



جامعة كربلاء
كلية العلوم الإسلامية
دراسات إسلامية معاصرة / العدد 41 / أيلول 2024

القاعدة النحوية بين التعقيد والتعقيد
(منهج قواعد اللغة العربية في العراق أنموذجا)

The grammatical rule between complexity and
complexity
(Arabic grammar curriculum in Iraq as a model)

م.م. صلاح الدين إبراهيم خلف
Asst. lect. Salah Aldiyn Ibrahim Khalaf

م.د. كريم سوادى معين
Asst.Dr. karim sawadi mueayan

المديرية العامة لتربية كربلاء المقدسة
General Directorate of Education of Holy Karbala

الكلمات المفتاحية: القاعدة النحوية، التعقيد، التعقيد، المنهج.

Keywords: grammatical rule, complexity, complexity, method.

المخلص:

يتوجه الطلاب إلى مدارسهم ومن أهدافهم التزود بالمعرفة، من خلال المناهج التي يدرسونها، ومن هذه المناهج المدرسية كتاب قواعد اللغة العربية، الذي يدرسه الطالب في العراق منذ الصف الرابع الابتدائي، والهدف من تعلّم اللغة هو تقليص الفجوة بين العامية والفصحى، وقراءة التراث الأدبي وتمثله، لكنّ هذا الهدف السامي يكاد ينعدم بسبب التعقيد الذي أصاب المنهج من حيث عدد القواعد الموجودة، وصعوبة بعضها، وعدم أهمية بعض منها بالنسبة للطلاب، وعدم معرفتهم بأهمية بعضها، فالطلاب لا يُراد منهم أن يكونوا متخصصين باللغة العربية حتى يدرسوا هذه القواعد، بل يراد منهم الاطلاع على لغتهم ومحاكاتها، من هنا كان هذا البحث خطوة في كشف بعض العقبات التي يواجهها الطلاب، وإيجاد الحلول لها.

Abstract:

Students go to school and their goals given the knowledge, through the curriculum they teach, and the school curriculum book Arabic grammar, taught by student in Iraq since the fourth grade, and the goal of language learning is to reduce the gap between the vernacular and classical, and read the literary heritage and represents, But this lofty goal almost non-existent because of the complexity that hit the curriculum in terms of the number of existing rules, and the difficulty of some of them, and not the importance of some of them for the student, and the lack of knowledge of the students of the importance of some of them. Students are not intended for them to be specialists in Arabic even study these rules, but intended them Viewing their language and simulation, from here it was a step in this research revealed some of the obstacles faced by the students, and find solutions to them.

المقدمة:

الحمد لله على ما ألهم، وله الشكر على ما علّم، وصلى الله على محمد وآله وسلم حين يدرس الطالب منهج قواعد اللغة العربية في مدة ثماني سنين، ويمر على هذه الموضوعات الكثيرة التي لا تختلف بعدها عن كتب النحو إلّا بالقليل، يراد منه أن يتقن استعمالها في حديثه، وأن يميز بين الغث والسمين من الكلام، ويقف على عظمة القرآن الكريم الذي لولاه لما وجدنا لغةً محفوظة⁽¹⁾، غير أن من حقق المبتغى، واستطاع محاكاة اللغة العربية الفصحى قليلون جدًّا، فكثير من الخريجين اليوم يقف عاجزًا إذا طُلب منه أن يتكلم سطرين باللغة الفصحى في حفلة التعارف.

ولعلّ المشكلة الرئيسة تكمن في المنهج المتبع في رحلة الطالب الدراسية، فهو الذي يقدم له برنامجًا ثقافيًا وعلميًا شاملاً، فمتى ما قصر عن غايته أصاب الطالب التلكؤ، وتباعدت العملية التربوية عن غايتها المبتغاة. ومن هنا أحببت أن أقف على خطر جسيم يهدد اللغة العربية، وهو أن يراها أهلها لغة صعبة، يهرب من مفرداتها، ويستسيغ اللغة العامية، ويستعملها حتى في التجمعات الأدبية، فدرست المشكلة مركّزا على أهم عقبة فيها، وهو منهج قواعد اللغة العربية، وحاولت أن أقف على مشكلاته ومن ثم معالجة هذه المشكلات، فقسمت

البحث على نقاط وخاتمة، ذكرت في النقطة الأولى والثانية معنى المنهج لغة واصطلاحاً وأهميته، وأما في النقطة الثالثة فسلطت الضوء على بداية وضع القواعد النحوية وما رافقه من تشدد في أثناء جمعها، أما في النقطة الرابعة فحاولت أن أكشف عن التعقيد الذي أصاب المنهج من خلال صعوبة القاعدة أو عدم أهميتها أو دراستها من دون العلم بفائدتها، وأما في النقطة الخامسة فجمعت بعض القواعد المتغيرة؛ لأثبت أن الطلاب بحفظهم لقاعدة ما، لا يعني أنهم أتقنوا اللغة؛ لأن أغلب القواعد يصيبها الشذوذ، أما في النقطة السادسة فحاولت أن أوضح أن كثرة القواعد وعدم أهمية بعضها بالنسبة للطلاب يشكل عبئاً ثقیلاً عليه، ومردوداً عكسياً على تقبله للغة، ومن ثم وضعت في الخاتمة النتائج والتوصيات.

أولاً: ما هو المنهج؟

لغةً: ((المنهج: الطريق الواضح، وكذا المنهج والمنهاج))⁽²⁾، وكذلك: ((المنهج بوزن المذهب و المنهاج الطريق الواضح))⁽³⁾، وجاء في المعجم الوسيط: ((نَهَجَ - نَهْجًا) الأمر أبانه والطريق سلكه. ويقال نهج على منواله أي اقتدى به))⁽⁴⁾ إذن فالمنهج والمنهاج في اللغة يدلان على الوضوح والبيان.

