مناهج البحث اللغوي عند العرب في ضوء النظرينات اللسانية

نضيمة نابي

منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر

2011
جميع الحقوق محفوظة للمخبر

الإيجاب القانوني: 4570 – 2011
رقم الجريدة: 0 – 5 9035 – 1992 897
الإهداء

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

نسمية
مقدمة

بسم الله الذي خلق الإنسان علماً البين، ووهي التَّمَيّز والحكمة وكرمه على
سائر مخلوقاته فأحسن تصويره، فقرئ عليه كلام الله ليرشد وليدرك منزلته
ويحده على ما أثاره من علم وحكمه، فقد قال تعالى "وما أوَّلَت مِن الْعَلَمِ الْأَفْلَامَا"
الإسراء الآية 85.

اشتغل عدد كبير من الباحثين بالتراث اللغوي العربي، فمنهم من اهتم
بتحقيقه فجمع المخطوطات وقارن بينها وأثبت التصديق، وشرح المادة وعلق
عليها، ومنهم من غنى ببحث النصوص ودراسة تحليلها، محاولاً الكشف عن
الجوانب المشرقة فيها، رغم الصعوبات التي تواجه من يتصدي للحديث عن
مظاهر هذا التراث؛ حيث اكتفي البعض بالعرض والشرح وهناك من تجاوز ذلك
إلى النقد والغوص في أعماله للكشف عن أوجه النظر أو الصور.

وطبعاً من المستحيل تناول ذلك الكم الضخم من التراث اللغوي، لذلك
اقتصرت عليه ما يخدم هذا الموضوع، بناء على ما توصلت إليه الدراسات اللغوية
الحديثة بصفة عامة وراء إبراز الجهود الذي بذلته اللغويون العرب والوفق
على مبادرتهم ووعيهم بذلك من حيث المساهمة في معالجتها من زوايا عديدة في
ضوء الدراسات اللغوية والنظريات الحديثة بهدف التحري ومحاولة كشف مناهج
اللغويين الفدائي في دراستهم اللغوية، فقد أقبل الإنسان على دراسة التطور
منفصلاً حقيقتها، مما دفع الفكر الإنساني إلى البحث عن أفضل الأساليب والطرق
التي تمكن الوصول إلى هده بموضوعية ونزاهة، ومن هنا نشأت الحاجة إلى
مناهج البحث العلمي، وبذلك فإن تحديد علم من العلوم بشرط وجود منهج بحث.

لقد أثبتت الدراسات اللسانية المعاصرة بناء على ما توصلت إليه من
دراسات وصفاً وتحليلاً أنها قائمة على مناهج علمية، وتجلي ذلك بوضوح فيما
قدمته تلك المدارس من دراسات بفعل المنهج وأثرها في اللسانات التاريخية والبنونية
والتشابكية التحويلية والتداورية؛ حيث لعب المنهج دوراً رئيساً سواء من حيث
التأسيس نظرياً ومعرفياً ودراسة ولذا عمل العرب على تحديث آليات اللغة العربية والاهتمام بها لتسامح النظريات اللسانية وتنسج مع تطورات العصر.

* سبب اختيار الموضوع: أشار علماء اللغة حديثاً إلى أن الموروث اللساني العربي فيه إشارات واضحة إلى كثير من الفضایة اللغوية العامة التي لم تدركها اللسانات العربية إلا منذ قرن من الزمان على أبعد تقدير، وذلك فقد حملت LaTeX الرغبة إلى عقد مقارنة بين اللسانات اللغوية العربية ومناهجها من حيث العلمية وعرضها وصفاً وتحليلا بمقابلتها بالدراسات اللغوية العربية ومناهجها، وسأحاول من خلالها إبراز الهبات التي لحقت بها بانتقادات علمية حيث تفصّل عرض طراز تحليلها للظاهرة اللغوية لدى العرب والعربين من حيث منطاقها المنهجية وذكر أوجه الاختلاف والتشابه بينها في تفصيل الأمور وتوضيحها وسأحاول الإمام بها فضاء إبراز قيمة الموروث اللغوي العربي الزائر الذي تقترح به اللغة العربية، ذلك أن المطلّع على اللسانات الأجنبية الحديثة ليس ثمّد هذه الفضایة في اللسانات العربية القديمة؛ حيث إن هذه الفضایا تحتاج إلى مزيد من البسط ووجه كبير للمقارنة.

* الإشكالية: شهد حلّ الدراسات اللغوية تطوراً ملحوظاً خاصّة في مجال اللسانات والتعليمات، من حيث المناهج والاهتمام باكتساب اللغة وتعلّمها إلى درجة شغل بها معظم الباحثين والمتميّزين بها في الميدان، فأمام هذه التطورات ارتبت أن أبحث في هذا الموضوع محاولة توضيح بعض النقاط العالقة حول قضية المنهج في الدروس اللغوي القديم، اعتقادات على ما تم استقراءه من علمائنا المحدثين حول التراث اللغوي، ولذلك حاولت أن أجيب من خلال هذا الموضوع على بعض الإشكاليات والتي تتمثل فيما يلي:
- هل عرف العرب مهنجاً أو مناهج في دراستهم اللغوية القديمة، في ضوء ما توصلت إليه الدراسات اللغوية الحديثة، وما عرفته من مناهج موازاة بالمناهج
الغربية؟ وحاولت إبراز مدى إفادة تعليمية اللغة لدى العرب القدامى في دراستهم والبحث في خصائص الدرس اللغوي القديم والحديث ومميزاتهم؟
وتجردير الإشارة إلى أنني لا أنشد من عملي هذا الكلام ولا القصد في إبراز مواطن الضعف أو النقص فيها أو الطعن في أعمالهم، ولكن علينا الإقرار بالحقيقة، ذلك أنه لا يمكن لأحد منا تكرار جهود اللغويين القدامى خاصة من حيث التزام العلمية في دراستهم وبناءها على مناهج تنتمي بالعلمية.
الفرضيات: وتتمثل فرضيات البحث فيما يلي:
- إلى أي مدى زرع العرب بذور خفية لتأسيس الدرس اللفظي وما مدى مصداقية تلك المناهج على اللغات كظاهرة بشرية؟ وكيف تتطلب إلى خصوصية اللغات؟
- وهل تتكاملك مع المعرفة البشرية من حيث التطور والمعرفة في إطار تطور اللغة وتطور المعلوماتية؟
- وما مدى تأثر العلوم الإنسانية أو عدم تأثره بالمناهج العلمية والعلمية والفلاسفية فيما وضعه علماء اللغة العرب من نظريات وما خلقه من أفكار لسانية رائدة.
- هل أخذ الغربيون تلك الجهود وحاولوا صياغتها؟
- وكيف تمكِّن الغربيون من وضع مناهج تتماشى بالتطورات اللغوية؟
- والى أي مدى وقع الترابط بينها؟
* المنهج المتبوع: إن المنهج الذي يتبناه مع هذا النوع من الدراسات، هو المنهج الوصفي التحليلي النقدي، الذي يقوم على:
- وصف الظاهرة وتحليلها.
- نقد الظاهرة.
- التقييم للظاهرة أو اقتراح البديل.
- إصدار الأحكام التي تبين قيمتها، وذلك لأنّ الوصف هو عماد الدراسات

اللغوية الحديثة وّالذي يعني بوصف البنية اللَّغوية وبيان وظيفتها الإبلاغية في

الوقت نفسه، فنلاحظ أن اللغة نظام شامل بظهر على هيئة أنظمة صغيرة

يؤدي التفاعلات بينها إلى تحرير جهاز اللغة.

بنيّة البحث: قمت ببحثي إلى مقدمة، وعرضت فيها سبب اختيار الموضوع

وطرح الإشكالية وأردت بها أربعة فصول وهي كالآتي:

الفصل الأول: تحديد مفاهيم بعض المصطلحات: وقفت فيه عند مفهوم

السّانيات، ومفهوم المنهج وأقسامه (عام وخاص)، والحديث عن أوليات الدرس

اللغوي العربي.

الفصل الثاني: المناهج اللغوية عند العرب: بحثت فيه آراء بعض

اللغويين القدامى بناءً على ما توصلت إليه علماء اللغة حديثًا، ثمّ تعرضت إلى

الحدث عن المنهج المعياري وقفاً عند مبادئه، وبيان أثره في الدراسات اللغوية،

كونه المنهج السائد في الدراسات اللغوية العربية قديماً ثمّ تناولت الحديث فيه عن:

مناهج البحث اللغوي العربي حديثاً وتطرّقت فيه إلى النظرية الخليلية الحديثة

على ضوء النظريات اللغوية الغربية.

الفصل الثالث: النظريات السّانية (مناهجها وطرياقتها): وتمحور حول

المدارس اللغوية العربيّة، وغالبًا منه إبراز المنطلقات المنهجية والأسس التي

اعتمدت فيها في تحليلها للظواهر اللغوية، والمواد اللغوية بتحديد تلك المناهج

وخصائص كلّ منها بإبراز نقاط القوة فيها وتنميتها ومواد النقص لتقديمها

وحاولت أن أرصد ما تصدّع فيها وقال دون إيفائها بجميع جوانب الظاهرة

اللغوية، وتناولت فيه مناهج النظريات السّانية بإبراز المبادئ التي تقوم عليها

وذكر مميزاتها، ثمّ عرضت فيه طرقها وخصائصها وأثرها في الدراسات اللغوية

(قبل وبعد سوسير) كالمنهج التاريخي المنهج المقارن، المنهج التجريبي، المنهج

الاستقرائي، المنهج العقلي...الخ.
الفصل الرابع: أثر المناهج اللغوية في التدريس لدى العرب والغرب:

وقد اطلعت على كثير من الدراسات التي قاربت هذا الموضوع وأكثري منها بذكر مذكورتين أو ثلاثة مذكرة الأستاذ محمد الزين جيلي والتي عواليها أصول اللسانيات الوصفية العربية الحديثة (دراسة نقدية)، فقد أثبت من خلال دراسته أن الفكر الوصفي السويسيري لا أثر له في النص العربي، أي إنه نفى جهود علماء العرب في هذا المجال ليس للسياق فحسب، بل حتى المحدثين من حيث طرق ومناهج بحوثهم أو دراستهم علما أنه أكثري بالنظر في المنهج الوصفي ومحمول但是他 لنا من خلال دراسته أنه عمد إلى ترجمة الأفكار العربية ولم يقدر على إخفاء إنهاره وتآثره في هذا المجال، أي إعجابه واستناده لخصائص ومميزات الدراسة اللغوية العربي، فتعبد بذلك أو سمح لنفسه أن يطمث حتى في جهود اللغويين المحدثين وعلى رأسهم تمم حسان وغيره، مدعيا في ذلك أنهم تناملوا على التراث اللغوي العربي القديم وبنوا نقدهم على أصول فاسدة، وهذا يجعلنا نستشف أنه أكثري في دراسته بترجمة أفكار النظير الفكر العربي رغم أنه لا يخفى عليه أن خصائص اللغات تختلف، خصائص اللغات العربية غير خصائص اللغة العربية، أي أنه ما ينطق على اللغات العربية ليس بالضرورة يطبق على اللغة العربية، فلما نقل من أهمية تراثاً للغوي ويبدع علمية دراساتهم، ولجهود علمائنا المحدثين بدل الاعتراس بذلك ونغلق في فكرة عظم اللغة العربية واتخاذ دراستها اللغوية إلى منهج علمي... وغير ذلك، فلم لا ننشد أعمالهم وتغيير ما يغبنا، ونقوم على تغيير الفكرة السوداء السائدة حول الدراسات العربية قديمها وحديثها على السواء عملا بقوله تعالى: "إنا الله لا يغيير ما يغيّر ما نأتيهم بغيرهم" سورة الرعد الآية 11.
وثانيهما مذكرة الأستاذة عائشة كامسة التي هي بعنوان: تعلم اللغة العربية
في ضوء الأساليب التطبيقيّة في الطور الأول من التعليم الأساسي بالمدرسة
الجزائرية (التكايف اللغة نموذجاً) التي أثبتت من خلال دراستها أن الطرق التقليدية ليست إلاّ مفاهيم نظرية عن تصورات معينةٍ فرضت أحياناً على طرق تدريس اللغات بهدف إكسبلار الطفّل قدره حفظ القواعد والتحكم في نسق اللغة فأنكرت وجود نظريات لدى القدامى، طاعة في طرق التعليم التقليدية؛ حيث أكّدت أنها تعزز الأنظمة عن مواقف الاستخدام وتغطي على إعدادية الطفّل كونها لا تركز على الوظائف الحركية والمعرفية ولا تهتم بالمعنى، رغم أن الدراسات اللغوية القديمة أثبتت الخمس، فلا ننكر أن استنباط الجانب التطبيقي في الدراسات اللغوية القديمة ليس بالسهل سهولة استنباط أساليب الجانب التطبيقي الحديث، أي أنه لا يثميّ باليسر على المتعلّم، لكن هذا ليس بدليل قاطع يجزم بالحكم على أنّ الطريقة أو الطريق التقليدية التي لم تهتم باللغة في إطارها الاجتماعي، وتقوم بذلك بتوجهه لاتهامات من سهل أنّها تقتّل إعدادية الطفّل لإهمالها الوظائف الحركية والمعرفية والفاعلية، فقد اهتمت الأستاذة الفاضلة بدراسة هذا الموضوع بتبنّيها أراء بعض علماء اللغة المحدثين، التي تدعى أنّ الدراسات اللغوية القديمة دراست عقيدة أغلبّها كثيراً من الجوانب الفكرية، وأ acest بالذكر المواقف الكلامية التي كانت محور دراستهم أمّا فيما يخصّ الإقرار بفكرة أن الأشكال النحوية القديمة ما هي إلاّ مفاهيم نظرية ناتجة عن تصورات معينة لفكرة في فترة معينة من الزمن وهذا خبر دليل على أن العرب نظروا في تلك القضايا النحوية وما هي وفقا لتطورات العصر أو الفترة التي عاشوها فيها، بل تجاوزوها إلى ما هو موجود في عصرنا هذا.

النتائج: ومن جملة النتائج المتوقعة ما يأتي:
- الوصول إلى منهج عقلاني واحد، ويدل على ذلك وجود قواعد مشاركة لكل اللغات.
الروافد اللغوية تختلف باختلاف خصائص اللغة.
- وجود نظريات اعتمدت الأخذ من مناهج وتقييمها على مناهج أخرى.
- المناهج معرفة بشرية تصلح لكل اللغات، ولكن مكان وزمان ومتدفق في المكان.
- إمكانية تحقيق التكامل بين النظريات اللغوية العربية من خلال دراستها وتحليلها الظاهرة اللغوية.
- ظهور نظريات عند العرب مثلما ساهم العرب في النظريات اللغوية.
- اعتبار النظريات أحد عوامل التقدم والازدهار الحضاري.
- إمكانية وجود تكامل أو تصادم المناهج اللغوية بالنظريات السانسة.

الصعوبات: من طبيعة الأمور أن كل بحث لا يخلو من الصعوبات، وهذه الصعوبات لا تخرج في مجملها عن تلك التي يمكن أن يقاها أي بحث وتتمثل في صعوبة تحليل بعض المواد في الكتب التراثية ودراسة، وإجراء مقارنة بينها وبين الأفكار السائدة في الفكر الحديث إضافة إلى تشغيل وكتورة الآراء حول هذا الموضوع؛ حيث تعدد الإمام بها كلها إضافة إلى صعوبة أو استحالة مواجهة مختلف الأبحاث التي تدرج ضمن أو حول هذا الموضوع أو ما قاربه للاستشارة بارائها ونتائجها.

وأخيرا لا نزعم بأننا قد بلغنا الكمال في هذه الدراسة، وأننا أتينا بما لم تأت به الأوقات وإن كان لنا فضل فيعود إلى منهجنا في الدراسة، وقد بذلنا جهدا في هذا المضمار من أجل أن ننهي هذا البحث في أوانه، كما ندوّي باستاذنا الفاضل صالح بلعيد الذي أمتنا بيد العون بتوجيهاتهديدة وأفكاره الصائبة التي أسهمت في إنجاز هذه المذكرة.
الفصل الأول

تحديد مفاهيم المصطلحات
وأوّليات الدرس اللغوي
1 - مفهوم المنهج:

أ- اللغة: قد جاء في لسان العرب تعريفه للمنهج أن المنهج والمنهج: هو الطريق الواضح والمنهج يسكن إليه هو الطريق المستقيم، حيث يقول ابن منظور (ت 711 هـ): طريق نهج بين واضح وهو النهج... وأنهجل الطريق: واضح واستبان وصار نهجا بنيا واضحاً، وفي كلام العرب: إنه رجل ينهج أي برو من السمن ويلبست، وأنهجل الدابة: صارت كذلك، وضربه حتى أنهم أي انسبت، وقيل بكى، ونهج الثوب ونهج فهو نهج، وأنهج: يلي ولم يشقق وأنهجه البلى فهو منهج.

وقال ابن الأعرابي:

أنهجه في البلى: استطار وأنشد:

كانتُبٰنَ أنَّهٌجُ في البلاي
أُغيَّاً عَلَى ذِي الجَيْلَةِ الصَّناع
ولا يقال: نهج النحاب، ولكن نهج وأنهجل النحاب، فهو منهج أي أخلاقته، قال
أبو عبيدة ابن المثلي (ت 209 هـ): النحاب المنهاج الذي أسرع فيه البلى.

وإضافة إلى تعريف ابن منظور لمادة نهج نجد الفرايدي يعرفه على النحو الآتي:

ريق نهج: واسع واضح، وطرق نهجة، ونهج الأمر وأنهج، لنتان، أي.

وصح، ومنهجه الطريق: وضنهه والمنهج: الطريق الواضح.

قال أحدهم:

وأن أفور بَنَّهُ الاستضياء به أُمضى على سنتَه منه ومنههاج
والنهجة، الروبه يعلو الإنسان والذابية ولم أسمع منه فعله. يقال للثوب إذا أبلى
ولم يشقق قد نهج وأنهجه البلى، قال أحدهم: وكيف رجائي حد الداهج البلى

وقال العجاج: من ظلل كالأنحاسى انهاج.

وقال آخر: إذا ما أديمُ القومُ أنّهجة البليّ قدّمـا فلُو كتـبُهُ لتخْرَمٌ.
ويقول الجوهري: أنّهج الثوب إذا أخذ في البلي، قال عبد بني الحساس:
فما زال يركّب طبيِّا من ثيابها إلى الجدول، حتى أنّهُ الجرّدُ بالبيّ.
ويقال قد نهج الثوب والجسم إذا بلي، وأنّهجه إذا أخلقه، ويقول الأعرج:
نَهْجُ الإنسانُ والكلبُ إذا ربا وانهير، ينهج نهجًا، وقال ابن بزرغ: طردت الذبابة
حتى نهجت، فهي ناهج في شدة نفسها وأنهجتها أداً في منهجها، قال ابن شميل: إن
الكلب لينهج من الحر، وقد نهج نهجه2، وقد قال غيره: نهج الفرس حين أنهجهه أي
رباك حين صبرته إلى ذلك.
أما في معجم الوسيط فjid التعريف الآتي: "المنهج هو الخطّة، ومنه منهج
الدراسة ومنهج التعليم ونحوها3، وقد أجمعها جلّ المعام على أنّ المنهج هو
الطريقة أو الأسلوب ويتتخدم هذا المصطلح أيضاً للدلالة على طريقة البحث عن
المعرفة والاستقصاء.
وكثيراً ما يوحي المنهج على أنّ البتار أو المذهب أو المدرسة، يهدف
الكشف عن الطريقة أو الأسلوب لتيار معين أو مذهب معين أو مدرسة معينة وفي
هذا الصدد يقول أحمد ملطف في (معجم النقد العربي القديم) "إنّ المعنى العام
للمنهج هو الأسلوب الذي يقود إلى هدف معين في البحث والتأليف أو السلوك4
فتكاد جلّ التعريف ينصّب في المفهوم نفسه.
والمنهج: يعني "الطريقة أو مجموعة الإجراءات التي تنتخَب للوصول إلى
شيء محدد كان نتخض خطوات تحل بِها الكلمة صرفًا، ذلك أنّ المنهج والمنهج

1- عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، د. ط، بغداد: 1981، دار الرشيد للنشر.
2- عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، مادة "نهج".
3- مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، القاهرة، ج.2، مادة "نهج".
4- نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ط2، القاهرة: 2006، جامعة
الشامرة، ص. 285.
يرد في العربية على معنى الطريق الواضح والموجه: الخطة المرسومة (محددة)
ومنه منهج الدراسة أو منهج التعليم ونحوهما... المناهج الموجه، الجمع مناهج،
فحدى منظمات نظريات متعددة في المناهج فالأصح ينطلق من معطيات نظرية، فمثلاً
نلاحظ أنه يركز على التحليل والتركيب، اللذين
ينفعان إلى إعداد الخطوات العملية التي يقوم بها الباحث هدف الكشف عن الحقيقة
والبرهان.

ب- اصطلاحاً: أما اصطلاحاً فهو يوجع عام: "وسيلة محددة توصل إلى
غاية معينة...المهنة العلمي خطة منظمة لعدة عمليات ذهنية أو حسية بغية
الوصول إلى كشف حقيقة أو البرهنة عليها"ً، ويراد: "مناهج البحث الطرق التي
سير على العلماء في علاج المسائل والتي يصلون ففضلاً إلى ما يرون إلإ من
أغراض"ً، ويشير أيضاً اصطلاحاً[key1] بالمناهج إلى: "الأصول التي تتبع لدراسة أي
جهزة من الأجهزة اللغوية"ً، ونظم المناهج في التأثاث كما هو مبين في المعجم
الإنجليزي 'Webster's dictionary'، في مقابل فظ المنهج 'method' نقص
على أن الفظ الإنجليزي يعود إلى اسم في الفرضية الوسيطة MF ويرجع إلى
الفظ اللاتيني 'methodus' المأخوذ من الفظ اليوناني المركب من
'methodus'، واما دلالته فما تتمثل فيه:

- إجراء أو عملية لإجراة موضوع.
- إجراء منظم أو عملية فنية أو حالة بطبقيه نظام أو فنّ خاص أو يناسبهما.
- خطة تتبع في تقديم مادة للتعليم.

1- محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ط1. مصر: 2006، دار
السلام للنشر والتوزيع، ص.20.
2- مجمع اللغة العربية، المجمع الوسيط، 1979، ج2، مادة "نهج".
3- علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، ط7. مصر: 1972، دار نهضة، ص.33.
4- حسان تمام، اللغة بين المعاصرة والوصفية، ط1. مصر: 1975، الأنجليزية المصرية، ص.191.
5- محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ص.21.

17
 ويقول دافيد كريستل (David Kristel) تعريفه للمنهج "هناك اختلافات متعددة وحاسمة بين المنهج الحديث والدراسة القيمة للغة، وحجر الزاوية في هذا العملية علم اللغة وهو: استعمال الأساليب العملية التي يعتمدها وامتداد العلمي والموضوع أي المنهج العلمي الذي يفحص بعد ذلك منهجيا عن طريق التجريب وتحقيق الفروض، مما يهم بوضع أصول نظرية علمية ومصطلح علمي ثابت وواضح 1، وهذا ما تقوم عليه الدراسات اللغوية الحديثة.

2 - مفهوم اللسانيات ومناهجها: إن اللسانيات (linguistique) مصطلح (linguistique) يرجع إلى الأصل اللاتيني (lingua) الذي يعني لسان أو اللغة، وهو "علم يدرس اللسان البشري بطريقة علمية... تستنجد إلى معاني الأحداث وتسجيل وقائعها وهي قائمة على الوصف وبناء النماذج وتحليلها بالإفادة من معطيات العلوم والمعرف الإنسانية الأخرى... يهدف كشف حقائق وقواعدين ومناهج الظواهر اللسانية وبيان عناصرها ووظائفها وعلاقاتها الإقراضية والتركيبية داخل وخارج بنية النص 2، وأول من استعمل مصطلح اللسانيات (linguiste) هو جورج مونان (J. Mounin)، وذلك في سنة 1833م، أما كلمة لساني فقد استعملها رينوار (Rainouard) سنة 1816 في مؤلفه "مختارات من أشعار الجواله" 3، وقد أثبتت الدراسات اللغوية أن الدروس اللغوية أول ما بدأ في القرن الرابع أو الخامس ق م عند الهنود على يد بعض النحويين الهنود، ويعتبر بانيني أشهر البحوث في الدراسات اللغوية الهندية حيث قام بتحليل مظاهر

---

1 - البدراوي زهير، مقدمة في علوم اللغة، ط 2. مصر: 1986، دار المعارف، ص 175.
3 - المرجع نفسه، ص 106.
اللغة السنسكريتية فوضع لها قواعد وقواعد نحوية، وقد تبتنت اللسانات الحديثة
المقاييس الموضوعية التي اعتمدها بالتالي والتي تعتبر مناطق أساسية في كل
دراسة لغوية، وهي كالآتي:

الشمولية: أي الدراسة الشاملة لكل الجوانب المتعلقة باللغة.

الانسجام: عدم التناقض الكلي والمستمر في دراسة الظاهرة اللغوية.

الاقتصاد: الاقتصاد في استخدام الكلمات والإيجاز في التعبير عن النتائج
ونذلك باستخدام أساليب عالمية واستعمال رموز الجبر وتقديم الحشو والتكرار، وقد
كان لعلماني أثر ملموس على لسانات القرن العشرين، فقد جاءت دراستهم
على درجة عالية من التنظيم والنظرة، وعلى هذا الأساس دارت جمل الدراسات
اللغوية حيث "المنطق مثير مثير" في علم البنيوية وعلم النظم وعلم الأساليب من
جوانب رؤية تعليمية، واقتصرت البحوث على اللغتين الأيرانية واللاتينية كما أن
هذه الدراسات كانت تدرس اللغة لأهداف إما فلسفية أو دينية1 وقد اعتمد الباحثون
في دراستهم لغة في تلك الفترات مناهج عدة ومنها:

أ- المنهج المقارن: واتضح هذا المنهج مع ظهور اللغة السنسكريتية التي
كانت حافزاً للدراسات المقارنة، ويقوم هذا المنهج على الدراسة التحليلة والصرفية
والدلالية بمقارنة تجري بين لغتين أو أكثر من فصيلة لغوية واحدة، كالفصيلة
السابقة مثلاً، فتهتم بدراسة من حيث "الأصوات وتشكيلاتها وبناؤها ومخارجها
وصفاتها ووظائفها"2، ومن نتائج هذا المنهج ما يأتي:

إعادة بناء وتقديم النصوص اللغوية غير الموثوق بصحتها، التي عالجت
الكثير من الظواهر اللغوية، وقدمت الأعمال الأدبية في ميدان الشعر والأدب والنقد
وتسهيل البحث في ميدان الفسائط اللغوية وروابطها التركيبية وصولاً إلى لغة

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

2- المرجع نفسه، ص 14-15-16 (بتصرف).
الأم... فقد كانت مبادئ هذامنهج في غاية الدقة والوضوح، كونها تكشف عن جمل أوجه الشبه والاختلاف بين حادثتين أو أكثر وتزخر بمواد اجتماعية محددة برمانيها ومكانها وتاريخها، فيتنمِي بذلك موضوع البحث عن الموضوعات الأخرى وتجدر الإشارة إلى أن هذامنهج قدمده الفكر الإنساني فقد استخدمه أرسطو وأفلاطون كوسيلة في الحوار وفي المناقشة، بهدف قبول أو رفض القضايا والأفكار المطروحة للنقاش.

ـ المنهج التاريخي: ويعتمد على اللغة المكتوبة اعتقاداً من أصحابه أن اللغة المنطوقة لا تمت إلا شيئاً مخادعاً فيعتمد على ّ ...المخطوطات والنصوص المحفوظة على الأحجار وأوراق البردي وألواح الطين، حيث يتبع هذاالمنهج دراسة حالات تطور البنية والتركيب والمادة مع الاهتمام بعَد في تأثير الأقليم الجغرافي على الظاهرة اللغوية عبر التاريخ، فيهمت بوصف وتسجيل ما مضى من وقائع وأحداث الماضي، ويقوم بدراسةه وتفسيرها وتحليلها على أسس علمية دقيقة، حيث تجعل الباحث يشعر بالمشكلة ويقوم بتجميعها، ويصوغ الفرضيات المناسبة ويديرها ويحلّها قصد الوصول إلى حقيقية وتعتبر تساعد على فهم الحاضر على ضوء الماضي وتمثيل أهميته في أنَّه يسمح بحل مشكلات معاصرة على ضوء خبرات الماضي يسمح بإعداد النظر في البيانات وتقديرها بالنسبة لفرضية معينة أو نظريات في الحاضر دون الماضي.

ـ المنهج الوصفي: ويتجلّى بوضوح في منتجات لسانات القرن العشرين وهو المنهج الذي اعتمده سوسير في دراسته، حيث يعلو وصف اللغة كما هي وليس كما يجب أن تكون، فاهتم في تأسيس نظريته على التمييز بين الكثير من الثقافات والتنافسات، ويعتمد هذامنهج في دراسته للغة على اللغة المنطوقة، بالتركيز ّ على طبيعة المتكلّم وشخصيته العلمية والثقافية أو

---
1- أحمد مونم، اللغات الشابة والتطور، ص 126.
2- عبد القادر عبد الجليل، علم اللغات الحديثة، ص 127.

20
على الرأى اللغوي حيث يدرس لهجة معاصرة كمصدر منهجه الوصفي. 1

في ذلك عامًا يتأتي:

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

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

المستوى: الاهتمام بالمستويات اللغوية (فصحي، وسطى، علامة) أو نوع الفن المتعامل معه (شعر، نثر، قصة،..الخ)، فيهتم بدراسة اللغات واللغات على حد سواء بهدف الوصول إلى استنباط قواعد كلية تطبق على اللُغات كلها، فاتاح بذلك بكلّ المستويات بدأ بالأوصاف، أي وصف الأصوات وقواعد تشكيلها للوقوف عند طبيعتها، ويهم بجانب إصدار الأصوات أو الجانب النظري والجانب الفيزيائي لها (الموجات الصوتية) والجانب السمعي، كما اعتنى بالنظام الصرفي أي المستوى الصرفي الذي يعتمد بدوره على نتائج البحث الصوتي، فيبين مختص البنى الإفرادية، ويجد أنواعها وأشكالها وصورها، ويهم أيضاً بالمستوى النحوي الذي يمثل الرابطة بين المفردات في تكوين جمل.

ويتميز هذا النهج بأنه يدرس الظاهرة كما هي في الواقع يقوم بوصفها وتوضيح خصائصها اعتمادًا على اختبار عينة ممثلة للمجتمع على أساس معيار مميز يمكننا من التعميم، وتشير أهميته في أنه: يسمح بجمع المعلومات الحقيقية والتدقيق والتقصي لظاهرة موجودة فعلاً في مجتمع معين، فيضع النقاط على حروف المشكلة الموجودة، كما أنه يمكننا من معرفة ما يفعله الأفراد في مشكلة ما

---
1 - عبد القادر عبد الجليل، علم النسائيات الحديثة، ص 128.
ويستفيد بذلك من آرائهم وخبراتهم باتخاذ القرارات المناسبة التي يتم تعميمها في مسائل ذات طبيعة مشابهة لها.

د- المنهج التقاني: يعتبر من أهم وأحدث مناهج دراسات اللفظيات التطبيقية الحديثة ويُعتبر ميدانًا تطبيقيًا بحث يهدف إلى المقابل، ويعتمد على المنهج الوصفي، موطئًا نتائج بحوثه في مجال علم اللفظيات التطبيقية، فهو منهج يركز على الجانب التطبيقي لا النظرية.

ويقوم هذا المنهج بمقارنة نعتين أو أكثر، ولا يشترط فيها أن تكون من الأصل نفسه رغم أن معظم الباحثين يرون أن التقابل لا يكون إلا بين نعتين من فصيلة واحدة، ويقوم على رصد العناصر اللغوية ومكوناتها الصوتية والصرفية والنظمية والدلالية والعروضية والبلاغية.

وتجدر الإشارة إلى أن سوسير تمكن من تغيير الفكرة السائدة حتى أواخر القرن التاسع عشر، التي تتمثل في أن وظيفة اللغة تتمثل في الفكر وليس لها شك sezء مستقل بها؛ حيث تنظم عناصرها بانتظام الأشياء في الكون ووفق ما يميل العقل بدراسة اللغة في ذاتها ولداتها، فخلص بذلك اللغة من ذلك المفهوم الضيق؛ أي بعد أن كانت اللغة صورة تمثل الفكر أصبحت موضوعا قائماً بذاته، وإن كلمة البناء في الدراسات اللفظية لم يأت بها سوسير؛ لأنها كانت قائمة فيها منذ القدم، والذي يختلف فيها هو المعنى الذي نهدف إليه، فيما كانت تدل على الإبقاء أو الطرق التي يقام بها مبنى ما... امتت مفهوم الكلمة ليشمل وضع الأجزاء في بنية ما. فقد برزت اللفظيات كفكرة جديدة في الفكر الإنساني الحديث، لكن هذا لا يعني أن البحث في اللغة بحث جديد لأن البحث في اللغة وما يرتبط بها من قضايا فكرية ليس جديدًا في حياة البشرية، فهو بحث قدم قدم اللغة

1- عبد القادر عبد الجليل، علم اللفظيات الحديثة، ص. 132.
2- مصطفى السعداني، المدخل اللغوي في الشعر، د. ط. مصر: د. ت، منشأة المعارف الإسكندرية، ص. 11.
البشرية نفسها، رغم أنّ لفظة لسانيات حديثة العهد، والشيء الجديد فيه هو أنّ
الفكر اللساني المعاصر متخفّج على معارف شتّى، من مناطق ورياضيات وعلم
 النفس وعلم الاجتماع وإحصاء وإعلاميات... وغيرها، لذلك فرضت نفسها في
 إطار العلوم الإنسانية كنظرية ومنهج.

3- أؤثّرات الدرس اللغوي عند العرب: لقد أظهر الكثير من الأعاجم إلى مكة
لأخذ علوم الدين من منابعها، أضاف إلى ذلك الأسرى والموالي الذين أسلموا
وعارفوا بعد الاختلاط والمرور صعب فيما اللغة العربية وأصبحت اليوه ب
الفصحي ولغة العامة فقرر أهل العلم واللغة جميعها استبضاب أحكامها العامة
والفرعية، وخرج اللغويون لجمع المادة من أفواه العرب الأثنا عشر لأسباب عديدة
أهمية ما يأتي:

1/3- عوامل جميع اللغة:

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

2- اللغة اللغوي: تشتم ظاهرة اللحن اللغوي بعد دخول الأعاجم وغير
العرب وهو امتحان كلام العرب عن قواعد النحو والصرف، ويحصل ذلك في
عدة مواضع محددة هي كالآتي:1

---
1 صالح بلعيد، الصرف والنحو، ط1. الجزائر: 1998، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع
ص 134.
كل هذا ساهم في ضعف السليقة اللغوية، فانتشار اللحن على نطاق واسع وجد إلى جانب هذا الدخيل اللغوي الذي كان نتيجة تأثير اللغة العربية وتاثره باللغات المجاورة، وكل هذا حملهم على الأخذ بالتامل في اللغة والتبتير في ضوابطها، باستعراض الأخبار المروية عن اللحن عامة، وعلى مستوى القراءة القرآنية خاصة، فكانت بذلك أول خطوة خطاه العلماء في هذا المضمار هو "نقط المصحف" على يد أبي الأسود الدؤلي (أي نطق الاعراب) وقد جاء في رواية عن أبي العباس قوله: "أول من وضع العربية ونطق المصاحف أبو الأسود، ونطق الإعراب قام به أبو الأسود زمن ولاية زيد بن أبيه (ت 53 هـ) على البصرة وهو يختلف عن الإعجام الذي قام به نصر بن عاصم أو يحي بن يعمر«، 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 مثل النحو، كونه يضم إلى جانب النحو كل ما له علاقة باللغة قفية أبحاث في الأصوات، وفي

1 - عوض محمد الفوزي، المصطلح النحوي، ط 1 الجزائر: 1983، ديوان المطبوعات الجامعية ص 31.
طبيعتها، وفيه أبحاث في الخصائص، وفيه أبحاث في المعاني والبيان والبدع، وفيه أبحاث في الأدب وفي النقد الأدبي، وفيه أبحاث في الرواية والسرد وفي أبحاث في القراءة وفي التجويد، وفيه أبحاث في فقه اللغة، وفيه أبحاث في موسيقى اللغة وفي العروض، وفيه أبحاث في لهجات العرب. 1، فقد تطرق إلى جمل المواضيع التي تناولها المحدثون لكن كان ذلك في فصول.

لقد كان كتابه مصنفاً جمع مسائل النحو العربي كلها وقواعدها كافة، وقد كان له فيه منهجاً خاصاً، بحيث لم يكن بعيداً عملاً هو في الدراسات اللغوية الحديثة، واعتمد فيه مصطلحات ألم فيها نفسه في أن يجعلها في متناول جميع وقربية إلى الأذهان، واعتمد في بعضها:

- الوصف: فقد كان حين يفتقد المصطلح الدقيق يعدد بدلاً 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"، وسميه كذلك "غير المزيّد" فكتب يذكره على تقيسه (المزيّد).

-اسم الآلة: وقد وصفه بقوله "هذا باب ما عالجته به"، وقد فسره بقوله "وكل شيء يعالج به فهو مكرور الأول، كانت فيه هاء التأنيث أو لم تكن وذلك فوكل، ملبلب ومثلج ومكسحة والمصلحة والمخرز، وقد يجيء على مفعول نحو: مقراض ومفتاح ومصابح..."، 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.
يسُعملها بنو البشر على اختلاف صناعاتهم وحرفهم في حياتهم اليومية، فبين أنَّها تأتي على أوزان مختلفة:

وزن (مفعَّل) مثل: مخلَّبٍ، منجل، مقص، مغزل، وتأتي مكسورة وخصصها

في الأشياء التي يعالج بها.

وزن (مفعَّل) مثل: مكدشة، مسلة، مبرة، مطرقة وغير ذلك، ومنها ما يأتي كذلك على وزن (مفعَّل) مثل: مقراض، مفتاح، محراث، منشار...أخ ومنها ما هو غير مشتق ووضعته العرب على غير قياس مثل: فأس، قلم، ساطور وغير ذلك.

أسماء الإشارة: لما تحدث عن المعارف قال "ومنها الأسماء المبهمة":

وبعد ذلك قصل المجل في قوله "وأما الأسماء المبهمة ف نحو: هذا، وهذه وهاتان وهؤلاء، وذلك وذاك وذاك ولئذ وذاك وما أشبه ذلك، وإنما صارت معرفة لأنها صارت أسماء إشارة إلى الشيء دون سائر أمته²، فوضت أنها تعتبر معرفة؛ لأنها تقوم بتحديد المشار إليه دون غيره، في الإشارة إلى القريب.

نستعمل: هذا، هذان، هؤلاء، وفي الإشارة إلى الأشياء والأشخاص المتوسطة تستعمل أسماء الإشارة التي تحوى كاف الخطاب التي هي حرف مبني لا محل لها من الإعراب، مثل: ذلك، تلك وغيرهما، وفي الإشارة إلى الأشخاص أو الأشياء البعيدة تستعمل أسماء الإشارة التي تحمل كاف الخطاب ومعها اللام الدالة على البعد التي هي حرف مبني على الفتح لا محل لها من الإعراب مثل:

ذلك، تلك، هذان، وهمها.

وتجد الإشارة إلى أن سيبدوه لم يستقر على نهج واحد فتارة يصف وتارة يعتمد مصطلحًا محددة وتارة يعبر بجملة خبرية... وكلها أساليب ترمى إلى أهداف محددة وإن اختلطت طرائقها، ورغم عدم استقرارها في شكل نهائي محدد، ولكن

¹- سيبويه، الكتاب، تح عبد السلام محمد هارون، ط3. القاهرة: 1988، دار الكتب العلمية، ج2 ص77.
²- المرجع نفسه، ج2، ص78.
هذا لا يعني أننا ننكر الجهودات التي قام بها السابقون: أي من هم قبل أبي الأسود الدولي وعلماء عصره، وخير دليل في ذلك مدرسة البصرة ومدرسة الكوفة، اللتان
ستعترضنهما بالوجيز من الكلم، (ويتم فيها التفصيل في الفصل الثاني).

3- جهود مدرسة البصرة والكوفة: نشأ النحو بصريا، فكانت البصرة
سباقة في النظر في قواعد اللغة العربية، فال نحو البصري أسّ ابن نحو مجاني
بدلاً من أننا 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 وتمذّجه سينويك اللذين وضعا النحو العربي البصري
بصورته المعروفة.

1- مدرسة البصرة: كانت البصرة أسّ ببنى صرح نحو العربي أي
وضع قواعد العربية فقد وضع نحو البصري منذ القرن الأول للهجرة، واستمرت
الجهود إلى غاية وصول الخليل بن أحمد الفراهيدي وتمذّجه سينويك اللذين وضعا
ال نحو العربي، وقد كان لهذه المدرسة منهجها الخاص بها، نوضجه كالآتي:

- الاعتماد على القياس في استباط الأحكام النحوية، وهذا معنا 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 ناصراً يخالف القواعد خطأً، ونتج عن ذلك أيضاً الاضطرار إلى
التأويل والتقدير، عندما يخالف النص القاعدة التي وضعوها أو ينوه.

- التأثر بالعقل والمنطق فصاروا ينظرون في النصوص، ويعملون فيها
العقل بحيث يحاولون تفسير الظواهر النحوية بمقتضى العقل، ومتال ذلك الأحكام
التي أصدرواها عن العامل النحوي وأحكامه، وعلّموا الأحكام النحوية مثل النصب
والجر والرفع وغيره.

- عدم الاستشهاد باشاعر المولدین باعتبارها تحتمل اللاح وقيلة الفصاح.
كانوا لا يأخذون من أهل الحضور وإنما من أهل البادية، لأنهم كانوا على
فصاحتهم ولم يختلطوا بالأعاقم مثل الحضر.

مدرسنة الكوفة: وقد ركزا على التوسع في السماح، بمعنى أنهم إذا
سمعوا شيئاً قبلوه سواء خارج القاعدة أو في مواقف لا يستهندون جميع اللغات
العرب سواء الحضور أو البادية ويقرون على كل ما يسمعون ويجعلونه أصلا
وبينون عليه.

التوسع في المقص عليه، بمعنى أنهم يقرون على القليل والكثير والنادر
والشائع والشاذ بينما البصريون لا يقرون إلا على الكثير.

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

3/3- اهتمامات اللغويين المحدثين: أما عند المحدثين العرب فقد انصب
اهتمام الساينتات العربية في المجال الصوتي نظراً لتأثرهم بالبنية الوصفيّة، إلى
جانب تأثرهم بثقافة الجامعات الإنجليزية في دراستهم للأصوات دراسة وصفيّة،
وهذا أعمّ الساينتات العرب على إعادة وصف أصوات العربية من خلال وصل
النتائج القديمة بالحديثة والمقارنة بينهما فانشغلوا بذلك عن علوم الساين، ولكن هذا
لا ينفي وجود البحث الساين في العالم العربي باعتباره زاد التراث العربي القديم
والذي لبث وحيه في أحد هذا الغرض، رغم الاختلاف القائم بين الدراسات
اللغوية القديمة والدراسات اللغوية الحديثة من حيث المنهج والصيغ التي اعتمدها
وعبر بها العرب والشيء الذي يلغث الانتبهاء في الدراسات الساينية هو أنه لا يمكن
لأيّ مقارنة تقوم بها الساينتات أن تعمق فيها دون الرجوع إلى تصورات قديمة
خاصة ما يتعلق بكيفية الأداء والكلام، واللغة وغيرها خاصة ما يتعلق بالنحو
وسمائه حتى تضيف إلى نتائج مهمة، وذلك أن المفهوم علم اللغة
لم تكن معرفته بهذا السياق عند العرب في القرن التاسع
(linguistique)
عشر، فمعنى مصطلح الألسنوية أو اللسانيات لم يظهر إلا في حوالي السبعينات من القرن العشرين، إن الاهتمام بمظاهر البحث اللغوي الحديث وأنظمةه باختلاف مستوياتها السامية واللغوية والدينية والمجتمعية يتبلور من ورائها هدف آخر هو التبسيط وتسهيل الأمور للقارئ العربي العادي والتمكن من توجيهه إلى تثبيت ما أنتجته الفكر اللغوي المعاصر لحصر كل القضايا اللغوية الحديثة، وتذكر أهمها أعمال الباحث عبد القادر الفاسي الفهري في إطار النحو التوليدي، الذي قدم مجموعة من الاقتراحات في ما يخص دراسة النحو العربي أو البلاغة العربية.

قوله: "حاولنا في هذه المجموعة من الدراسات أن نشر هدفين اثنين: اعتناء لسانيات اللغة العربية بتقديم أوصاف وظيفية لظواهر نعدها مركزية بالنسبة لدلالات وتراكيب، وتداولات هذه اللغة، وتعليم النحو الوظيفي كمث القدرة إلى ذلك مفاهيم يقتنصها الوصف الكافي لهذه الظاهرة أو تلك، وقد ساهم الفلاسي 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 كرينبرغ (Greenberg) أن اللغة العربية من نمط ثالث. فإنه واعترف بذلك أصل الرتبة، كذلك في إطار التحليل التوليدي الذي قدمته لهذه اللغة، إلا أن تشومسكي يكاد يذكر وجود نمط من هذا النمط".

ومع ذلك، استطاع الفلاسي الفهري باقتراحاته المرتبطة بالتحليل التوليدي أن يكفيها بقواعد التركيب العربي وتطبيقها على تركيب الجملة العربية، بل رغم من تعدد النماذج التوليدية.

وذكر أيضًا 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، ط.4، المغرب: 2000، دار توياق للنشر والتوزيع، ص 57.
2- المرجع نفسه، ص 105.
 النظر في مجموعة من المفاهيم والتحليلات الواردة في النحو الوظيفي...1

ومن البديهيات إن افتراضات النحو الوظيفي الكلاسيكية، وتعارضها وتضفيضها، استطاع المحاورين من خلال التحليلات الفلسفية الجديدة التي توصلوا إليها دحض الكثير من الأحكام السابقة حول اللغة العربية خاصة فيها، ويتجلى ذلك بوضوح في الثقافة العربية الحديثة في اعتمادها على قراءة الموروث اللغوي العربي في ضوء النظريات الفلسفية الحديثة، سعياً منهم لبيان العلاقة بين الفكر اللغوي العربي القديم ونظيره الحديث، وإذا أمكن النظر في الدراسات اللغوية الحديثة عند العرب فيمكن أن نقول إنها توضيح وإيراز للأسس التي تقوم عليها النظريات، وهي دليل في نفس الوقت على توفر مقومات البحث الفلسفي الصحيحة وأساسيات الخطاب العلمي السليم في الدراسات اللغوية القديمة والحديث في الآن ذاته وتقدم للمناهج العربية، كل منهج ومبادئه الخاصة به على حدة باعتبار أن اللغويين القدامى أدركوا التكامل المنهجي بين هذه المناهج العربية، وهو ما جعل دون إفراز هذه الأسس وهذه المبادئ في الدراسات اللغوية القديمة بشكل مفصل، دون الاهتمام بكل منهج على حدٍّ، وهذا ما دفع بالمستشرقين وحتى الباحثين المحاورين إلى أن ينتموا القدامى بأنهم لا يكلفون أنفسهم عناية توضيح الأسس التي تقوم عليها النظريات، وأنه لا نجد لدينا توضيحات كافية لهذه الأوائل لها، ولا ننس عنهم استيعاباً عملياً للدراساتهم وهذا أدأ إلى إصدار أحكام غير صحيحة حول طبيعة البحث الفلسفي نحو:

- عدم تطبيق مبادئ علم اللغة العام مع اللغة العربية.
- غياب مناهج لدى العرب قديماً، وعمر ذلك.

