تيسير النحو التعليمي ، دراسة في المنهج وآليات إصلاحه البيداغوجية

أ.مسعود طواهرية
جامعة الوادي

الملخص :

إن قضية تعليم النحو العربي من القضايا التي اتسمت ، وتتسم بالأهمية البالغة ، هكذا كان شأنها في الماضي ، وهذا هو حالها اليوم ، وما ذلك إلا لأن النحو صلب العربية وهيكلها ومحور مبناها وعماد معناها ، وقاعدة وظائفها. لذلك لم تفقد هذه القضية شيئا من أهميتها ، ولم تخلق جدتها ، ولم تذهب قيمتها ، ولم تزل الحاجة إلى العناية بها وبحث جوانبها ومجالاتها .

وفي هذا المقال بحث لهذه القضية من زواياها المتعددة ، نبدأها بإبراز أهمية النحو، ثم نشخص أبرز مشكلاته التعليمية ، لنستعرض في الأخير أهم الإجراءات والتدابير اللازمة التي أوصى بها العلماء للنهوض بهذا العلم وتحسين دوره التربوي والوظيفي .

Résumé

Enseigner la grammaire arabe était, jadis, et , à nos jours, de grande importance et ce parce que la grammaire forme le fond de la langue arabe et la base de ses fonctions.
Le présent article représente une étude multidimensionnelle en commençant par la manifestation de l'importance de cette grammaire; puis, ensuite, un diagnostic de différents problèmes didactiques et pédagogiques doit être fait; pour arriver, finalement, à l'exposition des principales procédures et démarches convenables suggérées par les spécialistes du domaine pour la progression de ce savoir et l'amélioration de son rôle éducatif et fonctionnel.

إن ضعف السليقة اللغوية جيلا بعد جيل ، ثم تأثر علم النحو بعلوم المنطق والكلام والفقه زاد من صعوبة تمثل قواعده ، حيث أصبحت غاية في ذاتها لا وسيلة لإصلاح اللسان من اللحن وصيانة الأقلام من الزلل ، ومما أضعف هذا من دور النحو في تحسين الأداء اللغوي وسلامته . وكانت النتيجة أن ضاق به الدارسون ، وملوا كتبه واستثقلوا مسائله وقواعده ، ورأوه مادة عصية لاتصل بهم إلى الغايات المرجوة منها . فالعناء في الدراسة النحوية ، وضآلة أثرها من ناحية أخرى شكلا أزمة النحو العربي في المجال النظري الدراسي وفي المجال العملي (1).

وقد يتجه التفكير السريع إلى إلقاء التبعية على طبيعة المادة النحوية نفسها ، وقد يتجه إلى اتهام المناهج بالجفاف والتعقيد ، أو اتهام الكتب بالعقم والقصور، وقد يرى من يتصدى إلى هذه الظاهرة أنها ترجع إلى أساليب التدريس ، وقد يميل الرأي أخيرا إلى أن هذه النواحي جميعا مسؤولة عن هذه الأزمة ، بل ربما كان بجانبها نواح أخرى بعيدة عن الميدان الدراسي، ولكن لها بعض المشاركة (2)

ولحل هذه المشكلة أسهم العلماء واللغويون قديما في تيسير النحو منذ القرن الثاني للهجرة ، فوضعوا مختصرات ومتونا يضم الواحد منها موضوعات النحو الأساسية في صفحات معدودة تلبي حاجات المتعلمين في عبارة موجزة، معتمدين على مبدإ التدرج والانتقاء ، وهكذا خلت مؤلفاتهم من الإسراف في التفصيل والتفسير ، والولوع بالاستشهاد والاحتجاج والتعليل،لك أن همهم الوحيد هو تقريب النحو من المتعلمين . ومن الأمثلة على ذلك ، كتاب الجمل للزجاجي(ت 238هـ) ، والواضح للزبيدي (ت 379هـ) ، واللمع لابن جني (ت 398هـ) ،وقطر الندى لابن هشام (ت 761هـ).. (3)

« ولما لم تجد هذه المختصرات والمقدمات النحوية الميسرة في تيسير تعلم النحو وتعليمه ، قامت حركة نقد صريحة لعلم النحو والنحاة لخروجهم به عن أهدافه وأغراضه ، وقد مثل كتاب ابن مضاء

القرطبي(ت 592هـ) الرد على النحاة ذروة العداء نحو النحاة ، كما مثل حلقة من حلقات النزاع بين النحاة من جهة ، والفقهاء والقراء من جهة أخرى»(4)

وفي مطلع القرن العشرين تحديدا ، ومع ظهور الاهتمامات اللغوية المتأثرة بالنظريات اللغوية والنحوية الحديثة ، و بالمناهج الوصفية والمقارنة... كلّ ذلك ساعد على فهم طبيعة النحو ووظيفته ، وأسهم في اكتشاف بعض عيوب النحو وصعوباته على مستوى أعمق وأكثر موضوعية ،. ولعلّ من أقدم المحاولات لإصلاح النحو وتيسيره في العصر الحديث محاولة رفاعة الطهطاوي (ت 1873م) صاحب كتاب التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية ، ثم حفني ناصف في قواعد اللغة العربية ، ومحاولة علي الجارم ومصطفى أمين في النحو الواضح، ثم تتالت المحاولات مع إبراهيم مصطفى،وحسن الشريف ، وأمين الخولي ، ويعقوب عبد النبي ، وشوقي ضيف وعبد المتعال الصعيدي ، فضلا عن قرارات المجامع اللغوية.

إن المحاولة الأولى لعرض النحو عرضا حديثا بعيدا عن المتون القديمة على يد عالم من علماء الأزهر، وهو رفاعة الطهطاوي الذي ألف أول كتاب– المذكور أعلاه- يعرض للنحو العربي عرضا مختلفا عن طريقة المتون والشّروح ، وجاء هذا الكتاب على نمط مؤلفات الفرنسيين في النحو الذي أعجب بها في أثناء بعثته إلى فرنسا ، فجاء بسيط

العبارة سهل العرض ليس له متن ولا شرح ، كما استخدم فيه لأول مرة الجداول الإيضاحية .

