بعض مفاهيم المدرسة الخليليّة الحديثة وآثارها الإيجابية في تعليم اللغة العربيّة

د. مبارك تريكي
جامعة د يحيى فارس المدية

- تمهيد - ضرورة العودة إلى المفاهيم الخليليّة الأصيلة

- بعض هذه المفاهيم وآثارها الإيجابيّة على تعليم اللغة العربيّة - مفهوم الإسناد، مفهوم العامل، مفهوم الباب.

- مصطلح الإسناد ودوره في تحديد مفهوم الفعل، والفاعل، والمفاعيل، والمبتدأ، والخبر.

- مصطلح العامل ودوره في تحديد عناصر الجملة وتعليمها

- مصطلح الباب ودوره في تحديد الكلم التي على مثال واحد وتعليمها

توطئة: لعلّ ممّا هو مسلّم به بين الباحثين في الحقل اللسانيّ والتعليميّ معاً أنّ المعلومات اللغويّة نوعان، نوع يخصّ المتكلم، أو المخاطب، ويقصد به تلك الملكة، أو المهارة التي يحصلها عن طريق الاكتساب، والتي تمكّنه من التواصل مع غيره، والتي تصبح ملكة مركوزة في ذهنه دون شعور منه، فتمكّنه هذه الملكة من إيصال أغراضه، وهذه الملكة قد يشترك فيها كل الناس الذين ينتمون إلى البيئة اللغويّة الواحدة، أما النوع الثاني فيخصّ اللسانيّ وحده، ويقصد به العالم بأسرار اللسان، وهي معرفة علميّة تختلف عن الملكة اللغويّة التي يشترك فيها مع أيّ إنسان ينتمي إلى مجتمعه اللغويّ، وهذه المعرفة نظريّة بحتة، أو صناعة على ما

يقول ابن خلدون، وأنّ مدرّس اللغة منوط به أن يلمّ بهذا النوع من الصناعة (العلم النظريّ) زيادة على الملكة، كما هو منوط به أيضا معرفة الطرائق المساعدة على التبليغ، فلا نتصوّر من معلّم خال ذهنه من تصوّرٍ واضح للمادّة اللغويّة، ولنظمها وقوانينها أن يكون ناجحاً في مهمّته، ولعلّه من هنا تبدو حاجة معلم اللغة إلى ضرورة امتلاكه للمفاهيم اللسانيّة النظريّة في مصدرها الأصليّ وهو ما نجده في المدرسة الخليليّة الحديثة التي أحيت مفاهيم الخليل وسيبويه، ومن هنا كان اختيارنا نحن لمفاهيم العمل والإسناد والباب آتياً عن رغبة منّا في تمليك معلّم العربيّة هذه المفاهيم، ولا يمتلكها إلاّ بالعودة إليها في مظانها لفهمها أولاً، واستثمارها في الحقل التعليمي ثانيا ؛ وعليه تبدو الحاجة ماسّة إلى هذه المفاهيم، كما يبدو التلازم وثيقاً وواضحاً بينها وبين الملكة اللغويّة وطرائق التدريس عند المدرّس.

تمهيد: قبل أن نتناول هذه المفاهيم المجرّدة، ومحاولة تبيان آثارها في تعليم اللغة العربيّة – ممثّلة في جملها– والجملة – كما هو معلوم – هي النموذج الذي لا يتمّ الاتصال إلاّ به، ومن ثمّ (لا توجد الجُملة خارج الاتصال)[1] نودّ أن نضع القارئ الكريم أمام حقيقة، وهي أن خطابنا الذي نصبّه في هذه الدراسة، هو خطاب ديداكتيكيّ (تعليميّ) في أساسه، فإذا كانت ديداكتيكا اللغات (la didactique de langue) كما تعرف هي (مجموع الخطابات التي أنشئت حول تعليم وتعلُّم اللّغات سواء تعلق الأمر بلغات المنشأ أم باللغات الثانية)[2] فإننا نعتقد أن خطابنا هنا لا يبتعد عن هذه الفكرة المركزيّة وإن كان يجنح في بعض منعطفا ته إلى الجانب النظريّ، معنى ذلك أن خطابنا سيكون مضمّنا لخطابات

1 – فيكتور خراكوفسكي، دراسات في علم النحو العام والنحو العربيّ، ترجمة د جعفر دك الباب، مؤسسة الوحدة سنة 1982 م ص 1.

2 – د. علي أيت أوشان، اللسانيّات والديداكتيك، نموذج النحو الوظيفيّ، من المعرفة العلميّة إلى المعرفة المدرسيّة دار الثقافة للنشر والتوزيع، المغرب، ط 1 سنة 2004 م ص71.

ديداكتيكيّة (تعليميّة) وفيرة مدعوماً بخطاب لغويّ تنظيريّ أيضاً)، بتعبير آخر، إنّنا نزاوج هنا بين (الخطاب التعليميّ المدرسيّ (discours scolaire) والخطاب العلميّ النظريّ (discours scientifique théorique) لأنّ المفاهيم التي اخترنا التحدّث عنها (لتبيان دورها في تعليم اللغة العربيّة هي في أساسها مفاهيم نظريّة تجريديّة، بل نراها ذات مستوى عال جدّا من التجريد.

مفهوم العامل أو نظريّة العامل أو العمل: على كثرة المفاهيم، والمصطلحات التي يتدثّر بها الخطاب النحويّ العربيّ discours grammatical (arabe) في شقّه النظريّ (النحو العلميّ) لم يحظ أي منها بلقب النظريّة غيرمصطلح العامل، فالعامل هو المصطلح الوحيد الذي حمل لقب (نظريّة) يقول عبد العزيزعبد الدايم، (الطريف في هذا الصدد أن المفهوم الوحيد الذي أطلق عليه نظريّة في تراثنا العربي هو مفهوم العامل)[3] ويرى هذا الباحث أن أوّل من أطلق عليه لقب النظريّة هو إبراهيم مصطفى في كتابه (إحياء النحو)، ثم تبعه (المتخصّصون الرافضون لتجديده، فضلا عن الموافقين له في تسمية هذا المفهوم بالنظرية)[4]. والغريب عندنا أنهم يطلقون عليه لقب النظريّة ويهجمون (عليها) وينكرونها ويرجعون إليها سبب تخلفنا اللغويّ كله، ولسنا نحن هنا ممّن يدعم هذا الرأي، ولا ممّن يراه، وإلاّ لما جعلنا من مفهوم نظريّة العامل مفهوماً له أثر في تعليم الجملة العربيّة، فنحن ممّن يرون أن هذا المفهوم فعلا يستحقّ لقب نظريّة فنشكر (القبيلين) على تلقيبهم له بهذا اللقب، وندع القبيل الرافض لنقف مع القبيل الآخر الذي نراه قد فهم المصطلح حقّ الفهم، وهذا القبيل عددهم كثر في عالمنا العربيّ منذ نشأة النحو العربي وإلى الآن، إذ يذكر الباحثون أنّ من

3 – د. عبد العزيز عبد الدايم، النظريّة اللغويّة في التراث العربيّ، دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع والترجمة، القاهرة، ط 1 سنة 2006 م ص 236.

4 – المرجع نفسه، ص نفسها.

بين أكثر من ألفيّ نحويّ إلى عهد السيوطي لم ينكر أحد منهم العامل النحويّ إلاّ نحويّ واحد، وهو ابن مضاء القرطبي[5]؛ أما المحدثون، فالذين ينكرون العامل النحويّ وإن وجدوا فهم أيضاً قلّة، إذ نعتقد أن الباحثين الذين يرون للعامل أهميةً قصوى نظرياً وتطبيقياً عددهم كبير في عالمنا العربيّ مشرقاً ومغرباً، وسيكون لهم ذكر ضمن خطابنا الديداكتيكيّ (التعليميّ)، هذا عند الحاجة إلى آرائهم. ونعود إلى محاولة تحديد مفهوم العامل، ولعل أهم من يجب الاهتداء بآرائه في تحديد هذا المفهوم هو أستاذنا الجليل عبد الرحمن الحاج صالح، الذي تتوزّع آراؤه حول هذا المفهوم في مقالاته التي تحويها كتبه، فالعامل عنده هو (العنصر الذي يتحكّم في التركيب الكلاميّ، ويؤثّر فيه، بل هو المحور الذي ينبني عليه وقد يكون مساوياً للصفر)[6] وهذا العامل يعمل في المعمول الأوّل والمعمول الثاني لفظاً ومعنىً إذ يكون سبباً في إعرابهما وسبباً في تغير المعنى، ولكن الأهمّ هو أنّه سبب بناء الكلام)[7]، وإن كان أستاذنا يركّز كثيراً على الجانب الشكليّ حيث يقول عنه (إنه سبب بناء الكلام فلا كلام مفيد بدون بنية يكون أساسها العامل)[8]. ويعيب على النحاة المتأخّرين أنهم حصروا وظيفة العامل في إحداث الإعراب، فحصروا من ثمّ النحو كلّه في الإعراب[9]، فنجدهم يعرّفونه بأنه (ما أوجب كون آخر الكلمة على وجه مخصوص من الإعراب)[10]، ويشارك أستاذنا هذا الفهم غير واحد من الباحثين المحدثين، كما هو فهم

---

5 – عبد الرحمن الحاج صالح ابن مضاء.

6 – د عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيّات العربيّة، منشورات المجمع الجزائري للغة العربيّة، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، سنة 2007م ج 2 ص 89.

7 – المرجع نفسه ص 89.

8 – المرجع نفسه ص

9 – المرجع نفسه ص 89.

10 – د.عزيزة فوال بابتي، المعجم المفصّل في النحو العربيّ دار الكتب العلميّة بيروت ط1 سنة 1992م ج1 ص 624.

