



## قواعد العربية بين فلسفة اللغة ومعايير النحو: مقارنة حديثة

### Dil Felsefesi ile Normatif Dilbilgisi Arasında Arapça Dilbilgisi: Modernist Bir Yaklaşım

### Arabic Rules Between Philosophy of Language and Grammar Criterion: A Modernist Approach

Hany Ismail Ramadan\*

#### المُلخَص:

تتناقش هذه الدراسة قواعد اللغة العربية من زوايتي: فلسفة اللغة بوصفها بناء مكتمل الأركان، والنحو العربي الذي يعد توصيفا لهذا الكيان، كما إنه يُعدُّ – إلى حد ما – معيارا لإدراج ما يمكن أن يدخل تحت مظلته وما يخرج منها. وعليه تطرح الدراسة سؤالا أساسيا، ألا هو: أُنْبَغِي أن تُقدِّم قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها من منطلق النحو العربي تيسيرا وتبسيطا؟ أم يجدر أن تنطلق من اللغة نفسها وتمثلائها، فتصاغ قواعدها بما يلبي احتياجات المتعلمين، ويتوافق مع الدرس اللغوي الحديث؟ وينقرع من هذا السؤال تساؤلات فرعية حول تجديد النحو ومآلاته، وجدوى النحو العربي القديم في اكتساب اللغة، وخصوصية متعلمي العربية من الناطقين بغيرها واحتياجاتهم، وهي تساؤلات مشروعة، سيسعى الباحث مجتهدا إلى الإجابة عنها وعن السؤال الأساسي من خلال المنهج الوصفي التحليلي، مستعينا عند الضرورة بالمنهج التاريخي وفقا لما تقتضيه طبيعة الدراسة، هادفا في ذلك إلى تقديم مقارنة لسانية تكون بمنزلة ركيزة علمية، ويمكن الاستعانة بها في إعداد مصفوفة لتأليف منهج تعليمي في القواعد للناطقين بغير العربية.

#### الكلمات المفتاحية

الكلمات المفتاحية: اللغة العربية، النحو، نظام اللغة، القواعد، العربية للناطقين بغيرها

#### Öz

Bu araştırma, Arap dili gramer yapısını iki farklı açıdan değerlendirmeyi amaçlamaktadır: Eksiksiz bir yapı olarak dil felsefesi ve bu yapıyı tanımlayan Arap dili grameri. Bu yapı, aynı zamanda şemsiyesi altına girebilecek ve girmeyecek hususları da kısmen kapsamına alacak bir ölçüt olarak kabul edilmektedir.

Buna göre araştırma, temel bir soruya açıklık getirmeye çalışmaktadır: Acaba anadili Arapça olmayan öğrencilere Arapça dilbilgisi kuralları sadeleştirilerek ve kolaylaştırılarak mı sunulmalıdır? Yoksa modern metodun uygulandığı dil dersleriyle uyumlu olacak biçimde kuralları direk dilin kendisinden ve örneklemelerinden başlayarak öğrencilerin ihtiyaçlarına göre mi formüle edilmelidir?

Bu tarz bir sorudan dilbilgisinin yenilenmesi, yenilenmenin sonuçları, klasik Arapça dilbilgisinin dil kazanımına olan faydası, anadili Arapça olmayanların kendilerine has hususiyetleri ve ihtiyaçları gibi çok yönlü sorular ortaya çıkmaktadır. Kuşkusuz bu sorular araştırmanın tabiatı gereği olağan sorulardır.

Bu sorular yapılan araştırma gereği tabii sorulardır. Araştırmacı bu sorulara araştırmanın uygunluğu açısından analitik yöntemle cevap aramaktadır. İhtiyaç dahilinde tarihsel yönetime de başvurabilmektedir. Amaç, bilimsel bir temelde dilsel bir yaklaşım sunmaktır. Böylece anadili Arapça olmayanlar için dilbilgisi eğitim müfredatı alanında kullanılabilecek olanları sağlamaktır.

#### Anahtar Kelimeler

Arap dili, Nahiv, Dil sistem, Dilbilgisi, Anadili olmayanlar için Arapça

\* Sorumlu Yazar: Hany Ismail Ramadan (Doç. Dr.), Giresun Üniversite, İslami İlimler Fakültesi, Arap Dili ve Belağatı Anabilim Dalı, Giresun, Türkiye. E-posta: hany.ramadan@giresun.edu.tr ORCID: 0000-0001-5935-811X

Atf: Ramadan, Hany Ismail. Dil Felsefesi ile Normatif Dilbilgisi Arasında Arapça Dilbilgisi: Modernist Bir Yaklaşım." *darulfunun ilahiyat* 34, 2 (2023): 453-469. <https://doi.org/10.26650/di.2023.34.1.1262493>



