

## الكفاية التواصلية في النحو التعليمي كتاب قواعد المطارحة لابن إياز ( ٦٨١هـ ) انموذجاً

Competence Communication in\_educational Grammar Applied to the book of Ibn Iyaz

“Rules of debate – Qwaed Al-Mutaraha” as a model (681H)

أ.م.د. أسماء عبد الباقي محمد الموصللي

Ph. D. Asmaa Abul Baqi Mohammed Almosilly

قسم اللغة العربية / كلية الآداب / الجامعة المستنصرية

Al-Mustansiriyah University College of arts – Arabic department

[asmaa1977@uomustansiriyah.edu.iq](mailto:asmaa1977@uomustansiriyah.edu.iq)

## ملخص البحث:

فطن العرب منذ وقتٍ مبكرٍ إلى تعدد الاستعمالات في السياق الكلامي ولاسيما في النحو العربي ، منبهين على ضرورة تعليم اللغة العربية، ومعرفة فنونها، وقواعدها لحفظ اللسان العربي من الزلل، و اللحن والخطأ ، ففرقوا بين ما يُعرف اليوم بالنحو التعليمي، والنحو التربوي فجاءت مصنفاتهم حاملة بين طياتها الأدوات كلها التي تعصم العربيَّ من الخطأ في القول باستعمال الكفايات المتنوعة كاللغوية ، والتواصلية والاستراتيجية ممّا يحقق نجاح عملية التعليم عن طريق الفهم والإفهام ، وقد تبنى ابن إياز في كتابه قواعد المطارحة المنحى التعليمي التربوي في إيصال القواعد النحوية إلى طلاب العلم بأسلوب متيسر من دون تعقيد ، أو إبهام مشفوعاً بالشواهد، والآراء المتعددة واضعاً بين يدي المتعلم نماذج تدريبية من الشواهد الشعرية .

الكلمات المفتاحية : ( الكفايات ، النحو التعليمي ، التواصل القاعدة ، الشاهد النحوي )

**Research Summary:**

Ancient Arabs recognized early the possibility of numerous usage of linguistic context, especially in Arabic grammar, that endorsed the importance studying Arabic language grammar, Arts and guidelines to maintain its sanity from erroneous, and misuse of tone, hence they distinguished between what is known now days as Educational Grammar and Educational Pedagogical Grammar which was featured in their Workbooks through differentiating relevant tools to preserve audience from linguistic mistakes by using variety of competencies such as linguistics, communication, strategic to fulfills Educational process effectively and this can be seen distinct in in Ibn Iyaz book to communicate grammar rule to his students in a concise, clear & simple methods with enough examples and use cases among various opinions and explained with poetry samples.

**Keywords:** Competences examples Grammer ، Rules، Communication ، Educational Grammar

**المقدمة:**

من يراجع التراث النحوي يجد النحاة قد عنوا بذكر الآراء ، والتوجيهات المختلفة ، فضلاً عن تحليل المسائل النحوية مما يثبت عمق تفكيرهم ، وتوقد أذهانهم فتعددت الأقوال، وتنوعت الآراء، واختلفت المواقف ومن بين أولئك النحاة يلوح لنا من القرن السابع الهجري ابن إياز البغدادي ( ٦٨١ هـ) صاحب مؤلفات بارزة منها : المحصول في شرح الفصول ، وقواعد المطارحة في النحو، والتعريف في علم التصريف الذي تميز بعقلية راجحة ، وقدم راسخة في النحو شهد له العلماء بعلمه وفضله، فكان أوجد زمانه في النحو والتصريف ، فضلاً عن دماثة خلقه حتى تولى مشيخة النحو في المدرسة المستنصرية (السيوطي، ١٩٧٩، صفحة ١ / ٥٣٢) ، وعندما نطالع كتاب المطارحة نجده متميزاً بأسلوب عرضه، ابتعد فيه عن التعقيدات والتأويلات والاعتراضات ، فكانت غايته تعليمية بطريقة لم يسبق بها، اعتمد فيه على الجانب الوظيفي للنحو العربي بما يحقق الكفاية التواصلية، إذ ليس المراد بالنحو تلقين القواعد، والآراء، والتوجيه فقط ، بل يهدف أيضاً إلى تحقيق الفائدة من تلك القواعد في السياقات التواصلية الأخرى للمتعلم فجاء البحث موسوماً بـ ( الكفاية التواصلية في النحو التعليمي، قواعد المطارحة لابن إياز (٦٨١ هـ) انموذجاً ) .

**مشكلة البحث:**

(١) تسليط الضوء على معرفة ابن إياز بضرورة التواصل في المستويات اللغوية بما يحقق الاستعمال الوظيفي للقواعد النحوية والتي تتسجم مع مراد المتعلم.

- (٢) لا يقوم البحث على متابعة أو تحليل القواعد النحوية في كتاب المطارحة، ولم يتطرق إلى متابعة آراء ابن إياز في توجيهه النحوي، إنما اعتمد على طرح آلية تعليم تلك القواعد، وطريقة ابن إياز في توضيحها تيسيراً للمتعلم بعد أن استقرت مفاصل النحو العربي على يد المتقدمين من العلماء، فكان اختيار النماذج التطبيقية انتقائياً من دون الخوض في تفاصيل الموضوعات.
- (٣) الأسلوب الذي اعتمده ابن إياز في تفسير القاعدة المبني على شكل حوار يجريه العالم بينه وبين من يفترض أن يتلقاه من بعده . افتراض متعلم غائب . وهو يعتمد بدرجة كبيرة على الكفاية التواصلية بمفهومها الحديث والتي تشترط وجود عناصر أساسية: المعلم والمتعلم والمادة العلمية فيتحقق بذلك الفهم والإفهام.
- (٤) هدف الكفاية التواصلية إنتاج خطاب لغوي مستعينةً باللغة الفصحى للبحث عن الأفكار الداخلية واحترام آداب الحوار ولاسيما في الجانب التعليمي
- (٥) ليس الهدف في إيصال المادة العلمية عند ابن إياز سرد القواعد النحوية، بل اعتمد على تبسيط تلك القواعد بأسلوبه الوجيه الذي لم يعتمد فيه على ذكر الخلافات النحوية والتعقيدات في التعليل والتحليل وفي بعض مسائله يدلوه عن طريق تنبيهاته التي توضح رأيه في تلك المسألة.
- (٦) ومما يحقق الكفاية التواصلية عنده وهو مما لم يسبق إليه وضع ما يشبه التدريبات في نهاية الكتاب من الشواهد الشعرية لتدريب المتلقي على ما تم تثبيته من القواعد في ثنايا الكتاب.

### أسباب اختيار موضوع البحث:

- (١) تأصيل المفاهيم اللغوية الحديثة في التراث النحوي العربي مما يدل على فهم علمائنا لتلك المفاهيم وأنهم سبقوا إلى معرفتها قبل أن تأطر بنظريات عند اللغويين المحدثين.
- (٢) طريقة تأليف كتاب قواعد المطارحة وهو في القرن السابع الهجري جاء منسجماً مع ما اقترته تعليمية اللغة العربية بمنظورها الحديث
- (٣) توضيح آليات التواصل التي تضمنها كتاب قواعد المطارحة.

### الدراسات السابقة:

- (١) ابن إياز ومنهجه في التنبيهات النحوية في الجزء الأول من كتاب المحصول في شرح الفصول، د. منصور هاشم عجمي أبو شهبه، مجلة بحوث كلية الآداب، مصر، ٢٠٢٠
- (٢) التعليل النحوي في المبني من الأسماء عند ابن إياز البغدادي في كتابه المحصول في شرح الفصول، محسن حسين علي، جامعة بابل، كلية التربية للعلوم الإنسانية، ٢٠١٥

- (٣) اعتراضات النحويين على الدليل العقلي في كتاب قواعد المطارحة، جالاک حسین سعید، كلية التربية، جامعة كرميان، ٢٠٢٢
- (٤) التحليل الإعرابي عند ابن إياز البغدادي في كتابه قواعد المطارحة في النحو، نوال طالب فرج الصعيدي، حولية كلية اللغة العربية، جامعة الأزهر، ٢٠٢١
- (٥) موقف ابن إياز (٦٨١هـ) من شيخه رضي الدين ابن جعفر من علماء القرن السابع الهجري دراسة نحوية، د. سهارى بنت عبد الرحمن العبيسي، مجلة قطاع اللغة العربية والشعب المناظرة لها، جامعة الأزهر، ٢٠٢٢

### خطة البحث:

تضمنت خطة البحث: ثلاثة محاور يسبقها مقدمة ، وتليها خاتمة توضح أهم نتائج البحث ، وسم المحور الأول بـ ( التوصل والكفاية التوصلية): وضحت فيه أهمية التوصل، وما يحدثه من إثر بالغ في نظرية النحو الوظيفي، مما يدل على اندماج الفرد داخل مجتمعه لغرض اكتساب مهارات لغوية، فضلاً عن مفهوم الكفاية التوصلية التي تتأتى من شعور المتكلم، وقدرته على التوصل، وإملاكه المرونة الكافية متحكماً بها في المواقف الاجتماعية التي تواجهه وهي مستتبطة و لا شعورية مكتسبة عن طريق التعلم والتجربة الاجتماعية للمتكلم، جاء المحور الثاني موسوماً بـ (تعليمية اللغة واللغة العربية ) عرضت فيها أهمية التعلم، والفرق المائز بين التعلم والتعليم، وعلى دور العربية وعلمائها في ضبط القواعد النحوية التي تحقق بدورها ضبطاً شاملاً لنص عربي سليم، ثم شرعت بتوضيح (آليات التوصل في كتاب المطارحة) في المحور الثالث الذي ضمّ نماذج تطبيقية عند ابن إياز لغرض توضيح فكرة البحث الأساسية، وختمت البحث بنتائجه ثم ثبت المظان.

