تعليمية النحو بين جدلية القواعد الصريحة و القواعد الضمنية

Didactic grammar between the dialectic of explicit rules and implicit grammar

زبيدة بن اسباع*

مخبر الشعرية

جامعة باتنة 1

Email:zebida.bensbaa@univ-batna.dz

تاريخ الإرسال:2021-05-07 **تاريخ القبول: 2021-06-17**

ملخص:

تعد تعليمية النحو من الموضوعات الهامة التي أثار حولها الدارسون جدلا كبيرا نتج عنه رأيان: أحدهما مؤيد ، والآخر معارض ؛حيث برز موقف المؤيدين في الانتصار للقواعد الصريحة مقابل انتصار المعارضين للقواعد الضمنية ؛لتتجلى إشكالية الجدل بين القاعدتين (الصريحة والضمنية) في تعليمة النحو بعامة ، و النحو العربي بخاصة. فما السبيل للتوفيق بين الرأيين ونجاعة استثمار القاعدتين؟

الكلمات المفتاحية: تعليمية؛ نحو؛ جدلية؛ قاعدة صريحة؛ قاعدة ضمنية.

Abstrac

The teaching of grammar is considered one of the important topics around which scholars have raised a great controversy that resulted in two opinions, one in support and the other opposing. Arabic grammar in particular. What is the way to reconcile the two views and the efficiency of investing the two bases?

key words: didactic; Grammar; dialectic; Express rule; Implicit rule.

مقدمة:

ارتبطت نشأة النحو العربي بمجموعة من الأسباب؛ منها الأسباب الدينية، والأسباب الاجتماعية والأسباب اللغوية.

أما الأسباب الدّينيّة فإنّها: " تعود لارتباط الدرس النحوي بالنص القرآني، وإتقان قراءته وتلاوته ...ودارت العلوم الإسلامية الأولى في فلكه؛ من تفسير وحديث ولغة وقراءات وتاريخ ومواعظ وغير

* المؤلف المراسل

ذلك"1،حيث ارتبطت نشأة الدرس النحوي عند العرب بظهور الإسلام وتداول نص القرآن الكريم وما استدعاه الأمر من ضبط الألسنة.

وأما الأسباب الحضارية فتوضحها فترة بدايات النحو التي توحي برغبة الأعاجم الذين دخلوا الإسلام في تعلم اللغة العربية وقواعدها، لهذا كان أغلب علماء النحو الأوائل من الموالي والفرس غالبا، فعبد الله بن أبي إسحاق كان مولى آل الحضرمي، وعيسى بن عمر كان مولى خالد بن الوليد المخزومي، ويونس بن حبيب كان مولى آل ضبة، وسيبويه كان مولى الحارث بن كعب، وتعكس هذه الحقيقة الحاجة الملحة التي كان يشعر بها الأعاجم لتعلّم اللغة العربية ومعرفة قواعدها[32]. وهذا ما يفسّر بروز الشخصية العلميّة الأعجميّة في الدّرس العربيّ عموما والنّحو خصوصا.

وأما الأسباب اللغوية ،فيعكسها انتشار اللحن ،أهم داع من دواعي وضع النحو، أخذ يزاحم السليقة اللغوية، وبدأ يدخل من غير العرب إلى العرب أنفسهم، ومن لسان العامة من الناس إلى لسان الخاصة منهم[4]، بل وصل هذا اللحن إلى الكتاب العزيز، فرويت روايات عديدة عن بدايات اللحن زمن الرسول -صلى الله عليه وسلم- إذ لحن رجل في قراءة القرآن بحضرته فقال -عليه الصلاة والسلام-: [أرشدوا أخاكم فقد ضل][5]، ثم بدأ اللحن يأخذ شيئا فشيئا وينتشر، ولكنه كان مستهجنا؛ يدل على هذا قول أبي بكر الصديق: " لأنْ أقرأ فأسقط أحب إلي من أن أقرأ فألحن[6]"؛ لأن الفطرة السليمة تأبى اللحن وتستهجنه[1].

---

[1] - محمود بن سليمان الرياحي،(1438ه/2017م). المصطلحات التقييمية في النظرية النحوية -الأصول والمفاهيم والعلاقات-، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان - الأردن، ص 137 و138.

[2] - ينظر:ترزي فؤاد حنا، (دت)، في أصول اللغة والنحو، دار الكتب، بيروت-لبنان، ص 105. وينظر: محمود بن سليمان الرياحي، المصطلحات التقييمية في النظرية النحوية -الأصول والمفاهيم والعلاقات-، ص 139.

[3] - ينظر:محمود بن سليمان الرياحي، (دت) ، المصطلحات التقييمية في النظرية النحوية -الأصول والمفاهيم والعلاقات-، ص 139.

[4] - ينظر : محمد خير الحلواني،(دت)، المفصل في تاريخ النحو العربي، مؤسسة الرسالة، بيروت - لبنان، دط،دت،ص 18 وينظر محمود بن سليمان الرياحي، المصطلحات التقييمية في النظرية النحوية، ص 139.

[5] - ابن جني، (دت) ، الخصائص تح : محمد علي النجار، المكتبة العلمية، دط، ، 8/2، وينظر: محمد سليمان الرياحي،(دت)، المصطلحات التقييمية في النظرية النحوية، ص 139.

[6] - السيوطي،(1418هـ- 1998م) ، المزهر في علوم اللغة و أنواعها، تح : فؤاد علي منصور، ط1 ، دار الكتب العلمية، بيروت 397/2. وينظر محمود سليمان الرياحي، المصطلحات التقييمية في النظرية النحوية، ص 139.

اهتم الدارسون منذ القديم بمسائل التعليم والتعلم، ولعل "قضية (تعليم النحو العربي) من القضايا التي اتسمت وتتسم بالأهمية البالغة، هكذا كان شأنها في الماضي، وهذا هو حالها اليوم، وما أحسب إلا أن هذا هو أمرها إلى أن يرث الله الأرض وما عليها، وما ذاك إلا لأن النحو صلب العربية وهيكلها، ومحور مبناها، وعماد معناها، وقاعدة وظائفها، وأساس تصرفها، لذلك لم تفقد قضية (تعليم النحو) -برغم طول الزمن عليها وامتداده بها- شيئا من أهميتها، ولم تخلق جدتها، ولم تذهب قيمتها، ولم تخمد فاعليتها، ولم تزل -قط- الحاجة إلى العناية بها، وبحث جوانبها وحسبنا أن نرجع إلى قوائم المصنفات النحوية ونلم بطرف من تاريخها، ونقف على أسباب تأليفها، وعوامل تصنيفها، لندرك أن (تعليم النحو) كان أحد العوامل الرئيسة في تعددها وتنوعها، إن لم يكن العامل الأشد تأثيرا فيها"[2].

إن الهالة التي أحاط بها العلماء قضايا النحو وتعليمه تعكس بحق مكانته بين علوم اللغة، إنه سبب من أسباب الفصاحة وسبيل من سبل البلاغة -أيضا- ولا غرابة أن يلقى هذا الاهتمام العظيم بحثا وتأليفا وتعليما...، إن تعليمية النحو أمر استمد قدسيته من القرآن الكريم؛ لأن من أسباب وضع هذا العلم الحفاظ على سلامة الكتاب العظيم من اللحن.

مفهوم تعليمية النحو:

إن تعليمية النحو أو ما يعرف في المجال التربوي بنشاط القواعد: هو مجموعة القواعد النحوية والصرفية التي يتعلمها التلميذ داخل الفصل بحيث تمكنه من التعبير السليم، والفهم الجيد، وحل اللبس في إدراك المعاني المختلفة، كما تساعده في تقويم لسانه من اللحن. إن تعليمية النحو وقواعده وسيلة لخدمة الاستعمال اللغوي بإبداع الجمل السليمة التركيب، وقراءة النصوص بفصاحة، إنه -بحق- نشاط معرفي يهدف إلى تنمية القدرات الذهنية والمعرفية لدى المتعلم ويفعل مهاراته فيتجاوز الأمر حدود الفصل الدّراسيّ إلى مناحي الحياة[3].

