

العنوان: النحو والاتصال؛ مشروع لتدريس النحو العربي لأغراض تواصلية

أ.د. خليفة بوجادي

الملخص:

تناول الورقة موضوع تدريس النحو العربي لأغراض تواصلية، اعتماداً على ما قدمته مفاهيم التعليمية واللسانيات التطبيقية، وما وفّرتة اللسانيات التداولية منذ أقل من نصف قرن تقريباً. وتقدم مشروعاً لتدريس النحو العربي لأغراض خاصة، تتأى به عن الموضوعات التي لا يحتاج إليها الدارسون، من نحو: تعدد الأوجه الإعرابية، والتفاصيل الدقيقة، والحالات الإعرابية الخاصة بشواهد محدّدة، والأمثلة المصنوعة، والقواعد المرتبطة بأمثلة معينة... وما إلى ذلك مما يناسب المتخصصين دون غيرهم. ويهدف المشروع مقابل ذلك إلى تقديم المادة النحوية براغماتياً؛ حيث يتوخى الظاهرة النحوية في نصوص من واقع المتعلم، وتدرّيات حية، لا نمطية ولا مصنوعة، تستهدف الوظيفة الاتصالية للغة ومناسباتها. ومن ناحية ثانية، يركز المشروع على تقديم المادة النحوية المعروفة لدى المتعلم، لأن بين اللغات الطبيعية خصائص عامة مشتركة؛ ما يدعو إلى الاهتمام بـ"النحو التقابلي" ضمن برامج تعليم العربية لغير الناطقين بها. وتقف الورقة أثناء كل ذلك على نماذج تطبيقية للنحو التقابلي، وأمثلة عن الزمن في العربية والانجليزية. وتجتهد في إعادة النحو، ضمن هذا المشروع، إلى المعرفة البلاغية العربية. ولعل في ذلك علاجاً لكثير من المشكلات القائمة في تدريسه حديثاً.

إلا بعد نحو خمسين سنة من مسار الدرس اللساني في القرن الماضي. ولذلك، فإن المقاربات الحاصلة في العقود الأخيرة تحاول تضييق مسافة البون بين المقولات التداولية والمباحث البلاغية العربية، ولكنها حفظت الخصوصيات المعرفية والأسس المنهجية، والمنظومة الاصطلاحية؛ حيث إن لكل منهما بيئته المعرفية التي تميزه. ولعل المقاربة التي يرومها هذا البحث الوجيه بين النحو والتداولية ليست لغرض إيضاح مواضع تماسهما وتلاقيهما، بقدر ما تروم إضاءة جوانب نحوية غيبتها الوصف التركيبي للدرس النحوي برمته حديثاً. ولا يفضل هذا البحث ما بين علوم

ولقد عرفت العقود الماضية مقاربات كثيرة بين التداولية وعلوم العربية، ورصدت مواضع للتقارب بين المقولات التداولية وعدد من المباحث البلاغية في التراث العربي، نحو: مقتضى الحال، ولكل مقام مقال، وأغراض الكلام، كما يفصلها السكاكي في المفتاح ١. ولم يكن ذلك صدى سابقاً لما تقترحه التداولية في التحليل اللغوي، بقدر ما يعكس منظور التفكير اللغوي في التراث العربي؛ حيث اتسم بالشمول والنظر إلى الظاهرة من جوانبها المختلفة. بل إن دراسة اللغة نفسها نشأت مرتبطة بواقع الاستعمال، خلافاً للدرس اللساني الحديث الذي نشأ في ظل المقولات البنوية بعيداً عن كل المسوّغات الخارجة عنها، ولم يتغير ذلك

١ - مدخل: الدرس النحوي؛ من الدراسات التكاملية إلى الدراسات البنوية

نشأت البحوث التداولية منذ قرابة نصف قرن، ولعل محمولات المصطلح مازالت لم تستقر بعد، على الرغم من وضوح مجالاتها الأساسية؛ حيث اعتنت بالنظر في اللغة مستعملة، واستطاعت بذلك تفسير عدد من البنى اللغوية التي كانت نماذج صامته في منظور الدراسات البنوية السابقة. هذا ما فصح مجالات واسعة أمام المسوّغات الخارجية التي تخضع إليها اللغة المستعملة؛ حيث إن المعاني مقيدة بملاساتها وظروفها أكثر من ارتباطها بصيغها وتراكيبها.

وزادت الحاجة إلى ذلك مع التحولات التي عرفها النصف الثاني من القرن الماضي، وبداية القرن الحالي (الواحد والعشرين)؛ حيث صارت الحاجة إلى برامج خاصة بتعليم اللغات ملحة وضرورية، واتضح لعلماء المناهج اللسانية وعلماء التربية على حدٍ سواء أن حاجة الأكاديمي إلى اللغة غير حاجة السائح، وحاجة الديبلوماسي غير حاجة ذي التجارة، وهكذا.

