الجمهورية الجزائريـــة الديمقراطيـــة الشعبيـــة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس – مستغانم –

كلية الأدب العربي والفنون

قسم الأدب العربي

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه، في ميدان الدراسات اللغوية

موسومة بـــ:

تعليميّة النحو بين المنهج التّداولي والاستعمال اللّغوي في التعليم الثانوي

إعداد الطالب:

مقدور العيد

إشراف:

أ.د / حاج علي عبد القادر

أعضاء لجنة المناقشة :

أ.د/ سعيدي محمد .....جامعة مستغانم .....رئيسا

أ.د/ حاج علي عبد القادر.....جامعة مستغانم .....مشرفا ومقررا

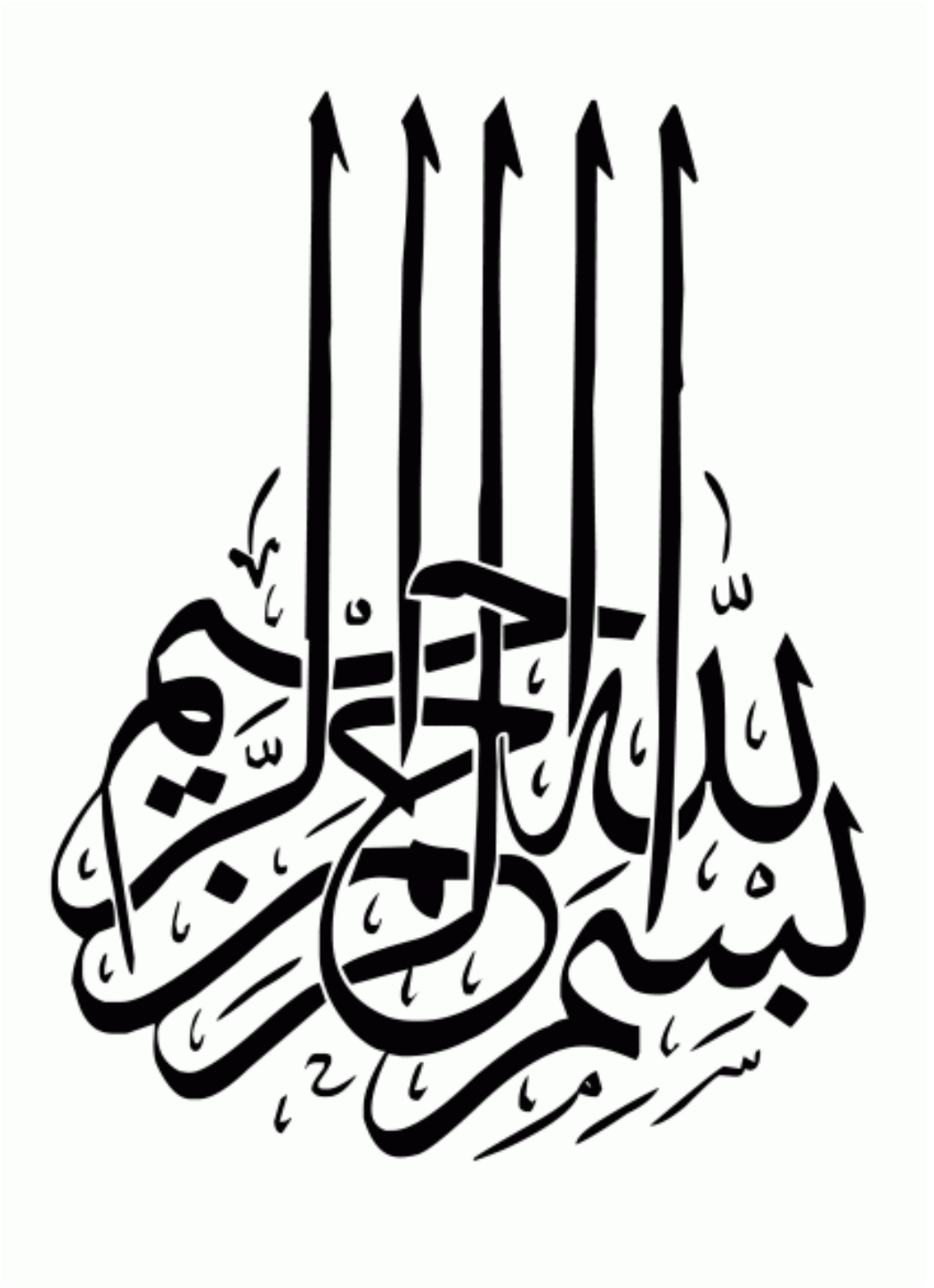
أ.د/ بن يشو جيلالي .....جامعة مستغانم .....مناقشا

أ.د/ عزوز أحمد ..... جامعة وهران 01 ..... مناقشا

أ.د/ بن عيسى عبد الحليم .....جامعة وهران 01.....مناقشا

د/ قاضي الشيخ ..... جامعة مستغانم .....مناقشا

السنة الجامعية: 2020–2021


بسم الله الرحمن الرحيم

إِهْـــدَاءٌ

إهـــــــــداء

إليك يا أبى: أقدم ثمرة من ثمرات غرسك، وباقة من روضات حبك.

رحمك الله وغفر لك، وطيب ثراك.

إليك يا أماه وأنت النجم الساطع فى سماوات فكرى، أهدى هذا العمل.

ألبسك الله ثوب العافية وأطال فى عمرك.

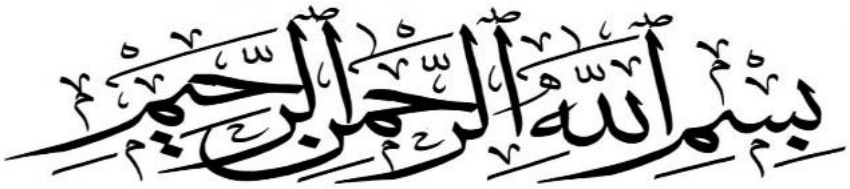
إلى كل الأهل والأحباب والأصدقاء

إلى كل من علمنى أساتذة وشيوخا

إلى كل من ساندنى من بعيد أو قريب

أهدى هذا العمل

شُكْرٌ وَتَقْدِيرٌ



﴿وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ۖ ﴿٧﴾

سورة إبراهيم، الآية 07.

من باب الاعتراف بالشّكر لأهله، لابدّ من الإشارة إلى أنّ هذا العمل ما كان ليكتمل دون المساعدة والدّعم اللّذين قدّمهما لي أستاذي المشرف البروفيسور: حاج علي عبد القادر، الّذي لم يبخل عليّ بإرشاداته وتوصيّاته، ولم يتوان في تقديم العون كلّما سألته إيّاه، فلكم مني جزيل الشكر، أستاذي الكريم؛ وكلّ المودّة والاحترام والتّقدير على رحابة صدركم وجميل صبركم.

والشّكر موصول إلى الأساتذة الأجلاء الفضلاء، أعضاء لجنة المناقشة الّذين تجشّموا عناء الاطّلاع على هذه الأطروحة وسبر أغوارها وتمحيصها، بُغية تقويمها وتقييمها...، فشكرا جزيلا لكم.

والشّكر موصول كذلك إلى كل من ساعدني من قريب أو بعيد، أو كانت له يدٌ في إنجاز هذا العمل.

ثمّ إليكم جميعا أرفع خطاب الشكر والتقدير...، قارئي الكريم.

والحمد لله الّذي تتمّ بنعمته الصّالحات. والله من وراء القصد،

مُقدمـــة

إنّ المرء لَيَزِينُه حسن الكلام، وحسن الكلام دليل اللّسان القويم، واللّسان القويم رهين تلافي الوقوع في اللّحن، وتلافي الوقوع في اللّحن لا يتأتّى إلّا من خلال الإلمام بقواعد النّحو، والتّحكّم فيها، وهذا يستدعي منّا الاهتمام بالنّحو في مرحلة مبكّرة حتّى تُغرس وتُرسّخ قواعدُه في أذهان المتعلّمين منذ الصّغر، وهذا ما تعمل عليه منظومتنا التّربويّة حين تُلقي للنّحو بالا واهتماما كبيرين.

فتعلُّمُ النحو ضرورةٌ واجبة منذ المراحل الأولى من التّعليم، بدْءًا بالتّعليم الابتدائي مرورا إلى المتوسّط ثمّ الثّانوي، ولا يخفى علينا أنّ التّطور الهائل في العلم الّذي تشهده البشريّة في شتّى مجالات العلوم والمعارف، قد تولّدت عنه عدّة نظريّات لسانيّة تخدم العربيّة بشكل كبير، أو لها صلة بالنّحو العربيّ، ومن أبرزها التوليديّة التّحويليّة **لنوام تشومسكي.**

غير أنّ التنظير والبحث في تعليمية النحو لم يكتفيا بالنظرية التوليديّة التّحويليّة؛ إذ ظهرت نظريات وعلوم أخرى تصبو إلى خدمة اللّغة وعلومها،ومنها التّداوليّة الّتي درستها أثناء استعمالاتها فوجّهت مراميها نحو المتلقي،مراعية حاله ومقامه والسياق الذي ينضوي ضمنه الخطاب؛ والتداولية شاملة متعددة ومختلفة الجوانب والنواحي، نجدها في الأدب والنّحو والبلاغة والسياسة والإعلام وغير ذلك.

واستنادا إلى الإشكال الملحوظ في النّحو لدى المتعلّمين في مرحلة التّعليم الثّانوي في المستويات الثلاث، والمتمثّل في صعوبة نشاط النّحو والنّفور من تعلّمه، وضآلة المعرفة

المفترض تحصيلها في هذا الجانب، وضعف القدرة على توظيف المعرفة بالنّحو فيما تستلزمه تفصيلات الحياة العمليّة واليوميّة عموما. سنحاول في بحثنا هذا أن نعرضَ للقواعد الاستعماليّة النّحويّة في مرحلة التّعليم الثّانوي. ومدى هضم المتعلّمين لأنشطة النّحو.

والنحو ليس غاية في حدّ ذاته،بل هو وسيلة لتعلّم اللّغة العربية بمهاراتها الأساسيّة،فالإنسان يسمع لِيَفهَم، ويتحدّث لِيُفهَمَ، ويقرأ ليتحدّث بطلاقة، ويكتب ليحتفظ بحديثه. وتدخّل النّحو يكون بوصفه وسيلة لضبط الكلام، وصحّة النّطق والكتابة،فهو الّذي ينظم العلاقات بين فنون اللّغة جميعها.

ومراعاةً للموقعيّة الهامّة الّتي يكتسيها النّحو، تعالت الصّرخات في مؤسساتنا التّربوية شاكيّة من تدنّي مستوى التّلاميذ في هذه المادّة. واستصعابهم الإحاطة بقواعدها. وقد يُردُّ هذا التّدنّي إلى عدّة أسباب منها:

- تجاهل الّلغة الفصحى والتّعامل بالعاميّة في مجتمعنا ممّا أدّى إلى استغراب العربية بين أبنائها.
- الشّعور بجفاء مادّة النّحو لبعد أمثلتها عن الواقع.
- حرص بعض الأساتذة على أن يحفظ التّلميذ القاعدة والأمثلة دون إيلاء أهمية للفهم.

وحتّى يتمّ تذليل هذه الصّعوبات وجب استثمار بعض معطيات النظريات التعليمية، والتي أفرزها الدرس اللساني الحديث؛ وتوظيفها في تدريس النّحو العربي؛ خاصّة في مرحلة التّعليم الثّانوي. ولعلّ أبرز المناهج الّلسانية الّتي لها علاقة وطيدة بالنّحو، المنهج التّداولي باعتباره منهجا تعليميا قائما على مبدأ الاستعمال يتخطّى تلقين القواعد النّحويّة إلى توفير الوسائل الّلسانية الّتي تتيح للمتعلّم إجراء اختبار بين مختلف الأقوال،وذلك بحسب المقام.

ولعلّ المنهج التّداولي أحدث الأثر الأكبر في صناعة التّعليم، سواء أتعلّق الأمر بتعليم الّلغة الأم أم الّلغات الأجنبية. فهو يعدّ آلية لقراءة النّصوص الأدبية، والخطابات التّواصليّة بين الملقي و المتلقّي.

وباعتبار أنّ التداولية تبحث في علاقة الملقي بالمتلقّي،كون مجالها هو البحث عن العلاقات التي تربط العلامات اللّغويّة بمستخدميها؛أي المواقف الكلامية، ووضعية المتكلم والسامع وعملية التعليم –أساسا-تقوم على مُلْقٍ (معلِّم) ومتلقٍّ (متعلّم)، فإنّه يمكن أن يكون للمنهج التّداولي أصول وحضور في تعليميّة النّحو في أقسام التّعليم الثّانوي، وعليه سنحاول في بحثنا هذا استجلاء البعد التّداولي في تعليميّة النّحو والتّقاطع الحاصل بينهما، ثمّ الإفادة من هذا المنهج واستثماره في تعليميّة النّحو. وهذا من خلال ربط المنهج التّداولي بمبدأ الاستعمال اللغوي في شأن استعمال القواعد النّحويّة في مرحلة التّعليم الثّانوي.

طرح الإشكالية:

لقد حاولت في بحثي هذا ربط النّحو بمنهج لساني تداولي معاصر. ومن هذا المنطلق تمحور بحثي حول اللسانيات التداولية وعلاقتها بالنحو العربي،وقد غدا تصورنا يتقيد ضمن إشكالية حاولنا ضبطها وفق الصيغة التالية:

- كيف يُمكن استثمار المنهج التداولي في تعليمية النحو لدى متعلّمي أقسام التّعليم الثانوي؟

وهي صيغة أحسب أنها تفي بالغرض المطلوب من خلال ما انبثق عنها من أسئلة جوهرية ندرجها كالآتي:

- هل النّظريّة التّداوليّة تحقّق تقاطعا معرفيا وإجرائيا مع المقرّر الدّراسي لأنشطة تعليميّة النّحو في مرحلة التّعليم الثّانوي ؟
- كيف تُجَسَّدُ القواعد النحوية من جهة الاستعمال وِفق المنهج التّداولي في مرحلة التّعليم الثّانوي؟
- إلى أي مدى يمكن أن تسهم التّداوليّة في تعليم النّحو في مؤسّساتنا التّربوية خاصّة التعليم الثانوي؟
- هل لِتداوليّات الاستعمال إرهاصاتٌ في تعليميّة النّحو العربيّ؟

أسباب اختيار الموضوع:

وهناك عدّة دوافع جعلتني أخوض غمار هذا البحث، ولعلّ أبرزها:

- تزايد أهمية هذا الموضوع وتأثيره باعتباره من مقتضيات العصر، كما أنّ النّحو من العلوم الشّرعية الّذي به يستقيم الكلام، وتُكشف أسرار العربيّة.
- معرفة مدى استجابة المنهج التّداولي لمتطلّبات تعليميّة النّحو في التّعليم الثّانوي، والإفادة من مُخرجاته.
- محاولة التّأسيس لرؤى جديدة في إعداد الدّرس النحوي في مؤسّساتنا التربوية – خاصّة في التّعليم الثّانوي –تقوم على استثمار المنهج التّداولي.

الدراسات السابقة:

- أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة. عالم الكتب الحديث. إربد-الأردن، ط1، 2015.
- مذكرة تخرج لنيل شهادة الماجستير في الأدب العربي بعنوان"تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية بين المناهج المستعملة واللسانيات التداولية" من إعداد الطالب:لطفي حمدان، تحت إشراف د/السعيد هادف،جامعة الشلف،السنة الجامعية 2007-2008
- عبد الله جاد الكريم، التداولية في الدراسات النحوية، مكتبة الآداب، القاهرة، ط01، 2014.

خطة البحث:

ولدراسة الإشكالية المطروحة، والأسئلة المتفرّعة عنها وفق ما تقتضيه طبيعة الجانب العلمي الموضوعي. جاء هذا البحثُ موسوما بـ:

تعليميّة النّحو بين المنّهج التّداولي والاستعمال اللّغوي في التّعليم الثّانوي.

وعليه، فقد قسّمتُ بحثي إلى مدخل نظري، وثلاثة فصول جمعت بين النّظري والتّطبيقي،ثمّ خاتمة، سجّلتُفيها أهم النتائج المتوصل إليها.

أمّا المدخل فقد وسمتُه بـ: التّعليمية والتّداولية مفاهيم ومصطلحات؛ قسّمتُه إلى ثلاثة عناصر؛ فكان العنصر الأوّل لدراسة التّعليمية وتعليميّة النّحو؛ ومفهوم التّعليميّة لغة واصـطلاحا. وطرق تدريس النّحو، وكان الحديث عن الدّرس النّحوي بين التّيسير والتّجديد، وتعليميّة النّحو؛ أمّا العنصر الثاني، فكان حول ماهية التّداوليّة ودلالتها اللّـغويّة والاصطلاحية، ودواعي الاهتمام بها وأهميّتها ووظيفتها؛ ثمّ عنصرٌ ثالثٌ، كان الحديث فيه عن المنهج التّداولي وصلة التّداوليّة بعلم الدّلالة والفرق بينهما.

ثمّ جاء الفصل الأول، والذي عنونته بـ **إرهاصات التّداوليّة ودورها في العمليّة التّعليميّة**.ضمّ ثلاثة عناصر كبرى؛ إذْ درست في الأوّل التّداوليّة بين العرب والغرب؛ أمّا الثّاني فتطرّقتُ فيه إلى أبرز المفاهيم التي تقوم عليها التداوليّة؛ وبعدَه الثّالث، الذي درستُ فيه تداولية التّـواصل والتّعليميّة، والاكتساب والتّعلّم والتّدريس، واستراتيجيات التعلّم والتّدريس، وعناصر العمليّة التّعليميّة تداوليّا، وتداوليّة المتكلّم والمُخاطَب في النّحو العربي.

وعن الفصل الثّاني فقد عنونته بـ **التّداوليّة وتمثّلاتها في النّحو العربيّ**؛ قسّمتُه إلى ثلاثة عناصر؛ حيث خصّصت العنصر الأوّل لدراسة السّياق التّداوليّ وأثره في التّراكيب النحويّة؛ ودراسة سياقيّة تداوليّة للظّواهر النّحويّة الطّارئة على الجملة، والدّور التّواصليّ والبعد التّداوليّ لأسلوبي النّبر والتّنغيم. وتطرقتُ في العنصر الثّاني إلى دراسة النّحاة للمعنى، وعنايتهم به، والإعراب التّداوليّ. وانبرى العنصر الثّالث لدراسة بعض الظّواهر التّداوليّة، ودراسة اللّحن التّداولي، والإكثار من التّعليل التّداولي، واهتمام النّحاة العرب بالإفادة.

أمّا الفصل الثالث فقد كان تطبيقيا؛ وسمتُه **بدراسة تطبيقية تداولية لنماذج من تعليمية النحو في أقسام الثانوي**؛ قسّمتُه إلى أربعة عناصر؛ درست في المبحث الأول نشاط النّحو في ظلّ المقاربة بالكفاءات والمقاربة النّصّيّة من منظور بيداغوجي والمقاربة المعتمدة في تدريس نشاط النّحو؛ وتوصيّات حول تقديم نشاط النّحو في ظلّ المقاربة بالكفاءات؛ أمّا العنصر الثّاني فقد انصبّت الدراسة فيه حول البعد التداولي في بعض قواعد النّحو المقرّرة لأقسام التّعليم الثّانوي. والموقف الاتّصالي والبُعد التّداولي للنّداء، والإغراء والتّحذير، من الكتاب المدرسي المقرّر من طرف وزارة التربية الوطنية،والعنصر الثّالث حمل عنوان دراسة تداوليّة لِدور السّياق والاستعمال اللّغوي في معنى ومبنى بعض القواعد النّحويّة المبرمجة في التّعليم الثّانوي؛ ثمّ العنصر الرّابع فقد كان عبارة عن دراسة تداوليّة لبعض التّراكيب النّحويّة في الكتاب المدرسي وشهادة البكالوريا.

أمّا الخاتمة فجمَعَت أهمّ ما توصّل إليه البحث من نتائج وملاحظات، فكانت عبارة عن خلاصة للبحث.

المنهج المُتّبع:

اقتضت منّي طبيعة الموضوع الاعتماد على المنهج التّداولي خصوصا في محاولتي التّأسيس لرؤية مستقبلية متعلّقة بإمكانية تطبيق المنهج التّداولي في منظومتنا التّربوية، وبالضّبط في تدريس النّحو حتّى يمكننا الارتقاء بتعليمه في مدارسنا خاصة الثانوية منها.

كما لا أجد ضيرا في المراوحة بين بعض المناهج الأخرى كالمنهج التّاريخي في معرض تأريخي لأهم المراحل التي مرّ بها التّعليم في الجزائر، ونشأة التّداولية وتاريخ تطوّرها، أو المنهج الوصفي التّحليلي حين تقتضي الضّرورة منّا ذلك.

وممّا لا شكّ فيه، أنّ هذا البحث ما كان ليكتمل في شكله الأخير، ويستقرّ على صورته، لولا رعايةُ الله عَزَّ وَجَلَّ وتيسيرُه، ثم بفضلٍ منهُ ومِنَّةٍ، إشرافُ البروفيسور:**حاج علي عبد القادر** عليه، فقد رعى هذا البحث وهو في طور الفكرة، وتعاهده حتّى استوى على سوقه، فنال معي جنَى القطاف، فأسأل اللّه أن يتولّى مكافأته وإحسانه، ويختم له في الدّارين بالحسنى.

وأخيرًا، يأملُ هذا البحث، أن يكون قد أفادَ، وحقّق ما يصبو إليه، فللّه الحمد أولا وأخيرا.

الباحث: العيد مقدور. مستغانم. 2019/12/06

مَدْخَـــــل

مَدْخَـــلٌ

التّعليمية والتّداولية – مفاهيم ومصطلحات–

- ✓ التّعليمية وتعليميّة النّحو.
- مفهوم التّعليميّة.
- طرق تدريس النّحو.
- بين النّحو العلمي والتّعليمي.
- تعليميّة النّحو.
- الدّرس النّحوي بين التّيسير والتّجديد.
- ✓ كلمة حول التداوليّة.
- ماهية التّداوليّة ودلالتها.
- دواعي الاهتمام بالتداوليّة.
- أهميّة التداولية ووظيفتها.
- ✓ المنهج التّداولي وصلة التّداوليّة بعلم الدّلالة.
- المنهج التّداوليّ.
- صلة التّداوليّة بعلم الدّلالة والفرق بينهما.

✓ **التّعليميّة وتعليميّة النّحو:**

- **التّعليميّة[1]:**

بغية تحسين الأداء التربوي والرّفع من مستوى التّحصيل الدّراسي، بُذِلت جهودٌ عديدة في ميادين التّعليم خلال السّنوات الأخيرة، ترمي كلّها إلى فهم العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة فهمًا يساير مقتضيات الحياة وحاجياتها ومتغيّراتها. وهذا يستلزم بالضّرورة الإحاطة الحقّة بمعرفة عناصر العمليّة التّعليمية التّعلميّة المرتكزة على المحاور التّاليّة: المرسل(المعلّم) والمتلّقي(المتعلّم) والمادّة التّعليميّة(المعرفة).

ولعلّ هذه المحاور مجتمعة مهّدت لظهور مصطلح أطلق عليه اسم التّعليميّة. فما التّعليميّة؟ وما أهمّ تسمياتها؟ وما حاجتنا إليها؟

أُستخدِم مصطلح التّعليميّة أو الدّيداكتيك بمعنى "فنّ التّدريس أو فنّ التّعليم (Art d'enseigner). هذا هو التّعريف الذي قدّمه قاموس (Le Robert) سنة 1955 وقاموس (Le Littré) سنة 1960. وابتداء من هذا التّاريخ أصبح المصطلح لصيقا بميدان التّدريس، دون تحديد دقيق لوظيفته. وهناك من منظّري علوم التّربيّة من اعتبر هانس إبلي (Hans Aebeli) أوّل من اقترح عام 1951م إطارا عمليا لموضوع الدّيداكتيك، في مؤلفه (La didactique psychologie) حيث نظر إلى الدّيداكتيك كمجال تطبيقي لنتائج السّيكولوجيا التّكوينيّة"[2].

وقبل تحديد الدّلالة الاصطلاحيّة للتّعليميّة وجب الإلماع إلى أنّه لا يوجد اتّفاق بعد على التّسمية في البلدان العربية ففي الجزائر تُرجِم إلى "تعليميّة"، وفي تونس إلى "تعلّميّة"، وفي مصر إلى "علم التّعليم"، وفي الأردن إلى "أصول التّدريس"، وفي العراق إلى "تدريسيّة".

---

[1]-في اللغة العربيّة: التعليمية مصدر صناعي لكلمة تعليم، مشتقة من علّم أي وضع علامة على الشيء.أمّا في اللغة الفرنسية فكلمة التّعليميّة أو ديداكتيك كلمة مشتقة من الإغريقية (didaktikos) والّتي تعني فلنتعلم.

[2]- أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006 ص 140.

ولعلّ هذا الاختلاف دليل على عُسر ضبط هذا المصطلح، وعليه سنحاول التّركيز على مفهومين يخدمان بحثنا هما التعليميّة والدّيداكتيك.

التّعليميّة أو الدّيداكتيك "تخصّص عمليّ تطبيقيّ يتعلّق بتدريس مادّة معيّنة، إذ نقول: ديداكتيك العربيّة، وديداكتيك الفرنسية، وديداكتيك الرّياضيات، وديداكتيك العلوم..."[1]، وهذا التّعريف يجعل من التّعليميّة حيّزا ضيّقا إذ يربطها بمجال دراسيّ معيّن مهتمّ بالتّدريس يتّخذ طابعا تطبيقيّا خاصّا.

وقد عرفها جون كلود غاينون (J.C.GAGNON) في كتابه "la didadctique d'une discipline" (ديداكتيك مادّة) كالآتي:[2] إشكالية إجمالية ودينامية تتضمّن:

أ- تأمّلا وتفكيرا في طبيعة المادّة المدرّسة، وكذا في طبيعة وغايات تدريسها.

ب- إعدادا لفرضياتها الخصوصيّة، انطلاقا من المعطيات المتجدّدة والمتنوّعة باستمرار لعلم النّفس والبيداغوجيا وعلم الاجتماع... .

ج- دراسة نظريّة وتطبيقيّة للفعل البيداغوجي المتعلّق بتدريسها.

وممّا يُستشفّ من هذا التّعريف أنّ التّعليميّة تهدف إلى إتقان العمليّة التّعليميّة التّعلُّميّة من جميع نواحيها إذ تسعى للإجابة عن عدّة تساؤلات أبرزها: من يُعَلِّم(المعلّم) ؟، من يُعَلَّم(المتعلّم)؟،ماذا يعلّم (المعرفة، البرنامج) ؟، لماذا يعلّم(الهدف)؟، كيف يعلّم (الطريقة، الوسيلة) ؟، هل وقع تعلُّم(التّعليم)؟

[1]- جميل حمداوي نحو نظرية تربوية جديدة (البيداغوجيا الإبداعية)، مؤسسة المثقف العربي، المغرب، ط01، 2015، ص 10.

[2] -جون كلود غانيون من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، دراسة وترجمة، رشيد بنّاني، الحوار الأكاديمي والجامعي، ط1الدار البيضاء المغرب 1991، ص39.

- **طرق تدريس النحو:**

نظرا لما يشغله النّحو من حيّز كبير بين باقي العلوم استحقّ أن يطلق عليه "أب العلوم الشّرعيّة والأصل الذي تفرّعت عنه البقية"[1]، وقال بعض الشّعراء عن النّحو[2]:

النّحوُ يبسُط من لسان الألكُنِ * والمرءُ نُعظِمه إذا لم يلحَنِ**

وإذا طلبْتَ من العلوم أجلّها * فأجلّها عندي مُقيمُ الألسُنِ**

وقد وصفه محمّد بن اللّيث قائلا: "النّحو في الأدب كالملح في الطعام، فكما لا يطيبُ الطّعام إلّا بالملح، لا يصلح الأدبُ إلّا بالنّحو"[3]، وهذا لما له من أسبقيّة في استكشاف أسرار العربية، ومساهمته في فهم التّراكيب وإيضاح المعاني. ولعلّ الاهتمام بعلم النّحو جعل طرق تدريسه تتنوّع وتتباين حتّى تتماشى وقدرات المتعلّمين لاستيعابه وفهمه.

وتمثّل طريقة التّدريس الرّكن الأساسيّ من أركان العمليّة التّعليميّة، وقد عرفت عدّة طرق لتدريس النّحو؛ منها التّقليديّة ومنها الحديثة. ومن أبرز الطّرق الشّائعة لتدريس النّحو وقواعده نذكر:

أ-الطّريقة القياسيّة:

تركّز هذه الطريقة على القاعدة، فيُؤتى بها هي الأولى معروضة على السّبورة ثمّ تُلحق بشواهد وأمثلة تؤيّدها وتثبتها وتوضّحها للمتعلّم، وبهذا فهي تتدرّج من الصّعب إلى السّهل معتمدة على حفظ المصطلحات النّحويّة من قِبل المتعلّم فقط.

---

[1]- فؤاد بوعلي، الدرس النحوي في الخطاب اللساني المعاصر. ص1/ موقع/
http://www.almolltaqa.com/vb/showthread.php?t=836

[2]- ياقوت الحموي، معجم الأدباء.إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تح، إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط01، 1993، ص26

[3]-ياقوت الحموي، معجم الأدباء. ص28

ولئن كانت هذه الطّريقة "توفّر الوقت في الدّرس وتريح المدرّس إلا أنّها تقتل روح الابتكار والتّفكير عند المتعلّم وتخلق لديه الملل لأنه في حالة تلقٍّ "[1]، وهذا لأنّها لا تترك له مجالا للنّقاش بل يصبح حافظا ثمّ مردّدا غير مستوعب لما حفظ. " وأولّ الكتب التي تمّ تأليفها بهذه الطّريقة هو كتاب ألفيّة ابن مالك "[2].

ولعدم جدوى هذه الطّريقة استغني عنها في مدارسنا العربيّة، لتظهر بعدها طريقة أخرى هي الطّريقة الاستقرائيّة.

ب_ الطريقة الاستقرائية:

كثيرا ما تنسب هذه الطريقة إلى المفكّر الألماني (فريديريك هاربرت، Fredrick Herbart)، وهي" تقوم على نظرية في علم النفس التّرابطي"[3]. فقد حاول هذا المفكّر تطبيق مبادئ علم النّفس في قاعة الدّراسة، وعن خطواتها فتتمثّل في تدوين الأمثلة على السّبّورة ثمّ شرحها بمعيّة التّلاميذ ليتوصّلوا بعد ذلك إلى استنباط القاعدة وكتابتها على السّبّورة.

وهذه الطّريقة مبنيّة على عدّة مراحل تسمّى الخطوات الخمس وهي" المقدّمة أو التّمهيد والعرض والرّبط والموازنة والاستنتاج والتطبيق "[4]، وكلّ خطوة من هذه الخطوات تحقّق جزءا من الهدف المبتغى أو الغرض العام من التّدريس.

وقد سميّت هذه الطّريقة بالاستقرائيّة لأنّ "العقل يركّز في سير الدّرس أثناءها على الجزء ليصل إلى الكلّ، أو على التّجربة ليصل إلى الحكم، أو على الأمثلة ليصل إلى القاعدة"[1].

---

[1]- بوخاتمي زهراء، طرائق التدريس في المدرسة الجزائرية، مجلة التعليمية، تصدر عن مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية، جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس، الجزائر، ع01 جوان 2011، ص 45.

[2]- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المصرية اللبنانية، ط01، 2002، ص 66.

[3]- ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص 47.

[4]- نفسه، ص 67.

ولعلّ اعتماد هذه الطّريقة على مبدأ التّدرّج في استنباط القاعدة من خلال المرور بعدّة مراحل هو ما جعل بعض المهتمّين بالنّحو يؤلّفون كتبا متّكئين في ذلك على هذه الطّريقة و"من أهمّ الكتب الّتي تبنّت هذه الطريقة وأشهرها هو كتاب النحو الواضح لعلي الجارم وأحمد أمين"[2].

ومن مزايا هذه الطّريقة أنّها تثير في المتعلّم دافعيّة نحو التّعلّم، الأمر الّذي يؤدّي إلى سرعة الاستجابة والفهم والتعلّم. كما أنّها تخلق جوّا تفاعليّا في حجرة الدّرس مسهمة حيث تُسهم في مشاركة المتعلّم في استنتاج القاعدة بعد استقراء الأمثلة ومناقشتها بمساعدة المعلّم. وقد أيّد هذه الطّريقة الكثيرون بوصفها "طريقة جادّة في التربيّة لأنّها تصل إلى الحكم العام تدريجيّا، وذلك يجعل معناها واضحا جليّا، فيصير التّطبيق عليها سهلا "[3].

هذا ونجد من يعارض هذه الطّريقة بحجّة كونها "طريقة بطيئة في التّعليم"[4]، حيث لا تتوافق والحجم السّاعي المخصّص للنّشاط المستهدف لاتّصافها بالبطء في إيصال المعلومات إلى أذهان المتعلّمين كما ذكرنا، إضافة إلى اعتمادها على أمثلة " متقطّعة لا تصل بينها صلة فكريّة ولا لفظيّة "[5]. إنّما يأتي بها الأستاذ من مراجع مختلفة لتخدم غرضا معيّنا.

---

[1]- زكريا مخلوفي، واقع تعليم النحو في الجامعة الجزائرية، مجلة الموروث، تصدر عن مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر، ع 03، جانفي 2014، ص 147

[2]- ظبية سعيد السليطي تدريس النحو العربي، ص 67

[3]- علي الجارم ومصطفى أمين. علم النّفس وآثاره في التّربيّة والتّعليم. مطبعة المعارف، د ط، القاهرة، 1965ص 216.

[4]ص 45. -بوخاتمي زهراء، طرائق التدريس في المدرسة الجزائرية، مجلة التعليمة ع01، جوان، 2011،

[5]-زكريا مخلوفي، واقع تعليم النحو في الجامعة الجزائرية، مجلة الموروث، ع3ص 148.

ج- طريقة حلّ المشكلات :

تعدّ هذه الطّريقة من الطّرق القائمة على نشاط المتعلّم، وتنحصر مهمّة المعلّم في إثارته للتّلاميذ حول مشكلة موضع النّحو المقرّر دراسته من خلال مراقبة أعمالهم اللّغويّة في نشاط التّعبير أو القراءة أو النّصوص، وهذا بتصيُّد أخطائهم ثمّ مناقشتها للدّفع بهم إلى اكتشاف نوعها، والاستفهام حول سبب ارتكابها لتتّضح الرّؤية فيما بعد عمّا إذا كان السّبب جهل التّلاميذ بالقاعدة أو عسر فهمها أو عدم إلمامهم بالقاعدة موضوع الدّرس، ما يحتّم على المعلّم تقديم المساعدة من خلال حَمْل تلاميذه على استنباط القاعدة وتوضيحها لترسخ في أذهانهم.

وليُسهِّل المعلّم عمله يلزمه مراعاة الفروق الفردية بين التّلاميذ من خلال تقسيمهم إلى مجموعات بحسب مستواهم وتقديمه لوضعيّات مشكل تتلاءم وكلّ مجموعة.

. ولتتأتّى لهذه الطريقة أُكلها وجب توفّر شرطين[1]:

- مدى فاعليّة التّلاميذ من جهة.
- مدى مهارة المعلّم في إشعار التّلاميذ.

ومن خلال ما تطرّقنا إليه نجد أن آليّات تدريس النّحو وطرائقه تعرف تغيرات وتطوّرات على وتيرة متسارعة، تصعب مجاراتها وأقلمتها في آن واحد، فإمّا الأخذ بها دون تغيير، ولذلك سلبياته، أو صرف الجهود نحو قولبتها والتّعديل عليها لتناسب الظروف المحيطة بالعملية التدريسية، ولهذا سلبياته أيضا، غير أنّ المؤسّسات التّعليميّة حاليًّا تحاول جاهدة الإفادة من خبراتها وكفاءاتها لتخلُص إلى منهاج تدريسي تراعي فيه جميع خصوصيات العملية وحساسيتها[2]، ما استلزم تغيير طريقة التّدريس، فعلى سبيل المثال

[1]- ينظر، ظبية سعيد السليطي تدريس النحو العربي، ص 72.

[2]-يُنظر، حاج علي عبد القادر، تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية، مجلة الموروث، ع03، جانفي 2014 ص 245.

نجد منظومتنا التّربوية قد هبّت عليها رياح الإصلاح فسارعت إلى اعتماد طريقة المقاربة بالكفاءات بدل المقاربة بالمضامين، فأضحى خلالها النّحو نشاطا متّصلا بنشاطات أخرى من خلال المقاربة النّصيّة حيث يستثمر المتعلم النّصّ الأدبيّ أو التّواصليّ لدراسة الظّاهرة اللّغويّة المقصودة، فيستخرج الأمثلة منهما ويناقشها ليتوصّل بعد ذلك إلى القاعدة النحوية.

- **بين النّحو العلميّ والنّحو التّعليميّ:**

لعلّه لا يخفى على أي دارس أنّ النحو ينقسم إلى مستويين: نحو علمي (تخصّصي) ونحو تعليمي (وظيفي).

- **النّحو العلميّ:**

ونقصد به ذلك النّحو الّذي "يقوم على نظريّة لغويّة تنشد الدّقّة في الوصف والتّفسير، وتتّخذ لتحقيق هذا الهدف أدقّ المناهج، فهو نحوٌ تخصّصي يُدرَس لذاته، وتلك طبيعته"[1]. ونكتشف من هذا التعريف أنّ النّحو العلمي يدرس أصول اللّغة، إذِ اهتماماته منصبّة على تسمية الظّواهر اللّغويّة أكثر من الاهتمام بتطبيق اللّغة. لذا كان لِزاما عليه أن يكون "دقيقا ومُحدّدا، وأن يكون من الإسهاب والتّعقيد والتّجريد بحسب الدّرجة التي تلزم لكامل المعرفة باللّغة تحقيق تلك المطالب العلميّة ما يجعل هذا النوع غير صالح لأغراض تعليميّة"[2]، ومن أجل هذا فهو يحتاج إلى متخصّصين في مجاله _أي النّحو العلمي_ الشّيء الذي لا يمنع وجوده في الجامعات ومراكز البحث العلمي، فهي من ميادينه.

وممّا "يزرع شجرة الأمل، ويُبعد طيف التّمنّي والألم أن نشهد توافر عدد من الباحثين على دراسة التّراث النّحوي ومدارسته والاشتغال به لاستئناف مسيرة النّحو العربي بعيون

[1]- جنان التميمي، النحو العربي في ضوء الدراسات الحديثة، دار الفارابي، بيروت لبنان، ط01،2013، ص 30

[2]- موسى لبنى أمال، طرائق تدريس النحو العربي، مجلة تحديث الدرس اللغوي، تصدر عن مخبر تحديث الدرس النحوي، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ع01، ص 33،34

مفتوحة على الماضي والحاضر ومتطلّعة إلى المستقبل "[1]، وهذا ما يبعث على الاطمئنان تجاه النّحو العلمي الّذي ما يزال الاجتهاد فيه مستمرا، ما يخدم بحقّ الدّرس اللّغوي ويضمن استمراريته.

غير أنّه لا يخفى علينا أن الباحثين في مجال النّحو العلمي يبذلون جهودا قيّمة، وتعترضهم صعوبات في سبيل تطويره، لذا "فالصعوبة التي يلاقيها دارسوه لا تقلّ أهمية وصعوبة عما يلاقيه دارسو مواد عسيرة كاللّاتينية القديمة، أو التّجارب العلمية الدّقيقة التي تحبس العلماء سنين عديدة بغية الوصول إلى كشف ما، ولكنّه نحو متخصّص يُترك لمن شأنهم التّخصّص فيه وهم قلّة قليلة، ولا غنى لنا عنهم أبدا "[2].

- **النحو التعليمي:**

ويُطلِق عليه البعض تسمية النّحو التربويّ وآخرون يسمّونه النّحو الوظيفي ذلك لما له من علاقة بالوظيفة التي يؤدّيها من مساهمة في فهم النّصوص وإيضاح المعنى، أو تلبيّة المقاصد، ويعرّفه أحدهم قائلا: "أمّا النّحوّ التّعليميّ فيمثّل المستوى الوظيفي النّافع لتقويم اللّسان، وسلامة الخطاب، وأداء الغرض، وترجمة الحاجة، فهو يركّز على ما يحتاجه المتعلّم، يختار المادّة المناسبة من مجموع ما يقدّمه النّحو العلمي، مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التّعليم و ظروف العمليّة التّعليميّة، فالنّحو التّربوي يقوم على أسس لغويّة ونفسيّة وتربويّة، وليس مجرّد تلخيص للنّحو العلميّ"[3].

---

[1]- حسن خميس الملخ، التفكير العلمي في النّحو العربي، الاستقراء، التّحليل، التّفسير، دار شروق للنّشر والتّوزيع، ط1، عمّان، 2002، ص 39

[2]- إبراهيم صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة؟،بحث منشور في أعمال ندوة تيسير النّحو، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر، 2001م، ص185.

[3]- نفسه ص 119.

ويتّضح من هذا التّعريف "أنّ إتقان قواعد اللّغة إتقانا وظيفيّا لا يتطلّب حفظ حركات الإعراب بل إتقانها وظيفيّا"[1]. فالنّحو هو ما يؤدّي إلى صحّة العبارة أثناء الكتابة وسلامة النّطق أثناء الحديث أو القراءة.

أمّا عبد القاهر الجرجاني فقد بيّن وظيفة النّحو قائلا: "أنْ يلتحق من ليس من أهل اللّغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منهم "[2]، وعليه فهو من دعاة تيسير النحو وتذوّقه تذوّقا سليما يجعل العربي والأجنبي مقبلا عليه، فقد سعى الجرجاني في أكثر من موضع إلى إخراج النّحو من ضجيج الجدل والمنطق والفلسفة إلى الذّوق السّليم من خلال شرحه لنظريّة النّظم التي جعلها تتوقّف على معاني النّحو، فقال: "و ليس النّظم إلّا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي نهجت فلا تزيغ عنها، وتحفظ الرّسوم الّتي رسمت لك فلا تُخلِ بشيء منها. وذلك أنّا لا نعلم شيئا يبتغيه النّاظم بنظمه غير أن ينظر في وجوه كلّ باب وفروقه، فينظر في "الخبر" إلى الوجوه التي تراها في قولك: "زيدٌ منطلقٌ"، و"زيدٌ ينطلقُ"، و"ينطلقُ زيدٌ"، و"منطلقٌ زيدٌ"، و" زيدٌ المنطلقُ"، و"المنطلقُ زيدٌ"، و"زيدٌ هو المنطلقُ"، و"المنطلقُ هو زيدٌ". وفي" الشّرط والجزاء" إلى الوجوه التي تراها في قولك: "إنْ تخرجْ أخرجْ"، و"إنْ خرجتَ خرجتُ"، و"إنْ تخرجْ فأنا خارجٌ"، و"أنا خارجٌ إن خرجتَ"، و"أنا إنْ خرجتَ خارجٌ". وفي "الحال" إلى الوجوه الّتي تراها في قولك: "جاءني زيد مسرعا"، و"جاءني يسرع"، "جاءني وهو مسرع أو هو يسرع"، و"جاءني قد أسرع"، و"جاءني وقد أسرع". فيعرف لكل من ذلك موضعه، ويجيء به من حيث ينبغي له[3].

[1] - أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، طه علي حسين الدّليمي، كامل محمود نجم الدليمي، الشروق 2004، ص 35.

[2] _ عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تح محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، دط، دت، ص 28.

[3] -ينظر، عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص81، 83.

ومن خلال ما عرضناه حول إسهامات عبد القاهر الجرجاني في الدّرس النحوي يتّضح أنّه "أعطى للنّحو قيمته في اللّغة، فهو ليس جملة من القواعد الجافّة التي تعتني بضبط أواخر الكلمات وتَعْيين المبني منها والمعرب، وإنّما النحو هو النّظم الذي يكشف عن المعاني ويعطي للألفاظ البعد المطلوب من أجل الإفصاح عن الدّلالة، وتوليد المواقف المطلوبة المناسبة"[1]، وعليه فالنّحو أصبح مسايرا للّغة وتجددها وتطورها، الّتي بدورها تهتمّ بالمواقف الجديدة، وتحتضنها وترعاها عبر كلّ زمان ومكان.

- **تعليمية النحو:**

يعتمد تعليم النّحو على أساس الوصف للّغة المستعملة، وبهذا فهو قابل للتّغيير بحسب الاستعمال. وقد عرّف هاليداي النّحو قائلا: "هو قواعدُ تُستعمل في تعليم الأطفال ليتكلّموا ويكتبوا بلغة صحيحةٍ، ويُسمّى أيضا قواعدَ تعليميّةً"[2]. و عليه يظهر جليّا أنّ الغرض من تدريس القواعد النّحوية هو تمكين المتعلّمين من التّعبير السّليم الواضح وِفق هذه القواعد في جميع الحالات الخطابية، وأن تساعده على تحليل النّص وفهم الصّيغ والتّراكيب الموظّفة فيه والسّبب الّذي دفع المؤلف لاستعمالها، وحتى يتسنّى للمتعلّمين التّحكّم في هذه القواعد كان لِزاما اتّخاذ استراتيجيّة معيّنة تمثّلت في المقاربة النّصيّة الّتي هي لَبِنة أساسيّة من لَبِنات المقاربة بالكفاءات، وهذا ما يؤكّده منهاج السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي العام والتّكنولوجي الخاصّ باللّغة العربيّة وآدابها لشعبتي آداب وفلسفة، وآداب و لغات أجنبية حيث يقول المؤلف: "وقد رسم البرنامج _وِفق منطق المقاربة بالكفاءات_ تدريس ظواهر النّحو والصرف من حيث أنساقها وبنياتها، انطلاقا من النّصوص على نحوٍ يمكِّن المتعلّم من استثمار معارفه النّحويّة والصّرفيّة والبلاغية والعروضيّة في

[1] - منقور عبد الجليل، علم الدّلالة، أصوله ومباحثه في التراث، منشورات اتحاد كتاب العرب، دمشق 2001، ص 151.

[2] -كاترين فوك، مبادئ في قضايا في اللسانيات المعاصرة، تر، المنصف عاشور، نقلا نادية رمضان النجار، الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي نعمان بوقرة، ط01، 2013، ص 206.

تفكيك رموز النّص و تعميق دلالته."[1]، وعليه فهذا القول يُبرز لنا أنّ تعليميّة النّحو هي تلك النّصوص و الوسائل الّتي يستعين بها المعلّم في تقديم مادّة النّحو، والّتي تُعين المتعلّم على التحكّم في القواعد النّحويّة، حيث تسهم في تقديم خدمة جليلة للمعلِّم من خلال إرشاده إلى الاستعمال الأمثل للكتاب المدرسي، والاستثمار الأفضل للنّصوص بنوعيها الأدبيّة والتّواصليّة. وفي المقابل تجعل من المتعلّم مُتذوّقا لِما يقرأ متحكّما في آليات النّحو دون أن تُشعره أنّه يدرس نشاط النّحو منفردا، بل النّشاطات كلّ متكاملٌ يخدم بعضها الآخر.

وبالعودة إلى منهاج السّنة الثّالثة من التّعليم الثّانوي نجد أن تعليميّة النّحو في هذه المرحلة ترمي إلى تحقيق المتعلّم للملكات التّالية [2]:

- **الملكة اللّغويّة**: حيث يتمكّن المتعلّم بفضلها من إنتاجِ وتأويل عبارات لغويّة ذات بِنيات متنوّعة ومعقّدة في عدد كبير من المواقف التّواصليّة المختلفة.
- **الملكة المعرفية**: وتتمثّل في الرّصيد المعرفي المنظّم الّذي يكسبه المتعلّم من خلال اشتقاقه معارف من العبارات اللّغويّة والأنساق النّحويّة، يخزّنها ويستحضرها في الوقت المناسب لِيؤَوّل بها التّراكيب اللّغويّة.
- **الملكة الإدراكيّة:** وتمكِّن المتعلّم من إدراك حقيقة وظائف النّحو ليشتق منه معارف يستثمرها في إنتاج النّصّ وتأويله.
- **الملكة الإنتاجية**: وتمكِّن المتعلِّم من إنتاج الأثر الفكري والفنّي باحترام قواعد التّعبير السّليم ومنها قواعد النّحو والصّرف.

والواضح أن كلّ هذه الملكات لها أثّر فعّال ودور وظيفيّ نافع لتقويم اللسان، وسلامة الخطاب، وأداء الغرض وترجمة الحاجة، فالنّحو لَبِنة أساسيّة لا غنى عنها في تعليم اللّغة

---

[1] - منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي الخاص باللغة العربية وآدابها لشعبتي آداب وفلسفة وآداب ولغات أجنبية. ص8.

[2]-منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي الخاص باللغة العربية وآدابها لشعبتي آداب وفلسفة وآداب ولغات أجنبية. ص 8.

واكتساب السّليقة شريطة ألا يكون " كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب، مطردها وشاذّها، ولكن كمُثُل وأنماط علميّة تكتسب بالتّدريب والمِران المستمرين"[1].

- **الدّرس النحوي بين التّيسير والتّجديد:**

إذا عدنا إلى تراثنا النّحوي، وتتبّعنا ما قدّمه علماؤنا النّحاة فإنّنا سنلفي تباينا في مناهج دراساتهم النّحويّة، "فبعضهم سلك سبيل القياس وتشدّد فيه كالبصريين، وبعضهم تساهل فيه معتمدا على السّماع كالكوفيين، وبعضهم أبطل القياس وهاجم التّعليل أمثال ابن حزم وابن مضاء، وبعضهم اعتمد على علوم أخرى واستعان بها لدراسة النحو كالمنطق والفلسفة وأصول الفقه وعلم الكلام"[2]. ولعلّ هذا التباين خلق جدلا حول الحكم على النّحو بتعقيده وصعوبته على المتعلّمين، ما دفع بعض النحاة إلى محاولة تيسيره أو التجديد فيه. "فألّفوا المختصرات والمنظومات والشروح، ومن أمثلة ذلك: كتاب"الجمل" للزّجاجي (ت 238هـ)، وكتاب "الواضح" للزّبيدي (ت 379 هـ)، وكتاب"اللُّمع" لابن جنّي (ت 392هـ)، و"قطر النّدى" لابن هشام (ت 761هـ)...،غير أنّ هذه الكتب لم تخرج عن نطاق الشّرح والاختصار والتقريب، واجتناب كثير من المسائل الخلافيّة "[3].

وقد كانت غاية النّحّاة الذين أسّسوا للدّرس النّحويّ أمثال سيبويه وعبد القاهر الجرجاني والفراهيدي، التّحفيز على دراسة النّحو والإقبال على درسه، وتذوق التّراكيب العربيّة من أجل استضمار القواعد النّحوية العربيّة في بُعديها المعياري والدّلالي، غير أنّ الأجيال التي خلفت هؤلاء النّحّاة سعت إلى تجديد النّحو بعدما تهيّأ لها بأن صنيع الأوائل بِهِ قِصَرٌ أو تنفيرٌ من النّحو بحجّة عُسره وتعقيده، غير أنّهم عجزوا عن تأسيس أصول أخرى أو

---

[1]-منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي الخاص باللغة العربية وآدابها لشعبتي آداب وفلسفة وآداب ولغات أجنبية. ص 9

[2]- بزاوية مختار، النحو العربي ومحاولات تيسيره، دراسة وصفية تحليلية، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران01، 2017/2016، ص 76_77.

[3]- يُنظر، جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، ص28.

الإتيـان بإضـافة جديـدة عـن طريـق الاسـتقراء والاسـتنباط. فمـا كـان منهم إلّا أن عمـدوا إلى التّفريـع والتّعليـل والتّأويـل، خاصّـة وأنّ بعـض النّحّـاة كانـت تجمعـه صـداقة بـبعض الفلاسـفة ما جعلهـم يتأثّرون بالمنطق والفلسـفة محاولين تطبيقها على النّحـو، فهـذا أبـو بكـر السّـراج المتـوفّى (سـنة 316 هـ) قـد كانـت لـه صلة قويّة بالفـارابي ولا غَـوْر فـإن هـذا الاتّصـال قـد قـوّى الصـلة بين الـدرس النحـوي والمنطق والفلسـفة ، الأمـر الـذي جعـل النّحـو يميـل إلى التعقيـد فكانـت نتيجتـه أنْ أسـاء بعـض النّحّـاة فهـم الـدّرس النّحـويّ وحـادوا بـه عـن الطّريـق التي رُسِـمت لـه فأصـبح حـدودا منطقيّـة وتعليـلات فلسـفيّة وتـأويلات بعيـدة عـن النّحـو[1]، وقواعـده خاصّـة إذا تعلّـق الأمـر بـباب التّنـازع والاشـتغال، والفاعـل لفعـل محـذوف، ونظريّـة العامل والمعمول والعلل وما إلى ذلك ممّا كَثُر اللّغط حوله.

ومن النّتـائج الّتي تمخّضـت عـن هـذا الاختلاف حـول أبـواب النّحـو التي ذكرنـا سـالفا ظهور محـاولات كثيرة تصبو إلى إصلاح النّحـو، وتبسـيط دراسـته وتيسـير قواعـده وتقريبها من النّاشئة.

ومـن خـلال دراسـتنا لموضـوع التّيسـير والتّجديـد تلافينـا أنّ هـذه الـدّعوات تخلـط بـين هذين المصـطلحين -أي التّيسـير والتّجديـد- لـذا ليس من الهيّن أن نعـرض في بحثنا هذا كلّ ما رُصِـد حـول هـذا الموضـوع بـل نكتفي فقـط بمـا يخـدم غـرض البحـث، وهـذا مـن خـلال تبنّي فكرة أنّ " كلّ دعوة للحذف أو الإيجاز أو الشّرح والتّقريب هي دعـوة لتيسـير تعليميّة النّحـو لا تجديد في علم النحو "[2].

ويـدعّم هـذه الفكـرة التّعريـف الـذي قدّمـه الـدّكتور عبـد الرّحمـان الحـاج صـالح لتجديد النّحـو قـائلا: "هـو تكييـف النّحـو والصّـرف مع المقاييس الّتي تقتضيها التّربيّة الحديثة

[1]- يُنظر، إبراهيم نادن، التطور اللغوي الحديث، ومنهجية تدريس قضايا النحو العربي، بحث ضمن أبحاث المؤتمر الدولي الثالث في نظرية النحو العربي بين الموروث والمستحدث، أفريل 2015، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، 2015، ص 313.

[2]- جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، ص31.

عـن طريـق تبسـيط الصّـورة التي تعـرض فيهـا القواعـد على المتعلمـين، فعلى هـذا ينحصـر التّيسير في كيفيّة تعليم النّحـو لا في النّحـو ذاته"[1]، وعلى هـذا الأسـاس دعـا بعـض النّحّاة إلى التّجديد في النّحـو من خـلال "الانصـراف عـن نظريـة العامـل، وإعـادة تنسـيق أبـواب النّحـو، ووضـع ضـوابطَ وتعريفـاتٍ دقيقـةٍ وجديـدةٍ لهـا، وإضـافة أبـوابَ جديـدةٍ، فضـلا على حـذف زوائد كثيرة في النّحو العربيّ، ومنع التّأويل والتّقدير في الصّيغ والعبارات "[2].

ومـن أبـرز الـدّعوات التي خصّـص لهـا مؤلّفوهـا كتبـا تسـتقل بموضـوع تجديـد النّحـو العربيّ أو تطويره أو تيسيره أو نقده وتحليله نذكر:

1-**ابن مضـاء القرطبي** (ت 592هـ) في كتابـه "الـرّدّ على النحـاة": وقـد حقّقـه الـدّكتور شـوقي ضـيف أول مـرّة عـام 1948م، ودعـا فيـه صـاحبه إلى الانصـراف عـن نظريّـة العامـل، وإلغـاء العلـل الثّـواني والثّوالـث وإلغـاء القيـاس والتّمـارين غيـر العمليّـة ومنـع التّأويـل والتّقـدير في العبـارات. ونجـده في مقدّمتـه يبرّر لموقفـه قـائلا: "وقصـدي في هـذا الكتـاب أن أحـذف مـن النّحـو مـا يسـتغني النّحـوي عنـه، وأنبّـه على ما أجمعـوا على الخطأ فيـه، فمِنْ ذلـك ادِّعـاؤهم أنّ النّصـب والخفـض والجـزم لا يكـون إلّا بعامـل لفظي، وأنّ الرّفـع منهـا يكـون بعامـل لفظي وبعامل معنوي، وعبّروا عن ذلك بعبارات تُوهِم في قولنا (ضرب زيدٌ عمرًا) أنّ الرّفع الّذي في زيد والنّصب الّذي في عمرو إنّما أحدثه (ضَرَبَ). وذلك بَيِّن الفساد "[3].

2-**إبراهيم مصطفى** (ت 1962م) في كتابه (إحياء النّحو 1937م): وقد دعا هو الآخر إلى رفض نظريّة العامل والتوسّع في الإعراب التّقديري، فهو يرى أنّ "علامات الإعراب يجب أن تُدرس على أنها علامات للمعاني فالضمّة علم الإسناد ودليل أن الكلمة مرفوعة، يراد أن يسند إليها و يتحدث عنها، والكسرة علم الإضافة وإشارة إلى ارتباط الكلمة بما قبلها بأداة أو

[1]-إبراهيم صاري، تيسير النحو، موضة أم ضرورة؟ ص 119.

[2]-بسندي خالد بن عبد الكريم محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي ص 8.

[3]-ابن مضاء، الرد على النحاة، تح شوقي ضيف، دار المعارف،1982 كورنيش النّيل، القاهرة، ط2، 1983، ص76 ،77.

بغير أداة، ولا يخـرج كـلّ منهمـا عـن هـذه إلّا أن يكـون في بنـاء أو اتّبـاع، وللإعـراب الضـمّة والكسرة فقط، وليستا أثرا لعامل من اللّفظ، بل هما من عمل المتكلّم ليدلّ بهما على معنى في تـأليف الكلام، فالفتحـة عنـده لا تـدلّ على معنى كالضـمّة والكسـرة، فهي ليسـت علامـة إعراب ولا دالّة على شيء؛ بل هي الحركة الخفيفة المستحبّة عند العرب، التي يراد أن تنتهي بها الكلمة كلّما أمكن ذلك، فهي بمثابة السّكون في لغة العامّة "[1].

3-**شـوقي ضيـف:** وقد أشار في مقدّمة تحقيقه لكتاب ابن مضاء القرطبي إلى أنّه يؤيّد آراءه ويـدعو إلى الاسـتجابة لهـذه الآراء والعمـل بهـا مـن خـلال وضـع تصـنيف جديـد للنحـو، ونجده في كتابه تجديد النّحو (1982م)قد تطرّق لأهمّ أسس تجديد النّحو، نذكر منها [2]:

- إعادة تنسيق الأبواب.
- إلغاء الإعرابين التّقديري والمحلّي، وحذف أبواب كثيرة لها علاقة بهذا الباب.
- الإعراب لصحّة النّطق.
- وضع ضوابط وتعريفات دقيقة.
- حذف زوائد كثيرة.
- استكمالات لنواقص جديدة.

ونكتفي في بحثنا هذا بجملة ما ذكرنا من دعّاة التّجديد والقائمة تطول، غير أنه لا يسعنا أن نذكرهم كلّهم فهناك تمام حسان في كتابيه "العربية بين المعياريّة والوصفيّة (1958م) "، و"اللغة العربية معناها ومبناها (1973م)"، ومهدي المخزومي، وإبراهيم السّامرائي، وعبده الراجحي، وغيرهم كثير. وما ذكرناه ليس إلّا غيضا من فيض.

[1]-ينظر، مصطفى إبراهيم، إحياء النّحو، القاهرة، ط2، 1992، ص 50.

[2]-جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، ص 33، 34.

ومن خلال كل ما تطرقنا له من دعواتٍ لتجديد النّحو سواء بالشّرح أم بدونه يظهر جليّا أن أغلب الدّعوات كانت تنادي بإلغاء نظريّة العامل وإلغاء الإعرابيين التّقديري والمحلي والابتعاد بالنّحو عن المنطق والفلسفة.

هذا ولا ننكر أنّ هناك بعض المحاولات المعتدلة التي سعت إلى طرح بديل لتيسير القواعد وتسهيلها، ويمكن إجمال تصوّرات هذه المحاولات فيما يلي:

- هناك من اقترح حذف بعض القواعد الصّعبة من الدّرس النّحوي.
- وهناك من اقترح عملية للتّيسير والتّسهيل عبر طريقين هما:
- شرح كتب الأقدمين وتذليل ما بها من صعوبات.
- اتّباع مبدأ التّدرّج في التّأليف لتقريب الظّواهر النّحويّة إلى أذهان المتعلّمين ليسهل تمثّلها وبالتّالي حفظها.

✓ **كلمة حول التّداولية:**

- **ماهيّة التّداولية ودلالتها:**

على الرّغم من أنّ تعريف التّداوليّة مبثوث في ثنايا العديد من المؤلّفات، إلّا أنّنا لا نجد لها مفهوما موحّدا، وربّما هذا راجع إلى صعوبة ترجمة المصطلح لما له من علاقه بميادين مختلفة، فكلّ باحث يربطه بمجال معيّن. ما يستلزم تحديد مفهومه بحسب الحقل الذي يبحث فيه صاحبه ويضعه في الإطار الذي يخدمه. "وكثرة التّعريفات هذه تعود إلى الاستعانة بتطبيق المنهج التداولي في شتّى مجالات العلوم والمعارف، لذلك نجد له أصداء في الأدب والفلسفة والاجتماع والدّين والسياسة...وكلّ ميدان يطبّقها ويفسّرها من منطلق تجربته الخاصة"[1]. ومن التّسميّات الّتي نجدها متواترة في اللّغة العربيّة في مقابل كلمة Pragmatique نذكر التّداولية أو التّداوليات أو البراغماتية أو البراجماتية أو

[1]- ينظر، أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة. عالم الكتب الحديث. إربد-الأردن، ط1، 2015، ص9.

الوظيفيـة أو السّـياقية...غير أنّ مصـطلح التّداوليـة يظـلّ الأكثـر اسـتعمالا وشـيوعا بـين الباحثين.

أ- الدّلالة اللّغوية:

يقول ابن منظور: تداولنا الأمر: أخذناه بالدّول، وقالوا دواليك أي مداولة على الأمر... وتداولته الأيدي هذه مرّة وهذه مرة"[1]، وأدال الشّيء: "جعله متداولا، داول كذا بينهم، جعله متداولا تارة لهؤلاء وتارة لهؤلاء"[2]. ويظهر من التّعريف أنّ كلمة تداولية أُشتقت من الفعل تداول الذي يفيد معنى ما تناقله الناس وأداروه فيما بينهم.

كما اشتقّت كلمة براغماتية من الكلمة اليونانية: براغما، أو براجما Pragma، ومعناها: فعل، ونشاط وعمل... وهي ترى أنّ المنفعة العلميّة للمعارف مصدرلها، ومعيار رئيسٌ لصحّتها[3].

ب- الدّلالة الاصطلاحيّة :

بما أنّ مجال بحثنا منصبٌّ على التّداولية، وتوظيفها كمنهج يمكن استثماره في تعليميّة النّحو كان لزاما علينا تقفّي أثر التّعريفات الاصطلاحيّة التي تخدم بحثنا بعيدا عن التّداولية النّقديّة.

يُراد بالتداولية تلك "المقاربة التي تهتمّ بدراسة اللّغة وتحليلها حين استعمالها على ألسنة النّاطقين بها، فهي نظرية استعمالية تخاطبية تعالج شروط التّبليغ والتّواصل الّذي يَقصد إليه الناطقون من وراء الاستعمال لِلُغة "[4]. وهي مختصة" بدراسة المعنى الذي

---

[1] -ابن منظور، لسان العرب، دار صادر، بيروت ط9، 2017، المجلد 05، مادة "دول"، ص 328.

[2] - المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د ط، د ت، مادة "دول"

[3] - جميل صليبا، المعجم الفلسفي، دار الكتاب اللبناني، ج1، ط01، 1971 ص 203.

[4] -أحمد طيبي، التداولية والبعد الخطابي المقامي، بحث ضمن مؤلف جماعي، التداولية ظلال المفهوم وآفاقه، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2015، ص 92.

يقصده المتكلم "[1]، وهذا دليل على أنّها مرتبطة بتحليل ما يعنيه الناس بألفاظهم أثناء استعمالهم للّغة...

وقد قدّم مسعود صحراوي تعريفا إجرائيّا للتّداولية، إذ يربطها بالتّواصل على نحوٍ يجعلهما شديدي الالتصاق، فهو يحدّها بأنّها "إيجاد القوانين الكليّة للاستعمال اللّغوي، والتّعرف على القدرات الإنسانيّة للتّواصل اللّغويّ، وتصير التّداولية من ثمَّ جديرة بأنْ تسمّى علم الاستعمال اللّغوي "[2].

كما عرّفها "فيليب بلانشيه" بأنّها "الدّراسة التي تعنى باستعمال اللّغة وتهتمّ بقضية التّلاؤم بين التّعابير الرّمزيّة والسّياقات المرجعيّة والمقامية والحدثية والبشرية"[3].

وبناءً على ما تقدّم يتبين أنّ التّداوليّة تهتمّ بدراسة:

- كيفيّة تفسير الأقوال المستعملة أو اعتمادها على المعرفة بالعالم الواقعي المحيط بالنّصّ.
- كيفيّة فهم المتحدّثين للأحداث الكلاميّة Speech acts
- كيفية تأثّر تركيب الجمل بالعلاقة بين المتحدّث والسّامع.[4]

وقد اجتهد د. محمود نحلة واستخلص من جملة عدّة تعريفات تعريفا جامعا مانعا حيث يقول: "أَوْجَزُ تعريفٍ التّداولية وأقربُه إلى القبول هو: دراسة اللّغة في الاستعمال in use أو في التّواصل in interaction، لأنّه يشير إلى أنّ المعنى ليس شيئا متأصّلا في الكلمات وحدها، ولا يرتبط بالمتكلّم وحده ولا بالسّامع وحده، فصناعة المعنى تتمثّل في تداول

[1]-جورج يول، التداولية، تر قصي العتابي، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط01، 2010، ص19

[2]-رمزي منير البعلبكي، معجم المصطلحات اللغوية، ط1، دار العلم للملايين،1990، ص290.

[3]-فيليب بلانشيه، التداولية من أوستن إلى غوفمان، تر صابر الحباشة-دار الحوار_سوريا_2007-ص18

[4]- سعيد حسين بحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية، ط1، القاهرة ،1979، ص209. وصبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية و التطبيق، ط دار آلباء، القاهرة،1،2000_43.

negotiation اللّغة بين المتكلّم والسّامع في سياق محدّد (مادّي، واجتماعي، ولغوي)، وصولا إلى المعنى الكامن في كلام ما. فإذا قال شخص: (أنا عطشان)، فقد يكون المراد: أحضر لي كوبا من الماء، وليس المراد إخبار المتكلّم السّامع بأنه عطشان، فالمتكلّم كثيرا ما يعني أكثر ممّا تقوله كلماته، ومن ثمَّ كانت التداولية تبحث في كيفيّة اكتشاف السّامع لمقاصد المتكلّم Speaker intention."[1].

و باختصار مفيد التّداوليّة "مذهب لسانيّ يدرس علاقة النّشاط اللّغوي بمستعمليه، وكيفيّة استعمال العلامات اللّغوية بنجاح، والطّرق الّتي تؤوَّل بها الخطابات في السّياقات والطبقات المقاميّة المختلفة الّتي تنجز ضمنها، والبحث عن العوامل التي تجعل من الخطاب رسالة تواصليّة واضحة وناجحة ، والبحث في أسباب الفشل في التواصل باللّغات الطبيعية..."[2]، وعلى هذا فهي تَعُدّ اللغة ظاهرة بشرية متكاملة، تهتمّ بكلّ أطراف الخطاب وكلّ مراحل العمليّة التخاطبيّة التي تجعل من العلاقة المقاميّة مرتكزا لها، إذ تربط المتكلّم بالسّامع، وتحاول استيعاب كل ما يعتري علاقة المتكلّم بالسّامع من ملابسات وشروط وأبعاد تداوليّة وثقافيّة ونفسيّة من أجل الإحاطة بالمعنى، ذلك أنّ التداولية تهتمّ بالمخاطِب أولا مراعيّة ما ذكرناه سالفا من ملابسات وشروط لتنطلق إلى الخطاب الصّادر عنه والذي سَيُضمِّنه قصده بغية إنجازه، وبعده تتَّجه نحو المقام التّخاطبي الذي احتضن العملية التخاطبية، وأخيرا تنطلق إلى المخاطَب المقصود من المخاطِب ليعيَ عليه غرضه من الخطاب، ويُنشئ الأثر المنتظر.

وتحدّد فرانسواز أرمينيكو المفاهيم الأكثر أهميّة في التّداوليّة في ثلاثة مفاهيم أساسيّة، تشكّل الركيزة التي يقوم عليها الدّرس التّداوليّ، وهي:

---

[1]- ينظر، محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، دط، 2002، ص 13، 14.

[2]- ينظر مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية، دار الطليعة، بيروت، لينان، ط01، 2005، ص05.

- **مفهـوم الفعـل:** ويتنبّـه إلى أنّ اللّغـة لا تخـدم فقـط تمثيـل العـالم بـل تخـدم إنجـاز الفعل، فالكلام هو أن تفعل.
- **مفهـوم السـياق:** ونقصـد بـه الوضـعية الملموسـة، التي توضـع وتنطلـق مـن خلالهـا مقاصد تخصّ المكان والزّمان، وهويّة المتكلّمين...، وكل ما نحن في حاجة إليه من أجل فهم وتقييم ما يقال، وهكذا ندرك أهميّة السّياق حين نحرم منه مثلا، أو حين تُنقَل إلينا المقاصد عبر وسيط، وفي حالة معزولة عن السّياق.

ولعل تركيز التداولية على السّياق وأهميّته في فهم العلاقات التّخاطبيّة هو ما دفع بماكس بلايكMax Blyck إلى نعت التّداولية باسم السياقية؛ لأنها في نظره علم الاستعمال اللّساني ضمن السّياق، أو بتعبير أوسع: هي استعمال العلامات ضمن السّياق.

- **مفهوم الإنجاز:** ونقصد به طبقا للمعنى الأصلي للكلمة، إنجاز الفعل في السّياق إما بمحايثته لقدرات المتكلمين، أي معرفتهم وإلمامهم بالقواعد، وإمّا بتوجب إدماج التمرّس اللساني بمفهوم أكثر تفهما كالقدرة التّواصليّة[1].

- **دواعي الاهتمام بالتداولية:**

لطالما نُعِتت التّداولية قبل عهود قليلة بسلّة مهملات اللّسانيات، فكانت مَكبّا لكل القضايا المُربِكة التي عجزت اللّسانيات عن حلّها، وتعود هذه التّسميّة إلى أنّه "بعد أن وضع علماء اللّغة وفلاسفتها دراسة النّواحي المجرّدة (الكونية العامّة) للّغة وسط طاولة أعمالهم، أخذوا يدفعون بكل ملاحظاتهم حول الاستعمال اليومي للّغة نحو حافات الطاولة. وعندما اكتظّت الطّاولة وامتلأت، أخذ الكثير من هذه الملاحظات حول الاستعمال المعهود بالانحسار لينتهي به الأمر في سلّة المهملات wastebasket "[2]، فأصبحت سلّة المهملات هذه بحاجة إلى منهج أو نظرية معينة لتفسير ومعالجة قضاياها ومحتوياتها، ومن ثَمَّ تمّ الاهتداء

[1]- ينظر، فرانسواز أرمينيكو، المقاربة التداولية، ص 13، 14.

[2]- جورج يول، التداولية، تر، قصي العتابي، دار الأمان، الرباط، ط1، 2010م، ص 23.

إلى "حقـل معرفيّ خصـب ومتجـدّد لا حـدود تحـدّه ولا حـواجز تمنعـه مـن اقتحـام حقـول أخرى"[1]، هو التّداوليّة الّتي مجال بحثها منصبّ على كل ظاهرة عجزت اللّسانيات عن حلّها. وهذا يقتضي أنّ الظّواهر التي تدرسها التداولية "ليست مهملة ولا متروكة بالضرورة. ومن ثَمَّ فهي تقوم بإزالة الغموض عن عناصر التواصل اللغوي، وشرح طرق الاستدلال ومعالجة المفلوظات. وهذه القضايا ليست من اهتمامات اللّسانيات الصّريحة، بل هي تشبه أن تكون مرحلة وسيطة بين المعارف اللّغويّة والمعارف الموسوعيّة"[2].

وقـد تعـدّدت الأسـباب التي تقـف وراء الاهتمـام بالتداوليـة مـؤخّرا فبعضـها تـاريخيّ وبعضـها غير ذلـك، فقـد جلبـت الانتبـاه كونهـا ردّة فعـل على معالجـات تشومسـكي للّغـة بوصفها أداة تجريدية أو قـدرة ذهنيّة قابلـة للانفصـال عـن اسـتعمالها ومسـتعمليها؛ والسّـبب الآخر هو التّوصّل إلى حقيقة مفادها أن ما قدّمه كلٌّ من علم النّحو والصّوت والدّلالة من معارف، لم تستطع هذه العلوم التّعامل مع ظواهر معينة لها أهمية بالغة، ووقفت عاجزة أمامها، إضافة إلى إدراك العلماء اللّسانيين الفجوة بين النظريات اللسانية من جهة ودراسة الاتّصال اللّغـوي مـن جهـة أخـرى، ومـن الأسـباب الأخـرى نجـد "اتّجـاه معظـم التفسـيرات اللّسانية لتكون داخليّة ذلك أنّ السّمة اللّغوية تُفسّر بالإشارة إلى سمة أخرى أو إلى جوانب محـدّدة مـن داخـل النّظريـة، لـذا كانـت الحاجـة مُلِحّـة إلى وجـود تفسـير خاضـع لمرجعيـة خارجية وهذا ما ساعد على ظهور الوظيفيّة التي كانت اتّجاها ممهّدا للتّداولية"[3].

- **أهميّة التّداوليّة ووظيفتها:**

على الرّغم من القدح الذي لاقته التّداولية بوصفها سلّة مهملات اللّسانيات، نجدها قـد تخطّت ذلـك العـائق وتبـوّأت مكانـة متميّزة، "ومن الـدّلائل المؤشّـرة على ذلـك تزايـد عـدد

[1]-جواد ختام، التداولية: أصولها واتجاهاتها، داركنوز المعرفة للنشروالتوزيع، عمان، ط1، 2016م، ص 20.

[2]- د. مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دار التنوير للنشروالتوزيع، ط1، 2008م، ص 38.

[3]- ينظر، رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، دراسة تحليلية في البنية والتصور تق، إدريس مقبول، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1،2018م، ص 13.

الدّراسات والبحوث والنّدوات...الّتي اتّخذت التّداوليّة موضوعا لها. ويمكن تفسير ذلك من زوايا مختلفة، منها على سبيل الذّكر تطوّر الدّراسات النّحويّة والصّوتيّة والمعجميّة ابتداء من محاضرات دي سوسير، وهو تطوّر أفضى إلى تعميق المعرفة بجملة من القضايا اللّسانية الّتي تخصّ اللّغة في مستوياتها المختلفة"[1]، لكن بعض القضايا أصبح حلّها غير متوقف على دراسة اللّغة بِعدِّها نسقا فقط بل أصبحت الحاجة ملحّة إلى دراسة قضايا أخرى لها صلة باستعمال النسق؛ لذا "اقترح كاتز وفورد (1963) وكاتز وبوسطال (1964) – ضمن ما يعرف بالدّلالة التأويلية- نموذجا لسانيا توليديا يعطي للدّلالة دورا نسقيّا في تحليل اللّغة"[2]، وهذا الأمر هو الذي اقتضى إضافة مستويات أخرى للتّحليل، كالمستوى الدّلالي والمستوى التّداولي، وقد تعزّزت مكانة التّداولية بعدما انتهى مسعى التّوليدية إلى أفق مسدود حيث لوحظ أنّ "سقف التوقعات التي عُلِّقت على النحو التوليدي التّحويلي في إيجاد آلة قادرة على توليد عدد غير متناهٍ من الجمل اعتمادا على عدد متناهٍ من القواعد كان عاليا"[3]، فبالرغم من الثّورة التي أحدثها تشومسكي في دراسة التّركيب حين أشار إلى الملكة التّركيبية النّحويّة الّتي يحتاجها متكلّم اللّغة، نجده قد قصّر في رؤيته لأنّ "متكلّم اللّغة بحاجة إلى ملكة موسوعيّة مركّبة، تتشكّل من مختلف المعارف اللّغويّة والثّقافيّة..."[4]، وعليه فالتّداولية جاءت لتُحيط بكل الملكات التي من شأن متكلّم اللّغة أن يتحكم فيها حتى يسهل عليه التّخاطب مع الآخرين في استعمالاته اليوميّة، فمن مهامها "دراسة استعمال اللّغة، التي لا تدرس البنية اللّغوية ذاتها، ولكن تدرس اللّغة عند استعمالها في الطبقات المقاميّة المختلفة، من حيث كونها "كلاما محدّدا صادرا من متكلّمٍ محدّد، وموجّها إلى مخاطب محدّد بلفظ محدّدٍ، في مقام تواصليٍّ محدّد، لتحقيق غرض

[1]- جواد ختام، التداولية: أصولها واتجاهاتها، داركنوز المعرفة، عمان، ط01، 2016 ص 22.

[2]- عبد المجيد جحفة، مدخل إلى الدلالة الحديثة، دار توبقال للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2000م، ص 60.

[3]- جواد ختام، التداولية: أصولها واتجاهاتها، ص 23.

[4]- نفسه، ص 23.

تواصلي محدّد"[1]. وهذه النّقطة تجعلنا نتيقّن من حقيقة ما لدراسة التّواصل من أهميّة في مجال التّداولية، فمهمّتها تبدأ بالإحاطة بظروف إنتاج الملفوظ لتنتقل إلى الحال التي يكون فيها للأحداث الكلاميّة قصد محدّد، إلى ما يمكن أن تنشئه من تأثيرات في السامع، وبهذا يُحقق المتكلّم ما كان يصبو إليه من غايات أثناء استعماله للّغة. وليس فقط التّواصل، وهو ما يشكّل الحلقة الأبرز في التّداوليّة، بل حتىّ السّياق كان له دور مهم في مفاهيمها، فكثيرا ما نجدها تولي عناية خاصة بعناصره، وهذا ما سنتطرق إليه لاحقا في بحثنا. .

وممّا زاد التداولية أهميّة وثراء "انفتاحها على روافد معرفية مختلفة فلسفية ولسانية وأنثروبولوجية ونفسية..."[2]. وبهذا أضحت خير ميدان تلتقي فيه العلوم والاختصاصات يفيد كل واحد منها الآخر ويستفيد. .

