

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الدكتور مولاي الطاهر سعيدة

كلية الآداب و اللغات

و العلوم الاجتماعية و الإنسانية



تخصص :لسانيات عامة.

قسم : اللغة العربية و آدابها.

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر بعنوان

الدرس النحوي بين التعليم و العلمية في المدرسة
الجزائرية – المرحلة الابتدائية أنموذجا –

تحت إشراف الأستاذ:

- العربي دين

من إعداد الطلبة:

- بن ديدة إيمان

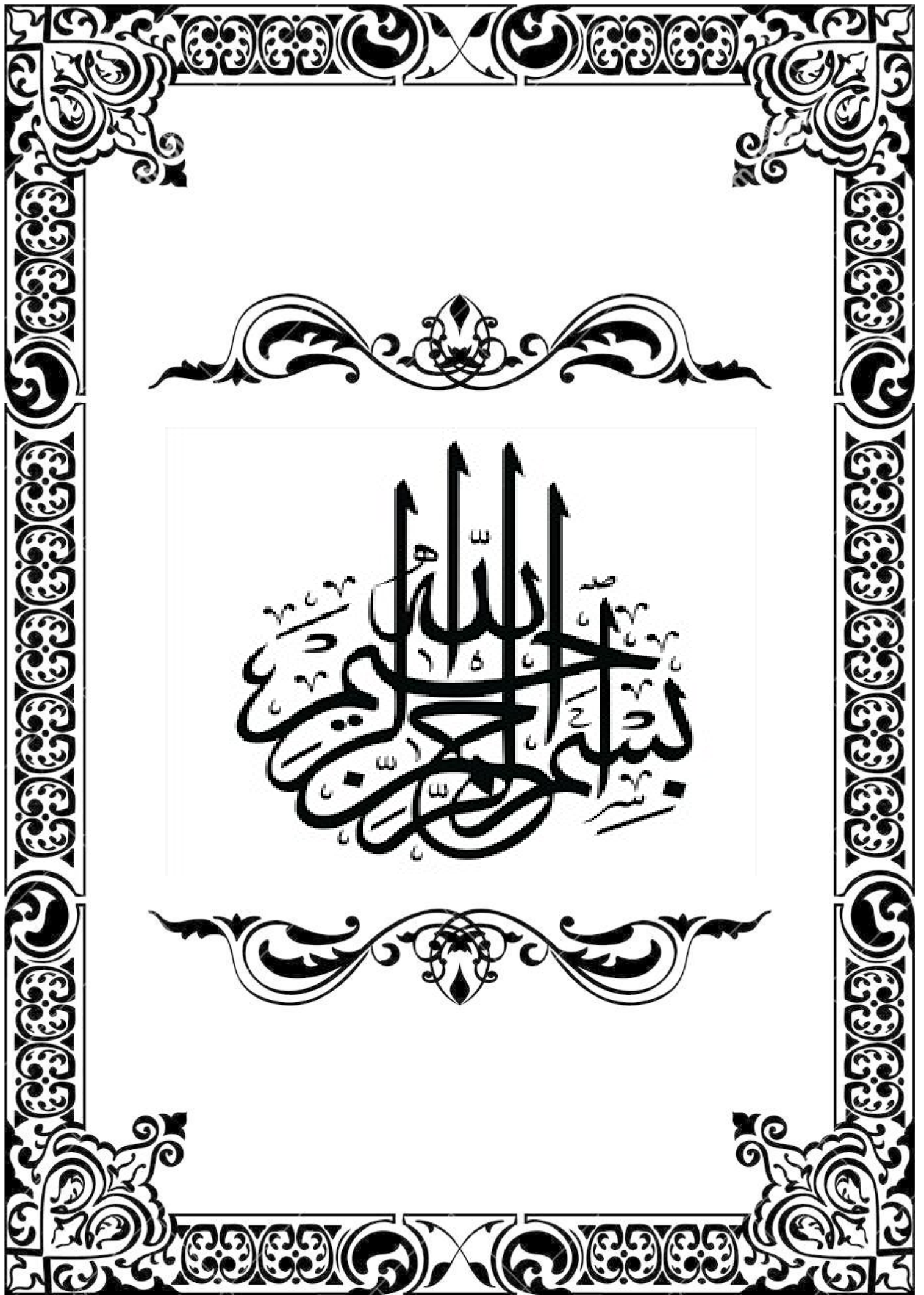
لجنة المناقشة

الأستاذرئيسا

الأستاذمشرفا ومقررا

الأستاذمناقشا

الموسم الجامعي : 2021- 2022



سُبْحَانَ اللَّهِ عَمَّا يُشْرِكُونَ



إهداء

إلى حبيب الله سيد الخلق أجمعين ، نبينا مُحَمَّد المبعوث رحمة
للعالمين .

إلى اللذين ربياني ، وسهرا من أجلي ، لأسعد كثيرا .
إلى زوجي وإخوتي الذين تقاسموا معي أعباء الحياة ، وكانوا
سندا لي .

إلى الجنين الذي أحمله في أحشائي.

إلى كل الأساتذة والأصدقاء والزملاء الذين وقفوا إلى
جانبي في ساعة العسر والرخاء ، وأخص بالذكر أستاذي
المؤطر الدكتور العربي دين .

إلى كل من علمني حرفا في هذه الدنيا ، منذ أن وطئت
قدماي كتابا ، أو مدرسة في كل طور من أطوار التعليم .
أهدي هذا العمل...

شكر ومحرفان

أرفع صوتي لأتجه بالشكر للمولى عز وجل ، على ما أولاني من
الفضل والكرم ، وأشكره وأحمده على نعمه التي لا تعد ولا
تحصى ، ومنها أن وفقني في لإنجاز هذا العمل ، فله الفضل
والمنة أولا وآخرا .

ثم أتقدم بالشكر الجزيل إلى أستاذي الفاضل العربي دين ، على
صبره علي في الإشراف والتوجيه ، فكان نعم الأستاذ ، فجزاه
الله عني خير جزاء.

كما يسعدني أن أتقدم بجزيل الشكر إلى كل أساطيل الأدب
واللغة في قسم اللغة العربية وآدابها ، أخص منهم الذين
درسوني طيلة خمس سنوات ، وساهموا في تكوين معارفي وتنمية
قدراتي العقلية والفكرية .

ولا أنسى كل من ساعدني من قريب أو بعيد ، من الأساتذة ،
والأهل والأصحاب.

فلهم الشكر جميعا ، والله يجزيهم بخير الجزاء.

الفهرس

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	الاهداء
ب	الشكر و العرفان
د	الفهرس
01	مقدمة
05	مدخل: إطلالة على نشأة النحو
05	نشأة النحو وأسباب وضعه
	الفصل الأول: ملامح الدرس النحوي بين القدماء و المعاصرين
10	المبحث الأول: المفاهيم النظرية للدرس النحوي
10	1- نظريه العامل
10	-لمحة عن العامل
11	-أنواع العامل
15	2- تيسير النحو العربي
15	-مشاكل النحو العربي و عيوبه
16	-مراحل تيسير النحو
18	-المحاولات النظرية لتيسير النحو العربي

19	-المبادئ العامة لتيسير النحو العربي
20	3-النظرية الخليلية
20	-تعريف النظرية الخليلية
22	-المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة
25	-الكفاية العلمية والتعليمية للنظرية الخليلية الحديثة
29	المبحث الثاني : الدرس النحوي عند القدماء
36	المبحث الثالث : الدرس النحوي من منظور ألسني حديث
36	-أهم النظريات اللسانية الحديثة
	الفصل الثاني: النحو بين العلمية و التعليمية
51	المبحث الأول: النحو العلمي والنحو التعليمي
51	- النحو العلمي
52	-النحو التعليمي
54	المبحث الثاني: التمييز بين النحو العلمي والنحو التعليمي
54	-خصائص النحو العلمي والنحو التعليمي
58	-الحاجة إلى التفريق بين النحو العلمي والنحو التعليمي
	الفصل الثالث: الجانب التطبيقي الدرس النحوي في المدرسة الجزائرية
61	المبحث الأول: الدرس النحوي في الكتاب المدرسي
64	المبحث الثاني: أهداف تدريس النحو

65	المبحث الثالث: معايير مناهج اللغة العربية في الجزائر
67	المبحث الرابع : توزيع دروس النحو في المرحلة الابتدائية
70	الخاتمة
74	قائمة المصادر و المراجع

مقدمة

إن اللغة ظاهرة من أهم الظواهر الاجتماعية ، ووسيلة من أنجح وسائل الرقي الحضاري ، فهي الأداة الطبيعية لأفراد المجتمع الواحد من أجل الإفصاح عما في أذهانهم ، ففي مفرداتها سجل لأخلاق أهلها وعاداتهم ونشاطهم الفكري والأدبي ، ولقد حملت اللغة العربية في مفرداتها وتعابيرها حياة العرب في العصر الجاهلي من خلال الشعر ، حيث بلغت أوج فصاحتها وبيانها .

وبعد مجيء الإسلام ، ازدادت مرتبتها رقيا وتطورا ، حيث أصبحت لغة القرآن الكريم ولكن بعد مرور الزمن ، وبفعل كثرة الفتوحات واتساعها ، ودخولها الأعاجم إلى الدين الجديد ، واحتكاكهم بالعرب أخذ اللحن يتسرب شيئا فشيئا إلى اللغة و القرآن الكريم ، فلما أحس الغيورون عليها بهذا الخطر الذي يحدق بها ، سارعوا إلى وضع علم أصبح فيما بعد له منهج ومدارس وأعلام ، وهو: علم النحو.

ومنذ ذلك الوقت ، شهدت اللغة العربية على مر الأيام وكر السنوات انحدارا في المستوى وتفشيا في الأخطاء ، وقد رأى الكثير من العلماء أن جوهر المشكلة يكمن في النحو ، لأن اللغة بسببه أصبحت تعلم كقواعد جافة وإجراءات تلقينية وقوالب صماء يتجرعها المتعلم تجرعا عميقا ، بدلا من تعلمها كلغة حضارة وحياة ، هذا فضلا عن صعوبة مادة النحو في حد ذاتها ، نظرا لتأثر العلماء القدامى الذين وضعوا النحو بالأساليب الفلسفية والمنطقية اليونانية ، مما جعل الناطقين بالعربية يضيقون بها ويهربون من قواعدها ، فتعالت الصيحات لتيسير النحو العربي ، وإلغاء بعض أبوابه ، كحل لتسهيل استيعاب القواعد النحوية وتطوير اللغة العربية ، والنهوض بها من الركود الذي آلت إليه خاصة في الوسط المدرسي.

وبما أن تقدم أي أمة وتطورها في شتى مجالات الحياة ، يتأثر إلى حد كبير بكافة أنظمتها التربوية ومادامت اللغة مجالا من مجالات حياة الأمة ، فإن تطورها - هي أيضا - مرهون بالأنظمة التعليمية التي تتبعها الأمة في تدريسها ، خاصة منها نظام تعليم النحو لأنه هو أهم مقومات الاتصال اللغوي السليم

أي أن اللغة لا تستقيم من دونه ، لذلك فقد اختير موضوع "الدرس النحوي بين التعليمية والعلمية في المدرسة الجزائرية المرحلة الابتدائية أنموذجا " لأن المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يبنى عليها المتعلم معارفه . و اختير هذا الموضوع بالذات من أجل المساهمة في تشخيص داء الدرس النحوي ومحاولة البحث عن سبل لعلاجيه ، وقد تمخضت عن هذا الموضوع عدة أسئلة هي كالتالي :

متى ظهر النحو وما هي أسباب وضعه ؟ ما هي أهم المفاهيم النظرية للدرس النحوي ؟ ما هو الاختلاف بين الدرس النحوي قديما وحديثا ؟ ما الفرق بين النحو التعليمي والعلمي ؟ و ما هي خصائص كل منهما ؟ ما هي معايير إعداد كتاب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ؟ وما هي أهداف تدريس النحو في هذه المرحلة ؟ وما هي النقائص الموجودة في إعداد المناهج الخاصة بالدرس النحوي؟ ومن أجل الإجابة عن هذه الأسئلة ، تم تتبع المنهج الوصفي التحليلي ، حيث وصف النحو قديما ومن منظور ألسني حديث ، وصفت مناهج اللغة العربية في المدرسة الابتدائية ، كما أجريت دراسة ميدانية ، أعتمد فيها على تحليل النتائج ، فجاءت خطة البحث كالتالي :

مقدمة ، مدخل ، وثلاثة فصول ، وفي الأخير خاتمة .

أما المدخل إلى علم النحو ، تم التطرق فيه إلى نشأة النحو وأسباب وضعه ، ثم الفصل الأول الذي تعرض إلى ملامح الدرس النحوي بين القدماء والمعاصرين ، حيث تطرقت إلى أهم المفاهيم النظرية للدرس النحوي ، حيث تطرقت إلى صعوبات تعليم النحو وتعلمه ، بالإضافة إلى محاولات تيسيره على يد " ابن مضاء القرطبي " و " إبراهيم مصطفى " ، ونظرية العامل التي ساهمت بشكل كبير في إرساء معالم الدرس النحوي ، والنظرية الخليلية ، وتحدثت عن الدرس النحوي عند القدماء ، وعن المدارس اللسانية الحديثة وأهم مبادئها . أما في الفصل الثاني فقد تمت الإحاطة بمفهوم كل من النحو العلمي والنحو التعليمي ، وذكر خصائص كل منهما ، مع التعرض إلى ضرورة التمييز بينهما ، أما الفصل الثالث

كان عبارة عن دراسة ميدانية تم من خلالها التعرف على كتاب اللغة العربية في المرحلة الابتدائية وأبوابه وموضوعاته ، مع ذكر أهداف تدريس النحو في هذه المرحلة ، وما هي عيوب المناهج في المدرسة الابتدائية ، وخاتمة تناولت أهم النتائج المتوصل إليها في البحث.

ولإثراء هذه الخطة تمت الاستعانة بمجموعة من المصادر والمراجع أهمها : كتاب الخصائص لابن جني ، كتاب اللسانيات النشأة والتطور لأحمد مؤمن ، وكتاب المفيد في المدارس النحوية لإبراهيم عبود وكتاب نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة للشيخ أحمد الطنطاوي وكتاب الاقتراح في علم أصول النحو للسيوطي ، وغيرهم من الكتب ، وبعض المجالات والمنشورات الخاصة بتعليم النحو.

وقد تشكلت في هذا البحث مجموعة من الصعوبات لا تتصل بقلة المراجع ، ولكن في وحدة معلوماتها ، بل وكثيرا ما تأخذ هذه المراجع من بعضها البعض ، بالإضافة إلى بعض الظروف الشخصية التي شكلت ضغطا نفسيا كبيرا في إنجاز البحث ، لكن هذا لم يحل دون إنجاز البحث ، بل كان حافزا للتحدي والإصرار والحماس .

والرجاء أن يكلل هذا البحث بالتقدير والنجاح ، مع التماس العذر إن كان هناك خطأ أو نقص في ثنايا هذا البحث .

والشكر الجزيل إلى كل من ساهم وساعد في إنجاز هذا البحث ، وخاصة الأستاذ المشرف العربي دين وفقه الله ، والشكر الجزيل أيضا للجنة المناقشة لتكرمها بقبول مناقشة هذا البحث .

مدخل

مدخل: إطالة على نشأة النحو

نشأة النحو وأسباب وضعه :

عاش العرب في شبه الجزيرة العربية منعزلين ومنشغلين بتلك الطبيعة الصحراوية القاسية ،غير متأثرين بالحياة الحضرية التي ميزت الأمم المجاورة لهم كالروم والفرس، فكانوا يتحدثون العربية سليقة ، كما أنهم كانوا يتغنون بالأشعار في الجلسات الأدبية التي كانت تقام بالأسواق ،(سوق عكاظ) ،فقد جعلوا من لغتهم الفصيحة رمز فخر لهم لأزمة طويلة ،واستمر الحال على ذلك إلى غاية سطوع نور الإسلام على شبه الجزيرة العربية ، وأقبل عليه العرب وغيرهم، وتوالت الفتوحات على البلاد المجاورة ،فاختلط العرب بالأعاجم في الأسواق والمساجد والبيوت وغير ذلك، فكان لزاما على العرب أن يعلموا غيرهم اللغة العربية فانتشرت الحلقات في الأسواق والجوامع بهدف إبقاء العربية لغة للتواصل وتحقيق التفاهم ، ولأنها لغة القرآن الكريم .

وننتج عن هذا الاختلاط احتكاك بين اللغات وبذلك أخذ اللحن يتسرب شيئا فشيئا ، وبدأ بالانتشار حتى لفت إليه الأنظار ،فخاف العلماء أن يعتري هذا اللحن كتاب الله ، الذي بضياعه يضيع الدين الإسلامي ،فأرادوا سد هذا السيل الجارف الذي كاد أن يكتسح اللغة العربية ، وحماية دينهم من الفساد.

