تعليميّة اللّغة العربيّة في ضوء تيسير تعليم النّحو العربيّ

Language teaching in the light of facilitating grammar teaching.

د. عبد الرّحمان عيساويّ[1]

تاريخ الإرسال :28-06-2019 تاريخ القبول:14-11-2019

الملخّص: قد يتكرّر الحديث في بعض الأحيان عن النّحو والقواعد، وتكثر الأسئلة عن القواعد النّحويّة وتعليمها رغم جفاف الأسلوب، وتعدّد الاستثناءات ولكن الحديث عن القواعد النّحويّة؛ يبعث النّفور رغم أنّ الجميع يعلم بأنّ القواعد النّحويّة؛ تظلّ مركز اهتمام كبير لدى النّحاة، وكذلك المعلّمين والمتعلّمين على اختلاف مستوياتهم اللّغويّة، والنّحويّة، وهو ما نحاول البحث فيه من خلال هذا الموضوع الّذي يطرح إشكاليّة مفادها: ما أهمّيّة القواعد في تعلّم اللّغة، وما دورها في التّحكّم في خصوصيّاتها؟

الكلمات المفتاحيّة: التّعليميّة – اللّغة – النّحو – القواعد – المعلّم – المتعلّم.

Abstract : We may hear several questions about the way of teaching grammar, especially in the context of the great number of exceptions in it, and the dryness of style, yet

[1] ج.آكليّ محند أولحاج، البويرة ، الجزائر، البريد الالكتروني: issawiabdelrahmen@gmail.com

talking about grammar puts a man off, even it is known by everyone that grammar is in the core of both language teacher and learner interests. our aim in this paper is to reveal the extent to which grammar is important in both practicing a language and learning it.

Key words : Didactics, language, grammar, rules, teacher, learner.

Résumé : Parfois, on peut entendre parler de la facilitation de l'enseignement de la grammaire, notamment dans le contexte du taux de performances dérogeant à la règle grammaticale. Mais on parle du fait que les gens tendent à éviter la question de grammaire, même si tout le monde reconnait son importance, le fait qu'elle soit au cœur des préoccupations à la fois du grammairien, de l'enseignant et de l'apprenant de la langue, question que nous tendons à débattre dans le présent article.

Les mots clés : Didactique – langage – grammaire – règles– enseignant – élève

تعليميّة اللّغة مرهونة بتعليم النّحو وتيسيره: هنا تجدر الإشارة إلى أنّ البحث والتّدريس في هذا الميدان يستلزم اجتهادا كبيرا، لأنّ صعوبة القواعد في الفهم، وتشعبّها على الدّارس وخاصّة الرّاغبين في دراسة العربيّة، وكذلك تحديد المنهج الّذي تطلبه التّعليميّة اللّغويّة الحديثة، ولذا وجب إعادة النّظر في بعض المسائل النّحويّة، وبعض القواعد والمحتويات، وجعلها تتلاءم وعمليّة التّعليم والتّعلّم الحديثة، والتّركيز على المعرفة النّحويّة، ومعاني النّحو والقواعد الّتي تتنوّع لدى أهل الاختصاص، وتخضع للموضوعات المعالجة في ميدان الدّراسات النّحويّة؛ لأنّه إذا كان الهدف تعليميّا وجب تعريف القواعد أو النّحو، «والقواعد هي بمثابة الأداة أو الآليّة الّتي تتيح للإنسان أن يتكلّم اللّغة، والّتي تحدّد شروط التّواصل، والتّفاهم وضوابطها بين أبناء اللّغة الواحدة،»[2] وإذا كان الهدف دراسة جانب خاصّ بميدان اللّسانيّات بصفة خاصّة، أو منهجيّة ما بصفة عامّة، فإنّ الدّرس يصطبغ بذلك ويعبّر عنه، لأنّ أغلب التّعريفات الّتي ذكرها النّحاة: أنّ النّحو هو علم له مقاييس؛ استنبطت من كلام العرب، وكذلك النّحو هو انتحاء سمت كلام العرب، من حيث التّصرّف وغير ذلك في التّثنيّة والجمع والإضافة ... الخ[3].