إصطلاحاً:

المنهج التربوي: ((هو مجموع الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة للتلاميذ بقصد تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف المنشودة))⁽⁵⁾، وهو أيضاً ((جميع الخبرات المخططة التي تقدمها المدرسة لمساعدة الطلبة في تحقيق النتائج التعليمية المنشودة إلى أفضل ما تستطيعه قدراتهم))⁽⁶⁾. ونجد في المعجم الوسيط تعريفاً جمع بين اللغة والاصطلاح: ((المنهج: جمع مناهج) الطريق المرسوم، الخطة، الأسلوب في الكتابة))⁽⁷⁾.

وهو بهذه التعريفات لم يتحدد بالكتاب المدرسي فقط، بل تجاوزه ليشمل جميع المعارف والأنشطة التي تقدمها المؤسسة التعليمية للطلاب وسواء أكانت علمية أم غيرها. ونحن هنا بصدد المنهج القواعدي فقط، نبين ما صعب فيه، وما يجب أن يكون عليه، وماذا يبتغي من ورائه؟

ثانياً: ما أهمية المنهج؟

اللغة سمة إنسانية للجنس البشري، فهي منهج ونظام، وهي خاصية إنسانية، بدليل أنك لو أتيت بأشخاص يختلفون في قومياتهم ولغاتهم، وقارنت بين طريقة كل منهم في التفكير والتعبير والاتصال، لوجدت أن كل واحد منهم يمثل منهجاً معيناً مختلفاً في التفكير والتعبير والاتصال اللغوي، حتى لو كان الثلاثة مسلمين أو غير مسلمين ولذلك يجب الحرص على تطوير المناهج⁽⁸⁾، والنظر ((في نفسية المتعلم من حيث طبيعته ومراحل نموه وميوله وحاجاته ومشكلاته، والأساس المعرفي الذي يتناول مصادر المعرفة، وطبيعتها، وأدواتها، و بنيتها وكيفية تنظيمها ليسهل على المتعلم استيعابها وتطبيقها في الحياة))⁽⁹⁾، فالهدف من وراء المنهج هو الطالب الذي يعيش داخل مجتمع يؤمن بأخلاقياته وفلسفته وآماله⁽¹⁰⁾، وإن تقديم أي خبرات تعليمية للطالب من دون دراية بخصائصه وحاجاته وميوله ومشكلاته، إنما يؤدي بصورة أو بأخرى إلى الفشل في بلوغ الأهداف التي يرمي إليها المنهج.

ثالثاً: نبذة تاريخية موجزة في قواعد اللغة العربية:

قبل تسليط الضوء على عقبات المنهج، ارتأيت أن أسلط الضوء على التراث النحوي الذي أمدَّ المنهج بقواعده، فقد بدأ وضع القواعد حين خاف المسلمون على القرآن الكريم أن يصيبه التحريف، أو يداخله ما يفسد نصوصه من تصحيف أو لحن، وحاجة الشعوب الداخلة في الإسلام إلى تعلم لغة الدولة⁽¹¹⁾، فبدأ وضع القواعد مع الصحيفة التي أعطاها الإمام علي (ع) إلى أبي الأسود (69هـ)، ونحن لا نريد الحديث عن تشدد النحويون في جمع اللغة العربية، هذا التشدد الذي أضاع كثيراً من قواعدها، وجعل ما كان مقيساً من الكلام شاذاً⁽¹²⁾.

لم تكن القواعد اللغوية وليدة جيل واحد أو مذهب واحد، بل تتابع وضعها بما يراه هذا اللغوي أو ذاك، وبما يمليه عليه رأيه اللغوي القائم في الغالب على المنطق والفلسفة، فقد ((أعجب النحاة العرب بمنطق أرسطو وحاولوا تطبيقه على النحو العربي، لذا نجد في بحوثهم اللغوية من الأقيسة والاستنباط ما لا يتصل بروح اللغة))⁽¹³⁾، فالنحو الذي ورثناه هو النحو البصري المثقل، وليته كان كما وضعه البصريون الأوائل، بل أفسد بالتأويلات حتى غدا كأنه فرع من فروع الفلسفة⁽¹⁴⁾ الأمر الذي أثقل كاهل اللغة العربية ((فاللغة ليست نظاماً هندسياً محكماً ولو كانت كذلك لتوقفت عن الحياة وخلت من الإبداع))⁽¹⁵⁾.

رابعاً: تعقيد المنهج

من الطبيعي أن نجد بعض الصعوبات في قواعد اللغة العربية؛ بسبب أصل وضعها واختلاف النحويون في أغلبها، ولو انغلق هذا التعقيد على النحويين فقط لكانت المسألة هينة؛ لأنهم نحويون يضعون القواعد ويعرفون طرقها، لكن هذا الأمر حين يغرق به الطلاب اليوم، ولا يكادون يدركون سبب نصب هذا الاسم هنا وجره هناك، كما في قولك: (أكرم به فارساً، وأكرم به من فارس) فكلاهما تمييز لكنّه مجرور ومنصوب، وحين تبحث عن السبب يقال لك: أكرم به من فارس، خلّص الكلمة للتمييز، وأبعدها عن شبهة الحال، فإذا قلنا: أكرم به فارساً، جاز في كلمة (فارس) النصب على التمييز، أو الحال، فالطالب يجب أن يعرف أنّ هذا التمييز لا يبعد أن يكون حالاً أيضاً، وهي شبهة أخرى وقع فيها الطالب.