### المحور الأول: التوصل والكفاية التوصلية:

تناولت النظريات والدراسات الحديثة مصطلحات عدة تتعلق كلها باللغة سواء أكانت مكتوبة أم منطوقة ؛ لأن اللغة كائنٌ اجتماعي يتطور بحسب الظروف والبيئة التي ينشأ فيها ، إذ تقوم بوظائف متنوعة منها : الاتصال ، والتفاهم ، فاللغة حاضرة ، وكائنة في أذهان من يتواصلون بها ، فضلاً عن حضورها في وجدانهم ، وحياتهم (بسناسي، ٢٠١٠ - العدد ١، صفحة ١٩٧)، والمتكلم هو الذي يوظف اللغة في مستوياتها المتميزة عن طريق تفعيلها في نسيج خطابه ، ذلك التفعيل الذي ينوع طاقاتها الكامنة يُدرك بنتاجه خطابات متنوعة ، ومن هنا كان التمييز حاضرًا بين مصطلحين أساسيين في المنظومة اللغوية وهما : الخطاب والنص .

يعتمد الفرق المائز بينهما على مسألتين تتمثل الأولى : بتوجيه النص إلى متلقي غائب يتلقاه عن طريق فعل القراءة وهو مدونة مكتوبة ، بينما يفترض الخطاب وجود سامع وهو نشاط تواصلية يتأسس على اللغة المنطوقة ، والثانية : الخطاب لا يتجاوز سامعه إلى غيره أي أنه مرتبط بلحظة إنتاجه ، أما النص له ديمومة الكتابة يقرأ في كل زمان ومكان (بولخطوط، ٢٠١٨، صفحة ١٨٧)، فالنص كما يراه (دي بو جراند) تجلّ إنساني ينوي فيه المتكلم أن ينتج نصاً يوجه عن طريق المتلقي إلى بناء علاقات من أنواع مختلفة ممّا يجعله قادراً على البوح عن المواقف وتوجيهها ، وإذا كان النصّ نتاج توالٍ من المعارف ، والانفعالات ، والجوانب الاجتماعية فهو قادر على أن يغير هذه الأبعاد ، عند التلقي (سليمان، ٢٠١٧، الصفحات ٢٥-٢٦)، وعلى الرغم من تعدد التصورات حول النص إلا أنه تأليف لغوي من حدث اتصالي في إطار عملية اتصالية محددة من جهة المضمون ، ويؤدي وظيفة اتصالية تتحقق في موقف اتصالي ما ، تتحول المنطوقات اللغوية إلى نص متماسك يؤدي وظيفة اجتماعية ينتظم على وفق قواعد ثابتة (سليمان، ٢٠١٧، صفحة ١٩) ، ولما كان النص عملاً إبداعياً مرتكزاً على مجموعة من الأسس المهمة ولا سيما توافق المعنى بين التراكيب الأساسية والاستعمالات اللغوية المختلفة ، فضلاً عن كشف الروابط الداخلية والخارجية بين بنية النص ، وسياقه الثقافي وهو ما يطلق عليه بناء النص .

أما الخطاب ممارسة تجري تداولياً في السياق ، يخضع لآليات وشروط محكمة ، ويرتكز على عناصر سياقية أساسية تتمثل بـ ( المتكلم ، والمخاطب ، والعناصر المشتركة فضلاً عن الظروف الاجتماعية العامة التي تؤطر عملية التواصل ) ، وتعتمد استراتيجية الخطاب بالدرجة الأساس على قدرة الإنسان التواصلية، وطريقة صناعتها إذ يُعدُّ المسلك المناسب الذي يتخذه المتكلم للتلفظ بخطابه من أجل تنفيذ إرادته، والدلالة على مقاصده التي تهدف إلى تحقيق أهدافه ، ويحدث كل ذلك عن طريق استعمال العلامات اللغوية وغير اللغوية على وفق ما يقتضيه سياق التلفظ بعناصره المتنوعة ، وما يستحسنه المتكلم . (منقور، ٢٠٠١، الصفحات ١٩٨-١٩٩) ، ومن سمات اللغة بعدها الوظيفي إذ تنماز بمجموعة من العناصر والوظائف ذكرها رومان جاكوبسون : فالمرسل وظيفته انفعالية ، والمرسل إليه وظيفته تأثيرية ، والرسالة وظيفتها جمالية ، والمرجع وظيفته مرجعية ، والقناة وظيفتها حفاظية، واللغة وظيفتها وصفية (تغزوي، ٢٠١٤، صفحة ٤٠).

يُشكل الأسلوب اللغوي جسراً يمرّ به كلا من المتكلم والمخاطب للبوّح بما يدور في خاطره من آراء ، وأفكار ، ومشاعر إلى من يود مشاركته ، يحقق بتلك الخوارج النفسية نوعاً من التواصل الاجتماعي إذ يعمل على صياغتها بألفاظ مرتبة ، ومنسقة تبعاً لنوع التواصل المنشود ، ، وقد رصد الفكر العربي القديم ظاهرة التواصل ، وسخر أدواته النحوية ، والبلاغية، والاصولية لاستجلاء ما يتصل بها من أساليب متنوعة بحسب المقامات التواصلية فوقفوا على أبرزها ، ووضحوا صيغها ومعانيها ، وتحتوي العملية التواصلية على عناصر منها : ما يختص بمضمون الخطاب

، وبعضها الآخر يُكَمَل مفهوم الخطاب ، وبما أن تلك العملية تدور في فلك أقطاب ثلاثة رئيسية: الخطاب يصدر من متكلم يُحدث مستمعاً في سبب أو علاقة نتج عنها بزمان ومكان مخصوصين في مقام تواصلٍ محدد كل ذلك له دور في اختلاف نوع الخطاب ، فمن الممكن استثمار هذا الجانب في جعل مواقف التواصل التعليمية عند تصميم المناهج الدراسية مرتبطة بالمصطلحات ذاتها ، فضلاً عن تفعيل الموقف التواصلية بين المتعلمين بناء على ذلك (الحلاق، ٢٠١٧، صفحة ٧)، فكل تفاعل كلامي يقتضي نمطين من المعلومات : أحدهما معلومات قديمة مشتركة، ومعرفة بين المتخاطبين ، والثانية معلومات جديدة يضيفها أحد المتكلمين إلى ما يختزنه المخاطب من معلومات قديمة بهدف إحداث تغيير في معارفه التداولية ، وكل ذلك ينصب في اكتساب المعارف التعليمية للفرد (تغزوي، ٢٠١٤، صفحة ٨).

يروم التواصل إلى إحداث أثرٍ بالغٍ في نظرية النحو الوظيفي أكد عليه الكثير من العلماء ، يدل على اندماج الفرد داخل مجتمعه لغرض اكتساب مهارات لغوية ، فيعرف التواصل أنه : " تبادل كلامي بين المتكلم الذي ينتج ملفوظاً أو قولاً موجهاً نحو متكلم آخر يرغب في السماع أو إجابة واضحة أو ضمنية وذلك لنموذج الملفوظ الذي أصدره المتكلم (حاكم، ٢٠١٤، صفحة ٣٧ . ٣٨)"، يُعدُّ التواصل جوهر العلاقات الإنسانية ، ومحقق تطورها ، فضلاً عن تماسكها ، يتم عن طريقه نقل المعلومات بين أفراد المجتمع لحدثٍ ما ، هذا التفاعل، وتبادل الآراء يحدث أمّا بطريقة لفظية (تواصل لغويّ) ، أو غير لفظية (تواصل غير لغويّ) ، وفي الحالتين يحقق مجموعة من الوظائف داخل المنظومة اللغوية : له وظيفة معرفية ؛ لأنه يقوم على نقل الرموز العقلية ، وله وظيفة تأثيرية وجدانية ترمي إلى تمكين العلاقات الإنسانية وتفعيلها ، وقد ينبني ذلك على الموافقة ، أو على المعارضة والاختلاف . (عزار، ٢٠٢٢، صفحة ٦٣)، فالتواصل يتضمن الاتصال إلا أنه ليس من الممكن أن يكون الاتصال تواصلاً ، وهناك فرق مائز بينهما إذ يحدث الاتصال باتجاه واحد من دون تفاعل ، أو تلقي أي رد عليه أحدهما مؤثر والآخر متأثر ، وهي عملية آلية تقوم بتجزئة عناصر وتهمل النظام الاجتماعي ، ويتضمن نقل المعلومات في الإنسان ، والحيوان ، والجماد ، أمّا التواصل فهو عملية متعددة الاتجاهات ، تفاعلية بين المرسل والمستلم كل طرف يقوم بتحليل أهداف الطرف الآخر ومبرراته مما يتطلب فهم المعلومات ، وإدراكها لا قبولها وحسب يخدم الإنسان ، ويتضمن النظام الاجتماعي الذي حدث فيه (الطائي، ٢٠١٧، صفحة ٢٢) ، والإصايبية قاعدة أساسية لكل فعل تواصلية وهذا المبدأ مؤسس على التصور الاستدلالي ، والمعرفي ، ومدعم بأسباب سيكولوجية ، ومنطقية يصعب تجاوزها (حاكم، ٢٠١٤، الصفحات ١٠٣-١٠٤) .

وقد فطن الفكر اللغوي العربي في تراثه الخالد إلى نظرية التواصل والاتصال ، فضلاً على وجوب تحقيق الفهم والإفهام في الرسالة التواصلية عن طريق تسخير الأدوات جميعها ، فكانت مستويات التواصل عندهم بحسب الطبقات

الاجتماعية ، وبحسب الحدث الذي يحتاجه تطبيقاً للجملة المعروفة (لكل مقام مقال) ، ودور كل من : الإشارة، واللفظ ، لربط بينهما في كل عملية تواصلية ، محققين ومعتمدين على مكونات التواصل الثلاثة وهي : المتكلم ، والمخاطب ، والكلام والربط بين هذه الأطراف يتحقق في وظائف ثلاث : الوظيفة الإفهامية، والوظيفة الخطابية ، والوظيفة الشعرية ، ونجده واضحاً جلياً عند الجاحظ ، وعبد القاهر الجرجاني في نظريته ( نظرية النظم) .

