

أثر النحو الوظيفي

في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها

محمد سيد صالح سيد*

marwasayed2007@yahoo.com

ملخص

تحاول هذه الدراسة إعادة وصف قواعد اللغة العربية وفق نظرية النحو الوظيفي، التي تتسم بالدقة والشمولية في وصف الظواهر اللغوية، ذلك من خلال إعادة تكييف هذه القواعد وفق نظرية النحو الوظيفي، وذلك تسهيلاً على تعليم النحو لغير الناطقين باللغة العربية، رابطة دراسة النحو بالموقف (السياق) والدلالة. حيث بيّنت الدراسة أن نظرية النحو الوظيفي تعد نظرية ذات فائدة لسانية هامة؛ لأنها نجحت في استقطاب كثير من الباحثين الذين تبوّأوا مبادئها؛ ذلك لأنها اهتمت بتغطية جوانب أساس في الظاهرة اللغوية، وسدّت ثغرات خلّفتها النظريات اللسانية غير الوظيفية في نقاط وجوانب حيوية كالكلام وسياق الحال، مما ساعد كثيراً من استيعاب قواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها لسهولة فهمها وإفهامها. كما أوضحت الدراسة أنه لازالت برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في حاجة ماسة للتطوير؛ حتى تواكب المتغيرات الحديثة ذات الأثر المتطور في المناهج التعليمية وخاصة في دراسة النحو العربي، ولاسيما في تعليم اللغات الأجنبية الأخرى. وعليه تحاول الدراسة تعليم النحو العربي بغير الدراسة التقليدية لأبناء العربية، وذلك من خلال ارتباط دراسة النحو بالموقف والدلالة والبحث عن وظيفة الكلمة داخل القواعد اللغوية، مع إبراز الدور الذي يقوم به التطبيق لإيصال المعنى الوظيفي للقواعد اللغوية، وذلك من خلال توفير أفضل السبل لاكتساب اللغة وهو الموقف.

الكلمات المفتاحية : قواعد - النحو - الوظيفي - السياق - الدلالة - غير الناطقين

* قسم اللغة العربية - كلية الآداب - جامعة بني سويف.

مقدمة :

سيطرت المناهج والأساليب التقليدية على تعليم اللغة العربية لأبنائها وغيرهم، حيث ظل تقديمها للمتعلم، خاصة غير الناطقين بها ، شديد الارتباط بالنظريات اللغوية التي سادت العالم منذ أكثر من خمسين سنة مضت ، فقد وضعت فى ضوء ذلك البرامج الدراسية ، وقس على ذلك اختيار المادة التعليمية وطرق تقديمها للمتعلمين ، وأساليب قياسها وتقويمها ، و جدير بالذكر أن معظم اللغات تخلت عن كثير من هذه النظريات ، واتجهت إلى ما هو أحدث منها ، مع استحسان ما هو مفيد فيها ، وتعد نظرية النحو الوظيفي التي شكلت حضورا كبيرا فى تعليم نحو اللغات ، حيث طورت لما يتناسب وحاجة الجمهور الأكاديمي المستهدف بهذا الدرس ، من خلال الاعتماد على طرق تعليمية حديثة ، وإثراء العملية التعليمية بأنشطة جاذبة ، والاستفادة من التقنيات الحديثة فى توصيل المادة التعليمية .

وتمثل قواعد اللغة العربية العمود الفقري بالنسبة لمادة اللغة العربية ، وذلك أن جميع فروع اللغة يُتوسَّل إلى فهمها بالقواعد ، التي تقوم ألسنة المتحدثين ، و تعصمهم من الخطأ فى الكلام و الكتابة ، و تعودهم دقة الأساليب ، وتنمى ثروتهم اللغوية ، وتصفق مواهبهم وأذواقهم ، وقد جرت محاولات عديدة ، قديماً وحديثاً ، لتسهيل دراسة النحو وتيسير قواعده للمتعلمين ، من أشهر تلك المحاولات ابن مضاء القرطبي ، فى كتابه الرد على النحاة ، ثم توالى الدعوات إلى التيسير إلى أن وصلت يومنا هذا.

إن القواعد النحوية لا تزال تشكل عقبة كأداء في تعليم اللغة العربية لأبنائها ، ولغيرهم مما يدعو إلى تعميق البحث في جوانب تدريسها بعد أن تبين لمعظم الخبراء والمهتمين بتعليم اللغة العربية أن المشكلة ليست في اللغة العربية ذاتها بقدر ما هي في طريقة تدريسها وعرضها وتقديمها للمتعلمين، وخاصة غير الناطقين بها .

وفي تدريس اللغات الحديثة كانت الحاجة إلى وجود مذهب منظم في اختيار القواعد لأغراض التدريس من الأولويات بالنسبة إلى علماء اللغة التطبيقيين ، منذ عشرينيات القرن الميلادي الماضي ، وذلك بالنظر إلى القدر الكبير من التراكم النحوية في أي كتاب من كتب تعليم اللغات ، وبالفعل جرت عدة محاولات لتطوير قوائم تُعنى بالتراكيب والقواعد الأساسية لغرض تدريس اللغة العربية وغيرها من اللغات.

مشكلة البحث:

تتبلور مشكلة البحث في سؤال مفاده ما الطريقة الواجب تطبيقها لدراسة النحو في تعليم برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ؟ وتنبثق منه مجموعة من الأسئلة الفرعية ، منها : ما مدى استجابة المتعلمين لهذه الطريقة (أو المنهج) ؟ و كيف يقدم في هذه البرامج ؟ وما مدى توافق المنهج التطبيقي مع النظرية الحديثة ؟

فكانت من تلك الدعوات محاولة الأستاذ ابراهيم مصطفى ، في كتابة (إحياء النحو) . ثم محاولة لجنة تيسير قواعد اللغة العربية في مصر (١٩٣٨ م) ، و دعوة الأستاذ أمين الخولي (١٩٤٢ م) ، ثم محاولة الدكتور شوقي ضيف (١٩٤٧ م) ، وهكذا لا تزال المحاولات تترى إلى يومنا هذا . أهداف البحث :

• الكشف عن مضامين الدرس النحوي في برامج تعليم الناطقين بغير العربية .

• معرفة مدى استجابة طريقة تدريس النحو لحاجات المتعلمين .
• معرفة تأثير النظرية اللغوية الحديثة على مقررات تعليم العربية لغير الناطقين بها.

• أهمية السياق والموقف والدلالة في تيسير فهم النحو في اللغة العربية، واستيعاب المتحدثين بغير العربية له .

• توضيح دقة النحاة القدامى في تسمية المصطلحات النحوية التي لها علاقة دلالية قوية بالموقع الإعرابي، ودلالته الأصل التي توضح الدلالة الفرعية في أي جملة .

فروض البحث :

- مقرر النحو بالبرامج الموضوعية لتعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها لم يستفد كثيرا من النظريات اللغوية الحديثة، ومازال مهتما بالطرق التقليدية .
- عدم الاهتمام بحاجات المتعلمين .
- تقديم العون لغير الناطقين في تقويم ألسنتهم، وعصمهم من الخطأ كتابة وقرأة.

أهمية البحث :

- تتبع أهمية هذا البحث من مكانة القواعد النحوية في اللغة العربية .
- التدقيق والتركيز على الموقف والدلالة ودورها البارز في تيسير دراسة النحو لغير الناطقين باللغة العربية وتمكينهم من قواعدها لتسهيل فهم فروع اللغة الأخرى .

منهج البحث

يعتمد البحث على منهج النحو الوظيفي، مستعيناً بالمنهج الوصفي التحليلي ، إذ يصف التراكيب النحوية المقدمة لمستوى المبتدئ في كتب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها ، عن طريق تحليل مكوناتها إلى أجزائها الصغرى ، مستفيداً من النظرية اللغوية الحديثة في النحو الوظيفي، ومركزاً على الموقف والدلالة لفهم القواعد النحوية بسهولة ويسر، وهذا ما ستميز به الدراسة عن الدراسات السابقة .

الدراسات السابقة

دراسة سليم (١٩٨٩)

عنوان الدراسة : " الحاجات اللغوية والأخطاء الشائعة لدى متعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها".رسالة ماجستير /جامعة دمشق؛هدفت الدراسة إلى تعرف الصعوبات التي يلاقيها الأجانب في تعلم اللغة العربية ، والتركيز على الأخطاء الشائعة لديهم في الكلام والكتابة، ليتم الاستناد إليها عند تأليف الكتب، واختيار الطرائق التدريسية المناسبة.

دراسة عبد الله (٢٠٠١)

عنوان الدراسة : " أثر استخدام الوسائل التعليمية في تدريس اللغة العربية للمبتدئين الناطقين باللغات الأخرى :مهارة الاستماع نموذجاً " جامعة إفريقيا العالمية ؛هدفت الدراسة إلى الكشف عن الاتجاهات اللغوية والنفسية التي كان لها تأثير كبير في تعليم اللغات الأجنبية، وإبراز أهمية الوسائل التعليمية وتأثيرها في تحصيل المبتدئين الناطقين باللغات الأخرى في مهارة الاستماع.

دراسة طعيمة، وأبي شنب(٢٠٠٤)

عنوان الدراسة " : تحديد المهارات اللغوية ومستوياتها " جامعة أم القرى
؛هدفت الدراسة إلى تحديد المهارات اللغوية اللازمة لكل مستوى من مستويات
تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى

دراسة حبة (٢٠٠٩)

عنوان الدراسة" : تبسيط النص الأدبي للقراءة الموسعة بما يتناسب مع
المستويات اللغوية للناطقين بغير العربية :رسالة المعري أنموذجا " رسالة
ماجستير/ معهد الخرطوم الدولي السودان؛ هدفت الدراسة إلى التعرف بمهارة
القراءة، وأنماطها وأنواعها، والتعرف بالقراءة الموسعة ، ومعرفة مدى ملاءمة
النص المبسط للمستوى اللغوي للمتعلم الناطق بغير العربية.

دراسة Che Haron (2013) - بعنوان": أساليب تعليم مهارات تحدث
اللغة العربية من وجهة نظر المتعلمين".

The Teaching Methodology of Arabic Speaking Skills:

Learners Perspectives الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا؛هدفت
الدراسة إلى تعرف آراء المتعلمين حول أسلوب التعليم المستخدم من قبل
المدرسين في مركز الدراسات التربوية في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا
لتعليم مهارات الكلام (التحدث) العربية.