وفي هذا الصّدد يحضرني قول الرّمانيّ مبيّنا فائدة النّحو قائلا: «وفائدته: هو احتراز عن الخطأ في اللّسان.»[4] وكذلك قول المرحوم الحاج صالح في النّحو: «هو الوسيلة الّتي تمكّن الدّارس من تحديد صحّة العبارات، وتمييز ما ينتمي منها إلى العربيّة عمّا سواها.»[5] ويعتبر النّحو الأساس الّذي تُفْهَمُ به العديد من

المسائل اللّغويّة؛ فهو عماد اللّغة العربيّة، وأداة المعرفة، «وعلم النّحو من أسمى العلوم قدرا، وأنفعها أثرا، به تثقّف أُودُ اللّسان، ويسلس عنان البيان، وقيمة المرء فيما تحت طيّ لسانه لا طيلسانه.»[6]

لقد توجّهت جهود نحاة العربيّة إلى استنباط القوانين الّتي يجرى عليها كلام العرب لاجتناب اللّحن والخطأ، وقد اعتبر المازنيّ قياسا في قوله: «ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب.»[7] وشرح عبد الرّحمن الحاج صالح مفهوم الانتحاء بتكييف الأمثلة الّتي اكتسبها المتعلّم عن طريق الرّفض أو القبول، إذاً فإنّ الانتحاء هو توجيه لعمليّة الكلام كنشاط معرفيّ، وهو بعيد كلّ البعد عن المحاكاة، ومن التّعاريف السّابقة نلاحظ أنّ كلّها ذات بعد تعليميّ، لأنّه عن طريقها تستنبط المقاييس والعلم بها أو انتحائها، وهو ما يحفظ الالسّن عن الخطأ[8]، ويمكن حصر مفهوم النّحو أو القواعد في الدّراسات النّحويّة في الدّلالة على:

- مميّزات المنهج أو الأسلوب المعقّد في بناء قوانين العربيّة، وأمثلتها في التّركيب والإفراد.
- موضوع الدّراسة العلميّة النّحويّة، وهو اللّغة العربيّة كما هي عليه في استعمال المتكلّمين.
- الغايّة العلميّة من الدّراسة النّحويّة الموجودة في المقاييس وانتحاء سمت كلام العرب. أمّا مفهوم النّحو في الدّراسات الغربيّة؛ فإنّ مفهوم القواعد يرتكز على ثلاثة مفاهيم، وهي كالآتي:

- الكيفيّة الّتي ينتظم وفقها نظام لغة ما.
- كيفيّة التّفسير أو التّعليل المنهجيّ لطبيعة النّشاط، أو العمل الّتي يجري وفقها نظام اللّغة موضوع الدّراسة.
- المنهجيّة المعتمدة في وصف النّظام اللّغويّ، وكيفيّة تعليل الظّواهر وشرحها وتفسيرها حسب النّظريّة النّحويّة المعتمدة، لذا فإنّ المفاهيم الّتي يتضمّنها مفهوم النّحو والمقصوديّة في الدّراسات الحديثة عربيّة كانت أو غربيّة.

في الدّرس التّعليميّ النّحويّ –غالبا– ما يعالج معطيات اللّغة، وكذا قضيّة التّعليم والتّعلّم، وأبحاث المعرفة النّحويّة نوعان:

- المعرفة النّحويّة العفويّة أو السّليقة.
- المعرفة النّحويّة الواعيّة.

فالمعرفة النّحويّة العفويّة أو السّليقة؛ تنتج عن الممارسة الدّائمة للّغة اعتمادا على النّشاط الفرديّ (الكلام)؛ دون أدنى جهد أو تأمّل إلى أن يترسّخ نحو قواعد تلك اللّغة في ذهن المتكلّم، ويصبح قادرا على صنع كلام وفهمه. وقد تكون هذه المعرفة انتقاليّة مرحليّة، ولكنّها تتّسم ببعض من التّوازن الإيجابيّ، الّذي يمنح المتكلّم التحكّم في نظام اللّغة.

وبالتّالي تصبح تلك المعرفة طبيعيّة يجدها المتكلّم في نفسه بالقوّة، ويبعد عنها التّكلّف والمشاق، كما يقول ابن جنيّ (392هـ)، وقد ذكر عبد القاهر الجرجانيّ (471هـ) أنّ البدويّ الفصيح من العرب هو الّذي لا يعرف اصطلاحات النّحاة، ولم يسمع بالنّحو قطّ، ولا يعرف المبتدأ والخبر، وشيئا ممّا يذكرونها، وإذا لنراه يأتي في كلامه بنظم لا يحسنه المتقدّم في علم النّحو[9].

