# المُقارَبَة التّواصليّة لتدريس النّحو الوظيفيّ

**The communicative approach to teaching functional grammar**

**د.هديل المشهراوي1،***

**1غزة، فلسطين**Hadeelha1988@gmail.com

**تاريخ الإيداع: 2022/09/01 تاريخ المراجعة:2023/01/08 تاريخ النشر: 2023/03/31**

**ملخص:**

المقاربةُ التّواصليّة هي التّصوُّرُ العلميُّ الذي يقومُ على افتراضِ أنَّ وظيفةَ اللغةِ الأساسَ هي التّواصلُ، وألَّا سبيلَ إلى فهمِ بنيةِ اللغةِ إلاّ بالرّجوع إلى وظيفتِها.

ويعدُّ النّحوُ الوظيفيُّ أحدَ أهمِّ الاتّجاهاتِ التي نشأت في إطارِ المدرسةِ التّداوليّةِ، حيثُ مرّ بمجموعةٍ من التّراكمات العلميّةِ المُتجذّرةِ في الفكرين: الغربيّ والعربيّ، جعلَتْهُ مُتأصِّلًا فيهما خلال عدّةِ قرونٍ مُتَعَاقِبَةٍ، فنضجَ بجهودٍ أصيلةٍ من كوكبةٍ من الباحثين أخرجته إلى حيّزِ الوجودِ اللسانيّ، منذُ أنْ أرسى دعائِمَه عددٌ من اللسانيين، ترأّسهم الهولندي "سيمون دك" (Simon Dik)، حتّى تبلورت هذه النّظريّةُ وذاعَ صيتُها، لتصلَ إلى عالمِنا العربيّ بدءًا ببلادِ المغربِ، وليكونَ ابنُها أحمدُ المتوكّلُ أشهرَ عربيٍّ ألّفَ في نظريةِ النَّحوِ الوظيفيّ.

وقد تمكّنَ النّحوُ الوظيفيُّ من أنْ يجدَ لنفسِهِ مكانةً خاصّةً بين الاتّجاهاتِ المُهَيْمِنَةِ على السّاحةِ اللسانيّةِ؛ بسببِ اجتهادِ الباحثينَ وعَمَلِهِم على ترسيخِ هذا الاتّجاهِ، ولأنّه لم يَسْتهدِفْ إقصاءَ المقارباتِ الأخرى، بل ظلّ يستفيدُ منها مُؤْمِنًا بوحدةِ البحثِ اللسانيّ ونسبيّته، وبإمكانِ التّحاورِ المُمَنْهَجِ بين مذاهِبِهِ المختلفةِ.

فما أسبابُ ضعفِ طلبتِنا في النّحوِ العربيّ؟ وما الإسهامات التي يمكنُ أن يقدّمَها النّحوُ الوظيفيُّ لتبسيطِ النّحوِ العربيّ؟ وكيف يمكنُ استثمارُ النّظريّةِ التّواصليّةِ في تدريسِ النّحوِ الوظيفيّ؟

**الكلمات المفتاحيّة:**اللسانيات، التواصل، المقاربة التّواصليّة، النحو الوظيفي.

*المؤلف المراسل.

**Abstract:**

*The communicative approach is a scientific term that suggests communication to be any language's main function, and that structure can only be understood through such function.*

*Functional Grammar is one of the most important trends that emerged within the school of Pragmatism. It is the result of a plethora of scientific, western and eastern ideologies in which it became part and parcel for consecutive centuries until it was translated into its written form by several scholars and linguists.*

*The theory of functional grammar was established in the field of linguistics by a number of linguists led by the Dutch scholar "Simon Dik," before itcrystallized and made its way to our Arab world; starting from Morocco by Ahmed Almotokl, the most famous Arab author in the theory of functional grammar.*

*Functional grammar was able to carve out a unique position for itself among the dominant movements in the linguistic arena. This is because of the researchers' diligence and their work to consolidate this trend, and the fact that it did not seek to exclude other approaches but rather continued to benefit from them, believing in the unity and relativity of linguistic research, and the possibility of dialogue among the different approaches.*

*Therefore, what are the reasons for the weakness of our students in Arabic grammar? What contributions can functional grammar make to simplify Arabic grammar? How can communicative theory be invested in the teaching of functional grammar?*

***Keywords**: linguistics, communication, communitive approach, functional grammar.*

**تقديم:**

الحمدُ للهِ ربِّ العالمينَ،والصَّلاةُ والسَّلامُ على نَبِيِّه المُصْطَفى ρ، أفضلِ من نطقَ بالضّاد، وعلى آلِه وصحْبِهِ ومَنْ تَبِعَهُ بإحسانٍ إلى يومِ الدّين، أمّا بعدُ:

فإنَّ اللغةَ وعاءُ الفكرِ، ولا تستغني أُمّةٌ عن لغتِها، وقد خصَّنَا اللهُ نحن –العربَ- بلغةِ كتابِه الكريمِ، لغةِ أهلِ الجنّةِ، قال تعالى: (إِنَّا أَنزَلْنَاهُ قُرْآناً عَرَبِيّاً لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)[1]، وجعلَ علمَ النّحوِ زينةَ علومِ العربيّة، وقد قال علماءُ العربيّة قديمًا: "الإعرابُ فرعُ المعنى"، فكانتِ القواعدُ النّحويَّةُ وسيلةً إلى غايةٍ عُظْمَى، "فهي وسيلةٌ إلى استقامةِ اللسانِ على أساليبَ مُعيّنةٍ، وأنماطٍ من النُّطقِ خاصة"[2].

