

اتجاهات تيسير النحو العربي الحديثة "دراسة وصفية"

الأستاذ المساعد الدكتور
نسرین عبد الله شنوف
جامعة الكوفة - كلية التربية للبنات

اتجاهات تيسير النحو العربي الحديثة "دراسة وصفية"

الأستاذ المساعد الدكتور
نسرين عبد الله شنوف
جامعة الكوفة - كلية التربية للبنات

المقدمة:

يتواصل أبناء البشر كافة باللغة التي ميزهم الله تعالى بها على سائر الكائنات الأخرى، و"هي العلامات المسموعة والمرئية التي يتفاهم بها أفراد مجتمع معين في بيئة محددة، وتكتسب بالتلقين والتعود"^(١)، وقد سادت هذه الملكة في عصور الفصاحة الأولى في ساحة الخطاب العربي، ولم تكن لها قواعد وأقيسة مكتوبة في تلك الحقبة من الزمن، لأنها كانت سليقة وطبيعة، تجري على ألسنة الفصحاء، ولكن بعد الفتوحات الإسلامية اختلط العرب بغيرهم من الأقوام فنشأ واعز ديني إلى جمع قواعدها وأقيستها من ألسنة الفصحاء من قلب الصحراء العربية لسبب "ديني هو الخوف من اللحن في القراءة القرآنية، وآخر قومي هو المحافظة على اللغة العربية، وثالث اجتماعي هو حاجة الأعاجم من الأمم لعصمة ألسنتهم من الزلل في أداء كلام العرب"^(٢)، فأخذ النحويون في تدارسه على مرّ الأيام، و"لكنهم أدخلوا فيه من الفلسفة وعللها ما ليس يلزم، وما أضعف من شأنه، وشوه من جماله، فزادوا فيه ونقصوا فوضعوا المتون والشروح ثم شرحوا الشروح ثم عادوا فاختصروا، ونظموه أحياناً ثم شرحوه، فتضخمت مادته والتوى أسلوبه، وتوعرت مسالكه، واختفى جوهره تحت ركام هائل من المناقشات في العلل، والعوامل والمعمولات، والإعراب حتى سئمه الناس، وتعالت صيحات قسم منهم طالبة التيسير والتسهيل وتقريب المآخذ فألّفوا البحوث والأسفار، ودخل

محبو التجديد والتقليد، في مناقشات طويلة مملّة"^(٣)، ووردت نصوص للغويين عرب تؤكد سبب استعمالهم تلك الأساليب الوعرة في تدريس مادة النحو في كتبهم، والتي ترجع إلى تنافسهم على المنافع المادية، وبقاء تصدّرتهم في ميدان تدريسه، منها ما قاله الجاحظ: "قلت لأبي الحسن الأخفش: أنت أعلم الناس بالنحو، فلم لا تجعل كتبك مفهومة كلّها؟ وما بالناس نفهم بعضها ولا نفهم أكثرها؟ وما بالك تقدّم بعض العويص، وتؤخر بعض المفهوم؟!، قال: أنا رجل لم أضع كتبني هذه لله، وليست هي من كتب الدين ولو وضعتها هذا الوضع الذي تدعوني إليه، قلت حاجاتهم إليّ فيها... وإنما قد كسبت في هذا التدبير، إذ كنت إلى التكبُّب ذهبت"^(٤). وتطورت سبل تدريس النحو ودراسة قواعده في أنها أصبحت في أطارها الرسمي الحالي في المدارس والمعاهد والكليات وغيرها، فضلاً عن أن تدريسه في العصر الحالي في المعاهد والكليات أخذ يُدرّس على فروع ن منها:

١- الصوتية

٢- الصرفية

٣- النحوية (التركيبية)

٤- المعجمية

٥- الدلالية

٦- الأساليب

وصار الأستاذ الجامعي متخصصاً في إحدى هذه المستويات، وطغى الجانب النظري، وحفظ القواعد المتفقة قديماً ن مع ترديدها والاهتمام بمسألة الإعراب ونظرية العامل، في مقابل إهمال الاعتناء بمسألة التحدث باللغة العربية الفصحى وجعلها ملكة وسليقة يتواصل بها أفراد المجتمع بما تحمله من معانٍ

اجتماعية ونفسية وسلوكية وغيره، هذا فضلاً عما لف منهج المدرسين من الاعتناء بالفلسفة والمنطق والقواعد والأمثلة غير المستعملة مما قوبل بدعوات وصرخات تطالب بالتيسير على المتعلمين.

المبحث الأول

الاتجاه التيسيري التعليمي التقليدي

عند التأمل في قضية دعوات تيسير النحو العربي الحديثة نلاحظ أنها تتجلى في اتجاهين ينضمان تحت دعوة واحدة هي، التيسير، ويفترقان في الأسلوب والمنهج والتعليل والتحليل والهدف، هما: الأول الاتجاه التيسيري التعليمي التقليدي والآخر: الاتجاه التيسيري اللساني التعليمي وسأعرض للاتجاه الأول في هذا المبحث وللثاني في المبحث الثاني. ظهر الاتجاه التيسيري التعليمي التقليدي في المراحل الأولى لنقد النظرية النحوية العربية القديمة، ولاسيما في بدايات الانفتاح على العالم الغربي الحديث التي نفذها الباحثون العرب "المصريون" الموفدون إلى الغرب، وتكاد الدراسات اللغوية العربية الحديثة تجمع على أن تلك البدايات قد بدأها رفاة الطهطاوي في عام (١٨٧٣م) في كتابه المبسط (التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية)، ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن المشكلات التي أدت إلى صعوبة النحو تتعلق بصورة عامة بتأليفه وأسلوب المادة النحوية وجمع مادته، والمنهج وتفسير ظواهره، والتكهن في معرفة قسم من أصول عوامله، وكثرة الجدل فيها، وفي عللها، والغلو في القياس والتعليل، والأمور الافتراضية، والخلط بين المنطق والنحو^(٥)، قالت بنت الشاطئ في كتابها (لغتنا والحياة): "وإذ أحاول أن أتجه إلى طريق آخر، يبدو لي أن عقدة الأزمة ليست في اللغة ذاتها، وإنما هي في كوننا نتعلم العربية قواعد صنعة، وإجراءات تلقينية، وقوالب صماء نتجرعها تجرعاً، بدلاً من أن نتعلمها لسان أمة ولغة وحياة وقد تحكمت قواعد الصنعة بقوالبها الجامدة،

فأجهدت المعلم تلقيناً، والتلميذ حفظاً، دون أن تجري عليه شيئاً ذا بال في ذوق اللغة ولمح أسرارها في فن القول. وانصرف همنا كله إلى تسوية إجراءات الصنعة اللفظية، بعيداً عن منطق اللغة وذوقها"^(٦)، وقال الدكتور نعمة رحيم العزاوي: "أن تيسير اللغة لا يعني تغيير نظامها النحوي واللغوي والكتابي، لأن الصعوبة لا تكمن في هذا النظام وإنما تكمن في طريقة تناول القدماء له، ومنهج بحثهم فيه، والفرق بعيد بين تجديد منهج البحث في المادة، وتغيير هذه المادة ومسح جوهرها"^(٧). واتخذت دعوات تيسير النحو في هذا الاتجاه مبدأين: "أحدهما تيسير الكتاب النحوي بإيجاز أو اختصار قواعده وحذف الخلافات الكثيرة منه وحذف الشواهد الشاذة منه. ومن هذا القسم كانت معظم الكتب القديمة والحديثة للدارسين. أما المبدأ الثاني فكان الدعوة إلى إصلاح المنهج النحوي وتجديده، وتأليف الكتب على وفقه. هذه الدعوة بدأها ابن مضاء القرطبي، وتصدرها حديثاً إبراهيم مصطفى في مصر والدكتور مهدي المخزومي والدكتور أحمد عبد الستار الجوارى في العراق وآخرون"^(٨). ويقسم أصحاب هذا الاتجاه إلى قسمين:

١- المحافظون، ومنهم المشتغلون في الحقل التربوي، وهدفهم تيسير صعوبة النحو، ووعورة مسالكه بتقديم نحو سهل ذو مسائل قريبة من فهم المتعلم، ولكنهم اشترطوا أن "لا يمس النحو في صورته القديمة، ولا يمتد إلى أصوله ومصطلحاته، وإنما يقتصر على الحذف والاختصار وإعادة ترتيب الأبواب والموضوعات ثم تمهيد ما توَعَر منها، وتقريب ما نأى عن تناول الطالب"^(٩).