وفي هذا الصّدد يحضرني قول ابن خلدون (808هـ): «كذلك نجد من يحسن هذه الملكة، ويجيد الفنّين المنظوم والمنثور، وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول، والمرفوع من المجرور، وشيئا من قوانين صناعة العربيّة.»[10] معنى هذا أنّ الملكة تحصل بممارسة كلام العرب، وتكرّره على السّمع والتّقطّن، والقواعد الّتي وضعها علماء اللّسان، وقد أشار ابن خلدون بالنّسبة للّغة العربيّة إلى أنّ القواعد المنتحاة متأتيّة من معرفة نظام اللّغة بفضل آليات عفويّة، تتمثّل في المعالجة المعرفيّة للمعطيات اللّغويّة، وبناء الفرضيّات واختبارها، وهذا يختلف عن معرفة قوانين الإعراب الّتي هي مثلها، وفي هذا الصّدد يقول ابن خلدون: «علم بكيفيّة لا بنفس كيفيّة فليست نفس الملكة، وإنّما هي بمثابة من يعرف صناعة من الصّنائع علما، ولا يحكمها عملا.»[11] لذلك نجد كثيرا من النّحاة والمختصّين في العربيّة العارفين بقوانينها، إذا سئلوا عن بعضها؛ خرجوا عن الصّواب والحذو، لأنّ المعرفة النّحويّة اللّغويّة العفويّة خاصّة بالجنس البشريّ، لأنّه بإمكان كلّ طفل اكتساب لغة بشريّة؛ إذا عايش متكلّميها واختلط بهم، وهذا نتيجة الاستعداد البيولوجيّ أو الحيويّ، لأنّه يمكن اكتساب أيّ لغة، وتعلّمها، وهو ما ذكره تشومسكيّ في كتابه "la nuage "، إنّ الاكتساب يتجلّى في تطوّر الاستعداد اللّغويّ الوراثيّ، الّذي ينمو في جماعة لغويّة معيّنة، ووفق القواعد المستعملة عند تلك الجماعة اللّغويّة.

إنّ معرفة القواعد الّتي تساعد على استعمال اللّغة استعمالا صحيحا من غير خطأ، يتجلّى فيما اكتسبه المتعلّم من قواعد؛ تمكّنه من تطبيقها على البنى اللّغويّة، وهو ما أشار إليه تشومسكيّ الّذي اعتبر اللّغة «قدرة فاعلة غريزيّة وفطريّة، وهذه القدرة مختصّة بالإنسان وحده، واعتبر القواعد مكنة أو آلة مولّدة؛ تستطيع أن

تولّد كلّ الجمل النّحويّة، لذلك فإنّ المتعلّم يحتاج فقط إلى القاعدة التّركيبيّة، الّتي تمكّنه من فهم وخلق ما يريد من الجمل في أيّة لغة يشاء.»[12] وينتج ذلك – طبعا – بتفاعل أطراف المثلث التّعليميّ: المعلّم، المتعلّم، المنهج.

أمّا المعرفة الواعيّة (التّأمليّة) لقوانين اللّغة، ومقاييسها المحرّرة على شكل قوانين صوريّة، وما يتبعها من تعليقات وشروح للشّواذ بغيّة التّحكّم في نظريّة النّحو، والتّمكّن منها، والاعتماد عليها في الدّراسة والبحث.

والمعرفة الواعيّة[13]؛ يمارسها المتكلّمون لتقييم ما يسمعونه من أقوال، والتّمييز بينها، وهي إشارة إلى الحاجة، وهي عبارة عن إحساس لغويّ؛ يسهم في تكوين القدرة على الإنشاء الصّحيح للكلام السّليم، لأنّ المتعلّم يتمتّع بحسّ إبداعيّ، وحدس لغويّ، وهذا الحسّ الّذي ينطوي على أشكال ووجوه من المعرفة النّحويّة، وهذا أمر يدفع المتعلّمين إلى المكتسبات اللّغويّة بالقدر الضّروريّ من المعارف النّحويّة، وبشكل تأمليّ ومباشر.