وبذلك بدأ رفاعة ما يسمى بحركة إصلاح الكتاب النحوي في العصر الحديث ، وكان المقصود بها تخليص الكتب النحوية من العبارات الغامضة والاختلافات ، وألف هذا النوع من الكتب تيّارا ظل متدفقا حتى يومنا هذا تحت أسماء وعناوين مختلفة ، مثل : النحو الواضح ، والنحو الوافي، والتطبيق النحوي ، والنحو المصفى . كما شكلت لجان وعقدت مؤتمرات وندوات للنظر في مشاكل النحو وتيسيره ، ومن أهمها لجنة تيسير اللغة في مصر سنة 1938 ، مؤتمر مفتشي اللغة العربية بمصر سنة 1957 ، مؤتمر النحو في صنعاء 1972 ، مؤتمر النحو في عمان 1974 ، ومؤتمر تيسير اللغة العربية بالجزائر 1976 ، ندوة النحو والصرف بدمشق 1994 ،ندوة تيسير النحو بالجزائر 2001« وقد توصلت تلك الندوات والمؤتمرات إلى مجموعة من التوصيات لم تجد طريقها إلى التطبيق العملي ، وظلت مسألة تيسير تعليم النحو العربي تشغل بال علماء النحو وباحثيه ومدرسيه ، وصارت إشكالية مزمنة تصدى لمعالجتها والإسهام في حلها أيضا جلة من العلماء ، كالأستاذ إبراهيم مصطفى في كتابه إحياء النحو سنة 1937 والدكتور شوقي ضيف،والدكتور عبد الستار الجواري في : نحو التيسير سنة 1984 وغيرهم»(5)

لاشك أن قضية تعليم النحو العربي من القضايا التي اتسمت ، وتتسم بالأهمية البالغة ، هكذا كان شأنها في الماضي ، وهذا هو حالها اليوم ، وما ذلك إلا لأن النحو صلب العربية وهيكلها ومحور مبناها وعماد معناها ،وقاعدة وظائفها . لذلك لم تفقد قضية تعليم النحو شيئا من أهميتها، ولم تخلق جدتها ، ولم تذهب قيمتها ، ولم تزل الحاجة إلى العناية بها وبحث جوانبها ومجالاتها (6) .

وفي هذا المقال نتناول هذه القضية من الزوايا المتعددة الآتية ، نبدأها بإبراز أهمية النحو، ثم نشخص أبرز مشكلاته التعليمية لنستعرض في الأخير أهم الإجراءات والتدابير اللازمة التي أوصى بها العلماء للنهوض بهذا العلم وتحسين دوره التربوي والوظيفي .

1- أهمية النحو :

مما لاشك فيه أن للنحو أهمية كبرى بين مختلف العلوم الإنسانية . « فلا يمكن أن يستغنى عن معرفته ، ذلك أنّه ضروري ليكون القارئ قادراً على التمييز بين الألفاظ المتكافئة اللفظ ، كما أنّ له الدّور المهم في فهم المقروء ، وفي الاستماع ، والتعبير السليم ، شفهياً كان أو كتابياً . » (7)

وقد نوّه كثير من العلماء القدماء والمحدثين بأهمية النحو ، فهذا ابن فارس يقول في كتابه الصّاحبي في فقه اللغة : « من العلوم الجليلة التي اختصت بها العرب الإعراب الذي هو الفارق بين المعاني المتكافئة في اللفظ ، وبه يعرف الخبر الذي هو أصل الكلام ، ولولاه ما ميز فاعل من مفعول ولا مضاف من منعوت ، ولا تعجب من استفهام ، ولا صدر من مصدر ، ولا نعت من تأكيد .» (8) أمّا عبد القاهر ، فيرى أن : « الألفاظ وهي عارية من الإعراب مغلقة على معانيها ، حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها . » (9) فالحركات الإعرابية هي بمثابة المفاتيح التي بها يلج المستمع إلى عالم الدّلالات والمعاني التي تختلج في ذهن المتكلم.

يعد ابن خلدون النحو من أهم علوم اللسان قاطبة حيث يقول :« أركانه أربعة ، وهي : اللغة والنحو والبيان والأدب.. والذي يتحصل إن الأهم المقدم منها هو النحو، إذ به يتبيّن أصول المقاصد بالدّلالة، فيعرف الفاعل من المفعول ، والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة » (10).

إنّ هذه الآراء تبرز المكانة المرموقة التي احتلها النّحو في العصور القديمة ، وقد كان القدماء حريصين في بيان الغاية من تعليم النحو ، فهذا خلف الأحمر يقول مطرياً مقدمته : « فمن قرأها وحفظها ، وناظر عليها علم أصول النحو كله ، مما يصلح له لسانه في كتاب يكتبه ، أو شعر ينشده أو خطبة أو رسالة إن ألّفها .» (11)

وها هو ذا الزّجاجي يطرح سؤالا مازال يتردّد على ألسنة كثير منا فيقول : « فإن قال قائل : فما الفائدة من تعليم النّحو وأكثر النّاس يتكلّمون بغير إعراب ولا معرفة منه به ، فيفهَمون ، ويفهِمون غيرهم مثل ذلك ؟ فالجواب أن يقال له : الفائدة فيه الوصول إلى التكلم بكلام العرب على الحقيقة صواباً غير مبدل ولا مغير ، وتقويم كتاب اللّه عز وجلّ الذي هو أصل الدّين والدّنيا والمعتمد ، ومعرفة أخبار النبي وإقامة معانيها على الحقيقة ، لأنه لا تفهم معانيها على صحة إلا بتوفيّتها حقوقها من الإعراب . »(12)

وفي العصر الحديث يبقى النحو يحتل مكانة مرموقة بين الدراسات اللسانية « فلا غرابة أن يحظى النحو من المؤتمرات والندوات على مدى نصف القرن الأخير بما لم يحظ به أي فرع من فروع العربية ، إذ أنه كان محط أنظار الباحثين ودعاة التيسير منذ الثلاثينات وحتى يومنا هذا .» (13)

ويشير عبّاس حسن إلى أهمّية النحو قائلا : « إنّ منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدّستور من القوانين الحديثة ، وهو أصلها الذي تستمد عونه ، وتستلهم روحه ،

وترجع إليه في جليل مسائلها وفروع تشريعها ، ولن تجد علما من تلك العلوم يستقلّ بنفسه عن النحو ، أو يستغني عن معونته ، أو يسترشد بغير نوره وهداه .» (14)

2 - مشكلات تعليم النحو : يشيع بين العامّة والخاصّة أن النحو من المواد التي يجد المتعلمون من جميع المستويات صعوبة في التعامل معها حتى صار مشكلة من مشكلات التعليم في معظم البلاد العربية ، حيث وقع بين طرفين متناقضين ،إما دراسة ضحلة مهلهلة لا يعني فيها المدرس ما يقول ، وإنما تلفيق من آثار القدماء لا أصالة فيه ولا تطور ولا تطوير ، ونتف مبتورة من كتبهم لا تغني الدارس ولا تفتح ذهنه ، ولا تربي فيه ملكة التعبير الصحيح ، وإما دراسة تقليدية مرهقة مضنية لا ماء فيها ولا رونق ، ولا ارتباط وثيقا بينها وبين واقع الحياة العقلية ، وإنما هي بالنسبة للدارسين أشبه بازدراد الصخر الصلد ، لا طعم فيه ولا غذاء ، ولا فائدة تنتظر منه (15)

