الفصل الخامس عشر

تطوير الكتاب المدرسي:
محتوى كتاب العلوم اللغوية نموذجاً

عمر مسلم(*)

ملخص: يتناول البحث موضوع تطوير محتوى كتاب اللغة العربية في التعليم العام، فيطرح مسألة النحو العربي ودلالاته ووظيفته في ضبط أواخر الكلمات، ومحاربة اللحن باللغة، ومسألة تيسير عملية النحو العربي في المدارس. كذلك يركّز البحث على تبويب المسائل اللغوية في كتب النحو المدرسية التي تخص التلاميذ وليس المتخصصين باللغة. وفي هذا السياق يستعرض هذا البحث جهود الأوائل من السلف في تبويب موضوعات النحو والصرف، ثم ينتقل إلى جهود الفهرسة والتبويب عند المحدثين. ويطال البحث أيضاً بالتقييم تجربة وضع كتب جديدة للغة العربية في المنهج التعليمي الفلسطيني والتي أظهرت تجاوباً كاملاً من وزارة التربية الفلسطينية، يقابله موقف سلبي من جانب مؤلفي الكتب من المختصين باللغة العربية أنفسهم. ويخلص البحث إلى ضرورة اعتماد نموذج موحد لتبويب المسائل اللغوية في كتب القواعد العربية.

مقدمة

تعدّ التربية عنصراً مهماً من عناصر التنمية المجتمعية لأنها ترمي إلى تنمية الإنسان بشكل متكامل من النواحي: المعرفية، والاجتماعية والقيمية، والاتجاهاتية، والمهاراتية، والسلوكية، والنفسية. حتى يكون الإنسان أو الفرد عضواً فعّالاً في مجتمعه، مشاركاً بكل طاقاته وجهوده وقدراته في عملية التنمية المنشودة. لذا فإن تطوير العملية التعليمية أو أياً من عناصرها أو أدواتها في أي قطر عربي، أو في

(*) جامعة بير زيت/ فلسطين، دائرة اللغة العربية وآدابها.

الأقطار العربية مجتمعة، هو وسيلة من الوسائل المؤدية إلى التنمية التي تتمناها الأمة وتنتظرها بفارغ الصبر، خاصة ونحن نعيش في عالم يقفز قفزات سريعة واسعة في التقدم والنماء.

لقد أحسنت الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية صنعاً حين أولت اهتمامها عنصراً مهما من عناصر العملية التعليمية وهو الكتاب المدرسي، باعتباره- كما دلت الدراسات والبحوث المتخصصة- المصدر الوحيد للحصول على المعرفة لدى طلبة المدارس في كل الأقطار العربية، ونقول هنا بمرارة شديدة ربما كان الكتاب المدرسي المصدر الوحيد للحصول على المعرفة عند كثير من المدرسين.

تحرص معظم مؤسسات التعليم مدرسية كانت أو جامعية على ألا يكون الكتاب المدرسي في المدرسة أو الكتاب المقرر في الجامعة هو المصدر الوحيد للحصول على المعرفة، ولكن الأمنية شيء والواقع شيء آخر، بل لقد بلغ بنا الحال أنه لو أحسن الطلاب قراءة الكتاب وتمثل ما فيه على ما فيه من نقص وعيوب لكان حالنا أفضل مما هو عليه.

إن الذي يتأمل الكتب المدرسية وبعض الكتب الجامعية أو معظمها يدرك أن الكتاب في بلادنا يعاني من علل قاتلة، فالعبارات مضطربة، والمصطلحات متداخلة، وفوضى التبويب تصيح بأعلى صوت هل من منقذ؟؟ والأخطاء العلمية واضحة، فالقاعدة التي تعطى في صف دراسي ما، نجد نقيضها في الصف التالي، وهذا بسبب اختلاف لجان التأليف، وعدم تمكن أعضاء اللجان -أحياناً- من المادة التي يؤلفون فيها. وغياب ما يلزم ووجود ما لا يلزم كثير كثير، غير أن هذا لا يدفعنا إلى المطالبة بإلغاء الكتاب المدرسي في ظل غياب البديل الناجح النافع، وإلا سنكون كالمستجير من الرمضاء بالنار، فالبديل عن الكتاب المدرسي يحتاج إلى أسس ومعايير مدروسة بعناية فائقة، مبنية على نتائج الدراسات والبحوث التربوية والنفسية، ولا بد من أن يشرف على مثل هذا الأمر تربويون وأكاديميون متخصصون، وأن تخضع نتائج عملهم للتجريب والملاحظة الدقيقة للتأكد من مدى ملاءمتها وسلامة أدواتها، وهذا يحتاج إلى تضافر جهود الأفراد والمؤسسات القطرية والقومية، ويحتاج إلى صبر ووقت وأناة وحكمة.

وعليه فإن مطلبنا منحصر في تطوير الكتاب المدرسي، خاصة إذا عرفنا أن حجم المعرفة يتضاعف كل سبع سنوات كما يذكر الخبراء، فطالما أن المعرفة في

ازدياد مطرد، وطالما أن المنهاج يعكس تطور المعرفة، ويساعد على إحداث هذا التطور فلا بد من تطوير الكتاب المدرسي، وأبرز ما يكون هذا التطوير وأخطره وأبعده أثراً في محتوى الكتاب.

أولاً: الأهداف والمحتوى

يتوقف محتوى أي كتاب وتبويب مسائله على عاملين رئيسين، هما:

١. الأهداف المنشودة من وضع الكتاب.

٢. الفئة المستهدفة بالكتاب.

إن المتأمل في نشأة الدرس اللغوي عند العرب وتطوره يدرك تباين آراء الدارسين في بواعث نشأته وعوامل تطوره، ولعلّ هذا التباين يعود إلى تضارب آراء اللغويين والنحاة في تحديد ماهية النحو ووظائفه، فهذا أبو سعيد السيرافي يرى أن وظيفة النحو هي دراسة كل ما يتصل بالكلمة مفردة ومركبة في جمل، جاء في الإمتاع والمؤانسة: «معاني النحو منقسمة بين حركات اللفظ وسكناته، وبين وضع الحروف في مواضعها المقتضية لها، وبين تأليف الكلام بالتقديم والتأخير، وتوخي الصواب في ذلك، وتجنب الخطأ في ذلك» (السيرافي، ص ١٢١).

أما ابن جني فيرى أن وظيفة النحو هي: «انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير 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 ردّ به إليها» (ابن جني، ص ٣٤).

يتضح مما قاله أبو سعيد وابن جني أن مفهوم النحو لديهما واسع شامل لكل وجوه النشاط اللغوي، ولا يقف عند حدّ الإعراب والحركات الإعرابية كما يعتقد بعض علماء اللغة كمحمد بن يحيى بن هشام الخضراوي الذي يرى أن النحو هو:

«علم بآلية تغيّر ذوات الكلمات وأواخرها بالنسبة إلى لغة لسان العرب» (السيوطي، ص ٣٠).

وفي الدرس اللغوي الحديث يكاد تمام حسان يلتقي مع الخضراوي في وظيفة النحو، فقد قال في (اللغة العربية معناها ومبناها):

«فلقد نشأت دراسة اللغة العربية الفصحى علاجاً لظاهرة كان يخشى فيها على

اللغة وعلى القرآن، وهي التي سموها ذيوع اللحن. . . ونزيد هنا أن الغاية التي نشأ النحو العربي من أجلها وهي ضبط اللغة، وإيجاد الأداة التي تعصم اللاحنين من الخطأ فرضت على هذا النحو أن يتسم في عمومه بسمة النحو التعليمي لا النحو العلمي، أو بعبارة أخرى أن يكون في عمومه نحواً معيارياً لا نحواً وصفياً» (حسان، ١٩٧٨، ص ص ١٢-١٣).

ويضيف سعيد الأفغاني سبباً آخر لقيام الدرس النحوي هو تيسير العربية على من يتعلمها من الأجانب، وهذا الأمر متضمن في تعريف ابن جني للنحو (الأفغاني، ص ٧٠).

