تيسير تعليم النحو في القرن العشرين

رسالة ماجستير

إعداد ٨٨٧٠٢٦

دلال عبد الرؤوف اللحام

إشراف الدكتور

سعيد التل

قدمت هذه الرسالة استكمالا لمتطلبات الحصول على

درجة الماجستير في المناهج بكلية التربية في الجامعة الاردنية .

عمان

١٤٠٨هـ — ١٩٨٨م

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

شكـــر وتقديـــــــر

بعد أن انتهى هذا العمل المتواضع ، فلا يسع الكاتبة الا أن تتوجه بوافر الشكر وعظيم الامتنان للأستاذ الدكتور سعيد التل الذي أعطى هذا العمل مـــن وقته وجهده الكثير ، وغمره بالتشجيع طوال مراحله ، مما كان له بعيد الأثر فـــي اكتمال صورته وظهوره على هذا النحـــو .

كما تتقدم الكاتبة بالشكر والثناء من الأستاذ الدكتور عمر الشيخ الذي كـــان لحدبه وحفزه المتواصلين أثر بالغ في إذكاء الحماس نحو القيام بهذا العمـــــل ، والاستمرار في السير في ضوء الخطوات التي رسمتها الباحثة لنفسهـــا .

وشكر خالص أيضا للأستاذ الدكتور نهاد الموسى الذي كان لنصائحه السديدة ، وتوجيهاته الرشيدة وآرائه القيمة دور كبير في إطلالة هذا البحث على الدنيا ، وخروجه إلى دائرة الضـــوء .

فلهم جميعا عميق الشكر وعظيم الامتنان وخالص العرفـــــان .

دلال اللحـــــام

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المحتويـــــات

الموضـــــوع	الصفحـــة
الفصـــل الأول	
المقـــدمة	١
مشكلة الدراسة وعناصرها	٨
محددات الدراســـة	٨
تعـريف المصطلحـات	٩
أهمية الدراسة وأهدافها	١٠
طريقـة الدراســـة	١١
الدراســات السـابقـة	١٢
الفصـــل الثانـي	
أسباب صعوبة النحو العربي ومظاهر هذه الصعوبة	٢٦
المحاولات التي اهتمت بالمادة النحوية	٣٥
مقترحات لجنة وزارة المعارف المصرية	٣٥
قرارات مجمع اللغة العربية في القاهرة لسنة ١٩٤٥	٤٧
الفصـــل الثالـث	
المحـاولات التي اهتمت بالاسـلوب	
محاولات رشـيد الشـرتـوني	٦٤
محاولات حفني ناصف وزمـلائـه	٦٩
محاولات علـي الجـارم	٧٧
محاولات وزارة التربية القومية التونسـية	٩٠
الفصـــل الرابـــع	
المحاولات التي زاوجت بين المادة والأسلوب	
محاولات الإدارة الثقافية في جامعة الدول العربية	٩٦
محاولات نهـاد الموسـى	١١

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الموضـــــوع	الصفحـــة
الفصـــل الخـامس	
خـــلاصـة وتـوجيهـات	
الخـــلاصـة	١٥١
مـؤشـرات عـمة على طريق المناهج النحوية	١٦٣
المـراجـــع	١٧٥
المـــلاحـق	

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الأول

المقدمة

اللغة هي الوسيلة الرئيسة للتخاطب والاتصال بين بني البشر ، كما أنها الأداة الأساسية التي تعبر عن ثقافة الأمة وتراثها .

إنها تجسد أفكار الجماعة وفلسفتها في الحياة ، وتصور نظام حياة الأفراد والجماعات في جوانبه المختلفة .

وتتمتع اللغة العربية على وجه التعيين بأهمية خاصة لا يمكن إغفالها ، فهي لغة عقيدة الأمة فبها نزل القرآن الكريم كتاب العربية الأعظم ، فلذلك تعد ذات جلال وهيبة قلما يوجدان في كثير من اللغات الأخرى ، وبها كتب تراث الأمة وأدبها شعرا ونثرا .

وهي إلى ذلك لغة العرب القومية التي تجمع أبناء الأمة العربية . فإذا ما اعترتها عوامل الضعف والانقراض فإن صرح القومية العربية سيفقد ركنا هاما من أركانه ، وقد ينهار بانهيار اللغة البناء العربي الواحد المترامي الأطراف ، والمتسع الجوانب .

وهكذا يتبين المرء الضرورة الملحة التي تستوجب الاهتمام بدراسة اللغة العربية والعمل على الرقي بها في مستوياتها المختلفة قراءة وكتابة ومحادثة .

فعصر التقدم العلمي والانفجار المعرفي الذي نعيشه يحتم علينا العناية بلغتنا حتى تتمكن من استيعاب كل ما هو جديد في مجالات العلم والمعرفة ، وذلك حتى تستطيع أن تثبت خطواتها ، وتتمكن من مسايرة ركب الحضارة الحديثة ، واحتلال مكانها المتميز بين اللغات الأخرى ، تلك المكانة التي احتلتها زمنا طويلا عبر المسيرة التاريخية والحضارية بعصورها المختلفة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فإذا عرجنا على نحو اللغة ، والذي يعتبر مظهرا أساسيا من المظاهـــر المميزة للغة العربية ، فإن أحدا لا يستطيع أن ينكر أن هناك صعوبة كامنة فـــي هذا النحـــو .

فهناك كثير من الأصوات التي ارتفعت بالشكوى من أن الناشئة من الطلبـة العرب لا تحسن النحو ، ولا تحسن النطق بالعربية نطقا سليمـــا .

فالمادة النحوية أضحت تشكل لدى المتعلمين عبئا ثقيلا ، إذ أصبحـــت عقولهم - أحيانا - تقف عاجزة عن الإحاطة بكل ما في مادة النحو من إيغال فـــي التعقيد والإغراب ، مرجعهما كثرة الأبواب النحوية وما يترتب على هذه الكثرة مـــن تفريعات وأبنية وصيغ افتراضية لا تجري في الاستعمال اليومـــي .

وقد أحس الكثيرون بالأعباء التي تلقيها دراسة النحو على كواهل صغـــار المتعلمين منذ القدم ، وأدركوا الصعوبة التي تعترض مسيرة الطريق النحويـــة ، فانبروا يحاولون تيسير النحو ، ووضعه في حلة من شأنها أن تستهوي الدارســين الصغار ، وتحفزهم على الإقبال على المادة النحويـــة .

واتجهت طائفة في ظنها إلى أن عملية التيسير تكون بالاختصار ، خاصة أن النحو العربي القديم أصبح يخضع للتطويل الناجم عن التفرعات والتعليلات المختلفـــة ، فكانت المختصرات العديدة التي وُضِعت بهدف التيســير .

ولم تقف جهود التيسير عند وضع الكتب المختصرة ، فقد ارتفعت أصوات كثـيرة تنادي بضرورة تسهيل المادة النحوية . نذكر من هذه الأصوات خلف الأحمر المتوفى سنة ١٨٠ هـ والذي قام بمحاولة للتجديد في المؤلفات النحوية حيث يشير في مقدمته التي ألفها في النحو إلى ما أصبح يعترض مسيرة النحو من فلسفة وتطويل فيقـــول : " لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استعملوا التطويل وكثرة العلـــل ، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم في النحو من المختصرات والطرق العربية أمعنت النظر في كتاب أوعيته وأجمع فيه الأصول والأدوات والعوامل على أصول المبتدئين ، يستغني

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بيح المتعلم عن التطويـــل " (١) .

وكذلك يرتفع صوت الجاحظ المتوفى سنة ٢٥٥ هـ إذ يُنحي باللائمة علـــى كتب النحو ويدعو إلى تبسيطه للناشئة ، والاكتفاء بتعليمها قواعده الأساسيـــة التي تكفل لها السلامة من اللحن في كتابة إن كتبته ، وشيء إن وصفته ، وشعـر إن أنشدتـــه (٢) .

وكذلك نرى عبد القاهر الجرجاني المتوفى سنة ٤٧١ هـ يشير إلى وجـــود طائفة دائمة التذمر والشكوى من مسائل النحو والصرف الكثيرة والمتعددة ، والتي تجعل المرء يئن تحت وطأتها مما يستوجب التيسير في هذيه العلمين المهمين من علوم العربية إذ يقول على لسان هذه الطائفة موجها كلامه للنحويين " إنـــا لم نأت صحة هذا العلم ، وإنما أنكرنا أشياء أكثرتموه بها ، وفصول تكلفتموها ، ومسائل عويصة تجشمتم الفكر فيها ، ثم لم تحصلوا على شيء أكثر من أن تغربـــوا على السامعين ، وتعابوا بها الحاضريـــن " (٣) .

ومن لعبوا دورا متميزا في مجال التيسير الأخفش الأوسط الذي حـــاول الخروج على كثير من قواعد النحو الجامدة ، وحمل على بعض المواضع التقديريـــة التي تستلزم تأويلات لا ضرورة لها ، وكانت له بعض الاجتهادات الإيجابية فـــي سبيل تيسير النحو وتخليصه من الفلسفة والتأويـــل (٤) .

ومن الأصوات التي تجدر الإشارة إليها في هذا المجال أيضا ابـــن ولاّد النحوي المصري . فهو يوجه لومه لهؤلاء النحويين الذين أولعوا بالقيـــــاس والتأويل ، ويدعو إلى نبذ هذين المظهرين وتقديم المادة المسموعة عليهما (٥) .

---

(١) خلف الأحمر ، مقدمة في النحو ، دمشق ، وزارة الثقافة والارشاد القومي . ص ٣٣

(٢) الجاحظ ، الحيوان ، ج ١ ، القاهرة ، مكتبة مصطفى البابي الحلبي .

(٣) عبد القاهر الجرجاني ، دلائل الاعجاز ، القاهرة ، مكتبة مصطفى البابي الحلبي . بلا تاريخ ، ص ٧٥ .

(٤) عفيف دمشقية ، خطوات متعثرة على طريق تجديد النحو العربي ، بيروت ، ١٩٨٠

(٥) أحمد مختار عمر ، البحث اللغوي عند العرب ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٧ ص ١١٢ ـ ص ١١٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وأبو العلاء المعرّي أيضا يدلي بدلوه في مجال الحديث عن النحو ، فهو كغيره يضج من تأويلات النحاة ، ويحاول معالجة المسائل النحوية بأسلوبه الأدبي الشائق ، المحبب للنفوس .

فنظرة الى كتاب " رسالة الغفران " تجعل المرء يدرك ما يرمي إليه من تخليص للنحو العربي مما علق به من تعسف وتكلف وتأويل ، الأمر الذي يجعل آراءه تشكل منعطفا هاما على طريق التيسير . فلو تم الاهتداء بهدي تلك الآراء لاجتنب طلبتنا تحمل عبء كثير من المشاكل النحوية التي ترهق أذهانهم بلا طائل ، وتم الابتعاد عن الخوض في كثير من الخلافات الشكلية العقيمة .

والأمر الذي لا يمكن إغفاله أن جهود التيسير القديمة بلغت أوجها عند ابن مضاء القرطبي الذي شن حملة شعواء على النحاة الأقدمين ، ودعا الى تخليص النحو العربي مما علق به من فلسفة ومنطق ، وآراء ابن مضاء في مجملها تقوم على ما يلي :

أ/ إلغاء نظرية العامل .

ب/ إلغاء التقدير والتأويل المتكلف .

جـ/ إسقاط العلل الثواني والثوالث والاكتفاء بالعلل الأول فقط .

د / إلغاء القياس العقلي والوقوف عند حد القياس اللغوي (٢) .

وتعتبر محاولة ابن مضاء بمثابة المصباح الذي اهتدى بهديه الكثيرون ممن ساروا في طريق التيسير في عصرنا الحاضر .

وممن خاضوا في الحديث عن النحو وتيسيره أيضا العالم المتميز ابن خلدون ، فقد شن حملة شعواء على كتب النحو في عصره ، وكان يرى أن هذه الكتب غير ملائمة لعمليتي التعلم والتعليم ، إذ لا فائدة ترجى منها ، فهي لا تسعى إلى تنمية أي نوع من الملكات لدى المتعلم .

---

(١) ابن مضاء القرطبي ، الرد على النحاة ، تحقيق شوقي ضيف ، القاهرة ، دار الفكر العربي ١٩٤٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولم يقف ابن خلدون عند حدود توجيه اللوم وبيان مواضع الخطأ دون أن يكون له رأي في تصويب هذا الخطأ ، فقد تبنى نظرية في تعلم اللغة تقوم بمجملها على الاقتصار على الشواهد دون القواعد ، أي بسبر من الشاهد الى الاستعمال فيقاس الكلام بعضه على بعض لا على أحكام مجردة ، وكانت له أقوال كثيرة بهذا الصدد نقتبس منها قوله : " فإن حصول ملكة اللسان العربي تكون بكثرة الحفظ من كلام العرب حتى يرتسم في الخيال المنوال الذي نسجوا عليه تراكيبهم فننسج عليه ، ونتنزل بذلك منزلة من نشأ معهم وخالط عباراتهم في كلامهم ، حتى حصلت له الملكة المستقرة في العبارة عن المقاصد في نحو كلامهم " (١).

وعلى الرغم من جهود المتقدمين في مجال التيسير النحوي إلا أن هذه الجهود - وإن كان من الصعب إنكارها - لم تتمكن من تحقيق الأهداف التي وضعتها نصب أعينها . فالصعوبة في النحو لا تزال قائمة ، وقد انعكست تلك الصعوبة على مناهجه المدرسية ، إذ أصبح الطلبة في عصرنا الحاضر يقفون حائرين مشتتي الأذهان أمام الكثير من قضاياه .

فالنحو - وبالرغم من الجهود القديمة التي بذلت لتيسيره - لم يستطع عبر مسيرته التاريخية أن يتخلص من مظاهر الصعوبة التي كنت فيه ، ولا أن يزيل العقبات التي أصبحت تكتنف سبيله ، إما بفعل إخضاعه للفلسفة والمنطق الأمر الذي أدى إلى الخلط بين القاعدة وفلسفتها ، وقد أصبحت تلك السمة من السمات الأساسية التي تبرز عند الحديث عن صعوبة النحو العربي ، وإما بفعل الظروف والتيارات المتعاقبة التي سعت إلى طمس معالم اللغة العربية وإلقاء ظلال قاتمة حول الجوانب المضيئة منها ، والتشكيك في قدرتها على مواكبة المسيرة الفكرية العالمية وذلك بهدف القضاء على عامل مهم من عوامل الوحدة العربية .

وهناك طائفة من أبناء اللغة العربية كانت على وعي بما يتهدد

---

(١) ابن خلدون ، " المقدمة " بيروت ، دار التراث ، بلا تاريخ ، ص٥٤٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لغتها من أخطار وما يكتنف طريقها من أشواك ، ولكنهم لم يغمضوا أعينهم عن الصعوبة الكامنة في مادة النحو وأسلوبه القديم ، فاندفعوا بجهودهم الخيّرة يحدوهم الأمل بقدرتهم على تبسيط قواعد اللغة ، يحفزون الهمم على إخراج قواعد النحو بحلة جديدة مجسّدة لمعطيات العصر ، وظروفه الثقافية والمعرفية ، واستندوا في جهودهم إلى أرضية صلبة قوامها قواعد النحو وأصوله المعرفية القديمة ، ولكنهم لم يتعاموا عن حقيقة لا بد منها وهي ضرورة أخذ الطلاب ومراحل نموهم ، واتجاهاتهم ، وقدراتهم ، وما إلى ذلك من مبادىء تربوية ونفسية حديثة بعين الاعتبار .

ولعل من قبيل الاعتراف بجهود القدماء أن نعود مرة أخرى للتذكير بأن محاولات التيسير لم تنقطع منذ العصور القديمة ، وذلك بغض النظر عن الدوافع والأهداف التي دفعت أصحاب هذه المحاولات للسير في الطرق التي استنوها لأنفسهم .

ومما يقفز إلى الذهن هنا الاعتراف بأن جهود بعض المحدثين ارتكزت في الكثير من أسسها الى الجهود والآراء القديمة . فقد حاول المحدثون الاستفادة مما توصل إليه الأقدمون في هذه السبيل ، فكانت المحاولات العديدة التي استمرت في سلسلة متصلة الحلقات امتدت إلى القرن الذي نعيشه .

فمنذ بداية هذا القرن أسهم الكثيرون في وضع العديد من المحاولات الهادفة إلى تيسير النحو العربي ، وكما ذُكر سالفا فقد حاول نفر من هؤلاء المحدثين السير في ضوء الآراء التي انبثقت من محاولات القدامى ، ومن يمثل هؤلاء خليل السكاكيني الذي تبنّى نظرية ابن خلدون المشار إليها سابقا .

فالسكاكيني يتابع ابن خلدون في رأيه ، إذ يبين أن أحسن الطرق لتعليم العربية تتجلى في أن نخاطب المبتدئين باللغة رأسا ، وأن نحرص على جعلهم يقرؤون من الكتب ولا يحفظون من كلام السلف والمولّدين إلا ما كانت ملكته صحيحة لا تتنازعها ركاكة أو عجمة ، وأن نمرنهم كثيرا على الكتابة ، ونقوّم ما فسد من عباراتهم في القراءة والكتابة والكلام قياسا على كلام العرب لا على قوانين اللغة (١) .

---

(١) خليل السكاكيني "النحو وتعليمه" ، مجلة المقتطف ، مجلد ٥٧ ، ١٩٢٠ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد بقيت بعض محاولات التيسير تدور في فلك نظري ، إذ لم يحاول أصحابها أن ينتقلوا من آفاق النظريات إلى عالم الواقع. فهم لم يجسّدوا فلسفتهم النظرية ولم يترجموها إلى مناهج مدرسية توضع بين أيدي المعلمين والطلبة وتساهم في خدمة العملية التربوية في هذا المجال الهام من مجالات اللغة .

إلا أن البعض الآخر استطاع أن ينزل بنظرياته من عالم الفكر والفلسفة إلى عالم الواقع التعليمي ، فترجموا بنات أفكارهم في صورة مناهج تعليمية أصبحت فيما بعد كتبا مدرسية تناولها المعلمون والطلبة بالدرس والتمحيص ، وهذه المحاولات هي التي سيتم تناولها في هذه الدراسة .

وبناء على ذلك يمكن تصنيف تلك المحاولات في فئات ثلاث هي :

١/ فئة اهتمت بمادة النحو نفسها ، فعملت على التعديل في المادة النحوية تعديلا يخدم محاولة التيسير التي ارتأتها .

٢/ فئة اهتمت بالأسلوب الذي يجب أن يتم تدريس النحو بموجبه والذي من شأنه أن يجعل تعلمه سهلا ميسورا .

٣/ فئة راوحت بين المادة والأسلوب لإيمانها بأن هذين الجانبين وجهان لعملة واحدة ، هي المنهج النحوي خاصة ، والعملية التربوية عامة .

وأخيرا فقد جاءت هذه الدراسة لكي تطرح على بساط البحث آراء ممثلة لهذه الفئات الثلاث ، آملة أن تتمكن من خدمة المهتمين بهذا الجانب الهام من جوانب اللغة العربية ، وتسهم في مُضيّ حركات التيسير بخطى حثيثة نحو الأهداف المرجوة في هذا المجال .

وهذه الدراسة إذ تقر بأن النحو كان في القديم يقتصر في تعليمه على طائفة من الخاصة وذوي الثقافة التي كانت تعتبر عليا في ذلك الوقت ، ولذلك كان على مستوى معين ، إلا أنه في عصرنا هذا أصبح يهم جميع طوائف المتعلمين ، مما يتطلب تيسيرا في مادته التي أصبحت لا تلائم الناشئة في العصر الحديث. والتيسير حسبما تراه هذه الدراسة يتطلب السير في اتجاهين: الاتجاه الأول معرفي يهتم بمادة النحو وموضوعاته ، أما الاتجاه الثاني فهو نفسي تربوي يأخذ بعين الاعتبار التلاميذ ومراحل نموهم وحاجاتهم واستعداداتهم وما إلى ذلك .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانيا : مشكلة الدراسة وعناصرهـــــا :

لا يغيب عن بال أحد ما يعانيه دارسو النحو العربي من مشقة ، وكذلك لا يستطيع أحد أن يتجاهل الصعوبة التي تنطوي عليها الدراسات النحوية ، إلا أن الأمر الذي لا يمكن إغفاله أيضا أن الجهد الدؤوب الهادف إلى تيسير النحو لم ينقطع عبر مسيرته المتواصلة المتعاقبة على مر السنين .

فمن هنا فإن لهذه الدراسة غرضا هو رصد محاولات تيسير تعليم النحـــو لطلبة المدارس منذ بداية القرن العشرين ، وتحليل هذه المحاولات على أســاس من طبيعة اللغة والمبادىء التي تضمنتها التربية وعلم النفس الحديثان .

وبعبارة أخرى فإن هذه الدراسة محاولة للإجابة عن الاسئلة التالية :

١- ما محاولات تيسير النحو العربي في القرن العشرين ، وما المبررات الـــتي استندت إليها تلك المحاولات ، وما الأغراض المحددة التي هدفت إلـــى تحقيقهـــا ؟

٢- ما الجوانب النحوية التي تصدت لها تلك المحاولات بالتيسير ، وما الطريقة التي تم بوساطتها التعامل مع تلك الجوانب ؟

٣- ما المبادىء التربوية والنفسية التي اعتمدتها تلك المحاولات في تقديم النحو للمبتدئـــين ؟

٤- ما الجوانب الإيجابية والسلبية في كل محاولة من هذه المحاولات ؟

ثالثا : محددات الدراســـة :

قبل الشروع في أي دراسة مهما كان موضوعها لا بد من وضع محددات ثابتة من شأنها أن تجعل هذه الدراسة ذات معالم واضحة ، وتبتعد بها عـــن المجالات التي تجعلها غائمة ، عائمة ، متميعة ، لا تُضبَط بأي من الضوابـــط ولا تُحَدّ بأي من الحـــدود .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبناء على ذلك فإن هذه الدراسة تقتصر على محاولات التيسير التي توجهت إلى وضع مؤشرات أو خطوط عريضة أو تُرجمت إلى مناهج مدرسية جُرِّبت على مدى فترات زمنية طالت أم قصرت .

أما المحاولات التي كانت تدور في فلك نظري بحت فإن هذه الدراسة لن تعنى بتناولها ، وإن كنا لا ننكر أن لمثل هذه المحاولات أثرا لا يمكن الاستهانة به في مجال التيسير .

وحتى تكون هذه الدراسة واضحة المعالم فلا بد من البيان بأنها ستتناول بالبحث والتحليل المحاولات التالية :

١- محاولة لجنة وزارة المعارف المصرية ومجمع اللغة العربية بالقاهرة التي ترجمت إلى كتاب هو " تحرير النحو العربي " .

٢- محاولة رشيد الشرتوني في كتابه " مبادىء العربية " .

٣- محاولة حفني ناصف التي تجسدت في كتابين مدرسيين هما " الدروس النحوية " و " قواعد اللغة العربية " .

٤- محاولة علي الجارم ومصطفى أمين في كتابهما " النحو الواضح " .

٥- محاولة نهاد الموسى وعلي أبي هلالة في كتابهما " مذكرة في قواعد اللغة العربية " .

٦- محاولة جامعة الدول العربية التي نشأ عنها وضع خطوط عريضة للمناهج المدرسية على مستوى الوطن العربي .

٧- محاولة وزارة التربية التونسية في كتاب " النحو العربي من خلال النصوص " .

رابعا : تعريف المصطلحات :

٣٦٠٧٨٨

إن تعريف المصطلحات الواردة في أي دراسة تعريفا إجرائيا واضحا أمر مهم ، إذ أن مثل هذا التعريف من شأنه أن يبعد عن الأذهان أية معان أو تعريفات أخرى قد تتسرب إلى عقل الدارس . فالمصطلح الواحد قد تتعدد معانيه وتختلف تبعا لسياق الكلام الذي يرد فيه .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولمنع اللبس فإن هذه الدراسة ستستعمل المصطلحات التالية بالمعاني الواردة إزاء كل منها

١- النحو : يعرف المنهج الوصفي الذي يتفق مع دراستنا النحو بأنه : " وصف للغة المكتوبة والمنطوق بها وصفا يتناول الكلمة وصورتها والضوابط التي تظهر في آخرها " (١)

٢- اللغة الفصحى : هي اللغة المقعدة ، أي اللغة التي تم وضع قواعدها وتأصيل أصولها (٢).

٣- التيسير : جهد منظم يبذل من أجل تبسيط مادة النحو وأسلوبه ، دون أن يمس جوهر اللغة ، أو يخل بحكم من أحكامها ، وفي الوقت ذاته يجعل تعلمها من قبل المبتدئين تعلّما سهلا ميسورا (٣).

خامسا : أهمية الدراسة وأهدافها :

تعود أهمية هذه الدراسة إلى أهمية الموضوع الذي تتناوله ، والنابع من الشعور بقيمة النحو العربي ودوره في إتقان اللغة العربية في مستوياتها المختلفة ، قراءة ، وكتابة ، ومحادثة ، ولا سيما أن هذا النحو - كما ذكر سابقا - يعتبر من الخصائص المميزة للغة العربية ، الأمر الذي يجعل لهذه الدراسة أهمية لا يمكن الاستهانة بها .

فلمناهج النحو مضمونا وأسلوبا دور كبير في جعل اللغة تنمو وتتطور ، وتسير في حيوية متدفقة على طريق التقدم العلمي والثقافي والتربوي .

---

(١) إبراهيم السامرائي ، النحو العربي نقد وبناء ، بيروت ، دار الصادق ، بلا تاريخ ، ص ٦٢ .

(٢) كمال الحاج ، في فلسفة اللغة ، بيروت ، دار النشر للجامعيين ، ١٩٥٦ ، ص ٢٤٢ ، مع بعض التعديل .

(٣) أنيس فريحة ، تبسيط قواعد اللغة العربية ، بيروت ، الجامعة الامريكية ، ١٩٥٩ ، ص ٣٩ ، مع بعض التعديل .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فانطلاقا من الإيمان بالدور المهم الذي يلعبه النحو في الحفاظ على هَوِيَّة اللغة العربية من جهة ، وحفظ كيان الأمة بحفظ لغتها والابتعاد بها عن مظاهر العبث والفساد من جهة أخرى . فقد ارتأينا أن ندرس محاولات التيسير، وذلك للثقة الأكيدة بأن هناك صعوبات تكتنف مسيرة النحو العربي ، وتبعده عن احتلال مكانته المتميزة في حياة الأمة تربويا ، وثقافيا ، واجتماعيا ، فلا بد من اعتبار تيسير المناهج النحوية الطريقة المثلى لتيسير النحو نفسه ، وجعله يجري سهلا على ألسنة الطلبة الذين يعتبرون العنصر الأهم في تحقيق كيان الأمة والسير بها في الطريق التي توصلها إلى تبوء مكانها بين الأمم.

إننا نشعر أن محاولات التيسير السابقة لم تحقق - كما يجب - الغايات التي وُضِعت من أجلها ، وذلك أمر يستدعي الكشف عن هذه المحاولات ، والتعرف إلى الأسس التي استندت إليها ، وإبراز الجوانب التي أولتها عنايتها ، والجوانب التي لم تسترع اهتمام من ساروا في طريق التيسير في هذا القرن.

سادسا : <u>طريقة الدراسة</u> :

عند القيام بأي دراسة مهما كان نوعها واتجاهها ، فلا بد من أن يكون هناك منهج واضح تسير هذه الدراسة في ضوئه ، ولذلك فمن الضروري أن نبيّن أن هذه الدراسة دراسة وصفية تحليلية تسير على النحو التالي :

١- رصد محاولات التيسير من خلال جميع الوثائق الأساسية ذات الصلة بهذه المحاولات .

٢- تتبع الملامح المميزة لكل من هذه المحاولات ، ومن ثم الربط بين المحاولات ذات الطابع العام المشترك .

٣- تحليل هذه المحاولات تحليلا يتناول الجوانب التالية :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ/ تحليل المقدمة - إن وجدت - لمعرفة الأهداف التي كانت ترمي إليها تلك المحاولات ، والكشف عن المواقف وزوايا الرؤيا التي انطلقت في ضوئها كل منهـــا .

ب/ حصر أبواب النحو التي تتناولـها تلك المحاولات بالتيسير .

جـ/ دراسة الطريقة التي تم بوساطتها تعليم القواعد النحوية دراســـة تحليلية تشتمل على ما يلـــي :

- تحديد الأسلوب الذي استُعْمِل في تعليم المادة النحويـة .
- تحليل النصوص والأمثلة التي عُرِضَت بوساطتها القاعدة للكشـف عن مدى مساهمتها في تعليم القاعدة تعليما فاعلا .
- تحليل التمرينات أو التدريبات التي وُضِعت لتطبيق القاعدة .

٤- تقويم كل محاولة تقويما يتناول الملاءمة بين الأهداف والمضمون والطريقـة التي اتُّبِعت في تحقيق تلك الأهداف ، وإيصال ذلك المضمون إلى الطلبة .

وقد وُجِد أنه من المناسب الاستعانة بعدد من المراجع التي تحقق الغـرض المنشود من هذه الدراسة ، وهي مثبتة في قائمة المراجـع .

سابعا : <u>الدراسات السابقـة</u> :

لقد تعددت الدراسات حول موضوع النحو ، فهناك دراسات مفصلة تناولت جوانب التيسير بشكل بسطت فيه كل القضايا التي عرج عليها الدارسون في هـذا المجال ، وهناك دراسات مقتضبة اكتفت بالإشارة السريعة والكلمة اللمّاحـة دون اللجوء إلى عملية البسط المتكاملة الأطـراف .

فهذه الدراسة ستشير إلى الدراسات التي انصبّت على عدة محاولات ، أما الدراسات التي جعلت محور اهتمامها دراسة واحدة فقط فإنها لن تتناولهـــا بالـــدرس .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الدراسات التي تجدر الإشارة اليها في هذا السبيل دراسة صدرت على شكل كتاب يحمل عنوان (الاتجاهات الحديثة في النحو) . وهذا الكتاب يضم مجموعة المحاضرات التي أُلقيت في مؤتمر مفتشي اللغة العربية للمرحلة الإعدادية بالقاهرة عام ١٩٥٧ . ولا نرى بأسا هنا من الإشارة إلى بعض هذه المحاضرات التي تُشكّل أساس تلك الدراسة .

فهناك الدراسة التي عرضها عبد الفتاح شلبي تحت عنوان " مناهج البحث النحوي " . إذ بدأ دراسته بالكلام عن تطور مناهج البحث النحوي عارضا لصورة هذا البحث في عصور نشأته الأولى ، ومتدرجا في الكلام على المتغيرات التي طرأت عليه عبر العصور ، وما يهمنا في هذه الدراسة هو عرضه لمحاولة إبراهيم مصطفى في كتابه "إحياء النحو" ، تلك المحاولة التي تعتبر الأساس الذي استندت إليه لجنتا وزارة المعارف المصرية ، ومجمع اللغة العربية في القاهرة في محاولتيهما لتيسير النحو ، وقد عرض صاحب الدراسة أيضا لمحاولتي هاتين اللجنتين مبينا أنهما كانتا ترتكزان على مرتكزات أساسية قوامها التعبير بالمسند والمسند إليه والتكملة،واعتبر آراء هاتين اللجنتين المستوحاة من كتاب " إحياء النحو "لإبراهيم مصطفى الشعلة التي أنارت السبيل أمام الكثيرين ممن ساروا في درب التيسير ، وأشار أيضا إلى النتائج التي نجمت عن السير على خطوات المنهج الذي اتّبعه المتأثرون بتلك المحاولات ، ولا ترى هذه الدراسة ضرورة للتفصيل في تلك الآراء هنا ، ولا سيما أنها ستتعرض لها بشكل تفصيلي في موضع لاحق .

ومن الذين ساهموا في المحاضرات التي ضمها هذا الكتاب محمد أحمد برانق وقد جاءت دراسته تحت عنوان هو " الاتجاهات الحديثة في تيسير النحو العربي " . وقد بدأ كلامه بتناول النطق العربي ، والأمية العربية ، ووقوع اللحن ، واختلاط العرب بالأعاجم ، ووضع النحو والتأليف فيه ، وأشار أيضا إلى الطريقة التقليدية التي كانت متبعة في تعليم النحو في الأزهر ودار العلوم ومدرسة القضاء الشرعي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبعد أن عرض لهذه الأمور خلص إلى محاولات التيسير الحديثة مشيرا إلى محاولة حفني ناصف وزملائه ، وكذلك محاولة علي الجارم ومصطفى أمين ، مبينا الطريقة التي اتُّبعت في عرض المادة النحوية في تلك المحاولات ، وهذه الطريقة تقوم على مبدأ التدرج بالقواعد النحوية من الإجمال إلى التفصيل وتعمل أيضا على تحرير النحو العربي من شوائب الفلسفة والمنطق ، وتُقدِّم للقاعدة بأمثلة يناقشها المدرسون مع تلاميذهم .

ومن ثم ينتقل صاحب الدراسة للكلام عن المحاولات التي تلت هاتين المحاولتين مبينا المبررات التي اقتضت ذلك ، وموضحا وسائل التيسير وغاياته ، ومشيدا بدور وزارة المعارف المصرية ومجمع اللغة العربية بالقاهرة معارضا لأهم الأسس التي تقوم عليها محاولتاهما .

ومن شاركوا بعرض آرائهم في كتاب " الاتجاهات الحديثة في النحو " محمد رشدي خاطر ، فقد عرض في دراسته التي تخير لها عنوان " التكملة " ، لهذا المصطلح " التكملة " مبينا أهم أنواع التكملة من مفعول به ، وحال ، ومستثنى ، وتمييز ، واسم زمان ومكان ، ليخرج من ذلك إلى القول بعدم وجود تعارض بين ما قرره النحاة القدماء وما قررته لجنة التيسير المنبثقة عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة من حيث اعتبار " التكملات " أسماء يؤتى بها لبيان معنى يريد أن يضيفه المتكلم إلى ركني الجملة الاساسيين ، وأنها تكون منصوبة إلا إذا كان هناك داع لجرها .

وفي بحث آخر نشر في هذا الكتاب أيضا نرى عبد الفتاح شلبي المشار إليه سابقا يعرض لظاهرة الإعراب وذلك من خلال دراسة تحمل عنوان " ظاهرة الإعراب في اللغة وتفسيرها " . فهو يشير لتلك الظاهرة مبينا تفسيرات القدامى لها ، ثم يعرض لمصطلحي المسند والمسند إليه مبينا المواضع التي ورد فيها هذان المصطلحان عند قدماء النحويين ، موضحا الأحكام المشتركة بين الأركان الأساسية في البناء الجُمْلي عند النحويين العرب ذات الصلة بهذه الظاهرة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

" الإعـــراب " . وذلك لكي يخرج بنتيجة مفادها عدم وجود ما يمنع من استعمـــال هذه المصطلحات ما دام النحاة القدامى قد استعملوهـــا .

هذا بالإضافة إلى دراسات أخرى تناول بعضها الجملة ، وبعضهـــــا الآخر الأساليب ، وما إلى ذلك من الجوانب التي أشارت إليها لجنتـــــا وزارة المعارف المصرية ، ومجمع اللغة العربية في القاهـرة .

فلم تكن الأبحاث والدراسات التي ضمها الكتاب المشار اليه إلا محـاولات للانتصار لآراء اللجنتين سالفتي الذكـــر .

ومن الجدير بالذكر أن بعض الباحثين الذين نشرت أبحاثهم في هـــذا الكتاب حاولوا أن يبينوا الأسس التربوية والنفسية التي ارتكزت عليها محاولتا هاتين اللجنتـــــين .

وقد ساهم علماء الأزهر في الدراسات الدائرة حول هذا الموضوع ونذكـــر في هذه السبيل دراسة أحمد محمد غنيم ، تلك الدراسة التي اتخذت شكـــل محاضرة ألقيت في الحلقة الدراسية التي عقدتها دار العلوم من ٩-١٤ فبرايـــر عام ١٩٦١ بهدف تيسير النحو ، وتحمل هذه الدراسة عنوانا هو " رأي الأزهـــر في الاتجاهات الحديثة إلى تدريس النحـــو " .

وقد صنّف صاحب الدراسة هذه المحاولات في اتجاهات عدة وعرض كلا منهـا مبينا رأي الأزهريين فيهـــا .

والجانب الذي تهتم هذه الدراسة به هو عرض الباحث المشار إليه للمحاولـة التي ترى التعبير بالمسند والمسند إليه . فهو يرى أن هذه المصطلحات غامضـــة وغريبة على أسماع الطلبة ، ولذلك فإنه يخلص إلى القول: إن محاولات التيســـــير

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

السائرة في هذا الاتجاه لا تناسب الناشئين ، ولا تؤدي إلى التيسير المطلوب بل على العكس من ذلك تزيد من نفور الطلاب من مادة النحو ، وتجعل قواعدها أكثر عسرا ، هذا إلى جانب كونها تتنافى مع الكتب القديمة التي جمعها السلف، إذ أن الأخذ بهذه المصطلحات الحديثة من شأنه أن يحدث فجوة بين مصطلحات النحو قديمها وحديثها .

ولا تغيب عن ذهنه الإشارة إلى استعمال مصطلحات المسند والمسند إليه والتكملة عند قدماء اللغويين ، ولكنه يرى أن استعمال هذه المصطلحات كان مطّردا في الجوانب البلاغية التي لا يدرسها الطالب إلا بعد أن ينال حظا كبيرا من دراسة الفاعل ، والمبتدأ والخبر ، والمفعول به وغيره من التكملات. إذ يصبح من السهل عليه دراسة ما جُمع منها تحت باب واحد دون جهد أو عناء.

هذا إضافة إلى أنه لا يقر أقوال القائلين باتحاد أحكام الفاعل والمبتدأ، إذ يبين أن هناك مواضع افتراق كثيرة بين أحكام هذين الركنين الأساسيين من أركان الجملة.

ومن الأمور التي يتطرق إليها صاحب هذه الدراسة أيضا إلغاء الاعرابين التقديري والمحلي الذي ذهب إليه مؤتمر المجمع اللغوي في القاهرة. إذ يبين ما ارتآه المؤتمر من ضم الإعراب التقديري إلى المحلي ، ويشير أيضا إلى ما ذهب إليه مؤلفو كتاب " تحرير النحو " من الإعراض عن تكلّف هذين الإعرابين والاكتفاء ببيان وظيفة التكملة في الجملة وصلتها بما معها .

ويعرض أيضا لإعراب التكملة مقارنا بين صورتي هذا الإعراب قديما وحديثا ، ذاهبا إلى القول: إن الإبقاء على المصطلحات القديمة أيسر في هذا المجال[1] .

---

(١) محمد احمد غنيم ، " رأى الازهر في الاتجاهات الحديثة الى تدريس النحو " ، مجلة الازهر ، مجلد ٣٣ ، ج ١ ، ص٤٦-ص ١٦٦ و ج ٢ ، ص ١٨٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهذه الدراسة تشل جلّ آراء الأزهريين في هذه السبيل ، فقد كانوا يميلون إلى رفض الاتجاهات الحديثة في التيسير مستندين إلى دعائم اللغة القديمة الراسخة الثابتة الأصول ، فرفضهم لم يأت اعتباطا ، بل هو رفض له دلالاته وحججه التي تقوم على أساس من نظريات اللغة القديمة .

ومن الدراسات التي قامت حول هذا الموضوع دراسة جعفر دك الباب التي نشرت في مجلة المعرفة ، وقد حاول الباحث أن يُصنّف دعوات التيسير في فئات عدة أوردها كالتالي :

١- الفئة الأولى :

تدعو هذه الفئة إلى التبسيط عن طريق وضع قواعد جديدة للعربية وتشترك هذه الدعوات في أنها لا تأخذ بعين الاعتبار الخصائص المميزة لبنية اللغة العربية ، ويشير الباحث إلى أهم من ساروا في هذا الاتجاه مبينا الأساس الذي استند إليه كل منهم .

٢- الفئة الثانية :

تدعو هذه الفئة إلى التيسير عن طريق القيام بإصلاح جوهري لقواعد النحو والصرف المُدَوَّنة .

٣- الفئة الثالثة :

تدعو هذه الفئة إلى التيسير عن طريق النحو الوظيفي الذي أساسه وظيفة الكلمة دون إجراء أي تغيير في أوضاع اللغة العامة ، وهذه الدعوة تبنّتها لجنة وزارة المعارف المصرية الموفدة عام ١٩٣٨ للبحث في تيسير قواعد النحو والصرف والبلاغة ، وأقر ذلك التيسير مجمع اللغة العربية في القاهرة .

٤- الفئة الرابعة :

تدعو هذه الفئة إلى إعادة توحيد صرف العربية ونحوها ومعانيها في علم واحد يبين خصائص بنية العربية ويؤكد الوظيفة الأساسية للغة على

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اعتبار أنها وسيلة الاتصال بين الناس ، وهذه الدراسات الوظيفية تنطلق من نظرية الإمام عبد القاهر الجرجاني التي تقضي بعدم الفصل بين علم النحو وعلم المعاني ، وكذلك عدم الفصل بين هذين العلمين ودراسة الأصوات وقواعد الصرف (١) .

ولا بد لنا هنا من الإشارة إلى مقالة محمد عبد الخالق عضيمة التي صدرت تحت عنوان " النحو بين التقليد والتجديد " .

ففي هذه المقالة يشير إلى نشأة علم النحو وأسباب تلك النشأة ، ومن ثم يتعرض للانتقادات التي وُجّهت للنحو العربي ، مفصلا في الحديث عن دور ابن مضاء القرطبي في كتابه " الرد على النحاة " . وبعد ذلك يتناول المحاولات الحديثة التي سعى أصحابها إلى تيسير النحو إذ يشير إلى العديد من الكتب التي أُلّفت في هذا المجال ناظرا فيها نظرة الناقد ، مبينا ما وقع فيه مؤلفوها من خلط وغلط .

فهذه الدراسة يهمها عرضه للاتجاه الذي يتمثل بالتعبير بالمسند والمسند إليه ، إذ يعرض عضيمة لهذا الاتجاه مبينا دور إبراهيم مصطفى في كتابه " إحياء النحو " في إظهار هذين المصطلحين إلى حيّز الوجود ، مقارنا بين أقواله وأقوال النحويين القدامى .

ونرى عضيمة ثائرا على محاولات التيسير تلك متهما أصحابها بالانحراف عن جادة الصواب .

وهو يشير إلى أهم الكتب التي دعمت هذا الاتجاه بالإضافة إلى كتاب إبراهيم مصطفى وهذه الكتب هي :

---

(١) جمفر دك الباب ، " ازدواجية اللغة العربية " ، مجلة المعرفة ، دمشق ، عدد ٢٢٢ ، ١٩٨٠ ، ص ٥ - ص ٣٠ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١- تحرير النحو العربي .
٢- النحو المنهجي .
٣- الاتجاهات الحديثة في النحو .

ويعرض للآراء التي أوردها مؤلفو هذه الكتب عرضا تحليليا موضوعيا قائما على إيراد الشواهد والأدلة من أقوال هؤلاء المؤلفين ، مقارنا بين آرائهم وآراء النحويين القدامى، مبينا ما ذهب إليه هؤلاء القدامى ،مشيرا إلى أهم الكتب ذات الصلة بالجوانب التي ارتأى المؤلفون المحدثون أن القدامى أغفلوها ، مدللا على ذلك بالشواهد وإلى حصائيات والنصوص المقتبسة من الكتب القديمة والحديثة على حد سواء . فهو يعرض لآراء المحدثين مبينا ما يقابلها من آراء الأقدمين .

ونراه يستغرب إدخال المحدثين للنظريات الحديثة في علم النفس في علم النحو ، في حين عابوا على النحويين القدامى إدخالهم للفلسفة والمنطق في صناعة النحو .

ولم يكتف عضيمة بالوقوف عند انتقاد آراء المحدثين ،بل يقر أن هناك صعوبة في النحو العربي الأمر الذي يستدعي التيسير ، والتيسير في رأيه يتطلب تأليف كتابين :

أحدهما : يجمع رؤوس مسائل النحو ويبين مواضعها في جميع كتب النحو ، وهذا من شأنه أن ييسر البحث في كتب النحو والرجوع إليها .

وثانيهما : يجمع كل القواعد التي لها صلة بسلامة الأساليب ، ويُحتاج إليها في استقامة الألسنة والأقلام ، ثم تُصاغ هذه القواعد في عبارة موجزة واضحة كل الوضوح ، على أن تكون أمثلتها مما يعجِب ويطرِب من الأدب العربي في جميع عصوره .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويرى أن الالتزام بقراءة كتاب من الكتب التي تحتاج إلى شروح ، والشروح التي تحتاج إلى الحواشي ، والحواشي التي تحتاج إلى التقارير من الأمور التي تورث الملل والسأم في دراسة النحو ، وتصرف كثيرا من المشقفين عن النظر في كتبه .

وحتى لا يُظَنّ أنه يحقِّر من شأن كتب النحو القديمة ، ويهوِّن من أمرها فإنه يحترس بالقول إنه لا يفعل ذلك ، بل يدعو الى أخذ غُرَرَ هذه الكتب وُدَرَرها مما نحن في حاجة إليه لسلامة أساليبنا.فهذه الفرائد مفرقة في أضعاف كتب النحو ، ومما ييسر دراسة النحو العمل على جمع هذه الفرائد في كتاب ييسر دراسته ، ويشجع على قراءته ويدفع الملل والضجر عن نفوس دارسيه (١) .

ويتناول طه الراوي في هذا المجال مذاهب إصلاح النحو مقسما إياها إلى أربعة مذاهب هي :

١- المذهب الأصولي السلفي الذي يدعو إلى التمسك بكتب الأصول .
٢- مذهب التهذيب والتشذيب .
٣- مذهب الانقلاب والتجديد .
٤- مذهب العجز والتقصير الذي يدعو إلى ترك اللغة العربية وطرحها جانبا (٢) .

فهو يعرض لهذه المذاهب مبديا رأيه في كل منها ، داعيا الى الأخذ بالمذهب الثاني، ولا يمانع في الجمع بينه وبين المذهب الأول للمتخصصين بالعربية وآدابها .

---

(١) محمد عبد الخالق عضيمة ، " النحو بين التقليد والتجديد " ، مجلة كلية اللغة العربية والعلوم الاجتماعية ، جامعة الإمام محمد بن سعود ، عدد ٦ ، ١٩٧٦ ، ص ١١ - ص ١٠٦ .

(٢) طه الراوي ، نظرات في اللغة والنحو ، بيروت ، المكتبة الأهلية ، ١٩٦٢ ،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وكذلك فإننا نرى محمد عيد يفرد في كتابه " في أصول النحو العربي " فصلا يتحدث فيه عن محاولات التيسير مبينا الاتجاهات التي سارت فيها هذه المحاولات ، وما يهم هذه الدراسة هو عرضه للاتجاه الذي يتبع مبدأ التدرج في تعليم اللغة ، ذلك الاتجاه الذي سار فيه كل من حفني ناصف وعلي الجارم (١) .

ومن الدراسات التي لا يمكن التغاضي عنها في هذا المضمار دراسة شوقي ضيف في كتابه " تيسير النحو التعليمي قديما وحديثا " .

فبعد أن يعرض لكتاب سيبويه والمطولات الأخرى التي تلته ، يتناول جهود التيسير القديمة التي كانت تقوم على اختصار مادة النحو القديم ، الأمر الذي نجم عنه كتب المختصرات الكثيرة والتي امتدت عبر قرون عدة .

