

تاريخ القبول: 2021/04/28

تاريخ الإرسال: 2020/09/27

تاريخ النشر: 2021/11/04

أثر عبد القاهر الجرجاني في تعليمية النحو الوظيفي

Abdul Qaher Al-Jargani influenced the education of the functional way

¹ شعيب اقصاصي ؛ ² د. حبيب بوزوادةجامعة معسكر (الجزائر)، choayb.gsassi@univ-mascara.dz¹جامعة معسكر (الجزائر)، ² habib.bouzouada@univ-mascara.dz

مخبر اللسانيات العربية وتحليل النصوص

المخلص:

يسلط البحث الضوء على أحد أهم النظريات اللغوية التعليمية، ونخص بالذكر هاهنا "نظرية النحو الوظيفي"، انطلاقاً من هولندا، لتنتقل بعدها إلى العالم العربي عبر بوابة جامعات المملكة المغربية، ثم بقية الدول العربية الأخرى كالجزائر وتونس، كما أنّ هذه النظرية لا تصل حدّ التكامل والكفاءة الشاملة، إلا إذا رُصدت هذه الملكات كلّها (وهي الملكات المعرفية، واللغوية، والإدراكية، والمنطقية والاجتماعية...)، ولم تقف عند حدود الملكة اللغوية وحدّها، وجاء هذا البحث ليستعرض أطر هذه النظرية ومحتواها، من خلال التعريف بنظرية النحو الوظيفي وموضوعها، وإبراز أهم الأسس المنهجية التي تقوم عليها ومبادئها، ختاماً بمجموعة من النماذج من مؤلفات "عبد القاهر الجرجاني" بشكل عام، وكتابه "دلائل الإعجاز" على وجه الخصوص.

الكلمات المفتاحية: التّعليمية؛ نظرية النحو الوظيفي؛ وظائف النحو الوظيفي؛ عبد

القاهر الجرجاني؛ دلائل الإعجاز.

Abstract:

The research highlights one of the most important educational linguistic theories. In particular, this is the "functional theory of grammar", starting from the Netherlands. Then it will move to the Arab world through the gate of the universities of the Kingdom of Morocco. Then the other Arab countries like Algeria and Tunisia. Moreover, this theory does not reach the limit of comprehensive integration and efficiency, unless you see all these washers, (These are cognitive, linguistic, cognitive, logical and social queens...); She did not stand at the Queen's language limits alone, This research came to show the framework and content of this theory, By introducing functional theory and subject matter, To highlight the most important methodological bases and principles on which they are based, In conclusion, a series of models of the works of Abdul Qaher Al-Jargani in general, , and his book "the evidence of the miracles" in particular.

Keywords: Education; functional theory; jobs grammar functional; Abdul Qaher Al-Jargani; the evidence of the miracles.

المؤلف المرسل: أقصاصي شعيب، الإيميل: choayb.gsassi@univ-mascara.dz

1. مقدمة:

قديمة هي محاولات ترشيد وعقلنة العملية التعليمية والتعلمية قدم العملية نفسها، ولقد استفادت تلك المحاولات بالفعل، في كثير من جوانبها، جراء ما وصلت إليه الدراسات والأبحاث في عدد من فروع علوم التربية، خاصة ما يتصل منها بشكل مباشر بالفعل التعليمي وبشروط إنجازه، وهكذا تم استثمار معطيات فلسفة التربية في تحديد هدف التربية وقيمتها وفاعليتها وإمكاناتها وحدودها. كما تم استثمار معطيات

سيكولوجية التربية في تحديد أساليب التعامل مع المتعلم. وتم كذلك استثمار معطيات سيكوسوسيولوجية التربية في رصد الظواهر السيكوسوسيولوجية السائدة داخل الفصل، ووعي مستوى العلاقات بين المتعلمين والمدرس، وضبط عوامل تحسين مناخ الفصل ليكون أرضية تعلم ملائمة حقاً. وتم أيضاً استثمار معطيات سوسيولوجية التربية في إدراك ووعي البعد الاجتماعي الذي يتحكم في العملية التعليمية التعلمية ومختلف التأثيرات التي يحدثها فيها.

كل هذه الاستثمارات وغيرها، انعكست على العمل التعليمي داخل الفصل، فصار لزاماً على الدارسين والممارسين لعملية التعليم، أن يتمثلوا عدداً من المفاهيم والنصيرات التي تستند إليها الممارسة التعليمية على ضوء الديداكتيك.