---

[1] - ينظر:محمود سليمان الرياحي، المصطلحات التقييمية في النظرية النحوية، ص 139.

[2] - علي أبو المكارم،(1428 هـ، 2008 م)، تعليم النحو العربي، عرض و تحليل_ مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1 ،ص 9 .

[3] - ينظر: محسن علي عطية،(2006م)، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر، الأردن، ط1، ص 268.

القواعد النحوية

تعريف القواعد لغة:

القاعدة مفرد جمعه قواعد؛ و هي في اللغة الأساس، و من ذلك قواعد البيت؛ أي أسسه، وهي في الأمور الحسية إلا أنها استعملت في الأمور المعنوية، و من ذلك قواعد العلوم. والقاعدة ما يقعد عليه الشيء؛ أي يستقر و يثبت[1].

تعريف القواعد اصطلاحا:

يطلق مصطلح القواعد على "علم قواعد اللغة أو النحو والصرف، هو العلم المختص بوضع وبحث وتعليم ضوابط الاستخدام والاستعمال اللغوي الصحيح لأبنية المفردات وصيغها، وأبنية الجمل وتراكيبها"[2].

"القواعد (Grammar) قوانين اللغة وأنظمتها، ابتدعها أهل اللغة واعترفوا عليها، وطبقوها في استعمالاتهم اللغوية، وأصبحت معيارا للحكم على صحة هذا الاستعمال من عدمه"[3].

إن القواعد قانون ثابت عام اتفقت عليه الجماعة اللغوية فلا تحيد عنه الألسنة ولا تنحرف

"ولأن استعمال اللغة سابق على تقنينها؛ فقد نشأت الحاجة للتقنين عندما بدأت مسارات الاستخدام اللغوي تنحرف، ومن ثم جاءت القواعد لتقنين المسارات الصحيحة للغة"[4]، إن السعي للحفاظ على سلامة اللغة من اللحن كان الهدف الأول لوضع القاعدة النحوية وتعليميتها.

-أنواع القواعد النحوية:

يميز العلماء بين نوعين من القواعد؛ القواعد العلمية، والقواعد التعليمية.

أ- القواعد العلمية:

جاء في تعريف القواعد العلمية قول ميشال زكريا: "فالقواعد العلمية تقوم على الأساليب الألسنية العلمية في البحث وتعتمد التجريد في الصياغة وتتبنى لغة صورية قائمة على رموز تفسر

---

[1] - الجوهري،(1430هـ، 2009م)، الصحاح، تاج اللغة وصاح العربية،تح: محمد محمد تامر، دار الحديث ،القاهرة، دط،(مادة :قعد).

[2] - محمد صالح سمك، (1988م) ، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، ، ص 52.

[3] - محمد رجب فضل الله،(2012م)، التعليم اللغوي معارف وتجارب وبحوث ودراسات، عالم الكتب، القاهرة، ط1، ص 147.

[4] - المرجع نفسه، ص 147.

المعطيات اللغوية، وتسهم مباشرة بتعميم التحاليل اللغوية واختبارها والتأكد من ملاءمتها للمعطيات؛ فالتحليل العلمي يهدف إلى تحليل بنية اللغة ووصفها وتفسيرها، من دون أن يتصرف بهذه البنية، فيتناول اللغة كمادة قائمة بصورة ذاتية ومستقلة عن نشاط الباحث الألسني"[1].

وهي أيضا النظريّات العلميّة النّحويّة أو هي: تلك القواعد المؤلفة لغرض علمي؛ أي أنّها تتصف بالتجريد في الصّياغة، والموضوعية في بنائها حيث وضعت أساسا للمحافظة على سلامة اللغة من الخطأ أو الانحراف، وهي قاسم مشترك بين اللّغات، وبفضلها يستطيع متكلم اللغة التحكم في نظامها، وإن هذا النوع من القواعد علم يدركه أهل التّخصّص ومثال القواعد النّحويّة العلميّة نظريّة العامل ،والتّعليل النّحوي.

أنواع القواعد العلمية:

يقسّم الدارسون القواعد النحوية العلمية إلى قسمين؛ قواعد الأبواب و قواعد التّوجيه، وعلى هذين النوعين استوى عود القواعد النحوية العربية.

1. قواعد الأبواب :

يراد بالباب تصنيف عناصر متجانسة ووضعها في مجموعة تميزا لها عما يخالفها.

والباب النحوي هو مجموعة من العناصر النحوية التي تتقاطع في علاقة نحوية مشتركة؛ كالعمل في بابي اللازم والمتعدي، أو الوظيفة النحوية كما في باب المفاعيل، أو الحكم الإعرابي كما في المرفوعات... وعلى هذا الأساس تشكلت قواعد الأبواب المسماة أيضا بقواعد النحو وقواعد الأحكام.

أنواع قواعد الأبواب:

صنّف العلماء الأبواب النّحويّة صنفين؛ أبوابا عامّة ،وأخرى خاصّة:

أ_ الأبواب العامّة:

هي أبواب شاملة لأبواب فرعيّة تحكمها علاقة نحويّة محدّدة سواء أتعلّق الأمر بالمفردات أم بالجمل[2]؛ ومثال المفردات: باب النواسخ؛ فهو باب عام يندرج ضمنه بابان خاصان فرعيان هما(باب كان وأخواتها)، و(باب إن وأخواتها). ومثال الجمل (باب الجمل وأنواعها)؛ وهو باب عامّ تندرج ضمنه أبواب فرعيّة هي: (باب الجملة الاسميّة) و(باب الجملة الفعليّة) و(باب الجمل التي لها محل من الإعراب) و(باب الجمل التي لا محلّ لها من الإعراب).

---

[1] - ميشال زكريا، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط1، 1403هـ/1983م، ص 21.

[2] ينظر : عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث و دراسات في اللسانيات، موفم للنشر، د ط ، 2012 ، 1/ 318 .

ب_ الأبواب الخاصّة:

هي أبواب فرعيّة خاصّة مشكّلة للأبواب العامّة ، ومثالها كما سبق الذّكر (باب كان وأخواتها) الذي تكوّنه الأفعال النّاقصة التي تشترك في دخولها على الجملة الاسميّة، فترفع المبتدأ ويسمّى اسمها وتنصب الخبر ويسمّى خبرها، (وطردا للباب على وتيرة واحدة) ألحقت (ليس)بزمرة هذا الباب لا لعلة سوى أنها تعمل عملها. ونجد أيضا (باب إنّ وأخواتها) وهو باب فرعيّ يشمل الأدوات المشبّهة بالفعل التي تدخل على الجملة الاسميّة مخالفة عمل كان وأخواتها وهذا في مستوى المفردات. وأمّا في مستوى الجمل (باب الجمل التي لا محلّ لها من الإعراب) الذي يشكّله مجموعة من العناصر اللّغويّة المتمثّلة في الجمل التي لا يصحّ تأويلها بمفرد كالجملة الابتدائيّة والجملة التّعليلية والجملة الاعتراضية وصلة الموصول والجملة التّفسيريّة...، وهي جمل تشترك في الحكم النّحويّ المذكور أعلاه.

إنّ التّبويب وسيلة يلجأ إليها النّحاة لحصر المواد النّحويّة المقدّمة للقارئ سواء أكانت هذه المواد قواعد نحويّة أم ظواهر أسلوبيّة يراد ضبطها في قالب نحويّ، ومثال القواعد النّحويّة باب النّواسخ، ومثال الظّواهر الأسلوبيّة النّحويّة التّقديم والتّأخير.

وقد جاءت قواعد الأبواب نتيجة استقراء شامل لكلام العرب، وهي أصل قواعد التّوجيه التي جاءت نتيجة استقراء قواعد الأبواب.