وتباعاً لما سبق اقتضت الدراسة أن تكون في محاور ثلاثة تسبقها
مقدمة وتقعها خاتمة تتطوي على أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:

المحور الأول: النحو والوظيفة:

إن ما يستهدفه النحو الوظيفي في اتصافه بالوظيفة، هو رصد العلاقة الموجودة بين مكونات البنى اللغوية التواصلية، وتتطلق نظرية النحو الوظيفي من أن الجملة كبنية منجزة هي نتاج المقام، أي أنها جاءت لخدمة المقام الذي استدعى التلّفظ بها أو إنجازها على هيئة فحوصه، ودليل هذا أنها نسق من الوحدات اللغوية التي لا يمكن تحديد بعض خصائصها إلا بمراعاة ظروف إنتاجها، انطلاقاً من مقاصد متلفظيها أثناء عملية التبليغ، فهي تجليات لخصائص وظيفية مرتبطة بالغرض التواصلية المروم تحقيقه، يقول أحمد المتوكل في حديثه عن الخطاب: "كل إنتاج لغوي يربط فيه ربط تبعية بين بنيته الداخلية والظروف المقامية"^(١)، ويُقصد بربط التبعية في تعريفه أن بنية الخطاب، ليست متعلقة والظروف المقامية التي ينتج فيها فحسب، بل إن تحديدها لا يمكن أن يتم إلا وفقاً لهذه الظروف، والجملة هي نوع من الأنواع التي يتحقق فيها الخطاب، فهي المكون الأساس للنص سواء أكان شعراً أم نثرًا^(٢).

نظرية النحو الوظيفي:

النحو الوظيفي هو النحو الذي لا يقتصر على الدور الذي تلعبه الكلمات في الجملة (أي الوظائف التركيبية أو النحوية، كالفاعل والمفعول) لأن هذه الوظائف لا تمثل إلا جزءاً من كل تتفاعل مع وظائف أخرى مقامية (الوظائف الدلالية والتداولية)، بحيث تتربط الخصائص البنيوية للعبارات اللغوية بالأغراض التبليغية (التواصلية) التي تستعمل هذه العبارات وسيلة لبلوغها^(٣).

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

وبهذا يكون النحو الوظيفي هو ذلك الجهاز المركب من محصلة كل هذه الوظائف (التركيبية، والدلالية، والتداولية) ^(٤)، فهو مقارنة خصائص العبارات اللغوية على أساس العلاقات أو الوظائف.

وبما أن الوظيفة التداولية هي علاقة تربط بنية الجملة بالمقام الذي أنجزت فيه، وأن النحو الوظيفي هو تلك النظرية القائمة على أن بنية الجملة تخضع إلى حد كبير للوظيفة التواصلية التي جاءت لتأديتها، فإن النحو الوظيفي يكون كما يقول كونو: "مقارنة لتحليل البنية اللغوية، تعطي الأهمية الوظيفة التواصلية لعناصر هذه البنية، بالإضافة إلى علاقتها البنوية"^(٥). فالنحو الوظيفي هو النظرية ذات الوجهة الوظيفية التداولية التي تربط بين البنية والمقام.

المبادئ المنهجية الأساس لنظرية النحو الوظيفي:

يُعد النحو الوظيفي من النظريات التي تنتمي من حيث مبادئها المنهجية إلى اللسانيات الوظيفية التداولية^(٦)، ويمكن تلخيص المبادئ المنهجية للنحو الوظيفي فيما يأتي:

(١) الوظيفة الأساس للغات الطبيعية هي وظيفة التواصل:

يسعى النحو الوظيفي إلى وصف اللغات الطبيعية في إطار وجهة نظر وظيفية، أي من الوجهة التي تعتبر الخصائص البنوية للغات محددة، بمختلف الأهداف التي تسعى اللغات لتحقيقها^(٧)، فاللغة بنية وظيفتها الأساس وظيفة التواصل، إذ نجعل ظروف الاستعمال مسؤولة عن تحديد طبيعة البنية وتشكيلها، كي لا تصلح هذه البنية إلا لهذا الاستعمال.

(٢) ارتباط بنية اللغة بوظيفتها ارتباطاً يجعل البنية انعكاساً للوظيفة

(تبعية البنية للوظيفة):

يؤدي التباين في الأنماط المقامية إلى التباين في التراكيب؛ لأن التراكيب لا تستعمل في نمط مقامي واحد؛ ولذا يقوم النحو الوظيفي التداولي برصد الفروق بين أنماط التراكيب تبعاً للأنماط المقامية التي تنتج فيها^(٨)، فالخصائص الوظيفية للغة الطبيعية تحدد إلى حد بعيد خصائصها البنوية.

(٣) موضوع الدرس اللساني هو وصف القدرة التواصلية

للمتكلم/ المستمع:

فقدرة المتكلم قدرة تواصلية، بمعنى القواعد التداولية، بالإضافة إلى القواعد التركيبية الدلالية والصوتية، التي تمكن من الإنجاز في طبقات مقامية معينة، وقصد تحقيق أهداف واصلية محددة^(٩)، فهو يهتم بما يشكل التحقيق الفعلي لهذه المعرفة اللغوية في مواقف تواصلية معينة.

(٤) الوظائف الدلالية والتركيبية والتداولية مفاهيم أولى:

لا وظائف مشتقة مفادها أن هذه الوظائف غير مشتقة من بنيات مركبية معينة أي إن جميع الأنحاء اللغوية تستعمل الوظيفة بمفهوم العلاقات القائمة بين مكونات الجملة لكن بدرجات متفرقة من حيث النوع والأهمية، والنحو الوظيفي يشترط أن تكون وظائف الدلالية والتركيبية والتداولية مفاهيم أولية؛ أي علاقات أصلية يمثل لها البنية التحتية (البنية العميقة) انطلاقاً من المعلومات المتوفرة في البنية الوظيفية التي تنتظمها تلك البنية التحتية^(١٠)، فهذه العلاقات أولى من أجل التمكن من التمثيل للبنية الأساس في اللغات الطبيعية جميعها.

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

(٥) سعيه إلى تحقيق الكفايات بأنواعها^(١١) :

وهي الكفاية النفسية من خلال إعماد النحو الوظيفي على أبحاث علم النفس بصفة عامة، وعلم النفس المعرفي بصفة خاصة، سواء تعلق الأمر بمجال اكتساب اللغة وتعلمها، أو بمجال الإدراك وآليات فهم اللغة وإنتاجها، ويمكن تلخيص مبدأ الكفاية النفسية في استجابته حسب نظرية النحو الوظيفي للشرطين المواليين^(١٢) :

■ إبعاد التحويلات المعتمدة في النظرية التوليدية التحويلية (التحويل) من جهازها الواصف لأنها غير مطابقة للواقعية النفسية؛ ولأن التحويلات ليس لها وجود واقعي في ذهن المتكلم/ السامع أو عقله.

■ صياغة النظرية النحوية الوظيفية على أساس تضمن قلبها النحوي لجهازين هما: جهاز توليد يضطلع بإنتاج العبارات، وجهاز تحليل يقوم بالوظيفة العكسية، بحيث يمكن إرجاع العبارات المحققة إلى بنيتها التحتية.

وتحقيق الكفاية التداولية، ويشترط مبدأ الكفاية التداولية لنظرية النحو الوظيفي أن يستجيب للشروط الآتية^(١٣) :

■ يجب التمثيل لكل الخصائص التداولية، كالخصائص الوجيهة، والوظائف التداولية التي تحملها مكونات العبارات في الجملة أو النص^(١٤) .

- أن يمثل للخصائص التداولية داخل النحو ذاته لإخراجه؛ حيث يمثل لفئة الخصائص داخل القالب النحوي الذي يحتل المركز في الجهاز الواصف للنظريات.
- أن يمثل لهذه الخصائص في مستوى البنية التحتية قبل التمثيل للخصائص البنوية في البنية المكونية، وذلك على أساس أن الخصائص البنوية تعكس الخصائص التداولية.
- وتحقيق الكفاية النمطية ويؤسس مبدأ الكفاية النمطية في النحو الوظيفي^(١٥)، على الخصائص المشتركة بين اللغات مهما تباينت بناها، انطلاقاً من خصائصها الدلالية والتداولية؛ لأنها متناظرة ومتماثلة إلى حد التطابق في الغالب؛ لذا توسع في الوظائف الدلالية والتداولية على حساب الوظائف التركيبية، لتضيق شقة الاختلاف بين اللغات، ولتحقيق الكفاية النمطية يجب توفير شرطين^(١٦):
- ضرورة تمحيص فرضية بنية مقارنة النحو الواحد، عن طريق إغنائها ببحوث مكثفة في كل المستويات للغات المتباينة نمطياً، من أجل تأكيدها بشكل نهائي وإقصاء فرضية المقارنة التجزيئية.
- ضرورة توفير سمتي التجريد والملموسة، فقد اشترط سيمون ديك ضرورة التصاق الوصف النحوي بدرجة عالية قدر الإمكان بظواهر اللغة المروم وصفها من جهة، وضرورة ارتقائه إلى درجة معقولة من التجريد في الوقت ذاته تمكنه من الانطباق على لغات متباينة نمطياً من جهة أخرى.

مكونات النظام النحوي للغة العربية:

نقل ابن منظور عن الأزهري قوله^(١٧) : "ثبت عن أهل يونان، فيما يذكر المترجمون العارفون بلسانهم ولغتهم، أنهم يسمون علم الألفاظ والعناية بالبحث عنه نحوًا، ويقولون كان فلان من النحويين، والنحو إعراب الكلام العربي"، ونلاحظ من هذا التعريف قرب النحو من المعنى، وعلاقته بدلالة الألفاظ، ويمكن أن يعرف النحو بأنه انتحاء سبيل العرب في القول، والالتزام بقواعدهم في ربط الكلام وتأليف الجمل، وطريقة التعبير، أو هو بعبارة إبراهيم مصطفى^(١٨) ، وهو قوانين العبارة العربية، وما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة، والجملة مع الجمل حتى تتسق العبارة، وتؤدي المعنى، كل هذا يقودنا إلى إمعان النظر في النظام النحوي، وأجزاء الكلام عند النحويين، ثم النظر في علاقة هذا البناء بالمعنى، ويرى تمام حسان^(١٩) أن النظام النحوي للغة يتكون مما يأتي:

(١) المعاني النحوية العامة:

مثل الخبر والإنشاء، والإثبات والنفي، والتأكيد، والطلب وفيه الأمر والنهي، والاستفهام، والدعاء، والتمني، والترجي، والعرض والتخصيص، والشرط، والقسم، والتعجب، والمدح والذم.

(٢) المعاني النحوية الخاصة:

والمقصود بها معاني الأبواب المفردة، كالفاعلية، والمفعولية، والحالية.

(٣) القرائن المعنوية:

وهي علاقات تربط بين المعاني الخاصة، وتمثل قرائن معنوية، وذلك مثل علاقة الإسناد والتخصيص، والنسبة، والتبعية.

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

(٤) معاني الأبواب النحوية:

ومعاني الأبواب النحوية، هو ما يفيد النحو من علمي الصرف والصوتيات، وليس للنحو من المباني إلا ما يقدمه له الصرف كما يقول تمام حسان.

(٥) المقابلات أو القيم الخلفية:

وتكون المقابلات بين العناصر النحوية المختلفة، كالمقابلة بين الخبر والإنشاء، أو الشرط الإمكانى والشرط الامتناعي، أو المدح والذم، والمتعدي واللازم، وما إلى ذلك.

