التعدّي واللزوم: نظرات في التركيب والدلالة والاستعمال في إطار التعليمية (الديداكتيك)

الباحث خالد حسين طالب دلكي

أ.د. أحمد مصطفى عفيفي*

تاريخ تقديم البحث: ١٥/ ٧/ ٢٠١٩م. **تاريخ قبول البحث: ٢٢/١٢/٢٠١٩م.**

ملخص

تحاول الدراسة أن تنظر في "التعدّي (واللزوم)" من جهة التركيب والدلالة والاستعمال، من أجل الإجابة على سؤال إشكاليّ: هل التعدّي (واللزوم) مبحث تعليمي؟ وقد كلَّف ذلك الدراسة أن تنظر في تفسيراته التراثية واللسانية الحديثة وما يتعلّق بها من مقولات لغوية – تعليمية، وتقارِبها في إطار التعليمية، بوصفِها مقارَبة تربوية حديثة.

الكلمات الدالة: التعدي واللزوم، التعليمية، الدلالة المعجمية، المفعوليّة، المبني للمجهول.

(In) transitivity: Structural, Semantic and Pragmatic Perspectives within a Dialectical Framework

Khaled Hussein Dalky

Dr. Ahmed Mostafa Afify

Abstract

This study aims at exploring (in)transitivity concerning structure, semantics and pragmatics. It attempts to answer the problematic question of whether (in)transitivity is an educational subject. It, also, scrutinizes the traditional as well as the linguistic modern interpretations among other related educational linguistic perspectives. The study investigates how such perspectives are closely related in the purview of education, and therefore, it offers a modern method that contributes to enriching the field.

Keywords: Transitivity and intransitivity, Education, Denotation, Effectiveness, Passive Voice.

* جامعة الإمارات العربية المتحدة، دولة الإمارات العربية المتحدة.

حقوق النشر محفوظة لجامعة مؤتة. الكرك، الأردن.

(١) . على سَبيل البَدْء: هل التعدي واللزوم مبحث تعليمي؟

إن محاولات التّجديد في النّحو العربي قامت في أساسها على ملحظ خارجيّ، وهو صعوبة تعلُّم النّحو العربيّ الذي أثقلَهُ النّحويون القدامى بجهازهم التّفسيريّ[١]؛ ولا شكَّ أنَّ مبدأ العامل عِمادٌ فيها. وعلى هذا النّحو، فقد كان صنيع المجدِّدين بالنّظر في النّحو العربيّ انطلاقًا من مشاكل تعليمه ضربًا من الخلط المنهجيّبين المستوى النظريّ/ العلميّ والمستوى التطبيقيّ/ العمليّ، كما أنّ فيه تحاملًا كبيرًا على مبدأ العامل الذي أنصفَهُ الدرس اللساني الحديث[٢].

وممّا لا شكّ فيه أنّ صعوبات تعليم النحو وتعلمه "ليستْ دليلا عمليا في حد ذاتها على عدم كفاية ذلك النحو المعتمد"[٣]، أي الجهاز التفسيريّ لبنية النظام النحوي نفسه. ومن هنا، فإنّ السؤال عن "التعدّي واللزوم" في إطار التعليمية قد يجعل هذه الدراسة من هذا القبيل؛ وعلى هذا فإنّه من الضروري التأكيد على أنّ الدراسة ليس هدفها نقد النظام النحويّ العربيّ ـ فيما يخص مسألة التعدي واللزوم على الأقل ـ ولا تفسير النحاة القدامى، بل إنّها تهدف إلى مساءلة الغاية من تعليمه انطلاقًا مما وصل إليه الدرس اللسانيّ بخصوصها (بتفسيرها)، أو البحث عن كيفيّة مخصوصة (تقبلها التعليمية) في تعليمه.

وعلى هذا، فإنّ إعادة النظر في التعدي واللزوم من جهة التركيب والدلالة تدور في هذه الدراسة في فَلَك التعليميّة، ولا تهدف إلى مهاجمة النظام النحويّ أو جهاز النحاة التفسيريّ ومحاكمته؛ غير أنّ هذا لا ينتقص من "التعليميّة"، ذلك أنّ نتائج تفسير أيّ ظاهرة لغويّة مرتبطة بتطبيقاتها في التعليم. فأنْ تتغير وجهة النظر التفسيرية تجاه قضيّة لغويّة ما، يعني ـ بالضرورة ـ أنْ يترتب عليها موقف تعليميّ، أو هكذا يُفْتَرَض أنْ يكون الحال.

وعلى أيّة حال، فإنّ التعدي (واللزوم) ظاهرة لغويّة عالميّة ومسألة من مسائل النحو الكليّ، فَ "لزوم الأفعال وتعدّيها ليس محصورًا في اللغة العربيّة فحسب، بل إنّ اللغات الأخرى عرفَتْ ذلك

(١) مجدوب، عز الدين: المنوال النحوي – قراءة لسانية جديدة، ط١، دار محمد علي الحامي، تونس، ١٩٩٨، ص٢١.

(٢) انظر حول طرح "تشومسكي" ومقولة الربط العامليّ: البهنساوي، حسام: نظرية النحو الكلي والتراكيب اللغوية العربية– دراسات تطبيقية، ط١، مكتبة الثقافة الدينية، القاهرة، ٢٠٠٤، ص ٦٣.

(٣) مجدوب، عز الدين: المنوال النحوي – قراءة لسانية جديدة، ص١٥.

أيضًا"[١]؛ كما أنّه ليس من الحكمة المناداة بإسقاطها من النظام النحويّ، ولكنّ الحكمة تلحّ على رَجْع النظر في تفسيرها، وبالتالي في موقعها من "تعليميّة النحو العربيّ"، وفحصها من جهة كونها داخلة في المستوى العلميّ النظريّ أم المستوى العمليّ التطبيقيّ فيما يخصّ المتعلّم في هذا الزمان.

(١).(١) التعليميّة (الديداكتيك Didactic) إطارًا تنتظم فيه مسائل النحو العربيّ التعليميّ

يُنْظَر إلى التعليمية على أنّها "تفكير وبحث ضروريّ لتجديد التعلُّم والتعليم"[٢]، وهذا يعني أنّ التعليميّة منهجيّة تربويّة تأخذ بالحسبان وجهة النظر التجديديّة، فهي دائِمًا تبحث عن "الجديد المفيد" في قضايا التعلّم والتعليم، وتواكب المستجدّات في عالم التربية وعالم المعرفة والمجتمع أيضًا[٣]. عدا عن ذلك، فإنّ هذه القابليّة لكل جديد ذاتُ أساسٍ تواصليّ؛ فالمعلوم في أدبيات "التعليمية" أنّها تقوم على مُثَلّثٍ أطرافُهُ ـ بنوعٍ من التقريب ـ هي نفسُها أهمّ عناصر الاتصال: المُتَعَلِّم، والمعرفة/ الرِّسالة (المادة التعليميّة المُقرَّرَة في ظلّ المنهاج التربويّ المختار للتطبيق)، والْمُعلِّم؛ و"يستمدّ الفعل التربويّ أهميّته من مدى تفعيل دورِها"[٤]، أيْ بإعطاء كلّ واحد من هذه الأطراف/ العناصر دورًا مهمّا في إنجاح "التعليميّة". وعلى هذا الأساس، فإن التعليميّة منهجٌ وظيفيّ– عمليّ يسعى إلى تقديم منظومة تعليميّة شرطُها الأساسيّ أن تكونَ فعّالة ومفيدة، واتّصاليّة تأخذ في إجرائها الطرف الآخر/ الطّالِب.

فإذا كانتْ وجهة النظر التي تتناول النحو مصدرُها التعليميّة، فإنّ هذا يعني أنّ:

(١) الحديث خاصٌّ بالمستوى النحويّ التعليميّ لا العلميّ،

(٢) ويعني كذلك أنّ فكرة التجديد المبنيّة على أسس "تعليميّة" ثابتة تتساوَقُ بالضرورةِ مع الهدف الذي تسعى إليه "التعليميّة" نفسُها. والسؤال الذي يطرحُ نفسَهُ هنا: ما هي الأسس التعليمية لمادّة معرفيّة ما؟ أو ـ بطرحٍ أكثرَ تخصيصًا ـ ما هو المعيار الذي يجعل مبحثًا نحويًا ما تعليميًا وآخرَ ليس تعليميًا؟

(١) مصطفى، عمر: "بين اللازم والمتعدّي"، مجلة التراث العربي، اتحاد الكتاب العرب – دمشق، العدد ٩٩ – ١٠٠، سنة ٢٥، ٢٠٠٥، ص١٦٢.

(٢) بوفلاقة، محمد سيف الإسلام: "مفهوم التعليمية–نحو مقاربة معرفية جديدة"، ٢٠١٨/٢/١٣، (https://elbassair.org/2131/)، تاريخ الاطّلاع: تاريخ الاطّلاع ٣٠ /٤/ ٢٠١٩.

(٣) انظر: المرجع السابق نفسه.

(٤) بوهادي، عابد: تحليل الفعل الديداكتيكي [مقاربَة لسانية بيداغوجية]"، مجلة دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجامعة الأردنية، المجلد ٣٩، العدد ٢، سنة ٢٠١٢، ص٣٧٠.

لا غروَ أنّموقع هذا السؤال من الدراسة مهم، إذ إنّ الأساس النقديّ لمحاولات النّحو التجديديّة ـ كما بيّنَها "المجدوب" ـ قامَ على "التجريبية"، وهي ـ بشكل أكثر وضوحا ـ عدم التمييز في منطلقات المشروع التجديديّ بين ما هو عمليّ/تعليميّ وما هو علميّ؛ لأجل ذلك، فإنّ أصابعَ النقد التي اتجهتْ صوبَ محاولات التجديد أبانَتْ عن معيارٍ ليسَ علميًا (ولا حتى تعليميًا)، إذ إنّهم كانوا ينطلقون من إشكاليّة "صعوبة النحو" التي يكونُ حلُّها الوحيد ـ بحسب إجراءاتهم بِـ "التخفيف". والمؤسف أنّ هذه الفلسفة التخفيفية تبنَّتْها المناهجُ الدراسية في الوطن العربي، "فاعتمدَ منهج الكتاب المدرسيّ على منهج كُتّاب نحو الصَّنْعَة [أي النحاة القدامى المتأخّرين، مثل ابن مالك] بلا اختلاف إلا في إسقاط بعض الأبواب التي رأى المؤلّفون إسقاطَها تسهيلًا على الطلبة، انطلاقًا مما نادَتْ به إحدى الدعوات التجديديّة للنحو العربيّ في العصر الحديث – في مبالغة واضحة عند بعضهم – من إسقاط ما لا يفيد ... وهو إسقاطٌ لا مُبَرِّرَ له إلا التخفيف الغائب عن القصد المنهجيّ الذي جدَّدَ الموضوعات وأهملَ الاكتساب المعرفيّ الشّامِل"(١). وفي حقيقة الحال، لم يكن التجديد في الموضوعات، بقدر ما كان في الأبواب؛ وبالتالي، فإنّ محاولاتهم النقدية للنحو العربي ـ كما بيّن "المجدوب" ـ ليستْ علميّة، كما أنّها كذلك ـ كما بيّنتْ "الصّالح" ـ ليستْ "تعليميّة".