الباحث فخر الدين قباوة، الذي نجده يعرّف العامل بأنّه (هو اللفظ المسبّب للإعراب نتيجة تعلّقه بما هو معرب لفظاً أو تقديراً أو محلاً)[11]، ويعرّفه في مكان آخر، من الكتاب نفسه بأنّه (هو الكلمات التي تتشبّث بالاسم[12]، كما يقول عنه في مكان آخر، إن (العامل عند جمهور النحاة معنى تركيبيّاً أو لفظاً نحوياً)[13] ويقول عنه أيضاً بأنّه (مقتضٍ للإعراب، أي عنصر مساعد ومؤيّد ليس منتجاً حقيقياً أو مؤثّرا طبيعياً)[14]. فهذه التعريفات المتكرّرة من الرجل لا نجدها تحصر العامل في الأثر الإعرابيّ، وعلى هذا يكون مفهومه للعامل غير مفهوم العامل عند النحاة المتأخّرين الذين نجدهم حصروه في إحداث الأثر الإعرابيّ، أو تغيّر الحركات الإعرابيّة في أواخر الكلمات. ويرى الباحث علي أبو المكارم أن (تغير أواخر الكلمات أو لزومها إنما يرتبط ارتباطاً عضوياً بما يقصد بها من معنى، وبناء على ذلك، فرض النحاة وجود أطراف ثلاثة في التغيّر، العامل أي المؤثّر، أو المغيّر، والمعمول أي المتأثّر، أو المتغيّر، والحركة المتغيّرة في اللفظ أو التقدير رمز عمل العامل)[15] إذاً، فمفهوم العامل عند هؤلاء الباحثين وعند أستاذنا هو أنه يشكّل بناءً للجملة، لذلك وجدنا أستاذنا يكرّر القول في موضع آخر (لم يدرك الكثير من المتأخّرين أن للجملة بناءً ومثالاً كما أنّ للكلمة بناءً ومثالاً)[16]. ويشير في موضع آخر أيضا بالقول (وتناسى المتأخّرون من النحاة، أنّ العامل ليس ما يعمل الرفع والنصب والجرّ فقط)[17] بل إن العامل والمعول الأوّل هما أقل ما

11 – د. فخر الدين قباوة، مشكلة العامل النحويّ ونظريّة الاقتضاء، دار الفكر دمشق، ط 1 سنة 2003 م ص 83.

12 – المرجع نفسه ص 124.

13 – المرجع نفسه ص 129.

14 – المرجع نفسه ص 127.

15 – د علي أبو المكارم، مقومات الجملة العربية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، سنة 2007 م ص 217.

16 – د عبد الرحمن الحاج صالح بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ج 2 ص 74.

17 – المرجع نفسه ص 74.

تكون عليه الجملة العربيّة غير المحذوف منها شيء، وهي في هذه الحالة فعل وفاعل) ؛ ثم يحدّد موضع العامل والمعمول الأوّل والمعمول الثاني والمخصّص[18]. فموضع العامل يحتوي على كلمة مفردة، قد تكون من فئة الفعل، أو الحرف، أو الاسم، وقد يحتوي على عامل + معمول مثل (حسبت)، أو على عامل والمعمول الأوّل والمعمول الثاني مثل(أعلمت الطالب)، أما موضع المعمول الأوّل فلا يكون إلاّ اسماً، أو فعلاً في حالات محدّدة عندهم، أما موضع المعمول الثاني فيكون خبراً أو مفعولاً به، ثم تأتي المخصّصات الأخرى، وهي عندهم تتمثّل في جملة من المصطلحات النحويّة، وهي الحال والتمييز، والمفاعيل الاخرى، كالمفعول فيه، والمفعول معه، والمفعول المطلق، وجميع الفضلات، وقد صاغ أستاذنا البنية العاملية هذه صياغة رياضية كما يلي: {(ع تستلزم م1)+م2)+خ)} ولذلك وجدناه يسم هذه البنية العامليّة بأنّها بنية مجرّدة تجريداً عالياً، فمجموع العامل ومعموليه يكون النواة الأساسيّة لكل جملة من حيث البناء النحويّ الإعرابيّ)[19].

ومن المفاهيم الخطيرة التي رصدها هنا، هي أنّ المعمول الأوّل لا يمكن بحال من الأحوال أن يتقدّم على عامله، فهما يكونان زوجاً مرتباً في اصطلاح الرياضيّات، ومن المفاهيم الخطيرة المرصودة هنا أيضا هو مفهوم العلامة العدمية التي رمز لها بهذا الرمز الرياضي (0)، وهي عنده علامة الخلوّ وهو (خلوّ الموضع الذي يدخل فيه الفعل أو ما يقوم مقامه)[20]. فهذه الصياغة الرياضيّة التجريديّة جعلت الجملة الفعلية تتساوى مع الجملة الاسميّة في صياغة واحدة، وقد مثّل لها بهذا المثال:

---

18 – المرجع نفسه ص 74.

19 – المرجع نفسه ص 75.

20 – المرجع نفسه ص 74.

0/المبتدأ/الخبر 0 العلم مفيد

الفعل/الفاعل/المفعول ع+م1+م2

اكتسبت العلم

ع+م1+م2

فبنية الجملة العربيّة إذاً تتوقّف عندهم على هذه الكيانات التي صيغت هنا صياغة رياضيّة، مع ملاحظة ما يحتويه كلّ كيان من هذه الكيانات التي تملأ المواضع إذ (ع) رمز لموضع فارغ، قد يملأ بكيانات متنوعة و(م1) رمز لموضع قد يملأ بكيانات متنوّعة ومثلها (م2) أيضا، فهو رمز لموضع قد يملأ بكيانات متنوعة، ومن خلال رصدي للمواضع التي جاءت فيها أفكار أستاذنا حول البنية العاملية في العربيّة وجدته يعتبرها مثالاً، فعند حديثه عن مصطلح (المثال) في مستوى التركيب، أي الجملة المفيدة، وجدته يقول عنها إنّها تتكون من موضع العامل وموضع المعمول الأوّل، ثم موضع المعمول الثاني، وهي كلّها البينيّة النواة، ثم مواضع العناصر المخصّصة[21] ويقول في موضع آخر، إن المثال (هو حدّ تتحدّد به العناصر اللغويّة ولكنّه حدّ إجرائيّ، لأنّه ترسم فيه جميع العمليّات التي بها يتحدّد العنصر اللغويّ في واقع الخطاب)[22]، ليخلص بالقول إن (مفهوم المثال مفهوم رياضيّ محض)[23]. وقال في موضع آخر منوّهاً بالتمثيل للبنية العامليّة هذه المصاغة صياغة رياضية (فائدة هذا المثال عظيمة جدا لأنه يمثّل في صيغة واحدة كلّ الأبنيّة التي تحتملها الجملة العربيّة ؛ فمن ناحية الحكم الإعرابيّ المعمول الأوّل هو دائماً فاعل أو مبتدأ، وما بمنزلتهما ؛ والمعمول الثاني مفعول به أو خبر أو ما بمنزلتهما)[24]. فالبنية العامليّة على هذا تكون بمثابة الهيكل العظميّ

21 – المرجع نفسه ص 16.

22 – د عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج1، ص 321.

23 – المرجع نفسه ج 1 ص 321.

24 – المرجع نفسه ص 311.

للجملة في العربية[25]، فهي بناء شكلانيّ مجرّد عن المعاني، ومن الفوائد التي يذكرها أيضا لهذا البناء الهيكليّ هو الحدّ من التقاليب التي تقتضيها قسمة التركيب فليس هناك إلاّ ثلاث صور فقط هي (ع+م1+م2) و(ع+م2+م1) و(م2+ع+م1)، والتركيب الواحد من هذه التراكيب الثلاثة يدلّ على أكثر من معنى، وقد يدل التركيبان على معنى واحدج1 ص 312 ويمكن التمثيل للصيغ الثلاث المجرّدة السابقة بالأمثلة التالية :

فهم الطالب الدرس 0 العلم نافع قتلته السنابل إياك نعبد

ع+م1+ م2 ع+م1+م2 ع+م2+م1 م2+ع+م1

وعلى هذا يخلص أستاذنا إلى أن البنية العامليّة هي بنية لفظيّة جامعة يشترك فيها عدد لانهائيّ من الجمل[26] ولعل ما يجب التنبيه إليه هنا لخطورته، هو الخطأ الذي يقع فيه الكثير من الباحثين المحدثين حين يخلطون بين اللفظ والمعنى، ولهذا وجدنا أستاذنا كثيراً ما يلحّ على ضرورة التفرقة بين اللفظ والمعنى ؛ من ذلك، قوله (فهذه الصياغة تخصّ كما قلنا لفظ الجملة لا الجملة كخطاب)[27]، وقوله أيضا، (ثم أن التخليط بينهما أو بالأصحّ تفسير بنية اللفظ باللجوء إلى اعتبارات تخصّ الإفادة غلط فادح)[28]، وهو يرى أن اللفظ هو الأوّل كما ينقل عن علمائنا[29] هذا هو مفهوم العامل، أو البنية العامليّة، أو نظريّة العامل كما فهمه أستاذنا؛ ويبدو لنا نحن – وبكل تواضع– أن هذا هو الفهم السديد للعامل كما هو عند مبتكريه الأوائل، الخليل، وسيبويه ومن سلك مسلكهما، وهو فهم من

25 – المرجع نفسه ص 312.

26 – المرجع نفسه ص 298.

27 – المرجع نفسه ص 300.

28 – المرجع نفسه ص 308.

29 – د حسن خميس الملخ، التفكير العلميّ في النحو العربيّ، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط1 سنة 2002م ص 211.

أستاذنا نراه من أرقى المفاهيم لهذه النظريّة – في نظرنا – يمكننا أن نكتفيّ به دون العودة إلى أي مرجع آخر، لكنّنا حتى لا نتهم بالتحيّز لفكر أستاذنا ذكرنا أقوالا لبعض الباحثين العرب الذين كانت لهم وقفات عند هذه النظريّة على سبيل تقوية التمثيل والتدليل ليس إلاّ، ونذكر الآن أقوالا أخرى ؛ ففي هذا الصدد، يقول الباحث خميس الملخ (نظرية العامل من أرقى ما وصل إليه البحث العلميّ في النحو العربيّ)[30]، ويعرّفها بأنّها (اقتران بين عنصرين، يسمّى الأول منهما عاملا: والثاني معمولاً، وظيفة الأوّل طلب تقيّد الثاني (المعمول) بالحكم الإعرابيّ الذي يناسب موقعه، ووظيفة الثاني التدليل على تنفيذ طلب الأوّل (العامل) بعلامة إعرابية تصلح أمارة على الحكم الإعرابيّ، فيكون تفسير العلامة الإعرابيّة اقتضاء العامل لها هذا الاقتضاء الناتج عن الاقتران الشكلي)[31]، وهو هنا يقع في نظريّة الاقتضاء التي يفسر بها بعضهم نظريّة العامل في النحو العربيّ، وقد اعتبر نظريّة العامل قانونا – وهو محقّ– سمّاه قانون التدمير، إذ يحلّ الدمار بالجملة عند حذف العامل، ومثّل لذلك بجملة (عشق الفلاح الأرض)، فلو حذفنا العامل (عشق) لبقيت الجملة هكذا (الفلاح الأرض) وهي لا معنى، لها فالدمار حلّ بها معنوياً لـمّا فقدت بناءها. ويرى الباحث فخر الدين قباوة أنّ العامل الإعرابيّ مفهوم نحويّ خالص ذو فعاليتّين لغويتّين لفظيّة ومعنويّة[32] ثم أن العامل عنده يقتضي وظائف نحويّة وعلامات إعرابيّة[33]. ويعتبر علي أبو المكارم قانون العمل مقوّماً أساسياً من مقومات الجملة[34] ص 104. ويقول مازن الوعر (من وجهة نظر لسانيّة حديثة نستطيع أن نقول إن نظريّة العامل هي نظريّة هامّة جداً)[35]

30 – المرجع نفسه ص 211.