٢- دعاة التجديد ويرون أن إحياء النحو وإصلاحه أو تجديده يفضي إلى تيسيره، ويعين على بلوغه، ثم انتخاب ما يصلح من النحو الجديد للمتعلم ثم تقديمه بأساليب تعليمية حديثة، ويرون أن مفهوم التيسير

الذي طرحه التقليديون لا يحلّ مشكلة النحو، منهم د. إبراهيم مصطفى، ود. مهدي المخزومي، ود. الجوّاري^(١٠) قال د. إبراهيم مذكور رئيس اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية: "وقد بذلت خلال هذا القرن جهود متصلة لتيسير تعليم العربية وترمي كلها إلى التثقيح والتهديب، إلى التعديل والتطوير، انصبت على الشكل والموضوع، على الطريقة والمادة... دون عدوان على أصول اللغة وخصائصها ومميزاتها، واللغة كما تعلمون ظاهرة اجتماعية تسير بسير الزمن وتخضع لسنة النشوء والارتقاء..."^(١١). واتصفت حركة التيسير والإصلاح في هذا الاتجاه بأنها "كانت خاضعة خضوعاً تاماً التفكير اللغوي التقليدي لأسباب عدة فمعظم من نادى بها قد تعلم في ظل النموذج التقليدي سواء في الأزهر أو دار العلوم، ومن ثم تمسكوا به حتى بعد أن ترامت إلى أسماعهم مبادئ وأصول على اللغة الحديث. وأصبح هذا النموذج جزءاً لا يتجزأ من طبيعة التفكير اللغوي عندهم ينظرون من خلاله ويفكرون على هدى من أصوله. ولا يظهر في أعمالهم أدنى أثر لعلم اللغة إلاّ بطريق غير مباشر يتجلى في دراسة الأصوات والدعوة إلى استبعاد المعايير المنطقية والفلسفية من الدراسة اللغوية وحتى في مثل هذه الدعوات نجد أصداً لها في التراث العربي^(١٢). قال حلمي خليل: "أما هؤلاء الذين دعوا إلى تطبيق منهج علم اللغة الحديث فلم يعرفوا إلاّ مظاهر هذا العلم دون أصوله ومبادئه فلم يوجه هذا العلم أية دراسة من دراسات أصحاب التيسير والإصلاح توجيهاً واضحاً حقيقياً. وهكذا فشلت جميع جهود أصحاب دعوات التيسير والإصلاح سواء على المستوى النظري أو المستوى التطبيقي التعليمي، فلم يستطيعوا إمداد الفكر اللغوي بنموذج جديد طبقاً لأصول جديدة ومن ثم لم يستطيعوا تقديم قواعد معيارية أيسر وأسهل لافتقارهم جميعاً إلى

نظرية جديدة ومن ثم ظل النموذج التقليدي بقواعده وأصوله مترعباً على عرش اللغة العربية في المدارس والجامعات حتى هبت عليه رياح فكر لغوي جديد آتٍ من الغرب"^(١٣) وانبرى الباحثون العرب المحدثون إلى جمع محاولات هذين القسمين الداعية إلى تيسير النحو العربي وتجديده في كتبهم مع، ما هم أضفوه من دعوات ومحاولات منهم: الدكتور شوقي صنف في كتابه: (تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده)، الذي عرض فيه لمحاولات تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً ودرس المحاولات الحديثة الآتية^(١٤):

١- محاولة إبراهيم مصطفى في (إحياء النحو).

٢- مقترحات لجنة وزارة المعارف.

٣- قرارات مؤتمر مجمع اللغة العربية لسنة ١٩٤٥م.

وحاول شوقي ضيف وضع أسس جديدة لتيسير النحو وتبسيطه^(١٥) والدكتور حلمي خليل في كتابه المعنون بـ(العربية وعلم اللغة النبوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث) الذي عرض فيه للمحاولات الآتية^(١٦):

١- محاولة إبراهيم مصطفى في كتابه (إحياء النحو).

٢- محاولة مهدي المخزومي في كتابه، (في النحو العربي نقد وتوجيه) عام ١٩٦٤م، و(النحو العربي قواعد وتطبيق على المنهج العلمي الحديث) في عام ١٩٦٦م.

٣- محاولة شوقي ضيف في كتابه (تجديد النحو العربي) في عام ١٩٨٣م.

والدكتور عائد كريم علوان الحريزي وآخران في (النحو العربي مذاهبه وتيسيره) في عام ١٩٩٢م الذين درسوا في الباب الثالث منه تيسير النحو العربي عند علماء العربية القدماء المحدثين، ودرسوا من المحاولات الحديثة جهود الباحثين

العرب المصريين أولاً ثم العراقيين وشملت المحاولات الأولى الجهود الآتية^(١٧):

١- جهود رفاة الطهطاوي في كتابه (التحفة المكتبية في تقريب اللغة العربية).

٢- جهود إبراهيم مصطفى في كتابه (إحياء النحو).

٣- جهود وزارة المعارف المصرية

٤- جهود مجمع اللغة العربية في القاهرة.

٥- جهود عبد المتعال الصعيدي في المقالات التي نشرها في مجلة الرسالة

بعنوان (تيسير قواعد الإعراب)

٦- جهود المفتشين المصريين.

٧- جهود د. شوقي ضيف في مدخل كتاب (الرد على النحاة) لابن مضاء

القرطبي وفي كتاب (تجديد النحو) وشملت المحاولات الثانية التي

عرضها جهود الباحثين العراقيين، وهم:

١- مصطفى جواد في مقالات كتبها في مجلة (لغة العرب) بعنوان: (كيفية

إصلاح العربية).

٢- شاكر الجودي في كتابه المعنون بـ(تشذيب منهج النحو).

٣- أحمد عبد الستار الجوارى في كتابه (نحو التيسير).

٤- مهدي المخزومي في كتابه: (في النحو العربي نقد وتوجيه) وفي (النحو

العربي قواعد وتطبيق).

٥- إبراهيم السامرائي في كتابه (النحو العربي نقد وبناء).

ومنهم أيضاً الدكتور نعمة رحيم العزاوي في كتابه (في حركة تجديد النحو

وتيسره في العصر الحديث) وعرض فيه للمحاور الآتية:

الأول: بدايات التأليف في النحو التعليمي في العصر الحديث، الذي ذهب فيها إلى أنها بدأت بمحاولة علي مبارك في كتابه (التمرين) في عام (١٨٩٣م)، ثم برفاعة الطهطاوي في كتابه (التحفة المكتبية لتقريب اللغة العربية في عام (١٨٧٣م) ثم محاولة أحمد بن محمد المرصفي في كتابه (تقريب فن العربية لأبناء المدارس الابتدائية) وتلاها مؤلفات آخر^(١٨).

الثاني: دعوات التيسير الذي عرض فيه للمحاولات الهدامة التي تدعو إلى إلغاء الإعراب وحذف أبواب من النحو العربي، فضلاً عن دعواتهم إلى القضاء على الفصحى، وإحلال العامية محلها كدعوة سلامة موسى^(١٩).