لذا وجب ضرورة تعليم جملة من المعارف الاصطلاحيّة النّحويّة المتكاملة، والّتي لها معنى عند المتعلّمين، بدلا من استعمال عبارات ومصطلحات لا فائدة منها، أيّ أن يتجنّب المعلّم «استخدام لغة معقّدة أو مصطلحات غريبة، وغير مفهومة، وأن يشرح أيّ مصطلح أو لفظ يحتاج المتعلّمون معرفته، وأن يتجنّب ذكر مصطلحات يصعب فهمها من قبل المتعلّمين.»[14] ولا بدّ من تحفيز المتعلّم على المشاركة في صناعة المعرفة النّحويّة، والإلمام بمفاهيمها، لكي تتمكّن تلك

المفاهيم من الاندماج؛ مع ما يعرف المتعلّم من معارف نحويّة لغويّة تفسيريّة حتّى تتحوّل تلك المعرفة النّظريّة إلى معرفة عمليّة.

المحتوى النّحويّ: تجدر الإشارة إلى أنّ المحتويات النّحويّة أصناف[15]؛ من حيث اعتباراتها الوظيفيّة الّتي يتميّز بها االتّعليميّون، وهي أربعة أصناف[16]:

- القواعد العلميّة أو المحتوى.
- القواعد النّحويّة التّعليميّة.
- القواعد النّحويّة المتعلّمة.
- ويمكن شرح هذه المحتويات كما يلي[17]:
- المحتوى النّحويّ العلميّ النّظريّ النّاتج عن وصف اللّغة، ووضع قواعد لها، وهو ما يعرف عند النّحاة بالقواعد الواصفة.
- أمّا المحتوى التّربويّ أو القواعد التّربويّة؛ فهو الخاصّ بتوجيه النّشاط التّبليغيّ للمتعلّمين، وتقويم الأداء اللّغويّ من حيث الإنشاء والفهم، وبالتّالي إعداد المتعلّم على نحو تربويّ، أمّا المحتوى النّحويّ التّعليميّ؛ والّذي يسمّى بالقواعد التّعليميّة، وهي ما يجري تطبيقها فعليّا في القسم، والّتي تتحدّد طبيعتها وخصائصها من خلال الموقف، أو الحال التّعليميّ الفعليّ، ويرتكز هذا المحتوى على ثلاثة جوانب هي[18]:

- المحتوى النّحويّ[19]؛ الّذي يختاره المعلّمون من معارفهم السّابقة، أو التّوجيهات المأخوذة من الوسائل التّعليميّة المعتمدة.

- الاعتماد على اللّغة الأصليّة للمتعلّمين: على اعتبار أنّ التّعليم مصدر ثريّ للمعلومات؛ تقدّم من قبل المعلّم، وهو ما يساعد على تحديد الاختبارات التّربويّة.

- الازدواجيّة اللّغويّة وإتقان التّعليمات المسطّرة من المؤسّسة التّعليميّة، أو ما يضمحل له المتعلّمون.

- أخيرا المحتوى النّحويّ: الّذي تمّ تعلّمه بالفعل، والسّعي إلى تقييمه، وترقيته اعتمادا على عمليّة التّعليم، وهو ما يسّمى بالقواعد المتعلّمة.

وهذا التّمييز للمحتويات النّحويّة راجع إلى اختلاف الأهداف التّعليميّة للمتعلّمين من جهة، ولتمييز تعليم اللّغة، وتعلّمها عن تعلّم القواعد من جهة أخرى.

وكذلك بسبب الإشكال المطروح حول أهمّيّة القواعد، ودورها في تعلّم اللّغة، والتّحكّم في خصوصيّاتها، بعدما ثبت عجز كلّ الطّرق التّقليديّة في التّوصّل إلى تمكين المتعلّمين من تكلّم اللّغة، وإتقانها من خلال تعلّمهم القواعد، الأمر الّذي يستدعي إعادة النّظر في المحتوى النّحويّ من وجهة نظر تعليميّة، بحيث تكون القواعد الوصفيّة هي القواعد التّعليميّة الّتي تكون القواعد المتعلّمة.