وتمثل المعاني النحوي الجانب الأكبر من نظام اللغة النحوي، بل إن المعاني النحوية العامة تمثل حجر الزاوية في النحو العربي، والقاسم المشترك بين النحو ولغات الدارسين المختلفة.

أما أجزاء الكلام، أو هيكل النحو العام، فالمعروف أن النحاة اقتصروا فيه على التقسيم الثلاثي للكلمة، الاسم، والفعل، والحرف كما في قول ابن مالك في ألفيته^(٢٠):

كلامنا لفظ مفيد كاستقم اسم وفعل ثم حرف الكلم

ولا شك أن القول بأن استقراء النحو يعيبه شيء من القصور، ذلك لانشغال النحويين بأواخر الكلم، وسر الإعراب، هذا القول له نصيب من الوجاهة، مما حدا بالنحاة المحدثين لإرجاع البصر مرتين في أجزاء الكلام، ومن هؤلاء النحاة تمام حسان، الذي أضاف إلى التقسيم القديم أربعة أقسام أخرى، وهي:

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

١- الصفة.

٢- الضمير.

٣- اسم الفاعل أو الخالفة.

٤- الظرف.

فقد قدّم تمام حسان حججاً مقنعة في بيان اختلاف الأقسام الجديدة عن سابقتها، وكان الدافع لهذا التقسيم الجديد هو إعادة النظر في استقراء مادة النحو، ومحاولة إنشاء تقسيم أكثر دقة مبني على توظيف أكثر للغة. وحقيقة لا مناص من الأخذ بهذا التقسيم الجديد وتطبيقه، خاصة عند تدريس العربية لغير الناطقين بها، إذ إن تقسيم الكلم الثلاثي ناقص وفيه إهمال يؤدي إلى صعوبة في التعلم والتعليم مقارنة بأجزاء الكلام في أنحاء اللغات الأخرى، فبعض كتب القواعد في الإنجليزية تصل بأجزاء الكلام إلى عشرة، أو تسعة أجزاء، ولكنهم يتفقون على ثمانية أجزاء، فالأحرى أن تخرج العربية من التقسيم القديم إلى تقسيم أوسع، هو التقسيم السابق الذكر والذي بادر به تمام حسان.

المحور الثاني: ارتباط دراسة النحو باللغة والموقف والدلالة:

إن المقصود بدراسة اللغة وظيفياً هو الوصول إلى تحقيق القدرات اللغوية للدارس، بحيث يتمكن من ممارسة اللغة في وظائفها العملية ممارسة صحيحة؛ ولذا تُعدُّ دراسة التركيب الجُملي، ونظام الجملة في اللغة من أهم متطلبات الدارسين اللغويين؛ حتى يتحقق فهم اللغة وإفهامها، ويتم ذلك بتدريس اللغة من خلال الأنشطة، وتحديد أهداف كل نشاط، وربط الأنشطة اللغوية بهدف تدريس المهارات - الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة - وهو الفهم والإفهام.

ورغم أهمية دراسة التراكيب الجمالية، وأساليب الكلام إلا أن دراسة النحو عندنا لا تمس معنى الجملة في عمومها، وهذا أيضاً رأي تمام حسان، لا من الناحية الوظيفية العامة كالإثبات، والنفي، والشرط، والتأكيد، والاستفهام، والتمني..... إلخ، ولا من الناحية الدلالية الاجتماعية والتي تتبني على اعتبار المقام في دراسة المعنى، فدراسة النحو قائمة على دراسة الأبواب النحوية داخل الجملة، وما يمتاز به كل باب من المعاني الوظيفية، فدراسة النحو كانت تحليلية لا تركيبية، أي أنها كانت تُعنى بمكونات التركيب أكثر من التركيب نفسه، وبذلك خرج النحو من وظيفته التي رسمها له القدامى، وهي الوصول بالمتعلم إلى سليقة المتكلم الأول، فالفائدة منه كما نقلناها عن الزجاجي، هي "الوصول إلى المتكلم بكلام العرب على الحقيقة صواباً غير مبدل ولا مغير" (٢١).

ومن هنا يجب أن نتخيل البعد الشاسع بين الغاية المرجوة، والواقع التعليمي.

النحو وتعليم اللغة:

يرى ابن خلدون أم الملكة الممتزجة إنما تحصل بالتعليم، وهذا قريب من قول ابن جنى وتعليله؛ ليلحق بالعربية من ليس من أهلها، أي يلحق بهم بالتعليم؛ لذا فقد عقد ابن خلدون الفصل الخمسين من مقدمته لبيان الفرق بين صناعة النحو ومعرفة اللغة، وسماه (الفصل الخمسون في أن ملكة اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم)، وقد عرف ابن خلدون صناعة العربية^(٢٢)، أي إتقان معرفتها، والتمكن منها بقوله: "هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة فهو علم بكيفية، لا نفس كيفية فليست نفس الملكة، وإنها هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علمًا، ولا يحكمها عملاً، مثل إن يقول بصير بالخياطة غير محكم لكلفها في التعبير عن بعض أنواعها: الخياطة هي أن تدخل الخيط في خرت الإبرة..... فكثير من المتعلمين يحصل على علم اللسان صناعة ولا يحصل عليه ملكة؛ إذن فلا غرو في القول إن هذه المناهج تُعَلَّم عن العربية، ولا تُعَلَّم العربية.

وإذا تمعنا في كلام ابن خلدون نجده يفرق بين المعرفة والدراية بالقوانين، وهي الأصول التي تتبني عليها اللغة العربية، أو علوم اللسان، وبين اكتساب اللغة نفسها، ولاشك أن العلم بهذه القوانين وسيلة إلى شيء، وليست هي غاية في حد ذاتها؛ ولذلك نجد أن حصول الملكة في النفس والتمكن بها من مجارة أساليب الكلام، وإجراء الكلام على أوجهه، وحصول ملكة التخاطب، والقدرة على كتابة المنثور والمنظوم، وحصول حد أدنى للفهم والإفهام هو المقصد من تعلم

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

اللغة، أمّا الإعراب فإنه وكما قال ابن خلدون^(٢٣) : "إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل"، فما بالنّا إذا أصبحت الكيفية هي المقصد والمنتهى!
وإن كان لابد من التفريق بين ما هو مقصد، و ما هو وسيلة، فلا ينبغي التزهيد كذلك في درس قوانين اللغة وأصولها، فالإغراق في الوسائل يفوق معرفة المقاصد، كما يذكر الأصوليون، خاصة إذا أنفقت في النحو الأعمار والسنون، بحيث يخرج الطالب بعد سنوات من الجد في الحفظ ودراسة متون اللغة بحصيلة كبيرة، ولكن دون مقدرة على توظيف هذه الأصول، في المخاطبات والمكاتبات، والفهم والإفهام، وكما قال ابن خلدون يحصل المتعلم على علم اللسان صناعةً ولا يحصل عليه ملكةً.

الدلالة وتعليم النحو:

إن اللغة عبارة عن رموز تحمل معاني ودلالات، ودون المعنى لا يمكن أن تكون هناك لغة؛ لذا يُعدُّ الاهتمام بالمعنى عند علماء اللغة العربية قديماً وحديثاً هو الهدف الأساس من تعليم اللغة وتعلّمها، ولاشك أن هذا الهدف يزداد أهمية حال تعليمها لغير الناطقين بها، ولعل ذلك ما حدا بابن جنى في المنصف في شرحه لكتاب التصريف لأبي عثمان المازني على تقديم درس الصرف على درس النحو، وفي ذلك إشارة واضحة للاهتمام بالمعنى دون الشكل، إذ يرى في كتابه المنصف، أن يكون درس الصرف قبل درس النحو، وأن مسائل الصرف وقضاياها يجب أن ترمى إلى خدمة النحو وتمهد له، وهذا ما أشار إليه بقوله^(٢٤) :
"فالتصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلمة الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المتنقلة،.... وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

أن يبدأ بمعرفة التصريف؛ لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن يكون أصلاً لمعرفة حاله المتقلبة"، وذلك أيضاً ما نادى به كثيراً تمام حسان، وعبر عنه بالمبنى والمعنى.

وإذا كان ابن جنى يرى تقديم الصرف على النحو، فإن بعض الباحثين يرى ضرورة تقديم المعنى، ومن هنا نراهم يركزون على اللغة المنطوقة، ويتعرضون للعلاقة بين المتكلم وما أراد من معنى، والمخاطب وما فهمه من الرسالة، ويدخل في ذلك الأحوال المحيطة بالحدث الكلامي، بل ويرى تمام حسان^(٢٥) أن يُضاف علم المعنى إلى عمل النحو، وذلك عندما صرح بقوله: "حتى إنه ليحسن في رأي أن يكون علم المعاني قمة الدراسة النحوية أو فلسفتها إن صح هذا التعبير"، ولاشك أن مبادرة عبد القاهر الجرجاني بدراسة النظم، وما يتصل به من بناء وترتيب وتعليق من أكبر الجهود التي بذلتها الثقافة العربية في سبيل إيضاح المعنى الوظيفي في السياق أو التركيب.

وعليه فإن جوهر البحث اللغوي يقوم على دراسة العلاقة بين عنصري اللفظ والمعنى؛ لأن كل متكلم أو سامع يدور في فلك الألفاظ ومعانيها؛ ولأن كل معرفة لا تعدو أن تكون أفكاراً أو معاني تحملها الألفاظ؛ لذلك فقد "كانت الألفاظ بمعانيها محوراً لدراسات شتى قام بها إلى جانب اللغويين الأدباء والنقاد والفقهاء....؛ لأن هذه القضايا تقع في صلب دراسة العلاقات وتبادل الأفكار، ولا يختص بها الدرس اللغوي وحده، ولا تتحصر بزمن دون آخر"^(٢٦)، إذن فالاهتمام بالدلالة من أقدم اهتمامات الإنسان الفكرية، ولكن دراستها تختلف

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

باختلاف وجهات النظر إلى المعنى، ومن ثمَّ يجب الاهتمام بها في تصميم دروس النحو في كتب الناطقين بغير العربية.

السياق (الموقف) وتعليم النحو:

والمقصود بالسياق هنا هو أن الأمثلة القاعدية والنحوية يجب أن توضع في سياقات لغوية أو جملة مناسبة، فيقول حسني عبد الهادي: "فكر في درسك بالجملة وشرح بالجملة، وابن بدقة صورة الجملة العربية في أذهان تلاميذك"^(٢٧). وقال أيضًا: " الغرض من تدريس القواعد هو أن تكون وسيلة تعين الدارس على تقويم لسانه، وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ، وإنَّ الطريقة لتحقيق هذه الغاية، هو أن تدرس القواعد في ظل اللغة، وذلك بأن تختار أمثلتها وتمارينها من النصوص الأدبية السهلة التي تسمو بأساليب التلاميذ، وتزيد ثقافتهم وتوسع دائرة معارفهم"^(٢٨).