ثالثاً: عرض فيه محاولات تيسير النحو الشاملة^(٢٠)، وهي:

- ١- محاولة إبراهيم في كتابه (إحياء النحو).
 - ٢- محاولة وزارة المعارف المصرية.
 - ٣- محاولة أحمد برانق في كتابه (النحو المنهجي).
 - ٤- محاولة عبد المتعال الصعيدي في كتابه (النحو الجديد)
 - ٥- محاولة يعقوب عبد النبي في كتابه (النحو الجديد).
 - ٦- محاولة شوقي ضيف في كتابه (تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده).
 - ٧- محاولة أحمد عبد الستار الجوارى في (نحو التيسير) و (نحو الفعل) و(نحو القرآن) و(نحو المعاني).
 - ٨- محاولة مهدي المخزومي في (النحو العربي نقد وتوجيه) و(في النحو العربي قواعد وتطبيق).
- والجدير بالذكر أنه نشأ وارتبط بحركة تيسير النحو العربي وإصلاحه الحديثة

تبار النظر إلى اللغة العربية وعلاقتها بالحضارة الحديثة والتقدم، ودعا أصحابه إلى إحلال العامية محل الفصحى وإحلال الحروف اللاتينية محل الحروف العربية في الكتابة تأثراً منهم بالدعوات الأوربية المشبوهة، منهم سلامة موسى^(٢١)، فالنحو العربي تأرجح طوال هذا القرن بين دعوتين مختلفتين دعوة إلى تجديده، ونفي الشوائب عنه، وتحليصه مما لحق به من أفكار وآراء غريبة ذهبت برونقه وسلبته ماءه، ودعوى إلى تغيير حقائقه، وهدم خصائصه وسماته وإقامة نظام لغوي جديد على أنقاضه^(٢٢).

المبحث الثاني

الاتجاه التيسيري اللساني التعليمي

ظهر هذا الاتجاه في القرن العشرين في كتابات جملة من رواد اللسانيات العربية الحديثة، التي قادها الباحثون العرب الموفدون إلى الغرب المتأثرون بالفكر اللغوي الغربي الحديث، ومناهجه وأفكاره وبنظريات التعليم. و"اللسانيات التعليمية مصطلح وُضِعَ في اللغة العربية ليقابل به المصطلح الغربي المشهور بالتركيب الآتي: (didactique des Langues la) لهذا نجد البعض يعمد إلى ترجمة العبارة الفرنسية ترجمة حرفية فيستعمل معها مصطلح (تعليمية اللغات)، ونلفي آخرين يستعملون المركب الثلاثي (علم تعليم اللغات)، وهناك من يكتفي بتسمية (تعليم اللغة)، ثمّة من يفرد مستعملاً (تعليمات، أو تعليمية) بكل اختصار حتى حين يتعلّق الأمر باللغات، وهناك من يلجأ مرة أخرى إلى التركيب الثلاثي (علم تعليم العربية) بتخصيص اللغة كما سلكه مخبر علم تعليم العربية) بتخصيص اللغة كما سلكه مخبر علم تعليم العربية الذي تأسس في ٢٠٠٣م بالمدرسة العليا للأساتذة في الأدب والعلوم الإنسانية ببيوزريعة (الجزائر) والذي لسان حاله هو مجلة العربية ولما كانت اللسانيات في المجال الأهم الذي يتناول موضوع اللغة والأدنى إلى المجال

والمعنى بتعليمها وبنظريات هذا الأخير ومناهجه وفتياته وطرائقه اضحى من المناسب جداً أن تقرضه اللسانيات حتى التسمية فنحصل بذلك على مصطلح مركب تركيباً نعتياً إذ قيّد بنعت (تعليمية) لسانيات تعليمية^(٢٣). والفرق بين تعليميات وتعليمية اللغات واللسانيات التعليمية في الآتي: "تعليمات تتعلق بكل مواد التعليم من دون استثناء. تعليمية اللغات (فعل تعليم اللغات والنظر فيه على ضوء كل الاختصاصات القريبة من مجالات التعليم). لسانيات تعليمية (لسانيات تطبق وتمارس درسها بكل طاقاتها من قريب ومن بعيد على ذلك النظر، أي النظر على ضوء كل الاختصاصات القريبة من مجالات التعليم اللسانيات في المقام الأول)^(٢٤). ف" اللسانيات التعليمية: تدل على هذه التسمية على علم أو تخصص أو مجال" إشارة إلى لسانيات " ينشد وضع في متناول المعلم جملة من المبادئ التي تكون اللسانيات النظرية " العامة " قد وفرتها وخلّصت إليها بعد بحث طويل، فهي تستوحي من الأخيرة أفكاراً وقوانين تراها تخدم عملية تعليم اللغة وتحسن اكتسابها سيما إذا علمنا وكما سنتعرض إليه أسفله - أن ما ييسر تعليم أي لغة هو التيقن من أنها نظام، لكن هذا لا يكفي إذ قد نجد مستوى من مستوياتها يشدّ عن هذه القاعدة، لذا فالقياس والسماع - هذا المبدأ النحوي المشهور الذي عنى به الأصوليون العرب منذ القدم - يشكل ثنائية لا تزال تبرهن على جدواها. وبالتالي تسعى اللسانيات التعليمية بهذا الشكل إلى توسيع مجالها كلما أحوجها الأمر إلى ذلك. ولم يكن للسانيات لتتغاضى عنها أبداً، لكنها تُولي لها اهتماماً من لون آخر وفي أطار مجال تابع لها، يصطلح عليه باللسانيات التطبيقية^(٢٥). وخلاصة القول " يكاد الكل يجمع عموماً على أن اللسانيات التعليمية علم يدرس طرق تعليم اللغات وتقنياته، وأشكال تنظيم مواقف للتعليم التي يخضع لها المتعلم، ومراعاة انعكاسها على الفرد والمجتمع من حيث تنمية القدرات العقلية وتعزيز الوجدان وتوجيه الروابط الاجتماعية ومن غير إغفال نتائج ذلك التعلم على المستوى الحسي

الحركي للفرد المتعلم" (٢٦). أما موضوع دائرة اختصاص اللسانيات التعليمية ١- فإنها تشمل مواد علمية وتطبيقات تعليمية بعضها مرتبط مباشرة باللسانيات باعتبارها تدرس اللغة وتصفها وأخرى لها صلة معينة بكيفية تعليم هذه الأخيرة والتحكم فيها ٢- أنها تنظر في الأهداف والإجراءات اللازمة والمحددة لكيفية تعلم اللغة وتعليمها ٣- تعنى بمستوى تعلم / تعليم اللغات الذي يتمتع به المتعلمون الذين يخضعون لبرامج تعليمية، وتلك البرامج تخضع للتحليل والمتابعة عن مدى صلاحية استمرار تطبيقها، ووضع البدائل في حالة عدم صلاحيتها (٢٧). إذن " تلتفت اللسانيات التعليمية إلى الدراسات التطبيقية التي تتناول اللغة بالبحث؛ فمجالها واسع جداً، إذ تستفيد مثلاً من الدراسات التي تُنجز حول أخطاء المتعلمين ومما يراعي في وضع البرامج التعليمية. كما تستمد مادتها من الدراسات النظرية التي هي بدورها خلاصة التنقيب في طبيعة اللغة وكيفية عملها. فهكذا تتسع دائرة اللسانيات التعليمية وتعمق عبر جذور تاريخية ونظرية لتضم أفكاراً من تحليل النظم (System analysis) التي لا يتسنى لأحد أن ينكر انتسابها السلالي إلى البنية التي سندرستها في النظرية اللغوية، ومن نظرية النمذجة السلوكية (theory social and behavioural)، وهي النظرية التي تتوسع فيها عبر المحاضرات الخاصة باللغة والمجتمع ومن البحوث التي أجريت على فاعلية المعلم، ومن الناحية التاريخية يلاحظ أن بعض جوانب اللسانيات التعليمية مشتقة من علم النفس " اللسانيات النفسية " ومن التربية بل وحتى من علم الاجتماع " اللسانيات الاجتماعية"... الخ. فاللسانيات التعليمية تستمد أفكارها ومعطياتها ونظرياتها من كل ما يساعد على فهم التدريس وما يجري في الأقسام المدرسية التي تحتضن تدريس اللغات؛ كما تجد ضالتها في كل مجال يضطلع باللغة موضوعاً أو شيئاً آخر إلى أن تشمل حتى بعض القضايا التي تتعلق ببيدغوجيا الترجمة وتعليميتها وكذلك لكون عصبها هو اللغات وما يسهل العبور من لغة إلى

