمائم: يهتمّ هذا الاتّجاه بتقسيم الجملة إلى مكوناتها الأساسية بالاعتماد على علاقات خاصة تربط بين الكلمات داخل الجملة كما ينظر أيضا في مدى قوة هذه العلاقات داخل هذا التركيب "وأطلق على هذه العناصر المترابطة مصطلح Phrase أو ضميمة، ونشأ بعد ذلك نحو سمي (تحليل تركيب الضمائم)"[2] فقد عرف النحاة العرب فكرة النظام حيث انطلقوا منها في بناء بعض تحليلاتهم للجملة، كما حدّدوا نوع العلاقات الّتي تربط بين الكلمات الصحيحة، كما اختلفت تسمية هذه العلاقات وتنوّعت منها: علاقة الإضافة، علاقة الوصل...الخ وكان ذلك من وضع النحاة العرب في حين عجز اللغويون الغربيون عن الوصول إلى هذه التحديدات لهذه التحليلات"[3] إنّ عدم تصريح القدامى بالأصول والمبادئ النظرية في أعمالهم، لا يدلّ على خلوّها من أبعاد وتصورات نظرية انبنت عليها تحليلاتهم، فلذلك بات النظر في جهودهم أمراً مهماً لاستنباط

1- حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، ط1. القاهرة: 1988 دار المعرفة الجامعية الفنية للطباعة والنشر، ص227.

2- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 75.

3- المرجع نفسه، ص75.

تلك المبادئ، فقد وضع النحاة في دراستهم الأبواب النحوية المختلفة أصولا مجردة لبنية الجملة فكانت البنية الأساسية للجملة الاسمية كالآتي:

جملة اسمية { مبتدأ + خبر ؛ م إ + م

وتتكون الجملة الفعلية من: فعل + فاعل ؛ م + م+إ } جملة فعلية

وتعتبر هذه البنية من اللّوازم الّتي لا يستغنى عنها، وعليها ينبني ما لا ينحصر من الجمل الفرعية، وعليها يقوم المعنى الأصلي للجملة، وهذه المواضع تبيّن أنّ تركيب المسند مع المسند إليه هو البنية الصغرى للكلام، وأنّه لا يكون هناك كلام حتّى يتألّف وهذا ما ذهب إليه سيبويه في حديثه عن بنية الكلام الصغرى في أنّها عبارة عن تركيب المسند والمسند إليه ويتجلى ذلك بوضوح من خلال قوله "هذا باب المسند والمسند إليه وهما ما لا يغني واحد عن الآخر ولا يجد المتكلم منه بُدا"[1] فقد اعتمد النحاة قديما هذه البنية نواة إسنادية، لابدّ من وجود طرفيها فاعتمدوها كبنية توليدية تُنتج عددا غير محدود من الجمل، وذلك بإدخال عناصر جديدة إضافية تحدّد بناء الجملة من خلال معان وظيفية مخصوصة وروابط تركيبية محدّدة إلى جانب العناصر اللّغوية وما تؤديه من وظائف محكومة بعلاقات داخلية يضبطها العامل وعلاقات خارجية تتمثل في المقام وقصد المتكلم وحال المخاطب، إضافة إلى ظواهر التقديم والتأخير والحذف... فأصبحت بذلك البنية كالآتي: (م إ + ك + ف) وهذا في التركيب الاسمي و(م + م إ + ف) وهذا في التركيب الفعلي، واهتّموا أيضا بقضية تصنيف الجمل إلى بسيطة ومركبة وغير ذلك، وقد اهتّم النحاة القدامى بالجملة فدرسوا أنماطها وطريقة بنائها، ورسموا

1- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 23.

بنيتها التركيبية والدلالية، وهذا ما أكّده العرب المحدثون في بحوثهم رغم تأثرهم بوجهات النظر الحديثة الّتي تبنوها، وخير دليل على ذلك موضوعات البلاغة التقليدية في عمومها والّتي يمكن تقسيمها في الدّراسات اللّغوية على النحو الآتي:

"**المعاني:** ومن نقاط البحث فيها، البحث في النحو بمعنى التراكيب والبناء اللغوي Syntax

البيان: المجاز بأنواعه، ويدخل ضمن علم الدلالة.

البديع: أكثره "يدخل في الدراسات الصوتية ذات الوظيفة الدلالية"[1] إنّ لعلم البديع فضل الأسبقية على الغرب من حيث الاهتمام بمقتضى الحال، إنّ علم المعاني الّذي هو أحد فروع علم البلاغة اهتّم منذ القديم بدراسة العلاقة بين تراكيب الكلام ومقتضى الحال، وهو ما تهتمّ به الدراسات اللّغوية الحديثة في مستوى التراكيب الّذي بدوره هو أحد أركان مستويات التحليل اللّغوي حيث يهتمّ بدراسة التراكيب، فيهتمّ ببنائها وصلتها بعضها ببعض، وعلاقة أجزاء الجملة بعضها ببعض...الخ وذلك بالرغم من أنّ النحوي يَشرع في درسه من المبنى إلى المعنى وأنّ البلاغي يشرع في درسه من المعنى مستقصيا التراكيب الملائمة، الّتي تحقّق أغراضه كالسياق والأحوال المختلفة، وربّما يعود ذلك إلى أنّ النحاة عنوا بالتراكيب وأحوالها وفي الوقت نفسه اهتموا بالمقام الخارجي، ومثال ذلك ما ذهب إليه سيبويه في حكمه على التراكيب بالصحة والخطأ قائلا: "وذلك أنّ رجلا من إخوانك ومعرفتك لو أراد أن يخبرك عن نفسه أو عن غيره بأمر فقال: أنَا عبد الله منطلقا، وهو زيد منطلقا، كان مُحالا لأنّه إنّما أراد أن يخبرك بالانطلاق ولم يقل (هو) ولا (أنا) حتّى استغنيت أنت عن التسمية لأنّ (هو) و(أنا) علامتان للمضمر وإنّما يُضْمِر إذا عَلِمَ أنّك قد عرفت مَنْ يعنى، إلا أنّ رجلا لو كان خلف حائط أو في موضع تجهله فيه فقلت: من أنت؟ فقال: أنا عبد الله منطلقا في حاجتك، كان

1- البدراوي زهران، مقدمة في علوم اللّغة، ص 158.

حسنا"[1] يتّضح من هذا المثال أنّ سيبويه لم يقع اهتمامه على شكلية التركيب وحسب، بل تعداه إلى وضع المتكلم والمخاطب الّذي ساعده على بيان صحة التركيب أو فساده، ومنه كذلك قوله: "فإن قال: أقول مررتُ بقائما رجل، فهذا أخبث من قِبَل أنّه لا يفصل بين الجار والمجرور، ومن ثمَّ أُسقط: ربّ قائما رجلٍ فهذا كلام قبيح وضعيف فاعرب قبحه، فإنّ إعرابه يسير، ولو استحسناه لقُلنا هو بمنزلة: (فيها قائما رجلُ) ولكنّ معرفة قبحه أمثل من إعرابه"[2] لقد استقبح مثل هذه التراكيب، ومثل ذلك قوله أيضا "وأمّا بك مأخوذ زيد، فإنّه لا يكون إلاّ رفعا من قِبل أنّ (بك) لا تكون مستقرا لرجلٍ، ويدلّك على ذلك أنّه لا يستغنى عليه السكوت ولو نصبت هذا لنصبت (اليوم منطلق زيدٌ) و(اليوم قائمٌ زيد) وإنّما ارتفع هذا؛ لأنّه بمنزلة مأخوذ زيدٌ..."[3] وغير ذلك من الأمثلة.