31 – د فخر الدين قباوة المرجع السابق ص 141.

32 – المرجع نفسه ص 146.

33 – د. علي أبو المكارم مرجع سابق ص 104.

34 – د مازن الوعر، دراسات نحوية ودلالية وفلسفية في ضوء اللسانيات المعاصرة، دار المتنبي للطباعة والنشر دمشق ط 1 سنة 2001 م ص 98.

35 – د عبد العزيز عبد الدايم مرجع سابق ص 238.

ويرى الباحث عبد العزيز عبد الدايم أن (فرض العمل يمثّل نظريّة عريضة في النحو العربيّ)[36]. ويرى الباحث منصف عاشور أن (الجملة عند النحاة العرب نظام علاقات قائم على أحكام تركيبيّة بنظريّة جوهريّة هي العامل النحويّ)[37]. وعلى هذا، فالتركيب عندهم لا يستقيم إلا بالعامل، ثمّ أن العوامل النحويّة كما يقول المنصف عاشور هي (ضرب من الأدلّة العلاميّة النحويّة الموضّحة للوظيفة النحويّة)[38] ؛ ويسم الأستاذ التواتي بن التواتي نظريّة العامل بأنها (من أخطر النظريّات التي سيكون لها دور عظيم في تطوير معلوماتنا حول الظواهر اللغويّة، وذلك لأنّ مفهوم العمل هو المفهوم الديناميّ الذي ينبني عليه المستوى التركيبيّ للغة[39] وهو يرى في هذه النظريّة القدرة الكاملة لمعالجة النصوص حاسوبياً إذ يستطيع اللغويّ أن يمثّل بها أبسط الكيفيات، وأنجعها في التراكيب المعقّدة التي تتداخل فيها العناصر اللغويّة، لأنها تتيح إمكانية صوغ التراكيب في قالب رياضيّ دقيق[40] ؛ فهذه الأقوال التي ذكرناها، وغيرها من الأقوال، التي لم نتمكّن من نقلها لضيق المقام، كلّها تجعلنا نقدم على تبني هذه النظريّة باعتبارها وسيلةً بحثيّة أولاً، ووسيلة تربويّة ثانياً، دون أن نتخوّف من ردود الأفعال.

دور البنية العامليّة في تعليم اللغة العربيّة: أو دور العامل النحويّ في تعليم الجملة العربيّة: بعد أن حدّدنا مفهوم البنية العامليّة، أو مفهوم العامل وبيّنا دورها في التنظير النحويّ، نكون قد تمكّنا من تحديد دورها في العملية التعليميّة. فإذا كان الخطاب السابق خطاباً تنظيرياً فإن ما ننتجه الآن هو خطاب ديداكتيكيّ

36 – د المنصف عاشور بنية الجملة العربية بين التحليل والنظرية منشورات كلية الآداب بمنوبة تونس سنة 1991 م ص20.

37 – المرجع نفسه ص 286.

38 – د. التواتي بن التواتي، المدارس اللسانية في العصر الحديث ومناهجها في البحث، دار الوعي للنشر والتوزيع الجزائر(د ت) ص102.

39 – المرجع نفسه ص نفسها.

40 – د حليمة احمد عمايرة، الاتجاهات النحويّة لدى القدماء – دراسة تحليلية في ضوء المناهج المعاصرة – دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن، ط 1، سنة 2006 م ص 133.

(تعليميّ)، وإذا كان الخطاب التنظيريّ قد حدّدَ لنا أن البنية العامليّة هي كيان تجريديّ، أو بناء هيكليّ صالح لأن يتمثّل على ضوئه مالا نهاية له من الجمل في العربيّة، فإنّ هذا قد يسهّل لنا إنتاج خطاب ديداكتيكيّ مضمونه سيكون تقديم نماذج من البنى (الجمل)، وربما التعامل مع النصوص التي هي تتأسّس عادة من البنية العامليّة، أي أنّ النصوص في أصلها مجموعة من البنى العامليّة، أي مجموعة من الجمل، فنحن حين نتمثّل بالبيت الشعريّ التالي فإنّه يمكنّنا أن نعتمد على البنية العامليّة في تحديد بناه، أي جمله.

بعثرت أوراقي وكسرت القلم :.لما رأيت الجاهلين قي القمم

ع+م1+م2 /ع+م1+م2 ع+م1+م2 ع+م1

بنية عاملية / بنية عاملية بنية عاملية /

تمثل بناء /تمثل بناء تمثل بناء /

فهذا التحليل للبيت الشعريّ يكشف للمتعلّم في المراحل العليا من التعليم عن بناه، أي عن جمله، أي المثل التركيبية، ويلاحظ أنها جاءت على نمط واحد، ولم نتابع في الشطر الثاني تحليل البنية العامليّة كلها بعدم إدخال العنصر (لـمّـا) الذي يعرب مضافاً، وما بعده مضافاً إليه.

كما يمكننا تحليل النصّ الشعريّ التالي للكشف عن بناه اعتماداً على مفهوم البنية العاملية كما يلي:

ليت الذين وهبناهم سرائرنا :. في زحمة الخطب أغلوا ما وهبناه

ع+ م1 ع+م1+م2+م3 ع+م1 ع+م1+م2 ع+م1+م2

ع+ م1 مخصّص

بنية عامليّة..

م2

بنية عامليّة تتكون من (ع) الناسخ (ليت) والاسم الموصول (الذين) (م1) وجملة (اغلوا ما وهبناه)(م2).

وهو تحليل يمكّننا من اكتشاف أنواع الكيانات التي يحويها الموضع، فبيّن لنا هذا التحليل أن موضع العامل جاء في صورة ناسخ، وموضع المعمول الأوّل جاء في صورة اسم موصول، وموضع المعمول الثاني جاء في صورة بنية عامليّة كاملة، ومثل هذا التحليل في المثال التالي:

حسب الطالب الامتحان سهلاً، فيمكن تحليلها هكذا

ع + م1 +م2 +م3

ع + م1 + م2

إذ يكشف لنا التحليل عن طريق البنية العامليّة، أو نظريّة العامل، أن موضع العامل جاء في صورة بنية عامليّة كاملة، تتكون من عامل ومعمول أول.

ومثله أيضا: أعلمت الطالب الدرس سهلا، فهي تحلّل عامليا هكذا :

ع+م1+م2 +م3 + م4

ع 0+م1+م2 إذ أصلهما مبتدأ وخبر

ع +م1 +م2

بنية عاملية

فالتحليل العامليّ يكشف لنا، أن العامل هنا جاء في صورة بنية عامليّة كاملة تشكّل البنية النواة

ومثل هذا أيضا نجده في تحليل البيت الشعريّ التالي

فأصبح الذلّ يمشي بين أظهرهم :. مشي الأمير وهم من حوله خدم

ع +م1 ع+م1ع+م1 م2 ع+م1+ع+م1+م2

ع +م1 ع+م1 ع+م1 ع+م1 بنية عامليّة تتكوّن من مبتدأ وخبر

ع+م1+ م2 جاء في صورة بنية عاملية

فممّا سبق نزعم أن لنظرية العامل دوراً خطيراً في تعليم القواعد النحويّة للمتعلمين، خاصّة في المراحل العليا من التعليم، لأنّ البنية العامليّة مفهوم مجرّد لا يمكن تقديمه للمتعلّمين في المراحل الدنيا، ونزعم أيضا أن نحاتنا القدامى- رحمهم الله – كانوا موفّقين جدّاً حين أدركوا الجوانب التعليميّة في نظرية العامل، فحاولوا من ثمّ تقديم اللغة في هياكل تعليميّة، تمكّن الناس من تعلّم العربيّة[41]، وحين فرّقوا أيضاً بين المعنى النحويّ والمعنى المعجميّ للمصطلح النحويّ ؛ فهذا ابن جني كما تنقل عنه الباحثة عمايرة يقول (إنّ الفاعل رفعِ، والمفعول نصبِ، وقد نرى الأمر بضدّ ذلك، ألا ترانا نقول ضرب زيد فنرفعه وإن كان مفعولا به ونقول إن زيدا قام فننصبه وإن كان فاعلا)[42]، وهو قول نفهم منه بكلّ وضوح أن ابن جني يفرق بين الصيّاغة اللفظيّة والإفادة، ولا يخلط بينهما، وهو الأمرالذي كنّا قد نقلناه عن أستاذنا عبد الرحمن الحاج صالح أنه ينبّه إلى خطورته، وعلّقت الباحثة عمايرة بعد ذلك على قول ابن جني بقولها (من الواضح أن النحويّ يتمثّل المعنى تمثلاً جيّداً، وإن غلب أحيانا الشكل فليس لأنّه تخلّى عن فهم المعنى، وإنّما لأنّه يسعى إلى تشكيل معايير لغويّة تفسّر للمتعلّم كيف أن الناطق يفكّر بأبواب نحويّة يمثّلها بممثّلات صرفيّة، ولكل باب نحويّ حركة إعرابيّة يأخذها الممثّل الصرفيّ حال دخوله في خانة الباب النحويّ)[43]. وهو قول يؤكد ما قلناه، وما ذهبنا إليه من أنّ للعامل دوراً في تعلّم العربيّة، وتذهب الباحثة عمايرة إلى تعميم هذا الدور بقولها (ولا يكاد يخلو باب من أبواب النحو من هذه التفسيرات التي ترمي إلى إماطة ما يمكن أن يعترض مجرى القاعدة، وذلك حين يتعذّر أن ينسجم التفسير الشكليّ مع المضمون، ولكن النحويّ يميل في الغالب إلى ترجيح ما يفسّر الشكل)[44] وعلّلت هذا الميل

41 – المرجع نفسه ص 133.