فهذا الاختلاف يجب أن لا ينسحب على الطالب الذي لا يُراد منه أن يختص في اللغة العربية، بل أن يقوم لسانه من الخطأ ما استطاع، وأن يتلمس العطاء العربي ويتمثله، فبعض هذه القواعد راحت تعقّد على الطالب لغته أولاً وتنهيه وقته ثانياً، فهي على الأغلب لا تبقى وقتاً أطول من نهاية الامتحان.

ومن الموضوعات التي أرى فيها بعض التعقيد على الطالب ما يأتي:

1- المخصوص بالمدح والذم:

ورد في منهج الصف السادس الإعدادي موضوع المدح والذم، وذكر فيه أنّ المخصوص له إعرابان:

1- يعرب خبراً لمبتدأ محذوف وجوباً.

2- يعرب مبتدأ مؤخرًا، والجملة الفعلية التي قبله (فعل المدح أو الذم مع فاعله) خبر مقدم.

هكذا يُراد من الطالب أن يُعرب المخصوص، فهو يجب حفظ هذه القواعد كي يعرب اسماً واحداً!!، وبالنتيجة فهو اسم مرفوع أينما وُجد.

ولقد كفانا الدكتور مهدي المخزومي هذا التعقيد والإطالة والفلسفة حين ذهب إلى أنَّ أقرب شيء للمخصوص أن يُعرب عطف بيان؛ لأنه يتفق مع ما للمخصوص من وظيفة لغوية، وهي كونه مفسراً لما قبله، ومبيناً له⁽¹⁶⁾، ولا داعي لزج الطالب بآراء إعرابية وضعها النحويون في وقت انتشرت به الفلسفة والمنطق، حتى أنَّ التقسيمات النحوية للمنطق أقرب منها للغة، فحين يعرف الطالب أنَّ الاسم مرفوع هنا، ومنصوب هناك ويتمثله، أفضل من أنَّ يعرف سمته وإعرابه بلا تمثيل.

2- تعدد المبتدأ في الجملة الواحدة

يدرس طلاب الصف الأول موضوع المبتدأ والخبر، وهو أمر جيد، فالطلاب في هذه المرحلة يجب أن يميزوا بين الجملة الاسمية والفعلية؛ لأنها من أساسيات اللغة لكن إقحام الطالب في مسألة تعدد المبتدأ في الجملة هو رسالة موجهة للطلاب بصعوبة اللغة العربية، ومن ثم النفور الذي هو هاجس المتعلمين اليوم، فحين يراد من الطالب إعراب جملة (الكتابُ معلوماته قيمة) وهو في الصف الأول المتوسط حيث لم يعاقر من القواعد إلا اسمها، فهذا أمر غاية في الصعوبة، ويجب على واضعي المنهج مراعاته، ورفعها من منهج الصف الأول، ووضعها في منهج الصف الثالث حيث العقلية التي تستوعبها.

3- أوزان جمع التكسير

يدرس الطلاب جمع التكسير في الصف الثاني المتوسط، وهو موضوع صرفي بحت، ولكي يعرف الطلاب نوع الجمع من حيث الكثرة والقلة، وأول مشكلة تواجه الطلاب يجب أن يعرف أوزان الجمع، وهذا يحتاج إلى معرفة الميزان الصرفي أن لا يخوض الطالب في مسألة الأوزان وهي الأولى؛ لغلبة الشذوذ عليها كما أشار النحويون⁽¹⁷⁾، ولصعوبة الميزان الصرفي وعدم أهميته بالنسبة للطلاب كما سنرى.

3- الميزان الصرفي:

يدرس الطلاب في الصف الثاني المتوسط موضوع الميزان الصرفي، ويعانون ما يعانون حتى يتمكنوا من ضبط وزن الكلمات، هذا إن تمكنوا من ضبطها، ومن خلال اطلاعي على هذا الموضوع وجدته لا ينفع الطالب بشيء، فما هو إلا معرفة هل هذه الكلمة ثلاثية؟ وهل طراً عليها شيء من الإعلال أو الإبدال أو الحذف⁽¹⁸⁾؟

وهذا الأمر لا يفيد الطالب بشيء، بل هو يفيد المتخصص باللغة فقط؛ كي يقارن الكلمات باللغة نفسها أو بغيرها من اللغات، ومن ثم يخرج بنتائج المرجوة فالميزان الصرفي يعمل على ((اكتشاف الصلات اللغوية بينها وبين العربية، وللميزان الصرفي بالإضافة إلى ما تقدّم من فوائد، فائدة كبرى جليّة تقتدر إليها معظم لغات العالم، هي القدرة على قياس الجديد من المفردات عليها، واشتقاق المزيد من الصيغ منها، للدلالة على المعاني الجديدة التي تتطلبها حاجات الحياة الحضارية الدائمة التطور والنمو، التي لم تكن لها دلالات في أصول اللغة))⁽¹⁹⁾ فما الداعي إذا من زج الطلاب بهذه الموضوعات التي تجعلهم يتصورون أنَّ اللغة العربية لا يحاط بها، ولا يدركها إلا نبي مرسل كما يقولون!.