وعلى الرّغم من العناية الكبيرة التي تلقاها مادة النحو إلا أنّ البحوث التربوية التي أنجزت في هذا الشأن (16) والتقارير العلمية (17) تشير إلى ضعف التلاميذ في لغتهم الوطنية من حيث الأداء المنطوق والمكتوب ، وكثرة الأخطاء النحوية وشيوعها في كلامهم وقراءتهم وكتابتهم في جميع مراحل التعليم العام ، ولم يسلم من ذلك طلاب الجامعة والمتخرجون منها ، وقد حاول كثير من الباحثين تشخيص أسباب هذه المشكلة وإبراز عللها ، وبخاصة في مراحل التعليم العام. والحقيقة أنّ مشكلات النحو متعدّدة متشعّبة ، يتصل بعضها بالمنهج والمصدر اللغوي، وبعضها بالمعلم والمتعلم ، وكثير منها بالواقع المعيش والمحيط التربوي والاجتماعي . ومن بين عمليات التشخيص هذه محاولة الدكتور عبد الفتاح حسن البجة، الذي يرى أن ضعف الناشئة في النحو ، ونفورهم منه وكثرة الأخطاء النحوية تعود إلى :

- تعدد القواعد النحوية والصرفية وكثرتها .
- سوء اختيار القواعد النحوية التي يدرسها الطلاب في المدارس ورداءة عرضها .
- الاعتناء بالجانب الشكلي في تدريس القواعد ، وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى .
- قلة المران والتدريب على قواعد اللغة ، وجهل دورهما في اكتساب المهارات عن طريق الدربة

والتكرار في المواقف التعليمية المختلفة .

- قصور المناهج واضطرابها في اختيار القواعد ، وازدحامها بموضوعات غير وظيفية .
- عدم التزام المعلمين بالطرق السليمة في تدريس القواعد .

- إغفال المقاصد الحقيقية للنحو ، ووظيفة قواعده ، إذ إن الطلاب يحفظون القواعد دون تبيين الهدف الصحيح من دراستها.

- الازدواجية في اللغة أثناء الدراسة بين حصص اللغة العربية وبين حصص المواد الأخرى ، ومن جهة ثانية بين المدرسة والمجتمع ... (18)

إنّ الباحث في تعليّمه اللغة العربية لا يحتاج إلى دلائل تربوية ولا إلى إحصاءات لكي يستنتج أن مسألة القواعد النحوية ومسألة تيسير تدريسها مازالت قائمة ، فالمعلمون والمتعلمون يبذلون جهوداً معتبرة وأوقاتاً طويلة في تعليمها وتعلمها ، ولا يصلون بعد هذا كله إلى نتائج تتفق مع ما يصرف عليها من زمن وجهد .

والذي قاد إلى ضعف الطلاب في العربية من خلل في أعمال التعليم والمعلم والمناهج فكلها أسباب ثانوية ، والسبب الأساسي من بينها واحد ، هو هيمنة اللهجة العامية على المدارس والكليات والمعاهد والجامعات ، وهو أسهل الأسباب علاجا ، ضمير سليم وإرادة مخلصة، فينبغي– كما يحثّ المربون- ألا تتسرّب هذه اللهجة إلى دور العلم والتعليم وإلى الإعلام بكلّ أجهزته، بل تبقى اللهجات والدّوارج للأسواق ، وحينئذ نكون مع الأمم التي أكرمت نفسها ، وأكرمت قيمها كالألمان والإنجليز والفرنسيين والأسبان وغيرهم . وعليه فإنّ صعوبة القواعد المشتكي منها إنّما تعالج بطريقتها الصحيحة ، وهي ممارسة الفصحى في المدارس تدريسا وحديثا ، واصطناع أساليب التربية الحديثة في تعليم اللغة ، فيوم تدرّس الدروس كلها بالفصحى السّهلة المتدرّجة منذ السنة الأولى ابتدائية تجدون أنّ النحو أصبح كماليا لا ضروريا. (19)

3- آليات إصلاح تعليم النحو : اجتاحت النحو العربي في العصر الحديث موجات الحداثة بعضها يهدف إلى التيسير وبعضها يهدف إلى الإصلاح والتجديد . وقد تباينت اتجاهاتها بين الجهود الجماعية كحلقة تيسير النحو في مصر سنة 1938، وبين الجهود الفردية كمحاولة إبراهيم مصطفى في كتابه إحياء النحو سنة 1937 ؛ وجهود الدكتور مهدي المخزومي في كتابيه : في النحو العربي نقد وتوجيه، وفي النحو العربي قواعد وتطبيق ،وكذلك محاولة الدكتور شوقي ضيف في كتابيه:تجديد النحو ،وتيسير النحو التعليمي وغيرها.« وما يلاحظ على كلّ تلك المحاولات أنها لم تدرس أزمة النحو التربوي في ظل التعليمية (علم التدريس la didactique) ، أي أنها لم تبحث عن حلّ لهذه المسألة في إطار دراسة تسهيل تعليم وتعلم اللغة ككل ، وأنها في تيسيرها للنحو وقع عندها خلط بين النحو العلمي التحليلي المجرّد ، والنحو التعليمي الوظيفي ، والأغرب من ذلك كله أنها أرجعت مسألة تعقد القواعد إلى المادة النحوية

في حد ذاتها ، ولم تشر إلى الطريقة التي يعرض بها النحو على المتعلمين ، فلغتنا العربية غير مخدومة تربويا وطرائق تدريسها متخلفة جدا وغير علميّة . » (20)

ومن هذا المنطلق يجب علينا أن نحدد المفهوم الإجرائي لتيسير النحو ، وهذا المفهوم يتفق وما يحدده العلماء الذي هو: تكييف النحو والصّرف مع المقاييس التي تقتضيها التربية الحديثة عن طريق تبسيط الصّورة التي تعرض فيها القواعد على المتعلمين ، فعلى هذا ينحصر التيسير في كيفية تعليم النحو ذاته . (21)

ومن أجل هذا ، وبعد الذي قدّمنا نقرر أنّ : أزمة النحو التي تشكلت في الميدان التربوي من الصّعب حلها بنجاعة بعيداً عن الحقائق التي أثبتها المختصون في حقل التعليمية .

والتعليمية كلمة مترجمة عن : didactique التي اشتقت بدورها من كلمة didaktitosاليونانية ، والتي كانت تطلق على ضرب من الشعر يتناول بالشرح معارف علمية أو تقنية ، وقد تطوّر مدلول كلمة didactique ليصبح يعني التعليم أو فن التعليم ، ويمكننا حصر موضوع التعليمية في دراسة آليات اكتساب وتبليغ المعارف المتعلقة بمجال معرفي معين ، فهي تمثل ، في آن واحد تفكيراً وممارسة يقوم بهما المدرس لمواجهة الصعوبات التي يلاقيها في تعليم مادته . (22)

وقد ظهرت التعليمية (علم التدريس) في بعض مراكز البحث العلمي كتخصص جديد يعمل على نقل تدريس المواد التعليمية من صبغته الفنية التي تعتمد على مواهب المدرسين واجتهاداتهم وتجاربهم الفردية ، ليكسبه طابعا علميا تحليليا .

ومن المتفق عليه في مجال تعليمية اللغات أن العملية التعليمية تتكون من : المعلم والمتعلم والمحتوى، والمنهج أو الطريقة التربوية ، بالإضافة إلى الوسائل المادية المساعدة .