وهل هذا يعني أننا نسبت الانتقادات الموجهة للدراسات اللغوية القديمة عامة وللنحو العربي خاصة، لكن تجدر الإشارة إلى أنها ما ينطبق على علوم النحو

1 أحمد المروكل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، د. ط. المغرب: 1986، دار الثقافة البيضاء، ص. 6.
الغربية لا يتعلق بالضرورة على النحو العربي، نظراً لاختلاف المرجعيات الفكرية التي تتطوي عليها كل لغة رغم ما توحي به النظريات اللسانية الحديثة عموماً بالتحديد، خاصة النماذج المتطرفة مثل التي عرفها النحو التوليدي والنحو الوظيفي والتدليدي. فقد أدرك الباحثون العرب حديثاً أنَّ النظريات المهمة لدراسة اللغة العربية وفق النظريات اللسانية المعاصرة، ما جعل أعمالهم أكثر مردودية ووضوحاً وساحة وسيلة بالنسبة للدرس اللساني، فيما يتعلق بالاعتبار لها مقدمة أو لغة غير طبيعية.

و فيما يلي نموذج حول الدراسات الحديثة التي تبرهن لنا أنَّ الدراسات اللغوية العربية عرفته وتميزت بميزات الدروس اللغوية الحديثة لدى الغرب بناءً على ما تقوم عليه النظريات اللسانية الحديثة، والدراسة التي قام بها (صالح بلعيد). في كتابه "الترابك النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجراحِي" في الموازنة التي قام بها بين آراء الإمام الجراحِي وبعض النظريات اللسانية الحديثة (في الفصل الثالث من هذا الكتاب)؛ حيث عند مجازنة استمرار، من خلالها بعض الآراء اللسانية الحديثة التي توافق آراء الإمام الجراحِي التي وردت في كتابه (دلائل الإعجاز في علم المعاني) يبرز من خلالها أذهن ما ذكره عبد القاهر وتشوشوسي في استعمال قواعد النحو بدقة متاحة، مبيناً في ذلك اهتمام كل منهما في إبراز مقدمة النحو على وصف التراكب وبين خصوصيات كل تراكب، من خلال الكشف عن علاقته بالإمكانات النحوية، متوخياً في ذلك الدقة في وصف اللغة وتحديد الإمكانات التعبيرية الكامنة فيها، وتأكيد التنبؤات التي توصل إليها باختصار:

١- بين الجراحِي وسويري: اهتمام الجراحِي بالصلاوئ القائمة بين الكلمات التي تؤلف الجملة والتي تتجلى عند سويري في القيادة اللغوية للعناصر من

١- صالح بلعيد، التراكب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجراحِي، ط١. الجزائر: 1994، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 212.
حيث صلتها ببقية العناصر الأخرى، وقد قال فيها د. صالح بلعيد ما يأتي: "الإمام الجرجاني يبرز الصلاة القائمة بين الكلمات التي تؤولج الجملة، ويتم بالعلاقات القائمة بصورة متباينة بين وحدات الكلام، وهذا ما أكده في النظم إجمالاً ...".

مقارنة بوسير قائلًا: "أن وسير يقرر القيمة اللغوية للعناصر من حيث صلتها ببقية العناصر الأخرى ...". ويشير ذلك من قول الجرجاني: "الآن معاني الكلام لا تتصور إلا فيما بين شيئين، والأصل والآخر هو الخبر ...". ونتيجة من قوله هذا إن قيمة أي عنصر لا تقوم إلا ببعضها ببقية العناصر الأخرى. وفي سياق محدد بحثه مظاهر التعليق والتماسك بين العناصر اللغوية، فبين ذلك عملية الإنسان بين المسند والمسند إليه على أنها هي أصل الخبر (الكلام المفيد) وفكرته هذه مشابهة لفكرة تشومسكي التي تشير إلى أن الجملة الأصلية لا تخرج عن إطار إنسان شيء إلى آخر.

وكم وفظ الجرجاني عند فكرة اعتباطية اللغة حين قال: "قلو أن واضع اللغة قد كان قال (ربيص) مكان (ضرب) لما كان في ذلك ما يؤدي إلى فساد".

أو رغم أنه يقصده بذلك أن المدلول ليس له أي رابط طبيعي موجود في الواقع وهذا ما نجد عند وسبيس في تركيزه وبيانه على أن اللغة نظامٌ من الدلائل المتميزة متناوبة لأفكار متميزة هدفه دراسة اللغة في قائمه بذلك ولذاته... الخ.

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

وفي التقابل الذي أجراه كذلك بين الجرجاني وتشومسكي أذكر ما يأتي: بين لنا أن نظرة عبده القاهر الجرجاني للنحو لا تختلف عن نظرة تشومسكي وتبين ذلك

1- صالح بلعيد، التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القادر الجرجاني، ص 214.
2- المراجع نفسه، ص 214.
4- المراجع نفسه، ص 415.
5- المراجع نفسه، ص 40.
في قوله: "...فقد نظر إلى النحو على أنه توظيف في الأساليب البلاغية وإظهار علل قياسية... على أنه توظيف في الأساليب البلاغية وإظهار وجه المعاني في الكلام وطرائق البيان في التركيب... وهذا يعني أنه جعل النحو علمًا يبحث في العلاقات التي تقيمها اللغة بين مختلف تركيباتها فكان تصوره للنحو جديداً... لأن اللغة عندى ليست مجرد مصطلحات يخشى لها الفكر، إنما هي رؤية تجسد فيها حالة المتكلم الباطنية من إحساس... وذلك يكون الجرجناني أمن النظر في التركيب النحوي للجملة ونظائهما وما يخصها من إسناد، فاللغة عندى تتألف من ثلاثة أشياء: اسم وفعل وحرف وهذه الأجزاء لا تؤدي فائدة ولا تدل على معنى ما لم تظهر فيه بينهما"، وقد كانت دراسة الجرجناني غاية في الدقة جعلته يربط النحو بالمعنى داخل السياق الكلامي، رغم عدم توسعته في ذلك، وهذا كله نجده في دراسات تشومسكي خاصة فيما يخص اهتمامه بالجملة باعتبارها أهم بنية لغوية تطلق منها إلى المعاني فالأصوات مبينة على فكرة أن القواعد قادرة على خلق الجمل الممكنة في أي لغة... الأخ توجد الإشارة هنا إلى أن أسس النظرية التوليدية لا يظهر ولا يتجلى لنا بشكل متكامل في الدراسات اللغوية القديمة، لكنها تبرز لنا جملة من خطواتها، شكلا ومضمونا، مما تضاهي فيه نظريتها الغربية، وفيما يخصص إبراز الجانب التوازي في دراستهم فحدث ولا حرج؛ لأنها قائمة أساساً على المعنى الذي يكاد يعتبر لب الدراسات اللغوية العربية ودون النظر بعيدا، نهتم بهذا الجانب عند عبد القاهر الجرجناني، ذلك أن المعنى عند عبد القاهر الجرجناني يبدأ من الجملة استدلالاً من علاقاتها بالجمل الأخرى في السياق الذي هي فيه... فعبد القاهر الجرجناني صاغ إطارا لتركيبه مكونا من نظم وبناء وترتيب وتعليق... ما جعل دراسته تسد إلى نظرية لغوية تتماشى مع ما وصل إليه علم الإنسان الحديث، وهو منهج علمي يهتم بالنحو العام ولهذا نخلي إلى أن عبد

---
1. ص 219 من المراجع نفسه.
2. ص 252 من المراجع نفسه.
القاهر اعتمد في دراسته رؤية علمية شاملة لا جزئية، حيث اهتم بالسياق الذي يكشف لنا عما في الترکيب من نسيج مشبع من الصور ويستدعي ذلك عدم الفصل بين الصورة والمفهوم الذي وردت فيه، وهذا إرث تام بكل الاختلافات الدقيقة في الاستخدام اللغوي للكلمات. كما يذكر العالق التي تقوم بين المفردات اللغوية...

1 وربما هذا هو سر برود وظهور المناهج اللغوية الحديثة متفرقة في الدراسات اللغوية القديمة، ما جعل الباحثين يرون وجود هذه المناهج ومعرفة العرب القديمي لها في شكل بذر إن صح التعبير، لا مناهج مفصلة ودقيقة ذات مبادئ واضحة، وربما يمكن أن نعزز ذلك إلى إدراكهم التكامل الموجود بين هذه المناهج؛ حيث أكدت الدراسات أن المنهج الوصفي رغم إجاباته، إلا أنه أهل المعنى الذي اهتمت به الدراسات التدريبية، ثم يأتي المنهج التدالي الذي يحقق التكامل لهذه المناهجين، باهتمامه بالمعنى وبالسياق، فحقق لها ذلك الشمول والتكامل، ولكن هذا لا يعلنا نغفل عن الانتقادات التي وجهت إلى الدراسات اللغوية العربية في مجال النحو خاصة ولا نقل من جهود علمائنا الباحثين المحثرين في ميدان اللغات الذين استطاعوا تكييف اللغة العربية لقواعد اللغات الأجنبية رغم اختلافها أو الاختلافات القائمة بينها.

4 - تداخل الدرس اللساني الحديث بالتراث اللغوي العربي: عرفت الدراسات اللغوية في الغرب منذ القرن الثامن عشر توسعا ووضحا على صارته محل اهتمام الدراسين في مجالات مختلفة وعلى رأسها الأساليب، فمثلا "سوسير" الذي جعل اللغات واضحة الحدود بتحديده الأساسيات بأنها "العلم الذي يدرس اللغة الإنسانية دراسة علمية تقوم على الوصف ومعالجة الوقائع بعيدا عن نزعة التعليمية وأحكام التعبيري، وكلمة (علم) الواردة في هذا التعريف لها ضرورة قصوى لتمييز هذه الدراسة من غيرها؛ لأن أول ما يطالب 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 وإثباتها1. وقد تم تحديده من قبل العلماء كالآتي: "والعلم هو عبارة عن بحث موضوعه دراسة طائفة معينة من الظواهر ليحان حقيقيتها... والكشف عن القوانين الخاصة لها في مختلف نواحيها2. حيث اعتمد في ذلك المنهج الوصفي والذي تبرز أهميته في دراسة الظواهر اللغوية في فترة زمنية محددة بعيدا عن الأحكام المسحية أو معايير الخطا والصواب وقد عمل بهذا الأسلوب "معظم الدارسين اللغويين في العالم منذ اكتشاف قيمة محاضرات دي سويسير الذي اعتبره الدارسون الأب الحقيقي للسنتات3. باعتباره أول من درس اللغة في ذاتها ولدتها، ولكن الممتنع في الثراث اللغوي العربي القديم يلاحظ أن هذا الأخير دوراً مهماً في التفريق بين اللغة كنظام فردي نابع من الفرد المتمكر ضمن سياق معين، وغير ذلك من القضايا التي تطرقت إليها الدراسات اللغوية العربية قدماً التي لها صلة مباشرة باللغة، لكن العرب لم ينظموا إليها إلاّ في وقت متأخر من الزمن، فيما بلغ عرض لبعض القضايا التي تم تناولها في السنتات الغربية، ونجد أن لها أسقية في التراث اللغوي القديم وتتطلب المقارنة بينها جدًّا كبيراً ونختصر منها ما يأتي:

(1) مفهوم اللغة: ففي اعتبار دي سويسير اللغة: نتاج اجتماعي لملكة السنان ومجموعة من التقاليد الضرورية التي تبناها مجتمع ما ليساعد أفراده على ممارسة هذه الملكة، ونجد أن التراث اللغوي العربي القديم له فضل السبق في التفريق بين اللغة كنظام (المستقر في ذهن جماعة تتبني نفس اللغة) وبين الأداء اللغوي الذي يتملي في الممارسة الفردية حيث أنّه كانت للعرب طريقتهم في أداء الكلام، فكان

---
1- أحمد محمد قدور، مبادئ السنتات، ط1، سوريا: 2001، دار الفكر دمشق، ص11.
2- المراجع نفسه، ص11.
3- المراجع نفسه، ص13.
يصدر عنهم بصورة تلقائية لارتباطها بعفوية سلبيتهم وامتلاكهم ملكة لغوية مسبقة
فطروا عليها.

(2) القدرة والأداء عند تشومسكي: يتمحور حول كيفية تركيب الكلام الذي
يتعلق من الفرد المتكلم والذي يمتاز بالتجديد والاستمرارية، وهو ما يعني القدرة
الإبداعية عند تشومسكي؛ أي قدرة المتكلم على إنتاج كلام يمكن أن يكون أو
سُمع من قبل، فقد تم التعرض إليها لدى العرب الدامي في إطار التمييز بين اللغة
كمفردات من جهة وكمجملة من جهة، ويمكن القول: إنه لم يصب في قدرة على
التفكير خارج مضمون التراتبي بدليل أن هناك مفاهيم ومصطلحات بقيت تكرر
بشكل مستمر في المصنفات اللسانية خاصة التراتب النحوي نحو: أقسام الكلام قسم
الجملة...اخ ويتجلى ذلك بوضوح لدى علماء العرب المحدثين في محاولتهم إعادة
وصف اللغة العربية بعد تبنيهم منهج اللسانيات البنوية.

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

لقد عمل اللغويون العرب حديثاً على محاولة إعادة وصف اللغة العربية في
المستويات الأثباتية: المستوى الصوتي، المستوى الصوتي والمستوى الكتابي
اعتماداً على الجهود اللغوية العربية القديمة بالاعتماد والإشارة إلى مؤلفات لسانية
لغوية، ويتجلى ذلك بوضوح في اهتمامهم بالمستوى الكتابي بعد الحث والدعوة
إلى دراسة النحو دراسة شاملية، وقد تمّ نقد النحو العربي من قبل المستشرقين في
عدة نقاط أو عدة قضايا، مثل ذلك: اعتبرهم الإعراب محور اهتمام التحويين
العرب: وهذا جعلهم يعتمدون بالكلمة من حيث هي وحدة نحوية فاهموا بذلك مفهوم
الجملة الذي يعتبر الوحدة الأساسية في المستوى الكتابي، فركزوا جلّ اهتمامهم
 حول الإسناد وتصنيف الجمل إلى فعالية واسمية، خلافاً لعلماء البلاغة الذي أبدوا
اهتمامهما بهذا المفهوم (الجملة) خاصة فيما يخص علم المعاني وقد اختلفت الآراء
وتضاربت حول هذه القضية بين الباحثين المحدثين؛ حيث يقول: عبد الرحمن أوروب
في هذا الصدد: إن النحوين خلطوا بين مفهومين مختلفين هما الإعراب أو الحالة الإعرابية وبين الموقع الإعرابي وتعليمه.

1- الموضح ذلك بقوله "...الإعراب هو تغيير أواخر الكلمات بتغير الترکيب، وأما الموقع الإعرابي فهو وجود علاقة خاصة بين كلمتين لا تقصدان بذاتهما وإنما المهم في تركيبهما هو هذه العلاقة نفسها فإن الإعراب لا يختلف عن الكلمة لأنماة أمر ذاتي وواقع الإعرابي أمر متغير.

2- فحذرك بذلك مفهوم كل منهما على حدة وبين العلاقة بينهما، في حين يقول تمام حسان بهذا الشأن: إن الإعراب وسيلة لتناول معان وظيفية في اللغة وأن النحوين العرب كانوا على صواب; حيث قالوا إن الإعراب فرع المعنى وكانوا على خطأ في تطبيق هذه القاعدة كونهم صرموا المعنى إلى المعنى المعجمي ولم يصرموا إلى المعنى الوظيفي.

3- وكذلك يذكر إبراهيم أنيس وظيفة الحركة الإعرابية فقد بين أنها تتيح فقط وصول الكلمات بعضها بعض ولا غير قائلًا: لا تكن الحركات الإعرابية تحدد المعنى في أذهان العرب القدماء كما يزعم النحاة بل لا تعدو أن تكون حركات يحتاج إليها في الكثير من الأحيان لوصول الكلمات بعضها البعض، فصيغة الكلمة ومعناها يفهم ظروف الكلام وسياقه، ومهمها قبل حول العلامات الإعرابية لدى الباحثين وتأثرت الآراء حولها فإنه لا يسعنا إلا القول إن العلامات الإعرابية لا يمكنها الاستقلال بوظيفة تعني النوع النحوي الواحد كما أنها لا تعين على تحديد إعراب الأسماء المبنية، والجمل ذات المربع من الإعراب... الخ

وقد اقترح تمام حسان وجوب مراعاة ما يسميه ب (نظام القوائم) لتحديد النوع

1- فاطمة الفهامي كوكس، نشأة الدرس النسائي الحديث، ط1. مصر: 2004، إتراك للطباعة والنشر والتوزيع، ص 139.
2- المرجع نفسه، ص 139.
3- تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، ط5. القاهرة: 1975، مكتبة الإنجليزية المصرية، ص 192-193.
4- إبراهيم أنيس، من أسرار اللغة، ط5. مصر: 1975، مكتبة الإنجليزية المصرية، ص 237.
النحو حيث تساهم هذه القرائن في إدراك العلاقات التي تنظم اللغة باعتبار أن النحو يقوم في دراسة هذه العلاقات على الناحية التركيبية لا الكلمات في حد ذاتها حيث إن كل طريقة تركيبية تتجه إلى ببيان معنى من المعاني الوظيفية في اللغة وتتفصى هذه القرائن إلى نوعين:

أ- القرائن اللفظية: وتتمثل في الصيغة، العلامات الإعرابية، المطابقة، الربط، التضامن، الرتبة والأداء والنغمة.

ب- القرائن المعنوية: وهذه تتطلب النظر العميق في النص المعربي وتتفرع بدورها إلى ثلاثة أقسام هي: الإسناد والتخصيص والنسبة.

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

2- التخصيص: وهي تلك العلاقة السياقية الكبيرة التي تتفصى عنها قرائن معنوية سميته التخصيص؛ لأن كل ما يتفصى عنها من قرائن يفيد معنى جملة خاصة في فهم الحقائق الذي يشير إليه الفعل أو الصفة، فهذه تتم بالسياق.

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

وقد نوه حسان بإمكان قيام النحو العربي على أساس نظام القرائن حيث بين أنجح الاستغناء عن إجاداها، ولذلك دعا إلى إلغاء نظرية العمل ورفض الإعراب التقديري والمحلي وفكرة الشذوذ، والضرورة الشعرية وغيرها.

1- فاطمة الهاشمي بكوش، نشأة الدروس اللغوية الحديثة، ص143.
2- المراجع نفسه، ص 144.
3- المراجع نفسه، ص 144.
وهو خير دليل على تمكن العرب من تكييف قواعد اللغة العربية مع قواعد لغاتها.

هذه اللغة الخفيفة تولييْةً للغة العربية، وبدلاً عن أن اللغة العربية لغة حيّة وليس لغة غامدة، سواء من حيث توليد الألفاظ بعضها من بعض أمن من حيث تجاسس تركيبها وهذا سر من أسرار عظمتها.
الفصل الثاني:

المناهج اللغوية عند العرب
1- الدرس اللغوي عند العرب: لقد وقع اهتمام العرب بالدرس اللغوي
باهتمامهم بالنص القرآني حرصاً منهم على تنقيته لغتهم وفضحيتها، ولاسيما بعد
دخول الأعماج في الإسلام فاستهدف اللغويون والنحاة على كل لغتهم لحفظها من
التشوه والتحرير، وادفعتهم النص القرآني والوقوف على معانيه والإحاطة بهدف
واجتناب التحريفات سواء في الأسماء والألفاظ أم المعاني، وكذلك الأسلوب
والقواعد، وقد قال ابن خالد (ت 808 هـ) في هذا شأنه: "إنَّه لم شاء
اللغة العربية في الحركات المسماة - عند أهل النحو - بالإعراب واستنباط
القوانين لحفظها كما قنأ لنا استمر ذلك الفضل إلى موضوعات الألفاظ فاستعمل
كثير من كلم العرب في غير موضوع دعهم، ميلوا مع هجمة المتبعين في
إضطلاعهم المخالفة لصريح العربية فاحتاج إلى حفظ الموضوعات اللغوية
بالكتاب والتدوين، خصية الدرس، وما ينشأ عنه من الجهل بالقرآن والحديث
فشعر كثير من أئمة اللغة لذلك وأقاموا فيه الدواوين 1، نلاحظ أنَّ العامل في
يؤدي دوراً كبيراً في الاهتمام بالدراسات اللغوية العربية.

ومن دواعي الاهتمام بالغربية أيضاً حرص بعض أبنائها المتمسنين لها
والعمران بحثاً على إظهار جمالها ودقها وفضحيتها في مالجع وكتش أسرارها
في البنية والأسلوب والقواعد، رغبة في تعلمها وإتقانها، يقول ابن جني في ذلك:
لم أصح العجم بلطف صناعة العرب في هذه اللغة وما فيها من الغموض والرقة
والثقة لاعتقاد من اعتزها بلغتها فضلاً عن التقدم بها، والتدوين منها 2؛ أي
الاهتمام بإبراز مواطن الجمال في اللغة العربية، ومن أجل ذلك نشطت التدراست
المختلفة خدمة لكتاب الله المحكم من خلال دراسة لغة القرآن فعملوا بذلك على

_____________________
1- ابن خالد، المقدم، تح: علي عبد الواحد وف، ط 3، القاهرة: دت، دار نهضة مصر للطبخ
والنشر، ج 3، ص 1268.
2- ابن جني، الخصائص، تح: علي النجار، ط 3، القاهرة: دت، دار الكتب المصري، ج 1، ص
242.

43
اللغة العربية بجمع مادتها ودرس أصواتها ومفرداتها ووصف تراكيبها وآلفاً في ذلك كتاباً لضبطها وروايتها، ووضعوا القواعد التي تصف هذه اللغة وصناً محكماً ودقيقاً، وقد انتهج علماء العربية للقيام بذلك منهجاً تتميزاً في البحث اللغوي معتمدين على دوقيهم وإعمال العقل ودقة الملاحظة، وكان ذلك في إطار الدراسة القرآنية، وقد كان للدراسات العربية اللغوية فضل السبق في الوقوف على كثير من الظاهرة الصوتية والصرفية والنحوية التي أفادت المحدثين إفادة جمة ولا سيما الغرب، قال فرث بهذا الشأن ”قد نشأت الدراسة العربية الصوتية ونمت في أحضان لغتين مقدستتين العربية والنسبيكية“.

فأي هذا الأخير أن الفضل يعود للعرب والهنود في نشأة الدراسات الصوتية، وقد ركز المنهج العربي في ذلك على دراسة اللغة المشتركة، وهو المستوى الذي اتفق عليه بين المتحدثين بالفصحي، وكان الدافع في ذلك نزول القرآن بهذ تلك اللغة، لكن بالرغم من عظم ما قدمه العرب من دراسات لغوية متخصصة إلا أن الكثير من الأوروبيين تجاوزوا ذكر دور العرب وأثرهم عندما أُرخى للدرس اللغوي، وذلك إذًا تعصب منهم أو قبولهم أرخى للدرس اللغوي في الغرب، غير أن بعض المنصفين الغربيين أشاروا بمنهج العرب في البحث اللغوي ومنهم المستشرق الألماني (شاده) الذي وضع فضل العرب في الدراسات اللغوية ولسما الصوتية من خلال بحثه المعروف بـ علم الأصوات عند سيبويه وعندنا) حيث أُفرد فيه بدقة منهج سيبويه في معالجة علم الأصوات حتي أنّه لا يمكن أن يضاف إليه شيء ما عدا ما ذكر عن الحنجرة، وأنها تعد جزءاً من الحلقة، فقد أُفرد سيبويه بكل الأمور المتعلقة بالدراسات الصوتية الحديثة في كتابه وتجدر الإشارة إلى أن علم الأصوات لم يعرف بهذا الاسم عند العرب إلا في

---
مرحلة لاحقة لكونه لم يغفل عنه القدامى من علماء العربية في مصطلحتهم (نحوها، صرفة بلاغتها وعروضها) والتجويد، رغم ورودها فيها في قصور متفرقة في طيات كتابه، وكانت دراسة الأصوات التي قام بها الخليل بن أحمد الفراهيدي أول دراسة صوتية منظمة وصلت إليها في تاريخ الفكر اللغوي عند العرب، حيث اهتم بفحص الحروف المعجمة من حيث العدد، ثم البحث في مخارج كل واحد منها في آلات التصويت فميز بذلك بين المصوت منها وغير المصوت وغير ذلك، وأهتم بها بعده سبيها في كتابه خاصة في باب الإغهام الذي استهلهم بنظر عدد حروف العربية ومخارجها وتحديد صفاتها الفهم والجهر وغير ذلك مما يدخل في تكوين النظام الصوتي العربي، ويمكننا القول إن العرب ألموا بكل ما يتعلق ويربط بالدراسات الصوتية في كل ما يتعلق بمخارج الحروف وصفاتها، وقد كانت دراساتهم تمنح نحو فزيائية 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 وإдраكه والتمييز بين الأصوات اللغوية وغير اللغوية، واهتمامهم أيضا بالمعايير السمعية لتقسيم الأصوات اللغوية النغمة والشدة.

2- مناهج البحث اللغوي في التراث العربي: انتج علماء العرب منهجا متميزا في البحث اللغوي قائما على تنظيمهم وإعمال الفعل ودقة الملاحظة، ولذلك يرى الباحثون أن النظرية اللغوية العامة في التراث العربي تقوم على إجراءين بارزين: التصنيف والتحليل، هذا إلى جانب الإجراء الوصفي الذي نفاده بعض الدارسين عن تراثنا اللغوي العربي، وكذا إجراء المقارنة التي تعد مقدمة ضرورية للتصنيف.

1/2- أسس البحث اللغوي العربي ومنهجه: جاء الإسلام وانشطرت راهنه في البلاد العربية وشمل ذلك البلاد الأجنبية وخرج العرب إلى حيث وصل الإسلام واستلزم ذلك الاتصال بين العرب وأهل تلك البلاد، وكان لذلك الاتصال أثره على
لغة الطرفين حيث تتأثر كل بالآخر وإن كان ذلك على تفاوت واختلاف، فيعد دخول الفرس والروم وغيرهم إلى مكة والمدينة لأخذ علوم الدين من متابعيهم، إلى جانب الأسرى والموالي الذين عرفوا أنهم عناصر من الأعاجم الذين أسلموا وتعززوا واستوطن بعضهم في المدن الكبرى كالبصرة والكوفة والمدينة ومكة، وبعد هذا المزج أصبحت اللغة العربية لغة يصعب فهمها، فكثر فيها اللحن والخطا، لذلك فكر علماء اللغة بجمعها استنباط أحكامها العامة والفرعية.

وقد اعتمد الرواة في جمعهم اللغة على كثير من الأعلام سواء في البصرة

- مصاحبة العرب الأğaاح.
- الإقامة عند المتحرب فترة زمنية محددة.
- إقحام الأعرابي في الحديث ليتحدث.
- طرح أسئلة مباشرة.
- طرح أسئلة غير مباشرة.

ومن أشهر الرواة: الأمرئي عبد الملك بن قريب (ت 123ه) والخليل بن أحمد الفراهيدي (ت175ه) وأبو عبيدة مهرب بن المثنى (ت209ه) وأبو رضوان الأنصاري (ت 214ه)... وغيرهم فهي فرص من مدرسة البصرة، ومن رواة مدرسة الكوفة ذكر: الفراء وأبو يزيد الشيباني وحماد الراوي والكسائي.

2/ جمع وتدوين وتفعيل اللغة: قد اعتمد العرب في جمع اللغة وتدوينها وتقديدها ما يلي:

- جمع اللغة: اختلفت طريقة الرواة في جمع اللغة، فقد اعتمدوا في ذلك السماع والسؤال غير المباشر السؤال المباشر.
- السماح: ويقصد بذلك أن الراوي هو الذي يسمع نفسه ما يرويه غيره وأن لا يكون هناك ما يفصل بين الرآوي والسماح والمروي عنه، فإن كان بينهما راو آخر أو كاتب مؤلف بعد ذلك رواية لا سماعا.
يعتبر سماع الأعراب في البداية أهم مصدر لجمع اللغة لدى الرواة من خلال ملازمة الأعراب ومخالطتهم، وكانوا يسجلون بدقة كل صغيرة وكل كبيرة. يتقدمون بها سواء عند الرجال أو النساء وحتى الغلمان، وظلّ أمر التدوين يعتمد السماع على الأعراب القصائد، وأخذ اللغة عنهم إلى أواخر القرن الرابع الهجري. لذا بعد ذلك دخل ألستهم الفساد لعامة مخالبهم العجم، فقلّ بذلك تقاتهم فأوقفوا الأخذ عنههم.

السؤال غير المباشر: وفيه يتم عملية أخذ اللغة بطريقة غير مباشرة

اعتماداً على طرح أسئلة مبتززة لا تثير احتواء الأعراب بهدف استراج المتكلم في الكلام للوصول إلى الغاية أو الأهداف المنشود.

السؤال المباشر: وهي الطريقة الأكثر سهولة في جمع اللغة السريعة والدقيقة للحصول على المادة المرغوب فيها ويشترط في التحري أن يكون خفيف الطلّ، لا يرهق المتكلم بالأسئلة الكثيرة ولا يحرجه و كثيراً ما كان يعتمد السؤال المباشر في معرفة معاني الغريب من الألفاظ، وآمنا كانوا يعتمدون على الإشارة فيشيرون إلى شيء ما، وطلب من الأعراب أن تكون بهم حتى يتم نقل المادة سليمة من الخطا، وكل هذه الجهود التي بذلها اللغويون إنّما كان لغة الحصول على المادة الصافية من منابعها، ثم تأتي بعد ذلك مرحلة التدوين.

2/3 مرحلة التدوين: وقد مرّت بمرحلتين:

أ- مرحلة التدوين المختلط: وقد تم فيها جمع اللغة دون تخطيط مسبق ولا تخصيص، فهي عملية جمع الألفاظ كيفما اتفق حيث كان "الراوي يرحل إلى البداية مع إتباعه لعملية أساسيتين، أولهما سماع النطق كل ما يقوم به الأعراب من كلمات مثلا كلمة في المطر وأخرى في السبف أو الزرع والنبات، وغيرها في وصف الفتى أو الشيخ... وغير ذلك دون زيادة أو نقصان، وثاني عملية يقوم بها
الراوي هي تدوين هذه الكلمات مع المحافظة وامرأة الترتيب السمعي.

طبقت النحو واللغة فشأنه أن يتصرف فيما ينقله اللغوي ويُقيس عليه. ويقصد بذلك أن اللغوي ينتمي جمع اللغة العربية بالانتقال إلى البادية لمشاعره ونقل هذه اللغة حسب كمادته خام وفق شروط تمت الإشارة إليها فاعتراض في ذلك النقل (والنَّقل يُعبر عن النَّسَمَع) وهو مصطلح أقتصر على عصر الاحتجاج ورابط بمهمة اللغوي، ومعناه أن كل ما أخذ ونقل من اللغة عن السلاقيين بأهل عصر الاحتجاج بكل الغث والعمل والنظر والمطرد والشاذ وغيره دون مراجعة وبعد ذلك تأتي مهمة النحو الذي يستغل بالمادة التي جميعها اللغوي من عصر الاحتجاج ليسشاهدها ويبينها ويدرستها معتمدين في ذلك العقل (والعقل هو القياس) وهو خاص بمهمة النحو ومعناه مراجعة وتدقيق كل ذلك المنقول والمسموع من العرب وإدخاله للتصنيف والتنويب والتقنين.

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

إِنَّمَا النَّحْوُ قِيَاسٌ يَنْتَفَعُ وَهُوَ فِي كُلّ أَمْرٍ يَنْتَفَع

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم القياس عندم لم يكن موحدا، فمنهم من فهم القياس على أنه:

- حمل كلمة على نظائرها في حكم تثبت لها باعتبار كلام العرب.

- إعطاء كلمة حكما تثبت لها من الكلم المخالف لها في نوعها، ولكن توجد بينهما مشابهة من بعض الوجود.

- القياس النظري الذي لا يعتمد على شاهد من كلام العرب، كعدم امتتاعهم نحو ورد الفعل على وزن (فَعَّلَ) إذا ورد الاسم على هذا الوزن في مثل: ناقة رَعَّشْنَ، كما أطلقوا القياس النظري على نوع من التعليل المنطيقي، نحو قولهم في الفعل المضارع: إنَّنَّهُ أُعْرِبَ قِيَاسًا على الاسم، وقد قامت على إثر هذه المرحلة أكبر مدرستين في النحو وهما مدرسة البصرة والكوافة، وأول مدرسة عرفها النحو هي مدرسة البصرة حيث نشأ النحو فيها على يد أبي الأسود الدؤلي (في عصر

1- أحمد أمين، ضميح الإسلام، ط 10، بيروت: دار الانتشار العربي، ج 2، ص 289.
الخلفاء الراشدين) الذي قيل إنه سمع أدمهم يقرأ الآية: "إن الله برى من المشركين ورسوله" بكسر اللام في (رسوله) فقال: ما طنئت أمر الناس يصل إلى هذا فاستأنف (زياد بن أبيه) والبصيرة (في أن يضع للناس رسم العربية، خاصة بعد سماعه ابنه تقول: (ما أحسن السماء) وهي لا تريد الاستفهام وإنما أرادت التسج، فخاطبها فميل بقيل (ما أحسن السماء) فانطلق حينئذ في وضع أبوب الفاعل والفاعل بوة والمضاف وحروف الخبر... الخ، ثم تطورت تلك النقطة الإعرابية التي وضعها أبو الأسود الدؤلي على يد الخليل بن أحمد الفراهيدي الذي نظر في علم شتى في اللغة العربية في جميع مظاهرها من ناحية الأصوات والصيغ وتراكيب الجمل ومعاني المعبرات على صور محيطة شاملة، وكانت على جانب كبير من الذق، وإذا أتينا إلى عند مقارنة، إن صح التعبير بينها وبينالدراسات اللغوية الحديثة من حيث المبادئ أو الأس الأسس المعتمدة في بنائها فإنه يمكننا أن نستنتج ما يلي:

اعتمادهم المشابهة دليل على أنهم اعتمدوا اللغة المنطوقة، وبرز ذلك لدى البصريين خاصة الذين حذروا القبائل التي عنهم أخذوا منها مادتهم اللغوية، واهم الأسبق إلى بناه صرح النحو العربي ووضع أصوله ومقاييسه من مدرسة الكوفة التي انشغلت حينها ولم تكن تتم به إلا بما كان يقع بين يديها صدفة، والحين انتهت الكوفة لوجود مدرسة نحوية في البصرة أقامت نفسها واحدة لتنثبت قدرتها على التحليل والاستنباط، فنافست البصرة في النحو إلى حد لا تذكر فيه البصرة إلا وتساق معها الكوفة، وقد تضاربت آراءهما كثيرا وجمعت في كتاب (الانصاف في مسائل الخلاف بين البصريين والكرافين)، ونبين منهجها كالآتي:

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

أ) السماع (وقد تمت الإشارة إليه سابقا): أعني بالسماء ما تبث في الكلام، ممتن يوثق بفصايحته فشمل كلام الله وهو القرآن وكلام النبي صلى الله عليه وسلم
 وكلام العرب قبل البعثة وفي زمنها وبعدها إلى أن فسدت الأنسنة بكثرة المؤلّمين، وذلك أنَّ الطريقة التي اعتمدتها النّحاة الأوائل في جمع المادة من مصادرها للاستشهاد بها والنظر فيها، واستخراج أوجه الاختلاف والاختلاف فيها لم يسموها (بالاستقاء) بل أطلقوا عليها مصطلح (التسمح)، الذي يعتبر الطريقة التي اعتمدتها النّحاة لجمع اللغة أو المادة اللغوية التي بينون عليها قواعدهم، وهو نفسه مفهوم أو معنى الاستقاء وهذا ما أثبته الباحثون المعاصرون حيث أقرّوا بأنّ منهج الاستقاء هو نفسه منهج المعتمد من قبل النحاة القدماء في جمعهم المادة اللغوية والفرق بينهما يكمن في التسمية؛ أي المصطلحات، ويقول تمام حسان في هذا الشأن: كانت دراسة اللغة تدور في مبدأ الأمر على تلقي النصوص من أقوام الرواة ومشافهة الأعراب، وقصصنا الحاضرة، فكان شيء مجال للاستقاء واستنباط القاعدة من تنصي سلوك المفردات والأمثلة، ومن ثمّ نتبيين أنّ الدراسات العربية الأولى تسمى بالوصف، وتأتي إلى حد كبير عن المعيار، فقد ارتبط النحو لديهم بالواقع اللغوي ارتباطاً مباشرًا، والواقع اللغوي هو الاستعمال الذي هو من أهمّ الركائز لمنهج الوصف لأنّ الوصف قريبة للاستعمال، فكان بذلك أصلاً من أصول النحو العربي نتيجة لطبعية الحياة العربية وطبيعة الحركة العلمية التي نشأت فيها في مناخ كان أساسه القتل والرواية، فأدى ذلك إلى أن يكون في النحو اتجاه وصفي في كثير من ظواهر اللغة ويتجسد ذلك من خلال تلقي النصوص من أقوام الرواة ومشافهة الأعراب والنقل عنهم ما مبدى للاستقاء اللغة واستنباط القواعد، فاستنادت تلك الدراسات العربية بالوصف إلى حد كبير عن المعيار والذي يمكن أن يؤخذ عن العرب حول هذا المبدأ هو أنّ هذا المبدأ كان سليماً لأنّهم اعتمدوا في ذلك المشافهة والنزول إلى مبدأ اللغة المدروسة، لكن التطبيق لهذا المبدأ كان مضطرباً، لأنّه كان خاضعاً لاجتهادات شخصية في أول الأمر ثمّ لخلافات مذهبية بعد ذلك ما جعلهم يتضاربون في الرأي حول بعض الأحكام غير

1- تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، ص 35.
المتحدثة المداول، كالشاذة والضرورة والنادر والقليل وغيره، ما فعل الدرس اللغوي
يتسم بالمعنى، ومن أهم مظاهر المنهج المعياري ما يأتي:

1- الأخذ من بعض القياس واللغات وتترك قبائل لاتجاهات أخرى.

- إدخال بعض المناهج التي عرفت التقسيم والتحديد على البحث اللغوي مثل

منهج علم الحديث.

- تقسيم الكلام إلى مطرود وشاذ وأيضا التقدير والاقتراب.

وتقدم الإشارات إلى أن الاستعمال في القرآن الكريم لعب دورا رئيسا، وأن
أولى البصريين لم ينشدوا بالحديث الشريف، على أساس أنه يتمثل على قدر
كبير من المعنى ولم يضططبل بنظر، لأنه لم يُبدُ إلا في المائة الثانية للهجرة
وكان ضمن رؤاه كثيرين من الأعاجم، فقد انطلقت التدريس اللغوية الحديثة مع
الدراسات اللغوية القديمة في كثير من الأمور والقضايا مجال ذلك المشابهة
والاختلاف بأهل اللغة عند القدماء في هذا يوافق عند المحترفين تحديد المعينة للوصول
 إلى حقائق ثابتة وقد أكد ذلك كمال بشر في قوله: "إن الأخذ بالمشابهة المعينة النزول على
البيئة اللغوية المعينة أمران يحتملا العلماء البحت اللغوي والذي يرى ضرورة الرحلة إلى
الحق المعين، والاختلاف بأهل اللغة المدروسة حتى يبحث للدراس أن يحصل على
مادحة حقيقة لا زيف فيها ولا تضليل، ونلاحظ بهذا أن العرب أخذوا بهذا المبدأ
وسبقوا العالم إليه.

ب) القياس (وقد تمت الإشارة إليه سابقا): يؤدي القياس دورا مهمًا في
لكشف عن منهج الدرس المتحي عند القدماء لأنه من أسس هذا المنهج ومن
ركائزه الرئيسية فلا يستقيم هذا الدرس دون اهتمام القياس، وقد اعتمد العرب في
وصولهم إلى القاعدة على الشواهد في بادي الأمر أي على الاستقراء وحده، لكن
بعد ذلك اعتمدوا في ذلك المنطق والقياس لا بإعادة المشاهاة، خاصة القياس إلى

1- كمال محمد بشر، دراسات علم اللغة، د. ط. مصر: 1969، دار المعارف للنشر والتوزيع
ص 62-63.
درجة أنهم أقرنا بأن النحو قياس يتبع وبه في كل أمر ينفع، وهذا ما جعل قواعدهم تتسم بالمعيارية وقد تمثلت مظاهر معيارية القاعدة في عدة أمور منها:

القول بتركيبة لم تسمع عن العرب: فقد أجل النحاة سلبياً لم يسمعوها

بعن العرب اعتمادهم في ذلك القياس المنطيقي، وأمثلة ذلك ما يلي: قد جاء في كتاب الخصائص لابن جني قوله: "وأجاز أبو الحسن ضرب الضرب الشديد زيداً ودفع الذبح الذي يعرف إلى محمد ديناراً، وقال القتل يوم الجمعة أخاً، ونحو هذه المسائل، ثم قال: هو جائز في القياس وإن لم يرد به الاستعمال". فقد أجل النحاة من هذا وكانقصد من ذلك التوسع في القياس.

وجاء في المزهر السيوطي: "جمع فعل على أفعال في المثل، أجازه النحويون ولم يتكلم به العرب مثل: رحى وأرجية، وندي وأدية، وقوا وقيقة ونلاحظ في مثل هذه النقول أنَّها تدل على أن النحاة وقفوا موقف المتكلم في اختراع تعبيرات في اللغة، لكن ينبغي الإشارة إلى أن بعض النحويين لم يسلكوا هذا المسالك، فرأوا الوقف عند حد المسموع ومثال آخر قول النابي:

فيت كاني لصورتئي ضيبيًه من القرآن في أثابها السم ناقع خطرناه في قوله على أنَّه (تلقح) موضع (ناقائ)، باحترامهم الشديد إلى القياس اعتقينا منهم أن هذا الأخير لا يخطئ في تمييز الخطأ من الصواب، وغير ذلك من الأمثلة.

التأويل والتقدير والحرف والاستعار: نظر النحاة إلى القواعد على أنها قوانين لابد أن تفرض على المتكلمين، لذلك نجاوا إلى الحرف والتقدير والاستعار وغير ذلك فكلامهم القول فيها. وتأتي هذه الظواهر في اللغة على طائفة من الوحدات بغرض مطابقة الكلام لمقتضى الحال، ومثال ذلك في الحذف قول الشاعر:

1- ابن جني، الخصائص، ج1، ص 189.
2- المرجع نفسه، ج1، ص 309.
وعلمت أنَّي يومنـًا
ک منازل كعبًا ونهدًا1
قوم إذا نسوا الحنيـ
د تنمروا خلقًا وقادًا
فقد أراد الشاعر من قوله (هم قوم) فحدث المبتدا اكتفاء بدلاً السياق.
وقول آخر قاله سميّة:
قد غويت، بـأَنَّ رأـت
حقًا تناوب مالنا ووفقـود
ما دام مالاً كننا موجوـد
وقد أراد الشاعر في قوله (ذاك غي) فحدث المبتدا واكتفت بدلًا السياق
أيضاً، وهذه الظواهر سمحت له استكمال النص ذهنياً حتى يستقيم لهم ما افترضوه
من العوامل والمحمولات.
دُخِلْ إِنّ عَلِيّ الجَمْلَةِ الْأَسْمَيْةُ: فَبَلْوَاسُخُ نَحْوَ إِنّ وَأَخواتُها تَعْرَف
بالأحرف المنبحة بالفعل تحوّل الوظيفة النحوية الأصلية في إسناد المبتدأ والخبر
فتغير الحكم الإعرابي لهما وتتكسبهما وظيفة نحوية جديدة (اسم إن وخبرها)
بعد أن كانا مبتدأ وخبراً، التي تأتي لتقوية الحكم فئته ومثال ذلك قول الشاعر:
أَجَارَتْنَا إِنّ القَدْحَ كـكَوْابِنٍ
وأَكْثَرُ أَسْبَابِ النْجَاحِ مَـعَ الْيَـاسِ2
أَجَارَتْنَا إِنّ التَتْفَعُّلُ بـالنِّسَـأسِ
حَرَـبٌ بـنًّا لا يُفَتْقَأ بـمِدْلَّـةُ
ومن بني من خلال قوله هذا أنه قد أراد أن الناس لا يسلمون بما يزعمونه،
خاصة مع زوجته التي كانت تحتّه على رجاء الناس والتعرض لهم، فقد أدخل (إن)
ليقوي الحكم ويثبتهم لن يعارضهم، فكانه أحس أن العلاقة المعنية غير كافية لإقناع
الطرف الآخر نظراً لظهور أمَّارات الشكّة والتردّ في نفسه، فعَمِد إلى ذكر الرابط
(إن).
العامل: تعدّ نظرية العامل من أهم المحاور التي يعتمد عليها النحو العربي، ولا توجد قضية حظيت بكثير من التنافض والخلاف مثلاً كان الحال لهذا الأصل، فتضارب الآراء حوله حيث إن هناك من يرى وجوب إهمالها والقضاء عليها (كابل من واضعي القرطبي) وهناك من يعتبرها أصل النحو ولا يمكن الاستغناء عنها، ومعنى يمكن من أن الحال فنحن نقرّ بصلحاتها هذا الأصل في التحليل اللغوي، باعتبارها أصلاً يعتمد عليه في بناء النحو العربي فهو النموذج الفقهي الذي تدور حوله كثير من أبحاثه الرئيسية والفرعية في موضوعات النحو وقد حدد لـ الناحية أركانها هي: العامل، المعنى، العلاقة الإعرابية والعلاقة بين هذه الأركان وثيقة جداً مثل ذلك: ضرب زيداً عماراً، فالعامل: ضرب، والمعنى: زيد، والعلامة الإعرابية: الفعّال والعلامة الإعرابية: النصب والعلوم. وثائق عدّ (عمر) معنى عدا، وتكوين العلاقة الإعرابية في النصب والعلوم: عناصر بنائية وأخرى معنوية والمقصود بالنظرية ما كان مسبباً عن فعل يصحبه مثل: مررت زيداً، أما المعنى فما كان مجدداً من نظر يصحبه مثل: رفع المبتدأ لأنه يحتل المصدارة، فرفع المضارع لوقوعه موقع الإسم، ونلاحظ أن العامل لا يأتي إلا عند تركيب وتنظيم الكلمات في الجمل، ومن ثمّ يظهر أن نظر الكلام بعضه في بعض هو المبكر عنه عند الناحية بالعناصر النموذجية والمعنوية، فقد أدرك الناحية أن هذه العناصر لها (مؤثرات حقيقية) تُحدث بنفسها الرفع النصب والجر، وظلّوا يجمعون من كلام الناحية ما فيه نقص على عمل شيء في شيء ويجعلون ذلك حجة لا تقبل الجدل على ما فهموه من كلام القوم.

