

# تيسير النحو ضرورة تعليمية

فريدة بلاهدة

مركز البحث العلمي والتقني

لتطوير اللغة العربية

الملخص:

يعتبر النحو مادة أساسية في تعليمية اللغات؛ ذلك أنه معيار الكلام السليم، فبه يعرف صحيحه من فاسده. غير أننا في وقتنا الراهن أصبحنا نواجه العديد من المشكلات في تعليمه واختيار أنسب الطرائق لتقدمه للمتعلمين؛ فلقد تعددت منذ القديم طرائق تدريسه واختلفت باختلاف العصور والأمصار، ولكن المشكل بقي في تحديد الغاية منه، أهى تلك القواعد الجافة أم هى تحصيل ملكة اللغة والمتمثلة في تقويم اللسان وحسن استعماله.

وقد كثرت محاولات تيسير النحو، و تناولها الباحثون بالدرس والنقد، ولكن مازالت النظرة إليه شمولية تفتقر إلى الدقة؛ فمشكلة تعليم النحو العربي هى مسألة تربوية تعليمية بحتة، بمعنى أنه لتجاوز هذا الإشكال ينبغي البدء بإيجاد مناهج تعليمية مناسبة تمكن المتعلم من استيعاب القواعد النحوية وتسهل عليه فهمها، وتقتصر على ما يحتاجه فقط.

الكلمات المفاتيح:

نحو تعليمية- تيسير النحو- نحو علمي- نحو تعليمي.

## **Résumé**

La grammaire Est considérée comme un élément de base dans l'enseignement des langues, étant donné qu'elle est la norme de la parole. Cependant, nous sommes actuellement confrontés à de nombreux problèmes dans son enseignement et son apprentissage et de choisir les modalités les plus appropriées pour les apprenants, mais le problème reste à déterminer son objectif ; doit on se baser sur les règles elles-mêmes ou privilégier la compétence de la langue et le bon usage ? Et pour dépasser ce problème ; il faut trouver des programmes d'enseignement appropriés, permettant à l'apprenant de comprendre les règles grammaticales pour bien les appliquer.

### **Mots clés:**

Grammaire - didactique - simplification de la grammaire - Grammaire scientifique - Grammaire pédagogique.

## **Abstract**

Grammar is considered a basic element in language teaching, since it is the norm of speech. However, we are currently facing many problems in its teaching and learning and choosing the most appropriate modalities for learners, but the problem remains to determine its purpose; should we be based on the rules themselves or privilege the competence of the language and good use?

And to overcome this problem; It is necessary to find appropriate teaching programs, enabling the learner to understand the grammatical rules in order to apply them correctly.

### **Keywords:**

Grammar - didactic - facilitating Grammar- scientific Grammar- pedagogic Grammar.

## مقدمة:

لا شك أن تعليم قواعد اللغة العربية مرهون بالتزام أفضل الأساليب وأيسر السبل لتلقينها للمتلقي، خاصة إذا نظرنا إلى الصعوبات الجمة التي يواجهها الطلاب والأساتذة على حدّ سواء في اكتساب هذه المادة وتدريسها من جهة، وأهميتها في حياتنا اليومية من جهة أخرى باعتبارها لغة التعامل والتواصل في الإدارة والإعلام والاقتصاد... إلخ؛ إذ تعد قواعد النحو العمود الفقري للغة العربية؛ لأن عملية التواصل تخضع لسلامة هذه القواعد التي تضمن وصول الرسالة التبليغية؛ فالخطأ في الإعراب يؤثر دون شك في نقل المعنى المقصود وبالتالي لا يحصل المراد من إرسال الرسالة.

إلا أننا ملزمون في تعليم هذه القواعد بمراعاة إيصال المبادئ الأساسية التي تخول للطالب تحسين لغة القراءة والكتابة والتعبير لديه، أي توصيلها له بوصفها وسيلة لضبط اللغة وليس غاية في حدّ ذاتها.

وهذا هو الأساس في تعليم النحو؛ إذ أصبح من الضروري الآن أن تغير تلك النظرة القديمة للنحو وتصبح ذلك البحث لا في مجموعة القواعد فحسب، بل في التراكيب وما يرتبط بها من خواص وما تؤدّيه من معان.

## 2. تحديد المشكلة

بدأت المحاولات لتيسير النحو وتقريبه للطالب منذ قرون مضت، وهما هو الجاحظ يطالب بهذا المطلب؛ إذ نبّه في إحدى رسائله إلى ضرورة مراعاة عقل المتلقي ومستوى فهمه فيقول: "وأما النحو فلا تشغل بال الصبي به، إلا بقدر ما يؤدّيه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه أو شعر إن أنشده، أو رسالة إن ألفها"<sup>1</sup>.

وقد خضعت قواعد اللغة للكثير من الدراسات والبحوث سواء أكان ذلك في محتوى المادة أم في طرائق تدريسها نظراً للعلاقة المباشرة الموجودة بين حب الطلبة لقواعد اللغة أو نفورهم منها، ونجاحهم أو فشلهم في اكتسابها وهذا معناه

أن طرائق التدريس ونوعيتها لها أثر كبير في تحسين مستوى الطلبة في مادة القواعد وهذا ما يؤكد ما سنبحثه في المباحث اللاحقة من أن المقصود من التيسير إنما ينصب على الطرائق التعليمية والأهداف المسطرة من وراء الكم المعرفي المقرر، وبعبارة أخرى أن يكون على النحو التعليمي لا على النحو العلمي.

وقد عزا عدد من الدارسين الصعوبة في القواعد إلى طبيعة المادة نفسها ومنهم من أرجعها إلى الكتاب وفريق ثالث عزاها إلى مدرس المادة الذي عجز عن استثمارها استثماراً فعالاً في إكساب المتعلم السلامة اللغوية وتلقائية التعبير، في حين قال آخرون إن سبب الصعوبة يعود إلى الطرائق والأساليب المتبعة في تدريسها، والتي تتسم في غالب الأحيان بالجفاف.

