

أثر المعارف النحوية الصريحة في اكتساب اللغ

مبارك تريكي
جامعة المدية

ملخص

سعت هذه المقالة إلى الإجابة عن سؤال مفاده، هل للمعارف النحوية الصريحة دور في تعلم اللغة والنص؟، وهو السؤال الذي أسس إشكالية المقالة، ومنحها من ثم مشروعية البحث، والاستقصاء، وعليه توقفت المقالة عند جملة من العناوين شكلت تصميمًا هندسيًا لها وهي: مفهوم المعارف النحوية، من خلال محاور المراجع التي تعنى بالدرس النحوي، لتنتقل إلى الحديث عن اللغة والمعارف النحوية، أين حاولت أن تبين أن اللغة والنحو شيان لا ينفصلان، وإن كان بينهما فرق، ثم تحدثت المقالة عن خلاف النحويين في تدريس النحو العربي، فتحدثت عن الفترة التي يبدأ فيها تعليم النحو، وتحدثت عن وجود فريقين من الدارسين يمثلان رأيين مختلفين، أحدهما يدعو إلى تدريس النحو بكيفية عرضية، والآخر يدعو إلى تدريسه بكيفية غرضية، مستقلة، وانتصرت المقالة للرأي الثاني لوجهة طرحه، ورجاحة رأيه، وقوة أدلته، ثم انتقلت للحديث عن تبين دور المعرفة النحوية في تعليم اللغة والنص، وحاولت أن تقنع القارئ بحشد من الأدلة، كلها بينت مكانة الدرس النحوي في النص اللغوي الذي لا يتم التواصل إلا به.

Résumé

Cet article entend répondre à la question suivante : Quels sont les rôles que jouent les savoirs grammaticaux explicites dans l'apprentissage/enseignement de la langue arabe et des textes ? Cette question constitue la problématique de cet article. Celui-ci s'est arrêté sur plusieurs points qui constituent en même temps son architecture :

- la notion des savoirs grammaticaux,
- la langue et les savoirs grammaticaux,
- les deux points de vue contradictoires des didacticiens arabes dans l'enseignement de la grammaire arabe : l'un propose que l'enseignement de la grammaire soit une activité parmi d'autres dans l'enseignement de la

langue arabe, l'autre propose d'enseigner la grammaire en elle-même dans des séances autonomes.

Le contributeur dans cet article plaide pour le deuxième point de vue, celui qui propose un enseignement autonome de la grammaire et voit d'autre part que le savoir grammatical explicite est nécessaire pour l'apprentissage de la langue arabe.

Mots clés : grammaire arabe, grammaire explicite, didactique.

1. المقصود بالمعارف النحوية

تعرف المعارف (les savoirs) عند الباحثين التربويين التعليميين بأنها "محتويات المواد التعليمية، من مفاهيم، ومبادئ، ومستويات، وعلاقات، ومحددات، وتراكيب" (أنطوان صياح 2006م ص 139) كما تعرف بأنها « مجموعة آثار الخبرات المترسبة في العقل، نتيجة للربط بين المعلومات البصرية، وغير البصرية، وتلك الآثار لها وظيفة مهمة، هي معاونة القارئ على خلع المعنى على كل ما يراه، وكل ما يقرأه » (حسنى عبد الباري عصر، 1999م ص 52) والقواعد النحوية باعتبارها معارف ينطبق عليها هذان التعريفان، فالمعرفة النحوية من ثم عندهم هي "مجموعة من المصطلحات التي تؤدي بدورها إلى مفهومات، ولكل مفهوم تعريف، ويتضمن كل تعريف قرائن، أو سمات تميز المفهوم عما عداه" (حسنى عبد الباري عصر 1999م، ص 355) وهذه القرائن هي التي تميز مفهوما من المفهومات النحوية، فإذا توقفنا عند (الفاعل) مثلا، وهو مصطلح نحوي، يعتبر ركنا ركينا من أركان الجملة الفعلية في العربية، فإن ما يميزه عن غيره من المفهومات النحوية هو القرائن التالية :

- كونه بنية اسمية، بمعنى أنه اسم
- الرفع علامة من علاماته
- الرتبة (تقدم الفعل عليه) أو تأخره عن الفعل
- يسبقه فعل تام مبني للمعلوم
- أن يقوم هذا الاسم ، أو المضممر بالحدث، أي بالفعل وفقا لزمن الفعل الدال عليه

وهذه قرائن لفظية (contexte linguistique) (حسنى عبد الباري عصر، 1999م، ص 384) وهناك قرينة معنوية واحدة، وهي قرينة

الإسناد، والإسناد "هو العلاقة الذهنية بين الفعل، والفاعل، أو الفعل ونائب الفاعل" (حسنى عبد الباري عصر، 1999م، ص 385) وهذه القرائن، أو المقولات النحوية تسمى معرفة نحوية، فالمعرفة النحوية تتكون إذا من "

أ. الأصناف النحوية الصرفية، والتركيبية
ب. العلاقات التي في ضوئها تكون الأصناف النحوية (أوجه الشبه)

ج- العلاقات المتبادلة بين الأصناف النحوية
وهذه الثلاثة هي ما يقال لها بنية المعرفة النحوية " (حسنى عبد الباري عصر 1999م ص 354) وعليه فالمقصود بالمعارف النحوية الصريحة، هي تلك القواعد الضابطة للكلام، والمستخرجة من كلام العرب، والمدونة في كتب النحاة، هي تلك القواعد التفصيلية التي جهد النحاة أنفسهم في استنباطها من كلام العرب النظمي، والنثري، فكل قاعدة من تلك القواعد المقننة في كتب النحو، تعتبر معارف نحوية صريحة، لأنها يمكن أن تتعلم، أي تكتسب، ولأنها هي التي تضبط كلام المتكلم بكلام العرب حين يتكلم، وقد قيل عنها أنها "وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق، والكتابة، وهي وسيلة لصون اللسان، والقلم من الخطأ في التعبير، زيادة على أنها وسيلة الفهم، وحل اللبس في إدراك المعنى، وتمييز الخطأ، وتجنبه في الكلام لفظاً، وكتابة، فالتمكن منها يجنب المتحدث، والكاتب اللحن الذي يعد عيباً في اللسان، وعوجاً فيه، ومفسداً للمعنى " (محسن علي عطية 2006م، ص 268) فالمعارف النحوية إذا هي الوسيلة التي ترشدنا إلى طرائق العرب في كلامهم، نرفع أين رفعوا، وننصب أين نصبوا، ونجر أين جروا، ونقدم أين قدموا، ونؤخر أين أخرؤا، ولذلك قيل في تعريفها بأنها "انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب، وغيره، والجمع، والتحقيق، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها " (ابن جني (د ت) ج 1، ص 34) وهو التعريف الذي يعد من أحسن التعريفات للنحو العربي في نظرنا، وفي نظر الكثير من الباحثين، لأن صاحبه يفهم النحو بشمولية، لا يفرق بين النحو، والصرف، كما أنه يعتبر تعريفاً وظيفياً، وهو ما تسعى إليه المناهج التعليمية اليوم، كما عرفت القواعد أيضاً بأنها "صناعة علمية ينظر لها أصحابها في ألفاظ العرب من جهة ما يأتلف بحسب استعمالهم، لتعرف النسبة بين صيغة

النظم، وصورة المعنى، فيتوصل بإحدهما إلى الأخرى" (السيوطي (دت) ص 37) وعرف بأنه "علم بأقيسة تغير ذوات الكلم، وأواخرها بالنسبة إلى لغة لسان العرب" (السيوطي (دت) ص 37) وعرفه ابن عصفور بأنه "علم بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب الموصلة إلى معرفة أجزائه التي ائتلف منها" (السيوطي (دت) ص 38) وانتقد هذا التعريف، واكتفى ابن السراج بتعريفه بأنه "علم استخراج المتقدمون من استقراء كلام العرب" (السيوطي (دت) ص 38) والنحو في حقيقة أمره مجموعة من المفاهيم، والمصطلحات، أو المقولات التي هدف أصحابها من خلال استنباطها إلى وضع قانون للألسنة، والأقلام التي تريد أن تنتحي طرائق العرب في كلامهم، والتي بها تتعلم اللغة العربية باعتبارها لغة، ناقلة للمعارف البشرية، وبانية للحضارة الإنسانية في شقها العربي، وباعتبارها نصا به تتحقق عملية الاتصال، فالمعارف النحوية الصريحة من ثم إذا هي ما حصله المتعلم من تلك القواعد، أو المفاهيم استيعابا لمفاهيمها، و مصطلحاتها، فكل ما وعيه، وصار حصيلة من حصائله التعليمية من تلك المعارف حصيلة صريحة، يعتبر معارف نحوية صريحة، إذن هي كل ما وعيه المتعلم سواء كان على المستوى المصطلحي الصيغي الشكلي، أو على المستوى المفهومي الدلالي، فالمعرفة النحوية تشملهما معا، هذا هو المقصود بالمعارف النحوية الموسومة بالمعارف الصريحة، ووسمت بالصريحة مقابلا للمعارف النحوية الضمنية غير الصريحة، والتي هي تلك القواعد المغروسة في مشاعر المتكلمين على ضوءها يتكلمون، ويتواصلون لكنهم لا يستطيعون تسميتها علميا، لأنهم لم يستوعبوها لا مصطلحيا، ولا مفهوميا، إنها معارف ضمنية في اللا شعورهم، وكنا قد أسميناها في مقام أكاديمي آخر بأنها النحو الملكي السليقي، وهذه في حقيقة الأمر لا يمكن تسميتها معارف، لأن مالكة لا يعرفها إنما يتكلم على ضوءها، فهو يشبه المواطن الجاهلي في بيئته الجاهلية أين كان يتكلم بالسليقة، ولم يكن يعرف النحو، لأن هذا العلم المسمى نحوا لم يكن قد اخترع بعد، فهذا المواطن السليقي لا يصح أن نقول عنه إنه يملك معارف نحوية صريحة، وعلى هذا عند التدقيق لا يصح أن نقول عنها معارف نحوية أصلا، إلا إذا أردنا ما يتعلمه اليوم المتعلمون للدرس النحوي، باعتباره نشاطا لغويا مستقلا أثناء عملية التعلم، على أن هذه الاستقلالية لم تعط له إلا للتمكن من تدريسه، وإلا فإن النحو غير مفصول عن بقية الأنشطة الأخرى، فما هو النشاط الذي يخلو من الدرس النحوي؟ إنه يندم، فليس هناك أي نشاط