« وتكاد تنصهر هذه المناحي في الفكر التربوي المعاصر متداخلة فيما بينها ، وهذا التقسيم المفصلي شكلي بغية تسهيل الدراسة ، وهذه الأطراف كانت ولا تزال تحتل بؤرة التفكير في فلسفة الفكر التربوي والحضاري الإنساني الحديث .» (23)

وللنهوض بطرق تعليم اللغة العربية يتطلب الاستفادة من الأبحاث في العلوم المتعددة كاللسانيات التطبيقية وعلم التربية وعلم النفس وفي ميدان التجارب والاختبارات العلمية لطرق تعليم اللغات بأحدث الوسائل التقنية . ويدعو الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح إلى ضرورة تغيير الوضع التعليمي تغييرا جذريا وبنائه على أسس علمية حديثة . قائلا : « ولن يتم هذا العمل ... إلا إذا بني على أسس علمية أي على ما توصل إليه وما سوف يتوصل إليه البحث العلمي اللغوي وغيره كالبحوث التربوية

والنفسية اللغوية . وهذا يقتضي أولا استغلال الحصيلة العلمية التي يحققها العلماء في هذه الميادين ... ثم أن نتمكن بشتى أنواع التحليل الاستقرائي والإحصائي وغيرهما من معرفة العلاقات القائمة بين الظواهر المكتشفة والأسباب الحقيقية التي أحدثتها ، ونتمكن بالتالي على إيجاد الحلول العملية المناسبة » (24)

وإذا كان هدف هذه الطرق يتمثل في إكساب المتعلمين مادة لغوية كافية ومناسبة تمكنهم من تأدية الأغراض التبليغية عموما والأغراض المتعلقة بهم خصوصا ... فإن مراعاة فعالية الطريقة ونجاحها في التطبيق يرتبطان ارتباطا وثيقا وكليا بالتصوّر النظري الذي يكون لواضع الطريقة ومطبقها (المعلم) عن اللغة ... ويقودنا هذا الكلام للتميز- في قضايا البحث الخاصة بطرق تعليم اللغات - بين ما يرجع لمحتوى هذه اللغة التي يراد إكسابها للمتعلم ، وما يرجع لمحتوى الطريقة ذاتها المعدة لتبليغ المادة اللغوية ، وما يعود لتقنيات التدريس التطبيقي الذي يقوم به المعلم داخل قاعة الدّرس.(25) ومن هنا وبعد عملية تشخيص مشكلات تعليم النحو كان لابد من اقتراح تدابير علمية وتربوية قصد الإصلاح وتحسين مردود أقطاب العملية التعليمية ، والتي نوضحها في المباحث الآتية :

أ- المعلم :

« المعلم هو القطب الأساسي في العملية التعليمية حيث يتولى مهام التلقين، ويعمل باتباعه طرقا وأساليب معينة على مساعدة المتعلمين لحصول المعرفة والملكة لديهم»(26) ، فهو الذي يقع على عاتقه مسؤولية نجاح العملية أو فشلها . لهذا يجب أن يولى عناية خاصة من حيث تكوينه تكوينا علميا ومنهجيا متبعا يضمن نجاح مهمته ، غير أن الملاحظة أثبتت أن الواقع مخالف لهذا الأمر . (27)

إن جهود التيسير والإصلاح قد ركزت على منهج الدراسة النحوية حذفا وتبديلا وتحويرا ،وهذا كله لم يكف لتحقيق الغايات وبلوغ الهدف المقصود ، إنما ينبغي أن يقترن بتلك الجهود جهود أخرى تتجه إلى إعداد الذين يقومون على تدريسه وتعليمه ، إعدادا يشمل على فقه ومعرفة واعية بالنحو وبسائر علوم العربية (28).

ولعل هذا الجانب أهم وأخطر من تيسير المنهج وتجديده ، « لأن التدريس في حقيقة أمره ليس محض تلقين وإلقاء ، وإنما هو قبل كل شيء تواصل فكري، ينبغي أن يقوم على الفكر الواعي الذي يفقه الموضوع ، ويفهمه فهما عميقا ، ويدرك الغرض الذي يعمل من أجله والغاية التي يريد أن يصل إليها»(29)

وفي هذا المضمار يقول الدكتور جودت الركابي : « إن لإعداد الدروس أهمية كبرى في نجاح المدرس ، ولا يغني عن الإعداد أن يكون المدرس متمكنا من مادته ،

واسع التجربة ، قديم العهد بالتدريس ، فقد دلت التجارب على أن إعداد الدروس ضروري لجميع المدرسين في جميع مراحل التعليم . وكثير من المدرسين الذين أهملوا هذا الإعداد قد وقعوا في مواقف حرجة أمام تلاميذهم ، وأصبحوا عرضة للنقد من قبل مفتشيهم ، وأدى ذلك إلى زعزعة منزلتهم وانهيار مكانتهم التعليمية...

والمدرس الذي يعرف قدر نفسه لا يدخل الدرس - مهما علت منزلته وسمت معرفته – إلا بعد أن يكون قد أعدّ درسه إعدادا كافيا ، لأنه بذلك إنما يدرأ عن نفسه الصعوبات التي قد تعترضه ، كما يكون واثقا من أن الفائدة التي سيقدمها إلى تلاميذه محققة لأنها جاءت بعد دراسة وتمحيص ، وبذلك يكون وفيا لمهنته من ناحية ومكرِّمًا لنفسه وشخصيته من ناحية ثانية ، ويظهر عندئذ كالطود الراسخ في معلوماته ، ينتقل من مرحلة إلى أخرى من مراحل درسه بخطى ثابتة ، وفاق خطة معينة لا أثر فيها للارتجال أو التردد أو التخبط » (30)

ب- المتعلم :-

يمثل المتعلم القطب الثاني في العملية التعليمية ، باعتباره المستفيد الأول من النشاط التعليمي الذي يهدف إلى جعله يحصل على مضامين معرفيه أو مهارات معينة . وللمتعلم احتياجات لابد من تحليلها كخطوة أساسية تؤدي إلى تحليل جمهور المتعلمين وقدراتهم واستعداداتهم وأهدافهم ، والأهم من ذلك كله تحليل احتياجاتهم اللغوية (lesbesoins langagiers) . فتدريس النحو ، بل اللغة بشكل عام إلى (س) و(ع) ، يقتضي قبل كل شيء معرفة من هو(س) ومن هو(ع) ، وماذا يريد كل منهما أن يتعلم من اللغة ؟ ولماذا ؟ (31)

فبالنسبة لتدريس النحو فإنّ هدفه الأساسي هو إكساب المتعلم ملكة سليمة تبليغية ، خاصة في التعليم العام ، أمّا في التعليم الجامعي – في أقسام اللغة العربية – فيتجاوز هذا المستوى إلى النحو العلمي . ذلك أن هذا التكوين يجعل الطالب متخصصا في اللغة العربية قادرا على التدريس بها . فهو بحاجة إلى تكوين نظري معرفي متين وتكوين تطبيقي عملي (32) . ولهذا