لقد بيّن في أنّه لا يجوز أن تقول (بك مأخوذا زيدٌ كما قلت: فيها قائمًا عبد الله وذلك أنّ (بك) لا تكون مستقرا لزيد، فسيبويه هنا يُعيد الاعتبار للمخاطب أساسا أوليا لينتهي إلى صحة تركيب ما أو عدمه، وقد اهتّم سيبويه أولا بالتعرّض لأقسام الكلام وما يلحق أواخر الكلمات من تغيرات إعرابية، مع اهتمامه بقضية المسند والمسند إليه، فتناول بذلك ما يعرض الكلمة في ثنايا التراكيب، وتناول أيضا جلَّ تراكيب الجمل الفعلية وامتداداتها تقديما وتأخيرا وإتباعا وذكرا وحذفا إلى جانب اهتمامه بقضايا الصرف، ونخلص بهذا إلى أنّ سيبويه بدأ بالمركبات لينتهي إلى أصغر وحدة لغوية "وإن بدا في الشكل أنّه بدأ بالكلمة، فقد كانت هذه البداية لابدّ منها، فهي مدخل لها إلى دراسة المركّب؛ ولذا لم يقف طويلا عندها بل عرض لما لابدّ منه قبل دراسات المركبات والجمل الّتي شغلت الجزء الأعظم من كتابه"[4] وقد

1- سيبويه، الكتاب، ج2، ص80-81.

2- المرجع نفسه، ج2، ص124.

3- المرجع نفسه، ج2، ص132.

4- محمد إبراهيم عبادة، النحو العربي أصول وكتبه وقضاياه وكتبه، ص 188.

بيّن العلماء حرصه واهتمامه بالتراكيب، ورغم أنّه عالج النحو في إطار التراكيب لكن ذلك كان بوجه عام دون الانتظام في نسق معين واضح وبارز القسمات المنهجية، ما جعل عملية التعليم تعتمد على أساليب الحفظ والتسميع، واستظهار المعلومات ولذلك اعتبر منهجهم في التدريس تخزينا لأشكال وقواعد منعزلة، وقد قال (جرها رد هلبش) في هذا الصدد "لا ينظر إلى المعارف النحوية على أنّها مجرد مادة للحفظ؛ بل هي مادة يُواجه بها المرء في الحوار ومن أجل الحوار التلقائي فقط مع اللّغة واستعمالها الخلاّق، ويطمح النحو الوظيفي إلى التعيين في معرفة الأشكال واستعمالها حسب إنجازها"[1] ولكنّ هذا لا يقلّل من شأن مصنفه وإلى جانب هذا فإنّ النحاة انشغلوا بالمقال وأصوله التركيبية، إلاّ أنّهم عنوا بالمقام الخارجي وما يُحيط بالظاهرة اللغوية من ظروف وملابسات تتّصل بالمتكلم أو المخاطب، لذلك نلاحظ أنّ منهجهم في وصف التراكيب في العربية، قائم على إفراد باب لكلّ وظيفة فصّلوا فيها قيودها الصرفية والنحويّة فتفاوتت فيها تلك الوظائف باختلاف أنماط التبويب والترتيب في عرض المسائل النحوية، فمنها ما يبرز فيه الجانب الوظيفي أو التركيبي، ومنها ما يبرز فيه الجانب الدلالي وآخر يبرز فيه البعد التداولي، وقد سبقت الإشارة إلى الجانب الوظيفي والتركيبي أو الوظيفي والتركيبي كما فعل تمام حسان في دراسته وكذلك الجانب الدلالي.

أمّا فيما يخصّ دراسة التراكيب النحوية في العربية من جهة نظر تداولية فأوّل من اهتّم به من المحدثين هو (أحمد المتوكل) بنقله (نظرية النحو الوظيفي) الّتي برزت مكانتها بين الاتّجاهات اللّسانية السائدة وعلى رأسها الاتّجاه البنوي والاتّجاه التوليدي التحويلي حيث عمل على ربط نظرية النحو الوظيفي بالفكر اللّغوي العربي القديم نحوه وبلاغته، بإقراره أنّ المنهج اللّساني هو المنهج الوحيد لدراسة اللّغة العربيّة صرفا وتركيبا ودلالة وتداولا باعتبار أنّ الفكر اللغوي

1- جرهارد هلبش، تاريخ علم اللغة الحديث، تر: سعيد حسن بحيري، د ط. القاهرة: د ت، مكتبة زهراء الشرق، ص 320.

العربي القديم كلّ لا يتجزأ نحوا وصرفا وبلاغة وأصول فقه وغير ذلك، وأنّ ذلك لم يكن صدفة؛ حيث إنّ العرب القدامى درسوا اللّغة انطلاقا من نصوص وليس من جمل صورية منفردة، فتمكنوا بذلك من ربط بنية اللّغة معجما وصرفا وتركيبا بوظيفة التواصل.

جـ- السياقية: وباعتبار التداولية "اتّجاها في الدّراسات اللّسانية يُعنى بأثر التفاعل التخاطبي في موقف الخطاب، ويستتبع هذا التفاعل دراسة كلّ المعطيات اللّغوية والخطابية المتعلّقة بالتلّفظ وبخاصة المضامين والمدلولات الّتي يولّدها الاستعمال في السياق"[1] إنّ دلالة السياق وجدت عناية فائقة لدى باحثينا القدامى على مختلف اتّجاهاتهم تتناسب مع أهميتها في تحديد دلالة الخطاب أو الكلام والّتي تشمل معتقدات المتكلم ومقاصده وشخصيته وتكوينه الثقافي ومن يشارك في الحدث اللّغوي، والوقائع الخارجية مثل الظروف المكانية والزمانية والظواهر الاجتماعية المرتبطة باللّغة، وفي هذا الصدد يقول ابن القيّم الجوزية مقارنا دلالة السياق بقصد المتكّلم قائلا: "السياق يُرشد إلى تبيين المجمل وتعيين المحتمل غير المراد وتخصيص العام وتقييد المطلق وتنوّع الدلالة، وهذا من أعظم القرائن الدالة على مراد المتكلم، فمن أهمله غلط في نظره وغالط في مناظرته، فانظر إلى قوله تعالى: ﴿ذُقْ إنّكَ أَنتَ العَزِيزُ الكَرِيم﴾ كيف تجد سياقه يدلّ أنّه الذليل الحقير"[2] كما أجمل التهانوي جهود علماء العربية في ميدان الدلالة في اعتمادهم على السياق لتوضيح دلالة الكلام مُركزا على قصد المتكلّم قائلا: "وبالجملة فأهل العربية يشترطون القصد في الدلالة فما يُفهم من غير قصد من المتكلم، لا يكون مدلولا للفظ عندهم فإنّ الدلالة عندهم في فهم المقصود لا في فهم المعنى مطلقا"[3] وهذا دون إهمال

1- إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، ط2. القاهرة: 1990، لجنة التأليف الترجمة والنشر، ص19.

2- ابن القيم الجوزية، بدائع الفوائد، د ط. مصر: د ت، المطبعة المنيرية، ص9-10.

3- التهانوي محمد علي، كشاف اصطلاحات الفنون، تح: لطفي عبد البديع، مراجعة أمين الخولي ط1 القاهرة:1963، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، ج2، ص291.

مجال البيان في اهتمامه بقصد المتكلّم الّذي لا يتحقّق إدراكه إلا من خلال السياق بمعنى الدلالة المفهومة من السياق؛ أي من التركيب بغض النظر عن المعنى المعجمي للكلمة ولتوضيح ذلك نورد بعض الآراء السياقية الآتية:

أ- **عند النحاة:** لم يخرج النحاة القدامى في دراساتهم النحوية عن نطاق الكلمة المفردة الّذي يَنحصر في الإعراب والبناء، وهو الأمر الّذي دعا البعض إلى وصف دراساتهم بأنّها دراسة تحليلية لا تركيبية؛ أي "إنّها كانت تُعنى بمكونات التركيب أي بالأجزاء التحليليّة فيه أكثر من عنايتها بالتركيب نفسه"[1] إلاّ أنّها لا تخلو من اهتمامها بالسياق وأكدّ ذلك (كمال بشر) في قوله "إنّهم لم يقتصروا على النظر في بنية النص اللّغوي، كما لو كان شكلا منعزلا عن العوامل الخارجيّة الّتي تلفُّه وتُحيط به، وإنّما أخذوا مادّتهم اللّغوية- على ما يبدو من معالجتهم لها- على أنّها ضرب من النشاط الإنساني الّذي يتفَاعل مع محيطه وظروفه، كما فطنوا إلى أنّ الكلام له وظيفة ومعنى في عملية التَواصل الاجتماعي، وأنّ هذه الوظيفة وذاك المعنى لهما ارتباط وثيق بسياق الحال، أو المقام وما فيه من شخوص وأحداث ظهر هذا كلّه في دراستهم وإن لم ينصوا عليه مبدأ من مبادئ التقعيد أو أصلا من أصول نظرتهم اللّغوية"[2] لذلك فإنّه لم يكن بالغريب عنهم، فالنحاة القدامى اعتمدوا السّياق في دراستهم، ويتجلّى ذلك في الشاهد النحوي؛ أي التركيب في بيان الوظيفة النحوية، وفي حالة تعذّر ظهور العلامة الإعرابية يعتمدون على قرائن أخرى تشير إلى تلك الوظيفة، وفيما يلي بعض الأمثلة التوضيحية من ذلك ما ذكره سيبويه يقول: "وسمعنا بعض العرب الموثوق به يقال له: كيف أصبحت؟ فيقول حمدُ الله وثناء عليه، كأنّه يحمله على مضمر في نيّته هو المظهر، كأنّه يقول: أمري وشأني حمد الله وثناء عليه ولو نصب لكان الّذي في نفسه الفعل"[3] فالنصب الّذي افترضه

1- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص 16.

2- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي (مدخل)، ط2. بيروت: 1994، دار الثقافة العربية، ص 66.

3- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 320.

سيبويه يكون حملا على فعل مفترض، ويذكر سيبويه أيضا قوله: "وحدّثنا بعض العرب: أنّ رجلا من بني أسد قال: يوم جَبَلَةَ واستقبله بعير أحور فتطيّر منه فقال: يا بني أسد أعور وذا ناب! فلم يُرد أن يسترشدهم ليخبروه عن عوره وصحته ولكنّه نبّههم كأنّه قال: أتستقبلون أعور وذا ناب"[1] وقصده في ذلك تنبيه قومه إلى تشاؤمه، ويذكر سيبويه في موضع آخر وفي إطار السياق دائما قوله: "...قولك: (ضرب عبد الله زيدا)، فإن قدمت المفعول وأخرت الفاعل جرى اللفظ كما جرى في الأول، وذلك قولك (ضرب زيدا عبد الله) لأنّك إنّما أردت به مؤخرا ما أردت به مقدما، ولم يرد أن تشغل الفعل بأوّل منه وإن كان مؤخرا في اللّفظ، ثمّ كان حدّ اللّفظ أن يكون فيه مقدما وهو عربيّ جيّد كثير كأنّهم إنّما يقدمون الّذي بيانه أهمّ لهم وهم ببيانه أعنَى وإن كانا جميعا يَهمانهم ويُعنيانهم"[2] فقد اعتمدَ هنا على دلالة العلامة الإعرابية ليبيّن الفاعل والمفعول حتّى مع التقديم والتأخير بقوله (جرى اللّفظ كما جرى في الأول) أي: ترفع الفاعل (عبد الله) مع التأخير وتنصب المفعول (زيدا) مع التقديم ويعزو وذلك إلى إرادة المتكلم ورغبته ، ونحو قوله أيضا: (كُسي عبدُ الله الثوبَ) و(أُعطي عبدُ الله المالَ) فقد "انتصب الثوب والمال؛ لأنّهما مفعولان تعدّى إليهما فعل مفعول هو بمنزلة الفاعل، وإن شئت قدمت وأخرّت، فقلت: (كُسي الثوبَ زيدٌ وأُعطِي المَالَ عبدُ الله) كما قلت: (ضربَ زيدا عبدُ الله) فأمره في هذا أمر نائب الفاعل في التقديم والتأخير كأمر الفاعل"[3] فبيّن بذلك أهميّة العلامة الإعرابية في تفريقها بين نائب الفاعل والمفعول في الأفعال المبنية للمجهول الّتي تنصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ أو الخبر، من خلال ترتيب العناصر اللّغوية داخل التركيب وما يطرأ عليه من تقديم أو تأخير بحسب ما يقتضيه سياق الحال

1- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي (مدخل)، ط2. بيروت: 1994، دار الثقافة العربية، ج1، ص 343.

2- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 34.

3- المرجع نفسه، ج1، ص42.

وهو ما يبيّن اهتمامه بما يحيط بالحدث اللّغوي، ويذكر في موضع آخر معتبرا في ذلك غرض المتكلم وإرادته في التوجيه النحوي قوله: "وأما قولهم: من ذا خيرٌ منك، لأنّك لم ترد أن تشير أو تومئ إلى إنسان قد استبان لك فضله على المسؤول فيعلمكه ولكنك أردت: من ذا الّذي هو أفضل منك، فإن أومأت إلى إنسان قد استبان لك فضله عليه، فأردت أن يعلمكَه نصبت خيراً منك كما قلت من ذا قائما كأنك قلت: إنّما أريد أن أسألك عن هذا الّذي قد صار في حال قد فضلك بها"[1]...الخ فالنحاة العرب قد أدركوا وظيفة السياق ودلالته، ولم يبتعدوا عنه في دراساتهم.

-**عند الأصوليين:** اهتمّ علماء علوم القرآن والمفسرون في دراسة النص القرآني وفهم معانيه على السياق، فلم يقتصروا في تفسيرهم لآي القرآن على المفردات وحسب، فأكّدوا ضرورة الاهتمام بالسياق لبيان المعنى المقصود والوقوف على الدلالة، وفيما يلي بعض الأمثلة: في نحو قوله تعالى: ﴿**واسْأَلِ القَريةَ التي كُنّا فِيهَا**﴾ الآية: 82/ سورة يوسف. والمقصود فيها: مساءلة سكان القرية وقوله أيضا: ﴿**فاسْعَوْا إلى ذِكرِ اللهِ وذَرُوا البَيْعَ**﴾ الآية: 9/ سورة الجمعة والمقصود فيها: إقامة الجمعة، لا الأمر بالسعي لها فحسب، وكذلك قوله تعالى: ﴿**وقَالَ الذي نَجَا مِنْهُمَا وادَّكَرَ بَعدَ أُمّةٍ**﴾ الآية: 45/ سورة يوسف. المقصود فيها: بعد مدّة طويلة وقوله تعالى: ﴿**ولْتكُنْ منْكُم أُمّةٌ يدْعُونَ إلى الخَيرِ ويأمُرُونَ بالمعْرُوفِ**﴾ الآية: 104/ سورة آل عمران. والمقصود بـ (أمّة): جماعة العلماء، ونخلص إلى أنّ تلك الدلالات المختلفة التي استخلصها المفسرون بحسب السياق اللّغوي تؤكّد اهتمامهم بهذا السياق.

أمّا عن الأصوليين فقد أدركوا عناصر السياق المختلفة بصورتيه اللّفظي والاجتماعي وبيّنوا أهميته وضرورة الاستعانة به للكشف عن المعنى وتحديده فاهتّموا بقصد المتكلم باعتباره عنصرا مهما من عناصر السياق، وذلك أنّ "المتكلّم واحد من العناصر الأساسية للسياق الاجتماعي، فقد كان له نصيب كبير في

1- سيبويه، الكتاب، ج1، ص61.

الدراسة الأصولية، وفلا يمكن الوقوف على الدلالة الكاملة للّفظ دون الأخذ في الاعتبار قصد المتكلّم أو الشارع"[1] وفيما يلي بعض الأمثلة التوضيحيّة الّتي تبيّن اهتمامهم بالسياق بصفة عامة –لا التفصيل– فيه: نحو قوله تعالى: ﴿**وقَضَى رَبُّكَ ألاّ تَعبُدُوا إلاّ إيّاهُ وبالوَالدَينِ إحْسَانًا إمَّا يَبْلُغَنّ عِنْدَكَ الكِبرَ أحَدُهُمَا أوْ كِلاهُمَا فَلا تَقُلْ لَهُمَا أُفٍّ ولاَ تنْهَرْهُمَا**﴾ الآية: 23/ سورة الإسراء. فيفهم من دلالة سياق الكلام ومقصده: الكفّ وتحريم الشتم والقتل والضرب للوالدين، وقوله أيضا:﴿**إنَّ الذينَ يأكُلونَ أموَالَ اليَتَامَى ظُلْمًا**﴾ الآية: 10/ سورة النساء. يُفهم منها: تحريم مال اليتيم وإحراقه وإهلاكه وقول الرسول: (صلى الله عليه وسلم): "**لاَ صِيَامَ لِمَنْ لمْ يُبَيّتَ الصِيامَ منَ اللّيْلِ**"[2] فالنفي فيه موجّه للصوم ومعناه لا صيام صحيحا أو كاملا، وليس معناه نفي الصوم بصورته، وفي قوله تعالى:﴿**والّذينَ يرْمُونَ المُحصنَاتِ ثمّ لَمْ يأتُوا بأربَعَةِ شُهَداءَ فاجْلدُوهُمْ ثَمَانينَ جلدَة ولاَ تقْبَلُوا لَهُمْ شهَادةً أبَدًا وأُولئِكَ هُمْ الفَاسِقُونَ**﴾ الآية: 04/ سورة النور. فيُفهم من سياقها اللّغوي أنّ المقصود بقوله (فالمحصنات): البوالغ الحرائر.