### **Abstract**

This research aims to discuss the grammar of the Arabic language from two angles: the philosophy of language as a full-fledged structure, and Arabic grammar as a description of this entity. Accordingly, the research raises the fundamental question of whether the rules of the Arabic language should be presented to non-native speakers in terms of Arabic grammar to facilitate and simplify learning, or whether starting with the language itself and its representations, formulating its rules to meet the learners' needs is more worthwhile and compatible with modern linguistic lessons? Branching from this question are legitimate sub-questions about the renewal of Arabic grammar and its consequences, the usefulness of old Arabic grammar in language acquisition, the specificity of non-native Arabic learners and their needs. As required by the nature of the research, the article seeks to present a linguistic approach that can serve as a scientific basis for use in preparing a matrix to compose an educational curriculum for non-Arabic speakers to learn Arabic grammar.

### **Keywords**

Arabic language, Language system, Nahwu, Grammar, Arabic for non-native speakers

## **Extended Summary**

In terms of academic studies, consensus exists regarding the inadequacy of studies and research on Arabic grammar for non-Arabic speakers. Although very few theoretical studies are found on the subject, applied studies are practically non-existent, with their complete absence confirmable in terms of compositions and curricula designed explicitly for non-Arabic speakers. This explicit insufficiency of and severe deficit in studies and research are the main motives why this research has been prepared. The research discusses Arabic grammar from two angles: (1) the philosophy of language as a fully-fledged construction, and (2) Arabic syntax as a description of this construction and, to some extent, a criterion for the inclusion of what may come under its umbrella, as well as what should be excluded. Therefore, the research raises a fundamental question. Should Arabic grammar for non-Arabic speakers provide simplicity and clarity in terms of Arabic syntax, or should it be based on the language itself and its styles, formulating its grammar to meet the needs of learners and remaining compatible with modern linguistics? Sub-questions are found to branch off from this in relation to the rejuvenation of syntax and its consequences, the usefulness of old Arabic syntax in language acquisition, and the exclusivity of non-native Arabic learners and their needs. The research attempts to seek answers to these legitimate questions using the historical approach as a descriptive analytical approach and as required by the nature of the research.

In this context, this research combines the originality and modernity of the Arabic language, focusing on its main goal of attempting to adjust Arabic grammar and present it with a new vision that meets the needs of non-Arabic-speaking learners, making this the dominant criterion as well as a determinant when different viewpoints and opinions diverge, all with regard to the aim of filling the gap in the studies on the acquisition of Arabic for non-native speakers. The paradoxes and distinctions between Arabic syntax for native speakers and Arabic grammar for non-native speakers should be the starting reference point. Acknowledging this fact while recognizing how this has been identified in a number of topics is a proper and sound start for deciphering the codes to teach the

Arabic language in general and non-native speakers in particular. No exaggeration is made in saying that if this start is successful, it may entice a reformulation of the syntax and grammar of the Arabic language for its own speakers as well, thus contributing to the acquisition of classical Arabic more easily and quickly and correcting any erroneous mental images about the difficulty of the Arabic language.

The study is expected to contribute to providing some practical and applied solutions based on a consensual modernist vision by benefiting from the linguistic considerations on one hand and the traditional corpus on the other, which is positively reflected in the field of composing and teaching Arabic for non-native speakers, and this is what makes this study important in the field of teaching Arabic to non-native speakers. The study concludes with the importance of grammar and its syntactic, morphological, and phonetic variations in acquiring the Arabic language. In addition, the study emphasizes the importance of the traditional corpus regarding Arabic syntax based on the opinions and guidance it contains, as well as its helpfulness as a source for developing educational lessons for non-Arabic speakers. However, the study still stresses the importance of classifying and implementing a number of issues resulting from the needs of non-Arabic speaking learners, as well as the distinction between Arabic learners and non-Arabic speaking learners. Based on this distinction, the study thus calls for the following:

- Reconsider the classification of Arabic grammar books for non-native speakers, as diacritical marks are no longer the dominant criterion in classifying grammar, as is well-known in grammar books. Instead, common uses have become the main guide for choosing rules and their anastrophe, in addition to learners' levels and linguistic needs at each level.

- Divide grammar rules and distribute them across the levels. Language acquisition is a gradual process based on the formation of linguistic habits, and rules are one way to achieve this. The intention is not to have learners be able to understand the rules without applying them but to have learners understand such things at the beginner level as how to present the nominal and verbal sentence components without addressing sub- diacritical marks.

- Give less focus or minimize syntactical terms so that learners don't get overwhelmed with these terms and definitions and fall into the trap of descriptive rather than functional grammar. Learners will not suffer by not knowing terms if they are able to apply the rules and generate new sentences by following examples.