إن الدراسة النحوية لا بد أن ترتبط بمواقف الحياة فضلاً عن السياق اللغوي، وقال الأستاذ الدكتور أتان لونج: "إنَّه من الأحسن أن يُوجد المدرس المواقف الحقيقية في التعلم، ويجب أن يرشد الطلاب حتى يكونوا واعين أن التعليم والنشاطات المدرسية جزء من الحياة"^(٢٩).

إن السياق اللغوي الاتصالي يُعدُّ من أهم الوسائل المتبعة لتعليم التركيب اللغوي أو القاعدة، وهذه الطريقة ترى أنَّه لا ينبغي الحديث حول اللغة قبل أن نعرف كيف نتحدث بها، وهي تنادي بأن يتعلم المبتدئ القواعد عن طريق السيطرة على الجمل الأساسية واستخدامها وظيفياً، ولعل هذا يذكّرنا بأن الذي يتعلم لغته الأم يتعلمها هكذا قبل أن يدخل المدرسة، أي بالانسياق في المواقف

والتعامل معها، فهو لم يجلس في ركن منعزل ليحفظ قواعد اللغة، ولكنه خرج إلى المجتمع، ولعب مع الأصدقاء وأقرانه، وخالط الكبار والصغار، وتعلم منهم وعلمهم؛ ومن ثمّ علينا أن نتيح نفس الفرصة لمتعلم اللغة الأجنبية لكي يسيطر على التراكيب والجمل الأساسية أولاً، ثم ننتقل به بعد ذلك إلى تقديم القواعد في صورتها الوصفية^(٣٠).

وسيراً وراء ما ذهب إليه أصحاب نظرية السياق، فإنه من خلال ملاحظة اللغة وتقليدها في المواقف الحقيقية يستطيع الدارس أن يسيطر على القواعد عن طريق الاستنتاج، ودون الحاجة إلى معرفة واعية تفصيلية في شكل قواعد نحو^(٣١)، وبناءً على هذه الآراء فإن الدروس النحوية يجب تنسيقها في سياقات لغوية لها علاقة مباشرة بحياة الدارس، وذلك لفتح مجال الممارسة والتطبيق بشكل أوسع أمامهم.

شكوى الدارسين من النحو:

يعرف ابن جني النحو أنه: "انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقيق والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شدد بعضهم عنها ردّها إليها"^(٣٢)، وواضح أن هذا التعريف لا يقتصر على الجانب الشكلي للنحو، أو المعنى الملازم له وهو الإعراب، وإنما ينظر إلى اللغة ككل متكامل، فينتظم الإعراب والتركيب والبنية والدلالة.

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

وبالرغم من الإلماح الوظيفي في هذا التعريف إلا أن الشكوى من النحو متشعبة، ولها جوانب مختلفة منها ما يتعلق بالمادة النحوية، ومنها ما يتعلق بازدياد المنهج بموضوعات غير وظيفية، ومنها الشكوى من طرق تدريس النحو، ومنها الاضطراب في تقرير المباحث النحوية في المنهج، وعدم مراعاة حاجات الدارسين اللغوية، ويدخل في هذا أيضًا الإعراض عن مفهوم النحو، وبالتالي القصور في مفهوم النحو نفسه، والنأي به عن أنه نظام لتأليف الجمل، وحصره في الإعراب فقط، بالرغم من أن بعضهم يرى عكس ذلك، فهذا ابن خلدون^(٣٣) يقرر في المقدمة أن "الإعراب هو بعض من أحكام اللسان"، إلا أن الجميع قد جأ بالشكوى تمن درس النحو وتدرسه، ولأجل ذلك ألف "التسهيل"، و"التوضيح"، و"التقريب"، واصطنع النظم لحفظ ضوابطه، وتقييد شوارده^(٣٤)، وإذا كان إحياء النحو وتسهيله^(٣٥)، يشمل قوة درسه ومناقشة مسائله من ناحية، وتقريبه من العقل الحديث، واللغة المنطوقة من ناحية أخرى، فإن هذه الدراسة تنظر في مكامن الصعوبة في تدريس النحو من خلال النحو المقدم في كتب تعليم العربية، وتحاول التغلب على ذلك بتقديمها للأساليب النحوية التي تأمل أن تلبى حاجات الدارسين اللغوية، وتُقرَّب بين الفجوة القائمة بين لغة الحديث، ودرس النحو.

حاجات الدارسين اللغوية:

تحدد كثير من المؤسسات التعليمية والجامعات أهدافها، وترسم برامجها سلفًا، إذا اتخذت المؤسسة المعنية سبيلًا واضحًا لتحقيق تلك الغاية، وتتخذ هذه المؤسسات العربية الفصحى منهجًا لها في التدريس إذ تجدها مدخلًا أنجح

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

لتحقيق غايات المتعلمين خاصة في مهارتي القراءة والكتابة، ومن ثم ربط المتعلمين بالمكتوب من التراث.

ولاشك أن ذلك أيسر من تعليمهم العاميات أو البدء بذلك، فمن المعروف أن الانتقال من الفصحى إلى اللهجة أسهل وأشمل.

أما الفخ الذي تقع فيه كثير من هذه المؤسسات التعليمية فهو عدم التفريق بين إكساب الملكة وتعليم الصناعة، كما عبر عن ذلك ابن خلدون، فإكساب الملكة هو تعليم اللغة، أمّا تعليم الصناعة فهو تدريس النحو، وتدريس النحو لا يُكسب اللغة كما هو مقرر؛ ولذلك نجد الدارسين يتعلمون عن اللغة ولا يتعلمون اللغة.

وبالرغم من أن هذه المؤسسات التعليمية تتوخى اختيار وجمع الموارد اللغوية المناسبة، وتتحرى الألفاظ الأكثر تواتراً، وتندب لذلك من يأخذ بالنظريات التربوية؛ حيث التدرج والبدء بالأسهل، والإكثار من الأمثلة وما إلى ذلك، وفي الغالب ترسم هذه المؤسسات أهدافاً لغوية خالصة مثل معرفة عدد من المفردات الشائعة، واستعمال التراكيب اللغوية السهلة، وفهم التراكيب المطوّلة، واستعمال التراكيب النحوي الأساسية، والتدريب على أهم أبواب الصرف، بالرغم من كل ذلك إلا أن هذه المؤسسات تُخطئُ طريقها في الوصول إلى هذه الأهداف، وذلك عن طريق التركيز على النحو التحليلي، وعدم تدريس اللغة وظيفياً.

عموماً فإن حاجات الدارسين اللغوية قد تتمثل أولاً تخرج عن تحقيق

الأهداف الآتية:

▪ القدرة على التواصل يعني الفهم والإفهام.

- فهم النصوص العامة، ومعرفة النصوص والمصطلحات المهنية الخاصة (طب، وهندسة، واقتصاد،.....).
- متابعة الدراسة عمومًا أو في جامعات عربية.
- ولتحقيق هذه الحاجات اللغوية يجب الالتزام بالمنهج الآتية:
- المنهج الوصفي، وذلك عن طريق الوصف والتوصيف الدقيق في التعامل مع مباحث النحو.
- المنهج التقابلي، وذلك بالنظر في لغات المتعلمين، والتركيز على التقابل الإيجابي.
- منهج تحليل الأخطاء والإفادة منه في تحسين منهج المتعلمين.

المحور الثالث: دراسة النحو لغير الناطقين باللغة العربية بين الموقف والدلالة - الجملة البسيطة أنموذجًا:

إن تدريس اللغة وظيفيًا يعني أن يهدف تعليم اللغة إلى تحقيق القدرات اللغوية لدى المتعلم بحيث يتمكن من ممارستها ممارسة صحيحة في وظائفها العملية، ومن أجل الوصول إلى هذه الغاية، وهي الممارسة الصحيحة للغة فلا بد أن يفهم المتعلم الوظائف الأساسية للغة، ومن ثمَّ يعرف أن فهم اللغة المنظومة أو المكتوبة، والتعبير بها كذلك هو هدفه من تعليم اللغة، وواضح أن تدريس المفاهيم اللغوية هي الخطوة الأولى في تدريس اللغة وظيفيًا، فلا ننظر إلى اللغة نظرة شكلية، فكثير من أبواب القواعد مرتبة وفقًا للشكل والحركات (المرفوعات، والمنصوبات، والمجرورات، والأدوات)، فنجد مثلاً أن أداة التوكيد إن، وأداة الاستدراك لكن، وأداة التمني ليت ترد في موضوع واحد هو (أن وأخواتها)، ولذلك نراهم متأثرين في تدريسهم بهذا التبويب الشكلي^(٣٦)، ويرى عبده الراجحي أن

المنهج الصحيح في تدريس اللغة وظيفيًا يتمثل في الخطوات التالية^(٣٧):

- أ- تحديد أهداف كل نشاط لغوي والتأكيد من أن الأهداف لها علاقة وطيدة بغايات تدريس اللغة في فهم وإفهام.
- ب- التخطيط بعناية لتحقيق الأهداف.
- ج- التطبيق والممارسة أي التدريس الفعلي.

والتأكيد من أن ما يجري أثناء التدريس يؤدي تحقيق الأهداف المرسومة

عملياً.

أما من ناحية الموقف (السياق)، فهناك من يرى أن القواعد يجب أن تدرس بشكل رسمي أو منظم، وهناك من يرى أنه لا ضرورة لهذا؛ لأن من الممكن أن تُكتسب بشكل عفوي تلقائي من خلال الاستماع للنماذج اللغوية الصحيحة في مواقفها، وحجة الفئة الأخيرة أن الأطفال قد أتقنوا قواعد اللغة أو اللهجة الأم التي يتحدثونها (بالمعنى التطبيقي العملي للاتقان) دون دراستها من كتاب للقواعد أو شرح من معلم، وهم قادرون على استعمالها في تعبيرهم بشكل صحيح، وفي فهم ما يسمعون من كلام، وقد جاء هذا الاتقان السلس نتيجة طبيعية لسماحهم نماذج من اللغة التي يتكلمها الناس من حولهم، واستخلاصهم عقدياً قواعد اللغة من هذه النماذج، كذلك المتعلمون من غير الناطقين باللغة العربية، فإن أفضل السبل لاكتسابهم اللغة هو السياق أو الموقف، فإن هذه الطريقة يمكن أن تتجح بشرط أن يوفر المعلم للمتعلم الظروف التي تمكنه من اكتساب قواعد اللغة تلقائياً، وأهمها التزام العربية الفصحى أثناء التدريس.

