الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الرحمان ميرة ـ بجاية ـ

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

تعليم النحو العربي بين مقررات النظام ومطالب الاستعمال

[السنة الثانية متوسط ـ أنموذجا ـ]

مذكرة تخرج من متطلبات نيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

التخصص علوم اللسان

إعداد الطالبتين :

داهية سعو

عديلة زرقيني

إشراف الأستاذ :

سميرأبوعبد الله

السنة الجامعية : 2015م /2016م.

شكر وعرفان:

نتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ المشرف أبوعبد الله

على ما قدمه لنا من دعم في إنجاز بحثنا ، بتوجيهاته

ونصائحه القيمة ، وبإفادته لنا بالمعرفة و بطرق البحث

ومصادره القيمة ، و الذي رافق هذا العمل طوال السنة .

مقدمة

مقدمة :

بسم الله الرحمان الرحيم والصلاة والسلام على سيدنا محمد أشرف المرسلين وآله وصحبه ومن تبعه بإحسان إلى يوم الدين آمين وبعد :

تعد القواعد النحوية من فروع اللغة العربية ، والتي كان لها الاهتمام الكبير من قبل المتخصصين في أصول التدريس وطرائقه ، وهذا لمّا تحتويه من قوانين وأسس تتربع عليها اللغة . تكمن أهمية القواعد النحوية في أنها تعمل على تقويم ألسنة التلاميذ ، وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة ، وتعودهم على استعمال المفردات السليمة ممّا تساعد المتعلم على زيادة ثروته اللغوية واللفظية ، وتحافظ على سلامة التعبير.

وتجنبهم الخطأ في الكلام والكتابة ، وتعودهم على استعمال المفردات السليمة ممّا تساعد المتعلم على زيادة ثروته اللغوية واللفظية ، وتحافظ على سلامة التعبير.

ونظرًا للأهمية التي تحتلها القواعد النحوية في الأوساط التعليمية ، ارتأينا أن يكون موضوع دراستنا هذه والتي وسمت بتعليم النحو العربي بين مقررات النظام ومطالب الاستعمال لتلاميذ السنة الثانية متوسط أنموذجا ، والذي حاولنا فيه الولوج إلى الصعوبات التي يواجهها متعلم اللغة العربية في النحو العربي ، وبالتركيز على القواعد النحوية ، وحركة تيسير النحو في إزالة الغموض لدى تلاميذ هذه المرحلة ، وجاء الموضوع ليجيب على التساؤلات الآتية :

. فيم تكمن صعوبة النحو العربي وما علاقته بنفور اللغة العربية ؟

الام يعود سبب نفور الطلبة من النحو العربي ؟

ومن الأسباب الموضوعية التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع هي :شيوع فكرة صعوبة القواعد النحوية على غرار المواد الأخرى ، سواء كان ذلك عند المعلم أو المتعلم .

اهتمامنا وتعلقنا بالقواعد النحوية منذ زمن بعيد الذي يشكل موضوع في القضايا اللغوية ، وقد كان اختيارنا لهذا الموضوع لجدته ، وقلة الدراسات التي خاضت هذا المجال ، وقد هدفت دراستنا إلى بيان دور القواعد النحوية في تحقيق التنمية اللغوية لدى تلاميذ السنة الثانية متوسط باعتبار القواعد مادة تمكن المتعلم من النطق الصحيح والسليم للغة العربية .

وتكمن أهمية هذه الدراسة بالمساهمة في حل هذه المشكلة التي اعترضت ومازالت تعترض كل من المعلم والمتعلم بصفة خاصة ، والعملية التعليمية بصفة عامة ، وتحدد

الأهمية في المطالبة بالتقيد بالقوانين والأحكام القاعدية وكيفية توظيفها بالشكل الصحيح والسليم .ولقد بنينا دراستنا على الخطة التالية : مقدمة وثلاثة فصول وخاتمة ، حيث يتضمن الفصل الأول البدايات الأولى لنشأة النحو العربي وقد توج فيه الحديث عن الصعوبات التي يشكو منها طالب النحو العربي ، موسوم بتمهيد الذي تحدثنا فيه عن نشأة النحو العربي ثم والفصل الثاني الذي عنون بدراسات حول قضية النحو العربي حيث تناولنا فيه الحديث عن ابتعاد المتعلم عن البيئة اللغوية ، وجهود النحاة في إزالة الغموض ، وكذا المستويات التي قدمها النحاة في استنباطهم القواعد النحوية.

أما الفصل الثالث فقد قمنا بدراسة ميدانية تناولنا فيه عرضا للنتائج ثم تفسيرها .

ثم ختمنا دراستنا بخاتمة تناولنا فيها أهم النتائج المستخلصة من الدراسة .

والمنهج الذي اتبعناه في دراستنا هو المنهج الوصفي التحليلي ، وهذا ليمدنا بالمؤشرات والأدوات والوسائل اللازمة لدراسة هذه الظاهرة ، واعتمدنا على المنهج الوصفي ليساعدنا على وصف الظاهرة كما هي

وذلك من خلال الأداة التي استعملناها والمتمثلة في الملاحظة ، وهذا لنلاحظ كيف يقوم المعلم بتقديم الدرس ، وكيف تناقش الأمثلة ، وكيف تستنبط القاعدة ونوع التطبيقات التي يقدمها ، أما التحليلي فاستخدمناه لتحليل النتائج التي توصلنا إليها .

وقد اعتمدنا في دراستنا على مجموعة من المصادر والمراجع نذكر أهمها .

كتاب تدريس النحو العربي لظبية سعيد السليطي .

كتاب اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم لكمال بشر.

كتاب التفكير العلمي في النحو العربي لحسن خميس الملخ.

ومن الصعوبات التي صادفتنا في هذه الرحلة البحثية ، فهي متعددة ومتنوعة ، فمنها ما عاد إلى طبيعة هذا البحث المتعدد العينات ، ومنها ما عاد إلى الكيفيات والأدوات التي تطلبها ، لذا فإن لهذا الموضوع نصيبا وافرا من المعاناة والتعب ، وصعوبة إيجاد وقت للقاء الأستاذ المشرف وضيق الوقت ، بالإضافة إلى فترة الامتحانات ، إلاّ أن الشيء الذي كان بلسما لهذه المشقة والمعاناة ، هو إيماننا بقيمة ما نبحث عنه ، حيث سعينا بكل جهد للخروج بدراسة تقييمية لمستوى كفاءات الطلبة اللغوية ، ومعالجة ظاهرة تفشي الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ التعليم المتوسط .

وفي الأخير لا يسعنا إلاّ أن نتقدم بالشكر الجزيل والامتنان إلى أستاذنا الفاضل "أبو عبد الله " الذي أشرف على هذه الدراسة ، والذي كان نعم المشرف والموجه فلك منا فائق الاحترام والتقدير بتوجيهاته وملاحظاته التي تركت أثرا كبيرا في إثراء هذه الدراسة .

وأن نكون قد وفقنا في فك بعض العقد التي تعيق مستوى تقدم اللغة العربية وتطورها .

وندعو الله . جلّ وعلا . تسديد خطى هذا العمل المتواضع ، فهو المعين من وراء القصد .

تمهيد

اتخذت المرويات التي تحكي نشأة علم النحو الأولى صيغا متعددة مختلفة ، ومع اختلاف صيغها تتفق في أن لها من حيث المضمون والاتجاه العام بنية واحدة لا تكاد تختلف ، فهي إجمالا تتفق في نسبة الفضل في وضع علم النحو إلى عدد محدود معين من الأشخاص ، هم : أبو الأسود الدؤلي ، وعبد الرحمن بن هرمز ، ونصر بن عاصم ، وعبد الله بن أبي إسحاق ، ويحيى بن يعمر ، وعلي بن أبي طالب ، وعبد الله بن عباس ، وعمربن الخطاب ، وزياد بن أبيه ، فأما من لم يكن من هؤلاء من الخلفاء فتنسب المرويات إليه الشروع الفعلي في وضع علم النحو ، وأما الخلفاء فتنسب إليهم حينا الشروع بأنفسهم في وضع العلم وحينا آخر الاكتفاء بإصدار الأمر إلى آخرين بالشروع في إنشائه.على أن بعض هؤلاء المنسوب إليهم إنشاء النحو قد نسب إليهم أيضا وضع بعض العلوم الأخرى كنقط الحروف وضبطها ، غير أن أشيع المرويات وأكثرها أثرا في تشكيل تأريخ النحو ورسم ملامح قضية " نشأة علم النحو " التي تنسب الفضل في وضع النحو إلى أبي الأسود الدؤلي ، أو إلى علي بن أبي طالب رضي الله ، أو إليهما معا.

وتجمع الروايات كلها على اختلافها على أن الداعي إلى وضع علم النحو عند من تصدى لهذا العمل هو الخوف على الناس من اللحن وفساد الألسنة .

ولعلّ من أشهر الروايات التي شاعت عن إنشاء أبي الأسود علم النحو تلك الرواية التي ابتدأت فيها القصة . بحسب أكثر المصادر . في بيت أبي الأسود ، وانتهت في مجلس علي بن أبي طالب رضي الله عنه . إذ نقل السيوطي عن أبي الفرج الأصفهاني أن أبا الأسود (دخل إلى ابنته بالبصرة فقالت له : يا أبت ما أشدُّ الحر. رفعت "أشد" قطنها تسأله وتستفهم منه أي زمان الحر أشد . فقال لها : شهر ناجر ، يريد : شهر صفر ، الجاهلية كانت تسمي شهور السنة بهذه الأسماء . فقالت : ياأبت ، إنما أخبرتك ولم أسألك . فأتى أمير المؤمنين عليّ بن أبي طالب كرم الله وجهه ، فقال : يا أمير المؤمنين : ذهبت لغة العرب لما خالطت

العجم ، وأوشك إن تطاول عليها زمان أن تضمحل . فقال له: وما ذلك ؟ فأخبره خبرابنته . فأمره فاشترى صحفا بدرهم ، وأملى عليه : الكلام كله لا يخرج عن اسم وفعل وحرف جاء لمعنى ، وهذا القول أول كتاب سيبويه . ثم رسم أصول كلها، فنقلها النحويون وفرعوها)[1]

وفي رواية أخرى أنه قالت له: ما أشدُّ الحر. قال : الحصباء بالرمضاء . قالت : إنما تعجبت من شدته . فقال : أوقد لحن الناس ؟ فأخبر بذلك عليا ، فأعطاه أصولا بنى منها وعمل من بعده عليها[2] نقل السيوطي أيضا أن أبا الأسود نفسه قال : (دخلت على أمير المؤمنين علي بن أبي طالب رضي الله عنه فرأيته مطرقا مفكرا . فقلت : فيم تفكر يا أمير المؤمنين ؟ قال : إني سمعت ببلدكم هذا لحنا ،فأردت أن أصنع كتابا في أصول العربية . فقلت : إن فعلت هذا

وقوله تعالى : " وأطيعوا الله والرسول "[3] ، " من يطع الرسول فقد أطاع الله "[4] وقوله تعالى : " وما أتاكم الرسول فخذوه ، وما نهاكم عنه فانتهوا "[5] ، وقال عزّ من قائل : " وما كان لمؤمن ولا مؤمنة إذا قضى الله ورسوله أمرا أن يكون لهم الخيرة من أمرهم "[6] وقال سبحانه : " فلا وربك لا يؤمنون حتى يحكموك فيما شجر بينهم ثم لا يجدوا في أنفسهم حرجا مما قضيت ويسلموا تسليما "[7]

والأمر على هذا النحو يدل على عموم الطاعة للرسول(ص) سواء في ذلك ما ورد له ذكر في كتاب الله ، أو ما لم يرد له ذكر فيه

---

1 محمد سعيد صالح ربيع الغامدي، قضية نشأة النحو العربي في آثار الدارسين، مجلة الدراسات العربية ،جامعة ألمانيا ص4،5.

2 المرجع السابق، ص 5.

3 آل عمران ، 132.

4 النساء ، 80.

5 الحشر ، 7.

6 الأحزاب ، 32.

7 النساء ، 25.

فأردت أن أصنع كتابا في أصول العربية . فقلت : إن فعلت هذا أحييتنا وبقيت فينا هذه اللغة . ثم أتيته بعد ثلاث ، فألقى إليّ صحيفة فيها : بسم الله الرحمن الرحيم : الكلمة اسم وفعل وحرف. فالاسم ما أنبأ عن المسمى ، والفعل ما أنبأ عن حركة المسمى ، والحرف ما أنبأ عن معنى ليس باسم ولا فعل. ثم قال : تتبعه وزد فيه ما وقع لك . واعلم يا أبا الأسود أن الأشياء ثلاثة : ظاهرو مضمر وشيء ليس بظاهر ولا مضمر . وإنما يتفاضل العلماء في معرفة ما ليس بظاهر ولا مضمر . قال أبو الأسود : فجمعت منه أشياء وعرضتها عليه ، فكان من ذلك حروف النصب ، فذكرت منها إنّ وأنّ وليت ولعلّ وكأنّ ، ولم أذكر لكنّ . فقال لي : لم تركتها ؟ فقلت : لم أحسبها منها . فقال : بل هي منها ، فزدها فيها)[1]

وروي أيضا أن عليا أم أبا الأسود بوضع شيء في النحو لما سمع اللحن ، فرآه أبو الأسود ما وضع . فقال علي : ماأحسن هذا النحو الذي نحوت ، فمن ثم سمي النحو نحوا[2]

وقيل أيضا : إن أبا الأسود استأذن عليا رضي الله وقد ألقى عليه شيئا من أصول النحو أن يصنع نحو ما صنع ، فسمي ذلك نحوا[3] وأوردت بعض المصادر روايات لم تشرك فيها عليا مع أبي الأسود في الوضع ، إذ روي عن ابنة أبي الأسود أنها قالت له : يا أبت ما أحسن السماء .قال : أي بينة ، نجومها . قالت : إني لم أرد أي شيء منها أحسن ، إنما

1المرجع السابق ص6.

2المرجع نفسه (ص،ن).

3المرجع نفسه ،ص59.

تعجبت من حسبها . قال : إذن فقولي : ما أحسن السماء فحينئذ وضع كتابا[1]أوأنها لما قالت : ما أشدّ الحر ، قال : الرمضاء في الهاجرة . فقالت : لم أرد ذلك وإنما أخبرتك بما هو فيه الآن . قال : فقولي إذن : ما أشدَّ الحرَّ. [2] أو أنه قال لها : إذا كانت الصقعاء من فوقك والرمضاء من تحتك فقالت : أردتُ أنّ الحرَّشديدُ . قال : فقولي : ما أشدُّ الحرَّ ، فحينئذ وضع باب التعجب [3] كما حكوا أيضا أن فارسيًّا سُئل حين رأوه يقود فرسه : مالك لا تركب ؟ فقال : إن فرسي ضالع . فضحك به بعض من حضره . فقال أبو الأسود : هؤلاء الموالي قد رغبوا في الإسلام ودخلوا فيه فصاروا لنا إخوة ، فلوعلمناهم الكلام . فوضع باب الفاعل والمفعول به ولم يزد عليه[4]

وتذهب مرويات مختلفة أخرى إلى أن الذي أمر أبا الأسود الدؤلي بوضع علم النحو ليس علي بن أبي طالب ، بل هو إما عمر بن الخطاب ، إذ روي أن عمر كتب إلى أبي موسى الأشعري : (أما بعد : فتفقهوا في الدين ، وتعلموا السنة ، وتفهموا العربية ... وليعلم أبو الأسود أهل البصرة الإعراب)[5]

1المرجع نفسه ، ص53.

2المرجع نفسه ،ص8.

3المرجع السابق ،(ص،ن)

4المرجع نفسه ص5453.

5المرجع السابق ،ص246.

وإما عبد الله بن عباس[1] ، وإما زياد بن أبيه ، حيث كان أبو الأسود يعلم أولاد زياد وهو والي العراقيين يومئذ ، فجاءه يومًا وقال له : أصلح الله الأمير ، إني أرى العرب قد خالطت هذه الأعاجم وتغيرت ألسنهم ، أفتأذن لي أن أضع العرب ما يعرفون أو يقيمون به كلامهم ؟ قال :لا . قال : فجاء رجل إلى زياد وقال : أصلح الله الأميرتوفي أبانا وترك بنون ، فقال زياد توفي أبانا وترك بنون ؟ ادعوا لي أبا الأسود . فلما حضر قال : صنع للناس نهيتك أن تقع لهم[2]

وواضح جدًّا ارتباط حوادث اللحن التي تحصل في مناسبات معينة بالتفكير في وضع علم النحو ، بحيث لا ينفك حدوث " اللحن" عن الشروع في "الوضع" . إذ لم تكد مروية من مرويات نشأة النحو مما ذكرسلفا تخلو من النص على لحن على لسان شخص ما، ويكاد اللحن المسموع عن الأشخاص في هذه المرويات اللحن ، وقد يلحظ في كثير من المرويات التي تورد قصة اللحن والشروع في وضع علم النحو وبسببه ذكر كثير من مصطلحات علم النحو ، كتسمية العلم المحتاج إلى وضعه باسمه الذي اشتهر به ، وهو "النحو" [3] والعلة في هذه التسمية، وكالنص على انقسام الكلام إلى اسم وفعل وحرف ، وكذكر بعض الحروف الناسخة ، (إنّ و أنّ و ليت و لعلّ و الاستفهام .....إلخ).

---

1 المرجع نفسه ،ص39.

2 المرجع نفسه ،537.536.

3 المرجع نفسه،ص9.8.

على أن بعض الروايات تذهب إلى الربط بين اللحن ووضع علم آخر هو نقط ضبط الحروف ، لا وضع علم النحو ، وإن كانت تذهب إلى نسبة ذلك أيضا إلى أبي الأسود أوأحد الذين مرّ ذكرهم ،فتتداخل بذلك الحاجة إلى النحو مع الحاجة إلى نقط الحروف بسبب واحد هو فشو اللحن . فقد روي أن أبا الأسود (سمع قارئا يقرأ " أنّ الله بريء من المشركين ورسوله" [1]، فقال : ما ظننت أن أمر الناس قد صار إلى هذا . فقال لزياد الأمير: ابغني كاتبا لقنا ، فأتي به . فقال له أبو الأسود : إذا رأيتني قد فتحت فمي بالحرف فانقط نقطة أعلاه ، وإذا رأيتني قد ضممت فمي فانقط نقطة بين يدي الحرف ، وإن كسرت فانقط نقطة تحت الحرف، فإذا أتبعت شيئا من ذلك غنة فاجعل مكان النقطة نقطتين)[2].

وكذلك رووا أن أبا الأسود كان قد أخذ النحو عن علي رضي الله عنه ، وكان لا يخرج شيئا أخذه عن علي إلى أحد ، حتى بعث إليه زياد : " أن اعمل شيئا يكون للناس إماما ، ويعرى به كتاب الله " ، فاستعفاه من ذلك حصلت حادثة اللحن في الآية فعمل النقط[3] وتضيف إلى ذلك بعض المصادر أن زيادا لما استعفاه أبو الأسود وجّه رجلا ، وقال له : اقعد في طريق أبي الأسود ، فإذا مرّ بك فاقرأ شيئا من القرآن وتعمد اللحن فيه ففعل الرجل ، ولما مر به أبو الأسود قرأ الآية السابقة ملحونة ، فاستعظم ذلك أبو الأسود واضطرّ لتحقيق رغبة زياد . ثم إنه طلب منه أن يرسل إليه ثلاثين رجلا، واختار منهم واحدا لكي يضع معه نقط المصحف [4].

---

1 سورة التوبة :3.

2 المرجع نفسه ،ص 83/4.

3 المرجع نفسه ،ص 59.

1 المرجع السابق ،ص 39.37.

تعريف النحو :

لغة :

" نحا الشيء ينحوه وينحاه نحوا " واوي " قصده ، ونحا نحوه : أي قصد قصده ، ونحا بصره إليه : أي رده ، ونحا الرجل ينحو : مال على أحد شقيه ، أو انحنى في قوسه وفلانا عنه : صرفه.

النحو: الطريق والجهة والجانب والمقدار والمثل والقصد ، يكون ظرفا واسما ، ومنه النحو لإعراب كلام العرب ، لأن المتكلم ينحو به منهاج كلامهم إفرادا وتركيبا ، وجمعه : أنحاء ونحو ونحية "[1]

فهذا كلام يدور كله في فلك واحد غير أننا نرى أن ندعم ما ذهب إليه البستاني بما ورد في معجم آخر هو " ترتيب القاموس المحيط "

يقول : النحو: الطريق والجهة ، ج : أنحاء ونحو ، والقصد يكون ظرفا واسما ، ومنه نحو العربية وجمعه : نحو كعتل ونحية كدلو ودلية ، نحاه ينحوه وينحاه قصده كانتحاه ، ورجل ناح من نحاة : نحري ، ونحا : مال على أحد شقيه أو انحنى في قوسه[2]

أما تعريف النحو **اصطلاحا** فقد عرفه البستاني بقوله : " وعلم النحو : علم بأصول يعرف بها أحوال أواخر الكلم إعرابا وبناء ، وموضوعه : اللفظ الموضوع مفردا كان أو مركبا ، والغرض منه : الاحتراز عن الخطأ في التأليف والاقتدار على فهمه والإفهام به .