وبفعل الأهمية البالغة التي اكتستها التداولية كانت لها وظائف منوطة بها من جملتها:

- دراسة " استعمال اللغة "، فلم يعد الأمر متعلّقا بدراسة البنية اللّسانية المنعزلة عن الممارسة، بل دراسة اللغة عند استعمالها في الأوضاع والمقامات المختلفة، أو بعبارة أخرى أصبحت التّداولية جسرا للانتقال من دراسة اللّسان إلى دراسة الكلام. فاللّسانيات كما هو معلوم تتفرّغ لدراسة اللّغة بمستوياتها الصوتية والتركيبية والدّلالية، وقد تحوّلت مع البنيويين إلى علم تجريدي مغلق ذي إجراءات داخلية خالصة، يؤمن بكيانية البنية اللغوية في مستواها الصوري المجرّد، غير أن دراسة استعمال اللغة لا ينحصر ضمن الكينونة اللغوية بمعناها البنيوي الضيق، وإنّما تتجاوزها إلى أحوال الاستعمال في الطبقات المقامية المختلفة طبقا لأغراض المتكلمين وأحوال المخاطبين[3].

---

[1]- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2009م، ص21.

[2]- جواد ختام، التداولية: أصولها واتجاهاتها، ص 23.

[3]-ينظر، نادية رمضان النجار، الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي، ص 38.

ويرى فيليب بلانشيه أنّ "النظرية التداولية تهتمّ بالدّور الذي يقوم به المتخاطبون في العالم الاجتماعي، فهؤلاء المتخاطبون لا يتفاعلون فيما بينهم بواسطة اللغة فحسب، بل إنهم يقبلون ذلك التفاعل ويتعاونون عليه"[1].

كما يرى أنها تُسهم في تعليم اللغة الأمّ، حيث بيّن ريان جونز (Rhian Jones) في دراسته لِبعض الحوارات بين المعلّم و التّلاميذ "أنّ تصرّف المعلّم اللّغوي الذي يكون قليل الضمنيات ولا يتّسم بالصيغة الحُكْمية بل يكون سلوكيا، ينقل ملفوظات التلاميذ غالبا مكان فرض ملفوظة عليهم، مثل هذا التصرّف اللغوي للمعلّم يؤدّي إلى سلوك خطابي وعرفاني ناشط من قِبل التّلاميذ، ويكون ذلك السّلوك محتويّا على نسبة عالية من الملفوظات الحجاجيّة ومن عرض الأفكار، ومن شرحٍ للتّواصل ومن استدلالات، وبالعكس فإنّ التلاميذ يواجهون خطاب المعلم الّذي لا يحتوي كثيرا من الضمنيّات ويكون خطابا حُكْميا، يواجهون ذلك بسلوك أقلّ نشاطا على المستوى الخطابي والمعرفي (ملفوظات قائمة على الحذف، قليلة الحجج أو منعدمتها، قليلة الاستدلالات ...)"[2].

أمّا مسعود صحراوي فيرى أنّ التداولية تقوم "بدراسة الوجوه الاستدلالية للتّواصل الشّفوي، فتُقيم مِنْ ثمَّ روابط وشيجة بين علمي اللّغة والتّواصل"[3].

كما نجد التّداوليّة تعمل على:

- دراسة ظواهر التّعيين والإحالة التّفسيريّة، الّتي افتقدتها المعالجة اللّسانيّة البنيوية الصّرفة في معالجة الملفوظات التي كانت سببا في فشلها.
- الاهتمام بدراسة أفعال الكلام ومعرفة الأغراض المستهدفة من إنجازها.
- دراسة مجالات التّرابط بين البنية اللّسانية ووظيفتها التّداوليّة.

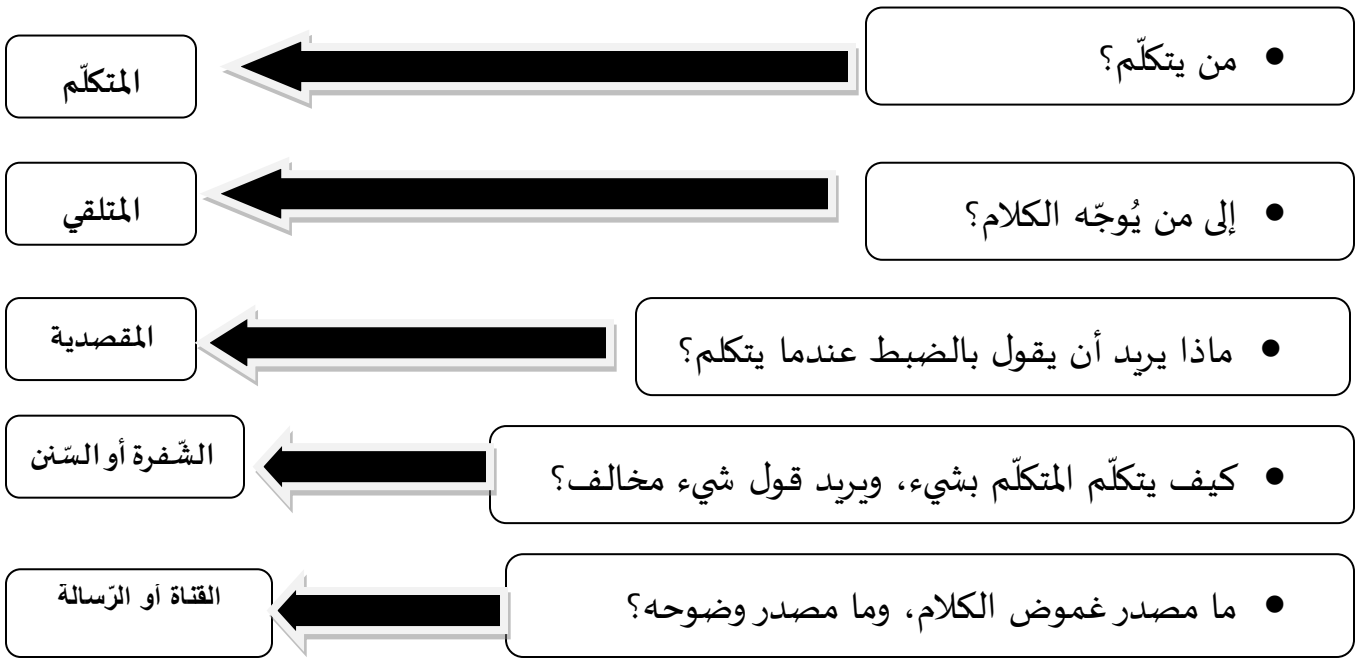
[1]- فيليب بلانشيه، التداولية من أوستن إلى جوفمان، تر، صابر الحباشة، ص 84.

[2]- نادية رمضان النجار، الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي، ص 187.

[3]- د. مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص 28.

وبنـاءً على مـا تـمّ عرضـه فالتّداوليـة تحـاول الإجابـة على مجموعـة مـن الاستفسـارات والتّساؤلات المهمّة نعرضها وِفق الشّكل التالي [1]:

- **من يتكلّم؟**
- **إلى من يُوَجَّه الكلام؟**
- **ماذا يريد أن يقول بالضّبط عندما يتكلّم؟**
- **كيف يتكلّم المتكلّم بشيء، ويريد قول شيء مخالف؟**
- **ما مصدر غموض الكلام، وما مصدر وضوحه؟**



وللإجابة عن هذه الأسئلة تستدعينا التداولية إلى استحضار مقاصدنا وأفعال لغتنا، وسياق تبادلاتنا الرّمزية، والبعد التّداولي لهذه اللّغة المستعملة، لذلك جِيءَ بمفهوم الفعل ومفهوم السّياق ومفهوم الإنجاز في التّداوليّة، باعتبارها مقاييس ومؤشّرات على اتّجاهات النّص الأدبيّ في النّظريّة النّقديّة المعاصرة.

[1]- ينظر، فرونسواز أرمينيكو، المقاربة التداولية، ص7.

- ✓ **المنهج التّداولي وصلة التداولية بعلم الدّلالة:**
- **المنـهج التّــداولي:**

إذا ما تأمّلنا في وظائف التّداوليّة نُلْفي أنّها تقدّم لنا بكيفيّة منهجيّة، طريقة لدراسة المعنى في ضوء علاقته بالمقام، ومن أجل ذلك نجد المعنى غير ثابت بل هو متغيّر بحسب تغيّر المقامات والتّحديدات السّياقيّة وتباينها، وهذا ما كان سببا في إيجاد كثير من القضايا اللّغويّة منها: الإحالة، والاقتضاء، والاستلزام الحواري، والافتراض المسبق.

والتّداوليّة بهذا الشّكل تتقاطع في جوانب عديدة مع علم الدّلالة غير أنّ التّداوليّة تفوقها في التّعامل مع اللّغة، ذلك أنّ "علم الدّلالة عند دراسة المعنى نجده يهتمّ ببحث دلالة الملفوظات اللّغويّة بعيدة عن أيّ علاقة لها بالمتكلّم أو السّامع أو مواقف التّكلّم ومقاماته، في حين نجد التّداوليّة في بحثها عن المعنى واستقصائه تستقصيه في صلته بمستخدم اللّغة وبالمقام الّذي استخدمته فيه[1].

وتظهر التّداولية منهجا إجرائيّا عمليّا، وهي في هذا المنهج تصف جميع مستويات اللّغة في حدود نفعيتها، لذا يشير **فان دايك** إلى "أنّ التّداوليّة ينبغي لها أنْ تُخَصَّص للمجال العلمي أو الإجرائي، الّذي يقوم على قوانين اللّغة العرفيّة، وما يكون لهذه القوانين من آثار في إنتاج المنطوقات وتفسيرها. وينبغي للتّداولية - بوجه خاص - أن تُسهم إسهاما مميّزا في تحليل الشّروط التي تجعل المنطوقات مقبولة في موقف بعينه عند متكلّمي اللغة "[2]. وعليه يتّضح أنّ أداءالرسالة لغرضها يستوجب وضوحها.

وقد أشار كلٌّ من دوبجرادDe Beaugrande، ودرسلرDressler إلى التداولية بقولهما أنّها "ميدان الخطط Plans والأهداف goals. وهي تعالج مسائل الاستعمال علاجا حرّا في

---

[1]- يُنظر، التداولية و البعد الخطابي المقامي، بحث مقدّم ضمن كتاب، التداولية ظلال المفهوم و آفاقه، عالم الكتب الحديث ،الأردن، ط1، 2015، ص 97.

[2]- محمد العبد، العبارة والإشارة، دراسة في نظرية الاتّصال، دارالفكر العربي، القاهرة، ط1، 1995م، ص 69.

النّحـو، وعلـم الدّلالـة على حـدٍّ سـواء "[1]. ومنـه فالتّداوليّـة تحـدّد المعلومـة الجديـدة التي يستفيدها السّامع من المتكلّم.

وعلى العمـوم فـالمنهج التّـداولي هـو "مسـتوى تصـنيف إجرائي في الدراسـات اللغويـة، يتجاوز دراسـة المسـتوى الـدّلالي فهـو أكثر منه ماديّة في التّعامل مع المعنى كما أشـرنا سـالفا، لأنّه يبحث عن علاقة العلامات اللّغوية بمؤوليها"[2]، الأمر الّذي يبرز أهمية دراسة اللّغة عند استعمالها، ومن ثمَّ فإنّه يعنى بدراسة مقاصد المتكلم؛ وكيـف يستطيع المرسـل أن يبلِّغها في مستوى لا يتجاوز مستوى دلالة المقولة الحرفية، كما يعنى المنهج التداولي بطريقة توظيف المرسِـل للمسـتويات اللّغويّـة المختلفـة في سـياق معـيّن، حتّى يجعـل إنجـازه ملائمـا لـذلك السّياق.

وهـذا يتمّ بـربط إنجـازه اللّغـوي بعناصـر السّـياق الّـذي حـدث فيـه، فمنهـا مـا هـو ذاتي مثـل مقاصـد المـتكلّم ومعتقداتـه، وكـذلك اهتماماتـه ورغباتـه، ومنهـا أيضـا المكوّنـات الموضـوعية؛ ونعني بهـا الوقـائع الخارجيّـة كالزّمن والمكان اللّـذيْن قيـل فيهمـا القـول، وكـذلك العلاقـة بين طرفي الخطاب. وهـذه العناصـر مجتمعـة تُسـهم في تحديـد الدّلالـة لـدى المتلقّي، إذْ يعتمد عليها في تأويـل الخطاب في سـياق معيّن، كما يُعِين على معرفـة أثـر السّـياق في لغـة الخطاب عند إنتاجه. وعليه يتّضح لنا أنّ للسّياق والتّواصل يحتلّان مكانة مرموقة وأهميّة كبرى في المـنهج التّـداولي، وهـذا مـا سـنتطرّق لـه في الفصـول القادمـة في بحثنـا بالشّـرح والتّفصيل.

وبالحديث عـن قيمـة التداوليـة وعـن شـبكتها المفاهيميـة كمنهج واسـتراتيجية هامّة في تحليـل النّصـوص، يمكـن أن يسـتند إليـه في إعـادة قـراءة التّـراث العربي وتقويمـه، فـإنّ مجموعـة القواعـد والآليـات والإجـراءات التّطبيقيّـة الفعّالـة والمسـتويات المتداخلـة التي

[1]- رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، دراسة تحليلية في البنية والتصور، ص 69.

[2]- رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، دراسة تحليلية في البنية والتصور، ص22.

تمتلكها، وانتفاعها من معارف متنوعة أخرى تنِمُّ بانتمائها إلى حقول معرفية كثيرة، يجعلها حريّةً بأن تحقّق هذا الهدف بامتياز، وخصوصا كونها "تجمع بين المنهج البنيوي والوصفي والمنهج التفسيري"[1]. وجُلُّنا يعلم أنّ الحاجة إلى تفسيرنا للظواهر الثقافية أكثر من حاجتنا إلى وصفها، ذلك أنّ الوصف قد يجعل الخطاب بمعزل عن ظروفه ومقاماته التي أُنتِج فيها، والأخذ بدراسة المحتوى غير اللّغوي المتمثّل في المقام اللّغوي وموقف المتكلّم من الخطاب ذاته ومن السّامع، من شأنه أن ينير لنا جوانب مظلمة. ليس للمنهج الوصفي استطاعة بكشفها لوحده، بل ستلزم ذلك تقاطعه مع مناهج أخرى في مقدّمها المنهج التّداولي.

وفي هذا الصّدد يقول طه عبد الرّحمن: "لا سبيل إلى معرفة الممارسة التّراثية بغير الوقوف على التّقرّب التّداولي الذي يتميّز عن غيره من طرق معالجة المنقول، باستناده إلى شرائط مخصوصة، يُفضي عدمُ استيفائها إلى الإضرار بوظائف المجال التداولي، فضلا عن استناده إلى آليات صوريّة محدّدة"[2].

- **علاقة التداولية بعلم الدّلالة والفرق بينهما:**

علم الدّلالة هو "علم يدرس علاقة العلامات بالأشياء التي تدلّ عليها، أو تُحيل إليها"[3].

وعلم الدّلالة أيضا "هو العلم الذي يدرس المعنى"[4].

ويظهر التّداخل بين التّداولية والدّلالة في أنّ كليهما يدرس المعنى، غير أنّ "التداولية تُعنى بالمعنى والاستعمال الوظيفي للّغة، ومن ثمَّ فهي تتناول وظيفة التّواصل وهدف المنتج من كلامه، الّذي يريد أن يبلّغه للسّامع، وما يتحقّق لدى المستمع، مستعينا بعوامل

[1]- التداولية والبعد الخطابي المقامي، بحث مقدّم ضمن كتاب، التداولية ظلال المفهوم وآفاقه، ص 97.
[2]- طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، المغرب، دط، 1993م، ص 16.
[3]- عيد بلبع، التداولية البعد الثالث في سيميوطيقا موريس، مجلّة فصول، عدد 66، ص 40.
[4]- أحمد مختار عمر، علم الدّلالة، ص 11.

السّـياق والمقـام الأخـرى"[1]، في حـين تركّـز "الدّلالـة على دراسـة المعنى مـن خـلال مسـتويات الـدّرس الأخـرى، أو بمعنى آخـر الدّلالـة تـدرس المعنى في حـدّ ذاتـه، أي بمعـزل عـن مواقـف معيّنة"[2].

ويشير "فـان دايك" إلى أنّ "المستويين الشّـكلي (الصّوري) والـدّلالي لا يكفيان لتحديد بنيـة العبارة، بل من الضّـروري إتمام ذلك بمستوى ثالـث هـو مستوى فعل الكلام. ومن ثمّة تتميّز ثلاثة مستويات:

1- **المستوى الصّرفي التركيبي (يعتني بصورة العبارة).**
2- **المستوى الدّلالي (يهتمّ بمعنى العبارة).**
3- **المستوى التّداولي (يتعلق بوظيفة العبارة).**

إلّا أنّنا نجد فان دايك يمتنع عن إعطاء حل لإشكالية العلاقة بين النحو والتّداوليـة، سـواء أقامـت تلـك العلاقـة على الاسـتقلالية المحفوظـة لكلّ مسـتوى، أم نشـأت عـن انـدراج أحدهما في الآخر"[3].

وقـد حـدّد مـوريس Moris دور القواعـد التداوليـة، بالمقارنـة مـع كـلٍّ مـن القواعـد التركيبية والدّلاليّة كما يلي:

- إنّ دور القواعد التركيبية هـو تحديد العلاقـات التي تـربط بعـض الـدوال وبعضها الآخـر داخل التركيب.
- أمّا دور القواعـد الدّلالية فهـو تحديد العلاقـات التي تـربط بين العلامـات وعـالم الأشـياء التي تحيل عليها.

[1]- عبد المجيد جحفة، مدخل إلى الدلالة الحديثة، ص 107.
[2]- علي عزّت، الاتجاهات الحديثة في علم الأساليب وتحليل الخطاب، دار أبو الهول، مصر، دط، 1996، ص 48.
[3]- صابر الحباشة، التداولية والحجاج، مداخل ونصوص، صفحات للدراسات والنشر، ط1، 2008، ص 31.

- إنّ دور القواعد التداولية هو أن تحدّد لمستعملي العلامات الشروط التي تمكنهم من الاستعمال الجيد لتلك العلامات.

كما أكّد موريس في كتابه الذي أصدره سنة 1964م والموسوم بـ" العلامات، اللغة والسلوك" بأنّ التداولية هي القسم من السيميوطيقا الذي يبحث في أصل العلامات واستعمالها و آثارها، وبهذا فقد نجده قد ألبس التداولية لباسا فلسفيا سلوكيا، أمّا علم الدّلالة فقد أشار بأنّه يبحث في دلالة العلامات في كلّ مظاهرها الممكنة، بينما علم التركيب يعالج طرق التّأليف بين العلامات دون الاهتمام بدلالتها الخاصّة، أو بعلاقتها بالسلوك الذي تظهر من خلاله.

أمّا موشلير Mouchlerفيعرّف التّداولية مقارنة مع التركيب والدّلالة بأنّها: "دراسة معنى الملفوظات داخل سياقاتها الاستعمالية، فموضوعها ليس وصف دلالة الجمل الذي هو من اختصاص الدلالة، بل هو وصف وظيفة الفعل اللّغوي عندما يتحقق من خلال ملفوظٍ ما، وإذا كانت الجملة بالمفهوم النحوي تشكل الوحدة التّحليليّة الدّلالية الكبرى في علم التّركيب، فإنّ الفعل اللّغوي هو ما يشكّل الوحدة التّحليليّة الصّغرى بالنّسبة للتّداوليّة"[1].

وبناءً على ما قدّمه كل من موريس وموشلير يمكن أن نثبت بأنّ أيّ لسان هو عبارة عن نسق من الدّوال اللّسانيّة تساهم في تنظيمها ثلاث مجموعات من القواعد هي[2]:

- **القواعد التّركيبيّة.**
- **القواعد الدّلاليّة.**
- **القواعد التّداوليّة.**

[1]- رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 24.

[2]-ينظر، رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 24.

ومن جانب آخر تتّصل التّداوليّة بعلم النّحو وعلم الدّلالة معا، ذلك أنّ علم النّحو يهتمّ بدراسة الخصائص الشكليّة والبناءات اللّغويّة، أما علم الدّلالة فهو يختصّ بدراسة العلاقات القائمة بين الماهيات اللّغوية والعالم الخارجي، والتّداوليّة شأنها شأن علم الدّلالة فهي" تغوص في متاهات المعاني، لأنّ المعنى يضطرنا في بعض الصّيغ اللّغويّة إلى العودة لدراسة الطّريقة الّتي قام من خلالها المتحدّث ببناء الجملة"[1]، وعليه عندما يقوم المتحدّث بلفظ جملة معيّنة فهو يحيلنا رغما عنّا إلى واقع الموضوعات التي يتحدّث عنها، وليس بالضرورة أن يكون هذا الواقع موجودا في الجملة، بل وجب الأخذ في الحسبان سياق اللفظ والعناصر المساهمة في تركيب الجملة، حتى نتمكّن من فهم منطوق المتحدّث، ووصول رسالته كما شاء لها أن تصل. ومثالا عن ذلك " فلفظة -الآن-تدلّ على قرب زمن وقوع الحدث، والضّمير المتّصل-التاء-في (قلت) يشير إلى الشّخص الذي يقوم بعملية التلفّظ"[2]. وما يقدّمه علم الدّلالة من معانٍ للمحلّل اللغوي، لا يشكل أساسا تامّا فيما تحيل عليه التراكيب من مقاصد ودلالات، لأنّ دلالة المعنى العام للعلامات اللّغويّة المكوّنة لذلك التركيب لا تشكل غاية المرسِل في سياق محدّد، وفي هذه الحالة يأتي الدور على التحليل التداولي لاستخراج المعنى المقصود، وتحديده بناءً على مجموعة من الأحداث السياقية التي رافقت تلفّظ المرسِل بما يريد؛ فمثلا في قوله تعالى: قَالُوٓاْ ءَأَنتَ فَعَلۡتَ هَٰذَا بِـَٔالِهَتِنَا يَٰٓإِبۡرَٰهِيمُ ﴿٦٢﴾ [3]

لم يكن قصد قوم إبراهيم بحديثهم بهذا الكلام "أنّ كسر الأصنام قد كان، ولكن أن يُقِرَّ بأنّه منه كان، أي كان قصدهم أن يُقِرَّ لهم إبراهيم بأنّه هو الفاعل لهذا الفعل، ولم

[1]- نادية رمضان النجار، الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي، ص 17.

[2]- هربرت بركلي، مقدمة إلى علم الدلالة الألسني، تر، قاسم مقداد، ج1، منشورات وزارة الثقافة، دمشق، 1990 م، ص 35.

[3]- سورة الأنبياء، الآية 62.

يكن غرضهم من إبراهيم أن يخبرهم عن الفاعل ذاته، فالفاعل ظاهر موجود مُشار إليه في الآية، ولهذا كان جواب إبراهيم لهم: بل فعله كبيرهم هذا "[1].

ويشير أحمد المتوكل إلى أنّ الآية السابقة حملت "قوّة إنجازية مقامية غير استفهامية؛ أي غير القوّة الإنجازية المؤشّر لها بأداة الاستفهام والتنغيم، وإضافة إلى الاستفهام تحمل الجملة قوّة إنجازيّة هي الإقرار"[2].

ونخلص إلى أنّ النحو يُعنى بتوضيح الشروط المحدّدة، والقواعد التي تضمن صياغة الأقوال الجيّدة، وتهتمّ الدّلالة بالشروط التي تجعل الأقوال مفهومة وقابلة للتفسير، بينما تعنى التداولية بالشروط اللازمة لكي تكون الأقوال اللغوية مقبولة وناجحة وملائمة في الموقف التواصلي الذي يتحدّث فيه المتكلّم.

[1]- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تح محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، دط، دت. ص 203.
[2]- أحمد المتوكّل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، دار الثقافة، ط01، 1986، ص 109، 110.

الفصل الأول

الفصل الأوّل:

إرهاصات التّداوليّة ودورها في العمليّة التّعليميّة.

- ✓ التّداوليّة بين العرب والغرب.
  - التّداولية لدى الغرب.
  - التّداولية لدى العرب.
- ✓ أبرز المفاهيم التي تقوم عليها التداوليّة.
- ✓ تداولية التّواصل والتّعليميّة.
  - التواصل والتّداولية.
  - الاكتساب والتّعلّم والتّدريس.
  - استراتيجيات التعلّم.
  - استراتيجيّة التّدريس.
  - عناصر العمليّة التّعليميّة تداوليّا.
  - تداوليّة المتكلّم والمُخاطَب في النّحو العربي.

- ✓ **التّداولية بين العرب والغرب:**
- **التّداولية لدى الغرب:**

إذا أردنا معرفة الإرهاصات الأولى للاتّجاه التداولي، سنجدها مبثوثة في أعمال فلاسفة اللغة، على أساس أن النّظرية التداولية "تكاد تستلهم وجودها من المنطق، إذ تستنبط أساسا من فلسفة اللغة ونظرية أفعال الكلام بوجه خاص، وكذلك من ضروب تحليل الحوار، ومن الاختلافات الثقافية في كلّ تفاعلٍ كما هو ملاحظ في العلوم الاجتماعية"[1].

وعليه يمكن تحديد منابع التّداولية فيما يلي [2]:

- **المنبع الأول:** هو منبع فلسفي منطقي، عُرفت بداياته الأولى مع مؤسسِين مباشرِين أمثال: بيرس وموريس (CH) (Moris). وغير مباشرين أمثال: فيتغنشتاينWittegenstein إضافة إلى مؤسسين مجددين أمثال كارناب...
- **المنبع الثاني:** و هو منبع فلسفي أيضا ارتبط بالفلسفة التحليلية، خاصّة داخل ما اصطلح على تسميته بفلسفة اللغة العادية، ويمثل هذا التيار الفلسفي أوستن Austin من خلال نظرية أفعال اللّغة.
- **المنبع الثالث:** وهو منبع لساني أسس له اللساني الفرنسي بينيفيست Benveniste داخل ما عرف بلسانيات التلفّظ، ومن بعده ديكرو Ducrot OswaldوأنسكومبرJean Claude Anscombre اللّذين طوّرا هذا الاتّجاه.

[1]- فان دايك، الخطاب والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة، عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، 2000م، ص .255

[2]- رضوان الرقبي، من اليلاغة إلى التداولية، ص 15.

إضافة إلى ذلك نجد الإرهاصات الأولى في مناقشات جون أوستن Austin 1950م وكذا في محاضرات بول غرايسGrice 1967م. فهذه المحاضرات زيادة على إحداثها تقدما في مستوى معرفتنا باللغات الطبيعية، فقط أحدثت تغيرا امتدّ إلى هندسة اللسانيات.

وبناء على ما سبق يجد الباحث في جذور التداولية أنّها منبثقة غالبا عن الأبحاث اللغوية الفلسفية أو الدّينية وثيقة الصّلة بالمنطق على اختلاف توجهاتهاومشاربها، وتلك كانت"سِمة بارزة ميّزت الدرس اللغوي عامّة عندما نظر الفلاسفة من أمثال: هوسرل، وكارناب، وفيتغنشتاين، وغيرهم إلى اللغة على أنها الأداة الأولى وربّما تكون الوحيدة القادرة على التعبير لهم بصدق عن فهمهم لإنسانية الإنسان ولعالمه الذي يحيا فيه،وبذلك فاللّغة بحسبهم هي فعل يؤثِّر في الواقع ويعدّل في السّلوك ويثير ردود الأفعال"[1].

وقد سارت التّداوليّة في اتّجاهين هما: الدّراسات اللّسانيّة، والدراسات الفلسفية. ففي الاتّجاه الأول أُستعملت التداولية بوصفها جزءًا من السّيميائيّة اللّسانيّة وليس بعلاقتها بأنظمة العلامات عموما. وما يزال هذا المنحى اللساني قائما لحدّ الآن في اللسانيات الأوروبية، أمّا في الدراسات الفلسفية وخصوصا في إطار الفلسفة التحليلية، فقد خضع مصطلح التداولية إلى عملية تضييق في مجاله. وقد كان للفيلسوف والمنطقي كارناب دوره حيث ساوى بين التداولية والسيمياء الوصفية.

وقد كان للفيلسوف الإنجليزي أوستن AUSTIN الفضل الكبير في ظهور التداولية كمنهج ونظرية، وقد حدّد لها تعريفا مختصرا في كتابه الموسوم بـ "كيف نصنع الأشياء بالكلمات"، عندما جعلها "رأس التعامل اللغوي من حيث هو جزءٌ من التعامل الاجتماعي"[2]. والتعامل الاجتماعي يريد به جميع الأموال والعلاقات والأعراف والاعتقادات الاجتماعية التي يمكن أن تؤخذ في الحسبان في كل دراسة يراد لها أن تربط العلاقة بين السلوك الاجتماعي

---

[1]- أحمد طيبي، التداولية والبعد الخطابي المقامي، ص 94.

[2]- جون أوستن، كيف نصنع الأشياء بالكلمات، ترجمة و دراسة: محمد الحبيب منصوري ، كلية الآداب ، منوبة، تونس ، 1993م ، ص 96.

والسلوك اللغوي. وهذه طفرة مهمة في دراسة اللغة، جعلت البحث اللغوي يوسع دائرة اهتمامه إلى مستويات تتجاوز الانغلاق على المستوى اللساني والاقتصار عليه لذاته، إلى المستوى الاجتماعي ذي الصلة الوثيقة باستعمال اللغة في جانبها التواصلي التداولي، أي تدرس الشروط التي تربط المعنى بالاستخدام، وتجمع بالإضافة إلى الخطاب (الحدث اللغوي) كُلًّا من المخاطِب (صاحب الخطاب)، والمخاطَب (متلقي الخطاب) وأحوالهما، والأفعال التي ينجزونها، ومكان إنجازها وزمانه، وكذا المعرفة المشتركة التي يتقاسمانها حول موضوع الخطاب، ومن شأن هذه الشروط أن تسمح بنجاح الخطاب أو إخفائه، وبهذا "فهي تفترق عن علم الدلالة؛ لأن دراسة استخدام المعنى تختلف عن دراسة المعنى"[1].

ثمّ استلم تلميذه جون سيرل من بعده النظرية فطوّر فيها بُعدين من أبعادها الرئيسية هما: المقاصد والمواضعات. ويأتي بول غرايس ليُضيف جهوده إلى جانب جهود سالفيه الفيلسوفين الكبيرين أوستين و سيرل فيضفي على الدرس التداولي مسحة جديدة تمثلت بخاصة في اقتراحه "لمبدأ التعاون" [2]، الذي تتفرع عنه مجموعة من المبادئ والمسلمات الحوارية سمّاها "مبادئ المحادثة"، وهي المسؤولة عن تفسير كيفية استنتاج المفاهيم الخطابية" [3]، ويكمن تلخيص هذه المبادئ كالتالي [4]:

- **مبدأ الكم:** الذي يستلزم من المخاطب قول ما هو ضروري بالضبط بالقدر الذي يضمن تحقيق الغرض دون زيادة.
- **مبدأ الكيف:** يفترض ألّا يقول المتكلم ما يعتقد المخاطب أنه كذاب وبالتالي يفقد البرهنة على صدقه.

---

[1]- أحمد طيبي، التداولية والبعد الخطابي المقامي، ص 95.

[2]- يُنظر: فرانسواز أرمينيكو، المقاربة التّداولية، ص 54-55، وينظر أيضا: الجيلالي دلاش، مدخل إلى اللسانيات التداولية، ترجمة: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992م، ص 34.

[3]- محمد علي يونس، مقدمة في علمي الدّلالة والتخاطب، ص 13.

[4]- محمد علي يونس، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتّحدة، طرابلس، ليبيا، ط1، 2004، ص 99.

- **مبدأ الأسلوب:** يتطلب تجنب إلباس الحديث بما هو غامض، مع مراعاة إيراده مرتبا.
- **مبدأ المناسبة:** الذي يشترط أن يراعي المتكلم المقام الذي يدور فيه الخطاب فيكون كلامه متناسبا تماما معه، وهذا مبدأ تداولي على غاية في الأهمية.

وكحوصلة لكل ما تمكّنا من الإشارة إليه حول التداولية عند الغرب تبيّن لنا أنّ مصادر استمداد الدرس التداولي متعدّدة ومتنوعة، حيث نجد لكل مفهوم من مفاهيمه الكبرى حقلا معرفيا يستقي منه مادّته العلمية وتصوّراته عن اللّغة والتواصل اللغوي؛ "فالأفعال الكلامية مثلا مفهوم تداولي منبثق من مناخ فلسفي عام هو "الفلسفة التحليلية" بما احتوته من مناهج وتيارات وقضايا، وهو أوّل مفهوم تداوليٍّ انبثق إلى الوجود، وكذا مفهوم "نظرية التخاطب" الّذي انبثق من الفلسفة الحديثة، ومن فلسفة "بول غرايسPaulGric " تحديدا، وأمّا نظرية الملاءمة فقد وُلِدت من رحم "علم النفس المعرفي"، أو من "نظرية القوالب الجديدة"، وهكذا ..."[1]. وسيأتي الدّور على الحديث عن المفاهيم التي تعدّ من أركان التداولية في المبحث الثاني من هذا الفصل.

- **التداولية لدى العرب:**
- **التّداوليّة لدى العرب القدماء:**

لقد انكبّ أجدادنا القدماء على التّأليف في مختلف التّخصّصات وشتّى المعارف، فتركوا لنا كنوزا لا يمكن أن يطويها النسيان أو يُغيِّبها طول زمان. ومن تلك الكنوز التأليف في الدّراسات القرآنية والفلسفية واللّسانية والنّقديّة والبلاغيّة والنّحويّة وغيرها. ولعلّنا إذا بحثنا عن جذور الدّراسات الحديثة الّتي طبّقوها في دراساتهم، فإنّنا سنُلفي جذورَ مختلفِ المناهج اللّسانية منبثّة في دراساتهم ومن أبرزها التّداوليّة، فقد كان علماؤنا القدامى أقرب إلى المنهج التّداولي كونهم ركّزوا على المعنى والسّياق بنوعيه المقالي والمقامي. وقد أشار محمد

[1]-مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص 26.

سويرتي إلى أسبقيّة العرب في معرفة أصول المنهج التّداولي قائلا: "إنّ النّحّاة والفلاسفة المسلمين، والبلاغيين والمفكّرين، مارسوا المنهج التّداولي قبل أن يَذيع صيْته بصفته فلسفةً وعلما، رؤيةً واتّجاها أمريكيّا وأوربيّا، فقد وُظِّف المنهج التّداولي بوعي في تحليل الظّواهر والعلاقات المتنوّعة"[1]،ومن أهمّ مصادر التّفكير التّداولي لدى العرب "علم البلاغة، علم النّحو، والنّقد، والخطابة، إضافة إلى ما قدّمه علماء الأصول الّذين يمثّلون -إلى جانب البلاغيين- اتّجاها فريدا في التّراث العربيّ، يربط بين الخصائص الصّوريّة للموضوع وخصائصه التّداوليّة"[2]، وعليه سنحاول في هذا العنصر أن نعرض بإيجازٍ لأهمّ مظاهر التّداوليّة في الدّراسات العربيّة.

إنّ دراسة عمليّة التّواصل أو الاتّصال قديمة، تعود جذورها إلى الدّراسات التّنظيريّة الأولى عند الجاحظ، وأبي هلال العسكري، وحازم القرطاجنّي وغيرهم، غير أنّها "ذات طابع معياري؛ تهتمّ بالأثر النّاتج مباشرة عن الرّسالة، والشّروط الّتي تجعل الخطاب ناجحا"[3]، وفي هذا القول إشارة إلى ملامح التّداوليّة الحديثة، حيث ركّز العلماء العرب الّذين سبق ذكرهم على المرسل والمتلقّي والرّسالة وعمليّة التأثّر والقصد، وهذه كلّها تعدُّ جوهرا للنظريّة التّداوليّة.

وعلى هذا الأساس أشار محمد العمري إلى أنّ التّداوليّة بُعدٌ جاحظيٌّ في أساسه قائلا: "إنّ هذا البُعد هو أحد الأبعاد الأساسيّة في البلاغة العربيّة، وهو بُعدٌ جاحظيٌّ في أساسه، وأنّ تخلّي البديعيين عنه في مرحلة لاحقة أدى إلى اختزال البلاغة العربيّة وتضييق مجالها. وتحظى نظريّة التّأثير والمقام حاليّا بعناية كبيرة في الدّراسات السّيميائيّة، ومن ثمّ الشّروع في إعادة الاعتبار إلى البلاغة العربيّة تحت عنوان جديد هو التداولية"[4]، وهذا يُثبت

---

[1]- يُنظر، محمّد سويرتي، اللّغة ودلالاتها، تقريب تداولي للمصطلح البلاغي، مجلّة عالم الفكر، المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب، دولة الكويت، ع 3، مج 28، يناير مارس 2000م، ص30-31.

[2]- يُنظر، أحمد المتوكّل، اللّسانيّات الوظيفيّة، منشورات عكاظ، المغرب، دط، 1999م، ص 35.

[3]- رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 46.

[4]- محمد العمري، البلاغة العربية، أصولها وامتداداتها، إفريقيا الشرق، المغرب، دط 1999، ص 293.

أنّ البلاغة تلتقي في كثير من علومها مع التّداوليّة في توجّهاتها؛ لأنّ كلاهما يهتمّ بعمليّة التّلفّظ، والعوامل المتحكِّمة فيها. الأمر الّذي جعل صلاح فضل ينقل كلاما عن ليتش (Leitch) يقول فيه: "إنّ البلاغة تداوليّةٌ في صميمها إذْ أنّها ممارسة الاتّصال بين المتكلّم والسّامع بحيث يحلّان إشكاليّة علاقتهما مستخدمين وسائل محدّدة للتّأثير على بعضهما"[1]، ما يُثبت أنّ كلّا من البلاغة والتّداوليّة يمارس فعل القول على المتلقّي، ذلك أنّ الخطاب في مجموعه هو خطاب موقف.

ويرى منذر عيّاشي أنّ "الخطاب التّداولي يتجلّى في الحديث النّبوي الشّريف بالدّرجة الأولى، كما يتمثّل في الكلام اليومي؛ إذْ يضع هذا النّوع من الخطاب والدّلالة في قلب السّياق الاجتماعي؛ لأنّ هدفه يقوم على التّواصل... والملاحظ هنا أنّ الكلام لكي يؤدّي رسالته فِكرةً ودلالةً، ومضمونا ومعنًى، يحتاج إلى أن يكون مكتسبا لتواضع المرسل والمتلقّي على وُجوده"[2]. وهذا دليل على أنّ العرب القدامى لم يغفلوا أهمّ العناصر الّتي تقوم عليها التّداولية، فهم لم يهملوا المقام والمقال والحال وقصد المتكلّم واهتماماته، ووقفوا عند الخطاب أو النّصّ سواء أكان دينيّا أم أدبيّا أم كلاما عامّا مُنجزا، وقد ركّزوا كذلك على الأثر الّذي يتركه النّصّ البليغ في متلقّيه، واهتمّوا كذلك بدراسة خطاب المتكلّم ومقصديّته وتأويله بما يوافق المعنى الظّاهري أو المعنى الّذي يُخالفه فيُرادُ به معنًى آخر، وهذا ما تفعله التّداوليّة في بعض مهامها؛ فهي "تدرس اللّغة عند استعمالها في الطبقات المقاميّة المختلفة؛ أي باعتبارها كلاما صادرا من متكلّمٍ مُحدَّدٍ، وموجّها إلى مُخاطَبٍ مُحدَّدٍ بِلفظٍ محدَّدٍ في مقامٍ تواصليٍّ مُحدَّدٍ لِتحقيق غرضٍ تواصليٍّ مُحدَّدٍ"[3]، فالغرض الأساسي من الرّسالة هو التّواصل والتّفاعل بين المتكلّم والمخاطب. ما يستدعي الوقوف عند المقام والظّروف

---

[1]- صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، دار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، ط2004،01، ص 121.

[2]- صلاح الدين زرار، إرهاصات التداولية في التراث اللغوي العربي، مجلة الأثر، عدد خاص بالملتقى الرابع لتحليل الخطاب، جامعة ورقلة، الجزائر، ع 12، 2011، ص 66.

[3]- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص 26.

الاجتماعيّة والنّفسيّة والثّقافيّة الّتي ترتبط بصوغ المقال، فتنوّع المقال أو الخطاب يخضع للمقام واختلافه، وكلّ هذا يُفضي بنا إلى معرفة أنّ الدّرس البلاغي لدى العرب "عُدَّ الحجر الأساس لكلِّ دراسة نظرا لارتباطه بالاستعمال اللّغوي، وما يُوظَّف فيه من أساليب لا يُمكن فهمها إلّا من المقام، وكذلك ارتباطها بمقصديّة النّصّ القرآني المُقدّس الصّادر عن الذّات الإلهيّة إلى البشريّة جمعاء بوصفه رسالة تخطّت حدود الزّمان والمكان، وهذا ما أكّده البلاغيون في قولهم أنّ لكلِّ مقام مقالا"[1].

ومن الصّور المبثوثة التي تجلّى فيها المنهج التّداولي في الدّراسات العربيّة القديمة، ما أشار إليه القدامى في مؤلّفاتهم اللّغويّة بصورة عامّة فعلى سبيل المثال البيئة النّحويّة أولت الظّواهر اللّغويّة عناية خاصّة "فركّزت على ظروف الخطاب، ومقاصد المتخاطبين وعلاقتهم، وأشارت إلى أنّ تفسير الظّواهر اللّغويّة تفسيرا كافيا، لا يتحقّق دون إقحام العناصر المقاميّة في التّحليل"[2]، وهذا ما جعل الغزالي يُعطي مفهوما للنّحو حسب الوظيفة التّداوليّة الّتي يؤدّيها. فقد عرّفه بأنّه العلم الّذي "يُفهم به خطاب العرب وعاداتهم في الاستعمال، إلى حدّ يُميّز بين صريح الكلام وظاهره ومُجمله، وحقيقته ومجازه، وعامّه وخاصّه، ومُحكمِه ومُتشابهه، ومُطلقه ومُقيَّدِه، ونصِّه وفحواه..."[3]

وقد بيّن الإمام الشّاطبي أنّ سيبويه ضمّنَ كتابَه مقاصدَ العربِ في خطابها، وأنحاء تصرّفاتها ولم يقتصر فقط على بيان أنّ الفاعل مرفوع، فنجده يقول: "وكتاب سيبويه يُتعلّم منه النّظر والتّفتيش، والمراد بذلك أنّ سيبويه وإن تكلّم في النّحو فقد نبّه في كلامه على مقاصد العرب وأنحاء تصرّفاتها في ألفاظها ومعانيها، ولم يقتصر فيه على بيان أنّ الفاعل مرفوع والمفعول به منصوب ونحو ذلك، بل هو يُبيّن في كلِّ باب ما يليق به، حتّى أنّه

---

[1]- فطيمة زياد، التداولية، التفكير اللساني العربي، الجذور والامتدادات، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان، تداولية المعنى في التراث اللغوي العربي، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، 2019، ص 23.

[2]- عبد العزيز بن عيش، التواصل بين القصد والاستقصاد، مقاربة تداولية، لفاعليتي التدليل والتأويل، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، 2004/2003، ص 78.

[3]- أبو حامد الغزالي، المستصفى من علم الأصول، مطبعة الأميرية، دط، 1324، ج2، ص 47.

احتوى على علمي المعاني والبيان ووُجوه تصرّفات الألفاظ والمعاني"[1]، وسنفصّل في إرهاصات التداولية لدى سيبويه في صفحات قادمة، كونه رافدا يخدم بحثنا.

وقد اقتضت الحاجة في دراسات الأصوليين إلى "الإلمام بأدوات المنهج التّداولي وآلياته، واعتبار متطلّباته السّياقيّة واستحضارها، كون دراستهم قائمة أساسا على البحث في خطابات متنوّعة ذات سياقات مختلفة، من هنا كانت هذه الدّراسات من أبرز الدّراسات القديمة الّتي عالجت بعض جوانب المنهج التّداولي"[2]، ومثال ذلك ما يتعلّق بإنتاج المعنى وتأويله، وشروط قصد المعنى الظّاهري أو معنًى آخر غيره.

والتّداوليّة تهدف إلى استخراج شروط الإبلاغ اللّساني؛ لأنّها تقوم على علاقة اللّغة بخصوصيات استعمالها، وتُمثِّل أحد مظاهر البُعد الإدراكي، ولعلّ علماءنا العرب لم يكونوا بعيدين عن معرفة المظاهر التّداوليّة للّغة، فقد ورد في (دلائل الإعجاز) لإمام البلاغيين عبد القاهر الجرجاني، "أنّ الكلام على ضربين: ضربٌ أنت تصل منه إلى الغرض بدلالة اللّفظ وحده، وضربٌ آخر أنت لا تصل منه إلى الغرض بدلالة اللّفظ وحده"[3]. وهذا ما يؤكّد أنّ اللّفظ يدلّنا على معناه الّذي يقتفيه موضوعه في اللّغة، وقد نجد لذلك المعنى دلالةً ثانيّة، نصل بها إلى الغرض، وهذا قائم على الكناية، أوَ لا ترى أنّك إذا قلت: هو كثير رماد القِدْرِ، أو قلت في المرأة: نؤوم الضُّحى، فإنّك في جميع ذلك لا تُفيد غرضك الّذي تعني منه مُجرّد اللّفظ، ولكن اللّفظ يدلّنا على معناه الّذي يُوجبه ظاهره، ثمّ نستبط نحن السّامعين من ذلك المعنى معنًى ثانيّا على سبيل الاستدلال يكون غرضنا؛ "وهذه الفكرة نفسها نجد صداها لدى التّداوليين في حديثهم عن اللّغة والقصد وإنْ كانت التّداوليّة أوسع من الكناية، والبلاغة العربيّة تدخل فيها، ومن اللّافت أنّ (الجرجاني) يُحدِّد بدِقَّةٍ أهمّ

---

[1]- 10أبو إسحاق الشاطبي، الموافقات في أصول الشريعة، تح محمد عبد الله دراس، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، دط، 1975، ص04.

[2]- رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية ص 48.

[3]- يُنظر عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص203.

قضيّةٍ من قضايا التّداولية، وأعني (المقصديّة) بقوله: أن يكون لِلَفظ المفسِّر معنى معلوم يعرفه السّامع"[1]، كما أجمع علماء الأصول والبلاغيون على أنّ موضوع الدّراسات اللّغويّة هو دراسة خصائص البنية، وعلاقتها بالمقامات المُنجزة فيها. وعن قيمة المنهج التّداولي عموما، يجعله (طه عبد الرحمن) أهمّ ما يُستند إليه في تقويم الدّراسة التّراثيّة، لِما يتميّز به من قواعد محدّدة، وشرائط مخصوصة وآليات صوريّة"[2]، فيقول: "لا سبيل إلى معرفة الممارسة التّراثيّة بغير الوقوف على التّقريب التّداولي، الّذي يتميّز عن غيره من طرق معالجة المنقول، باستناده إلى شرائط مخصوصة، يُفضي عدمُ استيفائها إلى الإضرار بوظائف المجال التّداولي، فضلا عن استناده إلى آليات صوريّة محدّدة"[3]، وهذا ما يثبت أنّ الدّرسين-الأصولي والبلاغي- لهما ارتباط وثيق وطيد بالبُعد الاستدلالي التّداولي؛ الّذي يقتضي تحليلا للسّياقات والمواقف الّتي ترد فيها الأساليب البلاغيّة العربيّة، تبعا للاستدلال وطرق التّأويل الّتي تقتضيها. وعليه فتصوّرات الأصوليين والبلاغيين للظّواهر اللّغويّة وتناولهم لمعانيها بمراعاة الاستعمالات الاستدلاليّة، تُعدّ مظهرا من مظاهر البُعد التّداولي في الدّراسات الحديثة؛ لأنّها تشتمل على مباحث ودراسات تسمو إلى ما يتمّ معالجته اليوم في الحقل اللّساني وعلى رأسهم التّداولية.

هذا وقد أولَتِ البلاغة العربيّة اهتماما كبيرا للظّواهر التّداوليّة، حيث ركّزت على ظروف الخطاب، ومقاصد المتخاطبين وعلاقتهم. على أساس أنّهم نظروا إلى اللّغة على أنّها "ظاهرة اجتماعيّة، وأنّها شديدة الارتباط بثقافة الشّعب الّتي يتكلّمها، وأنّ هذه الثّقافة في جملتها يُمكن تحليلها بواسطة حصر أنواع المواقف الاجتماعيّة المختلفة الّتي يُسمّون كلّا منها كلاما، وكان من رأي البلاغيين أنّ لكلّ مقام مقالا، لأنّ صورة المقال تختلف في نظر

[1]- عبد الله جاد الكريم، التداولية في الدراسات النحوية، مكتبة الآداب، القاهرة، ط01، 2014، ص 114.
[2]-طه عبد الرحمان، تجديد المنهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، بيروت، دط، 2005، ص 243.
[3]- طه عبد الرحمان، تجديد المنهج في تقويم التراث ص16.

البلاغيين بحسب المقام"[1]، وفي هذا إشارة إلى أنّ تفسير الظّواهر اللّغويّة تفسيرا كافيّا لا يتحقّق دون إقحام العناصر المقاميّة التّداوليّة في التّحليل.

وإذا تأمّلنا في كتابي الجرجاني-أسرار البلاغة ودلائل الإعجاز-وجدناه يبسط فيهما نظريته في تأليف الكلام والّتي سمّاها نظرية النّظم، قائلا: "معلوم أنّ ليس النّظم سوى تعليق الكلم بعضها ببعض، وجعل بعضها بسبب بعض"[2]، ولتتّضح الرّؤية حول نظريّة النّظم يمكن رصدها في مستويات ثلاث تؤلّف الدّرس البلاغي لدى الجرجاني هي:

- **المستوى النفسي**: وهو ما تقتضيه النّفس من نظمٍ للكلم بحسب ترتيبها فيها، ويقول الجرجاني موضِّحا ذلك: "فأمّا نظم الكلم فليس الأمر فيه كذلك، لأنّك تقتفي في نَظمِها أثار المعاني، وتَرتُّبها على حسب تَرتُّب المعاني في النّفس"[3].
- **المستوى النّحوي**: وهو المستوى الّذي ترتبط فيه أجزاء الكلام بمجموعة من العلاقات النّحويّة، أو يعلّق بعضها ببعض، يقول موضِّحا ذلك: "لا نظمَ في الكلمِ ولا ترتيب حتّى يُعلَّق بعضها ببعض، ويُبنى بعضها على بعض، وتُجعل هذه بسببٍ من تلك...فلنا أن ننظر إلى التّعليق فيها والبناء وجعل الواحدة منها بسبب من صاحبتها، ما معناه وما محصوله؟ وإذا نظرنا في ذلك علمنا أنّ لا محصول لها غير أن تعمد إلى اسم فتجعله فاعلا لفعل أو مفعولا، أو تعمد إلى اسمين فتجعل أحدهما خبرا عن الآخر..."[4].
- **المستوى التّداولي**: وهو المستوى موضوع دراستنا. ففي هذا المستوى يؤكّد الشّيخ عبد القاهر على ضرورة الاستعانة بالآليات التّداوليّة غير اللّسانيّة في التّحليل، كالعناية، والاهتمام، والأغراض والمقاصد ومراعاة الظّروف والملابسات الّتي تحيط بالكلام، وهذه الآليات هي الّتي بها تحصل فائدةٌ لِلكلام يحسُن السّكوت عنها، ذلك أنّ التّراكيب تتعدّد

[1]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، دت، ص337.

[2]- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص04.

[3]- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص49.

[4]- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص55.

بتعدد المقامات، بحيث أنّه كلّما تعدّدت المقامات تباينت المعاني واستلزمت تراكيبَ تُوافقها، وهي ما يُطلق عليها بمقتضيات الأحوال. وبناء على كلّ هذا يتّضح بأنّه لمعرفة المعنى المقصود، وجب استدعاء سياقات ومقامات الكلام باعتبارها محدِّدات له، وعليه فالمعاني لا تتحدّد إلّا بحسب سياقها.

وسيأتي الحديث لاحقا في الفصل الثاني، عن إشارة الجرجاني إلى تحليله القريب من التّداولية في تناوله لعدّة قضايا كالحذف وتقدير المحذوف، والتّقديم والتّأخير، والتّعريف والتّنكير.

ولعلّ ملامح التّداوليّة تجلّت بشكل أكبر لدى السّكّاكي من خلال وصفه لعناصر العمليّة التّواصليّة، وربطها بمقتضى الحال؛ لأنّ وضعيّة المتلقّي وأحواله، تُساهم مُساهمة فعّالة في فهم المقصد فهما جيّدا، وتُحدّد أيضا نوعيّة الكلام المرسل من المتكلّم، وفي إشارة السّكّاكي إلى بيان العلاقة الوثيقة بين المتلقّي والمقام، وإلزامية مراعاة تغير أغراض الخطاب ومقصدياته، يقول: "فمقام الكلام ابتداء يُغاير مقام الكلام بناء على الاستخبار أو الإنكار، ومقام البناء على السّؤال يُغاير مقام البناء على الإنكار، وكلّ ذلك معلوم لكلّ لبيب، وكذا مقام الكلام مع الذّكيّ يُغاير مقام الكلام مع الغبيّ، ولكلّ ذلك مقتضى غير مقتضى الآخر"[1]؛ أي أنّ الكلام الموجّه للذّكيّ غير الكلام الموجّه للغبيّ، ومع تغيّر حال المتلقّي يتغيّر قصد المتكلّم، وبهذا تتعيّن مقصديّة الإفهام واستجابة المتلقّي.

ويظهر جليّا ممّا أشار إليه السّكّاكي أنّ البلاغة العربيّة تؤكّد على ضرورة حضور مراعاة المتكلِّم لمقام التّكلّم، أو مطابقة الكلام لتمام المُراد منه، على اعتبار أنّ المقام هو الّذي يقتضي تركيبا ويرفض آخر، لذا نجده يؤكِّد على أنّ لكلّ مقام مقالا، قائلا:" لا يخفى عليك أنّ مقامات الكلام مُتفاوتة، فمقام الشّكر يُباين مقام الشّكاية...ثمّ إذا شرعت في الكلام، فلكلّ كلمة مع صاحبتها مقام، ولكلّ حدٍّ ينتهي إليه الكلام مقام، وارتفاع شأن

[1]- السكّاكي، مفتاح العلوم، تح نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط02، 1987، ص 168.

الكلام في بيان الحُسن والقبول وانحطاطه في ذلك بحسب مصادفة الكلام لما يليق به، وهو الّذي نُسمّيه مقتضى الحال..."[1]، وهذا دليل صريح على أنّ المقام محدّدٌ مهمٌّ لفهم المعنى المقصود من الخطاب، الأمر الّذي يكشف بحقٍّ وجلاء عن اهتمام البلاغيين القدامى بمراعاة المتكلّم لمقتضيات الخطاب التّداوليّة.

هذا وقد عُدَّ السّكّاكي "أنموذجا عربيّا متميّزا يُمكن أن تكون آراؤه أساسا نظريّا للسانيات تداوليّة عربيّة بعامّةٍ، ولنظريّة الأفعال الكلاميّة بخاصّة، كما عني بشكل خاصّ بالأفعال الطلبيّة الّتي جاوزت معناها المباشر إلى المعنى المقامي، في سياق الإشارة إلى إمكان مخالفة ظاهر اللّفظ لمراد المتكلّم، فالاستفهام -مثلا- يتحوّل لوجود جملة من القرائن المقاليّة والمقاميّة؛ يختارها المتكلّم لتحقيق قصدٍ معيّنٍ، كالعرض في قولنا: ألا تُحبّ أن تنزل فتأخذ شيئا، وانصرافه إلى الإنكار في قولنا: أمثلك يفعل هذا؟ لِمن تراه يفعل فعلا مُشينا، وهكذا تتعدّد وظائف الاستفهام بحسب المقام الّذي يُستعمل فيه "[2]، وفي هذا إشارة إلى أنّ السّكّاكي تناول الوظيفة التّداولية للأفعال الطّلبيّة في الاستفهام، كما درس الأمر والنّهي والتّمنّي والنّداء.

ويمكن تقسيم أعمال القدامى بالنّظر إلى التّداوليّة إلى قسمين: "قسم اعتمد على الاهتمام بالخصائص التّداوليّة تأويليّا، ويمثّله السّكّاكي في مفتاح العلوم، بمطابقة المقال لمقتضى الحال، والقسم الآخر اعتمد عليه توليديّا ويُمثّله عبد القاهر الجرجاني في دلائل الإعجاز. وقد رأى طه عبد الرحمن في كتابه اللّسان والميزان أنّه لا يوجد كلام بغير خطاب، وهذا يستلزم عدم وجود خطاب دون قصد (قصديّة). وللوقوف على ذلك عند القدماء ننظر في دلائل الإعجاز لعبد القاهر الجرجاني وهو يُخاطب القارئ باستعمال لفظ اِعلمْ"[3]،

[1]- السكّاكي، مفتاح العلوم، ص 169.

[2]- عبد الله جاد الكريم، التداولية والدراسات النحوية، ص 116.

[3]- فطيمة زياد، التداولية في التفكير اللساني العربي الجذور والامتدادات، ص24.

وهذا يعني أنّ الخطاب في "دلائل الإعجاز" خطاب مقصودٌ موجّهٌ، الغاية منه التّأثير في المتلقّي وتوجيهه، وقد سبق وأشرنا إلى ذلك.

إنّ الحديث عن التّراث لا يمكن أن يُختزل في وُريقات، إلّا أنّ سياق المقام يقتضي اختزال المقال، لذا اكتفينا بالتّركيز على الجرجاني والسّكّاكي، لكنْ غيرهم كثير كالجاحظ، وابن خلدون، والقرطاجنّي...، وإذا كانت التّداوليّة هي دراسة اللّغة في الاستعمال، فلا يُمكننا أن ننسبها إلى الغربيين دون سِواهم؛ لأنّ التّراث العربيّ الإسلامي تداوليٌّ بامتياز؛ "فالخطاب القرآني –الّذي تسعى كلّ الدّراسات العربيّة إلى الوقوف عند إعجازه اللّغويّ والأسلوبي- شكّل مدوّنة لِعالِم اللّغة وعالِم البلاغة وعلماء التّفسير والأصول. كما أنّ ما أُلِّف في كلّ المجالات قد أحاط بالمتكلِّم والمخاطب وبالرّسالة، وبكلّ ما يتعلّق بعمليّة التّواصل أو التّخاطب" [1].

وخلاصة القول فإنّنا نلحظ حضورا قويًّا للتّداوليّة في التّراث العربي، بما لا يقلُّ عنه في التّراث الغربي، فقد التفت العرب القدامى إلى المفاهيم التّداوليّة وأحسنوا استثمارها، لكنّهم تناولوها بمصطلحات مغايرة، وأساليب مختلفة فرضها عليهم واقعهم الّذي عايشوه. لذا وجب علينا أن نهتمّ بهذا المنجز ونغربل هذا التّراث ربّما نحصل على لآلئ ونفائس تُفضي بنا إلى اكتشاف أشياء جديدة في تراثنا يكون لنا فيها فضلُ السّبق.

- **التّداولية لدى النّحاة العرب المحدثين:**

لقد أدرك النّحاة العرب المحدثون أن النّهوض باللّغة العربية عامّة، وبالنّحو العربي خاصة، يستلزم مواكبة تطوّر علوم اللغة في اللغات كافّة، ودراسة النحو العربي من منظور جديد في سبيل تفسيره وتعليمه.

[1]-فطيمة زياد، التداولية في التفكير اللساني العربي الجذور والامتدادات، ص24.

وظهرت بوادر تأثّر النّحو العربي بالممارسة التداولية لدى النحاة العرب من خلال ما أدلوا به في تصنيفهم لأقسام الكلام العربي، من حيث الشكل الوظيفي لعناصر التركيب اللغوي، وهذا ما لم نلمحه ولو بشكل جزئي عند النحاة العرب القدماء في تصنيفهم لأقسام الكلم في مرحلة متأخرة، الأمر الذي دفعهم "إلى أن يخضعوا اللغة لأحكام الفلاسفة، ولمنطق غير منطقها، و لقوانين لا تمتّ لها بأيّ صلة، ممّا أدى إلى اضطراب في تقسيم الكلم وفي تصنيفه وِفق مفهوم محدّد "[1].

وتصنيف النّحاة العرب المحدثين وتقسيمهم لعناصر التركيب اللغوي، قام على أساس وظيفي محدّد، وهذا من خلال التأكيد على وظيفة الكلمة في الجملة.

وللاطّلاع أكثر على ما كان يصبو إليه النحاة العرب المحدثون سنعرض لرؤية ووجهة نظر نَحوِيَيْن كان لهما الأثر البارز في الدرس النحوي المعاصر هما "أحمد المتوكّل، وتمّام حسّان".

- **أحمد المتوكّل:**

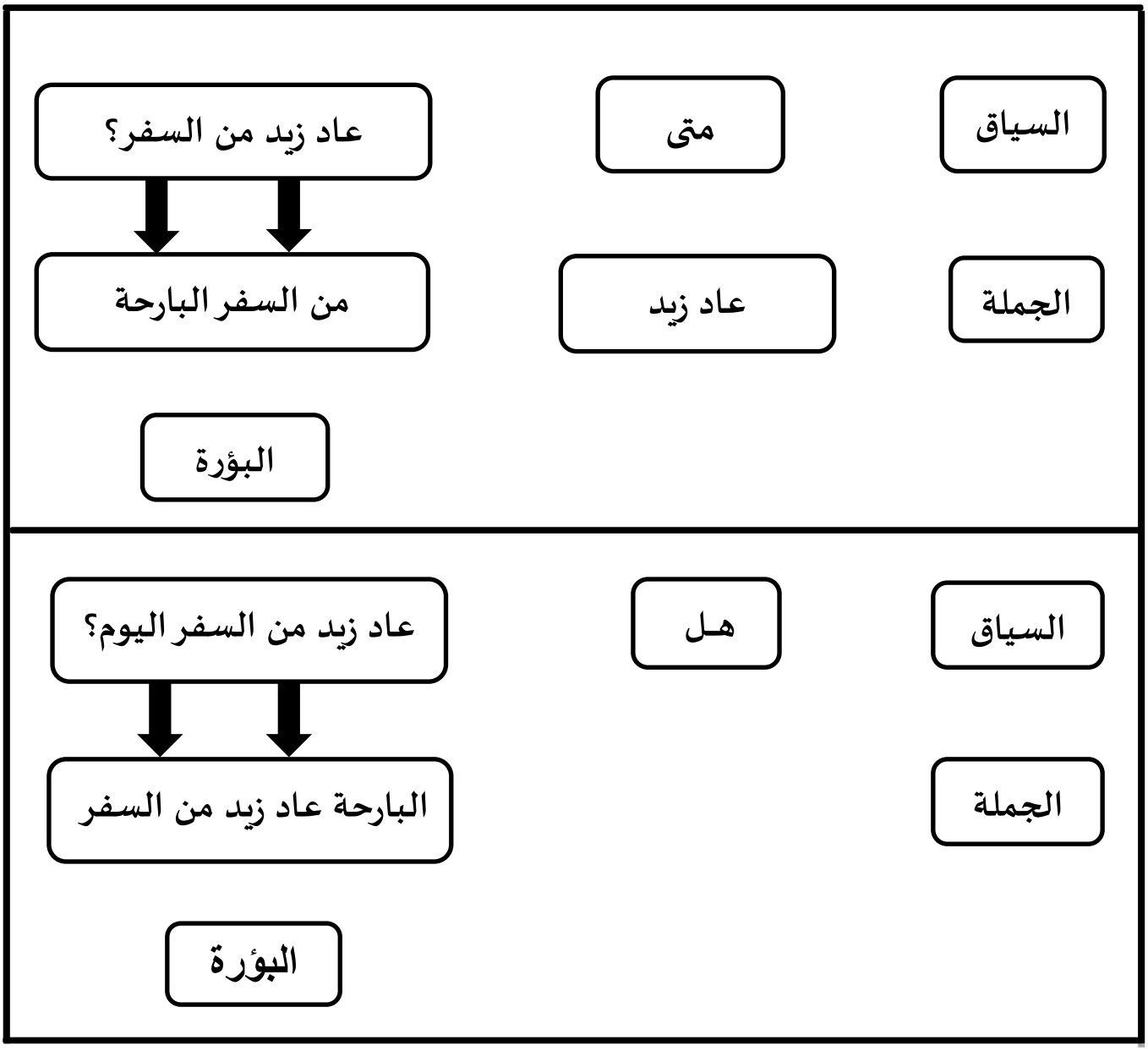
يعدُّ نموذج أحمد المتوكّل "الوظائف التّداولية في اللغة العربية" الذي قام من خلاله بوصف العربية من وجهة نظر تداولية وظيفية، من أكثر النّماذج توافقا مع متطلّبات التحليل التداولي اللغوي، حيث قام بتقسيم عناصر تكوين الجملة في اللغة العربية إلى قسمين يندرج تحت كلّ قسم مجموعة من العناصر، وسنحاول ولو بإيجاز استعراض المنظور التداولي الذي سعى المتوكّل لتقديمه:

[1]- يُنظر: إبراهيم أنيس ، من أسرار اللغة ، ص 193-195.

القسم الأوّل: العناصر الداخلية:

1-البؤرة:

تستند وظيفة البؤرة إلى المكوّن "الحامل للمعلومة الأكثر بروزا في الجملة"[1]، ويمثل لها بالجمل الآتية:



[1]- أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص 28.

تعتمد البؤرة في إسناد وظيفتها لأحد مكوّنات الحمل على سياق المقال الخارجي، والذي تحكمه عملية تخابريّة بين طرفي الخطاب، بحيث يشكل العنصر الجديد في الجملة "المقال" بؤرة هذه الجملة، كما يتبين ذلك من التحليل السابق، ففي المثال الأول دلّ سياق الحديث على جهل المخاطب بوقت العودة، فكانت كلمة "البارحة" حاملة لمعلومة جديدة استحقت من خلالها حمل وظيفة البؤرة، أما في المثال الثاني فقد كان المخاطب على علم بعودة "زيد" مع تشككه، أو إنكاره لوقت العودة بين اليوم والبارحة، فجاء المقال ليزيل هذا الشك بأن جعل كلمة "البارحة" حاملة لمعلومة جديدة يجهلها المخاطب في سياق تخابري محدد .

وعلى هذا الأساس من الربط بين المقام والمقال، فرَّق المتوكل بين نوعين من البؤرة من حيث طبيعتها ووظيفتها.

فمن حيث طبيعتها قسّم المتوكّل البؤرة على قسمين:

بؤرة الجديد:

وهي البؤرة المسندة إلى المكون الحامل للمعلومة التي يجهلها المخاطب "[1].

بؤرة المقابلة:

وهي البؤرة التي تسند إلى المكون الحامل للمعلومة التي يشك المخاطب في ورودها، أو المعلومة التى ينكر المخاطب ورودها "[2]، وللتمييز بين نوعي البؤرة "الجديدة، والمقابلة" حدّد المتوكل مواطن ورود بؤرة المقابلة وهي:

1-البنيات التي تتصدر فيها الجملة المكون المبأّر مثل:

1- البارحة عاد زيد من السفر "لا اليوم".

[1]- أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية، ص 27.

[2]-نفسه، ص 29.

2-عن مقالته حدثّني عمرو البارحة "لا عن كتابه".

2-البنيات الموصولة مثل:

1- الذي رأيته البارحة زيد لا خالد.
2- الذي أعطيته البارحة الكتاب عمرو لا زيد.

3 -البنيات الحصرية مثل:

1 -ما رأيت البارحة إلا زيدا.

2-إنما رأيت البارحة زيدا

4 -الجمل المنتهية بعبارات مصدّرة بحرف النّفي "لا" أو بحرف الإضراب "بل" مثل: ما شَايًا شربَ خالد بل " لبنًا "[1].

كما تتميز الجمل التي تشمل بؤرة مقابلة عن الجمل التي تشمل بؤرة جديدة بما يلي: تدخل أداة الاستفهام الهمزة على الجمل المسندة إليها بؤرة مقابلة.

تتصدّر الجمل المسندة إليها بؤرة مقابلة بأدوات مؤكّدة من قبيل أن وإنما، وقد تشكّل الأجوبة الطبيعية بؤرة مقابلة للأسئلة التي هي من نوع: ما الخبر؟ وما الجديد؟ وماذا عندك؟

هذا ويذهب الدّكتور أحمد المتوكّل إلى كون النّحو الوظيفي "يعدّ نظريّة من بين زمرة النّظريّات اللّسانيّة الوظيفيّة الّتي تختلف عن النّظريّات اللّسانيّة الأخرى (غير الوظيفيّة أو الصّوريّة) من حيث الافتراضات المطروحة في دراسة اللّسان الطّبيعي أهمّها "افتراض الوظيفة" إذ يعتبر أنّ وظيفةَ مختلف اللّغات يكمن في إتاحة التّواصل داخل المجتمعات،

[1]- المصدر السابق، ص 30.

هذه الوظيفة الّتي تحدّد مختلف الخصائص اللّغويّة: الصّرفيّة، التّركيبيّة، المعجميّة"[1]. كما أنّ ما يميّز هذه الأنحاء الوظيفيّة عن غيرها من الأنحاء، كونها تفترض أنّ اللّغة بِنية وأداة في الآن ذاتِه. "إنّها عبارة عن نسق من الخصائص الصّوريّة (صوتيّة، دلاليّة، تركيبيّة، صرفيّة...)، كما أنّها تعمل على تأديّة وظيفة معيّنة داخل المجتمعات البشريّة، وتتمثّل أساسا في إتاحة وتحقيق التّواصل، فرغم النّظر إلى وظائفها الأخرى فإنّها لا تخلو من الوظيفة التّواصليّة. وربّما ذلك راجع إلى كون باقي الوظائف (الشّعريّة، المرجعيّة الانفعاليّة...) تتحدّد من خلال وظيفة التّواصل"[2]. وهذا يعني أنّ القدرة التّواصليّة لها علاقة بالوظيفيّة التي أشار إليها المتوكّل حين جعل وظيفة اللّغة الأساسيّة هي وظيفة التّواصل.

تمّـام حسّـان:

وله كتاب بعنوان "اللغة العربية، معناها ومبناها"، وقد نهج فيه منهجا وصفيا وظيفيا، في تحليل التراكيب اللغوية للوصول إلى المعنى الذي جعله "غاية الدّرس اللغوي" ونجده يقسّم المعنى في نموذجه إلى ثلاثة أقسام:

1- المعنى الوظيفي.
2- المعنى المعجمي.
3- المعنى الاجتماعي "المقام"[3].

وحتّى يتسنّى للمحلّل اللّغوي الوصول إلى معنى التّركيب اللّغوي، يستلزم عليه في بادئ الأمر تحليل عناصر السّياق الدّاخلي من خلال الاتّكاء على مستويات النّظام اللّغوي: "النّظام الصّوتي، والنّظام الصّرفي، والنّظام النّحوي"[4]، لِينتقل بعدها إلى سياق التّركيب

[1]- أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية، في اللسانيات الوظيفية، ص13.
[2]- ينظر، أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية، في اللسانيات الوظيفية، ص 14.
[3]- تمام حسان ، اللغة العربية ، معناها و مبناها ، ص 373.
[4]- نفسه ، 316.

الخارجي فينظر في "حال المتكلّم والسّامع، أو السّامعين والظّروف والعلاقات الاجتماعيّة والأحداث الواردة في الماضي، والحاضر ثمّ التّراث والفلكلور والعادات والتّقاليد والمعتقدات والخزعبلات "[1]. وعليه يظهر بأنّه لا غِنًى عن فهم ملابسات السّياق الخارجي إضافة إلى الاعتماد على مستويات النّظام الدّاخلي، إذا عزمنا على فهم التّركيب اللّغوي وتحديد المعنى المراد، وفهمه.

وهذا يُفضي بنا إلى حقيقة مفادها تأثّر تمّام حسّان «بنظريّة سياق الحال لدى فيرث، وقد أطلق عليها – تمّام – المقام، وجعل السّياق اللّغوي موازيًا له، وأطلق عليه المقال"[2].

ويرجع تمام حسّان أهميّة نظريّة السّياق إلى كونها "تعنى بالشقّ الاجتماعي للمعنى، لأنّ جلاء المعنى على المستويات اللّغويّة: الصّوتيّة والنّحويّة والمعجميّة، لا يعطينا إلّا معنى المقال، أو المعنى الحرفي، وهو فارغ من محتواه الاجتماعي والثّقافي، منعزل عن القرائن ذات الفائدة الكبرى في تحديد المعنى. ولذلك كان من الضّروري العناية به، ومن ثمّ فإنّ المعنى الدّلالي يشمل جانبين: أوّلهما يتمثّل في المقال، والثّاني في المقام"[3]، وهذا يُظهر لنا طبيعة عناية البلاغيين بعناصر السّياق المقالي والمقامي، وقد أشاد بهذه العناية مجموعة من الدّارسين المعاصرين، ويقول تمّام حسّان في هذا الشّأن: «ولقد كان البلاغيون عند اعترافهم بفكرة المقام، متقدّمين ألف سنة تقريبا على زمانهم، لأنّ الاعتراف بفكرتي المقام والمقال؛ باعتبارهما أساسيين متميّزين من أسس تحليل المعنى، يعتبر الآن في الغرب من الكشوف الّتي جاءت نتيجة لمغامرات العقل المعاصر في دراسة اللّغة"[4]، وهذا يثبت ما لِفكرة المقام والمقال من أهميّة في إيراد الكلام على صورة مخصّصة.

---

[1]- نفسه، ص 352.

[2]- موسى عطا محمد، مناهج الدرس النحوي في العالم العربي في القرن العشرين، ص 313.

[3]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 264.

[4]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 337.

وقد قدّم تمّام حسّان تصنيفا وظيفيّا لأقسام الكلم في اللّغة العربيّة، يُعدُّ من أكثر النّماذج تطبيقا لمنهج التّحليل التّداولي من حيث تقسيمه لعناصر التّركيب اللّغوي، فقد جاء تقسيمه على سبعة أقسام هي: "الاسم والصّفة والفعل والضّمير والخالفة والظّرف والأداة"[1].

ومن الأسس التي اعتمد عليها تمّام حسّان في تصنيفه لأقسام الكلم، نظرته إلى اللّغة العربيّة نظرة ثنائيّة تقوم على أساسين هما "المعنى والمبنى"، فقد رأى أنّ المبنى يقوم على جملة من الأسس أطلق عليها "القرائن اللّفظيّة"، وهي:

1- الصّورة الإعرابيّة. 2-الرّتبة. 3-الصّيغة. 4-الجدول. 5-الإلصاق. 6-التّضامّ. 7- الرّسم الإملائي "[2].

أمّا المعاني "القرائن المعنويّة"، فقد رأى أنها تشتمل على:

- ✓ **التّسمية.2-الحدث. 3-الزّمن. 4-التّعليق. 5-المعنى الجملي.[3]**

ويطول الحديث إذا فصّلنا في أقسام الكلم لدى تمّام حسّان، لكن هذا لا يمنع من أن نعرض بالشّرح للقرائن المعنويّة واللّفظية لأنّها تخدم بحثنا.

القرائن المعنوية واللفظية عند تمام حسان:

إنّ النظام التركيبي للنموذج الذي اعتمد عليه حسان في كتابه "اللغة العربية، معناها ومبناها" مشتمل على مجموعة من الوظائف السياقية التي قسمها إلى قسمين:

---

[1]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 86.

[2]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 205-206.

[3]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها و مبناها، ص 87-88.

قرائن معنوية، وأخرى لفظية. وقد استمدّها من فكرة التعليق -و"التعليق هو مفهوم حديث للعلاقات السياقية "[1]- لدى عبد القاهر الجرجاني، أو العلاقات السياقية"[2].

ومن **القرائن المعنوية** لدى حسّان نذكر:

1-الإسناد: وهي العلاقة الرّابطة بين المبتدأ والخبر ثمّ بين الفعل والفاعل أو نائبه "[3].

2-التخصيص: "قرينة معنوية كبرى تتفرّع عنها قرائن معنوية أخصّ منها على النحو الآتي: التّعديّة في المفعول به، والمعيّة في المفعول معه، والظرفية في المفعول فيه، والتفسير في التمييز، والغائية في المفعول لأجله، والمضارع بعد اللّام وكي والفاء ولن وإذن..."[4]

3-المخالفة: "مثل المنصوبات التي يتغير المعنى برفعها"[5].

4-النسبة: "وهي قرينة كبرى كالتخصيص، وتدخل تحتها قرائن فرعية هي ما نسمّيه معاني حروف الجر، ومعها الإضافة "[6].

5-التبعية: "وهي قرينة معنوية عامة يندرج تحتها أربع قرائن هي: النعت، والعطف، والتوكيد، والإبدال "[7].

---

[1]- يُعرِّف تمام حسان" التعليق" بأنه: إنشاء العلاقات بين المعاني النحوية بواسطة ما يسمى بالقرائن اللفظية، والمعنوية، والحالية «، اللغة العربية معناها و مبناها، ص 188.

[2]- السيد عبد الحميد: دراسات في اللسانيات العربية " بنية الجملة العربية التراكيب النحوية و التداولية ، دار حامد، عمّان، ط1، 2004 ، ص 76.

[3]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 192.

[4]-تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها ص 194.

[5]-تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 200.

[6]-تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 201.

[7]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 204.

أمّا القرائن اللفظية هي[1]:

1-العلامة الإعرابية. 2-الرتبة. 3-مبنى الصيغة. 4-المطابقة.

5-الربط. 6-التّضام[2]. 7-الأداة. 8-النغمة.

يقول ابن مالك [3]:

وبَعْدَ فِعْلٍ فاعلٍ ظهرَ فَهو وإلّا مُضْمَرٌ اِستترَ

وبهذا يكون "المعنى اللّغوي للسّياق الدّاخلي في عمليّة التّحليل، ناتجا وِفْق النظام النحوي من اتّحاد القرائن المعنوية واللفظية كلّها، أو مع بعضها البعض، وهذا ما أطلق عليه تمام حسّان مصطلح "تظافر القرائن"، فإذا طُلِب منّا مثلا أن نعرب جملة مثل: "ضرب زيد عمرا" نظرنا في الكلمة الأولى "ضرب"، نجدها قد جاءت على صيغة "فَعَلَ"، ونحن نعلم أنّ هذه الصيغة تدلّ على الماضي، سواء من حيث صورتها، أم من حيث وقوفها بإزاء "يَفْعَلُ"،و"أفعَلُ"، فهي تندرج تحت قسم أكبر من بين أقسام الكلم، يسمّى "الفعل"، ومن هنا نبادر إلى القول بأنّ "ضرب فعل ماض"، ثمّ ننظر في "زيد" فنلاحظ ما يلي:

إنّه ينتمي إلى مبني الاسم. قرينة الصيغة.