وتجدر الإشارة إلى أن سيبويه- شأنه في ذلك شأن كثير من الناحية- اهتم بقضية العامل والعامل في سياق قد يوحي للناظر أن يرى أن التأثير الحقيقي في إحداث الحركة والإعراب هو لهذه العناصر، وفيما يلي أمثلة:

باب الإضرار في ليس وكان كالإضرار في إن: إذا فلقت: إنه من بنتنا نأتنا، وإنّه أمة الله ذاتية، فمن ذلك قول بعض العرب: ليس خلق الله مثليه. فلولا أن فيه
إضماراً لم يجز أن تذكر الفعل ولم تعلمه في اسم١، فقد بين أنَّه فيه إضمار مثل ما
في إن٢.
- وقال امرؤ القيس:
قلو: أن ما أسعي لأدنى معيشة كفاتسي، ولم أطلب قليل من المال٣، وإني ما رفع لأنه لم يجعل القليل مطلوباً، وإنما كان المطلوب عند الملك
جعل القليل كافياً، ولو لم ابرد ذلك ونصب فسد المعنى، وإذا أعملت العرب بشيناً
مضايماً لم يخرج عن عمله مظهراً في الجر والنصب والرفع، تقول: وبلد، تريد
وربً بلد، وقول: زيداً تريد عليك زيداً وتقول: الهلال تريد هذا الهلال٣، فكلٌّ من
يجعل عمله مظهراً، وقد ذكر أيضاً أنَّ العامل يبحث المعاني التركيبية، كما بين أنَّ
الحركات دوراً في الدلالة على معاني الفاعلية والمفعولية والإضافة، وهذه المعاني
لا تحدث إلا من وقوع الكلمة في جملة، ومن مركزها فيها، فتمت دخالت الكلمة في
جملة حذفت فيها هذه المعاني، فدخل (محمد) مثلاً في قوله: قتل محمد محمود٣
هو الذي جعل لها معنى الفاعلية، وإذا نظرنا ما الذي أحدث هذا المعنى في
التركيب، وجدنا أنه الفعل (قتل) ارتبط بهمود على جهة الوقوع من مسام جعله
فاعلاً وارتبط بهمود على جهة الوقوع على مسام أحدث فيه المفعولية، وعليه
فإنَّ ما يسميه النهج مما وقلت أنَّ المعنى الذي أقتضى الإعراب.
وبناء على ما سبق نجد أنَّ الفاعلة على سبيل المثال هي غئية غئية للمتكلم
من رفع الفاعل، وقد قال الحكماء: العال الغئية غئلاً فاعلية في الواقع. فالفاعلية
التي هي غئية المتكلم أثرت فيه وجعلته يفعل الرفع، فهي عنفة فاعلية في فاعلية
المتكلم الرفع، فهي فاعلة الرفع بواضعة، وفاعل الفاعل لشيء فاعل ذلك الشيء
بواضعة، لذلك صحت نسبة العمل إليه، وأنَّ المتكلم يحدث الرفع والمفعولية بالله في

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 العرب أن ينسبوا الفعل إلى أنّه كما ينسبونه إلى فاعل، تقول: قطعت السكين كما تقول: قطعت بالسكين، فإنها العوامل ليست عوامل في الرفع نفسها وإنما هي عوامل في وجوه الرفع، فإنها التي رفعت ونصبت وجرت، وإنها التي أوجدت هذه العلامات من الرفع والنصب والجر، وهذا الإجابة أثر لها، ولا يختلف عنها، وهو أثر لها، بالمواضعة والاصطلاح، وهذه العوامل عملت فأثر وجوه الرفع والنصب أو الجر، والتملّك هو الذي رفع أو نصب أو جر، وقول النحاة: إنّ هذه العوامل عملت الرفع من باب الأنساني في العبارة، والمراد عملت وجوه الرفع فهو على حذف المضاف كقول الله: «واسأل القرية» أي أهل القرية.

وبهذا نخلص إلى أنّ سبيله يرى أن المحدث الحقيقي للرفع والنصب والجر والجزم ومن ثمّ للعلامات الإعرابية هو المتكلم، وأنه يطلق على الألفاظ أو المعاني المصطلح (عامل) لا باعتبارها موجودة للإعراب أو علاماتها ولكن باعتبارها أنّه أو علامة علىه أو موجبة له أو طالبة لما يعدها أو علّة غايتها للمتكلم وغيره وباختصار هو المحدث للإعراب والعلامة أمر معروف بدهة وما هو في حكم المسلمات والبدعيات لا يحتاج المرء إلى ذكره والاحترام له كلّ حين، ثم إنّه لا عتاب في الاصطلاح بعد فهم المعنى، فإذا استطعنا النحاة على تسمية ما تلزم بعده الكلمة إعرابا معيناً (عالية) فلهم ذلك، وليس لأحد أن يشع عليهم بحجة أنهم يفهمون من ذلك أن الكلمات مؤثرة بها إراده أو طبعاً.

وتجرد الإشارة إلى أنّه قد وجبت بعض الالتباسات إلى منهج البصرة بصورة خاصة ومنهج النحاة واللغويين عامة، ومن أبرزها ما قدمه (النحوي التقليدي المنتقد) في كتابه (الرذ على النحاء) الذي دعا فيه إلى إلغاء بعض الأمور الأساسية في المنهج النحوي التقليدي، كالظل والوعاوم وغيرها، إلا أنّه هذا لا يمنعنا من الإقرار بأنّ ما أحليه العرب في مجال النحو من خلال اهتمامهم بالتقسيم، الذي يتمّ من خلاله تحديد أوجه الاتفاق والاختلاف بين المفردات كان في محله، رغم أنّهم لم يخضعوا

57
فيه المادة اللغوية للحالات الموضوعية البعيدة عن النظرة الشخصية، إلى جانب تأثرهم بالنصوص المتطلبة، لكن ذلك لم يمنعهم من تقييمها وخلاصتهم وتحديد أوجه الاختلاف والانفصال بين أفرادها إلى أقسام محددة، فأطلقنا بذلك على كل قسم منها مصطلحاً خاصاً به ومحدداً لا يلبس مع غيره، وقد وفق النهجة في تحديد مصلحتهما.

وخلاصة القول مثا سبق عرضه حول منهج بناء قواعد النحو العربي بصفة عامة وعن البصريين بصفة خاصة، والتي يمكن اعتبارها مأخوذ حالت دون وضوح الأسس والمبادئ المعممة في بنائها ما يأتي:

- ربط القواعد النحوية بالستيفية، أي ما سمع من العرب سليمة مما حاول دون الفصل بين لغة العلم واللغة اليومية.

- الخلاف الواقع بين مدرسة البصرة والكوفة في عدة قضائيا نحوية.

- دراسة اللغة بهدف خدمة القرآن من الناحية اللغوية أولاً، وصولاً إلى العربية من الوضائي ثانياً لا دراسة اللغة ذاتها وهو شأن الأطراف اللغوية الحديثة.

- توظيف الشواذ أو الانزياح الذي يعد خروجاً عن الصرف اللغوي.

وجدر الإشارة إلى أن حركة نحوية ظهرت ودعت إلى تسير النحو العربي خاصة بعد تأليف كتاب سبويه منتقدين إياها على أنه:

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

- إكثره من الأمثلة والشواذ رغبة منه في جميع المشابهات بهدف توضيح الفكرة.

- اعتماد ظاهرة الاستطراد، حيث نلاحظ أن مع في حديثه عن مسألة واحدة يستطرد مسائل أخرى وقد يتشعب إلى موضوعات عديدة.

- اعتماد التحليل الفظي لا التحليل المنطقي الذي يتشتّم بالتجريد أو التحليل العقلي ولكن رغم كلّ هذا استمرت مدرسة سبويه أكثر مثاً كان ينتظر لها (إلى
غاية نهاية القرن الرابع للهجري) وقد نشرت ظهور طائفة من اللغويين دعت إلى

تيسير النحو وعلى رأسهم أبو إسحاق الزجاجي (ت 311 هـ) في كتابه (سر النحو)

أبو بكر محمد بن القاسم بن محمد بن بشار الأنصاري (ت 328 هـ) في كتابين له:

(الأصداد في النحو) وأ(الإيضاح في الوقف والابتداء)، أبو الفتح ابن جني الذي ألف

(سر صناعة الأعراب) و(اللمع في النحو) و(علل النثرية)، وأبو القاسم الزجاجي

(339 هـ) الذي ألف كتاب (الجمل في النحو) وغيرها.

وقد أنتهى كل هذه المصنفات من أجل تيسير النحو لكنهما لم يبلغ هدفهما

المنشود.

لقد اعتمد العرب في ذلك:

أ- النزعة اللفلسية: قد أتىهم الدرس اللغوي العربي بالمعنى إلى الفلسفة

والمنطق مما لا يتصل بها كونه غير لغوي، في حين أثبت الأبحاث أن النزعة

لفلسفية هذه التي أتىهم بها درسنا اللغوي ضرورة عقلية محضة، اعتبارا من

العلماء أن النظرية تقوم على الفرض (الفرضيات) فخلو العلوم من الأفكار الذي

عيب على اللغويين العرب مستحيل وغير وارد؛ فذلك يجعل المعارف سطحية

تقتصر على الظاهرة، ويستلزم خلوها من النظريات.

ب- النزعة المعبرية: يتضمن النزعة المعبرية بقيمه على

المعبرية وتفتقد النزعة اللفلسية عنه، وهي التي تُعنى بالصحة اللغوية أو معيار

الصواب والخطأ، بهدف تقديم قواعد تعليم السياق أو القلم من الخطأ والصواب حيث

تفيدنا بهدف مستويات لغوية محددة واجب الحفاظ عليه ويمتع الخروج عنه وترسم لنا

حدودا لما ينبغي أن يكون، وهذه الأخيرة مستخلصة من كتب القواعد وأقوال

اللغويين، وقد علمت هذه النسمات على الدراسات التنموية للغة العربية.

وإن المتاهل في اتجاه اللغويات العربية المعاصرة في توظيفها للتراث

العربي، يلاحظ أنه اتجاه قديم على الحديث عمومًا في معاني وفكرة مختلفة

اتجاهات المستشرقين والمراسلون اللغويين العربين الذين أثبتوا للتراث اللغوي

59
اللغة العربية ت 피ًة كبيرة، رغم أن النظريات عند العرب لم تأخذ في الأم الأمثلة
عنواناً بارزاً في دراساتهم في اتجاهات عالمية مثل توضيح المفاهيم العلمية للغة العربية، وتصوراتها
المختلفة، ولكن بما يزال وما يقال عن النهج المعياري؛ فإنّه لا يزال سلطاناً لا
يزجرح، كونه لا يمكن الاستغلال عليه؛ إلاّ كيان جماعي ما تفله الأمر وما تصنّعه
من وسائل تعلّم اللغات لأبنائها ولغير أبنائها كلّه عبّاً كذلك؛ لأنّ مثل هذا التعلم
لا يمكن أن يقوم إلاّ على أساس معياري أي وجب التمييز بين الخطأ والصواب.

- نزعة المقارنة: إنّ العرب القدامى لم يدرسوا لغتهم دراسة مقارنة
اعتقاداً منهم أنّ اللغة العربية أشرف اللغات وأفضلها؛ لكونها لغة التنزيل، غير أنّا
لا نعدم بعض الإشارات التي جاءت عرضاً في مؤلفاتهم تشير إلى هذه الدراسة
وإنّ لم يكن ذلك بالمعنى العلمي الذي عرفته به حديثاً، فقد أدرك علماؤنا القدامى
العلاقة بين اللغات السامية واللغة العربية وتوجّل ذلك من ملاحظات الخليل بن
أحمد حين قارن بين العربية والكنعانية، فذكر أنّهما متضارعتان قائلة: "... وكنعان
بن سم ينسب إليه الكنعانيون، وكانوا يتكلمون بلغة تضارع العربية"، إنّ لغة
هؤلاء القوم كانت تشبه اللغة العربية، كما وقف ابن حزم الأندلسي (ت456 ه)
على العلاقة بين اللغة العربية واللغة السامية قائلة: "من تكبير العربية واللغة
السامية، أيّن أن الاختلاف ما إنّما هو من تبديل ألفاظ الناس على طول الأزمان
واختلاف البلدان ومجاورة الأمم ونها لغة واحدة في الأصل" فتوصل إلى أنّ
الاختلاف فيها إنّما يكمن في تبديل ألفاظ الناس على طول الأزمان واختلاف
البلدان.

---
1- رمضان عبد النور، الأزمان، ط. القاهرة: 1973، مكتبة النجاح، ج1، ص 232.
2- سور الهدي لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ص 290-291.
وكذلك التفت أبو القاسم عبد الرحمن عبد الله السهيلي (تـ 581 هـ) إلى الشبه بين العربية والسريانية قائلاً: وكتباً ما يقع الاتفاق بين السرياني والعبري، أو يقاربه في اللَّغة، وفي توا توا التفاوت العربية بعض ألقاها السريانية والعربية.

ويذكر أيضاً عمر أحمد مختار أن بعض ناحية عرب الأندلس (في القرن 4 هـ) و10 م فيدبوا جهدهم في الدراسات المقارنة بين العربية والعبرية وعلى رأسهم "ابن بارون وجودة بن قريش اللدان صاغاً النحو العربي على نهج النحو العربي في تقسم أبواه وأسماء مؤلفاته، فقد انتهى اليبرون في صياغة نحوهم نهج النحو العربي، وهذا فإن الدراسات اللغوية التي قامت في مجال البحث المقارن لم تكن في المستوى المطلوب، فلم يتعققو اللغويون العرب القديمي في هذا المجال ولم يعرف المحدثون العرب هذا النهج إلا في مطلع القرن العشرين وذلك عندما افتتحت الجامعة المصرية واستعانت بمجموعة من المستشرقين في هذا القت وقررت اللوائح الجامعية تدريس مقرر اللغات الشرقية بأقسام اللغة العربية بكليات الآداب، ثم أنشأت آفاقاً خاصة لغات الشرقية، ومن ثم عرفت البحوث المستقلة والمختصة في اللغات السامية وأجريت المقارنات وظهر ما يعرف بالنحو المقارن للغات السامية ورغم أن العرب لم يعتموا في الدراسات اللغوية المقارنة غير أن العرب المحدثين تداركوا ذلك، ورغم تقدم هذا الفن في العرب إلا أنه لا يزال فناً جديداً في الشرق ويعود ذلك "... لعدم التمكن من تعلم اللغات السامية وإنقاذها إلا للفيلائن، فلم يكن يتقن اللغة السامية إلا القلة، وتبقى اللغة العربية بحاجة ماسة إلى هذا النهج للاعتبارات التالية:

---
1- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ط1. القاهرة: مكتبة الحاجكى، ص202. 
2- أحمد مختار عمر، البحث اللغوي عند العرب، ط2. القاهرة: 1998، عالم الكتب، ص335.
3- نادية رمضان النجار، قصص في الدرس اللغوي بين القدامى والمحدثين، ط1. بيروت: 2006. دار الوفاق للنشر، ص141.
4- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ص3-4.
دراسة العربية من داخل اللغات التي تنتمي إليها، ويمكن الاهتداء إلى
معرفة بعض القضايا التي تمكن القدامى من اكتشافها خاصة إذا أخصتنا الألواح
والنصوص القديمة للدراسات المعلوماتية.

التمييز بين العربي الخالص بالعربية والعبري المشترك بين اللغات
الجزائرية كالآكديية والعبرية والسريانية والعربية الجنوبية.

التمييز بين العربي الأصيل والتخيل الذي وفد إلى العربية من اللغات
الآخرى، التي احتكت بها العربية مثل: الفارسية والتركية والإغريقية واللغات
الأوروبية.

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

توقع مستقبل الألفاظ العربية أو التخيلية، ومدى نجاعتها وبقائها من عدده
ومن خلال ذلك وضع قاعدة لوضع المصطلحات في العربية، فقد قدم الدروس
المقارن تطوراً مهماً في لغويات القرن التاسع عشر؛ حيث يدرس... التشابهات
والفروق بين اللغات المختلفة... وهو يستخدم للسلات التاريخية بين اللغات
المختلفة١، وذلك أن الدروس المقارن يبد أيضاً للمقارنة بين لهجتين أو أكثر لغة
أي المقارنة بين اللغات وبين اللهجات، ولا يكتفي بمقارنة اللغات بعضها ببعض
ويشدد على هذا بوضوح لدى العرب في دراستهم اللغوية؛ حيث إنهم لم يقتصروا على
دراسة اللغة المشتركة، وإنما تعرضوا أيضاً للهجة من خلال تفسير ما صنعه
اللغويون العرب ببواهر اللهجات، فكانوا حلّولن شاهد اللهجة أو الضرورة مثلما
يفعلون مع شاهد اللغة المشتركة فيistentبون نظامه أو القاعدة العامة له، (اللغة
المشتركة: هي اللغة التي تلزم دراستها وتعليمها حفاظاً على معاني القرآن الكريم)
تذكر على سبيل المثال: شاهد حتف ياء المنقوص غير المنوّن، كما في قول حفاظ
بن نديمة:

كنواح ريش حماتة نجدة ومستحِب بالثنين غصن الإيد.

1- محمد عبد العزيز عبد الدايم، النظرية اللغوية في التراث العربي، ص 65.
يجعله مما يحتلله الشعر، في حين يرى الجوهري أن هذا لغة لبعض العرب يرونون البلاء من الأصل مع الألف واللام ويطالبون في المهند彩虹 هذا الاحتمال يناسبهم، ولكنه فلانط ملأ طالب اللغة، أن سبيويه رد ذلك إلى الضرورة الشعرية في حين أن الجوهري يرى ذلك إلى لغات بعض العرب.

د- النزعة التصنيفية: وهذه مرتبطة بالسماح، وذلك أنه لا تقوم فائدة إلا بالاستعمال وتتضح عناية التراث العربي بتمييز المستعمل في اللغة عن غيره من خلال حرصهم على بيان كل من المفردات والتركيب المستعملة، فقد قدموا جهودا رائدة في التحقق من السماح بكل ما نقل من العربي عن العرب؛ حيث عالج اللغويون اضطراب المادة التي تجمعها بأفكار أصناف متعددة في المادة اللغوية، بغرض معالجة التفاوضات التي تبدو في ظاهر اللغة. وتبرز هذه النزعة في تراثنا اللغوي العربي من تصنيف النحاية للشواهد، ومن أحكامهم المختلفة على الشواهد اللغوية صوتية أو صرفة أو نحوية أو معجمية، وتوجد الإشارة إلى أن التصنيف هو الخطوة التالية للاستقراء الذي يُعنى بتقسيم المادة اللغوية وجمع ما يتوافق منها في الشكل أو في الوظيفة، وهذه الأخيرة توُفَا اثباتها في المنهج الوصفي وخطواته ويتجلى ذلك بوضوح في الدراسات النحوية والتركيبية عند العرب بعد مرحلة جمع المفردات وتدوينها، فأعطوا الفكر واستقروا اللهجة واستنباطوا القواعد والكلمات، فاللغة العربية عند العرب لغة سليقة سابقة، حيث تنقل بين أفرادها عن طريق المشاكل واللغوية ولكن بظهور الإسلام الذي أحدث نوعا من التغيير والاحتكاك بين القبائل في شبه الجزيرة العربية وتعرض اللغة للاعتلاج التأثير والتأثر شعر العرب بضرورة البحث والتفوق فيها فشرعوا في جمعها ووضع قواعد وأسس لتحصينها ولذلك تتشابه فين تتم التماثل المناهج المعتمدة في جمع اللغة؟

---
1 محمد عبد العزيز عبد الناصر، النظرية اللغوية في التراث العربي، ص 66.
ويتعين آخر ما هو مناهج القراءة في جمع اللغة أو في دراساتهم اللغوية؟ وهل اختلت مناهجهن في ذلك عن مناهج العرب؟ إن تاريخ النحو العربي يدل على اتخاذ منهج الوصف في تحليل الظاهرة اللغوية بداية بالاستقراء الذي برز بشكل جلي في كتاب سيويه، ولذلك نشأته: هل توجد بدورها، لهذا النهج في الدراسات اللغوية القديمة؟ أي هل بدأ النحو العربي وصفيا أم معياريا؟ والإجابة عن هذه الأسئلة تعتمد على أهم ركائز النهج الوصفي، فهل نتجت لنا تلك الركائز في الدراسات اللغوية القديمة أم لا؟

- الاستعمال: إن الاستعمال من أهم الركائز للمنهج الوصفي، والمقترح في النحو العربي يلاحظ أن أولئك ترتبط وتتشكل بالواقع اللغوي أصلاً مباشرة - والواقع اللغوي هو الاستعمال - حيث يعتمد العرب في ذلك على النطق والرواية معتمدين في ذلك على المورد والمحترفي اللغوي، والمورد هو "الشخص الذي يقيد المتحرك اللغوي إلى البداية أو إلى مكان إقامته من أجل أخذ اللغة منه، كما يمكن أن تكون عملية عكسية حيث أن المورد هو الذي ينتقل من مكان إقامته إلى المدن الكبرى لإيصال المادة اللغوية إلى العلماء"، وهذا يبرز مدى اهتمام العرب بالاستعمال.

والمحترفي اللغوي الذي ينزل إلى الميدان لجمع اللغة بصفة عامة، لا يقتصر على موضوع معين، ولا تتم عملية التحري من قبل شخص عادي بل يكون صاحب معرفة مسبقة باللغة، فقد درج النحاة الأولاء على النقل المباشر من البداية أو غير المباشر من أقواس الأعراب والنقول عنهم ما بيد لاستقراء اللغة واستنباط القواعد، فقد أدى هذا الاختصار إلى أن يكون في النحو اتجاه وصفي في تناول كثير من ظواهر اللغة.

---

لقد كان منهج البحث في مدرسة الكوفة في بداية نشأتها أقرب إلى المنهج الوصفي وذلك باعتمادهم على المسموع؛ حيث عملوا على استباط القواعد من النصوص وخاصة نصوص القرآن واللغة والأدب، واعتمدوا إلى جانب هذا الابتداد عن التأويلات البعيدة المتكئة، فابتدأوا بويقض درس اللغوي عن روح المنطق، وقد لحق أحد الباحثين منهج البحث في الكوفة بالعبارات الآتية: "وجوحهم عن اتباع التأويلات البعيدة والتوجيهات المتكئة، والإعنان المنطقي وتعديلهم القواعد حتى تتلاقي مع المسموع وتفسيرهم النصوص القرآنية والنصوص اللغوية الأخرى تفسيرا لا يكاد يُخالف الظاهرة... ثم بناء كثير من أحكامهم على القراءات التي سبق للفصريين أن أقرها جنبا جنبا على قول معنى خاص هدفوا إليه وأبعدوا جنبا جنبا أخرى لأنه استعن على الخضوع لقواعدهم وأبعد في الخروج على تأويلاتهم، ثم التماس ذلك في أقوال أمتهم وأعمالهم، ووجد أنهم يتنزمون المفتتة فيه 1 فنظروا الأحكام التي استباعها الفصريون لأنها لا تخضع لقواعدهم بغض توحي القائمة ومن أهم مبادئ المنهج الوصفي كذلك: تناول الظاهرة اللغوية على أساس شكلي، وقد كان الناحية الأولى يتناولون الظواهر اللغوية على أساس الشكل فقول أحد الباحثين بهذا الصدد: "إن الناحية الأولى قد كانوا يتناولون الظواهر اللغوية على أساس شكلي، وهو مبدأ من مبادئ النحو الوصفي 2 وال نحو العربي في أثره اعتمد على استقراء المادة اللغوية من مصادرها الأصلية (السماع والمشاهدة، ثم استبسطت منها القواعد الكلية والجزئية).

لا نلاحظ إذا أن أسس المنهج الوصفي نجد لها جذورا في النحو العربي رغم جنوحه نحو المعيارية، حيث أنجز فيه الناحية وجهة تعليمية، وأهم أسس المنهج الوصفي السمع والاستقراء والتصنيف وهذا ما قامت عليه الدراسات اللغوية 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" وعدد غيره من اللغويين، وخير دليل على ذلك كونه "أقام قواعده على الاستعمال اللغوي"، حيث عمد في جميع اللغة عن طريق الأخذ المباشر من أقواه العرب بتشتاط القصاسة والثقة وقد كتبت في كتابه الاعيانات الدالة على ذلك منها: "سمعنا فصاحة العرب من يقول: فمن يوثق به، سمعت من أتى به من العرب... للخ، معتدنا في ذلك أيضا وصف كلام العرب كما هو، وثبت ذلك من قوله: 'أجريتها على ما أجريتها العرب' محكم في ذلك إلى واقع الاستعمال اللغوي عندهم لا إلى التصورات الذهبية التي افترضها النحاة ووضاعها.

أما بالنسبة للاستقراء فنلاحظ أن سيبويه يستقر فبالقرآن الكريم، وكلام العرب ثم يستند إلى هذا الاستقراء نماذج لغوية، وقد تحتوي من خلاله إلى أن الكلام يبني على المسمى والمسمد إليه باشتراع الإسناد وهذا الركنان يمثلان الجملة بالمفهوم الحديث وتمثل أقل ما يفيد من الكلام، رغم أن سيبويه لم يوظف مصطلح الجملة أثناء تعريفه لها فاكتفي بالإشارة إليها بمعناها اللغوي وقد قال بهذا الصدد: هذا باب المسند والمسند إليه وهما ما لا يعني واحد منهما عن الآخر، ولا يجد المتكلم منه بدأ الفكالام عند بساوي الجملة مع شرط أن يتضمن هذا الكلام عملية الإسناد (مسند + مسند إليه)، وكما أنه استقرأ أن الكلام العربي مبني ومعرع بعد أن يحدد أقسام الكلمة يذكر ما يطرأ عليه حين تدخل في جملة وهو ما يعرف

---
1- عده الراهجي، 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 المعبرية والوصفية، ص 44.
4- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 23.
بالإعراب والبناء، والإعراب كما اصطلاح عليه هو تغير أواخر الكلمات نتيجة أسباب تركيبية، والبناء هو ثبات حركة الآخر مما تغيرت الحالة التركيبية.

أما فيما يخص التصنيف فلا نلاحظ أن سبيسي يقسم الكلام إلى "اسم وفعل وحرف". وقد علم الكلام أيضا من حيث الجنس إلى مذكر ومؤنث، ومن حيث العدد إلى مفرد ومثنى وجمع. فالفرد يرفع وينصب ويجرّ بحركات مختلفة والمنثى يرفع بالألف والنون وينصب ويجرّ بالباء والنون وغیر ذلك.

وقد صرح سبيسي بأن هذا كلمه من كلام العرب قائلاً: "ولم يؤخذ ذلك إلا من العرب". فقد يمكنني سبيسي من وصف الحفائر اللغوية كما هي في الواقع، داعياً متكلماً اللغة احتفاء سنتهم في الكلام وبهذا يمكن لنا القول إنّه تون في ذلك الموضوعية حيث اعتمد فيها الوصف رغم أنه يجعله غالباً إلى التفسير والتحليل ويجلي ذلك من خلال قوله: "فوق على هذه الأشياء حيث وقفاً ثم فّرّ، فتبين من قوله هذا أنّه اعتمد الوصف.

وتبقى هذه ملامح الوصفية، من خلال كتاب سبيسي "الكتب" حيث يتطغى عليه ملامح المعبرية؛ كون أنّ سبيسي وغيره من النحاة الأولاء كان هديهم التناصيل، بمعنى وضع قوانين للفحاظ على اللغة من اللحن، إضافة إلى الخط في اللهجات؛ حيث نقل عن قبائل عدة وقد اهتم بالشكل في غالب الأحيان، واعتمد الأمثلة لتصيغة قاعدة وكثرة القياسات والتعليقات. فجح النحاة صوب المعبرية بعد وضع القواعد والأصول وتوافقوا على استقراء المادة اللغوية المستعدة بهدف وضع قواعد للعربية غير قابلة للخطأ حفاظاً على لغتهم متأثرين في ذلك بالمنطق.

1- عبده الراخيص، دروس في المذاهب التحوية، ط1، مصر: 1988، دار المعارف الجامعية ص 18.
2- سبيسي، الكتاب، ج1، ص 12.
3- المرجع نفسه، ج1، ص 237.
4- المرجع نفسه، ج1، ص 266.
القياسي الأرسطي وكأنهم بذلك يضعون قواعد عامة لعلوم الطبيعة والرياضيات1، ونظرًا للدقة التي اعتمدها سيبويه في وضع قواعد اللغة العربية فإنها اعتبرت مقاييس وقواعد تفصيل بين الصحة والخطأ.

3- المنهج التحويلي: إن التحويلية تعني بالداخل أو البنية العميقة للغة ومنها تنتقل إلى الظاهرة أو الشكل، وتتبنى نظريتها على أساس توليد الجمل والتحويل من البنية العميقة إلى البنية الظاهرة وفق قواعد استنباطية معينة، وتدعى هذه العملية التحويل (Transformation) والأساسي في هذا المقام هو أن البنمى العميق للجمل له أهمية خاصة في البحث اللغوي، وقد تقاطع إليه ناقلة العرب الدارسين وذلك أن يعرف أو يقطن إليه الغربيون، وقد للحص بعض الباحثين الجوانب التحويلية في النحو العربي بالأمور الآتية:

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

- قضية العامل.

- قواعد الزيادة والإفهام، قواعد إعادة الترتيب، التقديم والتأخير، وما أشبه ذلك ...

- فكل هذه القضايا تمثل مظاهر التحويلية في النحو العربي التقليدي وخاصة قضية العامل؛ حيث نظرنا إلى اللغة نظرًا عقلية قواعدها الإدراك والفهم لمعاني الكلمات مفردة ومركبة، والعباية بالأساليب المختلفة للجمل، بمعنى محاولة الكشف عن البنية العميقة للجملة وصولا إلى أشكالها المختلفة في الظاهرة، وعليه لم يكن تشومسكي (Chomsky)

المصطلح في حين نجد عند العرب بمصطلحات مختلفة كالتلميح والتصريح...الخ.

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

68
إن المنهج التحويلي التوليدي ينبع مبادئ وتحليل القواعد النحوية عند اللغات الألمانية، حيث يبدأ ذلك من البنية العميقة وصولاً إلى البنية السطحية، وتختل البنية العميقة مكان الصدارة في النحو التوليد، لأنها نشأة أسس النموذج النظري لما تتلاكاها العناصر المجردة لتقويم الجملة وإنتاج النباتات النحوية، والذي نلاحظ أنه أن هذه الأفكار التي جاءت في النحو التوليد تعود جذورها إلى النحو العربي، وهذا ما أدركه حسان تمام، مثال هذه الأمثلة في اللغة العربية وعقب عليها قائلاً: إن النحو العربي لم يكن بعيدا عن هذه الأفكار التي جاءت في النحو التحويلي وكانت حجبه في ذلك أن كل تطبيق على مذهب النحو التحويلي، قد تم بالاستاذ إلى قواعد النحو في العربية ووضع ذلك على النحو الآتي:

أ- قانون التوزيع: إن مصطلح (التوزيع) الذي وصفه "زليم هاريس" (Harris) كان يقصد من ورائه الموقع الذي يحتله العنصر اللغوي في السياقات المختلفة ومدى تأثيرها (السياقات) على هذا العنصر اللغوي، وهذه الفكرة موجودة في النحو العربي...1 مثال ذلك تعدد وجوه (ما) في الجملة حسب السياق الذي تتوزع فيه وقد يلي:

1- "ما" النافية: قال تعالى: "وما جعلنا ليشر من قبله الخلد أفلين مت فهم الخالدون" سورة الأنبياء: الآية 34.

2- "ما" المصدرية: قال تعالى: "لقد نصركم الله في موالاته كثيرة ويوم حتم إذا أجمعتم كنبركم فلم تفقت عينكم شنيا وضاقت عليه الأرض بما رحمت ثم وليتم منبرين" سورة النحل: الآية 25.

---
1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ط2. بيروت: 1988، دار النهضة العربية، ص 76.
2- محمود سليمان باقوت، فقه اللغة وعلم اللغة، ط2. مصر: 1991، دار المعرفة، ص 183.
3 - "ما" الاستفهامية: فال تعالى: (وما ترّك يُبِينُكَ يا مُوسى) سورة طه:

آية 17.

4 - "ما" التعجبية: في قوله تعالى: (قُلِّ الإِسْمَانِ مَا أُفْرِدَ) سورة عبس:

آية 17.

5 - (ما) الشرطية: في قوله تعالى: (وما تفطَّرُونَ مِنْ خَيْرِ ٍ يُعْلِمُهُ اللَّهُ) سورة البقرة: آية 197 وغيرها من السياقات التي تموضع فيها (ما).

ب) قواعد الجذف: إن طريقة تفسير النحو التحويلي لظاهرة (الجذف) هي نفسها التي قدناها النحو العربي.

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

د) قواعد إعادة الترتيب: وقد اهتم النحاة العرب بهذه الظاهرة فيتحثوا في قضية التقدم والتأخير ومدى تأثيرها على تركيب الجملة، فقد أدرك النحاة العرب وجود معنى عميق في الجملة، وكان ذلك قبل تشمسيكي، ويتجلَّى ذلك فيما ذهب إليه عبد القاهر الجرجاني فيما يسمى: النظم والتفرد والبناء والتعدد، فجعل النظم للمعاني في النفس، وهو نفسه ما يسمى أو يطلق عليه تشمسيكي ب (البنية العميقة).

و ما قاله (الجرجاني) عن التفرد والبناء والتعدد أي ما يسمى (قواعد التحويل) فالناء هو (البنية السطحية) وينشأ عن عملية الترتيب لكلمات ويقصد بالتعلق (الإذكال الدالى) لهذه الكلمات والذي يأتي في السياق.

و ما توصل إليه تشمسيكي من أن اللغة تقوم على نظام من الأحكام المحدودة، التي يفصلها يتم تأويل مادة من الجمل وأمثلة من الكلام، وهي غير محدودة فإنَّه قد سبقيه إلى ذلك "ابن هشام" في الباب الثامن من كتابه (النحو) حين ذكر فيه أموراً كلية يフトح عنها ما لا يحصى من الصور الجذرية و عن قضية الأصلية والفرعية، كشفت المقارنة بين الأصول النظرية لل نحو التحويلي مع الجوانب التحويلية في النحو العربي أن: الأصلية في المعنى التحويلي تعني البنية

1 - محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 55-56.
العِمَيْقَةَ وَمِقِياسَهَا الْكَفَاءَةَ أوَّلًِا (أَلْفَرَعِيَّة) أَمَّا الْفَرْعَيَّة فَتَمَثَّلُ الْبِنَيَّةِ السَّطْحِيَّةَ وَمَثَّلٌ ذَلِكُّ.

أَنَّ النُّكْرَةَ تَمَثَّلُ الْأَصْلَ، وَالْمَعْرِفَةَ تَمَثَّلُ الْفَرْعُ. 

وَأَمَّا فِيما يُخْسَنُ قَضِيَّةَ الْعَامِلِ فَقَدْ أَصْبَحَ شَيءًا مَّقْرَأًا مُؤكَّدًا عَلَيْهِ فِي 

tَحْلِيلِ الْتَّحْوِيِّي لِلْحَمْلَةِ وَبِالْحَصُوصِ عَنِ التَّحْوِيلِيَّينِ1 قَضِيَّةَ الْعَامِلِ 

تَبْرُزُ لَنَا اهْتِمَامُ الْنَّحَاءِ الْعَرَبِيَّ بِقَضِيَّةِ التَّحْوِيلِيَّةِ الَّتِي اعْتَدَهَا الْعَرَبِيُّونَ.

وَإِذَا كَانَ النَّحَوُ التَّحْوِيِّي يُمَّرَّ بِبَيْنِ نُوُعَّفٍ مِنَ الْجَمِيلِ: الْبَسِيَّةَ وَالْمَرْكَبَةِ 

وَأَنَّ الْجَمِيلَ الْمَرْكَبُ تَتَشَكِّلُ اسْتَطَالَةً مِنَ الْجَمِيلَ الْبَسِيَّةَ، فَهِذَهُ الْخَاصِيَّةُ مَوْجُودَةُ فِي 

النَّحَوِ الْعَرَبِيِّ، وَقَدْ قَالَ أَحَدُ الْبَاحِثِينَ بِهِذَا الْمَسْتَد: "... وَهَذَا نَظْرٌ مَا نَجَدُ فِي الْنَّحَوِ 

العَرَبِيِّ مِنَ الصُّدُورِ عِنِّ الْجَمِيلِينَ الْأَسْمَاعِيَّةَ وَالْفَعْلِيَّةِ فِي صُوْرَتَهُمَا الْبَسِيَّةَ وَرَصَدَ 

التَّغِيْرَاتِ الَّتِي تُجِرُّ عَلَيْهِمَا2، وَهَذَا يَوَّدُ هذِهِ الْخَاصِيَّةٌ عَنِ الْعَرَبِيَّ، خَاصَّةً فِي 

قَضِيَّةِ الْمَسْنَدِ وَالْمَسْنَدِ إِلَيْهِ.

وَبِهِذَا لَا يُعْتَنِ تَلَّا أَنْ نَقُرُّ أَنَّ الْبَحْثَ الْحَدِيثَ قَدْ اسْتَقَدَّ كَثِيرًا مِنَ الْجَهَوْدِ 

الْعَلْمِيَّةِ الَّتِي قَاـمَ بِهَا الْنَّحَاءِ الْعَرَبِيُّ خَاصَّةً فِي قَضَيَّةِ بَنَاءِ الْحَمْلَةِ، وَبِالْحَصُوصِ جَهَدٌ 

سِبِّيَوِيَّ إِنَّ وَلَخَلِيفَتْ نَظْرَةُ الْلَغُوَّيِّينَ الْمَدْحُوْيِّينَ لِلْحَمْلَةِ عَنْ نَظْرَةِ نَحَاءِ الْعَرَبِيَّ، وَرَبَّمَا 

يَوْدُعُ ذَلِكَ إِلَى عَمَّد الْأَهْتِمَامِ الْكَافِٰٰيِ لِبَعْضِ الْمَبَاحِحِ فِي كَتَبِ الْنَّحَوِ التَّقْلِيْدِيَّ.

لَقَدْ كَانَ النَّحَوُ التَّقْلِيْدِي عَرْضَةً لِلنَّفْقُ الشَّدِّيْدُ مِنَ المَدْارِسِ الْلَّغُوَّيِّةِ الْحَدِيثةِ

لَاسْيَا الْمَدْرَسَةُ الْوَصَفِيَّةُ، فَإِنْ تَشْوَمْسِيْ وَمُدْرِسَتِهِ الْتَحْوِيْلِيَّةِ كَانَوْا عَلَى النَّقضِ

مِن ذَلِكَ، وَرَغِبَ أَنَّ الْأَتِجَاهَ الْمَغْلُوبٌ لِذِي الْعَرَبِ فِي دَرَايَاتِهِم الْلَّغُوَّيِّةِ وَفِي تَقْعِيْدِ

الْنَّحَوِ الْعَرَبِيِّ بِالْحَصُوصِ هُوَ الْأَتِجَاهُ الْشَكْلِيُّ، فَكَأَنَّ بِذَلِكَ أَحْكَامِهِمْ مَعْيَارِيَةً، رَغِبُ

كَأَنَّ هَذَا إِلَّاَّ أَنْهُ تَفْطِرُوا إِلَى عَدَّةٍ فَضْلَايَا لِغَوْيِّةُ تَعْتَبُرُ حَالَّا مُحْوَرَ الْدَرَايَاتِ الْلَّغُوَّيِّةِ

فَعَلَّى سُبْلُ المَثَالِ تَتَبَهَّوا إِلَى أَنَّ الْكَالِمَ لاَ يَوْدُ أَصْلًا إِلَّا مَنْطُوقًا فِي سَبَقِ تَوْاَسْلِي

اِجْتِمَاعِي مِعْ اِشْتِرَاطِهِمْ حُصُولُ الفَائِدَةِ لِيَسْتَحْلِقُ المَلْفُوْظُ تَعْرِيْفَهُ بِأَنَّهُ كَالَّمُ كَأَنْهُ

١- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص ٨٠.
٢- المراجع نفسه، ص ٥٦.
لم يغلوا اعتبار اللهجات وتأثيرها على القواعد، والحرص على سلامة التراكيب بمحزال عن السياق وحسب، بل دخلت فيه بعض الاعتبارات التدابيرية وهذا ما تؤكدُ الدراسات البلاغية حيث يتبجي من خلالها وظوح ارتباط دراسة اللغة واستعمالها في السياق.

4-المنهج المعياري: يعتمد المنهج المعياري القاعدة أساسًا ويدأى عن الوصف، وهو المنهج الذي وسمت به الدراسات اللغوية العربية عامة والنموذجية منها خاصة، فقد عُد النحو العربي في عمومه نحو معياري باعتبار مقاييسه وقواعده فاصلاً في الصحة والخطأ، نظراً لاهتمام العرب بتعليم الناشئة وغيرهم قواعد اللغة، فاتجهوا بالنحو وجهة تعليمية حرصاً منهم على حفظ الكتاب الكريم من اللحن والخط، وهذا ما أدى حسان تمام من خلال قوله: “إنه العبادة التي نشأ النحو العربي من أجلها وهي ضبط اللغة وإيجاد الأداة التي تصمم الآخرين من الخطأ فرضت على هذا النحو أن يقسم في جملته بسمة النحو التعليمي لا النحو العلمي أو عبارة أخرى أن يكون في عمومه نحو معياريا لا نحو وصفي...1 كفتنتين من قوله أن دوائع وآسيا نشأ النحو العربي جعلته ي نحو معياريا تعليمياً لا علمياً، أضاف إلى هذا تأثير النحو العربي بالمنطق الأرسطي الذي اهتم بالصورة أكثر من عناية بالمادة، وقد قال بهذا الصدد عبيد الرأجحي ‘درس اللغة ينبغي أن يركز على المادة لا على الصورة وتأثير المنطق على النحو يبعد عن واقع الدرس اللغوي كما هو’ وتجدر الإشارة هنا إلى الوقف عند أنس المنهج المعياري باعتباره المنهج السائد في الدراسات اللغوية القديمة وهي كالآتي:

---
2- عيده الرأجحي، النحو العربي والدرس الحديث (بحث المنهج)، ص 61.
أ- القياس: وهو " أن تقسيم ظاهرة ما على ظاهرة أخرى متماثلة في النص ".

وهذا بطريقة الحال من آثار المعطى في الدرس اللغوي عند العرب، ويعد الأساس الذي يقوم عليه وضع القواعد النحوية والصرفية واطراداته 2 في الركيزة التي اعتمدها النحاة في وضع القواعد.

ب- التحليل: ويستفاد " نسمة من مزيات المعبرية، وهذا التحليل من تصورات الباحث ليس غيره، ولم يتصوره الناطقون بهذه الطواهر حيث نطقوا بها 3 وحاول الزجاجي إعطاءها صيغة لغوية لا منطقية، وقد كثرت التماثلات عند سبيسي كثرة مفرطة فهو " لا يتعلق فقط لما أكثر على ألسنتهم واستبديت على أساس القواعد، بل يعترف أيضا لما يخرج على تلك القواعد وكأنما لا يوجد أسلوب، ولا توجد قاعدة دون علة 4 بمعنى أنه كان يعتزل القواعد المتردة والامثلة الشاذة واتسمت تعليلاته بالسيرة، يحكمها الدوق والاستعمال، وقد أسهم في الحديث عن العلل النحوية الزجاجي وابن جني وغيرهما، خاصة بعد أن نضج المبارة حتى احترق على أثاثي المتأخرین وتباثائر تنقلاتهم 5، وهذا نطق على أن جلما ذكره وحدهه الفراغ من الأسات والمبادئ ما يزال أساس الترسات اللغوية المعاصرة، ويكفيهم ذلك فخرى.

ويمكن أن نستدل على المنهج المعبري بعض المظاهر في الترسات اللغوية القديمة وتمثيل فيما يلي:

- الأخذ من بعض القبائل واللهجات وترك قبائل ولهجات أخرى، خصوصا ما يتعلق باللغارات والتصريف والتركيب، وأكثر القبائل الذين أخذ عنههم: قيس وتميم وآسف تلبهم هذين وبعض كنائس وبعض الطائبين، أي إن العلماء العرب قدما

1- تمام حسان، اللغة بين المعبرية والوصفية، ص 693.
2- شوقي ضيف، المدارس اللغوية، ط 2 القاهرة: 1968، دار المعارف بمصر، ص 87.
3- حسان تمام، اللغة بين المعبرية والوصفية، ص 58-59.
4- شوقي ضيف، المدارس اللغوية، ص 82.
5- عبد الصابور شاهين، في التطور اللغوي، ط 2. مصر: 1985، مكتبة الشباب المنيه، ص 196.
لم يتقدموا بالزمان والمكان، وهذا لا يتطلب الباحث الوصفي الذي يعتبر في مدار
بحثه لهجة واحدة، في زمن معين ومكان معين.

- التقدير والافتراس: أي تقدير جمل وافتراضا على أساس توجيه الكلمات
المتضمنة فيها توجيهها إعرابيا تقد بموجب الجملة أو الجمل تكافؤها الدلال.

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

- استعمال بعض القضايا في الشعر مختلاً لقواعد التي أقرها النحاة
كالضرورات الشعرية المعروفة من جر الساكن وتسهيل الهمز أو همز الكلمة
و نحوهما.

نتبنى منها بسق ذكره أن الأتجاه الذي ساد الدراسات اللغوية القديمة هو اتجاه
معياري خاصية بعد تأثر الدارسين بالمنطق القياسي الأرسطي بهدف الحفاظ على
اللغة فكان النحو بذلك مجرد رصد الكلمات في جمل- مع أنه الأساسي- وتناسوا
التعليم والوظيم، واتجر عن ذلك استعمال المعايير المتطرفة في الحكم بصحة
التركاب والأشكال النحوية أو عدم صحتها مما انعكس سلبا على هذا المنهج من
حيث الثقة كونه يعتمد على:

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

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

وقد تثّط إلى هذا تمام حسان، فتبني وجهة النظر الوصفي لتقديم التراث
النحوي العربي حيث قال بهذا الصدد: اكتفي النحويون بدراسة المادة اللغوية

74
القديمة (الترجمة) دون أدنى محاولة لتجديدها بالاعتماد على اللغة المتطورة! كما
حاول "إعادة قراءة التراث النحوي في ضوء النظرية السياسية الفيرونتية". محاولة
بذلك تبديل التوافق المنهجي القائم بين اللغويين العرب والجرجاني خاصة في
نظرية النظم وما يدعو إليه وبين النظرية السياسية الفيرونتية لما فيها من اهتمام
بالسياق اللغوي وسياق الحال لدراسة معنى الكلام المتنقل حرص بذلك على
دراسة بناء الجملة انطلاقا من المعنى لا المبنى ويضخ ذلك من خلال قوله:
"...فهناك بهذا التوهم أن النحات قد ترى أحدهم يعتبر حال السامع، فإذا رأى المعاني
لا تترتب في نفسه إلا بترتيب الألفاظ في سمعه، فإن هذا يدل على أن المعاني تبع
لللفظ، وأن الترتيب فيها مكتسب من الألفاظ ومن ترتيبها في نطق المتكلم، وهذا
فاسد في فن النحو فإن الاعتبار ينبغي أن يكون بالحالة الواقعة للمتكلم والمؤلف له
والواجبة أن ننظر إلى حال المعاني معه لا مع السامع، وهذا ما ذهب إليه عبد
القاهر الجرجاني حيث اتطلقت المعاني النحوية للوصول إلى المعنى فأولى
ذلك الأهمية للمتكلم لا المتلقي قائلا: "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك
الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله". رغم تأثير اهتمام
المحدثين من النصاريين بشكلية المعنى، اهتماما علميا، حيث أن أول من قام بها
"ميشال بربال" في كتابه «Essai de sémantique» سنة 1897؛ فالقدامى
وضعوا النحو في مساحة ضيقة كونه اقتصر على الناحية الكلامية؛ بهدف معرفة
الصناع والخطأ في ضبط أواخر الكلم دون الاهتمام بمعرفة المعاني عندهم قيسا
فالمواذن 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، دلالات الإجازة، ص. 55.
5- المنهج التدامي: إذا كان موضوع المنهج التدامي هو بيان فاعلية اللغة مرتبطة أو متعلقة بالاستعمال، من حيث الوقوف على الأغراض والمقصود باعتبار أنها تبحث عن إيجاد القوانين الكلية للاستعمال اللغوي وتعرف على القدرات الإنسانية للتواصل اللغوي ومدى مراقبة الظروف والأحوال الملائمة بإنجازه (الفعل الكلامي) ما يجعل اللغة حيّة لا ميزة مزولة عن الظلال اللغوية التي تستمد منها، فإلي أي مدى استمر هذا المنهج لدى العرب القديمى، وهل له بدور أولية في التراث اللغوي العربي؟

وتعتبر نظرية الخبر والإنشاء في التراث العربي اللغوي أهم مبحة وأقربها نهجا في تقسيم التدامية، فالبلاغة تدائية في جوهرها، كونها تهتم بكيفية إنتاج النص لدى المتحكم وآليته فيه لدى السامع ومدى مراقبة الظروف والأحوال الملائمة بإنجازه، وذلك أنها تأخذ بعين الاعتبار وضع المتحكم أثناء إصدار الحديث القلامي، وحال السامع وهبائه وتأثير العناصر السياحية والمقامات المختلفة، فكل ذلك من صميم البحث التدائي، سواء كان ذلك عند الأصوليين أو البلاغيين أو اللغويين فاللغة عندهم نظام محكم البناء تشكل لنظامها أفاظا وتراكيبا تضمن التعبير بدقة عن المعاني المختلفة، واستعمالها يرتبط ارتباطا وثيقا بأدائها التوصلي، وخلاص بالذكر القرآن الكريم الذي كان موضوع دراسته، فالوصف اللغوي آنذاك لم يكن منصبا على الجملة المجردة من مقامات إنجازها بقدر ما كان النص فيه خطابا متكاملا فاهتمهم به أدأ بهم إلى اشتقاق معرفة أسباب النزول واستحضار النص القرآني جميعه عند تفسير بعضه واستقرار وجه الظلال فيه، وغير ذلك من قضايا دراسة اللغة حال استعمالها، واهتمام القدمي في دراساتهم اللغوية بالسامع واعتبروا في ذلك المخاطبة مع مراقبة جانب دور المتحكم في صياغة الخطاب وإنتاجه، فاحتموا بذلك بالعناصر الفاعلة في الإبداع وبمعيار الصدق والكتاب في الأساليب والتميز بين الحقيقة والمجاز، وكل هذه الأمور تثير عن التفكير التدامي لدى اللغويين العرب، وبذلك تعتبر هذه الأفكار بمثابة بدور أولية للفكر التدامي اللغوي لديهم أو أنها
يمكن أن تمثل – إن صح التعبير – مبادئ رائدة للتفكير الدّاولى لدى العرب، وهذا ما عمل أحمد المتوكل على تأكيده من خلال بحوثه في هذا الميدان وقد جسد ذلك من خلال مبادئ وظيفية أهدافها:

- النظر إلى طبيعة الموضوع حيث ارتبط الوصف اللغوي آنذاك بالمقام والمقال؛ أي مطالبتهما لها، فقد عمل أحمد المتوكل على بناء أثر هذا المنهج في الدراسات اللغوية لدى العرب قديما، استمر من خلال اتّجاهين:
  - اتّجاه يعتمد على الاهتمام بخصائص الدّاولية، تأويليا، وعلى رأس السكاكى في كتابه (مفتاح العلوم) من خلال تناوله مفاهيم الطلب (معايير المقال لمقتضى الحال).
  - اتّجاه يهتم بخصائص الدّاولية كما هي ممثلة في الأساتذة أمثال الجرجاني.

