المحاضرة الثّانية : ماهية التّعليمية (2)–تعليمية النّحو العربي.

تمهيد

ظهَرَ علمُ النَّحْو العربي في نهاية القرن الأوَّل للهجرة، لكنَّه نضجَ واكتملتْ أصولُه، واستقرَّ على حالِه الذي هو عليه الآن على أيدي **الخليل بن أحمد الفراهيدي** ، و**يونس بن حبيب، وسيبويه، والفراء، والكسائي** وغيرهم من العلماء العرب في القرن الثَّاني الهجري، وهم جميعًا ممَّن وُلِد وعاش في العراق حيث المؤثِّرات الثقافية الوافدة؛ من هندية وفارسية ويونانية، ولقد كانت البيئة الفكريَّة وقتها مؤلفةً من المتكلِّمين والفقهاء والمناطقة، وفي هذه البيئة الفكرية الفنيَّة نشأ الدَّرْسُ النَّحْوي، ووُضِعَتْ أصولُه الكبرى.

ويرى بعض الدارسين أنَّ النَّحْو العربي قد تأثَّر بهذه البيئة، فأخذ من المنطق اليوناني الصُّوري وبعض المؤثرات الأخرى من الهندية والسريالية، وتأثَّر كذلك بأصول الفقهاء وعلماء الكلام، يُؤيِّد هذا بعضُ أقوال علماء النَّحْو، حيث يقول السيرافي : «**والنَّحْوُ منطِقٌ ولكنه مسلوخٌ من العربية، والمنطِقُ نَحْوٌ ولكنه مفهومٌ باللغة**»[1]، وكذلك الزجاجي الذي رفض تعريفًا للاسم قدَّمه أحدُ النُّحاة، فقال: «هذا ليس من ألفاظ النَّحْويين ولا أوضاعهم، وإنَّما هو من كلام المنطقيين» [2]، وقصة الأعرابي الذي مَرَّ بجماعة من النَّحْويين وهم يتحدَّثون في النَّحْو؛ فقال: «**أراهم يتحدَّثون عنْ كلامِنا بكلامٍ ليس من كلامِنا**»[3].

ويذهب آخرون إلى أنَّ النَّحْو العربي نشأ نشأةً عربيةً خالصةً بدافع ديني ، درس العربية في منابِتها الأصليَّة واسْتَقْرَى ظواهرها المتوارثة، مستندًا إلى طرائق في البحث تعتمد على أصول الفقهاء، وعلى

---

[1] ياقوت الحموي، معجم الأدباء، دار المأمون القاهرة 8/ 195

[2] الزَّجَّاجي، الإيضاح دار النفائس، بيروت ص 48

[3] نفسه، ص 72

معيارين عربيَّين كبيرَين وأصيلين في المنهج العربي؛ هما: السَّماع والقياس..

تعليم النحو

يُعدُّ تعلُّمُ النحو ضرورةً ملحَّةً لصيانة اللغة العربية من التحريف والتشويه، وإذا كان تعلُّمه وسيلةً لا يستغني عنها دارسُ هذه اللغة، فهذا لا يعني إطلاقًا أنَّ كل ما خلَّفه النُّحاة كان ضروريا، ففي اجتهاد النّحويين. تجاوز للواقع اللغوي إلى نوع من التَّفلسفِ، أو التَّرف الفكري، الأمر الذي أدَّى إلى ظهور الخلافات كما يظهر جليا اختلافهم حول ظاهرة العامل التي شغلت الناس فتصدَّى لها بعضهم، ووقف آخرون يُؤيِّدونها ، ومن الأمثلة الظَّريفة في ذلك أن عضد الدولة سأل يومًا الإمامَ أبا علي الفارسي (الحسن بن أحمد ت 377 هـ): لماذا ينصب المستثنى في نحو: قامَ القَوْمُ إِلَّا زَيْدًا؟ فقال: بتقدير فعل "أستثني زيدًا"، فقال عضد الدولة: لم قدَّرت أستثني؟ هلا قدرتَ "امتنَع"، فنقول: جاءَ القومُ وامتنعَ زيدٌ، فلم يحر جوابًا[1].

ولعلَّ ما قاله **ابنُ مضاء القرطبي** لا يجانب الصواب في هذا الباب، حين قال: «**إني رأيت النَّحْويين رحمهم الله قد وضعوا صناعة النَّحْو لحفظ كلام العرب من اللَّحن وصيانته من التَّغيير، فبلغوا من ذلك إلى الغاية التي أَمُّوا، وانتهوا إلى المطلوب الذي ابتَغوا، إلا أنهم التزموا ما لا يلزمهم، وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أرادوه منها، فتوعَّرت مسالكُها، ووهنتْ مبانيها، وانحطَّت عن رتبة الإقناعِ حججُها**»[2].