- Develop new chapters that meet the needs of non-Arabic speaking learners and answer their questions. Contrastive linguistics can also be used when developing these chapters. One chapter that is deemed to be urgently needed is on verb tenses and their modes, transitions, and auxiliaries. In addition, adjectives should be allocated a separate

chapter for modifiers by taking into account the division of nouns into such parts of speech as proper nouns, adjectives, pronouns, and articles so as to help learners avoid making mistakes when using these as adjectives.

- Choose the easiest grammar rules even if they are predominant. This is because the syntactic and linguistic traditional corpus has a rich lexicon of diverse grammatical opinions. The researcher of the current article is sufficient in this lexicon with regard to benefiting from what could facilitate the teaching of Arabic language to non-native speakers and has thus adopted the opinion the rules should be simplified and made more applicable. However, this opinion is also preferable in terms of reasoning and debate among grammar schools. For instance, opinions can be found that state having a subject precede the verb is permissible due to verbal sentences being defined as sentences that include a verb regardless of where the verb is located in the sentence and especially due to the Arabic language having a free style that is characterized by flexibility in the use of anastrophe.

## مقدمة

إن كانت قواعد اللغة بتنوعاتها المختلفة من نحو وصرف وبلاغة مثلت إشكالية في الدرس اللغوي القديم، فإنها تمثل معضلة بحثية في الدرس اللغوي المعاصر، لا سيما إن كان هذا البحث منصباً على الناطقين بغير العربية.

فثمة إجماع على قصور الدراسات والأبحاث حول قواعد اللغة العربية للناطقين بغيرها، وإن كانت توجد بعض الدراسات النظرية على استحياء فإن الدراسات التطبيقية تكاد تكون منعدمة، هذا من حيث الدراسات الأكاديمية، أما من حيث التأليف والمناهج المعدة خصيصاً للناطقين بغير العربية فإنه يمكن الجزم بغيابها.

هذا النقص البين والعجز الشديد كان الدافع الرئيس لإعداد هذه الدراسة في محاولة لمناقشة قواعد اللغة العربية من منظورين، أولهما من منظور فلسفة اللغة التي تُعدُّ بناءً مكتمل الأركان، وثانيهما من ناحية النحو العربي الذي ينظر إليه بأنه توصيف لهذا الكيان، وبأنه معيار لما يمكن إدراجه تحت مظلته وما لا يمكن الرّجح به.

فقد فرض تدريس العربية للناطقين بغيرها جملة من التساؤلات، لم يتطرق لها الدرس النحوي في التراث العربي من قبل، فإن كانت الحاجة هي أم الاختراع فإن تزايد الإقبال على تعلم العربية من جنسيات مختلفة المشارب، متنوعة الاتجاهات، متباينة الميول؛ أدى - حتماً - إلى طرح أسئلة لم تؤخذ في الحسبان من قبل، أضف إلى ذلك أن تطور الدرس اللساني، وظهور الدراسات المقارنة والتقابلية بين اللغات مع ازدياد الدراسات اللسانية حول اكتساب اللغة الأم والثانية والأجنبية؛ قد أدى دوراً حاسماً في إعادة النظر في المدونة التراثية لعلوم اللغة جميعها وعلى رأسها النحو والصرف.

بادئ ذي بدء لا بد من التذكير بأن الإفادة من الدرس المعاصر - بغض النظر عن مصادره - حق علمي مشروع لا يفتقر الدرس التراثي وجهود علمائنا القدامى، فإن الحكمة ضالة المؤمن أينما وجدها فهو أحق بها، وعلى الباحث الحصيف أن يجمع بين الأصالة والمعاصرة بما يحقق الفائدة المرادة، دون تحقير للذات أو تضخيم للآخر.

في هذا الإطار تأتي هذه الدراسة للجمع بين الأصالة والمعاصرة، واضعاً نصب عينيه الهدف الرئيس منه، ألا وهو محاولة ضبط قواعد اللغة وتقديمها برؤية جديدة تلبّي احتياجات المتعلمين الناطقين بغير العربية، جاعلاً منه معياراً حاكماً، وضابطاً فاصلاً عند اختلاف وجهات النظر وتباين الآراء، وذلك بغية سد ثغرة من ثغرات دراسات اكتساب العربية للناطقين بغيرها.

وذلك مما يُكسب هذه الدراسة أهمية في حقل تعليم العربية للناطقين بغيرها، إذ يتوقع أن تسهم في تقديم بعض الحلول العملية والتطبيقية المبنية على رؤية حديثة توافقية، تقيّد من الدرس اللساني من جانب، والمدونة التراثية من جانب آخر، وهو ما ينعكس إيجاباً على مجال العربية للناطقين بغيرها تأليفاً وتدريساً.

