الجمهورية الجزائرية الديـــمقراطية الشـــعـبية
The people's Democratic Republic of Algeria
وزارة التـــعـــليـــم العـالـــي والبـــحـث العا
Ministry of Higher Education and Scientific Research
المركز الجامعي صالحي أحمد-النعامة- Naama University center -Salhi Ahmed
معهد الآداب واللغات
قسم اللغة والأدب العرب

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي بعنوان:

الآراء اللّغويّة عند محمّد دويس في كتابه "شذراتٌ ونَظراتٌ في عُلوم اللّغة العربيّة"

ميدان اللغة والأدب العربي
شعبة الدراسات اللّغوية
تخصص لسانيات عربيّة

إشراف الأستاذ:
-ياسر آغا

إعداد الطالبة:
- مولات خلواتي

نوقشت يوم الثلاثاء 10 جوان 2025 أمام اللجنة الموقرة:

الإسم واللقب	الرتبة	الصفة
أ.مصطفى مشوار	أستاذ محاضر_ب-	رئيسًا
أ.ياسر أغا	أستاذ محاضر_أ-	مشرفًا ومقررًا
أ.عبد الوهاب حجازي	أستاذ محاضر_ب-	ممتحنًا

الموسم الجامعي: /1445هـ/1446 هـ/2024م/2025

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

المركز الجامعي سي الحواس بريكة

معهد الآداب واللغات — قسم اللغة والأدب العربي

تصريح شرفي

خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله

السيد (ة): خلوافي مولود

الصفة (طالب - أستاذ - باحث): طالبة

الحامل (ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 200706253

الصادرة بتاريخ: 2016/11/13

المسجل (ة) بكلية / معهد: معهد الآداب واللغات.

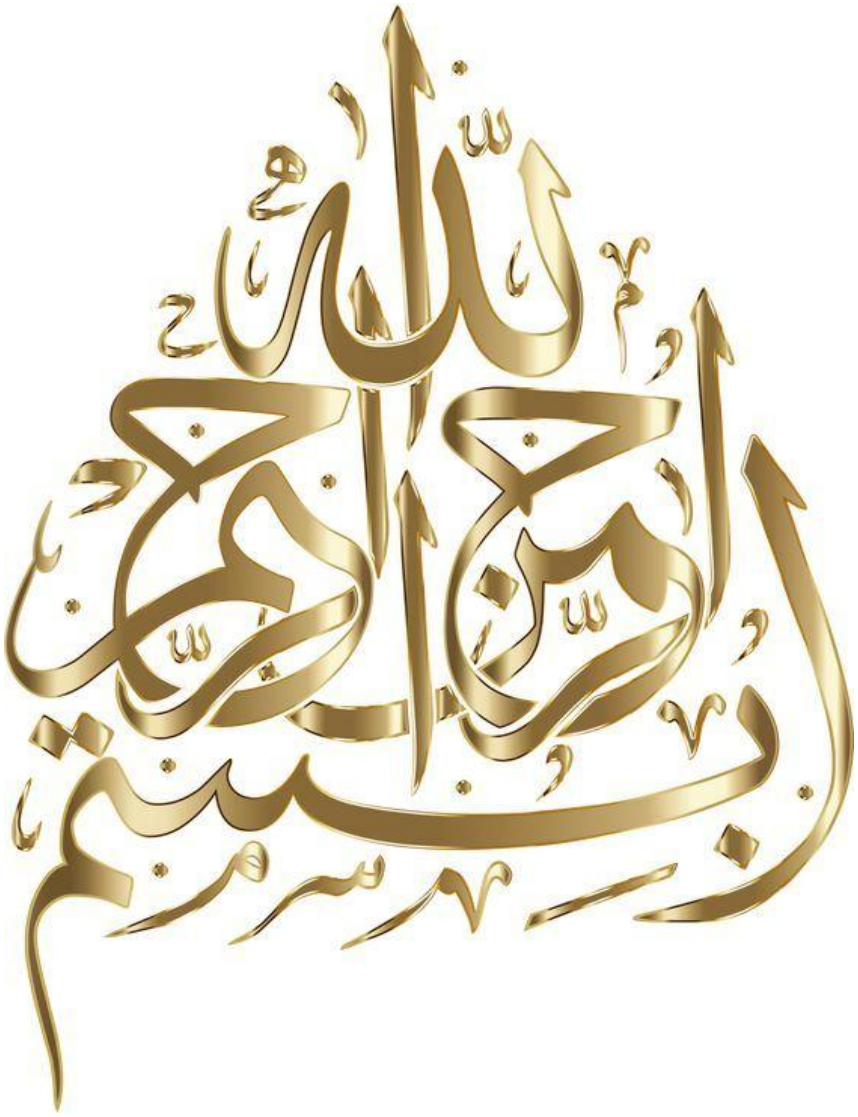
قسم: لسانيات عربية.

والمكلف (ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج - مذكرة ماستر - مذكرة ماجستير - أطروحة دكتوراه) عنوانها: الآراء اللغوية عند "محمد أحمد درويش" في كتابه "شذرات وتأملات في علوم اللغة العربية"

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية في انجاز البحث المذكور أعلاه.

التاريخ: 03/06/2025

توقيع المعني


بسم الله الرحمن الرحيم

تشكرات

الشكر و العرفان

أشكر الله سبحانه و تعالى و أحمده الذي أنار دربي و يسر لي السبيل

لإنجاز هذا العمل المتواضع

و أتوجه بخالص الشكر إلى أستاذي الفاضل ياسر أغا

على النصح و التوجيه و الإرشاد جزاه الله خير الجزاء،

كَما أتقدم بجزيل الشكر و الامتنان إلى كل أساتذة اللغة العربية بالمركز الجامعي صالحي أحمد

دون استثناء،

و إلى كل من قدم لي يد العون لإتمام هذا العمل و لو بكلمة طيبة.

إِهْدَاء

إلـــــــــى روح رحلت عن الوجود، ولكنها بقيت ذكراها في قلبي الى الأبد

إلـــــــى عـــــــــائـــــــــلتـــي العـــــــزيـــــزة

إلـــــى مـــن كـــانوا لـــي الســـــــند والدعم فـــي كـــل لـــحظة

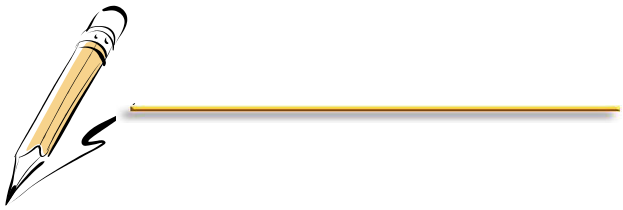
إلـــى من منحـــوني الحـــب بلا شـــــروط والـــــــــدعم بلا حدود

إلـى زملائي وزميلاتي الذين شاركوني الرحلة الجامعية في العلم والمعرفة

إلـى أستـــاذي المشرف الـــذي قدم لـــــــــي الدعم والتـــــوجيه

إليكم جميعا، وامتـــــنانا لوجودكم عرفانا بجميلكم وامتنانا لوجودكم

خلواتي مولات



مقدمة

مـقــدّمــة:

الحمد لله الّذي أنزل القرآن بلسانٍ عربيّ مُبين، والصّلاة والسّلام على أشرف خلق الله أجمعين، سيّدنا محمّد عليه أفضل الصّلاة وأزكى التّسليم، وعلى آله وصحبه ومن اقتفى أثره إلى يوم الدّين، وبعد:

فقد اختار الله لهذه اللّغة الشّريفة صفوة من العلماء البررة الّذين جادت بهم مشيئته فأبدعوا مصنّفات قيّمة خِدمةً وتشريفا لهذا اللّسان المُبين؛ لسان حضارة القُرآن فنسجوا في حقّها وإعلاء لمقامها بحوثا رفيعة المباحث واضحة المسالك، ارتقى فيها نظرهم العلميّ الأنيق لمرتبة التّحقيق سالكين نهج أسلافهم، حاملين أمانتهم بكلّ صدق ويقين لجيلهم وأجيال أخرى تحمل رايةَ العلم مُكملة المسير، وحريٌّ بنا بل وواجب علينا طاعة وبِرّا بهم أن نلتفَّ حول هؤلاء الأساتيذ، وقد خصّنا الله وأكرمنا بالجلوس في محرابهم العلميّ المُنيف ومن هؤلاء الأخيار نذكر شيخنا علّامة العربيّة الأستاذ الدّكتور محمّد دويس – حفظه الله- عَلَمٌ من أعلام " الضّاد" البارزين الّذين تفتخر بهم جامعتنا الجزائريّة وتتشرّف وتسمو بذكرهم اللّغة العربيّة، ومنه ارتأينا أن يكون موضوع بحثنا اهتماما به وقراءة في فكره اللّغوي، وبناء عليه جاءت مذكّرتنا موسومةً:

" الآراء اللّغوية عند محمّد دويس في كتابه – شذراتٌ ونظراتٌ في علوم اللّغة العربيّة- "

أسباب اختيار الموضوع:

لا يمكن لأيّ بحث أن يحوز قيمته إلّا بحوافزه ودوافع اختياره، ويعود سبب اختيارنا لهذا الموضوع إلى أسباب ذاتية وأخرى موضوعيّة، أمّا الذّاتية فمتعلّقة بمقام أستاذنا الدّكتور محمّد دويس وما غرسه فينا من حبّ لهذا اللّغة وقواعدها وتاريخها وأصولها وسُبل المحافظة عليها والارتقاء بها، أمّا السّبب الموضوعيّ فهو راجع إلى محاولة وقوفنا على جهود التفكير اللغوي عند الدّكتور محمد دويس من حيث استقراء المادة اللغوية وتحليلها وكيفية تعامله مع القضايا اللّغوية ورصد آرائه واقتراحاته.

إشكالية البحث:

تظهر الإشكاليّة المحوريّة الّتي تُؤطّر وتُوجّه مضامين هذا الموضوع كالآتي:

- ما الجديد الّذي اقترحه محمد دويس في تعليميّة النّحو العربي وسبل معالجة مشاكله في الأطوار التّعليميّة؟

منهج البحث:

كان لا بدّ للإجابة عن هذه الإشكاليّة وغيرها من التّساؤلات المطروحة، الاستعانة بمنهج يُعيننا على إيجاد أجوبة ووضع نتائج تدلّل لنا القضايا الرّئيسة الّتي يطرحها هذا الموضوع، حيث اعتمدنا على المنهجيّ الوصفيّ نظرا لطبيعة الموضوع كونه يعدّ قراءة في مدوّنة خاصّة ومعتمدين التّحليل أداةً لبعض الأقوال والآراء الواردة فيه.

هَيْكل البحث:

اقتضت طبيعة الموضوع أن نجعله في مقدّمة ومدخل تمهيديّ وفصلين تتلوهما خاتمة مرفقة بجملة مِن النتائج المتوصّل إليها.

جاء المدخل موسوما: " التّعريف بالكتاب وصاحبه " وقد قدّمنا فيه سيرة علميّة موجزة لشيخنا الدّكتور محمّد دويس، وعرضنا فيه لكتابه وما يتضمّنه من معلومات بيبليوغرافيّة.

أمّا الفصل الأوّل المُعنون: " علوم العربيّة؛ مفهومها وأنواعها " خصّصناه للتّعريف بعلوم اللّغة العربيّة عند القدماء ثمّ المعاصرين، لنخصّص الحديث عنها وفق رؤية الدّكتور محمّد دويس، ونختمه بجملة من الملاحظات والنتائج.

وبخصوص الفصل الثّاني: " رؤية الدّكتور محمّد دويس حول تعليميّة اللّغة العربيّة في المنظومة التّربويّة الجزائريّة "، تطرّقنا فيه لواقع النّحو وما آلَ إليه في المدرسة الجزائريّة، ثمّ تعرّضنا إلى الاقتراحات الّتي قدّمها الأستاذ في هذا الموضوع، كما عرّجنا البحث لبثّ آرائه حول تطوير المهارات في التّكامل اللّغوي ودور التّكنولوجيا في التّعليم، وخلصنا في الأخير بوضع خاتمة بها أهمّ النّتائج الّتي توصّلنا إليها في هذا الفصل.

الدّراسات السّابقة:

بخصوص الدّراسات السّابقة، قمنا بالتّنقيب في محرّكات البحث العلميّة المعروفة والمنصّات الأكاديميّة المشهورة لعلّنا نجد دراسة أوْلَت عناية بحثيّة بالجهود اللّغوية عند أستاذنا الدّكتور محمّد دويس، فلم نعثر على أيّ دراسة تُذكر سواء كانت مذكّرة علميّة أو مقالاً منشورا أو كتابا مصنّفا، وبهذا فإنّ دراستنا حازت فضل السّبق في التطرّق لهذا الموضوع عنايةً ودراسةً.

أهمّ المصادر والمراجع:

1. كتاب شذرات و نظرات:
2. إحياء النّحو، لإبراهيم مصطفى.

3. بحوث ودراسات في اللّسانيّات العربيّة، لعبد الرّحمن الحاج صالح.
4. في اللّسانيات العربيّة؛ أسئلة ومقاربات، لياسر أغا.

كما لا ننكر استفادتنا من بعض الأعمال البحثيّة مثل:

1. الفكر النحوي العربي أسسه ومفاهيمه، (مذكرة لنيل دكتوراه) للدكتور محمد دويس.
2. إشكالية تعليم النّحو العربيّ في المدرسة الجزائريّة (مذكرة لنيل ماجستير) لعمر مختاري.

الصّعوبات:

من جملة الصّعوبات الّتي اعترضتنا ونحن ننسج بحثنا هذا، هو التّعامل مع عبارات المتقدّمين في مصادرهم ومحاولة تقريبها لما وصلت إليه قريحة المتأخرين من أنظار معرفيّة ومنهجيّة في استقرائهم لهذه المظان.

وفي الأخير نحمد الله ونشكره الّذي وفّقنا في إتمام هذا البحث وهو بمثابة تكريم وعرفان لأستاذنا الدّكتور محمّد دويس، سائلين المولى أن يحفظه وينفعنا بعلمه ويجزيه عنّا خير الجزاء، كما نتوجّه بالشّكر الجزيل لأستاذنا المشرف الدّكتور ياسر أغا على حسن إشرافه وتوجيهه وتأطيره ومتابعته لنا، له منّا جزيل الشّكر وخالص الدّعاء أن يفتح الله له فتوح العارفين.

وآخر دعوانا أن الحمد لله ربّ العالمين.

مولات خلواتي

مدينة المشرية ولاية النعامة

31/05/2025

مدخل

تعريف بالكتاب وصاحبه

نبذة عن الدكتور محمد أحمد دويس

أحد أعمدة اللغة العربية وقامة من قاماتها، تبّحر في علومها، غاص في علم النحو فشرب من مسائله، إن تحدث أبدع وأقنع وإن صمت زادك شوقاً للمعرفة أكثرو إن ابتسم زادك لهفة للبحث والتعلم، إنّه الأستاذ الدكتور محمد أحمد دويس من مواليد 1955 في العين الصفراء بوابة صحراء جنوب الغرب الجزائري.

1_التحق بميدان التربية والتعليم حيث عيّن معلما في العين الصفراء في 16تشرين الثاني 1977إلى 19أيلول 1979، توجت هذه الفترة بشهادة الكفاءة العليا/القسم الأول في سعيدة-دورة شباط1979.

2_التحق بالمعهد التكنولوجي لتكوين أساتذة التعليم المتوسط في سعيدة عام 1979حيث تحصل على شهادة الكفاءة لأستاذية التعليم المتوسط، فعين أستاذا بمتوسطة الابراهيمي في العين الصفراء في1980.

3_التحق بجامعة السانية-وهران-وتخرج فيها بشهادة العالية "ليسانس" في اللغة العربية وآدابها تخصص: لغة، حيث عُيّنَ أستاذا للتعليم الثانوي بثانوية الإمام مالك في العين الصفراء في 22أيلول 1984.

4_عاد ليلتحق عام1989بكلية الآداب في جامعة السانية -وهران-بعد اجتيازه مسابقة شهادة العالمية ماجيستير-ليواصل دراسته في قسم الدراسات العليا/لغة، قدم أطروحته-دلالات الألفاظ عند الأصوليين-الشاطبي-أنموذجا حيث منحت له شهادة العالمية "ماجستير" تخصص لغة عام 2000. ثم شهادة العالمية العالية-الأستاذية-"دكتوراه" تخصص لغة حول أطروحته "الفكر النحوي: أسسه ومفاهيمه" في عام 2009. 5_التحق بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في أيلول 2001 حيث عمل أستاذا محاضرا في جامعة بشار ثم انتقل في موسم عام 2001 إلى المركز الجامعي في النعامة.

6_مدير معهد الآداب واللغات –المركز الجامعي في النعامة-من2012 إلى 2014.

7_عضو المجلس العلمي للمركز 2012-20014 ومن 20015 إلى الآن. 8_له مشاركات علمية وثقافية في ملتقيات دولية ووطنية داخل الوطن وخارجه. 8_رئيس مشروع العالمية العالية أي الدكتوراه في "النحو في اللغة العربية" 9_رئيس مشروع بحث "إسهامات علماء الجزائر في الحقل اللغوي "،خبير وعضو في لجان مناقشة العالمية-الأستاذية-"دكتوراه" والتأهيل الجامعي، ويمارس مهام مدرس برتبة أستاذ بالمركز الجامعي - **صالحي أحمد-بالنعامة، صدر له كتاب بعنوان" شذراتُ ونظراتُ في علوم اللغة العربية" عن دار النشر الخلدونية بالقبة-الجزائر- ،يحمل 232 صفحة هي عبارة عن لآلئ من تلك العلوم قلّب**

فيها البصر وأطال فيها النظر ،مقتفيا أثر أهل العلم مسترشدا بعلمهم وعملهم، علّه يسلك منهجهم و يستنير بنورهم وينهل من علمهم، و هو إصدار و مرجع لأهل اللغة و الأدب. [1]

– شرح عنوان الكتاب:

إنّ عنوان الكتاب هو العتبة الأولى والقاعدة الأساسية لبناء محتواه، لهذا يحرص أيّ كاتب في اختياره لجلب انتباه القارئ وزيادة التشويق لاقتنائه، كما هو الحال عند الدكتور محمد أحمد دويس الموسوم ب:"شذراتُ ونظراتُ في علوم اللغة العربية".

– **شذراتُ**: هي جمع "شذرة" وتعني قطع صغيرة من الذهب أو خرزان أو فواصل من الكتاب.

– **نظرات:** جمع كلمة نظرة وهي اسم يدل على عملية الرؤية أو النظر إلى شيء ما، تشير إلى عدّة مرات من النظر. "شذرات ونظرات": هي لآلئ من علو م اللغة قلّب فيها البصر والبصيرة لإدراك وتفّهم عميق للحقائق والوقائع لينتفع به وينفع غيره، وهذا من خلال مشوار طويل حافل وزاخر بالشهادات العلمية والخبرات العملية في ميدان التربية والتعليم.