5- أبواب الأفعال:

يدرس الطالب في الصف الثالث المتوسط موضوع أبواب الفعل، ويحفظ اختلاف الحركات حفظاً دقيقاً، لكنّه لم يدرك الأهمية المعنوية لهذه الأبواب، بل يرددها بدون أي معرفة وكأنّه طفلٌ يحفظ نشيداً في اللغة الإنكليزية، فماذا يتغير في معرفة الطلاب أنّ (كَتَبَ - يَكْتُبُ) هو من الباب الأول؟ أو أنّ (قَرَأَ - يَقْرَأُ) هو من الباب الثالث؟ يجب على الطالب حين يدرس موضوع الأبواب أن يعرف أهميتها في اللغة، فعلى سبيل المثال باب (فَعَلَ - يَفْعُلُ) ويسمى باب (شُرْفَ يَشْرُفُ) هذا الباب يدل على الغريزة لذا فكل أفعاله لازمة: (حَسُنَ يَحْسُنُ / لَوْمٌ يَلُومُ / سَرَوْ يَسِرُو / جَرٌّ يَجْرُو) وإن أردت أن تحوّل أي فعل إلى غريزة فاجعله على هذا الباب نحو:

أكل زيد أي كثر منه هذا الفعل جدا

كتب زيد أي صارت الكتابة فيه غريزة

فقه جعفر أي صار الفقه فيه طبعاً

إنّ الطالب حين يدرك أهمية ما يحفظ ويطبّقه في حديثه ومحاوراته التي سوف نعرض على أهميتها في نقاط لاحقة، فحينها سوف يركز على مادته أكثر، ويستفيد مما حفظ ويعلق في ذهنه شيئاً أطول، فعلى الأخوة واضعي المناهج أن يردفوا هذا الموضوع بفوائده أو أن يرفعوا هذا الموضوع من القواعد نهائياً؛ لأنّ حفظ ما لا تُعلم فائدته واستعماله هو مضيعة للوقت، وحفظ لا يبقى في الذهن سوى مدة قصيرة ولعلها مع نهاية وقت الامتحان.

6- النعت:

يدرس الطالب في الصف الثالث المتوسط والخامس الإعدادي موضوع النعت، ويقسم على قسمين: نعت حقيقي ونعت سببي، والحقيقي هو التابع المطابق لما قبله بكل أحواله (بالإفراد، والتنثنية، والجمع، والتذكير.....)، ويجب أن يكون مشتقاً، وقد يؤول بمشتق، نحو: (أُثْبِتُ على مؤمنٍ أسدٍ)، والتقدير (مُشَبَّه بالأسد). ونجد مثل هذا التخريج للنعت الجامد في الكتاب في عشر حالات غيرها.

أقول ما الداعي لمثل هذا التعقيد على الطالب، وهل الطالب قد أتقن الفعل والفاعل حتى نصول عليه بهذه المعلومات التي لا يتقنها إلا من امتحن الله قلبه للغة؟! وهل مثل هذه المعلومات ضرورية للطالب؟! وهلاً اكتفينا بأن نقول للطالب هي تابعة لما قبلها بجميع أحواله فقط!

خامساً: القاعدة المتحركة:

الغرض من وضع القواعد هو إيجاد معيار عام يحتكم له أهل اللغة، فما اتفق مع هذا المعيار فهو سليم وما خالفه فهو سقيم، لكنّ هذه القواعد لم تسلم من الشذوذ بل قلما تجد قاعدة لم تتابع عليها أدوات الشرط، وهذا دليل على كثرة الخروق التي تصيب القاعدة فيدفع النحويين إلى فرض الأطواق عليها كلما انصدع منها جانب.

ولتسليط الضوء على المسألة أكثر نأخذ قسماً من الأمثلة قد تعدّ من المسلمات المنهجية بيد أنّها في كتب النحو من القواعد المخرومة، وسوف أكتفي بالإشارة إليها لأنّ التفصيل يخرجنا عن المبتغى من وراء البحث.

1- الأداة (لم) أداة جزم باتفاق النحويين، وهذا ما أثبتته واضعو المناهج كذلك، وقد

يلغى عملها فيرتفع الفعل بعدها نحو قول الشاعر (20):

لَوْلَا فَوَارِسُ مِنْ نَعْمٍ وَأُسْرَتُهُمْ يَوْمَ الصَّلِيَاءِ لَمْ يُؤْفَوْنَ بِالْجَارِ

وقيل الرفع بعدها ضرورة وقيل لغة (21).

وقد ينتصب الفعل بعدها نحو قول الشاعر (22):

مِنْ أَيِّ يَوْمَيَّ مِنَ الْمَوْتِ أَفْرُ أَيَوْمَ لَمْ يُقَدَّرَ أَمْ يَوْمَ قُدِّرَ

وأفضل توجيه لهذا الشاهد والشواهد المشابهة له هو ما نسبته المرادي للحياني (23)، قال: ((حكى للحياني عن بعض العرب أنه ينصب بلم)) (24)

2 - يمتنع دخول نون التوكيد على الفعل المسبوق بـ (لا) النافية:

مذهب الجمهور منع توكيد الفعل المسبوق بـ (لا) النافية بنون التوكيد (25)، وهذا نقله كذلك واضعو المناهج في موضوع التوكيد في الصف السادس الإعدادي، غير أن هذا الإجماع قد انتقض بنصوص قرآنية وشعرية، حاول النحويون أن يؤولوها ويتكبو لها طرقا تجعلها متفقة مع القاعدة، يقول تعالى: ﴿وَانْقُضُوا فِتْنَةً لَا تُصِيبَنَّ الَّذِينَ ظَلَمُوا مِنْكُمْ خَاصَّةً﴾ (26)، وقول الشاعر (27):

تَاللَّهِ لَا يُحْمَدَنَّ الْمَرْءُ مُجْتَنِبًا فَعَلَ الْكَرَامَ وَلَوْ فَاقَ الْوَرَى حَسَبًا

وأيسر من تكلف التأويل والتعسف بحمل الآية على الشاذ والضعيف والمنكر أن نستدل بهذين الشاهدين على توكيد الفعل المضارع بالنون بعد لا النافية (28).