فما مفهوم التعليمية؟ وما المقصود بنظرية النحو الوظيفي؟ وما موضوعها وأهم أسسها المنهجية؟ وكيف وظّف عبد القاهر الجرجاني نظرية النحو الوظيفي في مؤلفه دلائل الإعجاز؟

هذا ما سنحاول الإجابة عنه في هذا البحث، باتّباع المنهج الوصفي التحليلي المناسب لطبيعة الموضوع، كما تمّ الاعتماد على خطة بحث تتكوّن من أربعة عناصر: فأما العنصر الأول فتطرّقنا فيه لمفهوم التعليمية، وأما الثاني فخصّص لتعريف نظرية النحو الوظيفي وموضوعه، وأما الثالث فاستعرضنا فيه أهم الأسس المنهجية لنظرية النحو الوظيفي، ورابعاً وأخيراً خُصّص لتقديم نماذج تطبيقية لنظرية النحو الوظيفي عند عبد القاهر الجرجاني من خلال دلائل الإعجاز، وأخيراً خاتمة أجملت أهم النتائج المتوصّل إليها بعد نهاية البحث.

أولاً- مفهوم التعليمية (الديداكتيك) La didactique:

تتحدّر كلمة ديديكتيك، من حيث الاشتقاق اللغوي، من أصل يوناني didaktikos أو didaskein، وتعني حسب قاموس روبير الصغير Le Petit Robert، "دُرّس

أو علم " enseigner. ويقصد بها اصطلاحاً، كل ما يهدف إلى التنقيف، وإلى ما له علاقة بالتعليم. ولقد عرّف محمد الدريج، الديداكتيك كما يلي: " هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس حركي المهاري. كما تتضمن البحث في المسائل التي يطرحها تعليم مختلف المواد. ومن هنا تأتي تسمية " تربية خاصة " أي خاصة بتعليم المواد الدراسية (الديداكتيك الخاص أو ديдаكتيك المواد) أو " منهجية التدريس " (المطبقة في مراكز تكوين المعلمين والمعلمات)، في مقابل التربية العامة (الديداكتيك العام)، التي تهتم بمختلف القضايا التربوية، بل وبالنظام التربوي برمته مهما كانت المادة الملقنة¹.

ويتضح من هذا القول، أن البيداغوجية التجريبية هي التي كانت وراء ظهور الديداكتيك. وبناء عليه، يمكن إعادة التصور العام لحركية العلم البيداغوجي، والقول بأن الانتقال كان في البداية أصلاً، من الفلسفة إلى السيكولوجيا، ومن السيكولوجيا إلى البيداغوجيا، ثم من البيداغوجيا إلى الديداكتيك. يبقى هنا أن نتساءل. هل بالإمكان تجاوز الديداكتيكي للبيداغوجي؟ وبالتالي، هل الديداكتيك يلغي البيداغوجيا ويقيم معها القطيعة؟ أم أنه يبقى على الدوام بحاجة إليها ويشغل لفائدتها؟ إن هذه التساؤلات هي التي تجعلنا نعتقد أن في الإمكان تصور الحركة في الاتجاه المعاكس، أي من الديداكتيك إلى البيداغوجيا، انطلاقاً من جدلية قائمة بينهما لا تلغيها انشغالات واختصاصات كل منهما².

ثانياً: التعريف بنظرية النحو الوظيفي وموضوعها.

أ- تعريفها: نشأت نظرية النحو الوظيفي مع مجموعة من الباحثين بجامعة امستردام يرأسهم الباحث اللساني "سيمون ديك" الهولندي، حيث قدّم الصياغة الأولية العامة

للنحو الوظيفي سنة 1978م، وأرسى أسس النحو الذي يقترحه، وقَدّم المخطط العام لتنظيم مكوناته، ولهذه النظرية نماذج كثيرة متعاقبة وهي نظرية تستجيب لشروط التنظير والنمذجة، وانتقلت هذه النظرية من مسقط رأسها بهولندا إلى أقطار أخرى كبلجيكا، وإسبانيا، وإنجلترا.

ودخلت العالم العربي عبر بوابة المملكة المغربية بجامعة محمد الخامس بالرباط، على يد الباحث أحمد المتوكل، لتنتقل إلى غيرها من الجامعات المغربية لترسم طريقا لها إلى بقية البلاد العربية كالجزائر وتونس وسوريا، والعراق...⁽³⁾.

ب- موضوعها: لم تقف النظرية عند وصف القدرة التواصلية، وإنما وسّعتها بالأخذ في عين الاعتبار طاقات ومعارف أخرى، إضافة إلى الطاقة والمعرفة اللغوية (النحوية)⁽⁴⁾، وذلك من خلال نموذج مستعمل اللغة الطبيعية، ومستعملو اللغة الطبيعية لا يتواصلون فيما بينهم إلا بخطابات، ولهم قدرة تواصلية متكاملة أي مجموعة من الملكات، وهي الملكات المعرفية، واللغوية، والإدراكية، والمنطقية والاجتماعية... ولا تصل النظرية حدّ التكامل والكفاءة الشاملة إلا إذا رُصدت هذه الملكات كلّها ولم تقف عند حدود الملكة اللغوية وحدّها.

فالملكة اللغوية هي التي تمكّن مستعمل اللغة من إنتاج عدد لا متناه من الجمل في مقامات تواصلية متعددة لمعرفته بلغته معجما وصوتا وصرفا وتركيبا، وهي دائمة الحضور في عملية التواصل اللغوي أما غيرها من الملكات فيلجأ إليها عند الحاجة. كالملكة الاجتماعية فهي التي تمكّن مستعمل اللغة من ضبط وضع مخاطبه الاجتماعي، وما يقوم بينهما من علاقات أثناء التواصل.