وعليه، فإن تيسير هذه المادة على المتعلم والمعلم على حد سواء أضحي واجباً علمياً، لكن عملية التيسير هذه يجب ألا تكون بطريقة عشوائية تعتمد البتر من دون تبرير أو توضيح، وإنما هي عملية خطيرة تستدعي جهداً كبيراً للغاية منها التسهيل على المتعلمين بطريقة علمية دقيقة حسب ما يقتضيه ميدان علم تدريس اللغات.

إن تعلم القواعد النحوية يسهل على المتكلم أداء اللغة ويقيه الوقوع في الأخطاء اللغوية، حيث يساعده في إدراك مواطن الأخطاء كي يتمكن من تجنبها، ذلك أن معرفة القواعد النحوية يسهم في آلية اختيار التراكيب المناسبة والصحيحة التي تؤدي المعنى وعليه فإن العلاقة بين معرفة القواعد النحوية وحسن اختيار العبارات المؤدية إلى معان سليمة هي علاقة استلزامية؛ فالبلاغة "تقابل النحو في أنها كيفية استعمال المتكلم للغة... وهي بهذا امتداد للنحو... فالذي يقصده المرابي هو إكساب المتعلم القدرة على إجراء القواعد النحوية والبلاغية في واقع الخطاب"<sup>2</sup>؛ لأن الاقتصار في تعليم اللغة على السلامة النحوية دون مراعاة عملية التبليغ وأداء المعنى هو قصور في العملية التعليمية. وإنما تكون عملية التكامل بينهما أبلغ في تحقيق هذه الغاية؛ ولذلك ينبغي عند إعداد المناهج الدراسية،

مراعاة الملكة المزدوجة التي تعنى بالسلامة النحوية من جهة، وبتوظيف معاني النحو في دورة الخطاب من جهة أخرى؛ يقول عبد القاهر الجرجاني: "الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها، والأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها، وهو المعيار الذي لا يتبين نقصان كلام ورجحانه حتى يعرض عليه والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم حتى يرجع إليه"<sup>3</sup>.

إن تيسير النحو كما سبق التنويه إليه، معناه تبسيط تعليمه والبحث في كيفية تقديمه بطريقة سهلة للمتعلمين، فهو محاولة تقريبه للناشئة ولغير المتخصصين، أو محاولة إعادة النظر في القواعد النحوية القديمة وطرحها بأسلوب علمي رصين في ضوء التراث، أو تقديم النحو مبرهناً من العلل والتفريعات والتأويلات، سهل التناول قريب المأخذ لدى المتعلمين باستخدام مناهج وطرائق تربوية مختلفة<sup>4</sup>.

وقد يشمل التيسير طرائق التعليم وتبسيطها أو التدرج في تعليمه، وهو أمر يعد ضرورة حتمية في العملية التعليمية يقول ابن خلدون: "اعلم أن تلقين العلوم للمتعلمين إنما يكون مفيداً إذا كان على التدرج شيئاً فشيئاً، وقليلًا قليلًا، يلقي عليه أولاً مسائل من كل باب من الفن هي أصول ذلك الباب، ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال، ويراعي في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه حتى ينتهي إلى آخر الفن، وعند ذلك يحصل له ملكة في ذلك العلم، إلا أنها جزئية وضعيفة، وغايتها أنها هيأته لفهم الفن وتحصيل مسائله، ثم يرجع إلى الفن ثانية فيرفعه في التلقين عن تلك الرتبة إلى أعلى منها ويستوفي الشرح والبيان، ويخرج عن الإجمال، ويذكر له ما هنالك من الخلاف ووجهه إلى أن ينتهي إلى آخر الفن فتجود ملكته ثم يرجع به وقد شدا، فلا يترك عويصاً ولا مبهماً ولا منغلقة إلا وضحه، وفتح مقفله، فيخلص من الفن وقد استولى على ملكته، وهذا وجه التعليم المفيد..."<sup>5</sup>.

أما تجديد النحو فهو أمر لا مسوغ له لأنه يدعو إلى استبدال النحو القديم أو بتر عدد من أبوابه بدعوى كونها عديمة النفع ولا تعود على صاحبها بأي فائدة،

فالمقرب من العملية التعليمية يقف على قضية مهمة هي أن تيسير النحو وتقديمه سهلاً وواضحاً للطالب يكمن في إعادة صياغة بعض الأبحاث لا في حذفها، أو حذف أجزاء منها، ويكون في التوضيح والشرح ضمن قواعد محددة، لا في تخطئة بعض القواعد، يقول العقاد وهو يرد على دعاة التجديد: "من علامات الانحراف البعيدة عن الوجهة أن يحسب المجددون أنهم ينتهون يوماً إلى لغة خالية من القواعد والأصول، أو أن تفسر حملة التيسير هذه على أنها دعوة لانسلاخ اللغة من قواعدها؛ فالفرق واضح بين التيسير والتهديم الذي يدعو إليه من لا يرى في قواعد اللغة العربية ونحوها إلا عبثاً في سبيل الانطلاق الفكري والإبداع الأدبي".<sup>6</sup>