ولإبراز الفوارق بين المحتويات السّالفة الذّكر؛ تجدر الإشارة إلى الاختلاف الموجود بين المحتوى التّعليميّ المدرسيّ، والمحتوى اللّغويّ، الّذي يتجلّى فيه

المحتوى النّحويّ الّذي تعلّمه المتعلّم، ويوافق تصنيف المحتويات النّحويّة؛ تصنيف المحتوى اللّغويّ بحيث نجد:

- المحتوى اللّغويّ العامّ الّذي يعرف باللّغة الموصوفة.
- المحتوى اللّغويّ المتعلّم ويعرف باللّغة المتعلّمة.
- المحتوى اللّغويّ المستعمل بالفعل في الواقع.

وهذا الأخير يُعْرَفُ باللّغة الجاريّة؛ لأنّ ما يتمّ تعلّمه لا يمثّل سوى الشّيء القليل من المحتوى اللّغويّ الجاري استعماله بالفعل، لذا وجب الاهتمام بالمحتويات اللّغويّة والنّحويّة، ومراعاة الاهتمام باللّغة المتعلّمة، واللّغة كموضوع للتّعليم واللّغة الموصوفة، (أيّ اللّغة المستعملة)، وكذلك الاهتمام بخصوصيّة صياغة المفاهيم النّحويّة والقواعد اللّغويّة الاستعماليّة، ودحض الإبهام والغموض في المفاهيم، وعوض الاعتماد على لغة تقنيّة اصطلاحيّة تساعد المتعلّمين على الفهم، وتذلّل المصاعب النّحويّة النّاتجة عن الأسلوب واللّغة الاصطلاحيّة التّفسيريّة للنّحو.

الخصائص التّعليميّة للقواعد النّحويّة: لا يشارك المتعلّمون في صياغة ووضع المصطلحات، أو المفاهيم النّحويّة المقدّمة لهم، ومع ذلك فقد حصل بعض الاجتهاد في تعليم القواعد؛ كمحاولة تدريس النّحو بطريقة متواضعة وهي محاولة تدخل في إطار الإعداد التّربويّ والتّعليميّ للقواعد، لتكون للتّعليم والتّعلّم، لأنّ "الخصائص المنهجيّة والتّعليميّة" للقواعد النّحويّة؛ يجب أن تبقى منحصرة في المستوى النّظريّ، بل يجب أن تتعدّاه إلى المستوى التّربويّ، وفقا لمقاييس تربويّة وتعليميّة يطرحها كلّ من المتعلّمين والمعلّمين، لذا فإنّ الإعداد التّربويّ التّعليميّ يختلف في طبيعته، وفي منهجه العلميّ عن التّفسير العلميّ لمجاري اللّغة، ومقاييسها، ويمكن ضبطها في العناصر الآتيّة:

- معرفة مكوّنات النّظام اللّغويّ وعمله؛

- التّدقيق في الأهداف التّعليميّة كاهتمام المعلّم بالمحتوى النّحويّ والنّقديّ؛
- الاهتمام بعمليّة الاكتساب، وكذا الجانب النّفسيّ والمعرفيّ للمتعلّم؛
- الإلمام الدّقيق بالطّرق التّعليميّة المتوفّرة، وكذا الوسائل المستخدمة.

ولعلّ كلّ هذا ناتج عن وصف بعضهم بصعوبة النّحو، وصعوبة تعلّمه وتعليم قواعده، ولعلّ أشهر مثال على ذلك قضيّة العامل ودار حولها من جدل ونقاش، وكذلك المحاولات العديدة لتيسير النّحو وقواعده وتسهيلها ليسهل على المتعلّم تعلّم اللّغة العربيّة، لأنّ المقصود بالتّسيير والتّسهيل؛ هو تبسيط عمليّة التّدريس والمادّة المدروسة، وكذا الوصف والتّفسير والتّعليل للظّاهرة اللّغويّة، وبعبارة أخرى: تسهيل تدريس القواعد النّحويّة والصّرفيّة للّغة العربيّة، ومع ذلك لم يتوصّل المتعلّمون إلى امتلاك اللّغة العربيّة، رغم كلّ الجهود الّتي قام بها المعلّمون لتعليم القواعد، ومع ذلك نجد التّلاميذ والطّلبة يشتكون من صعوبة القواعد وجفافها.