من الأنشطة اللغوية المبرمجة في المناهج يخلو من النحو، فالمعارف النحوية إذا هي هذه القواعد الناعمة للكلام والضابطة للمتكلمين في تواصلهم، والموجودة في كتب النحو، وحين يقبل عليها المتعلمون، ويحصلونها نسميها إذ ذاك معارف نحوية صريحة.

2. اللغة والمعارف النحوية

تعرف اللغة بأنها "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم" (ابن جني (د ت) ج1، ص 33) كما تعرف بأنها "شأن من شؤون المجتمع، يستخدمها للتواصل فيما بين أفرادها، وبين الجماعات في الأزمنة، والأمكنة المختلفة" (محسن علي عطية 2007م ص 161) وتعرف أيضا بأنها "نظام صوتي رمزي دلالي، تستخدمه الجماعة في التعبير والاتصال" (علي أحمد مذكور (د ت) ص 111) ففي نظر هذا الباحث وغيره ممن يتبنون هذا الفهم للغة "اللغة ليست مجرد وسيلة للتفكير، والتعبير، والاتصال، وإنما هي منهج، ونظام للتفكير، ونظام للتعبير، والاتصال" (111 علي أحمد مذكور (د ت)) وإذا كان الأمر كذلك "فإن اللغة لا تعبر فقط عن الأفكار، بل تشكل الأفكار، فالتفكير ليس إلا لغة صامتة، فاللغة تولد الفكر" (علي أحمد مذكور (د ت) ص 111) ثم أن اللغة، وكما يقول هذا الباحث "نظام دقيق يتطلب الكثير من المعارف والمهارات" (112 علي أحمد مذكور (د ت)) وعرف محسن علي عطية اللغة بأنها "نظام عرفي مكون من رموز، وعلاقات يستخدمها الناس لاتصال بعضهم ببعض، والتعبير عن أفكارهم" (محسن علي عطية 2007م ص 162) كما نقل عنه أنها "نظام، والنظام لا بد أن يكون محكوما بقواعد، وهذا يعني أن اللغة قواعد تحكمها، ولكل لغة نظام خاص" (محسن علي عطية 2007م ص 162) وعلى ذلك كانت أهم وظيفة للغة هي التبليغ، أو البيان، وإذا كان الأمر كذلك، فهل يمكن للغة أن تؤدي وظيفتها التبليغية البيانية هذه من دون نحو؟ أو هل يمكننا أن نتصور لغة من دون نحو؟ ثم هل النحو غير اللغة؟ وتعبير أوضح هل توجد لغة يتواصل بها المتواصلون خالية من النحو؟، إذا كنا قد اقتنعنا بأن اللغة نظام، بل مجموعة من الأنظمة، فهل يمكن أن نتصور أنها تؤدي وظيفتها وهي خلو من هذا النظام؟ وهل النحو يكون خارج اللغة؟ نحن لا نتصور نسا لغويا يحقق العملية التبليغية البيانية (التواصلية) خاليا من الأنظمة اللغوية، ابتداء من النظام الصوتي مروراً بالنظام الصرفي (البنية) وصولاً إلى النظام التركيبي (النحوي) وانتهاء بالنظام الدلالي، فمن دون أصوات لا يمكن للكلمة أن تتكون، فالكلمة (البنية)

مكونة من عدة أصوات، وقد بينا سابقا أن ابن جني يعرف اللغة بأنها أصوات معبرة، فالنظام الصوتي يشكل البنى الصرفية، فهو ضروري للنظام الصرفي، ثم النظام الصرفي يؤسس للنظام النحوي، فالبنية الصرفية سلسلة من الأصوات، والبنية النحوية سلسلة من البنى الصرفية، والبنى الدلالية تتكون من الصيغة، والمفهوم، وقد تكون الدلالة إفرادية ونعني بها وحدة إفرادية دالة، وقد تكون نحوية تركيبية، ونعني بها ما يفهم من التركيب النحوي، وقد تكون الدلالة سياقية مقامية، وهو ما يفهم من الكل السابق، زيادة على الأشياء الخارجية المتمثلة في الظروف التي تحيط بإنتاج النص اللغوي الذي يحمل دلالة نسيمها دلالة السياق، أو الموقف، أو المقام إذن عرفنا أنه لا توجد لغة من دون نظام، فمن دون هذه الأنظمة معناه لا لغة، ومن دون لغة معناه لا وظيفة إيصالية تبليغية، معنى ذلك أننا نفقد وظيفة الاتصال، أي تتعطل وظيفة اللغة الأساسية، فإذا اختل في النص اللغوي أحد أنظمتها، فإن ذلك يؤثر على أدائه لوظيفته، وما دام أن مقصودنا هو النظام النحوي، فإن أي خلل في هذا النظام قد يؤثر سلبا على وظيفة اللغة التبليغية الاتصالية، غير أن هذا التأثير لن يكون في مستوى واحد، فقد يحدث أن يكون الخلل في النظام النحوي مضرا بهذه الوظيفة بدرجة كبيرة في أحيان، وقد يحدث أن يكون الإضرار بالوظيفة بسيطا في أحيان أخرى، وفي كل الأحوال فإن الخلل في النظام النحوي له تأثير على الأداء الوظيفي للغة كبيرا، أو صغيرا، وهو ما يجعلنا نجزم بأهمية هذا النظام بالنسبة للغة، باعتبارها أداة للاتصال، وأداة لرسم منهج متكلميها في الحياة، وعلى ذلك فنحن لا نتصور وجود لغة تحقق الغاية التواصلية خالية من النظام النحوي، فأى خطاب- نص لغوي - يتواصل به، ويحمل رسالة يجب أن يكون مضبوطا بهذا النظام، فعلى ضوء النظام النحوي تتشكل النصوص الحاملة للرسائل، والناقلة للمشاعر الإنسانية، والمبلغة للأفكار، بل اللغة البانية للحضارة، سواء أدرك هذا النظام المتكلمون المتواصلون بهذه اللغة صراحة، أم لم يدركوه، وقد لا تهتم المتواصلون المعرفة الصريحة لهذا النظام أثناء عملية التواصل، وإن كان هذا الأمر يخص مستوى معين من المتواصلين، لكن هناك صنف من التواصل تكون فيه المعرفة الصريحة لهذا النظام ضرورية وشرطا لحدوثه، وهو ما نجده بين المتواصلين في الدرس اللساني، أو اللغوي عموما، عندما يكون النص اللغوي يتحدث عن اللغة ذاتها واصفا، أو شارحا لأحد أنظمتها، كما هو حاصل بين المتواصلين المتعمقين في الأدب، وعلومه كاللسانيات،