42 – المرجع نفسه ص نفسها.

43 – المرجع نفسه ص نفسها.

44 – المرجع نفسه ص 139.

بقولها (ربما كان السبب في ذلك إحساس اللغويّين أن الأشكال أثبت من المضامين، وأكثر تحديداً، منها أما المضامين، فهي متغيّرة متعدّدة وعلى هذا فتفسير الشكل أدعى تعليميّاً وتأصيليّاً إلى الانضباط)[45]. وهي أقوال كلّها تؤكّد ما تبنيّناه نحن هنا في مداخلتنا، من اعتبار العامل مفهوماً تربوياً تعليميّاً، إذ بعد أن تمّت صيّاغة البنية العامليّة تحوّلت من نظريّة تنظّر للنحو العربيّ إلى معيارٍ تربويّ، يعوّل عليه في تعليم النحو العربيّ، وهو ما عنته الباحثة حليمة عمايرة بقولها (أثبتت المعيارية التراثيّة فاعليّة كبيرة في معالجة الظواهر اللغويّة، فقد قدّم العمل النحويّ من خلال نظريّة العامل هياكل تعليميّة تقام عليها وحدة المعايير واتّخذت المعياريّة من هذه الهياكل شكلاً من الترابط بين الكلمة وسياقها)[46]، وهي أقوال تجعلنا نصرّ على ما تبنّيناه وذهبنا إليه، ومن ثمّ فإنّنا نقول إن البنية العامليّة كما قدمناها في صيغتها (هيكلها) التجريديّة لم تكن قادرة على استيعاب الجملة العربيّة في مستوييها الفعليّ والاسميّ فقط، بل هي هيكل صالح لكي يحدّد على ضوئه مفاهيم لها خطورتها في فهم اللغة العربيّة، وأعني بها مصطلح (الكلمة) بأقسامها الثلاثة (الاسم والفعل والحرف)، وهي المفاهيم التي يدخل منها متعلّمو العربيّة وتعلمها، فلا يكتسب العربيّة من لا يفهم الاسم والفعل والحرف، وهو ما أشار إليه خميس الملخ بالقول (الاسم والفعل والحرف أهمّ قاعدة تحليليّة في النحو العربيّ إذ يدخل منها متعلّمو العربيّة إلى عالم النحو العربي، ومحال أن يفهم النحو العربيّ من لم يميّز بين الاسم والفعل والحرف، لأن أبواب النحو العربيّ كلها قائمة عليها)[47]، والبنية العامليّة كما قدّمناها تمكّننا، وتمكّن المتعلّم من معرفة الاسم والفعل والحرف، إذ العامل لا يكون إلا فعلاً في الأصل، أو حرفاً أو اسماً محصوراً في المشتقّات الصرفيّة، وهي اسم الفاعل واسم المفعول، والصفة المشبّهة، والمصدر، وهي لا تعمل إلا بشروط ؛ معنى ذلك، أنّ

45 – المرجع نفسه ص نفسها.

46 – المرجع نفسه ص 248.

47 – د حسن خميس الملخ مرجع سابق ص 108.

المتعلّم يستطيع بفضل النظريّة العامليّة أن يعرف هذه المفاهيم، فهو يتمكّن من معرفة الفعل بموضعه في البنية العامليّة، وهو موضع العامل، وصيغته طبعاً، فإذا رأى أن الكلمة التي تقع في موضع العامل ليس لها صفة الفعل، انتقل فهمه إلى أنها تكون اسماً، وصفاً، أو مصدراً، فيبعد من ذهنه أنواع الأسماء الأخرى ؛ إذاً، فالبنية العامليّة هي التي مدته بهذا الفهم، هذا ما يتعلّق بموضع العامل، أمّا موضع المعمول الأوّل، فلا يكون في الغالب إلا اسماً يعرب فاعلاً أو مبتدأ، وقد يكون (فعلا) في مواضع محدّدة، كما هو في التركيب الشرطيّ، وجوازم المضارع، ونواصبه، والمضارع المجرّد من العوامل، ومعنى هذا أن المتعلّم يدرك أن الكيانات التي تقع في موضع المعمول هي أسماء، أو أفعال في مواضعها المحدّدة، فلا تكون حروفاً أبداً، فالكلمة التي تقع معمولاً أولاً تحدّدت هويّتها بفضل البنية العامليّة، وقد تكون تركيباً مؤوّلًا كما بيّنا سابقاً مثل قولنا (أن تجتهدوا خير لكم)، أما موضع المعمول الثاني، فإن الكيانات التي تقع موضعه هي كيانات اسمية، أو كيانات من نوع بنية عامليّة كاملة، وقد مثّلنا سابقاً لكل حالة من هذه الحالات، ويمكننا التمثيل لها بما يلي: أحب أن تجتهدوا

أحب أن تجتهدوا

ع+م1 ع+م1

ع+م1 ع+م1

+م2

بنية عامليّة

ونلاحظ أن المعمول الثاني الذي هو هنا مفعول به جاء في موضعه بنية عامليّة كاملة.

ومثله أيضا قوله تعالى: والله يعلم وأنتم لاتعلمون ؛ فتحلّل عاملياً بنفس الكيفيّة

0+م1 0+م1 0+م1 0+م1

ع+م1 ع+م1

0+م1+ م2 0+م1 +م2

فموضع المعمول الثاني في هذا النص القرآني جاء في صورة بنية عاملية خبر، أما ما يتعلق بالمخصّصات، وهي تلك الكيانات التي لها صلة بعناصر البنية العامليّة، لكنّها ليست عاملاً، ومعمولاً أولاً، ولا معمولاً ثانياً، فهي فضلات يمكن الاستغناء عنها، فالبنية النوويّة تستغني عنها، لكنّها لها دور في الإفادة، وهي هنا التمييز، والحال، والمفاعيل الأخرى، كالمفعول فيه ومعه وله، مثل قولنا.

رأيت الطالب مسرعاً

ع+م1+م2+ خ

فموضع هذا العنصر المخصّص قد يكون اسماً، كما مثلنا هنا، وقد يكون بنية عامليّة كاملة، كقولنا تحويراً للمثال السابق: رأيت الطالب يسرع، أو رأيت طالبا يسرع

ع+م1+م2+خ ع+م1+م2+خ

0+م1 0+م1+

0+م1 0+م1+

ع+م1+م2+بنية عاملية ع+م1+م2+بنية عامليّة مخصّص

فيتّضح لنا إذا أن هذه الكيانات المخصّصة لا دخل لها في البنية الهيكليّة للجملة النواة في العربيّة، ولكن لها خطر كبير في الإفادة (أي تحديد المعنى)، فقد

يعوّل عليها في تحديد المعنى في بعض المواقف ؛ ففي الآية الكريمة (ولا تقربوا الصلاة وأنتم سكارى حتى تعلموا ما تقولون) يعول علي الفضلة (المخصص) وهي هنا جملة الحال في تحديد المعنى، إذ لو توقفنا في قوله تعالى (ولا تقربوا الصلاة) وهي الجملة النواة أو البنية النوويّة لكان الأمر شنيعاً، إذ لا يعقل أن ننهى عن أداء الصلاة، لكن جملة (وانتم سكارى) هي التي وضّحت المراد من هذا النهي ؛ وهذا المثال القرآنيّ يكشف لنا بوضوح ضرورة عدم الخلط بين البنية اللفظيّة والبنيّة المعنويّة، أي بين اللفظ والمعنى، فلكلّ مجاله، وإن كان الملاحظ أنّهما يتداخلان. ويفهم من هذا أن للوحدات اللغويّة مواضع خاصة في تركيب الكلام، وهذا ما فهمه المتعلّم من خلال مواضع البنية العامليّة، فهو أدرك أن محتوى موضع العامل قد يكون فعلاً، أو حرفاً، أو اسماً على قلّة، وموضع المعمول الأوّل قد يكون محتواه اسماً، وقد يكون فعلا على قلة، وقد يكون تركيباً، وموضع المعمول الثاني قد يكون محتواه اسماً وهو الغالب، وقد يكون تركيباً، وهو ما عبر عنه أستاذنا عبد الرحمن الحاج صالح بقوله (والموضع تعرف به أجناس هذه الوحدات، فكلّ وحدة تستطيع أن تدخل في موضع الأسماء، أو موضع الأفعال، أو موضع حروف المعنى، فمعنى ذلك أنّها تندرج تحت هذه الأجناس ويكون مجراها وحكمها، أو مسلكها، وأحوالها مثل مجراها وحكمها)[48]. ونبّه الأستاذ إلى أن العنصر الواحد قد يكون له أكثر من موضع ليتحوّل حكمه، ومجراه بحسب الموضع، فيجري مجرى الباب الذي ينتمي إلى ذلك الموضع)[49]، ويمكننا أن نمثّل بأيّ اسم من الأسماء مثل كلمة (الطالب) فهي تكون فاعلةً، ومفعولةً، ومبتدأً، وخبراً، فنقول (جاء الطالب مسرعاً) و(رأيت الطالب)، و(الطالب المجتهد محبوب)، ومما سبق من تحليلات وتمثيلات يكون قد تأكد لنا أن مصطلح العامل، أو البنية العامليّة، أو قانون العمل، كما يحلو لبعضهم تسميته، يلعب دوراً بارزاً في تحديد هيكل الجملة العربيّة، وكذا عناصر هذه الجملة، ويبدو لنا من ثمّ أنّه يلعب دوراً تربوياً مفيداً

48 – د. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج2 ص 10.

49 – المرجع نفسه ص 11.