- دراسة ظواهر الإحالات أو تحليل العبارات اللغوية حسب نوع إحالتها

ويبرز هذا المجال في اهتمام النحاة والبلاغيين بدراسة أعراض الأساليب من الدلالات الحقيقية إلى الدلالات الأخرى ومن أهم القضايا التي تبرز هذا الجانب في اللغة: اهتمام علماء أصول النحو بدراسة العلاقة بين اللفظ وما يحمل عليه، حيث نظروا إلى العبارات اللغوية من حيث: إقرار المجال عليه وتعده وميزو بين عبارات عامة تحيل على معان متعددة مثل: إنسان، من الموصلة كل... وعبارات خاصة تحيل على معنى مفرد مثل: رجل، قلم...، وهي عملية معنوية يشترتها المنكلم في ذهن المخاطب بإبراده أفكارا مبهمة الدلالات يشير بها إلى أشياء أو موافقة أشخاص أو عبارات أو أفكار خارج النص أو داخله، في سياق لغوي أو غير لغوي يهدف تمكين المخاطب للتعبير على الذات المقصودة، ويمكننا الإقرار بأن هناك نقاط تلاق من ما تناوله العلماء العرب القدماء وما اقترحه الوظيفيون

---
1- أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية، ط.1، المغرب، 1986، دار الثقافة البيضاء، ص.84.
المحدثون بشأن تحليل العبارات اللغوية حسب نوع إجلاستها والاهتمام بدراسة أفعال الكلام بقصد الاعتماد على الذكاء الإنساني.
- الاهتمام بدراسة أفعال الكلام... وتحديد الوظيفة؛ أي ربط خصائص البنية بالأغراض، يعني الاهتمام بسياق الكلام.
- اللغة وسيلة تواصل للتعبير عن الأغراض، وهذا ما أثبته ابن جني من خلال تعريفه اللغة بقوله "أما حدة فإنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أراضيهم.
وهذا يؤكد ما ذهب إليه الغربيون.

أما فيما يخص المفهوم الاصطلاحي لهذا المصطلح التدابيرية؛ أي ما يقابل (Pragmatique) لدى الغرب الذي يعني دراسة اللغة أثناء الاستعمال فإننا لا نجد لها مثيلا لديهم، ولكن اهتم اللغويون المحدثون بذلك وعلى رأسهم طه عبد الرحمن الذي اختار له مصطلح "التدابيرية" ويقول بهذا الشأن: "... وقد وقع اختيارنا منذ 1970 على مصطلح التدابيرية مقابل المصطلح الغربي (براغماتيكا) لأنه يوفِي المطلوب حقًا باعتبار دلالته على معنى الاستعمال والتفاعل معاً وله من ذلك الحين قولاً من الدارسين الذين أخذوا يدرجونه في أبحاثهم. أما فيما يخص تجديد هذا المفهوم (التدابيرية) فصحيح أنه لا نجد لدى العرب قديما إلا أن المحدثين تداركوا ذلك، وحذروا معايا قائلين: "هو وصف لكل ما كان مظهرا من مظاهر التواصل والتفاعل بين صناعي التراث من عامة الناس وخاصتهم. يقصد بذلك الإمام بكل 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، ص27.
4- المرجع نفسه، ص 244.
وكما حدد مسعود صحراوي معرفة إياه بتعريف قائمًا من خلال كتابه (التداعوية عند علماء العرب) قائلًا: "وهنا مجهز لساني يدرس علاقة النشاط اللغوي بنجاح، والسياسات والطبقات المقامية المختلفة التي بناه ضمنها "الخاطب" رسالة تواصلية واضحة وناجحة وأبحاث في أساليب الفصل في التواصل باللغات الطبيعية". متأكدًا قوله: "لا يستَعمل لغوي محضا بالمعنى التقليدي، بلنا ي كن س وفًا البين اللغوي وتسيرًا ويتوقف عن حدودها وأشكالها الظاهرة، ولكنها علم جديد للتواصل بدرس الظواهر اللغوية في مجال الاستعمال. أي أنهم اهتموا بالجانب النسائي واللجري وبالسياق في الآن ذاته، وأنا عن قيمة هذا المنهج فقد جعله طه عبد الرحمن وأمها على الدراسة التراثية تتنوعه بقواعد محددة، قائلًا: "لا سبيل إلى معرفة الممارسة التراثية غير الوقوف على التقريب التداعوي الذي يتميز عن غيره من طرق معالجة المنقول باستدامة إلى شرائح مخصصة، يفضي عدم استفاذتها إلى الإضرار بوظائف المجال التداعوي فضلًا عن استفادة إلى آليات صورية محددة. ثبت ذلك أنه لا يمكن استовать المنهج التداعوي عن الدراسات اللغوية القديمة، والذي يؤخذ على الدراسات اللاتينية فيما يخص هذه المناهج هو أن العرب تمكنوا من تمثيلها في دراساتهم وأبحاثهم اللغوية دون تقديمها فكانها مثلاً في أذهانهم فقط، فلم يع اهتمامهم على تقديم المنهج بقدر اهتمامهم بالمادة اللغوية وجمعها، غير أنه نحن لديهم تعاملنا في كيفية تقديمهم وعرضهم لهذه المادة اللغوية دون فصل كل منهج على حدة، وذلك سعى علماء اللغة المحدثون جاهدين لاستباق هذه المناهج من خلال استقراهام للتراث اللغوي.

1- مسعود صحراوي، التداعوية عند العلماء العرب (دراسة تداعوية لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث النسائي العربي) ط1. بيروت: 2005، دار الطليعة للطبعاوء النشر، ص5.
2- المرجع نفسه، ص16.
3- طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقسيم التراث، ص16- 243.
اللغة العربية، فقد تمكنوا من القيام بجميع الجوانب المعرفية في دراستهم اللغوية من خلال اهتمامهم بها:

- التفاعلات والمعنى (الجانب النسائي).
-امتثال المتكمل قواعد اللغة (الجانب اللغوي).
-امتثال قواعد إنتاج الخطاب (جانب الخطياب).

وتضافر هذه الجوانب سمح بخلق التجانس والتكامل في دراستهم وبحوthesis اللغوية وقد نوه بهذا أحمد المتولك قائلاً: "ومع أنَّه نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن نحن

1- أحمد المتولك، اللسانيات الوظيفية، ص 87.
- اللسان في حد ذاته نظام من الأدلة المتواضع عليها وله بذلك بني ومجزء ظاهرة وخفية.

- اللسان منطقة الخاص به وهو مجموع الأصول والجزور التي يخضع لها الاستعمال اللغوي السليم، وهي قواعد تجريدية لا عقلية.

- اللسان وضع واستعمال ثم لفظ ومعنى في كل من الوضع والاستعمال ونعني بذلك أن اللغة مجموعة منسجية من الدوال والمدالولات ذات بنية عامة ثم بني جزئي تدرج فيها.

- اللسان التحليل غير مستوى الوضع والاستعمال والحق أن الوضع اللغوي وضعان ثان هما: اصطلاحي وبنوي، أما الأول فهو يجعل اللفظ دليلا على المعنى قصد النطاق عليه بين قوم، وأما الثاني فهو يجعل الشيء على هيئة مخصوقة سواء كان دليلا على شيء آخر أم لا يرادفه البناء والتركيب.

- 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 اللغوي العربي، وتم من خلالها إحياء مصطلحات أصلية إلى جانب اقتراح مصطلحات جديدة، كما تميزت بتفعيلها في تفسير مفاهيم نحوية وبلاغية... الخ متبنيه بذلك منهجا علميا دقيقا يضاهي مناهج البحث عند علماء اللسانيات الغربية، يثبت عبد الرحمن الحاج صالح من خلالها سبق العرب إلى تلك المبادئ التي اعتمدوها في دراساتهم وأبحاثهم اللغوية؛ حيث يؤخذ أنهم أخذوا ذلك كلما من النحو العربي الأصلي، وأثداء بفضنة ودهاء علماء العرب القدماء فيما يتعلق بالدراسات اللغوية، ويرى في ذلك أن علماء اللسانيات العربية 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 اعتمدناها وأفضلية سبق العرب إليها، وفيما يلي عرض مبسط لما ذهب إليه في هذا الصدد:

أ) النهج البنوني: فيما يخص التحليل المعتمد لدى البنونين، رأى أنَّه يقوم على استخراج الوحدات التي يتم إدراجها في نظام تقابلية بقطع مدرج الكلام إلى أدنى القطع الصوتية في الفئات؛ حيث تنتهي بالحكم على القطعة فيما إذا كانت تدخل في نظام معين أو أنها وجه من وجه الأمر، وهذا التحليل يعتمد عليه كذلك بالنسبة للدول؛ حيث يقطعون الكلام إلى أصغر أجزائه ما يدل على معنى.

وقد أثبتت من خلال هذا التحديد أن البنوني نزعت في ذلك منزوع الفلسفة الأرسطو طالبية قائلة: "هو مبدأ الهوية الذي يكتفي أساساً بشخص العناصر والوحدات، بانيا كل ذلك على مبدأ التقابل بين العناصر الصوتية، وهو أساس النظرية التشخيصية التي ينظر أصحابها دائما إلى الأشياء كأشياء وكدوامات وكان أحداثا وهي نظرية تأملية محضة!"؛ حيث يقوم الباحث بوصف العناصر الصوتية محولا الوصول إلى تكوين الوحدات المورفولوجية لتكون بدورها العبارات أو الجمل، ويرمز بذلك العلاقة بين المعنى والمبني، وقد كان هذا هدف النحاة وعلماء اللغة في التراث العربي؛ حيث أدركوا العلاقة بين المبني والمعنى، فينجزوا من أصغر الوحدات وتتمثل في الأصوات والحروف في حين تمت السهمية أكبر الوحدات بناءً، فاتهمهم بالصواب والخطأ لم يشعروا عن هذه العلاقات؛ أي فكرة التضام والتركيب التي تتجلى بوضوح مع نهاية القرن الرابع الهجري مع ابن حني والجرياني الذي يقول: "وعلوهم أن ليس النظم سوى تعلية الكلام بعضها ببعض من بعض: والكلام ثلاث: اسم وفعل وحرف، والتعلية فيما بينها طرق معلومة، وهو لا يعد ثلاثة أقسام، تعليق اسم باسم، وتعلية اسم.

1 - عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخلبلية الحديثة والدراسات اللفظية الحالية في العالم العربي، مقال منشور الكويت: 1989، ص. 7.
بفعل وتعليق خرفيهما... تُحدد المكونات الكبرى للجملة من خلال الاعتماد على علاقات خاصة بين كلمة وأخرى في داخل الجملة حلفت بها كتب النحو العربي وتأليفه، رغم أن تحليلات اللغويين القدماء "جِنِبت في إطار تحديد نوع العلاقة بين كلمات المضمينة، وسموها علاقة إضافية تارة أو علاقة رصل تارة أخرى أو علاقة تبعية تارة ثالثة أو علاقة جواب تارة رابعة. و التي تجسدها ظواهر مختلفة في اللغة.

لقد تطبّت النحاة العرب إلى أن الأسس في توزيع الوحدات اللغوية مرتبط بما يحيط بها أو بما يجاورها من وحدات أخرى، فكشفت الصفات المميزة لم يكن همهم الوحيد ولم يقع اهتمامهم على الوحدات النقطية في ذاتها بغض تشخيصها بأصولها بل تجاوزوا عملية الانتشار والتضمن، بإجراء الشيء على الشيء أو حمل عنصر على عنصر آخر (القياس).

والقياس كما عرفه عبد الرحمن الحاج صالح: هو "ما يثبت العقل من إجماع وتناسب بين بعض العناصر اللغوية، والعلاقات التي تربطها، ومن جهة أخرى ما يثبته من تناسب بين العمليات المحددة لتلك العناصر على شكل تقريبي أو توليدي من الأصول إلى الفروع". حيث إن (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 فإن "الفكر البنوي الذي يرى اللغة بئينة منظمة متكاملة، فيعني بتصريف الكلمات، وصلاتها الاشتقاقية وصورها الإبداعية والإضافية من حيث الفصل والوصل مع إيراد الطابع العضوي لأحماض اللغة، وما يترتب عن ذلك من فكرة المعاقبة في الموقع، ثم الرتب بين الصحوة والوظيفة التي يرجى الإعداد...

1- عبد القاهر الجرجاني، دلال الآية، ص. 4.
2- تمام جمع، تعلم النحو بين النظرية والتطبيق، م_RAW_ المنهاج، ط1. المغرب: 1967، ص. 112، 117.
3- عبد الرحمن الحاج صالح، "أثر اللغات في التلوث، بمستوى درسية" لغة العربية، مجلة اللغات العشر، ص. 38.
تأتيها الصورة في النظام، ليس بالأمر الغريب على الناحية العربية ولم يكن خفياً على أذهانهم فقد أدركوها وعالجوها بحسب تصوراتهم.

(ب) المنهج التوليدي التحويلي: إن المتآملي في القواعد النحوية التي أرساه العلماء العرب بالنظر إلى الأسس التي اعتمدت عليها المدرسة التوليدية المتصلة في تحديد صيغة القواعد اللغوية التي تقوم على فكرة المتكلم على إنتاج الجمل التي لم يسمعها من قبل، وهمها: حيث توصل إلى أن البنية العميقة تستمد مقوماتها 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. فنجد قد سبق تشومسكي إلى تحديد الفروق الدقيقة بين العميق وغير العميق من عناصر الجمل، حين فرق بين النظم والترتيب والبناء والتعليق، فجعل النظام للمعاني في النفس، وهو تماماً البنية العميقة عند تشومسكي، أما البناء فهو البنية السطحية الحاصلة بعد التركيب بواسطة الكلمات كما أن التعلق هو الجانب الدلالي من هذه الكلمات التي في السياق. ولهذا ما بعث عبد القاهر الجزائري من خلال قوله: ليس الغرض بالنظير أن توالد آلفاظها في النطق بل أن تساقطت خلالها وتلاقت معانيها على الوجه الذي اقتضاها العقل... ومما ترتّب المعاني في النفس، فهو إن نظم يعتبر فيه حال المنظوم بعضاً مع بعض وليس هو النظام الذي منهاء ضم الشيء كما جاء واتفاق. فقد ربط مسألة النظم والترتيب المعاني في النفس بسياق الحال أي الوضع الذي يكون فيه صاحبه.

لقد اهتم تشومسكي بالبنية التركيبية، أياً 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، ص 114.
3- عبد القاهر الجزائري، دلالات الإعجاز، ص 49-51.
لمدلالات تلك اللغة، وهذا موجود لدى النحاة العرب القدامي، وهو ما ذهب إليه سيبويه في تصنيفه الكلام بناءً على ذلك حيث جعل أنواعها وهو - بما معناه-
- المستقيم الحسن: آتيك، أمس، وساتيك، غدا.
- المحال، وهو أن تنقص أول كلامك بآخره: آتيك، غدا، وساتيك، أمس.
- المستقيم الكذب: حملت الجبل، وشربت ماء البحر ونحوه.
- المستقيم القبيح وهو أن تضع اللفظ في غير موضعه نحو: قد زيدا رأيت وكي زيدا يأتينك، وأشباه ذلك.
- المحال الكذب: سوف أشرب ماء البحر أمس.
ويعتبر النوع الأول هو النمط النموذجي للكلام الذي يحققه النحوية وشروط الصدق بمعانيه المنطقي والأخلاقي، والنوع الثاني هو المحال؛ حيث يعد سيبويه شروط الصدق مع النحو بمعاني المنطقي، فإن بذل أن تكون الجمل على المستوى التركيبي (فاعل + فاعل + مفعول + ظرف) إلا أنها تتنتهى الصدق على مستوى علاقة الظرف الاستقبالية بالفعل الماضي وهي ما يسميه سيبويه بنقص آخر الكلام الأول، وهو انتهاك لقيود الاختيار وهذا يطلق الرأي الأرسطي في قانون عدم التنافض، ويدخل هذا النوع ضمن نطاق المجاز، وأما النوع الثالث فإنه لا يتنتهى معيار النحوية لكنه ينتهي معيار الصدق بمعانيه الواقعية الأخلاقية وأدق المسلمات المعروفة بشتى بالكذب والزيف، وينتهي شرط الصدق والنوع الرابع (المستقيم القبيح) بمعاني المنطقي والواقعية، والنوع الخامس لا ينتهي معيار النحوية لكن ينطبق عليه ما ينطبق على النوعين الثاني والثالث، ويبعد داخلًا في نطاق المجاز بكل معنى الكلمة، بل منطويًا على ما يمكن أن ندعو تركيبًا مجازيًا.
وقد بُنِ من خلال هذه الأمثلة أنه رغم ورودها في تركيب محدد إلا أنها لا تخدم الناحية المعنية لأنها لا توافق مدلالات اللغة، وقد أكد هذا الحاج عبد الرحمن صالح من خلال نظريته الحديثة، ويتجلى ذلك عده بوضوح في مبدأ الاستقامة والاستحالة (مفهوم السالمة النحوية والاستحسان) ومبدأ الانفصال

85
والابتداء، والفرق يمكن في المنطقين "أما التوليديون التحويليون فيفترضون أن كل جملة تتكون من مكونين اسمي وفعل، ويمثلون هذه البنية بمشجعين الأول للبنية المعمقة والثاني للبنية السطحية" 1، ويشتهر هو الآخر سلامة الجملة من حيث التركيب النحوي وأن تكون مقبولة من حيث الناحية المعنوية، في حين أن النظرية الخليلية الحديثة تطلق على واقع الحديث اللفظي؛ أي من الخطاب نفسه ومعيار الانفصال والابتداء يكون قطعة منفردة في السلسلة الكلامية المفيدة يقول في هذا الصدد: كل ما يفصل ويبدأ به هو مفردة أو كلمة؛ أي أصل تولد فيه الفروع ومن هنا صار من الضروري أن يتخذ مبدأ الانفصال والابتداء معياراً أساسياً لتحديد أقل ما ينطق به، أي الكلمة وقد سماها النحاة الأولون اسم المفرد أو ما بمنزلته... 2، فالنحاة الأرثوذكس انطلقوا في تحليلهم للغة من الاسم المفرد وتنبتذ ذلك من قوله: "ينطلق النحاة الأرثوذكس 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 بشر والرمسي الإسترايادي مصطلح (اللغة) 3، ويقصد بذلك أن كل وحدة لغوية قابلة للانفصال عما قبلها وما بعدها من الوحدات أي إن كل وحدة لغوية يمكن الابتداء بها والوقوف عليها حسب موقعها في الكلام فالتحويل بالزيادة والتعاقب هو الذي يحدد الهندسات في النظرية الخليلية الحديثة وكل الوحدات محمولة بعضها على بعض بعمليات التحويل وليس هذا يغريب على النحاة القدامى، وقد سميتم لديهم هذه القابلية للزيادة (التمكين).

لقد أغلق الغربيون (اللبنيون ومن فيهم التوليديون والتحويليون) ضرورة الانطلاق في التحليل من اللغة، كونهم ينطلقون في تحليلهم من الجملة المفيدة

1 - عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة ومشكلات علاج العربية بالحاسب، مؤتمر اللغويات الحسابية الكويت: 1989، ص230.
2 - المراجع نفسه، ص14.
3 - المراجع نفسه، ص379.
لاعتمادهم الخطاب آداء التقطيع لاستخراج الوحدات بمعنى أن "الناحية العربية" ينطلقون من التحويلات لأجل تحديد الوحدات حيث يحملون القطع القابلة للإفراد أي للإبتداء والانفصال بعضها عن بعض فتتعكس التبية، ويدرك التابع من المتبوع، وتنال المواضع التي تختص بها كل وحدة ومجموع هذه المواضع يكون ما يسمى بالسياقات الخليلية المثال أو الحد، وهذا يشير لنا وبوضوح إدراك العرب القديم لهذا المناهج وللمنهج الأخرى في دراساتهم وأبحاثهم اللغوية متنازعين في ذلك فوائد هذا المناهج العربية أو تفاوتها.

- **المنهج التداولي:** إن اهتمام النظرية الخليلية الحديثة بالعامل الذي يقوم على مبدأ التبية والحمل على الأول؛ أي حمل الشيء على الشيء، تلك العلاقات الإدرازية الموجودة بين الوحدة المعجمية؛ أي بين الألفاظ وهذه الخصائص تتعدى عند التوليديين حتى وإن حاولوا تمثيلها بواسطة التمثيل التشريحي، ويتجلى ذلك بوضوح في تميز القراءة بين جَانِبَيْنَ أَثِينَ في تحليل اللغة، كما يقول عبد الرحمن الحاج صالح: يمثل هذا الجانب في:

  - الجانب الفظي الصوري الذي يخص اللِّفظ في ذاته وهيكله وصيغته؛ أي المعنى الموضوع له بقطع النظر عما يؤديه من وظيفة في الخطاب غير الدالة.

- جانب الخطاب، ويتضمن كيفي استعمال تلك الألفاظ ومدلولاتها في عملية الإفادة؛ أي الإعلام والمخططة. وباعتبار الخطاب ميدان استعمال اللغة فإن المعنى لا يتبذل إلا من خلال عملية قولية؛ أي التلفظ الذي يمنح اللغة طابعاً التداولياً بمعنى الاهتمام بالفعل الذاتي في استعمال اللغة، أي الإفراغ اللغوي في سياق معين من خلال تجسيد تتابعات لغوية من وحدات صوتية وصرفية أو سياق.

---

1- عبد الرحمن الحاج صالح، المدرسة الخليلية الحديثة ومشكلات علاج العربية بالحاسوب، ص 245.
2- المراجع نفسه، ص 19.
موضوعي، فيتبين من ذلك أن العناصر التركيبية هي عناصر خاصة مجرد، وأن هناك عناصر أخرى أو زوائد (تدخل وتخرج) على النواة التركيبية، بمعنى أن تميز النهاة الأولي بين الجانب اللغوي البيني وبين الجانب الوظيفي الإبلاعي للمستخدم على المستوى الإفرادي فحسب، بل تعود إلى المستوى التركيب، فتدخل بذلك على الجملة النواة زوائد مثل التي تدخل في بنية الكلمة وتتولى بذلك المعاني (الدلاليات) حسب استعمالها. أي إن لكل لفظ موضوعا خاصا، ولا يتفرد معناه إلا في الموضوع الذي يمكن أن يكون فيه.

وتجر الإشارة أن الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح نبأ إلى أن تفسير ظواهر الإفادة والتبليغ بالاعتماد على اعتبارات تخص اللفظ، هو اعتبار خاطئ وقد اعتبره سببا لأوهام كثيرة يقول في هذا الصدد: "لأن اللفظ في الوضع اللغوي يدل معناه الموضوع له على أكثر من معنى (أي أنه متعدد ومغبر خارج السيق) أما في الخطاب الواحد الخاص فإن المتكلم لا يريد باستعماله إلا معنى واحدٌ." تحذيراً من الخطأ في التحليل بين البنية الوظيفية (الهيكل البينيي للجملة) ومصيحة الخطاب التي تتكون من مسند ومصيند إليه وفي خضم كل ما سبق قوله عن المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة نتبين أن عبد الرحمن الحاج صالح بيولي اللغة أهمية قصوى، وقبة في مجال تحليل النظام اللغوي العربي وتشخيص وحداته باعتبارها أصغر وحدة في الخطاب، والمستوى المركزي الذي اعترض النهاة الأولي في التحليل والتفسير إلى مستويات أخرى أكثر أو أقل من اللغة ويتجلى ذلك بوضوح من خلال الجدول الآتي:

1. عبد الرحمن الحاج صالح، الجملة في كتاب سبويه، إصدار: المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية، العدد 2 ديسمبر 1993، ص 17-18.

88
لالاحظ أنه بين أن اللغة نظام ذو مستويات، والمقصود بالمستوى مجموعة من الوحدات إذا ركبت في بعضها عن طريق الإضافة تعطيها وحدات من المستوى أعلى، فمثلاً نجد: مستوى الأصوات المكون من الحروف، الحركات وعناصر المذ والتضعيف والنبه، ثم مستوى الكلمات؛ أي المستوى السوقي، ثم مستوى الجمل؛ أي المستوى الواعي، أما المستوى الصوتي فعناصره لا تحمل دلالة في حين أن المستوى السوقي وال نحوى عناصرهما تحمل دلالة، بدلاً من الدرس الن влаقي يبدأ بالأصوات التي تشكل الكلمات؛ أي وحدات دلالة ثم في ذلك بناء الكلمات من حيث الشكل والوظيفة، ثم ترسيب الكلمات في جمل إصدارية فيبي في قواعده ومعانيه النحوية، وأخيراً ينتهى عند درس المعنى.

وقد أشادت خلوة طالب الإبراهيمي بقيمة اللغة في التحليل اللغوي العربي بأهميتها في مستوى التدابير التربوية بقولها: إن يمكن أن تستخرج نتائج هذا المفهوم عند اختيار المادة التحوية المراد تعليماً وكذلك عند تركيبها وتحديد الكيفية.
التي ينبغي أن تعرض لها على المتعلمين، فقد حمل الناحية العَرب الجمل بعضها على بعض، فاكتشفوا البنية اللُغوية الجامعة بينها والتي تشتريك فيها عدد الألفاظ من الجمل ظهرت موارزة بين العناصر، وهو الذي يسفر من الناحية قياساً ومثالاً، تبني عليه وتناقش عن الفروع حيث يتحكم في ذلك المستوى وبين بقية العناصر العامل وقد اتفرد النحو العربي بهذا العمل الإجرائي ولا تجد عند علماء اللسانيات الغربية، وإن وجد لديهم فن طريق تأثرهم بالدارة اللغوية العربي من خلال ما كتبه المستشرقون عن بنية اللغة العربية، ومن خلال عرضنا لمبادئ النظرية الخليلية نتتبع أن العرب تطتنوا بذلكهم الخارق إلى المناهج العربية بما فيها البنيوي والتوحيمي والتحويمي والتفاعل مع مراعاة التكامل الموجود فيما بينها، لكن دون فصل منهج عن الآخر حيث أدركوا ذهنيا التكامل الموجود فيما بينها.

وإن الوقوف على أسس النظرية الخليلية تكفي لتتبع لنا أنها تختص مبادئ المناهج العربية (الوصفي، التوليدي التحويلي والتداعوي) وذلك يتجلى في:

- اهتمام العرب بتصنيف الوحدات وتحديد صفاتها الذي نجده لدى البنوين.
- اهتمامهم بالتَّحولات بالَّفظ والتركيب والمتوالد الذي يحدث في سياقاتها المختلفة ومن خلال رتبته في الكلام أو الجمل الذي اهتم به تشومسكي.
- ومن اهتمام بالسيَّاق والمعنى وأثره في الكلام من خلال الاستعمال والذي تهتم به النظرية أو المنهج التداولي الذي يحقق التكامل بالنسبة للمنهجين السالف ذكرهما (الوصفي والتوحيمي التحويلي).

وفي الأخير لا يسعنا القول إلا أن نشر أن محتوى المناهج النسائية (المنهج البنيوي المنهج التوليدي التحويلي وكذا التداولي) في الدراسات اللغوية العربية لا يقلل من قيمة الجهود التي بذلها النحاة العرب في دراستهم لغة العربية ولست بالغربية عليه أنهم كانوا السائقيين إلى هذه الأصول، وقد أكد ذلك بعض اللغويين.

---

1- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ط2، الجزائر: 2000، دار القصة للنشر، ص99.
المحدثين اجتمعت فيهم صفة الدراسة العريقة بالناحية الفقهية، وكذلك إطلاعهم الواسع على ما تم تحقيقه في ميدان الدراسات، وذكرنا على رأسهم تمام حسين الذي ذهب في دراسته إلى أن كل تلك الاتجاهات التي نجدها في الدراسات العريقة الغربية قد عرفها الناحية العربية، وليست ذلك من خلال تعرضه لمختلف الاتجاهات، وذلك نصل إلى النتائج التالية:

- تمكّن العرب من التنظير لعلوم في مختلف المجالات العلمية والمعرفية في النحو والزمن والصرف والبلاغة وفقه اللغة والمجمع.
- اعتمدت العرب الاتجاه الوصفي في النحو، لم يكن منهجهم معيارياً، كما ذهب إلى ذلك معظم الباحثين، ونتبؤ ذلك من فهمه النحو (انحاء كلام العرب) أي إتباع قواعد وأصول العرب في كلامهم من خلال استقراءها من مصادر أصلية، وهي: القرآن الكريم الحديث النبوي الشريف، الشعر، والنثر، كما اعتمدوا الاتجاه المعجمي في تعليم القواعد وتقوينها لاعتقادهم بالصواب والخطأ في اللغة حرصاً منهم على ما يجب أن يكون له وليس ما هو موجود بالفعل في اللغة، ولم يكن ذلك على حساب المناهج الأخرى أو إقصائهم من الدرس اللغوي.
- ظهور دراسات في مجال النحو في كل من مدرسة البصرة والكونفة.
- بروز الإجراءات البنائية في الدراسات اللغوية العربية من خلال دراسة ظواهر لغوية مختلفة كالتقديم والتأخير والحنف والفصل والوصول ضمن الفصول النحوية، متخصصة حالات الوجود والجوانج وبيان وجهة الخص والقبح والضعف وغير ذلك، لكن تبرز فيما بعد بشكل واضح مع الجرائني الذي عالجها معالجة أسلوبية من خلال دراسته للظاهرة الأسلوبية فعالها بذلك معالجة أسلوبية في سياسات مختلفة من خلال ربطها بالأعدد النفسية والثقافية والاجتماعية للأطراف المشاركة للحدث اللغوي وبحث عن الدواعي الدلالية التي اقتضت ذلك.
- اهتمام العرب بالعلاقات المعنية واللغوية والربط بين الأصوات ودلالاتها
- يماماً منهم بأن المفردات تكتسب قيمتها الدلالية والجملية داخل السياق، ويوضح لنا...
هذا جليا عند عبد القاهر الجرجاني في نظرية النظم، وهي نفسها التي اهتم بها تشومسكي في النظرية التوليدية التحويلية، ويعتبر هذا دليلا على أن 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 إن العرب عرفوا نظريات في دراساتهم اللغوية، ولو لم يكن ذلك بنفس الطريقة التي اعتمدها المحدثون في دراساتهم اللغوية وأشهرها: النظرية الخليلية النحوية، نظرية النظم للجرجاني وحديثا نذكر: النظرية الخليلية الحديثة.
الفصل الثالث:
النظريات اللسانية
مناهجها وطرائقها
1- مناهج البحث اللغوي لدى الغرب: اهتمت اللسانيات المعاصرة بوصف نظام اللغة، انطلاقا من اللغة من حيث إنها بنية شكلية وقواعد وظيفية انطلاقا من محاضرات اللسانيات العامة لسوسير، إذ يعتبر سويرس أول من قال بأن اللغة نظام من العلامات، فهو رائد المنهج الوصفي اليدوي الذي يقوم على تحليل عناصر اللغة بالاستعانة بالعناصر الأخرى التي تشتمل عليها تلك اللغة حيث يقوم الباحث بوصف العناصر الصوتية لبناء مرفعة معينة محاولا من خلالها الوصول إلى تكوين الوحدات المورفولوجية لتكوين عبارات وجمل. وقد شاعت أراء سويرس بين الدارسين وكانت ركيزة لكل المدارس؛ حيث تقوم في معظمها على المبادئ النظرية التي أرسى قواعدها سويرس وعلى الأسس المنهجية التي وضعها ومن أهم هذه المدارس:

أ- المدرسة التوزيعية (distributionnelle): وقد تزعمها اللغوي الأمريكي بولفيت وتعتبر نظرية عامة لللسانيات، فقد أثبت أن اللغة تتألف من إشارة معبرة تندرج وفق نظام لغوي على منطق يكون التعبير فيه على مستويات متنوعة والجملة تُحمل إلى مكوناتها المباشرة بواسطة قواعد التوزيع والتعويض والاستبدال، وقد انطلق فيها من مناطق التحقيق الفعلية التي تبين أن أجزاء الكلام لا تتنظم في اللغة بالصدفة ولا بالاختباث، وإنما يكون ذلك بالإلتقاء مع الأجزاء الأخرى التي تندرج فيها في أوضاع بعيداً عنها دون أوضاع أخرى؛ يعني 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 (الملف: corpus)؟

والمادة اللغوية هي التي تمثل موضوع التحليل اللغوي، تقوم بتوزيعها إلى عناصر (ويشار إلى التوزيع بأنه: مفهوم علاقته يمكن إيضاحه ببيان وتحديد أوجه ورود عنصر ما فيما يتعلق بالعناصر المحيطة به) وهو ما يوازي العلاقات الأخلاقية (التحري) لدى سويرس، الذي يؤخذ على التوزيعين هو: إنما اكتفوا بتحديد المورفيمات عبر علاقات توزيعية فقط، ولم يوضحوا تصنيفات العناصر

95
المورفولوجية بسبب عدم استخدامهم معيار المعنى، فركزوا بذلك على التحليل الشكلي عن طريق عمليات ومفاهيم وصفية بشكل موضوعي، وهو ما ألح على وجهه بلومفيلد، وكانت الوحدتان الأساسية للوصف هما: (القوطيم) الذي وسع فيما بعد ليشمل كل الظواهر الصوتية المميزة، و (المورفيم) الذي يمثل الوحدة الصغيرة لتركيب القواعد؛ إذ حدده فيما بعد في كل المدارس الأوروبية بأنه أصغر وحدة حاملة للمعنى.

فقد طوّر أفكارها هاريس (Harris) فتجاوز في التحليل اللغوي حدود الجملة يجعله يمتلئ المسؤوليات بين الجمل التي 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 البيضة، والتحولات المزدوجة التي تحول الجملتين إلى جملة واحدة وتتمثل التحويلات الأساسية عندما يأتي:
- تحويل المبني للمجهول.
- تحويل الضمي أو الإضافة إضافة كلمة أو سلسلة من الكلمات في مقدمة الجمل.
- تحويل البديل.
- مختلف التحويلات الخاصة بالكلمة المفردة.

وتعد هذه التحويلات في رأي هاريس نواة النحو التي تعمل على توضيح تراكب الجمل والتي يمكن عن طريقها الحصول على سائر الجمل في اللغة ويمكن القول فيها: إنها عالجت بعض القصور في منهج التحويل إلى مكونات مثل تحليل الجمل والتحركات التي تختلف مبني ومعنى، فشهدت الطريق لنظرية توليدية تحويلية وضعها تشومسكي من بعده.

وطور التوزيعية فيما بعد بايك (Pike) فافترض أن المنطوق اللغوي مستمر ويقوم المتكلمون بالرد على ذلك لكشف التجزئة اللغوية، فاعتبر تلك الأجزاء وحدات سلوك، وتصور بذلك نظرية أعم.
للسلوك تُعرف بالتجيمية (Tagmemics) وقد عرف بوصفه: ارتباط وظيفة قواعدية أو حيزة وظيفية (Items) بطائفة من العناصر (Slot) التي تنتهي هذه الوظيفة، فبقبل بعضها ملح بعض تبادلية: فمثل الفسندر إليه بوصفه تجميمًا فإنه بعوض أو ميلًا بالإسم، وهذه التجميمات تكون تركيبات أكثر كالعبارات والجمل وتحديدها يأخذ بعض الاعتبار الوظيفة الحالانية والوظيفة النحوية، اعتقادًا على علة (المعنى الموقف، الزمن، المسند إليه) وغيرها التي تمت حيزة أو وظائف تجميمة.

وخلاصة القول إن بلومفيلد كرس بعض العناية إلى التعريف الشكلي للكلمة بوصفها وحدة قواعدية، لكن المتآخرين لم يعيروه وزنا كبيرا، فاعتمدوا في وصف (Immédiat constituent) ترتيب الجملة تحليل المكونات المباشرة الذي تتوصل فيه المورفيما بعضها ببعض، ورغم أن البنويين الأمريكيين لم يبترو علم اللغة فرعا مستقلا إلا أنه يعنى إليه فضل السبق في ذلك.

ب- المدرسة الشكلانية (Formalisme): تحتل الشكلانية الروسية في تاريخ علم الأدب مكانة مميزة، وكانت مبادرتها الفكرية في تسوية مستوى وفي نطاق أوسع فأوسع، رغم أحوال مقاومة، فقد اعترفت الشكلانية الأدب نظماً أصلياً داً وسائط إشارة للواقع، وقد استُبعدت في دراستها كل ما هو غير أدبي رغم الاختلاف القائم بين اللغويين الأوروبيين الذين تصدرهم اللغوي البراغي ماتسيوس (Mathesius) وقد اتفق فيها عدد كبير من اللغويين الذين كنوا لديهم إلى حد ما تقاليات وخلفيات لغوية غاية في الاختلاف ما حال دون وصولها إلى برنامج صارم وملزم للجميع.

وقد انتصب اهتمام الشكلانيين في البداية على دراسة الشعر ثم الرواية التي ميزوا فيها بين عصرين أساسيين: القصة والحبكة، فالأولى هي مجموعة الأحداث، أي موضوع الرواية، والثانية هي وسيلة تقديم الأحداث، أي الطريقة التي يتم بها عرض الأحداث وسردها. وقد أضف الشكلانيون على الشخصية فكرة جديدة حين قالوا إن الشخصية ليست محور الاهتمام فهناك صفة ملازمية للنص.
بأسره، بل تقتصر على بعض مظاهر النص الأدبي وتحمل مفهوم الخروج باللغة من استخدامها العادى إلى استخدام أدبي فني، فاستندت مفاهيم أخرى كالنزاح، وقد استبعدت الدراسات الأدبية الشكلية النثرية التقليدية المكونة من الشكل والمضمون، وجادت ببعض الدراسات أخرى كالمادة والوسيلة باعتبار إجراءات ووسائل

فنية، فتحترمو من التصور التقليدي للعلاقة بين الشكل والمضمون الذي يقوم على أساس أن الشكل ليس سوى غلاف يضم المضمون أو يحويه، فهموا بذلك للمنهج البنوبي من خلال إدراكهم للفلائل المباشرة بين اللغة والكلام، الذي يعد أساس النظرة

 البنوبية؛ لأنها تفرق بين اللغة كنظام وبينهما كخطاب حقيقي.

ج- المدرسة البنوية (Structuralisme): مُرَيُّ (دي سوسير) بين اللغة واللغة والكلام، غير أنه ركز اهتمامه على اللغة حيث قال: (اللغة شكل لا مادة) فقد رأى ضرورة تصور اللغة ووصفه على أنه نظام من العناصر المتراكبة على المستويات التالية: الداخلية والمنحوية والصوتية؛ حيث بدأ بالسياق الصوتية ثم أتبعها بمسائل الصرف ثم بالحرف وسياق، موظفًا الأوصاف في خدمة الصرف قافزة البنوي يرى اللغة بنية منظمة متكاملة فينوى بتصنيف الكلمات ووصلاتها المشابهة وصورها، والإضافية من حيث الفصل والوصول مع إبراز الطابع العضوي لأنماط اللغة، وما يترتب على ذلك من فكرة المعاقبة في الموقع ثم الربط بين الصورة والوظيفة التي تؤديها الصورة في النظام، ويتضح بذلك أن التحليل البنوي يبدأ من المستوى الصوتي (Phonétique) ثم يعتداؤا إلى المستويات البنوية الأخرى.

وبعد استخدام الطريقة لغويين آخرين أمثال (فرانز بوغز) الذي ركز اهتمامه على الوصف المفصل للنظامين الصوتي والصرفي "إِذا قام بوصف النظام الصوتي في

1- حسام البهبيسي، أهمية الربط بين الفكر اللغوي عند العرب (نظريات البحث اللغوي الحديث)، ط 1، مصر: 1994 م-1414 ه، دار المناخ للطباعة، ص 27.
أولاً على مستوى الكلمة، وبعدها على مستوى العبارة في حين أن غيره فضل الاهتمام بمستوى الأوساط.

وفيما فضل بلومفيلد تطوير المدرسة اللغوية البينوية رغم كونه رادعا للمدرسة السلوكية الأمريكية، فقد قام بوضع قوانين ومناهج خاصة بالمدرسة البينوية، وكان ذلك بعد نشره كتابًا بعنوان "اللغة" عام 1933 وقد عرف الجملة بقوله: "الجملة شكل لغوي مستقل لا يدخل عن طريق أي تركيب نحوي في شكل لغوي أكبر منه، فلا تانية أنه تسمى بمفردها استقلال الجملة منفصلا في ذلك التحول من معنى بعض الفواصل في دراسة الجملة، في حين نظرت المدرسة البينوية في تحليلها للجملة باعتبارها بناءً من مترجا من طبقات عمودية لا باعتبارها خطاً أغلب من الكلمات متعددين في ذلك تقسيمات ثنائية حتى تصل إلى أصغر طبقة؛ حيث لا يمكن تقسيمها إلى وحدات أصغر (المورفيما). وقد عكس هذا الاتجاه (هاريس) في تحليله للجملة، حيث ينطلق من المورفيما وصولاً إلى الجملة، فموضوعات السياقات الذي جذب سوسير تمثل في دراسة اللسان البشري كهدف في حد ذاته، لا كوسيلة لأغراض أخرى، إنه ينظر إليه كنظام من الألما المتواضع عليها لغرض التبليغ، فدراسة تجعل من وحدات الكلام وحدات منقطعة.

وبعد أن أنت في صورة كتلة متداخلة.

ويمكن القول إنّ البينوية تُعنى بدراسة المنجز في صورته الأكثية بغض النظر عن السياق الذي أنتج فيه، أي أنها تهتمّ بكيفية تصنيف الوحدات السكانية في الجملة على أساس وظيفتها الشكلية، بمعنى أنّ شكل اللفظة هو الذي يُعين الباحث أو الدارس على تحديد الجسم الذي تدرج فيه وفق توزيعها داخل الجملة، بين الأجزاء أو الوحدات الأخرى دون الاهتمام بالمعنى، وقد إهتم سوسير بالوحدة

1- رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ص 185.
2- محمود أحمد هالة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 13.
3- عبد الرحمن أبو بكر، دراسات نقدية في النحو العربي، 1957، ص 11.
اللغوية وعلاقتها بالوحدات الأخرى في النظام حيث تظهر قيمتها بعلاقلها بالعناصر اللغوية الأخرى، وشبه اللغة ذلك بعلبة الشطرنج تستمد كل قطعة قيمتها بالموقع الذي تحتله على رفعة (الشطرنج). في مقابل المواقع التي تحتلها القطع الأخرى على الرفعة الفعلية، قطع الشطرنج هي العلاقة نفسها التي تقوم عليها اللغات الإنسانية من حيث علاقة عناصرها الداخلية بعضها ببعض داخل النظام اللغوي.

ال顶层 العلاقة الموجودة بين وحدة ما مع بقية الوحدات في تركيب ما.

واللاقات للتتابع أيضاً أنّ درس اللغة دراسة وصفية آنية (Syntagmatique) ودراسة تعايقية تاريخية (Diachronique). فمثلاً لذلك التبالة التالية بمحور عمل عمودي، هذا دائما في حالة الحركة، وفقا لتغير الزمني أو التاريخي للغة حتى فرق بين الدراسة الوصفية والدراسة التاريخية، فكان يرمي إلى الوصول إلى القول إن الدراسة الوصفية أسبق من الدراسة التاريخية.

إذا لابد أن يكون تاريخيا، والدراسة الوصفية هي الطريق إلى الدراسة التاريخية، وذلك باعتبار اللغة نظاماً من علامات أو وحدات لغوية، تعرف كل وحدة منها بالوحدات التي تشترك معها في السياق، وثمة علاقة تعدد بين هاتين الوحدتين شيء يطلق عليه العلاقة الأفقية أو السياقية (Syntagmatique) بمعنى أن عناصر الجملة أو وحداتها ترتبط فيما بينها في شكل خط أفقي متدرج زمنيا، حيث إن هذه العلاقة الأفقية بين الوحدات المتتابعة هي علاقة حضور، ويتمثل هذا النوع من العلاقات الأفقية بين الوحدات اللغوية ضمن السلسلة الكلامية الواحدة، كالعلاقة بين أصوات الكلمة الواحدة وكلمات الجملة الواحدة وجمل النص الواحد، فتصنف كل واحدة على كلّ معنى إضافيا، وتشمل في حالة تقابلية مع بعض الوحدات التي تسهمها أو تنفيها أو جميع مثال ذلك: "جملة وحدتين تتألف من وحدتين تجيه الثانية (سرير) في عقب الأولي (قطار)".

1 - F. D. Saussure., Cours de linguistique générale, P 1-5.
إذاً الخط الرأسي يتم الفرصة لزيادة كلمات لا حصر لها مشابهة للكلمة السابقة، في حين أن الخط الأفقي محدود، وهذا يدل على أن سمير نظر إلى اللغة نظرة وصفية على أساس الملاحظة المباشرة للظواهر اللغوية المدروسة. في فترة زمنية محددة في مكان محدد ولذلك وضع سمير التقاليد الموجودة بين هذين المحورين (المحور الأفقي: محور الدراسة الوصفية والمحور العمودي: محور الدراسة المعاصرة التاريخية). فبُني أن: "ما يخص الجانب الثابت للعلم هو وصفي، وكل ما له علاقة بالتطور هو تاريخي، وعلى هذا النحو يفضل الحديث عن الوصفي لتتشير إلى اللغة في حالة ثبات، وعن التاريخية لتشير إلى اللغة في حالة تطور". ومتلك لذلك بلعبة الشطرنج حيث يمكن وصف حالة اللوحة وصفاً كاملاً بتحديد المواقع التي تحتلها قطع الشطرنج المختلفة.