يسعى المنظور اللساني إلى تحقيق معيار الكفاية (Adequacy)، فالهدف الأساس الذي ترمي إليه كل نظرية لسانية تحصيل ما يسمى بالكفاية هي صفة تطلق على القدرة على الملاحظة، أو الوصف، أو التفسير (الحلاق، ٢٠١٧، صفحة ٩٧)

وعندما نتحدث عن الكفاية يتبادر إلى ذهن أولاً الكفاية اللغوية إذ عدها د. فوندرليش كفاءة المتكلم بمساعدة منظومات لغوية في تواصل ما ، بينما الكفاية التواصلية (Competence Communication) أعم وأشمل من الكفاية اللغوية ؛ لأن الكفاية في التواصل تعني امتلاك الفرد القدرات اللغوية الخاصة على أساس أن التواصل مع الآخرين في أغلب الأحيان يعتمد على اللغة في الإفهام ، إذ تضم الكفاية التواصلية الأبنية، والقواعد التي تعين على تنشيط الكفاية اللغوية في سياقات تواصل محددة (برينكر، ٢٠٠٥، صفحة ٢٥) ، وهي تتأتى من شعور الفرد بأنه قادر، ومتمكن من التواصل مع امتلاكه المرونة، والاستعداد في التحدث، والإقناع، والاقتناع متحكماً في قدراته، ومعارفه، ومهاراته مع الطرف الآخر المستقبل ، فالكفاية " مجموعة قدرات ومعارف ومهارات يتسلح بها الفرد لمواجهة مجموعة من المشاكل والعوائق التي تستوجب إيجاد الحلول الناجحة بشكل ملائم وفعال (الطائي، ٢٠١٧، صفحة ٢٣) ، فهي البحث عن قواعد القدرة على التواصل ولا تعني أبداً اكتساب رصيد لغوي ضخم يضم اللغة كلها ، وهو ما يشمل القدرة اللغوية بل يتجاوز الأمر إلى كون الكفاية التواصلية هي القدرة على استعمال مختلف الأنساق اللغوية ، ومعرفة أدائها في مختلف السياقات والمواقف الاجتماعية ، والنفسية ، والثقافية ، والاقتصادية مع مراعاة المؤثرات كلها (عزار، ٢٠٢٢، صفحة ١٨) .

تتأتى الكفاية التواصلية من شعور المتكلم وقدرته على التواصل ، وامتلاكه المرونة الكافية متحكماً بها في المواقف الاجتماعية التي تواجهه وهي مستنبطة ، ولا شعورية مكتسبة عن طريق التعلم ، والتجربة الاجتماعية للمتكلم ، في حين أن التواصل عملية مشاركة الحديث بين طرفين أو أكثر . المرسل والمستقبل . ، أي ربط العناصر الاجتماعية بالمعطيات اللسانية داخل المجموعة التي ينتمي إليها المتكلم (تغزوي، ٢٠١٤، صفحة ٥٥) فالكفاية التواصلية في نظر سيمون دك تمثل ملكة ذهنية مسؤولة عن إنتاج اللغة ، وفهمها واستعمالها للأهداف تواصلية مختلفة ، فهي الجهاز المسؤول عن اللغة في مساراتها الثلاث: الإنتاج ، والفهم ، والاستعمال وهي جوهر النظرية الوظيفية (الحلاق، ٢٠١٧، صفحة ١٢٧) ، وقد اجتهد كثير من الباحثين على أهمية المكونات في اكتساب الكفاية التواصلية تتأتى

الأولى: من الكفاية اللغوية إذ تقوم على المفردات والقواعد الخاصة بتشكيل جمل مفيدة ، والثانية : الكفاية اللغوية الاجتماعية الخاصة بعملية الفهم والإفهام ، والثالثة : الكفاية الخطابية وتنصب على مصطلحي السبك والحك ، أما الرابعة وهي تمثل الكفاية الاستراتيجية القائمة على الاستعمال المناسب لاستراتيجية التواصل (ابو عمشة، ٢٠٢١، صفحة ١٧٨).

### المحور الثاني: تعليمية اللغة واللغة العربية:

لما كانت اللغة بمنظورها العام كائناً اجتماعياً يقوم بوظائف متنوعة من أبرزها :الاتصال، والتفاهم ضمن البيئة اللغوية الواحدة، أدى ذلك إلى استقطاب الدارسين في المجال اللغوي، إذ تُعدُّ الحاجة اللغوية مطمعاً لكل ناطقٍ ففي معرفة مجموع الصفات للغة ما سواء أ كانت صوتية أم تركيبية أم دلالية، أم تداولية، وكل ما يخص التفكير، والتواصل، والتأمل هو التعرف على ثقافة، وآداب، وحضارة، وسلوكيات، لذا شكلت المعرفة اللسانية خلفية نظرية أساسية في مجال التعليم، وتعلم اللغة. (بسناسي، ٢٠١٠ - العدد ١، صفحة ١٩٧) حظي مصطلح التعلم (Learning) بتعريفات متعددة تنصب جميعها في بودقة اكتساب المعرفة والمهارة عن طريق الدراسة، والتجربة، ويُعدُّ حصيلة التفاعل المتبادل بين الفرد ومحيطه؛ وذلك بإدراكه لنفسه وللأشياء من حوله، ففي اكتساب المعارف والمهارات بصورة منظمة في اطار تعليمي يستطيع معالجتها للحفاظ على بقاءه، وتلبية حاجاته، وتحقيق أهدافه، وتعديل سلوكه، فهو نشاط خاص يهدف به المتعلم إلى امتلاك وتعديل المعارف، ويقاس ذلك بمعرفة الدرجة التي يتعدل بها سلوك الفرد نتيجة اكتساب الاتجاهات والمهارات، والحقائق والمشاعر والآراء، هو عملية تكيف الاستجابات بتناسب المواقف المختلفة، إنما هو نظام يحتم على المتعلم ان يدرك انه يسير نحو تحقيق هدف معين، من أهم شروطه الدافعية، والنضج، والاستعداد، والممارسة (فيران، ٢٠٢٠، صفحة ٣٩)، كما يطغى البعد التواصلية على مفهوم التعلم إذ تتحول أركانه الثلاثة إلى مرسل، ومستقبل، وإرسالية المتكونة من: المدرس، والطالب، والمادة الدراسية عن طريق استقبال المعلومات، وتجميعها، واستيعابها ثم إنتاج معلومات جديدة فهي مشروطة بقيام علاقة ثنائية أو جماعية؛ لأنها قائمة على التفاعل المتبادل بين المعلم والمتعلم .

أما التعليم (Enseignement) فهو تكوين قدرات وإيصال معلومات في مختلف الموضوعات والمجالات، والمستويات باستعمال مجموعة من الوسائل، والتقنيات، والمهارات بهدف التبليغ والإيصال، أي قواعد لتنظيم مواد التعليم وتكوينه، ومن هنا يبرز دور الكفايات ولاسيما التواصلية إذ تمكن المتعلم من توظيف اللغة في سياقات عديدة نفسية كانت، أو اجتماعية، أو ثقافية، مع وجود وعي كامل بوحدة اللغة وتكاملها وترابطها، وما هو إلا تحديد لعملية التعلم وتفسيرها، والتحكم بشروطها ففي مجموع المواقف والأحداث المتعلقة لتمهيد وتعزيز التعلم لدى الدارس بمعنى إخضاع



عملية التعلم إلى قواعد تضبطها بهدف تسهيلها وما دام يُراد بالتعلم اكتساب المهارات، والمعارف فالتعليم هو العملية التي تضبط هذا الاكتساب . (خالدي، ١٠١٧، صفحة ٤٩)

ويُعدُّ مصطلح التدريس (Enseignement) نشاطًا تواصلياً أيضاً يقوم على إثارة المتعلم، وتسهيل حصوله على مجموعة من الأفعال التواصلية، والقرارات التي يتم اللجوء إليها بشكل قصدي معتمد على عملية منظمة تُدار من جهة شخص، أو مجموعة من الأشخاص في إطار، أو موقف تربوي تعليمي أي يستطيع المعلم بموجبه نقل معارف وكفايات في التفكير إلى المتعلم ويكون في الغالب تواصلًا لغويًا محملاً بالمعاني، والأفكار، والقيم، والاتجاهات (صويلح، ٢٠١١، صفحة ٤٦ . ٤٧)

فالتعليمية بحسب ما قاله أحمد حساني: "الوسيلة الإجرائية لتنمية قدرات المتعلم قصد اكتساب المهارات اللغوية واستعمالها بكيفية وظيفية تقتضي الاستفادة المتواصلة من التجارب والخبرات العلمية التي لها صلة مباشرة وملازمة في ذاتها بالجوانب الفكرية والعضوية والنفسية والاجتماعية للأداء الفعلي للكلام عند الإنسان (خالدي، ١٠١٧، صفحة ٤٩) .

استقطبت اللغة العربية ومنذ القدم إلى يومنا هذا اهتمام الدارسين، والمصنفين، والباحثين في أصولها، وقواعدها، وأحكامها، وعكفوا على شرح قواعدها فاحتل مفهوم التعليمية حيزًا كبيرًا فيها ولاسيما بعد أن ابتعدت العربية عن فصاحتها وسليقتها التي نشأت فيها، واتجهت إلى مناحٍ أخرى ابتعد بها الاستعمال عن الفصاحة السليمة وانصب باتجاه العكوف على المنحى الوظيفي للغة العربية القائم على الاهتمام بملكة التبليغ أي القدرة على استعمال لغة ما في أحوال خطابية ومواقف متعددة؛ وذلك إدراكًا منهم أن الملكة اللغوية (La Competence Linguistique) أي القدرة على التركيب الصحيح فقط لا تمكن صاحبها إمكانية الاستجابة في المواقف الخطابية المختلفة التي يتعرض لها في حياته اليومية، وهذا ما رآه د. داوود عبده إلى أن المنحى الوظيفي للغة قائم على إتقان المهارات اللغوية الأربع: فهم اللغة مسموعة، وفهمها مقروءة، والتعبير الشفوي أي القراءة الجهرية، فضلاً عن التعبير الكتابي، لتحقيق وظيفة اللغة الأساسية وهي القدرة على الفهم والإفهام (صويلح، ٢٠١١، الصفحات ٥٢-٥٣).