وعودةً إلى السؤال السابق، فإنّ "التعليمية" تنحو منحى إجرائيًا في التعامل مع المادّة العلمية المعرفية ونقلِها إلى المستوى التعليمي؛ ويُعْرَف هذا الإجراء بِـ "النقل الديداكتيكي/ التعليمي"، وهو ـ بحسب "شوفلر" ـ "العمل الذي يجعل موضوع معرفة ما موضوعًا تعليميّا"(٢). إنّ هذا الإجراء ـ كما لا يخفى ـ يميّز بين مستويين من المعرفة: العلميّة والتعليميّة، ويؤكّد ضرورة أنْ تخضعَ المعرفة العلمية ـ إذا ما أُرِيْدَ لها أنْ تكون درسًا تعليميًا ـ لغربال "التعليميّة" بواسطة "النقل الديداكتيكيّ". معنى هذا أنّ أية معرفة نحويّة في بطون الكتب الأولى ليستْ بالضرورة قابلة للديداكتيك؛ إنّ ثمة شروطا معياريّة تلزم أيّة محاولة لنقل مادة نحويّة معرفيّة من المستوى العلميّ إلى المستوى التعليميّ، "فإنّ هذا النقل الديداكتيكيّ يَنتُج عن مجموعة من التأثيرات، أهمُّها: التبسيط، والنفعيّة ... "(٣). ولا بدّ من التنبيه هنا على أنّ "التعليميّة" بهذا الإجراء لا شأنَ لها بالمادة المعرفيّة العالِمَة إلا من جهة تعليمها، أما المادّة

(١) الصالح، خلود صالح عثمان: "رؤية لتأسيس منهج وظيفي دلاليّ حديث في النحو التعليمي"، مجلة جامعة الملك عبد العزيز (الآداب والعلوم الإنسانية)، المجلد ١٩، العدد٢، سنة ٢٠١١، ص ١٨٨ – ١٨٩.

(٢) عمراني، إدريس: "استراتيجية التعليم والتعلم: نحو مقاربة وظيفية لديداكتيك نحو اللغة العربية من خلال كتاب "اللسانيات والديداكتيك" لِعلي آيتأوشان"، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخطاب، جامعة محمد بوضياف – المسيلة، العدد٣، الجزء ٢، سنة ٢٠١٨، ص ٤٣٦.

(٣) بوهادي، عابد: تحليل الفعل الديداكتيكي [مقاربَة لسانية بيداغوجية]"، ص٣٧٤.

نفسُها فهي مِن شأن العلماء المتخصصين بالعلم، غير أنّ المفيد في هذا أنّ أيَّ تدخل علميّ تقويميّ للمعرفة العلميّة يساعد بالضرورة في عمليّة النقل الديداكتيكيّ؛ ولذلك كانتْ الدعوة كبيرة ومهمة لإعادة النظر في الجهاز التفسيريّ للتراكيب اللغويّة العربيّة من وجهة لسانيّة بحتة، تراعي المستجدّات والتطوّرات النظريّة.

إذن، فإنّ معيار نقل محتوى علميّ إلى المستوى التعليميّ قائِم في الأساس على "المردود النفعيّ" على الطالب، الذي تهدف التعليميّة إلى إكسابه تمثّلات معرفية مُبَسَّطة وواضحة وعمليَّة. من هذا المنطلق، "اتجه تعليم اللغة إلى الوظيفيّة والنفعيّة الاجتماعيّة، إذ لا فائدة من تعلّم أيّ مادة إذا لم يكن لها نفع اجتماعيّ وفائدة للمتعلّم في تفاعله مع المجتمع الذي يحيا فيه"(١). عدا عن هذا المعيار، فإنّ المادة المعرفيّة ستكون عبئًا على الطّالب، وإكسابًا غير مشروع له.

باتَ مقررًا إذن أنّ المادّة النَّحْويّة التعليميّة هي المادّة التي تساعِدُ الطّالب على بناء الكفاية اللغويّة اللازمة، التي من شأنها أن تقوّي عنده المهارات الاستقباليّة والإرساليّة. وبالتالي، فإنّ النحو التعليميّ المقدَّم ينبغي أن يكون ذا نفعٍ تواصليّ؛ مع العلم بأن الطالَب المُسْتَهْدَف هنا هو ابن العربيّة الناطِق بها. وبتعبير آخر، فإنّ ما ينبغي أن يُقَدَّم للطلبة من أنماط نحويّة، ينبغي أنْ يكون ممّا هو حَيّ وشائع أولا(٢)، وذا علاقة جوهرية بالنَّظم (تِلْكَ النظرة التي بدأت وانتهت عند الجرجاني). والشيء بالشيء يُذْكَر، فإنّه يُشَدَّد في أدبيات تدريس اللغة الإنجليزيّة للناطقين بغيرها على تقديم القواعد ذات البُعْد الوظيفيّ كأزمنة الفعل، على القواعد التي لا تؤثّر تأثيرًا واضحًا في المعنى مثل إلحاق المضارع بـ"S" إذا كان الفاعل مفردًا(٣). والسؤال الذي يعودُ مرَّة أخرى بإلحاحٍ هو: هل التعدّي (واللزوم) مبحثٌ تعليميّ؟ إنَّ الإجابة على هذا السؤال يكلِّفُ جهدًا كبيرًا من البحث في "تفسيرات النحاة" و"تفسيرات اللسانيات الحديثة" من جهة، وتطبيقاتها النظميّة من جهة أخرى. ولكن قبل المحاولة في الإجابة، لا بدَّ من التطرُّق إلى موقع "المسائل النحوية" المطروحة في التراث من "العلم" و"التعليم".

(١) السيد، محمود: "المنحى الوظيفي في تعليم النحو"، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد ٨٦، العدد٣، سنة ٢٠١١، ص٦٢٥.

(٢) انظر: قادري، دولة: "النحو بين التقعيد النحوي والممارسة اللغوية: منهاج النحو في الجامعة نموذجًا"، مجلة مخبر الممارسات اللغوية (عدد خاص)، جامعة مولود معمري، العدد ٧ – ٨ – ٩، ديسمبر سنة ٢٠١٠، ص٥٣١.

(3) See: Lynn Savage, K., Bitterlin, Gretchen, and Price, Donna: Grammar Matters: Teaching Grammar in Adult ESL Programs, Cambridge University press, New York, 2010. P14.

(١). (٢) التعدّي (واللزوم): بين المستويين العلميّ والتعليميّ.

مهما حاولَ "الْباحِثون" أنْ يدافعوا عن "نظريّة علميّة" في التراث النحويّ العربيّ، فإنَّهم يصطدمون بالسِّمَة التعليميّة التي طَبَعَتْ الحركة التأليفيّة في التراث النَّحْويّ. والحقّ أنَّ نظرة مُنْصِفة إلى المُنْجَز التراثيّ للنحو، تدفعنا جميعًا لئلا نصفِّق لِمَنْ "رمى النحو العربيّ برمّته، بالتقليد والتعليميّة، ونفى الطابع التنظيريّ عن كل مجالاته"[١]، كما أنّه ليسَ من السهل الحديث عن "نظرية نحويّة تراثيّة" بنفس المقارَبات الحديثة للنظريّة؛ ذلك أنَّ من أَهمِّ شروط النظريّة أنْ تكون صالحة للتعميم، أمّا "نَظَر النحاة" فكانَ مطبوعًا بخصوصيّة عربيّة دينيّة لم يوفّر النحاة جهدًا في تأكيدِها.

فمنذ أن نشَأَ النَّحْو وكان "انتحاء سمت كلام العرب"، إلى أن اِكْتَمَلَ الْعِلْمُ به وصارَ عملًا موسوعيًا كما عند "السيوطي (٩١١هـ)" في مُزْهِرِه مثلا، والنحاة كانَ عملُهُم مصروفًا على درس لُغَةٍ حصروها في زمان ومكان معيَّنين، وحصروا الدرس النحويّ معهما. يقول "البوحسيني" عن هذا: "هذا الشعور ذاته انقلبَ فيما بعدُ، إلى عائِق أمام تقوية الدرس اللغويّ، بتوقّفهِ عندَ ما اعتبرَهُ القُدامى كمالَ نضج اللغة العربيّة، حيث صرفوا جهودَهُم إلى الحِفاظ على هذا المستوى من النضج والكمال"[٢].

وعلى أيّة حال، فإنّ التسليم بهذه الخصوصيّة الإبيستمولوجيّة لتراثِنا النحويّ، لا ينفي عنه النشاط العلميّ، كما أنّه يؤكّد النشاط التعليميّ. وفي هذا المقام، تشير "الشمّري" ليسَ إلى نشاط تعليميّ فقط، بل إلى وعي كبير في قضايا التعليم حَظِيَ المُتَعَلِّم فيه بشيء من الاهتمام؛ فتقول: "اختصرَ بعض النحاة في مؤلّفاتهم التعليميّة بعض المسائل، فرأوا عدم حاجة المتعلّم إلى ذكرها، ومن ثَمَّ أعرضوا عنها. فعلَ ذلك ابن جنّي في اللمع، فلم يذكر علامات الإعراب الفرعيّة أو الأصليّة، ولم يَذْكُر في باب الحال إلا الحال المفردة، وأعرض عن ذكر الحال الجملة وشبه الجملة..."[٣].

وفي هذا الإطار، يمكن الاستشهاد بقول "الجاحظ (٢٥٥هـ)"في تعليم الصّبيّ النحوَّ: "وأمّا النّحو فلا تُشْغِل قلبه منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إنْ كتبه، وشعر إنْ أنشده، وشيء إنْ وصفه. وما زاد على ذلك فهو مَشْغَلة عمّا هو أولى به، ومُذْهِل عمّا هو أرد عليه منه من رواية المثل والشاهد، والخبر الصادق، والتعبير البارع... وعويصُ النحو لا

(١) البوحسيني، رفيق: معالم نظرية للفكر اللغوي العربي: مقاربة ابيستمولوجية، المزهر نموذجًا، دار أفريقيا الشرق، المغرب، ٢٠١٣، ص٩٥.