والنحويات، والصرفيات، والبلاغيات، أو تحليل الخطاب، وكالدراسات النقدية المختلفة الاتجاهات، والتي تتركز على المفاهيم النحوية، واللسانية، فمن يغص في الدراسات النحوية (الخطابات النحوية) يجدها تتأسس على النظام النحوي، لأنها خطابات شارحة، ومفسرة لمقولات هذا النظام، ثم من يغص في الخطابات النقدية اللسانية التأويلية يجدها أيضا لا تستغني عن مقولات هذا النظام في مختلف أبوابه، وقواعده، ومن لم يكن بتلك المقولات (المفاهيم) ملما فإنه يصعب عليه استيعاب الكثير من القضايا النقدية في الخطاب النقدي التأويلي اللساني، كما نجد هذا النظام حاضرا في مختلف القرارات التأويلية لنصوص القرآن الكريم، فكتب التفسير مملوءة بمقولات النظام النحوي، ومنه يمكننا القول بأن النظام النحوي هو دعامة النص اللغوي الذي يتواصل به، فلا نتصور وجود نص من دون هذا النظام الضابط لهذا النص، وهذا يبدو واضحا في تكوين النص صيغيا، ودلاليا، فهو ضابط له شكلا ومضمونا، فالمقولات النحوية نراها ضابطة، ومنتجة للنصوص اللغوية المتواصل بها، ومن ثم فهي لها دور في تكوين مهارة الإرسال، والاستقبال، فالمرسل (المنتج) للنص اللغوي على ضوء هذا النظام ينتجه، والمستقبل للرسالة على ضوء هذا النظام يفك رموزها، ويفهم من ثم مضمونها، إذا من خلال ما سبق يتبين لنا أن اللغة والنحو شيان لا ينفصلان، فهما وجهان لعملة واحدة، فالنحو لا وجود له خارج اللغة، واللغة لا وجود لها من دون نحو يضبطها، فإذا كانت اللغة عرفت بأنها (عبارة المتكلم عن مقصوده) (ابن خلدون 1992م ص546) فإن هذه العبارة لا يمكن أن تكون موسومة بهذا الوسم، ولا يمكن أن تكون معبرة عن المقاصد من دون خضوعها لهذا النظام الضابط، وعليه يمكننا تأكيد القول السابق بأنه لا لغة من دون نحو، ولا نحو من دون لغة، وقولنا هذا لا يعني أننا لا نفرق بين النحو، واللغة، فلقد فرق الأولون بينهما، ولكن الذي نعنيه هنا هو حاجة كل واحد منهما إلى الآخر (الزجاجي 1986م ص 90 و91) ولعبد الرحمن الحاج صالح قول في المسألة نراه فاصلا، حيث يفرق فيه بوضوح بين اللغة والنحو، فيقول "إن اللغة في مقابل النحو مجموع المفردات والتراكيب (الأوضاع) التي سمعت من الناطقين العرب الموثوق بعربيتهم (كلام العرب الفصحاء زيادة عن القرآن) ويشكل هذا المجموع ما يسمى بدواوين العرب (شعرا ونثرا) وهي عبارة عن معطيات، إذ ليست مستنبطة، أو ناتجة عن قياس سابق" (عبد الرحمن الحاج صالح 2007م ج1 ص345) فهذه هي اللغة كما يفهمها أستاذنا،

أما النحو عنده فهو " الصورة لهذه المادة يستنبطها النحوي باستقراءه لكلام العرب، والنص القرآني (وهو أول نص استقري) وهي مجموعة من المقاييس تفرع عليها الفروع، انطلاقاً من الأصول التي هي أوضاع اللغة " (عبد الرحمن الحاج صالح 2007م ج1 ص 345) وبهذا يتضح الفرق بين اللغة، والنحو، فاللغة أوضاع، أو أصول، أما النحو فهو صورة هذه الأوضاع، أو الأصول، واللغة معطيات تتشكل من المفردات، والتراكيب المسموعة عن العرب، وهو ما عبر عنه تمام حسان أيضاً بقوله "اللغة جهاز من الحروف والكلمات، والصيغ، والعلاقات النحوية في مجتمع ما " (تمام حسان 1990م ص 35) وهو القول الذي يتضح منه أن النحو كنظام موجود ضمن اللغة في كافة مستويات أوضاعها، بصفته أحد أنظمتها، فاللغة من ثم تتكون من عدة أنظمة قسمها الدرس اللغوي إلى مستويات: المستوى الصوتي، ثم المستوى الصرفي، ثم المستوى النحوي التركيبي، ثم المستوى الدلالي، والتداولي.

3. اللغة ووظيفة التبليغ، والبيان، والتواصل

إذا كانت اللغة مهارات تكتسب لتحقيق وظيفة التواصل، أو التبليغ أو (fonction communicative) إلى جانب وظائف أخرى، فإن الذي هو مؤكد أن هذه المهارات المكتسبة المتواصل بها، ليست خلوا من القاعدة النحوية، فالقاعدة النحوية موجودة متضمنة داخل هذه المهارة اللغوية، وإن كانت غير معروفة لدى منتج هذه المهارة (اللغة) إلا أنها مسيطرة على نتاجه اللغوي، فإن سمع من غيره، أو أنتج مهارة مخالفة لهذه القاعدة النحوية الضابطة لشعوره اللغوي شعر بالقلق، والاضطراب، ولكن قد يقال لنا إن هذه المعارف غير صريحة، معارف نحوية ضمنية، وهذا قد يكون صحيحاً من ناحية عدم قدرة منتج اللغة (المهارة) على تسمية هذه القواعد معرفياً، ومصطلحياً، لكن في المقابل تختزن ذاكرته معرفة ما لهذه القاعدة، كذلك وجدنا هذه القاعدة اللاشعورية المخزنة في اللاشعور تتدخل لتقويم المهارة الخاطئة إذا ما تناهت إلى سمعها، فهذا اللاشعور النحوي- إن جاز التعبير- هو المعرفة النحوية التي قد تتحول إلى معرفة صريحة حين يحصلها المتعلم، فالفرق بين المعارف النحوية الصريحة، والضمنية هو أن المعارف النحوية الصريحة تكون هي المنطلق الأساس لإنتاج اللغة، بمعنى أن صاحبها يركز في عملية التواصل على المفاهيم النحوية في إنتاج الجمل، أو التراكيب التي يصدرها للآخر (مهارة الإرسال) وهذا أمر مفيد- في

نظري- إذ نصت طريقة النحو، والترجمة في تعليم اللغة على هذا الأمر، والواقع أن هناك طريقتين أساسيتين إلى جانب طرائق أخرى في اكتساب اللغة : طريقة تنطلق من محاكاة أفراد المجتمع، فيكتسب المتعلم فيها اللغة من خلال التقليد، والمحاكاة للكبار، وهي طريقة تبدأ من مرحلة الطفولة ،وقد لا تنتهي ،و طريقة تنطلق من المعارف النحوية الصريحة، فتكون هي المرتكز، حيث بناء على المفاهيم النحوية ينتج المتواصلون الجمل التي يتواصلون بها، فبناء على مفهوم الفعل الذي هو صيغة دالة على حدث، وزمن، وبناء على أن الفاعل هو صيغة اسمية دالة على من قام بالفعل، أو الحدث، أو بناء على أن الفاعل صيغة اسمية أسند إليها فعل، والإسناد مفهوم نحوي اكتسابه يساعد -في نظرنا- على تحديد مفهوم الفاعل، وبناء على أن المفعول به هو صيغة لغوية اسمية تدل على ما وقع عليه فعل الفاعل، أو ما تعدى إليه ذكر الفاعل، فبناء على المفاهيم النحوية الثلاثة السابقة يستطيع منتج اللغة أن يحصل على مهارة الإنتاج فيقول مثلاً: (فهم الطاب الدرس)، أو (ينشد الشاعر القصيدة)، أو ما شاء من الجمل المكونة من المفاهيم الثلاثة (فعل+فاعل +مفعول به) ،ومن ثم فنحن نعتقد أن تمكين المتعلم من هذه المفاهيم ، يساعده على امتلاك المهارات اللغوية التي يتواصل بها في حياته اليومية، فهو حين يتحكم في صيغة الفعل، وصيغة الفاعل، وصيغة المفعول به، أو تحكمه في البنية المفهومية، والصيغية لهذه المفاهيم يستطيع على ضوئها إنتاج اللغة، على أننا نشير إلى أنه قد لا يكفي التحكم في مفهوم الفعل، أو الفاعل، أو المفعول به ،بل عليه بعد ذلك أن يكون قد تحكم في بناء التركيب الجملي الفعلي في العربية، فعليه أن يعرف أن النظام النحوي في العربية يوجب أن تكون صيغة الفعل هي الأولى ترتيبياً متنوعة بصيغة الفاعل ،أو مفهوم الفعل، ثم مفهوم الفاعل، فالفاعل لا يتقدم مطلقاً على فعله، فهذا الفهم النحوي الذي يقرر معرفة نحوية صريحة ضروري، لمن أراد إنتاج اللغة في مستواها الجملي الفعلي، ثم يكون واجبا عليه أيضا أن يعرف أن العنصر الثالث في هذه الجملة ،وهو المفعول به ،قد يأتي ثالثاً في البنية البسيطة، وهو الأصل، وقد يأتي أولاً على المستوى السطحي، كقولنا: (العلم اكتسبت) ،أو (إياك أحب)، فهذا الفهم النحوي يجب أن يكون معرفة صريحة لمنتج اللغة، فإذا امتلك منتج اللغة هذا الفهم ،أو هذه المعرفة القواعدية النحوية صراحة، فإنه يستطيع- في نظرنا- أن ينتج ما شاء من الجمل التي يحظى فيها المفعول بالتقدم في البنية السطحية المتواصل بها ،إن هذه المعارف النحوية المتصلة بنظام تكوين الجمل