فهو يشير لأهم الأسماء التي لمعت في هذا المجال مبينا أبرز كتب المختصرات التي تم وضعها ، ويخلص من ذلك إلى محاولة ابن مضاء القرطبي التي ارتكزت على أسس عدة أبرزها : حذف العامل ، وإلغاء الإعرابين التقديري والمحلي ، وإلغاء العلل الثواني والثوالث والاكتفاء بالعلل الأول فقط ، وإلغاء القياس العقلي والوقوف عند حدود القياس اللغوي .

ولم يغفل محاولات التيسير التي ظهرت حديثا ، إذ يشير الى عدد منها مبينا دور هؤلاء المحدثين في تبسيط النحو وتذليل الصعوبة الكامنة فيه .

فمن المحاولات الحديثة التي تناولها محاولة رفاعة الطهطاوي في القرن التاسع عشر حيث أسهم في عملية التيسير تلك بوضع كتاب أسماه " التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية " . وهذا الكتاب يقتصر على الأبواب الأساسية في النحو على حين ينحي الأبواب الفرعية جانبا .

---

(١) محمد عيد ، " في أصول النحو العربي " ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٧٨ ، ص ٢٩٠ - ص ٢٩١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويشير أيضا إلى محاولتي حفني ناصف وعلي الجارم ، فمن المعروف أن كلا منهما أدلى بدلوه في مجال التيسير حيث ألّف الأول مع بعض رفاقه كتابين مبسطين :

أولهما : " الدروس النحوية " وخُصِّص لتلاميذ المرحلة الابتدائية .

وثانيهما : " قواعد اللغة العربية " وخُصِّص هذا الكتاب لتلاميذ المرحلة الثانوية .

بينما حاول الثاني في كتاب " النحو الواضح " الذي ألّفه بالاشتراك مع مصطفى أمين أن يخضع النحو للأساليب التربوية الحديثة . متبعا الطريقة الاستقرائية في عرضه للمادة النحوية . فهو يبدأ الباب النحوي بذكر الأمثلة ، ويتبع ذلك بحث تحليلي تتبعه القواعد المستنبطة منه ، ومن ثم تأتي التمرينات التدريبية على هذا الباب .

وينتهي بعد ذلك إلى بيان دور إبراهيم مصطفى في كتابه " إحياء النحو " مبينا ما ذهب إليه من معاضدة لآراء ابن مضاء سابقة الذكر ، مشيرا إلى الدور الذي لعبه في التمهيد للتعبير بمصطلحي المسند والمسند إليه ، ومحاولة إلغاء علامات الإعراب الفرعية . وهو إنما يفعل ذلك ليخلص إلى تأثر اللجان والمجامع - فيما بعد - ببعض الجوانب التي وردت في هذا الكتاب ، إذ يبين أن لجنة وزارة المعارف المصرية ، ومجمع اللغة العربية في القاهرة كانتا في طليعة من تأثروا بآراء ابراهيم مصطفى .

ويوضح أيضا أهم المنطلقات التي انطلقت منها محاولتا لجنة الوزارة والمجمع ، كاستخدام مصطلحي الموضوع والمحمول في محاولة لجنة الوزارة ، والمسند والمسند إليه في محاولة لجنة المجمع ، وإلغاء الإعرابين التقديري والمحلي عند كل منهما ، وعدم نيابة علامات الإعراب بعضها عن بعض ، وكذلك يشير إلى نظرة كل منهما إلى ما يعرف بالأساليب ، ويبين ما ذهبت إليه اللجنتان بشأن علم الصرف ، ولا بد من إعادة القول بأن هذه الدراسة ستعرض لهاتين المحاولتين عرضا مفصلا في موضع لاحق .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الكتب التي يتناولها شوقي ضيف أيضا في مجال عرضه لجهود التيسير كتابه " تجديد النحو " . ففي هذا الكتاب حاول أن يقيم البناء النحوي على أسس مبسطة من شأنها أن تذلل قواعده ، وتزيل ما فيه من تعقيد وعسر .

أما في هذا الكتاب الذي نحن بصدد دراسته " تيسير النحو التعليمي " فإن المؤلف حاول - بعد أن عرض لجهود التيسير سابقة الذكر - أن يضيف بعض الأمور إلى محاولته السابقة في كتاب " تجديد النحو " .

فقد رأى أن يبين نهجه في تيسير النحو التعليمي وكانت له عدة ملاحظات في هذا المجال . إلا أن هذه الدراسة لا تعنى ببحث جوانب التيسير التي ارتآها المؤلف لأنها كما سبق أن أشرنا ستقتصر على المحاولات التي تمت ترجمتها إلى مناهج مدرسية ، وستنحي جانبا المحاولات التي اكتفت بالنظر ولم تنزل إلى مستوى التطبيق (١) .

ومن الذين عرضوا لمحاولات التيسير في دراساتهم عبد الكريم خليفة إذ يشير في كتابه " تيسير العربية بين القديم والحديث " إلى تلك المحاولات .

ففي هذا الكتاب يعرض لأمور عديدة ذات صلة بالنحو ووضعه والمصادر والمناهج التي اعتمدها النحاة في استخراج قواعدهم ، ويبين محاولات التيسير التي ارتآها قدماء النحويين وذوو الصلة باللغة .

وبعد أن يتناول جهود القدماء يشير إلى بعض محاولات التيسير في التاريخ المعاصر ، مبينا أن الأصوات تعالت مطالبة بوضع كتاب يستوفي قواعد النحو ، دون الخوض في إيراد الأقاويل المتناقضة ، والآراء المتباينة ، موضحا أن هناك المؤلفات الكثيرة التي كانت تسعى إلى التجديد والترتيب في حقلي النحو والصرف . إذ بدأت تلك المؤلفات تلجأ إلى التمارين المختلفة من تطبيقية ، وإنشائية وغيرها ، بينما اتخذت بعض المؤلفات أسلوب الحوار منهجا لعرض

---

(١) شوقي ضيف ، " تيسير النحو التعليمي " ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٨٧

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المادة النحوية .

فهذه المحاولات لم تحاول أن تمس جوهر اللغة نحوها وصرفها ، إلا أنه يشير إلى أن هناك محاولات أخرى كانت تدعو إلى إلغاء الاعراب ، وإلغاء العامل ، وتغيير الحروف ، بحيث أصبحت قواعد اللغة العربية تتعرض لهجمات عنيفة من الداخل والخارج . ومما هو جدير بالإشارة أن هذا التيار واكب حركة الانفتاح على دراسة اللغات المحلية ، واللهجات العامية .

ويبين أيضا أنه بالرغم من ذلك فقد ظهرت مصنفات مدرسية في النصف الأول من القرن العشرين تهدف إلى جمع دقائق النحو والصرف ، وتذليل صعوبتها ، وعرضها بأسلوب واضح وفق مستويات علمية وتربوية محددة . ويعتبر كتاب " النحو الواضح " لعلي الجارم ومصطفى أمين خير مثل لهذا الاتجاه .

ويلفت النظر إلى أن كثيرا من أصوات الغيارى على اللغة العربية ارتفعت تنادي بتيسير النحو وتخليصه مما علق به من غبار قرون الجهل وتعقيدات النحاة ، كي يعاود سيرته الصافية النقية ، وكي يعود وسيلة لتقويم ألسنة الناشئة ، وتحبيب اللغة إلى قلوبهم .

وتردد أصداء هذه الصيحات في مصر والشام والعراق ، وكان لمصر السهم الأوفر من هذه الدراسات ، إذ يذكر أنه تم تأليف لجنة وزارة المعارف المصرية (وزارة التربية والتعليم الآن) ، ووضعت تقريرا مسهبا ضمنته آراءها ومقترحاتها لتيسير النحو ، وتخليصه مما هو فيه ، وما علق به من تعقيدات .

ويذكر أيضا أن مجمع اللغة العربية في القاهرة درس هذه المقترحات في مؤتمر عقده عام ١٩٤٥ ، وقد أدخل عليها بعض التعديلات .

ومن الكتب التي تناولتها عبد الكريم خليفة في هذا المجال كتابا " إحياء النحو " لابراهيم مصطفى و " تجديد النحو " لشوقي ضيف ، وفي هذه الدراسة سنكتفي بالإشارة إلى بعض الملاحظات التي أوردها بشأن الكتاب الأول لأنه

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما سبق أن أشرنا يعتبر منطلقا أساسيا انطلقت منه لجنتا وزارة المعارف المصرية ومجمع اللغة العربية بالقاهرة.

فهو يقتبس أقوال إبراهيم مصطفى ذات الصلة بالهدف الذي وضع من أجله هذا الكتاب وهو الرغبة في تغيير منهج البحث للغة العربية ، ورفع إصر هذا النحو عن المتكلمين ، وتبديلهم أصولا سهلة ميسرة تقربهم من العربية ، وتهديهم إلى حظ من الفقه بأساليبها (١).

ومما يبينه حرص إبراهيم مصطفى على الإيجاز وحمله على تخليص النحو من الفلسفة وعلم الكلام اللذين أقحما عليه إقحاما ، ويشير إلى بيان إبراهيم مصطفى للعلاقة بين المعاني وحركات الإعراب ، إذ يعتبر علامات الإعراب دلالات على المعاني ، وبين إيثاره لاستعمال مصطلحي المسند والمسند إليه اللذين يستعملهما علماء البيان ، ولا سيما أن هذين المصطلحين قد استعملها سيبويه نفسه.

كذلك يوضح تأثر إبراهيم مصطفى بآراء ابن مضاء خاصة ما يتعلق منها بنقض نظرية العامل والتصدي لها.

هذه أهم الجوانب التي عرض لها عبد الكريم خليفة في كتابه ، هذا بالإضافة إلى جوانب أخرى لا تعنى بها هذه الدراسة. وقد يعنى بها من يود الاستزادة في هذا المجال.

وفي ختام الكلام عن الدراسات المتعددة حول هذا الموضوع فإننا نود أن نشير أن هذه الدراسة تضيف إلى الدراسات السابقة تلك الطريقة الوصفية التحليلية التي نسير بمقتضاها والتي وضحت عند الحديث عن طريقة الدراسة.

---

(١) عبد الكريم خليفة ، تيسير العربية بين القديم والحديث ، عمان : مجمع اللغة العربية الأردني ، ١٩٨٦.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثاني

المحاولات التي اهتمت بمادة النحو

سنتناول في هذا الفصل بالدراسة المحاولات التي ركّزت جلّ اهتمامها على المادة النحوية،واعتنت بمادة النحو عناية تفوق عنايتها بالأسلوب الذي تقدم بموجبه هذه المادة للدارسين .

ولكن قبل الشروع في التفصيلات الخاصة بتيسير مادة النحو لا بد من عرض الأسباب التي جعلت النحو العربي يبدو صعبا مستعصيا على الدراسة في بعض جوانبه ، كما لا بد من بيان مظاهر هذه الصعوبة التي أصبح دارسو النحو يضجّون منها ، ولا بد من التنويه أنه من الصعب الفصل بين المظاهر والأسباب . فما يبدو مظهرا من مظاهر الصعوبة في ظاهره يعتبر علة من العلل التي أدت إلى هذه الصعوبة في باطنه .

أولا : أسباب صعوبة النحو العربي ومظاهر هذه الصعوبة :

ليس هناك علم من علوم العربية نال من العناية ما ناله علم النحو ، سواء في الماضي أم الحاضر . فمنذ ان أُلِّف أول أثر نحوي بين أيدينا وهو كتاب سيبويه المتوفى سنة ١٨٠هـ ، والمجهودات العلمية في هذا المجال تتوالى ، وقد تتابعت تلك المجهودات إلى عصرنا الذي نعيش فيه ، وكان من جراء ذلك أن تضخمت مكتبة النحو العربي وما يحيط به من دراسات تضخما كبيرا ، حتى خرجت هذه الدراسات عن الغرض الذي من أجله يدرس علم النحو ، وهو خدمة اللغة وتقويم قواعدها في مستوياتها المختلفة قراءة ، وكتابة ، ومحادثة .

وقد نجم عن ذلك نتائج عكسية ؛ إذ تعقد النحو وضاعت الحقائق الأصلية في قواعده بين هذه الأخلاط التي امتلأت بها كتبه ، والأفكار الفلسفية والمنطقية التي ليست من طبيعة اللغة في شيء . وإنما هي دخيلة تسربت إلى اللغة تسربا ثم نمت وتفرعت مما أدى إلى التنازع واختلاف الآراء ، حيث وجد النحاة أنفسهم أمام هذه الأفكار الفلسفية التي تحتل أخذا وردا ، فتحولت الدراسات النحوية إلى

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جدل عقيم يدور في حلقات مفرغة ، إذ أصبحت هذه الدراسات تستقي مادتها من الذهن لا من اللغة نفسها ، ومن الفلسفة والمنطق لا من الواقع اللغوي المعيش ، فبذلك جمدت قواعد النحو وشواهده ، وأصبح يفتقر إلى البحوث الميدانية المستقراة من واقع اللغة وطبيعتها .

فهذه الأمور جعلت المادة النحوية تنوء بحمل أعبائها الثقيلة وأفكارها الغريبة البعيدة كل البعد عن صفاء اللغة ونقائها .

فأبناء اللغة أضحوا يئنون تحت وطأة قواعدها ، ويضيقون ذرعا بأقيسة النحاة وقواعدهم الصارمة .

ولعل نظرة إلى بطون الكتب القديمة كطبقات الشعراء لابن سلام ، والأغاني للأصبهاني تجعل المرء يحصي كثيرا من المواقف التي كانت تشكل محور النزاع بين النحاة وأبناء اللغة وأدبائها الذين كانوا يتذمرون من أقيسة النحاة ، ويحاولون أن ينطلقوا بلغتهم في حرية دون أن تحد تلك الافتراضات والقواعد المتحجرة من الاستقلال الفكري والتعبيري عندهم .

وقد وقفت عقول الناشئة الفتية عاجزة عن استيعاب هذه القواعد النحوية بآرائها المختلفة والناجمة عن تعدد مذاهب النحاة في البصرة ، والكوفة ، وبغداد ، ومصر ، والأندلس .

فهناك الكثير من مسائل الخلاف التي كانت تبرز على الساحة النحوية وخاصة تلك الخلافات التي كانت تدور بين مذهبي الكوفة والبصرة اللذين يعدان أكثر المذاهب النحوية شيوعا . إذ تعددت مسائل الخلاف بين هذين المذهبين تعددا ملحوظا مما أدى إلى تأليف الكثير من المؤلفات بهذا الصدد . ففي مؤلف واحد وهو " الإنصاف في مسائل الخلاف " لأبي البركات عبد الرحمن بن الأنباري ، نرى المؤلف يورد إحدى وعشرين ومائة مسألة مما اختلف فيه البصريون والكوفيون .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما وقد عُرِضت أهم مظاهر الصعوبة في النحو العربي عرضا مجملا فإننا نرى أنه لا بد من التفصيل في هذه المظاهر ، ومعرفة العوامل التي أدت إلى هذه الصعوبة معرفة تقوم على الجمع بين قديمها وحديثها على حد سواء. وهذه الأسباب يمكن إيرادها على النحو التالي :

١- العناية بالشكل دون المعنى :

فالناظر إلى كتب اللغويين والنحويين القدامى يجد غالبيتهم - ولا نقول كلهم - قد انصرفوا إلى النواحي الشكلية ، وبذلك يكونون قد أغمضوا أعينهم عن حقيقة مهمة ، وهي ضرورة الاهتمام بالمضمون عند تركيب الجمل وتقعيد القواعد " فالنحاة ضحوا بالمعنى واكتفوا بالشكل" (١) .

٢- الخلط بين القاعدة وفلسفتها :

إذ انشغل النحويون القدامى بالبحث عن الفلسفة التي تستند إليها القواعد النحوية ، وكذلك انحرفوا عن جادة الصواب حين أخذوا يسعون إلى تعليل الظاهرة اللغوية وما نتج عن ذلك من العلل الثواني والثوالث وما إلى ذلك . " فكان أن جمعوا بين أصول اللغة التي تقتصر - ويجب أن تقتصر - على نص القاعدة ، وعلم اللغة الذي يُطَوِّحُ بالدارس إلى فلسفة الأسباب والمسببات أي إلى أصل الكلمة وفعلها ، إلى نشأتها وتطورها واستعمالها " (٢) .

فإذا عرفنا أن هذه الأمور كانت تتم أثناء دراستهم للقاعدة ووظيفتها في علمي الصرف والنحو أدركنا مدى الخلط والالتباس الذي كان يقع فيه هؤلاء النحاة ، الأمر الذي تكون له انعكاسات سلبية على دارسي النحو العربي .

---

(١) يوسف السودا ، الأحرفية ، بيروت ، دار ريحاني ، ١٩٥٦ ، ص ٣٠

(٢) المرجع السابق ، ص ١٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد ساق اللغويون المحدثون كثيرا من الأمثلة التي توضح هـذا الجانب ، وخاصة في بابي الإدغام والإعلال اللذين يعتبران من أكثر الأبواب صعوبة وتعقيدا .

فالنحويون القدامى سمعوا كثيرا من الصيغ الواردة على ألسنة العرب في الأزمنة الماضية،فلم يكتفوا بأن يأتوا بهذه الصيغ كما وردت أصلا ، بل أخذوا يبحثون عن العلل الكامنة وراء نطق العرب بهذه الصيغ على هذا النحو ،فكان هذان البابان كما كان غيرهما من الأبواب النحوية التي نتجت عن محاولة بحثهم عن علة لكل معلول وعن عامل لكل معمول . فقامت عندهم فلسفة العامل إضافة إلى المسائل الفلسفية الأخرى كالإضمار ، والتقدير ، والتأويل ، وما إلى ذلك (١) .

٣- تأثر البحث اللغوي بالمنطق والفلسفة :

فكثير من اللغويين المحدثين يرون أن قدامى العرب تأثروا بالمنطق الإغريقي ، وقد قامت كثير من المجادلات حول تلك المقولة حيث وقف اللغويون المحدثون بين مؤيد لها وطاعن عليها ، وليس من شأن هذه الدراسة البرهنة على صحة هذه المقولة أو خطئها ، إلا أننا ندرك أن عملية التأثر تلك أمر لا مفر منه ، وخاصة في عصور الانفتاح . فهذا التأثر جعل النحويين القدامى يخضعون النحو لقوانين المنطق الصارمة إلا أنهم كانوا يدركون حقيقة مؤداها أن اللغة لا يمكن أن تخضع لهذه القوانين بشكل نهائي ومطلق ، ولذلك وضعوا قوانين عامة ، ولما وجدوا أنه من الصعب عليهم أن يضموا كل الظواهر اللغوية تحت قوانينهم تلك ، أوجدوا القوانين الفرعية ثم وجدت قوانين أخرى تفرعت عن القوانين الفرعية ،مما جعل اللغة الفصحى حافلة بالاستثناءات والشواذ .

فهذه المظاهر الشاذة تشكل صعوبة بالغة في النحو العربي .

---

(١) أنيس فريحة ، نحو عربية ميسرة ، بيروت ، دار الثقافة ، ١٩٥٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- الخطأ في التعريف أو التسمية (المصطلح) :

إذ يرى بعض المحدثين أن كتب النحو تطالع الناظر فيها بكثير من المصطلحات ، تلك المصطلحات التي قد تكون مقبولة عند قدماء اللغويين إلا أنها تفتقر الى الدقة ،ويكتنفها الغموض وإلإبهام أحيانا ، ويبقى بعضها مستغرَباوشال ذلك:مصطلحات الصفة المشبهة ، والأحرف المشبهة بالأفعال .

فبعض اللغويين المحدثين - ولا نقول كلهم - أشاروا إلى هذا المظهر من مظاهر الصعوبة،وكانوا يرون أن القدماء فهموا هذه المصطلحات فهما خاطئا ، الأمر الذي جعلهم يأتون بقواعد خاطئة (١) .

٥- الأمثلة المصنوعة والشواهد الشاذة :

فدارس النحو العربي يجد الكثير من الأمثلة التي تبتعد ابتعادا كبيرا عن كلام العرب ، فهذه الشواهد والأمثلة لم تجر على لسان العرب ، ولم تسمع عنهم في كلامهم المعهود .

فنظرة إلى كتب النحو ولا سيما كتب المتأخرين توضّح لنا ما تمتلىء به هذه الكتب من الأمثلة المصنوعة التي وضعها النحاة ليوضحوا قواعد معينة اقتضت وضعها أقيستهم المنطقية ،تلك الأمثلة التي لا يحتاج إليها المتكلم بالعربية .

٦- الاعتماد على الاستشهاد بالشعر :

فالنحاة القدماء كانوا مفتونين افتتانا كبيرا بالشعر ، ومن الواضح أنهم جعلوا الاستشهاد به العمدة في تأصيل قواعدهم ، وبذلك يكونون قد أغفلوا حقيقة مهمة وهي أن الشعر تتحكم فيه الأوزان والقوافي ، ويصبح

---

(١) يوسف السودا ، مرجع سابق ، ص ١٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

خاضعا لضرورات تجعله يخرج في أحيان كثيرة عن الصيغ المألوفة في كلام العرب .

وقد بالغ النحويون القدماء في نظرتهم للشعراء الذين يحتج بشعرهم ، واعتبروا هؤلاء الشعراء فوق مستوى الشبهة أو الخطأ ، فإذا صدر عن هؤلاء ما يخالف القياس النحوي المتبع فإن النحاة يكدون أذهانهم في وضع قواعد فرعية تستوعب هذا الغريب الشاذ . فهم يفعلون ذلك حيث لا يجرؤون على تخطئة أحد من هؤلاء الشعراء الذين ينظر إليهم نظرة إجلال ، فأقوالهم جميعا حجة وصالحة لاستنباط قواعد لغوية .

ولا بد من القول إنه من غرائب الأمور إعراض النحويين في مواقف كثيرة عن الاستشهاد بالقرآن الكريم الذي يعتبر قمة البلاغة وذروة الفصاحة ، حتى أننا نراهم يتجرؤون على أسلوبه البليغ ويحاولون أن يكيفوا تراكيبه مع ما يوافق قواعدهم المستنبطة .

فلذلك كثرت التأويلات في الآيات القرآنية الكريمة التي لا تتفق ومذاهب النحويين ، وقد لجأوا أحيانا إلى إهمال الأساليب القرآنية التي لم تتفق وما ذهبوا إليه ولم يتمكنوا من إيجاد التأويل المناسب لها (١) .

٧- التبويب غير الموفق :

فسوء التبويب من أبرز الصعوبات التي تعترض منهج الدراسة النحوية . وقد فطن بعض المحدثين إلى ما في هذا الأمر من تشتيت للذهن ، وبعثرة للأفكار ، ومن هؤلاء إبراهيم مصطفى ، الذي أبرز هذا الأمر في كتابه "إحياء النحو" .

---

(١) أحمد الجواري ، نحو التيسير ، بغداد ، مطبعة المجتمع العلمي العراقي ، بغداد ، ١٩٨٤ ، ص ٥٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فمما يلاحظ أن الباب الواحد يدرس في مواضع عدة مما يجعل جمع شتاته ، وإتقان فهمه ، وإلا حاطة به إحاطة شاملة أمرا عسيرا على دارسي النحـــو .

ويمكننا القول إن هذه البعثرة وهذا التشتت يظهران في اقتصـــار علم النحو على دراسة ما يحدث للكلمة من التغيير في أواخرها ، في حـــين يختص علم الصرف بالتغيير الذي يطرأ على بنية الكلمة من الداخـــل .

فلو أخذنا الأفعال مثالا على ذلك لوجدنا أن علم الصرف اختص في البحث في بناء الفعل وتصاريفه وزياداته والمعاني التي تنتج عنها ، بينما اختص علم النحو بدراسة إعرابه وما يتعلق بعمله في الأسماء ،وما يطرأ علـــى آخره من تغيير وفقا للعوامل المختلفـــة .

فإذا ما أتينا إلى الأسماء فنجد أن علم النحو اختص بدراسة أحوال أواخرها حسب موقعها في التركيب ، واختص علم الصرف بدراسة صيغهـــا المشتقة ، بينما نجد علما آخر يدخل في نطاق علوم البلاغة يبحث في أحوال تقديمها وتأخيرها وما إلى ذلك ، وهذا العلم هو علم المعاني .

هذا على نطاق العلوم اللغوية المختلفة أما على نطاق العلـــــم الواحد فليس هناك مثال أدل على فوضى هذا التبويب والتقسيم من موضـــوع النفي حيث يدرس هذا الموضوع في ستة أبواب نحوية هي :

أ- باب ليس في أخوات كان .
ب- باب لا النافية للجنـــس .
جـ- باب النواسخ ، ما ،لا ، لان .
د- باب حروف النفي والردع ،ما ،لا ،كلا .
هـ- باب جزم المضارع ، لم ، لما .
و- باب نصب المضارع ، لن .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مما تقدم نستدل على أهمية هذا الجانب في زيادة صعوبة النحو ، وستبقى الجهود التي تبذل في تيسيره جهودا عقيمة ما لم تأخذ بعين الاعتبار مثل هذا الأمر (١).

٨- قلة استعمال الفرد للغة المعربة ومنافسة العامية للفصحى :

فهذه من الصعوبات التي برزت إلى حيز الوجود في عصرنا الحاضر ، حيث يرى الكثيرون أن الصعوبة الأساسية في تعلم النحو في هذا العصر تعود إلى عدم انتشار اللغة الفصحى على نطاق واسع بين الناس .

إننا لا نستطيع القول إن اللغة الفصحى اختفت اختفاء كاملا ، ولكننا لا نجد حرجا في الإشارة إلى أن هذه اللغة بقيت محصورة في طبقات محدودة .

فهذه اللغة بعيدة عن الجانب التطبيقي في كلام الغالبية العظمى من أبناء الأمة العربية .

فالإنسان العربي يتعلم بلغة ، ويتكلم ويخاطب الآخرين ويتفاهم معهم بلغة أخرى .

فمن هذا المنطلق تبرز الازدواجية في اللغة العربية ، الأمر الذي ينعكس على الشخصية العربية نفسها بحيث تصبح هي أيضا شخصية مزدوجة .

٩- افتقار مناهج النحو العربي إلى الأسس التربوية والنفسية :

فهذا الأمر يعتبر معلما بارزا من معالم الصعوبة في المناهج النحوية ، ولا ننكر أن بعض المناهج الحديثة في النحو حاولت الاستفادة من النظريات التربوية والنفسية الحديثة ، إلا أن هذه المحاولات تبدو غائمة ومفتقرة الى عنصري الثبات والوضوح .

---

(١) ابراهيم مصطفى ، إحياء النحو ، القاهرة ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٥٩ ، وأحمد الجواري ، نحو التيسير ، بغداد ، المجتمع العلمي العراقي ، ص٥٥

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وختاما لا بد من أن نضيف إلى الصعوبات السابقة صعوبة تعتبر أما لهذه الصعوبات جميعا ، ألا وهي صعوبة الإعراب نفسه ، وما نشأ حول هذه الظاهرة التي تعتبر من أبرز ظواهر النحو العربي من خلافات بين النحاة ، حيث يرى بعضهم أن هذه الظاهرة ظاهرة معنوية ، ويعتبرون الحركات دليلا على ذلك ، على حين نجد البعض الآخر يرى أنها ظاهرة لفظية .

فهناك الكثير من المحاولات التي كان محور الحديث فيها ظاهرة الإعراب ، مما جعل النحاة ينصرفون عن أصول النحو حتى أن هذا العلم أصبح عند المتأخرين يعرف بأنه العلم الذي يبحث في أواخر الكلم إعرابا وبناء . وقد اقتصر موضوعه على معرفة ما يعرض للكلام العربي من أحوال الإعراب والبناء .

مما تقدم نرى اختلاف النحويين حول تحديد وظيفة الإعراب ، فكيف إذا ما تم الدخول في تفصيلاته ، وأحواله ، خاصة ونحن نعرف أن هذه الظاهرة سمة لا يستهان بها في النحو العربي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانيا : المحاولات التي اهتمت بالمادة النحويـــة :

ركّز بعض السائرين في طريق التيسير جهودهم على مادة النحو نفســـه ، فانبثقت العديد من الآراء من الجهود المبذولة في هذه السبيـــل .

وكلمة لا بد أن تقال في هذا الموضع وهي أن المحاولات التي ستدرس في هذا الباب تستمد آراءها من الملاحظات التي وردت عند إبراهيم مصطفى فـــي "إحياء النحـــو" .

فمما هو معروف أن إبراهيم مصطفى التقى وابن مضاء القرطبي الذي ثار على نظرية العامل ، ودعا إلى إلغائها .

وكانت لإبراهيم مصطفى أيضا نظرات في حركات الإعراب تقوم في مجملهـــا على حذف الفتحة والإبقاء على الضمة والكسرة فقط ، إذ اعتبر الضمة علما علـــى الإسناد ، والكسرة علما على الإضافـــة .

وفيما يتعلق بالعلامات الفرعية للإعراب فإن إبراهيم مصطفى يعتبرها مـــدا وإشباعا للعلامات الأصلية من فتحة وكسرة وضمـــة .

وهكذا حاول إبراهيم مصطفى أن يقيم بناء نحويا ميسرا ، من شأنه أن يبسط النحو ويجعله في متناول أيدي الناشئـــة .

ولعل من قبيل الاعتراف بجهود هذا الرجل أن نذكر أن آراءه كانت حجـــر الأساس للكثير من المحاولات التي تبعته في عصره ، وخير الأمثلة على ذلك مقترحات لجنة وزارة المعارف المصرية ، وقرارات المجمع اللغوي في القاهرة ، وقد جُسّـــدت هاتان المحاولتان في كتاب هو " تحرير النحو العربـــي " .

١- مقترحات لجنة وزارة المعارف المصريـــة :

كانت وزارة المعارف المصرية قد اتخذت في عهد وزيرها بهي الدين بركات قرارا يقضي بتيسير اللغة العربية ، وكلّفت لجنة شكّلت سنـــة ١٩٣٨

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بالنظر في تيسير قواعد النحو والصرف والبلاغة وجعلها سهلة مقبولة لدى الناشئة ، وقد ضمت هذه اللجنة في عضويتها كبار الأساتذة في الأدب والنحو من العاملين في كلية الآداب ودار العلوم والقائمين على تعليم العربية في الوزارة .

وتوالت اجتماعات هذه اللجنة وقدمت تقريرا بمقترحاتها المتعلقة بفروع اللغة .

وتحرص هذه الدراسة على عرض المقترحات ذات الصلة بالنحو والصرف اذ ستعمل على تناول هذه المقترحات بشكل يجعلها بيّنة جليّة .

ولا ترى هذه الدراسة بدا من الإشارة إلى أن اللجنة راعت الجوانب التالية في قراراتها :

١/ ترى اللجنة أنه من المفيد أن يتعلم الشباب النحو البلاغة لأن ذلك يثقف عقولهم ، ويقوّم ألسنتهم ، ويصفي طباعهم ، ويرقي أذواقهم ، ولكنها ترى أيضا أن الأهم من ذلك كله أن يتعلم الشباب اللغة نفسها .

فاللغة ـ كما يشير أعضاء اللجنة ـ لا يتعلمها الفرد بدرس النحو والبلاغة فقط وإنما يتعلمها بالمران ، وكثرة الاستماع لها ، والتحدث بها ، واتخاذها أداة للفهم والإفهام .

بعبارة أخرى يجب العمل على تعويد الشباب على اتخاذ اللغة العربية الصحيحة وسيلة عملية يؤدون بها ما يودون تأديته من الأغراض المتعلقة بجوانب الحياة المختلفة .

وتبين اللجنة أيضا مدى صعوبة المسؤولية الملقاة على عواتق العاملين في علوم اللغة ، حيث أن اللغة الفصحى أضحت لغة جامدة وغير مألوفة ، إذ أن اللغات الأجنبية واللهجات العامية هي

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

السائدة في البيت والشارع والمدرسة .

فالشاب العربي لا يستمع إلى العربية الفصحى إلا في دروس اللغة العربية التي تعطى له في الحصص المدرسية ، ومما تبـراه اللجنة أن هذه الدروس أيضا لا تخلو من الشوائب ، وفن استعمال العاميـــة .

واللجنة إذ تدرك أن جعل اللغة العربية السليمة لغة البيت أو الشارع بوجه عام أمر صعب المنال ، إلا أنها تقر بأنه من الممكن جعل هذه اللغة لغة التعليم في المدارس ، وذلك عن طريـــق فرضها على المعلمين وتكليفهم بالتزامها فيما يلقون على التلاميـــذ ومراقبتهم ومحاسبتهم إن هم أخلوا بهذا الالـتزام .

ولذلك فإن على الوزارة أن تقوم بالأعباء الملقاة على عاتقها في هذه السبيل إذ يجب أن تهتم بكون الكتب المدرسة التي توزع علـى الطلبة خالية من الأخطاء اللغوية ، وبريئة من الفساد اللغـــوي ، وعليها أن تعمل أيضا على مراقبة المعلمين وفرض التفتيش الدقيـــق عليهم بحيث لا يصبح استعمال اللغة العربية الصحيحة مقصورا علـى معلم اللغة العربية ، بل يجب أن يمتد ويتسع ليشمل بقية المعلمين ، حتى يتمكن المعلم من تصحيح لغته وتربية ذوقه وتقويم لسانـه .

فإذا ما تمكن من ذلك فإنه يصبح خليقا بتنشئة الطلبة علـــى معرفة اللغة وإتقان أساليبهـــا .

٢/ تبين اللجنة أن هناك أمرا آخر لا بد من الوقوف عنده . وهـــذا الأمر يتلخص في تمكين الطلبة من الفراغ للغتهم والانقطاع لهـــا ، بحيث لا تزاحمها على عقولهم وأذواقهم وذاكرتهم لغة أجنبيـــة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وترى اللجنة وجوب اقتصار التعليم في المرحلة الابتدائية على استعمال اللغة العربية ، بحيث لا يسمع الطالب في المدرسة الابتدائية غير هذه اللغة ولا يقرأ ولا يتكلم أو يتعلم لغة أخرى ، وذلك حتى لا تتداخل اللغة القومية مع غيرها من اللغات ، فالغاية التي يجب الحرص عليها هي ضرورة انطباع اللغة العربية السليمة في أذهان الطلبة ، وجعلها تسير على ألسنتهم ، أما في المرحلة الثانوية والجامعية فيمكن إدخال اللغات الاجنبية .

٣/ تدرك اللجنة أن القراءة الكثيرة المتنوعة من أشد المؤثرات في إتقان اللغة ، وإحسان العلم بها ، والتصرف فيها ، شرط ألا يكرّه الطالب فيها إكراهاً بل على العكس من ذلك إذ يجب أن يقبل على تلك القراءة إقبالا باعثه الرغبة والشوق إلى ما في هذه الكتب من فائدة ومتعة .

وكذلك تشير اللجنة إلى أن الطلبة في المدارس لا يقرؤون إلا ما يفرض عليهم فرضا ، أو تحتمه البرامج والمناهج المدرسية . التي يكلّفون القيام بها . وتحاول اللجنة أن تقدم تعليلا لهذا الأمر. وهذا التعليل يتمحور حول فقر أدبنا إلى الكتب التي تلائم طور الشباب . وفي هذا المجال ترى اللجنة أن تعمل الوزارة على اختيار الكتب الأجنبية التي تفيد هؤلاء الشباب وتثقفهم في فروع العلم والفن وألوان الحياة ، وترضي حاجاتهم وأذواقهم ، بحيث تترجم هذه الكتب إلى لغة عربية سهلة صحيحة مما يثير الشوق والدافعية لقراءتها .

٤/ تتناول اللجنة علم النحو وتبين بأنها وإن كانت تسعى إلى تيسير قواعده ، إلا أنها ستعمل على ألا تمس أصلا من أصول اللغة أو شكلا من أشكالها ، بل ستتناول هذه القواعد والأصول وتعمل على

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تيسيرها بشكل يقربها من العقل الحديث ويحقق التلاؤم بين علوم اللغة العربية والرقي والتطور اللذين تتسم بهما علوم اللغات الأخرى ، بحيث لا تتغير أوضاع اللغة العربية أو يُلْغَى أسلوب من أساليبها ، أو يُهمَل استعمال من استعمالاتها .

فالغرض الذي وضع نصب الأعين هو جعل التلاميذ قادرين على فهم أوضاع اللغة وأساليبها واستعمالاتها ، وجعلهم قادرين على التصرف فيها عن بصيرة وذوق وسلامة طبع لا عن تقليد ونبوّ في الطبع .

وقد حرص العاملون في هذا المضمار على ألا يعدلوا عن القديم ، ولا يغيروا ما اتفق عليه النحاة من قواعد وأصول إلا بمقدار ، وحين لا يكون هناك مفر من التغيير ، كما عملوا أيضا على تلمس مذاهب النحاة القدماء لمعرفة ما هو أقرب إلى العقل الحديث وأيسر على الناشئين ، وذلك للأخذ به ووضعه موضع المشهور الشائع الذي يجد المعلمون والمتعلمون فيه جهدا ومشقة .

وقد لاحظ أعضاء اللجنة أن أهم ما يعسّر النحو العربي أشياء ثلاثة هي :

أولا : فلسفة حملت القدماء على أن يفترضوا أو يعللوا ويسرفوا في الافتراض والتعليل .

ثانيا : إسراف في القواعد نشأ عنه اسراف في المصطلحات .

ثالثا : إمعان في التعمق العلمي باعد بين النحو والأدب .

واللجنة قد حاولت أن تخلص النحو من هذه العيوب الثلاثة، حيث عملت على تبرئته من الفلسفة، وحذف ما فيه من افتراض وتعليل ما وسعها الجهد في ذلك .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما عملت على المقاربة بين أصول النحو وقواعده ، فضمت بعضها إلى بعض كلما وجدت سبيلا إلى ذلك ، وقد أعرضت عن تفسير العلل والإغراق في التأويل .

فهذه الأمور جعلتها تعدل عن تعليم الصرف من حيث هو علم ، إذ ارتأت أن هذا العلم أشبه بفقه اللغة ، ولذلك أخذت من أحكامه ما تقتضيه الضرورة إذ يسّرت ما أخذته ، وأشاعته فيما يلائمه من أبواب النحو .

هـ/ ترى اللجنة ضرورة الأناة في كل ما يتصل بشؤون التعليم فلا ينال المناهج أو المواد التي تعلّم للشباب شيء من التغيير إلا بعد طول بحث واستقصاء ، وبعد التثبت والاستعداد ، ولذلك فهي ترى أن التيسير الذي تقترحه لا ينبغي أن تأخذ به الوزارة إلا بعد أن تهيء الأسباب التي تمكنها من ذلك ، ومن هذه الأسباب جعل المعلمين يتعودون هذا التغيير ويتمثلونه ويثقفونه ويستسيغونه ومن ثم يقبلون على تعليمه للطلاب . وكذلك تأليف كتاب ميسر في النحو الهدف منه جعل المعلمين يدركون هذه الجوانب الجديدة التي ارتأتها اللجنة ومن ثم يفهمونها ويستسيغونها ويتمثلون قواعدها ، على أن يكون هذا الكتاب مفصلا ومناقشا لجميع الجوانب التي شملها التيسير .

فإذا تمكنت الوزارة من عمل ذلك ، وتثبتت من صحة هذا التيسير ، أمكن لها أن تضع المناهج وتؤلف الكتب المدرسية في ضوء اقتراحات التيسير التي تراها اللجنة والتي فُصّلت على النحو التالي :

أ. <u>باب الإعراب</u> :

- ترى اللجنة الاستغناء عن الإعرابين التقديري والمحلي في باب الإعراب . فالإعراب التقديري في مثل " الفتى ، الداعي ، كتابي " لا داعي أن يذكر فيه أن الاسم المقصور مثل " الفتى "

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يعرب بحركات مقدرة على آخره يمنع من ظهورها التعذر ، والاسم المنقوص مثل " الداعي " تقدّر فيه حركتا الرفع والجر ، ويقال : منع من ظهورها الثقل ، والاسم المضاف إلى ياء المتكلم مثل " كتابي " تقدّر فيه الحركات الثلاث ويقال منع من ظهورها حركة المناسبة .

فإن في ذلك كله مشقة يتحملها الطالب دون فائدة تعود عليه في ضبط كلمة أو تصحيح نطق .

ومما يجب الاستغناء عنه أيضا الإعراب المحلي ،فلا داعي أن يذكر للناشئة أن الاسم المبني مثل هذا في قولنا : " هذا هدى " مبتدأ مبني على السكون في محل رفع،وكذلك لا ضرورة أن يذكر لهم أن هذا في قولنا : " يا هذا " منادى مبني على ضم مقدر منع من ظهوره حركة البناء الأصلي في محل نصب. فكل ذلك جهد وعناء لا طائل وراءهما . ولذلك ترى اللجنة أن يستغنى عن الإعرابين التقديري والمحلي في المفردات والجمل .

- تشير اللجنة إلى أن بعض علامات الإعراب جعلت أصلية وبعضها فرعية حيث تنوب الحروف عن الحركات ، وتنوب الحركة عن الحركة في بعض الأبواب النحوية،إذ يعرب " الزيدان " مرفوعا بالألف نيابة عن الضمة و " مسلماتٍ " منصوبة بالكسرة نيابة عن الفتحة .

فاللجنة لا ترى تمييزا ولا نيابة في هذا المجال ، بل تجعل كلا من علامات الإعراب أصلا في موضعه .

- ألقاب الإعراب : فقد وقفت اللجنة عند ألقاب الإعراب والبناء التي وضعها النحويون ،فألقاب الإعراب هي الرفع والنصب والجر

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والجزم . وألقاب البناء هي الضم والفتح والكسر والسكـــون . فاللجنة ترى أن يكون لكل حركة لقب واحد من الإعراب والبنـاء وأن يكتفى بألقاب البنـــاء .

ب. الجملـــــة :

ففي هذا المجال أخذت اللجنة بفكرة إبراهيم مصطفـــى القائلة إنه ينبغي اختصار أبواب النحو وجعلها ثلاثة أبواب : باب الإسناد ، وباب الإضافة ، وباب التكملة .

فالجملة ـ كما تراها اللجنة ـ تتألف من جزءين أساسيـــين ومن تكملة تذكر حين يُحتاج إليها ، وقد يستغنى عنها تبعـــا لغرض المتكلم ، ولما يريد أن يعرب عنـــه .

وترددت اللجنة في تسمية الجزءين الأساسيين أتسميهمـــا مسند ومسندا إليه كما يرى علماء البلاغة ؟ ، أم تسميهمـــــا المحدّث عنه والحديث ؟ ، أم تسميهما الموضوع والمحمول كمـــا يرى علماء المنطق ؟ . وهنا اختارت اللجنة اصطلاح المناطقة لإيجـــازه .

وفيما يتصل بأحكام إعراب كل من الموضوع والمحمول فـــإن اللجنة ترى أن الموضوع وهو المحدث عنه في الجملة وهو مضـــوم دائما ، إلا أن يقع بعد إن أو إحدى أخواتها ، والمحمول وهو الحديث ويكون اسما فيُضَم إلا إذا وقع بعد كان أو إحـــــدى أخواتها فيفتح ، ويفتح أيضا عندما يقع ظرفا ، وقد يكون فعـــلا أو مسبوقا بحرف من حروف الإضافة (الجر) أو جملة فيكتفـــى بإعرابه ببيان أنه محمول .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما موضوع الترتيب بين الموضوع والمحمول فقد بحثته اللجنة أيضا وكانت لها آراء في هذا الصدد ، إذ ترى أن الجملة العربية مرنة في طبيعتها ، فهي لا تلزم أحد الركنين موضعا واحدا في الترتيب ، وهذه المرونة ساعدتها على أداء معان دقيقة وخاصة . ولكن يغلب أن يتأخر الموضوع في موضعين :

- إذا كان المحمول فعلا .
- إذا كان الموضوع نكرة .

فإذا ما أتت اللجنة إلى التطابق بين الموضوع والمحمول فإنها ترى أنه لا بد من بيان التطابق في جوانب عدة كالتذكير والتأنيث ، والعدد . فإذا كان المحمول متأخرا لحقته علامة العدد التي توافق الموضوع ، وإذا كان متقدما لم تلحقه فيقال : الرجال قاموا ، وقام الرجال .

وعلامة العدد التي تلحق الفعل هي في الجمع الواو للذكور والنون للإناث ، وفي المثنى الألف لكليهما ، وفي المفرد التاء للواحدة . وترى اللجنة أنها علامات لا ضمائر .

فعلى هذا النحو القائم على تقسيم الجملة إلى موضوع ومحمول، واعتبار إشارات العدد علامات لا ضمائر تكون اللجنة قد يسّرت الإعراب . وقللت الاصطلاحات ، وجمعت أبوابا كثيرة من أبواب النحو في بابين هما : الموضوع والمحمول . فالموضوع يشمل الفاعل ونائبه ، والمبتدأ ، واسم كان ، واسم إن ، أما المحمول فإنه يجمع خبر المبتدأ ، وخبر كان ،وخبر إن .

ولم تعرض اللجنة لباب " كاد وأخواتها " وإنما عرضت لباب " ظن " ورأت رده إلى باب المفعول به .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

جـ - متعلق الظرف وحروف الاضافـــة :

ترى اللجنة انسجاما مع موقفها من الإعرابين التقديري والمحلي أن المتعلق العام لا يقدّر ، وأن المحمول في مثل " زيد عنـــدك أو في الدار " هو الظرف .

أما المتعلقات الخاصة للظروف والمجرورات في نحو قولنـــا : أنا واثق بك " أو " جاء يوم السبت " فهي موجودة معها ولا يقدّر لها متعلق ، ويعتبر الجار والمجرور تكملـــة .

د - الضمـــــير :

ترى اللجنة إلغاء الضمير المستتر جوازا أو وجوبا ، ففي مثـل جملة " زيد قام " تعتبر أن الفعل هو المحمول ولا ضمير فيـه .

وهذا الفعل ليس جملة كما يعده النحاة بل إنه مثـــــل " قام زيد " ، فالفعل محمول اتصلت به علامة العدد ، وليس بجملة . أما مثل " أقوم " و " تقوم " مما يقدر فيه الضمير المستتر وجوبا فـإن الفعل يعتبر محمولا والهمزة أو النون أو نحوها تعتبر إشارات إلـى الموضوع أغنت عنه ، ويكفي ذلك في إعرابـــه .

أما الضمير المتصل البارز فإن منه ما يدل على العدد وقـــد اعتبر ذلك إشارة لا ضميرا . ومنه ما لا يدل على العدد مثل " قمتُ " و " قمتَ " و " قمتُم " فالضمير هنا موضوع والفعل قبله محمول ، أمـا إذا ما ذكر مع الضمير المتصل ضمير منفصل فهو تقوية له مثـــــل " قمتُ أنا " و " أنا قمتَ " .

هـ - التكملـــــة :

وفي هذا المجال ترى اللجنة أن ما يذكر من الجملة غـــــير الموضوع والمحمول فهو تكملة . وحكم التكملة الفتح أبدا إلا إذا كانت

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مضافا إليها أو مسبوقة بحرف إضافة. وترى أيضاً أن التكملة تجيء لبيان الزمان والمكان ، والعلة ،ولتأكيد الفعل أو بيان نوعه ، ولبيان المفعول ، أو بيان الحالة أو النوع.

وبذلك تكون قد جمعت الكثير من الابواب كالمفاعيل والحال والتمييز تحت اسم واحد هو " التكملة" .

و - الأساليب :

ترى اللجنة أن في العربية أنواعا من العبارات تعب النحاة كثيرا في إعرابها وتخريجها على قواعدهم ومن هذه العبارات ، التعجب ، والإغراء والتحذير .... الخ .