وهذا التعريف لكلمة "النحو " هو التعريف الذي قام عليه النحو العربي، فالنحو العربي بصفة عامة يبحث عن أحوال أواخر الكلمة إعرابا وبناء، ولعل أقدم تعريف للنحو تم الوقوف عليه، هو لابن السراج (ت

1 شعبان عوض محمد العبيدي ، النحو العربي ومناهج التأليف والتحليل ، منشورات جامعة قاريونس 1989،ص382.
2 المرجع نفسه (ص،ن).

316هـ) يقول فيه : (النحو إنما أريد به أن ينحو المتكلم إذا تعلمه كلام العرب ، وهو علم استخرجه المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب حين وقفوا على الغرض الذي قصده المبتدئون بهذه اللغة)[1]

ويتضح مفهوم النحو أكثر بتحديد موضوعه ومنهجه مع أبي علي الفارسي (ت 377هـ) ، فالنحو عنده : (علم بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب ، وهو ينقسم إلى قسمين :أحدهما تغيير يلحق أواخر الكلم ، والآخر تغيير يلحق ذوات الكلم وأنفسها)[2]

والنحو عند الرماني (ت 384هـ) صناعة (مبنية على تمييز صواب الكلام من خطئه على مذاهب العرب بطريق القياس الصحيح)[3]

ومن أشهر التعريفات التي عرفها التراث النحوي بعامة ، ما ذكره ابن جني (ت 392هـ) عن هاته الصناعة في قوله : (هو انتحاء سمت كلام في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب وغيرذلك ، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها ، وإن لم يكن منهم ، وإن شذ بعضهم رد به إليها)[4].

1- نقد وتعليق من خلال النصوص السابقة:

ربط النحو بأواخر الكلم إعرابا وبناء من عمل المتأخرين من النحاة ، دون متقدميهم ، ويعني هذا أن تخصيص موضوع النحو بالحركة الإعرابية لم يكن شغل المقعدين الأوحد ، لذلك تجاوزوه تعريفا إلى ما يناسب هذا العلم من قضايا لغوية هي مستمده وموضوعه.

1 الأمين ملاوي جدل النص والقاعدة قراءة في نظرية النحو العربي بين النموذج والاستعمال ، سنة 2009،ص32.
2 المرجع السابق،ص91.
3 المرجع نفسه، ص 3.
4 المرجع نفسه ،ص15.

تكاد تجمع التعريفات على أن النحو هو مقاييس مستنبطة من استقراء كلام العرب ، وتتجلى في التعريف شمولية الموضوع الدارس لكل ظواهر العربية التركيبية ، كما يحدد أيضا طبيعة المنهج ، فالنحو علم بقاييس اللغة ، وليس علما باللغة ذاتها .

الفرق بين النحو والإعراب :

ربط النحو بالإعراب وسمه صفة له ، فقد كانت الحركة الإعرابية هي الداعية إلى نشأة النحو ، وعليها مدار الفهم والإفهام في كثير من جوانبها ، فلقيت اهتماما كبيرا بها من قبل النحاة ، لأنها السبب الذي أوجد العلم ، فربطت الأهداف والغايات بالأسباب والدواعي ، ولا ينفي هذا الاهتمام عدم مراعاة التراكيب والأساليب .

لا يتحقق الإعراب إلا داخل تركيب ، بمعنى أن الإعراب ليس ظاهرة متعلقة بالمفردات خاصة ، ولا يقتصر فيها على جانبها الشكلي فقط ، ولكنها من متطلبات التركيب ، حيث ينعدم الأول بانتفاء الثاني فالإعراب في حقيقته ظاهرة تركيبية يستدعيها نظام التجاور وعلاقة الوحدات بعضها ببعض (فالتركيب شرط حصول موجب الإعراب)[1]

فهو حصيلة للعقد والتركيب ، فيكون الحديث عنه لازما لزوم النتيجة عن سببها ، فإذا كان النحو إعراب الكلام (فالإعراب هنا ليس مقابل البناء ، بل هو تطبيق مفردات التركيب على القواعد)[2] لذلك عرف ابن جني الإعراب بأنه : (الإبانة عن المعاني عن المعاني بالألفاظ)[3] ، وعرفه الجرجاني بأنه : (معنى يحصل بالحركات أو الحروف)[4]

1 الأمين ملاوي جدل النص والقاعدة قراءة في نظرية النحو العربي بين النموذج والاستعمال، سنة 2009، ص3

2 المرجع نفسه، ص8.

3 الخصائص 35/1

4 المرجع نفسه ص101. 102.

إن الحديث عن الإعراب غاية ، وحصره في علاماته اهتماما ، مخالف لنظ التراث النحوي ، فما كانت العلامة النحوية لتستحوذ على فكر النحاة لو لا أنها مرتبطة بعرى وثيقة بالتركيب وما يعتوره من معان ، لأن (المعاني الموجبة للإعراب إنما تحدث في الاسم عند تركيبه مع العامل)[1]

فالإعراب حصيلة لتوارد معان خاصة على التركيب ، حيث لا تستحق الكلمة خارج التركيب نعتها بصفة الإعراب ، إذ وظيفتها رهن العقد والتركيب ، (لأن الاسم إذا كان وحده مفردا من غير ضميمة إليه ، لم يستحق الإعراب ، لأن الإعراب إنما أوتي به للفرق بين المعاني ، فإذا كان وحده ، كان كصوت تصوت به ، فإن ركبته مع غيره تركيبا تحصل به الفائدة ، نحو قولك : زيد منطلق ، وقام بكر ، فحينئذ يستحق الإعراب لأخبارك عنه)[2].

وعليه ، فاختلاف أواخر الكلم هو من أحكام الكلمة داخل التركيب ، حيث تصير دراستها من مظاهر البحث في التراكيب ، لارتباطها بقوانين ائتلاف الكلم العربي ، وما تغير الإعراب إلا استجابة لمتطلبات ذلك الائتلاف ، قال الجرجاني : (فإن قيل لك في قولك جاءني زيد ما الإعراب ؟ فقل : اختصاص الضمة بهذه الحال ، ومعنى الاختصاص أنها تزول في قولك رأيت زيدا ، وكذا الفتحة تزول في قولك مررت بزيد ، فكل واحدة منها قد حضت للدلالة على معنى ، فهي تزول بزوال ذلك المعنى وتأتي صاحبتها الموضوعة للمعنى الثاني ، وكذلك تأتي الثالثة للمعنى الثالث ...)[3]

ومستفاد النص ، أن الإعراب محصلة لتوارد المعاني المختلفة على التركيب ، بفعل تعاقب العوامل عليها. وهي مجتمعة موصلة إلى معرفة بنية التركيب .

---

1 الخصائص 35/1، ص 50.

2 المرجع نفسه ،ص149.

3 المرجع السابق ،ص98.

الاستقراء الناقص:

وهو الذي يطلق عليه المنهج الاستقرائي ، وهو المعتمد في مناهج البحث العلمي، بل هو منهج البحث العلمي[1]. ويعرف بأنه : (مجموعة الأساليب والطرق العلمية والعقلية التي يلجأ إليها الباحث حين ينتقل من الأمثلة الجزئية أو الحالات الخاصة إلى تقرير قانون أو قضية يمكن إثبات صدقها بتطبيقها على عدد لا نهاية له من الظواهر أو الحالات الجديدة التي تشترك مع الحالات في خواصها أو صفاتها الذاتية)[2] وقد ارتبط الاستقراء بتقدم العلوم التجريبية كونه يعتمد على الملاحظة والفروض والتجربة ،لصياغة القوانين. بل كان عماد المنهج التجريبي وسبب ظهوره

ويردفه البعض بأنه هو المنهج التجريبي الذي يعتمد عليه الباحث في مجال الطبيعة لتحقيق المعرفة ، وإصدار التعميمات ، والموصل إلى القوانين العلمية[3]. وهوالذي دفع بالعلم إلى التطور ، إذ يمثل حالة فص بين التفكير القديم ومنطق العلم الحديث.

إن الاستقراء من سمات التفكير الإسلامي الخالص ، ففعالية العقل تكمن في التعامل مع دراسة الموجودات، وهذا ما توافر للعقل العربي في أثناء ازدهار الحضارة الإسلامية بدءا من القرن الثاني للهجرة، فالعقل البشري لا يتجزأ في أن يبدع في أمر ويصيبه العقم في أمر آخر

1 الأمين ملاوي ، قراءة في نظرية النحو العربي بين النموذج والاستعمال ، سنة 2009 ص 102.

2 المرجع نفسه ، ص103.

3 المرجع نفسه ،ص104

بل يلقي بظلاله على كل المدركات، ويزودها بأدوات المعرفة النظرية والإجرائية. فإذا هو مظهر للحياة الفكرية لعصر معين.

وقد أدرك العلماء المسلمون أهمية المنهج الاستقرائي ووظفوه أحسن توظيف وعمموه على علوم شتى تداخلت روافدها وتشابهت مناهجها، استقت من مصدر واحد كان العقل فيه وسيطا بين الوحي والحس.

الأمور النحوية وعلاقتها بالقواعد النحوية :

الأمور النحوية وعلاقتها بالقواعد النحوية :

إن مهمة إصدار الأحكام على قاعدية الجمل ، هذه المهمة التي تركز على الكفاية اللغوية وليس على الأداء اللغوي تبدو وكأنها تقلل الأخطاء التي تتسبب فيها تداخلات عوامل غريبة على النظام اللغوي إلا أنه من المهم أن ندرك أنه حتى حين نستخدم أحكام القواعدية فإن علينا أن نأخذ بعين الاعتبار إن كانت المعطيات " مما يعتمد عليه " .

استخراج القواعد:

درس النحاة العرب لهجات عربية متعددة ، ليستخرجوا منها نظاما نحويا موحدا ، وأنهم فوق ذلك درسوا هذه اللهجات في أطوار متعددة من نموها ، فلم يفطنوا إلى ضرورة الفصل بين مرحلة ومرحلة أخرى من تطور اللغة كما فعل أصحاب تاريخ الأدب.

لقد اتفق ابن الأنباري والسيوطي كلاهما على أن النقل أو السماع يشمل ثلاثة مصادر أساسية هي أدلة قطعية من أدلة النحو ، وهي : القرآن ، وما تواتر السنة ،وكلام لعرب شعرا كان أو نثرا.

1. القرآن الكريم:

لا خلاف بين العلماء في حجية النص القرآني ، فهم مجمعون على أنه أفصح مما نطقت به العرب ، وأفصح منه نقلا ، وأبعد منه عن كل تحريف ، مع أنه نزل بلسان عربي مبين.

وأقر النحاة بأنه كلام الله أجري على كلام العباد فكلموا بكلامهم وجاء القرآن على لغتهم وعلى ما يعنون[1]

من هنا ظهرت شواهد القرآن الكريم في كتب النحو منذ سيبويه ، وكان سيبويه يورد شواهد القرآن الكريم مقرونة في الأغلب الأكثر بما ورد عن العرب من شعرأو نثر ، مبتدئا حينا بالقرآن ، ولم يقتصر سيبويه والنحاة في الاستشهاد على النص القرآني الموحد ، بل ضموا ليه

1 محمود أحمد نحلة ، أصول النحو العربي ، دار المعرفة الجامعية ، سنة 2004،ص33

قراءته ، والقرآن والقراءات حقيقتان متغايرتان كما يقول الزركشي في البرهان ، فالقرآن هو الوحي المنزل على محمد (ص) بيانا وإعجازا. والقراءات اختلاف ألفاظ الوحي المذكور كتابة أو نطقا وضبطا[1]

فكان ذلك إيذانا بتعدد الأوجه الإعرابية ، وإقرار قواعد فرعية تنحرف عن القاعدة الأصلية وفتح باب "الجواز" في النحو .

وإذا أنعمنا النظر فيما أورده سيبويه من شواهد القرآن الكريم ظهر لنا أن الرجل يعتد بالقراءات القرآنية اعتدادا واضحا ، وقد أحصيت شواهد القرآن الكريم في كتاب سيبويه من خلال (فهرس كتاب سيبويه) الذي وضعه الأستاذ أحمد راتب النفاخ ، فوجد ستة وتسعين وثلاثمائة شاهد ، وشواهد القراءات منها نحو سبعة وخمسين ومائة شاهد ، أي أن نسبتها تصل تقريبا إلى 40٪ من مجموع الشواهد القرآنية ، وهي نسبة عالية تبرز اهتمامه بالقراءات واعتماده عليها.

لقد وضع العلماء ضوابط للقراءة التي يؤخذ بها ، فقرر كل من سيبويه والمبرد والفراء من القراءات القرآنية " كل قراءة وافقت العربية ولو بوجه ، ووافقت أحد المصاحف العثمانية ولو احتمالا فهي القراءة الصحيحة التي لا يجوز ردها و لا يحل انكارها ، بل هي من الأحرف السبعة التي نزل بها القرآن ووجب على الناس قبولها ، سواء كانت عن الأئمة السبعة أو العشرة أم غيرهم من الأئمة المقبولين. ومتى اختلّ ركن من هذه الأركان الثلاثة أطلق عليها ضعيفة أو

1 محمود أحمد نحلة ، المرجع السابق ، ص34.

شاذة أو باطلة، سواء أكانت عن السبعة أم عمن هو أكبر منهم ، هذا هو الصحيح عند أأئمة التحقيق من السلف والخلف[1]، وواضح أنهم يشترطون لصحة القراءة شروطا ثلاثة :

1. موافقة العربية ، ولو بوجه من الوجوه النحوية .

2. موافقة الرسم العثماني ولو احتمالا .

3. صحة السند.

فإذا اختل الشرط الأول كانت القراءة ضعيفة ، وإذا اختلّ الشرط الثاني كانت شاذة ، وإذا اختلّ الشرط الثالث كانت باطلة .

وكان وضع النحو العربي مرتبط ارتباطا وثيقا بالقرآن الكريم ، وهو ارتباط يلاحظه من تأمل النحو العربي أدنى تأمل ، فالنحاة الأوائل كانوا من قراء القرآن الكريم ، وإلى أبي الأسود وإلى تلاميذه تنسب أعمال جليلة في خدمة القرآن الكريم ، والحفاظ عليه من الانحراف والتغير ، مثل إعجامهم لحروفه وتشكيله ، وتنسب إلى من بعدهم من النحاة كعبد الله الحضرمي وعيسى بن عمر قراءات قرآنية ، ولا ننسى أن اثنين من القراء السبعة المشهورين ، وهما أبو عمرو بن العلاء التميمي وعلي ابن حمزة الكيسائي من أهل اللغة والنحو المبرزين .

وبالإضافة إلى تأويل سيبويه للقراءة العامة المتواترة في قوله تعالى: " والسارق والسارقة فاقطعوا أيديهما "[2] فأنه قال : وفيما فرض الله عليكم السارق والسارقة ، أو السارق والسارقة فيما

1 محمود أحمد نحلة ، أصول النحو العربي ، دار المعرفة الجامعية ، سنة2004،ص40.

2 المائدة ، 38.

فرض عليكم ، فإنما دخلت هذه الأسماء بعد قصص وأحاديث ، ويحمل على نحو من هذا ومثل ذلك " واللذان يأتيانها منكم فآذوهما"[1]

ويقول " وقد قرأ أناس " والسارق والسارقة " . بالنصب . وهو في العربية على ما ذكرت من القوة ولكن أبت العامة إلاّ القراءة بالرفع[2]

2. الحديث الشريف:

كان المظنون أن يكون حديث رسول الله (ص) مصدرا من مصادر الدرس النحوي يلي القرآن الكريم في حجيته ، كما كان كذلك في أصول الفقه ، ولا نعلم فيه خلافا عندهم ، بل هم يرجعون السنة إلى الكتاب من وجهين :

أحدهما: توجيه القرآن الكريم ، في كثير من آياته، إلى العمل بالسنة واستنباط الأحكام منها ، ومن ذلك قوله تعالى : " يأيها الذين آمنوا أطيعوا الله وأطيعوا الرسول وأولي الأمر منكم "[3]

---

1 النساء ، 16.

2 شعبان عوض محمد العبيدي، النحو العربي ومناهج التأليف والتحليل، منشورات جامعة قاريونس، سنة 1989، ص 355354.

3 النساء ، 59.

وقوله تعالى : " وأطيعوا الله والرسول "[1] ، " من يطع الرسول فقد أطاع الله "[2] وقوله تعالى : " وما أتاكم الرسول فخذوه ، وما نهاكم عنه فانتهوا "[3] ، وقال عزّ من قائل : " وما كان لمؤمن ولا مؤمنة إذا قضى الله ورسوله أمرا أن يكون لهم الخيرة من أمرهم "[4] وقال سبحانه : " فلا وربك لا يؤمنون حتى يحكموك فيما شجر بينهم ثم لا يجدوا في أنفسهم حرجا مما قضيت ويسلموا تسليما "[5].

والأمر على هذا النحو يدل على عموم الطاعة للرسول سواء في ذلك ما ورد له ذكر في كتاب الله ، أو ما لم يرد له ذكر فيه .

ثانيهما : ورود السنة مبينة لكتاب الله ، بدليل قوله جلّ وعزّ : " وأنزلنا إليك الذكر لنبين للناس ما نزل إليهم "[6] ، فالسنة مبينة للكتاب الكريم مفصلة لمجمله [7]

والله سبحانه يصطفي أنبياءه ويجعلهم من أفصح المحدثين حتى يبلغوا ما أمرهم الله بتبليغه ، وزاد من فصاحة النبي كونه من فصاحة وبلاغة بنو هاشم .

يقول أبو حيان الأندلسي في رده على ابن مالك الذي أجاز صحة الاستشهاد بالحديث ، وإن كان يتابع في ذلك من سبقه من النحاة كالزمخشري والرضي :

---

1 آل عمران ، 132.

2 النساء ، 80.

3 الحشر ، 7.

4 الأحزاب ، 32.

5 النساء ، 25.

6 النحل ، 22.

7 محمود أحمد نحلة ، أصول النحو العربي ، دار المعرفة الجامعية ، سنة 2004، ص46-47 .

" قد أكثر هذا المصنف من الاستدلال بما وقع في الأحاديث على إثبات القواعد الكلية في لسان العرب وما رأيت أحدا من المتقدمين والمتأخرين سلك هذه الطريقة غيره ، على أن الواضعين الأولين لعلم النحو المستقرئين للأحكام من لسان العرب كأبي عمرو بن العلاء وعيسى بن عمر والخليل وسيبويه من أئمة البصريين ، والكسائي والفراء وعلي بن مبارك الأحمر وهشام الضرير من أئمة الكوفيين لم يفعلوا ذلك وتبعهم على هذا المسلك المتأخرون من الفريقين وغيرهم من نحاة الأقاليم كنحاة بغداد وأهل الأندلس ، وقد جرى الكلام في ذلك مع بعض الأذكياء فقال : إنما ترك العلماء ذلك لعدم وثوقهم أن ذلك الرسول (ص) ، إذ لو وثقوا بذلك لجرى مجرى القرآن في إثبات القواعد الكلية ، وإنما كان ذلك لأمرين:

أحدهما : إن الرواة جوزوا النقل بالمعنى ، فنجد قصة واحدة قد جرت في زمانه (ص) لم تنقل بتلك الألفاظ جميعا ، نحو ما روي من قوله : " زوجتكما بما معك عن القرآن " ، " ملكتكما بما معك " ، " خذها بما معك " وغيرذلك من الألفاظ الوادرة في هذه القصة ، فنعلم يقينا أنه (ص) لم يلفظ بجميع هذه الألفاظ ؛ بل لا تجزم بأنه قال بعضها ، إذ يحتمل أنه قال لفظا مرادفا لهذه الألفاظ غيرها فأتت الرواة بالمرادف ولم تأت بلفظه ، إذ المعنى هوالمطلوب ، ولا سيما مع تقادم السماع ، وعدم ضبطه بالكتابة ، والاتكال على الحفظ والضابط منهم من ضبط المعنى ، وأما ضبط اللفظ فبعيد جدًا ، لاسيما في الأحاديث الطوال وقد قال سفيان الثوري : إن قلت لكم أني أحدثكم كما سمعت فلا تصدقوني إنما هوالمعنى . ومن نظر في الحديث أدنى نظر عَلِمَ علمَ اليقين أنهم إنما يروون بالمعنى [1].

الأمر الثاني : أنه وقع اللحن كثيرا فيما روي من الحديث ، لأن كثيرا من الرواة كانوا غير عرب بالطبع ولا يعلمون لسان العرب بصناعة النحو فوقع اللحن في كلامهم ، وهم لا يعلمون ذلك ، وقد وقع في كلامهم وروايتهم غير الفصيح من لسان العرب ، ونعلم قطعا من غير شك أن رسول الله (ص) كان أفصح الناس

1 شعبان عوض محمد العبيدي ، النحو العربي ومناهج التأليف والتحليل ، منشورات جامعة قاريونس ، سنة 1989، ص 372. 376.

