



Available online:

<http://journal.imla.or.id/index.php/arabi>

Arabi : Journal of Arabic Studies, 1 (2), 2016, 102-114

إتقان مهارات اللغة العربية من خلال تدريس النحو

Sahkholid Nasution

Universitas Islam Negeri Sumatera Utara

E-mail: sahkholidn@yahoo.com

Abstract

In some cases learning Nahwu was only stopped at the level of theory, yet its practice is still neglected. So many of the students mastered many nahwu theories but did not balance with the competence in listening, speaking, reading and writing in Arabic. It is true that learning Arabic is encouraged by nahwu, but the extent to which the model of Nahwu supports the language acquisition is questionable. Descriptive qualitative method was applied to deal with this research. The result showed that to master Arabic language through learning Nahwu, teachers should use al-Nahwu al-Wazhifi. Beside, they also can use this type of al-Nahwu al-Ilmiy, giving examples of applicative and functional to complement existing examples in the book of al-Nahwu al-Ilmi. In addition, because the books “al-Nahwu al-Ilmy” had not been evaluated, teachers should develop aspects of evaluation by extending the exercise to hear, speak, read and write Arabic.

Keywords: nahwu, nahwu al-wazhifi, nahwu al-ilmy, Arabic language

Abstrak

Seringkali dalam beberapa kasus pembelajaran *nahwu* hanya sebatas belajar teori, sedangkan praktiknya seringkali terabaikan. Sehingga banyak siswa menguasai teori-teori *nahwu* akan tetapi tidak seimbang dengan kemampuan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis dalam bahasa Arab. Benar adanya *nahwu* dapat membantu pembelajaran bahasa Arab, akan tetapi seberapa banyak model pembelajaran *nahwu* membantu pembelajaran bahasa Arab masih menjadi pertanyaan. Penelitian ini menggunakan metode kualitatif deskriptif. Hasil temuan penelitian ini adalah untuk menguasai bahasa Arab melalui pengajaran *nahwu*, guru harus menggunakan *nahwu al-Wazhifi*. Selain itu, guru juga dapat menggunakan *nahwu al-Ilmy*, dengan memberikan contoh-contoh yang aplikatif dan fungsional untuk melengkapi contoh-contoh yang ada dalam buku *nahwu al-ilmy*. Dan juga, karena buku tersebut belum dievaluasi, maka guru hendaknya melakukan evaluasi melalui latihan mendengarkan, berbicara, membaca, dan menulis bahasa Arab.

Kata Kunci: nahwu, nahwu al-wazhifi, nahwu al-ilmy, bahasa Arab

تتجلى أهمية اللغة العربية في أنها ليست لغة القرآن الكريم والحديث الشريف فحسب بل هي أيضا لغة التواصل ولغة الثقافة واكتساب المعرفة. لذلك يجب على كل مسلم أن يتعلم ويتعمق في اللغة العربية لأجل فهم القرآن والسنة بالإضافة إلى أن يتواصل بها مع غيره من العرب ويستكشف بها المعارف الكثيرة من مصادرها المختلفة.

ومن خصائص اللغة العربية الإعراب، أي إذا كان بعض اللغات تبتدع لفظا جديدا خاصا لكل معنى، فإن اللغة العربية غير مضطرة إلى ذلك، فيكفي أن يتم تغيير الحركة في بنية الكلمة أو آخرها لتغيير معناها. فواسطة الإعراب يستطيع المتكلم أو الكاتب أن يؤخر أو أن يقدم في عناصر الجملة من دون أن يتأخر المعنى، فتغيير معاني المفردات اعتمادا على تغيير حركاتها ما هو إلا ضرب من ضروب الإيجاز لا مثيل له في اللغات غير العربية، وهذه الظاهرة ما سماه بعض النحاة بالإعراب.

يعتبر النحو أهم المواد في علوم اللغة العربية (غلاييني، ١٩٩٣م: ٧ - ٨) كما يعتبر أنه أبو العلم والصرف أمه. ولكن كثيرا من مراكز تعليم العربية وكذلك معلموها يجعلونه هدفا بذاته، فيبالغون بتفصيلاته وشوارده ونوادره، فيصبح تعليمهم تعليما عن اللغة لا تعليما للغة. هذه الظاهرة ليست حادثة في المواطن غير العربية فحسب بل في المواطن العربية أيضا. ضيف (١٩٨٧: ٣) يقول إنه قد فشل تعليم اللغة العربية الفصحى في الشرق الأوسط منذ فترات طويلة، ويظهر هذا الفشل بشكاوى من جميع البلدان العربية أن الناشئين فيها غير قادرين على تكلم العربية الجيدة وغير قادرين على أداء العربية أداء صحيحا. ويرى أيضا أن من أسباب الضعف مواد النحو المدروسة لهم تميل إلى نظرية عميقة ولا تلمس اللغة المحتاجة للاتصال في الحياة اليومية، ولم يغير الكثير من المعلمين كتب النحو النظري حتى تصبح النحو التربوي الذي أعدوه مع الأخذ بعين الاعتبار قدرات المتعلمين واحتياجهم، بحيث يتمكنون من تعلمه بسهولة وخفة وممتعة.