فهذه العبارات تعتبرها اللجنة أساليب تُوجَّه العناية في درسها إلى طرق استعمالها دون تحليل للصيغ أو فلسفة في تخريجها .

ز - الصرف :

أشار أعضاء اللجنة إلى أن كثيرا من مباحث الصرف ومسائله تعتبر من اختصاص فقه اللغة ،ولا يحتاجها المبتدئ بدراسة العربية ، بل يصعب عليه فهمها ومثال ذلك:الإعلال ، والإبدال ، والقلب ، حيث تتقلب الكلمة في موازين مختلفة حتى تصل إلى الهيئة التي تكون عليها في النطق .

فهذه المباحث يحتاجها فقط من يريد التفقه في اللغة وتصريفها وتكوينها ، لذلك فإن اللجنة تميل إلى تخفيف العبء عن التلاميذ وذلك بتأخير دراسة هذه المسائل إذ يدرسها الطالب في المعاهد المتخصصة بفقه اللغة وتاريخها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وإذن تقتصر الدراسة في هذا الباب على الجوانب الضرورية المتعلقة بتصريف الفعل وصوغ المشتقات وتثنية الاسم وجمعه، على أن يتم تعليم الطالب تلك الصيغ عن طريق الأمثلة الكثيرة ، إذ لا يكلّف معرفة شيء مما يراه الصرفيون في أصول الكلمات وتقلبها في الهيئات المختلفة (١).

وبما أن التعليم في ذلك الوقت كان يقسم إلى قسمين : ابتدائي وثانوي فإن اللجنة وضعت الخطوط العريضة لمناهج اللغة العربية لهاتين المرحلتين ، وبينت المواضيع التي يمكن أن تدرس في كل صف دراسي .

---

(١) انظر قرارات لجنة وزارة المعارف المصرية في مجلة مجمع اللغة العربية ، القاهرة ، ١٩٥١ ، ج ٦ ، ص ١٨٦ - ص ١٩٠ . وكذلك انظر سجل ندوة الجزائر لاتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية ، ط القاهرة ، ص ٩٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثالثا : قرارات مجمع اللغة العربية في القاهرة لسنة ١٩٤٥ :

أرسلت وزارة المعارف المصرية نسخا من تقريرها السالف ذكره إلى مجمع اللغة العربية في القاهرة ، وطلبت من أعضائه دراسته وإبداء آرائهم فيه .

وقد شُكِّلت لجنة من أعضاء المجمع بهدف دراسة التقرير وما تضمنه من مقترحات لتيسير النحو والصرف . وفي مؤتمر المجمع لسنة ١٩٤٥ درس الأعضاء تلك المقترحات وأصدروا حولها قرارات أهمها ما يلـــي :-

١- كل رأى يؤدي إلى تغيير في جوهر اللغة وأوضاعها العامة لا تنظر إليه لجنة المجمـــــع .

٢- يُتَّخَذ المشروع الذي وضعته لجنة وزارة المعارف أساسا للمناقشة والمراجعـــة في ضوء ما وُجِّه إليه من نقد ، وما كتب من بحوث حول مسائلـــه .

٣- يبقى التقسيم للكلمة وهو أنها: اسم وفعل وحرف بحيث يتناول كل قسم من هـذه الأقسام الثلاثة بالتقسيم المعروف في كتب النحو ، وقد نصّ الجدول الملحـــق بمقترحات لجنة وزارة المعارف على ذلك أيضـــا .

٤- يُستغنى عن الصيغ المألوفة في إعراب المبنيّات ، وإعراب الاسم الذي تقـــدّر عليه الحركات فيقال في إعراب من في قولنا: "جاء من أكرمني . " من" اســـم موصول مبني مسند إليه محله الرفع ، ومن نحو جاء " الفتي والقاضي " اسمان مسند إليهما محلهما الرفـــع .

٥- يُستغنى عن الصيغ المألوفة في الدلالة على العلامات التي تنوب عن الحركـــة الأصلية ففي نحو " جاء الزيدان " يقال " الزيدان " مسند إليه مرفوع بالألف، وفي " جاء أبوك " ، أبوك مسند إليه مرفوع بالـــواو .

٦- يقتصر على ألقاب الإعراب ولا يكلّف الناشيء بيان حركة المبني أو سكونه، ســـواء أكان له محل أم لم يكـــن .

٧- يسمى ركنا الجملة بالمسند إليه والمسند كما اختار علماء البيان ، وبذلك يخالف المجمع ما ذهبت إليه لجنة وزارة المعارف المصرية من تسميتهما بالموضوع والمحمول .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٨- يجب إرشاد المبتدئين إلى أن المتعلق العام للظرف والجار والمجرور في نحو " زيد في الدار " و " زيد عندك " محذوف وإن كانوا لا يُكلَّفون تقديره عند الإعراب بل يقبل منهم تخفيفا عنهم أن يقولوا في إعراب " زيد في الدار " إن في الدار جار ومجرور ، مسند .

٩- ضمائر الرفع المتصلة البارزة أو المستترة لا محل لها من الإعراب لاعتبارها حروف إشارة لا ضمائر ، وهذه الضمائر عندما تكون بارزة تكون حروفا دالة على نوع المسند إليه أو عدده . أما الضمائر المستترة وجوبا أو جوازا فمصروف عنها النظر .

١٠- يُستغنى عن النص على العائد في نحو " الذي اجتهد يكافأ " . فيقال في إعرابه : الذي اسم موصول ، مسند إليه . واجتهد ماضي الغائب ، صلة . ويكافأ صيغة مضارع مبني للمجهول الغائب ، مسند .

١١- كل ما ذكر في الجملة غير المسند والمسند إليه فهو تكملة منصوب على اختلاف علامات النصب . إلا إذا كان مضافا إليه أو مسبوقا بحرف جر أو تابعا من التوابع .

١٢- يستبقى اسم المفعول به للتكملة الدالة على ما وقع عليه الفعل ، ويقال عند إعرابها : مفعول به تكملة ، أما بقية التكملات من المفاعيل الأخرى والحال والتمييز والمستثنى فيكتفى فيها بذكر أغراضها إجمالا مع وجوب ذكر اللفظ المكملة له فيقال مثلا في إعراب " قمت إجلالا لك " : إجلالا : تكملة لبيان السبب ، وفي نحو " ضربته ضربا شديدا " يقال إن " ضربا " : تكملة مصدرية للفعل و " شديدا " وصف مكمل لـ " ضربا " ، وفي نحو " سرت والنيل " ، النيل : تكملة للفعل ، لبيان المصاحبة ، وفي نحو " جاء زيد راكبا " راكبا " : تكملة لـ " زيد " مبينة للحال .... الخ .

١٣- في حالة الاستثناء التام وهو ما ذكر فيه المستثنى يكون المستثنى " بإلا " و " خلا " و " عدا " و " حاشا " و " ماخلا " و " ما عدا " و " ما حاشا " تكملة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

للمستثنى منه منصوب دائما ، وإن كانت أداة الاستثناء غير أو سوى كان هذان اللفظان منصوبين وجُرّ ما بعدهما بالإضافة ، أما الاستثناء المفرّغ فهو في الحقيقة قصر لا استثناء ، تتّبع القواعد العامة في تحليله وإعرابه .

١٤- في العربية أنواع من العبارات تعب النحاة في إعرابها وتخريجها على قواعدهم مثل التعجب ، وقد رئي أن تدرس على أنها تراكيب يبيّن معناها واستعمالها ويقاس عليها نحو " ما أحسن " صيغة تعجب والاسم بعدها متعجب منه منصوب وتُوجّه العناية في دراستها إلى طرق استعمالها لا إلى تحليل الصيغ وفلسفة تخريجها .

١٥- وافق المؤتمر على أن مسائل علم الصرف من بحوث فقه اللغة التي لا يحتاجها البادئ في تعلم اللغة ، بل لا يصل إلى فهمها ، ومن هذه المسائل الإعلال ، والإبدال ، والقلب . فالكلمات تنتقل في موازين مختلفة حتى تصل إلى هيئتها في النطق .

وقد رئي أن يقتصر على تصريف الفعل ، وصوغ مشتقاته ، وتثنية الاسم وجمعه ، على أن يتعلم الطالب الصيغ المختارة بالأمثلة الكثيرة ، وألا يكلّف معرفة شيء مما يراه الصرفيون في أصول الكلمات وتقلبها في الهيئات المختلفة .

١٦- وافق المؤتمرون على المنهج الذي ارتأته لجنة الوزارة فيما يتعلق بأحكام الكلمة والجملة .

١٧- تؤلف الوزارة كتابا على أساس هذا التقرير يعرض على مجلس المجمع لمراجعته واستكمال ما قد ينقصه (١) .

هذه هي قرارات المؤتمر الخاص بمجمع اللغة العربية في القاهرة . ولعل نظرة إلى هذه القرارات تجعل المرء يدرك أنها مطابقة في الأعم الأغلب من جوانبها

---

(١) انظر قرارات المجمع في مجلة مجمع اللغة العربية ، القاهرة ، ج ٦ ، ١٩٥٣ ص ١٩٣ ـ ص ١٩٧

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لقرارات لجنة وزارة المعارف المصرية ، حتى أن مؤتمر المجمع كان يحرص في كثير من قراراته على إيراد مقترحات لجنة الوزارة بنصها الحرفي . وقد يتساءل البعض لماذا اعمدت هذه الدراسة إلى إيراد تلك القرارات ما دامت مطابقة لقرارات لجنة الوزارة التي وردت سابقا ؟ إذ أن ذلك يعتبر ضربا من الحشو الذي لا فائدة ترجى منه ، ولكننا نقول إجابة عن هذا السؤال ، إن هذه الدراسة حرصت على الدقة في النقل ، إذ توخت نقل المعلومات بأمانة ، ولا سيما أن هذه القرارات صادرة عن لجان رسمية ، وكذلك تجنبت أن يظن بعض الناظرين في هذا البحث أن الأحكام كانت تلقى جزافا ، أو أنها أحكام شخصية لا تستند إلى أسس ثابتة ، هذا بالإضافة إلى سعي هذه الدراسة إلى الإحاطة بتلك المقررات إحاطة شاملة من شأنها أن تكفي الناظر فيها مؤونة الرجوع إلى الوثائق الأساسية في هذا المجال .

ولا يغيب عن البال أيضا أن مؤتمر المجمع تناول بعض قرارات لجنة الوزارة بالتعديل، وخاصة تبنيه مصطلحي المسند والمسند إليه بدل مصطلحي الموضوع والمحمول اللذين تبنتهما لجنة الوزارة ، وكذلك رأيه فيما يختص بالمفعول به من قرارات حيث رأى مؤتمر المجمع أن يشار إليه بالقول إنه مفعول به ولا يكتفى بالقول إنه تكملة ، وهناك اختلاف في وجهات النظر حول الأساليب إذ ارتأى مؤتمر المجمع أن يقال فيها إنها تراكيب .

وقد عرض مجمع اللغة العربية قراراته المشار إليها على بعض الجهات المختصة كمجمع اللغة العربية بدمشق ، والمجمع العلمي العراقي ليبديا رأيهما فيها ، ولكن المجمعين لم يرتضيا الأركان الأساسية التي وردت في قرارات تيسير النحو التي ارتأتها لجنة المجمع اللغوي في القاهرة .

وعُرضت تلك القرارات أيضا على جامعة الدول العربية، وقد توصل المؤتمر الثقافي الأول لجامعة الدول العربية سنة ١٩٤٧ إلى عدة قرارات كانت في غالبيتها

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مقتبسة من قرارات المجمع اللغوي في القاهرة ومقترحات وزارة المعارف المصرية ، وستعرض هذه القرارات في موضع لاحق من مواضع هذه الدراسة .

أما إذا نظرنا إلى الآراء الصادرة عن لجنتي وزارة المعارف المصرية ، ومجمع اللغة العربية في القاهرة في ضوء ما ذهب إليه قدماء اللغويين والنحويين فإننا نجد أن كثيرا من الآراء تمتد جذورها لتضرب في العصور اللغوية القديمة .

فالتعبير بالمسند والمسند إليه ورد عند سيبويه إذ أفرد بابا خاصا أسماه " باب المسند والمسند إليه " (١) .

وقد استعمل البلاغيون على مختلف عصورهم واتجاهاتهم هذين المصطلحين ، إذ أجمعوا أن هناك ركنين أساسيين في الجملة هما المسند والمسند إليه .

أما ما ذهبت إليه اللجنتان من اعتبار علامات العدد التي تلحق الفعل في الجمع والتثنية وما شابه ذلك فإن مختلف الدراسات تجمع على أنهما تأثرتا برأي الامام المازني في هذه السبيل .

واللجنتان استمدتا الكثير من آرائهما مما ورد عند إبراهيم مصطفى في " إحياء النحو " ، وكما أشرنا إشارات موثقة في مواضع عديدة من هذه الدراسة فإن إبراهيم مصطفى تأثر بما ورد عند ابن مضاء القرطبي في " الرد على النحاة " . ومن مظاهر هذا التأثر القول بوجوب إلغاء الضمير المستتر جوازا أو وجوبا ، ووجوب حذف التقديرات للعوامل والمعمولات حيث ألغي المتعلق العام للمجرورات والظروف ، واعتبرت المتعلقات الخاصة موجودة مع هذه المجرورات والظروف بحيث لا تُقدَّر .

فجلّ هذه الآراء مستوحاة مما ذهب إليه ابن مضاء القرطبي .

---

(١) سيبويه ، " الكتاب " ، بيروت ، عالم الكتب للطباعة والنشر ، بلا تاريخ ، ج ١ ، ص ٢٣ - ص ٢٤ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مما تقدم نرى أن اللجنتين كانتا تسيران على هدي من بعض النظريات اللغوية القديمة وخاصة ما ذهب إليه ابن مضاء القرطبي ، ولا غرابة في ذلك ما دمنا قد علمنا أن إبراهيم مصطفى الذي يعتبر كتابه عمدة لمحاولتي هاتين اللجنتين سعى إلى بناء النحو العربي بناء جديدا سائرا على نفس الخطى التي سار عليها ابن مضاء .

وقد حاول بعض من ساروا في هذا الاتجاه أن يبينوا أنهم كانوا ينطلقون من منطلقات تربوية ونفسية في جهودهم لتيسير النحو ، إذ أشاروا إلى أن الغاية من تعليم النحو لم تعد عصمة اللسان من الخطأ ، أو صون اللغة من العبث ، وإنما هناك غايات تربوية حديثة قوامها إعداد المواطن الصالح المضطلع بمسؤولياته الفردية والاجتماعية في الحياة .

فالأسلوب الجديد في دراسة النحو - كما يبين الداعون إليه - يسعى إلى خلق اتجاهات عقلية جديدة عند التلاميذ ، وذلك بهدف تربيتهم كمواطنين صالحين ، ويسعى هذا الأسلوب أيضا إلى تنمية أساليب التفكير لديهم ، بحيث يتجهون إلى العناية بالمضمون دون المظهر ، والأصل دون الشكل ، والمعنى دون اللفظ .

كما عمد دعاة هذا المنهج أيضا إلى بيان أهمية الخبرات اللغوية في الحياة إذ لا يمكن الاستغناء عن اللغة ، فبضعفها تصبح الحياة جامدة لا إبداع ولا خلق ولا انطلاق ولا تحرر فيها .

فدراسة مناهج التربية اللغوية باهتمام أكبر يجعل هذه المناهج تسهم بنصيب أوفر في تربية المواطن تربية سليمة صالحة ، وفي خلق اتجاهات عقلية سليمة عنده . فهم يرون أن تقسيم المادة النحوية إلى أبواب ووحدات قديمة تقوم على الضبط دون الاهتمام بالمعنى ساهم مساهمة كبيرة في جمود اللغة . ولذلك فإن المناهج اللغوية الحديثة - ويقصد بها المناهج المنبثقة عن قرارات اللجنتين سابقتي الذكر - تعنى بالمعنى وتعتبره أصلا ، بينما تعتبر ضبط الكلام فرعا تفرع

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عن هذا الأصل . فالمسلك الجديد كما يراه مؤيدوه يعتبر بالغ الأهمية لسببين :

١- كونه يحقق الهدف الأصيل من التربية عامة والتربية اللغوية خاصة ، حيث يعتبر المعنى والفكرة أساسيين لدراسة اللغة ، سواء أكانت هذه الدراسة قراءة أم كتابة أم تعبيرا أم نصا أدبيا أم قاعدة نحوية .

٢ - كونه يجعل المعنى أساسا للدراسة ويضع أمام التلاميذ هدفا واضحا لقواعد اللغة .

فغياب هاتين السمتين - حسبما يرى دعاة هذا المنهج - جعلت التلاميذ ينفرون من مناهج النحو القديمة ، إذ أدركوا أنها لا تؤدي وظيفة ولا تحقق حاجة .

والتلميذ يعزف عن دراسة ما لم يمس حاجة لديه ، أو يحقق هدفا واضحا عنده . ويحاول هؤلاء المؤيدون أن ينتصروا لمصطلحي المسند والمسند إليه مرتكزين على الأسس التربوية والنفسية ، إذ يشيرون إلى أن التلميذ سيفكر في معظم الأحوال بظاهرة المسند والمسند إليه إذ أنه سيفكر بماذا تحدث وعن ماذا تحدث ، وأسند ماذا إلى ماذا ، وبعد أن يتعرف على ركني الإسناد سيتأتى له التعرف على مكملات الجملة من زمان ومكان وحال وغير ذلك .

فعملية الإسناد - كما يراها هؤلاء - عملية عقلية تسوقه إلى تدبر معاني العبارات بدلا من الوقوف عند الألفاظ والصيغ ، ومن ثم يأتي الضبط نتيجة لهذه العملية الفكرية المعنوية . فإذا ما تم ذلك فإن التلميذ يفتح قلبه لعلم النحو الذي أصبح يحقق هدفا واضحا لديه .

ويحاول بعض المؤيدين للمنهج الجديد تفسير منهجهم في ضوء قوانين الإدراك والتعلم ، إذ يرون أن المبادئ التربوية والنفسية لعملية الإدراك وقوانين التعلم تتفق والمنهج الجديد ، ويشيرون بشكل خاص الى نظرية " الجشتالت " التي تقوم على مبادئ عدة أهمها :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١ - أننا ندرك الأشياء في أول الأمر في وحدات كلية عامة ثم ندرك عناصرها وتفاصيلها في مرحلة متأخرة.

٢ - ان الجزء لا قيمة له في ذاته ، وإنما تتضح قيمته حين ينظر إليه مرتبطا بالكل الذي ينتظمه ويحتويه.

ويشيرون إلى تطبيق تلك النظرية في مجال التربية اللغوية ، إذ تدرس اللغة وحدة متكاملة تطبيقا للمبدأين المشار اليهما (١).

ومن ثم يخلص القائمون على المنهج الجديد إلى النظر في مناهج النحو وأسلوبه انطلاقا من هذه المبادئ ،وفي هذا المجال يرون ما يلي :-

١ - تبدأ دراسة اللغة والتدريب عليها من المرحلة الأولى من مراحل التعلم باعتبار اللغة وحدة وليست فروعا منفصلة ، وإذا أريد تدريب طلبة هذه المرحلة على بعض قواعد النحو فإنه ينبغي أن يكون ذلك في الإطار العام للتعبير والقراءة،أي يكون تدريبا عاما بعيدا عن الاصطلاحات النحوية قدر الإمكان.

٢ - يبدأ منهج النحو في المرحلة الإعدادية بالكليات العامة ثم يشرع بعد ذلك في تجريد العناصر والأجزاء.

فأول ما يدرس الطالب الكلام عامة ، ثم تقسيمه إلى فقرات ، يليه تقسيم الفقرة إلى جمل ، وكيفية استعمال علامات الترقيم ، فإذا تم الانتهاء من هذه الصورة الكلية العامة شرع بعد ذلك في صورة كلية أخرى هي " الجملة "، فإذا أدرك الطالب الجملة بصورتها الكلية العامة ، بدأ تقسيمها إلى ركنيها الأساسيين " المسند "و " المسند إليه" ، ومن ثم التعرف على التكملات ، إذ يعتبرون أن هذا المسلك يرسخ في ذهن الطالب الصورة الكلية للجملة باعتبارها وحدة اللغة

---

(١) وزارة المعارف المصرية ، الاتجاهات الحديثة في النحو ، القاهرة ، ١٩٥٧ ، ص ١٤٩.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المشتملة على الفكـــرة . ثم تأتي التفاصيل بعد ذلك بشكل يساعد التلميذ علـــى التفكير فيها على أنها عناصر تشكل هذا الكل الذي تنتظم فيه لا على أن كلا منهـــا عنصر قائم بذاتـــه .

فالطفل لا يمكن أن يتعرف على المسند إلا إذا اقترن بالمسند إليه ، ولا يدرك التكملة إلا في ضوء إدراكه للعلاقة بين المسند والمسند إليه .

ويذهب الداعون إلى الأخذ بالمنهج الجديد إلى القول إن منهجهم يتفـق وما يسمى " الوحدات الدراسية " ، التي يأخذ بها مربو العصر الحديث بهدف إيجاد ترابط وتكامل بين المعلومات والحقائـــق .

ومن الجوانب التي وضحها السائرون في هذه السبيل العلاقة بين النضـــج والتعليم ، إذ يرون أنه من الصعب أن نجعل الطفل يتعلم مادة دراسية أو عمليـــة عقلية أو يدوية إلا إذا كان قد بلغ درجة من النضج توهله لذلك .

فإذا أجبر ـ دون أن يكون قد بلغ المرحلة الكافية من النضج ـ على القيـــام بعمل ما فإن وقته وجهده يضيعان ، وكذلك يُقتَل عنده الشوق للتعلم ، ويصبـــح مبغضا للمادة أو العمل الذي يراد منه تعلمه ، والعكس صحيح فإذا بلغ مرحلة النضج الذي يوهله لعمل ما ، ومضت مدة طويلة دون أن يقوم بتعلم هذا العمل ، فإنه ينفر منه عندما يُسار إلى تدريبه عليه أو تعليمه إياه بعد فترة زمنية طويلة ، فيقوم بهذا العمل بفتور ولا يحقق فيه نجاحـــا .

وقد حاول دعاة المنهج الجديد الانتصار لمذهبهم عن طريق عقد المؤتمرات ، ونشر البحوث التي تعاضده ، وكان نتيجة للجهود المتواصلة أن تم تأليف كتاب أخـــذ بعين الاعتبار جميع المقترحات الواردة في التقريرين اللذين صدرا عن لجنتي وزارة المعارف المصرية ، ومجمع اللغة العربية ، ويحمل هذا الكتاب عنوانا هو " تحريـــر النحو العربـــي " .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فإذا رجعنا إلى هذا الكتاب الذي اجتمع على تأليفه عدد من أساتذة اللغة العربية ومفتشيها فإننا نجد أن مقدمته تحوي بعض الآراء التي ارتآها مؤلفوه، إذ يشيرون إلى أن أفضل وسيلة لتعليم اللغة وأقربها إلى مسايرة روح الطبيعة هي إطالة الاستماع إلى هذه اللغة ، والإكثار من محاولة التحدث بهـا .

فالمحاكاة خير وسيلة تعمل على تطويع اللغة وتنمية ملكتها وتيسير التصرف بها ، فلو كان بالإمكان اصطناع البيئة التي تنطلق فيها الألسن باللغة الصحيحة بحيث يتم الاستماع إليها فتنطبع في النفوس وتجري الألسن بمحاكاتها ، فلو تم ذلك لامتلكت اللغة في أيسر طرقها ، ولمهدت الصعاب التي تعتور طريقهـا .

وما دام ذلك الأمر صعب المنال إذ لا يمكن اصطناع تلك البيئة - كما يشير مؤلفو الكتاب - فإنه لا مناص من اتخاذ طريقة مصطنعة يستعان بها في تعليم القواعد واللفظ ، بحيث يخرج تعليم اللغة من طريق الفطرة إلى طريقة الفطنة .

ويشير المؤلفون أيضا إلى ضرورة الاقتصار على القواعد التي من شأنهـا أن تصحح خطأ تجري به الألسن أو تقوّم أسلوبا تدعو إليه الحاجة فيما يتردد من الكلام .

فإذا ما تم تجاوز ذلك وأكثر من القواعد ، وأطيلت دراستها فإن هذه الأمور تشكل عقبات تعترض مسيرة النحو الذي تبذل المساعي من أجل تيسيره وتذليل طريقه الوعرة المسالك ، والتي تجعل الدارسين يتكلفون عسرا ومشقة في دراسة مادته .

ولا يغفل المؤلفون الجهود المتصلة والهادفة إلى تيسير النحو ، تلك الجهود التي انتهت إلى تأليف لجنة وزارة المعارف المصرية التي توصلت إلى مقترحات عُرضت على مؤتمر مجمع اللغة العربية في القاهرة الذي وافق عليها بعد إجراء بعض التعديلات .

فبعد أن تناولنا أهم الملاحظات التي وردت في مقدمة الكتاب فإننا لا نرى بدا من بيان الطريقة المتبعة في عرض المادة النحوية . فالكتاب يكتفي بعرض القواعد

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وتلخيصها . آخذا بعين الاعتبار المقترحات التي أشارت اليها لجنتا الـــوزارة والمجمع ، ومن الملاحظ أن القاعدة يتم عرضها ويستدل على ما ورد فيها بأمثلـــة فصيحة غالبا ما تكون مستمدة من القرآن الكريـــم .

ونقطة لا يجوز إغفالها حين الحديث عن هذا الكتاب وهي تطبيق مؤلفيـــه لمقترحات اللجنتين المشار إليهما ، إذ أخذ مؤلفوه بمصطلحي " المسنـــد " و " المسند إليه " . فقد جمعوا في هذين البابين كل ما يتعلق بأحكام الفعـــل والفاعل والمبتدأ والخبر، والعلاقة بينهما من حيث المطابقة ، والترتيب ، والحذف ، وما إلى ذلك من علامات . ومن ثم اتبع هذا الباب بنماذج للتحليل والإعراب . ولكي تكون صورة هذا الإعراب واضحة في الأذهان فلا بد من عرض أمثلة توضحها . فلـــو أخذنا مثلا على ذلك جملة " المؤمنون يسعون في الخير " فإنها تعرب في هـــذا الكتاب على النحو التالـــي .

المؤمنون : مسند إليه مرفوع بالواو ، ويسعون فعل مضارع مرفوع بالنون وهـــو المسند والواو إشارة إلى المسند إليه (١) .

ومثال آخر نسوقه زيادة في التوضيح ، إذ أن جملة " الطالبات أدين الواجبات" تعرب على النحو التالـــي :

الطالبات : مسند إليه مرفوع بالضمـــة ،
أدين : فعل ماض ، والنون إشارة إلى جمع المؤنث السالـــم .

من خلال إعراب هاتين الجملتين نستطيع أن نخرج بعدد من الملاحظات ، وهي في مجملها وردت في تقريري اللجنتين ومن هذه الملاحظـــات :

أ- التعبير بالمسند والمسند إليه بدل المبتدأ والخبر .
ب- السكوت عن الإعرابين التقديري والمحلـــي .
جـ- اعتبار الضمائر المتصلة كواو الجماعة ونون النسوة إشارات إلى العدد .

---

(١) إبراهيم مصطفى وآخرون ، تحرير النحو العربي ، مصر ، دار المعارف ، ١٩٥٨ ، ص ١١٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الملاحظة الأخيرة نخلص إلى إعراب الأفعال التي يكون فاعلها ضميرا مستترا مثل " أقول " ، " نقول " ، فان إعرابها في هذا الكتاب يجري على النحو التالي :

" أقول " و " نقول " فعل مضارع مسند ، والمسند إليه مفهوم وهو المتكلم ، والهمزة والنون في أوله إشارة إلى التكلم والتعدد .

فأحرف المضارعة اعتبرت إشارات إلى التكلم والعدد ، وسكت عن تقدير الضمير المستتر ، وقد ألغي الإعراب التقديري ، فالكلمات التي لا ينالها تغيير يكتفى بإعرابها ببيان وظيفتها وصلتها بما معها ، ولا يتكلف لها تقدير إعراب لا ينطق به ولا يظهر في الكلام (١) .

ومما يلاحظ أيضا أنه لا يشار إلى الضمير المستتر في مبحث الضمير ، إذ يكتفى بتقسيم الضمائر إلى قسمين :

أ. المنفصل : ويعرف بأنه ما كان مستقلا النطق به مثل : أنا ، أنت ، هو .

ب. المتصل : ما لا ينطق به مستقلا لكونه كالجزء للكلمة المتصل بها مثل : الياء في كتابي ، والكاف في لك ، والهاء في قابلته (٢) .

وقد عُمِّمت الملاحظة السابقة في اعتبار الضمائر إشارات لبيان العدد أو النوع على جميع ضمائر الرفع المتصلة .

وملاحظة أخرى لا بد من إيرادها وهي اعتبار كل من علامات الإعراب أصلا في موضعه فلا تنوب علامة عن أخرى ، لذلك فإن علامات الإعراب في هذا الكتاب ترد على النحو التالي :

---

(١) المرجع السابق ، ص ٤٢ .

(٢) المرجع السابق ، ص ٢٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ. الرفع : علامات الرفع أربع هي : الضمة ، والألف في المثنى ، والواو في جمع المذكر السالم والأسماء الخمسة ، والنون في الأفعال الخمسة .

ب. النصب : وعلامات النصب هي : الفتحة ، والكسرة في جمع المؤنث السالم ، والياء في المثنى وجمع المذكر السالم ، وحذف النون في الأفعال الخمسة ، والألف في الأسماء الخمسة .

جـ. الجر : وعلامات الجر هي : الكسرة ، والفتحة في الممنوع من التنوين (الصرف) ، والياء في المثنى وجمع المذكر السالم والأسماء الخمسة .

د. الجزم : وعلامات الجزم هي : السكون ، وحذف حرف العلة في المعتل الآخر ، وحذف النون في الأفعال الخمسة .

ومما يلاحظ أيضا جمع كثير من الأبواب تحت عنوان التكملة ، فهناك تكملة لبيان الزمان أو المكان ، وأخرى لبيان المفعول ، وقد ألحق بباب المفعول الأفعال المتعدية لأكثر من واحد ، والمصدر العامل عمل فعله ، واسم الفاعل العامل عمل فعله ، وترتيب المفعول مع الفعل والفاعل ، وما إلى ذلك من المباحث المتعلقة بالمفعول به ، وباب المفعول هو التكملة الوحيدة التي أشير إليها باسمها (المفعول به) .

ومن التكملات أيضا التكملة لبيان الحال ، والتكملة لبيان السبب ، والتكملة لتوكيد الفعل وبيان عدده أو نوعه ، وكذلك الاستثناء وأحواله فقد اعتبر من المكملات .

أما فيما يختص بإعراب التكملة فإنه يكتفى عند الإعراب بالقول إن هذه تكملة لبيان السبب ، أو لبيان الحال ، أو لبيان العدد ..... الخ .

---

(١) المرجع السابق ، ص ٤٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فإذا ما أتينا إلى الأساليب فقد أشار هذا الكتاب ـ كما أشارت اللجنتان السابقتان ـ إلى توجيه العناية في درسها إلى طرق استعمالها دون تحليل للصيغ أو فلسفة في تخريجها . وهذه الأساليب متعددة فمنها المدح والذم ، والنداء ، والتعجب ، والاستغاثة والندبة ، والإغراء والتحذير ، والاختصاص ، وأسلوب لا سيما (١) .

فجملة مثل : " نعم الفضيلة الصدق " ، تعرب على النحو التالي :

نعم : فعل ماض للمدح ، الفضيلة : اسم يبين وجهة المدح ، مرفوع ، الصدق : مخصوص بالمدح مرفوع (٢) .

وعلى هذا النحو يجري إعراب مختلف الأساليب الوارد ذكرها .

فإذا ما خلص مؤلفو الكتاب إلى علم الصرف فإننا نلاحظ خلوّه من مباحث الإعلال والإبدال ونحوهما ، تلك المباحث التي ارتأت اللجنتان المشار إليهما أنها تعتبر من مباحث فقه اللغة ولا يحتاجها المبتدئ بدراسة اللغة ، إذ أنها تهم المتخصص الذي يريد التفقه في اللغة وتصريفها ، واقتصرت الدراسة في هذا الباب على بعض الجوانب الضرورية المتعلقة بالفعل وتصريفه ، وصوغ المشتقات ، وتثنية الاسم وجمعه ، وقد اتبعت في تعليم هذه المباحث منهجية يتم بمقتضاها ، إيراد عدد كبير من الأمثلة المتعلقة بكل مبحث ، الأمر الذي ارتأته اللجنتان السابقتان .

ومن الأشياء اللافتة للنظر في هذا الكتاب الكيفية التي عرضت بموجبها جملة كان وأخواتها ، فقد سميت تلك الأفعال بأفعال التوقيت ، وبُرِّرت هذه التسمية باعتبار أن أغلب هذه الافعال تفيد التوقيت ، إلا أن هذا لا يمنع من تقسيم هذا الباب تقسيما بادي التكلف ، فأفعال هذا الباب ـ كما وردت في كتاب تحرير النحو ـ يتم تقسيمها إلى :

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٧٩ - ١٩٧ .

(٢) المرجع السابق ، ص ١٨٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ ـ أفعال تفيد التوقيت بزمن مثل : كان ، أصبح ، أضحى ، ظل ، أمسى ، بات .

ب ـ أفعال تفيد الاستمرار : زال ، برح ، فتئ ، انفك مسبوقة بنفي أو شبه نفي .

جـ ـ فعل يفيد النفي وهو ليس .

د ـ فعل يفيد الدوام وهو ما دام بشرط أن يسبق بما .

هـ ـ فعل الصيرورة وهو صار ويدل على التحول من حالة إلى أخرى .

هذا بالإضافة إلى بعض القواعد الفرعية التي يظهر فيها الافتعال والتكلف مما يرد في هذا الباب (١) .

ومما يلاحظ أن هذا الكتاب عبر عن الجر بالإضافة واستعمل حروف الجر بمعنى حروف الإضافة وذلك انسجاما مع موقف اللجنتين في هذه السبيل (٢) .

ومن الأمور التي يلاحظها الدارس لهذا الكتاب جمع اسم الفاعل وصيغ المبالغة في باب واحد ، وتسمية نائب الفاعل بالمسند إلى المفعول ... الخ .

بعد أن عُرضت الأسس النظرية التي ارتكز عليها كتاب " تحرير النحو العربي " عرضا شمل المعرفية والنفسية منها على حد وسواء ، وبعد أن بُيّنت أهم الملاحظات الجديرة بالاعتبار في هذا الكتاب ، فإننا لا نرى بدا من النظرة إلى محاولات التيسير تلك نظرة تقويمية شاملة .

فمما يلفت النظر في هذه المحاولات التعبير " بالمسند " و " المسند إليه " و " التكملة " ، وهذا التعبير يعتبر غريبا إذا نظر إليه من زاوية قواعد اللغة ، الأمر الذي جعل الطلبة لا يألفون مثل هذا التعبير ، ويجدون غرابة في استعماله ولا سيما أن المعلمين الذين كانوا يدرسون مادة النحو هم من ذوي الألفة بالمصطلحات القديمة ، وقدم الألفة جعل الكثيرين يقفون في وجه تلك المحاولات ، ولذلك لم يكتب لمثل هذه المجهودات الضخمة النجاح الذي كان حريا أن تحققه .

---

(١) المرجع السابق ، ص ١١٨ - ص ١٢٠ .

(٢) المرجع السابق ، ص ١٥٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ملاحظة أخرى نسوقها في مجال التقويم وهي الإشارة في مقدمة الكتاب إلى أنه سيقتصر على القواعد الدائرة على الألسن والتي من شأنها تصحيح الخطأ الذي يرد عند التحدث باللغة الفصحى وهنا لا بد من السؤال هل اكتفي بإيراد تلك القواعد ؟ وجوابا على هذا السؤال يمكن القول إن هذا الكتاب لم يتحرر نهائيا من التفريعات والشواذ .

فإذا تناولنا باب الإعراب بالتقويم فإننا لا نستطيع أن ننكر أن هناك تخفيفا تم بطرح بعض جوانبه كالإعرابين التقديري والمحلي ، ولكن هناك عسرا ومشقة في بعض جوانب الإعراب الأخرى كإعراب التكملة مثلا-فلو أخذنا جملة "قمت إجلالا لك" مثالا على نماذج الإعراب الواردة في هذه السبيل فإن كلمة "إجلالا" تعرب تكملة لبيان السبب . وقد يكون إعراب النحويين القدماء الذين يعتبرونها مفعولا لأجله أوجز في هذا المقام .

أما إذا أتينا إلى باب كان وأخواتها فإننا نجد تعسفا وتكلفا ملحوظين في تناول هذا الباب . فالتكلف يبدو في تسمية هذه الأفعال إذ أطلق عليها اسم "أفعال التوقيت" ، كما يبدو أيضا في تقسيمها إلى عدة أقسام : كأفعال التوقيت بزمن ، وأفعال الاستمرار ، وأفعال النفي ، وأفعال الصيرورة ، وما إلى ذلك من القواعد الفرعية التي تتفرع عن كل قسم من هذه الأقسام ، الأمر الذي يجعل دراسة هذا الباب تشكل عبئا يُلقى على كواهل المعلمين والطلبة ، ولا سيما هؤلاء الذين درجوا على دراسة المصطلحات القديمة .

فلو بقي هذا الباب على صورته الواردة عند النحويين القدامى لكان الأمر أيسر ، ولما احتاجت دراسته إلى ذلك الجهد المبذول في هذا الكتاب .

ومن الأمور التي يجدر الالتفات إليها في مجال تقويم تلك المحاولات إشارة دعاة هذا المذهب إلى اعتبار المعنى أساسا للدراسة النحوية ، ومحاولة التدليل على ذلك ببراهين مستمدة من آراء القدامى أو من كتب التربية وعلم النفس . ولكن هل كان المعنى حقا هو الأساس الذي انطلقت منه تلك المحاولات ، فإن كان الأمر كذلك فإن هذه الحقيقة تبدو قائمة غير جلية في المباحث التي ساقها أصحاب تلك

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المحاولات . فقد كان حريا بهم أن يتقيدوا بجلاء ووضوح بهذا الأساس الذي يقولون إن محاولاتهم تنبع من إيمانهم بأهميته .

ومما يلاحظ أيضا محاولة دعاة المذهب تفسير مذهبهم في ضوء قوانين الإدراك ونظريات التعلم معتمدين نظريات "الجشتالت" عمدة في هذا المجال .

فلو كان ما ذهبوا إليه صائبا ولو كانت طريقة الدراسة التي سلكوها تتفق وتلك المبادىء ، وتراعي قدرات الطلبة وميولهم واتجاهاتهم ومقدار نضجهم لما كتب لها الإخفاق ، ولسارت دراسة النحو العربي بعد محاولاتهم سيرا هينا ميسورا . ولكنهم لم يهتموا إلا بجانب واحد من جوانب النمو وهو النمو العقلي فقط .

فهم عملوا على خلق اتجاهات وقدرات عقلية لدى الطالب ، بينما أهملوا جوانب النمو والنضج الأخرى . ومما يجب قوله في هذه السبيل أنهم اعتمدوا نظرية لم تثبت صحتها في البحوث النفسية والتربوية ، الأمر الذي ساهم في عدم بلوغهم الغايات التي سعوا لتحقيقها - كما يجب - .

ولكن لا بد من الاعتراف بأن جهود العاملين في هذا المجال كانت علامة مميزة من العلامات التي وضعت على طريق النحو العربي ، ولا بد من الاعتراف أيضا بأن هناك بعض الجوانب المشرقة في دراستهم . فهم عملوا اختصار أبواب النحو ، ووضعوا بعض الأبواب في أطر عريضة تنتظمها ، كما أنهم يسروا باب الإعراب في بعض جوانبه تيسيراً لا يمكن الاستهانة به ، لذلك فإن دارس النحو العربي لا يستطيع أن يمضي في دراسته دون أن يقف متأنياً عند هذه المحاولات .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الثالث

المحاولات التي اهتمت بالأسلوب

لقد أشير في الفصل السابق إلى المحاولات التي حصرت جلّ اهتمامها بالمادة النحوية ، ومن ثم فإن هذا الفصل يأتي لبيان المحاولات التي جعلت اهتمامها منصبا على الطريقة التي يتم بموجبها إيصال تلك المادة إلى الطلبة ، هذه المحاولات التي حاولت أن تستفيد مما توصل اليه علماء التربية وعلم النفس من نظريات من شأنها أن تسهم في تبسيط المناهج المدرسية وعرضها بصورة تتلاءم مع مستويات الطلبة ، ومراحل نموهم ، وتلبي حاجاتهم ، وتتفق مع ميولهم واتجاهاتهم في مراحل النمو التي يتدرجون فيها .

وعندما نقول إن تلك المحاولات اهتمت بطريقة عرض المادة النحوية لا نقصد بذلك أنها أغفلت مضمون تلك المادة إغفالا تاما ، فمعظم المحاولات كانت تسير في الاتجاهين معا ، إلا أن هناك بعض المحاولات كانت السمة البارزة فيها هي التركيز على مضمون المنهج النحوي ، بينما يأتي اهتمامها بالطريقة التي يتم بواسطتها تنفيذ هذا المضمون اهتماما عرضيا يستدعيه التعديل الذي ارتأته في المادة النحوية ، على حين توجد محاولات أخرى كانت الطريقة أو الأسلوب تحتل مكان الصدارة فيها ، في حين يأتي الاهتمام بالمضمون لديها اهتماما ثانويا تقتضيه طريقة العرض التي سار بمقتضاها من تبنوا هذه المذاهب .

أولا : <u>محاولات رشيد الشرتوني</u> :

ومن الذين شغفوا بموضوع النحو رشيد الشرتوني حيث أسهم في مجال تيسير النحو بمؤلفه " مبادىء العربية " .

وفي هذا المؤلف عرض لأهم مبادىء علمي النحو والصرف ، وقد اقتصر على القواعد الضرورية ، ولم يعر اهتماما كبيرا للصيغ الشاذة والتي لا يحتاج إليها المتكلم باللغة العربية في استعماله اليومي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الأمور الملاحظة اتباعه مبدأ التدرج في عرض المادة النحوية فالجزء الأول مثلا يحتوي على القواعد الأساسية والبسيطة والضرورية في الاستعمال . تلك القواعد التي تتفق مع مدارك الطفل وتتناسب مع مرحلة النضج التي وصل إليها . فإذا ما انتقل إلى الجزء الثاني فإنه يتطرق إلى المادة المعروضة في الجزء الأول مع قليل من الزيادة والتوسع وهكذا دواليك .

وزيادة في التسهيل فقد اتبع في عرض المادة أسلوبا يقوم على الأسئلة والأجوبة ، وتُركت التعاريف في الجزء الأول جانبا لأن المبتدىء لا يستطيع أن يتناول معانيها .

ومن الأمور التي تجدر الإشارة إليها أن الكتاب كان يبتدىء بأبواب الصرف ومن ثم ينتقل إلى أبواب النحو ، فإذا ما أخذنا الجزء الأول المخصص لطلاب المرحلة الابتدائية نموذجا مثلا لذلك فإننا نجد أنه ابتدأ بالحروف الهجائية ومن ثم يتناول الحركات ، ثم الهمزة وحروف العلة ، لينتقل بعد ذلك إلى تركيب الكلمة وماهية الصرف ، يلي ذلك تقسيم الفعل إلى سالم وصحيح ومعتل ، ثم تقسيمه إلى ماض ومضارع وأمر ، ومن ثم يتناول تصريف الأفعال مع الضمائر ، وهنا يورد المؤلف بعض الجداول التي اعتُبرت أمثلة على تصريف الفعل بأقسامه مع الضمائر ، وبعد ذلك ينتقل إلى إعراب الفعل وبنائه وتقسيمه إلى متعد ولازم ، ومعلوم ومجهول .

وبعد انتهائه من المباحث الصرفية المتعلقة بالفعل ينتقل إلى المباحث الصرفية ذات الصلة بالاسم كتقسيمه إلى مفرد ومثنى وجمع ، وتقسيمه إلى مذكر ومؤنث ، وجامد ومشتق ، ومن ثم يتطرق إلى الصيغ الصرفية الأخرى كاسم الفاعل ، واسم المفعول ، وأفعل التفضيل ، والصفة المشبهة ، يلي ذلك تقسيم الاسم إلى نكرة ومعرفة ، ويخلص من ذلك إلى أقسام المعارف كالضمير ، والعلم ، واسم الإشارة ، والاسم الموصول ، والمعرف بأل ، والمضاف إلى معرفة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبعد أن يستوفي هذه المواضيع يتعرض إلى إعراب الفعل ، وبناء الاسم . هذه هي مجمل الأبواب الصرفية التي تناولها المؤلف ، وقد انتقل بعد ذلك إلى بعض المباحث النحوية ، حيث يبتدئ بالجملة المفيدة ، ثم موضوع النحو ، وينتقل بعد ذلك إلى مواضع نصب الفعل ، ومواضع جزمه ، ومواضع رفعه ، ليخلص إلى الفاعل ونائبه ، ثم المبتدأ والخبر ، وبعد أن يتناول هذه المرفوعات ينتقل إلى المنصوبات فيتناول منها أنواع المفاعيل كالمفعول به والمفعول المطلق ، وهذان المبحثان يتناولهما معا . ثم يتناول المفعول لأجله والمفعول فيه معا أيضا . ومن ثم يخلص إلى المفعول معه والمستثنى بإلا ، يلي ذلك الحال ، فالتمييز ، فالمنادى ، فخبر كان وأخواتها ، وأخيرا اسم إن وأخواتها .

فإذا ما انتهى من المنصوبات عرض لمواضع جر الاسم كالاسم المجرور ، والمضاف إليه ، ومن ثم يخلص إلى الإشارة الخفية للحركات المقدرة على الاسم المعرب ، ومن المواضيع التي يتناولها أيضا المضاف إلى ياء المتكلم ، والاسم المقصور ، والاسم المنقوص ، ثم التوابع بأنواعها : النعت ، العطف ، التوكيد ، البدل .

أما المبحث الأخير الذي يتناوله فهو إعراب الكلمات والجمل .

هذه أهم الأبواب النحوية والصرفية التي تم تناولها في الجزء الأول ، وتسير بقية الأجزاء على هذا النحو إذ يبتدئ المؤلف بالمباحث الصرفية ، وبعد ذلك يخلص إلى المباحث النحوية .

فإذا ألقينا نظرة على هذا المؤلف فإننا نجد أن الأبواب سواء أكانت صرفية أم نحوية لا يقدم لها بأمثلة ولا يلجأ فيها إلى تعريف المصطلح ، وإنما تقدم المادة النحوية والصرفية على شكل أسئلة وأجوبة ، مثل : ما هو الفعل ؟

الجواب : الفعل هو لفظ يدل على حالة أو حدث في الماضي أو الحاضر أو المستقبل مثل كتب وكتبت ، وأكون وأكتب ، وكن واكتب (١) .

---

(١) رشيد الشرتوني ، مبادئ العربيه ، بيروت ، المطبعة الكاثوليكة ، ١٩٥٦ ، ج ١ ، ص ١٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الأمور الجديرة بالانتباه أن المؤلف لم يجمع علامات الإعراب الأصلية والفرعية في باب واحد ، بل فرقها بحسب الأبواب تيسيرا لتناولها .