ويتصدى محمد عيد لمن يعتقد أن النحو إنما نشأ لمقاومة ظاهرة اللحن فحسب، موضحاً من خلال استقراء أي باب من أبواب النحو العربي، وليكن باب المبتدأ والخبر. فالمتأمل في هذا الباب في كتب النحو المختلفة يجد أن المؤلفين في مثل هذا قد بحثوا أموراً عدة، منها: تعريف المبتدأ والخبر، وحكم كل منهما في الإعراب، والمطابقة بين المبتدأ والخبر في العدد والجنس، ورتبة كل منهما إزاء الآخر، ووجودهما في الكلام وغياب أحدهما، وأشكال الخبر وتعدده، فمعظم هذه البحوث لا تتعلق بالعامل وضبط الآخر، بل في أبحاث الجملة وتكوينها (عيد، ١٩٧٨، ص ٢٦).

والذي ذهب إليه محمد عيد هو ما نجده في كتب النحو العربي الحديثة مدرسية كانت أو جامعية، أقول هذا من خلال اطلاعي على كثير من كتب النحو الحديثة، وكتب القواعد في المناهج العربية المختلفة للصفوف العليا.

ولعل رأي عبده الراجحي في سبب قيام الدرس اللغوي هو الأقرب من الحقيقة والأكثر وضوحاً حيث يقول: «والبون شاسع بين محاربة اللحن وإرادة الفهم، لأن النحو ما كان يفضي بهذا النحو إلى ما أفضى إليه في هذه المرحلة المبكرة من حياته، بل لعله كان حقيقياً أن يقتصر على وضع ضوابط الصحة والخطأ في كلام العرب، أما الفهم فإنه يقصد إلى البحث عن كل ما يفيد في استنطاق النص، وفي معرفة ما يؤديه التركيب القرآني على وجه الخصوص» (الراجحي، ص ١١).

نعم، إننا نرجح رأي الراجحي، لأنه لو كانت وظيفة النحو الوقوف عند محاربة اللحن وضبط أواخر الكلمات ما تضخمت مؤلفاته وتشعبت مسائلها، وتباينت مناهج

تأليفها، وإن الذي يقرأ آراء النحاة مبثوثة في كتب تفسير القرآن أو شرح المجموعات الشعرية أو شرح دواوين الشعراء ليدرك إسهام علم النحو عند العرب في استنطاق النص والوقوف على دقائق المعنى، بل إن النظر الدقيق في أمهات المصنفات النحوية مثل: الكتاب لسيبويه، والمقتضب للمبرّد، والأصول لابن السراج، والمفصل للزمخشري، والكافية لابن الحاجب، وألفية ابن مالك ليدرك صحة ما ذهبنا إليه.

أما في المصنفات النحوية الحديثة فإن أمر الانتباه إلى وظائف النحو الأخرى غير ضبط أواخر الكلمات ومحاربة اللحن يبدو جلياً واضحاً في كتاب مثل (معاني النحو) لفاضل السامرائي، فقد جاء في مقدمة هذا الكتاب: «فإنه من المعلوم أن علم (النحو) يُعْنى -أول ما يُعنى- بالنظرة في أواخر الكلم، وما يعتريها من إعراب وبناء، كما يعنى بأمور أخرى على جانب كبير من الأهمية كالذكر والحذف، والتقديم والتأخير، وتفسير بعض التعبيرات. . . .».

غير أن السامرائي أشار إلى قضايا أخرى كثيرة لم تتطرق لها المصنفات النحوية في كتب التراث، وفي كثير من الكتب المعاصرة، ويطرح أسئلة كثيرة حول تعبيرات لغوية متقاربة في المعنى، مثل: "ما الفرق في المعنى بين قولك: (لا رجلٌ - بالفتح- في الدار) و (ما من رجل في الدار) مع أن كلتا العبارتين لنفي الجنس على سبيل الاستغراق؟

وما الفرق في المعنى بين قولك: (ليس محمد حاضراً) و (ما محمد حاضراً) و (إنْ محمد حاضراً). أقول ما الفرق في المعنى؟ وليس في الإعراب (السامرائي، ١٩٧٧، ص ٥).

وهذا يوسف الحمادي يقول: «والنظم هو قسم النحو الذي يتجاوز إعراب أواخر الكلمات إلى الكلام نفسه، وإلى تأليف هذه الكلمات فيه، وأوضاعها به، وما يترتب على اختلاف هذه الأوضاع من اختلاف المعاني، ومن دقائق الفروق بينها في التراكيب المتغايرة» (الحمادي وآخرون، ص ٤٩).

وقد انعكس هذا الحراك الذي لمسناه في المصنفات النحوية التي تصدت لتيسير تعليم النحو العربي وتطوير المصنفات النحوية سواء كتب التراث أو الكتب الحديثة على الكتاب المدرسي، فهذا فريق تأليف كتاب (قواعد اللغة العربية للصف التاسع الأردني) يقول: «والقواعد أحكام يجري عليها الكلام العربي في نظامه الجملي،

ونظافة الإعرابي، وأبنية الكلم منه، فهي تتناول ثلاثة جوانب رئيسة من جوانب المعرفة باللغة العربية: أولها نظام الجملة، وثانيها نظام الإعراب، وثالثها نظام أبنية الكلم، وإذا تعلمنا هذه القواعد صرنا قادرين على أن نؤلف الجمل تأليفاً صحيحاً، وصرنا قادرين على صوغ الكلم صياغة صرفية نحوية» (الموسى وآخرون، ص ص ٦-٧).

والذي يتأمل كتاب (القواعد والبلاغة والعروض) للسنة الأولى من التعليم الثانوي في لبنان يدرك أن النحو في هذا الكتاب تجاوز الإعراب، ولامس ما يسمى بنظرية النظم التي قدمها عبد القاهر الجرجاني في (دلائل الإعجاز)[١].

أما فريق تأليف كتاب (القواعد الأساسية في النحو والصرف) للصف العاشر الأساسي في مصر فيقول: «ولعل من أوضح أهداف هذا الكتاب أن يكون مرجعاً للطلاب في مرحلة التعليم الثانوي وما يعادله من أنواع التعليم... وأن يجد المثقفون كذلك على اختلاف دراساتهم مرجعاً ميسراً وشاملاً يستعينون به في مواجهة مشكلات التعبير اللغوي والاستخدام الصحيح للتراكيب، فيفيدون منه في تقويم ألسنتهم وعصمة أقلامهم من اللحن والخطأ» (الحمادي وزملاؤه).

وعن أثر مستوى الدارسين في تبويب المسائل النحوية نقول: لقد تنبه لهذه المسألة علماء العربية قدامى ومحدثون، فقد لجأ بعضهم إلى وضع مختصرات نحوية للمبتدئين، مركزاً فيها على القضايا الأساسية الوظيفية في النحو، واستبعد كثيراً من الموضوعات التي لا تبدو حاجة مستعملي اللغة ماسة إليها، من هذه المصنفات: مقدمة في النحو لخلف الأحمر، والتفاحة في النحو لأبي جعفر النحاس، واللمع لابن جني، حتى إن ابن هشام الأنصاري وضع عدداً من المصنفات النحوية متدرجة بحسب مستوى الدارسين، كالجامع الصغير لأحكام النحو العربي، وقطر الندى وبل الصدى جعلهما للمبتدئين، وشرح شذور الذهب للشادين، وأوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك، ومغنى اللبيب عن كتب الأعاريب للمتخصصين.

وللشادين كتب متوسطة كالأصول لابن السراج، والمفصل للزمخشري، وشرح شذور الذهب لابن هشام الأنصاري.

وللمتخصصين المطولات النحوية أو الموسوعات اللغوية كالكتاب لسيبويه،

(١) كتاب القواعد والبلاغة والعروض للسنة الأولى من التعليم الثانوي. لبنان، فهرس الكتاب.

والمقتضب للمبرّد، وشرح المفصل لابن يعيش، وشرح الكافية للرضي الأستراباذي، وأوضح المسالك إلى ألفية ابن مالك لابن هشام، وهمع الهوامع للسيوطي.

وفي الدرس اللغوي الحديث روعي مستوى الدارسين في تبويب المسائل اللغوية في كتب النحو؛ فالكتب التي أعدت للمبتدئين خلت من الموضوعات التي يقع فيها الخلاف كثيراً كالتنازع والاشتغال والإغراق في مناقشة مسألة العوامل والعلل النحوية، بعكس الكتب المعدة للمتخصصين، وخير مثال على هذا كتاب النحو الوافي لعباس حسن فقد جعل الكتاب في مستويين: أحدهما لطلبة الدراسات النحوية والصرفية في الجامعات، والآخر للأساتذة المتخصصين، يقول عباس حسن:

«. . . على أن تقسم كل مسألة قسمين، تقسيماً فنياً بارعاً. أحدهما: موجز دقيق يناسب طلاب الدراسات النحوية والصرفية بالجامعات -دون غيرهم- غاية المناسبة، ويوفيهم ما يحتاجون إليه غاية التوفية الحكيمة التي تساير مناهجهم الرسمية، ومكانه أول المسألة أو صدرها، والآخر -بعد نهاية كل مسألة- بعنوان مستقل هو (زيادة وتفصيل) ويلائم الأساتذة والمتخصصين أكمل الملاءمة» (حسن، ١٩٧٨، ص ٦٠٥).