## الدراسات السابقة

تقاطعت مع هذه الدراسة بعض الدراسات التي عالجت إشكاليات القواعد للناطقين بغير العربية، وقد أفادت الدراسة منها أيما إفادة، ومن هذه الدراسات - على سبيل المثال لا الحصر - ما يأتي:

- دراسة بعنوان: (فلسفة اللغة وموقع النحو منها) للباحثين: عبد العليم محمد إسماعيل وسالمة صالح

العمامي، منشورة في عام 2020 بمجلة ابن منظور<sup>1</sup>.

- دراسة بعنوان: (معيارية العربية دراسة في بنية النظام) للباحثين: لؤي علي خليل وعلي أبو زيد، منشورة في 2016 بمجلة التخطيط والسياسة اللغوية<sup>2</sup>.

- دراسة بعنوان: (تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها): للباحث محمود كامل الناقه<sup>3</sup>.

## 1. جدلية اللغة والنحو

ثمة جدلية قائمة بين اللغة والنحو، فاللغة هي الغاية بينما النحو الوسيلة، وبين الغاية والوسيلة تتأرجح المعيارية، حيث يستمد النحو القواعد من اللغة، وما يفتأ بعد ذلك أن يحكم على صحتها من عدمه وفقا لمعيارية القواعد المستنبطة أنفا.

وقد تجسدت تلك الجدلية في الحجاج الذي جرى بين الفرزدق وعبد الله بن أبي إسحاق حول قول الفرزدق: وعَضُّ زَمَانٍ يَا بَنَ مَرْوَانَ لَمْ يَدَعْ ... مَنِ الْمَالِ إِلَّا مُسْحَتًا أَوْ مُجْلَفُ

حينما سأل عبد الله الفرزدق: بم رفعت أو مجلف؟ فأجاب الفرزدق: بما يسوءك وينوءك، علينا أن نقول وعليكم أن تتأولوا.

لا شك أن لكل لغة نظامًا تدور في فلكه، ولا تخرج عنه، بيد أن القرب من المركز والبعد يختلف وفقا لرؤية الجماعة اللغوية وتعريفها، وكان مركز النظام اللغوي هو القواعد المعيارية التي تأتي الخروج من مدارها ولو قيد أنملة.

وهو ما يفسر ذلك الصراع الأبدى بين مدرستي المعيارية والوصفية، في حين أن المدرسة المعيارية تعمل على نقاء اللغة وانضباطها انضباطا صارما، فإن المدرسة الوصفية تتجاوز – وفقا للعرف الجماعي لأبناء اللغة – عن هذه الصرامة<sup>4</sup>.

وفي حين أن المدرسة المعيارية تقوم على التعليم والتوجيه، وترفع شعار ”إنما النحو قياس يتبع“<sup>5</sup>. فإن المدرسة الوصفية تقف عند حدود الوصف والتسجيل، مهتدية بشعار ”هكذا نطقت العرب“<sup>6</sup>

من هنا تباينت وجهات النظر نحو اللغة وقواعدها، وقد أشارت (DeCapua) لهذا الخلاف القائم بين النحاة التقليديين وبين اللغويين المعاصرين، والتباين الواضح بين وجهتي نظرهما، فأكدت أن مقارنة اللغويين

1 عبد العليم محمد إسماعيل وسالمة صالح العمامي، «فلسفة اللغة وموقع النحو منها»، مجلة ابن منظور، طبرق: الجمعية الليبية لعلوم اللغة العربية، العدد الأول، أبريل، 2020، 11-42.

2 لؤي علي خليل وعلي أبو زيد، «معيارية العربية دراسة في بنية النظام اللغوي»، التخطيط والسياسة اللغوية، الرياض: مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز لخدمة اللغة العربية، المجلد 2، العدد 3، أكتوبر، 2016، 137-166.

3 محمود كامل الناقه، «تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية بغيرها»، المجلة العربية للدراسات اللغوية، الخرطوم: معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، المجلد 3، العدد 2، فبراير، 1985، 9-50.

4 Andrea DeCapua, *Grammar for Teachers*, 2nd Ed. Switzerland: Springer, 2017, 5.

5 ياقوت الحموي، معجم الأدباء إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق إحسان عباس، بيروت: دار الغرب الإسلامي، 1993، ص4/747

6 تمام حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، ط4، القاهرة: عالم الكتب، 2000.

المعاصرين لمفهوم النحو مختلفة تماماً عن مقارنة النحاة التقليديين، حيث يرون أن النحو ليس مجموعة من القواعد – غالباً ما تكون غامضة ومبهمّة وحتى لا منطقية – التي ينبغي تعليمها، بل بالأحرى هي مجموعة مخططات تقود المتحدثين إلى إنتاج لغة مفهومة ومتوقعة، فإن كل اللغات بما فيها العاميات والدارجات منهجية ومنظمة، وتقوم على تركيب حاكمة، ولذلك فهي صحيحة لغوياً<sup>7</sup>.