فهناك من يرى في هدم بعض أبواب النحو تجديداً، إذ كثرت المحاولات التي قصد أصحابها التجديد إما بحذف عدد من الأبحاث أو الاستعاضة عن بعضها بأخرى، ومبررهم في ذلك أن معظم النحاة لا تسلم ألسنتهم من اللحن كما أن الطالب قد يتعلم النحو لسنوات عديدة غير أن إنتاجه الشفهي والكتابي على حد سواء لا يخلو من الأخطاء، "وهذا غير صحيح؛ لأن المراد من أننا نعلم الطالب النحو سنوات طويلة هو أننا نجعله يكتسب طوال سنواته التعليمية التعليمية المعارف النحوية، وهذه قضية لغوية صرفة. أما مرادنا من أن الطالب يلحن في حديثه بعد اكتسابه المعارف النحوية فهو عدم اكتسابه مهارة تطبيق هذه المعارف النحوية، وهذه قضية تعليمية صرفة تتعلق بالأساليب المتبعة في تدريب المتعلم على اكتساب المهارات اللغوية"<sup>7</sup>. وهذا الكلام قد صرح به أيضاً ابن خلدون في مقدمته إذ يقول: "إن ملكة هذا اللسان غير صناعة العربية ومستغنية عنها في التعليم والسبب في ذلك أن صناعة العربية إنما هي معرفة قوانين هذه الملكة ومقاييسها خاصة فهو علم بكيفية لا نفس كيفية فليست نفس الملكة وإنما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصنائع علماً ولا يحكمها عملاً.... وهكذا العلم بقوانين الإعراب مع هذه الملكة في نفسها فإن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل"<sup>8</sup>. "فالملكة عنده هي الصفة الراسخة

أو المهارة المكتسبة في استعمال اللغة.... وهي غير علم النحو"<sup>9</sup>، هذه المهارة التي تعني تلك القدرة التي يكتسبها الإنسان عن طريق الممارسة والتكرار تختلف عن علم النحو الذي هو "نتيجة لإعمال الفكر في بنية اللغة وأوضاعها"<sup>10</sup>. فالتلميذ عند تعلمه لقاعدة نحوية معينة لا يكفيه أن يحفظها ويعيد تكرارها بطريقة آلية كي يحسن استعمالها، وإنما عليه أن يطبقها في أفعالها الكلامية بصورة طبيعية كي ترسخ في ذهنه وتصبح ملكة لديه، وهذا هو مفهوم المران الذي تحدث عنه ابن خلدون في مقدمته والذي يعتبر إجراءً تعليمياً القصد من ورائه تسهيل تحصيل الملكة لدى المتعلمين عن طريق اكتساب آليات اللغة بطريقة لاشعورية بالممارسة المنتظمة المطردة في البيئة المناسبة. فالمعرفة العملية للغة لا تنحصر في إحداث الكلام وإنما في القدرة على إدراكه مسموعاً أو مكتوباً بطريقة لاشعورية عن طريق الممارسة المتكررة؛ لأن عملية اكتساب اللغة لا تكون إلا بالتمرس، فكلما زادت هذه العملية زاد النمو اللغوي وقويت الملكة<sup>11</sup>.

يقول ابن خلدون: "وهذه الملكة إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السمع والنطقن لخواص تراكيبه، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية التي استنبطها أهل صناعة البيان فإن هذه القوانين إنما تفيد علماً بذلك اللسان ولا تفيد حصول الملكة"<sup>12</sup>.

وما ينبغي التنبيه إليه هو أن النحو جهاز متكامل، وأن أي حذف عشوائي لأي باب من أبوابه، أو جزء من أجزائه سيؤدي دون شك إلى إفساده وأن المشكلة لا تكمن في النحو ذاته من حيث هو علم، وإنما في تقديمه بطرق عقيمة وجافة دون مراعاة لحاجات المتعلمين لإكسابهم الملكة اللغوية.

فالتيسير هو تكييف النحو والصرف مع المعايير التي تفرضها العملية التعليمية الحديثة عن طريق تبسيط الصورة التي تعرض فيها القواعد على المتعلمين وليس نفس ما وضعه الأقدمون من أصول وقواعد وبعبارة أخرى يمكن القول إن التيسير المراد هو البحث عن أسهل الطرق لتقديم القاعدة النحوية كي ترسخ في أذهان

الناشئة، ويستطيعوا توظيفها في الواقع، بغية تحصيل ملكة اللغة التي يعد النحو أحد أهم عناصرها وعلى هذا الأساس ينحصر التبسيط في كيفية تعليم النحو، لا في النحو نفسه لأنه علم محض<sup>13</sup>.

### 3. تيسير النحو بين التنظير والتطبيق

من المعروف أن علم النحو هو ثمرة جهد علماء العربية، وهو أساس علومها، ولا يخفى على أحد أن الهدف الرئيس لهذا العلم هو صون اللسان العربي من الخطأ بعد أن شاع اللحن فيه، فكانت الظواهر النحوية ترصد من قبل العلماء وتخضع لملاحظاتهم من خلال استقراء كلام العرب الأوائل الذين حافظوا على سليقتهم، وعليه فإن مادة النحو الأولى هي كلام العرب الذي عكف علماء العربية الأوائل على دراسته واستنباط الضوابط والقواعد التي تحكمه، يقول الخليل بن أحمد الفراهيدي: "إن العرب نطقت على سجيته وطباعها، وعرفت مواقع كلامها وقام في عقولها الله، وإن لم ينقل ذلك عنها، واعتلت أنا بما عندي أنه علة لما علته منه، فإن أكن أصبت العلة فهو الذي التمتست... وإن سنح لغيري علة لما علته من النحو هو أليق مما ذكرته بالمعلول فليات بها"<sup>14</sup>.

فالخليل في هذا القول يقرر أن كلام العرب هو المنطلق لتلك العلل التفسيرية التي تحتملها اللغة، والتي جاءت لغرض واحد هو وصف اللغة انطلاقاً من الملاحظة الدقيقة لاستعمال العرب للغتهم، غير أن هذا الوصف المعلل المنطلق من استقراء اللغة ليس قانوناً منزهاً وإنما المجال مفتوح لكل مجتهد يعتل بعلة تقبلها اللغة، كما قال الفراهيدي.

يقول إبراهيم مصطفى إن النحاة رأوا أن المتكلم يجري في كلامه على قواعد ونظم يصدر عنها ولا يتجاوز سننها وإن لم يفتن لها، فأخذوا يحاولون كشف هذه النظم وتدوينها وسموها علل النحو، ثم غلب الإيجاز فسميت نحواً<sup>15</sup>.