وسرعان ما اتضحت الفروق المائزة بين نوعين من تعليم اللغات: تعليم اللغات لأغراض خاصة، وتعليمها لإراض عامة، على المستويات الآتية: على مستوى المتعلمين، والمناهج، والفاعل في العملية التعليمية، وزمن الأداء:

فعلى مستوى المتعلمين يتضح الفرق بأنّ تعليم اللغة لأغراض عامة لا يحدد نوع المتعلمين ولا يشترط تجانسهم ولا أعمارهم. أما بالنسبة إلى تعليمها لأغراض خاصة، فينبغي أن تكون مجموعة المتعلمين متجانسة وفق الغرض المحدد للتعليم، وبينهم قواعد مشتركة، من حيث الاهتمامات المعرفية، والمكونات التعليمية، وربما تقاربت أعمارهم أيضا.

وعلى مستوى المتعلمين، يتجه تعليم اللغة لأغراض عامة بالتخطيط المسبق للعملية التعليمية ومادتها وطرائقها، ومناهجه عامة وشاملة، وتوضع استنادا إلى السياسات التعليمية التي يتبناها البلد أو المؤسسات. وحينها سيكون المنهج متوخيا المهارات الأساسية المعروفة (القراءة، والكتابة، والحديث، والاستماع). ولهذا فهو يتطلب جهدا أكبر، ووقتا أوفر، وتكلفة أعلى.

وتعليم اللغة لأغراض خاصة لا

اكتساب المظاهر التركيبية المشتركة بين لغته الأولى واللغة الثانية، وسيكون ذلك يسيرا وبأقل جهد، ثم يتدرج في المعارف النحوية إلى مستوى المختلف القائم في كل لغة على هيئة مخصوصة.

٢- النحو والاتصال؛ تدريس النحو العربي لأغراض اتصالية

قبل الحديث عن تدريس النحو العربي لأغراض اتصالية ينبغي الإشارة إلى أن هذا الموضوع ليس جديدا؛ إذ يندرج ضمن تدريس اللغات لأغراض خاصة، ويُعرّف بأنه "المنهج الذي حدد موادّ مقرراته بصفة رئيسة وفق تحليل مسبق للحاجات الإبلاغية للمتعلّم"^٥.

فتحديد مفردات المقررات الدراسية يكون بعد النظر في حاجات المتعلمين وأغراضهم؛ حيث يُقدّم لهم ما يلي حاجاتهم التعليمية وأغراضهم مهنية كانت أو أكاديمية أو دينية أو سياحية... وغير ذلك من اختلاف حاجات الناس ومراميمهم من تعلم اللغات. ويتم تصميم المقررات وضبط أهداف البرامج، ومعايير الاختبار، وفق هذه الأغراض الخاصة. لذلك، فمن الضروري إجراء دراسة فاحصة للمتعلمين قبل الإقدام على صياغة البرامج التعليمية.

ولقد كان كل هذا وليد التمييز بين تدريس اللغات للناطقين بها وتدرسيها للناطقين بغيرها. وتطور هذا الموضوع حديثا، وعرف نظريات جديدة تعنى بتأطير تعليم اللغات وإجراءاتها وطرائقها. ويؤرخ له الدارسون من نهاية الحرب العالمية الثانية؛ حيث انقادت الشعوب إلى تعلم اللغات الأجنبية لأغراض متباينة،

اللغة قديما من تداخل وتكامل؛^٢ حيث توفرت لها كثير من السياقات المعرفية والثقافية والمنهجية التي جعلتها علوما متكاملة. ولعل أهمّ دواعي هذا التكامل وعوامله دراسة القرآن الكريم؛ فهو محور نشأة كثير من العلوم قديما. ولقد نظروا إلى العلوم من حيث كونها أصولا أو فروعا، نحو ما يذهب إليه ابن رشد، وهو يصنف العلوم صنفين: علوما مقصودة لنفسها وعلوما مسددة للإنسان في تعلم العلوم المقصودة في نفسها.^٣ والبلاغة علم مقصود والنحو مسدّد للإنسان في تحصيله؛ فهما متكاملان وظيفية وبنية. كما أنهما علمان شائعان في مباحثهما بين النحاة والبلاغيين والمفسرين وعلماء الأصول والفقهاء، وغيرهم؛ حيث أسهم كل من هؤلاء، على اختلاف مشاربهم المعرفية في صياغة مقولات النحو والبلاغة وإجرائهما.

ولقد صار الدرس النحوي حديثا رديفَ علوم أخرى تُعنى بها اللسانيات التطبيقية في حقل تعليم اللغات؛ إذ المسعى الجديد لتقديم المعرفة مسعى (بينيّ) interdisciplinary بامتياز؛ حيث "أضحت العملية التعليمية ممارسة إجرائية عملية وظيفية وتداولية تسعى إلى تفكيك بنية اللغة المرجعية، ومعرفة خصائصها الذاتية لتسهيل تعليمها"^٤.

ومن المباحث التي تُعنى بها اللسانيات التقابلية في أطروحاتها الجديدة علمُ التراكيب التقابلي الذي يتناول تحديد مواضع التشابه ومواضع الاختلاف في المستوى التركيبي بين لغتين أو أكثر لأغراض تعليمية، نحو بناء المحتوى التعليمي مثلا؛ حيث يشرع المتعلم في

كل ذلك يحرص هذا المنهج على تقديم الظواهر النحوية المهيمنة على بنيات الكلام، دون تلك المباحث النادرة، ويتدرج فيها من البسيط إلى المركب.