يوصي العلماء والباحثون في تعليم اللغات بالتركيز على المتعلم لا على المادة اللغوية على حدة ومعزولة عنه ، وذلك بمعرفة احتياجاته الحقيقية على اختلاف السن والمستوى العقلي وكذلك المهنة وأنواع أنشطته وغير ذلك . ولا يحصل هذا إلا في النظر في أحوال الحديث غير المتناهية العدد لحصرها واستنباط مثلها ومقاييسها وقوانينها (33) . وهذا الأمر ضروري يجب أن يوضع في أولوية بناء المناهج وتجديدها ، « فعلى المبرمج لمناهج التعليم العام أن يطلع على احتياجات الناشئة المختلفة من خلال

التحريات العلمية التي تجري في عين المكان ، وذلك من خلال كتابات الأطفال العفوية وتسجيل كلامهم العفوي وخطاباتهم في المدرسة وفي البيت وفي الملاعب وغيرها ، وفي جميع الأحوال الخطابية العادية الطبيعية . فبعد معرفته لكل ذلك فسوف يمدهم بما يحتاجونه من ألفاظ وعبارات وتراكيب ، ولا يزيد على ذلك شيئا يصير عندهم كالحشو المعرقل .» (34)

ت- المحتوى :

فهو عبارة عن مادة تعليمية محددة يكلف المعلم بتوصيلها إلى المتعلم . وحاليا تميز التعليمية بين مستويين من النحو : النحو العلمي (النظري) والنحو التعليمي التربوي الوظيفي .

فالنحو العلمي التحليلي :(Grammaire scientifique analytique) يقوم على نظرية لغوية تنشد الدّقة في الوصف والتفسير ، وتتخذ لتحقيق هذا الهدف أدق المناهج ، فهو تخصصي ينبغي أن يكون عميقا مجردا ، يُدرس لذاته وتلك طبيعته ، وهذا المستوى من النحو يعد نشاطا قائما برأسه ، له أهدافه القريبة الخاصة به هي الاكتشاف المستمر والخلق والإبداع . (35)

« أمّا النحو التربوي التعليمي : (grammaire pedagogique) ، فيمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان ، وسلامة الخطاب ، وأداء الغرض وترجمة الحاجة . فهو يركز على ما يحتاج إليه المتعلم ، يختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدّمه النحو العلمي ، مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التعليم وظروف العملية التعليمية . (36) »

فالنحو التربوي يقوم على أسس لغوية ونفسية وتربوية ، وليس مجرد تلخيص للنحو العلمي فعلى هذا المستوى ينبغي أن تنصب جهود التيسير والتبسيط ، إذن فالنحو العلمي شيء ، والنحو التعليمي شيء آخر ونمط خاص ، يتكون من مادة مختارة على غرار أسس ومعايير تراعي أهداف التعليم وحاجات المعلمين ومستوياتهم وظروف العملية التعليمة ، ولأن : « القواعد وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة ، وليست غاية مقصودة لذاتها ، وقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد واهتموا بجمع شواردها والإلمام بتفاصيلها والأثقال بهذا كله على كاهل التلاميذ ظنا منهم أنّ في ذلك تمكينا لهم من لغتهم ، وإقدارا لهم على إجادة التعبير والبيان » (37)

إن تحديد حاجيات التلاميذ بمختلف مستوياتهم مبتدئين أو شادين أو متخصصين والذي يطلق عليها حديثا : ابتدائي ، ثانوي ، جامعي هو الذي يساعدنا على تحديد

مستوى التعليم والبرامج الدراسية والمناهج الواجب اعتمادها في العملية التعليمية مهما كان العلم ومهما كان التخصص .

وعليه فالتلاميذ في التعليم العام- دون الجامعة- في حاجة إلى نحو وظيفي متدرّج تقوّم به ألسنتهم ويمكنهم من التعبير عن أفكارهم وتجاربهم ببساطة مراعين قواعد السلامة اللغوية في كلامهم وكتاباتهم ، أمّا النحو في الجامعة ، فلا يجب أن يقتصر محتواه على المستوى الوظيفي ، بل يجب أن يتعداه إلى المستوى العلمي الملائم لطرح الموضوعات الصّعبة والمعقدة، التي لا تناسب مستوى تلاميذ المراحل السّابقة ، وهو ما يراه الدكتور نايف معروف في قوله :« حينذاك سنجد أن هناك موضوعات صعبة ومعقدة يحسن تركها لذوي الاختصاص في المرحلة الجامعية ، ولا يجوز الإبقاء عليها في المناهج الدراسية ، على أن يعاد النظر في هذه الموضوعات في مرحلة الاختصاص أيضا، فما كان له وظيفة في بناء اللغة أو فهم النصوص ، فيجب الإبقاء عليه ، أو أن يشد عليه بالنواجذ ، أمّا الموضوعات غير الوظيفية ، فلا نقول بإسقاطها من القواعد النحوية ، بل يحجز عليها في مصادرها الخاصة بها ، يسعى إليها ذوو الحاجة من الباحثين الذين يرغبون في مزيد من الاستقصاء اللغوي والترف الفكري .» (38)

ث - المنهج (الطريقة) : من البديهي أنّ تدريس النحو مفيد جدا في زمان يتلقى فيه الناشئة والمتعلمون العربية صناعة وتعلما ، لا طبعا واكتسابا ، لكن لا كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب مطردها وشاذها ، بل كمثل وأنماط بنيوية تكتسب بالدراسة والمران ، لأن معرفة معلومات نظرية عن اللغة ليست هي الأمر الهام ، وإنما الهام مراعاتها واستعمالها (39) . أمّا طريقة حفظ ملخّصات القواعد والمتون ، دون تمثلها على لسان الاستعمال ودون الوقوف على أماكن تطبيقها الصحيح ، فقد أثبت التاريخ فشلها ،وهجرها الفكر التربوي الحديث .ففي الماضي كان « الأقوام يتباهون بحفظ المتون النحوية ولا يكلفون أنفسهم عنت البحث والاجتهاد ، فهم في منأى عن ذلك ، قابعين في زوايا المساجد ، أو على هضبات الرمال أو قمم الجبال يرتلون ما حفظوا ناسين أن النحو هو انتحاء كلام العرب ، وأنه كلامي وكلامك وكلام الآخرين نتعامل به يوميا في حياتنااليومية»(40)

إنّ أفضل طريقة تقترحها التعليمية (الديداكتيك) على المعلم هي التي يستخلصها هو بصياغته الشخصية واختياره ومراجعته لها . ومن المؤكد أنه لا يستطيع أن يعلم تعليما فعالا ، وأن يختار اختيارا ناجحا دون فهم الأوضاع النظرية المتنوعة ، وحتى تحقق هذه القدرة على التحكم والاختيار تتطلب نموذجا جديدا من المعلمين