وتوضيحا لذلك نسوق أمثلة من الكتاب نفسه إذ يقول في باب إعراب الفعل : الأصل في رفع الفعل أن يكون بالضمة ، وتنوب عنها النون في الأفعال الخمسة ، والأصل في نصب الفعل أن يكون بالفتحة ، وينوب عنها حذف النون في الأفعال الخمسة ، والأصل في جزم الفعل أن يكون بالسكون ، وينوب عنه حذف النون في الأفعال الخمسة ، وحذف حرف العلة في المعتل الآخر (١) . بينما نراه يقول في باب إعراب الاسم :

العلامة الأصلية لرفع الاسم هي الضمة ، وينوب عنها ألف في المثنى ، وواو في جمع المذكر السالم والأسماء الخمسة .

والعلامة الأصلية لنصب الاسم هي الفتحة ، وينوب عنها ألف في الأسماء الخمسة ، وكسرة في جمع المؤنث السالم ، وياء في المثنى وجمع المذكر السالم .

والعلامة الأصلية لجر الاسم هي الكسرة وينوب عنها ياء في المثنى وجمع المذكر السالم والأسماء الخمسة ، وفتحة في الممنوع من الصرف (٢) .

أما التمارين فقد حرص المؤلف على أن تكون مكونة من جمل تفيد الطالب وتدخل في استعماله اليومي ، وذلك حتى لا ينقطع النحو عن بيئة الطالب ، وحتى يكون وسيلة لتحقيق التواصل الاجتماعي والثقافي بين المتعلم ومحيطه الذي يحيط به ، وحرص أيضا على أن تكون التمارين كثيرة ومتنوعة حتى يسهل على الطالب التطبيق ولا يقف عند أمثلة القاعدة فقط .

---

(١) المرجع السابق ، ج ١ ، ص ٢٧ .

(٢) المرجع السابق ، ج ١ ، ص ٥٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الملاحظ أن التمارين كانت تقوم على تحقيق العديد من الأهداف ولا سيما المعرفية منها ، كالحفظ والفهم والاستيعاب وتحويل صيغة إلى أخرى ، والتمييز ، والتركيب كالتمارين التي يطلب فيها من الطالب تكوين جمل ذات صلة بالقاعدة موضع الدرس .

ولا يغفل المؤلف التمارين القائمة على الضبط،وهنا نراه يجمع بين معرفة الطالب بالقاعدة المجردة وقدرته على تطبيق هذه القاعدة مثال ذلك : اضبط بالشكل العبارات التالية معينا النعت والمنعوت ، والعاطف والمعطوف (١) .

وعلاوة على ذلك كله تمارين الإعراب التي اتبع فيها المؤلف مبدأ التدرج أيضا . فأمثلة الإعراب تجري على نحو يسار فيه من السهل إلى الصعب .

ففي البداية يُطْلَب من الطالب إعراب جمل قصيرة ومن ثم يتدرج في إعراب نصوص نثرية أو شعرية وذلك بشكل يتفق مع التقدم في العمر والنمو العقلي للطالب. هذا فيما يختص بأشكال التمارين وصيغها ، وسعي المؤلف إلى تحقيق الأهداف التربوية - ولا سيما المعرفية منها - من خلال هذه التمارين .

فإذا ما تناولنا محتوى التمارين فإننا نجد أن معظمها مما يفيد الطالب أو يوجهه أو يدخل في استعماله اليومي ، وتتدرج التمارين من حيث المحتوى أيضا من السهل إلى الصعب ، ومن البسيط إلى المركب . ففي الجزء الأول لا تعدو هذه التمارين أن تكون جملا بسيطة أو حكايات بسيطة هادفة ، على حين تصبح في الأجزاء اللاحقة متضمنة لبعض النصوص الأدبية والحكايات الأكثر تعقيدا ، الأمر الذي يتفق مع مبدأ التدرج الذي اعتمده المؤلف في عرض مادته النحوية والصرفية.

وأمر جدير بالاهتمام هنا هو تخصيص المؤلف أجزاء من كتابه للمعلم ، وفي هذه الأجزاء يتناول التمارين التي وردت في كتاب الطالب بالمعالجة والحل وذلك لكي يساعد كلا من المعلمين وطلابهم في الاهتداء إلى الحل الصحيح .

---

(١) المرجع السابق ، ج ١ ، ص ١٠٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما وقد عرضت هذه الدراسة لأهم المبادىء والأسس التي تقوم عليها محاولة رشيد الشرتوني ، وبعد أن تناولت بالتحليل مادة الكتاب محتوى وأسلوبا، فإن هناك كلمة لا بد أن تقال في هذا المضمار وهي أن هذه المحاولة وإن كانت تهدف إلى تيسير النحو وجعل مادته قريبة من متناول الطلبة إلا أنها تبقى محاولة أولية بسيطة .

فهذه المحاولة تفتقر إلى الكثير من مجالات الربط ، كما لا يمكن اعتبارها محاولة محكمة مكتملة الجوانب. ولكنها تبقى من المحاولات التي سعى أصحابها بجد ودأب إلى تبسيط المادة النحوية والتركيز بشكل خاص على المنهجية المتبعة في عرض هذه المادة.

ولكن يجب ألا يغيب عن الأذهان أن هذه المحاولة لم تكن إلا خطوة مبدئية في طريق تيسير النحو .

ثانيا : <u>محاولات حفني ناصف وزملائه</u> :

يعتبر حفني ناصف من الرعيل الأول الذين أسهموا منذ بداية هذا القرن في عملية تيسير النحو العربي ، فهو كغيره من المهتمين بموضوع اللغة والذين أقلقهم الحال التي آلت إليها اللغة بعامة ونحوها بخاصة ، فعملوا ما وسعهم الجهد من أجل تلافي هذه الأحوال والسعي للنهوض باللغة ونحوها ، إذ أدركوا أن تيسير المناهج النحوية يشكل خطوة أساسية في تسهيل النحو ذاته وجعله ميسورا قريبا من مدارك الطلاب الذين يشكلون العنصر الأهم في المجتمعات العربية. ومساهمات حفني ناصف في هذا المجال تُرجِمت إلى كتب مدرسية تناولها الطلاب بالدرس في مرحلتي التعليم الابتدائية والثانوية .

ففي المرحلة الابتدائية وضع كتابه " الدروس النحوية " - كمنهاج مدرسي لمادة النحو - بين أيدي المعلمين والطلبة ، أما في المرحلة الثانوية فقد كان الطلاب ومعلموهم يتناولون بالدرس كتابه " قواعد اللغة العربية " .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وفي هذه الدراسة ستتم الإشارة إلى هذين الكتابين بشكل يبين الأسلوب الذي نحا نحوه المؤلف في كل منهما . على اعتبار أن محاولاته كانت منصبّة على الطريقة التي يتم بموجبها إيصال المادة النحوية للطلاب بشكل يتناسب مع مستوياتهم ومراحل نموهم ، حيث أُخِذت الجوانب النفسية بعين الاعتبار .

فإذا ما تناولنا كتابه الأول " الدروس النحوية " فإننا نعرف أنه ألّف هذا الكتاب - كما أشير سابقا - ليكون منهاجا مدرسيا لمادة النحو في المرحلة الابتدائية . وقد راعى حفني ناصف وزملاؤه الذين اشتركوا معه في وضع هذا الكتاب أحوال تلاميذ المرحلة الابتدائية ومستواهم العمري والعقلي . لذلك حرص على ألا يتضمن هذا المؤلّف إلا مبادئ النحو الضرورية جدا . وكذلك روعي عدم قدرة الطالب في بداية المرحلة الابتدائية على إدراك القواعد المجردة وعدم قدرته على حفظ التعاريف إذ اكتُفي في الجزء الأول الذي خُصّص لطلبة الصف الثاني الابتدائي بإيراد الأمثلة والأحكام السهلة ، وطُرحت جانبا التعاريف والأحكام الفرعية .

أما فيما يختص بالإعراب فقد قُصِر على ذكر الأصول الظاهرة والعلامات الأصلية ، ولم يتطرق المؤلفون إلى الإعرابين التقديري والمحلي إلا بشكل إشارة خفيفة لا تعدو أن تكون لمحة سريعة ، ومن الملاحظ عدم التعرض لذكر علامات الإعراب الفرعية وذلك حتى لا يختلط الأمر على الطالب الذي يعجز عقله الصغير عن استيعاب تلك العلامات ، حيث كانت الغاية في هذا الجزء تقتصر على المعرفة بالعلامات الظاهرة والعوامل بشكل إجمالي .

فالجزء الأول من هذا الكتاب يعتبر أساسا تستند عليه بقية الأجزاء ، حيث يلم الطالب بهذه الأساسيات في هذا الجزء ليأتي الجزء الثاني وقد تضمن هذه الأساسيات مع زيادة عليها وبيان بعض التتمات والقواعد الفرعية التي لم يشر إليها في الجزء الأول إذ يتم التوسع في الشرح والتوضيح ، أما الجزء الثالث فإنه يتضمن أيضا ما في الجزء الثاني مع زيادة في التوسع بالشرح والتوضيح أيضا ، ومن ثم تتمة المباحث التي لم يشر إليها في الجزئين السابقين .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فهذا المبدأ القائم على التدرج في الطريقة والانتقال من الأساسيات الى الفرعيات ومن البسيط إلى المركب هو المحور الأساسي الذي ترتكز عليه هذه المحاولة. فالمباحث الأساسية تُدْرَس على مدار الأجزاء الثلاثة ولكن في الجزء الثاني نجد توسعا وإضافة على ما ورد في الجزء الأول ، وفي الجزء الثالث نجد مثل هذا التوسع والإضافة على ما ورد في الجزء الثاني ، ويتضح هذا الأمر فيما لو تم استعراض الأجزاء الثلاثة . ومما أنه من الصعب الإلمام بالمباحث جميعا على مدار الأجزاء الثلاثة ، فقد رُئِي أن تؤخذ عينات ممثلة للمنهجية المتبعة في هذا الكتاب . ففي مبحث النعت مثلا يكتفي الجزء الأول من الكتاب بتعريف الطالب بمفهوم النعت ،أما في الجزء الثاني فإضافة إلى معرفته بالمفهوم يتم تعريفه بأنواع النعت الحقيقي والسببي ، بينما يرد في الجزء الثالث إضافة إلى التعريف بالنعت وبيان أنواعه بعض الأحكام الخاصة والقواعد الفرعية التي لم يُشَر إليها في الجزءين السابقين كأوجه التطابق بين النعت ومنعوته في النعت الحقيقي، والاستثناءات التي تستثنى من هذا التطابق مثلا (١).

وحتى تكون الصورة أكثر اطمئنانا فقد رأت هذه الدراسة أن تثبت مبحثا مبينة الصورة التي ورد بموجبها في الأجزاء الثلاثة. وقد اختير مبحث الفاعل ونائبه ، ففي الجزء الأول يتم إيراد هذا المبحث على النحو التالي :

الفاعل : كل تركيب مثل : " حفظَ محمدٌ الكتابَ " ويُطْلَبُ العاقلُ العلمَ " ويسمى الاسم فاعلا . ويلي ذلك أمثلة توضح المقصود .

أما نائب الفاعل : كل تركيب مثل : " حُفِظَ الكتابُ " ويُطْلَبُ العلمُ" ويسمى الاسم حينئذ نائب فاعل .

حيث يتم تعريف المفهوم من خلال أمثلة بسيطة توضحه،ويكتفي بمعرفة الطالب بهذا المفهوم بشكله البسيط من خلال هذه الأمثلة دون بيان أحكام .

---

(١) حفني ناصف وزملاؤه ، الدروس النحوية ، الطبعة العاشرة ، مصر ، المطبعة الأميرية ، ١٩٠٩ ، النعت ، ج ١ ، ج ٢ ، ج ٣ ،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما في الجزء الثاني فيتم إيراد هذين المبحثين على النحو التالي :

الفاعـــل : اسم تقدمه فعل ودلّ على من فعل الفعل أو اتصف به" كقطع محمـــد الغصن فانقطعَ ، "وكسرت الزجاجة فانكسرت" ، فإذا كان مؤنثا أُنِّث فعله بتـــاء ساكنة في آخر الماضي ، وبتاء المضارعة في أول المضارع ، نحو"سافرت زينـــب" "وتسافر فاطمة". فإن كان مثنى أو جمعا بقي الفعل معه كما كان مع المفرد نحـــو "تقابل الندانِ" ، "وأخبر الراصـــدون" .

ويلي ذلك أمثلة موضحة للفاعل المفرد المذكر والمفرد المؤنث ، والمثـــنى والجمع (١) .

أما نائب الفاعل فيتم إيراده على النحو التالي :

نائب الفاعل : اسم حل محل الفاعل بعد حذفه "كقُطِع الغصن" ، وتُغَيَّر معه صورة الفعل فإن كان ماضيا ضُمَّ أوله وكُسِر ما قبل آخره كما "مُثِّل" ، وان كان مضارعـــا ضُمّ أوله ، وفُتِح ما قبل آخره "كيُقْطَعُ الغصنُ" وهو كالفاعل في أحكامه،وتسمى الجملـــة المركبة من الفعل وفاعله أو نائب فاعله جملة فعلية (٢) .

فمن الملاحظ أن هناك توسعا وإضافة لما ورد في الجزء السابق حيث أصبح الطلاب في الصف الثالث الابتدائي الذين خصص لهم هذا الجزء أنضج سنـــا ، وأكثر وعيـــا وقدرة على الإلمام ببعض الأحكام التي لم يستطيعوا أن يلموا بها في الصف الثاني الابتدائي .

فإذا تتبعنا الصورة التي يرد بموجبها هذان المبحثان في الجزء الثالـــث فإننا نجدهما يُدرَجان على النحو التالـــي :

الفاعـل : اسم تقدمه فعل مبني للمعلوم أو شبهه ، ودلّ على من فعل الفعل أو قام به ، نحو"جاء الحق" ، "فاز السابقُ فرسُه"ويكون ظاهرا وضميرا ، مذكرا ومؤنثا ، ومفردا ومثنى وجمعـــا .

---

(١) المرجع السابق ،ج ٢ ، ص ٣٤ .

(٢) المرجع السابق ، ج ٢ ، ص ٣٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فإذا كان مؤنثا أُنِّث فعله بتاء ساكنة في آخر الماضي وبتاء المضارعة في أول المضارع ، نحو: "سافرت زينبُ" و"تسافر دعدٌ" ، "والشجرة أثمرتْ أو تثمرُ" . ويجوز ترك التأنيث إن كان منفصلا عن الفعل ، أو ظاهرا مجازي التأنيث أو جمع تكسير مطلقا ، نحو سافرت أو سافر اليوم دعد ، وأثمرت أو أثمر الشجرة ، وجاءت أو جاء الغلمان أو الجواري .

وإذا كان مثنى أو جمعا يكون الفعل معه كما يكون مع المفرد نحو: اقتتلت طائفتانِ ، "وفاز الثابتون" (١) .

حيث يلاحظ في هذا الجزء بيان بعض الأحكام التي لم ترد في الجزءين السابقين كالفاعل عند ما يقع ضميرا ، وعندما يكون عامله ما شابه الفعل أو اشتق منه كجملة "فاز السابق فرسه" ، حيث عمل اسم الفاعل عمل الفعل فأخذ فاعلا هو فرسه ، وكذلك التعرض إلى حالات تأنيث الفعل مع الفاعل جوازا ، هذه الأمور التي كان من الصعب على طلبة الصفين الثاني والثالث الابتدائيين إدراكها ، أما طلبة الصف الرابع الابتدائي فقد أصبحوا في سن متقدمة إذا ما قورنوا بطلبة الصفين السابقين بحيث يستطيعون إدراك هذه الأحكام التي قُدِّمت لهم بصورة مبسطة ، فيضمون اللاحق إلى السابق لتكتمل لديهم صورة الفاعل بشكل يناسب المبتدئين بدراسة النحو العربي .

وعلى هذا النحو يسير نائب الفاعل أيضا إذ يُدرَج على الشكل التالي :

نائب الفاعل : اسم تقدمه فعل مبني للمجهول أو شبهه وحل محل الفاعل بعد حذفه نحو: "أُكرِم الرجلُ المحمودُ فعلُه" ، وهو كالفاعل في أحكامه السابقة .

وهو في الأصل مفعول به وقد يكون ظرفا أو مصدرا أو جارا ومجرورا نحو: "سُهِرَت الليلةُ" ، "وكُتِبَت كتابةٌ حسنةٌ" ، ونُظِر في الأمر .

---

(١) المرجع السابق ، ج ٣ ، ص ٤٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وإذا تعدد المفعول به أنيب الأول نحو "أُعطي السائلُ درهماً"، "وُجِد الخبرُ صحيحاً"، وأُعلِم المستفهمُ الأمرَ واقعاً".

وتسمى الجملة المركبة من الفعل وفاعله أو نائب فاعله جملة فعلية (١).

فما قيل عن الفاعل من حيث التوسع في الأحكام، وضم أحكام لاحقة إلى أحكام سابقة وردت في الجزءين السابقين يمكن أن يقال عن نائب الفاعل أيضا.

وبهذه الصورة ترد معظم المباحث النحوية، حيث يراعى مبدأ التدرج في عرض مادة النحو بشكل يأخذ بعين الاعتبار التلاميذ ومراحل نموهم كما ذُكر سابقا. إذ تتوالى القواعد النحوية وتفصل هذه القواعد بأمثلة وتمارين وأسئلة يراعى أن تكون بسيطة كما يراعى أن تكون مما يرد في الاستعمال اليومي لدى الطالب أو مما ينتفع به في حياته.

ففي الجزءين الأول والثاني أُتبِعت كل قاعدة بما يناسبها من التمرينات. أما في الجزء الثالث فقد ذُكِرَت القواعد الخاصة بالمبحث الواحد متوالية، وبعد الانتهاء من القواعد كانت تتبع بالتمارين.

ومن الملاحظ اشتمال الكتاب على عدد من الحواشي التي يُنبَّه بها على بعض الأخطاء الشائعة ذات الصلة بالمبحث موضوع الدرس، وذلك حتى لا يكون هذا الخطأ ستارا يحول بين أبناء اللغة وبين القواعد الصحيحة التي يجب عليهم معرفتها.

وكذلك اشتملت الحواشي أيضا على بعض الفوائد، وتُرك الأمر للمعلم فإن اتسع وقته تعرض لهذه الفوائد بالمعالجة مع طلابه، وإلا فلا إثم عليه إن تركها.

---

(١) المرجع السابق، ٣٤، ص ٤٥.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

هذا بخصوص الكتاب الأول الذي وضع لتلاميذ المرحلة الابتدائية ، أما اذا ما تجاوز الطالب المرحلة الابتدائية ،فإن منهاج النحو الذي يتناوله بالدراسة هو كتاب " قواعد اللغة العربية " . فإذا نظرنا نظرة متفحصة شاملة لهذا الكتاب أيضا فإننا نرى أن مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب،ومن الأساس إلى الفروع، ذلك المبدأ الذي التزمه المؤلف في الكتاب الأول ما يزال قائما .

فالمواضيع ما زالت تلك المواضيع التي درسها الطالب في المرحلة الابتدائية ولكنها تعطى لطالب المرحلة الثانوية بمزيد من التفصيل والتوسع بحيث تُسْتَوفَى الشوارد التي لم يشر إليها في الكتاب المخصص لطلبة المرحلة الابتدائية ، وتساق الموضوعات النحوية في إطار قوامه مبدأ التدرج الذي اعتُمِد في الكتاب الأول .

فالأساسيات التي عُرِضت في كتاب الدروس النحوية يتم تناولها بهذا الكتاب بشكل فيه بعض البسط والتفصيل ،حيث تؤخذ مراحل نمو الطلبة ومدى ما وصلوا اليه من نضج واتساع في المدارك بعين الاعتبار . فطلبة المرحلة الثانوية غدوا في سن تؤهلهم لاستيعاب تلك الإضافات ، ولا يُخْشى عليهم من اختلاط الأساسيات بالفرعيات ، ما دامت تلك الأساسيات قد ثبتت في أذهانهم ونُقِشَت في صفحات مخيلتهم منذ المرحلة الابتدائية .

أما فيما يختص بالأمثلة والتمارين فنلاحظ أنها هي الأخرى قد ارتقت في مضمونها وأسلوب صياغتها ،بحيث تنوعت الأمثلة وتعددت مصادرها بعد أن كانت في الكتاب الأول لا تعدو أن تكون جملا أو عبارات قصيرة منتزعة من بيئة الطالب ومشاهداته ، أما في هذه المرحلة فقد اتسعت بيئته،وتعددت مشاهداته،ونما عقله وإدراكه بشكل يجعله قادرا على استيعاب الآثار الأدبية التي ترد كأمثلة ونماذج لتمارين هذه المرحلة .

وكذلك نلاحظ أن تلك التمارين قد تعددت أساليبها،واختلفت صيغها،وذلك تبعا لاختلاف الأهداف التي سعى المؤلف الى تحقيقها من خلال هذا الأثر النحوي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فطالب المرحلة الابتدائية كانت معظم تمارينه تقوم على استيعاب المفهوم النحوي أو بيانه أو تعيينه من خلال جملة أو نص بسيط ، أما طالب المرحلة الثانوية فقط أصبح بامكانه تركيب جمل أو تحويل صيغة الى أخرى ، أو تمييز صيغة من أخرى ، إلى آخر ذلك من الاهداف التي تتفق والمبادىء التربوية ، وتأخذ بعين الاعتبار نفسية المتعلم وحاجاته ومراحل نموه .

ولا ترى هذه الدراسة ضرورة للبسط الكامل لهذا الكتاب ما دام لا يختلف اختلافا يذكر عن الكتاب الأول ولا سيما في طريقة عرضه ، تلك الطريقة التي اعتُبِرت النقطة الرئيسة التي انطلقت منها مثل هذه المحاولات .

وكلمة لا بد أن تقال في هذا المجال وهي أن هذه المحاولات وان كانت تنطوي على بعض الظواهر الإيجابية كالتدرج في عرض المادة النحوية وتجسيد قواعد ، ووضعها بشكل يقرب من مدارك الطلبة على اختلاف مراحل نموهم وسنوات دراستهم ، إلا أن هذه المحاولات لا تعدو كونها محاولات أولية بسيطة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثالثا : محاولة علي الجارم ومصطفى أمين في كتاب " النحو الواضح " :

ومن الذين أقلقهم الوضع الذي آل إليه النحو العربي فسعوا جاهدين من أجل تيسيره علي الجارم الذي ألّف بالاشتراك مع مصطفى أمين كتابا أسمياه " النحو الواضح " . حيث أدرك المؤلفان ما يعانيه التلاميذ من صعوبة في درس النحو فسعيا إلى وضع كتابهما الذي توخيا فيه الكشف عن مسائل العلم التي تلائم عقول الطلاب وتبعث حب العربية في نفوسهم ، وبينا أن العربية لم تكن في يوم من الأيام لغزا يصعب تفسيره بل هي آيات بيّنات إذا أُحسن اتّباع الطريقة التي من شأنها أن تُظْهِر ما في هذه اللغة من وضوح وبيان .

وقد أشار المؤلفان إلى أنهما حاولا الاستفادة من جهود العاملين في مجال التربية ومباحثهم الجديدة ، وتجاربهم السديدة ، كما حاولا أيضا الاستفادة من خبرتهم ومعرفتهم بالتلاميذ ودراسة عقولهم وغرائزهم وحاجاتهم .

ويقع الكتاب في ستة أجزاء وقد قُسِّم إلى قسمين قسم خاص بالمرحلة الابتدائية أما القسم الآخر فقد خُصِّص للمرحلة الثانوية .

وقد نحا المؤلفان في هذا المؤلف طريقة الاستقراء حيث اعتبراها أكثر طرق التعليم قربا إلى عقول الأطفال ، وأثبتها أثرا في نفوسهم ، وأقربها إلى المنطق؛ لأنها خير دافع إلى التفكير والبحث . حيث كانا يقدمان للقاعدة بأمثلة ويتبعانها ببحث قصير ، يليه القاعدة التي تُسْتَخلَص من الأمثلة . وقد وضعت القواعد والتعاريف المستنبطة في عبارة لا تمتنع عن أفهام الصغار . وسلك المؤلفان طريقا منطقيا واضح العبارة ، خاليا من المصطلح العلمي ، حيث يسير الطفل من الأمثلة إلى النتيجة الواضحة والقاعدة العامة .

أما التمارين والأمثلة فقد اختيرت من السهل الميسور ، وفي الغالب الأعم كانت مقصورة على ما يراد منها ، ضاربة في اتجاهات شتى من نواحي حياة الأطفال ، مناسبة لبيئاتهم وغرائزهم .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد بُذِل الجهد في أن تكون كثيرة الأنواع ، سهلة المعاني مناسبة لمدارك الأطفال دافعة لهم إلى تكوين الجمل وتأليفها ، مكوِّنة للذوق العربي السليم ، مربية لقوة الإنشاء والتعبير الصحيح ، وقد عمد المؤلفان إلى وضع تمرينات في الإنشاء ، ترتبط بالقواعد التي ألمّ بها التلاميذ ، حيث يميل المؤلفان إلى الاعتقاد بأن القواعد العربية يجب أن يمتزج تعليمها بتعليم الإنشاء ، حتى تكون عملية واضحة الأثر .

وفيما يختص بأمثلة وتمارين المرحلة الابتدائية فقد عدلا عن اختيار الأمثلة والتمرينات من الكلام العربي القديم كالأشعار والحكم والأمثال وما إليها ، لأن معاني هذه الآثار الجليلة فوق متناول صغار التلاميذ وبعيدة عن دائرة حياتهم .

أما إذا ما تقدم التلميذ في المرحلة الثانوية فإنه يصبح ذا وعي ونضج يمكنانه من إدراك هذه الآثار التي ترد في أمثلة وتمارين مادة هذه المرحلة .

وقد اتُّبِع مبدأ التدرج من الأساسيات إلى الفرعيات ومن السهل إلى الصعب سواء في المواضيع التي يتناولها الكتاب أو التمرينات والأمثلة التي يعرض لها . فمن حيث المواضيع نرى أن الجزء الأول للمرحلة الابتدائية لا يتعدى البحث في أساسيات النحو إذ يشتمل على موضوعات كالجملة المفيدة وتمرينات عليها ، وأجزاء الجملة وتمرينات عليها ، وتقسيم الفعل إلى ماضٍ ومضارع وأمر ، والفاعل والمفعول به ، والمبتدأ والخبر. بينما يتناولان في الجزء الثاني مواضيع تعتبر إلى حد ما أصعب من المواضيع التي يتناولها في الجزء الأول وهي أيضا مستندة إلى موضوعات الجزء الأول . كتقسيم الفعل إلى صحيح ومعتل ، والاسم المقصور والمنقوص ، والمضارع المنصوب ، والمفرد والمثنى والجمع ، والمفاعيل بأنواعها . ونلاحظ أن في هذا الجزء تفصيلا أكثر مما في الجزء الأول .

أما في الجزء الثالث فيتناولان مواضيع أصعب أيضا من مواضيع الجزءين السابقين مراعيان في ذلك عنصر التدرج من السهل إلى الصعب الذي لا يزال قائما . فبعد أن يكون الطالب قد ألمّ بالمبتدأ والخبر في الجزء الأول فهذا الجزء يفصّل في أنواع الخبر ،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويتطرق إلى خبر النواسخ بأنواعها . وكذلك يستكمل بقية مباحث الفعل والاسم فيتناول المنصوبات بأنواعها كالمستثنى والحال ، والتمييز ، هذا بالإضافة إلى التوابع ، وإسناد الأفعال إلى الضمائر،والفعل المجرد والمزيد ، وبعض المشتقات كاسم الفاعل واسم المفعول،وما إلى ذلك من المواضيع التي تقوم على المعرفة بأركان الكلام الأساسية وتستند إلى قاعدة قوامها الجملة الاسمية والجملة الفعلية.

أما فيما يخص التمارين فإنها تتنوع في صيغها فمنها التمارين التي تقوم على تركيب الجمل والتي يراعى فيها مبدأ التدرج أيضا مثال ذلك التمرينات الخامس والسادس من درس الجملة المفيدة.

فالتمرين الخامس ينص على ما يلي :

١- ضع كل كلمة من الكلمات الآتية في جملة مفيدة مركبة من كلمتين :
الحديقة ، الشجرة ، الأزهار ، الشمس .

٢- ضع كل كلمة من الكلمات الآتية في جملة مفيدة مركبة من أكثر من كلمتين :
الماء ، الفاكهة ، يلعب ، يركب (١).

أما التمرين السادس فيطلب فيه من الطالب الإتيان بثلاث جمل كل منها مكونة من كلمتين ، وبثلاث أخرى كل منها مكونة من ثلاث كلمات وبثلاث ثالثة تتكون كل منها من أربع كلمات . (٢) .

وهناك أيضا التمارين القائمة على الاستخراج والتعيين ، مثال ذلك :
التمرين الأول من مبحث الضمير المتصل في الجزء الثاني حيث ينص على ما يلي :
بيّن الضمائر المتصلة والمنفصلة في العبارات الآتية ، وبيّن محل كل ضمير من الإعراب (٣).

---

(١) علي الجارم ومصطفى أمين ، النحو الواضح للمرحلة الابتدائية ، القاهرة ، دار المعارف بلا تاريخ ، ج ١ ، ص ١٢ .
(٢) المرجع السابق ، ج ٢ ، ص ١٢٢ .
(٣) المرجع السابق ، ج ٢ ، ص ١٢٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بينما نرى هناك تمارين قائمة على التمييز كالتمرين الأول من درس تقسيم الفعل باعتبار زمنه حيث يطلب فيه ما يلي :

اقرأ العبارات الآتية وميّز الأفعال الماضية والأفعال المضارعة ، وأفعال الأمر ،ثم يورد المؤلفان بعض العبارات المستمدة من واقع الطفل ومشاهداته .

ولا ينسى المؤلفان التمارين التي تقوم على التحويل من صيغة إلى أخرى ونورد مثالا على ذلك التمرين السادس من مبحث الجملة الاسمية الواقع في الجزء الأول من الكتاب حيث يطلب فيه ما يلي :

حول الجمل الفعلية الآتية إلى جمل اسمية (١) .

ولا يغيب عن بالهما أيضا الربط بين القواعد والإنشاء فهناك العديد من التمارين الإنشائية .التي يسير فيها المؤلفان من السهل إلى الصعب ، فتمارين الإنشاء في الجزء الأول لا تعدو كونها تركيب جمل أو إجابة عن أسئلة . بينما تأخذ هذه التمارين في التدرج في الصعوبة على مدى أجزاء هذا الكتاب بقسميه سواء القسم الذي خصص لطلبة المرحلة الابتدائية ، أم مثيله المخصص لطلبة المرحلة الثانوية .

فهذا التدرج ملازم للتمرينات على اختلاف صيغها واتجاهاتها.فتمارين الجزء الأول ليست إلا جملا وعبارات قصيرة مستمدة من بيئة الطفل ومشاهداته ، أما تمرينات الجزء الثاني فإنها ترتقي في الصعوبة حيث تصبح الجمل والعبارات أطول ، وهكذا دواليك في بقية الأجزاء .

فإذا ما توصلنا إلى الإعراب فإننا نجد المؤلفين يتدرجان فيه من حيث الصعوبة وذلك بمقتضى الخطة التي استنها لنفسيهما في مقدمة الكتاب .

فالإعراب لا يشار إليه إلا في مرحلة متأخرة من مراحل الجزء الأول من كتاب المرحلة الابتدائية حيث يتجنب المؤلفان الإشارة إليه في الدروس الأولى ، وذلك

---

(١) المرجع السابق ج ١ ، ص ٤٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لأنهما ينطلقان من مبدأ تربوي نفسي ، حيث أن الإعراب يتطلب سعة في الإدراك العقلي ، ويتطلب أيضا خلفية تقوم على أساس من المعرفة ببعض القواعد الأساسية التي لا يمكن أن تستوعبه عقول الناشئة الغضة دون فهمها وإدراكها .

فالإعراب في الجزء الأول من الكتاب المخصص لطلبة المرحلة الابتدائية لا يتعدى المعرفة بموقع الكلمة وحكمها وذلك من خلال جمل قصيرة ، ثم تأخذ هذه الجمل في التدرج في الطول كما أن علامات الإعراب تُذكر في الجزء الثاني ، بينما يشار إلى الإعراب المحلي في الجزء الثالث . ولنأخذ أمثلة موضحة من الأجزاء الثلاثة . فمن الجزء الأول نورد نموذجا اعرابيا من مبحث المبتدأ والخبر .

الحجرةُ نظيفةٌ .

الحجرة : مبتدأ مرفوع .
نظيفة : خبر مرفوع (١) .

أما من الجزء الثاني فنورد نموذجا موضحا من مبحث المضاف والمضاف إليه .

يسير الناس على جانبي الشارع .

يسير : فعل مضارع مرفوع بالضمة .
الناس : فاعل مرفوع بالضمة .
على : حرف جر مبني على السكون .
جانبي : مجرور بعلى وعلامة جره الياء لأنه مثنى .
الشارع : مضاف إليه مجرور بالكسرة (٢) .

فبمقارنة هذا النموذج مع النموذج الوارد في الجزء الأول نجد أن الجملة المطلوب إعرابها أصبحت أطول ، وأصعب ، وكذلك ذُكرت علامة الإعراب التي لم تتم الإشارة إليها في الجزء الأول .

---

(١) المرجع السابق ، ج ١ ص ٣٨ .
(٢) المرجع السابق ج ١ ص ٩٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أما إذا ما أتينا إلى الجزء الثالث فنرى أن الإعراب أخذ يتدرج في الصعوبة أيضاً وقد اختير هذا النموذج من باب التوكيد لتصبح صورة الإعراب في الأجزاء الثلاثة واضحة جليّة .

نظّفت يداه كلتاهما .

نظّفت : نظّف فعل ماض مبني على الفتح والتاء علامة التأنيث .

يداه : يدا فاعل مرفوع بالألف لأنه مثنى ، وهو مضاف والضمير مضاف إليه مبني على الضم في محل جر .

كلتاهما : كلتا توكيد للاسم المثنى قبله مرفوع بالألف وهو مضاف والضمير بعده مضاف إليه مبني على السكون في محل جر .

فقد صار يشار إلى الإعراب المحلي .

ومن الأمور الجديرة بالذكر أن المؤلفين أتبعا مقدمتهما لكتاب المرحلة الابتدائية بإرشادات في طريقة التدريس ، وقد ارتأت هذه الدراسة أن تدرج هذه الإرشادات لما لها من أهمية في تحقيق الأهداف التي سعى المؤلفان نحو تحقيقها . تلك الأهداف المنبثقة من المبادىء التربوية والنفسية التي تبناها المؤلفان في خطوتهما من أجل تيسير النحو ، وقد تم إيرادها على النحو التالي :

١- في تدريس القواعد العربية :

أ/ تكتب الأمثلة التي أعدها المدرس جليّة على السبوره .

ب/ يطالب التلميذ بقراءة الأمثلة .

جـ/ يسير المدرس في المناقشة والاستنباط على النحو الذي شرح في الكتاب .

د/ تبين وجوه الشابهة أو المقابلة بين موضوع الدرس الجديد وموضوع أي درس سابق كلما كان ذلك مفيدا .

هـ/ يطلب إلى التلاميذ تأليف جمل كثيرة تنطبق على التعاريف والقواعد التي استنبطوها ويحسن أن يوجههم المدرس إلى نوع هذه الجمل بحيث تكون في شؤون الحياة العامة والموضوعات التي يميلون إليها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

و/ تربط دروس القواعد بدرس الإنشاء كأن يكون موضوع التمثيل في دروس القواعد أحيانا موضوعا إنشائيا ، وكأن يطلب في غضون درس الإنشاء تأليف جمل على قواعد شتى سبقت للتلاميذ دراستها .

٢- في التمرين الشفهي :

يجمل في هذا الدرس أن يعد المدرس أمثلة لما يريد التمرين عليه من القواعد ويدونها على السبورة ، ثم يحاور التلاميذ فيها ، مستطردا في ذلك إلى تذكيرهم بالقواعد والتعاريف ، ويحسن أن يصرف في ذلك الشطر الأول من زمن الدرس . وفي الشطر الثاني يطالبهم بتكوين جمل على النحو الذي رسمه لهم من أمثلته وتمريناته .

٣- في التمرين الكتابي :

أ/ يحسن أن تكون التمرينات الكتابية ضاربة في مناح شتى لما تلقاه التلاميذ من القواعد ، مختلفة النزعات في طرائق التدريس .

ب / يجب الإكثار من التمارين الإيجابية التي يطالب فيها التلاميذ بتكوين جمل على قواعد خاصة ، فإن هذه التمرينات ، أنفع في دفع المتعلمين إلى التفكير وأجدى في تربية ملكة الانشاء .

جـ/ يحسن أن تكون الأسئلة متطلبة إجابات قصيرة حتى ينفسح الزمن لتعددها واختلاف ضروبها .

د / تبتدىء التمرينات الكتابية خاصة بموضوع درس القواعد أو الدرسين السابقين ويحسن بعد أن يسير المدرس مرحلة كافية في تدريس القواعد أن يتبع كل تمرينين خاصين بتمرين عام شامل لما سبقت دراسته .

هـ/ لا يجوز أن يحاور الأستاذ تلاميذه في التمرين نفسه ، أو أن يشرحه لهم بل يحسن إذا أراد مساعدتهم أن يحادثهم في القواعد التي أسس عليها التمرين ، ويطالبهم بأمثلة عليها ثم يدعوهم إلى الكتابة مارا بينهم للإشراف على ما يكتبون .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

و/ يتبع في التمرين على الإعراب الطريق الذي سلكناه فيقصر فيه على ما درسه التلاميذ من القواعد ، ويتجنب تطويل المعربين وإسهابهم ، لأن الغرض منه أن يعرف التلميذ موقع الكلمة من الجملة وحكمها .

هذه هي الملحوظات التي أوردها المؤلفان في بداية كتابهما ونلاحظ أنها تخص طريقة تعليم النحو للمبتدئين ، حيث أنها تأخذ بيد المعلم وتوضح له الطريق التي من الممكن أن يسلكها في سبيل تحقيق القصد من درس النحو لطلاب المرحلة الابتدائية الدنيا .

أما إذا ما انتقلنا إلى الكتاب المخصص للمرحلة الثانوية والذي يقع في ثلاثة أجزاء أيضا،فإننا نرى أن المؤلفين لم يحيدا عن الطريق الذي رسماه لنفسيهما،إذ اتبعا الطريقة الاستقرائية السابقة إذ يعرضان لعدد من الأمثلة التي يناقشها المعلم مع تلاميذه ثم يتبعان هذه الأمثلة ببحث قصير حيث ينتقلان إلى استخلاص القاعدة من خلال الأمثلة والبحث الذي يتبعها ، ويلي ذلك التمارين التطبيقية .

ويلاحظ أن مبدأ التدرج والانتقال من الكل إلى الجزء ومن الإجمال إلى التفصيل ما يزال قائما ، حيث تُستوفى الجوانب التي لم يشر إليها في المباحث التي تمت دراستها في المرحلة الابتدائية .

ففي الجزء الأول من هذا الكتاب يعرض المؤلفان لمواضيع قوامها المعرفة بالجملة الاسمية والفعلية ، والاسم والفعل ولكن بشيء من التفصيل ومن الاستيفاء للجوانب التي لم يدرسها الطالب في المرحلة الابتدائية ، وتنطوي مباحث هذا الكتاب على مواضيع عدة منها المجرد والمزيد، والإبدال ، والميزان الصرفي ، وأسماء الأفعال والفعل المعتل وأحكامه ، توكيد الفعل ، والمدح والتعجب ، وتأنيث الفعل مع الفاعل ، ونائب الفاعل ، أما فيما يختص بالمبتدأ والخبر فإنهما يعرضان

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لبعض النواحي التي لم تتم الإشارة إليها في منهاج المرحلة الابتدائية كالمبتدأ إذا كان نكرة ، ومواضع حذف كل من المبتدأ والخبر ، ومواضع تقديمهما ، وسد الفاعل أو نائبه مسد الخبر ، هذا إضافة الى ما ولا ولات المشبهات بليس، وزيادة الباء في خبر ليس ، وأفعال المقاربة والرجاء والشروع ، وكف إن وأخواتها عن العمل،ولا النافية للجنس ، ولا سيما ، وما ينوب عن المصدر في باب المفعول المطلق ، والإضافة المعنوية واللفظية وما شابه ذلك من موضوعات.

فإذا ما انتقلا إلى الجزء الثاني فإنهما يعرضان أيضا لبعض المباحث التي لم تدرس سابقا،ولبعض الفرعيات التي استندت إلى أساسيات المرحلة الابتدائية ، كالأفعال والأسماء المبنية والأفعال المعربة والأسماء المعربة ، واقتران جواب الشرط بالفاء ، والعطف على الشرط والجواب ، وجزم المضارع في جواب الطلب ، وأدوات الشرط غير الجازمة.

وبعد أن يستوفيا المباحث المتعلقة بالشرط ينتقلان إلى المشتقات حيث يعتبران المصدر أصل المشتقات فيعرضان لمصادر الثلاثي وما فوق الثلاثي ، ثم المصدر الميمي، واسم الفاعل،واسم المفعول،واسمي الزمان والمكان ، واسم التفضيل ، وبعد أن ينتهيا من المباحث الخاصة بالمشتقات يأتيان إلى بعض المباحث الصرفية الأخرى ،كالاسم المنقوص والاسم المقصور ، ثم المثنى والجمع بأنواعه ، ومن ثم يتناولان أنواع المعارف بالتفصيل . حيث أن الطالب يكون قد عرف أساسيات المعرفة والنكرة في منهاج المرحلة الابتدائية.

وفي الجزء الثالث يشيران إلى المباحث التي لم يُشر إليها سابقا حيث يُعرَض للتصغير والنسب ، والإغراء والتحذير ، والاختصاص ، والاستغاثة والندبة ، والجمل التي لها محل والتي لا محل لها من الاعراب .

فمنهاج المرحلة الثانوية من حيث الموضوعات يأتي مكملا لمنهاج المرحلة الابتدائية حيث تستوفى الشوارد والجزيئات التي لم يشر إليها في المرحلة السابقة ،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

كما تدرس مواضيع تحتاج دراستها إلى شيء من النضج العقلي الذي لم يتحقق لدى طلاب المرحلة الابتدائية . فإذا ما أتينا إلى الأمثلة والتمارين فإنها تسير على نفس المبدأ الذي كانت تسير عليه إلا أنها ترتقي في الصعوبة حيث تصبح الجمل والعبارات أطول ، وكذلك تسمو هذه العبارات في لفتها ومعانيها ، وقد تتعدد الأمور التي يطلب من الطالب الإشارة إليها في التمرين الواحد ، وقد تنطوي هذه التمارين على بعض الآثار الأدبية شعرا ونثرا . ولنضرب مثالا على ذلك التمرين الأول من مبحث توكيد الفعل في الجزء الثالث من كتاب المرحلة الثانوية حيث ينص على ما يلي :

بيّن حكم توكيد الأفعال الآتية مع ذكر السبب .

قال أبو العباس السفاح في إحدى خطبه : والله لأعطينّ اللين حتى لا تنفع إلا الشدة ، ولأكرمنّ الخاصة ما أمنتهم على العامة ، ولأغمدنّ سيفي حتى يسله الحق ، ولأعطينّ حتى لا أرى للعطية موضعا (١) .

أما تمارين الإنشاء فهي وإن قلت كما إلا أنها سمت وارتقت كيفا ، فبعد أن كانت لا تعدو أن تكون إجابات عن بعض الأسئلة ، أو كتابة فقرة قصيرة مستمدة من حياة الطفل ومشاهداته البسيطة ، فإنها في هذه المرحلة أصبحت تقوم على كتابة مقالات ذات مواضيع عدة بحيث تكون مشتملة على القواعد محور الاهتمام بالدرس ، مثال ذلك التمرين الثامن من مبحث الأسماء المبنية في الجزء الثاني من الكتاب المخصص لطلبة المرحلة الثانوية ، إذ يطلب فيه من الطالب أن يكتب مقالا قصيرا يصف فيه الحياة المدرسية ، ومن ثم يضع خطا تحت الأسماء المبنية التي يستعملها (٢) .

---

(١) علي الجارم ومصطفى أمين ، النحو الواضح للمرحلة الثانوية ، القاهرة ، دار المعارف ١٩٥٣، ج ١ ، ص ٥٢ .

(٢) المرجع السابق ، ج ٢ ، ص ١٥٠ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والأمر نفسه ينطبق على نماذج وأمثلة الإعراب فقد تدرجت أيضا تبعا للمنهجية التي سار عليها المؤلفان ، وأصبحت تنطوي على آثار أدبية جليلة الأمر الذي قلما كان يوجد في نماذج وأمثلة كتاب المرحلة الابتدائية.وحتى يبدو الأمر أكثر وضوحا فقد ارتأت هذه الدراسة أن تسوق مثالا موضحا لأمثلة الإعراب في هذه المرحلة ، ففي التمرين السابع من باب نعم وبئس يطلب من الطالب ما يلي :

اشرح البيت الآتي شرحا موجزا ثم أعربه (١).

فنعم صديق المرء من كان عونه ... وبئس امرأ من لا يعين على الدهر

ومثل هذه الآثار متضمنة في أمثلة الإعراب التي يسوقها المؤلفان في مختلف المباحث والأبواب .

تلك هي أهم الجوانب التي برزت في محاولة التيسير التي ارتآها علي الجارم ومصطفى أمين ، ولا يسع هذه الدراسة إلا أن تشيد بهذا الجهد المتميز الذي بذله المؤلفان لكي يرى كتابهما النور ويخرج على هذا النحو الذي بدا لنا به .

والمتبع لهذا الكتاب بأجزائه يستطيع أن يخرج بانطباعات عدة : أولها مراعاة المؤلفين للمبادئ التربوية والنفسية سواء في اختيارهما للموضوعات الملائمة لكل صف دراسي ، أو في الطريقة التي عرضا بها الكتاب حيث اتبعا الطريقة الاستقرائية كما بين سابقا ، فهذه الطريقة وإن لم يثبت في ميدان البحوث التجريبية أنها تفوق الطريقة القياسية على مستوى التحصيل الدراسي إلا أن لها ميزات عدة لا يمكن إغفالها ، ومن هذه الميزات ما يلي :

---

(١) المرجع السابق ، ج ١ ، ص ٥٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١- يتعود التلاميذ الدقة في الملاحظة والتريث في دراسة المقدمات واستخلاص النتائـــج .

٢- يتعودون الاعتماد على النفس في التفكير والتمرن على أساليب التفكـــــير الصحيحـــة .

٣- تبعث في نفوس التلاميذ الرغبة في التعلم فيقبلون عليه راضين وبهذا تتحقق الفائدة المرجـــوه .

٤- مثل هذه الطريقة تنمي لدى التلاميذ الاعتماد على النفس وقوة الشخصية (١).

ونلاحظ أيضا أن المؤلفين اتبعا مبدأ التدرج من السهل إلى الصعب ومـــن الكل إلى الجزء ، ومن المحسوس إلى المجرد ، بطريقة تتلاءم مع عقول التلاميـــــذ ومستوى نموهم وكانا يتدرجان في عرض مادة النحو وفقا لمستويات النمو التي يمر بهـا الطالب ، حيث كانا يراعيان اختيار مادة أمثلتهما وتمارينهما بطريقة تناسب ما وصـل إليه الطالب من نمو ونضج . وتحقق حاجاته ، وتراعي ميوله واتجاهاته في أي مرحلة عمرية يمر بها .