2. قواعد التوجيه:

التوجيه في الاصطلاح هو تلك العملية النحوية التي يقوم بها النحاة في مقامات مختلفة وهي مرتبطة بمفهوم الوجه، كتحديد الوجه الإعرابي للكلمات من خلال الوظيفة النحوية نحو تحديد الفاعلية للاسم المرفوع في نحو قولك (خلق الله الكون.) كما يراد بالوجه أيضا أصل الكلام.

المقصود بقواعد التوجيه تلك الضوابط المنهجية التي وضعها النحاة ليلتزموا بها عند النظر في المادة اللغوية، سماعا أو استصحابا أو قياسا، وهي القواعد التي تستعمل لاستنباط الحكم، ولقد أصبحت هذه القواعد معايير لأفكارهم ومقاييس لأحكامهم وآرائهم المستمدة من أبواب النحو، وإذا كانت كتب النحو قصدت قواعد الأبواب بالجمع لأنها الغرض من وضع النحو، فإن قواعد التوجيه جاء ذكرها لماما في مسائل الشّرح أو النّقاش والمحاججة، وأكثر ورودها في كتب الخلاف وكتب أصول النحو.[1]

[1] ينظر : تمام حسان، (2009م)، الأصول دراسة ابستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب ،(النحو ،فقه اللغة البلاغة)،عالم الكتب،دط، ص 190 .

أنواع قواعد التوجيه عند النّحاة (التّوجيه النّحويّ):

إننا حين نستحضر قواعد التوجيه تتجلى صورتها غير المقصودة لذاتها في غياب نسق تنتظم من خلاله، وقد اجتهد الدكتور تمام حسان في وضع أقسام كبرى أبرز فيها توجيه النّحاة الذي تلخّص في نوعين اثنين هما: قواعد التوجيه الاستدلالي، وقواعد التوجيه التّأويلي.

أ_ قواعد التوجيه الاستدلالي:

يرتبط هذا النّوع من التّوجيه النّحوي بأدلّة النّحو -على وجه العموم- التي تتلخّص في السّماع والقياس؛ ومن الأمثلة الموضّحة لذلك في التّوجيه الاستدلاليّ السّماعيّ ضرب المثل في قولهم: (الصّيفَ ضيّعتِ اللّبن) فلا يتغيّر خطاب المؤنّث في المثل وإن كان مضربه للمذكّر. ومن أمثلة التّوجيه الاستدلاليّ القياسيّ حمل إعراب الفعل المضارع على الاسم لما بينهما من مشابهة في نواح مختلفة.[1]

ب _قواعد التوجيه التّأويليّ:

يتحدّد هذا الوجه العنصر برد اللّغويّ إلى أصله وفي هذه الحال يسمّى (ردّا)، وتكون العلاقة بين الفرع والأصل قريبة. وأمّا إذا كان الفرع غير قريب من الأصل يتطلّب تحديدا أو يتطلّب تبريرا فعندئذ يسمّى تخريجا؛[2] ومثال التّأويل ما ذهب إليه ابن هشام في تحديد الوجه الإعرابيّ لكلمة (خوفا) من قوله تعالى: ﴿هُوَ الذي يُرِيكُمْ البَرْقَ خَوْفًا وَطَمَعًا وينشئ السَّحابَ الثِّقَالَ﴾ (سورة الرّعد/13)، على أنّه مفعول مطلق، أو لأجله، أو حال؛ ثمّ قام بتوجيه كلّ وجه إعرابيّ محاولا ردّه إلى أصله؛ فقدّر للمفعول المطلق فعلا (فتخافون خوفا)، وقام بتوجيه النّصب على الحاليّة بتأويله بمشتقّ (خائفين) لكي يسلم له وجه الحاليّة، ثمّ أوّل المفعول لأجله على أنّه مبنيّ لسبب؛ أي (لأجل الخوف). فعندما يكون النّحو غير مقبول للوجه المختار، فإنّ النّحويّ يقوم بتوجيه التّأويل وذلك لإيجاد تخريج لهذا النّصّ.

2- القواعد التعليمية:

يطلق -أيضا- على هذا النوع من القواعد اسم (القواعد التربوية)، كما تعرف أيضا على سبيل العموم (النحو التعليمي، والنحو التربوي، والنحو الوظيفي)؛ يذهب ميشال زكريا إلى "أن القواعد التربوية تقوم على اختيار مادة تعليمية من ضمن القواعد العلمية، ولا ترتبط مباشرة بالمسلمات الألسنية... إن القواعد التربوية لكي تؤدي غايتها، لا بد من أن تميز بين تعليم مسائل اللغة وبين تعليم كيفية استعمال اللغة ، ولا بد من أن تهدف إلى تعليم كيفية استعمال اللغة. غني

[1] ينظر : تمام حسان، (2009م)، الأصول دراسة ابستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب ،(النحو ،فقه اللغة ،البلاغة)،ص 208 .

[2] ينظر : المرجع نفسه ، ص 208 .

عن الذكر أن استعمال اللغة يقوم على القواعد المكتسبة، لذا تهدف القواعد التربوية إلى تطوير معرفة المتكلم بقواعد اللغة من خلال مده بتجربة لغوية موجهة من خلال الممارسة العملية والملائمة، فالقواعد العلمية تقود عملية وضع القواعد التربوية وتساعد في حل مسائلها وتوجه إعداد المادة التعليمية ومراحل تعليمها المتدرج"[1].

القواعد التعليمية مستمدة من القواعد العلمية؛ إنها جزء منها، يقوم تحقيقها على مبدأين؛ أحدهما نظري وهو تعلم قواعد اللغة، والآخر تطبيقي وهو كيفية استثمارها ليستقيم الكلام على ألسنة الناطقين بها، ويتم تمكين ذلك بمراعاة المراحل التعليمية والقدرات الذهنية للمتعلمين.

إن الحديث عن القواعد التعليمية يقودنا إلى الحديث عن نوعين من القواعد أشار إليهما التربويون هما: (القواعد الصريحة) و(القواعد الضمنية) ، وقد استخدموا أيضا مصطلحي (المدخل الصريح) و(المدخل الضمني) ، كما شاع بين اللسانيين توظيف (المعرفة الصريحة) و(المعرفة الضمنية) مقابل مصطلحات التربويين، وكان للتخصص اليد الطولى في توجيه الباحثين إلى طبيعة المصطلحات المستخدمة، وعلى الرغم من أن هؤلاء الباحثين قد أسهموا في معالجة أمرها، إلا أنهم لم يقدموا تعريفا صريحا لها يكون دقيقا وجامعا وشاملا يميط اللثام عن حقيقتها العلمية والتعليمية.

وقد وطد الدارسون سلطان العلاقة بين المستوى النظري والمستوى التطبيقي؛ فذهب علي أبو المكارم إلى أن تعليمية القواعد النحوية انتابها بعض التبدل، واعتراها بعض التغيير الذي فرضه التطور الزمني غير "أنه يبقى دائما جزءا جوهريا ممتدا لم يتغير وإن تغير كثير مما يحيط به من مؤثرات ويتصل به من علاقات، ويتمثل هذا الجزء في (المادة العلمية) موضوع التعليم، و(المادة اللغوية) غاية هذا التعليم وهدفه النهائي"[2]، ثم يفصل في ذلك قائلا: "وأعني بالمادة العلمية قضايا النحو ومسائله وأحكامه وضوابطه، وأقصد بالمادة اللغوية تلك النصوص التراثية التي تمثل الإطار العام لعلم النحو بما فيه من قضايا وموضوعات، فهذه النصوص -دون شك- هي المستوى الذي تهدف العملية التعليمية لعلوم العربية كلها إلى أن تمكن المتعلم من التمرس به والتمكن منه وفقه ما له من نظم والبصر بما فيه من خصائص"[3].

جلي في هذا المقام تصنيف تعليمية النحو إلى قسمين؛

[1] - ميشال زكريا،(د ت)، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية، ص 21.