(٢) البوحسيني، رفيق: معالم نظرية للفكر اللغوي العربي: مقاربة ابيستمولوجية، المزهر نموذجًا، ص١٦٣.

(٣) الشمّري، آمنة رشيد: "الخصائص التعليمية في التراث النحويّ"، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الكويت، الحولية ٣٦، الرسالة ٤٥١، سنة ٢٠١٦، ص ٧٢.

يجري في المعاملات ولا يضطر إليهشيء"[١]. فالجاحظ (ابن القرن الثامن الميلاديّ!) كان يميّز بين نحو علميّ وآخر تعليميّ، ويراعي في التعليميّ حاجات المتعلّمين. ولعلّ ما استشهدَتْ به "الشمّريّ" من التراث النحّوي، وما صرَّحَ به "الجاحظ" من وصايا تعليم النحو للصغار، يشبه إلى حدٍّ كبير عمل مُجَدِّدي النحو في زمننا هذا، إذ "راحوا يروّجون لتعليم النحو بطريقة يسيرة على الطّلّاب، بعيدين عن عويصة وغامضه، وكثرة المصطلحات، والشروح النظريّة"[٢]؛ غير أنَّ ثمة فرقَيْنِ مَنْهَجيِّيَن مهمّين بين العَمَلَيْن: فعلماؤنا القُدامى خفَّفوا عن الطلبة دون أن يهاجموا "الصنعة النحوية" نفسَها على خلاف مُجَدِّدي النحو كَ "إبراهيم مصطفى"، كما أنَّ وعيَهُم التعليمي كان خاصًّا بالمتعلِّم آنذاك.

ويمكن الخلوص من كل ذلك إلى أنّ النشاط اللغويّ في تراثِنا ـ بحتميّة الخصوصيّة الإبيستمولجيّة ـ مَرَّ بمرحلتين طبيعيّتين متزامنتين إلى حدٍّ بعيد[٣]: المرحلة العلمية القائمة على الوصف والتقعيد، وما استتبع ذلك وقام عليه من مجادلات في التفسير والتقويم، والمرحلة التعليميّة. وبالتالي، فإنّ أيّة ظاهرة نحويّة لحَظَها النحاة في "المسموع" وسجّلوها في كتُبِهِم وقعّدوا لها، تكون قدْ مرَّتْ بالعلميّة فالتعليميّة؛ ومما لا شكّ فيه أنّ تعليم المادّة النحويّة يكون قائمًا على تفسيرِها في "المدوّنة النحويّة".

فإذا كانتْ مسألة التعدّي (واللزوم) قد حظيتْ باهتمام علمائنا القدامى، فإنّه يكون موقعها ـ شأنها شأن غيرها من المسائل النحويّة ـ بين مستويين: المستوى العلميّ والمستوى التعليميّ، ذلك أنّ الفصل بين المستويين في مسألةٍ نحوية تناولَها التراث يعدّ صعبا، لما سلف ذكرُهُ مِنْ أنّ المستويين متداخلان إلى حدٍّ كَبير، على الرغم من أنّ المستوى التعليميّ مبنيّ على العلميّ كما سنرى ذلك في المقولات المتكئة على التعدّي (واللزوم).

وعلى أية حال، فإنّ الجهاز التفسيريّ في التراث النحويّ تناولَ مسألة التعدّي (واللزوم) في أكثر من موضع: منها درس الفعل، ودرس المفعول، ودرس المبنيّ للمجهول، والصيغ الصرفيّة؛ على أنَّ الجامع بينها جميعًا هو "العامِل"، فـ "ليسَ التعدّي واللزوم في جانب من جوانبه إلا وصفًا لعمل الفعل

(١) الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر (ت ٢٥٥هـ/٧٧١م): رسائل الجاحظ: الفصول المختارة من كتب الجاحظ، اختيار الإمام عبيدالله بن حسان، شرحه وعلق عليه: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ٢٠٠٠، المجلد ٣-٤، ص ٣: ٣١.

(٢) جاسم، جاسم علي: "الجاحظ عالِم اللغة التطبيقي"، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، ماليزيا، الجامعة الإسلامية العالمية، المجلد ٣، العدد ٢، سنة ٢٠١٢، ص ٥٨.

(٣) انظر: الشمري، آمنة رشيد: الخصائص التعليمية في التراث النحوي، ص ٧١.

في المفعول به، فالفعل الذي يعمل هو المتعدّي والذي لا يعمل هو اللازم"(١). يقول "السيّد": "أصل العوامل النحويّة ـ بلا شك ـ هو الفعل، وما بما معناه من المصادر والمشتقّات، وهي تتفق جميعا في رفعها الفاعل، فإنْ تعدى أثرها إلى نصب المفعول سُمِّيَ ذلك العامل متعدّيًا، وإلا سُمِّيَ لازمًا ... فالتعدّي واللزوم مبناه متوقّف على نصب الفعل المفعول به في الكلام"(٢).

إنَّ ملحظَ "الشّمسان" التراثيّ، والذي يقرّه "السيّد، ١٩٩٠"، بربطه مسألة التعدّي (واللزوم) بالعامل في غاية الأهمية. فهذا يعني أنَّ النَّحاة كانوا على وعي كبيرٍ بالعلاقات التركيبية القائِمَة على الربط بين العامِل وما يتسلَّطُ عليهِ، لكنَّ هذا الوعي كان مُؤَطَّرًا بقضايا الشكل (السطح) أكثر من الدلالة (الْعُمْق)، لذلك أفرزوا في مبحث "التعدي و(اللزوم) عددًا من أشكال التعدية: منها ما يتعدّى بنفسه، ومنها ما يتعدّى بالواسطة، ومنها ما يتعدّى بالتضمين، ومنها ما يتعدى إلى مفعولين وثلاثة، وهكذا...؛ وقد عالجوها كُلَّها معالجة شكليّة سطحيّة، نظروا فيها أثر العامل وما تعلَّقَ بهِ، وموقع "المفعول" إذا ما كان ممتلئًا أو شاغرًا. وعلى هذا، "فالراجح أنّ درس التعدّي واللزوم عند النحاة، اعتمدّ على مبدأ الشكل والتركيب، دون إبداء كبير اهتمام لجانب الدلالة والمعنى"(٣).

ومهما يكن الأمر، فإنّه من المُلاحَظ أنّ مبدأ العامِل مقولة نظرية كان لها حضورُها الكبير في "الجهاز التفسيريّ" عند نحاتنا القُدامى؛ وقد انبنَتْ عليها صولات وجولات علميّة، على أساسِها صار "التعدّي واللزوم" كواحد من مباحِث النحو درسًا للتلاميذ يقدّمه الأساتذة بنفس التفاصيل (الشكلية) ولكنْ بشيء من التبسيط، كما نرى في المناهج الدراسية، وكتب التأليف النحوية القديم منها والجديد. فالإعراب (الذي هو بأثر من العامل) كان الموجِّه الأكبر لمسألة التعدّي واللزوم، وما أرساهُ من ملاحِظَ شكلية من حيث الاكتفاء بالمرفوع/ الفاعل أو التعدّي إلى المنصوب/ المفعول به. وعلى الرغم من عدم الفصل بين "العامل" كمقولة تركيبيّة تفسيرية والإعراب الذي هو أثر للعامل من جهة، وبين "المسائل التعليمية" من جهة أخرى، فإنه قد ترتّب على هذا الموروث التفسيري ـ كما سبق ذكره ـ حديث عن المبني للمجهول لتعلّقه بمقولة المفعول به، وحديث عن الصيغ المتعدّية بالزيادة لتبرير "المفعول به" كذلك (فكانت الزيادة في مبنى الفعل زيادة في شكل التركيب (للتعدية!).

(١) الشمسان، أبو أوس إبراهيم: قضايا التعدّي واللزوم في الدرس النحوي، ط١، دار المدنيّ، جدّة – السعودية، ١٩٨٧، ص٧.

(٢) السيد، صلاح عبد العزيز علي: بحث في فلسفة التعدّي واللزوم في اللغة العربية، ط١، مطبعة ومكتبة الرضا بطلخا، مصر، ١٩٩٠، ص١١.

(٣)محمد، العدوي محمد راضي: "تعدّي الفعل في العربية بين تقعيد النحاة ومعطيات المعجم"، مجلة الدراسات العربية، جامعة المنيا، مصر، ص ٢٤٢.

إذن، فثمّة مقولات (ذاعتْ في التعليم) متعلّقة بالتعدّي واللزوم:

١- مقولة المفعوليّة

٢- مقولة المبنيّ للمجهول

٣- مقولة الصيغة المتعديّة

سأعمل على مناقَشَتها وفحصها للوصول إلى "فهم" وظيفيّ "للتعدّي (واللزوم)"، على أساسِه يمكن التعامل مع سؤال البحث.

(٢). المقولات اللغوية المتعلّقة بالتعدّي واللزوم: فحص وتحقيق

لمسألةِ التعدّي (واللزوم) حضور واضِح في التراث النحويّ، وكذا في الدرس اللساني الحديث، لاتصالها الوثيق بأصل من أصول التركيب، وهو "العامل" (بمصطلحات النحويين القدماء) أو "الربط العامليّ" (بمصطلحات النحويّين التوليديين). وعلى الرغم من أنّ كُلًّا من النَّظَرَيْن يصدر عن وجهة نظر تقويميّة مختلفة، غير أنّ مقولة "العامل" هي الحاضرة دومًا، بشكل أو بآخر. والمقرر في هذا الأمر أنّ ما استتبع "التعدّي (واللزوم)" من مسائلَ هي ذاتُ ارتباطٍ واضحٍ بالعامل، من جهة حضور المفعول أو غيابه.

(٢). (١) مقولة المفعوليّة

إنّ الاختلاف بين التعدّي واللزوم ليس في "عمَل" الفعل، وإنّما في عملِهِ النصبَ بالمفعول به، أو ما سمّاه النحاة فيما بعدُ بِـ "التعدّي المُباشِر"[(١)]. يقول "سيبويه" (١٨٠ هـ): "هذا باب الفاعل الذي يتعدَّاه فعله إلى مفعولٍ، وذلك قولك: ضرب عبدُ الله زيدًا، فعبدُ الله ارتفع ها هنا، كما ارتفع في ذهب، وشُغِلتْ ضرب به كما شُغِلت به ذهب، وانتصب زيدٌ، لأنَّه مفعول تعدَّى إليه فعلُ الفاعل"[(٢)]، بينما يقول في اللازم: "هذا باب الفاعل الذي لم يتعدَّهُ فعلُهُ إلى مفعول"[(٣)]. ولعل تناول "سيبويه" للتعدّي واللزوم بهذه الطريقة من الشرح، فيه إشارة قويّة إلى أهمية "المسند إليه" في الجملة الفعليّة؛ لذلك فهو يتحدّث عن "باب الفاعل"، ومن خلاله يميّز ما يقابِل المُسْنَد إليه، أي المسند/الفعل المتعدّي واللازم

(١) انظر: شمسان، أبو أوس إبراهيم: قضايا التعدي واللزوم في الدرس النحويّ، ص٩.