3- الفعل بعد الفاء السببية:

يقع بعد الفاء السببية فعل منصوب، وقال البصريون الفعل منصوب بـ (أن) مضمرة، بينما قال الكوفيون هي الناصبة للفعل (29)، لكن هذا الفعل قد يرتفع بعدها على الأصل؛ لأن الأصل في المضارع بعدها الرفع على أنه فعل لجملة مستأنفة (30)، نحو قول الشاعر (31):

أَلَمْ تَسْأَلِ الرَّبَّ الْقَوَاءَ فَيَنْطِقُ وَهَلْ تُخْبِرُنَاكَ الْيَوْمَ بَيِّدَاءَ سَمَلَقُ

نحن هنا لا نريد أن نتطرق للقواعد وما يجوز فيها وما لم يجوز، أو ما شذ منها عند بعضهم وحكم عليه آخرون بقياسه (32)، بقدر ما نريد بيان عدم استقرار القاعدة النحوية وجواز غيرها كما أشار النحويون.

ولا شك أن القرآن الكريم أفصح نص لغوي وصل إلينا، وهو في جملة من آياته لا يتفق مع القواعد النحوية، فيضطر النحويون إلى التأويل والتقدير أو وصف القرآن بالشذوذ، ولقد كفانا الدكتور خليل بنیان الحسون هذا في كتابه (النحويون والقرآن) فجمع الآيات التي لم تتفق مع القواعد النحوية في هذا الكتاب، وأشار إلى أن من الأولى أن نضع القواعد في ضوء القرآن الكريم لا العكس، وهو ما يستقيم مع العقل واللغة؛ لأنه نزل باللغة العربية بل أفصح نص عربي متواتر على الإطلاق.

سادساً: التركيز على القواعد الضرورية للطالب:

قواعد اللغة تشكل أهمية نسبية للطالب، فليس من المفترض أن يتعلمها الطالب جميعها، بل نريد أن ننتخبها للطالب أولاً، ونعصدها بما يجعلها ملائمة لفهمه وعمره ثانياً، فالقواعد مهمة لكن وضعها في المقام الأول هو أمر غير صحيح⁽³³⁾. ولقد تطرق علماء اللغة العربية منذ زمن بعيد إلى مسألة صعوبة قواعد اللغة العربية على الطلاب ووضعوا حلولاً لهذه المشكلة التي نخرت جسد اللغة، وجعلتها لغة مكتوبة لا يجيدها سوى ثلة قليلة اتخذوها مهنة لهم في الغالب، هذا إن كانوا قد أجادوها فعلاً. فحفظ الطالب قواعد بلا وعي ينساها عقب الامتحان لا يحصد منها شيئاً.

إن أكثر أمر ركز عليه العلماء هو حفظ كلام العرب وترديده مراراً؛ لأن حفظ القواعد النحوية كما يحفظ السائق علامات المرور لا يجعل منه متحدثاً فصيحاً، فالتألم حين يحفظ مسوغات الابتداء بالنكرة، ومتى يأتي الحال معرفة لا تبقى في ذاكرته طويلاً⁽³⁴⁾.

يقول ابن خلدون: ((وجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة، ويروم تحصيلها، أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم، الجاري على أساليبهم، من القرآن الكريم والحديث وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً، في سائر فنونهم، حتى ينتزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور، منزلة من عاش بينهم، ولقن العبارة منهم))⁽³⁵⁾.

فحفظ الكلام ومداولته في الصف ومناقشة الطلاب فيما بينهم باللغة الفصحى وتصحيح الأستاذ لمن أخطأ، وتشجيعهم على الخطاب الفصيح هو أمر أهم من حفظ القواعد التي هي للجانب المنطقي أقرب.

إن القراءة لها جانب عظيم من الأهمية في الوصول إلى السليقة اللغوية⁽³⁶⁾، فحين نأخذ على سبيل المثال ((لغة التخاطب وننظر كيف يتعامل معها الطفل؟ إننا لا نشرح له أي قاعدة من قواعد، ولكن الذي يحدث هو أننا نتكلم، والطفل يحاكي ويقلد، حتى إذا أخطأ، لا يجد من حوله من يشرح له قاعدة، وإنما يكررون الصواب أمامه...ويكتمل نضج الخطاب لديه في وقت قصير، دون أن يعلم قواعدها وقوانينها))⁽³⁷⁾.

ونستطيع أن نحصل على هذه الأجواء الدراسية الواقعية من ثلاثة أمور:

أ- تفعيل درس المطالعة، هذا الدرس المظلوم الذي لا يُدرّس إلا نادرا، فالطالب يقف فيه على النصوص اللغوية الفصيحة، ويعانق أشكالها المختلفة، ويحفظ ما يُطلب منه وما يُعجب به، ولا أنسى قول بعض الطلاب لي، وهم الآن في الجامعة كيف علق في ذاكرتهم منذ الصف الثاني المتوسط قول الفرزدق:

لولا الحياءُ لهاجني استغبارُ ولزرتُ قَبْرَكَ والحبيبُ يُزارُ

فهم يرددون هذا البيت غير واجب الحفظ لجماله وحسن نظمته، فهكذا يجب أن يكون كتاب المطالعة قريبا من نفس الطالب جميلاً في طرحه وكلماته.

ومع المطالعة يُبث في المنهج بعض القواعد المبتغاة، التي تنفع الطالب في ممارساته الكلامية، كالمبتدأ والخبر والنواسخ والأفعال وغيرها، والابتعاد عن تلك الموضوعات المعقدة التي لا تزيد الطالب خردلةً، كموضوع الاستثناء المثل الذي يقضي الطالب وقتاً طويلاً بالتفكير به، هل المستثنى من جنس المستثنى منه أم لا؟ وهل هو واجب النصب أم جائز؟ وهل يعرب حسب الموقع أم بدل؟ والطالب في دوامة الإعراب من جهة والمنهج المكثف من جهة يصل كل منهما من جانب.