وانسجم مع ذلك يرى المذكور (٢٠١٠م: ٢٥٣) "أن النحو العربي كما يعلم عندنا الآن، ليس علما لتربية الملكة اللسانية العربية لدى التلاميذ، وإنما هو علم تعلم صناعة القواعد النحوية. وقد أدى هذا مع مرور الزمان، إلى النفور من دراسته، وإلى ضعف الناشئة في اللغة بصفة عامة." لذلك قد تحدث الفجوة بين ما يدرسه الطالب في المدرسة وبين ما هو الواقع في حياته ومجتمعه. لأن الحالة العامة عند معظم الطلاب المتمثلة في أنه قد يحفظ قواعد النحو كثيرا، وقد يتقن إعراب الجمل بشكل ممتاز، ولكن رغم ذلك يواجه ضعفا شديدا في التمكن من إنشاء التعبير العربي السليم نحويا، حين يطلب منه ذلك نطقا أو كتابة؛ إذ يعجز عن تجاوز الأخطاء النحوية الكثيرة في تعبيره. لذلك قد وقع الطالب بين جدران الصف يدرس شيئا من النحو، فإن خرج من مدرسته وترك الفصل فلم يلمس أي تطبيق ولا استخدام لما درسه في مدرسته.

ومن ناحية أخرى أن النحو يقسمه العلماء إلى أقسام: النحو العلمي والنحو التخصصي والنحو التحليلي والنحو التعليمي والنحو الوظيفي. فربما قد حدثت فجوة بين المهارات التي يريد الطالب إتقانها وبين نوع النحو الذي يدرسه لأجلها. والسؤال، ماهو نوع النحو الذي يدعم إتقان مهارات اللغة العربية؟ فالهدف من كتابة هذه المقالة المتواضعة أن

تفصل النحو حسب أنواعها، كي لا يخطأ مدرس أو طالب في إتقان المهارات اللغوية من خلال نوع النحو الذي يتعمله لأجلها.

البحث

١. منزلة النحو في اللغة العربية

كما هو المعلوم أن للغة العربية علوم كثيرة، وهي ثلاثة عشر علما وهي الصرف والإعراب والرسم والمعاني والبيان والبديع والعروض والقوافي والشعر والإنشاء والخطابة وتاريخ الأدب وممن اللغة. فينبغي أن يعرف مدرسو النحو منزلة النحو من تلك العلوم العربية.

كان ابن جني (د.ت: ٣٤) يذهب إلى أن النحو هو "انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، 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." لذلك أن النحو دستور العربية والهدف الحقيقي منه يتوصل به شخص (عربيا كان أم أجنبيا) إلى عصمة اللسان والقلم عن الخطأ. كما ذهب إليه حسن (د.ت: ٦٦): "إن منزلة النحو من العلوم اللسانية منزلة الدستور من القوانين الحديثة، هو أصلها الذي تستمد عونه، وتستلهم روحه، وترجع إليه في تحليل مسائلها، وفروع تشريعها، فلن تجد علما من تلك العلوم يستقل بنفسه عن النحو، أو يستغنى عن معونته، أو يسترشد بغير نوره وهدهاء." لذلك فإن النحو هو علم تستند عليها العلوم العربية الأخرى، بل يعده بعض العلماء أنه أبو العربية بينما الصرف هو أمها، كقول غلابي (١٩٩٣ م: ٧ - ٨) "إن أهم هذه العلوم هو الصرف والإعراب".

رغم أن النحو دستور العربية ويعد من أهم العلوم العربية إلا أنه ليس غاية لذاته حتى نغفل هدفه الأساسي لاتقان مهارات اللغة العربية. وقال شحاته (١٩٩٢ م: ٢٠١): "ليس القواعد غاية تقصد لذاتها، ولكنها وسيلة إلى ضبط الكلام، وتصحيح الأساليب، وتقويم اللسان، ولذلك ينبغي ألا ندرس منها إلا القدر الذي يعين على تحقيق هذه الغاية." إذا اعتبر مدرس النحو بأنه غاية لتدريسه فعال واشتغل بالقواعد الجافة واهتم بها اهتماما كبيرا وأمر طلابه بحفظ متونه بغض النظر عن نفوذه لإتقان مهارات اللغة العربية (الاستماع والكلام والقراءة والكتابة).

هذه الظاهرة قد رأيناها في كثير من مراكز تعليم اللغة العربية وكثير من معلميها يجعلون النحو هدفا بذاته؛ فيبالغون بتفصيلاته وشوارده ونوادره، فيصبح تعليمهم تعليما عن اللغة، لا تعليما للغة، وهذه الطائفة من المعلمين لا يكتبون بالقواعد التعليمية الوظيفية، إنما يوغلون أيضا بالقواعد العلمية التي هي للمتخصصين لا للمتعلمين، وقد رأينا ذلك في مثل طريقة القواعد والترجمة التي تعد أكثر الطرق شيوعا في الماضي، وتعد شائعة في ما يخص التعليم العربي في الحاضر.

فيمكننا أن نقول النحو هو وسيلة لإتقان مهارات اللغة العربية وليس غاية مقصودة لذاتها، وقواعد اللغة عنصر مساعد ووسيلة لتعلم اللغة، كما ذهب إليه إبراهيم (١٩٦٨ م: ٢٠٣)، "القواعد وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة، وليست غاية مقصودة لذاتها، وقد أخطأ كثير من المعلمين حين غالوا بالقواعد، واهتموا بجمع شواردها، والإلمام

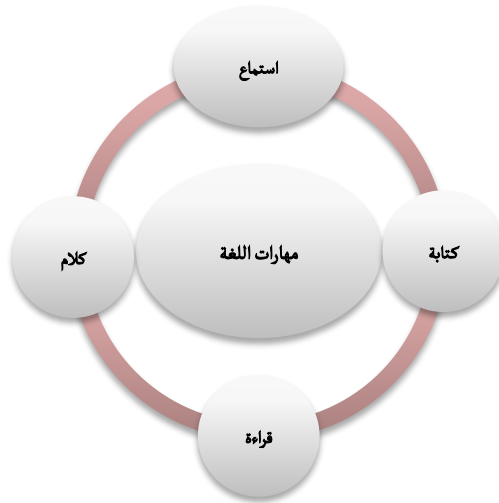
بتفصيلها، والإثقال بهذا كله على التلاميذ، ظنا منهم أن في ذلك تمكينا للتلاميذ من لغتهم، وإقدارا لهم على إجادة التعبير والبيان."