إنّه مرفـوع. قرينة العلامة الإعرابية.

إنّ العلاقة بينه وبين الفعل الماضي هي علاقة الإسناد. قرينة التعليق.

إنّه ينتمي إلى رتبة التّأخّر. قرينة الرتبة.

---

[1]-تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 205-206.

[2]-التّضام:" هو أن يستلزم أحد العنصرين التحليليين النحويين عنصرا آخر فيسمى التّضام هنا التلازم أو يتنافى معه فلا يلتقي به، ويُسمّى هذا التنافي. وعندما يستلزم أحد العنصرين الآخر فإنّ هذا الآخر قد يدلّ عليه بمعنى عدم على سبيل التقدير بسبب الاستتار أو الحذف "، ص 205-206.

[3]-نفسه، ص 217.

إنّ تأخّره عن الفعل رتبة محفوظة. قرينة الرتبة.

إنّ الفعل معه مبنيّ للمعلوم. قرينة الصيغة.

إنّ الفعل معه مسند إلى المفرد الغائب "وهذا إسناده مع الاسم الظاهر دائما "قرينة المطابقة.

وبسبب كلّ هذه القرائن نصل إلى أنّ "زيد" هو الفاعل، ثمّ ننظر بعد ذلك في "عمرًا" ونلاحظ:

إنّه ينتمي إلى مبني إلى الاسم. قرينة الصبغة.

إنّه منصوب. قرينة العلامة الإعرابية.

إنّ العلاقة بينه وبين الفعل هي علاقة التّعديّة. قرينة التعليق.

إنّ رتبته في كلٍّ من الفعل والفاعل هي رتبة التّأخّر. قرينة الرّتبة.

إنّ هذه الرّتبة غير محفوظة. قرينة الرّتبة.

وبسبب هذه القرائن نسارع إلى القول بأنّ "عمرًا" مفعول به " [1]

غير أنّ اعتماد المحلّل اللّغويّ على ما جاء به تمّام حسّان من قرائن معنويّة ولفظيّة، لا يُعدُّ كافيًا لتحديد المعنى المقالي للتّركيب اللّغوي، فتلك القرائن تخدم التّركيب من حيث وضوح المعنى الوظيفي لعناصر التّركيب اللّغوي، أمّا غاية التّركيب "المعنى المراد" فلا ينشأ إلّا بتظافر مستويات التّحليل اللّغوي "النّظام الصّوتي والنّظام الصّرفي والنّظام النّحوي"، "مضافا إليها" القرينة الاجتماعية الكبرى، الّتي نرتضي لها اصْطلاحَ البلاغيين "المقامَ"، وكلّ ذلك يصنع المعنى الدّلالي "[2].الّذي يُسهم بشكل فعّال في القبض على المعنى المنشود.

[1]- تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 181-182.

[2]-تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، ص 337-338.

ويظهر جليّا من كلّ ما تقدّم أنّ النّحاة العرب المحدثين اقتربوا أكثر من مباحث التّداولية التي أشار إليها الغربيون ولعلّ أبرز من تبلورت لديهما هذه الفكرة هما الباحثان تمّام حسّان وأحمد المتوكّل، دون أن نغفل النحويين الآخرين أمثال مهدي المخزومي، وعبده الراجحي، وهادي نهر، وغيرهم كثير...

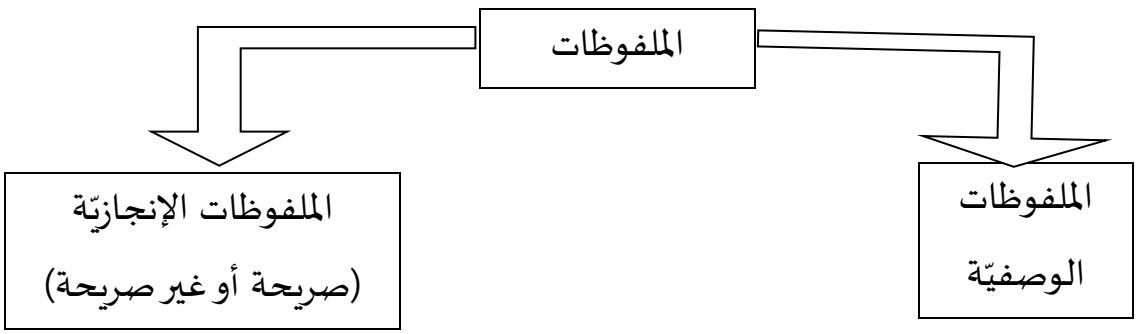
✓ **أبرز المفاهيم التي تقوم عليها التّداولية:**

تقوم التّداولية على مجموعة من المفاهيم، أبرزها:

- **نظرية أفعال الكلام:**

انطلقت هذه النّظرية في تصوّراتها من أنّ عددا كبيرا من الجمل لا تخضع لمعيار الصّدق والكذب، وإنّما تنجز فعلا، وهي لا تصف العالم بقدر ما تتوخّى تغييره "فالفعل الكلامي هو عبارة عن أداء لفعل معيّن كأن يكون أمرا بضرورة القيام بعمل ما أو وعدٍ بإنجاز عمل آخر أو حكما لفعلٍ معيّن بحالة شعورية تجد طريقتها التّجسيد اللّساني"[1].

وبناء على هذه الملاحظة يمكن التّمييز بين الملفوظات الوصفيّة والملفوظات الإنجازيّة، ويمكن تمثيل ذلك بالخطاطة التّالية:



[1]- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص و تحليل الخطاب، دراسة معجمية، دارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1،2009،ص 89-90.

وقد توصّل "أوستن" في آخر أبحاثه اللّغوية إلى تقسيم الفعل الكلامي الكامل إلى ثلاثة أفعال فرعيّة: فعل القول (قول شيء معيّن)، والفعل المتضمّن في القول (إنجاز فعل ما)، الفعل النّاتج عن القول (الآثار المترتّبة عن ذلك).

ففي فعل القول ينتج المتكلم ملفوظا يتوفّر على دلالة، وفي الفعل اللّاقولي ينجز بالقول شيئا، ويترتّب عن كلّ ذلك أثر في المستمع مثل "جعل شخص ما يعتقد أنّ شيئا ما هو كذلك، إقناعه بالقيام بأمره، إغضابه، شدّ أزره"[1]، وتبعا لهذه المعايير ميّز أوستن بين الأفعال الحُكميّة والتنفيذيّة والتعهديّة والسلوكيّة والعرضيّة.

وفحوى **أفعال الكلام Les actes de paroles** أنّ "كلّ ملفوظ ينهض على نظام شكلي دلالي إنجازي تأثيري"[2] ويلاحظ أوستن أنّ كلّ فعل كلامي يمتاز بثلاث خصائص:

- **إنّه فعل دالّ.**
- **أنّه فعل إنجازي.**
- **إنّه فعل تأثيري.**

تهتم اللسانيات التداولية La linguistiques pragmatique بالخطاب الحواري وخصائص التفاعل التواصلي المميزة له ، فإذا كانت التّداولية استحضرت الإنسان في اللّغة "فإنها استحضرت معه قيمة التّفاعل وكيَّفَتْ معه المعتقدات؛ لكي يصير الاستعمال التّداولي استعمالا حجاجيّا واستدلاليّا من حيث اضطلاعه بالدّورة الحواريّة كما يقتضيه التّفاعل التّواصليّ بين أطراف الحوار"[3]. فالقيمة التّفاعليّة للحوار تتحدّد بالاستعمال التّواصلي للعلامات، وهو استعمال ذو طبيعة حجاجيّة، فطرفا الخطاب يستعملان فيه كلّ الوسائل والآليات المنطقية والبلاغية لأهداف إقناعية.

---

[1]- صابر حباشة، لسانيات الخطاب، الأسلوبية، التلفظ والتداولية، دار الحوار للنشر والتوزيع، ط01، 2010، ص 204.

[2]-مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص40.

[3]-محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، أفريقيا الشرق،2010 ص 39.

وللسّياق دور مهمٌّ في تحليل الوحدات الحوارية الكبرى، فهي تمتاز بالتّعدّد السياقي، فأطراف الحوار يتعدّون القصد الإخباري للأقوال إلى معاني تداوليّة تتحكّم فيها ظروف الخطاب وملابساته. والسياق الأكثر تأثيرا في بلورة الخطاب الحواري هو السياق التفاعلي الّذي يساهم في تطوّر مضامين التّخاطب. "كما أنّ السّياق يساهم في توضيح بعض الدّلالات الغامضة الّتي يصل إليها الحوار"[1].

ويُعدُّ التّأويل جزءا مهمّا في السّياق التفاعلي، فالتأويل الّذي يمارسه المحاور هو الّذي يضمن تسلسل عملية التخاطب، فهو يساهم في تطوّر المضامين وتعدّد الرؤى، ويخلق الاختلاف بين أطراف الحوار، والاختلاف له القدرة على بلورة الخطاب وتنويع مقاصده.

وقد حاول **غرايس** تتبّع قواعد الحوار، فحصرها في أربعة أقسام يندرج كلّ قسمٍ منها تحت مقولة خاصة، وهي الكمّ والكيف والإضافة (أو العلاقة) والجهة، وهذه الأقسام الأربعة من قواعد التخاطب هي[2]:

1_ قاعدتا كم الخبر، وهما:

أ- لِتكن إفادتك المخاطب على قدر حاجته.

ب- لا تجعل إفادتك تتعدّى القدر المطلوب.

2_ قاعدتا كيف الخبر، وهما:

أ-لا تقل ما تعلم كذبه.

ب-لا تقل ما ليست لك عليه بيّنة.

3_قاعدة علاقة الخبر بمقتضى الحال، وهي:

---

[1]-محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، ص 43.

[2]-طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط01، 1998، ص 238،239.

-لِيناسب مقالك مقامك.

4_قواعد جهة الخبر، وهي:

أ-لِتحترز من الالتباس.

ب-لِتحترز من الإجمال.

ج-لِتتكلّم بإيجاز.

د-لِتُرتِّب كلامك.

إنّ هذه القواعد التخاطبيّة المتفرّعة عن مبدأ التعاون هي ضوابط الحوار الّتي تتضمّن تحقيق الفائدة التّواصلية من التّفاعل اللّساني، بحيث تصل المعاني من المتكلّم إلى السّامع دون غموض أو التباس، ورغم أنّ مبدأ التعاون والقواعد المتولّدة منه فتحت الباب واسعا للتّداوليات اللّسانية إلّا أنها تهتمّ بالجانب التّبليغي فقط، وتُهمل الجانب التّهذيبي. لِذلك حاولت روبين لاكوفRobin Lakoff استدراك هذه النقائص بوضعها لمبدأ التأدّب، وجعلت له القواعد التهذيبيّة الثلاث الآتيّة:[1]

- **قاعدة التّعفّف:** ومقتضاها هو "لا تفرض نفسك على المخاطب "وتُوجب هذه القاعدة على المتكلّم استعمال كلّ ما من شأنه تقريب المسافة من المخاطب.
- **قاعدة التّشكّك:** ومقتضاها هو "لِتجعل المخاطب يختار بنفسه" وتقتضي هذه القاعدة بأن يتجنّب المتكلّم أساليب التقرير ويأخذ بأساليب الاستفهام كما لو كان متشكِّكا في مقاصده.
- **قاعدة التودّد:** ومقتضاها " لِتظهِر الودّ للمخاطب ".

[1]-طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، ص 241.

ويتبيّن أنّ قواعد التّهذيب المتعلقة بالتخاطب ترتكز على المبدأ التعاوني الّذي جاء به "غرايس" إلّا أنها تُقدِّم التهذيب على التبليغ.

أمّا المبدأ التّداولي الثّالث فهو "**مبدأ التأدّب الأقصى**" الذي أوردَه **ليتشLeech** ويدعو فيه المتكلّم إلى الإكثار من الكلام المؤدّب والتّقليل من الكلام غير المؤدّب لربح الغير وعدم خسارته، وبهذا يتفادى المنازعة والمخالفة، وكلّ ما من شأنه أن يمنع التعاون الحواري.

هذا وقد اهتمّ البحث التّداولي بتحليل الخطاب الحواري، معتبرا التّفاعل التّواصلي تفعيلا للكفاءات L'actualisation des compétences التي تؤطر التخاطب، وأوّل هذه الكفاءات الكفاية اللسانية La copétence linguistique التي تقوم على تخيّر اللفظ المناسب للمعاني التي يُراد إيصالها، وبهذا يتمّ تفادي انزلاقات الفهم الخاطئ لدى أطراف الحوار. وتتقاطع الكفاءة اللسانية مع الكفاءة المميزة La compétence distinive التي تساعد على الوقوف على كلّ المصطلحات والتعابير التي تبيّن طبيعة مواقف المُحاور اتجاه مختلف المسائل، إنّها " تفرز كل العناصر التي تساعد على معرفة الهويّة والانتماء "[1]

وهناك الكفاءة الثقافية أو الموسوعية وتتضمّن "مجموع المعارف الضّمنية الّتي يملكونها عن العالم" [2].

أمّا الكفاءة الإيديولوجية فهي تؤطّر الخلفية الفكرية لأطراف الحوا، وتعكس تقييم المتكلم للعالم المرجعي، وتتشكّل الكفاءة التّداوليةLa Compétence pragmatique من "مجموع المعارف التي يملكها متكلّم حول اشتغال مبادئه الخطابية"[3]، فهي إذًا تعكس مدى التزام المتكلّم بالمبادئ التي تمكّنه من المشاركة الصادقة في التبادل الكلامي، وينبثق عن هذه الكفاءة النشاط الحجاجي الذي يحضر في كلّ تبادل حواري.

---

[1] _ محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي ص 195.

[2] _ أ .مولز- ك . زيلتمان- ك . أوريكوني ، في التداولية المعاصرة و التواصل- فصول مختارة- ترجمة و تعليق : محمد نظيف ، أفريقيا الشرق ،المغرب، ص 54.

[3] - أ .مولز- ك . زيلتمان- ك . أوريكوني ، في التداولية المعاصرة و التواصل ، ص 131.

ويتّضح انطلاقا ممّا سبق أنّ الفعل الكلامي هو ما ينجزه الإنسان بالكلام، وإذا طبّقنا هذا المعنى على اللّغة العربيّة "فإنّ المقاصد والمعاني والإفادات التي تستفاد من صيغ التّواصل العربي وألفاظه: كمعاني الأساليب العربية المختلفة، خبرية كانت أم إنشائيّة، ودلالات حروف المعاني، ودلالات الخوالف، وأصناف أخرى من الصيغ والأساليب العربيّة... هي الّتي تمثّل الأفعال الكلاميّة في التّراث العربي"[1]، ويمنح هذا التصوّر أفقا رحبا لاستثمار هذا المفهوم التداولي المعاصر في تعليميّة النّحو العربي.

- **نظرية الملاءمة: Théorie de la pertinence.**

وهو مفهوم تداولي أرسى معالمه كلٌّ من الباحث اللّساني الفرنسي سبربرSperber واللّساني البريطاني ولسون D.Wilson، و"لعلّ أهمّ ميزة تتميّز بها نظرية الملاءمة تصوّرُها للسّياق، إذْ لم يعد شيئا معطى بشكل نهائي أو محدّدا قبل عمليّة الفهم، وإنّما يُبْنى تَبَعا لِتوالي الأقوال"[2]، وحسب الافتراضات السّيّاقية التي تُستمدّ من المحيط الخارجي الّذي يُجرى فيه التّواصل اللّسانيّ.

- **مبدأ القصدية:L'intentionnalité .**

يتجلّى هذا المبدأ في "الرّبط بين التّراكيب اللّغوية ومراعاة غرض المتكلّم والمقصد العام من الخطاب، في إطار مفاهيمي مُستوفٍ للأبعاد التّداوليّة للظّاهرة اللّغوية "[3] حيث تسعى الدّراسة التّداوليّة إلى دراسة الخطاب، ومدى تجاوب المتلقّي معه، وفهم مكامن أغراضه الظّاهريّة منها أو الخفيّة.

---

[1]- مسعود صحراوي، التداولية عن العلماء العرب، ص 10.

[2]-مسعود صحراوي، في الجهاز المفاهيمي للدّرس التداولي، ضِمن كتاب جماعي، التداوليات علم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث، ط02، 2014، ص50.

[3]-مسعود صحراوي، التداويلة عند العلماء العرب، ص 10.

- **الاستلزام الحواري: L'implication conversationnelle.**

وظهر هذا المفهوم مع غرايس الّذي حاول أن يضع قواعد للخطاب على أسس تداوليّة تأخذ بعين الاعتبار كلّ ما يتعلّق بعمليّة التّخاطب، فهو يؤكّد أنّ التّأويل الدّلالي للكثير من الجمل "يصبح متعذِّرا إذا تمّ الاقتصار فيه فقط على المعطيات الجاهزة. الأمر الّذي يتطلّب تأويلا دلاليا آخر، ومن ثمّة يتمّ الانتقال من المعنى الصريح إلى معنى غير مُصرّح به: معنى مستلزم حواريا "[1]، وعليه فهذا الاستلزام هو آلية من آليات إنتاج الخطاب. وتجدر الإشارة أنّه تفرّع عن هذا المبدأ التداولي قوانين أخرى، لعلّ أهمّها مبدأ التّعاون الّذي مفاده أنّ على أطراف الحوار أن تتعاون فيما بينها على تحقيق الهدف من الحوار الّذي دخلت فيه.

- **متضمّنات القول: Les implicites.**

هو مفهوم تداوليّ إجرائيّ يتعلّق برصد الظّواهر المتعلّقة بجوانب ضمنيّة وخفيّة من قوانين الخطاب، وهي ترتكز في معظمها على الافتراضات المسبقة pré-supposition، فكلّ تواصل لسانيّ ينطلق من معطيات وافتراضات معترف بها و متفق عليها بينهم" وهي محتواة ضمن السياقات والبُنى التركيبيّة العامّة"[2]، وهناك نمط آخر من متضمّنات القول هو الأقوال المضمرة Les Sous-entendus، وهي لا تتحدّد على أساس معطيات لغويّة فقط، بل ترتبط بوضعيّة الخطاب ومقامه ومثال ذلك قول القائل: "إنّ السّماء ممطرة" فالسّامع لهذا الملفوظ قد يعتقد أنّ المتكلّم أراد أن يدعوه إلى:

- المكوث في البيت.
- أو عدم نسيان المظلّة عند الخروج.
- أو الانتظار حتّى يتوقّف المطر.

---

[1]-العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التداول اللساني، منشورات الاختلاف، ط01، 2011 ،ص 18.

[2]-مسعود صحروي، التداولية عند العلماء العرب، ص 31.

وقائمة التأويلات مفتوحة مع تعدّد السّياقات والطّبقات المقاميّة الّتي يُنجز ضِمنها الخطاب.

✓ **تداولية التّـواصـل والتّعليميّة:**

إنّ الحديث عن الرّوافد الّتي ساهمت في بلورة الخطاب التّداولي يستدعي منّا استحضار أهميّة نظرية التّواصل في إثارة جملة من القضايا ذات الصّلة باستعمال اللّغة، وفهمها وتأويلها...[1] وعليه من المفيد أن نتوقف عند مساهمة التّواصل في خدمة التّداولية، وهذا من خلال عرض لتعريف التواصل وعلاقته بالتداولية، ثمّ فعاليته في المقاربة التواصلية للعملية التعليميّة التعلّميّة.

- **التواصل والتّداولية:**

جاء في "لسان العرب" اتّصل الشيء بالشّيء لم ينقطع...والتواصل ضدّ التّصادم (التّقاطع)[2].

وفي المعجم اللّساني الفرنسي لجون دوبوا: التّواصل هو تبادل كلامي بين متكلّم محدّث لملفوظ موجّه إلى متكلم آخر، وهذا المخاطب يلتمس الاستماع إليه، أو جوابا ظاهرا أو باطنا حسب نوع ملفوظه، لذلك كان التواصل بين شخصين، ومن جهة علم النفس اللّغوي "عملية التواصل هي ربط المتكلم الدّلالة بالأصوات، ويتمّ عكس ذلك بالنّسبة للمستمع بحيث يربط هذه الأصوات المنطوقة بدلالتها"[3].

وفي اللّسانيات التّطبيقية يعرّفه ريتشاردز وآخرون: "التّواصل هو تبادل الأفكار، المعلومات وغير ذلك بين اثنين أو عدّة أشخاص في عملية التّواصل، فهناك على الأقل متكلّم واحد ورسالة ومستقبل، ودراسة التّواصل تعتمد على اللّسانيات الاجتماعية واللّسانيات النّفسيّة ونظريّة المعلومات"[4].

---

[1]-جواد ختام، التداولية أصولها واتجاهاتها، ص51.

[2]- ابن منظور لسان العرب، مادة و ص ل

[3]Dubois. J. et autres , 1973 Dictionnaire de Linguistique , Librairie Larousse. نقلا عن يوسف تغزاوي، استرتيجات تدي س التواصل باللغة، عالم الكتب الحديث، الأرد ن، ط01، 2015، ص 16.

ويتّضح من خلال التعريفين الأخيرين أنّ التّواصل يُبنى على أهمّ مكوّنات الحدث الاتّصالي وهي: المشاركون (المرسل والمستقبل)، والمحتوى (وجود معلومة)، والرّسالة. غير أنّ ما يُعاب على تعريف جون دوبوا أنّه تغافل عن الاتّصال غير اللّفظي الّذي له دورٌ كذلك في عملية التّواصل، فمثلا قد تُغني الإشارة عن العبارة في بعض المواقف و تُشكّل تواصلا تتمّ فيه عمليّة التّبليغ على أحسن وجه.

ولمعرفة التّداخل بين التّداولية والتّواصل لا بأس أن نشير إلى أنّ التّداولية Pragmatics "من مكوّنات النّظريّة السّيميائيّة الجوهريّة، الّتي تدرس العلاقة بين العلامات Signs و مستخدميها"[1]. وقد نبّه فان دايك إلى أنّ التّداولية "ينبغي لها أن تُخَصّص للمجال العملي أو الإجرائي الذي يقوم على قوانين اللّغة العرفيّة، وما يكون لهذه القوانين من آثار في إنتاج المنطوقات وتفسيرها. وينبغي للتّداولية - بوجه خاص- أن تُسهم إسهاما مميّزا في تحليل الشّروط الّتي تجعل المنطوقات مقبولة في موقف بعينه عند متكلّمي اللّغة"[2] وبهذا تصبح الرّسالة واضحة تؤدّي ما يُتوخّى منها من أغراض.

كما يشير فان دايك إلى أنّ "التّداولية كانت سلّة مهملات عند النّحاة، وقد اُستمِدّت في جوهرها من من فلسفة اللّغة، لا سيما نظريّة الأحداث الكلاميّة Speech ActsTheory، كما استمدّت من تحليل المخاطبات، ومن الاختلافات الثقافيّة في التّفاعل اللّفظي Ineractiont Verbal على النّحو الّذي تراه العلوم الاجتماعيّة"[3]. وبناء على ما أشار إليه فان دايك يتبيّن أنّ نظرية الأحداث الكلامية تمثّل لَبِنة أساسيّة في التّداوليّة، ولا تقلّ عنها شأنا عملية التّواصل الّتي تتمّ في المجتمع اللّغوي باشتراك المرسل والمرسل إليه مع وجود قناة تنقل الرّسالة من الباثّ إلى المتلقّي. زيادة على أنّ وظيفة التّواصل ليست دائما

---

[4]Richards. J. Platt , and H.Platt , 1996 , Dictionary of LangaugeTeaching and AppliedLinguistic نقلا عن يوسف تغزاوي، استرتيجات تدي س التواصل باللغة، عالم الكتب الحديث، الأرد ن، ط01، 2015، ص 18.

[1]- محمد العبد، العبارة و الإشارة، دراسة في نظرية الاتصال، دار الفكر، القاهرة، 1995، ص 01، 06.

[2]-محمد العبد، العبارة و الإشارة، دراسة في نظرية الاتصال، ص 7.

[3]- محمد العبد، العبارة و الإشارة، دراسة في نظرية الاتصال، ص 7.

نقل المعلومة أو صناعة الخبر ونحوهما فربّما اقتصرت "وظيفة التّواصل على عملِ جوٍّ من المؤالفة الاجتماعيّة الّتي تعدّ مؤثّرا عاطفيّا، يبدو معادلا للتّسليم الحارّ أو الاحتضان"[1].

ولمّا كانت اللّغة ركنا هامّا من أركان التّواصل، نالت الحظّ الأوفر بالدّراسة من طرف فلاسفة اللّغة واللسّانيين مبيّنين بذلك وظائفها العديدة، وقد ذهب بعضهم إلى القول بأنّ "التّعبير عن الوقائع أو القدرة على توصيل المعلومات من فرد إلى لآخر ليست هي الوظيفة الوحيدة للّغة، بل للّغة عدد لا متناهٍ من الوظائف مثل إعطاء أمر أو إلقاء أسئلة أو تقديم شكر أو صبّ لعنة أو أداء صلاة أو تمثيل دور على المسرح..."[2].

ومن المدارس الّتي انصبّ اهتمامها على دراسة اللّغة مدرسة أكسفورد، وقد عُرفت بدراساتها الفلسفيّة القائمة على استعمال اللّغة العاديّة، فقد رأى روّاد هذه المدرسة أنّ "اللّغة العاديّة تتلاءم مع الأبحاث الفلسفيّة لأنّ الرّجل العادي يستعملها في حياته اليوميّة، وبالتّالي يكون تأثيرها و ترسيخ الأفكار بها أكبر مادام الباحثون يصوغون آراءهم و معتقداتهم بلغة عاديّة"[3]. وبناء على المنحى الّذي انتحته مدرسة أكسفورد يظهر بأنّ اللّغة العاديّة هي خير وسيلة للتّواصل دون إدخال أي تعديل أو تنقيح لمفرداتها. على عكس من نادوا بوضع شرط أساسيّ للّغة العاديّة المتمثّل في "توضيح معاني مفرداتها واصطناع مفردات جديدة عند الحاجة أو استعمال مفردات مألوفة بمعانٍ جديدة وحينئذ تصبح اللّغة العاديّة صالحة للعمل الدّقيق"[4].

وذهب فلاسفة اللّغة العاديّة بهذه المدرسة إلى أنّ الكلام عامّة ما هو إلّا عبارة عن إنجاز أفعال، لذا "انصبّ اهتمامهم على تحليل اللّغة انطلاقا من تحليل أفعال الكلام (Les Actes du langage) بصفتها أساسا لكلّ فعل تواصليّ، كما أنّهم يجمعون على أنّ الوظيفة الأساسيّة للّغة هي تحقيق التّواصل، وأنّ تفسير الجمل ومعانيها يجب أن يراعى فيه

---

[1]-5 ص 209.

[2]- محمود فهمي زيدان، في فلسفة اللغة، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، دط، 1985، ص07.

[3]-محمود فهمي زيدان، في فلسفة اللغة، ص51.

[4]-محمود فهمي زيدان، في فلسفة اللغة، ص 07

القواعد وكلّ الملابسات المحيطة بالخطاب"[1]. ويعدُّ أوستين Austin سبّاقًا لهاته الدّراسة بظهور كتابه سنة 1962[2]، بعنوان "نظريّة الأفعال العامّة (كيف ننجز الأشياء بالكلام) ليبدأ بعد ذلك التّهافت على دراسة هذه الأفعال منذ ذلك الحين وقد كان هذا الكتاب "أول محاولة جادّة تتجاوز بالفعل الطّرح الأرسطي في كتابه "الخطابة" للقول الخطابي، والدّراسة البلاغيّة بإعادة تنظيم منطق اللّغة الطبيعيّة على ضوء الدّراسات اللّسانية المعاصرة..."[3]

وقد صنّف أوستين الجمل في نظريّته إلى صنفين:

- جمل خبريّة واصفة Phrases Constatives.
- جمل إنشائيّة إنجازيّةPhrases Performatives.

كما أنّه بيّن أنّ كلّ جملة لغويّة تحوي في طيّاتها إنجاز ثلاثة أفعال[4]:

أ- فعل قول: يتمثّل في اللّفظ المتكلّم للجملة.

ب- فعل إنجاز: يتمثّل في قيام المتكلّم من خلال تلفّظه إمّا بالوعد أو الوعيد أو النّهي...

ت- فعل تأثير: يتمثّل في إحداث تأثير في المخاطب من خلال الفعل الإنجازي.

ويتّضح من خلال ما أشار إليه أوستين أن القصد التّواصليّ يتماشى ونظريّته الّتي ابتدعها، وتظهر نتيجة هذا خاصّة في الفعل التأثيري الاستجابي حيث يستجيب المستقبل أو المتلقّي لأمر أو تحريض أو التماس...، وعلى هذا الأساس يمكن تقويم التّواصل، ورؤيّته إذا كان فاشلا أم ناجحا مع معرفة أسباب نجاحه أو فشله.

ويرى سورل _ أحد روّاد مدرسة أوكسفورد _ أن اللّغة نسق من أنساق التّواصل بامتياز، وأنّها نظام من جملة الأنظمة الاجتماعيّة، وهذا ما يؤكّد بأنّ اللّغة لديه "ركن من

---

[1]-يوسف تغزاوي، التداوليات وتقنيات التواصل، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان، التداولية ظلال المفهوم وآفاقه، ص09.

[2]- في سنة 1962، أصدر أوستن كتابه بعنوان، كيف نصنع الأشياء بالكلمات، والذي أحدث فيما بعد ثورة في التداوليات،

[3]- أوستن جون، نظرية أفعال الكلام العامة، تر عبد القادر قنيني، مطابع إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 1991، ص 05.

[4]- يوسف تغزاوي، التداوليات وتقنيات التواصل ص11.

أركان نسق التّواصل لا غير، ولا يمكن فصلها أو عزلها عن الأنظمة التواصليّة نظرا لكونها رفيعة بل تقتضي المنهجيّة العلميّة أن ندرسها كمثيلاتها من الأنظمة"[1] .

أمّا كرايس Griceفقد اقترح مبدأ مهمّا سمّاه مبدأ التّعاون Pricipe de Coorération، مبيّنا أن هذا المبدأ يحدث كلّ حوار تخاطبي، وهذا المبدأ يلزم المتكلّم والمخاطب بالتّعاون معا بغية إنتاج حوار لغوي متماسك ومعقول وهادف، وينضوي تحت لواء هذا المبدأ قواعد الحوار الأربعة "قاعدة الكم، والكيف، والورود ، والكيفيّة).

ونخلص انطلاقا ممّا أشار إليه أوستين وسورل وغرايس أنّ ظاهرة التّواصل بين الأفراد كانت تشكّل مدار اهتمام فلاسفة اللّغة العاديّة لمدرسة أوكسفورد، معتبرين التّواصل وظيفة اللّغة الأساسيّة، وعليه شرعوا في دراسة أفعال الكلام الّتي يقوم بها المتكلّم أثناء التّخاطب، تفكيرا منهم أنّها أساس التّواصل اللّغوي؛ أي أنّ كلّ فعل تواصلي هو بالضّرورة تعبير عن أغراض متكلّم تجاه مستمع، حيث تتبنّى "أفعال اللّغة قناة يتمّ عبرها نقل تلك الأغراض حسب مقامات تواصليّة"[2]. لذا عمل غرايس على وضع مبدأ أساسي لأي فعل تواصلي ناجح، والّذي بموجبه يتعاون المتكلّم والمخاطب في الوصول إلى الهدف المتوخّى من الخطاب.

وسنكتفي الآن بالإشارة إلى أوستين وسورل وغرايس عند حديثهم عن وظيفة اللّغة داخل المجتمع، ودورها في عمليّة التّواصل، ذلك أنّ الحديث قد يطول ويستغرق بحثا أعمق، لأنّ هناك العديد ممّن اهتمّوا بهذا الموضوع، وما اخترنا تناوله سيخدم بحثنا هذا.

---

[1]-نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة، في ضوء نظرية التواصل، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط01، 2014، ص 218

[2]-يوسف تغزاوي، التداوليات وتقنيات التواصل، ص 15

- **الاكتساب والتّعلّم والتّدريس:**

يعدُّ ستيفن كراشن من الأوائل الّذين تناولوا مصطلحي "الاكتساب والتعلّم"، ويرتبط الاكتساب في نظره بالعمليّات التّعليميّة الّتي تتمّ داخل محيط لغوي فطري دون المرور عبر أنظمة تربويّة وتعليميّة معيّنة، حيث يمتلك المتكلّم بفضل إجراء الاكتساب اللّغوي ملكة شفويّة تعطيه القدرة على استعمال اللّغة في مواقف وظيفيّة مختلفة[1].

أمّا التعلّم فهو مفهوم "يحيل على الممارسة والفعل داخل العمليّة التّعليميّة الّتي تأخذ بعين الاعتبار المتعلّم ومحيطه العامّ، الدّاخلي والخارجي، وعلاقته بالمدرسة والمحتوى أو المادّة التّعليميّة"[2]. وهذا يُبيّن أن التّعلّم له علاقة بالإجراءات الّتي تتمّ داخل برنامج دراسي.

وتأسيسا على هذا يتّخذ التعلّم الأشكال التّاليّة:

4- استمداد المعرفة من مصدرها.

5- اعتماد المتعلّم على نفسه في بناء المعرفة دون أخذها من مصدر معيّن، وهذا ما يجعله مسؤولا عن تعلّمه، ويجعل من دور المُدرّس أو المعلّم ثانويّا.

6- استعمال المعرفة بغية تطوير القدرات والمهارات والملكة الإبداعيّة، والمشاركة الإيجابيّة الفعّالة في مواقف واقعيّة وتفاعليّة.

والتّعلّم نتيجة حتميّة للتّعليم (أو التّدريس)، فالتّعليم إجراء خارجي يقوم به المدرّس أو المعلّم، وترعاه مؤسّسات تعليميّة، بينما يعدّ التّعلّم إجراءً داخليّا ينبثق من ذاتيّة المتعلّم. ومن جانب آخر فإنّ "عمليّة التّعلّم تمكّن المتعلّم من استعمال النّحو، بينما تمكّنه عمليّة الاكتساب من استعمال اللّغة في إطارها الوظيفي"[3].

---

[1]-ينظر، يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة، ص 14.

[2]- يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة، ص 15.

[3]- بوصواب إبراهيم، تعليم اللغة العر بية وثقافتها للناطقين بالفرنسية والانجليزية، مقاربة نظرية وميدانية في البحث اللساني التطبيقي، وديداكتيكا التعليم والتعلم، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، المغرب، 2001/2000 ص 15.

- **استراتيجيات التعلّم:**

إنّ المعرفة المسبقة الّتي يكون مزوّدا بها المتعلّم حول لغته الأمّ هي الّتي تساعده في تعلّم اللّغة الهدف، حيث يبدأ في طرح الأسئلة و التّفكير في اللّغة الهدف، وتلك المعرفة المسبقة هي ما يسمّى باستراتيجيات التّعلّم لدى المتعلّم، ويمكن استعمال مصطلح استراتيجيات التّعلّم مقابلا "لمهارات التّفكير، مهارات حلّ المشاكل، التّعلّم لتعلّم المهارات، مهارات التّفكير أو الفكر والاستنتاج، المهارات الوظيفيّة، المهارات الأساسيّة، قدرات إدراكيّة، إجراءات حلّ المشكلة، خطط واعيّة محتملة، عمليّات مستخدمة وهي إطارات تفكير واعيّة، استراتيجيّات المعالجة، ومهما اختلفت المصطلحات يبقى الأهمّ هو ما الّذي يقصد بها؟"[1]

وتعرّف أكسفورد (Oxford،1990) استرتيجيّات التّعلّم على أنّها "خطوات تُتَّخَذُ من قِبل المتعلّم لتعزيز تعلّمه أو تحسينه، كما أنّ الاستراتيجيات مفيدة خاصّة أثناء تعلّم اللّغة، لكونها أدوات للتّنشيط والتّدخّل الذّاتي الهادف، تسعى بالأساس إلى تطوير ملكة التّواصل"[2].

كما نجدها تؤكّد في موضع آخر أنّ استراتيجيات المتعلّمين قابلة للتحوّل، وهذا في قولها: "استراتيجيات التّعلّم هي أفعال محدّدة تتّخذ من قبل المتعلّم من أجل جعل التّعلّم سهلا، أكثر سرعة، أكثر متعة، وفعاليّة، واعتمادا على الذّات وأكثر فاعليّة للتّحوّل إلى وضعيّات جديدة".[3] وهذا التّحوّل يتمّ حسب وضعيّات التّعلّم.

وحسب عبد الرحمان أزنود فإنّ "استراتيجيات التعلّم هي عمليّات عقليّة منشّطة لفهم المعلومات الجديدة الّتي تبدو غامضة من أجل تعلّمها، والاحتفاظ بها،ومن مميّزات

---

[1]AbderrahmanAzzenoud , 2003,Language Learning SSS : Getting The TermsClear-cutProceedings - of 23 th MATE AnnualConference, Fes نقلا عن ، يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل اللغوي، ص 85.

[2] Oxford. Rebecca 1990.Language Learning stratigies : whateveryteachershould know. - Massachusetts : heinle and TowardsaCritical balance. TESOL QUATERLY. VOL. 34 No 3. Pp 537-547.

[3]-يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة، ص 85

مفهوم استراتيجيّات التعلّم كونها شعوريّة تهدف إلى تحسين عمليّة الفهم، والتعلّم والاحتفاظ"[1]،وبناء على هذا القول يتراءى لنا بأنّ استراتيجيات التعلّم تتعلّق بعمليّة الإدخال والمعالجة، وتخزين المعلومات واسترجاعها، ومن ثمّة فالاستراتيجيّة هي خطّة تساعد على تعلّم تخزين المعلومات، واسترجاعها من أجل استعمال تلك المعلومات في مواقف معيّنة، "فاستراتيجيات التّعلّم يمكن اعتبارها كنوع من التّكتيكات الّتي يستعملها المتعلّم لتعلّم اللّغة الهدف"[2].

ونستنتج من خلال ما أوردناه من تعاريف أنّ استراتيجيات التّعلّم مرتبطة بالذّات البشريّة، كونها قابلة للملاحظة والمعاينة، كما أنّها قابلة للتّغيّر من وقت لآخر، وقابلة للاختلاف من فرد لآخر، لذا يتوجّب علينا تكييف المادّة المُدرّسة مع ما يتلاءم وهذه الاستراتيجيات، وهذا بغية تحقيق المتعلّم لذاته مع قدرته على جمع أكبر قدر من المعلومات والمعارف، واستثمارها وتفعيلها في المواقف التّواصليّة المناسبة لها.

- **استراتيجيّة التّدريس:**

إنّ الحديث عن استراتيجيّة التّدريس يحيل بشكل أساسي على مفهوم التّدريس، ولا ترتبط فقط بعمليّة التّدريس، كما أنّ هذه الاستراتيجيّة تُسهم بشكل كبير في عمليّة التّعلُّم وتجعل المتعلّمين على دراية باستعمال استراتيجيّات التّعلّم الّتي أشرنا إليها سالفا.

ويعرّف مارلون (Marlon.1988) استراتيجيّة التّدريس بكونها "مجموعة من الإجراءات التّربويّة المتصوّرة بشكل كلّي، إذ تفرض على المتعلّم تحديد استراتيجيّات التّعلّم البارزة بطريقة مباشرة بهدف تطوير ملكته في اللّغة الهدف"[3]، وهذا التّعريف يوضّح لنا مدى فاعليّة استراتيجية التّدريس في عمليةّ التعلّم كونها تخدم استراتيجيات التعلّم حتّى يأخذ التّعلّم طريقه ويحُقّق مقاصده.

---

[1]-يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة، ص85.

[2]-يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة، ص85-86.

[3]-يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة، 102.

ونجد حسب مارلون أربعًا من استراتيجيات التّدريس[1]:

- استرتيجيات التّقبّل: وهي استراتيجيّة تفرض على المتعلم الصامت التقبل دون الإنتاج أو النطق في اللغة الهدف، إلّا أنّه حسب مارلون يوجد بعض المتعلّمين يخاطرون ويريدون أن يشاركوا مبكّرا.
- استراتيجية تواصلية: تسعى هذه الاستراتيجية إلى تحديد استراتيجية التّعلّم الّتي تمكّن من التّواصل أثناء تعلّم اللّغة الهدف، أي النّظر إلى المتعلّم على أنّه قادر على التّواصل. وتقوم استراتيجية التّواصل في إطار المقاربة التّواصليّة بدور حاسم في جعل متعلّم اللّغة الهدف يسير على نفس الطّريقة التي يكتسب بها الأطفال لغتهم الأصليّة.
- استراتيجية إعادة البناء: تفرض استراتيجيّة محدّدة للتّعلّم مشتملة على نوع المراقبة والتّطوّر التّدريجي للمقدرة في اللّغة الهدف من خلال مشاركة المتعلّم في إعادة بناء النشاطات.
- استراتيجية الانتقاء: وهي استراتيجية متنوّعة استعملت حسب أليس (Elis ،1995) كنوع من الاختبار، حيث يتبنى المدرّس المصادر المتنوّعة الّتي تتماشى أو تتكيف ووضعيته الخاصّة.

وعليه نستنتج أنّ استراتيجيات التّدريس تُعين على تحديد استراتيجيات التعلّم الملائمة والمناسبة باعتبارها أفعالاً تعليمية تساعد المدرّس على تحقيق الحيوية والتّواصل اللّغوي الفعّال داخل الفصل الدّراسي، وهي بذلك نوع من أنواع الميكانيزمات الموجّهة للمتعلّم، والّتي تؤكّد فعلاً أنّ التّواصل بين الإنسان وأخيه الإنسان شيء يقوم على ضوابط منها ما هو مكتشف والبعض منها لازال غامضا.

[1]- يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة، ص 102.

- **عناصر العملية التعليمية تداوليا:**

يمكن أن ننظر إلى العمليّة التّعليميّة التّعلّميّة من زاوية اتّصاليّة خالصة، وِفق عناصر الاتّصال الأساسيّة (المرسل، المرسل إليه، الرسالة، القناة، المقام) وسنقف على كلّ واحدة من هذه العناصر على حدة بالشرح والتّفصيل.

أ-المرسل:

وهو في اصطلاحات أخرى: "الملقي، الباثّ، الباعث، المتكلّم ثم النّاقل"[1].

وتجدر الإشارة إلى أنّ مصطلح المتكلّم قديم في اللّغة العربيّة، وله معانٍ كثيرة حسب العلوم الّتي ينتمي إليها، ويستعمل في اللّسانيات للدّلالة على المرسل للكلام المنطوق، ونجد "مصطلحات أخرى ثانويّة لها نفس معنى المصطلحات السّابقة منها: المتلفّظ، اللّافظ، المخاطب، المتحدّث، المحاور، والمناقش...إلخ"[2]. وأثناء العمليّة التّواصليّة يمكن أن يكون المرسل إمّا شخصا أو جماعة أو آلة.

وللمتكلّم مكانة بارزة في عمليّة التّعليم، فهو الأداة المحرّكة للّغة ولا يمكن لِلُغة من اللّغات أن تقوم بدورها الحقيقي "التّواصل" إلّا من خلال توظيف المرسل لها في زوايا نصّه، ذلك التّوظيف الّذي تتنوّع فيه وجوه اللّغة، ولا يُدرَك ذلك إلّا من خلال الخطابات المتنوّعة ذات الدّلالات المختلفة النّاتجة عن عملية التّلفّظ، كما لا يمكن أن يكون المرسل "ناطقا حقيقيّا، إلّا إذا تكلّم لسانا طبيعيّا معيّنا، وحصّل تحصيلا كافيّا صيغه الصّرفيّة، وقواعده النّحويّة، وأوجه دلالات ألفاظه، وأساليبه في التّعبير، والتّبليغ"[3]، وبذلك تتحوّل اللّغة من قوّة باطنة كامنة إلى قوّة فعليّة إنجازيّة تسهم في التّعبير عن المعاني المختلفة الّتي تتحكّم فيها الأحداث السّياقيّة.

---

[1]- طه عبد الرحمان أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء المغرب، ط01، 1987 ص 38.39.

[2]-نور الدين رايس، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص 221.

[3]-طه عبد الرحمان أصول الحوار وتجديد علم الكلام، ص 37.

ولتسهيل عمليّة التّواصل وإنجاحها يجب على المرسل أن يحسن استخدام اللّغة، ويتمّ ذلك من خلال امتلاكه لمجموعة من القوالب، "فحسب اقتراح فان ديك يتكوّن نموذج مستعمل اللّغة الطّبيعيّة من خمسة قوالب هي: القالب النّحوي، والقالب المنطقي، والقالب المعرفي، والقالب الاجتماعي، والقالب الإدراكي، وهذه القوالب تضطلع بوصف الملكات الخمس الّتي تتألّف منها القدرة التّواصليّة لمستعمل اللّغة الطبيعيّة، ونشير إلى أنّ قائمة هذه الملكات قائمة مفتوحة بحيث يمكن إضافة ملكات أخرى إذا ثبت ورود إضافتها كما هو الشّأن بالنّسبة للملكة الشّعريّة"[1].

والمرسل هو الذي يلعب دور المسهّل والميسّر في مجال التّعلم "فهو الذات المحورية في إنتاج الخطاب لأنه هو الذي يتلفظ به من أجل التعبير عن مقاصد معينة لأنّه يوظف اللغة في مستوياتها المتمايزة بتفعيلها في نسيج خطاباته"[2].ولنجاح عمليّة التّواصل ينبغي أن تتوفّر في المرسل جملة من الشّروط و هي كالآتي:

- **امتلاك الكفاية اللغوية:**

الكفاءة لدى تشومسكي تعني: معرفة المتكلّم لغته، و "قد ميّز تشومسكي بين ما يعرفه متكلّم لغةٍ ما معرفةً ضمنيّةً، وهو ما يسمّيه بكفاءته his Competence وما يفعله بهذه المعرفة، وهو ما يسمّيه أداءه his Performance"[3] وعليه فالمعرفة الّتي تتمثّل في قدرة الشّخص على استعمال لغته هي معرفة ضمنيّة فقط. أمّا النّحاة فيحتاجون حسب رأي "هدلستونHuddelston إلى معرفة واعيّة بمعرفة المتكلّم/المستمع الضّمنيّة"[4].

وإذا أردنا التّعمّق في مفهوم الكفاءة اللّغوية لدى تشومسكي وجب الوقوف على أهم النّقاط الّتي تلخّص نظريته النّحويّة، والّتي نجملها فيما يلي:

---

[1]-أحمد المتوكل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، ص22.

[2]- لبوخ بوجملين، شيباني الطيب، العناصر التداولية في العملية التعليمية، مجلة الأثر ،ع 10، 2011 ص 67.

[3]- محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، ط01، 2005، ص 23.

[4]-محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، ص 23.

- اللّغة مجموعة من الجمل، كلّ جملة منها متناهيّة الطّول ومكوّنة من مجموعة متناهيّة من العناصر. واللّغات الطّبيعيّة جميعا في صورها المنطوقة أو المكتوبة هي لغات بهذا المعنى.
- التّمييز بين السّلاسل النّحوية الّتي تمثّل جمل اللّغة، والسّلاسل غير النّحويّة الّتي ليست بجمل اللغة ثمّ دراسة أبنيّة السّلاسل النّحويّة.
- الجهاز الّذي يولد جميع السّلاسل النّحويّة للّغة هو نحو اللّغو، ولا يولد السّلاسل غير النّحويّة.
- المتكلّم الأصلي تفترض فيه المعرفة الحدسيّة بالجمل النّحويّة للغته.
- نحو اللّغة هو بالضّرورة نظريّة اللّغة. وتعتمد كلّ نظريّة علميّة على عدد متناه من الملحوظات"[1].

وتأسيسا على ما أشار إليه تشومسكي يمكن القول أن اللّغة لديه هي مجموعة الجمل الصّحيحة نحويّا، ومتكلّم اللّغة يعتمد على معرفته الحدسيّة للتّمييز بين الجمل الصّحيحة وغير الصّحيحة نحويّا.

وينبغي كذلك للمرسل معلم اللغة العربية أن يكتسب مهارة تعليم اللّغة. الأمر الّذي يقتضي منه امتلاك الكفاية اللغوية الصحيحة للغة العربية، الّتي تشكّل جزءا أساسيا من أوجه الكفاية التواصلية، ونعني بذلك أن يعرف الفرد النظام الذي يحكم اللغة (النحوي الصوتي-الصرفي-الدلالي-المعجمي)، ويطبقه دون انتباه أو تفكير واع به لأنّ؛ "المحاور لا يكون ناطقا حقيقيا إلا إذا تكلّم لسانا طبيعيا، وحصَّلَ تحصيلا كافيا صيغته الصرفية وقواعده النحوية وأوجه دلالة ألفاظه وأساليبه في التعبير والتبليغ"[2].

[1]- محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، ص 5.

[2]_ أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية. ج1 ص 45.

- **امتلاك الكفاية التواصلية:**

إذا كانت الكفاءة اللّغويّة تعطي المتكلّم قدرة على إنتاج جمل نحويّة صحيحة، فإنّ الكفاءة الاتّصاليّة تصف قدرته على الاختيار من مجموع تلك الجمل، أي اختيار الجمل الّتي تعكس القوانين أو المعايير الاجتماعيّة الّتي تحكم أنماط السّلوك في المواقف الاجتماعيّة الّتي تواجهه، "فإذا كان المخزون العقلي من القواعد (الكفاءة) مستوعبا لدى المتكلّم أمكنه أن يتصرّف ويأتي بالأمثلة المناسبة لمواقفه، وإن كان الأمر العكس فمعناه أنّ كفاءته فيها نقص"[1].

وقد عرّف ليفاندوفسكي الكفاءة التّواصليّة بأنّها "كفاءة الاستخدام اللّغوي، وهي المقدرة على استخدام اللّغة. ولا تتضمّن الكفاءة الاتّصاليّة المعرفة النّحويّة فحسب، بل تضمّ إليها أيضا معرفة المناسبة الاجتماعيّة والموقفيّة للأحداث اللّغويّة"[2].

أمّا بيار بورديو فيرى أنّ الكفاية التواصلية "هي قدرة المتكلم على معرفة متى وكيف يستعمل اللغة ومعرفة ما يجب قوله في ظروف معينة ومتى يجب عليه السكوت ومتى يجب عليه الكلام. إنّها المعارف التي تزداد على الكفاية اللغوية الصرفة المتمثلة في ثراء الرصيد المعجمي عند مستعمل اللغة "[3].وبالتّالي تمكنه من التّحكّم في قواعد لغته والسيطرة على المعاني، ما يجعل خطابه واضحا.

وبناء على التعريفين السّابقين نستنتج أنّ الكفاءة التواصليّة هي القدرة على استعمال اللّغة في تفاعل اجتماعي مناسب للمواقف التّواصليّة المختلفة، لا جمل نحويّة فقط.

---

[1]-كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي مدخل، دار غريب للطباعة القاهرة ط03، 1997، ص 20.

[2]-كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، ص 51.

[3]- لبوخ بوجملين، شيباني الطيب، العناصر التّداوليّة التّواصليّة ص 67.

ومن شروط امتلاك الكفاية التواصليّة نذكر:

أ-استحضار المعاني وألفاظها في الذّهن:

إنّ قضيّة اللّفظ والمعنى قضيّة مهمّة في عمليّة التعليم ذلك أنّها تُسهم في عملية صناعة الكلام الذي من خلاله يحصل الفهم لدى المتعلّمين، وصناعة الكلام تستوجب إحضار معانيه في البال، وانتقاء الألفاظ الكريمة لها. وحتّى يتمّ ذلك وجب اتّباع الخطوات التّاليّة[1]:

- استحضار المعاني المراد إنشاء الخطاب فيها في الذّهن.
- اختيار الألفاظ المناسبة للمعاني الّتي تمّ استحضارها في الذّهن.
- اختيار الوقت المناسب لبناء الخطاب، وذلك من خلال اختيار الحالات الّتي يكون فيها في قمّة نشاطه، ويتجنّب حالات الفتور والملل.

ب-اختيار اللفظ المناسب للمعنى:

حيث يعمل المرسل على انتقاء ألفاظه حتّى يُفهم مقصد معانيه، فلا يستعمل الغريب من الألفاظ أو النابية منها، كما يُطلب منه أن يوازن أقدار المعاني بأقدار المستمعين وأقدار الحالات، إضافة إلى لزوم مراعاته للمقامات والتفريق بينها، فيختار المعاني والألفاظ حسب المقام لأنّه يستحضر السّامع في كلّ عملية تواصليّة ولو بصورة ذهنيّة. وقد أشار الجاحظ إلى ذلك بقوله: "أن يكون مقبولا قصدا وخفيفا على اللسان سهلا، وكما خرج عن ينبوعه ونجم من معدنه... وإياك والتَّوَعُّر. فإنّ التّوعّر يُسلّمك إلى التّعقيد والتّعقيد هو الذي يستهلك معانيك ويشين ألفاظك ومن أراغَ معنًى كريما فإن حق المعنى الشريف ومن حقهما أن يصونهما عمّا يدنّسهما وينبغي أن تعرف أقدار المعاني فتوازن بينهما وبين أوزان المستمعين وبين أقدار المستمعين على أقدار الحالات واعلم أنّ المنفعة مع موافقة الحال وما يجب لكل مقام من المقال"[2]. فالجاحظ يُلْزم المخاطِب بتخيّر الألفاظ المناسبة الّتي تخدم

---

[1]- لبوخ بوجملين، شيباني الطيب، العناصر التّداوليّة التّواصليّة ص 68.

[2] أبو عثمان عمرو بن بحر، الجاحظ، البيان و التبيين، تح عبد السلام هارون، مكتبة ابن سينا، القاهرة، ط01، 2010ج1، ص 100.99.

المعنى بقدْرٍ يُمكِّنُ المتلقِّي من فهم مقاصد الكلام بعيدا عن التكلّف والتّوعّر اللّذين يقفان عائقا أمام بلوغ المخاطِبِ أهدافه وغاياته من الخطاب.

ج-الهدوء والتمهّل (التّزمين وسرعة الكلام):

وهو "توزيع زمن التكلّم على أصوات المنطوق توزيعا يتّفق مع نظام اللّغة وقوانين الكلام، ومع عناصر الأداء الّتي هي سهولة المخرج، وجهرة النّطق، وتكميل الحروف، وإقامة الوزن والإيقاع، فكلّ هذه الأمور لا تتمّ إلّا بمراعاة هذا العنصر الهام المتمثّل في التّزمين وسرعة الكلام"[1]، ومن خلال هذا يظهر بأنّ عنصر الهدوء والتمهّل معيار اتّصالي تداولي يتطلبّ من المتكلّم أداءً مناسبا للموقف الاتّصالي، حتّى تكون الرّسالة واضحة للمتلقّي.

- **امتلاك الكفاءة التداولية (Pragmatic):**

والتي يعتبرها "سيمون ديك" نسقا مركّبا ومتعدّدا وهي تتألف من خمس ملكات على الأقل: "الملكة اللّغوية والملكة المنطقيّة والملكة المعرفيّة والملكة الإدراكيّة والملكة الاجتماعيّة" ولا بأس من الإشارة إلى المقصود أو المعنى الذي تحيل عليه كل ملكة من الملكات الخمس السّالفة الذكر انطلاقا ممّا قدّمه الدكتور أحمد المتوكل في بعض دراساته[2]:

- **الملكة اللغوية:** وهي التي تُمكّن مستعمل اللغة الطبيعية من إنتاج وتأويل عبارات لغوية إنتاجا وتأويلاً صحيحين، وهذه العبارات ذات بنيات متنوعة جداً ومعقدة جداً في عدد من المواقف التواصلية المختلفة.
- **الملكة المنطقية:** هي التي بفضلها يتمكن مستعمل اللغة لطبيعية من اشتقاق معارف أخرى بواسطة قواعد الاستدلال تضبطها مبادئ المنطقين الاستنباطي والاحتمالي، على اعتبار أنّه يكون مزودا بمعارف مختلفة ومعينة.

[1]- محمود إبراهيم محمد مصطفى، المعايير النحوية والمعايير الاتصالية، مكتبة الآداب، القاهرة، دط، 2014، ص

[2]- أحمد المتوكّل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، دار الهلال العربية، الرباط، المغرب، دط، 1993، ص 09-08.

- **الملكة المعرفية:** وهي التي تمكن مستعمل اللغة الطبيعية من تكوين رصيد معرفي منظم واشتقاق معارف من خلال العبارات اللغوية، ممّا يستطيع بفضلها تخزين هذه المعارف بشكل مناسب لاستحضارها واستعمالها في تأويل العبارات اللغوية.
- **الملكة الإدراكية:** تقوم هذه الملكة بتمكين مستعمل اللغة الطبيعية من إدراك محيطه، واشتقاق معارف من خلال ذلك الإدراك، وهي التي تمكنه أيضاً من استعمال هذه المعارف في إنتاج وتأويل العبارات اللغوية.
- **الملكة الاجتماعية:** وهي التي يتوسل بها مستعمل اللغة الطبيعية لمعرفة وضبط الكيفية التي ينبغي أن يخاطب بها مخاطبا معيناً، في موقف تواصلي معين، قصد تحقيق أهداف تواصلية معينة.

إنّ هذه الملكات مجتمعة تشكّل ما يسمّى بالقدرة التواصليّة، وهذه الأخيرة حسب النّحو الوظيفي هي: "ما يمكّن مستعمل اللّغة الطّبيعيّة من التّواصل فيما بينهم بواسطة العبارات اللّغويّة"[1]، التي تعمل على بناء القدرة التواصلية لدى مستعمل اللغة الطبيعية. أي أنّ اللّغة تتيح للأفراد إمكانيّة التّفاهم والتّأثير في سلوكياتهم اليوميّة.

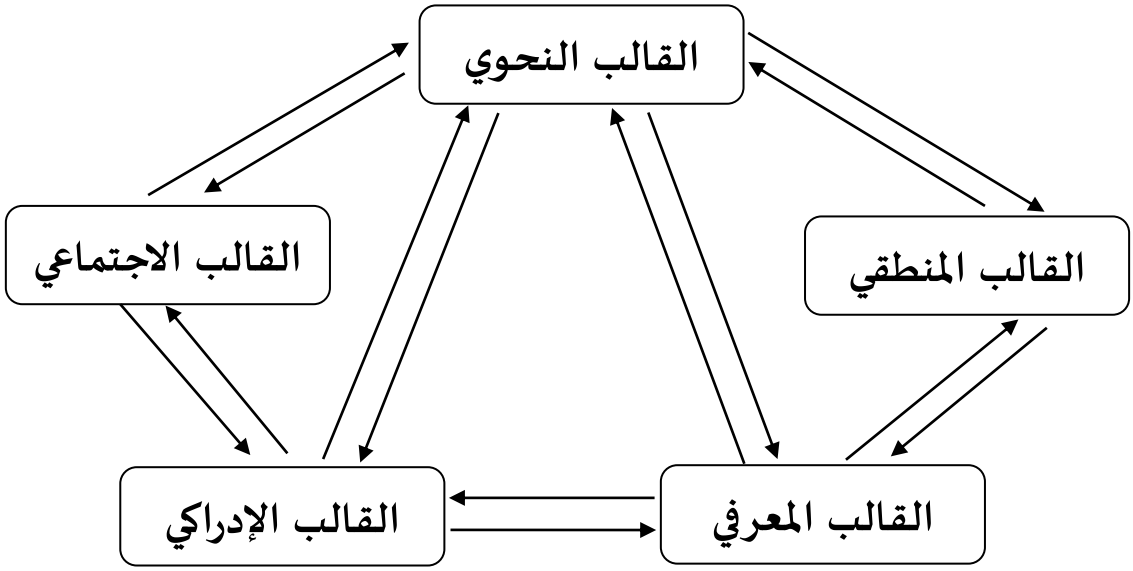
و"يصاغ نموذج مستعمل اللّغة الطّبيعيّة في شكل جهاز واصف يتكوّن من خمسة قوالب يضطلع كلّ قالب برصد ملكة معيّنة من الملكات التّواصليّة، وهذه القوالب هي على التّوالي: القالب النّحوي والقالب المنطقي والقالب المعرفي والقالب والإدراكي والقالب الاجتماعي"[2]. وانطلاقا من المعنى والمقصود الّذي تُحيل عليه كل ملكة من الملكات الخمس السالفة شرحها، "تتفاعل القوالب الخمسة لتمكين مستعمل اللّغة الطّبيعيّة من رصد القوّة الإنجازيّة الّتي تواكب العبارات اللّغويّة أو غير اللّغويّة، والعمل على تأويلها تأويلا داخل الخطاب التّواصلي"[3].

---

[1]- أحمد المتوكّل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، ص16،

[2]-يوسف تغزاوي، التداوليات وتقنيات التواصل، ص54.

[3]-أحمد المتوكّل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، ص10.



ترسيمة توضّح تفاعل القوالب

والملكات الخمس مجتمعة تعمل على تسطير المسار الصحيح للعمليّة التّواصليّة، وتجعل التّواصل هادفا، كما تسمح بتوضيح المعنى والمقصود من العبارات اللغوية المنجزة وفق السياقات المختلفة. و" تتأصّل الكفاءة التّداوليّة عند الإنسان بنموّها نموّا طبيعيّا، كما تنمو كفاءته اللّغويّة، بل إنّ نموهما متكامل، مع تفاوت في نضج كلّ عنصر من عناصرها، إذ نتوقّع نضجا للقالب الإدراكي، قبل نضج القالب الاجتماعي، ونضج هذا القالب الأخير قبل نضج القالب المنطقي مثلا"[1].

وعلى الرّغم من مكانة الكفاءة اللّغوية في العمليّة التّواصليّة الّتي تعتبر طرفا أساسا وفاعلا فيها، إلّا أنّنا بحاجة إلى الكفاءة التّداوليّة، "لأنّ الكفاءة التّداوليّة هي الّتي تستثمر القوالب الكامنة في ذهن الإنسان بما تفرضه من استخدام قوانين حسب مظاهر السّياق

[1]- عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، بيروت لبنان، ط01، 2004، ص59 ،60.

وما يستحسنه المرسل، ففيها تتبلور جميع المعطيات من معطيات لغويّة ومعطيات سياقيّة أخرى"[1].

وإضافة إلى الشّروط السّالفة الذّكر هناك شروط أخرى نختصرها فيما يلي:

- العلم بموضوعه (الكفاءة العلميّة): حيث يجب على المرسل أن يكون على دراية بموضوعه عارفا به متحكما في ناصيته، كما ينبغي أن تتوفر لديه الكفاءة العلميّة الّتي تجعله يؤثّر في المرسل إليه وتُحصّل له الفائدة.
- تقويم الرّسالة: وهذا لمعرفة مواضع النجاح والإخفاق، ومعرفة السّبب الّذي أدى إلى تلك النتيجة.
- التّحلّي بأدبيات المعاملة: وتعني الأخلاقيات الّتي وجب توفّرها لدى المرسل، والّتي تلزمه بالتّواضع، والعناية بالملفوظات الموجّهة للمتلّقي والّتي من شأنها زرع الثّقة فيه، حيث يصبح عضوا فعّالا نشطا داخل الصفّ فيشجّعه ذلك على الرّفع من تحصيله الدّراسي.
- امتلاك كفاية التجدّد العلمي: فمن غير المنطقي أن يركن المعلّم إلى الخمول والكسل، ويعيد نفس المعلومات القديمة، ولا يساير الواقع الرّاهن، ولتجديد معلوماته خِدمةً للمتعلّم وجب عليه "الاطّلاع الدائم على نتائج العلوم الحديثة من دراسة الأصوات اللّغويّة، علم الصّرف، علم النّحو، علم الدّلالة، علم التّداوليّة"[2].

ب-المرسل إليه:

ويُطلق عليه كذلك: المتلقّي أو المستقبل أو المخاطب. وهو الّذي يوجّه إليه المرسل خطابه فيستقبل الرّسالة، "ولا يمكن للمحلّل اللّغوي أن ينظر للمتلقّي إلّا على اعتبار أنّه منتج ثانٍ للنّص، أي منتج "نص النّصّ"، الّذي برز دوره في سياق الخطاب، وأثره على إنتاج النّصّ الأوّل، "نصّ المرسل" وتكوينه"[3]. وبناء على هذا فالمرسل هو منشئ الخطاب ومنتجه،

---

[1]- عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية ص59.

[2]-لبوخ بوجملين، شيباني الطيب، العناصر التّداوليّة التّواصليّة ص 70.

[3]-أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط01، 2015 ص 15.

والمتلقي هو من يُنشَأ به الخطاب ومن أجله، وهو مشارك في إنتاج الخطاب مشاركة فعالة وإنْ لم تكن مباشرة. الأمر الّذي يجعل المرسل إليه حاضرا في ذهن المرسل حالة إنتاج الخطاب، وهذا ما يساعد المرسل على اختيار العلامات اللّغويّة المناسبة لخطابه بمراعاة العلاقة الّتي تجمع بين طرفي الخطاب.

وخلال دورة الكلام يكون المرسل مستمعا والمرسل إليه متكلّما أثناء عمليّة التّحاور، وبهذا تنقلب الأدوار، الأمر الّذي "دفع بلومفيلد وتشومسكي إلى جمعهما في خانة واحدة، لكن يبقى على الدّارس أن يعطي لكل دور قام به هذا الإنسان مرسلا كان أو مستقبلا حقّه من الدّراسة"[1].

ولنجاح التّواصل في العمليّة التّعليميّة ينبغي أن يتوفّر في المرسل إليه والّذي هو "المتعلّم" في هذه الحالة امتلاك المهارات اللغوية وتسمّى أيضا مهارات التّعلّم، وهي "قدرات يكتسبها النّاطقون الأصليون للّغة، وقدرات يحتاج إليها غيرهم لامتلاكها لتؤدّى ببراعة أثناء تعلّم اللّغة الهدف"[2] وهذا ما يفرض على المتلقّي معرفة اللغة التي يستعملها المرسل ويبث بها رسالته، ومن هذه المهارات نذكر: مهارة المحادثة، ومهارة القراءة، ومهارة الكتابة، ومهارة الاستماع.

ج-الرسالة:

وقد "سمّاها آخرون إرساليّة، وأطلق البعض الآخر عليها مرسلة أو بلاغ، غير أنّ الشّائع عنها هو مصطلح الرّسالة. والرّسالة هي مادّة التّواصل مؤلّفة من مضمون الأخبار المنقولة، أي من الصّور الفكريّة الّتي لنا عن الواقع أو المرجع المادّي، وكذا الفكري المجرّد أو الخيالي المتصوّر"[3] سواء أكان ذلك في قالب لغوي أم غير لغوي.

ويمكن تسميّة الرّسالة في العمليّة التّعليمّة خطابا، وهو جوهر هذه العمليّة الّذي يحصل نتيجة تفاعل المعلّم مع المتعلّم، كما أنّه المحتوى الفكري المعرفي الجمالي الّذي

---

[1]-نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص 222.

[2]-يوسف تغزاوي، استراتيجات تدريس التواصل باللغة، ص 104.

[3]- نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص232

يرغب المعلّم في إيصاله إلى المتعلّم، وتختلف بنية الخطاب باختلاف أغراضه التّواصليّة الّتي يتوخاها المرسل أي المعلّم. ومن شروط بنائه نذكر[1]:

- مراعاة أحوال المخاطب.
- عدم التّناقض في القول.
- الدّقّة في التّعبير.
- البناء المحكم.
- الحجاج والبرهنة.
- مطابقته للحال الّتي يستخدم فيها بين المتكلّم والسّامع.
- ألّا يكون طويلا مُملّا حتّى لا يملّ المستقبل من الحشو الكلامي، والإطناب الإنشائي، والمقدّمات الطّويلة، قبل الدّخول في الموضوع المراد إيصاله له.
- خلوّه من الأخطاء الإملائيّة، في حالة التّواصل المكتوب أو النّحويّة والتّعبيريّة في التّواصل الشّفوي والمسموع.
- استخدام الوسيلة المناسبة لنقله، فمهما كان الخطاب مهمّا فإنّه يتأثّر كثيرا بالوسيلة الّتي ستحمله إلى المستقبل، فلكلّ خطاب وسيلته المؤثّرة دون غيرها من الوسائل.

وعليه نستنتج أنّ الخطاب أو الرّسالة عنصر فعّال في العمليّة التّعليميّة، والشّروط الّتي سبق ذكرها هي الّتي تجعله يؤدّي وظيفته على أتمّ وجه، وإلّا فاختلال أحد هذه الشّروط يُسبّب فشلا في عملية التّعليم، حيث تجعل المتعلِّمَ ينفرُ من تلك الرّسالة أو يملّ منها، وبالتّالي يكون غير قادر على استيعابها.

د-القناة:

هي الّتي تسمح بقيام التّواصل بن المرسل والمرسل إليه، وعبرها تصل الرّسالة من نقطة معيّنة إلى نقطة أخرى، وهي "مصطلح تقني في نظريّة التّواصل أتى به المهندسون لتعيين الوسيلة الّتي تنتقل فيها إشارات النّظام أثناء عمليّة التّواصل، إنّها السّند المادّي أو

[1]-لبوخ بوجملين، شيباني الطيب، العناصر التّداوليّة التّواصليّة. ص 71.

الفيزيقي اللّازم لبروز النّظام في شكل رسالة"[1]. ومثالا على ذلك نذكر الهواء بالنّسبة للأصوات الكلاميّة، والورقة والسّبورة بالنّسبة للتّواصل المكتوب.

ولأجل تواصل سليم يُشترط في القناة انسجام شكلها مع مضمونها، ومن ضوابطها اللّغويّة ما يلي[2]:

- قدرتها على إيصال المحتوى، وهي المهمّة الرّئيسيّة لها.
- تيسيرها الفهم والإفهام، وذلك لأنّ وصول المحتوى بشكل سليم إلى المستقبل يعني ضمان فهمه محتوى الرّسالة.
- مراعاة المستوى العقلي للمستقبل؛ لأنّ الفهم لا يتحقّق إذا كانت اللّغة الّتي تستعملها قناة الاتّصال أعلى مستوى من قدرة المستقبل العقليّة على التّلقّي. كما أنّه يستهين بها إذا شعر أنّها أدنى من مستواه العقلي.

ومن أهمّ الوسائل المستخدمة نذكر: الوسائل المكتوبة كالكتب، والوسائل الشّفويّة المباشرة، والوسائل السّمعيّة كأشرطة التّسجيل، والوسائل السّمعيّة البصريّة كأشرطة الفيديو، والوسائل الإلكترونية الحديثة كأجهزة الحاسوب وشبكة الأنترنت.

هـ-المقام:

يعدّ المقام من أبرز العناصر التواصلية. ذلك أنّ أدوار العناصر التّواصليّة السّابقة تحدث فيه، وترتبط ارتباطا وثيقا لأجل نجاح العمليّة التّواصليّة، وقد "اختلفت الاصطلاحات في تسميّة هذا العنصر الهامّ من عناصر التّواصل، فسُمِّي بالسّياق الاجتماعي contexte sociale وبالظّرف circonstance وبالسّياق المقامي contexte situationnel وسمّي بسياق الحال وبالمقام situation وبالعناصر الخارج لسانيّة les élements extralinguistique وفي هذا الإطار يميّزونه عن العناصر الدّاخل لسانيّة les élements intralinguistique"[3].

---

[1]-نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، 236.

[2]- السكاكي، مفتاح العلوم، ص 71.

[3]-نور الدين رايص، اللسانيات المعاصرة في ضوء نظرية التواصل، ص238.

ويرى إسماعيلي علوي "أنّ السّياق المقامي عبارة عن مجموعة من ملابسات التّخاطب الّتي تسمح بقيام التّواصل، سواء ما كان منها جليّا تحدّده هيئات المتخاطبين وكذا طبيعة الخطاب وطريقة التّخاطب، أم ما كان ضمنيّا يرجع إلى المعارف الخلفيّة السّابقة والمشتركة الّتي توفّرها التّجارب الاجتماعيّة، والّتي يمكن أن تستوعب الأعراف والتّقاليد والمعتقدات والخبرات الثّقافيّة، وكلّ ما يجعل من عمليّة التّواصل أمرا ممكنا"[1]. وبناء على هذا يظهر أنّ مراعاة المقام بالنسبة للمرسل عونٌ له على الإنتاج الجيّد لخطابه كما أن معرفة المستقبل لهذا المقام التّواصلي عونٌ له على التأويل الجيد للخطاب والوصول إلى ما قصده المتكلم.

وتأسيسا على ما سبق فالمقام يتخذ نوعين[2]:

- **مقام خارجي:** متعلق بالمتلقي من حيث طبقته العلمية والفكرية والاجتماعية وردود أفعاله وتشمل الرفض والقبول وسيلة الاتصال التي هي المشافهة أو المكاتبة، السياق العام، طبيعة الموضوع قد تكون سياسية أو اجتماعية، أو غير ذلك على أن يراعى فيها المتلقي.
- **مقام داخلي:** متعلق بالمرسل من حيث مقاصده التي يريد إبلاغها للمتلقّي.
- وكحوصلة عامّة فللمقام دورٌ أساسيّ في العمليّة التّواصليّة، حيث يعمل على دَرْءِ سوء الفهم، وإبعاد الغموض الّذي يكتنف الرّسالة ممّا يجعل التّواصل ناجحا.

- **تداوليّة المتكلِّم والمُخاطَب في النّحو العربي:**

لقد أيقن النّحاة العرب أنّ عمليّة التّخاطب شبكة معقّدة، وهم يؤكّدون أنّ ظروف المقال غير اللّغويّة كالمتكلّم والسّامع تقوم بدور مهمّ في تحديد خصائص الخطاب، لأنّ جزءا كبيرا من معاني المفردات والجمل المستعملة يعتمد على الخبرة المشتركة بين المتكلّم والمتلقّي.

---

[1]-عبد السلام إسماعيلي علوي، التجاوز الدلالي والتواصل، متابعة تداولية، أطروحة دكتوراه، ظهر المهراز، المغرب، 2002/2003، ص 26.

[2]- البلاغة والاتصال، جميل عبد الحميد، دار غريب للطباعة النشر، مصر، د ط، 2000، ص 316.

ونظرا للمكانة البارزة للمتكلّم في الدّرس النّحوي، فقد أوصاه بشر بن المعتمر "بأن يعرف أقدار المعاني، ويوازن بينها وبين أقدار المستمعين وبين أقدار الحالات، فيجعل لكلّ طبقة من ذلك كلاما، ولكلّ حالة من ذلك مقاما، حتّى يقسّم أقدار الكلام على أقدار المعاني، ويقسّم أقدار المعاني على أقدار المقامات، وأقدار المستمعين على أقدار تلك الحالات"[1]، وعليه فمراعاة حال المتكلّم شكلا ومضمونا تقف جنبا إلى جنب مع مراعاة حال المخاطب، وفي هذا الصّدد قال الجاحظ: "إنّ المُفْهِمَ لك والمفهَمَ عنك شريكان في الفضل، إلّا أنّ المفهَمَ أفضل من المتفهِّمِ، وكذلك المعلِّم والمتعلِّمُ، هكذا ظاهر هذه القضيّة وجمهور هذه الحكومة"[2]،فالمقام والمتكلّم والمخاطب عناصر غير لغويّة تقتضي منّا الرّعاية حتّى يحسن الكلام ويتّضح المعنى، وكلّها مجتمعة تُسهِمُ في إنجاح العمليّة التّواصليّة.

وفي حديث ابن جنّي عن موقع المتكلّم في الإعراب فقد أرجع "أمر الرّفع والنّصب والجرّ للمتكلّم نفسه"[3]، لأنّ المتكلّم هو فاعل الكلام الّذي يعلم المعنى الحقيقي للعبارة، و" هو الأدرى بمقاصده وأغراض الكلام، لذا كان ظاهر البنية وشكلها من اختصاصه هو دون غيره"[4]. ولم يهمل ابن جنّي المخاطَب فقد أشار في غير موضع من كتابه الخصائص إلى أهميّة فهم المخاطَب قصد المتكلّم في صحّة الاستعمال اللّغوي، يقول مثلا: "فإن فهم هناك في قولك: ضربت زيدا أنّك إنّما أردت بذلك: ضربت غلامه أو أخاه أو نحو ذلك جاز، وإن لم يفهم عنك لم يجز؛ كما أنّك إنْ فهم عنك بقوله: أكلت الطّعام أنّك أكلت بعضه لم تحتج إلى البدل؛ وإنْ لم تفهم وأردت إفهام المخاطب إيّاه لم تجد بُدّا من البيان، وأن تقول:

---

[1]-الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، ص 87.

[2]-الجاحظ، البيان والتبيين، ج1، ص 12،11.

[3]-أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح عبد الحكيم بن محمد، المكتبة التوفيقية، العراق، دط، 1418، ج01، ص 111.

[4]-خليفة بوجادي، في اللسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، العلمة الجزائر، ط01، 2009، ص220.

بعضه أو نصفه أو نحو ذلك"[1]. وليس ابن جنّي وحده من نوّه إلى ذلك، بل اهتمّ كثير من نحّاتنا القدامى بالمبادئ الّتي تُعدّ عند المعاصرين أسسا تداوليّة، كمراعاة "قصد المتكلّم"، أو غرضه من الخطاب، ومراعاة "حال السّامع"، ضمن ما سمّوه مصطلح الإفادة، وإذا كان الغرض من الكلام بمفهوم التّداوليّة تحقيق التّواصل بين طرفيه من واقع الاستعمال اللّغوي؛ فإنّ الإفادة هي شرط من شروط هذا التّواصل. والمقصود بالإفادة كما يرى ابن جنّي هي: "حصول الفائدة من الكلام، أو الجملة سواء أكانا مترادفين، كلاهما مستقلّ بلفظه مفيد لمعناه أم كانت الجملة أعمّ منه لصدقها أيضا على ما لا يستعمل بذاته من القول كالجمل الّتي تقع خبرا، وصفة، وجوابا للشرط، وغيرها ممّا يحسن السّكوت عليه"[2]. كما تعني الفائدة الّتي يجنيها المخاطب من الخطاب، والسّياقات الّتي ينتج ضمنها الكلام، ومدى نجاح التّواصل اللّغوي[3].

وقد أولتِ التّداولياتُ الحديثةُ عنايةً كبيرةً لعنصري المتكلّم والمخاطب؛ انطلاقا من الاعتقاد بأنّ الخطاب يتوجّه (من و إلى) أحد الطّرفين، وقد نوّه جيوفري ليتش إلى أنّه لا يمكن أن ندّعي فهمنا للكلام، من دون استحضار شروط إنتاجه المحيطة به، خاصّة عنصري المتكلّم والسّامع، لأنّهما ركنين هامّين في عمليّة التّواصل، لذا يرى أنّ "مفهوم التّواصل يؤدّي إلى مقاربة خطابيّة للتّداوليّة بواسطتها يحاول المتكلّم أن ينجز مقاصده وأغراضه ضمن قيود وضوابط تمليها عليه قواعد ومبادئ طلب طريقة إصابة السّلوك التّواصلي ونجاحه"[4].