ويعد كتاب سيبويه أول كتاب جامع لجوانب النحو، حيث قدم جميع المسائل النحوية بطريقة منظمة أغنت من جاء بعده عن سواه؛ فما كان من النحاة

بعده إلا تفسيره أو شرحه أو اختصار بعض مسأله، حيث يمثل نحو الكتاب اللبنة الأولى في دراسة النحو باعتباره علما قائما على أسس ومعايير محددة ليكون أول " كتاب تعليمي في قواعد العربية وأساليبها التعبيرية"<sup>16</sup>.

أما قضية تيسير النحو فقد ولدت مع ميلاد النحو، ذلك أن النحو العربي ظهر لغاية تعليمية ارتبطت بالدرجة الأولى بالجانب الديني وهو الحفاظ على سلامة اللسان من اللحن في التعامل مع النص القرآني فمنذ ظهور كتاب سيبويه انكب العلماء على قراءته وشرحه وتوضيح ما غمض منه على العوام وقد شرح الكتاب في المشرق والمغرب عدة مرات تجاوزت الستين شرحا، والشروح في المبدأ أحد أهم سبل التيسير، لكن القدماء كانوا على وعي تام بالفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي، ذلك أنهم علموا أن هناك مستويين في التأليف حسب ما تقتضيه حاجة المتعلم؛ فالمستوى الأول يحوي كل مواضيع النحو بتفاصيلها وتفرعاتها وهو موجه لمن يريد التخصص في هذا الميدان وهذا هو النحو العلمي أما المستوى الثاني فيعتمد القواعد المبسطة والعبارات الوجيهة وهو موجه للناشئة والمتعلمين حيث يقتصر على ما يساعد المتعلمين في تحقيق الملكة اللغوية التي عمادها الأساس سلامة اللسان من اللحن وهذا هو النحو التعليمي الذي من المفترض أن يقدم للطلبة المتعلمين.

وفي هذا يقول الدكتور أحمد درويش: "يجب أن نفرق بين نحو ندرسه لكي نفسر به دقائق التراث، ونقرأه على ضوءه. وذلك ضروري جدا - ونحو نتعلمه لكي نعرف به كيف تقوم لغة المعرفة والثقافة الحية المعاصرة، ولكي نفكر من خلال لغة صحيحة فنصل إلى أفكار صحيحة"<sup>17</sup>، فمن أراد علم العربية في مجالات التعامل والتوظيف في الإدارة والسياسة والاقتصاد وغيرها، فليستغن عن تلك الجهود الإضافية التي قد لا يحتاج إلى بعضها، أما خاصة الناس وعلماؤهم والمتخصصون ممن يتقصون أدنى التفاصيل فسيشكلون مراجع راسخة لطبقة المستوى الأول، ولا ضير في أن تكون الفئة الثانية ذي أقل بكثير من الأولى<sup>18</sup>.

**النحو العلمي (Grammaire scientifique):** تمثله القوانين التي بني عليها اللسان العربي، إذ من غير الممكن نقض أصوله أو فروعه أو مصطلحاته أو شواهدة بداعي التيسير؛ مادام كل ذلك ملكا لجميع المتخصصين، إذ يقوم على نظرية لغوية تنشُد الدقة في الوصف والتفسير، وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج؛ فهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقا مجردا، يدرس لذاته، وتلك طبيعته.

**النحو التربوي التعليمي (Grammaire pédagogique):** فيمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان، الغاية منه تبليغ الناشئة قواعد النحو العربي؛ حتى تستقيم ألسنتهم وكتاباتهم فهو يركز على ما يحتاجه المتعلم، يختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي، مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التعليم وظروف العملية التعليمية؛ فالنحو التعليمي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية، وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي وعلى هذا المستوى، ينبغي أن تنصب جهود التيسير والتبسيط على الموضوعات المختارة أو الكتب المؤلفة أو المناهج المعتمدة<sup>19</sup>.

ومن هذا التقسيم يتبين لنا أن النحو العلمي مختلف عن النحو التعليمي الذي يعتمد طرائق تربوية مختارة على أسس ومعايير موضوعية تراعى فيها أهداف التعليم وحاجات المتعلمين، وظروف العملية التعليمية، فثمة علاقة بين التيسير وطرائق تدريس النحو؛ لأن هدفهما واحد هو تيسير الدرس النحوي للتلاميذ، لكن الأول يتناول المادة النحوية نفسها، ويتناول الثاني طريقة تدريس هذه المادة، وأسلوب عرضها، لذلك اتخذها أصحاب التيسير وسيلة من وسائل التيسير النحوي<sup>20</sup>، لذا يجب عرض المادة المدرّسة بأسلوب رصين واضح لا تعقيد فيه ولا التواء.

والإشكالية الأساسية تكمن في تحديد معايير انتقاء المادة النحوية الوظيفية، ثم اختيار الطريقة الناجعة لعرضها على المتعلمين، وترسيخها حتى تصير ملكة راسخة<sup>21</sup>؛ على أن تكون الغاية الأساسية هي تحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ، بحيث يتمكن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة، ويجدر

التنويه هنا إلى أن مجموعة القواعد التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو يجب أن تساعد التلاميذ على ضبط الكلمات، وحسن تأليف الجمل ليسلم اللسان من الخطأ في النطق، ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة<sup>22</sup>.

وعليه فقد "أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتموا بجميع شواردها والإلمام بتفاصيلها، والإثقال بهذا كله على كاهل التلاميذ ظناً منهم أن في ذلك تمكيناً لهم من لغتهم، وإقداراً لهم على إجادة التعبير والبيان"<sup>23</sup>، لأن الواقع أثبت أن المعرفة النظرية للقواعد النحوية لا يمكن أن تكون كافية لحفظ اللسان من الوقوع في الخطأ وإنما المهم هو حسن تطبيقها في الممارسات اللغوية، فمن المتفق عليه أن السلامة اللغوية شرط أساس لكل ما هو منطوق أو مكتوب، فالمسألة هنا لا تعود إلى القاعدة النحوية من حيث الوظيفة بل إلى طريقة الاستعمال وما الذي قصده المرسل أو صاحب الخطاب، وهذا ما ينقص طريقتنا التعليمية العربية في تدريس قواعد اللسان العربي<sup>24</sup>.