حقيقة هناك عدد من المختصين في علم اللغة ممن يعرفون الوصف العلمي للغات، ويتصلون بالجوانب الأخرى في العملية التعليمية كعلم اللغة النفسي، وعلم اللغة الاجتماعي، ولديهم الاستعداد للتواؤم مع ما يستحدث من وسائل لتطوير تعليم اللغة، فنجدهم يسعون إلى متابعة كل جديد في المؤتمرات التي تزخر بها المجتمعات المتقدمة في العديد من البلدان، بيد أن ذلك كله لا يزال في حاجة إلى تطوير حقيقي، فليس مهمّاً أن تكون لدينا معامل لغوية، أو وسائل سمعية بصرية، أو حاسبات آلية، بقدر أهمية أن تكون لدينا (الموارد) العربية الخاصة بهذه الوسائل من المكتبة الصوتية الشاملة، وأفلام المواقف

اللغوية، والتدريب الذاتي، وبرامج الحاسب الآلي التي تُعدها نحن وفقاً للأهداف المرجوة من ذلك.

الجملة البسيطة في الدرس اللساني التراثي والوظيفي:

لم يكن مفهوم الجملة ميدان بحث النحويين فقط، وإنما كان مجال بحث علوم عدة، كلٌ حسب موضوعه وغايته، ولكن في المجمل يشار إلى وظيفتها، وهي إيصال المعنى إلى المتلقي بشكل يحقق الغاية.... هذه الوظيفة التي لا تختلف عند البلاغيين عنها عند الأصوليين أو المشتغلين بالمنطق، ولكن ما يجدر ذكره في هذا الصدد هو الإشارة إلى مفهومها عند النحاة، إذ كانت الجملة مصطلحاً حوله جدل واسع، فهناك عدد غير قليل من النحاة واللغويين الأوائل لم يميزوا بين مصطلحي (الجملة والكلام)، فبالعودة إلى شيوخ العربية كالخليل وسيبويه؛ فلم نجد مصطلح الجملة على شهرته مع الدراسات النحوية التي عاصرت (الكتاب) لسيبويه، إذا أخذنا في الاعتبار أن كتابه يعد مرآة عاكسة لمدى نضج الجهود النحوية في هذه الفترة، فسبويه لم يستخدم مصطلح الجملة إلا كمرادف للفظ الكلام، ولم يتحدث عن الجملة بمعناها الاصطلاحي النحوي، بل وردت بمعناها اللغوي^(٣٨)، فيقول: "وليس شيء يضطرون إليه إلا وهم يحاولون به وجهًا، وما يجوز في الشعر أكثر من أن أذكره لك ها هنا؛ لأن هذا موضع جُمْل"^(٣٩)، ومن ذلك نفهم أن سيبويه لم يستخدم مصطلح الجملة وإنما استعمل مصطلح الكلام وأراد به الجملة^(٤٠)، ومثله فعل الفراء حيث أطلق مصطلح الكلام وأراد به الجملة وبعد المبرد أول من استعمل مصطلح الجملة من الرعيل الأول.

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

وممن لم يميزوا بين المصطلحين؛ أبو علي الفارسي قائلاً في مطلع أحد فصوله النحوية: "هذا باب ما ائتلف من هذه الألفاظ الثلاثة (الاسم، والفعل، والحرف) كان كلاماً مستقلاً، وهو الذي يسميه أهل العربية الجمل"^(٤١)، أي أن الكلام عنده هو الجملة بعينها، وهذا ما ذهب إليه جميع النحاة باعتماد شرط الإفادة، منهم ابن جني^(٤٢)، وعبد القاهر الجرجاني، والزمخشري في المفصل، وأبو البقاء العكبري وتابعهم في ذلك ابن يعيش^(٤٣) في شرح المفصل، يقول ابن جني: "الكلام كل لفظ مستقل بنفسه مفيد بمعناه، وهو الذي يسميه النحويون الجمل"^(٤٤).

وهناك من ميّز بين مفهوم المصطلحين، بما يفهم منه إنكار ترادفهما، ومن هؤلاء الاسترأبادي في قوله: "الفرق بين الكلام والجملة، أن الجملة ما تضمن الإسناد الأصلي سواء أكانت مقصودة لذاتها أو لا؛ كالجملة التي هي خبر المبتدأ وسائر ما ذكر من الجمل، والكلام ما تضمن الإسناد الأصلي وكان مقصوداً لذاته، فكل كلام جملة ولا ينعكس"^(٤٥)، فالكلام عنده كما يفهم من النص أخص من الجملة، ورأي ابن هشام أن الحد الفاصل بين مفهوم المصطلحين هو إفادة معنى يحسن السكوت عليه، كما قال: "الكلام هو القول المقيد بالقصد والجملة عبارة عن الفعل وفاعله كقام زيد، والمبتدأ وخبرة كزيد قائم وما كان بمنزلة أحدهما"^(٤٦).

والمراد بالمقيد بالقصد ما دل على معنى يحسن السكوت عليه، وما نلاحظه هنا عدم غياب علاقة الخصوص والعموم في كلامه الذي يعني أن

الجملة أعم من الكلام؛ لأنه لا يشترط في الجملة الإفادة، فكل كلام جملة، وليس العكس صحيحًا، ولم يفرق ابن السراج كما يظهر في أصوله بين الجملة والكلام، وإنما عدّهما مترادفين، بالرغم من تأكيده على أن الجملة هي النواة التركيبية، سواء كانت اسمية أم فعلية ناسجًا بذلك على منوال المبرد في المقتضب الذي استخدم مصطلح الكلام والجملة مترادفين، ولا بد من الإشارة إلى أن كلاً من المبرد وابن السراج في تسويتهما بين الكلام والجملة لم يفتنهما أن يلتفتا إلى شرط الإفادة من الكلام.

الجملة في المنظور الوظيفي:

إن الحديث في هذا الاتجاه هو حديث مباشر عن الباحث اللساني المغربي أحمد المتوكل الذي تتبع أثر نظيره سيمون ديك في النحو الوظيفي من حيث تركيزه على الجانب التداولي دون إهمال الجانب التركيبي والدلالي؛ حيث اعتمد مقتضيات (النمذجة) للظواهر اللغوية، وقد عرّف المتوكل الجملة بأنها "كل عبارة لغوية تمثل حملاً (نوويًا أو موسعا)، ومكونًا (أو مكونات) خارجيًا، فالجملة هي مقولة تعلق الحمل إذ تتضمنه بالإضافة إلى مكون خارجي (أو مكونات خارجية)"^(٤٧).

وقد صاغ المتوكل القدرة التواصلية نموذجًا لمستعمل اللغة الطبيعية في شكل جهاز متكون من خمسة قوالب: "القالب النحوي والمنطقي والمعرفي والإدراكي والاجتماعي"، وكل قالب يشكل نسفًا من القواعد، فلتحقيق الكفاية التداولية يقترح النحو الوظيفي التمثيلية لهذه الوظائف كما يأتي:

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

■ مستوى لتمثيل الوظائف الدلالية^(٤٨)، هي المنفذ، والمتقبل، والمستقبل، والمستفيد....

■ مستوى لتمثيل الوظائف التركيبية^(٤٩)، وهما وظيفتا الفاعل، والمفعول.

■ مستوى لتمثيل الوظائف التداولية كوظيفة المبتدأ، ووظيفة البؤرة، ووظيفة المحور، ووظيفة الذيل، ووظيفة المنادي، إذ تنقسم إلى وظائف خارجية، وهي المبتدأ الذيل والمنادي، ووظيفتين داخليتين هما البؤرة والمحور.

والجمل التالية تمثيل لهذه الوظائف:

الجملة (١):	شربَ	زيدٌ	قهوةً	صباحًا
المستوى التركيبي:	فعل	فاعل	مفعول به	
المستوى الدلالي:	واقعة	منفذ	مُتَّعِلٌّ	زمان
المستوى التداولي:	محور	محور	بؤرة	

الجملة (٢):	يكتبُ	محمدٌ	الدرسَ
المستوى التركيبي:	فعل	فاعل	مفعول به
المستوى الدلالي:	منفذ	مُتَّعِلٌّ	
المستوى التداولي:	محور	بؤرة	

التفاحة	عمر	أكل	الجملة (٣):
مفعول	فاعل	فعل	المستوى التركيبي:
	مُتَقَبَّل	منفذ	المستوى الدلالي:
	بؤرة	محور	المستوى التداولي:
	مجتهدٌ	محمدٌ	الجملة (٤):
	خبر	مبتدأ	المستوى التركيبي:
	مُتَقَبَّل	منفذ	المستوى الدلالي:
	بؤرة	محور	المستوى التداولي:
	شجاع	الجندي	الجملة (٥):
	خبر	مبتدأ	المستوى التركيبي:
	مُتَقَبَّل	منفذ	المستوى الدلالي:
	بؤرة	محور	المستوى التداولي:

فلا بد من مراعاة البنيات الثلاث في اشتقاق الجملة (البنية الجمالية، والبنية الوظيفية، والبنية المكونية)، ويتم بناء هذه البنيات عن طريق ثلاث مجموعات من القواعد: الأساس، وقواعد إسناد الوظائف، وقواعد التعبير، فالجمل في ظل هذا الاتجاه إما جمل ذات محمول فعلي، أو جمل ذات محمول غير فعلي (أي محمولها مركب وصفي، أو مركب اسمي، أو مركب حرفي، أو

مركب ظرفي) ^(٥٠) ، وتنقسم الجملة ذات المحمول غير الفعلي إلى جملة تشتمل على رابط، وجملة لا تشتمل على رابط، ومن هنا يستقر المتوكل على ثلاثة أنواع من الجمل (الجملة الفعلية، والاسمية، والرابطية) ^(٥١) .

وأخيراً يتضح لنا أن أحمد المتوكل حاول إبراز بعض المفاهيم والتحليلات للجملة في النحو الوظيفي العربي من خلال مشروعه الذي سعى فيه لمجاورة التراث اللغوي القديم واستثماره عن طريق نظريات اللسانيات الوظيفية التداولية والنحو الوظيفي، وحقيقة فقد استطاع تجاوز الصراع المفتعل بين التراث اللغوي واللسانيات؛ للوصول إلى إستراتيجية تعليم وتعلم اللغة العربية، واستثمار نتائجه في المجالات الحيوية كالتواصل بمختلف أنماطه وتعليم اللغات وترجمتها، كما أصـبحت غايته مع تطور النحو الوظيفي تهدف إلى مدّ الجسور بين الجملة والنص لرفع التعارض بين لسانيات الجملة ولسانيات النص، أو بين نحو الجملة ونحو النص ، أو بين قالب الجملة وقالب النص.

لذا يتضح لنا أن الجملة العربية ما تزال تستثمر النظريات الحديثة والمعاصرة، وخطت خطوات كبيرة مع النحو الوصفي والنحو الوظيفي التداولي للخروج بنحو عربي يساير روح العصر، ويخدم اللغة العربية، ويحفظها من الانحطاط ^(٥٢) .