وإذا ما تتّبعنا عناية العلماء العرب القدامى بالمتكلّم والمخاطب سنجدهما قد احتلّا مكانة بارزة في منجزاتهم، لذا نجد البلاغيين العرب خاصّة في علم المعاني قد اجتهدوا في بيان أدوار ووظائف المتكلّم والمخاطب في نجاح العمليّة التّواصليّة، وتحديد مسارها الدّلالي

---

[1]- طاهر عبد الحي محمد شبانة، الحسّ التداولي في النحو العربي، مجلة كلية الآداب، جامعة المنصورة، مصر، ع49 ، أوت 2011، ص 75

[2]- طاهر عبد الحي محمد شبانة، الحسّ التداولي في النحو العربي، مجلة كلية الآداب، ص 86

[3]-مسعود صحراوي، التداولية عند العرب، ص 145.

[4]-جيوفري ليتش، مبادئ التداولية، تر عبد القادر قنيني، أفريقيا الشرق، المغرب، دط، 2013 ص 6.

والتّداولي، وقد قال ابن سنان الخفاجي في هذا الصّدد: "إنّ المتكلّم من وقّع الكلام الّذي بينّا حقيقته بحسب أحواله من قصده ومن إرادته واعتقاده، وغير ذلك من الأمور الرّاجعة إليه حقيقة أو تقديرا"[1]، ولهذا لا يُعتدّ بكلام النائم أو السّاهي لأنّه لا يدرك ما يقول وبالتّالي لا غرض أو مَقصد يُرتجى من كلامه.

هذا وقد أكّد عبد القاهر الجرجاني، ومَن سبقه من علماء العربية الأوائل على النّظر إلى غرض المتكلّم ومقصوده، فعمل المتكلّم والسّامع يشكّلُ نقطة التقاء تجمع بينهما، تمثّلها الخلفيّة الفكريّة الثّقافيّة والاجتماعيّة، وهو ما عبّر عنه اللّسانيون الغربيون في نظرياتهم بالافتراض المسبق، فالمخاطب يستطيع مباشرة أن يفهم ما يريده المتكلّم وغرضه ومقصده من كلامه شريطة أن يكون عالما بلغته مدركا لأسسها وخلفياتها ومنطلقاتها. من هنا جاءت فكرة استحضار المتكلّم الّتي تعني استدعاء المعنى القائم في نفسه_أي المتكلّم_ عند النّطق بالكلام في سياق الحال المصاحبة له، وهو المقام الخارجي، الّذي يمكن للمخاطب فهم مضمون الرّسالة، أو ما تنطوي عليه من المعنى المقصود، ففي نحو قوله تعالى -على لسان موسى عليه السّلام-:(وَٱجۡعَل لِّي وَزِيرٗا مِّنۡ أَهۡلِي ٢٩ هَٰرُونَ أَخِي ٣٠ "طه 29-30. يستطيع المتلقّي أن يتبيّن الوضع النّفسي للمتكلّم نبيّ الله تعالى باستدعاء الظّروف، أو سياق الحال الّذي أحاط به عندما طلب هذا من اللّه عزّ وجلّ، فضلا عن أثر حالته النّفسيّة هذه في "ترتيب الخطاب وبنائه"[2] حيث تقدّم محلّ العناية، وهو المفعول الثّاني (وزيرا) وهذا ملمح آخر دلّ عليه سياق اللّغة. وفي قوله تعالى :(أَيَّامٗا مَّعۡدُودَٰتٖۚ فَمَن كَانَ مِنكُم مَّرِيضًا أَوۡ عَلَىٰ سَفَرٖ فَعِدَّةٞ مِّنۡ أَيَّامٍ أُخَرَۚ وَعَلَى ٱلَّذِينَ يُطِيقُونَهُۥ فِدۡيَةٞ طَعَامُ مِسۡكِينٖۖ فَمَن تَطَوَّعَ خَيۡرٗا فَهُوَ خَيۡرٞ لَّهُۥۚ وَأَن تَصُومُواْ خَيۡرٞ لَّكُمۡ إِن كُنتُمۡ تَعۡلَمُونَ ١٨٤) البقرة 184، فقد حُذفت الفاء مع معطوفها أي : (...فأفطر، فعدّة من أيّام أخر)، وفي قوله صلّى اللّه عليه وسلّم: "نحن معاشرَ الأنبياء لا نورث"، فقد انتصبت كلمة معاشر

[1]-ابن سنان الخفاجي، سر الفصاحة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط01، 1982، ص44.

[2]-طاهر عبد الحي محمد شبانة، الحسّ التداولي في النحو العربي، ص 11.

بفعل مضمر تقديره أخصّ. وما كان ليحدث التّفاهم في الأمثلة الّتي سقناها آنفا لولا علم المخاطب بمراد المتكلّم، وكأنّه تفاهم ضمني بينهما.

وتأسيسا على ما سبق يمكن النّظر إلى التدّاوليّة على أنّها علاقة ثلاثيّة بين: المتكلّم والمعنى، واللّفظ أو الشّكل، كما لا يمكن بأي حال استبعاد المخاطب، ذلك أنّ ما يلفظه المتكلّم يستمدّ معناه بفضل نيّته في إحداث تأثير معيّن في المخاطب، وهذا ما يستدعي معه بالضّرورة سِياقَيْ المعرفة العامّة والخاصّة الّتي يتشاركانها. وقد ألزم سيبويه ومن معه من النّحاة العرب وجود طرفي الخطاب المتكلّم والمخاطب، خاصّة في مستوى التّعليل والتّوجيه للكلام العربي[1]؛ وقد أكّد طه عبد الرّحمان بأنّ الكلام العربي "لا يكون كلاما حتّى تحصل من النّاطق إرادة توجّهه إلى غيره، وما لم تحصل منه هذه الفائدة فلا يمكن أن يُعدّ متكلّما حقّا، حتّى ولو صادف ما نطق به حضور من يتلقّفه؛ لأنّ المتلقِّف لا يكون مستمعا حقّا حتّى يكون قد ألقى إليه بما يتلقّف، مقصودا بمضمونه هو أو مقصودا به غيره، بوصفه واسطة فيه أو أقلّ متى يدرك رتبة المتلقّي"[2].

وقد احتفى سيبويه والنّحاة العرب كثيرا بعلم المخاطب في نظرهم النّحوي، والأمثلة على ذلك كثيرة في هذا الباب، وسنحاول ضرب بعض الأمثلة الآن على أن نتطرق إلى أمثلة أخرى في مباحث قادمة، فسيبويه مثلا في كتابه نجده يبيّن أهميّة العلاقة بين المتكلّم والمخاطب في عمليّة التّواصل بقوله: "فإذا قلت: كان زيد؛ فقد ابتدأت بما هو معروف عنده مثله فإنّما ينتظر الخبر، فإذا قلت: حليما؛ فقد أعلمته ما علمت. فإذا قلت: كان حليما فإنّما ينتظر أن تعرِّفه صاحب الصّفة؛ فهو مبدوء به بالفعل، وإن كان مؤخّرا في اللّفظ"[3].

ويؤكّد دائما سيبويه على ضرورة الالتزام بقواعد التّخاطب الّتي يقوم شقٌّ منها على مراعاة الأوضاع والمقاصد، وإلّا كان العاذل عن كلّ ذلك ملغزا تاركا لكلام النّاس الّذي

---

[1]- يُنظر، عبد الله جاد الكريم، التداولية في الدراسات النحوية، ص 146.

[2]- طه عبد الرحمان، التكوثر العقلي، ص214.

[3]- أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر سيبويه، الكتاب، تح عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، مصر، ط 02، 1977.ج1، ص 47، 48.

يسبق أفئدتهم"[1]. فمن شدّة اهتمام سيبويه بالمخاطب متلقّي الكلام نجده يمنع بعض التّراكيب لما فيها من لَبسٍ محتمل، وإيهام للمخاطب بخلاف المقصود، حيث يقول: "ولا يجوز أن تقول: بعت داري ذراعا، وأنت تريد: بدرهم، فيُرى المخاطب أنّ الدّار كلّها بذراع، ولا يجوز أن تقول: بعت شائي شاةً شاةً، وأنت تريد: بدرهم، فيُرى المخاطبُ أنّك بعتها الأوّل فالأوّل على الولاء، ولا يجوز أن تقول: بيّنت له حسابه بابا، فيرى المخاطب أنّك إنّما جعلت له حسابا بابا واحدا غير مفسَّر، ولا يجوز: تصدّقت بمالي درهما، فيرى المخاطب أنّك تصدّقت بدرهم واحدٍ، وكذلك هذا و ما أشبهه"[2]. ويدعّم الدّكتور أحمد العلوي ما أشار إليه سيبويه حيث يقول: إذا كان على المتكلّم أن يراعي معاني عقليّة، هي كلّ ملاحظاته المتعلِّقة بسياق الكلام المادّي والاجتماعي والنّفسي، وأن يعكسها في كلامه، فإنّ أوّل ما ينبغي له أن يفعل لتجنّب انعدام التّبليغ والبلاغة؛ هو أن يكون في كلامه انسجام تامٌّ[3].

ومن الجليّ في الدّرس النحوي تأكيد سيبويه والنّحاة العرب على الاهتمام ببيان العلاقة بين المتكلّم والمخاطب، وما ينتظره المخاطب من المتكلّم، حيث نجد في كتابه قوله: " قول الرّجل: من رأيتَ وأيَّهم رأيت؟ فتقول: زيدا رأيته، ومثل ذلك قولك: أرأيتَ زيدا؟ فتقول: لا ولكن عمرا مررتُ به. فإنْ قال: من رأيته وأيُّهم رأيته؟ فأجبته قلت: زيد رأيته. فإنّما تحمل الاسم على ما يُحمل السّائل"[4]. وفي موضع آخر يبيّن سيبويه أنّ الجواب من المخاطب يكون على قدر ما فهمه من مسألة السّائل، فهو يجيب على ما عنده من معنى، فإذا قال المجيب: مررتُ برجلين مسلم وكافر، وجعل مسلمٍ وكافرٍ بدلا، فكأنّه "أجاب من قال: بأيّ ضرب مررت؟ وإن شاء رفع، كأنّه أجاب من قال: فما هما؟ فالكلام على هذا وإن لم يَلفظ به المخاطب؛ لأنّه إنّما يُجري كلامه؛ أي: جوابه على قدر مسألتك عنده لو سألته"[5].

---

[1]-سيبويه، الكتاب، ج01، ص308.

[2]- سيبويه، الكتاب، ج01، ص393.

[3]- يُنظر، أحمد العلوي، الطبيعة والتمثال، ص237.

[4]-سيبويه، الكتاب، ج01، ص93-94.

[5]-سيبويه، الكتاب، ج01، ص 431.

وعند دراسة النّحاة العرب لكثير من الظّواهر اللّغوية في الأبواب النّحويّة -الّتي سنتطرّق لها بالشّرح في هذا البحث-؛ كالحذف والذّكر، والتّقديم والتّأخير، والتّعريف والتنكير، وغيرها، نجدهم يعوّلون على إمكانيّة وصول المعنى للمخاطب، وإزالة اللّبس ووجود دليل، وذلك لإتمام عمليّة التّواصل اللّغوي بين المتكلّم والمخاطب، وهذا يُدرج في عُمق مهامّ التّداولية الّتي "تستحضر عنصري المتكلّم والمخاطب في فهم المعنى"[1]. وكما اهتمّ النّحاة العرب بجميع عناصر السّياق اللّغوي، فقد اهتمّوا كذلك بعناصر السّياق غير اللّغوي، أو "(الحال) كما يسمّيه سيبويه "[2]، كالمتكلّم والمخاطب والعلاقة بينهما، وموضوع الكلام، وأثره، والحركة الجسميّة المصاحبة للحدث الكلامي، وغير ذلك من العناصر غير اللّغوية المصاحبة للكلام المنطوق، وسيأتي الحديث عنها فيبحثنا من خلال تناول المقام والنّبر والتّنغيم بالشّرح والتّفصيل.

[1]- طاهر عبد الحي محمد شبانة، الحسّ التداولي في النحو العربي، ص 9.

[2]-ينظر، سيبويه، الكتاب، ج01، ص 272.

الفَصْلُ الثَّانِي

الفصل الثّاني:

التّداوليّة وتمثّلاتها في النّحو العربيّ.

- ✓ السّياق التّداوليّ وأثره في التّراكيب النحويّة.
- السّياق والسّياق التداولي: المفهوم والأنواع.
- دراسة سياقيّة تداوليّة للظّواهر النّحويّة الطّارئة على الجملة.
- الدّور التّواصليّ والبعد التّداوليّ لأسلوبي النّبر والتّنغيم.
- ✓ دراسة النّحاة للمعنى.
- عناية النّحّاة بالمعنى.
- الإعراب التّداوليّ.
- ✓ دراسة بعض الظّواهر التّداوليّة.
- دراسة اللّحن النّحويّ في المفهوم التّداولي.
- الإكثار من التّعليل التّداولي.
- اهتمام النّحاة العرب بالإفادة.

- ✓ **السياق التداولي وأثره في التراكيب النحوية:**
- **السياق والسياق التّداولي: المفهوم والأنواع:**
  - **مفهوم السياق التداولي:**

يقول الأزهري: "ويقال فلان في السياق أي في النّزع ...والسياق المهر... وتساوقت الإبل تساوقا، إذا تتابعت وكذلك تقاودت، فهي متقاودة ومتساوقة"[1].

ويقول ابن فارس: "السّين، والواو، والقاف أصل واحد، وهو حَدْوُ الشيء، يقال ساقه يسوقه سوقا والسيقة ما استيق من الدّواب، ويقال سقت إلى امرأتي صداقها وأسقته، والسّوق مشتقّة من هذا لما يساق إليها من كلّ شيء، والجمع أسواق. والسّاق للإنسان وغيره، والجمع سوق، وغنما سميت بذلك لأنّ الماشي ينساق عليها"[2].

ويقول ابن منظور: "انساقت وتساوقت الإبل تساوقا، إذا تتابعت. وكذلك متقاودة ومتساوقة، وفي حديث أم عبد: فجاء زوجها يسوق أعنزا ما تساوق، أي ما تتابع، والمساوقة المتابعة، كان بعضها يسوق بعضا"[3].

وبناء على التعاريف اللغوية السابقة للفظة السياق يتّضح بأنّها تتشابه إلى حدٍّ بعيد عند كلٍّ من الأزهري وابن فارس وابن منظور، وعليه يمكن الإشارة إلى ما استخلصناه من جملة هذه التعريفات أنّ لفظة السياق قديمة ومدلولها اللغوي الغالب هو التسلسل والمتابعة، كما نلحظ غياب المعنى الاصطلاحي عند أصحاب المعاجم اللغوية، "لكن هذا لا يعني أنهم لم يراعوا السياق في تقديم أعمالهم اللغوية، فكون اللغويين أصحاب المعاجم - يقدّمون ألفاظا في استعمالات متعدّدة، مستشهدين بنصوص متنوّعة-هو وعيٌّ منهم بأنّ معنى هذه الألفاظ يختلف حسب الاستعمال وحسب السياق"[4].

---

[1]- أبي منصور محمد بن أحمد الأزهري تهذيب اللغة، تح، عبد السلام هارون، محمد علي النجّار ، دار القومية العربية للطباعة، 1964. مادة س و ق،

[2]- ابن فارس، مقاييس اللغة، مادّة س و ق.

[3]- ابن منظور، لسان العرب، مادّة س و ق.

[4]-رضوان الرّقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص69.

يقول صاحب المعجم الفلسفي: "سياق الكلام أسلوبه ومجراه، تقول وقعت هذه العبارة في سياق الكلام، أي جاءت متّفقة مع جمل النّص، وللتّقيّد بسياق الكلام في تفسير النّصوص وتأويلها فائدة منهجيّة، لأنّ معنى العبارة يختلف باختلاف مجرى الكلام، فإذا شئت أن تفسّر عبارة من نصٍّ وجب عليك أن تفسّرها حسب موقعها في سياق ذلك النّصّ، وسياق الحوادث: مجراها وتسلسلها أو ارتباطها بعضها ببعض"[1].

وإذا عدنا إلى المعاجم الغربية المتخصّصة للتّنقيب عن معنى السّياق فإننا نجد أنّه جاء في قاموس اللسانيات لـ"جان ديبوا" "Jean Dubois" تعريف مصطلح السّياق كما يأتي: "السّياق هو المحيط؛ وهو الوحدات التي تسبق والّتي تلحق وحدة معيّنة تسمّى أيضا سياقا أو سياقا لفظيا"[2].

أمّا معجم "روبير" الصغير فيعرّف السياق بأنّه: "مجموع النصّ الّذي يحيط بعنصر من اللغة (كلمة، جملة، منطوق معيّن...) حيث يتعلق به معناه وقيمته"[3].

وإذا تأمّلنا في هذين التّعريفين وجدنا أنّهما متشابهان من حيث المضمون ومن حيث تناولهما "النوع الأوّل من السياق وهو السياق اللغوي البحت"[4].

وبالعودة إلى قاموس اللسانيات لـ"جان ديبوا" نجده يشير إلى نوع آخر من السياق إضافة إلى السياق اللغوي وهو السياق غير اللغوي،

وقد عرّفه بأنّه: "مجموع الظروف الاجتماعية التي يمكن أخذها بعين الاعتبار لدراسة العلاقات الموجودة بين السلوك الاجتماعي والسلوك اللغوي، وينظر إليه في الغالب باعتباره السياق الاجتماعي ذا الاستعمال اللغوي. ونقول أيضا سياق مقامي أو سياق المقام، وهي المعطيات المشتركة بين المرسل والمرسل إليه حول المقام الثقافي والسيكولوجي

---

[1]-جميل صليبيا، المعجم الفلسفي، بالألفاظ العربيّة والفلسفيّة والإنجليزية واللّاتينية، ط1، 1971-بيروت-. ص، 681

[2]-jean Dubois-dictionnaire de linguistiques-Larousse-paris-1989-mot contexte-p 120.

[3]- Paul robert-petit Robert-(ISBN) paris 1992-p 120.

[4]-مسعود بودوخة، السياق والدّلالة، بيت الحكمة الجزائر، ط10، 2012، ص 41.

لتجارب ومعارف كلٍّ منهما"[1]. ونلاحظ من هذا التّعريف أنّ جان ديبوا قد أعطى للسّياق دلالة أكبر وأشمل حيث انتقل به من كونه يرتبط بما هو لساني تركيبي إلى ارتباطه بما هو خارج لساني فيمتدّ بذلك ليشمل الظروف المحيطة بالنصّ ممّا يتّصل بالمرسل والمرسل إليه والمقام ككلٍّ.

وقد أولت بعض الدراسات اللسانية الحديثة – وبخاصة عند بعض علماء اللغة الغربيين – اهتماما خاصا بالسياق. فقد عرفت مدرسة لندن ما يسمّى بالمنهج السياقي أو المنهج العملي[2]، وقد كان رائد هذا الاتّجاه **فيرث** (Firth) والذي يقترن اسمه دائما بالنظرية السياقية، وممّا يذهب إليه في هذه النظرية أنّ "المعنى لا ينكشف إلّا من خلال تسييق الوحدة اللغوية، أي وضعها في سياقات مختلفة، فالمعنى عنده يفسر باعتباره وظيفة في سياق"[3].

وعليه يتبيّن أنّ دراسة المعاني تتطلّب دائما تحليلا للسّياقات والمواقف التي تَرِدُ فيها، وهذا دليل على أنّ النظرية السّياقيّة تستطيع أن تدرس وتفسّر جميع أنواع الوظائف الكلاميّة.

والدّارس للمنهج السّياقي يلاحظ منذ الوهلة الأولى "أنّ فيرث (Firth) حاول من خلاله توظيف جميع ما له علاقة بتحديد المعنى، سواء تعلّق الأمر ببنية النصّ ومكوّناتها الداخليّة، أم بالموقف الكلامي المتشكّل من الظّروف والملابسات المسهمة في إنتاجه، والأطراف التي لها تأثير مباشر في تشكيل النّصّ أو الخطاب"[4]. وهذا دليل آخر على أنه ليس للكلمات أو الجمل معنًى محددا وحسابا دقيقا، بل الكلمة الواحدة تتعدّد معانيها بتعدّد

---

[1]- **jean Dubois-dictionnaire de linguistiques p 120.**

[2]- **المهدي إبراهيم الغويل، السياق وأثره في المعنى-دراسة أسلوبية، أكاديمية الفكر الجماهيري، ليبيا، دط، 2011. ص 14.**

[3]-**أحمد مختار، علم الدّلالة، عالم الكتب الحديث، القاهرة، الطبعة الخامسة، 1998.ص68.**

[4]- **محمد بنعبدة، السياق وأثره في توجيه المعنى في تفسير الطبري، مخطوط دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، المغرب، 1999، ص 82.**

استخدامنا لها في الحياة اليومية وتتعدّد معاني الجملة الواحدة حسب السياق التّداولي الذي ترد فيه.

ويعدّ السياق عنصرا أساسيا في قيام النظرية التداولية كونه يتكون من "مجموعة العناصر المصاحبة للحدث اللغوي كالمرسل والمخاطب والزمان والمكان وعدد المشاركين في الحدث اللغوي وطبيعة المناخ والوضع السياسي أو الاقتصادي إن كان لها دور في بناء وتحليل التركيب اللغوي وغيرها"[1]، وهذه العناصر هي التي تُسهم بشكلٍ فعّال في إخراج الخطاب واضحا يُمَكِّن المرسل من نقل الفعل الكلامي إلى المخاطب ضمن ملابسات الحدث الكلامي.

ويرى عيد بلبع "أنّ السّياق بعدٌ جوهريٌّ في التّداولية إلى حدٍّ دخل معها في تعريفها، إذ يشير جيفري ليتشG.Leech إلى فكرة مقامات الكلام...وأنّ العناصر المكوّنة لهذا المقام تتمثل في المرسِل، والمستقبل، والسياق، والمقاصد، وقوة فعل الكلام، والملفوظ، ورأى أنّه من الممكن أن يضاف إليها عنصرا الزمان والمكان، ثمّ ذكر أنّ التداولية تتميّز عن الدّلالة في كونها تهتمّ بالمعنى في علاقته بمقام الكلام"[2].ويظهر ممّا أشار إليه عيد بلبع نقلا عن جيفري ليتش أنّ الكلمة أو الجملة لابدّ لها من سياق تداوليّ معيّن يمنحها الحياة والفعاليّة وإلّا تبقى دون معنى وفائدة، وهذا السياق التداولي على اختلاف نوعيه السياق اللغوي الداخلي الذي له علاقة بما يسبق النص أو يلحقه، أو السياق غير اللغوي الخارجي الذي يشمل سياق الموقف وسياق الثقافة لابدّ له من عناصر تصاحبه من شأنها أن تحدّد المعنى الدّقيق لأيّ نصٍّ.

- **عناصر السّياق التداولي لدى الغربيين:**

تقوم نظرية السياق في الفكر اللغوي الغربي على مجموعة من المفاهيم الأساسية الّتي تؤكّد في مجملها على ضرورة بيان معنى الجملة الملفوظ بها لدى المتلقي، وعلى هذا

---

[1]-أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية، ص 11.

[2]- عيد بلبع، البعد الثالث في سيميوطيقا موريس، مجلة فصول، ع66، ص 41.

الأساس فالمتكلم يعمل جاهدا على إيصال فكرة أو شعور ما إلى متلق موجود أو مفترض كما يتخيّر التراكيب المناسبة لِمَا يريد أن يقوله ضمن موقف خاص أو سياق ثقافي عام.

وعليه يرى "فيرث" أنّ فهم الكلام والقدرة على تحليله إنّما يحصل في إطار اجتماعي معيّن سمّاه السياق، وهو بالنسبة إليه ذو عناصر متكاملة ضرورية في عملية الفهم والإفهام، ومن عناصر السياق لدى فيرث نذكر[1]:

- **المتكلم.**
- **السامع أو السامعون أو جملة الحضور وجملة الأشياء بالموقع.**
- **الزمان والمكان.**

ونستنتج بناء على ما ورد أن فيرث يُلزمنا النظر في الجوانب كلّها، وعلاقتها بعضها ببعض حتى نتمكّن من فهم الكلام فهما صحيحا جيّدا وتحليله تحليلا صائبا.

أمّا مالينوفسكي الذي كان لأفكاره تأثيرٌ في فيرث، فيرى أنّ السياق والموقف مرتبطان بعضهما ببعض، وبيّن أن سياق الموقف يتكوّن من ثلاثة عناصر هي:

- أ-شخصية المتكلّم والسامع ومن يشهد الكلام معهما، ودور الشّاهد في المراقبة أو المشاركة.
- ب-العوامل والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية المتّصلة بالحدث اللّغوي، ويشمل الزّمان والمكان.
- ج-أثر الحديث اللغوي كالإقناع والفرح والألم[2].

وإذا انتقلنا إلى "ستيفن أولمان" سنجده من بين اللغويين الأكثر حظّا الّذين جاؤوا بعد فيرث، وقد دعا إلى ضرورة الفصل بين اللّغة والكلام، فقال بأنّ "السياقات المختلفة إنّما تكون في المواقف الفعلية للكلام لا للّغة، لذا فقد أنكر الرّأي القائل بأنّ الكلمة خارج

[1] _ رضوان الرّقبي -من البلاغة إلى التداولية-. ص 65.

[2]-كريم زكي حسام الدّين أصول تراثية في علم اللّغة، مكتبة الأنجلو المصرية.القاهرة.ط2، 1985، ص 74.

السياق ليس لها معنى"[1]، وقد وصف هذا الرّأي بأنّه "مبالغة ضخمة وتبسيط كبير للأمور ذلك أنّ كثيرا من الكلمات يعتريها الغموض الشّديد، وأنّ ألوانها المعنوية غالبا ما تكون مائعة و غير محدّدة تحديدا دقيقا، ولكن هذه الكلمات مع ذلك لابدّ أن يكون لها معنى أو عدّة معانٍ مركزيّة ثابتة"[2]، وعلى هذا الأساس فالسيّاق لدى ستيفن أولمان ينبغي أن "لا يشمل الكلمات و الجمل الحقيقية السابقة واللّاحقة فحسب، بل القطعة كلّها والكتاب كلّه كما ينبغي أن يشمل كلّ ما يتّصل ويحيط بالكلمة من ظروف وملابسات، والعناصر غير اللّغوية المتعلّقة بالمقام الذي تنطق فيه الكلمة"[3]. هو كلّ ما أشار إليه ستيفن أولمان حول موقفه العام من السيّاق فمنطلقه هو المفهوم التقليدي الّذي قدّمه للسيّاق والّذي مفاده أنّ " السيّاق هو النّظم اللّفظي للكلمة وموقعها من ذلك النّظم"[4].

أمّا **K.Ammer** فيقترح تقسيم السّيّاق إلى أربعة أقسام:

- **السياق اللغوي:** ويمكن التمثيل له بكلمة حسن، الّتي تقع في سياقات لغويّة متنوّعة وصفا له مثل:
  - **أشخاص:** رجل، امرأة، ولد...
  - **أشياء مؤقتة:** حفلة، يوم، رحلة...
  - **مقادير:** ملح، دقيق، ماء...

فإذا وردت في سياق كلمة (رجل) كانت تعني النّاحيّة الخلقيّة، وإذا وردت وصفا لطبيب مثلا كانت تعني التفوّق في الأداء، وليس النّاحيّة الأخلاقيّة، وإذا وردت وصفا للمقادير كان معناها الصّفاء والنّقاوة.

- **السياق العاطفي:** وهو الّذي يحدّد درجة القوّة والضّعف في الانفعال، ممّا يقتضي تأكيدا أو مبالغةً أو اعتدالا، فكلمة يكره غير كلمة يُبْغض رغم اشتراكهما في أصل المعنى.

---

[1]- عرفات فيصل المنّاع، السياق والمعنى: دراسة في أساليب النحو العربي، ص 30.

[2]- ستيفن أولمان، دور الكلمة في اللّغة، ترجمة كمال بشر، ص 69.

[3]- نفسه، ص 68.

[4]- نفسه، ص 69.

- **سياق الموقف:** وهو يعني الموقف الخارجي الّذي يمكن أن تقع فيه الكلمة مثل: استعمال كلمة يرحم في مقام تشميت العاطس "يرحمك الله" وفي مقام التّرحّم بعد الموت "الله يرحمه" فالأولى تعني طلب الرّحمة في الدّنيا والثّانية طلب الرّحمة في الآخرة.
- **السياق الثّقافي:** وهو يقتضي تحديد المحيط الثقافي أو الاجتماعي الّذي يمكن أن يستخدم فيه الكلمة، فكلمة: عقيلته تعدّ في العربيّة المعاصرة علامة على الطّبقة المتميّزة بالنّسبة لكلمة زوجته مثلا[1].

وبناء على ما أشار إليه K.Ammer يتبيّن أنّ تقسيمه للسّياق قائم على تداخل عدّةِ عواملَ اجتماعية وثقافية وسلوكية حركيّة، كما يتدخّل فيه المحيط اللّغوي للمنطوق أو النّصّ بما فيه العلاقات النّحوية والمعجميّة الدّلاليّة الّتي تربط بين الكلمات والجمل وأجزاء الكلام، لينجمَ عن كلِّ هذا معنىً محدّدا يتغيّر حسب السّياق الّذي وُظِّف فيه.

وتأسيسا على ما سبق الإشارة إليه يمكن أن نقسّم السياق التّداولي إلى قسمين كبيرين هما:

- **الأوّل: السّياق اللّساني-المقالي:**

ويُقصد به مجموع العناصر المقاليّة أو اللّفظيّة للحدث اللّغوي، وتشتمل على ما يلي:

- **الوحدات الصّوتيّة - الفونيمات - الوحدات الصّرفيّة - المورفيمات - والكلمات والجمل...**
- **ترتيب الوحدات داخل الجمل أو مجموعة العلاقات الّتي تربطها بعضها ببعض.**
- **ج-طريقة نطق هذه الجمل وظواهر التّطوّر الصّوتي المصاحبة لهذا النّطق، ومنها النّبر والتّنغيم والفواصل الصّوتيّة[2].**

ويُقصد بالسّياق اللّسانيّ عامّةً "مجموع السّمات الصّوتيّة والصّرفيّة والعلاقات التّوزيعيّة، وكذا الخصائص الأسلوبيّة الّتي تمثّل الملفوظ أو ترافقه سواء تعلق الأمر

---

[1]- أحمد مختار، علم الدّلالة، ص 69.

[2]- محمد يوسف حبلس، البحث الدلالي عند الأصوليين، مكتبة عالم الكتب، بيروت لبنان، ط 01، 1991، ص31

بالجملة أو الخطاب بشكل عامّ"[1]. وعلى هذا فالسياق اللّساني أو المقالي يهتمّ بدراسة وتحليل المستويات الدّاخليّة للنّصّ، وتشمل هذه المستويات المستوى الصّرفي والمعجمي والنّحوي، ويمكننا أن نصل إلى المعنى اللّغوي، من خلال دراسة هذه المستويات.

- **الثّاني: السّياق غير اللّساني-الحالي:**

ونشير إلى أنّنا نجده بمسمّيات أخرى فمرّة نجده باسم مصطلح «المقام"[2] وهذا لدى تمّام حسّان، ومرّة باسم مصطلح "سياق الحال"[3] وهذا عند محمود السّعران. "وتجدر الإشارة إلى أنّه يوجد "ترادفا بين مصطلحي سياق الحال والمقام في الاستعمالات العربيّة، وربّما هذا ناتج عن التّرجمات العربيّة للمصطلح الإنجليزي Contextof situation "[4].

وهو يتكوّن من مجموعة من العّناصر، يمكن استعراضها على الشّكل التّالي[5]:

- شخصيّة المتكلّم، ثقافته، حالته النّفسيّة، وكذلك السّامع أو السّامعون، والشخوص الحاضرون أثناء الكلام أو الّذين لهم علاقة به.
- الأشياء أو الموضوعات المتّصلة بالكلام.
- ج -أثر الكلام على المشاركين فيه، مثل الانفعال والألم والإغراء.
- د-الظّروف المحيطة بالكلام كالبيئة والزّمن والأحداث المعاصرة له؛ سيّاسيّة، اقتصاديّة، اجتماعيّة...الّتي تتّصل بالموقف اللّغوي.

وعلى هذا فالسّياق الخارج لساني-أو المقام، هو مجموع الظّروف والملابسات الّتي تفهم من خارج النّصّ اللّغوي، والّتي لها أثر في تحديد دلالته. ويدخل في هذا السّياق البعد الثقافي والاجتماعي والنّفسي، ويدخل كذالك البعد الزماني والمكاني والغاية من الخطاب.

---

[1]- رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 68.

[2]-سامية بن يامنة، تداولية سياق الحال في الفعل الكلامي، دراسة تحليلية تطبيقية، دار كنوز المعرفة، عمان، ط 01، 2019، ص 33.

[3]-سامية بن يامنة، تداولية سياق الحال في الفعل الكلامي، دراسة تحليلية تطبيقية ص 33.

[4]- ينظر، سامية بن يامنة، تداولية سياق الحال في الفعل الكلامي، دراسة تحليلية تطبيقية 33

[5]- محمد يوسف حبلس، البحث الدلالي عند الأصوليين، ص32.

وبناء على ذلك "يتّضح أنّ جوهر سياق الحال يقوم على بيان أهميّة العناصر غير اللّغويّة ودورها الفعّال في إنتاج الكلام وتلقّيه، باعتبار أنّ صور الكلام تختلف وتتنوّع من حال إلى آخر"[1]، لذا يجب لفت النّظر إلى نوعيّة المخاطَبين، مع مراعاة الأبعاد والمقاصد الّتي ترافق الخطاب حتّى تسهل عملية الفهم ويتّضح المعنى.

وكحوصلة شاملة للسّياق يمكننا تقسيمه إلى قسمين كبيرين هما:

- سياق لغوي: وهو النّصّ أو الخطاب بكلّ ما يحمله من مستويات لغويّة (نحوية ومعجميّة وصرفيّة ودلاليّة)، وهو كما أشرنا سياق داخلي لا يخرج عن إطار العبارة اللّغوية وما تلعبه من دور في بناء النّص. وهذا النّوع من السّياق يقوم على قرائن نصيّة لفظيّةٍ من شأنها أن تأخذ بيد المُخاطب وترشده إلى فهم مقصَدُ المتكلِّم من الخطاب.
- سياق غير لغوي: ويُقصد به ظروف الخطاب وما يحيط به من ملابسات خارجيّة، والّتي تتضمّن الطّبقات المقاميّة المختلفة، ومن خلالها تتم عمليّة التّخاطب وفهم المقاصد، وقد أشرنا إلى أنّ أسلافنا أطلقوا عليها تسميّة "سياق الحال"، كما يتضمّن هذا النّوع من السّياق الزّمان والمكان ومراعاة حال المتكلِّمين والمخاطَبين، ويقوم كذلك على قرائن حاليّة تُسهم مساهمة فعّالة في الكشف عن المعنى المُراد من الخطاب. وغرض المتكلِّم.

- **السياق التّداولي والقصد الإخباري:**

اللّغة الطّبيعيّة لها عدّة وظائف، وهي غالبا ما "تُستعمل لأغراض التّواصل حسب السّياق التّداولي وقرائن الأحوال، فكلما استخدم متكلِّم جملة في لسان قومه لِيؤدِّي فعل الكلام كلّما فكّر فيما يقتضيه الحال وافتراض ما يُناسب المقام"[2]، ولا يهمّ إن كانت الجملة الّتي استخدمها المتكلِّم خبرا أو سؤالا أو وعدا.

[1]- سامية بن يامنة، تداولية سياق الحال في الفعل الكلامي، دراسة تحليلية تطبيقية ص 34.

[2]- جورج لايكوف، اللسانيات ومنطق اللغة الطبيعية، أفريقيا الشرق، تر عبد القادر قنيني، دط، 1991، ص 47.

ولِأهميّة السّياق التّداولي في توجيه فهم مقاصد المتكلِّمين ومرادهم، قسّم ابن القيِّم الجوزيّة الألفاظ إلى ثلاثة أقسام، وهذا بمراعاة درجة مطابقة معاني الألفاظ لِقصد المتكلِّم وفهم السّامع. وهذه الأقسام هي:

1- **أحدها:** أن تظهر مطابقة القصد للّفظ، وللظّهور مراتب تنتهي إلى اليقين والقطع بمراد المتكلِّم، بحسب الكلام في نفسه وما يقترن به من القرائن الحاليّة واللّفظيّة، وحال المتكلّم به وغير ذلك...

2- **ثانيها:** ما يظهر بأنّ المتكلِّم لم يرد معناه، وقد ينتهي هذا الظّهور إلى حدِّ اليقين بحيث لا يشكّ السّامع فيه، وهذا القسم نوعان: أحدهما ألّا يكون مُريدا لِمقتضاه، ولا لِغيره، والثّاني أن يكون مُريدا لمعنًى يُخالفه.

3- **ثالثها:** ما هو ظاهر في معناه ويحتمل إرادة المتكلِّم له، ويحتمل إرادة غيره، ولا دلالة على واحد من الأمرين، واللّفظ دالٌّ على المعنى الموضوع له، وقد أتى به إخبارا[1].

وقد نتج عن اختلاف المقاصد وأهميّة السّياق التّداولي في الفهم وتفاوت فهم السّامعين تبعا للسّياقات والمقامات، تقسيم ابن القيِّم الجوزيّة الدّلالة إلى قسمين. حيث يقول: "دلالة النّصوص نوعان: حقيقيّة وإضافيّة؛ فالحقيقيّة تابعة لقصد المتكلِّم وإرادته، وهذه الدّلالة لا تختلف. والإضافيّة تابعة لفهم السّامع وإدراكه، وجودة فكره وقريحته وصفاء ذهنه، ومعرفته بالألفاظ ومراتبها. وهذه الدّلالة تختلف اختلافا متباينا بحسب تباين السّامعين في ذلك"[2]. وعليه فهاتان الدّلالتان هما: دلالة حقيقيّة تابعة لقصد المتكلِّم، وأخرى مضافة نتحصل عليها من فهم السّامع.

ويُعدُّ القصد مُبتغى المتكلِّم من الخطاب، والفائدة الّتي يُرْتَجى إبلاغها للمخاطب، ذلك أنّه لا نصّ ولا خطاب بدون قصد، وهذا ما ركّز عليه المعاصرون حيث نجدهم قد

[1]-ابن القيم الجوزية، إعلام الموقعين عن رب العالمين، ج3، ص107.108.

[2]ابن القيم الجوزية، إعلام الموقعين عن رب العالمين، ج1، ص 350-351.

أعلوا من شأن القصديّة في كلام المتكلِّم، كما فعل أوستن وسيرل في نظريّة أفعال الكلام، الّتي هي أهمّ مفهوم من مفاهيم التّداوليّة وأفضل إنجازاتها.

ونظرا لأهمّيّة أفعال الكلام أصبحت تُعدُّ "كتمظهر للقصد التّواصلي، ذلك أنّ فهم القصد الإخباري للمتكلِّم لا يعتمد فقط على الدّلالة اللّسانيّة، بل ينطلق منها ويتجاوزها بتشغيل كلِّ أنواع المقدّمات والمؤشّرات والقرائن السّياقيّة التّداوليّة، ويجنِّد لذلك قدراته الاستدلاليّة والاستنتاجيّة الّتي تدخل في اعتبارها وفي حسابها أيّة معلومة كيفما كانت، سواء علاقة بالعلامة اللّسانيّة أم بالسّياق التّداولي"[1]، وهذا دليل على أنّ الاكتفاء بالقصد الإخباري انطلاقا من المؤشِّرات اللّسانيّة غير كافٍ، بل هو بداية الطّريق إلى قصد آخر أعمق، هو قصدٌ نراعي فيه المحيط المعرفي للسّامع. فهذا القصد هو الّذي يؤكّد لنا بأنّ القصد المباشر لوحده لا يكفي. ومثال ذلك أنّ المفهوم من صيغة القول: اِذهبْ، ذُقْ...قد يكون قصدا إخباريّا آخر يؤدّي قيمة أخرى غير المُرادة في القصد المباشر، فقد يكون القصد التّهكّم أو التّحدّي أو النّصيحة...كلّ هذا حسب السّياق التّداولي الّذي ترد فيه.

ولتدعيم ذلك، نُورِدُ مثالا آخر، حيث جاء في الكامل للمبرد، "أنّ الحطيئة، واسمه جرول بن أوس، ويُكْنى أبا مُلَيْكَةَ، مرّ بحسان بن ثابت، وهو يُنشِدُ:

لنا الجفنات الغرُّ يلمَعْنَ بالضُحى * * * وأسيافُنا يقطُرنَ من نجدة دما

فالتفَتَ إليه، فقال: كيف ترى؟ فقال: ما أرى بأسًا. فقال حسّان: انظُروا إلى الأعرابي يقولُ: ما أرى بأسًا، أبو من؟ قال: أبو مُليْكَةَ. قال حسّان: ما كُنتَ عليَّ أهونَ منكَ حيثُ اكتنيْتَ بامرأة، ما اسمك؟ قال: الحطيئة. قال: اِمْضِ بسلام"[2]. فجملة "اِمْضِ بسلام" خرجت عن قصدها الأصلي المُباشر، والمُتمثل في النصيحة والدّعاء للحطيئة بالسلامة إلى قصد غير

---

[1]- عبد السلام إسماعيلي علوي، التجاوز الدلالي والتواصل، متابعة تداولية، أطروحة دكتوراه، فاس، ظهر المهراز، المغرب، 2002/2003.ص 64

2- أبو العباس المبرد، الكامل في اللغة والأدب، دار المعرفة، بيروت، لبنان، ط03، 2010. ج1، ص 393.

مباشر، تحكّم فيه السياق، تمثّل في السخرية والتهكّم، وما دفع حسّان بن ثابت إلى ذلك، هو عدم امتداح الحطيئة لشعر حسّان والإقرار بشاعريته.

وفي هذا الصّدد يقول السّكّاكي: "واعلم أنّ الطّلب كثيرا ما يخرج لا على مقتضى الظّاهر، وكذلك الخبر فيُذكر أحدهما في موضع آخر"[1]، وهذا ما يؤكّد ما أشرنا إليه فيما يخرج إليه القصد إلى قِيمٍ وفوائد أخرى غير المقاصد المباشرة.

وفي إطار أهمّيّة السّياق التّداولي وتوجيهه للقصد الإخباري أشار ريكانتي إلى أمر مهمّ هو الأفعال الإنجازية. حيث يقول: "مادامت لغتنا على ما هي عليه، فإنّ قوّة تلفّظاتنا لا يمكن إلّا أن تتجاوز بصفة عامّة الدّلالة اللّسانيّة للجملة، وذلك مهما رغب المتكلّم في أن يحافظ لكلامه على أعلى درجات الوضوح والمباشرة... وفي الواقع فإنّ النّادر جدّا ألّا يتجاوز ما يعنيه المتكلّم ما تدلّ عليه الجملة الّتي يستعملها... ولذا لا يمكن أبدا فهم الجملة المنطوقة لتحديد الفعل اللّغوي المقصود بذلك النّطق"[2]. وهذا دليل على أنّه في كثير من الحالات يخرج مستعملو اللّغة بملفوظاتهم عن الدّلالة على الأفعال الإنجازيّة المباشرة لها، إلى الدّلالة على أفعال إنجازيّة أخرى غير مباشرة تكون هي المقصود لديهم.

وما أشار إليه اللّسانيون التّداوليون الغربيون في سياق الأفعال الإنجازية ليس بغريب عن العرب. فقد أدرك العلماء العرب خاصّة البلاغيين منهم "دور الشّروط التّداوليّة في مساعدة المخاطب على اشتقاق الأفعال الإنجازيّة من أسلوب الخبر، فقد عدّوا عدم التوافق بين الدّلالة التّقريريّة لهذا الأسلوب ومقتضى الحال أوّل خطوة في عمليّة الاستدلال"[3]، ولذلك نجدهم قد تناولوا الأسباب الّتي تجعل المتكلِّم يلجأ إلى أسلوب الخبر لتحقيق أفعال إنجازيّة طلبيّة كالأمر والنّهي والدّعاء والالتماس...

[1]- السكاكي، مفتاح العلوم، 323

[2]- رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 85.

[3]- رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 85.

ويقول يحي العلوي في معرض حديثه عن تعريف التّهكّم بوصفه فعلا إنجازيّا: "هو عبارة عن إخراج الكلام على ضدّ مقتضى الحال استهزاءً بالمخاطب"[1]، وهذا يدلّ على أنّ المقام التّداولي يشكِّل محطّة ضروريّة في فهم وتأويل الأفعال الإنجازية؛ المباشرة منها وغير المباشرة.

والأمثلة كثيرة في هذا الميدان لكن نكتفي بما سلف ذكره، كونه يخدم الهدف المرجوّ من بحثنا.

✓ **دراسة سياقية تداولية للظواهر النحوية الطارئة على الجملة:**

الجملة في اللغة العربية نوعان، اسمية وفعلية، والأصل أن يذكر المبتدأ ثم الخبر، والفعل ثم الفاعل ثم المفعول...، ولكن تتعرض الجملة العربية إلى مجموعة من الظواهر اللغوية كالحذف والتقدير، أو التقديم والتأخير، الاختصار، التوكيد، وغيرها، وقد تؤثر هذه الظواهر على جلاء معنى الجملة سلبا أو إيجابا ومن ثمّ تتواصل عملية التواصل اللغوي، ومن أجل تلافي أيّ سلبيات في هذا الشّأن درس النحاة العرب هذه الظواهر اللغوية ومنها ما يأتي:

- **دراسة ظاهرة الحذف:**

الحذف من القضايا الهامّة الّتي تتضمنّها التّراكيب العربيّة، اهتمّت بها الدّراسات النّحويّة والبلاغيّة والأسلوبيّة على حدٍّ سواء. لذا أفرد لها القدماء بابا من إبداعاتهم لما له من أهمّيّة كبرى في إبراز جمالية اللّغة العربيّة وأسرارها.

إنّ الحذف من الظواهر اللّغويّة المهمّة والشائعة في الدرس اللغوي بعامة والنحوي بخاصة، وهو في اصطلاح النحاة والعلماء "حذف العامل مع بقاء أثره الإعرابي، أو هو: إسقاط صيغ ألفاظ داخل التركيب في بعض المواقف اللغوية، وهذه الصّيغ التي يرى النّحاة أنها محذوفة تلعب دورا في التركيب في حالتي الذكر والإسقاط، وهذه الصيغ يُفترض

[1]- يحي بن حمزة بن علي بن إبراهيم العلوي، الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، دار الكتب العلمية بيروت، دط، ج3، ص162

وجودها نحويا لسلامة التركيب وتطبيقا للقواعد ثم هي موجودة، ويمكن أن تكون موجودة في مواقف لغوية مختلفة"[1]، وبعضهم يطلق الحذف على "ما لا يبقى له أثر في اللّفظ"[2]، ويمكن أن يطلق على " حذف العامل وتدع ما عمل فيه على حاله من الإعراب"[3].

ونظرا للقيمة الهامّة للحذف خصّص له الجرجاني حيّزا من أبحاثه، وقال عنه بأنّه "باب دقيق المسلك، لطيف المأخذ، عجيب الأمر، شبيه بالسّحر، فإنّك ترى به ترك الذّكر، أفصح من الذّكر، والصّمت عن الإفادة أزيد من الإفادة، وتجدك أنطق ما تكون إذا لم تنطق، وأتمّ ما تكون بيانا إذا لم تُبِن، وهذه جملة قد تنكرها حتّى تخبر وتدفعها حتّى تنظر"[4]. فالجرجاني يَعُدُّ الحذف من الجماليات الّتي تدلّ على بلاغة صاحبها، كما تدلّ على نباهة المتلقّي الّذي له القدرة على فهم الخطاب دون الحاجة إلى الذّكر الّذي غالبا ما يّخلُّ بالفصاحة والبيان، لذا رجّح الجرجاني كفّة الحذف على حساب الذّكر.

هذا وقد أفرد ابن جنّي للحذف بابا مع مجموعة من التّراكيب البلاغيّة سمّاه "باب في شجاعة العربيّة"[5]. وهذه الشجاعة الّتي تحدّث عنها ابن جنّي للحذف، راجعة إلى كونه يؤدّي إلى ظهور فراغ يقطع الرّابط اللّغوي الّذي يشدّ لفظة بأخرى شدّا ينشأ عنه سياق متواصل محكم البناء، يُكوِّن البنية التّركيبيّة المألوفة للجملة العربيّة.

ولم يقتصر الاهتمام بقيمة الحذف الفنّيّة وأبعاده الجماليّة على النّحويين والبلاغيين والنّقاد فحسب، بل تعدّاهم إلى المفسّرين والمهتمّين بالدّراسات القرآنيّة، لإبراز مواطن الإعجاز البياني في القرآن الكريم، والّذين كان لهم الدّور الفعّال في تطوير الدّراسات البلاغيّة. ويقول في هذا الشأن أحمد أبو زيد:" وحَظِيَ أسلوب الحذف بحظٍّ وافر من عناية

---

[1]- علي أبو المكارم، الحذف والتقدير، دار غريب، مصر، ط1، 2001. ص 196.

[2]- أبو الفضل إبراهيم الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق، محمد عيسى البابي الحلبي، دار إحياء الكتب العربية، ط1، 1957م، ج03، ص 102.

[3]- علي أبو المكارم، الحذف والتقدير، ص 205.

[4]-الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 142.

[5]-أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، ج2، ص 360.

البلاغيين وعلماء الدّراسات القرآنيّة، وجملة ما يستفاد من دراسات هؤلاء أنّ الحذف شكل من أشكال القدرة البيانية، تسمو به العبارة عن الإسفاف، ويشتدّ أسرها، ويتّسع مجالها الدّلالي وتكثر إيحاءاتها"[1]. وربّما ساهم الحذف في تعدّد المعاني والتّقديرات، وتعدّد الأوجه الإعرابيّة، خاصّة إذا تعلّق الأمر بالقرآن الكريم.

والحذف في الدّراسات اللّسانيّة المعاصرة يدخل ضمن ما يسمّى بـ"ظاهرة الاقتصاد اللّغوي"[2]، ذلك أنّ المتكلّم يدّخر بعض الجهد في خطابه، ويصل به بسهولة وسرعة صوب المعنى المقصود. لذا فهو "ظاهرة عامّة تُفسّر بالاقتصاد في اللّفظ؛ لأنّ المتكلّم ينزع دوما نحو المجهود الأدنى في الأداء اللّغوي. وهو جائز إذا دلّ عليه دليل من السّياق أو المقام، أو إذا قُصد به الاتّساع الدّلالي ولم يعلق به غرض الإفادة، فيكون السّامع في غِنًى عن ذكره"[3].

وإذا انتقلنا إلى مفهوم الحذف عند بعض التّداوليين الغربيين نجد بيير فونطانيPierre Fontanier يحدّد تعريفه قائلا: "الحذف إجراء نحوي أسلوبي، يهدف إلى حذف لفظة أو عدّة ألفاظ في الجملة حذفا لا يضرّ بالإدراك ولا بالقواعد النّحويّة، كما أنّه يرتكز على إلغاء الكلمات الّتي تكون ضروريّة لإتمام التّركيب، لكن الكلمات المحذوفة ينبغي ألّا تؤدّي إلى غموض أو شك"[4].

أمّا فيليب بلانشيه في كتابه "التّداولية من أوستن إلى غوفمان" فيشير إلى "أنّ الضّمني Liplicite (الحذف) ظاهرة جوهريّة في الأقوال، فهو موجود في اللّغة العاديّة (اليوميّة) واللّغة الصّناعيّة (العلميّة)، بل إنّه قسيم التّصريحي Lexpjicite في أيّ تواصل بنحو عامّ، إذ إنّ كلّ دلالة تنشأ في قسم منها معطيات ضمنيّة، وغالبا ما يكون نصيب

---

[1]-أحمد أبو زيد، التناسب البياني في القرآن الكريم، دراسة في التنظيم المعنوي والصوتي، منشورات كلية الآداب، الرباط، المغرب د ط، 1992، ص204.

[2]-عبد العليم بوفاتح، التراكيب النحوية ووظائفها الدلالية، دار التنوير، الجزائر، ط01، 2013 ص 153.

[3]- خان محمد، الجملة النحوية، بنيتها وأقسامها، بين بعض القدماء والمحدثين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، تصدر عن جامعة باتنة، الجزائر، ع 07، ديسمبر 2002، ص 102.

[4]رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 130.

الضّمني أوفر من نصيب التّصريحي بما في ذلك في المستوى البسيط للمعنى الحرفي"[1]. وبناء على هذا يظهر أن الحذف الّذي أشار إليه بلانشيه شبيه بالإضمار الّذي ضدّه الإظهار، ما يجعلنا نستنتج أنّ تنوّع دلالات الحذف وغنائها تجعله "يتقاطع مع مجموعة من المصطلحات الّتي تتوارد معه، وإن كانت تختلف درجة تقاطعها معه، كالإضمار والاقتضاء"[2].

والحذف طريقة أسلوبيّة يلجأ إليها المتكلّم في خطاباته اليوميّة، يتوخّى من خلالها الإيجاز، وتقليص عباراته الخطابيّة مع إيراد المعنى المقصود، فهو مصاحب للإيجاز بالدّرجة الأولى، لأنّ "الإيجاز هو أداء المقصود من الكلام بأقل عبارات متعارف الأوساط"[3]، وهو بدوره يستلزم شروطا أشار إليها أحمد أبو زيد بقوله: "أن يكون في الكلام ما يدلّ على المحذوف، وإلّا كان تعمية وإلغازا ومن شرط حسنه أنّه متى أظهر المحذوف زال ما كان في الكلام من البهجة والطّلاوة"[4].

ويشترط النّحاة والعلماء شروطا لوقوع الحذف النحوي تتعلق أساسا بالسياق التداولي بأنواعه نجملها فيما يلي:

1-وجود دليل مقالي: وهو كلام يدلّ على المحذوف كما في قوله تعالى: ﴿وَقِيلَ لِلَّذِينَ ٱتَّقَوۡاْ مَاذَآ أَنزَلَ رَبُّكُمۡۚ قَالُواْ خَيۡرٗاۗ لِّلَّذِينَ أَحۡسَنُواْ فِي هَٰذِهِ ٱلدُّنۡيَا حَسَنَةٞۚ وَلَدَارُ ٱلۡأٓخِرَةِ خَيۡرٞۚ وَلَنِعۡمَ دَارُ ٱلۡمُتَّقِينَ ٣٠[5] أي: أنزل خيرا فحذف الفعل للدليل المقالي.

2-وجود دليل حالي: وهذا يفهم من سياق الكلام وحال المتكلمين كما في قوله تعالى: وَعِبَادُ ٱلرَّحۡمَٰنِ ٱلَّذِينَ يَمۡشُونَ عَلَى ٱلۡأَرۡضِ هَوۡنٗا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ ٱلۡجَٰهِلُونَ قَالُواْ سَلَٰمٗا ٦٣[6].

---

[1]- نعمة دهش فرح الطائي، الملمح التداولي في النحو العربي، تحليل واستنتاج، مجلة العميد، ع 08، جامعة بغداد، 2013، ص 182.

[2]-رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 134.

[3]- السكاكي، مفتاح العلوم، ص 277.

[4]-أحمد أبو أبو زيد، التناسب البياني في القرآن، ص 89.

[5]- سورة النحل، الآية 30.

[6]- سورة الفرقان، الآية 63.

3-وضوح المعنى وأمن اللّبس: وهذا من أهم الشروط الّتي يجب مراعاتها مع كل ما يتّصل بالنشاط اللغوي وظواهره المختلفة كالاستغناء والحذف والتقديم والتأخير والتضمين والحمل بأنواعه وغير ذلك.

لقد أدرك النّحاة العرب ما للحذف من أهمّيّة في إنتاج الدّلالة والتّأثير في المتلقّي، لذا فأغراضه متعدّدة تختلف بحسب مقامات ورودها من موضع لآخر، وقد لخّصها السّكّاكي في قوله: "أمّا الحالة الّتي تقتضي طيّ ذكر المسند إليه فهي: إذا كان السّامع مستحضرا له، عارفا منك القصد إليه عند ذك المسند، والتّرك راجع إمّا لتضييق المقام وإمّا للاحتراز من العبث بناء على الظّاهر، وإمّا للتّخييل أنّ في تركه تعويلا على شهادة العقل، وفي ذكره تعويلا على شهادة اللّفظ من حيث الظّاهر، وإمّا لإيهام أنّ في تركه تطهيرا للّسان عنه أو تطهيرا له عن لسانك، وإمّا للقصد إلى عدم التّصريح ليكون ذلك سبيلا إلى الإنكار إن مسّت إليه حاجة، وإمّا لأنّ الخبر لا يصلح إلّا له حقيقة كقولك: خالق لما يشاء فاعل لمل يريد، وإمّا لأنّ الاستعمال وارد على تركه، وترك نظائره، كقولهم: نعم الرّجل زيد، على قول من يرى أصل الكلام: نعم الرّجل زيد، وإمّا لأغراض سوى ما ذكر، مناسب في باب الاعتبار بحسب المقامات لا يهتدي إلى أمثالها إلّا العقل السّليم والطّبع المستقيم"[1].

وعلى سبيل الإيضاح نضرب الأمثلة الآتية:

حذف المبتدأ والخبر إذا كانا معلومين من خلال السّؤالين الآتيين:

1- ضيوف.

2- مريض.

ففي الجملة (1) تمّ حذف الخبر وتقديره بـ(بدارنا) جوابا للسّؤال: من بداركم؟، فالمخاطب عرف بأنّ الخبر معلوم فحذفه توخيّا للإيجاز فلم يقل: بدارنا ضيوف، وإنّما اكتفى بذكر المبتدأ (ضيوف).

[1]-السكاكي، مفتاح العلوم، ص 176.

وكذلك الشّأن في الجملة (2) تمّ حذف المبتدأ، فهو معلوم من خلال طرح السّؤال: كيف زيد؟، فالمخاطب لم يكن في حاجة إلى ذكر المبتدأ فاكتفى بذكر الخبر فقط (مريض).

كما ذهب النّحاة إلى أنّ الخبر يُحذف وجوبا بعد "لولا" ومن ذلك قولنا:

- لولا العدل لانتشر الظّلم.

ويقدّرون الخبر المحذوف بـ (موجود أو كائن) فيكون التّقدير هنا: لولا العدل موجود لانتشر الظّلم.

ويقع الحذف أيضا توخّيًا للإيجاز والاقتصاد اللّغوي، ومن ذلك قولك لأحدهم: سمِّ اللّه. وأنت تقصد بكلامك تنبيهه إلى قول: باسم اللّه الرّحمان الرّحيم، وهو ما يطلق عليه أصحاب الدّراسات القرآنية مصطلح "البسملة"، ومنه كذلك تسميتهم لسورتي "الفلق والنّاس" بـ"المعوّذتين" وغير هذه الأمثلة كثير.

وتشيع ظاهرة الحذف في التّراث النّحوي العربي والأمثلة عليها كثيرة يصعب حصرها ونذكر طرفا منها كما يأتي:

يقول سيبويه: "قولك: إنّا معشرَ العرب نفعل كذا وكذا، كأنّه قال: أعني، ولكنّه فعل لا يظهر ولا يستعمل، كما لم يكن ذلك في النّداء لأنهم اكتفوا بعلم المخاطب"[1]، وهذا يدلّ على أنّ المتكلم يخصّ بالذّكر نفسه ومن معه، فتقدير الكلام: إنّا-أعني معشرَ العرب-نفعل كذا وكذا. "فمعشر" منصوب على الاختصاص، كذلك الشّأن في المنادى الّذي هو في الأصل مفعول به لفعل محذوف تقديره "أدعو".

ويذهب سيبويه في تفسير قولهم: "مرحبا وأهلا" بقوله: "فإنّما رأيت رجلا قاصدا إلى مكان، أو طالبا أمرا فقلت: مرحبا وأهلا، أي أدركت ذلك، وأصبت. فحذفوا الفعل لكثرة

[1]-سيبويه، الكتاب، ج2، ص 233.

استعمالهم إيّاه"[1]. وقد اعتمد سيبويه في تعليله لحذف الفعل على بُعد سياقي تداولي متعلّق بمقام معيّن يَعْلَمُه المخاطَب الّذي له إحاطة بجميع ملابسات عمليّة التّلفّظ.

ومثله أيضا قولك: "إذا رأيت رجلا متوجّها وجهة الحاجِّ، قاصدا في هيئة الحاج، فقلت: مكّةَ وربِّ الكعبةِ؛ أي يريد مكّةَ واللّه"[2]. إنّ هذه الأمثلة من قبيل: مكّة وربّ الكعبة، وما شابهها لا يمكن تفسيرها أو معرفة مدلولها إلّا في سياقها الخارجي، فهي "لا تعطي دلالات واضحة، ومحدّدة دون النّظر إليها في سياق تلفّظها، فليس كلّ خبر يُنقل إلينا يشفع به شرح الأصول التّابعة له، المقترنة به، نعم ولو نقلت إلينا لم نُفد بسماعها ما كنّا نفيده لو حضرناها"[3].

فسيبويه على دراية بأنّ قولهم: مكّة وربّ الكعبة، يسترعي من المتكلّم أن يدرك السّياق الخارجي المصاحب لعمليّة التّلفّظ، فهذا المثال دليل على وجود شخص يحمل بين يديه ملابس الإحرام، فأضمر الفعل في هذا المثال لوجود قرينة سياقيّة خارجيّة تدلّ على "علم السّامع بمدلول الخطاب، وقوّته الإنجازيّة أي قاصدا مكّة"[4].

من أهمّ الأغراض الّتي نبّه عليها سيبويه في ظاهرة الحذف هو التّخفيف على النّطق، إضافة إلى عللٍ أخرى ككثرة الاستعمال، والاتّساع والإيجاز والاختصار، ومن حذف حرف المعنى قوله تعالى: "وَٱخۡتَارَ مُوسَىٰ قَوۡمَهُۥ سَبۡعِينَ رَجُلٗا.....١٥٥ الأعراف 155.فالتّقدير: واختار موسى من قومه سبعين رجلا. فحُذف حرف الجرّ (من)، وفي هذا "تخفيف وإيحاء بأنّ الاختيار شمل كلّ القوم، ولم يُتجاهَل أحد منهم في الاختيار، وفيه دلالة أيضا على أنّ موسى قد أحسن الاختيار"[5].

---

[1]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص 295.

[2]-سيبويه، الكتاب، ج2، ص 257.

[3]-ابن جني، الخصائص، ج01، ص 246.

[4]-أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية، وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، ص 73

[5]-عبد العليم بوفاتح، التراكيب النحوية ووظائفها الدلالية، ص 155

وقد أشار ابن جنّي أيضا إلى مثل تلك الأمثلة في كتابه الخصائص، والّتي وقع فيها الحذف لعلم المخاطَبِ بِه، ومنها قوله: "كان رؤبة إذا قيل له: كيف أصبحتَ؟ يقول: خير عافاك اللّه، فيحذف الباء لدلالة الحال عليها، بجري العادة والعرف بها"[1].

- **الشّروط التّداوليّة لتقدير المحذوف:**

إنّ حديثنا عن ظاهرة الحذف، يقودنا بالضّرورة إلى الإشارة إلى ظاهرة تقدير المحذوف، والتّقدير في عرف اللّغويين والنّحاة العرب هو "محاولة معرفة العامل المحذوف، ولا يقتصر الأمر على ذلك، بل يتناول محذوفات أخرى غير العامل، فهو يتناول حذف المعمول، وكذلك حذف الجملة بأسرها؛ أي العامل والمعمول معا، أو هو افتراض صياغة المفردات أو الجمل أو سبكها بهدف تصحيح الحركة الإعرابيّة"[2].

وقد حدّد النحاة والبلاغيون العرب مجموعة من الشّروط لتقدير المحذوف، على أساس أنّ الأصل في المحذوفات جميعها على اختلاف ضروبها أن يكون في الكلام ما يدلّ على المحذوف، فإن لم يكن هناك دليل على المحذوف، فإنّه لغو الحديث، لا يجوز بوجه ولا سبب[3].

ويمكن تقسيم هذه الشّروط إلى قسمين:

- **الشرط النحوي الإعرابي:** يتمثل في أنّ الدلالة على تقدير المحذوف، هي من جهة الإعراب، فالجملة العربية المركبة تركيبا سليماً ومفيدا تلتحم عناصرها، فإذا حذف أحد هذه العناصر يظهر فراغ في هذه البنية التركيبية، الشيء الذي يستدعي منا تقديره حتى يكون التركيب سليما ويزال اللبس عنه.

---

[1]-ابن جني، الخصائص، ج01، ص 285.

[2]-علي أبو المكارم، الحذف والتقدير، ص 205.

[3]-ينظر، ابن الأثير، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، ج02، ص279.

يوضح السيوطي مصدر اشتقاق الإعراب ومعناه بقوله: "أنّه مشتق من قوله: عَرَبَتْ معدة الفصيل، إذا فسدت وأعربتها أي أصلحتها، والهمزة للسلب كما نقول أشكيت الرجل إذا أزلت شكايته، والمعنى على هذا أنّ الإعراب أزال عن الكلام التباس معانيه"[1].

- **الشرط التداولي المقامي:** يتمثل في أنّ الدلالة على تقدير المحذوف غير مرتبطة بالإعراب، وإنما بالحالة التلفظية للملفوظ، والتي هي الظروف الملابسة للنص، أو ما يسمى بسياق الحال، أي أنّها جملة العناصر المكونة للموقف الكلامي، وتشمل الكلام المنطوق وشخصية المتكلم والسامع وتكوينهما الثقافي وشخصيات من يشهد الكلام؛ غير المتكلم والسامع إن وجدوا، وهل يشاركون في الكلام، أم يقتصر دورهم على الشهود والأشياء والموضوعات المتصلة بالكلام وموقفه، وأثر الكلام والعوامل والظروف الاجتماعية ذات العلاقة بالسلوك اللغوي لمن يشارك في الموقف الكلامي كحالة الجو إن كان لها دخل، والوضع السياسي ومكان الكلام والبيئة المحيطة به"[2].

إنّ تقدير المحذوف عند الجرجاني لا يرتبط بالكلمة المجاورة، بل بالسياق التداولي للخطاب كله، لأنّه هو الذي يمنحنا تقدير دلالة هذا المحذوف، يقول: "واعلم أنّ من أصول هذا الباب أنّ من حق المحذوف أو المزيد أن ينسب إلى جملة الكلام لا إلى الكلمة المجاورة له، فأنت تقول إذا سُئلت عن" وَسْئَلِ ٱلْقَرْيَةَ ٱلَّتِي كُنَّا فِيهَا وَٱلْعِيرَ ٱلَّتِيٓ أَقْبَلْنَا فِيهَاۖ وَإِنَّا لَصَٰدِقُونَ ٨٢يوسف 82 في الكلام حذف، والأصل أهل القرية ثم حُذف الأهل، تعني حُذف من بين الكلام"[3].

ولذلك فإن الخطاب إذا امتنع حمله على ظاهره، واستدعى الأمر تقدير المحذوف أو إسقاط المذكور، فإن ذلك يكون حسب الجرجاني على وجهين: وجه متعلق بغرض المتكلم ووجه متعلق بالخطاب نفسه، وليس بغرض المتكلم، ففي الأول يقول الجرجاني: "ألا ترى

---

[1]- جلال الدين السيوطي، الأشباه والنظائر في النحو، دار الكتاب العربي، لبنان، د ط، 1988، ج01، ص 105.

[2]- عادل فاخوري، علم الدلالة عند العرب، دراسة مقارنة مع السيميائية الحديثة، ص 133.

[3]- الجرجاني، أسرار البلاغة، ص420.

أنّك لو رأيت (وسئل القرية) في غير التنزيل، لم تقطع بأن ههنا محذوفا، الجواز أن يكون كلام رجل مرّ بقرية قد خرّبت وباد أهلها، فأراد أن يقول لصاحبه واعظا ومذكرا، أو لنفسه مُتَّعظا ومعتبرا، سل القرية عن أهلها، وقل لها ما صنعوا"[1].

أما الثاني الذي يكون امتناع ترك الكلام على ظاهره، من أجل الخطاب نفسه، لا من حيث غرض المتكلم به، وذلك مثل "أن يكون المحذوف أحد جزئي الجملة، كالمبتدأ في نحو قوله تعالى: (فَصَبْرٌ جَمِيلٌ) وقوله: (متاعٌ قليلٌ) لا بد من تقدير محذوف، ولا سبيل إلى أن يكون له معنى دونه، سواء كان في التنزيل أو في غيره، فإذا نظرت إلى "صبرٌ جميلٌ" في قول الشاعر:

يشكُو إليَّ جَمَلي طُولَ السُّرى * صَبْرٌ جَمِيلٌ فَكِلانا مُبتلى**

وجدته يقتضي تقدير محذوف، كما اقتضاه في التنزيل، وذلك أنّ الداعي إلى تقدير المحذوف ههنا، هو الاسم الواحد لا يفيد، والصفة والموصوف حكمهما حكم الاسم الواحد، وجميل صفة للصبر"[2].

وعن هذه الشروط السّالفة الذكر يقول ابن الأثير: "وقد يظهر المحذوف بالإعراب كقولنا: أهلا وسهلا، فإن نصب الأهل والسهل يدل على ناصب محذوف، وليس من الحسن ما للذي يظهر بالإعراب، وإنما يظهر بالنظر إلى تمام المعنى، كقولنا: فلان يحل ويعقد، فإن ذلك لا يظهر المحذوف فيه الإعراب، وإنما يظهر بالنظر إلى تمام المعنى، أي أنّه يحل الأمور ويعقدها"[3].

ويؤكد يحي بن حمزة العلوي على نفس الشروط التي يجب توفرها في تقدير المحذوف، قائلاً: "ويظهر المحذوف من جهتين: أحدهما من جهة الإعراب على معنى أن الدال على المحذوف هو من طريق الإعراب، وهذا كقولك: أهلا وسهلا، فإنّه لا بد لهما من ناصب

---

[1]- الجرجاني، أسرار البلاغة، ص421. 422

[2]- الجرجاني، أسرار البلاغة، ص422.

[3]- ابن الأثير، المثل السائر، ج2، ص 280.

ينصبهما يكون محذوفا، لأنهما مفعولان في المعنى، وثانيهما لا من جهة الإعراب، وهذا كقولنا: فلان يعطي ويمنح، ويصل ويقطع، فإن تقدير المحذوف لا يظهر من جهة إعرابه، وإنّما يكون ظاهرا من جهة المعنى، لأن معناه فلان يعطي المال ويمنع الذّمار، ويصل الأرحام ويقطع الأمور برأيه ويفصلها"[1].

- **دراسة ظاهرتي التقديم والتّأخير:**

الأصل أن يأتي المبتدأ أوّلا ثمّ الخبر، ويأتي الفعل ثمّ الفاعل ثم المفعول ولكن قد يتعرّض الكلام أو الجملة للتقديم والتأخير، وهو: نقل لفظ عن رتبته في نظام الجملة العربية، فرتبة الفاعل قبل المفعول، والمبتدأ قبل الخبر، فإذا جاء الكلام على عكس ذلك قيل: إنّ فيه تقديما وتأخيرا.

وهذا الملمح من ملامح العربيّة سمحت به، ومهّدت له العلامة الإعرابيّة وحريّة الرّتبة في كثير من الأبواب النّحويّة، وبفضل التّقديم والتّأخير اكتسبت العربيّة مرونة و"ضربا من التّوسّع في الكلام، لأنّ في كلامهم الشّعر المقفّى والكلام المسجع"[2]. فالحفاظ على التّرتيب المعتاد في الكلام قد يكسبه صفة الجماد في بعض الأحيان، هذا الأمر الّذي جعل البلاغيين والنّحاة يمتدحون ظاهرة التّقديم والتّأخير، ومن هؤلاء عبد القاهر الجرجاني الّذي لخّص مزاياه في قوله "هو باب كثير الفوائد جمّ المحاسن، واسع التّصرّف، بعيد الغاية، لا يزال يفترّ لك عن بديعه، ويفضي بك إلى لطيفه، ولا تزال ترى شعرا يروقك مسمعه، ويلطف لديك موقعه، ثمّ تنظر فتجد سبب أن راقك ولطف عندك أن قدم فيه شيء وحول اللّفظ عن مكان إلى مكان"[3].

---

[1]- يحي بن حمزة العلوي، الطراز المتضمن لأسرار البلاغة ودلائل الإعجاز، ج2، ص 93

[2]-بوزيد ساسي هادف، الدلالة النحوية، عند فقهاء العربية في القرن الرابع الهجري دراسة على ضوء علم اللسانيات الحديث، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان، نظرية النحو العربي بين الموروث والمستحدث، أفريل2015، ص154.

[3]-الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 33.

ويؤكّد الجرجاني على أنّ ربط المعاني النّحويّة بمقامات الكلام، ومقاصد المتكلّمين هو جوهر العلم الّذي إليه ترجع جودة الكلام، فمنهجه في نظرية النّظم هو "منهج النّحو الّذي لا يقف عند حدود الحكم بالصّحة والفساد، بل يمتدّ إلى البحث في العلاقات الّتي تقيمها اللّغة بين الكلمات، وإلى اجتلاء معانيها، وكشف غامضها"[1]. وبناء على ذلك اتّسع أفق النّحو وزادت مادّته غناء، ودخل كلّ ما يُراعى في النّظم من تقديم وتأخير وذكر وحذف وإضمار وما إلى ذلك من أسباب الجودة.

وتأسيسا على ما سبق نجد الجرجاني قد نقل النّحو إلى جوٍّ مُفعمٍ بالحيويّة وجعل موضوعاته ميدانا يجول فيها ذهنه الوقّاد وقلمه البليغ.

وقد أولى الجرجاني السياق بنوعيه الداخلي والتّداولي الخارجي رعاية كبيرة، فنجده في باب التّقديم والتّأخير قد أورد العديد من الأمثلة الّتي توضّح دور السّياق الدّاخلي-وهو الّذي يعتمد على مبنى الجملة الدّاخليّة، وما تفرضه القواعد التّركيبيّة من أشكال دلاليّة أي النّظم النحوي-في نقل صورة السّياق الخارجي-وهو ما يحيط بالنّصّ من ملابسات مقاميّة وأحداث تصاحب التّلفّظ-، ولنا أن نستعين بمثال عن تقديم المفعول به عن الفاعل حتّى تتّضح الصورة. وقد اخترنا تقديم المفعول به لما له من حظٍّ أوفر وأهمّية كبرى عند النّحاة؛ فهو يرتقي بارتقاء اهتمامهم به، فينقلونه من مرتبته إلى مرتبة أخرى تبعا لتلك الأهميّة. ففي قوله:

- قتلَ الخارجيَ زيدٌ.
- قتلَ زيدٌ الخارجيَ.

نجد المفعول به الخارجيَ قد تقدّم على الفاعل زيدٌ في المثال 1، ويجب أن ننظر هنا في حال المقتول "الخارجيّ"، فإذا كان يعيث، ويفسد، ويُكثر من الأذى فإنّهم يريدون قتله، ولا يُبالون من كان مِنه القتلُ، ولا يعنيهم منه شيء، فإذا قُتِل وأراد القائل الإخبار بذلك، فإنّه

[1]-رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية، ص 118.

يقدّم ذكر الخارجيّ. فيقول: قتل الخارجيَّ زيدٌ، ولا يقول: قتل زيدٌ الخارجيَّ، "لأنّه يعلم أنّ ليس للنّاس في أن يعلموا أنّ القاتل له زيدٌ جدوى، وفائدة"[1].

وللتّقديم والتّأخير كظاهرة لغويّة مزايا عدّة في الحياة اليوميّة للأفراد، فهي تستعمل في مقامات محدّدة لبلوغ غايات تواصليّة معيّنة، ومن "أغراض استعمال هذه الظّاهرة في مكوّنات الجمل أثناء الكلام نذكر التّخصيص والاهتمام بالمتقدّم، وتعجيل المسرّة أو المساءة والتّعظيم والتّبجيل وإفادة التبرّك بالمتقدّم أو الاستلذاذ به...إلخ"[2].

وقد أشار ابن الأثير إلى أنّ "التّقديم والتّأخير يُستعمل لغرضين هما: الاختصاص ومراعاة نظم الكلام. وقال: "وهذا الوجه الثّاني أبلغ وأوكد من الاختصاص" وساق أمثلة من القرآن وقع فيها التّقديم مراعاةً لِنظم الكلام، كقوله تعالى: (إيّاك نعبد وإيّاك نستعين) الفاتحة-5. قال: "فإنّه لم يُقدّم المفعول به للاختصاص خلافا للزّمخشري وإنّما قدّم لمراعاة نظم الكلام لأنّه لو قال: نعبدك ونستعين. لم يكن له حسنٌ"[3].

وممّا لا شكّ فيه أنّ ظاهرتي التّقديم والتّأخير لا يقتصر مدلولهما على العناية الّتي تُولَى للمقدّم على حساب المؤخَّرِ – كما كان سائدا عند القدماء – بل يتعدّى ذلك إلى ضبط المعنى وتوجيه الدّلالة توجيها سليما. وهذا ما فطن إليه فقهاء اللّغة العربيّة في القرن الرّابع الهجري، عندما عقدوا في أبحاثهم فصولا وأبوابا لمعالجة هاتين الظّاهرتين. ويقول ابن فارس الرّازي (ت 395ه) في هذا الشّأن: "من سنن العرب تقديم الكلام وهو في المعنى

[1]- الجرجاني، دلائل الإعجاز ص 78.

[2]- يوسف تغزاوي، التداولية، وتقنيات التواصل، ص23.

[3]- أحمد أبو زيد، التناسب البياني في القرآن، ص194

مؤخَّرٌ، وتأخيره وهو في المعنى مقدَّمٌ"[1]، وهذا ما يُثبت ما للتّقديم والتّأخير من أهمّيّة في إيضاح المعنى.