#### 4. إجراءات تطبيقية في تيسير النحو

انطلاقاً مما سبق طرحه من أفكار، وبعد المتابعة والبحث عن مختلف الطرائق المنتهجة في تدريس النحو ضمن المدارس الجزائرية، من خلال زيارة مجموعة من الإكماليات والمشاهدة الميدانية للأستاذ أثناء إلقاءه الدروس، ثم مقارنة ما ورد في الوثائق الرسمية (المنهاج التعليمي والوثيقة المرافقة) بما يجري فعلاً في القسم، حاولنا الوقوف على أهم الأسباب التي تقف وراء هذه الفجوة الموجودة بين الدروس النظرية للنحو وتطبيق التلاميذ لها ضمن كتاباتهم اليومية وخلصنا إلى

#### النتائج الآتية:

إن اللغة العربية وتمارينها التطبيقية أصبح ينظر إليها كما ينظر إلى التمرينات الرياضية، فكان التعامل معها وطريقة تعليمها كالأتي: استخلاص قاعدة جافة مجردة من مجموع أمثلة تعطى خلال الساعة المخصصة لذلك، ثم تقديم مسائل مشابهة برموز مغايرة مع بعض التغيير الذي يتطلب قدراً متواضعاً من المنطق

ومن الذكاء. وبهذا يكون كل الجهد الذي يبذله التلميذ ليمرن ذاكرته لا ذهنه على استيعاب القاعدة هو استبدال رموز بأخرى ثم يعيد الصيغة الكاملة للإعراب دون فهم محتواها.

والنظرة إلى اللغة العربية بهذا الشكل وهذا الطرح المجرد ( وهو الحال للأسف) يكرس أكبر خطر عليها وهو تجريدها من روحها، ومن معانيها العميقة التواصلية والجميلة في الوقت نفسه؛ فينحصر التلميذ وقبله الأستاذ في بؤرة التلقي والتبليغ لقاعدة قد يستحيل تخزينها في ذاكرة التلميذ لمدة أطول من عمر الامتحان، بل تتلاشى بتلاشي الزمن المحدد لهذا التطبيق.

والأجدر أن يسبق المفهومُ والوظيفة التبليغية الشكلَ الذي تظهر عليه والشروط التي تصاحبه والمسائل التي يقبلها والتي لا يقبلها وغيرها من الأشكال الظاهرة التي من المفترض أن تؤكد المفهوم لا أن تبينه، حتى إذا صادفت التلميذَ بعض الاستثناءات التي تخرج عن القاعدة وما أكثرها في اللغة أدرك المقصود ولم يته عن الرسالة التبليغية، وهي الغرض الأول والأخير من وضع علم النحو العربي بل كل علوم اللغة. وللتمثيل الذي يوضح الفكرة نأخذ درس الحال؛ فالمدرسون يبذلون الجهد والوقت في هدف واحد هو كيف يستطيع التلميذ أن يحدده في الجملة فلا يلتبس عليه مع التمييز، فيركزون على كيف يعرفه وليس على لماذا يعرفه، فيشرعون في تحديد أشكاله بالقول هو اسم فضلة نكرة مشتق منصوب نعرفه بطرح السؤال كيف، وهم بهذا يحددون شكله وشروطه على حساب ماهيته ووظيفته التبليغية، وهي تبيين هيئة صاحبه لحظة الفعل وبسط هذا المعنى، فالفرق بين السؤالين: ما دور الحال ووظيفته في الجملة؟ وكيف يتمظهر فيها؟ فلو سبق المفهوم الشكل لما تاه التلميذ عن معرفة الحال في الجملة الآتية: "دخل الأستاذ وحده" رغم أنها لا تخضع لشرط الاشتقاق لأن دوره قائم إذ تبين كلمة وحده هيئة صاحبه ( الفاعل ) لحظة الفعل، والمبدأ نفسه يعمل به مع الفاعل ومفاعيله والمبتدأ والخبر وكل دروس النحو العربي.

وحتى يتخلص بعض الأساتذة من مشاكل الالتباس والخلط بين بعض الدروس عمدوا إلى طرق تقريبية زادت الطين بلة؛ إذ كرست فكرة تجريد أبواب النحو من أسباب انتظامها في درج الكلام؛ فأحدثوا أسئلة خاطئة مخطئة يطرحها التلاميذ للوصول إلى معرفة اسم الباب لا دوره في المعاني المرادة، فلم يحصلوا هذا ولا ذاك ومنها: لمعرفة الفاعل نطرح السؤال "من" ولمعرفة المفعول به نطرح السؤال: "ماذا" وغيرها مما صار مع تعاقب الأجيال ثقافة سارية وقواعد ثابتة في اللغة العربية وهي منها براء، أعطاهما السابق للاحق وصارت إعاقة لدى الكثيرين في تعاملهم؛ فكثرت نصب الفاعل ورفع المفعول في المدرسة والإدارة والإعلام وباقي المجالات التي تتعامل بالفصحى وإذا سألت الواحد لم كتبت "ينبغي الأمرين" لا الأمران أجابك بكل ثقة ينبغي ماذا فهو مفعول به علامة نصبه الياء لأنه مثنى، إضافة إلى بعض التعريفات القاصرة لبعض الأبواب التي راح ضحيتها الكثير، ولو سبقت الوظيفة التبليغية حد الباب لما حصل اللبس، ومن ذلك تعريف الفاعل المتواطأ عليه لا المتفق عليه بأنه: "الاسم الدال على من يقوم بالفعل"؛ فتخرج من هذا التعريف على سبيل المثال كلمة الرجل في مثل: "مات الرجل"، ومرض الرجل"، "وسقط الرجل"، وتخرج كلمة الالتزام في مثل قولنا: "يجب الالتزام"، "وينبغي الالتزام، وهو التناقض بين القاعدة وتطبيقاتها الذي يضع الأستاذ في حرج العجز، والتلميذ في حيرة عدم الفهم بل وفقد الثقة لا سيما وقد تعلق الأمر بعمدة الجملة لا بتتمتها كما يصطلح عليه بعض اللغويين.