[2] - علي أبو المكارم،(دت)، تعليم النحو العربي ، ص 125.

[3] - علي أبو المكارم،(دت)، تعليم النحو العربي ، ص 125.

القسم الأول آخذة أسبابه بتفاصيل القواعد النحوية وعناصرها المقتطعة من القواعد العلمية؛ أي من علم النحو عموما، والقسم الآخر هو النموذج اللغوي الذي يجسده كلام العرب في آثارهم الشعرية والنثرية، وهي مناط المحاكاة، والسمت الذي يهتدي به متعلمو اللغة العربية إلى الفصيح من القول والبليغ منه، وهو سيد الأهداف وغاية الغايات.

أ. القواعد الصريحة:

القواعد الصريحة هي وجه من وجوه تسميتها العلمية والتعليمية الدقيقة، وهي بذلك (مدخل صريح) لتعليمية قواعد النحو على سبيل تحصيلها النظري بوصفه مدخلا طبيعيا من مداخل تعلم اللغات ليتحقق بذلك (معرفة صريحة) ومباشرة لقواعد النحو ذات الطابع العلمي التعليمي، التجريدي في مستواها الأول، والوظيفي في مستواها الآخر.

وبذلك نجد التربويين قد أفردوا لنشاط القواعد حصة مستقلة، وتوقيتا مضبوطا، ووضعوا برنامجا موزعا توزيعا زمانيا في مختلف المراحل التعليمية انطلاقا من مرحلة التعليم الابتدائي وانتهاء بمرحلة ما بعد التدرج -إذا كان الطالب صاحب تخصص-، وتختلف البرامج وتتعدد الطرائق، وتتنوع الأهداف الخاصة من مرحلة إلى أخرى، لتلتف جميعها حول هدف واحد مشترك خلاصته "أن دراسة القواعد النحوية ليس غاية مقصودة لذاتها لكنه وسيلة تعين على تعلم اللغة العربية الفصيحة لعصمة اللسان من اللحن، والقلم من الخطأ"[1]. في أثناء عملية الاتصال والتواصل.

إذا أردنا أن نقدم نموذجا تراثيا حول تجليات الفعل الصريح في تعليمية قواعد النحو فإن المتون أقربها صورة؛ لأن قواعدها الصريحة تمثل -فعلا- المدخل الصريح لتعليمها وترسخ فعل المعرفة الصريحة، ولنا في ألفية ابن مالك صورة ناصعة عن دقائق هذه التعليمية؛ لأنها نظم وظيفي هدفه تعليم القاعدة النحوية بأسلوب مباشر لإثراء الزاد المعرفي لمتعلم قواعد اللغة العربية بتفاصيل القاعدة النحوية التي تشكلها مجموعة من (المصطلحات والمفاهيم، والأمثلة). وتعلُميتها تستوجب من الطالب حفظ المتن وفهم عناصره، وإذا أخذنا -على سبيل المثال- مطلع المنظومة وهو:

كلامنا لفظٌ مفيدٌ كاستقم واسمٌ وفعلٌ ثمّ حرفٌ الكلم[2]

نجد هذا المطلع من المنظومة يعرض (مصطلحا محوريا) و(مفهوما دقيقا) و(مثالا موضحا وموجها).

وأما المصطلح؛ فهو (الكلام).

---

[1] - ينظر: جودت الركابي،(1435هـ)، طرق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر دمشق، ص 134 و135.

[2] - ابن عقيل، شرح الألفية،(دت)، دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان، دط، ج1، ص 13.

وأما المفهوم؛ فهو ماثل في الشطر الأول في تحديد معنى الكلام المتعلق بالإفادة في قوله (لفظ مفيد).

في حين أحال مضمون الشطر الثاني إلى العناصر التي يتألف منها؛ وهي (الكلم) (اسما وفعلا ثم حرفا).

وأما المثال؛ فهو (استقم)؛ وهو كلام تام يحسن السكوت عليه يتألف من فعل أمر، وفاعل محذوف وجوبا تقديره أنت وهو دعوة صريحة إلى الاستقامة... ولا يستقيم الكلام (الذي هو الجملة) إلا بمعرفة قواعد النحو.

إن هذا البيت من الألفية هو من "باب شرح الكلام وشرح ما يتألف منه"[1]، وجاء في شرح ابن عقيل أن الناظم وكأنه قال: "كلام النحاة اللفظ الموصوف بوصفين أحدهما الإفادة والثاني التركيب المماثل لتركيب استقم، والكلم ثلاثة أنواع أحدهما الاسم وثانيهما الفعل وثالثهما الحرف، وإنما عطف الفعل على الاسم بالواو لقرب منزلته، حيث يدل كل منهما على معنى في نفسه، وعطف الحرف ب(ثم) لبعد رتبته"[2].

والملاحظ أن القاعدة الصريحة جلية في هذا البناء من القواعد النحوية، لتأخر المنوال النحوي المتمثل في المثال على القاعدة؛ وبالتحديد قاعدة الإفادة في الكلام.

ولعل المحاضرات في الجامعة تحاكي هذا النمط من التعليم التراثي

ب. القواعد الضمنية:

إنّ القواعد الضّمنيّة هي وجه من وجوه تسميتها العلميّة، التي تقودنا إلى (المدخل الضمنيّ) لتعليميّة قواعد النّحو على سبيل تحصيلها بفعل الممارسة ليتحقق بذلك (معرفة ضمنيّة) غير مباشرة لقواعد النحو التي يحتاجها المتعلّم وظيفيّا.

القواعد الضمنيّة التّعليميّة خلاف القواعد الصّريحة؛ لأنّ التّعليميّة في هذا المجال يعضدها فعل الممارسة؛ ذاك أنّ التّواصل التّعليميّ التّربويّ كفيل بتعليم اللّغة العربيّة الفصيحة من خلال تعليميّة مختلف المواد والأنشطة وما يصاحبها من استعمال لغوي.

وعلى هذا الأساس يتجاوز التّربويون ضرورة إفراد حصّة مستقلّة لنشاط القواعد، ووضع برنامج خاصّ لذلك في أي مرحلة من مراحل تعليميّة اللّغة العربيّة، ومثال ذلك أنّ التّلميذ في المراحل التّعليميّة الأولى يستطيع أن يحاكي بعض الأنماط اللّغويّة فيكوّن جملة اسميّة بسيطة على غرار ما سمع فيقول: الجوّ لطيف، القسم واسع... معبّرا عن مواقف متباينة.

[1] - ابن عقيل، شرح الألفية،(دت)، دار إحياء التراث العربي ،ج1، ص 13.

[2] - المصدر نفسه، ج1، ص 13.

ولعلّ واقع تعلّم العربيّ قبل مجيء الإسلام اللّغة العربية الفصيحة البليغة صورة واضحة عن تعليميّة القواعد الضّمنّية بمدخل ضمنيّ مضمر في لغة العرب حقق معرفة ضمنيّة. وتعلّمنا اليوم للهجاتنا من واقع ممارستنا يعكس هذا النّوع من التّعليميّة، فنحن نتحدّث العامّيّة بطلاقة على الرّغم من جهلنا بقواعدها النّظريّة المضمرة في أذهاننا التي نستطيع بموجبها تخيّر تعبيراتها ،ونلتفت إلى الأخطاء التي يأباها لساننا العامّيّ.

إن القواعد الضمنية هي تنظيم مجرد بصورة مضمرة في كل عقل، وهي الآلة التي تمكن المتعلم من إنتاج الكلام[1]، كما أن المعرفة الضمنية أو القواعد الضمنية ترتكز أساسا على إبداع لا متناه من الجمل وفهمها وإدراكها، وذلك بموجب انتماء المتكلم إلى هذه البيئة اللغوية وترعرعه فيها...، وإن صياغة الجمل وراءه دافعان؛ أحدهما مضمر هو القواعد الضمنية؛ وهي قواعد ذهنية مجردة، والآخر صوتي يجسده الأداء الكلامي[2]. وبذلك تتشكّل ثنائيّة (المبنى والمعنى)؛ لأنّ الحرف يستمدّ معناه من التّأليف.