لقد ركّز النّحاة على مبدأ الرّتبة، والالتزام بقضيّة الأصليّة والفرعيّة، حين اهتمّوا بموضوع التّقديم والتّأخير، لذا نجد الخليل بن أحمد الفراهيدي امتدح هذا الموضوع لكنّه وضع له شروطا وأصولا يسير وِفقها، وهذا يظهر في قوله: "فإذا قيل: قائمٌ زيدٌ، فتقديم الخبر يظلُّ خبرا على حاله، وكذلك إذا قيل: ضربَ زيدًا عمْرو، بتقديم المفعول به على فاعله، يظلّ كلّ اسم على حاله قبل أن يتقدّم أو يتأخّر، وإلّا كان الكلام مُستقبحا"[2]، ويرجع سبب الاستقباح إلى الغموض الّذي يحيط بالكلام، "لأنّه إذا كان يؤدّي إلى لُبْسٍ كما في تقديم المفعول حين يُصبح فاعلا، أو يؤدّي إلى المُحال في تقديم الخبر، حيث يُخبر عن النّكرة بالمعرفة"[3].وقد أوضح السيرافي(ت 368ه) ما كان يرمي إليه الخليل بقبح قولهم (قائم زيدٌ) بقوله: "يريد أنّ قولك: قائمٌ زيدٌ، قبيحٌ إنْ أردت أن تجعلَ: قائمٌ المبتدأَ، وزيدٌ خبرَه أو فاعلَه، وليس بقبحٍ أن تجعلَ (قائمٌ) خبرا مقدَّما، والنّيّة فيه التّأخير، كما تقول: ضربَ زيدًا عمْرو، والنّيّة: تأخير (زيد) الّذي هو مفعول، وتقديم (عمْرو) الّذي هو فاعل"[4].

ولقد أولى سيبويه إمام النّحاة ظاهرة التّقديم والتّأخير عناية كبيرة، فقد تحدّث عنه في كثير من الأبواب والشّواهد، ونجده قد ربط هذه الظّاهرة بالمعنى حيث يقول: "واعلم

---

[1]- أحمد بن فارس، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، المكتبة السلفية، القاهرة، 1910، ط5، ص 24.

[2]- أحمد سعد محمد، الأصول البلاغية في كتاب سيبويه وأثرها في البحث البلاغي، مكتبة الآداب القاهرة، ط1، 1999، ص 39.40.

[3]- عبد القادر حسين، أثر النحاة في البحث البلاغي، دار نهضة مصر للطبع والنشر، القاهرة، دط، دت، ص58.

[4]- أبو سعيد السيرافي، شرح السيرافي، على هامش كتاب سيبويه، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط1، 2008، ج1، ص 278.

أنّك إذا أردت هذا المعنى فتقديم الاسم أحسن"[1]. وقوله: "واعلم أنّك إذا أردت هذا المعنى فتأخير الاسم أحسن"[2]، وعليه فقد لعبت الدّلالة والمعنى دورا رئيسا في ظاهرة التّقديم والتّأخير لدى سيبويه. وما أشار إليه يتقاطع مع ما نوّه إليه التّداوليون الّذين يجعلون إدراك المعنى ودلالته "شرطا من شرائط التّواصل بين المتكلّم والمخاطب"[3]. وهذا كلّه تأكيدٌ على أهميّة المعنى ودوره في التحكّم بالرّتبة.

ويُعدّ التّعليل التّداولي الّذي يذكره بعض النّحاة مسألة مهمّة في دراسة باب التّقديم والتّأخير، يقول سيبويه عن قولك (ضرب عبدُ اللّه زيدًا): " فإنْ قدّمت المفعول وأخّرت الفاعل جرى اللّفظ كما جرى في الأوّل، وذلك قولك: ضرب زيدًا عبدُ اللّه؛ لأنّك إنّما أردت به مؤخَّرا ما أردت به مقدَّمًا، ولم تُرد أن تشغل الفعل بأوّلَ منه، وإنْ كان مؤخّرا في اللّفظ. فمن ثمَّ كان حدُّ اللّفظ أن يكون فيه مقدَّما، وهو عربيٌّ جيّدٌ كثيرٌ، كأنّهم إنّما يقدِّمون الّذي بيانه أهمُّ لهم، وهُمْ بِبيانه أعنى، وإنْ كانا جميعا يُهِمّانهم ويَعنيانهم"[4]. ونستخلص من هذا القول أنّ سيبويه يستحسن هذا النّوع من التّقديم ويجعله من جَيِّد العرب.

وسيبويه إذ يمتدح ويستحسن ظاهرة التّقديم والتّأخير نجده يستقبحها في مواضع معيّنة، فمثلا في قول الشّاعر[5]:

صَدَدْتِ فأطولْتِ الصُّدودَ وقلّما * وصالٌ على طول الصّدودِ يدومُ**

فتقديم الفاعل (وصال) على فعله (يدوم) هو عنده ممّا يؤدّي إلى قُبح الكلام، والأحسن أن يُقال: (وقلّما يدوم وِصالُ)"[6]، وهذا دليلٌ على أنّ التقديم ليس كلّ مرّة يخدم المعنى، فربّما يشينه ويُخلّ به في بعض الأحايين.

---

[1]- سيبويه، الكتاب، ج3 ص 169

[2]- سيبويه، الكتاب، ج3ص 179

[3]- عبد الله جاد الكريم، التداولية في الدراسات النحوية، ص 207.

[4]- سيبويه، الكتاب، ج1 ص 34

[5]- هذا البيت منسوب لعمر بن أبي ربيعة في شواهد الكتاب، ج1، ص 34.

[6]- سيبويه، الكتاب، ج1 ص 31.

وعلى العموم فالتّقديم والتّأخير في مكوّنات الجملة له دورٌ هامٌّ في اللّغة العربيّة ذلك أنّه يُسْهِم في بلوغ أهداف تواصليّة مقاميّا، وهذه الظّاهرة تُصيب مختلف جوانب الخطاب، فهي تلحق الفاعل والمفعول، كما تَلحقُ الفعل واسم الفعل ونائب الفاعل وغيرها، وكلّ هذا لتجسيد أغراض معيّنة يرمي المتكلِّم إبلاغها لمتلقي الخطاب، فتجعله يركّز على العنصر المهمّ في قوله، فيقدّمه أو يؤخّره حسب مقصده وأغراضه.

- **ظاهرة التّعريف والتّنكير:**

يعدّ باب التّعريف والتّنكير من أوسع أبواب العربيّة، فهو ينطوي على كثير من الأسرار ولطائف المعاني، وقد أدرك النّحاة مدى أهميّة هذه الظّاهرة في بناء النّصّ وتشكيله، ومن هؤلاء نذكر سيبويه الّذي عالج هذا الموضوع في "إطار قضيّة الأصل والفرع الّتي تعدّ من الأسس الّتي يقوم عليها النّحو العربي، إذ يرى أنّ النّكرة هي الأصل والمعرفة فرع عليها"[1]، ونجده في باب (مجاري أواخر الكلم) قد تناول كذلك مسألة التّنكير والتّعريف قائلا: "واعلمْ أنّ النّكرة أخفُّ عليهم من المعرفة، وهي أشدُّ تمكُّنا، لأنّ النّكرة أوّل، ثمّ يدخل عليها ما تُعرفُ به، فمن ثمّ أكثر الكلام ينصرف في النّكرة"[2]. وغالبا ما نجد سيبويه يؤكّد على ما لدى المتلقّي من معرفة مشتركة بينه وبين المرسل، لذا نُلفيه يُلزم المرسِل على بدْء كلامه بما هو معلوم لدى المستقبِل، فيبدأ بالمعرفة دون النّكرة حتّى يهيّئ المستقبِل لتلقّي معلوماتٍ جديدةً، "فإنْ قلت كان حليما أو رجلا، فقد بدأت بنكرة ولا يستقيم أن تُخبر المخاطَب عن المنكور، وليس هذا بالّذي ينزل به بالمخاطب منزلتك في المعرفة، فكرهوا أن يقربوا باب اللُّبس"[3]، فمعرفة المرسِل والمستقبِل بموضوع الخطاب له علاقة وثيقة بظاهرة التّعرف والتّنكير.

---

[1]-عبد العليم بوفاتح، التراكيب النحوية، ووظائفها الدلالية، ص85.

[2]- سيبويه، الكتاب، ج3 ص 241.

[3]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص48.

وبناء على ما سبق يظهر أنّ سيبويه قد اهتمّ في قضيّة التّعريف والتّنكير بحال المخاطَب، ومعرفة المرسل بموضوع الخطاب. كما نجد صاحب الكتاب يعالج هذه الظّاهرة انطلاقا من مراعاة ملابسات الكلام وظروف الخطاب، فهو يقول في معرض كلامه عن (كان وأخواتها): "واعلم أنّه إذا وقع في هذا الباب نكرة ومعرفة، فالّذي تشغل به (كان) المعرفة، لأنّه حدُّ الكلام، لأنّهما شيءٌ واحد، وليس بمنزلة قولك (ضرب رجلٌ زيدًا) لأنّهما شيئان يختلفان، وهما في (كان) بمنزلتهما في الابتداء إذا قلتَ (عبدُ اللّه منطلِقٌ) تبتدئ بالأعراف ثمّ تذكر الخبر، وذلك قولك: (كان زيدًا حليما) و(كان حليما زيدًا) لا عليك أقَدَّمْتَ أو أخَّرْتَ..."[1].

إضافة إلى سيبويه، نجد الجرجاني يُنبِّه على ضرورة مراعاة حال المخاطب وظروف الخطاب، حيث يقول: "فإذا قلت رجل جاءني لم يصلح حتّى تريد أن تعلّمه أنّ الّذي جاءك رجلٌ لا امرأة، ويكون كلامك مع من قد عرف أنّه قد أتاك آتٍ... وكذلك إنْ قلتَ: رجلٌ طويلٌ جاءني لم يستقم حتّى يكون السّامع قد ظنّ أنّه أتاك قصيرٌ أو أنزلته منزلة من ظنّ ذلك"[2].

أمّا ابن جنّي فلم يخصّص بابا للتّعريف والتّنكير، وإنّما جاء حديثه عن هذه الظّاهرة مبثوثا في كتبه، إذ نراه يعلّل لتنوين الأعلام نحو زيد وبكر في قوله: "جاز ذلك، لأنّها ضارعت بألفاظها النّكرات، إذ كان تعرّفها معنويّا لا لفظيّا، لأنّه لا لامَ تعريفٍ فيها ولا إضافة"[3]. وعليه فالاسم العلم يعرَّفُ تعريفا معنويّا لا لفظيّا حسب ما أورده ابن جنّي.

وتأسيسا على ما سلف يظهر بأنّ العرب اهتمّوا بظاهرة التّعريف والتّنكير، بوصفها عنصرا هامّا في إقامة أي تواصل لغوي مفيد فهي شرط ضروري لعملية التّواصل يجب فيها مراعاة المرسِل لحال المخاطَب.

---

[1]- سيبويه، الكتاب، ج1 ص 34.

[2]- الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص 143.

[3]- ابن جني، الخصائص، ج3، ص 24

✓ **الدّور التّواصلي والُبعد التّداولي لأسلوبي النّبر والتّنغيم:**

إذا كانت اللّغة بأساليبها المتنوّعة أداة فعّالة لبلوغ الأهداف والأغراض التّواصليّة اليوميّة، "فإنّ القناة الّتي تُمرّرها إلى الآخر لا تقلّ أهمّيّة في تأديّة الدّور المنوط بها. ونقصد بهذه القناة الصّوت الّذي ينقل الأفكار والأساليب بواسطة الجهاز الصّوتي"[1]، وعليه فنحن نستطيع بفضل نبرات الصّوت والحركات الجسميّة الّتي تصاحبها، أن نُحدِّد ملامح الشّخصيّة الّتي نتواصل معها، كما يمكننا بفضل نبرات الصّوت معرفة الشّخص المتخاطَب معه كما يحدث أثناء التّواصل عبر الهاتف مثلا.

ويقول كريم حسام الدّين بأنّ الصّوت الحسن يقوم "بدور كبير وهامٍّ في تشكيل الأداء الصّوتي للمتكلِّم ممّا يؤثِّر في عمليّة التّواصل بينه وبين المستمع، ويُصبح عاملا للألفة والنّفور، والإقبال والإعراض، الموافقة والرّفض. إنّنا كثيرا ما نتأثّر بما نسمع ويعود هذا التّأثير إلى حسن الصّوت أو قُبحه، إنّنا قد نسمع لأصواتٍ منفردة بعضها أجشّ فيه خشونة، وبعضها أخنّ كأنّ أصحابها قد أصابهم برد مزمن، وقد نجد بعض النّساء لهنّ أصوات غليظة مثل أصوات الرّجال وبعضهنّ أصوات يبدو عليها التّكلّف والتّصنّع، وقد نجد أصوات بعض الرّجال حادّة أو ناعمة متكلِّفة مثل النّساء. وبين هؤلاء وأولئك نجد أصحاب الصّوت الحسن الّذي نشعر بمتعة في مبادلتهم الحديث والإقبال على الاستماع إليهم"[2]. وعلى هذا يتّضح بأنّ للصّوت دورٌ في التّواصل بين المتكلّم والسّامع، ويظهر ذلك في كونه يعمل على جذب السّامع كلّما كان ألين وأحسن حيث يشعر فيه هذا السّامع بالارتياح النّفسي والمتعة والإقبال على الإنصات، والانتباه إلى خطاب المتكلِّم، وعلى النّقيض ينفر السّامع من خطاب المتكلِّم إن كان الصّوت رديئا قبيحا.

إنّ دراسة دور الأصوات في بيان المعنى "يسمّى في علم الأصوات العام (General Phonetics) بعلم وظائف الأصوات (FunctionalPhonetics)، أو الفونولوجي (Phonology)،

---

[1]- يوسف التغزاوي، التداوليات وتقنيات التواصل، ص 36

[2]- كريم زكي حسام الدين، الدلالة الصوتية، مكتبة الأنجلو المصرية، ط1، 1992، ص 85.

ومعرفته من المسلّمات في النّظريّة السّياقيّة، إذْ أنّه الخطوة الأولى من خُطوات دراسة المعنى عندهم، ولكنّه على الرّغم من هذه الأهمّيّة الواضحة في كلّ نصٍّ لغويٍّ إلّا أنّه لا يختصّ بالتّمييز بين الأساليب"[1]كلّها، ومن المواضيع الّتي نالت اهتمام السّياقيين في علم الأصوات، النّبر والتّنغيم؛ لكونهما ظاهرتين أسلوبيتين مميّزتين في الكلام المنطوق، تُسهمان بشكلٍ فعّالٍ في التّواصل وبلوغ المقاصد. ويطلق عليهما في علم الأصوات "بالفونيمات فوق التّركيبيّة، أو الظّواهر التّطريزيّة (ProsodicFeatures)"[2]، ولنا أن نعرج عليهما على النّحو الآتي:

- **النّبر (Stress):**

عرّف الدّكتور محمود السّعران النّبر (Stress) بأنّه: درجة أو قوّة النّفس الّتي ينطق بها صوتٌ أو مقطعٌ[3]. وهو عند الدّكتور أحمد مختار عمر: "نشاط ذاتي للمتكلِّم ينتج عنه نوع من البروز (Prominence)لأحد الأصوات أو المقاطع بالنّسبة لما يُحيط به"[4]، والنّبر على ثلاث درجات[5]:

- النّبر القويّ (Strong Stress).
- النّبر المتوسّط (Middle Stress).
- النّبر الضّعيف (Weak Stress).

ويقوم النّبر بوظيفة التّمييز بين المعاني في داخل الكلمة الواحدة ويعمل جنبا إلى جنب مع التّنغيم (Intonation) في التّمييز بين الأساليب، وهو "ملمح من ملامح الكلمة أو هو عنصر من عناصرها الّتي تُميّزها عن غيرها، وتحيلها كُلّا متكاملا من حيثُ البناء والطّلاء،

---

[1]- عرفات فيصل المناع، السياق والمعنى، دراسة في أساليب النحو العربي، منشورات الاختلاف، منشورات ضفاف، الجزائر، لبنان، ط1، 2013، ص 15.

[2]- ينظر كمال بشر، علم الأصوات، دار غريب، القاهرة، دط، 2000، ص61.

[3]- ينظر، عرفات فيصل المناع، السياق والمعنى، ص15.

[4]- أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، دط، 1997، ص 188.

[5]- ينظر، كمال بشر، علم الأصوات، ص513، 514.

وقد عدّه بعضهم فونيما ثانويّا (SecondaryPhoneme) تأكيدا لقيمته النّسبيّة في بِنية الكلمة، وحسبه آخرون (فيرث ومدرسته) ضربا من التّطريز (ProsodicFeature)، وهو تطريز لا يعني مجرّد التّجويد والتّزيين وإنّما يعني -بالإضافة إلى ذلك- أنّه عنصر يكسب بنية الكلمة تكاملها، ويمنحها قواما متميّزا خاصّا بها"[1]. وهذا ما يجعل الكلمة وحدةً متكاملة متّسِقة البناء.

وللنّبر أثرٌ في تغيير بنية الكلمة من معنًى صرفي إلى آخر، "فأنت لو نطقت كلمة (كَتَبَ) مثلا بفتحة على عين الفعل، لوجدت أنّ الأصوات فيها متساويةٌ نبرًا، لكن إذا ما نطقتها (كَتَّبَ) بالتّضعيف، فإنّ عين الفعل تتفاوت في النّبر عن الأصوات الأخرى"[2]، وكان هذا سببا في نقل الكلمة إلى بِنية أخرى ذات دلالة معيّنة، وهذا ما أشار إليه الدّكتور كمال بِشر بقوله: "ومن البديهي أنّ تغييرَ الصّفة الصّرفيّة، يؤدّي إلى نوعٍ من التّغيُّر في الوظائف النّحويّة والدّلاليّة"[3]،وهذا يعني أنّه زيادةً على تأثير النّبر في بِنية الكلمة صرفا فإنّ له فيها تأثيرا نحويا وظيفيّا. و"النّبر من فنون الكلام يعني فصاحة النّطق، ووضوح المعنى المراد أداؤُه، وهو يتطلّبُ جهدا كلاميّا ونشاطا تنفّسيّا، وليكونَ الصّوت مسموعا جيّدا، تشترك كلّ الأعضاء في نُطق المنبور، وتختلف المقاطع المنبورة تَبعا للمقام الّذي تؤدّى فيه، وللنّبر في الكلام قيمة صوتيّة"[4]، وتتّجلى هذه القيمة في الكشف عن المعاني المختلفة كإظهار أهميّة العنصر المنبور، وفي التّمييز بين الخبر والاستفهام والتّعجّب وغيرها. وإضافة إلى القيمة الصّوتية للنّبر نجد له وظيفة معنويّة مهمّة لا تتّحقّق إلّا بدونه "فإذا نظرنا إلى قوله تعالى: فَإِذَا جَآءَتِ ٱلصَّآخَّةُ ٣٣[5]نجد لهذا النّبر على حرف "الخاء" تأثيرا دلاليّا يُفيد

---

[1]- كمال بشر، علم الأصوات، ص513.

[2]- عبد الله جاد الكريم، التداولية في الدراسات النحوية، ص 299.

[3]- كمال بشر، علم اللغة العام، الأصوات، دار المعارف، القاهرة، دط، 1982، ص 162.

[4]- حاج علي عبد القادر، المفاهيم الصوتية في تهذيب اللغة، في ضوء الدرس الصوتي الحديث، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2014، ص 276.

[5]-سورة عبس،33

الإحساس بصوت الصّاخّة الّتي تصمّ الآذان لشدّتها"[1]، ما يدلّ على أنّ للنّبر وظيفة معنويّة ينفرد في بعض الأحايين لوحده بتحقيقها.

- **التّنغيم: Intonation:**

التّنغيم "مصطلح يدلّ على ارتفاع الصّوت وانخفاضه في الكلام، ويسمّى أيضا موسيقى الكلام"[2]، وهو من الظّواهر الصّوتيّة الّتي تُساعد في تحديد المعنى؛ ذلك أنّ "تغيّر النّغمة قد يتبعه تغيّر في الدّلالة في كثير من اللّغات"[3]، وهذه الدّلالة تختلف من سياق لغويٍّ إلى آخر، فالتّنغيم له دورٌ في الوظيفة الدّلاليّة النّحويّة كونه يساعدنا في الحكم على نوع الجملة تقريريّة كانت أو استفهاميّة. فمثلا إذا قلنا:

- جاء خالد.

فنُطقُنا للجملة هو الّذي يحدِّد كونها تقريرا أو استفهاما.

والتّنغيم ظاهرة بارزة من الظّواهر اللّسانية الّتي أفاض الباحثون في معالجتها وتعدّدت الآراء حولها، وهو صفة مصاحبة للصّوت، إذْ تجعل منه أكثر مرونة وأحسن أداءً، كما أنّه يُعوِّض علامات التّرقيم في اللّغة المنطوقة. فبفضله نتمكّن من " التّمييز بين مختلف الأساليب المستعملة في الخطاب الشّفهي، ومن خلاله أيضا نستطيع التّوصّل إلى مقصود المتكلّم من العبارات الّتي يتواصل عبرها مع المخاطب، فتختلف دلالتها من التّعجّب إلى النّداء أو الاستفهام..."[4]، وهذا بالحفاظ على بِنيتها التّركيبيّة، فقط يستدعي ذلك النّطق بها بنغمات متفاوتة متنوّعة، حسب الغرض الّذي نرمي إلى إيصاله لذهن المتلقّي أو السّامع.

وهكذا فالتّنغيم يختلف من سياق لِآخر، فهو الّذي يُحدّد لنا الوظيفة التّواصليّة للجمل المنطوقة من قِبل المرسِل، وبالتّالي يُساهم بِقدرٍ كبير في "تغيير وتحويل المعاني الحرفيّة للجمل إلى معانٍ أخرى غير معناها الأصلي؛ تُفهم من سياق وُرودها وخاصّة

---

[1]- عبد الله جاد الكريم، التداولية في الدراسات النحوية، ص 300.

[2]- تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، الدار البيضاء، دت، ط02، ص 161.

[3]- تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، الدار البيضاء، دت، ط02، ص 162.

[4]- يوسف تغزاوي، التداوليات وتقنيات التواصل، ص 39

الظّروف النّفسيّة للمرسِل أثناء النّطق بها كالقلق والانزعاج..."[1]. وللتّوضيح نأخذ المثالين التّاليين:

- ألا تريد الاستماع لِنصائحي.
- استمع لِنصائحي.

ففي المثال الأوّل قد يتحوّل المعنى الحرفي لهذه الجملة (الاستفهام) إلى معانٍ أخرى كاللّوم أو التوبيخ أو التّهديد، وغيرها.

وفي المثال الثّاني قد تتحوّل الجملة من مجرّد عبارة لإسداء النّصح أو لفت السّامع للإنصات لتلك النّصائح إلى عبارة للزّجر أو التّهديد أو ترويع المخاطب.

ويقوم التّنغيم بوظائف عديدة في اللّغة، وأهمّ وظيفة له أنّه "يقوم مقام الإشارة "Signal"في البِنية النّحويّة، حيث يقوم مقام علامات التّرقيم في الكتابة"[2]، ويمكن له كذلك أن يكشف عن المواقف الشّخصيّة للمتكلِّم؛ كالسّخريّة والغضب والإعجاب...

وللتنغيم أو التلوين الموسيقي– كما يسمّيه الدّكتور كمال بِشر – دورٌ رئيسٌ في التّفريق بين الأساليب الخبريّة والإنشائيّة، وذلك عبر ارتفاع الصّوت وانخفاضه أثناء عمليّة النّطق، وهذا للتّعبير عن المعاني المختلفة الّتي يرمي المتكلِّم إيصالها إلى المتلقّي، فقد يكون الأسلوب من حيث التّراكيب خبريّا ومعناه الإنشاء، وقد يحدث العكس، فلو أخذنا قول عمر بن أبي ربيعة[3]:

ثُمَّ قالوا: تُحِبُّها؟ قلتُ بَهرًا * عَددَ النّجم والحصا والتُّرابِ**

ومثله قول الشّاعر[4]:

---

[1]-يوسف تغزاوي، التداوليات وتقنيات التواصل، ص 39

[2]- عبد الله جاد الكريم، التداولية لفي الدراسات النحوية، ص285.

[3]- عمر بن أبي ربيعة، الديوان، شرح عبد علي مهنا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط، دت، ص 64.

[4]- ينظر ابن هشام الأنصاري، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، تح، مازن المبارك، دار الفكر ط 01، 1985، ص 154.

إنَّ الكريمَ وأبيكَ يَعْتمِل * إنْ لم يَجِدْ يوما على من يتّكِلْ**

لوجدنا اختلاف النّحاة بيّنا في تحديد الأسلوبين؛ ومردُّ ذلك غيابُ الطّريقة الّتي أدّى بها الشّاعران هذين البيتين، ففي بيت عمر بن أبي ربيعة، عاب أبو عمرو بن العلاء حَمْلَ أسلوب (تُحبّها) الخبري على أنّه أسلوب استفهام، وشكَّ برواية البيت قائلا: "روى بعض الرّوّاة أنّه إنّما قيل: هل تُحبّها...؟ قلت: بهرًا"[1]، بإثبات أداة الاستفهام (هل)، وقد تبِعه المبرّد في ذلك إذْ عدّ هذا الأسلوب خبريًّا، والمحذوف لديه هو المبتدأ وتقديره: "أنت تُحبّها"[2]، وعلى النّقيض نجد ابن جنّي يُخالف سابِقَيْه، حيث أشار إلى أنّ هذا الأسلوب إنشائيٌّ، جاء بصيغة الاستفهام، وأصل الكلام: "أَتُحبّها"[3].

والبيت الثّاني كذلك كان محلَّ خِلافٍ بين النّحاة، فقد ذهب بعضُهم إلى أنّ على زائدةٌ، وأنّ مَنْ موصولةٌ على أنّها مفعولٌ به للفعل يجد، وتقدير الجملة عندهم هو: إنّ الكريم يعمل بجدٍّ إنْ لم يجدْ يوما من يتّكِل عليه، في حين أشار بعضهم أنّ على غيرُ زائدةٍ، وأنّ مَنْ استفهاميّةٌ، وقدّروا الجملة: "بإنْ لم يجدْ يوما شيئا فعلى من يتّكِل؟"[4]، ولو ألقى عليهم الشّاعر نفسُه هذا البيت مستمعين إلى تنغيمه لما اختلفوا حوله. ولِتأكيد ما ذهبنا إليه نأخذ كلام المعرّي في بيت البحتري[5]:

بِنا يا معشَرَ العارفين ما بك من أذًى * فإنْ أشفقوا ممّا أقول فبي وحدي**

إذْ يقول: "إذا سُكِتَ على الشّطر الأوّل، احتمل معنيين، الإخبار والدّعاء، فالإخبار كمعنى قولهم للعليل: نحن أعِلّاءُ لِعلّتك، ومرضى لِمرضك أي أنَّا قد حملنا من ذلك همّا عظيما... والدّعاء إنّما هو كالتّمنّي لا يُوجب أن بِهم علّة ولا مرضا لِأجل سقمِهِ"[6]. وعليه فاللّغة

---

[1]- أبو العباس المبرد، الكامل في اللغة والأدب، دار المعرفة بيروت لبنان، ط03، 2010، ج2، ص 610.

[2]- ينظر، أبو العباس المبرد، الكامل في اللغة والأدب، ج2، ص283.

[3]- ينظر، ابن جني، الخصائص، ج2 ص283.

[4]- ينظر، عرفات فيصل المناع، السياق والمعنى، ص 18

[5]- أبو عبادة الوليد بن عبيد البحتري، الديوان، شرح يحيى شامي، دار الفكر العربي، بيروت لبنان، ط01، 2005، ج2، ص 237.

[6]- أبو العلاء المعري، عبث الوليد، تحقيق نادية علي الدولة، د ط، د ت، ص 187، 188.

المكتوبة غير المنطوقة؛ لأنّ المنطوقة يسهل فهم معناها، ذلك أنّ عمليّتي النّبر والتّنغيم تُساعداننا في تَبيُّنِ ما يرومه المخاطَبُ من خطابه، على عكس اللّغة المكتوبة الّتي لم نسمعها من قائلها، فهي تبقى أكثر عُرضة للتّأويل. وربّما يسأل سائل عن قِلّةِ وقوع النّحّاة والبلاغيين في الخلاف حول القرآن الكريم إذا تعلّق الأمر بأشباه ما ذكرنا حول البيتين، فالجواب هو أنّ النّصّ القرآنيَّ وصلهم سماعا من القُرّاء بنبره وتنغيمه، ومن ذلك قوله تعالى: "هَلۡ أَتَىٰ عَلَى ٱلۡإِنسَٰنِ حِينٞ مِّنَ ٱلدَّهۡرِ لَمۡ يَكُن شَيۡـٔٗا مَّذۡكُورًا ١ [1] ، فلا اختلاف هنا في أنّ "الأداة هل تفيد التّحقيق؛ لأنّها بمعنى قد"[2]، والّذي رجّح هذا المعنى؛ أيْ قولنا بأنّ هذا الأسلوب خبريٌّ لا إنشائيٌّ هو سماعنا هذه الآية من القُرّاء بالتّواتر، فمعرفة التّنغيم أو الأداء يساعد بشكلٍ فعّالٍ في تحديد نوع الأسلوب، وهو ما أدركه النّحّاة والبلاغيون، يقول الآمديُّ في معرضِ حديثه عن قوله تعالى: " ذَٰلِكَ جَزَيۡنَٰهُم بِمَا كَفَرُواْۖ وَهَلۡ نُجَٰزِيٓ إِلَّا ٱلۡكَفُورَ ١٧ "[3]إنّ الاستفهام هنا خرج إلى معنى التّقرير أو النّفي".[4]

وممّا نستشفّه بناء على ما سُقناه من شواهد أنّ النّبر والتّنغيم ظاهرتان مهمّتان في تحديد نوع الأسلوب وبيان المعنى، خاصّة المعنى الّذي يخرج عن الأصل الّذي وُضِع له، أو الّذي قصده صاحبه واُختُلِفَ حوله.

والتّنغيم في بعض الأحيان يجذب السّامع، فيجعله مُقبلا على تلقّي الكلام، فهو يعني كذلك "لحن الكلام وعذوبته، عند رفعه وخفضه وحسن الصّوت، وهو يُبيّن الحالات النّفسيّة المختلفة عند الإنسان، ويُظهر الدّلالات الصّوتيّة المتنوّعة أثناء أداء الجملة الّتي يحويها النّصّ، ويُعطيها موسيقى معيّنة تختلف من وضعيّة إلى أخرى"[5]. وهذا ما يُحبّب

1- سورة الإنسان 01.

2- ينظر: الزمخشري، الكشاف، ج4، ص194

3- سورة سبأ، الآية 17

4- ينظر: الآمدي، الموازنة بين الطائيين، ج1، ص211، 214

5- حاج علي عبد القادر، المفاهيم الصوتية في تهذيب اللغة، في ضوء الدرس الصوتي الحديث، ص 285.

الخطاب إلى المتلقِّي فيترك في نفسه أثرا حسنا يجعله يلقي بالا لقول المتكلِّم، ما يُمكِّن الملقي من بلوغ أهدافه وأغراضه من الخطاب.

والنّبر والتّنغيم من العوامل الّتي تحدّد القوّة الإنجازيّة للفعل الكلامي الإنجازي أو تؤثِّر فيها، فقد يتحوّل الإخبار أو التّقرير إلى أمر، أو استفهام، حسب صّوت المرسِل، ويمكننا أن نلحظ ذلك في أقلّ الملفوظات، أو الأفعال الكلاميّة الّتي نستعملها بشكل متكرّر في حياتنا اليوميّ، فمثلا: كلمة "مرحبا" فعلٌ إخباريٌّ يفيد التّحيّة أو التّرحيب. وهذا الفعل قد يخرج من مبناه الثّابت المُحدّد إلى معانٍ متعدّدة، تَبعا للسّياق الّذي وُظِّف فيه، ولموقف المتكلِّم والمخاطب.

- فيُمكن أن ننطق بالتّحيّة "مرحبا" بنغمة عاديّة فتفيد التّحيّة فقط.
- وفي سياق آخر قد ننطق بالتّحيّة "مرحبا؟" بنغمة استفهام فتفيد السّؤال، وقد يحدث هذا عند دخولنا إلى المحلّات التّجارية، وحين لا نجد من يتعامل معنا، وكأنّنا نسأل: هل هناك أحد؟، أو نستعملها في الاتّصالات الهاتفيّة حين يردّون علينا لكن دون الحديث، وكأنّنا نسأل عن وجود أحدهم على الخطّ. وغيرها من المواقف كثير.
- وقد يكون السّياق لقاء صديق بصديقه الّذي عاد من السّفر، أو لم يتّم اللّقاء به منذ مدّة طويلة، فتكون النّغمة صاعدة مرتفعة تخرج إلى الصّراخ؛ وهنا يخرج الفعل الإنجازي من معنى التّرحيب إلى التّعبير عن الدّهشة والفرح بلقاء الصّديق.
- وفي سياق آخر قد يُتلَفّظُ بفعل التّرحيب بنغمة باردةٍ هادئةٍ، وصوت منخفضٍ فتخرج إلى معنى التّذمّر أو الازدراء، أو تحقير من هو قادمٌ. ومثالا على ذلك حين نلقي التحيّة على شخص تحدّث عنّا بسوء، أو حين يلقي التّحية ربُّ العمل على الموظّف الّذي يصل متأخّرا دوما.

وهكذا نلاحظ أنّ التّنغيم ظاهرة صوتيّة عجيبة، قد تعبّر وتصوّر معانٍ كثيرة دون الحاجة إلى التّغيير في بِنية الكلمة أو الجملة المقصودة.

وإلى جانب الأثر الّذي يُحدثه التّنغيم في بناء اللّغة، وتغيير دلالتها، نجد له أثرا في علاقات التّواصل، فاللّغة وسيلة التّواصل بين البشر، واستعمال أسلوب التّنغيم قد يُحدِث خرقا "لمبدأ التّعاون لدى غرايس"[1]، و"مبادئ التّأدّب المنصوص عليها لدى لايكوف"[2]، المحقِّقة للتّواصل النّاجح، والإنسان بطبعه يميل إلى من يحسن معاملته، ويتلطّف في الحديث معه، وعلى النّقيض ينفر ممّن يرفع صوته، أو من تحمل نبرة كلامه سخريّة أو استهزاء بالآخر، وهذا مبدأ من مبادئ التّأدّب والاحترام الّتي دعا إليها ديننا الإسلامي الحنيف، ففي سياق النّهي عن رفع الصّوت في حضرة الوالدين والتلّفظ بكلام زاجر لهما ، أو إظهار التّذمر أمامها. يقول تعالى: "۞وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًاۚ إِمَّا يَبْلُغَنَّ عِندَكَ ٱلْكِبَرَ أَحَدُهُمَآ أَوْ كِلَاهُمَا فَلَا تَقُل لَّهُمَآ أُفٍّ وَلَا تَنْهَرْهُمَا وَقُل لَّهُمَا قَوْلًا كَرِيمًا ٢٣[3] "

وتأسيسا على سبق يظهر بأنّ التّنغيم ينتمي للإنجاز المتعلّق بأفعال الكلام، وعلى وجه الدّقّة هو واحد من مؤشّرات القوّة الإنجازية. فطريقة الكلام الّتي تتبيّن من خلال الكلام تعطينا فكرة عن نوع الفعل الكلامي فمثلا لو قال أحدهم مخاطبا: فليدن منّي أحدكم. بنغمة واطئةٍ فهي توحي بأنّه التماس، لكن لو قالها بنغمة عاليّةٍ فسيكون تهديدا أو وعيدا. والأمثلة على ذلك كثيرة.

وكحوصلة حول النّبر والتّنغيم يظهر بأنّ دلالة التّنغيم دلالة نحويّة؛ لأنّه يلحق التّراكيب، أمّا النّبر فدلالته صرفيّة؛ لأنّه يلحق المفردات، وكلاهما يرتبط بالسّياق، ودورهما يرتبط بالمعنى_ كونهما يسهمان في توليد معانٍ متعدّدة تختلف باختلاف سياقاتها_، مع الحفاظ على بِنية الكلمة أو الجملة. وعليه فهما زيادة في المعنى لا في المبنى.

---

[1]- ينظر: هيا راشد الزهير، قوة اللفظ لقوة المعنى في التراث النقدي والبلاغي، مقاربة تداولية، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان: تداولية المعنى في التراث اللغو ي العربي، ص196، 197

[2]- ينظر: هيا راشد الزهير، قوة اللفظ لقوة المعنى في التراث النقدي والبلاغي، مقاربة تداولية، ص 197.

[3]- سورة الإسراء، الآية 23.

✓ **دراسة النّحاة للمعنى:**

- **عناية النّحاة بالمعنى:**

من المهامّ الّتي تلفت النّظر في التّداولية، اهتمامها بالمعنى الّذي يُتداول بين المتكلّم والمخاطب في الكلام أو الخطاب بينهما.

لذا فقد أولى العلماء والنّحاة العرب -القدماء منهم والمحدثون- عناية فائقة للمعنى، وفي هذا الصّدد يقول ابن جنّي: "إنّ العرب كانت كما تُعنى بألفاظها فتُصلحها وتهذِّبها وتُراعيها، وتُلاحظ أحكامها بالشّعر تارةً وبالخُطب تارةً أخرى، وبالأسجاع الّتي تلزمها وتتكلّف استمرارها، فإنّ المعاني أقوى عندها وأكرم عليها وأفخم قدرًا في نفوسها"[1]، وعليه فالمعنى هو الّذي جعل العرب "تحمل على ألفاظها لمعانيها حتّى تُفسدَ الإعراب لصحّة المعنى"[2]، وهذا ما يؤكّده ابن جنّي نفسه حين قال: "رأيت غلبة المعنى لِلّفظ وكونَ اللّفظ خادما للمعنى، مُشيدا به، وأنّه إنّما جيء به له ومن أجله"[3]، وعلى منوال ابن جنّي سار القدامى في اهتمامهم بالمعنى كالجرجاني وسيبويه والسّكّاكي وغيرهم، تأكيدا منهم على أهميّته في التّواصل بين الأفراد وما ينجرّ عنه من خدمة لعملية التّبليغ.

ومن النّحاة المحدثين الّذين أشاروا إلى هذا الأمر تمّام حسان، فهو يرى أنّ النّحو "ليس مجرّد قاعدة تُطبّق، بل بحثٌ في معاني التّراكيب وأسرار حُسنها وقوّتها، وإنْ كان النّحو ينطلق من المباني للوصول إلى المعاني"[4]، ومن أجل ذلك نجد النّحّاة دائما "يسألون حول الوظيفة والمعنى والغرض وفاعليّة التّركيب في التّعبير عن المعنى"[5]. ويبدو جليّا أنّ العلاقة بين النّحو والمعنى وثيقة، تجعل من النّحو خادما للمعنى موضِّحا له، ولو أنّه يهتمّ أكثر بالتّراكيب.

---

[1]- ابن جني، الخصائص، ج1، ص 237

[2]- ابن جني، الخصائص، ج2، ص211

[3]- ابن جني، الخصائص، ج1، ص 237

[4]- تمام حسان، الاصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، د ط، 1972م، ص349

[5]- فهمي حجازي، علم اللغة، دار غريب، القاهرة، د ط، 1973م، ص44

ويعدّ محمود السّعران من علماء اللّغة المعاصرين الّذين ركّزوا على أهمّية المعنى، حيث يقول: "دراسة المعنى فرع من فروع علم اللّغة، وهو غاية الدّراسات الصّوتيّة والفونولوجيّة (علم وظائف الأصوات) والنّحويّة والقاموسيّة، إنّه قمّة هذه الدّراسات، وإذا كانت الدّراسات السّابقة لم ينهض بها عادة إلّا اللّغويون، فإنّ النّظر في المعنى موضوع شارك فيه علماءُ ومفكّرون من ميادينَ مختلفةٍ، شارك فيه الفلاسفة والمناطقة قديما، وشارك فيه علماءُ النّفس، وعلماء الاجتماع والأنثروبولوجيا حديثا، وأسهم فيه علماء السّياسة والاقتصاد، وجماعات من الفنّانين والأدباء، وذلك لأنّ المعنى من شأنه أن يشغل المتكلِّمين جميعا على اختلاف طبقاتهم ومستوياتهم الفكريّة"[1]،ويظهر من هذا القول أنّ النّظريّة اللّغويّة العربيّة تعدّ نسقا مكوّنا من المبادئ والقواعد النّحويّة الّتي تربط الأصوات بالمعاني. الأمر الّذي جعل المعنى محطّ اهتمام ومعالجة العديد من المفكرين والعلماء على اختلاف تخصّصاتهم.

وما يؤكّد ما أشرنا إليه سالفا أنّ النّحّاة عند دراستهم للجملة يرون أنّ "كلّ جملة صحيحة نحويّة تُعدُّ جملة مستقيمة، ولكنَّ الحكمَ على هذه الاستقامة بالحُسن والكذب يتعلّق بالمعنى الّذي تُفيده عناصر الجملة عندما تترابط نحويّا"[2]. فربّما تكون الجملة صحيحة نحويا لكنّ معناها فاسد، وعليه ينبغي إلى جانب الاهتمام بسلامة التّركيب نحويّا، مراعاة المعنى أثناء الكلام حتّى تتحقّق الفائدة المتوخّاة من خطابنا.

ويعدّ إمام النّحاة سيبويه من الّذين أولوا قضية المعنى أهمّية كبيرة، فقد خصّص لها في كتابه بابا يقول فيه: "هذا باب اللّفظ للمعاني"[3]، فقد يكون اللّفظ واحدا ومعانيه متعدّدة، ومن كلام العرب "اختلاف اللّفظين لاختلاف المعنيين، واختلاف اللّفظين والمعنى واحد، واتّفاق اللّفظين واختلاف المعنيين"[4]. ويظهر من خلال ما أدلى به سيبويه في هذا

[1]- محمود السعران، علم اللغة، مقدمة للقارئ العربي، لبنان، دط، دت، ص261

[2]- حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، دار الشروق، القاهرة، ط1، 2000، ص63

[3]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص12

[4]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص12

الباب أنّه حاول ربط اللّفظ بالمعنى بناء على أحكام لغويّة يقتضيها الدّرس النّحوي كالفاعليّة والمفعولية والإضافة وغيرها من الدّلائل الوظيفيّة النّحوية. وهذا ما عابه عليه أنصار مدرسة الكوفة حيث قالوا عنه أنّه:"(عمل كلام العرب على المعاني وخلّى عن الألفاظ)؛ أي يهتمّ بالدّلالة وليس بالدّالِ، أو بالمعنى الدّاخلي وليس بالشّكل الخارجي"[1].

كما نجد عبد القاهر الجرجاني قد أفاض في قضية المعنى حين تناول نظريّة النّظم فمن ذلك أنّه قال: "وإذا لا يكون في الكلِم نظمٌ ولا ترتيب إلّا بأن يُصنع بها هذا الصّنيع ونحوه، وكان ذلك كلُّه ممّا لا يرجع منه إلى اللّفظ شيءٌ، وممّا لا يُتصوّر أنْ يكون فيه ومن صفته، بانَ لك أنّ الأمر على ما قُلناه، مِنْ أنّ اللّفظ تَبَعٌ للمعنى في النّظمِ، وأنّ الكلِمَ يترتّب في النّطق حسب ترتيب معانيه في النّفس، وأنّها لو خلتْ من معانيها حتّى تتجرّد أصواتا وأصداءَ حروفٍ، لما وقع في ضميرٍ ولا هجَسَ في خاطرٍ أنّه يجبُ فيها ترتيبٌ ونظمٌ، وأن يُجعل لها أمكنة ومنازل، وأنّه يجبُ النّطق بهذه قبل النّطق بتلك"[2]. ومن هذا القول يظهر أنّ الجرجاني لا يفصل بين اللّفظ والمعنى فكلاهما ضروري لحصول الإفادة.

وقد ربط السّكّاكي النّحو بالمعنى حين عرّف النّحو قائلا: "إنّه معرفة كيفيّة التّركيب فيما بين الكَلِمِ؛ لِتأديّة أصل المعنى... بمقاييس مُستنبطة من كلام العرب"[3]، فالنّحو يجب أن يخدم المعنى قبل خِدمته لِسلامة التّراكيب، لكن بمراعاة شروطٍ اتّفق عليها العرب حين عزموا على التّقعيد للنّحو منذ البدايات الأولى مع أبي الأسود الدّؤلي وغيره من النّحويين الّذين استقوا تلك الشروط من كلام العرب الّذين لم يختلط لسانهم بلسان الأعاجم آنذاك.

وتأسيسا على كل ما ذكرنا حول قضية المعنى نجد أنّ النّحّاة العرب قد أيقنوا أنّ معنى الكلمة لا يتحدّد إلّا من خلال استعمالها في اللّغة، والوظيفة الّتي تؤدّيها في سياقها،

---

[1]- ينظر: حماسة عبد اللطيف، النحو والدلالة، ص40

[2]- ينظر: الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص87

[3]- السكاكي، مفتاح العلوم، ص75

ومن أجل هذا فإنّ "دراسة معاني الكلمة تستدعي تحليلا للسّياقات والمواقف الّتي تحتويها"[1]. فمعنى الكلمة لا ينكشف إلّا من خلاله وضعه في سياقات مختلفة.

ونظرا للأهميّة القصوى الّتي يكتسيها المعنى فإنّ النّحّاة العرب قد جعلوا من قواعدهم المنهجيّة المقرّرة قاعدة تقول:(الإعراب فرع المعنى)، ويعني هذا أنّهم درسوا اللّغة دراسة وظيفيّة تداوليّة، مركّزين في ذلك على المعنى، وسنوضّح ذلك بضرب عدّة أمثلة في الدّراسة التّطبيقيّة.

- **الإعراب التّداولي:**

يتحدّث أهل الصناعة من النّحّاة عن الإعراب التّقديري أو المحلّي، والإعراب بالحروف أو بالحركات أو بالحذف، ولم يختلفوا في علاقة الإعراب بالدّلالة، ذلك أنّ "الإعراب إبانةٌ للمعاني المختلفة"[2]، و"الإعراب علم المعاني"[3]، و"الأصل في الإعراب أن يكون للفرق بين المعاني"[4]، غير أنّنا فضلا عن ذلك نرى أنّ الإعراب لا يخلو من أسبابٍ وصلاتٍ مع المستوى التّداولي، ونعني بذلك أنّه مع الجانب الدّلالي يدخل الجانب التّداولي، فهو الظلّ المضاف للدّلالة على مستوى المتكلّم في إطار السّياق المرافق له، "وكثيرا ما استعان سيبويه على توضيح معنى التّركيب بوصف الظّروف المرافقة للتّلفّظ بالقول كوصف الظّواهر الصّوتيّة أو تحديد العلاقة بين المتكلّم والمخاطَب أو ذكر أسباب التّلفّظ بالقول إلى غير ذلك ممّا ذكره سيبويه عند دراسته لقضايا الحذف أو بيان المعاني المختلفة الّتي تدلّ عليها الصّيغة الصّرفيّة الواحدة بسب اختلاف المقام"[5].

---

[1]- ينظر: أحمد مختار عمر، علم الدلالة، ص70

[2]- ينظر: ابن يعيش، شرح المفصل، مكتبة المتنبي، القاهرة، ج1، ص78

[3]-ينظر: السيوطي، الأشباه والنظائر، ج1، ص18

[4]-ينظر: السيوطي، همع الهوامع، ج1، ص93

[5]- فيصل مفتن كاظم، التداولية في النحو العربي، مجلة أبحاث ميسان، كلية التربية الأساسية، جامعة البصرة، ع4، المجلد الثاني، 2006، ص48

وقد أشار طه عبد الرحمان إلى مصطلح من شأنه أن يُقدِّم إضافة للبحث في "الإعراب التّداولي"[1]، ألا وهو "باب الاشتراك المقدّر، والّذي يعني بقاء باب الاعتراض مفتوحا في أيّ وقتٍ كان، حتّى بعد أن جرى التّناظر فيه، وذلك بالأساس لحاجة المعرفة العقليّة إلى دوام الاعتراض، إذْ على قدر ما يوجد من أسباب الاعتراض على الدّليل، يوجد من أبواب تجديد الفهم فيه"[2]، ويمكن أن نلحظ الإعراب التّداولي في أبواب نحويّة مثل: الحال، والتّوكيد، والبدل، والظرف، والتّمييز، وغيرها وهي "دوال اصطلاحية"[3]، تبقى متأثّرة ببعدين هما الدّلالي والتّداولي، وهذا ما سنبيّنه في الصفحات القادمة من هذا البحث، عند تناولنا لعدّة مباحث إعرابيّة، من وُجهة نظر سيبويه والجرجاني وغيرهما.

فبالعودة إلى كتاب سيبويه سنجد "بما لا يدعُ مجالا للشّكّ أنّ المصطلح النّحوي لديه والصّناعة النّحويّة لم تكنْ بمعزلٍ قطّ عن المعاني، بل إنّ المصطلح دالٌّ على المعنى بلفظه، فالمصطلحات النّحويّة والأبواب دوالٌ على معانيها، قبل متابعة النّظر في مضمونها"[4]، فسيبويه، وهو يُحيل إلى "إرادة المتكلّم في تقديم معاني التّراكيب المحتملة عموما ومعاني التّراكيب غير المحتملة على وجه الخصوص؛ إنّما يُحيل إلى أصل مَكين ومُتصوّر أصيل لا يُتصوّر للّغة دلالة ولا تأويل إلّا به"[5]. وعليه فالمتكلِّم لا يقبل مباشرة كلّ ما يُلقى إليه من تراكيب، بل يُصدر عليها أحكاما بناء على نسق المعرفة اللّغويّة الّتي يكتسبها فتُعينه في ذلك، وهذا ما يُكسِبه؛ أي المتكلّم وجودا في التّصوّر والواقع.

---

[1]- الإعراب التّداولي: مصطلح أشار إليه إدريس مقبول في بحث بعنوان، البعد التداولي عند سيبويه، مجلة عالم الفكر، ع1، المجلد 33، المغرب، سبتمبر 2004. ص 250.

[2]- طه عبد الرحمن، التكوثر العقلي، ص60

[3]-مقبول إدريس، البعد التداولي عند سيبويه، مجلة عالم الفكر، ع1، المجلد 33، سبتمبر 2004، المغرب، ص250.

[4]- منيرة سليمان العلولا، الإعراب وأثره في ضبط المعنى، ص90.

[5]- عبد الرحمن بودرع، تداولية المعنى النحوي في أمثلة سيبويه، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان: تداولية المعنى في التراث اللغوي العربي، ص288.

ويلاحظ سيبويه بوصفه ناظرا وسيطا بين الواضع والمتكلّم، أشباها وموافقات بين المواقع والمعاني، فيدعو المتكلّم إلى اكتشاف ذلك، قائلا: "فأمّا بناء ما لم يقعْ فإنّه قولك آمرا "اِذهبْ"... ومخبِرًا "يقتلُ"... وكذلك بناء ما لم يَنقطع وهُو كائنٌ إذا أخبرتَ"[1]، ويقول: "وإنّما ضارعت أسماءَ الفاعلين أنّك تقول "إنّ عبدَ اللّهِ لَيفعلُ" فيُوافقُ قولَكَ "الفاعل"، حتّى كأنّك قلتَ "إنّ زيدا لَفاعلٌ" فيما تُريدٌ من المعنى..."[2].

وكثيرا ما يعلّل لفظ المتكلّم بمعناه، ويُنسب إليه الإعراب، يُؤيّد ذلك قولُه: "تقول "ما زيدٌ كعمرو ولا شبيها بهِ"... النَّصب في هذا جيّدٌ، لأنّك إنّما تريد "ما هو مِثل فُلان ولا مُفلحا"...فإنْ أردتَ أنْ تقول "ولا بمنزلة منْ يُشبهُه" جررْتَ... فإنْ لم تجعل "قريبا" (في المثال "ما أنت بِزيدٍ ولا قريبا منه) ظرفا جاز فيه الجرُّ على الباء والنَّصب على الموضع"[3]، وقد ركّز سيبويه في كلّ هذا على العلاقة بين الإعراب والمعنى، فيجب على الألفاظ أن تناسب مُراد المتكلِّم من المعاني. وبناء عليه فالألفاظ تتشكّل بحسب المعاني المُرادة المقصودة.

ولنا أن نختار بابا آخر في كتاب سيبويه لنؤكّد ما جئنا به حول الإعراب التّداولي، ففي باب "هذا ما ينتصب على التّعظيم والمدح" نجده يقول: "وإن شئت جعلته صفة فجرى على الأوّل، وإنْ شِئت قطعته فابتدأته، ومثل ذلك قوله تعالى:(لَّٰكِنِ ٱلرَّٰسِخُونَ فِي ٱلۡعِلۡمِ مِنۡهُمۡ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَ يُؤۡمِنُونَ بِمَآ أُنزِلَ إِلَيۡكَ وَمَآ أُنزِلَ مِن قَبۡلِكَۚ وَٱلۡمُقِيمِينَ ٱلصَّلَوٰةَۚ وَٱلۡمُؤۡتُونَ ٱلزَّكَوٰةَ وَٱلۡمُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِ وَٱلۡيَوۡمِ ٱلۡأٓخِرِۚ أُوْلَٰٓئِكَ سَنُؤۡتِيهِمۡ أَجۡرًا عَظِيمًا ١٦٢[4] فلو كان كلّه رفعا كان جيّدا، فأمّا (المؤتون) فمحمول على الابتداء"[5]، ويُعرب سيبويه كلمة (المقيمين) منصوبة على التّعظيم والمدح، فالملاحظ "أنّ سيبويه لا يذهب في إعراب محلّ

[1]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص12.

[2]- سيبويه، الكتاب، ص14

[3]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص69

[4]- سورة النساء، 162،

[5]- سيبويه، الكتاب، ج2، ص62

الشّاهد على النّصب (المقيمين) على الاختصاص كما ذهب أبو حيان، ولكنّه يذهب مذهبا تداوليّا، فيختار الإعراب على التّعظيم والمدح لأنّ المقام مقام ثناء على المؤمنين"[1]، فسيبويه يراعي أحوال الخطاب، وعلاقة المخاطِب بالمخاطَب والملابسات الّتي تحيط بعمليّة التّخاطب.

وجاء مثل هذا أيضا عند سيبويه في (هذا باب ما يجري من الشّتم مجرى التّعظيم وما أشبهه)، حيث يقول: "وبلغنا أنّ بعضهم قرأ هذا الحرف نصبا" وَٱمۡرَأَتُهُۥ حَمَّالَةَ ٱلۡحَطَبِ ٤[2] لم يجعل الحمّالةَ خبرا للمرأة، ولكنّه كأنّه قال: أذكرُ حمّالة الحطب؛ شتما لها، وإنْ كان فعلا لا يُستعمل إظهاره، وقال عُروة الصّعاليك العبسي:

سَقَوْني الخمرَ ثُمَّ تكنَّفوني * عُداةَ اللّه من كذِبٍ وزورِ**

إنّما شتمهم بشيءٍ قد استقرّ عند المخاطبين"[3]، فسيبويه في وصفه للشّاهدين الأخيرين، نجده قد راعى كلّ ما له صلة بملابسات السّياق وثقافة المخاطبين وعقيدتهم. كما نجده في شواهد أخرى مع غيره من النّحاة "قد استحضروا عناصر (سياق الحال) في توضيح كيفيّات الإنتاج الكلامي وضبط مقاصده؛ إذْ ألمحوا إلى المخاطِب والمخاطَب والعلاقة بينهما، والسّياق الخارجي الّذي يجري فيه الكلام، كما ذكروا أيضا أسباب التّلفّظ بالقول"[4].

وممّا تقدّم يتّضح لنا أنّ إمام النّحاة العرب سيبويه قد ربط بين الإعراب والتّداول، وقد تبِعه في ذلك مُعظم النّحّاة الّذين جاؤوا بعده، ولا نُطيل الحديث في هذا الموضوع؛ لأنّ الصفحات القادمة كفيلةٌ بالإيضاح والإبانة.

✓ دراسة بعض الظواهر التّداوليّة:

[1]- إدريس مقبول، البعد التداولي عند سيبويه، ص251

[2]- سورة المسد، الآية 4.

[3]- سيبويه، الكتاب، ج2، ص70

[4]- سامية بن يامنة، تداولية سياق الحال في الفعل الكلامي، دراسة تحليلية تطبيقية، ص63.

- **دراسة اللّحن النّحوي في المفهوم التّداولي:**

اللّحن يعني الخطأ الّذي يرتكبه المتكلّم في حديثه، وغالبا ما يُضاف إلى اللّغة، "فغالبا يُقصد به خرق جانبها النّحوي أو الصّرفي في بعض الأحيان، وقد يكون الخرقُ مقصودا لأسباب أدبيّة، وهذا في رأيي ليس خرقا للمنظومة اللّغويّة، وإنّما هو خرقٌ مقصور للجملة المعياريّة، وقد يكون ذلك الخرق كامنا في جهل المتكلِّم في المنظومة اللّغويّة، وهذا خرقٌ مؤذٍ للمنظومة لا يسمح به، ولا بُدَّ من تصحيحه وضبطه، وقد يتوسّع اللّحن لِيشمل مستويات عدّة من بينها المستوى التّداولي التّكلّمي"[1]. وعليه فالنّحو ليس مجرّد حركات إعرابيّة تكسب العلامات اللّغويّة وظائف تركيبيّة، تسهّل علينا معرفة صحّة الكلام من خطئه، بل "هو عبارة عن شبكة من العلاقات يختار منها المرسِل ما يلائم حال المرسَل إليه، وطبيعة الموقف الكلامي في سياقه الخارجي"[2]، لذا نجد صاحب الكتاب قد أقام تحليله اللّغوي وتقسيمه النّحوي على بُعد تداولي "فسيبويه أدرك ما يكون من اندغام اللّغة في نظامها الدّاخلي الخاصّ بالحياة في مجالها الخارجي العام"[3].

ومرجعنا فيما طرحناه هو كلام سيبويه ونظرته النّحويّة في كتابه، فقد قسّم الكلام إلى خمسة أقسام، وذلك في (باب الاستقامة من الكلام والإحالة) حيث يقول :"فمنه مستقيم حسن، ومحال، مستقيم كذب، ومستقيم قبيح، وما هو محال كذب، فأمّا المستقيم الحسن فقولك: "أتيتُك أمس وسآتيك غدا"، وأمّا المُحال فأنْ تنقض أوّل كلامِك بآخره فتقول: "أتيتُك غدا، وسآتيك أمس"، وأمّا المستقيم الكذب فقولك: "حملت الجبل، وشربت ماء البحر"، وأمّا المستقيم القبيح فأنْ تضع اللّفظ في غير موضعه نحو قولك: "قد زيدا رأيت، وكي زيد يأتيك"، وأمّا المُحال الكذب فأن تقول: "سوف أشرب ماء البحر أمس""[4]. وهذا التقسيم اعتمد فيه سيبويه على مناسبة مقال الخطاب لمقامه، لذا نجده يطلق

---

[1]- فيصل مفتن كاظم، التداولية في النحو العربي، ص43.

[2]- أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، ص80.

[3]- نهاد الموسى، نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث، ص90.

[4]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص25، 26.

حكم المستقيم الحسن على التّراكيب اللّغوية الّتي التزمت بقواعد النّظام النّحوي، مع إفادة دلالة محدّدة لمعنى التّراكيب، ومثّل لهذا بقوله: أتيتك أمس، وسآتيك غدا.

وعن الكلام المحال يرى صاحب الكتاب أنّه فاسد نحويّا وفاسد دلاليّا ومستحيل عقليّا، وقد مثّل له بقوله: أتيتك غدا، وسآتيك أمس، فهو "أن تنقض أوّل كلامك بآخره"[1]، أي "تجعل في أوّل كلامك فائدة يُمكن تحقّقها لو قطع أوّله عن آخره، لكن إتمام إبلاغ المخاطب غايته جعل الكلام متناقضا نحويّا، ودلاليّا"[2]،ويُفهم من هذا أنّ المخاطب لو اكتفى بقوله: سآتيك أو أتيتك لما حُكِم على المثالين بالمُحال، لكن لمّا انتفت عنهما سلامة النّظم -وذلك راجع لمخالفة آخر الكلام أوّله-جعل صاحب الكتاب يحكم عليهما بأنّهما يستحيل أن يمثّلا تركيبا نحويّا سليما. ويرى الدّكتور طه عبد الرحمن أنّ "كُلَّ قولٍ معتقدٍ مستقيما؛ سواء صَدقَ أم لم يصدق؛ لأنّ الصّدق هو مطابقة الاعتقاد للخارج، والكذبُ هو مُفارقة الاعتقاد للخارج"[3]، ويُفهم ممّا سبق أنّ المحال لدى سيبويه هو أن تنقض كلامك بِكلامك، كأن تقول: أتيتُك غدا، لأنّه يجمع بين متناقضين؛ الماضي والمستقبِل.

أمّا ما ورد فيما سمّاه سيبويه بالمستقيم الكذب، والّذي مثّل له بقوله: حملت الجبل، وشربت ماء البحر. فنلاحظ أنّ بنية الجملتين السابقتين مستقيمة نحويّا، إلّا أنّ العيب قد دخلها من جهة الدّلالة في عدم تقبّل العقل لها. "لكن من زاوية نظر تداوليّة يمكن القول بأنّ المثالين السّابقين يحتويان على قُوّة إنجازيّة دالّة على "القوّة، والشّجاعة، والإقدام"[4]، وحُكمُ سيبويه على أحد أنماط الكلام بصفة المستقيم الكذب، "هو ما نسمّيه باللّحن التّداولي، الّذي تنخرم فيه شروط المطابقة بين النّسبة الكلاميّة، والنّسبة الواقعيّة الخارجيّة، والنّسبة العقليّة"[5]. والمستقيم الكذب كما أطلق عليه صاحب الكتاب هو "انزياح مقبول، وخرق للجملة المعياريّة مع الاحتفاظ بقواعد المنظومة اللّغويّة"[6]، فالمثالان صحيحان نحويّا ولكن فيهما خرقًا دلاليًّا، هو ما نسمّيه لحنًا تداوليًّا كما تقدّم الإشارة إليه.

---

[1]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص25.

[2]- أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، ص81

[3]- طه عبد الرحمن، التكوثر العقلي، ص53

[4]- أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، ص83

[5]- إدريس مقبول، الأسس الابستمولوجية والتداولية، ص281

[6]- فيصل مفتن كاظم، التداولية في النحو العربي، ص44

ومن أمثلة الجمل المستقيمة الكاذبة نذكر[1]:

- توفيَّ رسول اللّه صلّى اللّه عليه وسلّم، والوحيُ ما يزالُ ينزلُ على النّاس.
- التقى الحسن البصريّ بالإمام الزّمخشري في بغداد.
- درس سيبويه الطّبّ والفلك والنّجوم على الخليل.

فالجمل السّابقة مستقيمة نحويّا "لمراعاتها ما يقتضيه النّحو عموما على مستوى التّركيب، بيدَ أنّها كاذبة، لاجِنةٌ تداوليّا"[2].

وعمّا أطلق عليه صاحب الكتاب بالمستقيم القبيح فهو الكلام المستقيم دلاليّا الفاسد نحويّا ممثّلا له بقوله: قد زيدا رأيت، وكي زيد يأتيك. فدلالة الجملتين واضحٌ متمثّلٌ في رؤية زيدٍ ومجيئه، لكنّ السبب في قُبح الكلام مردّه إلى الفساد النّحوي، وهذا بفعل ربط قد وكي بالاسم، "وهذا الخلل في سياق الجملة الدّاخلي لا يُؤثِّر على نِتاجها الدّلالي"[3]. فالحرف قَدْ، مِن العلامات التي يُعرف بها الفعل. يقول ابن آجرّوم: "والفعل ما يُعرف بالسّين وسوف وقد وتاء التّأنيث السّاكنة"[4]. وهذا ما جعل سيبويه يُطلق حكمه على الجملتين السّابقتين. ذلك أنّ ما يتعلق بالفعل قد دخل على الاسم.

ويُعرِّج سعيد السّيرافي معلّقا على ما أشار إليه سيبويه قائلا: "إنّما خصّ المثالين بالكذبِ؛ لأنّ ظاهرهما يدلّ على كذبِ قائلهما قبل التّصفّح والبحث، وإلّا فكلُّ كلامٍ تكلّم به وكان يُخبِرُ على خلاف ما يُوجِبه الظّاهر فهو كذبٌ، علِم أو لم يعلمْ، كقول القائل: لقيت زيدا اليوم، واشتريت ثوبا، إذا لم يكن الأمر على ما قال فهو مستقيم كذِبٌ"[5]، والكلام المستقيم الكذب تركيب "انتظمت عناصره وِفق نسقٍ لغويٍّ وقواعديٍّ مقبول يُحافظ فيه على الرّتبِ والمحلّات وآثار الإعراب. غير أنّ اللّحن يمكن أن يأتيَه من جهة دلالة ملفوظةٍ في

---

[1]- إدريس مقبول، البعد التداولي عند سيبويه، ص248

[2]- إدريس مقبول، البعد التداولي عند سيبويه، ص248

[3]- أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة، ص84

[4]- محمّد محي الدّين عبد الحميد، التّحفة السَّنيَّة، بشرح المقدّمة الآجرّوميّة، دار الطلائع، مصر، دط، 2009، ص 12.

[5]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص25، 26.

علاقته بالاعتقاد والواقع، إذْ هو إمّا صادقٌ وإمّا كاذبٌ بناءً على المنطق الثّنائي القيمة، كما هو معروف عند بعض التّداوليين المناطقة "[1].

وينقل الشنتمري أنّ "المستقيم من طريق النّحو هو ما كان على القصد سالما من اللّحن، فإنْ قلتَ: قد زيدا رأيت، فهو سالم من اللّحن، فكان مستقيما من هذه الجهة، وهو مع ذلك موضوعٌ في غير موضِعه، فهو قبيحٌ من هذه الجهة"[2].

وبالعودة إلى تقسم سيبويه فإنّه لمّا تحدّث عن الكلام المُحال لم ينعته بمستقيمٍ أو حسنٍ، كما فعل مع أقسام الكلام الأخرى؛ "ممّا يدلّ على عدم كفاية هذا القسم التّواصليّة، ومن ثَمَّ عدم الاعتداد به تداوليّا في اللّسانيات العربيّة"[3]. وهذا ما أكّده أبو الحسن الأخفش في قوله: "إنّ المحال ما لا يصحُّ له معنًى، ولا يجوز أن تقول فيه صدقٌ أو كذبٌ، لأنّه ليس له معنى..."[4].

وتأسيسا على ما سبق فقد رأينا كيف أنّ سيبويه قد درس اللّحن التّداولي من دون أن يُصرّح بالمصطلح المعاصر، وهذا بعدما اعتنى بالسّياق الخارجي، وماله من أبعاد تداوليّة في إنتاج الخطاب، غير أنّ النّحّاة العرب الّذين جاؤوا بعد سيبويه لم يفيدوا بما أجاد وأفاد به إلّا في القليل النّادر، "فلو قارنّا بين كتاب سيبويه في إشاراته الكاشفة، وكتاب نحوي آخر بَعدهُ بقرون، لوجدنا من جاء بعد سيبويه لم يأخذ منه إلّا الجانب التّقنيني وحده، دون سواه في أغلب الأحيان، ولوجدنا أنّ الغاية الواضحة في كتب المتأخّرين في مجملها هي الغاية التّعليميّة، الّتي تعنى بالصّواب، والخطأ"[5]. فقد انصبّ اهتمامهم على الصّحّة الإعرابية -وهي ما تناولناه في العنصر الثّاني من المبحث الثّاني الخاصّ بالفصل الثّالث حيث ربطناه بالمفهوم التّداولي، وقد أطلقنا عليها مسمّى آخر هو الإعراب التّداولي-، والسّلامة من اللّحن، والوقوع في الخطأ، وهذا ما دفع بعض الدّارسين إلى وصف النّحو العربي بأنّه نحو

---

[1]- إدريس مقبول، البعد التداولي عند سيبويه، ص247.

[2]-أبو الحجاج يوسف الشنتمري، النُكت في تفسير كتاب سيبويه، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، دت.ج1، ص204.

[3]- ينظر، مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص52.

[4]- سيبويه، الكتاب، ج1، ص25.

[5]- محمد حماسة، النحو والدلالة، ص17.

تقعيدي "لم يوسّع درسه ليشمل اللّغة الّتي يستعملها النّاس في شؤون حياتهم"[1]، ونعني بهذا أنّ وظيفة النّحو انحصرت في تصويب الأخطاء وتقويم اللّسان وصونه من الوقوع في اللّحن، متجاهلا مستويات اللّغة ودورها في خدمة أغراض الأفراد الاجتماعيّة وغيرها من الخدمات الأخرى.

- **الإكثار من التّعليل التّداولي:**

إنّ المتتبّع للتّراث النّحوي العربي والدّراسات النّحويّة يجد أنّ النّحاة قد اهتمّوا بالتّعليل، وأولوه عناية فائقة، وهذا رغبة منهم في إحداث تداول المعنى وإنجاح عمليّة التّواصل اللّغوي بين المتكلّم والمخاطب، وكثيرا ما أشار ابن جنّي إلى ارتباط العلل النّحويّة بالحسّ، وهو يعني بذلك حسَّ المتكلّم كقوله: "اعلم أنّ علل النّحويين أقرب إلى علل المتكلِّمين منها إلى علل المتفقِّهين، وذلك أنّهم إنّما يحيلون على الحسِّ، ويحتجّون فيه بِثِقل الحال أو خفتها على النّفسِ"[2]،وهذه العلل الّتي ترتبط بالحسِّ، هي الّتي نستقي منها المقاصد؛ "فإنّ منها ما يتعلّق بقصد المتكلّم، وهو أكثر العلل كالإفادة وأمن اللّبس والتّأكيد والمبالغة. ومنها ما يتعلّق بأحوال اللّفظ وكيفيات التّراكيب كالمقاربة ودلالة الحال والتّضاد"[3].

والتّعليل أو البحث عن العلل يكاد يكون متأصّلا في الفكر الإنساني، فإذا ما أكّد أحدنا شيئا طلبنا منه أن يعلّل حكمه، وإنّنا نصرّ على أن يكون "لكلّ تصرّفٍ علّة ما تؤصِّله أو تؤسِّسه، وغالبا ما نكتفي بالعلّة القريبة المباشرة، إلّا أنّنا أحيانا نبحث عن العلل البعيدة"[4]، فنحن غالبا ما نُصِرّ على أن يكون لكل تصرّف عِلّة تُبرّره، ونميل إلى العلة القريبة أكثر من البعيدة.

وفي هذا الصّدد يقول مارتن هيدجر: "كلّما نتعمّق بالأشياء ونؤسّس على العلل نجد أنفسنا في الطّريق إلى الأصل الأساس، فنحن مدعوون دوما ودون أن ندري ما المقصود بدقّةٍ إلى التّنبّه إلى العلل، إلى الأصول"[5]. فكلّما ازداد تبحُّرنا في قضية أو ظاهرة ما زادت

---

[1]- عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث، ص48، 49.

[2]- ابن جني، الخصائص، ج1، ص48

[3]-عبد الله جاد الكريم، التداواية في الدراسات النحوية، ص246

[4]- إدريس مقبول، البعد التداولي عند سيبويه، 259 - 260

[5]- هيدجر مارتن، مبدأ العلّة، تر، نظير جاهل، المؤسّسة الجامعيّة للدّراسات والنّشر، لبنان، دط، دت، ص5.

حاجتنا إلى البحث عن العلّة، حتّى نقتنع بتلك الظّاهرة أو نصبغ آراءنا أو مواقفنا أو وجهات نظرنا بصبغة الحجّة الدّامغة المقنعة لنا بيننا وبين أنفسنا، أو الطّرف الآخر بوصفه المخاطَب أو المجادل أو غير ذلك.

ويرى شمس الدّين جلال في معرض حديثه عن التّعليل في مجال المعرفة العربيّة الإسلاميّة أنّ التّعليل يعدّ "ركنا مهمّا من أركان مناهج البحث في العلوم الّتي وجدت في البيئة الإسلاميّة إبّان ازدهارها، سواء في علم الكلام، أو في الدّرس اللّغوي"[1].

ويقول أبو القاسم الزّجاجي في معرض حديثه عن عبقريّ العربيّة الخليل بن أحمد: "وذكر بعض شيوخنا أنّ الخليل بن أحمد، سُئل عن العِلل الّتي يعتلّ بها في النّحو، فقيل له: عن العرب أخذتها أم اخترعتها من نفسك؟ فقال: إنّ العرب نطقت على سجيّتها وطباعها، وعرفت مواقع كلامها، وقام في عقولها عِللُه وإنْ لم يُنْقل ذلك عنها، واعتلَلْتُ أنا بما عندي أنّه عِلّة لما علّلته منه، فإنْ أكُنْ أصبتُ العلّة فهو الّذي التمستُ، وإن تكن هناك علّةٌ له؛ فمثلي في ذلك مثلُ رجلٍ حكيمٍ دخل دارًا مُحكمة البناءِ، عجيبةَ النّظم والأقسام، وقد صحّت عنده حكمة بانيها... فإنْ سنحت لغيري عِلّة لما علّلته من النّحو هي أليق ممّا ذكرته بالمعلول؛ فليأتِ بها"[2]، وكلام العبقري الخليل بن أحمد رحمة اللّه عليه صادقٌ مُنصفٌ، نفهم منه أنّ العرب لم تنطق بما نطقت به على الصّورة الّتي انتهى إلينا علمها إلّا لِعلّة قويّةٍ دفعتهم إلى ذلك، "وقد اجتهد النّحّاة في إظهار هذه العلل لِيُبرزوا وجه الحكمة في اللّغة، لاعتقادهم أنّ العرب أمّة حكيمة وينبغي الوقوف على حكمتها في لغتها"[3].

وممّا تقدّم يظهر بأنّ التّعليل بِنية أساسيّة في النّظر النّحوي عند النّحاة العرب، وقد كانوا يولونه عناية فائقة، كونه "ينمّ عن نشاط عقلي مُذْهلٍ وجادٍّ، وهو على العموم كان يتأسّس على مُعطياتٍ لُغويّةٍ، وفي أحيانٍ كثيرةٍ على مُعطيات خارج لغويّةٍ-يعني تداوليّة تكلّميّة"[4]، لذا فقد ركزنا في بحثنا هذا على المستوى التّعليلي التّداولي الّذي يستند فيه النّحّاة العرب – وفي صدارتهم سيبويه- إلى المتكلّم والمخاطب ومقاصدهما، وما إلى ذلك.

---

[1]- شمس الدين جلال، التعليل اللغوي عند الكوفيين مع مقارنته بنظيره عند البصريين، ص107

[2]- عبد الله جاد الكريم، التداواية في الدراسات النحوية، ص247

[3]- إدريس مقبول، البعد التداولي عند سيبويه، 260

[4]- عبد الله جاد الكريم، التداواية في الدراسات النحوية، ص247

وتأسيسا على ما سلف يتبيّن أنّ النّحّاة العرب اهتّموا بالتّعليل التّداولي؛ توضيحا للمعنى، وتحقيقا للتّواصل اللّغوي بين المتكلّم والمخاطب.

- **اهتمام النّحاة العرب بالإفادة:**

حدّ الإفادة: "ما حصل للسّامع ما لم يكن عنده بالوضع؛ أي: بالقصد"[1]، ويعرّف ابن جنّي الكلام بقوله: "كلُّ لفظٍ مُستقلّ بنفسه، مفيدٍ لِمعناه، وهو الّذي يُسمّيه النّحويون الجُمل"[2] وتعريف ابن جنّي هذا يدلّ على معرفته لأهميّة الإفادة في الكلام، لذا نجده يقول في موضع آخر: "فكلّ لفظٍ بنفسه؛ وجَنيتَ منه ثمرةَ معناه فهو كلامٌ"[3]. ويقول ابن هشام موضّحا دور الإفادة: "وهو ظاهر قَول صاحب المفصل فإنّه بعد أنْ فرغ من حدِّ الكلام قال: ويُسمّى جملة، والصّواب أنّها أعمّ منه، إذْ شَرطه الإفادة بِخلافها؛ ولِهذا تسمعهم يقولون: جملة الشّرط، جملة جواب الشّرط، جملة الصِّلة... وكلّ ذلك ليس مُفيدا فليس بِكلامٍ"[4].

كما أشار رضي الدّين الأستراباذي إلى الإفادة حين قال: "الغرض من الكلام إفادة المخاطب مضمون الكلام"[5]. وإنْ لم تؤدِّ الجملة معنًى تامّا تحصل به الفائدة، ويكون هذا المعنى مكتفيّا بنفسه؛ أي يَحسن السّكوت عنه، فلا يسمّى الكلام كلاما.

والإفادة مقصد عظيم من مقاصد العرب، ومحور رئيسٌ من المحاور الّتي تدور عليها كثير من الأبواب النّحويّة، ولذلك عرّف بعض النحويون القدامى والمحدثين الجملة بأنّها: "اللفظ الّذي يفيد فائدة يحسن السّكوت عليها... والمستمع يكتفي بها"[6].

"إنّ الغرض العامّ من وضع الكلام هو حصول الإفادة والإفهام"[7].فلا تحصل الفائدة لدى السّامع- في تصور نحّاتنا القدامى- إلّا بتوفر عدّة شروط تجعل من الكلام خطابا تامّا

---

[1]- عبد الله بن أحمد الفاكهي، شرح الحدود النّحوية، تح متولي رمضان الدميري، مكتبة وهبة، ط2، مصر، 1993، ص435.

[2]-ابن جني، الخصائص، ج1، ص17

[3]- ابن جني، الخصائص، ج1، ص17

[4]- ابن هشام الأنصاري، مغني اللبيب عن كتب الأعاريب، ص490

[5]- ابن الحاجب، الكافية، ج1، 203

[6]-ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، تح محمد محي الدين عبد الحميد، دار إحياء التراث العربي، بيروت، دط، دت، ص14، 20.

[7]-ينظر: العز بن عبد السلام، الإشارة إلى الإيجاز في بعض أنواع المجاز، تق رمزي سعد الدين دمشقية، دار البشائر الإسلامية، بيروت، ط1، 1987، ص2.

كاملا يحمل بين طيّاته رسالة إبلاغية يتمكّن خلالها المتكلم من إيصال ما يهدف إليه إلى المخاطب، ومن أبرز الشّروط الّتي تُساعد السّامع على تحصيل الفائدة من الخطاب نذكر أمرين هما: "ثبوت معنى دلالي عامّ للجملة، وأن تكتمل النّسبة الكلاميّة للجملة فتحصل للسّامع فائدة من الكلام يكتفي بها، بأن تكون عناصر العبارة معيّنة ودالّةً... أمّا إذا انتفى أحدُ هذين الشّرطين فإنّ الجملة تفقد أهمّ شرطٍ في صحّتها وهو حصول الفائدة لدى السّامع"[1]، وهذه الشروط نجدها مبثوثة في التّعاريف الّتي أوردناها سالفا حول ماهيّة الكلام.

وإذا كان الغرض من الكلام بمفهوم التّداولية تحقيق التّواصل بين المخاطِب والمخاطَب من واقع الاستعمال اللّغوي؛ "فإنّ الإفادة شرط هذا التّواصل"[2]، وعليه يتبيّن أنّ فهم الكلام وحصول فائدة من ورائه هو هدف العمليّة التّواصليّة. ومن أهمّ الشّروط الّتي تنبني عليها الإفادة في الجملة العربيّة ما أطلق بعض النّحويين مصطلح "التّعيين"[3]، وهذا التّعيين يشمل "المعنى المنطقي الإيجابي الّذي ينطبق على المعارف، والمعنى المنطقي السّلبي الّذي ينطبق على النّكرات"[4]، والتّعيين يُقصد به التّعريف والتّنكير، وقد وضّحنا بعضا من هذا في مباحث سابقة.