أما الملكة المنطقية فهي التي تمكّن مستعمل اللغة من اشتقاق معارف إضافية من معارف متوفرة لديه بواسطة قواعد الاستدلال.

أما الملكة الإدراكية فهي التي تمكّن مستعمل اللغة من استخدام المعارف التي يستقيها من مواقف التواصل ذاته في إنتاج العبارات والجمال اللغوية، وفي فهمها. أما الملكة المعرفية فهي التي تمكّن مستعمل اللغة من تكوين مخزون منظم من المعارف اللغوية وغير اللغوية، واستخدامها في إنتاج وتفسير وفهم المزيد من العبارات والجمال اللغوية⁵.

ثالثاً: الأسس المنهجية لنظرية النحو الوظيفي.

حاولت نظرية النحو الوظيفي تجميع مبادئ النظريات الوظيفية، والتي تتعلق بوظيفة اللسان الطبيعي، وعلاقة الوظيفة بالبنية، ومفهوم القدرة اللغوية، ومفهوم الكليات اللغوية، وعلاقة الوظيفة بموضوع الوصف اللغوي، وعلاقة الوظيفة بالمفاضلة بين الأنحاء⁶ وربطها بمفهوم الكفاءة التفسيرية وهذه الأخيرة تجمع ثلاث كفاءات مترابطة ومتكاملة هي: الكفاءة التداولية، والكفاءة النفسية والكفاءة النمطية.

أ-الكفاءة التداولية:

يقول سيمون ديك معرّفًا هذه الكفاءة: "على النحو الوظيفي أن يستكشف خصائص العبارات اللغوية المرتبطة بكيفية استعمال هذه العبارات، وأن يتم هذا الاستكشاف في إطار علاقة هذه الخصائص بالقواعد والمبادئ التي تحكم التواصل اللغوي، يعني هذا أنه يجب ألا نتعامل مع العبارات اللغوية على أساس أنها موضوعات منعزلة، بل على أساس أنها وسائل يستخدمها المتكلم لإبلاغ معنى معيّن في إطار سياق تحدده العبارات السابقة، وموقف تحدده الوسائط الأساسية لموقف التخاطب"⁷.

يؤخذ من التعريف أن خصائص العبارات اللغوية تتحكم فيها عوامل أخرى من الخارج، وهي مبادئ تحكم التواصل اللغوي، وبالتالي فإن العملية التواصلية لا تقتضي معرفة لغوية فحسب بل تقتضي معارف أخرى عامة وأنية تخص الموقف

الذي تتم فيه عملية التواصل، ومن هنا فإن إنتاج اللغة وفهمها يتمان في إطار تداولي (حوار، سرد...) .

ب-الكفاءة النفسية:

يعرّفها سيمون ديك بقوله: " تنقسم النماذج النفسية بطبيعة الحال إلى نماذج إنتاج، ونماذج فهم تُحدد نماذج الإنتاج: كيف يبني المتكلم العبارات اللغوية وينطقها، في حين تُحدد نماذج الفهم كيفية تحليل المخاطب للعبارات اللغوية وتأويلها، وعلى النحو الوظيفي الذي يروم الوصول إلى الكفاءة النفسية أن يعكس بطريقة أو بأخرى ثنائية: الإنتاج/الفهم هذه"⁽⁸⁾.

يشير ديك في هذا التعريف إلى العملية النفسية التي يقوم بها الذهن في إنتاج الخطاب أو فهمه أثناء القيام بالعملية التواصلية، وعليه فإن نماذج النحو الوظيفي صيغت على أساس أن إنتاج الخطاب ينطلق من القصد إلى النطق مروراً بالصياغة.

ج-الكفاءة النمطية:

يعرّف "ديك" هذه الكفاية بقوله: "يزعم المنظرون للسان الطبيعي أن بإمكانهم حصر الاهتمام في لغة واحدة، أو في عدد من اللغات فيما يقارب التتميطيون اللغة مقارنة محايدة نظرياً تعتمد منها استقراءياً شبه تام.

إن الدراسة التتميطية لا تكون ذات نفع إلا إذا أطرتها مجموعة من الفرضيات النظرية ولا تكون النظرية اللسانية في المقابل ذات جدوى، إلا إذا كشفت عن مبادئ وقواعد ذات انطباقية واسعة النطاق"⁽⁹⁾.

من خلال التعريف يتضح أن ديك ينتقد التتميطيين السابقين في اتجاهيهما ويرى بأن تتميط اللغات يجب أن يندرج في إطار نظري ينطبق على أكبر قدر ممكن من

اللغات الموجودة والممكنة ومن هنا فإن النحو الوظيفي لتحقيق هذه الكفاءة وضع ضابطين هما:

- ربط تنميط اللغات بالكلديات اللغوية.
- السعي في إحراز أكبر قدر ممكن من التجريد في صوغ المبادئ والقواعد.