إن تدريس النحو ليس هو الهدف في ذاته، وإنما الهدف الحقيقي من تدريسه هو تقويم اللسان من اللحن والانحراف اللغوي؛ وبناء على هذه الدراسة يدعو الباحث جميع مصممي البرامج ومؤلفي الكتب التعليمية في القواعد العربية أن يراعوا تلك الملامح أثناء وضعهم للمنهج النحوي، أو عند تأليف الكتاب المدرسي؛ حتى يكون المنهج ونتائج عملهم مبنيا على أسس صحيحة لغوية وتربوية ونفسية. (محمد وعباسي، ٢٠١٦).

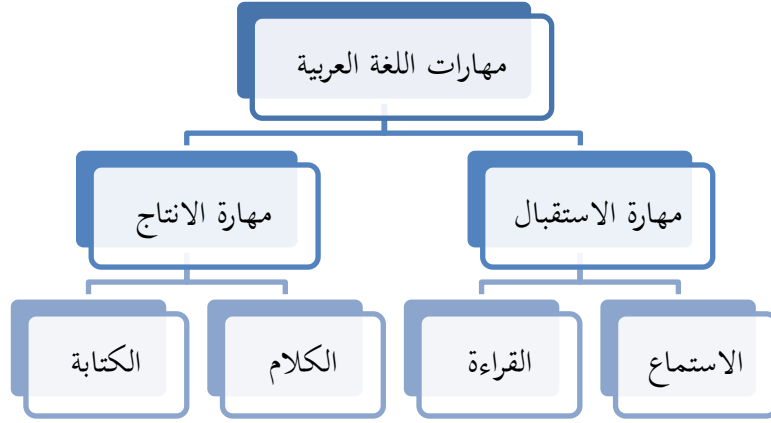
مع أن مدرس النحو من مناصري نظرية الفروع فلا يضير ذلك إذا وعى على أن فروع اللغة ليست إلا وسائل لتحقيق تلك الغاية، فجعل الفروع غاية بحد ذاتها يشئت اللغة، ويجزئها، ويبعدها عن الغاية التي وجدت من أجلها، وهي التواصل بين الأفراد، حتى نحقق ماهية اللغة كوسيلة الاتصال.

٢. المهارات العربية

للغة العربية شأنها شأن غيرها من أربع مهارات، وهي: مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة. والوسيلة التي تنقل مهارة الكلام هي الصوت عبر الاتصال المباشر بين المتكلم والمستمع. أما مهارتا القراءة والكتابة، فوسيلتهما الحرف المكتوب. ويتحقق الاتصال بالمهارتين الأخيرتين، دون قيود الزمان والمكان. هذه التقسيمات من المهارات اللغوية سوف تتضح من خلال الرسم البياني التالي:



ومن ناحية أخرى أن تلك المهارات الأربعة تقسم إلى قسمين: أولهما مهارة الاستقبال، وثانيهما مهارة الاستماع و مهارة القراءة أي يتلقى الإنسان المعلومات والخبرات عبر هاتين المهارتين. والقسم الثاني هو مهارة الإنتاج، هما مهارة الكلام و مهارة الكتابة، أي يقوم الإنسان عبر هذين المهارتين ببث رسالته، بما تحويه من معلومات وخبرات. ويلاحظ أن الإنسان يحتاج إلى رصيد لغوي أكبر، وهو يمارس الاستماع والقراءة، على حين أنه يحتاج إلى رصيد أقل من اللغة، وهو يمارس الكلام والكتابة. هذه المهارات اللغوية سوف تتضح من خلال الرسم البياني التالي:



والترابط متحقق بين المهارات، فبعضها يخدم بعضاً، إذا استخدمت مهارتا الانتاج (الكلام والكتابة) استخداماً صحيحاً نمت معهما مهارتا الاستقبال (الاستماع والقراءة)؛ لأن اللغة ممارسة، فإذا لم تتكلم اللغة وتكتب باللغة لا تنمو عندك اللغة؛ ولهذا فإن البيئة الصحيحة لتعلم اللغة تسرع تعلم اللغة. وكذلك فإن لمهارتي الاستقبال أثر في نمو مهاراتي الإنتاج.

هناك التوجيهات لتدريس مهارات اللغة العربية لغير الناطقين بها، وينبغي لكل مدرس العربية مراعاتها وهي كما يلي:

(أ) توجيهات لتدريس مهارة الاستماع، وهي: (١). هيئ طلابك للاستماع قبل أن تعرض عليهم المسموع، فإن كان هناك -مثلاً- صور فاجعلهم ينظرون إليها ويتعرفون عليها. (٢). لا تسمح لهم بقراءة النص المسموع قبل الاستماع عليه أو أثناءه، (٣). تمهل في عرض النص المسموع بما يناسب المستوى المستهدف، (٤). تأكد من فهمهم للنص عن طريق الأمثلة الاستيعابية. (٥). لا تكتف بمجرد تمييزهم لما يستمعون إليه، بل تأكد من فهمهم له، (٦). بعد التأكد من فهمهم للنص يمكن أن يسمح لهم بقراءته، (٧). مهارة فهم المسموع أصعب مهارة؛ لذا لا بد من التدرج في عرضها بما يناسب المستوى اللغوي، (٨). لا تقدم لهم في الاستماع موضوعات يعرفونها تماماً، لأن فهم المسموع لا يتحقق بالإجابة عن أسئلة الاستيعاب، بل من معلوماتهم السابقة، ومثل الاستماع في ذلك القراءة. (الفوزان، ٢٠١١: ١٨١-١٨٢).