موقف التربويين من تعليمية القواعد النحوية

1- موقف المؤيدين لتعليمية القواعد الصريحة:

إن القناعة بالمدخل الصريح والانتصار له هو نتيجة خبرة تعليمية أو أبحاث علمية، وقد ذكر لنا الدكتور محمد رجب فضل الله مجموعة من الآراء التي تبناها علماء باحثون وتربويون مختصون أكدوا على أهمية القواعد الصريحة مدخلا أساسا لتعلم اللغة[3]، "في سنة 1955م نشرت نتائج تجربة قام بها سبعة معلمين أكفاء ...لمدة ثلاث سنوات...؛ خلاصتها أن هذا المدخل في التدريس، وتلك الصورة في تطبيقه قد ساعدا في تطوير استخدام المتعلمين للتراكيب اللغوية المرتبطة بهذه القواعد"[4].

كما أن المدخل الصريح في تعليمية قواعد اللغة أمر ضروري لأهمية إدراك القواعد بوصفها جزءا أساسيا من منهج اللغة من شأنه أن يكون معرفة علمية بها وبخاصة حين يتحقق ذلك بفاعلية من خلال الاستفادة من مستجدات الحياة التعليمية ومجالات التربية وعلم النفس.

1 - ينظر: ميشال زكريا،(د ت)، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية، ص 43

2 - ينظر: المرجع نفسه، ص 40 - 43.

3 - ينظر: محمد رجب فضل الله ،(دت)، التعليم اللغوي، ص 160 - 162.

4- ينظر: المرجع نفسه ، ص 160.

إن القواعد التقليدية والمدخل الصريح هما أساس درس اللغة الناجح؛ لأن تدريس اللغة دون تناول أشكالها وتراكيبها بشكل مستقل، وتعامل المتعلمين مع نصوص لم يتم التعرف على قواعدها صراحة؛ يجعل المتعلمين غير مهتمين باللغة وغير حريصين على أدائها السليم[1].

ويضاف إلى ذلك كون التعليم الصريح للقواعد، يساعد في تقليل الأخطاء اللغوية للمتعلمين، وفي زيادة قدرتهم على وضع الكلمات الموضع الذي تستحقه ،وهو سبيل من سبل تطور المستوى اللغوي لديهم[2].

ومما جاء أيضا في تأكيد أهمية القواعد الصريحة أن تعليم التراكيب اللغوية بشكل صريح وواضح حل كثيرا من مشكلات الإفهام، سواء أتعلق الأمر باللغة الأم أم اللغات الأجنبية؛ فتعليم التراكيب الصحيحة ومقارنتها بشبيهاتها يمدّ المتعلم بالقدرة على الأداء اللغوي السليم[3]، وإدراك أن قواعد اللغة هي قوانين عالمية تشترك فيها جميع اللغات، وما تطلع تشومسكي لوضع قواعد عالمية إلا إدراكا منه بوجود القواسم المشتركة بين قواعد لغات البشر[4]..

ويضاف إلى ذلك مجموعة من المبررات التي بموجبها تم الانتصار للقواعد الصريحة؛ حيث رأى أصحاب هذا الاتجاه أن المدخل الصريح لتعليمية القواعد حقق ما يلي[5]:

- الأثر الإيجابي في نمو اللغة.

- تمكين المتعلمين من انتشار القواعد في المشافهة والكتابة، وفي المواقف المختلفة من حياتهم.

- إن القواعد هي الضمان لاستعمال اللغة بشكل صحيح، وبخاصة أن القواعد تستحضر ضمنيا قوانين صوتية إلى جانب القواعد الصرفية والنحوية وهو أمر يساهم في توجيه فعل القراءة توجيها سليما.

- كما يجمع المتخصصون في تعليم اللغات على أن تدريس القواعد يساعد المتعلمين على تنمية كفاءتهم اللغوية.

- ويضيف أنصار تعليمية القواعد الصريحة بأن سرعة إدراك المتعلمين للتراكيب اللغوية يعمل على إكسابهم اللغة.

---

1 - ينظر: محمد رجب فضل الله ،(دت)، التعليم اللغوي، ص 160.

2 - ينظر: محمد رجب فضل الله،(دت)، التعليم اللغوي، ص 161.

3- ينظر: المرجع نفسه ، ص 160 .

4 - ينظر: ميشال زكريا، (د ت)،الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية، ص 21 - 22.

5 - ينظر: محمد رجب فضل الله،(دت)، التعليم اللغوي، ص 150.

- كما أن درس القواعد وطريقته ينمي في المتعلم القدرة على التعليل، والاستنباط، ودقة الملاحظة والموازنة، ودقة التفكير، والقياس المنطقي.

استمر التأييد المطلق للقواعد، لأهمية تعلم المبتدئين لها؛ باعتبارها المكون الأساسي للغة، وأما غيرها من الأنماط والتراكيب والاستعمالات فتأتي ضمن هذا المكوّن. وقد شهد العقدان الأخيران من القرن العشرين اهتماما متزايدا بتعلم القواعد، وحدث اتفاق على ضرورة تعلم التلاميذ القواعد، وإن ظل ثمة خلاف حول ماذا يتعلمون في القواعد؟ وكيف يتعلمون؟ ومنذ 1980م حدث توقيع في تعليم القواعد[1].

2- موقف المعارضين لتعليمية القواعد الصريحة:

انطلقت معارضة التدريس الصريح للقواعد من وجهتي نظر؛ الأولى تعكس معارضة مطلقة، والثانية تعارض قواعد تدريسها بالشكل الذي لا يحقق الفائدة من ورائها[2]، حيث يتجلى الرفض المطلق لتعليمية القواعد في الرأي الأول، في حين يلين الرأي الثاني لينحصر الرفض في طرائق التعليمية التي لم تبلغ الهدف المنشود.

أ- المعارضة المطلقة لتعليمية القواعد:

تبنى أنصار هذا الرأي مجموعة من الأسباب تسوغ معارضتهم لتعليمية القواعد الصريحة، وتبرز رفضهم لها مستندين في ذلك إلى مجموعة من الأبحاث العلمية، تتلخص فيما يلي:

- إن تدريس القواعد للصغار -خاصة- لا يحسن من مستوى القراءة والكتابة لديهم[3].

- إن تعليم مكونات اللغة لا يساعد على استعمال اللغة بشكل فعال[4].

-إن المعلومات التي تقدمها دروس القواعد ليس لها أثر في اكتساب الاستعمالات اللغوية المقبولة، وأنه لا قيمة حقيقية لها في نمو التعبير الشفهي أو التحرير[5].

- إن تعليم القواعد لا يطور مهارات الكلام والكتابة، بل هو سبب قد يؤخر نمو اللغة الشفهية والمكتوبة[6].

---

[1] - ينظر: محمد رجب فضل الله(دت)، التعليم اللغوي، ، ص 149 - 150.

[2] - ينظر:المرجع نفسه ص 150 - 151.

[3] - ينظر: المرجع نفسه ، ص 151.

[4] - ينظر: المرجع نفسه، ص 151.

[5] - ينظر: محمد رجب فضل الله، التعليم اللغوي، ص 151. وينظر: مجاور محمد صلاح، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاتها، دار التعليم، الكويت، ص 767.

[6] - ينظر: محمد رجب فضل الله، التعليم اللغوي، ص 151.

- كما "نشر تحذير من التحول إلى تدريس أمثلة مصنوعة مبسطة بعيدة عن المستويات المعاصرة للعربي؛ لأن ذلك يجعل القواعد مجرد فرع معرفي ومادة دراسية تقتصر قيمتها على درجتها القليلة في الامتحان، ودون أن تتجاوز ذلك إلى التكوين اللغوي للإنسان المعاصر"[1].لقصور هذه التعليمية عن تحقيق الملكة اللسانية حسب رأيهم.