وإذا كنا أما درس "الاستثناء" مثلاً، فينبغي الانتباه إلى أنه موضوع تواصلية بامتياز؛ حيث إنه مبحث مشترك بين النحو والبلاغة، وهو بلاغي أكثر منه نحوي، ويشتمل على كثير من القيم التواصلية. وأهم ما ينبغي أن يُراعى فيه تجنب الوجوه الخلافية القائمة في الدرس النحوي، واختلاف الإعراب في البنية الاستثنائية الواحدة، وتقديم الاختلافات على أنها اختلافات في المواقف الاتصالية أيضاً، وفي مناسبات الكلام. وخلاصة ذلك أن أهم ما ينبغي مراعاته في تدريس النحو العربي لأغراض اتصالية:

- تجنب الحشد الاصطلاحي للأحكام النحوية، إلا ما كان ضرورياً متعلقاً باستخدام صيغة معينة لمواقف اتصالية محددة. (يمكن أن تقدم المصطلحات لاحقاً، أو يتم تقديمها في تدريس النحو لأغراض عامة).
- اعتماد أمثلة من واقع المتعلمين واهتماماتهم، والأفضل أن تكون من إنتاجهم في مواقف اتصالية يصنعها المدرّس (محادثات، مواقف اتصالية حية....).
- تكثيف المواقف الاتصالية الشبيهة، والتدريبات الحية لتوظيف الصيغ النحوية بأحكامها واستخدامها بانسيابية وتلقائية دونما كلفة أو عناء.
- اعتماد مبدأ التدرج؛ من الجزء إلى الكل، والخاص إلى العام، والمفرد إلى المركب، والمتداول إلى النادر، والشائع

محدد المنهج وفق المشكلات القائمة لدى المتعلمين بعد توظيفهم ودراسة حالاتهم والعمل على انسجام أفراد كل مجموعة تعليمية، ويتم التخطيط للمادة النحوية وأحكامها وتطبيقاتها في الميادين الخاصة بالمتعلمين بعيداً عن القواعد النحوية العامة المتعددة، وعن الأمثلة المصنوعة لتكون مطابقة للقاعدة النحوية. وسيكون "مصنّف من المشكلات التي تثار دائماً عند تقديم النحو؛ كتقديم موضوعات غير مهمة للدارسين".^٦

ولن يتطلب وقتاً طويلاً لحل مشكلات المتعلمين، وتلبية حاجاتهم النحوية بما يتوافق وأغراضهم. فإذا كنا مثلاً أما تدريس "الحال"^٧، فإننا: فإننا نحدد حاجات المتعلمين أولاً، فنضبط المواقف التي يحتاجون فيها إلى استخدام الحال، ونستبعد المصطلحات النحوية، مثل: الحال المتنقلة والحال الثابتة، الحال المشتقة والحال الجامدة، وغيرها من التقسيمات التي تقدم في التعليم العام للنحو، أو للمتخصصين. ونبتعد ما أمكن عن الأمثلة المصنوعة وفق القواعد، ونقترح مواقف مستقاة من واقع اهتماماتهم تبرز فيها الحال بأنواعها وأثرها في الدلالة. وربما نسعى إلى استحضار نصوص كاملة لها صلة بواقعه اليومي، ولا يُمْنى فيها بأنماط الحال وتغيراتها بقدر ما يسعى المدرس إلى بيان أثر استخدام الحال في الدلالة وتنوعاته. ثم يضاعف من التدريبات والتطبيقات التي تعزز حضور نماذج الحال في حديثهم متنوعة بحسب الحاجات الدلالية والمقاصد الكلامية، بصفة تلقائية وعفوية، يفرضها عليهم سياق الحديث وإنتاج المعاني المناسبة للمواقف. وخلال

يعتمد على التخطيط المسبق للمناهج، ولا على السياسات التعليمية العامة، لأنه يراهن على تلبية الحاجات التعليمية لدى الدارسين، وتحقيق أغراضهم. وهو من هذه الناحية أقل جهداً من السابق وأقصر وقتاً وأدنى كلفة، لأنه لا يعنى بالشمول عنايته بالانتقاء والاختيار بحسب حاجات المتعلمين.

وعلى مستوى الأداء لا يتطلب تعليم اللغة لأغراض خاصة وقتاً طويلاً مثل ما يتطلبه تعليمها لأغراض عامة، والمتعلمون هم الفاعلون في العملية التعليمية، وهم وحدهم الذين يحددون مفرداتها وطرقاتها وأساليبها وسائر متطلباتها.

وبهذه الفروق يتضح ما ما يميز تعليم النحو لأغراض تواصلية عن تعليمه لأغراض عامة؛ حيث إن منهجه وزمنه يختلفان بحسب أصناف المتعلمين وأغراضهم، خلافاً للمنهج السائد في تدريسه حديثاً، من كونه مادة تعليمية محددة المقولات، مرتبطة بمجموع المباحث النحوية التراثية بأمثلتها وترتيبها واختلافاتها ومسوغاتها.