ومعَ تطوّرِ العلومِ العربيّةِ والغربيّةِ، ونشأةِ الجديدِ منها كانتِ اللغةُ العربيّةُ مواكبةً لكلِّ جديدٍ، حاضرةً في كلِّ ميدانٍ، تثبتُ أنّها مرِنةٌ خصبةٌ حيويّةٌ مُواكِبةٌ لكلِّ جديدٍ، ومعَ ظهور نظريّةِ النّحوِ الوظيفيِّ وقفتِ اللغةُ العربيّةُ مثبتةً نفسها بجهودِ أبنائها، تفسّر وتعلِّلُ وتدْرُسُ وتقدّمُ الجديدّ.

وفي هذا المقامِ ينبغي لنا أنْ نتعرّفَ إلى نظريّةِ النّحوِ الوظيفيّ في ظلِّ اللغة العربيّة، كما ينبغي أنْ نتابعَ حيثيّاتِ المنهجِ الاتّصاليِّ مُتعرّفين على كيفيّة تدريسِ النّحوِ الوظيفيّ بالمنهجِ الاتّصالي وعناصرِهِ المتآلِفة، كلُّ ذلك في أحضانِ علمِ اللسانيّاتِ التّعليميّةِ.

**1- مفاهيمُ أساسيَّةٌ:**

**1.1-اللغة:**

تعددت مفاهيمُ اللّغةِ في الثَّقافةِ العربيَّة الإسلامِيَّةِ،وقد عرّفها ابنُ جِنّي قائلًا: "حَدُّ اللُّغةِ أصواتٌ يُعَبّرُ بِهَا كُلُّ قومٍ عَنْ أَغْرَاضِهِمْ"(3).

فاللغةَ تُستَخْدَمُ في كلِّ مُجْتَمَعٍ،ولِكُلِّ قومٍ لغتُهُم،وقد أَشارَ ابنُ جنيٍّ في تعريفِه إلى الطَّبيعةِ الصَّوتيَّةِ للّغَةِ وإلى الوظيفةِ الاجتماعيَّةِ؛ لأنّ هذا الوصفَ أشْملُ وأعمُّ منَ الألفاظِ والكلماتِ، وفيه تعبيرٌ عن الطّبيعةِ الصَّوتيَّةِ للُّغةِ، وهو المُصْطلَحُ المُستخْدَمُ في علمِ اللُّغةِ الحديثِ، وعلمُ الأصواتِ أحْدَثُ علومِ اللّغةِ.

**1. 2-التَّعليميَّة:**

التّعليميّةُ في أصلِها ترجمةٌ لكلمةٍ يونانيَّةٍ تعني في الأصل ديداكتيك، والدّيداكتيك: "لفظٌ مُعْجَمِيٌّ مُرَكَّبٌ مِنْ لَفظَيْن: ديداكتيكا،ونَعْني بها أسلوبَ التَّيسيرِ في مجال التَّعْليمِ"(4).

ويُعرّفُ "سميث smith" التَّعليمية بأنّها:"فرعٌ من فروعِ التَّربيةِ،موضوعُها خلاصةُ المُكَوّناتِ والعَلاقَاتِ بينَ الوَضْعِيَّاتِ التَّربَوِيَّةِ، وموضوعَاتِها وَوَسَائِلِهَا، وكلُّ ذلكَ في إطار وضعيَّةٍ بيداغوجيَّةٍ"(5).

فالتّعليميّةُ إذنْ "علمٌ حديثُ النَّشأةِ يَنْصَبُّ عملُهُ على التَّخْطِيط للمادَّةِ الدِّرَاسيَّة وتنظِيمها وتَعْدِيلِها،حيثُ تبحثُ عن العَلاقَاتِ بين المُعَلِّمِ والمُتَعَلِّمِ،وهكذا فالموضوعُ الأساسيُّ للديداكتيك هو بالضَّبْطِ دراسةُ الظُّروفِ المُحيطة بمواقفِ التَّعَلُّمِ"(6).

وتعليميّةُ اللّغاتِ تتكفَّلُ بالإجابةِ عن مِثْلِ هذه الأسئلةِ: من نُعلِّم؟ ماذا نعَلِّم؟ لماذا نعلِّم؟ كيف نعلِّم؟ وانطلاقا من هذه التّساؤلات تحدّد التّعليمية أقطاب العمليّة التّعليميّة التّعلميّة، وهي: المتعلِّم، المحتوى، الأهداف، الطّريقة.

**2- الاتِّصَالُ والتَّواصُلُ، وعناصرُ العمليَّةِ التَّواصُلِيَّةِ:**

**2. 1-مفهومُ الاتِّصال:**

- **لغة:**

يرى ابنُ منظورٍ أنَّ الاتّصالَ من الفعلِ وصل وَصْلًا ووُصُولًا،واتّصالًا،والوصلُ ضدُّ الهُجْران،وهو خِلافُ الفَصْلِ، واتَّصَل الشَّيْءُ بِالشَّيْءِ: لَمْ يَنْقَطِعْ[7].