الذين يدركون أنّ كلّ متعلم شخص فريد ،وكل معلم شخص فريد كذلك ، وكل محتوى تعليمي مادة فريدة ، وكل علاقة بين معلم ومتعلم علاقة فريدة ، ومهمته أن يفهم خصائص هذه العلاقات ، هذا النوع من المعلمين أطلق عليهم اسم المعلم الباحث (Lenseignant chercheur) ، الذي يظل في ذهاب وإياب بين التنظير والتطبيق ، فيكون قادرا على الاكتشاف والإبداع ، يدرّس ، ويقيّم ، ويعدّل ، ويضيف ، ويكتشف ويجدّد باستمرار (41) وبمكن تحديد معالم الطريقة الناجحة لتعليم مادة النحو في أسس أهمها:

* مراعاة أصول التدريس : ويتمثل ذلك في تجديد المعلم نفسه وتنميتها عن طريق الاطلاع ومداومة القراءة والتزوّد من العلم والمعرفة والوقوف على المؤلفات الحديثة بما تتضمن من آراء مبتكرة ، وبالتالي مسايرة للتطور الثقافي ، وبخاصة فيما يتعلق بالمادة التي يدرّسها، كما يتجلى ذلك في دراسة علم النفس التربوي ونظرياته ، وأساسيات أصول التربية ، وقواعد الطرق العامة للتدريس والطرق الخاصة بتدريس مادته نظريا وتطبيقيا (42) ويقصد بطريقة التدريس ، الأسلوب الذي يستخدمه المعلم في معالجة النشاط التعليمي ليحقق وصول المعارف بأيسر الطرق وأقل الوقت والنفقات ، أو هي :« الخطة التي ينتهجها المدرسون مع تلاميذهم للوصول بهم إلى الغاية المقصودة من تربيتهم وتعليمهم » (43) ومن مقوّمات الطريقة الناجحة (44):

- أن تحفز التلاميذ على التفكير الحرّ والحكم المستقل ، وبخاصة في دروس نشاط التعبير والتذوق الأدبي.

- أن تؤدي هذه الطريقة إلى الغاية المنشودة من التدريس في أقل وقت ، وأيسر جهد يبذل من قبل المعلم والمتعلم على حد سواء .

- أن تحقق الخطة اهتمام التلاميذ ، وتثير ميولهم ، وتشجعهم على العمل الإيجابي والمشاركة الفاعلة

- أن تبتعد ما أمكن عن طريقة التلقين والإلقاء ، وبخاصة في المستويات الدنيا .

- أن تتصف بالمرونة والتنوع ، فتتخذ تارة المناقشة ، وتارة أسلوب التعيينات، وتارة أخرى صورة المشكلات.

- أن تتسم بالمتعة والمنفعة، وأن تراعي النمو الجسمي والاستعداد العقلي للتلاميذ .ولقد تعددت طرائق التدريس وتنوعت ، ويرجع سبب ذلك إلى تأثرها بالاتجاه التربوي الذي كان سائدا في ذلك الوقت ، من الاهتمام بالمتعلم من حيث نشاطه وإيجابيته في العملية التعليمية.« وليس هناك طريقة مناسبة وطريقة غير مناسبة ، لأن الطريقة

الناجحة هي التي تستند إلى معرفة الطالب من حيث طبيعته وخصائصه ودوافعه وحاجاته ، وخبراته السابقة » (45)

وقد قسمت طرائق التدريس إلى ثلاث مجموعات هي:

- طرائق قائمة على جهد المعلم كالطريقة الإلقائية (المحاضرة) ، الطريقة القياسية .

– طرائق قائمة على جهد المعلم ونشاط المتعلم : وهي الطريقة الاستقرائية طريقة النص الأدبي ، طريقة الاكتشاف ، والطريقة الاستجوابية ، والطريقة الاقتضائية .

– طرائق قائمة على نشاط المتعلم : وهي طريقة النشاط ، وطريقة حل المشكلات . (46)

** إكساب المتعلم الملكة اللغوية : إن الواقع يثبت أن المعرفة النظرية للقواعد واستظهارها بعيدا عن الممارسة والاستعمال قليلة الجدوى في صيانة اللسان من الخطأ ، بدليل أن أكثر التلاميذ حفظا للقواعد واستظهارا لمسائلها يخطئ في كلامه أخطاء فاحشة ، وأنها كذلك عديمة الجدوى في إقدار التلاميذ على التعبير ، فكثير منهم يحفظون القواعد ، ولكنّ أسلوبهم ركيك وإنشاءهم ضعيف بوجه عام (47)

وما النحو إلا وسيلة لضبط الكلام وصحة النطق والكتابة ، هذه غايته التعليمية التي أقرها العلماء منذ القديم .« بحيث يشعر الطالب أن المقرّر ظهرت آثاره عمليا في لغته كلاما وكتابة وتطبيقا ، وأمّا حفظ القاعدة كما هي في كتابه ،ووضعها في ورقة الامتحان ،وأخذه عليها درجة الامتياز إذا لم يغادر حرفا من كتابه ،ثم فقدانها من ذهنه بعد شهر، فليس ذلك من التعليم الصحيح في قليل أو كثير»(48).

إذن فالنحو جد ضروري في تعليم اللغة واكتساب السّليقة ، ولكن لا كقواعد نظرية تحفظ عن ظهر قلب ، مطردها وشاذها ، ولكن كمثل وأنماط عملية تكتسب بالتدريب والمران المستمرين ، وقد أكد العلامة ابن خلدون على ذلك بقوله : « وهذه الملكة إنما تحصل بممارسة كلام العرب وتكرره على السّمع والتفطن لخواص تركيبه ، وليست تحصل بمعرفة القوانين العلمية في ذلك... فإن هذه القوانين إنما تفيد علما بذلك اللسان ، ولا تفيد حصول الملكة بالفعل في محلها » (49) .

وقد وسع ابن خلدون مفهوم هذه الملكة ووضحها تمام الوضوح من خلال تركيزه على الجمل والتراكيب في اللغة ولا بسماع هذه الجمل والتراكيب فقط ، وإنما بتكرارها مرات عديدة حتى تصير صفة راسخة ، ثم بالبناء عليها بإبداع جمل وتراكيب عديدة من خلال هذا السماع المتكرر بقوله : « فالمتكلم من العرب حين

كانت ملكتة اللغة العربية موجودة فيهم يسمع كلام أهل جيله ، وأساليبهم في مخاطبتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم كما يسمع الصّبي استعمال المفردات فيلقفها أولا ، ثم يسمع التراكيب بعدها فيلقفها كذلك ، ثم لا يزال سماعهم لذلك يتجدد في كل لحظة ومن كل متكلم واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم » (50)

وتتحقق الملكة اللغوية بأدوات على رأسها :

- الأداة الأولى : اكتساب اللغة بالممارسة سماعا ونطقا ، وفي هذا يقرر العلماء : « لقد آن لنا أن نوقن يقينا لاشك فيه بالبديهة التي سلم بها كل أصحاب الألسنة وهي أن اللغات تكتسب بالممارسة سماعا ونطقا لا بحفظ القواعد » (51). « إن أفضل أسلوب في تدريس القواعد النحوية ، هو الأسلوب الطبيعي الذي يعتمد على ممارسة اللغة استماعا ، وكلاما ، وقراءة ، وكتابة . وعلى هذا الأساس كما يقول ابن خلدون هو محاكاة الأساليب اللغوية الصحيحة ، والتدريب عليها تدريبا متصلا ، هو الأسلوب الأمثل في تدريس القواعد النحوية . » (52)