ويكاد يكون موزعاً على سائر الأطوار التعليمية دون أن ينتهي، كما هو سائد في معظم الجامعات العربية: النحو (١)، النحو (٢)، النحو (٣).... وتتوالى السلسلة. ومع كل هذه الجهود المختلفة مازالت المشكلات النحوية قائمة.

فهو بحاجة، في تدريبي، إلى أن يعتمد طرائق تدريس النحو لأغراض خاصة، سواء أكان للناطقين بالعربية أم بغيرها؛ فالنحو في كليهما مادة تعليمية، وسيلة للمتعلمين باللغة، وليس غاية في ذاتها.

وسيكون النحو وفق هذا المنظور

النحو والبلاغة، وعلى منتج الخطاب أن يراعي ذلك أثناء خطابه. ويضيف مرفاً النظم: "النظم هو توخي معاني النحو في معاني الكلم، وأن توحيها في متون الألفاظ محال." ١٥.

ولعل في ارتباط النحو بالبلاغة في الدرس العربي القديم أصلاً من أصول الدرس النحوي التي لا يمكن تجاوزها أو التغاضي عنها؛ إذ النحو يحفظ نسق اللغة ولا يتحقق إلا في مقامات تواصلية محددة. ولقد رأينا مغبة فصله عن البلاغة، ونتائج ذلك على مستوى المتعلمين؛ حيث أتقنوا قواعد النحو، ولكنهم لم يعرفوا اللغة ولا استخداماتها التواصلية. والنحو ليس اللغة في كل الأحوال، كما أثبتته التحولات التي عرفتها اللسانيات منذ ظهورها إلى اليوم. وأعتقد أن الوقت صار ضروريا اليوم - ونحن بصدد تطوير الدرس النحوي وتمييز ما يُقدّم لأغراض عامة، عما يُقدّم لأغراض خاصة- لإعادة النحو إلى حضيرة البلاغة العربية، أو بالأحرى الاتصالية، وتغذية المباحث النحوية بالأغراض البلاغية وآثارها؛ حيث يصح الحكم النحوي مرتبطا بحالة استعمالية محددة، وحينها يمكن أن نصنّف كثيراً من الأوجه الإعرابية، والتراكيب متعددة الإعراب في سياقاتها التواصلية؛ إذ يفترض أن يكون لكل بنية نحوية موقف تواصلية، وما من جملة تحتمل وجهين للإعراب. إذ اللازم أن يكون لكل وجه، مما تعدد، موقف اتصالية مختلف عن الآخر.

- وفي الأمثلة الآتية يظهر أن تعدد الأوجه الإعرابية، هو في الواقع تعدد للمواقف الاتصالية، من ذلك مثلا:

١- ارتباطه بالبلاغة العربية، لا سيما قديما، وكثيرا ما أقامت البلاغة العربية عددا من أحكامها على المقولات النحوية. كما ان النحويين أنفسهم كثيرا ما يسوغون صيغا نحوية بلاغيا.

٢- "لم يقتصر علم النحو في دراسته للعربية على تناول البنية اللغوية دون النظر إلى أحوال الاستعمال المختلفة؛ حيث يتضح من خلال مباحثه المختلفة اهتمامه بمسائل مرتبطة بالتكلم بعده منتج الخطاب، مما يظهر أثره على البنية ذاتها. وكذا اهتمامه بالسامع ونص الخطاب." ١٢.

لذلك نجد أحمد المتوكل يضع مفهوما جديدا للنحو، يتجاوز النظر في سلامة البنية الشكلية للغة، قائلا: "النحو الذي يُعنى بالإعراب ومشاكله من المسائل اللفظية إلى رصد العلاقات القائمة بين اللفظ والمعنى، باعتبار المعنى مجموع الوسائط التي تتفاعل في تحديد الصورة التركيبية للجملة." ١٣

فالنحو ليس علم التركيب مقتصرًا على النظر في العلاقات اللفظية وسلامة الإعراب، بقدر ما هو علم يربط بين البنيتين اللفظية والدلالية؛ فهو نحو وظيفي أساسًا، وكذلك كان نحو (عبد القاهر الجرجاني) في نظرية النظم، في نصه الشهير: "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي نهجت، فلا تزيج عنها، وتحفظ الرسوم التي رسمت فلا تبخل بشيء منها." ١٤.

فالنحو إذاً، تشابك واضح وتعالق بين

إلى القليل،....، وغيرها.

وفيما يتعلق بغير الناقلين بالعربية، يفضّل الانطلاق من الظواهر النحوية الشبيهة في الموضوع وفق ما يتجه المنهج التقابلي بين اللغات، ويُؤخّر تقديم الظواهر الخاصة بالعربية.

وخلال هذا العرض لخصائص الدرس النحوي لأغراض خاصة، لا تتوتنا الإشارة إلى النحو الوظيفي الذي برز حديثا في النصف الثاني من القرن الماضي بديلا عن النحو العام. وقد نشأ في ظل المفاهيم التداولية، ومثل أهم راهد من روافدها المعرفية. ومن الدارسين من جعل الوظيفة في عمومها تقابل التداولية ٩.