ومن الأمور الملاحظة أيضا تنوع التمارين في شكلها ومضمونها ، حيث سعـــى المؤلفان وانطلاقا من المبادىء التربوية التي حاولا ألا يحيدا عن سننها أن ينوعـا في صوغ تمارينهما بشكل يحقق مختلف الأهداف التربوية . ولا سيما المعرفية منهـا . فكما بُيّن سابقا فإن بعض التمارين كانت تقوم على حفظ القاعدة والمعرفة بها وبعضها الآخر كان يقوم على الفهم والاستيعاب للقاعدة النحوية ، في حين كان بعضها الآخر ينطلق من أهداف قوامها التحليل أو التركيب أو التمييز أو التعليل ، وما إلى ذلـــك من أهداف سعى المؤلفان لتحقيقها لكي تكتمل الصورة التربوية في المنهج الـــذي سارا عليـــه .

---

(١) عبد الكريم عزام ، تدريس قواعد اللغة العربية بين القياس والاستقراء ، رسالـــة ماجستير ، الجامعة الاردنية ، ١٩٨٠ ، ص ٤٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إلا أن هناك كلمة لا بد أن تقال في هذا الصدد ، وهي أن الناظر الى هذا المؤلّف يلاحظ خللا في التبويب أحيانا ، كما يلاحظ أيضا اهتماما بطريقة تدريس النحو جعل المؤلفان يغفلان بعض الجوانب المهمة في مادته. فبدا هذا الكتاب مشوشا مضطربا في بعض أبوابه .

فمبدأ التدرج الذي سار عليه المؤلفان وإن كان محققا لغايات وأهداف تربوية لا يستطيع الإنسان إنكارها ،إلا أنه كان - أحيانا - يُفقِد موضوع النحو تلك اللحمة والوحدة العضوية التي لا بد أن تكون قائمة بين أجزائه . فالمؤلفان قسما أبواب النحو تبعا للصفوف الدراسية ، الأمر الذي أخلّ بوحدة الموضوع ، حيث كانت تدرس بعض جوانب الموضوع الواحد مثلا في الجزء الأول من كتاب المرحلة الابتدائية ليعود المؤلفان إلى استكمال بعض جوانبه الأخرى في الجزء الأول أو الثاني أو الثالث من كتاب المرحلة الثانوية . فالاهتمام بالطريقة أو الأسلوب كان يتم أحيانا على حساب المادة النحوية .

والحقيقة التي لا مراء فيها أن هذه المحاولة ذات أثر واضح في المسار الذي سارت فيه مناهج النحو ولا سيما تلك المناهج التي وضعت الأهداف التربوية والنظريات النفسية نصب أعينها .

إلا أننا ما زلنا نفتقر إلى منهج نحوي متكامل يقوم على اعتبار اللُّحْمَة بين العملية التعليمية بجانبيها : المضمون والأسلوب أو الطريقة التي تنفذ بموجبها المناهج النحوية وينقل بوساطتها مضمون تلك المادة إلى الطلبة على اختلاف مستوياتهم ومراحل دراستهم . فإذا ما تم التوصل إلى ذلك فإن الكثير من مظاهر الصعوبة التي تعترض مسيرة النحو يمكن أن يتم التغلب عليها ، وبذلك تبدو صورة النحو العربي واضحة نقية ، ويبدو النحو العربي في هيئة تستهوي العقول وتتنازع إليها القلوب .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

رابعا : محاولات وزارة التربية القومية التونسية :

هناك طريقة إدماجية طريقة اتُّبعت في تعليم النحو في المرحلة الثانوية في تونس ، وهذه الطريقة تتمثل في تعليم النحو من خلال النصوص ، حيث يتم تناول الظاهرة اللغوية المراد دراستها في موضعها من النص ، وقد أُلِّف كتاب لتلك المرحلة تحت عنوان "النحو العربي من خلال النصوص" .

وبني منهج العرض في كل درس من دروس النحو على أربعة أسس هي :
" اقرأ " ، " لاحظ " ، " اعرف " ، " طبّق " .

ففي " اقرأ " عُرِضت نصوص قصيرة تلائم عقول طلبة المرحلة الثانوية في لفظها ومعناها ، وقد اختيرت تلك النصوص من عيون كتب اللغة والأدب قديمها وحديثها ، وحلّي كل نص بصورة مستوحاة من مضمونه عليها تساعد في تشويق الطلبة وجعلهم يقبلون على مادة النحو ، وتسهم في تخفيف ثقل دراسة القواعد ، وتبعث الرغبة والاهتمام لدى المتعلم .

وفي " لاحظ " رُكِّز الشرح على أمثلة حية مستمَدَّة من النص المعروض في أقرأ ، وكتبت الكلمات محور الاهتمام باللون الأحمر كي يثار انتباه أكثر ، وحُرِص على تناول الأمثلة تناولا مرتبطا ارتباطا وثيقا بمفهوم النص العام ، وأن يكون هذا التناول بلغة سهلة واضحة حتى تكون المعلومات النحوية قريبة من أذهان الطلبة فيفهمونها بيسر ودون عناء أو غموض .

ومن الملاحظ أن مؤلفي الكتاب وقفوا من اللفظ أو التركيب موقف المشاهد المتأني الواصف ، حيث استعرضوا في تدرج الخصائص النحوية والمظاهر التعبيرية التي اشتمل عليها اللفظ من النواحي المتوخى دراستها . وبعد ذلك يخلصون من تحليلهم للأمثلة بتلخيص موجز لجملة ما تم استنتاجه من تلك الأمثلة من مظاهر وأحكام ، كي يكون هذا التلخيص نواة للمرحلة الثالثة اعرف .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الأمور الجديرة بالانتباه عناية هذا الكتاب بالتراكيب وأنواعها ووظائفهـــا كي يبدو النحـو نحـو تراكيب ومعان متناسقة لا نحو مفردات متناثرة .

فمن هنا ارتأى مؤلفو الكتاب أن يتجنبوا التفاصيل التي لا تجدي والتقسيمات التي لا فائدة ترجى منها والمصطلحات الغامضة والشكليات التي لا نفع فيها . فقد أُلغِي الإعراب التقديري وأجرى مؤلفو هذا الكتاب تحويرا على بعض ما هو مألوف في مجـــال النحو حيث اعتبروا ضمير الرفع المتصل بالفعل علامة تدل على الفاعل ، وسموا الممنوع من الصرف بالممنوع من التنوين ، وأطلقوا كلمة مفرد على ما ليس مثنى أو جمعا مـــن الأسماء ، كما أطلقوا اسم " اللفظ الواحد" على ما ليس مركبا من الأسماء ، بينما أسموا المركب كالمضاف والمضاف إليه باسم " المجموعة من الألفاظ " .

ومن الملاحظ اقتصار الكتاب على المسائل والأحوال الكثيرة الاستعمال ، أمـــا ما هو شاذ أو قليل الدوران على الألسنة فكان يطبع بحروف صغيرة كتذييل أو تنبيـــه فقط.وفي المرحلة الثالثة " اعرف " عمد المؤلفون إلى تلخيص ما تم استنتاجه من قواعـــد في مرحلة الشرح " لاحظ " ، بحيث استُكمِلت الجوانب التي لا بد من بيانها والتي لم ترد في تراكيب النص . وكانت القاعدة تتبع بأمثلة واضحة مستمدة من محيط الطالـــب، وبعد ذلك تُقسم القواعد إلى فقرات ويوضع عنوان لكل فقرة ، ويتم عرض تلك الأمور بشكل واضح منظم .

ومن الأمور التي لا بد من الإشارة إليها أن الخلاصة كانت تبدو طويلة في بعـــض الأحيان وذلك لأن المؤلفين ينطلقون من منطلق مفاده أن القواعد مرجع للطالب يعـود إليه كلما دعت الحاجة إلى ذلك . إذ ليس الغرض من دراستها هو الحفظ والاستظهار .

أما في المرحلة الأخيرة " طبّق " فقد عُرِضت جملة من التمارين الواضحة الموجـزة والمتنوعة ، وروعي أيضا التدرج في عرض هذه التمارين حيث قدّمت التمارين البسيطـــة التي تتطلب تطبيقا سريعا للقاعدة ، والتي من الممكن أن يقوم التلاميذ بالإجابـــة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

عنها شفويا بعد شرح الدرس ، كتلك التمارين التي كانت تقتضي استخراجا أو تعيينا أو تبيينا من نص ذا صلة بالقواعد الواردة خلال الشرح ، بينما أُخِّرت التمارين التي تقتضي تفكيرا كي يتمكن الطالب من التفكير فيها أو إعدادها إعدادا كتابيا في البيت (١) .

وحتى تكون صورة عرض الأبواب النحوية - كما وردت في الكتاب - واضحة لدى المعنيين بالاطلاع عليها فقد رأت هذه الدراسة أنه من المفيد أن تسوق درسا كاملا حسب المنهجية المتبعة في عرضه ، وذلك حتى تنجلي صورة هذا الكتاب وتثبت في الأذهان ، ووقع الاختيار على درس التمييز كي يكون مثالا على ما تود هذه الدراسة تبيانه ، وهو مثبت كملحق في نهاية هذه الدراسة .

أما فيما يخص التمارين المستعملة على مستوى التطبيق ، فان المطلع على هذا الكتاب يدرك أنها تضرب في اتجاهات شتى ، فهناك التمارين التي يُطْلَب فيها التحويل من صيغة نحوية إلى أخرى ، في حين أن هناك تمارين أخرى تقوم على تركيب جمل أو ذكر وظيفة كلمة أو جملة ، في حين تقوم تمارين ثالثة على صوغ بعض المشتقات أو تصريف فعل أو نحو ذلك .

ونظراً لأهمية التمارين التطبيقية في تحقيق الهدف الأساسي الذي سعى إليه واضعوا الكتاب ألا وهو تيسير النحو وجعل مادته بسيطة واضحة ، فقد أُحْصِيت نوعيات هذه التمارين ، وذلك من خلال استقراء كامل للكتب النحوية المستعملة في المدارس والسائرة حسب هذه الطريقة ، ويمكن تبويب هذه التمارين حسب تواترها على النحو التالي :-

١. استخراج تراكيب من نص مثلا " استخرج خبر كان من النص التالي وبين كيف طابق المبتدأ .
٢. تبيين ظاهرة نحوية .
٣. تحليل ظاهرة نحوية .

---

(١) عبد الوهاب بكر وآخرون ، " النحو العربي من خلال النصوص " الشركة التونسية للتوزيع والنشر ، تونس ١٩٨٤ ، ص ٤٦ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- تركيب جمل على منوال معين مثل : " ركب أربع جمل يكون المبتدأ في كل منها نوعا من أنواع المعرفة " (١) .

٥- تحرير فقرة في موضوع معين بشرط استعمال تراكيب وصيغ معينة مثلا (تعرف ولدا طماعا أوقعه طمعه مرة في مأزق ، حرر فقرة وجيزة في هذا المعنى ، واستعمل فيها أسماء نائبة عن الفاعل) (٢) .

٦- تعويض صيغة بصيغة أخرى مثال : (عوض إلا بغير كلما وردت في النص وغير ما يجب تغييره) (٣) .

٧- شكل وإعراب جمل كاملة أو مفردات مع تقديم نموذج للإعراب .

٨- ملء فراغات بصيغ تقدم مشوشة النظام في بداية التمرين .

٩- تحويل من صيغة إلى أخرى .

١٠- تفسير معنى يستفاد من التركيب .

١١- مقارنة بين جمل للتمييز بين التراكيب المختلفة (٤) .

هذا على مستوى النحو أما على مستوى الصرف فان الكتاب يقوم أيضا على نفس الأسس الأربعة السابقة (" اقرأ " ، " لاحظ " ، " اعرف " ، " طبّق ") مع الانطلاق أحيانا من فقرات أو جمل عوضا عن النصوص .

أما التمارين فإنها تسير أيضا حسب تواترها على النحو التالي :

١- استخراج تراكيب من نص قديم أو حديث ، أو آيات قرآنية ، أو أحاديث نبوية أو أشعار .

٢- تبيين ظاهرة صرفية أو تحليلها .

٣- تمييز بعض الصيغ من صيغ أخرى .

---

(١) المرجع السابق ، ج ١ ، ص ١٥٧ .

(٢) المرجع السابق ، ج ١ ، ص ١٣٩ .

(٣) المرجع السابق ، ج ١ ، ص ٢٤٢ .

(٤) عبد الرزاق الحليوى ، "حول الطرق المعتمدة في تدريس العربية بالتعليم الثانوي" تونس ، المعهد القومي ، ١٩٨١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- تعويض مفرد بمثنى مثلا مع تغيير ما يجب تغييره .

٥- تصريف أفعال في أزمنة معينة مع ضمائر معينـــة .

٦- اشتقاق ، مثلا : (اشتق من الفعل التالي المصدر ،اسم المفعول . .الخ .

٧- الإتيان بكلمات تتوافر فيها شروط معينة ثم إدخالها في جمل مثل الإتيـــان بكلمة مبدوءة بهمزة ثم تركيب جمل منهـــا .

٨- اختصار عبارة باستعمال فعل مزيد عوضا عن فعل مجرد .

والملاحظ أن هذه التمارين النحوية أو الصرفية - رغم احتوائها على فوائـــد جمة - تقوي في التلاميذ القدرة على الفهم والاستيعاب والتحليل والتركيب ، علـــى الرغم من اختلاف نسبة شيوع كل منها وإسهامه في تحقيق هذه الأهداف .

ولعل الناظر نظرة متفحصة إلى هذه المحاولة يستطيع أن يخرج بعـــدة ملاحظات :

١/ إن هذه المحاولة تستقي أصولها من الآراء اللغوية القديمة فهناك تأثـــر واضح بنظرية ابن خلدون في الممارسة والدربة ومعرفة القواعد من سياقهـــا في النص ، كما أن هناك تأثرا بآراء أبي العلاء المعري الذي سعى إلـــى تأديب النحو ومارس هذه النظرية حيث كان يعرض للقواعد خلال النصـــوص الأدبية في رسالة الغفـــران .

٢/ الاهتمام بالأبعاد ذات الصلة بالطالب على مختلف مستوياتها فهناك اهتمام بالبعد النفسي ، واللغوي ، والثقافي ، والاجتماعي . فهذه الأبعاد تنجلي في النصوص المعروضة على اختلاف مصادرها واتجاهاتها .

٣/ السعي إلى تحقيق العديد من الأهداف ، إما على مستوى النصوص المختارة أو التمارين التطبيقية ، حيث تعنى تلك المحاولة بالفهم والاستيعـــاب ، والتحليل ، والتركيب والتمييز ، وما إلى ذلك من الأهداف .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤/ التركيز على المهم من الظواهر اللغوية وإلغاء الهامشيات والتفريعات والحالات الشاذة .

٥/ اجتناب تقعيد القواعد وحشو الأذهان بها .

٦/ إعطاء الحرية للمعلم في تناول ظواهر لغوية أخرى غير التي حددها البرنامج إذا لمس حاجة التلاميذ إليها .

٧/ معالجة جوانب أخرى لنفس المسألة اللغوية في سياق شرح النصوص(١) .

إلا أن هناك كلمة أخيرة لا بد أن تقال في هذا المجال ، وهي أن تعليم النحو يفتقر إلى العناية بالتدريب الشفوي وذلك لأن الطلبة لا يُختَبَرون إلا بالمواد الكتابية وهي وحدها التي تقرر مصيرهم . هذا إضافة إلى الافتقار إلى وجود نماذج متنوعة من الكتب المدرسية بحيث تتلاءم هذه النماذج مع المستويات المختلفة للتلاميذ . ومن الأمور الملحوظة أيضا الافتقار إلى التمارين المضبوطة ضبطا منهجيا ، والافتقار إلى مقاييس تقويمية مضبوطة ودقيقة إذ غالبا ما يترك الأمر في هذا المجال للتقديرات الشخصية .

---

(١) النقاط من ٤- ٧ وردت في بحث عبد الرزاق الحليوي الذي نشر في كتاب حول طرق تعليم اللغات في تونس ، وترد هذه النقاط ص ٥٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الرابع

المحاولات التي زاوجت بين المادة والأسلوب

سنتناول في هذا الفصل المحاولات التي اهتمت بالمادة النحوية وأسلوب عرضها على حد سواء ، إذ اعتبرت هذه المحاولات هذين الجانبين وجهين لعملة واحدة ، وأيقنت أنهما جانبان متداخلان متلاحمان في العملية التعليمية ، فمهما تكن المادة شائقة فإنه لا يمكن للطلبة استيعابها ما لم تعرض لهم بأسلوب محبب إلى نفوسهم ، وما لم يتم إخراجها لتبدو أمام أعينهم وقد تسربلت حلة أنيقة تستهوي أفئدتهم ، وتتنازع إليها نفوسهم .

وهناك محاولات هدفت إلى تيسير النحو العربي وسلكت هذه السبيل ونذكر منها على وجه الخصوص محاولة الإدارة الثقافية لجامعة الدول العربية التي تنادى أعضاؤها إلى عقد مؤتمر ليتم فيه البحث في جوانب اللغة المختلفة ، وقد نجم عن لجان هذا المؤتمر قرارات عدة ستعرض لها هذه الدراسة .

ومن الذين ساروا في هذا الاتجاه أيضا نهاد الموسى ، الذي كان له دور متميز في الدراسات النحوية على مختلف مستوياتها وتشعب دروبها . إذ تعتبر محاولاته من الدعائم الأساسية التي استندت عليها جهود التيسير في مادة النحو وطريقته ، الأمر الذي لا يمكن التغاضي عنه عند الكلام عن هذا الموضوع الشائك المتعدد الجوانب ، والمتداخل الأجزاء .

أولا : محاولات الادارة الثقافية في جامعة الدول العربية :

مما لا شك فيه أن جامعة الدول العربية لم تهمل قضية اللغة ، إذ اعتبرتها عنصرا أساسيا لا يمكن إغفاله، خاصة في الظروف التي كان يشهدها العالم العربي في تلك الحقبة . حيث أن هذه الظروف كانت تقتضي مزيدا من العناية والاهتمام بقضايا اللغة العربية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولما كان النحو جانبا متميزا من جوانب اللغة فقد حظي بنصيب من القرارات التي انبثقت عن اجتماعات اللجان الفرعية والعامة التي كلفت بالبحث في جوانب اللغة المختلفة ، وقد وافق المؤتمر الثقافي الأول لجامعة الدول العربية على تلك القرارات وذلك في جلسته التي عقدت في التاسع من أيلول عام سبعة وأربعين وتسعمائة وألف ، ولا بد لهذه الدراسة من بيان القرارات والتوصيات والمقترحات التي ارتآها المؤتمرون بهذا الشأن والتي يمكن إدراجها على النحو التالي :

١- يرى المؤتمرون أن قواعد العربية من نحو وصرف وإملاء تحتاج إلى تيسير وتبسيط يقربانها من مدارك الطلاب ، على ألا يمس ذلك بحال من الأحوال جوهر اللغة .

٢- يرى المؤتمرون أن القصد من تعليم اللغة العربية في مختلف المراحل يتلخص بالأهداف التالية :

أ/ أن تجعل الطلاب قادرين على القراءة الصحيحة في سهولة ويسر وأن يتمكنوا من فهم ما اشتملت عليه الكتب من معان وأفكار .

ب/ أن تمكن الطلاب من التعبير عما يجول في نفوسهم وما يقع تحت حواسهم بعبارة صحيحة مع الدقة وطلاقة اللسان وقوة البيان .

جـ/ أن تكون دراسة العربية وسيلة للثقافة ، وتوسيع المدارك ، وتنمية الذوق السليم ، وتزويد الطلاب بكثير من المعلومات القيمة ،لا أن تكون محض دراسة لألفاظ وتراكيب ومقررات ، عمادها الزينة والزخرف الشكلي وهي في الحقيقة فارغة لا روح فيها ولا حياة .

د / أن يتصل الطلاب اتصالا وثيقا بالحياة الأدبية والعملية المحيطة بهم ، وأن يسايروا النهوض الأدبي الحديث ، لا أن يكونوا بمعزل عما حولهم فتكون المدرسة في ناحية والحياة الأدبية والواقعية في ناحية أخرى .

هـ/ أن تكون المدرسة مثيرة روح الشوق إلى القراءة،والاستزادة من الثقافة ، والوقوف على ما جاء به الكتاب والمفكرون في العصور المختلفة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

و/ يرى المؤتمرون أنه لا بد من تدريس قدر من قواعد اللغة (صرفها ونحوها) في المرحلتين الابتدائية والثانوية ، لتحقيق الأهداف السابقة على أن يراعى في تدريسه التبسيط في التعبير ، وأن تُوجَّه العناية إلى تقويم اللسان على أساس المحاكاة والتدريب والتكرار .

٣- يرى المؤتمرون تحديد قدر ملائم من قواعد النحو والصرف وإملاء لكل من مرحلتي التعليم الابتدائية والثانوية ليكون حدا مشتركا في جميع البلاد العربية ، واتفق على وضع منهج مفصل موزع على الصفوف توزيعا روعي فيه استعداد الطالب وحاجته في كل صف مدرسي .

٤- ويرى المؤتمرون كذلك توجيه العناية إلى تجويد النطق وحسن الأداء منذ مرحلة رياض الأطفال إلى نهاية مرحلة التعليم الثانوي ، رغبة منهم في أن تتقارب لهجة الناس المتكلمين بالعربية في مختلف أقطارها وأن تكون أدنى إلى النطق الصحيح .

٥- ومما يراه المؤتمرون أيضا أن القدر المشترك إنما يصلح منهاجا لطلاب الثقافة العامة . أما الطلاب الذين يرغبون في التخصص أو يعدون لتدريس اللغة العربية فيكون لهم منهاج أوسع وأعمق .

٦- ويرون أيضا أن من الوسائل العملية لتطبيق المنهج تأليف كتب تعالج موضوعاته كي يستفيد منها المعلمون والطلاب .

٧- ويرون أيضا أن الاتفاق على منهج واحد لا يكفي لتقريب الثقافة والنهوض باللغة العربية إذا لم يعدّ لتعليم هذا المنهج معلمون على حد كبير من العلم وسعة الأفق والقدرة على التدريس ، ولذا قُرِّر أنه لا بد من إنشاء معاهد علمية موحدة النظام في الأقطار العربية لتخريج ذلك النوع من المعلمين .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٨- ومما يراه أعضاء المؤتمر أيضا ضرورة عقد مؤتمرات دورية لمعلمي اللغة العربية تشخص إليها وفودهم من مختلف البلاد للبحث وتبادل الرأي في أساليب التعليم كي يستفيد بعضهم من تجارب بعض ، وكي يتحدوا في الوسائل والغايات وينهضوا باللغة العربية وآدابها (١).

هذه هي القرارات المنبثقة عن المؤتمر الثقافي العربي الأول ، ولعل نظرة الى هذه المقررات توضح أمورا عدة أهمها :

١- الرغبة الأكيدة في النهوض باللغة العربية وتطويرها ، تلك الرغبة المنبثقة من شعور المؤتمرين بما أصاب اللغة من ضعف وانحطاط من جهة ، ومن الدافع القومي الذي يحدو بأبنائها إلى السير على دروب النهوض باللغة والرفع من شأنها من جهة أخرى .

٢- مراعاة النواحي التربوية والنفسية حيث يرى المؤتمرون أن توزع المناهج على الصفوف بشكل تراعى فيه حاجات الطلاب واستعداداتهم.

٣- العمل على توحيد المناهج بشكل يعمل على تقريب وجهات النظر وإقامة جسور لغوية منهجية تصل بين العالم العربي في شتى أقطاره.

٤- الالتفات إلى ضرورة أن يستفيد المعلمون في مختلف الأقطار العربية من خبرات بعضهم سواء أكانت هذه الخبرات معرفيّة أم تربوية ، وذلك يتضح في سعي المؤتمر لعقد الاجتماعات الدورية لمعلمي اللغة العربية في الأقطار العربية على اختلاف بقاعها وسعة امتدادها .

وقد أُلحِقت بمقررات المؤتمر المشار إليها ملحقات خاصة بالخطوط العريضة التي يجب أن تتضمنها المناهج التعليمية في مختلف المراحل والصفوف . وما يهم هذه الدراسة هو الملحق رقم (١) الذي يهتم بمنهاج النحو والصرف والإملاء للصفوف الابتدائية والثانوية .

---

(١) انظر قرارات المؤتمر في مجلة المجمع العلمي العربي ، دمشق ، مجلد ٢٣ ، ج ١ ، سنة ١٩٤٨م.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد ارتأت هذه الدراسة طرح المقترحات الخاصة بالإملاء جانبا والاكتفاء بإيراد جوانب المناهج المتعلقة بالقواعد الصرفية والنحوية .

ومما هو جدير بالملاحظة قبل الشروع في عرض هذه المقترحات ضرورة الإشارة الى أن التعليم في تلك الحقبة كان يقسم إلى ابتدائي وثانوي فحسب ، ومما يجب لفت النظر إليه أيضا أن التعليم الابتدائي كان تعليما أساسيا ، بل إن كثيرا من الطلبة كانوا يكتفون بهذه المرحلة ، ويتوقفون عندها وقلما كانوا يتابعون الدراسة في المرحلة الثانوية .

فمثل هذا الأمر كان جديرا بالاهتمام عند وضع الخطوط العريضة للمناهج المدرسية . ولعله من قبيل الاعتراف بجهود المؤتمرين أن نبين مراعاتهم لهذه الناحية ذات الأهمية البالغة عند وضعهم لمناهج النحو ، حيث روعي أن يلم الطالب في المرحلة الابتدائية بأساسيات القواعد نحوها وصرفها .

وقد شُكّلت لجنة متخصصة للنظر في مناهج النحو والصرف ، ومحاولة وضع الخطوط العريضة لما سيكون عليه المنهج الجديد لكل مرحلة من مرحلتي التعليم ،ولكل صف دراسي ، بالإضافة إلى وضع الخطوط العريضة لمناهج النحو فقد كان لأعضاء اللجنة بعض التوجيهات التي تعود بالنفع على المعلم والطالب معا وهذه التوجيهات تتلخص بما يلي :

١- يجب أن يكون تعلم القواعد النحوية في عبارات وموضوعات حيوية تهم التلاميذ وتشوقهم ، لا في أمثلة مصنوعة تُؤلّف لهذا الغرض ، ذلك بأن يعرض المعلم على تلاميذه قطعة في موضوع ملائم ، ويناقشهم فيها مناقشة إجمالية يتفهمون بها المعنى كما يفعل في درس المطالعة ، ثم يقتطع من هذا الموضوع العبارة التي يقصد تدريب التلاميذ عليها ، ويعالجها معهم علاجا أساسه المعنى ، فإذا أدركوا أركانها ووظيفة كل كلمة فيها ، انتقل بهم إلى بيان الخصائص الإعرابية ، أي الاهتمام بالمعنى قبل الاهتمام بحركات الإعراب .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢- لا يرى المنهج المقترح ضرورة للإشارة للإعرابين التقديري والمحلي في المفردات والجمل ، وغاية ما يعرف التلاميذ في هذا الباب ،أن بعض الكلمات يتغير آخره ، وبعضها لا يتغير آخره،ولا يتعرض المنهج أيضا لذكر أن العلامات الفرعية نائبة عن العلامات الأصلية .

٣- ويسكت المنهج المقترح أيضا عن تقدير الضمائر في الأفعال كما سكت النحاة عن تقديرها في الأسماء المشتقة ، ولا تقدّر المتعلقات المحذوفة للظرف والجار والمجرور .

٤- يقتصر في إعراب المضاف إليه على القول مجرور بالإضافة ، ولا يقال مضاف إليه .

٥- يقال في إعراب اسم كان:مبتدأ مرفوع،وخبرها خبر منصوب ، ويقال في إعراب اسم إن:اسم منصوب ، وخبرها خبر مرفوع.

٦- لا تعطى تعاريف ويكتفى بالمصطلحات بما أشير إليه في منهج كل صف .

٧- يقتصر في الإعراب على وظيفة الكلمة في الجملة وحكمها الإعرابي من غير تأويل (١) .

وبعد هذه التوجيهات تأخذ اللجنة المختصة بالتفصيل في مناهج النحو على الشكل التالي :

١: <u>منهج النحو للصف الثاني الابتدائي</u> :

يبدأ أعضاء اللجنة بتنبيه يبين أن الغرض من هذا المنهج هو طبع التلاميذ على الأساليب الصحيحة وتدريبهم على استعمالها تدريبا عمليا ، أساسه المحاكاة والتكرار من غير أن يعطى التلميذ تعريفات أو قواعد أو مصطلحات ، ويعنى المدرس بتوضيح مدلول الكلمات الواردة في الأمثلة من غير أن تُخصَّص لها دروس خاصة ، أوتُعرَّف تعريفا اصطلاحيا .

---

(١) انظر هذه التوجيهات في مجلة المجمع العلمي العربي ، دمشق ، مجلد ٢٣ ، ج ١ ، سنة ١٩٤٨ ، ص ١٤٢ - ص ١٤٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وبعد هذا التنبيه يخلص أعضاء اللجنة إلى الأمور التالية :

أ/ - عرض جمل مكونة من جزئين مع تنويع هذه الجمل بحيث تبدأ باسم تارة وبفعل تارة أخرى .

- تدريب التلاميذ على الإتيان بمثل هذه الجمل .

ب/ - عرض جمل بها مكملات ، بالمفعول ، والظرف ، والوصف ، والإضافة والجار والمجرور .

- تدريب التلاميذ على تنمية الجمل بالمكملات السابقة .

جـ/ - عرض جمل تشتمل على حالات الإفراد والتثنية والجمع ، والتذكير والتأنيث .

- تدريب التلاميذ على الإتيان بمثل هذه الجمل .

د / - التدريب على الاستفهام والنفي بالأدوات الشائعة ، وكذلك التدريب على النهي والأمر .

٢ : منهج النحو للصف الثالث الابتدائي :

ويسير هذا المنهج على النحو التالي :

أ/ - بيان أن كل جملة تتكون من ركنين أساسيين ، تارة الفعل والفاعل ، وتارة المبتدأ والخبر .

ب/ تنمية الجملة بالمكملات الآتية مع بيان أغراضها :

- المفعول به ، السبب ، الزمان ، المكان ، الحال .

- الوصف ، التوكيد ، العطف بالواو والفاء وثم ، الإضافة ، المجرور بحرف الجر .

جـ/ توجيه التلاميذ إلى أحوال التطابق في الإفراد والتثنية والجمع ، وفي التذكير والتأنيث وذلك بما يأتي :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- ركني الجملـــــة .
- الصفة والموصـــوف .
- الحـــــــال .
- التوكيـــــــد .

د / تقسيم الفعل إلى ماض ومضارع وأمـــــر .

هـ/ التدريب على استعمال أسماء الإشارة ، والأسماء الموصولة ، والضمائر ، وعلى أحوال التطابق فيهـا . كل ذلك دون التعرض للقواعـــــد أو العلامـــات .

٣ : منهج النحو للصف الرابع الابتدائـــي :

ففي هذا الصف ارتأى أعضاء اللجنة أن يسير منهج النحو على النحـو التالـــي :

أ/ الإعراب والبنـــاء .

ب/ إعراب المبتدأ والخبر والفعل والفاعل بالعلامات الأصليـة .

جـ/ الإعراب بالعلامات الفرعية في المثنى بنوعيه ، والأسماء الخمســـة ، والأفعال الخمسة .

د / نائب الفاعل مع تدريب التلاميذ على ضبط الفعل معه من غير تعـــرض لقاعـــدة .

هـ/ إعراب المكملات التي سبقت الإشارة إليها في الصف الثاني الابتدائـي بالعلامات الأصلية والفرعيـــة .

و/ الأدوات الآتية وبيان معانيها وأثرها في الاعـــراب :

- من النواسخ : كان ، صار ، ليس ، ما زال ، أنّ ، كأنّ ، لكنّ .
- نواصب المضارع : أنْ ، لن ، لام التعليـل .
- جوازم المضارع : لم ، لا الناهيـــــة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- حروف الجـــر : من ،إلى ،عن ، على ، في ، الباء ، الكـاف ، الـــلام .

ز/ تدريب التلاميذ على أساليب الشرط بأداتين هما إنْ ومَن ، مع بيان أثر هاتين الأداتين في الإعـــراب .

ح/ يستمر تدريب التلاميذ من خلال الدروس السابقة على إسناد الأفعـال الصحيحة إلى الضمائر ، واستعمال أسماء الإشارة والأسماء الموصولة من غير تعرض للقواعـــــد .

ط/ أساليب التمييز ، والاستثناء ، والتعجـــب (١) .

هذه هي الموضوعات التي ارتأى أعضاء اللجنة أن يشار إليها في الصفـــوف الابتدائية السابقة الذكر ، وقد أُتبع كل منهج من هذه المناهج بالمصطلحـــات التي يمكن تعلمها في كل صف من هذه الصفـوف .

ففي الصف الثاني الابتدائي يمكن تعلم المصطلحات التاليـــة :
اسم ، فعل ، حرف ، جملة اسمية ، جملة فعليـة .

أما في الصف الثالث الابتدائي فيمكن تعلم المصطلحات التالية :
مبتدأ ، خبر ، تكملة لبيان المفعول أو الزمان أو المكان ..... الخ .

بينما يرى أعضاء اللجنة أن الطالب في الصف الرابع الابتدائي يمكن أن يتعلم المصطلحات التالية :
فاعل ، مرفوع ، منصوب ، مجرور ، مجزوم ، تمييز ، مستثنى ، منادى .

فإذا ما اجتاز الطالب المرحلة الابتدائية وانتقل إلى المرحلة الثانوية فـــإن منهاج النحو كما اعتمده أعضاء اللجنة يسير على النحو التالي :

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٤٣ - ص ١٤٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١ : الصف الأول الثانـــــوي :

أ/ - تمرينات على ما درس بالمرحلة الابتدائية من الفعل والفاعل ونائب الفاعل مع توضيح ما يأتـــي :

- تأنيث الفعل مع الفاعل ونائبـــه .
- إفراد الفعل مع الفاعل ونائبه الظاهرين في حالتي التثنية والجمع.

ب/ تمرين على ما سبق دراسته من المبتدأ والخبر مع زيادة ما يأتي :

- انواع الخبر (ظرف ، وجار ومجرور ، وجملـــة) .
- تقديم الخبر على المبتـــدأ .

جـ/ تمرين على ما درس من كان وأخواتها بالإضافة إلى دراسة ما يأتي :

- بقية أفعال هذا البـــاب .
- معانيهـــا .
- أنواع خبرها .
- تقديم خبرها على اسمهـــا .

د / تمرين على ما سبقت دراسته من أن وأخواتها مع زيادة ما يأتي :

- تكملة أدوات هذا البـــاب .
- معاني هذه الأدوات .
- كسر همزة إن وفتحهـــا .
- اتصال ما بهذه الأدوات.
- تنوين خبرهـــــا .
- تقديم خبرها على اسمهـــا .

هـ/ المتعدي واللازم ، تمرين عليهمـــــا .

و/ دراسة باب ظـــــن :

- تدرس منه الأفعال التالية : ظن ، حسب ، خال ، علم ، رأى ، وجد .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- معاني هذه الأفعـــال .
- أنواع المفعول به الثاني .

ز/ تمرين على ما سبقت دراسته في المرحلة الابتدائية من مكملات الجمل مع توضيح ما يلـــي :

- الحـــال : أنواعه(مفرد ، ظرف ، جار ومجرور ، جمله) .
- التمييـــز : أمثلة مختلفة لأنواعه وحكمه الإعرابـــي .
- أساليب الاستثناء بإلا وغير وعدا وحكم المستثنى .
- العـــدد : أحكام تذكيره وتأنيثه وتمييـــــــزه .
- المنـــادى : المفرد ، المضافوحكمـــــه .

ح/ تمرينات على ما سبقت دراسته في التعليم الابتدائي من العطف والتوكيد مع توضيح ما يلـــي :

- تكملة أدوات العطـــف .
- النعت حينما يكون ظرفا وجارا ومجرورا .
- استعمال كلا وكلتا وجميـــع .
- البـــــدل .

ط/ الممنوع من الصرف دون التعرض لأسباب المنـــع (١) .

٢ : منهج النحو للصف الثاني الثانـــــوي :

فإذا ما تجاوز الطالب الصف الأول الثانوي وانتقل إلى الصف الثانـــي الثانوي فإن المنهج النحوي الذي يطالعه والذي رسم أعضاء اللجنة الخطوط العريضة له يضم الموضوعات التاليـــة :

---

(١) المرجع السابق ، ص ١٢٦ - ص ١٤٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ/ تمرينات على إسناد الأفعال الصحيحة والمعتلة والمضعفة إلى الضمائر وذلك بوساطة أمثلة تحاكى دون التعرض لشرح قواعد .

ب/ إعراب المضارع .

- تمرينات على استعمال الأدوات التي ينصب بعدها المضارع والتي سبق تعلمها في المرحلة الابتدائية مع زيادة ما يلي :

* حتى ، كي ، لام الجحود ، فاء السببية ، واو المعية .
* أدوات الشرط التي يجزم المضارع بعدها وبيان معانيها .
* أدوات الشرط الآتية : لو ، لولا ، إذا ، جوابها .
* اقتران جواب الشرط بالفاء .

جـ/ التدريب على استعمال الأساليب الآتية :

- القسم .
- الإغراء والتحذير .
- الاستغاثة .
- الاختصاص .
- الاستفهام وأشهر أدواته .
- كم الاستفهامية والخبرية .
- التدريب على تثنية المقصور ، والمنقوص ، والممدود ، وجمعها دون اعطاء قواعد .

٣ : منهج النحو للصف الثالث الثانوي :

أما بخصوص هذا المنهج فإن موضوعاته تسير على النحو التالي :

أ/ يمرّن الطلبة على ما سبقت دراسته من القواعد .

ب/ التصريف : ويراد به توجيه الطالب إلى وسائل تنمية اللغة بتفريع المادة اللغوية الواحدة إلى ألفاظ متعددة لتأدية المعاني المختلفة ، مع ضرورة تمرين الطلاب تمرينا عمليا على الرجوع إلى المعاجم اللغوية

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وكيفية استعمالهـــا .

وتحت التصريف تدرس الموضوعات التاليـــة :

- المجرد والمزيد وصيغهما في أمثلـــة .
- المصدر : يكتفي الطالب بمعرفته صور من مصدر الثلاثي ، وطريقة صوغ مصادر غير الثلاثي وذلك عن طريق الأمثلة التي تحاكـــــي الاستعمـــال .

جـ/ اسم الفاعل : صوغه ، استعماله ، أمثلة من صيغ المبالغـــة .

د / اسم المفعول : صوغه ، استعمالـــه .

هـ/ أمثلة من الصفة المشبهة وصور من استعمالها .

و / صوغ أسماء الزمان والمكان والآلـــة .

ز/ اسم التفضيل واستعمالـــه .

ح / أساليب التعجب ، المدح ، الذم ، نعم ،بئس ، حبذا .

ط/ أمثلة للنسب والتصغير دون اعطاء قواعد (١) .

بعد أن عُرِض لأهم الموضوعات التي تشكل مناهج النحو للمرحلتين الابتدائية والثانوية ، فإن المرء يستطيع أن يخرج بملاحظات عدة أهمهـا :

١- يبدو أن أعضاء لجنة النحو كانوا يؤيدون المبادىء التربوية والسيكولوجيـة التي ترى إعطاء الأساسيات بشكل مبسط في المرحلة الابتدائية ، ومن ثـم التدرج في تفصيل هذه الأساسيات واستكمال الشوارد والجزئيات التي لم تسبق الإشارة إليها في تلك المرحلة في المرحلة الثانويـة .

بعبارة أخرى فإن مناهج هاتين المرحلتين تُعرَض بطريقة قوامهـــا الانتقال من الأساسيات إلى الفرعيات ، والتدرج من البسيط إلى المركب.

---

(١) المرجع السابق ،ص ١٤٨ - ١٤٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢- اعتماد أسلوب التمرين والتمرس دون اللجوء إلى تعليم القواعد ، ذلك الأسلوب الذي اعتمده عدد من الأقدمين في تعليم اللغة ونخص بالذكر في هذا المجال ابن خلدون الذي بيّن أن تعلم اللغة يتم عن طريق الممارسة والمحاكاة .

٣- الربط بين المناهج وبنية التعليم في ذلك الوقت حيث كان يقسم إلى ابتدائي وثانوي كما بُيّن سابقا . وحيث كان الكثيرون يعتبرون التعليم الابتدائي غاية مرحلية يكتفون بالتوقف عندها ، وقلما كانوا ينتقلون من المرحلة الابتدائية إلى الثانوية . لذلك كان المنهج في المرحلة الابتدائية يعنى بإعطاء الطالب أساسيات النحو كاملة حتى يكون ملما بأهم جوانب النحو إذا ما حالت الظروف بينه وبين استكمال تعليمه الثانوي .

ومن الأمور التي تجدر الإشارة إليها اهتمام أعضاء اللجنة بالعملية التقويمية . حيث تتم الإشارة إلى الكيفية التي تصحح بموجبها كراسات التلاميذ ، ويقصد بذلك الكراسات التي تتناول بالتطبيق المادة النحوية المدرجة في المناهج التعليمية .

ففي هذا المضمار فإن أعضاء اللجنة يرون طرقا عدة يمكن أن يصحّح بوساطتها هذا التطبيق . إذ يمكن أن يصحّح على السبورة لتخفيف العبء عن المدرسين ، كما يمكن أن يصحح كل تلميذ كراسته بنفسه حسبما صحح المدرس ومن ثم يختار المدرس بعض الكراسات لمراجعتها ، ومعرفة مدى فهم التلاميذ للقواعد واستفادتهم منها ، على أن يتم هذا الاختيار بشكل دوري بحيث يشرف المعلم أثناء السنة الدراسية على نماذج لكل طالب.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مما تقدم نرى أن المؤتمر واللجان المنبثقة عنه أولت العملية التعليمية بمختلف جوانبها عناية خاصة ، فإلى جانب اهتمامها بالأهداف التي حُدِّدت قبل الشروع في وضع محتويات المناهج ، والتي تجاوزت الناحية المعرفية لتشمل النواحي اللغوية والنفسية والاجتماعية ، بحيث نصت الأهداف على ضرورة توسيع مدارك الطالب وجعله قادرا على الفهم والاستيعاب وعلى التعبير عما يجول في نفسه وما يقع تحت حسه بعبارة صحيحة ، وكذلك جعله قادرا على الاتصال بالحياة الأدبية والعملية حوله وألا يكون منعزلا عن هذه الحياة ، متقوقعا داخل صدفة يصعب تحطيمها .

كذلك نرى اهتماما واضحا بمادة النحو وطرق تدريسه ، حيث أن هناك مواءمة بين المحتوى والأسلوب ، وكذلك هناك مواءمة بين هذين الجانبين ونمو الطالب وحاجاته واستعداداته ، فالمنهج يجب أن يأخذ بعين الاعتبار هذه النواحي ذات الأثر البارز في فاعليته ، وتمكينه من تحقيق أهدافه بنجاح .

ومن الأمور التي حظيت بالعناية أيضا المعلمون إذ أبدي اهتمام واضح بإعدادهم إعدادا معرفيا وتربويا بشكل يجعلهم قادرين على القيام بواجباتهم ، والاضطلاع بأعباء مسؤولياتهم اضطلاعا قوامه المعرفة الواعية الدقيقة بالمناهج التي ينفذونها مضمونا وأسلوبا .

هذا بالإضافة إلى تضمن بعض المقررات إشارة إلى أساليب التقويم التي يمكن اتباعها بهذا الصدد .

فهذه المحاولة وإن لم ينتج عنها كتاب مدرسي إلا أنها كما بُيِّن سابقا وضعت الخطوط العريضة للكيفية التي يمكن أن تسير عليها المناهج المدرسية ، كما أنها سلطت الأضواء على الزوايا التي يمكن من خلالها التوصيل إلى رؤيا منهجية تتسم بقدر كاف من الوضوح ، كما أنها وضعت معالم واضحة ساعدت الكثيرين من واضعي المناهج وموظفي الكتب المدرسية على مستوى الوطن العربي عامة أن

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يهتدوا بهديها ، ويقتفوا أثرها عبر مسيرهم الشاق في طريق النحو الصعبة المرتقى . لذلك كان لا بد من إدراجها في هذه الدراسة إذ يمكن اعتبارها منعطفا بارزا في الطريق النحوية الطويلة المحفوفة بالأشواك والعقبات.

ثانيا : محاولات نهاد الموسى :

ومن الآراء الجديرة بالاهتمام في هذا المجال ، تلك الآراء المتعددة التي ساقها نهاد الموسى في العديد من أبحاثه وكتبه ، ومما يميز آراءه أنها لم تكن محصورة في قالب محدد بل كانت تسير في اتجاهات شتى ، فهو لم يترك مجالا من المجالات الضرورية لتطوير النحو والرقي به أو تسهيل تعليمه على الناشئة إلا كانت له نظرات ثاقبة فيه .

فنراه في بعض بحوثه يبين مظاهر التطور التي طرأت على العربية استجابة لحركة الحياة ، على حين يتطرق في بحث آخر إلى تلك العلاقة القائمة بين العامية والفصحى ، حيث يدعو إلى وجوب تضييق الهوة بينهما وذلك عن طريق إيجاد الوشائج التي تربط بين الفصحى القديمة واللغة المعاصرة ، ومما يراه في هذا المجال أن محاولة إيجاد الأواصر التي تربط بين اللغة القديمة واللهجات المحكية تعتبر مدخلا للفصل في كثير من قضايا العملية التعليمية .

ويعتقد أيضا أن الأبحاث الجزئية تلعب دورا كبيرا في الدراسات النحوية وقد سلك هذه السبيل في العديد من الأبحاث التي تناولها والتي سنسوق أمثلة توضحها في موضع لاحق .

ولا ينكر ضرورة إعادة دراسة النحو العربي وتطوير نظرياته في ضوء معطيات علم اللغة الحديث .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهناك منحى بارز في أبحاث نهاد الموسى وهذا المنحى يتمثل في سعيه إلى رسم مناهج القواعد العربية في ضوء طبيعة اللغة ونظرياتها . ولعل هذه النظرة تشكل الإطار العام الذي حاول أن يضع فيه قواعد العربية نحوا وصرفا وذلك في الكتاب الذي ألفه بالاشتراك مع علي أبي هلالة والذي يحمل عنوانا هو " مذكرة في قواعد اللغة العربية " . هذا الكتاب الذي ستتناوله هذه الدراسة بالتحليل .

تلك أهم الأسس العامة التي اعتبرها نهاد الموسى في دراساته وأبحاثه ولا ترى هذه الدراسة بدا من الخوض التفصيلي في بعض هذه العموميات لما لها من أهمية في هذا المضمار .

ولنبدأ فيما يتعلق بموقفه من التطور النحوي ، إذ نراه يشير في إحدى مقالاته إلى الحد الزماني الذي حُدِّد به وضع العربية حيث يمتد وضعها عبر ثلاثة قرون من حياة هذه اللغة ، وهي فترة طويلة في حياة لغة كانت تتناقل في الغالب الأعم شفاها ، ولا بد أن يكون هناك تطور طرأ على اللغة عبر تلك المرحلة سواء قبل وضعها أو بعده ، حيث أنها تقلبت في عدة هيئات إلى أن وصلت صورتها المستقرة التي تلقيناها بها . ولذلك فإنه يرى أن العمل على رد الظواهر النحوية المتطورة إلى مواقعها الزمانية يساعد على ضبط صورة النحو العربي وتحديد ملامحها من جهة ، ويلقي أضواء هادية على بعض اتجاهاته في التطور من جهة أخرى ، هذا بالإضافة إلى مساهمته في الكشف عن كثير من عوامل التشعيب في القواعد النحوية ، وفتحه سبيلا للفصل في كثير من مسائل الخلاف النحوي .