ثانياً: تبويب عناصر المحتوى شكل من أشكال تطوير الكتب اللغوية في التراث العربي

تيسير تعليم العربية، وتطوير المصنفات اللغوية العربية همّ لازم الدرس اللغوي العربي منذ مرحلة النشأة، ورافقه مرافقة الظل للأصل عبر مراحل تأسيسه ونموه ونضجه، واستمر حتى يومنا هذا.

والمصنفات اللغوية العربية كثيرة كثرة لافتة للانتباه، مما دفع المستشرق يوهان فك إلى القول: «لقد تكلفت القواعد التي وضعها النحاة العرب في جهد لا يعرف الكلال وتضحية جديرة بالإعجاب بعرض اللغة الفصحى وتصويرها في جميع مظاهرها من ناحية الأصوات والصيغ وتركيب الجمل ومعاني المفردات على صورة محيطة شاملة حتى بلغت كتب القواعد الأساسية عندهم مستوى من الكمال لا يسمح بزيادة لمستزيد» (فك، ١٩٨٢، ص ٢).

والذي يتأمل في المصنفات اللغوية العربية يلحظ بصورة جلية تباينها في تبويب

موادها، فلو أخذنا على سبيل المثال لا الحصر المعجمات العربية، ونظرنا إلى طرائق تبويب المفردات اللغوية داخلها لوجدنا مدارس مختلفة، منها ما رتب الكلمات بعد تجريدها وفق الترتيب المخرجي للأصوات العربية آخذاً بنظام الكميات والتقاليب العقلية المحتملة للجذر كما هو الحال في معجم العين للخليل بن أحمد، وكل المعاجم التي حذت حذو كتاب العين.

ثم لدينا معاجم الباب والفصل التي رتبت مفردات اللغة بعد تجريدها من زوائدها وفق الحرف الأخير، فالأول، فالثاني كما في صحاح الجوهري وما سار على دربه.

ومنها المعاجم التي رتبت الكلمات بعد تجريدها من زوائدها وفق الحرف الأول فالثاني فالثالث كما في أساس البلاغة للزمخشري والمعاجم التي سارت على نهجه وهي كل المعاجم المعاصرة.

غير أن المعاجم القديمة رغم تبني كل معجم منها طريقة في تبويب مواده اللغوية نجد فيها اضطراباً في الترتيب الداخلي لمفردات المادة الواحدة، وقد تنبه لهذه المسألة واضعو المعاجم الحديثة، لذا وضعوا منهجاً صارماً لهذه المسألة كما في المعجم الوسيط[١].

وتباين تبويب المسائل اللغوية في كتب النحو جلي واضح، فلو عقدنا موازنة بين أول مصنفين مشهورين في النحو العربي وصلا إلينا وهما: الكتاب لسيبويه والمقتضب للمبرد في مسألة تبويب المسائل النحوية لتبين لنا مدى التباين بين الكتابين في هذه المسألة، رغم اتفاقهما في مجمل المسائل التي يتناولها كتاب النحو من مسائل نحوية وصرفية وصوتية، فقد قسم سيبويه كتابه قسمين رئيسين، جعل الأول منهما لقضايا النحو ومسائله، والقسم الثاني لقضايا الصرف، وختم الجزء الثاني بدراسة الأصوات اللغوية العربية، وقد استدعى دراستها موضوع الإدغام في اللغة.

أما المبرد فقد خالف سيبويه في مسألة التبويب إذ جعل الجزء الأول للقضايا الصرفية والصوتية وأخر مسائل النحو على عكس ما فعل سيبويه، فيما يأتي مقطع صغير من تبويب المسائل النحوية في الكتاب لسيبويه وفي المقتضب للمبرد[٢]:

---

(١) انظر مقدمة المعجم الوسيط ص١٤.

(٢) انظر فهرس الكتاب لسيبويه، وفهرس المقتضب للمبرد.

الكتاب لسيبويه	المقتضب للمبرد
١. باب علم ما الكلم من العربية.	١. هذا تفسير وجوه العربية وإعراب الأسماء والأفعال.
٢. مجاري أواخر الكلم من العربية.	٢. هذا باب الفاعل.
٣. المسند والمسند إليه.	٣. هذا باب حروف العطف لمعانيها.
٤. اللفظ للمعاني.	٤. هذا باب من مسائل الفاعل والمفعول.
٥. ما يكون في اللفظ من الأعراض.	٥. هذا باب ونقول في مسائل طوال يمتحن لها المتعلمون.
٦. الاستقامة من الكلام والإحالة.	٦. هذا باب ما كان لفظه مقلوباً.
٧. ما يحتمل الشعر.	٧. هذا باب اللفظ بالحروف.
٨. الفاعل الذي لم يتعده فعله إلى مفعول.	٨. هذا باب ما يسمى به من الأفعال المحذوفة والموقوفة.

إن الجامع بين الكتابين هو بدء كل منهما بأقسام الكلم والإعراب والبناء، ثم يفترقان حيناً، ويتقاربان حيناً آخر، ذلك أن أياً من الكتابين لم يعتمد منهجاً واضحاً صارماً في تبويب المسائل اللغوية، إلا ما نجده عند سيبويه من تقديم النحو على الصرف.

وقد عقد محمد عبد الخالق عضيمة موازنة بين موضوعات الكتاب لسيبويه والمقتضب للمبرد حين تصدى لتحقيق كتاب المقتضب، وقدم صورة جلية لأوجه الالتقاء وأوجه الاختلاف بين الكتابين (عضيمة، ص ٣).

وقد دل استقراء كثير من كتب التراث النحوي على التقاء بعض المصنفات النحوية في تبويب مسائلها بشكل عام يمكن إيجازها على النحو الآتي:

١. موسوعات لغوية لم تتخذ خطة معينة لتبويب المسائل اللغوية فيها، يمثلها الكتاب لسيبويه، والمقتضب للمبرد.

٢. كتب اتخذت محاور محددة أساساً للتبويب، منها:

أ. محور المعمولات، ويمثلها: اللمع لابن جني، والمقدمة في النحو لعلي المجاشعي، والتسهيل لابن مالك، وشرح شذور الذهب لابن هشام الأنصاري، وهمع الهوامع للسيوطي.

ب. محور العوامل، ويمثلها: مقدمة في النحو لخلف الأحمر، والعوامل المائة لعبد القاهر الجرجاني، والفصول الخمسون لابن معط.

ج. محور عناصر الكلام (اسم، فعل، حرف)، ويمثلها: المفصل للزمخشري، والكافية في النحو لابن الحاجب.

٣. كتب ليس لها لون واضح، مثل: الجمل للزجاجي، والواضح في علم العربية للزبيدي، والمقرب لابن عصفور، ومغني اللبيب لابن هشام الأنصاري، غير أن ابن هشام قد جعل الجزء الأول من المغني معجماً للحروف والأدوات.

والمتأمل في الكتب السالفة الذكر وفي معظم المصنفات النحوية العربية يجد أنها قد جمعت بين المباحث النحوية والصرفية والصوتية، رغم ظهور كتب متخصصة في الصرف كالتصريف الملوكي للمازني، وأخرى متخصصة في علم الأصوات كسر صناعة الإعراب لابن جني، وينفرد ابن الحاجب بفصل قضايا النحو في كتاب خاص أسماه الكافية في النحو، ومسائل الصرف في كتاب آخر أسماه الشافية في الصرف.

كما يلاحظ المتأمل في كتب التراث التقاءها على البدء بمقدمات عامة تتعلق بأقسام الكلم، وقد تبعوا جميعاً سيبويه في تقسيمه الثلاثي: اسم، فعل، حرف، ثم الإعراب والبناء، وعلامات الإعراب الأصلية والفرعية، كل ذلك كما جاء في كتاب سيبويه دستور الدرس النحوي عند العرب، ثم تختلف تلك المصنفات في تبويب المسائل النحوية، ولعل نظرة سريعة إلى فهارس تلك الكتب توضح ذلك.