الفعلية في العربية بأنماطها المختلفة نراها ذات فائدة عظيمة في اكتساب اللغة العربية، فإذا عرف المتعلم البنية المفهومية للفعل المبني للمجهول في الماضي، والمضارع، فإنه يستطيع أن يكون ما شاء من الجمل التي يتواصل بها مع غيره، ينقل بها مشاعره، وأفكاره كأن يقول: (فهم الدرس)، (ضرب اللص)، (عوقب المجرم)، (يفتح الباب)، (يعاقب المجرم)، (تغفر الذنوب)، وغيرها من الجمل، فهل يستطيع منتج اللغة أن يتواصل في مثل هذه المقامات إذا لم يكن متحكما في مفهوم بنية الفعل المجهول ماضيا، ومضارعا، وبنية نائب الفاعل، ثم البنية المفهومية لعملية الإسناد هنا، حيث يصير الفعل مسندا إلى ما أصله المفعول به، وهو نائب الفاعل، هذه العملية التحويلية التي كانت على المستوى المورفولوجي للفعل تبعثها عملية تحويلية كانت على مستوى الإسناد، وعلى مستوى العلاقات بين الكلم، رافقتها عملية تحويلية بالحذف، إذ تم التحويل بحذف العنصر الثاني في البنية الجمالية المعلوماتية، وقلصت عناصر الجملة من ثلاثة إلى اثنين، كل هذه العمليات هي قواعد نحوية صرفية، أو هي مفاهيم نحوية صرفية حينما تتحول إلى معارف نحوية صريحة عند المتواصل- أي منتج اللغة- تمكنه من إنتاج لغة سليمة، تناسب المقام، وأعني به هنا رغبته في إخفاء الفاعل، وبالتالي تمكنه من تواصل سليم، فننصوره إن تمكن من امتلاك هذه المفاهيم صار منتجا للغة سليمة، ومستقبلا أيضا للغة سليمة، فهو يصير صاحب مهارة إنتاجية استقبالية، أي مهارة تواصلية إرسال واستقبالا، وما قلناه عن الجمل الفعلية، يمكن قوله عن الجمل الاسمية، هذه الجمل التي تلعب دورا خطيرا في عملية التواصل بين الناس، حيث تتميز بالاستقلالية من حيث مكوناتها، فقد تستغني عن صيغة الفعل تماما قال سيبويه " ألا ترى أن الفعل لا بد له من الاسم وإلا لم يكن كلاما، والاسم قد يستغني عن الفعل، تقول : الله إلهنا، وعبد الله أخونا" (سيبويه 1985م ج1 ص 19) فهي بنى إنشائية تتكون من مسند إليه المبتدأ، والمسند الخبر، وكلاهما اسم، وللنحاة أقوال عدة في محاولة منهم لتحديد هذين المفهومين المبتدأ والخبر، فهناك مفاهيم صريحة تتعلق بالمبتدأ يحددها النحاة في كتبهم، وهناك مفاهيم صريحة، أي قواعد تتعلق بالخبر، وهي معارف نحوية مكثفة، تتطلب من المتعلم إلماما بها، لكي يتحكم في مفهوم المبتدأ، ومفهوم الخبر، فالمبتدأ مفهوم ذهني تجريدي، لا يقصد به أنه يكون في بداية الكلام، فقد يكون هو الأول، كقولنا :الله ربنا، وقد يكون الثاني في البنية السطحية المنتجة كقولنا (في بيتنا رجل)، فكلمة (رجل) بالرغم من

كونها جاءت ثانية إلا أنها تعرب مبتدأ، فهذا الفهم العميق لبنية المبتدأ، ولبنية الخبر، وللعلاقة بينهما نراه ضروريا لاكتساب اللغة، فالمعرفة الدقيقة الصريحة لمفهوم المبتدأ، والخبر هي التي تمكننا من إنتاج جمل اسمية تواصلية سليمة يفهمها الآخر، ويعيد إرسالها إلينا (إرسالا واستقبالا) وما قلناه عن الجملتين الفعلية، والاسمية، وهما الجملتان اللتان يتم بهما التواصل في لغتنا العربية، يمكن قوله عن الكثير من القواعد الفرعية (معارف نحوية صريحة) تخص بعض أجزاء الكلام في مستواه الإفرادي، فلو توقفنا مثلا عند الفعل المضارع المرفوع، والمجزوم، والمنصوب، فإن معرفتنا الدقيقة لمفهوم الرفع، ومفهوم النصب، ومفهوم الجزم هي التي تساعدنا على إنتاج جمل تتضمن أفعالا مضارعية سليمة، متوافقة مع كلام العرب فنقول: (لن يفلح المجرم، ولم يفلح، ولن يفلحوا، ولم يفلحوا)، وليس لنا أن نقول: (لن يفلحون، ولم يفلحون) وغير هذا من القواعد النحوية التي نزع من أن تحصيلها صراحة من المتعلم مفيد له في العملية التواصلية في مجتمعه اللغوي إرسال واستقبالا، غير أن زعمنا هذا لا يجب أن يفهم منه أن المعارف النحوية الصريحة هي وحدها التي تمكنه من هذا، فقد تكتسب المهارات اللغوية التواصلية بالمحاكاة والدرية دون التحكم في المعارف النحوية الصريحة، وهو أمر كان حاصلًا عند العرب في جاهليتهم، وهو ما يسمونه السليقة، لكن أين السليقة اليوم؟ وأين الدربة في مجتمع لغته يغلب عليها العجمة؟ ومع ذلك فنحن لا ندعو إلى رفض اكتساب اللغة، أو المهارات اللغوية عن طريق المحاكاة دون الحصول على المعرفة الصريحة لقواعد اللغة، فنحن نقول إن المعارف النحوية الصريحة لها دور يكمل طريقة المحاكاة، فطريقة المحاكاة التي يرى البعض أنها تصلح للمراحل الأولى من التعليم نراها تبقى صالحة في كل المراحل، وقد رأينا أناسا تمكنوا من امتلاك المهارة اللغوية التواصلية على كبر سنهم دون أن يعرفوا المفاهيم النحوية صراحة، ولا نخالهم أنهم يفهمونها حتى ولو حاولوا، لكننا نقول عن ملكتهم إنها ملكة محدودة، فهم لا يستطيعون التحدث في القضايا اللغوية العميقة، وهي قضايا تتطلب ملكة من النوع الذي لا بد وأن يكون صاحبها متحكما في المعارف النحوية صراحة، ولعل هذا ما نفهمه من كلام ابن خلدون حين يقول "إن البشر يأخذون معارفهم وأخلاقهم، وما ينتحلون به من المذاهب، والفضائل تارة علما، وتعلما، وإلقاء، وتارة محاكاة، وتلقينا بالمباشرة" (ابن خلدون 1992م ص 545) وإن كان ابن خلدون يفضل المحاكاة، حيث يقول بعد ذلك "إلا أن حصول الملكات عن المباشرة

، والتلقين أشد استحكاما، وأقوى رسوخا" (ابن خلدون 1992م ص 545) فإن تفضيله هذا-كما بينا سابقا- مبني على وجود البيئة اللغوية السليمة التي يمكن أن تحاكي، ومتى توفرت هذه البيئة تكون طريقة المحاكاة أولى من طريقة التعليم والتلقين.

4. خلاف النحويين التربويين حول تدريس القواعد النحوية:

أ. خلافهم حول مرحلة تدريس القواعد:

اختلف اللغويون التربويون حول المرحلة التي يبدأ فيها تعليم النحو للنشئة، وأبرز الآراء في هذه المسألة التي هي معمول بها في جل المدارس في الأقطار العربية، هي أن تدريس النحو يبدأ فيه في السنة الخامسة ابتدائي، ففي هذه السنة تقدم للمتعلّم بعض المعارف النحوية البسيطة، على أن تقدم له قبل هذه السنة بشكل عرضي ضمن بعض الأنشطة اللغوية الأخرى، كنص القراءة، والنصوص التواصلية، وكذا النصوص الأدبية، ونص المطالعة، ثم إذا قدم المفهوم النحوي هنا، فإنه يقدم مبسّطا، فلا يغوص الدرس النحوي في المفاهيم التجريدية، وهذا هو ما تعمل به المدرسة الجزائرية في نظرنا

ب. رأيهم في كيفية تدريس النحو العربي:

ثم انقسم اللغويون التربويون في الأقطار العربية في نظرتهم لتدريس النحو العربي إلى فريقين هما: فريق يمانع أن تدرس القواعد في حصص مستقلة، وفريق ثان يرى ضرورة ملحة أن تدرس القواعد النحوية في حصص مستقلة مثلها مثل الأنشطة اللغوية الأخرى

الفريق الممانع وحججه:

يرى هذا الفريق أنه لا ضرورة لئن تخصص حصص مستقلة لتعلم النحو العربي، وعليه فيمكن تعلمه من خلال الأنشطة العديدة المقررة في منهاج العربية، نصوص تواصلية، نصوص أدبية، نصوص قرائية، ونصوص مطالعة، تعبير كتابي، وشفاهي، فهذه الأنشطة كلها يمكن أن يتعلم المتعلم من خلالها النحو، في زعمهم، لأن النحو وسيلة وليس غاية، وقد استدل هذا الفريق على زعمه بمجموعة من الأدلة نذكرها كما وردت على السنة بعضهم موجزة وهي: (زكريا إسماعيل 2005م ص 198 و199)

1- لجوء الطفل إلى لغة المحاكاة في اكتساب الألفاظ

2- إن العرب تعلموا عن طريق التقليد

3- إن تدريس القواعد بصورتها الحالية مملة وتنفر التلاميذ من اللغة

4- إن تدريس القواعد كمادة مستقلة توهي بأنها غاية في حد ذاتها، وليست وسيلة لغاية

5- من النادر وضع القواعد موضع التطبيق في القراءة ،أو الكتابة، أو التعبير

6- يعتمد كل من التلميذ، والمعلم في تعلم ،وتعليم القراءة، وصون اللسان من الخطأ على مادة القواعد التي ثبت أنها لم تحقق هذا الهدف الهام (ينظر زكريا إسماعيل 2005 ص 199).