ويجمع النحو الوظيفي المقترح من سيمون ديك في سبعينيات القرن الماضي بين المقولات النحوية المعروفة، وما عرضته نظرية أفعال الكلام الشهيرة ١٠. ولذلك صار دعامة أساسية في التفسير التداولي للخطاب بما يوفره من تحقيق كفايات تداولية ونفسية، وصار مُدرجا ضمن نظرية تداولية وُسعى تجمع نظريات التواصل اللغوي المختلفة ١١.

ولكنه بقي درسا نحويا مرتبطا بالوظيفة العامة، مع ما قدّمه من إخراج القواعد النحوية من النمط إلى الوظيفة، ومن البنية إلى الاستعمال. أما تدريس النحو وفق منظور اتصالي ولأغراض خاصة، فسيكون أكثر ارتباطا بواقع المتعلمين الخاص، وحاجاتهم التواصلية المحددة سلفا.

وإذا رجعنا بالحديث عن النحو العربي، وجدناه ذا ميزتين أساسيتين تؤهله لأن يقدم درسا تواصليا بامتياز، هما:

- يا أيها الرجل المعلم غيره.. بدل أو نعت.
- المبتدأ الوصف: أقاتم زيد؟.. فاعل سد مسد الخبر أو مبتدأ مؤخر.

وكثير من النماذج التي ذكرتها كتب النحو بأن لها وجهين من الإعراب، فهي في الواقع لها موقفاً تواسليان مختلفان مؤامنان للوجهين الإعرابين. وهما ليسا اختياريين.

٣- النحو والبلاغة :

من النماذج التي ينبغي فيها ربط النحو بالبلاغة ليكون الدرس النحوي تواسلياً، العناية بدور السامع، وغرض المتكلم في الخطاب، كما يتجلى في الآية الكريمة:

"وقضينا إليه ذلك الأمر أن دابر هؤلاء مقطوع مصبحين" ١٦، فحين تحديد عناصر الجملة الفعلية في فاتحة الآية ينبغي الوقوف عند إبهام المفعول به مع أنه موصوف ببديل (ذلك الأمر) وهذا الإبهام الذي يكتنف الجملة يذهب بالسامع كل مذهب، ويجعله يبحث في خيارات عديدة عن المقصود بالمفعول (ذلك الأمر)، فيكون بذلك واقعا في "حيرة وتفكير واستعظام لما قرع سمعه، وتشوّف إلى معرفته، والاطلاع على كنهه." ١٧، فلا ينبغي فصل المفعول/الموصوف بالبديل عن الإبهام الذي أوقع فيه السامع وإعمال الفكر والتشوّف بسبب المبالغة والإعظام.

ومن النماذج أيضاً، قوله تعالى: ".... بلسان عربي مبين" ١٨، فالأصل أن لا تُفصل الصفة الثانية (مبين) عن غرضها البلاغي/ التواصلي الذي يكتنفها، وهو التقرّيع على وجه الحجة؛ يقول الطبري في تفسيره: "يقول: لتذتر قومك بلسان عربي

مبين، يبين لمن سمعه أنه أنزله كذلك، لئلا يقولوا إنه نزل بغير لساننا، فنحن إنما نُعرض عنه ولا نسمعه، لأننا لانفهمه، وإنما هذا تقرّيع لهم." ١٩.

ومحصول الأمر أنه لا يمكن الاكتفاء بالنظر في (مبين) بأنها صفة ثانية لـ(لسان)، دون الحديث عن الأثر الذي تحدثه لدى السامع من أنها حجة تحمل التقرّيع، علما بموقفه من الخطاب، ودحضا لما قد يتبادر إلى ذهنه من مسوّغات وهو في طريق عناده.

٤- تدريس النحو لأغراض تواسلية :

يهدف هذا المبحث إلى بيان أن تدريس النحو في المواقف الاتصالية وربطه بمقتضيات الخطاب أدعى له لأن يعلق بالأذهان، وأجلب إلى فهم مناسبات اللغة. خلافاً إذا تناولناه قواعد مجردة من ذلك، مصنوعة الأمثلة بحسب الأحكام النحوية، معدومة المواقف الحية.

من ذلك مثلا: أن لا يتوقف التمييز بين الجملتين الفعلية والاسمية عند حدود المفهوم الشكلي؛ حيث إن الجملة الاسمية ما بدئت باسم، والفعلية ما بدئت بفعل؛ يقول ابن هشام: "والجملة عبارة عن الفعل وفاعله، والمبتدأ والخبر" ٢٠.

وهذا التقسيم بحاجة إلى إضافة ضرورية تبين مواقف استخدام كل منهما؛ حيث "يكون الأول عندما يتلقى السامع الخبر لأول مرة، وليس لديه فكرة عنه. أما الثاني، فيكون حين يملك السامع على الأقل أدنى معرفة بموضوع الحديث، لكن المتكلم يرسله بقصد ومبالغة" ٢١.

ولا يمكن أيضا إغفال الأقسام التي

ذكرها البلاغيون للجملةن وينبغي أن تدرج في أقسام الجملة العربية في النحو العربي، وهي الجمل الإنشائية والخبرية والطلبية ٢٢.