اهتم النحاة في التراث العربي بالنص، وعملوا على ضبط أحكامه؛ وذلك عن طريق استقرار قواعده بل تجاوز الأمر عندهم إلى أعمال النظر في تلك القواعد، فجمعوا اللغة، وحلّلوا مضامينها، وصدروا أحكامًا فيما روي منها فقبلوا ببعضه، وردوا بعضه الآخر وعلى هذا الأساس بنوا قواعدهم على ما شاع من الظواهر اللغوية الذي أصبحت فيما بعد معيارًا لبناء القاعدة مما نتج عن وجود قواعد ضابطة لكلام العرب وأخرى متحركة في منهج النحاة، وقد لاقى مصطلح القاعدة تعريفات متعددة، وآراء مختلفة انصب في مجملها على: "مقولة ثابتة تنطبق على جميع أفراد

الجنس أو اجزائه التي يتناولها ، إذ هي الحكم الكلي الذي يتعرف به على جزئياته " (شوية، ٢٠١٩، صفحة ٩) ، إنَّ وضع القواعد قد بدأ متأخرًا عن جمع اللغة ؛ لأنه لا يمكن القيام به من دون مادة توضع تحت تصرف النحويّ؛ وذلك لأنّ تقعيد القواعد ما هو إلاّ فحص لمادة لغوية ، ثم جمعها بالفعل ، ومحاولة تصنيفها ، واستنباط الأسس والنظريات التي تحكمها ، وقواعد النحو العربي قانون لغويّ وهذا القانون اللغويّ دستور عربي عام، وهو نتاج جماعي مشترك بين القادرين على الاستقراء ، والاستنتاج ، ثم التقنين ، والتقعيد ، فالتقعيد النحوي يسعى إلى تحقيق هدفين أساسيين لنشأة الدراسات النحوية وهما : الحفاظ على القرآن الكريم ، ثم تيسير تعلم اللغة العربية ، أدى ذلك إلى اكتشاف نوعين من القواعد : من ما يتعلق بقواعد الأحكام أو الأبواب ، ومنها ما يتعلق بالقواعد الكلية أو قواعد الاستدلال التي مثلت حقيقة المنهج التقعيدي الذي يجمع بين النقل والعقل ، وفي ذلك سارت توجيهات النحاة في تيارات مختلفة منها : ما يتعلق بالشكل الخارجي ، ومنهم من ربط الخارج بالمعنى الناتج عن السياق ، وسعى فريق آخر إلى استجلاء حقيقة الباطن ، وبيان علة ، ووضع الظاهر على هذه الصورة في محاولة منه إلى تفسيره ، وعليه قُسم التوجيه على نوعين : التوجيه الاعرابي التحليلي ، والتوجيه التعليقي التفسيري وكلاهما مكمل للآخر (السعود، ٢٠٠٨، صفحة ٦) .

### المحور الثالث: آليات التواصل في كتاب المطارحة:

دأب النحاة الأوائل على مواكبة اللغة، وعلى التغيرات التي تحلق بها فكانوا أصحاب نظر، وتفكير عميق عندما خططوا ليكون النحو جامعًا للناس ، لا مفرقًا لهم وأرادوه أن يكون علمًا جديدًا ، ومفتاحًا للعلوم كلها، ومن هنا بدأ العمل على نقل كلام العرب من منابعه الاصلية نقلًا سليمًا خاليًا من الأخطاء إلى الناس ، ومن ثمة إلى بطون الكتب فعكفوا على دراسته ، وتحليله ، وتصنيفه ، وما دامت اللغة وسيلة تحقق النفع بالمعنى فان النحو المبني عليها وسيلة يحقق النفع بالمعيار وهو وسيلة لغاية هدفها " الاستعانة على فهم معاني الكتاب والسنة ومسائل الفقه ومخاطبة العرب بعضهم لبعض " (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ١٠٩) ، والعلوم على اختلافها تستمد قوتها ، وترابط مسائلها من تآزر مجموعة من الخصائص العلمية أحدها : الضبط في القواعد والقوانين ، ثانيها : التفسير في الكليات والجزئيات التطبيقية والنظرية ، ثم التوقع لما يمكن ان يطرأ على المنظومة العلمية من تغيرات في المستقبل ، وهذا ما نماز به النحو العربي في مراحل تطوره إلى أن أصبح علمًا ناضجًا متكاملًا دالًا على التفكير العلمي الذي ادركه علماء العربية ، وفرسانها في بنائهم صرح النحو العربي (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ١٣)، وقد ساعدت عوامل عدة على توجيه التأليف النحوي جهة التنظيم ، والترتيب ، والتنسيق ولعل من أهمها طبيعة التطور الحضاري الذي لحق بالأمصار الإسلامية ، كما اعتمد الاجتهاد النحوي على التفكير السويّ السديد بالرجوع إلى الأصول المقررة

لاستخراج الأحكام بها ، فالتفكير طريق للتوصل إلى الحكم النحوي المبني على سماع ، أو قياس لتوسيع تطبيقه على ما لم يرد به سماع أو قياس " ومدار الاجتهاد التفكير وتعقل المسألة وتحليلها وإعادة ما ليس فيه دليل إلى ما فيه دليل ولذلك فلا يسند الاجتهاد إلا لمن كان معروفًا بحصافة رأيه واتزان تفكيره وسرعة بديهته وانتقاد ذهنه وحضور فطنته (السعود، ٢٠٠٨، صفحة ١٦٩).

علم النحو منظومة من القواعد التي جردّها النحاة من الاستعمال العربي غرضها ضبط الكلام فيغدو كلامًا مفيدًا ذا معنى ، تعين المتعلم على فهمها فهماً سليماً دقيقاً ترسم بها شبكة علاقات بين مفردات النصوص ، فضلاً عن الربط بين البنية السطحية ،والعميقة فتكتمل الصورة الحقيقية لمعطيات فهمه وتفهمه فهي " المحصلة النهائية لمراحل الاستقراء السابقة إذ هي القانون الذي يسعى النحاة إلى اكتشافه (السعود، ٢٠٠٨، صفحة ٢٠٩) ، اتسم نحو القاعدة في الموروث النحويّ الذي شاع واستقر في الممارسة التعليمية للنحو العربي قوامه تقديم القاعدة النحوية مع شرح وتحليل الأمثلة ،وشواهد ،وتعليقات تؤدي إلى السلامة في اللغة العربية ، تتكون من هرم ثلاثي الطبقات: أساسه القاعدة ، وأوسطه التطبيق ،واعلاه التفسير والتوازن بين المستويات الثلاثة هو ما تروم إليه الكتب النحوية ولاسيما اذا ارتبط هذا التوازن بالغاية التعليمية من النحو ، وقد فرّق العلماء بين القاعدة والتععيد وهو من أساسيات التفكير العلمي في النحو العربي ، عدّ التععيد وسيلة إنتاج القاعدة ومنهج دراستها وتفسيرها ، أما القاعدة مقولة ثابتة تستند على وصف الواقع الثابت من الاستعمال اللغوي الصحيح الذي ارتضاه العرب في عصر الاحتجاج (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ١٤) ، ومن هنا انقسم الموروث النحوي على قسمين أساسيين يتمثل الأول بـ قواعد النحو العربي والتي تمثل احكامه الضابطة للصواب في التعبير اللغوي ، أما الآخر فهي الخيوط المنهجية التي تتمثل في مقولات الأصل، والفرع ،والتعليل ،والباب ،والاختصاص ،والمعامل ،والاعراب (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ٣٩).

قام النحويون بتأسيس منهجهم العلمي القائم على التحري والتقصي في الواقع اللغوي؛ وذلك بمعاينة الحدث اللغوي، ثم تعقب الأداء الفعلي للكلام بين أفراد البيئة اللغوية العربية فأدركوا منذ وقت مبكر ضرورة التمييز بين الوصف القائم على الملاحظة المباشرة ،واستنباط الأحكام والعلل منها ، وقد ذهب الأستاذ أحمد حساني إلى أن النحو في حياته الجنينية نشأ لغرض تعليمي فهو الوسيلة المساعدة للاستقامة في الأداء الفعلي للكلام بغض النظر إذا كان المتلقي عربياً أو أعجمياً ، محلاً تعريف ابن جني للنحو ومفسراً إياه بأنه " اكتساب قدرات وعادات لغوية شائعة بين أفراد المجتمع اللغوي العربي المتجانس ولا يمكن أن يحقق هذا الاكتساب إلا المتعلم سواء أ كان هذا المتعلم عربياً ضعفت سليقته تحت تأثير الاختلاط بالعناصر الأجنبية أم ابتعاده عن البيئة اللغوية العربية أم كان أجنبيًا " (حساني، ٢٠٠٤، صفحة ٣٠) ، فالخطاب النحوي مبدأه الأساس تقديم القواعد النحوية من أجل انتحاء

سمت كلام العرب هو خطاب تعليمي ليس لغاية في ذاته إنما وسيلة يتخذها متعلم اللغة العربية التماسًا لاستعمال لغوي صحيح .