– محتويات الكتاب:

استهل محمد دويس كتابه بمقدمة لخّص فيها كل ما يحتويه من عنوان وسبب التأليف، وعدد الفصول، كما ذكر أنه اعتمد على منهجين دون التصريح بهما، وختم بالدعاء لوالديه، وفي الأخير لمّح بالعودة إلى تنقيح هذا العمل في المستقبل إن شاء الله تعالى. قسم كتابه إلى ثلاثة فصول، كل فصل يحتوي على عنوان رئيس، وتليه عناصر فرعية في نفس المحتوى. الفصل الأول: يتحدث عن نشأة النحو العربي وتفاعله مع الفقه وتعامله مع شواذ القراءات وتوجيهها ثم الخلاف النحوي بين البصرة والكوفة، ليختم مع ابن مضاء وموقفه من النحاة ونظرية العامل.

- **الفصل الأول**: شذرات نحوية. . نظرات في التراث النحوي . النحو والقراءات . شواذ القراءات وتوجيهها . النحو والفقه . التفاعل بين النحو والفقه . النحو بين البصرة والكوفة . ابن مضاء والنحو.

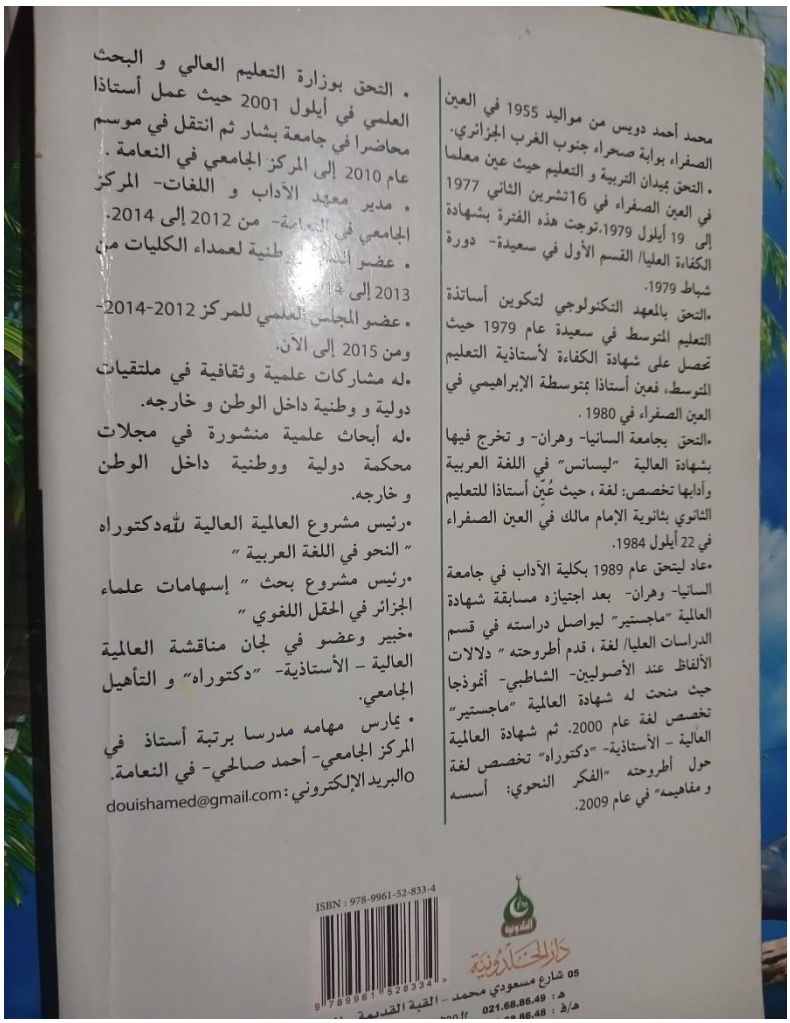
- **أمّا الفصل الثاني** فتحدث فيه عن تعليمية اللغة العربية وماآل إليه النحو في المدرسة الجزائرية، وختمه بدور التكنولوجيا في تطوير العملية التعليمية التعلمية، وهو كالآتي:

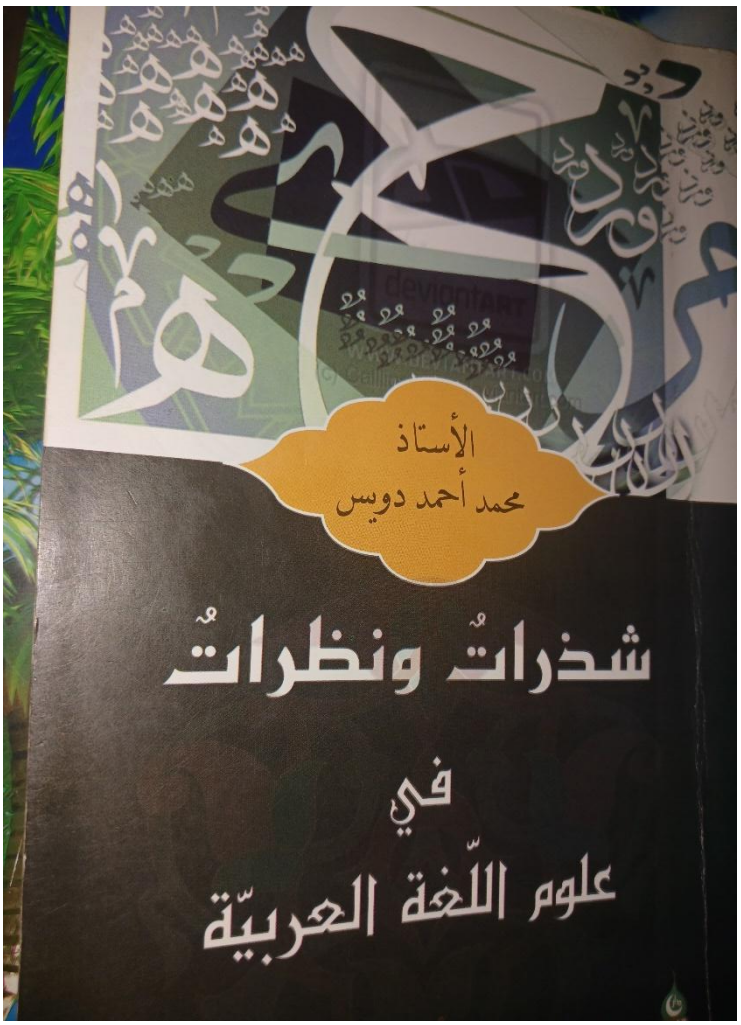
- **الفصل الثاني:** في تعليمية اللغة العربية . النحو بين التجريد والتجديد . التكامل في تدريس مواد اللغة العربية . ماآل النحو في المنظومة التربوية . تكنولوجيا التعليم وتطوير العملية التعليمية التعلمية.

[1] محمد أحمد دويس، شذرات ونظرات في علوم اللغة العربية، دار الخلدونية ،2018م..

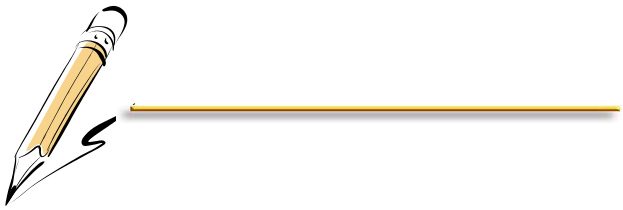
- **أمّا في الفصل الثالث**، تحدث عن علم الدلالة عند العرب وخصّ بالدراسة" الشاطبي"، لينهي عمله بجمع مرجعيات معهود كلام العرب.

– **الفصل الثالث:** في علم الدلالة . الدلالة عند العرب . التصور الدلالي عند الشاطبي . مرجعيات معهود كلام العرب وفي الأخير ق ائمة المصادر والمراجع والتي تنوعت مل بين عربية وغربية مترجمة.





صورة توضيحية حول الكتاب



الفصل الأول:

علوم العربيّة مفهومها؛أنواعها

تمهيد:

نشأت اللغة العربية في آحضان جزيرة العرب خالصة نقية سليمة لا يشوبها ما يكدرها و يطعن في سلامتها فالألسنة مستقيمة والقواعد مستقرة في الاذهان، حتى مجيء الاسلام وتخالط العرب بمن وفد إليهم من الأعاجم، أو بمن وفدوا إليه من غير القاطنين في الأمصار التي فتحوها فكان أن فسد اللسان العربي فشاع اللحن شيوعا فاحشا تسرب إلى العامة و الخاصة ،فخيف على سلامة اللغة العربية من الشوائب والاضطراب وتدفق تيار العجمة.

وأمام هذا الوضع تفطن العلماء القدامى فعز عليهم ذلك، كيف لا وهي لغتهم ولغة دينهم الذي هو سر نهضتهم وعنوان سيادتهم ومكانتهم، فهبّوا بكل ما لديهم من قوة وعزيمة وتفكير إلى صيانتها وحمايتها من طوارئ الخلل وناقوس الخطر، فانصرفوا في تدوينها وضبط قواعدها، وتقييد مسائلها من جيل إلى جيل وحال إلى حال إلى أن استوت فظهرت لديهم جملة من العلوم أطلقوا عليها "علوم اللغة العربية" أو "علوم الأدب".

1/علوم اللغة العربية عند القدماء:

لم تكن علوم اللغة العربية مدونة امتدادا من العصر الجاهلي حتى بداية الإسلام وهذا راجع الى غياب الدافع والحاجة الى ذلك لآن العرب ينطقون لغتهم على سجيتهم وسليقتهم التي جرت على السنتهم فهي مرصّعة في شعرهم ونثرهم والتي عبروا بها عن اغراضهم ونزل بها القرآن الكريم فزادها بهاءً، ورونقا وثباتا وبيانا فاقوا به كل اللغات وسادوا على الناطقين، وحتى وإن كان هناك سبق لعلوم اللغة العربية فهو سبق من حيث الاستعمال في جانب الفصاحة وروعة البيان لا من جانب القواعد والتأليف فيها .لهذا وجدنا إحكاما لهذه العلوم بعد مجيء الإسلام وانتشاره في الأمصار.

وهي علوم تجمع الجيد من كلام العرب فازدادت توسعا بتعاقب الزمن والتي من شأنها تقويم اللسان والقلم وكل ما يعين على الإجادة في منثور القول ومنظومه. وكل ما يوصل الى فهم كلام العرب قديمهُ وحديثهُ، لكن العلماء العرب اختلفوا في تِعداد هذه العلوم اختلافا كبيرا لكنهم اتفقوا في أصل واحد وهي أنها علم اللسان العربي.

إنّ تراثنا العربي اللغوي فيه محاولات عديدة للتعريف بعلوم اللغة وبيان غايتها ،و لعلّ أول نص تراثي يتمثل في علوم اللغة وفروعها هو لأبي نصر الفارابي (ت 339 هـ)في كتابه "إحصاء العلوم ".هذا ما ذكره في مقدمته قائلا:" قصدنا في هذا الكتاب أن نحصي العلوم المشهورة علمًا علمًا، ونعرف مجمل ما يشتمل عليه كل

واحد منها، وأجزاء كل ما له منها أجزاء، وجمل ما في كل واحد من أجزائه".[1]، وجعله في خمسة فصول: علم اللسان وأجزائه، علم المنطق وعلم التعاليم، العالم الطبيعي، العلم الإلهي العلم المدني، علم الفقه و علم الكلام.

أمّا عند الزمخشري(ت538ه) اقتصر على عدّها دون رسم مباحثها وسمّاها العلوم الأدبية يقول: "اعلم أنّ أصناف العلوم الأدبية ترتقي إلى اثني عشر صنفا: الأول: علم اللغة، والثاني: علم الأبنية والثالث: علم الاشتقاق والرابع: علم الإعراب والخامس: علم المعاني، والسادس: علم البيان، والسابع: علم العروض، والثامن: علم القوافي، والتاسع: إنشاء النثر، والعاشر: قرض الشعر والحادي عشر: علم الكتابة والثاني عشر: علم المحاضرات".[2]

وعند أبو بركات الأنباري(ت577ه)يقول: "أنّ علوم الأدب ثمانية: النحو، واللغة، والتصريف، والعروض، والقوافي، وصنعة الشعر وأخبار العرب وأنسابهم، وألحقنا بالعلوم الثمانية علمين ووضعناهما، وهما علم الجدل في النحو، وعلم أصول النحو".[3]

توالت الأبحاث واجتهادات علماء اللغة على مدار الزمن ولم تتوقف لنقل علومها ومصطلحاتها وأسسها وغاياتها الفلسفية المعرفية من خلال التراث العلمي الضخم الذي تزخر به الأمة العربية.

إذا أردنا أن نعقد مقارنة بين الأقوال السالفة الذكر نرصد ما يلي:

الفارابي استخدم مصطلحات غريبة للتعبير عن علوم اللغة أو علم اللسان كما ذكره ولم يستعمل مصطلحات مشهورة ومعروفة كالنحو، والتصريف، واللغة، وغيرها.

أمّا الزمخشري والأنباري فكلاهما سمّاها بعلوم الأدب وعدّها دون تحديد معالمها هذا يدل أنها كانت واضحة ومعروفة في عصرهما، إلا أنّ الأنباري أضاف علمين محدثين وهما علم الجدل النحوي وعلم أصول النحو.

[1] أبو نصر الفارابي، إحصاء العلوم، تح: علي أبو ملحم، دار ومكتبة الهلال، 1996، ط1، ص15.

[2] جار الله الزمخشري، القسطاس في علم العروض، تح: فخر الدين قباوة، مكتبة المعارف، بيروت، لبنان، 1410هـ_1989م، ص15.

[3] جار الله الزمخشري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، تح: إبراهيم السامرائي، مكتبة المنار الزرقاء، الأردن،1405هـ_1984م، ط03، ص67.

ولو رجعنا مثلا لمقدمة ابن خلدون (ت808ه) وجدنا أنّه يصف كتاب سيبويه بأنّه في علم العربيّة، وأنّ ألفية ابن مالك هي الأخرى في علم العربيّة حيث يقول: "ويمثّل أيضا علم العربيّة من كتاب سيبويه وجميع ما كتب عليه وطرق البصريّين والكوفيّين والبغداديّين والأندلسيّين من بعدهم وطرق المتقدّمين والمتأخّرين مثل ابن الحاجب وابن مالك وجميع ما كتب في ذلك".[1]

أمّا من جاءوا بعدهم فلم يبتعدوا كثيرا عن هذه العلوم وفروعها.

2/علوم اللغة العربية عند المعاصرين:

ومع مرور الزمن تعددت الآراء وكثرت الدراسات اللغوية، فعرفت تطورا ملحوظا خاصة مع مطلع القرن العشرين، مما دفع علماء العربية الاهتمام بها عن طريق الرجوع إلى بداية نشأتها لأجل التوفيق بين الفكر اللغوي القديم الدراسات اللغوية الحديثة لأنه لا يمكن لأي دارس أن يفصل بين التفكير اللغوي العربي القديم، لأنه يظهر بريقه جلّيا في جهود المعاصرين للحفاظ على اللغة العربية وبثِّ الروح فيها من جديد.

لقد حمل لواء الإصلاح ثلّة من الباحثين الذين عملوا في إطار فردي أو جماعي تحت سقف المجامع اللغوية .من بينهم أصحاب النهضة الذين بذلوا جهودا جبارة والتي تمثلت في الطباعة والصحافة وترجمة المفاهيم وتعريب الكلمات الدخيلة وتأليف المعاجم ،كلها تسعى إلى تحديث اللغة العربية وتنميتها وإثراء مفرداتها كما اهتموا بقضايا تعليم اللغة العربية .من بينهم على سبيل الذكر لا الحصر :أحمد فارس الشدياق، رفاعة الطهطاوي، بطرس البستاني، إبراهيم أنيس وغيرهم .

يقول حافظ اسماعيل العلوي :"نجد في هذه الإشارات ما يفيد أن أحمد فارس الشدياق يقدر جهود النحاة الذي ألفوا عل قد أفهامهم و أفهام أهل زمانهم ، و هو ما يعني ضمنيا ضرورة تغيير طرائق التأليف لاختلاف الزمن و اختلاف الأفهام، و لاختلاف مقتضيات العصر و متطلباته".[2]

أمّا من العلماء المعاصرين من بينهم مصطفى غلفان، وعبده الراجحي، وعبد الرحمن الحاج صالح وغيرهم الذين برعوا في إخراج اللسانيات العربية من الدائرة المغلقة بحيث قدموا للباحثين اللسانيين قوة وعزيمة على قراءة ما جاء في التراث العربي أو تأويل الموروث اللغوي وفهمه فهما جيّدا في ضوء النظريات والمناهج اللسانية المعاصرة.

[1] عبد الرحمن ابن خلدون، ديوان المبتدأ والخبر، تح: خليل شحادة، دار الفكر، بيروت، 1408ه_1988م، ط02، ص728.

[2] حافظ اسماعيل العلوي، اللسانيات في الثقافة العربية، دار الكتاب الجديد، لبنان بيروت ،2009م، ط1، ص24.

يقول عبد ا لسلام المسدي: "العرب بحكم مميزات حضارتهم وبحكم اندراج نصهم الديني في صلب هذه المميزات قد دعوا إلى تفكر اللغة في نظامها وقدسيتها ومراتب إعجازها، فأفضى بهم النظر لا إلى درس شمولي كونيّ للغة فحسب، بل قادهم النظر أيضا إلى الكشف عن كثير من أسرار الظاهرة اللسانية، ممّا لم تهتد إليه البشرية إلاّ مؤخرا بفضل ازدهار علوم اللسان منذ مطلع القرن العشرين". [1]

إنّ الفكر اللغوي لعلماء العربية متماشيا جنبا إلى جنب مع اللسانيات الحديثة في تيار واحد، وهذا عن طريق إقامة الصلة بين الفكر العربي القديم ومناهج الدرس اللساني الحديث وبخاصة دور المجامع اللغوية والمؤسسات العلمية في وضع مصطلحات علمية حديثة. ما نقطف ونجني ثماره من هذه الحركة الإصلاحية في إحياء اللغة يتجلى في استرجاع مكانتها في جميع المجالات الأدبية وحتى العلمية منها ولا سيما في خضم التطور التكنولوجي. نُثَمِن هذه التحديات والجهود الجبارة التي أثبتت أنّ اللغة العربية ليّنة قادرة على التحدي ومواكبة كل العصور وتغير المجتمعات في كل زمان ومكان. اللغة العربية شريفة ودقيقة في ألفاظها وسحر بيانها هذا لإثرائها وغناها الذي لا يعرف حدوده وامتداداته عبر العصور والأجيال.