(ب) توجيهات لتدريس مهارة الكلام، وهي: (١). الاتصال الحقيقي ما أمكن، (٢). يعرض الطلاب لمواقف حقيقية ما أمكن، (٣). دروس الكلام لا يلزم أن تكون في الفصل الدراسي، (٤). يمكن استضافة ضيوف داخل الفصل بالتنسيق مع المعلم، ودون علم الطلاب، (٥). يمكن اصطناع مقابلات خارج الصف وداخله بالتنسيق مع المعلم، ودون علم الطلاب. (٦). يمكن الذهاب مع الطلاب إلى الأماكن الفعلية التي يراد الحديث عنها، (٧). يوزع الطلاب إلى مجموعات صغيرة لزيادة فرصة الحديث من كل طالب، (٨). تختار موضوعات للكلام من اهتمام الطلاب، ومما يرغبون الحديث حولها، (٩). يحرص على تنمية مهارة الحديث لديهم أكثر من زيادة معلوماتهم ومعارفهم، (١٠). تختار موضوعات حية واقعية مثل نشرات الأخبار والتقارير الصحافية والتعليق عليها، (١١). تختار موضوعات الكلام مما يعرفه الطلاب، ولا تنقصهم المعلومات عنه، (١٢). يشجع الطلاب على الحديث والطلاقة بلا خوف ولا حجل، (١٣). لا يقاطع الطلاب للتصحيح، ولا سيما إذا وصلت الرسالة وفهم المراد منها،

(١٤). وأخيراً، فإن دروس الكتاب المقرر وتدريباته تعدّ معياراً يضبط للمعلّم المفردات والتراكيب الهدف، ممّا يجعل عملية تعلم اللغة متدرّجة وسهلة، ومع ذلك فهي مجرد مفتاح ييسر على نَحجه المعلم إلى تقديم المزيد من الدروس والتدريبات الشفهية الحية، بما يخدم الجانب الاتصالي للغة، ولاسيما الاتصال الحقيقي الحي. (الفوزان، ٢٠١١: ١٩٠-١٩١).

(ج) توجيهات لتدريس مهارة القراءة، وهي: (١). تنبه إلى أن الهدف الأساسي للقراءة هو فهم المقروء، (٢). الهدف الأساسي للقراءة الآلية هو القدرة على تَحجي الحروف والكلمات، (٣). الهدف الأساسي للقراءة الجهرية هو صحة القراءة، (٤). لا تجعل صحة القراءة هدفاً أساسياً في غير القراءة الجهرية؛ فصحة القراءة في نطق الأصوات لعنصر الأصوات، وصحة الإعراب هدف التراكيب والقواعد، (٥). عود طلابك على سرعة القراءة مع التفكير في معنى ما يقرؤون، (٧). الأصل في القراءة أن تكون سرية لا جهرية، (٦). يبدأ بالقراءة السرية وتدريباتها الاستيعابية، وإذا وجد وقت بعد ذلك للقراءة الجهرية تقرأ، (٩). لا تقدم لهم في القراءة غير الآلية موضوعات يعرفونها تماماً، لأنّ فهمهم للقراءة قد يكون من معلوماتهم السابقة، لا من فهمهم للنص، (١٠). حاول معالجة مشكلة بطء القراءة لدى طلابك. (الفوزان، ٢٠١١: ٢٠٣).

(د) توجيهات لتدريس مهارة الكتابة، وهي: (١). الكتابة الآلية مرحلة أولية، ويجب أن ينتهي الاهتمام بها بعد السيطرة عليها، لينتقل الاهتمام إلى الكتابة العقلية، (٢). الهدف الأساسي للكتابة العقلية هو وصول رسالة الكتابة، لذا لا ينصب اهتمام المعلم إلى الصحة الإملائية فقط، (٣). اختر موضوعات الكتابة العقلية (التعبير الحر) مما يعرفه الطلاب، ولا تنقصهم المعلومات عنه، ومثل الكتاب في ذلك الكلام. (الفوزان، ٢٠١١: ٢١٠).

هذه التوجيهات تيسّر مدرسي اللغة العربية في القيام بتعليمها لدى الطلبة لغير الناطقين بها. وطبعاً هناك رأي آخر يمكن لمدرسي العربية أن يقوم بالمقارنة بينها حتى يحصل على أوجه الاتفاق والاختلاف ويتأكد من تطبيقها في الفصول الدراسية.

٢. أنواع النحو

كما ذكر سابقاً أن السؤال المراد للإجابة من خلال هذه المقالة المتواضعة هو أي نوع من أنواع تعليم النحو الذي يحصل به الطلبة على اتقان مهارات اللغة العربية.