وهنا يا حبذا أن نعود بتلاميذنا بدءاً من صفوف الإكاليات على الأقل إلى أصل التسمية لطرفي الإسناد وهما المسند والمسند إليه، ونبين ما المحكوم به وما المحكوم عليه في نمطي الجملة العربية بشكل مبسط يضمن الدقة في التعريف ويوفي بغرض تحديد العناصر الأساسية للجملة العربية لدى المتلقين وقبل كل هذا يضمن وصول الرسالة التبليغية؛ فتكون القدرة على تحديد العمدة في التركيب الإسنادي أولى اللبانات للقدرة على فهم النص بوصفه كلا متكاملًا.

إنَّ تعامل الكثير من أساتذة اللغة العربية في دروسهم بالشكل نفسه الذي يتعامل به أساتذة الرياضيات وبعض العلوم الدقيقة الأخرى مع موادهم يظهر أيضا في إيلاء العناية بالدرس موضوع الحصة دون غيره من الأبواب الكبيرة والمهمة خلال المناقشة مع تلاميذهم، ثم التركيز في تصحيحهم وفي سلم التنقيط الذي يؤهل التلميذ للانتقال إلى مرحلة متقدمة أو يرسبه على الاستيعاب الكامل لتلك القاعدة، وبهذا قد يحظى بالإجازة وينال أحسن درجة تلميذاً وظف ما طلب منه مرتين أو ثلاث مرات في تعبيره لكنه عاث في جملة فساداً؛ فيكون بذلك قد ضمن القاعدة، وخسر اللغة.

ولأن اللغة العربية في الأصل كل متكامل يجرب بعضه بعضاً، وتتلاحق المعاني فيها حسب ما أعربت عنه الحركات ودلت عليه معاني الكلمات، وتتوشح ألفاظه وعباراته بألوان البديع وصور الخيال، فإن الأستاذ مدعو إلى أن يراعي خلال المناقشة كل ما قد يعتري هذه اللغة من أخطاء لدى التلاميذ حتى من مقررات السنوات الماضية، خارج مضمون الحصة الهدف بإشارات هامشية في دروسه بشكل سطحي ومبسط ويراعيها خلال تصحيحه، ولا يكون في تعامله مع هذه الأخطاء كما يتعامل أساتذة التاريخ أو الجغرافيا معها على أنها لا تعنيهم (ومتى ما صارت هذه الطريقة أسلوباً منتهجاً في الحوار وإدارة الحصة و) (تقليداً) نستطيع القول إن ما يحدثه التقليد في الثقافة اللغوية لدى الطالب قد لا تحدثه المقررات والبرامج في إصلاح لغة أبنائنا.

ولا نبرح الحديث عن روح اللغة ومؤدى كل عنصر من عناصر الكلام في النص العربي لنرى أن مناهج تعليم العربية لدينا في الأبواب النحوية خاصة لم تراع الفهم الحقيقي لأصل الكثير من الاصطلاحات النحوية، ولم تواضع النحويون على اسم دون الآخر وما علاقة ذلك بالوظيفة التبليغية التي كثيراً ما تختفي وراء حد الباب؛ فلو سألنا عشرات الأجيال من المتخرجين من المدرسة الجزائرية بل وحتى من الأساتذة مثلاً: ما الذي نقص في الفعل الناقص حتى أعربناه فعلاً ماضياً ناقصاً،

وما الذي سلم في جمع الذكور والإناث حتى اصطلح عليه النحويون جمع مذكر ومؤنث سالمين وما الذي تكسر في جمع التكسير، وماذا نضم ونفتح ونكسر في الحركات الإعرابية، ثم ما المعنى المعجمي لكلمة العطف حتى عبرنا بها عن أحد التوابع العربية، وكلمة النسخ حتى سميت بعض الكلمات نواسخ، والتمييز والبدل.... والكثير من الأبواب النحوية لما وجدنا الإجابة لديهم.

لا حرج من استعمال بعض المعادلات الرياضية المختصرة في شكلها لكن المبررة بالمنطق النحوي والتعليل في مضمونها لشرح بعض القواعد مثل:

صدارة + معرفة = خبر، مثل: متى السفر؟ كيف حالك؟ أين أنت؟ ( كلمة

تساوي تعني إعراب اسم الصدارة )

صدارة + جار ومجرور = مبتدأ، مثل: من بالبيت؟

صدارة + فعل لازم = مبتدأ، مثل: من جاء؟

صدارة + فعل متعد + مفعول به = مبتدأ، مثل: من كتب الدرس؟

صدارة + متعد - مفعول به = مفعولا به، مثل: من قابلت؟

فهذه المعادلات تسهل على التلاميذ معرفة إعراب الكلمات دون جهد كبير، وعليه يمكنه التعبير بطريقة سليمة بحكم معرفته لمواقع الكلمات.