أخرى. فالمشترك بينهما - كما سيأتي إيضاحه - هو ما تستنير به الترجمة من الدراسات التقابلية التي تجري على مختلف اللغات وما تقبل عليه اللسانيات التعليمية من التأمل في المتسامحات الكائنة بين لغة الأم واللغات الأجنبية وفي متجاوزاتها^(٢٨). وتقسم اللسانيات التعليمية إلى نوعين، هما: الأول: "اللسانيات التعليمية العامة، وهي التي تدرس الظواهر اللغوية والصوتية والصرفية والنحوية والدلالية، وكذلك مناهج البحث في اللغة. كالتاريخي والمقارن وغيرها"^(٢٩)، والآخر، هو: اللسانيات التعليمية الخاصة، وهي: "تتضمن القواعد الخاصة والمتعلقة بلغة بعينها، مثل اللغة العربية أو اللغة الفرنسية أو اللغة الإنكليزية"^(٣٠)، وتسعى فيها تلك اللغات إلى تحسين مستويات تعليمها وتعلمها. فاللسانيات التعليمية الخاصة، هي تلك: "النظريات الخاصة الحصرية الراجعة إلى واقع تعليم لغة بعينها، والتي تصنف المبادئ المتحكمّة في وضع المناهج في حقل تعليم اللغات وفق قانون التعميم الممكن"^(٣١). والجدير بالذكر أن اللسانيات التعليمية لم تضع لنا كتاباً موحداً تطبق فيه ما تدعو إليه من مناهج ونظريات على الصعيد التطبيقي، وإن كانت فرع من فروع اللسانيات التطبيقية التي تقوم "على استغلال نتائج ودراسات وتطبيقاتها في مجالات لغوية معينة"^(٣٢). وفرق اللسانيون المحدثون بين النحو النظري والنحو التعليمي، وأشاروا إلى أن التيسير ينحصر فيما كان نحواً تعليمياً^(٣٣).

ويمكن إيجاز اتجاهات الدراسات اللسانية العربية الحديثة بالمراحل الآتية:

المرحلة الأولى: نقد الدراسات النحوية العربية القديمة، والدعوة إلى إعادة النظر في ما وصل إلينا من تلك الدراسات اللغوية والدعوة إلى تبني المناهج اللسانية الحديثة. فقد شرعوا في توجيه النقد إلى الدراسات النحوية التيسيرية العربية القديمة، قال تمام حسان: "لهذا فكرت في أمر الدراسات العربية القديمة، من حيث المنهج لا من حيث التفاصيل وجعلت تفكيري في أمرها

مستضئاً بمناهج الدراسات اللغوية الحديثة^(٣٤). ويقول محمود السعران: "إننا لنعالج أحياناً مشكلات لغوية خطيرة على جهل بما يراه العلم اللغوي الحديث من البسائط والأولويات، من ذلك أن علماءنا يتحدثون عن "تيسير النحو" وعن "تيسير العربية وترقيتها" وعن "إصلاح الكتب العربية" وعن "العامية والفصحى"^(٣٥). ولم يكتف اللسانيون المحدثون بتوجيه النقد إلى الدراسات النحوية التيسيرية العربية القديمة، وإنما أمتد نقدهم إلى ما كان منها حديثاً، فقال عنها تمام حسان بأنها تكلمت عن "جزئيات النحو لا في صلب المنهج وشتان بين من ينقد أجزاء المادة وبين من يريد علاج الفلسفة التي أنبت عليها دراستها"^(٣٦). وقال عبد الرحمن أيوب: "ظن الكثير أن الأمر لا يعدوا إعادة بتدوين النظريات النحوية بأسلوب حديث. ولكن الأمر عندي أعمق من كل هذا"^(٣٧)، وقال محمود السعران: "جمهرة المصطلعين بالدراسات اللغوية عندنا لا تزال تدور حول محور القديم قد تحسّن فيه أو تبسّط منه، ولكن ليس محور العصر"^(٣٨).

وأبرز تلك النفوذات التي وجهت إلى الدراسات النحوية القديمة، هي:

١- تأثرها بالمنطق الذي ولد كثرة الجدل والعلل والتقديرات والتأويلات المنطقية والفلسفية، التي لا طائل تحتها، قال تمام حسان: "أما النحو العربي فإن أثر المنطق فيه يبدو من جانبين اثنين، أولهما جانب المقولات وتطبيقها في التفكير النحوي العام، وثانيهما الأقيسة والتعليقات في المسائل النحوية الخاصة بما يساير ذلك من محاكاة التقسيمات اللغوية التي جاء بها أرسطو في دراساته والتي ذكرنا أنه خلط بين النحو وبين المنطق"^(٣٩). "والمعلوم أن المنطق القياسي غير صالح للدراسات العلمية، لأنه يوجد القاعدة أولاً ثم يفكر في ما يمكن أن يدخل تحتها من مفرداً"^(٤٠)، والبحث العلمي لدى تمام حسان هو الذي: "يستخدم المنطق الاستقرائي الذي يستقصي المفردات أولاً فيوجد جهة الشركة بينها

ليتخذها نتيجة البحث أو قاعدته" (٤١).

٢- خلط تلك الدراسات بين اللهجات المتنوعة في دراسة القواعد العربية النحوية. هذا فضلاً عن أنها حددت عصر الاستشهاد، ولم تنظر إلى التطورات التي تصيب اللغة في مراحلها. قال عبد الرحمن أيوب عن خلطهم بين اللهجات العربية في دراسة القواعد النحوية: "وقد يكون من الصحيح أن النحاة قد عنوا بأخذ العربية من أفواه العرب، ولكن الذي لاشك فيه أنهم قد خلطوا بين القبائل ولم يميزوا بين اللهجات فيما عدا القليل مما حكوه عن قبيلة وأخرى مما هو أكثر علاقة بتفاصيل الموضوعات النحوية منه بأسسها" (٤٢)، وقال إبراهيم أنيس: "خلطوا بين نصوص اللغة العربية النموذجية التي نزل بها القرآن الكريم ونظم بها الشعر وخطب بها الخطباء، وبين ما روي من نصوص اللهجات المحلية، وحاولوا تأسيس القاعدة في بعض الأحيان المستمدة من هذين المصدرين فاضطرت قاعدتهم حيناً، ووضع الخلاف بينهم بصدها حيناً آخر" (٤٣) وقال تمام حسان: "ثم هم يعمدون ثانياً إلى لهجات متعددة من نفس اللغة فيخلطون بينها، ويحاولون إيجاد نحو عام لها جميعاً" (٤٤). وقال عن مشكلة تحديدهم عصر الاستشهاد: "فهم أولاً يشملون بدراستهم مراحل متعاقبة من تاريخ اللغة العربية، تبدأ من حوالي مائة وخمسين عاماً قبل الإسلام وتنتهي بانتهاء ما يسمونه عصر الاحتجاج، أي أنهم يمثلون ما يقرب من ثلاثة قرون من تاريخ لغة العرب. وتلك حقبة لا يمكن أن تظل اللغة فيها ثابتة على حالها، وإنما المعقول أن تكون اللغة قد تطورت فيها من نواحي البنية والنطق" (٤٥).

٣- أنها معيارية اعتمدت في وضع القواعد النحوية على اللغة المكتوبة "النصوص المكتوبة"، وليس على اللغة المنطوقة، قال تمام حسان: "ولكن انتهاء عصر الفصاحة حرم الدراسات العربية من المادة الجديدة التي

يمكن أن تجري عليها الملاحظة، فكان لابد في تلك الحالة من أن يكون النشاط الدراسي للغة العربية نشاطاً (انطوائياً)... فلجأ النحاة إلى تقديس القواعد، بعد أن كانت خاضعة للنص، وأصبحت عباراتهم تبدو فيها المعيارية الصارخة" (٤٦).

٤- خلطها المستويات اللغوية بعضها ببعض، وهي الصوتية والصرفية والنحوية وغيرها.