رابعاً: نماذج تطبيقية للنحو الوظيفي عند "عبد القاهر الجرجاني".

1-نبذة عن حياة "عبد القاهر الجرجاني":

هو أبو بكر عبد القاهر بن عبد الرحمان الجرجاني، الإمام النحوي اللغوي المشهور الفقيه الشافعي، المتكلم الأشعري، الفارسي الأصل الجرجاني الدار، لم يذكر المؤرخون سنة مولده، ولم يتحدثوا عن عمره¹⁰.

فقرأ للكثيرين ممن اشتهروا باللغة والنحو والبلاغة والأدب ف تعمقت عنده ملكة حب العلم¹¹ وكان يتمتع بشخصية فذة مكنته من الوقوف على أسرار البيان العربي وكان موسعي المعرفة؛ لبراعته في مجالات البلاغة والنحو والأدب. ومن أبرز شيوخه نذكر:

- 1-أبو الحسين محمد بن الحسين بن عبد الوارث النحوي الفارسي نزيل جرجان.
- 2- أبو الحسن علي بن عبد العزيز بن الحسن بن علي بن إسماعيل الجرجاني المتوفى سنة اثنتين وتسعين وثلاثمائة من الهجرة¹².
- 2- أبرز مؤلفاته النحوية: يعتبر الإمام الجرجاني عالماً جليلاً أتحف المكتبة العربية بالعديد من مؤلفاته النحوية التي كان لها أثر بارز في إثراء علم النحو والصرف والبلاغة وعلم البيان وعلم المعاني وغيرها، وسنقتصر هنا على أشهر مؤلفاته النحوية، وهي:

أ-المغني؛ ب-المقتصد؛ ج-التكملة؛ د-الجمال في النحو؛ هـ-دلائل الإعجاز¹³؛ وهو كتاب مشهور ومطبوع ومتداول ممزوج به النحو بعلم البلاغة لكونه اشتمل على

مجموعة من المسائل النحوية التي عالجها عبد القاهر بإسهاب في دأبه الحثيث إلى إثبات نظرية النظم التي طالما نادى بها، ودافع عنها بكل ما أوتي من استدلال عقلي ومنطقي قائم على القياس والاستنتاج. وهذا الكتاب هو قطب رحى بحثنا هذا.

3- منهج عبد القاهر الجرجاني في النحو الوظيفي:

شَخَّص الجرجاني أوضاع العربية بدقة، عن طريق استقراء أحوال مجتمعه، وراح الجرجاني إثرها يفنّد مزاعمهم، ويبحث عن علل زهدهم فيه، وهجرهم له، فوجد السبب أموراً شكلية بعيدة عن روح النحو، والغاية منه، وهي تقع في الظواهر التالية:

1- مسائل التصريف، وهي التي تسمى مسائل "التمارين العملية"¹⁴.

2- كثرة التعليل.

بدأ نظريته بالحديث عن الغاية المرجوة من النحو، والنهاية المتوخاة. إنها الكفاية على نظم الكلام، والتعبير المتحرر من الأسقام. قال: "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف مناهجه التي تُهجت فلا تزيع عنها، وتحفظ الرسوم التي رُسمت لك فلا تخل بشيء منها...¹⁵. إنها مآل النحو الذي لم يكن يوماً من الأيام هدفاً لذاته. والنظم لم يكن عشوائياً، مجرد أن أضع كلمة ثم أخرى تليها فثالثة في الكلام وهكذا. ولكنه صياغة وفق معايير، وتخضع في آليتها إلى أحكام ومقادير.

عمل الجرجاني على إتمام منهجه النحوي، فراح يتحدث عن معاني النحو في تضاعيف كتابه "دلائل الإعجاز"، من دون أن يضعها في مكان واحد، وأن يتبع ترتيباً معيناً في أبواب النحو جميعها.

أول ما يطالع المتبحر في معاني نحو الجرجاني حديثه عن الصفة (النعت). يعدّد معانيها وما تفيده من دلالات بعيداً عن التنظير العقيم. قال بأسلوب خطابي-تربوي: وإذا نظرتم في الصفة مثلاً فعرفتم أنها تتبع الموصوف وأن مثالها قولك: جاءني رجل

ظريفٌ ومررت بزيدٍ الظريف، هل ظننتم أن وراء ذلك علماً، وأن هاهنا صفة تخصص وصفة توضّح وتبين، وأن فائدة التخصيص غير فائدة التوضيح كما أن فائدة الشّيع غير فائدة الإبهام. وأن من الصّفة صفة لا يكون فيها تخصيص ولا توضيح ولكن يؤتى بها مؤكدة كقولهم: أمس الدّابر، وكقوله تعالى: "إِذَا نَفَخَ فِي الصُّورِ نَفْخَةٌ وَاحِدَةٌ"¹⁶، وصفة يراد بها المدح والثّناء كالصفات الجارية على اسم الله تعالى جدّه¹⁷.