كما أنه عند جمع القرآن الكريم في مصحف واحد في عهد خلافة عثمان ابن عفان رضي الله عنه ، كان هذا المصحف "يعوزه الشكل والتنقيط مما أدى إلى انتشار اللحن بين أقوام غير العرب قد دخلت في الإسلام وكان على المسلمين أن يضعوا حلا لهذه المعضلة للمحافظة على النص القرآني " ¹

¹ أحمد مؤمن ، اللسانيات النشأة والتطور ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط 4 ، 2008، ص35.

ومن بين مظاهر اللحن التي شاعت آنذاك :

● يحكى أنه "دخل رجل على زياد ابن أبيه والي البصرة ، فقال: إن أبينا قد هلك ، وإن أخينا غصبنا ميراثنا من أبانا ، فقال له زياد : ما ضيعت من نفسك أكثر مما ضيعت من ميراثك، فلا رحم الله أباك حين ترك ولد مثلك." ¹

فهنا أدرك زياد ابن أبيه أن اللحن خطر عظيم يهدد الدين الإسلامي.

● ويحكى أيضا "أن أعرابيا طلب في عهد عمر ابن الخطاب أن يقرئه أحد شيئا من القرآن ، فأقرأه رجل سورة براءة ، فلحن في قوله تعالى : (وأذان من الله ورسوله إلى الناس يوم الحج الأكبر أن الله بريء من المشركين ورسوله)². وكسر اللام في رسوله ، فقال الأعرابي : أو قد برئ الله من رسوله؟، إن يك الله قد برئ من رسوله فانا أبرأ منه ، فلما بلغت هذه الحادثة عمر ، دعا الأعرابي وقال له : ليس هكذا يا أعرابي... فقال الأعرابي : وإنا والله أبرأ ممن برئ الله ورسوله منهم "³، فأمر عمر بعد ذلك أن لا يقرأ القرآن إلا عالم باللغة.

ومن خلال هذين المثالين يظهر جليا حجم الخطر الذي أصبح يهدد لغة القرآن الكريم فأستوجب وضع علم يقعد لهذه اللغة بغية تعليمها بالطريقة السليمة التي تحفظها من اللحن ، وتحمي القرآن الكريم من الضياع والتغليط في التأويل ، فظهر ما يسمى بعلم النحو على يد أبي الأسود الدؤلي.

بعدما أخذ اللحن في التوسع والانتشار من الحاضرة إلى البادية ، دفعت العصبية العربية بالعلماء في صدر الإسلام أن يوقفوا هذا التيار الذي اكتسح اللغة العربية حينما انتقلت عدواه إلى القرآن الكريم والسنة الشريفة ، فكان الناتج وضع علم النحو ، بالإضافة إلى أسباب أخرى اقتضت وضع هذا العلم

¹ إبراهيم عبود السمرائي ، المفيد في المدارس النحوية ، ص 16-17

² سورة التوبة، الآية 03.

³ المرجع نفسه، ص 17.

قال ابن خلدون: "فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم ، تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات إلى المتعربين ، والسمع أبوا الملكات اللسانية ، ففسدت بما ألقى إليها مما يغيرها ، لجنوحها إليه باعتياد السمع ، وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأسا ويطول العهد بها ، فينغلق القرآن والحديث على الفهوم ، فاستنبطوا من مجارى كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكليات والقواعد يقيسون عليها سائر أنواع الكلام"¹

فرأوا أن الفاعل والمبتدأ مرفوعان والمفعول به منصوب ، ورأوا أن تغيير حركات أواخر الكلمات يؤثر على المعنى فأسموا ذلك بالإعراب ، واصطلحوا على الموجب لتغيير تلك الحركات عاملا ، وغير ذلك من الاصطلاحات ، وأجمعوا على تسميتها بعلم النحو .

وكما تحدثنا سابقا أن العرب في جاهليتهم كانوا ينطقون العربية عن سليقة جبلوا عليها ، يتكلمون بينهم دون أعمال فكر أو رعاية قانون كلامي ، فكانت ملكتهم هي قانونهم الخاص بهم فالنحو قديم فيهم ، أبلته الأيام ثم جدده الإسلام على يد أبي الأسود الدؤلي بإرشاد الإمام علي كرم الله وجهه ، وقد نشأ بالعراق نشأة عربية على مقتضى الفطرة ثم تطور حتى كملت أبوابه ، غير مأخوذ من لغة أخرى لا من حيث النشأة ولا التطور ، وقد اختلف العلماء في أول ما وضع منه على رأيين :

- الرأي الأول: أول ما وضع من أبوابه هو ما وقع اللحن فيه واستمر الوضع على ذلك الحال.
- الرأي الثاني : أول ما وضع من أبوابه ما قرب إلى متناول الفكر في الاستنباط.

وقد زعم بعض المستشرقين أن علم النحو منقول من لغة اليونان ، لأن العرب كانت بالعراق قبل وضعه مختلطة مع السريان الذين ورثوا نحو قديم عن اليونان.

¹ ابن خلدون، المقدمة، ج3، دار النشر التونسية، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1984 ص 1056

فيما قال آخرون أن النحو نشأ عند العرب ، حيث أنه لا يوجد في كتاب سيبويه إلا ما اخترعه هو والذين تقدموه ، وهذا لا يجعلنا ننكر أن العرب قد تعلموا الفلسفة اليونانية من السريان وبالتالي قد تعلموا أيضا شيئا من النحو .

ويرجع سبب وضع علي بن أبي طالب عليه السلام لهذا العلم ما روي أبي الأسود الدؤلي قال "دخلت على أمير المؤمنين علي ابن أبي طالب عليه السلام فوجدت في يده رقعة ، فقلت : ما هذه يا أمير المؤمنين؟ فقال : إني تأملت كلام العرب فوجدته قد فسد بمخالطة هذه الحمراء ، يعني الأعاجم ، فأردت أن أضع شيئا يرجعون إليه ويعتمدون عليه ، ثم ألقى إلي الرقعة وفيها مكتوب الكلام اسم وفعل وحرف فالاسم ما أنبأ عن المسمى ، والفعل ما أنبئ به ، والحرف ما أفاد معنى ، وقال له انح هذا النحو وأضف إليه ما وقع إليك ، واعلم يا أبا الأسود أن الأسماء ثلاثة ، ظاهر ومضمر واسم لا ظاهر ولا مضمر ، وإنما يتفاضل الناس يا أبا الأسود فيما ليس¹ بظاهر ولا مضمر... وروي أن سبب وضع علي عليه السلام لهذا العلم أنه سمع أعرابيا يقرأ " لا يأكله إلا الخاطئين " فوضع النحو.

1 الشيخ أحمد الطنطاوي ، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة ، دار المعارف ، ط 2 ، ص 24-25.

الفصل الأول:

ملاحح الدرس النحوي
بين القدماء و المعاصرين

المبحث الأول: المفاهيم النظرية للدرس النحوي

1- نظريه العامل

1-1: ملحه عن العامل

يعتبر العامل قضيه أساسية في النحو العربي فقد عرفه النحاة بقولهم "أثر يجلبه العامل"¹ فكان العامل الأساس الذي بني عليه الدرس النحوي ومن أهم القوانين والقواعد التي قام عليها النحو العربي ما يلي:

- كل علامة إعرابية هي اثر لعامل موجود أو مقدر.
 - لا يجتمع عاملان على معمول واحد إذا وجد ما ظاهره أنه سلط عاملان على معمول جعلوا لعامل التأثير في اللفظ والآخر التأثير في الموضع.
 - الأصل في العمل للأفعال وهي تعمل في الأسماء فقط.
- وقد كان الاهتمام بالعلة النحوية يزداد يوماً بعد يوم مع تقدم النحو فكل قاعدة نحويه تتطلب علة. وبمبحث النحاة عن أسباب الرفع والنصب والجر والجزم في الأسماء والأفعال وعن العلل التي تناسبها، فخلصوا إلى أن العامل هو الموجد للحركات الإعرابية فقالوا مثلاً: "إن الفعل هو الذي عمل الرفع في الفاعل فأوجد الحركة الإعرابية الضمة، والنصب في المفعول به فأوجد الفتحة".²

وقد أكد تمام حسان أن التعليل كان مسؤولاً عن خلق نظريه العامل، فالعامل هو الأساس الذي بنيت عليه جميع أبواب النحو، وقد استقى الخليل فكرة العامل من تأثير الأصوات بعضها في بعض عند

¹ ابن هشام، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، ج 01، ص 39

² السيوطي، جمع الهوامع في شرح جمع الجوامع، تحقيق عبد العال سالم مكرم، ج 02، ص 253

تجاوزها وتآلفها ، وقد أشار الفراء إلى ذلك حين قال : يقال يوم وأيام والأصل أيوم ، ولكن العرب إذا جمعت بين الياء والواو في كلمه واحده وبسبق أحدهما السكون قلبوا الواو ياء وأدغموا وشددوا.

ومما يدل على أثر التجاور عند النحاة أن عمل إن وأخواتها يبطل حين تقتزن بها ما الحرفية ، وجواز دخولها على الجملة الفعلية كقوله تعالى: " قل إنما يوحى إلي أنما إلهكم إله واحد".¹

وقد قسم العلماء العوامل إلى ثلاث:

- أفعال، وهي الأصل في العمل.
- أسماء ، ويتحقق لها العمل بقدر ما يتحقق لها من شبه بالفعل كاسم الفاعل واسم المفعول والصفة المشبهة.
- حروف، ومنها حروف الجر، وأن المصدرية وأخواتها وحروف الجزم.

وقد ظهرت التطبيقات العملية لفكرة العامل على يد عبد الله بن أبي إسحاق ، كما أن الخليل قد جعل من تغير الحركات الإعرابية دليلا على تغير المعاني ، وتطورت نظرية العامل في كتاب سبويه وتداخلت في كل الأبواب ، حتى كانت أساسا للنحو، وقد تعرضت نظرية العامل إلى انتقادات كثيرة من العلماء والدارسين قديما وحديثا، ومن بين الانتقادات التي وجهت له هي نسب النحاة العمل إلى العامل فجعلوه يرفع أو ينصب أو يجر أو يجزم ، مع أنه قد يخفي المعنى أو يعقده ، فبذلك ينسب له العمل وهو لا يعمل شيئا وإنما المتكلم هو الذي يعمل ، إن النحاة قد قصروا عليه العمل وحده ، وبحثوا عنه في بعض التراكيب العربية الصحيحة فلم يجدوه ، فاضطروا إلى تقديره.

2-1: أنواع العامل:

قد قسم العلماء العوامل إلى أقسام باعتبارات مختلفة :

¹ سورة الأنبياء 8.

أ - من حيث أثرها في العمل قياسيه أو سماعية .

ب - من حيث حقيقتها لفظية أو معنوية .

أشار الجرجاني إلى التقسيم الأول في قوله : " إن العامل القياسي هو ما صح أن يقال فيه كل ما كان كذا فانه يعمل كذا ، كقولنا : غلام زيد . لما رأى تأثير الأول في الثاني وعرفت علته أشت عليه ضرب زيد ، أما السماعي فهو ما يصح أن يقال فيه هذا يعمل كذا وهذا يعمل كذا وليس لك أن تتجاوز كقولنا : إن الباء تجر ولا تجزم ¹"

أما التقسيم الثاني يجعل العوامل اللفظية هي : الملفوظة في التركيب وهي التي تحدث الحركات الإعرابية في أواخر الكلمات ، وهي تشمل الأفعال المتصرفة كلعب ، وغير المتصرفة كنعم وبئس ، والتامة كضرب ، والناقصة ككان وأخواتها ، والمشتقات المشبهة للأفعال و اسم الفاعل والمفعول والمصدر واسم التفضيل والصفة المشبهة واسم الفعل والأدوات الناصبة والجازمة للمضارع و إن وأخواتها وحروف الجر والمضاف على قوله : من قال انه عامل في المضاف إليه والمبتدأ على قول من قال أنه الرفع للخبر .

أما العوامل المعنوية يظهر أثارها في آخر الكلمة رغم عدم وجودها في التركيب ، منها :

أ- الابتداء:

"والمراد به اهتمامك بالشيء قبل ذكره وجعلك له على هذه الصفة مجردا عن العوامل اللفظية أي جعل الاسم أولا ليخبر عنه وقيل هو تجرده من العوامل اللفظية لأجل الإسناد نحو زيد منطلق ، وقيل هو الإسناد نفسه وقيل هو التجرد والإسناد معا ² ."

¹ التعريفات ن الجرجاني ، دار الكتب العلمية بيروت ، ط 1 ، 1983 ، ص 145

² المصدر نفسه ، ص 146

وقد ذهب البصريون إلى أن المبتدأ ارتفع بعامل معنوي هو الابتداء وهو التجرد من العوامل اللفظية أما الخبر فيرى مذهب سيبويه أن العامل فيه لفظ وهو وجود المبتدأ ، ورأى بعضهم أن العامل فيه معنوي وهو الابتداء، فهو عامل في المبتدأ والخبر أما الكوفيون فرأوا أن كل من المبتدأ والخبر ترافعا أي أن الخبر رفع المبتدأ والمبتدأ رفع الخبر.

ب-التجرد من العوامل اللفظية:

وهو نفسه الابتداء مثلما يرى الكوفيون فالفعل المضارع المرفوع يرفع بتجرده من الجوازم والنواصب أما البصريون فقالوا عن سبب الرفع هو وقوع الفعل المضارع موقع الاسم ، كالمبتدأ وبالتالي العامل هو الابتداء.

ج-الخلاف:

هو مصطلح من مصطلحات الكوفيين ويقصدون به أنه يوجد خلاف بين ما يأتي متأخرا، وما يأتي متقدما ، أو صرف الثاني عما عليه الأول.

نصب المفعول معه: "استوى الماء والخشبة، ذهب الكوفيون إلى أن الخشبة منصوبة على الخلاف وليس بالفعل استوى لأنه فعل لازم، أما البصريون قالوا: إن الخشبة منصوبة بالفعل اللازم استوى لأنه تقوى بالواو"¹

د-التبعية:

ذهب الجمهور إلى أن العامل في النحت والتوكيد وعطف البيان هو العامل في المتبوع ، ونسب إلى سيبويه وقيل العامل فيهما معنوي ، وهو تبعيتها لما جرت عليه وهو قول الخليل والأخفش ، أما البدل

¹ الإنصاف ، الأنباري ، تحقيق محمد محي الدين عبد الحميد، المكتبة التجارية ، مصر، 248/1

فقيل إن عامله هو العامل في المبدل منه ، كما أن العامل في الصفة هو العامل في الموصوف ، وذهب الجمهور إلى أن عامله محذوف ، فقولك كتبت الدرس نصفه أي كتبت الدرس كتبت نصفه .
أما النسق فقال الجمهور: " عامله عامل متبوع بواسطة حرف العطف وقيل الحرف وقيل محذوف مقدر بعد الحرف.¹

هـ-الإسناد:

نسب إلى هشام بن معاوية الضرير وعنده أن الفعل ليس هو الرفع للفاعل ، وإنما رفعه هو إسناد الفعل إليه ، وقد خالفه ابن يعيش مبررا بأن الإسناد معنى والعامل اللفظي أقوى وبذلك عامل الفاعل لفظي .

و-الفاعلية :

رفع الفاعل يعد الفعل هو معنى الفاعلية، أي موقع الفاعل ومنزلته ومرتبته .

ز-المفعولية :

نسب إلى خلف الأحمر أن الناصب للمفعول هو المفعولية ، أي كونه واقعا مفعول به موجب نصبه .

ح-التلبس بالفعل :

يرى الكسائي أن "رفع الفاعل هو كونه متلبس بالفعل".²

¹ رياض ابن حسن الخوام ، نظرية العامل في النحو العربي ، تقعيد وتطبيق، 2014، ص39

² الأشباه والنظائر ، السيوطي ، مجمع اللغة العربية بدمشق ، ج 2 ، ص 43

ط-الإضافة :

"ذهب سيويوه إلى أن العامل في المضاف إليه هو المضاف ، و إن كان القياس أن لا يعمل من الأسماء إلا ما أشبه الفعل ، والفعل لاحظ له في عمل الجر ، لكن العرب اختصرت حروف الجر ، وأضافت الأسماء بعضها إلى بعض ، فناب المضاف مناب حروف الجر ، فعمل عمله ودليل ذلك اتصال الضمائر بالمضاف ، والضمير لا يتصل إلا بعامله."¹

2- تيسير النحو العربي :

قبل أن نتطرق إلى تيسير النحو العربي، سنتحدث عن الأسباب التي دفعت إلى التيسير ، فلا بد أن نذكر ما يلي :

1-2- مشاكل النحو العربي و عيوبه :

لقد شهد العصر الأول طبقة من النحاة أولي عقل واسع وفكر مستنير ، حيث أرادوا أن يكون النحو علما مستقلا مفتاحا لكل العلوم ، كما كانت هذه الطبقة من النحاة أعلم الناس بكلام العرب ، و بالقرآن الكريم ، وجمعوا علومما شتى كالحديث والتفسير والفقه ورواية الأشعار وأيام العرب. فمجالس النحاة كانت محملة بعلوم متنوعة وكثر فيها إنشاد الشعر ورواية الأخبار ومن هذه الأخبار كانوا يستنبطون النحو ويتدارسونه فيما بينهم حتى صاروا جهابذة فيما بعد.