والتأمل في النحو العربي يرى أنه – في مجمله – يقع في أكتاف المدرسة المعيارية، وتسيطر عليه العقلية الانتقائية التي تروم لغة فصحي وليست فصيحة فضلا عن صحيحة، وهو ما جعل روادها يقدمون القياس على السماع، وينصبون أنفسهم حماة للغة وحراسا على حدودها فلا يدخلون فيها إلا ما يرتضونه وإن نطقت به العرب الأقحاح “وقد كان أبو عمرو بن العلاء وعبد الله بن أبي إسحاق والحسن البصري وعبد الله بن شيرمة يُلجّنون الفرزدق والكميت وذا الرمة وأضرابهم”<sup>8</sup>.

ومن العجيب أن نرى جمهور النحاة لا يحتجون بالحديث الشريف<sup>9</sup> ويضربون صفحا عنه – مقارنة باستشهادهم بالشعر – وقد صرح بذلك ابن الضائع فيما نقله عنه السيوطي، حيث قال: “تجويز الرواية بالمعنى هو السبب عندي في ترك الأئمة كسبويه وغيره من الاستشهاد بالحديث على إثبات اللغة بالحديث، واعتمدوا في ذلك على القرآن، وصريح النقل عن العرب، ولولا تصريح العلماء بجواز النقل بالمعنى في الحديث، لكان الأولى في إثبات فصيح اللغة كلام النبي صلى الله عليه وسلم لأنه أفصح العرب”<sup>10</sup>. وإن كان – للأمانة العلمية – هناك جماعة من النحاة المتأخرين خالفوا ذلك وأكثروا من الاستشهاد بالحديث الشريف مثل ابن مالك المتوفى في القرن السابع الهجري.

وتتجلى سطوة معيارية النحو في تأويلاته للنص القرآني، وإعراضهم عن الاحتجاج بآياته فيما خالف مذهبهم، مما دفع الرازي في تفسيره إلى إنكار ذلك فقال “إذا جوزنا إثبات اللغة بشعر مجهول، فجواز إثباتها بالقرآن العظيم أولى. وكثيراً ما نرى النحويين متحيرين في تقرير الألفاظ الواردة في القرآن، فإذا استشدهوا في تقريره ببيت مجهول، فرحوا به، وأنا شديد التعجب منهم، فإنهم إذا جعلوا ورود ذلك البيت المجهول على وفقه دليلاً على صحته، فلأن يجعلوا ورود القرآن دليلاً على صحته كان أولى”<sup>11</sup>.

وقال ابن حزم في كتاب (الفصل في الملل والأهواء والنحل): “ولا عجب أعجب ممن إن وجد لامرئ القيس، أو لزهير، أو لجرير، أو الحطيئة، أو الطرّمّاح، أو لأعرابي أسدي، أو سلمى، أو تميمي، أو من سائر أبناء العرب لفظاً في شعر أو نثر، جعله في اللغة، وقطع به، ولم يعترض فيه، ثم إذا وجد لله تعالى خالق اللغات وأهلها كلاماً، لم يلتفت إليه، ولا جعله حجة، وجعل يصرفه عن وجهه، ويحرفه عن موضعه، ويتحيل في إحالته عما وقع الله عليه، وإذا وجد لرسول الله صلى الله عليه وسلم كلاماً فعل مثل ذلك”<sup>12</sup>.

وقد تجاوز السيل الرُّبّي، فصرح جماعة من النحاة بتخطئة بعض القراءات القرآنية، “فنسب اللحن إلى

7 DeCapua, *Grammar for Teachers*, 9.

8 عبد القادر بن عمر البغدادي، *خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب*، تحقيق عبد السلام هارون، ط٤، القاهرة: مكتبة الخانكي، ١٩٩٧، ص٦.

9 محمد الخضر حسين، *دراسات في العربية وتاريخها*، دمشق: دار النوادر، ٢٠١٠، ص٣٧.

10 جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، *الاقتراح في أصول النحو*، تحقيق عبد الحكيم عطية، القاهرة: دار البيروني، ٢٠٠٦، ص٤٥.

11 فخر الدين الرازي، *التفسير الكبير مفاتيح الغيب*، تحقيق سيد عمران، القاهرة: دار الحديث، ٢٠١٢، ج٥، ص٥٤.

12 علي بن أحمد بن حزم، *الفصل في الملل والأهواء والنحل*، تحقيق محمد إبراهيم نصير وعبد الرحمن عميرة، بيروت: دار الجبل، ١٩٩٦، ج٣، ص٢٣١.

القراء الأئمة، ورماهم بأنهم لا يدرون ما العربية<sup>13</sup>.