وينال التقديم والتأخير، ودلالاتها المعنوية حيّزاً ملحوظاً في منهجه النّحوي، لما يترتب عليهما من تغيير المعنى بتغيير الرتبة. من أبين الأدلة "الاستفهام بالهمزة". قال الجرجاني: "...إذا قلت: "أفعلت؟" فبدأت بالفعل كان الشك في الفعل نفسه، وكان غرضك من استفهامك أن تعلم وجوده، وإذا قلت: أنت فعلت؟ فبدأت بالاسم كان الشك في الفاعل من هو، وكان التردد فيه"¹⁸. ويتابع بدقة مبحث التقديم في أسلوب الاستفهام، ويقرر إثرها معاني الهمزة التي تخرج عن مقصدها إلى معاني التقرير والتوبيخ...¹⁹؛ بغية عدم الإلباس على طالب العربية في كيفية الاستعمال. ولا يبرح الجرجاني باب تقديم الاسم على الفعل، والعكس، حتى يأتي عليه، ولذا عاد وتحدّث عن مسألة الاستفهام والفعل فيها مضارع...²⁰. ويعمله استوفى شرح الظّاهرة النّحوية، وأحاط بجوانبها مما لا يترك شكاً وانغلاقاً على الدّارس والمتابع الباحث.

ويتوصل الجرجاني في مذهبه النّحوي إلى ظاهرة زيادة الألفاظ ونقصانها من العبارة، متسلحاً في تحليله بالأصول الفيزيائية المتمثلة "بزيادة القوة المبذولة لتحريك جسم ما عند زيادة وزنه". فالحروف الدّاخلية على الجملة تؤثر في دلالتها، أو بكلمة: زيادة الدال تتم عن زيادة الدلالة. أثبت الجرجاني رواية ابن الأنباري، جاء فيها: ركب الكندي المتفلسف إلى أبي العباس (المبرد)، وقال له: إني لأجد في كلام العرب حشواً، فقال له أبو العباس: في أي موضع وجدت ذلك؟ فقال: أجد العرب يقولون:

"عبد الله قائم"، ثم يقولون: "إنَّ عبد الله قائم"، ثم يقولون: "إنَّ عبد الله لقائم"، فالألفاظ متكررة والمعنى واحد.

واستجابة لنادرة الكندي وأبي العباس المبرد، انبرى الجرجاني مفصلاً ومتتبعاً مواقع "إن"، ودورها في السياق²¹، ومعناها التي تؤدّي، منطلقاً من فصيح كلام العرب، ومن الاستعمال المتداول.

ويكرّر نظريته النحوية في تضاعيف كتابه، القائمة على التطبيق عن طريق الكفاية التداولية، والكيفية في الأحكام، لا معرفة الحكم لنفسه.

قال الجرجاني مبيناً مذهبه: "هذا هو السبيل فلست بواجدٍ شيئاً يرجع صوابه إن كان صائباً وخطؤه إن كان خطأً إلى النظم، ويدخل تحت هذا الاسم، وإلا وهو معنى من معاني النحو قد أصيب به موضع ووضع في حقّه، أو عومل بخلاف هذه المعاملة فأزيل عن موضعه، واستعمل في غير ما ينبغي له، فلا ترى كلاماً قد وُصف بصحة نظم أو فساد، أو وُصف بمزية وفضل فيه، إلا وأنت تجد مرجع تلك الصّحة وذلك الفساد وتلك المزية وذلك الفضل إلى معاني النحو وأحكامه، ووجدته يدخل في أصوله، ويتّصل ببابٍ من أبوابه"²².

4- الجرجاني يدعو إلى تعليم اللغة وظيفياً:

بثّ الجرجاني آراءه النحوية بين دفتي كتابه: "دلائل الإعجاز" خاصة، وكتبه الأخرى عامة. والدراسة الفاحصة لها، والنظرة العميقة فيها، تشير بصراحة إلى أنّه عني بتدريس النحو، واكساب المتعلم الكفاية في توظيف الوجه الإعرابي لخدمة التعبير اللغوي. لم يعد معه الدرس النحوي درساً نظرياً، يقوم على استظهار المحل الإعرابي للمفردة، من دون القدرة على كيفية استعمالها، في الغاية المنتدبة لها. ولتصديق منهجه، يقتضي رسم حدود "النحو الوظيفي"، ومن ثمّ إسقاطها على آرائه، فيظهر بنتيجة المقارنة صحة إطلاق التسمية، ومدى يقينية المذهب الجرجاني.