وكإضافة على ما أسلفنا في قضية التّنكير نُنَبّه إلى أنّ النّحاة قد أفاضوا في ذكر الفائدة في حديثهم عن مسوّغات الابتداء بالنّكرة. وفي هذا الشّأن يقول ابن السّرّاج: "إنّما امتنع الابتداء بالنّكرة المفردة المحضةِ؛ لأنّه لا فائدة فيه. وما لا فائدة فيه فلا معنى للتكلّم به. أَلَا ترى أنّك لو قلت: رجلٌ قائمٌ، أو رجلٌ عالِمٌ لم يكنْ في هذا الكلام فائدةٌ؛ لأنّه لا يُستنكَر أنْ يكون في النّاسّ رجلٌ قائما أو عالما"[5]. وكذلك قال ابن هشام: "لم يُعوِّلْ المتقدّمون في ضابط ذلك-مُسوِّغات الابتداء بالنّكرة-إلّا على حصول الفائدة"[6].

---

[1]- مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، ص231.

[2]-طاهر عبد الحي محمد شبانة، الحس التّداولي في النّحو العربي، ص24.

[3]- 20ينظر: عباس حسن، النّحو الوافي، ج1، ص208.

[4]- الشّريف الجرجاني، كتاب التعريفات، ص221.

[5]- ابن السراج، الأصول في النحو، تح عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط03، دت، ج1، ص59.

[6]- ابن هشام، مغني اللبيب، ص 608.

ويقول ابن مالك عن الابتداء بالنّكرة[1]:

ولا يجوز الابتدا بالنّكرة * ما لم تُفِدْ؛ كعند زيدٍ نمره**

ونظرا لما تكتسيه قضية الفائدة من أهميّة، وضع النّحاة قواعد توجيهيّة في شكل قوانين عامّة نذكر منها:

1- الأصل في الكلام أنْ يُوضع لفائدةٍ[2].

2- حَمل الكلام على ما فيه فائدةٌ أشبهُ بالحِكمة من حَمْلِه على ما ليس فيه فائدةٌ[3].

3- حَذفُ ما لم يجِئْ لِمعنى أولى[4].

4- الإعراب إنّما دخل الكلام في الأصل لِمعنى[5].

5- متى أمكن أنْ يكون الكلام جملة واحدةً كان أولى من جعله جملتين من غير فائدةٍ[6].

6- تأكيد ما لا يعرف لا فائدة فيه[7].

وبناء على كلّ ما ذكرناه حول مبدأ الإفادة يتّضح لنا جليّا أنّ التّداوليّة اهتمّت بمبدأ الإفادة لإنجاح عمليّة التّواصل، فهو شرط من شروط نجاح الفعل اللغوي؛ كونه يُحدِّد غرض المخاطِب من وراء خطابِه، ويُسهم كذلك في مساعدة المخاطَب على فهم الرّسالة.

---

[1]-ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، ج1، ص 215.

[2]- ابن السراج، الأصول، ج1، ص73.

[3]- ابن الأنباري، الإنصاف في مسائل الاختلاف بين النّحويين والبصريين والكوفيين، المكتبة العصرية، مصر، ط1، 2003، ج1، ص259.

[4]- ابن الأنباري، الإنصاف في مسائل الاختلاف، ج2، ص249.

[5]- ابن الأنباري، الإنصاف في مسائل الاختلاف، ج1، ص20.

[6]- ابن الأنباري، الإنصاف في مسائل الاختلاف، ج1، ص264.

[7]- ابن الأنباري، الإنصاف في مسائل الاختلاف، ج2، ص456.

الفَصْلُ الثَّالِثُ

الفـصـل الثّالث:

دراسة تطبيقية تداولية لنماذج من تعليمية النحو في أقسام الثانوي.

- ✓ نشاط النّحو في ظلّ المقاربة بالكفاءات:
  - المقاربة بالكفاءات.
  - المقاربة النّصّيّة.
  - المقاربة المعتمدة في تدريس نشاط النّحو.
  - توصيّات حول تقديم نشاط النّحو في ظلّ المقاربة بالكفاءات.
  - المقرّر الدّراسي لنشاط النّحو في التّعليم الثّانوي:
- ✓ البعد التّداولي في بعض قواعد النّحو المقرّرة لأقسام التّعليم الثّانوي.
  - الموقف الاتّصالي والبُعد التّداولي للنّداء، والإغراء والتّحذير.
- ✓ دور السّياق والاستعمال اللّغوي في بعض القواعد النّحويّة في التّعليم الثّانوي.
  - صيغ المبالغة.
  - الحال.
  - التوكيد.
  - اسم التفضيل.
- ✓ التوجيه التّداولي لبعض التراكيب النحوية في أقسام التعليم الثانوي.
- ✓ تطبيق المنهج التداولي على بعض أنشطة النحو في التعليم الثانوي.
- ✓ دراسة تداوليّة لبعض التّراكيب النّحويّة في شهادة البكالوريا.

- ✓ **نشاط النّحو في ظلّ المقاربة بالكفاءات:**

- **المقاربة بالكفاءات:**

إنّ مهمّة كلّ نظام تربويّ في العالم هي جعل المؤسّسة التّعليميّة قادرة على مواجهة تحدّيات العصر، متوافقة مع متطلّبات المجتمع، والعالم والشغل، ولا يتأتّى هذا إلّا بجعل المعارف المُقدّمة للمتعلّم نفعيّة تُسهِم في الدّفع بقدرة المتعلّم على التّفكير والتّحليل والاستنتاج، وتجعله قادرا على دمج معارفه مستفيدا منها داخل المدرسة وخارجها، وقادرا كذلك على التكيّف مع وضعيات الحياة البسيطة والمعقّدة.

وبناء على هذا سارعت منظومتنا التّربويّة إلى تبنّي مقاربة جديدة تساير من خلالها مستجدّات العصر، وتواكب المتغيّرات الّتي يعرفها العالم، محاولةَ إدخال إصلاحات على البرامج التّعليميّة للدّفع بعجلة التّحصيل الدّراسي إلى الأمام. فما كان منها إلّا أن تبنّت استراتيجيّة المقاربة بالكفاءات، و الكفاءات تعني "مجموعة المعارف والمهارات والإجراءات والاتّجاهات الّتي يحتاجها المعلّم للقيام بعمله بأقلّ قدرٍ من الكلفة والجهد، والّتي لا يستطيع بدونها أن يؤدّي واجبه بالشّكل المطلوب، ومن ثمَّ ينبغي أن يعدّ توفّرها شرطا لإجازته في العمل"[1]، والمقاربة بالكفاءات هي "تعبير عن تصوّر تربوي بيداغوجي ينطلق من الكفاءات المستهدفة، في نهاية أي نشاط تعليميّ، أو نهاية مرحلة تعليميّة تعلّميّة، لِضبط استراتيجيّة التّكوين في المدرسة، من حيث طرائق التّدريس، والوسائل التّعليميّة، وأهداف التّعلّم، وانتقاء المحتويات، وأساليب التّقويم، وأدواته"[2]. وبهذا فهي مسعًى جديد يتجاوز مفهوم تقديم المعارف مُجزّأةً وحصرها في المحيط المدرسي فقط، بل يجب أن تكون تلك المعارف قابلة للتّوظيف تتمخّض عنها مواقف ومهارات تُسهِم في بناء شخصيّة المتعلّم، فتجعله قادرا على التّعامل مع أي موقف، مُجنِّدا معارفه ومهاراته وقت الحاجة إليها لحلّ

[1]- علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس لبنان، 2010، د ط، ص 95.

[2]- بوكربعة تواتية، تعليمية مادة التعبير الكتابي في ظل المقاربة بالكفاءات عند المتعلّم، مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014، ص 129.

أي مشكل من المشاكل البسيطة والمعقدة الّتي تعترضه في الحياة، وعليه فالمقاربة بالكفاءات توجّه المتعلّمين نحو الحياة العمليّة، وتُمكّنهم من استغلال تعلّماتهم وقدراتهم ومهاراتهم أحسن استغلال.

- **المقاربة النّصّيّة من منظور بيداغوجي:**

المقاربة النّصّيّة هي مقاربة تعليميّة تهتمّ بدراسة بِنية النّصّ ونظامه، حيث تتوجّه العناية إلى مستوى النّصّ ككلّ، وليس إلى دراسة الجملة منعزلةً، إذْ إنّ تعلّم اللّغة هو التّعامل معها من حيث هي خطاب متناسق الأجزاء منسجم العناصر، وقد "استثمرت المقاربة النّصّيّة كلّ المفاهيم والإجراءات اللّسانيّة وغير اللّسانيّة في منهج موضوعي متوازن في التّعامل مع اللّغة المكتوبة والمنطوقة؛ لِكشف مكامن النّصوص وتفكيك بناها ورؤيّة مدى اتّساقها وانسجامها وتداوليّتها. ومنه كان من المهمّ والضّروري وصف وتحليل المناهج اللّغويّة الجزائريّة وإبراز مدى نجاح هذه المقاربة التّعليميّة نظرا، إجراءً وتطبيقًا"[1]، فالنّصّ الأدبيّ -محور الفعل التّعليمي التّعلّمي- هو نقطة الانطلاق ونقطة الوصول؛ بمعنى ينطلق المتعلّم من وضعيّة التّحليل إلى وضعيّة التّركيب؛ أي أن ينسج على منواله نصّا من إنتاجه باحترام الخصائص المناسبة لنمطه.

- **المقاربة المعتمدة في تدريس نشاط النّحو:**

نشاط النّحو هو رافد من الرّوافد اللّغويّة المهمّة في نظام المقاربة بالكفاءات، وتدريس هذا النّشاط يرتكز على المقاربة النّصّيّة، حيث يستقي المعلّم الأمثلة من معطيات النّصّ الأدبي أو التّواصلي، ويحرص كلّ الحرص خلال استخراج الأمثلة على طرقها من جوانب عديدة؛ معرفيّة وثقافيّة واجتماعيّة وتاريخيّة. ثمّ نحويّا، ففي هذا "التّنوّع نوع من الاستثمار والتّوسّع في العمليّة التّعليميّة. على عكس النّحو الّذي كانت تُحفظ قواعده ولا يجرأ المعلّم

[1]- إبراهيم ابراهيمي، تعليم اللغة العربية في ضوء لسانيات النص في المناهج الجزائرية بين الطّرح النظري والواقع التّعليمي، مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014، ص 224.

أو المتعلِّم على الزّيادة أو العبث فيها"[1]، وهذا ما يستدعي اختيار النّصوص الأدبيّة، "فالنّصّ الأدبيّ يخضع لجملة من التّحويرات الجوهريّة حتّى يصير مهيّئا للممارسة التعليميّة، منها ما له صلة بالمتعلّم من حيث مستواه العمري والعقلي، ومحيطه الثقافي والاجتماعي، وميوله واستعداداته النّفسيّة، ومنها ما له علاقة بطبيعة المعرفة المُحوّلة عبر النّصّ ذاتِه. وهو ما يُجيز لنا القول إنّ النّصّ يتعرّض إلى عمليّة اجتثاث من البيئة الّتي نشأ في أحضانها ألا وهي المعرفة المرجعيّة لِيُعاد استنباته في بيئة جديدة هي المعرفة التّعليميّة"[2]، وهذه هي وظيفة المقاربة النّصيّة الّتي ترتكز على النّصّ، فتجعله محورا للعمليّة التّعليميّة التّعلُّميّة، ينطلق منه المتعلِّم في بناء تعلُّماته، لِيتمكّن في الأخير من إنتاج نصٍّ مشابه لذلك النّصّ المدروس محاكيا إيّاه. وعليه فالهدف من تدريس نشاط النّحو يتحقّق بإكساب المتعلّم الملكة اللّسانيّة الصّحيحة، وملكة تبليغيّة؛ مشافهةً وكتابةً، بحسب ما تقتضيه الظّروف والأحوال المختلفة.

وما يجدر الإشارة إليه أنّه في حال تعذّر وجود الشّواهد والأمثلة المناسبة للظاّهرة اللّغويّة في النّص الأدبي والتّواصلي، أو هي موجودة لكن لا تفي بالغرض، يُمكن للمعلِّم الاستعانة بالأمثلة الرّديفة. فيلجأ إلى تقنيّة التّحويل والتّحوير، أو التّصرّف في النّص لكن بمراعاة الشّروط التّاليّة[3]:

---

[1]- بوقفحة محمد، تعليمية اللغة العربية في ظل التدريس بالكفاءات، الطور الثانوي أنموذجا، مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014، ص 325.

[2]- خاين محمد، مقال بعنوان، موقعيّة النّصّ الأدبي في العمليّة التّعليميّة-التّعلّميّة في ضوء المقاربة بالكفاءات. الملتقى المغاربي الأوّل حول المقاربة النّصّيّة في المدرسة الجزائريّة، المدرسة العليا للأساتذة ببوزرّيعة، الجزائر، من 20 إلى 22 أبريل 2015، ص 3.

[3]-الإجابة النموذجية لمسابقة أستاذ رئيسي للتعليم الثانوي، مادة اللغة العربية، دورة ديسمبر 2019. موقع وزارة التربية الوطنية والتعليم الجزائرية. https://www.education.gov.dz/

- **في الأمثلة والشّواهد:**

- أن تكون الأمثلة والشّواهد المعتمدة مناسبة، وعلى علاقة بمضمون النّصّ.
- أن يكون للتّراكيب الجديدة المنتقاة (الأمثلة الرّديفة) دلالة طبيعيّة تنسجم مع روح النّصّ، وتُسهِم في إثرائه، لا دلالة مُصطنعة قسريّة بعيدة عن سياقه.
- **النّصّ الرّديف:** اللّجوء إلى نصٍّ جديد خارج نصوص المحور عند الحاجة تُراعى فيه الشّروط التّاليّة:
- أن يكون للنّصّ الجديد علاقة متينة بنصوص الوحدة التّعليميّة.
- مناسبته للمستوى الفكري والعقلي للمتعلّمين.
- إلمامه بأحكام الرّوافد بجلاء ووفرة.
- والأهمّ من هذا كلِّه اعتماد نصوص الوحدة التّعليميّة ذاتها إذا توفّر بعضها على أغلب الظّواهر اللّغويّة عن طريق الإحالة.

وتكمن الآليات التّقويميّة لِنشاط النّحو، في مرحلة إحكام موارد المتعلّم وضبطها، ففي:

- **مجال المعارف**: يقيس المعلِّم درجة فهم واستيعاب المتعلِّم للرّافد المقدّم، وهي كفاءة معرفيّة محضة.
- **مجال المعارف الفعليّة**: وهي درجة أعلى من الأولى، إذْ يُختبَر المتعلّم في مدى قدرته على الإدماج المرحلي لموارده (مرحلة الإدماج الجزئي).
- لِتأتي الآليّة الثّالثة لِقياس قدرة المتعلّم على الإنتاج في وضعيات دالّة.

- **توصيّات حول تقديم نشاط النّحو في ظلّ المقاربة بالكفاءات:**

بما أنّ التّدريس في ظلّ المقاربة بالكفاءات يتوجّه إلى جعل المتعلّم بانيا لمعارفه، فإنّ هذا البناء لا يتمّ إلّا بتنشيط الأستاذ لدرسه بوساطة الأسئلة الّتي تعدّ عماد الفعل التّربوي النّاجع والفعّال لأنّ هذه الأسئلة هي الّتي تمكّن المتعلّم من الاكتشاف والاستيعاب، وتُرسِّخُ أحكام الدّروس في ذهنه. وعلى هذا فصياغة الأسئلة تعدّ بمثابة استراتيجيّة فعّالة لنجاح الدّرس والتّدريس كونها:

- تُحفِّز المتعلّمين على التّفكير.
- تُثير حيويتهم وفضولهم ونشاطهم.
- تُوجِّههم إلى القضايا الهامّة في الدّرس.
- تزرع الثّقة في نفوسهم، فتُحسِّسهم بأهميّة مشاركتهم في بناء الدّرس ودورِهم في إثرائه وإغنائه.

وبناء على الأهميّة الّتي تكتسيها الأسئلة في تنشيط الدّرس يجب مراعاة الشّروط الآتيّة:

- ارتباط السّؤال أهداف الدّرس الّتي يسعى الأستاذ إلى تحقيقها.
- التّدرّج في طرح الأسئلة، مع مراعاة قدرات المتعلمّين عقلا ومعرفة، والفوارق الّتي بينهم.
- ترتيب الأسئلة وِفق ترتيب أحكام الدّرس.
- عدد الأسئلة يجب أن يكون مناسبا للإجابة المطلوبة.
- الدّقّة في صياغة السؤال، حيث يُسهِّل على المتعلّم الوصول إلى الإجابة الصّائبة.

ومن الكفاءات الّتي يستهدفها تدريس النّحو في التّعليم الثّانوي نذكر:

- تجنّب الوقوع في اللّحن في القرآن الكريم.
- التّدرّب على فصيح التّعبير، وإعانة المتعلّمين على التّواصل النّاجح وبلوغ مقاصدهم.
- سلامة الاستعمال، وتجنّب الأخطاء الّتي تؤدّي إلى سوء فهم المعنى والدّلالة المقصودة.
- تكوين شخصيّة المتعلّم، وتمكينه من بعض طرائق التّفكير.
- خدمة ملمح المتعلّم للمرحلة الجامعيّة.

- تعزيز قدرات التّخاطب عند المتعلّم والعمل على إجادة استعمال اللّغة العربيّة في مختلف أنواع الخطاب بصورة تدلّ على معرفة حقيقيّة بالأفكار والقضايا المُعبَّر عنها.[1]

وتتلخّص وظيفة قواعد النّحو في ثلاث قدرات أساسيّة:

*القدرة اللّسانية. *القدرة التّواصليّة. *القدرة التّعبيريّة.

وتأسيسا على كلّ ما سبق الإشارة إليه يتّضح أنّ النّحو يُدرّسُ باعتباره وسيلة لغايات تربويّة وفكرية، كما يساعد المتعلِّم على تحديد وظائف الكلمات داخل النّسق اللّغوي، وسنعمل في جانبٍ من هذا الفصل على دراسة أسئلة المناقشة الّتي يتمّ من خلالها التّوصّل إلى القاعدة أو الخلاصة للظاهرة اللّغويّة المدروسة. حيث سنرى إن كانت تخدم المتعلّم وتأخذ بيده إلى سهولة استنتاج الخلاصة، وإلّا فسنقترح البديل مستثمرين في ذلك المنهج التّداولي وآلياته. وسنطبق هذه الآلية على الدّريس التّاليين: النّداء–وهو درس مشترك بين شعبتي جذع مشترك آداب وعلوم-، الإغراء والتّحذير -وهو درس مشترك بين أقسام السّنة ثانية للجميع الشّعب؛ آداب وفلسفة، آداب ولغات أجنبية، الشّعب العلميّة، كما سنعالج وِفق هذا المنهج نماذج إعرابيّة من البكالوريا.

- **المقرّر الدّراسي لنشاط النّحو في التّعليم الثّانوي:**

- يحتوي مُقرّر السنة الأولى من التعليم الثانوي، فرع أدبي على عشرين نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الأولى من التعليم الثانوي، فرع علمي على خمسة عشر نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الثّانيّة من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة وشعبة آداب ولغات أجنبيّة على ثلاثة وعشرين نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الثّانيّة من التعليم الثانوي، الشّعب العلميّة على اثني عشر نشاطا نحويا.

[1]- دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الشعب العلمية، ص 7.

- يحتوي مُقرّر السنة الثّالثة من التعليم الثانوي، شعبة آداب وفلسفة على تسعة عشر نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الثّالثة من التعليم الثانوي، شعبة آداب ولغات أجنبيّة على أحد عشر نشاطا نحويا.
- يحتوي مُقرّر السنة الثّالثة من التعليم الثانوي، الشّعب العلميّة على تسعة نشاطات نحوية.

وتفصيل هذه المعلومات متوفر في الملاحق.

✓ **البعد التّداولي في بعض قواعد النّحو المقرّرة لأقسام التّعليم الثّانوي:**

- **الموقف الاتّصالي والبُعد التّداولي للنّداء، والإغراء والتّحذير:**
- **النّداء:**

إذا نظرنا إلى باب النّداء كلّه، وما حواه من أحكام نجد أنّه يحتوي على مواقف اتّصاليّة تداوليّة، لأنّ قواعده تُمثِّل ضربا من الخطاب الكلامي الّذي لا يؤدِّي دوره في التّواصل إلّا بوصفه عنصرا من عناصر الموقف الاجتماعي، يضمّ مرسِلا ومستقبِلا. إنّ أسلوب النّداء ينتظم في جوهره مناديّا ومنادًى، ولا يكون النداء من فراغٍ، إذْ يقتضي الأمر وجود طرفين –إضافة إلى الرّسالة نفسِها-بينهما علاقة من نوع ما، استلزمت "مقاميّا" توظيف هذا الأسلوب بالذّات، وقد ألمح النّحاة إلى هذا الرّبط بين الأسلوب النّدائي والمقام، وتنوّع الأحكام بتنوّع ظروف هذا المقام"[1]، ويكون ذلك في مواقف اتّصاليّة تداوليّة، وعليه فباب النّداء مرتبطٌ بالمواقف الاتّصاليّة للأسباب التّاليّة:

- توزيع أدوات النّداء على المنادى بحسب المقام أو الموقف، فللمنادى البعيد أو شبهه أدوات، وللمنادى القريب أداة خاصّة (هي الهمزة)، وقد أشار إل ذلك ابن مالك في قوله:

وللمنادى النّاء أو كالنّاء يا * وأي، وا كذا "أيا" ثمّ "هيا"**

[1]- صلاح الدين صالح حسنين، الدلالة والنحو، ط01، 2005، ص 192،

والهمز للدّاني...[1]

وقد جاء أسلوب نداء البعيد، وما في حكمه أدوات مشتملة على حروف المدّ (باستثناء "أي")، لأنّ البعيد يحتاج إلى مدِّ الصّوت لِيسمع كلام الملقي، وهذا يمكن إدخاله في إطار الظّاهرتان الصّوتيتان –النّبر والتّنغيم-، لما لهما من أثر في التّواصل، حيث تُسهمان في حصول التّواصل بين طرفي الرّسالة في موقف اتّصالي تداوليٍّ تكشف عنه نبرة المُلقِي برفعها أو خفضها، كما يكشف عنه التّنغيم لتبيان ذلك الموقف الاتّصالي من تحذير أو تنبيه أو ترغيب أو تشويق أو استنجاد وغيرها من المواقف الاتّصاليّة الأخرى.

وتخصيص الهمزة –وهي خاليّة من المدِّ-لنداء القريب، وهذا "يُناسب حال السّامع وموقعه في المقام، وهو القُربُ"[2]. وعليه نلاحظ أنّ حالات النّداء، واستخدامها في مواقفها المتعدّدة من البُعد أو القُرب لها علاقة بالأسلوب التّداولي؛ لأنّها مواقف اتّصاليّة تداوليّة أشار إليها النّحاة العرب القُدامى في مُنجزاتهم اللّغويّة.

- إنّ الرّبط بين المبنى والمعنى؛ أي بين مكوّنات الخطاب مقامه، واضحٌ أيضا نصِّ النّحّاة على عدم جواز حذف حرف النّداء مع المنادى البّعيد، لاحتياجه إلى مدِّ الصّوت الّذي يتنافى مع الحذف. كما لا يجوز أيضا حذف حرف النّداء عند نداء النّكرة غير المقصودة، مثل: "يا رجل خُذْ بِيدي"[3]. فالمنادى هنا فيه سِمة البُعد المتمثّلة في الشّيوع، وعدم التّعيين أو الحصر في "رجل" بِعينه. إنّ النّداء هنا أشبه بأسلوب طلب المَعونة أو النّجدة، أو أسلوب الاستغاثة، بصرف النّظر عن بُعد المنادى أو قُربه، ومن ثَمَّ كان لابدّ من توظيف الأداة، إذ هي عنصرٌ ذو فعاليّة في تحقيق المقصود"[4]، مراعاة للموقف الاتّصالي التّداولي.

---

[1]- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، مدخل، ص 99.

[2]- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، ص 100.

[3]- ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، تح محمد محي الدين عبد الحميد، دار التراث القاهرة، 1980، ط20، ج03، ص99

[4]- ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، ج 03، ص 255.

وقد منع النّحويون حذف الأداة مع المندوب والمستغاث مثل: "وا زيداه"، و"يا لزيد"؛ لأنّ الحذف ينافي المطلوب من المندوب والمستغاث، ويفوت الدّلالة المقصودة الّتي تستلزم بِنيات صوتيّة ذات سمات معيّنة لها القدرة على توصيل الرّسالة وتأثيرها. والأداة تعتبر في هذين الأسلوبين من أهمّ هذه البِنيات، لأنّها العنصر الفعّال لتوصيل الرسالة كرفع الصّوت وطرق توزيع النّبر وأنماط التّنغيم، وهذا ما يتطلّبه الموقف الاتّصالي التّداولي في النّدبة والاستغاثة.

- والتّفريق في الإعراب بين النّكرة المقصودة (بِبنائها على ما تُرفع به)، والنّكرة غير المقصودة (بِنصبها)"[1]، دليل على وجوب ربط البِنية النّحويّة بالنيّة المقاميّة، ونلاحظ أنّ علماء النّحو، قد أخذوا المقام في اعتبارهم.

- **حذف حرف النّداء:**

كثيرا ما يُحذف حرف النّداء (يا) إذا عُلِم، كقوله تعالى:" يُوسُفُ أَعۡرِضۡ عَنۡ هَٰذَاۚ وَٱسۡتَغۡفِرِي لِذَنۢبِكِۖ إِنَّكِ كُنتِ مِنَ ٱلۡخَٰطِـِٔينَ ﴿٢٩﴾ "[2]؛ أي: يا يوسفُ، وقوله تعالى: "سَنَفۡرُغُ لَكُمۡ أَيُّهَ ٱلثَّقَلَانِ ﴿٣١﴾"[3]؛ أي: يا أيُّها الثّقلان.

وكثُرَ النّداء للرّبّ جلَّ وعلا، لِكثرة ما يدعوه عباده، وذلك في القرآن الكريم، وفي غيره، فلمّا كثُر، حذفوا أداة النّداء، وعلّة الحذف هنا معنى التّعظيم له سبحانه والتّنزيه"[4].

فالحذف للياء مع نداء الرّب؛ حادثٌ لعلّتين:

أ* كثرة الاستعمال.

ب* إرادة التّعظيم للمنادى سبحانه وتعالى"[5].

---

[1]- ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، ج 03، ص 258،259.

[2]- سورة يوسف، الآية 29.

[3]- سورة الرحمان، الآية 31.

[4]- فريد عوض حيدر، كثرة الاستعمال، دار النهضة المصرية، القاهرة، 1996، د ط، ج 01، ص308.

[5]- فريد عوض حيدر، كثرة الاستعمال، ص39.

وهذا لا يكون إلّا في مواقف اتّصاليّة تداوليّة، كالدّعاء أثناء الصّلاة أو بعدها، أو في أيّ موقف اتّصالي آخر يقتضي ذلك فتُحذف ياء النّداء لكثرة تداولها واستعمالها. إنّ النّداء وما يحتويه من أساليب تمثِّل تلك الأساليب الخطاب الاجتماعي الّذي يعني وجود مرسِل ومستقبِل في موقف اتّصالي يقتضي هذا الأسلوب، وفهم مضمون الرّسالة، من قبل المستقبِل الّذي يُصغي لاستقبال الرّسالة، فالنّداء معناه: طلب الإصغاء أي طلب من جانب والإصغاء من جانب آخر"[1]. والنّصّ على "الإصغاء" هنا يكشف بوضوح عن الوظيفة الاجتماعيّة لهذا الأسلوب، ومن ثَمَّ قرّر النّحّاة أنّه لا ينادي حقيقة إلّا المميّز "أيْ العاقل"؛ لأنّه هو الّذي تتأتّى إجابته. أمّا غيره كما في نحو: يا جبالُ، يا أرضُ، فهو ضربٌ من المجار أو استعارة مكنيّة"[2]. وتنضمّ إلى النّداء في عموم معناه الاستغاثة والنّدبة، ونجد أنّ الاستغاثة والنّدبة، كالنّداء، أسلوبان من الخطاب الّذي لا تتمّ فائدته إلّا في موقف اتّصالي، فالاستغاثة هي: نداءُ مَنْ يُخَلِّصُ مِنْ شِدَّةٍ أو يُعينُ على مَشقّةٍ ولا تُستعمَل فيها مِن أدوات النّداء إلّا (يا)، ولا يجوز حذفها، يُقال: "يا لَزيد لِعمرو" فيجرّ المستغاث بلامٍ مفتوحة، ويُجرّ المُستغاث له بلامٍ مكسورة، وإنّما فُتِحَت المُستغاث، لأنّ المنادى واقعٌ موقعَ المُضمرِ، نحو: "لك، وله"[3]، والنّدبة نداء مجازا عند المُحقّقين، وأداتها "وا"، والمندوب هو: المُتفجَّع عليه، نحو: وا زيداه، والموجّع منه نحو: وا ظهراه"[4]، وهذا الأسلوب دقيقٌ في معناه كالنّداء؛ لا يتحقّق دوره ولا تتمّ فائدته إلّا في موقف اتّصالي من نوعٍ خاصٍّ يقتضي اجتماعيّا بِنيات لغويّة موائمة، ومن طريف ما ذكروا أنّ النّدبة أكثر من يتكلّم بها النّساء؛ لِضُعفهنّ عن احتمال المصائب"[5]، وفي هذا تأكيدٌ لِخصوصيّة المواقف الاتّصاليّة لهذا الأسلوب. نستنتج أنّ: النّداء وما ينتظمه من استغاثةٍ وندبةٍ، هي بِنية لها خصوصيتها الاجتماعيّة المميّزة،

[1]- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، ص 101.
[2]- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، ص 101.
[3]- ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، ج 03، ص 280.
[4]- ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، ج 03، ص 282.
[5]- كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، ص 102.

كالاتّصال واستخدام السّمات الصّوتيّة الّتي تُنبِّه المُتلقّي، وإعداده لِتلقِّي الرّسالة، وذلك في المواقف الاتّصاليّة المُتعدِّدة، فكلُّ حالةٍ لها موقفها الاتّصالي، كطلب الإقبال كما في النّداء وإمّا لِإعلامه بالنّجدة، كما في الاستغاثة أو عن التّوجّع كما في النّدبة.

- **دور السّياق في أسلوب النّداء وفاعليّته في إحكام معانيه:**

الأصل في النّداء أن يكون مُوجّها للمُخاطب العاقل القريب من مدِّ الصّوت لكي ينتبه ويُقبل عليك، وهذا ما قال به كلُّ النُّحاة لِإدراكهم أهميّة المشاركة بين طرفي الحديث: المتكلِّم والمُخاطب، فالنّداء " من الوسائل الّتي تُؤسِّس لِعمل التّخاطب قبل الشّروع فيه إذْ به يتعيّن المتكلِّم باعتباره متلفِّظا ويتعيّن المخاطَب باعتباره مقصودا بالخطاب"[1]، فأنت تختار واحدا بين مجموع الحاضرين لِتخصّه بالكلام، فتبدأ قبل الحديث باختيار الشّخص الّذي ترغب بِفتح قناةِ اتّصالٍ معه، وهي مرحلة سابقة لمرحلة الحديث نفسِه الّذي قد يكون إخبارا أو نهيا أو أمرا، فالمنادى بحسب سيبويه "مُختصٌّ من بين أُمّته لأمرك أو نهيك أو خَبرِك"[2]. وهي إشارة في غاية الدِّقّة منه إلى أنّك تسبقُ حديثك كلّه بالنّداء أو التّنبيه؛ لأنّه الأوّل في العمليّة الاتّصاليّة. ويَقول سيبويه في موضع آخر عن النّداء:" أوَّل الكلام أبدا النّداء إلّا أن تَدَعَه استغناء بإقبال المخاطَبِ عليك"[3]، فسيبويه يُشير علينا أنّه إذا كان المخاطَبُ منتبها إلينا أو مُقبلا علينا فبإمكاننا أن نبدأ حديثنا دون أن نناديه اكتفاء بحاله.

- **انحراف أسلوب النّداء إلى معانٍ أُخَر:**

قلنا فيما تقدم أن هناك عوامل كثيرة داخلية وخارجية تتحكّم في تحديد معنى الأسلوب فتؤدِّي إلى إحكام دلالته المباشرة فلا تسمح بانحرافها وفي المقابل قد تؤدِّي هذه العوامل السياقية المختلفة إلى توجيه الدلالة نحو معنى جديد هو ما نحاول التّحدّث عنه في هذا الجزء من الدراسة، ومن أهم المعاني التي يخرج إليها النداء هي:

---

[1]- نرجس باديس، المشيرات المقامية في اللغة العربية، مركز النشر الجامعي، تونس، د ط، 2009. ص248.

[2]- سيبويه، الكتاب، ج02، ص231.

[3]- سيبويه، الكتاب، ج02، ص208.

- **انحرافه إلى معنى التعجب:**

لقد استعان القرطبي بالسيّاق الثقافي في توجيه دلالة النداء في قوله تعالى على لسان امرأة إبراهيم عليه السلام: " قَالَتْ يَٰوَيْلَتَىٰٓ ءَأَلِدُ وَأَنَا۠ عَجُوزٌ وَهَٰذَا بَعْلِى شَيْخًا ۖ إِنَّ هَٰذَا لَشَىْءٌ عَجِيبٌ ﴿٧٢﴾[1]" إذ يرى أنّ تركيب "يا ويلتي" من التراكيب التي تكثر على أفواه النساء وإن استعملها الرجال كما في قوله تعالى على لسان قابيل: " فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِى ٱلْأَرْضِ لِيُرِيَهُۥ كَيْفَ يُوَٰرِى سَوْءَةَ أَخِيهِ ۚ قَالَ يَٰوَيْلَتَىٰٓ أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا ٱلْغُرَابِ فَأُوَٰرِىَ سَوْءَةَ أَخِى ۖ فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلنَّٰدِمِينَ ﴿٣١﴾[2] فقابيل يتعجب من حالة عجزه فكيف لا يستطيع أن يواري سوأة أخيه بعد أن رأى الغراب يفعل ذلك، إلا أنّ هذا التركيب يرد أكثر بحكم ما شوهد وسمع في الثقافة العربية حتى يومنا هذا في كثير من المدن العربية على لسان المرأة أكثر منه على لسان الرجل إذ تطلقه عندما تكون متعجبة من شيء ما، فهي لم تناد الويل، لأنه لا ينادى كما أنّها لم تدع على نفسها بالويل، وإنّما هو تركيب يستعمل للتعجب، يقول: " (يا وَيْلَتَى) قال الزجاج: أصلها (يا وَيْلَتِي) فأبدل من الياء ألف لأنها أخفّ من الياء والكسرة، ولم ترد الدعاء على نفسها بالويل، ولكنها كلمة تخف على أفواه النساء إذا طرأ عليهن ما يعجبن به"[3]، أو على حسب تعبير الزمخشري هو استعجاب من حيث العادة[4] ، فكيف تلد وهي عجوز وزوجها شيخ كبير.

---

[1]- سورة هود، الآية 72.

[2]- سورة المائدة، الآية 31.

[3]- شمس الدين القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، تح هشام سمير البخاري، دار عالم الكتب، السعودية، دط، 2003، ج9، ص 62.

[4]- ينظر، الكشاف، الزمخشري، ج2، ص281.

- **انحرافه إلى معنى التخصيص:**

قال تعالى: "وَقِيلَ يَٰٓأَرۡضُ ٱبۡلَعِي مَآءَكِ وَيَٰسَمَآءُ أَقۡلِعِي وَغِيضَ ٱلۡمَآءُ وَقُضِيَ ٱلۡأَمۡرُ وَٱسۡتَوَتۡ عَلَى ٱلۡجُودِيِّۖ وَقِيلَ بُعۡدٗا لِّلۡقَوۡمِ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٤٤﴾[1] فالنّداء في هذه الآية الكريمة لم يأتِ على حقيقته لاستحالة مناداة ما لا يعقل: الأرض أو السماء، فهذا النّداء أو الخطاب استعارة مجازية من الله سبحانه وتعالى على هذا جمهور الحذاق بحسب تعبير أبي حيان الأندلسي، أمّا الزمخشري فقد فسّر النّداء هنا على حقيقته، لأنّه جعل قدرة اللّه عزّ وجلّ الكبيرة هي الحَكَم أو الفيصلُ في هذا التأويل فالله القادر على كلّ شيء قادر على إسماع الأرض والسَّماء والَّذي جوَّز له هذا التفسير كما هو واضح ممَّا تقدم هو السيّاق الثقافي-الديني الّذي انطلق منه الزمخشري في فهم هذه الآية على الحقيقة لا على المجاز ، يقول: "نداء الأرض والسّماء بما ينادى به الحيوان المميز على لفظ التخصيص والإقبال عليهما بالخطاب من بين سائر المخلوقات وهو قوله يا أرضُ، ويا سماءُ ثم أمرهما بما يؤمر به أهل التمييز والعقل من قوله ابْلعِي ماءَكِ وأقلعي من الدلالة على الاقتدار العظيم، وأنّ السماوات والأرض وهذه الأجرام العظام منقادة لتكوينه فيها ما يشاء غير ممتنعة عليه، كأنّها عقلاء مميزون قد عرفوا عظمته وجلالته وثوابه وعقابه وقدرته على كل مقدور، وتبينوا تحتم طاعته عليهم وانقيادهم له، وهم يهابونه ويفزعون من التوقف دون الامتثال له والنزول على مشيئته على الفور من غير ريث"[2].

- **انحرافه إلى معنى التنبيه:**

يقول مجنون ليلى[3]:

ألا يا حماميْ بطْنِ نَعمانَ هِجتما عليَّ الهوى لمَّا تغنّيتُمـــا لِيَّـــا

وأبكيتماني وسْطَ صَحبي ولم أكُنْ أُبالي دُموع العين لو كنت خاليا

---

[1]- سورة هود، الآية 44.

[2]- الكشاف، الزمخشري، ج2، ص 271.

[3]- قيس بن الملوّح، مجنون ليلى، الديوان، تح رحاب عكاوي، دار الفكر العربي، لبنان، ط1، 1994، ص 238.

ويا أيُّها القُمريَّتـــــان تجاوَبَــا بلحنَيْكُما ثُمَّ اسْجَعَا علّلانيـــا

في هذا القول نداءان الأول " يا حمامي بطّن نعمان" والثاني " أيُّها القُمْرِيّتانِ"، وهما نداءان لما لا يعقل، وكلاهما لا يجوز على حقيقته، فقد خرج النّداء في الجملتين عن معناه الحقيقي إلى معنى التنبيه لعدم وجود منادى حقيقة يتوجه إليه النّداء، ومثل هذا قوله تعالى: "وَلَوْ تَرَىٰٓ إِذْ وُقِفُواْ عَلَى ٱلنَّارِ فَقَالُواْ يَٰلَيْتَنَا نُرَدُّ وَلَا نُكَذِّبَ بِـَٔايَٰتِ رَبِّنَا وَنَكُونَ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴿٢٧﴾[1] فحرف النداء هنا قد دخل على جملة التمني ليفيد معنى التنبيه فقط على ما سنفصل فيه القول في حديثنا عن هذه ا آية في موضعه من أسلوب التمني.

وينحرف أسلوب النّداء بفعل السّياق إلى معانٍ كثيرة، منها الحسرة، كقوله تعالى: "أَن تَقُولَ نَفْسٌ يَٰحَسْرَتَىٰ عَلَىٰ مَا فَرَّطتُ فِي جَنۢبِ ٱللَّهِ وَإِن كُنتُ لَمِنَ ٱلسَّٰخِرِينَ [2]﴿٥٦﴾ وقد ينحرف إلى الإكرام مثل قوله عزّ وجلّ:" وَقَالَ مُوسَىٰ يَٰفِرْعَوْنُ إِنِّى رَسُولٌ مِّن رَّبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ﴿١٠٤﴾[3] وينحرفُ كذلك إلى الاستهزاء في قوله تعالى: "وَقَالُواْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِى نُزِّلَ عَلَيْهِ ٱلذِّكْرُ إِنَّكَ لَمَجْنُونٌ ﴿٦﴾[4] وغيرها كثير لا يسعنا المقام لنذكرها كلّها.

- **الإغراء والتّحذير:**

يتّفق أسلوبا التّحذير والإغراء في أحكامهما النّحوية، من حيث المواقف الاتّصاليّة التّداوليّة، ولأجل ذلك نجد النّحويين قد جمعاهما في فصل واحد، غير أنّهما يختلفان في معنيهما ومقصوديهما، وقد جاء تعريفهما كالآتي:

- التّحذير: تنبيه المخاطَب على أمر مكروه لِيجتنبه.
- الإغراء: حثُّ المخاطَبِ على أمر محمود لِيلزمه.

---

[1]- سورة الأنعام، الآية 27.

[2]- سورة الزّمر، الآية 56.

[3]- سورة الأعراف، الآية 104.

[4]- سورة الحجر، الآية 06.

ومن أمثلة التّحذير:

إيّاك والشّرّ.

الأسد الأسدَ.

ومن أمثلة الإغراء:

الصِّدق الصّدقَ؛ أي: الزمِ الصّدقَ.

المروءة والشّهامة.

وتقول: الصّدقَ كما تقول: الزَم الصّدقَ. وتقول: الصّلاةَ جامعةً، كما تقول: احضروا الصّلاة جامعةً، فإنْ شئت أضمرتَ العامل، وإن شئت أظهرته.

وجاءت أمثلة النّمطين منصوبة بفعل مقدَّرٍ وجوبا أو جوازا بحسب مكوّنات التّركيب في نمط، على ما هو مفصّلٌ أمره في كتب النّحو، وأنّ النّمطين كليهما لا يُفهمان ولا يتحقّق مقصودهما إلّا في موقف اتّصالي تداولي، مكوّناته من مرسل ومستقبل ومضمون الرّسالة، وهذه الأساليب تُشكِّلُ بِنية لُغويّة موائمة لِبنية اجتماعيّة وصالحة لتوصيل الرّسالة من طرف إلى طرف آخر، فالتّحذير هو التّبعيد عن الشيء والإغراء التّسلّط عليه[1]. فمادّة المصطلحين نفسيهما تقتضي عقلا ولغةً، وجودَ محذِّرٍ، ومحذَّرٍ، ومُحذَّرٍ منه في موقف يستلزم هذا التّحذير، كما تستوجب وجود مُغرٍ، ومغرًى، ومُغرًى به، في ظرف يستدعي هذا الإغراء وهو الموقف الاتّصالي، وقد اتّفق النّحّاة على أنّ النّصب في التّحذير والإغراء بعامل مقدّرٍ وجوبا أو جوازا بحسب الحال[2]. وأساليب التّحذير والإغراء لا تُوظّف إلّا في ظروف اجتماعيّة تتواءم بِنيتها مع هذه الأساليب، وأنّ إلقاء تلك الأساليب لا يخلو من إشارات جسميّة أو الإشارة باليد –مع رفع الصّوت-مصاحِبة له، وهذا كلّه مراعاةً للموقف الاتّصالي التّداولي بكلِّ ظروفه وملابساته، ونرى في كلا الأسلوبين –التّحذير والإغراء-أنّ النّصبَ يُعدُّ

[1]-ينظر، كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، ص 104.

[2]- ينظر، كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، ص 104.

مقبولا لِعلم المخاطب، وقدرته على التّقدير، وهو معيار اتّصالي تداوليّ، وأنّ مراعاة المقام بكلّ ظروفه وملابساته المكانيّة والزّمانيّة وغيرها مواقف اتّصاليّة تداوليّة.

- ✓ **دور السّياق والاستعمال اللّغوي في بعض القواعد النّحويّة في التّعليم الثّانوي:**
- **صيغ المبالغة:**

وهي أسماء تشتق من الأفعال للدلالة على معنى اسم الفاعل، مع تأكيد المعنى وتقويته والمبالغة فيه، وهي لا تشتقّ إلا من الفعل الثّلاثي[1].

وتشكّل صيغ المبالغة مثالا واضحا على تكوُّن المبنى تبعا للمعنى المراد التعبير عنه، فقد اعتمدت المعالجة الشكلية قديما على النظر إلى المبنى بعيدا عن السياق وذلك بوصفه نظاما مجردا، ولكننا سننتقل من النظام المجرد إلى عملية التلفظ التي تربط اللغة بسياق استعمالها، والمتكلم، والمخاطب، والسامع.

والاستعمال هو الذي يفرض على المتكلم اختيار صيغة معرفية معينة، أو العدول عنها، فزيادة المبنى ليست قاعدة عامة لزيادة المعنى، أحيانا المعنى قد يفرض على المتكلم استخدام صيغ محددة، أو مبنى في صيغة معينة، فمثلا: في صيغة المبالغة التي تدل على اسم الفاعل المصاغ من الفعل الثلاثي يمكننا أن نلحظ التدرج في مبنى هذه الصيغة لتصوير معانٍ مختلفة متفاوتة، فالبيئة العربية بيئة يتصف أفرادها بالكرم، ونحر الإبل للضيوف من مفاخر العربي فإذا أرادوا وصف رجل ينحر إبله لضيفه قالوا:

ناحِر ⟵ اسم الفاعل للدلالة على من قام بفعل النحر

وإذا كثر منه الفعل عدلوا إلى صيغة المبالغة:

نَحُور ⟵ على وزن فعول

وإن كثر منه الفعل وصار له كالصناعة قالوا:

نحَّار ⟵ على وزن فعّال

وإن كثر منه الفعل وصار كالآلة قالوا:

---

[1]- عبده الرّاجحي، التّطبيق الصّرفي، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض، ط 01، 1999. ص68.

مِنْحار ⟵ على وزن مِفعال

وإن كثر منه الفعل وصار كالطبيعة أو الصفة الملازمة له قالوا:

نحير ⟵ على وزن فعيل

وإن كثر منه الفعل وصار له كالعادة قالوا:

نحر: على وزن فعل.

فالمبنى هنا تشكل وتحول تبعا لحاجة المتكلم للتعبير عن مقاصد معينة تحيلنا للسياق الثقافي السائد في البيئة العربية من إكبار للكرم، ومبالغتهم في إكرام الضيوف، وتنافسهم في نحر الإبل والشاه لهم، فالاستعمال اللغوي دفعهم إلى استحداث هذه المباني الجديدة لتعبر عن معانيهم التي فرضتها طبيعة حياتهم الاجتماعية.

إذن يمكننا أن نتوصل إلى بعض الحجج التي ندحض بها مقولة: الزيادة في المبنى يقابلها زيادة في المعنى.

1. إن زيادة المبنى ليست قاعدة مطردة يمكننا التسليم بها، فزيادة المبنى قد تنشأ عن الحاجة إلى معان أخرى جديدة يفرضها السياق وظروف الاستعمال.
2. قد لا يكون هناك زيادة في المبنى بعد تحوله إلى صيغة جديدة، ولكنه يعبر عن معنى زائد عن سابقه، فصيغة المبالغة حذر أقل في مبناها من صيغة اسم الفاعل حاذر، ولكنها تعبر عن:

حذر ⟵ نقص في المبنى = زيادة في المعنى.

فالمقاربة التداولية بوصفها تبحث في متضمنات القول، والاستلزام الحواري، لا تأخذ المبنى كدليل أوحد على المعنى فمثلا في قولنا:

هل الخمر حرام؟

نعم.

هنا نقص في المبنى (نعم) قابلته زيادة في المعنى لأن المعنى المفهوم من سياق القول: نعم الخمر حرام.

ويرد هذا كثيرا في سياقات مختلفة يفرضها استعمالنا للغة.

- **الحال:**

يعرف النحاة الحال بأنه: وصف، فضلة، يقع في جواب كيف، مثل ضربت اللص مكتوفا.

والفضلة في منطق النحويين: هي اسم يذكر لتتميم معنى الجملة، وليس أحد ركنيها، أي ليس مسندا ولا مسندا إليه.

فنقول مثلا: جاء زيد ضاحكا.

لدينا مسند ومسند إليه، فاكتمل معنى الجملة بالإسناد، لأنّ القضية عن مجيء زيد. وهو زيادة في المبنى لكنها لم تضف شيئا على المعنى، وإنما أفادت التوكيد، والتوكيد هنا ليس بمعنى بل هو قوة إنجازيّة، والقوة الإنجازيّة هي: الشدة والضعف التي يعرض بها غرض إنجازي واحد في سياق بعينه من سياقات استعمال المنطوق، وذلك وفقا للمقصد والسياق[1].

إذن فزيادة المبنى لا يتحقق بها بالضرورة زيادة في المعنى، فتركيب الحال زيادة في المبنى، ولكن لم تقابله زيادة في المعنى المقصود، كما يمكننا القول: إن المعنى في اللغة لا يرتبط بالمبنى فقط، بل يرتبط بعوامل مختلفة تشكله وتغيره، وتزيده أو تنقصه ومن ذلك: الحال، الحال على صور مختلفة، فقد تتقدم الحال على صاحبها، وقد تتأخر وقد تأتي مفردة، أو جملة كما تكون مشتقة، أو جامدة، نكرة أو معرفة، مفردة أو جملة، وهذا التنوع الصرفي والتركيبي والدلالي يجعل من تركيب الحال تركيبا تداوليًّا بامتياز، فاستخدام الصيغ المختلفة للحال كثيرا ما يرتبط بالسياق ومقاصد المتكلم، فالمتكلم أو المخاطب هو الذي يشكل المعنى ويرسم حدوده تبعا لمقاصده، ولذلك يتكون لنا معنيان:

1. معنى الجملة.
2. معنى المتكلم.

[1]- يُنظر، محمد العبد، النّصّ والخطاب والاتّصال، ص 287.

وقد أُختلِف تداوليًّا حول المعنى المقصود، هل هو ما يقصده المتكلم أو السامع، وتبعا لذلك فإن اختيار البنية الصّرفية للكلمة، والتركيب الإعرابي للجملة لا يكون جزافا، بل هو يستند إلى مقاصد المتكلم، وما يرمي إلى إيصاله للسامعين أو إخفائه عنهم، كما يتأثر بما يهمّه الحديث عنه، أو ما يقصد إلى إغفال ذكره أو تجاهله، وتبعا لذلك يكون اختيار التعبير عن المعنى بالاسم أو الفعل، أو المصدر، وإن كان التركيب جملة فعلية فهل يكون الفعل مبنيا للمعلوم أو المجهول؟

واختيار الحال كنوع من الزيادة لتصوير المعنى وتقويته يرتبط بمقاصد المتكلم، فنقول مثلا: كرم زيد ضيفا.

فإن المتكلم يعني أن زيدا هو الذي كرم كان (ضيفا) تمييزا .

وإن كان يعني أن زيدا كرم عندما صار ضيفا كان (ضيفا) حالا .

ما يحتمل الحالية والتمييز: من ذلك كرم زيد ضيفا، إن قدرت أنّ الضيف غير زيد فهو تمييز محول من الفاعل يمتنع أن تدخل عليه (من) وإن قدر نصبه احتمل الحال والتمييز[1].

- **التّوكيد:**

التّوكيد عند النحاة تابع في الإعراب للمؤكد، يقول ابن مالك:

يتبع في الإعراب الأسماء الأول نعت وتوكيد وعطف وبدل[2]

ويأتي التوكيد على نوعين: ←

1. التّوكيد اللّفظي ← وهو: مايتكرر فيه اللفظ لتثبيت المعنى في النفس
2. التّوكيد المعنوي وهو: ما كان بألفاظ بعينها نص عليها النحويين واللّغويين(نفس وعين، وجميع، وكل ...)

[1]- ابن هشام الأنصاري، مغني اللّبيب عن كتب الأعاريب، تح مازن مبارك، دار الفكر ط 01، 1985، ص 853.

[2]- شرح ابن عقيل، ج3، ص190.

وتأخذ اللّفظة الثانية في التوكيد اللفظي، والألفاظ الخاصة بالتوكيد المعنوي حركة اللفظة السابقة عليها لفظا، أو محلّا، أو تقديرا، والحركة الإعرابية في هذين القسمين لا تحمل قيمة دلالية، وهي وحدة من وحدات المبنى، يحتاجها التركيب ولا يقتضيها المعنى، وهي أساس لا يجوز تجاوزه لتحقيق سلامة المبنى[1].

مثال:

شاهدت زيدا زيدا

زيادة في المبنى ⟵ الزيادة هي لفظ زيد (التوكيد اللفظي).

المعنى ⟵ ثابت لم يتغير.

جاء زيد نفسه.

زيادة في المبنى ⟵ الزّيادة هي لفظ نفسه(التوكيد المعنوي)

لدينا زيادة في المبنى، والمعنى لم يتغير.

إذن فزيادة المبنى لا تستلزم زيادة المعنى دائما، لدينا زيادة في القوة الإنجازيّة للفعل الكلامي وهي: التوكيد، لكن المعنى لم يتغير، فالقضية المتحدث عنها هي قدوم زيد.

- **اسم التّفضيل:**

اسم مصوغ من المصدر عند (البصريين)، أو الفعل عند (الكوفيين) من الثلاثي المعرب على وزن أفعل _ ولو تقديرا_ للدلالة على: الزيادة، أو النقصان في شيء فيه تفاوت[2]. ويدلّ اسم التّفضيل على المبالغة في المعنى، والزّيادة فيه، فهنا زيادة في المبنى استلزمت زيادة في المعنى.

فنقول: برد الجو في الشتاء ⟵ الإخبار ببرودة الجو في الشتاء.

ونصوغ اسم التفضيل من الفعل برد:

---

[1]-خليل أحمد عمايرة، في التّحليل اللغوي، مكتبة المنار، الأردن، ط 01، 1987، ص211.

[2]- أحمد محمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، د ط، د ت، ص 78.

الشتاء أبرد من الصيف ⟵ وصف الشتاء بأنه أشد في برودته من الصيف في حرارته.

المبنى: برد ⟵ أبرد = زيادة في المبنى.

زيادة في المبنى = زيادة في المعنى.

فالتّحليل الشكلي للبنية الصرفية لاسم التفضيل يحصرنا في هذه المعاني المحدودة، ويقصر المعنى على المبنى في دلالة ثابتة، لكن التحليل التداولي ينلنا إلى آفاق أوسع وأرحب تتجاوز مفهوم القدرة الذي حدده النحو التوليدي، إلى مفهوم القدرة التواصلية الذي يجعل من اللغة أفعالا منجزة في سياق مخصوص، وبذلك يمكن أن يخرج معنى التفضيل إلى معان أخرى ترتبط بالسياق ومقاصد المتكلمين ففي قولنا مثلا:

- **الشتاء أبرد من الصيف.**

الشتاء من صفاته الدلالية البرودة، والصّيف من صفاته الدلالية الحرارة، وهنا نجد اختلافا في السمة الدلالية، أي الشتاء في برده زائد عن الصيف في حرّه، فوجه التفاضل في الزيادة، ولا يشترط وجودة الصفة في طرفي التفاضل.

- **الشتاء أبرد من الصيف.**

يكون الملفوظ السابق فعلا كلاميا يفيد معنى التفضيل، ويعبر عن قوة إنجازيّة مختلفة، والفعل الإنجازي كما يرى **جون سيرل** هو: وحدة الاتصال الإنساني باللغة، ويوافقه في ذلك **دانيال فاندرفيكن** حيث يرى أنّ الفعل الإنجازي هو: "الوحدة الأوّليّة لمعنى الجملة، وهو الوحدة الأوليّة للاتّصال"[1]. وعليه فالفعل الإنجازي يحمل في طيّاته قوّة تمكّنه من تسهيل عمليّة الاتّصال بين البشر.

[1]- محمد العبد، تعديل القوة الإنجازية، دراسة في التحليل التداولي للخطاب، بحث منشور ضمن مؤلف جماعي بعنوان التداوليات علم استعمال اللغة، ص 311.

ويعرف مولر فعل الإنجاز بأنه: "أصغر وحدة كلامية ذات قدرة التزامية إنجازيّة في السياق الصفري، أي أصغر وحدة كلاميّة ملزمة بصورة ممكنة إنجازيّا"[1].

ويمكننا أن نميّز في هذا السياق بين نوعين من الأفعال الإنجازيّة المباشرة وغير المباشرة:

- **الفعل الإنجازي المباشر:**

هناك حالات يتلفظ فيها المتكلم بملفوظ ويعني به المعنى الحرفي لذلك الملفوظ، أي الإنجاز الذي يكون فيه قصد المتكلم مساويا للمعنى الحرفي لملفوظه، مثل:

لا ترددوا فالوقت ثمين ←——————— النّهي.

- **الفعل الإنجازي غير المباشر:**

وهو أن ينطق المتكلم بملفوظ ما وهو يعني المعنى الحرفي له بالإضافة إلى معنى إنجازي آخر ذي محتوى قضوي مختلف، مثال ذلك أن ينطق المتكلم الملفوظ: "هل يمكنك أن تناولني الملح؟ "وهو لا يعني سؤالا مجرّدا بل يعني التماس مناولته الملح"[2].

ويمتلك المنطوق الواحد في الفعل الإنجازي قوتين إنجازيتين اثنتين، إذ يؤدي فعل إنجازي أداء غير مباشر عن طريق أداء فعل آخر.

- **الشتاء أبرد من الصيف.**

الملفوظ تكوَّن من مبنى ومعنى، شكَّل اسم التفضيل الركيزة الأساسية فيه، وعبّر اسم التفضيل عن فعل كلامي إنجازي يمكننا إدراجه ضمن الإخباريات. "وتختص بأن المتكلم يلتزم ويتعهد بوجود حالة الأشياء في الكون وبصدق المحتوى القضوي، ومن الخبريات أثبت وأؤكد وأستنتج وأفترض"[3].

---

[1]- بيت لويس مولر، الفعل الكلامي معنى للجملة، تر سعيد البحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط01، 2014، ص 51.

[2]-محمد العبد، تعديل القوة الإنجازية، دراسة في التحليل التداولي للخطاب، بحث منشور ضمن مؤلف جماعي بعنوان التداوليات علم استعمال اللغة، ص 315.

[3]- محمود نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي، دار المعرفة الجامعية، ط01، 2002 ص 79.

نجد الملفوظ (اسم التفضيل أبرد) يشكّل فعلا كلاميا يعبّر عن قوى إنجازيّة مختلفة، تبعا لاختلاف السياق ومقاصد المتكلم والظروف المحيطة.

- **الشتاء أبرد من الصيف:**

أدعي أو أخبر بأن الشتاء أبرد من الصيف.

الملفوظ إخبار لسامع جاهل لهذا الخبر في سياق وصف لفصول السنة في مكان مجهول للسامع.

فالفعل الكلامي عبر عن قوة إنجازية متضمنة وهي الادّعاء أو الوصف.

- **الشتاء أبرد من الصيف؟**

استفهم هل الشتاء أبرد من الصيف في بلدكم؟

يتلفظ بهذا الملفوظ زائر جديد للرياض يجهل مناخ المملكة.

الفعل الإنجازي المباشر هو الإخبار، الذي خرج إلى معنى الاستفهام.

- **الشتاء أبرد من الصيف.**

المعنى: أوقدوا المدافئ، استعدوا لشراء الملابس.

الفعل الإنجازي خرج عن الإخبار إلى معنى التحذير من برودة الجو.

الشتاء أبرد من الصيف!

المعنى: التعجب أو السّخرية ممّن يقول: إنّ الشتاء أبرد من الصيف.

فالفعل الإنجازي تضمّن قوة إنجازيّة متضمّنة وهي السخرية أو التعجب.

نلحظ هنا كيف أن منطوقا واحدا يولّد كثيرا من المعاني، وعليه فزيادة المعاني لم تكن وليدة زيادة اللفظ.

ففي الفعل الكلامي الإنجازي قد يتجاوز المعنى دلالة الألفاظ الحرفية، فمثلا:

أعدك ⟵ لفظ واحد ⟵ معناه: أنجز الوعد لحظة القول أعد.

وعليه فزيادة المعنى لم تكن ناتجة عن زيادة اللفظ كما رأينا في اسم التفضيل، ولكن المقاربة التداولية هي التي كشفت عنها ونقيس على ذلك ألفاظ العقود: بعتك، قبلت، زوجتك .... إلخ

فنلحظ هنا ثبات المبنى واختلاف وتعدد المعنى بالنظر إليه من ناحية تداولية تربط التواصل بالسياق، ومشهد التلفظ، وهنا يكمن الفرق بين المقاربة التداولية وغيرها من المناهج الأخرى التي تناولت المبنى والمعنى في تركيبه الصرفي، فقد حصرت دلالة اسم التفضيل في معنى ثابت لا يحيد عنه ولكن التداولية تفتح لنا آفاق رحبة لتأويل المعنى تبعا لاختلاف قوته الإنجازيّة.

ولكن المبنى ركيزة أساسية في أي معنى فأفعل التفضيل هنا كان له الدور الرئيس في إيداع القوة الإنجازيّة، فالقوة الإنجازية للفعل الكلامي لم تكن لتتجلى لولا توافرنا على هذا المبنى أو اختيار المتكلم لهذا الملفوظ.

كما أنّ أفعل التفضيل قام بدور كبير في توجيه الفعل الكلامي وخروجه إلى معانٍ إنجازية غير مباشرة، فأفعل التفضيل هو (الموجّه) في ترجيح قوة الفعل الكلامي الإنجازية، ويمكننا أن نلحظ ذلك في المثال التّالي :

- **جاء الطالب الأضخم جسما.**

جاء اسم التفضيل معرفة[1]، وهي حالة من حالات البناء الصرفي لأفعل التفضيل، والتعريف يفيد التخصيص والتعيين، فأفعل التفضيل عندما جاء معرفة قام بدور (الموجه) لتشكيل القوة الإنجازية للفعل الكلامي، فالمتكلم عندما يعمد إلى خيار محدد من اختيارات لغوية متاحة له فإنه لا يجنح إلى ذلك اعتباطا، بل هناك مقاصد خفية تدفعه لهذا الاختيار، وبذلك يكون العمل اللغوي قصديا ومؤسسيا في آن واحد، بما أنه يقتضي مؤسسة هي اللغة) ومتكلمّا يصدر عن نيّة وموقف ذهني [2].

فعندما أقول:

[1]- ينظر، أحمد محمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، ص 80.

[2]- شكري المبخوت، دائرة الأعمال اللغوية، دار الكتاب الجديد، لبنان، ط01، 2010، ص 47

- **جاء الطالب الأضخم جسما.**

فإنني أفدت تعريفه وتخصيصه دون غيره، كما أن وصفه بالأضخم أفاد أنه الأضخم على الإطلاق، وليس وصفه أو تخصيصه بالضخامة قصرا على مجموعة محددة كما لو قلت مثلا:

- خالد أضخم من زيد.
- أو خالد أضخم الطلاب.

فالمعنى يكون موجها لاختيار مبنى يتناسب مع مقاصد المتكلم التي يرمي إليها، ويمكننا أن نلحظ ذلك بشكل واضح في الخطاب الإشهاري، والإعلانات التجارية "حيث يحقّ لنا أن نُدرج النّصّ الإشهاري ضِمن خانة النّصوص التّداوليّة، من منطلق أنّه نصٌّ يبتغي قصدا نفعيّا صرفا يتجلّى من خلال عمله على دفع المتلقّي إلى التّصرّف إيجابيّا تجاه السّلعة-الخدمة الّتي يعرضها"[1]، وهذه النّصوص الإشهارية تعتمد في ملفوظاتها على استعمال صيغ التفضيل، "وقد يتوخى الخطاب الإشهاري لذلك أيضا جملا تقريرية قد تأتي بالإيجاب أو منفية، أو مقترنة بعنصر إحالي(باستخدام التشبيه، مثلا أو صيغة المبالغة، أو اسم التفضيل، أ و صيغة التفضيل المطلق ...إلخ)

مثال ذلك (تستحق الأفضل لأنك الأفضل !)

فغالبا ما يستخدم اسم التفضيل مضافا إلى نكرة فيقال:

- أفضل غاسول.
- وأحسن صابون.

فاستخدام اسم التفضيل نكرة ومضافا إلى نكرة، وفي هذا تضليل للسامع، أو المشتري لأن التّنكير يفيد العموم.

[1]- محمد خاين، الإشهار الدّولي والتّرجمة إلى العربيّة، رهانات الاحتواء وإكراهات اللّغة والثّقافة، المركز العربي للأبحاث ودراسة السّياسات، بيروت، ط1، أبريل 2015، ص38.

وقد يعتمد الخطاب الإشهاري على استعمال أفعل التفضيل مضافا إلى معرفة إذا كان الهدف لفت نظر المعلن، أو إغرائه بفكرة معينة مثل:

- أفضل الشركات.
- أجود المنتجات.

وقد يستعمل أفعل التفضيل معرفا بأل مبالغة في الإغراء والتضليل والخداع للمستهلك!

فيقال:

- منتجنا هو الأفضل على الإطلاق.
- صناعتنا هي الأجود في الأسواق.

وعليه فالتّنويع في استعمال اسم التّفضيل في الخطاب الإشهاري، والإعلانات التّجاريّة هو من "الإقناع الإشهاري، قِوامه الكلمة الخلّابة، والصّورة المخادعة، وذلك بدغدغة مشاعر المتلقّي، وتحريك غرائزه، ولِتأديّة هذه المهمّة يستعين الإشهاريّ بالعوامل غير اللّسانيّة المسترفدة من مرجعيّات اجتماعيّة ونفسيّة"[1]، وكل هذا هدفه التّأثير في المتلقّي، واستمالته لاقتناء السّلعة المعروضة.

وكلّ ما سبق ذكره يؤكّد بحق ما لاسم التّفضيل من أبعاد تداوليّة وقدرة تواصلية، من شأنها تحقيق غايات تداولية قِوامها الأفعال الإنجازيّة المضمنة والحجاج والإقناع والتّأثير في الطّرف الآخر، كلّ هذا في سياق خاص يراعي حال المخاطِبِ وذكاءه، والمخاطَبِ، والظّروف المحيطة بالخطاب.

- ✓ **التوجيه التداولي لبعض التّراكيب النّحويّة في أقسام التّعليم الثّانوي:**

تهتمّ التّداوليّة بالبحث في تداول الحدث الكلامي، وما يتضمّن من رسائل إبلاغيّة باستحضار المعنى القائم في نفس المتكلّم، والكفاية اللّغويّة لدى المخاطب، أو الاتّفاق

[1]- محمد خاين، الإشهار الدّولي والتّرجمة إلى العربيّة، رهانات الاحتواء وإكراهات اللّغة والثّقافة، ص55.

الضّمني بينهما باستثمار التّفاعل القائم بين السّياق واللّغة. وسنحاول في هذا المبحث معالجة بعض التّراكيب النّحويّة مراعين في ذلك البُعد التّداولي:

- يحذف المتكلّم المبتدأ في بعض التّراكيب استجابة لِما يُدركه بحواسه الخمس من الموقف المحيط بالكلام، وذكر سيبويه شيئا من ذلك بقوله: "وذلك أنّك رأيت صورة شخص فصار آية لك على معرفة الشّخص فقلت: عبد اللّه وربّي، كأنّك قلت: ذاك عبد اللّه، أو هذا عبد اللّه، أو سمعت صوتا فعرفت صاحب الصّوت فصار آية لك على معرفته فقلت: زيدٌ وربّي، أو شممت ريحا فقلت: زيدٌ، أو المسكُ أو ذقت طعاما فقلت: العسلُ، ولو حُدِّثت عن شمائل رجل فصار آية لك على معرفته لقلت: عبدُ اللّه"[1]، كما يُمكن أن يحذف الخبر، ويدلّ عليه السّياق، " ومثال ذلك قول مهلهل بن ربيعة:

فلو نُبشَ المقابر عن كُليبٍ * فتُخبَرَبالذَّنائب أيُّ زيرٍ**

وقال "أيُّ زيرٍ، فرفع "أيًّا" بالابتداء، والخبر محذوف فكأنّه قال: أيُّ زيرٍ أنا في هذا اليوم؟"[2]

- يُستعان بقصد المتكلّم في تعيين اسم "كان" وخبرها إذا كانا معرفتين؛ يقول سيبويه: "وإذا كانا معرفة فأنت بالخيار: أيّهما ما جعلته فاعلا رفعته ونصبت الآخر... وتقول: من كان أخاك، ومن كان أخوك، كما تقول: من ضرب أباك إذا جعلت مَنْ الفاعل، ومن ضرب أبوك إذا جعلت الأب الفاعل"[3].

- تُوجّه النّكرة المنصوبة في بعض التّراكيب على التّمييز، أو الحال تبعا للمعنى المراد من رفع الإبهام، أو بيان الهيئة نحو قولهم: (للّه درّه فارسا) فتُعرب تمييزا، وهو الأرجح، على معنى المدح مطلقا لا يعلم "من أيّ جهة"[4]، فإذا أعربت حالا "اختصّ المدح وتقيّد بحال فروسيته، لكن في بعض المرّات لا تحتمل تلك النّكرة وجها الحال والتّمييز، بل تقبل وجها واحدا لا غير، كما في قول الشّاعر:

---

[1]- سيبويه، الكتاب، ج02، ص 130.

[2]- أبو العباس المبرد، الكامل في اللغة والادب، دار المعرفة، لبنان، ط03، 2010، ج01، ص400، 401.

[3]- سيبويه، الكتاب، ج02، ص 49، 50.

[4]- ابن يعيش، شرح المفصل، ج2، ص 73.

لا تَطلُبَنَّ خُؤولةً في تَغلِبٍ * فالزّنجُ أكرم منهم أخوالا**

والتّغلبيُّ إذا تنحنح للقِرى * حكَّ استَه وتمثَّل الأمثالا**

فكلمة أخوالا هنا " منصوبة على الحال، ومن زعم أنّها تمييز فقد أخطأ"[1].

- تُستبْطن نيّة المتكلّم في توجيه ما يصلح أن يكون بدلا، أو عطف بيان؛ يقول الصّبّان: "فإن قصدت بالحكم الأوّل، وجعلت الثّاني بيانا له؛ فهو عطف بيان، وإن قصدت بالحكم الثّاني، وجعلت الأوّل توطئة له؛ فهو بدلٌ"[2]. وعليه يجوز في نحو (حضر أبو علي حسن) إعراب (حسن) عطف بيان على أنّ المقصود بالحكم (أبو علي) و(حسن) بيان له، ويجوز إعرابه بدلا على المقصود بالحكم، وما الاسم الأوّل إلّا توطئة له. ويُمكن للكلمة أن تحتمل وجه البدل أو الظرف كما في قول الشّاعر:

هاكَ يدي ضاقت بي الأرضُ رحْبَها * وإنْ كنتُ قد طوّفتُ كلَّ مكان**

فلو كنتُ بالعنقاءِ أو بأسومِها * لَخِلتُكَ إلّا أن تَصُدَّ تراني**

فمن "رفع رحبها فعلى البدل، ومن نصب فعلى الظّرف"[3].

- يستغني المتكلّم بعلم المخاطب عن ذكر الفعل في مقام الإغراء والتّحذير، ومنه قول مسكين الدّارمي:

أخاكَ أخاكَ إنَّ مَنْ لا أخَا له * كساعٍ إلى الهَيْجَا بدون سلاح**

أي: إلزم أخاك.

كما يُستغنى عن ذكر الفعل بقرينة المشاهدة أو غيرها من القرائن الحاليّة، وبها أيضا يستدلّ على نوع الفعل المقدّر وزمنه، وهذا ما يّوجِب حذف الفعل في الإغراء أو التّحذير، ففي قول عليّ رضي اللّه عنه لعبد الرحمن بن ملجِم:

أُشدُدْ حيازيمكَ للموت * فإنّ الموت لاقيكا**

---

[1]- أبو العباس المبرد، الكامل في اللغة والادب، ج01، ص 371.

[2]- الصّبّان، حاشية الصّبّان على الأشموني، ج3، 87.

[3]- أبو العباس المبرد، الكامل في اللغة والادب، ج01، ص 334.

ولا تجزعْ من المـــــوت * إذا حلَّ بوادِيــكا**

ففي هذا يقول أبو العباس المبرّد: "والشّعر إنّما يصحُّ بأن تُحذف (أُشدُدْ) فتقول:

حيازيمك للموت * فإنّ الموت لاقيكا**

ولكنّ الفصحاء من العرب يزيدون ما عليه المعنى، ولا يعتدون به في الوزن، ويحذفون من الوزن، علما بأنّ المخاطب يعلم ما يريدونه، فهو إذا قال: (حيازيمك للموت) فقد أضْمَرَ (أُشدُدْ) فأظهرَهُ، ولم يعتدْ به"[1].

- يتوقّف حكم المضارع الثّاني بعد "أن المصدريّة" على إرادة المتكلّم، فإنْ أراد العطف على الأوّل نصبَه، وإن أراد الاستئناف رَفَعه.

قال أبو العبّاس المبرّد (ت 285ه): "اِعلمْ أنّك إذا أردت بالثّاني ما أردت بالأوّل من الإجراء على الحرف لم يكن إلّا منسوقا عليه؛ تقول: أريد أن تقوم فتضرب زيدًا، وأريد أن تأتيَني وتكرمني... فإنْ كان الثّاني خارجًا عن المعنى الأوّل كان مقطوعا مستأنفا، وذلك قولك: أريد أنْ تأتيَني فتقعدُ عنّي؟ وأريدُ أن تكرمَ زيدًا فتهينه؟ فالمعنى: أنّه لم يُرِدْ الإهانة. إنّما أراد الإكرام. فكأنّه في التّمثيل: أريدُ أنْ تُكرِمَ زيدًا فإذا أنتَ تهينه، وأريدُ أنْ تأتيَني فإذا أنت تقعدُ عنّي..."[2]، ثمّ استشهد بقول رؤبة:

يريدُ أنْ يُعرِبَه فيُعجِمه.

وقد قال ابن هشام في هذا الصّدد: "وقد زلّت أقدام كثيرٍ من المعربين راعوْا في الإعراب ظاهر اللّفظ، ولم ينظروا في موجب المعنى"[3]، وهذا ما يثبت وجوب معرفة المعنى، ذلك أنّ الإعراب يميّز المعاني ويوقف على أغراض المتكلّمين. وعلى هذا وضع السيوطي عدّة أمور وجبَ مراعاتها في معرفة المعنى، منها وهو "أوّل واجب عليه، أن يفهم معنى ما يريد أن يُعربه مفردًا أو مُركّبا قبل الإعراب، فإنّه فرْعُ المعنى، ولهذا لا يجوز إعراب فواتح السّور إذا

---

[1]- أبو العباس المبرد، الكامل في اللغة والادب، ص 491

[2]- أبو العباس المبرد، المقتضب، تح، محمّد عبد الخالق عضيمة، جمهورية مصر العربيّة، وزارة الأوقاف، ط3، 1994، ج2، ص33.

[3]- عبد الرحمان السّيوطي، الإتقان في علوم القرآن، دار الكتب العلمية، بيروت، ط02، 2012، ج1، ص 365.

قلنا بأنّها من المتشابه الّذي استأثر اللّه بعلمه"[1]. ومثالا آخر عن حكم المضارع الثّاني بعد "أن المصدريّة" الّذي يمنع عطف المضارع المنصوب الثّاني على الفعل المضارع المنصوب الأوّل، قوله تعالى:" قَالُواْ يَٰشُعَيۡبُ أَصَلَوٰتُكَ تَأۡمُرُكَ أَن نَّتۡرُكَ مَا يَعۡبُدُ ءَابَآؤُنَآ أَوۡ أَن نَّفۡعَلَ فِيٓ أَمۡوَٰلِنَا مَا نَشَٰٓؤُاْۖ إِنَّكَ لَأَنتَ ٱلۡحَلِيمُ ٱلرَّشِيدُ ﴿٨٧﴾[2] "فإنّه يتبادر إلى الذّهن عطف "أن نفعلَ" على "أنْ نتركَ"، وذلك باطل؛ لأنّه لم يأمرهم أن يفعلوا في أموالهم ما يشاؤون، وإنّما هو عطف على "مّا" فهو معمول للتّرك، والمعنى: أن نتركَ أن نفعلَ، وموجب الوهم المذكور: أنّ المُعرب يرى أنْ والفعل مرّتين، وبينهما حرف عطف"[3]، ولولا مراعاة ما يقتضيه المعنى قبل الإعراب لوقعنا في خلط في فهم هذه الآية، وهذا ما تعمل عليه التّداولية في توجيهها لمِثل هذا التّراكيب النّحوية، فهي تهتمّ بالمعنى قبل الوجه الصحيح للإعراب، فما فائدة الإعراب إنْ كان المعنى فاسدا لا يخدم أغراض المتكلّمين أو يُبلِّغُ مقاصدهم.

- في درس البدل وعطف البيان الخاص بالأقسام النّهائيّة من التعليم الثّانوي، نقترح التّخلّي عن عطف البيان لأنّه يوقع التّلميذ في خلطٍ للمفاهيم، الأمر الّذي يُثقل كاهله ويجعله يَنفر من هذا الدّرس، وقد نوّه بعض النّحاة إلى أنّه يصحّ إعراب عطف البيان بدلا مطابقا إلّا في بعض المواضع، يقول ابن هشام الأنصاري: "ويصحّ في عطف البيان أن يُعرب بدل كلّ، إلّا إن امتنع الاستغناء عنه"[4]. وقد اقترحنا حذف درس عطف البيان استنادا إلى التّداوليّة، وبالتّحديد عملا بمبدأ التّعاون وقواعده-مسلّماته-الّذي أشار إليه غرايس، وهو مبدأ يتأسّس على أربع قواعد-مسلّمات، والقاعدة الّتي تتوافق مع اقتراحنا هي قاعدة الكميّة، وترتبط بكمّيّة المعلومات اللّازم توافرها، وهي تنصّ على:

---

[1]- السيوطي، الإتقان، ج1، ص 366.

[2]- سورة هود، الآية 87.

[3]-السيوطي، الإتقان، ج1، ص 366.

[4]- ابن هشام الأنصاري، أوضح المسالك إلى ألفيّة ابن مالك، دار الطّلائع للنّشر والتّوزيع، القاهرة، د ط، 2009 ج3، ص 298.

- اجعل مساهمتك تتضمّن أخبارا كافيّة.
- لا تجعل مساهمتك تتضمّن أخبارا أكبر ممّا هو مطلوب[1].

وغرايس يوضّح أنّ توافر كمّ كبير من المعلومات هو مضيعةٌ للوقت فقط، فإذا تضمّن نصٌّ ما تفاصيل كثيرة، فإنّ ذلك يهدّد التّواصل بالانسياق خلف بعض الجزئيّات غير الضّروريّة، وهذا الّذي حملنا على اقتراح حذف عطف البيان والاكتفاء بالبدل.