3-علوم اللغة العربية عند محمد أحمد دويس:

إنّ لكلِّ باحث أو دارس نصيب في طرح أرائه وأفكاره في علوم اللغة كما هو الحال عند الدكتور "محمد أحمد دويس" كغيره من الباحثين، وهذا ما تبيّن في مقدمة كتابه "شذرات ونظرات في علوم اللغة " التي عدّها ستة من خلال قوله: "فقد ثبت عن أهل العلم وحفّظتْه أفئدتهم، وتناولّتْه أقلامهم، وتداولته ألسنته، أنّ علوم الأدب ستة: اللغة والتصريف والنحو، والمعاني والبيان والبديع ".[2]، فلقد ذكر أن الثلاثة الأول يستشهد عليها بكلام العرب الخلص أمّا الثلاثة الأُخَر فقد جوّز العلماء الاستشهاد فيها بكلام العرب وغيرهم .

3-1: أهم علوم اللغة العربية:

إن علوم اللغة ستة: اللغة والتصريف والنحو والمعاني والبيان والبديع، حيث الثلاثة الأولى ويستشهد عليها بكلام العرب الخلص التي ظلت ألسنتهم عربية فصيحة، وهي العلوم التي تقي من الخطأ.

علم اللغة العربية: هو دراسة اللغة العربية وخصائصها أي جميع الظواهر اللغوية وسنن العرب في كلامها، لقد اعتنى العلماء العرب بالمفردات اللغوية جمعا وتأليفا وكانوا يسَمون هذا بعلم "اللغة "منذ

[1] عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس ،1986، ص26.

[2] محمد أحمد دويس، شذرات ونظرات في علوم اللغة العربية، دار الخلدونية ،2018م، ص07.

القرن الأول للهجرة، ظلت هذه العناية متواصلة، فكان جمع المفردات الخاصة بموضوع معين ككتاب الشجر أو المطر وغيرها، أو جمع المفردات الغريبة كغريب القرآن وغريب الحديث وهذه هي المرحلة الأولى دون التدوين أو التأليف، يذكر ابن خلدون في بيان سبب تأخر العرب في التدوين قائلا: "والقوم يومئذ عرب لم يعرفوا أمر التعليم والتأليف والتدوين ولا دفعوا إليه ولا دعتهم إليه الحاجة، وجرى الأمر على ذلك زمن الصحابة والتابعين، وكانوا يسمون المختصين بحمل ذلك ونقله بالقراء أي الذين يقرأون الكتاب وليسوا أميّين ".[1]

إذن كانت الخطوة الأولى هي جمع مفردات اللغة العربية ومعانيها الدالة لأجل مخاطبة أهل اللسان والاحتراز عن الخطأ والتفنن في الكلام بالبيانات الفصيحة في فهم المعاني والأقوال البليغة. يقول السعران في كتابه علم اللغة: "وتبلغ هذه العناية ذروتها في المعاجم العامة ومن المعروف أن أول معجم من هذا النوع وضع في القرن الثاني للهجرة".[2]

أمّا محمود فهمي حجازي قال: "وقد وصل إلينا مصطلح "العربية" أو "علم العربية «في مؤلفات القرن الرابع الهجري، (فابن النديم ت438ه) و (ابن فارس ت395ه) يستخدمان مصطلح العربية بمعنى النحو".[3]

وقال أيضا: "وهناك مصطلح آخر وصف به البحث في بنية اللغة، هو مصطلح "العربية" أو علم العربية لقد وصل إلينا المصطلحات في مؤلفات القرن الرابع الهجري، فابن النديم وابن فارس يستخدمان مصطلح العربية بمعنى النحو، فعندما نوقشت قضية أولية التأليف في النحو نجد عندهما العبارة التالية أول من وضع العربية". [4]، حيث لو تأملنا في التراث العربي نجد أنّ الأوائل معظمهم استعملوا مصطلح "العربية" عناوين لمؤلفاتهم نحو الزبيدي(ت379ه):"الواضح في علم العربية"، وابن جني(ت392ه): اللمع في علم العربية والزمخشري(ت538ه):"المفصل في علم العربية «، وابن الأنباري(ت477ه) في كتابه "أسرار العربية" وكلّها مصنفات تضم مسائل نحوية.

إذن علم العربية يوصل لكل العلوم على اختلافها فهو علم يبحث في مفردات اللغة

[1] عبد الرحمن ابن خلدون ، تاريخ ابن خلدون (العبر وديوان المبتدأ والخبر)، دار الفكر،1408هـ 1988م، ج1، ص 747.

[2] محمد السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار الفكر العربي، القاهرة،1420 هـ1999م، ط2، ص264.

[3] محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، دار غريب للطباعة النشر والتوزيع، القاهرة، (د.ت)، ج1، ط1، ص60.

[4] المرجع نفسه، ص62.

والألفاظ المنقولة عن العرب، وبتطور الزمن وكثرة التأليفات والدراسات اللغوية مما أدى إلى تنوع المصطلحات الدالة علم اللغة أو اللغة.

علم الصرف:

يُعدّ علم الصرف من أقدم وأهم علوم اللغة العربية وأجلها وأصعبها فهو الميزان الذي يقيس الكلمات العربية ولا يستغنى عنه، لأنه يعصم اللسان عن الخطأ، فإذا كان الجزء الأكبر من اللغة يؤخذ بطريق القياس، فإن بالصرف يستطيع الناطق باللغة أن يقيس مالم يسمعه على ما سمعه. وقديما كان العلماء يتناولون معظم الدراسات الصرفية جزءا من علم النحو، لهذا لم يكن علما قائما بذاته، ذلك لأن علوم اللغة العربية لم تنفصل في بادئ أمرها.

أ) التعريف بعلم الصرف:

الصرف أو تصريف في اللغة هو التغيير أو التحويل من وجه لوجه، أو من حال إلى حال، ومنه قول الله تعالى: ﴿وَتَصرِيفِ ٱلرِّيَٰحِ﴾ سورة البقرة، الآية 164. وصروف الدهر[1] أحداثه التي تتغير.

يعرف علماء العربية علم الصرف بأنه: العلم الذي تعرف به كيفية صياغة الأبنية العربية، وأصول هذه الأبنية وهيئتها التي ليست إعرابا ولا بناء، حيث قال ابن جني (ت392ه): "هو أن تأتي إلى الحروف الأصول فتصرف فيها بزيادة حرف أو تحريف بضرب من ضروب التغيير، فذلك هو التصرف فيها، والتصريف لها".[2]

كما يعرفه احمد الحملاوي قائلا: أما علم الصرف في اصطلاح الصرفيين هو: "علم يبحث عن أبنية الكلمة العربية وصيغتها، وبيان حروفها من أصالة، أو زيادة، أو حذف، أو صحة، أو إعلال، والعلم بالجموع القياسية والسماعية والشاذة ...الخ".[3]، أما خديجة الحديثي تقول عن علم الصرف ما يلي: "فالصرف يتناول اللفظة المفردة وما يعرض لبنائها من تغيير يجمع أو تصغير، أو نسب، أو اشتقاق، وما يعرض لحروفها من إعلال، أو إبدال، أو حذف، أو قلب، أو إمالة، أو إدغام".[4]

من خلال التعريفات السابقة نستنتج بأنّه علم يبحث في صيغ الكلمات أو انتقالها من بنية إلى أخرى، أو من صورة إلى أخرى والمقصود بالبنية هو هيئة الكلمة التي تنتظم وفق قالب معين لغرض معنوي أو لفظي فترسم معالمها المميزة لها من حركة وسكون وعدد الحروف والتركيب الخاص بها.

---

[1] ابن يعيش، شرح المفصل للزمخشري، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، 2001، ج 1، ص 767.

[2] ابن جني، التصريف الملوكي، تح: ديزيره سفال، دار الفكر العربي، لبنان، 1419هـ_1998م، ط01، ص12.

[3] أحمد الحملاوي، شذا العرف في فن الصرف، دار الوعي ،3441هـ_2014م، ص5.

[4] خديجة الحديثي، أبنية الصرف في كتاب سيبويه، منشورات مكتبة النهضة، بغداد،1385 هـ_1965م، ط1، ص06.

لقد تحدث ابن جني عن علم الصرف أو التصريف في أكثر من موضع في شرحه كتاب التصريف لعثمان المازني (247 ه)، لقد ذكر ابن جني: "أن علم الصرف يحتاج إليه جميع أهل العربية أتم حاجة، وهم إليه أشد فاقة؛ لأنّه ميزان العربية وبه تعرف أصول كلام العرب من الزوائد الداخلة عليها، ولا يوصل إلى معرفة الاشتقاق إلاّ به، وقد يؤخذ جزء من اللغة كبير بالقياس، ولا يوصل إلى ذلك إلاّ عن طريق التصريف".[1]، من خلال هذا التصريح الذي جاء على لسان ابن جني نستنتج أن علم الصرف نحن بحاجة إليه في جميع التخصصات سواء الدراسات اللغوية أو الشرعية كالتجويد والقراءات وغيرها الذي من خلاله يمكن أن نتوصل إلى الأصول.

ويقول ابن جني في موضع آخر: "التصرف إنما هو لمعرفة أنفس الكلم الثابتة، والنحو إنما لمعرفة أصوله المتنقلة".[2]، فالملاحظ أنّ ابن جني في هذا النص بيّن لنا أهمية علم الصرف وفائدته..

وفي الأخير نخلص بجملة من الملاحظات:

1_علم الصرف يدرس الكلمة وهي مستقلة خارج التركيب، يدرسها من حيث أصلها ووزنها، اعتلالها والزيادة والنقصان في حروفها وغيرها.

2_ يساهم علم الصرف في اثراء اللغة، فيجعل الكلمة مطاوعة للمعنى الذي يراد تبليغه بإيجاز في التعبير واختصار في الأداء.

3_ إذا تتبعنا هذا العلم منذ نشأته لوجدنا القدامى قد وضعوا أسسه وشرحوا قضاياه بطريقة منهجية رائعة تدل على رقي التفكير اللغوي عندهم ونضجه و دقته.

4_لعلم الصرف أهمية عظيمة من بين علوم العربية، لأن الصرف يدرس الكلمات المفردة وأجزائها بينما علم النحو فيدرسها في الجملة أو في تركيب الكلمات فيها ودراسة الجزء أهم من دراسة الكل؛ لأن بمعرفة الجزء نصل إلى معرفة الكل .

5_علم الصرف يدرس التغيرات التي تطرأ على بنية الكلمة ليقوم النحو باستعمالها في التركيب، لهذا كان علم الصرف والنحو متكاملان ولا يمكن الفصل بينهما .

6_علم الصرف يساعد على تصنيف أنواع الإعراب، فمثلا الإعراب التقديري سواء بالتعذر أو الثقل فإنّ علم الصرف هو الذي يبين لنا الحركة من أجل الوصول إلى الإعراب.

[1] المنصف أبو الفتح ابن جني، شرح كتاب التصريف لأبي عثمان المازني،1373 هـ_1955م، ط01، ص 35.

[2] المنصف أبو الفتح ابن جني، المرجع السابق، ص37.

علم النحو:

النحو هو العمود الفقري التي تقوم عليه اللغة العربية والجسر الذي نعبر به للوصول والتزويد بعلومها اللغوية والشرعية، فلا يمكن للمسلم أن يفهم كتاب الله وسنة نبيه، دون دراية ومعرفة باللغة العربية و علومها وبخاصة علم النحو.

تعريف علم النحو:

أ- **لغة:**

ورد في لسان العرب يقال نحوت نحوك أي قصدت قصدك، ويجمع على أنحاء ونحو ويكون ظرفا كما يكون اسما ؛نحاه ،ينحوه ونحاه، انتحى لفلان أي عرض له بالكلام و قصده .[1]

ويقول ابن فارس: "نَحَوْت نَحْوَه، ولذلك سمي نحو الكلام لأنّه يقصد أصول الكلام فيتكلم على حسب ما كان العرب تتكلم به".[2]

ب- **اصطلاحا:**

يقول ابن جني: "هو 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 شد بعضهم عنها رد إليها ".[3]، إنّ ابن جني في هذا التعريف يميز بين نوعين من دراسة الكلمة، أولها: الإعراب الذي تعني تغير أواخر الكلمة بسبب انضمامها إلى غيرها في تركيب المعنى ويختص به علم النحو أما الثاني فيختص بدراسة أبنية الكلمة وهي مفردة وهذا من اختصاص علم الصرف.

وورد في اللباب: "وإنّما سُمي العلم بكيفية كلام العرب في إعرابه وبنائه نحوا، لأن الغرض به أن يتحرّى الإنسان في كلامه إعرابا وبناء طريقة العرب في ذلك".[4]

وعرفه ابن منظور (ت686ه) قائلا: "العلم بأحكام مستنبطة من استقراء كلام العرب، أعني أحكام الكلم في ذواتها، وما يعرض لها بالتركيب لتأدية أصل المعنى من الكيفية والتقديم والتأخير ليتحرز بذلك عن الخطأ في فهم معاني كلامهم، وفي الحذو عليهم". [5]

---

[1] ابن منظور محمد بن مكرم بن علي أبو الفضل جمال الدين الأنصاري، لسان العرب، دار المعارف، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، مادة (نحو).

[2] أحمد ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام محمد هارون، دار الفكر،1399هـ_1979م، (د، ط)، مادة (نحو).

[3] ابن جني ابو الفتح عثمان، الخصائص، تح: محمد علي النجار، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط3، 1983 م.

[4] العكبري أبي البقاء، اللباب في علل البناء والإعراب، (تح): غازي مختار طليمات، دار الفكر دمشق، سوريا، ط2001، ج1، ص 40

[5] ابن ناظم، شرح ابن الناظم على ألفية ابن مالك، (تح)، محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت 2000، ط01، ص04.

أمّا ابن حيان الأندلسي (ت745 ه): فقد عرفه باختصار قائلا: "النحو علم بأحكام العربية إفرادا وتركيبا".[1]

بمعنى أنه يبحث في بنية الكلمة المفردة وعلاقات الكلمات في التركيب أو الجملة أي أنه يجمع بين النحو والصرف وهذا ما جرى عليه المتقدمون فالأحكام الإفرادية هي موضوع الصرف، والأحكام التركيبية هي موضوع علم النحو.

وأول من عرفه مستقلا عن علم الصرف هو خالد الأزهري (ت905ه) قائلا: "علم بأصول يعرف بها أحوال بنية الكلم إعرابا وبناءً وموضوعه الكلمات العربية، لأنّه يبحث فيه عن عوارضها الذاتية من حيث الإعراب والبناء، وغايته الاستعانة على فهم كلام الله تعالى ورسوله، وفائدته معرفة صواب الكلام من خطئه".[2]، من خلال كلام الأزهري يتضح لنا أنه فصل بين علمي النحو والصرف وبيّن فائدة النحو وهي فهم كلام الله وسنة نبيه والتفرقة بين الكلام الصواب والخاطئ أي الفائدة منه تقويم اللسان.

كما يمكننا من التعريفات السابقة القول أنّ هناك من نظر إلى النحو على أنّه علم بأصول وبمقاصد انتحاء كلام العرب. ومنهم بالإضافة إلى ذلك فرّق بينه وبين علم الصرف، مع أنّ كل العلماء المتقدمين لم يفصلوا بينهما وكانا بمثابة علم واحد.

أمّا عند محمد أحمد دويس من خلال تقليب بصره وبصيرته النحوية فكان جامعا ومانعا لكل التعريفات واستطاع أن يعصر لنا تعريفا مركزا ومفهوما وواضحا مصرحا: من التعريفات السابقة أعتصر تعريفا فأقول: "النحو هو علم بالقوانين والمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب وأصول مقاصدها في الكلام".[3]

في الأخير نخلص أن النحو هو قانون اللغة العربية الذي يمهد ويسهل لقارئ اللغة العربية فهمها وتذوق سحر معانيها وخاصة تجنب اللحن أثناء تلاوة القرآن الكريم وإدراك الإعجاز القرآني، ويُنمي فيه ملكة التحليل والتركيب، ويصون لسانه من الزلل ليجد نفسه متنحيا سمت كلام العرب.

علم البلاغة:

[1] أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط في التفسير، المكتبة الشاملة، ج 01، ص14.

[2] خالد الأزهري، شرح التصريح على التوضيح، تح: محمد باسل عيون السود، دار الكتب العلمية، بيروت 2000، ط1، ج1، ص12.

[3] محمد أحمد دويس،المرجع السابق، ص16.

لم تكن العرب في جاهلتها إلى من يعرفها بالقواعد والأسس البلاغية، حيث كانت بفطرتها فصيحة بليغة تمتاز بالحس المرهف والإدراك النافذ، تأتي بالقصائد الشعرية والخطب البليغة عفو الخاطر عن بديهة وترسل دونها تكلف.

كان القرآن هو الشرارة القادحة لكثير من علوم اللغة في التراث الإسلامي فأنزله الله متحديا للعرب في فصاحته وإعجازه البياني وخاصة عند انتشار اللحن لهذا التفت العلماء لإظهار الإعجاز البياني القرآني فألّقوا العديد من الكتب، فبلغ علم البلاغة نضجه على يد الشيخ عبد القاهر الجرجاني في تأليفه كتابي "دلائل الإعجاز في علم المعاني" وأسرار البلاغة في علم البيان.

أ- علم المعاني:

" هو العلم الذي يعرف به ما يلحق اللفظ من أحوال حتى يكون مطابق لمقتضى الحال. فموضوعه هو اللفظ العربي من حيث إفادته المعاني الثواني التي هي الأغراض المقصودة للمتكلم، من جعل الكلام مشتمل على تلك اللطائف والخصوصيات التي يطابق بها مقتضى الحال".[1]

والغرض من علم المعاني هو الكشف عن أسرار وجمال وإعجاز القرآن الكريم.

ب- علم البيان:

هو علم يعرف به ايراد المعنى الواحد بطرق مختلفة أي في صور مختلفة، متفاوتة في وضوح الدلالة.

قد عقد الجاحظ (ت 255ه) بابا من أبواب كتابه "البيان والتبيين " بعنوان:" باب البيان «، حاول أن يبين فيه معنى البيان ودلالته فقال: "والدلالة الظاهرة على المعنى الحفي هو البيان الذي سمعت الله عز وجل يمدحه، ويدعوا إليه، ويحث عليه، بذلك نطق القرآن، وبذلك تفاخرت العرب وتفاضلت أصناف العجم".[2]

ج- علم البديع:

[1] محمد أحمد قاسم، كتاب علوم البلاغة، البديع والبيان والمعاني، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان،2002م، ط 1، ص256.

[2] أبو عثمان الجاحظ، البيان والتبيين،دار ومكتبة الهلال، بيروت،1423 ه _2003 م، ج3، ص 82.