فلم يكن ليتكلم إلاّ بأفصح اللغات وأحسن التراكيب وأشهرها وأجزلها ، وإذا تكلم بلغة غير لغته ، فإنما يتكلم بذلك مع أهل تلك اللغة على طريق الإعجاز ، وتعليم الله ذلك له من غير معلم [1].

وكان من الآخذين بالحديث قبل ابن مالك الزمخشري و الرضي وابن خروف ، وفي " المفصل " و "شرح الرضي على الكافية " شواهد عديدة من الحديث النبوي ، بل إن الرضي ليستشهد بكلام الإمام علي بن أبي طالب ، ويذكر أبو الحسن بن الضائع استشهاد ابن خروف بالحديث ويرده ، يقول : " وابن خروف يستشهد بالحديث كثيرا ،فإن كان على وجه الاستظهار والتبرك بالمروي فحسن ،و إن كان يرى أن من قبله أغفل شيئا وجب عليه استدراكه فليس كما رأى ".

وقد استمر الخصام حجية الحديث في الاستشهاد به على بناء القواعد النحوية ، وتقوية أركانها وما يروى بقصد الاستدلال على كمال فصاحته كما ورد في كتاب (القياس في اللغة العربية)[2].

3- كلام العرب :

هو المصدر الثالث من مصادرالمادة اللغوية المسموعة عن العرب ، والمقصود به ما أثر عنهم من شعر ونثر قبل الإسلام وبعده ، إلى أن فسدت الألسنة بكثرة المولدين وشيوع اللحن .

ولقد كان المأثور عنهم من جيد الشعر أضعاف ما أثر عنهم من جيد النثر ، ذلك بأن الشعر كان ديوان العرب ، به عرفت مآثرهم ، وحفظت أنسابهم ، والقلب إليه أنشط ، والذهن له أحفظ ، واللسان له أضبط ، من ثم وجدنا من يقول : " ما تكلمت به العرب من جيد المنثور أكثر مما تكلمت به من جيد الموزون ، فلم يحفظ من المنثور عشره ، ولا ضاع من الموزون عشره "[3] .

---

1 المرجع نفسه ، ص 373.

2 المرجع نفسه ، ص376-377 .

3 محمود أحمد نحلة ، أصول النحو العربي ، المرجع السابق، ص 57.

فلما أراد العلماء أن يجمعوا المادة اللغوية من المرويات النثرية لكي يستنبطوا منها القواعد والأحكام اختطوا لذلك خطة لا يحيدون عنها : أن يجمعوا اللغة من مصادرها الأصلية ، ويأخذوها من منابعها الصافية الخالية من شوائب العجمة ، فحددوا لذلك مكانا وزمانا . أما المكان فاتخذوا له طريقين.

أولا :الأخذ عن أعراب البادية ، بالرحلة إليهم ، أو ممن وفد من الأعراب عليهم ، فمشافهة الأعراب كانت سبيلا إلى جمع اللغة ، وإقامة اللسان .

يروي أن الكسائي بعد أن أحاط بعلم أهل الكوفة رحل إلى الخليل بن أحمد في البصرة ليأخذ عنه ، فلما أعجبه علمه سأله عن مصدر هذا العلم فقال الخليل : من بوادي الحجاز ونجد وتهامة ، فخرج إلى البادية ورجع وقد أنفذ خمس عشرة قنينة حبرا في الكتابة عن العرب سوى ما حفظ [1] ، ودخل أبو عمرو الشيباني البادية دستيجان من حبرفما خرج حتى أفناهما بكتب سماعه عن العرب ، والتي سلمت من اختلاط ، وظلت صافية نقية بعيدة عن الفساد يقول السيوطي في الاقتراع : " والذين عنهم نقلت اللغة العربية ، بهم اقتدى ، وعنهم أخذ اللسان العربي من قبائل العرب هم قيس وتميم وأسد ، فإن هؤلاءهم الذين عنهم أكثر ما أخذوا معظمه ، وعليهم اتكل في الغريب وفي الإعراب والتصريف ، ثم هذيل ، وبعض كنانة ، وبعض الطائيين ، ولم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم "[2].

ثانيا: الأخذ عن فصحاء الحضر ، وهم فئتان : فئة الأعراب من ضواحي المدن الكبرى بالعراق مستقرا لها ومقاما ، فظلوا بمنجى عن الاختلاط بالأعاجم والمولدين فسلمت لهم لغتهم ، وفئة من أهل الحضر صحت عند اللغويين والنحاة سليقتهم ، واستقامت ألسنتهم بما حفظوا من قرآن وشعر ومرويات مأثورة ، ومنهم عمر

1 محمود أحمد نحلة ، أصول النحو العربي ، المرجع السابق ، ص57.

2 المرجع نفسه ،ص19.

بن أبي ربيعة ، وجرير، والفرزدق ، والأخطل وكثير ، والأحوص ، والكميت ، وبشار، ورؤبة ، والعجاج ، وغيرهم[1].

من ثم يقول الدكتور علي أبو المكارم : " وإذن ليس صحيحا ما قرره السيوطي من أنه " لم يؤخذ عن حضري قط " ، فقد أخذ النحاة عن أهل الحضر كما أخذوا عن أهل البادية "[2] كما حدد العلماء مصادر المادة اللغوية ، ووضع ضوابط لضمان ذلك ، وقسموا المادة اللغوية إلى قسمين: متواتر وآحاد وجعلوا شرط التواتر أن يبلغ عدد النقلة حدا لا يجوز فيه على مثلهم الاتفاق على الكذب ، والآحاد ما تفرد بنقله بعض أهل اللغة وهو دليل مأخوذ به ، واعتدوا الأول دليلا قطعيا يفيد العلم ، أما الثاني فيفيد الظن[3].

واعتدوا بمبدأ الشيوع في استخراج الظاهرة النحوية من المادة اللغوية ، فهم إذن قاموا بنقد للقبائل قبلوا على أساسه القبائل التي يحتج بالمسموع عنها ، وحددوا شرط الراوي الذي ينتقل المادة العلمية عن القبائل ، وبحثوا عن الظواهر النحوية الشائعة فيها فاستخرجوها ووضعوا على أساس منها القواعد ، وقرروا الأحكام .

1 محمود أحمد نحلة ، أصول النحو العربي ، المرجع السابق، ص 59.

2 علي أبو المكارم ، أصول التفكير النحوي ،جامعة القاهرة ،سنة 1989ص29.

3 المرجع نفسه ص 42.

الصعوبات التي قدم فيها تعليم اللغة العربية في الجزائر:

ليس وضع اللغة العربية في دور التعليم بأحسن حظا منه في أية بيئة أخرى عامة أو خاصة ، كالهيئات والمؤسسات الرسمية ، وغير الرسمية والمنزلية والشارع ...إلخ.

إنه في رأينا أسوأ حظا ، بمعيار أن دور التعليم هي المعلم والمرشد والموجه إلى اكتساب المعرفة وتقديم الخبرة لإعداد رجال المستقبل .

يصدر من خرجي الكليات متعلمين ومعلمين ومسؤولين على اختلاف مستوياتهم ، وليس هذا مقصورا على أفنية دور التعليم ، بل يتجاوزها ويقفز به أصحابه إلى فصول الدراسة ومدرجاتها في التعليم العام والجامعي على حد سواء .

درج المعلمون في كل المواد والتخصصات على تقديم هذه المواد وشرحها بهذه البلبلة في الألسن وانضم إليهم في هذه السبيل كثير من معلمي اللغة العربية .

وتجرى المناقشة إن كانت هناك مناقشة بينهم وبين المتعلمين بهذا الخليط المشوه من الكلام والملاحظ في السنوات الأخيرة أن هناك ميلا إلى تغريب اللسان بحشو منطوقهم بكلمات وعبارات أجنبية مشوهة المبنى والمعنى ، رغبة في إظهار التفوق وسعة المعرفة والانضمام إلى صفوف المتحضرين ، وفي مدارس اللغات بوجه خاص تقرع أذنك من الكلمات والعبارات الأجنبية في الأفنية وفصول الدراسة من المتعلمين والمعلمين جميعا .

إن قضية الطبقات من المجتمع قد حجبت النور على اللغة العربية وحرمتها من التفوق والتحضر وحرصتها في ايطار ضيق .

والنظرة " الدونية " إلى اللغة العربية وأهليها نظرة قديمة ، واشتدت عمقا واتساعا في السنوات الأخيرة حتى ليكاد المتحدث بالعربية الآن يخشى على نفسه حسبانه متخلفا ، فينزلق إلى التخليط اللغوي ، ويأتي بكلامه محشوا بكلمات ومصطلحات من اللغات الأجنبية الموسومة . عند غير العارفين . بالفوقية

وهكذا حرمت العربية من التفعيل في ساحاتها وميادينها الطبيعية التي خصصت لرعاية الثقافة القومية وعلى القمة منها اللغة في صورتها الصحيحة التي تجمع القوم على لسان واحد ، وأنى لنا ذلك وجوها معتم بشوائب الرطانات المحلية والأجنبية [1]

امتدت النظرة " الدونية " إلى اللغة العربية إلى دور التعليم ، إنهم في التعليم العام يصنفونها مادة واحدة من حيث وضعها في جدول الدراسة ، والساعات المخصصة لها ، والدرجات الممنوحة لها في الامتحان ، إنها تتساوى في ذلك مع مواد أخرى ، بل ربما ينزلون بها إلى درجة أدنى في حالات كثيرة والأعجب من ذلك أنهم يعدلونها في الأهمية باللغات الأجنبية

والتركيز على اتجاه التخصص في الدراسات العليا ، واللغة العربية مادة واحدة وساعاتها قليلة في إيطار أهميتها وعلاقاتها بغيرها من المواد ،وتقع هذه الساعات . غالبا . في منظومة البنية الزمنية للتعليم في أوقات غير ملائمة للتحصيل والإفادة فكثيرا ما تقع هذه الساعة في آخر اليوم الدراسي ، أو في أوقات يكون فيها الطلاب مشغولين بأنشطة أخرى ، يؤثرونها ويشتد إقبالهم عليها لقربها من طبيعتهم في هذه السن المبكرة التي تعشق الحركة والنشاط ، ولا تميل كل الميل إلى الاستقرار ساكتين هامدين في فصول الدراسة.

وقصة الدرجات الممنوحة للغة العربية في الامتحان، وبخاصة في الثانوية العامة، قصة عجيبة إنها درجات هزيلة بمعيار الأهمية وعلاقاتها بدرجات المواد الأخرى ، وقد أدى وهو واقع ملموس إلى عزوف

1 كمال بشر، اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة، سنة 1999، ص 271.272.273.

الطلاب عن دروس العربية وانصرافهم انصرافا ملحوظا إلى مواد أخرى ، حيث الفرصة أكيدة للحصول على مجموع أكبر يؤهلهم للالتحاق فيما بعد بما درجوا على تسميته كليات القمة.

والنظرة إلى اللغة العربية على أنها مادة واحدة في بنية المقررات التعليمية نظرة غير واعية عمليا وتربويا ، اللغة العربية شجرة ذات فروع متعددة ، كل فرع منها له نوع من الاستقلال ونوع من التبعية فهناك الأصوات والصرف والنحو والتذوق الأدبي ، والثروة اللفظية ، وكلها في حساب العارفين . يقتضي حسبانها مواد ذات خصوصية توجب مقابلتها بما يفي بحاجتها من حيث الزمن والدرجة والتعامل معها لبنة من لبنات البناء العام لمقررات الدراسة [1]

ونأتي بعد إلى أساليب وضع هذه المواد العربية، متصلة أو منفصلة ومناهج تقديمها إلى الدارسين يقوم بوضع هذه المواد وتأليف الكتب لها أناس ذووا اتجاهات وأذواق مختلفة. ، والتنسيق بينهم فيما يضعون من مواد العربية وفروعها معدوم أو يكاد يكون كذلك ، في حين أن أساليب التعليم الصحيحة ومبادئ التربية السليمة ، توجب النظر إلى " الشجرة العربية " (اللغة العربية الوصف) على أنها كيان ذو خصوصية ، له فروع تستمد وجودها منه ، ولها وجه من التبعية ووجه من الاستقلال .

هذه النظرة المتكاملة إلى الأصل، مع منح كل فرع حقه بما يفي بموقعه من الأصل (استقلال وتبعية)، فاتت المسؤولين وواضعي المواد المختلفة ، بدليل ما نرى من اختلاف واضح (بل تنافرا أحيانا بين مواد فروع الشجرة ، في الكم والكيف ، والمستوى وأسلوب كتابة المؤلفات وتحليل المادة أو شرحها ومناقشتها.

المادة الأصلية (العربية) أصابها التعتيم واختلطت بها الشوائب فحرمتها من صفاتها ونقائصها وحرمت الدارسين من تناولها أو الحصول عليها أو الإمساك بشيء منها ،اختلط الحابل بالنابل في ذهن هؤلاء الدارسين المساكين ، وخرجوا من فصولهم ، وهم خالوا الوفاض ، مشحونة أذهانهم باضطراب لغوي لا يفيد في قليل أو كثير.

---

1 المرجع السابق ، ص 274.275.

ومما زاد الطين بلة اعتماد كثير من المعلمين على " التلقين " الذي يشحن الذهن بقوالب جامدة دون تحريك أو تنشيط لقدرات التلاميذ وطاقاتهم ودون إعطائهم فرصة إيجابية بالمناقشة والحوار.

الاستماع إلى عربية فصيحة صحيحة غائب أو نادر، وبفقدان مهارتي الاستماع والقراءة تضيع حتما فرصة اكتساب المهارتين الأخريين : الكتابة والحديث ، فكيف يكتب الطالب بلغة سليمة صحيحة وهو لم يسمعها ولم يخبر بها نطقا بنفسه ؟ وكيف يستطيع أن يتحدث بها وهو لا يعرفها المعرفة الكافية ؟

إن ما يلاحظ على وضع العربية في الجامعة هو غياب التنسيق بينهما وبين التعليم العام فيما يتعلق بالمقررات ومفرداتها ، بحيث انقطع حبل الوصل بين الجهتين ، يبدأ الجامعيون أعمالهم في طرح مواد العربية وتقديمها وتعيين مفرداتها حسب ما يتراءى لهم وحسب أذواقهم الخاصة ، دون معرفة كافية بما تلقاه طلاب التعليم العام ، ودون الوقوف على نوعية ما تلقوه كمًا وكيفًا [1]

ومن ثم تحدث الفجوات أحيانا ، ويقع التكرار غير المقبول أحيانا أخرى، بالإضافة إلى أن الجامعيين غالبا ما يتناسون مستوى الطلاب الوافدين إليهم من التعليم من حيث درجة المعرفة أو التحصيل والاستيعاب للغة وموادها .

إن بعضهم ما يزال مشدودا إلى الفكرة القديمة التقليدية التي تعنى أن الجامعة الدقيق ، لا للتعليم بمعناه العام ، والواقع الملموس لا يشهد بذلك الحال ، فيما يتعلق بوضع اللغة العربية بالذات ، وبعض أساتذة الجامعة المسؤولين عن اللغة العربية درجوا منذ وقت غير قريب على الكلام عن اللغة ، ولم ينصرفوا إلى تعليم اللغة إلا لما ظهر فريق استوعبوا الأقدار الكافية من المعرفة بالعربية وأساسياتها ، وقفوا في مشكلات حول أصل وضعها وطرائق أو مناهج تقديمها في القديم والحديث [2].

1 كمال بشر، اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع القاهرة ، سنة 1999،ص276.277.

2 المرجع نفسه ، ص279.

علم النحو في مقابل علم التراكيب :

النحو آلة وصف تركيب اللغة وقوانينها ، فمن أراد تعلم اللغة لا يلزمه أن يوغل في دراسة قواعدها يقول ابن خلدون " والعمر يقصر عن تحصيل الجميع على هذه الصورة، فيكون الاشتغال بهذه العلوم الآلية تضييعا للعمر وشغلا بما لايعني وهذا كما فعل المتأخرون في صناعة النحو وصناعة المنطق وأصول الفقه"[1].

ويعلل ابن خلدون ضرورة عدم اشتغال متعلمي اللغة بالنحو وتفريعاته كي لا تكون مقصدا يشغل طالب اللغة عن اللغة ذاتها بطلب النحو " لأنهم أوسعوا دائرة الكلام وهي أيضا من اهتمامهم مضرة بالمتعلمين على الإطلاق ، لأن المتعلمين اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتمامهم بوسائلها ؛ فإذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل ، وهكذا نجد أن ابن خلدون يؤكد أن إتقان اللغة قواعدها لا علاقة له باستظهار قواعد اللغة وتتبعها في مظانها فهي مجرد آلة واصفة للغة ، كما يؤكد تشومسكي أن الذي يقود الطفل إلى استنتاج قواعد اللغة ويمنعه من الافتراضات الخاطئة هو الفطرة اللغوية التي تتحكم فيها القواعد العامة الكلية بواسطة العقل .

وتختلف طرائق تعليم اللغة في ضوء علم تعليم اللغات ، وأقدمها الطريقة التقليدية المتبعة في تعليم اللغة عن طريق حفظ القواعد والإلمام بها نظريا ، وتعليم الطالب خصائص اللغة الهدف ، ولهذا يصرف المعلم معظم وقته في الحديث عن اللغة عن طريق حفظ القواعد والإلمام بها نظريا ، وتعليم الطالب خصائص اللغة الهدف ، ولهذا يصرف المعلم معظم وقته في الحديث عن اللغة بدل الحديث بها ، وأحدث طريقة هي الطريقة التواصلية التي تمنع تدريس القواعد اللغوية بأي شكل من الأشكال.

1 مشكلات النحو ودعوات التجديد ص47.

وفي تطبيق الطريقة التواصلية يؤكد (A ,J HOGE) معلم اللغة الإنجليزية أنه لا حاجة لدراسة النحو لإتقان اللغة بل إن دراسة النحو تؤثر سلبا على تعليم اللغة لأن الطالب إذا تعلم القواعد يتجه تفكيره نحو تحليل اللغة بدلا من الحصول عليها ، وأن أسوأ الطلاب هم الذين يتعلمون اللغة عن طريق القواعد ،بل إن (A ,J HOGE) يدعو لإحراق كل كتب النحو لأن التفكير في النحو يعيقك عن الطلاقة في الحديث ، وإذا أردت أن تتكلم بشكل تلقائي وسريع يجب ألا تشغل نفسك بالتفكير في قواعد اللغة.

وبذلك فإن دراسة النحو ليست فقط دون جدوى ؛ بل إنها تشكل عائقا عند المحادثة ، وفي تطوير اللغة لأنك حينما تفكر في النحو وتركيب الجمل وأنت تتحدث فإن ذلك يبطىء من سرعة تحدثك ، ويؤدي ذلك أيضا إلى تراجعك في تعلم اللغة ، ويمكن لمتعلم اللغة بهذه الطريقة أن يتقن قواعد اللغة أكثر من غيره من خلال قصص قصيرة مسموعة ومقروءة تتحدث عن نفس الحدث في أزمنة مختلفة ، ومع تكثيف السماع والتجاوب مع المعلم على تساؤلات بسيطة مندرجة ومكثفة ، يستطيع الطالب أن يتقن تطبيق النحو تلقائيا كالطفل تماما في اتقانه للغته الأم دون حاجته لدراسة النحو وقد نجحت هذه الطريقة مع مئات الطلاب حول العالم في إتقان اللغة الانجليزية للناطقين بغيرها في حين فشلت معهم الطرائق الأخرى . ويتم اتقان النحو عن طريق ممارستها بشكل يومي بالسماع والقراءة والمحادثة[1] .

1 المرجع السابق ، ص48.

8. القاعدة (استنباط القواعد من النصوص)

توطئة:

درس النحاة العرب لهجات عربية متعددة ، ليستخرجوا منها نظاما نحويا موحدا ، وأنهم فوق ذلك درسوا هذه اللهجات في أطوار متعددة من نموها ، وارتباط النحو بالقرآن هو ارتباط المجتمع بالدين وتأثر المجتمع بهذا الدين ، ثم هو تأثر المجتمع بعد بدستوره ومجيء هذا الدستور وفقا للغة هذا المجتمع. وغاية المتعلم الوصول لطريقة تمكنه من فهم القاعدة .رغم التيسيرات النحوية التي قام بها النحاة ، وما نلاحظه من ابتعاد المتعلم البيئة اللغوية .والشكوى من ضعف تعليم العربية في مدارسنا ، وغرضنا امتلاك المتعلم لملكة لسانية تمكنه من حفظ كلام العرب والتمرن للنسج على منوالهم .

أولا: القاعدة :

القاعدة وسيلة توسيع الصواب في التعبير ومقياسه ، فأحكامنا تعليمية مثل القواعد التفصيلية لباب "الحال" مثلا التي توضح مفهومه ، وحكمه الإعرابي ، وأشكاله التعبيرية ، وشروطه ، وحكمه في التقديم والتأخير....إلخ من الأحكام الخاصة بالحال في العربية ، وهذه الأحكام تعبير مجرد رمزي عمّا ثبت بالسماع أي أنها تستند إلى اللغة باعتبارها نقلا يحافظ على استمرار اللغة حية متداولة بين أبنائها .