جـ– عند البلاغيين: كان البحث في المعنى عند البلاغيين يمثّل قمّة الدّراسات اللّغوية فانصبّ اهتمامهم بالسياق على فكرة مقتضى الحال، الّذي اهتمّ به علم المعاني باعتباره علما يُعنى بالتركيب؛ أي بالجملة ما يبرز أهمية السياق في تفاوت الأساليب، ويقول (التهانوي) في هذا الصدد: "والحال في اصطلاح أهل المعاني هي الأمر الدّاعي إلى المتكلّم على وجه مخصوص؛ أي الدّاعي إلى أن يعتبر مع الكلام الّذي يؤدي به أصل المعنى خصوصية ما هي المسماة بمقتضى الحال، مثلا كون المخاطب منكرا للحكم حالٌ يقتضي تأكيد الحكم وتأكيد مقتضاها... وعلى هذا النحو قولهم (علم المعاني) علم يُعرف به أحوال اللّفظ العربي الّتي بها يطابق اللّفظ مقتضى الحال؛ أي يُطابق صفة اللّفظ مقتضى الحال

1- عبد النعيم خليل، نظرية السياق بين القدماء والمحدثين (دراسة لغوية نحوية دلالية)، ط1. القاهرة: 2007، دار الوفاء للطباعة والنشر، ص256.

2–المرجع نفسه، ص249.

وهذا هو المطابق بعبارات القوم؛ حيث يجعلون الحذف والذكر إلى غير ذلك معلّلة بالأحوال"[1] وقد عرّف السّكاكي علم المعاني بأنّه: "تتبّع خواص تراكيب الكلام في الإفادة وما يتّصل بها من الاستحسان وغيره ليتحرّز بالوقوف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقتضي الحال ذكره"[2] أي أنّ هذا العلم يفيد بيان الأغراض الّتي يقصدها المتكلّم باختلاف السياق الّذي يرد فيه ويحقّق بذلك وظائف تداولية ومثل ذلك نحو قولنا: **ضاحكا جاء زيد**[3]، فالبلاغي يحرص على بيان أنّ تقديم (ضاحكا) إنّما هو كان لغاية يتوخاها المتكلّم ليلبي حاجة المتلقي الدلالية بمعنى كلمة (ضاحكا) تؤدي أو تحمل وظيفة تداولية، بمعنى أنّ البلاغي يعمل على كشف الإرادة الاستعمالية للتركيب، باعتبارها مرتبطة بسياق الحال وموافقة لمقتضاه بمعنى أنّ البلاغي ينظر إلى التراكيب "على أساس صورتها الظاهرة المنجزة في إطار من التفاعل بينها وبين مقتضيات المقام"[4] فاهتمّوا بذلك بأحوال المتكلم والمستمع؛ أي بربط الكلام بمقام استعماله ومراعاة مقتضى حاله، وقد تفطّن سيبويه إلى هذا المبدأ في حديثه عن جواز تقديم المفعول على الفاعل فقال: "كأنّهم إنّما يقدمون الّذي بيانه أهمّ لهم وهم ببيانه أعنى، وإن كانا جميعا يهمَانهم ويعنيانهم"[5] فلم يغفل بذلك عن أهمية السياق في استنباط المعنى النحوي الدلالي ونتبيّن ذلك من قول أحد الباحثين: "ولا تكون للعلاقة النحويّة ميزة في ذاتها، ولا للكلمات المختارة ميزة في ذاتها، ولا لوضع الكلمات المختارة في موضعها الصحيح ميزة في ذاتها

1- التهانوي محمد علي، كشاف اصطلاحات الفنون، ص27.

2- السكاكي، مفتاح العلوم، تح: أكرم عثمان يوسف، ط1. بغداد: 1982، مطبعة مصطفى البابي الحلبي، ص157.

3- عبد الحميد السيد، دراسات في اللسانيات العربية، بتصرف، ص 284.

4- المرجع نفسه، ص129، بتصرف

5- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 34.

ما لم يكن ذلك كلّه في سياق ملائم"[1] وفيما يلي أمثلة تعبّر عن دلالة السياق وقصد المتكلم، نحو قوله تعالى: ﴿وإِنَّهُ لَكِتَابٌ عَزِيزٌ﴾ المقصود به القرآن، ونحو قوله تعالى: ﴿وجَعَلُوا للهِ شُرَكاءَ الجِنَّ وخَلَقَهُم وخَرَقُوا لَهُ بَنِين وبَنَات بغَيْرِ عِلْمٍ سُبْحَانَهُ وتَعَالَى عَمّا يَصِفُونَ﴾ الآية: 100/ سورة الأنعام إنّ التقديم هنا هو الّذي يوصلنا إلى المعنى الجليل الّذي لا سبيل إليه مع التأخير؛ حيث إنّ تقديم الشركاء يفيد معنى أنّه ما كان ينبغي أن يكون لله شريك لا من الجنّ ولا من غير الجنّ، فلن يحصل هذا المعنى لو قلنا: وجعلوا الجنّ شركاء لله، ونحو قوله تعالى: ﴿بَلْ مِلّةَ إبْراهِيمَ حَنِيفًا﴾ بمعنى بل نتبّع ملّة إبراهيم، ونحو قوله: ﴿وجَاءَ رَبُّكَ﴾ الآية: 22/ سورة الفجر بمعنى وجاء أمر ربّك وفي قوله تعالى ﴿فَأَتَى اللهُ بُنْيَانَهُم﴾ الآية: 26/ سورة النحل. بمعنى فأتى أمر الله، ويدلّ ذلك على استحالة مجيئه وإتيانه سبحانه.

ونخلص بهذا أنّ المفاهيم البنوية في مجال تعليم اللّغة ترتبط بشكل وثيق بمبادئ علم النفس السلوكي، فاعتبرت اللغة نوعا من أنواع المثير والاستجابة دون القيام بأي عمل ذهني فركزت اهتمامها بذلك على عناصر اللغة وبنى التراكيب في اللّغة، فوقع في ذهن المتعلم بصورة آلية، بمعنى أنّ المتعلم يتعلم اللغة بناء على تكرار الجمل أو تقليد البنى اللّغوية، وهذا شبيه بطريقة تلقين العرب اللغة عن طريق الحفظ والاستظهار رغم الفرق القائم بينهما والذي يكمن في أنّ: القاعدة في المنهج البنيوي تبقى لدى المعلم، وذلك أعطى للمتعلم فرصة استعمال البنى الصرفية والتركيبة للّغة في اكتسابه للّغة، فكانت بذلك رؤية السلوكيين لتعليم قائمة على التصور السلوكي المتمثل في المثير والاستجابة والتدعيم، فركّزت اهتمامه بذلك على المعلم لا المتعلم الذي ينحصر دوره في استجابته للمثيرات، ولذلك انتقد تشومسكي هذه النظرية بشدة، فعمل على تطوير المفاهيم التي تم تحديدها فيها وأولى القدرة الإبداعية اهتماما كبيرا، باعتبار أنّ لدى كل إنسان قدرة على اللّغة

1- محمد حماسية، النحو والدلالة (مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي)، ط1. القاهرة: 1983 ص 98.