يعرفه الخطيب القزويني (ت 737ه): "هو علم يعرف به وجوه تحسين الكلام بعد رعاية المطابقة ووضوح الدلالة أي تحسين الكلام وتزيينه شريطة أن يطابق مقتضى الحال وتبقى الدلالة واضحة غير غامضة أو زائفة".[1]

في الأخير إن تحصيل هذه العلوم مفتاح عظيم لتدبر وإدراك عجائب الله وإعجازه سبحانه وتعالى وسنة نبيّه عليه الصلاة والسلام.

ومعرفة وتذوق الكثير من أساليب العرب في كلامها وفهمها فهما دقيقا وعميقا واستشعار جمال النصوص الأدبية والشعرية ومحاكاتها في الكلام والكتابة. نستخلص في الأخير أنّ علوم الأدب عند محمد دويس ستة هي: اللغة والتصريف والنحو وهي علوم "يستشهد عليها بكلام العرب الخلّص الذين ظلت ألسنتهم عربية فصيحة لم تمسسها لوثة العجم وأمّا المعاني والبيان والبديع لقد جوّز العلماء الاستشهاد فيها بكلام العرب وغيرهم وإنما شاع أمره وجاز فعله كونه إلى العقل راجعا ولا فرق في ذلك بين عربيّ وعجمي فقد استشهدوا في هذا الفن بكلام البحتري، وأبي تمام، والمتنبي، وغيرهم.[2]

تمهيد:

إن المتأمل في الدراسات اللغوية منذ نشأتها، يدرك جيدا أن العلماء العرب القدامى لم يكتفوا بدراسة لغتهم دراسة سطحية لعلاج مشكلة اللحن، وإنما استقصوا اللغة من كل جوانبها، وبحثوا في أسرارها وخاصة كان همهم فهم حقائق ودقائق القرآن الكريم والامتثال لأوامر الله تعالى فخلّفوا لنا تراثا لغويا على درجة عالية من الدقة العلمية المنهجية، فقاموا بتدوين العلوم ووضع مصطلحات لها للتعبير عن القضايا اللغوية المختلفة

يعد اللحن الباعث الأول والرئيسي لنشأة النحو، هذا ما دفع أصحاب الهمم من السلف الصالح إلى التفكير في وسيلة تخدم القرآن ولغته، فتعددت الروايات التي وصلت إلينا في أسباب وضع النحو، ومن قول ذلك أبو الطيب: "واعلم أن أول ما اختل من كلام العرب وأحوج إلى التعلم: الإعراب، لأن اللحن

[1] محمد أحمد قاسم، المرجع السابق، ص258.

[2] محمد أحمد دويس،المرجع السابق، ص7.

ظهر في كلام الموالي والمعربين من عهد النبي صلى الله عليه وسلم، فقد روينا أنّ رجلا لحن بحضرته فقال :"أرشدوا أخاكم فقد ضل".[1]، كما قال ياقوت الحموّي: "ومرّ عمر بن الخطاب على قوم يُسِيئُون الرمي، فقرعهم، فقالوا: إنّا قوم "متعلمين" فأعرض مغضبا وقال: والله لخطآكم في لسانكم أشد عليّ من خطئكم في رميكم".[2]

حيث اختلفت الروايات حول أول من وضع النحو، فمن الأقوال إن أبا الأسود الدؤلي هو أول واضع لأسسه بإشارة من علي بن أبي طالب رضي الله عنه، لأنّ أغلبية الروايات تشده إلى أبي الأسود وهو بدوره يرجعه إلى علي، بقوله: "لفقت حدوده من علي بن أبي طالب".[3] ، و في رواية أخرى أن أولية وضع النحو العربي إلى نصر بن عاصم الليثي ورواية ثالثة تذكر أن عبد الرحمن بن هرمز قال أبو عبيدة معمر بن المثنى: "أول من وضع العربية أبو الأسود الدؤلي ثم ميمون الأقرن ثم عنبسة الفيل، ثم عبد الله بن أبي إسحاق".[4]

أمّا ابن سلام الجمحي (ت231ه) يقول: "كان أول من أسس العربية وفتح بابها وأنهج سبيلها ووضع قياسها أبو الأسود الدؤلي، وإنّما فعل ذلك حين اضطراب كلام العرب".[5]، فكل هذه الشواهد وغيرها توحي بأن اللحن قد عمّ الأوساط ولم يسلم منه حتى الخواص من الناس وهكذا بلغ اللحن مبلغ الشمس، حتى ميز الذين لا يلحنون، وصاروا يُعدّون على الأصابع، قال الأصمعي: "أربعة لم يلحنوا في جدٍّ ولا هزل: الشعبي وعبد الملك بن مروان، والحجّاج بن يوسف، وابن القرية،والحجاج أفصحهم".[6]

وهكذا استمر اللحن وتفشى، فبعض المصادر التاريخية تذكر وقائع معينة كانت هي السبب في وضع النحو، ومصادر أخرى لا تقتصر السبب على حادثة خاصة وإنّما تُحصي جملة من الأحداث والعوامل التي أوجبت على العلماء أن يضعوا هذا العلم، منها الدينية والقومية والسياسية.

لكنّ هناك من طعن وأنكر من الباحثين المحدثين، أن يكون أبو الأسود الدؤلي قد وضع النحو وإنّما أُخذ من النحو السرياني واليوناني ومن هؤلاء المستشرق النمسوي فون كريمر

[1] الطنطاوي الشيخ محمد، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، ط2، دس، ص16.

[2] المرجع نفسه، ص16.

[3] أبو بركات الأنباري، نزهة الألباء في طبقات الأدباء، مكتبة المنار الزرقاء، الأردن، 1985 م، ط3، ص21.

[4] التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، دار الوعي، 1436 ه،2015 م، ص08.

[5] السيوطي، سبب وضع علم العربية، تح: مروان العطية، دار الهجرة، دمشق، ط1، 1988م، ص57.

[6] محمد أحمد دويس، لمرجع السابق، ص19.

الـذي قـال: "أنّ تسـرب الفسـاد إلى اللغـة العربيـة كـان هـو السـبب في ضـرورة وضـع قواعـد النحـو لإنقـاذ اللغـة العربيـة بروايـة لا يعـوّل عليهـا إطلاقـا ولا أسـاس لهـا ،فـالنحو العربـي مـن وَضْـعِ الأجانـب مـن الآراميـين والفـرس وقـد أوجدتـه الحاجـة التي أحـسّ بهـا هـؤلاء الأجانـب لـتعلم الكتابـة العربيـة وقـراءة اللغـة العربيـة على وجـه صحيح ،وعلى الأخـص غير العـرب الـذين أرادوا أن يقفـوا حياتهم للدراسات العلمية".[1]

ولكـن هـذا افتـراء وادعـاء لا علاقـة ولا صـلة للنحـو العربـي بـالنحو الهنـدي ولا اليونـاني ولا غيره، لقـد وُلـد ونشـأ وترعـرع علـم النحـو في ظـروف عربيـة أصـلية دعـت إليهـا الحاجـة. ولقـد ردّ عبـد الـرحمن الحـاج صـالح في مقـال نشـره في مجلـة كليـة الآداب بـالجزائر وبـيّن القريـة التي ادعاهـا هؤلاء المستشرقين ومن كان لهم تبعا من الباحثين العرب.[2]

كمّا علّق تواتي بن تواتي في قوله: "إنّ العلوم الإسلامية من فقه وقراءات ومناهج تفسير لا تدين بشيء إلى العلوم اليونانية أو الهندية، لا تقول: النحو فحسب، بل المناهج العلمية والنقد الصحيح للأحاديث النبوية لا وجود لها في الحضارات الأخرى، وإنّ النحو العربي لا علاقة له بنحو أيّة أمة من الأمم التي ذكرناها".[3]

لقد نشأ النحو صغيرا وبدأ يكبر ويتطور شيئا فشيئا عبر مراحل متتالية باختلاف العقليات والأجيال فكان بصريا ما يقارب مئة سنة، ليُحلق بأجنحته وغير بعيد إلى سماء الكوفة.

2/ مذهب البصرة والكوفة والخلاف النحوي بينهما :

المذاهب النحوية هي اتجاهات ومناهج علمية تدرس اللغة العربية وخاصة علم النحو، فكان لها وقع إيجابي على اللغة وذلك لما أتاحته لها من فرص التوسع في الكلام. تضم مجموعة أو طائفة من العلماء تُعنى بطريقة واحدة في تقدير الحقائق وتقنين القواعد وبنائها نتيجة اختلاف المشارب والتصورات في الأخذ والتقعيد، فلقد نشأت المذاهب النحوية مع نشأة النحو وتكوينه، استطاعت مع مرور الزمن أن

[1] مكرم عبد العالم سالم، الحلقة المفقودة في تاريخ النحو العربي، مؤسسة الوحدة للنشر والتوزيع، 1977م، ص10.

[2] عبد الرحمن الحاج صالح، مقال"النحو العربي ومنطق أرسطو"، مجلة قسم اللغة العربية،1964.

[3] تواتي بن تواتي، المدارس النحوية، دار الوعي، 1436هـ_2015م، ص07.

تُرْسِي قواعدها لتصبح فيما بعد ذات طابع يميّزها ويسمها، فكان أولها وأسبقها وحامل رايتها المذهب البصري.

2_1 : المذهب البصري :

أ/البصرة:

البصرة عروس بادية العراق أنشأها الصحابي عتبة بن غزوان باقتراح من الخليفة عمر بن الخطاب رضي الله عنه. في 15 للهجرة، تقع البصرة في الجنوب الشرقي من بلاد العراق لها أهمية كبيرة منذ قديم الزمان لتربعها على ضفاف نَهْرَي دجلة والفورات وتَمَوْضعها على البوابة البحرية لهذين النهرين، كما كانت منطقة للحضارة العربية وامتزاجها بالحضارات الإنسانية والعرب الذين استقرّوا بها، كانوا ذوي ميول بدوية فاتصلوا هناك بشعوب مختلفة وثقافات شتّى فأثّروا وتأثروا، فسكن البصرة خليط من العرب والعجم نتج عنه احتكاك بين الإسلام والديانات الأخرى، كما لها مقومات أخرى جعلتها أشهر المدن الجغرافية، منها سوق المربد التجارية وهي شبيهة بسوق عكاظ التي كانت في العصر الجاهلي ملتقى الرواة والشعراء والخطباء اللغويين فكان مصدر ثقافي هام ورافدا من روافد اللغة العربية.

ب/منهجها:

المذهب البصري من أبرز المذاهب وحامل الراية وقصب السبق في دراسة اللغة، له فضل صناعة النحو يقول ابن السلام الجمحي في طبقاته: "وكان لأهل البصرة في العربية قُدْمَة بالنحو وبلغات العرب والغريب عناية".[1]

ويقول ابن النديم في الفهرست: "قال: محمد بن إسحاق، إنّما قدمنا البصريين أولا لأنّ علم العربية أخذ ولأنّ البصرة أقدم بناء من الكوفة".[2]

عُرِفَ هذا المذهب بنهجه الصارم والخاضع لمعايير ومقاييس تميزت بالشّدّة والانضباط منها:

1_لم يكن يؤخذ من لغات العرب كل ما يقال ويسمع؛ فقد حدد لذلك حدودا زمنية وأخرى مكانية، فاختاروا من كلام العرب البادية الذين لم يختلطوا بالأعاجم والحواضر الذين حافظوا على سليقتهم العربية، وحدّدوا قبائل العرب ووضعوا حدودا للبلاد العربية المقصودة حتى نهاية القرن الثاني الهجري، وفي البوادي نهاية القرن الرابع.

2_كانوا لا يعتدون بالشاهد إذا لم يعرف قائله أو لم يروه أو يشكّون في أمره، ومن هنا عجّت بلادهم بفصحاء الأعراب المعروفة.

[1] محمد بن سلام الجمحي، طبقات فحول الشعراء، تح: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، ج01، ص12.

[2] ابن النديم، الفهرست، تح: إبراهيم رمضان، دار المعرفة، بيروت، لبنان،1417هـ-1997م، ص61.

3_كان البصريون يتحرون عن الرواة فلا يأخذون إلاّ برواية الثُقاة الذين سمعوا اللغة من الفصحاء وذلك عن طريق المشافهة الحفظة والإثبات.

4_كما اشترطوا في نقلهم عن العرب الكثير الشائع ولا يقيسون على القليل ويعدّونه شاذا، والشاذ يحفظ ولا يقاس عليه.

5_اعتمدوا على القياس واتخذوا منه أداة لبناء قواعدهم، فهذا ما جعل مصطلحاتهم أقرب للثقة العلمية والعقلانية والمنطق الدقيق.

لهذا برز في هذه المدرسة علماء شهد لهم كل العرب بطول الباع في اللغة نذكر منهم على سبيل الذكر لا للحصر:

ج/أشهر علماء البصرة:

نذكر من بينهم ما يلي:

1_نصر ين عاصم الليثي (ت89 ه): يعد من قدماء التابعين أخذ النحو عن أبي الأسود الدؤلي، كان فقيها عالما بالعربية.

2_عنبسة الفيل بن معدان (ت100ه): من البارعين في العربية وعلومها.

3_عبد الرحمن بن هرمز (ت117ه) الملقب بالأعرج، أخذ القراءة عن عبد الله بن عباس وأبي هريرة، كان عالما بالنحو وأنساب قريش.

4_عبد الله بن أبي إسحاق الحضرمي (ت117ه)، كان إماما في القراءة والعربية، يقول ابن سلام الجمحي عنه: (كان أول من بعج النحو، ومدّ القياس، وشرح العلل).[1]

وعيسى بن عمر الثقفي (ت149ه)، والخليل بن أحمد الفراهيدي (ت175ه)، ويونس بن حبيب وغيرهم دون أن ننسى إمام النحاة سيبويه (ت180ه) عمرو بن عثمان بن قنبر.

د/مصادر المذهب البصري:

1_القرآن الكريم: إنّ القرآن الكريم المصدر الأول للتشريع الإسلامي، وأعلى نصوص العربية فصاحة وتوثيقا، اعتمد البصريون لغة التنزيل في إقامة قواعدهم إيمانا منهم بأنّه أصح مصدر وأصدق مرجع، إلاّ أنّهم ضيّقوا في القراءات أشّد ضيق. فقد حمّلوا بعض القراءات على الخطأ.

2_الشعر الجاهلي: الشعر الجاهلي هو ديوان العرب لذا عدّه البصريون أصلا من أصولهم في الاستشهاد كما استشهدوا بشعر الإسلاميين كالفرزدق وجرير وآخر من استشهدوا به إبراهيم بن هرمة.

[1] محمد بن سلام الجمحي، المرجع السابق، ص61.

3_**الحديث الشريف**: استبعدوا الحديث الشريف في احتجاجهم والسبب راجع إلى كون الحديث يشمل عددا كبيرا رُوي بالمعنى ولم يضبط لفظه وأنّ طائفة كبيرة من المحدّثين لم يكونوا عربا كذلك أن الحديث كان متأخرا في التدوين.

4_**القياس:** تمسك البصريين بالقياس استدلالهم بالشواهد الموثوق بصحتها الكثيرة النظائر فبالغوا في التحرّي والتنقيب عن الشواهد السليمة.

وفي الأخير نستنتج أن النهضة النحوية قامت بالبصرة التي شهدت وشيدت صرح النحو ورفعت أركانه.

2_2: المذهب الكوفي:

بعد قرن من نشأة النحو البصري جاءت الكوفة تريد أن تؤسس لنفسها نحوا خاصا، تضاهي به نحو البصريين، وعنهم أخذوا بالأمس ولهم تنكروا اليوم.[1]

اختلف العلماء حول مؤسس وواضع النحو الكوفي غير أن أكثرهم يرجعونه إلى أبو جعفر الرؤاسي (ت 175 ه) ويرى البعض الآخر أنّه الكسائي، لكن مع هذا فإن المذهب الكوفي حقيقة علمية وتاريخية، استطاع أن يرسى قواعد وأسس ومصطلحات خاصة من خلال علمائه الأوائل نذكر منهم: الكسائي، هشام بن معاوية الضري الفراء، ثعلب وغيرهم.

أ/مصادر المذهب الكوفي:

أسس الكوفيون مذهباً خاصاً مستقلاً بهم، فوضعوا أسس وقواعد ومصادر تصب أعينهم لإتباعها مخالفة لما عرف عند البصريين: "تشير الدراسات أن الكوفيون أخذوا النحو عن الخليل بن أحمد الفراهيدي، ورسموا لأنفسهم منهجاً جديداً يتفق مع منهج أهل البصرة في أشياء ويختلف عنه في أشياء يقول أوليري: يتفق مع في النظرية والمبدأ وتختلف عنه في التطبيق".[2]

بهذا يمكننا القول أنّ العلم انتقل من البصرة إلى الكوفة من خلال النحو وعليه فإن معظم مصادر دراسة النحو الكوفي فهي بصرية بالدرجة الأولى، ولكنهم مع هذا تصرف فيه أهل الكوفة سواء بالزيادة أو النقصان لأجل التميز والوصول إلى مراتب الإبداع. وقبلوا بالقراءات التي ردها علماء البصرة.

لقد اشتغل الكوفيون في البداية عن الدرس النحوي إلى رواية الأشعار وأخبار العرب والأنساب والقراءات القرآنية.

[1] محمد أحمد دويس، لمرجع السابق، ص75.

[2] مهدي المخزومي، مدرسة الكوفة، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر،1377ه_1958م، ط02، ص345.

1_**القرآن الكريم:** توسع الكوفيون في قبول القراءات القرآنية سواء أكانت متواترة أو حتى شاذة منها، وقبلوا بالقراءات التي ردها علماء البصرة وهذا ليس لتقديسهم إيّاها وإنّما بسبب ما عرف عنهم من توسع في أصول اللغة وقياسهم على القليل الناذر.

2_**الحديث النبوي:** في الاستشهاد في الحديث نستطيع أن نقول كان مشتركا بين البصريين والكوفيين.

3_**كلام العرب شعرا ونثرا:** الكوفيون لم يتشرطوا الكثرة في بناء قاعدتهم، لذلك تساهلوا في الأخذ من كلام العرب الذين سكنوا الحواضر حتى قيل عنهم: "عادة الكوفيين إذا سمعوا لفظا في الشعر أو نادر كلام جعلوه بابا أو فصلا".[1]

الكوفيون لم يتوسعوا في القياس وكانوا يأخذون على الظاهر لأنهم أهل شعر ورواية وأجازوا القياس عليه كما اعتمدوا على الشعر المصنوع والمنسوب لغيره أو المجهول قائله وبنوا عليه قاعدتهم ولو كان بيتا واحدا.

***أشهر علماء الكوفة :**

أبو جعفر الرؤاسي (ت175 ه)، معاد بن مسلم الهراء (ت 187 ه)، أبو الحسن علي بن حمزة الكسائي (189 ه)، أبو زكريا يحيى بن زياد المعروف بالفراء (207 ه) وغيرهم.