إن اتباع نظرية الفروع في تدريس اللغة العربية يرون أن العلوم العربية يتفصل بعضها على بعض، وكل علم قائم برأسه، فيدرّس النحو كمادة مستقلة من مواد اللغة العربية الأخرى وكذلك علم الصرف والبلاغة وما إلى ذلك. وكثير من مناصري نظرية الفروع يرون أن تدريس النحو هي الغاية وليس الوسيلة، فبالغوا بتفصيلاته وشوارده ونوادره، فيصبح تعليمهم تعليماً عن اللغة، لا تعليماً للغة، والمدرسون لا يكتفون بالنحو الوظيفي، إنما يوغلون أيضاً بالنحو العلمي، وفي نفس الوقت يواجه المتعلمون ضعفاً شديداً في التمكن من إنشاء التعبير العربي السليم نحويًا، حين يطلب منهم ذلك نطقاً أو كتابةً؛ إذ يعجزون عن تجاوز الأخطاء النحوية الكثيرة في التعبير.

قسم دحداح (١٩٨٧ : ٢٢٩) النحو إلى قسمين؛ النحو العملي والنحو التحليلي، ويحتوي النحو التحليلي على أربعة أنواع : النحو التطبيقي، والنحو الإحصائي، والنحو الوظيفي، والنحو المنهجي. وقد قسم شوقي ضيف النحو إلى النحو العلمي والنحو التعليمي، بينما قسمه عبد العليم إبراهيم إلى قسمين يعنى النحو الوظيفي والنحو التخصصي. وقسم بيدق - كما نقله قشيري (٢٠١٦ : ٣٥) - "النحو إلى ثلاثة أقسام: النحو العلمي والنحو التعليمي، والنحو الوظيفي. النحو العلمي هو الذي يتضمن قواعد النحو ويؤلفه المؤلف ليستفيد منه المتخصصون في النحو وغيرهم بدراسته. والنحو التعليمي هو الذي يتضمن بعض قواعد النحو يؤلفه المؤلف كمادة من مواد النحو ليستفيد منه الدارسين في تعلمهم النحو، والنحو الوظيفي هو الذي يتضمن بعض قواعد النحو التي يكثر استعمالها وتداولها في الحياة اللغوية ويتألف مؤلفه ليستفيد منه دارسوا النحو بقدر حوائجهم." وتوضيحا لهذه الأنواع من النحو، قد عرض بيدق الفروق بينها كما يتصور في الجدول التالي:

الرقم	الاسم	النحو العلمي	النحو التعليمي	النحو الوظيفي
١	الحد	انتحاء سمت كلام العرب	أثر ظاهر النحو الوظيفي، أو مقدر يجلبه العامل على آخر الكلمة	المباحث التي تؤثر على النطق والكتابة.
٢	الوسيلة	السماع من العرب والجمع	تقعيد ما سبق جمعه من نماذج لغوية	اختيار الأبواب النحوية التي تحقق ذلك من النحو التعليمي والمتمثلة في الإعراب الظاهرة بقسميه الأصلي والفرعي، وإهمال الإعراب التقديري والإعراب المحلي.
٣	الموضوع	أساليب العرب وحكايتها	النحو العملي	النحو التعليمي
٤	الواضع	جامعو اللغة، والنحاة الأوائل	النحاة المقعدون	النحاة المقعدون
٥	الغاية	فهم القرآن الكريم، والاحتجاج به.	تقوية اللسان الذي بدأ في اكتساب اللحن.	حمل غير المتخصصين على عدم اللحن في التحرير والنطق.
٦	الحكمة	فهم أسرار العربية وسماتها.	صون النطق من اللحن.	صون النطق والكتابة من اللحن.
٧	الزمن	عصور الاحتجاج	ما بعد عصور الاحتجاج	ما بعد عصور الاحتجاج
٨	نموذج تأليفي	الكتاب لسبويه، والمقتضب للمبرد	الألفية وشروحها، وما شابهها	النحو الوظيفي للأستاذ عبد العليم، والنحو العصري لفياض، بغض

الطرف عما جاء مخالفا للشرط في أولهما.				
---------------------------------------	--	--	--	--

يرى الباحث أن الفروق بين هذه الكتب تتعلق كثيرا بالتدريبات أو التمرينات اللغوية المجهزة في الكتاب؛ إذا كان الكتاب بدون التدريبات أو التمرينات اللغوية فهو النحو العلمي، وإذا كان الكتاب مجهز بالتدريبات أو التمرينات اللغوية فهو النحو التعليمي، بالإضافة إلى ذلك، إذا كانت الأمثلة المعروضة في الكتاب تستعمل استعمالا كثيرا في لغة التلاميذ تحدثا وكتابة بحيث تستخدم استخداما سليما في الإعراب والتراكيب، فهو النحو الوظيفي.

لذلك فإن النحو العلمي في صعيد واحد مع النحو التخصصي بينما النحو الوظيفي في صعيد واحد مع النحو التعليمي. تدريس النحو العلمي يعني تدريس القواعد نظريا، بينما تدريس النحو الوظيفي يعني تدريس النحو تطبيقيا. ويمكن أن نفرق خصائص النحو الوظيفي وخصائص النحو العلمي كما يلي: (الفوزان، ٢٠١١: ١٩٦-١٩٧)

من خصائص النحو التعليمي	من خصائص النحو العلمي
للمتعلمين	للمتخصصين
تعلم اللغة	تعلم عن اللغة
وسيلة تعلم وليست هدفا	معلومات ومعارف
يركز على التراكيب المركزية دون الهامشية	يهتم بالتوصيف والتفصيلات
يقدم اللغة على القاعدة	يهتم باستخلاص القواعد
يركز على مواطن وقوع الأخطاء	يهتم بالشمول والاستقصاء
لا يهتم بالتوصيف والتفصيلات	يهتم بالتأويل والتفصيلات
يركز على الجوانب الأكثر ارتباطا بالحاجات الاتصالية	
مدخل يسلكه المتعلم لاكتساب اللغة	
لا يطمح إلى الشمول ولا تسعى إليه	
ما يمكن تعليمه لا ما يجب تعلمه	
يعتمد على مبدأ الشروع	
يدرّب الدارس على الاستخدام	

اعتمادا على خصائص النحو السابقة علم أن تعليم النحو العلمي لا يستفيد منه الطلبة شيئا في إتقان المهارات اللغوية إلا مهارة القراءة، لأنه يهتم باستخلاص القواعد وصفيا وتفصيليا. على حين، فإن تعليم النحو الوظيفي يجعل النحو وسيلة وليس هدفا، فيدرّب الطلبة على استخدام القواعد النحوية في ترقية مهارات اللغة العربية.