- **اصطلاحًا:**

لا يَسْتغْنِي الإنسانُ عن الاتّصالِ بغيرِه؛ لأنّه اجتماعيٌّ بطبْعِهِ، وقدْ عرَّفَ عبدُ الرّحمنِ الهاشِميّ الاتّصَالَ بأنَّهُ: "عمليَّةٌ يجري بمُقْتَضَاهَا نقلُ فكرةٍ أومعلومةٍ إلى أفرادٍ،أو مجموعةٍ من الأفرادِ أومنفردٍ إلى فردٍ،ويُشتَرَطُ فيها توافُرُ عناصرَ مُهِمَّةٍ،مثل: المُرْسِلِ والمُسْتقبِلِ والرّسالةِ والوَسِيلةِ،وقدْتكونُ بالكلماتِ اللفظيَّةِ أو المَنطوقَةِ،أو بالكتاباتِ أو بالمُراسَلاتِ أو المُخَطَّطاتِ أوالرُّسومِ البيانيَّةِ أو غيرِ ذلكَ من الوسائلِ،وهو أيضًا أسلوبٌ مُتَبادَل المعنى بين الأشخاصِ بنظامٍ مُتَعارَفٍ عليه أو بإشاراتٍ مَحْدُودةٍ"[8].

والاتّصالُ بحسَبِ المُنظِّرينَ واللّسانيينَ هو"نقلُ معلومةٍ من نقطةٍ إلى أُخرى،مكانًا كانت أم شخصًا،بواسطة إرساليّاتٍ لها شكلٌ معين"[9].

فالاتّصالُ إذن يعتمدُ على إرسالِ رسالةٍ من طرفٍ إلى طرفٍ آخر، سواءٌ أكانوا أشخاصًا أو جماعاتٍ، بطريقةٍ محدّدة.

**2.2-التّواصُل:**

التَّواصُلُ هو الطَّريقُ أو الأسلوبُ لتَبَادُل المعلوماتِ بينَ الأفرادِ، ويذكرُ منير بعلبكي في "معجمِ المصطلحاتِ اللُّغويّةِ" مجموعةً من المُرادفاتِ اللّغويّةِ لمصطلحِ التَّواصُلِ،وهي: "إبلاغٌ،اتّصالٌ،تخاطُبٌ،توصيلٌ"، ويُعرّفُه بأنّه: "نقل الرّسالةِ (Massage) مِنَ المُرسِلِ (المتكلم أوالكاتب) إلى المُرْسَل إليه أو المُتلقّي (السّامع أو القارئ) بواسطةِ نظامٍ من الرُّموزِ،سواءٌ أكانت رموزًا صوتيَّةً (في اللغة) أم كتابيّةً في (الكتابة) أم إيمائيَّةً في التّواصُل الإيمائيّ"[10].

نستخلصُ ممّا سبقَ أنَّ التَّواصلَ عمليَّةٌ لا بُدَّ أن تتمَّ بين جهتين متكلّمتَين،تأخذُ إحداهُما دورَالمُنتِجِ للألفاظِ في حينِ تأخذُ الأخرى دورَ المُستمعِ أو المتلقّي لهذه الألفاظِ؛والهدفُ الأساسيُّ من هذه العمليَّةِ هو نقل المعلوماتِ بين هذين الطَّرفين؛ولتتِمَّ عمليَّةُ التَّواصُلِ لا بدَّ أنْ ينتقل الكلامُ من مُنْتِجِهِ إلى متلقّيه عَبْرَ وسيلةٍ مُحَدَّدَةٍ سواءٌ أكانت مباشرةً أو غيرَ مباشرةٍ.

**3.2-عَناصرَ العملية التواصلية:**

مثَّلَ "رومان جاكبسونRoman Jacobson" لعناصرِعمليَّةِ التَّواصُلِ بمُخَطَّطٍ يشملُها ويوضِّحُها، وقد جعلها ستَّةَ عناصرَ على النّحو الآتي[11]:

**1- المُرْسِل** (Sender): الطَّرفُ الأوّل الذي يبدأُ عمليَّةَ التَّواصُلِ،ويختارُ المرْسِل الرِّسالةَ ومضمونَها كما يختارُ المُرْسَل إليه.

**2- المُرْسَل إليه** (Sent to):الطَّرفُ الثَّاني الذي يمثِّل المُستقبِلَ لمضمونِ الرِّسالةِ، ويُعدُ نجاحُ التَّواصلِ معْتَمِدًا عليه،إنْ كان سيتمكَّنُ من استقبالِ الرِّسالةِ على الوجهِ الأمثلِ أملا.

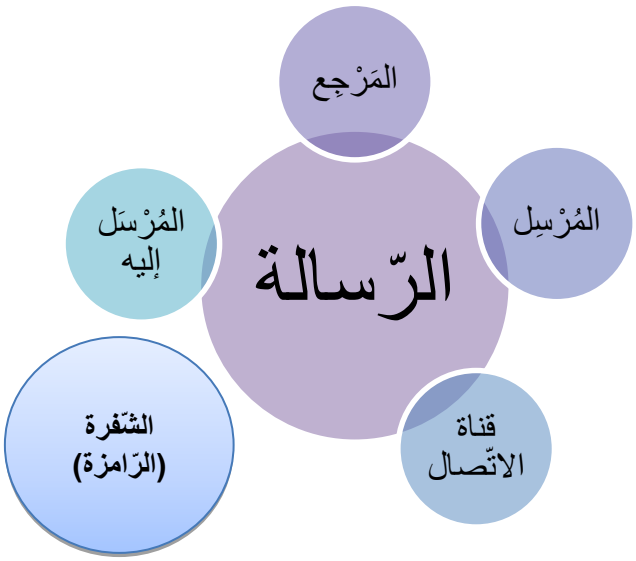
**3- الرِّسَالةُ** (Message): هي المضمونُ القوليُّ الذي يرغبُ المرسِلُ في إيصالِه إلى المُرْسَل إليه.