ب/الخلاف النحوي بين المذهبين:

انتشرت الخلافات النحوية بين المذهبين لأن كل منهما اتخذ منهجاً خاصاً في استنباط قواعده النحوية.

اعتمد كل مذهب منهجاً مختلفاً في التعامل مع الأصول النحوية وهذا أول أسباب الاختلاف لأنّ لكل واحد منهما نظرته مما أدى إلى تباين في الآراء، وقد نجد الاختلاف في المذهب الواحد في المسائل النحوية. فعدم وجود رؤية فكرية موحدة عند اتجاه البصرة والكوفة أدى إلى عدم الانسجام والتكامل في المبادئ اللغوية والمنطقية. وتجسد هذا الخلاف النحوي في المناظرات واللقاءات والمجالس العلمية بين العلماء. ولعل أشهرها المناظرة التي وقعت بين سيبويه والكسائي في مجلس يحيى بن خالد البرمكي.

من بين المسائل الخلافية نذكر ما يلي:[2]

[1] شوقي ضيف، المدارس النحوية، دار المعارف، القاهرة، 1986، ط07، ص162.

[2] ينظر، ابو بركات الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1434 ه،2003 م، ط01، ص15.

مسألة الخلاف في أصل اشتقاق الاسم: ذهب الكوفيون إلى أنّ الاسم مشتق من الوسم وهو العلامة، ثم حذفت الواو وعوض عنها بهمزة الوصل وأصبحت" اسم". والاسم وسم على المسمى وعلامة عليه يعرف به.

أمّا البصريون: فأصل كلمة اسم مأخوذ من "السُمُو" وهو الارتفاع أو الْعُلُو حذفت الواو من آخره وعوضت بهمزة وصل في أول الكلمة "اسم ."

دليل المعنى: لأن الاسم مأخوذ من السُّمُو وهو الْعُلُو لأنه علا على مُسَمَّى وكل شيء علا فقد سما، وقد سميت السماء سماءً لعلوّها، والعرب تسمي سقف البيت سماء والسحابة سماءً. دليل اللفظ: اسم جمعها "أسماء". ولو كان مشتق من سمو جمعها" أوسم".

المسألة الثانية: مسألة القول في "نِعْمَ" و "بِئْسَ"[1]: ذهب الكوفيون إلى "نِعْمَ" و "بِئْسَ" اسمان مبتدآن، وذهب البصريون إلى أنهما فِعْلان ماضيان لا يتصرفان، وإليه ذهب علي بن حمزة الكسائي من الكوفيين، أما الكوفيين فاحتجوا بأن قالوا: الدليل على أنهما اسمان بدخول حرف الخفض عليهما، فإنّه قد جاء عن العرب أنها تقول "ما زيد بنِعْمَ الرجل."، قال حسان بن ثابت: "أَلَسْتَ بِنِعْمَ الجارِ يُؤْلَفُ بَيْتُهُ أخا قلّة أو مُعْدِمَ المال مُصْرِما"، فقد دخلت على "نِعْمَ" حروف الخفض "الباء" وحروف الجر مختصة بالأسماء.

وذهب البصريون إلى أنهما فعلان ماضيان لا يتصرفان وحجتهم: ليس الظاهر من الكلام هو ما يؤخذ به دائما، بل المقدر أيضا، مثال ذلك قوله تعالى: ﴿وَذَٰلِكَ دِينُ ٱلْقَيِّمَةِ۝﴾ [سورة البينة الآية 5]، التقدير: ذلك دين الملّة القيمة.

أمّا في قول حسّان بن ثابت فالتقدير هو: ألست بجار مَقُولٍ فيه نِعْمَ الجارُ، فالباء دخلت على "نِعْمَ" في الظاهر، ولكنّها في الحقيقة دخلت على كلام محذوف.

قال الشاعر:

وَاللَّهِ مَا لَيْلِي بِنَامَ صَاحِبُه. وَلَا مُخَالِطُ اللَّيانِ جَانِبُهُ والشاهد هنا " بِنَامَ" ونام فِعْل وليس اسم ودخلت عليه حرف الجر الياء في الظاهر والتقدير "ما ليلي بِلَيْلٍ نَامَ صَاحِبُهُ".

يذكر "محمد أحمد دويس" أن الخلاف بين المدرستين هو خلاف منهجي، ولعل المسألة الزنبورية خير دليل على ذلك حيث يقول "إن الخلاف بين زعيمي المدرستين هو خلاف منهج فالكسائي إنما قال لسيبويه "لَحَنْتَ" لأن منهجه يجيز القياس على الشاذ وإن تبث سماعه، فالمسألة الزنبورية ليست حجة

[1] ينظر، ابو بركات الأنباري، الإنصاف في مسائل الخلاف، المكتبة العصرية، بيروت، لبنان، 1434 هـ،2003 م، ط01، ص15.

علمية دامغة تدين عالِم النحو سيبويه"[1] وهذا ما قاله في شهادة الدكتوراه "الفكر النحوي العربي أسسه ومفاهيمه، المسألة الزنبورية حجة لسيبويه لا عليه".

3_ابن مضاء والنحو :

هو أحمد بن عبد الرحمن بن محمد بن مضاء بن عمير اللخمي القرطبي، أبو العباس عالم بالعربية، ولد في قرطبة سنة 513 هـ. كان مقرئا مجودا، وله معرفة بالطب والهندسة والحساب، أصله من قرى شدونة. توفي في اشبيلية سنة 592 هـ، من كتبه "تنزيه القرآن عمّ يليق من "البيان "و"المشرق في إصلاح المنطق"، ولكنّها لم تصل إلينا. من آثاره التي كُتِبَ لها البقاء كتابه "الرد على النحاة" قام بتحقيقه شوقي ضيف سنة 1947م.

3_1إلغاء نظرية العامل :

ترتكز ثورة ابن مضاء في كتابه "الرد على النحاة "على إلغاء العامل النحوي إلغاءً تاماً حيث يقول:"قصدي في هذا الكتاب أن أحذف من النحو ما يستغني النحويّ عنه، وأنبّه على ما أجمعوا على الخطأ فيه".[2]، فلقد دعا ابن مضاء إلى إلغاء العامل بنوعيه اللفظي، كالنصب في المفعولات والخفض في الجر والإضافة والجزم في الفعل المضارع في قوله: فمن ذلك ادعاؤهم أن النصب والخفض والجزم لا يكون إلا بعامل لفظي. والمعنوي، كالرفع في المبتدأ والفعل المضارع المجرد من العوامل. "[3]

ويرى ابن مضاء أن الذي يحذف علامات الإعراب إنما هو المتكلم نفسه، واستشهد عمّ نقله عن ابن جني في قوله: "وإنّما في الحقيقة ومحصول الحديث، فالعمل من الرفع والنصب والجر والجزم إنما هو للمتكلم نفسه لا لشيء غيره".[4]

والمعْلَم في هذا النص الذي استشهد به ابن مضاء، أنّ ابن جنّي أورد بصريح اللفظ كلمة " المتكلم "مؤكدة ليؤكد أن العمل من رفع ونصب وجر وجزم، إنّما هو للمتكلم وهو ما يقول به المعتزلة. [5]، حيث ابن مضاء يرى أن نستغني عن هذه العوامل إذا أردنا أن تيسير النحو لأن في رأيه أنّ العامل هو للمتكلم نفسه، لأنه لا يقبل بها العقل ولا الشرع وأنّ المعاني التي وضعها النحاة لا تستند على حق ولا واقع. لأن الظاهرية يرون ذلك من فعل الله فيقول: "وأمّا مذهب أهل الحق فإنّ هذه الأصوات إنّما هي من فعل الله

[1] محمد أحمد دويس، المرجع السباق، ص 81.

[2] ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، تح: شوقي ضيف، دار الفكر العربي، القاهرة، ط01، 1366هـ_1947م، ص76.

[3] ينظر، المصدر نفسه، ص 69.

[4] ابن جني عثمان أبو الفتح، الخصائص، (تح)، محمد علي النجار، عالم الكتب، عالم الكتب، بيروت، لبنان، ط03، ص110.

[5] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص86.

تعالى، وإنّما تنسب إلى الإنسان كما ينسب له سائر أفعاله الاختيارية". [1]، فمن هنا يبدو جليّا تأثير الفقه الظاهري واضحا عليه.

أمّا عن استشهاده في قول ابن جني فإنه لم يكن متعصبا لمسألة العامل لأنّه شرحها في كتابه الخصائص. فقسّم العامل إلى لفظي ومعنوي وذكر أنّ أكثر العوامل شيوعا هي المعنوية، ولكن ابن مضاء أخذ ما يخدم مذهبه. أما تتمة القول الذي استشهد به فيقول ابن جني: "وإنّما قالوا لفظي ومعنويّ لما ظهرت آثار فعل المتكلم بمضامّة اللفظ للفظ أو استعمال المعنى على اللفظ وهذا واضح". [2]

كما أنّه ذكر في كتابه المنصف: "ألا ترى أنّك إذا قلت قام بكرٌ، ورأيت بكراً، ومرت ببكرٍ فإنّك إنّما خالفت بين حركات حروف الإعراب لاختلاف العامل".[3]

وقد اعتمد ابن مضاء في رفضه لنظرية العامل على حجج نلخصها فيما يلي:

1_إنّ العامل ينبغي أن يكون موجودا حينما يقوم بعمله، والعامل النحوي لا يجب أن ينسب إليه عمل ما لأن الإعراب لا يحدث إلا بعد انعدامه، فلا ينصب(زَيْدٌ) في قولنا (إنّ زَيْدًا قَائِمٌ)، إلا بعد انعدام(إنّ)أي الانتهاء من نطقها.

2_إنّ العامل إمّا أن يعمل بالإرادة كالإنسان أو الحيوان أو أن يعمل بالطبع كالماء والنار، والعامل النحوي لا يعمل لا بالإرادة ولا بالطبع.

3_تؤدي نظرية العامل إلى تغيير كلام العرب وحظّه من رتبة البلاغة، لأنّها تدفع النحويين إلى التقديرات لا يحتاج إليها وهو غنى عنها، وتام بدونها.

إضمار فعل متعدٍّ بعد حرف النداء: فالنحاة يقولون: "إنّ جملة (يا عبد الله) فيها فعل محذوف تقديره أدعو أو أنادي (عبد الله) في حين أنّ ابن مضاء يرى أنّه لا داعي لهذا التقدير الذي يؤدي إلى تغيير المعنى وتحويله من أسلوب الإنشاء إلى أسلوب الخبر فالأسهل أن تعرب بدون تقدير أو تأويل".[4]

وإلغاء العلل النحوية الثواني والثوالث: "لقد كان المذهب الظاهري يدعو إلى التخلص من العلل الفقهية للنصوص وكذلك الأمر بالنسبة للنحو، فابن حزم يصف تلك العلل بالفساد الذي يجب التخلص منه".[5]

[1] ابن مضاء القرطبي، المصدر السابق، ص77.

[2] ابن جني عثمان أبو الفتح، الخصائص، المصدر السابق، ص110.

[3] ابن جني، المنصف شرح كتاب التصريف لأبي عثمان المازني، دار احياء التراث القديم، ط1، 1373 هـ_1955م، ص04.

[4] معاذ السرطاوي، ابن مضاء القرطبي وجهوده النحوية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع،1988، ط01، ص114.

[5] المرجع نفسه، ص144.

إذن ابن مضاء يدعو إلى الأخذ بالعلة الأولى فقط أما غيرها فهو باطل وفاسد: "مثل سؤالك (قام زَيْدٌ)، لِم رفع زَيْدٌ؟ فتقول: لأنّه فاعل وكل فاعل مرفوع، فيقول ولم رفع الفاعل؟ فالصواب أن يقال له: هكذا نطقت العرب، ثبت ذلك بالاستقراء من الكلام المتواتر".[1]

وفي **هذا يعقّب محمد دويس** قائلا: "وإذا سلمنا بمقولة ابن مضاء وعللنا ذلك بقولنا هكذا نطقت العرب وثبت عنها بالاستقراء، فما الذي يفهمه المتعلم إذا عللنا له القضايا النحوية بعبارة واحدة "هكذا نطقت العرب" ولو عاش ابن مضاء إلى زمن متأخر خاصة في زمننا لغير رأيه في العلل الأول والثواني".[2]

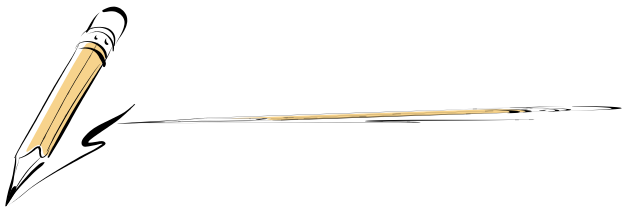
بالفعل لو عاش ابن مضاء إلى زمن متأخر كزمننا هذا لغيّر رأيه وأضاف العلل المئة والألف: "في زمن لم يعد فيه للسليقة رسم إلا أن تتخذ العوامل اللفظية والمعنوية أمارات لتفسير تغيّر الحركات الإعرابية".[3]

وفي الأخير نستخلص أنّ ابن مضاء بذل كل ما في جهده من أجل تيسير النحو العربي والخروج من بعض تعقيداته وتقوم هذه الركيزة الواضحة بتأثره بالمذهب الظاهري، لكنّه لم يضع أسس أخرى لنظرية جديدة تحل محلها، وحتى لم يقدّم تفسيراً صائغاً في هذا الشأن وسعى إلى هدم نظرية العامل التي قام عليها النحو العربي وما تقدمه من آليات تساعد المتعلم لفهم النحو عن طريق الأثر اللفظي والمعنوي بشكلها حسب ما تعلم من قواعد.

[1] ابن مضاء القرطبي، الردعلى النحاة، تح؛ شوقي ضيف دار الفكر العربي، القاهرة،1366هـ_1947م، ط01، ص130.

[2] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص100.

[3] محمد أحمد دويس، شذرات ونظرات في علوم اللغة العربية، دار الخلدونية، الجزائر،2018، ص90.



الفصل الثاني:

رؤية الدكتور محمد دويس حول تعليميّة اللّغة العربيّة في المنظومة التربويّة الجزائريّة.

1/النحو والواقع التعليمي :

إن تيسير علم النحو لم يقف عند ابن مضاء القرطبي، لقد ظلت الصيحات والمحاولات متواصلة وخاصة في العصر الحديث حتى يصبح سهلا ومبسطا للمتعلم من أجل تخليصه من الأغلال التي كبّلته وأثقلت كاهله وقواعده القائمة على المنطق والجدل الفلسفي.

وعلى الرغم من هذا كله ما زال المشكل قائما، بقي النحو يعاني في صمت مستمر، بل أصبح كابوسا مزعجا للمعلّم والمتعلّم على حدّ سواء.

1_1 : النحو بين التجديد والتجريد :

كان النحو العربي منذ نشأته أكثر علوم اللغة العربية جدلا وإثارة حيث تفنّن النحاة وتوغلوا في إغراقه بالفلسفة والمنطق فأكثروا في التقديرات والتأويلات، هذا ما سبّب تذمر وشكوى ضده، نتج عنها ردة فعل شديدة من المتعلمين الذين ضجروا من مناهج النحاة المعقدة والمتفاعلة لعلم الكلام والفقه وأساليبهم الجدلية التعليلية

يقول خلف بن حيان الأحمر البصري (ت180ه): "لما رأيت النحويين وأصحاب العربية أجمعين قد استهلوا التطويل وكثرة العلل، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتعلم في النحو من المختصر والطرق العربية والمآخذ الذي يخف على المبتدئ حفظه، فأمعنت النظر والفكر في كتاب أولف وأجمع فيه الأصول والأدوات ليستغني به المتعلم عن التطويل"[1].

من خلال هذا النص نستطيع أن نقول: إنّ صعوبة النحو ليست بالأمر الجديد وإنّما هي قديمة، وهذا كلّه بسبب تأثر النحاة بالأبحاث والمناظرات العقلية الفلسفية في معارف عصرهم واستخدام مصطلحات صعبة كالقياس والعلّة والعامل التي بنوا عليها ظواهرهم اللّغوية وقواعدهم النحويّة مع هذا كلّه لم يكن غرضهم تقييد اللغة العربية لأنّ هم من وضعوا حجر الأساس لها وهم على بيّنة تامة ونظرة واعية أنّ اللغة لا تقيّد وحياتها باقية مع مرّ الأجيال والزمان.

استمرت محاولة الاصلاح والتجديد ففي مطلع القرن 19عشر ظهرت جماعة فكرية اكتسبت معارفها من مناهج ودراسات غربية جديدة كالنحو المقارن وفلسفة اللغة وعلم الاجتماع وغيرها، فكان دافعا لإعادة النظر في النحو العربي وتخليصه مما لا حاجة للطالب به من بينهم كتاب رفاعة الطهطاوي "التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية "

[1] خلف الأحمر، المقدمة في النحو، تح: عز الدين التنوخي، وزارة الثقافة والإرشاد القومي، سوريا،1381ه_1961م، ص01.

وإبراهيم مصطفى في كتابه "إحياء النحو "و"النحو الوافي" لعباس حسن وغيرهم، فلقد لاحظ معظم هؤلاء الدارسين المؤلفات التراثية النحوية أن أصحابها عملوا فيها على نقد أصول النحو القديم التي تطالب بالإيجاز والاختصار، بداية من "المقتضب" للمبرد (285 ه)، والزجاجي (337ه) في كتابه "التفاحة" والرمّاني (384ه) "الإيجاز في النحو" وغيرهم، دون أن ننسى المتون والحواشي والشروحات.

من نظر "محمد دويس" التجديد يكمن في المعلم وطرائق التعليم وغيرها، حيث قال في ذلك "التجديد يكمن في المدرس ذاته معلمًا أو أستاذًا، في أي مستوى من المستويات التعليمية من الإبتدائي إلى الجامعة، فهو الطبيب الفاحص المشخص للأمراض، وهو الصيدلاني الأمين الذي لا يقدم الدواء إلا بوصفة، وهو الطبيب النفساني الذي يراقب سلوك تلاميذه ويدرسها، وينبّه عليها دون أن يؤدي صاحبها"[1]، كما تواصلت المحاولات لوضع أسس جديدة حتى تجد دعوة التيسير صدى من أجل البقاء والخلود، ولكن للأسف بقي النحو في المؤسسات التعليمية نفور في البلاد العربية قاطبة.