قال تمام حسان: "لقد مُنيت الدراسات اللغوية العربية مدّة طويلة بسمعه الصعوبة وأحياناً بسمعة التعقيد... ولعل نعت الدراسة العربية بهذه النعوت إنما جاءها لعدم التجريد في منهجها؛ فما ورثناه عن أبنائنا من خلط في التفكير اللغوي لا يزال كما هو" (٤٧).

٥- اعتمادها نظرية الإعراب وفكرة العمل والعامل إذ اعتنت بالشكل وأهملت المضمون واشتغلت بالإعراب الظاهري وأهملت الجانب الدلالي، فضلاً عن إخفاقها في تقسيم الجملة إلى اسمية وفعلية، قال تمام حسان: أن "كل دراسة لغوية لا في الفصحى فقط بل في كل لغة من لغات العالم. لابد أن يكون موضوعها الأول والأخير هو المعنى وكيفية ارتباطه بأشكال التعبير المختلفة. فالارتباط بين الشكل والوظيفة هو اللغة وهو العرف وهو صلة المبنى بالمعنى. وهذا النوع من النظر إلى المشكلة يمتد من الأصوات إلى الصرف إلى النحو إلى المعجم إلى الدلالة" (٤٨).

المرحلة الثانية: الدعوة التي تبني المنهج الوصفي في الدراسة اللسانية (٤٩).

تعد المرحلة الثانية لنقد الدراسات النحوية العربية القديمة، هي مرحلة الدعوة التي تبني المنهج الوصفي في الدراسة اللسانية، لأنه في نظر اللسانيين المحدثين المنهج الأكثر علمية للتعامل مع اللغة، ومن المؤلفات التي دعت إلى هذا تطبيق هذا المنهج كتاب تمام حسان: "اللغة بين العيارية والوصفية" الذي

دعا فيه إلى تطبيق ذلك المنهج فضلاً عن أنه وجه النقد فيه إلى الدراسات اللغوية العربية القديمة، إذ وصفها بالمعيارية، قال: "إن أساس الشكوى هو تغلب المعيارية في منهج حقه ان تعتمد على الوصف أولاً وآخرًا"^(٥٠)، وقال: "إن الاستقراء والتقسيم والاصطلاح والتععيد لا يكون إلا بعد جمع المادة التي تجري ملاحظاتها"^(٥١)، فالدكتور تمام حسان يذهب مذهب الوصفين في رفض العلة ونظرية العامل والإعراب التقديري وعدت من الأصول والمفاهيم المستعملة في الدراسات النحوية العربية القديمة، وهو يرفض الخروج من شيء ملاحظ إلى شيء مجرد، بدعوى أن هذه الأشياء في نظرة ليس من العلم، فالعلم بحسب نظرتة لا بد أن يكتفي بالملاحظة الخارجية، والتساؤل عن الكيف، ولا يتعدى إلى التساؤل عن علة وجود الظاهرة كالوصفين تماماً^(٥٢). وقال حلمي خليل عن هذا المنهج: "... وإذا ما فهمنا التجديد على أنه دعوة لإعادة وصف اللغة العربية على وفق أصول نظرية وعملية جديدة أي وضع نموذج وصفي يخالف النموذج البصري ويتعامل مع التغيير اللغوي الذي طرأ على العربية منذ أن وضعت البصرة أصولها ومنهجها في تحليل ودراسة هذه اللغة"^(٥٣).

ثالثاً: الدعوة إلى إعادة وصف المستوى التركيبي.

اتجه اللسانيون اللغويون في المرحلة الثالثة من مراحل نقد الدراسات النحوية العربية القديمة إلى الدعوة إلى إعادة وصف اللغة العربية، بمستوياتها المتنوعة، ومنها المستوى التركيبي "أي" النحوي"، ودعو إلى إعادة النظر في النصوص اللغوية العربية القديمة في ضوء النظريات اللسانية اللغوية الحديثة ومناهجها المتطورة^(٥٤)، وحاولوا إعادة دراستها، عن طريق إعادة قراءة ما وصل إلينا من استعمالات لغوية، ودعاهم إلى هذا ما لف كتب النحو من عناية خاصة بظاهرة الإعراب ونظرية العامل ومن أولئك اللسانيون: "إبراهيم أنيس" في كتابه "من أسرار اللغة" في عام ١٩٥١م، وعبد الرحمن أيوب في كتابه

"دراسات نقدية في النحو العربي" في عام ١٩٥٧م، وتمام حسان في كتابه "اللغة العربية معناها ومبناها" في عام ١٩٦٣م^(٥٥)، قال تمام حيان: إنني أشير باستمرار إلى " ما تتطلبه الفصحى من إعادة النظر في منهجها وطريقة تناولها"^(٥٦).

المبحث الثالث

وقفات على سبل تيسير النحو العربي المستقبلية

تسعى جميع بلدان العالم إلى تطوير مناهج التدريس فيها فضلاً عن طرق عرض المادة العلمية وتدريسها في جميع المواد العلمية، ولو تطلعنا إلى تلك السبل والوسائل في ضوء معطيات الدراسات اللسانية الحديثة فضلاً عن الدراسات العربية القديمة لوجدنا أن اللسانيات التعليمية التيسيرية للنحو العربي وعلوم العربية كافة تتمحور سبلها لتطوير برامج العملية التعليمية والمادة العلمية في القضايا الآتية التي نقتح استثمار نتائجها في إعادة وصف النظام النحوي العربي في قاعات الدرس وغيرها، وهي:

١- إشاعة ثقافة التحدث بالفصحى، وخلق ملكة التعبير، فإن من أولى أسس تيسير الدراسات النحوية واللغوية عامة في اللغة العربية الفصحى هو التأكيد على خلق تلك الملكة في الطالب والأستاذ، فضلاً عن خلق ملكة القدرة على تحليل مقاصد الكلام بحسب مقتضى حاله مرتبطاً بالجوانب الدلالية والاجتماعية والنفسية والسلوكية والأخلاقية وغيرها، فلا يجدي نفعاً تلقين القواعد النحوية مع ما يلفها من فلسفة ومنطق وغيره بشكلها النظري من دون اطلاع الطلبة المستمر على النصوص الفصيحة بأشكالها المتنوعة، إن السبيل لتحقيق التيسير المنشود يكون في إشاعة ثقافة التحدث باللغة العربية الفصحى في قاعات الدرس وفي جميع اللقاءات العلمية، ولاسيما أن الفصحى لغة أهل الجنة، وهي لغة القرآن الكريم الذي لأجله وضعت علوم العربية جميعاً.

٢- إخراج الأمثلة غير المستعملة وقضايا التمرين من مسائل النحو العربي، وقضايا المنهج المعيارى التي تبعتها القدماء التي دعتهم إلى كثرة التأويلات والتقديرات والتفسيرات البعيدة عن واقع الاستعمالات اللغوية. ويمكن إرجاء الآراء المتباينة للنحويين في مسائل النحو إلى مرحلة الماجستير والدكتوراه التخصصية.

٣- الأخذ من معطيات اللسانيات التعليمية ما ينجح العملية التعليمية؛ لأن اللسانيات التعليمية تعنى بـ "الطرق والوسائل التي تساعد على تعليم اللغة الأم، أو اللغات الأخر التي يتعلمها الطلاب في المدارس كما تعد البرامج والخطط التي تؤهل معلم اللغة للقيام بواجبه على الوجه الأكمل بمساعدة المخابر اللغوية، وهذا ما يعرف الآن بالديداكتيكية (ladidactique) على أن هذا المجال الحيوي في الدراسة اللسانية يفتح ذراعيه لعلوم نفسية واجتماعية وتربوية تسهم بدورها في إثارة الطريق نحو تيسير سبل الحصول على المعارف والمهارات والتخطيط لإنجاز مشاريع تنموية في الجانب اللغوي^(٥٧).

٤- توحيد المصطلح النحوي وإبعاد المصطلحات الغربية الحديثة التي ليس لها أصول عربية فصحية.