وهي قدرة فطرية تولد مع الإنسان وهذا ما يؤكد قولنا السالف الذكر فيما يخص فصل اللّغويين في دراساتهم اللّغوية، فاهتموا أولا بالشكل دون المعنى؛ حيث إنّ العرب لم يفصلوا بينهما، فاهتموا بذلك بالجهاز الداخلي الذهني للمتكلم عوض الاهتمام بسلوكه الخارجي.

ولكن تجدر الإشارة إلى أنّ قواعد اللّغة عند تشومسكي بقيت محصورة في العلاقة بين الصّوت والمعنى، أو ثنائية التّركيب، ولكن هذا يقلل من أهمّية هذه النّظرية بالنسبة للدّراسات اللّغوية الحديثة، ليبرز فيما بعد المنهج التداولي الذي يكمل ويجمع ما ذهب إليه المنهج البنوي والتوليدي التحويلي، وهو الاهتمام بسياق الكلام والذي أخذ بعين الاعتبار الطريقة الوظيفية التواصلية التي أخذت بدورها بعين الاعتبار علاقة اللّغة بالمجتمع.

وهذا يبرهن على أنّ عدم فصل العرب بين هذه المناهج هو اهتمامهم بانسجام الخطاب وتناسق الملفوظات؛ أي حرصهم على استعمال اللغة في سياق تواصلي لا الجملة المعزولة عن سياقها.

وممّا سبق عرضه حول هذا الموضوع بصفة عامة، فيما يتعلّق بمناهج النّظريات اللّسانية والخدمات التي قدمتها لتعليم اللّغات، فإنّه يمكنني القول: فيما يخصّ النظرية البنوية مع سوسير: أنّ الفضل يعود إليه في ابتكار المناهج البنوية التي استعملها في أبحاثه اللّغوية مهتما باللّغات البشرية ودراستها من حيث هي أنظمة، رغم أنّه في كتابه لم يستعمل كلمة (بنية) بل ركّز في محاضراته على مصطلح (نظام) أو تنظيم.

وما يمكن أن يلاحظ في دراسته للّغة أن الإنسان لا يكون حرّا في تصرّفاته وإنّما يكون خاضعا لذلك النظام التي تسيطر عليه تلك البنى سيطرة كاملة؛ أي أنّه مجبر على العيش في وسط البنى الموجودة قبل وجوده في أي مجتمع كان، ومن بين النظريات التي تبنّت مبادؤه: النظرة السلوكية التي نشأت على يد **واطسن (Watson)** والذي ركّز في اهتمامه على السلوك الذي يخضع للملاحظة

والتجربة، وما يمكن ملاحظته بالحواس وقد طوّرها **سكينر (Skener)** وقد كانت في طريقتها في التعليم قائمة على خلق آليات لغوية لدى المتعلم قد تستجيب لمثيرات في مواقف معينة، ولذلك تمّ انتقادها على أنّها اهتمت بدراسة السلوك الخارجي للكائن الحيّ الذي لا يمكن ملاحظته في حينه، وبعد **واطسن وسكينر** طوّرهذه النظرية **بلومفيلد (L. Boomfield)** الذي التزم فيها المنهج البنوي الوضعي لكن بطريقة خاصة، متأثرا بـ (واطسن) من حيث عدم تسليمه بوجود العقل أو أي شيء آخر لا يمكن ملاحظته ملاحظة مباشرة أو قياسه، ولذلك رفض كلّ المفاهيم والمصطلحات العقلية التي لها صلة وثيقة باللغة والتي قال بها كلّ من **ديكارت** و**همبولدت** و**سابير** (E. Sapir, Humboldt, Descartes).

وتجدر الإشارة إلى أنّه قد استفادت بعض الطرائق البيداغوجية في تعليم اللّغة من هذا التصور السلوكي المتمثل في المثير والاستجابة، واسترشدت به من خلال:

-تركيزها على الجانب الشفوي في دراسة اللّغة.

-التركيز على لغة الحديث الفعلية في فترة محددة؛ أي اللّغة المنطوقة.

-الاعتماد على ظواهر اللّغة القائمة على المثير والاستجابة.

وقد كان لها بذلك أثر كبير في تطور بعض الممارسات التعليمية مثل تعلّم القراءة والحساب والخط ...الخ، وبذلك كانت رؤيتهم لتعليم اللغات عبارة عن مثير واستجابة يتبعها التعزيز، وهي أساس أيّ معرفة؛ بمعنى أنّ المعلم يمثل دورًا مهما في العملية التعليمية؛ حيث يخطط لها، يتابعها وينفّذها ثمّ يقيّمها، وكلّ ما يقع الاهتمام عليه هو استجابة المتعلم للمثيرات في حين نجد (تشومسكي) قد اهتم بالجانب المتعلق باكتساب اللّغة على أساس أنّه شكل مهم فانتقد الاتجاه السّلوكي الذي اعتمد على مقياس المنبه والاستجابة، فبيّن تشومسكي أنّ هناك فرقاً بين الإنسان والآلة والحيوان، وذلك أنّ الإنسان يملك قدرات مهمّة أهمّها:

-القدرة اللّغوية التي لا ينبغي حصرها في ما هو شكلي وتجريدها من المعنى والفعل؛ لأنّ هناك أصولا تعجز فرضيات النظرية السلوكية عن تفسيرها باعتبار الإنسان مبدعا ذا قدرات داخلية تمكّنه من اكتساب اللّغة، فخطّأ بلومفيد بذلك تشومسكي في اتّخاذه مبادئ التّعلم بناء على نتائج توصل إليها من خلال إجراء تجارب على الحيوان.

-دحضه فكرة اكتساب اللّغة عن طريق الاستماع والمحاكاة والتكرار والتعزيز، وباختصار فإنّ أهمّ ما قدّمته نظرية النّحو التوليدي التحويلي أنّها نظرية عقلانية بَنت النحو على فرضيات ابستيمولوجية تتسم بالمرونة، نترجمها على النحو الآتي:

- القدرة على تفسير عدد غير متناه من الجمل.
- القدرة على قراءة أصولية الجملة بتحديدها خصائص البنى الدّاخلية للجمل (أصولية الجمل تعني قراءة الجمل وتفكيكها بحيث نتعرف من خلالها على البنى المشكلة للجملة سواء السطحية أم العميقة).

وقد بيّن تشومسكي أنّه إذا قصر الباحث اللّساني اهتمامه على ملاحظة ووصف وتفسير الظواهر اللغوية فإنّ غاية المدرس تعليمية، وعلّل ذلك بوجود مؤثرات أخرى تصادفه ولا يمكن أن تكون لها علاقة بما تقدّمه المعرفة اللسانية مثل: الفروق بين التلاميذ وغير ذلك، وقد فجّرت هذه النظرية ثورة لسانية طبعت الدّراسات اللسانية بطابعها الخاص فحاولت أن تقدم لنا صورة مكتملة للنظرية اللّسانية، من حيث تناولها قضايا اللغة وتفسيرها لولا فصلها اللغة في دراستها عن شروط الاستعمال والتداول والوضع الاجتماعي الذي تداركه الاتجاه الوظيفي مع هاليدي وسمون ديك واللّذيْنِ عملا على إبراز ما ينبغي مراعاته في دراسة اللّغة وحدّداه كالآتي:

-الاهتمام بالمعلومات الموقعية المرتبطة بما يتضمنه الموقف الذي يتمّ فيه التواصل.

-الاهتمام بسياق الخطاب المتبادل بين الشخصين المتواصلين.

وقد بيّن هذا الاتجاه أنّ ما يكتسبه الطفل أثناء تعلمه اللغة ليس معرفة لغوية وحسب بل كذلك معرفة القوانين والأعراف المتحكمة في الاستعمال الملائم للغة في مواقف اجتماعية معيّنة، فيكون بذلك الغرض المنشود في المرحلة المعرفية النهائية الذي يصل إليها الطفل بعد استكمال تعلمه للغة هو: تحقيق قدرة لغوية تواصلية، لا الاكتفاء بإنتاج جمل نحوية فقط؛ أي إنتاج جمل وما يلائمها من سياقات الاستعمال وهذه القدرة ليست محصورة في معرفة قواعد اللّغة وحسب، بل تمكّنه من فهم الأقوال التي يسمعها والتعبير عن المعنى الذي يريده؛ أي أنّه يحقّق الفهم والإفهام على حدّ تعبير الجاحظ.