**4- المَرْجِعُ** (Reference): ويمثِّل الأساسَ الثَّقافِيَّ أو الاجتماعيَّ المُشْتَرَكَ بين المُرْسِلِ والمُرْسَل إليه،ومن خِلالِه تنْقَل الرِّسالةُ.

**5- قناةُ الاتّصالِ** (Means of communication)**:** هي الوسيطُ الحاملُ للرّسالةِ.

**6- الشّفرة** (Code)**:** هي ما يؤدِّيه مضمونُ الرِّسالةِ.

**وهذا مخطّطٌ لعناصرالتّواصل في نموذج جاكبسون:**




**3- النحو الوظيفي: تعريفه، نشأته، أسباب ضعف الطلبة فيه، وحلولٌ مُقتَرَحة:**

**1.3-تعريفُ النَّحوِ الوظيفيّ:**

يقول أحمد المتوكّل أحدُ مؤصّلي نظريّةِ النّحو الوظيفيّ ومطوّريها: "يعتبرُ النّحوُ الوظيفيُّ الذي اقترحه "سيمون دِك Simon Dik" في السّنوات الأخيرة، في نظرنا، النّظريّة الوظيفيّة التّداوليّة الأكثر استجابةً لشروطِ التنظيرِ من جهةٍ، ولمقتضياتِ "النَّمذَجَة" من جهةٍ أخرى، كما يمتازُ النَّحوُ الوظيفيُّ عن غيرِهِ من النَّظريَّاتِ التَّداوليَّةِ بنوعيَّةِ مصادرِهِ، فهو مُحاولةٌ لصهرِ بعضٍ من مُقْتَرَحَاتِ نظريَّاتٍ لُغويّةٍ (النّحو العلاقي)، ونحوِ الأحوالِ الوظيفيَّةِ، ونظريّاتٍ فلسفيَّةٍ "نظريّاتِ الأفعالِ اللغويّةِ" خاصَّةً التي أثبتت قيمتَها، في نموذجٍ صوريّ مَصوغٍ حسب مقتضياتِ النَّمذجةِ في التَّنظيرِ اللساني الحديث"[12].

فالنحو الوظيفي مختص باللغاتِ الاجتماعيَّةِ التي تتكوَّنُ من جملٍ وخطاباتٍ يعبّرُ كلٌّ منها عن شيء ما، وهو "مجموعةُ القواعدِ التي تؤدّي الوظيفةَ الأساسيَّةَ للنّحوِ، وهي ضبطُ الكلماتِ، ونظامُ تأليفِ الجُمَلِ ليسلمَ اللّسانُ من الخطأِ في النُّطقِ والقراءةِ، ويَسْلَمَ القلمُ من الخطأِ في التَّأليفِ والكتابةِ"[13]، إذنْ المبدأ الأساسيّ الذي قام عليه النّحوُ الوظيفيُّ هو سعْيُهُ إلى تفسيرِ الملكةِ اللغويَّةِ وعدُّها ملكة تواصليَّة تطبيقيّة.

### 2.3- نشأةُ نظريّة النّحو الوظيفيّ:

تندرجُ نظريَّةُ النَّحوِ الوظيفيّ ضمنَ علمِ اللسانيَّاتِ الوظيفيَّةِ، وقد كانت نشأتُه غربيَّةً، ثمّ انتقلت إلى المَحْضَنِ العَرَبِيّ وكان لأهلِها إسهاماتٌ أ ثْرَتْهَا ووسّعت من قيمَتِها المعرفِيَّةِ.

### 1.2.3- النَّحوُ الوظيفيُّ وإرهاصاتُه الغربيَّةُ الأولى:

يُعدُّ النّحوُ الوظيفيُّ أحدَ أهمّ الاتجاهاتِ التي نشأت في إطارِ المدرسةِ التّداوليَّةِ الغربيّةِ، حيثُ أرسى دعائمَه عددٌ من اللّسانيين،ترأّسه الهولنديّ "سيموندك (Simon Dik)"(1940-1995)، الذي كشف السّتارَ عن نظريَّةِ النَّحوِ الوظيفيّ في أواخرِ السَّبعينيَّاتِ من القرن العشرين؛فأبان عن أُسُسِها في كتابِ "النّحوِ الوظيفيّ" " (1987)، وقد كان ظهورُ هذا الكتابِ ثورةً معرفيَّةً مُمَيَّزَةً،أضافت إلى الدّرسِ اللّسانيّ اتّجاهًا مُختلفًا عن الاتّجاهاتِ السَّائدةِ آنَذَاك،وتمكَّنَ "دك (Simon Dik)" بصياغته لنموذجِ النَّحوِ الوظيفيّ من توسيعِ الملَكَةِ اللّغويّةِ، ما أدّى إلى تطويرِ أُطُرِ الدّراسةِ والبحثِ في المَلَكَةِ اللّغويّةِ، كَما استطاعَ "دك ( Simon Dik)" من خلالِ رُؤاه التي تنطوي على طابَعِ الجِدَّةِ،أنْ يضعَ النّحوَ الوظيفيَّ في مصافِّ الأنحاءِ الأخرى[14].