ب- المعارضة غير المطلقة على تعليمية القواعد الصريحة:

وأما الذين اعترضوا على سبيل تعليمية القواعد الصريحة فقد تنوعت مواقفهم تنوع عناصر القاعدة التعليمية، فجاءت آراؤهم ناقدة لها من حيث الكتاب، ومنهج الدراسة (البرنامج المقرر)، وعناصر بناء القاعدة المتمثلة في (التعريفات، والأمثلة، والأسئلة، والتطبيقات) وطرائق تعليمية النحو مما سنفرد له مقالا خاصا.

المقترحات المتعلقة بمنهج الدراسة:

سبق الذكر أن القاعدة النحوية التعليمية جزء من القاعدة العلمية، لذا رأى الباحثون ضرورة "الاتجاه إلى تعلم قواعد النحو الوظيفية، ونعني بذلك أن نتخير من النحو ما له صلة وثيقة بحياة الطالب العامة وما يستخدمه بصفة مستمرة في قضاء حاجاته تحدثا وكتابة"[2]، حيث تكتفي المناهج بالقواعد التي تلبي حاجات المتعلم ويستغني عما سواها.

كما "يجب أن تكون المناهج التعليمية قابلة للتعديل حسب مقتضيات العصر، وألا تكون قوالب جامدة لا يمكن تغييرها أو المساس بها، فالمناهج الدراسية يجب أن تكون لديها مقدرة على مسايرة الواقع الاجتماعي وتقديم حلول عملية لمشكلاته"[3]، مما يجعل من المتعلم متفاعلا مع البيئة التعليمية التي هي جزء من بيئته الاجتماعية.

المقترحات المتعلقة بالقاعدة التعليمية:

يذهب الدارسون إلى ضرورة إعادة صياغة القاعدة النحوية التعليمية وصقلها لتناسب جميع متطلبات المتعلم، "وذلك بالتخلص مما علق بنحوها من آراء دخيلة، قد تكون من الأسباب الرئيسة لصعوبتها ثم إعادة صياغة قوانينها الإعرابية وفق حاجات طلابنا المنهجية والوظيفية"[4]،

---

[1] - المرجع نفسه ،ص 151.

[2] - علي سامي الحلاق،(2010م)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب (د ط) ، ص 306.

[3] - فوزي بن دريد، (1423هـ - 2009م)،المناخ المدرسي، مؤسسة محمد راشد آل مكتوم، مطابع الدار العربية للعلوم، بيروت ط 1 ، ، ص 110.

[4] - نايف محمود معروف،(1439هـ/2008م)، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس للطباعة والنشر، بيروت - لبنان، ط6، ، ص80

إن الاقتصار على ما للمتعلم به حاجة غدا مطلبا ملحا لتذليل صعوبة القاعدة التي يستدعي أسلوبها -أيضا- إعادة صياغة لتناسب لغة العصر مما يفهمه المتعلمون سواء أتعلق الأمر بالمفاهيم (التعريفات) أو كثرة المصطلحات التي لا تعود على المتعلم بالفائدة[1].

وإذا كان النحو كما سبق الذكر وسيلة لا يستغني عنها متعلم اللغة العربية، فهذا لا يعني أن كل ما خلفه لنا النحاة كان ضروريا، فقد تجاوز بعضهم الواقع اللغوي إلى نوع من الترفيه الفكري متأثرين في ذلك بالفلسفة مما أدى إلى نشوب خلاف كبير بينهم أدى إلى تفرع المسائل وتشعبها[2].

وفي هذا الشأن قال ابن مضاء القرطبي: "إني رأيت النحويين -رحمهم الله- قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللحن، وصيانته من التغيير، فبلغوا إلى ذلك من الغاية التي أُمُّوا، وانتهوا إلى المطلوب الذي ابتغوا، إلا أنهم التزموا ما لا يلزمهم، وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أرادوه منها، فتوعّرت مسالكها، ووهنت مبانيها، وانحطت عن رتبة الإقناع حججها[3].

إن تجاوز النحويين ما أرادوه من القاعدة النحوية إلى ما ليس للنحو حاجة به، جعل الدرس النحوي صعب المسالك، ضعيف المبنى لا ترقى الحجة فيه إلى مستوى الإقناع، وهذا النوع من الصناعة لا يلائم مستوى المتعلم في مراحل ما قبل الجامعة لما لقضاياه من تجريد وفلسفة، العلم بها لا ينفع، ولا الجهل بها لا يضر.

المقترحات المتعلقة بالأمثلة:

تعد الأمثلة عنصرا هاما من عناصر تعليمية القاعدة النحوية؛ فهي تمثل الواقع المادي للغة مقابل الواقع المجرد للقاعدة، لذلك عنى الدارسون قديما وحديثا بهذه النماذج التعليمية، ودعا التربويون إلى ضرورة مراعاتها من حيث الشكل والمضمون وذلك من خلال التدرج في طبيعة الأمثلة المستخدمة في مختلف المستويات التعليمية[4].

ومحاكاة هذه النماذج اللغوية استراتيجية من استراتيجيات تعلُّم اللغة؛ فهي تسهم في تذليل الصعوبات لدى المتعلمين وتجنبهم الوقوع في اللحن والخطأ؛ حيث غدا من الضروري "تمكين الطلبة من محاكاة الأساليب الصحيحة لغويا، وجعل هذه المحاكاة مبنية على أساس

[1] - ينظر: علي سامي الحلاق،(2010م)، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 307.

[2] - ينظر: نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، ص 134.

[3] - ابن مضاء القرطبي، (1366هـ.1947م)،الرد على النحاة،دار الفكر العربي القاهرة ،دط،ص 80.

[4] - ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 307.

مفهوم بدلا من أن تكون آلية محضة"[1]، ويا حبذا لو اتصلت هذه المحاكاة بالأساليب اللغوية الراقية من لغة العرب ممثلة في لغة القرآن الكريم، والحديث النبوي الشريف، وكلام العرب شعرا ونثرا[2].

المقترحات المتعلقة بالتمارين:

تعد التمارين أو التطبيقات وسيلة هامة لتثبيت القاعدة ومراقبة الفهم، إنها مجال لنقل الواقع النحوي المجرد (القاعدة) إلى فعل الممارسة التي تتجسد بطريقتين؛ طريقة المشافهة وطريقة الكتابة من خلال التمارين الشفهية والتمارين الكتابية.

وقد لقيت هذه التمارين اهتمام التربويين وعنايتهم، لذلك أفردوا لها مساحة زمانية في مختلف الأطوار التعليمية.

ومن المقترحات التي عرضها أهل التخصص "فصل التمرينات الشفهية على الكتابية على أن نبدأ بالشفهية أولا، وعلى أن يتم الانتقال من السهل إلى الصعب، وتخاطب التمرينات الكتابية المستويات العامة المعروفة"[3]، فالنص يوضح الطريقة العلمية المنطقية في تعليمية التمرينات من خلال الانتقال من المسموع إلى المكتوب ومن خلال السهل إلى الصعب.

*** المقترحات المتعلقة بالوسائل:**

تتعدد الوسائل التربوية وتتنوع تبعا لطبيعة المادة المراد تعليمها وتعلمها، وتشترك التعليمات على اختلافها في دعوتها إلى ضرورة تطوير استعمال الوسائل المساعدة في العمل البيداغوجي استعمالا إيجابيا فعالا؛ ففي تعليمية النحو لخصنا الوسائل التي رام التربويون إلى حسن استثمارها في (الكتاب) و(الوسائل التكنولوجية)؛ فألحوا على ضرورة ضبط الكتب النحوية نصا، وشرحا، وقاعدة، وتدريبات، تسهيلا لمهمة المعلمين والطلبة معا، وحتى لا تقع العين إلا على الكلمة الصحيحة فتألفها"[4]، فبات "العمل على إخراج الكتب إخراجا جيدا، وإغنائها بالوسائل المعينة"[5]أمرا لابد منه، ولا مناص أن تكون الوسائل التكنولوجية طرفا هاما في تطوير الأداء

---

[1] - حسن شحاتة، (1428هـ - 2008م) ، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية،ط1، ص 136 و137.