وأخيرا تجدر الإشارة إلى أنّ كلّ هذه الخطوات التي تمّ تلخيصها بعد عرضها في المتن والتي عرفها الغربيون بشكل تفصيلي، بمعنى أنّهم قاموا بفصل كلّ منهج على حدة وبذلك تجلّت لهم المبادئ المعتمدة في دراساتهم اللّغوية بوضوح، التي تمّ لها تحقيق التكامل مع المنهج التداولي، بعد أن عرفوا المنهج الوصفي فالتوليدي التحويلي، مع أنّ العرب أدركوا ذلك مسبقا ولو كنا لم نتبيّن ذلك ولم يتجلّ لنا بشكل واضح في دراساتهم اللّغوية، خاصة فيما يخص جانب إبراز المبادئ المعتمدة في دراساتهم ومناهجها.

خاتمة:

إنّ المناهج اللّغوية الغربية الحديثة ليست بالغريبة عن علماء اللّغة العرب قديما فقد عرف العرب هذه المناهج، لكن الفرق يكمن في أنّ العرب أدركوا علاقة التكامل الموجودة بين هذه المناهج، فلم يفصلوا بين هذه الدّراسات كي تتجلى لهم مبادئ كلّ منهج على حدة، ولهذا تتجلى دراساتهم في أشكال متقطعة؛ لأنّهم كانوا على وعي بأنّ الكلمات تنتظم في تراكيب، وأنّ كلّ وحدة في علاقة مع غيرها من الوحدات الأخرى دون إهمال المعنى أو السياق، لذلك لم يظهر ذلك النقص كما ظهر في المناهج الغربية؛ حيث إنّ المنهج الوصفي اهتم بالشكل دون المعنى، ليأتي بعده المنهج التوليدي التحويلي ليتدارك ذلك فيهتم بالمعنى وبالتراكيب، ثم يأتي المنهج التداولي فيجمل كل ما تضمنّه المنهجان السابقان فيهتم بالمعنى وبسياق الكلام، وفصلهم بين هذه المناهج جعل بحوثهم تتصف بالعلمية والدّقة والوضوح عكس ما نجده لدى العرب، فعدم فصلهم في دراساتهم لكل منهج على حدة جعلها تبدو بشيء من الغموض ونوع من التعقيد، ما جعلها صعبة على المتلقي أو القارئ، لذلك سعى علماؤنا المحدثون جاهدين لتوضيحها وتيسيرها للمتلقي أو القارئ، وقد كان ذلك نعمة على اللّغة العربية لأنّه كان برهانا قاطعا على أنّ اللّغة العربية لغة حية مرنة وليست عقيمة كما يدعى البعض، وأنّها لا تصلح للعلوم رغم الخلط وتضارب الآراء الذي انعكس على وجهات نظرالغربيين باختلافها، وذلك جعلهم يشكّون في أنّ العرب لا يملكون نظرية أو لا يملكون منهجا، رغم أن دراساتهم تثبت عكس ذلك، وخير دليل على ذلك هو أن الدّراسات الحديثة التي جرت حول الدّراسات اللّغوية العربية تثبت ذلك؛ حيث لا يخلو أي تحليل لأي كتاب من كتب التراث من تلك الآراء التي ذهب إليها الغربيون.

-إنّ النظريات الحديثة أسهمت في الدفع بالدّراسات اللّغوية العربية الحديثة إلى الأمام نتجت عنها حركة تجديدية عملت على بيان درجة نصيب الدرس اللّساني العربي من التجديد اللغوي، وإبراز مدى تغلغل هذا العلم في ذهنيات اللّغويين العرب، والكشف عن الخطوات التي استطاعت من خلالها أن تضمن لنفسها مكانا ضمن النشاط اللّغوي، فكانت بذلك عاملا من عوامل التطور فيه.

-إن الرّكيزة التي انطلق منها النشاط اللّغوي العربي حديثا هو التراث العربي وكانت دراسته في جزأين:

أ- جزء لدراسة التراث وبيان أثر اللّسانيات فيه.

ب- جزء اهتم بإعادة توصيف اللّغة العربية، وتجدر الإشارة إلى أنّ محاولة وصف اللّغة العربية كان نتيجة حتمية لما اقترحه اللّسانيين العرب من مقدمات منهجية.

-إنّ اللّسانيات العربية لم تشهد نموا طبيعيا كالذي شهدته اللّسانيات الغربية، وربّما يعزى ذلك إلى غفلة المحدثين عن إدراك التكامل الذي ساد الدّراسات اللّغوية القديمة (من حيث المناهج خاصة) بدليل أنّ اللّسانيين العرب المحدثين لم يستطيعوا إنتاج درس لغوي مستقل بعيدا عن التراث اللّغوي القديم، ومن هنا نستنتج الآتي:

1- إنّ بعث التراث وإحيائه من جديد واستقرائه سمح لنا بالوصول إلى نتائج مهمّة تبرز لنا معرفة العرب وامتلاكهم هذه المناهج الغربية في دراساتهم اللّغوية.

2- إنّ الدّراسة العربية القديمة، على الرغم من امتدادها في القدم تبقى ركيزة تنطلق منها كل محاولة لدراسة اللّغة العربية وتفسيرها وفهمها.

3- إنّ مدار النحو العربي كان حول محور نظرية "العامل" بينما يضع البحث الحديث هدفه في دراسة التركيب الشكلي لعناصر الجملة كوسيلة للتعبير عن المعنى، لأنّ العامل يعدّ عنصرا مهما في دراسة بناء الجملة.

4- إنّ النّحو الحديث يتصف بأنّه شكلي (صوري) لأنّه لا ينظر إلى الصور اللّفظية المختلفة والتي تعرضها أيّة لغة (مهما كانت الفصيلة اللّغوية التي تنتمي إليها) بل يقوم بتصنيفها على أسس معيّنة كما أنّه يهتم بإدراك الدور الذي تؤديه الكلمة في الجملة.

5- إنّ خصائص اللّغات تختلف بعضها عن بعض لذا لا ينبغي إقحام قواعد اللّغات الأوروبية على اللّغة العربية، كون هذه الأخيرة تختلف في طبيعتها وظروفها التاريخية والاجتماعية عن تلك اللّغات، لذلك فمن الطبيعي أن تفتقر اللّغة العربية لبعض الظواهر التي نجدها في اللّغات الأخرى ومثال ذلك قضية الأزمنة المركبة (Les temps composés) فإنّ هذا لا يعتبر نقصا، رغم أنّ هناك من النّحاة من يقول بوجودها لدى العرب في أشكال مختلفة مثل قولنا:

(درستُ) (كنت درستُ) (كنت قد درستُ)...الخ.

فكل تركيب من هذه التراكيب له معناه الخاص به.

6- إنّ الجهود المبذولة من قبل القدامى في مجال الدرس اللّغوي لا يستهان بها، لذا لا يمكن أن ننكر ما بذله المحدثون من إضافة أفكار جديدة أغفلها القدماء ولا ننكر الجهود الّتي بذلها هؤلاء المحدثون لمواكبة هذه النّظريات اللّغوية، رغبة منهم في تيسير اللّغة العربية وجعلها لغة تخاطب وتواصل واسعين.

7- إنّ القرآن الكريم كان مجالا للتطبيق لدى النّحويين، من منطلق المحافظة عليه، فكان مجالا للممارسة التطبيقية التي تعتمد تحليل النصوص الفصيحة، وتمكن المتعلم أو الدارس من التذوق وتكوين الحس اللغوي، كما عمل على تنمية القدرة اللغوية لديه.

8- إنّ الشعر كان بعد القرآن الكريم عند العرب القدامى مجالا لتطبيقاتهم أيضا بعد أن كان مصدر احتجاجهم، فكان مادة غنية للتطبيق والتحليل التي تمكن الدارس من التذوق وتنمية الملكة اللّغوية من خلال تحديد موضوع الشاهد من البيت وعرض آراء النّحويين فيه بهدف تدريب الدارسين على التحليل النّحوي

وإدراك العلاقات بين المفردات في الجمل، وهذا ما يعين الدارس على تثبيت القاعدة، وتمكنه من استحضاره ضوابط كثيرة مرّت عليه.