وكل العلوم فقد تأثر النحو بالمناهج الجديدة التي خالطته فتأثر بها حيث ارتكز على الفلسفة اليونانية والمنطق الأرسطي ، فكان سببا في ظهور المدارس النحوية ، واشتداد الصراع والخلاف بين النحويين ، وأصبح النحو من أعقد الحقول المعرفية، ومن الروايات التي تشير إلى تهويل و استعظام دراسة

¹ همع الهوامع، السيوطي ، دار المعرفة ، لبنان ، ج2 ، ص 46

النحو ما يرويه المبرد المتوفى سنة 286 هـ عن المازني المتوفى سنة 248 هـ أنه قال : "قرأ علي رجل كتاب سيبويه في مدة طويلة فلما بلغ آخره قال لي أما أنت فجزاك الله خيرا ، وأما أنا فما فهمت منه حرف"¹ ومن بين العلل والعيوب التي استنتجها النحاة والتي كانت سببا في صعوبة النحو العربي وتعقيده ، والتي تتركز على ثلاثة نواحي : "كتاب النحو" "ومناهج النحاة" والمادة النحوية نفسها.

2-2-مراحل تيسير النحو:

ومن المنطلق السابق الذي تضمن مشاكل وصعوبات النحو ، و لفطنة الرعيل الأول من أسلافنا القدامى الذين بادروا في تيسير النحو بعدما أدركوا أنه أصبح معقدا ومنفرا للطلاب والدارسين ، كثرت الدعاوي لتيسير النحو ،و قد تفرد الجاحظ بالدعوات الأولى إلى الاختصار والتيسير من علماء النحو ، بعدما رأى نفور الطلاب من صعوبات النحو وتعقيداته ، قائلا يوصي المعلمين : "أما النحو فلا تشغل قلب الصبي منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش الحن و من مقدار جهل العوام... وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به، ومذهل عما هو أرد عليه من رواية المثل والشاهد والخبر الصادق والتعبير البارع ."²

ومن بين أهم محاولات تيسير النحو العربي مقدمة في النحو لخلف الأحمر توفي سنة (180) هـ، والأوسط في النحو للأخفش المتوفى سنة (215) هـ ، و مختصر النحو لأبي إسحاق الزجاج المتوفى سنة (310) هـ ، والجمل لعبد القهار الجرجاني المتوفى سنة (471) هـ.

¹ القفطي علي ابن يوسف ، إنباه الرواة عن أنباه النحاة ج 1، ص283.

² الجاحظ أبو عثمان ، رسائل الجاحظ ، تحقيق عبد السلام هازون ، بيروت ، ط1، 1991، ج2، ص38

واستمر تأليف المطولات في كتب النحو العربي ن حيث كان للعامل الأثر البارز في توجيه منهج الكتابة فيها ، واشتد ولع النحاة بالجري وراء العامل والمعمول حتى ظهر رجل من الأندلس حمل حملة كبيرة على النحو العربي في أصوله ومناهجه.

ففي ظل دولة الموحدين في الأندلس درت ثورة أبي العباس أحمد بن عبد الرحمن بن مُحمَّد ابن مضاء اللخمي القرطبي المتوفى سنة (592) هـ وكان حجة في الفقه الظاهري والحديث النبوي وقد تولى قضاء فاس ، ثم ولوه قضاء الجماعة ، وكان طبيعيا أن يحمل حملتهم على المذاهب الفقهية ، ولكن حملته كانت موجّهة إلى النحو والنحاة.

كان ابن مضاء نحويا بل و مجتهدا في النحو علاوة على شهرته كفقيه ، وقد وجه سهامه في هذه المحاولة إلى النحاة ومناهجهم في درس النحو ، حيث وجد بن مضاء اللغة العربية تتضخم بتقديرات وتأويلات وفروع وآراء لا حصر لها ، حيث غلب المنطق على الدراسات النحوية فمضى يهاجمها في ثلاثة كتب ، وهي: (المشرق في النحو) و(تنزيه القرآن عما لا يليق بالبيان) و(الرد على النحاة) وقد هاجم بن مضاء آراء النحاة في عدد من الأصول التي قام عليها النحو العربي ، في اعتقاده أنها تولدت من استخدام المنهج المنطقي في الدراسات النحوية ، فهاجم نظرية العامل وما تفرع عنها وهاجم العلل الثواني و الثوالت والقياس وغيرها .

والملاحظ أن بن مضاء وإن رد على النحاة ودعاهم إلى منهج جديد ، فقد كان يذكرهم بالتوقير والترحّم، وصرح ابن مضاء أن الدافع الذي دفعه إلى تأليف كتابه (الرد على النحاة) وهو بذل النصيحة فقال في المقدمة : "ومثل هذا المكتوب وكتب النحويين... فأتاح الله لهم رجل ناصحا وناقدا بصيرا...".

فقال لهم قال رسول الله ﷺ الدين النصيحة وأنا أنصحكم لا للاقتناء ولا للاكتساب ولكن لا ابتغاء الأجر من الله والثواب¹

و كان للعصر الحديث نصيبه في تيسير النحو وتبسيطه، بحكم التعقيد والجمود الذي كان يعاني منه الدرس النحوي ،حيث كانت هنالك محاولات فردية وجماعية نذكر من المحاولات الفردية ما يأتي: كتاب "التمرين" لعلي باشا مبارك ، وكتاب "التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية" لرفاعة الطهطاوي ،والذي يعتبر من أوائل الكتب في التأليف النحوي الحديث، ومن بين المحاولات الجماعية لتيسير الكتب النحوية "الدروس النحوية لتلاميذ المدارس الابتدائية"لحنفي ناصف وزملائه سنة 1887 ميلادي ، وكتاب "سلسلة النحو الواضح" لعلي الجارم ومصطفى أمين، والملاحظ أن مصر تميزت بالريادة في تيسير النحو العربي ، لما ضمه هذا البلد من علماء مزدوجي الثقافة من عربية تراثية أصيلة وأوروبية حديثة ، مكنت هؤلاء الدارسين من الاطلاع على الثقافة الأجنبية ومحاولة اقتباس محاسنها ، وإسقاطها على اللغة العربية وخاصة العلوم اللغوية واللغة العربية.

3-2-المحاولات النظرية لتيسير النحو العربي :

كما ذكرنا سابقا أن تيسير النحو في محاولاته الأولى اقتصر على تلخيص الكتب النحوية وتيسير مادة النحو في الكتب المدرسية ، حيث حذفت التفاصيل الكثيرة و الخلافات النحوية واستعملت الفهارس والجداول المبسطة، تميزت المحاولات النظرية والمنهجية لتيسير النحو العربي بالدراسة المتأنية والوصول إلى جذور المشكلات والصعوبات وقد اختلفت واتسمت كل منها بسمات معينة.

¹ ابن مضاء ابو العباس أحمد ، الرد على النحاة ، ص82-83

4-2-المبادئ العامة لتيسير النحو العربي:

قد اعتمد الباحثون في تيسير النحو العربي على بعض المبادئ التي كانت وليدة التجارب العملية والمعاناة في تدريس النحو حيث نوجز بعضها فيما يأتي:

أولاً: توحيد المصطلح النحوي أو تعريفه.

يعد التعدد المختلف للمصطلح النحوي من أكثر الأشياء التي تربك دارس النحو، لأن ذهنه سوف يتشتت بين دلالات المصطلح الواحد ومعانيه، على سبيل المثال نذكر:

أ- الإعراب: لهذا المصطلح ثلاثة حدود

- أثر ظاهر أو مقدر أجليه العامل في آخر الكلمة.

- عدم لزوم آخر الكلمة حالة واحدة وتأثرها بالعوامل.

- الوظيفة النحوية للكلمة في الجملة أو للجملة في النص.

ب-الجملة: لم يرد مصطلح الجملة ولا حدها إطلاقاً في كتاب سبويه ، وأما مفهوم الجملة فيسميه سيبويه كلاماً أو الكلام المستغني ، ويجعلها شارح المفصل مرادفة للكلام إذ يقول: وهذا أي الكلام لا يأتي إلا من اسميين أو فعل واسم ويسمى الجملة.

ولا يحدها ابن عقيل بل يذكرها في معرض حديثه عن أن الخبر بقوله ينقسم الخبر إلى مفرد وجملة.

ومعنى هذا أن مصطلح الجملة الذي هو أشهر مصطلح نحوي نحتاج إليه في النحو التعليمي

والعلم لا نجد لها حدا واحداً في أهم كتب النحو المرجعية.

ج-العلم: اختلفت تعريفاته من المفصل وصاحب الشرح المفصل ولد ابن عقيل وابن هشام ولم يثبت له حد واحد فقط، وغيرها من المصطلحات النحوية كالنكرة والتمييز وغيرها إذ نجد لكل واحد منها عدة حدود مختلفة .

ثانيا : توحيد المصطلح النحوي وفصله عن المصطلح الصرفي.

يعد الاشتراك بين مصطلحات النحو والصرف من العقبات التي تجعل النحو منفرا ،فمن المصطلحات المتعددة التي تستعمل لمفهوم واحد ومشترك بين النحو والصرف نذكر ما يلي النعت و الصفة ، الفعل الناقص، اسم الفاعل واسم المفعول وغيرها من المصطلحات المتعددة.

ثالثا: التخفيف من الشواهد الشعرية والأخذ بالشاهد النحوي القرآني.

رابعا: تلخيص النحو مما علق به من آثار العلوم الأخرى كالمنطق والكلام والفقه.

خامسا: تقييس ما أمكن من الصيغ النحوية والصرفية.

وهذا جزء بسيط من المبادئ التي مستها محاولات تسهيل النحو العربي.

3- النظرية الخليلية

1-3-تعريف النظرية الخليلية :

تعد نظرية لسانية جديدة حيث تعتبر امتدادا لنظرية النحو العربي الأصلية التي وضعها الخليل ابن أحمد الفراهيدي (ت. 175 هـ) وسيبويه (ت. 180 هـ) ومن جاء بعدها من النحاة العباقة، أمثال ابن جني (ت. 391 هـ) و غيره ممن شافهوا فطاحل اللغة العربية، في الفترة الممتدة بين القرن الثاني هجري إلى أواخر القرن الرابع هجري.ويرى أصحاب هذه النظرية وأتباع المدرسة الخليلية أنه " لا بد من الرجوع إلى التراث العلمي العربي ... والنظر فيما تركه أولئك العلماء الفطاحل الذين عاشوا في الصدر الأول من

الإسلام حتى القرن الرابع الهجري، وتفهم ما قالوه وأثبتوه من الحقائق العلمية التي قلّما توصّل إلى مثلها كل من جاء قبلهم من علماء الهند واليونان، ومن بعدهم كعلماء اللسانيات الحديثة في الغرب¹

2-3- مؤسسها: بنيت هذه النظرية على يد الجزائري عبد الرحمن الحاج صالح ، الذي سعى إلى إعادة إحياء الفكر اللغوي التراثي وتطويره ليتوافق ومتطلبات الرؤية الحديثة، ومتطلبات الحوسبة اللغوية، ومتطلبات تعليم اللغة العربية بمراعاة التقنيات الحديثة، ومتطلبات معالجة بعض الأمراض...

وأرجع الحاج صالح أسباب الرغبة في إعادة تحديث المنجز التراثي الخليلي إلى محفزين اثنين، هما:

أ - الفوارق الكثيرة جدا التي تفترق بها أفكار أولئك النحاة عن الأفكار النحوية العربية التقليدية(مثل ما نجده عند ابن مالك مثلاً وشرح مؤلفاته)، فالتصور العلمي يختلف فيهما تماماً.

ب- إجماع الناس في وقتنا بأن فكر الخليل رياضي محض، وهو شيء لا يتفق مع ما يتصوره اللسانيون في الوقت الحاضر. فإذا كان النحو العربي في زمان الخليل وسيبويه بدائياً بالنسبة للسانيات الحديثة، فما هذا الاتجاه الرياضي الذي أجمع معاصرونا على الاعتراف بوجوده عند الخليل.

¹ الحاج صالح 1984 ص ، الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية ، ندوة إتحاد الجامعات العربية ، ص 1.

3-3- المفاهيم الأساسية للنظرية الخليلية الحديثة:

اعتمد النحاة العرب -وزعيمهم في ذلك الخليل - على عدد من المفاهيم و المبادئ لتحليل اللغة لا تقل أهمية عن المفاهيم التي أحدثتها اللسانيات الغربية، وأهمها :

أ- المثال كمفهوم عربي لا مقابل له في اللسانيات الغربية:

المثال أو هو " حد تتحدد به العناصر اللغوية ولكنّه حد إجرائي لأنه ترسم فيه جميع العمليات التي بها يتولّد العنصر اللغوي في واقع الخطاب " ¹.

ومفهوم المثال هو " مفهوم منطقي رياضي محض وهذا مخالف تماما للمنطق غير الرياضي (غير اللوجستيقي)" ².

"وينطبق على كل مستويات اللغة في أدناها كمستوى الكلمة (وهي المكوّن للفظة) ومستوى التراكيب الذي هو فوق اللفظة" ³.

ب - مفهوم الأصل و الفرع:

الأصل عند العرب هو ما يبنى عليه ولم يبن على غيره، وهو أيضا ما يستقل بنفسه أي يمكن أن يوجد في الكلام وحده ، ولا يحتاج إلى علامة ليطمايز عن فروعه (فله العلامة العدمية)، فهو العنصر الثابت المستمر ، الذي لا زيادة فيه أو النواة ولهذا يرمز له بالصفّر وبيّن النحاة العرب أن التحويل أو التصريف يحصل إمّا بالانتقال من الأصل إلى الفروع ، فيكون التحويل طرديا، وإمّا برّد الفروع إلى الأصل ، فيكون التحويل عكسيا، وهو عند النحاة رد الشيء إلى أصله . وعملية التحويل لا تتم إلّا على مثال

¹ الحاج صالح ، ، 2007 ، المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب منشورات المجمع الجزائري للغة العربية ، ص319.

الحاج صالح ، 2007 ، الأصالة والبحوث اللغوية ، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية ، ص 321.

³ الحاج صالح ، 2007 ، تعال نحي علم الخليل أو الجوانب العلمية المعاصرة لتراث الخليل وسبويه ، ص251.

سابق مقيس على كلام العرب وعلى هذا فالتحويل بهذا المعنى هو إجراء أو حمل الشيء على الشيء، وهو ما يسمى بالقياس أو الحد. و"كل كيان لغوي إما أصل يبنى عليه أو فرع يبنى على أصل أو أصول (على مثال سابق)"¹.

ج-مبدأ أو منطلق التحليل العربي : الانفصال والابتداء

اتبع النحاة العرب القدامى طريقة علمية موضوعية في تحليل الكلام مستغلين مفهوم ما يسميه سيبويه "ما ينفصل ويبتدأ"²، وهما صفتان يتحدّد بهما الكلام الأدنى. فانطلقوا من قطعة مثل " كتاب " فإن مثل هذه القطعة يمكن أن تكون كلاماً مفيداً في جواب " ما في يدك؟ " مثلاً ولا يمكن أن تنحل إلى ما هو بمنزلتها إلاّ أنّها يمكن أن تتصرف بزيادة كل الزوائد الممكنة يمينا وشمالاً فالوحدة الدالة كالاسم والفعل هي وحدة قد تكون على شكل مفردة مثل : كتاب أو شكل هذه المفردة مع شيء يدخل عليه مما يحدد معناه أو يخصّصه مثل : « الكتاب »، و« بالكتاب »، و« كتاب زيد »، و« كتاب مفيد »، إلى غير ذلك .