والقاعدة جزء لا يتجزأ من نسيج اللغة ، وهو الجزء الضابط لخواصها ، والمرشد إلى كيفيات توظيفها ، وهي بهذا المفهوم " لا تيسر و لا تسهل " بالحذف ، أو الاحمال ، أو الاستغناء عن بعض جوانبها ؛ ذلك أنها تسري في جسم اللغة ، ولا تنفك عنها شئنا أم لم ينشأ [1] ومجموعة القواعد هي التي تستحق اسم " النحو.

1 حسن خميس الملخ ، التفكير العلمي في النحو العربي ،ط1،سنة 2002،ص40.

ومن نظريات النحو التقعيد فهو وسيلة إنتاج القاعدة وتفسيرها منفكة عن القاعدة ، فالفاعل مرفوع ، وكل بحث يتجاوز هذه القاعدة بالتعليل أو التفسير ، يُعد من التقعيد لا من القاعدة ، ومن هذا التقعيد بحث شروط السماع وأبعاده وتأويله ، أي أن التقعيد هو الجانب النظري . في الموروث النحوي . من السماع والقياس ، وهو الذي ينتمي إلى نظرية النحو ومناهجه فيكون مناط الاجتهاد ، ومدخل التيسير ، إذ قال الدكتور كمال بشر : " إنما التيسير العلمي الدقيق يكون في نظرنا بتيسير التقعيد .

إن توكيد الفرق بين القاعدة والتقعيد توكيد لإمكانية وجود صنفين من المشتغلين بالعربية أحدهما ينتمي إلى القاعدة النحوية ، والآخر ينتمي إلى التقعيد النحوي ، فالقاعدة هي نتيجة التقعيد وخلاصته في صياغة الضوابط والشروط والمحددات ، وهي بذلك الوصف تمثل صدق الفروض الموضوعة ، إلاّ أن القواعد في النحو العربي لم تكن على صفة واحدة شأنها الفرق بين علم النحو ونظرية النحو

والقواعد بمعنى القضية الكلية التي يتعرف بها أحكام جزئياتها تقابل في القوانين الوضعية ما يسمى بالمبادئ القانونية ، وقد عبر القانونيون عن المبدأ (بأنه يصلح لتطبيقات لا حد لها ، بينما القاعدة الفردية هي ما وضع لعدد معين من الأعمال والوقائع ، والمبدأ بهذه الصفة أعلى وأعم من القاعدة الفردية ويقوم بدور هام عند تفسير القاعدة الغامضة إذ يرجع إلى المبدأ الذي تعتبر القاعدة الفردية تطبيقا)[1]

ثانيا: القاعدة من خلال النص

حاول علماء اللغة تطبيق كل الأحكام النحوية على النصوص اللغوية ، وكان التطبيق واضحا مركزا على إعراب القرآن في هذه الفترة ، وكان الطالب ينتقل من مستوى يتم له استيعاب كل قواعد النحو ، فهو يبدأ بقراءة الأبواب النحوية ، إلاّ أنه يجد بعض الأبواب تحتاج إلى أحكام خاصة ، وهذه الأحكام يصعب عليه تتبعها في كل باب ، فيقرأ هذه الأحكام في مؤلف مستقل ، بعد ذلك ينتقل إلى معالجة ما يطرأ على لسانه من ألفاظ غير فصيحة ، وبعد أن يتم له تقويم لسانه يعود إلى المؤلفات التي تعالج أبواب النحو

1 الأمين ملاوي ، جدل النص والقاعدة قراءة في نظرية النحو العربي بين النموذج والاستعمال، سنة 2009،ص259.

المعتادة ، ولكن ليس معنى هذا أنّ كل مجموعة لا تهتم بمجموعات المجموعة الأخرى ، بمعنى آخر أن كتب الأبواب النحوية لا تتحدث عن النحو التطبيقي ، أو أن كتب تقويم اللسان لا تعرض للقاعدة النحوية [1]

وهذا الشكل شاع واستقر في الممارسة التأليفية والتعليمية للنحو العربي ، وقوام نحو القاعدة تقديم القاعدة النحوية مع شرح وتحليل وأمثلة وشواهد وتعليلات ، ويؤدي فهمها إلى السلامة في اللغة العربية من الناحية النحوية ، فتكون كتب النحو أشبه بالدساتير والقوانين ، تظهر فائدتها عند التطبيق السليم الصحيح لها ، ويحرص مؤلفو الكتب النحوية ، ولا سيما إذا ارتبط بالتوازن بالغاية التعليمية ، ثم يأتي التطبيق في الكتب النحوية ويتفاوت حجما من كتاب لآخر ، لكنه حاصل على شكل أمثلة وشواهد ، يراعى فيها مدارسة الانطباق مع القاعدة والتدليل عليها وتوضيحها.

ثم يأتي التفسير بقسميه : التفسير التطبيقي العملي المدرك بالأمثلة كعلل التصويب النحوي ، والتفسير النظري الذي يتجاوز في التفسير النظري الذي يتجاوز في التفسير الوصف والتصويب .

فالنحوي أو المختص بالنحو العربي إذ يؤلف كتابا فيه ، فإنه يصدر عن رغبة في إقامة التوازن بين مستويات نحو القاعدة وفلسفتها النظرية.

ثالثا: النص عن طريق القاعدة

تحققت الدقة عندما كانت النصوص المنتجة بالقواعد والقوانين التي اكتشفها النحاة مماثلة في بنيتها التركيبية والصرفية لنصوص عينة الاستقراء بسبب حرص النحاة على تحقيق أعلى قدر من التجانس بين نواة العينة . القرآن الكريم . ونماذج العينة الموسعة ، ولا يعني هذا أن النحاة صاغوا النتيجة قبل المقدمة عندما استبعدوا شيئا من كلام العرب ، لأن اللغات التي شملها الاستقراء ليست قليلة ، فلم يكن من الممكن أن ينجح اللغويون والنحاة في صياغة نموذج نحوي يضم لهجة حمير ولهجة تميم مثلا للبون الواضح بينهما

1 وضحة عبد الكريم جمعة المبيقات ، التأليف النحوي بين التعليم والتفسير ، ط1،سنة2007،ص217.

في النظام النحوي ، ولم يكن من الممكن أن يقنن النحاة كل لهجة على حدة مع تمثل عدة لهجات في القرآن الكريم ، مثل "ما" الحجازية و" ما " التميمية .

وانعكاس تمثل الشكلين من عمل " ما " في القرآن الكريم ، فلو كانت " ما " في القرآن الكريم على شكل واحد : حجازي أو تميمي لما عنى النحاة أنفسهم بالحديث عن الشكلين ، وتفسير كل واحد منهما ، ولا سيما أن التجانس المطلق خرافة ، قال جون ليوتر تحت عنوان خرافة التجانس : " وهي التسليم أو الافتراض بأن أعضاء جماعة لغوية معينة يتكلمون جميعهم اللغة نفسها .....فمن المعروف أن هناك أعضاء جماعة لغوية معينة يتكلمون جميعهم اللغة نفسها .....فمن المعروف أن هناك فوارق واضحة إلى درجة ما في طريقة النطق وفي اللهجة في كل الجماعات اللغوية في العالم ، ذلك إذا استثنينا الجماعات الصغيرة جدًا منها "[1] ولذلك نصف المادة النحوية بالتجانس فإننا نقصد التجانس النسبي لا المطلق ، ولا يبعد أن يكون التجانس التاريخي كالخرافة ، لأن اللغة لا تتطور دفعة واحدة في وقت واحد في كل أماكن وجودها

- من أهم النتائج الأولية لتحليل النواة . النص القرآني . ما يلي :

1. القرآن الكريم نص عربي في لغته ، فكلماته عربية وضعا أو استعمالا أووضعا

2. القرآن الكريم نص معرب إعرابا مطردا ، فيطرد فيه رفع الفاعل ونصب المفعول ، وجر المضاف إليه وما شابه من ظواهر العربية في الإعراب.

3. ثمة ظواهر تركيبية غير مطردة في القرآن الكريم ، مثل : لغة أكلوني البراغيث .

4. القرآن ثابت بالنقل الصحيح عن رسول الله . صلى الله عليه وسلم . تلقاه وحيا عن طريق جبريل عليه السلام .

---

1 ينظر ترجمة الدكتور حمزة بن قبلان المزيني لشيء من كتابه : مدخل إلى اللغة واللسانيات في مجلة كلية الأداب ،جامعة الملك سعود ، 1987م ، ج1 ،مج14،ص189

توفرت السلامة في القرآن الكريم في بنيانه النحوي نحوا وصرفا وصوتا ودلالة ، ولتحقيق هذه السلامة كان الصواب المنهجي في الاستقراء أن ينطلق من النص القرآني ، لامن لغات العرب أو لغة قبيلة بعينها ، فيكون الهدف من الاستقراء تقنين نحو العربية يتوافق مع عربية القرآن الكريم التي رأى اللغويون الأوائل أنها تمثل العربية الفصحى الجامعة للعرب على اختلاف قبائلهم ، وتباعد أماكن سكناهم داخل الجزيرة العربية بدليل فهم العرب العام لنص القرآن الكريم.

ولا ريب أن قريشا قبل أن تسلم لوجدت في القرآن مطعنا لغويا في المستوى الصرفي أو الصوتي أو النحوي أو الدلالي أو الأسلوبي لأذاعت به ، ففي آيتين متتاليتين من سورة طه ، وهي مكية بلا خلاف ، تعبيران نحويان ، رأى النحاة فيهما شذوذا عن معيارهم العام فيما بعد ،وهما في قوله تعالى : " فتنازعوا أمرهم بينهم وأسروا النجوى ،قالوا إن هذان لساحران " [سورة طه ، الآيتان 43.42] ، ففيه إجراء الفعل مجرد لغة " أكلوني البراغيث" في قوله " أسروا " ، وفيه لغة القصر في قوله تعالى : " إن هذان لساحران "

إن لغة القرآن الكريم في غاية الفصاحة في نسقه اللغوي جار وفق اللسان العربي المألوف ، وإن كان فيه شيء ممّا عده النحاة شاذا [1].

1 المرجع السابق ،ص190.

وهناك أشياء يمكن أن تؤثر على الأحكام الفطرية للمتكلم الأصيل من النظام اللغوي ، ولكنها على صلة وثيقة به ، بما في ذلك التقعر بالكلام وتنويع الأسلوب، ولهذا السبب فإلى جانب التمايز بين الكفاية والأداء ، لدينا تمايز آخر بين القواعدية والمقبولية.

مثلا الجمل التي تحتوي في داخلها جملا تعمل كفاعل لها قد لا يكون مناسبة أسلوبيا ، إن هذا قد ينتج جملة لا تجري على اللسان بيسر وقد تكون صعبة على الفهم . ومن أجل أن نجمل هذه الجملة أيسر على الفهم فإن الجملة التي هي فاعل غالبا ما توضع في نهاية الجملة ويوضع ضمير فارغ (أي بلا معنى) في موضع الفاعل . وعلى عكس الجملة الثقيلة ، فإن الجملة جيدة لا عيب فيه[1]

إن المشكلة في اللسانيات ليس مشكلة عدم استطاعتنا مسح الدماغ ،إنما تكمن المشكلة في أننا لا نعرف من الدماغ في هذا المستوى ما يكفي لكي يكون من المفيد أن نقوم بمسح الدماغ في هذه المرحلة ونحن على أدنى المستويات لسنا متأكدين مئة في المئة من العنصر المسؤول عن قدرتنا على تكلم اللغة وفهمها ، هناك الكثير من الناس يقولون أن العصبات " الخلايا العصبية " ذات صلة بهذا ، ولكن يمكن أيضا أن يكون للتشكيلات الكهربائية وللنشاط الكيماوي ، أو لهذه الأشياء مجتمعة ، أو حتى لشيء لم نكتشفه حتى الآن ، دور في ذلك التكلم والفهم ، وليس هناك من هو متأكد تماما من الشيء الذي يجب النظر فيه . وهكذا فبينما نجد أن التجارب المعقدة التي تستخدم ماسحات الدماغ تشكل جزءا من الفكرة الشائعة عن دراسة الدماغ فإننا لا نجد جدوى من إجراء تلك التجارب ما نكن نفهم فعلا ما تعنيه نتائجها.

تعامل تشومسكي مع نظام الدماغ اللغوي كصندوق أسود مجهول ما بداخله ، وركز على النظام اللغوي وهو النحو ، أي بنية الجملة و " القواعد " . وقد درس اللسانيون " السلوك اللغوي " في أوائل القرن العشرين ، وكانوا يسجلون ما يستطيعون من كلام المتكلمين والحوارات والمحادثات الطبيعية ، ثم يبدؤون

1 جيفري بوول ، النظرية النحوية ، تر: مرتضى جواد باقر ، ط1، سنة 2009، ص 41.

بتحليل هذه التسجيلات ويبنون نظرية مؤسسة على ما يجدونه ، وتبدو هذه المقاربة ملائمة تماما لما تهدف إليه من دراسة اللغة باستخدامة الأساليب التي تتبعها العلوم الطبيعية

إلا أن هناك الكثير من الأسباب التي ترينا أن هذه ليست أفضل مقاربة ننتهجها للبحث في القدرات النحوية للبشر. وحين ننتج كلامنا في الوقت الذي يستغرقه ذلك الإنتاج ، نجد أنواعا عديدة من العوامل التي تؤثر في هذا الإنتاج ، ونتيجة لذلك فإن الكلام الفعلي مليء بالأخطاء مثل البدايات الخاطئة وعثرات اللسان ، والمرات العديدة التي تبدأ بها الجملة ولا تعرف كيف تنهيها

إن هذا يعني أننا قد نواجه مشاكل إن كان ما نفعله هو مجرد تسجيل كمية كبيوة من الكلام الطبيعي . فمن المفروض أن هذا الكلام سيحتوي على أخطاء ، ولكن لن يكون لنا طريقة مبدئية للتمييز بين ما هو خطأ وما هو ليس كذلك ، في حياتنا الواقعية نعرف إن كان شخص من الأشخاص قد قوطع كلامه أو إن كان قد قطع جملة وابتدأ جملة جديدة، وذلك لأننا نجري ترشيحا وتصفية للمعطيات عبر معرفتنا لنظام اللغة .

والمشكلة الأخرى هي أن هناك جملا صحيحة قواعديا تماما ، ولكنها جمل يندر أن نسمع بها في محادثة أو حوار اعتيادي ، أن بعض بعض سلاسل الكلمات لا تشكل جزءا من لغتك ، فحين نناقش " الأخطاء "

ليست قواعديا غير أننا لن تكتشف هذا الجانب من معرفتنا اللغوية إن كنا لا نفعل شيئا غير تسجيل أحاديث الناس . والناس يخطئون ، ولكن هذا يختلف عن الحصول على دليل منتظم على أن بعض سلاسل الكلمات غير صحيحة قواعديا[1]

1 المرجع السابق ، ص ص 38.37.

الأمور النحوية وعلاقتها بالقواعد النحوية

لقد تحدث عن هذه العلاقة الموجودة بين الأمور النحوية و بين القواعد أصحاب النظرية التوليدية التحويلية ،فقد بينوا العلاقة التي تربط النحو بالقواعد .

ومن بين الرواد الذين تحدثوا عن هذه العلاقة "فيلمور "فقد سماها الحالة النحوية ،فإنه يذكر أنها تسمية عامة ،تنسحب على جميع النظريات ،كنائب الفاعل ،الأداة ،هدف ،....الخ ،فكل وصف دلالي يحتوي على أشياء تشبه :"الحالة النحوية " فثمة اقتراحات مبسطة ،بأن علاقة الدلالة المتشابهة ،التي كانت قد نوقشت في القواعد التقليدية ،تقوم بربط عبارات فعلية ،بعبارات اسمية ،بل هناك عبارات جدلية أثارها من :"جاكندوف" و "جيرير" تعد من هذا القبيل ،لما أن :الحالة النحوية قد وجهت بمناظرات كل من: رأي "دويترى" و عديدين آخرين ،مثل انضمام "تشومسكي".

فالحالة النحوية إذن ،ليست سوى علاقات دلالية في شكل معين ،بدون أي تحمين محدد تحديدا دقيقا.

أما عن قواعد العلاقات ،و الجمل المبنية للمجهول ،عند "بوستال" فإنه يذكر أن ما قام به "يسيرسن" هو من النوع ،و أنه لا يخرج من إطار الفكر التقليدي .و يخلص بعد عرضه لعديد من الأمثلة ،إلى أن المبني للمجهول ،يعتمد على قاعدتين ،وربما يرجع ذلك إلى أسباب عامة ،وليست محولة .(لأن المبادئ التحويلية ،لا تولد تراكيب معجمية) ومن ثم فإنه يرفض وجود قانون عالمي للبناء للمجهول.[1]

ويؤكد " تشومسكي" ضرورة الاعتماد فيما يطلق عليه :"النحو الكلي"باعتباره نظاما من المبادئ التي تعد تشخيصا لقسم من القواعد الممكنة ،بواسطة تحديد كيفية تنظيم القواعد الخاصة ،ما المكونات والعلاقات التي تربطها؟ وكيف تبنى القواعد المختلفة لهذه المكونات ؟و كيف تقدر المسافة بينهما ؟

1 نعوم تشومسكي ،اللغة و المسؤولية ،ط 2،مكتبة زهراء الشروق ،2005 ،ص50

إن القواعد الخاصة ،تشتمل على قوانين :إعادة الكتابة (الدلالة على المكون بالرموز) و قوانين التحويل ،وقوانين معجمية و قوانين دلالية و التفسير الصوتي ،إنه يبدو أن هناك عددا من المكونات في القواعد ،و أن هناك أقساما عديدة من القوانين ،جميعا نمتلك صفات محددة ،تربط السلوك المصمم بواسطة المبادئ في النحو العالمي .

لقد كانت نظرية النحو العالمي كهدفها ،من أجل تصميم محكم بطبيعته لجمع هذه المكونات للقواعد و تأثيراتها الداخلية .و إن النظرية المقدمة في :كانت تسمح لعد هائل من القوانين .أما الحالة التي يحاول أن تعمل بإيجابية ،لتربط بين القواعد المفسرة حيث لم يكن هناك وضوح بين القوانين و بين الحالات .ثم ظهر الوضوح أولا في اتساع الدرجة لمتداولة في النظريات اللغوية ومبدأ التعويض في الحذف ،وعدد معين من الحالات الأخرى ،تقترح كحالات تنتمي إلى القواعد العالمية

ويذكر" تشومسكي" ما قام به "روس" في هذا النموذج في بحثه عن الطريق الأصلي المهم جدا وذلك فعل آخرون .أما كتاب "كاين" في النحو الفرنسي ،يعد بوجه خاص إسهاما في هذا الاتجاه ،كما برهن على صدق نتائج كثيرة .

وفي إطار رده على الرافضين لنظرية النحو العالمي يذكر أن ما يقوم به ،إنما هو تجربة لبناء الأسس، للقواعد العالمية في هذه الحالة ،التي يستعملها كعمل لغوي تتقدم ،وهو يأمل أن تتقدم إلى العمق المفهوم للنحو العالمي .الذي هو النظرية اللغوية ،ومع اضطرار هذه النظرية للسيطرة على ما يعد في الإمكان لغة إنسانية ،فإن كثيرا من الأعمال في الأعوام القليلة الماضية ،كانت قد حشدت للعمل في القواعد العالمية ،و في و وضوح تام ، يذكر بأنها فصلت في أسلوب أكثر احتيالا من ذي قبل ،و بالطبع فالاختلاف الذي كان اختلافا كيفيا إلى حد بعيد ،فإنه الآن قد حدث تقم فعلى نحو تشكيل المبادئ للقواعد. في الآونة الأخيرة على المستوى النحوي و الصرفي .[1]

1 المصدر السابق ، ص55.

وقد عرف الدكتور حسن خميس الملخ القاعدة بأنها وسيلة للتعبير ومقياسه و أحكامه تعليمية ،مثل القواعد التفصيلية لبال "الحال" مثلا التي توضح مفهومه ،و حكمه الإعرابي ،وأشكاله التعبيرية ،و شروطه ،و حكمه في التقديم و التأخير ...إلخ من الأحكام الخاصة بالحال في العربية ،و هذه الأحكام تعبير مجرد رمزي ثبت بالسماع أي أنها تستمد إلى اللغة باعتبارها نقلا يحافظ على استمرار اللغة حية متداولة بين أبنائها .

والقاعدة جزء لا يتجزأ من نسيج اللغة ، و هو الجزء الضابط لخواصها و المرشد إلى كيفيات توظيفها، و هي بهذا المفهوم "لا تيسر و لا تسهل " بالحذف ،أو الإهمال ، أو الاستغناء ،عن بعض جوانبها ،ذلك أنها تسري في جسم اللغة ،ولا تنفك عنها شيئنا أو لم نشأ ،و مجموعة القواعد هي التي تستحق اسم "النحو" .[1]

أي لا نستطيع أن نفصل بين النحو و القاعدة. فالقاعدة جزء من النحو، فهي التي تصوب لغة الإنسان و إذا مشى على دربها فلن يقع في أخطاء نحوية .