1. محمد حسين عبد العزيز، سمير رائد علم اللغة الحديث، د. م. مصر: د. ت.، دار الفكر العربي للنشر والترجمة، ص. 34.
2. المراجع نفسه، ص. 36.
3. المراجع نفسه، ص. 34.
دون الالتفات إلى الشطرنج، وكلّ اللغات يمكن وصفها في وقت محدد دون الرجوع إلى حالها السابق، لكن هذا لا يعني عزل أو قطع الصلة بين علم اللغة التاريخي وعلم اللغة الوصفي اللغوي الكامل، فلا بد أن يكون تاريخيا، والدراسة الوصفية هي الطريق إلى الدراسة التاريخية.1 أي إنه لا يمكن الاستناد عن الدراسة التاريخية.

لقد اعتبار سوسير اللغة نظراً ومؤسسة اجتماعية، في حين أن الكلام نتاج فردي يصدر عن وعي وإرادة، فهو ذو طابع تحرري؛ حيث يرى أن منشأ الكلام ينطلق من الدائرة الكلامية التي يفترض أنها وجود شخصين على الأقل يتبادلان الحديث، بتمييز الأجزاء الفيزيائية (الموجات الصوتية) من الأجزاء الفيزيولوجية (السمع والنطق) والنفسية (الصورة الشفوية والتصورات) لذا تزعى إليه نشأة الخطاب، رغم فصله بين الكلام واللغة، فقد حدّد عنصر العملية الكلامية إلا أن عليه جعل الكلام عنصرا ثانيا، ولهذا التفرقة جعلت اللسانيات تتقن في حدود الجملة أي إنها تعتبر وصف سلسلة كتابية من الجمل، ولم تخرج عن هذا الإطار فقد ظلت اللسانيات البنوية تبحث عن العام بل الخاص في الدراسة اللسانية للغات أي ما هو عام ومشترك بين جميع اللغات، فأبعد بذلك المنهج البنوي في كل دراسته عن الاستعانة بالعلوم الأخرى، ورغم كل ما سبق ذكره حول المنهج البنوي الذي يرتبط بميالد اللسانيات الحديثة مع سوسير من خلال كتابه (دروس في اللسانيات العامة) تبقى هذه الأخيرة الركيزة التي انتقلت منها، وقامت عليها العلوم الأخرى باعتبارها أول من درس اللغة بذاتها ولذاتها حيث بنى سوسير نظرته البنوية على منظومة اصطلاحية تتوخي الموضوعية والاستقلالية لهذا العلم.

د- المدرسة التوليدية التحويلية: اعتقد تشوسمتس أن الهدف الأول من دراسة اللغة هو معرفة طبيعة الفعل البشري، وكان متزنا في ذلك بأراء الفلاسفة

---

واللغويين العقلانيين أمثال ديكارت (Humboldt) وهمبولدت (Descartes) والجديد فيها يظهر في الطريقة التي عالج بها تشومسكي تلك الآراء؛ حيث مرج بحثه بينها، وبنى نموذجا لهما في ردها لدراسة اللغة الإنسانية ووصفها، وذلك انطلق تشومسكي من مكاسب أخذها على المدرسة السلوكيّة لبولومفريد حيث توصل إلى أن هذا الأخير (بولومفريد) كان يتعامل مع الإنسان كأنه حيوان أو آلة يقوله "إن الحدث اللغوي ما هو إلا استجابة لمثير" 1 فاكتبه ذلك التحليل اللغوي الآلي وأغلق قوى أعماق وأبعد أثرًا وراء إنتاج الحدث اللغوي الذي هو الفعل من ناحية، والقدرة الإبداعية لغة الإنسان من ناحية أخرى؛ حيث لاحظ تشومسكي أن تلك القدرة الإبداعية قدرة ينفرد بها الإنسان عن غيرها من الكائنات الحية وتنفرد بها اللغة الإنسانية عن غيرها من وسائل الاتصال وأن هذه القدرات عند معظم نظم الاتصال لدى الكائنات الأخرى مغلقة ذات قدرات محدودة؛ أي إنه لا يمكن إلا عادة ضئيلة من الرسائل وذلك نجد ينفرد ببولومفريد قائلاً 2: "إن استعمال مدرسة بولومفريد لمصطلحات مثل الاستجابة والمثير وغيرها من مصطلحات علم النفس السلوكي وتطبيقها على اللغة ما هو إلا نوع من الخداع ومحاولة لإضفاء الصيغة العلمية لدراسة اللغة.

2-خطوات المنهج التحويلي التوليدي: إن مصطلح المنهج التحويلي التوليدي يتألف من جانبي وهم 3:

أ) الجانب التحويلي: وهو علم بدرس العلاقات القائمة بين مختلف عناصر الجملة والعلاقات التي تنسب بين الجمل في لغة ما، ويعتبر (هاريس) رائد هذا المنهج، فهو الذي مهد الطريق لمنهج وصفي يسمى (التحليل التحويلي) وقد عرف التحويل قائلاً هو: "عملية نحوية تغير ترتيب المكونات داخل جملة ما وبوسعتها

1 - حلمي خليل، دراسات في الآسانيات التطبيقية، ص.24.
2 - المرجع نفسه، ص.49 (بصرف).
3 - رمضان عبد التواب، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ص.188.
حذف أو إضافة عناصر أخرى إليها) لذلك يميز بين نوعين من الجمل الأساسية
(الحالة في اللغة العربية:
1- الجملة النواة:
(Non kernel sentences)
(2- الجملة غير النواة:
(Non kernel sentences)
ويتم اشتقاقها اثنتين من الجمل النواة باستعمال مجموعة من القواعد
المحذوفة، ويقصد بذلك أن قواعد اللغة يجب أن تكون قادرة على توليد جميع الجمل
اليمنية في تلك اللغة (أي تحاول الجملة النواة إلى جمل أخرى).
(2) الجملة النواة: وهو علم يرى أنه بإمكان لغة أن تنتج عدداً
نهاياً من الجمل التي ترد فعل selectively في اللغة، وقد اعتمد تشومسكي في ذلك على
مجموعة من المبادئ تتمثل فيما يلي:
إن الطفل يملك قدرة تؤهله لتعلم لغته الأم بسرعة فائقة، وأطلق على هذه
المعرفة اسمية الكفاءة (compétence)، وتعني القدرة على اكتساب اللغة الأم.
- وان معرفة لغة ما تعني تخزين عدد من القواعد اللغوية الخاصة بمحيط
الطفل وهو يكون مستعداً بذاته لتوظيفها بفطرته يستعمل الطفل اللغة في وضعيات
مختلفة ومتفاوتة وهذا الاستخدام يطلق عليه مصطلح التأدية (Performance).
- و إضافة إلى ذلك كلما تبين خطأ في القرار على إنتاج جمل جديدة يعني كذلك اللغة
والوضع كما هي في العلوم الرياضية، وقد مثّل لذلك بمعالجة رياضية بسيطة
مثالاً (2) (س+ع- ص= ف-)، فمن خلال محاولة الوصول إلى قيمة (ف) عن طريق
التعويض بأعداد صحيحة نجد أن «نستطيع توليد عدد من القيم ل (ف) لا نهاية لها
إذا ما اعتبرنا في كل مرة الأعداد التي نوضع بها في الطرف (س+ع ص)، فهذه
القدرة على التوليد على هذا النحو من الدقة التي تصورها تشومسكي هي التي
تفسر ما أشار إليه بمصطلح الفكرة المنطقية التي تتمثل في البنية المعقية للكلام

---
1- رمضان عبد النور، المدخل إلى علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، ص 189.
2- حلمي خليل، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص 50-51 (بتصريف).

104
وإذا ما حلّ الشخص المعادلة السالفة الذكر وحصل على جواب خطأ، فذلك مثل أمثلة التصرف الفردي وهو يشبه ما قد يحدث في الكلام الفعلي أو الاستخدام الواقعي لللغة (الأداء الفعلي لللغة). إذن فهذان المصطلحان الأداء والقدرة هما الأساس في نظرية تشومسكي أي نظرية النحو التحويلي التوليدي، لأن الأداء اللغوي أي المجمل الذي يحقق بها المتملّك فعل تمثيل (البنية السطحية) السطح الذي يعكس ما يجري في عمّن التركيب من عمليات، غير أنّه تجاوز الشكل السطحي (البنية السطحية) للجملة لاعتقاد أنّ الصورة السطحية يمكن أن تكون خادمة إذا ما نظرنا إلى المعنى الذي تؤديه بعض الجمل، إذ يمكن أن يكون لجملة ما أكثر من معنى بالرغم من أنّ تركيبها السطحي لا يناسب ذلك.

لقد استنتج تشومسكي أن جميع اللغات تتمتع بخصائص تشارك فيها وكلها تحتوي على جمل نموذجية، تتفرع عنها جمل أخرى شرط أن تكون خاضعة للسلامة النحوية، أي أن تواجد الناحية التركيبية وقواعد اللسان الخاصّ للدراسة والنافية الدلالية لمثل هذه تلك اللسان، وهذا يعكس خاصية الإداع اللغوي الذي اهتم به النحو التحويلي التوليدي، فقد صوّر تشومسكي النحو بأشكال جهائية من القواعد المتناهية (المحدودة) وانطلاقا منها يتفرع عدد لا متناه من الجمل، وقد اتخّذ هذا المناهج الجملة كوحدة أساسية للتحليل الذي يتم على ثلاثة مستويات:

- مستوى المكونات التركيبية: ويعتبر أهمّ مكون في العملية اللغوية، لأنه لب النحو، كونه يتم بحل العمليات التي تربط عناصر التركيب ببعضها ببعض (يحتوي على العملية الاستنادية).

- مستوى المكونات المعنوية: ولديه القدرة على تحويل الجمل الأساسية إلى جمل تحويلية أخرى (الشرط، الاستفهام...).

- مستوى المكونات الصوتيّة الوظيفيّة: ويقوم على تطبيق قواعد التأويل الصوتي أي التمثيل الصوتي للتركيب بهدف إنتاج جمل صحية في صورتها.

---

1- محمد سليمان ياقوت، فقه اللغة وعلوم اللغة، ط2. مصر: 1991 دار المعرفة، ص84.

105
النهائية (وتكون إما جملة منطوفة أو مكتوبة) ويتم الربط بين هذه المستويات (التركيبي، المعنوي، الصفوي الوظيفي) في تكوين الجمل، وبذلك أصبحت قواعد اللغة عند (تشوسكسي) تعني العلاقة بين الصفات والمعنوي، فقد تجاوزت هذه المدرسة الوصف إلى التفسير باعتبارها الوصف غير كاف حيث ينبغي تعليـ.
وتفسير هذه الوصف، يعني أن هذه المدرسة لا تكتفي بالعلاقات التي تصل بوحدة معينة أو عنصر معين وإنما حاولت البحث عن القانون العام الذي يحكم تلك العلاقات على اختلاف وحدات اللغة من حيث تطبيقها وبنيتها، فمثلًا بدل القول: إن حرـ الجر يختص بالأسماء نقول: إن ظهور حرـ الجر في جملة ما لا بد أن يصاحب ظهور الاسم فعناصر اللغة ليست قابلة للتحليل اللغوي لأنها مستقلة وإنما تقبل ذلك كونها عناصر ذات علاقات محدودة مع عناصر لغوية أخرى داخل بنية معينة في لغة معينة.

3- المدرسة التدابيرية: لم تعد التفرقة بين اللغة والكلام تقي بالعرض في الدراسات اللغوية الحديثة لأنما حسن تكوين الكلام إضافيا أو ثانويا، وذلك أن تلك التفرقة أفضت إلى تحديد مجالات اللسانيات في مستوى الجملة، وتبني ذلك بوضوح فيما ذهب إليه بنفيسة (E. Benveniste) في تحديد مسارات التحليل اللغوي حيث دعا إلى الفصل بين مستوى الكلمة ومستوى الجملة؛ حيث يرى أن الجملة ليست بعلامية ولكن وحدة من الخطاب لا يمكن فصلها إلى مجموعة مكوناتها إلا بالاعتماد على وظيفة الإسند؛ أي وضعها في علاقة مع المرجع من جهة واختبار الملتقط ويثبتة من جهة أخرى، ذلك أن أول نقطة في التحليل هي الاتفاق على مصطلح الجملة، وهي الوحدة اللغوية المنجزة تقابلا مجموعة من الكلمات المركبة حسب قواعن التركيب، وما ينتجه المتكلم ويسعمه المخاطب مجموعة تشكل ما

---
1- حمو الحاج: لسانات التلفظ والتدابير الخطاب، د. ط. الجزائر: 2005، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع ص 137.
يدعى بالقول وليس الجملةً حيث إنه لا يمكن ملاحظة العلاقة الدلالية التي تحملها
كل كلمة بمفعول عن الكلمات الأخرى في قول معين، وباعتبار الخطاب م ردًا للملفظ أو القول فإنه في تحليلاته لا يقف عند حدود الجملة لكن يتحتم وراها وما
بعدها أي الاهتمام بمختلف مستوياته، وننطلق من الجملة ومن ميدان اللغة
كمظام من الأدلة إلى عالم تعبير فيه اللغة وسيلة للتوافل وهي الخطاب، ويخلد
إذا الخطب تدخل فيه عناصر من العالم غير اللغوي، أي إنه يستلزم الأمر العودة
إلى خارج الملفظ (خارج الخطاب) للكشف المحدودات الاجتماعية والإيديولوجية
التي تتحكم في إنتاج الملفظ وهو ما يبين أن العلاقة التي تصل الدلالات في
الخطاب بالظروف الاجتماعية والتاريخية ليست بثنائية، ولكنها مكونات من
الدلالة نفسها وهو ما يتبلور في عنصر السياق 3 وقد برزت أهمية السياق مع هذا
المنهج لذلك طرح هذا أسئلة عدة لم تطرحها المناهج السابقة: من يتكلم؟ ومع من؟
والأجل من؟ فهل نعني ما نقول أو نتكلم ونقصد معنى آخر؟ إن الاهتمام التداولية
بجوائب الخطاب مكاني من تحديد جوانب تمكن المتكمل من تحقيق الفهم والإفهام.
وتحقيق ما يصب إليه، كونها تتجاوز وظيفة نقل الخبر أو وصف الواقع، ومن أهم
اهتماماتها:
- الأفعال الكلامية.
- القصد أو المعنى التداولي.
- الإشاريات.

وإن هذه الجوانب لا تتوفر إلا في الخطاب المستعمل، كون الإنسان يمارس
أفعالا كثيرة في حياته يرمى من ورائها إلى آهداف معينة، ولا يأتي له ذلك في
وضع مستقل عن سياق المجتمع الذي ينتمي إليه: ونظرا لتعدد الظروف المحتملة

١- حمو الحاج ذهبية، نسبات التلفظ وكاذولية الخطاب، ص 138.
٢- المراجع نفسه، ص 138.
٣- المراجع نفسه، ص 138.
به فإنّما يكون مناسبًا في سياق ما قد لا يكون كذلك في سياق غيره، خصوصًا وأنّ التواصل بين الناس لا يتوقف على اللغة الطبيعية وحدها حيث تتجاوزها إلى اعتماد علامات غير لغوية؛ واللاستوار بين الناس في مستوى كفاءة الإنسان التداولية يؤدي بالضرورة إلى التفاوت في مكانة المعيّنة في خطاباتهم لذلك صعبت دراسة جل الصور الكلامية في الواقع، وأدى ذلك إلى الاعتناء بعلوم شتى لبيان مكانة الكلام ضمن عدة ظواهر لغوية وغير لغوية للتمكن من تحقيق الشمولية في دراستها، وقد تنبّأ إلى هذا سوسير، وتبين ذلك من خلال قوله: "إنّ نشاط المتكلم ينبغي أن يقوم برداسة عدد من العلوم وإن لم يكن لها مكان في علم اللغة إلا بقدر علاقتها به، وذلك باعتبار أنّ الكلام يضمّ الحياية لهذا النظام الذي هو اللغة والذي حدد وظيفته (لبنيسته) باعتباره إجراء اللغة بمقتضى فعل فردي في الاستعمال.

وهذا يدعونا إلى التساؤل فيما إذا كانت التداولية علم الاستعمال اللّغوي، وهل تحقق كفاءة للمنهجين السائقي الذكور اللينوي والتوليدية التحويلي؟ باعتبار الاستعمال اللغوي حدثًا اجتماعيًا، أي مجموعة سلوكيات وتفاعلات، وحاولت بيان ما نرمى إليه من خلال الوقوف عند أبرز المفاهيم التداولية كالآتي:

3/1- المفاهيم التي اعتمدتها التداولية:

- مفهوم الفعل الكلامي: تجدر الإشارة إلى أنّ اللّسانيات البنوية قد اهتمّت بدراسة الدليل اللّغوي الذي ينقسم إلى دال ومدلول رغم أنه يستعمل الفصل بينهما، فإنها جانباً ظهرت علوم أخرى اهتمت بدراسة الدليل اللغوي بشكل أوسع ليتجاوزها إلى الدليل غير اللغوي ألا وهو علم السيميا أو علم الإشارات الذي أصلح عليه سوسير بـ (السيميولوجيا) والكلمة المعربة له هو (السيميانيّات)، فقد

يشير سوزير عالم اللسانيات السويسري بميلاد علم جديد أطلق عليه علم السيميوئولوجيا ومهمته كما جاء في دروسه "دراسة حياة العلاقات داخل الحياة الاجتماعية"، رغم أنه اقتصر على تقديم تصور عام لهذا العلم ووضعية ووظيفته فهو لم يتزايد تخويض علم السيميوئولوجيا الجديد، لذلك فإن علاقته باللسانيات هي علاقة احتراء نظام حاسم في نظام عام، ويعزى ذلك إلى اهتمامه بتعميق اللسانيات وتحديدها بحثا.

وفي الفترة نفسها تقرباً كان الفيلسوف الأمريكي بيرس (Peirce) يدعو الناش إلى تبني فكرة جديدة في التعامل مع الشأن الإنساني في صياغة وتحديد وقياس امتداداته فيما يحيط به، وأطلق على هذه الرؤيا اسم السيميواطية، والتي عرفت بالسيميانيات، حيث تهم هذه الأخيرة بكل مجالات الفعل الإنساني، فهي أدلة لقراءة كل مظاهر السلوك الإنساني بدءاً من الانفعالات البسيطة ومروراً بالتفصيل الاجتماعي، غير أن صياغة حدود هذه النظرية وتحديد مجالاتها لم تبدأ إلا مع نهاية القرن التاسع عشر وبداية القرن العشرين، وما سبق ذكره يمكننا القول أنه إذا كانت اللسانيات تدرس كل ما يتعلق بالظاهرة اللسانية دون نص أو تقصير إذ تمت تدريس كل اللغات سواء كانت هذه اللغة مطرقة أم مكتوبة مثلما هو الأمر بالنسبة للهجات أمريكا الشمالية؛ أي لا فاصل بين لغة وأخرى ولغة ولغة وإنما تتم بهذه وذالك على السواء، فإنها تجر الإشارة كذلك إلى أن السيميانيات ليست مجرد أدوات إجرائية يمكن استثمارها في قراءة ظواهر معينة، إذ هي تصور متكامل للكون الذي هو سلسلة لا متانة من الأنساق السيميانيات، حيث يستحل فصل العلاقة عن الواقع باعتباره سلسلة من العلاقات التي لا تتك تتحلى إلى

---
1- زيبر دراقي، محاضرات في اللسانيات التاريخية والعامة، د. ط. الجزائر: د. ت، ديوان المطبوعات الجامعية، ص110.
2- المراجع نفسه، ص107.
3- المراجع نفسه، ص6.
علاقات جديدة تتدرج ضمن سلسلة أخرى من الأبحاث، ورغم اعتبارها علمًا حديثًا، فقد افتقدت في بناء صرحها النظري بالمنهج البنوي، كما أنها تطبق في مجالات متعددة ومتنوعة؛ حيث تستخدم في معالجة العلامات اللغوية وغير اللغوية، وما يلفت الانتباه هو أنه إذا كانت النسائيات تعزى إلى العالم السوسيولوجي، سوسر وكذا تنبؤه للسيميولوجيا، فإنه هناك من يعزز نشأة مفهوم الخطاب إلى سوسر حيث يربط بين اللغة والكلام؛ فقد كان يرى أنّ نشأة الكلام يطلق من الدائرة الكلامية الذي يفترض له ووجود شخصين على الأقل يتبادلان الحديث، من خلال توضيح كيف يشكل الكلام تبنيه الأجزاء الفزيائية (الموجات الصوتية) من الأجزاء الفيزيولوجية (السمع والنطق) والنفسية (الصورة الشفوية والتصورات). فحدد بدقة متاهاه عناصر العملية الكلامية، رغم أنه جعل الكلام عنصراً ثانوياً ولكن نلاحظ عند المتآخرين أنّ ما كان هامشياً (الكلام) صار عندهم مهمًا; حيث استبدلا الكلام نصاً أو تأدياً أو رسالة أو خطاباً، الخ. ووبذلك تتبنى أنّ الكلام سلوك حي لأنه كتبة نطقية تنتقل من مخاطب إلى مخاطب للتغيير خطاباً، وذلك اعتبرت الجملة من النسائيات وحيدة أخيرة في اللغة، ولذا كانت الجملة هي القسم الأصغر الذي يمثل كمال الخطاب بأسره، فإن الخطاب ذاته منتظم ضمن مجموعة من الجمل.

وبدلاً يصبح ويتجلّى لنا أنّ الخطاب مرادف للملفظ، رغم أنه في تحليلاته لا يخف عند حدود الجملة وإنما يفتح ما وراءها وما بعدها، أي إنّه يبتُّ بمختلف مستوياته (التدويلية).

أ- الأفعال الكلامية: وهي من أهم القضايا التي تهتم بها التدوالية وقد بين فيها (أوستين) (J. Austin) أن فكرة معنى القول لا تكون إلا حالة تمثيلية للعالم بمُعَزَّل عن تلفظه، بمعنى أنّه يجب أن يكون ملفظًا بعدها معيناً، والاهتمام بالتكلم أثناء إصدار الحديث الكلامي وتوجيه حالة السامع وعيته والإهتمام بمدى إدراكه.

---
1- حمو الحاج ذهبي، نسائيات التلفظ وتدواليات الخطاب، ص 125.
الساعب لما يبلغه له المتكلم وما يرمي إليه من أغراض ومقاصد نتبنيها من خلال القرائن اللفظية مع مراعاة ظروف إنجازه، وقد حَلَّل أَوُسْتَنِ الفعل اللَّغوي على أنَّه يحتوي على ثلاثة أفعال يقعها في وقت واحد.

- الفعل القولي:
  - الأمر بشيء ما ويتفرع إلى ثلاثة أفعال فرعية:
    1. الفعل الصوتي: ويتعمَّل في التلفظ أو في إنتاج أصوات أو قرائ.
    2. التلبغي (Phatique): ويتمبل في كون هذه الأصوات والقرائ تتوفر على صورة معينة (كلمة)، فضلا عن اتنمائها إلى لغة محددة وخضوعها لقواعد هذه اللغة النحوية.
    3. الفعل الخطابي: (Acte rhétorique) الذي يجعل هذه الكلمات أو العبادات ذات دلالة معينة.

- الفعل الإنساني: ويتعمَّل في إنجاز عمل ما بإنتاج الفعل الإنساني، ويتعلّق الأمر هنا بتحقيق قصد المتكلم (Intention).

- الفعل التأثيري: (Acte comportatif) الذيَّ يُبِعَه بواسطة يحدث وجبة ردة فعل وتتأثيراً لدى المخاطبٍ بعد ذلك قام بتجزئتها (الأفعال اللِّغوية) في خمس فصول تحتوي على: أفعال لغوية دالة على: الحكم، الممارسة الوعد، السيرة والعرض، ويُبِين أن هذه الأفعال هي التي تضبط مكانة أقوالنا داخل الحديث أو الحوار، وأما عن تصويرة سورل (Searle) فقد حاول تعديل وتطوير نظرية الأفعال اللغوية، وذلك بعد اطلاعه على دروس أستاده (أوستن) فقسمها إلى قسمين:

---

1- الجيلاني داوش، مدخل إلى اللسانيات الدوازلي، تر: محمد بحثيات، د. ط. الجزائر: د. ت، ديوان المطبوعات الجامعية، ص24.
1- فعل كلام مباشر (Directe): واعتماد فيه على مبدأ اللغة العادية الذي تلخصه العبارة المركزية التالية: "القول هو العمل"، فالقول في نظرته، شكل من السلوك الاجتماعي الذي تضبطه قواعد، مما يعني إنجاز أربعة أفعال في الوقت نفسه.

- فعل القول (acte d’énonciation): ويشمل في التلفظ بكلمات وجمل.
- فعل الإسناد (acte propositionnel): يسمح بربط الصلة بين المتكلم والسامع.
- فعل الإنشاء (acte performatif): يبين القصد المعني عنه في القول.
- فعل التأثير (acte perlocutif): ويمثل التأثير الذي يُعطى للقول باعتماد العناصر المقامية.

2- فعل كلام غير مباشر: والذي خصصه للتخيل والاستعارة، وركز فيه (سهر): على البحث عن ميزة الصيغة الحقيقية وأشكال الأفعال المجازية وتساهل عن النواحي التي تجعلنا نستخدم عبارات مجازية واستعارية، ويتصل إلى أنه يمكن أن تتوفر الأفعال غير المباشرة على سبيل المثال، على الوظائف التالية: تحاشي المحظورات، التحايلا على حواجز غير مرغوب فيها، تفادي مطلب غير مبرر لمفروضه ما أو حقق ما، وخلق إمكانات واسعة للذات والوفر الثاني للتمكن من الهدوء إلى مخرج... بمعنى أنه يمكن استبدال كلمة أو عبارة بأخرى للتعبير عن معنى لا يرغب في التلفظ به، إذا تحايلا على حواجز غير مرغوب فيها أو يمكن أن يكون من المحظورات.

وبهذا نستطيع أن التلفظ أساس التداولية في الشكل الظاهر لعامل السياق الذي يمكننا من فهم الكلام والغرض منه، أي أنه ينبغي الكشف دائما عن السياق الذي يرد فيه الخطاب.

_____________________
1- الجيلالي داكن، مدخل إلى الأسسيات التدابيرية، (بصرف).
2- المرجع نفسه، ص 31
فقد حدّد مسعود صحراوي مفهوم التداولية قائلاً: "بما أن التداولية والأفعال الكلامية تنتمى أساساً لها الاستعمال، والاستعمال يبني على المقاصد، فالمقصد هو في كل لحظة من اللحظات استعمال اللغة، كونها تدرس كيفية قلب الناس وإنتاجهم فعل تواصل أو فعل كلامي في إطار موقف كلامي ملموس ومحدد حيث تتميز بين معنيين:

- الأول: هو القصد الأخباري (معنى الجملة).

- الثاني: القصد التواصلي.

- القصد أو (المعنى التداولي): يتضح و"يتجلّي" دور المقاصد بشكل عام، في بلورة المعنى لدى المرسل، ويتبّع القصد بمعرفة عناصر الخطاب، ويعتبر الخطوة الأولى عند المرسل في الإنتاج عند المرسل إليه في التأويل. ويتم استناداً عناصر السياق لنقل قضية المرسل عند إنتاج الخطاب من خلال النظر في جميع العناصر المحيطة به، وقد بين العلماء سواء تقليداً أو حديثاً أهمية المقاصد في الخطاب باعتبارها لقب العملية التواصلية؛ لأنه "لا وجود لأي تواصل عن طريق العلامات دون وجود قصدية وراء فعل التواصل، ودون وجود إدعا أو على الأقل دون وجود توليف للعلامات"، وذلك تختلف المعاني من حيث علاقة القصد بدلاً من القصد، وقد اهتم بالقصد جرايس (Grice) حيث كانت "العناية بالقصد" ضرب نظرية جرايس عندما افترض أن هناك مبدأ عامة يؤسس لتفاعل طرف في الخطاب تفاعلاً ناجماً وهو مبدأ التعاون في تحديد مسار النشاط والتحاور، ولذلك جعل كل من (أوستون) والقاصد أساسيًا للتفرّق بين المعنى التعبيري ومعنى الكلمات في الملفوظ وبين قوة الأفعال الغرضية، أي

1- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص 21.
2- عبد الهادي بن طاهر الشهر، استراتيجيات الخطاب (مقارنة لغوية تداولية)، ط 1، بروت 2004، دار الكتب الجديدة المتحدة، ص 182.
4- أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، د. ط. لبنان: د. ط. دار الكتاب العلمي، ص 7.
إن التلفظ دون قصد لدى أوسطن يعتبر فعلاً تعبيرياً بمعنى تركيب مفردات لغوية ذات معاني مجتمعة وبين صيغ صرفية منظمة في تركيب نحوي صحيح، إلا أنها لا تتجز دون قصد المرسل، وهذا ما يبين ضرورة البحث عن المقصد عند المتكلم؛ أي أنه لا يكفي التلفظ بالخطاب بل ينبغي تحديد القصد أو الغرض منه.

ولذا ينبغي أن يكون قصد المتكلم حاضراً في خطابه وبيثيه السياق (المعطيات الستمائية) والقصد يمكن أيضاً أن تنكوه عن طريق الافتراض وهو ما يشبه جرايس (معنى المتكلم) أي أن القصد محكوم بمبدأ التعاون، وما دام القصد مرتبطاً بالمرسل حيث يمكنه التعبير عن المعنى باستراتيجيات مختلفة دون الالتزام بمعنى الخطاب الحرفي؟ إن التدالية وحسب بعض الاعتبارات هي دراسة الطرق التي تتاجب بها المفاهيم في الخطاب 1 أي الاهتمام بطرف وسياق الخطاب.

إن الاهتمام الفلاسفة بالدلالة بتعاطفهم المنطقي في ذلك كان يهدف إلى الإقناع بتقديم الحجج والبراهين التي تثبت الأشياء وتربطها بعضها البعض مثل ربط الكلمة بمدلولها وبناء على هذه الفكرة عمل العلماء على تحديد مفهوم التدالية ونشأتها وتطورها وعلاقتها بالسيميات عند (شارل ساندروس بيرس) باهتمامه بالعلامة ومدلولاتها في العالم... وصولاً إلى مرحلة التضحية والاكتمال عند أو ستين من خلال نظرية أفعال الكلام التي يبن من خلالها وأدرك أن كل ملحوظ يحمل ويختفي بعدا كلامياً عند (سول) الذي اهتم بوضع عناصر تحليل الخطاب والنص بتصوير نظرية أفعال الكلام لأوسطن والتي ركز فيها على الإشارات والافتراض المسبق واستنار الحوار والأفعال الكلامية.

- الإشارات: اهتم بيرس بالإشارة اهتماماً بالغاً في البحث في الطرق التي يتم بها التواصل بين الأفراد، فبين ذلك أن للعلاقة اللسانية علاقة بظروف استعمالها وحيطها ومن خلالها تحمل معناها، وقد أدى هذا تحليل موريس (Charles) فعليه إلى علاقة العلامة بمستعملها وطريقة توظيفها وأثرها في المثقفي (Morris)

---
1- عبد الهادي بن طاهر الشهري، استراتيجيات الخطاب (مقارنة لغوية تدالية)، ص198.
وتصدر هناك إلى علاقة الرموز بالمكونات أي إن (موريسي) وفق اهتمامه في دراسته للعلاقة على الجوانب النفسية والاجتماعية الموجودة داخل أنظمة العلامات بشكل عام وداخل اللغة على وجه الخصوص فاهمت لذلك بدراسة المفردات التأشيرية والإشاريات، وتوجد الإشارة هنا إلى أن العلماء قدما اهتماما بها (الإشارات) من خلال اهتمامهم بأدوات الربط بين أجزاء الجملة من خلال أهتمامهم ببعض الجوانب الصرفية وال نحوية والدلالية ليتمكن بها حديثا علماء التدابير لاعتبارهم النص يتألف 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 التكريبية والروابط الزمنية والروابط الإحالية في تحقيقها. وهي "وحدات لغوية تتواجد في جميع لغات العالم" وهي أنواع:
-
الإشارات: وقد اهتم بها العلماء قديما من خلال أدوات الربط بين أجزاء الجملة وبين مجموعة الجمل باهتمامهم بعض الجوانب الصرفية وال نحوية والدلالية.

أ- الإشارات الشخصية: وتمثل الضمائر الدالة على المتكلم والمخاطب سواء كانت متعلقة أو منفصلة، فالضمائر هي التي تعبر عن الانتهاز في اللغة، لذلك فإن استعمال كل جماعة لغوية لها يخضع لمجموعة من التعقيدات، ثم إن المتكلم بمجرد تلفظه بـ "أنا" يكون قد وضع أمامه وبطريقة آلية شخصا يقابلها هو "أنت".

وقد لعبت هذه الضمائر دورا مهما في ضمان الإطار التدابري للحديث.

---
1- عبد الحكم سلامة، التدابير امتداد للسيميائية، د. ط. الجزائر: د. ت. المركز الجامعي الطارف، ص 431. (تقرأ عن: سعيد حسن بحياة، دراسات لغوية تطبيقية في العلاقة بين البنية والدالالة، د. ط. مصر: 1994، مكتبة الآلاب ص 94.)
2- محمود أحمد نحلة، أفكار جديدة في البحث اللغوي المعاصر، ط2، مصر: دار المعرفة الجامعية، ص 17.
3- عمر بلخير، تحليل الخطاب السوحي في ضوء النظرية التدابيرية، د. ط. الجزائر: 2003، منشورات الاختلاف ص 72.

115
ب- الإشاريات الزمنية: وتمثلها ظروف الزمن عامة، فمعرفة الزمن يزال التباس الأمن على الملتقى.

ج- الإشاريات المكانية: وهذه تتمثل في ظروف المكان، وتسمى في التعرف على مكان المتكلم وقت حديثه، أو مكان آخر لغة فيه خطابًا ما.

1- الافتراض المسبق: نظرًا إلى اعتبار اللغة مجموعة رموز وإحالات مرجعية فهذا جعل الأفراد ينطلقون من مناطق أساسية لا يصرف بها المتكلمون تشكل خلفية التبليغ الضرورية لنجاح عملية التبليغ، أي إننا خلفية يتضمنها القول في ذاته يقول أركيوني (orecchioni) في هذا الصدد مُعرفا الافتراض المسبق: هو تلك المعلومات التي لم يفصح عنها، فإنها وبطرقية آلية مدرجة في القول الذي يتضمنها أصلاً بغرض النظر عن خصوصياته٣ ويرى البعض ضرورية لنجاح كل تواصل كلامي، ويتبقي فيه قائمة التأويلات مفتوحة بتعديد السياقات والطبقات الممقامية التي يلجع فيها الخطاب.

2- الاستئصال الحواري: وقد تتبث إليه (جريس) الذي اكتشف أن الناس في حواراتهم قد يقصدون فعلاً ما يقولهم، وقد يتجاوز قصدهم أكثر مما يقولون، وقد يكون ما يقولوه إغشاماً لما يقولون، فنشأ بذلك فكرة الاستئصال الحواري١ أي أنه لا يمكننا أن نتصور تواصلًا فعلاً دون الإجابة إلى مرجعية ما. لذلك فقد رفض (جريس) الافتراض اللغوي الذي يعرف الدلالة بأنها تتمثل العلاقة بين العلامات والأشياء ويرفض على الخبر الجريسي إلى الأشياء لتفسير العلامات اللغوية٢ وقد وضع مبدأ سهلاً مبدأ التفاعل بين المرسل والمرسل إليه يقوم - بما معناه - على:

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

---
2- محمود أحمد حمزة، أنجج جريسي في البحث اللغوي المعاصري، ص. 24.
3- عمر يبلغ، تحليل الخطاب السرحي في ضوء النظرية التدالية، ص 64.
- مبدأ الكيف: وهو أن يتلفظ المتكلم بما هو صحيح وما له دليل.

- مبدأ المناسبة: أي أن يتاسب الكلام مع الموضوع.

- مبدأ الطرقية: وهو أن يتزخي في المتكلم الوضع والتركيب في الكلام

لتحقيق حوار جواً مشارحاً بين المتكلم والمثلقي.

الحاجس: هو الآلية الأبرز التي يستعمل المرسل فيها اللغة ويتوجد من خلالها الإقناع وقد عرفه العلماء كالآتي: "ينتمي إلى عائلة الأفعال الإنسانية التي تهدف إلى الإقناع إذ العديد من الوضعيات التواصلية تستدعي شخصاً مرسلاً إليه أو جمهوراً ينطوي ملوكاً معيناً أو يقسم وجهة معينة، والحجة العامة إما أن تكون أمراً ترجع إليه أو نقصده، ولا ترجع إليه أو نقصده إلا لحاجاتنا إلى العمل به، أو أن يكون مدلولاً وهو بإذام الغير بالحجة فيصير بذلك مغلوباً وتكوين بحسب المقام والسياق.

وخلاصة لما سبق ذكره يمكننا القول إن البنية برعت في وضع مناهج فعالة خاصة تلك المتصلة بالتواصل؛ حيث تمكنت بعضها وبدقة من تقطيع مادة البحث وعزل الوحدات الدالة والوحدات الصوتية الصغيرة غير الدالة في السلسة المتصلة التي تشكل مادة البحث كما تمكنت من التعرف على السمات المميزة التي بواسطتها تقيل الوحدة كافة الوحدات الأخرى الواقعة في المستوى نفسه (العطفي أو الفوني)؛ وحظقت في ميدان علم التراكيب...إضافة إلى إنشاء مراتب من الكلمات المحددة بشكل أفضل مما هي عليه أجزاء الخطاب في القواعد التقليدية...2 التي قامت بتحليل الجمل إلى المقومات المباشرة الذي يرجع إليها الفضل في تبين وإيراز الكيفيات التي تنظم فيها العلاقات بين الأركان في الجملة ثم تأتي بعدها المدرسة التوليدية التحويلية تستبدل المفهوم السكوني للغة بمفهوم

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

آخر ديناميكي، والانتقال من إدراك الواقع فقط على مستوى مقطوعات المورفيمات والقوфрارات باقتراح مجموعة من قواعد التحويل للانتقال من البنية العميقة إلى البنية السطحية، خاصة بعد أن قام تشومسكي تعديل وجهة نظره حول "المكون الدالالى ل福德 نمؤذجى مكانًا لطوراء مثل: الإقتراح المسبق، والتركيز والإبراز". 1 بهدف إبراز شكل الوحدات الدنيا للدلالة من خلال إضفاء البنية التركيبية لأعمق مستوى; أي في نقطة أنطلاق الكلام التي تفضي إليها الجملة قاسحا بذلك أن قواعد اللغة يجب أن تكون قادرة على توليد جميع الجمل الممكنة في تلك اللغة.

وبذلك أصبحت قواعد اللغة عند تشومسكي تُبنى العلاقة بين الصوت والمعنى، فقد تجاوزت هذه المدرسة الوصف إلى التفسير باعتبار الوصف غير كاف، إذ ينبغي تحليل وتفسير تلك الظواهر، ثم تأتي التدوالية التي تدرس كيفية فهم الناس وإنتاجهم لجعل التواصل أو فعل الكلام في إطار موقف كلامي ملموس، الذي حدث بعد ذلك كنموذج سياسي موضوعه ببيان فاعلية اللغة متعلقة بالاستعمال من حيث الوقوف على الأغراض والمقاصد ومراعاة الأحوال وفقه ملابسات الوضع والإنتاج. والفهم فصيحة بذلك عن غيرها من المناهج بأنها:

- لا تفصل الإنتاج اللغوي عن شروطه الخارجية.
- لا تدرس اللغة المبتدئة المتعززة بوصفها نظاماً من الضوابط المجردة، وإنما تدرس اللغة بوصفها كياناً مستعملًا من قبل شخص معين، موجهًا إلى معايير معين، لذا، وضعًا معين أم إنها اعتنت بالعناصر اللغوية والعناصر غير اللغوية التي ينجز فيها الحدث الكلامي، فلم تهمل الأشخاص المتكلمين ولم تقضي الكلام.

وهذه العناصر من نمط بحثها، كذلك لم تُهمل السياق والظروف والملاسات.

---
وبهذا نخلص إلى أنه إذا كان علم اللّغة يهدف إلى دراسة الكلام الإنساني
محددًا منهجًا على أسس موضوعية للعلم، فإن الطابع العام له طابع تجريدي لأن
سوسير أشار على أن يكون درسه موجها للغة في ذاتها، وقد استغرق هذا العلم في
الوصف اللغوي حتى انتهى إلى معادلات رياضية حلّه ببطء عن كثير من
الظواهر التي تصل بالإنسان كالاكتساب اللغوي ودور اللغة في المجتمع، إلى
درجة أن البعض نادي بضرورة وجود علم يكون أكثر إنسانيًا فكان بذلك المنهج
التوالدي التحويلي مع تشوسكي الذي تجاوز وصف الظواهر اللغوية إلى حد
تفسيرها، وبردها إلى نظرية علمية تتضمن المبادئ المتحكمة في تعليم اللغة
كالتفسير والتوالد والتحويل التي يرى فيها تشوسكي أنها تمثل أهم أهداف النظرية
اللغوية والبنية وتحليلها، فأولى تلك القدرة الإبداعية والتي يرى أنه ينفرد بها
الإنسان عن غيره من الكائنات الحيّة أهمية كبيرة، والتحويل الذي يحتل المكانة
الرئيسة في قواعده وأن مهمتها تكمن في تحويل البنيّة العميقة إلى بنيّة متوسطة
وسبحية؛ أي إنها تربط البنيّة العميقة بالبنيّة السطحية، فتجاوز بذلك الشكل
السطح للجملة إلى النظر في التركيب العمق لها، وأكثره هذه أنتزح البحث في
مسائل مطولة كالنظام التجريدي للفترة والكتب للفترة ونظريات منعى وطبيعته
الإنسانية، ولكن رغم انتشارها الواسع إلى أن لها مبتدأ وتقانص كالتغيير الشكلي
على غرار المنطق الصوري والرئيسي، إلا أنها ظلت تحتل الصدارة لأنها رغم
تعرضها لانتقادات عديدة إلا أن إطارها الفلسفي العام بقي ثابتا، وقد كان الفرق
بينها وبين النظرية السلوكيّة كبيرًا في مجال دراستها للغة وتعليم اللغة، ونتبين من
هذا بأن وصول النحو التواليدي التحويلي إلى المستوى الظري جعله مقتصرًا على
دراسة اللغة 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 التثقيفي، وأصبحت هذه النظريات تمثل أدوات مهمة يمكن أن تساهم في رفع مستوى عمليتي التعلم والتعلم وحل مشكلاتها.

ومن هذه النظريات "النظرية البنائية" Constructivisme، التي تتمتع بشعبية كبيرة لدى المنظرين التربويين باعتبارها نظرية جديدة في التربوية، تحول التركيز فيها من العوامل الخارجية التي تؤثر في تعلم الطفل، ليتّجه هذا التركيز إلى العوامل الداخلية التي تؤثر في هذا التعلم، ووفقًا لهذا التيار البنائي فإنّ المتعلم يبني المعرفة بصورة تتساوى بالفردية الشديدة معمدًا على معارفه الموجودة بالفعل، ومعتمدًا على خبرات التدريس الرسمية ويركز هذا الاتجاه أيضًا على أن التعلم ذو معنى يعتمد على الخبرة الشخصية، وأن المعلومة يزداد احتفال اكتسابها والاحتفاظ بها واسترجاعها مستقبلاً إذا كانت مبنية بواسطة المتعلم ومتعلقة به ومتمركزة حول خبراته السابقة، وقد تعددت الاستراتيجيات والنتائج التدريسية القائمة على النظرية البنائية وسوف يقتصر البحث الحالي على أحد هذه النماذج وهو نموذج التعلم البنائي من منظور بابي (Rodger Bybee) الذي طوره بابي بابي نموذجاً تعليمياً قابلاً على أفكار النظرية البنائية وفروضها، وقام بتطبيقه في مشروع تدريس العلوم البيولوجية (BSCS Biological Science Curriculum) مشاريع تدريس العلوم البيولوجية (BSCS Biological Science Curriculum)، ويكون هذا النموذج من خمس مراحل يبدأ كل منها بحرف (E) Study Constructivist Learning Model the Five E's، وهي:

- Engagement 1 – الانترام
- Exploration 2 – الاستكشاف
- Explanation 3 – التفسير

123
التدريس قديماً: كان الأساس العلمي لتعليم اللغات فيما مضى ذا
طابع سلوكى، فلما على فكرة أن التعليم يقوم على اكتساب مجموعة من العادات
اللغوية.