وهو ما دفع ابن الجزري إلى التشنيع بهم حين قال: "وأنى يسعهم إنكار قراءة تواترت أو استفاضت عن رسول الله صلى الله عليه وسلم إلا تُويسَ لا اعتبار لهم، ليس لهم معرفة بالقراءات ولا بالأثار، جمدوا على ما علموا من القياسات، وظنوا أنهم أحاطوا بجميع لغات العرب، أفصحها وفصحها، حتى لو قيل لأحدهم شيء من القرآن على غير النحو الذي أنزله الله يوافق قياساً ظاهراً عنده: لم يقرأ بذلك أحد لقطع له بالصحة، كما أنه لو سئل عن قراءة متواترة لا يعرف لها قياساً لأنكرها ولقطع بشذوذها، حتى إن بعضهم قطع في قوله عز وجل: (ما لك لا تأمناً) بأن الإدغام الذي أجمع عليه الصحابة - رضي الله عنهم - والمسلمون لحن، وأنه لا يجوز عند العرب، لأن الفعل الذي هو (تأمن) مرفوع، فلا وجه لسكونه حتى أدغم في النون التي تليه<sup>14</sup>.

وللإنصاف فإن السيوطي أجاز الاحتجاج بالقراءات القرآنية، فذكر أن "كل ما ورد أنه قرئ به جاز الاحتجاج به في العربية سواء كان متواتراً أم أحاداً أم شاذاً، وقد أطبق الناس على الاحتجاج بالقراءات الشاذة في العربية، إذا لم تخالف قياساً معروفاً، بل ولو خالفته يحتج بها في مثل ذلك الحرف بعينه، وإن لم يجز القياس عليه<sup>15</sup>.

مع التأكيد على أن السيوطي أشار أيضاً إلى موقف جماعة من النحويين من الاستشهاد بأئمة القراء وتلحينهم، وأكد على خطأ موقفهم، مؤكداً أن هذه القراءات شاهد ودليل على الجواز في العربية، حيث قال "كان قوم من النحاة المتقدمين يعيبون على عاصم، وحمزة، وابن عامر، قراءات بعيدة عن العربية، وينسبونهم إلى اللحن، وهم مخطئون في ذلك، فإن قراءاتهم ثابتة بالأسانيد المتواترة الصحيحة، التي لا مطعن فيها وثبوت ذلك دليل على جوازه في العربية<sup>16</sup>.

## 2. من ضيق النحو إلى سعة اللغة

إن مدونة النحو العربي بالرغم من اتساعها وتنوعها فإنها لا تقارن بسعة اللغة التي قيل إنه لا يحيط بها إلا نبي، وإن حصر اللغة العربية أفصحها وفصحها وصحيحها بين دفتي النحو ومعياريته يقتضي تكبير هذه اللغة ووأدها.

ومر - أنفاً - صورة من صور سطوة النحو على اللغة التي تجاوزت الحد عند جمهرة من النحاة، إذ أنكروا - جهلاً وجهالة - بعض القراءات، وتأولوا بعضها، تحت وطأة شهوة التصحيح والتخطئة التي ارتفعت وتبرتها في العصور المتأخرة لا سيما بعد أن ضعف مستوى المعلمين والمتعلمين على حد سواء، وقلة بضاعتهم، فوجدنا من يخطئ الصواب، وينكر الفصح ز عما بأنه خالف اللغة ونحوها.

وهذا التعتُّن كان سبباً رئيساً في دعوات تيسير النحو بعد ما عجت الشكوى منه، وإن كانت الشكوى من النحو قديمة قدم النحو ذاته، فقد روت المصادر التاريخية مواقف لشعراء وأدباء أبدوا انزعاجهم من النحاة والنحو، منها على سبيل المثال لا الحصر، أبيات عمرو الكلبي<sup>17</sup>

13 محمد عبد الخالق عزيمة، دراسات لأسلوب القرآن الكريم، القاهرة: دار الحديث، د.ت، ج ١، ص ٩.

14 عبد الرحمن بن علي بن محمد بن الجزري، مرشد المقرئين ومنجد الطالبين، تحقيق ناصر محمدي محمد جاد، القاهرة: دار الأفاق العربية، ٢٠١٠، ص ٢١٠.

15 السيوطي، الاقتراح في أصول النحو، ص ٣٩.

16 السيوطي، الاقتراح في أصول النحو، ص 40.

17 عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، القاهرة: دار الكتب المصرية، د.ت، ج ١، ص ٢٤٠.