ومع وفرة المصنفات النحوية الكبيرة انقسمت على اتجاهين اثنين في طريقة التأليف: منها ما يجعل النحو وسيلة لا غاية فهو وسيلة لمن أراد أن يتمثل اللغة العربية الصحيحة منطوقة أو مكتوبة ويراد به النحو التعليمي ، والآخر : يجعل من النحو غاية في ذاته يعدّه نظامًا من قواعد اللغة يبحث عن الكيفية التي يتشكل منها هذا النظام ويقوم على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف والتفسير فهو نحو تخصصي ويطلق عليه النحو العلمي (أوليدي، صفحة ١٧٧) ، وهناك نوع آخر يطلق عليه النحو التعليمي التربوي ( Grammaire Pedagogique ) يمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان ، وسلامة الخطاب ، وأداء الغرض ، وترجمة الحاجة مركزًا على ما يحتاجه المتعلم مختارًا المادة المناسبة من النحو العلمي مع تكييفها تكييفًا محكمًا لأهداف التعليم وظروف العملية التعليمية ، وهو ما يطلق عليه في التعليمية الحديثة ( النقل التعليمي ) بمعنى نقل المعرفة من مستواها النظري الخالص الذي يمثل أصولها إلى مستوى إجرائي تطبيقي يسهل تعليمية أي الانتقال من المعرفة العالمية ( Saroirsayant ) إلى المعرفة المدرسة ( s'enseigne ) (صويلح، ٢٠١١، الصفحات ٥٤-٥٥) ، ولقد لمس العرب الوظيفة التعليمية وظهرت في مؤلفاتهم ، ومتمونهم النحوية فضلا عن أقوالهم ذات الطابع التعليمي ، فكانت الوظيفة المقصودة في الحدث التواصلية وهو تواصل بالنص المكتوب ، فقناة التواصل هنا الكتابة مما يدل دلالة قاطعة على معرفتهم لوظائف التواصل بمفهومها الغربي الحديث (يوسف، ٢٠٢٠، الصفحات ٥٤-٥٥).

ومن هنا انبرى ابن إياز البغدادي في مطارحته إلى إبراز الوظيفة التعليمية في النحو العربي التي كان هدفها تعليم الطلبة ، وهو ما يهدف إليه النحو التعليمي عن طريق تحديد سلامة اللغة واستعمالها بصورة صحيحة في مواقف التواصل ، ليس الهدف إخراج عالمًا متخصصًا في النحو بل الهدف إخراج متعلم يمتلك مقدرة لغوية ، فالمطارحة مصدر الفعل الرباعي فاعل ومنه أيضًا فاعل نقول : حاور محاورًا وحوار ، ساجل مساجلة وسجال ، وتأتي بنية فاعل دالة على المشاركة بين طرفين مثل قاتل ، خاصم ، صارع (شلاش، ٢٠١٣، صفحة ٢٢٣) ، استهل كتابه بعنوان غير مسبوق في التأليف النحوي إنما كان متداولًا في علمي الفقه والمنطق ، فكان العنوان منسجمًا مع منهجه في التأليف وهو منهج فريد في التصنيف اللغوي القائم "على إلقاء المسائل وهو يعني بها تداول طرح الأسئلة في الموضوعات النحوية ، أو الصرفية التي يخوض فيها ، وهي أسئلة مفترضة تخطر في ذهن القارئ فيبادر إلى طرحها بأسلوب حوارية يتضمن معنى المطارحة في مصنفه الامتحان أيضًا إذ السؤال قائم على امتحان المسؤول ، ومعرفة رده ، ومقدار علمه " (ابو الهيجاء، الصفحات ٧٨٣-٧٨٤).

منحى الكتاب تعليمي بامتياز عُزز بالتدريبات ،والتطبيقات أسس على نمط فريد اختلف به عن من سبقه ، يقوم على دعامتين أساسيتين : الشكل ، وأسلوب الطرح القائم على طرح الأسئلة التي تخطر في ذهن المتلقي ،والإجابة عنها، مستعينًا بالشواهد والتطبيق محاولة منه لشدّ انتباه القارئ ،والمشاركة في الفهم ، وقد استعمل ابن إياز لغة واضحة سهلة ، بسيطة التركيب ،خالية من التعقيد في تناول القارئ لا يشوبها تعقير ولا يتأخر بها لفظ غريب ،أو نادر (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ١٤) ، فُسم الكتاب على خمس مقدمات ونتيجة تحدث في الأولى عن : أقسام الكلام الثلاثة ، والثانية عن العوامل ، والثالثة عن المعولات ، تبعها الكلام عن مواضع الجمل من الإعراب ، والمقدمة الخامسة أفردها لبعض الحروف والأدوات ، أما النتيجة كانت الجانب التطبيقي في مصنف ابن إياز (البغدادي، ٢٠١١، الصفحات ١٤-١٥).

نجد ابن إياز عند حديثه عن أقسام الكلام في المقدمة الأولى قدّم للموضوع بقوله " الكلمة أما أن تستقبل بالدلالة على وضعت له أو لا تستقبل ، وغير المستقبلة الحرف : أما أن تُشعر مع دلالتها على معناها بزمنه المُحصل أو لا تُشعر فإن لم تُشعر فهي الاسم وإن اشعرت فهي الفعل وهذا الوجه اشمل من غيره لاشتماله على التقسيم المتردد بين النفي والإثبات (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٦) ، نوّه عن الموضوع الرئيس بقاعدة شاملة كاملة وهو مع قصره دل على معانٍ كبيرة ،كان ذلك من باب الاقتصاد العلمي في التعقيد النحوي إذ دلت القاعدة القصيرة على المقولات الطويلة وهي لا تتعدى بعض كلمات ، فهو لم يبدأ الكلام بذكر المقولات الطوال التي تتحدث عن أقسام الكلام ، والفرق بين الكلم والكلام والكلمة والجملة ، دخل مباشرة بالحديث عن الكلمة وهي أصغر عنصر مقسمًا إياها على نوعين بحسب الدلالة التي تؤديها فإن ارتبطت تلك الدلالة بزمن فهو الفعل ،وأن لم تُشعر بذلك فهو الاسم ، والحرف لا يرتبط بالدلالة أبدًا ،وهذا ما يُعرف بالكليات النحوية أي تلك الأحكام التي تسري في الباب النحوي كله، وتعدّ إحدى طرق التفكير العلمي السليم للنحويين منذ سيبويه إلى يومنا هذا ،وقد كان ابن إياز متابعًا في ذلك للنحاة الذين سبقوه هدفه الأساس تعليم تلك القواعد ، فمن طرائق تحليل قواعد النحو العربي ،وقوانينه فرز هذه القواعد على قسمين رئيسين : يتمثل الأول بمجموعة القواعد الكلية نحو تقسيم الكلام العربي ، كل فاعل في الجملة يكون مرفوعًا ، وكل مفعول منصوب ، وهذه الكليات التي تدل على تمشية الباب الواحد على وفق أصل عام يطرد وجوده بالقوة أو بالفعل ، ويتمثل الثاني بمجموعة القواعد الفرعية التفصيلية التي تخرج في شيء ما من صفاتها عن القاعدة الكلية ثم تعود إليها بضرب من ضروب التفسير (الملخ، ٢٠٠٢، الصفحات ١٤٧-١٤٨).

ثم تابع ابن إياز في توضيح الموضوع بأسلوب سهل بسيط مراعيًا في ذلك اللفظ حينًا ،والمعنى حينًا آخر فضلًا عن اختلاف مذاهب النحاة ،وأراءهم في المسائل النحوية والتي كان من ثمرتها تعدد الأوجه الإعرابية والتي من شأنها تعدد معاني التركيب فبعد أن عرّف الاسم مثلاً تطرق إلى اشتقاقه وهو على ثلاثة مذاهب : رجع بالمذهب

الأول إلى البصريين أن أصل الاشتقاق من سموث لظهور المسمى به بعد خفائه لعلوه على قسميه وأصله سموث كعدل، أو سمو كقفل، أما المذهب الثاني فكان للكوفيين وهو من الوسم وهو محذوف الفاء فوزنه عل، وأبطل بأسماء وسمي وسميت وسميث من دون أوسام، ووسيم، ووسمت، ووسميك ويقوي الأول كثرة حذف اللام، وقلة حذف الفاء في غير المصادر، واسم ليس منها (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٦)، فهو يذكر الأوجه من دون تعسف، أو تكلف وعلله قصد من ذلك كله بيان المحتمل منها لطلابه تعليمًا، وتدريبيًا لهم فضلاً عن اثره درسه اللغوي من صرف، ونحو، ودلالة مراعيًا في ذلك القواعد والأصول النحوية (الصعيدي، ٢٠٢١، صفحة ٣٧٥٧).

كما اتسم ابن إياز بالتنظيم المنهجي وهذا يرجع إلى طغيان الصفة التعليمية مراعيًا تدرج المعلومة لطلبته وان عُرف النحو منذ بدايته الجينية بالنزعة التعليمية فكان وسيلة مساعدة للاستقامة في الأداء الفعلي للكلام، أي اكتساب قدرات وعادات لغوية شائعة بين أفراد المجتمع اللغوي المتجانس، ولا يمكن أن يحقق هذا الاكتساب إلا المتعلم سواء أكان ذلك المتعلم عربيًا ضعفت سليقته بسبب الاختلاط أم اعجميًا غير ناطق بالعربية منذ الفطرة وهو ما يسعى إليه النحو التعليمي (حساني، ٢٠٠٤، صفحة ٣٨) إذ يقتضي النحو التعليمي تحديد وظيفته التي تهدف إلى سلامة اللغة العربية، واستعمالها استعمالاً صحيحاً في مواقف التواصل؛ لأن الغرض منه لا يرمي إلى إخراج عالم متخصص في النحو بل الهدف إخراج متعلم يمتلك مقدرة لغوية (اوليدي، صفحة ١٨٥)، عملية التنظيم سمة من سمات التفكير العلمي السليم الذي عُرف عند النحاة، إذ أن نتائج التحليل العلمي ينبغي لها أن تساق على نحو منظم، وهذا التنظيم لا يكون إلا بافتراض علائق بين نتائج البحث يمكن البرهنة على صحتها عند التفسير (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ٢٦) عندما تتطرق إلى المثني ضمن أقسام الاسم، والحالة الإعرابية التي اتفق عليها النحاة نجدته يطرح سؤالين: يتمثل الأول ما حرف إعرابه؟ والجواب الألف والياء، أما الثاني ما هذه النون التي تلحق آخره، ثم فصل القول للإجابة عنهما بالاعتماد على آراء النحاة الأوائل (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٣١)، إذ أن "تنظيم نتائج التحليل يفتح باب الأسئلة المادية لأن المرء إذا تفاجأ بما لم يتوقعه سأل غالباً عن السبب ومع كلمة (لماذا) ندخل دائرة العلم الصحيح للبحث عن نظرية تحمي نتائج التحليل وتفسيرها وتتوقع أو تتنبأ بما يمكن أن يطرأ على الظاهرة العلمية من تغيير (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ٢٦).