1 حسن خميس الملخ ،التفكير العلمي في النحو العربي ،ط1 ،دار الشروق للنشر و التوزيع الكويت،2002 ،ص40.

الصعوبات التي يواجهها متعلم اللغة العربية في النحو العربي:

المشكلة التي تصادف الباحث وهو ينظر هذا الأمر أنه يجد مجموعة من المعلومات التي تؤكد أن النحو العربي قد وضع فجأة هكذا مبوبا ومقسما وفق أحدث قواعد التبويب والتقسيم, ولن تجد وأنت تنظر هذا الأمر ما يشير إلى ناشئ إلا من ناحية كلامية, أما الناحية العملية فإنك تفاجأ بأوراق يتحدثون عنها.ذكر للفاعل والمفعول والتعجب بنفس العناوين التي نراها اليوم, وهو أمر لا يمكن أن نسلم له بالصحة ,فإذا كان هذا العلم أعني "علم النحو" ناشئا فلا بد له من أن يخضع له أي شيئ ناشئ ,وكتاب سيبويه أول نص مكتوب وصلنا في النحو العربي يؤكد هذه الحقيقة بتبويبه ومصطلحاته وعرض مسائله,ومجموعة الروايات التي تعرض قضية نشأة النحو العربي ,التي تسلم الأوهام والظنون ما كانت لتؤكد حقيقة علمية، ولا تصلح أن تكون أساسا في بحث قضية حضارية "قضية النحو العربي".

ونجد خلافات منهجية في تقسيم الكلام وعلامات الفعل والمعرب والمبني من أبواب النحو، وتصبح بمثابة قيود للقارئ وعلاقته بالنحو.[1]

من الاضطرابات التي تشكو منها اللغة العربية بعض الصعوبات في استيعاب قواعد اللغة العربية كما رسمها الأجداد نجد بعض الأصوات التي تدعو إلى تيسير القواعد وإصلاحهم قصور القواعد في جوانب اللغة.

وقدم علماء اللغة منهج يسير عليه الباحث,ويأخذ صورة متكاملة في وضع قواعد اللغة صوتية أم صرفية ونحوية ودلالية.ويمكن أخذ المنهج البنيوي الوصفي .

1 شعبان عوض محمد العبيدي، النحو العربي ومناهج التأليف والتحليل، منشورات جامعة قاريونس، سنة 1989 ص 38 بتصرف.

تشكل الغاية التعليمية صعوبة في الفعل الماض والمضارع والأمر,بانبثاق الأمر من المضارع مع أن ضابط بناء فعل الأمر يدل على ارتباطه بالمضارع المجزوم؛ذلك أنهم يقولون:"يبنى فعل الأمر على ما يجزم به مضارعه".

وقد يرتبط تسويق آخر يغفر لجمهور النحاة اختصارهم لأقسام الفعل بالثلاثية,وهو أن الإخبار والإنشاء من معاني النحو,فإذ أقدمت لطلبة العربية أحكام فعل الأمر معجونة بمعاني الأمر. وهو إنشاء طلبي . يمكن أن يحدث لبس عند الطلبة.وثمة مشكلة نتجت من تصنيف الفعل المضارع المسبوق بلام الأمر أو بلا الناهية ‘وفعل الأمر في خانة الإنشاء ذلك أن نفي الفعل "ادرس" "لاتدرس" باستعمال لا الناهية,والفعل "ادرس" معادل في معناه للفعل "لندرس" المجزوم بلا الأمر ,وقد ربط الكوفيون فعل الأمر بالفعل المضارع فقالوا إنه معرب مجزوم بحرف جزم مقدر‘حذف لكثرة الاستعمال‘على سبيل الاقتصاد والتخفيف ‘وربط جمهور النحاة فعل الأمر بالنظرية العامة للفعل وهي قائمة على أن الأصل في الأفعال البناء ‘ولاسيما أن عمل الحرف المختص بالفعل مقدرا من غير تعويض خلاف الأصل.

قد يكون رأي الكوفيين صحيحا من الناحية التاريخية والعملية ‘لكن رأي جمهور النحاة منسجم مع التصور الكلي لعلم النحو.

إذن فالفعل على سبيل الإجمال: ماض ومضارع وأمر، وهي قسمة غير مساوقة بدقة للقسمة العقلية للزمن لاحتمال دلالة المضارع على الحال الحاضر‘والمستقبل القادم. وقد كانت الطريق إلى القسمة الثلاثية للكلمة ‘والقسمة الثلاثية للفعل محفوفة بمشكلة الشكل والمعنى، لكن هذه المشكلة لم تعف النحاة عن مواصلة جهودهم في بناء النحو العربي ‘ذلك أن التفسير . وهو هرم التفكير العلمي . يتولى حل هذه المشكلة وغيرها بتفسير يجعلها منسجمة مع سائر أحكام النحو ومقولاته[1]

1 حسن خميس الملخ، التفكير العلمي في النحو العرب ، الاستقراء ، التحليل ،التفسير ،ط1،سنة 2002، ص117.

الصعوبات التي يواجهها متعلم النحو العربي:

مشكلات في السماع:

لقد كان السماع أصل الدرس النحوي الأول ،والمعول الأساس في استقصاء اللغة غير أن نظرة شاملة إلى ما تحقق فيه،تبرز مشكلات عديدة فيما يلي:

هل تم للنحويين واللغويين سماع لغة العرب كلها وتسجيلها،فالملاحظ أن وضع المعاجم العربية تم بصيغة متقدمة،وشاملة منذ وضع المعجم العربي الأول ،للخليل بن أحمد(175هـ) وهو معجم العين، مما يبعث على الاعتقاد بأن المفردات لا بد أن تكون سمعت كلها لفظا، وفهمت معنى ليتم ضبطها صرفا ويثبت معناها الدلالي، وإلا فكيف أمكن ضبط صرف الثلاثي؟ وكيف توصل اللغويون إلى تحديد المستعمل منها والمهمل؟ ولاسيما أنه لم تكن هناك كتب مطبوعة، أو إرسال مساعدة لمثل هذا التسجيل غير السماع وهو أمر يبدو مستحيلا، إذا نهض لتحقيقه فرد أو عدة أفراد، غير أن لا نملك إلا التسليم بأنه قد وقع ولاسيما أنه ليس هناك خلاف كبير في دلالة المفردات عند مختلف المعجمين، إضافة إلى ما نلحظه في دلالة طوائف من المفردات في أبواب اصطلح عليها بالمترادفات، أو المتضادات والتي لا تعدو في تصورنا . كونها صورة من صور التطور اللهجي بين مختلف القبائل.

ومع هذا الكمال في تسجيل مفردات اللغة يشعر الدارس بقصور واضح في سماع تركيب اللغة ويتبين في الاضطراب الحاصل في تأسيس القواعد المبنية على أساسه، مع أن المنطقي هو أن يكون سماعهم التراكيب أكثر من سماعهم المفردات، لأن التعبير إنما يكون بالتركيب، وليس بالمفردات المستقلة ويبدو أن حصر المفردات كان أيسر من حصر صيغ التراكيب ولا سيما على وفق منهج التقليب الذي ابتكره الخليل، وبه أمكن حصر مفردات اللغة وتسجيلها ، أما حصر التراكيب بما فيها من تقديم، وتأخير، وحذف وحذف ،وإضافة ، وإيجاز ،وإطناب، وما يقتضيه كل ذلك من تغير في العلاقات البنائية، فهو الذي أدى إلى ذلك القصور الواضح.

– بإن النحاة لم يحددوا بصورة جلية كمية المسموع الذي ينبغي أن تبقى على أساسه القاعدة النحوية ، وقد كان هذا مدعاة للاضطراب ، وكثرة التفريع ، والقول بالشذوذ والندرة ، وما إلى ذلك ، فلاهم أهملوا ما كان قليلا ، ولاهم حددوه بقاعدة تجمعه فتركوا الدارس العربي أيسر كتب النحو والمعاجم إلى مستقبل الزمان.

– إن هذا الاضطراب في تحديد كمية السماع، وقيمتها جعل بعض الباحثين المحدثين يعتقدون:

"أن اللغويين اشتطوا في اعتباره إلى حد كبير ، بحيث إنهم كانوا إذا سمعوا كلمة على غير قياس أخذوا بها وأهملوا المقيس منها غير المسموع[1].

ويشير إلى ما تمثل هذا المبدأ من إخلال بالقواعد العامة وتشجيع لاستعمال الشوارد ، أضف إلى ذلك أن الأخذ به فتح الباب واسعا أمام العبث باللغة والاختلاف في الرواية، فقد كان اللغوي أو النحوي ،لا يتردد في أن يختلف من الشواهد ما يعزز به من أقواله ، ليسمع عنه ويؤخذ بما يقول والحقيقة أن هذا الكلام لا يمكن أن نشكك بما يوردونه من مسائل ، لاتجد قبولا لدينا، ثم إن اللغة لا يمكن أن تجري على مقاييس ثابتة لأن القياس الثابت إنما يصدق على الأمور العقلية المنظمة تنظيما ذهنيا، وليس من المعقول أن يكون نحو اللغة كذلك ، فهي نتاج اجتماعي يتأثر بالزمان

والمكان وما توحيه البيئة ومعالمها الثقافية والمادية، جل إن تطور جهاز النطق لدى الإنسان له تأثير واضح في كيفية أداء المفردات ، وهو أمر تستطيع بواسطته تفسير كثير من الفروق اللهجية والتصريفية ،ومع هذا لم يؤسس النحاة قاعدة على ما هو قليل ، وكان حقه أن يتولى عناية أكبر.

– لم يحدد النحاة مفهوم الفصاحة تحديدا دقيقا، لكي يضعوا أمام الباحثين معيارا لوزن الكلام ، فقد كان النحاة ولم يحدد النحاة مفهوم الفصاحة تحديدا دقيقا، لكي يضعوا أمام الباحثين معيارا لوزن الكلام ، فقد كان النحاة واللغويون يصرحون بفصاحة القبائل كل على هواه من دون تبيان ماهية هذه الفصاحة ، فالخليل

1 علي مزهر الياسري، الفكر النحوي عند العرب أصوله ومناهجه، تقديم عبد الله الجبوري، الدار العربية للموسوعات، ط1 سنة 2003م . 1423هـ، ص199.198.

يشخص بعض مظاهر الفصاحة فيما يختص بالألفاظ قال: "يقال من ترك عنعنة تميم وكشكشة ربيعة فهم الفصحاء "[1]

– وثمة مشكلات مطروحة في نظرية العامل ، وأجمع الزجاجي وغيره من النحاة على أن العامل يأتي قبل المعمول ، في قوله للزجاجي:" يقال لهم قد أجمعتم على أن العامل قبل المعمول فيه ، كما أن الفاعل قبل فعله ، وكما أن المحدث سابق لحدثه ، وأنتم جميعا مقرون أن الحروف عوامل في الأسماء والأفعال ، فقد وجب أن تكون الحروف قبلها حقا سابقة لها.

وهذا لازم لكم على أوضاعكم ومقاييسكم". ثم يضيف : "وهذه مغالطة ،ليس بشبه هذا الحدث ولا العلة والمعلوم، وذلك أنا نقول : إن الفاعل في جسم فعلا ما ، من حركة وغيرها سابق لفعله ذلك فيه لا للجسم ، فنقول إن الضارب قبل ضربه الذي أوقعه بالمضروب لا يجب من ذلك أن يكون سابقا للمضروب موجودا قبله ، بل يجب أن يكون سابقا لضربه الذي أوقعه به ، وقد يجوز أن يكون المضروب أكبر سنا من الضارب.

ونقول أيضا: إن النجار سابق للباب الذي نجره ، ولا يجب من ذلك أن يكون سابقا للخشب الذي منه نجر الباب ، ومثل هذا واضح بين، فكذلك مثال هذه الحروف العوامل في الأسماء والأفعال، وإن لم تكن أجساما. فنقول: إن الحروف سابقة لعملها في هذه الأسماء والأفعال الذي هو الرفع والنصب والخفض والجزم، ولا يجب من ذلك أن تكون سابقة للأسماء والأفعال نفسها"[2]

إن هذا المثال من القول وأشباهه يدلنا إلى أي اتجاه غريب اتجهت نظرية العامل ، وأية مسالك فلسفية سلكت، ومع هذا فإذا كان كلام الزجاجي في الرد على خصومه مقنعا، فإنه لا ينفي أيضا تقدم

1 علي مزهر الياسري، الفكر النحوي عند العرب، ص114

2 المرجع نفسه ، ص253.254.

الحروف بدليل العمل ولا يثبت للفعل والاسم التقدم ، فإذا كان يقر بأن العامل سابق لعمله ، وأننا نقر عقلا بأن الفعل اللغوي هو حدث للفاعل، فلزم أن يكون متقدما عليه محلا وعملا .

ولكن الفاعل إذا تقدم على الفعل لا يكون فاعلا لدى النحاة مع أن الفاعل جسم والفعل النحوي معنى ، فلما عدوا الفعل عاملا تصوروه جسما وأصبح الفاعل للعامل على أنه محدث بالقوة أو بالفعل غيب عنهم الكثير من النظر السليم إلى الكثير من الظواهر اللغوية

الإعراب لفظا ومحلا وهو أمر مناقض لأصل من أصولهم وهو ألاّ يعمل عاملان في معمول واحد ، ومن ذلك : "قل بالله شهيدا" فلفظ الجلالة مجرور بالباء لفظا مرفوع محلا[1]

التقدير فيما لا لزوم له ، من ذلك القول بأن الفعل المضارع ينتصب بأن مضمرة بعد الواو عند سيبويه ، وكذلك بعد الفاء و واو المعية.[2]

1 المرجع السابق، ص48.

2المرجع نفسه ،ص131.

الصعوبات التي يواجهها متعلم النحو العربي:

تبرز أزمة النحو العربي من النحو ذاته ،حين صار نوعا من التحليل الفلسفي الذي لا يراعي طبيعة اللغة، وقال بعض أهل الأدب :"كنا نحضر عند ثلاثة مشايخ من النحويين؛فمنهم من لا تفهم من كلامه شيئا،ومنهم من تفهم بعض كلامه دون البعض،ومنهم من لا تفهم جميع كلامه ،فأما من لا تفهم من كلامه جميع كلامه،فأما من لا تفهم من كلامه شيئا، فأبو الحسن الرماني، وأما من تفهم بعض كلامه دون البعض فأبو علي الفارسي،وأما من تفهم جميع جميع كلامه فأبو سعيد السيرافي [1]

وقد جاءت بعض كتب النحو أشبه بالألغازمن أن تكون قوانين مستمدة من اللغة،بل إن بعضها سمي بالألغاز ،فاستعصت على المعلمين والمتعلمين ،ومن أهم المشكلات البارزة في نظرية النحو العربي

1- الاضطراب المنهجي في التقعيد الذي نتج من لجوئهم إلى المنطق ،إذ ركزوا على النظرة المعيارية التي تعني محاولة الوصول إلى مجموعة من القوانين والضوابط المطردة،وفرضها على أهل اللغة ، فاتخذوا القياس المنطقي لهم منهجا وطريقا من طرائق التفكير في النحو.والقياس في حد ذاته مبدأ مقبول ومشروع في كل العلوم، شريطة أن يكون هناك توافق أو تماثل بين المقيس والمقيس عليه في السمات والصفات،ولكن النحويين بالغوا في تطبيق هذا المبدأ[2]

1 جنان التميمي، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة،ط1،كانون الثاني2013، دار الفرابي بيروت . لبنان،ص18.

2 بشر كمال، اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم،دار غريب،القاهرة 1999م،ص140.

فقد استعانوا به في تسويغ أحكامهم الشاذة مثل إعطاء (لم) حكم (لن) في عمل النصب؛ ذكره بعضهم مستشهدا بقراءة بعضهم "ألم نشرح"[1].

2- كثرة العلل والثوابت أو العلة؛ "واعتلالات النحويين على ضربين؛ضرب منها هو المؤدي إلى كلام العرب؛كقولنا:كل فاعل مرفوع.وضرب آخر يسمى علة العلة ،مثل أن يقولوا لم صار الفاعل مرفوعا والمفعول به منصوبا"[2]

كمن يسأل عن الرجل في (ذهب الرجل) لم رفع؟ فيقال:لأنه فاعل.

كما نجد أن النحاة يعتمدون في وضعهم لعلم النحو على منطق العقل دون الاهتمام بمنطق اللغة وطبيعتها الوصفية،وقد برز ذلك في كتب النحو والصرف والبلاغة.

وظهرت كتب قلة عند العرب وقامت بوصف أبوابها أمثال كتاب سيبويه"الكتاب" وكتابي عبد القاهر الجرجاني"أسرار البلاغة"و"دلائل الإعجاز".

وبعد عصر الاستشهاد فرض اللغويون قواعد اللغة،وبدأ القول بالوجوب والايجاز[3]

3- كثرة القواعد من اختلاف المسائل واعتمادها على التحليل المنطقي في استنباط الأحكام العامة، ولهذا نادى علماء التربية بتأخير دراسة القواعد إلى سن المراهقة .

جفاف النحو وصعوبته لكونه عملية مجردة بعيدة عن واقع التلاميذ.

---

1 الشرح : 1

2 بشر كمال، اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم، دار غريب،القاهرة 1999م،ص 36.

3 تمام حسان، الخلاصة النحوية ، مكتبة عالم الكتب ،ط1، سنة 2000، ص2 بتصرف.

– كثرة العوامل النحوية وتشعبها ،وتزاحمها بطريقة لاتساعد على تثبيت المفاهيم في عقول التلاميذ[1]

– اختيار القواعد النحوية التي تدرس للتلاميذ على أساس من منطق الكبار وفكرهم،فهم الذين يقررون ما يحتاجه التلاميذ من القواعد النحوية،وهذه نظرة تقليدية، فقد كان الأساس الذي انبنى عليه اختيار المناهج هو نظرية "انتقال أثر التدرب"أي أن ما يتعلمه التلميذ داخل المدرسة ،ينتقل أثره إلى تاريخ أسوار المدرسة ،داخل المجتمع،إلا أن هذا غير محقق،إذ يوجد اختلاف بين ما يتعلمه في المدرسة ،وما يتعرض له من موافق وخبرات خارجها[2]

كما نجد الصعوبة في النحو العربي تعود في جزء كبير منها إلى الأفكار الذهنية والمنطقية التي تسربت إليه، وتوغلت فيه،وقد أطلق عليها ابن مضاء"الفضول والمماحكة والتخيل والظنون"ووصفها بأنها"لا تفيد نطقا". هذه الأفكار الذهنية أبعدت دراسة النحو عن خدمة اللغة،وكانت للمتعلمين كدرا ،يصرفون عن استيعابه وتمثله،ولعل هذه الدراسة تسهم في التمييز بين ما في النحو العربي من الصالح الطالح،وبين ما يفيد علمه ومال لا يضر جهله،فيفيد منه الباحثون في اللغة حتى التقليديون منهم نظرا جديدا يعينهم على تخليص النحو من تلك الأفكار المعوقة، للإبقاء على "نحو اللغة "لا"نحو الصنعة"[3]

1 ظبية سعيد السليطي، تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة، ص37.

2 محمد عيد، أصول النحو العربي في نظر النحاة، ص 9.

3 المرجع نفسه،ص37.

النحو العربي الواضح وجهود النحاة في إزالة الغموض :

تكمن صعوبة النحو في تعقيد علماء العربية لرصدهم مادتهم و تحليلها وتقنينها، وركزوا على النظرة المعيارية للوصول إلى مجموعة القوانين و الضوابط المطردة وفرضها على أصل اللغة .فمن الصعب تحقيق النظرة المعيارية لأنها تفرض نتائجها على الناس النظر على الزمان والمكان ،والظواهر اللغوية لاتخضع لهذا المعيار الصارم ،وهذا الأمر يفسد على "المعيارية"الصارمة مصداقيتها في التقعيد.ثم كعلماء العربية في تقعيد القوانين إلى التأويل و أخذ المنهج الوصفي ،ومحصلة قواعد اللغة تكمن في صعوبتها و الشكوى من اللغة و المقاصد فيها متعددة الدلالات ،وحتى منهجية البحث بعض القصور والاضطرابات المنهجي ون قوانين النحو ،وصعوبة استيعاب النحو و النفور منه.[1]

اتخذ النحاة القياس المنطقي كمبدأ مقبول و مشروع في كل العلوم ،وبالغ علماء العربية في الالتزام بالأحكام اللغوية .ولم يأخذوا بالسماع وفضلوا بذالك القياس بسبب اطراد الخواض ويقول ابن جني :" إذا بطل أن يكون النحو رواية و نقلا و أن يكون قياسا وعقلا".

ويقول :"إ ن إنكار القياس في النحو لا يتحقق لان النحو قياس له ،فمن أنكره فقد أنكر النحو "كما ينسب إلى قوله: إنما النحو قياس يتبع وبه في كل أمر ينتفع

ولم يقف الأمر عند هذا الحد ،بل تجاوز إلى تقسيم دائرة القياس وتشعيب مسالة ،فنظروا في أصول الفقه وأركانه ،ومنه معالجة مسائل النحو وقضاياه ذلك مبدأ العلة فكل شيء علة منطقية واخذ الأسباب للظواهر النحوية ،وكثير منها داخلة في علل الإعراب رفع الفاعل ونصب المفعول ، فمثلا حالة "المبدأ" إذ

1 كمال بشر،اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم ،دار غريبي للطباعة و النشر و التوزيع القاهرة ،1999 ،ص138 بتصرف.