ويقصد من تعليم اللغة وظيفياً (Functionally)، أن تتحقق القدرات أو الكفايات (Competences) اللغوية عند التلميذ، بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة²³. ومن أمثلة ذلك أن يتعلم التلميذ "إن" في النحو غير الوظيفي على أنها حرف جزم يجزم فعلين مضارعين، وثمرتها أن ينصب الفعل المضارع بعدها، أمّا في النحو الوظيفي فيتعلم التلميذ "إن" لكي يتمكن من توظيفها في لغته، أي يتقن أسلوب الشرط، بحيث يستعمل عبارات: "إنّ تجتهد تتجح"، "إنّ تراجع تفهم"، ويحمل تعريف النحو الوظيفي، مقارنة بالنحو النظري التخصصي بالقول: "ونقصد بالنحو الوظيفي مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو، وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل، ليسلم من الخطأ في النطق، ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة، أمّا النحو التخصصي فهو ما يتجاوز ذلك من المسائل المتشعبة، والبحوث الدقيقة التي حفلت بها الكتب الواسعة"²⁴.

اتجه الجرجاني وجهة وظيفية، خرج فيها على اتجاهات النحو العربي السابقة، كانت بمثابة استجابة لمثير روحية تعليمية عنده. يعزّز مقصده التعليمي-التربوي، جملة ثوابت، منها:

أ- اللهجة الخطابية-التعليمية الواردة في كتابه. إنّه أشبه ما يكون محاضراً في جامعة، أو مدرّساً في مدرسة. يقرّر، يعرض، يشرح، يناقش، يعارض... وهي أركان الدّرس، وأساس المحاضرة. والمطلّع على كتابه "دلائل الإعجاز" يقع على قوله في أول تقرير المسألة: "واعلم...."، ثم "فإن قلت"، و"إذا عرفت..."، وبذلك يأتي على تقديم المعضلة، ثم شرحها، ومن بعد تقريرها، بعد تقليبها على أوجهها، وصولاً إلى المحصلة المتمثلة بقبولها، ورفض الوجوه المناقضة الأخرى. من شواهد قوله: "واعلم أنّ الخبر ينقسم إلى خبر هو جزء من الجملة لا تتم الفائدة دونه، وخبر ليس بجزء من الجملة ولكنه زيادة في خبر آخر سابق له... والثّاني كقولك: جاعني زيدٌ

راكباً... " يصل بعدها إلى القول: "وإذا قد عرفت هذا فاعلم أنّ كل جملة وقعت حالاً ثم امتنعت من الواو فذاك لأجل أنّك عمدت إلى الفعل الواقع في صدرها فضممتها إلى الفعل الأول..."²⁵ والجرجاني نفسه وعَي حقيقة ارتباط اللغة بمقاصد النَّفس، حين قرر: "...وأنّ الكلم تترتب في النَّطق، بسبب ترتب معانيها في النَّفس، وأنها لو خلت من معانيها حتى تتجرد أصواتاً وأصداء أصوات لما وقع في ضمير ولا هَجَس في خاطر أن يجب فيها ترتيب ونظم، وأن يجعل لها أمكنة ومنازل، وأن يجب النطق بهذه قبل النطق بتلك"²⁶.

ب-الإنطلاق من اللغة إلى القاعدة، ثم إلى اللغة. الحكم مستقراً من اللغة، لأنها سابقة الأحكام، ثم يعود إلى التمثيل عليها منها. يتجلى الأمر في تفسيره قاعدة المثني. جاء في أحد شروحاته: إعلم أنّ التثنية والجمع يقصد بهما الاختصار والإيجاز. فكان الأصل أن يُقال: جاعني زيدٌ زيدٌ إلا أنهم رأوا ذلك يطول إذا كان التثنية يتبعها الجمع، فكان يجب أن يُقال: زيدٌ زيدٌ زيدٌ... يصل بعدها إلى مدافن اللغة، فيكشف منطق القاعدة، وعلة الاحتجاج، قال متابِعاً ما سبق: وقريب من هذا ما حُكي من أنّ عمر بن الخطّاب رضي الله عنه، قيل له بعد وفاة أبي بكر رضي الله عنه يا خليفة رسول الله، فقال أمر يطول، أنتم المؤمنون ونحن أمراؤكم، فخطب بأمر المؤمنين²⁷، وإنّما اختار ذلك كراهية التكرير...²⁸.

وما انطلاقتَه إلا وصفية تلامس روح التدريس وأساس التعليم، فضلاً على ما فيها من أصل نفسي قائم على أنّ إدراك الكل (اللغة) قبل إدراك الجزء (القاعدة). وهو ما أثارتَه نظرية الجسثالت²⁹ (Gestalt)، التي حققت إن إدراك الأشياء ككل يكون أولاً، ثم إدراك الجزء.

ج-التكرار والإعادة، سِمَتان امتازت بهما مصنفات الجرجاني، وبخاصة التي تحدّث فيها عن النَّحو. يبدأ نظريته بالتقرير، ثم ينتهي إلى الشّواهد، يكرّرها مراراً من دون

كلل أو الشّعور بالملل. سلوكه اللغوي تعليمي، لا يخامر التّعب المعلم في أثناء العرض والشرح والتفصيل. من أبرز أدلة التّكرار عنده، كلامه على "المعاني النّحويّة"³⁰، وعذره أنها تمثل قطب رحى نظريته.