### 2.2.3-الإسهامُ العربيُّ في النّحوِ الوظيفي:

لقدِ ارتحلَتْ نظريّةُ النّحوِ الوظيفيّ من موطنِها الأصليّ،وحطّت رحالَها في بلادِالمغربِ،حيث كانت هجرتُها نابعةً من اهتمامِ اللسانيّ المغربيّ "أحمد المتوكل" الذي قدَّمَها إلى المغربِ العربيّ في بدايةِ الثَّمانينيّاتِ من

القرنِ العشرين،عبرَ بوّابةِ التّعليمِ الجامعيّ، فكانت البدايةُ في جامعةِ محمدٍ الخامسِ في الرّباطِ،وهي الجامعةُ التي يعملُ بها رئيسًا لقسمِ اللغةِ الفرنسيَّةِ، واستهلَّ تدريسَ هذه النّظريّةِ في قِسْمَي اللغةِ الفرنسيّةِ والعربيَّةِ على حدٍّ سواء،وتعاونِ على هذا العملِ العديدُ من الأساتذةِ الذين التفُّوا حولَ "المتوكِّل" واهتّموا بتدريسِ النَّحوِ الوظيفيّ،وإدراجِه ضمنَ المقرّرات التي تُدَرِّسُ التّخصّصاتِ اللسانيّةِ[15].

وقد حاولَ المتوكّلُ أن يُظْهِرَ أنَّ الفكرَ اللغويَّ العربيَّ القديمَ يمكنُ إعادةُ دراستِه وفقَ علم اللّسانيّاتِ الحديث، يقول: "في هذا الصّدد نشير إلى أنّنا (المتوكّل 1982) وضعنا لبنةً أُولَى منهجيَّةً تُمكّنُ من إعادةِ قراءةِ الفكرِ اللغويّ العربيّ القديمِ (وكلُّ فكرٍ لُغويّ قديمٍ بصفةٍ عامَّةٍ) وإدماجِه في الفكرِ اللّسانيّ واستثمارِهِ في وصفِ اللُّغاتِ الطَّبيعيَّةِ بما فيها اللغةُ العربيَّةُ وما يتفرَّعُ عنها، توصَّلْنا في هذه المحاولةِ إلى أنَّ النَّظريَّةَ الثّاويَةَ خلفَ مُختلفِ العلومِ اللغويَّةِ: (النّحوِ، اللّغةِ، البلاغةِ، فقهِ اللّغةِ ...) نظريّةٌ تداوليّةٌ وأنّها بالتّالي قابلةٌ للتّحاور (بمعنى القرضِ والاقتراضِ) معَ النّظريّاتِ التَّداوليّةِ الحديثةِ بما فيها نظريَّةُ النَّحوِ الوظيفيّ"[16].

ومن ثمَّ أخذتْ نظريّةُ النَّحوِ الوظيفيّ في الامتدادِ والتّوسُّعِ عبرَ جامعاتٍ مغربيَّةٍ أخرى،بفضْلِ الجهودِ التَّدريسيَّةِ المستمرَّةِ، وظهورِ دفعةٍ جديدةٍ من الخرّيجين الباحثينَ في اللّسانيّاتِ الوظيفيَّةِ، ومن ثمَّ وُجِدتْ محاولاتٌ لإدخالِ بعضِ أوجُهِ النّحوِ الوظيفيّ إلى الكتابِ المدرسيّ،في مرحلةِ التّعليمِ الثانويّ.

### 4.3- المبادئُ المنهجيَّةُ لنظريَّةِ النَّحوِ الوظيفيّ:

ترتكزُ نظريَّةُ النَّحوِ الوظيفيّ على عددٍ منا لمبادئِ المنهجيَّةِ التي تقومُ أصولُها عليها،وتختلفُ مبادئُ النّظريَّةِ عن غيرِها من النَّظريّاتِ اللّسانيّةِ ذاتِ الأنحاءِ غير الوظيفيّةِ كنظريةِ النَّحوِ التَّوليديّ التّحويليّ؛ ويعود سببُ الاختلافِ إلى التَّوجُّهاتِ والأهدافِ التي اعتمدتْ عليها البرامجُ التي تندرجُ في إطارِها النّظريَّةُ اللسانيَّةُ.

وتتمحورُ الافتراضاتُ الخاصّةِ بالنّحوِ الوظيفيّ حولَ أربعةِ موضوعاتٍ أساسيّة،وهي[17]:

**1- تمثّل اللغةُ نسقًا من الخصائصِ الصّوريَّةِ (بنية)،كما أنّها تؤدّي وظيفةَ التّواصُل داخل المجتمعات البشرية**؛ أي أنَّ بنيةَ اللغةِ ترتبطُ بوظيفَتِها بحسبِ افتراضاتِ النَّحوِ الوظيفيّ، فلا يمكنُ الفصلُ بينهما فصلًا يمكّنُنَا من دراسةِ كلّ مُكَوّنٍ وحدَه، فالبنيةُ في تصوُّرِ النّحوِ الوظيفيّ مقرونةٌ بالوظيفةِ وتابعة لها.

**2- تكمنُ الوظيفةُ الأساسيّةُ للّغةِ في تهيئةِ العمليَّةِ التّواصُليَّةِ بينَ مُستعملِيها**، فوجودُ وظيفةٍأساسيّةٍ للُّغةِ لا يُلغي بقيَّةَ وظائفِها المُمْكِنَةِ،وإنّما يجعلُ وظيفةً تَطْغَى على بقيَّةِ الوظائفِ،فتأخذُ الدَّورَ الرَّئيسَ،فيما تأخذُ بقيَّةُ الوظائفِ رُتبةً ثانويَّة في نصٍ ما[18].

**3- عُدَّت قدرةُ متكلّمي اللّغاتِ الطّبيعيّةِ قدرةً لُغويَّةً تواصُليَّةً**،وهذه القدرةُ تشتملُ على بقيَّةِ مكوّناتِها اللّغويّةِ التي تُسهمُ في إنتاجِ الخطابِ،وفهمِهِ،وتأويله.