هو مرفوعة "بالابتداء" ولهذا النظرية دور خطير في تقيد النحو وتصنيف أبوابه بالإضافة إلى أمثلته المتشعبة.

سجل النحاة مجموعة من القواعد في ورسالة واحدة، ولاحظوا أن كل مثال قيل على ضرب التساهل و التجاوز ،والسبب يرجع إلى عدم اتفاق القبائل المأخوذة عنها المادة اللغوية ،وبذلك يكون الاختلاف في الأحكام وقواعد الكلام.

كما يمثل الرواة واختلاف ترجمتهم محشوة في كتب القواعد كثير من المشكلات تدور فيها الشكوى من كثرة القواعد.

وقد قام علماء اللغة بترتيب الأبواب و تصنيف مسائلها ،لإصلاح القواعد وتيسيرها.هذه العملية تستعمل على المثقفين وطلاب مراحل التعليم على الأشغال بالبحوث العلمية.

ولقد جربت بالفعل محاولات كثيرة في القديم والحديث للنظر في القواعد العربية ،بهدف تيسيرها وتقريبها من الناس بصورة من الصور حتى يأنسوا إليها ويسهل عليهم تذوقها واستيعاب أحكامها،وفي العصر الحديث بالذات تزاحم "المصلحون أو من يداعون الإصلاح" ،حول هذه القضية وتسابقوا في الهجوم على القواعد الموروثة ،لاضطرابها وتخلفها عن روح العصر،وصعوبة وفائها بحاجات التعبير عن الأساليب الحديثة.

وجدوا واجتهدوا وألقوه إلينا بأعمال كثيرة تنشد ما سموه"إصلاح النحو".وحملت أعمالهم هذه أسماء وعناوين تنبىء عن هذه الفكرة "الإصلاحية "،مثل تهذيب النحو،تحرير النحو ،تيسير القواعد،النحو الواضح،النحو المصفى وعمل اللغويون على شرح القاعدة و التقديم لها بأسلوب يألفه المثقف العادي، أن يستوعب مضمونه بصورة من الصور ،والالتزام بالتصنيف ترتيب الأبواب و قواعدها على الوجه الموروث التقليدي المأخوذ به في الأعمال القديمة التى ألقى إلينا بهام تأخروا اللغويين من أمثال شراح ألفية ابن مالك،ومن سار على هديهم ومنهجهم وقد فسر أصحاب مصطلح "التيسير"بمعنى تيسير القواعد ذاتها أي

بعض أبواب النحو ومسائله ،والاستغناء عنها ،أو بضم بعض مسائل باب إلى باب أخر،أو إدماج مسائل البابين بعضهما في بعض ،كما اقترح بعضهم ضم خبر"كان"إلى الحال ،وباب الحال،وباب،"الاختصاص"إلى "التمييز"...فعلوا ذلك أو اقترحوا.على أساس أنه ضرب من التسهيل ونوع من التخفيف عن كامل الدارسين والمتعلمين.

المستويات التي قدمها النحاة في استنباطهم القواعد النحوية:

إن دراسة النحو في البصرة قد خضع إلى ظاهرتي السماع و القياس،وكانت البصرة معروفة بفصاحتها ،ونزل القران الكريم بلغتهم ،وقد نصح الكيسائي باللجوء إلى البادية .

اعتمد علماء اللغة على السماع كمنهج لجمع اللغة و تصنيفها تصنيفا علميا،وقد أشار ابن سلام إلى مسألة صحة الرواية التي ينقلها الرواة أو إبطالها.فقد حرص البصريون على صحة المادة اللغوية فيما تؤكده كتب النحو.

1- القياس:

القياس عند الأصوليين من الفقهاء هو الدليل بعد الكتاب والسنة والاجتماع ،وعرفوا القياس بأنه إلحاق أمر منصوص على حكمه للاشتراك بينهما في علة الحكم.[1] والعلة الجامعة بين طرفي المقيس والمقيس عليه متساوية في الحكم بما يتبادر في الذهن ،واجتهاد العلماء في اثبات الحكم ،وقسموا الكلام تقسيما قياسيا إلى أربعة أقسام:[2]

1 محمد مصطفى شلبي ،أصول الفقه الإسلامي ،ص192

2 ابن جني،الخصائص،ج1،ص37-99

1- مطرد في القياس والاستعمال معا:

وهو الغاية المنشودة ،ويمكننا أن نطلق على أي كلام سليم موافق للغة العرب أنه مطرد في القياس والاستعمال،فالتمثيل بأي قاعدة متفق عليها كلام مطرد في القياس والاستعمال .

2- مطرد في الاستعمال شاذ في القياس:

مثل قول العرب:استنوق الجمل،إذ القياس الصرفي يقضي بإعلال الواو ألفا لتحريكها بالفتحة و انفتاح ما قبلها ،ثم انتقلت حركتها إلى الحرف الساكن قبلها كما يقول الصرفيون،فكان القياس أن يقال: استناق الجمل.

وهذا النقل الذي يتحدث عنه الصرفيون إنما هو أمر ذهني ألجأهم إليه القياس ،لما رأوا أن"استقام" إنما هي من "إستقوم"فأعلنت الإعلال ،وقد ألجأهم إلى التأويل و القياس.ومثل هذا قول الله تعالى:"استحوذ عليهم الشيطان فأنساهم ذكر الله"[1]

فكان القياس أن يقال في غير لغة القرآن الكريم : استحاذ وكلمة "شاذ "هنا ليس لهما المدلول العام نفسه الذي نفهمه اليوم فكلمة "شاد"هنا إما أن تعني القليل أو المتفرد أو معاني أخرى ليس هنا محل ذكرها.

3- طرد في القياس شاذ في الاستعمال:

مثل المجيء بالفعل الماضي مثل :يدر ويدع،فقد اعتبر مطردا في القياس ،إذ القياس يقتضي وجود الفعل الماضي كما و الفعل المضارع،ولكن البصريون زعموا أن العرب أماتت ماضي الفعلين.

وقد قرأ عبد الله بن العباس"ما و دعك ربك وما قلى "بالتخفيف و قال أبو الأسود الدؤلي:

---

1 المجادلة 19.

ليت شعري عن خليلي ما الذي غاله في الحب حتى ودعه[1]

4 – شاذ في القياس والاستعمال معا:

وذلك مثل تتميم اسم المفعول من الفعل الواوي العين نحو :ثوب مهوون ،ومسك مدوون فهذا النوع شاذ في القياس والاستعمال معا،فلا يسوغ القياس عليه ولا رد غيره داليه ،ولا يحسن أيضا استعماله فيما استعملته فيه إلا على وجه الحكاية.

وأما قياس النحو فيعرفه ابن الأنبا ري في كتابه(جدل الإعراب)يقول:"هو حمل غير المنقول على المنقول إذا كان في معناه".و حمل غير المنقول على المنقول معناه قياس الأمثلة على القاعدة،وذلك أن المنقول المطرد يعتبر قاعدة،ثم يقاس عليهما غيرهما،فهو إذن كما يقو ابن الأنبا ري في كتابه (لمع الأدلة) "حمل فرع على أصل بعلة" وإجراء حكم الأصل على الفرع[2].

ويتضح ذلك في المنطق في البديهيات التي تساق عليها النتيجة و ندرج تحتها و نأخذ حكما.وفي النحو كذلك تعتبر القاعدة حكما من أحكام القياس يجب أن يخضع لها كل الأمثلة،فيقل مثلا"حق الحرف المشترك الإهمال ،وحق المختص بقبيل أن يعمل العمل الخاص بذلك القبيل" فهذا قياس يجب أن ينطبق عليه كل الحروف،وما خرج عن ذلك فهو في حاجة إلى التأويل ،كما يقول الأشموني بعد أن أورد القياس:وإنما عملته (ما) و (لا) و (إن) النافيات مع عدما الاختصاص،لعارض الحمل على (ليس) على أن العرب من يهملهن على الأصل،وإنما لم تعمل (ها) التنبيه و (أل) المعرفة مع اختصاصهما بالأسماء و لا و(أحرف المضارعة) مع اختصاصهن بالأفعال.

---

1 الضحى 3.

2 ابن الأنباري ،الإغراب في جدل الإعراب ولمع الأدلة في أصول النحو ،تح سعيد الأفغاني ،غير مفهرس ،دار الفكر ،سنة 1971-1991،ط2 ،ص45.93

2- السماع :

كان السماع من مباحث النحاة في جمع اللغة و استنباط لقواعدها واعتمدوا على النقل، ومشافهة سكان البوادي .ومصادر النحو عند ابن الأنبا ري نوعان مصادر منقولة ،ومصادر معقولة،أما المنقول فيشمل القرآن الكريم و الحديث النبوي الشريف و ما نقل من كلام العرب من شعر ونثر ،إذ الأمر منوط بالنقل دون تدخل للعقل فيه وأما المعقول فالقياس و استصحاب الحال ويكونان بإعمال العقل.

وشرط المنقول عند ابن الأنبا ري أن يكون كلاما عربيا فصيحا ،فأخرج المولدين كما البغدادي في خزانة الأدب ،فقد قسم الشعراء إلى جاهليين وهم الذين عاشوا قبل الإسلام وماتوا قبل أيبعث رسول الله صلى الله عليه وسلم ،ومخضرمين وهم الذين عاصروا الجاهلية والإسلام ،ومتقدمين وهم الإسلاميون على الصحيح،أما المولدون فلا يستشهد بهم،وقيل:يصح الاستشهاد بمن يوثق بعربيته منهم [1]

وزاد السيوطي الأمر توضيحا فحدد السماع بقوله:"وأعني به ما ثبت في كلام من يوثق بفصاحته فشمل كلام الله تعالى وهو القرآن الكريم ،وكلام نبيه صلى الله عليه وسلم،وكلام العرب قبل بعثته وفي زمنه وبعده إلى أن فسدت الألسنة .بكثرة المولدين،نظما ونثرا عن مسلم أو كافر ،فهذه ثلاثة أنوا لابد فيها الثبوت".[2]

والسماع عند النحاة يقابله النص عند الفقهاء،والفرق بينهما الأول يعتمد المشافهة ،والثاني ومدون موثق،ولكن النحاة يشاركون الفقهاء في الاعتماد على هذا النص المدون الموثق،وهو القران الكريم إضافة إلى المسموع من كلام العرب،ويمتاز النحاة عند الفقهاء في أنهم أوسع اعتمادا على النص لاسيما في القران الكريم الذي هو أهم الأدلة السمعية المشتركة إذ يعتمد عليه النحوي دليلا ،في حيث أن الفقيه يعني بآيات

1 ينظر،دتمام حسان ،الأصول ،82-83

2 السيوطي ،الاقتراع ،ص14

الأحكام حسب ،ذلك لأن طبيعة عمل النحوي تتعلق بلفظ القران الكريم و تراكيبه ،وطبيعة عمل الفقيه تتعلق بما في الآيات من تشريع ،ومعنى ذلك أن طبيعة الحكم مختلفة في الجانب ،أما المشترك السمعي الثاني وهو الحديث الشريف فإنه من أهم أصول الفقهاء ،وهو ليس كذلك عند النحاة، فيتبين من ذلك أن السماع أصل واسع لدى النحاة و لكن تعاملهم مع مادته يختلف عن تعامل الفقهاء ،فهو إذن أصل أصيل في الدر النحوي.[1]

3- الاستقراء:

هو المنهج الذي يتسم بالتسامح ،ويبدأ من حيث يجب البدء ،من المفردات إلى الملاحظة الشاملة والاستقراء ليس منهجا علميا سليما في دراسة اللغة فقط ،بل أصبح منذ وقت طويل منهجا في الدراسات الإنسانية و التجريبية على السواء.[2]

عند نقل التفكير الاستقرائي إلى النحو ،نجد أن النحو لا يمكن أن يولد اعتباطيا ،فثمة أسباب طبيعية يقبلها العقل تؤديها أحداث التاريخ ،تشير إلى بروز مشكلة ما ،جاء تقنين النحو حلا لها ،و قد انبنى هذا الحل في مرحلة الاستقراء على أخذ عينة لغوية متنوعة من لسان العرب وفق منهج مؤطر بمكان وزمان ،فلا يمكن أخذ العينة اللغوية اعتباطيا من أي قبيلة عربية بغض النظر عن المكان المكان الذي تسكن فيه من العرب ،تماما كما كان محالا فني المختبر أن يأخذ الدم من أي مكان من جسم المريض لان اختيار المكان له شرطه محدداته.وجامع اللغة الذي يقدم المعطيات لتقنين النحو مؤهل للقيام بهذه المهمة،لهذا يغدو البحث في صفاته البحثية مطلبا من مطالب هذه الدراسة .

إن هذا الضرب من الاستقراء بحث في أوليات العلم من حيث أسباب وضعه، وعينته التي بني عليها، وصفات فريق البحث الذي قام بجمع العينة من مكان محدد بشروط محددة. وهذا الضرب المؤسس

1 ينظر علي مزهر الياسري ، الفكر النحوي عند العرب أصوله ومناهجه ، ط1،الدارالعربية للموسوعات ،سنة 200" ص 162

2 محمد عيد ،أصول النحو العربي في نظر النحاة ،الطبعة الرابعة ،38 شارع عبد الخالق ثروت القاهرة ،1989، ص101

من الاستقراء لا ينقطع بعد بناء العلم لأنه ليس نهائيا في أحكامه ،من هنا يمكن أن تختبر نتائج الاستقراء بالقوة إلى عينة ،لهذا تستحب العينة أهميتها من الزمن و تتحول إلى شاهد لأن الخطأ في تحليل المادة المستقرأة أمر ممكن وارد لهذا إذا قدر لأي علم أن يتقدم و يتطور ،فإنه يخضع لاختيار أحكامه و نتائجه لأنها أو لا ليست مطلقة ،وثانيا قابلة للتطوير والتعديل.و من أهم الاستقراء استقراء النتائج لا المقدمات فمما ينبغي للباحث في النحو العربي أن يأخذ به نفسه استقراء عينة من التراث النحوي تضم بالضرورة أمهات الكتب النحوية.[1]

1 حسن خميس الملخ ،التفكير العلمي في النحو العربي ،الطبعة الأولى ،دار الشروق للنشر و التوزيع ،2002 ،ص21

المستويات التي قدمها النحاة في استنباطهم القواعد النحوية:

1- السماع:

ما نقله العلماء من نصوص لغوية بشروطها المحدودة، واعتبروها من أصول اللغة، ومن مصادرها الأساسية .وهذه النصوص هي :القرآن الكريم ،الحديث الشريف ،كلام العرب من شعر و نثر ،فقد اعتمد عليها اللغويون قديما للاعتناء باللغة العربية ،واعتبروها موضوعا للدرس اللغوي ،لأنها لغة القرآن الكريم واللغة المستعملة بين المسلمين ،وهي اللغة الوحيدة التي وحدت بينهم ويتمثل هدف القدماء في :

- المحافظة على قدرة المسلم في قراءة القرآن الكريم وفهمه ،واستنباط الأحكام منه.

- حماية لغة المجتمع من اللحن ،لأن تفشيه يقيم حاجزا بين اللغة الموحدة و بين ما يتفرع عنها من لهجات.

- حماية العربية من لغات الأمم الأخرى التي دخل أهلها في الإسلام أو مما يمكن أن يجاورها أو يتفاعل معها.

وفي هذا الشأن يقول أبو بكر الزبيدي "ولم تزل الأئمة من الصحابة الراشدين ،ومن تلاهم من التابعين يحضون على تعلم العربية و حفظها ،و الرعاية لمعانيها ،إذ هي الذين بالمكان المعلوم، فبها أنزل الله تعالى كتابه المهيمن على سائر كتبه ،وبها بلغ رسوله عليه الصلاة والسلام طاعته، وشرائع أمره و نهيه".

لقد اتفق العرب على أن لغة القرآن الكريم هي الأرقى ،وعليها فهم يقومون بالقياس للغة القرآن الكريم.لهذا فهو حجة ،وقراءاته كذلك إذا توافرت فيها شروط ثلاثة هي :

- صحة السند عن الرسول صلى الله عليه وسلم .

- موافقة الرسم العثماني .

- موافقة العربية ولو بوجه من الوجوه .

وكما اشترطوا في النقل أو السماع ثلاثة شروط على الإجمال هي :الفصاحة ،السند ،التواتر.

أولا: أقسام السماع :

- وينقسم إلى قسمين :متواتر و آحاد.

فالقرآن الكريم ،و ما تواتر من الحديث الشريف ،وكلام العرب من شعر ونثر. قال أنباري :"اعلم أن النقل ينقسم إلى قسمين :تواتر و آحاد .فأما التواتر فلغة القرآن الكريم ،وما تواتر من السنة ،وكلام العرب وهذا القسم دليل قطعي من أدلة النحو العربي"

وأما الآحاد فما تفرد بروايته بعض الناس ،وقل عن حد التواتر ،وهو دليل يؤخذ به في اللغة على أشهر الآراء ،ولكن ليس بدليل قطعي ،بل هو دليل ظني .

1-2- القرآن الكريم: هو الوحي الذي أنزل على سيد الخلق محمد صلى الله عليه وسلم باللفظ العربي الفصيح المنقول إلينا بالتوات. والمجمع على قراءته بالطرائق التي وصلتنا.ولقد أجمع العلماء على ضبطها وتحريرها متنا وسندا ،واتفقوا على الاحتجاج به و بقراءاته إذا توفرت فيها الشروط المجمع عليها.والقراءات هي اختلاف ألفاظ الوحي في الحروف وكيفية أدائها من تخفيف و تشديد و زيادة و نقص و تغيير وشروط صحتها ثلاثة :

1- صحة السند إلى الرسول صلى الله عليه وسلم .

2- موافقة الرسم العثماني.

3- موافقة العربية ولو بوجه من الوجوه .

إن القراءات القرآنية التي ضبطها العلماء مروية عن الصحابة و التابعين ،وتابعي التابعين وهم من يحتج بكلامهم كأبي عمرو بن العلاء (ت 154هجري) و الكسائي (ت 189 هجري)

لقد قرأ نافع و ابن عامر و هما السبعة بهم (معائش) في قول الله تعالى :"وجعلنا لكم فيها معايش " الأعراف 10/7 مفردها معيشة ،والياء فيها أصلية و الأصلي لا يهمز ،بل يهمز الزائد مثل :صحيفة وصحائف.

وقرأ أبو جعفر و شيبة الأعراج "ليجزى قوما بما كانوا يكسبون "الجاثية 14/45

وعلى لغة إقامة الجار و المجرور مقام نائب الفاعل مع لغة نصب المفعول به وهو أولى بالنيابة –جاء قول جرير (110هجري) في هجاء الفرزدق :

ولو ولدت قفرة جرو كلب لسب بذلك الجر و الكلاب

فنائب الفاعل هو الجار و المجرور (بذلك الجار) ،و(الكلاب) مفعول به وهو أولى بالنيابة.

1-3- الحديث الشريف :

يقصد بالحديث الشريف أقوال الرسول صلى الله عليه وسلم ،وما أومر أن يكتب كرسائل إلى ملوك الأرض في عصره ،أو كعهود و مواثيق بينه وبين خصومه من العرب ،وقد أجمع العلماء على أن النبي صلى الله عليه وسلم أفصح العرب .

لقد أقام النحاة الأوائل بالاستشهاد بالحديث لتقعيد القواعد ،لكنهم لم يصرحوا بنسبتها للرسل صلى الله عليه وسلم مثل :سيبويه استشهد بثمانية أحاديث ،وهناك الفراء استشهد بثلاثة عشر حديثا .وهكذا يقل الاستشهاد بالحديث الشريف في كتب النحاة كالمبرد والفارسي و ابن السراج ،فقد كانوا يتفقون على جعل الحديث الشريف شاهد لغوي في النحو.

والجدير بالذكر أن القدماء من النحاة لم يصرحوا بالأساليب التي جعلتهم لا يستشهدون بالحديث الشريف، وقد اجتهد المتأخرون في البحث عن الأسباب التي جعلتهم لا يعتمدون شواهد منه.

فقد كان النحاة القدماء لم يثقوا بالحديث الشريف ،و لما وثقوا به ،لجرى مجرى القرآن الكريم في إثبات القواعد الكلية.أحدهما –أن الرواة جوزوا النقل بالمعنى ،فتجد قصة واحدة جرت في زمانه لم تقل بتلك الألفاظ جميعا ،نحو ما روي من قوله :"زوجتكما بما معك من القرآن لكريم"، و "ملكتكما بما معك"

"وخذها بما معك من القرآن" ،و"ملكتكما بما معك" ،....فنعلم يقينا أنه صلى الله عليه وسلم لم يلفظ بجميع هذه الألفاظ ،بل لا نجزم بأنه قال بعضها ،إذ يحتمل أنه قال لفظا مرادفا لهذه الألفاظ ، فأتت الرواة بالمرادف ،ولم تأت بلفظه ،إذ المعنى هو المطلوب ،ولا سيما مع تقادم السماع ،وعدم ضبطه بالكتابة والاتكال على الحفظ ،والضابط منهم من ضبط المعنى ،وأما ضبط اللفظ فبعيدا جدا لاسيما في الأحاديث الطوال.