- الأداة الثانية : إحياء القواعد بالأمثلة الشارحة و التطبيقات المتنوعة فدراسة القواعد لا تؤتي ثمارها إلا بكثرة التطبيق عليها ، وتدريب التلاميذ تدريبا كافيا على الأبواب التي يدرسونها ، فالإلمام بالقواعد يمثل الجانب النظري من الخصائص اللغوية ، والتطبيقات تمثل الجانب العملي التي تبدو فائدته في القراءة السليمة والتعبير السليم ، والتطبيق الشفوي يثبت القواعد في أذهان التلاميذ ،ويعدّ من الطرق الطبيعية لتكوين العادات اللغوية الصحيحة. وهو- كذلك- مقياس دقيق لمستوى التلاميذ ووسيلة للكشف عن الضعفاء منهم ، وعن نواحي القصور فيهم (53)

- الأداة الثالثة : التدرّج بالمتعلم عمليا بالفصحى السّليمة السّهلة وتجنب اللهجات العامية في درس اللغة العربية وفي كل المواد الأخرى ، كما يفعل الألمان والأمم الحية .

ويشخص سعيد الأفغاني أعراض المرض ويبين أسباب فشل التعليم العربي فيقول :« إن ما يذكر من إخفاق التعليم العربي في أقطارنا سببه أننا ندرس بغير اللسان العربي القويم ، فخالفنا طبيعة الأشياء في تعليم اللغات ... سببه أننا نعالج بالكينا والإسبرين ، ومولدات المرض ملأت من حولنا الأجواء ، فالذنب ذنبنا لا ذنب النحو والقواعد ولا ذنب الطلاب »(54)، ثم يضع البلسم الشافي قائلا:« علينا أولا أن نردم المستنقع ، علينا ألا تشهد مدارسنا شيئا من العاميات السوقيات ،علينا أن نأخذ أنفسنا وأبناءنا بالفصحى السليمة السهلة الواضحة حتى في درس الرياضة ، أن يكون تعليمنا اللغة العربية على

أقوم الأساليب في التربية وأصول التدريس ، ولن نحتاج بعد هذا إلى النحو أو القواعد النظرية لأنا نكون قد ملكنا اللغة عمليا » (55)

وعليه فإن التزام المعلمين في جميع المواد باستعمال العربية الفصحى داخل القسم وحث الطلبة بالالتزام بها كذلك قد اثبت نجاعته ، وهذا من شأنه أن يجعل الطالب في انغماس لغوي (bain linguistique) دائم في مجال اللغة العربية الفصحى ، فيؤدي ذلك – لا محالة – إلى ترسيخ القواعد التي أخذها في درس النحو. وهذا ما يؤكد عليه الدكتور عبد الرحمان الحاج صالح في قوله : « فمن أراد أن يتعلم لغة من اللغات ، فلا بد أن يعيشها ،وأن يعيشها هي وحدها لمدة معينة ، فلا يسمع غيرها ، ولا ينطق بغيرها ، وأن ينغمس في بحر أصواتها كما يقولون لمدة كافية لتظهر فيه هذه الملكة » (56)

- الأداة الرابعة : التأكيد على درس اللغة في نصوصها البديعة ودعم محفوظ الطالب بالكلام البليغ من القرآن الكريم والشعر الجميل ونصوص نثرية وخطب مختارة تكوّن ملكته .

ويذكر الأستاذ سعيد الأفغاني بعوامل تفوق جيله من طلبة ثانوية دمشق – في العقد الثالث من القرن العشرين– فيقول : « لقد درس اللغة العربية في نصوصها البديعة ، وقواعدها في كتاب حفني ناصف ... وفي أساليب يسرت لهم تذوق إبداعها ، وكان محفوظ الطالب الثانوي من الكلام الحر البليغ لا يقل عن ألف بيت ونصوص نثرية وخطب بليغة كونت ملكاتهم ، ولم يكن في أيديهم شيء من مخلفات العصور المتخلفة . » (57)

وقبل نهاية هذا المقال رأيت من المفيد أن أشير إلى بعض جهود العلماء المعاصرين ومن أبرزهم الباحث الدكتور أحمد مدكور الذي يقترح إطارا جديدا لتصميم منهج النحو وتدريسه في مراحل التعليم العام . وهذا الإطار أقامه على أساس فكرة ابن خلدون في التفريق بين علم صناعة الإعراب وبين اكتساب اللغة . (58) كما يؤكد الدكتور ما ذهب إليه ابن خلدون على أن : « الملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال ، لأن الفعل يقع أولا وتعود منه للذات صفة ، تتكرر فتكون حالا ، ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة.»(59) كما يرى ابن خلدون أن النصوص المختارة يجب أن يبث في ثناياها مسائل اللغة والنحو ، بحيث يتعرف الدارس من خلالها على أهم قوانين العربية . ويؤكد أن الملكة لا تربى من خلال نصوص تحفظ دون فهم . (60)

وعلى ضوء هذا المنهج ومن خلال البحث الميداني يقدم الدكتور خطوات عملية لتربية الملكة اللسانية وتحقيقها نوجزها في النقاط التالية :

- التخطيط : ويتم فيه اختيار النصوص الأصلية من القرآن الكريم ، والحديث الشريف ، والأدب شعره ونثره ... على أن تكون هذه النصوص مناسبة في أسلوبها وموضوعاتها للدارسين في كل مرحلة ، كما ينص على معالجة بعض موضوعات النحو التي ترد في هذا النص كالمبتدأ والخبر والفعل والفاعل وغيرها ، مع توزيع هذه الموضوعات على السنوات الدراسية المختلفة مع مراعاة التدرج والاستعمال .

- التنفيذ : يتم فيه تناول النصوص المناسبة ، لكل مرحلة أو صف دراسي بالدراسة والفهم ، والتحليل ، والتفسير ، والنقد والتقويم ، ثم الحفظ،والتطبيق كل هذا من خلال إجراءات متتالية.

- التقويم والمتابعة : ويتم في خطوتين : الأولى وتتمثل في تعبير التلاميذ مع مراعاة معايير سلامة الكتابة ووضوح الخط ، سلامة اللغة والأسلوب،سلامة المعاني ، تكامل المعاني ، منطقية العرض ، جمال المعنى والمبنى .والخطوة الثانية، تتمثل في معالجة الأخطاء اللغوية الشائعة في تعبير التلاميذ من حيث المبنى و المعنى والأسلوب أثناء عملية التدريس.(61)

هوامش :

(1) ينظر إبراهيم عبد الحليم ، النحو الوظيفي ، دار المعارف القاهرة ، ط3 ، 1975 ، المقدمة : هـ

(2) ينظر نفسه ، المقدمة : هـ

(3) ينظر ، ضيف شوقي ، تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا مع نهج تجديده ، دار المعارف القاهرة ، دط ، دت، ص : 13 وبعدها

(4) خسارة محمود ، مبادئ في تيسير النحو ، محلة اللسانيات، الجزائر ، ع 8 ، 2003 ، ص : 13

(5) نفسه ، ص : 14

(6) ينظر ، أبو المكارم علي ، تعليم النحو العربي ، مؤسسة المختار، القاهرة ، ط1 ، 2007 ، ص : 9

(7) لحسن عمر، النحو العربي وإشكاليات تدريسه ، ندوة تيسير النحو ، الجزائر ، 2001 ، ص : 505 .