(٢) سيبويه، أبو عثمان بشر بن قنبر (ت ١٨٠ هـ/٧٩٦م): الكتاب، تحقيق: عبد السلام هارون، ط٣، ١٩٨٨، مطبعة الخانجي، القاهرة، ج١، ص٣٤.

(٣) المرجع السابق، ص٣٣.

والمبني للمجهول، وربّما كل ما تعلَّق به كذلك، وفي هذا يقول: "هذا باب الفاعل الذي لم يتعدَّهُ فعلُهُ إلى مفعول، والمفعولِ الذي لم يتعدّ إليه فعلُ فاعل، ولم يتعدَّه فعلُه إلى مفعول آخر، والفاعل والمفعول في هذا سواء، يرتفع المفعول كما يرتفع الفاعل لأنَّك لم تَشْغَل الفعل بغيره وفرَّغْتَه له ... فَقَوْلُكَ ضُرِبَ زَيْدٌ وَيُضْرَبُ عَمْرٌو"(١).

ثمّة ملحوظة مهمة في "تفسير" سيبويه للمتعدّي واللازم، فهو حين يذكر اللازم والمتعدّي لمفعول واحد يقول: "فعل الفاعل"، وحين يذكر المبنيّ للمجهول أو المتعدي لمفعولين أو أكثر يقول: "فعل المفعول"؛ ألا يدل ذلك على أنّ تصوّر "سيبويه" لهذه التراكيب تصوُّرٌ خَطِّيٌّ(استدعاه الانشغال بالعامل) وليس تصوُّرًا بنيويًا عميقًا؟ ربما يكون ذلك بأثر من العامل، وربما يكون كذلك بسبب من شكل الجملة (طولها). لا أدري في حقيقة الحال، لكن "الفاسي الفهري" يؤكّد هذا المَلْحَظ في قوله: "فالتعدية جاءت عنده [أي سيبويه] بالنظر إلى السطح بتعبير حديث، ولم تكن تنصب على العمق"(٢).

إذن، فَ "سيبويه" حين يذكر "المتعدّي (لمفعول واحد) واللازم" فإنّه يتناوَلُهُ في باب "الْمُسْنَد إِلَيه/ الفاعِل"، دون أنْ يُغْفِل "العامل" الذي يتعدّى "الفاعل" أو لا يتعدّاه. فَمَيْسَم "المتعدّي" عند "سيبويه" هو استدعاء فِعْلِ الفاعل مفعولًا به يقع عليه وقوعًا مُباشرًا، واللازم ما لا يستدعي فعلُ الفاعِل حضورَ مفعولٍ به يُلامِسُهُ ويقعُ عليه. عدا عن هذه الحالة، "فقد اتفق النحويون على أنّ اللازم والمتعدّي في التعدّي إليها سواء"(٣)، فإنّ "الفعل الذي لا يتعدّى الفاعل والذي يتعدّاه جميعًا يشتركان في التعدّي إلى المفاعيل الأربعة، وهي المصدر، والظرف من الزمان، والظرف من المكان، والحال"(٤)؛ وهي التتمّات ممّا ليسَتْ مفعولا به.

إنّ ما يستلفتُ الانتباه في كلامِ "سيبويه" فصلُهُ بين "تعدية" إلى "مفعول به" و"تعدية" إلى "غيره"؛ وفي هذا ـ كما لا يغيب ـ تنصيص كبير على "موقع" المفعول به داخل التركيب من جهة، وإشارَة واضحة إلى "قُوَّة دلاليّة" في الفعل المتعدّي وضعفِها في الفعل اللازم. يقول "عفيفي": "التفرقة بين الفعل اللازم والمتعدّي بُنِيَتْ على أساس مُهِمّ، وهو قوّة الحدث في الفعل المتعدّي، وضعفه مع الفعل

(١) سيبويه، أبو عثمان بشر بن قنبر: الكتاب، ج١، ص ٣٣ – ٣٤.

(٢) الفهري، عبد القادر الفاسي: المعجم العربي: نماذج تحليلية جديدة، ط٢، دور توبقال، الدار البيضاء – المغرب، ١٩٩٩، ص١٣٣– ١٣٤.

(٣) الشمسان، أبو أوس إبراهيم: قضايا التعدي واللزوم في الدرس النحوي، ص٩.

(٤) هذا القول لـ "ابن يعيش" (ت ٦٤٣ هـ/١٢٤٦م) نقلا عن: صافار، صالح أحمد: "التعدية من منظور لساني"، مجلة كلية الآداب، جامعة مصراتة، ليبيا، العدد الثاني، ٢٠١٤، ص ١٠٨.

اللازم"[١]؛ ولذلك فإنَّ اللغة العربيّة توفّرتْ على زيادات بنائية للفعل اللازم تعمل على تقويته حتى يتعدّى، وفي ذلك يقول صاحِب الإنصاف: "ألا ترى أنّ الهمزة والتضعيف يُعَدِّيان وليسا عامِلَين؟، وليسا هما إلا لتقوية الفعل"[٢]؛ وقد وردَ هذا القول في حجّة البصريين على عمل الفعل في ذاته وما يقوّي دلالتَهُ من أدوات.

إذن، فلدى النحاةِ القُدامى، لا سيما النظر البَصْرِيّ، إحساسٌ كَبيرٌ بأنّ في الفعل ذاتِهِ ما ينهضُ بِمَهَمَّة تعليق ما يتَّصِل به والتأثير فيه، وأنَّ هذه الدلالة في الفعل تتحصَّل في التركيب مما تسمحُ لما يردُ إلى سياق التركيب أنْ يؤثِّرَ في "حرَكِيَّة" هذه الدلالة، ولكنْ ربّما الذي منَعَهم من التعمّق بالمعنى والدلالة التصوّرات الخطيّة للتراكيب العربية. وعلى أيّة حال، ففي معرِض حديثِهِ عن الأفعال التي حقُّها أن تتعدّى بحرف، لكنّها تعدَّتْ في بعض الاستعمالات بلا حرف مثل: أمرتُكَ الخيرَ – أمرتُكَ بالخيرِ، يقول "سيبويه": "وليسَ كُلُّ الفعل يُفْعَل به هذا، كما أنّه ليس كل فعل يتعدّى الفاعل ولا يتعدّى إلى مفعولين" [أي ولا كل فعل يتعدى إلى مفعولين][٣]. والذي يُفْهَم من كلام "سيبويه" أنّ كل فعل لديه مقوّماتُهُ الخاصّة التي تؤهّله في سياق تركيبيّ ما إلى أنْ يعلّق محلًا أو اثنين أو ثلاثة ... وهكذا؛ ولعلّ هذا يُظْهِر الدور الدلاليّ الغائب للنظر في تعدّي الفعل ولزومه.

وعلى هذا السبيل، فإنّ "سيبويه" يستشهد في حديثِهِ السابق ببيت شعر جاءَ فيه الفعل "نُبِّئْتُ" متعدّيا تعديًّا مُباشِرًا بدون أداة: "وقال الفرزدق أيضًا:

نُبِّئْتُ عبدَ الله بالجوِّ أَصْبَحَتْ كِرامًا مواليها لئيمًا صَميمُها"

ويعقِّبُ المُحَقِّق على هذا بقوله: "ويرى سيبويه أنّ نُبِّئْت يتعدّى بالحرف فقط مع أنّه يتعدّى بنفسِه وبالحرف، كما في اللسان"[٤]. ومعنى هذا أنَّ موقع المفعول به ـ كما يقرّه الاستعمال ـ في هذا الفعل يظلُّ اختيارًا بين مُمْكِنَين (الآخر أن يكون شبه جملة)، على الرغم من أنَّ الفعل يظلُّ في الحالتين هُوَ هُوَ! وهذا يدفع إلى القول بأنَّ "سياق التركيب" الخاص (والتركيب يخضع لجنس الكلام كذلك من حيث

(١) عفيفي، أحمد: الحدث النحويّ في الجملة العربية: دراسة في المفهوم والوظيفة، مكتبة الأنجلو المصرية، ٢٠٠٤، ص١٩.

(٢) الأنباري، كمال الدين أبو البركات (ت ٥٧٧هـ/١١٨١م): الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين: البصريين والكوفيين، ومعه كتاب الانتصاف من الإنصاف، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، دار الفكر، الجزء ١، ص ٢٦٢.

(٣) سيبويه، أبو عثمان بشر بن قنبر: الكتاب، ج١، ص٣٩.

(٤) سيبويه، أبو عثمان بشر بن قنبر: الكتاب، ج١، ص٣٩.

الأسلوب) والسياق المقاميّ (الموقف) لهما دورٌ أيضًا في مسألة التعدّي واللزوم من حيث كونُهما حدثَيْن ينضويان على دلالة حركيّة قابلة لأنْ تُشْحَن فتزداد قُوَّة.

إنَّ ما يمكن التأكيد عليه فيما سبق أن "معنى الحدث هو الذي يوصَف بالتعدية وغيرها"(١)، وأنّ هذا المعنى حركيّ يأخذُ دلالته في سياقِ التركيب ويخضع لسياق الموقف كذلك. وبما أنّ الحديث أصبح متجهًا بالضرورةِ إلى "الدلالة والمعنى"، فإن هذا يستدعي بالضرورة مقولة "التمثّلات الذهنيّة"؛ وهي أن اللغة لها تمثيل في الذهن، فحين تُكْتَسَب لا تُكْتَسَب مُجرَّدَة بدون تمثيلاتها وسياقاتها وتآليفها؛ فاللغة تُكْتَسَب كَنِظام كامِل، وما الكلام إلا تجسيدًا ماديًا لهذا النِّظام. فحين نسمع الفِعْلَ "خَرَجَ" فإن كثيرًا من الأفكار والتمثيلات الذهنية تحضُر فورًا، وكذلك الخصائِص المعجميّة تحضُر، بحيث تكون منمازة تمامًا عن الفعل "أَخْرَجَ". بكلامٍ آخرَ، إنَّ الاستخدام نفسَهُ كفيلٌ بتوفير منظومة لغوية كاملة تساعِدُنا على مَلْء شواغِر الموضوعات للمحمول الفعليّ ونقنَع به؛ خُذْ مثلًا على ذلك هاتين الجملتين:

١ –هل أَكَل زيد؟ نَعَم، قبل أن تأتي بساعَتين.