قائمة المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم:** رواية حفص عن عاصم

المراجع العربية:

المعاجم:

1. ابن منظور، لسان العرب، مج 2، مادة نهج
2. إميل بديع يعقوب، المعجم المفصّل في شواهد النحو الشعرية، ج1، بيروت: 1999، دار الكتب العلمية.
3. معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية 1979، ج2، مادة نهج.

الكتب:

4. إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، ط5، القاهرة: 1975، مكتبة الإنجلو مصرية.
5. إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، القاهرة:1990 لجنة التأليف الترجمة والنشر.
6. ابن جنّي، الخصائص، تح: عليّ النجار،ج1، القاهرة: 1952، دار الكتب المصرية.
7. ابن خلدون، المقدمة، تح: علي عبد الواحد وافي، ط3، ج3، القاهرة، دار نهضة مصر للطبع والنشر.
8. ابن قيم الجوزية، بدائع الفوائد. د.ت، المطبعة المنيرية بمصر.

9. ابن مضاء القرطبي، الرّد على النّحاة، ط3، القاهرة: 1988، دار المعارف للنشر والتوزيع.
10. ابن هشام، مغنى اللّبيب، تح. مازن المبارك محمد علي حمد الله، ط1 بيروت: 1998 دار الفكر للطباعة والنشر.
11. أحمد المتوكل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، 1986، دار الثقافة البيضاء.
12. أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، بيروت، دار الكتب العلمية.
13. أحمد محمد قدور، مبادئ اللسانيات، سوريا: 1996، دار الفكر دمشق.
14. أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، عالم الكتب 1998.
15. أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، بن عكنون، الجزائر: 2002، ديوان المطبوعات الجامعية.
16. البدراوي زهران، مقدمة في علوم اللغة، ط2،القاهرة: 1986، دار المعارف.
17. التهانوي محمد علي، كشاف اصطلاحات الفنون، تح. لطفي عبد البديع مراجعة أمين الخولي. القاهرة: 1963 المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر ج2.
18. الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللّسانيات التداولية، تر: محمد يحياتن، د ط الجزائر: د ت، ديوان المطبوعات الجامعية.
19. الرضى الاستراباذي، شرح الرضى على الكافية، تح. يوسف حسن عمر ط2 بنغازي: 1996، ج4، منشورات جامعة قاريونس.

20. الزجاجي، الجمل في النحو، تح: على توفيق الحمد، ط2، بيروت: 1985 مؤسسة الرسالة.

21. السكاكي، مفتاح العلوم، القاهرة: 1937، مطبعة مصطفى البابي الحلبي.

22. الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربية، المغرب: 1985، دار توبقال للنشر والتوزيع.

23. الفراء، معاني القرآن، تح: محمد علي النجار وأحمد يوسف نجاتي،ج1 مصر:1958 الهيئة العامة المصرية للكتاب.

24. بريجيته بارتشت، مناهج على اللغة من هرمان باول حتى ناعوم تشومسكي تر: سعيد حسن بحيري، القاهرة: 2004، مؤسس المختار للنشر والتوزيع.

25. تمام حسان ، الأصول، ط1، المغرب: 1981، دار الثقافة.

26. ـــــ، تعليم النحو بين النظرية والتطبيق، محلة المناهل، المغرب، 1967.

27. ـــــ، اللغة بين المعيارية والوصفية، ط1، الإسكندرية: 1989، دار المعرفة

28. ـــــ، اللغة بين المعيارية والوصفية، ط1، الإسكندرية: 1989، دار المعرفة الجامعية

29. ـــــ، مناهج البحث في اللغة، ط5، القاهرة: 1975، مكتبة الإنجلو مصرية

30. جان سرفوني، الملفوظية، تر. قاسم المقداد،1998، منشورات إتحاد الكتاب العرب.

31. جرهارد هلبش، تاريخ علم اللغة الحديث، تر: سعيد حسن بحيري، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

32. حسام البهنساوي، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب (ونظريات البحث اللغوي الحديث)، القاهرة: 1994 م–1414 ه، دار المناهل للطباعة.

33. حسن طبل، المعنى في البلاغة العربية، ط1، القاهرة: 1998، دار الفكر العربي.

34. حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنيوي (دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث). ط1، الإسكندرية: 1988 دار المعرفة الجامعية الفنية للطباعة والنشر.

35. ـــــ، دراسات في اللسانيات التطبيقية، القاهرة: 2005، دار المعرفة الجامعية.

36. حمو الحاج ذهبية، لسانيات التلفّظ وتداولية الخطاب، تيزي وزو: 2005 دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

37. خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سيبويه، ط2، 1989، الدار الشرقية.

38. خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللّسانيات، ط2، الجزائر: 2000، دار القصبة للنشر.

39. رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ط1 القاهرة: 1983، مكتبة الخانجي.

40. ـــــ، اللغات السامية، ج1، القاهرة: 1973.

41. زبير دراقي، محاضرات في اللسانيات التاريخية والعامة، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية

42. سيبويه، الكتاب، تح عبد السلام محمد هارون، ج2، ط3، بيروت: 1988 دار الكتب العلمية.

43. شوقي ضيف، المدارس النحوية، ط2، القاهرة: 1968، دار المعارف بمصر.

44. صالح بلعيد، في المناهج اللغوية وإعداد الأبحاث، الجزائر: 2005، دار هومة للنشر والتوزيع.

45. ـــــ، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني الجزائر: 1994، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 212.

46. ـــــ، الصرف والنحو، الجزائر: 1998، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

47. ـــــ، دروس في اللسانيات التطبيقية. د.ت، الجزائر، دار هومة للنشر.

48. طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، 1993، المركز الثقافي العربي المغرب.

49. ـــــ، في أصول الحوار وتجديد علم الكلام.

50. ـــــ، النحو العربي والدرس الحديث (بحث المنهج)، بيروت: 1979، دار النهضة العربية.

51. عبد الحكيم سحالية، التداولية امتداد للسيمائية، الجزائر، المركز الجامعي الطارف ص 431. (نقلا عن: سعيد حسن بحيري، دراسات لغوية تطبيقية في العلاقة بين البنية والدّلالة، القاهرة: 2005، مكتبة الآداب.

52. عبد الحميد السيد، دراسة في اللسانيات العربية، الأردن: 2004، دار الحامد للنشر والتوزيع.

53. عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، ج3، د ط، بغداد: 1981، دار الرشيد للنشر الجمهورية.

54. عبد الرحمن أيوب، دراسات نقدية في النحو العربي، 1957.

55. عبد الصابور شاهين، في التطور اللغوي، د. ط، 1991، مكتبة الشباب المنبره.

56. عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، ط1، عمان، الأردن: 2002 دار الصفاء.

57. عبد النعيم خليل، نظرية السياق بين القدماء والمحدثين (دراسة لغوية نحوية دلالية) ط1. الإسكندرية: 2007دار الوفاء للطباعة والنشر.

58. عبد الهادي بن طاهر الشهري، استراتيجيات الخطاب (مقارنة لغوية تداولية)، ط4، دار الكتاب الجديدة المتحدة.

59. عبده الراجحي، دروس في المذاهب النحوية، د.ط، الإسكندرية: 1988، دار المعارف الجامعية.

60. ـــــ، النحو العربي والدرس الحديث، بيروت: 1979، دار النهضة العربية.

61. عبر القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، تح محمد عبده القاهرة: 1960.

62. عثمان أمين، فلسفة اللغة العربية، سلسلة المكتبة الثقافية القاهرة، 1965.

63. علي زوين، منهج البحث اللغوي (بين التراث وعلم اللغة الحديث)، 1986 دار الشؤون الثقافية العامة، وزارة الثقافة والإعلام.

64. علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، ط 7، القاهرة: 1972، دار نهضة مصر.

65. عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، ط1 الجزائر:2003، منشورات الاختلاف.