مَاذَا لَقِينَا مِنَ الْمُسْتَعْرِبِينَ وَمَنْ \* قِيَّاسٌ نَحْوَهُمْ هَذَا الَّذِي ابْتَدَعُوا  
 إِنَّ قُلْتُمْ قَافِيَةً بَكْرًا يَكُونُ بِهَا \* بَيِّنَةٌ جَلَّافَتِ الَّذِي قَاسُوهُ أَوْ ذَرَعُوا  
 قَالُوا لَحْنَتْ وَهَذَا لَيْسَ مُنْتَصَبًا \* وَذَلِكَ خَفُضٌ وَهَذَا لَيْسَ يَرْتَفِعُ  
 وَحَرَّضُوا بَيْنَ عَبْدِ اللَّهِ مِنْ حُمَيٍّ \* وَبَيَّنَّ زَيْدٌ فَطَالَ الصَّرْبُ وَالْوَجَعُ  
 كَمْ بَيَّنَّ قَوْمٌ قَدِ احْتَالُوا لِمُنْطِقِهِمْ \* وَبَيَّنَّ قَوْمٌ عَلَى إِعْرَابِهِمْ طَبَعُوا  
 مَا كُلُّ قَوْلِي مَشْرُوحًا لَكُمْ فَحُذُوا \* مَا تَعْرِفُونَ وَمَا لَمْ تَعْرِفُوا فَدَعُوا  
 لِأَنَّ أَرْضِي أَرْضٌ لَا تُشْبِهُ بِهَا \* نَارُ الْمَجُوسِ وَلَا تُشْبِهُ بِهَا الْبَيْعُ

وهذا الجاحظ يعاتب أبا الحسن الأخفش: «أنت أعلم الناس بالنحو؛ فلم لا تجعل كتبك مفهومة كلها؟ وما بلأنا نفهم بعضها ولا نفهم أكثرها؟ وما بالك تقدم بعض العويص وتؤخر بعض المفهوم؟ قال: أنا رجل لم أضغ كتبتي هذه لله، وليست هي من كتب الدين ولو وضعتها هذا الوضع الذي تدعوني إليه قلت حاجاتهم إلي فيها، وإنما كانت غايتي المنالة، فأنا أضغ بعضها هذا الوضع المفهوم؛ لندعوهم حلاوة ما فهموا إلى التماس فهم ما لم يفهموا، وإنما قد كسبت في هذا التدبير؛ إذ كنت إلى التمسب ذهبت»<sup>18</sup>

وفي هذا الأثر إقرار من عالم خريبت بصعوبة التأليف النحوي، والتماس المنهج الغامض، وإبهام المسائل، وذلك بغية إيهام المتعلمين بصعوبة المحتوى، وقصور عقولهم عن فهمه إلا بواسطة المتخصصين من العلماء الجهابذة.

ومن الشواهد – أيضا – على التعسير المتعمد في التأليف بدلا من التيسير ما جرى بين أبي علي الفارسي وعضد الدولة، يروى أنه لما ألف أبو علي الفارسي كتابه (الإيضاح) وقدمه إلى عضد الدولة، قال له العضد: «ما زدت على ما كنا نعرف» فألف الفارسي له كتاب (التكملة) فقال لما رآه: غضب الشيخ وأتى بما لا نفهم نحن ولا هو<sup>19</sup>.

وحتى لا نتجنى على النحو والنحاة ينبغي الإشارة إلى أن النحو مثله مثل أي علم من العلوم الإنسانية له مشكلاته الخاصة التي يناقشها ويعالجها أهل هذا العلم دون غيرهم، ويفهم قضاياها من أوقوا أعمارهم عليها، ولا ريب أن جدلية النحو ومدى جدواه نبعت من خلط الأوراق بين النحو العلمي الذي هو غاية في ذاته مثله كمثل أي علم، وبين النحو التعليمي الذي هو أداة يرتجى منها أن تكون وسيلة لاكتساب اللغة وضبط اللسان، لذلك يرد ابن خالويه عن قال له: «أريد أن أتعلم من العربية ما أقيم به لساني، فقال: أنا منذ خمسين سنة أتعلم النحو فما تعلمت ما أقيم به لساني»<sup>20</sup>.

وقد عبر عن ذلك ابن خلدون في مقدمته حينما قال: إن العلم بقوانين الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل ولذلك تجد كثيرا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين علما بتلك القوانين إذا سئل في كتابة سطرين إلى أخيه أو ذي مودته أو شكوى ظلامته أو قصد من قصوده أخطأ فيها عن الصواب وأكثر من اللحن ولم يجد تأليف الكلام لذلك والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي

18 عمرو بن بحر الجاحظ، *الحيوان*، تحقيق عبد السلام هارون، القاهرة: مكتبة الحلبي، ١٩٦٥، ج ١، ص ٩٣.

19 الحموي، معجم الأديب، ص 2/813

20 جلال الدين عبد الرحمن السيوطي، *بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة*، تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم، القاهرة: دار الفكر، ١٩٧٩، ص ٥٢٩.

وكذا تجد كثيرا ممن يحسن هذه الملكة ويجيد الفنين من المنظوم والمنثور وهو لا يحسن إعراب الفاعل من المفعول ولا المرفوع من المجرور ولا شيئا من قوانين صناعة العربية<sup>21</sup>.