١.أ –هل أَكَل زيد التُّفاحَة؟ للأسف، أكل نصفَها ورمى الباقي.

فمن المعروف أنّ الفعل "أكَل" فعلٌ متعدٍ لِمفعول به، وهذا ما تمثّله الجملة [١.أ]، لكنّ الجملة [١] لم يتعدَّ الفعلُ فيها إلى مفعول، فالسؤال كان متجهًا إلى "العمليّة" نفسِها وليس إلى "الطعام" كجنس؛ وليس من الصواب أنْ نملأ في [١] مفعولًا من عندِنا لم يحضُر في ذهنِنا حين السؤال. ولا يعني ذلك أنّ الفعل "أكل" ليس متعدّيًا، بل إنّه في هذا السياق الموقفيّ لا يحتاجُ لأنْ يتعدّى، وتمثُّلنا الذهني ساعدَنا وكفانا مؤونة التأويل.

وقد لاحظَ "الجواري" مثلَ هذا في القرآن الكريم، كما في قوله تعالى: ﴿وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَذَهَبَ بِسَمْعِهِمْ وَأَبْصَارِهِمْ﴾ (البقرة: ٢٠). فهو يرى أنّ تأويل النحاة مفعولًا به تقديره "أنْ يذهب" يدل عليه الجواب، فيه تعسّف على اللغة، إذ إنّ "المألوف أنْ يُحْذَف الجواب لدلالة الشرط عليه، أو أنْ يُحْذَف جزءٌ من الكلام لدلالة ما قبله عليه. والحق أنّ ورود الفعل المستحق للمفعول بلا مفعول، إنّما يكون مقصودًا به إطلاق الفعل في كل ما يسمح المقامُ بتصوّره مفعولا لذلك الفعل دون النص على اسم بعينه... إنّ هذا الأسلوب ... يدلّ على أنّ الفعل وحدَهُ قد يكون وافرَ الدلالة واسع المعنى بحيث يقوم وحدَهُ مقام التركيب بطرفيه"(٢).

(١) عفيفي، أحمد: الحدث النحويّ في الجملة العربية: دراسة في المفهوم والوظيفة، ص١٩.

(٢) الجواري، أحمد عبد الستار: نحو القرآن، المجمع العلمي العراقي، بغداد، ١٩٧٤، ص ٣٥ – ٣٦.

إنّ الملاحظة التي انتهى إليها "الجواري" في كلامه السابق، تسجّلها نفسَها "لسانيّاتُ تشومسكي" ولكنْ بشكلٍ مختلف قليلًا. فالتصوّر التوليدي للتركيب الفعليّ يُبيْنُ عن علاقة تركيبية – دلاليّة قائِمة بين "الرأس الفعليّ" وحدودِهِ المعجميّة، فقد تطلبُ دلالة الفعل حدًّا واحِدًا أو حدّين، كما أنّ الدلالة نفسَها تختارُ خصائصَ معجميّة لكلا الحدّين بحيث تنسجم مع دلالة الفعل نفسه. وبالمثال يتَّضِحُ المقال:

٢– سَدَّدَ اللاعِبُ الْكُرَةَ.

٣ – اِبْتَسَمَت الْفتاة.

ففي المِثال [٣] تتحرَّكُ دلالة الفعل نحو حدٍّ واحِد هو المتَّصِفُ بالحدَث (الفاعِل)، بينما دلالة "سَدَّدَ" المعجمية تتحرَّكُ نحو حدَّين: حدٌّ يُنَفِّذُ معنى الحدث، وحدٌّ يقعُ عليه معنى الحدث. معنى هذا أنّ كُلّ فعل يحمل حدثًا مشحونًا بدلالات معجمية حركيّة، وظيفتُها داخل التركيب أن تنتقي الحدود وتوزّع الأدوار النحويّة وتعلّقها برأس التركيب الفعليّ (أيْ الفعل نفسه). يقول "عادل فاخوري": "إنّ كل عبارة لغويّة، من حيث هي كذلك، تتضمّن نسبة إلى مضمون أو معنى ما"(١)، وهذا المعنى يحمل كل خصائِصه الدلالية التي تحضر في التركيب لتضْمَن "الانسجام" بين الوحدات اللغويّة جمعاء داخل التركيب، ومن المعلوم بالضرورة أنّ هذا الانسجام يعتمد على السياق المقاميّ كذلك، فلا تكفيه الدلالة المعجميّة فقط؛ فمثلًا:

٢.أ – سَدَّدَ اللاعِبُ.

إنّ الجملة السابقة تُبيْنُ عن فعل متعدٍّ اكتفى بحدٍّ واحد منسجم معه في ضوءِ سياق مقامي يطَّرِحُ الحدّ الثالث، إذ إنّ السياق معنيٌّ بالعمليّة فقط؛ فحركيّة الحدث للفعل "سَدَّدَ" انتزعَ منها "السياق المقامي" الحدَّ الثالث ولم تكن لاحِنَة. بينما لا يمكن أنْ نقبل الجملة الآتية:

٢.ب* – سُدِّدَ اللاعِبُ!

والذي جعل هذه الجملة ملحونة ليسَ "القاعِدَة"، ذلك أنّ شكل التركيب صحيح؛ إنّما صنَّفَها ملحونةً "البياناتُ المعجميّة – الدلاليّة" للرأس الفعليّ "سُدِّدَ"، إذ إنَّ الحدَّ "اللاعِب" لا ينسجم مع دلالة الرأس الفعليّ الذي يحمل خاصيَّة البناء للمجهول. إذن، فَ "مفهوم التعدّي واللزوم يتوقّف على طبيعة المعنى المعجميّ الذي تدلّ عليه المفردة"(٢)، بالإضافة إلى دلالة المقام نفسِهِ.

(١) فاخوري، عادل: اللسانية التوليدية والتحويلية، ط١، منشورات لبنان الجديد، بيروت – لبنان، ١٩٨٠، ص٣٣.

(٢) محمد، العدوي محمد راضي: "تعدّي الفعل في العربية بين تقعيد النحاة ومعطيات المعجم"، ص٢٤٥.

وخلاصة القول في مقولة المفعوليّة أنها مقولة لا يمكن وصفها اعتمادًا على التركيب وحدَه، بل نحن محتاجون دومًا إلى استحضار البيانات المعجمية للفعل (معنى الحدث اللغويّ) والسياق المقاميّ (وما يصحبها من قصديّة المتكلِّم) الذي يتفعّل فيه التركيب الفعليّ (المقوليّ). وليسَ هذا بغائِب تمامًا عن تصوّر النحاة، غير أنَّ "التصوَّر الخطيّ" للتراكيب في أذهان النحاة يجعل تفسيرَهم مقتصرًا على الشكل وما يستدعيه من مواقع ممتلئَة وشاغِرَة. فـ "القوشجي" (٨٧٩هـ) يتناول "التعدّي واللزوم" من حيث "اقتضاء المعنى داخل الفعل"، فيقول: "اللازم ما اقتصرَ معناهُ على ما يقوم به لا يقتضي شيئًا يقع عليه كقامَ وذهبَ، والمتعدّي ما يقتضي معناه شيئين، يقوم بأحدهما ويُقال له الفاعل، ويقع على الآخر ويُقال له المفعول به"(١). أما "العكبري"(٦١٦هـ) فقد ذهبَ أبعدَ من ذلك، وأقربَ إلى روح "النحويّين التوليديّين"، فجعلَ المتعدّي ما يتعلَّقُ بمعنى الفعل نفسِهِ من "منصوبات"؛ وقد وردَ رأيُهُ في شرحِهِ المِثال: "قمتُ وزيدًا". يقول: "فإنْ قيلَ: الفعل هنا لازم، والواو غيرُ معديّة له إلى المنصوب، قيل: المتعدّي إلى الاسم ما تعلّق معناهُ به، والواو علّقت الفعل بالاسم، فكان الناصب هو الفعل بواسطة الواو، كما كان الفعل عاملًا في المستثنى بواسطة إلا، لأنّها علّقتْ الفعل بما بعدها، ولم تَصْلُح هي للعمل"(٢).

والسؤال الديداكتيكيّ الذي يمكن أنْ يقدِّم نفسه في نهاية الحديث هنا: كيف يمكن أن يكتسبَ الطالب هذا الأمر؟ الجواب بكل بساطة هو "الممارسَة اللغويّة للمهارات" التي تعينُهُ على بناء تمثّلات ذهنيّة صحيحة للعبارات اللغويّة. وبدورها، تعمل التمثّلات الذهنيّة للعبارات اللغويّة على رَصْد صحيحِ الاستعمال لكلِّ فِعْلٍ من خلال المخزون المعجميّ لكلِّ فِعْل، فيكون من المستبعَد على الناطق بالعربية أنْ يقول:

٤* – ذهبَ عليٌّ خالدًا إلى المدرسة،

ذلك أنّ هذا الفعل تتحرّكُ دلالتُه الاستعماليّة القارّة فيه إلى حدٍّ مُتَقَبَّل بواسطة أداة: ذهب علي بخالد إلى المدرسة، ومع ذلك فهو فعلٌ متعدٍّ. وعلى هذا، فإنّ تعليميّة المتعدّي واللازم تصبح عبثيّة لا طائِل من ورائِها ما دام التعدّي بشكل أو بآخر ليس إلا مَلْحَظًا شكليًا، أمّا وظيفيًا فكُلُّ الأفعال تتعدّى. يقول "عمر مصطفى": "إنّ معنى الحدث هو الأصل في مفهوم المفعوليّة التي يقتضيها، وإنّ تأثيّر

(١) القوشجي، علاء الدين (ت ٨٧٩هـ/ ١٤٧٤م): عنقود الزواهر في الصرف، ط١، تحقيق أحمد عفيفي، طبعة دار الكتب المصرية، القاهرة – مصر، ٢٠٠١، ص٣٥٠.

(٢) العكبري، أبو البقاء عبد الله بن الحسين (ت٦١٦هـ/١٢١٩م): اللباب في علل البناء والإعراب، تحقيق: غازي مختار طليمات، ط١، دار الفكر، دمشق، دار الفكر المعاصر، بيروت، ١٩٩٥، الجزء ١، ص٢٧٩.