٥- التنسيق المستمر و"زيادة الارتباط والتواصل والتكامل بين تدريس اللغة العربية في المراحل قبل الجامعية، والجامعية والتنسيق مع المؤسسات الإعلامية والتربوية بهدف تحسين هذا التكامل، وتطويره باستمرار وصولاً إلى الهدف الأسمى"^(٥٨).

٦- استحداث درس الخطابة والإلقاء في مفردات المرحلة الرابعة في أقسام اللغة العربية؛ لأنه كقبل باطلاع الطلبة على النصوص العربية الفصيحة المشكلة والتعود على قراءتها ونطقها بالشكل السليم، فضلاً عن أنه

ينمي القابليات ويبرز المتميزة المبدعة منها في الكتابة والنطق.

٧- كثرة اطلاع الطلبة على النصوص العربية الفصيحة ومطالبتهم بقراءتها والاستماع إليها ومناقشة أساليبها وتحليل تلك الأساليب في مستويات اللغة كافة وذلك. بتضافر مفردات المواد الدراسية لكل مرحلة على تلك المسألة.

٨- استحداث درس الأصوات اللغوية في المرحلتين الأولى والثانية لما له من صلة وترابط مباشر مع الدراسات الصرفية والنحوية والدلالية إذ لا يكتمل فهم كثيرة من قضايا هذه المستويات الثلاثة من دون فهم القضايا الصوتية ولا سيما بثوبها وحلتها الجديدين اللتين اكتسبها من الدراسات الصوتية الحديثة المعتمدة على أحدث أجهزة الصوت الحديثة، ومناهجه المتطورة، مثل الموضوعات الصرفية الصوتية "الإعلال، والإبدال، والإدغام، والميزان الصرفي" وغيرها، ومثل الموضوعات النحوية الصوتية "الحركات الإعرابية وأنواعها القصيرة والطويلة، وموقع الحركة من الحرف وعلاقته بالإعراب" وغيرها. وندعو فضلاً عن هذا إلى تزويد أقسام اللغة العربية بمختبرات الصوت، لتمكين جميع الباحثين فيها من استحداث الدراسات المتنوعة وتطوير مواهبهم وقابلياتهم.

٩- استثمار معطيات اللسانيات العربية الحديثة لتيسير مسائل النحو العربي، وذلك بإعادة وصف النظام النحوي العربي "أبوابه ومباحثه" على وفق النظرية اللسانية الحديثة، وإعادة النظر في قضاياها التعليمية في ضوء المناهج اللسانية العربية الحديثة وذلك من وجوه، منها:

أ - الإفادة من اللسانيات الرياضية والإحصائية وأسس المنهج الوصفي في إعادة استقراء قواعد النحو العربي ثم تصنيفها وتعقيدها، وذلك من لغة أشعارها وكلامها المنتور، والقرآن الكريم والحديث النبوي الشريف

على أن تجرب تلك العمليات الثلاثة " الاستقراء والتصنيف والتعديد " لهذه الأنواع كل على حدة، لأن الاختلافات في قواعد كل واحدة منها عن الآخر أدى إلى كثرة التأويل والتخريج والتعليل المنطقي والفلسفي الذي لا ينفع الدارس في فهم فحوى تلك النصوص، ولا في نطقها وتقويم لسانه بها، على أن يجري ذلك الاستقراء كل من الأساتذة والطلبة على حد سواء من أجل وضع أطر جديدة للقواعد النحوية تنضوي تحت الجانبين المعنوي والدلالي وما يحيط بالقول من عوامل نفسية واجتماعية وغيرها. فاللسانيات الرياضية هي فرع من فروع اللسانيات العامة، وهي " علم يقوم بتحليل المادة اللغوية باستخدام أساليب العلوم الرياضية في الإحصاء والتحليل، وقد تسمى باللسانيات الإحصائية حين تستخدم العقول الآلية في عملية التحليل"^(٥٩).

ب - الإفادة من المنهاج اللغوية العربية الحديثة، كالوصفي والتاريخي والمقارن، والتقابلي، وغيرها في تحليل ظواهر النحو العربي، لأن فيها الأسس التي يفسرها كثير من الآراء التي قد تكون متضاربة في مسائل النحو العربي، فالمنهج الوصفي له أثر كبير في العملية التعليمية لأنه يساعد على تشذيب ما علق بها من مسائل التمرين غير المستعملة وقواعده، ومسائل المنطق والفلسفة والتأويلات والتخرجات التي لا طائل تحتها لأن يدعو إلى وجوب النظر إلى الأمثلة بحالتها الراهنة ووصف ما بها من ظواهر من دون إخضاع لها لتعليل وتأويل فلسفي ومنطقي بعيد عن واقع الاستعمال اللغوي وظروف القول القائم على تعدد الأنظمة، والمنهج المقارن يساعد على فهم قضية الأصول والتأكيد من صحة وجودها واستعمالها في اللغة الأم فضلاً عن أنه يقضي على التكهن في معرفة أصول الألفاظ العربية التي لها صلة بسياق القول، وذلك بإجراء مقارنة العربية بأخواتها الجزريات، والمنهج التاريخي يعين

على فهم مسائل تعدد اللهجات، فمعرفة كفاية بالقضاء على كثرة التأويلات والتخرجات، فضلاً عن أن هذا المنهج يساعد على معرفة غير المستعمل الذي هجر والذي استحدثه اللسان العربي على وفق قواعدها لحاجة الاستعمال والحياة المتجددة.

ج- إعادة النظر في مفهوم الجملة العربية وتركيبها وتحليل أجزائها وارتباطها وأقسامها ودلالاتها ومقاصدها في القول وأغراضها منها في نحو: التقديم والتأخير والذكر والحذف وحركات الإعراب وغيرها، وذلك في باب المستوى التركيبي، فلا بد أن يدرس فيه التركيب الشكلي الإعرابي لعناصرها مع الاهتمام بالجانب المعنوي وربطه بالمعنى، ولا يجوز الاقتصار على أحدهما وإهمال الآخر وإن اتبع هذا المنهج سوف يخلص الجملة العربية مما علق بها من التأويل والتقدير والتخرج والفلسفة والمنطق وكثرة الخلافات النحوية، والإعراب المحلي والتقديري التي لا تمت إلى المعاني النحوية والسياق بأية صلة، فضلاً عن أنها لا تقوم اللسان من الزلل في النطق السليم الفصيح فسلامة النطق سليقة تتكون بالمران والدربة والاطلاع على النصوص العربية الفصيحة وسماعها والنطق بها. وارتباط هذا الجانب الشكلي بالمعنى والدلالة والتحليل مقاصد القول وأغراضه وفهمها، سيخلص النحو العربي من نظرية العامل وآثارها الشكلية التي جرت إلى كثرة التأويل والتقدير والفلسفة والمنطق، فلا بد من الاعتناء بتحليل مقاصد الكلام العربي ودراسته دراسة نصية بإعادة النظر في مفهوم الجملة في ضوء ما ذكر آنفاً، ويؤيد ذلك ما قاله علماء العربية القدماء من نحو قول الجرجاني: " معلوم أن ليس النظم سوى تعليق الكلم بعضها ببعض وجعل بعضها بسبب من بعض"^(٦٠)، وقال "وأعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو، وتعمل على قوانينه وأصوله، وتعرف

مناهجه التي نُهَجَتْ فلا تزيغ عنها، وتحفظ الرسوم التي رسمت لك فلا تخل بشيء منها"^(٦١)، وقول ابن جني: "بأن الإعراب هو إلا بأنه عن المعاني بالألفاظ"^(٦٢).

١- التمييز بين اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة.