٤. النحو الوظيفي وإتقان المهارات اللغوية

كما ذكر سابقا أن النحو هو وسيلة وليس غاية، فينبغي أن يكون تدريس النحو يدعم الطلبة في إتقان المهارات اللغوية. واعتمادا على التوجيهات لتعليم المهارات اللغوية فإن أنسب نوع تعليم النحو الداعم لإتقان المهارات هو تعليم النحو الوظيفي أو التعليمي، كما يراه العصيلي (١٩٩٩م: ١١٦) إن من المحاولات التي نسير عليها في حل مشكلات تدريس النحو بالنسبة إلى توسُّع المهارات العربية هو "الاهتمام بالقواعد الوظيفية، باعتبارها الهيكل العظمى للغة، وتقديمها للدارسين بأسلوب مباشر أحيانا، وغير مباشر أحيانا أخرى، حسب الغاية." لذلك فإننا في حاجة ماسة إلى تعليم النحو الوظيفي. وكذلك ما قاله كل من عاشور والحوامدة (٢٠١٠: ١٠٥) هو "اكتساب التلاميذ مهارات القواعد التي تساعد على إتقان المهارات الأربعة: الاستماع، والمحادثة، والقراءة، والكتابة. وبعبارة أخرى هو الموضوعات النحوية المستعملة في لغة التلاميذ تحدثا وكتابة بحيث تستخدم استخداما سليما في الإعراب والتراكيب، والربط ليرز المعنى واضحا مفهوما."

مفهوم النحو الوظيفي هو "الموضوعات النحوية المستعملة في لغة التلاميذ تحدثا وكتابة بحيث تستخدم استخداما سليما في الإعراب والتراكيب، والربط ليرز المعنى واضحا مفهوما." (عاشور والحوامدة، ٢٠١٠: ١٠٥).

فمن خصائص النحو الوظيفي هي كثرة الأنماط أو الأساليب المناسبة بيئة الطلبة ويمكن لهم استعمالها في الحديث والكتابة حتى يكون النحو وظيفيا لهم. بهذا الصدد رأى أحمد (١٩٩٧م: ٢٠٢) أن النحو الوظيفي "يربط بينه وبين الاستعمال فهو يعنى بالجانب الوظيفي لقواعد اللغة العربية بمعنى قصر منهج النحو على القواعد التي يكثر استعمالها في الحديث والكتابة ويجرى دوراتها في الأساليب التي يستعملها التلاميذ أو يستعملها غيرهم ممن يقرؤونه لهم أو يستمعون إليهم."

علاوة على ما ذكر سابقا أن من العوامل التي تؤثر إلى ظهور النحو الوظيفي من قبل النحاة المعاصرة عودة النحو إلى وظيفته الأساسية، وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل، ليسلم اللسان من اللحن أثناء النطق ويسلم القلم من الخطأ عند الكتابة. ولا بد من أن نجتنب تعليم النحو بكثرة تفصيلاتها بصورة لا تساعد على تثبيت المفاهيم في أذهان الطلبة بل تجعلهم يضيقون بها. وكذلك أن نجتنب تعليم النحو الذي يتم تدريسه للتلاميذ في المدرسة ولا تحقق هدفا وظيفيا في حياتهم اليومية.

حدثنا ابن خلدون في مقدمته عن نشأة هذا النحو قائلا: "فلما جاء الإسلام، وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول، وخالطوا العجم - تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعرِّبين من العجم، والسمع أبو 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 المفهوم، فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة، شبه الكليات والقواعد، يقيسون عليها سائر أنواع الكلام، ويلحقون الأشباه) بالأشباه؛ مثل: أن الفاعل مرفوع، والمفعول منصوب، والمبتدأ مرفوع، ثم رأوا تغير الدلالة بتغير حركات هذه الكلمات، فاصطلحوا على تسميته إعرابا، وتسمية الموجب لذلك التغير عاملا، وأمثال ذلك، وصارت كلها اصطلاحات خاصة

بهم، فقيدها بالكتاب، وجعلوها صناعة لهم مخصوصة، واصطلحوا على تسميتها بعلم النحو. (ابن خلدون، ص. ٧٠١)

هذا الرأي يؤكد ما يبذل بعض العلماء جهدهم من كتابة النحو الوظيفي، لأن علم النحو علم وظيفي ولا مجرد إتقان الإعراب. إن بعض وظائف النحو عند رأي السليطي (٢٠٠٢: ٢٥) هي: "(١). يكفل سلامة التعبير وصحة أدائه، وفهم معناه وإدراكه في غير لبس أو غموض، (٢). يساعد على جمال الأسلوب وجودته ودقته، وتنمية مهارات التفكير العلمي؛ مثل: دقة التفكير، (٣). يعين على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالاً صحيحاً، فتكون عند الدارسين عادات لغوية سليمة." هذه الوظائف من النحو الوظيفي يدعم المدرس لتدريب الطلبة في إتقان مهارات اللغة العربية.