66. عوض محمد الفوزي، المصطلح النحوي، الجزائر: 1983، ديوان المطبوعات الجامعية.

67. فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدرس اللساني الحديث، القاهرة: 2004 إبتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

68. فرديناند دي سوسير، دروس في اللّسانيات العامة، تر: صالح القرمادي وآخرون تونس:1985، الدار العربية للكتاب.

69. كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي (مدخل). 1994، دار الثقافة العربية.

70. لخوش جر الله حسن، الثنائيات المتغايرة في كتاب دلائل الإعجاز، ط1. الأردن: 2008، دار دجلة للنشر والتوزيع.

71. مازن الوعر، نحو نظرية لسانية عربية لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية. دمشق: 1986، دار طلاس للدراسات والترجمة والنشر.

72. محمد إبراهيم عبادة، الجملة العربية دراسة لغوية نحوية، الإسكندرية: 1988، دار بورسعيد للطباعة.

73. ـــــ، النحو العربي (أصوله وأسسه وقضاياه وكتبه مع ربطه بالدرس اللّغوي الحديث. القاهرة: 2009، مكتبة الآداب.

74. محمد الشايب، المدرسة التوليدية التحويلية(ضمن أهم المدارس اللسانية) تونس: 1986، منشورات المعهد القومي.

75. محمد حسين عبد العزيز، سوسير رائد علم اللغة الحديث، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

76. محمد حماسية، النحو والدلالة (مدخل لدراسة المعنى النحوي الدلالي)، ط1. القاهرة: 1983.

77.محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ط1 2006، دار السلام لنشر والتوزيع ص20.

78.محمد فتيح، في الفكر اللّغوي، ط1، مصر: 2006، دار الفكر اللّغوي.

79.محمد محيّ الدين عبد الحميد، شرح قطر الندى وبل الصدى، ط2، 1963 دار السعادة بمصر.

80.محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، مصر:2002 دار المعرفة الجامعية.

81.محمود سليمان ياقوت، فقه اللغة وعلم اللغة، الإسكندرية، مصر: 1991 دار المعرفة.

82.ـــــ، في علم اللغة التقابلي دراسة تطبيقية، مصر: 1992، دار المعرفة الجامعية.

83.ـــــ، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، بيروت: 1988، دار النهضة العربية.

84.مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب (دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي)، لبنان: 2005، دار الطليعة للطباعة والنشر

85.مشال زكريا، الألسنية (علم اللغة الحديث)، المبادئ والإعلام. بيروت: 1983 المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

86.مصطفى السعداني، المدخل اللغوي في الشعر، مصر: (د. ت)، منشأة العارف الإسكندرية.

87. نادية رمضان النجار، اللغة وأنظمتها بين القدامى والمحدثين، مراجعة الدكتور عبده الراجحي.

88. ـــــ، فصول في الدرس اللغوي بين القدامى والمحدثين، ط1، 2006، دار الوفاء للنشر.

89. نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، الكويت.

90. نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة و مناهج البحث اللغوي، جامعة الشارقة: 2008.

المقالات:

91. الحاج صالح عبد الرحمن، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي للغة العربية مجلة اللسانيات العدد 4.

92. ـــــ، الجملة في كتاب سيبويه، إصدار: المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية، العدد الثاني، ديسمبر 1993.

93. ـــــ، المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب، مؤتمر اللغويات الحسابية، الكويت 1989.

94. ـــــ، المدرسة الخليلية ومشاكل علاج العربية، الوثيقة عبد الرحمن الحاج صالح المدرسة الخليلية الحديثة والدراسات اللّسانية الحالية في العالم العربي.

95. ـــــ، مدخل إلى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانيات جامعة الجزائر، العدد 4، 1973 1974.

الرسائل الجامعية:

96. سعيد مسعيد (هل كانت اللغة العربية القديمة لغة مشتركة موحدة) رسالة الماجستير الجزائر 1998.

97. عليك كايسة، تعليم اللغة العربية في ضوء اللسانيات التطبيقية، جامعة تيزي وزو: 2001–2002.

98. محمد الزين جيلي، أصول اللسانيات الوصفية العربية الحديثة (دراسة نقدية)، جامعة مولود معمري تيزي وزو، 2002–2003.

المراجع الأجنبية:

99. Anrico Arcaini, principes de linguistique appliquée, Bibliothèque 2, Paris : 1972, scientifique Payot.

100. C.K.Orecehioni, l'implicite, Paris: 1986, Armand colin éditeur.

101. De Saussure. F, Cours de linguistique générale.

102. Peter. Groundy, Doing pragmatic, London: 1995, Edirand Arnold.

103. Philippe Breton, l'argumentation dans la communication, 3ème édition, Paris, 2003, la découverte.

الفهـــــرس

مقدمة.....05

الفصـــل الأول

تحديد مفاهيم المصطلحات وأوّليات الدرس اللّغوي

1–مفهوم المنهج.....15

أ–لغة.....15

ب–اصطلاحا.....17

2–مفهوم اللّسانيات ومناهجها.....18

أ– المنهج المقارن.....19

ب–المنهج التاريخي.....20

جـ– المنهج الوصفي.....20

د– المنهج التقابلي..... 22

3– أوّليات الدرس اللغوي عند العرب.....23

3–1 عوامل جمع اللغة.....23

1) العامل الدّيني.....23

2) اللحن اللّغوي.....23

3-2 جهود مدرسة الكوفة والبصرة.....27

1)- مدرسة البصرة.....27

2)- مدرسة الكوفة.....28

3-3 اهتمامات اللّغويين المحدثين.....28

4- تداخل الدرس اللساني الحديث بالتراث اللغوي العربي.....34

الفصل الثاني

المناهج اللغوية عند العرب

1-الدرس اللغوي عند العرب.....43

2-مناهج البحث اللغوي في التراث العربي.....45

1/2- أسس ومنهج البحث اللغوي العربي.....45

2/2- جمع وتدوين وتقعيد اللغة.....46

3/2- مرحلة التدوين.....47

4/2- المنهج البصري في النحو.....50

أ- النزعة الفلسفية.....59

ب–النزعة المعيارية.....59

ج– نزعة المقارنة.....60

د– النزعة التصنيفية.....63

3– المنهج التحويلي.....68

4–المنهج المعياري.....72

أ– القياس 73

ب–التعليل 73

5– المنهج التداولي.....76

6– النظرية الخليلية الحديثة.....81

أ) – المنهج البنيوي.....82

ب)– المنهج التوليدي التحويلي.....84

ج– المنهج التداولي..... 87

الفـــصل الثالـــث

النظريات اللسانية (مناهجها وطرائقها)

1- مناهج البحث اللغوي لدى الغرب.....95

أ-المدرسة التوزيعية.....95

ب - االمدرسة الشكلانية.....97

ج- المدرسة البنوية.....98

د-المدرسة التوليدية التحويلية 102

2- خطوات المنهج التحويلي التوليدي.....103

أ- الجانب التحويلي.....103

ب- الجانب التوليدي 104

3- المدرسة التّداولية.....106

1/3- المفاهيم التي اعتمدتها التداولية.....108

- مفهوم الفعل الكلامي.....108

- القصد أو (المعنى التداولي).....113

- الإشاريات.....115

- الحجاج.....117

الفصـــل الرابع

أثر المناهج اللغوية في التدريس لدى العرب والغرب

1- طريقة التدريس قديما.....124

1-1- نموذج تطبيقي (أمثلة من كتاب معاني القرآن للفرّاء).....127

2- التدريس حديثا.....150

1/2- التركيز على المتعلم واحتياجاته وحال الخطاب.....151

2/2- اكتساب اللّغة هو اكتساب مهارة.....**151**

3/2- العناية باللغة المنطوقة ثمّ اللّغة المكتوبة.....151

4/2- الانغماس.....**151**

5/2- الاهتمام بالنحو والبلاغة معا البنيوية (السلوكية).....151

3- نظريات التعلم.....154

أ- البنيوية (السلوكية).....154

ب-التوليدية التحويلية.....159

جـ- السياقية.....175

الخاتمة.....187

المراجع.....191