ومن الأمور التي تكاد تلتقي عليها المصنفات النحوية في كتب التراث وكثير من المصنفات الحديثة تأخير موضوع الممنوع من الصرف، فقد جاء هذا الموضوع في كتاب سيبويه في أول الجزء الثاني، أي مع مسائل الصرف، ويبدو أن معظم النحاة قد قلدوا سيبويه، غير أننا قد نجد سبباً مقنعاً لتأخير سيبويه لهذا الموضوع وذلك لصلته المباشرة بقضايا الصرف، فالأسماء التي تمنع لسبب واحد هي ما كان على صيغة منتهى الجموع، وهذه قضية صرفية، والأسماء المختومة بألف التأنيث المقصورة أو الممدودة. وهذه قضية صرفية أخرى، وكذلك قضايا التأنيث والعجمة والتركيب الإضافي والمزجي والإسنادي قضايا صرفية أكثر منها نحوية.

خلاصة الأمر أن علماء السلف قد حاولوا ما وسعتهم المحاولة التجديد في تبويب المسائل النحوية في كتبهم إدراكاً منهم بأهمية هذه المسألة في تيسير النحو

العربي، وها هم علماء العصر الحديث يؤكدون صحة النهج الذي نهجه سلفنا، يقول محمد عبد الخالق عضيمة:

«وقد تعالت الصيحات وارتفعت الأصوات طالبة تيسير النحو، وظن بعض الباحثين -وبعض الظن إثم- أن في التعبير بالمسند والمسند إليه تيسيراً لعلم النحو، ورفعاً لإصره، وقع بعضهم على تعبير سيبويه بذلك في الصفحة السابعة من الجزء الأول، فظن أنه وجد ثمرة الغراب.

في اعتقادي أن فهرسة كتب النحو فهرسة دقيقة واقعية إنما هي خطوة في سبيل تيسير النحو» (عضيمة، ص ٢).

ثالثاً: تبويب عناصر المحتوى شكل من أشكال تطوير الكتب اللغوية في الدرس اللغوي الحديث

شهدت بدايات القرن العشرين ظهور محاولات عدة فردية ورسمية لوضع الكتب المدرسية في حقل تعليم قواعد اللغة العربية وتيسيرها، فقد ألف حفني ناصف ومحمد دياب ومصطفى حاطوم ومحمود عمر وسلطان محمد مصنفاً للمرحلة الابتدائية أسموه (كتاب الدروس العربية)، ومصنفاً آخر للمرحلة الثانوية أسموه (قواعد اللغة العربية) صدر الثاني سنة ١٩٠٩م.

وفي العام نفسه أصدر جبر ضومط في بيروت كتاب (الخواطر العراب في النحو والإعراب).

وألف الشيخ أحمد المرصفي كتاباً أسماه (تقريب فن العربية لأبناء المدارس الابتدائية) وقد وصفه علي النجدي ناصف بقوله:

«الكتاب صورة مختصرة لكتب النحو القديم في لغته ونسقه، يحرص على المصطلحات النحوية، ويعرف الموضوعات بتعاريفها الفنية...» (ناصف، ص ٣٧)

وألف علي الجارم ومصطفى أمين كتاب (النحو الواضح) أخضعا فيه النحو للأساليب التربوية الحديثة، وقد قال عنه شوقي ضيف:

«.... ربما كان أهم ما يوجه إلى هذا الكتاب من نقد أنه وزع أبواب النحو على سنوات التعليم، فتقطعت بذلك أوصاله، وكان حرياً أن يسير على منهج القدماء في عرض النحو جملة بصورة موجزة، وتتسع تدريجياً مع السنين حتى تتمثله الناشئة تمثلاً واضحاً» (ضيف، ١٩٨٢، ص ٢٧).

ونقول هنا في الرد على شوقي ضيف إنه لم يتنبه إلى عدد الحصص المخصصة لتدريس النحو في المدارس العربية المعاصرة، فالمساحة المخصصة لتدريس النحو في معظم المناهج العربية لا يسمح بعرض ثلث مسائل النحو بشكل موجز جداً خلال العام الدراسي.

وهناك محاولات رسمية ظهرت في مصر لإصلاح الكتب التعليمية بدأت بتشكيل وزارة المعارف المصرية سنة ١٩٢٨ لجنة أوكلت إليها النظر في تيسير تعليم اللغة العربية.

ثم انتقلت الفكرة إلى مجمع اللغة العربية المصري، وقد أقر المجمع سنة ١٩٤٥ بعض التوصيات المتعلقة بإصلاح الكتب التعليمية التي رفعتها إليه وزارة المعارف.

ثم لقي الأمر تشجيعاً من المؤسسات القومية العربية، فعقدت المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة ندوة حول تلك المسألة في عمان عام ١٩٧٤م، كما عقد اتحاد المجامع اللغوية العربية ندوة أخرى في الجزائر عام ١٩٧٦م، وأخرى في عمان سنة ١٩٧٨م.

وتبرز أهمية مسألة تبويب المسائل اللغوية في المصنفات الحديثة شكلاً من أشكال تطوير هذه المصنفات في أقوال عدد من علماء العربية في العصر الحديث ومصنفاتهم، فهذا عباس حسن يشير في كتابه النحو الوافي إلى أنه في تبويب رؤوس المسائل اتبع نظام ابن مالك في الألفية «لأنه الترتيب الشائع اليوم، ولأنه فوق شيوعه أكثر ملاءمة في طريقته، وأوفر إفادة في التحصيل والتعليم» (حسن، ص ١١).

ولكن عباس حسن خالف ابن مالك في الترتيب الداخلي للمسائل النحوية وفق مقتضيات الدرس، يقول في أول موضوع الحال:

«أبيات ابن مالك كما وردت في هذا الباب من ألفيته لا تساير تسلسل المسائل ولا ترتيبها المنهجي على الوجه الذي ارتضيناه» (حسن، ص ٣٦٣).

ويذهب مهدي المخزومي إلى أن تيسير النحو لا يكون بحذف الشروح والتعليقات فحسب «ولكنه عرض جديد لمسائل النحو، ييسّر للناشئين أخذها واستيعابها وتمثلها» (المخزومي، ص ١٦).

ويشير أحمد قبش إلى أنه اتبع تصميماً خاصاً في كتابه (الكامل في النحو

والصرف والإعراب) جعله وفق نظريات حديثة في تصميم النحو (قبش، د.ت.، ص ٤).

وعند إنعام النظر في الكتاب وجدناه يقلد القدماء في المقدمات النحوية المتعلقة بأقسام الكلم والإعراب والبناء وعلامات الإعراب الأصلية والفرعية، ثم يطرح قبش الفعل بكل أشكاله وحالاته، وأتبعه بما أسماه (توابع الفعل)، ويقصد به الأفعال الناقصة، ثم جاء بالأحرف المشبه به، ثم الأحرف المشبهة بالأفعال ولا النافية للجنس باعتبارها نائبة مناب الفعل.

وفي باب الأسماء عرضها متأثراً بمدرسة المعمولات: المرفوعات، فالمنصوبات، فالمجرورات، ثم يعود فيطرح قضية التعدي واللزوم، وهي من صميم قضايا الفعل، ثم ظن وأخواتها، فكل متعلقات الفعل المنصوبة، ويخصص الكتاب الباب الثاني للمسائل الصرفية وفق ما جاء عند سيبويه.

وممّن عمل على تطوير الكتب النحوية سعياً إلى تبسيط قواعد اللغة العربية أنيس فريحة حيث يقول: «يمكن تلخيص نظريتنا في تبسيط قواعد اللغة بأمرين جوهريين:

تعليم القواعد بدون فلسفة القاعدة (العلة والسبب)

إعادة التبويب بشكل ينسجم مع واقع اللغة (فريحة، د.ت.، ص ٢٥).

بل إن الرجل كان عملياً أكثر من غيره حين اقترح آلية للتبويب تتمثل في:

١. باب قواعد الكلمة المفردة.

٢. باب أحكام التركيب.

٣. باب الأساليب التعبيرية (فريحة، د.ت.، ص ٤١).