الفعل اللّازم لا يصل إلى المفعول وحدَه، وإنّما يحتاج إلى ما يُعينُهُ على الوصول إلى ذلك، لكن هذا لا يمنع من كونه أخذ مفعولًا، وإنْ كانت الصناعةُ تقتضي أنْ يُتَوَصَّل إلى ذلك بمساعدة حرف"[١]؛ ولعلّ هذا ما يفسّر تعدّي بعض الأفعال اللازمة إلى مفعول به مباشِر من خلال مقولة النحاة "نزع الخافض"، مثل:

٥ – سافرتُ الشامَ وَمِصْرَ عشرين مرَّة = (سافرتُ إلى الشامِ ...).

(٢). (٢) مقولة المبنيّ للمجهول

ينتمي المبنيّ للمجهول إلى "النحوّ الكليّ" الذي قدَّمَهُ لنا "تشومسكي" في محاوَلةٍ منه أنْ يتحدَّث عن بنية نحويّة ذهنيّة مُطْلَقة. فالبناء للمجهول مما هُوَ مُشْتَرَك بين اللغات، لكنّها تختلف في طريقة بنائِه وصياغته؛ ففي اللغة الإنجليزيّة (خلافًا للغات كثيرة) توصَّل "تشومسكي" إلى أنّ المبنيّ للمجهول يكون من الأفعال المتعدية فقط[٢]. غير أنّ" البهنساوي" يرى أنّ المبنيّ للمجهول ليس مقصورًا على الأفعال المتعدّية، بل هو في اللازمة كذلك، على أنّ هذا المعيار ليس خاصًا ببيانات اللغة العربيّة، بل هو من بيانات اللغة الإنجليزيّة كذلك؛ ويورد أمثلته في الإنجليزيّة، كما في العربيّة: ضُحِكَ عَلَيْهِ/ Laught at، اُعْتَمِدَ عليكَ (Rely upon)[٣]، وهذا من التعديلات التي يطالِب بها "البهنساوي" في نظريّة النحو الكليّ.

والتصوّر نفسه كان عند نحاتِنا القُدامى، إذ نظروا إلى المبنيّ للمجهول في مجمله نظرة خطيّة، يُحْذَف الفاعِل فيحل محلَّه الشاغرَ المفعولُ به؛ لذلك فقد سمّاه النحاة "المبنيّ للمفعول" و "ما لم يُسَمَّ فاعِلُه". يقول "سيبويه": "هذا باب الفاعل الذي لم يتعدَّهُ فعلُهُ إلى مفعول، والمفعولِ الذي لم يتعدّ إليه فعلُ فاعل، ولم يتعدَّه فعلُه إلى مفعول آخر، والفاعل والمفعول في هذا سواء، يرتفع المفعول كما يرتفع الفاعل لأنَّك لم تَشْغَل الفعل بغيره وفرَّغْتَه له ... فَقَوْلُكَ ضُرِبَ زَيْدٌ وَيُضْرَبُ عَمرٌو"[٤]. فقد ترسَّخَ منذ "سيبويه" أنّ "حُكْمَ ما لم يسمّ فاعله أنْ يُبنى الفعل للمفعول ويُحذف الفاعل ويُقام المفعول مقامَه"[٥]؛ ولا يخفى ما في هذا التصور من نظرة خطيّة إلى البنية التركيبيّة تستدعي ملاحظة الشكل فقط.

(١) مصطفى، عمر: "بين اللازم والمتعدّي"، ص١٦٣.

(٢) انظر: البهنساوي، حسام: نظرية النحو الكلي والتراكيب اللغوية العربية– دراسات تطبيقية، ص٢٨.

(٣) انظر: المرجع السابق، ص٢٩.

(٤) سيبويه، أبو عثمان بشر بن قنبر: الكتاب، ج١، ص٣٣–٣٤.

(٥) القول لأبي سعيد السيرافي (ت٣٦٨هـ/٩٧٩م) في شرحه للكتاب، نقلا عن: الشمسان، أبو أوس إبراهيم: قضايا التعدي واللزوم في الدرس النحوي، ص١٣٩.

فلا شكّ، والأمر كذلك، أنْ يستدعي النظر في "المبنيّ للمجهول" مقولة المفعوليّة التي هي في أساسِها ـ كما نظر إليها النحاة ـ قائِمة على "الفعل المتعدّي"؛ فجمهور النحاة متفقون في المبنيّ للمجهول "على أنّه محوّل عن المبنيّ للفاعل"(١). وليسَ بخافٍ أنْ تعليم النحو العربيّ قد استفادَ من هذا الإجراء، وراح يعمل به في مناهِج الدراسة. على أنّه ثمّة رأي آخر لِـ "البطليوسي" (٥٢١هـ) جديرٌ بالنظر، ينهض على رُكام من استعمالات المبنيّ للمجهول في اللغة العربيّة وتأويلات النحويين الإعرابية لها، فذهبَ صاحبنا "إلى أن صيغةَ المبنيّ للمفعول قائِمة برأسها"(٢). يقول صاحِب كتاب الحُلَل: "باب المفعول الذي لم يُسَمَّ فاعله أصل قائم بنفسِهِ"(٣)، ويستدل على ذلك بأنّ ثمّة "أفعالًا مصوغة للمفعول مخصوصة به، لا حظَّ فيها للفاعل كقولهم: "بُهِتَ الرجل" و "نُفِسَتِ المرأة""(٤).

والباحثان يريان مع "البطليوسي" الرأيَ نفسَه؛ فبالإضافة إلى أنَّ ثمَّة أفعالا خاصة مُلازِمَة في صيغَتِها ودلالتها المبنيّ للمجهول، مثل: جُنَّ الليل، بُهِتَ الرجلُ، غُشِيَ عليه، بُرَّ حَجُّك، وغيرها الكثيرُ(٥) بالإضافة إلى ذلك، فإنّ العربية المعاصِرَة قد تحرَّرَتْ من صيغة "فُعِلَ" في كثير من استعمالات "المبني للمجهول"، هذا إنْ لم يكن كلّها، وحلَّتْ محلَّها صيغتا المطاوعة "انفعلَ" و"افتعل".

زِدْ على ذلك أنَّ البناء للمجهول ـ كما استدرك "البهنساوي" على "تشومسكي" ذلك ـ يكون من المتعدّي ومن اللازم على السواء على الرغم مما ثار بين النحاة من خلاف في أمر اللازم(٦). ومن أمثلة المبني للمجهول من اللازم: ضُحِكَ عليكَ، سيرَ يومٌ كامِل، جيءَ إليكَ بالهديّة، اُحْتُفِلَ احتفالٌ عَظيم؛ وقد اشترط النحاةُ أنْ يكون نائِب الفاعِل فيه ظرفًا مختصًا أو جارًّا ومجرورا أو مصدرًا متصرِّفًا، أيْ "أنْ يكون قابلًا للنيابة، أيْ صالحًا لها، واحتُرِزَ بذلك مما لا يصلح للنيابة ... مما لا فائِدَة فيه"(٧). وهذا يعني أنَّ المبنيّ للمجهول ـ لا سيما في العربية التي لا تذكر الفاعِل ولا تشيرُ إليهِ في تركيب المبنيّ للمجهول ـ تنهضُ بتركيب خاصٍّ فيها لا سبيلَ إليه من باب التمييز بين التعدّي

(١) الشمسان، أبو أوس إبراهيم: قضايا التعدي واللزوم في الدرس النحوي، ص١٤١.
(٢) المرجع السابق، ص١٤٠.
(٣) البطليوسي، أبو محمد عبدالله بن محمد بن السيد (ت): كتاب الحلل في إصلاح الخلل من كتاب الجمل، تحقيق: سعيد عبدالكريم سعّودي، وزارة الثقافة، بغداد – العراق، ١٩٨٠، ص٢١١.
(٤) المرجع السابق، الصفحة نفسها.
(٥) انظر: الشوّا، أيمن عبد الرزّاق: الفعل المبني للمجهول في اللغة العربية، سلسلة دراسات لغوية (٢)، دمشق، ٢٠٠٧م، ص ٣٢ – ٣٨.
(٦) انظر كذلك في: الشمسان، أبو أوس إبراهيم: قضايا التعدي واللزوم في الدرس النحوي، ص١٤٦ – ١٤٩.
(٧) البهنساوي، حسام: نظرية النحو الكلي والتراكيب اللغوية العربية– دراسات تطبيقية، ص٢٩.

واللزوم؛ فبالحالَتين، ثمة حدَثٌ ينضوي على بيانات معجمية وسياقية ومقامية تعمل على انتقاء الحدود التي تنسجم معها. وإذا كان المهم والغرض في جميع الأحوال الإشارة إلى ذلك الإسناد والانتباه إليه، فإنَّ مسألة التحويل أو النقل من "المفعول" إلى "الفاعِل" تظلُّ في حدود التمارين والتدريبات ليسَ إلا.

وخلاصَة الأمر أنَّ المبنيّ للمجهول في اللغة العربية لا ينبني على المتعدّي فقط، والاهتمام به من هذه الجهة فيه تهميشٌ كبيرٌ لحالات كثيرة من الاستعمال العربيّ الفصيح، وتجاهُل لا يبرِّرُه واقعُ اللغة في الاستعمال المعاصر الذي تجسّده صيغتا المُطاوَعَة. فضلًا عمّا سبق، فإنّ الإجراء الخطّي الذي يكون بحذف الفاعل ورفع المفعول (مع تغيير ضبط الفعل) يجعل تركيب "المبنيّ للمعلوم" بنية عميقة لتركيب "المبني للمجهول"، والأمر ليسَ كذلك، بل إنّ المُخاطَب لا يستدعي هذا الإجراء البتَّة. إذن، فمن الصحيح أنْ يُتعامَل مع المبنيّ للمجهول معامَلَة خاصَّة ومنفصلة عن ظاهرة التعدّي واللزوم.

(٢). (٣) مقولة الصيغة المتعديّة

من المفيد أنْ يُبْتَدَأ هذا المبحث بسؤال جوهريّ فيما يخص الوظيفة اللغويّة والأداء الوظيفيّ للغة: هل في اللغة وظيفة اسمُها التعديَة؟ بسؤال أكثر مُباشَرة: هل يمكن أنْ نعتبر الـ "الهمزة" و"التضعيف" زيادتين في المبنى يزوّدانه بمعنى مخصوص هو "التعديّة"؟ والسؤال بشكل نهائيّ: هل التعدية دلالة (صرفيّة)؟

٦ – نَزَلَ المطر.

٦أ– أَنْزَلَ اللهُ المطر.

٧– دخل شادي السجن.

٧أ– أَدْخَلَ عمّي شادي السجن.

٨–برَزَ أحمد في الساحة اللسانيّة.

٨أ– أحمد برَّزَتْهُ أبحاثُهُ الرصينةُ في الساحة اللسانية.