1_ 2 : صعوبة تدريس النحو داخل المدرسة الجزائرية :

إذا بحثنا عن واقع تعليم مادة النحو في المدرسة الجزائرية بجميع أطوارها بعد الإصلاحات التي طرأت على المنظومة التربوية، نجد أن التلميذ يبدأ في دراسة هذه المادة الحساسة منذ المراحل الأولى في الابتدائي من خلال المقاربة النصية القائمة أساسا على النظرة الشمولية للغة والتي تعتمد النص محور تعليم كل الأنشطة اللغوية بما في ذلك النحو واشتراك التلميذ أو الطالب أو المتعلم في العملية التعليمية التعلمية وجعله طرفا فعليا وعنصرا فعّالا والتي تهدف إلى تنمية الكفاءات اللغوية لدى التلاميذ في ميادين التعبير

الشفوي والكتابي من خلال اكتسابه المعارف النحوية التي تمكنه أن يتواصل بصفة سليمة وبأسلوب صحيح.

نبدأ بالمرحلة الابتدائية: ينتقل فيها الطفل من الجو الأسري الذي تلقى فيه اللهجة العامية الممزوجة بأساليب متنوعة إلى المدرسة وهي القاعدة الأساسية للتعليم، التي يكتسب فيها الطفل اللغة عن طريق التقليد والمحاكاة سواء في البيت أو المدرسة، ليبدأ في دراسة مادة النحو في السنة الثالثة ابتدائي عن طريق ترسيخ المفاهيم وتوظيف التراكيب والصيغ المستنبطة من نص القراءة، ففي هذه المرحلة الأولية لا يستطيع أن يستوعب حتى ما يقدم له من نصوص ولا يحسن التحدث باللغة العربية وإنما يحاول أن يجمع ثروة لغوية بالسماع ويخزنها حتى يستطيع في المستقبل أن يوظفها بالتعبير والمحادثة

[1] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص 122.

والتحاور، دون أن نغفل عن البرنامج الذي ينتظره في المنزل من هوايات وأنشطة رياضية حتى أنها ليست من اختياره بل هي تنافس بين الأب والأم وكل واحد منهما يريد أن يتفوق على الآخر في فرض ميولات لا يرغب فيها الطفل في الأساس.

وبالتدرج من سنة إلى سنة أخرى فالرابعة والخامسة البرنامج مكثف جدا، في هذه المراحل والتلميذ مُجبر على توظيف الظواهر اللغوية التي تطرق إليها سابقا فإنه ينتقل إلى معرفتها تحليليا لأنه يبدأ بمعرفة المصطلح النحوي مع شيء من التفصيلات بالأمثلة، أي أنه يزاوج بينهما في آن واحد.

وهكذا يجد التلميذ نفسه في صراع ما بين القاعدة النحوية وتحليل المصطلحات وتوظيفها، فمثلا: عندما نذكر له مصطلح: "(المضارع) لا يحمل دلالة زمنية مثل الماضي والأمر فهو يبدو غامضا لدى المتخصصين ناهيك عن المبتدئين فكلمة "مضارع" من ضرع بمعنى شابه من حيث المعنى اللغوي، أما من حيث الاصطلاح فقد شابه الاسم كونه جاء معربا والأصل في الأفعال البناء"[1].

لأنه بالطبع يعرف الماضي ودلالته والمستقبل(الأمر) ودلالته. وتمضي السنوات الدراسية ليجد التلميذ نفسه طالبا في الجامعة وهنا الطّامة الكبرى، حدّث ولا حرج وأقولها بكل عند أصحاب التخصص وأهل اللغة وخاصتها، أقل ما أقول أنّ الطالب يعاني صعوبة كبيرة في تفعيل ثروته اللغوية وإن وُجدت ممزوجة بالعامية، أمّا عن الحصص النحوية فيحضرها القليل القلّة من الطلبة ولاسيما عندما يدرسها أستاذ نحوي متمكن وهذه شهادة خاصة دون مبالغة.

يقول عبد الستار الجواري: "مازال نحو العربية عند أهلها عسير غير يسير وعراً غير ممهد، منحرفا إلى غير قصده، لا يخلو من تقعيد ولا يسلم من انحراف، ومازال هذا النحو مثار الشكوى من المعلّمين والعلّمين على سواء يبدئونه فلا يكادون يبلّغون منه غاية أو يصلون فيه إلى نهاية منه في أتيّ زاخر ولا أول له ولا آخر، لا يعرفون مداه ولا يدركون منتهاه كلما توسعوا فيه اتسع أمامهم مجاله، وتشعبت مسالكه، فشغلتهم فيه الوسيلة عن الغاية".[2]

يرى "محمد دويس" أن صعوبة النحو تتمثل في أن النحاة أغرقوه بمسائل القياس والتعليل وعلم الكلام وغيرها، يقول في ذلك "وإلى جانب علم الكلام التفوا حول مائدة المنطق فنهلوا منها، حتى صار بعضهم أقرب إلى المنطقيين منه إلى النحويين، وهو أمر واقع لا يمكن إنكاره"[3]

[1] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص 111.

[2] أحمد عبد الستار الجواري، نحو التيسير دراسة ونقد منهجي، مطبعة المجمع العلمي، العراق، ط1، ص09.

[3] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص 106.

إذن يبقى التذمر واضح للعيان بأن النحو يخيف الكبير قبل الصغير ويشتكي منه المُعلّم والمُتعلّم، يصعب إدراكه والوصول إلى غايته ومبتغاه.

من خلال ما تطرقنا إليه نرصد بعض الصعوبات في تعليم النحو منها:

ـ ترسيخ فكرة صعوبة النحو في ذهن المتعلم وانتشارها في الوسط التعليمي ممّا أدى إلى الابتعاد والنفور منه وعدم الرغبة في تعلمه.

- حفظ القواعد النحوية دون تطبيقها في الواقع الاستعمال اللغوي.

ـ التركيز على التشكيل القائم على الضبط دون معرفة هدفه، حتى أصبح النحو غاية للوصول إلى النقطة في الامتحان.

-أصبح فهم النحو فهما شكليا المهم ضبط أواخر الكلمة بالحركات المناسبة في حين يفتقر التلميذ للبداية فكيف له ان يصل إلى النهاية، لأن تعليم النحو مرتبط بالنمو العقلي واللغوي للتلميذ لذلك لا نقدم له الغايات في البدايات.

-تداخل المصطلحات وتعددها للمفهوم الواحد، أدى إلى التباس واضطراب وعدم الوضوح. افتقار واضعي المقررات والمناهج التربوية إلى الرؤية المعرفية الشاملة التي تربط قواعد اللغة في كتب النحو باللغة من جهة وبالمجتمع العربي من جهة أخرى.

2/ماآل إليه اليه النحو في المدرسة الجزائرية :

إذا تأملنا الواقع اللغوي الذي نعيشه نشعر بالتفكك والشتات والاضطراب وسوء الاستخدام، ممّا أدى إلى تدني مستوى الأداء، ليس عند التلاميذ والطلبة؛ إنّما عند العامة العربية، فأصبحت الظاهرة تزداد استفحالا مع مرور الوقت.

لأجبنا مباشرة ودون تردد، لسبب انتشار اللحن، هذا وكان اللحن في بداياته وكان خفيفا. ولو سألنا أنفسنا مرة أخرى، أين تكمن أهمية النحو؟ لأجبنا، تكمن أهمية النحو في الحفاظ على اللغة العربية من الضياع، ولكن اليوم للأسف الشديد ضاعت العربية مع أهلها وتفشى اللحن فيهم وأصبح النحو هزيلا غير قادر على أن يحمي نفسه ويواجه يحدث. لقد نسينا أنفسنا وسلطنا اللعنة والسخط على النحو وتعقيداته فكلما حاولنا أن نتقدم إلى الأمام خطوة تراجعنا بألف خطوة، كل هذا يعزى إلى أسباب تتعلق بكثافة البرنامج وضيق الوقت، ما يعزى إلى المعلم والمتعلم من جهة ثانية، وأخرى مرتبط بطرائق تعليم مادة النحو العربي. فإذا كانت الطريقة هي السبيل إلى الوصول إلى ما نهدف إليه، علينا تقديم أنجع الطرق المستحدثة للنهوض بتعليم النحو. يقول محمد عطيه الإبراشي في تعريفه لطريقة

التدريس: "هي الوسيلة التي نتبعها لنُفّهم التلاميذ أي درس من الدروس في أية مادة من المواد وهي الخطة التي نضعها لأنفسنا قبل أن ندخل حجرة الدراسة، ونعمل لتنفيذها في تلك الحجرة بعد دخولها"[1].إذا كانت طريقة التدريس وسيلة الوصول إلى الفهم فليس بالضرورة أن نجبر أنفسنا على طريقة واحدة، وإنما على المعلم بتنويعها بأسلوب مشوق ومهارة عالية على حسب إدراك المتعلم وقدرته على الاستيعاب ،المهم الوصول إلى ما نهدف إليه وهو تعليم محتوى النحو العربي تنمية الملكة اللسانية ،يقول أحمد مدكور: "النحو العربي من حيث محتواه، وطرائق تدريسه كما يعلّم عندنا ليس علما لتنمية الملكة اللسانية، وإنما هو علم تعليم وتعلّم صناعة القواعد النحوية ،و قد أدى هذا مع مرور الزمن إلى النفور من دراسته، و إلى ضعف الناشئة في اللغة العربية بصفة عامة".[2]

إنّ النحو ليس غاية في حدّ ذاته، وإنّما هو وسيلة لغايات تربوية وفكرية وثقافية، لأنه يساعد المتعلم على أبنية لغوية ونظام تركيبها ووظائف الكلمات داخل النسق اللغوي وأكثر من ذلك، فهو يساعد على التواصل والتعبير الفصيح والاستعمال السليم للغة وعصمة اللسان والقلم من الأخطاء التي تؤدي إلى سوء فهم المعنى للنحو أهداف بعيدة المدى لا تتحقق بدرس واحد، إ نّما تتوسع مع تقدم وتغير الأطوار الدراسية ،وما يسعى إليه مصممي مناهج اللغة العربية وتدريسها ،لهذا يشترط فيهم الخبرة والتخصص وأن يكون ذلك عن طريق تخطيط وسياسة لغوية سليمة ومتينة، تشارك فيه كل الأطراف الفاعلة وأن تكون فعاّلة من أجل نجاحه وأن لا يكون تخطيطا على الورق ،حتى نتخطى الصعوبات والتعقيدات النحوية من خلال اتخاذ القرارات الهادفة لحل مشكل النحو العربي و ضعف مردوديته ،وسنّ سياسة لغوية عصرية ومتطلبات العصر وتبسيط القواعد النحوية التعليمية والعملية داخل الحياة الاجتماعية وذلك من خلال تصويب الملكة اللغوية، وهذه بعض أهداف تعليم النحو نذكر منها ما يلي:

-لعل أول وأهم هدف في المراحل الأولى، تقويم وإقامة اللسان بالنطق الصحيح لمخارج الحروف .

تمرن التلاميذ دائما في المراحل الأولى بدقة الملاحظة والتمييز بين الصيغ التعبيرية من خلال توظيف الكلمات في جمل حسب موقعها في الجملة، والتفريق بين الأساليب ومدلولها حتى يتسنى للتلميذ التفكير وبالتالي إنتاج اللغة.

[1] محمد عطية الإبراشي، خصائص العربية وطرائق تدريسها، مطبعة نهضة مصر بالفجالة، 1367ه 1947م، ط01، ص182.

[2] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دارالشواف، الرياض، المملكة العربية السعودية،1991م، ص283.

-أن نسهل للتلميذ إدراك المعنى المسموع والمقروء فحتما يستوعبه بوضوح تام فيتسنى له التعبير عنه دون خطأ أو إبهام.

من الأهداف الأساسية لتعليم النحو هو الفهم الصحيح والدقيق لمعاني القرآن الكريم والاقتراب من الله عز وجل وتنمية وتطوير الملكات اللغوية عند التلميذ فإن تَحَدَثَ لا ينصب فاعلا ولا يرفع مفعولا، وبهذا يكون واثقا من نفسه ومعتزا بلغته العربية.

3/**الجديد الذي اقترحه محمد أحمد دويس في تعليم النحو العربي:** من خلال قراءتنا للكتاب نرصد مجموعة من الاقتراحات التي قدمها الدكتور محمد أحمد دويس حول تعليمية النحو التي كانت مبنية على أسس وخبرات علمية وعملية خلال مشوار تعليمي طويل بجميع أطواره المختلفة بدأت من المرحلة الابتدائية وانتهت في المرحلة الجامعية.

الرأي الأول: "النحو ومناهج النحاة "

لقد ذكر معترفا أن كل ما قام به السلف الصالح من دراسة لغتهم واستخلاص قواعد نحوها، بمنهج وصفي قائم على جمع المادة اللغوية واستقرائها خدمة للقرآن الكريم؛ دون أن ينكر توغل النحاة في إثقال النحو بالتعليلات والتأويلات الفلسفية المنطقية حيث يقول:" لقد سيطرت النزعة العقلية على كثير من النحويين ففسروا الظواهر اللغوية والنحوية تفسيرا عقليا غلب عليه التعليل والمنطق والجدل"[1]

وقوله أيضا: "والى جانب علم الكلام التفوا حول مائدة المنطق فنهلوا منها، حتى صار بعضهم أقرب إلى المنطقيين منه إلى النحويين، وهو أمر واقع لا يمكن إنكاره"[2]. وهذا الأمر قديم جديد مما جعل القواعد النحوية صعبة تبحث لها عن تيسي، فكانت صيحة ابن مضاء القرطبي البداية وليست النهاية، لتتوالى المحاولات العديدة منها، محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه" إحياء النحو" فقد صرح بها في مقدمته بقوله: "أطمح في أن أغير منهج البحث النحوي للغة العربية، وأن أرفع عن المتعلمين إصر هذا النحو، وأبدلهم منه أصولا سهلة يسيرة، تقربهم من العربية، تهديهم إلى حظ من الفقه بأساليبها"[3]. وكذلك تلميذه مهدي المخزومي في كتابه "النحو العربي نقد وتوجيه" والذي كان نسخة مطورة ومكملة لنظرية أستاذه وتمام حسّان في كتابه "نظرية تظافر القرائن" وغيرهم من الباحثين المحدثين.

ولكن مع هذا فإن محمد دويس يرى حرص النحاة الأوائل على الجمع بين اللغة والنحو بطريقة علمية منهجية من خلال قوله:" في حين إذا أمعنا النظر في أعمال النحويين الأولين من أمثال أبي عمرو

[1] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص106.

[2] المرجع نفسه، ص106.

[3] إبراهيم مصطفى، احياء النحو، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة مصر، 2014، ص 13.

بن العلاء والخليل ابن أحمد الفراهيدي وغيرهما ألفيناهم حارسين على الجمع بين اللغة والنحو حيث قاموا بجمع المادة اللغوية ودرسوا ما فيها ثم استخلصوا منها القواعد، مما يوحي بتوفر خصائص المنهج الوصفي القائم على جمع المادة واستقرائها"[1].

الرأي الثاني: "النحو والواقع التعليمي "

نحو العربية قابل للاستيعاب بعد تطهيره من المسائل الفلسفية وتقديمه في برنامج متكامل تبدأ إرهاصاته الأولى عن طريق الاستماع والتعبير والقراءة واستعمال أساليب الكلام بعبارة سليمة.

الطور الأول الذي يشمل السنة الأولى والثانية والثالثة لا يسيطر له برنامج له علاقة بالنحو إلا أن تكون تراكيبه وصيغة في المحادثة والتعبير والقراءة ضمنيا. حتى لا ترهق التلميذ وهذا يقع على عاتق المعلم من خلال الطرق والوسائل المناسبة.

-مبادئ النحو لا تعطى للتلميذ المبتدأ إلا بعد أربع سنوات، حيث يكون في تمام العاشرة من عمره، أما الطور الثاني وهي السنة الرابعة والخامسة يكون التحليل والاحتكاك بالمصطلح النحوي سابق لأوانه، بل نؤجله إلى المراحل العمرية المتقدمة وهي في المتوسط.

-إن تعليم النحو مرتبط بنمو المتعلم العقلي واللغوي، لذا لا تقدم له الغايات في البدايات.

-أما في السنة الخامسة فهي تتمة الطور الثاني، يبدأ التلميذ بالتعرف على بعض مفردات النحو والتصريف مما يؤنسه ولا يوحشه، أي الاحتكاك بالمصطلح، ولكن هذا الرأي بتحفظ.

ملاحظة هامة: لقد أعلمني الدكتور محمد أحمد دويس شخصيا يرى أنه لا يقدم النحو للتلميذ نهائيا في المراحل الابتدائية حتى يقدم له في التعليم المتوسط وهذا ما ينوي إعلانه في النسخة المنقحة في كتابه "شذرات ونظرات في علوم اللغة العربية " لاحقا ان شاء الله.

-التشجيع على تأليف كتب نحوية تراعي المقاييس السالفة الذكر وتخدم العلم لا الأشخاص.

-التجديد يكمن في المدرّس ذاته معلما أو أستاذا في أي مستوى من المستويات التعليمية من الابتدائي إلى الجامعي.

-أن يعمّر البرنامج والطرائق طويلا حتى نقطف ثماره وتسد ثغراته.

استنتاج: من خلال التربص الأخير الذي قمنا به في المدرسة الابتدائية "قاسمي عبد القادر "بالمشرية، المستوى: السنة الرابعة ابتدائي "أ"، رصدنا مجموعة من الملاحظات المتمثلة فيما يلي:

[1] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص 107-108.

-الأستاذة متمكنة وملمّة بمادتها، تعمل بخطة متقنة وواضحة وسهلة. فخلال شرح النص تطلب من التلاميذ توظيف المفردات الصعبة في جمل بحسب السياق، أما أثناء قراءة التلميذ للنص إذا أخطأ فهو من يصحح لنفسه، فإن تعذر عليه ذلك بعد محاولات عديدة، حينها تتدخل الأستاذة وتصحح له، أما في حصة الإعراب وهذا ما يهمنا، كان الموضوع حول "الفعل المعتل وأقسامه" ما قُدم للتلاميذ في هذه الحصة، درسناه نحن في المستوى الجامعي خلال السنوات الماضية، صعوبة فهم الموضوع وخاصة في أنواع الفعل المعتل وعدم التفريق بينها عند أغلبية التلاميذ. في حين لاحظت أنّ التلاميذ لا يميّزون حتى بين الاسم والفعل والحرف. .في حصة الإعراب شعرت بملل وفوضى يحدثها التلاميذ عمدا وعدم التجاوب مع الأستاذة. استنتجت في الأخير وكأنّ هذه الحصة صعبة الفهم وعبء ثقيل على التلاميذ، يحاولون التخلص والتملّص منها بأيّ طريقة كانت.

1/ **التكامل في تدريس اللغة العربية: تمهيد:** اللغة العربية هي اللغة التي قدرها الله عزو جل أن تستمر وتدوم لأنها لغة القرآن الكريم ومحفوظة بحفظه إلى يوم الدين. لقد كانت ولزمن طويل اللغة الحضارية الأولى في العالم، فهي من أهم اللغات التي لازالت تتمتع بخصائصها سواء من ألفاظ وتراكيب وصرف وأدب وخيال، فهي ثابتة في أصولها وجذورها متجددة بفضل ميزاتها وخصائصها.