ومن المصنفات النحوية الحديثة التي لاقت قبولاً في كثير من مؤسسات التعليم في البلاد العربية كتاب (جامع الدروس العربية) لمصطفى الغلاييني، وقد بدأه بتعريف اللغة وبيان وظائفها في الحياة، ثم جاء بالمقدمات النحوية كما في كتب التراث، ولكنه رتب أبواب النحو فيما بعد على نحو لم نعرفه في تلك الكتب، حيث جعل مسائل الأسماء والأفعال في متوالية عددية على النحو الآتي:

الفعل وأقسامه، ثم الاسم وأقسامه، ثم تصريف الأفعال، فتصريف الأسماء، ثم في التصريف المشترك بين الأفعال والأسماء...» (الغلاييني، د.ت.، ص ٣).

وممن حاول تطوير المصنفات النحوية وتيسير النحو العربي شوقي ضيف، وقد تمثل عمل شوقي ضيف في:

١. حذف بعض الأبواب النحوية ودمجها في أبواب أخرى، يقول: «وقد حذفت هذه الأبواب الخمسة من الكتاب دون أن أحذف أمثلتها، فقد رددتها إلى أبواب أخرى...» (ضيف، ١٩٨٢، ص ١١).

٢. حذف الإعرابين التقديري والمحلي، وقد عرض هذا الأمر على مجمع اللغة العربية المصري في مؤتمر عام ١٩٤٥ فأخذ بوجهة نظر شوقي ضيف، لكن المجمع عاد وتخلى عن هذا في مؤتمره سنة ١٩٧٩م.

٣. حذف الشروط الكثيرة كشروط صياغة اسم التفضيل وأفعل التعجب، وجواز الابتداء بالنكرة ونحوها (ضيف) ووجوب حذف المبتدأ والخبر... إلخ.

ولكن السؤال الذي يطرح الآن: هذه المحاولات الجادة لتطوير الكتاب النحوي وتيسير تعليم النحو للناشئة هل وجدت لها آذاناً صاغية لدى واضعي المناهج المدرسية؟

يقول سمر روحي الفيصل في هذا الصدد:

«لكن اللافت للنظر أن العمل الرسمي القطري والقومي وضع اقتراحات مفيدة لتيسير تعليم النحو، لكن الباحث لا يعلم أن هناك وزارة للتربية في الوطن العربي سعت إلى تجسيد هذه الاقتراحات في كتب مدرسية» (الفيصل، ص ٦٤).

وهنا أرد على الأستاذ سمر من خلال تجربة حقيقية في وضع كتب اللغة العربية في المنهاج الفلسطيني حيث شاركت في وضع الخطوط العريضة لمبحث اللغة العربية للصفوف ١- ١٢، وقد تركت لنا وزارة التربية الحبل على الغارب، ولم تتدخل في عملنا مطلقاً، بل كنا نجد كل تشجيع حين نطرح بعض الأفكار التجديدية، فوزارة التربية والقائمون على أمر مركز تطوير المناهج في فلسطين معنيون بالتحديث والتطوير وإخراج الكتاب المدرسي على صورة ممتازة.

غير أن من يدعو إلى التجديد بغية التيسير يجابه أحياناً بعض زملائه العاملين معه، الذين ليسوا متخصصين تخصصاً دقيقاً في القضية موضوع البحث، وأحياناً يرفض التجديد في ورشات العمل التي تعقد لمناقشة محتوى الكتاب من معلمي الصف الذي يخصص له الكتاب، أو من مشرفي المادة في المدارس.

إنني أبرئ هنا الوزارة، وألقي بالتبعة على جمهور المؤلفين، أقول هذا من خلال خبرة عملية استمرت ثماني سنوات متواصلة في تأليف الكتب المدرسية، بدأتها مشاركاً في وضع الخطوط العريضة لمبحث اللغة العربية لكل الصفوف المدرسية (١- ١٢)، ثم انتقلت إلى مرحلة التأليف مشاركاً من الصف الأول حتى الصف الثاني عشر.

رابعاً: تبويب المسائل اللغوية في بعض المناهج العربية

مما لا شك فيه أن تعلم اللغة محاكاة ومشافهة في بلادنا العربية أمر غير ممكن، لأنه لا أحد يلتزم العربية الفصيحة في لغة خطابه اليومي، وهي غير ملتزم بها في الغرف الصفية المدرسية رغم أن الكتب المدرسية مصوغة باللغة الفصيحة، ولا نغالي إن قلنا إن الأغلبية الساحقة من أساتذة اللغة العربية لا يلتزمون بالعربية الفصيحة سواء أكان ذلك في المدارس أم في الجامعات.

نعم، لقد انتهى عهد أخذ اللغة بالمحاكاة، وانتقل مؤسس النحو العربي أبو الأسود الدؤلي بالدرس اللغوي إلى منهج الاستقراء والاستنباط، الذي لا يزال قائماً إلى يومنا هذا، وقد أثبت هذا المنهج سلامته وصلاحيته، فلا تزال اللغة العربية الفصيحة حية بعد أربعة عشر قرناً من استخدام هذا المنهج، ولا تزال اللغة معافاة ما اجتهد الناس إلى ذلك.

إن المتتبع لحال اللغة العربية في الأقطار العربية المختلفة يكاد يجدها متقاربة، فالناس في بيوتهم وأسواقهم ومناحي عملهم يستعلمون لغات عامية تتباين بين قطر وآخر، وتتفاوت في قربها وبعدها من اللغة الفصيحة، وأصبحت اللغة تؤخذ بالتعليم في مكة والبصرة والكوفة ودمشق والقاهرة وبيروت والقدس والرباط ونواكشوط وغيرها. أما اللغة الفصيحة فيتلقاها التلاميذ على مقاعد الدراسة من خلال كتب أعدت لهذا الغرض في مدارس نجد القاسم المشترك بينها بارزاً، ففي كل البلاد العربية يذهب التلاميذ إلى ما يسمى بالصف الأول الابتدائي أو الأساسي (لا يهمنا اختلاف الاسم)، ويبدأ التلاميذ يتعلمون اللغة الفصيحة، والمطلوب في الصف الأول هو تعلم القراءة والكتابة، ولا يكون هذا إلا بتعرف حروف الهجاء العربية. فهل اتفقت الكتب المدرسية العربية لطلبة الصف الأول في كيفية تقديم هذه

الحروف، وهل التزمت بتقديم هذا الحرف وتأخير ذلك، لأن المنطق العلمي يستدعي ذلك؟ لقد حاولنا دراسة هذه المسألة فيما تيسر لنا من كتب اللغة العربية للصف الأول، وهي رغم قلتها ناطقة بالنتائج الدالة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

١. لبنان: د، ر، ز، ب، ط، و، س، ي، ش، ج، ل، م، ف، ح، ت، أ، ق، خ، ع، ن، ك، ص، ه، غ، ض، ث، ذ، ظ. (أما الحركات فقدمت مع كل حروف الهجاء).

٢. سورية: ج١: ى، ب، ر، م، ز، س، و (مدّولين/، الفتحة، د، ي (مدّولين)، الكسرة، ن، ص، الضمة، ل، الشدّة.

ج٢: ح، ش، ت (مبسوطة ومربوطة)، ط، ع، الهمزة على السطر، وعلى الألف، وعلى نبرة، ج، ق، ك، التنوين، ن، ف، غ، هـ، ث، ض، ظ، خ.

٣. الأردن: ج١: أ ى، ب، و (مد)، س، ي (مد)، الفتحة، ر، الضمة، م، الكسرة، ت (مربوطة ومبسوطة)، السكون، الهمزة (على السطر ومصاحبة للألف)، و (لين)، ي (لين)، ل، الشدّة، ال التعريف، د، خ.

٤. قطر: ج١: (لم نجد الجزء الأول).

ج٢: الهمزة مصاحبة للألف، غ، م، ل، ك، ن، ط، ظ، ف، ق، ص، ض، هـ، ي (مدّولين)

وفي المنهاج القطري القديم وردت على النحو الآتي:

د، ب، م، ن، ت، ز، ف، س، ح، ا، و، ي، ل، ق، ع، ج، هـ، س، خ، غ، ذ، ص، ث، ط، ض، ك.

٥. عُمان: ا، ى، أ، و (مدولين)، ك ب ت (مبسوطة ومربوطة) ر، ل، ع، ط، ص، س، ك، /ج، ح، ظ، س، ق، ز، هـ (بكل أشكالها)، ف، خ، ض.

يبقى الطالب يتعلم حروف الهجاء حتى الدرس الأخير.