٢- ربط الدراسات النحوية بالدراسات الصوتية الحديثة، إذ أثبتت الدراسات الصوتية الحديثة حقائق علمية لا يمكن أغفالها فيما يخص نوعي الحركات القصيرة وهي: "الضمة والكسرة والفتحة" والطويلة، وهي: "الواو، والياء، والألف" وتلك الحقائق لها ارتباط مباشر بالدراسات الصرفية والنحوية للعلاقة الوثيقة بين مستوى الدراسات الصوتية والدراسات النحوية "التركيبية"، وصححوا ما ذهب إليه علماء العربية القدماء فيما يخص تلك الحركات، فلا بد من إعادة وصف نظام تقسيم الحركات الإعرابية وأنواعها في اللغة العربية في الدراسات النحوية في ضوء أحدث ما توصل إليه الدراسات الصوتية الحديثة، فعملية ربط الدراسات النحوية بالدراسات الصوتية الحديثة من أولى أسس نجاح العملية التعليمية والتربوية لأنها تؤدي إلى تيسير تقسيمات تلك الحركات فضلاً عما تؤديه من أبعاد لمسائل التأويل والتعليل والتقدير الخيالي، فقد تصور القدماء أن الأفعال والأسماء تعرب بحركات تكون على نوعين:

١- حركات ظاهرة فوق الحروف الصحيحة.

٢- حركات مقدره تخيلوها على ما سموه بحروف العلة "الألف والواو والياء"، للثقل أو التعذر في الكلمات المنتهية بأحدها، وتصوروا أن تلك الصوائت الثلاثة مسبوقه بحركة من جنسها، وإنها ساكنة ومعلولة ضعيفة وتصوروا أنها تحذف عند التقائها مع حرف ساكن آخر وهذا التقسيم كما نلاحظ

مبني على نظرة شكلية بعيدة عن أساس النطق الفعلي لهذه الحركات، ولكن أثبتت الدراسات الصوتية المختبرية أن واقع النطق يثبت أن حروف المدّ "الصوائت الطويلة" الألف والواو والياء ليست ساكنة كالصوامت، كما أنها ليست حروفاً، وإنما هي حركات أو صوائت طويلة، فالفتحة الطويلة "أي الألف تساوي فتحيتين قصيرتين والضممة الطويلة "أي الواو" تساوي ضميتين قصيرتين، والكسرة الطويلة أي الياء تساوي كسرتين قصيرتين فمن الخطأ تصور تقدير حركة ثلاثة فوق كل واحد منها" (٦٣)، كما أثبتت تلك الدراسات أن تلك الصوائت الألف والواو والياء، ليست مسبقة بحركة من جنسها كما تصور علماء العربية القدماء متأثرين بالخط العربي الذي لا يرمز للحركات الطويلة برموز في داخل بنية الكلمة بعكس الحركات القصيرة وإنما يكون موقع الحركة بعد الحرف لا فوقه ولا تحته قال عبد الصبور شاهين: "يجب أن نتصور الحركات بعد الحروف لا فوقها ولا تحتها كما يظهر ذلك من الخط العربي الذي لا يمنح الحركة نفس القيمة التي يمنحها الحرف فالواو قي "قَوْمَ" توجد بين فتحيتين" (٦٤)، وعليه يمكن تقسيم الحركات الإعرابية في العربية إلى نوعين:

١- حركات قصيرة هي "الفتحة، والضممة، والكسرة".

٢- حركات طويلة هي "الألف، والواو، والياء".

وبذلك يخلص النحو من مسألة تقدير حركة ثالث متخيلة على الحركات الطويلة المذكورة آنفاً كما أنه يخلصه من مسألة تصور التقاء ساكنين.

الخلاصة:

يهدف هذا البحث إلى إجراء دراسة وصفية عن اتجاهات تيسير النحو العربي التي بدأت في بدايات الانفتاح على العالم الغربي الحديث الذي نفذها

الباحثون العرب الموفدون إلى الغرب، وكان الأول يتجلى في الاتجاه التيسيري التعليمي الذي برز في كتابات رفاعة رافع الطهطاوي (١٨٧٣م) الذي دعا إلى إنشاء مجمع اللغة العربية على غرار المجمع العلمي الفرنسي، وتأثر أصحاب هذا الاتجاه بالتفكير اللغوي الغربي التقليدي، ورافق هذا الاتجاه اتجاه هدام يدعو إلى نبذ اللغة العربية الفصحى وإحلال العامية محلها. وكان الاتجاه الثاني هو الاتجاه التيسيري التعليمي اللساني. ووقف البحث على بداية نشأة هذين الاتجاهين مع وقفات على آفاق تيسير النحو العربي التي تكفل تيسير بعض مسائله مستقبلاً والحلول الناجمة المستقاة من نقودات الباحثين العرب المحدثين للنظرية النحوية العربية القديمة، وجاءت تلك الوقفات في المبحث الثالث من البحث.

Abstract

This research aims at making a descriptive study about facilitating the Arabic grammar which started at the beginning of openness on the new west. This was done by the Arab researchers who were sent to the west.

The first tendency deals with the educational status, which appears in the writings of *Ruqaa Rafi' Al-Tahtawy (1873A.D.)*, who recommended to found an academy of Arabic language similar to the French Linguistic Academy. The people of this tendency were affected by the traditional linguistic thinking of the west, and was accompanied by a destructive tendency promoting for rejecting the eloquent Arabic and substitute it by slang Arabic.

The second tendency is about facilitating the spoken educational status. And it also deals with the initiation of these two tendencies, and presenting the means of facilitating the Arabic grammar which guarantees facilitating some of its questions in the future, and the clear solutions taken from the critics of the coeval Arab researchers of the old Arabic grammar. Those investigations appear in the third chapter.

هوامش البحث

- (١) لقاء شخصي مع الدكتور صباح عباس السالم.
- (٢) النحو العربي مذاهبه وتيسيره: ٢٠٩.
- (٣) النحو العربي مذاهبه وتيسيره: ٢٠٩.
- (٤) كتاب الحيوان: ٦٢/١-٦٣.
- (٥) ظ. النحو العربي مذاهبه وتيسيره: ٢٠٩-٢٢٦.
- (٦) لغتنا والحياة: ١٩٦.
- (٧) فصول في اللغة والنقد: ١٠٢.
- (٨) اللغة العربية واللسانيات المعاصرة: ٢٣٧.
- (٩) في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث: ١٢٣.
- (١٠) ظ. في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث: ١٢٣-١٢٤.
- (١١) تيسير تعليم اللغة العربية سجل ندوة الجزائر ١٩٦٧م: ٢٦٧.
- (١٢) العربية وعلم اللغة البنوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث: ٨٨.
- (١٣) العربية وعلى اللغة البنوي دراسة الفكر اللغوي العربي الحديث: ٨٨-٨٩.
- (١٤) تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده: ٢٦-٤٨.
- (١٥) تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده: ٤٩-١٩٧.
- (١٦) ظ. العربية وعلى اللغة البنوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث: ٦٢-٨٤.
- (١٧) ظ. النحو العربي مذاهبه وتيسيره: ٢٠٩-٢٢٦، و ٢٤٣-٢٦٣.
- (١٨) ظ. في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث: ٤٢-٥١.
- (١٩) ظ. في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث: ٥٢-٦٩.
- (٢٠) ظ. في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث: ٧٠-١٢٢.
- (٢١) ظ. العربية وعلم اللغة البنوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث: ٨٤.
- (٢٢) فصول في اللغة والنقد: ٩٩.
- (٢٣) مدخل اللسانيات التعليمية المفاهيم وقضايا التعريف والتصنيف والمصطلح: ٢.
- (٢٤) مدخل اللسانيات التعليمية المفاهيم وقضايا التعريف والتصنيف والمصطلح: ٢.
- (٢٥) دائرة اختصاص اللسانيات التعليمية: ٣.
- (٢٦) دائرة اختصاص اللسانيات التعليمية: ٣.
- (٢٧) ظ. دائرة اختصاص اللسانيات التعليمية: ١.
- (٢٨) دائرة اختصاص اللسانيات التعليمية: ١.
- (٢٩) اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة: ١٨.
- (٣٠) مدخل إلى اللسانيات التعليمية المفاهيم وقضايا التعريف والتصنيف والمصطلح: ٢.