و هذه الوعورة وتلك المسالك التي أشار إليها ابن مضاء القرطبي، هي الجوانب الفلسفية في النحو التي تجاوزت الواقع اللغوي، والتي عدَّها بعضهم مواطنَ النفور في النحو وجوانب الاستغلاق، التي لا تفيد

[1] نايف محمد معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص171

[2] ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، ص80

طالبَ تعلُّم اللغة؛ في شيء وإنما تكون محطَّ عناية الأساتذة و المتخصّصين في النحو و الذين ينبغي لهم معرفة أصوله، وتفاصيله، وهذا القسم يسمى: النحو العلمي...

ومما يمكن استنتاجه أنّ:

ضرورة العناية التامة بالنحو ومعرفة قوانينه التي لها أثر في فَهم المعنى وتحديد الدلالة.

معرفة النحو وسيلة وليست غاية، ولا يجوز الانشغال بالوسيلة إذا لم تكن عاملًا مساعدًا للوصول إلى الغاية.

عملية التعلُّم ينبغي أن تجمع بين النظري والتطبيقي.

امتلاك ملكة اللسان العربي تُغني كثيرًا عن النحو.

إنّ ما سبق عرضه من حديث عن النحو وأهمّيته و ضرورته من أجل لغة أقلَّ ما يمكن أن يقال عنها أنها سليمة، يحيلنا على ضرورة التّأمل في حال لغة طلابنا و خرّيجي جامعاتنا ، فلا بد أن نذكر أن طلبة المدارس بعد إنهائهم خمس سنوات من الدراسة، ليس بإمكانهم – إلَّا مَن ندَر – التكلُّم أو الكتابة دون لحن أو خطأ، كما أن كثيرًا من طلبة الجامعات هم على هذه الحال كذلك؛ فلا بد إذًا من بحث وتقييم الطرائق التي يدرس بها الطلاب اللغة العربية،وهو ما يدعونا للتساؤلات الآتية: هل يكمن الخطأ في إعداد الطَّالب؟ أو في إعداد الأستاذ؟ أو الخطأ في طريقة التدريس؟ أو في البرامج المعدّة وفي الكتاب المدرسي؟ أو في أكثر من جهة واحدة؟

و مما هو معلوم أنَّه سبق وأن شُكِّلَتْ لجانٍ على أَعْلَى المستويات للنظر في هذا الأمر، وإيجاد الحلول، لكن دار لقمان بقيت على حالها، إن لم نقُل: تفاقَم وضعُها، و هو السبب في إثارة هذا الموضوع والبحث فيه ، وقبل طرح المقترحات في هذا المجال، ينبغي رصدُ أهداف تدريس النحو و التي لا تخرج

عموما عن: :

1 - إدراك أهمية النحو في عصمة اللسان العربي من اللحن؛ حرصًا على سلامة اللغة العربية، وصونها من عبث العابثين.

2 - إدراك موقع النَّحْو من النظام اللغوي العام الذي بدوره يمثِّل الكيان الإنساني بأوجهه المختلفة.

3 - إدراك الصلة العضوية بين النحو الوظيفي وفروع اللغة الأخرى.

4 - تدريب الطلاب على ضبط لغتهم تحدُّثًا وقراءة وكتابة بشكل يتدرج مع مستواهم العقلي واللغوي في سُلَّم التعلُّم التصاعدي.

5 - القدرة على اكتشاف الخطأ اللغوي عند مشاهدته مكتوبًا، نظرًا عينًا أو سماعًا أُذْنًا، أو عند الوقوع فيه دون قصد، ثم المبادرة إلى تصحيحه إذا كان الموقف يستدعي ذلك.

لكن و على الرغم من ذلك فلا ينكر الجهود في هذا المجال والتي أثمرت أحيانًا، ثم ظهر قصورُها في كثير من الأحايين إلا جاحد، و في هذا السّياق يمكن التّأكيد على ما سبق ذكره من ضرورة التّمييز بين قسمين منه فإذا كان للنحو كل هذه الأهداف ، فإن الاستغناء عنهُ أو عدم إعطائه العناية القصوى، لا يختلف عن الدعوة إلى القضاء على اللغة ذاتها، وإنَّ محنة العربية ليست في طبيعة نحوها؛ إذ لا بد أن نُفرِّق بين نحو اللغة باعتباره جزءًا من طبيعة اللغة وجوهرها، وبين أساليب دراسة هذا النحو، ونحن نعتقد أنه في طليعة أسباب هذا النفور من النحو يأتي الجمود في اتِّباع القدماء النحويين في سرد القواعد من غير عرضها على كلام العرب وشعرهم الخالي من الضرورة، والتزام أقوالهم كأنها مما يَحرُمُ الاجتهادُ فيه، وقد أتى النحوَ الجمودُ في مدارسنا، وصار مع الأسف غاية في ذاتها؛ لا وسيلة للتعبير عن المعاني والأحاسيس، ولم يستطع المؤلِّفون في النحو من المعاصرين تجاوُزَ هذه المحنة، وكل ما كان من اجتهاداتهم جاء مرتجلًا لتجاوز مرحلةٍ

سَرعان ما يبرز قصورُها وتظهر نقائصُها؛ لأنها لم تخضع لدراسة معمَّقة وشاملة.