٦. فلسطين: ج١: ب، الفتحة، م، الضمة، الراء، الكسرة، ن، ف، ل، ء، ك، ج ز ت ح ع س ط (بالإضافة إلى الشدة والسكون والتنوين)

ج٢: ش ص خ ظ و ي ن ض ق ك ن غ هـ.

٧. فلسطين المحتلة عام ١٩٤٨م: ن، د، ر، أ، خ، ج، ي، ز ك، م، ف، س، ح، ق، ش، ع، هـ، ص ط ز هـ، ض، السكون، ت، ظ.

إن المتأمل في تبويب حروف الهجاء فيما تيسر من مؤلفات يدرك أنه لا جامع يجمع بين أية دولتين عربيتين، فقد يتفق كتابان على نقطة البداية كما هو حاصل في المنهاجين السوري والأردني، إذ يبدأ كل منهما بالألف قائمة وعلى شكل الياء، ثم يؤتى بحرف الباء، ثم يبدأ الخلاف، ولا نجد بينهما جامعاً إلا الانتهاء بحرف الخاء.

أما المنهاج اللبناني فيبدأ بالدال ثم الراء، وهذا يذكرني بالمنهاج الأردني الذي تعلمت وفقه في أوائل الستينيات، ولا نزال نحفظ اسم الكتاب ب (دار دور راس روس).

وتجد في بعض المناهج ما يشبه الخطة حين تقدم الحروف المتشابهة في الرسم متتالية، مثل: ص ض، ط ظ، ر ز، نجد هذا في المنهاج القطري الحديث. أما في المنهاج القطري القديم فلم يكن الأمر كذلك.

وإلى جانب الاختلاف في تبويب حروف الهجاء في كتب الصف المدرسي الأول في العالم العربي نجد تبايناً في طريقة التقديم يشي بأن لا جامع يجمع بين واضعي المناهج العربية، وهنا يحق لنا أن نقول إن الظروف العامة للعربية الفصيحة في كل الأقطار العربية تكاد تكون واحدة، وأحوال التلاميذ والبيئة المدرسية متقاربة غالباً، فلماذا لا يكون هناك منهج واحد لتعليم اللغة الأم؟ ولماذا هذا التباين في تنسيق حروف الهجاء التي يتعلمها التلاميذ.

وإذا نظرنا إلى كتب قواعد اللغة العربية في المناهج العربية المعاصرة وجدنا أهداف تدريس هذا الفرع من فروع اللغة تكاد تكون واحدة، هذا ما تظهره مقدمات هذه الكتب، التي تنص على أن النحو وسيلة لا غاية، وظيفته صيانة اللسان من الخطأ، والقلم من الزلل، وتمكين المتعلم من استعمال اللغة استعمالاً صحيحاً، والتعبير عما يدور في خلده بلغة سليمة خالية من الخطأ، متينة السبك، جميلة التركيب، فإذا توحدت الأهداف ومستويات الدارسين، ألا ينبغي أن يتوحد محتوى كتب القواعد وتبويب مسائل محتواها؟

للإجابة عن السؤال السالف الذكر أجرينا دراسة على عينة عشوائية من كتب القواعد العربية، وأمعنا النظر في كل منها، فخلصنا إلى النتائج الآتية:

١) جمعت معظم كتب قواعد اللغة العربية في المناهج العربية بين النحو والصرف، غير أنها اختلفت في ترتيب كل منهما إزاء الآخر على النحو الآتي:

أ. كتب قدمت موضوعات الصرف على النحو، وقد وجدنا هذا في مناهج الأردن وسوريا وفلسطين والكويت[١].

ب. كتب قدمت النحو على الصرف، وقد وجدنا ذلك في كتاب (القواعد الأساسية في النحو والصرف) للصف العاشر الأساسي في مصر. وفي كتاب النحو والصرف للصف الأول الثانوي (الأدبي والتجاري) في الأردن. وكذلك في كتاب النحو المفصل لطلبة الصف الثاني في المرحلة الثانوية بمصر. وكتاب (مذكرة في قواعد اللغة العربية للصف الثاني الثانوي (العلمي والأدبي) أعده نهاد الموسى وعلي أبو هلالة، ووضحا في مقدمته سبب اختيارهما لهذا النمط من التبويب، فقالا: «ونحن على وعي من أن اتخاذ الإعراب منطلقاً في التبويب يؤدي كما أدى في معظم الكتب المتداولة إلى تمييع صورة التراكيب وتشتيتها، كما أن اتخاذ التراكيب منطلقاً يؤدي إلى تشعيب مباحث الإعراب وتبريرها»

ويقولان: «وبدأنا بالتراكيب وانتهينا إلى الصرف ليكون انتقالنا من الكل إلى الجزء انسجاماً مع روح الخطة التي اتبعها سيبويه في الكتاب انسجاماً مع معطيات علم النفس ونظريات التعلم، فضلاً عن أن القيمة العملية للنحو أوضح ما تكون في مسألة التراكيب» (الموسى وأبو هلالة).

ج. كتب خلطت موضوعات النحو بموضوعات الصرف، وكأنما فعلت ذلك قتلاً للرتابة أو دفعاً للملل الذي يشعر به المعلم في تدريس موضوعات الصرف؛ لأنها موضوعات جافة، ومن الكتب التي أخذت بهذا المنهج:

- قواعد اللغة العربية، الجزء الأول للسنة الأولى من المرحلة المتوسطة، لبنان.
- قواعد اللغة العربية، الجزء الثالث، للسنة الثالثة من المرحلة المتوسطة.

---

(١) انظر فهارس كتب تلك المناهج العربية في المرفقات.

- كتاب القواعد وتمارين اللغة السنة السادسة من التعليم الابتدائي، الجزائر.
- كتاب اللغة لتلامذة السنة الأولى من التعليم الثانوي، تونس.

د. كتب تخصصت في النحو فقط، منها:

- قواعد اللغة العربية، الجزء الرابع، للسنة الرابعة من المرحلة المتوسطة، لبنان.
- التطبيقات اللغوية للصف الثاني الصناعي والزراعي والمراقبين الفنيين، السعودية.
- قواعد اللغة العربية للصف الثاني المتوسط، السعودية.
- قواعد اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، الكويت.
- النحو للصف الرابع الثانوي (ما عدا إسناد الأفعال إلى الضمائر)، الكويت.
- الجديد في التدريب على قواعد النحو للصف الرابع المتوسط، الكويت.

هـ. كتب جمعت بين النحو والصرف والأصوات، ولكنها اختلفت في التبويب على النحو الآتي:

- كتب قدمت الأصوات، فالصرف، فالنحو- كتب العلوم اللغوية في المنهاج الفلسطيني من الصف الثامن حتى الصف الحادي عشر.
- كتب جمعت النحو والأصوات اللغوية والصرف، وقدمت النحو على الأصوات مقتفية أثر سيبويه في الكتاب، وهو كتاب الجديد في قواعد اللغة العربية للصف الثاني الثانوي، فلسطين المحتلة سنة ١٩٤٨. (الخط الأخضر).

خامساً: نتائج البحث

أود أن أبدأ خاتمة هذا البحث بكلمة للباحث الجزائري الدكتور وليد سليم عبد الحي وردت في دراسة له بعنوان (موقع القضية الفلسطينية في مناهج التعليم في الوطن العربي) جاء فيها:

«يمثل الكتاب المدرسي -في تصوري- إحدى الأدوات التي تسهم في تشكيل التوجهات القومية لمجتمع معين، وقد تنبهت اليونسكو لدور الكتاب المدرسي في إطار اهتمامها بالعوائق التي تحول دون التفاهم الدولي والأدوات التي تؤجج النزاع بين المجتمعات، وحاول بوخاناف وكانتربل في هذا أن يجيبا عن تساؤل عنونا به دراستهما (كيف ترى الأمم بعضها How nations see each other) وتوصلا إلى أن الصورة الذهنية لدى شعب معين عن شعب آخر هي نتيجة وليست سبباً في شكل العلاقة بينهما» (عبد الحي، ١٩٨٦، ص ١٠٩).