ثم هناك مقياس آخر وهو التّمكن الذي يعني أن " القطعة يمكن أن تحتل عددا من الزيادات يمينا ويسارا على صورة التعاقب"³. وعند تطبيق هذين المقياسين نستطيع أن نضع حدوداً إجرائية للفعل والاسم مبنية على مبدأ الأصالة والفرعية، وفي هذا التحديد الإجرائي يراعى المحوران الأفقي أو التركيبي (محور الإدراج) الذي توصل فيه العناصر اللغوية بعضها ببعض، والمحور العمودي أو الاستبدالي (محور التصريف) الذي تتفرّع فيه الوحدات اللغوية من أصل لا زيادة فيه إلى فرع تكثر فيه الزيادات. " إذ كل شيء مما هو بنية يتحدّد بموضعه في داخل الحد الإجرائي ، أي بإحداثيات تبنى على المحور الأفقي الذي

¹ الحاج صالح، الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي، 2007، ص321.

² سيبويه، أبو البشر عثمان بن قنبر ، 1314-1316 هـ، الكتاب ، ج 1 ص96

³ الحاج صالح، 2011، ص191

يقع فيه التركيب بالزيادة والمحور العمودي الذي هو التحويل والتصريف أي الانتقال من الأصل إلى الفروع"¹.

د- مفهوم الموضع والعلامة العدمية:

على حد تعبير الأستاذ عبد الرحمن الحاج صالح فإن مفهوم الموضع مهم جدا ، لأنه اعتباري إذ ليس مجرد موقع للوحدة اللغوية في مدرج الكلام ، فكل وحدة تستطيع أن تدخل في موضع الأسماء أو موضع الأفعال أو موضع حروف المعاني ، وقد يكون للعنصر الواحد أكثر من موضع ، فيتحول حكمه ومجراه بحسب الموضع فيجري مجرى الباب الذي ينتمي إلى ذلك الموضع ويمكن أن يكون هذا الموضع فارغا ، لأن الموضع شيء ، وما يحتوي عليه هو شيء آخر ، ثم إن خلو الموضع من العنصر له ما يشبهه و هو الخلو من العلامة أو تركها، وهو ما نسميه بالعلامة العدمية ، وهي التي تختفي في موضع لمقابلتها لعلامة ظاهرة في موضع آخر.

هـ - مفهوم اللفظة

لم يخلط النحاة العرب الأولون عند تحليلهم للغة بين البنية الصورية النحوية للفظ ، وبين آليات الإفادة والمفاهيم الراجعة إلى المعاني وحدها، ورأوا من الضروري أن ينطلقوا في تحليل اللغة من اللفظ وحده دون اللجوء إلى المعنى المقصود، وأن يقدموا دراسة اللفظ على دراسة المعنى ، لأن المعنى يفهم من اللفظ. والمستوى من اللغة الذي انطلق منه النحاة العرب الأولون ، ليس هو مستوى الوحدة الصوتية ولا مستوى الكلمة ولا مستوى الجملة ، بل هو مستوى اللفظة ، وهو " المستوى الذي يتحد فيه الاسم والفعل هو المستوى المركزي بالنسب لنظام اللغة لأنه هو الذي ينطلق منه في التحليل واكتشاف المثل المولدة، ويمكن أن ينطلق منه إلى ما فوق لتحديد التراكيب، كما يمكن أن يتوجه إلى ما تحته في مستوى بناء الكلمة

¹ الحاج صالح، 2007، ص326

المفردة ثم إلى مستوى الحروف (النظام الفونولوجي)¹ . وكان سيبويه يسمي اللفظة " بالاسم الواحد " أو ما " بمنزلة اسم واحد" أو ما " بمنزلة اسم واحد مفرد "².

4-3-الكفاية العلمية والتعليمية للنظرية الخليلية الحديثة:

نقدم في هذه الدراسة لحة مختصرة ومحددة من الكفاية العلمية في النظرية الخليلية الحديثة، للساني الجزائري الأستاذ الدكتور عبد الرحمان الحاج الصالح، من خلال استعراض مكونات كفايتها العلمية المتمثلة في (الأصالة، الاستقامة، التفريغ العامل وذلك من خلال مجالين هما :

أ- مجال مناهج التدريس التي تقوم على جملة من المبادئ المتعلم.

ب- مجال تعليمية النحو العربي الذي أخذ بعين الاعتبار الفرق بين النحو التعليمي والنحو العلمي.

أ- الكفاية العلمية:

وقد تجسدت في جملة من المفاهيم بتقاطع أغلبها مع مفاهيم النظريات النحوية الحديثة، كبعض مفاهيم البنيوية، وبعض مفاهيم النظرية التوليدية التحويلية والوظيفية والتداولية، ويمكن تلخيص أهمها فيما يلي:

- **مفهوم الأصالة:** وتتمثل في الموقف الإيجابي من التراث النحوي ، الذي قدمه الرعي للأول من النحاة، حيث تتجسد في التقاء مفاهيم بعض النظريات الحديثة كمفهوم البنية والزمرة والتحويلات والعامل، وبينما أبدعه الخليل ابن احمد وطوره وأنضجه تلميذه سيبويه.
- **مفهوم الاستقامة:** يميز سيبويه بين السلامة الراجعة إلى اللفظ المستقيم الحسن والقبيح، والسلامة الخاصة بالمعنى المستقيم والمحال، ثم يميز بين السلامة التي يقتضيها القياس، أي النظام العام الذي

¹ الحاج صالح ، 2007 ، ص 86.

² سيبويه ، 1316 هـ ، ص 264.

يميز لغة من لغة أخرى، والسلامة التي يقتضيها الاستعمال الحقيقي للناطقين الحقيقيين بأي لغة ما، وهو ما عرف عند سيويو بالاستحسان أي استحسان الناطقين أنفسهم و تميزت بخمسة أقسام :

مستقيم حسن، مستقيم محال، مستقيم كذب، مستقيم قبيح، محال كذب.

● **مفهوم الأصل والفرع:** من أهم المفاهيم الأساسية التي ارتكزت عليها النظرية الخليلية الحديثة ، مفهوم الأصل والفرع وهو الأساس المتين الذي أسس عليه الفكر النحوي العربي الأصيل، حين اعتبر الخليل ومن بعده سيويو والنحاة بعده النظام اللغوي كله أصول وفروعاً، وهي فكرة قريبة من ثنائية الجمل الأصلية أو التي تولدها القواعد التوليدية في الجمل المشتقة التي تنتجها القواعد التحويلية.

● **مفهوم التفريع:** وهو مفهوم قريب من مفهوم التحويل في النظرية التوليدية التحويلية ، غير أنه في النظرية الخليلية تحويل عربي أصيل أعمق وأدق تبنى على ما يضاف إلى نواة الجملة والأصل ، أو نواة الكلمة من مباني تقابلها زيادة في المعنى، قد تكون على مستوى الجملة من باب التوكيد أو الحصر.

● **مفهوم العامل:** يرتبط العامل في النظرية الخليلية الحديثة ربط تبعية بالبنية التركيبية للجملة الفعلية كانت أو اسمية ، فهو المحرك الحقيقي لعناصرها والضابط لترتيبها ولعلاقاتها المحددة لوظائفها التركيبية .

2-الكفاية التطبيقية:

وتتعلق بأفكار وتصورات ومفاهيم ومصطلحات النظرية الخليلية الحديثة ، التي كانت محل قراءة فاحصة ودراسة متعمقة، موسعة أسفرت عن تطبيقات متعددة تجسدت في مشاريع لغوية ضخمة ،

كمشروع الذخيرة اللغوية والرصيد اللغوي الأساسي إلى جانب أبحاث أجرتها فرق بحث مختصة ودراسات علمية أكاديمية (أطروحات الماجستير ودكتوراه) مست مجالات متعددة كمجال المعالجة الآلية للنصوص والترجمة الآلية وأمراض الكلام، وتعليمية اللغات... و إذا كان تتبع هذه المجالات بالتفصيل متعذر ويحتاج إلى بحث خاص فإننا نكتفي هنا بمجال تعليمية اللغات بالتساؤل عن إمكانية تحويل بعض مفاهيم النظرية الخليلية الحديثة إلى مفاهيم تعليمية بيداغوجية.

● **الديداكتيكا الخليلية الحديثة:** هي البيداغوجيا التي تستغل مبادئ ومفاهيم النظرية الخليلية بصفة عامة ومصطلحاتها النحوية بصفة خاصة لتكون في خدمة المتعلمين بحيث تساعد على الارتقاء في المهارات اللغوية الأساسية اللازمة ، وعلى رأسها المهارات الأربع، الفهم، الحديث، القراءة والكتابة.

● **مجالات الديداكتيكا للنظرية الخليلية:** يمكن أن نلخص العون الذي يمكن أن تقدمه الديداكتيكا الخليلية الحديثة لتعليم اللغة العربية ، سواء كانت لغة منشأ أو لغة ثانية أو لغة أجنبية مجالين أساسيين نذكر منها المجال التالي :

- مجال إعداد مناهج اللغة العربية

أولى صاحب النظرية الخليلية الحديثة عناية كبيرة بتعليم اللغة العربية وإعداد مناهجها وفق أسس علمية بيداغوجية حديثة، تجمع بين الأصول اللسانية والتربوية والنفسية ، نذكر منها على سبيل المثال :

مناهج اللغة العربية:

1: أولوية المنطوق على المكتوب: وهو مبدأ أساسي أقرته الدراسات اللغوية العلمية قديما وحديثا ، ويعني بمصطلح النظرية الخليلية الحديثة أن المنطوق في اللغة العربية أو أية لغة هو الأصل وأن المكتوب أو التحرير فرع عليه ومن شأن مراعاة هذا المبدأ واحترامه أن يعيد للغة العربية حيويتها وتماسكها مع الحياة الطبيعية.

- 2- تحقيق الوظيفة الأساسية للغة العربية: وهو مبدأ وظيفي تقوم به أية لغة حية مفاده في النظرية الخليلية الحديثة أن اللغة العربية كغيرها من اللغات الطبيعية وجدت أصالاً كلغة بشرية كأداة تبليغ واتصال بين الناطقين بها بالدرجة الأولى. الأمر الذي يحتم على المختصين في وضع المناهج التعليمية ربطها بمدونة لغوية تستجيب لهذا المبدأ بحيث تستمد موضوعات هذه المدونة (نصوص القراءة أو المطالعة موضوعات التعبير الشفوي والكتابي نصوص القواعد النحوية والبلاغية...) من الحياة المعاصرة التي يعيشها المتعلمون.
- 3- مراعاة الاستعمال الطبيعي للغة: من المبادئ المهمة التي انفردت بها النظرية الخليلية الحديثة وتتم عن أصالتها وجديتها في تحديد اللغة العربية على أسس تراثية أصلية.
- 4- تحقيق مبدأ الشمولية: يقوم هذا المبدأ على أساس علمي مفاده أن مناهج اللغة العربية يجب أن تستند على وصف علمي شامل لوضع اللغة العربية الراهن ، وكيفية استعمالها في الشارع والنوادي الثقافية وفي المؤسسات التعليمية المختلفة (في مراحل التعليم المختلفة..). والمؤسسات الاجتماعية والاقتصادية المختلفة وفي وسائل الإعلام المنطوقة والمرئية والمكتوبة.

المبحث الثاني : الدرس النحوي عند القدماء

بعد مضي ثلاث عقود من الدعوة الإسلامية لم يكن لدى المسلمين شيئاً مما يقرأ، سوى ما كتبه بعض الصحابة من القرآن الكريم ، واستمر الحال إلى غاية خلافة عثمان بن عفان . الذي أمر بجمع القرآن في مصحف خوف عليه من الضياع والتحريف ، وذلك بعد اختلاط العرب والأعاجم واتسعت الفتوحات الإسلامية لكن ذلك بقي غير كاف.

ندب زياد بن أبيه أبا الأسود الدؤلي لنقط القرآن حيث اتخذ كاتباً حاذقاً من بني عبد القيس وقال له "إذا رأيته قد فتحت فمي بالحرف فأنقط نقطة فوقه إلى أعلاه ، وإن ضمنت شفتي فأنقط نقطة بين يدي الحرف ، وإن انكسرت شفتي فأجعل النقطة من تحت الحرف ، فإن اتبعت شيئاً من ذلك عنه فأجعل مكان النقطة نقطتين... وكان الكاتب يضع النقطة بصيغ يخالف لونه لون المداد الذي كتبت به الآيات"¹ .

ثم تحول نقط أبو الأسود الدؤلي إلى حركات على يد الخليل ابن احمد الفراهيدي سنة 175 هـ حتى رأى أن الفتحة من الألف والكسرة من الياء والضمة من الواو"².

لم يتوقف العلماء عند جمع القرآن وتوحيد رسمه وضبطه ، بل مضوا في دراسته وانقسموا إلى مجموعات ، اشتغلت مجموعته منهم بجمع متنه (طائفة الرواة) وأخرى باستنباط الأحكام (الفقهاء) وعنيت مجموعته أخرى بإعراب نصوصه مستندة إلى رواية اللغة، حيث تناولت علل الإعراب وهؤلاء هم النحاة. إذن البدايات الأولى للدراسات اللغوية كانت خليطاً من أمور عديدة.

¹ الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث هجري، محمد حسين آل ياسين، دار مكتبة الحياة، بيروت لبنان ، ط1 ن198، ، ص3

² الكتاب ، سيبويه ، عبد السلام هارون ، ج 2 ، ص315 ، القاهرة ، ط3 ، 1988.

"فأبو الأسود نقط القرآن ووضعت الضوابط النحوية الأولى ، وقعد للفتيا في جامع البصرة يبصر الناس في أمور دينهم ، وكان يعد إضافة إلى ذلك من المحيطين باختلاف اللهجات العربية والعارفين بغريب اللغة وفي شعره ما يدل على هذه المعرفة الواسعة"¹.

أما الخليل فقد اهتم بالرواية والمشافهة فدرس اللغة ووضع "العين" الذي يعتبر أول معجم لمفردات العربية، واهتم بالنحو وأنشأ علم العروض والقافية وغيره .

قد أخذ الدرس النحوي يستقل عن الأعمال القرآنية تدريجياً، حيث توسع موضوعه فأصبحت اللغة ميداناً له وكانت غايته الحفاظ على اللغة من اللحن، فنضج هذا العلم على يد الخليل ثم جاء من بعده تلميذه سيويه سنة 180 هـ ، فكان كتابه بمثابة نقطة انطلاق لعلم النحو ، الذي يقترب في الكثير من مصطلحاته ومناهجه من الدرس الفقهي .

وقد استخدم سيويه مصطلحات فتحت الباب للفلسفة الكلامية كالعامل والمعمول والعلة وغيرها مما أثر على طبيعة الدرس النحوي وسيرورته .

وقد ارتكز منهج القدماء في دراسة النحو على:

أ- السماع

وهو أول أصل من أصول النحو ويقصد به " ما ثبت في كلام من يوثق بفصاحته فشمّل كلام الله تعالى وهو القرآن الكريم وكلام نبيه ﷺ وكلام العرب قبل بعثته وفي زمنه وبعده إلى أن فسدت الألسنة بكثرة المولدين نظماً ونثراً عن مسلم أو كافر"²

¹ الدراسات اللغوية عند العرب، 79 نقلاً عن مجلة البلاغ ، العدد 10 ، ص43، 1967.

² الإقتراح في علم أصول النحو ، السيوطي ، ص74 ، تعليق محمود سليمان ياقوت ، دار المعرفة الجامعية ص206.

واتخذ السماع وسيلة لضبط قواعد اللغة العربية، وكان خلف الأحمر (180 هـ) أول من أحدثه بالبصرة وعينوا له حدودا زمانية وأخرى مكانية.

- الزمان: حدد بثلاث قرون منها مائه وخمسون سنة قبل الإسلام ومثلها بعده .
- المكان: قبائل الوسط لسلامه ألسنتها من المخالطة وهذه القبائل حددها الفارابي فقال إن قريش كانت أجود العرب انتقاء للأفصح من الألفاظ وأسهلها على اللسان عند النطق ، وذكر من بين القبائل التي نقلت اللغة العربية عنهم قيس وتميم وأسد فقد أخذ عنهم معظم ما أخذ ، ثم تأتي قبائل هذيل وبعض وكنانة وبعض الطائيين ولم يؤخذ عن غيرهم من سائر قبائلهم ولم يؤخذ من حضري قط ولا عن سكان البراري.

وقد قسم العلماء السماع إلى مراتب :

- 1-القران الكريم .
- 2-الحديث الشريف نظريا .
- 3-كلام العربي نظما ونثرا .

ثم قسموا المسموع إلى مطرد وشاذ.

وقد تشدد البصريون في شأن السماع وكانوا الأسبق لجمع اللغة، يقول ابن سلام "وكان لأهل البصرة في العربية قدمة ، وبالنحو ولغات العرب والغريب عناية"¹ . فبنو قواعدهم على استقراء ناقص في كلام العرب.