ربط الإعراب بالوظيفة:

تنتقل نظرية النحو الوظيفي في تفسير مختلف الحالات الإعرابية من مبدأ أسبقية البنية للوظيفة وتوجيهها لها؛ يقول المتوكل: "تسند الحالات الإعرابية، حسب النحو الوظيفي إلى المكونات بمقتضى وظائفها، فالوظيفة التي

يحملها المكون تحدد حالته الإعرابية (الرفع والنصب)"^(٥٣) ، والمقصود بالوظيفة الوظيفة التركيبية، أو الدلالية، أو التداولية؛ حيث "تأخذ المكونات غير المنتمية إلى الجمل ذاته دالاتها الإعرابية بمقتضى وظيفتها التداولية ذاتها؛ إذ إن هذه المكونات، بحكم خارجيتها بالنسبة للحمل، لا تحمل وظيفة دلالية ولا وظيفة تركيبية، فالمكون المبتدأ مثلاً، يأخذ الحالة الإعرابية (الرفع) بمقتضى وظيفته التداولية نفسها.... أما المكونات المنتمية إلى الحمل؛ أي المكونات التي تشكل حدوداً للمحمول، إما باعتبارها موضوعاً لاحقاً، فإنها تأخذ الحالة الإعرابية التي تقتضيها وظيفتها الدلالية إن لم تكن لها وظيفة تركيبية (إن لم تكن فاعلاً ولا مفعولاً)، والحالة الإعرابية التي تخولها إياها وظيفتها التركيبية (الفاعل والمفعول) إن كانت مسندة إليها وظيفة تركيبية، بالإضافة إلى وظيفتها الدلالية"^(٥٤).

إن ما يمكن استنتاجه من هذا هو أن نظرية النحو الوظيفي استطاعت تفسير مختلف الحالات الإعرابية اعتماداً على الوظيفة، وأن الوظائف التركيبية لها أسبقية الاضطلاع بتوزيع الحالات الإعرابية، ثم يأتي في الدرجة الثانية الوظائف الدلالية، ويأتي في غياب الوظيفتين السابقتين، الوظائف التداولية، وهو ما السّلمية الآتية^(٥٥) : سّلمية إسناد الحالات الإعرابية: الوظائف التركيبية < الدلالية < التداولية.

حقيقة إن المدقق في مختلف المكونات التي سيند إليها الإعراب يجد أن ثمة مواضع كثيرة لا يمكن تفسيرها تفسيراً وظيفياً، فمثلاً: المحمولات قد تسند إليها حالات إعرابية ولا وظيفة (من الوظائف السابقة) يمكن إسنادها إليها، فهناك بعض المكونات تتوفر فيها شروط التوزيع المعتمد على الرؤية الوظيفية،

(أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها) د. محمد سيد صالح سيد.

بأن تكون حاملة لوظيفة من الوظائف، ولكنها رغم ذلك لا تحمل الحالة المتنبأً بإسنادها مثل (إن زيدا قائم) ف (زيد) يحمل الوظيفة التركيبية الفاعل، ولكن لا يمكن إسناد حالة الرفع التي تضطلع هذه الوظيفة (الفاعل) بإسنادها.

في الحقيقة هناك العديد من معلمي اللغة العربية لغير الناطقين بها يدرسون القواعد دون أن يقدم مصطلحاتها، زاعمين أن الوظيفة تعني أن لا تدرس القواعد على الإطلاق، متأثرين تأثراً واضحاً عن درس في الغرب أو تعلم الإنجليزية أو أي لغة أجنبية أخرى وظيفياً، فلا يوجد في أي درس من دروسها درس مخصص لتعليم القواعد، وأود أن أؤكد أن هذا المذهب ينطبق على تعليم اللغات الأجنبية لأهلها، ومن يتابع تعليمها لغير الناطقين بها يجدهم يدرسون الإنجليزية مثلاً ومصطلحاتها لأن ذلك أوفق وأجدي وأكثر نفعاً.

أما من اتبع منهج تدريس العربية دون الرجوع إلى المصطلحات النحوية والصرفية، زاعمين أنهم يسيرون على درب الوظيفية، وكأن الوظيفية تقتضي بالضرورة اجتزاء النحو العربي بسبب وبدون سبب، إنما هذا تقليد أعمى للمذهب الغربي في تعليم اللغة الإنجليزية، وهذا بلا شك قياس خاطئ، فإن اللغة العربية خصوصيتها التي تختلف فيها عن اللغات الحية الأخرى، وبالتالي يجب تدريس النحو العربي وفق نظريته المعهودة أي بمصطلحاته التي وضعت في زمن الاحتجاج، أما تدريس اللغة العربية وفق المذهب الوظيفي فلا يقتضي على الإطلاق تخصيص وقت خاص لتعليم القواعد، بل يقوم على الاستماع والقراءة والمحاكاة في فهم اللغة وإنتاجها، أما ما يقوم به المعلم من الخوض في مجاهيل شرح القواعد واقتراح تسميات جديدة ما أنزل الله بها من سلطان، أو أن يقدم

جملة بدلاً من كلمة واحدة تسهل الفهم والإفهام بين الدارسين، فهذا في رأيي ليس من الوظيفية في شيء.

فضلاً عن ذلك، هناك شيء يميز العربية ويجعلها أكثر قابلية من غيرها في تدريس القواعد، وهو أن مصطلحاتها النحوية والصرفية كلمات وظيفية يومية تعبر عن مدلول حياتي فضلاً عن مدلولها النحوي، فهذه الميزة تساعد الدارسين على امتلاك مفردات أكثر تمكنهم من التواصل، وهذا أيضاً يجعلنا نرفع القبعة للنحويين الأوائل الذين تحسسوا وتخيروا مصطلحات نحوية وصرفية لها مدلولها النحوي والحياتي في الوقت ذاته، وهذا دليل على فهمهم وجهدهم المبذول في إفهام الناطقين وغير الناطقين للغة العربية، وأيضاً وعيهم لقضية شغلت بال الكثير من القدامى والمحدثين.

فعند دراستنا على سبيل المثال للجملة البسيطة نجد مصطلحات نحوية أمثال: المبتدأ والخبر في الجملة الأسمية، والفعل والفاعل والمفعول به في الجملة الفعلية، أليست هذه كلمات يومية حياتية وظيفية، لماذا تتكرها على الدارسين ونرميهم في غياهب اللبس والخلط وعدم الفهم.

إذن فالمذهب التفاعلي في تدريس النحو هو الذي يمكن الدارسين في فهمه وإتقانه وأغنى بالمذهب التفاعلي هو أن يقوم الدرس النحوي على ثلاث خطوات:

- ١- أن يقوم بدراسة الموضوع النحوي الذي يجب أن يقدمه له الكتاب أو المعلم مشروحاً بلغة بسيطة أو أجنبية في البيت.
- ٢- الإجابة عن بعض التدريبات التي تغطي الموضوع ميكانيكياً في البيت ليقبس المعلم ما فهمه وما لم يفهمه طالبه.

٣- يقوم المعلم بتوفير الفرص لينتج الطلبة لغة تطبق فيها المفاهيم النحوية المقصودة.

التطبيق على الجملة البسيطة:

لو أردنا أن ندرس المبتدأ والخبر، يجب علينا أن نوفر للدارسين ورقة عمل تشرح هذا الموضوع (الجملة الاسمية)، ويجب أن يقرأه الدارس في البيت لا أن يشرحه المعلم في الصف، وفي النهاية قد يفضل البعض أن يقوم المعلم بشرحه، لا بأس ولكن بذلك يقتل المعلم يوماً أو ساعة من وقت الطالب الثمين، المهم هو أن يقوم الدارس في البيت بعد ذلك بالإجابة عن بعض التدريبات الميكانيكية عن المبتدأ والخبر والتي يجب أن يرسلها إلى معلمه ليفصحها ويتأكد من صحتها، وبذلك يكون اليوم التالي هو يوم الإنتاج اللغوي؛ حيث يمكن أن يعرض المعلم بعض الصور من محيط الدارس، أو صفه، أو بيته، أو طعامه، أو شرابه، ويطلب منهم بتوجيهات مختلفة إنتاج لغة وجمل تتكون من مبتدآت وأخبار، هذا هو التعليم التفاعلي للقواعد العربية تعليم يعتمد على مبدئين الأول الموقف (السياق)، وذلك من خلال التطبيق في دراسة القاعدة من خلال محيط الدارس كي يستوعب بناء وإنتاج لغة، والثاني هو الدلالة ويبدأ طريق الدلالة من توضيح وشرح دلالة المصطلح النحو أو الصرفي ذاته، ثم دلالة الكلمة المستخدمة في المصطلح ووظيفتها التي تؤديها في السياق.

وما ينطبق على الجملة الاسمية سابقاً ينطبق أيضاً على الجملة الفعلية بمكوناتها المعروفة (الفعل، والفاعل، والمفعول)، ولكن أردت قبل أن أختتم دراستي هذا أن أتطرق إلى تعريفات المصطلحات النحوية التي ذكرها القدامى،

وتوضيح ارتباطها وتواصلها وظيفياً مع سياق الكلام قبل معرفة القدرة التواصلية والوظيفية للكلمة الممتثلة لها على وجه الخصوص، وهي كالتالي:

تعريفات الجملة الاسمية:

■ **المبتدأ:** وهو الاسم المجرد عن العوامل اللفظية مسنداً إليه، أو الصفة الواقعة بعد ألف الاستفهام، أو حرف النفي رافعة لظاهر، نحو زيد قائم، وأقائم الزيدان، وما قائم الزيدان^(٥٦).

■ **الخبر:** لفظ مجرد عن العوامل اللفظية مسند إلى ما تقدمه، لفظاً نحو: زيد قائم، أو تقديرًا نحو: أقائم زيد، وقيل الخبر ما يصح السكوت عليه، وهو الكلام المحتمل للصدق والكذب، والخبر على ثلاثة أقسام: خبر متواتر، وخبر مشهور، وخبر واحد.

- **خبر متواتر:** فهو كلام يسمعه من رسول الله صلى الله عليه وسلم، جماعة ومنها جماعة أخرى، إلى أن ينتهي إلى المتسك.

- **خبر مشهور:** وهو كلام يسمعه من رسول الله صلى الله عليه وسلم واحد، ويسمعه من الواحد جماعة، ومن تلك الجماعة أيضاً جماعة، إلى أن ينتهي إلى المتمسك. والفرق هو أن جاحد الخبر المتواتر يكون كافرًا بالاتفاق، وجاحد الخبر المشهور مختلف فيه والأصح أنه يكفر، وجاحد خبر الواحد لا يكون كافرًا بالاتفاق^(٥٧).

تعريفات الجملة الفعلية:

▪ **الفعل:** هو الهيئة العارضة للمؤثر في غيره بسبب التأثير أولاً كالهيئة الحاصلة للقاطع بسبب كونه قاطعاً.
وفي اصطلاح النحاة: ما دل على معنى في نفسه مقترن بأحد الأزمنة الثلاثة، وقيل: الفعل كون الشيء مؤثراً في غيره، كالقاطع ما دام قاطعاً.