تيسير تعليم النّحو: لقد ركّز عبد الرّحمن الحاج صالح على إبانة الّتيسير الّذي يقصد منه تيسير الوصف للظّاهرة المدروسة دون أن يخرج التّبسيط عن الانسجام، والعمليّة، واعتماد منهج متكامل في أسسه وتصوّراته، وأدواته التّطبيقيّة لدراسة اللّغة العربيّة، ووصف قواعدها وتفسير عللها، وقد سئل عبد الرّحمن الحاج صالح عن ذلك؛ قال: «لا يوجد مصطلح الّتيسير في النّحو، فالّذي يمكن تيسيره؛ هو تعليم النّحو فأنا أوفق تيسير تعليم النّحو، لا تيسير النّحو، أمّا القول: بأنّ النّحو معقّد، فلا غرابة في ذلك لأنّ النّحو علم، والعلم تعقيد.»[20]

ولأنّه لا يتمّ تعلّم اللّغة إلاّ من خلال تمثّل نظامها النّحويّ المتكامل على هيئة معرفيّة، وعلى بنى منسجمة في نظام معرفيّ خاصّ يبنيه كلّ فرد (معلّم – متعلّم)

على شكل خاصّ به، ولهذا قال الجاحظ: «أمّا النّحو فلا تشغل قلب الصّبيّ منه؛ إلاّ بقدر ما يؤدّيه إلى السّلامة، وفاحش اللّحن، ومن مقدار جهل العوامّ في كتاب إنْ كتبه، وشعر إنْ أنشده.»[21]

خاتمة: إنّ تعليم اللّغة العربيّة لم ينل حظّه من الإصلاح الحقيقيّ الّذي يساعده على الخروج من الميراث التّعليميّ والمنهجيّ الّذي يصعب التّخلّي عنه، واعتماد ممارسات تعليميّة ومنهجيّة لغويّة جديدة وحديثة.

إنّ تيسير النّحو التّعليميّ يحتاج إلى توظيف مصطلحات حديثة؛ من شأنه تقليل المادّة النّحويّة، وتيسير أبوابها.

ضرورة الانشغال بالطّرق والمناهج الميسّرة لتعليم النّحو للنّاشئة، والّذي يساعدهم على تعلّم اللّغة العربيّة بأيسر الطّرق والمناهج.

قائمة المصادر والمراجع:

أ – الكتب

1- أبو الفتح عثمان بن جنيّ، الخصائص، تحقيق: محمّد عليّ النّجار، دار الكتب العلميّة، مصر، د ط، د ت.

2- أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، الحيوان، تحقيق يحيى الهاشميّ، دار ومكتبة الهلال، لبنان، د ط، 1997م.

3- الإمام عبد الله بن أحمد الفاكهيّ النّحويّ المكيّ، شرح كتاب الحدود في النّحو، تحقيق: د. المتوليّ رمضان أحمد الدّميريّ، ط1، 1408هـ – 1988م.

4- جميل صليبا، المعجم الفلسفيّ، ج2، دار الكتاب اللّبنانيّ، بيروت، 1982م.

5- حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، الدّار المصريّة اللّبنانيّة، القاهرة، ط4، 2002م.

6- رشديّ طعميّة، الأسس العامّة لمناهج تعليم العربيّة: إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربيّ، القاهرة، ط2، 1421هـ – 2000م.

7- الطّناحيّ محمود، فهارس كتاب الأصول في النّحو، مكتبة الخانجيّ ، القاهرة، د ط، 1986م.

8- عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، مطبعة المؤسّسة الوطنيّة المطبعيّة، وحدة، الرّغايّة، الجزائر، د ط، 2007م.

9- عبد القاهر الجرجانيّ، دلائل الإعجاز، تصحيح وتعليق: السّيّد محمّد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت، لبنان، د ط، 1981م.

10-العلاّمة وليّ الدّين عبد الرّحمن بن محمّد ابن خلدون، مقدّمة ابن خلدون، تحقيق: عبد الله محمّد الدّرويش، دار البلخيّ، دمشق، ط1، 1435هـ – 2004م.

11-علويّ عبد الله الطّاهر، تدريس اللّغة العربيّة وفقا لأحدث الطّرائق، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2010م.

12-مازن الوعر، قضايا أساسيّة في علم اللّسانيّات الحديث، دار طلاّس، دمشق، ط1، 1988م.

13-محمّد الطّنطاويّ، نشأة النّحو وتاريخ أشهر النّحاة، دار المعارف، القاهرة، ط2، د ت.