أما الكوفيون فقد رأوا ضرورة الأخذ عن كل القبائل العربية سواء ما كان منها أواسط الجزيرة العربية أو في أطرافها لأنها جميعا تتكلم العربية ولم يتبين فساد ألسنتها واقعا .

¹ المصدر السابق ، ص 102

ب- القياس

هو احد الأسس المنهجية في دراسة اللغة وهو أعظم أدله النحو والمعول في غالب المسائل عليه، وله أركان هي:

أصل ك وهو المقيس عليه، فرع وهو المقيس ،حكم وعله جامعه.

ويقول ابن الأنباري "النحو علم بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب فمن أنكر القياس فقد أنكر النحو ولا يعلم أحد من العلماء أنكره"¹. وقد أخذ به كل من النحاة البصريون والكوفيون وقد اختلفوا في درجه الأخذ به ، فيوجد منهم من كان يتوسع فيه ويقيس على كل ما وصل إليه ، ومنهم من كان يتشدد فيقيس على ما يراه غالب وكثير ، ويعد هذا الاختلاف من أهم ما يفرق بين مدرستي الكوفة والبصرة.

ويعد القياس من أهم الوسائل التي يسهل بها القيام على اللغة ، فتمكن الإنسان من التعبير عن حاجاته فقد انعقد الإجماع "أنه إذا قال العربي كتب زيد فإنه يجوز أن يسند هذا الفعل إلى كل مسمى تصح منه الكتابة نحو عمرو وبشر وازدشير إلى ما لا يدخل تحت الحصر واثبات ما لا يدخل تحت الحصر بطريق النقل محال "².

ج- التعليل

ظهر مع ظهور علم النحو حين أراد النحاة الأوائل أن يقدموا للناس ما يحفظ ألسنتهم من الانحراف عن سنن العرب في كلامهم ، فاندفعوا إلى استنباط قوانين مطرده يقيس الناس عليها سائر أنواع الكلام ، وقد قسم الزجاجي العلل النحوية إلى ثلاث أقسام :

¹المصدر السابق ،ص206

² الإقتراح ص 206.

1. علل تعليمية، وتعرف باستقراء كلام العرب ، فلم يأت حرف إن في كلامهم إلا متبوعا بمنصوب ثم مرفوع ، فدل ذلك على أن هذا الحرف ينصب الاسم ويرفع الخبر.
 2. علل قياسيه ، كقياسهم عمل إن على عمل الفعل فالحرف إن نصب ثم رفع والفعل ينصب المفعول المقدم ويرفع الفاعل المؤخر.
 3. علل جدليه ، كسؤالهم عن أوجه الشبه بين إن والفعل الذي صاغته في العمل لما شبهت بالفعل الذي قدم مفعوله على فاعله.
- أما السيوطي فقد نقل تقسيما آخر عن أبي عبد الله الحسين بن موسى الدينوري زاد عن العشرين نوعا .

د- الاحتجاج

لقد ركز النحاة القدماء على الاحتجاج معتمدين على مصادر لغويه وفق الترتيب الآتي:

1- القرآن الكريم:

وهو النص المجمع على الاحتجاج به في اللغة والنحو والصرف والبلاغة، وجميع قراءاته المختلفة في الأداء صحيحة السند.

2- الحديث الشريف:

قد أجمع اللغويون والنحاة على وجوب الاحتجاج به إذا صح أنه لفظ النبي ﷺ نفسه ، لكن انقسموا إلى فريقين ، فريق أجاز الاحتجاج بها ، وهم الذين غلب على ظنهم أنها لفظ لرسول الله صلى الله عليه وسلم ، وفريق لم يجز الاحتجاج بها ، وهم الذين ظنوا أنها مروية، بالمعنى وليس باللفظ ، وقد احتج المانعون لذلك بأن الواضعين الأوائل لعلم النحو أبي عمرو بن العلاء والخليل وسيبويه والكسائي والفراء والأحمر لم يفعلوا ذلك .

أما الذين احتجوا بالحديث الشريف فمنهم ابن خروف وابن مالك الذي استشهد على لغة أكلوني البراغيث وابن هشام، وقد رد المحتجون على المانعين بردود عديدة ، منها أن تواتر الرواية بالمعنى احتمال عقلي ، لكن أصل الرواية اللفظ ، فالمغير هنا لفظ بلفظ في معناه عربي مطبوع محتج بكلامه في اللغة، كما أنه يوجد من الرواة الصحابة الذين دونوا في حياه النبي ﷺ كعبد الله بن عمرو بن العاص و وأنس ابن مالك.

3- كلام العرب:

نذكر هنا ما أشار إليه ابن سيرين في ما رواه عن عمر بن الخطاب بقوله "كان الشعر علم قوم لم يكن لهم علم اصح منه ، فجاء الإسلام فتشاغلت عنه العرب بالجهاد وغزوا فارس والروم ، ولهيت عن الشعر ورواياته ، فلما كثر الإسلام وجاءت الفتوح واطمأنت العرب بالأمصار راجعوا رواية الشعر فلم يؤولوا إلى ديوان مدون ولا كتاب مكتوب ، فألفوا ذلك وقد هلك من العرب منهلك ، فحفظوا اقل ذلك وذهب عنهم منه أكثره"¹.

وقد أكثر النحاة من الشواهد الشعرية، وقد اشترط النحاة لقبول الشواهد في التعامل مع المادة النحوية شرط التقدم في العصر إلى صحة نسبه إلى العربية، وقد صنفوا إلى ثلاث طبقات:

الطبقة الأولى: الجاهليون، أمثال امرؤ القيس وزهير والنابعة.

الطبقة الثانية: المخضرمون، أمثال حسان بن ثابت وكعب بن زهير.

الطبقة الثالثة: الإسلاميون، أمثال الفرزدق وجريير والأخطل .

¹ المزهر ، ج2، ص473-474

ومع ذلك لم يقبلوا اللغويون الاحتجاج بأشعار الطبقة الثالثة، وقد جعل عمر بن العلاء والأصمعي تأخر العصر سببا في عدم قبول الاحتجاج بشعر الفرزدق والأخطل بالرغم من اعترافهم لهم بجودة وسلامة اللغة.

وفي الوقت الذي ضيق فيه البصريون جغرافية الاحتجاج خالفهم الكوفيون واحتجوا بما رده البصريون واعتبروه شاذ.

وفي الأخير يمكن القول أن رد النحاة بعض القراءات وعدم الاحتجاج بها ،أضاع عليهم شواهد كثيرة كما أن استبعادهم للحديث دون الالتفات لمنزلة الرواة فيه خسارة كبيرة للغة.

المبحث الثالث: الدرس النحوي من منظور ألسني حديث

1-أهم النظريات اللسانية الحديثة :

لقد نشأت فروع علمية جديدة جراء التطور الذي شهدته الدراسات اللغوية في الغرب ، منذ القرن التاسع عشر ، حيث كانت اللسانيات الجزء الأساسي فيها ،وقد تبين من خلال محاضرات اللسانيات العامة لسوسير في وصف نظام اللغة أنها بنية شكلية وقواعد وظيفية ، ولقد نجحت آراء سوسير و نظرياته في النصف الأول من القرن العشرين نجاحا كبيرا بين الدارسين والباحثين ، حيث كانت معلما لعدد من المدارس ،فقد وضع القواعد والأسس المنهجية لهذه النظريات .

1-1-المدرسة البنيوية (structuralisme)

تعتبر الأبحاث التي قدمها سوسير ما بين 1906-1911 من أهم الدراسات اللسانية البنيوية ، فهو يعتبر أول من دعا إلى دراسة اللغة في ذاتها دراسة وصفية تبحث في نظامها وقوانينها مع إهمال الجوانب التاريخية والتطورية و الزمانية ، فكانت أفكار سوسير تدل على أن المنهج الأساسي لدراسة اللغة هو وصفها كما هي في فترة زمنية معينة ، وقد ميز سوسير بين اللغة واللسان والكلام غير أنه اهتم باللسان بشكل واضح ، حيث قال أن اللسان " اللسان شكل لا مادة " ¹.

حيث رأى أنه يجب تصور اللسان ووصفه على أنه من العناصر المترابطة على المستويات التالية " الدلالية والنحوية والصرفية والصوتية "فالفكر البنيوي يرى أن اللغة بنية منتظمة متكاملة ، فيسعى بتصنيف الكلمات وصلاتها الاشتقاقية ، وصورها الإضافية من حيث الفصل والوصل ، مع إبراز الطابع

ابراهيم محمد ابراهيم ،مناهج البحث اللغوي ومدارسه ،ص17¹

العضوي لأنماط اللغة وما يترتب على ذلك من فكرة المعاقبة في الموقع ، ثم الربط بين الصورة في النظام "

1

ويتبين لنا أن التحليل البنيوي يبدأ من المستوى الصوتي ثم ينتقل إلى بقية المستويات اللسانية الأخرى .

وقد استعمل سوسير مصطلح (signe) للدلالة على الكلمة لفظاً ومعنى ، والرمز اللغوي له وجهان لا ينفصل أحدهما عن الآخر هما :

"الدال signifiant وهو الصورة الصوتية والمدلول signifié وهو الصورة المفهومة التي تعبر عن المتصور الذهني الذي يحيلنا إليه الدال وتتم الدلالة signification باقتران الصورتين الصوتية والذهنية وبحصولهما يتم الفهم"²

هناك أفكار كثيرة وردت في محاضرات سوسير قادت إلى علوم جديدة ومناهج دراسية مهمة ، كما أنه قد أكد على أن العلاقة بين الدال والمدلول علاقة اعتباطية ، وأشار إلى الصلة بين اللغة وأنماط الإشارة الأخرى ، كأبجدية الصم والبكم ، فتصور علما جديد أسماه ب séniologie وهو علم جديد يهتم بدراسة أنظمة الإشارة اللغوية وغير اللغوية .

2-1- المدرسة النسقية : (glossematique)

هي مدرسة دنماركية تأسست سنة 1935 بمدينة كوبنهاغن ، أراد مؤسسوها الأوائل القيام بنهضة على الأساليب القديمة في دراسة اللغة ، حيث اخترع العالم اللساني الدنماركي " لويس هلمسليف " مفهوم

¹ حسام البهنساوي ، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث ، ص 27

² أحمد محمود قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص 23 .

غلوسيماتيك " وهو مصطلح مشتق من الكلمة اليونانية " glossa بمعنى كلمة أو لغة ومنها glossary بمعنى قائمة مفردات ، ومعنى الكلمة لغة الرياضيات " ¹

حيث قام رواد هذه المدرسة بإضفاء صبغة علمية على دراستهم ، ووضعوا مصطلحات خاصة لهم ، وصاغوا عناصر اللغة في رموز جبرية ، وتراكيبها في معادلات رياضية .

وتقوم الغلوسيماتيك على نقد اللسانيات السابقة لها والتي تخرج عن دائرة اللغة بتركيزها على معرفة المصادر الأولى ن والجوانب الفيزيائية والظواهر الاجتماعية والأدبية وغيرها .

فالنسقية تهتم باللغة المنظور إليها ولا تخرج عن دائرتها ، كما أنها تهتم بإظهار كل ما هو مشترك بين اللغات البشرية .

وبذلك وضعت الغلوسيماتيك نظرية تمتد إلى جميع العلوم الإنسانية ، فكل إجراء عملي يقابله إجراء نظري، والإجراء يمكن تحليله من خلال العناصر التي يشكلها بكيفيات مختلفة ، وقد تميزت هذه المدرسة عن مدرسة " براغ " بتوظيفها لمفاهيم لغوية مختلفة مرتبطة بالمفاهيم المنطقية الرياضية " كما لم يكتف هلمسليف بمجرد أعمال دي سوسير وشرحها على الصورة التي وردت في مؤلف محاضرات في علم اللغة العام " ²

بل قام ببسط مفاهيمها والتدقيق في عرضها لصياغة نظرية بنوية لسانية صارمة ذات توجه منطقي رياضي ، وهي نظام من القضايا والقواعد الأولية التي تندرج ضمنها مفاهيم ديوسوسيرية الأساسية عبر منهجية استنباطية دقيقة، ومن أهم المبادئ التي انطلق منها هلمسليف في تحليلاته اللسانية ما يلي :

¹ إبراهيم مُجد إبراهيم ،مناهج البحث اللغوي ومدارسه ،ص23 .

² المصدر نفسه ، مناهج البحث اللغوي ومدارسه ، ص28.

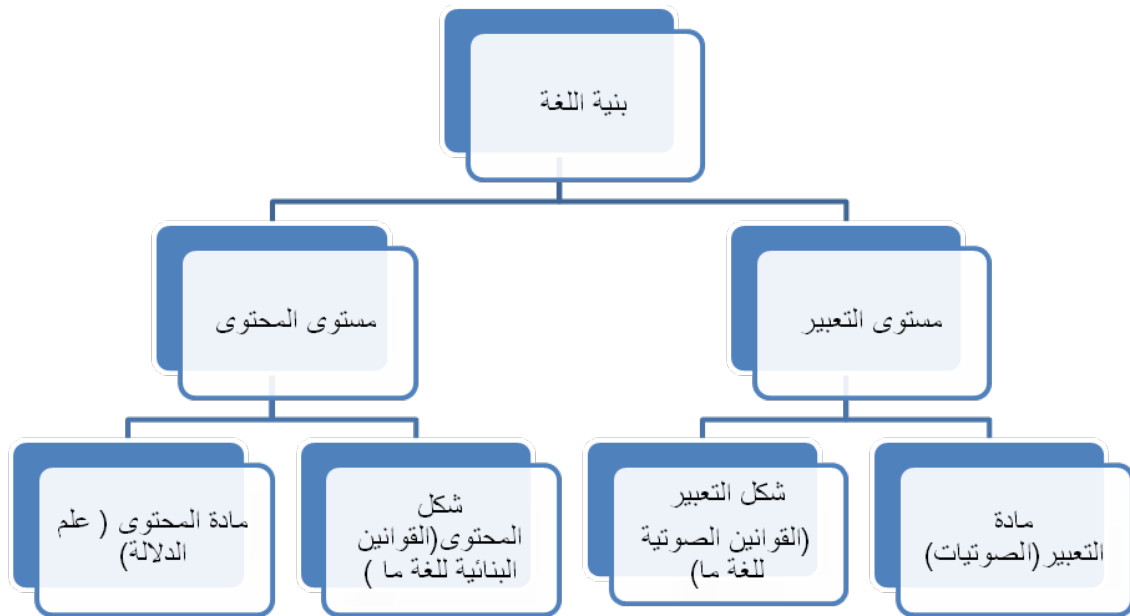
- اعتماد مصطلحات جديدة مثل (غلوسيماتيك ، وحدات التعبير ، وحدات المحتوى ، النظام ، التحليل ، النمط ، الموظف).
- وقام بالتفريق بين الشكل والمادة كما فرق بين المضمون والتعبير ، واستبدل ثنائية الدال والمدلول بثنائية مستوى التعبير ومستوى المحتوى ، وهذه الثنائية تكون علاقة تسمى العلامة اللغوية ، وهي علاقة تجمع الدال (مستوى التعبير) والمدلول (مستوى المحتوى) .

1- مستوى التعبير : وينقسم إلى مادة وشكل .

- أ- مادة التعبير : مادة صوتية ، تعبير شفوي أو كتابي وهي كتلة فيزيائية مادية لا تخص التحليل اللساني.
- ب- شكل التعبير : هو الوسيلة التي تنظم بها اللغة تلك الكتلة المادية ، وتتميز بشبكة من الوظائف والارتباطات بين العناصر المكونة.

2- مستوى المحتوى : ينقسم إلى مادة وشكل

- أ- مادة المحتوى : هي كل ما يوجد في عقل المتكلم قبل إخراجه للقول ، وقد لا تكون هي نفسها عند المخاطب ، فهي ليست من عمل اللساني ، لأنها دون شكل.
- ب- شكل المحتوى : هي الكيفية التي تنظم لها كل لغة المعنى وتبقيه ، وطالما تختلف الكيفيات فإن الشكل هو ما يميز اللغات عن بعضها البعض وليست المادة ، ونلخص كل هذا بالمخطط الآتي :



وبذلك حاول هلمسليف توسيع المفاهيم السوسيرية عن طريق معالجته الدقيقة للظواهر اللسانية على منوال العلوم الطبيعية والرياضية ، إلا أن هذه الطريقة ظلت مغلقة لعدم بلورتها في نظرية ألسنية ميسرة ، لتغيير اللغة ، فاقترنت هذه النظرية على جهود هلمسليف وأتباعه فقط ، لعدم وضوح مصطلحاتها وأفكارها لغيرهم فأهملت بسبب عدم التطوير فيها ، ولم يمتد أثرها في الأبحاث اللسانية التي جاءت بعدها .