النحو:

الأوّل يُعنَى بتعليم النحو التربوي الذي يوجه للتلاميذ في مراحل التعليم الأولى وحتى لطلبة الجامعات في مرحلة التّدرج..

الثّاني تخصّصي يتعلَّق بالبحث في أمور اللغة..

أمّا ما يهمّنا التّأكيد عليه هو النوع الأوّل التّعليمي بل إنّنا في حاجة مسيسة إليه من أجل تمكين المتعلّمين من اللغة العربية التّمكين الذي يُتيح لهم استعمالها استعمالا سليما ، و لهذا القسم بُعْدًا تاريخيًّا يرجع إلى **الجاحظ** الذي قال: «**لا يَجِبُ أن ينشغلَ قلبُ الصبيِّ إلَّا بمقدارِ ما يُؤدي إلى السَّلامةِ مِنْ فاحشِ اللحنِ، ومن مقدارِ جهلِ العوام في كتابٍ إن كتبه، وشعرٍ إن أنشدَه، وشيء إنْ وصفهُ، وما زادَ على ذلكَ، فهوَ مَشْغلةٌ عمَّا هو أَولى به من رواية المثل والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع، وعويص النحو لا يجدي في المعاملات ولا يُضطر إليه في شيء**»[1].

وتماشيًا مع هذا الرأي اقترح الأستاذ **إبراهيم مصطفى** الابتعاد عن فلسفةِ النحو، وإلغاء نظرية العامل، والاحتكام في الإعراب إلى المعنى [2]؛ إن ربط الإعراب بالمعنى هو خطوة جادة في وظيفة النحو، وتيسير فهمه، ونضرب في ذلك مثلًا: فدرس نائب الفاعل كيف نتمكَّن من إقناع التلميذ في جملة " فُتِحَ الْبَابُ" بأن الباب نائب فاعل وهو مفعول به أصلًا، إذا لم نشرح له أغراض حذف الفاعل، وهو جانب يختصُّ بالمعنى؛ إنَّ الجهل بالفاعل أو الخوف منه، أو الخوف عليه، أو التستُّر عليه أو.... هو الدافع إلى ذلك..

---

[1] السيِّد حاتم محمد، الموجز في طرائق تدريس اللغة العربية، ص194

[2] مصطفى إبراهيم، إحياء النَّحْو، ص73

على معلّم النحو ألَّا يعزل الإعراب عن المعنى، ومتى تم ذلك جنح إلى الصَّنْعة النحوية بدل تعليم اللغة العربية، وإلى فلسفة النحو بدل تعليم أغراض النحو..

ومن ثمّة فإن الاقتصار على موضوعات وظيفية محددة في النحو في مراحل التعليم ما قبل الجامعي أمر حتمي، وبدلًا مِن حَشو عقول الطلبة بقواعد مجردة هي فوق مداركهم العقلية، يعسر عليهم استيعابُ مضامينها وأهدافها، تقدم لهم موضوعات ذات صلة بالاستعمال اللغوي مقرونة بأعمال تطبيقية وتدريبات لغوية متكاملة هادفة، يظهر أثرُها في تعبيرهم الشفهي و الكتابي..

إنَّ عملية تقديم دروس النَّحْو ينبغي أن يسلك فيها الحوار بصورة حسنة يؤدي إلى حصول ملكة اللغة، فالحوار يُسهِّلُ عمليةَ حصول الملكة، وفي نظر ابن خلدون أن القول والعمل والتعبير يساعد على إجادة الكلام، فمثلًا تلميذ يكتب على السبورة عليه أن يكتب ويُعبِّر: أنا أكتب في السبورة؛ فهذا قول + عمل + فعل بخلاف إن لم يكتُب (أي: لم يعمل)، فيقول: أنا أكتب في السبورة، فهنا يصعب تعلُّم هذه الجملة، أو ربما يتمُّ نسيانها بسرعة؛ لأنها لم ترتبط بواقع أو عمل[1]، فتعلُّم اللغة حسب رأي ابن خلدون يمرُّ عبر: سماع + تكلُّم + ممارسة + تكرار، وهذا تجسيد لمقولته المشهورة: والسَّمْعُ أبو الملَكات.

ومن جهة أخرى ينبغي التنبيه إلى طبيعة اللغة التي يستعملها المعلم، فلا بدَّ أن تكون لغتُه صافيةً سليمةً فصيحةً؛ ذلك أنَّ اعتماد لغة تعليم مغايرة للغةِ المراد تعليمها تطرح إشكالًا وتناقضًا كبيرين، ومن المعلوم جدًّا أنَّ مجتمعاتنا العربية تُعاني من ازدواجية اللغة، لغة المجتمع المغايرة للغة التعلُّم، وهي مسألة تطرح نفسها في مجال اللِّسانيات التَّطبيقيَّة.

[1] حسين زروق، النَّظريات العربية حول تعلُّم ملكة اللُّغة، ص146