وفي حدد ذلك، يرى أحمد (١٩٩٧: ٢٠٤) "والجدير بالذكر أن بناء المناهج على النحو الوظيفي هو الاتجاه الحديث الذي يأخذ به واضعوا المناهج في المدارس الأمريكية، أما تعليم القواعد في غالبية وطننا العربي فلا يزال قائماً على أساس نظرية انتقال أثر التدريب، ونحن نتطلع إلى اليوم الذي تجري فيه البحوث الميدانية والاختبارات الشخصية التي يمكن بعد تحليل بنائها التعرف على النحو الوظيفي."

وفي ضوء هذا المفهوم يمكن القول إن النحو الوظيفي هو الموضوعات النحوية المستعملة في لغة التلاميذ تحدثاً وكتابة بحيث تستخدم استخداماً سليماً في الإعراب والتراكيب والربط ليرز المعنى واضحاً مفهوماً، وذلك من خلال: (١). أن نطلق في تدريسنا من خبرة متصلة بغرض من أغراض المتعلمين أو لشدة حاجة لديهم، (٢). أن تكون الاستجابة المراد من التلاميذ القيام بها في أثناء الخبرة في نطاق استعدادهم، (٣). التركيز على ممارسة السلوك المراد تعلمه من الطلاب، (٤). عرض مواقف لغوية لاستعمال القاعدة والتدريب عليها، (٥). تدريس النحو في ظل الأساليب أي باختبار قطعة مشتملة على أمثلة القاعدة النحوية، (٦). علاج المشكلات إثر تشخيص جوانب الضعف، (٧). التخفيف من النحو غير الوظيفي، أي النحو الذي لا يستفاد منه إلا في حالات نادرة في ضبط الكلمات. (عاشور والحوامدة، ٢٠١٠: ١٠٥). والمهم من هذه الفكرة هي تنشيط المتعلمين في تطبيق المودا المجهزة والمنطلقة من حبراتهم السابقة المطابقة بحياتهم اليومية.

إن بناء المناهج على النحو الوظيفي هو الاتجاه الجديد الذي يأخذ به واضعوا المناهج في المدارس الأمريكية. ويقول آخر نشأت نظرية النحو الوظيفي مع مجموعة من الباحثين بجامعة امستردام يرأسهم الباحث اللساني سيمون ديك الهولندي، حيث قدم الصياغة الأولى العامة للنحو الوظيفي سنة ١٩٧٨م، وأرسى أسس النحو الذي يقترحه، وقدم الخطة العامة لتنظيم مكوناته، وهذه النظرية نماذج كثيرة متعاقبة وهي نظرية تستجيب لشروط التنظير والنموذجية، وانتقلت هذه النظرية من مسقط رأسها بولندا إلى أقطار أخرى كبلجيكا، وإسبانيا، وإنجلترا ودخلت العالم العربي عبر بوابة المملكة المغربية بجامعة محمد الخامس بالرباط، على يد الباحث أحمد المتوكل، لتنتقل إلى غيرها من الجامعات المغربية لترسم طريقاً لها إلى بقية البلاد العربية كالجزائر وتونس وسوريا، والعراق. (المتوكل، ٢٠٠٦م: ٥٩-٦٣).

جدير بالذكر هنا موضوعات كتب النحو الوظيفي، قد لخصها قشيري (٢٠١٦: ٣٥) بعض كتب النحو الوظيفي

أو التعليمي كما يلي:

الرقم	موضوع الكتاب	المؤلف	للمستوى	عدد الجزء
١.	كتاب النحو الواضح في قواعد اللغة العربية	علي الجارم ومصطفى أمين	الإبتدائي في مصر	٣
٢.	كتاب النحو الواضح في قواعد اللغة العربية	علي الجارم ومصطفى أمين	الثانوي في مصر	٣
٣.	كتاب النحو	أشهب عبد السلام القاضي وآخرون	المتوسط في المملكة العربية السعودية	٣
٤.	القواعد العربية الميسرة سلسلة في تعليم النحو العربي لغير العرب	محمود إسماعيل صيني و إبراهيم يوسف السيد ومحمد الرفاعي الشيخ.	لغير العرب في المملكة العربية السعودية.	٢
٥.	الواضح في قواعد اللغة العربية	مصطفى السقا وآخرون	المتوسط في المملكة العربية السعودية.	٣
٦.	قواعد اللغة العربية	صالح المالك وآخرون	المتوسط في المملكة العربية السعودية.	٣
٧.	قواعد اللغة العربية	السيد محسن أحمد باروم وآخرون	المتوسط في المملكة العربية السعودية.	٣
٨.	مبادئ قواعد اللغة العربية	السيد محسن أحمد باروم وآخرون	الابتدائي في المملكة العربية السعودية.	٣
٩.	مرجع الطلاب في قواعد النحو	إبراهيم شمس الدين	-	١
١٠.	النحو الوظيفي	عبد العليم إبراهيم	بعد الإبتداء	١
١١.	المواد الدراسية في تطبيق النحو الأول	محمد قشيري	الجامعي	١
١٢.	المواد الدراسية في تطبيق النحو الثاني	محمد قشيري	الجامعي	١
١٣.	تعليم قواعد النحو لطلبة الجامعة العمومية	مامان عبد الرحمن وعبد المعين	الجامعي	١

١	الجامعي	عبد المعين	قواعد النحو	١٤
---	---------	------------	-------------	----

فعلا، هناك كتب أخرى من نوع النحو الوظيفي سوى هذه الكتب المذكورة، ويمكن لمدرسي النحو أن يبحثوا ويختاروا ويطبقوا النحو الوظيفي المناسب له في تعليم النحو.