3- المدرسة الوظيفية : (fonctionnelle)

تعتبر مدرسة براغ أفضل ممثل للاتجاه الوظيفي في دراسة اللغة ، نشأت في نادي براغ اللساني الذي أنشأه العالم التشيكي "فيلام ماثيزيوس" وبعض معاونيه سنة 1926 ، وقد بلغت ذروتها حين انضم لها كل من "رومان جاكوبسون" و "سيرج كرسفسكي" و "نيكولاي تروبتسكوي" وزاد توسعها منذ 1930 فانضم إليها مجموعة من اللسانيين الفرنسيين والأوروبيين .

ولقد سميت بالمدرسة الوظيفية انطلاقا من تحديدها لمنهجها باعتبارها اللغة نظاما " يرمي إلى تمكين الإنسان من التعبير والتواصل وباعتقادها أن البنى الصيائية والقواعدية والدلالية محكومة بالوظائف التي تؤديها في المجتمعات التي تعمل فيها"¹ ، فكانت مهمة باحثيها الرئيسية هي اكتشاف إذا كانت كل القطع الصوتية التي يحتوي عليها النص تؤدي وظيفة التبليغ أم لا .

كما اهتمت المدرسة الوظيفية الأوروبية بالمعنى والوظيفة ، ومنه إذا أراد الباحث أن يحلل المدونة اللسانية (سلسلة كلامية) تحليلا وظيفيا عليه أن يحصي مجموعة من الوحدات اللغوية ويرتبها من حيث التشابه والاختلاف، فتتضح له الفوارق التي تعكس وظيفتها .

نأخذ مدونة مكونة من (قاد - عاد - ساد) نقطعها إلى أصغر الوحدات غير الدالة (الفونيمات) فتتضح الفوارق والتشابه سواء على مستوى المخارج أو الصفات ، على النحو التالي :

(ق) : لهوي + مجهور + شديد + مستعلي

(ع) : حلقي + مجهور + بيني

(س) : أسناني + مهموس + صفيري

إبراهيم محمد إبراهيم، مناهج البحث اللغوي ومدارسه ، ص 20.¹

هذا التقابل بين الفونيمات على مستوى المخرج أو الصفة يبين لنا أنها جميعا لها وظيفة ن وهي قدرتها على تغيير معاني هذه الكلمات ، ولذلك يجب على المحلل أن يختار عدد من القطع الكلامية من مدونته ، حيث لا تختلف ألفاظها ومعانيها إلا بالشيء القليل ، ثم يقارنها بعضها ببعض ليستخرج الأجزاء الصغيرة التي تتحقق لفظا ومعنى.

أهم إنجازات مدرسة براغ :

- تحليل اللغة من أجل إبراز الوظائف التي كانت مكوناتها البنيوية المختلفة تؤديها في استعمال اللغة بأجمعها .
 - عدم الاكتفاء بوصف اللغة بل تجاوز ذلك إلى التفسير .
 - الاهتمام بدراسة الجوانب الجمالية والأدبية للغة .
- ونخلص في الأخير أن الاتجاه الوظيفي يعنى بكيفية استخدام اللغة بوصفها وسيلة اتصال يستخدمها أفراد المجتمع للتوصل إلى أهداف معينة ، كما أنه لا يوجد انفصال بين الجانب الوظيفي والنظام اللغوي .

4-1- المدرسة التوزيعية : (distributionnelle)

أنشأت هذه النظرية منذ حوالي سنة 1930 بالولايات المتحدة الأمريكية، على يد بلومفيلد كمنهج لساني بنائي محض ، كما يعتبر سابير كذلك زعيم لهذه المدرسة وكان أكثر تأثيراً حيث مازالت مبادئه هي السائدة بين جمهور الباحثين.

وقد اعتمد رواد هذه المدرسة على مبادئ سوسير بشكل واضح رغم بعض الاختلاف الذي يبدو بينهم.

فكل لغة تؤلف نظاماً مخصوصاً وهو ما يقابل الاعتبارية عند سوسير " فموضع الكلمة في البنية محدد بعلاقاتها مع الكلمات الأخرى ، ومن هذه العلاقات تنشأ قيمة كل كلمة " ¹.

كما أن العناصر تتحدد بعلاقاتها داخل النظام ، أي بعلاقاتها مع غيرها من العناصر اللغوية في التركيب الواحد ، وهو ما يطلق عليه سوسير العلاقات الركنية أو السياقية.

حيث أن التوزيع السليم هو الذي تأخذ فيه الكلمة قيمتها ، فالمعنى يصل إلينا من خلال العلاقات المنطقية واللغوية بين الكلمات، ولتوضيح ذلك نضرب المثال الآتي :

تتوزع الجمل في العربية وفق أحد النظامين في الغالب

- الجملة الاسمية: يتصدرها اسم (مسند إليه + مسند)

- الجملة الفعلية : يتصدرها فعل (مسند + مسند إليه)

وقد يخالف مستعمل اللغة أحد التركيبين إلى تركيب جديد بالزيادة أو الحذف أو التقديم أو التأخير دون مخالفه لنظام اللغة ، فيوزع المفردات توزيعاً سليماً لكن أحياناً نكون إزاء متكلم جاهل بقواعد

¹ جفري سامسون ، مدارس اللسانيات التسابق والتطور ، تعريب محمد زياد ، جامعة الملك سعود 1417 هـ ، ص 105-106 .

اللغة، فيوزع ما في ذهنه من مفردات توزيعاً مختلفاً يختل به المعنى كأن يقول نضع المكتب على الكتاب ،وهو يقصد نضع الكتاب على المكتب .

وقد أطلق بلومفيلد على المنهج الذي اتبعه في دراسة اللغة اسم المنهج المادي أو الآلي " وهو منهج يفسر السلوك البشري في حدود المثير و الإستجابة على غرار ما تقوم به العلوم الفيزيائية والكيميائية في اعتمادها الظواهر على تتابعات العلة والأثر"¹ ومنه نستنتج أن اللغة عند بلومفيلد ناتجة عن الاستجابة للمثيرات الخارجية.

وقد بين هذه الفكرة بقصته الشهيرة "جاك وجيل" حيث افترض أنهما كانا يتنزهان في الحديقة وسط الأشجار، فشعرت جيل بالجوع ،وتولدت لها رغبة في الأكل ، فرأت التفاحة على الشجرة ، فبدأت في إصدار أصوات لتعبر عن جوعها ، فقفز جاك وتسلق الشجرة وقطف التفاحة.فقام بلومفيلد بتحليل هذه القصة على النحو التالي:

- أحداث عمليه سابقه للحدث الكلامي (إحساس جيل بالجوع ثم رؤيتها للتفاحة).
- حدث الكلامي.
- أحداث عمليه تابعة للحدث الكلامي (تسلق جاك الشجرة وقطف التفاحة).

يتبين لنا من هذا :

جوع جيل * منبه

سلوك جاك *استجابة

وانطلاقاً من هذا المبدأ السلوكي (مثير/استجابة) فسر لنا بلومفيلد جميع العادات اللغوية فاعتبر اللغة نتاجاً آلياً ، واستجابة كلامية ناتجة عن حافز سلوكي .

¹ أحمد مومن ، اللسانيات النشأة والتطور ،ص 195

ولقد طور هاريس النظرية التوزيعية فتحدث عن استعمال الرموز لتحليل الجملة ، كما تحدث عن الجملة التوليدية، وعن القوانين والقواعد اللازمة لتوليدها ومن هنا انطلقت شومسكي في نظريته التوليدية التحويلية.

"ويستند المنهج التوزيعي على اختلاف مدارسه إلى اعتبار اللغة مجموعه من الوحدات التمييزية التي تظهرها عملياته التقطيع أو التقسيم ، ويعتمد هذا المنهج طريقه شكلية في الوصول إلى المكونات المباشرة (المركبات الأساسية والنهائية المورفيمات)...والغاية من التحليل التوزيعي هي إظهار البناء المتدرج للعبارة"¹ ونعرض مثالا بالعربية حتى نوضح هذه الفكرة:

(البنات يراجعن الدرس) تتألف هذه الجملة من مكونين مباشرين هما :

1 - البنات .

2 - يراجعن الدرس .

ثم يتعرض كل من هذين المكونين إلى مكونات مباشرة أخرى، فينتج عن ذلك:

1- البنات : تبقى نفسها .

2 - يراجعن الدرس : يراجعن + الدرس.

وتحلل هذه المكونات إلى مكونات نهائية أو مورفيمات فتكون على هذا النحو:

1 البنات : ال + بنات

2 يراجعن: يراجع+ن

3 - الدرس : ال + درس.

¹ أحمد محمد قدور ، مبادئ اللسانيات ، ص 306 .

5-1- المدرسة التوليدية التحويلية :

ظهرت النظرية التوليدية التحويلية في الولايات المتحدة الأمريكية على يد تشومسكي، وقد حضت باهتمام الكثير من علماء اللسان في الغرب والشرق وأحدثت ثورة لغوية في علم اللسان الحديث وفسرت هذه النظرية اللغة على أنها ظاهرة عقلية إنسانية "تحدد النظرية الألسنية التوليدية التحويلية موضوع دراستها بالإنسان المتكلم المستمع السوي ، التابع لبيئة لغوية متجانسة تماما ، والذي يعرف لغته جيدا ،ويمكن اعتبار المتكلم المستمع بالإضافة إلى اعتباره موضوع الدراسة الألسنية مصدر اللغة عندما يستعمل في أدائه الكلامي معرفته الضمنية بقواعد اللغة"¹.

والمقصود من هذا أن الإنسان الذي يتكلم لغة معينة يستطيع أن يكون جملا و يفهمها ويدلي بأحكام عليها، من حيث الخطأ والصواب في التركيب وهذا ما يعرف بالكفاية اللغوية في ضوء هذه النظرية.

ويرى تشومسكي أن دراسة اللغة لا تتوقف عند المنهج الوصفي ، وإنما ينبغي فهم الطبيعة البشرية. "إن الإنسان عند تشومسكي ليس آلة ، انه يختلف عن الحيوان ليس بقدرته على التفكير والذكاء فحسب ،ولكنه يتفوق عليه بقدرته على إنتاج اللغة ، ولا شك عنده في أن اللغة هي أهم الجوانب الحيوية في النشاط الإنساني ، وليس من المعقول أن تكون لها هذه الأهمية ثم تتحول إلى مجرد تراكيب شكلية يسعى الوصفيون إلى تجريدها من المعنى والعقل"²

¹ ميشال زكريا ،الألسنية والتوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، لبنان 1986 ، ط 2 ، ص 8-9 .

² أحمد كاظم عتايي، رؤية في المنهج التحويلي ،مجلة كلية التربية ، العدد 6 ص 30.

ويرى تشومسكي أن هناك مبادئ مشتركة في كل اللغات الإنسانية ، كما أن الأطفال في سن الخامسة يستطيعون أن ينطقوا بمئات الجمل يوميا ، وأن يفهموا جملا جديدة لم يسمعوها من قبل ، معنى ذلك أن هناك أصول عميقة في التركيب الإنساني تجعله يتميز بهذه القدرة.

أهم مبادئ المدرسة التوليدية التحويلية :

أ-القدرة الكامنة والأداء اللغوي:

"القدرة الكامنة تنظم مجموعه القوانين المكونة للظواهر اللغوية والمولدة لها في سياق يعين مواقع الأبنية ويرسم أشكالها وفق نظام مخصوص"¹

أما الأداء فهو "الكلام أو هو الجمل المنتجة التي تبدو في فونيمات و مورفيمات تنتظم في تراكيب جمالية خاضعة للقوانين اللغوية الكامنة"². فهو يمثل استعمال الفرد للقوانين والقواعد اللغوية الكامنة في ذهنه .

فالكفاية هي معرفة المتكلم بقواعد لغته والأداء هو الاستعمال الآني للغة من خلال قواعدها.

ب- البنية العميقة والبنية السطحية:

البنية العميقة: التركيب الباطني الموجود في ذهن المتكلم وهي تعبر عن المعنى .

البنية السطحية: التركيب السطحي للوحدات الكلامية المادية.

¹ عبد الله عنبر ، نظرية التوليد والتحويل بين القدرة الكامنة والأداء اللغوي ، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 36، العدد 2، 2009، ص412.

² خليل عمايرة ، المسافة بين التنظير النحوي والتطبيق اللغوي ، دار وائل ، عمان ، ط 1، 2004، ص252.

ج- بنية القواعد التوليدية التحويلية:

تتألف من ثلاثة أقسام متماسكة يشمل كل منها على تنظيم قواعدي:

- المكون الفونولوجي.
- المكون التركيبي .
- المكون الدلالي.

" إن المكون التركيبي هو المكون التوليدي الوحيد ،أي المكون الذي يتناول فيما يتناوله البنية العميقة للجمل ويعدد عناصرها المؤلفة، في حين أن المكونين الآخرين هما تفسيريان ، فبعد أن يثبت المكون التركيبي بنى الجمل ، يفسر المكون الدلالي معاني هذه البنى ويفسر المكون الفونولوجي أصواتها"¹

ويتبين لنا من ذلك أن البنية العميقة هي أول مرحلة من إنتاج الجملة، وتبدو على شكل مؤثر نسقي يحمل كل المعطيات الدلالية ،أما البنية السطحية فهي آخر مرحلة، حيث تخضع للتمثيل الفونولوجي ، والمكون التحويلي هو الذي يحول البنية العميقة إلى بنية سطحية من خلال قواعد معينه كالحذف والتبديل والإضافة وغيرها .

ومنه نرى أن نظرية التوليد والتحويل اتفقت اتفاقا لافتا ومنهج سيبويه في التحليل اللغوي ، فسيبويه لم يكتف بتصنيف العناصر اللغوية في مستواها السطحي بل عمد إلى البنية العميقة مظهرها أثرها في تكوين الطاقة التعبيرية"فالحركة الإعرابية والحذف وزيادة عناصر تحويلية لها أهمية عند سيبويه في نقل التركيب من معنى إلى آخر"².

¹ ميشال زكريا ، الألسنية والتوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية ، ص15.

² عبد الله عنبر ، نظرية التوليد والتحويل بين القدرة الكامنة والآداء اللغوي ، ص410-417.

ويمكن القول أن تشومسكي تأثر بالتراث اللغوي العربي ، وذلك من خلال مقابلة له إذ يقول :
 "قبل أن أبدأ بدراسة اللسانيات السامية، وما زلت أذكر دراستي للأجرومية منذ عدة سنوات خلت
 -أظن أكثر من ثلاثين عاما- كنت وقتذاك طالبا في المرحلة الجامعية أدرس في جامعه بنسلفانيا ،
 وكنت مهتما بالتراث النحوي العربي والعبري"¹.

¹ مازن الوعر، لقاء مع نوام تشومسكي ، مجلة اللسانيات ، جامعة الجزائر ، العدد 6، 1983 ، ص72.

الفصل الثاني:
النحو بين العلمية
والتعليمية

المبحث الأول: النحو العلمي والنحو التعليمي

يعد علم النحو العمود الفقري للغة العربية، حيث نشأ في أحضان الثقافة الإسلامية ، فكان صورة للعطاء ، أسهم فيها علماء كبار من مختلف بقاع الحضارة الإسلامية ، فصنعوا مؤلفات عدة ، شكلت مدونة نحوية تميزت بطابعين أحدهما تفسيري ، يحلل القواعد كدراسة العامل ، فدراسته غاية في ذاته ، ويكون للمختصين في مجالس صنائه الإعراب ، وآخر تعليمي تربوي يهتم بدراسة القواعد النحوية ، التي من شأنها أن تصوب وتعديل النظام النحوي فهو وسيلة لتجنب الخطأ محادثة وكتابة .

1-النحو العلمي:

يقوم على التحليل المنطقي للبناء أي النظام ، بغض النظر عن النواحي التعليمية التي تركز على عنصر التبسيط والتدرج ، فهو نحو عميق مجرد يهدف للبحث والاكتشاف المستمر، ويبنى على الدقة والتفصيل في الوصف والتفسير ، فهو يقوم بحصر أنماط الجمل النحوية ويقدم لها وصفا وتفسيرا ، وهو بعيد كل البعد من كونه مادة تعليمية صالحة تتلاءم مع أهداف التدريس ، وهو يهدف كما يرى رواد النظرية التحويلية التوليدية إلى تحديد كامل للبنية الكامنة وراء الأداء اللغوي عند الفرد، أي تفسير المقدرة اللغوية عند المتكلم ، فقواعده منظمة ولكنها صعبة ومجردة ، فهو نحو تخصصي يدرس لذاته ، وميدانه الجامعات ومراكز البحث العلمي.