وهذا هو الهدف المرجو من التعلم إذ يطمح إلى إيصال المعلومات، وتكوين القدرات في شتى الموضوعات، والمجالات، والمستويات بمجموعة من التقنيات، والوسائل فضلاً عن المهارات المستعملة في التبليغ لغرض إيصال المعلومة، وهي قواعد لتنظيم مراد التعليم والتكوين (بسناسي، ٢٠١٠ - العدد ١، صفحة ١٩٩) عملية التعلم مشروطة بقيام علاقة ثنائية، أو جماعية وهي تعتمد على التفاعل، والتبادل بين المعلم والمتعلم، ولا يمكن نجاح أي عملية تعليمية ليس فيها تواصل وتفاعل، وهذا ما دأب عليه ابن إياز في إيصال المادة العلمية باستعمال كل التقنيات

، والمهارات التي يمتلكها ولاسيما أن علم النحو مجموعة من القواعد التي جرّدها النحاة من استعمال العرب ليضبطوا بها الكلام ، فيغدو كلاماً ذا فائدة ومعنى معتمدين على الربط بين البنيتين السطحية والعميقة لتكتمل الصورة الحقيقية لمعطيات الفهم ، فتكونت القواعد النحوية التي " تسهم في تشكيل معنى النص وإثرائه فيتنوع بتنوعها وذلك عندما يحلل بعضهم التراكيب قياساً على قواعد مختلف فيها مقتنعاً بالمعنى الذي يتشكل في ضوءها ويأتي آخر فلا يرضى هذا التحليل ويوجه التركيب وجهة أخرى في ضوء قواعد يرتضيها فيتكون معنى مخالف لما سبق (السعود، ٢٠٠٨، صفحة ٩١) ، فرّق النحويون بين القاعدة ، والنقعيد ويُعدُّ أمرًا أساسياً إنماز به هذا العلم فالتقعيد " وسيلة إنتاج القاعدة ومنهج دراستها وتفسيرها وهو بهذا المعنى الجزء المتغير من النحو ، أما القاعدة فهي ثابتة إذ تستند إلى وصف الواقع الثابت من الاستعمال اللغوي الصحيح الذي ارتضاه العرب وعلماء الأمة العربية في عصر الاستقراء والاحتجاج (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ١٤).

وقد انتهجه ابن إياز في مطارحته هذا المبدأ عند طرحه للموضوعات النحوية ، فنراه مثلاً عندما تحدث عن أقسام الاسم بدأ بالمتنى فوضع القاعدة الرئيسية له فضلاً عن الاستشهاد باتفاق النحاة جميعهم فقال : " يكون بالألف والنون في الرفع كقولك ( قام الزيدان ) ، والياء والنون في الجر والنصب كقولك ( مررت بالزيدين ) ، ( رأيتُ الزيدين ) (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٣٠)، فتبّت القاعدة النحوية التي لا خلاف فيها بين العلماء ، ثم اعتمد في توضيح تلك القاعدة بنمطين رئيسين : أولهما طرح الأسئلة المقترحة التي ربما تكون في ذهن المتعلم، فهو يجيب عنها مستعيناً بالأسلوب الحوارية الذي يعتمد على تفسير القاعدة بشكل حوار يجربه المؤلف بينه ، وبين من يفترض ان يتلقاه من بعده ، فتناول في سؤاله الأول ما حرف إعرابه ؟ والجواب الألف والنون بإجماع النحاة المتقدمين والمتأخرين ، أما سؤاله الثاني فتعلق بالنون ، وما حكمها فتارة تكون بدلاً عن الحركة والتتوين كقولك ( زيدٌ . زيدان ) ، وتارة أخرى تكون بدلاً عن الحركة لا غير كقولك : ( الرجلُ والرجلان ) (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٣١)، وثانيهما : التنبيهات ذلك النمط الذي انتهجه ابن إياز لنفسه لتوضيح تلك القواعد والتي جاءت على شكل إضاءات على القاعدة الرئيسية عن طريق ترجيح آراء العلماء ، أو لقياس مسألة على أخرى في الموضوع نفسه ، أو إضافة شواهد نحوية تعاضد ما يرمي إليه ، وقد إنمازت تلك التنبيهات بمجموعة من السمات (ابو شهبه، ٢٠٢٠، صفحة ٢٩٤) أهمها : سهولة الأسلوب فلم يركن إلى التقعيد والتكلف في كلامه ، إذ جاء بأسلوب واضحاً سلساً لم تستغل ألفاظه عن الفهم الصحيح كحديثه عن الاسم الممنوع من الصرف لعلّة المعرفة والمراد منها العلمية فقال في تنبيهه : " أنّ العلمية سبب قوي أولاً ترى ان ( أدريجان ) فيه خمسة أسباب : التركيب والعلمية والألف والنون والعجمة والتأنيث فإذا نُكر انصرف وأن بقت فيه أربعة وعلته ان للعلمية فضلاً على غيرها لأن كل واحد من الأناسي والبلاد وكثيراً من الحيوان المتأخذ المألوف كالإبل والخيول والغنم والكلاب والحمير لا يخلو من علم يوضع له وليس من ضرورته كغيره كالتأنيث والألف والنون وغير ذلك ، فلما كان له فضل على غيره أُخلّ ففقد بمنع الصرف (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٢٩).

تجلت عنايته أيضًا بالتقسيم، والتفريع تيسيرًا منه على المتعلم، ورغبة منه في ضبط القاعدة وبحثها من جوانبها كلها فعندما تحدث عن المبني الذي هو ضد المعرب، والبناء في الأسماء طارئ في الإعراب معللاً ذلك بمجموعة من الأسباب، وفي باب الأفعال فصل القول فيها، ووضح كل جزئياته مستنداً على آراء المتقدمين من النحاة إذ قال: " أن ابن السراج قوى البناء مع الماضي وضعفه مع المضارع ونقل المراغي عن الكوفيين عكس ذلك وهو نقل ضعيف لم أقف عليه (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٦٦)، ثم ناقش ذلك الرأي معللاً له بما ورد عن البصريين والكوفيين، واستمر ابن إياز في تفريعه؛ وذلك بالحديث عن علامة البناء، ثم عوارضه مستشهداً بالأمثلة التي توضح ذلك.

كما اهتم ابن إياز في تنبيهاته بصحة المعنى إلى جانب اهتمامه بصحة اللفظ حتى تعم الفائدة من الجملة، مما يؤدي إلى عدم اللبس نحو ما جاء عنده في باب المبتدأ والخبر " وهو أنه لا حاجة إلى الاحتراز من قولهم (أ قائم الزيدان) لأن (أ قائم) في المعنى خبر وهو مبتدأ لفظاً فليس بمبتدأ حقيقي والبيان إنما كان له ومن تعرض لبيان المبتدأ مطلقاً احترز عنه وأصله التقديم لأنه محكوم عليه وليس معمولاً لحكمه ولأنه موصوف بالخبر معنى ولذلك جاز: في داره زيدٌ وامتنع صاحبها في الدار وقياس أبي الفتح يجيزها وحقه التعريف ليفيد الإخبار عنه (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٧٧)، فضلاً عن اهتمامه بالقرائن اللفظية والمعنوية في تحديد الوظيفة التركيبية في الموضوعات النحوية.

ولذلك عدت قواعد النحو العربي قانوناً لغوياً، وهذا القانون اللغوي دستور عام وهو نتاج جماعي مشترك بين العلماء المتقدمين منهم، والمتأخرين القادرين على الاستقراء، والاستنتاج، ثم التقنين، والتعديد، وعلى الرغم من أن وضع القواعد بدأ متأخراً عن جمع اللغة إلا إن تلك المادة وضعت تحت تصرف النحاة في محاولة منهم لتصنيفها، واستنباط الأسس والنظريات التي تحكمها، فأصبحت قواعد النحو العربي درعاً منيعاً وضع لصون اللسان العربي من الخطأ، ودرء الزلل، وتعدت قوانين ضابطة لمستويات اللغة كلها الصوتية، والصرفية، والنحوية وتزداد الحاجة إليها كلما اتسعت اللغة فهي كائن حي يتحرك بصورة مستمرة فينمو ويتطور، وكلما تقدمت كثر اللحن فيها، وانضمت مصطلحات جديدة، واطمحت أخرى فوجود تلك القواعد ضرورة للسيطرة على اللغة وقوانينها، وبتقنين النحو أصبحت لمادة الاستقراء شواهد تشهد للنحاة بصحة قواعدهم وقوانينهم، ومادة الاستشهاد وسيلة من وسائل شرح قواعد النحو؛ لأنها نصوص مميزة من: القرآن الكريم، والحديث الشريف، والشعر العربي الفصيح، فضلاً عن الأمثال، وبعض كلام العرب (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ١٥٤).