ومن ثم يبين أن مقالته تلك تعتبر خطوات أوليه في الكشف عن المواقع الزمنية لبعض الظواهر النحوية ، ومحاولات ابتدائية في تتبع موقف النحويين من قضية التطور ، ثم يمضي في الكشف عن بعض اتجاهات التطور النحوي محاولا وضع نظرته الوصفية إلى التطور موضعا وظيفيا ، ومما يحاوله أيضا معالجة بعض

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

مشكلات التطور ووضع حلول مقترحة لها ، لعل ذلك يساعد في إعادة بنـــاء النحو العربي وتخليصه من كثير من صور التقدير وذيول الخلاف وتعـــــدد الوجـــوه (١) .

والدارس لمقالته حول التطور النحوي يستطيع أن يخرج بانطباعات عدة :

أهمها أنه يدعو إلى الانتفاع بمجالات التطور اللغوي والنحوي كما انتفع به بعض النحويين القدامى ، كما يدعو إلى الاستفادة من مرونة اللغة وحيويتها وقابليتها للتطور والتحول من حالة الى أخرى ، شريطة ألا يتم ذلك الأمر بشكل بـــادي التعسف والتكلف . فهو لا يتورع عن لوم النحويين الذين ساقهم التشبث بالطـور الأول ، والوظيفة الأولى للكلمة إلى التقدير والتأويل . فالانتفاع بمرونة اللغـــة وقابليتها للتجدد من الحلول المقترحة لتيسير النحو لديـــه .

وبعد عرض لأهم الآراء التي رآها في مجال التطور النحوي ننتقل إلـــى جانب آخر برز في أبحاثه وهو اهتمامه بالأبحاث الجزئية إذ نراه لا ينكر الـــدور الذي تلعبه الأبحاث الجزئية في مجال الدراسات النحوية بل على العكس يشيد بهذه الأبحاث إذ يعتبر الدراسات الجزئية أسلم وأقرب للدقة ، ويدعو أيضا الـى تتابع هذه الدراسات بشكل يجعل بين أيدى أبناء العصر الحديث تاريخـــا دقيقا شاملا لهذا المجال من مجالات الدراسة اللغويـــة .

ومن هنا فإنه يتناول بعض أبواب النحو محاولا البحث فيها بطريقة توضـــح ما ذهب إليه ، ولا ترى هذه الدراسة حرجا من الإشارة لبعض هذه الأبـــواب حتى تنجلي الفكرة وتعم الفائدة .

ففي مجال العلاقة بين العربية المعاصرة واللغة القديمة نراه يتناول بـــاب الإضافة مشيرا إلى بعض المسائل التي ترد فيه ، وخاصة تلك المسائل التي تجري فيها العربية المعاصرة ، فيقف التقليديون منها موقفا يتسم بالتحفظ والاستهجان .

---

(١) نهاد الموسى : في تاريخ العربية ، ١٩٧٦ ، ص ١٩١ - ص ٢٢٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فعندما يتناول هذه الظاهرة يخرج بملحوظات مؤداها أن النحو في العربية المعاصرة لا يزال يوازي على وجه التطابق مستوى النحو في العربية الفصحى في الشطر الأكبر من القواعد . ولكنه يوضح أيضا أن النحو المعاصر أصبح ينفخ في ظواهر لغوية كانت محدودة قديما بحيث أصبحت هذه الظواهر غالبة في الاستعمال .

فالتحول الذي طرأ لا يعدو أن يكون تلك النسبة المتمثلة في شيوع الظاهرة بين القديم والحديث .

فهو وإن كان يرى أن بعض المسائل اللغوية الشائعة في عصرنا الحاضر تضرب جذورها في النحو القديم ، إلا أنه في الوقت نفسه يحذر من التكلف الذي يلجأ إليه النحويون المعاصرون والناجم عن محاولة تأويلهم لظواهر مستحدثة أصبحت تُفرَز في النحو ولا جود لها فيه قديما (١) .

وتقودنا دراسته الجزئية للإضافة إلى دراسة أخرى قام بها لباب الاستثناء . ففي بحث مستفيض نراه يتناول هذا الباب تناولا عمليا واقعيا .

إذ يوضح في مقدمة دراسته لهذا الباب الدوافع التي دفعته لدراسته والتي أُجمِلت برؤيته لصورة العربية التي أصبحت تبدو بشكل عائم محير متعدد المظاهر ، مما يجعل تعريف العربية وتعيين ماهيتها ومفهومها المطلق أمرا غير واضح الحدود والمعالم ، وإن كان كثير من أبناء اللغة يستطيعون بشكل انطباعي أن يميزوا بين العامية والفصحى .

فهو يرى أن التساؤل عن ماهية الفصحى يبقى أمرا قائما على المستوى النظري ، حيث لا يوجد عمل منهجي يشتمل على الحد الأدنى الكافي من القواعد الصوتية والصرفية والنحوية والمفردات المعجمية التي إن جرى عليها المتعلم أصبح كلامه فصيحا غير مشوب بالعامية .

---

(١) نهاد الموسى ، "العربية بين الثبوت والتحول" ، حوليات الجامعة التونسية ، تونس ، عدد ١٣٤ ، سنة ١٩٧٦ ، ص ٧ - ص ٧١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فليس هناك حدود فاصلة بين العامية والفصحى ، وليس هناك بيان للقدر المشترك بينهمـــا .

هذا على مستوى اللغة بشكل عام،أما على مستوى النحو فإننا لا نستطيع أيضا تحديد مستوى واحد ، بل إن هناك مستويات نحوية متعددة ، وذلك تبعا لتعدد اللجهات ، والأطوار التي تعاقبت على الموضع الواحد فساهمت في زيادة صوره ، بشكل ألجأ إلى التأويل والتعليل واختلاف وجهات النظر ، الأمر الذي جعل النحو يبدو في صورة هلامية متميعة،إذ لا يستطيع الدارس أن يتبين جسمه وملامحه الأساسية وهيكله الرئيسي .

ويبين أيضا أن النحو ما يزال يقوم على عينات عشوائية تتساوى فيهـــا القواعد التي لا تعرض في الاستعمال ، والقواعد التي تدور على الألسنة بشكل متكـرر .

ويتطلع إلى اليوم الذي يستطيع به المشتغلون بالعربية ، والمعانون من تلك المسائل المتداخلة التي سبقت الإشارة إليها أن يصلوا إلى ما يلي :

١- معرفة القواعد الصوتية والصرفية والنحوية والمفردات التي تتقوّم بها الفصحى ، وتتحقق بوساطتها المعرفة باللغة الفصحى ، بشكل لا حشو ولا عامية فيـه ، شرط أن تكون معرفة تلك القواعد قائمة على تحديد واضـح .

٢- المعرفة القائمة على تحديد واضح أيضا بالقواعد الصوتية والصرفية والنحوية والمفردات التي يتقوّم بها البناء الأساسي للفصحى وتتحقق بمعرفتهـــا المعرفة بأوسع مظاهر الفصحى دورانـا .

٣- معرفة القواعد العشر الأولى التي تحتل بؤرة المركز في تركيب الفصحـــى وتمثل أكثر القواعد دورانا في الاستعمـــال .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤- معرفة القواعد النحوية العشر التي تليها في التفافها حول البؤرة في درجة تكررها ودورانها في الاستعمال .

٥- محاولة وضع رسم بياني لنحو العربية يمثل تسلسل القواعد النحوية وفقا لمركزيتها ، بحيث نعرف مراتبها من هذه الجهة ، ونعرف القواعد التي نبدأ بها لأنها أصول ، والقواعد التي نؤجلها أو نغفلها مرحليا ، لأنها فروع تقع على الهامش أو على هامش الهامش .

٦- معرفة مثل هذه الأمور على المستويين الصرفي والمعجمي .

فإذا ما تم لنا ذلك فإنه تصبح بين أيدينا صورة رشيقة محددة الملامح ، ومتدرجة العناصر وفقا لنسبة دوران هذه العناصر في الاستعمال اللغوي ، ووفقا للمقاصد العملية.

وبعد هذه المقدمة التي توضح البواعث والغايات التي دفعته نحو السير في الطريق التي قادته الخطى إليها في هذا المجال ، وبعد توضيحه للخطوط العريضة التي ينبغي للدراسات النحوية أن تأخذ بها . ينتقل لمعالجة باب الاستثناء في ضوء هذه البواعث والغايات ، ويبين المنهج الذي اتبعه في دراسته لهذا الباب ، حيث يشير إلى أنه تناول هذا البحث في مستويين : المستوى الأول كتب النحو وذلك من أجل تحليل قواعد هذا الباب إلى عناصرها الدقيقة تحليلا تفصيليا شاملا . وتحديد حجم هذا الباب في تلك الكتب . وتعيين درجة تواتر قواعده في عينة كافية من المصادر النحوية التي تعتبر أصولا في دراسته .

أما المستوى الثاني فهو مستوى الاستعمال الجاري ، وذلك لاستقراء قواعد الباب التي كان لها وجود في نصوص العربية ، إبان عصور الاحتجاج ، ومن ثم ترتيب تلك القواعد وفقا لنسبة شيوعها في الاستعمال .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد اتبع هذا المنهج المتضمن المقابلة بين حجم الباب في نصوص الاستعمال وحجمه في كتب النحو ، وكذلك المقابلة بين حجمه في القواعد المشتركة بين الكتب النحوية والاستعمال الجاري ، من أجل تحقيق الغايات التالية :

١- الكشف عن الآثار النظرية في مادة النحو .

٢- اختصار النحو لغايات عملية موازية للغايات الأولى من وضعه ، خاصة أن هذا الباب كما يبدو في كتب النحو باب ضخم في قواعده النظرية، وقع في أمثلته بعض الصيغ التي لا يجري فيها الاستعمال إلا نادرا .

٣- تمكين المتعلم من أن يصل من علم النحو إلى ما يحتاج إليه ، دون أن يضطر إلى تعلم ما لا يحتاج إليه .

ولا بد من الإشارة إلى عينة الكتب النحوية والنصوص التي اختيرت في هذا المجال. أما عينة الكتب النحوية فإنها تتمثل في كتب الأصول التالية: كتاب سيبويه ، وكتاب المقتضب للمبرد ، وكتاب أصول النحو لابن السراج ، وكتاب الجمل للزجاجي ، وكتاب المفصل للزمخشري ، وكتاب أسرار العربية لابن الأنباري ، وكتاب أوضح المسالك لابن هشام ، ويبين أن اختياره لهذه الكتب لم يكن اختيارا عشوائيا بل هو اختيار قائم على أسس منها : اعتقاده بأن تلك الكتب تعتبر عينة دالة على صورة النحو في كتب النحو العربي جملة ، وفضلا عن كفايتها العددية فإن هذه الكتب تمثل مناحي متنوعة متكاملة في درجة استغراق القواعد النحوية واتجاهات النظر فيها ، هذا بالإضافة إلى أن هذه الكتب تستغرق خمسة قرون من عمر النحو المزدهر ، وتستغرق أطواره الرئيسة .

هذا فيما يختص بعينة الكتب النحوية ، أما عينة النصوص فقد اختارها من ثلاثة عشر أصلا تعتبر نصوصا كافية لتمثيل قواعد النحو في عصور الاحتجاج التي ارتآها النحويون القدامى وهذه الكتب هي دواوين كل من امرئ القيس ، وطرفة، وزهير، والنابغة ، وقيس بن الخطيم ، وطفيل من الجاهليين ، وكعب بن مالك ، وكعب بن زهير ، وحسان ، وجرير ، والأخطل من غير الجاهليين ، سواء أكانوا مخضرمين أو إسلاميين أو أمويين ، هذا بالإضافة إلى القرآن الكريم وكتاب في

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الحديث هو التجريد الصريح لأحاديث الجامع الصحيـــح .

وبعد اختيار العينات قام بعملية الفرز من حيث الجوانب التاليـة :

١- تحليل القواعد إلى بسائطها : فقد عمد إلى تخريج التقريرات النحويـة وردها إلى حالاتها البسيطة وذلك حتى يتجنب المداخلة بين قاعدتـين أو أكثر . وقد تم عرض التقريرات التي توصل إليها في هذا المجـال .

٢- الاستيعاب في التحليل : حيث أنه لم يقف عند حد التقريرات التي تصف ظواهر الاستثناء كما يجري بها الاستعمال ، بل استعرض كل ما في نصوص الباب من تقريرات أخرى سواء أكانت مسجلة للسمات اللهجية أو تأويـلات النحويين وتعليلاتهم وخلافاتهم ، وهنا يعرض أيضا التقريرات التي تحصلت عنـــده .

٣- وضع خطة البناء الائتلافي الجديد لباب الاستثنـــاء :

إذ يحاول بناء هذا الباب بناء جديدا مستوعبا تلك التقريرات ومرتبا إياهـا وفق خطة لا نرى بدا من إيراد أهم جوانبهـــا :

أ/ اعتبار التقريرات المتعلقة بالاستثناء جملة ، وهي تقريرات تمثـــل تعميمات وأشكالا تنطبق على تلك الظاهرة بشكل عـــام .

ب/ اعتبار الترتيب الهجائي للأدوات على النحو التالي : إلا ، إلا أن يكون ، بيد ، حاشا ، خلا ، سوى (بالكسر) ، سوى (بالضم) ، سواء (بالفتح والمد) ، عدا ، غير ، لا سيما ، لا يكون ، ليس ، ما خلا ، ما عدا ، لما بالتتابع .

جـ/ اعتبار أنواع الاستثناء داخل كل أداة ، فيلاحظ إذا كانت الأداة إلا مثلا ، أن يبدأ بالاستثناء التام المثبت الذي هي أداته ، فالاستثناء التام المنفي ، فالناقص المنفرغ ، فالمقدم ، فالمنقطع ، وهكذا في سائـــر الأدوات .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

د / اعتبار وجوه الإعراب إذا كان للمستثنى غير وجه ، وذلك بتقديم الوجه الأكثر غلبة وشيوعا .

هـ/ اعتبار طبيعة التقرير داخل كل نوع وكل وجه ، وذلك بتقديم القاعدة يليها الوجه الخاص، فالتقدير،فالعامل،فالأقيسة،فالعلة،فعلة العلة، فالخلاف،فالترجيحات،فالأنماط التفصيلية الكلاسية .

هذا فيما يتعلق بفرز قواعد الباب في الكتب النحوية ، أما فيما يختص بالنصوص فإن الباحث سار على النحو التالي :

١- استخراج أمثلة الاستثناء في نصوص العينة التي سبقت الإشارة إليها .
٢- الاستقصاء في تخريجها وفرزها .
٣- الاستهداء بقواعد الباب في كتب النحو مع التنبه لكل ما له علاقة بظاهرة الاستثناء سواء أنص عليه النحويون أم لم ينصوا .
٤- السلوك في الأمثلة وتعدادها وفقا للقواعد التي تنتظمها مع ملاحظة تحليل تلك القواعد إلى بسائطها كما ورد في تحليل نصوص الباب في كتب النحويين .
٥- ترتيب القواعد وفق خطته في ترتيبها عند كلامه عن الكتب النحوية،مع حرصه على ضبط عملية التسلسل،وخاصة في قواعد وردت في الاستعمال ولم يثبتها النحويون .

بعد ذلك أصبح لديه ثبت بقواعد باب الاستثناء التي لها حياة ودوران على الألسنة في عينة دالة من نصوص الاستعمال الجاري إبان عصور الاحتجاج .

بعد عملية الفرز بين أن دراسته للقواعد ستتم في مستويات أربعة :

١- على مستوى الكتب النحوية : ويشتمل هذا المستوى على الجوانب التالية :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ/ تفاوت حجم الباب بين الكتب السبعـــــة .

فقد بيّنت الأرقام التي توصل إليها أن هناك تفاوتا كبـيرا في حجم الباب بين تلك الكتب . ويبلغ هذا التفاوت أشده بـين كتابي الجمل للزجاجي وأصول النحو لابن السـراج .

ب/ تصنيف قواعد الباب وفقا لدرجة تواترها في الكتب السبعـة . وقد توصل في هذا الشأن إلى نتيجة مؤداها أنه يمكن اختصـــار قواعد هذا الباب إلى التّســع .

٢- على مستوى النصوص . وفي هذا المستوى نراه يعمد إلـى :

أ/ تصنيف القواعد وفقا لمجموع تواترها ، حيث عمد إلى إحصائيـات وأرقام توصل بوساطتها إلى ترتيب القواعد ترتيبا تنازليـا .

٣- على مستوى المقابلة بين الكتب النحوية والنصوص .

وقد تناول في هذا المستوى الجوانب التالية :

أ/ الحجـم : حيث توصل إلى أن هناك تفاوتا كبيرا بين حجم البـاب في كتب النحو وحجمه في الاستعمال الجاري ، مما حدا به الـى القول بأنه يمكن اختصار هذا الحجم الذي يبدو كبيرا في الكتـب النحوية الى التّســع .

ب/ قواعد غائبة عن النصوص : فقد بين الباحث أن هناك قواعد أجمعت الكتب السبعة على إثباتها في حين أنها غائبة عن الاستعمـال ولا تجري فيه البتة ، أو تعرض فيه مرة واحـــدة .

جـ/ قواعد غائبة عن الكتب النحوية : فهناك القواعد التي يجري بهـا الاستعمال وليست ماثلة في أي من الكتب النحوية السبعة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

د / العلاقة بين درجة التواتر في الكتب النحوية ودرجة التواتر في النصوص . حيث أجرى بيانا تقابليا لقواعد الباب ، ميّز فيه القواعد وفق نسبة تواترها في الكتب السبعة ، وذكر هذه القواعد وفقا للمستويين : مستوى الكتب ، ومستوى الاستعمال .

٤- على مستوى المقابلة بين قواعد الباب في كتاب الجمل وأغلبية الكتب النحوية والنصوص : حيث توصل من خلال إحصائيات رقمية الى أن النسبة في هذا المجال ١ : ٩ .

فهذه القواعد مختصرة في كتاب الجمل إلى نحو تسع حجمها ، إلا أنه يبين أن كتاب الجمل لا يمكن اعتباره مختصرا جاهزا للنحو ، فما توصل إليه من إحصائيات بين أن هذا الكتاب لا يمكن أن يكون فيصلا مطلقا في الدلالة على تواتر القواعد في كتب النحو أو تواترها في نصوص الاستعمال الجاري ، وإنه لا يستقيم اعتماده أصلا مجردا مختصرا موازيا للحاجة العملية من درس النحو ، إلا أنه يظل أصلا نافعا ومثلا يُستأنس به على صعيد الدراسات النحوية في الوقت الذي لم يتمكن الباحثون فيه من إجراء فرز شمولي لقواعد النحو نظريا واستعماليا .

بعد ما توصل إليه من خلال إحصائياته ومقابلاته ، فقد رأى أن يقابل بين نتائج دراسته وبين صورة باب الاستثناء في الكتب النحوية الحديثة التي تسعى إلى تيسير تحصيل النحو . واتخذ مثلا على هذه المقابلة كتاب " تحرير النحو العربي " الذي اجتمع على تأليفه عدد من المؤلفين هم ، إبراهيم مصطفى ، ومحمد أحمد برانق ، ومحمد أحمد المرشدي ، ويوسف خليفه نصر ، وعبد الفتاح شلبي ، ومحمد محمود رضوان ، ومحمود رشدي خاطر ، ومحمد شفيق عطا ، وهذا الكتاب كما أشير إليه سابقا يشتمل على قواعد النحو العربي مع التيسير الذي قرره مجمع اللغة العربية بالقاهرة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وحتى تكون الصورة أكثر اطمئنانا عمد إلى إثبات صورة الباب (الاستثناء) من الكتاب المذكور تامة.

ولا يعني هذه الدراسة إيراد الصورة التي تم بمجراها إيراد هذا الباب بمقدار ما تعنيها النتائج التي توصل إليها من خلال عرضه ومناقشاته ، حيث كشف عن وجود مفارقات حادة ينطوي عليها هذا الكتاب ، وقد استطاع اكتشاف هذه المفارقات من خلال استقراء تفصيلي .

ومن الملحوظات التي أبداها في هذا المجال ملاحظته أن كتاب تحرير النحو يقدم القول في الاستثناء التام المثبت والحكم بنصب المستثنى فيه ، إذ يرى أن هذا التقديم وإن كان ينسجم مع منطق النحو المجرد فإنه لا ينسجم مع أولويات القصد الوظيفي من تدريس النحو ، إذ أن نصب المستثنى في التام الموجب يأتي في المرتبة الخامسة بين قواعد الباب من جهة تواتره في الاستعمال وقيمته العطية.

ويعد الاستثناء التام الموجب يرد الاستثناء التام المنفي حيث يرى مؤلفو الكتاب نصب المستثنى فيه . بينما يرى نهاد الموسى أن مذهب النصب وإن كان له سند تاريخي إلا أن كتب النحو تقدم عليه إلا تباع ولم يجر الاستعمال فيه إلا مرة واحدة وذلك في أحد تأويلين لنصب (امرأتك) في قوله تعالى في الآية الحادية والثمانين من سورة هود (فأسر بأهلك بقطع من الليل ولا يلتفت منكم أحد إلا امرأتك) . أما الإتباع فقد ورد في عينة الاستعمال الجاري ١٠٦ مرات.

ويبين أيضا أن المؤلفين ألحقوا الاستثناء التام المنفي بإشارة إلى الاستثناء الناقص المفرغ حيث اعتبروا هذا النوع من الاستثناء من الأمور الثانوية في باب الاستثناء ، ويرى نهاد الموسى أن هذا النوع من الاستثناء له أغلبية مطلقة في الاستعمال ولذلك فهو جدير بأن يفرد له موضع ذكر متميز .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويوضح انتقال المؤلفين إلى الاستثناء بخلا، وما خلا، وعدا، وما عدا ، وحاشا ، حيث يبين أنهم اختاروا وجها واحدا في إعراب المستثنى بعد هذه الأدوات وهو النصب ، وذلك بهدف التيسير عن طريق توحيد وجوه الإعراب ونفي التعدد ، ولكنه يرى أن هؤلاء المؤلفين لم يتجاوزوا التخيير المحير بين خلا وما خلا ، وبين عدا وما عدا . وأوضح أن خلا وحاشا غائبتان عن الاستعمال بصورة شبه مطلقة وأن عدا وما عدا وما خلا غائبة عن الاستعمال تماما . حيث توصل إلى ذلك من خلال المسح المتقدم لكتب النصوص الأدبية التي استعملها كعينة في هذه الدراسة وحتى لا يعترض معترض ويقول إن " ما خلا " وردت في بيت لبيد بن أبي ربيعة

ألا كل شيء ما خلا الله باطل وكل نعيم لا محالة زائل

فإنه ينوه بأن ديوان لبيد ليس من العينة المستقرأة في هذه الدراسة ، كما أن سيرورة شاهد يتيم لا تُدْخِل الظاهرة النحوية في أفق الغلبة أو الكثرة .

ويشير إلى أن المؤلفين يعرضون بعد ذلك الاستثناء بغير ، حيث يأخذون في إعرابها بوجه واحد هو وجه النصب في التام المثبت والتام المنفي معا ، وفي هذه إشارة يوضح أن نصبها في المستثنى المنفي أمر مرجوح .

ويختتم المؤلفون بحثهم بالاستثناء المقدم ، وهو ، كما كشفت نتائج المسح قليل نادر حيث يعلل نهاد الموسى وروده لضرورة الشعر .

ومن المآخذ التي يأخذها على هذا الكتاب عدم تعرضه لمجيء إلا للاستدراك بمعنى لكن مع أن لذلك غلبة ظاهرة في الاستعمال ، حيث ورد في العينة ٥٣ مرة واحتل المرتبة السابعة بين القواعد المستعملة في هذا الباب .

وفضلا عن هذه المفارقات التي ينطوي عليها اختيار المؤلفين للقواعد التحصيلية وترتيبها ، فإنه يشير إلى إغفالهم لقواعد ذات أولوية ودوران في

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الاستعمال مثل قاعدة الاستثناء التام المنفي في الاتباع على المحل ، محل لا واسمها خاصة ، وبينها كلمة الشهادة : لا إله إلا الله .

وأمثلة هذه القاعدة غير قليلة في الاستعمال فقد بلغت ٤٩ واحتلت المرتبة الثامنة في تواتر الاستعمال في كتب العينة التي استقرأها .

ومن الأمور التي أغفلوها أيضا نمط " ما لقيته إلا حياني " ، هذا النمط الذي يؤول على الاستثناء عند النحويين . إذ هو نمط غالب في الاستعمال حيث ورد في العينة ٧٣ مرة واحتل المرتبة السادسة في التواتر .

وفي نهاية بحثه عن الاستثناء يبين أن نتائجه ليست نهائية ، إذ يأمل أن تسهم المراجعات في تحقيقها وتطويرها بشكل يقربها من الإحكام المطلق الذي يمكن الاعتماد عليه في إعادة بناء النحو العربي ، وفقا للغاية الأولى وهي قدرة المتعلم على الوصول من علم النحو إلى ما يحتاج إليه من غير أن يُضطر إلى تعلم ما لا يحتاج إليه .

ويبين أنه لا يدعو إلى اطّراح شيء من مادة النحو ، بل جلّ ما يدعو إليه لا يتعدى مراجعة صورة النحو ، وإعادة صياغة هذه الصورة وترتيب قواعدها في ضوء المطالب العلمية ، فمن خلال ذلك يمكن أن نتوصل إلى ما نجعله مادة التدريب النحوي في المدارس الابتدائية ، وما نعلمه قاصدين إليه في المرحلة الإعدادية ، وما نعقب به في المرحلة الثانوية ، وما يتخلف بعد ذلك للجامعة على مستوى " التحصيل " من قواعد قليلة الدوران ، أو قواعد ذات وجوه وأصول نظرية وخلافية تتعلق بقواعد النحو (١) .

---

(١) نهاد الموسى ، الاستثناء ، مجلة دراسات العلوم الانسانية ، الجامعة الأردنية ، المجلد السادس ، عدد ٢ ، سنة ١٩٧٩ ، ص ١٤ - ص ٢٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فالغاية التي يسعى إليها يمكن تلخيصها بالعمل على إعادة صياغة النحو، وتنظيم مادته وأصول نظريته وذلك بشكل متدرج لا تداخل فيه ، على أن يتم ذلك وفقا للغايات المتلاحقة من تعليمه والنظر فيه من بدايات المدرسة إلى نهايات الجامعة .

هذه صورة من صور الأبحاث الجزئية التي يحث نهاد الموسى على ضرورة القيام بها .

ولعل هذه الدراسة تساهم في عرض جوانب تلك الصورة بشكل يشير إلى أهم ملامحها وأبرز مكوناتها من غايات وطرق درس وتحليل ونتائج ، مع بيان أهم نواحي التيسير فيها .

وهناك اتجاه آخر برز في أبحاث نهاد الموسى ، ونقصد به ذلك الاتجاه المتمثل بإعادة دراسة النحو العربي وتطوير نظرياته في ضوء معطيات علم اللغة الحديث ، إذ يحاول في جانب من جوانب دراسته النحوية المتشعبة الاتجاهات أن يبين أن هناك ضرورة تقتضيها أحكام العصر وتدعو إلى دراسة النحو العربي في ضوء النظريات اللغوية المعاصرة ، إذ أن بعض المسائل التي تبدو تاريخية محضة يمكن أن توضح بتصورات حديثة نجمت بعدها، حيث لا يمكن لمن يتصدى للظواهر التاريخية أن ينفك من تكوينه الذاتي ومنطلقات عصره ، ومقومات نظرته للأمور .

ويرى أن وضع النحو العربي في إطار جديد يتقابل فيه القديم العربي والحديث العربي يسعف في تجديد إحساسنا بالنحو العربي في مفهوماته ومنطلقاته وأبعاده بعد طول إلف به في لغته الخاصة ومصطلحاته ومنهجه الداخلي .

فلذلك نراه يحرص على المقابلة بين المدارس اللغوية الحديثة وآراء النحويين العرب كابن السراج ، وابن هشام ، وغيرهم مبينا أوجه الشبه بين آراء الجانبين .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وقد انطلق في بحثه على هذا النحو ، ولا بد من الإشارة إلى بعض الدراسات العربية التي سارت في هذه السبيل كدراسة عبد الرحمن أيوب في كتابه " محاضرات في اللغة " (١) ، ودراسة تمّام حسّان في كتابه " اللغة العربية معناها ومبناها " (٢) ، ودراسة محمد عبده الراجحي في كتابه " النحو العربي والدرس الحديث " (٣) وغيرهم ممن ساروا في هذا الدرب.

وتقودنا دراسته للنحو العربي في ضوء مبادىء علم اللغة الحديث إلى دراسة أخرى قام بها ، تلك الدراسة المختصة " بالأعراف " أو " نحو اللسانيات الاجتماعية " ، وفي هذه الدراسة يوضح أن النحاة العرب صدروا في وصف الظاهرة النحوية ورسم حدود العربية عن ظواهر اللغة الذاتية المنكشفة بقريب من الاطّراد ، كما أنهم ضبطوا هذه الصفة وقرروا قواعدها وفسروها بملاحظة الشكل النحوي ، وعلاقات العناصر اللغوية باعتبار هيئاتها الشكلية ومواقفها واقترانها وافتراقها ، ويدلك على صحة ما يذهب إليه بنظرية العامل التي اعتمدها قدماء النحاة.

ويوضح أيضا أن النحاة العرب اعتدّوا " المعنى " ملحظا ضروريا في استكمال التحليل وعمل المعرب ، كما أنهم لحظوا في ضبط النحو مستوى البنية الصرفية ، ورسموا قواعد الجملة والإعراب ، ورصدوا علاقات التركيب بملاحظة ثابتة لطبيعة الصيغة في أبنية الكلم.

أما المنظور الذي يشكله منطلقا يصدر عنه في هذه المعالجة فيتألف من معطيات مستمدة من موارد ثلاثة :

---

(١) عبد الرحمن أيوب ، محاضرات في اللغة ، بغداد ، مطبعة المعارف ، ١٩٦٦ ،

(٢) تمّام حسّان ، اللغة العربية معناها ومبناها ، الدار البيضاء ، دار الثقافة ، ١٩٨٠ ،

(٣) محمد عبد الراجحي ، النحو العربي والدرس الحديث ، بيروت ، دار النهضة ، ١٩٧٩ ،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أولها : يندرج في اللسانيات الاجتماعية في طور مبكر مباشر من أطوارهـــا ، ومؤدّاه أن اللسانيات الاجتماعية تسعى إلى أن تمد في التحليـــل اللساني بعدا يتجاوز المدى الذي بلغه علم اللسان الحديث .

وذلك أن منهج البحث في علم اللسان الحديث منهج داخلـي يعتمد في تفسير المتغيرات اللغوية على ظواهر لغوية محضة ، ويقوم على قواعد لغوية ذاتية موضعيـــة .

أما اللسانيات الاجتماعية فإنها تستدرك على هذا المنهـــج إغفاله للسياق الذي تُستعمل فيه اللغة ، وتحاول أن تستشـــرف اللغة من خلال بعد أوسع يُبيّن فيه كيف تتفاعل اللغة مع محيطهـا، متمثلة في ذلك العوامل الخارجية التي تؤثر في استعمال اللغـــة ، وأبرز هذه العوامل هو " التشكيل الاجتماعـي " .

فالمتغيرات الاجتماعية كطبقة المتكلم ومركزه وطبيعة الموقف الـذي يتكلم فيه تؤثر في استعمال اللغة تأثيرا معينـــا .

وثانيهما : يندرج في الوظيفية في طورين من أطوارها ، متقادم ينسب إلـــى مدرسة براغ ، وحادث مستأنف يتوسّع في تطبيقه على مستوى النحـــو لسانيون في هارفارد خاصـــة .

وثالث هذه الموارد : اشتهر باسم سياق الحال ، وهو إن غلب تطبيقه في مجال علم الدلالة يظل يصدر صدورا وظيفيا، إذ يقوم على تحليل اللغة في ضوء رصـــد علاقتها بالسمات والمتغيرات في العالم الخارجي الذي تجري فيـــه .

وسياق الحال هو جملة العناصر المكونة للموقف الكلامي ، ومن هذه العناصر :

١- شخصية المتكلم والسامع ، وتكوينهما الثقافي ، وشخصيات من يشهـــدون الكلام من غير المتكلم والسامع - إن وجدوا - وبيان ما لذلك من علاقة بالسلوك اللغوي ، ودورهم أيقتصر على " الشهود " أم يشاركون من آن لآن بالكلام ،

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

والنصوص الكلامية التي تصدر عنهـــم .

٢- العوامل والظواهر الاجتماعية ذات العلاقة باللغة والسلوك اللغوي لمن يشارك في الموقف الكلامي كحالة الجو إن كان لها دخل ، والوضـــع السياسي ، ومكان الكلام ... الخ ، وكل ما يطرأ أثناء الكلام مـــن يشهد الموقف الكلامي من انفعال أو أي ضرب من ضروب الاستجابـــة ، وكل ما يتعلق بالموقف الكلامي أيا كانت درجة تعلقه .

٣- أثر النص الكلامي في المشتركين ، كالإقناع ،أو الألم ، أو الإغـــراء ،أو الضحـــك ... الخ .

ومما سبق يتبين لنهاد الموسى أن أهم خصائص سياق الحال إبـــراز الدور الاجتماعي الذي يقوم به " المتكلم " وسائر المشتركين في الموقف الكلامي .

وهذه الموارد الثلاثة يجمع بينها جامع مشترك ، إذ أنها تصلح مستأنسا عند تحليل الظاهرة اللسانية تحليلا مباشرا تفصيليا وخاصة على مستوى التركيب النحوي ، إذ أنها جميعا تقدّم أدوات إجرائية في وصف الظاهرة النحويـــة وتفسيرها . ويرى أن هذا الأصل ذا البعد الاجتماعي يمكن أن يضاف إلـــى نظرية النحاة العرب ، ويبين بأنه أصل كانوا يستأنسون به وإن لم يصرّحوا بـــه تصريح اللسانيات الاجتماعية المشار إليها في وقتنا الحاضر (١) .

ثم يمضي في استحضار ملاحظات النحاة العرب على هذا الصعيد ، وهنا يسوق آراء بعضهم كابن السرّاج ، والمبرد ، وابن جني ، والزمخشري .. الخ ، هذه الآراء التي تتصل اتصالا وثيقا باللسانيات الاجتماعيـــة .

---

(١) نهاد الموسى ، الأعراف أو نحو اللسانيات الاجتماعية في العربية ، تونس ، مركز الدراسات والابحاث الاقتصادية ، بلا تاريخ ص ١٤٥ - ص ١٥٠ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن الظواهر التي استرعت اهتمامه في دراساته ظاهرة الإعراب ، فهو يعتبر الإعراب من أكثر الأمور التي يستصعبها الطلبة في درس النحو .

ويرى أن من أبرز ما يلاحَظ في هذه الظاهرة أن الطلبة حينما يعربون لا يستطيعون حصر عناصر التركيب الكلية ، ففي جملة (الحق يعلو) مثلا يرى أنهم قد يذكرون المبتدأ ، ولكنهم يكتفون بالقول إن (يعلو : فعل مضارع) ولا يقدرون حركة الإعراب على آخره ، ولا يشيرون إلى الضمير المستتر الذي هو فاعل (يعلو) . وغالبا ما يغفلون عن القول إن الجملة الفعلية (يعلو) في محل رفع خبر المبتدأ .

ويعلل ذلك بأن الطلبة يأخذون في الإعراب مبتدئين بالعناصر الجزئية ، فيقتصرون غالبا على الحركات والعلاقات الصغرى بين الكلم في التركيب ، وبذلك تتراكم البيانات الإعرابية لديهم تراكما جزئيا ناقصا .

ويدعو في مقالة له تحمل عنوان " منهج في تيسير الإعراب " إلى الاستعانة بمنهج التحليل النحوي المعروف بمنهج التحليل إلى المؤلِّفات المباشرة . الذي يقوم على مقولة بسيطة مؤداها أن الجملة ليست خطا أفقيا في تتابع الكلمات ، وإنما هي نسق منظوم على نحو مخصوص .

ويرى أن فهمنا للتراكيب يتوقف ، في شطر كبير منه ، على هيئة نظم الكلم ، إذ أن هناك كثيرا من الجمل المُلبِسة التي تحتمل الواحدة منها معنيين أو أكثر إنما يرجع اللبس فيها إلى هيئة النظم وسمته ، ويورد مثالا على ذلك جملة " انتظرني عند باب المتحف الجديد " .

فإن كلمة الجديد هنا يحتمل أن تكون صفة للباب وبذلك يكون المعنى : الباب الجديد للمتحف .

. ومن المحتمل أيضا أن تكون صفة للمتحف ، وبذلك يكون المعنى : باب للمتحف الجديد .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فإذا أريد المعنى الأول جيء بهيئة النظم على هذه الصورة :
انتظرني عند باب المتحف / الجديد .
واذا أريد المعنى الثاني جيء بهيئة النظم على هذا النحو :
انتظرني عند باب / المتحف الجديد .

ومن الواضح أن حركة الإعراب وغيرها من القرائن لا تسعف هنا في نفي اللبس ، ذلك أن باب والمتحف كليهما وردا مجروريـن .

ولو اختلفت حركة إعرابهما ، مثلا لتعينت الصفة لأحدهما وفقا لحركة الإعراب . ويبين أن هيئة النظم تتعين بتمييز الموظِّفات المباشرة لكل جملة أو عناصرها الرئيسة . وأن النظم يتخذ هيئة متسلسلة ، حيث يمكن البيان عن ذلك بأن نتخذ جملة بسيطة ثم نمد في عناصرها بصورة متدرجة متصلة .

فلو أخذنا جملة اسمية بسيطة هي : " العلم نور " أمكن لنا القول إنها تتألف من عنصرين هما : العلم ونور .

ولو أردنا أن نستبدل بالعلم عبارة من كلمتين من غير أن نغير التركيب الأساسي ، وذلك كأن نستبدل بالعلم : معرفة الحق وعند ذلك يمكن أن تُوضَّح الجملة بالرسم التالي :

العلم	نور
معرفة الحق	

فمن الواضح أن الجملة تبقى موظفة من ركنين رئيسين هما : معرفة الحق ونور . فإذا ما استبدلنا بنور عبارة موظفة من عنصرين مثل غاية العقل فإننا نستطيع أن نمثل ذلك بالرسم التالي :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

العلم		نور	
معرفة	الحق	غاية	العقل

وهكذا نستطيع أن نمتد بالعناصر الأربعة إلى نسق من عناصر أصغر ، بحيث نمضي في هذه الامتدادات ونتسع فيها إلى أبعاد أخرى شريطة أن يلاحظ الطالب أن الموقِّفات المباشرة للجملة مهما اتسعت وامتدت في هذا النسق فإن بعضا منها يقوم مقام المبتدأ والبعض الآخر يقوم مقام الخبر .

ويبين أن هناك تلاقيا بين منهج الموقِّفات المباشرة ومنهج إعراب الجمل عند النحاة العرب . وخلاصة ما يرمي إليه في هذا المجال هو القول : إنه يحسن عند تدريب الطلبة على الإعراب أن نبدأ باستشراف التركيب الذي نتصدى لإعرابه استشرافا كليا ، ثم نحاول أن نميز عناصره الرئيسة (موقِّفاته المباشرة) محتكمين إلى فهمنا العام وسليقة اللغة فينا .

فإذا استقام لنا ذلك مضينا إلى تفصيلات الإعراب وفقا لمعطيات النحو وقواعده المعروفة (١) .

ويظل تعليم اللغة العربية بشكل عام ونحوها بشكل خاص من الأمور التي تقلقه باستمرار . فهو من خبرته في مراحل التعليم المختلفة ومستويات الطلبة على مدى هذه المراحل يخرج بانطباع عام مؤداه أن هناك تعثرا بيّنا في استعمال اللغة لدى هؤلاء الطلبة ، كما أن هناك وجوها أساسية يضلون عنها حين يتعاملون مع اللغة الفصحى . فطلاب الجامعة مثلا لم يبلغوا درجة المعرفة الكافية التي تمكنهم من استعمال اللغة استعمالا صحيحا ، بل إنهم قد يخطئون في أساسيات اللغة ومسائلها الابتدائية .

---

(١) نهاد الموسى ، "منهج في تيسير الاعراب" ، مجلة التربية ، قطر ، عدد ٣٦ ، سنة ١٩٧٩ ، ص ٨٥-ص٨٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويرد هذه المشكلة إلى مراحل التعليم المدرسي ، ويرى أيضا أن حل هذه المشكلة بصورة نهائية ينبغي أن يكون في المدرسة أيضا . وذلك أن الطالب يقضي اثنتي عشرة سنة من عمره يتعلم أثناءها اللغة العربية في المدرسة وهو زمن - لا ريب - كاف لتحقيق معرفة لغوية كافية .

وقد يتساءل المرء عن الأسباب التي لا تجعل الطالب مؤهلا لتحقيق تلك المعرفة التي تمكنه من التعبير بلغته بشكل فيه خلق وإبداع.

وإجابة عن الأسئلة التي قد تجول في خاطر أي انسان في هذه السبيل فإن نهاد الموسى يرى أن خطة تعليم اللغة العربية في وضعها المدرسي الحاضر أهم هذه الأسباب ، فليست هناك خطة ثابتة محكمة ، فتعليم اللغة العربية ، بمناهجه ، وكتبه المقررة ، وممارسات المعلمين في غرفة الصف أمر ما يزال يتم بصورة عفوية .

فمناهج اللغة العربية تفتقر إلى المنطلقات المتسقة المنظمة ، فهي لا تعدو أن تكون مواد وملاحظات متراكمة لا ينتظمها نسق واضح منسجم. والنحو أيضا لا يوجد له في المناهج المدرسية ماهية منسجمة محددة. فهي لا تعدو كونها أبوابا في الفاعل والمفعول به والتمييز والحال . . . الخ .

وقد تأتي هذه الموضوعات بشكل متداخل . فهي لا تعرف التمييز بين النحو والصرف إذ تتداخل أحيانا موضوعات النحو والصرف بشكل لا يوضح العلاقة بين هذين العلمين. فالقواعد لا تحتكم إلى مبدأ وظيفي في تصنيفها ، كما أنها لا تنبثق من نظرية معروفة في التبويب - كما يرى - ونراه هنا يورد أمثلة من منهاج قواعد اللغة العربية في الصف الأول الإعدادي المتبع في الأردن لكي يدلل على صحة ما ذهب إليه .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وملاحظاته على المناهج يمكن أن تنسحب على الكتب المقررة التي توضع في إطار تلك المناهج ، فتلك الكتب ذات الصلة بتعليم اللغة العربية تفتقر أيضا إلى بنيان محكم متسلسل متكامل .

كما أن ممارسات المعلمين لا تسير وفق نهج علمي واضح منظم ، فهي وإن كانت في بعض الجوانب ممارسات تفيد من معطيات أصول التربية وعلم النفس، إلا أنها في الكثير من الأحيان تغفل جانبا هاما ، هو جانب اللغة نفسها ، تلك اللغة ذات الطبيعة الخاصة ، والنظام الذاتي ،كما أنها لا تكترث اكتراثا كافيا بأشكال تحقق اللغة في مواقف الاستعمال ، والمسلمات في طريقة اكتسابها ، ونظريات درسها .

وخلاصة القول إنه يرى أن هناك اهتماما بطبيعة المتعلم . ولكنّ هناك تغاضيا عن الاهتمام بطبيعة الموضوع . الأمر الذي لا يقل أهمية عن الاهتمام بالمتعلم ذاته . هذا الأمر الذي ينتج ضعفا عاما في اللغة ، ويمتد هذا الضعف عبر مستوياتها المختلفة ، قراءة ، وكتابة ، ومحادثة ، وفهما ، واستماعا . . . . . .

ومن الملاحظ أنه لا يقف عند ظاهرة الكشف عن مظاهر الضعف عند الطلبة الذين يتعلمون العربية بل يحاول أن يقدم مشروعا من شأنه أن يساعد في تجاوز هذا الوضع الخطر. ومشروعه المقترح يتمثل في مستويات ثلاثة هي :

١- مستوى موضوعي : لضبط صورة العربية في عمل منهجي يستصفي القواعد الصوتية والصرفية والنحوية والمفردات الدلالية والأنماط الأسلوبية والاعتبارات السياقية التي إن جرى عليها المتعلم أنشأ كلاما فصيحا لا تخالطه أوضاع أصبحت تصنف في العامية ،أو أصبحت مهجورة لا تكاد تجري في الاستعمال (١) .

---

(١) نهاد الموسى ، مقدمة في علم تعليم اللغة العربية ، الرياض ، دار العلوم للطباعة والنشر .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢- مستوى وظيفي : تُميَّز فيه أوجه استعمال اللغة وتجلّياتها الوظيفية وهي القراءة الجهرية ، والقراءة الصامتة ، والاستماع ، والتعبير الشفوي ، والتعبير الكتابي .

ومن ثم تُحلَّل هذه الوظائف إلى عناصرها البسيطة بالتفصيل أيضا ، لكي يضمن أن تكون معالجتها محددة متدرجة متكاملة ، ولكي يستطيع المرء أن يتجاوز التعميمات العائمة المتكررة عند الكلام عن الأهداف التربوية المتوخاة من هذه المهارات مثل التعميم : أن يصبح الطالب قادرا على القراءة الجهرية المعبرة .... الخ .

تلك التعميمات التي يشير إليها المعلمون بشكل مستمر في مذكرات تحضيرهم .

ولكي نتجاوز هذه التعميمات فإنه يرى أننا لا بد أن نميز ضمن كل واحدة من هذه المهارات خطوات محددة ، متدرجة ، متكاملة ، تفصيلية ، تؤدي إلى القيام بها قياما صحيحا في نهاية الأمر (١) .

٣- على مستوى الطريقة في التأليف والتعليم : وهذا المستوى كما يراه ، يستمد من مقولتين لسانيتين هما :

أ/ وحدة الشكل والمضمون :

فهذان العنصران متلاحمان مرتبطان بعلاقة عضوية ومن الصعب الفصل بينهما . أما إذا لزم تمييز كل منهما عن الآخر ، وتحليل كل منهما إلى بسائطه لغايات الدرس النظري والضبط المنهجي ، فيجب أن يوضع في الاعتبار أنه لا يمكن لأحدهما أن يقوم بغير الآخر في الواقع الطبيعي لاستعمال اللغة .

---

(١) نهاد الموسى ، " مقدمة في علم تعليم اللغة العربية " ، ص ٣٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فعضوية العلاقة القائمة بينهما تجعل المرء يدرك أن اللغة لا يمكن أن تكون رموزا مكتوبة وحسب ، وهي ليست نسقا صوتيا وحسب ، كما أنها ليست معاني أو مضامين مجردة مطلقة قائمة بذاتها .

فهذان العنصران يجب حضورهما في كل موقف من مواقف تعليم اللغة والتأليف فيها . وذلك حتى يكون الموقف التعليمي لتحصيل اللغة واكتسابها موقفا طبيعيا مستمدا من طبيعة اللغة نفسها .

فأحد أبرز المظاهر السلبية التي تجعل صورة التحصيل اللغوي لدى الطالب صورة مهزوزة يتمثل في الفصل القائم بين هذين العنصرين اللذين تقتضي ضرورة تعليم اللغة الربط بينهما بروابط وثيقة حتى يكون الموقف التعليمي طبيعيا كما ذكر آنفا .