لقد شكل النحو العلمي إطارا نظريا "يقوم على جملة من المفاهيم والمصطلحات، يصف من خلالها بنيه اللغة ويفسرها"¹، فهو يسعى لوصف مكونات البنيات اللغوية صوتيا وصرفيا ، كما أنه يحدد العلاقات القائمة بين وحدات الجملة ويبين الطريقة التي تعامل بها النحاة مع الظواهر النحوية ، من

¹ يحيى بعطيش ، النحو العربي بين التعصير والتيسير ، أعمال ندوة تيسير النحو ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ، الجزائر ،

خلال حديثهم عن القياس والسماع والعامل والعلل ، ونجد هذا الصنف في مؤلفات الأصول النحوية ومسائل الخلافات النحوية.

2- النحو التعليمي:

هو نحو موجه للتدريس حيث أنه يتضمن أوجه عديدة من التدرج والتبسيط ، وهو مختص بما يحتاجه المتعلم في واقع الخطاب ، فيختار المادة التعليمية المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي ، ثم يقوم بتعديلها بما يتوافق مع أهداف التدريس، ويقوم على أساس لغويته ونفسية وتربوية ، كما أنه يحذف العديد من المعلومات التفصيلية حتى يتناسب مع مستوى المتعلمين ، فهو يقدم عرض مباشر للبنية السطحية ، وهو ليس بمثابة تلخيص للنحو العلمي .

" فالنحو التربوي التعليمي يمثل المستوى الوظيفي النافع لتقويم اللسان ، وسلامة الخطاب ، و أداء الغرض ، وترجمته الحاجة ، فهو يركز على ما يحتاجه المتعلم ، يختار المادة المناسبة من مجموع ما يقدمه النحو العلمي ، مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التعليم ، وظروف العملية التعليمية"¹

والنحو التعليمي لا يأخذ المعطيات النحوية المجردة كما هي ، بل يقوم بتكليفها من أجل أغراض تعليمية ، حيث يرى المختصون بموضوع تعليم النحو أن الأمر يحتاج لبناء استراتيجية واضحة المعالم ، محدده الأهداف والغايات ، وقائمه على أسس علمية وبيداغوجية لانتقاء المحتوى النحوي وفق معايير وضوابط علمية وبيداغوجية ، تجعل المتعلم محورا للعملية التعليمية التعلمية ، فيقدم له النحو بالاعتماد على النصوص والحوارات المليئة بالحيوية والأمثلة التي يحتاجها في استعماله الفعلي للغة ، لكي يصبح النحو عنده وسيلة لتكوين ملكة لسانية سليمة ، وقد كانت أهداف النحو في نشأته الأولى تعليمية وظيفية

¹ تيسير النحو موضة أم ضرورة - محمد صاري - أعمال ندوة تيسير النحو ، الجزائر 2001، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية .

لتصويب كلام الأعاجم ومن خالطهم ، يقول عبد القاهر الجرجاني مبينا وظيفة النحو: "أن يلتحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم."¹

ومنه فإن النحو التعليمي يقوم باستهداف فئة معينة في مرحلة معينة من أجل استعمال اللغة استعمالا صحيحا في مواضع مختلفة كتابة ومحادثة.

¹ الجرجاني ، دلائل الإعجاز ، تحقيق محمود مجد شاكرا ، ص 28.

المبحث الثاني: التمييز بين النحو العلمي والنحو التعليمي

1- خصائص النحو العلمي والنحو التعليمي

1-1- خصائص النحو العلمي:

يعتبر كتاب الخصائص لابن جني من بين المؤلفات التي ضمت المحتوى النحوي العلمي ، فقد تمت فيه معالجة الظواهر اللغوية والنحوية بنظرة عميقة ، ويهدف إلى تفسير الظواهر اللغوية ، كما أن كتاب الإيضاح في علل النحو للزجاج يظهر فيه أوجه الاختلاف بين النحاة في المسائل النحوية ، حيث يعد مصنفًا علميًا يتميز هو الآخر بالعمق من حيث تناوله الظواهر النحوية ، ونجد أن المصنفات التي اهتمت بتفسير الظواهر النحوية تتميز بمجموعة من الخصائص ، نذكر منها :

- التأثر بالمرجعية النظرية ، و تتمثل في تقليب المسائل على وجوهها المختلفة ، والتعليل لكل وجه منها.

- "المفاهيم المجردة التي تكون المتن الاصطلاحي للنحو العربي.

- الإجراءات التطبيقية القائمة على الجدل الفلسفي ، والعقائدي والخلافات المذهبية"¹ ، فقد كان تأثر النحاة العرب بمصطلحات المنطق والفلسفة واضحًا في تعريفاتهم ، وكذلك وضع الحدود للظواهر النحوية قبل الخوض في تفسيرها.

2-1- خصائص النحو التعليمي :

تظهر السمة التعليمية للنحو العربي منذ نشأته الأولى ، ويبين ابن جني الغاية التعليمية في تعريفه للنحو ، حيث يقول : "هو انتحاء سمة كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره ، كالثنائية والجمع والإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، يلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها

¹ أحمد حساني ، النظام النحوي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي ، أعمال ندوة تيسير النحو ، ص 285-286

، وإن لم يكن منهم ، وإن شد بعضهم عنها رد به إليها¹ . فهذا تظهر لنا الغاية التعليمية من النحو فمن خلال اتباع سنن العرب في كلامهم يتمكن المتعلم من اكتساب استعمال لغوي عربي صحيح ، فبواسطة النحو يتمكن غير العربي والعربي الذي خالط غير العرب أن يتكلم باللغة العربية الفصيحة، ويكون النحو عبارة عن مرجع لتصحيح الأخطاء وتصويب الكلام ، ومن بين خصائص المصنفات النحوية التعليمية ما يلي:

أ- من حيث الموضوعات :

- كتاب " تلقين المتعلم " لابن قتيبة 267 يهدف إلى عرض أبواب النحو .
- كتاب " الحروف والمعاني " للزجاج يهدف إلى جمع مباحث صرفية متناظرة في أبواب النحو .

ويوجد العديد من الكتب والمصنفات عنيبت باختصار ما جاء مطولا في الكتب النحوية، فهي تقدم صورة شاملة للقواعد النحوية، وتهدف إلى "تقديم استعراض موجز لما استقر في النحو، مع تحديد أنواع الكلمة وأنماط الجملة وعناصرها وعلاقاتها وحالاتها"². وأخرى جاءت شاملة لكنها تظهر في صورة نظم ، وهو ما مثلته المنظومات النحوية، فلم تكد تترك بابا من أبواب النحو إلا عرضت له ، فجاءت على شكل متون نحوية تسعى إلى إيصال مبادئ النحو وتسهيل معرفتها، ومن أشهرها :متن ألفيه ابن معطي (428 هـ)والكافية لابن الحاجب (646 هـ) والأجرومية لابن أجروم (723 هـ) ،وقد تميزت لغة المتون بالإيجاز والاختصار.

¹ ابن جني ، الخصائص ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط2، 2003، مج1، ص88.

² علي أبو المكارم ، تعليم النحو العربي، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر ط 01 ، 2007 ، ص48

ب- من حيث المستوى:

لقد كانت المؤلفات النحوية التعليمية متعددة المستويات ، مستوى أول خاص بالمبتدئين في تعلم النحو ، فتعرض فيه القاعدة النحوية بالتفصيل والتبسيط دون الذهاب إلى الآراء المتضاربة والاستشهادات الكثيرة.

مستوى ثاني موجه للفئة التي كانت قد أملت بشيء من النحو ، لكن دون التعمق في فهم المشكلات والآراء المتضاربة.

مستوى ثالث خصص للمتقدمين الذين علموا بقضايا النحو، ففيه تعرض آراء النحاة في كل مسألة، وتقدم الحجج والعلل للتدليل عليها .

ج- من حيث المنهج :

لقد جاءت مناهج الكتب التعليمية متعددة، وذلك حسب الفئة الموجهة لها ، فمنهم من ارتكز على أسلوب السؤال والجواب ، وهو مخصص للمراحل الأولى من التعليم النحوي ، وقد نهج الزجاج هذا الأسلوب في كتابه "الإبانة والتفهيم" حيث ذكر ثمانين سؤالاً ، وكذلك ابن قتيبة¹ فحين يبدأ الباب يقول : ما يسأل عنه من باب كذا ثم يسأل ، ثم يجيب عن هذا السؤال ثم تثير الإجابة سؤالاً آخر فيطرحة ابن قتيبة وهكذا إلى أن ينهي الباب " .¹

يقول ابن قتيبة في إعراب بسم الله رفع أو نصب أو جر؟

- جر .

- كيف جرته؟

- اسم فانجر بالباء الزائدة.

¹ وضح عبد الكريم جمعه الميعان ، التأليف النحوي بين التعليم والتفسير ، ص 217.

- ما علامة الجر فيه؟
- كسرة الميم.
- ما حرف الإعراب فيه؟
- الميم .
- وما قبل الميم ؟
- بناء.
- كيف علمت أنه بناء ؟
- لأنه لا يزول ولا يتغير.

فقد اتخذ ابن قتيبة من أسلوب السؤال والجواب منهجا في تعليم المسائل النحوية لمتعلم النحو ، ومن خلال هذه الأسئلة يترسخ في ذهن الطالب العديد من المسائل النحوية. ويمكن هذا الأسلوب من إحداث التفاعل بين الأستاذ وطلابه ، فهو يلفت الانتباه ويدفع للمتابعة والانتقال المتدرج من مسألة إلى أخرى .

العرض : وهي طريقة عرض المادة التعليمية سواء كانت عن طريق النصوص مع التصرف فيها بالشرح أو بالاختصار أو التمثيل حسب طبيعة المتعلمين ، وهذه هي الطريقة المتبعة حاليا في تدريس اللغة العربية، ويوجد مؤلفات تقدم للمتعلم الأحكام النحوية التي تتناسب مع حاجته التعليمية دون الخوض في كل الأحكام المتعلقة بالمسائل النحوية.

2- الحاجة إلى التفريق بين النحو العلمي والنحو التعليمي

حين هب دعاة التيسير إلى إصلاح حال النحو ، كان لازم عليهم التفريق بين النحو العلمي والنحو التعليمي والفصل بينهما ، وهو أمر حتمي ، فلا بد من التمييز بين نحو موجز يناسب الطلبة الجامعيين ، وآخر مفصل يناسب المتخصصين . فالنحو العلمي هو نحو نظري يعكس العمق الفكري للحضارة الإسلامية، و يخص القوانين العامة التي تضبط قواعد اللغة، بما في ذلك الاختلافات بين المدارس والمذاهب . والنحو التعليمي هو نحو الوظيفي يتجه إلى القواعد النحوية التي تحكم اللسان وتمكن الناطقين بالعربية عربا كانوا أو غيرهم من تحقيق التواصل والتفاهم بين أفراد المجتمع ، فالنحو العلمي صورة للواقع النحوي على امتداد تاريخ الدولة الإسلامية ، حيث كان القرن الثاني للهجرة تاريخ البداية الفعلية للنحو بظهور دستوره "كتاب سيبويه" إلى غاية القرن العاشر ، وقد كثرت خلال هاتين الفترتين الخلافات بين المدارس النحوية والبصرية والكوفية والبغدادية والأندلسية والمصرية والشامية بعضها نفسي وبعضها سياسي ، والآخر موضوعي علمي ، وكل هذا كان من أجل القواعد الصحيحة التي تضبط الكلام ، رغم اختلاف النحاة في سبيل ضبطها إلا أن الهدف كان واضحا كما أن دعاة التيسير متفقون على صعوبة النحو ، وعند تتبع هذه الدعوات وهذه الجهود نجد صنفين ، صنف يمثل الاتجاه الإحيائي والإصلاحي والتيسير في ضوء التراث النحوي العربي ، وصنف آخر يمثل الاتجاه التحديثي الساعي لدراسة اللغة في ضوء مناهج النظر اللغوي الحديث أي اللسانيات .

ويوجد طائفتين من النحاة في الصنف الأول ، طائفة قامت بانتقاد القدامى في أغلب ما ذهبوا إليه. فحددوا مكن الصعوبة في النحو وبنو مذاهبهم فيه حيث قال المخزومي "...على هذا الأساس - أي عدم تحديد النحاة موضوع دراستهم - بنيت نقدي أعمال النحاة ومناقشة أحكامهم وعليه حاولت

توجيه الدرس النحوي إلى الوجهة اللغوية التي أراها أشبه بطبيعته¹ وأبرز من يتمثل هذه الطائفة إبراهيم مصطفى و شوقي ضيف ومهدي المخزومي وقام حسان وغيرهم.

وطائفة أخرى انطلقت من أن "النحو وسيلة المستعرب ، وسلاح اللغوي ، وعماد البلاغة ، وأداء المشرع المجتهد ، والمدخل إلى العلوم العربية والإسلامية جميعاً"² فكانت ركيزها قائم على منهج عرض المادة فأبليت في ذلك أحسن البلاء ، ومن بين نحاتها ، عباس حسن الذي رأى صعوبة في منهج عرض المادة حيث تعرض القضية الواحدة مع اختلافات النحاة فيها.

¹ في النحو العربي ، نقد وتوجيه ص 18.

² النحو الوافي ، ج 1 ، ص 2 .

الفصل الثالث:

الجانب التطبيقي الدرس النحوي
في المدرسة الجزائرية

المبحث الأول: الدرس النحوي في الكتاب المدرسي

1- تعريف الكتاب المدرسي للغة العربية

هو مطبوع منظم ومتفق عليه من قبل مختصين في الميدان ، موجه للاستعمال داخل عمليات التعلم والتكوين ، ويعتمد عليه في التدريس بشكل خاص ، كونه يحتوي نصوص وصور ومشاهد وتمارين وتطبيقات واستنتاجات وغيرها . وهو خاص بالمتعلمين من أجل تعلم معارف و مهارات مبرمجة داخل المقرر الخاص بمادة اللغة العربية وبعض المواد المتقاربة منها .

ويعتبر الكتاب المدرسي وسيلة لتداول المعرفة وتعميمها، "وهو أحد أدوات المؤسسة التربوية إنه مطبوع كما تعرفه أغلب البحوث الديداكتيكية مرافق للتلميذ داخل الفصل وخارجه ، وبما هو كذلك فهو أداة يدوية قبل أن يكون أداة فكرية لأنه موجه مؤسس ديـداكتيكي الأجل التشغيل والاشتغال الذاتي ،والكتاب المدرسي فوق ذلك أداة ديـداكتيكية بسيطة، فهو لا يتوجه مبدئيا من مؤلف إلى متلق معين بل هو أحد أدوات المؤسسة المدرسية."¹

ومن خلال هذه التعاريف يتبين لنا أن كتاب اللغة العربية للمرحلة الابتدائية في الجزائر هو كتاب مهم لإرساء اللغة وقواعدها لدى المتعلمين ، فإنه يتناول ميادين عدة متعلقة بفهم المنطوق والمكتوب والتعبير الشفوي والكتابي ، ومن خلال دراسة كتب اللغة العربية لهذه المرحلة يتبين لها أنها تنمي المهارة اللغوية لدى المتعلم من خلال تعاقبه على ميادينها المختلفة، وترسخ في وجدانه الدرس النحوي ، الذي بدوره يرافق الميادين الأربعة لمادة اللغة العربية، إما بشكل ظاهر (حصص القواعد)أو بشكل خفي(حصص القراءة)ضبط الشكل خاصة في أواخر الكلمات و(حصص التعبير) مراعاة التركيب .. الخ

¹ منصف عبد الحق ، رهنات البيداغوجيا المعاصرة ، دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية ، ص236

2- وظائف الكتاب المدرسي

يقوم الكتاب المدرسي بعدة وظائف منها:

- نقل المعارف.
- تطوير الكفايات والقدرات .
- تدعيم المكتسبات من خلال التطبيقات النحوية والاستنتاجات الموجودة على الكتاب.
- تقويم المكتسبات من خلال التمارين اللغوية الموجودة في كتاب الأنشطة المدرسية.
- يعتبر دليل للمتعلم في عمليه التحضير والإنجاز والتقويم .
- يعد مصدرا من مصادر تعلم النحو العربي الذي يقود بدوره إلى إتقان اللغة العربية.
- يعتبر سند يتضمن النصوص المساعدة التي تثبت القواعد النحوية في ذهن المتعلم .
- مرجع للتطبيقات النحوية التي يشتغل عليها المتعلمين .

3- خصائص الدرس اللغوي

أ- على مستوى الأهداف :

يشتمل الدرس اللغوي على مجموعة من العناصر والمكونات تجعل العملية التعليمية التعلمية عملية تفاعلية نشطة، كون المتعلم في مرحله التعليم الابتدائي يتعرض للعديد من الدروس النحوية التي تدفعه لاكتساب العديد من الظواهر وتوظيفها ، ويمكن أن نحدد خصائص الدرس فيما يأتي:

- اكتساب المتعلم معلومات ومعارف جديدة .
- الظواهر النحوية تختلف حسب كل المستوى.