كثرت في كتب النحاة استعمال كلمات بصيغ مختلفة تتعلق جميعها بما يثبت الوجه الإعرابي للقاعدة النحوية هي: (الاستشهاد، الاحتجاج، التمثيل)، إذ تشددوا في قبول الشواهد النحوية ولاسيما الشعرية منها في مرحلة



التعقيد النحوي، مما دفعهم إلى وضع ضوابط وقيود عليها لتحقيق من المتن ، وصحة السند متأثرين بعلوم الشريعة الإسلامية ولاسيما عند المحدثين فأصبح توثيق الشاهد النحويّ ملمحاً منهجياً لبناء قاعدة نحوية سليمة (السعود، ٢٠٠٨، صفحة ١٣٨)، والقواعد النحوية قسمت هذا الهدف على نوعين : يتمثل الأول بالقواعد النحوية العامة مثل قاعدة رفع الفاعل ، أو نصب المفعول ، أو جزم المضارع والتي تسمى أصل الباب ، وهذا النوع مستغن عن الشاهد لأنه ثابت بحكم كثرة تواتره في الاستعمال ، ويضم الثاني القواعد النحوية التفصيلية التي تبحث في تفصيلات دقيقة للظاهرة النحوية قد لا تكون شائعة كحذف صاحب الحال ، أو حركة المفعول به بين التقديم والتأخير فقد يكون ممثلاً لشيء نادر ، أو شاذ فيفتقر لشاهد تنكئ عليه القاعدة (الملخ، ٢٠٠٢، صفحة ٧٧) ودار اهتمام النحاة المتقدمين منهم ، والمتأخرين من بين مصادر الاستشهاد على الشعر العربي ، وأصبح سمة بارزة في الدرس النحويّ باستثناء ابن مالك الذي اعتمد على الحديث الشريف ، وأبي حيان الذي اهتم بإيراد الكثير عن لغات القبائل في ارتشاف الضرب ، فضلاً عن ابن هشام الذي وجه عناية خاصة لنصوص القرآن الكريم ، ولعل سبب غلبة هذه الظاهرة عند النحاة من دون اللغويين يعود إلى جملة من المسوغات: يتمثل الأول اتجاه أبحاث اللغويين إلى جمع الكلمات المفردة ، وتنظيمها في معاجم مبنية من دون الحاجة إلى إيراد النصوص التي استقرت منها ، أما النحاة فاعتمادهم على التراكيب المفيدة فكان من الضروري لهم أن يوردوا النصوص كاملة، وقد جاء معظمها شعراً ، الثاني : إنَّ الشعر فن له لغته الخاصة وزاد العناية به في النحو لقيمه ، أو إلزام تراكيبه وصياغته نهجاً يصدق عليه ما يصدق على النثر ، على الرغم من الاختلاف من ناحية الاستعمال ، وأنواع الدلالات ، أما الثالث : متابعة النحاة إلى التراكيب الشعرية المنفردة ، والبحث في مسوغاتها فكثر التأويل ، والتخريج ، وتنازع الآراء ؛ وذلك أن الشعر بقيوده اقتضى إخضاع الصيغ ، ونظم الكلمات ، وإعرابها إلى طرق خاصة تسبب في وضع قواعد النحو في موقف حرج ، إذ لأبْد أن تفرض هيمنتها على تلك الأوضاع المخالفة للصيغ والتراكيب ، وبذلك افترضت حلول ذهنية تتوسط بين مقتضى القواعد النحوية ، ومقتضى الموسيقى الشعرية فكانت الضرورة الشعرية هي الوسيلة المعتمدة للدلالة على التسليم ، والتصور (عيد، ١٩٨٨ ، الصفحات ٨٦-٨٧) ، الرابع : إنَّ ما دفع النحاة إلى التحقق من رواية الشاهد النحويّ وصحته تعدد روايات الأبيات الشعرية التي تأتي على أوجه مختلفة، فأرجع النحاة هذا التعدد في رواية الشاهد النحوي الواحد إلى الرواة حيناً ، وإلى الشاعر في حين آخر (السعود، ٢٠٠٨، صفحة ١٣٩).

ونلمس ذلك بصورة جلية عند ابن إياز كثرة الاعتماد على الشواهد النحوية ولاسيما الشعرية منها ، ضم الكتاب ما يقارب ثلاثمائة وواحد وتسعون بيتاً وهي شواهد ، وتطبيقات ، وعرض للآراء ، و خلافات النحاة الذين سبقوه كأبي علي الفارسي ، وابن جني ، وتعدى دائرة الاستشهاد إلى الاستئناس والترجيح ، إذ تمثل بأبيات لأبي تمام ، والمتنبي ، والمعري (البغدادي، ٢٠١١ ، صفحة ١٨) ، مثال ذلك ما جاء في تقسيمه للعوامل اللفظية إذ تنطرق إلى النوع الثاني منها : وهو ما يعمل بالشبه في باب الأفعال ووسم بـ ( الفعل العامل بالشبه كان وأخواتها ) ، وقد لحقت

بها ستة أفعال هي : ( أض ، عاد ، غدا ، راح ، جاء ، وقعد ، وكلها بمعنى صار ) ، فمثل لها بمجموعة من الشواهد بعضها من القرآن الكريم كقوله تعالى " فتقعد مذموماً مخذولاً " الإسراء ٢٢ ، وبعضها الآخر من الأبيات الشعرية كقول المرقش الأكبر :

فأض بها جذلان ينفض رأسه      كما فأض بالذهب الكمي المخالس

وقال ابن ربيعة بن مقروم الضبي:

فعدارت رحانا بفرسانهم      فعداوا كأن لم يكونوا رميما

وعلله بدوره بعد ذكر هذا الشاهد إلى نصب كلمة (رميما) خبراً للفعل (عاد)، و(يكونوا) تامة، والمعنى: فعداوا رميما كأن لم يُجدوا، فضلاً عن الشواهد النثرية وهي في الباب نفسه كقول الخوارج لابن عباس (رضي الله عنه): (ما جاءت حاجتك) تقديره: أي 'حاجة جاءت حاجتك، وقالوا: (شحدَ شفرته حتى قعدتْ كأنها حرباً) أي صارت (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ١٤) .

فالشاهد ذاكرة الأمة تختزن مسيرتها على امتداد التاريخ ، كما يعكس الحمولة المعرفية للتراث الإسلامي والعربي ، فضلاً عن كونه ركيزة أساسية وضح علماء اللغة عن طريقها قواعدهم سواء أ كانت مأخوذة من القرآن الكريم أم من غيره ،وقد أكثر ابن إياز من الاستشهاد به يكاد لا يخلو أي موضوع منه كحديثه عن مجيء ( كان، أصبح، أمسى ) تامات مستغنا بالمرفوع كقوله تعالى " وإن كان ذو عسرة " البقرة ٢٨٠ ، وفي موضع آخر قال تعالى : " فسبحان الله حين تمسون وحين تصبحون " الروم / ١٧ (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٦٦) ، أما الحديث النبوي الشريف فاستشهد به ابن إياز وذلك عندما تتطرق إلى ( كاد ) ولها اسم وخبر غير أن خبرها فعل غير مقترن بـ (أن)؛ وذلك لأنَّ معناها الإشراف على الفعل، وأنَّ تعيد بعده ولذلك شذت بعدها (البغدادي، ٢٠١١، صفحة ٦٦)، مستشهداً بالحديث النبوي الشريف " كاد الفقْرُ أن يكون كَفْرًا وكاد الحسدُ أن يغلب القدر " (البيهقي، ٢٠٠٣، صفحة ٩/ ١٣) أم كلام العرب ، وهي حجتهم في اثبات صحة القضايا أو رفضها ، إذ تقوم الشواهد " بمهمة الأداة التعليمية في توضيح سلوك الكلمة نحويًا ودلاليًا وأسلوبياً في سياق حيّ " (القاسمي، ٢٠٠٣، صفحة ٤١) ، ويتسم الشاهد في التراث العربي بوظائف عدة : منها ما يحقق الاستفادة من النصوص اللغوية السابقة التي تساعد على تناقل الأفكار ،وتداولها من جيل إلى جيل ،ومن مكان لآخر ، كما أنها تعطي فكرة وصورة عن البيئة التي قيل فيها الشاهد ، وتعكس حضارة الناطقين بها ، ومن وظائفها الأخرى الشعور بالمتعة لما فيها من جمال ،وروعة ،وتصوير تنتقل القارئ من عصر إلى عصر ، من بيئة إلى بيئة أخرى ، ومن فن رائع إلى فن بديع ، وأهم ما يميزها الاستعانة بها في التأليف والتدريس (عطا الله، ٢٠١٨، الصفحات ٢٧٤-٢٧٥) ، كذلك جرى الاعتماد على الشواهد النقلية

عند النحويين وهي كثيرة الاستعمال عندهم ابتغاء السهولة، وتحقيق الفهم بأبسط الالفاظ و أجزئها فتدرج الشواهد بين الصعب واليسير مراعاة للفروق الفردية بين المتعلمين وحرصاً منهم في إيصال المعلومة بشتى الوسائل ، ونجد ذلك واضحاً جلياً عنده مثال ذلك عندما تحدث عن اسم الفاعل في باب الاسم العامل بالشبه ويعمل عمل فعله بشرطين : " أحدهما : أن يكون مستقبلاً أو حالاً ؛ وذلك لأنه حينئذ يكون مشابهاً للفعل لفظاً وموافقاً له في المعنى ، وإذا كام ماضيًا تنتفي المشابهة اللفظية فيضعف الشبه ، والآخر : اعتماده على صاحبه أو على حرفي الاستفهام والنفي .... كقولك ( زيدٌ ضاربٌ عمرًا ) ، أو صفة لموصوف كقولك ( مررتُ برجلٍ ضاربٍ زيدًا ) ، أو حالاً كقولك : ( مررتُ بزیدٍ ضاربًا عمرًا ) ، أما الثاني فلأنهم لم يستعملوا الصفة قائمة مقام الفعل إلا كذلك نحو ( أ قائلُ الزيدان ) ؟، (و ما قائلُ الزيدان ) ؛ ولذلك يستقبل مع مرفوعه كالمأ (البغدادى، ٢٠١١، صفحة ٧٢)، وهو ما يطلق عليه مصطلح التمثيل فيتأتى الفرق بين التمثيل والاستشهاد : إنَّ التمثيل يشمل كل ما ليس من كلام العرب من النصوص بمصطلح النحاة متجاوزين بذلك عصر توثيق اللغة ، وهي الأمثلة الصناعية التي تُساق عادة منسوبة إلى ( زيد ، وعمرو) الهدف منها تثبيت القواعد وبينها ، (عيد، ١٩٨٨ ، الصفحات ٨٦-٨٧) ، أما الشواهد بمعناها الاصطلاحي أخبار قاطعة في الدلالة على القاعدة شعرًا كانت أم نثرًا ، والشاهد في المصطلح النحوي ما يسوقه النحاة من أدلة لغوية مستنبطة من لغة العرب الفصحاء لتكون دليلًا على قواعدهم النحوية ، فيقوم اللغوي بتوظيف مجموعة من الأقوال التي توفرت فيها شروط الفصاحة ، إذ يركز عند النحاة قضية السليقة اللغوية التي شغلتهم وكانت وراء تحديدهم للنصوص التي تناولوها بالدرس وبنوا عليها القواعد ضمن اطار زمني ومكاني محدد (شوية، ٢٠١٩، صفحة ٣٦) .