**4- تتحكَّمُ الوظيفةُ في بُنيةِ اللّغةِ عامَّةً،وفي بنيةِ مايمكنُ إنتاجُه داخلَها من أنماطٍ خطابيَّةٍ** سواءً كان ذلك في التّزامن أو التّطور[19].

وأخيرًا يمكنُنا القول إنَّ النّحوَ الوظيفيَّ ينظرُ إلى اللّغةِ من زاويةِ وظيفتِها واستخدامِها،حيث تتعالقُ وظيفةُ اللغاتِ الطبيعيّةِ،وكلّ لغةٍ لها جانبان: الأوّلُ يختصُّ ببنيتِها،الثاني يختصُّ بوظيفتِها، والنّظرُ إلى دورِ الوظيفةِ في تغيُّرِ هذه البنيةِ،فما يحدثُ من تغيُّر في بُنيةِ اللغةِ هو ناتجٌ عن السِّياقِ التّداوليّ الذي وردَتْ فيه،حيثُ تهدفُ اللسانيّاتُ الوظيفيّةُ إلى وصفِ القدرةِ التّواصليّةِ لدى المُتَكَلِّم.

### 5.3- أسبابُ ضعفِ الطّلبةِ في مادّةِ النَّحوِ:

ممّا لا شكَّ فيه أنّ عالَمَنا العربيَّ يعاني طلبتُه من ضعفٍ في النّحوِ بشكلٍ خاصٍّ بين فروعِ اللغة العربيّةِ الأخرى، على الرّغمِ منْ أنّ علمَ النّحوِ من أهمّ علوم اللغة العربيّةِ، وأكثرِها إفادةً للدّارس والطّالبِ، وإذا كنا قد حدَّدنا الهدفَ الأساسيّ من تعليم النّحو، وهو تكوين ملكة لسانيّة تواصليّة لدى المتعلّم، فإنّه ينبغي علينا الوقوفُ أمامَ هذه المشكلةِ، واستكشافِ أسبابها، ومن ثمّ وضعِ حلولٍ لها.

ومن أسبابِ ضعفِ الطّلبة في النّحوِ العربيّ:

1. قلّةُ عددِ الحصصِ المُخصّصة لتدريسِ موضوعات النّحو المُقرّرة.
2. ازدحامُ المناهجِ بالمحتوى المُقرّر.
3. شَغْلُ المُعلّمِ والطّلبةِ عنِ الهدفِ من الدّرسِ النّحويّ بالأسئلةِ والتّدريباتِ الكثيرةِ والمُعقَّدةِ والفقراتِ المُطوّلَةِ بعدَ كلّ درسٍ، فينصرفُ المعلّمُ إلى تفسيرِ تلك الفقراتِ وشرحها وتحليلها، وينشغل عن الهدف الذي وُضِعت لأجله.
4. عدمُ إعطاءِ الطّالبِ وقتًا كافيًا للتّطبيقِ العمليّ، فيغدو الشّرح مادّةً نظريّةً لا فائدةَ منها.
5. ضعفُ بعضِ المعلّمين على الصّعيدين العلميّ والتّربويّ، فلا قدرةَ لديهم على إيصال المعلومةِ للطالبِ، ولا على مراعاةِ الفروقِ الفرديّةِ، ولا على التّعاملِ مع الطّالبِ بأسلوبٍ جذابٍ يُرسّخُ لديه المعلومة.
6. ضعفُ بعضِ الطّلبةِ وعدم رغبتِهم في الاندماج مع المعلّمِ ومع المادّةِ العلميّةِ.
7. مزاحمةُ العامّيّةِ والدّارجةِ للفصحى، وعدمُ توظيفِ الفصحى في الحياةِ اليوميّةِ.

### 6.3- طُرقٌ مُقتَرَحَةٌ لحلِّ المشكلةِ:

لكلّ قفلٍ مِفتاحٌ، ولكلّ داءٍ دواءٌ، ولكلّ مُشكلةٍ حلٌّ، ولكن ينبغي على أولي الأمرِ أن يجتهدوا لحلّ ما يقابلهم من مشكلاتٍ، ولتذليلِ الصّعوباتِ والعثرات، ينبغي:

1. تفعيلُ عناصرِ العمليَّةِ التَّواصليَّةِ كافّةً، وعدم اقتصارُ الحصّةِ الدّراسيّةِ على المُرسلِ فقط (المعلّم).
2. التّنويعُ في توظيفِ عناصرِ العمليَّةِ التَّواصليَّةِ، وتفعيلُ تبادُلِ الأدوارِ؛ بحيثُ لا يكونُ المعلّمُ مُرْسلًا في كلّ وقت، بل يمكنُ أن يكون الطالبُ مُرسِلًا، ومُستقبلًا في آنٍ واحدٍ، وهو ما نسمّيه بالتّعلُّم بالأقران.
3. التّقييمُ المستمرُّ للحصّةِ الدّراسيّةِ ولأداءِ الطّلبةِ، بحيثُ تكونُ الحصّةُ اللاحقةُ تغذيةً راجعةً للحصّةِ السّابقةِ.
4. مراعاةُ المُعلّمِ الفروقَ الفرديّةَ بين الطّلبةِ خلال شرْحِه الدّرس.
5. إثراءُ مناهجِنا العربيّةِ بكثرةِ التّدريباتِ والأسئلةِ المُتنوّعةِ بعد كلّ درسِ نحوٍ.
6. توظيفُ المعلّمِ الاختباراتِ الشّفويّةِ إلى جانبِ الاختبارِ الكتابيّ؛ فذلك يجعلُ الطّالبَ أكثرَ قدرةً على توظيفِ ما تعلّمه.
7. التطبيقُ العمليُّ للقاعدةِ؛ بحيث يكلّف المعلّمُ طلبتَه بالحديثِ باللغةِ الفصحى مع تطبيقِ ما تعلّمه في هذا الدّرسِ وفي الدّرسِ السّابق، فيصبحُ الطّالبُ يتحدّثُ بجرأةٍ وشجاعةٍ رافعًا الفاعل، وناصبًا المفعول به، وهكذا...
8. عقدُ مسابقةٍ بين الطلبةِ، وتشجيعُ الطّالبِ الأفضلِ أداءً، والأقْدَرِ على تطبيقِ النّحوِ عمليًّا، وتوظيفِه في استعمالِه للغةِ.
9. تخصيصُ المعلّمِ جزءًا منَ الدَّرَجَةِ الكُلّيّةِ في مبحثِ اللّغةِ العربيَّةِ للتطبيقِ العمليّ.
10. تغليبُ الطريقةِ الاستقرائيَّةِ في شرحِ النّحو، فيعرضُ المعلّمُ الأمثلةَ، ومن ثمّ يستخلصُ الطّالبُ القاعدةَ ويُطبّقُ عليها.
11. إعادةُ النّظرِ في مناهجِ اللّغةِ العربيّةِ، وترتيبُ أبوابِ النَّحوِ المقرّرةِ ترتيبًا منهجيًّا منطقيًّا، بحيث يترتّب كلُّ بابٍ على سابِقِه.
12. الابتعادُ عن الأمثلةِ الصّعبةِ المُتكلَّفةِ، أو التي لا فائدةَ مرجُوَّةً منها.
13. تشجيعُ الطّلبةِ على القراءةِ، وعلى حفظِ ما تيسّرَ من الذّكرِ الحكيمِ، ومن كلامِ المصطفىρ، وعلى حفظِ غُرَرِ القصائدِ، والأمثالِ والحِكَمِ؛ فهذا يساعدُهم على فصاحة اللسان.
14. إعدادُ دوراتٍ علميّةٍ وتربويّةٍ للمعلّمين، واطلاعُهم على كلّ جديدٍ، ومتابعةُ مواكبتِهم للأساليبِ التعليميّةِ، وطرقِ التّدريسِ، واستراتيجيّاتِه وذلك من قِبَلِ مدير المدرسةِ ومن المُشرِفِ التربويّ.

**الخاتمة:**

إنَّ تعلُّمَ النّحوِ يُكْسِبُ الطّالبَ مناعةً ضدَّ ما يَعْتَرضُهُ من لحنٍ أو خطأٍ في لسانِه أو في قلمِه، إنّه سورٌ يحمي صاحبَه من شرّ الانزلاقِ في هاويةِ الخروجِ عن الفصاحةِ؛ لأنّه لا فصاحةَ للاحنٍ، ولا نجاةَ للمرءِ من اللحنِ إلاّ بتعلُّمِ النَّحوِ بعدَ اكتسابِ اللغةِ الصّحيحةِ والاطّلاعِ على أدبِها وحفظِ نصوصِها، ومهما حفِظَ الطّالبُ من نصوصٍ وتعلّمَ من أدبٍ فلن يكونَ بمأمنٍ من الخطأِ إنْ هو لم يتعلّمِ النّحوَ، فبالنَّحوِ يتبيّنُ الخطأُ من الصّوابِ، وبالاحتكامِ إليه يتَّضحُ نظامُ اللغةِ ووظيفةُ كلّ كلمةٍ فيها، وبعدُ فإنّ هذه أهمُّ نتائجِ هذا البحثِ:

1- تحوي العمليّةُ التَّواصليَّةُ على عناصرَ تختصُّ بمضمونِ الخطابِ، وعناصرَ تكملُ مفهومَ الخطابِ، إذ يكونُ الخطابُ صادرًا عن متكلِّمٍ (مُرْسِلٍ)،يُحادِث مستمعًا (مستقبلًا)،وكلُّ خطابٍ (رسالةٍ)لهُ مكانٌ وزمانٌ يصدرُ فيهما،كما أنّ له سببًا نتجَ عنه في مقامٍ تواصُليٍّ محدَّدٍ،كلُّ ذلكَ له دورٌفي اختلافِ نوعِ الخطابِ،ومن المُمكِنِ استثمارُ هذا الجانبِ في جعلِ مواقفِ التَّواصل التّعليميّةِ عندَ تصميمِ المنهجِ مرتبطةًب المصطلحاتِ ذاتِها،وكذلك تفعيل الموقفِ التَّواصليّ بين المتعلّمين بناءً على ذلك.

2- يقع النَّحوُ الوظيفيُّ في إطارٍ عامٍّ للتّداوليّةِ،يلتقي معها في تفسيرِ البُنيةِ اللّفظيّةِ للّغةِ،وفقَ المقاماتِ التَّداوليّةِ.

3- يمكنُ استثمارُ نماذجِ النّحوِ الوظيفيّ في المراحل التّعليميّةِ المختلفةِ،بحيثُ تُستخدمُ أبسطُ النّماذجِ في المراحل الأولى،ومعَ ازديادِ المراحل العُمُريّة يزدادُ عمقُ المعرفةِ المقَدَّمةِ،معَ مراعاةِ أن يكونِ الهدفُ من تصميمِ الكتابِ إكسابُ الطّلبةِ مهارةَ التَّواصلِ اللّغويّ بكفايةٍ عاليةٍ باللغةِ العربيّةِ الفصحى، بإنشاءِ بيئة لُغويَّةٍ اصطناعيَّةٍ تتحدَّثُ اللغةَ الفُصْحَى.