وقد بنيت الدراسات أن هذه النظرية تطعن في حرية الإنسان وفي قدرته على
تحديد اتجاهاته ومسيرته، وفي تحديد رصيده اللغوي بناءً على ما يحيط به فقط
وذلك باعتبار أن الإنسان يملك ما لا يعد ولا يحصى من الأساليب والآليات بقدر
محدود وبسيط من الأصوات ثم تأتي النظرية التوضيحية التحليلية لتتجاوز الفكرة
السلوكية القائمة على المرجع والاستجابة لتبين أن النظام اللغوي كامن في العقل
ومرتبط بالسياق الموقفي المحدد للجمل، واللغة بالنسبة له - افعل بما تأتي لدى الطفل
حسب حاجاته التي تدفعه إلى المحاوره، وتكون في ذلك بحيث يترتب عنها إنتاج
متواضع لغوية، وإذا وقفتنا على جانب التطبيق والتقييمات في التراث فنرى إلى
أن هذا الأخير بدأ بحلقات تعليمية تتصدرها أشياء كل علم من العلوم كالخيل بن
أحمد وسيويه وغيرهم، وكان عماد هذه الحلقات املا من الشيوخ على تلاميذه
والقراء من أحد تلاميذه عليه...1 حيث كان المعبر الأول آنذاك للمعلم هو مقارنة
ما حفظ من العلم، إذا كان العلماء يتلألأ بمقارن ما حفظوا، بمعنى أن طريقة
الحفظ التي كانت تسود الموقف التعليمي في المرحل المختلفة وقد كان أثر
طريقة الحفظ والاستطوار والتقنيات واضحا في المصنفات اللغوية، وذلك أنها تتسم

1- محمد إبراهيم عبادة، النحو العربي (أصوله وآليه وقضاياها)، وكثيبي مع ربطه بالدرس اللغوي
الحديث)، ط2 القاهرة: 2009، مكتبة الآداب، ص457.
بالطبع التقريري: أي إنها تقرر القاعدة وتلتقيها على المعلم، ومن أمثلة ذلك قول
سيبيويه في باب التحرير: "اعلم أن الترخيم لا يكون إلا في البناء إلا أن يضطر
الشاعر... واعلم أن الترخيم لا يكون في مضم، وإن لا يوصف" 1 مثل ذلك
قولنا: يا فاطم أو يا فاطمة، إن الأصل فيها (أ يا فاطمة)، ويمكن إنتقاء الهام مفتوحة
كما كانت فيكون إعرابها كالآتي: فاطم: منادي مبني على الضم على الناء
المحتوية للتترخيم أو فاطم، ونقول فيه: منادي مبني على الضم في محل نصب
وفي هذا الصدد يقول الزجاجي في كتاب (الجمل); كل منادي في كل العرب
منصوب إلا المفرد العلم، فإنك تنبيه على الضم وهو في موضع نصب، 2 فما
وستشته هنا هو أن القاعدة كانت تلقى على المثلقي ولا يبنى اشتباها من الموقف
التعليمي حتى وإن ذكر التحويين أمثلة، فإن ذلك ليس بغض أن يستنبث منها
المتعلم قاعدة، وإنما يكون ذلك بهدف توضيح القاعدة، ولكن هذا لا يفي إدراك
التحويين لدور التطبيقات والتدريبات، بل كان التطبيق لا يفرق التدرس عندهم
والفارق هو أنهم لم يعرفوا كما هي معروفة الآن، وتتمثل في التطبيقات النحوية
والتدريبات التي تأتي عب دروس النحو في مدارسا، وقد أدرك النحو العربي
قواعد اللغة وما هو من أيدينا خير دليل على ذلك، فقد بنى الناحية وعلماء اللغة
القديمي جيدا كبيرا في جمع اللغة ووصفها وتقعدها، وما تهمبه السانابات
التربيوية اليوم هو اللغة والنحو اللذان أصبحا من أسعار الموضوعات على
المتعلمين، وربما يعد ذلك إلى سوء تداول قضياء النحو في العصر الحديث
والتعسف في مناقشة قضياء اللغة والتحويين علمائها القدامى والمحدثين، ما صعب
الأمر على الناقدة في تعلمها، لذلك تضاربت الأراء حول هذه القضية وتم انتقاد
الكثير من العلماء الأولاء في طريقة تداولهم تلك قضياء بناء على ما ورد في ثانيا

1- سيبيويه، الكتاتب، ج 2، ص 39.
2- الزجاجي، الجمل في النحو، تج: علي توفيق الحمد، ط 2. بيروت: 1985، مؤسسة الرسالة،
ص 147.
مؤلفاتهم؛ حيث شعروا بالقلق الذي أُثيرت به العربية، لكن هناك من أشاد بعملهم
وذكر منهم الجاحظ وابن جيني والجراني وغيرهم الذين أُطلقوا بضرورة دراسة
النحو دراسة ضمنية ووظيفية تطبيقية لا نحوا صرفا، وذلك من أنف رضا على
النحو الأولث وعليهم رأسهم ابن مضايا القرطبي متناقا بقيمة قواعدهم وأهداف
وضعها قائلا: “إِيَّ رَأِيْتُ النَّحُوِيْنِ - رَحْمَةُ اللَّهِ عَلَيْهِمْ - قد وضعوا صناعة النحو
لحظ كلام العرب من النحو وسياسته من التغيير، فيبلغون من ذلك الغاية التي أرادوا
واتنحوا إلى المتطلبات الذي أُطلقوا إلا أنهم أتمنوا ما لا يلزمهم، وتجاوروا فيها
القدر الكافي فيما أرادوا منها تطورت مسالكها ووثبت مبادئها١. وإن ذلٌّ قوله هذا
على شيء فإنه يدل على اعترافه بالجوانب المعيارية الذي ساد الدراسات اللغوية
قدما، وربما يعود ذلك إلى الفصل الموجودة بين النحو ومعانيه، ذلك أن معاني
النحو هي معنى إضافية تقوم على قواعد النحو وأصوله، ولكن يضافها إلى
إدراك ما فيها من إضافات إلى أصل المعنى وفروع تنافض بها الأساليب١
باعتبار أن النحو يقوم على التعقيد في: “النحو بدأ بالفراديات والنهائي إلى الجملة
الواحة٣، وذلك اعتمد العرب قدما في تدريس النحو وثقتهم على رصاف الكلمات
في جمل، وهو الأساس طبعا، وناسوا أن النحو يقوم على التعلق والتنظيم النابع من
فردة الكلمة الذيلية وإدراجه غير متينة من الجمل، فأخذوا بذلك الدور
الوظيفي للنحو الذي ينتمي بالحركية، فكانت عليه بهذا المزيج “علم الذي يرينا
كيف نكتب ونتكلم بصورة صحيحة، وهده فأن ننظم الحروف في مقاطع والمفصول
في كلمات والكلمات في جمل، متنيبا سوء الاستخدام اللغوي والعجمة في التعبير٣
ولبس هذا يجري على الدراسات اللغوية العربية، ورغم أن النحوين القدمى

1. ابن مضايا القرطبي، الرد على النحو، ن. شوقي، ط. 3، القاهرة: 1988، دار المعارف
للنشر والتوزيع ص 27.
2. حسن طيب، المعنى في البلاغة العربية، ط. 1، القاهرة: 1998، دار الفكر العربي، ص. 33.
3. تمام جمال، الأصول، ط. 1، المغرب: 1981، دار الثقافة، ص 341.
4. محمد فتحي، في الفكر اللغوي، ط. 1، مصر: 2006، دار الفكر اللغوي، ص 30.

126
ركزوا على العدالة باستظهار القواعد والأحكام، بدلاً من تشجيع الممارسة اللغوية والعدائية بها إلا أنهم عرفوا دور التطبيق والتدريبات، وإن لم تكن بالصورة التي تعرضها اليوم فقد عرفوا الجانب التطبيق الشامل من خلال تحليل نصوص عالمية. أي إنهم عرفوا الجانب التطبيقي في نصوص لغوية غير مصنوعة للتطبيق وغير مكتفئة لخدمة قاعدة معينة من قواعد النحو. فقد قدموا نماذج محددة كانت تحتاج إلى تطوير وفهم أعمق لدورها في تكوين واكتساب الحسن اللغوي، حيث ظهرت لديهم مؤلفات طبعت وطبعاً تطبيقي نحواً: كتب إعراب القرآن ومعانيه، تناولت شرح المؤسسة والمدونين شرح الشواهد النحوية، وكثيراً ما يحتاج به وترد كثيراً في كتاب النحو والتي تبرز وتؤكد معرفة العرب للتطبيقات أو الجانب التطبيق.

1/ نموذج تطبيقي (أمثلة من كتاب معاني القرآن للفراء): وإليك النماذج التالية:

- قوله تعالى: "من ذاك الذي يُقْرِضُ الله فقراءً حتَّى يُفْضِعَهُ لَهَا أَجْرٌ كَرِيمٌ" آية: 245/ سورة الحديد. قُرِّرَ بالرفع والتصرف، فمن رفع جعل الفاء منسقة على صلة (اذن) ومن نصب أخرىها من الصلة وجعلها جواباً بـ (من) لأنها استفهم والذي في الحديد مثلها.

- قوله: "إنِّي لا ملِكُ لِقَاتِلٍ فِي سَبِيلِ اللَّهِ" آية: 46/ سورة البقرة. (قاتل).

مجزومة لا يجوز رفعها، فإن قرنت بالباء (قاتل) جاز رفعها وجزمها، فأما الجزم فعلى المجازاة بالأمر، وأما الرفع فان تجعل (قاتل) صلة للملك كان ذلك قلته: ابعت لنا الذي يقاتل. فإذا رأيت بعد الأمر اسماً نكره بعده فعل يرجع بذكره، أو يصح في ذلك الفعل إضمار الأسم، جاز فيه الرفع والزم، تكون في الكلمة علمني علماء أتفق به، كان ذلك قلته: علماني الذي أتفق به وإذا جزمت (انتقع) على أن تجعلها ...
شرطة للأمر، وكان لم تذكر العلم جاز ذلك...الله
أما قوله تعالى فيضايعه بين أن لها تُقرأ بالرفع والنصب، فبالرفع الفعل الماضي (بضاعف) بعد معلوماً على الفعل (بقرض) الواقع صلة للاسم الموصول ونصب الفعل الماضي (بضاعف)
لا يكون الفعل معلوماً على الصلاة، بل الفعل جواب للاستفهام الوارد في صدر الآية، وليس الفعل داخلاً في المستموع عنه، وهو ملكوب عن الكافين. وأما عن الفعل (بفائل) فينى أنه مجزوم على أن جواب الأمر، ثم بين أنه إذا قرئت بالباء جاز رفعها وجزمها ويغنى بذلك أنه إذا علق حدوت القنال على حدود بعض ملك
أي إن العلاقة في هي علاقة تعليق حديث على حديث كان جزمها، إذ تقدر القول هو: (إذا تبعث ملكاً يقاتل) في حين أن الرفع لا يفيد التعلق بين الفاعلين بل يقتضي أن تكون حيلة يقاتل صفه الملك، والتدبير: (أبعث لنا ملكاً مقاتلاً) وفي الأخير استقرأ القاعدة في قوله: إذا أشتم التألف أمراً واسم نكرة وفعل مضارع وصيغة عامداً على الاسم النكرة جاز الجزم والرفع، وكذلك قول الفراء في قول
أمره القياس:

افطتم مهلاً بعض هذا التدشين، وإن كنت قد أزمعت صرحي فأجعلني قولي: فاطم مدعاه، يا فاطم بإسقاط البلاء، قال الله عز وجل: (يا إدم النبيَّ)

أن تقول: أردت أن قول يا فاطم بالترضيح فردت التنا، فقطرت فيها فتح الترضيح والمذهب الآخر أن يقول، يا فاطمته، فأتستطعت الألف والباء وتلتبت التنا

1 - الفراء معاني القرآن، نح: محمد علي النجار وأحمد يوسف نجاتي، ط. مصر: 1958، الهيئة العامة المصرية للكتاب، ج1، ص157-158.
على فتحها...1 ونستقرى القاعدة كالآتي: إن رخت اسماً منداً بأن حذف تحرفة
الأخير جاز لك في الحرف الذي أصبح آخر وجهان:
أ- أن تتركه على أصله.
ب- أن تراعي موقعه باعتباره منادى فتضبيط الحرف الأخير بالبناء على
الضم.
وقوله تعالى: "ولا تقربا هذه الشجرة فتكونو من الطالبين" الأية 36/ سورة
البقرة.
يرى الفراء في هذه الآية، أنه يمكن أن نجعل (فتكونا) جواب نصب، ويمكن
UTC.عه على أول الكلام جزماً، نحو قول الشاعر:
ألم تسأل الربيع القدام فينقق
(فنقق) نصب الفعل على الاستئناف والقطع، بمعنى فهو ينقق فكأنه أراد: نس
أم تسأل الربيع فإنه يخبرك عن أهلٍ2 وبالتالي نستقرى هنا أنه ينبغي: النصب
على القطع والاستئناف بعد الفاء، وفي قول الشاعر:
هذا -تعمّركم- الصفار بعيثه لا أم لي إن كان ذاك ولا أبي.3
ونلاحظ أنه قد عطف (أب) على موضوع أم المبني على الفتح لفظاً ومكانه
قبل دخول لا الرفع، وله نصب حماة على اللفظ لجمن، وهو يuncture في هذا مع
سيوبيه في قوله: "إن الأصل في العطف أن ينطق المعطوف والمعطوف عليه في
الوجه الإعرابي رفعاً وجراً وجزماً...ومما يخرج عن ذلك الأصل أن ينطق على
مكان المعطوف عليه، ومن ذلك العطف على مكان اسم (لا) النافية للجنس
فاعل الأصل فيه الرفع لأنه مبتدأ وإذا دخلت عليه (لا) ينبغي على ما ينصبه به، وإذا

---
1 - الغزاء، معاني القرآن، ج1، ص858.
2 - المرجع نفسه، ج1، ص27.
3 - المرجع نفسه، ج1، ص121.
عطف عليه اسمًا آخر، جار لك العطف على اللفظ أو الموضوع. فيستقر بذلك قاعدة العطف على موضوع اسم (لا).

وفي قوله تعالى: "آمَّا خَيْسُكُمْ أن تذَّكَّروُا الْخَيْسَةَ وَلَا يَتَّكَّفُمُ النَّاسُ الَّذِينَ خَلَوْا مِن فِي بُعُوضَتِكُمْ" مسَئَّةَ البَسَارِيَّةَ والضَّرَّاءَ وَالْمُثْلُوقَاتُ حتَّى يَقُولُ الرَّسُولُ وَاللَّهُمَّ آمِنَّا مَعَكَ نِصْرُ اللَّهِ" الآية: 214 سورة البقرة. فَهَيْرُ اِنْ (حتى) تتسب المضارع بنفسها لا (أن مضمرة) وجَبَّا كَذَا ذَهَبَ إِلَى ذَلِكَ الَّذِينَ يَقُولُونَ: قَرَأَ الجَهَّوْرُ (حتى يقول) بالنسب بـ (أن مضمرة) (حتى) غاية بنفسها والمعنى هو: استمرار التَّحَوَّف والإزاعَة والتَّحَوَّف والالة منه إظهار الضرر، فستقر بذلك قاعدة: ضرورة نصب المضارع بـ حتى، وفي قول الشاعر:

على حين عاينت المشيب على الصيا وقيلتَ انَّا تصح والجيب وازع.

لفقد استدل بهذا البيت ليُقْرَ بضرورة بناء (حين) على الفتح قابلاً: كأنه منصب لأنه مبني من الفعل عائِبٌ، ومتلك هذا في كلام العرب كثير، ويري في قوله تعالى: "إِيَّا أَيُّهَا الْبَشَرُوُ الْمُنَ ضِفْنَاءِ الْحَقَّ الْحَقَّ" هو أن تكون عائِبًا. إذا عنيت الرجوع. ودائمًا لا تتبعه الهوى لتعلو أو كي تعلو بين الناس فتكون ذلك تعليما للنهي عن الهوى، فستقر بذلك قاعدة التَّحَوَّف بالمصدر المؤل في قوله: وال مصدر المؤل أصله جملة تامة أما المصدر الصريح فهو كلمة، وقد يقع المصدر المؤل في مواطن لا يقع فيها المصدر الصريح لما لا يعقل بينهما في المعنى والاستعمال ... فنلاحظ أن يتم تحديد موقع وقفك الاستعمال الذي يرد فيه، فذكر عن قوله تعالى: "إِنَّ الْبَيْنَ كَفَّرْوا وَمَا كَفَّرُوا فَلَن يَقْبَلْ مِن أَخْبَاهُمْ".

1- سبويه، للكتاب، ج 1، ص 291.
2- القراء، معاني القرآن، ج 1، ص 174.
3- المرجع نفسه، ج 1، ص 303.

130
1- بعض المصطلحات التي اعتمدها القراء: لقد أكثر القراء من التبديل والتغيير في المصطلحات النحوية فقد أضاف مصطلحات أخرى غير التي وضعها الخليل منها:

- التقريب: يريد به اسم الإشارة حين يليه الخبر وحال منصوبة في مثل قوله: «هذا زيد شاعرا» أو «هذا أسير مخومًا» إين لا يعرف هذه الجملة على النحو الذي يعرفه الخليل أو سيبوه فيقول: 

هذا: مبتدأ.
زيت: خبر.
شاعرا: حال من زيد.

لقد كان يجعل اسم الإشارة (هذا) مشبها (لكن) التي ترفع المبتدأ وتنصب الخبر وعلان ذلك بقوله: «إن المنصوب هنا نصب لخلقه من العامل كما نصب خبر

_____________________________________________________
1- مفسر يقصد به التمييز عند الممرين.
2- القراء، معايي القرآن، ج، ص 255.
3- المراجع نفسه، ج، ص 33.
4- المراجع نفسه، ج، ص 469.
كان عنده أي لعدم وجود رفع يرفعه"¹ وكانه بهذا جعل (هذا) من أخوات كان أي
أنه يليه اسم وخبر منصب، وبذلك يكون الإعراب كالتالي:
هذا: من أخوات كان.
زيئ: اسم "هذا" مرفوع بالضمة.
شعاراً: خبر منصب، فقد علل ذلك بعدم وجود رفع يرفعه.
- الصرف: لا يقصد به كما يتبادر إلى الذهن لأول وهلة الصرف بمعناه
الذي يعرفه من دراسة الكلمات المفردة وما يطرأ عليها من تغيّر، وإنما يقصد به
تعيل نصب الفعل المضارع الواقع بعد الواو والفاء... وكذلك يعل بمصطلح
الصرف أيضاً نصب المفعول معه، وبمضي الفراء في شرح هذا المصطلح فيقول:
"الصرف أن يأتي بالواو مطوفة على كلها في أوله حادثة لا تستقيم كعادتها على
ما عطف عليها"² كقول الشاعر:
لا تنفع عن خلق وتأتي مثله، عباراً عليه، إذا قالت عظيمٌ
فإنه يرى أنه لا يجوز إعادة أو تكرار "لا" في "تأتي مثله" فلذلك سمي
صرفاً إذا كان مطوفاً، بمعنى أن الفراء يرى أن نصب الفعل المضارع الواقع بعد
فداء السببية أو الواو المعية أو "أو" الذي يعني إلى أو إلا لا يكون بأن مضمرة
وجوباً كما ذهب إلى ذلك البصريون وإنما يرى أن الصرف هو علة نصب ذلك
الفعل وهو عامل معنوي وليس عاملاً لفظياً، ويتبين ذلك من خلال قوله:
...والصرف أن يجعل الفعلان بالواو أو "ثم" أو الفاء أو "أو" في أوله حاد
أو استفهام، ثم ترى ذلك الحاد أو الاستفهام ممتعاً والنصب إذا كان ممتعاً أن
حدث فيما ما أحدث في أوله"³ واستقرأ بذلك علة نصب الفعل المضارع بحسب
موضعها.

1- الفراء، معاني القرآن، ج1، ص12.
2- المرجع نفسه، ج1، ص235.
3- المرجع نفسه، ج1، ص236.

الفعل الواقع: وهو الفعل المتعدي وكما يقول: "أوقفت عليه الفعل بدلا من عنيت عليه الفعل"، والمقصود به الفعل المتعدي أو المتعدي.

المحل أو الصفة: يعتبر الكوفيون عن طرف المكان أو طرف الزمان بالمحلاً أو الصفة وقد رفض الكوفيون تسمية الطرفة (المفرطة فيه) الذي ارتبط في البصريون لأن الطرفة ليست بالضرورة متنازعة الأطار والأبعاد، ثم إن من الطرفة المكان ما ليس كذلك: وقد قال القراو في قوله تعالى: "ولا تطأر الذين يذلون زيهم بالغدا والغناي بزوجون ووجه ما عليه من حسبهم من شيء فنظرهم فتكون من الظالمين" الآية: 52 / سورة الأنعام. قال: وليس في قوله فتطأرونهم إلا النصب لأن الفاء فيها مرودة على محل، وهو قوله: "أما عليك من حسبهم".

الخلف: وهو مصطلح آخر من مصطلحات الفراء يردف مصطلح الصرف: "وهو مصطلح معنوي يجعلونه عن النصب في الطرف إذا وقع خبرا في مثل محمد أمامك" بينما كان البصريون يجعلون الطرف متعلقاً بمحدد خبر.

1- القراء، معاني القرآن، ج1، ص21.
2- شوقى ضيف، المدارس النحوية، ص165.
المبتدأ السابق له، في حين أنّ الطرف الواقع خبرًا عند الكوفيين منصوب على الخلاف.

- الجهد: اصطلح على تسمية الفنى بالجهد وورد في بعض حديثه قوله: وضعت بل: لكل إقرار في أوه جهد (أي تقي) ووضعت نعم للاستفهام الذي لا جهد فيه فإنّ بمنزلة نعم إلا أنّها لا تكون إلا لما في أوه جهد، ويقصد بذلك أنّها تفيد النفي.

- الصفة: وهو مصطلح يطلق على حروف الجر لأنّ الكوفيين يطلقون على ما يقابل مصطلح الصفة عند البصريين بالنعت، حيث قال في تعليقه على قوله تعالى: فلا جناح عليهم أن يترجعوا الآية: 230/ سورة البقرة. يريد في ذلك فلا جناح عليهم في أن يترجعوا أو أن في موضع نسبه إذا نزعت الصفة ويقصد في الصفة حرف الجر (في).


---
1- الفراء: مصطلح القرآن، ج1، ص 52.
2- المرجع نفسه، ج1، ص 148.
3- المرجع نفسه، ج1، ص 255.
- التبرئة: سمى (لا) النافقة للجنس باسم (التبرئة)1 وتبين ذلك من خلال تعلقه على قوله تعالى: ﴿فَلا رَفَتْ وَلا فِسْقٌ وَلا جَادِلٌ فِي الْحَجِّ﴾ الآية: 197/ سورة البقرة. من باب تنوين المعتطف على اسم (لا) فقال: فلو نصب الفسوق والجادل بالنون، لجاز ذلك في غير القرآن لأن العرب إذا بدأت بالتبرئة فنصبها ولم تنصب بنون؛ أي أن اسمها يكون منبناً على ما ننصب به وإذا عطفوا عليها ب (لا) كان فيها وجهان:

1- إذا شنت جعلت (لا) معلقة يجوز حذفها، فتنصب على هذه النبية بنون لأن (لا) في المعنى صلة.
2- وإذا نوى بها الابتداء ولم تكون معلقة فتنصب بلا نون كقول الشاعر:

فلا رأي وابنًا مثل مَّرْوَان وابنِيّهّ إذا هُوَ بالعجّد الزيدي وتائرًا

الشاهد: (وابنه) عطف ابن مع تتوينه على اسم لا لأن المعطف لا يجعل ما بعده بمثلة اسم واحد لأنهما مع حرف العطف ثلاثة أشياء والثلاثة لا تجعل اسمًا واحدًا علماً أن (لا) اختصت من بين أدوات اللقي أنها تكون عامة عمل (إن) وذلك إذا أريد بها في الجنس على سبيل التخصيص، وتمسي حينئذ تبرئة وتيفل

لا النافقة للجنس (إن) من عدة وجه منها:

- أن اسمها إذا لم يكن عاملاً فإنه ينبغي على ما ننصب به لو كان معي الين فيبني على الفتح نحو: (لا رجل) وعلى الباء نحو (لا رجلين) وعلى الكسرة نحو لا مسلمات2 وقد أكثر من تسمية البدل تكريراً وتبيننا وتقديراً وترجمة3 وغيرهما فكان الفراء أراد أن يضع للكهف نحو بخلاف نحو البصرة أو يخالف ما وضعه الخليل وسبعه، وفما يلي بعض الأمثلة من الحديث النبوي الشريف: واقتصر على ذكر ظاهرة أو ظاهرتين ونها كالآتي:

1- القرآن، معايي، ج1، ص 52.
2- سيبو، الكتاب، ج1، ص 284-285.
3- القرآن، معايي، ج1، ص 57.
الفاعل: قال الرسول صلى الله عليه وسلم: يتعاقبون فيكم ملكة بالليل
وملكة بالنهاية. فقد كان بعض العرب يلقون الفعل علامة التثنية والجمع إذا كان الفعل الظاهر مثنى أو جمعاً، ثمما تلقّب بالفعل علامة التثنية إذا كان الفعل مثنى، فقد جاز هذا الحديث على لغتهم حيث لحق الفوات التي هي عامة الجمع بالفعل (تعاقبون). لأن الفاعل (ملكة) جمع أيضاً وعامة العرب تقول في مثل هذا: يتعاقب، وقد ذهب جمهور النحويين إلى أن الواو ضمير في محل رفع فاعل (ملكة) تكون إنا مبتدأ (تعاقبون) ولكن لا نجد استدلالاً في بُعدٍ على أن الواو في (تعاقبون) ضمير عائد على المئذنة، فتم إعرابه كالآتي:
ملكة: فاعل مرفوع بالضمة الظاهرة على آخر والجملة من الفعل والفاعل
ابتدائية لا محل لها من الإعراب.

باب التنزع: قال الرسول صلى الله عليه وسلم: تسجرون وتحذون وتذكارون. فتذكرون ذكر كل صلاة ثلاثاً وثلاثين. فلا حظ أن ي تعدى المتتازع في هذا الحديث. فنجد من الأفعال الثلاثة (تسجرون، تحذون، تذكارون) ونجد كذلك (دير) فلا حظ أن الرسول صلى الله عليه وسلم أعمل (تكذرون) نظراً لقبره فنصب (دير) على الظرفة (ثلاثة، وثلاثين) على المفعولية المطلقة آمنا الفعلان (تسجرون، تحذون) فقد أعملهما في ضميرهما فحذف الضميرين باعتبارهما فضلتين إذ التقدير (تسجرون الله فيه إياها) بمعنى في دير كل صلاة ثلاثين وثلاثين وتحذون الله فيه إياها.

التوكيدي: قال الرسول صلى الله عليه وسلم: إذا صلى الإمام جالساً فصلوا جلوساً أجمعاً وأجمعين. فقد جاءت أجمعون توكيدا للضمير في (فصلوا) فجاء

1- الإمام البخاري، صحيح البخاري، تصحح محمد أوزديم، د. تر. تركيا: 1979، المكتبة الإسلامية، ج1، ص 139.
2- المرجع نفسه، ص 205.
3- المرجع نفسه، ص 169.
مرفوعاً وعلامة رفعه الواف لأنه جمع منذكر السالم والتنوئ عوض التنوئ في الأسم المفرد، أما قولهم (جميعين) فضاء توكيدا للضمير المنصوب (هم)، وعلامة نصبه الباء، ولا يمكننا أن نذكر 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:

وهمّما تكن عن أمرٍّ من خليقةً ولَوّ خالها تخفى على الناس تعلم
فموضوع (مهمًا) بما في (تك) من ذكره في قول الشاعر:

وإن تلك ساعدك من خليقة فسني ثابي متن ثابك تنسل
قوله (إن تلك) فوضوع تلك جزم بأن علامة الجزم فيه سكون النون والنون من تكون سقطت لاجتماع الساكنين، والساكنان الواف والنون حذفت لكثره الاستعمال والمفيد؛ إن كان في حق لا ترضيه فسلي ثابي من ثابك أي ثابي من قليق، فالثابث هنا كتابة عن القلب وجعل ذلك قوله عزّ وجلّ: (ثابثٌ فطيرٌ)

الأية: 4/ سورة المضر. بمعنى وقلبك فطير، وقول الشاعر:

إذا خرجنا من دميشق فلا تعذّل لها أبداً ما دام فيها الجراهم
لقد جزم (فلا تعد) على الدعاء أراد فلا عدنا، و(الجراهم: عظيم البطن)
ولا هنا استعملت لفظ المستقبل، وقول الشاعر:

ويلحينيني في اللهو أن لا أحبة وللله هو داع ذائب觸 غافلة
معناه: أن أحبه ولا هنا زائدة (بلحينني: يلمني)، وقول الشاعر (أميمة بن أبي عائد):

ويأتي إلى نشوة عطل وشعت مرضايغ مثل السعالي
ويقال: نصب شعثًا فقام بإظهار فعل يصبح إظهاره لأن ما قبله دل عليه فوجب حذره على ما يجري على تعبيده، ولا يسعى القول إلا أن نكر بأن الترتيب العربي حطي بالولان من التصنيف، فهمه من تناول أحكام المفردات وقواعد
التركيب، وفيه تصنيف تعليمي اتجه إلى عرض مسائل النحو والصرف في أبواب وفصل، وفيه من عمل على كشف الاعترافات خاصة ببعض المسائل النحوية والصرفية وركز على مجال التطبيق وطبق الأحكام النحوية على نصوص كاملة من القرآن والشعر العربي وكان ذلك سعياً منهم إلى: تثبيت القواعد والأحكام في أذهان الدارسين.

- دراسة هذه المصنفات.

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

- الاسم الموصول: وقد ذكر فيه سبئيه أن (من) في قوله (هذا من أعظم منطققاً) بشكل موصوف فيما يليه ونذكر:

فَكَّرْي بِنَا فَضْلاً عَلَى مِنْ غَيْرِيْنَا

لقد قال فيه ويلعم أن كفيك بما فضلا على من غيرنا أجره، وفيه ضعف إلا أن يكون فيه "هو" لأن هو من بعض الصلة، فللاحظ أن سبئيه وصف رواية الزعاق بالجودة بمعنى أن يفضلها عن رواية البحر لأن فيها فصلاً بين الجار والجار.

- وأخواتها: تحدث سبئيه عن تقديم معلوم خبر إن وأخواتها فقال:

وَرَوَى الْخَلِيلِ أَنَّ نَاساً يَقُولُونَ: إِنَّ بِكْ زَيْتُ مَأْخُوذَ فَقَالَ: هَذَا عَلَى قُوْلِهِ: إِنَّ بِكْ زَيْتُ مَأْخُوذَ... زَعْمُ الْخَلِيلِ أَنَّ هَذَا يَشْبَه قول من قال:

فَلَوْ كُنْتُ ضَبْيًا عَرَفْتُ فَرَاكِبِيَّ وَلَكِنَّ زَنْجَيِي عَظِيمَ مَشْافِرِ

1- سبئيه، الكتب، ج. 1، ص922–237.
والنصب أكثر في كلام العرب، كأنه قال: ولكن زنجيًا عظيم المشافر لا يعرف قرابتي.

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

• الاستغلال: في نحو قول الشاعر:

لا تجزعي إن منفسي أهلكتهم 
وإذا هلكت فقد ذلك فاجزعي

الشاهد فيه: تقديم الاسم في الجزاء، وهو منصوب بفعل مضرم، دل عليه ما بعده، ويروي «إن منفسي» ويدر لرفعه فعل مضرم مطاوع للظاهر والتقدير (إن هلك منفس)

ومثال ذلك أيضا قول زهير:

لا الدار غيرها بغدي الأليس ولا 
بالدار لو كنت ذا حاحة صمم 

الشاهد: (لا الدار) منصوب بفعل مضرم، ويروي أيضا (لا الدار) بالرفع

وهو جائز عند سيبويه، ومثال آخر قول الشاعر:

أينك أنت وعيده المسيح يح أن تقربا قبرة المسجد.

الشاهد فيه: عطف (عبد المسيح) بالنصي على الضمير المنصوب وهو (إياك) ولا يؤج عطفه على الضمير المرفع غلا في الشعر، وذلك قيح.

النصب بأن مضررة بعد (أو): نحو قول أمرئ القيس:

فقدت له لا تبكي عينك إنما 
نحاول ملكا أو نموت فخذها

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

____________________
1 - سيبويه، الكاتب، ج1، ص281-282.
2 - خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سيبويه، ط2، لبنان: 1989، الدار الشرقية ص583.
3 - المرجع نفسه، ص361.
كتاب النبأ (أبو حاتم) وفيه أن أراضي الفاعة، فإن شهد مثله على أن
فيكون منصوصاً وإن أردنا الرفع فلا تحمله عليه، فيما يلي أمثلة أو بعض الشواهد
من كتاب قطر الندى ويل الصدى وأذكر فيه بعضاً منها على سبيل المثال لا
الحصر وهي كالآتي:
قول الشاعر:
فكونوا آتمن وبني أبيكم مكان الكلتبتين من الطحال.1
(الطحال: هو دم منعقد، الشاهد فيه: قوله «بني» ثم نصبه على أنه مفعول
معه ولم يرفعه بالفعض على اسم كونوا مع وجود التوكيد بالضمير المنفصل الذي
يسوّع الفاعل، لأن ما بعد المفعول معه يكون على حسب ما قبله فقط لأن إذا
عطف على الرفع يكون المعنى أن بني أبيهم مأمورون مثلهم بأن يكونوا منهم
مكان الكلتبتين من الطحال ولما لم يكن كذلك فقد رجح النصب، وكون إعرابه
كالآتي:
و: واو المعية.
بني: مفعول معه منصوب بالباء نيابة عن الفتحة لأنه جمع مذكر سالم وهو
مضफف.
وقول الشاعر:
لعل الله فضلكم علياً بشرى أن أكثر شرم.3

1- خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سبيسيه، ص349.
2- محمد محيي الدين عبد الحميد، شرح قطر الندى ويل الصدى، ط2، مصر:1963، دار
الم매دة، ص233.
3- خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سبيسيه، ص248.

140
(شريحة: هي المرأة التي انحرف مسلكها ويجل فيها شرماء وشورم بفتح السين)، وهذا البيت وجهه لهؤلاء القوم الذين يفخرون من غير أن يكون لهم ما يفخرون به ويرجو أن يكون الله تعالى جعل لهم فضاء يبتغوه، فوصف أمهم بالشركاء من باب توكيد الذم، والشاهد فيه قوله: "علل الله" حيث جر بلعل ما بعدها لفظاً وهو في التقدير مرفوع على أنه مبتدأ، والجر بلعل لغة عقيل دون سائر للغرب، وإعرابه كالأتي:

لعل: حرف ترج وجر شبيه بالزائد.

الله: مبتدأ مرفوع بضممة مقدرة على آخره منع من ظهورها اشتغال المحل بحركة حرف الجر الشبيه بالزائد، وقول الشاعر:

أومتُ بعينيَها من الهودج نولاك في ذا العام لم أحَجُّ.

(أومت: أشارت، الهودج: مركب بوضع فوق البهت تربك فيه النساء).

ومعنى البيت أن تلك الفتاة أشارت إليه بعينها من داخل مركبها مخافة من الرقباء، والشاهد فيه قوله: "لولاك" حيث دخلت لولا على الضمير المرتصل فجرته محلا كما عند سبيسيه باعتباره لولا لا يجر بها إلا الضمير ويعوض إعرابه كالآتي:

لولا: حرف جر لا يحتاج إلى متعلق.

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

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

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

وقول الشاعر:

وعدت وكان الخلف منك سجية مواعيد عرضوب أخاء بينرب.
سجية: خصلة وخليلية، عروق: رجل يصرب به المثل في خلف الوعد، يترب: اسم مكان باليمامة، الشاهد قوله: "موايد عروق أخاه" فإن موايد جمع ميعاد أي أن الباب نشأت عن إباح الكسرة في الجمع، وأما موايد فهو مصدر ميمي لوعد، فقد أعلم هذا الجمع في فعل ومفعول فأضافه إلى الفاعل، ثم نصب به المفعول، ويدل ذلك على أن المصدر إذا جمع جاز أن يعمل كما يعمل وهو مفرد، وبذلك يكون إعرابه كالآتي:

موايد: مفعول مطلق عامله وعديت في أول البيت منصب بالفتحة الظاهرة، وهو مضاف.

عروق: مضاف إليه مجري بالكسرة من إضافة المصدر إلى فاعل.

أخاه: أخاه: مفعول به لما واعد منصب بالالفية نبابة عن الفتحة لأنه من الأسماء السبعة وهو مضاف، وإلهاء: ضمير الغائب العائد على عروق مضاف إليه، وقيل الشاعر:

يُحابيِّبهِ الحذّ الذي هو حاذمٌ برضيكة كفيبه الملا nhàب راكبٌ 1

(يَحابي: يحيي، الجلدُ الصبور القوي الذي يتحمل المصاعب، الحازم: الذي يضبط أمره الملا: التراب)، فالشاعر في هذا البيت يصف رجلا كان معه ماء وقد احتاجه آخر لشربه فأعطاه إياه فتيمه بدلا من الوضوء، فأحد أياً بذلك نفس هذا الذي كان بحاجة إليه.

والشاهد فيه (برضيكة كفيبه الملا) فقد أعلم الضربة في الملا، وأما نفس راكب فمفعول ليحابي بمعنى أنه عدل عن الوضوء إلى التيم وسقي الراكب الماء الذي كان معه، وأما عن إعرابه فهو كالآتي:

برضيكة: جار ومجري.

كفين: مضاف إليه مجري بالياء المفتوح ما قبلها والمكسور ما بعدها تقديراً لأنه مثنى.

---

1 - محمد محي الدين عبد الحميد، شرح قطر الندى، ويل الصدي، ص 264.
الملا: مفعول به لـ: ضربة، منصوب بفتحة مقدرة على الألف منع من ظهورها التذكر.

قول الشاعر:

تَنْفَقُ يِدَاهَا الحُجَجُ في كَلِّ هَاجِرةٍ نَفْقُ الْدُّرَاهِمِ تَنْقَادُ الصَّيْارِفَ

(تنفق بمعنى: تدفع، هاجرة: منتصف النهار عند اشتداد الحر، الدراهم:

جمع درهم، أشبه الكسرة فتولدت عنها الباء، الصيارف: وهو جمع صرف).

والشاعر هذا بصدود الحديث عن ناقة تدفع يداها الحصى عن الأرض في وقت الظهيرة واشتداد الحر، فشيء تصرفها هذا بالصيارفي الذي يدفع الناقة الدراهم.

وهي كتابة عن صلابتها وسرعة سيرها.

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

نفي: مفعول مطلق، عامله نفي، منصوب بفتحة الظاهرة، وهو مضاف.

الدراهم: مضاعف إليه من إضافة المصدر لمفعوله.

تنقاد: فاعل (نفي) مرفوع بالضممة الظاهرة، وغيرها من الأمثلة العربية سواء في الشعر أو في النصوص القرآنية، وما هذه إلا بعض منها تم سياقاها بغير التأكيد والترضيح بأن العرب عرفوا تدريبات في النحو تماثل وتتجاوز ما هو موجود حديثاً، أي لدى المحدثين.

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

- قول الشاعر:

هل تبنيك من أجَّارَه وَاسْتَمْنُ بِعَمَّالِيَّ بَنَيَّ حُضَار
من خَالِدِ أَهْلِ السَّمَاهَةِ وَالنَّسْدِئ

1- إميل بديع يعقوب، المعجم المفصل في شواهد النحو الشعرية، د - ط. بيروت: 1999، دار الكتب العلمية، ج1 ص401.
والشاهد فيما قوله: (من خلالة) فقد وقع بدلاً من قوله (من أجارع واسط)

بإعادة الجار وهو خال من ضمير المبدل منه، والغالب من بدل الامتثال، أو في

بدل البعض من الكلٍّ أنه يصاحب ضمير عائد على المبدل منه.

- قول الشاعر:

نَعَمَ امْرَأً هَرِيمَ لَمْ تُغْرَ تَانَبِئَةً إلا وَكَانَ لِمَرْتَعٍ بِهَا وزْرًا1

الشاهد قوله: (نَعَمَ امْرَأً هَرِيمَ) فقد وردت فيه (نَعَمَ) فعل ماض في ضمير

مستمر يعود على امرأٍ وقد تأخر فظاً وربتبه فهو:

امرأٍ: تميز مضفر للضمير المبهم العائد إليه.

- قول الشاعر:

يا زَيْدَ أَهْدِ لَهُمْ رَأِيًا يِهَاشَ بِهِ يا زَيْدَ زَيْدَ بِنِي النَّجَار مْقْتَصَرًا2

الشاهد قوله: "يا زَيْدَ زَيْدَ بِنِي النَّجَار" فقد تكرر المنادي المضاف قبل أن

يذكر المضاف إليه وأجار فتح الأول وضمته، فإذا أردنا الضم كان إبقاء له على ما

كان قبل التكرار، فنصب الثاني على أنّه منادي ثان، فيكون بذلك تابعاً للأول أو

منصوب بإضمار (أعني) أما إذا نصبنا فتتبعه فيه الأوزة، أوثلّها أن نجعل الأول

مضافاً إلى مضاف، والآخر مضافاً إلى الموجود، الثاني أن يجعل الأول مضافاً إلى

الآخر والثاني غير معدب به، وأنا أن يجري الإنسان كتركيب خمسة عشر، أي

كما يفعل ب (خمسة عشر) وذكر أيضاً بعض الأمثلة من كتاب مغني اللبيب على

سبيل المثال لا الحصر ومنها ما يأتي:

1- نصب الحال: يرى مغني اللبيب (الجملة الحالية ملأها النصب)3 وقد

جاء حولها في كلام العرب خصائص عديدة، منها مجيء الجملة الحالية خالية من

ضمير يرتبط بصاحب الحال كما في قول أمرئ القيم:

1- إيميل بديع بعقوب، المعجم المفصل في شواهد النحو الشعرية، ج1، ص317.
2- المراجع نفسه، ج1، ص318.
فقد جعل الجملة (والطير في وکاناتها) حالا رغم خلوها من عائد إلى صاحب
الحالة فكانت باولو واعترر المؤرخ وما بعدها في موضع نصب على الحال بما
قبلها، وقد قال البصريون بهذا الشأن إن الجملة الحالية إذا اشتملت عائدًا يعود على
صاحب الحال، فإن المؤرخ يجوز يقاوها ويوجر حذفها؛ لأن الربط واقع بالضمير
لكن خلفهم الكفرون في ذلك حيث ذهبوا إلى أنه لابد لها من وجود المؤرخ للرابط
سواء اشتملت ضميرا أو لم تشمل.

2- عطف الإنشاء والخبير:

هناك من أجاز عطف الإنشاء والخبير:

وأسندوا على ذلك لما في كلام العرب ومنه قول امرئ القيس:

وإن شاباني عبرة مهرامة وهل عند رسم دارس من معلوم؟

الشاهد: (هل عند رسمه) فهي جملة إنشائية جائت معطوفة على جملة خبرية
(إن شاباني) لكن هناك من النحاة من رفض أو منع ذلك باعتبار هنافمة قياسا
بقوله تعالى: «قل إن هذا كله إلا القوم الفاسقون» سورة الأحقاف/الآية 34.

- حذف (رب) وإبقاء عملها: ورد في كثير من كلام العرب حذف رَب.

وبقاء عملها والفاعل في الجر رَب المضمورة، ومن ذلك قول الشاعر امرئ القيس:

وكَفَّرُ يُعْفَعُ يُبْعَثُ فَائِدَةً فَأَحَمَّدَ أَتِمْتَ كَفَّأَ النَّخَالَةَ المَتَعَّكَلِ

الشاهد: (وفرع: مجرور لفظا مرفع محل) فقد أتى كلمة (فرع) مجرورة

لعامل رَب المضمورة، وكذلك الشيء نفسه في قوله:

وَلِيْلٌ كَمْوَجَّ الْبَحْرَ أَرْيَى سَنَوْنَةً عَلَىٰ بَنَوَاعَ الْهَمْوَمِ لَيْبَتِيً

---
1- ابن هشام، مغني التَّبَب، تَحْ: مازن المبارك محمد علي حمد الله، ط١، بيروت: 1998، دار
الفكر للطباعة والنشر، ص:536.
2- المرجع نفسه، ص:627.
3- المرجع نفسه، ص:213.
ب- حروف النفي: يرى في حروف النفي التي تتصل بالاسم والفعل لا فإن
كان ما بعدها جملة اسمية، وكانت مهمة ووجب تكرارها، كما يجب تكرارها، إذا
كان بعدها فعل ماض لفظًا أو تقديرًا، ويترك تكرارها مع الماضي إذ قدس الدعاء
مثل: لا فَقَدْ عَلِمَ فَاكِهَ.  

وقد جاء تكرارها مع الجملة اسمية في قوله تعالى: ﴿لا يُحَسِّنُ اللَّهُ لَهُ أَيْناً ﴾

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

وكان طوى كَمْحاً على مَسْكْتَة فَلا هو أَيْداً، ولم ۡتَجْمَع.  

قد جاءت (لا) بمعنى (لم)، والشائع هو أن يقال: ولا هو تجمعم، والمعنى
دائما نفسه لأن (لا) مع الماضي بمنزلة (لم) مع المضارع في المعنى، وأنكر أيضا
بعض الأمثلة من شرح كافية ابن الحبيب للرضي الاستربادى ومنها:

- تضمن إن معنى الشرط: يذكر الرضي أن "إِذْن" غالبا ما تتضمن معنى
الشرط، وقد استدل على ذلك بقول النافية:

ما إن تَثَبَّتْ مَهْيِهِمْ أَتَتْ كَرْهَةٌ إِذْنَ فَلا رَفَعَتْ مَعَافِيَهُ مَعَافَيَةٌ قَرِّتْ بِهَا عَيْنَ مِنْ أَنْثِيَّكْ بِالخَضْمِ 

الشاد: (إن تَثَبَّتْ مَهْيِهِمْ فَلا رَفَعَتْ)، فجملة (فلا رفعت) جملة دعاء
وقعت جزاء، اقتربت بما يقترب به جزاء الشر لما في إن من معنى الشر، ومثل
هذا في البيت الثاني (عاقبتي) واقعة جواب شرط لما في "إِذْن" من معنى
الشرط.

- وقوع الفعل الماضي خبراً لكان: لا يجوز النحاة وقوع الفعل الماضي
خبرًا لكان لأن كان يدلُّ على الماضي ويرى الرضي أنه لا فائدة من تكرر معنى

1- ابن هشام، معنى اللَّيْبَ، تج: مازن الباري محمد على حماد الله، ص 319.
2- الرضي الاستربادى، شرح الرضي على الكافية، تج: يوسف حسن عمر، ط 2، ليبا: 1996،

منشورات جامعة قارونس، ج 4، ص 41.

146
المصريّ في الخبر، فانباحة لم يستحسنوا وقوفر الفعل الماضي خبرا، ولم يحكموا بالمنع فيه، فذكرنا أنه إذا وقع فلايد من قد ظاهرة أو مقدرة، لتفيد التقرب من الحال ومثل ذلك قول زهير:

وكان طوي كشحا على مسننة فلا هــو أبداًا ولم يقتُهم

الشاهد (طوي كشحا على)... فبرى فيه النباحة أنه قد أضرم فيه (قد) إذ الأصح هو (وكان قد طوي كشحا) لأن كان فعل ماض، فلا يخبر عنها إلا باسم أو ما ضارع الاسم.

- تضمن فعل معنى آخر: من الظواهر الشائعة عند العرب تضمين فعل معنى فعل آخر ومن ذلك تضمين الفعل المتحوري إلى المفعول به معنى فعل يتعدي إلى المفعول الثاني بحرف الجر ومثل ذلك قول عترة:

إن كنت أزمعت المسير فانما ركابك بلبل مظلم.

إن الفعل (ازمع) الأصل فيه أن يتعدي نفسه ولكن لما ضمّ معنى أجمع فإنه تعدي بحرف الجر.

- أقتران جملة جواب القسم إذا كان فعلها جامدة: ذكر النباحة أن جملة جواب القسم إذا كان فعلها جامدة، فإنه يفتتر باللام وحده ومن أمثلة ذلك قول زهير:

ميمنا للنعم السيدان وجدتما على كل حال من سجيل ومبهر.

إن الفعل (نعم) فعل مدع جامد، وقع جواب قسم، ولم يربطه بالقسم إلا اللام وحدها، وحالة الجواب نلاحظ أنها لم تقترن بقد لأن فعلها جامدة، ولذكراً أيضاً بعض الأمثلة المتعلقة بالضرورة الشعرية والتي اعتبرها البعض ظاهرة في النحو العربي: وقبل ذلك تجد الإشاره إلى أنه قد اختلفت مصادر إنشاء القواعد النحوية

1- الرضوي الاستربادي، شرح الرضوي على الكافية، تح، يوسف حسن عمر، ج4، ص142.
2- المرجع نفسه، ج4، ص321.
3- المرجع نفسه، ج4، ص313.
العربية وذكروا أهميتها وهو حفظ القرآن الكريم من التحريف واللحن، وجد إلى جانب ذلك الضرورة الشعرية، وقد أختلف النحاة في مفهوم الضرورة الشعرية اختلافاً كبيراً حيث أطلقوا بعضهم على كل ما جاء في الشعر فمنهم من رأى أنه هو ما يضطر الشاعر إليه اضطراراً، ومنهم من يرى أن ما يسمى النحاة ضرورة ما هو إلا خطأً، ومنهم من يرى أنه شذوذ أو رخصة، وقد اعتبر البعض لغة الشعراء لأن أسلونه أثار ذلك، فاعتبروه طريقة لوضع قواعد عامة، على أساس أن مكالم لغة هو مصدر القواعد اللغوية، وكل ما يقوله مقبول إذا تقبله الجماعة اللغوية وشاع بينها ذلك الاستعمال، لكن الشائع حول الضرورة الشعرية هو اعتبارها في الغالب خروجاً عن القاعدة النحوية والصرفية في الشعر خاصة من أجل إقامة الوزن والقافية، ويمكن تصنيفها بما يعرف بالسماع العفوي الذي يرد في مقابل القياس والذي يتم قبوله، ولا يقاس عليه غيره بمعنى أنها نوادر تحفظ ولا يقاس عليها، بعكس السماع العلمي الذي هو مرادف للتقلي، أي ما تم نقله عن الأعراب عن ثقة، وقد أجاز النحاة ذلك للشعراء على أساس أن الشاعر يضطر في الشعر، فيجنف أو يتصرف مستهدفاً بذلك الوضوح، ونجد نفسه يرتكب ما يسمى بالضرورة، فيصوغها بشكل يقق بوضوح، مقتعاً بأنه ليس فيه لبس، وأذكر فيما يلي بعض الأمثلة نحو قول الشاعر:

فلا مرتة وذقت ودققتها ولا أرض أيقنت إيقالتها.1

فقد حذف الناء من (أيقل) وكان من الممكن أن يثبتها فيقول (أبقلت إيقالها) فينقل بذلك حركة البذرة إلى الساكن الذي قبلها، وكذلك قول الشاعر:

ربا أيقنت عم لسانى مشعولاً طباخ شاعرى زاد الكسل.2

---
1- محمد حماسة عبد الله، الضرورة الشعرية في النحو العربي، د. ط. القاهرة: د. ت. مكتبة دار العلم، ص 144.
2- المرجع نفسه، ص 145.
لاحظ من خلال قوله أنه فصل بين المضاف والمضاف إليه وهما: (طباخ و زاد) وكان بإمكانه أن لا يفصل بينهما بأن يجعل طباخا مضافا إلى الساعات وينصب (زاد الكسل بطباخ)، وكذلك قول الشاعر:

١ 

نيتَم تُنَبَّات الخُيْزَعَاءِي في النَّرَى حَسْدٍ تَدْنِي مَن يَأْتِيَ الخُيْزَعَاءُ ١

لقد نصب الشاعر الفعل فقاً للانية والألئق للإطلاق وفق ما اقتصاء النسق الموسيقي وتجدر الإشارة إلى أن الناحة أقرّها بالضرورة الشعرية ولو في نطاق ضيق بحجة أنه كل ما جاء في الشعر للضرورة إما جاء ضرورة للتسليم القاعدة ويرتد القواس، أما فيما يخص الاضطراب الذي وقع فيها فإنما بعى ذلك إلى أن ما يراه بعض النحويين أصلاً يرد إلى غيره لا يراه البعض الآخر كذلك، وهذا هو السبب في الاختلاف بين البصريين والكوفيين.