إنَّ في درس المطالعة خصيصة مفيدة جداً، وهي أنَّ الطالب لا يدرس القواعد فقط بقوانين وأشكال هندسية، بل يدرسها ضمن نصوص مقروءة، وقد يقول قائل: إنَّ في النص الموجود في كتاب القواعد كذلك نصوصاً مقروءة يُفتح بها الموضوع، إنَّ النصوص التي في كتاب القواعد لا يُعير لها المعلم أيَّ أهمية، بل يعدها نصوصاً غير مرغوب فيها، أو يعد كتابتها على السبورة نقصاً في علميته، ومن ثم ليس هناك وقتاً كافياً يعرِّج فيه المعلم على النص ويشرحه، ويبين أحكامه، وكذلك إنَّ النص لا يرتجى من وضعه إلا موضوع واحد، بينما كتاب المطالعة يعالج أكثر من موضوع في صفحة واحدة، ومن خلاله يحفظ الطالب نصاً معيناً، ثم يتذكر القاعدة لا العكس.

2- مراعاة واضعي المنهج عمر الطالب والمرحلة الدراسية، فدراسة موضوع كالضمير وأقسامه وإعرابه في الصف الأول المتوسط ليس بالأمر الصحيح، فالطالب في هذه المرحلة لم يبلغ سوى اثنتي عشرة سنة، ولم يدرس القواعد غير سنتين فعلية، فهو بالرابع يتعرف على أمور عامة في القواعد، وحين يصل للأول المتوسط يدرس موضوع الضمير، الذي يشكل عبئاً ثقيلاً على عقله، فهو يجب أن يميز الضمير المنفصل من المتصل، وضمير الرفع من النصب من الجر، وهذا قد يعتمد على تضعيف الحرف ف (درُسنا ودرُسنا) متشابهان سوى بالشدة، والضمير الأول رفع والضمير الثاني نصب، وهكذا دواليك في الضمير المستتر وكيف نميزه ونعرفه من خلال نوع الفعل ودلالاته والحرف الأول منه، وكيف نميز بين الفتحة والضممة والكسرة على التاء، في (اجتهدتُ و اجتهدتُ واجتهدتِ) ؟ وبين المخاطب والمتكلم والغائب المفرد، والمثنى والجمع، المذكر والمؤنث، كل هذا في موضوع واحد!!

أنا ليس ضد وضع الضمير في المنهج، لكن ليناسب عمر الطالب ومرحلته، فهو في الصف الأول المتوسط لا يميز بين الاسم والفعل إلا بشقّ الأنفس فكيف به مع الضمير؟! ولا أريد الخوض في موضوعاتٍ نحو (إذا) وتأويل ما بعدها إذا تلاها اسم والمستثنى وأحكامه في الصف الثاني المتوسط، وغيرها.

3- الاهتمام بمعلم اللغة العربية

إنَّ نجاح أي منهج يتوقف على إيمان المعلم به، ومدى استعدادده لتنفيذه، ومدى كفاءته وقدرته على تدريسه⁽³⁸⁾، فالعملية التعليمية والعناصر التي تولّفها وتؤثر فيها هي كمثلاث متساوي الأضلاع، يقف على رأسه المعلم، وتمتد قاعدته بين طرفين أساسيين، هما: المتعلم والمنهاج⁽³⁹⁾.

إن المعلم يعدُّ العنصر الرئيس في بناء العملية التعليمية، فإذا وجد المعلم الكفاء المؤهل، ذو الخبرة والعلم والحكمة، فإنّه يستطيع أن ينهض بالمنهج التعليمي، ويستطيع أن يحقق كثيراً من أهداف المنهاج التي تتعلق باكتساب المعرفة.

والمعلم الناجح يمكن له أن يستكمل نقص المنهاج إن وجد فيه. ولذلك قيل إن المعلم الناجح يمكنه أن يقوم على وجه ما بالعملية التعليمية⁽⁴⁰⁾، من هذا صار من الواجب اختيار المعلم الذي يؤمن بقضية اللغة العربية أولاً، والمتمكن من لغته ثانياً فكيف يراد من معلم أن يعلم جيلاً معلومات معينة وهو لا يؤمن بها؟ أو لا يستطيع إيصالها للطلاب؟

وما هذا التلكؤ إلا نتيجة حتمية لسوء البدايات، فابتداءً من قبول المدرس تكمن المشكلة فهو إذا لفظته سائر الأقسام لجأ إلى قسم اللغة العربية في نفسه مرارة وفي قلبه حسرة⁽⁴¹⁾.

إنَّ من يريد أن يزرع أرضاً يحضر لها لوازم الزراعة، ومن أهمها الزارع الماهر، وكذلك العملية التدريسية التي من أهم ركائزها القائد الجيد، وإذا تساءلنا كيف نستطيع إعداد معلمين مجيدين في هذه الظروف الإجبارية؟

إنَّ من أولى الخطوات هي إقامة الدورات التدريبية ليس في المواد العلمية فحسب، بل في طرائق التدريس وهو الأهم، حيث يقتنع المعلم أنَّ الهدف من وراء العملية التعليمية هو (الطالب) وليس (المعلم)، فمعلمونا الآن يظنون أنَّ المعلم ونفسيته وراحته هي اللبنة الأولى في العملية التعليمية، والأمر ليس كذلك فما هو إلا حلقة مباشرة تصب في خدمة الطالب، وتهدف إلى النهوض به وانتشاله من آفة الجهل.