ب/ وحدة مستويات اللغة :

فالمستويات التي يتحقق بها النظام اللغوي وهي : الأصوات في حالتها المفردة المتميزة ، والأصوات في حال اجتماعها وما يكون من تأثير بعضها في بعض عند التشكل ، والأبنية التي تتخذها هذه الأصوات على هيئات مخصوصة تمثل كل منها وحدة لغوية صغرى (كلمة) ، والدلالات التي يُصطَلح عليها لكل كلمة (المعجم) ، ونظام التركيب الجُمْلِيّ (النحو) ، وأساليب أداء المعنى الواحد على أنحاء متفاوتة .

فهذه العناصر ، وإن فُصِلت أحيانا لأغراض الدرس النظري والضبط المنهجي في مستويات يتناول كلا منها علم خاص ، فإنها في جسم اللغة الحي لا تنفصل أبدا .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بل حتى على الصعيد النظري نفسه فإن المرء يحتاج في كثير من الأحيان إلى استحضار كل عنصر منها في سياق سائر العناصر، حيث يصعب عليه مثلا أن يعرف طبيعة بنية الكلمة المفردة ما لم ترد في سياق لغوي كامل .

فاكتساب اللغة يقوم على اجتماع هذه العناصر وتلقي المرء لها كلا واحدا . فبعض كتب اللغة العربية التي تسوق المفردات بشكل يعزلها عن سياقها تسهم في جعل التحصيل اللغوي تحصيلا ضعيفا ذا صفة سلبية .

ويشير في هذا السياق إلى المنهج الذي اتبعه الزمخشري في معجمه أساس البلاغة ، فهو لا يشرح اللفظة بمرادفها ، بل يأتي بها في سياقات حية متعددة توضح دلالاتها وطريقة استعمالها في آن معا (١) .

فالمستويات الثلاثة السابقة (مستوى الضبط الموضوعي ، ومستوى الضبط الوظيفي ، ومستوى الطريقة الكلية)، تعتبر منسجمة في منطلقها " اللساني " متوافية في غايتها العملية النهائية .

ويحاول أيضا أن يضع نحو العربية بشكل تنتظمه أطر واضحة محددة المعالم مستمدينا بطبيعة اللغة نفسها ، فهو يرى أن نحو العربية يتألف من عناصر ثلاثة أو يقع في أطر ثلاثة هي :

١- التركيب . ٢ - الاعراب . ٣- البنية (الصرف) .

فهذه العناصر الثلاثة مع مراعاة ما بينها من تكامل وتواصل يمكن أن تتخذ منهجا متبعا في تبويب المسائل النحوية ، وفي المحاولات لرسم مناهج مدرسية مشرقة ، خاصة إذا أمكن ترتيب هذه العناصر وفق أهميتها

---

(١) نهاد الموسى ، " مقدمة في علم تعليم اللغة العربية " ، ص ٤٠ - ص ٤٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

في الاستعمال مع التركيز على الدور الوظيفي للغة والنحو ، إذ أن الدراسات النحوية ما هي إلا وسائل لتحقيق غايات عملية ولا تعتبر غايات في حد ذاتها .

ونراه يدعو إلى القيام بدراسات ميدانية هدفها التعرف على مدى دوران القواعد النحوية في الاستعمال من جهة ، ومدى وجودها في نصوص اللغة الحديثة والقديمة سواء أكانت هذه النصوص شعرية أم نثرية من جهة أخرى .

فهو يرى أنه إذا أصبح من الممكن أن نفعل ذلك فإننا نكون قد تداركنا شكلا من الأشكال السلبية المعوقة في سوق مباحث النحو المدرسي ، وخطونا خطوة عملية في سياق حل المشكلة اللغوية المعاصرة .

هذه مجمل آرائه النظرية،ولم يكتف بمجرد الدرس النظري المحض وإنما نزل بآرائه من المستوى النظري الخالص إلى المستوى الواقعي العملي كما رأينا في بحثه الخاص بالاستثناء وكما سنرى في كتابه (مذكرة في قواعد اللغة العربية) الذي ألفه بالاشتراك مع علي أبي هلالة . والذي اعتمد منهاجا لقواعد اللغة العربية للمرحلة الثانوية في مدارس المملكة الاردنية الهاشمية .

فالمطّلع على هذا الكتاب يخرج بانطباعات عدة . أولها أن قواعد هذا الكتاب صنفت في الأطر الثلاثة التي تمت الاشارة اليها سابقا وهذه الأطر هي :

أ- التراكيب (نظام الجمل) .

ب- حركات الأواخر (الاعراب) .

جـ- البنية (الصرف) .

إذ قدر أن مثل هذا التصنيف يعطي النحو لدى الطالب شكلا محددا منسجما ويستدرك على الكتب التي يتداولها الطلبة ما يسودها من تداخل واختلاط يشوش صورة النحو في نفس الطالب . وكما يبين المؤلفان فإن مثل هذا التصنيف يستبعد

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ما وقعت فيه كتب النحو المتداولة من إغفال لمسألة التراكيب ، الأمر الـــذي يترتب عليه إهدار شعبة رئيسة من نحو اللغة العربيـــة .

فهذه المحاولة تعتبر المحاولة الأولى على مستوى التأليف النحوي المدرسي من حيث تخليص قواعد التركيب وميزها من قواعد الإعراب ، والبيان عنهـــا ، وتخصيص دروس مستقلة لها . ولكنها تبقى كما يرى المؤلفان محاولة ابتدائيـــة قد يعتريها النقص إذ أن العلاقة بين التراكيب ونظام الإعراب هي علاقة عضويـــة، الأمر الذي يجعل ملاحظة ما بين هذين العنصرين والحفاظ على التكامـــل والتلاحم بينهما في خطة التأليف أمرا ليس يسيرا،بل يحتاج إلى مراجعة واختبار لم يسعفهما عليه الوقـــت.

وأمر جدير بالملاحظة هو أن المؤلفين عملا على أن يبدأ كتابهما بالتراكيب والإعراب ومن ثم انتقلا إلى الصرف،وهما بذلك ينسجمان مع ما ورد عند النحويين القدامى وخاصة (سيبويه) إمام النحو الذي سار على هذه الخطة في كتابه .

إضافة إلى ذلك فإن هذه الخطة تساير روح علم النفس الحديث ونظريـــات التعلم والتعليم التي تبين أن الإنسان يدرك الكل أولا ثم ينتقل إلـــى إدراك الأجزاء،حيث أن الجزء لا يدرك إلا في إطار كلي شامل متكامـــل .

وأمر آخر لم يغب عن ذهن المؤلفين وهو أن القيمة العملية للنحو أوضـــح ما تكون في مسألة التراكيـــب .

فهذا التدرج من الكل إلى الجزء ينمي قدرة الطالب على التحليل النحـــوي، وكذلك ينمي قدرته على النفاذ فيما يقرأ ، فالطالب يبدأ بالجمل حيث يميزهـــا ويتعرف إلى القواعد العامة التي تجري عليها في تركيبها وترتيبها ،بحيث لا ينصب جلّ اهتمامه على الكلمة المفردة ويغفل عناصر أخرى تتعلق بها ولا تتم الجملـــة إلا بها ، حيث يبين المؤلفان ما يقع فيه الطالب أحيانا من أخطاء نتيجـــة لانشغاله بالكلمة وإغفاله بقية العناصر ، فالطالب قد يعرب الخبر أو يغفل عـــن

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

تقدير الخبر وخاصة إذا كان متأخـــرا (١).

ومن الملاحظ أن المؤلفين صنفا القواعد وفق اعتبار وظيفي حيث ركزا علـى القواعد الكثيرة الدوران بينما اكتفيا بالإشارة السريعة واللمحة الدالة فـــي عرضهما للقواعد النادرة والقواعد المكتسبة بالضرورة والممارسة اللغوية عند أبناء اللغة . ولعل هذا ما يبرر إهمالهما التفصيلات عن قصد في بعض الأبواب مثل أحكام الضمير المستتر ونون الوقاية ونون التوكيد . كما أنهما عمدا إلى ترجيـــح بعض القواعد على الآخر في حالات الأبواب التي يكثر فيها التشعب بهـــدف الاختصار والتيسير وذلك يظهر في أبواب عدة كباب النداء ، وباب المـــدح والـــذم (٢).

وقد اعتمد المؤلفان في هذا الترجيح أساسا يقوم على الانطباع العـــام المعتمد على الخـــبرة.

أما فيما يتعلق بالأمثلة فقد لوحظ أن هناك اهتماما في اختيارها. فكتـــب النحو القديمة كانت تغص بالأمثلة المتكلفة المصنوعة ، الأمر الذي أعرض عنـــه المؤلفان إذ لم يوردا في تلك الأمثلة إلا حين الضرورة القصوى وقد حرصا علـى أن يكون ما يوردانه منها سائغا ومقبولا وذا معـــنى .

فالأمثلة عندهما كانت تقوم على نصوص فصيحة مستمدة من القرآن الكريـــم والحديث الشريف والمأثور عن كلام العرب ، هذا بالإضافة إلى عدم إغفالهمـــا الأدب القديم والحديث. والأمثلة على ذلك كثيرة . فلو أخذنا اسم المفعول مثـــلا فإننا نرى أن قواعده وأمثلته تقوم على نص من سورة المعارج . والمفعول فيه فـــإن أمثلته وقواعده تقوم على نص من كتاب الأيام لطه حسين . ولعل خير مثال على تنوع

---

(١) نهاد الموسى وعلي أبو هلالة ، مذكرة في قواعد اللغة العربية ، عمان ، ١٩٨٠ ، ج ١ ، المقدمة.

(٢) المرجع السابق ، ج ١ ص١ ، ج ٣ ص١ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الأمثلة وشمولها لمختلف أصناف الكلام العربي البليغ باب الإدغام حيث تشتمل أمثلة هذا الباب على بعض الأمثال العربية البليغة مثل (خير الكلام ما قل ودل) والآيات القرآنية الكريمة مثل : الآية الكريمة من سورة الشعراء (رب هب لي حكما وألحقني بالصالحين ، واجعل لي لسان صدق في الآخرين)، والأبيات الشعرية البليغة التي تتفق وقواعد الباب مثل قول المتنبي في سيف الدولة :

أكلّما رمت جيشا فانثنى هربا ... تصرفت بك في آثاره الهمم
أما ترى ظفرا حلو سوى ظفر ... تصافحت فيه بيض الهند واللّمم (١) .

هذا بالإضافة إلى الأمثلة التي يعرض لها الطالب من مواقف الحياة اليومية والتي من شأنها أن تشعر الطالب بدور النحو في تفسير جوانب النظام اللغوي الذي يعيشه ويتفاعل معه .

وهذا الأمر لم يُغفَل أيضا في التطبيقات،فأمثلة التطبيقات ونصوصها متضمنة لكل ما سبق الكلام عنه في الأمثلة التي تستخرج منها القواعد ، فهي متنوعة وشاملة لأنواع النصوص المختلفة والمواقف الحياتية العامة والخاصة.كما أن المؤلفين لم يغفلا الأخطاء الشائعة إذ أولياها عناية خاصة في القواعد والتطبيقات. والأمثلة على ذلك كثيرة نسوق منها كتذكرة تابعة للقواعد في باب الحال كلمة وحده حيث يشار إلى الخطأ الشائع في استعمال هذه الكلمة مجرورة بحرف جر مع البيان بأن الوجه الصحيح في استعمالها أن تأتي مجردة من الجار. أما في التطبيقات فهناك الكثير من الأمثلة التي تتضمن أخطاء شائعة ويطلب من الطالب تصحيح هذه الأخطاء ، ونضرب مثلا على ذلك التمرين السابع في باب النسبة والذي نصه على النحو التالي :

---

(١) المرجع السابق ، اسم المفعول ج٣ ،ص ٧٧ ، والمفعول فيه ج٢ ،ص ٩٦ ، والادغام ج٣ ، ص ١٦٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

يقول بعض الناس تخرج ولدي من مركز التدريب المهني . ويقول آخرون يستطيع العرب أن يجعلوا المجتمع الدّولي أكثر تفهما لقضيتهم. ويعترض معترض بأن النسبة لا تكون على هذا النحو ، ما وجه الاعتراض ، وما صوابه في مقاييس الصرف (١) . حيث أن الاعتراض يتجلى في عدم جواز النسبة إلى الجمع إلا وفق شروط خاصة والصواب أن يقال: مركز التدريب المِهْني ، ومجلس الأمن الدَّوْلي .

واستكمالا لما سبق الحديث عنه فإن الموظفين لم يغفلا وحدة اللغة إذ كانا حريصين على عدم إبعاد النحو عن سياق اللغة ، فالقاعدة قد ترد في تركيب أو نص لغوي حي ولذلك لا يمكن أن تنفصل عن مادتها اللغوية التي تحيا وتكتسب دورها الوظيفي بها ، كذلك عملا على تحقيق مناخ لغوي ملائم لتناول القواعد ، حيث كانت النصوص الواردة بالتمرينات تتبع أحيانا بأسئلة للفهم والاستيعاب حينما كانا يجدان لمثل هذا الفهم دورا في التحليل اللغوي ، وكذلك ما سبقت الإشارة إليه من وضع بعض الأمثلة والنصوص في سياقها حينما كانا يجدان ذلك نافعا، والأمثلة على ذلك كثيرة أيضا ، وكذلك نرى أن الموظفين يوظفان ما يرد في الصحف والدوريات المختلفة في خدمة الهدف الذي يسعيان إليه، والأمثلة على ذلك كثيرة أيضا نسوق منها التمرين الأول في باب الجملة الفعلية (تقديم الفعل على الفاعل ونائبه ، وافراد الفعل مع الفاعل ونائبه) وينص التمرين على ما يلي :

جاءنا من المدير العام لدائرة التربية لمحافظة عمان ما يلي :-

يرجى من مديرى ومديرات المدارس الحكومية في محافظة العاصمة حضور الاجتماع الذي سيعقد في مدرسة سكينة بنت الحسين ، وذلك في تمام الساعة التاسعة من صباح غد - الاربعاء.

(جريدة الدستور - العدد ٢١٧١)

---

(١) المرجع السابق ، ج ٣ ، ص ١٢٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

في الخبر السابق أربعة أفعال ، عين لكل منها فاعله أو نائب فاعله (١) .

ولم يغفل المؤلفان دور الحكايات الشعبية والأغاني النابعة من التراث في أمثلتهما وتطبيقاتهما ونورد مثالا على ذلك التمرين السابع في باب التصغير ذلك التمرين الذي يقوم على الغناء الشعبي واللهجات المحكية والذي يأتي نصه على النحو التالي:

فيما يلي صور من التصغير مما يستعمل في اللهجات المحكية ، ردها الى صيغها الفصحى مبينا الغاية من التصغير فيها :

يا سويلم يا وليد العم .
حبيّبي - والله - ما ابيعه .
قلبي كويته بنار ، يا عنيّد (٢) .

وكذلك نجد حرص المؤلفين على إيراد الصيغ والقواعد المشتركة بين العامية والفصحى وذلك انطلاقا من إيمانهما بأن هناك روابط مشتركة بين اللغتين . فإذا نظرنا إلى باب اسم الفعل فإننا نجد أن صيغا مما نستعمل في حياتنا على أنها عامية ترد عندهما في سياق قواعد اللغة الفصحى،مثال ذلك صيغتا أخ ، وبس اللتان ترد ان في باب اسم الفعل (٣) .

فالقواعد عندهما توظّف بصورة حية ذات صلة بحياة الطالب ومواقفها المختلفة إذ أن هناك العديد من الأمثلة التي تثبت ذلك ، ومثال ذلك التمرين الذي يتضمن قولين في موقف القضاء أولهما :-

---

(١) المرجع السابق ، ج ١ ، ص ٧١ .
(٢) المرجع السابق ،ج ٣ ، ص ١١١ .
(٣) المرجع السابق ،ج ٣ ،ص ١٤٧ - ص ١٤٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أنا قاتلٌ غلامَك ، والثاني ـ أنا قاتلٌ غلامِك . . حيث يكون عمل اسم الفاعل دليلا على تحقيق شرطي عمله ذلك الشرط الذي ينص على تعينه للحـــال أو الاستقبال ، وإذن يكون القول الأول على سبيل التهديـد .

أما الثاني حيث لم يعمل اسم الفاعل فيفيد أنه يدل على المُضِيّ ، وأن يكون القائل قاتلا ويكون قوله اعترافـا . . الخ .

وقد تنبه المؤلفان إلى أهمية التمرس الدائم بالنصوص اللغوية ودوره فـي جعل مادة النحو وقواعده مستساغة من قبل الطالب ، ولذلك حرصا كما ذكرنـا على الاستكثار من النصوص المختلفة من قرآن وشعر وخطب وقصص وصحافة وتاريخ ورياضيات وفلسفة .

ولعل لوجهة نظرهما هذه بعدا نفسيا بالإضافة إلى البعد اللغوي ، فهما من جهة يتفقان مع ما ذهب إليه ابن خلدون في دور الممارسة في إتقان اللغـة ـ وقد سبقت الإشارة إلى نظرية ابن خلدون في مواضع سابقة ـ ، ومن جهة أخرى فإنهما يتفقان مع كون المنهاج ذا صلة بحاجات الطلاب وميولهم. ونحن نعلـم أن ميول الطلاب نحو المطالعة مختلفة فمنهم من يتجه في مطالعاته اتجاها أدبيـا ومنهم من يتجه اتجاها تاريخيا أو علميا أو فلسفيا ، فمن هنا أتت النصوص والأمثلة متنوعة كي تستثير انتباه الطلاب وتلبي حاجاتهم وتشوقهم للإقبال على مـــادة الكتـاب .

ولم يحاول المؤلفان وضع كل من المعلم والطالب في دائرة ضيقة لا يستطيعان التحرك من خلالها ، بل على العكس لم يلزماهما بتناول نصوص التمرينات تناولا حرفيا ، إذ بينا أن على المعلم والطالب أن يستعينا بهذه النصوص في تحقيـق الأهداف المبتغاة ، ولا يمانعان في أن يأتي كل منهما بتمرينات أو نصوص مـن عنده ، من شأنها تحقيق هذه الأهداف ، فإتاحة شيء من المرونة والحرية ضمن

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

حدود المنهاج أمر لم ينكره المؤلفان ، بل يقران بضرورة استثارة فكر الطالب وتكوين طريقة في التفكير النحوي لديه .

أمر آخر حرص عليه المؤلفان هو مراعاتهما لوحدة اللغة . فهما - كما ذكرنا مرارا - حرصا على ألا يبعدا النحو عن سياق اللغة ، ويظهر ذلك من خلال الأمثلة والنصوص المختارة ، والتي كانت تتبع بأسئلة ذات صلة بمدى فهم الطالب لمادة هذه النصوص ، كما يظهر ذلك أيضا في العناية بالترقيم حيث أفردا له درسا مستقلا في أول باب التراكيب ، لما له من دور في تمييز المعاني الكلية في النص ، هذا بالإضافة إلى الاهتمام بدور الترقيم الوظيفي ، والإتيان بتمرينات تهتم بعلامات الترقيم في كل موطن وُجِد أن ذلك الأمر مناسب له .

كذلك لم تُغفَل الصلة بين النحو وفروع اللغة الأخرى، فأُفرِد درس لاستعمال المعجم ، وذلك لحاجة الطالب الأكيدة إلى التثبت في ضبط بعض الكلمات ، ومعرفة دلالات بعض الألفاظ ، إذ لوحظ أن الطالب لا يزال يجهل الطرق المنهجية في استعمال المعجم ، فيغفل التعامل معه كمادة من مواد البحث اللغوي . وقد لاحظ المؤلفان صلة هذا الباب بعلم الصرف فجُعِل في آخر مباحث الصرف ، ولكن هناك بعض التمرينات التي وجدت في ثنايا الأبواب المختلفة والتي كانت تقوم على استعمال المعجم (١) .

فإذا أتينا إلى الطريقة التي اتبعت في عرض مادة الكتاب واستخلاص قواعدها فإننا نلاحظ أن الباحثين اتبعا الطريقة الاستقرائية ، فهما يبتدئان بالأمثلة والنصوص ، وينتقلان من خلال هذه الأمثلة إلى البيان عن موضع القاعدة فيها . ومن ثم يستخلصان القواعد ، ويتبعانها بأمثلة ونصوص ومواقف لغوية تعرض فيها هذه القواعد .

---

(١) استُدرك هذا الأمر في طبعة ١٩٨٧ حيث ورد استعمال المعجم في طليعة الموضوعات التي بحثت في الجزء الأول المخصص لطلبة الأول الثانوي .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

وهذه الطريقة تنسجم مع نظريات التعلم التي تقول بأن الإنسان يدرك الجزء من خلال الكل ، وأن إدراك الكل سابق لإدراك الجزئيات،وهذه النظرية نادى بها الجشتالت،وقد سبق الكلام عن هذه النظرية وتحليل تدريس اللغة في ضوئها في الفصل الثاني من هذه الدراسة .

إلا أن هناك أمرا آخر لا بد من الإشارة إليه وهو انسجام هذه النظرية مع الأهداف التي يهدف إليها تدريس النحو حسبما يرى المؤلفان ، حيث أنهما يعتبران النحو أداة في تقويم ما يُكتَب وضبط ما يُقال وما يُقرأ وليس هو غاية في حد ذاته . فالقواعد ذات صلة بالنص ومواقف الحياة بل تستخلص منها ولذلك يكتسب لها الحياة والدوران .

وهدف آخر وهو استثارة التفكير،فهذه الطريقة تعمل على إثارة اهتمام الطالب وتنبيه عقله لكي يدرك ما هنالك من صلات بين الأمثلة والنصوص المختلفة فيخرج بالقاعدة المشتركة بينها . فعنصرا استثارة ذهن الطالب وتشويقه لمعرفة هذه الصلات حاضران من خلال هذه الطريقة التي اتبعت في عرض مادة الكتاب .

أما اذا تناولنا الأهداف من ناحية تربوية نفسية فنلاحظ أن المؤلفين وضعا في اعتبارهما مختلف الأهداف التربوية وخاصة الأهداف ذات الصلة بالناحية المعرفية ، فهناك تمارين تقوم على الحفظ ، على حين تقوم أخرى على الفهم والاستيعاب ، بينما تقوم ثالثة على التحليل إذ يطلب من الطالب تحليل تركيب أو جملة معينة إلى عناصرها ، كما أن هناك تمارين تقوم على مبدأ التمييز وخاصة في المواقف اللغوية التي تشكل لبسا ، ونضرب مثالا على ذلك التمرين الأول من باب الجملة الاسمية والفعلية حيث يطلب من الطالب بيان نوع كل جملة وردت في هذا التمرين ومن هذه الجمل نختار ما يلي :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

بطَلَ مفعول القنبلة ، بطَلُ الشطرنج طالـــب .
تسلّقَ المغامر قمة افرست ، تسلّقُ الأشجار هواية (١) .

فالمطلوب من الطالب أن يميز الجملة الاسمية من الفعليـــة .

ومما يلفت النظر هذا الترابط المنطقي القائم على أساس من التكامل إمـــا بين الاطار الواحد في الأجزاء الثلاثة ، أو بين الأطر الثلاثة في الجزء الواحد ، وكذلك بين الأبواب المختلفة في الإطار الواحد في نفس الجـــزء .

فإذا نظرنا إلى الكتاب بأجزائه الثلاثة فإننا نستطيع القول إن الجزء الأول يشكل مقطعا عرضيا يعرض فيه المؤلفان لأساسيات النحو وخاصة الجملة الاسمية والفعلية ، حيث يصبح الطالب في الصف الأول الثانوي ذا دراية بالمبـــادىء الأساسية لهاتين الجملتين ـ ونحن نعلم أن النحو يرتكز ارتكازا كبيرا فـــي الكثير من جزئياته وتفرعاته على قاعدة قوامها الجملة الاسمية والفعلية ـ فـــإذا استطاع أن يدرك هاتين الجملتين ويميز بينهما فإنه يسهل عليه في الصفـــين اللاحقين أن يدرك الكثير من الأبواب التي ترتكز على معرفته بالأسس السابقـــة ، ففي الصفين الثاني والثالث الثانويين يعتمد الجزءان المقرران من الكتاب علـــى التعمق الرأسي للتفرعات التي تنتج عن المعرفة بالجملة الاسمية والفعليـــة ، فيكون التدرج من الأمور البسيطة إلى ما هو أصعب وأكثر تعقيـــدا .

هذا بالإضافة إلى التكامل القائم بين أجزاء الكتاب المختلفة. فلو أخذنا الإطـــار الأول في التراكيب (نظام الجملة) وحاولنا أن نعرف المواضيع المدرجة تحتـــه على مستوى الأجزاء الثلاثة ، فإننا نجد أن الجزء الأول تُبحَث فيه المواضيـــع التاليـــة ، علامات الترقيم ، الجملة الاسمية والفعلية ، ومن ثم يتم تناول الجملة الاسمية بشكل تفصيلي يوضح فيه المبتدأ والخبر ، والصور التي يأتي عليها كـــل

---

(١) المرجع السابق ، ج١ ، ص ٣٤

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

منهما ثم ترتيب المبتدأ والخبر ، وحذف كل منهما جوازا ووجوبا ، وبعد ذلك يتم تناول جملة إن وأخواتها ثم جملة لا النافية للجنس ، باعتبارهما من الجمل التابعة للجملة الاسمية ، وبذلك تستوفى موضوعات الجملة الاسمية ، ومن ثم يتم البحث في الجملة الفعلية ، من حيث تقديم الفعل على الفاعل ونائبه وإفراده معهما ، ثم تأنيثه معهما ، ثم ترتيب المفعول مع الفاعل ، وبعد الانتهاء من ذلك ، يتناول المؤلفان بعض الأدوات التي يدخل بعضها على الجملة الإسمية وبعضها الآخر على الجملة الفعلية ، بينما يكون بعضها مشتركا بين هاتين الجملتين .

أما في الجزء الثاني من الكتاب فإن المؤلفين يبحثان ضمن هذا الإطار الأساليب المختلفة من نداء وندبة واستغاثة واختصاص ، وإغراء وتحذير ، واشتغال ، واستثناء وشرط ، تلك الأساليب التي لا يمكن إدراكها دون معرفة سابقة بأنواع الجمل وخاصة الجملة الفعلية .

أما في الجزء الثالث فيتم ضمن هذا الإطار بحث بقية الأساليب كأسلوب المدح والذم والتعجب ، هذا بالإضافة إلى الجمل التي لها محل والتي لا محل لها من الإعراب ، والمصدر المؤول . وهذه الموضوعات تستند أيضا على المعرفة بالجملة الاسمية والفعلية ، فالمعرفة بالاسم والفعل ، والجملة الاسمية والفعلية تعتبر متطلبا سابقا تستند عليه المعرفة ببقية الأساليب والمواضيع التي تدرس في الجزءين الثاني والثالث . فمن هنا نرى أن موضوعات الجزء الأول تشكل أرضية أو قاعدة أساسية ترتكز عليها موضوعات الجزءين التاليين .

هذا على مستوى التكامل والتداخل بين أجزاء الإطار الواحد في الأجزاء الثلاثة ، أما على مستوى التكامل بين الأطر الثلاثة في الجزء الواحد فيمكننا أخذ الجزء الثاني لتوضيح هذا التكامل من خلاله .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

فإذا تناولنا الإطار الأول،في التراكيب (نظام الجملة) فإننا نرى المؤلفين يتناولان الأساليب المختلفة من نداء وندبة واختصاص وما إلى ذلك،تلك الأساليب التي تعتمد في جملها على معرفتنا بالجملة الفعلية،والتي تتضمن في غالبيتها مفاعيل لأفعال محذوفة . أما في الإطار الثاني (حركات الأواخر) فان المؤلفين يتعرضان للاسماء المنصوبة كالمفاعيل بأنواعها والحال والتمييز ، ومن ثم ينتقلان الى العدد وإعراب الفعل المضارع . إما بالعلامات الأصلية أو الفرعية .

بينما في الإطار الثاني في البنية (الصرف) فإن المؤلفين لا يزالان في مجال بحث الفعل من حيث تقسيمه إلى ماض ومضارع وأمر ، وصحيح ومعتل ، ولازم ومتعد ، وإسناده إلى الضمائر . . . الخ .

فنظرة إلى موضوعات هذا الجزء بأطرها الثلاثة تجعل الإنسان يدرك أن هذه الموضوعات في معظمها تقوم على أساس من المعرفة بالفعل والجملة الفعلية .

فالتصور المنطقي وصهر عناصر المادة النحوية في بوتقة واحدة ، وانتظامها بشكل سلسلة متداخلة ومترابطة الحلقات،أمر ملاحظ في هذا المؤلَّف ، الذي يقوم على استيعاب شامل لبنية النحو العربي ، ومحاولة بنائه بناء جديدا منبثقا من هذا الاستيعاب .

إلا أننا نرى أن المؤلفين لم يستطيعا أن يجتثا صعوبة النحو العربي من جذورها،وإن كانا قد ساهما في جعل مادته ميسورة وسهلة وذات صلة بواقع الحياة ، إذ أن هناك مآخذ عدة يمكن أن تؤخذ على هذا المؤلَّف .

فمن هذه المآخذ الإسهاب والتكرار في بعض المواضيع ولا سيما في الجزء الأول من هذا المؤلَّف . وإن كان المؤلفان قد بينا بأن الممارسة والتكرار يؤديان إلى ترسيخ الفكرة في ذهن الطالب ، فقد غاب عن ذهنيهما أنهما

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

إن لم يتم توظيفهما بشكل يبعث الرغبة والإثارة في النفوس يكونان سببا في تسرب الملل إلى نفسية الطالب،وجعله يحجم عن الإقبال على المادة النحوية ، خاصة أن هذا الأمر يؤدي إلى تضخم بادٍ في حجم الكتاب ، مما يجعل الطالب يشعر بالرهبة إزاءه .

ومن الأمور التي تعتبر مأخذا على هذا الموقف الإكثار من القواعد النحوية في بعض الأبواب ولنضرب أمثلة على ذلك بعضاً من أبواب الجزء الثاني كالإغراء والتحذير ، والاشتغال ، والنداء ، إذ يمكن اختصار قواعد هذه الأبواب واختزالها إلى أكثرها شيوعا ، بحيث تصبح المادة النحوية أكثر استساغة من قبل الطلاب ، الأمر الذي يجعل إقبالهم عليها أمرا ملحوظا .

فنحن نعلم أن الكتب المدرسية قد تكون عوامل تحبب إلى الطالب المنهج المدرسي فيقبل عليه برغبة وشوق ، وقد تكون في الوقت نفسه عوامل منفرة إذا هي احتوت على مادة غريبة غير مألوفة في الاستعمال اليومي .

ومن الملاحظات أيضا في هذا المجال أن بعض أبواب النحو لا يمكن معالجته بالطريقة الاستقرائية من خلال النصوص المعروضة معالجة مستوعبة لجميع ما في هذا الباب استيعابا تاما . فنحن نقدر سعي المؤلفين إلى أن تأخذ القواعد مكانها التلقائي عبر نصوص أدبية تعبر عن مضامين الحياة ، وتستقطب قضايا المتعلم وهمومه ، الأمر الذي يوطد الأواصر النفسية بين المتعلم وقواعد لغته ويجعله يكتسب تلك اللغة اكتسابا طبيعيا من خلال تفاعله مع تلك المضامين . إلا أننا في الوقت ذاته نعترف بأنه لا يمكن لنص أدبي أن يلم إلماما تاما بقواعد بعض الأبواب النحوية التي تأخذ سمة التشعب والتعدد والتفريع .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولكن مما يشفع للمؤلفين في ذلك إقرارهما في مقدمة الكتاب بأن الأمثلة والتمارين لا يُلتزَم بها حرفيا ، بل يتيحان قدرا من المرونة في التعامل مع المادة النحوية ويتركان مجالا لكل من المعلم والطالب كي يبتكرا ما وسعهما الجهد . إذ يفسحان في محاولتهما حيزا للتعلم الذاتي .

وإن كنا نتوقع أن يكون هذا الكتاب جامعا مانعا كافيا الدارس في النحو العربي مؤونة الرجوع إلى سواه ، إلا أننا لا نستطيع إنكار المحاولة التي قام بها المؤلفان .

فهذه المحاولة يمكن اعتبارها حجرا أساسيا في بناء النحو العربي ، ولا سيما إذا نظر إليها البعض باعتبارها أضواء هادية تكشف الفجوة الموجودة في الجدار الذي يستند إليه هذا النحو شريطة أن يعملوا على تجسير الهوة وسد الثغرات التي لم تتمكن هذه المحاولة من سدها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الفصل الخامس

خلاصة وتوجيهات

أولا : الخلاصة

لقد كانت هذه الدراسة محاولة للتعرف على الجهود التي بذلت بهدف تيسير النحو العربي وجعله محببا للدارسين .

فمما لا شك فيه أن المسيره النحويةلم تتوقف عبر العصور ، ومما لا شك فيه أيضا أن جهود التيسير بقيت مواكبه لتلك المسيره ولم تكن تتخلف عن مسايرتها في أي مرحلة من مراحلها .

فمنذ القرن الثاني الهجري والمجهودات تتوالى وكلها وضعت نصب أعينها هدفا واحدا هو تبسيط النحووتخليصه من التعقيدات التي أحاطت به على مر السنوات ، وقد استمرت هذه المجهودات إلى قرننا هذا .

وفي هذا القرن اتجهت محاولات التيسير اتجاهات شتى فبعضها سار في خطاه قاصدا المادة النحوية ، إذ تصدى العاملون في هذه السبيل لمادة النحو محاولين تبسيطها . ونذكر من هذه المحاولات محاولتي وزارة المعارف المصرية ومجمع اللغة العربية في القاهرة ، ولا نرى بدا من إعادة القول إن هاتين المحاولتين استندتا إلى آراء ابراهيم مصطفى التي ضمنها كتابه " إحياء النحو " الذي استند بدوره إلى آراء ابن مضاء المدرجة في كتابه "" الرد على النحاة "، وسبق أن عرفنا أن هاتين المحاولتين ترجمتا إلى كتاب هو (تحرير النحو العربي) .

فإذا ما تناولنا هذه المحاولات بالتقويم فإنه يمكننا القول إن هذه المحاولات اكتفت بالنظر في مادة النحو ولم تهتم اهتماما يذكر بالطريقة التي تُقدَّم بموجبها هذه المادة . فاهتمامها بالطريقة كان اهتماما عرضيا اقتضته التعديلات التي رأت إدخالها على المادة النحوية .

وقد وقفت هذه المحاولات من اللغة موقفا تقليديا فعطلت الاستعمال بحال من الأحوال جمهور اللغة أو تدخل بحكم من أحكامها .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ولم تعمل هذه المحاولات على ربط النحو بالحياة فجاءت الأمثلة التي تضمنها كتاب " تحرير النحو العربي " مقتصرة على الآثار الأدبية القديمة . إذ كانت في معظمها مستمدة من القرآن الكريم .

وهذه المحاولات لم تستطع أن تحرر مادة النحو وقواعده من التفرعات ولم تتقيد بإيراد القواعد الدائرة على الألسنة والتي يحتاجها المتكلم بالعربية في استعماله الأمر الذي أشير إليه في مقدمة كتاب (تحرير النحو العربي) .

ولا يمكن اعتبار الكتاب الذي انبثق من تلك المحاولات كتابا شاملا يسعف في تعليم النحو للمبادئين إذ خلا هذا الكتاب من النصوص الحية والأمثلة التطبيقية واكتفى بالتعريف بالقواعد النحوية مع إيراد أمثلة توضح تلك القواعد .

هذا بالإضافة إلى استعمال هذه المحاولات لمصطلحات " المسند " والمسند إليه " " والتكملة " ، تلك المصطلحات التي لم تكن مألوفة على مستوى درس النحو وتدريسه دون ان تهيء الأذهان وتعد العدة اللازمة لجعل المعلمين والطلبة الذين درجوا على المصطلحات القديمة يتقبلون مثل هذه المصطلحات .

هذا على ضعف المحاولات التي اهتمت بمادة النحو ، إلا اننا نجد محاولات اخرى وجهت عنايتها إلى الطريقة التي يتم بمقتضاها تعليم النحو ، وكان اهتمامها بالمادة النحوية طارئا اقتضته الطريقة التي تبنتها في عرض هذه المادة ، ونذكر من هذه المحاولات محاولة رشيد الشرتوني في كتابه" مبادئ العربية" وقد اعتمد الشرتوني الطريقة الحوارية آخذا بعين الاعتبار التدرج بمادة النحو بشكل يتفق ومرحلة النحو التي وصل إليها الطالب ، مراعيا أن تكون أمثلته ومادة تمارينه ضاربة في شتى الاتجاهات متصلة بحياة الطالب ومشاهداته ، محققة للعديد من الأهداف التربوية ، إلا ان محاولته لا تعدو كونها من المحاولات الأولية البسيطة التي وضعت اللبنات الاولى للتيسير . إذ من الملاحظ أن اهتمامه بالطريقة جعله يغفل الوحدة العضوية القائمة بين موضوعات النحو فأتت بعض الابواب مشوشة غير مترابطة ، هذا إضافة إلى عدم عنايته باللغة التي عرض بموجبها قواعد الكتاب وأمثلته وتمارينه التطبيقية إذ كانت هذه اللغة تبدو ضعيفة غير محكمة في عباراتها في بعض الأحيان .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ومن المحاولات التي اهتمت بطريقة عرض المادة النحوية أيضا محاولة حفني ناصف في كتابيه «الدروس النحوية» وقواعد اللغة العربية .

وقد حاول حفني ناصف أن يعالج مادة النحو بمقتضى طريقة تقوم على التدرج في عرضها ، واضعا في حسبانه المبادئ التربوية والنفسية . إلا اننا نستطيع القول إن اهتمامه بالطريقة جعله لا يحفل كثيرا بمادة النحو وبنيته . فدرست الأبواب النحوية على مدى كافة الاجزاء وترك الأمر للطالب كي يضم اللاحق إلى السابق .

ونجد أيضا علي الجارم ومصطفى أمين في كتاب (النحو الواضح) يهتمان بالطريقة ويسلكان في عرض المادة طريقا يقوم على الطريقة الاستقرائية . ويراعيان أيضا مبدأ التدرج من الأساس إلى الفرع ومن البسيط إلى المركب ، ويحاولان أن ينوعا في صيغ أمثلتهما وتمارينهما بشكل يُراعَى فيه تحقيق مختلف الأهداف التربوية ، فالمؤلفان كانا ينطلقان من منطلق تربوي نفسي ، الأمر الذي جعلهما يخلان بالوحدة العضوية لموضوعات النحو فجاء الكتاب مشوشا مضطربا في بعض أجزائه ، هذا إضافة إلى عدم العناية بلغة بعض التمرينات حيث كانت لغتها قلقة مضطربة مفتقرة إلى القوة والإحكام في العديد من المواضيع .

ومن الملاحظ أن المؤلفين نظرا إلى النحو نظرة منقطعة عن الحياة ، إذ لم يضعا الصلة القائمة بين اللغة والحياة بعين الاعتبار عند اختيار امثلتهما وتمارينهما . فهذه الأمثلة أتت مقتصرة على ما يراد من الطالب تعلمه . فبدت وكأنها فُصِّلت على قدر القواعد ، الامر الذي أظهرها بصورة متكلفة مفتعلة أحيانا .

وتحضرنا في مجال العناية بالطريقة أيضا محاولة وزارة التربية القومية في تونس تلك المحاولة التي تجلّت في كتاب " النحو العربي من خلال النصوص " . فهذه المحاولة وإن كانت تحوي عناصر الطرافة والجدة والابتكار وتنطلق من الأسس الاجتماعية والمعرفية والنفسية ، وتسعى لتحقيق العديد من الأهداف ، وتحاول ان تجتنب حشو العقول بالقواعد ، وتؤكد على وحدة الخبرة اللغوية وتكاملها ، إلا انها اقتصرت في امثلتها ومادة تمريناتها على النصوص الادبية ولم تحفل بالنصوص التي تمثل

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

انواع المعارف الاخرى . وقد كانت بعض هذه النصوص تبدو طويلة بحيث تفضي بالدارس الى مسائل لغوية تصعب معالجتها في درس النحو ،كما كانت خلاصة القواعد النحوية تبدو طويلة أيضا الأمرالذي يجعل الإلمام بها أمرا ليس يسيرا .

هذا بالإضافة إلى التحوير الذي أوجدته في بعض المصطلحات النحوية كتسمية المركب كالمضاف والمضاف إليه باسم " المجموعة من الألفاظ " .

وخلاصة القول إن ما ينطبق على المحاولات السابقة من حيث الاهتمام بالطريقة اهتماما قائما على حساب مادة النحو وبنيته الأساسية ينطبق على هذه المحاولة أيضا .

وليس معنى ذلك أن جهود التيسير كانت تفتقر إلى المحاولات التي زاوجت بين المادة والأسلوب إذ كانت هناك محاولات كانت تسير في هذين الاتجاهين معا ،ونذكر من هذه المحاولات محاولة جامعة الدول العربية ، وهذه المحاولة وإن كانت تنطوي على الكثير من النواحي الإيجابية،وتسعى لتحقيق العديد من الأهداف إلا أنها لم تعد كونها توجيهات أو مؤشرات عامة حيث لم ينجم عن هذه المحاولة كتاب مدرسي وإنما اكتفي فيها بوضع الخطوط العريضة لمنهاج النحو بشكل يُراعَى فيه توزيع مادة النحو على مختلف الصفوف المدرسية .

ومن المحاولات التي زاوجت بين المادة والاسلوب ايضا محاولة نهاد الموسى وعلي ابي هلالة في كتاب " مذكرة في قواعد اللغة العربية " وتعتبر هذه المحاولة من انضج المحاولات ، إذ روعي فيها الجانبان المعرفي والتربوي بشكل يحقق التوازن والتكامل بين هذين الجانبين المشكلين للعملية التربوية ،وقد حاول المؤلفان أن يحددا ماهية النحو واضعين المادة النحوية ضمن أطر عريضة تنتظمها ،كما عملا على توظيف المادة النحوية بشكل يخدم مختلف مجالات الحياة ،وعملا أيضا على الاهتمام بالجوانب النفسية والاجتماعية إلى جانب اهتمامها بالجوانب المعرفية . وسلكا طريقا منطقيا واضحا في عرضهما لمادة النحو متبعين الطريقة الاستقرائية في تناولهما

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

لهذه المادة . إلا ان هذه المحاولة ايضا لم تخل من بعض السلبيات كاعتماده نصوصا مطولة أحيانا ، وعدم تحررها من التفريعات والشواذ أحيانا أخرى ، وضخامة بعض الأبواب النحوية الواردة في هذا الكتاب .

مما تقدم يمكننا القول ان النحو العربي ما زال صعبا مستعصيا على الدراسة في بعض نواحيه، الأمر الذي يتطلب الاستمرار في الجهود الهادفة لتيسيره، حتى يتمكن العاملون في هذا المجال من تحقيق هدف تيسير النحو وجعل مادته تبدو سهلة بحيث يقبل عليها الدارسون بشغف وشوق ورغبة .

ومن هنا فقد خرجت هذه الدراسة ببعض المؤشرات التي يمكن ان تعتبر أضواء هادية على طريق التيسير، وساد وجدير بالإشارة أن معظم هذه التوجيهات مستوحى من الجهود السابقة الهادفة لتيسير النحو .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

A B S T R A C T

This study was an endeavour to sight the efforts which were exerted, aiming to smooth the Arabic Grammar and making it favourite to educated.

It is doubtless that the Grammar march did not stop throughout eras. It is also doubtless that the efforts of running remained joining the procession of that march, and never got different than its matching at any time of its stages.

Since the second Hijra century, efforts are continuing, and all put in front of their eyes a single aim, is to simplify the grammar and making it to get rid of complications, which surrounded it throughout years. These efforts were continued to this our century.

In this century, the endeavours directed into attempts running into various directions. Some of them walked in his steps aiming at the grammar subject, since those engaged in this line became interested in this respect over the grammar subject endeavouring to simplify it. We mention of these endeavours, the two attempts of the Egyptian Ministry of Education and the Arabic Language Compound in Cairo. We do not see a reason which would refrain us from reiterating the saying, that both endeavours relied upon the opinion of Ibrahim Mustafa, which was included in his book : "Ihya Al-Nahu", which relied upon in its turn on the opini

/.....2

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

of Ibn Muthad, listed in his book : "Alrad on Al-Nuhat", and we already knew that these two attempts were translated into a book : "Tahrir Al-Nahu Al-Arabi".

If we deal in these attempts by evaluation, it would be possible to say that these attempts did suffice in considering the Grammar subject, and did not pay care which could be mentioned in the method by which this subject is rendered. The significance in the method was by coincidence necessitated by the amendments seen to introduce into the Grammar subject. These attempts had a conventional attitude worked not to feel in any case the vitality of the language or to breach any of its provisions.

These attempts did not work to link the Grammar in life, and the examples came which were included in the book : "Tarir Al-Nahu Al-Arabi", restricted on the old literature ruins, since most of them were emanating from the Holy Koran.

These attempts were unable to liberate the Grammar subject and its rules from the branching out and did not comply in citing the rules circulating on the tongues needed by the speaker in Arabic in using, the fact to which I referred to in the introduction of the book : "Tahrir Al-Nahu Al-Arabi ".

It would be impossible to consider the book emanating from those attempts a comprehensive book, which could help in teaching the Grammar to beginners, since this book had no living texts and applied

/.....3

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

examples and did suffice in introducing the grammar rules by citing examples clarifying these rules.

This is in addition to these attempts using the terms predicate and predicate subject and completion. These terms were not familiar at the level of grammar study and its teaching without making the brains ready and making the necessary arrangements to make the tutors and the students, who got accustomed over the old terms, to accept such terms.

This is at the level of attempts which paid attention in the grammar subject, but we find other attempts given its care to the method by which teaching of the grammar was made, and our attention in the grammar subject was an emergency necessitated by the method adopted in demonstrating this subject. We mention out of these attempts, the endeavour of Rashid Al-Shartoni, in his book : "Mabadi Al-Arabieh". Al-Shartoni, accredited the method of dialogue, taking into consideration the gradual steps in the grammar subject in a manner consistent with the grammar stage reached by the student, observing that its examples and exercise subject are striking in the various directions, connected with the life of the student and his sightings, achieving many of the education targets, but his attempt is not more than the simple initial attempts which placed the first blocks for running, since it is observed that his care in the method made him to prefer the existing organic unity between the grammar subjects, where certain outlets became confusing not connected

/.....4

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

with each other. This is in addition to non-care in the language, by which the book rules, examples and applied exercises were demonstrated, since this language appeared to be weak and untidy in its expressions in certain circumstances. Out of these attempts which gave attention in the method of demonstrating the grammer subject as well - endeavour of Hafni Nassif in his book : "Grammar lessons" and "Arabic language rules ".

Hafni Nassif, tried to treat the Grammar subject in accordance with a method based on gradual steps in its demonstration, taking into account the educational and psychological principles, but we could say that his care in the method made him to take much care in the grammar subject and its structure. Consequently the grammer outlets were closed throughout the extent of all parts, and the matter was left to the student to include the supplement to the original.

We also find Ali Al-Jarem, and Mustafa Amin, in the book : The Clear Grammar", giving care as well in the method and adopted in demonstrating the subject, a way based on the reading method and both of them as well observing the principle of gradual steps from the base to branches and from the simple to the compound. In an attempt to make an assortment in their examples and exercises in a form observing to achieve various educational targets, since both authors go off from educational psychological aspect, the fact which made them to breach the organic unity for the Grammar subjects, where the book became confused and worried in certain of its parts. This is in addition to the non-care in the language of

/.....5

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

certain exercises, where its language was worried and confused, lacking the strength and tideness in a number of subjects.