لقد بينت هذه الدراسة أهمية الكتاب المدرسي، وأن الأصل ألا يكون المصدر الوحيد لتلقي المعرفة لدى طلاب المدارس، غير أن الواقع خلاف ذلك، فإذا كان الكتاب المدرسي هو مصدر المعرفة الوحيد لكل الطلاب ولمعظم الأساتذة، وإذا كان هذا الكتاب يشكو من سوء الحال إعداد وإخراجاً ونشراً وعدم وضوح رؤية وغياب منهجية تربوية، فماذا نتوقع من أجيالنا الآتية؟

لقد بينت الدراسة أن معظم الكتب المدرسية قد تأثر واضعوها في تبويب المسائل اللغوية فيها بكتب التراث، وليس في هذا عيب، ولكن كان ينبغي أن تدرس تجارب كتب التراث بعناية وتأنٍّ، وأن يفاد من نقاط القوة فيها، وأن تتجنب نقاط الضعف، لقد وجدنا في بعض المناهج العربية تعارضاً في تنسيق أبواب المادة بين صف وآخر؛ مما يؤدي في اعتقادنا إلى تشويش تنظيم المواد في أذهان التلاميذ، وينبغي تقييم مناهج كتب التراث ومناهج الكتب الحديثة جامعية ومدرسية والانتهاء إلى نموذج مقترح يدرس بعناية ويقر صورة موحدة لتبويب المسائل اللغوية في كتب القواعد العربية.

وفيما يخص تعليم القراءة والكتابة لتلامذة الصف الأول الأساسي ينبغي الاتفاق على منهج واضح في كيفية تقديم هذه الأحرف للتلاميذ، لقد جاء في كتاب لغتنا الجميلة لطلبة الصف الأول الأساسي في مدارس فلسطين: «وكانت لنا رؤية واضحة في تناول حروف اللغة وحركاتها تبعاً لسهولة نطقها ورسمها وكثرة دوراتها في اللغة، وفرقنا بين واو المد وواو اللين، وكذلك فعلنا الشيء نفسه مع الياء...» (مسلم وآخرون).

سادساً: توصيات منبثقة عن البحث

تنبثق عن هذه الدراسة التوصيات الآتية:

١. إعادة تبويب المسائل اللغوية في كتب القواعد العربية المدرسية وفق طريقة تربوية تقود فيها الأبواب بعضها إلى بعض من خلال رؤية واضحة تنظم الأمر في ذهن المتعلم.

٢. إضافة بعض الأبواب التي أهملت في معظم المناهج العربية مثل علم الأصوات لأهميته على المستويين القطري والقومي.

٣. حذف بعض الأبواب التي لا وظيفة لها في واقع الاستخدام اليومي للغة، ولا مانع من إبقائها في مصادر البحث ومراجعه.

٤. عدم الالتفات إلى الخلافات بين النحاة في الكتاب المدرسي لما له من دور في تشتيت أذهان الطلبة دونما فائدة ترتجى.

٥. زيادة عدد الحصص المخصصة لفرع قواعد اللغة؛ لأنه من أبرز مشكلات اللغة ضعف الطلبة في القواعد والتعبير فهلا فطن التربويون لهذا الأمر ووضعوا الحل الناجح له؟

٦. ضرورة تجديد الكتاب المدرسي كل فترة زمنية أقصاها عشر سنوات، لأن المعرفة تتضاعف عالمياً كل سبع سنوات هذا في الأحوال العادية، فما بالكم في عصر التفجر المعرفي والقرية الكونية الزجاجية؟

٧. يجب أن تتفاوت الأبواب النحوية بتفاوت مستوى الدارسين، وأن يراعى في المادة الفروق الفردية بين التلاميذ.

٨. يجب الإكثار من الشواهد النثرية الحديثة، وكذلك الشواهد الشعرية الحديثة حتى لا تكون قطيعة بين التلميذ ولغة الأدب والعلم في محيطه.

٩. ليس من تيسير النحو أو تطوير الكتب النحوية اختراع مصطلحات جديدة بدلاً من المصطلحات الدارجة (لا مشاحة في المصطلح).

سابعاً: اقتراح بتبويب المسائل اللغوية في كتب القواعد الحديثة

بعد تجربة في التعليم الجامعة امتدت حتى الآن خمسة وعشرين عاماً، وبعد تجريب طرق عدة في التدريس واعتماد مناهج مختلفة في تبويب المسائل اللغوية،

أميل بعد كل هذه الخبرة إلى ضرورة تقديم قواعد اللغة العربية في مستوياتها الصوتية، والصرفية، والتركيبية.

يبدأ تقديم مادة قواعد اللغة العربية في كتاب مستقل ابتداء من الصف الثامن، أي أن عمر الدارس يكون في حدود أربعة عشر عاماً، ويعطى في هذا الصف شيئاً من علم الأصوات، وشيئاً من علم الصرف، وشيئاً من علم النحو، نوالي في الصفوف اللاحقة تقديم المستويات الثلاثة متدرجين معه حسبما تقتضيه طبيعة المادة المقدمة وحسب مستوى الدارسين وقدرتهم على الاستيعاب والفهم وتمثل المادة التي يتعلمونها.

يكتفي في الأصوات اللغوية بإيضاح أهمية علم الأصوات في الدراسات الصرفية والنحوية، وكيف يمكن أن توظف في النقد التطبيقي، وفي علوم البلاغة والعروض. ثم تقدم الأصوات اللغوية من حيث انقسامها إلى أصوات صامتة وأخرى صائتة، ثم الحديث عن مخارج الأصوات العربية وتوزيعها في حزم ومجموعات صغيرة، ثم صفات الأصوات من حيث الهمس والجهر، والانفجار والاحتكاك. والتفخيم والترقيق، ثم أثر الأصوات بعضها في بعض.

وفي المستوى الصوتي تطرح الموضوعات على النحو الآتي:

الميزان الصرفي، المجرد والمزيد، الأفعال صحيحة ومعتلة، إسناد الأفعال إلى الضمائر

الأسماء: المصادر والمشتقات، المذكر والمؤنث، المفرد والمثنى والجمع، أنواع الجموع التصغير (بإيجاز)، النسب (بإيجاز شديد).

أما موضوعات الإبدال والإعلال والإدغام فتدرس تحت باب أثر الأصوات بعضها في بعض.

ويمكن تصنيف موضوعات النحو على الشكل الآتي:

- أنواع الكلم: اسم، فعل، حرف (يكتفى بالتصنيف الثلاثي لعدم وظيفية التصنيفات الأخرى في النحو التعليمي).

- الإعراب والبناء، أنواع الإعراب وعلاماته في الفعل المضارع، بناء الفعل: ماض، أمر، مضارع.

- أنواع الإعراب وعلاماته في الأسماء: علامات الإعراب الأصلية والفرعية:

- الاسم الصحيح المعرب المصروف، الاسم المقصور، الاسم المنقوص، المثنى، جمع المذكر السالم، جمع المؤنث السالم، الأسماء الخمسة، الممنوع من الصرف.

- المعرفة والنكرة، والتذكير والتأنيث.

- الجملة: أنواعها: اسمية، فعلية، وبسيطة، مركبة، ومعقدة.

- متعلقات الفعل: الفاعل، المفعول به، نائب الفاعل، المفعول المطلق، المفعول لأجله، المفعول فيه (الظرف)، المفعول معه، الحال، التمييز، إعمال المصادر والمشتقات عمل الفعل.

- الجملة الاسمية: المبتدأ والخبر، النواسخ: كان وأخواتها، الأحرف العاملة عمل ليس، كاد وأخواتها، إن وأخواتها، لا النافية للجنس.

- حروف الجر، الإضافة، العدد

- التوابع: نعت، توكيد، عطف، بدل.

- أساليب نحوية: الاستفهام، الشرط، القسم، الاستثناء، الإغراء والتحذير والاختصاص، المدح والذم، النداء، الاستغاثة، التعجب.

المراجع

ابن الأنباري، عبد الرحمن بن محمد. **الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين البصريين والكوفيين**، تحقيق محمد محيي الدين عبد الحميد. دار الفكر.

ابن جني، أبو الفتح عثمان (١٩٧٩). **اللمع في العربية**، تحقيق حسين محمد شرف، عالم الكتب، القاهرة.

ابن الحاجب، جمال الدين أبو عمرو عثمان (د. ت.). **الكافية في النحو**، شرحها رضي الدين الاستراباذي، بيروت: دار الكتب العلمية.

ابن خلدون، عبد الرحمن (١٩٨٦). **مقدمة ابن خلدون**. بيروت: دار القلم.

ابن السراج، أبو بكر محمد بن سهل (١٩٩٦). **الأصول في النحو**، تحقيق عبد الحسين الفتلي. بيروت: مؤسسة الرسالة.

ابن كمال باشا، شمس الدين أحمد بن سليمان (د.ت.). **أسرار النحو**، تحقيق أحمد حسن حامد. عمان: دار الفكر.