ويتأتّى التّكرار في منهجه نتيجة كثرة المعاودة والشرح وفرض الاحتمالات، ومقارنة الحكم بما يناقضه... بغية تعزيزه، والإجهاض على ما قد يساوره من غموض أو احتمال تأويل وردّ وتقدير. ومن أمثلة ذلك كلامه على الخبر وأضره وأوجهها...³¹. ولا يحسبَنَّ الدّارس أنّ العرب لم تعرف أهمية الإعادة والتّكرار وأنّ ما نقوله إقحام على الجرجاني- في الحقل التعليمي، فقد أثر عنها مراعاتها الحكم التّربوي في حلقت الدراسة، ومجالس العِلْم والمساءلة. نقل عن الخليل بن أحمد قوله: "يختصر الكتاب ليُحفظ، ويبسط ليُفهم. وقيل لأبي عمر بن العلاء: هل كانت العرب تطيل؟ قال: نعم، كانت تطيل ليُسمع منها، وتوجز ليُحفظ عنها"³².

د- الإدراك قضية وعها الجرجاني وعي مربّ وعالم مؤدّب. انطلق فيها من حيثيات نفسية، وأصول منطقية حضارية، تراعي سنّة الارتقاء والتّطور، المادّي مدرك قبل المعني، والطّريق إليه؟ والعلم ملاحظات فطرية تبدأ طفيفة وتنتهي أحكاماً وقواعد معقّدة. وموجز رأيه: ما يدرك بالفطرة أولاً ثم يعقبه ما يدرك بالفكرة. قال: "...ومعلوم أنّ العلم الأول أتى النفس أولاً من طريق الحواسّ والطّباع، ثم من جهة النّظر والرويّة، فهو إذاً أمسّ بها رحماً، وأقوى لديها ذمماً، وأقدم لها صحبة وآكد عندها حرمة..."³³. ومذهب الجرجاني في الإدراك مذهب متقدم على زمانه، قال فيه علماء النفس التّربوي اليوم. نقلت المراجع: "...وهكذا يتّضح لنا أنّ اكتساب المعاني يبدأ من مفردات محسوسة وينتهي بأفكار عامة..."³⁴. ومفهومه للإدراك أضاء له الطريق ليخرج بنظرية تعليمية في اللغة العربية ونحوها.

4. خاتمة:

وفي الأخير وبعد نهاية البحث نتوصل إلى جملة من النتائج نجملها فيما يلي:

- هي الدراسة العلمية لطرق التدريس وتقنياته، ولأشكال تنظيم مواقف التعليم التي يخضع لها المتعلم، قصد بلوغ الأهداف المنشودة، سواء على المستوى العقلي المعرفي أو الانفعالي الوجداني أو الحس حركي المهاري.

- نشأت نظرية النحو الوظيفي مع مجموعة من الباحثين بجامعة امستردام يرأسهم الباحث اللساني "سيمون ديك" الهولندي، حيث قدّم الصياغة الأولية العامة للنحو الوظيفي سنة 1978م، وأرسى أسس النحو الذي يقترحه، وقدّم المخطط العام لتنظيم مكوناته.

- تقوم الأسس المنهجية لنظرية النحو الوظيفي على تجميع مبادئ النظريات الوظيفية وربطها بمفهوم الكفاءة التفسيرية، هذه الأخيرة تجمع ثلاث كفاءات مترابطة ومتكاملة هي: الكفاءة التداولية، والكفاءة النفسية والكفاءة النمطية.

- بنى الجرجاني منهجه في النحو الوظيفي على الغاية المرجوة من النحو، والنهائية المتوخاة، وقال إنها الكفاية على نظم الكلام، والتعبير المتحرر من الأسقام.

- بثّ الجرجاني آراءه النحوية بين دفتي كتابه: "دلائل الإعجاز" خاصة، وكتبه الأخرى عامة.

- تتمثل مقصدية الجرجاني من تعليم اللغة وظيفياً (Functionally)، في أن تتحقق القدرات أو الكفايات (Competences) اللغوية عند التلميذ، بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة.

- يعزّز مقصد الجرجاني التعليمي-التربوي، جملة ثوابت، منها: اللهجة الخطابية التعليمية الواردة في كتابه، والانطلاق من اللغة إلى القاعدة، ثم إلى اللغة، والتكرار والإعادة.