ونحن حين نتأمل هذه الحجج نجد أكثرها مما لا يمكن تحقيقه، فالحجة الأولى التي تقول إن اللغة تتعلم بالمحاكاة ،هي حجة صحيحة ،ولا يمكن نكرانها، فمن من الدارسين يعترض عليها، لكن ما هي اللغة التي يكتسبها المتعلم بالمحاكاة في هذا العصر؟ فعلى الذين يرون هذه الرؤية أن يصنعوا بيئة لغوية تستحق أن تحاكي، فالمحاكاة لا تتوفر اليوم، وهو ما أشار إليه أكثر من باحث، يقول زكريا إسماعيل في هذا الشأن "ملكة اللغة لا تنشأ من فراغ ثقافي، أو علمي، بل لا بد من تقويتها، وتعزيزها بالقواعد، والقوانين اللغوية" (زكريا إسماعيل 2005م ص 196) وهو ما نذهب إليه نحن ونشدد عليه، فنحن ممن يرى أن اللغة تتعلم بالمحاكاة، والدربة، مع تقويتها بالتعلم للقوانين، وهي رؤية يشاطرنا فيها جل الباحثين، وهو ما نجده عند الباحث وليد أحمد جابر الذي يقول "ورأى آخرون أن تدريس القواعد ضرورة لا غنى عنها ،لأنها تساعد على ضبط لغتهم، وأن نماذج المحاكاة الصحيحة غير متوفرة في البيئة المدرسية ،أو البيئية" (وليد أحمد جابر 2002م ص343) وعلى هذا فهذه الحجة ساقطة لانعدام البيئة اللغوية السليمة التي يتعلم منها التلميذ اللغة بالمحاكاة ،أما الحجة الثانية التي تؤكد أن العرب القدماء تعلموا لغتهم عن طريق التقليد ،فهي حجة لنا لا علينا، فنحن ما فتننا ندعو إلى استعمال اللغة في الحياة اليومية، وفي كافة المجالات الحياتية، وهي الحالة الوحيدة التي يتوفر فيها عنصر التقليد، ومعلوم أن اللغة العربية غير مستعملة في الكثير من شؤون الحياة، فكيف يحصل التعلم بالتقليد إذا؟ أما الحجة الثالثة فنحن نزعم أنها لا تنبني على قدر كبير من الصحة، فالكثير من طلبة العلم يحبون القواعد النحوية، وينكبون على دراستها، فالقواعد مثلها مثل أية مادة أخرى، ومع ذلك نحن نلج على تطوير المناهج النحوية في مختلف مراحل التعليم، للرفع من مستوى استيعابها لدى المتعلمين ،وأما الحجة الرابعة وهي تدريس القواعد كمادة مستقلة يشعرهم بأنها غاية لا وسيلة ،فهذه حجة مرفوضة لأنهم يدركون من خلال طبيعتها بكونها نظاما ضابطا للغة أنها ليست هي المقصودة، وإنما المقصود هو المهارات الأربع، التي هي الكلام، والكتابة،

والاستماع، والقراءة، وكل مهارة من هذه المهارات في حاجة إلى النحو، لأنه فيها يوضع (النحو) موضع التطبيق "وإذا لم توضع هذه القواعد موضع التطبيق، فإنها تصبح علما بدون عمل لا فائدة منه" (زكرياء إسماعيل 2005 م ص 196) أما الحجة الخامسة التي يزعمون فيها أنه من النادر أن توضع القواعد النحوية موضع التطبيق، فهي غير صحيحة البتة، فكل كلام المتكلمين المتواصلين لا يخلو من القواعد النحوية، وكذلك كتاباتهم، و قراءتهم، واستماعهم "فالنحو إذن هو مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل، كي يستقيم المعنى" (زكرياء إسماعيل سنة 2005 م ص 195) وهو أمر يمارس في كل الأنشطة التعليمية، فالمتعلم مطالب بتوظيف القواعد النحوية في كل نشاط يتعلمه، فمن هو المعلم الذي يقبل من تلامذته خرق القاعدة النحوية؟ أما الحجة السادسة التي تدعي التعويل على النحو في تعلم العربية، وهو تعويل غير مجد في نظر من أوردوها، فهي حجة غير صحيحة، لأنها لا يقول بها أحد، فمن هو الذي يعول على النحو وحده في تعلم اللغة، فالنحو نشاط من عدة أنشطة له دور الضابط، والنظام الحافظ للتراكيب التي يتم بها التواصل، ولكن ليس هو المعول عليه وحده في تعلم المهارات اللغوية الأربع، ويبطل هذه الدعوى وجود هذه الأنشطة في المناهج التعليمية إلى جانب النشاط النحوي، كما يبطلها امتلاك الأطفال للكثير من المهارات التعبيرية بالمشاكلة حين تتوفر البيئة اللغوية السليمة قبل دخولهم المدرسة، وتعلمهم النحو، وهو أمر يمكن ملاحظته عند أطفالنا، وهم يحفظون جملا عربية سليمة من خلال أفلام الرسوم المتحركة مثلا

الفريق المؤيد وحججه:

أما الفريق الآخر المؤيد، فيرى ضرورة ملحة لئن يدرس النحو غرضيا، بمعنى يدرس في حصص مستقلة، كبقية الأنشطة الأخرى، وقد دعم هذا الفريق رأيه بجملة من الحجج نذكرها كما هي موجزة على السنة بعضهم أيضا وهي (زكريا إسماعيل سنة 2005 م ص 200)

"1- إن محاكاة اللغة العربية الفصحى غير متوفرة في المدارس في الوقت الحالي..

2- لا يمكن تشبيه المدرسة الحالية بالصحراء العربية التي كانت تخرج النوابع، وكانت النوابع، والقبائل تتحدث العربية بالفطرة

3- تنتمي القواعد قدرات التلاميذ على الفكر، والتعليل، والاستنباط، والقياس المنطقي، وهذه الجوانب من الأهداف التي تسعى المدرسة لتحقيقها، لا تتوافر في عنصر المحاكاة، والتقليد

- 4- القواعد وسيلة لتجنب الأخطاء أثناء الحديث، والكتابة
- 5- إن القواعد النحوية ثابتة، ويجب أن يدرسها التلميذ للأسباب السابقة، ولا توجد فيها صعوبة "

فهذه الحجج التي ساقها هذا الفريق نراها مقنعة، وتحقق الكثير من الأهداف المتوخاة من تدريس النحو، فحين نتأمل الفوائد التي ترجى من تدريس القواعد النحوية كما ينص عليها المنهجيون وواضعو البرامج نجدها تؤيد ما ذكره هذا الفريق من حجج وأدلة، بل تتطابق معها في بعض الفقرات، فالقواعد -وكما ينص اللغويون التربويون- تدرس لتحقيق الأهداف التالية:

 - 1- إن الغرض من القواعد اللغوية تمييز الخطأ، والابتعاد عنه كتابة، ونطقاً
 - 2- إن القواعد تمكن التلاميذ، وتدريبهم على مهارات التعليل، والاستنباط، وتربي فيهم الملاحظة الدقيقة، والموازنة بين الأساليب والتركيب
 - 3- لم تعد المحاكاة وشروطها متوافرة في وقتنا الحاضر، ذلك أنه لم تعد هناك بيئة لغوية سليمة حتى يحاكيها التلاميذ
 - 4- إن القواعد اللغوية تدرب التلاميذ على التفكير الدقيق، والقياس المنطقي وإعمال العقل
 - 5- من شأن تدريس القواعد أن يهيئ الأسس الدقيقة المضبوطة لعملية المحاكاة، والتدريب على الأساليب السليمة عن طريق المراسلة والدراسة
 - 6- واقعنا أكثر حاجة إلى القواعد، لأن لغتنا الدارجة بعيدة جداً عن الفصحى، ولأن اللغات الأخرى تنافسها وتحاول تقويض بنيانها
 - 7- القواعد بريئة من التهم التي اتهمت بها، وإنما العيب في المنهج، والكتاب والمدرس وأساليب التقويم، وجهل الأغراض المتوخاة منها (ينظر عبد الفتاح حسن البجة 2001م ص 279 إلى 281)
 - 8- تنتمي الثروة اللغوية، وتصل الأذواق الأدبية
 - 9- تسهل إدراك الطلبة للمعاني، والتعبير عنها بوضوح وسلاسة
 - 10- تعينهم على ترتيب المعلومات اللغوية، وتنظيمها في أذهانهم
 - 11- تساعد على فهم التركيب المعقدة والغامضة
 - 12- نطلعهم على أوضاع اللغة وصيغها
 - 13- تمكنهم من عقد المقارنة بين صيغ هذه القواعد، وصيغ قواعد اللغة الأجنبية " (كامل محمود الدليمي 2004م ص 42)

تلك هي الفوائد المتوخاة من تعلم قواعد النحو العربي -وإن كنا نرى أن هناك فوائد أخرى لم يتم ذكرها- إلا أننا نرى أنه قد تم ذكر معظمها،

وهي فوائد تتحقق لا محالة ،ولو بنسب متفاوتة حسب كفاءة المدرس، وطريقة التدريس، لكنها تتحقق، وإذا كان الأمر كذلك، فتحقيق هذه الفوائد مفيد جدا للمتعلم ،فلماذا إذا يحرم المتعلم من تعلم القواعد النحوية إذا كانت تعلمها يحقق هذه الفوائد؟

5 - دور المعرفة النحوية في تعليم اللغة والنص:

كنا قد دخلنا في صلب هذا العنوان سابقا، فأفصحنا أن للمعارف النحوية دورا في تعلم اللغة ،سواء في مستواها الجملي، أو مستواها النصي ،ولعل الذي مازال ينقصنا هو محاولة التدليل على هذا الزعم، وهو ما نحاول فعله الآن ،فمما هو من الأدلة على دور النحو في تعليم اللغة، والنصوص أن القواعد النحوية مؤسسة على المعنى في أصلها ،يقول محمود حسن الجاسم في معرض حديثه عن علاقة المعنى ببناء القواعد " ويتضح الأمر أكثر حين ننظر في بدايات البحث النحوي، فإن ما قاد إليه هو تفهم المعاني في القرآن الكريم ،ذلك أن الكثير من العناصر التركيبية لا يمكن فهمها دون تصور المعنى الدلالي للعبارة"(محمود حسن الجاسم 2007م ص 110) كما أن معرفة المعنى المعجمي تساعد على إعراب الكلمة المرادة إعرابا صحيحا، أي تحديد وظيفتها النحوية ،فهذا الأمر الذي نص عليه النحاة يؤسس لعلاقة وطيدة بين النحو والمعنى، وهو أمر يبين حاجة الباحث عن المعاني النصية للمفاهيم النحوية، ومن يتتبع القواعد النحوية في كتاب سيبويه يجدها تتأسس على مراعاة كل ما يساعد على المعنى ،مما يعرف بعناصر المعنى وهي: "المقام، والمعنى المعجمي، وقضايا الصرف، وعناصر السياق اللغوي للجملة.. والمعاني الأسلوبية، ومعاني العناصر النحوية في العبارة"(محمود حسن الجاسم 2007م ص 112) و يقول هذا الباحث في هذا الشأن أيضا "إن الجهود النحوية التي في الكتاب تبين أن سيبويه، وشيوخه في تفعيمهم راعوا كافة القضايا السياقية التي تتشكل منها الجملة.. معاني المفردات، معاني الصيغ الصرفية، والعلاقات التركيبية، والمعنى الدلالي المستخلص من تلك العناصر" (محمود حسن الجاسم 2007م) وإذا كان الأمر كذلك أثناء التفعيم، فإن هذه القواعد هي التي يعتمد عليها أثناء التفهم، أي الفهم للنصوص، والتعلم يكون عادة لتحقيق الفهم، فنحن نتعلم لفهم ،وعليه فلا تعلم من دون تحصيل لهذه القواعد التي روعيت عند التفعيم، فهي قواعد استخلصت من النصوص، فلا بد أن يكون لها دور في فهم النصوص، وهي غاية تعليمية ،إذ لا يعقل أن يكون لها دور في إنتاج النص، ويغيب هذا الدور، أو يغيب في تعليمه، وفهمه، وتفهمه، أو لا يعقل أن تكون

موجودة في النصوص التقعيدية، أي النصوص التي اعتمدت في التقعيد، وتغيب في النصوص المنتجة لا حقا، أو في فهم هذه النصوص، إذن مما سبق نكون قد حددنا علاقة النحو بالمعنى من جهة، و بينا دور النحو-في حالة كونه معرفة مكتسبة- في اكتساب المهارات (إرسالا واستقبالا) من جهة أخرى، فالنحو وأدواته، أو مقولاته نواه ينتج المعنى، ويكشف عنه في مظاهره النصية، بل وينتج النص، ومن ثم لا غنى عن تعلمه، ثم مما هو دليل على دور النحو في عملية تعليم اللغة سواء في مستواها الجملي، أو النصي أنه في بداية نشأته كان يسمى العربية، أو علم العربية، فلم يكونوا يفرقون بينه، وبين العربية، فكان النحو هو العربية، والعربية هي النحو، فقد نص القدماء أن النحو هو علم العربية، قال ابن خلدون في مقدمته عند تحدثه عن علم البيان " هذا العلم حادث في الملة بعد علم العربية" (ابن خلدون 1992م ص 550) ولعل من أبرز القضايا تدليلا على وجهة نظرنا في دور المعارف النحوية في تنمية المهارة التعبيرية (الملكة) عند المتعلم هي قدرة المعارف النحوية (القوانين) على تمكين مكتسبيها من إنتاج جمل (تعبيرات) خالية من الإفادة (خلو من أية رسالة، أو معلومة) إلا من المفاهيم النحوية، وهو ما نجده في جمل مصنوعة من وحدات صرفية مركبة تركيبا نحويا لا تتضمن أية إفادة معجمية، من مثل قولنا:

قاص التجين شحاله بتريسه الفاخي .: فلم يستف بطاسية البرن وهو مثال كان قد ضربه تمام حسان للتدليل على وجود ما سماه المعنى الوظيفي النحوي، وهو ما قصدناه نحن هنا، فالمثال مكون من مفردات خالية من المعنى المعجمي، لكنه يتضمن المعاني النحوية التركيبية الوظيفية، فهناك وظيفة الفعل، ووظيفة الفاعل، ووظيفة المفعول، ووظيفة الإضافة، وقد أعرب تمام حسان نفسه هذا البيت الشعري، وعقب عليه بقوله " هذا الإعراب الكامل التفاصيل يبين إلى أي حد نستطيع الاتكال في التحليل اللغوي على ما أطلقنا عليه اصطلاح (المعنى الوظيفي) فهذا المعنى الوظيفي يحدد الفهم صوتيا، من حيث أن الحرف مقابل استبدالي، وصرفيا، من حيث إن المبنى إطار شكلي، يتحقق بالعلامة، ونحويا من حيث إن العلامة السياقية تكشف لنا عن ترابط المباني التي تحققت بالعلامات في سياق النص" (تمام حسان 1979م ص 183 و184) وعلق عليها في موضع آخر بقوله "ولقد سبق لنا عند الكلام عن الجملة الهرائية التي أوردناها في التقديم لدراسة النظام النحوي أن وجدنا هذه الجملة الهرائية مكتملة الوظائف، ولكنها تفقد

العلاقات العرفية المعجمية، لأنها ليست مكونة من كلمات ذات معنى، وكذلك تفتقد العنصر الاجتماعي، وهو المقام، ولقد كان اكتمال الوظائف سببا في قدرتنا على إعراب الجملة، ولكن قصورها معجميا، واجتماعيا حال بينها، وبين أن تكون نصا عربيا مفهوما" (تمام حسان 1979م ص 341) وهو ما نفهم منه أن المعنى الكامل الذي يتضمن رسالة دلالية للآخر (المستقبل) يجب أن يتوفر على شرطين أساسيين هما: وحدات معجمية دالة زائد تركيبها تركيبا مطابقا للنظام النحوي، وهو ما يعرف عند القدماء بالتعليق قال عبد القاهر الجرجاني "واعلم أنك إذا رجعت إلى نفسك علمت علما لا يعترضه الشك أن لا نظم في الكلم، ولا ترتيب حتى يعلق بعضها ببعض، ويبنى بعضها على بعض، وتجعل هذه بسبب من تلك" (الجرجاني 1991م ص 69) والذي عده تمام حسان أيضا بأنه "الإطار الضروري للتحليل النحوي" (تمام حسان 1979م ص 189) فمن دون معان معجمية للوحدات، يفقد التركيب جزءا كبيرا من الرسالة المنقولة، ومن دون التركيب النحوي السليم لها يفقد أيضا الجزء الباقي من هذه الرسالة، أي المعلومة، ومن دونهما لا تؤدي اللغة وظيفتها البيانية، بل لا توجد لغة أصلا، ولهذا وجدنا المعربين ينصون على ضرورة معرفة المعنى المعجمي، الاجتماعي، المقامي للفظ، لكي يعربوها إعرابا صحيحا، قال ابن هشام في المغني "أول واجب على المعرب أن يفهم معنى ما يعربه مفردا، أو مركبا" (ابن هشام 1985م ص 152) وذكر أن أحدهم سئل عن إعراب كلمة (كلالة) فسأل عن معناها، فلما عرف معناها أعربها ابن هشام (1985م)، وفهم إبراهيم عبادة من هذا القول أن المعنى المقصود هنا هو "المعنى المعجمي، والمعنى الاجتماعي، أو معنى المقام، إذ بهما يمكن تحديد المعنى الوظيفي" (إبراهيم عبادة 2002م ص 153) ولعل مما هو جدير بأن يكون دليلا نستدل به على زعمنا في دور المعارف النحوية في تعليم اللغة والنص، وتنمية المهارات اللغوية، سواء على مستوى القراءة، والفهم، أو على مستوى تأليف الكلام، أي مهارة الكتابة، والكلام، هو تعويلهم على ثلاثة أمور أساسية هي: (إبراهيم عبادة 2002م ص 158)

- التعويل على المعنى وقد بينا هذا سابقا

- الربط بين صحة المعنى، وصحة الشكل، واستقامته

- الرجوع إلى الأصول المقدرة للتركيب

كما يعنى النحويون عند الإعراب بتحديد الصيغ الصرفية، فيحددون نوع الفعل، ونوع الاسم وبخاصة الملبس منها (ينظر إبراهيم عبادة 2002م