وفي نفس سياق درس البدل، يخطئ كثيرٌ من الأساتذة حين يُزوّدون التّلاميذ بثوابت إعرابيّة قد مساعدتهم، فمثلا يعمّمون القاعدة الّتي مفادها: أنّ الكلمة الجامدة المقترنة بـ"أل" بعد أسماء الإشارة تعرب دائما بدلا، وهذا ما يجب التّحذير منه، فالإعراب فرع المعنى يساعدنا على الفهم، وليس حفظ قواعد جافّة لا تخدم المعنى ولا تصل بالغرض المنوط بها إلى المتلقي.

ومثالا على ذلك نورد أمثلة عن مواضع تطبيق هذه القاعدة، ومواضع أخرى تفيد الحذر منها، وذلك بمراعاة المعنى، والسياق التّداولي لتلك الكلمة في الجملة:

فمثلا في قولنا:

- هؤلاء الطلاب ناجحون، فهنا "هؤلاء" أشارت إلى الطلاب، فـ "هؤلاء" هم الطلاب "والطلاب هم" هؤلاء "فالطلاب هنا بدل مطابق مرفوع. لكن إذا لم يشر اسم الإشارة إلى الكلمة المقترنة ب" أل "تعرب الكلمة المقترنة ب" أل "بحسب موقعها فى الجملة، كما نقول: يجب علينا التقدمُ، ويساعدُنا على هذا العلمُ، هنا "العلمُ" فاعلٌ مرفوعٌ وليسَ بدلا؛ فأصلُ المثالِ: ويساعدُنا العلمُ على هذا؛ فـ "هذا "لم تُشِرْ إلى العلمِ، وإنَّما أشارَتْ إلى التَّقدُّمِ.
- أقمنا احتفالا، وكرَّمْنا فى هذا المتفوقَ، هنا المتفوّقَ: مفعول به منصوب، فأصل المثال: وكرّمْنا المتفوّقَ فى هذا، ف "هذا" لم تشر إلى المتفوق، وإنما أشارت إلى الاحتفال.
- حصلْنا على التَّفوُّقِ، وهذا المطلوبُ، المطلوبُ هنا خبرٌ مرفوعٌ؛ فـ "هذا" لمْ تُشِرْ إلى المطلوبِ، وإنَّما أشارَتْ إلى حصولِنا على التَّفوُّقِ.

[1]- أحمد المتوكّل، اللّسانيّات الوظيفيّة، مدخل نظري، ص 23.

وعلى هذا نستنتج أنّه يجب الحذر من الثّوابت الإعرابيّة الّتي يقدّمها الأساتذة للتلاميذ بدافع تيسير وتبسيط النّحو. والأولى أن تُقدّم القاعدة كالآتي:

الكلمة الجامدة المقترنة ب "أل" بعد اسم الإشارة تعرب بدلا مطابقا إذا أشار اسم الإشارة إلى الكلمة المقترنة ب "أل" بعده، وإلّا تُعرب حسب سياقها في الجملة.

- ✓ **تطبيق المنهج التّداولي على بعض أنشطة النّحو في التّعليم الثّانوي:**
- **درس المنادى، السنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، الوحدة العاشرة:**

قواعد اللغة: المنـــادى

1 عد إلى النص ولاحظ قول الكاتب

- يا جوعَ الأرواحِ مَنْ يعرفُ معناكَ؟ يَا نفسُ كمْ هيَ كثيرةٌ شهواتُكِ؟
- أيُّها المفكرونَ لو فكّرتُم لعرفتُم أن الشّاعرَ يتأذّى منْ الغاياتِ الوضيعةِ.

2 أكتشف أحكام القاعدة

- ما الأداة التي خاطب بها الكاتب الأرواح و النفس والمفكرين؟ كيف تسمى؟
- هل توجد حروف أخرى نستعملها فيما استعملت فيه «**الياء**»؟ اذكرها.
- ما اسم الصيغة التي نستعمل فيها هذه الحروف؟ مم تتكون؟
- أبرز الفرق بين معاني الحروف التي ذكرتها سابقا. ما هو الحرف الأكثر استعمالا منها؟
- كيف يسمى الاسم المذكور بعد هذه الحروف؟
- ما إعراب هذا الاسم المذكور بعد هذه الحروف؟ ما تقدير الفعل المحذوف؟
- عد إلى التعبير الأول و لاحظ علامة الحرف الأخير للمنادى. هل هي مطابقة لمحله من الإعـــراب؟
- عـد إلـى التعبير الثاني والثالث ولاحظ حركة الحـرف الأخير للمنادى إن كانت توافق المحـل أم لا؟
- أهي علامة إعراب أم حركة بناء؟ ماذا تستنتج؟
- محل المنادى واحد لكنه يأتي في صورتين. اذكرهما.
- عد إلى القول الثالث مرة أخرى. لو حذفنا «**أيها**» هل نتمكن من مناداة الاسـم الوارد بعدها؟ ما السبب؟ بم استعان الكاتب على مناداة المعرف «**بأل**»؟
- إذا عرفت أن هذه الواسطة «**اسـم**» و إذا لاحظت أنها حلت بعد الياء بدلا من الاسـم المعرف «بأل» كيف تعرب؟ وكيف يعرب الاسم المعرف «**بأل**» وكيف يسمى؟

3 أبني أحكام القاعدة

أ. النداء: هو إثارة انتباه المخاطب ودعوته وهو يتكون من:

1. **المنادى**: وهو اسم وقع بعد حرف من أحرف النداء، **مثل**: يا تلميذ اجتهد في عملك.
2. **أحرف النداء سبعة، هي**: أ، أي، يا، آ، أيا، هيا، وا. فـ "أ" و"**أي**" للمنادى القريب، و"**أيا**" و"**هيا**" و"آ" للمنادى البعيد، و"**يا**" للبعيد والقريب وهي أشهر حروف النداء وأكثرها استعمالا. أما "**وا**" فهي لنداء المندوب المتفجع عليه.

ب. حكم المنادى: حكم المنادى هو النصب لأنه مفعول به لفعل محذوف تقديره "**أدعو**".

ج. للمنادى صيغتان

1. **المنادى المعرب المنصوب وعلامة نصبه الفتحة**: وهو ثلاثة أنواع:
   - **المنادى المضاف**: **مثل**: يا طلابَ العلم كونوا مصابيحَ أمّتكُم.
   - **المنادى الشبيه بالمضاف**: **مثل**: يا طالبًا العلمَ اغْنَمْ.
   - **المنادى النكرة غير المقصودة**: **مثل**: يا صادقًا ستنجو.
2. **المنادى المبني على الضم في محل نصب وهو نوعان**:
   - **المنادى المفرد**: أي ما ليس مضافا ولا شبيها بالمضاف. **مثل**: يا أوراسُ إنّ في شموخِك لعبرًا.
   - **المنادى النكرة المقصودة**: **مثل**: يا قومُ الوعيَ واليقظةَ !

نتوصل لنداء المعرف بأل بالاستعانة بـ«**أي**». **مثل**: يا أيّها المغرورُ لا تزكِ نفسَكَ. أو بـ«**أية**» **مثل**: أيّتها العفيفةُ تَجمّلي بالوقارِ. أو بـ«**هؤلاء**» **مثل**: أيا هؤلاءِ النجباءُ نجاحُكم مسرّةٌ.

د. تابع المنادى: هو الاسم المعرف بأل الذي يأتي بعد «**أي**» أو «**أية**» أو «**هؤلاء**».

يعرب تابع المنادى «**نعتا**» إذا جاء مشتقا **مثل**: أيها الطالبُ لا تكسلْ. ويعرب «**بدلا**» إذا جاء جامدا **مثل**: أيّها الإنسانُ حافظْ على وقتك.

يكون تابع المنادى مبنيا على الضم مجاراة للفظ المنادى لا لمحله.

الأمثلة:

- **عد إلى النص ولاحظ قول الكاتب:**
- **يا جوعَ الأرواحِ منْ يعرفُ معناكَ؟ يا نفسُ كمْ هيَ كثيرةٌ شهواتُكِ؟**
- **أيها المفَكِّرون لو فَكَّرْتُم لعرفتُم أنَّ الشاعرَ يتأذَّى من الغاياتِ الوضيعةِ.**

- أكتشف أحكام القاعدة:	إجابة المتلقي المحتملة:
س1/ ما الأداة التي خاطب بها الكاتب الأرواح والنفس والمفكرين؟ كيف تسمى؟	ج1/ الأداة هي: يا، وتسمى أداة نداء.
س2/ هل توجد حروف أخرى نستعملها فيما استعملت فيه الياء؟ اذكرها.	ج2/ نعم يوجد، وهي: أيا، أي، الهمزة، هيا، آ، وا.
س3/ ما اسم الصيغة التي نستعمل فيها هذه الحروف؟ مم تكون؟	ج3/ صيغة النداء، وتتكون من الأداة والمنادى.
س4/ أبرز الفرق بين معاني الحروف التي ذكرتها سابقا. ما هو الحرف الأكثر استعمالا منها؟	ج4/ وا للندبة/ أ، أي للمنادى القريب/ أيا، هيا، آ للمنادى البعيد/ يا للبعيد والقريب وهي أشهرها استعمالا.
س5/ كيف يسمى الاسم المذكور بعد هذه الحروف؟	ج5/ يسمى المنادى.
س6/ ما إعراب هذه الاسم المذكور بعد هذه الحروف؟	ج6/ منادى منصوب، أو مبني على الضم في محل نصب. وتقدير الفعل المحذوف أنادي، أدعو.

ما تقدير الفعل المحذوف؟	
س7/ عد إلى التعبير الأول ولاحظ علامة الحرف الأخير للمنادى. هل هي مطابقة لمحله من الإعراب؟	ج7/ نعم هي مطابقة لمحله من الإعراب، فهو منصوب بالفتحة.
س8/ عد إلى التعبير الثاني والثالث ولاحظ حركة الحرف الأخير للمنادى إن كانت توافق المحل أم لا؟ أهي علامة إعراب أم حركة بناء؟ ماذا تستنتج؟	ج8/ لا هي لا توافق محله، وهي الضمة وهي علامة بناء، وهو في محل نصب، ونستنتج أن المنادى إذا كان نكرة مقصودة أو معرفا بـ"أل" يبنى في محل نصب.
س9/ محل المنادى واحد ولكنه يأتي في صورتين. اذكرهما.	ج9/ هما: النصب والبناء على الضم.
س10/ عد على القول الثالث مرة أخرى. لو حذفنا "أيها" هل نتمكن من مناداة الاسم الوارد بعدها؟ ما السبب؟ بم استعان الكاتب على مناداة المعرف بـ"أل"؟	ج10/ لا نستطيع مناداة الاسم الوارد بعدها لأنه معرف بـ"أل"، ونستعين بلفظ "أيها وأيتها" للمذكر والمؤنث.
س11/ إذا عرفت أن هذه الواسطة "اسم" وإذا لاحظت أنها حلت بعد الياء بدلا من الاسم المعرف بـ"أل" كيف	ج11/ تعرب منادى مبنيا على الضم في محل نصب، وتابعها نعت إن كان مشتقا، وبدل إن كان جامدا.

تعرب؟ وكيف يعرب الاسم المعرف بـ"أل" وكيف يسمى؟	

- **مناقشة تداولية لأسئلة أكتشف أحكام القاعدة:**

الملاحظ أنّ مؤلّفي الكتاب المدرسي قد وُفِّقوا في استخراج الأمثلة كونهم ربطوها بالنّصّ، فأحسنوا استثماره، وبذلك حقّقوا المقاربة النّصّيّة، ومن الملاحظات الّتي نقدّمها حول هذا الدّرس هي:

- من الأحرى -في نظرنا- أن تُستبدل كلمة الأداة بالحرف في السؤال الأوّل، ذلك أنّنا نستعمل كلمة أداة في العربية للجمع بين الاسم والحرف، مثلا نقول الأدوات الّتي تجزم فعلين مضارعين؛ فمنها حرفان هما إنْ وإذْما، لا محلّ لهما من الإعراب، والبقيّة أسماء لها محلٌّ من الإعراب. وهذا الدّرس يتطرّق له المتعلّم قبل تناوله لدرس المنادى، وكلّ هذا بُغية تلافي الغموض والالتباس، وهو ما تنصّ عليه التّداوليّة في قاعدة الصيغة الخاصة بمبادئ التّعاون لدى **غرايس**. والّتي تتطلّب الوضوح في العمليّة التّخاطبيّة، فتدعو إلى اجتناب الغموض والالتباس. وهذا حتّى لا تختلط الأمور على المتلقّي فيظنّ أنّ حروف النّداء بعضها لها محلّ من الإعراب.
- في السؤال الرّابع المتعلّق بمطالبة المتلقّي بذكر الفرق بين معاني حروف النّداء، الأجدر أن يأتيَ بأمثلة أخرى تُقرّب الفهم للمتعلّم، وهي ما تسمّى بالأمثلة الرّديفة –وقد سبق الإشارة إليها في بداية هذا الفصل-فمثلا يُمكن العودة إلى نص أدبي مدروس في الوحدة الخامسة، والمعنون بـ" تقوى اللّه والإحسان إلى الآخرين ص 78" والمثال المقصود هو مطلع القصيدة:

أَبنيّ إنّني قد كبِرْتُ ورابني*بصري وفيَّ لِمُصلحٍ مُستَمتع.**

وهو نداء بالهمزة، والهمزة تُستعمل لنداء القريب، ويمكن للمتلقّي أن يكتشف ذلك من خلال الافتراض المسبق ومتضمّنات القول، المتمثّلة في كون النّداء صادرا من الوالد،

وموجّها لأولاده. لذا فهو قريب منهم مُحبٌّ لهم. وللأستاذ كذلك أن يطالب المتعلّمين باستبدال الهمزة "أ" بـ"أيْ"، فيستنتجون أنّ "أيْ" كذلك حرف نداء للقريب.

- بالنّسبة للسؤال الثّامن، يُطلب من المتعلّم تعيين ما إذا كانت حركة الحرف الأخير لكلمتي "نفسُ وأيُّها" علامة إعراب أو بناء، وهذا خرقٌ لمبادئ التّعاون لدى غرايس، فالمتعلّم في هذه المرحلة لم يسبق له أن درسَ الإعراب والبناء.
- في آخر سؤال، والمتعلّق بإعراب الاسم بعد أيّها وأيّتها، حيث يُعرب بدلا إذا كان جامدا، ونعتا إذا كان مشتقا، نقترح الاستغناء عنه لأنّه سيستنزف الكثير من الوقت، كما سيوقع المتعلّمين في خلط، حيث يلتبس عليهم التّفريق بين الجامد والمشتق خاصّة إذا كانت الكلمة مصدرا، ذلك أنّ المتعلّمين سيذهبون إلى وصفه بالمشتق كونه مأخوذا من فعل، غير أنّه في الحقيقة هو جامد؛ لأنّ المصدر من الجوامد، وهو أصل المشتقات، ضِفْ إلى ذلك سيتطرّق له المتعلّم في المرحلة النّهائيّة في درس البدل وعطف البيان. وهذا نجده في التّداوليّة حيث يوضّح غرايس في مبدأ التّعاون وقواعده، وبالتّحديد في قاعدة الكميّة، أنّ توافر كمّ كبير من المعلومات هو مضيعةٌ للوقت فقط، فإذا تضمّن نصٌّ ما تفاصيل كثيرة، فإنّ ذلك يهدّد التّواصل بالانسياق خلف بعض الجزئيّات غير الضّروريّة، وهذا الّذي جعلنا نقترح الاستغناء عن هذا العنصر.

- **درس الإغراء والتّحذير، السنة الثانيّة ثانوي كلّ الشّعب، الوحدة الثّالثة:**

قواعد اللغة العربية:

الإغراء والتحذير:

عد إلى النص ولاحظ قول الشاعر:

إيـــاك إيـــاك والدّنيـــا ولذّتـــهـــا ★ فالمـــوت فيهـــا لخلـــق الله مـفـتـــرس

- من يحذر الشاعر؟
- مم يحذره؟

1 - اكتشف أحكام القاعدة:

- أعرب العبارة إياك؟

– إذا أردنا أن نُحذّر من الكسل والإهمال قلنا: الكسلَ والإهمالَ

– بم يسمى الأسلوب ؟ مَا سبب نصب «الكسل»

تأمّل العبارة : «أخاكَ، أخاكَ»

- في أيّ شيء يرغّب الشاعر ؟
- ما العامل في نصب لفظة أخاك ؟
- ما هو أسلوب الإغراء؟

2 - أبني أحكام القاعدة :

1 - **التحذير**: هو تنبيه المخاطب إلى أمر مكروه ليجتنبه مثل: «**إياكم والحسدَ فان الحسدَ يأكلُ الحسنات كما تأكل النارُ الحطبَ**» حديث شريف.

ينصب الاسم في التحذر منه بفعل محذوف تقديره احذر، اجتنبْ، باعِدْ.

2 - **الإغراء:** هو حثّ المخاطب على أمر محمود ليفعله، مثل : **الفضيلةَ فإنها أسُّ النجاح.**
وينصب الاسم في الإغراء بفعل محذوف تقديره الزَمْ .
يجب حذف الفعل في كل من الإغراء و التحذير و إذا كان الاسم مكرّرا أو معطوفا عليه
مثل : «المروءةَ وحفظَ الجار يا سلالة المسلمين».
ويجب حذفه في التحذير إذا كان أيضا بإياك وفروعها مثل، اِياك و النّميمةَ.
ويجوز حذف الفعل في غير هذه المواضع .

3 - إحكام موارد المتعلم وضبطها :

أ) في مجال المعارف

عين الإغراء والتّحذير فيما يلي :

1 -

اخاك أخاكَ إن من لا أخا له ★ كساعٍ إلى الهيجا بغير سلاح

2 - مصاحبةَ الحليم .

3 - الطّمعَ الطّمعَ فإنه وثاق الذل .

ب) في مجال إدماج المعارف الفعلية :

- أتمم الجمل التالية بما يناسبها من إغراء و تحذير

أ – ..... فإنه يهدم الديار
ب – ..... فإنها تحفظ الجار
جـ – ..... من النفاق
د – ..... فإنها شعار الفضلاء

أ) أغر صديقك بالصفات الآتية مع استيفاء الإغراء [الشهامة – الشرف – الإخلاص – كتمان السر]

ب) حذر زميلك مما يلي مع استيفاء صور التحذير .[المجون – الجبن – الظلم – مال اليتيم – النّفاق – العجلة]

جـ – في مجال إدماج أحكام الدرس

انحرف أخوك عن السّبيل ما الأسلوب الذي تنتهجه ليقلع عن الرذائل ويتبع سبيل الرشاد. حرر فقرة تذكر ما قلته له موظفا ما أمكن من أساليب الإغراء والتحذير.

الأمثلة: قال أبو العتاهية:

- **إيّاكَ إيّاكَ والدّنيا ولذّتها *** فالموت فيها لخلق الله مفترس**
- **أخاك أخاك إنّ من لا أخا له *** كساعٍ إلى الهيجاء بغير سلاح**

القراءة النموذجية للأستاذ	قراءة بعض المتعلمين مع تصويب الأخطاء
1- أكتشف أحكام القاعدة:	
1. تأمل المثال الأول: مَنْ يحذر الشاعر؟ وممَّ يحذره؟	**1. يحذر الشاعر شخصا معينا، يحذره من الاغترار بالدنيا ولذاتها**
2. أعرب: إياك.	**2. الإعراب: إياك: ضمير نصب منفصل مبني على السكون في محل نصب مفعول به، والكاف: حرف خطاب مبني على الفتح لا محلّ له من الإعراب.**
	3. يرغب الشاعر في ملازمة الأخ.
3. تأمل المثال الثاني: في أي شيء يرغب الشاعر؟	
4. ما العامل في نصب لفظة أخاك؟	**4. العامل في نصب لفظة أخاك الفعل المحذوف "الزم"**

- **مناقشة تداولية لأسئلة أكتشف أحكام القاعدة:**

الملاحظ أنّ هذا الدّرس قد استوفى قواعد المنهج التّداولي لما يحمله من أفعال إنجازيّةٍ وتقريريّةٍ وحجاجيّةٍ، وسنوضّح ذلك كما يلي:

- بعد استثمار النّصّ الأدبي لاستخراج الأمثلة، وبعد مناقشة المثال الأوّل يتّضح أنّ الشّاعر يحذّر الإنسان من الانخداع بأباطيل الدّنيا محاججا على ذلك بمصير من تفانوا فيها. وعليه يسهل على المتعلّم اكتشاف أنّ هذا الأسلوب "أسلوب تحذير".

وإيّاك: فعل إنجازي مفاده التّحذير من الدّنيا.

- قبل السؤال الثاني المتعلّق بالإعراب وجب طرح سؤال للإقناع والحجاج كونه قائما عليهما. مثلا نقول: لِمَ يُحذّرُ الشاعر من الدّنيا؟ فيُجيبُ المتعلّم انطلاقا من مقام الكلام وسياقه: لأنّها تفترس خلق الله؛ أي تُغرقُهم في ملذّاتها، حتى يأتيهم الموت بغتة.
- السّؤال الثّاني يُمكّن المتعلّم من اكتشاف الفعل المحذوف، وتقديره بفعل يدلّ على التّحذير، كون المقام مقام تحذير، فيكون الفعل المحذوف مقدّرا بـ: أحذِّرُ إيّاك.
- السؤال الرّابع من شأنه أن يعرّف المتعلّم على إمكانيّة العطف على المحذر منه
- السّؤال الخامس يُفضي بالمتعلّم إلى اكتشاف أصل المحذّر منه، فهو مفعول به لفعل محذوف تقديره " أحذّر" أو "اِحذَرْ".
- ورد قوله: تأمّل العبارة: أخاك، أخاك. وهذا لاكتشاف أسلوب الإغراء؛ أي أنّه يُغرينا ويلزمنا بالحفاظ على الأخ، والوقوف إلى جنبه، لكن هذا المثال نجده قد تكرّر في خطوة إحكام موارد المتعلّم وضبطها، بالضّبط في مجال المعارف. وعليه نقترح استبداله بمثال يَسهل على المتعلّم مناقشته، وسنختار بديلا يتوافق مع التّداولية بآلياتها المتمثّلة في الافتراض المسبق والسّياق بأنواعه.
- يُستحسن أن تُستبدل عبارة (أخاك، أخاك) بحديث الرسول صلّى اللّه عليه وسلّم: (الصّلاةَ، الصّلاةَ، وما ملكت أَيمانكم). وذلك تسهيلا للمتعلّمين اكتشاف أسلوب الإغراء.
- **التّعليل لذلك بمراعاة السّياق التّداولي والافتراض المسبق:**
- يمكن للأستاذ أن يطرح الأسئلة التّاليّة لإثارة ذهن المتعلم ومناقشة مثال الحديث الشّريف، وهذا ما سنوضحه في الجدول التالي:

الرقم	أسئلة المناقشة المُقترحة	الأجوبة المُحتملة	مناقشتها تداوليا
01	ماذا تعني الصّلاة بالنسبة للدّين؟	هي عماد الدّين، أو يجيب هي ركن من أركان الإسلام.	في هذا السؤال سيعتمد المتعلم على السّياق الدّيني بحكم أنه مسلم ويؤدي صلواته، وأنه وجب الحفاظ عليها لأنها سبيل إلى نيل رضا الله، كما سيبني الأستاذ سؤاله انطلاقا من الافتراض المسبق الذي يجعله متيقّنا بأنّ المتعلّم سيتمكن من الإجابة، فالمتعلّم منذ مراحله التعليمية الأولى يتطرق إلى أهمية الصلاة وأنها قِوام الدين، "ففي كلّ تواصل لساني ينطلق الشّركاء من معطيات وافتراضات، معترف بها، ومتّفق عليها بينهم، تشكّل هذه الافتراضات الخلفية التّواصليّة الضّروريّة لتحقيق النّجاح في عمليّة التّواصل، وهي محتواه ضمن السّياقات، والبُنى التّركيبيّة العامّة"[1]، وعلى هذا فالافتراض المسبق له أهميّة كبرى في عملية التواصل، وإنجاز الأفعال اللّغويّة؛ ذلك أنّ الأستاذ في عملية تواصله مع المتعلّم يبني خطابه وفق افتراضات مسبقة تتمثّل في المكتسبات القبليّة للمُتعلّم، كما تُسهم هذه الافتراضات المسبقة في مساعدة المتعلّم على بناء تعلّماته.
02	هل الرسّول صلّى اللّه عليه وسلّم يُرغِّبنا ويغرينا في الصلاة أو يحذرنا منها؟ وما نوع الأسلوب؟	يجيب المتعلّم: يرغّبنا ويغرينا فيها. ونوع الأسلوب هو أسلوب إغراء.	المتعلّم في هذه الحالة سيجيب عن هذا السؤال انطلاقا من معرفته السّابقة المفترضة؛ ذلك أن الأستاذ يفترض أن يمتلك المتعلّم رصيدا من المعلومات والمعارف تجعله يجيب عن السّؤال، فقد سبق له في مراحل سابقة كمرحلة التّعليم الابتدائي ومرحلة التّعليم المتوسّط التّطرّق إلى الصّلاة ومعرفة أهميّتها ، لذا آليّا سيعرف بأن الرّسول صلّى اللّه عليه وسلّم يُغرينا في الصّلاة، كما سيكتشف المتعلّم بأنّ الرسول يغرينا في الصلاة ويرغبنا فيها بناء على العلاقة الحجاجيّة الّتي تتمثّل في العلاقة التّعليليّة السّببيّة بين النتيجة والحجّة، وقد تمّت هذه العلاقة السّببيّة بواسطة التوكيد اللّفظي من خلال تكرار لفظة "الصّلاة".
03	ما العامل في نصب لفظة الصلاة؟	يجيب: الصلاة مفعول به، لفعل محذوف تقديره الزم.	من شأن السياق التّداولي أن يُضّح لنا سبب النّصب وغرضه ومقصديته التي تُتوَخَّى من هذا الأسلوب، وعليه فهو مفعول به منصوب على الإغراء،

[1]- عبد الهادي بن ظافر الشهري، استراتيجيات الخطاب، ص 49.

وممّا يُستشفُّ أنّ كلّا من السّياق ومقام الكلام والافتراض المُسبق والحِجاج لهم دورٌ فعّال في إنجاح عمليّة التّواصل الّتي أفضت بالمتعلّم إلى فهم درس أسلوب التّحذير والإغراء، وهذا دليل على أنّ للمنهج التّداولي علاقة بتعليميّة النّحو فهو الّذي يُسهم بشكل أو بآخر في تيسيرها، ورسوخ قواعد النّحو في أذهان المتعلّمين، ذلك أنّه يُراعي العلاقة بين أطراف الخطاب؛ المرسِل والمتلقّي، وملابسات الحال الّتي تكتنف الخطاب، ويأخذ بعين الاعتبار الخلفية المعرفيّة والدّينيّة والثّقافيّة، وما يملكه المتعلّم من معلومات وأفكار تأخذ بيده إلى بناء تعلّماته والرّفع من تحصيله الدّراسي من خلال فهم واستيعاب أنشطة النّحو، وتفكيك ما تحمله التّراكيب السّياقيّة من دلالات تداوليّة.

- ✓ **دراسة تداوليّة لبعض التّراكيب النّحويّة في شهادة البكالوريا:**

النحو قواعد، وهو غالبا مؤسَّسٌ على هدف ضبط الشّكل. لذا يُعرّف ابن آجرّوم الإعراب–وهو فرع من النّحو-بقوله: "الإعراب هو تغيير أواخر الكلم لاختلاف العوامل الدّاخلة عليها لفظا أو تقديرا"[1]. ومن ثَمَّ فإنّ النّحو يذكر احتمالات مُتعدِّدة للإعراب. وهنا تتدخّلُ التداولية-بآلياتها كالسّياق والتّواصل من خلال مراعاة أحوال المخاطِب والمخاطَب...- لمهمّة التّرجيح بين الاحتمالات، على أساس أنّ السّياق ضابط المعنى، ومن ثَمَّ فهو ضابط الاحتمالات النّحويّة أو على الأقّل مرجِّح لها.

وعليه سنحاول في هذا الجانب دراسة بعض التّراكيب النحويّة المبثوثة في امتحان شهادة البكالوريا، من خلال تطبيق بعض آليات التّداولية عليها، كالسّياق التّداولي مثلا، حتّى نُبرز الأوجه الإعرابية المحتملة في النّماذج الّتي اخترناها مِن إعرابٍ للمفردات. من شعب مختلفة. (شعبة آداب وفلسفة، وشعبة العلوم).

[1]- محمّد محي الدّين عبد الحميد، التّحفة السّنيّة بشرح المقدّمة الآجرّوميّة، وزارة الأوقاف، قطر، د ط، 2007، ص 19.

- **بكالوريا 2017 كل الشّعب العلمية، الدّورة الثانيّة، الموضوع الأوّل:**
- الظّاهرة المدروسة: إعراب كلمة "العرين" إعراب مفردات؛ وقد أُعربت كما يلي: **العرين: بدل من اسم الإشارة مرفوع، وعلامة رفعه الضّمّة الظاهرة على آخره.**
- والآن نورد الامتحان مرفقا بالإجابة النّموذجية. ثمّ بعدها نناقش إعراب كلمة "العرين" وإذا ما كانت تحمل أوجها إعرابيّة، غير الوجه المُقترح في الإجابة النموذجية.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان بكالوريا التعليم الثانوي — الدورة الاستثنائية: 2017

الشعبة: علوم تجريبية، رياضيات، تسيير واقتصاد، تقني رياضي

اختبار في مادة: اللغة العربية وآدابها — المدة: 02 سا و30 د

على المترشح أن يختار أحد الموضوعين الآتيين:

الموضوع الأول

النّص:

ألقى الشّاعر الجزائريّ" محمّد بوزيدي" هذه القصيدة على فيالق جيش التّحرير الوطنيّ سنة 1959م بعد انتصارهم في معركة "عين الزّانة" على الحدود التّونسيّة:

1- قـــمْ للجزائـــر حَـــيّ جيشًـــا أغْـــبَرا — والْعَـــنْ هنـــاك الطّـــاغيَ المســـتعمِرا

2- ردّدْ نشـيدَك فـي الزّمـان و(**طُـفْ بـه**) — فـوق الـدُّنى، واجعـلْ سـماءَك مِنبَـرا

3- ذاك **العريـــنُ** وكـــمْ بـــه مـــن قَسْـــوَرٍ — شـــرس هصـــورٍ لا يلـــينُ غَضنفَـــرا

4- عـــاف الحيـــاة ومجّهـــا مذلولـــة — فانصـــبّ مخلبـــه علـــى أن يثـــأرا

5- جـــيشُ الجـــزائرِ بالشّـــهيدِ يمينُنـــا — قسَمًـــا بـــه فدِمـــاؤهُ لـــن تُـــهدَرا

6- واســـتنجدَ الإيمـــانَ وهـــو ســـلاحُه — فأبَـــى لـــهُ الإيمـــانُ (**أن يَتـــأخَّرا**)

7- أوراس قـــدْ نطـــحَ السّـــحابَ ولـــم يـــزلْ — فـــي المجـــد يفتـــرشُ السّـــمَا والنَّيّـــرَا

8- قـــلْ للدّنيـــئةِ إنّـــنا عنـــدَ الـــوغى — نغشـــى الكريهـــةَ **بَاسِمـــينَ** تجبُّـــرا

9- نحـــن الّذيـــن مـــن الأميـــر ليومنـــا — حـــربٌ علـــيكم ناقمـــين وثُـــوَّرا

10- أحرارُنـــا، ثـــوْراتُنا، صرْخاتُـــنا — دَوَّتْ فأيقظـــتِ الـــدُّنى والأعصـــرا

11- صـــحراؤنا، بتـــرولنا، خيراتُـــنا — نـــأبى لهـــا التّقسـيمَ حـــتّى نُقبـــرا

12- إنّـــا عزمْنـــا لا نحُـــطُّ سلاحَـــنا — حتّـــى نـــرى تُـــرْبَ الجزائـــرِ حُـــرّرا

المرجع: صوت الجزائر – شعر – محمد بوزيدي
ص67-68 المكتبة الوطنية الجزائرية. 1997.

شرح الكلمات:

أغبرا: علاه الغبار بفعل نشاطه. **العرين:** بيت الأسد. **القسْور، الهَصور، الغضنفر:** من أسماء الأسد.

النيّر: المضيء، ويقصد به الكواكب والنّجوم. **الدّنيئة:** الحقيرة ويقصد بها فرنسا.

اختبار في مادة: اللغة العربية وآدابها /الشعبة: علوم تجريبية، رياضيات، تسيير واقتصاد، تقني رياضي/ بكالوريا استثنائية 2017

الأسئلــة:

أوّلا البناء الفكري: (12 نقطة)

1) من يخاطب الشّاعر في النّصّ؟ ماذا يطلب منه؟ وبمن يفتخر؟

2) نبرة التّحدّي جليّة في القصيدة، حدّد العبارات والرّموز الدّالّة عليها، وماذا أضافت هذه الرّموز؟

3) يبدو الشّاعر من خلال النّصّ ملتزما، عرّف الظّاهرة مستدلاً عليها بأربعة مظاهر من مضمون النّصّ.

4) لخّصْ مضمونَ القصيدة بأسلوبك الخاصّ، مراعيًا تقنيّة التّلخيص.

ثانيا البناء اللّغوي: (08 نقط)

1) في النّصّ حقلٌ دلاليٌّ يدلّ على بسالة جيش الثّورة. مثّل له بأربع كلمات.

2) الإعراب:

أ) أعرِب الكلمتين الآتيتين إعرابَ إفرادٍ: "**العرين**" في الشّطر الأوّل من البيت الثّالث.

"**باسِمين**" في الشّطر الثّاني من البيت الثّامن.

ب) أعرب إعراب جمل العبارتين الآتيتين: "**طُفْ به**" الواقعة في الشّطر الأوّل من البيت الثّاني.

" **أن يتأخّرا**" الواقعة في الشّطر الثّاني من البيت السّادس.

3) علّل مُزاوجة الشّاعر بين الأسلوبين: الخبري والإنشائي، مبيّنا نوعي أسلوبي البيتين الثّاني والثّالث مبرزا غرضيهما البلاغي.

4) في العبارتين الآتيتين صورتان بيانيتان، اشرحهما، مبيّنا نوعيهما، وسرّ بلاغتيهما:

- "**قم للجزائر**" في الشّطر الأوّل من البيت الأوّل.
- "**واستنجَد الإيمانَ**" في الشّطر الأوّل من البيت السّادس.

انتهى الموضوع الأول

الإجابة النموذجية لموضوع امتحان: البكالوريا دورة استثنائية : 2017
اختبار مادة: اللغة العربية وآدابها الشعبة: علوم تجريبية، رياضيات، تسيير واقتصاد، تقني رياضي

عناصر الإجابة (الموضوع الأول)	العلامة مجزأة	العلامة مجموع
أوّلا- البناء الفكري: (12 نقاط)		
1. المخاطب في النّصّ هو: الشّعب الجزائريّ، و يطلب منه مؤازرة جيش التحرير الوطني، وتحدي فرنسا، والتصدي لمؤامراتها، والتمسك بالوحدة أرضا وشعبا، وهو يفتخر باعتزازه بانتصارات جيش التحرير الوطني .	3×01	3
2- نظرة التحدي جلية في القصيدة والعبارات و الرموز الدالة عليها كثيرة منها: -(والعن هناك الطاغي المستعمرا) – (إننا عند الوغى نغشى الكريهة) – (نحن...حرب عليكم ناقمين وثورا) -(صحراؤنا ...نأبى لها التقسيم) – (إنا عزمنا لا نحط سلاحنا...)	3×0.50	3
وأضافت هذه العبارات و الرموز ترسيخ معاني القوة، والبطولة، والفروسية لدى جيش التحرير الوطني في تحديه للمستعمر الدنيء.	1×1.50	
3 – تعريف الالتزام: هو أن يسخّر الأديب قلمه من أجل معالجة قضايا ومشكلات مجتمعه وأمته وإنسانيته التي تحول دون مسيرة التقدم والتطور والازدهار، واقتراح الحلول الفاعلة والجذرية لها.	1×01	3
– من مظاهر الالتزام في النص: – تبني الشاعر لقضية وطنه. – نبرة التحدي. – التعبير بضمير جماعة المتكلمين (نحن). – اقتراح الحلول (الدعوة إلى الثورة ضد المستعمر) – تكريس شعره من أجل خدمة بلاده. ملاحظة: يكتفي المترشح بذكر أربعة مظاهر.	4×0.50	
4- التلخيص يراعى فيه:(الدلالة على المضمون، وتقنية التلخيص، سلامة اللغة)	3×01	3
ثانيا- البناء اللغوي (08 نقط)		
1- في النص حقل دلالي ينتمي إلى بسالة جيش الثورة. ومن الألفاظ الدالة على ذلك :(أغبرا، عرين ، قسور ، شرس، هصور ، ثوارنا...)	4×0.25	01
2- الإعراب: أ- إعراب المفردات : (العرين): بدل من اسم الإشارة مرفوع وعلامة رفعه الضمة الظاهرة على آخره. (باسمين): حال منصوبة وعلامة نصبها الياء لأنها جمع مذكر سالم. ب-إعراب الجمل: (طف به): جملة فعلية معطوفة على ما قبلها ابتدائية لا محل لها من الإعراب. (أن يتأخّر): جملة فعلية مصدرية في محل نصب مفعول به للفعل أبى.	4×0.5	02
3- زاوج الشاعر بين الخبر والإنشاء لأنه في معرض الفخر بجيش التحرير وعدّ خصاله من جهة، وحث الشعب على مؤازرته والالتفاف حوله من جهة أخرى. و نوع أسلوب البيت الثاني : إنشائي طلبي بصيغة الأمر المجازي و غرضه الحث و التشجيع ... أما نوع أسلوب البيت الثالث فهو خبري غرضه : الفخر.	1×01 2×0.25 2×0.25	2

- **مناقشة إعراب كلمة "العرين":**

تمّ إعراب كلمة "العرين" بدلا من اسم الإشارة، عملا بالقاعدة الّتي تقول: الاسم المحلّى "بألْ" بعد أسماء الإشارة يُعرب بدلا إذا كان جامدا، ونعتا إذا كان مشتقا. وغالبا ما يُقدّم مثالٌ على ذلك، قوله تعالى: الٓمٓ ۝١ ذَٰلِكَ ٱلۡكِتَٰبُ لَا رَيۡبَۛ فِيهِۛ هُدٗى لِّلۡمُتَّقِينَ ۝٢[1]، فيعربون الكتابُ: بدل من اسم الإشارة مرفوع. على أساس أنّ الكتاب هي نفسها ذلك. ولِكشف اللّبس والغموض عن هذا المثال نورِد إعراب كلمة الكتاب كما وردت في بعض المؤلّفات الخاصّة بإعراب القرآن الكريم. ففي كتاب تفسير القرآن الكريم وإعرابه وبيانه للشيخ محمّد علي طه الدّرّة نجده قد أشار إلى وجهين إعرابيين لكلمة الكتاب، حيث يقول: "(ذلك): اسم إشارة مبني على السّكون في محلّ رفع مبتدأ، واللّام للبعد، والكاف حرف خطاب لا محلّ له، (الكتاب): خبر المبتدأ، والجملة الاسميّة هنا في محلّ رفع خبر المبتدأ، الّذي هو (ألم) على الوجه الثّاني من وجهي الرّفع، كما رأيت، والرّابط اسم الإشارة على اعتبار الإشارة عائدة على (ألم) ويجوز أن يكون (ذلك) خبر: (ألم) و(الكتاب) بدلا منه، أو عطف بيان عليه، والصّفة هنا لا تجوز؛ لأنّه جامد"[2]. فلم يُجزم علي محمد طه الدّرّة بأنّها بدل من اسم الإشارة فقط أو عطف بيان بل أورد لها وجهين إعرابيين مراعيًا في ذلك السّياق وما يرافقه من حيثيات.

وقد جاء في كتاب التّبيان في إعراب القرآن لأبي البقاء عبد اللّه بن الحسين العكبري، قوله: "قوله عزَّ وجلَّ: (ذلك): ذا اسم إشارة، والألف منْ جملة الاسم. وقيل ذلك ها هنا بمعنى هذا؛ وموضعه رفعٌ إمّا على أنّه خبر (ألم)، والكتاب عطف بيانٍ، ولا ريب في موضع النّصب على الحال، أي هذا الكتاب حقًّا أو غيرَ ذي شكٍّ. وإمّا أن يكون ذلك مبتدأ، والكتاب خبره، ولاريب حالٌ. ويجوز أن يكون الكتابُ عطفَ بيانٍ، ولا ريب فيه الخبر"[3]،

---

[1]- سورة البقرة، الآية 1، 2.

[2]- محمد علي طه الدّرّة، تفسير القرآن الكريم وإعرابه وبيانه، دار ابن كثير، بيروت، ط03، 2017، ص 33،32.

[3]- أبو البقاء العكبري، التبيان في إعراب القرآن، دار ابن الجوزي، مصر، ط1، 2015، ص 13.

ويتضح من هذا ان العكبري لم يُشر إلى البدل من اسم الإشارة، بل سمّاه عطف بيان، ذلك أن الاسم المُحلّى بـ ال بعد أسماء الإشارة يعرب عطف بيان إذا كان من الجوامد؛ هذا وقد وأشرنا سابقا إلى المغالطات الّتي يقع فيها المعلمون في إعراب الاسم المحلّى بال بعد أسماء الإشارة، فليس بالضّرورة أن يُعرب دائما بدلا أو نعتا، بل يجب مراعاة السّياق الّذي يُسهم في بيان الأوجه الإعرابية لكلمةٍ مَا، وِفق ما أُستُعمِلت فيه.

وإذا سلّمنا بأنّ المبتدأ هو اسم الإشارة "ذاك"، وقلنا أنّ كلمة العرين تُعرب بدلا من اسم الإشارة، فنحن بحاجة إلى خبر، والّذي حتما يعتقد مُعِدّو هذا الامتحان بأنّه الجملة الفعليّة (عاف الحياة) الواردة في البيت الموالي لكلمة "العرين". ونحن نعرف أنّ من شروط جملة الخبر أن تحتوي على رابط يعود على المبتدأ-الرابط يكون ضميرا منفصلا أو متّصلا أو مستترا أو غيره-ولكن الضّمير المستتر في الفعل عاف والّذي تقديره هو، يعود على قسور، لا على العرين، فالعرين لا يعاف بل الأسد مَنْ عاف العرين والحياة. وعليه فجملة (عاف الحياة) في محل جرّ نعت للاسم النّكرة قسورٍ، أو في محل نصب حال من النّكرة المخصوصة الموصوفة، والدّليل الآخر على أنّها ليست خبرا هو عَجُزُ البيت نفسه، حيث يقول الشّاعر: فانصبّ مِخلبه على أن يثأرا، فالمخلب هو مخلب الأسد وعليه فعاف تعود على القسور-وهو من أسماء الأسد-. وهذا ما يُظهر بأنّ الجملة ناقصةٌ. وعليه فكلمة العرين تُعرب خبرًا متمِّمًا للمبتدأ. ولا وجه آخر لها غير الخبر، فلا تُعرب بدلا.

وللاستزادة في الشّرح نُشير إلى أنّ ذاك تعود على الجيش قبلها، لأنّ السّياق سياق حرب بين الجزائريين والفرنسيين، والجيش هو نفسه العرين الّذي يُحْتَمى به، وفيه أسود كثيرة، وبمراعاة سياق القصيدة يظهر أنّ المقصود بالأسود هم الثُّوّار، وهم الرّجال الّذين يحمون هذا الوطن. وما يؤكِّد صحّة ما ذهبنا إليه حين أشرنا إلى أنّ ذاك تعود على الجيش هو سياق القصيدة ومقامها، فمراعاة "المقام في تفسير الكلام قاعدةً تلائم بين قواعد النّحو الثّابتة في نفس المتكلِّم ومتغيّرات البيئة الّتي تُحيط به. وهكذا فإنّ قاعدة المقام وسيطٌ بين نَسقٍ لُغويّ من القواعد، ونسقٍ مقاميٍّ هو الخارج، وما يتبعه من مقامات

وأحوال مختلفة"[1]، فالمقام الّذي قال فيه الشّاعر محمّد بوزيدي هذه القصيدة، هو إلقاؤها على فيالق جيش التّحرير الوطني سنة 1959م بعد انتصارهم في معركة (عين الزّانة) على الحدود التّونسيّة، ويساعدنا كذلك مطلع القصيدة الّذي يوطِّئ للبيت الّذي وردت فيه كلمة العرين، إذْ يقول الشّاعر:

قُمْ للجزائر حيِّ جيشًا أغبرا * والْعنْ هناك الطّاغي المستعمِرا**

وعليه يُصبح التّقدير: الجيش عرينٌ يضمّ بين صفوفه أسودا هصورة. فالجيش الّذي أُستبدل باسم الإشارة ذاك يُعرب مبتدأ، والعرين خبر مرفوع. وقد استعنّا في كلِّ تحليلاتنا بالسّياق التّداولي الّذي جعلنا نحيط بملابسات القصيدة، وبمناسبتها، ونراعي حالة المخاطِب أثناء تلفّظه بالخطاب، فهو في حالة سرور بتحقيق النّصر، واعتزاز بشجاعة الثّوّار، وهذا ما نجده مبثوثا في ثنايا القصيدة، أحسن الشّاعر التّعبير عنه بأن اختار النّعوت الملائمة لمناسبة القصيدة، كجيش أغبرا، وقسورٍ شَرِسٍ هصورٍ غضنفرا، وكلّ هذا بُغية تقديم الدّعم للمجاهدين وتحفيزهم، وتمجيد الثّورة والتّغنّي ببطولات أبطالها.

وممّا يُستشفُّ من خلال ما تقدّم يتّضِح أنّ كلّ الشّواهد والأمثلة الّتي أوردناها، تبنينا فيها السّياق التّداولي، آخذين بعين الاعتبار ظروف الخطاب، ومرجع مقامَ القول، وأصول ثقافة المتكلِّم -الشّاعر-وعقيدته، وأعراف قومه وخصالهم.

- **بكالوريا 2017، كلّ الشعب العلمية، الدّورة الثّانيّة، الموضوع الثّاني:**
- الظّاهرة المدروسة: إعراب كلمة (صيحاتٍ) إعراب مفردات؛ وقد أُعربت كما يلي: **صيحاتٍ: مفعول به ثانٍ للفعل أرسل، منصوب وعلامة نصبه الكسرة النائبة عن الفتحة لأنّه جمع مؤنّث سالم.**
- والآن نورد ا الامتحان مرفقا بالإجابة النّموذجية. ثمّ بعدها نناقش إعراب كلمة "صيحات" وما تحمله من أوجه إعرابيّة، غي الوجه الإعرابي المُقترح في الإجابة النموجية.

---

[1]- عبد الرحمان بودرع، تداولية المعنى في أمثلة سيبويه، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان: تداولية المعنى في التراث اللغوي العربي، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، 2019، ص293، 294.

اختبار في مادة: اللغة العربية وآدابها /الشعبة: علوم تجريبية، رياضيات، تسيير واقتصاد، تقني رياضي/ بكالوريا استثنائية 2017

الموضوع الثاني

النّصّ:

إيهِ يا فلسطينُ!! لقد كنتِ مباركةً على العَربِ في حَاليْكِ! في مَاضِيكِ وفي حَاضِرِكِ! كنتِ في مَاضِيكِ مُباركةً على العرب يومَ فَتحُوك فكمّلوا بكِ أجزاءَ جَزيرتهم الطبيعيّة، وجمّلوا بكِ تاجَ مُلكهم الطّريف، وأكملوا بحَرَمِك المُقدّس حَرَمَيْهم، ويومَ **(اتّخذُوك ركابًا لفتوحاتهم)**، وبابًا لانتشار دينهم ومَكارِمهم ومَرابطَ لحُمَاة الثّغور منهم... أنتِ عَتَبتُهم إلى مِصْر، ومَعبرُهم إلى أفريقيا، ومَنظرتُهم إلى بحر العَرب، لم تَطَأْكِ بعدَ أقدامِ النّبيينَ أطهرُ من أقدامهم، ولم يَحمِك بعدَ موسى أشجعُ من أبطالهم... وكنتِ مُباركةً عليهم في حاضرك المَشهودِ فما اجتمعتْ كلمتُهم في يومٍ مثل ما اجتمعتْ في يومِ تَقسيمك؛ ولقد فرّقَهم الاستعمارُ الخبيثُ في عهدهم الأخير، فما تنادَوْا إلى الاتّحاد مثل ما تنادَوْا إلى الاتّحاد في سبيلك، ولقد تخوّف أوطانهم من أطرافها، فما تداعَوا إلى الذّودِ عن قطعة من أرضهم مثل ما تداعوا إلى الذّود عنك.

أَمَا والله يا فلسطينُ، لكأنَّ أعداءَ العرب أَحسَنُوا إليهم بتقسيمك من حيث أرادوا الإساءةَ، ولكأنَّ المصيبةَ فيكِ **نعمةٌ**، ولكأنَّهم امتحنوا بتقسيمك رجولتَنَا وإباءَنا ومبلغَ التّضحيةِ بالعزيز الغالي فينا، ولكأنَّهم جسُّوا بتقسيمك مواقعَ الكرامة والشّرف منّا، وكأنَّ كلَّ صوتٍ من أصواتهم على التّقسيم صوتٌ جَهيرٌ ينادي العربَ: **(أين أنتم؟)** فلا زلتِ مُباركةً على العربِ يا فلسطين!

أيّها العربُ! قُسِّمتْ فلسطينُ فقَامتْ قيامتكم... هَدَرتْ شقائقُ الخُطَباء، وسالتْ أقلامُ الكُتَّاب، وأرسلَها الشُّعراء **صيحاتٍ** مثيرةً تُحرّك رواكدَ النُّفوس، وانعقدت المؤتمراتُ، وأُقيمت المظاهراتُ، فهل كنتم ترجُون من الدول المُتّحدةِ على الباطل غير ذلك؟ وهل كنتم تعتقدون أنّه مجلسُ أُمَم كما يزعم؟ كأنَّ تلكَ الأممَ وحَّدَ بينها الانتصار على الألمان النّازيّ، واليابان الغازيّ. فجعلتْ من شُكر الله على تلك النّعمةِ أن تنظم أمم العالم في عِقْدٍ من السَّلام والحرّية تستوي فيه الكبيرةُ والصغيرةُ؛ ودوله في مجلس تستوي فيه القويّةُ والضّعيفة، ليُقيمَ العدلَ، ويُنصفَ المظلومَ، وكأنّكم ما علمتم أنَّ ذلك المجتمعَ يَمشي على أربعٍ، ثلاث موبوءة، والرابعة موثوءة.

آثار الإمام محمد البشير الإبراهيميّ الجزء الثالث عيون البصائر
ص: 440 و441. دار الغرب الإسلاميّ.

شرح المفردات:

منظرتهم: المنظرة: المكان المرتفع الذي ينظر منه. **تخوّف:** أخاف، أفزع. **هدرت:** تكلّمت وخطبت.

موبوءة: مريضة. معلولة. **موثوءة:** موهونة. ضعيفة.

الأسئلة:

أوّلاً البناء الفكريّ: (12 نقطة)

1) فلسطينُ – في نظر الكاتب – مباركةٌ في حالتين. ما هما؟ وما الحجج التي ساقها لكلّ حالة منهما؟

2) جمع الكاتب في النّصّ بين الاعتزاز والحسرة. وضّح ذلك، ثمّ دعّم إجابتك بعبارتين لكلٍّ منهما.

3) بَيِّنْ موقفَ العرب ممّا آلت إليه فلسطين، وموقف الكاتب منهم، مبديا رأيك في الموقفين مع التّعليل.

4) لخّص مضمون النّصّ معتمداً تقنيّة التّلخيص.

ثانياً البناء اللّغويّ: (08 نقاط)

1) صنّف الكلمات الآتية ضمن حقلين دلاليّين مختلفين ثمّ سمّهما: « حرميهم، النّبيّين، الاستعمار، الباطل، الغازي، شُكر الله ».

2) تنوّعت الضّمائر في الفقرة الثانيّة، مثّل بثلاثة منها مختلفة، ثمّ بيّن عائدها ووظيفتها في بناء تركيب تلك الفقرة.

3) – أعرب لفظة « نعمة » الواردة في الفقرة الثانيّة، ولفظة «صيحات» الواردة في الفقرة الأخيرة.

– ثم بيّن المحلّ الإعرابيّ لجملة «اتّخذوك ركابا لفتوحاتهم» الواردة في الفقرة الأولى، وجملة «أين أنتم؟» الواردة في الفقرة الثانيّة.

4) في عبارة «أنتِ عتبتُهم إلى مصر» الواردة في الفقرة الأولى صورة بيانيّة. اذكُر نوعها، ثم اشرحها مبيّنا سرَّ بلاغتها.

انتهى الموضوع الثاني

تابع الإجابة النموذجية لموضوع امتحان: شهادة البكالوريا — دورة استثنائية: 2017
اختبار مادة: اللغة العربيّة وآدابها. — الشعبة: علوم تجريبيّة – رياضيات – تسيير واقتصاد – تقني رياضي.

عناصر الإجابة	العلامة مجزأة	العلامة مجموع
2. الضمائر وعائدها: واو الجماعة: يعود على أعداء العرب. هم: يعود على العرب وأعدائهم. الكاف: يعود على فلسطين. ضمير المتكلمين(نا): يعود على العرب. أنتم: يعود على العرب. التاء: تعود على فلسطين. *تنبيه: يكتفي المترشّح بثلاثة أمثلة فقط. وأمّا الوظيفة فهي تحقيق الرّبط والاتّساق.	4×0.5	02
3. الإعراب: – إعراب المفردتين: نعمة: خبر كأنّ مرفوع وعلامة رفعه الضمّة الظّاهرة على آخره. صيحات: مفعول به ثاني لفعل أرسل منصوب و علامة نصبه الكسرة نيابة عن الفتحة.	0.5 0.5	02
– إعراب الجملتين: (اتّخذوك ركابا لفتوحاتهم): جملة فعليّة في محلّ جرّ مضاف إليه. (أين أنتم؟): جملة اسميّة مقول القول في محلّ نصب مفعول به.	0.5 0.5	
4. الصّورة البيانيّة: الصّورة البيانيّة هي تشبيه بليغ. الشّرح: المشبّه: أنتِ(فلسطين). المشبّه به: عتبتهم. سرّ بلاغتها: تقوية المعنى وتوضيحه، وتقريبه إلى الذّهن.	0.5 01 0.5	02

- **مناقشة إعراب كلمة "صيحاتٍ":**

بمراعاة السياق التّداولي للنّصّ، والموضوع الّذي يدور حوله، يظهر جليّا أنّ المفكر الجزائري البشير الإبراهيمي معتزٌّ بفلسطين حاضرها وماضيها، لكنّه في الوقت نفسه يُبدي حزنه على ما آلت إليه أوضاعها، كيف لا وفلسطين مهبط الأنبياء وأولى القبلتين وثالث الحرمين، هذا الأمر الّذي جعل كلّ شرائح المجتمع بمختلف أطيافه تدقّ ناقوس الخطر، فالخطباء في المنابر يتباكون على فلسطين ويذكِّرون بفضائلها على المسلمين ووجوب استعادة هيبتها ومجدها التّليد، والكُتَّاب قد فاضت أقلامهم بلعن الصهاينة الطّغاة مغتصبي الأرض الطّاهرة، وقد عُقِدت المؤتمرات مطالبةً بفكِّ الخناق والحصار عن أهل فلسطين الأُباة، لكن هيهات هيهات أن يُنصف مجلس الأمم الفلسطينيين فتلك ليست سوى نفخ في الرّماد، والشّعراء قد أرسلوا الصيحات لاستنهاض الهمم وشحذ النّفوس وإيقاظ الضّمائر الميّتة. وبالتّركيز على دور الشّعراء يظهر من مقام النّصّ أنّهم غير راضين على ما حلّ بالأرض الطّاهرة فما كان منهم إلّا أن انتفضوا بنظم قصائد مُزج فيها الحبر بالدّم، فأبانوا عن حالهم وهيئتهم وقت إرسال تلك الأشعار. وفي قولنا أبانوا عن حالهم إشارة إلى أنّ كلمة صيحات تُعرب حالا.

وقد أعرب معدّو البكالوريا "صيحاتٍ" مفعولا به ثانيا للفعل أرسل؛ لأنّهم جعلوا الفعل أرسل بمعنى جعل أو صيّر الّتي تنصب مفعولين، وهي من أفعال التّحويل؛ وغالبا ما يضرب الأساتذة هذا المثال لِشرح تضمين فعل متعدٍّ إلى مفعول واحد معنى الفعل المتعدّي إلى مفعولين، وهو قوله تعالى: وَٱلۡقَمَرَ قَدَّرۡنَٰهُ مَنَازِلَ حَتَّىٰ عَادَ كَٱلۡعُرۡجُونِ ٱلۡقَدِيمِ [1] ﴿٣٩﴾ ففي كتاب تفسير القرآن الكريم وإعرابه وبيانه للشيخ محمّد علي طه الدّرّة نجده قد أشار إلى أربعة أوجه إعرابيّة لكلمة منازل، حيث يقول: "منازل: فيه أوجه: أحدها: أنّه مفعول ثانٍ لـ : (قدّرناه) بمعنى: صيّرنا. الثّاني: أنّه حال، ولا بدّ من تقدير مضاف قبل: منازل، تقديره: ذا منازل. الثّالث: أنّه ظرف، أي قدّرنا سيره في منازل. الرّابع: أنّه مفعول به على اعتبار الضّمير

[1]- سورة يس، الآية، 39.

مجرورا، بحرف جرّ محذوف، والجملة الفعليّة في محلّ رفع صفة: القمر، أو في محلّ نصب حال منه."[1]، ويتّضح ممّا أشار إليه الدّرّة أنّ منازل أُعربت مفعولا به ثانيا لأنّ الفعل قدّر هنا بمعنى صيّر.

وبمراعاة السّياق الدّيني والثّقافي الّذي يتمثّل في عِلمنا بأنّ القمر يدلّنا على المواقيت، وعلى عدد السّنين والحساب، يظهر لنا جليّا أنّ الوجه الّذي ذهب إليه طه الدّرّة صائب، حيث يمكن للقمر أن يُصيَّر أو يُجعل في منازل فيتضمّن الفعل قدّر معنى أفعال التّحويل.

وقد أشار الغلاييني إلى شروط عمل هذه الأفعال؛ أي التّعديّة إلى مفعولين، قائلا: "وهذه الأفعال لا تنصب المفعولين إلّا إذا كانت بمعنى "صيّرَ" الدّالة على التّحويل، وإن كانت "ردّ" بمعنى "رجع"_ كرددته؛ أي: رجتعه، و"ترك" بمعنى "خلَى"- كتركتُ الجهل؛ أي خليته و"جعل" بمعنى "خلقَ"؛ كانت متعدِّيّة إلى مفعولٍ واحدٍ"[2]، وبمراعاة كلام الغلاييني يتّضِح أنّ منازل تُعرب مفعولا به ثان لأنّ القمر وهو يسير في منازله ستتغيّر حاله، فإذا عدنا إلى الحالة الأولى لم نجده عليها بل يتغيّر في شكله، فيستتر مرّة ويرِقُّ ويتقوّس مرّة أخرى حسب المنازل الّتي ينزل فيها. وعليه فالفعل قدّر تضمّن وأفاد التّحويل، لكن هذه الشّروط لا يُمكن تطبيقها على الفعل "أرسل" لأنّه لا يحمل معنى التّصيير أو التّحويل، ذلك أنّنا لا يمكن القول أنّ الشّعراء حوّلوا أو صيّروا فلسطين أو قيامتهم صيحات.

وتأسيسا على ما سبق فإنّ كلمة "صيحات" يجوز فيها وجهان هما الحال أو التّمييز.

- **تفصيل وجه الحال:**

يمكن أن تكون كلمة صيحات جوابا عن السؤال كيف؟، وصاحب الحال هنا معرفة، وهو الضمير المتّصل "ها". وهذا باعتبار أنّ "ها" تعود على فلسطين، أو قيامتكم، والتّقدير: أرسل الشّعراء فلسطين صيحاتٍ. أو أرسل الشّعراء قيامتهم صيحاتٍ، وهي حال

[1]- محمد علي طه الدّرّة، ج 7، ص 740.

[2]- مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، دار الغد الجديد، مصر، ط01، 2013، ص 38

جامدة مؤوّلة بمشتق تقديره صائحين. وعليه تُصبح الجملة هكذا: أرسل الشّعراء قيامتهم صائحين محرّكين للنّفوس الرّواكد...

- **تفصيل وجه التّمييز**: المعلوم أنّ التّمييز يزيل إبهاما قبله سواء كان هذا الإبهام حاصلا في مفردة أو جملة. وإذا أمعنّا النّظر في الضمير "ها" المتّصل بالفعل أرسل، لوجدناه مبهما، فلو قدّرنا أنّه عائد على صيحاتٍ المتأخّرة فهو تمييز؛ لأنّ صيحات مفسّرة للضّمير المبهم "ها" المتّصل بالفعل أرسل، ولنا أن نضرب مثالا يؤيّد وجه التّمييز، وهو قول المتنبّي[1]:

أُعيذُها نظراتٍ منك صادقةً * أن تحسبَ الشَّحم فيمن شحمه ورمُ.**

يقول ناصيف اليازجي شارحا هذا البيت: "الضّمير من أعُيذها يرجع إلى نظرات وهي تفسير له"[2].

ويقول العكبري: " قال أبو الفتح: سألته عن الهاء: على أيّ شيء تعود؟ فقال: على النّظرات، وقد أجاز مثله أبو الحسن الأخفش في قوله تعالى: "فإنّها لا تعمى الأبصار"، فقال: الهاء راجعة إلى الأبصار، وغيره من النّحويين يقول: إنّها إضمار على شريطة التّفسير كأنّه فسّر الهاء بالنّظرات... وقال الخطيب(نظرات) في موضع نصب على التّمييز، أي من نظرات"[3].

وبناء على كلّ ما سبق الإشارة إليه يتّضح لنا بأنه لا يصلح إعراب صيحاتٍ مفعول به ثان، فهي لا تتضمن معنى الفعل جعل أو صَيَّرَ أو أيّ فعل من أفعال التّحويل، فلا جامع بين الفعل أرسل وبين أفعال التّحويل من حيث المعنى، وسبق وأشرنا أنّه لتضمين فعل معنى فعل آخر لا بدّ من تقاربهما أو اشتراكهما في المعنى. وعليه لا يصحّ وجه المفعول به، بل هي حال أو تمييز، والأرجح هو التّمييز.

---

[1]- أبو الطيب المتنبّي، الديوان، شر، ناصيف اليازجي، دار الهلال، لبنان، د ط، 2009، ج2 ص 94.

[2]- أبو الطيب المتنبّي، الديوان، ص 94.

[3]- أبو البقاء العكبري، التبيان في شرح ديوان المتنبي، دار الفكر، لبنان، د ط، 2010، ج3، ص 366.

- **بكالوريا 2013، شعبة آداب وفلسفة، الموضوع الأوّل:**
- الظّاهرة المدروسة: إعراب كلمة (جوعا) إعراب مفردات؛ وقد أُعربت كما يلي: جوعا: حال منصوبة وعلامة نصبها الفتحة الظّاهرة على آخرها.
- والآن نورد الامتحان مرفقا بالإجابة النّموذجية. ثمّ بعدها نناقش إعراب كلمة "جوعا" وما تحمله من أوجه إعرابيّة، غير الوجه الإعرابي المُقترح.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربيـــة الوطنيـــة — الديوان الوطني للامتحانات والمسابقات

امتحان بكالوريا التعليم الثانوي — دورة: جوان 2013

الشعبة: آداب وفلسفة

اختبار في مادة: اللغة العربية وآدابها — المدة: 04 سا و30 د

على المترشح أن يختار أحد الموضوعين التاليين:

الموضوع الأول

النَّـصّ:

1. قصـــورٌ تُشـــيَّدُ فـــوق القصـــورْ — كـــأنَّ الخَوَرْنَـــقَ يَعْلـــو السَّديـــرْ
2. تكـــادُ تُزَحْـــزِحُ صـــدْرَ السَّمـــاء — وتَبْـــرُزُ مـــن فـــوقِ سَطْـــحِ الأثيـــرْ
3. كفـــاكمْ صـــعودًا رجـــالَ اليَســـار — وجُـــودُوا علينـــا بمـــالٍ يسيـــرْ
4. عَلَـــوْتُمْ عـــن الأرْضِ جِـــدًّا فمَـــا — رأَيْـــتُمْ مـــن الأرض مـــاذا يصيـــرْ
5. بطـــونُ صـــناديقكم أُتْخِمَـــتْ — وَبَطْـــنُ الفقيـــر كَجيـــب الفقيـــرْ
6. جُســـومٌ يراهـــا الطَّـــوى فاغْتَـــدَى — يُفَـــتِّشُ بـــاللَّمسِ عنهـــا البصيـــرْ
7. تقـــول: بِجِـــدّي (**حصّلـــت هـــذا**) — أيَشْـــمُل جِـــدُّك كـــلّ الأمـــور
8. أ بِالْجِـــدّ تدفـــع شـــرَّ الـــزلازل — أو خطـــرَ البحـــر إمّـــا يثـــورْ
9. أ ليســـت حياتـــك وهـــي أعـــزّ — مـــن المـــال طـــوع العزيـــز القديـــرْ
10. هـــبِ الجـــودَ إحـــدى الرزايـــا وجُـــدْ — تنـــلْ أجـــرَ مُعـــطٍ وأجـــر صبـــورْ
11. تـــذكّر جياعـــا ببَـــرّ الشـــام — وبـــرُّ الشـــام أعـــزّ البـــرورْ
12. يـــذوبون **جـــوعا** إلـــى بُلْغـــةٍ — وتُـــولِمُ بـــين الغـــدا والفطـــورْ
13. علـــى كـــل بـــاع مـــن الـــدرب أمٌّ — بوجـــه كسيـــفٍ وقلـــبٍ كسيـــرْ
14. تنـــادي النـــدى مـــن وراء البحـــارْ — ومـــا مـــن مجيـــب ولا مـــن مُجيـــرْ
15. تناهـــبَ مـــن صـــدرها توأمـــانِ — رضـــيعٌ وجـــوعٌ، ففـــازَ الأخيـــرْ
16. أحاســـبُ ثغـــري علـــى بســـمةٍ — **إذا (ضـــحك النـــاس مـــلءَ الثغـــورْ)**
17. إذا لـــم يكـــن فـــي البحـــار سبيـــلٌ — إلـــيهم ســـلكتُ ســـبيلَ الشعـــورْ

«الشاعر القروي»

من كتاب: "شعراؤنا" لـ عبد اللطيف شرارة، ص93

المعجم اللغوي:

1. الخوَرنق والسدير: قصران كانا في الحيرة.
2. البلغَةُ: ما يكفي من العيش ولا يفضل.

الأسئـلة

أولا- البناء الفكري: (10 نقاط)

1. مَنِ المخَاطَبُ في النَّصّ ؟ وعلامَ يَحُثُّهُ الشاعر؟
2. ما المقصود بقول الشاعر: «**تناهبَ من صدرها توأمانِ رضيعٌ وجوعٌ، ففازَ الأخيرْ**» ؟
3. في النّصّ عاطفتان متباينتان. وضّحهما.
4. هل يمكن أن تُدرج النَّصّ ضمن الأدب الملتزم ؟ علّل واستشهد من النّصّ.
5. حَدِّد النّمط الغالب على النَّصّ، مبرزا مؤشّرين من مؤشراته.
6. النَّصّ رسالة من الشاعر. لخّص مضمونها.

ثانيا- البناء اللغوي: (06 نقاط)

1. مثّل لحقل المعاناة بأربع كلمات من النّصّ.
2. استخرج من النّصّ اسم جمع، ثمّ هات المفرد منه. ماذا تستنتج؟
3. أعرب ما تحته خط إعراب مفردات وما بين قوسين إعراب جمل.
4. ما نوع الأسلوب الوارد في البيت الحادي عشر ؟ بيّن غرضه البلاغي.
5. ما الصّورة البيانية الواردة في العبارة التالية: **(أَ بِالجِدّ تَدْفَعُ شَرَّ الزلازل)** وضّحها مبيِّنا نوعها وبلاغتها.
6. هل يمكنك أن تقدّم وتؤخّر في الأبيات من 1 إلى 5 من القصيدة ؟ علّل.

ثالثا- التقويم النقدي: (04 نقاط)

يبدو الشاعر من خلال النّصّ متأثراً بالمدرسة الرومنسية. أكّد هذا الحكم باستنباط أربع خصائص من خصائصها، اثنتين منها تتعلق بالشكل واثنتين بالمضمون، مع التمثيل من النّصّ.

الإجابة النموذجية لموضوع مادة: اللغة العربية وآدابها الشعبة: آداب وفلسفة بكالوريا دورة: 2013

ثانيا- البناء اللغوي: (06 نقاط)		
1. أربع كلمات تنتمي إلى حقل المعاناة: جباع، الرَّزايا، كسِير، الطَّــوَى.	4×0.25	
2. اسم الجمع: الناس- مفرده: رجل. استنتج أن اسم الجمع لا مفرد له من جنس لفظه	3x0.5	
3. الإعراب:		
• إذا: ظرف لما يستقبل من الزمان متضمن معنى الشرط، خافض لشرطه متعلق بجوابه، وهو مضاف.		
• جوعًا: حال منصوبة وعلامة نصبها الفتحة.	4×0.25	
• (حصَّلت هذا): جملة مقول القول في محل نصب مفعول به.		
• (ضحك النّاس): جملة فعلية في محلّ جرّ مضاف إليه.		
4. أسلوب البيت الحادي عشر(تذكر جياعا..) إنشائي بصيغة الأمر، غرضه استعطاف الأغنياء وحثهم على الإحسان إلى الفقراء.	2×0.25	06
5. الصورة البيانية الواردة في: (تَدْفَعُ شَرَّ الزَّلازل) شُبِّهت الزَّلازل بشيء يُدفع، فحذف المشبّه به وأشير إلى صفته وهي الدّفع، ونوعها استعارة مكنية. وبلاغتها: تحقق الجمال الفني وتنشّط الخيال للبحث عن المعنى المُقوّى من خلالها، وهو ضعف الإنسان أمام قوّة الزلازل.	2×0.5	
6. لا يمكن التقديم والتأخير بين أبيات القصيدة. التعليل: لأن الشاعر اعتمد الوحدة العضوية.	2×0.5	
ثالثا- التقويم النقدي: (04 نقاط)		
ذكر أربع خصائص من خصائص المدرسة الرومنسية:		
أ- من حيث المضمون:		
- الدفاع عن الضعفاء والتوق إلى عالم أفضل تسوده مبادئ العدل والمساواة. (الأبيات: 10 ، 11 و 12).	4× 01	04
- الإغراق في الغنائية و التعبير عن العواطف والانفعالات (البيتان 16و17).		
ب- من حيث الشكل :		
- سهولة اللغة وجمال التعبير لما تحويه من جمال التصوير (جسوم يراها الطّوى)		
- توظيف مظاهر الطبيعة لتجسيد المعاني. (السّماء، البحار، الأثير، الأرض...)		
ملاحظة: يمكن للمترشح أن يذكر خصائص أخرى تجسدت في النّص.		

- **مناقشة إعراب كلمة "جوعا":**

أُعْرِبت كلمة "جوعا" في الإجابة النموذجية للبكالوريا "حالا"، ذلك أنّها بيّنت هيئة ذوبان الجِياع، والحالة الّتي ذابوا عليها، وقد جاءت حالا جامدة مؤوّلة بمشتق تقديرها "جائعين"، و"جوعا" مصدرٌ، والحال قد يأتي مصدرا، وقد نستشهد لذلك بالحديث الشّريف: "من صام رمضان إيمانا واحتسابا..." أي مؤمنا محتسبا.

لكن السؤال المطروح: هل كلمة "جوعا" تقبل وجه الحال لا غير؟

الجواب: لكلمة "جوعًا" عدّة أوجه، نذكرها كما يأتي:

- تحتمل كلمة "جوعا" وجه التّمييز، ذلك أنها جاءت لرفع الإبهام عن الحدث، وإزالة الغموض الّذي أحاط بالجملة، وهو الذوبان، فالتمييز يكون على جهة "مِن"، والتقدير: يذوبون مِن الجوع. فالتّميز هنا قد أماط اللّثام عن الملابسات الّتي أحاطت بالحدث، كما حدّد المُبهم.

وهذا مثل: امتلأ قلبي حبًّا؛ أي من الحبّ.

ومثله: مات الرّجل غيظا؛ أي من الغيظ.

وقد أشار النّحاة العرب إلى أنّ الكلمة قد تحتمل الحال والتّمييز معا، وما يرجّح هذا عن ذاك هو ما يحيط بالكلام من ملابسات وظروف تُسهِم في إدراك المعنى لدى المخاطَب، وهذا ما ينطوي ضمن المقام، كما يتحكّم في ذلك السياق التّداولي الّذي بتغيّره يتغيّر القول والمفهوم والمعنى. وتدعيما لما أشرنا إليه من إمكانيّة احتمال كلمة "جوعا" الحال والتّمييز معا، نورد ما عرض له ابن هشام في باب (المنصوبات المتشابهة) حيث يقول: "ما يحتمل الحاليّة والتّمييز؛ من ذلك: كَرُمَ زيدٌ ضيفا، إنْ قدّرت أنّ الضّيف غير زيدٍ فهو تمييز محوّل عن الفاعل، يمتنع أن تدخل عليه مِنْ، وإنْ قدّر نفسه احتمل الحالَ والتّمييز"[1].

- كذلك تحتمل كلمة "جوعا" وجه المفعول لأجله، وهذا إذا قصدنا أن نبيّن سبب ذوبان الجياع، فكلمة "جوعا" مفعول لأجله أتى بعد الفعل "يذوبون" ليبيّن علّته وسبب

[1]- ابن هشام الأنصاري، مغني اللّبيب عن كتب الأعاريب، ص 732.

حدوثه، وإذا قدرنا الجملة: يذوبون من الجوع، فمِن هنا حرف تعليل جاء لبيان العلّة، وعليه فالتقدير: يذوبون مِن أجل الجوع. أو لِأجل الجوع.

وندعّم ما ذهبنا إليه في وجه المفعول لأجله، ما أشار إليه السّيوطي في كتابه "همع الهوامع" ما مفاده: المفعول له...هو ما فُعِل الفعل لأجله وهو ضربان:

- ما فُعِل الفعل لأجل إيجاده: كضربت ابني تأديبا؛ أي لأجل إيجاد التّأديب.
- ما فُعِل الفعل لأجل وجوده: كقوله تعالى: " تولّوا وأعينهم تفيض من الدّمع حزنا"، فعيونهم فاضت لأجل وجود الحزن، والضّرب الثّاني هو الّذي يتوافق مع كلمة "جوعا" أي: يذوب الجياع لأجل وجود الجوع، لا لإيجاد الجوع.

وممّا نخلُص إليه من خلال كلّ ما أوردناه من أوجهٍ إعرابيّةٍ لكلمة "جوعا" أن إعراب هذه الكلمة فرعٌ نستشفّه من فهم المقصود الّذي تتدخّل فيه التّداولية بآلياتها، كالسياق والتّواصل التّداوليين، والمقصديّة، وغيرها. فمثلا لو سألنا الشّاعر عن قوله: يذوبون جوعا، هل تقصد بـ "جوعا" "جائعين"؟، لأجابنا: لا، ولكن أريد أنْ أبيّن أنّ الجياع يذوبون بسبب الجوع، وبالفعل دلّت "جوعا" على "جائعين"، لكن باللزوم لا بالمطابقة، لأنّ ذوبان الجياع بسبب الجوع مستلزمٌ ذوبانها جائعةً، لا أنّ "جوعا" بمعنى "جائعين"، وإذا ثبت هذا، لم يجز أن تُعرب حالا إلّا على سبيل المبالغة الّتي تقدّم بيانها. كما يمكن إعرابها تمييزا لكونها مزيلة للإبهام كما سلف ذكره. وبناء على كل ما سبق يتضح أنّ كلمة "جوعا" تحتمل عدّة أوجه إعرابية منها: الحال والتمييز والمفعول لأجله.

ومن خلال ما تطرقنا إليه من معالجةٍ لبعض التّراكيب النّحويّة، في شهادة البكالوريا، نصل إلى نتيجة مفادها أنّ بعض الكلمات تحمل عدّة أوجه إعرابية، يتدخل فيها السّياق التّداولي الّذي يُرجّح كفّة كلّ وجه على الآخر. وعليه حتّى لا يُهضمَ حقُّ التّلميذ في هكذا مواضع نقترح الأخذ بعين الاعتبار الأوجه الإعرابيّة للكلمة، أو تفادي الكلمات الّتي تقبل عدّة أوجهٍ إعرابيّة.

خَاتِمَـــــةٌ

بعد تطوافٍ معرفيٍّ، حاولتُ فيه إرساء معالم التّداوليّة وربط منهجها بالنّحو التّعليمي، خاصة بأقسام التّعليم الثّانوي، تمخّضت عن بحثيَّ هذا نتائج أحسبها تفي بغرض البحث ومقصدياته، أَجمَعُ تمفصلاتها في النّقاط التّالية:

- إنّه من العسير التّوصّل إلى تعريف دقيق للتّداوليّة، لارتباطها بعلومٍ شتّى، كما أنّها تُدرك وتُعرف بظواهرها لا بحقيقة تكوينها، غير أنّي عرضت لمفهوم يخدم موضوع البحث، وذلك حين ربطتها بالدّرس اللّغويِّ والنّحويّ، فهي مذهب لساني يدرس علاقة النشاط اللغوي بمستعمليه، **تهتمّ بدراسة اللّغة وتحليلها أثناء استعمالها على ألسنة الناطقين بها، فهي نظرية استعمالية تخاطبية تهتمّ بشروط التبليغ والتواصل الذي يَقصده مستعمل اللّغة. وعليه فهي تختصّ بدراسة المعنى الذي يقصده المتكلم، وهذا دليل على أنّها مرتبطة بتحليل ما يعنيه الناس بألفاظهم أثناء استعمالهم للّغة.** فالمتكلّم كثيرا ما يعني أكثر ممّا تقوله كلماته، ومن ثمَّ كانت التداولية تبحث في كيفية اكتشاف السامع لمقاصد المتكلم.
- لعل تركيز التداولية على السياق وأهميته في فهم العلاقات التخاطبية هو ما دفع بماكس بلايك Max Blyck إلى نعت التّداولية باسم السياقية، لأنها في نظره علم الاستعمال اللساني ضمن السياق، أو بتعبير أوسع: هي استعمال العلامات ضمن السّياق.
- السّياق التّداولي له دورٌ في تحديد الأوجه الإعرابيّة للكلمة، وذلك بمراعاة المقام وحالة المخاطِب، وملابسات الخطاب، فالنّحويون في بعض الأحيان يعرضون احتمالات

مُتعدِّدة للإعراب. وهنا يتدخّل السّياق التّداولي لمهمّة التّرجيح بين الاحتمالات، على أساس أنّه ضابط المعنى، ومن ثَمَّ فهو ضابط الاحتمالات النّحويّة أو على الأقّل مرجِّح لها. وهذا ما يستحسن العمل وِفقه في شهادة البكالوريا؛ لأنّ بعض الكلمات تحمل عدّة أوجه إعرابيّة.