الخلاصة

النحو هو سميت كلام العرب وهو أهم العلوم العربية. وللعربية أربع مهارات، وهي مهارة الاستماع ومهارة الكلام ومهارة القراءة ومهارة الكتابة. تعليم النحو وتعلمه ليس الغاية ولكن وسيلة لإتقان مهارات اللغة العربية. والمفروض أيضا يمكن إتقان مهارات العربية من خلال تعليم النحو. لذلك إن تدريس النحو سواء كان للمتخصصين أو للمتعلمين ينبغي أن يكون وظيفيا حتى يساهم لهم كثيرا في إتقان مهارات اللغة العربية، أي إن النحو الذي نقدمه للطلبة هو النحو الوظيفي، وليس فقط نحوا افتراضيا ونظريا إعرابيا، حيث يستطيع الطلبة بعد دراسة مجموعة من القواعد النحوية تطبيقها كلاما وكتابة وقراءة.

رغم أن مدرسي النحو يستخدمون كتب النحو العلمي - مثلا- لتدريس النحو لدى الطلبة ينبغي لهم أن يقدموا الأمثلة الأخرى الوظيفية المناسبة لحياتهم اليومية، بالإضافة إلى الأمثلة الموجودة في الكتب المدروسة، ولا يكتفوا بالمادة المدروسة فقط إلا أن يطوروا التقويم من خلال كثرة التمرينات أو التدريبات حتى يستفيد منها الطلبة لإتقان مهاراتهم اللغوية.

فاقتراح الباحث لمدرسي النحو أن يقوموا بتطوير المواد النحوية العلمية حتى تكون نحوا تعليميا ووظيفيا. التطوير نحن بصدده يعني تقديم الأمثلة الأخرى الوظيفية بالإضافة إلى الأمثلة المجهزة في الكتب والقيام بالتقويم من خلال كثرة التدريبات أو التمرينات لاستخدام القواعد النحوية المدروسة في الحمل المخلفة والمناسبة بتطلب حياتهم اليومية. □

المراجع

- Ahmad, Muhammad Abd al-Qadir. 1997. *Thuruq Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah*. Kairo: Dār al-Ma'ārif.
- Asyur, Ratib Qasim. Muhammad Fuad al-Hawamadah. 2010. *Asālib Tadrīs al-Lughah al-'Arabiyyah baina al-Nazhariyyah wa al-Tathbiq*, Amman: Dār al-Musayyarah li al-Nasyr wa al-Tawzī'.
- Dahdah, Antoni. 1987. *Mu'jam Qawā'id al-Lughah al-'Arabiyyah fī Jadwāl wa Lawhāt*. Beirut: Maktabah Libnān.
- Dhaif, Syauqi. 1987. *Taysīr al-Nahw al-Ta'limi Qadīman wa Hadītsan ma'a Manhaj Tajdīdihī*. Kairo: Dār al-Ma'ārif.
- Al-Fauzan, Abd al-Rahman Ibn Ibrahim. 2011. *Idlā'āt Mu'allimi al-Lughah al-'Arabiyyah li ghair al-Nāthiqīn bihā*. Riyadh: Fahas al-Maktabah al-Malik Fahd al-Wathaniyah.
- Ghalayayni, Mushtafa. 1993. *Jāmi' al-Durūs al-'Arabiyyah*. Beirut: al-Maktabah al-'Ashriyyah.
- Hasan, Abbas. t.t. *Al-Lughah wa al-Nahw*. Mesir: Dār al-Ma'ārif.

Arabi : Journal of Arabic Studies

Ibn Jinni, Abu al-Fath Utsman. t.t. *al-Khashā'ish*. Beirut: Dār al-Kitāb al-'Arabi.

Ibn Khaldun, Abd al-Rahman. 2004. *Muqaddimah*. Kairo: Dār al-Fajr.

Ibrahim, Abd al-'Alim. 1968. *Al-Muwajjah al-Fanni li Mudarris al-Lughah al-'Arabiyyah*. Kairo: Dār al-Ma'ārif.

Madkur, Ali Ahmad. 2010. *Thuruq Tadrīs al-Lughah al-'Arabiyyah*. Amman: Dār al-Musayyarah li al-Nasyr wa al-Tawzī'.

Majidi, Hasan. 2009. "Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah li ghair al-Nāthiqīn bihā". *Prosiding Seminar*, Depok.

Muhammad, Abd al-Halim. Qushay Samir Abbasi. "Malāmih al-Nahw al-'Arabi fī Barnāmaj Ta'lim al-'Arabiyyah li ghair al-Nāthiqīn bihā". http://www.alukah.net/literature_language/0/7427, 28 Maret 2016.

Al-Mutawakil, Ahmad. 2006. *Al-Manhā al-Wazhīfī fī al-Fikr al-Lughawi al-'Arabi al-Ushūl wa al-Imtidād*. Rabath: Dār al-Ammān al-Mamlakah al-Maghribiyah.

Sulaythi, Dzhubiyah Sa'id. 2002. *Tadrīs al-Nahw al-'Arabi*. Kairo: al-Dār al-Mishriyah al-Libnāniyah.

Syahatah, Hasan. 1992. *Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah baina al-Nazhariyyah wa al-Tathbīq*. Kairo: al-Dār al-Mishriyah al-Libnāniyah.

Al-Ushaili, Abd al-Aziz ibn Ibrahim. 1999. *Al-Nazhariyyāt al-Lughawiyah wa al-Nafsiyyah wa Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah*. Riyadh: Imam Muhammad Ibn Su'ud University.