It is observed that both authors looked a cut off look over the life, since they did not put the existing connection between the language and life into consideration upon choosing their examples and exercises. The examples became restricted on what the student wanted to learn. Hence it became as separated on the degree of rules, the fact which made it to appear sometimes in a trouble manner.

It occurs in mind in the care activity as well the attempt of the National Ministry of Education in Tunis. It is the endeavour which appeared in the book : "Arabic Grammar through texts". This attempt though it contains the witty saying elements, seriousness and invention, emanating from the social, knowledge and psychological basis, seeking to achieve a number of targets, and endeavours to avoid filling the brains with rules and affirms the linguistic experience unity and its completion, but it was restricted in its examples and exercises materiel on the literature texts, and did not care in texts which represent the other types of knowledge. Some of these texts were long where it leads the educated to linguistic matters difficult to treat in the Grammar lesson, as the summary of the Grammar rules, looked to be long as well the fact which makes the fluency in same a matter not easy to command.

This is in addition to the modification created by certain Grammar terms such as the naming of the compound a possessive and

/.....6

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

possessive case in the name of the "Pronunciation Group".

Briefly what is applied on the former endeavours as to the attention in the method based on the account of the Grammar subject and its basic structure applied on this attempt as well; the meaning of that applies to the running efforts used to lack the endeavours which coupled between the subject and system since there were attempts used to run in both directions together. We mention out of these endeavours, the endeavour of Arab League States. This attempt though it involves many of the positive aspects and seeks to achieve a number of targets, but is no longer considered as directions or general indications, where out of this attempt, not a single scholastic book was made, but it was sufficed in placing the wide lines to the Grammar curriculum in a form observing the distribution of the Grammar subject on the various school classes.

Out of the attempts which coupled between the subject and system as well, the attempt of Nihad Al-Musa and Ali Abu Hilalah, in the book : "Memorandum in the Arabic language rules". This attempt is considered of the best attempts if observed therein the sides of knowledge and education in a manner achieving the equal weight on each side and perfection between both sides represented in the educational process. Both authors endeavoured to specify the name of the Grammar, by placing the Grammar subject within wide frames organizing it. They also worked over employing the Grammar

/.....7

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

subject in a form serving various life activities, and worked as well in taking care of the psychological and social aspects besides the attention in the knowledge angles, and adopted a clear logic way in demonstrating the Grammar Subject, by following the reading method in handling this subject, but this attempt also not lacking certain negatives such as accrediting lengthy texts sometimes and their non-liberation of branching out and abnormality some other times, plus certain huge outlets stated in this book.

In view of the aforegoing, we could say that the Arabic Grammar, is still difficult and so hard for study in certain aspects, the fact which requires continuously efforts aiming to running it, till those engaged in this activity, could achieve the target of running the Gramm and making it subject to appear easy where the educated could divert to it in an eager desire. Hence this study came out in certain indication which could be considered as aiming lights on the running road and what is new in reference to the majority of these directions emanating from the previous efforts aiming to the running of the Grammar.

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ثانيا : مؤشرات عامة على طريق المناهج النحوية :-

بعد الاطلاع محاولات التيسير السابقة وتحليلها وتقويمها والإلمام بما كان يحيط بها من ظروف وأجواء ، يمكن القول إنه أصبح بالإمكان الخروج ببعض التصورات التي من شأنها أن تسهم في توجيه خطى المربين نحو تيسير تعليم النحو العربي .

ونبدأ ببعض التنبيهات التي يمكن أن يستعان بها ويُسار في ضوئها في هذه السبيل ، ومن هذه التنبيهات ما يلي :-

١. ضرورة أن يتعلم طلبة المدارس قدرا من النحو العربي يسعفهم في تصويب لغتهم وجعلهم قادرين على القراءة الصحيحة والكتابة الصحيحة والتعبير الصحيح .

٢. ضرورة النظر إلى اللغة على أنها وعاء تصب فيه الخبرات المتنوعة التي يمر بها الطالب .
لا أن ينظر إليها نظرة شكلية على اعتبار أنها مجرد ألفاظ وتراكيب .

٣. اعتبار اللغة وسيلة للاتصال بين أفراد المجتمع ، والتأكيد على دورها في هذا المجال .

٤. اعتبار اللغة أداة من أدوات التفكير التي تساعد في توسيع مدارك الطالب، وتسهم في خلق اتجاهات عقلية لديه .

٥. اعتبار اللغة من العوامل الرئيسة التي تسهم في نضج الطالب في جوانبه المتعددة . فهي تساعد في اكتمال نموه في جميع الجوانب، وتحقق التوازن والتكامل في شخصيته .

٦. ضرورة النظر إلى أهمية اللغة في إشباع ميول الطالب ومراعاة اتجاهاته وذلك بشكل يتفق مع ميوله واستعداداته .

٧. العمل على الاهتمام باكتساب اللغة عن طريق الممارسة والمران .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٨ . ضرورة الاعتناء بالمفاهيم النحوية واللغوية بحيث تدرس هذه المفاهيم دراسة متأنية واعية . وكذلك ضرورة الاعتناء بالتعميمات الرئيسة لمادة النحو العربي . هذا إلى جانب الاهتمام بالأفكار الفرعية المنبثقة من هذه التعميمات والقواعد الأساسية ، والتي من شأنها أن تسهم في فهم هذه التعميمات وتساعد في تعليمها ، على أن يتم ذلك بشكل يُراعى فيه التكامل القائم بين فروع المادة النحوية من جهة ، وبين هذه المادة وطريقة تدريسها من جهة أخرى .

فمن هذه التنبيهات نخرج بضرورة اهتمام منهج النحو العربي بالنواحي الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية ، هذه النواحي التي تشكل أسسا عامة ينطلق في ضوئها أي منهج .

أما إذا أتينا إلى عناصر المنهج فإننا نرى أنه من الممكن الخروج بمؤشرات عامة في هذه السبيل أيضا .

وعناصر المنهج كما هو معروف هي الأهداف والمحتوى والطريقة والتقويم .

١ . الأهداف .

فأهداف منهج النحو الذي نراه تتلخص بما يلي :-

أ . أن يمكن المنهج الطالب من استعمال الألفاظ والتراكيب استعمالا سليما .

ب . أن يمكنه من التعرف على نسق الجملة العربية ونظام تكوينها وذلك في حدود قدراته ومرحلة نموه .

جـ . أن يمكنه من التكلم بلغة عربية سليمة .

د . أن يمكنه من القراءة باللغة العربية قراءة يسرة .

هـ . أن يمكنه من التعبير عن أفكاره ومشاعره بلغة عربية سليمة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

و . أن يمكنه من استخدام اللغة السليمة في اتصاله مع الآخرين في المواقف الحياتية المختلفة .

ز . أن يسهم المنهج في تنمية الطالب عقليا وذلك بوساطة خلق عادات التفكير السليم لديه وجعله يدرك الفروق الدقيقة بين التراكيب والعبارات والجمل .

ح . أن يزوّد المنهج الطالب بمادة لغوية جديدة مستمدة مما يدرسه من عبارات وأمثلة متنوعة . تغذي ذوقه ، وتعبر عن ميوله واتجاهاته ، وتتناسب وقدراته واستعداداته .

ط . أن يعوّد المنهج الطالب الدقة في الملاحظة والموازنة والاستنتاج والحكم .

ى . أن يسهم المنهج في تنمية الذوق اللغوي والأدبي لدى الطالب .

بعد الانتهاء من بيان الأهداف نخلص إلى بيان أهم الجوانب المتعلقة بالمحتوى .

٢ . المحتوى .

عند اختيارنا لمادة المنهج النحوي فإن هناك معايير من الواجب أن يستند إليها ذلك الاختيار ومن هذه المعايير ما يلي :-

أ . أن تكون المادة النحوية مرتبطة بالأهداف التربوية العامة وأن تكون مستندة إلى أهداف تدريس النحو التي حددناها ، بحيث تنبثق من هذه الأهداف وتسهم في تحقيقها .

ب . أن تكون مرتكزة على الأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسية والمعرفية المشار إليها سابقا ، والتي تعتبر من المرتكزات الأساسية في أي منهج .

جـ . أن تكون مادة الأمثلة والتمرينات جميلة الأسلوب ، محكمة العبارة . تتوافر فيها عناصر الجدة والابتكار بحيث تكون باعثة الرغبة والشوق للإقبال على المادة النحوية لدى الطلبة .

د . أن تكون المادة ضاربة في اتجاهات شتى من حياة الطلبة ، فالمادة النحوية يجب ألا تكون منقطعة عن حياة الطالب وذلك حتى يشعر بأن

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اللغة مرتبطة بمجالات الحياة المختلفة .

هـ. أن تكون مصادر اختيار المادة النحوية متنوعة ومتعددة بحيث تُراعي مختلف الميول ومختلف الاتجاهات نحو المطالعة لدى الطلبة .

و. أن يُراعى مبدأ التدرج في الاحتواء على قواعد النحو في اختيار نصوص الأمثلة والتمرينات بحيث تختار النصوص البسيطة التي تحوي القواعد الاساسية في منهاج المرحلة الابتدائية ، بينما تأخذ هذه النصوص في التدرج من حيث الطول والقصر والسهولة والصعوبة بشكل يتفق ومرحلة النمو التي وصل إليها الطالب .

وما نراه أن يؤخذ بمصطلحات " المسند" والمسند إليه " "والتكلة " ، تلك المصطلحات التي سار عليها إبراهيم مصطفى ، وتبعته لجنة مجمع اللغة العربية بالقاهرة ، وذلك لأن هذه المصطلحات تجعل النحو العربي يبدو في صورة موجزة قليلة الأبواب من جهة ، ولأن هناك انسجاما بين هذه المصطلحات ومصطلحات البلاغيين من جهة أخرى . فتحت لواء المسند والمسند إليه تنضوي الأجزاء الرئيسة المكونة للجملة من فعل وفاعل أو نائب عن الفاعل أو مبتدأ وخبر وما شابه ذلك ، وتحت لواء التكلة تنضوي بقية عناصر الجملة الأخرى كالمفاعيل بأنواعها ، والحال ، والتمييز والاستثناء وما إلى ذلك . ولكننا نرى استخدام " التكلة " كمصطلح تنظيمي فقط فتحت باب التكلة ترد الموضوعات السابقة ، ولكن ذلك لا يمنع أن يُذكر في إعرابها أن هذه التكلة مفعول به ، وتلك التكملة حال ..... الخ .

وحتى تكون المادة النحوية منتظمة ضمن أطر عريضة فإننا نرى الأخذ بما ارتآه نهاد الموسى في هذا المجال . بحيث توضع المادة النحوية في أطر ثلاثة هي :

التركيب ، والإعراب ، والبنية (الصرف) .

أما فيما يختص بمادة النحو فهي ما يلي :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ. أن يكتفي طالب المرحلة الابتدائية بالوقوف عند حدود المسند والمسند إليه أما بقية عناصر الجملة فيكتفي الطلبة في هذه المرحلة بمعرفة أنها تكملات، ولا يطالبون بمعرفة أنواعها ووظائفها وحكمها من حيث الإعراب ، ويمكن التدرج معهم في هذه المعرفة بالمراحل اللاحقة فيعرف الطالب أهم أنواع التكملات كالمفعول به والحال والتمييز والاستثناء في المرحلة الاعدادية ، على حين يعرف بقية هذه الأنواع بالإضافة إلى وظائف التكملة وحكمها الإعرابي في المرحلة الثانوية .

ب. الضمائر : على المنهج ألا يغفل الإشارة إليها ، ونرى أن يكتفي طالب المرحلة الابتدائية بأنها ضمائر فقط دون التفصيل في أنواعها وطريقة إعرابها ، أما في المرحلة الإعدادية فيمكن للطالب أن يعرف أنواعها فقط . في حين يعرف طرق إعرابها في المرحلة الثانوية ، ويقتصر الإعراب على الضمائر الظاهرة إذ لا يكلف الطالب بإعراب الضمائر المستترة .

جـ. الأساليب : يكتفي الطالب في المرحلة الابتدائية بالإلمام ببعض الأساليب كالمدح- والذم والتعجب والنداء ، على أن يكون إلمامه فيها بسيطا قائما على التدريب والممارسة دون التفصيل في عناصرها أو معرفة بطرق إعرابها ، أما في المرحلة الإعدادية فيمكن للطالب أن يعرف عناصر هذه الأساليب ، على حين يمكن لطالب المرحلة الثانوية أن يفصل في طرق إعرابها شريطة العمل على اختصار قواعد هذه الأساليب ، والاكتفاء بأكثرها شيوعا ودورانا على الألسنة .

د . التوابع : يمكن لطالب المرحلة الابتدائية معرفة هذه التوابع وتميزها حينما ترد في النصوص اللغوية ولا يكلف بمعرفة أنواعها وطرق اعرابها ، أما طالب المرحلة الاعدادية فيمكنه أن يعرف أنواع التوابع والأحكام الرئيسة التي ترد في كل منها ، بينما يعرف الطالب القواعد الفرعية وطريقة الإعراب في المرحلة الثانوية .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

هـ. الإعراب : يكتفي طالب المرحلة الابتدائية بالمعرفة بعلامات الإعراب الأصلية على أن يتم ذلك في الصفوف العليا من هذه المرحلة . فمثل هذه العلامات تتم معالجتها نحوياً مباشرة في تلك المرحلة ، أما علامات الاعراب الفرعية فيشار إليها إشارة سريعة ولا تُعالَج بشكل مباشر ، الأمر الذي يمكن أن يتم بالمرحلة الإعدادية حيث يُشار في تلك المرحلة إلى نيابة الحركات بعضها عن بعض ، أما في المرحلة الثانوية فيمكن الإشارة إلى نيابة الحروف عن الحركات ، أما الإعرابان التقديري والمحلي فلا نرى ضرورة أن يتكلف المنهج الإشارة إليهما .

و. الصرف : يمكن لطالب المرحلة الابتدائية أن يتدرب على الصيغ الصرفية الشائعة في الاستعمال ، على أن يتم ذلك عن طريق الممارسة والتكرار ، إذ لا داعي لأن يعرف ضبط الأبنية والصيغ الصرفية وفق أقيسة النحاة .

بينما يمكن لطالب المرحلة الإعدادية أن يعرف أكثر الصيغ الصرفية شيوعا كالمصدر واسم الفاعل واسم المفعول وما شابه ذلك ، على حين يلم طالب المرحلة الثانوية بما تبقى من الصيغ الصرفية ، على أن يُحَدَّ - قدر الإمكان - من الصيغ الشاذة والقليلة الاستعمال . وأن يُحَدَّ أيضا من الصيغ السماعية التي لا يمكن ضبطها وفق أقيسة ثابتة مضطردة ، بحيث تُتْرَك هذه الصيغ لمن يعود الاستزادة في هذا المجال في كتب فقه اللغة .

أما وقد تم اختيار المادة النحوية والمعرفة بالموضوعات التي يمكن أن يدرسها الطالب في مراحل الدراسة المختلفة ، فإننا نرى لزاما علينا أن نختار تنظيما يُنظِّم المنهج بمقتضاه .

وهناك أنواع عدة من التنظيمات المنهجية ، إلا أننا نرى أن منهج المواد المترابطة هو أكثر المناهج ملاءمة لما ذهبنا إليه من اختيار للأهداف والمحتوى ، علاوة على أن هذا المنهج يمتاز بعدة ميزات نذكر منها :

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

أ. أنه يساعد على ربط تعلم اللغة العربية بأعمال الطلبة ونشاطهم ، وبالمواقف العملية التي يمارسونها في مختلف المواد ، والتي يحسون في أثنائها قيمة اللغة ووظيفتها في إنجاح هذه المواقف .

ب. يعمل هذا المنهج على ربط فروع اللغة بعضها ببعض ، كما يعمل على ربط هذه الفروع بغيرها من المواد الدراسية الأخرى . ولا شك أن هذا الربط يؤدي إلى وحدة الخبرة وتكاملها ، كما ينطوي على كثير من العوامل التي تثير الشوق إلى التعلم ، وتجعل المعلومات والحقائق أكثر وضوحا وثباتا في ذهن المتعلم .

جـ. يوفر هذا المنهج مجالات متعددة لتعليم اللغة العربية عن طريق استغلال حقائق المواد الدراسية الأخرى ، وألوان النشاط المرتبطة بها .

د . يتفق هذا المنهج مع كون اللغة الأساس الذي يقوم عليه اكتساب المتعلم للمعلومات والخبرات التي تعينه على التعرف على البيئة والتفاعل معها ، كما يتفق مع اعتبارها الوسيلة التي يُعْتَمد عليها في تربيته في جميع النواحي ، واشتراكه في جميع الأنشطة التي يقوم بها . (١)

أما وقد فرغنا من محتوى المنهج النحوي فإننا لا نرى بداً من الإشارة إلى الطريقة المتبعة في تدريس هذا المنهج .

---

(١) علي الجمبلاطي وأبو الفتوح التونسي ، الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، القاهرة ، دار نهضة مصر للطبع والنشر ، ١٩٨١ ، ص ٣٤٧-٣٤٨ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٣. الطريقـــة :

ليس هناك طريقة يمكن أن تعتبر مثالية في حد ذاتها ، حيث أن الأمـــر يبقى نسبيا إلى حد ما ، فما يلائم مرحلة تعليمية قد لا يلائم أخرى ، ومـــا يلائم طالبا قد لا يلائم آخر ، وما يلائم موضوعا نحويا يصعب تطبيقه على موضوعات أخرى وهكذا دواليك .

ونحن نرى أن الطريقة الحمعية (أى الطريقة التي تجمع بين الاستقـــراء والقياس) هي أفضل الطرق لتعليم المادة النحوية ، شريطة أن يتم استعمال هذه الطريقة ضمن إطار أمثلة تخدم الأهداف التي حُدِّدت سابقا .

فمن المعلوم أن لكل من الطريقتين : القياسية والاستقرائية مزايا لا يمكـــن إنكارها ، كما أن كلا منهما تناسب موقفا من المواقف التعليمية ونوعا معينا مـــن الطلبة .

فما نراه أن يعرض المنهج أمثله في مستوى عقول الطلبة ومستمدة مـــــن تجاربهم ثم يوجّه المعلم أنظارهم إلى هذه الأمثلة ، ويتدرج معهم حتى يصلوا بمعونته وإرشاده إلى استنباط القاعدة ويتبع في ذلك الاستقصاء الاستقرائـــي بعد ذلك يُؤتى بالقاعدة مشفوعة بعدد من الأمثلة التي توضحها وذلك وفـــق أسلوب الاستقصاء القياسي .

أما إذا ما توصل الطالب إلى مرحلة التمرينات فيمكن أن يتم تعلم النحوفـــي هذه المرحلة من خلال نصوص منتقاة مستقاة من مصادر عدة ، بحيث تستنـــد إلى الأهداف التربوية من جهة ، وإلى الأسس الفلسفية والاجتماعية والنفسيـــة والمعرفية من جهة أخرى ، وتتوافر فيها عناصر الجذب والتشويق والجـــدة والابتكار من جهة ثالثة . وهذه الشروط يجب أن تتوافر في اختيار الأمثلـــة أيضا. فاذا تم اختيار مادة المنهج والطريقة التي تقدم هذه المادة بموجبهـــا ، وأصبح هذا المنهج منهجا عمليا منفذا في الواقع التعليمي ، فإن عنصرا مهما من عناصر المنهج تبرز أهميته في هذا المجال ، ونعني بذلك عنصر التقويـــم .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤) التقويـــــــــم :

تقويم المنهج عملية شاملة متكاملة ، وهو عملية مستمرة لا تقـــف عند حد ، ولا تختص بعنصر من عناصر المنهج وتهمل العناصـــــر الأخرى . فمن الضروري متابعة المنهج باستمرار لمعرفة جوانب القوة والضعف فيه ، كما أن من الضروري أن يسهم في عملية التقويم أطرا ف عدة من معلمين وطلبة ومشرفين تربويين وخبراء في علم النفس وما إلـــى ذلك . والتقويم يشمل مختلف عناصر المنهج من أهدا ف ومحتـــــوى وطرائق تدريس وأساليب تقويم .

أ- تقويم الأهـــــداف :

فتقويم الأهداف يهدف إلى الكشف عن مدى وضوح هـذه الأهداف ، وقابليتها للتحقق ، كما يهدف إلى معرفة مـــدى ارتباط الأهداف الخاصة بالفلسفة التربوية للنظام التربوي السائد في البلد ، ومدى صلتها بالأهداف التربوية العامة المنبثقة من هذه الفلسفة ، ويهدف مثل هذا التقويم أيضا إلى معرفة مـــدى إسهام هذه الأهداف في تحسين الأداء وإتقان المهارات (والأداء هنا هو الأداء النحوي ، والمهارات هي المهـــارات اللغوية والنحوية بمختلف أنواعهـا) . وللتقويم هدف آخر هـــو معرفة فيما إذا كان الناتج التعليمي الناجم عن هذه الأهـداف قابلا للملاحظة والقياس أم لا .

ب- تقويم المحتـــــوى :

إن تقويم المحتوى يهدف إلى معرفة مدى اتباط هـــــذا المحتوى بالأهداف ، ومدى إسهامه في تحقيقها . كما يهدف إلى

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

الكشف عن مدى مساهمة المادة المنتقاة في توضيح بنية اللغة العربية والنحو العربي ، ولا يغيب عن البال مدى مساهمة التقويم في الكشف عن وظيفة المادة النحوية وارتباطها في مجالات الحياة ، وتحقيقها لحاجات الطلبة وانسجامها مع قدراتهم وميولهم ، وكذلك ارتباط هذه المادة بحاجات المجتمع ومشكلاته ، وأمر آخر يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار وهو مدى الانسجام والتماسك والتكامل بين أجزاء المنهج النحوي من جهة ، وبين هذا المنهج ومناهج المواد الأخرى لنفس الصف ونفس المرحلة من جهة أخرى .

جـ - تقويم الطريقة :

ويقصد بتقويم الطريقة معرفة مدى إسهام هذه الطريقة في تحقيق الأهداف ، ومدى قدرتها على إيصال المادة النحوية للطلبة ، ومدى تمكنها من تحسين الأداء النحوي وإتقان المهارات اللغوية والنحوية عند الطلبة على اختلاف اتجاهاتهم وتشعب ميولهم وتفاوت قدراتهم .

د - تقويم التقويم :

إن تقويم أساليب التقويم المتبعة في المنهج يهدف إلى الكشف عن مقدار ارتباط معايير التقويم بالأهداف ، ومقدار ارتباطها بمستويات إتقان الأداء النحوي والمهارات النحوية ، كما يهدف إلى الكشف عن مدى إتاحة الفرصة للتقويم الذاتي . ومدى استخدام نتائج التقويم في توجيه الطلبة نحو المسار التعليمي الصحيح لمادة النحو .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ويمكن الكشف عن أثر المنهج على الطلبة بالمتابعة المستمرة الشاملة ، فبذلك يمكن للتقويم أن يبين ما تحقق من أهداف ، وما اكتسب التلاميذ من مهارات لغوية ونحوية ، وما طرأ على عملية تعلم النحو بموجب هذا المنهج من آثار إيجابية أو سلبية ، ومن ثم تستخدم نتائج هذا التقويم في تعديل بعض فقرات المنهج بحيث يسير في الطريق الصحيحة التي تفضي بنا إلى تحسين تعليم النحو وتيسير مادته .

قبل الانتهاء من هذه الدراسة فإن هناك عددا من التوصيات لا بد من الاشارة إليها ومن هذه التوصيات ما يلي :-

١- ضرورة تجريب المنهج لأن التجريب ينجم عنه إثبات صحة أو خطأ ما ورد فيه من أفكار ومشروعات، الأمر الذي يقرر تقبل المنهج والأخذ به أو معارضته ورفضه ، كذلك يمكن بواسطة التجريب معرفة جوانب القوة والضعف في المنهج المقترح ، وبالتالي يمكن إجراء التغييرات والتعديلات الضرورية قبل الشروع في تنفيذ المنهج ، إذ تدخل تلك التعديلات في الوقت المناسب ، فلا يتم تنفيذ المنهج ما لم يقف على أرض صلبة ، ومن المعروف أيضا أن هناك مشكلات تبرز في أثناء تطبيق وتنفيذ المنهج وتكون غائبة عن أذهان المخططين الذين لم يتنبؤوا بها عند وضع خطة المنهج المقترح ، فالتجريب يتيح الفرصة لإيجاد الحلول المناسبة والعملية لهذه المشكلات. كما أن التجريب يتيح الفرصة للتعرف على مدى تأثير أحد جوانب المنهج في الجوانب الأخرى، الأمر الذي يؤدي إلى تعديل الجوانب الأخرى ، أي أنه يحقق التكامل والتوازن والشمولية بين عناصر المنهج بجوانبها المختلفة (١) .

---

(١) حلمي الوكيل ، " تطوير المناهج " ، مكتبة الأنجلو مصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢ ، ص ١٣٢ - ص ١٣٣ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٢- ضرورة عدم إغفال إعداد العاملين في تدريس المنهج إعـــدادا علميا وسلوكيا يمكنهم من القيام بالدور الملقى على عاتقهـــم ، والنهوض بأعباء المسؤوليات التي عليهم أن يتحملوا القيام بهـــا في هذه السبيل .

٣- ضرورة عقد مؤتمرات دورية يشارك فيها متخصصون في اللغـــة والتربية وعلم النفس وعلم الاجتماع ، بحيث يتم تبادل وجهـــات النظر المختلفة ، وشأن هذه الدورات أن تسهم في تقويم بعـــض الجوانب السلبية في المنهج ، مما يساعد على الارتقاء به فـــي ضوء المبادىء والأسس اللغوية والتربوية والنفسية والاجتماعية ، تلك الأسس التي تشكل الإطار النظري لأي منهج مهما تكن مادته .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

المراجـع الأساسيـــــة

١- إبراهيم مصطفى وآخرون : تحرير النحو العربي ، القاهرة - دار المعارف ١٩٥٨ .

٢- حفني ناصف : الدروس النحوية ، المطبعة الأميرية ، مصر ، ١٩٠٩ .

٣- حفني ناصف : قواعد اللغة العربية ، دار الارشاد ، حمص ، ١٩٨٠ .

٤- رشيد الشرتوني : مبادئ العربية ، المطبعة الكاثوليكية ، بيروت ، ١٩٥٦ .

٥- علي الجارم ومصطفى أمين : النحو الواضح ، دار المعارف ، مصر ١٩٥٣ .

٦- لجنة وزارة المعارف المصرية : مجلة مجمع فؤاد الأول ، القاهرة ، ج٦ ، ١٩٥٦ .

٧- مؤتمر جامعة الدول العربية : مجلة المجمع العلمي العربي ، دمشق ، ج ١ ، مجلد ٢٣ ، ١٩٤٨ .

٨- مؤتمر مجمع اللغة العربية في القاهرة : مجلة مجمع فؤاد الأول ، القاهرة ، ج٦ ، ١٩٥٦ .

٩- نهاد الموسى وعلي أبو هلالة : مذكرة في قواعد اللغة العربية ، عمان ، ١٩٨٠ .

١٠- وزارة التربية القومية التونسية : النحو العربي من خلال النصوص ، الشركة التونسية للتوزيع ، تونس ، ١٩٨٤ .

المراجـع الثانويـــــة

١١- إبراهيم أنيس : من أسرار اللغة ، القاهرة ، المكتبة الانجلومصرية ، ١٩٥٨ .

١٢- إبراهيم مصطفى : إحياء النحو ، القاهرة ، لجنة التأليف والترجمة والنشر ، ١٩٥٩ .

١٣- إبراهيم السامرائي : النحو العربي نقد وبناء ، دار الصادق ، بيروت ، بلا تاريخ .

١٤- أحمد عبد الرحمن بن مضاء : الرد على النحاة ، تحقيق شوقي ضيف ، القاهرة ، ١٩٤٧ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

١٥- أحمد عبد الستار الجواري : نحو التيسير ، مطبعة المجمع العلمي العراقي ، بغداد ، ١٩٨٤ .

١٦- أحمد محمد غنيم : رأي الأزهر في الاتجاهات الحديثة إلى تدريس النحـــــو ، مجلة الأزهر ، مجلد ٢٣ ، ج ١ ، ج ٢

١٧- أحمد مختار عمر : البحث اللغوي عند العرب ، عالم الكتب ، القاهرة ، ١٩٧٨ .

١٨- أبو العلاء المعري : رسالة الغفران ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٥٤ .

١٩- أنيس فريحة : تبسيط قواعد اللغة العربية ، بيروت ، الجامعة الأمريكية ، ١٩٥٩ .

٢٠- أنيس فريحة ؛ نحو عربية ميسرة ، دار الثقافة ، بيروت ، ١٩٥٥ .

٢١- تمام حسان : اللغة العربية معناها ومبناها ، دار الثقافة ، الدار البيضاء ، ١٩٨٠ .

٢٢- الجاحظ : الحيوان ، مكتبة مصطفى البابي الحلبي ، القاهرة ، ١٩٤٥ .

٢٣- جبر ضومط ؛ الخواطر العراب في النحو والإعراب ، المطبعة الأدبية ، بـــيروت ، ١٩٠٩ .

٢٤- جعفر دك الباب : ازدواجية اللغة العربية ، مجلة المعرفة ، دمشق ، عدد ٢٢٢ ، ١٩٨٠ .

٢٥- جودت الركابي : طرق تدريس اللغة العربية ، دار الفكر ، دمشق ، ١٩٨٠ .

٢٦- حسن الحريري وآخرون : الطرق الخاصة بتدريس اللغة العربية والدين ، القاهرة ، ١٩٦٦ .

٢٧- حسين سليمان قورة : تعليم اللغة العربية ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٧٢ .

٢٨- حلمي الوكيل : تطوير المناهج ، مكتبة الانجلو مصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢ .

٢٩- خليل السكاكيني : المجموعة الكاملة لمؤلفات السكاكيني ، القدس ، المطبعة العصرية ، ١٩٦٢ .

٣٠- رياض قاسم : اتجاهات البحث اللغوي الحديث في العالم العربي ، بـــيروت ، مؤسسة نوفل ، ١٩٨٢ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٣١- سعيد الأفغاني : في أصول النحو ، مطبعة الجامعة السورية ، دمشق ، ١٩٥١ .

٣٢- سيبويه : الكتاب ، عالم الكتب للطباعة والنشر ، بيروت ، بلا تاريخ .

٣٣- شوقي ضيف : تيسير النحو التعليمي ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٨٧ .

٣٤- الصبان : حاشية الصبان على شرح الأشموني ، القاهرة ، ١٩٨٧ .

٣٥- طه الراوى : نظرات في اللغة والنحو ، المكتبة الأهلية ، بيروت ، ١٩٦٢ .

٣٦- عباس حسن : اللغة والنحو بين القديم والحديث ، دار المعارف ، مصر ، ١٩٦٦ .

٣٧- عبد الرحمن أيوب : محاضرات في اللغة العربية ، مطبعة المعارف ، بغداد ، ١٩٦٦

٣٨- عبد الرحمن بن خلدون : المقدمة ، دار التراث ، بيروت ، بلا تاريخ .

٣٩- عبد الكريم خليفة : تيسير العربية بين القديم والحديث ، مجمع اللغة العربية الأردني ، عمان ، ١٩٨٦ .

٤٠- عبد الكريم فضلو عزام : تدريس قواعد اللغة العربية بين القياس والاستقراء ، رسالة ماجستير صادرة عن الجامعة الاردنية ، ١٩٨٠ .

٤١- عبد القاهر الجرجاني : دلائل الاعجاز ، مكتبة حسين البابي الحلبي ، القاهرة ، بلا تاريخ .

٤٢- عبد المنعم عبد العال : طرق تدريس اللغة العربية ، مكتبة غريب ، القاهرة ، بلا تاريخ

٤٣- عبده الراجحي : النحو العربي والدرس الحديث ، دار النهضة ، بيروت ، ١٩٧٦ .

٤٤- علي الجمبلاطي وأبو الفتوح التوانسي : الأصول الحديثة لتدريس اللغة العربية والتربية الدينية ، دار نهضة مصر ، القاهرة ، ١٩٨١ .

٤٥- كمال الحاج : في فلسفة اللغة ، دار النشر للجامعيين ، بيروت ، ١٩٥٦ .

٤٦- لويس شيخو : حقوق اللغة العامية إزاء الفصحى ، مجلة المشرق ، آذار ، ١٩٢٥ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٤٧- مؤتمر مغتشي اللغة العربية في القاهرة ، الاتجاهات الحديثة في النحو ، القاهرة ، دار المعارف ، ١٩٥٧ .

٤٨- مبارك ربيع : دور اللغة العربية في تكوين شخصية المراهق ، مجلة مكتبة الآداب ، فاس ، عدد ١ ، ١٩٧٧ .

٤٩- محمد عبد الخالق عضيمة : النحو بين التقليد والتجديد ، مجلة كلية اللغة العربية ، جامعة الامام محمد بن سعود ، عدد ٦ ، ١٩٧٦ .

٥٠- محمد عيد : في أصول النحو العربي ، القاهرة ، عالم الكتب ، ١٩٨٧ .

٥١- محي الدين توق وعبد الرحمن عدس : أساسيات علم النفس التربوي ، جون وايلـــي وأولاده ، نيويورك ، ١٩٨٤ .

٥٢- مهدي المخزومي : في النحو العربي قواعد وتطبيق على المنهج اللغوي الحديث ، مكتبة مصطفى البابي الحلبي ، القاهرة ، ١٩٦٦ .

٥٣- نهاد الموسى : الأعراف أو نحو اللسانيات الاجتماعية في العربية ، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية ، نهج اسبانيا ، تونس ، بلا تاريخ

٥٤- نهاد الموسى : رأي في رسم منهاج النحو العربي ، مجلة التربية ، قطر ، عدد ١٤ ، ١٩٧٦ .

٥٥- نهاد الموسى : في تاريخ العربية ، عمان ، ١٩٧٦ .

٥٦- نهاد الموسى : في التطور النحوي وموقف النحويين منه ، مجلة كلية الآداب الجامعة الاردنية ، عدد ٢ ، ١٩٧٢ .

٥٧- نهاد الموسى : اللغة العربية بين الثبوت والتحول مثل من ظاهرة الإضافـــة ، حوليات الجامعة التونسية ، عدد ١٣ ، ١٩٧٦ .

٥٨- نهاد الموسى : مقدمة في علم تعليم اللغة العربية ، دار العلوم للطباعة والنشر ، الرياض ، ١٩٨٤ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

٥٩- نهاد الموسى : منهج في تيسير الإعراب ، مجلة كلية التربية ، قطر ، عدد ٣٦ ، ١٩٧٩ .

٦٠- نهاد الموسى : النحو العربي بين النظرية والاستعمال مثل من باب الاستثناء ، مجلة دراسات العلوم الانسانية ، الجامعة الاردنية ، المجلد السادس ، عدد ٢ ، ١٩٧٩ .

٦١- نهاد الموسى : نظرية النحو العربي في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث ، عمان ، ١٩٨٠ .

٦٢- يوسف السودا : الأحرفية ، دار ريحاني للطباعة والنشر ، بيروت ، ١٩٥٩ .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

اقـــرأ

استَدْعى أحدُ الخُلَفاءِ شُعَراءَ المدينة . فَصادَفَهُم رَجُلٌ بِيَدِهِ جَرَّةٌ فارِغَةٌ ، ذاهِبا بها إلى النَّهرِ لِيَمْلأَها ماءً . فَتبِعَهُم حتّى وَصَلوا إلى قَصْرٍ كالقَلْعَةِ عَظَمَةً وهو دارُ الخِلافَةِ . فاسْتَقْبَلَهُم الخَليفَةُ ، وأَعْطى كلَّ شاعِرٍ عِشْرينَ دِينارا . ثمَّ جاء دَوْرُ ذلك الرَّجلِ ، وقد تَصَبَّبَ جَبينُه عَرَقا يَتَقاطَرُ على ثِيابِه الرَّثَّةِ . فنظَرَ إليه الخليفةُ وقال له: « من أنتَ وما حاجَتُك » ؟ فأَنشَد :

(1) في هذا الدرس الغيت بعض المصطلحات القديمة لغموضها وعوضت بما هو أوضح

ولمَّا رأيتُ القَوْمَ شَدُّوا رِحالَهُمْ .·. إلى بَحْرِكَ الطّامي أَتَيْتُ بِجَرَّتي

ــ فقال الخليفةُ وهو أكثرُ الأُمَراءِ سَخاءً : « اِمْلأُوا له الجَرَّةَ ذَهَبا ». فحَسَدَه بعضُ الحاضِرين وقال : «هذا فقيرٌ مَجْنُونٌ ، لا يَعْرِفُ قِيمَةَ هذا المالِ ، وربَّما أَتْلَفَه وضَيَّعَه». ــ فقال الخليفةُ : «هو مالُه يَفْعَلُ به ما يشاءُ » . فَمُلِئَتْ له ذَهَبا خالِصا . وخرجَ إلى البابِ ، فَفَرَّقَــها . وَبَلَغَ الخليفةَ ذلك ، فَاسْتَدْعاه وعاتبه . فقال له الرَّجل :

« يجودُ عَلَيْنا الخَيِّرُونَ بِمالِهِمْ .·. ونَحْنُ بِمالِ الخَيِّرِينَ نَجُودُ »

فَأَعْجَبَهُ ذلك ، وأَمَرَ أَن يُعْطى مِنَ الذَّهَبِ مِقْــدارَ عَشْرِ جَرّاتٍ وقال : « الحَسَنَةُ بِعَشْرِ أَمْثالِها » .

عن القليوبي
(مجاني الأدب)

لاحظ

أَعْطَى كلَّ شاعِرٍ عشريــنَ دينــارا
إِمْلأُوا لــه الجــرَّةَ ذَهَبــا

دينــارا : اسمٌ نكرة منصوب جاء بعد اسم عدد ليدل على نوع الجائزة التي قدمها الخليفةُ لكلِّ شاعرٍ إذْ مِنَ المُمْكِنِ أن تكون هذه الجائزةُ دراهمَ أو شياهاً أو غيرَ ذلك فوجب ذِكرُ كلمةِ ــ دينــارا ــ لِتمييــزِ نــوعِ الجــائزة .

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

ذهبـــا : اسم نكرة منصوب جاء بعد فعل ليدل على نوع المادة التي أمرَ الخليفةُ أن تُملأَ بها الجرة إذ من الممكن أن تكون هذه المادة فضة أو عسلا أو غير ذلك فوجب ذكر كلمة ـ ذهبـا ـ لتمييز نوع المادة التي ستملأُ بها الجرة فتسمى كل من كلمتي (دينارا وذهبـــا) تمييـــزا

املأُوا له الجرةَ ذهبـــا
مُلئَتْ لـه ذَهَبـا خالصـا
تصبَّبَ جبينُه عرقا ينقاطرُ على ثيابه الرثَّة

ذهبـــا : تمييـز جاء لفظـا واحـدا
ذهبـا خالصـا : تمييز جاء مجموعةَ ألفاظٍ متركّبة من منعوتٍ
عرقا ينقاطر على ثيابه الرثة : تمييز جاء لفظاً واحدا منصوبا مرتبطا

بجملةٍ بعده تصفهُ ـ ينقـاطـــر.....ـ

إملأُوا له الجرةَ ذهبـا
وَصَلُوا إلَى قصرٍ كالقَلْعَةِ عَظَمَةً
هـو أكثـرُ الأُمراء سخـاءً

مُلئَتْ : تمييز جاء لبيَانِ نوعِ المادةِ التي مُلئَتْ بها الجرةُ فلذا يسمى تمييز النـوع

عظمـة : تمييز جاء لبيان وَجْهِ الشَّبَهِ بَيْنَ القَصْرِ والقلعةِ فلذا يسمى تمييز الشبـه

سخـاءً : تمييز جاء لبيان الصِّفَة التي يفوق فيها الخليفة جميع الأُمـراء وهي السـخـاء فلذا يسمى تمييز الصفـة

إملأُوا لـه الجـرةَ ذهبـا
يُعْطَى مِقْدَارَ عَشْرِ جَـرَّاتِ

ذهبـــا : تمييـز جاء لفظا واحـدا منصوباً
جـــرات : تمييـز جاء لفظا واحدا أيضا إلا أنه مجرور بالإضافة

التمييـــز

التمييزُ اسمٌ نكرةٌ يأتي ليُتَمِّمَ معنًى عبَّرَ عن جزء منه فعلٌ أو اسم قبلـه : غَرَسْتُ الحديقةَ بستانًا ـ في نسبتِهِ رطلٌ تفَّاحا.

أنـــواعه

يَـرِدُ التَّمييز

لفظـا واحـدا : تَصَبَّبَ جِسْمُ الطِّفْلِ عَـرَقًا

أو مجموعةَ ألْفاظٍ : يزدادُ النَّاجِحُ رَغْبَةً في مُواصَلَةِ العَمَلِ (1)

وقد يَرِدُ اللفظُ الواحدُ (أو المجموعةُ) مرتبطا بجملة تتبعه مباشرة لتصفه أو تُتَمِّمَ معنـاه : زَرَعْتُ حَقْلِي بُقُولاً لا تحتاجُ إلى عنـاية.

معـانيـــه

يأتي التمييـز :

ـ لِبَيَانِ النَّوْعِ فيسمى تمييزَ النـوع : عِنْدِي خاتم فِضَّة ـ أو مدرستنا خمسة عشر فصـــ

(1) لا يـرد التمييـز جملـة

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit

- لبيان وجه الشبه فيسمى تمييز الشَّبَه : أصبحَ البحرُ كالسماء زُرْقَةً
- لبيان وجه التفضيل فيسمى تمييز التفضيل : صالحٌ أصْغَرُ التلامذةِ سِنًّا

إعـــرابـــه

يأتي التمييزُ عادةً منصوبا : عندي خاتمٌ فِضَّةً - في السَّلَّةِ رَطْلٌ تُفَّاحًا
ويجوز جرُّه بالإضافة أو بمِنْ إذا جاء مُبيِّنًا للنَّوْع بعْدَ اسم : عندي خاتمُ فضةٍ أوْ (خاتمٌ مِنْ فضةٍ) - في السَّلَّةِ رَطْلُ تفاحٍ أوْ (رَطْلٌ مِنْ تُفَّاحٍ)
- ويجب جره بالإضافة :
إذا جاء بعد عَدَدٍ من 3 إلى 10 : اشتريتُ ثلاثةَ كُتُبٍ
أو جاء بعد أو ألْفٍ أو مليونٍ : طالَعْتُ مائةَ صَفْحَةٍ

تنبيـــه :

الاسمُ المنصوبُ الواردُ في العبارات التالية وما أشْبَهَهَا يُعْتَبَرُ تمييزا :
كَمْ كتابًا قرأتَ ؟ - ما أشْجَعَهُ رَجُلاً - أكْرِمْ به صَدِيقًا - لِلَّهِ دَرُّهُ شاعِرًا - كَفَى بالمَوْتِ واعِظًا.

تطبيق

1) - استخرجْ من النَّص التالي كل تمييز وبيِّنْ نوعَه (لفظ واحد واحد أو مجموعة ألفاظ) :

لنا صاحبٌ هو أعْظَمُ الأصْحاب نَشاطا وأوْفَرُهُمْ جِدا وأكْثَرُهُمْ مَيْلا إلى الزِّراعَة وقد رَزَقَهُ الله ضَيْعَةً واسِعَةً فانْقَطَعَ لَها وتفَنَّنَ في إصْلاحِها وأنْشَأَ في جانِبٍ مِنْها الحَبَّ والقُطْنَ والقَصَبَ وزَرَعَ جانِبا آخَرَ من الضيعة خُضَرًا مُخْتَلِفَةً وغَرَسَ

قِسْما واسِعا منها بُرْتُقالا ولَيْمُونا ونُفَّاحا ونَخيلا ، وزانَها بألْوان من الأزْهار وأجْرى المِياهَ حَوْلَ الأغْراس كلِّها ولَمْ يَتْرُكْ بُقْعَةً جَدْبَةً ولا أرْضا صُلْبَةً إلا هَزَّ تُرْبَتَها وأحْيَى مَوَاتَها فأصْبَحَتْ ضَيْعَتُه رَوْضَةً من رياض الجَنَّة تَفيضُ أزْهارا يَفُوحُ أريجُها وأثمارا بلَذُّ طَعْمُها . وتَسيلُ عيونا ماؤُها عَذْبٌ زُلالٌ .

(عن المنفلوطي)

2) - استخرجْ من النَّص التَّالي تمييزَ النوع وتمييزَ الشَّبَه وتمييز التفضيل :

كان ذلك منذ تِسْعِ سَنَوات ، وحتَّى اليوم ما زالتْ « أمُّ نُعْمانَ » والدمْعُ في عَيْنَيْهَا تَرْوي لِجارَاتِها وللمُصْطافين في قَرْيَتِهَا كيف أن ابْنَتَهَا التي هي أرْجَحُ من أتْرابِهَا عَقْلا وهي كالبَدْر جَمالا قد ضَحَّتْ بِحَيَاتِها في سَبيل أخيها ، وذلك أنَّهَا قَطَعَتْ خَمْسَةَ عَشَرَ مِيلا واقْتَحَمَتْ وَحْدَها خَلِيَّةَ نَحْل بَرِّيَّ لِتَأتِيَ أخَاها المَريضَ بالحَصْبَة ولَوْ بِقَليل منَ الشَّهْد الشَّافي وكيفَ أنَّها ، وقد أوْسَعَهَا النَّحْلُ لَسْعا بَلَغَتِ البيتَ في حالة التَّلَف وفي يَدِها شيء من العَسَل ، فَسَقَطَتْ على الارْض ، ثم مَدَّتْ يَدَها وقالت : هذا لِنُعْمانَ وكان ذلك آخِرَ ما نَطَقَتْ به .

(عن ميخائيل نعيمة)

3) - أجبْ عن كلِّ سؤال من الأسئلة التالية بجملة تحتوي على تمييز :

- كَمْ كتابا طالَعْتَ في العُطْلَة ؟
- ماذا غَرَسْتَ في حَديقَتِكُمْ ؟

- كم مترا مُكعّبا من الماء تستهلكُ عائلتُك في الشّهر ؟
- ماذا اشتريتَ من سُوق البُقُول ؟
- بِمَ شُحِنَتْ السّفينةُ ؟

4) - استعمل كل نوع من أنواع التمييز فى جملة

5) - استعمل كل معنًى من معانى التمييز فى جملة

6) - كانتْ تسكُنُ بالقُرْب من منزلِكُمْ عائلةٌ فقيرةٌ كنتَ تتردّدُ عليها من حين إلى آخرَ فترى الأطفالَ يشْكُونَ الجُوعَ والخَصاصَةَ .

حرّر فقرةً وجيزةً في هذا المعنى واستعملْ فيها أمثلةً من التّمييز

أُسْرِبُ

- أشكِّلُ الأمثلةَ التاليةَ وأعرب التّمييزَ الواردَ في كل مِثال منها :
- حفظت ثلاثين بيتا من شعر المتنبي
- لعل أفشل الأشياء أجهرها صوتا وأعظمها جثة
- عرفت أن محمدا من أكرم الأصدقاء أخلاقا وأحسنهم صدقا
- جاء الرسول يفيض وجهه بشرا
- من يعمل مثقال ذرة خيرا يره ومن يعمل مثقال ذرة شرا يره (سورة الزلزلة . آية 7)

نُخْرِجُ

مَلأ الفَضاءَ قَهْقَهَةً

قهقهة : تمييزٌ جاء لفظا واحدا منصوبا بفتحتين في آخره

All Rights Reserved - Library of University of Jordan - Center of Thesis Deposit