ومن خلال هذا العرض، يبدو جليا أن تدريس النحو لأغراض تواسلية ليس من باب الإسقاط، بل إنه من باب الاستنباط، متى رجعنا بالنحو إلى حضيرة البلاغة والمقولات الاتصالية؛ حيث يتوخى الظاهرة النحوية في نصوص من واقع المتكلم، وتدرّيبات حية، لا نمطية ولا مصنوعة، تستهدف الوظيفة الاتصالية لغة ومناسباتها.

وإذا كنا بصدد تدريس النحو العربي لغير الناطقين بالعربية، فنسكون بحاجة إلى ما صار يعرف حديثا بـ(النحو التقابلي) ضمن برامج تعليم اللغات لغير الناطقين بها.

وفيما يأتي حديث عن تدريس النحو التقابلي بين العربية والانجليزية، بوصفه أنموذجا لتدريس النحو لأغراض تواسلية لغير الناطقين بالعربية.

وأول ما ينبغي أن يقوم عليه هذا البرنامج التمييز بين الخصائص النحوية العربية والخصائص النحوية للغات الأخرى، وتحديد مدونة لأوجه التشابه وأوجه الاختلاف؛ ويتم البدء في التدريس بأوجه التشابه لسهولةتها، ويسر اكتسابها لدى المتلقين. مع مراعاة خصوصيات كل لغة؛ فالانجليزية مثلا في تعبيرها عن الزمن من اللغات الصيفية " خلافا للغة العربية التي تعتمد الزمن النحوي أو الزمن البياني المستفاد من السياقات المختلفة، دون أن تضطر إلى توفير كل الصيغ الموافقة لحوال التعبير المختلفة." ٢٣. ولا

- يكون تحديد مفردات مقرر النحو العربي بعد النظر في حاجات المتعلمين وأغراضهم.
- يتوخى في ذلك: تجنّب الحشد الاصطلاحي للأحكام النحوية، واعتماد أمثلة من واقع المتعلمين واهتماماتهم، وتكثيف المواضع الاتصالية الشبيهة، واعتماد مبدأ التدرج.
- يمكن أن نصنّف كثيراً من الأوجه الإعرابية، والتراكيب متعددة الإعراب في سياقاتها التواصلية؛ إذ اللزوم أن يكون لكل وجه، مما تعدّد، موقف اتصالي مختلف عن الآخر.

٦- المصادر والمراجع

- ابن الأثير الموصلّي: المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ١٩٩٠، ج٢
- ابن بري النحوي: شروط الحال وأحكامها وأقسامها، تحقيق حاتم الضامن، (بحث)، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، مج٧١، ج٤.
- بوجادي خليفة: تدريس الزمن في اللغة العربية؛ وفق منظور تقابلي مع الانجليزية، المؤتمر الدولي "تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي: الواقع والمأمول"، جامعة زايد، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، يوم ٩ مارس ٢٠١٦. (منشور الكتروني على موقع الجامعة).
- بوجادي خليفة: من قضايا اللسانيات التداولية في النحو العربي، نحو قراءة وظيفية لنحونا القديم، (بحث)، مجلة

"وللسان العربي قدرة على تلوين التعبير وتوحيه بأشكال تعبيرية عدة، تختلف باختلاف السياقات والقرائن المصاحبة للعبارة الزمنية." ٢٦. ومن هذه الألوان التعبيرية أن تدل العبارة الواحدة على ازمة متعددة، خلافا للغات الصيفية، نحو: (سافر) لا تدل على الماضي وحده؛ فقد تدل على أحداث في الحاضر، وأحداث في المستقبل أيضا. وكذلك صيغة المضارع (يسافر) تأخذ دلالات متنوعة على محور الزمن بحسب ما يرتبط بها من قرائن الكلام، وسياقاته. ومثل هذه الجمل الآتية، يفضّل أن يتناولها المتعلمون تواصليا لا تركيبيا وحسب، لأن دلالاتها لا تتحدد إلا في سياقاتها التواصلية:

- "والوالدات يرضعن أولادهن حولين كاملين". للأمر
- "وبالوالدين إحسانا" للأمر
- أنا ضاربٌ زيدا. التوعّد والتوقع.
- أنا ضاربٌ زيد. الإخبار/تحقيق الحدث.
- القاعة مكيفة، أو الضجيج في الخارج: للامر في ظروف مخصوصة.

٥- الخاتمة:

- في خاتمة هذا البحث نسجل:
- يتوخى هذا المشروع دراسة الظاهرة النحوية في نصوص من واقع المتعلم، وتدريباً حية، تستهدف الوظيفة الاتصالية للغة ومناسباتها، لا نمطية ولا مصنوعة.
- يدعو إلى الاهتمام بـ"النحو التقابلي" في تعليم العربية لغير الناطقين بها، ويعكس منظور التفكير اللغوي في التراث العربي المتسم بالشمول، وبروم إعادة النحو إلى حضيرة البلاغة العربية.