[2] - ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 306.

[3] - ينظر: المرجع نفسه ، ص 307.

[4] - المرجع نفسه، ص 306.

[5] - المرجع نفسه، ص 306.

البيداغوجي من خلال إدخال الحاسوب، ونظائره من الأدوات التكنولوجية، والاستفادة من الفضاء التعليمي الإلكتروني، والرقمي، والتفاعلي، والبرامج التعليمية المتخصصة[1].

المقترحات المتعلقة بزمان تعليمية القواعد النحوية:

إن المادة التعليمية استراتيجية من استراتيجيات المناهج الدراسية حيث "يجب أن يكون هناك تناسق بين مفردات المنهج وعدد الساعات المقررة على الطالب أسبوعيا، حيث إن الإطالة في بعض المناهج قد تسبب للطالب الملل والنزوع عن العملية التعليمية كلها"[2].

فغدا من الضروري ملاءمة المناهج التعليمية للمدة الزمانية المحددة للمتعلم مع مراعاة حالته النفسية وقدرته الاستيعابية؛ لأن طول المناهج في تعليمية القواعد النحوية عامل سلبي من العوامل المعرقلة لإنجاح هذه التعليمية التي ولَّدَتْ (معادلة كثرة الحشو وقلة الاستيعاب.)

وإذا كان التربويون قد دعوا إلى ضرورة استمرار تعليمية القواعد النحوية حتى نهاية المرحلة الثانوية، فقد رأوا أنه من الضروري تخصيص توقيت للتدريبات النحوية دون الإسراف في الوقت والمبالغة فيه، إذ يكفي تعليمية القواعد النحوية ثلث الوقت المخصص للغة العربية[3].

المقترحات المتعلقة بتكوين المعلم:

المعلم حامل أمانة عظيمة يترقب الأولياء ثمرتها في بناء شخصية أبنائهم الذين التحقوا بالمدرسة تلاميذ ينشدون نموا جسميا، وتطورا عقليا، ونضجا فكريا، وتوجيها أخلاقيا، وتقويما سلوكيا.

"وإذا كان على المدرس بشكل عام أن يتصف بصفات معينة ليؤدي مهمته التعليمية والتربوية، فمدرس اللغة والأدب إلى جانب تلك الصفات يجب أن يتصف بصفات أخرى تفرضها عليه طبيعة المادة التي يقوم بتدريسها، وعليه فوق ذلك أن يعد إعدادا خاصا لهذه المهنة الشريفة. فما الصفات الخاصة بمدرس اللغة العربية؟"[4] يجب أن يكون معلم اللغة العربية محبا لمادته معتزا بها، بل عليه أن تنبض حواسه كلها بهذا الحب وأن ينعكس ذلك على أسلوبه التعليمي[5].

---

[1] - ينظر: فوزي بن دريد، المناخ المدرسي، ص 109.

[2] - المرجع نفسه، ص 110.

[3] - ينظر: علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، ص 308.

[4] - المرجع نفسه ، ص 47.

[5] - جودت الركابي ،طرق تدريس اللغة العربية،ص 47

كما يجب أن يكون متمكنا من المادة غني الثروة الأدبية والزاد اللغوي؛ لأن التمكن من المادة يحفظ مكانته ويحقق له القدرة على بعث النشاط[1].

وعليه أيضا أن يكون حسن النطق وجيد الأداء، لأنه الوسيلة الأولى لتعليم العربية، ويجب أن يلتزم المعلم باستعمال العربية الفصيحة، وأن يشيع جوا عربيا فصيحا يكسب المتعلمين المهارة اللغوية ويذلل لهم صعوبات التعبير بأنواعها وييسر لهم أسباب الحوار الراقي الذي تتغيب فيه الرطانة والعامية والتردد.

ومن صفات معلم اللغة العربية -أيضا- "سعة ثقافته وغنى مصادره، يجب أن لا يكون محدود الثقافة، فطبيعة مادته تفرض عليه أن يكون ملما واسعا في مادته نفسها، وفي لغة أو لغات أخرى تزيد من معلوماته الأدبية وتجعله بعيد النظرات قادرا على التحليل والموازنة...، كما يجب أن يكون غنيا بالمصادر واقفا على ذخائر التراث العربي، ويجب فوق هذا أن يكون واسع الحفظ من شعر العرب ونثرهم، مستعدا لاستخدام الشواهد كلما دعت الحاجة لدعم قاعدة أو ذكر مصدر أو مرجع من المراجع"[2]. يجب أن ينشد المعلم الموسوعية في مجال تخصصه وميدان معرفته.

إن معلم اللغة العربية "مرشد وموجه، فتعليم اللغة لا يتم فقط في الساعات المخصصة لهذه المادة في قاعات الدرس، وإنما يتم أيضا خارج الدرس"[3] "على المعلم أن يكون مرشدا وموجها ليجعل من الموهوبين ... أصحاب أقلام في النثر .

موقف التربويين من تعليمية القواعد الضمنية:

اختلف التربويون في موقفهم اتجاه تعليمية القواعد بالطريقة الضمنية، وانقسموا في ذلك قسمين؛ مؤيد ومعارض، وفي ذلك ما يلي:

موقف المؤيدين لتعليمية القواعد بالطريقة الضمنية:

انطلق أنصار هذا التيار من تقصي عيوب المدخل الصريح الذي لخصوه في النقاط التالية[4]:

- إن تعليمية القواعد للصغار لا يحسن قراءتهم، وتعليم عناصر اللغة لا يساعدهم على استعمالها حسب ما أكدته أبحاث بدايات القرن العشرين، فقد "ثبت أن القواعد قليلة الجدوى في صيانة اللسان والقلم من الخطأ، بدليل أن أكثر التلاميذ حفظا لها واستظهارا لمسائلها، يخطئ

[1] - ينظر : جودت الركابي ،طرق تدريس اللغة العربية،ص 47

[2] - المرجع نفسه،ص 48.

[3] - المرجع نفسه، ص 49.

[4] - ينظر: رجب فضل الله، التعليم اللغوي، ص 51.

في كتابته خطأ فاحشا"[1]، فعلى الرغم من مصاحبة تعليمية القواعد للمتعلم منذ المرحلة الابتدائية إلا أن الجملة العربية لا تستقيم على ألسنتهم؟!.

- كما توصلت أبحاث علمية إلى أن المعلومات التي تقدمها دروس القواعد لا تكون مؤثرة في اكتساب الاستعمالات اللغوية المقبولة، وأنه لا قيمة حقيقية لها في نمو التعبير الشفهي والكتابي، وقد نشر تقرير سنة 1985م يؤكد أن تعليم القواعد لا يحسن من مهارات الكلام والكتابة، بل إنه يؤخر نمو اللغة الشفهية والمكتوبة، وأن تعليمية القواعد "عديمة الجدوى في إقدار التلاميذ على التعبير، فكثير منهم يحفظون القواعد، ولكن أسلوبهم ركيك، وعبارتهم رديئة، وإنشاؤهم ضعيف؛ بوجه عام...، ومن هذا يتبين أنه لا صلة بين حفظ القواعد وإجادة التعبير"[2].

- ونشر سنة 1988م تحذير من تحول أمر تعليم قواعد اللغة إلى تعليم أمثلة مصنوعة بعيدة عن المستويات المعاصرة للعربي؛ لأن ذلك يجعل القواعد مجرد فرع معرفي ومادة دراسية تقتصر قيمتها على درجتها القليلة في الامتحان، ودون أن تتجاوز ذلك إلى التكوين اللغوي للإنسان المعاصر[3].