فكل من الاستشهاد والاحتجاج بهذا المعنى يتلاقيان في مجرى واحد وهو سوق ما يقطع ويبرهن على صحة القاعدة أو الرأي فضلاً عن إضافة معنى آخر للاحتجاج لا يوجد في الاستشهاد وهو إضافة الغلبة للحجة التي تقوم على معناها الاحتجاج ، إذ يستعمل غالباً في المواقف التي تتطلب المغالبة والجدل بهدف التفوق ونصرة الرأي ككثرة استعماله في كتاب الإنصاف ، والمسائل الخلافية للعكبري ، ويستعمل بهذا المعنى أيضاً في الدلالة على فصاحة عربي فيقال عنه ( يحتج به) وهذا الاستعمال ملحوظ في كتاب الأغاني في الأسانيد التي تُساق عند توثيق الشعراء أو تضعيفهم (عيد، ١٩٨٨ ، الصفحات ٨٦-٨٧) .

### الخاتمة:

١. إدراك الفكر العربي لمفاهيم التواصل وسبل تحقيق الفهم والإفهام منذ وقت مبكر لنشوء العلوم ولاسيما علوم اللغة العربية.

٢. تعدد الكفايات في التواصل كالكفاية اللغوية، والتواصلية، والخطابية، والاستراتيجية وانمازت الكفاية التواصلية من بينها كونها أكثر عمومية وأشمل اتساعاً من الكفاية اللغوية؛ لأنها تضم الكثير من الأبنية والقواعد التي تُستعمل في سياقات متعددة ومختلفة بحسب آليات التواصل.
٣. يرمي التعلم إلى اكتساب المعرفة والمهارة عن طريق التجربة والدراسة بينما يهدف التعليم إلى عملية ضبط ذلك الاكتساب.
٤. وظيفة اللغة الأساسية تعتمد على إتقان مهارات لغوية عدة منها المسموعة والمقروءة فضلاً عن التعبير الكتابي وهذه المهارات تحقق عملية الفهم والإفهام.
٥. التقعيد وسيلة إنتاج القاعدة ومنهج تفسيرها أم القاعدة وصف لواقع ثابت من الاستعمال اللغويّ الصحيح الذي اعتمده العلماء في عصر الاحتجاج.
٦. من أهم الوسائل التعليمية وعلى عاتقها يقع إيصال المادة العلمية استعمال الشواهد على اختلاف أنواعها، فضلاً عن ذلك وضع نماذج تدريبية للمتعلمين وهذا كان منهج ابن إياز في مطارحته وهو بذلك يعدُّ من الكتب التي انتهجت التعليم في المستويات اللغوية كافة.
٧. فطن فرسان العربية الأوائل إلى تحديد الفروق عند عرضهم للمادة العلمية إلى ما يسمى حديثاً النحو التعليمي، والنحو التعليمي التربوي (النقل التربوي)، وهذا ما انتهجه ابن إياز في مطارحته عن طريق عرض المسألة النحوية بصيغ وتقريعات متنوعة في طرح السؤال، ثم الإجابة عنها وذلك بافتراض متلقٍ يأخذ الإجابة بدقة.

## الموارد

- ابن إياز البغدادي. (٢٠١١). *قواعد المطارحة في النحو*. الأردن: دار الامل للنشر والتوزيع.
- احمد بن الحسين البيهقي. (٢٠٠٣). *الجامع لشعب الإيمان* (المجلد ٩). السعودية: مكتبة الرشيد للنشر والتوزيع.
- احمد حساني. (٢٠٠٤). *النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي*. (١٠).

ايمان سليم يوسف. (٢٠٢٠). وظائف التواصل عند العرب الأوائل. مجلة مداد الآداب ، كلية الآداب ، الجامعة العراقية.

ايمان محمد سعيد الحلاق. (٢٠١٧). المنهج التواصلية في تعليم اللغات ، اللغة العربية انموذجاً. كلية الآداب ، جامعة قطر.

بيداء صالح حسن الطائي. (٢٠١٧). الكفاية التواصلية وعلاقتها بالأسلوب المعرفي اللفظي التصوري لدى طلبة الجامعة. العراق: كلية التربية، جامعة القادسية.

جلال الدين عبد الرحمن السيوطي. (١٩٧٩). بُغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة. (محمد أبو الفضل ابراهيم، المحرر) مصر: دار الفكر.

حسن خميس الملح. (٢٠٠٢). التفكير العلمي في النحو العربي الاستقراء . التحليل . التفسير . الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

خالد حسين ابو عمشة. (١ ، ٢٠٢١). الكفاية التواصلية بين تعددية النماذج ونتاص الدلالة.

خديجة اوليدي. (بلا تاريخ). النحو بين العلمية والتعليمية في التراث العربي. مجلة الذاكرة ، مخبر التراث اللغوي الأدبي.

سعاد بسناسي. (٢٠١٠ - العدد ١). تعليمية اللغة في ضوء المعارف اللسانية الحديثة واقع وآفاق. مخبر الممارسات اللغوية ، جامعة مولود معمري .

سلوى عزار. (٢٠٢٢). توظيف اللسانيات العرفانية في تنمية الكفاية التواصلية في الانتاج الكتابي لدى تلاميذ الرابعة ابتدائي. الجزائر: كلية الآداب واللغات ،جامعة محمد بو ضياف.

عبد الجليل منقور. (٢٠٠١). علم الدلالة اصوله ومباحثه في التراث العربي. دمشق: اتحاد الكتاب العربي.

علي القاسمي. (٢٠٠٣). المعجمية العربية بين النظرية والتطبيق. لبنان: مكتبة لبنان ناشرون.

عمارية حاكم. (٢٠١٤). الخطاب الإقناعي في ضوء التواصل اللغوي دراسة لسانية تداولية في الخطابة العربية. سوريا: دار العصماء.

فارس علي مسلم السعود. (٢٠٠٨). قواعد التوجيه في النحو العربي حتى نهاية القرن الخامس الهجري. السعودية: كلية الآداب ، جامعة آل البيت.

كلوس برينكر. (٢٠٠٥). التحليل اللغوي للنص مدخل إلى المفاهيم الأساسية والمناهج. (سعيد حسن بحيري، المترجمون) القاهرة: مؤسسة المختار.

محمد بولخطوط. (جوان، ٢٠١٨). إشكالية النص والخطاب الأصل والفرع.

محمد عيد. (١٩٨٨). الاستشهاد والاحتجاج باللغة في ضوء علم اللغة الحديث. القاهرة: عالم الكتب.

محمود جلال الدين سليمان. (٢٠١٧). علم اللغة النصي وتطبيقاته في تعليم العربية. القاهرة: عالم الكتب.

مليكة بن عطا الله. (١، ٢٠١٨). الشواهد في الدرس اللغوي العربي أهميتها وأنواعها ووظيفتها. مجلة الذاكرة، ١٠.

منصور هاشم عجمي ابو شهبه. (٢٠٢٠). ابن إياز ومنهجه في التنبهات النحوية في الجزء الأول من كتاب المحصول في شرح الفصول. مجلة بحوث كلية الآداب، ٣١ (١٢٠).

نبيلة خالدي. (١٠١٧). جهود أحمد حساني في الدرس اللساني العربي. الجزائر: جامعة محمد لبصديق بن يحيى.

نجوى فيران. (٢٠٢٠). آليات بناء الكفاية التواصلية للمتعلم ضمن المنهج التواصلية في تعليمية اللغات. مجلة تعليميات، ١ (٣).

نوال طالب فرج الصعيدي. (٢٠٢١). التحليل الإعرابي عند ابن إياز في كتابه قواعد المطارحة. حولية كلية اللغة العربية، جامعة الأزهر، ٤ (٢٥)، ٣٧٥٧.

هاشم طه شلاش. (٢٠١٣). المهذب في علم التصريف. لبنان: مطابع بيروت الحديثة.

هشام صويلح. (٢٠١١). توظيف النظريات اللسانية والتعليمية في تدريس اللغة العربية. مخبر الممارسات اللغوية (٤).

وسام بن شوية. (٢٠١٩). قواعد الاستدلال النحوي بين العقل والنقل دراسة في كتاب الاشباه والنظائر للسيوطي. الجزائر: جامعة محمد خيضر.

- يس أبو الهيجاء. (بلا تاريخ). مصطلح المطارحة اصوله وتطوره. مجلة مجمع اللغة العربية، ١٦ (٣)، ٧٨٤.٧٨٣.
- يوسف تغزاوي. (٢٠١٤). الوظائف التداولية واستراتيجيات التواصل اللغوي في نظرية النحو الوظيفي. الأردن.