- والفعل الاصطلاحي: هو لفظ (ضرب) القائم بالتلفظ.
- الفعل الحقيقي: هو المصدر كالضرب مثلاً.
- والفعل العلاجي: ما يحتاج حدوثه إلى تحريك عضو، كالضرب، والشتم.

- الفعل غير العلاجي: ما لا يحتاج إليه، كالعلم، والظهر^(٥٨).
▪ **الفاعل:** ما أسند إليه الفعل أو شبهه على جهة قيامه به، أي على جهة قيام الفعل ليخرج عنه مفعول ما لم يسم فاعله.
والفاعل المختار: هو الذي يصح أن يصدر عنه الفعل مع قصد وإرادة^(٥٩).

▪ **المفعول به:** هو ما وقع عليه فعل الفاعل بغير واسطة حرف الجرف أو بها، أي بواسطة حرف الجر، ويسمى أيضاً ظرفاً لغواً، إذا كان عاملاً مذكوراً أو مستقراً، إذ كان مع الاستقرار أو الحصول مقدرًا^(٦٠).

الخاتمة:

لقد تناول البحث نظرية النحو الوظيفي في الدرس العربي المعاصر، وقد عملنا من خلاله جاهدين على توضيح بعض المفاهيم حول نظرية النحو الوظيفي، كما صاغها الأستاذ أحمد المتوكل، والذي نقلها (نظرية النحو الوظيفي) من مسقط رأسها بأستردام إلى المغرب العربي، وانتباه أحمد المتوكل إلى أن جذور المبادئ والوظيفية موجودة في التراث اللغوي العربي القديم، وعليه قمنا بإقامة حوار تقارني بين الفكر اللغوي العربي والدرس اللساني الحديث، وإن كان ذلك باختصار شديد حتى لا يطغى الحديث على موضوع البحث الأساس، الذي حاولنا جاهدين من خلاله إعادة وصف قواعد اللغة العربية وفق نظرية النحو الوظيفي، التي تتسم بالدقة والشمولية في وصف الظواهر اللغوية، ذلك من خلال إعادة تكييف هذه القواعد وفق نظرية النحو الوظيفي، وذلك تسهيلاً على تعليم النحو لغير الناطقين باللغة العربية، رابطين دراسة النحو بالموقف (السياق) والدلالة.

وقد خلص البحث إلى مجموعة من الملاحظات والنتائج أهمها:

■ بين البحث أن نظرية النحو الوظيفي تعد نظرية ذات فائدة لسانية مهمة؛ لأنها نجحت في استقطاب كثير من الباحثين الذين تبوأ مبادئها؛ ذلك لأنها اهتمت بتغطية جوانب أساس في الظاهرة اللغوية، وسدّت ثغرات خلفتها النظريات اللسانية غير الوظيفية في نقاط وجوانب حيوية كالكلام وسياق الحال؛ مما ساعد كثيراً في استيعاب قواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها لسهولة فهمها وإفهامها.

▪ أوضح البحث أن النحاة والبلاغيين العرب القدامى أصحاب رؤية وظيفية في نظرتهم للغة على أنها أداة للتواصل؛ حيث كانت دراساتهم اللغوية رافداً ومنهلاً للنظريات اللسانية الحديثة خاصة الجانب الوظيفي التداولي.

▪ أظهر البحث أن تبعية البنية للوظيفة تعد من أهم المبادئ الوظيفية بل وأقواها حضوراً في الممارسة التطبيقية، وخاصة في تعليم القواعد لغير الناطقين باللغة العربية، فقد سعت نظرية النحو الوظيفي إلى وصف الملكة التبليغية لدى المتكلم/ السامع وتفسيرها، فهي لا تقف عند حدود البنية، بل تتعداها إلى السياقات التواصلية؛ ولذلك حظيت العلاقة بين البنية والوظيفة على اهتمام كبير من قبل الدارسين قديماً وحديثاً.

▪ بين البحث أنه مازالت برامج تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها في حاجة ماسة للتطوير؛ لتواكب المتغيرات الحديثة ذات الأثر المتطور في المناهج التعليمية وخاصة في دراسة النحو العربي، ولا سيما في تعليم اللغات الأجنبية وتعمّمها.

▪ أوضح البحث أن للنحاة القدامى آراء في مجال وظيفية المصطلحات النحوية والصرفية، فقد أبرز اختيارهم لهذه المصطلحات عن دقة في الاختيار من خلال وظيفية هذا المصطلح وخدمته لسياق الجملة علاوة على وظيفية الكلمة نفسها وخدمتها للمعنى العام للجملة؛ مما دلّ على دراية واسعة المدارك للنحويين القدامى في هذا المجال (النحو الوظيفي).

■ جاء البحث إطلالة على جهود بعض علماء العربية القدامى والمحدثين في محاولة لتيسير النحو العربي لمتعلمي اللغة العربية من غير الناطقين بها، محاولين دراسة النحو العربي بغير الدراسة التقليدية لأبناء العربية، وذلك من خلال ارتباط دراسة النحو بالموقف والدلالة، والبحث عن وظيفية الكلمة داخل القواعد اللغوية.

■ أدى البحث أهمية كبيرة لإبراز الدور الذي يقوم به التطبيق؛ لإيصال المعنى الوظيفي للقواعد اللغوية، وذلك من خلال توفير أفضل السبل لاكتساب اللغة وهو الموقف، فالموقف هو الذي يمكنه من اكتساب قواعد اللغة تلقائياً، شريطة الالتزام بالعربية الفصحى أثناء التدريس.

■ أوضح البحث أهم متطلبات الدارسين للغة العربية من غير الناطقين بها في دراسة النحو العربي، فالوقوف على هذه المتطلبات مهم جداً لأي برنامج تدريسي حتى يتجه التدريس إلى الغاية المعنية في دراسة قواعد اللغة.

■ لابد من زيادة الوقت المخصص للمحادثة العربية، فإتقان التحدث يساعد الدارس على مواصلة الاطلاع، ويسهل عليه مواصلة الدرس أي التطبيق من خلال المواقف الحياتية اليومية. وتبعاً لما سبق نذكر بأن الاعتماد على النحو الوظيفي، وتوظيفه في دراسة التراث اللغوي العربي، ولا سيما نظرية النحو الوظيفي يكون كفيلاً بأن يفتح نافذة جديدة على هذا التراث، ويوسع من آفاق رؤيتنا له، وإدراكنا

لخصائصه المنهجية، وعليه فإن نظرية النحو العربي الموروثة تبقى أكثر ثبوتًا أمام النظريات اللسانية المقترحة.

وصفوة القول إننا لا ندعى من خلال ما توصلنا إليه من نتائج أننا قد بلغنا الغاية التي لا مقالة بعدها، فحسبنا أننا قد بذلنا فيه ما بوسعنا.

الهوامش

- (١) قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية (بنية الخطاب من الجملة إلى النص)، المتوكل، ص ١٦.
 - (٢) قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية (بنية الخطاب من الجملة إلى النص)، المتوكل ، ص ١٧.
 - (٣) نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، يحي بعبطيش، ص ٧٨-٧٩.
 - (٤) نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، يحيي بعبطيش، ص ٤١.
 - (٥) اللسانيات الوظيفية (مدخل نظري)، أحمد المتوكل، ص ١١٣.
 - (٦) الوظيفية والبنية (مقاربات وظيفية لبعض قضايا التركيب في اللغة العربية)، أحمد المتوكل، ص ١٠.
 - (٧) الوظائف التداولية في اللغة العربية، أحمد المتوكل، ص ١٠-١١.
 - (٨) الوظيفة والبنية، أحمد المتوكل، ص ١٠.
 - (٩) الوظائف التداولية في اللغة العربية، أحمد المتوكل، ص ١١.
 - (١٠) اللسانيات الوظيفية (مدخل نظري)، أحمد المتوكل، ص ١٣٨.
 - (١١) اللسانيات الوظيفية (مدخل نظري)، أحمد المتوكل ، ص ١٣٨.
 - (١٢) نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، يحي بعبطيش، ص ٨٥-٧٨.
- وينظر: الخطاب المتوسط (مقاربة وظيفية موحدة لتحليل النصوص والترجمة وتعليم اللغات)، أحمد المتوكل، ص ٦٢.
- (١٣) الوظيفة بين الكلية والنمطية، أحمد المتوكل، ص ١٥٢-١٥٣.
 - (١٤) الوظيفة بين الكلية والنمطية، أحمد المتوكل ، ص ٨٣.
 - (١٥) الوظيفة بين الكلية والنمطية، أحمد المتوكل ، ص ٥٦-٥٧.
 - (١٦) نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، يحيي بعبطيش، ص ٨٨.
 - (١٧) انظر: لسان العرب، لابن منظور، مادة (ن، ح، ا).
 - (١٨) انظر: إحياء النحو، مصطفى إبراهيم، ص ١٢.
 - (١٩) انظر: اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، ص ٣٦.
 - (٢٠) انظر: متن ألفية ابن مالك في النحو والصرف، تحقيق وتعليق: محمد عبد العزيز العبد، ص ٥.

- (٢١) شرح جمل الزجاجي، لابن عصفور، ٤٢٥/١.
- (٢٢) مقدمة ابن خلدون، لابن خلدون، ص ٤٨١.
- (٢٣) انظر: مقدمة ابن خلدون، لابن خلدون، ص ٤٨٢.
- (٢٤) انظر: المنصف لكتاب التصريف، لابن جني، ص ٣٤.
- (٢٥) اللغة العربية معناها ومبناها، لتمام حسان، ص ١٨.
- (٢٦) انظر: الوظيفة الدلالية في ضوء مناهج اللسانيات، لسامي عوض وهند عكرمة، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، ١٧٦-١٥٥/٢٨.
- (٢٧) الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية ، لحسنى عبد الهادى، ص ٣٣٤.
- (٢٨)الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية فى المرحلتين الإعدادية و الثانوية ، لحسنى عبد الهادى، ص ٢٢٠.
- (29) Atan Long. 1980. Pedagogi Kaedah Am Mengajar: Fajar Bakti Sdn. Bhd Badg28.
- (٣٠) خطط مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، محمود كامل الناقه، ص ٣٢٣-٣٢٤.
- (٣١) خطط مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، محمود كامل الناقه، ص ٣٢٤.
- (٣٢) انظر: الخصائص، لابن جني، ٣٤/١.
- (٣٣) انظر: مقدمة ابن خلدون، لابن خلدون، ص ٤٧٨.
- (٣٤) انظر: إحياء النحو، لمصطفى إبراهيم، مقدمة الكتاب.
- (٣٥) انظر: إحياء النحو، لمصطفى إبراهيم، رأي الدكتور طه حسين في تقديمه للكتاب.
- (٣٦) نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، لداود عبده، ص ٥١.
- (٣٧) علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، لعبده الرجحي، ص ٨٩-٩٠.
- (٣٨) انظر: بناء الجملة العربية، لمحمد حماسة، ص ٢١.
- (٣٩) الكتاب، لسبيويه، ٣٢/١.
- (٤٠) انظر: دراسات نقدية في النحو العربي، لعبد الرحمن أيوب، ص ١٢٥.
- (٤١) المسائل العسكرية في النحو العربي، لأبي علي الفارسي، ص ٨٣.