وقريب من هذه الفكرة الرأي القائل بأن المدخل الصريح يجعل المتعلم يعتقد أن تعليمية القواعد هدف لذاته، وليس وسيلة لتحقيق أهداف تواصلية تتفاعل فيها كل المهارات؛ لأن استقلال مادة القواعد بحصة خاصة بها قد يحمل التلاميذ على أن يعدّوها غاية في ذاتها فيستظهرونها استظهارا دون تفهم وتعقل، فيهملون جانبها التطبيقي، ويغفلون غايتها العلمية[4].

كما اعتمد مؤيدو المدخل الضمني قناعة مفادها "أن القواعد صعبة جافة، تسئم التلاميذ وتنفرهم، وهي ليست إلا نوعا من التحليل الفلسفي المنطقي، وهي إلى ذلك أمور معنوية تجريدية، والتلميذ إنما يميل إلى المحسات، وفيها كثير من التحليل الذي يعجز عنه صغار التلاميذ، والتقسيمات والمصطلحات التي تثقل عليهم"[5]، وهو رأي يميل إلى أن القواعد المجردة تخالف قانون التعليم؛ الذي يقتضي الانتقال من المحسوس إلى المجرد.

وإضافة إلى ذلك عزز أنصار القواعد الضمنية موقفهم بكون الواقع اللغوي أسبق من القاعدة المجردة ،وقد تحدث العرب العربية الفصيحة قبل معرفتهم بقوانينها؛ لأن وضع القاعدة متأخر عن واقع الممارسة اللغوية للعربية.

---

[1] - عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية، دار المعارف ،مصر، ط9 (د ت) ص 204.

[2] - - المرجع نفسه، ص ن.

[3] - ينظر: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ص 204.

[4] - ينظر: المرجع نفسه، ص 204.

[5] - المرجع نفسه، ص 204.

وبذلك ينتصرون إلى محاكاة الأنماط اللغوية بوصفها أسلوبا هاما في تعلم اللغات.

*** موقف المعارضين لتعليمية القواعد بالطريقة الضمنية:**

يتلخص رأي معارضي تعليمية القواعد بالطريقة الضمنية فيما يلي:

- إن البيئة اللغوية غير ملائمة لتحقيق المعرفة الضمنية بقواعد اللغة للتداخل اللغوي بين العربية الفصيحة ومختلف العاميات، حيث يلتقي المتعلم بالمدرسة محملا بعادات لغوية فاسدة؛ كإلغاء المثنى، وتسكين أواخر الكلمات، وتشويه البنية الصرفية كعطشانة بدل (عطشى)، كما أن استعمال العربية الفصيحة مقارنة باستعمال العاميات ضئيل، وبناء عليه يكون تلقي الفصيح غير كافٍ لتعزيز عنصر المحاكاة[1].

- إن القواعد تضع أسسا دقيقة مضبوطة للمحاكاة، والمران على الأساليب الصحيحة، وذلك لأن التكرار وحده لا يكسب التلميذ صحة النطق، إذا حدث دون قيد أو ضابط، ولا يمكن الوصول إلى الاستعمال اللغوي السليم بالدُربة المُهمة، بل يجب أن يضبط ذلك بالمران المقيد، الذي يقوم على أسس محددة؛ لأن طغيان العامية في البيت والشارع يؤثر على كل دربة ومران ويفسد استعمال الأساليب الصحيحة، إذا لا بد من قواعد يرجع إليها متعلم اللغة حين الشك واللبس، وشتان ما بين عادة تقوم على المحاكاة المجردة، وأخرى تعتمد على أحكام وأصول[2].

إن الحاجة إلى وضع قواعد اللغة العربية خلال القرن الأول للهجرة وما بعده، قد نشأت عما طرأ على الألسنة من فساد وانحراف؛ بسبب اختلاط العرب بالأعاجم، ولم يكن الإمام علي -على ما يقول بعض الرواة- عابثا حين أشار على أبي الأسود الدؤلي بوضع النحو، وكذلك لم تكن الجهود المضنية المتتالية التي بذلها أئمة النحو نوعا من التسلية أو تزجية أوقات الفراغ، وموقفنا الآن أصعب من الموقف الذي استدعى وضع هذا النحو؛ فإن لغتنا الدارجة بعيدة عن الفصحى، ومعاول اللغات الأخرى لا تفتأ تهدمها، لذا كان درس القواعد أمرا واجبا[3].

مما تقدم نقول: إن القواعد الصريحة ضرورة تعليمية تعضدها القواعد الضمنية، وإنه لا وجود لمرحلة صريحة كلية وأخرى ضمنية، بل يترافق النوعان بصورة عفوية لتستقيم الجملة العربية على ألسنة المتعلمين ،وإنه لا مناص من تعليمية القواعد النحوية في ظل مزاحمة العاميات للغة العربية الفصيحة وغزو اللغات الأجنبية لها.

---

[1] - ينظر: عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية ص 205.

[2] - ينظر: المرجع نفسه، ص 205.

[3] - ينظر: المرجع نفسه، ص 205.

قائمة المصادر و المراجع :

1 ترزي فؤاد حنا، في أصول اللغة والنحو، دار الكتب، بيروت- لبنان،دط، دت.

2 تمام حسان، الأصول دراسة ابستيمولوجية للفكر اللغوي عند العرب ،(النحو ،فقه اللغة ،البلاغة)،عالم الكتب،دط،2009م.

3 جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر دمشق، ط 1 ،1435هـ.

4 حسن شحاتة، استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي، الدار المصرية اللبنانية،ط1، 1428هـ - 2008م.

5 الحلواني، محمد خير، المفصل في تاريخ النحو العربي، مؤسسة الرسالة، بيروت - لبنان.

6 السيوطي، المزهر في علوم اللغة و أنواعها، تح : فؤاد علي منصور، دار الكتب العلمية بيروت ط1 ، 1418هـ- 1998م .

7 عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث و دراسات في اللسانيات، موفم للنشر،دط ،2012م.

8 عبد العليم إبراهيم، الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية،دار المعارف بمصر، ط9 ،د ت.

9 ابن عقيل، شرح الألفية، دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان، دط، دت،

10 علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي، عرض و تحليل_ مؤسسة المختار للنشر و التوزيع، القاهرة، ط 1 ، 1428 هـ 2008 م).

11 علي سامي الحلاق، المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها، المؤسسة الحديثة للكتاب د ط، 2010م

12 أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تح : محمد علي النجار، المكتبة العلمية، دط، دت .

13 فوزي بن دريد، المناخ المدرسي، مؤسسة محمد راشد آل مكتوم، مطابع الدار العربية للعلوم، بيروت ط 1 ، 1423هـ - 2009م.

14 مجاور محمد صلاح، تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاتها، دار التعليم، الكويت.

15 محسن علي عطية، الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر، الأردن، ط1، 2006م.

16 محمد خير الحلواني، ، المفصل في تاريخ النحو العربي، مؤسسة الرسالة، بيروت – لبنان.

17 محمد رجب فضل الله، التعليم اللغوي معارف وتجارب وبحوث ودراسات، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2012م.

18 محمد صالح سمك، فن التدريس للتربية اللغوية وانطباعاتها المسلكية وأنماطها العلمية، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، 1988م.

19 محمود بن سليمان الرياحي، المصطلحات التقييمية في النظرية النحوية - الأصول والمفاهيم والعلاقات-، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن، دط،1438ه/2017م.

20 ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، دار الفكر العربي القاهرة ،دط،1366ه.1947م.

21 ميشال زكريا، الألسنية التوليدية التحويلية وقواعد اللغة العربية (الجملة البسيطة)، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت - لبنان، ط1، 1403ه/1983م.

22 نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفائس للطباعة والنشر، بيروت - لبنان، ط6، 1439ه/2008م.

23 أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري، الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، تح: محمد تامر، دار الحديث، القاهرة،دط،1430ه.2009م.