ص 164)، ومعلوم أن هذا أمر لا يعرفه من لم يكن بالمعرفة النحوية ملماً، ومن هنا وجدنا العلماء القدماء كانوا حريصين على التفريق بين أمرين هاميين هما: اللفظ، والمعنى، وقد عبر عبد الرحمن الحاج صالح عن ضرورة التفريق الحاسم بين هذين الأمرين، وإلا لم تكن الدراسة ناجعة فقال: "الجملة لها بنيتان إحداها خطابية، وإعلامية (أو إفادية) وهي بنية المسند، والمسند إليه، وبنية لفظية محضة، أي صورية، وهي التي تشير إليها هذه الصيغة (ع--م1+م2+خ) وهو ما يعرف بالبنية العاملة، وتكرر مثل هذه الأقوال الحاسمة في الدرس النحوي الأصيل من قبل الأستاذ، فنجده يقول في موضع آخر معنون بالنظرية اللغوية ومستلزمات تحليل المعاني (التمييز الحاسم بين اللفظ، والمعنى، لقد سبق أن أشرنا إلى أن للجملة بنيتين إحداها تختص بمستوى الخطاب، وإفادة المعاني، والأخرى تدخل في مستوى اللفظ، والصياغة اللفظية في ذاتها، وهذا التمييز الحاسم قد لا يراعيه أكثر من يهتم بالتحليل اللغوي إلا فيما ندر" (عبد الرحمن الحاج صالح 2007م ج1ص91) إلى أن يقول "قد يوجد من الكلام مالا فائدة فيه، بل ولا معنى له" (عبد الرحمن الحاج صالح 2007م ج1ص91) ثم يقول " وهذه الميزة الأساسية للغات البشرية، وهي القدرة على التعبير عن أي شيء حتى المحال، وهذا دليل على أن اللفظ كصورة، ونظام من البنى، والصيغ شيء، وما يمكن أن تدل عليه هذه الصيغ شيء آخر، وإن كان بينهما علاقات" (عبد الرحمن الحاج صالح 2007م ج1 ص91) فالأستاذ يفرق بشكل حاسم بين البنية اللفظية (العاملية) والبنية الإسنادية الدلالية، الخطابية، الإفادية، فمراعاة اللفظ من حيث دوره في الإفادة، غير مراعاته من حيث هو صيغة شكلية، وعلى هذا الأساس نحن نزعم أن للقوانين النحوية (المعارف) دوراً مهماً، وخطيراً في تنمية المهارة (الملكة) عند المتعلم، إذ ما ينتجه هذا المتعلم من بنى لفظية بسبب امتلاكه لقوانين النحو التي تمكنه من إنتاج هذه البنى، ولو كانت غير إفادية شيء يعود بالفائدة على ملكته التعبيرية، أو على مهاراته الأربع، فبها ينتج جملاً سليمة المبنى، وإن كانت خالية الإفادة، لأنها لن تكون خالية من الدلالة النحوية، بأي حال من الأحوال، وهي خضوع تلك العناصر المكونة للتركيب للعلاقات النحوية، أو المفاهيم النحوية، فأنا إذا قلت: (قاص التجين شحاله)، فإنني أوقعت علاقة بين الفعل (قاص) والفاعل (التجين)، ولو لم تكن بنية الفعل ذات فائدة دلالية، ولا بنية الفاعل ذات فائدة أيضاً، فكيفما كان الحال فإن هذه التعبيرات التي تخلو من إفادة هي مهارات

تعبيرية، ومن ثم فهي ملكة لسانية، ولا يمكن لأحد أن ينكر علينا إمكانية إنتاج جمل لا فائدة فيها إلا خضوعها للقوانين النحوية، كالجملية الهرائية التي مثل بها تمام حسان سابقا، إذن للنحو (قوانين ومفاهيم) دور في تنمية المهارة التعبيرية الإنتاجية، فهو - كما بينا ومثلنا- النظام الذي على ضوئه تتشكل الجمل ذات الإفادة التي يتم بها التواصل، فليس هناك جملة واحدة تخلو من هذا النظام، زيادة على إمكانيةه في تكوين جمل هرائية، وإذا كان قد استقر في أذهاننا أن المعرفة النحوية هي تلك المفاهيم التي صارت قوانين ضابطة لكلام العرب، وإذا عرفنا أن المتكلم (المتواصل) يصدر كلامه طبقا لهذه الضوابط، فهذه الضوابط هي السبيل الوحيد الذي على ضوئه تكون اللغة وظيفية تواصلية، وإذا عرفنا أيضا أن اللغة في مستواها التواصلية تكون على شكل جمل، ونصوص، فلا تواصل بالمفردات معزولة عن سياقها، وإذا عرفنا أيضا أن المهارات اللغوية تنحصر في أربع هي: الكلام، والكتابة، وهما يشكلان معا مهارة الإرسال، أي إنتاج اللغة نطقا وكتابة، ثم القراءة والاستماع وهما يشكلان معا مهارة الاستقبال، وإذا عرفنا أن هذه المهارات الأربع لا تكتسب أية واحدة منها إلا بالمعارف النحوية، فلا كلاما صحيحا، ولا كتابة صحيحة من دون معارف نحوية، ثم لا قراءة صحيحة، ولا سماعا صحيحا أيضا من دون معرفة بالمفاهيم النحوية، مع العلم أيضا أن لتلك المهارات علاقة وطيدة باللغة والنص، بل هذه المهارات هي اللغة في مستواها الجملي، أو النصي، فمهارة الكلام، والكتابة تعني القدرة على إنتاج اللغة في مستواها الجملي، والنصي، وأن مهارة الاستماع، والقراءة تعني اللغة أيضا في مستواها الجملي، أو النصي، فالمسموع، أو المقروء ما هو إلا جمل، أو نصوص، فاللسانيون النصيون يؤكدون "الصبغة النصية لممارستنا الكلامية، أو المقالية" (خولة طالب الإبراهيمي 2000م ص168) ثم تقول الأستاذة خولة بعد أن أكدت الطابع النصي لممارستنا التواصلية على لسان آدم سميث "ولتداول النصوص في المجتمع ينبغي أن تتوفر لدى المتكلمين ملكة نصية تجعلهم قادرين على فهم (إدراك) وحدات كلامية نصية، وكذلك على إنتاجها" (خولة طالب الإبراهيمي سنة 2000م ص 169) ومعلوم أن هذا النص الذي نمارس به تواصلنا هو- وكما تنتقل الباحثة خولة طالب "منتوج مترابط متسق، ومنسجم، وليس تتابعا عشوائيا لألفاظ، وجمل... النص كل تحده مجموعة من الحدود تسمح لنا أن ندركه بصفته كلاما مترابطا بفعل العلاقات النحوية التركيبية بين القضايا، وداخلها، وكذلك باستعمال أساليب

الإحالة، والعائد المختلفة، والروابط) (خولة طالب الإبراهيمي 2000م ص 169" وهذه القضايا كلها من صميم الدرس النحوي، هذا وإذا عرفنا أيضا أن لكل مهارة من المهارات الأربع استيراجية في تعلمها، واكتسابها، فالمهارات غاية تعليمية في جل المناهج اللغوية التعليمية، وأن هذه الاستراتيجيات الممارسة على هذه المهارات لا تخلو من المعارف النحوية، فأنا إذا أردت أن أؤلف كلاما ناقلا لرسالة تواصلية، فعلي أن أراعي في كتابته المعارف النحوية، فعلى ضوئها أؤلف كلامي، وإلا لم يكن كلاما وظيفيا تواصليا، متضمنا رسالة للآخر سواء كان الكلام منطوقا، أم مكتوبا، فهو أمر ينطبق على مهارتي الكلام المنطوق، والكلام المكتوب، أي الكتابة، ولكي أمارس عملية القراءة أيضا علي أن أتبع استيراجيات الدرس القرائي، فغاية الفعل القرائي هو فهم المقروء، وهذا الفهم لا يحصل إلا عبر توظيف استيراجيات عديدة، يمر فيها الفعل القرائي عبر مراحل عديدة، لا تخلو أية مرحلة من توظيف المعارف النحوية، ولا نود أن نبرح هذا الأمر حتى نذكر للقارئ ما ذكره اللغويون التربويون في تبيان دور المعارف النحوية في تنمية المهارات اللغوية الأربع التي تعمل المناهج التربوية في كل دول العالم على تعليمها لابنائها، لتكون شاهدة على ما نقول، ففي هذا الشأن يقول الباحث محسن علي عطية "فعندما نتكلم لابد أن نستحضر قواعد النحو، والصرف، وحسن الإلقاء، ومعرفة أسس تركيب الجمل، والفقرات، وما يقتضيه المعنى من ذكر، أو حذف، أو تقديم، أو تأخير" (محسن علي عطية 2006م ص 176) وقال عن مهارة الكتابة "والحال نفسه عندما نكتب لابد أن نستحضر قواعد النحو واللغة وعلم البلاغة " (محسن علي عطية 2006م ص 176) وقال عن مهارة القراءة "والحاجة قائمة لكل ذلك عندما نقرأ نصا، إذ لا يمكن النص من تحقيق أغراضه ما لم تكن قراءتنا صحيحة، ولا تكون صحيحة إلا عندما نتمكن من جميع قواعد اللغة، ومقتضيات حسن الإلقاء، وتحويل تلك القواعد إلى ممارسة فعلية في أثناء القراءة" (محسن علي عطية 2006م ص 176) وختمها بتبيان حاجة مهارة الاستماع إلى النحو فقال: "ولا نغفل حاجة السامع إلى الإلمام بعلوم اللغة، كي يفهم ما يريده المتحدث" (محسن علي عطية ص 176) وزيادة على ما قاله هذا الباحث فقد نص الباحث عبد الرحمن الحاج صالح على أن النحو التعليمي (لا يراد منه إلا الاستعانة على تحصيل الملكة اللغوية" (عبد الرحمن الحاج صالح 2007م ج 2 ص 43) وهو قول نراه حاسما في دور النحو في تنمية الملكة (المهارة)