جداً للمتعلّم، والمعلّم معاً، وصدق من ثمّ من اعتبره مصطلحاً تعليميّاً[50]، ولكن قبل أن يكون هذا المصطلح تعليميّاً، كان مصطلحاً تنظيريّاً، فهو في نظرهم (نظام العلاقة الأساسيّ الجامع، وليس ثمّة نظام تتعلّق به هذه الكلمات سواه)[51]. إذاً فهو كما يقول الباحث عبد العزيز عبد الدايم، النظام الأساسيّ وغيره من الأنظمة النحويّة الأخرى نظم فرعية، كنظام الحذف، والزيادة، والتنازع، والاشتغال، ونظام النيابة وغيرها[52] ؛ وهي تعتبر نظريّات تكميليّة للنظريّة الأساس، التي هي العمل النحويّ. ويرى هذا الباحث – ونحن نسنده – في رأيه (كون مفهوم العمل النظريّة الأساسيّة وفق تصنيفه للنظريّات النحويّة وهو يمثل فعلياً نظريّة لكونه فرضاً وضعه النحاة العرب لتفسير تركيب الجملة)[53]. ويقول في الصفحة نفسها عنه، (يمثل المفهوم الأساس والمحوريّ في تحليل النحاة لتركيب العربيّة النحويّ في مفهوم العمل)[54]، ولا ينحصر دور العمل في تفسير الأثر الإعرابيّ كما يتهمه البعض، بل (يقوم لذلك بتفسير مختلف جوانب التركيب من تعلّق وإعراب ومطابقة وترتيب)[55]، ولا نتخوف ممّا قد يوجه إلى هذا القانون من أنه يلجأ فيه النحويّ إلى التقدير، والافتراض، والتأويل، وهي مفاهيم موجودة في ذهن النحويّ، ولا توجد في اللغة، فهذا كلام الوصفيّين، فنحن نرى كما يرى غيرنا أن(خلوّ العلوم من الافتراض الذي عيب على النحاة العرب مستحيل وغير وارد، إذ تصبح العلوم مجرّد معارف سطحيّة تقتصر على الظاهر، دون استكناه ما وراء هذا الظاهر من أنظمة وقوانين)[56]، ونعتقد أن أيّ

50 – د عبد العزيز عبد الدايم ، مرجع سابق، ص 219.

51 – المرجع نفسه ص نفسها.

52 – المرجع نفسه ص 221.

53 – المرجع نفسه ص 237.

54 – المرجع نفسه ص نفسها.

55 – المرجع نفسه ص 238.

56 – الأستدرابادي رضي الدين، شرح الرضي على الكافية، دار الكتب العلمية، بيروت، سنة 1310 هـ ج1 ص 7 و8 ؛ وينظر أيضًا كتاب الدكتور محمد إبراهيم عبادة، الجملة العربيّة – مكوناتها –أنواعها – تحليلها، مكتبة الآداب القاهرة (د ت) ص 2.

منهج وأيّة نظريّة يكون مقصدها الأساس هو تفسير العلم الذي تتناوله، فما جدوى علم يكتفى فيه بالوصف المجرّد، فهل يمكن تبليغ هذا العلم إلى المتعلّمين إذا لم يلجأ إلى التفسير؟ إذاً قانون العمل الذي صاغه علماؤنا نراه قد مكّنهم من ضبط التركيب في العربيّة، وفهمه، وتفسيره، ومن ثمّ مكّنهم ومكننا نحن اليوم من تبليغ هذه التراكيب، ووحداتها التي تتكون منها، ومن ثمّ حقّ لنا أن نراه وسيلة تربويّة ناجعة.

أثر الإسناد في تعليم اللغة العربية:

قبل أن نحاول تبيان دور الإسناد في تعليم العربيّة نودّ أن نعرّف به أولاً، أو نحاول أن نحدّد مفهومه.

مفهوم الإسناد:من يتأمّل الخطاب النحويّ حول الإسناد في مظانّه، يجده يرتبط ارتباطاً وثيقاً بمفهومي الجملة، والكلام، وبما اصطلح النحاة على تسميته بصور تأليف الكلام، وقد عرّفوا الكلام بأنه (ما تضمن كلمتين أو أكثر بإسناد أصلي مقصود لذاته)[57] فأقل ما يتألف منه الكلام إذا، هو عنصران اصطلحوا على تسميتهما بالمسند والمسند إليه، أو المخبر والمخبر عنه، أو المحمول والمحمول عليه ؛ والمقصود بهما عند سيبويه، (مالا يغنى واحد منهما عن الآخر ولا يجد المتكلم منه بدّاً)[58] ومثّل سيبويه لذلك بقوله (الاسم المبتدأ والمبنيّ عليه وهو قولك: عبد الله وهذا أخوك ؛ ومثل ذلك يذهب عبد الله فلا بدّ للفعل من الاسم كما لم يكن للاسم الأول به من الآخر في الابتداء)[59] ؛ وجاء بعده المبرد فزاد الأمر بياناً بقوله (وهما مالا يستغني كل واحد عن صاحبه، فمن ذلك قام زيد وابتداء وخبره وما دخل عليه نحو كان وإن وأفعال الشك والمجازاة)[60] ؛ وعرف الرضي الإسناد بقوله (المراد بالإسناد أن يخبر في الحال أو في الأصل

57 – سيبويه الكتاب تحقيق عبد السلام محمد هارون ج 1 ص 23.

58 – المرجع نفسه ص نفسها.

59 – المبرد المقتضب تحقيق محمد عبد الخالق عضيمة المجلس الأعلى للشؤون الإسلامية ج 1 ص 126.

60 – رضي الدين الأستراباذي شرحه على الكافية ج1 ص 8.

بكلمة أو أكثر عن أخرى، على أن يكون المخبر عنه أهمّ ما يخبر عنه بذلك الخبر في الذكر وأخصّ به)[61]. يبدو لنا من هذه التعريفات، أن الإسناد علاقة بين لفظين موجودين بالفعل، أو بالقوة، كما يبدو لنا أن المسند والمسند إليه أمر يتعلق بالبنية اللفظيّة في حالة الخطاب، أي بوصفه خطاباً في موقف من المواقف، أو مقاماً من المقامات، لأنه يتعلّق بالإفادة، ونحن كنّا قد بيّنا أن هناك فرقاً بين الوضع والاستعمال، وبيّنا على لسان أستاذنا عبد الرحمن الحاج صالح، أن لكلٍّ منهما قوانينه الخاصّة، فكأن الإسناد يتعلّق بالاستعمال لا بالوضع، كما يبدو لنا من هذا أنّ الإسناد له علاقة وطيدة بمصطلح الجملة، لذلك عرفت الجملة بأنّها تركيب إسناديّ أفاد أم لم يفد ؛ فقد عرّف الزمخشري الكلام الذي عنده يطابق الجملة بأنه (المركّب من كلمتين أسندت إحداهما إلى الأخرى)[62] ؛ وعرف الشريف الجرجاني مصطلح الجملة بأنه (عبارة عن مركّب من كلمتين أسندت إحداهما إلى الأخرى سواء أفاد كقولك زيد قائم، أم لم يفد كقولك إن تكر مني)[63]. فبفضل الإسناد أخرجت التراكيب غير الإسنادية من فئة الجمل، فتميّزت الجملة عن غيرها من التراكيب بهذه العلاقة السياقيّة التي اعتبرها تمام حسان قرينة معنويّة، تفيد في تحديد المعنى النحويّ[64] إذا، فالإسناد هو علاقة ارتباط بين لفظين، وعلاقة الارتباط بطريق الإسناد هي بؤرة الجملة أو نواتها، بل هي وحدها كافيّة لتكوين الجملة في صورتها البسيطة[65] ؛ والجملة البسيطة، هي التي تتضمّن علاقة إسناد واحدة سواء اشتملت على متعلّقات بعنصري الإسناد، أم بأحدهما، أم لم تشتمل[66]. (ص 164) حدية وقد اعتبر هذا الباحث

61 – الزمخشري، محمود جار الله، المفصل في علم العربية بيروت ط 2 ص 6 116 و117.

62 – الجرجاني، علي بن محمد الجرجاني الشريف الجرجاني، التعريفات، طبعة بيروت مكتبة لبنان سنة 1969 م ص 83 ص 18.

63 – د. تمام حسان اللغة العربية معناها ومبناها الهيئة المصرية العامة للكتاب سنة 1979م ص 191.

64 – د مصطفى حميدة، نظام الارتباط والربط في تركيب الجملة العربيّة، مكتبة لبنان ناشرون سنة 1997م ص161.

65 – المرجع نفسه، ص 164.

66 – المرجع نفسه، ص نفسها.

الإسناد بأنه أهم علامة في الجملة العربيّة ومحور كلّ العلاقات الأخرى، لأنّ في استطاعته وحده تكوين جملة تامّة ذات معنى دلاليّ متكامل[67]. والإسناد، كما هو معلوم، لفظيّ شكليّ قد يكون حقيقة وقد يكون مجازاً ص 138 خميس مما سبق، يمكننا أن نحدّد الإسناد بأنّه إيقاع علاقة بين ركني الجملة، وهي علاقة معنوية ؛ يقول تمام حسان (وعلاقة الإسناد هي المبتدأ بالخبر والفعل بفاعله والفعل بنائب فاعله والوصف المعتمد بفاعله أو نائب فاعله وبعض الخوالف بضمائمها)[68] ؛ وهي عنده قرينة معنوية تحدّد البنية القائمة بين ركني الجملة، ومن ثم كانت علامة الجملة الفارقة أنها تركيب إسناديّ، فالإسناد شرط الجملة في العربية، وهو الذي يفسّرها، ومن ثمّ كان ضرورياً أن يتوافر ركنان، فإذا غاب أحد الركنين قدّر، أو افترض، مثلاً إذا غاب المسند إليه في الجملة الاسميّة قُدّر مبتدأ محذوف، وإذا غاب المسند فيها قدّر خبر محذوف، أو فاعل مستتر أو نائب فاعل أو فعل وفاعل في الجملة الفعليّة، وهو تقدير صناعيّ، أقصد أنه صناعة نحويّة أتت بها النظريّة النحويّة المبنيّة على هذين العنصرين، ويراد من هذا إرجاع ما حذفه الموقف الكلامي، ليأخذ حقّه في التحليل، لأنّ الأصل، أنّ الموقف الكلاميّ يتمّ بتمام عناصره اللفظيّة في الجملة[69].

دور الإسناد في عملية تعليم القواعد النحويّة: عرفنا أن الكلام الذي به يتحقّق التواصل لا ينعقد إلا بوجود عنصرين، هما المسند والمسند إليه،يعتمد كل منهما على الآخر، (فالكلام لا يتحقق بغياب أحدهما)[70]، لذلك وجدنا الخطاب النحويّ يجنح إلى تحليلات افتراضيّة لمعالجة المادة اللغويّة التي يغيب فيها أحد عنصري العلاقة الإسناديّة، فإذا وجد هذا الخطاب المسند ولم يجد المسند إليه، قُدّر المسند إليه، وإذا وجد المسند إليه ولم يجد المسند قُدّر هذا المسند، ويشمل هذا

67 – المرجع نفسه، ص نفسها

68 – د تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، ص 194.

69 – د حسن خميس الملخ مرجع سابق ص 188.