والأمر الثاني ،أنه وقع اللحن كثيرا فيما روي من الحديث ،لأن كثيرا من الرواة كانوا غير عرب بالطبع ولا يعلمون لسان العرب السليقة ،فوقع اللحن في كلامهم وهم لا يعلمون ذلك .وقد وقع في كلامهم وروايتهم ما غير فصيح من لسان العرب.[1]

أما بالنسبة للعلماء المعاصرين فقد جعلوا الحديث النبوي الشريف موردا بعد القرآن الكريم للاحتجاج به في اللغة ،قال الأستاذ طه الراوي :"والقول بأن في رواة الحديث أعاجم ليس بشيء ،لأن ذلك يقال في رواة الشعر و النثر اللذين يحتج بهما ،فإن فيهم الكثير من الأعاجم ،وهل في وسعهم أن يذكروا لنا محدثا ممن يعتد به يمكن أن يوضع في وصف الأعاجم ؟وهل في وسعهم أن يذكروا لنا محدثا ممن يعتد به يمكن أن يوضع في وصف (حماد الرواية)؟ الذي (يكذب و يلحن و يكسر) ،ومع ذلك لم يتورع الكوفيون ،ومن نهج

1 محمد خان، أصول النحو العربي ،جامعة محمد خيضر بسكرة ،2012 ،ص27

منهجهم من الاحتجاج بمروياته ،ولكنهم تحرجوا في الاحتجاج بالحديث .ثم لا أدري لما ترفع النحويون عما ارتصاه اللغويون من الانتفاع بهذا الشأن ".

إن الحديث النبوي الشريف حجة في قواعد النحو ،وشاهد من شواهد أصوله ،وثاني أدلته بعد القرآن الكريم ،ومرتبته قبل الشعر و النثر.

1-4- كلام العرب :

يشمل الشعر والنثر مما قالت العرب .والشعر ديوان العرب ،وقد استخدمه النحاة شواهد لقواعدهم وقد اشترطوا في قبوله :

- أن ينتمي إلى عصر الفصاحة.

- معلوم القائل .

- مطرد (وهذا شرط البصريين) .

فقد استشهد النحاة ببعض الشعراء الذين عاشوا قبل الإسلام مثل الزباء وجذيمة والأبرش، واستشهدوا بالشعراء الذين عاشوا بعد الإسلام مثل ابن مالك و أبي محمد اليزيدي وغيرهم .ولغة الشعر لا تصلح دائما لتقعيد القواعد لأنها محل الضرورات .والضرورات عند النحاة تختلف عن اللحن و الخطأ ،ذلك أن مستعملها يحاول وجها من وجوه القياس ،أويراجع أصلا متروكا من أصول اللغة .

- هناك ضروب من الشعر مثل :الشعر المجهول قائله :ذهب بعض النحاة إلى عدم الاحتجاج بالشعر المجهول القائل لتنافي شرط العدالة و إن كانت هي شرطا لازما في الراوي ،وليس في القائل ،فقد استشهد العلماء بشعر الكفار و الفاسقين و أضرابهم.

– الرواية والمشافهة :حرص العلماء أشد الحرص على الرحلة إلى بوادي تهامة و نجد و الحجاز لمشافهة الأعراب و التلقي عنهم ما يرون ،ويدونون ما يسمعون من الشعراء .

– الرواية و المشافهة :صارت الرواية ضربا من المعرفة ،فراحت بين الناس فكانت حركة علمية عامة في المجتمع الإسلامي خلال القرون الأولى .وما كان من الأعراب إلا أن أرادوا أن يكون لهم حظ في هذه الحركة ،فرحلوا إلى المدن ،واستقروا بها وبضواحيها يحملون بأيدهم ثروتهم اللغوية ،ويعرضونها على العلماء على مقربة من موطنهم ،فكثر العرض و اشتد التنافس بين الأخذ و الرد و بين التصويب و التخطأة ،حتى أصبحت المدونة اللغوية بضاعة رائجة يبيعها بعض الأعراب و يشترونها الرواة في مربد البصرة و كناسة الكوفة ،وفي غيرها من الحواضر الإسلامية [1]

2– القياس:

أولا: تعريف القياس:

القياس في اللغة: قاس يقيس بمعنى قدر ،وقارن الشيء بالشيء لمعرفة مقداره بالنسبة إليه .وقاس الحبل قارنه بآلة قيس لمعرفة طوله .

وتعريفه اصطلاحا: مساواة فرع لأصل في علة حكمه.

والقياس في تاريخ الفكر الإنساني أنواع :

2–1– قياس المنطق:

وهو إحدى الوسائل التي تنظم التفكير بطريقة صورية ،وقد عرفه أرسطو بأنه الاستدلال الذي إذا سلمناه فيه ببعض الأشياء لزم عنها بالضرورة شيء آخر ،إنه قول مركب من قضيتين أو أكثر متى سلم لزم

1 المرجع السابق، ص30

عنه لذاته قول آخر .وبطريقة تبدأ من أعلى إلى الأسفل ،ومن جانب الأجناس إلى الأنواع ،ومن الأنواع إلى الأفراد ،كما يتضح ذلك في المثال :كل إنسان فان ،سقراط إنسان ،سقراط فان .

2-3- قياس الفقه:

هو إلحاق أمر غير نصوص على حكمه بأمر آخر منصوص على حكمه لاشتراكهما في علة الحكم وبه ترد الأحكام الاجتهادية إلى الكتاب والسنة .و أثر هذا القيس في النحو واضح .و إذا كان القياس في الفقه ،كما ذكرنا ،فإنه يكون من الخضوع لحكم التماثل بين الأمور الذي يوجب التماثل في أحكامها ،لأن قضية التساوي في العلة أوجدت الماثل في الحكم ،فقد الشارع الحكيم على حرمة الخمر ،ثم عمم الفقهاء حكمها ،عن طريق القياس ،على كل شراب مسكر و لو كان مسكر .كقياس النبيذ على الخمر للعلة الجامعة بينهما، وهي الإسكار ،/فيكون الحكم حرمة النبيذ كحرمة الخمر .

2-2- قياس النحو :

نشأ من تصور النحاة لفكرة الأصل و الفرع في النحو ،وجعلوه منهجا يقابل السماع، وقد فتنوا به وعرفه ابن الأنباري في موضع سابق من كتابه قائلا:"هو حمل غير المنقول على المنقول إذا كان في معناه" .وحمل غير المنقول على المنقول معناه قياس الأمثلة على القاعدة ،و ذلك أن المنقول المطرد يعتمد قاعدة ثم يقاس عليها غيرها .

وقيل حمل فرع أصل بعلة ،و إجراء حكم الأصل على الفرع ،وقيل هو إلحاق الفرع بالأصل بجامع وقيل اعتبار الشيء بجامع .

وهذه الحدود كلها متقاربة .ولابد من أربعة أركان :أصل و فرع وعلة وحكم .أو مقيس عليه و مقيس و علة وحكم .وهكذا انطلق جمهور العلماء مقتنعين بضرورة إجراء القياس على الكلام العربي ،ومذهبهم ما قيس على كلام العرب فهو من كلام العرب .فلا أحد يدعي أنه سمع كل فاعل و مفعول ،وإنما سمع البعض

فقاس عليه غيره ،فإذا سمعت قام زيد أجزت ظرف بشر ،وكرم خالد، لقد أعجب النحاة بالقياس وتمسكوا به ورأوا أن لا نحو من دون القياس ،و هو نوعان :

1- قياس التعميم:

يقوم على مبدأ التبويب على أساس الجمع بين المتشابهات ولهذا النوع من القياس ثلاث مراحل: المقارنة و التبويب و التعميم .

والتعميم أهم مراحل من مراحله ،لأنه ثمرة منهج القياس و نتيجته .وهذا الضرب ضروري لجمع الظواهر اللغوية، من أصوات و صيغ و تراكيب ،ولعل أشدها ضرورة ما يتعلق بالمسائل النحوية (التراكيب) لأنها أكثر دقة و تشعبا .

لقياس التعميم دورين هما :

- كونه وسيلة نحوية ضرورية لأصل اللغة و استخراج قواعدها .

- كونه وسيلة للاستغلال .و من هذا النوع يستطيع المتكلم أن يستعمل ما لا يوجد في النص المنقول (السماع) .

تلك الصورة المجردة التي خضع لها النص غير المنقول .فهو بناء جديد على نمط ما بني عليه القديم .

إن قياس التعميم أداة وصف ،و في الوقت ذاته أداة تعميم ،فهو وصف لمادة لغوية محدودة ،وتعميم للمبادئ التي تقوم عليها .إنه وسيلة خلق و توليد ....ولم يحصر العرب القياس في هذا المجال اللغوي البحت ،بل و سعوا نظامه و أخضعوه لشروط متعددة و صارمة جعلته يتجه اتجاهات غير لغوية ،وذلك نتيجة للتأثير بالمنطق ابتداء من القرن الثالث للهجرة عندما أصبح النحو ميدان تنافس ،ومجال مناظرات،ومحل مماحكات ،فصارت تلك المناظرات العلمية رياضية ذهنية يتبارى فيها العلماء بقوة الجدل وشدة البناء اللغوي بل للجدل المنطقي .

2- قياس التعليل:

يرى هذا النوع من القياس إلى البحث عن علة الظواهر اللغوية ،بخلاف الأول الذي يرمي إلى الوصف و التعميم للظواهر اللغوية .وللفرق بين القياسين نسوق المثال التالي :"دخول اللام في خبر لكن "ذهب الكوفيون إلى أنه يجوز دخول اللام في (لكن) ،كما جاز في خبر (إن) نحو ما قام زيد لكن عمرا لقائم. وذهب البصريون إلى أنه لا يجوز دخول اللام في خبر(لكن).

واحتج الكوفيون لمذهبهم بالنقل و القياس .أما النقل فقد جاء عن العرب إدخال اللام على خبرها في قول الشاعر (مجهول):

يلومونني في حب ليلى عواذلي ولكنني من حبها لعميد

وأما القياس فلأن الأصل في (لكن) :لا+ك+إن.فصارت جميعها حرفا واحدا.ورد البيت للجهل بقائل،فلا يؤخذ بمثله .إنهذا البيت لا يكاد يعرف له نظير في كلام العرب ،ولو كان قياسا مطردا لكان ينبغي أن يكثر في كلامهم و أشعارهم كما جاء في خبر (إن) و(لكن) للاستدراك ،واللام للتوكيد –والتوكيد في البيت غير مراد ،والأصل ألا يزاد شيء إلا لمعنى .

وهذا القياس الذي قام به الكوفيون ،وأجروه بين (لكن و إن) هو افتراض وليس فيه استعمال .و إنما هو صورة ذهنية ترضي المنطق ،ولا ترضي اللغة ،وهذا قياس التعليل[1]

1 المرجع السابق، ص59

توطئة :

يعدّ هذا البحث تكملة للدّراسة السابقة ، والتي اعتمدنا فيها على طريقة الملاحظة في تعليمية النحو ، واستخراج المعوقات التي يشكو منها الطلاب في تعليم النحوالعربي .

والغاية التي يرمي إليها المعلم في قاعة الدرس ، وغرضنا نحن أن يخرج متعلم النحوالعربي في مادة اللغة العربية بملكة لسانية تمكنه على اكتساب مهارتي الاستماع والكتابة ، واستثمار قدراته العقلية وقدرته على أن يتحدث بأسلوب لغوي سليم وواضح .

إن تعلم قواعد اللغة العربية . وإن كان فيه بعض الصعوبة . ليس بالأمر غيرالممكن ، فتعلم قوانين وأحكام اللغة يكون ملكة لسانية صحيحة لدى المتكلم ، والحقيقة أن اللغة ينبغي أن تصبح ملكة ، فالطريق الطبيعي لاكتساب اللغة هي اللغة نفسها ، وليس النحو كقواعد تحفظ عن ظهر قلب ، بل اللغة تكتسب بالممارسة لأن معرفة الأحكام والقوانين النحوية ، ليست هي الشيء المهم ، وإنما المهم استعمالها بناء على كلام العرب ، ودراسة النحو والبحث فيه لمعرفة منهج البحث ،وما زاد تعقيد النحو كثرة تفصيلات مسائل النحو وأحكامه وحواشيه في كتب النحو قديمها وحديثها ، ممّا دفع بعض الباحثين إلى الرد على النحاة

وأحكامهم محاولين في ذلك تبسيط ما أنشأوا فيه من صعوبات عسرت أمر تعلمه وتعليمه ، ومازالت به عن الفائدة المرجوة .

يشكو كثير من الدارسين في النحو العربي يتذمرون ويشكون من صعوبة فهمه وتحصيله ، وهذا الأمر لا يقتصر على الدارسين وحدهم ، بل يتعدى إلى القائمين على تدرسيه ويرجعون ذلك إلى كثرة مصطلحاته وغموضها ، وتعقد مسائله ، وكثرة تأويلاته وتقديراته ، وعدم تطويره وتبسيطه ، ومن هنا كثرت في العصر الحديث المحاولات التي تنادي بتجديد النحو وتيسيره ، وتعددت المؤلفات ، وتنوعت المناهج ، ورافق ذلك مجموعة الداعين إلى سبل تبسيط وتجديد مصطلحات النحو ، وإقرار بالتجديد فعولج أمر النحو من باب " اللحن " وما يتبعه من تصحيح .

تعد القواعد النحوية قوام اللغة العربية ، وهي وسيلة تعليمية مهمة في ضبط اللسان من الأخطاء والوقوع في اللحن ، إذ تعمل على تحقيق سلامة التعبير مشافهة وكتابة ، فهي تحتاج إلى كثرة التدريب وملاحظة طرائق استعمال اللغة والمواقف اللغوية التي

تمكن المعلمين من فهمها ، واستخدامها استخداما سليما ، كما أن لها دورا في زيادة الثروة اللغوية وتنميتها عند التلاميذ .

وقد هدفت الدراسة إلى بيان دور القواعد النحوية عند تلاميذ السنة الثانية متوسط ، والمناهج المبنية على المقاربة بالكفاءات التي تجعل العملية التعليمية بناءً متواصلاً متكاملاً، وبعبارة أخرى ، فإن التلميذ يبني بمساعدة الأستاذ وتوجيهه ،ومعارفه بنفسه ، فترسخ ويصقل قدراته بجهده ويتمكن من توظيفها في عملية التواصل وحل المشكلات التي تعترضه في المدرسة أو في حياته الاجتماعية ، فالمقاربة التعليمية المعتمدة هي المقاربة النصية التي تعتبرالنص وسيلة فعالة لتعلم اللغة واكتسابه رصيدا لغويا ،الذي يمكن المتعلم من التواصل مشافهة وكتابة في وضعيات دالة فيستفيد بها في مواد دراسية أخرى .

تدرس القواعد النحوية أو الظواهر اللغوية للسنة الثانية على طريقة المقاربة النصية (طريقة النص المعدلة) ، والتي تعمل على اتخاذ النص البنية الكبيرة التي تظهر فيها بوضوح كل المستويات اللغوية (الصرفية ، النحوية ، الدلالية ، الأسلوبية) .

يقوم المعلم بتقديم القواعد النحوية ، ويتم عرض الدرس بالبدء بتمهيد بالدرس السابق ، ثم بعد ذلك يكتب الأمثلة ، يقوم المعلم بقراءة الأمثلة ، ثم يطلب من التلاميذ بقراءات أخرى ، ثم تتم مناقشة الأمثلة من الطرفين ، ثم يقوم بكتابة القاعدة على شكل جزيئات حتى يتوصل إلى القاعدة الكلية التي تحتوي عناصرالدرس جلّه ، وبعد ذلك التطبيق باعتباره وسيلة من وسائل تقويم التلميذ على ما استوعبه خلال الدرس .

بعد ذلك تأتي مرحلة التقويم ويعني الخضوع لتقييم الأستاذ لتقديرالمكتسبات القبلية ، وتشخيص نقائصه والسعي من أجل تعديلها وتجاوزها .وفي المرحلة الأخيرة يتم الكشف عن نسبة التلاميذ الناجحين الذين تفوقوا إلى المراتب العليا ، وأمّا التلاميذ الذين رسبوا فيمّرون إلى الدورة الاستثنائية أين يجتازون فرصة أخرى لإستدراك النقص والضعف .

1. أسئلة حول صياغة القواعد :

كيف نقوم بصياغة القواعد من خلال الأمثلة ؟

يقوم المعلم في البدء بعرض الأمثلة على السبورة ،تشرح وتناقش ثم يستنبط المتعلم القاعدة من خلال المناقشة ويتناول الصفات المشتركة والمختلفة بين الجمل ، وتشمل الموازنة بين نوع الكلمة وعلاقتها ووظيفتها ، وموقعها بالنسبة لغيرها وعلامة إعرابها ، ثم يأتي التطبيق على القاعدة وينبغي أن تتنوع صور التطبيق .يجب أن تكون الأسئلة خالية من التكلف أو الغموض ، وأن تكون بعيدة عن الصعوبات التي توقعهم في الحيرة ،وأن تكون متنوعة حتى يسهل استنباط الأمثلة المراد عرضها .والتركيز على الكلمات المركزية الأساسية التي تخص القواعد (الدرس) للفت انتباه التلميذ إليها (كتابتها بلون مغاير ، التسطير تحتها .....).

2. أسئلة حول إعطاء الأمثلة :

كيف يتم اختيار الأمثلة الملائمة لدرس القواعد ؟

يقوم المعلم بتشجيع التلاميذ على تبادل الإجابات وتلخيص النقاط الأساسية في الدرس ، لتعزيز المتعلم ، كما يشجع الطلاب على طرح الأسئلة على المعلم ، وفي نهاية الدرس يجب أن يكون المتعلم على معرفة بالمواقف التعليمية المستقبلية التي يستخدمون فيها ما تعلموه ،

لإعطاء الثقة للتلاميذ ومساعدتهم للكشف عن المواهب وإعطائه حرية في المشاركة وتحديد عناصر المشكلة وطرح الحلول المناسبة ومناقشة النتائج ،قصد تحقيق فعالية في القسم .يتم اختيار الأمثلة الملائمة لدرس القواعد على أساس سند (نص) قرأه التلميذ في الأنشطة السابقة (قراءة ، دراسة نص ....) ، تكون الأمثلة بسيطة مفهومة ، ألفاظها في متناول التلاميذ لأنها . غالبا . تستنبط من كتابه المدرسي .

3. أسئلة حول طبيعة الأمثلة :

ما طبيعة الأمثلة التي يقدمها المعلم للتلاميذ؟

يقوم المعلم بعرض الأمثلة لتوضيح القاعدة اعتمادا على النصوص الأدبية ، وأنها تعديل للطريقة الاستنباطية ، إذ إنها تشترك معها بعد استخراج الأمثلة من النص المترابط الأفكار، وهي تسير بكتابة النص الأدبي أمام التلاميذ مع كتابة الأمثلة المرغوب في دراستها بخط

مميز ، أووضع خطوط تحتها ، وبعد أن يقرأها التلاميذ يناقشهم المعلم بالأمثلة المميزة حتى يصل إلى استنباط القاعدة .

4. أسئلة حول طبيعة الشواهد :

ما هي الشواهد النحوية التي يعتمدها المعلم أثناء الدرس؟

يرى أساتذة التعليم المتوسط بأنهم لا يستعملون الشواهد النحوية في المتوسط .

تأتي الشواهد لإثبات صحة القاعدة وتقوم الشواهد النحوية على النحو العربي وأصوله ويستوي فيها الشاذ القليل والكثير ، ومجموع الاستشهاد الذي استقرأه العلماء ، واستنباط القواعد منه ، وطرائق أجدادها في ترتيب الكلام ونظام جملتهم ، ومسالكهم في التعبير عن أفكارهم ، وقد أخذ العلماء أنفسهم بالجزم الشديد حجة في صياغة القواعد .

5. الفرق بين الشواهد النحوية والأمثلة الصناعية .

ما علاقة الأمثلة الصناعية بالشواهد النحوية ؟

يقوم المعلم بإنشاء جمل نحوية الخاصة بدرس القواعد ، وينسج أمثلة مطابقة مع الشواهد النحوية مع توفر كل الشروط التي تقتضيها القاعدة النحوية ، مراعيا كل الأحكام والأساليب.

تعد الشواهد النحوية محور اللغة العربية ، ومنها يستنبط النحاة القواعد، لكنها في المقابل صعبة الفهم ، وألفاظها غامضة . وتتمثل هذه الشواهد في القرآن الكريم ، الحديث الشريف ،وكلام العرب.لذلك لا تستعمل كثيرًا في المجال الدراسي مثلا في المتوسط لا يستعملون الشواهد النحوية لاستنباط القواعد ، لصعوبة ألفاظها المعقدة ، ويستعملون الأمثلة البسيطة لكي يستطيع التلاميذ استخراج القواعد بسهولة وفهمها بسرعة .