لقد اعتمدت النحاة العرب على الشواهد الشعرية في تقعيد قواعد النحو العربي أكثر من اعتمادهم على الشواهد الأخرى المتمثلة في القرآن الكريم، والأحاديث النبوية الشريفة والأقوال والخطب التي تنسب إلى الفصحاء من العرب، وعلّل السبب في تقديمهم الشعر على غيره من الشواهد الأخرى هو أنهم كانوا يتحيزون من الاستشهاد بالقرآن الكريم مهابة وإجلازًا، فوقع أنهم اعتقدوا أن الشعر أسبق لحافظة الإنسان من النثر.

وقد التزم المتآخرون بتلك الشواهد التي استشهد بها المتقدمون من النحاة إذ ظلوا يتوارثون تلك الشواهد جيلاً إثر جيل، واعتبروا بها عناية فائقة وقامتوا بشرحها، وأقدرها لها المؤلفات المستقلة منها شرح شواهد المغني: للسيوطي وخصة الأدب: للبغدادي، وشرح شواهد الألفية وغيرها من الشرح التي بُنِّيت فيها الجهود، وكان حرينا بالتحويين أننا يقفوا عند هذه الحدود الزمانية التي حددها لأن عملية الخلق والإبداع لا تتوقف ما دامت دواعي الشعر قائمة في النفس، وكان خطاً النحويين أنهم أرادوا أن يقفوا بقواعد النحو عند حدود معينة، مع أن استعمال

١- محمد حماسة عبد الطيف (الضرورة الشعرية في النحو العربي، ص315. 149
الناس، ومنهم شعراء اللغة لم يتوقفوا، ولا أنا القواعد ينبغي أن تتبع الاستعمال اللغوي. ولكن ذلك لم يحدث. فاقت تلك الخصومات بين الشعراء والنحاة لأن الشعراء يصرُّون على تمثيل ما تعلموه من طبائع اللغة وتقليدهم في أشعارهم والنحاة يحاولون تقييدهم وتكيلهم بالقواعد التي صنُّعواها، وأعتمد القول: إن الاحتياج أو الاستشهاد ظهر في النحو وقصد منه التعقيد للقواعد النحوية وضعف قواعد وضوابط لفهم القرآن الكريم وتوضيح ما أبهم من الألفاظ لم تكن أسلوبهم عربية في الأصل، والجهود الجبارة التي قام بها العلماء لصياغة لغة القرآن الكريم وحمايتها من كل تحريف أو تبديل خدمة لكتاب الله تعالى، ومن خلال هذه الأمثلة يمكننا القول إن النحوين القديمي أدركوا دور التدريب والتطبيق وإن ذلك على شيء فإنه يدل على قدرة لاشك فيها على التحصيل والاستباضة واستخدام القواعد، وخبر دليل على ذلك مدرسة الكوفة التي أثبتت قدرتها على التحصيل والاستبلاط بفضل منافستها البصرة في النحو، والذي يؤخذ على التدريس قديما ما يلي:
- المعلم أو المنهج محور العملية التربوية.
- التفاعل بين المعلم وطلابه عملية إنسالية أصالة فكري ذات قناة واحدة تبدأ بالمعلم وتهتم بالتلميذ.
- العملية التربوية محدودة في الغالب في المعلم والمنهج دون انتهاك لاهتمامات التلاميذ.
- عملية اجتهادية لا تتحقق من فاعلية التعلم أو أثره على التماسك أو المجتمع، فضلا عن كونه عملية إزامية مباشرة تبدأ بأوامر المعلم ونواهيه، وتهتم بتنفيذ التماسك لهذا الأوامر مع شعوره بمقاومة والاستياء.
- التدريس حديثاً: لقد حصل في مجال تعليم اللغات تقدم كبير، ليس في النظريات حسب بل في استغلال هذه النظريات عملية في التعليم، باعتبار مسألة تعليم اللغات وتعلمه من بين المسائل والاهتمامات الحضارية التي تفرض نفسها
بقوة في المجتمعات المعاصرة حيث تعتمد على نتائج البحوث اللسانية المعاصرة
معتمدة في ذلك على مبادئ يمكن تخصيصها كالتالي:

2/1- التركيز على المتعلم واحتياجاته وحال الخطاب: وهنا نركز على ضرورة معرفة حاجات المتعلم الحقيقية، وتزويده بما يحتاجه من ألفاظ وعبارات وترابط الألفاظ لتختلف دورها باختلاف السيناريوهات والظروف المحيطة بالتعلم، فالعلاقة بين الألفاظ والبنى ومدلولاتها تساعد المتعلم على التحكم بشكل عجيب.

2/2- اكتساب اللغة هو اكتساب مهارة: ويقصد بذلك مهارة التصرف أي التمكن والتحكم في لغة الأشياء بما يقتضيه حال الخطاب إذ الغرض من تعلم اللغة هو إيضاح المعطيات مادة وصورة والعمل على ترسيخها.

3/2- العناية باللغة المنطوقة ثم اللغة المكتوبة: وذلك باعتبار الكلام المنطوق أصلا والمكتوب فرعا.

4/2- الإلغام: ويرى عبد الرحمن الحжив صالح أن مهارة اللغة لا تنمو ولا تتطور إلا في بيئتها الطبيعية، وهي البيئة التي لا تتعلم فيها صوتا أو لغوا إلا تلك اللغة المراد اكتسابها، فمن أراد أن يتعلم اللغة فلا بد أن يعيشها هي وحدها لمدة معينة وأن ينغمس في بحر أصواتها.

2/5- الاهتمام بالنحو والبلاغة معا: فالتعلم يُكسيه "القدرة العملية على استعمال اللغة وليس القدرة النظرية، فالنحو من هذه الناحية هو صورة اللغة وبنيتها، أما البلاغة فهي استعمال اللغة واستثمار نظائرها في الحياة اليومية" ولا يمكن الفصل بينهما.

وبقبل الإشارة في الحديث عن المستوى النحوي وأهميته في تحليل اللغات باعتباره ركيزة عملية تعليم اللغات، تجد الإشارة إلى أن مكونات النحو وبناء

قواعده هي نفسها حتى الآن؛ أي إن بناء النحو وعمله يقع في قلب نظرية المعيار.
والجديد فيها هو بناؤه الداخلي بدل أن مصطلح (الفصائل النحوية) يرافقه في الاستعمال مصطلح (الأبواب النحوية) كما هو متبغ في كتب النحو العربية القديمة.
 فأبواب الكلمة وتقسيمها إلى اسم فعل وحرف والمبتدأ والخبر، والتمييز والحال والعد... وغيرها كل ذلك يمثل فصولًا أو أبواباً نحويًا وتلك تخصصات نحويّة مشتركة في معظم اللغات كالاسمية والفعلية والذكير والتأتي وأفراد وجمع.
فالفرق إذا كتب في التسمية أي في المصطلح المستعمل لا من حيث المحتوى ورغم ما عرفه مبدع تعليم اللغات من تقدم وما توصل إليه مناهج البحث اللغوية الحديثة ووفق ما حدثه المدارس اللغوية الحديثة من تقسيمات محددة لمستويات التحليل اللغوي، كل منها حسب الأغراض والأهداف التي تسعي إليها في تحليلها للظاهرة اللغوية ووفق مناهج خاصة بها؛ أي إن كان على كل منهج من المناهج اللغوية استعمال تلك التقسيمات وفق طريقة ودهفه، ورغم كل ذلك فإنها منجزة.
بسعيuserName لها الباحث في كل مرحلة، وتلك النهج التدريس (حديثًا) المنهج الوظيفي كأساس ينطلق منه؛ لاتخاذ آليات إجرائية في التدريس تتعلق بكل من المعلم والتلميذ، ونوضح ذلك كالآتي:

<table>
<thead>
<tr>
<th>التلميذ</th>
<th>المعلم</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>- التعود على الربط والتكميم بين فونت اللغات.</td>
<td>- لا بد أن يسعى المعلم إلى المجز بين فروع اللغة فيربط بين: القراءة والنحو وإعادة الخط وسلامة التعبير، باعتبار تلك المهارات وسيلة للنطق الصحيح والتعبير السليم والكتابة بصورة خالية من الأخطاء اللغوية.</td>
</tr>
<tr>
<td>- التعرف على كيفية استخدام القاعدة عند الحاجة مع بناء جهد في تعلمها.</td>
<td>- عرض الأفكار بطريقة مبسطة.</td>
</tr>
</tbody>
</table>
| - التمرن على أساليب البحث عن المعلومات والحقائق باعتماد الاستقراء والتحليل والاستنباط. | - على زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص14، ص74.
وتتكرر الانتباه وتحفز المتعلم. للاهتمام بالجانب التطبيقي لا النظري وهسب.

وبذلك اعتمدت العملية التعليمية على وظيفتي كل من المعلم والتعلم بهدف التعبير السليم، ومحاولة النصوص النحوية عن طريق الانتقال من نمو الجملة إلى نحو النص اعتماداً 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 للترابيب والتمييز بين أصناف الكلمات وتحديد الأزمة حيث ينبغي تلبقي تلاميذنا النحو كمبدأ واستعمال يتحرك بتحرك المواقع، بإيضاح الروابط بينها وطرائق إسنادها أو إضافتها قصد الوصول إلى المعنى المقصود.

وتركزي على المستوى النحوي دون المستوى الأخرى كمستوى الصوتي والمستوى الدلالي إذا ضرورياً إلى طبيعة التعليم، حيث إن النحو ضروري جداً في تعليم اللغة واكتساب السلبية، وما نسبه الآن التراثية الحديثة أو المتطورة ما هو إلا رد فعل نشأ لهذا من عدم قناعتها ورضائها عن النظرية التراثية التقليدية.

إن المتأمل في قواعد النحو يلاحظ طبيعة الجانب الشكلي على تعليم القواعد باعتبارها قواعد نظرية تختص عن ظهر قلب، حيث تعمد على حفظ القاعدة كمطلق ثم تشرح بأشكال فالأستنتاج، فأمثلت بذلك الجانب التطبيقي وأغفلت بذلك جوانب التفكير الأخرى كالفهم والتحليل والتركيب والتفقيه، لهذا سعى علماء اللغة المحدثون إلى الاستفادة من النظريات التعليمية الحديثة التي شهدتها الساحة التربوية وتأثرت بها طرق التدريس.
3- نظريات التعلم: إن نظريات التعلم تلك تعتبر على جانب كبير من الاهتمام، وذلك 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 الأولي في القرن العشرين في اعتماده على البنية اللغوية في دراسته حيث أسس السلوكية تفكيرها على النظام والبنية.

إن اللغة بالنسبة لبلومفيلد نظام من أنظمة فرعية، ويتحدد كل عنصر مفرد ببنيته من خلال موقعه في ذلك النظام، فحرص ذلك وصفه للغة في إدراك المواقع التي يمكن أن يرد فيها شكل ما، وفصل الأشكال أو المواقع بعضها عن بعض واعتمد في ذلك توزيع الوحدات في المنطق، وقد اهتم الباحثون ممّن خلفه في التوزيعات على المستوى المعوي رغبة في إعادة الاعتبار للنحو الذي كان في نظرهم، بعيدا عن قلب التراث من قبل، واعتمد في ذلك بلومفيلد على مفهوم المعايير المباشرة (Immédiate constituents) كالآتي: كل مركب مبني على مورفيمات، مكونات أساسية نهاية فجملة: (جون المشكن يفر) مثلا تكون من أربع مورفيمات وهي: جون / آ /مسكين/ يفر جاعت بهذا الترتيب، ثم تطورت فكرة المكونات المباشرة مع الباحث Rulon, S. Wells (1964) في Harris و هاريرس (Immédiate constituents) مقال له: (المكونات المباشرة (Erom Horpheme to utterance) مقالة له بعنوان (من المورفيم إلى المنطق)

فقد وقع اهتمامهم على تحليل المكونات المباشرة، حيث تقوم هذه المكونات عند (روسل, س. ولون) على إجراءين هما: التجزئة والتّصنيف وهو ما يمثل العلاقات العمودية (الصراعية) والآفتية (التحويية) عند سوسير.

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

---

1 على زوین، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص220.
عناصرها الأولية من الكلمات حتّى المورفيمات؛ أي إنّها تنظر إلى الجملة على أنّها سلسلة متابعة من العناصر أو على أنّها طبقات من المكونات يتراكم بعضها فوق بعض؛ فتعدّت بذلك طرق التّحليل في هذا المنهج، ويمكن تمثيل هذا التقسيم بطرق هي كالآتي:

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

الفعل الفاعل / المفعول به
الرجل / إنى
الفعل اللازم / الفاعل
ذهب / الرجل / إلى السوق

الرجل هو الفاعل الحقيقي
الرجل هو الذي حصل الرزق
الرجل هو الذي يقع عليه الهلاك

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

"المهاجر" (سق، "أرض")

1- على زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص 80.
ج- النموذج الشجري:

اللاعب الماهر سقط أرضًا

الخبر

المبتدأ

اللاعب الماهر

اللاعب الماهر

الحال

الحال

مثال آخر:

زيد المجتهد قرأ كتاباً مفيدا

أ لمجمل

الفعل

الفعل

صفة

صفة

نلاحظ أن بلومفيلد أدرك العلاقات القائمة بين المكونات المباشرة في الجملة

1. باعتماد مجموعة من العلاقات التي تقوم عليها وهي:

أ- علاقة أفقيّة: (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 التي يمكن أن يحل كل منها محل الآخرين، ولكتشف عن هذه العلاقات

2. اعتمدت مجموعة من الاختبارات هي كالآتي:

3. محمد إبراهيم عبادة، الجملة العربية دراسة لغوية نحوية، ص 193.

4. محمود أحمد حنة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 31.

5. المرجع نفسه، ص 32.
1- اختبار الاستبدال (Sulestitution): ويكون إما بالاحالة وحدة محل أخرى أو مجموعة من وحدات محل الأخرى، وإذا تم استبدال عدد فئيل من الوحدات سيتغاظى اختصاراً (Réduction) إذا كان عدد الوحدات المستبدلة كبيرة سيتغاظى ذلك الاستبدال توسيعاً (Expansion). وهذا الاختيار يساعد على الكشف عن عناصر النظام اللغوي والفصيلة التكوينية التي تتمنى إليها (فصيلة المكونات).

- اختبار إعادة التركيب (Permutation): ويكون دوره في الكشف عن العلاقات الأفقية في الجملة يعكس اختبار الاستبدال الذي يكشف عن العلاقات الرأسية في الجملة. وقد حظي هذا النهج بقيمة كبيرة في التحليل اللغوي؛ حيث اعتمد عليه الباحثون في التحو وعلى رأسهم (تشومسكي) رغم النواقص الموجودة فيه، والتي يمكن تلخيصها فيما يلي:

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

- لم يتوصل هذا النهج إلى وصف العلاقة التي تربط بين التركيب التي تحمل الموضوع نفسه رغم اختلافها في المعني والتركيب المحدود المعني والمختلفة المبسطة، كالمبسطة للمعلوم والمبسطة للمجهول؛ حيث يجعل لكل منهما وصفاً تركيبياً مختلفاً.

- لم يتمكن هذا النهج من وضع وصف مناسب وشامل للجمل الكربكية فاقترض تأثيره على الجمل البسيطة، داخلها مما جعله قاصراً على فهم علاقات التعلق بين عناصر الجملة.

- اكتشافه بتقسيم وتصنيف مكونات الجملة دون الاهتمام بالوظائف الموجودة.

---

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص33. 157
لكن رغم المآخذ التي وجهت لهذا النهج إلا أنّه منهج قائم في البحث اللغوي
كونه يستبعد الذاتية إلى أقصى حد ممكن، إلى جانب هذا فهو قابل لأن يقوق على
كل اللغات وعلى كل مستويات النظام اللغوي، إلا أنّه ذاتي الذي جعلت
إكماله بمناهج أقرّ أرحاً ضرورية، وقد عملت تحليلياً على تكثيفها فيما بعد
وفي إطار البنائية الأمريكية ظهر منهج تحليلي آخر يهتم بتحليل الوحدات النحوية
عرف بـ (Tagmemic Analyses) بمساعدة (Tagmème) علماء آخرين في سنة 1948.

لقد استنتج (بابكر) أنّ المدرسة البنائية التصنيفية وقعت اهتمامها على عنصر
اثنين في الوصف اللغوي هما المونيم والمورفيم دون وضع مفهوم قياسي أثناء
تجميعهما في وحدات أكبر، فقلم العالم (بابكر) يوضع وحدة لغوية تجمع بين المونيم
المورفيم لتكون أساساً فيما بعد للوصف اللغوي واختار لهذه الوحدة اللغوية تسمية
وذلك في سنة 1958 مبينًا الفرق ب أمثلة توضيحية قائلةً: لو قمنا
وصف جملة ما مثلًا: الفلاح يفرغ الأشجار فأنها تتكون مما يلي: اسم + فعل,
اسم ➔ هذا الوصف لهذه الجملة وصف شكري أما إذا قلنا إنّها تشكل من: مسند
إله + مسند + مفعول به، فتكون قد وصفنا الجملة وصفاً وظيفياً أي إنّه لاحظ أن
الفعل بين الوصف الشكلي والوصف الوظيفي يجعل من التحليل تحليل ناقصاً
وبهذا تمكّن العالم (بابكر) 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: المنسد إليه والمستند والمفعول به ويطلق على كل وحدة وظيفية
مصطلح (Slot) في حين أطلق على الوحدات الأخرى (اسم وفعل) اسم الشاغل
حيث يعمل الشاغل على ملء الخانة... وقد اعتبر بعض الباحثين هذا
(Filler)

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 38.
المنهج فرعاً من منهج التحليل إلى المكونات المباشرة رغم الاختلافات القائمة بينهما ويمكن اختصارها كما حذدها الباحثون كالآتي:

(Taxo noni) ربط منهج التاجيمي بين خواص منهج التصنيفي (Fonctionnal).

وخواص النحو الوظيفي الاهتمام بالعلاقات الأفقية أثناء عملية تقسيم الجملة إلى وحدات وإهماله العلاقات الرأسية.

- غياب الصرامة في منهج التاجيمي...

ب- التوليدية التحويلية: تبنى المحدثون في تقويم الدرس النحو العربي خصائص ومميزات منهج التوليد التحويلي، واستناداً من هذا المنهج في دراسة الجملة العربية معتمدين في ذلك أهم الأفكار التي بنيت عليها هذه المدرسة والمتمثلة في أن:

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

- للجملة الحقيقية المنجزة فعلاً (يش عميقة) يتحتم وصفها لفهم (البني السطحية).

- دور مهم في تمييز الجمل الصحيحة من الجمل غير الصحيحة فالمثالي له ملكة (Compétence) قادرة على ذلك وإن كان الفعلي لجمل اللغات لم ن到时候 باضطراب؟ فقد أتت تشومسكي إنجازه في منهج الجملة كوحدة أساسية للاستامج، حيث أقر في بادئ الأمر أن الجملة تولد عن طريق سلسلة من الاختبارات ومتال ذلك إذا تم اختيار كلمة هؤلاء في بداية

1- نافب خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، الكويت، ص 300.

2- محمد الشبيبة، المدرسة التوليدية التحويلية ضمن أهم الممارسات المعاصرة، د. ط. تونس: 1986، منشورات المعهد القومي، ص 88.

159
الجملة، فإن الاختيار يحدد العنصر التالي له فنقول: هؤلاء الطلاب أو هؤلاء... والاختيار الثاني هو الذي يختار العنصر الثالث... وهكذا حتى نصل إلى نهاية الجملة، وبعد ذلك اعتمدت طريقة أخرى تقوم على تحليل الجملة إلى مكوناتها بطريقة المكونات المباشرة التي عملت بها المدرسة الوصفية أو التحليل الشكلي، بمعنى قواعد تركيب (Phrase structure Grammar) وأطلق عليها تسمية (Délétion) الجملة غير أنه لاحظ أن هذه الطريقة تمتاز بقدرته على توليد عدد من الجمل بقواعد بسيطة وبعد من العناصر، لكنها لا تستطيع أن تحمل جملًا تحتوي أكثر من معنى وإليها لا تولد جملة مركبة، ولا مبنية للمجهول إلا أنه عُمل عليها فيما بعد بإعتماده على القواعد التحويلية ومن أهم تلك القواعد: "الحذف (Expansion) والإحلال (Remplacement) والتوسع (Permutation) وإعادة التركيب (Addition) والزيادة (Réduction) والانفصال ؛ وبعض المحددين أن هذه القواعد يمكن أن ترد إلى قاعدتين: (الحذف والزيادة) ومنهج التحويلي اتباع قواعد مختلفة تماماً عن المدرسة السلوكية الوصفية في التحليل النحوي منها ما يسمى:

أ- قواعد التحليل النحوي الأولي: ويتم فيه تحليل الجملة إلى عدة قواعد على شكل معادلات لوصول إلى عناصرها الأولية، ثم يعمل على كشف البنية الداخليّة العميقّة لها، فيما يلي مثال مبسط لذلك: زياد محمد: الجملة تتكون من: مبتدأ + حيّر:

المبتدأ (اسم)، الخبر (فعل + اسم)
من حيث المفردات: الاسم: زياد – محمد

1- عبد الحميد السيد، دراسة في اللُّسانيات العربية، ط.1، الأردن: 2004، دار الحداد للنشر والتوزيع، ص 78.  
2- المرجع نفسه، ص 79.
3- عبد الرحمن، النحو العربي والدرس الحديث، ص 140-141.
4- علي زوبين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص 72 (لتصرف).
الفعل: ضرب
فولمنا: 1- زيد ضرب محمد
فالجملة رقم 2 متحولة من الجملة رقم 1
2- محمد ضرب زيدا
بتقديم محمد وتأخير زيد
والبنية الداخلية التي تحوّلت منها الجملتان هي: اسم + فعل + اسم.
ب- قواعد متعلقة بمفهوم التحويل: وتقوم على اعتقاد مستوى داخلي
أعمق من المستوى الظاهري في الكلام بتحويل جملة إلى جملة أخرى، بهدف إزالة
السياق الحاصل في دالجة جملة واحدة على معنيين أو أكثر وفيما يلي أمثلة
توضيحية:
المثال الأول: 1
- أكل الرجل النكاح.
- الرجل أكل النكاح.
- النكاح أكل الرجل.
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- على زوبين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص83 (بتصرف).
2- المرجع نفسه، ص83.
وتنستنتج بهذا أن البناء العميقة هي الجملة الواضحة المعنى، أما البناء السطحية فتنشأ عن طريق تطبيق قواعد التحويل عليها بهدف تأدية المعاني المتفرعة عن البناء العميقة، ومن أصول التحليل اللغوي في المنهج التحويلي من حيث الفكرة التوليدية ما يطلق عليه بـ (المشجر التوليد) أو المشجر الركبي الذي يعود بالجملة إلى عناصرها الأولية البسيطة ويبين العلاقات المختلفة بينها في التركيب، وكل عقدة من المشجر تشير إلى مؤلف من المؤلفات للجملة، أو تشير العقدة الأخيرة إلى المورفيمات ونوضح قوله هذا بالمثال الآتي:

كتبت الرجل الرسالة إلى الأساتذة بالأمس.

الرموز: ج: جملة، ر: ركن، ف: فعل، ش: شبه جملة، ف: فعل، را: ركن

اسمي تعر: تعريف، أ: اسم، ح: حرف.

---

1- مقال - زكريا الألساني، (علم اللغة الحديث)، المبادئ والإعلام، ط2، بيروت: مكتبة 1984، المؤسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع، ص 206.

2- علي زوين، منهج البحث اللغوي بين التراث وعلم اللغة الحديث، ص 38 (بتصرف).
وقد اهتم العلماء المحضرون بهذا المنهج في الدراسات النحوية العربية الحديثة
وعلى رأسهم اللغوي (ميشال زكريا) الذي مهد للمنهج التحويلي التوليدى في
الدراسات النحوية العربية باهتمامه بالجملة السياقية عند النهاية العرب، بتركيزه
على قضية الرتبة في الجملة العربية حيث يرى أن البنية:¹ وهي بهذا الترتيب:
فـ (الفعل) + فاعل (فاعل) + مفعول (مفعول): هو الترتيب الأساسي في البنية
العميقة؛ حيث تقوم الجملة عده على ركبتين: ركن الإسناد وركن التكملة، وبين ذلك
كالآتى:

ركن الإسناد— ركن فعلي + ركن اسمي + ركن اسمي + ركن حرفي.
فعل + فاعل + مفعول + جار ومجاور.

ويكون التحويل بذلك بنقل الاسم المجاور بحرف الجر إلى موقع الابتداء
وترك ضمير في موقعه يعود عليه، ومتى لذلك بقوله تعالى: (فخرج على قومه في

¹— عبد الحميد السيد، دراسات في التنسيقات العربية، ص 84 (ينصرف).
زيته» فالجار والمجروح على قومه ركنا من أركان الإسناد متعلقان بالفعل (خرج)، في ذلك جاز القول: القوم خرج عليهم في زيته بترك ضمير في الموقع المنقول منه، في حين أن الجار والمجروح (في زيته) جاز القول فيه: (في زيته خرج على قومه) دون ترك ضمير في الموقع المنقول منه باعتباره فضلة كونه وقع موضوع الحال، وكما اعتمد بالمنهج التحويلي التوالي في اللغة العربية (الفهري عبد القادر) باعتماده على العلاقة التي يمكن إقامتها بين صورة الجملة ومعناها وتحديد الروابط بين "البنية المحمولية"، وهي العلاقات الدلالية، وبين البنية المكونية وهي العلاقات التركيبية بين المكونات كما تنظم في السطح...1 فعل بذلك على تأمل مصطلحات حديثة تخدم أفكاره، طاعانا بذلك ما أصله القدماء باعتقاد أن معطيات القدماء لا تصلح للانتفااع بها في بناء نظرية عربية، لكن الباحثين المحدثين أثبتوا العكس من ذلك فأكدوا ضرورة الإفادة من معطيات القدماء مما أصل أي بحث (هذا باختصار شديد عن فكرته)، وإلى جانبами (ميشال زكري وعبد القادر الفهري) نذكر مازن الزعبي، والذي اعتمد نسخة التركيب البغدادي: "التركيب في العربية قسمان هما: التركيب الاسمي والتركيب الفعل؛ وأن مفهوم المسند (م) والمسند إليه (م إ) والفضلة (ف) تتمثل حجر الأساس في النظرية اللسانية للفهري، والعلاقة التي تربط بين هذه المكونات تدعى الإسناد (إس)2)، وبانتشار الكلام يكون على النحو الآتي:
- التركيب الفعلي: (م إ ف)... 
- التركيب الاسمي (م إ م إ ف)... 

لقد بين من خلال دراسته أن الوجوه الدلالية والوظيفية للتركيب في العربية أنه لم يناقشه النحويون العرب مناقشة مستفيضة، وذلك لأنهم كانوا مهتمين بشكل

1- عبد الحميد السيد، دراسات في التسميات العربية، ص86.
2- مازن الزعبي، نحو نظرية لسانية عربية تحليل التركيب الأساسي في اللغة العربية، ط1، دمشق: 1986، دار طاس للدراسات والترجمة والتشرير، ص38-47.

164
خصائي بالتحليل البنائي الشكلي للغة العربية، وتركوا الأمر للبلاغيين الذين شرحوا
بشكل مستفيض ومسنح الوجه الدلالية والوظيفية للتراكيب الأساسية في اللغة
العربية. كما اهتم بالاقترحات النحوية والدلالية للبنى العميقة أو المقدرة للتراكيب
العربية، حيث قدم ركنا آخر يتمكن من خلاله من تحويل التراكيب الأساسية في
اللغة إلى تراكيب مشتقة، وهذا الركن هو (الإداة) فقدم بذلك القاعدة التالية:
ك- ل- إ- س. توليد التراكيب الأساسية في اللغة العربية معتمدا في ذلك الأدوار
الدلالية التي اقترحها والزوكوف (Walter Kock) واستخدامها تلك الحركات
الإعرابية، وأوضح هذا من خلال هذين التراكبين:.

1 - مازن الوعر، نحو نظرية لسانية عربية لتحليل التراكيب الأساسية في اللغة العربية، ص 43.
2 - المرجع نفسه، ص 94.
3 - المرجع نفسه، ص 107.

165
وعالج كذلك قضية التقدم والتأخير في التراكيب العربية باعتبار العمليات التحويلية لأي جملة كانت؛ حيث يبين أنّه في التراكيب الفعلية الحركة التحويلية الفضيلة (ف) بإمكانها الحركة إلى اليمين أو اليسار وفق عملية الإسناد؛ شرط المحافظة بالحركة الإعرابية والوظيفة الدلالية مثل: أكال الوالد الطعام – الوالد أكل الطعام، الطعام أكله الولد، وتحدث أيضاً عن الحركة التحويلية للمركبات الاسمية والاستفهام المتصدقي...الخ وصفة القول؛ هو أنّ وجهات نظر مازن الوعر تكاد تطابق وجهات نظر النحاة الفهري و/أو** العلاقات التي تربط التراكيب العربية مشابهة للعلاقات المتفردة في النظرية التحويلية وأن** العملية الدلالية المتولدَة من خلال التقدم والتأخير في النظرية العربية يمكن أن تدرج تحت مفهوم قواعد البدارة (Topicalisation)

1 - عبد الحميد السيد، دراسات في اللسانيات العربية، ص100.
- العلاقة الإنسانية في الجملة العربية مشابهة في أساسها للعلاقة المفترضة في المنهج الوصفي والتحويلي المتمثل في: ج — مركب فعل (م ف) + مركب اسمي (م س)

- قضية الرتبة تعتبر محور الجملة العربية وقد أفاد التحويليون من مقولات النحاة العرب في هذه القضية، فإن دل هذا على شيء فإنـه يدل على التشابه الكبير بين الأنظار الحديثة وما تضمنه النحو العربي من ضوابط، فما وصلنا إليه الدراسات اللغوية العربية لا يقلن من قيمة جهود النحاة العرب في دراستهم للغة العربية، وقد برهن على صحة كلامنا هذا (تام حسان) حيث أدرك أن العرب كانوا السباقين إلى تلك الأصول وبين ذلك من خلال تناوله بالدرس الاتجاهات النسائية الحديثة، حيث توصل إلى أن كل تلك الاتجاهات قد عرفها النحاة العرب القديم وتمثل فيما يلي:  

أ- الاتجاه السياقي الوصفي: قد عرف النحو العربي هذا الاتجاه ويتجلى ذلك من خلال عناية النحاة العرب بالسياق الذي ترد فيه الكلمات، واهتمامهم بالعلامة الإعرابية التي تظهر في بعض كلمات الجملة أو تكون غير ظاهرة وتم الإشارة إليها، ويؤكد ذلك نموذج تام حسان في كتابه (اللغة العربية معناها ومبانيها) الذي جعل غاية فيه (إلغاء ضوء جديد كشف على التراث اللغوي العربي كله مبنية من المنهج الوصفي في درسة اللغة) فقد اهتم فيه بالمعنى وكيفية ارتباطه بأشكال التعبير المختلفة وقد تأثر فيه بسياق الحال_Loaded before the first branch sentence to achieve the context of the language (contexte de la situation) _ الذي أطلق عليه المقام وجعل السياق اللغوي موازياً، وأطلق عليه المقال فتأثر بنظرية فرست جعل منهجه فيه وصفياً وظيفياً على الرغم من أنه صرح بأنه سيعتمد المنهج الوصفي، وقد تطرق كذلك تام حسان إلى بعض الأفكار التي جاءت في النحو التوليدي فاستشهد بذلك فكرة قصور النحو العربي، فذهب في  

1- محمود أحمد غلالة، دخل إلى دراسة الجملة العربية، ص. 74.  
2- تام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص. 10.
ذلك إلى أن كل تطبيق على مذهب النحو التجريبي قد تم بالاستناد إلى القواعد النحوية العربية ويُضح ذلك بما يأتي:
1- قانون التوزيع: إن مصطلح التوزيع الذي وثقه (هاريس) الذي كان قصده منه الموقع الذي يحتله العنصر اللغوي في البيمات المختلفة، ومدى تأثيرها على هذا العنصر اللغوي وهذه الفكرة كانت موجودة في النحو العربي ومثال ذلك تعدد وجوه إعمال (لا) المكررة باعتبار معانيها وفق سياقاتها كما يلي:
لا رجل موجود ولا امرأة فلا في هذا المثال ثلاثة وجود:
أ- إعمال (لا) المكررة وبناء الاسم الذي بعدها ويكون العطف بذلك عطف جملة على جملة ويجوب الإعراب فيها كلاً: لا: الواو حرف عطف، لا نافية للجنس.
امرأة: اسم لا نافية للجنس مبني على الفتح في محل نصب، وخير لا محدود تقديره (موجودة).
ب- جعل (لا) زائدة لا تعمل لها مع عطف الاسم الذي بعدها على محل اسم (لا) الأولي. لكنما كان محلها النصب، نسب المعطوف أيضاً؛ أي إن العطف هنا هو عطف مفرد على مفرد، ويكون الإعراب فيها كلاً: الواو: حرف عطف.
لا: حرف زائد لتأكيد النفي.
امرأة: معطوف على رجل على النصب، ومعطوف على المنصوب منصوب.
ج- هنا أيضا جعل (لا) زائدة لا محل لها، ورفع الاسم الذي بعدها على الابتداء والخبر محدود، ويكون الإعراب كالآتي: الواو: حرف عطف.
لا: حرف زائد لتأكيد النفي.

1- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص 76.
امرأة: مبتدأ مرفوع بالضمة الظاهرة وخبره محدود تقديره (موجودة).

2- قواعد الحذف: إن طريقة تفسير النحو التحويلي لظاهرة (الحذف) في نفسها التي قدمها النحو العربي.

3- قواعد الزيادة: قد تعرض لها النحاة العرب وأطلقوا عليها تسمية فضيلة.

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

5- البنية المعمقة والبنية السطحية: أدرك النحاة العرب وجود معنى عميق

في الجملة وذلك قبل تشاومسكي وتنتبين ذلك من خلال ما ذهب إليه عبد القدار الجرجاني في تفريقه بين ما يسمى النظم والترتيب والبناء والتعليق فجعل النظم للمعاني في النفس وهي تتماذا البنية المعمقة عند تشاومسكي1 فقد كانت الدراسات اللغوية سبأة إلى ذلك؛ من خلال الاهتمام بالمعنى في الجملة، وقد انطلق تشاومسكي في دراسة النحو باعتباره نظاماً كانا تحت الصيغة الصوتية المنطوفة للجملة يعمل على تماسك وحدتها، ويعمل على ربط الصيغة الصوتية الظاهرة بمعناها الداخلي فيعطيها التفسير الأولي، ويعني بذلك أن كل جملة لغوية لها جانب:

جانب ظاهري مسمن وجوانب آخر تحت هذا الجانب المسموع هو اللفظ الثابت لذلك الأداء المتغير، وهذا النظام أطلق عليه مصطلحات عدة منها: التراكيب القواعد، النحو، النحو وأما ما قاله حول الترتيب والبناء والتعليم؛ أي ما يسمى قواعد التحويل للفناء هو البنية السطحية2 وتشتاء بعد عملية الترتيب للكلمات.

ب- الإتجاه البنائي: وهذا الإتجاه ينظر إلى اللغة على أنها بنية متكاملة فأمام بعض قضاياها ومنها: تصريف الكلمات، الاشتقاق، الصور الإنشادية وعلاقات الوصل والفصل إبراز مواقع الكلمات (توزيعها) وما ينتج عنها من

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

2 - المرجع نفسه، ص24.
معاقبة في الموقع الذي تكون فيه وذلك بهدف الربط بين الصورة والوظيفة بمعنى الاهتمام بالكلمة وبوظيفتها داخل التركيب، فقد عرف العرب هذا وقد أقرّ (تمام حسان) في هذا الصدد بأن النحو العربي عرف هذا الاتجاه خاصه في الدراساتصرفية، أما في مجال النحو فقد احتلت المعاقبة عندنا مكاناً مهماً حيث تكملها حول ما يدخل على الأسماء وما يدخل على الأفعال،١ وحذروا لكلّ باب شروطه وخير دليل على اعتراطه هذا اهتمامه بـ "المستويات أو النظام الذي استقر عليه المفهوم البنيو الوصفي في دراسة اللغة" وهي أربعة: الصوتي والصرفي والنحوي والدلالي؛ حيث حاول تفسير العلاقات بين هذه المستويات بالنظر إلى ثنائية المعني والمبنى.

١- اتجاه تحليل وتركيب الضمائر: يهتم هذا الاتجاه بتقسيم الجملة إلى مكوناتها الأساسية بالاعتماد على علاقات خاصة تربط بين الكلمات داخل الجملة كما ينظر أيضاً في مدى قوة هذه العلاقات داخل هذا التركيب وأطلق على هذه العناصر المرتبطة مصطلح Phrase (تركيب الضمائر) ٢- فقد عرف النحاة العرب فكرة التناظم حيث أطلقوا منها في بناء بعض تحليلاتهم للجملة، كما حددوا نوع العلاقات التي تربط بين الكلمات الصحيحة، كما اختلفت تسمية هذه العلاقات وتنوعت منها: علاقة الإضافة، علاقة الوصل... الخ وكان ذلك من وضع النحاة العرب في حين عجز اللغويون الغربيون عن الوصول إلى هذه التحديدات لهذه التحليلات.٣- إن عدم تصريح القدامى بالأصول والمبادئ النظرية في أعمالهم، لا يدل على خلُواهما من أبعاد وتصورات نظرية أبتنت عليها تحليلاتهم، فذالِك بات النظر في جهودهم أمراً مهماً لاستبزاط

---

١- حلمي خليل، العربية وعلم اللغة البنوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، ط١. القاهرة: ١٩٨٨ دار المعرفة الجامعية الفنية للطباعة والنشر، ص ٢٢٧.

٢- محمود أحمد نحلة، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، ص. ٧٥.

٣- المراجع نفسه، ص. ٧٥.
تلك المبادئ، فقد وضع النحاة في دراستهم الأبواب النحوية المختلفة أصوات مجردة
لبنية الجملة فكانت البنية الأساسية للجملة الأسماوية الكالآتي:

\[ \text{مبدأ + خبر} \]

\[ \text{جملة اسمية} \]

\[ \text{وتنتكون الجملة الفعالية من: فعل + فعل} \]

\[ \text{م + م} \]

والتعتبر هذه البنية من الأبواب المجردة التي لا يستغني عنها، ولغويتها بنية ما لا
ينحصر من الجمل الفرعية، ولغويتها يقوم المعنى الأصلي للجملة، وهذه المواضع
تبين أن تركيب المندس مع المندس إليه هو البنية الصغرى للكلام، وأنه لا يكون
هناك كلام حتى يتألف وهذا ما ذهب إليه سبيلية في حديث عن بنية الكلام
الصغرى في أنها عبارة عن تركيب المندس والمندس إليه ويجلي ذلك بوضوح من
خلال قوله "هذا باب المندس والمندس إليه، وما لا يعني واحد من الآخر ولا يجد
المنكلم منه بدأ، فقد اعتمد النحاة قديماً هذه البنية نواة إنسانية، لابد من وجود
طريقها فاعتمدوها، كنية توليدية تنتج عدا غير محدود من الجمل، وذلك بإدخال
عناصر جديدة إضافية تحدد بناء الجملة من خلال معان وظيفية مخصصة
وروابط تركيبية محددة إلى جانب العناصر اللغوية وما تؤديه من ظواهر محاورة
بعلاقات داخلية يضبطها العامل وعلاقات خارجية تتمثل في المقام وقصد المتكلم
وجمال المختلط، إضافة إلى ظواهر التقدم والتآخير والحذف... فأصبحت بذلك
البنية الكالآتي: (م + إ + ك + ف) وهذا في التركيب الأساسي (م + م + إ + ف) وهذا
في التركيب الفعلي، واهتموا أيضاً بقضية تصنيف الجمل إلى بسيطة ومركبة وغير
ذلك، وقد اعتمد النحاة الهاملي بالجملة فدرسوا أنماطها وطريقة بنائها، ورسموا

1 - سبيلية، الكتاب، ج1، ص 23.
بينتيها التركيبية والدلالية، وهذا ما أكده العرب المحذونون في بحوثهم رغم تأثرهم
بوحارات النظر الحديثة التي تبنوها، وخبر دليل على ذلك موضوعات البلاغة
technique في عمومها والتي يمكن تقسيمها في الدراسات اللغوية على النحو الآتي:

المعياني: ومن نقاط البحث فيها، البحث في النحو بمعنى التركيب والبناء

اللغوي

البيان: المجاز بأنواعه، ويدخل ضمن علم الدلالة.

البدع: أكثره "يدخل في الدراسات الصوتية ذات الوضوحية الدلالية"، إن لعلم

البدع فضل الأسقفية على العرب من حيث الاهتمام بمقتضى الحال، إن علم

المعاني الذي هو أحد فروع علم البلاغة اهتم منذ القدم بدراسة العلاقة بين تركيب

الكلام ومقتضى الحال، وهو ما تهتم به الدراسات اللغوية الحديثة في مستوى

التركيب الذي يدوره هو أحد أركان مستويات التحليل اللغوي حيث يتم بدراسة

التركيب، فيتم بنائها وصلتها بعضها بعضًا، وعلاقة أجزاء الجملة بعضها

ببعض...اليه يذكر بالرغم من أن النحو يشرع في درسه من المبنى إلى المعنى

وان البلاغي يشرع في درسه من المعنى مستقصيا التركيب الملازم، التي تحقق

أعراضه كالسياق والأحوال المختلفة، وربما يعود ذلك إلى أن النحاة عنوا

بالتركيب وأحوالها وفي الوقت نفسه اهتموا بالمقارن الخارجي، ومثال ذلك ما ذهب

إليه سيبويه في حكمه على التركيب بالصحة والخطأ قائلاً: "وذلك أن رجلاً من

إخوانك وعرفوه لو أراد أن يخبرك عن نفسه أو عن غيره بأمر فالقول: أنا عبد الله

منطقًا، وهو زيد منطقًا، كان محلاً لأنه إذا أراد أن يخبرك بالانطلاق ولم يقل

(هو) ولا (أنا) حتى استغنيت أنت عن التسمية لأن (هو) (أنا) علامتان للمضمر

وإيا ما ينفر إذا علم أنك قد عرفت من يعني، إلا أن رجلاً لو كان خلف حائط أو

في موضوع تجاهله فيه فقط: من أنت؟ فقال: أنا عبد الله منطقًا في حاجتك، كان

---

1- البدراوي زهرا، مقدمة في علم اللغة، ص 158.
حسناً! يتضح من هذا المثال أن السيوية لم يقع اهتمامه على شكلية التركيب وحسب، بل تعداه إلى وضع المتكلم والمخاطب الذي ساعدته على بيان صحة التركيب أو فساده. ومنه كذلك قوله: فإن قال: أقول مرت بقائما رجل، فهذا أختب من قلب أنه لا يفصل بين الجار والمحور، ومن ثم أسقط: رب قلما رجل. فهذا كلام في bíف وضعيف. فاعرف قيمه، فإن إرباعه بسير، ولو استحسنا لاقتنا هو بمنزلة: (فيها قائمًا رجل) ولكن معرفة قيجه ململ من إرباعه. لقد استبق مثل هذه التراكيب، ومن ذلك قوله أيضاً: أمَّا بك مأخوذ زيد، فإنه لا يكون إلا رفعاً من قبل أن (ليج) لا تكون مستقرة لرجل، ويدل على ذلك أنه لا يستغني عليه السكتة ولو نصبت هذا نصبت (اليوم مطلق زيد) وإنما ارتفع هذا لأنه بمنزلة مأخوذ زيد.

وقد بُين في أنه لا يجوز أن تكون (ليك مأخوذًا زيد) كما قلت: فيها قائمًا عبد الله وذلك لأن (ليك) لا تكون مستقرًا لزيد، فسبيويه هذا يُعيد الاعتبار للمخاطب أساساً أولياً ليتهني إلى صحة تركيب ما أو عدمه، وقد اقْتَمس سبيويه أولاً بالتعرض لأقسام الكلام وما بلى ذلك أواخر الكلمات من تغييرات إعرابية، مع اهتمامه بقضية المسند والمسنده، Óتُقلل بذلك ما يعرض الكلمة في تابا التراكيب، وتنزل أن جلّ تراكيب الجمل الفعلية وامتداذاتها تقنيماً وتأخيراً وإتباعاً وذكراً إلى جانب اهتمامه بقضايا الصرف، ونخلص بهذا إلى أن سبيويه بدأ بالمركبات لينتهي إلى أصغر وحدة لغوية: وإن بدأ في التشكيل أنه بدأ بالكلمة، فقد كانت هذه البداية لا بدٍ منها، فهي مدخل لها إلى دراسة المركب، ولذا لم يقف طويلاً عندها بل عرض لما لا بد منه قبل دراسات المركبات والجمل التي شغلت الجزء الأعظم من كتابه.

---
1. سبيويه، الكتب، ج2، ص 80-81.
2. المرجع نفسه، ج2، ص 124.
3. المرجع نفسه، ج2، ص 132.
4. محمد إبراهيم عبادة، النحو العربي أصول وكتبه وقضاياها، ص 188.

173
بيَن العلماء حرصه واهتمامه بالتركيب، ورغم أنه عالج النحو في إطار التركيب، لكن ذلك كان بوجه عام دون النظام في نسق معين واضح وبارز للقاسم.

المنهجية، ما جعل عملية التعليم تعتمد على أساليب الطفولة والتعليم، واستطاعوا

المعلومات والدكتور منهجهم في التدريس تجنيباً لأشكال وقواعدها المعاصرة، وقد

قال (جِرحه رد هليش) في هذا الصدد "لا يتتر أَلَى المعارف النحوية على أنها

مجرد مادة للحفظ، بل هي مادة يتواجه بها المرء في الحوار ومن أجل الحوار

الثقافي فقط مع اللغة واستعمالها الخلاقي، ويستطيع النحو الوظيفي إلى التعيين في

معرفة الأشكال واستعمالها حسب إجابة". ولكن هذا لا يقلل من شأنه مصنفه

وإلى جانب هذا فإن النحاة أشاعوا بالمقابل وأصوله التركيبية، إلا أنهم عنوا بالمقام

الخارجي وما يحيط بالظاهرة اللغوية من ظروف وملابسات تتصل بالمنياك أو

المخاطب، لذلك نلاحظ أن منهجهم في وصف التركيب في العربية، قائم على

إفتراض نسيب كل وظيفة تشكل فيها قيدها الصرفية وال نحوية، فتؤديت فيها تلك

الوظائف، خلاف أنماط التجويد، والتركيب في عرض المسائل النحوية، فمنها ما

يبرز فيه الجانب الوظيفي أو الترجمي، ومنها ما يبرز فيه جانب الدلالي، وأخير

يبرز فيه الجانب الدلالي، وقد سبقت الإشارة إلى الجانب الوظيفي والتركيبي أو

الوظيفي والتركيبي كما فعل تمام حسان في دراسته وكذلك الجانب الدلالي.