70 – بوهاس جيوم كولوغلي التراث اللغوي العربي تر محمد حسن عبد العزيز ود كمال شاهين دار السلام للطلاعة والنشر والتوزيع والترجمة ط 1 سنة 2008م ص 78.

التقدير الصناعيّ الجملتين الفعليّة والاسميّة معا، ومن ثمّ نتصوّر لهذا القانون اللغويّ الذي صاغه النحاة، والبلاغيّون دوراً كبيراً في عملية تعليم اللغة العربيّة، في مستواها التركيبيّ (الجمليّ)، إذ يمكن هذا القانون المتعلم من معرفة التركيب الإسنادي، وتحديده من بقية التراكيب الأخرى التي تتوافر عليها النصوص العربيّة كالتركيب الإضافيّ، والتركيب الوصفيّ والتركب المزجيّ، إذ هذه التراكيب لا تتوافر على عنصري الإسناد، فلا تسند الكلمة المضافة الكلمة المضاف إليها، ومثله التركيب الوصفي، فهو خلو من الإسناد. هذا المفهوم إذاً، شأنه خطير، إذ يمكّن المتعلّم من تحديد كلّ أنواع التراكيب، سواء كانت إسناديّة أم غير إسناديّة في أي نص من النصوص، إذ نتصوّر أن النصوص اللغويّة بمختلف أنواعها تتكون من بنى (تراكيب) أو (جمل) إسناديّة في أساسها إلى جانب بعض التراكيب الأخرى غير الإسنادية، وإذا تمكّن المتعلّم من معرفة هذا، يكون قد اكتسب معرفة كبيرة للنظام النحويّ في العربيّة ؛ إلى جانب هذا، فإنّ العلاقة الاسناديّة تمكّن المتعلّم من معرفة أنواع الكلمات التي تقع في موضع المسند، والمسند إليه، فالفعل ينتمي إلى فئة الكلم التي لا تقع مسنداً إليه مطلقاً، بل تقع مسنداً فقط، ومثله أشباهه كاسم الفاعل، واسم المفعول، والصفة المشبهة، والمصدر، فهذا النوع من الكلم يتأرجح بين الاسميّة والفعليّة، وإن كان هو اسم، فهو من حيث الشكل اسم، ومن حيث المعنى فعل، إذ تعمل هذه الأسماء عمل الفعل، فإذا تمثّلنا بهذه الجملة مثلا: (ما قارئ زيد الكتاب)، فإنه يمكننا أن نصنف كلمة (قارئ) في خانة الاسم لاشتمالها على علامة الاسم، وهي التنوين والصيغة الصرفيّة، وهي اسم الفاعل، هذا التحليل الشكلي المحض، أما إذا تناولناها من الناحية المعنويّة، فإنّنا نجدها تقع ضمن فئة الفعل، إذ تحمل دلالة الفعل المضارع،بدليل جواز الاستبدال، فيصح أن نقول: (ما يقرأ زيد الكتاب) ولم يتغير الإعراب، فكلمة (قارئ) مسند وكلمة (زيد) مسند إليه وكلمة (يقرأ) مسند وزيد مسند إليه، مع التنبيه إلى أنّه يمكن أن تكون كلمة (قارئ) مسندا إليه لأنها مبتدأ، وزيد فاعل لاسم الفاعل سدّ مسد الخبر، هذا

بالعودة إلى الإسناد الأصليّ للجملة الاسميّة طبعاً، هذا ما يتعلق بنوع الكلم التي تكون مسنداً أما المسند إليه، فلا يكون إلاّ من فئة الأسماء صريحة أم مؤولة مثل قولنا: العلم مفيد

وقولنا: يكتسب الطالب العلم م إ+م

م + م إ + ف نواة إسناديّة

نواة إسناديّة+فضلة

كما يمكّننا هذا القانون من معرفة إعراب الجمل حين تسند إلى التركيب الجمليّ وظيفة نحوية، كوظيفة المسند،أو المسند إليه، أو وظيفة المخصّص أي الفضلات مثل: العلم فوائده جليلة.

م إ م إ+ م

م إ+ م

فيتضّح من هذا التحليل الاسناديّ أن المسند جاء في صورة نواة إسناديّة، ومثله أيضا التركيب التالي: أن تجتهدوا خير لكم.

م + م إ م

م إ +م ونلاحظ أيضا أن شكل المسند إليه هنا جاء في صورة نواة إسناديّة تتكون من الفعل مسند،والضمير واو الجماعة مسند إليه.

ومثل هذا قولنا:العلم ينهض بالأمّة، فيمكن تحليلها إسناديّا كما يلي:

م إ م+م إ

م إ+ م ونلاحظ أن المسند جاء في شكل نواة إسناديّة تتكون من الفعل المضارع وفاعله.

ومن المفاهيم التي نرى أن للعلاقة الإسنادية دوراً في تحديدها، مفهوم الفاعل، الذي اعتادت الكتب المدرسيّة أن تعرّفه بأنّه من قام بالفعل أو مارس

الفعل، فالخطاب الديداكتيكيّ (التعليميّ) عندنا هكذا يعرّفه، ويصطدم هذا التعريف أثناء العملية التدريسيّة التعليميّة بنماذج لغويّة لا يقوم فيها الفاعل بأي فعل، مثل قولنا: (انفتح الباب) و(مات الإنسان) و(ارتسم الحزن على وجه العجوز) وغيرها من المواد اللغوية (الأمثلة المدرسية)، التي تتوافر في المقامات المختلفة، (فالباب والإنسان والحزن)، التي تعرب هنا فواعل، لم تقم بالفعل على الإطلاق، ولمجابهة هذا الواقع يلجأ الخطاب النحويّ التعليميّ، أو المدرسيّ إلى القول بوجود فاعل معنويّ، وهو خطاب لا نراه يقنع المتعلّم خاصة، في المراحل الدنيا من التعليم، وهذا يكشف عن قصور الخطاب التعليميّ، ويبيّن أن الخطاب التعليميّ تعتريه الكثير من النقائص، ولهذا نرى أن قانون الإسناد إذا ما التزمنا به، فإنه يجنبنا عناء الوقوع في مثل هذا الغموض التربويّ، فنعرّف الفاعل من خلاله بأنّه اسم أسند إليه فعل أو ما يشبه الفعل، وقد عرّفنا سابقا أشباه الفعل،،حين تحدّثنا عن قانون العمل، وفي الحقيقة، فإن هذا التعريف الشكليّ للفاعل، كان قد قال به نحاتنا القدامى، فقد عرّف ابن يعيش الفاعل على أنه (كل اسم تقدمه فعل)[71]، وهو التعريف الذي يركّز فيه صاحبه على أسس شكليّة بحتة. فهذه الشكلنة منهم تمكّننا من معرفة الفاعل بكل أنواعه، وكذا نائب الفاعل الذي أصله مفعول به، ولا يقتصر دور العلاقة الإسنادية هذه، على تحديد المسند والمسند إليه فحسب بل يتعدّى دورها إلى تحديد الفضلات التي تأتي بعد النواة الإسنادية، وهي جميع المنصوبات غير العمدات في التركيب، كالمفعول به والمفعول فيه والمفعول معه والمفعول المطلق والحال والتمييز .. وغيرها من الفضلات، وبلغ الأمر ببعض علمائنا أنهم اعتبروا الضمّ علامة الإسناد، على أساس أن المسند إليه يكون مرفوعاً بالأصالة لأنّه يكون مبتدأ أو فاعلا أو نائب فاعل، والجرّ علامة الإضافة، ولا تتوقّف علاقة الإسناد في تعليم هذه المفاهيم فحسب، بل هناك عدد من المفاهيم الأخرى، نرى أن للعلاقة الإسنادية دوراً في إبرازها، من مثل المنادى، والمفعول به الذي حذف فعله وفاعله، كالإغراء، والاختصاص، وكذا المفعول المطلق والحال والتمييز،

71 – ابن يعيش موفق الدين، شرحه على المفصل ج، 1 ص، 74 التراث.

والمفعول فيه والمفعول معه، وغيرها، فهذه المفاهيم كلها تمكن الخطاب النحويّ النظريّ من تحديدها بفضل الإسناد، ثم جاء الخطاب النحويّ التعليمي لتبليغها، إذ بتحديد ركني الإسناد، واتضاح المسند والمسند إليه فما بقي فهو عادة منصوب، يقع حتما في موضع الفضلات، وهي مقولة تشمل كل ما ذكرناه سابقاً. إذاً فكل منصوب بعد مقولة المسند والمسند إليه، فهو ضمن فئة الفضلات التي لا تكون إلا منصوبة، ولفضل علامة النصب والموضع عرف نحاتنا أن هذه المنصوبات التي تقع في الخطاب المتداول بين الناس هي مفاعيل لأفعال محذوفة، معنى ذلك يقدر فيها الفعل وفاعله، وهذا الخطاب أحسن من الخطاب الآخر الذي ينادي به بعض الإصلاحيين الذين لا يؤمنون بفكرة الإسناد،ومقولاتها – في نظرنا – إنّنا نرى أن فكرة الإسناد مقولة رائعة في الفكر النحويّ يمكننا استثمارها تربوياً في العمليّة التعليميّة، لهذا نحن نقترح أن يجنح الخطاب النحويّ التعليميّ إلى توظيفها، ثم أن القول بمقولة الإسناد بعد القول بمقولة العامل، هو الذي مكّن نحاتنا من بناء نظريّة نحويّة وصفت بالعموميّة، والشكلنة والدقّة والانضباط،، فلقد وصف صاحب كتاب التراث اللغويّ العربيّ هذه النظرية بقوله (أدت الطبيعة الشكليّة القصوى للنظام والعموميّة الشديدة لقواعد الإعراب إلى لجوء النحاة في كثير من الأحوال إلى تحليلات افتراضية لمعالجة أجزاء من المادة اللغوية)[72]. هذه النظرية الموسومة بهذا الوسم، هي التي مكّنتهم من إيجاد خطاب نحويّ يتسم بالشموليّة والانضباط والتساوق استثماراً منهم للمفاهيم التي أسّسوا عليها نظريتهم، كمفهوم الباب، والأصل والفرع، فباب المنصوبات يقع إذاً في مقولة الفضلات غالباً، وباب المرفوعات يقع في مقولة المسند إليه أو المسند، وهذا هو الغالب على التراكيب العربيّة، وإذا حدث أن الخطاب العربيّ قد وظّف في سياقاته التداوليّة تركيباً في شكل كلمة واحدة مفيدة (أي وحدة إفادية)، بمعنى أنه تركيب ناقص، لكنه يشكّل وحدة خطابيّة تبليغيّة، فإن مقولة الإسناد قد ألحقت هذا النوع من التراكيب بالأصل، ومعلوم أن الفرع يلحق بالأصل عندهم، وعلى هذا، فإنّنا نرى أن مصطلح

72 – بوهاس–جيوم– كولوغلي، التراث اللغويّ العربيّ ص 100.