- (٣١) مدخل إلى اللسانيات التعليمية المفاهيم وقضايا التعريف والتصنيف والمصطلح: ٣
- (٣٢) اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها: ١٨
- (٣٣) ظ. اللغة العربية واللسانيات المعاصرة: ٢٥٠
- (٣٤) اللغة العربية بين المعيارية والوصفية: ١١
- (٣٥) علم اللغة مقدمة للقارئ العربي: ١٩
- (٣٦) اللغة بين المعيارية والوصفية: ١١
- (٣٧) دراسات نقدية في النحو العربي: د
- (٣٨) على اللغة مقدمة للقارئ العربي: ١٨
- (٣٩) منهاج البحث في اللغة: ٢٦
- (٤٠) منهاج البحث في اللغة: ٣٣
- (٤١) منهاج البحث في اللغة: ٣٣
- (٤٢) دراسات نقدية في النحو العربي: د
- (٤٣) منهج الإحصاء في البحث اللغوي: ٢٤
- (٤٤) اللغة بين المعيارية والوصفية: ٣٢
- (٤٥) اللغة بين المعيارية والوصفية: ٣٢
- (٤٦) اللغة بين المعيارية والوصفية: ٢٨
- (٤٧) منهاج البحث في اللغة: ١٢
- (٤٨) اللغة العربية معناها ومبناها: ٩
- (٤٩) ظ. العربية وعلى اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث: ١٩٨.
- (٥٠) اللغة بين المعيارية والوصفية: ١٢.
- (٥١) اللغة بين المعيارية والوصفية: ١٥٩، و ظ. الاستقراء المنهجية العلمية والبحث اللساني العربي الحديث: ١٩ وما بعدها.
- (٥٢) اللغة بين المعيارية والوصفية: ١٢، وما بعدها، واللسانيات واللغة العربية نماذج تركيبة دلالية: ٥٦.
- (٥٣) العربية وعلى اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث ن ٤٧-٤٨.
- (٥٤) العربية وعلى اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث: ٢١٩
- (٥٥) ظ. العربية وعلى اللغة البنيوي دراسة الفكر اللغوي العربي الحديث: ١٦٧
- (٥٦) اللغة العربية معناها ومبناها: ٧
- (٥٧) اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة: ٢٨
- (٥٨) تيسير مباحث النحو والصرف: ٩١٦
- (٥٩) اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة: ٢٠
- (٦٠) دلائل الاعجاز: المدخل (وهو مقدمة الكتاب لمؤلفه عبد القاهر الجرجاني)

(٦١) دلائل الاعجاز: ٦٤

(٦٢) الخصائص: ٨٩/١

(٦٣) ظ. الخط العربي وأثره في نظرة اللغويين القدامى إلى أصوات العلة: ٥٦، وما بعدها والمنهج

الصوتي للبنية العربية رؤية جديدة في الصرف العربي: ١٧-١٨، و٣٥.

(٦٤) هامش التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث: ٥١.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: الكتب:

- ١- التصريف العربي من خلال علم الأصوات الحديث، الطيب البكوش، تقديم صالح القرمادي. طبع الشركة التونسية لفنون الرسم، تونس، ١٩٧٣ م.
- ٢- تيسير النحو التعليمي قديماً وحديثاً مع نهج تجديده، شوقي ضيف. ط٢، دار المعارف القاهرة، ١٩٩٣ م.
- ٣- دراسات نقدية في النحو العربي، عبد الرحمن أيوب. مؤسسة الصباح، الكويت. د.ت.
- ٤- دلائل الایجاز في علم المعاني، عبد القاهر الجرجاني، تح: محمد عبدن. ط١، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان، ١٩٨٨ م.
- ٥- كتاب الحيوان، أبو عثمان عمرو بن بحر الجاحظ (ت ٢٥٠ هـ)، تح: محمد باسل عيون السود. ط٢، دار الكتب العلمية، بيروت - لبنان، ٢٠٠٣ م.
- ٦- الخصائص، أبو الفتح عثمان بن جني (ت ٣٩٢ هـ) تح: د. عبد الحميد هندراوي. ط٢، دار الكتب العلمية، بيروت ٢٠٠٣ م.
- ٧- العربية وعلم اللغة البنيوي دراسة في الفكر اللغوي العربي الحديث، د. حلمي خليل. دار المعرفة الجامعية الإسكندرية، مطبعة التقدم، القاهرة.
- ٨- علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، محمود السمران. دار المعارف، مصر، ١٩٦٢ م.
- ٩- فصول في اللغة والنقد، د. نعمة رحيم العزاوي. ط١، المكتبة العصرية، بغداد، ٢٠٠٤ م.
- ١٠- في حركة تجديد النحو وتيسيره في العصر الحديث د. نعمة رحيم العزاوي. وزارة الثقافة والإعلام، دائرة الشؤون الثقافية العامة بغداد، ١٩٩٥ م.
- ١١- اللسانيات اتجاهاتها وقضاياها الراهنة، نعمان بوقرة. ط١، عالم الكتب الحديث، أربد، ٢٠٠٩ م.

- ١٢- اللسانيات واللغة العربية نماذج تركيبية ودلالية، عبد القادر الفاسي الفهري. دار الشؤون الثقافية العامة (آفاق عربية)، بغداد، د.ت.
- ١٣- اللغة بين المعيارية والوصفية، د. تمام حسان. ط٤، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٠ م.
- ١٤- اللغة العربية معناها ومبناها، تمام حسان. ط٥، عالم الكتب، القاهرة، ٢٠٠٦ م.
- ١٥- اللغة العربية واللسانيات المعاصرة، أ.د. مجيد الماشطة. مطبعة النخيل، البصرة، ٢٠١٠ م.
- ١٦- لغتنا والحياة، د. عائشة عبد الرحمن (بنت الشاطئ). ط٢، دار المعارف، القاهرة، د.ت.
- ١٧- منهاج البحث في اللغة، تمام حسان. دار الثقافة، دار البيضاء، المغرب، ١٩٧٩ م.
- ١٨- المنهج الصوتي للبنية العربية رؤية جديدة في الصرف العربي، عبد الصبور شاهين. مؤسسة الرسالة، بيروت، ١٩٨٠ م.
- ١٩- النحو العربي مذاهبه وتيسيره، د. مجهد جيجان الدليمي و د. محمد صالح التكريتي، و د. عائد كريم علوان الحريزي. دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد، ر.د.ت.

ثانياً: البحوث والمقالات المنشورة:

- أ- البحوث المنشورة في المجلات العلمية.
- ١- الاستقراء المنهجية العلمية والبحث اللساني العربي الحديث، ياسر سلمان. اللسان العربي، الرباط، ع٣٨، ١٩٩٤ م.
- ٢- تيسير تعليم اللغة العربية سجل ندوة الجزائر ١٩٧٦ م. نشر اتحاد المجامع اللغوية العلمية العربية القاهرة، تقديم عبد القادر المهيري، حوليات الجامعة التونسية، تونس، ع١٧، ١٩٧٩ م.
- ٣- تيسير مباحث النحو والصرف، د. سامي عوض. مجلة مجمع اللغة العربية، دمشق، م٧٣، ج٤، ١٩٩٨ م.
- ٤- الخط العربي وأثره في نظرة اللغويين القدامى إلى أصوات العلة، د. رمضان عبد التواب. المجلة سجل الثقافة الرفيعة، المؤسسة المصرية العامة للتأليف والنشر، العدد ١٣٩، يوليو تموز، ١٩٦٨ م.
- ٥- منهج الإحصاء في البحث اللغوي، إبراهيم أنيس. مجلة كلية الآداب، الجامعة الأردنية، عمان، م١، ع٢، كانون الأول، ١٩٦٩ م.

ب- بحوث المواقع الإلكترونية

- ١- دائرة اختصاص اللسانيات التعليمية، Salimmen1
- Salimpr of. hooxs.com/t749 -topic
- ٢- مدخل إلى اللسانيات التعليمية المفاهيم وقضايا التعريف والتصنيف والمصطلح Salimmen1
- Salimpr Of. hooxs. com / t 788 – topic