أما فيما يخص دراسة التركيب النحوية في العربية من جهة نظر تدويلية

فأول من اهتم به من المحدثين هو (أحمد المتوكل) بنفه (نظرية النحو الوظيفي).

التي برزت مكانتها بين الأتجاهات النمائية السابقة وعلى رأسها الاتجاه البنوي

والاتجاه الترجمي التحليلي حيث عمل على ربط نظرية النحو الوظيفي بالفكر

اللغوي العربي القديم نحوه وبلاغته، بإقراره أن منهج النسائي هو المنهج الوحيد

لدراسة اللغة العربية صرفاً وتركيباً ودلالاً ودالياً باعتبار أن الفكر اللغوي

1 - جِرحه رد هليش، تاريخ علم اللغة الحديث، تر: سعيد حسن بحيري، د. ط. القاهرة: د، مكتبة

زهراء الشرق، ص. 320.
العربية القديمة كان لا يتجزأ نحو وصرفاً وبلاغة وأصول فقه وغير ذلك، وأن ذلك لم يكن مدفوعًا؛ حيث إن العربية القدمى طرحاً للغة رفعاً من نصوص وليس من جمل صورية متفردة، فتمكنوا بذلك من ربط بيئة اللغة معجماً وصرفاً وتركيباً بوطيفة التواصل.

ج- السياقية: واعتبار التواصلية اتجاهًا في الدراسات الإنسانية يعود بثأر التفاعل التخطيطي في موقف الخطاب، ويستتبع هذا التفاعل دراسة كل المعطيات اللغوية والخطابية المتعلقة بالتلفظ وبخاصة المضمون والمدلولات الذي يولدها الاستعمال في السياق. إن دلالة السياق وجمد عناية فائقة لدى باحثينا القدمى على مختلف أتجاهات تناسب مع أهميتها في تحديد دلالة الخطاب أو الكلام والتي تشمل معتقدات المتكلم ومقاشه وشخصيته وتكوينه الثقافي ومن يشارك في الحديث اللغوي، والوقائع الخارجية مثل الظروف المكانية والزمانية والظواهر الاجتماعية المرتبطة باللغة، وفي هذا الصدد يقول ابن القيم الجزولية مقارناً دلالة السياق بقصد المتكلم قائلاً: "السياق يُرشد إلى تبليج المجمل وتعيين المحتوى غير المراقب، وتخصيص العام وتقديم المطلق وتنزوي الدلالة، وهذا من أعظم القرائن الدالة على مراد المتكلم، فمن أهمه غطاء في نظره وغالب في مناظره، فانظر إلى قوله تعالى: "دق ذلك إلى الغزي الكرم" كيف تجد سياقه يدل أن التليل الحكيم؟ كما أجمل التحالوي جهود علماء العربية في ميدان الدلالة في اعتمادهم على السياق لتوضيح دلالة الكلام مركزاً على قصد المتكلم قائلًا: "بالجملة فأهل العربية يشترطون القصد في الدلالة فما يفهم من غير قصد من المتكلم، لا يكون مداول لا للفظ عدته فإنه الدلالة عندهم في فهم المقصود لا في فهم المعنى مطلقاً".

1- إبراهيم مصطفى، إحياء الحروف، ط2، القاهرة: 1990، لجنة التأليف والترجمة والنشر، ص19.
2- ابن القيم الجزولية، دان الحرف، د. ط. مصر: د. ت، المطبعة المبكرة، ص9-10.
3- التحالوي محمد علي، كشف اصطلاحات الفنون، نجع عبد البديع، مراجعة أمين الخيول
4- القاهرة: 1963، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والنشر، ج2، ص291.
175
مجال البيان في اهتمامه بقصد المتكلم الذي لا يحقق إدراكه إلا من خلال السياق
بمعنى الدلالة المفهومة من السياق، أي من التركيب بعض النظر عن المعنى
المعجمي للكلمة ولتوضيح ذلك نورد بعض الآراء السياحية الأكية:
أ- عند النحتة: لم يخرج النحتة القديمي في دراساتهم النحوية عن نطاق
الكلمة المفردة الذي يقتصر في العراب والبناء، وهو الأمر الذي دعا البعض إلى
وصف دراساتهم بأنها دراسة تحليلية لا تركيبية; أي " إنها كانت تُعنى بمكونات
التركيب أي بالأجزاء التحليلية فيه أكثر من عنايتها بالتركيب نفسه! إلا أنها لا
تخلو من اهتمامها بالسياق وأكذ ذلك (كمال بشر) في قوله: "إنهم لم يقتروا على
النظر في بنية النص اللغوي، كما لو كان شكلا منضزاً عن العوامل الخارجية التي
تلقى وتتحيط به، وإنما أخذوا مادتهم اللغوية - على ما يبدو من معلجتهم لها - على
أنها ضرب من النشاط الإنساني الذي يتفاعل مع محيطه وظروفه، كما فطنوا إلى
أن الكلام له وظيفة ومعنى في عملية التواصل الاجتماعي، وأن هذة الوظيفة وذاك
معنى لهما ارتباط وثيق وسياق الحال، أو المقام وما فيه من شخوص وأحداث.
ظهر هذا كلها في دراستهم وإن لم ينصوا عليه مما من مبادئ التقييد أو أصلا من
أصول نظامهم اللغوي، لذلك فإنه لم يكن للغريب عنهم، فالنحاة القامي اعتمدوا
السياق في دراستهم، ويجل ذلك في الشاهد النحوي: أي التركيب في بيان الوظيفة
النحوية، وفي حالة تعرَّض ظهور العلامة الإعرابية بمعنون على قران أخرى تشير
إلى تلك الوظيفة، فيما يلي بعض الأمثلة التوضيحية من ذلك ما ذكره سيبويه
يقول: "وسمعنا بعض العرب الموثوق به يقال له: كيف أصبحت؟ فيقول: حمد الله
وثناء عليه، كانه يحمله على مضمر في نبئه هو المظهر، كأنه يقول: أمري وشأني
حمد الله وثناء عليه ولو نصب لكان الذي في نفسه الفعل" 3 فالنصب الذي افترضه

---
1- تمام حسن، اللغة العربية معناها ومبناها، ص 16.
2- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي (مندل)، ط 2، بيروت: 1994، دار الثقافة العربية، ص 66.
3- سيبويه، الكتاب، ج 1، ص 320.
سيبوه يكون حملا على فعل مفترض، ويذكر سيبوه أيضا قوله: "وحدثنا بعض
العرب: أن رجاء من بني أسد قال: يوم جبلته واستقبله بعيار أحرى فقتير منه فقال:
يا بني أسد أعزوه! فيذ أرد أن يشترده ليبروه عن عوره وصحته
ولكنه نبهم كأنه قال: أنتقولون أعور وهذا!1 وقصد في ذلك تنبههم قومه إلى
تشاؤمهم، ويذكر سيبوه في موضع آخر وفي إطار السياق دنا قوله: "...قولك:
(ضرب عبد الله زيدا)، فإن قدمت الفعلون وأحرى الفاعل جرى اللظ كما جرى
في الأول، وذلك قولك (ضرب زيدا عبد الله) لأنه إذا أردت به مؤخرا ما أردت
به مقدما، ولم يرد أن تشمل الفعل بأول منه وإن كان مؤخرا في اللظ، ثم كان هذا
اللوظ أن يكون فيه مقدما وهو عربي جيد كثير كأنهم إما يقدمون الذي بيانه أهم
لهوم وهما بيانه أعلى وإن كانا جميعا يفهمانه ويحمياه2 فقد اعتمذ هنا على دلالة
العلامة الإعرابية لبيب الفاعل والمفعول حتى مع التقدير والتأخير بمقوله (جرى
اللوظ كما جرى في الأول) أي: ترفع الفاعل (عبد الله) مع التأخير وتنصب الفاعل
(زيدا) مع التقدير ويعزو وذلك إلى أرادة المتكلم ورغبته ، ونحو قوله أيضا: (كسي
عبد الله اللجو) و(أعطي عبد الله المال) فقد انصب الفاعل والمال؛ لأنهما مفعولان
تعذى إلهمهما فعل مفعول هو بمزلقة الفاعل، وإن شئت قدمت وأخرت، فقلت: (كسي
اللجو زيدا وأعطي المال عبد الله) كما قلت: (ضرب زيدا عبد الله) فأمره في هذا
أمر نائب الفاعل في التقدير والتأخير كأمر الفعل3 فين بذل تلك أهمية العلامة
الإعرابية في تقريها بين نائب الفاعل والمفعول في الأفعال المبينة للمجهول التي
تنصب مفعولين ليس أصلهما المبتدأ أو الخبر، من خلال ترتيب العناصر اللغوية
داخل التركيب وما يطرأ عليه من تقدم أو تأخير بحسب ما يقتضيه سياق الحال

1 - كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي (مدخل)، ط2، بيروت: 1994، دار الثقافة العربية، ج1، ص
343.
2 - سيبوه، الكتاب، ج1، ص 34.
3 - المرجع نفسه، ج1، ص 42.

177
 وهو ما يبين اهتمامه بما يحيط بالحدث اللغوي، ويذكر في موضع آخر معتبراً في ذلك غرض المتكلم وإرادته في التوجيه النحووي قوله: "أما قولهم: من ذا خيرٍ منك، لأنك لم ترد أن تشير أو تومي إلى إنسان قد استبان لك فضله على المسؤول فيملكه ولن تكون أرداً: من ذا الذي هو أفضل منك، فإن أومات إلى إنسان قد استبان لك فضله عليه، فأراد أن يملكه بصبت خيراً منك كما قلت من ذا قاتل كألك قلت: إنما أريد أن أسألك عن هذا الذي قد صار في حال فضلك بها".

فالحاة العرب قد أدركوا وظيفة السياق ودلالته، ولم يبتعدوا عنه في دراستهم.

- عند الأصوليين: اهتم علماء علوم القرآن والمفسرون في دراسة النص القرآنى وفهم معانيه على السياق، فلم يقتصروا على تفسيرهم لتأرتف القرآن على المفردات وحسب، فأخذوا ضرورة الاهتمام بالسياق لبيان المعنى المقصود والوقوف على الدالة، وقلم يلي بعض الأمثلة: في نحو قوله تعالى: "واعتلاء القرباء التي كُتِبَ فيَّها" الآية: 82/ سورة يوسف، والمقصود فيها: مساحة مكان القربة.


وقوله تعالى: "وَلَكَن مَّنْ تَعْمَلُنَّ آمَةً يَزَفُّونَ إِلَى الْقُرْبَى وَيَزَفُّونَ بِالْغَرْفِ" الآية: 104/ سورة آل عمران. والمقصود بن (آمنة): جماعة العلماء، ونخلص إلى أن تلك الدلالات المختلفة التي استخلصها المفسرون بحسب السياق اللغوي تؤكد اهتمامهم بهذا السياق.

أما عن الأصوليين فقد أدركوا عناصر السياق المختلفة بصورة الفظي والاجتماعي وثبتوا أهميتها وضرورة الاستعانة به للكشف عن المعنى وتحديد فهمهما بقصد المتكلم بعثه عنصرها مهما من عناصر السياق، وذلك أن "المتكلم واحد من العناصر الأساسية للسياق الاجتماعي، فقد كان له نصيب كبير في

1- سيوتبه، الكتاب، ج1، ص61.
الدراسة الأصولية، وفلا يمكن الوقوف على الدالة الكاملة للنظف دون الأخذ في الاعتبار قصة المتكرّم أو الشراع 1، فيما يلي بعض الأمثلة التوضيحية التي تبين احتمالهم في السياق بصورة عاماً -لا للتفصيل- فيه: نمو قوته تعالى: "우elapsedاً إلا إياه وبالوالدين إحسانًا إما يُبلغَ عندنا الكرّ اختصاً أو كلاهما فَأَللهمَّ أَنْ لا ضَحَرُمَا" الآية: 23 / سورة الإسراء. فيفهم من دلالة سياق الكلام ومقصوده: الكفّ وتحريم الشتم والقتال والضرب للوالدين، وقوله أيضاً: "إِنَّ الْيَتِينَ يَأْكُلُونَ أَمْوَالِ الْبَنَائِمَ ظَلَّةً" الآية: 10 / سورة النساء. يفهم منها: تحريم مال البدية وإجارةه وإهلاكه وقول الرسول: صلى الله عليه وسلم: "لا صيام لَمَّ لم يبيِّن الصيام من الليل٢، فالنفي فيه محج للصوم ومعناه لا صيام صحيحاً أو كاملاً، وليس معناه نفي الصوم بصورة، وفي قوله تعالى: "والذين بُرِئُونَ من الخطأينIKهم لم يأكلوا بارْيَةً شهادًا فأخذهمهم حاضين جلدًا ولا طُنُّروا فَمَ شهادًا أَبَا وأولئك هم الفاسِقون" الآية: 04 / سورة النور. فيفهم من سياقها اللغوي أن المقصود بقوله (فالمحصنتان): البالغ الحائر.

ج- عند البلاذرين: كان البحث في المعنى عند البلاذرين يمثل قمة التراتب اللغويّة فانصب احتمالهم بالسياق على فكرة مقتضى الحال، الذُّي اعتمده علم المعاني باعتباره علماً يعنى بالتركيب، أي بالجملة ما يبرز أهمية السياق في تقاوت الأساليب، ويقول (البهائي) في هذا الصدد: "والحال في اصطلاح أهل المعاني هي الأمر الداعي إلى المتكلم، على وجه مخصوص، أي الداعي إلى أن يعبر مع الكلام الذي يؤدي به أصل المعنى خصوصية ما هي المسماة بمقتضى الحال، مثلاً كون الخاطب منكراً للحكم حالاً يقتضي تأكيد الحكم وتأكيد مقتضاه... وعلى هذا النحو قوله (علم المعاني) علم يعترف به أحوال النظف العربي التي بها يُطابق اللُّظف مقتضى الحال؛ أي يُطابق صفة اللُّظف مقتضى الحال.

---
1- عبد الكريم خليل، نظرية السياق بين القلماء 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 معلَّة بالأحوال، وقد عرف النطاقي علم المعاني بأنه: تتبني خواص ترتكب الكلام في الإفادة وما يتصل بها من الاستحسان وغيره ليتحرز بالوقف عليها عن الخطأ في تطبيق الكلام على ما يقضي الحال ذكره1. أي أن هذا العلم يفيد ببيان الأعراض التي يقصدها المتكلِّم باختلاف السياق الذي يرد فيه ويف lagi بذلك وظائف تداولية ومثل ذلك نحو قولنا: ضاحكا جاء زيد3، فالبلاغي يحرص على بيان أن تقديم (ضاحكا) ممأ هو كان لغاية يتخذه المتكلِّم ليلي حاجة المتلفق الدلالية بمعنى كلمة (ضاحكا) تؤدي أو تحمل وظيفة تداولية، بمعنى أن البلاغي يعمل على كشف الإرادة الاستعمالية للتراكب، باعتبارها مرتبطة بسياق الحال وموافقة لمقضاء، يُعي أن البلاغي ينظر إلى التراكب "على أساس صورتها الظاهرة المنجزة في إطار من التعامل بينها وبين مقتضيات المقام"4. فاتهموا بذلك بأحوال المتكلم والمستمع؛ أي يربط الكلام بمقام استعماله ومراعاة مقتضى حاله، وقد تتفنّن سبيله إلى هذا المبدأ في حديثه عن جوانب تقديم المعنى على الفاعل فقال: "كانهم إذا 1
"يدمون الذي ببيانه أحق لهم، وهو ببيانه أعلى، وإن كانا جميعاً يعيبانهم ويعتابانهم5. فلم يغل ذلك عن أهمية السياق في استنباط المعنى النحوية الدلالي ونتيجة ذلك من قول أحد الباحثين: "لاأ تكون للعلاقة النحوية ميزة في ذاتها، ولا للكلمات المختارة ميزة في ذاتها، ولا لوضع الكلمات المختارة في موضوعها الصحيح ميزة في ذاتها.

1. الانتهبي محمد علي، كشف أصطلحات الفنون، ص 27.
3. عبد الحليم السيد، دراسات في اللسانيات العربية، بصرف، ص 284.
4. المرجع نفسه، ص 129، بصرف.
5. سبيويه، الكتاب، ج 1، ص 34.

180
ما لم يكن ذلك كلًا في سياق ملائمٍ. ولهذا يلي أمثلة تعبير عن دلالة السياق وقصد المتكلم، نحو قوله تعالى: "وَأَلْيَاتُ لَكُنَا بِهِ للهُ أَنَّى نَزِفُونَ". وتزامن الرُّبُعِينَ، وخلقهم وخُرقُوا لَّنَي وَنَتَثِبُونَ بِعَضْعٍ عَلَمٍ سُبُخًا وَتَغَلُّبُ يِنْصُفُونَ

الآية: 100/ سورة الألعاب إن التقدم هنا هو الذي يوصلنا إلى المعنى الجليل الذي لا سبيل إليه مع التأخر، حيث إن تقديم الشركاء يفيد معنى أنه ما كان ينبغي أن يكون الله شريك لا من الجن ولا من غير الجن، فإن يحصل هذا المعنى لو قلنا: وجعلوا الجنّ شركاء الله، و نحو قوله تعالى: "بَلْ مَلَّةٍ إِبْراهِيمَ حَيَّاً" بمعنى أن نبتغي ملة إبراهيم، و نحو قوله: "وَجَاءَ رَبُّكَ" الآية: 22/ سورة الفجر بمعنى واجأ أمر ربك و في قوله تعالى: "قَايِلُ اللَّهِ بِهِ" الآية: 26/ سورة النحل. بمعنى فتأتي أمر الله، ويدل ذلك على استحالة مجيئه وإتيانه سبحانه.

و نخلص بهذا أن المفاهيم البنوية في مجال تعلم اللغة ترتبط بشكل وثيق بمبادئ علم النفس السلوكي، فاعترفت اللغة نوعاً من أنواع المثير والاستجابة دون القيام بأي عمل دهني فركزت اهتماماً بذلك على عناصر اللغة وبني التراكيب في اللغة، فوقع في ذهن المتعلِّم بصورةٍ آلهية، بمعنى أن المتعلم يتعلم اللغة بناءً على تكرار الجمل أو تقييد البنِّى اللغوي، وهذا شيء يجري بطريقة تynıّن العرب اللغة عن طريق الحفظ والاستحضار رغم الفرق القائم بينهما، والذي يكمن في أن: القاعدة في المعنى البنوي تبقى لدى المعلم، وذلك أعطي للمتعلم فرصة استعمال البنِّى الصرفي والتركيبي للغة في اكتسابه للغة، فكانت بذلك رؤية السلوكيين لتعليم قائمة على التصور السلوكي المتمثل في المثير والاستجابة والتدعم، فركزت اهتمامه بذلك على المعلم لا المتعلِّم الذي يحصر دوره في استجابته للمثيرات، وذلك انتقد تشومسكي هذه النظرية بشدة، فعمل على تطوير المفاهيم التي تم تحديدها فيها وأولى القدرة الإبداعية اهتماماً كبيراً، باعتبار أن لدى كل إنسان قدرة على اللغة.

1 - محمد حماسية، النحو والدلالة (من الدراسة المعنى النحوي الدلالي)، ط1، القاهرة: 1983، ص 98.
وهي فكرة قطرية تولد مع الإنسان وهذا ما يؤكد قولنا السالف الذكر فيما يخص فصل اللغويين في دراستهم اللغوية، فاتهموا أولاً بالشكل دون المعنى، حيث إن العرب لم يفصلوا بينهما، فاتهموا بذلك بالجهاز الداخلي الذهني المتخلل عوض الاهتمام بسلوكه الخارجي.

ولكن تجدر الإشارة إلى أن قواعد اللغة عند تشومسكي بقيت محصورة في العلاقة بين الصوت والمعنى، أو ثنائية الترکيب، ولكن هذا يقل من أهميّة هذه النظرية بالنسبة للدراسات اللغوية الحديثة، لبرز فيما بعد المنهج التدالي الذي يكمل ويجمل ما ذهب إليه المنهج البنوي والتوثيقي التحليلي، وهو الاهتمام بسياق الكلام والذي أخذ بعين الاعتبار الطريقة الوظيفية التواصلية التي أخذت بدورها بعين الاعتبار علاقة اللغة بالمجتمع.

وهذا يبرهن على أن عدم فصل العرب بين هذه المناهج هو اهتمامهم بالسجال الخطابي وتناسق الملفقات؛ أي حرصهم على استعمال اللغة في سياق تواصل لا الحالة المعزولة عن سياقاتها.

ومنا سبق عرضه حول هذا الموضوع بصورة عامة، فيما يتعلق بمناهج النظريات النسائية والخدمات التي قدمتها لتعليم اللغات، فإنه يمكني القول: فيما يخص النظرية البنوية مع سوسير؛ أن الفضل بعدود إليه في ابتكار المناهج البنوية التي استعملها في أبحاثه اللغوية مهتما باللغات البشرية ودرستها من حيث هي أنظمة، رغم أنه في كتابه لم يستعمل كلمة (بنية) بل ركز في محاضراته على مصطلح (نظام) أو تنظيم.

وأما يمكن أن يلاحظ في دراسته للغة أن الإنسان لا يكون حراً في تصرفاته وإنما يكون خاضعاً لذلك النظام الذي يسيطر عليه تلك البنية سيطرة كاملة، أي أنه مجبور على العيش في وسط البنية الموجودة قبل وجوده في مجتمع كان، ومن بين النظريات التي تتبّنت مبادئ: النظرية السلوكية التي نشأت على يد واتسون (Watson) والذى ركز في اهتمامه على السلوك الذي يخضع للملاحظة.
والتجربة، وما يمكن ملاحظته بالحواس وقد طورها سكينر (Skener) وقد كانت في طريقتها في التعليم قائمة على خلق آليات لغوية لدى المتعلم قد تستجيب لمثيرات في مواقف معينة، ولذلك ثمّ انتقدها على أنها اهتمت بدراسة السلوك الخارجي للكائن الحيٍّ الذي لا يمكن ملاحظته في حيده، وبعد واطسون وسكينر طور هذه النظرية لوبومفيلد (L. Boomfield) الذي التزم فيها المنهج البنوي الوضعي لكن بطريقة خاصة، متأثراً بـ (واطسون) من حيث عدم تسييمه وجود العقل أو أي شيء آخر لا يمكن ملاحظته ملاحظة مباشرة أو قياسه، ولذلك رفض كل المفاهيم والتصنيفات العقلية التي لها صلة وثقاقة باللغة والتي قال بها كل من ديكارت وهمبولدت وسابير (E. Sapir, Humboldt, Descartes) وتجدر الإشارة إلى أنه قد استفادت بعض الطرق البيداغوجية في تعليم اللغة من هذا التصور السلوكى المتمثل في المثير والاستجابة، واسترشدت به من خلال:

- تركزها على الجانب الشفوي في دراسة اللغة.
- التركيز على لغة الحديث الفعلية في فترة حديثة: أي اللغة المنطوقية.
- الاعتماد على ظواهر اللغة القائمة على المثير والاستجابة.

وقد كان لها ذلك أثر كبير في تطور بعض الممارسات التعليمية مثل تعلم القراءة والحساب والخط، وذلك كانت رؤيتها لتعليم اللغات عبارة عن مثير واستجابة يتبعتها التعزيز، وهي أساس أيّ معرفة، بما يعني أنّ المعلم يمثل دوراً مهمّاً في العملية التعليمية، حيث يخطط لها، يتابعها وينفذها ثم يقيّمها، وكلاً ما يقع الاهتمام عليه هو استجابة المتعلم للمثيرات في حين نجد (تشومسكي) قد اهتم بالجانب المتعلق بالاتصال باللغة على أساس أنّه شكل مهم فانتقلت الاتجاه السلوكي الذي اعتمد على مقياس المنبه والاستجابة، فين تنطبق تشومسكي أن هناك فرقًا بين الإنسان والآلة والحيوان، وذلك أن الإنسان يملك قدرات مهمة أهمها:
القدرة اللغوية التي لا ينبغي حصرها في ما هو شكلي وتجريدها من المعنى والفعل؛ لأن هناك أصولا تعزز فرصيات النظريات السلوكية عن تفسيرها باعتبار الإنسان مبدعا ذا قدرات داخلية مكمله من اكتساب اللغة، فخطا بلومفيد بذلك تشومسكي في اتخاذ مبادئ التعلم بناء على نتائج توصل إليها من خلال إجراء تجارب على الحيوان.

- دحضه فكرة اكتساب اللغة عن طريق الاستماع والمحاكاة والتكرار والتعزيز، وباختصار فإن أهم ما قدمته نظرية النحو التولدي المنحوتلي أنها نظرية عقلانية بنت النحو على فرصيات ابستملولوجية تقسم بالمرون، نترجمها على النحو الآتي:

  • القدرة على تفسير عدد غير متنا من الجمل.
  • القدرة على قراءة أصولية الجملة بتحديدها خصائص البنية الداخلية للجمل (أصولية الجمل تعني قراءة الجمل وتفكيكها بحيث نتعرف من خلالها على البنية المشكلة للجملة سواء السطحية أم العميقة).

وقد بيّن تشومسكي أنه إذا قصر البحث النحائي اهتمامه على ملاحظة ووصف وتفسير الظواهر اللغوية فإن غاية المدرس تعليمية، وعلى ذلك يوجد مؤثرات أخرى تصاده ولا يمكن أن تكون لها علاقة بما تقدمه المعرفة اللسانية مثل: الفروق بين التلاميذ وغير ذلك، وقد فجرت هذه النظرية ثورة لسانية طبعت الدراسات اللسانية بطباعها الخاص فحاولت أن تقدم لنا صورة مكتملة للنظرية اللسانية، ومن حيث تناولها قضايا اللغة وتفسيرها لولا تصلها اللغة في دراستها عن شروط الاستعمال والتدال والوضع الاجتماعي الذي تداركه الاتجاه الوظيفي مع هاليد وسمنون ديك ولذين عملا على إبراز ما ينبغي مراعاته في دراسة اللغة.

وحدث كما قالوا:

- الاهتمام بالمعلومات الموثوقة المرتبطة بما يتضمنه الموقف الذي يتم فيه التواصل.
الاهتمام بسياق الخطاب المتبادل بين الشخصين المتواصلين.

وقد بَنِى هذا الاتجاه أنّ ما يكتسبه الطفل أثناء تعلم اللغة ليس معرفة لغوية
وحسب الالتزامات المختلفة والاذاعات المعززة في الاستعمال nalمة للغة في
معاقي التعلم اللغة؛ تحقيق قدرة لغوية تواسطية، لا
الإكفاء بإنتاج جمل نحوية فقط؛ أي إنتاج جمل وما يланهما من سياقات الاستعمال
وهذه القدرة ليست محصورة في معرفة قواعد اللغة وحسب، بل تمكن من فهم
الأقوال التي يسمعها والتعبير عن المعنى الذي يريد؛ أي أنه يحقق الفهم والإفهام
على حد تعبير الجاحظ.

وأخيراً تجدر الإشارة إلى أنّ كل هذه الخطوات التي تمّ تطبيقها بعد
عرضها في المتن والتي عرفها الغربيون بشكل تقسيمي، بمعنى أنهم قاموا بفصل
كل منهج على حدة وبذلك تجلّى لهم المبادئ المعتمدة في دراساتهم اللغوية
بوضوح، التي تمّ لها تحقيق التكامل مع المنهج الثواني، بعد أن عرفوا المنهج
الوصفي الفانتولوجي التحول، مع أنّ العرب أدركوا ذلك مسبقاً ولو كان لم تتبين
ذلك ولم يتبّنَنا بشكل واضح في دراساتهم اللغوية، خاصة فيما يخص جاذب
إيراز المبادئ المعتمدة في دراساتهم ومناهجها.
خاتمة:

إن المناهج اللغوية العربية الحديثة ليست بالغربية عن علماء اللغة العرب
قدما فقد عرف العرب هذه المناهج، لكن الفرق يكمن في أن العرب أدركوا علاقة
التكامل الموجودة بين هذه المناهج، فلم يفصلوا بين هذه الدراسات كي تتجلى لهم
مبادئ كل منهج على حدة، ولذا تتجلى دراساتهم في أشكال متقطعة؛ لأنهم كانوا
على وعي بأن الكلمات تتنظم في تركيب، وأن كل وحدة في علاقة مع غيرها من
الوحدات الأخرى دون إهمال المعنى أو السياق، لذلك لم يظهر ذلك النقص كما
ظهر في المناهج الغربية؛ حيث إن المناهج الوصفي اهتم بالشكل دون المعنى، لبأني
بعد المناهج التوليدية التحويلي ليدارك ذلك فيهم بالمعنى والتراكيب، ثم يأتي
المنهج التدالي فيجعل كل ما تضمنه المنهجان السابقان فيهم بالمعنى وبسياق
الكلام، وفصلهم بين هذه المناهج جعل بحوثهم تتصف بالعميقية والدقه والوضوح
عكس ما نجد لدى العرب، فقد فصلهم في دراساتهم لكل منهج على حدة جعلها
تبدو شيئا من الغموض، ونوع من التعقيد، مما جعلها صعبة على المثقف أو
القارئ، لذلك سعى علماؤنا المحدثون جاهدين لتوضيحها وتيسيرها للمثقف أو
القارئ، وقد كان ذلك نعمه على اللغة العربية لأنه كان برها قاطعا على أن اللغة
العربية لغة حية مشرقة ليست عقيدة كما يدعى البعض، وأنها لا تصلح للعلوم رغم
الخلط وتضارب الآراء الذي انعكس على وجهات نظر الغربيين باختلافها، وذلك
جعلهم يشعرون في أن العرب لا يمكنهم نظرية أو لا يمكنهم منهجا، رغم أن
دراساتهم تثبت عكس ذاك، وخبر دليل على ذلك هو أن الدراسات الحديثة التي
جرت حول الدراسات اللغوية العربية تثبت ذلك؛ حيث لا يخلو أي تحليل لأي كتاب
من كتب التراث من تلك الآراء التي ذهب إليها الغربيون.
إن النظريات الحديثة أسهمت في الدفع بالدراسات اللغوية العربية الحديثة إلى الأمام. نتجت عنها حركة تجديدية عملت على بيع درجة نصيب للدراسات اللغوية العربية من التجديد اللغوي. وإبراز مدى تغلغل هذا العلم في ذهنيات اللغويين العرب، وانكشف عن الخطوات التي استطاعت من خلالها أن تضمن لنفسها مكاناً ضمن النشاط اللغوي، فكانت بذلك عاملًا من عوامل التطور فيه.

إن التركيز الذي انطلق منها النشاط اللغوي العربي حديثاً هو التراث العربي وكانت دراسته في جزءين:

أ- جزء لدراسة التراث وبين أثر اللسانيات فيه.

ب- جزء اهتم بإعادة توصيف اللغة العربية، وتجدر الإشارة إلى أن محاولة وصف اللغة العربية كان نتيجة حتمية لما اقترحه اللسانيين العرب من مقدمات منهجية.

إن اللسانيات العربية لم تشهد نمواً طبيعيًا كالذي شهدته اللسانيات الغربية، وربما يعزى ذلك إلى غلطة المحدثين عن إدراك التكامل الذي ساد الدراسات اللغوية القديمة (من حيث المناهج خاصة) بدلاً من أن اللسانيين العرب المحدثين لم يستطيعوا إنتاج درس لغوي مستقل بعدها عن التراث اللغوي القديم، ومن هنا نستنتج الآتي:

1- إن بعث التراث وإحياءه من جديد واستفادة سمح لنا بالوصول إلى نتائج مهمة تبرز لنا معرفة العرب وامتلاكهم هذه المناهج اللغوية في دراساتهم اللغوية.

2- إن النسخة العربية القديمة، على الرغم من امتدادها في القدم تبقى ركيزة تنطلق منها كل محاولة لدراسة اللغة العربية وتفسيرها وفهمها.

3- إن مدار النحو العربي كان حول محور نظرية "العامل" بينما يضع البحث الحديث هدفه في دراسة التركيب الشكلي لعناصر الجملة كوسيلة للتعبير عن المعنى، لأن العامل يعد عنصراً مهماً في دراسة بناء الجملة.
4- إن النحو الحديث يتصف بأنفسه شكلي (صوري) لأنه لا ينظر إلى الصور اللغوية المختلفة والتي تعرضها أي لغة (مما كانت الفصلية اللغوية التي
تنتمي إليها) بل يقوم بتصنيفها على أساس معينة كما أنه يرمي بإدراك الدور الذي
تؤديه الكلمة في الجملة.
5- إن خصائص اللغوئات تختلف بعضها عن بعض لذا لا ينبغي إقحام
قواعد اللغوئات الأوروبية على اللغة العربية، كون هذه الأخيرة تختلف في طبيعتها
иظروفها التاريخية والاجتماعية عن تلك اللغات، لذلك فمن الطبيعي أن تتميز اللغة
العربية لبعض الظواهر التي نجدها في اللغات الأخرى ومثال ذلك قضية الأرمنة
المركبة (Les temps composites)
فإن هذا لا يعتبر نقصاً، رغم أن هناك من
النحاة من يقول بوجودها لدى العرب في أشكال مختلفة مثل قولنا:
(درس) (كنت قد درست)...
فلكركي من هذه التراكيب له معانٍ خاصٍ بها.
6- إن الجهود المبذولة من قبل القدامى في مجال الدرس اللغوي لا يستهان
بها، لذا لا يمكن أن نذكر ما بذلته المحدثون من إضافة أفكار جديدة أغلبها القدماء
ولا نذكر الجهود التي بذلها هؤلاء المحدثون لمواكبة هذه التطورات اللغوية، رغبة
منهم في تبسيط اللغة العربية وجعلها لغة تخطيط وواصلت واسعين.
7- إن القرآن الكريم كان مجالاً للتطبيق لدى النحوين، من منطلق
المحافظة عليه، فكان مجالاً للممارسة التطبيقية التي تعمد تحليل النصوص
الفصيحة، وتمكن المتعلم أو الدارس من التذوق وتكوين الحسن اللغوي، كما عمل
على تنمية القدرة اللغوية لديه.
8- إن الشعر كان بعد القرآن الكريم عند العرب القدامى مجالاً للتطبيقهم
أيضاً بعد أن كان مصدر احتجاجهم، فكان مادة غنية للتطبيق والتحليل التي تمكن
الدارس من التذوق وتنمية الملكة اللغوية من خلال تحديد موضوع الشاهد من
البيت وعرض آراء النحوين فيه بهدف تدريب الدارسين على التحليل النحوي

189
وإدراك العلاقات بين المفردات في الجمل، وهذا ما يعين الدارس على تثبيت القاعدة، وتمكنه من استحضاره ضوابط كثيرة مرت عليه.
قائمة المصادر والمراجع

- القرآن الكريم: رواية حفص عن عاصم

المراجع العربية:

المعاجم:
1. ابن منظور، لسان العرب، مح 2، مادة نهج
2. إميل بديع يعقوب، المعجم المفصل في شواهد النحو الشعرية، ج1، بيروت: 1999، دار الكتب العلمية.
3. معجم الوسيط، مجمع اللغة العربية 1979، ج2، مادة نهج.

الكتب:
4. إبراهيم أسى، من أسرار اللغة، ط5، القاهرة: 1975، مكتبة الإنجليزية المصرية.
5. إبراهيم مصطفى، إحياء النحو، القاهرة: 1990 لجنة التأليف الترجمة والنشر.
6. ابن جني، الخصائص، تج: عليٌّ التجective، ج1، القاهرة: 1952، دار الكتب المصرية.
7. ابن خلدون، المقدمة، تج: علي عبد الواحد وافي، ط3، ج3، القاهرة، دار نهضة مصر للطباعة والنشر.
8. ابن قيم الجوزية، بديع الفوائد، دت، المطبعة المنيرية بمصر.

191
11. أحمد المتوكل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، 1986، دار الثقافة البيضاء.
12. أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية، بيروت، دار الكتب العلمية.
15. أحمد مومن، اللسانات النشأة والتطور، بن عكرون، الجزائر: 2002، ديوان المطبوعات الجامعية.
16. البدرواي زهران، مقدمة في علوم اللغة، ط2، القاهرة: 1986، دار المعارف.
17. التهاني محمد علي، كشف اصطلاحات الفنون، تج. لطفي عبد البديع، مراجعة أمين الخولي، القاهرة: 1963 المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والطباعة والتوزيع.
18. الجبلاوي دلش، مدخل إلى اللسانات التداولية، تر: محمد بحاتن، د ط الجزائر: د ت، ديوان المطبوعات الجامعية.
19. الرضوي الاستنباطي، شرح الرضوي على الكافية، تج. يوسف حسن عمر، ط2، بنغازي: 1996، ج4، منشورات جامعة قارمونس.

192
193

20. الزجاجي، الجمل في النحو، تح: على توفيق الحمد، ط2، بيروت: 1985، مؤسسة الرسالة.

21. السكاكي، مفتاح العلوم، القاهرة: 1937، مطبعة مصطفى البابي الحربي.

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.


25. تمام حسن، الأصول، ط1، المغرب: 1981، دار الثقافة.


27. اللغة بين المعيارية والوصيفية، ط1، الإسكندرية: 1989، دار المعرفة الجامعية.


29. مناهج البحث في اللغة، ط5، القاهرة: 1975، مكتبة الإنجاز المصرية.

30. جان سرفوني، الملقوطية، تر. قاسم المقداد، 1998، منشورات إتحاد الكتاب العربي.

31. جيرارد هلش، تاريخ علم اللغة الحديث، تر: سعيد حسن بحيري، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

32. حسام البهميدي، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب (نظريات 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. دراسات في اللسانيات التطبيقية، القاهرة: 2005، دار المعرفة الجامعية.

36. حمو الحاج ذهبية، لسانيات التلفظ وتداولية الخطاب، تيزي وزو: 2005 دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

37. خالد عبد الكريم جمعة، شواهد الشعر في كتاب سبيويه، ط2، 1989، الدار الشرقية.

38. خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، ط2، الجزائر: 2000، دار الفصبة للنشر.

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


41. زبير درافي، محاضرات في اللسانيات التاريخية والعامة، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية.

42. سبويه، الكاتب، تج عبد السلام محمد هارون، ج2، بيروت: 1988 دار الكتب العلمية.

194
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. التراكيب النحوية وسياقاتها المختلفة عند الإمام عبد القاهر الجرجاني، الجزائر: 1994، ديوان المطبوعات الجامعية، ص 212.

46. الصرف والنحو، الجزائر: 1998، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع.

47. دروس في اللسانات التطبيقية، د.ت، الجزائر، دار هومة للنشر.

48. طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، 1993، المركز الثقافي العربي المغربي.

49. في أصول الحوار وتجديد علم الكلام.

50. النحو العربي والدرس الحديث (بحث المنهج)، بيروت: 1979، دار النهضة العربية.

51. عبد الحكيم سحالية، التدابير المتميزة للسيميائية، الجزائر، المركز الجامعي الطارف، ص 431، (فلا عن: سعيد حسن بحبري، دراسات لغوية تطبيقية في العلاقة بين البنية والدلالات، القاهرة: 2005، مكتبة الأدب).

52. عبد الحميد السيد، دراسة في اللسانات العربية، الأردن: 2004، دار الحامد للنشر والتوزيع.

53. عبد الرحمن الخليل بن أحمد الفراهيدي، معجم العين، ج3، د.ت، 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
المثير.
56. عبد القادر عبد الجليل، علم السنانيات الحديثة، ط1، عمان، الأردن: 2002
دار الصفاء.
57. عبد النعيم خليل، نظرية السياق بين القدماء والمحدثين (دراسة لغوية نحوية
دلاليّة)، ط1، الإسكندرية: 2007، دار الوفاء للطباعة والنشر.
58. عبد الهادي بن طاهر الشهري، استراتيجيات الخطاب (مقارنة لغوية
تداعليّة)، ط4، دار الكتب الجديدة المتحدة.
59. عبد الرؤيحي، دروس في المذاهب النحويّة، د. ط، الإسكندرية: 1988، دار
المعارف الجامعية.
60. النحو العربي والدرس الحديث، بيروت: 1979، دار النهضة العربية.
61. عبر القافر الجرجاني، دلائل الإعجاز في علم المعاني، تج محمد عبده
62. عثمان أمين، فلسفة اللغة العربية، سلسلة المكتبة الثقافية القاهرة، 1965.
63. علي زوين، منهج البحث اللغوي (بين التراث وعلم اللغة الحديث)،
دار الشؤون الثقافية العامة، وزارة الثقافة والإعلام.
64. علي عبد الواحد وافي، علم اللغة، ط7، القاهرة: 1972، دار نهضة مصر.
65. عمر بلخير، تحليل الخطاب المسرحي في ضوء النظرية التداولية، ط1
الجزائر: 2003، منشورات الاختلاف.

196
66. عوض محمد الوفي، المصطلح النحوي، الجزائر: 1983، ديوان المطبوعات الجامعية.

67. فاطمة الهاشمي بكش، نشأة الدروس النسائية الحديث، القاهرة: 2004، إرثا للطباعة والتوزيع.

68. فرديناند دي سوسير، دروس في اللسانيات العامة، تر: صالح القرمادي، واخرون تونس: 1985، الديار العربية للنشر.

69. كمال بشير، 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 طلائع للدراسات والترجمة والتوزيع.

72. محمد إبراهيم عبادة، الجملة العربية دراسة لغوية نحوية، الإسكندرية: 1988، دار بورسعيد للطباعة.


75. محمد حسين عبد العزيز، سوسير رائد علم اللغة الحديث، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة.

76. محمد حماسية، النحو والدلالة (داخل 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 فتحي، في الفكر اللغوي، ط1، مصر: 2006، دار الفكر اللغوي.
79. محمد محيّ الدين عبد الحميد، شرح قطر الندى ويل الصدى، ط2، 1963.
80. محمود أحمد نحلة، أفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، مصر: 2002.
82. ---، في علم اللغة التقابلية دراسة تطبيقية، مصر: 1992، دار المعرفة الجامعية.
83. ---، مدخل إلى دراسة الجملة العربية، بيروت: 1988، دار النهضة العربية.
84. مصعود صحراوي، التدابير عند العلماء العرب (دراسة تدابير لظاهرة الأفعال الكلامية في التراث اللساني العربي)، لبنان: 2005، دار الطليعة للطباعة والنشر.
85. مشال زكريا، الألسنة (علم اللغة الحديث)، المبادئ والإعلام. بيروت: 1983 المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
86. مصطفى السعداني، المدخل اللغوي في الشعر، مصر: (د. ت)، منشأ العارف الإسكندرية.
87. نادية رمضان التجار، اللغة وأنظمةها بين القدامي والمحدثين، مراجعة الدكتور عبده الراجحي.

88. فصول في الدرس اللغوي بين القدامي والمحدثين، ط1، 2006، دار الوفاء للنشر.

89. نايف خرما، أضواء على الدراسات اللغوية المعاصرة، الكويت.

90. نور الهدى لوشن، مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، جامعة الشارقة: 2008.
المقالات:

91. الحاج صالح عبد الرحمن، أثر اللسانات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية مجلة اللسانات العدد 4.

92. الجملة في كتاب سيبو، إصدار: المدرسة العليا للآداب والعلوم الإنسانية، العدد الثاني، ديسمبر 1993.

93. المدرسة الخليطية الحديثة ومشالع علاج العربية بالحاسوب، مؤتمر اللغويات الحاسبية، الكويت 1989.

94. المدرسة الخليطية ومشالع علاج العربية، الوثيقة عبد الرحمن الحاج صالح المدرسة الخليطية الحديثة والدراسات اللسانية الحالية في العالم العربي.

95. مدخل إلى علم اللسان الحديث، مجلة اللسانات جامعة الجزائر، العدد 4، 1973.

الرسائل الجامعية:

96. معيد مسعود (هل كانت اللغة العربية القديمة لغة مشتركة موحدة) رسالة الماجستير الجزائر 1998.


98. محمد الزين حجي، أصول اللسانات الوصفية العربية الحديثة (دراسة نقدية)، جامعة مولود محمدي تيزي وزو، 2002-2003.


الفصل الأول

تمديد مفاهيم المثالية وأولويات الدرس اللغوي

1 - مفهوم المنهج ................................................................. 15
أ- اللغة ........................................................................... 15
ب- اصطلاحاً ..................................................................... 17

2 - مفهوم الاتجاهات ومناهجها ........................................ 18
أ- المنهج المقارن .......................................................... 19
ب- المنهج التاريخي .......................................................... 20
ج- المنهج الوصفي ........................................................... 20
د- المنهج التقابللي .......................................................... 22

3 - أوجات الدرس اللغوي عند العرب ............................ 23
3-1 عوامل جمع اللغة ...................................................... 23
(1) العامل الذاتي ................................................................. 23

203
الفصل الثاني

المباحث اللغوية عند العرب

1- الدرس اللغوي عند العرب.......................... 43.
2- مناهج البحث اللغوي في التراث العربي........ 45.
3- أسس ومنهج البحث اللغوي العربي............. 45.
4- جمع وتدوين وتقعيد اللغة................. 46.
5- مرحلة التدوين.............................. 47.
6- المناهج البصري في النحو.................. 50.
7- النزعة الفلسفية.............. 59.
ب- النزعة المعيارية .................................................. 59

ج- نزعة المقارنة .......................................................... 60

d- النزعة التصنيفية .................................................... 63

٣- المنهج التحويلي ......................................................... 68

٤- المنهج المعياري ......................................................... 72

أ- القياس ................................................................. 73

ب- التحليل ................................................................. 73

٥- المنهج التدولي .......................................................... 76

٦- النظرية الخليلية الحديثة .............................................. 81

أ) - المنهج البياني ......................................................... 82

ب) - المنهج التونيدي التحويلي .......................................... 84

ج- المنهج التدولي ......................................................... 87
الفصل الثالث

النظريات اللسانية (مناهجها وطراعها)

1- مناهج البحث اللغوي لدى الغرب .................................................. 95
   أ - المدرسة التوزيعية ................................................................. 95
   ب - المدرسة 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
   ج - المدرسة التدابورية ......................................................... 106

1/3 - المفاهيم التي اعتمدتها التداولية ......................................... 108
   - مفهوم الفعل الكلامي ......................................................... 108
   - القصد أو (المعنى التداولي) .............................................. 113
   - الإشارات ................................................................. 115
   - الحجاج ................................................................. 117

206
الفصل الرابع
أثر المبادئ اللغوية في التحرير لدى العرب والغربيين

1- طريقة التدريس قديماً .............................................................. 124

1-1- نموذج تطبيقي (مئذنة من كتاب معاني القرآن للقراء)............... 127

2- التدريس حديثاً ................................................................. 150

1/2- التركيز على المتعلم واحتياجاته وحال الخطايا ......................... 151

2/2- اكتساب اللغة هو اكتساب مهارة ........................................ 151

3/2- العناية باللغة المنطوقة ثم اللغة المكتوبة .............................. 151

4/2- الانغماس ................................................................. 151

5/2- الاهتمام بالنحو والبلاغة معاً البدوية (السلاوكية) ............... 151

3- نظريات التعلم ............................................................. 154

أ- البدوية (السلاوكية) ...................................................... 154

ب- التوليدية التحويلية ....................................................... 159

ج- السياقية ................................................................. 175

الخاتمة ................................................................. 187

المراجع ................................................................. 191