14-ميشال زكريا، مباحث في النّظريّة الالسّنيّة وتعليم اللّغة، المؤسّسة الجامعيّة للنّشر والتّوزيع، ط3، 1405هـ – 1975م.

ب – الأطروحات

15-الحاج عبد الرّحمن صالح، علم اللّسان العامّ وعلم اللّسان العربيّ، دكتوراه دولة، د2، باريس، 1979م.

16-نورة خليفة آل ثاني، رسالة ماجستير، النّحو التّعليميّ وواقع تعليم اللّغة العربيّة، مدارس قطر أنموذجا، إشراف د. عزّ الدّين البوشيحيّ، جامعة قطر، 2013م – 2014م.

ج – منشورات الأنترنيت

17- بو بكر حسينيّ، سعاد شرفاويّ، تيسير النّحو وتجديده: ضرورة أم خطورة، مقال منشور على صفحات الانترنيت Google.

18-النّحو التّعليميّ: نشأة النّحو التّعليميّ وسماته، جامعة بيرزيت، رام الله، فلسطين، مقال منشورر في موقع أدباء الشّام.

19- يوسف مقران، دروس في اللّسانيّات التّعليميّة، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة، الجزائر، 2007م – 2008م، محاضرات منشورة على صفحات الانترنيت Google.

الهوامش:

1- ميشال زكريا، مباحث في النّظريّة الالسّنيّة وتعليم اللّغة، المؤسّسة الجامعيّة للنّشر والتّوزيع، ط3، 1405هـ – 1975م، ص: 75.

2- أبو عثمان بن جنيّ، الخصائص، ج1، تحقيق: محمّد عليّ النّجار، المكتبة العلميّة، بيروت، ص: 34.

3- الإمام عبد الله بن أحمد الفاكهيّ النّحويّ المكيّ، شرح كتاب الحدود في النّحو، تحقيق: د. المتوليّ رمضان أحمد الدّميريّ، ط1، 1408هـ – 1988م، ص: 55.

4- الحاج عبد الرّحمن صالح، علم اللّسان العامّ وعلم اللّسان العربيّ، دكتوراه دولة، د2، باريس، 1979م، ص: 15.

5- محمّد الطّنطاويّ، نشأة النّحو وتاريخ أشهر النّحاة، دار المعارف، القاهرة، ط2، د ت، ص: 09.

6- ابن جنيّ، الخصائص، ج1، ص: 114.

7- ينظر: عبد الرّحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في علوم اللّسان، مطبعة المؤسّسة الوطنيّة المطبعيّة، وحدة، الرّغايّة، الجزائر، 2007م، ص: 176.

8- ينظر: عبد القاهر الجرجانيّ، دلائل الإعجاز، تصحيح وتعليق: السّيّد محمّد رشيد رضا، دار المعرفة، بيروت، لبنان، د ط، 1981م، ص: 320 وما بعدها.

9- العلاّمة وليّ الدّين عبد الرّحمن بن محمّد ابن خلدون، مقدّمة ابن خلدون، ج2، تحقيق: عبد الله محمّد الدّرويش، دار البلخيّ، دمشق، ط1، 1435هـ – 2004م، الفصل الحادي والخمسون: في أنّ ملكة هذا اللّسان غير صناعة العربيّة ومستغنيّة عنها ي التّعليم، ص: 385.

10- المرجع نفسه، الصّفحة نفسها.

11- مازن الوعر، قضايا أساسيّة في علم اللّسانيّات الحديث، دار طلاّس، دمشق، ط1، 1988م، ص: 115.

12- **المَعرِفَة** هي: «الإدراك والوعي وفهم الحقائق عن طريق العقل المجرّد، أو بطريقة اكتساب المعلومات بإجراء تجربة، أو تفسير نتائج التّجربة، أو تفسير خبر، أو من خلال التّأمّل في طبيعة الأشياء، وتأمّل النّفس، أو من

خلال الإطّلاع على تجارب الآخرين وقراءة استنتاجاتهم؛ إنّ المعرفة مرتبطة بالبديهة والبحث لاكتشاف المجهول وتطوير الذّات وتطوير التّقنيات، والفرق بين المعرفة والعلم؛ أنّ المعرفة تستعمل في التّصوّرات، فهي إدراك جزئيّ، والعلم في التّصديقات، فهو إدراك كلّيّ.» – جميل صليبا، المعجم الفلسفيّ، ج2، دار الكتاب اللّبنانيّ، بيروت، 1982م، باب الميم، ص: 392 (بتصرّف).