ابن مالك، جمال الدين محمد بن عبد الله (١٩٨٤). **ألفية ابن مالك في النحو والصرف**. بيروت: دار القلم.

الأحمر، خلف (١٩٦١). **مقدمة في النحو**، تحقيق عز الدين التنوخي. دمشق: مطبوعات مديرية إحياء التراث القديم.

الافغاني، سعيد. **من تاريخ النحو العربي**.

برانق، محمد أحمد (د. ت.). **النحو المنهجي**. القاهرة: مطبعة لجنة البيان العربي.

برجشتراسر (١٩٨٢). **التطور النحو للغة العربية**، أخرجه وصححه وعلق عليه د. رمضان عبد التواب. القاهرة: مكتبة الخانجي.

بكر، محمد صلاح الدين مصطفى (د. ت.). **النحو الوصفي من خلال القرآن الكريم**. الكويت: مؤسسة الصباح.

ترزي، فؤاد حنا (د.ت.). **في أصول اللغة والنحو**. بيروت: مكتبة لبنان.

الجرجاني، عبد القاهر (١٩٨٩). **دلائل الإعجاز**، تحقيق محمود محمد شاكر. ط٢. القاهرة: مكتبة الخانجي.

حجازي، محمود فهمي (١٩٧٨). **اللغة العربية عبر القرون**. القاهرة: دار الثقافة.

حسان، تمام (١٩٧٩). **اللغة العربية معناها ومبناها**. القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب.

حسان، تمام (١٩٧٨). **مناهج البحث في اللغة**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

حسن، عباس (د. ت.). **اللغة والنحو بين القديم والحديث**، القاهرة: دار المعرف.

حسن، عباس (١٩٧٨). **النحو الوافي**. ط٥. القاهرة: دار المعارف.

الحمادي، يوسف (د.ت.). **النحو في إطاره الصحيح**. القاهرة: مكتبة مصر.

الحمادي، يوسف وآخرون. **القواعد الأساسية في النحو والصرف**.

الحموز، عبد الفتاح (١٩٧٩). **الكوفيون في النحو والصرف والمنهج الوصفي المعاصر**. عمان: دار عمار.

دمشقية، عفيف (١٩٨٠). **خطى متعثرة على طريق تجديد النحو العربي** (الأخفش والكوفيون)، بيروت: دار العلم للملايين.

دمشقية، عفيف (١٩٧٨). **المنطلقات التأسيسية والفنية الى النحو العربي**. بيروت: معهد الإنماء العربي.

ديب، وديع (١٩٥٨). **نحو جديد، اتجاه جديد في تدريس قواعد اللغة العربية**. (د. ن.)، بيروت.

الراجحي، عبده. **النحو العربي والدرس الحديث: بحث في المنهج**.

الزبيدي، أبو بكر محمد بن الحسن (١٩٧٣). **طبقات النحويين واللغويين**، تحقيق محمد أبي الفضل إبراهيم. ط٢. القاهرة: دار المعارف.

الزجاجي، أبو القاسم بن اسحاق (١٩٥٩). **الإيضاح في علل النحو**، تحقيق مازن المبارك. القاهرة: مكتبة دار العروبة.

زكريا، ميشال (١٩٨٣). **الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية** (الجملة البسيطة). ط١. بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

الزمخشري، محمود بن عمر (د. ت.). **المفصل في علم العربية**، القاهرة: مطبعة التقدم.

الساقي، فاضل (١٩٧٧). **أقسام الكلام العربي من حيث الشكل والوظيفة**. القاهرة: مكتبة الخانجي.

السامرائي، إبراهيم (١٩٩٠). **المدارس النحوية أسطورة وواقع**. عمان: دار الفكر المعاصر.

السامرائي، فاضل. **معاني النحو**، ج١.

السكاكي، أبو يعقوب يوسف بن ابي بكر (١٩٧٣). **مفتاح العلوم**. القاهرة: مطبعة مصطفى البابي الحلبي.

سيبويه، أبو بشر عمرو بن عثمان بن قنبر (د. ت.). **الكتاب**، تحقيق عبد السلام هارون. بيروت: دار الجيل.

السيد، عبد الرحمن (د. ت.). **مدرسة البصرة النحوية نشأتها وتطورها**. القاهرة: دار المعارف.

السيرافي، أبو سعيد. **الإمتاح والمؤانسة**. ج١.

السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن (د.ت.). **الاقتراح في علم أصول النحو**، تحقيق أحمد محمد قاسمي. القاهرة: مطبعة السعادة.

السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن (د.ت.). **المزهر في علوم اللغة وأنواعها**، شرح محمد أحمد جاد المولى وآخرين. بيروت: دار الجيل ودار الفكر.

السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن (١٩٧٩). **همع الهوامع شرح جمع الجوامع في علم العربية**، شرح وتحقيق عبد العال سالم مكرم. الكويت: دار البحوث العلمية.

ضيف، شوقي (١٩٨٢). **تجديد النحو**. القاهرة: دار المعارف.

ضيف، شوقي. **تيسير النحو التعليميم قديماً وحديثاً مع نهج تجديده**.

ضيف، شوقي (١٩٧٦). **المدارس النحوية**. ط٣. القاهرة: دار المعارف.

طلب، عبد الحميد السيد (١٩٧٦). **تهذيب النحو**. القاهرة: مكتبة الشباب.

الطنطاوي، محمد (د.ت.). **نشأة النحو العربي وتاريخ أشهر النحاة**. القاهرة: دار المعارف.

عبادة، محمد إبراهيم (١٩٨٦). **النحو التعليمي في التراث العربي**. مصر: منشأة المعارف بالإسكندرية.

عبد التواب، رمضان (١٩٨٢). **بحوث ومقالات في اللغة**. القاهرة: مكتبة الخانجي.

عبد الحي، وليد سليم (آذار ١٩٨٦). «موقع القضية الفلسطينية في مناهج التعليم في الوطن العربي». **المستقبل العربي، العدد ٨٥**.

عبدة، داود (١٩٧٣). **أبحاث في اللغة العربية**. بيروت: مكتبة لبنان.

عضيمة، محمد عبد الخالق. **كتاب المقتضب للمبرد**.

عمر، أحمد مختار (١٩٧٦). **الدرس اللغوي عند العرب**. ط٢. القاهرة: عالم الكتب.

عيد، محمد (١٩٧٨). **أصول النحو العربي في نظر النحاة ورأي ابن مضاء وضوء علم اللغة الحديث**. القاهرة: عالم الكتب.

عيد، محمد (د.ت.). **النحو المصفى**. القاهرة: مكتبة الشباب.

الغلاييني، مصطفى (د. ت.). **جامع الدروس العربية**. لبنان - صيدا: المكتبة العصرية للطباعة والنشر.

الفراهيدي، الخليل بن أحمد. **كتاب الجمل في النحو**، تحقيق فخر الدين قباوة.

فريحة، أنيس (د.ت.). **تبسيط قواعد اللغة العربية على أسس جديدة: اقتراح ونموذج**. بيروت: الجامعة الأمريكية.

الفضلي، عبد الهادي (د.ت.). **فهرست الكتب النحوية المطبوعة**. الزرقاء: مكتبة المنار.

فك، يوهان (١٩٨٢). **العربية (دراسات في اللغة واللهجات والأساليب)**. ترجمة د. رمضان عبد التواب. ط٣. القاهرة: مكتبة الخانجي.

الفيصل، سمر روحي. **المشكلة اللغوية العربية**.

قبش، أحمد (د.ت.). **الكامل في النحو والصرف والإعراف**. بيروت: دار الجيل.

القرطبي، ابن مضاء أحمد بن عبد الرحمن بن محمد (١٩٨٢). **الرد على النحاة**، تحقيق د. شوقي ضيف. ط٣. القاهرة: دار المعارف

القواعد والبلاغة والعروض في النحو والصرف.

المخزومي، مهدي. **في النحو العربي نقد وتوجيه**.

مسلم، عمر وآخرون. **كتاب لغتنا الجميلة، الصف الأول الأساسي. فلسطين**

الموسى، نهاد وآخرون. **قواعد اللغة العربية للصف التاسع الأساسي**.

الموسى، نهاد وعلي أبو هلالة. **مذكرة قواعد اللغة العربية للصف الثاني الثانوي**.

ناصف، علي النجدي. **سيبويه إمام النحاة**.