- من وظائف التداولية أنّها تقدّم لنا بكيفية منهجيّة، طريقة لدراسة المعنى في ضوء علاقته بالمقام، ومن أجل ذلك نجد المعنى غير ثابت بل هو متغيّر بحسب تغيّر المقامات والتحديدات السياقية وتباينها، وهذا ما كان سببا في إيجاد كثير من القضايا اللّغويّة منها: الإحالة، والاقتضاء، والاستلزام الحواري، والافتراض المسبق.

- المنهج التّداولي يحقّق تقاطعا مع جُلِّ ما هو موجود في المقرّر الدّراسي المتعلّق بتعليميّة النّحو، ذلك أنّ أسئلة مناقشة الأمثلة، والّتي من خلالها يتم بناء أحكام القاعدة تحمل بعضا من مُخرجات التّداوليّة، كمبدأ التّعاون والسّياق والاستلزام الحواري والأفعال الإنجازيّة والافتراض المسبق.

- للسّياق التّداولي والاستعمال اللّغوي دورٌ في في زيادة معنى ومبنى بعض القواعد النّحويّة المبرمجة في التّعليم الثّانوي، وعرضنا لهذا بالأمثلة والشّرح لنماذج كصيغ المبالغة والحال والتّوكيد واسم التّفضيل.

- ما يخدم بنسبة أكبر النحو خاصة في المؤسسات التربوية هو مبدأ التّعاون الذي اقترحه غرايس Grice، مبيّنا أن هذا المبدأ يحدث كلّ حوار تخاطبي، وهذا المبدأ يلزم المتكلّم والمخاطب بالتّعاون معا بغية إنتاج حوار لغوي متماسك ومعقول وهادف، وينضوي تحت

لواء هذا المبدأ قواعد الحوار الأربعة "قاعدة الكم، والكيف، والورود، والكيفيّة". وبذلك تتحوّل اللّغة من قوّة باطنة كامنة إلى قوّة فعليّة إنجازيّة تسهم في التّعبير عن المعاني المختلفة الّتي تتحكّم فيها الأحداث السّياقيّة.

- تَعُدّ التداوليةُ اللغةَ ظاهرةً بشرية متكاملة، تهتمّ بكلّ أطراف الخطاب وكلّ مراحل العمليّة التخاطبيّة التي تجعل من العلاقة المقامية مرتكزا لها.
- إذا كان الغرض من الكلام بمفهوم التّداوليّة تحقيق التّواصل بين طرفيه من واقع الاستعمال اللّغوي؛ فإنّ الإفادة هي شرط من شروط هذا التّواصل.
- عناية العلماء العرب القدامى بالمتكلّم والمخاطب وتبوئهما مكانة بارزة في منجزاتهم، فنجد البلاغيين العرب خاصّة في علم المعاني قد اجتهدوا في بيان أدوار ووظائف المتكلّم والمخاطب في نجاح العمليّة التّواصليّة، وتحديد مسارها الدّلالي والتّداولي.
- يمكن النّظر إلى التدّاوليّة على أنّها علاقة ثلاثيّة بين: المتكلّم والمعنى، واللّفظ أو الشّكل، كما لا يمكن بأي حال استبعاد المخاطب، ذلك أنّ ما يلفظه المتكلّم يستمدّ معناه بفضل نيّته في إحداث تأثير معيّن في المخاطب، وهذا ما يستدعي معه بالضّرورة سِياقَيْ المعرفة العامّة والخاصّة الّتي يتشاركانها
- النّحو ليس جملة من القواعد الجافّة التي تعتني بضبط أواخر الكلمات وتَعْيين المبني منها والمعرب، وإنّما النحو هو النّظم الذي يكشف عن المعاني ويعطي للألفاظ البعد المطلوب من أجل الإفصاح عن الدّلالة، وتوليد المواقف المطلوبة المناسبة، وعليه فالنّحو

أصبح مسايرا للّغة وتجددها وتطورها، الّتي بدورها تهتمّ بالمواقف الجديدة، وتحتضنها وترعاها عبر كلّ زمان ومكان.

- إتقان قواعد اللّغة إتقانا وظيفيا لا يتطلّب حفظ حركات الإعراب بل إتقانها وظيفيا؛ فالنّحو هو ما يؤدّي إلى صحّة العبارة أثناء الكتابة وسلامة النّطق أثناء الحديث أو القراءة.
- الغرض من تدريس القواعد النّحوية هو تمكين المتعلمين من التّعبير السليم الواضح وِفق هذه القواعد في جميع الحالات الخطابية، وأن تساعده على تحليل النص وفهم الصيغ والتراكيب الموظفة فيه والسبب الذي دفع المؤلف لاستعمالها.
- النّحو لَبِنة أساسية لا غنى عنها في تعليم اللغة واكتساب السليقة شريطة ألّا يكون عبارة عن قواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب، مطردها وشاذّها، بل باعتباره مُثُلا وأنماطًا علمية تُكتسب بالتّدريب والمِران المستمرين.
- التداولية جاءت لتحيط بكل الملكات التي من شأن متكلم اللغة أن يتحكم فيها حتى يسهل عليه التخاطب مع الآخرين في استعمالاته اليومية، فمن مهامها دراسة استعمال اللغة، التي لا تدرس البنية اللغوية ذاتها.
- إنّ النّحاة العرب مارسوا المنهج التّداولي قبل أن يَذيع صيْته بصفته فلسفةً وعلما، رؤيةً واتّجاها أمريكيّا وأوربيّا، فقد وُظِّف المنهج التّداولي بوعي في تحليل الظّواهر والعلاقات المتنوّعة. وهذا ما نجده لدى سيبويه والسّكّاكي وغيرهما.

- درس سيبويه اللّحن التّداولي من دون أن يُصرّح بالمصطلح المعاصر، وهذا بعدما اعتنى بالسّياق الخارجي، وماله من أبعاد تداوليّة في إنتاج الخطاب، غير أنّ النّحّاة العرب الّذين جاؤوا بعد سيبويه لم يفيدوا بما أجاد وأفاد به إلّا في القليل النّادر.
- يعدّ الدّرس البلاغي لدى العرب الحجر الأساس لكلِّ دراسة، نظرا لارتباطه بالاستعمال اللّغوي، وما يُوظَّف فيه من أساليب لا يُمكن فهمها إلّا من المقام، وكذلك ارتباطها بمقصديّة النّصّ القرآني المُقدّس الصّادر عن الذّات الإلهيّة إلى البشريّة جمعاء بوصفه رسالة تخطّت حدود الزّمان والمكان، وهذا ما أكّده البلاغيون في قولهم أنّ لكلِّ مقام مقالا.
- يرى طه عبد الرحمن أن المنهج التّداولي أهمّ ما يُستند إليه في تقويم الدّراسة التّراثيّة، لِما يتميّز به من قواعد محدّدة، وشرائط مخصوصة وآليات صوريّة
- إنّ الحديث عن التّراث لا يمكن أن يُختزل في وُريقات، إلّا أنّ سياق المقام يقتضي اختزال المقال، لذا اكتفينا بالتّركيز على سيبويه الجرجاني والسّكّاكي، لكنْ غيرهم كثير كالجاحظ، وابن خلدون، والقرطاجنّي...، كما أنّ ما ألّفه هؤلاء كلّ حسب مجاله قد أحاط بالمتكلِّم والمخاطب وبالرّسالة، وبكلّ ما يتعلّق بعمليّة التّواصل أو التّخاطب.
- نلحظ حضورا قويًّا للتّداوليّة في التّراث العربي، بما لا يقلُّ عنه في الدرس الغربي، فقد التفت العرب القدامى إلى المفاهيم التّداوليّة وأحسنوا استثمارها، لكنّهم تناولوها بمصطلحات مغايرة، وأساليب مختلفة فرضها عليهم واقعهم الّذي عايشوه. لذا وجب علينا

أن نهتمّ بهذا المنجز ونغربل هذا التّراث ربّما نحصل على لآلئ ونفائس تُفضي بنا إلى اكتشاف أشياء جديدة في تراثنا يكون لنا فيها فضلُ السّبق.

- ما أشار إليه اللّسانيون التّداوليون الغربيون في سياق الأفعال الإنجازية ليس بغريب عن العرب. فقد أدرك العلماء العرب خاصّة البلاغيين منهم دور الشّروط التّداوليّة في مساعدة المخاطب على اشتقاق الأفعال الإنجازيّة من أسلوب الخبر، فقد عدّوا عدم التوافق بين الدّلالة التّقريريّة لهذا الأسلوب ومقتضى الحال أوّل خطوة في عمليّة الاستدلال، ولذلك نجدهم قد تناولوا الأسباب الّتي تجعل المتكلِّم يلجأ إلى أسلوب الخبر لتحقيق أفعال إنجازيّة طلبيّة كالأمر والنّهي والدّعاء والالتماس.
- تُعين استراتيجيات التّدريس على تحديد استراتيجيات التعلّم الملائمة والمناسبة باعتبارها أفعالاً تعليمية تساعد المدرّس على تحقيق الحيوية والتّواصل اللّغوي الفعّال داخل الفصل الدّراسي، وهي بذلك نوع من أنواع الميكانيزمات الموجّهة للمتعلّم، والّتي تؤكّد فعلاً أنّ التّواصل بين الإنسان وأخيه الإنسان شيء يقوم على ضوابط منها ما هو مكتشف والبعض منها لازال غامضا.
- المنهج التّداولي هو مستوى تصنيف إجرائي في الدراسات اللغوية، يتجاوز دراسة المستوى الدّلالي كونه يبحث عن علاقة العلامات اللّغوية بمؤوليها، ويعنى بدراسة مقاصد المتكلم، كما يهتمّ بطريقة توظيف المرسِل للمستويات اللّغويّة المختلفة في سياق معيّن، حتّى يجعل إنجازه ملائما لذلك السّياق التّداولي. وهذا ما يبرز أهميّة دراسة اللّغة عند

استعمالها والّتي تبنّتها اللّسانيات التّداوليّة. لذا ينبغي الاستفادة والإفادة من هذا المنهج في تعليميّة النّحو لدى أقسام التّعليم الثّانويّ.

- الإعراب التّداولي هو استنباط الدّلالة من خلال المقام، وفهم المتخاطبين، واستحضار الشّروط التّداوليّة، لإنتاج وتأويل الخطاب.
- التّعليل التّداولي هو لبِنة أساسيّة في النّظر النّحوي عند سيبويه، وقد كان يُوليه عناية فائقة، وهو ينمّ عن نشاط عقليّ مذهل وجادّ، وهو على العموم كان يتأسّس على معطيات لغويّة، وفي أحيان كثيرة على معطيات خارج لغويّة.
- اللّحن التّداولي يعني أنّ الجمل والملفوظات مستقيمة نحويّا، ولكنّها كاذبة ولاحنة تداوليّا؛ لِفقدها لشروط المطابقة بين النّسب الكلاميّة والواقعيّة الخارجيّة والعقليّة.
- تشكّل التّداوليّة منهجا علميّا في التّحليل اللّغوي، القائم على جملة من العناصر غير اللّغويّة، الّتي تُسهم في بيان المعنى وتوضيحه، وعلى هذا يمكن الإفادة من هذا المنهج العمليّ إن أعدنا قراءة التّراث العربي بصورة جيّدة من خلال المنهج التّداولي، ممّا يعطي ذلك التّراث صورة جديدة ينتقل فيها المعنى من دلالة الألفاظ والتّراكيب المعجميّة، إلى دلالة المقام وما يتعلّق به من ملابسات سياقيّة.

والحمد لله أولا وآخرا.

مَلاحِـــق

ملحق

التّوزيع السّنويّ لنشاطات اللّغة العربيّة وآدابها

المؤسّسة: .....

الشّعبة: السّنة الأوّلى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا

العام الدّراسيّ: .....

الأستـــاذ: .....

الفصل	الشّهر	الأسبوع		الوحدة التّعلميّة	النّصّ الأدبيّ / النّصّ التّواصليّ	قواعد اللّغة / بلاغة	تعبير / مشروع	مطالعة موجّهة / وضعية.م
الفصل الأوّل	أيلول ---- سبتمبر		(01)	الأوّلى	تقويم تشخيصيّ+ من الكرم العربيّ ص19	التّشبيه و أركانه ص22	مزايا التّسامح في بناء المجتمعات الإن ورقيّها	مشكلة الموارد الطّبيعيّة ص24
			(02)		الكرم عند العرب ص27	رفع الفعل المضارع ونصبه ص30	تحرير موضوع داخل القسم	إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة ص45
			(03)		من شعرالفروسيّة ص32	المجاز اللّغويّ ص35	تصحيح الموضوع	الشّجاعة الادبيّة ص37
	تشرين1 ---- أكتوبر		(04)	الثّانيّة	الشّجاعة مفخرة العربيّ ص41	جزم المضارع بالأدوات التي تجزم فعلين ص43	مشروع/فهرس حول الحياة العقليّة في الجاهليّة ص75	إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة ص74
			(05)		وصف البرق والرّعد ص47	الاستعارة التّصريحيّة والمكنيّة ص50	الوسائل المجدية لتحقيق المطالب و الآمال	الكوكب المهدّد ص52
			(06)	الثّالثة	الطبيعة من خلال الشعر الجاهلي ص56	بناء الفعل الماضي ص59	تحرير موضوع	إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة ص106
			(07)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده			
	تشرين2 ---- نوفمبر		(08)		عُطيلة الخريف			
			(09)	الرّابعة	الحكم و الأمثال ص61	الكناية ص64	تصحيح الموضوع	محمّد الرّئيس ص65
			(10)		معلم الأمثال ص69	بناء فعل الامر ص72	مشروع/ إعداد معرض حول السّلام ص141	إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة ص140
			(11)	الخامسة	تقوى الله والإحسان إلى الآخرين ص78	الجملة الخبريّة ص81	تلخيص نصوص متنوعة	من سمّات الثّورة التّكنولوجيّة المعاصرة ص83

ملحق

		(12)		اختبارات الفصل الأول				
	كانون1 ---- ديسمبر	(13)		قيّم روحية واجتماعيّة في الإسلام ص87	بناء الفعل المضارع ص90	تحرير موضوع داخل القسم	إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة ص175	
		(14)		من شعر النّضال السّياسيّ ص92	الجملة الإنشائيّة ص95	تصحيح الموضوع	دور الأديب العربيّ ص97	
		(16-15)		عطلــة الشّتــاء				
	كانون2 ---- جانفي	(17)	السّادسة	الشّعر في صدر الإسلام ص101	المفعول لأجله ص104	تأليف مسرحية قصيرة ذات دلالة ص120	إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة ص208	
		(18)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده				
		(19)	السّابعة	فتح مكّة ص108	أضرب الجملة الخبريّة ص111	الخطابة في عصرها الذهبيّ	أيّها الكرز المنسي ص113	
الفصل الثاني		(20)		من شعر الفتوح وآثاره النّفسيّة ص119	التّمييز ص121	تحرير موضوع داخل القسم	إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة تتماشى والوحدة	
	شُبّاط ---- فيفري	(21)	الثّامنة	تأثير الإسلام في الشّعر والشّعراء ص124	أنواع الجملة الإنشائيّة ص127	تصحيح الموضوع	فضل العرب على أوروبا ص130	
		(22)		من أثار الإسلام على الفكر واللّغة ص134	الحال ص137	كتابة قصة قصيرة ذات دلالة للتلميذ ص	إدماج بناء وضعية مستهدفة تتلاءم والوحدة	
		(23)		عطلــة الشّتــاء				
		(24)	التّاسعة	من المؤثّرات الحزبيّة على الشّعراء ص144	الطّباق ص147	الوقت وأهميته في حياة الفرد و المجتمع	انتظار ص149	
		(25)		اختبارات الفصل الثّاني				
	آذار - ---	(26)		نشأة الأحزاب السياسيّة في عهد بني أمية ص153	المفعول المطلق ص156	تحرير موضوع داخل القسم	بناء وضعية مستهدفة تتلاءم والوحدة	

ملحق

	مارس		(27)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده		
			(28)	العاشرة	من المواقف الوجدانيّة ص158	المقابلة ص161	تصحيح الموضوع	حادثة مؤلمة ص163
			(30-29)		عطلــة الرّبيـع			
الفصل الثّالث	نيسان ---- أفريل		(31)		الحبّ العذريّ ص168	المنادى ص172	إ.فهرس حول النّقائض وعلاقتها بسيا ص216	إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة تتلاءم والوحدة
			(32)	الحادي عشرة	من نقائض الفرزدق وجرير ص177	الجناس ص180	خصائص الشّعر السّياسيّ في عصر بني أميّة	الفيل يا مالك الزّمان ص182
			(33)		تحوّل الهجاء إلى نقائض ص187	اسم الإشارة والاسم الموصول ص 190	تحرير موضوع داخل القسم	بناء وضعيّات مستهدفة تتلاءم والوحدة
			(34)		عطلــة الرّبيـع			
	أيّار ---- ماي		(35)	الثّاني عشرة	صفة الإمام العادل ص193	أسماء الاستفهام ص196	تصحيح الموضوع	نحن والمستقبل ص199
			(36)		الكتابة في العصر الأمويّ ص203	أسماء الشّرط ص206		إدماج وبناء وضعيّات مستهدفة تتلاءم والوحدة
			(37)		مراجعة عامّة			
			(38)		اختبارات الفصل الثّالث			

ملحق

التّوزيع السّنويّ لنشاطات اللّغة العربيّة وآدابها

الشّعبة: السّنة الثّانية آداب وفلسفة

الفصل	الشّهر	الأسبوع		الوحدة التّعلميّة	النّصّ الأدبيّ / النّصّ التّواصليّ	القواعد	العَروض / البلاغة	التعبير ك/بناء وضعية- م المطالعة م / المشروع
الفصل الأوّل	أيلول ---- سبتمبر		(01)	الأوّلى	تقييم تشخيصيّ/النزعة العقلية في الشّعر ص11	البناء و الإعراب في الأسماء ص14	المصطلحات العروضية ص16	تلخيص نصوص متنوعة
			(02)		أثر النزعة العقلية في القصيدة العربية ص23	البناء و الإعراب في الأفعال26	التشبيه التمثيلي و الضمني ص30	بناء وضعيات مستهدفة
			(03)	الثّانيّة	الدّعوة إلى الجديد والسّخرية من القديم ص32	التّعجب ص34	الحروف التي لا تصلح أن تكون رويا ص37	تحرير الموضوع داخل القسم
	تشرين1 ---- أكتوبر		(04)		الصّراع بين القدماء والمحدثين ص41	النّسبة ص43	بلاغة التّشبيه الاستعارة والمجاز ص45	بلاد الصّين ص39
			(05)	الثّالثة	المجون والزّندقة ص49	أفعال المدح والذّم ص52	الوصل ص54	تصحيح الموضوع
			(06)		حياة المجون واللّهو ص60	الاختصاص ص63	أغراض الخبر الإنشاء ص64	بناء وضعيات مستهدفة ص81
			(07)	الرّابعة	تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده			
			(08)		عُطيلة الخريف			
	تشرين2 ---- نوفمبر		(09)		شعر الزّهد ص66	الإغراء و التّحذير ص68	الحروف الّتي تصلح وصلاً و رويا ص70	(إعداد خريطة استقلال الإمارات)
			(10)		الدعوة إلى الإصلاح و الميل إلى الزّهد ص73	أحرف التّنبيه والاستفتاح ص77	الاقتباس والتّضمين ص78	تبدأ حريّة الفرد حين تنتهي حريّة الآخرين
			(11)		نشاط النّثر (الجاحظ) ص82	مواضع كسر همزة " إنّ " ص85	بحر المتقارب ص87	بناء وضعيّات مستهدفة
			(12)		اختبارات الفصل الأوّل			

ملحق

الفصل الثّاني		كانون1- --- ديسمبر		(13)	الخامسة	الحركة العلميّة و أثرها على الفكّر والأدب ص94	مواضع فتح همزة " أنّ " ص98	القصر باعتبار الحقيقة والواقع ص98	تحرير الموضوع داخل القسم
				(14)	السّادسة	الحكمة و الفلسفة في الشّعر ص102	تخفيف إن ، أن ، كان	حركات القافية ص107	المقامة العلميّة ص72
				(16-15)		عطلــة الشّتــاء			
		كانون2 ---- جانفي		(17)		الحركة العقلية والفلسفية في الحواضر ص112	الأحرف المشبهة بليس ص114	المساواة، الإيجاز والإطناب ص116	تصحيح الموضوع
				(18)	السّابعة	تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده			
				(19)		الشكوى و اضطراب أحوال المجتمع ص120	الاستغاثة و الندبة ص121	بحر الرجز ص122	بناء وضعيّات مستهدفة
				(20)		الحياة الاجتماعيّة ومظاهر الظّلم ص126	التّرخيم ص128	التّورية ص128	إعداد تقرير حول مدن المغرب العربيّ ص148
		شُبّاط ---- فيفري		(21)	الثّامنة	من قضايا الشّعر في عهد الدولة الرّستميّة ص132	المصدر و أنواعه ص135	بحر المنسرح ص137	مظاهر ثقافة الإنسان المعاصر
				(22)		نهضة الأدب في عهد الدّولة الرّستميّة ص143	أوزان المصدر الأصليّ و الثّلاثيّ ص145	تجاهل العارف ص147	بناء وضعيّات مستهدفة ص188
				(23)	التّاسعة	عُطيلة الشّتاء			
				(24)		الشّعر في ظلّ الصّراعات الدّاخليّة على السّلطة ص150	مصادر الماضي غير الثّلاثيّ ص152	بحر السّريع ص154	تحرير الموضوع داخل القسم
				(25)		اختبارات الفصل الثّاني			

ملحق

	آذار ---- مارس	(26)			استقلال بلاد المغرب عن المشرق ص162	المصدر الدال على المرة والهيأة ص164	اللّف والنّشر ص167	الشّاعر المضطهد ص140
		(27)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده				
		(28)		العاشرة	وصف الطّبيعة و المدائن الجميلة ص170	الاشتغال ص175	بحر الرّمل ص175	تصحيح الموضوع
		(30-29)		عطلــة الرّبيـع				
الفصل الثّالث	نيسان ---- أفريل	(31)		العاشرة	خصائص شعر الطبيعة ص180	التّنازع ص184	حسن التّعليل ص185	بناء وضعيات مستهدفة ص222
		(32)		الحادي عشرة	رثاء المدن والممالك ص189	مواضع وجوب إقتران الخبر بالفاء ص194	بحر المديد ص195	إعداد دراسة الوصف في شعر الاندلس ص187
		(33)			رثاء المدن والممالك ص200	خصائص كان وليس ص202	مراعاة النّظير ص207	أبو تمام والمتنبي حكيمان أمّا الشّاعر فالبحتري
	أيّار ---- ماي	(35)			الموشّحات ص208	أحرف العرض والتّحضيض ص211	بحر المتدارك ص212	بناء وضعيات مستهدفة بما يتلائم والوحدة
		(36)			الموشّحات والغناء ص217	الإعلال والإبدال ص220	التّقسيم ص220	تصحيح الموضوع
		(37)		مراجعة عامّة				
		(38)		اختبارات الفصل الثّالث				

ملحق

الشّعـبة: السّنة الثّالثة آداب وفلسفة.

التّوزيع السّنوي لنشاطات اللّغة العربية وآدابها

الفص	الشّهر	الأسبوع		الوحدة التّعلميّة	النّصّ الأدبيّ	قواعد اللّغة	البلاغة / العَروض	النّصّ التّواصليّ	المطالعة الموجهة / ب وضعيات م	التّعبير الكتابيّ/ المشروع
الفصل الأوّل	أيلول ---- سبتمبر		(01)	الأولى	تقييم تشخيصيّ / في مدح الرّسول ص09	الإع اللّفظيّ/ التقديري ص11			إنسان ما بعد الموحدين ص22	تلخيص نصوص متنوعة ص26
			(02)		في الزّهد لابن نباتة ص14	إعراب المعتل الآخر ص17	التضمين ص18	الشّعر في عهد المماليك ص20	بناء وضعيات مستهدفة ص24	تحرير موضوع داخل القسم
			(03)	الثّانيّة	خواصّ القمر وتأثيراته ص30	معاني حروف الجرّ ص34			مثقفونا والبيئة ص48	تصحيح الموضوع
	تشرين1 ---- أكتوبر		(04)		في الطّبيعة والنّفس الإنسانيّة ص38	معاني حروف العطف ص42		ح التّأليف عصر المماليك ص45	بناء وضعيات مستهدفة ص50	عوامل النّهضة الأدبيّة في العصر ح 70
			(05)	الثّالثة	آلام الإغتراب ص55	المضاف إلى ياء المتكّم ص58	بلاغة المجاز العقليّ والمرسل ص58		المجتمع ألمعلوماتيّ ص65	ليس عارًا الفشل بل هو من القوة للضعف عار
			(06)		من وحي المنفى ص59	نون الوقاية ص62	بلاغة التّشبيه ص62	أثر احتلال البلاد ع في الشّعر والآداب ص63	بناء وضعيات مستهدفة ص68	تحرير موضوع داخل القسم
			(07)	الرّابعة	أنا إيليا أبو ماضي ص72	إذا، إذًا (إذن)، إذ، حيثئ ذ ص75	الكناية و بلاغتها ص81		ثقافة أخرى ص85	تصحيح الموضوع
			(08)		عُطيلة الخريف					
	تشرين2 ----		(09)		هنا وهناك الشّاعر القرويّ ص77	الجمل الّتي لها محل م إ ص79	نشأة الشّعر الحرّ	الشّعر مفهومه وغايته ص82	بناء وضعيات مستهدفة ص88	إعداد تقصيبة م الأدبيّة وأثرها في أد- ص114
			(10)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده					

ملحق

	نوفمبر		(11)	الخامسة	منشورات فدائيّة ص94	الجمل الّتي لا محل لها م إ ص97	الرّجز في الشّعر الحرّ ص99		رصيف الأزهار لا يجيب ص109	مظاهر التّجديد في م الرومنسيّة تح أو مهج
			(12)		اختبارات الفصل الأول					
	كانون1 ---- ديسمبر		(13)		حالة حصار ص101		المتقارب في الشّعر الحرّ ص105	الالتزام في الشّعر العربيّ الحديث ص107	بناء وضعيات مستهدفة ص112	تحرير موضوع داخل القسم
			(14)	السّادس ة	الإنسان الكبير ص116	أحكام التمييز والحال ص120	الرّمل في الشّعر الحرّ ص122		إشكالية التعبير في الأدب الجزائري ص135	تصحيح الموضوع
			(16-15)		عطلــة الشّتــاء					
	كانون2 ---- جانفي		(17)		جميلة ص123	الفضلة وإعرابها ص127	الكامل في الشّعر الحرّ ص129	الثّورة الجزائريّة في الشّعر ص131	بناء وضعيات مستهدفة ص137	إنتاج تقصيبة لجمعية العلماء م 160
			(18)	السّابعة	أغنيات للألم ص142	صيّغ منتهى ج وقياسها ص145	المتدارك في الشّعر الحرّ ص145		التّسامح الدّيني مطلب إنسانيّ ص154	
			(19)		أحزان الغربة ص146	جموع القلّة ص149	الوافر و الهزج في الشّعر الحرّ ص150	الإحساس بالألم عند الشّعراء.و ص151	بناء وضعيات مستهدفة ص156	
			(20)	الثّامنة	أبو تمام ص162	أحكام البدل وعطف البيان ص166	الزّحافات و العلل في الشّعر		الصدمة الحضاريّة متى نتخطاها؟ ص176	
	شُبّاط ----		(21)		خطاب غير تاريخيّ ص168	اسم الجنس الإفراديّ ص171	الأسباب و الأوتاد في الشّعر الحرّ ص	الرّمز الشّعبيّ ص173	بناء وضعيات مستهدفة ص179	
			(22)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده					
			(23)		عُطيلة الشّتاء					

ملحق

	فيفري		(24)	التّاسعة	منزلة المثقّفين في الأمّة ص182	لو – لولا – لوما ص185	بلاغة الاستعارة ص187		الأصالة و المعاصرة ص196	تحليل قصة الخصائص2 الفنيّة ص228
			(25)		اختبارات الفصل الثّاني					
			(26)		الصّراع بين التّقليد والتّجديد ص189	أمّا – إمّا ص192		المقالة و الصحافة ودورهما ص193	بناء وضعيات مستهدفة ص199	تحرير موضوع داخل القسم
	آذار ---- مارس		(27)	العاشرة	الجرح والأمل ص204	معاني الأحرف المشبهة ف ص210			من رواية الأمير ص223	تصحيح الموضوع
			(28)		الطّريق إلى قرية الطّوب ص212	اسم الجمع ص218		صورة الاحتلال في أدب القصّة .ج ص220	بناء وضعيات مستهدفة ص226	إنتاج إضبارة تتحدّث عن الفن القصصيّ ص202
			(30-29)		عطلــة الرّبيـع					
الفصل الثّالث	نيسان ---- أفريل		(31)	الحادي عشرة	من مسرحية شهرزاد ص230	أيٌ- أيَّ – أيُّ ص233			ثقافة الحوار ص245	تحليل مسرحية ص284
			(32)		كابوس في الظّهيرة ص235	كم – كأين – كذا ص240		المسرح في الأدب العربيّ ص242	بناء وضعيات مستهدفة ص248	تحرير موضوع داخل القسم
			(33)	الثّاني عشرة	لالة فاطمة نسومر ص254	نونا التّوكيد ص260			"محمّد أبو شنب"علامة ص277	تصحيح الموضوع
			(34)		عُطيلة الرّبيع					
	أيّار ---- ماي		(35)		من مسرحية المغض ص264	"ما" معانيها وإعرابها ص270		المسرح جز الواقع والآفاق ص274	بناء وضعيات مستهدفة ص280	إعداد مسرحيّة ذات دلالة ص252
			(36)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده					
			(37)		مراجعة عامّة					
			(38)		اختبارات الفصل الثّالث					

ملحق

التّوزيع السّنوي لمحاور اللّغة العربيّة وآدابها

الشّعبة: السّنة الثالثة – لغات أجنبية -

الفصل	الشّهر	الأسبوع		الوحدة التّعلميّة	النّصّ الأدبيّ	قواعد اللّغة	البلاغة / العروض	النّصّ التّواصليّ	التّعبير الكتابيّ/ المشروع	المطالعة الموجهة / ب وضعيات م
الفصل الأوّل	أيلول ---- سبتمبر		(01)	الأولى	تقييم تشخيصيّ / في مدح الرسول 90ص	الإعراب اللّفظي والتقديري ص11			تلخيص نصوص متنوعة ص26	إنسان ما بعد الموحدين ص22
			(02)		في الزّهد لابن نباتة ص14	إعراب المعتل الآخر ص17	التضمين و التناص ص 18	الشّعر في عهد المماليك ص20	تحرير موضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة ص24
			(03)	الثّانيّة	خواصّ القمر وتأثيراته ص30				تصحيح الموضوع	مثقفونا والبيئة ص48
			(04)		علم التاريخ لابن خلدون ص38			حركة التّأليف في عصر المماليك ص45	عوامل النّهضة العربية و مظاهرها ص 70	بناء وضعيات مستهدفة ص50
	تشرين1 ---- أكتوبر		(05)	الثّالثة	آلام الإغتراب ص55		بلاغة المجاز العقليّ والمرسل ص58		ليس عارًا الفشل بل هو من القوة للضعف عار	المجتمع ألمعلوماتيّ ص65
			(06)		من وحي المنفى ص59		بلاغة التّشبيه ص62	احتلال البلاد ع و آثاره في الشّعر والآداب ص63	تحرير الموضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة ص68
			(07)	الرّابعة	أنا إيليا أبو ماضي ص72	إذا،إذًا(إذن)،إذ،حين ئذ ص75	نشأة الشّعر الحرّ،التّفاعيل		تصحيح الموضوع	ثقافة أخرى ص85
			(08)		عُطيلة الخريف					
	تشرين2 ---- نوفمبر		(09)		هنا وهناك الشّاعر القرويّ ص77	الجمل الّتي لها محل م إ ص79	الكناية وبلاغتها ص81	الشّعر مفهومه وغاياته ص82	تحضير تقصيبة تمثل المدارس الأدبية الأوربية و آ في الأدب العربي ص114	بناء وضعيات مستهدفة ص88
			(10)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده					

ملحق

				منشورات فدائيّة ص94	الجمل الّتي لا محل لها من الإعراب ص97	الرّجز في الشّعر الحرّ ص99		مظاهر التّجديد في المدرسة الرومنسيّة	رصيف الأزهار لا يجيب ص109
			(12)	اختبارات الفصل الأوّل					
		كانون1 ---- ديسمبر	(13)	حالة حصار ص101		المتقارب في الشّعر الحرّ ص105	الالتزام في الشّعر العربيّ الحديث ص107	تحرير موضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة ص112
			(14)	الإنسان الكبير ص116	أحكام التمييز والحال ص120	الرّمل في الشّعر الحرّ ص122		تصحيح الموضوع	إشكالية التعبير في الأدب الجزائري ص135
			(16-15)	عطلــة الشّتــاء					
الفصل الثّاني		كانون2 ---- جانفي	(17)	جميلة ص123	الهمزة المزبدة في أول الأمر ص129	الكامل في الشّعر الحرّ ص129	الأوراس في الشعر العربي ص131	إنتاج تقصيبة لجمعية العلماء ص 160	بناء وضعيات مستهدفة ص137
			(18)	أغنيات للألم ص142		المتدارك في الشّعر الحرّ ص145			التّسامح الدّيني مطلب إنسانيّ ص154
			(19)	أحزان الغربة ص146		الوافر و الهزج في الشّعر الحرّ ص150	الإحساس بالألم عند الشّعراء المعاصرين ص151		بناء وضعيات مستهدفة ص156
			(20)	أبو تمام ص162	أحكام البدل وعطف البيان ص166	الأسباب و الأوتاد في الشّعر الحرّ			الصدمة الحضاريّة متى نتخطاها؟ ص176
		شُبَاط ----	(21)	خطاب غير تاريخيّ ص168		الزّحافات و العلل في الشّعر	الرّمز الشّعري ص173		بناء وضعيات مستهدفة ص179
			(22)	تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده					
			(23)	عُطيلة الشّتاء					

ملحق

			فيفري						
		(24)		التّاسعة	منزلة المثقّفين في الأمّة ص182	لو – لولا – لوما ص185	بلاغة الاستعارة ص187		تحليل قصة- الخصائص الفنيّة ص228	الأصالة و المعاصرة ص196
		(25)			اختبارات الفصل الثّاني					
		(26)	آذار ---- مارس		الصّراع بين التّقليد والتّجديد ص189			المقالة و الصحافة ودورهما ص193	تحرير موضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة ص199
		(27)		العاشرة	الجرح والأمل ص204	معاني الأحرف المشبهة بالفعل ص210			تصحيح الموضوع	من رواية الأمير ص223
		(28)			الطّريق إلى قرية الطّوب ص212			صورة الاحتلال في القصّة .ج ص220	إنتاج إضبارة تتحدّث عن الفن القصصيّ ص202	بناء وضعيات مستهدفة ص226
		(30-29)		الحادي عشرة	عطلــة الرّبيـع					
الفصل الثّالث		(31)	نيسان ---- أفريل		من مسرحية شهرزاد ص230				تحليل مسرحية ص284	ثقافة الحوار ص245
		(32)			كابوس في الظّهيرة ص235	إعراب المتعدي إلى أكثرمن مف ص241		المسرح في الأدب العربيّ ص242	تحرير موضوع داخل القسم	بناء وضعيات مستهدفة ص248
		(33)		الثّاني عشرة	لالة فاطمة نسومر ص254				تصحيح الموضوع	"محمّد أبو شنب"علامة ص277
		(34)			عُطيلة الرّبيع					
		(35)	أيّار ---- ماي		من مسرحية المغض ص264			المسرح جز الواقع والآفاق ص274	إعداد مسرحيّة ذات دلالة ص252	بناء وضعيات مستهدفة ص280
		(36)			تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده					
		(37)			مراجعة عامّة					
		(38)			اختبارات الفصل الثّالث					

ملحق

الشّعبة: السّنة الثالثة –الشّعب العلمية المشتركة-

التّوزيع السّنويّ لنشاطات اللّغة العربيّة وآدابها

الفصل	الشّهر	الأسبوع		الوحدة التّعلميّة	النّصّ الأدبيّ / النّصّ التّواصليّ	قواعد اللّغة / البلاغة	المطالعة الموجهة / التّعبير الكتابيّ المشروع / بناء وضعيات مستهدفة
الفصل الأوّل	أيلول ---- سبتمبر		(01)	الأولى	تقييم تشخيصيّ/ وصايا وتوجيهات ابن الوردي ص10	بلاغة المجاز العقليّ و المجاز المرسل ص13	إنسان ما بعد الموحدين ص22
			(02)		نشأة الشّعر التّعليميّ ص14		تلخيص نصوص متنوعة ص26
			(03)	الثّانيّة	علم التّاريخ ص30		تحرير موضوع داخل القسم
			(04)		حركة التّأليف في عصر المماليك في المشرق و المغرب ص37		تصحيح الموضوع
	تشرين1 ---- أكتوبر		(05)	الثّالثة	أنا – أبو ماضي ص48	إذا ، إذن ص50	ثقافة أخرى ص74
			(06)		النّزعة الإنسانيّة في الشّعر العربيّ ص52	إذ،حينئذ ص55	عوامل النّهضة الأدبيّة في العصر ح ص64
			(07)	الرّابعة	أخي ص66		بناء وضعيات مستهدفة ص24-43-60-77-91-109
	تشرين2 ---- نوفمبر		(08)		عُطيلة الخريف		
			(09)		النّقافة العربيّة ص71		رصيف الأزهار لا يجيب ص88
			(10)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده		
			(11)	الخامسة	ثورة الشّرفاء ص80	الخبر مفرد، جملة، وشبه جملة ص83	الذّهنيّة العلميّة تصحيح للمعرفة وتوسيع إطارها ص93
	كانون1 ----		(12)			اختبارات الفصل الأوّل	
			(13)		الإلتزام في الشّعر العربيّ الحديث ص84	الجمل التي لها محل لها من الإعراب ص86	تحرير موضوع داخل القسم

ملحق

	ديسمبر		(14)	السّادسة	حالة حصار ص96	الجمل التي لا محل لها من الإعراب ص99	تصحيح الموضوع
			(16-15)		عطلــة الشّتــاء		
الفصل الثّاني	كانون2 ---- جانفي		(17)		فلسطين في الشّعر الجزائري ص102	بلاغة التّشبيه	إشكاليّة التّعبير في الأدب الجزائريّ ص123
			(18)	السّابعة	الإنسان الكبير ص112	أحكام التميز والحال ص116	إنتاج تقصيبة لجمعية العلماء المسلمين ص160
			(19)		الأوراس في الشّعر العربيّ ص118	أحكام البدل و عطف البيان ص122	بناء وضعيات مستهدفة ص125-141
			(20)	الثّامنة	الفراغ أدونيس ص128	بلاغة الاستعارة ص131	المجتمع المعلوماتيّ و تداعيّات العولمة ص138
		شُبّاط	(21)		الأدب وقضايا المجتمع المعاصر ص133		الإنسان و التّواصل مع الأشياء ص
			(22)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده		
			(23)		عُطليــة الشّتاء		
			(24)	التّاسعة	منزلة المثقفين في الامّة ص144	لو – لولا – لوما ص148	تحرير موضوع داخل القسم
		فيفري	(25)		اختبارات الفصل الثّاني		
			(26)		المقالة و الصحافة و دورهما في نهضة الفكر والأدب ص149		تصحيح الموضوع
			(27)	العاشرة	الطريق إلى قرية الطّوب ص262	الكناية و بلاغتها ص169	من رواية الأمير ص175
		آذار ---- مارس	(28)		القصّ الفنيّ القصير في مواجهة التغيّر الاج ص171		مشروع/ كتابة قصة ق اج ذات دلالة للمتعلّم
			(30-29)	الحادي عشرة	عُطلــة الرّبيـع		
الفصل الثّالث	نيسان ---- أفريل		(31)		كابوس في الظّهيرة ص182	إعراب المتعدي إلى أكثر من مفعولين ص186	بناء وضعيات مستهدفة ص156-178-195
			(32)		المسرح في الأدب العربيّ ص188		اللّغة والشّخصيّة ص192
			(33)		لالة فاطمة نسومر المرأة الصّقر ص204		موازنة بين م الرومنسيّة و م الواقعيّة ص

ملحق

				الثّاني عشرة		
	أيّار ---- ماي	(35)		المسرح الجزائريّ الواقع و الآفاق ص212		تصحيح الموضوع
		(36)		تسيير النّشاطات بما يدل على تدارك التّأخر في النّصّ الأدبيّ وروافده		
		(37)		مراجعة عامّة		
		(38)		اختبارات الفصل الثّالث		

قائِمَةُ المصَادرِ والمرَاجع

❖ **القرآن الكريم برواية ورش عن نافع.**

❖ **المعاجم والقواميس:**

1. ابن منظور أبو الفضل جمال الدَين محمَد، لسان العرب، دار صادر، بيروت ط9، 2017.

2. أبو منصور محمد بن أحمد الأزهري، تهذيب اللغة، تحقيق، عبد السلام هارون- محمد علي النجّار، دار القومية العربية للطباعة 1384-1964.

3. أحمد أوزي، المعجم الموسوعي لعلوم التربية، دار النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب، ط1، 2006.

4. جميل صليبيا، المعجم الفلسفي، بالألفاظ العربيّة والفلسفيّة والإنجليزية واللّاتينية، بيروت، ط1، 1971.

5. رمزي منير البعلبكي، معجم المصطلحات اللغوية، ط1، دار العلم للملايين،1990.

6. الشّريف الجرجاني، كتاب التعريفات، تح محمد المنشاوي، دار الفضيلة، د ط، د ت.

7. المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، دار إحياء التراث العربي، بيروت، د ط، د ت.

8. نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية في لسانيات النص وتحليل الخطاب، دراسة معجمية، جدارا للكتاب العالمي، عمان، الأردن، ط1، 2009م.

9. ياقوت الحموي، معجم الأدباء، إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تح، إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، ط01، 1993.

❖ **المصادر والمراجع العربية:**

1. ابن الأثير ضياء الدّين، المثل السائر في أدب الكاتب والشاعر، دار نهضة مصر، القاهرة، د ط، د ت.

2. ابن الحاجب، الكافية، تح صالح عبد العظيم الشاعر، مكتبة الآداب، د ط، 2010،

3. ابن السراج، الأصول في النحو، تح عبد الحسين الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط03، د ت.

4. ابن القيم الجوزية، إعلام الموقعين عن رب العالمين. تح محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة العصرية، بيروت، د ط، 2014،

5. ابن سنان الخفاجي، سر الفصاحة، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ط01، 1982،

6. ابن عقيل، شرح ألفية ابن مالك، تح محمد محي الدين عبد الحميد، دار التراث القاهرة، 1980، ط20.

7. ابن مضاء، الرد على النحاة، تح شوقي ضيف، دار المعارف،1982 كورنيش النّيل، القاهرة، ط،1983.

8. ابن هشام الأنصاري، أوضح المسالك إلى ألفيّة ابن مالك، دار الطّلائع للنّشر والتّوزيع، القاهرة، د ط، 2009.

9. ابن هشام الأنصاري، مغني اللّبيب عن كتب الأعاريب، تح مازن مبارك، دار الفكر ط 01، 1985.

10. ابن يعيش، شرح المفصل، مكتبة المتنبي، مصر، د ط، د ت.

11. أبو إسحاق الشاطبي، الموافقات في أصول الشريعة، تح محمد عبد الله دراس، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، د ط، 1975.

12. أبو البقاء العكبري، التبيان في إعراب القرآن، دار ابن الجوزي، مصر، ط1، 2015.

13. أبو البقاء العكبري، التبيان في شرح ديوان المتنبي، دار الفكر، لبنان، د ط، 2010.

14. أبو الحجاج يوسف الشنتمري، النُّكت في تفسير كتاب سيبويه، دار الكتب العلمية، لبنان، ط1، د ت.

15. أبو الطيب المتنبّي، الديوان، شر، ناصيف اليازجي، دار الهلال، لبنان، د ط، 2009.

16. أبو العباس المبرد، الكامل في اللغة والأدب، دار المعرفة بيروت لبنان، ط03، 2010.

17. أبو العباس المبرد، المقتضب، تح، محمّد عبد الخالق عضيمة، جمهورية مصر العربيّة، وزارة الأوقاف، ط3، 1994.

18. أبو العلاء المعري، عبث الوليد، تحقيق نادية علي الدولة، د ط، د ت.

19. أبو الفتح عثمان ابن جني، الخصائص، تح عبد الحكيم بن محمد، المكتبة التوفيقية، العراق، د ط، 1418هـ.

20. أبو الفضل إبراهيم الزركشي، البرهان في علوم القرآن، تحقيق، محمد،ط1، 1957، دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابي الحلبي.

21. أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر سيبويه، الكتاب، تح عبد السلام هارون، مكتبة الخانجي، مصر، ط 02، 1977.
22. أبو حامد الغزالي، المستصفى من علم الأصول، مطبعة الأميرية، د ط، 1324هـ.
23. أبو سعيد السيرافي، شرح السيرافي، على هامش كتاب سيبويه، دار الكتب العلمية بيروت لبنان، ط1، 2008.
24. أبو عبادة الوليد بن عبيد البحتري، الديوان، شرح يحيى شامي، دار الفكر العربي، بيروت لبنان، ط01، 2005.
25. أبو عبد اللّه محمّد بن إسماعيل البخاري، صحيح البخاري، دار الغد الجديد، مصر، ط1، 2011.
26. أبو عثمان عمرو بن بحر، الجاحظ، البيان والتبيين، تح عبد السلام هارون، مكتبة ابن سينا، القاهرة، ط2010،01.
27. أحمد أبو زيد، التناسب البياني في القرآن الكريم، دراسة في التنظيم المعنوي والصوتي، منشورات كلية الآداب، الرباط، المغرب د ط، 1992.
28. أحمد العلوي، الطبيعة والتمثال، مسائل عن الإعلام والمعرفة، الشركة المغربية للنشر، مغرب، دط، 1988.
29. أحمد المتوكّل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، دار الهلال العربية، الرباط، المغرب، د ط، 1993.
30. أحمد المتوكّل، اللّسانيّات الوظيفيّة، منشورات عكاظ، المغرب، د ط، 1999م
31. أحمد المتوكل، الوظائف التداولية في اللغة العربية. دار الثقافة، ط01، 1985.
32. أحمد المتوكّل، دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي، دار الثقافة، ط01، 1986.
33. أحمد المتوكّل، قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية، دار الأمان، الرباط، د ط، 1975.
34. أحمد بن فارس، الصاحبي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها، المكتبة السلفية، مصر، ط5، 1910.
35. أحمد سعد محمد، الأصول البلاغية في كتاب سيبويه وأثرها في البحث البلاغي، مكتبة الآداب القاهرة، ط1، 1999.

36. أحمد طيبي وآخرون، التداولية والبعد الخطابي المقامي، بحث ضمن مؤلف جماعي، التداولية ظلال المفهوم وآفاقه، عالم الكتب الحديث، إربد، الّأردن، 2015.
37. أحمد فهد صالح شاهين، النظرية التداولية وأثرها في الدراسات النحوية المعاصرة. عالم الكتب الحديث. إربد-الأردن، ط1، 2015.
38. أحمد محمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، د ط، د ت،
39. أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، د ط، 1997.
40. أحمد مختار، علم الدّلالة، عالم الكتب الحديث، القاهرة، الطبعة الخامسة، 1998.
41. أنطوان صياح، تعلّمية اللغة العربية، دار النهضة العربية، لبنان، ط1، 2008.
42. الإمام أحمد بن حنبل، المسند، تح، شعيب الأرنؤوط، مؤسّسة الرّسالة، السعوديّة، د ط، د ت.
43. بخيت هاني محمد رشاد –البراجماتية الأمريكية المعاصرة وأصولها اليونانية، المكتبة المصرية، مصر، ط01، 2006،
44. البلاغة والاتصال، جميل عبد الحميد، دار غريب للطباعة النشر، مصر، د ط، 2000.
45. بوزيد ساسي هادف، الدلالة النحوية، عند فقهاء العربية في القرن الرابع الهجري دراسة على ضوء علم اللسانيات الحديث، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان، نظرية النحو العربي بين الموروث والمستحدث، أفريل2015.
46. تمّام حسّان، الأصول، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، د ط، 1972م.
47. تمام حسان، اللغة العربية، معناها ومبناها، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، د ت.
48. تمام حسان، مناهج البحث في اللغة، دار الثقافة، الدار البيضاء، د ت، ط02.
49. جار الله أبي القاسم محمود الزمخشري، الكشّاف عن حقائق التنزيل وعيون الأقاويل، في وجوه التأويل، دار الكتاب العربي، لبنان، ط3، 1987.
50. جلال الدين السيوطي، الإتقان في علوم القرآن، دار الكتب العلمية، لبنان، ط02، 2012.

51. جلال الدين السيوطي، الأشباه والنظائر في النحو، دار الكتاب العربي، لبنان، د ط، 1988.

52. جلال الدين السيوطي، همع الهوامع، دار الكتب العلمية، لبنان، ط01، 1998.

53. جميل حمداوي نحو نظرية تربوية جديدة (البيداغوجيا الإبداعية)، مؤسسة المثقف العربي، المغرب، ط01، 2015.

54. جميل عبد الحميد، البلاغة والاتصال، دار غريب للطباعة النشر، مصر، 2000.

55. جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة، دار الفارابي، بيروت، لبنان، ط 1، 2013.

56. جواد ختام، التداولية: أصولها واتجاهاتها، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2016م.

57. حاج علي عبد القادر، المفاهيم الصوتية في تهذيب اللغة، في ضوء الدرس الصوتي الحديث، دار الكتاب الحديث، القاهرة، ط1، 2014.

58. الحسن بن بشر الآمدي، الموازنة بين الطائيين، دار المعارف، مصر، ط4، 1994.

59. حسن خميس الملخ، التفكير العلمي في النّحو العربي، الاستقراء، التّحليل، التّفسير، دار شروق للنّشر والتّوزيع، ط1، عمّان، 2002.

60. حماسة عبد اللطيف، النّحو والدلالة، دار الشروق، القاهرة، ط1، 2000م.

61. خليفة بوجادي، في اللّسانيات التداولية مع محاولة تأصيلية في الدرس العربي القديم، بيت الحكمة، العلمة الجزائر، ط01، 2009.

62. خليل أحمد عمايرة، في التّحليل اللغوي، مكتبة المنار، الأردن، ط 01، 1987.

63. دليل أستاذ اللغة العربية الخاص بكتاب السنة الثانية من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي، الشعب العلمية.

64. رضوان الرقبي، من البلاغة إلى التداولية دراسة تحليلية في البنية والتصور تق: إدريس مقبول، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط2018،1م.

65. سامية بن يامنة، تداولية سياق الحال في الفعل الكلامي، دراسة تحليلية تطبيقية، دار كنوز المعرفة، عمان، ط 01، 2019.

66. سعيد حسين بحيري، علم لغة النص، المفاهيم والاتجاهات، الشركة المصرية العالمية، ط1، القاهرة،1979.

67. السيد عبد الحميد: دراسات في اللسانيات العربية "بنية الجملة العربية التراكيب النحوية والتداولية "، دار حامد، عمّان، ط1، 2004.
68. شكري المبخوت، دائرة الأعمال اللغوية، دار الكتاب الجديد، لبنان، ط01، 2010.
69. شمس الدين جلال، التعليل اللغوي عند الكوفيين مع مقارنته بنظيره عند البصريين، دراسة ابستمولوجية، مؤسسة الثقافة الجامعية، مصر، د ط، 1994.
70. صابر الحباشة، التداولية والحجاج، مداخل ونصوص، صفحات للدراسات والنشر، سوريا، ط1، 2008.
71. صابر حباشة، لسانيات الخطاب الأسلوبية، التلفظ والتداولية، دار الحوار للنشر والتوزيع، سوريا، ط01، 2010.
72. الصّبّان، حاشية الصّبّان على شرح الأشموني على ألفية ابن مالك، تح عبد الحميد هنداوي، المكتبة العصرية، لبنان، د ط، 2018.
73. صبحي إبراهيم الفقي، علم اللغة النصي بين النظرية والتطبيق، دار آلباء، القاهرة، ط1،2000.
74. صلاح الدين صالح حسنين، الدلالة والنحو، مكتبة الآداب، مصر ط01. د ت.
75. صلاح فضل، بلاغة الخطاب وعلم النص، دار الكتاب اللبناني للطباعة والنشر، بيروت، ط1 ،2004.
76. طه عبد الرحمان أصول الحوار وتجديد علم الكلام، المؤسسة الحديثة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء المغرب، ط01، 1987.
77. طه عبد الرحمن، اللسان والميزان أو التكوثر العقلي، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط01، 1998.
78. طه عبد الرحمن، تجديد المنهج في تقويم التراث، المركز الثقافي العربي، المغرب، 1993م.
79. طه علي حسين الدّليمي، كامل محمود نجم الدليمي أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية، الشروق 2004،
80. ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، دار المصرية اللبنانية، ط01، 2002.

81. عادل فاخوري، علم الدلالة عند العرب، دراسة مقارنة مع السيميائية الحديثة، دار الطليعة، لبنان، 1994،

82. عباس حسن، النّحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط03، د ت.

83. عبد الرحمن بودرع، تداولية المعنى النحوي في أمثلة سيبويه، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان: تداولية المعنى في التراث اللغوي العربي، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، 2019. .

84. عبد السلام إسماعيلي علوي، السيميولسانيات بحث في تداوليات المعنى والتجاوز الدلالي، دار كنوز المعرفة، عمان، الأردن، د ط، 2017.

85. عبد العليم بوفاتح، التراكيب النحوية ووظائفها الدلالية، دار التنوير، الجزائر، ط01، 2013.

86. عبد القادر حسين، أثر النحاة في البحث البلاغي، دار نهضة مصر للطبع والنشر، القاهرة، د ط، د ت.

87. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تح محمود محمد شاكر، مكتبة الخانجي، القاهرة، دط، دت.

88. عبد الله بن أحمد الفاكهي، شرح الحدود النّحوية، تح متولي رمضان الدميري، مكتبة وهبة، ط2، مصر، 1993.

89. عبد الله جاد الكريم، التداولية في الدراسات النحوية، مكتبة الآداب، القاهرة، ط01، 2014.

90. عبد المجيد جحفة، مدخل إلى الدلالة الحديثة، دار توبقال للنشر والتوزيع، الدار البيضاء، المغرب، ط 1، 2000م.

91. عبد المنعم إبراهيم، تقويم التعلم اللغوي والأدبي، دار صفاء للنشر، الأردن، دط، 1999.

92. عبد الهادي بن ظافر الشّهري، استراتيجيات الخطاب، مقاربة لغوية تداولية، دار الكتاب الجديد، بيروت لبنان، ط01، 2004.

93. عبده الرّاجحي، التّطبيق الصّرفي، مكتبة المعارف للنشر والتوزيع، الرياض، ط 01، 1999.

94. عبده الراجحي، النحو العربي والدرس الحديث، دار النهضة العربية، لبنان، دط، 1979.

95. عرفات فيصل المناع، السياق والمعنى، دراسة في أساليب النحو العربي، منشورات الاختلاف، منشورات ضفاف، الجزائر، لبنان، ط1، 2013.

96. العز بن عبد السلام، الإشارة إلى الإيجاز في بعض أنواع المجاز، تق رمزي سعد الدين دمشقية، دار البشائر الإسلامية، بيروت، ط1، 1987.

97. علي أبو المكارم الحذف والتقدير، دار غريب، مصر، ط1، 2001.

98. علي الجارم ومصطفى أمين. علم النّفس وآثاره في التّربيّة والتّعليم. مطبعة المعارف، د ط، القاهرة.1965.

99. علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب، طرابلس لبنان، د ط،2010.

100. علي عزّت، الاتجاهات الحديثة في علم الأساليب وتحليل الخطاب، دار أبو الهول، مصر، دط، 1996.

101. عمر بن أبي ربيعة، الديوان، شرح عبد علي مهنا، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، دط، دت.

102. العياشي أدراوي، الاستلزام الحواري في التداول اللساني، منشورات الاختلاف، ط01، 2011.

103. فريد عوض حيدر، كثرة الاستعمال، دار النهضة المصرية، القاهرة، دط، 1996.

104. فطيمة زياد، التداولية، التفكير اللساني العربي، الجذور والامتدادات، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان، تداولية المعنى في التراث اللغوي العربي، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، 2019.

105. فهمي حجازي، علم اللغة، دار غريب، القاهرة، د ط، 1973م.

106. قيس بن الملوّح، مجنون ليلى، الديوان، تح رحاب عكاوي، دار الفكر العربي، لبنان، ط1، 1994.

107. كريم زكي حسام الدّين أصول تراثية في علم اللّغة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، ط2، 1985.

108. كمال بشر، علم اللغة الاجتماعي، مدخل، دار غريب للطباعة القاهرة ط03، 1997.

109. كمال بشر، علم اللغة العام، الأصوات، دار المعارف، القاهرة، دط، 1982.
110. محمد العبد، العبارة والإشارة، دراسة في نظرية الاتّصال، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 1995.
111. محمد العبد، النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي، القاهرة، ط01، 2005.
112. محمد العبد، تعديل القوة الإنجازية، دراسة في التحليل التداولي للخطاب، بحث منشور ضمن مؤلف جماعي بعنوان التداوليات علم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط02، 2014.
113. محمد العمري، البلاغة العربية، أصولها وامتداداتها، إفريقيا الشرق، المغرب، دط، 1999.
114. محمد خاين، الإشهار الدّولي والتّرجمة إلى العربيّة، رهانات الاحتواء وإكراهات اللّغة والثّقافة، المركز العربي للأبحاث ودراسة السّياسات، بيروت، ط1، أبريل 2015.
115. محمد علي طه الدّرّة، تفسير القرآن الكريم وإعرابه وبيانه، دار ابن كثير، بيروت، ط03، 2017.
116. محمد علي يونس، مدخل إلى اللسانيات، دار الكتاب الجديد المتّحد، طرابلس، ليبيا، ط1، 2004.
117. محمّد محي الدّين عبد الحميد، التّحفة السَّنيَّة، بشرح المقدّمة الآجرّوميّة، دار الطلائع، مصر، دط، 2009،
118. محمد نظيف، الحوار وخصائص التفاعل التواصلي، أفريقيا الشرق، دط، 2010.
119. محمد يوسف حبلس، البحث الدلالي عند الأصوليين، مكتبة عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط01، 1991.
120. محمود إبراهيم محمد مصطفى، المعايير النحوية والمعايير الاتصالية، مكتبة الآداب، القاهرة، دط، 2014.
121. محمود أحمد نحلة، آفاق جديدة في البحث اللغوي المعاصر، دار المعرفة الجامعية، دط، 2002.
122. محمود السعران، علم اللغة، مقدمة للقارئ العربي، بيروت، لبنان، دط. دت.
123. محمود فهمي زيدان، في فلسفة اللغة، دار النهضة العربية، بيروت، لبنان، دط. دت.

124. مسعود بودوخة، السياق والدّلالة، بيت الحكمة الجزائر، ط10، 2012.
125. مسعود صحراوي، التداولية عند العلماء العرب، دراسة تداولية لظاهرة الأفعال الكلامية، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، ط1، 2008.
126. مسعود صحراوي، في الجهاز المفاهيمي للدّرس التداولي، ضِمن كتاب جماعي، التداوليات علم استعمال اللغة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط02، 2014.
127. مصطفى إبراهيم، إحياء النّحو، القاهرة، ط2، 1992.
128. مصطفى الغلاييني، جامع الدروس العربية، دار الغد الجديد، مصر، ط01، 2013.
129. منقور عبد الجليل: علم الدّلالة، أصوله ومباحثه في التراث، منشورات اتحاد كتاب العرب، سوريا، 2001.
130. منهاج السنة الثالثة من التعليم الثانوي العام والتكنولوجي الخاص باللغة العربية وآدابها لشعبتي آداب وفلسفة وآداب ولغات أجنبية.
131. منيرة سليمان العلولا، الإعراب وأثره في ضبط المعنى، دراسة نحوية قرآنية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1993.
132. المهدي إبراهيم الغويل، السياق وأثره في المعنى، دراسة أسلوبية، أكاديمية الفكر الجماهيري، ليبيا، دط، 2011.
133. موسى عطا محمد، مناهج الدرس النحوي في العالم العربي في القرن العشرين، دار الإسراء، الأردن، دط، 2002.
134. نادية رمضان النجار، الاتجاه التداولي والوظيفي في الدرس اللغوي، مؤسسة حورس الدولية، مصر، ط1، 2012.
135. نرجس باديس، المشيرات المقامية في اللغة العربية، مركز النشر الجامعي، تونس، د ط، 2009.
136. نهاد الموسى، نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث، دار البشير، مصر، ط2، 1987.
137. نور الدين رايس، اللسانيات المعاصرة، في ضوء نظرية التواصل، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، ط01، 2014.

138. هيا راشد الزهير، قوة اللفظ لقوة المعنى في التراث النقدي والبلاغي، مقاربة تداولية، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان: تداولية المعنى في التراث اللغوي العربي، عالم الكتب الحديث، إربد الأردن، 2019.

139. يحيى بن حمزة بن علي بن إبراهيم العلوي، الطراز لأسرار البلاغة وعلوم حقائق الإعجاز، دار الكتب العلمية بيروت، دط،دت.

140. يوسف بن أبي بكر السكّاكي، مفتاح العلوم، تح نعيم زرزور، دار الكتب العلمية، بيروت، ط02، 1987.

141. يوسف تغزاوي، استراتيجيات تدريس التواصل باللغة، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2015.

142. يوسف تغزاوي، التداوليات وتقنيات التواصل، بحث منشور ضمن كتاب جماعي بعنوان، التداولية ظلال المفهوم وآفاقه، عالم الكتب الحديث، الأردن، ط1، 2015.

❖ **المراجع الأجنبية:**

1-Abderrahman Azzenoud , 2003, Language Learning SSS : Getting The TermsClear-cutProceedings of 23 th MATE AnnualConference, Fes.

2- jean dubois-dictionnaire de linguistiques-Larousse-paris-1989-mot contexte.

3- Oxford. Rebecca 1990.Language Learning stratigies : what every teacher should know. Massachusetts : heinle and TowardsaCritical balance.

4- paul robert-petit Robert-(ISBN) paris 1992.

5- Richards. J.C , J . Platt , and H.Platt , 1996 , Dictionary of LangaugeTeaching and Applied Linguistic.

❖ **المراجع المُترجمة:**

1. أوستن جون،نظرية أفعال الكلام العامة، تر عبد القادر قنيني، مطابع إفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 1991.

2. بيت لويس مولر، الفعل الكلامي معنى للجملة، تر سعيد البحيري، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة، ط01، 2014.

3. جورج لايكوف، اللسانيات ومنطق اللغة الطبيعية، أفريقيا الشرق، تر عبد القادر قنيني، دط، 1991.

4. جورج يول، التداولية، تر قصي العتابي، الدار العربية للعلوم ناشرون، دار الأمان، بيروت، لبنان، ط01، 2010.

5. جون أوستن، كيف نصنع أشياء بالكلمات، ترجمة ودراسة: محمد الحبيب منصوري، كلية الآداب، منوبة، تونس، 1993م.

6. جون كلود غانيون من البيداغوجيا إلى الديداكتيك، دراسة وترجمة، رشيد بنّاني، الحوار الأكاديمي والجامعي، ط1، الدار البيضاء المغرب 1991،

7. جيوفريليتش، مبادئ التداولية، تر عبد القادر قنيني، أفريقيا الشرق، المغرب، دط، 2013 .

8. ستيفن أولمان،دور الكلمة في اللّغة، ترجمة كمال بشر، دار الطباعة القومية، مصر، دط، 1974.

9. فان دايك، الخطاب والسياق، استقصاء البحث في الخطاب الدلالي والتداولي، ترجمة، عبد القادر قنيني، إفريقيا الشرق، 2000.

10. فرانسواز أرمينيكو، المقاربة التّداولية ترجمة: محمد يحياتن، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1992.

11. كاترين فوك، مبادئ في قضايا في اللسانيات المعاصرة، تر، المنصف عاشور، ط01، 2013.

12. مولزك، زيلتمانك، أوريكوني، في التداولية المعاصرة و التواصل- فصول مختارة، ترجمة، محمد نظيف ، أفريقيا الشرق ،المغرب، دط، 2014.

13. هربرت بركلي، مقدمة إلى علم الدلالة الألسني، تر، قاسم مقداد، منشورات وزارة الثقافة، سوريا، 1990.

14. هيدجر مارتن، مبدأ العلّة، تر، نظير جاهل، المؤسّسة الجامعيّة للدّراسات والنّشر، لبنان، دط، دت.

❖ المجلات:

1. إبراهيم إبراهيمي، تعليم اللغة العربية في ضوء لسانيات النص في المناهج الجزائرية بين الطّرح النظري والواقع التّعليمي، مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014.

2. إبراهيم صاري، تيسير النحو موضة أم ضرورة؟ بحث منشور في أعمال ندوة تيسير النّحو، منشورات المجلس الأعلى للّغة العربيّة، الجزائر، 2001.

3. إبراهيم نادن، التطور اللغوي الحديث، ومنهجية تدريس قضايا النحو العربي، بحث ضمن أبحاث المؤتمر الدولي الثالث في نظرية النحو العربي بين الموروث والمستحدث، أفريل 2015، عالم الكتب الحديث، إربد، الأردن، 2015.

4. بسندي خالد بن عبد الكريم محاولات التجديد والتيسير في النحو العربي، (المصطلح والمنهج: نقد ورؤية)، مجلة الخطاب الثقافي، ع 03، 2008،

5. بوخاتمي زهراء، طرائق التدريس في المدرسة الجزائرية، مجلة التعليمية، تصدر عن مخبر تجديد البحث في تعليمية اللغة العربية، جامعة جيلالي اليابس، سيدي بلعباس، الجزائر، ع01، جوان 2011.

6. بوقفحة محمد، تعليمية اللغة العربية في ظل التدريس بالكفاءات، الطور الثانوي أنموذجا، مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014.

7. بوكربعة تواتية، تعليمية مادة التعبير الكتابي في ظل المقاربة بالكفاءات عند المتعلّم، مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014.

8. حاج علي عبد القادر تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية مجلة الموروث، مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، ع 03، جانفي 2014.

9. خان محمد، الجملة النحوية، بنيتها وأقسامها، بين بعض القدماء والمحدثين، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، تصدر عن جامعة باتنة، الجزائر، ع 07، ديسمبر 2002.

10. خاين محمد، موقعيّة النّصّ الأدبي في العمليّة التّعليميّة-التّعلّميّة في ضوء المقاربة بالكفاءات. الملتقى المغاربي الأوّل حول المقاربة النّصّيّة في المدرسة الجزائريّة، المدرسة العليا للأساتذة ببوزرّيعة، الجزائر، من 20 إلى 22 أبريل 2015.

11. زكريا مخلوفي، واقع تعليم النحو في الجامعة الجزائرية، مجلة الموروث، تصدر عن مخبر الدراسات اللغوية والأدبية في الجزائر، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، الجزائر، ع 03، جانفي 2014.

12. صلاح الدين زرار، إرهاصات التداولية في التراث اللغوي العربي، مجلة الأثر، عدد خاص بالملتقى الرابع لتحليل الخطاب، جامعة ورقلة، الجزائر، ع 12، 2011.

13. طاهر عبد الحي محمد شبانة، الحسّ التداولي في النحو العربي، مجلة كلية الآداب، جامعة المنصورة، مصر، ع 49، أوت 2011.

14. عيد بلبع، البعد الثالث في سيميوطيقا موريس، مجلة فصول، ع 66، مصر، 2005.

15. فيصل مفتن كاظم، التداولية في النحو العربي، مجلة أبحاث ميسان، كلية التربية الأساسية، جامعة البصرة، ع4، المجلد الثاني، 2006.

16. لبوخ بوجملين، شيباني الطيب، العناصر التداولية في العملية التعليمية، مجلة الأثر،ع 10، 2011 .

17. محمّد سويرتي، اللّغة ودلالاتها، تقريب تداولي للمصطلح البلاغي، مجلّة عالم الفكر، المجلس الوطني للثّقافة والفنون والآداب، دولة الكويت، ع 3، مج 28، مارس 2000م.

18. مقبول إدريس، البعد التداولي عند سيبويه، مجلة عالم الفكر، ع1، المجلد 33،المغرب، سبتمبر 2004.

19. موسى لبنى أمال، طرائق تدريس النحو العربي، مجلة تحديث الدرس اللغوي، تصدر عن مخبر تحديث الدرس النحوي، جامعة أبو بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، ع01.

20. نعمة دهش فرح الطائي، الملمح التداولي في النحو العربي، تحليل واستنتاج، مجلة العميد، ع 08، جامعة بغداد، 2013.

❖ المذكرات والرسائل:

1. بزاوية مختار، النحو العربي ومحاولات تيسيره، دراسة وصفية تحليلية، أطروحة دكتوراه، جامعة وهران01، 2017/2016.

2. بوصواب إبراهيم، تعليم اللغة العربية وثقافتها للناطقين بالفرنسية والإنجليزية، مقاربة نظرية وميدانية في البحث اللساني التطبيقي، وديداكتيكا التعليم والتعلم، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، المغرب، 2001/2000.

3. عبد السلام إسماعيلي علوي، التجاوز الدلالي والتواصل، متابعة تداولية، أطروحة دكتوراه، فاس، ظهر المهراز، المغرب، 2002/2003.

4. عبد العزيز بن عيش، التواصل بين القصد والاستقصاد، مقاربة تداولية، لفاعليتي التدليل والتأويل، أطروحة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، المغرب، 2004/2003.

5. محمد بنعبدة، السياق وأثره في توجيه المعنى في تفسير الطبري، مخطوط دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ظهر المهراز، فاس، المغرب، 1999.

فهرسُ الموضُوعَاتِ

فهرس الموضوعات

إهداء.....

شكر وعرفان.....

مقدّمة.....أ-د

مدخل: التّعليميّة والتّداوليّة-مفاهيم ومُصطلحات-

✓ التّعليميّة وتعليميّة النّحو 02

- التّعليميّة.....02
- طرق تدريس النحو.....04
- بين النّحو العلميّ والنّحو التّعليميّ.....08
  - النّحو العلميّ.....08
  - النحو التعليمي 09
- تعليمية النحو.....11
- الدّرس النحوي بين التّيسير والتّجديد 13

✓ كلمة حول التّداولية.....17

- ماهيّة التّداولية ودلالتها.....17
- دواعي الاهتمام بالتداولية.....21
- أهميّة التّداوليّة ووظيفتها 22

✓ المنهج التّداولي وصلة التداولية بعلم الدّلالة.....27

- المنهج التّداولي 27
- علاقة التداولية بعلم الدّلالة والفرق بينهما 29

فهرس الموضوعات

الفصل الأوّلُ: إرهاصات التّداولية، ودورها في العمليّة التعليميّة.

- ✓التّداولية بين العرب والغرب.....36
  - التّداولية لدى الغرب: 36
  - التداولية لدى العرب: 39
  - التّداوليّة لدى العرب القدماء: 39
  - التّداولية لدى النّحاة العرب المحدثين: 48
- ✓أبرز المفاهيم التي تقوم عليها التّداولية: 59
  - نظرية أفعال الكلام: 59
  - نظرية الملاءمة: .Théorie de la pertinence..... 64
  - مبدأ القصدية:L'intentionnalité 64
  - الاستلزام الحواري: L'implication conversationnelle. 65
  - متضمّنات القول: Les implicites. 65
- ✓تداولية التّـواصل والتّعليميّة.....66
  - التواصل والتّداولية 66
  - الاكتساب والتّعلّم والتّدريس.....71
  - استراتيجيات التعلّم 72
  - استراتيجيّة التّدريس 73
  - عناصر العملية التعليمية تداوليا 75
  - تداوليّة المتكلِّم والمُخاطَب في النّحو العربي 87

الفصل الثّاني: التّداولية وتمثّلاتُها في النّحو العربيّ.

- ✓السياق التداولي وأثره في التراكيب النحوية 96

فهرس الموضوعات

- السياق والسياق التّداولي: المفهوم والأنواع.....96
  - مفهوم السياق التداولي 96
  - عناصر السّياق التداولي لدى الغربيين.....99
- السياق التّداولي والقصد الإخباري.....104
- دراسة سياقية تداولية للظواهر النحوية الطارئة على الجملة 108
  - دراسة ظاهرة الحذف 108
    - الشّروط التّداوليّة لتقدير المحذوف.....115
  - دراسة ظاهرتي التقديم والتّأخير 118
  - ظاهرة التّعريف والتّنكير 123
- الدّور التّواصلي والُبعد التّداولي لأسلوبي النّبر والتّنغيم 124
  - النّبر (Stress) 126
  - التّنغيم: Intonation.....128

✓ دراسة النّحاة للمعنى.....134

- عناية النّحاة بالمعنى 134
- الإعراب التّداولي 137

✓ دراسة بعض الظواهر التّداوليّة 141

- دراسة اللّحن النّحوي في المفهوم التّداولي 141
- الإكثار من التّعليل التّداولي 145
- اهتمام النّحاة العرب بالإفادة 147

الفصل الثّالث: دراسة تطبيقية تداولية لنماذج من تعليمية النحو في أقسام الثّانوي.

✓ نشاط النّحو في ظلّ المقاربة بالكفاءات 152

- المقاربة بالكفاءات 152

فهرس الموضوعات

- المقاربة النّصّيّة من منظور بيداغوجي 153
- المقاربة المعتمدة في تدريس نشاط النّحو 153
- توصيّات حول تقديم نشاط النّحو في ظلّ المقاربة بالكفاءات.....155
- المقرّر الدّراسي لنشاط النّحو في التّعليم الثّانوي.....157

✓ البعد التّداولي في بعض قواعد النّحو المقرّرة لأقسام التّعليم الثّانوي 158

- الموقف الاتّصالي والبُعد التّداولي للنّداء، والإغراء والتّحذير 158
  - النّداء.....158
    - دور السّياق في أسلوب النّداء وفاعليّته في إحكام معانيه 162
    - انحراف أسلوب النّداء إلى معانٍ أُخَر.....162
- الإغراء والتّحذير 165

✓ دور السّياق والاستعمال اللّغوي في بعض القواعد النّحويّة في التّعليم الثّانوي 167

- صيغ المبالغة.....167
- الحال.....169
- التّوكيد 170
- اسم التّفضيل.....171

✓ التّوجيه التّداوليّ لبعض التّراكيب النّحويّة في أقسام التّعليم الثّانويّ 177

✓ تطبيق المنهج التّداولي على بعض أنشطة النّحو في التّعليم الثّانويّ.....183

- درس المنادى، السنة الأولى جذع مشترك علوم وتكنولوجيا، الوحدة العاشرة 183
- درس الإغراء والتّحذير، السنة الثانيّة ثانوي كلّ الشّعب، الوحدة الثّالثة 189

✓ دراسة تداوليّة لبعض التّراكيب النّحويّة في شهادة البكالوريا.....195

فهرس الموضوعات

خاتمة 216
ملاحق 223
قائمة المصادر والمراجع 238
فهرس الموضوعات 253

ملخّص:

هذا البحث يسعى إلى ربط النّحو العربيّ بالظّاهرة الأبرز في الدّراسات اللّسانيّة المعاصرة، ألا وهي التّداوليّة، وهذا من خلال إثبات احتواء تعليميّة النّحو في مرحلة التّعليم الثّانوي على مباحث وأفكار ذات توجّهات وإجراءات تداوليّة؛ كالسّياق ومبدأ التّعاون والافتراض المسبق والأفعال الكلاميّة والإنجازيّة والاستلزام الحواري، وهذا بهدف استقصاء مواطن التقاطع بين المنهج التّداولي ومحتويات تعليمية النحو في التّعليم الثانوي. كما يرمي إلى محاولة استثمار المنهج التّداولي ومُخرجاته في تعليمية النّحو بغية تيسير النّحو وترغيب المتعلّمين فيه بعدما استصعبوه ونفروا منه.

وعليه انبثقت إشكالية البحث، على النحو التالي: كيف يُمكن استثمار المنهج التداولي في تعليمية النحو العربي في التعليم الثانوي؟

الكلمات المفتاحية: التعليمية، النّحو، التّداولية، الاستعمال اللّغوي، التّعليم الثّانويّ.

ABSTRACT:

This research seeks to link Arabic grammar with the most prominent phenomenon in contemporary linguistic studies, which is pragmatic, and this is by proving that the teaching of grammar in the secondary education stage contains discussions and ideas with pragmatic trends and procedures. Such as the context, the principle of cooperation, the verbal presumption, the locutionary and illocutionary acts and the conversational implicature within the aim of investigating the points of intersection between the pragmatic curriculum and the educational contents of grammar in secondary education.. It also aims to try to make use of the pragmatic approach and its outputs in teaching grammar, in order to facilitate grammar, encourage learners in it after being difficult for them and alienated from it.

Accordingly, the research problematic emerged as follows: How can the deliberative approach be invested in teaching Arabic grammar in secondary education?

key words: *Didactique, grammar, pragmatic, language use, secondary education .*

RESIME:

Cette recherche vise à relier la grammaire arabe au phénomène le plus proéminent des études linguistiques contemporaines, qui est la pragmatique, et ceci en prouvant que l'enseignement de la grammaire au niveau du secondaire contient des sections et des idées avec des tendances et des procédures pragmatiques. Tels que le contexte, le principe de coopération, la présupposition, les actes locutoires et illocutoire et les implications du dire, afin d'étudier les points communs entre la méthode pragmatique et les contenus pédagogiques de la grammaire dans l'enseignement secondaire. Il a pour but également, d'essayer d'investir la méthode pragmatique et ses outputs dans l'apprentissage gramatical, afin de la faciliter et inciter les apprenants à la grammaire qui a été longtemps marginalisée.

En conséquence, le problème de la recherche s'est posé comme suit: comment la démarche pragmatique peut-elle être investie dans l'enseignement de la grammaire arabe dans l'enseignement secondaire?

les mots clés: *Didactique, grammaire, pragmatique, utilisation des langues, enseignement secondaire.*