## قائمة المصادروالمراجع:


### القرآن الكريم.

1. استراتيجيات حديثة في فن التدريس، عبدالرحمن الهاشمي،طه علي حسين الدليمي، دارالشروق،عمَّان، ط1، 2008.
2. التعليم العام وعلم النفس،وحدة اللغة العربية،وزارة التربية،مديريةالتكوين،الإرسال1999،1.
3. التّواصل الإنساني دراسة لسانية،محمد إسماعيلي علوي، دار كنوز المعرفة، عمّان-الأردن، ط1، 2013م.
4. الخصائص،أبوفتح عثمان بن جني،دار الكتب المصرية، ط3.
5. الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج، محمد صالح حثروابي،ط1،دارا لنشرو التوزيع،مجلة الجزائر.
6. قضايا الشعرية،رومان جاكبسون،ترجمة: محمَّد الولي ومازن حنون،دارت وبقال-المغرب،ط1، 1988م.
7. قضايا اللّغة العربيةفي اللّسانيّات الوظيفية،أحمد المتوكل،دار الأمان،المغرب،ط1، 2013.
8. لسان العرب، جمال الدين محمد بن مكرم ابن منظور (711ه)، دار صادر، بيروت، ط3، 1414ه.
9. محاضرات في اللسانيات التطبيقية،مكلف بالدروس، لطفي بوقربة،معهد الأدب واللغة،جامعةبشار.
10. مدخل إلى علم التدريس "تحليل العملية التعليمية"، محمد الدريج،العين دار الكتاب،البليدة، 2000.
11. معجما لمصطلحات اللّغوية،منير بعلبكي،دار العلم للملايين،بيروت،لبنان،ط1، 1990م.
12. المعجمالموحدلمصطلحاتالتّواصلاللّغوي،المنظمةالعربيةللتربيةوالثقافةوالعلوم- مكتب تنسيق التّعريب،مطبعة النّجاح، الدّار البيضاء، المغرب، د.ط.
13. المنحى الوظيفي في الفكر اللّغوي العربي الأصول والامتداد،أحمد المتوكل،دار الأمان، الرّباط-المغرب،ط1، 2006م.
14. النّحو الوظيفي، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، مصر، ط9.
15. نظرية النّحو الوظيفي-الأسس والنماذج والمفاهيم، محمد حسين المليطان،الرّباط-المغرب، ط1، 2014م.
16. الوظائف التّداوليّة في اللغة العربية، أحمد المتوكّل، دار الثّقافة، المغرب، ط1، 1985م.


## هوامش وإحالات المقال

(1) سورة يوسف، آية: 2.

([2]) النحو الوظيفي، عبد العليم إبراهيم، دار المعارف، مصر، ط9، ص: ط.

([3])الخصائص،أبو فتح عثمان بن جني،دارالكتب المصرية، ط3، ص: 33.

([4]) الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي وفق النصوص المرجعية والمناهج، محمد صالح حثروابي،ط1،دار النشرو التوزيع، مجلةالجزائر،ص: 126.

([5]) التعليمالعاموعلمالنفس،وحدةاللغةالعربية،وزارةالتربية،مديريةالتكوين،الإرسال1999،1، ص: 2، 3.

([6]) مدخل إلى علم التدريس "تحليل العملية التعليمية"، محمد الدريج،العين دار الكتاب،البليدة، 2000،ص: 45.

(7) يُنظر: لسان العرب،ابن منظور،دار صادر،بيروت،د.ط،مادة (وصل)، ج 11،ص:728 – 726.

([8]) استراتيجيات حديثة في فن التدريس، عبدالرحمن الهاشمي،طه علي حسين الدليمي، دار الشروق،عمَّان، ط1، 2008، ص: 21.

([9]) المعجم الموحد لمصطلحات التّواصل اللّغوي،المنظمة العربية للتربيةوالثقافة والعلوم- مكتب تنسيق التّعريب،مطبعة النّجاح، الدّار البيضاء، المغرب، د.ط، ص: 35.

(10) معجم المصطلحات اللّغوية،منير بعلبكي،دار العلم للملايين،بيروت،لبنان،ط1، 1990م، ص: 101.

(11) يُنظر: قضايا الشعرية،رومان جاكبسون،ترجمة: محمَّد الولي ومازن حنون،دار توبقال-المغرب،ط1، 1988م،ص: 27.

(12) الوظائف التّداوليّة في اللغة العربية، أحمد المتوكّل، دار الثّقافة، المغرب، ط1، 1985م، ص: 9.

([13]) النحو الوظيفي، عبد العليم إبراهيم، ص: هـ، و.

([14]) يُنظر: المنحى الوظيفي في الفكر اللّغوي العربي الأصول والامتداد،أحمد المتوكل،ص: 60.

([15]) ينظر: المرجع نفسه: 61.

([16]) الوظائف التّداوليّة في اللغة العربية، أحمد المتوكّل، ص: 10.

(17) ينظر: الوظائف التّداوليّة في اللغة العربية، أحمد المتوكّل، دار الثّقافة، المغرب، ط1، 1985م، ص: 10.

(18) ينظر: قضايا اللّغة العربية في اللّسانيّات الوظيفية،أحمد المتوكل، ص: 22.

(19)ينظر: نظرية النّحو الوظيفي: الأسس والنّماذج والمفاهيم،محمدالحسين مليطان،ص: 19.