في رأينا، لما لهذا الرجل من مكانة في البحث اللساني، ولعل من القضايا التي يمكن التدليل بها على ما نقول، هي أن اللغة وضع، واستعمال، وعلى المتعلم أن يحيط بقوانين الوضع، وقوانين الاستعمال، ونعتقد أن قوانين الوضع هي التي تراعى عند الاستعمال في معظم الأحيان، فقليلًا ما يخترق الاستعمال قوانين الوضع، وحتى وإن تم اختراق قوانين الوضع فإن الاستعمال الخاطئ يصوب، لأن للوضع قوانينه، وللأستعمال قوانينه الخاصة به، فالوضع كما يقرر الدارسون هو "ما ندرسه في كتب الوضع المختلفة" (محسن علي عطية 2006م ص 187) أي هو المعرفة المخزنة في الذاكرة الجمعية، "وأما الاستعمال فهو عملية تطبيق تلك القواعد، أو القوانين الموضوعية في ممارسة عملية" (محسن علي عطية 2006م ص 187) أي هو كيفية إجراء الخطاب في الواقع، ولعل هذا هو السبب الذي جعل التربويين يحرصون على موازنة الاهتمام بين مهارات الاتصال اللغوي التي تكون بالمهارات الأربع التي ذكرناها دون تفضيل واحدة على أخرى (محسن علي عطية 2006م ص 187) ثم أننا إذا عرفنا أن اللغة مهارات تتعلم، وتكتسب، فإن المهارات "هي المعارف مجسدة في عمل، هي القدرة على القيام بنشاط مثلاً: أمر، مقارنة، تذكر، تحليل، ملاحظة، ترتيب، تصنيف، تجريد.. وتتحرك المهارات كلما دعت الحاجة إليها، فتلجأ إلى المعارف تستمد منها المعلومات المطلوبة منها، وتنتقل المهارة من مجال إلى آخر" (أنطوان صياح 2006م ص 141) ثم يقول هذا الباحث "المهارة هي تحريك معرفة، انتقاء معرفة من خزان الموارد الموجود في الذاكرة، وتطبيقها على أمر مطلوب تنفيذه" (أنطوان صياح 2006م ص 142) وإذا كان الأمر كذلك فمعناه أن للمعارف النحوية دوراً مؤكداً في تعلم هذه اللغة، أي هذه المهارات، فاللغة هي هذه المهارات الأربع، فإذا امتلك المتعلم الكلام، والكتابة، والاستماع والقراءة، فإنه يكون قد أحسن إدراك دور المعارف النحوية في مستوى الإرسال، والاستقبال، وقد قيل عن القواعد النحوية بأنها "وسيلة لإتقان مهارات اللغة، لأن فهمها يقتضي فهم القوانين التي تحكم نظامها، وتعطيه الصيغة التي بها يؤدي المعنى المقصود" (محسن علي عطية 2006م ص 269) وإذا تأكد لدينا ذلك فإننا نرى أن المعارف النحوية ضرورية في عملية إبلاغ المحتويات المعرفية إلى المتعلمين، أو عملية التدريس (حسنى عبد الباري عصر 1999م ص 58) أي عملية الإفهام، كما هي ضرورية أيضاً لدى المتلقي، أي المتعلم، أو ما نسميه عملية الفهم، إذن المعارف النحوية كما تبدو لنا ضرورية للفهم، والتفهم

ومعلوم أن عملية الفهم والتفهم هذه لا ينجح فيها إلا من كان للملكة اللغوية مكتسبا، وللمعارف النحوية محصلا.

الخاتمة

إلى هنا نحسب أننا أجبنا عن الأسئلة الصريحة التي طرحناها في بداية مقالتنا هذه، والتي اتخذ منها مقالنا إشكالية اكتسب من خلالها مشروعيتها العلمية، والبحثية تلك الأسئلة التي كانت صريحة في ملف مجلتنا في عددها الأول، والذي استوحينا منه موضوعها، وهي تفعل ذلك توقفت المقالة عند مجموعة من النقاط رسمتها لنفسها، وهي: التعريف بالمعارف النحوية، أين حاولت أن تضع القارئ في صلب القاعدة النحوية، مروراً بمبحث اللغة، والمعارف النحوية، وهو المبحث الذي بينت فيه المقالة أن اللغة والنحو شيان لا ينفصلان، لتنتقل إلى المبحث الثالث الذي حاولت أن تبين فيه اللغة باعتبارها منظومة اتصالية اجتماعية من خلال اعتمادها على مجموعة من التعريفات للمهتمين بالشأن اللغوي، مروراً بتيان وجهات نظر اللغويين المربين في تدريس النحو العربي، ومدى حاجة المتعلم إليه، مبرزة حجج كل فريق، مبدية رأيها، أو رأي صاحبها في كل ذلك، وصولاً إلى إبراز دور المعارف النحوية في تعلم اللغة، واكتساب مهاراتها الأربع، وقد بينت المقالة حاجة كل مهارة من هذه المهارات اللغوية إلى المعارف النحوية صراحة لا ضمناً فحسب، ومن ثم حق لها أن تدعو إلى تدريس القواعد النحوية في حصص مستقلة، لكنها غير منفصلة عن الأنشطة اللغوية الأخرى، باعتبار النحو هو صمام الأمان حتى لا ينحرف الفكر البشري الذي تنتجه اللغة العربية. في كل مجالات المعرفة التي توظف فيها هذه اللغة.

المراجع:

- 1- أنطوان صياح، تعليمية اللغة العربية، إشراف د أنطوان صياح، دار النهضة العربية بيروت، لبنان، سنة 2006م
- 2- ابن جني، أبو الفتح عثمان، الخصائص، تح محمد علي النجار، المكتبة العلمية (د ت) ج 1
- 3- ابن خلدون، عبد الرحمن، المقدمة، دار القلم، بيروت، لبنان، ط 1 سنة 1992م
- 4- ابن هشام، محمد جمال الدين، مغني اللبيب عن كتب الأعراب، تحقيق مازن المبارك، ومحمد علي حمد الله، دار الفكر بيروت، ط 6، سنة 1985م
- 5- تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط 2 سنة 1979م

- 6- تمام حسان ،مناهج البحث في اللغة ،مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، طبعة سنة 1990م
- 7- الجرجاني، عبد القاهر، دلائل الإعجاز، تقديم علي أبو زقية، موفم للنشر، الجزائر سنة 1991م
- 8- الجاسم د محمود حسن الجاسم، القاعدة النحوية-تحليل ونقد- دار الفكر ، دمشق، ط 1 سنة 2007م
- 9- حسني عبد الباري عصر، قضايا في تعليم اللغة العربية، وتدريسها، المكتب العربي الحديث الإسكندرية سنة 1999م
- 10- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصة للنشر، الجزائر ، سنة 2000م
- 11- الزجاجي ، أبو القاسم الإيضاح في علل النحو، تح د مازن المبارك، دار النفائس ، ط 5 ، سنة 1986م
- 12 زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية دار المعرفة الجامعية ،مصر ،سنة 2005م
- 13 - سيبويه، الكتاب تحقيق وشرح عبد السلام محمد هارون، مكتبة الخانجي، القاهرة ، ط 3 سنة 1988م
- 14- السيوطي ،عبد الرحمن جلال الدين، الاقتراح في أصول النحو، المكتبة التوفيقية القاهرة(دت)
- 15-عبد الرحمن الحاج صالح ،بحوث ،ودراسات في اللسانيات العربية، منشورات المجمع الجزائري للغة العربية، طبع المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، وحدة الرغبة الجزائر سنة 2007م ج 1 و2
- 16- عبد الفتاح حسن البجة ،أساليب تدريس مهارات اللغة العربية، وأدائها،دار الكتاب الجامعي الإمارات العربية المتحدة، ط 1 سنة 2001م
- 17- عبادة محمد إبراهيم، الجملة العربية -مكوناتها -أنواعها- تحليلها، مكتبة الآداب القاهرة سنة 2002م
- 18- د كامل محمود نجم الدليمي، أساليب تدريس قواعد اللغة العربية، دار المناهج للنشر، والتوزيع، عمان الأردن، ط 1 سنة 2004م
- 19- مذكور علي أحمد مذكور ،طرق تدريس اللغة ، دار المسيرة للنشر، والتوزيع ،والطباعة الأردن (دت)
- 20- د محسن علي عطية ،تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية، دار المناهج للنشر ،والتوزيع الأردن، ط 1 سنة 2007م
- 21- د محسن علي عطية ،الكافي في تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر، والتوزيع القاهرة ، ط 1 سنة 2006م

22--د وليد أحمد جابر، تدريس اللغة العربية ،مفاهيم نظرية، وتطبيقات علمية، دار الفكر للطباعة ،والنشر، والتوزيع الأردن ، ط 1 سنة 2002م