الخاتمة:

بعد إتمام البحث بحمد الله ومثّه، خرجنا ببعض النتائج والتوصيات التي هي زبدة العمل، وهي:

1- يجب أن نركز على القواعد التي تنفع الطالب في ممارساته اللغوية، وعدم الخوض في ما يبعده عن الوسطية في تعلم اللغة العربية، فنحن لا نريد أن نصنع طالبا متخصصا في اللغة، بل الهدف الإطلاع على التراث اللغوي وتمثله.

2- يجب أن يكون أغلب كتاب اللغة العربية في المدارس نصوصا لغوية يُستشهد من خلالها على القواعد النحوية مع حفظ هذه النصوص، فالطلاب حين يحفظون ما يتعلمون ويرددونه، نضمن بقاءه في ذاكرتهم مدة أطول.

3- الاهتمام بمعلم اللغة العربية من بداية توجهه إلى العمل كمعلم، إلى أن يتقاعد ففي التذكرة منفعة حتى إن كان مجيدا في مادته وطرائقه التعليمية، من خلال إقامة دورات في العطلة الصيفية داخل المدرسة، ولاسيما أن الدورات تقام في العطلة الصيفية، فلا يضر إكمال المنهج للطالب.

4- إعادة موضوعات (الفعل، الفاعل، والمفعول، والمبتدأ والخبر) في كل مرحلة دراسية، فهي عماد قواعد اللغة العربية، ويجب أن يتقنها الطالب جيدا، حتى وإن كان إعدادتها من باب التذكير فقط، أي لا يقف عندها المعلم كثيرا ولاسيما في المرحلة الثانوية.

هذا والحمد لله رب العالمين وصلى الله على محمد وآله الطاهرين.

الهوامش:

- 1- ينظر: فصول في فقه اللغة: 415
- 2- الصحاح للجوهري، مادة (نهج). 1 \ 346
- 3- مختار الصحاح، مادة (ن ه ج): 681
- 4- المعجم الوسيط: 593/2
- 5- أساسيات المنهج وتطبيقاته: 11
- 6- مناهج التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق: 20
- 7- المنهج الوسيط: 551/2
- 8- ينظر: مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها: ص 37
- 9- المنهج المدرسي المعاصر: مفهومه مكوناته تنظيماته تقويمه وتطويره: 19
- 10- المناهج المعاصرة: 55.
- 11- ينظر: مدرسة الكوفة: 33-34
- 12- هذا الكلام على ضوء المنهج البصري، فالمذهب الكوفي وسع من دائرة القبائل التي أخذ منها البصريون اللغة.

- 13- النحو بين المنطق والاستعمال العقلي، بحث أ.د. حسن منديل، كلية التربية للبنات / جامعة بغداد.
- 14- ينظر: الدرس النحوي في بغداد: 91
- 15- النحو بين المنطق والاستعمال العقلي، بحث أ.د. حسن منديل، كلية التربية للبنات / جامعة بغداد.
- 16- ينظر: في النحو العربي قواعد وتطبيق: 137
- 17- ينظر: فصول في فقه اللغة: 416
- 18- الثنائية والميزان الصرفي في اللغات العربية في الجزيرة العربية، للدكتورة باكره رفيق حلمي مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد السابع والثمانون، رابط المجلة على الانترنت <http://www.majma.org.jo/majma/index.php/2009-02-10-09-36-00/722-mag2-4.html>
- 19- البحث نفسه
- 20- من البسيط، لا يعرف قائله، ينظر: شرح المفصل: 8/7، و مغني اللبيب: 468/3، و شرح الأشموني: 576/3
- 21- ينظر: توضيح المقاصد والمسالك: 334/2، و مغني اللبيب: 468/3
- 22- من الرجز، نُسب للإمام علي (عليه السلام)، وللحارث بن المنذر الجرمي، ينظر: ديوان الحماسة للبحتري: 45، و خزنة الأدب: 589/4 ورواه الأبناري (لا يقدّر)، ينظر: شرح القصائد السبع الطوال: 34
- 23- هو أبو الحسن، علي بن مبارك، قيل سمي (الليثاني) لعظم لحيته، وهو أحد لغويي الكوفة كان تلميذ الكسائي وشيخ القاسم بن سلام، وكان يتصدر للإملاء في زمن الفراء، إشتهر بكتاب (النوادر)، ينظر: بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة: 185/2، ومدرسة الكوفة: 108
- 24- توضيح المقاصد والمسالك: 335/2
- 25- شرح الأشموني: 496/3
- 26- الأنفال: 25
- 27- شرح الأشموني: 496/3
- 28- ينظر: النحويون والقرآن: 54
- 29- ينظر: توضيح المقاصد والمسالك: 318/3، وارتشاف الضرب: 1668/4
- 30- ينظر: الكتاب: 37/3، وشرح الرضي على الكافية: 55/4
- 31- من الطويل، لجميل بن معمر، ديوانه: 144
- 32- ينظر: توضيح المقاصد والمسالك: 352/1
- 33- فصول في فقه اللغة: 420
- 34- ينظر: فصول في فقه اللغة: 420
- 35- مقدمة ابن خلدون: 654
- 36- فصول في فقه اللغة: 420
- 37- المرجع نفسه
- 38- معلم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام: الواقع وسبل النهوض بأدائه التربوي للدكتور عودة أبو عودة، جامعة الشرق الأوسط، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد السابع والثمانون
- 39- ينظر: البحث نفسه
- 40- ينظر: البحث نفسه

41- ينظر: فصول في فقه اللغة العربية: 418

المصادر والمراجع:

بعد القرآن الكريم

1. أساسيات المنهج وتطبيقاته، محمد عزت عبد الموجود، وزملاؤه: القاهرة، دار الثقافة للطباعة والنشر، 1981م.
2. ارتشاف الضرب من لسان العرب: لأبي حيان الأندلسي (ت 745 هـ)، تحقيق: الدكتور رجب عثمان محمد، ط1، مكتبة الخانجي - القاهرة، 1418 هـ - 1998 م.
3. بغية الوعاة في طبقات اللغويين و النحاة: للحافظ جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، تحقيق: محمد أبو الفضل إبراهيم، ط2، دار الفكر - 1391 هـ - 1979م.
4. توضيح المقاصد و المسالك في شرح ألفية ابن مالك: لبدر الدين بن قاسم المرادي (ت 749 هـ)، تحقيق: أحمد محمد عزوز، ط1، المكتبة العصرية، صيدا بيروت، 1426 هـ - 2005م
5. خزانة الأدب ولبّ لباب لسان العرب: لعبد القادر بن عمر البغدادي (ت 1093 هـ)، تحقيق: عبد السلام محمد هارون، ط3، مطبعة المدني، والناشر مكتبة الخانجي - القاهرة.
6. الدرس النحوي في بغداد: الدكتور مهدي المخزومي، ط2، 1987م، دار الرائد العربي (بيروت - لبنان)
7. ديوان جميل بثينة، جمع وتحقيق: الدكتور حسين نصار، دار مصر للطباعة، د- ت. هـ)، تحقيق ودراسة: محمد إبراهيم البناء، ط1، دار الاعتصام 1399-1979م.
8. ديوان الحماسة: لأبي تمام حبيب بن أوس الطائي، مطبعة التوفيق بمصر 1322 هـ
9. شرح الأشموني على ألفية ابن مالك: لأبي الحسن نور الدين الأشموني، تحقيق: محمد محيي الدين عبد الحميد، ط1، دار الكتاب العربي - بيروت، 1375 هـ - 1955م
10. شرح القصائد السبع الطوال الجاهليات: لأبي بكر محمد بن القاسم الأنباري (ت 328 هـ)، تحقيق: عبد السلام هارون، ط5، دار المعارف - مصر - (د- ت)
11. شرح كافية ابن الحاجب المعروف بشرح الرضي: لرضي الدين الإسترابادي (ت 686 هـ)، تحقيق: الدكتور إميل بديع يعقوب، ط1، مؤسسة التاريخ العربي - بيروت، 1433 هـ - 2012م.
12. شرح المفصل: لموفق الدين يعيش بن علي بن يعيش النحوي (ت 643 هـ)، صحّح وعلق عليه مشيخة الأزهر المعمور، عنيت بطبعه ونشره إدارة الطباعة المنيرية، مصر (د، ت).
13. فصول في فقه اللغة: للدكتور رمضان عبد التواب، ط6، 1999م، مكتبة الخانجي بالقاهرة.
14. في النحو العربي قواعد وتطبيق: للدكتور مهدي المخزومي، ط2، 1986م، دار الرائد العربي، بيروت - لبنان.

15. الكتاب: لسيبويه (أبي بشر عمرو بن عثمان بن قنبر)، تحقيق: الدكتور عبد السلام محمد هارون، ط3، مكتبة الخانجي - القاهرة، 1408هـ - 1988م.
 16. مغني اللبيب عن كتب الأعاريب: لجمال الدين عبد الله بن يوسف بن أحمد بن هشام الأنصاري (ت761هـ)، تحقيق وشرح الدكتور عبد اللطيف محمد الخطيب، ط1، التراث العربي الكويت - 2000م.
 17. مختار الصحاح: للإمام محمد بن أبي بكر بن عبد القادر الرزاي، مطبعة دار الرسالة - الكويت، 1983هـ.
 18. المقدمة، لان خلدون - القاهرة 1372هـ
 19. مدرسة الكوفة ومنهجها في دراسة اللغة والنحو: الدكتور مهدي المخزومي، ط3، دار الرائد العربي، بيروت - لبنان (1406هـ - 1986م).
 20. مناهج التربية الرياضية بين النظرية والتطبيق: علي الديري وآخرون، دار الفرقان، 1993 (اربد - الأردن).
 21. المعجم الوسيط: إبراهيم مصطفى وأحمد حسن الزيات وآخرون، ط1، دار إحياء التراث العربي، بيروت - لبنان (2008م)
 22. مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها: علي أحمد مذكور، دار الفكر العربي، 2001م
 23. المناهج المعاصرة: الدمرداش عبد المجيد سرحان، مكتبة الفلاح، الكويت، ط3 1981
 24. المنهج المدرسي المعاصر مفهومه مكوناته تنظيماته تقويمه وتطويره: حسن جعفر الخليفة مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية، ط2، 2005
 25. النحويون والقرآن: الدكتور خليل بنیان الحسون ط1، 2002، مكتبة الرسالة الحديثة (عمان - الأردن).
- الرسائل والدوريات:
1. الثنائية والميزان الصرفي في اللغات العربية في الجزيرة العربية، للدكتورة باكره رفيق حلمي مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد السابع والثمانون، رابط المجلة على الانترنت
<http://www.majma.org.jo/majma/index.php/2009-02-10-09-36-00/722-mag2-4.html>
 2. معلم اللغة العربية في مرحلة التعليم العام: الواقع وسبل النهوض بأدائه التربوي للدكتور عودة أبو عودة، جامعة الشرق الأوسط، مجلة مجمع اللغة العربية الأردني، العدد السابع والثمانون، رابط المجلة والعدد على الانترنت
<http://www.majma.org.jo/majma/index.php/2009-02-10-09-36-00/722-mag2-4.html>
 3. النحو بين المنطق والاستعمال اللغوي: أ.د. حسن منديل حسن العكيلي، مكتبة شذرات الإلكترونية، رابط المكتبة على الانترنت (http://www.shatharat.net/vb/showthread.php?t=6434)