إنَّ المتأمِّل في أزواج الأمثلة السالفة، يستطيع أنْ يلمح ما قالَهُ النَّحاةُ في شأنِ اللازم وتعدّيه بدخول الهمزة عليه وتضعيف وسطه؛ فَ "نَزَلَ" فعلٌ لازِم، بينما "أَنْزَلَ" فعلٌ متعدٍّ إلى مفعول: أَنْزَلَ .... الْمَطَرَ. يقول صاحب عنقود الزواهر: "وأفعل للتعدية في الأكثر"[١]، فيما يذهب الجمهور إلى تخليص

(١) القوشجي، علاء الدين (ت ٨٧٩هـ/ ١٤٧٤م): عنقود الزواهر في الصرف، ص٣٥٠.

صيغتي أفعلَ وفعّل من المعاني الأخرى التي قد تصاحِبها (مثل التضعيف والتكرار والمصاحبة) واقتصارها على"التعدية"[١].

ويرى الباحثان أنّ مَلْحَظ التعدية عند النحاة كان بسبب من معالجة التراكيب اللغويّة معالجة خطيّة – شكليةّ، إذ إنّ ما هو واضح من أمر هذه الصيغة أنّ دخول الهمزة وتضعيف الوسط أنتجَ موقعًا منصوبًا ملأه "المفعول به"، وبالتالي فإنّ هذه الزيادات الصرفيّة كانت سببًا في تحويل صنف اللازم من الأفعال إلى المتعدّي. معنى هذا أنّ مقولة الصيغة المتعدّية بالزيادة تستدعي بالضرورة مقولة المفعوليّة.

لا أحد يستطيع أنْ ينكر هذه الحقيقة التركيبيّة، لكنْ أنْ تكون "التعدية" دلالة صرفيّة للصيغة فهذا محلُّ نقاش. فمن الملاحظ في الأمثلة السابقة ـ وغيرها كثير ـ أنّ دخول الهمزة وتضعيف الوسط في الفعل اللازم نجم عنهما دلالة معجميّة تحملها الصيغة، وهي مُغايرة للدلالة الأولى إمّا استكمالًا أو إضافةً أو توجيهًا مغايرًا للمعنى، هي دلالة "السببية"[٢]؛ فمثلًا:

٦ أ – الله سببٌ في إنزال المطر،

٧ أ – عمّي سببٌ في إدخال شادي السجن،

٨ أ – أبحاث أحمد الرصينة سببٌ بتبريزه في الساحة اللسانية.

يقول "الفهري": "كلُّ وَضْعٍ جعليٍّ أو سببيٍّ يقتضي دلاليًا وجودَ جاعِلٍ أو مُسبِّب (causer) وجعْل أو سبب (cause)، أي ما يقوم به المسبِّب أو الجاعل، ومُسَبَّب أو أثر (effect)، وهو الوضع الناتج عمّا قام به المسبِّب"[٣]. وقد أحسَّ سيبويه من قبلُ بهذه الدلالة، كما أنّه انتبه إلى نفس المفهوم والإجراء الواردين عند "الفهري، فَ "فرَّق ... من حيث المعنى بين صيغة اللازم (فَعَلَ) والمتعدّي بالهمزة (أفعل)، ومردّ هذا الفرق إلى ما يطرأ على الصيغة من معنى التصيير. يقول سيبويه: "تقول دَخَل وخرجَ وجلس، فإذا أخبرتَ أنّ غيرَه صيَّرَه إلى شيء من هذا قلت: أخرجه وأدخله وأجلسه""[٤].

(١) انظر: الشمسان، أبو أوس إبراهيم: قضايا التعدي واللزوم في الدرس النحوي، ص٤٨.

(٢) انظر: الفهري، عبد القادر الفاسي: المعجم العربي: نماذج تحليلية جديدة، ص١٥٤.

(٣) المرجع السابق، الصفحة نفسها.

(٤) الشمسان، أبو أوس إبراهيم: قضايا التعدي واللزوم في الدرس النحوي، ص٤٩. انظر أيضًا: سيبويه، أبو عثمان بشر بن قنبر: الكتاب، ج٤، ص٥٥.

إذن، فمعنى الحدث المتولّد بالهمزة والتضعيف داخل الصيغة المخصوصة هو الذي استدعى حدًّا آخر (غير الفاعل)، وهو "المفعول به" تعلَّق به تعلّقًا تركيبيًا؛ ودليلُ ذلك أنّ الهمزة قد تكون في صيغة ما أخرى ولكنّها لا تنقلُها إلى "التعدية"، مثل: أَيْنَعَ الزَّرع، ذلك أن معنى الحدث فيها لا يستدعي إلا حدًّا واحدًا يتَّصِف به.

خلاصة الأمر أنَّ دلالة التعدية ليستْ دلالة صرفيّة لها وظيفة مخصوصة داخل التركيب، إنّما الدلالةُ المتولّدة هي دلالةُ السببيّة (وهو المعنى المخصوص المُوَجَّه في الأمثلة السابقة)؛ ومعنى الحدث المتولّد بالهمزة والتضعيف هو الذي يقتضي حدًّا مُتَقَبَّلًا يقع عليه وينسجم في الدلالة معه. وبهذا الفهم، يكون للهمزة والتضعيف دورٌ خلّاق في إنشاء انسجام تركيبيّ بين معنى الحدث المتحرّك (المشحون بهما) والحدّ الذي اقتضاه بوقوعِهِ عليه.

(٤). على سبيل الْمُنْتهى: هل التعدّي (واللزوم) مبحث تعليمي؟

باتَ من اليسير الإجابة على السؤال الذي انطلقَ منه البحث: هل التعدّي (واللزوم) مبحث تعليميّ؟ فقد تبيَّنَ أنّ "التعدّي (واللزوم)" مفهوم نحويّ ذهنيّ تطبيقاتُهُ معجميّة دلالية قائمة على "معنى الحدث" في الرأس الفعلي وما يقتضيه من محمولات يتعلَّقُها؛ فتحقق انسجامًا نوعيًا داخلَ التركيب في سياق مقاميّ ما. وبالتالي، فإنَّ هذا المبحث بما ينهض به من تفسيرات يكون أقرب إلى "العلم" منه إلى "التعليم".

أنْ يكون هذا المبحث ـ بتفسيره التركيبيّ التقليديّ ـ تعليميًا، فإنّه لن يكون إلا عبئًا على الطالب، ذلك أنَّه لن يكونَ وظيفيًا يمكن أنْ يساعِدَ الطالب على التفسير والإبداع. والشيء بالشيء يُذْكَر، فقد بيَّنَتْ دراسة مسحيّة أنّ الفعل اللازم والفعل المتعدّي لم يرد في كتب السعودية للمرحلة الأساسية[١]؛ ولعلَ في هذه الخطوة إحساسًا بعدم وظيفيّة هذا المبحث على الأقل للمرحلة الأساسيّة.

ومن لازم القول أنّ التعليمية الحديثة تعوّل على الذاكرة التي تكتسب أكثر من الذاكرة التي تتعلَّم، ذلك أنّ الاكتساب أَخْلَد في الذاكِرَة؛ لذلك فقد كانت المقارَبة التواصليّة روحَ التعليميّة، بحيث يكون الطالبُ حاضِرًا في كل خطوة من خطوات التعليم. فإنّ أفضل طريقة ليتعلَّم فيها الطالب الاستخدامات الصحيحة للغة ـ هذا على اعتبار أن الغرض من تعليم التعدي واللزوم معرفة موقع المفعول به وما

(١) انظر: مجادلة، هيفاء: "تقييم مناهج النحو العربي للمرحلة الأساسية في ضوء نظرية النحو الوظيفي"، المؤتمر السادس للغة العربية، المجلس الدولي للغة العربية، دبي – الإمارات العربية المتحدة، ٢٠١٧، ص١٦٥.

يستتبعه من إعراب ـ هي خضوعُهُ لنماذِجَ صحيحةٍ من المقروء والمسموع، بحيث تنمو في ذهنه التمثيلات الصحيحة للعبارات اللغويّة.

وبما أنّ التعدي واللزوم ليسَ نموذجًا تركيبيًا تتنوَّع به اللغة بقدر ما هو ظاهرة ضمنية في التراكيب اللغوية، تخضع لتبدّلات في الاستعمال شأنها شأن اللغة نفسِها، كما أنّها في بعض الاستخدامات تكون اختيارًا يصلح فيها التعدّي واللزوم، فإنّه من المفيد أن يطّلع الطالب على الاستخدامات المعاصرة للتراكيب اللغوية، حتى يكون قادرًا على التعامل معها فيما بعدُ دون الشعور بالتناقُض بين ما تعلَّم من نماذِج فصيحة أقرَّتها القاعِدة وما يوجَد فعليًا في المستعمل من اللغة العربية المعاصِرَة. فمن الطبيعي أنْ تتغيّر الخصائص المعجميّة لأيّ عبارة لغويّة، طالما أنّ اللغة في حدّ ذاتها ليستْ بمنأى عن التطوّر؛ ويستتبع هذا التغيير المادّيَّ تغييرٌ في التمثيل الذهنيّ عند مستخدمي اللغة، حتى نتفادى ـ كما قلتُ ـ الوقوع في مسألة "اللحن".

وفي هذا، يقول "عفيفي رمضان": "هنا كاختلاف واضح وظاهر في استخدام الأفعال في لغة الصحافة عما هـ وعليه في الفصحى؛ حيث تحولت كثير من الأفعال من التعدّي إلى اللزوم ومن اللزوم إلى التعدّي، وأيضا اختلفت حروف الجر مع الأفعال اللازمة عمّا هو معتاد عليه في الفصحى"[(١)]. ويضربُ مِثالا على ذلك بالفعل "احتاجَ"، فهو في استعمالاته الشائعة كما وردَ في المعاجم العربية يأتي لازمًا ويتعدّى بحرف الجرِّ "إلى"، غير أنَّه جاء في لغة الصحافة متعدّيًا تعديًا مباشرًا بدون حرف الجر "إلى"، من مثل: مصر تحتاجُ أيضا الأمن لتحمي تاريخها المعنوي[(٢)].

وسواءٌ أتعدى الفعل "احتاج" بلا واسطة أم بحرف الجر، فإنّ ذلك اختيارٌ ينسجم مع خصائِصِهِ الدلاليّة المعجميّة، إذ إنّه في بنيته الدلاليّة اقتضى حدًّا يقعُ عليه، لكنّ الاستخدام أفرزَ تنويعًا تركيبيًا لهذا الحدِّ. وعلى هذا، فإنّ ما يلزم الطالب أنْ يكتَسِبَهُ هو هذه السياقات التركيبية المتنوّعة بالإضافة إلى توظيفه ضمن سياقات مقاميّة قادِرَة على الإشارَة إلى هذه التنويعات. أمّا مسألة أنّ المتعدّي ينصب مفعولا واللازم فلا، فإنّ هذا مما ليسَ من موارِدِ المتعلِّم؛ لأنّه بات واضحًا أنّ المتعدّي قد لا ينصبُ مفعولًا، لكنّه متعدٍّ اقتضى محمولًا آخرَ غير المفعول.