(8) ابن فارس ، الصاحي في فقه اللغة وسنن العرب في كلامها ، ت د عمر فاروق الطباع ، مكتبة المعارف بيروت،
ط1 ، 1993 ، ص : 75

(9) الجرجاني عبد القاهر ، دلائل الإعجاز ، تعليق وشرح محمد التنجي ، دار الكتاب العربي ، بيروت ، ط 3 ، 1999 ، ص : 42

(10) ابن خلدون عبد الرحمان المقدمة . اعتناء ودرلسة أحمد الزعبي دار الأرقم ، بيروت د ت ، د ط ، ص: 624 .

(11) عبادة محمد إبراهيم ، النحو التعليمي في التراث العربي ، المعارف الاسكندرية ، د ط ، د ت ، ص :11 .

(12) نفسه ، ص : 11

(13) لحسن عمر ، النحو العربي وإشكاليات تدريسه ص : 507 ، 508

(14) حسن عباس ، اللغة والنحو بين القديم والحديث دار المعارف القاهرة ، 1971 ص : 60 .

(15) ينظر الجواري أحمد عبد الستار ، نحو التيسير دراسة ونقد منهجي ، مطبعة المجمع العلمي العراقي ، د ط ، 1984 ص (16) ينظر مثلا ، البجة عبد الفتاح حسن ، أصول تدريس العربية بين النظرية والممارسة ، دار الفكر عمان ط1 ، 1999 (17) ينظر مثلا : تقرير : ندوة تيسير تعليم النحو : نظمها اتحاد المجامع اللغوية العلمية في العربية بالجزائر عام 1976

(18) ينظر البجة عبد الفتاح حسن ، أصول تدريس العربية ، ص : 249 وما بعدها

(19) ينظر حوار مع الأفغاني ، النحو العربي ، مجلة الفيصل ،المملكة السعودية ، ع 118 ، 1986 ، ص : 39

(20) صاري محمد تيسير النحو، أعمال ندوة تيسير النحو بالجزائر، ص : 202 و 203

(21) ينظر الحاج صالح عبد الرحمان د : أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرس اللغة العربية ، مجلة اللسانيات ع 4 الجزائر 1974/1973 ص : 22 ، 23 .

(22) ينظر : حمروش إبراهيم ، التعليمية موضوعها مفاهيمها ، ص : 63 و64 ، المجلة الجزائرية التربية . وزارة التربية ع2 مارس 1995 .

(23) ابن حويلي الأخضر ميدني : الأثر التربوي والنفسي لكتاب النحو المدرسي : أعمال ندوة تيسير النحو ص: 444

(24) د الحاج صالح عبد الرحمان ، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، موفم للنشر الجزائر ، د ط ، 2007 ، ج 1 ، ص : 159

(25) ينظر : سالمي عبد المجيد ، مدخل إلى علم تعليم اللغات، مجلة الأدب جامعة الجزائر 1994 ع5ص: 136,137

(26) لحسن عمر، النحو العربي وإشكاليات التدريس ، أعمال ندوة تيسير النحو ، ص : 515 .

(27) ينظر ، نفسه ، ص : 515

(28) ينظر د الجواري أحمد عبد الستار ، نحو التيسير دراسة ونقد منهجي ، ص : 15

(29) نفسه ، ص : 15

(30) الركابي جودة ، طرق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر المعاصر ، بيروت ، ط 10 ، 2005 ، ص : 53

(31) ينظر ، صاري مجمد ، تيسير النحو ، ص : 204

(32) ينظر ، لحسن عمر ، النحو العربي وإشكاليات التدريس ، ص : 515 ، 516

(33) ينظر ، د الحاج صالح عبد الرحمان ، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، ج 1 ، ص : 185

(34) نفسه ، ص : 185

(35) ينظر صاري محمد ، تيسير النحو ، ص : 185

(36) نفسه ، ص : 185

(37) عبد العليم إبراهيم الموجّه الفني لمدرسي اللغة العربية ، دار المعارف القاهرة ، ط8، د ت ، ص : 203

(38) نايف معروف خصائص العربية وطرائف تدريس ، دار النفائس بيروت ، د ط ، 1985 ، ص : 180

(39) ينظر، صاري محمد ، تيسير النحو ، أعمال ندوة تيسير النحو ، ص : 206

(40) علوي سالم د ، وقائع لغوية وأنظار نحوية ، دار هومة الجزائر 2000 ، ص : 88

(41) ينظر صاري محمد ، تيسير النحو ، ص : 210

(42) ينظر البجة عبد الفتاح حسن ، أصول تدريس العربية ، ص : 10

(43) نفسه : ص : 10

(44) ينظر نفسه ، ص : 11 ، 12

(45) السليطي ظبية سعيد ، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ، الدار المصرية اللبنانية القاهرة ، د ط
2002 ، ص : 64

(46) أنظر ، تفصيل هذه الطرق ، نفسه ص : 65 ، وما بعدها ، وكذا ينظر، البجة عبد الفتاح حسن ، أصول تدريس العربية ص : 253

(47) ينظر إبراهيم عبد الحليم ، الموجه الفني ، ص : 204

(48) حوار مع الأفغاني ، النحو العربي ، مجلة الفيصل ، ص : 40

(49) ابن خلدون ، المقدمة ص : 641

(50) نفسه ص ، 632 و633

(51) الأفغاني ، مزاعم الصعوبة في لغتنا ، العيد الخمسيني لمجمع اللغة العربية ، بحوث ومحاضرات ، الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية ، القاهرة ، 1989، ص : 89

(52) مدكور علي أحمد ، تدريس فنون اللغة العربية ، دار الفكر العربي د ط ، 2000 ، ص : 293***

(53) ينظر، إبراهيم عبد الحليم ، الموجه الفني ، ص: 225

(54) الأفغاني ، مزاعم الصعوبة في لغتنا ، ص : 89

(55) نفسه ، ص : 89

(56) د الحاج صالح عبد الرحمان ، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية ، ج1 ،ص : 193

(57) ينظر، الأفغاني النحو العربي ، مجلة الفيصل ، ص : 38

(58) ينظر ، مدكور علي أحمد ، تدريس فنون اللغة العربية ، ص : 297 وما بعدها

(59) ابن خلدون ، المقدمة ، ص : 632

(60) ينظر ، مدكور علي أحمد ، تدريس فنون اللغة العربية ، ص : 304 ، 305

(61) ينظر تفاصيل هذه إجراءات ، نفسه ص : 304 ، 305 ، 306