يعتمد الزمن في العربية على مدخل واحد لتحديده في العبارات اللغوية؛ حيث لم يفرّد له النحاة العرب قديما بابا خاصا، وإنما تناولوه عرضا في أبواب مختلفة. ٢٤

وإذا ما ذكر الفعل حضر الزمن بأقسامه ودلالته، ابتداء مما ذكره سيبويه في تعريف الفعل "وأما الفعل فأمثلة أخذت من لفظ أحداث الأسماء وبنيت لما مضى، ولما يكون ولم يقع، وما هو كائن لم ينقطع" ٢٥.

فمن أهمّ القيم التي يحملها هذا التعريف أنّ مفهوم الفعل قائم على الزمن أساسا، ولا قيمة له دونه، ولو دل على حدث. لأن الدلالة على الحدث وحده لا تكفي لحصول معنى الفعل. ومثال ذلك (المصادر): فهي أحداث، لكنها خالية من الزمن، لذا فهي من زمرة الأسماء في العربية.

وهذه الأزمنة الثلاثة التي ذكرها سيبويه على محور الزمن في اللغات الطبيعية بأقسامه الكبرى، فليس الزمن سوى أنه يكون ماضيا أو حاضرا أو مستقبلا. لذلك يمكن أن يكون هذا المحور موضوعا للمقابلة بين الزمن في العربية والزمن في الانجليزية مثلا، لأنه مشترك بينهما. ويبقى الاختلاف في تقسيم كل زمن من الأزمنة الثلاثة الكبرى (الماضي، الحاضر، المستقبل) إلى أزمنة جزئية ضمنية. وهنا يكمن الاختلاف الزمني بين اللغات.

وكما توقّر الانجليزية صيغا محددة لكل عبارة زمنية ضمن الأزمنة الكبرى، فكذلك للعربية أساليبها في التعبير عن الحالات الزمنية بيانيا وسياقيا، لا صيغيا. ولكن المقابلة ممكنة إلى حد بعيد.

- النص والناص"، جامعة جيجل، الجزائر، العدد السادس، أكتوبر - ديسمبر، ٢٠٠٥.
- التقاري صالح محجوب: اللغة العربية لأغراض خاصة، اللغة العربية لأغراض خاصة، اتجاهات جديدة وتحديات، (بحث الكتروني. irep.iiium. doc) - by S El-Tingari - edu.my/.../ ٢٠٠٧
- جحفة عبد المجيد: دلالة الزمن في العربية، دراسة النسق الزمني للأفعال، دار توبقال للنشر، ادار البيضاء المغرب، ط١، ٢٠٠٦
- الجرجاني عبد القاهر: دلائل الإيجاز في علم المعاني، عبد الحميد هنداي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د.ت.
- حساني أحمد: أثر اللسانيات التقابلية النصية في ترقية اللغة العربية للناطقين بغيرها مقارنة بينية، (بحث)، منشورات مؤتمر اللغة العربية، جامعة زايد، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، ٩ مارس ٢٠١٦
- ابن رشد الحفيد (القاضي أبو الوليد): الضروري في النحو، تحقيق ودراسة منصور علي عبد السميع، دار الصحوة، مصر، ط١، ٢٠١٠.
- السكاكي (أبو يعقوب): مفتاح العلوم، ترجمة نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، ١٩٨٧
- سيويه: الكتاب، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٨٨
- عشاري أحمد: تعليم العربية لأغراض محددة، المنظمة العربية للدراسات اللغوية، مج١، ٢٤، فبراير ١٩٨٢
- الفلاييني مصطفى: جامع الدروس العربية، راجعه عبد المنعم خفاجة، المكتبة العصرية، بيروت، ط١، ٢٨، ١٩٩٨
- الطبري: تفسير الطبري ص ٢٩٥: نسخة إلكترونية: <http://quran.ksu.edu.sa/tafseer/tabary/sura26.html.aya195>
- المتوكل أحمد: اللسانيات الوظيفية، مدخل نظري، منشورات عكاظ، لبنان، ط١، ١٩٩١
- الرباط، المغرب، ١٩٨٩، المتوكل أحمد: الوظيفة بين الكلية والنمطية، دار الأمان للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، ط١، ٢٠٠٣
- المتوكل أحمد: الوظائف التداولية في اللغة العربية، منشورات الجمعية المغربية للتأليف والترجمة والنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط١، ١٩٨٥
- ملكاوي حسن: منهجية التكامل المعرفي، مقدمات في المنهجية الإسلامية، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الولايات المتحدة الأمريكية، مكتبة التوزيع في العالم العربي بيروت، لبنان، ط١،
- ابن هشام الأنصاري: شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، تحقيق محيي الدين عبد الحميد، طبعة دار الطلائع، ٢٠٠٤.
- ابن هشام الأنصاري: مغنيبيب عن كتب الأعراب، تحقيق محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، ١٩٩١