- (٤٢) انظر: الخصائص، لابن جني، ٢٧/١.
- (٤٣) انظر: شرح المفصل، لابن يعيش، ٣٤/١.
- (٤٤) الخصائص، لابن جني، ٣٢/١.
- (٤٥) شرح الرضي على كافية ابن الحاجب، للأستراباذي، ٣٣/١.
- (٤٦) مغنى اللبيب عن كتب الأعراب، لابن هشام، ٣٧٤/٢.
- (٤٧) الجملة المركبة في اللغة العربية، أحمد المتوكل، ص ٢٧.
- (٤٨) انظر: الجملة المركبة في اللغة العربية، أحمد المتوكل، ص ١٠١.
- (٤٩) انظر: الجملة المركبة في اللغة العربية، أحمد المتوكل، ص ١٠٤.
- (٥٠) انظر: من قضايا الرابط في اللغة العربية، لأحمد المتوكل، ص ٤٠.
- (٥١) الوظائف التداولية في اللغة العربية، لأحمد المتوكل، ص ٧٨.
- (٥٢) انظر: الوظيفة بين الكلية والنمطية، لأحمد المتوكل، ص ١٧-١٨.
- (٥٣) دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، لأحمد المتوكل، ص ٤٤.
- (٥٤) من البنية الجمالية إلى البنية المكونية، لأحمد المتوكل، ص ٣٤.
- (٥٥) انظر: الوظائف التداولية في اللغة العربية، لأحمد المتوكل، ص ١٩.
- (٥٦) التعريفات، للجرجاني، ص ٢٥٢.
- (٥٧) التعريفات، للجرجاني، ص ١٢٩-١٣٠.
- (٥٨) التعريفات، للجرجاني، ص ٢١٥-٢١٦.
- (٥٩) التعريفات، للجرجاني، ص ٢١١.
- (٦٠) التعريفات، للجرجاني، ص ٢٨٧-٢٨٨.

قائمة المصادر

- (١) الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، حسني عبد الهادي، الإسكندرية، مكتب العربي الحديث.
- (٢) إحياء النحو، إبراهيم مصطفى، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، د. ت، د. ط.
- (٣) أساس البلاغة، للزمخشري، تحقيق محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، الطبعة الأولى، ١٤١٩ هـ ١٩٨٨ م.
- (٤) أسرار النحو، شمس الدين أحمد بن سليمان المعروف بابن كمال باشا، تحقيق: أحمد حسن حامد، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، د. ط، د. ت.
- (٥) بناء الجملة العربية، لمحمد حماسي عبد اللطيف، دار غريب، القاهرة، ٢٠٠٣ م.
- (٦) التعريفات، الجرجاني، حققه وقدم له ووضع فهارسه إبراهيم الإبياري، دار الريان للتراث، القاهرة، د. ط، د. ت.
- (٧) التركيبات الوظيفية (قضايا ومقاربات)، أحمد المتوكل، دار الأمان، المغرب، ط١، ٢٠٠٥ م.
- (٨) الجملة المركبة في اللغة العربية، أحمد المتوكل، منشورات عكاظ، المغرب، ط١، ١٩٨٧ م.
- (٩) الخصائص، ابن جني، تحقيق: عبد الحكيم بن محمد، المكتبة التوفيقية، القاهرة، د. ط، د. ت.
- (١٠) الخطاب الموسط (مقاربة وظيفية موحدة لتحليل النصوص والترجمة وتعليم اللغات)، أحمد المتوكل، ط١، دار الأمان، الرباط، ٢٠١١ م.

- (١١) خطط مقدمة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، محمود كامل الناقة، وقائع الندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.
- (١٢) دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، أحمد المتوكل، ط١، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الرباط، ١٩٨٦م.
- (١٣) دراسات نقدية في النحو العربي، عبد الرحمن أيوب، القاهرة، د.ط، ١٩٥٧م.
- (١٤) شرح جمل الزجاجي لابن عصفور الاشبيلي (٦٦٩هـ)، تحقيق: د. صاحب أبو جناح، مؤسسة الكتب للطباعة والنشر، ١٤٠٠هـ - ١٩٨٠م.
- (١٥) شرح الرضى على كافيهِ ابن الحاجب، للأسترايادي، مؤسسة التاريخ العربي، بيروت، لبنان، د.ط، د.ت.
- (١٦) شرح المفصل، لابن يعيش، قدم له: د. اميل بديع يعقوب، ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ١٤٢٢هـ - ٢٠٠١م.
- (١٧) علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، د. عبده الراجحي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ١٩٩٥م.
- (١٨) قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية (بنية الخطاب من الجملة إلى النص)، أحمد المتوكل، ط١، دار الأمان، الرباط، ٢٠٠١م.
- (١٩) الكتاب، لسيبويه، تحقيق: عبد السلام هارون، ط١، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٨٨م.
- (٢٠) لسان العرب، لابن منظور (٧١١هـ)، دار صادر للطباعة والنشر، دار بيروت للطباعة والنشر، بيروت، ١٣٧٥هـ - ١٩٥٦م.
- (٢١) اللسانيات الوظيفية (مدخل نظري)، أحمد المتوكل، ط٢، دار الكتاب الجديد المتحدة، ٢٠١٠م.

- (٢٢) اللسانيات والبيداغوجيا (نموذج النحو الوظيفي)، علي آيات أوشان، ط١، دار الثقافة، الرباط، ١٩٥٨م.
- (٢٣) اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان، ط٢، الهيئة المصرية للكتاب، القاهرة، ١٩٧٩م.
- (٢٤) من ألفية ابن مالك في النحو والصرف، تحقيق وتعليق: محمد عبد العزيز العبد، ط١، دار الصحابة للتراث، ١٩٩١م.
- (٢٥) محاضرات في الألسنة العامة، دي سريسر، ترجمة: يوسف غازي ومجيد النصر، ط١، المؤسسة الجزائرية للطباعة، ١٩٨٦م.
- (٢٦) مدخل إلى دراسة النحو العربي، علي أبو المكارم، ط١، دار غريب، القاهرة، ٢٠٠٦م.
- (٢٧) المدخل إلى علم النحو والصرف، عبد العزيز عتيق، دار النهضة، بيروت، د. ط، د. ت.
- (٢٨) المسائل العسكرية في النحو العربي، لأبي علي الفارسي، تحقيق ودراسة: محمد الشاطر أحمد، ط١، مطبعة المدني، ١٤٠٣هـ - ١٩٨٢م.
- (٢٩) معجم المصطلحات العربية في اللغة والأدب، مجدي وهبه وكامل المهندس، مكتبة لبنان، بيروت، ١٤٠٤هـ - ١٩٨٤م.
- (٣٠) مغنى اللبيب عن كتب الأعراب لابن هشام، تحقيق: د. مازن المبارك ومحمد علي حمد الله، ط١، دار الفكر، دمشق، ١٣٨٤هـ - ١٩٦٤م.
- (٣١) المقدمة، ابن خلدون، تحقيق: أحمد الجواري وعبد الله الجبوري، مطبعة العاني، بغداد، ١٩٨٦م.
- (٣٢) من البنية الجمالية إلى البنية المكونية (الوظيفة المفعول في اللغة العربية)، أحمد المتوكل، ط١، دار الثقافة، المغرب، ١٩٨٧م.

- (٣٣) المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي (الأصول والامتداد)، أحمد المتوكل، ط١، دار الأمان، المغرب، ٢٠٠٦م.
- (٣٤) المنصف شرح كتاب التصريف، لابن جني، ط١، دار إحياء التراث القديم، ١٣٧٣هـ - ١٩٥٤م.
- (٣٥) من قضايا الرباط في اللغة العربية، أحمد المتوكل، منشورات عكاظ، الرباط، ١٩٨٧م.
- (٣٦) منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية (تدريبات عملية)، موريث انحرس، الإشراف على الترجمة: مصطفى ماضي، ط٢، نشر دار القصب، الجزائر، ٢٠٠٦م.
- (٣٧) نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، داود عبده، ط١، مؤسسة دار العلوم، الكويت، ١٩٧٩م.
- (٣٨) نحو نظرية وظيفية النحو العربي، يحيى بعيطيش، أطروحة دكتوراه دولة في اللسانيات الوظيفية الحديثة، مخطوط، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، ٢٠٠٥-٢٠٠٦م.
- (٣٩) الوظائف التداولية في اللغة العربية، أحمد المتوكل، ط١، دار الثقافة، المغرب، ١٩٨٥م.
- (٤٠) الوظيفية الدلالية في ضوء مناهج اللسانيات، سامي عوض وهند عكرمة، مجلة جامعة تشرين للدراسات والبحوث العلمية، سوريا، اللاذقية، ١٤٢٦هـ - ٢٠٠٦م.
- (٤١) الوظيفة بين الكلية والنمطية، أحمد المتوكل، ط١، دار الأمان، المغرب، ٢٠٠٣م.

(٤٢) الوظيفة والبنية (مقاربات وظيفية لبعض قضايا التركيب في اللغة العربية)،

أحمد المتوكل، ط١، منشورات عكاظ، المغرب، ١٩٩٣م.

(43) Atan Long. 1980. Pedagogi Kaedah Am Mengajar:

Fajar Bakti Sdn. Bhd Bad.

Effect of the Functional Grammar In Teaching Arabic for Non- Speakers

Abstract

This study attempts to re-describe the Arabic language rules according to the functional grammar theory that is characterized by accuracy and inclusiveness in describing the linguistic phenomena through re-adapting these rules according to the functional grammar theory, for facilitating grammar learning for non- Arabic language speakers, relating the grammar studying with situation (context) and semantic. Where the study showed that the functional grammar theory has an important linguistic benefit; as it succeeded in attracting many researchers who adopted its principles; and also it interested in covering basic aspects of the linguistic phenomenon, and filling gaps left by non-functional linguistic theories in vital points and aspects such as speech and context, which helped a lot in understanding the rules of the Arabic language for non-native speakers for easy understanding and instructing. The study also indicated that programs of teaching Arabic to non-native speakers are still in urgent need of development. In order to keep pace with the modern variables with a developing impact in the educational curricula, especially in the study of Arabic grammar, and in teaching other foreign languages. Therefore, the study tries to teach Arabic grammar without the traditional method, through the association of the grammar study with the position, significance and search for the function of the word within the grammar, with highlighting the role that the application plays to convey the functional meaning of the linguistic rules, by providing the best ways to acquire the language; that is the situation.

Key Words: Rules, Grammar, Functional, Context, Semantic, Non-Arabic language speakers