1_1: **تعليم اللغة العربية ومنزلتها في المدرسة الجزائرية:**

تُعَدُّ اللغة العربية في الجزائر اللغة الوطنية الرسمية ومن أبرز مقومات الشخصية الجزائرية، لهذا نالت حظا أوفر من الاهتمام بعد الاستقلال داخل المنظومة التربوية، تقول خولة الإبراهيمي :(حيث استعادت اللغة العربية لمكانتها في النظام التربوي بكيفية بطيئة، ولكن أكيدة ففي ظرف عقدين من الزمن انتقلت اللغة العربية من منزلة اللغة المدرسة إلى منزلة لغة التدريس أي اللغة التي يدرس بها جميع المواد الأخرى)[1]

لكنّ الملاحظ أن عندنا في الجزائر مثلا: أنّ المواد العلمية والتقنية ظلت تدرس باللغة الفرنسية، ظنّا منهم أنّها اللغة التي تُكتسب بها التكنولوجيا مع أنّ اليوم اللغة الإنجليزية غزت العالم بكامله.

لقد أثبتت الدراسات العلمية المهتمة بعلم اللغة وخاصة لغة الطفل وتطورها أنه أفضل مراحل لاكتساب اللغة هي المراحل الابتدائية التعليمية في حياة الطفل (التلميذ) لأنّها الحجر الأساس حيث يكون ذهنه صفحة بيضاء يملأه المعلم بالمعارف الخاصة في هذا المستوى، وكما يقول المثل " التعلم في الصغر كالنقش على الحجر ".

[1] خولة طالب الابراهيمي، الجزائريون والمسألة اللغوية، تر: محمد يحياتن، دار الحكمة، ط02 ،2007، ص120.

واقع تعليمية اللغة العربية في المدرسة الجزائرية

إنّ تعليم اللغة العربية في الوطن العربي على عمومه وفي الجزائر بخصوصيتها؛ يلاحظ غياب مخطط تعليمي واضح المعالم العلمية، فالطفل العربي عموما يتعلم اللغة العاميّة التي تسود كما هو الحال عند الطفل الجزائري فهي إذن اللغة الأم عنده، يتفاعل معها تفاعل إيجابي مُحكم، لينتقل عند بلوغه سن الخامسة إلى بيئة جديدة وهي المدرسة يسودها نمط لغويّ يختلف تماماً عن نمطه الذي استحكمه شكلا ومضمونا.

وأمام هذا الوضع لا بد عليه أن يتخلّص من أشياء كثيرة اكتسبها سابقا، لتحّل محّلها قيّم مدرسية جديدة، فهو مّجبر للخضوع لها والتعود عليها. وبالرغم من وجود اشتراك بين النمطين إلّا أنّه هناك تباين بينهما وخاصة في تعدد اللهجات لكل منطقة في الجزائر، يقول عبد المجيد عيساني: "والواقع اللغوي عندنا في الجزائر تعلمهم للغة العربية، يكون بمثابة اللغة الثانية لأنّهم لا يعرفون مطلقا اللغة العربية ولا عاميات اللغة"[1].

بهذا يكون التلميذ في صراع نفسي وتنازع داخلي، بين ولائه للغة الأم كاللهجة الشاوية والقبائلية وغيرها، والولاء للغة التعليم العربية الفصحى.

لقد أكّد كثير من الدارسين والباحثين العرب أنّ اللغة العربية الفصحى لغة ثانية بالنسبة للمتعلم العربي، هذا ما ذكره تمام حيسان عندما سُئِل عن المنهجية المناسبة لتعليم اللغة العربية الفصحى فأجاب قائلاً: "الأمر بالنسبة معلم اللغة العربية واضح من هذه الناحية و/الحمد لله/، فالفصحى لغتنا الثانية، هكذا كانت في الجاهلية وهكذا ظلّت في الإسلام الى يومنا هذا، وينبغي أن نطبّق على تعليمها وإعداد البرامج لها ما يتناسب من المناهج مع اللغة الثانية". [2]

2_1: **المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية**: لا ننكر أبدا فضل السلف الصالح وجهودهم في التعامل مع اللغة العربية واتقان فنونها تَعَلُماً وتَعْلِيمًا وأكبر شاهد عبر التاريخ تلك المؤلفات التي خلّفوها في شتّى العلوم، فلقد امتاز منهج السلف الصالح بالتكامل حيث اتخذوا من النص الأدبي محوراً تدور حوله أنشطة لغوية عديدة يراعي فيه وظائف اللغة ونظامها، كتفسير المفردات وشرح العبارات والكشف عن الصور البلاغية والبيانية. وما قدّمه عبد القاهر الجرجاني في نظرية النظم خير دليل على ذلك، حيث

[1] عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها، دار الكتب الحديث، طبعة 2012، ص 93.

[2] مصطفى عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافاتها، الهلال العربية المغرب، ط02 ،1994، ص45.

عقد فصلا تحدّث فيه عن العلاقة بين المعاني والنحو، قال فيه: "لا يتعلق الفكر بمعاني الكلم مجردة من معاني النحو"[1].

اللغة عند دويس وحدة متكاملة لا يمكن تقسيمها إلى فروع، وهذا ما ذكره قائلًا "إن اللغة وحدة متكاملة لا يمكن تفتيتها وتقسيمها إلى فروع، وهذا المفهوم يظل غامضًا مبهمًا ما لم تتضح أهذاف دراسة اللغة"[2]، فشعار دويس خدو اللغة جملة أو دعوها، حيث من خلال دراسة الاتجاهات المختلفة وأبحاث المتخصّصين في مجال التربية والتعليم، أكّدت أنّ المنهج التكاملي من الركائز الأساسية والطرق الفعّالة لأنّها تنطلق من منظور أنّ اللغة وحدة واحدة متكاملة مترابطة ومتماسكة تتكون من أربع مهارات لغوية رئيسية والتي بدورها مترابطة وغير منفصلة عن بعضها البعض، فهي أدوات معرفية يُزود بها التلميذ بالتدرج على امتداد مراحله التعليمية ليصل في النهاية إلى مستوى لغوي يمكّنه من استخدام اللغة العربية استخداما صحيحا وفصيحا. نستخلص ممّا سبق أنّ:

-اللغة العربية الفصحى هي اللغة الثانية للمتعلم العربي عامة. المراحل الأولى للطفل هي القاعدة الأساسية لبناء صرح اللغة العربية، إنّ تقدم أيّ أمة مرهون بإصلاح المنظومة التربوية، فالتعليم وفق الاتجاه التكاملي من المقررات التي لابد النظر فيها.

2/ تطوير المهارات اللغوية في اكتساب اللغة العربية:

تجمع الدراسات العلمية في مجال اللغة أن اكتساب المهارات ركن أساسي من أركان العملية التعليمية، نظرا لأهمية الوظائف المختلفة التي تؤديها في حياة الفرد داخل المجتمع، وهي أربع مهارات أساسية: الاستماع، التحدث، الكتابة والقراءة.

2 _1: مهارة الاستماع:

الاستماع لا نعني به استقبال الصوت المجرد فقط وإنما هو التركيز والانتباه والادراك التام الذي يحدث بين المتكلم والمستمع، حيث مهارة الاستماع هي المهارة الأساسية والأولية التي يتوقف عليها تعليم الطفل لهذا يجب بدل جهد في تعليمها لضمان نجاح العملية التعليمية التعلمية.

[1] عبد القاهر الجرجاني، دلائل الاعجاز، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت لبنان ،1981، ص314.

[2] محمد أحمد دويس،المرجع السابق، ص 126.

ينطلق الدكتور الحاج صالح من حقيقة مفادها أنّ المنطوق هو الأصل أمّا المكتوب ففرع عليه، فالمنطوق وبالتالي المسموع هو الذي يجب أن يعود إليه المتعلم للغة، لأنّ الاستعمال الطبيعي للغة يرتكز على المشافهة بالدرجة الأولى.[1]

أما عند ابن خلدون الملكة اللغوية تنشأ لدى الفرد باعتماد مهارة السماع، باعتباره أبو الملكات اللسانية، حيث أرجع فساد ملكة اللغة الى ضعف السماع إذ يقول : "وسبب فسادها أنّ الناشئ من الجيل، صار يسمع في العبارة عن المقاصد بكيفيات أخرى، غير الكيفيات التي كانت للعرب"[2]. والقول بالنظرة التكاملية في عملية التدريس لمهارات التواصل اللغوي الأربع ((الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة)).

"ولاكتساب الطالب الملكة اللغوية التواصلية ينبغي تقديم تدريس الاستماع والتحدث وتدريب المتعلم عليها قبل القراءة والكتابة".[3]

وعليه فإنّ الاستماع هو الانصات الى الصوت دون التفكير في مكونات الكلام وعناصره وتحليله، وتكون هذه العملية بالتدرج التي توافق مراحل النمو العقلية للمستمع ومن أهداف الاستماع نذكر ما يلي:

-دقة الملاحظة والادراك لدى المتعلم ومتابعة المتحدّث بكل تركيز وانتباه.

-استماع المتعلم يجعله يعقد مقارنة وتحليل ما خلال ما سمعه سابقا.

-يميز بين المواضيع ويستطيع أن يرتبها في ذهنه حسب أهميتها.

-إدراك معنى التراكيب والتعبيرات اللغوية مما يلزمه بآداب الاستماع.

-التفكير الاستنتاجي الذي يُكسِب المتعلم استخلاص الأفكار وفهم وتفسير الكلام ومن ثمّ التحدث به.

-مهارة الاستماع تجعل التلميذ يخزن ما سمعه في ذاكرته ثم استرجاعه والتحدث به عند الحاجة.

2_2: **مهارة التحدث**:

الكلام هو نشاط فعلي يقوم به الفرد من أجل التعبير والافصاح عن أفكاره ومشاعره ولا يحصل إلا إذا استخدم لغة صحيحة حتى يفهمه المستمع، ولما كان الكلام أكثر أهمية في حياتنا فإننا نتحدث أكثر من الكتابة ومن أهم فوائد التحدث ما يلي:

[1] ينظر: عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01، ص67.

[2] ابن خلدون،المقدمة، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1984، ج02، ص127.

[3] علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دارالشواف، الرياض، المملكة العربية السعودية،1991م، ص06.

-القدرة على اكتساب اللغة ومن ثمّ التلاعب بالأساليب وتوظيفها بكل مرونة وتبديل مواقع الكلام والانتقال من فكرة الى أخرى.

-اكتشاف مهارة التحدث عند التلميذ من خلال التعبير الشفوي السليم والصحيح بواسطة ما تعلمه من الاستماع وتوظيفه على شكل جمل وتراكيب لغوية.

-استعمال اللغة بتأثير فعال يزرع في التلميذ الثقة في النفس، دون خجل أو خوف هذا ما يساعده على اكتساب اللغة اكتساب صحيح.

-تعوّد الطالب على ترتيب أفكاره وتسلسلها دون أي عناء وايصال المعنى الى الآخر بكل استقلالية وارتياحيه.

2_3: **مهارة القراءة:**

تعرف القراءة بتعريفات عديدة نذكر منها:"أنها نشاط فكري يقوم على انتقال الزمن من الحروف والأشكال التي تقع تحت الأنظار الى الأصوات والألفاظ التي تدل عليها وترمز اليها، وعندما يتقدم التلميذ في القراءة يمكنه أن يدرك مدلولات الألفاظ ومعانيها في ذهنه دون صوت أو تحريك شفه".[1]، تعد القراءة عملية يتلقاها القارئ عن طريق حاسة البصر بتحريك العيون أو ما يعرف بالقراءة الصامتة وإدراك الرموز المكتوبة وتحليلها الى معانٍ وأفكار يمكن نُطقها وهو ما يعرف بالقراءة الجهرية.

من فوائد القراءة ما يلي:

-امتلاك الدقة والملاحظة للرموز وبالتالي ترجمتها ونطقها نطقاً سليما.

-التلميذ إذا قرأ ما هو مكتوب جيّداً فحتما هو متحدث جيد.

-القراءة تساعد الطالب على الاطلاع السريع للنص وبالتالي التحديد وتحرير نقاطه الرئيسية واستنتاج معانيه وتلخيصها.

2_4: **مهارة الكتابة:**

هي عملية حركية للحواس سواء باليد أو العقل أو العين، تستوجب كتابة الرموز ورسمها بخط مفهوم وواضح، فالكتابة حصيلة وخاتمة المهارات السابقة التي من خلالها يجمع الإنسان معارفه ويخطها على الورق وينقلها الى واقع فكري شخصي استلزامي ما بين العقل واليد.

[1] فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2014، ص21.

عرّف ابن خلدون في مقدّمته الخط ولكتابة: "هو رسوم وأشكال حرفية، تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس وهو ثاني رتبة من الدلالة اللغوية".[1]

من بين أهدافها:

-الخط الواضح والجميل والمفهوم للطالب يعلق به عن قدرته التعبيرية وأفكاره وأحاسيسه.

-قدرة المتعلم على ممارسة التفكير المنطقي وتجسيده الى واقع محسوس وملموس يؤثر به على المتلقي من خلال كتاباته المختلفة سواء من خواطر أو أشعار أو قصص وخاصة كتابة المذكرات.

فمن خلال ما سبق ذكره حول المهارات الأربعة يتضح بأنها متكاملة وأن المدرس هو المحرك الأساسي والمتحكم فيها، وهذا ما يراه "محمد دويس" من خلال قوله "ويكون هذا أكثر وضوحًا، كلما تحكم المدرس في المهارات اللغوية، التي يستهذفها في عملية التدريس"[2]، حيث نستخلص أنه لا تكتمل الملكة اللغوية ولا تستقيم إلا بالتمكن من امتلاك ناصية المهارات الأربعة لأنها تتداخل وتتكامل مع بعضها في استخدام اللغة، وفي مقدمتها مهارة الاستماع لأنها القاعدة الأولى والأساسية التي تبنى عليها باقي المهارات.

الطرائق الحديثة في التعليمية تهدف الى تطوير المهارات لدى المتعلمين لتكوين جيل حضاري ومستقبلي خاصة ما يشهده التطور التكنولوجي في العالم.

3/ دور التكنولوجيا في العملية التعلّمية التعليميّة:

شهد العالم في الربع الأخير من القرن العشرين، تطورات علمية وثورة تكنولوجية هائلة في جميع الميادين والمجالات فأسهمت في ازدهار وتقدم الحياة البشرية والتي بدورها أثّرت في الميدان التعليمي بكل أبعاده فأصبح توظيفها في العملية التعليمية ضرورة مُلِحّة للاستفادة منها لرفع كفاءة المتعلم فشكلت تحديا كبيرا للمناهج وطرق التدريس وأساليب التعليم ومستحدثات التعليم الالكتروني كالحاسوب والأنترنت وغيرها، فأحدثت نقلة نوعية وخلقت بيئة تعليمية الكترونية تفاعلية في المدرسة الجزائرية من خلال استخدام وتوظيف هذه التطبيقات التكنولوجية لزيادة فعالية العملية التعليمية التعلمية من قِبل المعلّم والمتعلّم.

3_1: تكنولوجيا التعليم:

مصطلح "تكنولوجيا" "Technologie" ذو الأصل اللاتيني "Textere" ليس حديث النشأة، بل ظهر في سبعينات القرن الماضي إذ استخدم أول مرة في القارة الأوروبية وبالتحديد في ألمانيا عام 1770م، وهو

[1] عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، تح؛ المستشرق الفرنسي، أ.م، كاترمير، مطبعة باريس،1808، مكتبة لبنان بيروت، ص481.

[2] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص 136.

مركّب من مقطعين "techno" وتعني "الفن" أو "صناعة يدوية " و "logie" تعني "علم" أو "نظرية"، وينتج عن تركيب المقطعين معنى: علم صناعة المعرفة النظامية في فنون الصناعة أو العلم التطبيقي.[1]

وعليه من خلال هذا التعريف يمكننا القول التكنولوجيا بأنّها العلم الذي يساعد الإنسان على انجاز أعماله ومهامه المختلفة في الحياة اليومية بطريقة عقلانية منظمة وميسرة في كافة الميادين مثل التعليم، الصحة، النقل، التجارة وغيرها. وتبقى التكنولوجيا في تطور مستمر تسابق به الزمن عبر العالم.

عرف "سيلبر silber" تكنولوجيا التعليم قائلا :" تكنولوجيا التعليم هي تطوير ((تطوير، بحث، تصميم، انتاج، تقويم، دعم، مساندة، استخدام،)) مكونات النظم التعليمية ((وسائل، أفراد، مواد، أدوات، أساليب، مواقف،)) وإدارة ذلك التطوير ((المنظمة، العاملين)) بأسلوب نظامي بغرض حل المشكلات التربوية".[2]

أما جعفر موسى يعرفها بقوله: " تكنولوجيا التعليم هي منهجية في التفكير في حل المشكلات وإنماء المستويات وتطويرها، وتخطيط العملية التعليمية وتصميمها وترقية مردوداتها".[3]

من خلال هذه التعريفات نستخلص أن تكنولوجيا التعليم هي بحث يستخدم فيه عدة عناصر منها بشرية مثل المعلّم والمتعلّم وغير بشرية كالأدوات والأهداف وطرائق التدريس واشتراكهما في التفكير لحل المشكلات التعليمية من أجل رفع وتطوير المستوى العلمي.

3_2: اعتماد اللغة العربية في تكنولوجيا التعليم:

إنّ الوضع الراهن الذي يعيشه العالم بأسره من تطور تكنولوجي مدهش يحتّم على اللغة العربية الدخول في هذا الحقل المعرفي لاقتناء المعرفة وتطويرها، لكنّ جُل الدراسات والبحوث تؤكد أنّ اللغة العربية مازالت بعيدة وخارج هذا المعترك العلمي. يقول ياسر آغا: "رغم التطور الحاصل الذي تشهده المعطيات اللّسانيّة، فيّ واقعنا العربي إلّا أنّ مجال تعليميّة اللغة ظلّ يشكو نقصا مكشوفا وذلك لغياب رؤية شاملة، ولافتقار مؤسساتنا الى مشروع متكامل في هذا المضمار"[4]

والسؤال الذي يتبادر في الأذهان:

[1] نور الدين زمام، صباح سليماني، تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية،مجلة العلوم الإنسانية، بسكرة، ع11، 2013، ص165.

[2] ياسر آغا، في اللسانيات العربية أسئلة ومقاربات، دار دجلة، الأردن، 2019، ط01، ص134.

[3] ملف تكنولوجيا التعليم والتعلم عن بعد، جامعة الخرطوم، السودان،1990، 04_05ص.

[4] ياسر آغا، المرجع السابق، ص135.