اللغة التعليمية تتكون من عدة محاور،وهذه المحاور تنقسم إلى أجزاء منها الشواهد النحوية فبها استطاع الكثيرمن النحاة استنباط واستخراج القواعد منها ، واستخدمت أيضا في المجال الدراسي .

. القرآن الكريم :

قال الله تعالى : " وجعلنا لكم فيها معايش ". الأعراف 10/7.

هنا كلمة معايش مفردها معيشة ، والباء فيها أصيلة لذلك لا يهمز ، بل يهمز الزائد.

قال الله تعالى : " ليجزى قومًا بما كانوا يكسبون ".الجاسية 14/45.

. الحديث الشريف :

قال الرسول صلى الله عليه وسلم : (زوجتكما بما معك من القرآن).

وقال صلى الله عليه وسلم :(ملكتكما بما معك) ، وقال (خذها بما معك) .

هنا تجويز النقل بالمعنى .

. كلام العرب :

ولو ولدت قفيرة جرو كلب لسب بذلك الجرو الكلاب

فنائب الفاعل هو الجار والمجرور (بذلك الجرو) ، و (الكلاب) مفعول به ، وهو أولى بالنيابة .

إذا خشيت منه الصريمة أبرقت له برقة خلب غير ماطر

والصواب أن يقول (برقت) وليس (أبرقت) ، فالعرب تقول برقت السمّاء ورعدت .

. الأمثلة البسيطة :

كتب الطالب الدرس (فعل ، فاعل ، مفعول به) .

أنجز العمل (فعل مبني للمجهول ، نائب الفاعل).

6. أسئلة حول حفظ القواعد .

كيف يقوم التلميذ بحفظ القواعد ؟

التلميذ لا يحفظ القواعد ، وإنما يقوم بانجاز تمارين حولها مع أستاذه في القسم أي ما نسميه تدريبات فورية ، أو خارج القسم أي في المنزل ، ثم بعد ذلك تصحح في أسبوع التقسيم والإدماج (هذه الطريقة لم تأت بثمار حسب تجربة خاصة عند بعض الأساتذة في الميدان ، وأفضل حصة أعمال تطبيقية التي تنجز بعد كل درس قواعد لتثبيت المكتسبات و لا ضرر بتدعيمها أكثر في أسبوع التقسيم والإدماج .

عندما يريد المعلم أن يقدم درس القواعد يبدأ بعرض النصوص على التلاميذ ، ويعالج النص كما تعالج موضوعات القراءة ، حيث يقرأ التلاميذ النص قراءة صامتة ثم يناقشهم المعلم فيه ، ويعالج الكلمات الصعبة ثم يقرأ التلاميذ قراءة النص جهرية ثم تعالج هذه الأمثلة حسب الطريقة الاستقرائية معتمدًا المعلم على الحوارأي الانتقال من مثال إلى آخر حتى يستنتج التلاميذ قواعد الدرس فيصوغها المعلم بأسلوب سهل ويكتبها على السبورة ، ولا أن هذه الطريقة تعطي المعلم فرصة تدريس القواعد من خلال موضوعات القراءة و الأدب و التعبير و عن هذه الطريقة يتم مزج القواعد بالتراكيب والتعبير والاستعمال والمران والتكرار حتى تتكون الملكة اللسانية ، ونحن نرى أن تعليم القواعد وفق الطريقة يجاري تعليم اللغة نفسها .

ونرى أنها الطريقة الفضلى لتحقيق الأهداف المرسومة للقواعد النحوية لأنّه يتم عن طريقها مزج القواعد بالتراكيب والتعبير الصحيح المؤدي إلى رسوخ اللغة وأساليبها رسوخًا مقرونًا بخصائصها الإعرابية .

ومن هنا نستنتج أن الوصول إلى القاعدة يتم بتحليل النصوص وقراءتها واستنتاج منها الأمثلة ، ثم أخيرًا نصل إلى استنباط القاعدة .

الإشكالات التي يصادفها المتعلم أثناء حفظه للقواعد :

تواجه المتعلمين صعوبات في ضبط اللسان العربي من الخطأ والانحراف اللغوي ، وسلامة الكتابة والقراءة ، ويظهرذلك صعوبة استيعاب القواعد النحوية ، وكون النحو مادة مجردة يصعب فهمها وعدم قدرة التلاميذ على تحصيلها .

7. أسئلة حفظ الشواهد (القرآن الكريم ، الحديث ، كلام العرب)

هل يجد التلميذ صعوبات أثناء حفظه للشواهد ؟

يستعمل التلميذ قواعد يستخرجها من القرآن الكريم بالدرجة الأولى عن طريق التأويل ، والتلميذ يحفظ السور ، الذي يعد أفصح الكلام العربي والذي تطمئن إليه النفوس ، والأخذ به في مجال الدرس النحوي ،وكذا الحديث الذي يجوز روايته بالمعنى ، ويأخذ أيضا من كلام فصحاء العرب الموثوق بفصاحتهم في اللغة ، نجد التلميذ يحفظ القرآن قدر المستطاع ويستمع اليه .

أما عن كلام العرب فنجد الفئة القليلة والمحبة التي لديها أذواق وميول لحفظ الشعر.

وذلك لما يوفره لنا من أساس نبني عليه قواعدنا ونطور به لغتنا عن طريق الأقيسة المختلفة التي تقوم بها اللغة العربية .

بعض التلاميذ يدرسون القواعد من أجل الحصول على علامة النجاح ، لا ليكتسبها سلاحا يمارسه في معركة الحياة ، وهذا يضر التلميذ في مراحل التعليم قبل الجامعي . مثلا . إذا رفع المرفوع أن يحسبه مبتدأ وهو فاعل ، أو إذا نصب المنصوب أن يحسبه تمييزا وهو حال ، وهذه الظاهرة الخطيرة حول الأزمة اللغوية ، هي أن التلميذ قد سار خطوة في تعليم اللغة ، بسبب النفور والجهل بالقواعد ، ولا يستطيع أن يكون خطابا بسيطا بلغة سليمة .

8. أسئلة حول تكرار القواعد :

الغاية من تكرار القواعد ؟

يحفظ التلميذ القواعد عن طريق التكرار والغاية منه ترتيب المواد بشكل منظم يسهل للقارئ الحصول على المعلومات التي يحتاج اليها بسرعة ودقة .

وترسخ القواعد في ذاكرة عن طريق التلميذ عن طريق التكرار ، ويعود التلميذ على اكتساب مهارات الذكاء ويخزن في ذهنه كل القواعد التي تخص اللغة ، ويستضمر هذه القواعد أثناء حديثه في جمل نحوية تكون صحيحة وسليمة ،وتمكنه من تجنب الخطأ ، فالتلميذ يحتفظ ويسترجع القواعد التي تعلمها عبرفترات ، ويبني بها أفكار أخرى .

9. أسئلة حول تكرار الأمثلة :

ما هو هدف المعلم من تكراره لإعطاء الأمثلة ؟

يقوم المعلم بشرح الدرس ويطلب من التلاميذ القيام بإعطاء أمثلة من الواقع المعاش ، لكي يحاول أن يقرب الفهم للتلاميذ ، فالأمثلة شواهد تعطي للتلاميذ حرية الإدلاء بأرائهم ، وتظهر فعالية التلاميذ في المشاركة لتقديم المعلومات ، وتأليف ملخصات ، أو تعليقات أو ربط مفهوم خلال جزء أدبي معيّن لإعطاء التلميذ الفرص للتدريب ، ويصحح التلاميذ الأخطاء بأنفسهم عن طريق السماع والقياس .

10. أسئلة حول كفاءة المعلم (المدرس) :

هل المعلم مؤهل ليقوم بعملية التعليم ؟

لابد لمعلم اللغة العربية أن يكون كفىء، ومتمكنا ومؤديا لسانيا جيدا اللغة التي يدرس بها ويعرف اللغة العربية من حيث الأداء والفهم ، لأن فاقد الشيء لايعطيه ، لأن الذي لايعرف القواعد لايستطيع أن يدرسها ، ومن فصاحة اللغة ليكون تكوينا سليما ، من حيث الجانب الصوتي ، الصرفي ، النحوي ، لابد أن يتمكن المعلم من المستوى الصرفي في الطورالمتوسط ولا يخلط بين الأفعال والأسماء ، وأن يكون عارفا بالبنية أي المستوى النحوي التركيبي ، بمعنى أنه يعرف العلاقات الإسنادية ويكون قادر على إنشاء جملا لها معنى

مترابط فيما بينها وجود مسند ومسند إليه ، لابد أن يكون محاطا بجميع قواعد اللغة وينطق بأصوات ، ومن الشروط التي يجب توفرها وجود القدر الأعلى في ميدان تخصصه.

أصبحت عملية التعليم في عصرنا الحالي صعبة جدًّا خصوصا مع التغيرات والتعديلات التي تقوم بها الوزارة (الجيل الثاني) لذا على المعلم أن يكون دائما على دراية بهذه التعديلات حتى يحضرنفسه لتقييم المعلومة والمعرفة للتلميذ ، رغم أن قواعد اللغة لم تتغير ولن تتغيرإلاّ أنّه لزاما على المعلم أن يغيّر طرق التدريس التي تتناسب مع هذا الجيل .

. وصف عينات الدراسة :

بعد أن تبيّن ضعف مستوى تعليم القواعد النحوية عند مستوى التعليم المتوسط لدى التلاميذ حاولنا الوقوف عند هذه الظاهرة في عدة متوسطات منها : متوسطة سعادي صديق . برج ميرة . ومتوسطة فلكاي حسين . أوقاس . ومتوسطة عبدلي محمد . أيت إدريس .

وذلك بحضور حصص القواعد وقد سجلنا ملاحظات بطريقة عشوائية خلال الموسم الدراسي 2015م .2016م.

انطلاقا من دراستنا النظرية قمنا بتوجيه أسئلة إلى مجموعات من المعلمين ، وكانت ايجاباتهم على النحو الآتي :

الأهداف العامة من تدريس النحو :يهدف الدرس النحوي إلى تحقيق ما يلي :

1. تعريف التلميذ بأساليب العربية وتعويده على إدراك الخطأ فيما يقرأ ويسمع ويتجنب ذلك في حديثه وقراءته وكتابته .

2. يهدف النحو إلى ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة .

3. مساعدة التلميذ على فهم ما يقرأ ويسمع فهما دقيقا .

4. تثقيف التلميذ وذلك عن طريق زيادة معلوماته بالأمثلة والتطبيقات المفيدة .

5. زيادة ثروة التلميذ اللفظية واللغوية ، وذلك باستخدام الأمثلة المعطاة والتدريب على الاشتقاق واستخدام المعاجم لاستخراج الكلمات المطلوبة .

6. وضع القواعد النحوية والصرفية موضع التطبيق العملي قراءة ومحادثة وكتابة ، وهو الغاية من تدريس النحو .

. علاج هذه المشكلات :

من بين الإجراءات التي يمكن للمعلم أن يستخدمها للحد من صعوبة تدريس النحو وفهمه من قبل التلاميذ مايلي :

---

1. جعل فروع مادة اللغة العربية كلها مواد تطبيقية لمادة النحو وعدم التهاون في أي تقصير لغوي من جانب التلاميذ .

2. العمل على تبسيط مادة النحو من الجانبين المنهجي والتنفيذي ، والأخذ بمقترحات المجامع اللغوية وآراء المتخصين في هذا المجال .

3. تعويد التلاميذ على سماع الأساليب العربية الصحيحة وترديدها وتقليدها باستمرار ،والإتيان بأمثلة مشابهة ، وبذلك تكون حصة اللغة العربية تطبيقا لقواعد النحو العربي عن طريق التدريس والتقليد والممارسة .

4. ضرورة مراعاة مستويات التلاميذ ومراحل نموهم اللغوي أثناء تدريس الأساليب الصحيحة والتطبيقات عليها .

5. ضرورة اختيار الأساليب التي تربط بحياة التلاميذ وتتصل اتصالا وثيقا ببيئته وتعامله مع أفراد مجتمعه ومؤسساته كي تكون سهلة الفهم والاستخدام .

الخاتمة :

نخلص في نهاية هذا البحث إلى واقع تعليم النحو العربي في الجزائر ، وتدليل الصعوبات بسرد القاعدة ومحاولة تلخيص قواعد النحو العربي في صورة مبسطة تيسرعلى المتعلم الفهم ، دون إغراقه بالتأويلات والتعليلات مع الاستعانة بأمثلة وشواهد من القرآن الكريم ، والأمثال وفصيح كلام العرب .

وللإجابة على إشكالية الدراسة قمنا بدراسة ميدانية على عينة من تلاميذ السنة الثانية متوسط ، وذلك بحضور بعض الحصص في نشاط الظواهر اللغوية ، والأداة التي استخدمناها لجمع بيانات هذه الظاهرة تمثلت في الملاحظة ، وخلال الملاحظة ارتكز نظرنا على كيفية تعليم القواعد النحوية ، والأهداف المراد تحقيقها والطرق المتبعة في ذلك ، ومعرفة نوعية الأمثلة التي تقدم للتلاميذ .

وفي هذا الصدد يمكننا القول أن القواعد النحوية والكتاب المدرسي لم يحققا التنمية اللغوية المنشودة ، باعتبار أنهما وسيلتان تعليميتان إلاّ أنهما ثبتا عكس ذلك في عدم تحقيق الكفاءة اللغوية التي يريد المعلم تحقيقها للمتعلم .

ومن خلال هذا كله نقول على أن تعليمية القواعد النحوية لم يتحقق دورها والمتمثل في تنمية اللغة لدى تلاميذ هذه المرحلة ، وهذا ما يثبته واقعنا اليوم ، وفي ظل هذا توصلنا إلى النتائج الآتية :

. تشعب المادة اللغوية .

. عدم إدراك التلاميذ في الأحكام النحوية .

. نفور التلاميذ من حصص القواعد النحوية .

. صعوبة القواعد النحوية كمادة في نظر تلاميذ هذه المرحلة .

. عدم تنوع طرائق التدريس والتركيز على طريقة النص المعتمدة حاليا .

. عدم اهتمام التلاميذ لممارسة القواعد النحوية أثناء استعمالهم لها .

. عدم قدرة التلميذ على توظيف الحكم الإعرابي .

. عدم تمييز التلميذ للمفاهيم النحوية دون استيعابها .

. بعض الأساتذة لا يقومون بالتمهيد في بداية الدرس .

. فصل التلميذ للقواعد النحوية في ذهنه لممارسة اللغة وحكره على الفرض والاختبار.

. الاعتماد على الوسائل التعليمية التقليدية كالسبورة والكتاب .

. وجود العامية في حجرات الدراسة .

. وجود الأخطاء النحوية عند أغلبية التلاميذ .

وفي الختام أوصلنا الدراسة بالتوصيات الآتية :

. التخفيف من الدروس النحوية والاقتصار على الأهم منها والتي تساعد التلميذ على تنمية المهارات اللغوية .

. إعداد الكتاب المدرسي بالصورة التي تحقق الهدف المنشود .

. استخدام الوسائل التعليمية الايضاحية التي تحفز المتعلم على دراسة القواعد (كالخرائط ، أشرطة ، الكاسيت ، الفيديوهات) التي تعين المتعلم على فهم القواعد النحوية والتذليل من صعوباتها .

. استغلال المعلمين لأساليب التقويم في بداية كل درس .

. لابد من صياغة المنهج المدرسي المقرر بأسلوب يتناسب مع الواقع .

. صياغة القواعد القواعد والتعريفات بأسلوب سهل وواضح .

قائمة المصادر والمراجع :

1. القرآن الكريم .

2. د، أحمد عبد العظيم عبد الغني ، المصطلح النحوي دراسة نقدية لغوية ، كلية دار العلوم جامعة القاهرة دار الثقافة للنشر والتوزيع ، سنة 1990.

3. أحمد عبد العظيم عبد الغني ، القاعدة النحوية . دراسة نقدية تحليلية . ، دار الثقافة ،بدون طبعة ، سنة 1990.

4. الأمين ملاوي ، قراءة في نظرية النحو العربي بين النموذج والاستعمال ، سنة 2009.

5. د، تمام حسان ، الخلاصة النحوية ، ط1،سنة 2000.

6. د، تمام حسان ، اللغة العربية معناها ومبناها ، دارالثقافة ، ط1، سنة 1994.

7. د، جنان التميمي ، النحو العربي في ضوء اللسانيات الحديثة ، دار الفارابي بيروت . لبنان ، ط1 سنة2013.

8. جيفري بوول ، النظرية النحوية ، تر: مرضى جواد باقر ، مركزدراسات الوحدة العربية ، ط1، سنة 1993.

9. د، حسن خميس الملخ ، التفكير العلمي في النحو العربي . الاستقراء ، التحليل ، التفسير . ط1، سنة 2002. صاحب أبو جناح ، دراسات في نظرية النحوالعربي وتطبيقاتها ، دار الفكر،/ عمان ، ط1 ، 1998.

10. شعبان عوض محمد العبيدي ، النحوالعربي ومناهج التأليف والتحليل ، منشورات جامعة قاريونس سنة1989.

11. ظبية سعيد السليطي ، تدريس النحوالعربي في ضوء الاتجاهات الحديثة ، الدار المعرفية اللبنانية ، ط1 سنة 2002.

12. د، صابر بكر أبو السعود ، في نقد النحوالعربي ،دار الثقافة للنشر والتوزيع ، سنة 1988.

13. د، عبده الراجحي ، النحوالعربي والدرس الحديث ، بحث في المنهج ، دارالنهضة العربية ، سنة 1989.

14. د، عبد الحكيم العبد ، اللغة العربية بين الممارسة والمدارسة ، أكاديمية الفنون ، سنة 2002.

15. د، فاضل صالح السامرائي ، معاني النحو ، مكتبة أنوار دجلة (بغداد)، ج1.

16. د، رياض بن حسن الخوام ، نظرية العامل في النحوالعربي تقعيد وتطبيق جامعة أم القرى ، 2014.

17. محمد أحمد برانق ، النحو المنهجي ، مطبعة لجنة البيان العربي .

18. د، محمود أحمد نحلة ، أصول النحو العربي ، دار المعرفة الجامعية ، سنة 2004.

19. د، عبد العال سالم مكرم ، الحلقة المفقودة في تاريخ النحو العربي ، مؤسسة الرسالة ، ط2 ، 1993.

20. شعبان عوض محمد العبيدي ، النحو العربي ومناهج التأليف والتحليل ، منشورات جامعة قاريونس سنة 1989.

21. علي مزهر الياسري ، الفكر النحوي عند العرب أصوله ومناهجه ، الدارالعربية للموسوعات ،ط1 ، سنة 2003.

22. د، وضحة عبد الكريم جمعة الميعات ، التأليف النحوي بين التعليم والتفسير ، مكتبة دار العروبة ، ط1 سنة 2007.

. المجلات :

1. محمد سعيد صالح ربيع الغامدي، " قضية نشأة النحو العربي في آثار الدارسين" ، مجلة الدراسات العربية، جامعة ألمانيا.

الفهرس :

مقدمة 1. 3

1)الفصل الأوّل : (نشأة النحو العربي) .....

تمهيد(البدايات الأولى لظهور النحو العربي) 5-8

تعريف النحو 9-10

الفرق بين النحو والإعراب..... 10-12

الاستقراء الناقص 13

استخراج القواعد (القرآن الكريم ، الحديث الشريف ، كلام العرب) 14-16

الصعوبات التي قدم فيها تعليم اللغة العربية في الجزائر 17-20

علم النحو في مقابل علم التراكيب 21-22

القاعدة (استنباط القواعد من النصوص) 23-24

توطئة..... 24

القاعدة من خلال النص 24-25

النص عن طريق القاعدة..... 25-26

الأمور النحوية وعلاقتها بالقواعد النحوية..... 26-30

2) الفصل الثاني :(دراسات حول قضية النحو العربي) .....

الصعوبات التي يواجهها متعلم اللغة العربية في النحو العربي..... 32-33

الصعوبات التي يواجهها متعلم النحو العربي 34-39

النحو العربي الواضح وجهود النحاة في إزالة الغموض 40-48

المستويات التي قدمها النحاة في استنباطهم القواعد النحوية 49-57

3)الفصل الثالث :الدراسة الميدانية (عرض وتحليل النتائج) .....

توطئة 59-60

أسئلة حول صياغة القواعد 61-62

أسئلة حول إعطاء الأمثلة 63-64

أسئلة حول طبيعة الأمثلة 65-66

أسئلة حول طبيعة الشواهد..... 67

الفرق بين الشواهد النحوية والأمثلة الصناعية 67

أسئلة حول حفظ القواعد..... 68

أسئلة حول حفظ الشواهد (القرآن الكريم ، الحديث ، كلام العرب) 68

أسئلة حول تكرارالقواعد 69

أسئلة حول تكرار الأمثلة..... 69

أسئلة حول كفاءة المعلم (المدرس) 70

خاتمة..... 71-72

قائمة المصادر والمراجع..... 73-74

فهرس الموضوعات 76-77