## 5. تحليل احتياجات المتعلمين

يعد تحليل احتياجات المتعلمين الخطوة الأولى في العملية التعليمية، فتحديد الفئة المستهدفة من العملية التعليمية وقدراتها واستعداداتها وأهدافها يمثل نقطة الانطلاق لمن يريد تحقيق نتائج مرضية على صعيد الاكتساب؛ لأن المتعلم هو الطرف المستفيد من العملية التعليمية كونه يستقبل المعلومة ويكون في حالة تفاعل مع الأستاذ (interaction)؛ حيث يشارك في هذه العملية بفضل طرحه للأسئلة وإجابته عنها، ولهذا المتعلم مجموعة من الخصائص يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار؛ وعليه يجب مراعاة قوة عقله واستعداده لقبول ما يدرس له من جهة

ومكتسباته القبلية ومعارفه السابقة من جهة أخرى. هذا فضلا عن احتياجاته الحقيقية في العملية التعليمية؛ ف"قبول العلم والاستعدادات لفهمه تنشأ تدريجيا، ويكون المتعلم أول الأمر عاجزا عن الفهم بالجملة، إلا في الأقل وعلى سبيل التقريب والإجمال وبالأمثلة الحسية، ثم لا يزال الاستعداد فيه يتدرج قليلا بمخالطة مسائل ذلك الفن وتكرارها عليه والانتقال فيها من التقريب إلى الاستيعاب الذي فوقه حتى تتم الملكة في الاستعداد ثم في التحصيل، ويحيط هو بمسائل الفن"<sup>25</sup>. وعليه ينبغي للمعلم أن يراعي طاقة التلاميذ وقدرتهم على التحصيل إضافة إلى الفروقات الفردية الموجودة بينهم كي يستطيع تحقيق الغاية من العملية التعليمية وهي صناعة الملكة.

## 6. طرائق التدريس

يعتبر اختيار المادة المدرسة من أهم الأسس التي تخدم تدريسها، خاصة إذا كانت تستجيب لحاجات التلاميذ وتطلعاتهم من جهة، وتوافق استعدادات الأستاذ وقدراته التعليمية من جهة أخرى؛ حيث إن " بعض المتعلمين يكونون أكثر اهتماما بالدروس النحوية لأنها تستجيب حقا لحاجاتهم التعليمية"<sup>26</sup>؛ ذلك أنها تكون ذات وظيفة تواصلية في حياتهم اليومية فيكون استعمال هذه القواعد في الحوارات اليومية هو المحفز لحسن تعلمها والوسيلة لذلك في آن واحد" إن اكتساب اللغة (النحو) يكون بقليل من التنظير أو الإرشاد وكثير من الممارسة والاستعمال"<sup>27</sup>، وهذا التنظير لا يكون إلا بالعناية بالوسائل والأساليب التي تعين المدرس على تقديم درسه بطريقة سلسلة وسهلة تراعى فيها خصائص التلاميذ وقدراتهم الاستيعابية. والمقصود بطريقة التدريس هو ذلك الأسلوب الذي يستخدمه المدرس في معالجة الأنشطة التعليمية لتحقيق الغاية من التعليم وهي وصول المعارف إلى الطلاب بأيسر السبل، وتستطيع الطريقة الناجحة أن تسد بعض الثغرات التي يمكن أن تكون في المنهاج أو الكتاب أو الطالب.

ولا نغالي إذا قلنا إن نجاح العملية التعليمية مرتبط بالضرورة بنجاح الطريقة؛

لأنها الجسر الذي يربط المعلم والمتعلم والأداة التي تقدم محتويات المنهاج والكتاب المدرسي. والمتتبع لمنهج التدريس في الغرب يلاحظ أنها باتت تعتمد كليا على مفهوم تنمية الملكة عن طريق دراسة نصوص لغوية جميلة، وهي الفكرة التي طالب بها ابن خلدون منذ قرون حيث يقول: "إن حصول ملكة اللسان العربي إنما هو بكثرة الحفظ من كلام العرب، حتى يرتسم في خياله المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فينسخ هو عليه.... حتى تحصل له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد على نحو كلامهم"<sup>281</sup>.

وعليه فإن النصوص المختارة للتدريس والحفظ يجب أن تكون متضمنة لمسائل اللغة والنحو، بحيث يتعرف المتعلم على أهم قوانين اللغة من خلال تعاطيه معها. كما يجب أن يرتبط اختيار النصوص بتحصيل المتعلم لثروة لغوية واسعة تتمثل في تحصيله لمهارة" هي القدرة الكبيرة على التعبير الدقيق عن جميع الأغراض، وجميع ما تقتضيه الحياة العصرية وظروف التبليغ الكتابي والشفوي، ولهذا فالمتعلم يحتاج إلى مجموعة من الألفاظ والتراكيب الوظيفية... التي تسد حاجياته التبليغية"<sup>291</sup> وتساير العصر الحديث، لذا من الأفضل أن تكون النصوص المعتمدة لإكساب الملكة اللغوية خالية من المفردات الغريبة وغير المستعملة في وقتنا الراهن؛ لأن حصول الملكة يكون بالدربة والمران على نصوص مفهومة لدى المتعلم مناسبة في أسلوبها وموضوعاتها لمستوى المتعلمين وقد سبق وذكرنا أهمية مراعاة الفئة المستهدفة في العملية التعليمية، كما أن "هدف تعليم اللغات وتعلمها ليس فقط عملية التواصل وإنما تعلم كيفية التواصل كما يفعل أصحاب اللغة"<sup>301</sup>.

### خاتمة:

إن تيسير مادة النحو على المتعلم أضحى واجبا على كل من يحمل بين جنباته جبا لهذه اللغة الجميلة؛ نظرا للوضع المتردي الذي آلت إليه؛ حيث صار لزاما علينا أن نشمر على سواعدها ونتصدى لهذه الحال عن طريق تطبيق الحقائق التي أثبتتها العلماء والمختصون في ميدان علم تدريس اللغات وانتقاء من الطرق ما يناسب خصائص لغتنا للخروج بها من هذا النفق المظلم الذي وضعها فيه أبناؤها.