الإسناد يلعب دوراً كبيراً في تجديد مفهوم (الفعل والفاعل والمفاعيل)، هذا ما تعلّق بالتركيب الفعلي، أما في التركيب الاسمي، فإن دوره في الكشف عن المبتدأ والخبر لا ينكر.

مصطلح الباب وآثاره التعليمية:

مفهوم الباب: أكتفي بالفهم الذي يتردّد كثيراً في كتابات أستاذنا عبد الرحمن الحاج صالح، إذ يعرّف مصطلح الباب بأنّه، (مجموعة العناصر تنتمي إلى فئة أو صنف، وتجمعها بنية واحدة، وكونها مجموعة بالمعنى المنطقي الرياضي لامجرد جنس بالمعنى الأرسطي، هو أنّ أفراد الباب تجمعها صيغةٌ أو مجرىً لا صفةً فقط)[73]. وصياغة هذا التعريف سبقتها مجموعة من التعريفات للباب في الصفحة نفسها، إذ كان قد قال، (يطلق الباب أولاً على المجموعات المرتّبة من الحروف الأصليّة للكلمة، الثلاثيّة مثل (ض ر ب- ر ب ض) وغيرهما، وكذلك على أبنية الكلمة أي على أوزانها باب فعل وباب فعل وغيرهما)[74]، ويرى أستاذنا أن مصطلح (الباب) يشمل مستوى المفردات كما يشمل مستوى التراكيب، وقد مثّل بأمثلة من كتاب سيبويه، تدل على شموله للمستوى التركيبي، بل يشمل اللغة في مستوييها اللفظيّ والمعنويّ، وما هو أعلى من هذه المراتب[75]. فمفهوم الباب كما بيّنه أستاذنا هو بناء الشيء على الشيء وحمله عليه، فهو (ليس مجرد صفة، بل هو بنية تحصل وتكتشف في نفس الوقت بحمل كل فرد على الآخرين لتتراءى فيها البنية)[76]. ويرى أستاذنا أن هذه البنية ومن ثمّ هذا المفهوم (الباب) (ليس تجريداً بسيطاً يؤدّي إلى كشف فئة بسيطة من الجنس، بل عملية منطقيّة

73 – د. عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج 1، 318.

74 – المرجع نفسه ص نفسها.

75 – المرجع نفسه ص نفسها.

76 –المرجع نفسه ص نفسها .

رياضيّة تسمى قديماً حمل الشيء على الشيء أو إجراءه عليه)[77]. ووجدنا أستاذنا يعدل بين مفهوم الباب والحد والقياس في الكثير من المواضع، حيث يقول، (وهذه المجموعة بهذا المعنى الرياضيّ هو الذي يسمونه باباً أو حداً أو قياساً، ورسمه وتمثيله، يسمّى عندهم مثالاً، ولكل مستوى من مستويات اللغة حدود خاصة به)[78]. ومثل هنا بمستوى الكلم المتمكّنة وهي الكلم التي بنيت أجزاؤها بعضها على بعض على مثالٍ معيّن، بحيث لا يمكن أن تحذف إلاّ بتلاشي الكلمة كلها، وقد مثّل بالكلم التالية (مكتب ملعب مجلس)، وجاء تمثيله في شكل رسم بيانيّ، فالمثال الجامع هنا هو (مفعل)، فالقياس هنا على ما يقول أستاذنا ناتج عن انتماء كل من (ملعب، ومكتب، ومجلس) إلى جنس واحد، وهو اسم المكان من الثلاثيّ، وفي الوقت نفسه من تواجد عناصر على ترتيب معيّن في كل واحد منها، ولولا الترتيب المعيّن لما كان هناك قياس أوحد، ويؤدي هذا الحمل إلى تجريد رياضيّ لا يكتفى فيه بتجريد الصفات المشتركة الذي ينتج منه الجنس (الفئة البسيطة)، بل إلى بنية مجرّدة، وهي مثال الكلمة، وتمثّل فيها المتغيّرات برموز(ف/ع/ل) والثوابت بالبقاء على أصلها)[79]. وعلى هذا فمفهوم الباب عندنا، وعلى رأي أستاذنا، هو مجموعة ذات بنية واحدة أو ذات مثالٍ واحدٍ، أو هو زمرة، ومن ثم فهو القياس[80]. وعلى هذا يكون مفهوم الباب في تراثنا مفهوماً رياضيّاً له شأنه الخطير في النظريّة النحويّة العربيّة، ولذلك وجدنا قدماءنا من النحاة بنوا تآليفهم على هذاالمفهوم، أي الباب، ككتاب سيبويه الذي ألّفه على هذا المفهوم، وبتعويلنا على هذا الفهم الرياضيّ التراثيّ لمصطلح الباب نكون قد جنّبنا أنفسنا عناء البحث فيه لغويًّا، أو حتى تاريخيّاً، إذ شاع إطلاقه على فصل

77 – المرجع نفسه ص نفسها .

78 – عبد الرحمن الحاج صالح بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، ج2 ص 38.

79 – المرجع نفسه ص 39.

80 – المرجع نفسه ص 276.

من كتاب أو على المادة الدراسيّة، فنحن هنا لا نعنى بهذه الإطلاقات، ونحصر مفهومه بأنّه (مجموع من العناصر ينتظمها مثالٌ (مثل باب فعل بكسر العين وغيره من الأوزان)[81] لنصل إلى القول إن الباب هو عبارة عن مثل يجرّدها الباحث أو العالم، وقد اعتبر أستاذنا عبد الرحمن الحاج صالح (خير المثل التي ابتناها الإنسان في العلوم اللسانيّة هي المثل النحويّة العربيّة كالميزان الصرفيّ[82] وعلوم اللسان، ومنه نخلص إلى أنّ البابَ، يقصد به هنا بأنّه عبارة عن الأبنيّة اللغويّة التي جردها النحاة، سواء كانت على المستوى الإفراديّ، أم المستوى التركيبيّ، ولذلك وجدنا نحاتنا القدماء يبنون تآليفهم على هذه الأبنية (الأبواب)، كباب المرفوعات، وباب المنصوبات، وباب المجرورات، وكالأبواب الصرفيّة المختلفة (فاعل- مفعول، فعيل ..) يصحّ من ثم أن نطلق على هذا المفهوم أنّه القياس، وهو ما كنّا قد نقلناه عن أستاذنا عبد الرحمن الحاج صالح، حيث يشير في أكثر من موضع إلى هذا الأمر، من ذلك مثلا قوله (إن للقيّاس علاقة بمفهوم الباب)[83]، وقوله في تحديد مفهوم النظائر، (فإن النظائر هي مجموعة من الأفراد التي تنتمي إلى باب)[84]، وقوله في مكان آخر، (ومن هذه يمكن أن نسمّيّ الباب قيّاساً)[85]. فبعد هذا لا يمكننا إلاّ أن نقرّر ما قرره أستاذنا، بأن الباب هو عبارة عن مثل أو حدود أي قياس.

دور هذا المفهوم في العمليّة التعليميّة: إذا كنّا قد حدّدنا مفهوم الباب بأنه عبارة عن حدّ أو قياس أو زمرة بالمفهوم الرياضيّ الحديث، أي مجموعة تضمّ عدداً من العناصر المتشابهة البناء، فإن هذا التحديد - ولا شك - مفيد في

81 - د عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائريّ للغة العربيّة، موفم للنشر، سنة 2007، م ص 226.

82 - المرجع نفسه ص 20.

83 - د عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ج1 ص 322.

84 - المرجع نفسه ص 322.

85 - -المرجع نفسه ص 322.

العمليّة التعليميّة ذلك أن هذه المفاهيم الرياضية عبارة عن قوانين ذهنيّة تجريديّة لها خطورتها عند التطبيق، والخطاب التعليميّ هو خطاب تطبيقيّ يتمّ فيه استثمار الخطاب النظريّ، فالخطاب التعليميّ لابد أن يجري تحويراً للخطاب النظريّ، بتعبير آخر، إن المفاهيم العلميّة تتعرّض للتغيير أثناء النقل الديداكتيكيّ، ولذلك وجدنا الكتب المدرسيّة المتأخرة تطلق مصطلح الباب، فيقولون في الدّرس الصرفيّ مثلا باب فرح يفرح وباب نصر ينصر وباب فعل يفعل وباب فعل يفعل، فهذا استثمار لمفهوم (الباب)، وقد يتّضح دور هذه المفاهيم أكثر في عمليّة الفهم والاستيعاب أثناء الخطاب التعليميّ، في مثل كلمة (أفهام وأذهان) فيكون من العبث أن يفهم الباحث، أو المتعلّم أو المحلّل ما هي القطعة الصرفيّة الدالّة على الجمع في هذا المثال (الوزن) في العربيّة، فعندنا أن كلاً من الهمزة وسكون الفاء وزيادة الألف وترتيب الكل على هذا المثال، هو الذي نفهم منه دلالة الجمع، فالباب هنا يصير مثالا في المستويات اللغويّة كافّةً، مستوى الكلمة، واللفظة، والتركيب، فمثال الكلمة هو بناؤها، لأنه يمثّل بكيفيّة صوريّة (الهيئة) فالمُثل هنا هي عبارة عن الصيغ (الوزن) الذي رمز له بالفاء والعين واللاّم، وهذه الأصول، وهي متغيّرات لأنّ الفاء قد تقع في موضعها الضاد في ضرب، أو العين في علم، أو اللاّم في لطم ؛ وأما الحروف التي تحل محل المتغيّرات (الأصول) فـلأنها لم يتم تجريدها إلى رموز، وإذا كان سيبويه قد أحصى 300 مثالٍ أي صيغة، فإن الذين جاءوا بعده أوصلوا هذا العدد إلى أكثر من ألف[86]، والذي يهمّنا نحن من هذا، هو استثمار هذه المفاهيم في العمليّة التعليميّة فباب (مفعلة) يمكّننا من معرفة هذه الصيغة، أو هذا المثال، أو هذا الحدّ الذي يمكّننا من إنتاج وصياغة ما لانهاية من الكلمات التي على هذا الباب، ومثله باب (مفعل) وباب (فاعل) وباب (مفعول) وباب (فعيل) وغيرها من الأبواب الصرفيّة التي تزخر بها كتب الدرس النحويّ العربيّ، وهذا يبيّن لنا بوضوح دور هذا المفهوم (الباب) في عملية تعليم الصرف العربيّ، كما يمكن أن يستثمر هذا المفهوم

86 – د التواتي بن التواتي المرجع السابق ص 101.