(١) عفيفي أحمد، عفيفي رمضان: "نظرات في تعدّي الفعل ولزومه في الصحافة المصرية (١)"، مجلة نجم الدين أربكان، كلية الإلهيات – جامعة نجم الدين أربكان، تركيّا، عدد ٣٧، ٢٠١٤، ص٩٦.

(٢) انظر: عفيفي أحمد، عفيفي رمضان: نظرات في تعدّي الفعل ولزومه في الصحافة المصرية (١)، ص١٠٢–١٠٣.

الخاتِمَة:

لقد ناقشت الدراسة السابقة جملة من القضايا التي تخص المتعدّي و(اللازم) في إطار التعليمية، وقد خلصت إلى أنّ:

١- التعدي واللزوم ليس مبحثًا تعليميًا وظيفيًا، يمكن أن يحقق للطالب فائدة.
٢- التعدي واللزوم من المظاهر الضمنية في التراكيب العربية، لكنها ليست تنويعات وظيفية يمكن أن تساعد الطالب في التفسير والإبداع.
٣- مناقشة النحاة في جلّها كانت مبنية على تصوّر خطي للتركيب العربي، يقتضي شكل "فعل + فاعل + مفعول به"، مع إغفال لمسائل معنى الحدث والدلالة المعجمية للعبارة اللغوية وما يقتضيه المعنى من محمولات يتكفّل الاستخدام بتنويعها.
٤- التصوّر الخطيّ عند النحاة استدعى الاهتمام بمقولة المفعولية، التي ترتَّب عليها مبحث المبني للمجهول والزيادات الصرفية التي وسمَها النحاة بصيغ التعدّي؛ وقد تبيّن أن الأمرَ في كل هذه المباحث ليس كذلك. فالمفعوليّة من مقتضيات معنى الحدث التي تشكّل معه بنية تركيبية منسجمة، والمبني للمجهول مبحث خاص مستقل عن التعدّي واللزوم بانعدام تصوّر أنه محوّل عن مبني للمعلوم، والتعدية في الهمزة والتضعيف ليست دلالة، إنما الدلالة هي السببية، وهي دلالة قارّة في معنى الحدث استدعت محمولًا بالضرورة.
٥- الاهتمام بالدلالة المعجميّة ومعنى الحدث يفرز مبحثًا جديرًا بالذكر والاهتمام، وهو الانسجام التركيبيّ.
٦- التعدّي واللزوم مفهوم ذهني، يمكن أنْ يتغيّر في ذهن المستخدمين بتغيّره المادي في اللغة.
٧- المبني للمجهول في اللغة العربية لا ينبني على المتعدّي فقط، والاهتمام به من هذه الجهة فيه تهميشٌ كبيرٌ لحالات كثيرة من الاستعمال العربي الفصيح، وتجاهُل لا يبرره واقعُ اللغة في الاستعمال المعاصر الذي تجسّده صيغتا المُطاوَعَة.

المراجع

الأنباري، كمال الدين أبو البركات. (بِلا). الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين: البصريين والكوفيين، ومعه كتاب الانتصاف من الإنصاف. تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد. دار الفكر.

البطليوسي، أبو محمد عبدالله بن محمد بن السيد. (١٩٨٠). كتاب الحلل في إصلاح الخلل من كتاب الجمل. تحقيق: سعيد عبدالكريم سعّودي. بغداد، العراق، وزارة الثقافة.

البهنساوي، حسام. (٢٠٠٤). نظرية النحو الكلي والتراكيب اللغوية العربية: دراسات تطبيقية. مصر، القاهرة، مكتبة الثقافة الدينية، ط١.

البوحسيني، رفيق. (٢٠١٣). معالم نظرية للفكر اللغوي العربي: مقاربة ابيستمولوجية، المزهر نموذجًا. المغرب، أفريقيا الشرق.

بوفلاقة، محمد سيف الإسلام. (٢٠١٨/٢/١٣). مفهوم التعليمية – نحو مقاربة معرفية جديدة. تاريخ الاطّلاع ٣٠ / ٤/ ٢٠١٩ (https://elbassair.org/2131/).

بوهادي، عابد. (٢٠١٢). تحليل الفعل الديداكتيكي [مقاربَة لسانية بيداغوجية]. الجامعة الأردنية، مجلة دراسات (العلوم الإنسانية والاجتماعية)، ٣٩ (٢)، ٣٦٧ – ٣٧٩.

الجاحظ، أبو عثمان عمرو بن بحر. (٢٠٠٠). رسائل الجاحظ: الفصول المختارة من كتب الجاحظ، اختيار الإمام عبيدالله بن حسان، شرحه وعلق عليه محمد باسل عيون السود، المجلد ٣-٤. بيروت – لبنان، دار الكتب العلمية، ط١.

جاسم، جاسم علي. (٢٠١٢). الجاحظ عالِم اللغة التطبيقي. ماليزيا، الجامعة الإسلامية العالمية، مجلة الدراسات اللغوية والأدبية، ٣ (٢)، ٣٩ – ٦٦.

الجواري، أحمد عبد الستار. (١٩٧٤). نحو القرآن. بغداد، المجمع العلمي العراقي.

سيبويه، أبو عثمان بشر بن قُنبر. (١٩٨٨). الكِتاب، تحقيق الشيخ عبدالسلام هارون. القاهرة، مطبعة الخانجي، ط٣.

السيد، صلاح عبد العزيز علي. (١٩٩٠). بحث في فلسفة التعدّي واللزوم في اللغة العربية. مصر، مطبعة ومكتبة الرضا بطلخا، ط١.

السيد، محمود. (٢٠١١). المنحى الوظيفي في تعليم النحو. سورية، مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، ٨٦ (٣)، ٦١٩ – ٦٤٤.

الشمري، آمنة رشيد. (٢٠١٦). الخصائص التعليمية في التراث النحويّ. الكويت، حوليات الآداب والعلوم الاجتماعية، الحولية ٣٦، الرسالة ٤٥١.

الشمسان، أبو أوس إبراهيم. (١٩٨٧). قضايا التعدّي واللزوم في الدرس النحوي. جدّة – المملكة العربية السعوديّة، دار المدنيّ، ط١.

الشّوا، أيمن عبدالرزّاق. (؟). الفعل المبني للمجهول في اللغة العربية. دراسات لغوية (٢).

صافار، صالح أحمد. (٢٠١٤). التعدية من منظور لساني. ليبيا، جامعة مصراتة، مجلة كلية الآداب، العدد الثاني، ١٠٦ – ١٤١.

الصالح، خلود صالح عثمان. (٢٠١١). رؤية لتأسيس منهج وظيفي دلاليّ حديث في النحو التعليمي. المملكة العربية السعودية، مجلة جامعة الملك عبد العزيز (الآداب والعلوم الإنسانية)، ١٩ (٢)، ١٦٧ – ٢٠٨.

عفيفي أحمد، عفيفي رمضان. (٢٠١٤). نظرات في تعدّي الفعل ولزومه في الصحافة المصرية (١). تركيّا، جامعة نجم الدين أربكان، كلية الإلهيات، مجلة نجم الدين أربكان، عدد ٣٧، ٩٥ – ١٣٤.

عفيفي، أحمد. (٢٠٠٤). الحدث النحويّ في الجملة العربية: دراسة في المفهوم والوظيفة. القاهرة – مصر، مكتبة الأنجلو المصرية.

العكبري، أبو البقاء عبدالله بن الحسين. (١٩٩٥). اللباب في علل البناء والإعراب. تحقيق: غازي مختار طليمات. دمشق، سورية، دار الفكر؛ بيروت، لبنان، دار الفكر المعاصر، ط١.

عمراني، إدريس. (٢٠١٨). استراتيجية التعليم والتعلم: نحو مقاربة وظيفية لديداكتيك نحو اللغة العربية من خلال كتاب "اللسانيات والديداكتيك"، علي آيتأوشان. الجزائر، جامعة محمد بوضياف – المسيلة، مجلة العمدة في اللسانيات وتحليل الخِطاب، ع٣، ج ٢، ٤٣٤ – ٤٤٤.

فاخوري، عادل. (١٩٨٠). اللســـانية التوليدية والتحويلية. بيروت – لبنان، منـــشورات لبنان الجديد، ط١.

الفهري، عبدالقادر الفاسي. (١٩٩٩). المعجم العربي: نماذج تحليلية جديدة. الدار البيضاء، المغرب، دار توبقال، ط٢.

قادري، دلولة. (٢٠١٠). النحو بين التقعيد النحوي والممارسة اللغوية: منهاج النحو في الجامعة نموذجًا. الجزائر، تيزي وزو، جامعة مولود معمري، مخبر الممارسات اللغوية، عدد خاص بأعمال ملتقى الممارسات اللغوية: التعليمية والتعلّمية (٧، ٨، ٩ – ديسمبر – ٢٠١٠)، ٥٢٧– ٥٣٦.

القوشجي، علاء الدين. (٢٠٠١). عنقود الزواهر في الصرف. تحقيق: د.أحمد عفيفي. القاهرة – مصر، مطبعة دار الكتب المصرية، ط١.

مجادلة، هيفاء. (٢٠١٧). تقييم مناهج النحو العربي للمرحلة الأساسية في ضوء نظرية النحو الوظيفي. الإمارات العربية المتحدة، دبي، المجلس الدولي للغة العربية، المؤتمر السادس للغة العربية، ١٦٠ – ١٧٢.

مجدوب، عزالدين. (١٩٩٨). المنوال النحوي العربي، قراءة لسانية جديدة. تونس، سوسة، دار محمد علي الحامي، ط١.

محمد، العدوي محمد راضي. ( ). تعدّي الفعل في العربية بين تقعيد النحاة ومعطيات المعجم.

مصطفى، عمر. (٢٠٠٥). بين اللازم والمتعدّي. دمشق – سورية، اتحاد الكتاب العرب، مجلة التراث العربي، العدد ٩٩–١٠٠، السنة ٢٥، ١٦٢ – ١٧٤.

Lynn Savage, K., Bitterlin, Gretchen, and Price, Donna. (2010). Grammar Matters: Teaching Grammar in Adult ESL Programs. New York, Cambridge University press.