الهوامش

- ١ ينظر: السكاكي (أبو يعقوب): مفتاح العلوم، ترجمة نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، ١٩٨٧، القسم الثالث: في علمي المعاني والبيان.
- ٢ ينظر: حسن ملكاوي: منهجية التكامل المعرفي، مقدمات في المنهجية الإسلامية، منشورات المعهد العالمي للفكر الإسلامي، الولايات المتحدة الأمريكية، مكتبة التوزيع في العالم العربي بيروت، لبنان، ط١، ٢٠١١، ص ٢٣ وما يليها.
- ٣ ينظر: ابن رشد الحفيد (القاضي أبو الوليد): الضروري في النحو، تحقيق ودراسة منصور علي عبد السميع، دار الصحوة، مصر، ط١، ٢٠١٠، ص ٢٢.
- ٤ أحمد حساني: أثر اللسانيات التقابلية النصية في ترقية اللغة العربية للناطقين بغيرها مقارنة بينية، (بحث)، منشورات مؤتمر اللغة العربية، جامعة زايد، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، ٩ مارس ٢٠١٦، ص ٠٨.
- ٥ أحمد عشاري: تعليم العربية لأغراض محددة، المنظمة العربية للدراسات اللغوية، مج١، ٢٤، فبراير ١٩٨٢، ص ١١٦.
- ٦ صالح محجوب التقاري: اللغة العربية لأغراض خاصة، اللغة العربية لأغراض خاصة، اتجاهات جديدة وتحديات، (بحث الكتروني. irep. iiium. edu. my/.../ by S El-Tingari - ٢٠٠٧، ص ٩.
- ٧ تُنظر مباحث الحال مثلا في مصطفى الفلاييني: جامع الدروس العربية، راجعه عبد المنعم خفاجة، المكتبة العصرية، بيروت، ط١، ٢٨، ١٩٩٨، ص

٨٧. وابن بري النحوي: شروط الحال وأحكامها وأقسامها، تحقيق حاتم الضامن، (بحث)، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، مج ٧١، ج ٤.
- ٨ تُنظر مباحث الاستثناء مثلاً في: مصطفى الغلاييني: جامع الدروس العربية، ص ١٢٧.
- ٩ يُنظر: أحمد المتوكل: الوظائف التداولية في اللغة العربية، منشورات الجمعية المغربية للتأليف والترجمة والنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط ١، ١٩٨٥، ص ٠٨.
- ١٠ المرجع نفسه، ص ٠٩.
- ١١ أحمد المتوكل: الوظيفة بين الكلية والنمطية، دار الأمان للنشر والتوزيع، الرباط، المغرب، ط ١، ٢٠٠٣، ص ٥٦.
- ١٢ خليفة بوجادي: من قضايا اللسانيات التداولية في النحو العربي، نحو قراءة وظيفية لنحونا القديم، (بحث)، مجلة "النص والناص"، جامعة جيجل، الجزائر، العدد السادس، أكتوبر - ديسمبر، ٢٠٠٥، ص ٢٦ - ٤٢.
- ١٣ أحمد المتوكل: اللسانيات الوظيفية، مدخل نظري، منشورات عكاظ، الرباط، المغرب، ١٩٨٩، ص ٨٧-٨٨.
- ١٤ عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز في علم المعاني، عبد الحميد هنداي، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، د.ت، ص ٨١.
- ١٥ المرجع السابق، ص ٣٩٢.
- ١٦ سورة الحجر الآية ٦٦.
- ١٧ ابن الأثير الموصلي: المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، ١٩٩٠، ج ٢، ص ٢٤.
- ١٨ سورة الشعراء الآية ١٩٥.
- ١٩ تفسير الطبري ص ٣٩٥: نسخة إلكترونية: <http://quran.ksu.edu.sa/tafseer/tabary/sura26.html>، ١٩٥٥.
- ٢٠ ابن هشام الأنصاري: مغنيبيب عن كتب الأعراب، تحقيق محيي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، ١٩٩١، ص ٤٩٠.
- ٢١ خليفة بوجادي: من قضايا اللسانيات التداولية في النحو العربي، نحو قراءة وظيفية لنحونا القديم، (بحث)، مجلة "النص والناص"، جامعة جيجل، الجزائر، العدد السادس، أكتوبر - ديسمبر، ٢٠٠٥، ص ٢٦ - ٤٢.
- ٢٢ يُنظر: ابن هشام الأنصاري: شرح شذور الذهب في معرفة كلام العرب، تحقيق محيي الدين عبد الحميد، طبعة دار الطلائع، ٢٠٠٤، ص ٢٧.
- ٢٣ بوجادي خليفة: تدريس الزمن في اللغة العربية؛ وفق منظور تقابلي مع الانجليزية، المؤتمر الدولي "تدريس اللغة العربية في مؤسسات التعليم العالي: الواقع والمأمول"، جامعة زايد، دبي، دولة الإمارات العربية المتحدة، يوم ٩ مارس ٢٠١٦. (منشور إلكتروني على موقع الجامعة).
- ٢٤ يُنظر: عبد المجيد جحفة: دلالة الزمن في العربية، دراسة النسق الزمني للأفعال، دار توبقال للنشر، دار البيضاء المغرب، ط ١، ٢٠٠٦، ص ١١.
- ٢٥ سيبويه: الكتاب، تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة، ١٩٨٨ ج ١، ص ١٣.
- ٢٦ بوجادي خليفة: تدريس الزمن في اللغة العربية؛ وفق منظور تقابلي مع الانجليزية، ص ٥.