13- يوسف مقران، دروس في اللّسانيآت التّعليميّة، المدرسة العليا للأساتذة، بوزريعة ، الجزائر، 2007م – 2008م، محاضرات منشورة على صفحات الانترنيت Google.

14- يعرّف المحتوى بأنّه: «مجموعة الخبرات التّربيّة، والحقائق، والمعلومات الّتي يرجى تزويد الطّلاب بها، وكذلك الاتّجاهات والقيم الّتي يراد تنميّتها عندهم، وأخيرا المهارات الحركيّة الّتي يراد إكسابهم إيّاها، يهدف إلى تحقيق النّموّ الشّامل المتكامل لهم في ضوء الأهداف المقرّرة في المنهج، وإجرائيّا هو مجموعة من المواضيع النّحويّة والصّرفيّة المقرّرة في كتب اللّغة العربيّة.» – رشديّ طعميّة، الأسس العامّة لمناهج تعليم العربيّة: إعدادها، تطويرها، تقويمها، دار الفكر العربيّ، القاهرة، ط2، 1421هـ – 2000م، ص: 31 .

15- يرى د. ناصر الدّين أبو خضير أنّ "الكتاب" احتوى على النّحو العلميّ، والنّحو التّعليميّ، يقول في هذا الشّأن: «سيبويه يفرّق بين ما هو ضروريّ في صناعة النّحو للمبتدئ، وبين ما يفهمه العالم. وقد عُني سيبويه بالجانبين التّعليميّ والعلميّ النّظريّ في كتابه.» – النّحو التّعليميّ: نشأة النّحو التّعليميّ وسماته، جامعة بيرزيت، رام الله، فلسطين، مقال منشورر في موقع أدباء الشّام، ص: 14. ويؤكّد الباحثون على حقيقة وجود النّحو التّعليميّ في الكتب القديمة، الهدف منها تيسير النّحو للمتعلّمين المبتدئين، «وهي سمات واضحة للتّيسير تكشف عن نوازع مبكّرة عند النّحاة الأوائل للفصل في الدّرس النّحويّ بين ما هو ضروريّ للمبتدئين، وبين ما يطبّقه العالم.» – الطّناحيّ محمود، فهارس كتاب الأصول في النّحو، مكتبة الخانجيّ، القاهرة، د ط، 1986م، ص: 05 – 06.

16- ينظر: علويّ عبد الله الطّاهر، تدريس اللّغة العربيّة وفقا لأحدث الطّرائق، دار المسيرة للنّشر والتّوزيع والطّباعة، عمّان، الأردن، ط1، 2010م، ص: 329 وما بعدها.

17- ينظر: حسن شحاتة، تعليم اللّغة العربيّة بين النّظريّة والتّطبيق، الدّار المصريّة اللّبنانيّة، القاهرة، ط4، 2002م، ص: 201.

18- «النّحو التّعليميّ هو نحو يوضع أساسا لتلبيّة حاجات المتعلّمين، ومساعدتهم على تعلّم اللّغة المستهدفة (...)، ويتّضح أنّ النّحو التّعليميّ؛ يستند في صياغته إلى نظريّة لسانيّة في الاكتساب، ونظريّة نفسيّة في التّعلّم، وأوصاف لسانيّة للّغة المستهدفة ولمتعلّمه.» - عزّ الدّين البوشيحيّ، النّحو التّعليميّ للّغة العربيّة، نقلا عن: رسالة ماجستير، إعداد الطّالبة: نورة خليفة آل ثاني، النّحو التّعليميّ وواقع تعليم اللّغة العربيّة، مدارس قطر أنموذجا، إشراف: د. عزّ الدّين البوشيحيّ، جامعة قطر، 2013م - 2014م، ص: 57.

19- بو بكر حسينيّ، سعاد شرفاويّ، تيسير النّحو وتجديده: ضرورة أم خطورة، مقال منشور على صفحات الانترنيت Google.

20- أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ، الحيوان، المجلّد1، تحقيق: يحيى الهاشميّ، دار ومكتبة الهلال، لبنان، د ط، 1997م، ص: 91.