إنّ تكنولوجيا التعليم تستدعي توظيف مهارات وتقنيات مضبوطة ومدروسة للتعليم، خاصة في خضم المعرفة العالمية التي تسير بسرعة البرق والتي تحمل في طيّاتها مصطلحات يومية متعددة، وما تعانيه الأمة العربية في تعدد المصطلح مشكل آخر يضاف الى العراقيل التي تشُل نجاح العملية التعليمية، لذا يجب حسم هذه التناقضات بتحديات ميدانية ومراجعة شاملة ودقيقة لأسس التربية من خلال استخدام تقنيات التكنولوجيا في المدرسة لضمان سيرورة المعلّم والمتعلّم، وبالتالي نجاح لغتنا العربية في الاستفادة من هذه التقنيات وتحديثها حسب متطلبات العصر الذي نعيش فيه، ومن بين أهداف التكنولوجيا العملية التعلّمية التعليميّة نذكر منها:

-تحديث التعليم يتطلب تطوير وتكوين المعلّم في مجال " تكنولوجيا التعليم" من قِبل أهل التخصص حتى يتسنى له استخدامها في حجرة التدريس دون أخطاء أو نقائص.

-تخصيص غلاف مالي من طرف الوزارة الوصية يقدم الى المدرسة من أجل استغلاله في تزويدها بخدمة الانترنت والحواسيب وغيرها.

-تدريب المتعلّم على حسن استعمال الحاسوب من خلال برامج وحصص ميدانية ومن طرف أساتذة متخصصين.

-توفير مكتبة الكترونية داخل المدرسة تسهل للمتعلّم من اقتناء المعلومات المتجدّدة في العالم في خلال ظرف زمني وجيز فتوفر له الجهد والوقت والمال.

-رفع قدرة المتعلّم وتحويلها الى معرفة حسب الحاجة والموقف التعليمي.

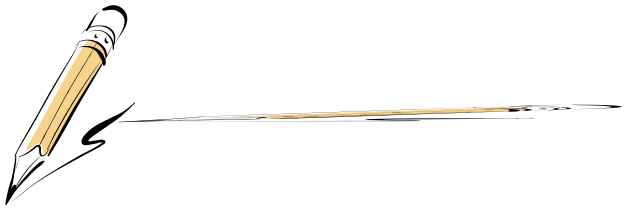
-مساعدة التلميذ على الإدراك الحسي والعقلي من خلال استعماله لجميع حواسه والتي تُنمي فيه القدرات الفكرية للتذكر والاستعادة.

يرى "محمد دويس" أن اللغة هي الأداة الأهم في تداول المعلومات لهذا لا بد من استخدامها في الشبكة العنكبوتية من أجل تحدي الصعاب لمواجهة تطور التكنولوجيا، وحتى لا تبقى اللغة العربية عاجزة عن مسايرة الركب الحضاري في هذا المجال يقول "إن بقاء العربية خارج هذا المعترك العلمي، يجعلها عاجزة عن مسايرة الركب الحضاري وهي لغة الحضارة والريادة"[1]

في الأخير تبقى هذه الأهداف والفوائد في ازدياد مادامت التكنولوجيا في تطور مستمر خدمة للارتقاء بالعقل البشري، فبعدما كانت تعتمد على الذاكرة تغيرت اليوم وأصبحت تعتمد على الذكاء

[1] محمد أحمد دويس، المرجع السابق، ص 167.

الاصطناعي ومع هذا يبقى الذكاء البشري المشحون بالروح التي تربطه بالخالق سبحانه وتعالى والعواطف والشعور النفسي والأخلاق التي لا توجد إلّا في الإنسان.



الخاتمة

الخاتمة:

أفضى بنا موضوع البحث إلى جملة من النّتائج والاستنتاجات نُجملها كالآتي:

1- أنّ كتاب الدّكتور محمّد دويس يعدّ مصدرا مهمّا يؤسسّ بطريقة منهجيّة لكيفيّة المعالجة العلميّة لقضايا اللّغة العربيّة.

2- توصّلت بنا قراءة هذا الكتاب إلى تصنيفه تحت ظلّ القراءة النقديّة للمعرفة اللّغوية وهذا المستوى من المؤلّفات هو ما تفتقر إليه مكتباتنا، وقد شمل هذا الكتاب معظم القضايا الّتي يدور حولها التّفكير وتقوم عندها المُساءلات العلميّة.

3- هناك بعض القضايا المبثوثة في ثنايا هذا الكتاب تحتاج جهدا جماعيا لإعادة قراءتها ووضعها في سياقها العلمي على سبيل التحليل والمناقشة للاستفادة منها أكثر خصوصا ما تعلّق بالجانب التعليمي منها.

4- توصّلت رؤية الدّكتور محمّد دويس أنّ المُنطلق الأوّل لعلماء العربيّة وجهودهم الحثيثة في تصنيف وتقسيم علوم اللّغة العربيّة ودراسة مسائلها على نحو تأسيسيّ وتأصيلي، كان هدفه هو خدمة النصّ القرآني.

5- من أهمّ النّتائج الّتي وقفنا عندها في تحليل الآراء اللّغوية عند أستاذنا محمّد دويس أنّ تيسير النّحو أو تجديده ليس معناه القضاء على ما خلّفه السّلف، كما أنّ توغُّل النّحاة في نظريّة العامل يعدّ السّبب الرّئيس في تعقيد المسائل الفرعية للنّحو الّتي أخذت بُعدا جدليا أكثر منه تأسيسيّا.

6- إنّ الخلاف النحوي بين البصرة والكوفة له أهمية في إثراء المادة النحوية، لكنّه تسبب في صعوبته وتعقيده.

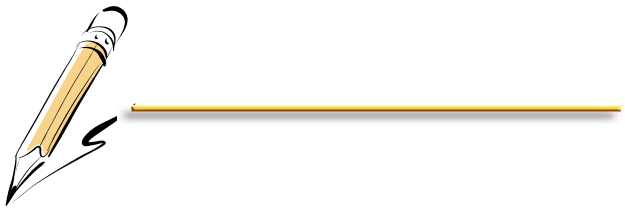
7- هناك صعوبات في تدريس النحو تتعلق بضعف المتعلّم في اللغة العربية وأخرى بالطرائق والمناهج وصعوبات تتعلق بمادة النحو في حد ذاتها.

8- المرحلة الابتدائية هي القاعدة الأساسية للمتعلّم لهذا يقدم له الغايات في البدايات حسب نموه العقلي والإدراكي.

9- الهدف من تعليم النحو يتمثل في بناء وتطوير الملكة اللغوية اللسانيّة من أجل الحفاظ على اللغة العربية وسلامتها من اللحن، لا حفظ القواعد المجردة.

10- استخدام التكنولوجيا في العملية التعلّمية التعليميّة أصبح ضرورة حتمية داخل المدرسة لمواجهة التحديات التي تواجه اللغة العربية.

11-من أهم مشكلات النحو أنه مازال يعطى بمعزل عن فروع اللغة العربية ممّا يسبب مشكلة للمتعلّم، فالتكاملية اللغوية هي السبيل لممارسة النحو العربي.



قائمة المصادر والمراجع

القرءان الكريم برواية حفص عن عاصم

كـــتب:

1. **إبـــراهيم مصـــطفى، احيـــاء النحو،مؤسســـة هنـــداوي للتعلـــيم والثقافـــة، القـــاهرة مصر،2014.**
2. **ابـــن النـــديم، الفهرســـت، تـــح: إبـــراهيم رمضـــان، دار المعرفـــة، بيـــروت، لبنـــان،1417هـ-1997م.**
3. **ابـــن جني، عثمـــان أبـــو الفـــتح، التصـــريف الملـــوكي، تـــح: ديزيـــره ســـفال، دار الفكـــر العربـــي، لبنان، 1419هـ_1998م، ط01.**
4. **ابـــن جني، عثمـــان أبـــو الفـــتح، الخصـــائص، (تـــح)، محمـــد علي النجـــار، عـــالم الكتـــب، عـــالم الكتب، بيروت، لبنان، ط03، 1983.**
5. **ابـــن جني، عثمـــان أبـــو الفـــتح، المنصـــف، شـــرح كتـــاب التصـــريف لأبـــي عثمـــان المـــازني، دار احياء التراث القديم، ط1، 1373 هـ_1955م.**
6. **ابـــن خلـــدون، عبـــد الـــرحمن تـــاريخ ابـــن خلـــدون (العبـــر وديـــوان المبتـــدأ والخبـــر)، دار الفكر،1408هـ_ 1988م، ج1.**
7. **ابـــن خلـــدون، عبـــد الـــرحمن، ديـــوان المبتـــدأ والخبر، تـــح: خليـــل شـــحادة، دار الفكـــر، بيروت، 1408هـ_1988م، ط02.**
8. **ابـــن مضـــاء القرطبـــي، الـــرد علـــى النحـــاة، تـــح؛ شـــوقي ضـــيف دار الفكـــر العربـــي، القاهرة،1366هـ_1947م، ط01.**
9. **ابـــن منظـــور محمـــد بـــن مكـــرم بـــن علي أبـــو الفضـــل جمـــال الـــدين الأنصـــاري، لســـان العـــرب، دار المعارف، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، مادة (نحو).**
10. **ابـــن نـــاظم، شـــرح ابـــن النـــاظم على ألفيـــة ابـــن مالـــك، (تـــح)، محمـــد باســـل عيـــون الســـود، دار الكتب العلمية، بيروت 2000، ط01.**
11. **ابـــن يعـــيش، شـــرح المفصـــل للزمخشـــري، دار الكتـــب العلميـــة، بيـــروت، لبنـــان، 2001، ج 1.**

12. ابـو بركـات الأنبـاري، الإنصـاف في مسـائل الخـلاف، المكتبـة العصـرية، بيـروت، لبنـان، 1434 هـ،2003 م، ط01.

13. أبـو بركـات الأنبـاري، نزهـة الألبـاء في طبقـات الأدبـاء، مكتبـة المنـار الزرقـاء، الأردن، 1985 م، ط3.

14. أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط في التفسير،المكتبة الشاملة، ج 01.

15. أبـو عثمـان الجـاحظ، البيـان والتبيـين، دار ومكتبـة الهـلال، بيـروت،1423 هـ _2003 م، ج3.

16. أبو نصر الفارابي، إحصاء العلوم، تح: علي أبو ملحم، دار ومكتبة الهلال، 1996، ط1.

17. أحمـد ابـن فـارس، مقـاييس اللغـة، تـح: عبـد السـلام محمـد هـارون، دار الفكر،1399هـ_1979م، (د.ط)، مادة (نحو).

18. أحمد الحملاوي،شذا العرف في فن الصرف، دار الوعي ،3441هـ_2014م.

19. أحمـد عبـد السـتار الجـواري، نحـو التيسـير دراسـة ونقـد منهجي، مطبعـة المجمـع العلمـي، العراق، ط1.

20. التواتي بن التواتي، المدارس النحوية، دار الوعي، 1436 هـ،2015 م.

21. جـار الله الزمخشـري، القسـطاس في علـم العـروض، تـح: فخـر الـدين قبـاوة، مكتبـة المعارف، بيروت، لبنان، 1410هـ_1989م.

22. حـافظ اسـماعيل العلـوي، اللسـانيات في الثقافـة العربيـة، دار الكتـاب الجديـد، لبنـان بيروت ،2009م، ط1.

23. خالـد الأزهـري، شـرح التصـريح على التوضـيح، (تـح): محمـد باسـل عيـون السـود، دار الكتب العلمية، بيروت 2000، ط1، ج 1.

24. خديجـة الحـديثي، أبنيـة الصـرف فـي كتـاب سـيبويه، منشـورات مكتبـة النهضـة، بغداد،1385 هـ_1965م، ط1.

25. خلـف الأحمـر، المقدمـة فـي النحـو،تح: عـز الـدين التنـوخي، وزارة الثقافـة والإرشـاد القومي، سوريا،1381هـ_1961م.

26. خولـة طالـب الابراهيمـي، الجزائريـون والمسـألة اللغويـة، تـر: محمـد يحيـاتن، دار الحكمـة، ط02 ،2007.

27. السيوطي، سبب وضع علم العربية،تح: مروان العطية، دار الهجرة، دمشق، ط1، 1988م.
28. شوقي ضيف، المدارس النحوية،دار المعارف، القاهرة، 1986، ط07.
29. الطنطاوي، الشيخ محمد، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، ط2، دس.
30. عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر،1984، ج02.
31. عبد الرحمان ابن خلدون، المقدمة، تح؛ المستشرق الفرنسي، أ.م، كاترمير، مطبعة باريس،1808، مكتبة لبنان بيروت.
32. عبد الرحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، ج01.
33. عبد السلام المسدي، التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس ،1986.
34. عبد القاهر الجرجاني، دلائل الاعجاز، دار المعرفة للطباعة والنشر، بيروت لبنان ،1981.
35. عبد المجيد عيساني، نظريات التعلم وتطبيقاتها،دار الكتب الحديث، طبعة 2012.
36. العكبري أبي البقاء، اللباب في علل البناء والإعراب، (تح): غازي مختار طليمات، دار الفكر دمشق، سوريا، ط2001، ج1.
37. علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، دار الشواف، الرياض، المملكة العربية السعودية،1991م.
38. فهد خليل زايد، الأساليب العصرية في تدريس اللغة، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط2014.
39. محمد أحمد دويس، شذرات ونظرات في علوم اللغة العربية،دار الخلدونية ،2018م.
40. محمد أحمد قاسم، كتاب علوم البلاغة، البديع والبيان والمعاني،المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان،2002م، ط 1.
41. محمد السعران، علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دار الفكر العربي، القاهرة،1420 هـ_1999م، ط2.

42. محمد بن سلام الجمحي، طبقات فحول الشعراء، تح: محمود محمد شاكر، دار المدني، جدة، ج01.

43. محمد عطية الإبراشي، خصائص العربية وطرائق تدريسها، مطبعة نهضة مصر بالفجالة، 1367ه 1947م، ط01.

44. محمود فهمي حجازي، علم اللغة العربية، دار غريب للطباعة النشر والتوزيع، القاهرة، (د.ت)، ج1، ط1.

45. مصطفى عبد الله بوشوك، تعليم وتعلم اللغة العربية وثقافاتها، الهلال العربية المغرب، ط02 ،1994.

46. معاذ السرطاوي، ابن مضاء القرطبي وجهوده النحوية، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع،1988، ط01.

47. مكرم عبد العالم سالم، الحلقة المفقودة في تاريخ النحو العربي، مؤسسة الوحدة للنشر والتوزيع، 1977م.

48. مهدي المخزومي، مدرسة الكوفة، شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي وأولاده، مصر،1377ه_1958م، ط02.

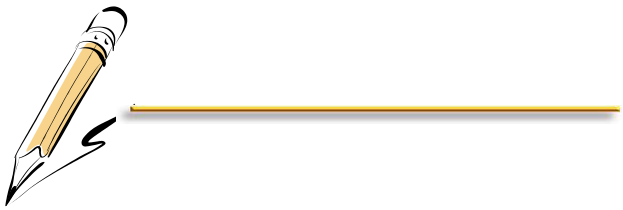
49. ياسر آغا، في اللسانيات العربية أسئلة ومقاربات،دار دجلة، الأردن، 2019، ط01.

-مقالات:

1- نور الدين زمام، صباح سليماني، تطور مفهوم التكنولوجيا واستخداماته في العملية التعليمية،مجلة العلوم الإنسانية، بسكرة، ع11، 2013.

2- مقال "النحو العربي ومنطق أرسطو"، عبد الرحمن الحاج صالح، مجلة قسم اللغة العربية،1964.

3- ملف تكنولوجيا التعليم والتعلم عن بعد، جامعة الخرطوم، السودان،1990، 05_04.



فهرس المحتويات

فـــهـــرس الـمحتويات

العنـــــــــــــــوان	الصفحة
الإهداء	
المقدمة	4-1
المدخل	
-نبذة عن الدكتور محمد أحمد دويس	5
-شرح عنوان الكتاب	6
-محتويات الكتاب	6
-صورة توضيحية حول الكتاب	7
الفـــــصل الأول: علوم اللغة العربية، مفهومها؛ أنواعها	
-تمهيد	9
-المبحث الأول: علوم اللغة العربية	10
-علوم اللغة العربية عند القدماء	11
- علوم اللغة العربية عند المعاصرين	12
- علوم اللغة العربية عند محمد أحمد دويس	14
- أهم علوم اللغة العربية	14
- علم اللغة العربية	14
-علم الصرف	15
-التعريف بعلم الصرف	15
-علم النحو، لغة واصطلاحا	17
-علم البلاغة	19
-علم المعاني	19

-علم البيان	20
-علم البديع	20
-المبحث الثاني: بعض الشذرات النحوية التي تطرق إليها محمد دويس	21
-تمهيد	22
-مذهب البصرة والكوفة والخلاف بينهما	24
-المذهب البصري، البصرة، منهجها	24
-مصادر المذهب البصري: القرآن، الشعر الجاهلي، الحديث الشريف	25
- القياس	26
-المذهب الكوفي	26
-مصادر المذهب الكوفي: القرآن الكريم، الحديث النبوي	27
-كلام العرب شعرا ونثرا	27
-أشهر علماء الكوفة	27
-الخلاف النحوي بين المذهبين	27
-مسألة الخلاف في أصل اشتقاق الاسم	27
-مسألة القول في "نعم" و"بئس"	28
-ابن مضاء والنحو	28
-إلغاء نظرية العامل	28
الفـصل الثاني: رؤية الدكتور محمد دويس حول تعليمية اللغة العربية في المنظومة التربوية الجزائرية	
-المبحث الأول	33
-النحو والواقع التعليمي	34

-النحو بين التجديد والتجريد	34
-صعوبة تدريس النحو داخل المؤسسة الجزائرية	35
- ماآل إليه النحو في المدرسة الجزائرية	37
-الجديد الذي اقترحه محمد أحمد دويس في تعليم النحو العربي	39
-الرأي الأول: النحو ومناهج النحاة	39
-الرأي الثاني: النحو والواقع التعليمي	40
-المبحث الثاني	42
-التكامل في تدريس اللغة العربية	43
-تعليم اللغة العربية ومنزلتها في المدرسة الجزائرية	43
-المنهج التكاملي في تعليم اللغة العربية	44
-تطوير المهارات اللغوية في اكتساب اللغة العربية	45
-مهارة الاستماع	45
-مهارة التحدث	46
-مهارة القراءة	46
-مهارة الكتابة	47
-دور التكنولوجيا في العملية التعليمية	48
-تكنولوجيا التعليم	48
-اعتماد اللغة العربية في تكنولوجيا التعليم	49
الخاتمة	52
قائمة المصادر والمراجع	54
فـــــــــــهرس المحتـــــــــــتويـــــات	