## الإحالات

- 1- الجاحظ ( أبو عثمان بن محبوب ) البيان والتبيين، حقه وشرحه: حسن السندوي، مطبعة الاستقامة، القاهرة: 1375هـ - 1956 م، ط4، ص186.
- 2- عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر: 2007، ج1، ص182.
- 3- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز تح محمد رضوان الداية وفايز الداية، دار الفكر دمشق: 2007، ص 83.
- 4- ينظر: حسن منديل حسن العكيلي: الخلاف النحوي في ضوء محاولات التيسير الحديثة، رسالة دكتوراه آداب المستنصرية، جامعة بغداد: 1996، ص87.
- 5- عبد الرحمن محمد بن خلدون: المقدمة، اعتناء ودراسة أحمد الزعبي، دار الهدى، الجزائر: 2001، ص 610.
- 6- ينظر: عباس محمود العقاد، أشتات مجتمعات في اللغة والأدب، دار المعارف، القاهرة: 1970، ط8، ص51.
- 7- سمر روجي الفيصل، المشكلة اللغوية العربية، لبنان: 1992، ط1، ص56.
- 8- مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص 638- 639.
- 9- عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، بحوث ودراسات في علوم اللسان، ص166 مرجع سابق.
- 10- المرجع نفسه، ص166.
- 11- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، المرجع نفسه، ص186.
- 12- مقدمة ابن خلدون، مرجع سابق، ص641.
- 13- ينظر: عبد الرحمن الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، بحوث ودراسات في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية الجزائر: 2007، ص178 الهامش.
- 14- أبو القاسم الزجاجي، الإيضاح في علل النحو، تحقيق مازن المبارك، دار النفائس بيروت: 1982، ط4، ص 66.
- 15- إبراهيم مصطفى: في أصول النحو، مجلة مجمع اللغة العربية 1955 ج8، ص141 نقلا عن عوض أحمد القوزي، المصطلح النحوي نشأته وتطوره حتى أواخر القرن الثالث الهجري، عمادة شؤون المكتبات جامعة الرياض: 1981، ط1، ص25.
- 16- المرجع نفسه، ص88.

- 17- د : أحمد درويش، إنقاذ اللغة من أيدي النحاة، دار الفكر، بيروت، لبنان، دت، ط 1، ص 14، 15 .
- 18- ينظر: العربي قبال، أثر الاختلافات النحوية في الأحكام الفقهية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر: 2008، ص84.
- 19- ينظر: د/ محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، مكتبة غريب، ص 142- 145 وعبد العليم إبراهيم، النحو الوظيفي، ص: هـ ، و ، ز. وكذلك محمد حاج هني المعاجم المتخصصة ودورها في تيسير قواعد النحو العربي، مجلة الأثر، العدد 21 ، ديسمبر 2014 .
- 20- ينظر: حسن منديل حسن العكيلي، الخلاف النحوي في ضوء محاولات التيسير الحديثة، مرجع سابق، ص77.
- 21- ينظر: عبد العليم إبراهيم، النحو الوظيفي دار المعارف، القاهرة: 1996، ط 8 ، المقدمة.
- 22- ينظر: المرجع نفسه ص5.
- 23- عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط 13، ص 203.
- 24- ينظر: عبد الجليل مرتاض: النحو العربي بين التيسير والتعسير (جامعة تلمسان)، مجلة اللغة العربية، العدد 23 ص33.
- 25- ابن خلدون: المقدمة، ص 610.
- 26- Henri Besse – Rémy Porquier: Grammaire et didactique des langues; Hatier-credif Paris1984 p118.
- 27- Ibid p118.
- 28- ابن خلدون، المقدمة، مرجع سابق، ص640.
- 29- عبد الرحمان الحاج صالح، أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، ص206.
- 30- Henri Besse – Rémy Porquier op cit.p72.

## المراجع

## أولا - العربية:

- 1- ابن خلدون، عبد الرحمن محمد: المقدمة، اعتناء ودراسة أحمد الزعبي، دار الهدى الجزائر: 2001.
- 2- أحمد درويش، إنقاذ اللغة من أيدي النحاة، دار الفكر، بيروت، لبنان، دت ، ط 1.
- 3- حسن منديل حسن العكيلى، الخلاف النحوي في ضوء محاولات التيسير الحديثة رسالة دكتوراه آداب، المستنصرية، جامعة بغداد: 1996.
- 4- عبد الرحمن الحاج صالح:
- \* الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر: 2007.
- \* الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، بحوث ودراسات في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر: 2007.
- \* أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية، بحوث ودراسات في علوم اللسان، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، الجزائر: 2007.
- 5- عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز تح محمد رضوان الداية وفايز الداية، دار الفكر، دمشق: 2007.
- 6- العقاد، عباس محمود، أشتات مجتمعات في اللغة والأدب، دار المعارف، القاهرة: 1970، ط 8.
- 7- سمر روجي الفيصل، المشكلة اللغوية العربية، لبنان: 1992، ط 1.
- 8- إبراهيم مصطفى، في أصول النحو، مجلة مجمع اللغة العربية: 1955، ج 8.
- 9- الجاحظ (أبو عثمان بن محبوب) البيان والتبيين، حققه وشرحه: حسن السندوبي، مطبعة الاستقامة، القاهرة: 1375 هـ - 1956 م، ط 4.

10- الزجاجي، أبو القاسم، الإيضاح في علل النحو، تحقيق مازن المبارك، دار النفائس بيروت: 1982، ط4.

11- عبد الجليل مرتاض: النحو العربي بين التيسير والتعسير (جامعة تلمسان) مجلة اللغة العربية، العدد 23.

12- عبد العليم إبراهيم:

\* النحو الوظيفي الوظيفي، دار المعارف، القاهرة، دار المعارف، القاهرة: 1996، ط 8.

\* الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف، القاهرة، ط 13.

13- العربي قبال، أثر الاختلافات النحوية في الأحكام الفقهية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر: 2008.

15- محمد حاج هنّي، المعاجم المتخصصة ودورها في تيسير قواعد النحو العربي مجلة الأثر، العدد 21، ديسمبر 2014.

16 - محمود فهمي حجازي، البحث اللغوي، مكتبة غريب.

## ثانيا- الأجنبية :

1- Henri Besse – Rémy Porquier: Grammaire et didactique des langues ; Hatier-credif Paris1984.