(الباب) على مستوى التركيب (الجمل)، إذ نزعم أنّه يمكن استثماره في عمليّة تبليغ الجمل في العربيّة بمختلف أنواعها، وأنماطها الفعليّة والاسميّة، وبمختلف أنماطها الأساسيّة والفرعيّة، هذه الأنماط التي نحسب أن كل نمط منها يعتبر باباً تضمّ مجموعة لانهائية في لغتنا العربيّة، فالنمط الأساسيّ الفعليّ في العربيّة يتكوّن من {(فعل+ فاعل أو من فعل + نائب فاعل أو من فعل+ فاعل + مفعول أو من فعل + فاعل + فضلة) مثل : (حضر الطلاّب)، (فهم الدرس)، (فهم الطلاّب الدرس)}فهذا النمط من التراكيب يعتبر حدّاً، أو قياساً، أو باباً إذا امتلكه المتعلّم استطاع أن ينتج مالا نهاية من الجمل، لأنه يعتبر قانوناً تجريديّاً، وتحته أنماط عدة من التراكيب الفرعيّة نحاول أن نذكر بعضاً منها وهي:

1- {فعل+فضلة+فاعل} مثل: أكرم المدرّس طلاّبه

2- {فعل+فضلة+فاعل} مثل: ما أكرم المدرّس إلاّ الطلاّب

3- {فضلة+فعل+فاعل} مثل قوله تعالى: فأمَّا اليتيم فلا تقهر

4 - {مفعول به+فعل+فاعل} مثل: إيّاك نعبد

فهذه الأنماط الفرعية المنبثقة من النمط الأساسيّ الأصليّ للجملة الفعليّة، كل نمط منها يمثّل حدّاً، أو قيّاساً، آو باباً، أو زمرة، أي قانوناً تجريديّاً يمكنّ المتعلّم إذا فهمه، أن ينشئ على ضوئه ما شاء من التراكيب، وما قلناه في الجملة الفعليّة نراه ينطبق على الجملة الاسميّة في نمطها الأساسيّ والفرعيّ، فالجملة الاسمية نمطها الأساسي هو م إ+م مثل : (العلم مفيد) ويبيح النظام النحويّ في العربيّة لهذا التركيب مجموعة من الأنماط التركيبية يسمّيها النحاة أنماطاً فرعية، وهي تقع تحت ما يعرف بالتقديم والتأخير في النظام النحويّ العربيّ، إذ هناك قواعد يجب فيها تقديم المبتدأ على الخبر، وهناك مواضع يجوز فيها، والعكس أيضا صحيح، ونحن نعتقد أن كلّ نمط من هذه الأنماط يعتبر باباً، أو حدّاً، أو قياساً، أو قانوناً إذا ما امتلكه المتعلّم استطاع أن يكوّن على ضوئه ما شاء

من التراكيب الاسميّة، فإذا عرف أن التركيب الأساسيّ هو م إ+م (العلم نافع) فإنه يستطيع أن ينشئ مالا نهاية من مثل هذه التراكيب، إذ الإنسان لا يمكن أن يحفظ الجمل وإنما يبتكرها حسب المقامات التي تستدعيها، فالقدماء ما سمعوا ولا نطقوا بجملة من مثل: العلماء يغزون الفضاء :

م إ+ م

أو : الأقمار الاصطناعية ترصد حركة الأرض، أو القمر الصناعيّ يرسل صوراً إلى الأرض :

م إ + م م إ + م

من مداره. فهذه التراكيب أنتجها المعاصرون قيّاساً على القانون الذي وضعه القدماء، أي القانون اللغويّ الذي سمحت به اللغة العربيّة لإنتاج الجملة الاسميّة في العربيّة. والأمر نفسه ينطبق على ما أسموه بالأنماط الفرعيّة من مثل قولنا: أقائم أنت، وقولنا: في بيتنا رجل، وقولنا: متى الامتحان.

م+م إ م +م إ م + م إ

فهذه الأنماط الفرعيّة منبثقة عن النمط الأصليّ للتركيب الاسميّ، هي أيضاً تمثّل باباً، أو حدّاً، أو قياساً يمكّن المتعلّم إذا استوعبه أن ينتج على ضوئه ما لانهاية من الجمل، والتعليم في أساسه قيّاس لا حفظ، وغير هذا من الأنماط (الأبواب) أو المثل التي تتفرع عن التراكيب الأصلية للجملة الفعليّة والاسميّة معا،يسمح بها النظام النحويّ في العربيّة، فنحن ذكرنا عدداً منها ولم نذكرها كلّها، وهي كثيرة، إذ الزيادة على الأصل هي نوع من التحويل،كما أن الحذف هو نوع من التحويل، أيضا، ومثلهما التقديم والتأخير، فهذه القواعد تؤدّي دوراً خطيراً في تكوين أنماط الجمل الفرعيّة في العربيّة، ونحن ذكرنا بعضاً من هذه الأنماط التي تمثّل باباً، أو حدّاً صورياً إجرائياً يمكّن مكتسبه من إنتاج ما شاء من الجمل كما بيّنا، وعلى هذا يمكننا وصف هذا المفهوم الصوريّ (الباب) بأنه مفهوم

ديداكتيكيّ (تعليميّ)، إذ يمكننا تحويله من مفهوم نظريّ تجريديّ إلى وسيلة تربويّة تعليميّة أي، نقله من الحقل المعرفيّ النظريّ إلى الحقل اللسانيّ التطبيقيّ، وهذا هو الذي قصدناه نحن من دراستنا هذه. إلى هنا وبتقديمنا لهذا البحث المتواضع الذي تركّز على تقديم ثلاثة مفاهيم، يرى البحث أنها تشكل صلب النظريّة النحويّة التي حدّدها التراث العربيّ، والتي وصفت من قبل الباحثين بأنها ليست قادرة فقط على وصف المادة اللغوية بهذا الشكل (الذي تعرض به) فقط، وأن هذه القدرة التفسيريّة للنحو، بل، إن الوصف والتفسير ما هما إلاّ نتيجة النظام الشامل، والتجانس، والعقلانيّة التي يتميّز بها كلام العرب)[87].

الخاتمة:

وخلاصة ما يمكن قوله في آخر هذه الدراسة، هي أن المفاهيم الثلاثة التي ضمّتها دراستنا (مفهوم العامل ومفهوم الإسناد ومفهوم الباب)، وجدتها الدراسة مفاهيم لسانيّة نظريّة مجردّة تتسّم بالعمق في الصياغة، وبالتجريد، مكنت النحاة من بلورة نظرية لسانيّة عربيّة، تتسّم بالشموليّة، والانضباط والاتساق، ولها قدرة كبيرة على تفسير الظواهر اللغويّة المختلفة المعقّدة، المتداولة منها والمفترضة، لتتحوّل من ثمّ هذه المفاهيم من الخطاب النظريّ إلى الخطاب التعليميّ، فتحوّلت إلى مفاهيم تعليميّة (تربويّة) بعد أن انتقلت من الخطاب اللسانيّ النظريّ إلى الخطاب اللسانيّ التطبيقيّ، وإذا تعرضت هذه المفاهيم أثناء مرحلة الانتقال أو التحول إلى تغييرات، فإنّ ذلك يعتبر أمراً طبيعيّاً – في نظرنا –، إذ من المعلوم أن المفاهيم تتعرّض لمثل هذا عبر مسيرتها الانتقاليّة التحوليّة حسب السياقات، والمقامات، ولأن الخطاب التعليميّ عادة ما يبسّط المعرفة النظرية (الخطاب المعرفيّ النظريّ) حتى تتلاءم مع مستويات المتعلّمين ؛ وعليه فقد خلصت دراستنا إلى ضرورة اعتبار هذه المفاهيم (وسائل) تربويّة تعليميّة يجب استثمارها في الحقل التعليميّ للغة العربيّة – ممثّلة في بناها التركيبيّة – خاصة

87 – بوهاس وآخرون، التراث اللغوي العربي ص 40.

في المرحلة الثانويّة والجامعيّة أين يكون المدرّس يتعامل مع متعلّمين لهم القدرة على فهم المفاهيم المجرّدة، والتعامل معها، ولسنا نحن وحدنا من يدعي هذا في الحقل التعليميّ، فلقد سبقنا إلى هذا الادّعاء غير واحد من الباحثين المحترمين في عالمنا العربيّ، فلقد صدح في هذا الشأن عباس حسن بأنّ نظريّة العامل تعتبر وسيلة تربويّة ناجعة[88]، وصدح بهذا الأمر أيضا عبده الراجحي، الذي يرى أن العمل النحويّ مفيد جدّاً في التحليل النحويّ، ومن ثمّ في العمل التربويّ[89]، هذا زيادة على الباحثين الذين ذكرناهم في صلب دراستنا، ومن لم نذكرهم لضيق المقام وهم كثر ؛ ونؤكّد في الأخير، أن المفاهيم الثلاثة، تساعد على تعليم الجملة العربيّة، فإذا كان مصطلح العامل مكّننا من تحديد الكيانات التي تقع في موضع العامل، والمعمول الأوّل، والثاني، أي الكيانات التي تقع عاملة ومعمولة، فإنّ مصطلح الإسناد هو الآخر عليه يتوقّف فهم الجملة بنوعيها، فعليه يتوقّف فهم الفعل، والفاعل، والمفعول، والمبتدأ، والخبر، وما بمنزلة هذه المصطلحات، وهي مفاهيم خطيرة في الدرس النحويّ، أما مصطلح الباب فدوره خطير في الميدان الصرفيّ والتركيبيّ معاً، إذ يمكننا من معرفة الكلمات التي على مثال واحد، وكذا التراكيب التي على مثال واحد أيضاً، وذلك هو القيّاس، واللغة في نظرنا تُتعلّم بالقيّاس.

88 – د عباس حسن النحو الوافي طبعة دار المعارف مصر ط 6 ج 1 ص 73 74.

89 – د عبده الراجحي النحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت سنة 1986 م ص 147.