- تطبيق وممارسة طريقة في العمل والتفكير ، يظهر ذلك حينما يوظف المتعلم تعلمات في ميدان التعبير الشفوي والكتابي ، فلا بد أن يحرص على استعمال التراكيب النحوية استعمالا صحيحا في الإنشاء.
- يدفع بالمتعلمين إلى الاستكشاف ، يتضح ذلك عند تعلم الإعراب يبدأ التلاميذ في محاولة معرفة إعراب كلمات جديدة لم يتم التطرق إليها ، ويستفسرون عن كيفية إعرابها ، ولماذا يجب أن تعرب هكذا وليس هكذا.
- الربط بين الدروس السابقة واللاحقة، وإدراك أن الظواهر النحوية تقود إلى وظيفة واحدة وهي فهم اللغة وإفهامها.
- التركيب بين الدروس ، خاصة خلال السنة الرابعة والخامسة.
- ب- ضرورة انسجام الدرس النحوي مع مستوى المتعلمين والمدة الزمنية.
- ت- على مستوى البنية:
- يجب مراعاة طرائق التعلم حسب الظاهرة النحوية.
- اختيار قاعدة الدروس السابقة الملائمة للدرس الجديد.

4- أبواب الكتاب

يشترك كتاب اللغة العربية للسنوات الخمس من المرحلة الابتدائية من حيث تناوله للميادين والتي تنقسم كالآتي :

- ميدان فهم المنطوق : يتضمن صور ومشاهد خاصة بالنص المنطوق .
- ميدان التعبير الشفوي: يضم هو الآخر صورا ومشاهدا تحتوي على الصيغ والمفردات اللغوية الواجب اكتسابها ، من أجل استعمالها لاحقا ، وكذلك الصور التي تقدم معلومات جديدة او قديمة خاصة بالوحدة المستهدفة.

- ميدان فهم المكتوب: ويضم نصوص للقراءة وشرح للكلمات وأسئلة حول النص وبعض القيم والقواعد النحوية والصرفية والإملائية وبعض التطبيقات.
- ميدان التعبير الكتابي: ويشمل وضعيات إنشائية تدرج حسب المستويات وصولاً إلى أساليب التدريب على التعبير الكتابي في السنة الرابعة والخامسة .

2 -أهداف تدريس النحو

يهدف الدرس النحوي لتحقيق ما يلي:

- يعرف المتعلم بأساليب اللغة، ويعوده على إدراك الخطأ فيما يقرأ أو يسمع ويتجنبه أثناء الكتابة.
- يضبط الكلام ويصحح النطق والكتابة.
- يساعد المتعلم على فهم ما يقرأ ويسمع فهما صحيحا دقيقا.
- يعد وسيلة تثقيفية للمتعلم ، وذلك بزيادة معلوماته بالأمثلة وتدريبه على الاشتقاق واستخدام المعاجم .
- زيادة ثروة التلميذ اللفظية واللغوية من خلال التدريب على الاشتقاق .
- وضع القواعد النحوية والصرفية موضع التطبيق ، من خلال القراءة السليمة وإجراء المحادثات والكتابة والتعبير بنوعيه الكتابي والشفوي ، وهو الغاية من تدريس النحو .

3- معايير مناهج اللغة العربية في الجزائر

قامت الجزائر في إطار سياستها التعليمية بتبني منهج المقاربة بالكفاءات منذ سنة 2003 وقد جاء لسد ثغرات نموذج المقاربة بالأهداف وليكمّله ، لأن "المقاربة بالكفاءات لا تعني التخلي عن بيداغوجيا الأهداف ، بل هما شيء واحد ، إلا أن المقاربة بالكفاءات هي آخر تطور لبيداغوجيا الأهداف"¹، ومن أجل التعرف على نموذج المقاربة بالكفاءات ، لابد من التطرق إلى مجموعة من المصطلحات التي تندرج تحته وهي:

أولاً: الكفاءة

وهي مجموعه من السلوكيات والمهارات والقدرات ، التي تسمح بممارسة نشاط ما ، ويعرفها جيلاً بأنها "نظام من المعارف التصويرية والإجرائية منظمة على شكل تصاميم عمليات التي تسمح داخل وضعية متجانسة بتحديد مهمة المشكل وحله بفضل نشاط ناجح لحسن الأداء"².

ثانياً: المناهج

يقصد بها مجموع الغايات والأهداف المقصودة، ومضامين الأنشطة التعليمية والوسائل المعتمدة وأساليب التقييم، والمناهج أشمل وأعمق من البرنامج الذي يقتصر على مجموعة الدروس المتناسقة والمكيفة لسنة دراسية محددة، وفي مادة محددة.

ثالثاً: خصائص المقاربة بالكفاءات

يتميز منهج المقاربة بالكفاءات بمجموعة من الخصائص أهمها:

- ربط التعليم بالحياة الواقعية.

¹ الربيع بوفامة ، تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي ص 45 .

² المرجع نفسه ، ص 49

- الاهتمام بالكيف وليس بالكم ، ولذلك يعتني بتخفيف الموارد الدراسية.
- المتعلم هو محور العملية التعليمية عكس منهج التدريس بالأهداف، الذي يكون المعلم فيه هو محور العملية التعليمية.
- الاعتماد على طرائق متنوعة في التدريس وذلك حسب نوعيه الأنشطة والمحتويات.
- دمج الكفاءات العرضية في النشاطات التربوية.

4-توزيع دروس النحو في المرحلة الابتدائية:

يتميز توزيع الدروس بالتدرج بما يتناسب مع القدرات العقلية واللغوية للمتعلمين ، فنجد أن السنوات الأولى والثانية تركز على التمييز بين الأسماء والأفعال وتركيب جمل اسمية وفعلية، والتعرف على حروف الجر ، أما السنة الثالثة فهي القاعدة الأساسية لدروس النحو ، فخلال هذه السنة يتطرق المتعلم إلى العديد من المصطلحات والدروس النحوية، لكن بدون تناول الإعراب ومن بين هذه الدروس المبتدأ والخبر الفعل والفاعل... الخ .

أما السنة الرابعة والخامسة فيتعرض المتعلمين إلى عدة دروس نحوية (كان وأخواتها إن وأخواتها المضارع المنصوب والمضارع المجزوم الأفعال الخمسة الأسماء الخمسة... الخ)

من وجهه نظري أرى أن توزيع دروس النحو غير صائب خاصة خلال السنوات الرابعة والخامسة مما يجعل المتعلم في دوامة محملة بالعديد من القواعد النحوية، ويصعب عليه الإعراب فلا بد من تكييف برامج تتناسب مع المتعلم حيث تتناول في السنوات الثلاثة الأولى من المرحلة الابتدائية التمييز بين الاسم والفعل والحرف ، ثم يتم التطرق إلى أنواع الاسم (مفرد مثنى جمع) وأزمنة الفعل (ماض مضارع أمر) وأنواع الحروف (الحروف المختصة بالأسماء والحروف المختصة بالأفعال) ويستطيع في هذه المرحلة التمييز بين أنواع الجملة الاسمية والفعلية.

أما بداية السنة الرابعة فيجب التعرف على العلامات الإعرابية الخاصة بالأسماء والأفعال ويتناول ما تبقى من الظواهر النحوية.

أما السنة الخامسة فتكون شاملة ومخصصة لترسيخ كل القواعد التي تلقاها في السنوات السابقة، مع التركيز على ممارسه الإعراب والتمييز بين التراكيب الصحيحة والفاصلة في الجمل وأثناء التعبير ، كما يجب على المعلمين التركيز على طرائق التشجير للإلمام بأكبر قدر من الدروس النحوية في هذه المرحلة التي تقودنا إلى الغاية الكبرى وهي التمكن من استعمال اللغة العربية محادثة وكتابة دون أخطاء.

خاتمة

خاتمة

خاتمة :

- في الأخير أستخلص من دراستي للدرس النحوي بين العلمية والتعليمية النتائج التالية :
- ✓ كانت لنشأة علم النحو غايات متعددة ، أهمها الغاية الدينية ، وهي صون القرآن الكريم والمحافظة عليه من اللحن ، ولغاية تعليمية كذلك ، تتمثل في تعليم الوافدين على الإسلام أصول ومبادئ العربية .
 - ✓ كانت بداية النحو على شكل مجالس للعلماء ، يكثر فيها إنشاد الأشعار وتدارس الأخبار ثم استنباط القواعد حتى أصبح مع مرور الزمن على قدر كبير من التعقيد والتكلف ، وكثرت الأبواب النحوية والتفريعات ، وتعددت وجوه الإعراب بعد أن خالطته مناهج جديدة فتأثر بها .
 - ✓ تتلخص العيوب في المادة النحوية في : غرابة المصطلحات ، وتداخلها ، وتعدد المفاهيم ، وإنشاء التمارين الافتراضية غير العملية ، والاختلاف البين في القواعد النحوية ، وكثرة الخلافات والآراء في المسائل النحوية .
 - ✓ أدرك أسلافنا القدامى صعوبة النحو العربي ، فراحوا يبحثون عن طرق تيسيره بعد أن أصبح معقدا ومنفرا للطلاب والدارسين ، فألفوا لأجل ذلك المختصرات والمنظومات والشرح ، محاولة منهم لتيسير النحو ، وعناوين مؤلفاتهم تدل على ذلك.
 - ✓ لقد أهمل النحاة الاحتجاج ببعض القراءات والاحتجاج بالحديث الشريف ، فأدى بهم ذلك إلى إغفال الكثير من اللهجات ، ومن ثم اضطروا إلى التأويل حتى تخضع النصوص التي جاءت وفقها إلى أقيستهم .
 - ✓ النحاة المحدثون اختلفوا كما اختلف القدماء أحيانا أكثر مما يدل على أن النحو مرتبط أشد الارتباط بالمعنى ، والمعاني مخزونة في أذهان أصحابها ، ومن هنا كان اختلاف النحاة في التأويل

خاتمة

والتقدير في أحيان كثيرة دليلا على سعة اللغة بحسب قدرة الناطقين بها أكثر من كونه دليلا على تعصب النحاة.

✓ تمثل النظرية الخليلية امتدادا لأعمال الجلييلة التي قدمتها الطائفة الأولى من النحاة القدامى الفضائل ، مثل الخليل ابن أحمد الفراهيدي وتلميذه سيويه ، وكان الحاج صالح من بين القلائل الذين تفرغوا لها زمنا طويلا ، وقد ألف بينها وبين الأفكار اللسانية وخاصة التوليدية التحويلية بما يتقارب معها من أفكار.

✓ تراثنا النحوي تميز بطابعين من حيث التأليف. طابع علمي موجه للمتخصصين ، يتميز بمنهج ، يتم فيه تفسير الظواهر النحوية ، وتقديم التعليقات ، وكثرة الآراء وتضاربها ، وطابع تعليمي موجه لفئة المبتدئين والمتوسطين ، يتميز بمنهج معياري ، ظهر في شكل مختصرات ، ومنظومات نحوية.

✓ الكتب النحوية التعليمية راعت مستوى المتعلم ، فكان منها ما هو موجه للمبتدئين ، ومنها ما هو موجه للفئة المتوسطة ، وآخر موجه لفئة المتقدمين.

✓ أخذت بعض المصنفات التعليمية أسلوب السؤال والجواب على المسائل النحوية من أجل ترسيخ المعلومة .

✓ الهدف من النحو التعليمي هو القدرة على الاستعمال الصحيح للغة كتابة ونطقا ، ولذلك وجب أن يكون اختيار النحو المدرسي مبنيا على أسس علمية مستقاة مما تقتضيه تعليمية النحو .

✓ ضرورة تدريس اللغة للمرحلة الابتدائية سماعا ، وغرسها في نفس المتعلم ، ثم يدرس النحو لاحقا لئلا يزاحم اللغة وينفر المتعلم منها ، لأنه هو خادمها وهو الوسيلة المثلى لتحقيق المهارة فيها ، ولكن إن زاحمها أصبح غاية في ذاته وانتفت وظيفته الأساسية.

خاتمة

✓ وجوب مراعاة أبعاد العملية التعليمية : المتعلم والمعلم وطريقة التدريس في التخطيط لمناهج تعليم النحو .

يجب على وزارة التربية والتعليم أن تستثمر مستجدات الدرس اللساني الحديث في مجال تدريس النحو .

قائمة المصادر و المراجع

المصادر و المراجع:

- ابن خلدون ، المقدمة ، ج3، دار النشر التونسية، المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1984 .
- السيوطي ،مع الهوامع في شرح جمع الجوامع ، تحقيق عبد العال سالم مكرم ، دار المعرفة ، لبنان ، ج02
- الجاحظ أبو عثمان ، رسائل الجاحظ ، تحقيق عبد السلام هازون ، بيروت ، ط1، 1991، ج2.
- ابن جني ، الخصائص ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، ط2، 2003، مج1.
- الشيخ أحمد الطنطاوي ، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة ، دار المعارف ، ط 2 .
- ابن هشام ، أوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك ، تحقيق مُحمَّد محي الدين عبد الحميد ، ج01.
- سبويه ، الكتاب ، عبد السلام هارون ، ج 2، القاهرة ، ط 3 ، 1988.
- السيوطي ، الإقتراح في علم أصول النحو ، تعليق محمود سليمان ياقوت ، دار المعرفة الجامعية
- السيوطي ، الأشباه والنظائر ، مجمع اللغة العربية بدمشق ، ج 2 .
- الجرجاني ، التعريفات ، دار الكتب العلمية بيروت ، ط 1 ، 1983.
- الجرجاني ، دلائل الإعجاز ، تحقيق محمود مُحمَّد شاكر.
- الأنباري ، الإنصاف ، تحقيق مُحمَّد محي الدين عبد الحميد، المكتبة التجارية ، مصر، ج1.
- رياض ابن حسن الخوام ، نظرية العامل في النحو العربي ، تقعيد وتطبيق، 2014 .
- ابن مضاء ابو العباس أحمد ، الرد على النحاة.
- أحمد مؤمن ، اللسانيات النشأة والتطور ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط 4 ، 2008.
- إبراهيم عبود السمرائي ، المفيد في المدارس النحوية .
- القفطي علي ابن يوسف ، إنباه الرواة عن أنباه النحاة ج 1.

قائمة المصادر و المراجع

- الدراسات اللغوية عند العرب إلى نهاية القرن الثالث هجري، مُجّد حسين آل ياسين، دار مكتبة الحياة بيروت لبنان، ط 1، 1980
- حسام البهنساوي، أهمية الربط بين التفكير اللغوي عند العرب ونظريات البحث اللغوي الحديث، ص 27
- أحمد محمود قدور، مبادئ اللسانيات .
- إبراهيم مُجّد إبراهيم، مناهج البحث اللغوي ومدارسه . جفري سامسون، مدارس اللسانيات التسابق والتطور، تعريب مُجّد زياد، جامعة الملك سعود 1417 .
- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور
- ميشال زكريا، الألسنية والتوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان 1986، ط 2 .
- علي أبو المكارم، تعليم النحو العربي، مؤسسة المختار للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر ط 01 2007،
- خليل عمايرة، المسافة بين التنظير النحوي والتطبيق اللغوي، دار وائل، عمان، ط 1، 2004.
- الربيع بوفامة، تدريس القراءة في الطور الثاني من التعليم الأساسي .
- مازن الوعر، لقاء مع نوام تشومسكي، مجلة اللسانيات، جامعة الجزائر، العدد 6، 1983.
- عبد الله عنبر، نظرية التوليد والتحويل بين القدرة الكامنة والأداء اللغوي، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 36، العدد 2، 2009.
- الدراسات اللغوية عند العرب، 79 نقلا عن مجلة البلاغ، العدد 10، 1967.
- أحمد كاظم عتايي، رؤية في المنهج التحويلي، مجلة كلية التربية، العدد 6.
- منصف عبد الحق، رهانات البيداغوجيا المعاصرة، دراسة في قضايا التعلم والثقافة المدرسية .
- الحاج صالح 1984، الأسس العلمية لتطوير تدريس اللغة العربية، ندوة إتحاد الجامعات العربية

قائمة المصادر و المراجع

- الحاج صالح ، ، 2007 ، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية ،
- يحيى بعطيش ، النحو العربي بين التعصير والتيسير ، أعمال ندوة تيسير النحو ، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية ، الجزائر ، 2001.
- تيسير النحو موضة أم ضرورة - مُجَدّ صاري - أعمال ندوة تيسير النحو ، الجزائر 2001، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية .
- أحمد حساني ،النظام النحوي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي ، أعمال ندوة تيسير النحو