المراجع:

- (1) محمد الدريج، تحليل العملية التعليمية، مدخل إلى علم التدريس، قصر الكتاب البلدية، ط2، ص 47.
- (2) محمد أمزيان، وضعيات الديداكتيك وارتباطها، مجلة علوم التربية، ع.5، 1993، ص71.
- (3) أحمد المتوكل، المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي الأصول والامتداد، دار الأمان، الرباط، المملكة المغربية ط: 01، 1427 هـ 2006 م، ص 59 - 63.
- (4) المرجع نفسه، ص 45.
- (5) ينظر تلك الملكات في: أحمد المتوكل، آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة محمد الخامس، سلسلة بحوث ودراسات رقم 5، المملكة المغربية، ط: 01، 1993 م، ص: 8 - 9، وأحمد المتوكل، الخطاب وخصائص اللغة العربية دراسة في الوظيفة والبنية والنمط، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط: 01، 1431 هـ 2010 م، ص: 13 - 15.
- (6) أحمد المتوكل، اللسانيات الوظيفية مدخل نظري، دار الكتاب الجديد المتحدة، بنغازي، ليبيا، ط: 02، 2010 م، ص84.
- (7) المنحى الوظيفي، ص: 64.
- (8) المرجع السابق، ص: 66.
- (9) المرجع نفسه، ص: 68.
- (10) منهج الإمام عبد القادر الجرجاني في عرضه المسائل النحوية-دراسة تحليلية، أحمد عاطف محمد كلاب، مذكرة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، 1434 هـ -2013 م، ص5.
- (11) الأعلام (قاموس تراجم)، لأشهر الرجال والنساء من العرب والمستعربين والمستشرقين، لخير الدين الزركلي (ت 1396 هـ)، دار العلم للملايين، الطبعة الخامسة، بيروت، 1980 م، 310/5.
- (12) المصدر نفسه، 14/14.
- (13) كشف الظنون، 1/ 759.
- (14) علت مسائل التمارين مصادر العربية، ينظر المبرد: المقتضب، تحقيق محمد عبد الخالق عزيمة، عالم الكتب، بيروت، لا.تا، ج4، ص199-200، وفيه إشارات إلى موقفها في الكتاب.

- (15) المصدر نفسه، ص 62.
- (16) سورة الحاقة: الآية 13.
- (17) دلائل الإعجاز، ص 31-32.
- (18) المصدر السابق، ص 83.
- (19) قال الجرجاني: "واعلم أن الذي ذكرت لك في الهمزة "وهي للاستفهام" قائم فيها إذ كانت هي للتقرير. فإذا قلت: أنت فعلت ذلك؟ كانت غرضك أن تقرره بأنه الفاعل. يبين ذلك قوله تعالى حكاية عن قول نمرود: "أنت فعلت هذا بآلهتنا يا إبراهيم" -سورة الأنبياء، الآية 62- ... وقد أشاروا له إلى الفعل في قولهم: "أنت فعلت هذا؟"، وقال عليه السلام في الجواب: "بل فعله كبيرهم هذا"، ولو كان التقرير بالفعل لكان الجواب: فعلت أو لم أفعل... وللهمزة مذهب آخر، وهو أن يكون لإنكار أن يكون الفعل قد كان من أصله. ومثاله قوله تعالى: "أصطفى البنات على البنين ما لكم كيف تحكمون" -سورة الإسراء، الآية 40- فهذا ردُّ على المشركين وتكذيب لهم في قولهم ما يؤدي إلى هذا الجهل العظيم... دلائل الإعجاز، ص 84.
- (20) ينظر تفصيل ذلك، دلائل الإعجاز، ص 85-86.
- (21) راجع تفصيل ذلك، دلائل الإعجاز، ص 219-230.
- (22) دلائل الإعجاز، ص 63.
- (23) داوود عبده، نحو تعليم اللغة العربية وظيفياً، دار المعارف، مصر، ط4، 1978م، ص هـ.
- (24) دلائل الإعجاز، ص 151-152.
- (25) دلائل الإعجاز، ص 46.
- (26) ذكرت المصادر أن عمر بن الخطاب أول من سمي أمير المؤمنين. ينظر، أبي هلال العسكري، الأوائل، دار الكتب العلمية، بيروت، ط1، 1408هـ-1987م، ص 104. والنووي، الأذكار، تحقيق أحمد راتب حموش، دار الفكر المعاصر ودار الفكر، بيروت ودمشق، ط1، 1403هـ-1983م، ص 509.
- (27) عبد القاهر الجرجاني، المقتصد في شرح الإيضاح، تحقيق د. كاظم بحر المرجان، منشورات وزارة الثقافة والإعلام، الجمهورية العراقية، 1982م، مج1، ص 183-184.

- (28) عبد السلام عبد الغفار، مقدمة في علم النفس العام، دار مكتبة الجامعة العربية، بيروت، 1969م، ص 121-123.
- (29) دلائل الإعجاز، ص 62، و63، و66، و257...
- (30) المصدر السابق، ص 31، و62، و121...
- (31) أبو هلال العسكري، كتاب الصناعتين، تحقيق علي محمد البجاوي ومحمد أبو الفضل إبراهيم، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، 1406هـ-1986م، ص 192.
- (32) ابن عبد البر القرطبي، بهجة المجالس وأنس المجالس، مج1، ص 95. وزهر الآداب، الحصري، مج2، ج4، ص 921-922.
- (33) أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، المكتب المصري الحديث، الإسكندرية، ط9، 1937م، ص275.
- (34) ديوان المتنبي، المتنبي، شرح العكبري، ج2، ص33.