ولا تخلو الشكوى من النحو قديما وحديثا من الدعوى بأن النحو لا يؤدي بالضرورة إلى اكتساب اللغة، بيد أن الحكم على النحو من هذه الزاوية فحسب يغض الطرف عن التراث النحوي العلمي الذي يبحث في قضايا علمية بحتة، ويعد فنا له مباحثه ومسائله الخاصة مثله مثل أي علم من العلوم الأخرى، وبالتالي فإن النحو بمفهومه العلمي الفلسفي لا يمثل الغاية التي يروم إليها البحث اللساني والتعليمي، وإن كان يعد أحد روافده إن لم يكن أهمها.

### 3. قواعد العربية: المعالم والحدود

في محاولة للجمع بين أصالة التراث النحوي العربي وما يحمله من فكر لغوي تراكمي وبين الدرس اللساني المعاصر وما يمثله من برغماتية وواقعية؛ لا بد من رسم إطار يوضح معالم وحدود قواعد اللغة العربية، والغاية منها خاصة للناطقين بغير العربية.

مما لا ريب فيه أن الهدف الأول من تعليم العربية وتعلمها هو اكتساب ملكتها اللغوية أو ما يسمى في أدبيات تعليم اللغات بالكفاءة اللغوية، "ويمكننا أن نعتبر اللغة ليست أكثر من حالة لغة للملكة اللغوية، هذا أقرب شيء ممكن لمفهوم يقدمه لك البحث النظري في اللغة، لمفهوم اللغة البديهي، لذا نعتبر لغة ما – الهندية، أو الإنكليزية أو السواحلية مثلا – حالة محددة حققتها الملكة اللغوية، والقول بأن فلانا يعرف لغة ما، أو عنده لغة ما، يعني بساطة القول إن ملكته اللغوية في تلك الحالة تقدم اللغة – بهذا المعنى – تعليمات إلى الأنساق الأدائية"<sup>22</sup>.

وتكاد تجمع الدراسات اللسانية الحديثة على أن الكفاءة اللغوية يقصد بها النظام الضمني للقواعد التي تشكل معرفة الشخص اللغوية، وتتضمن قدرته على إنشاء جمل وفهمها بما في ذلك الجمل التي لم يسمعها من قبل، وقدرته على معرفة ما هو بجملة وما ليس بجملة في لغة ما<sup>23</sup>.

وقد يُطرح سؤال – من قبل النحاة – مفاده أليس النحو يؤدي هذه الوظيفة حيث يحكم على صواب الجملة من عدمها؟ أليس المعيارية التي تؤخذ على النحو العربي هي عينها المعيارية التي تتادي بها اللسانيات الحديثة؟

وللإجابة عن هذا السؤال المشروع يجب لفت الانتباه إلى أن العلاقة بين التراث النحوي للغة العربية واللسانيات الحديثة ينبغي النظر إليها على أنها علاقة تكاملية، وليست علاقة تنافسية أو صراعا بين مدرستين، ومن ثم فإن التراث النحوي – كما ذكرنا آنفا – يُعد رافدا رئيسا لروافد الدرس اللساني الحديث لا سيما في تعليم العربية لغة ثانية، بيد أنه لا بد من الوضع في الاعتبار أن ثمة فروقا في الغايات والأهداف بينهما "فإن هدف النحو المباشر منح نوع من المقدرة على التحليل، أما الغاية من تعليم اللغة فاكتساب المقدرة على التركيب بما يعنيه ذلك من إطلاق قدرات المتعلم في إبداع ما يريد من أشكال التركيب"<sup>24</sup>.

أما عن الفرق بين معيارية النحو والقاعدة في الدرس اللساني الحديث فإن القاعدة في الدراسة الوصفية

21 عبد الرحمن بن خلدون، مقدمة ابن خلدون، تحقيق خليل شحادة، بيروت: دار الفكر، ٢٠٠١، ص ٧٧٣.

22 نعوم تشومسكي، بنیان اللغة، ترجمة إبراهيم الكاظم، بيروت: جداول، ٢٠١٧، ص ٢٨.

23 Jack C. Richards, and Richard Schmidt, *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, 3rd Ed. New York: Longman, 2002, 93-94.

24 علي أبو المكارم، التعليم والعربية رؤية من قريب، القاهرة: دار الهاني، ٢٠٠٦، ص ١٥٣.

ليست معياراً، وإنما هي جهة اشتراك بين حالات الاستعمال الفعلية للغة<sup>25</sup> ومهمة الباحث تقف عند التوصيف والتصنيف لا يتطرق إلى التعليل والتأويل الذي يؤدي بدوره إلى سطوة القاعدة على الاستعمال، والتحكم في اللغة بدلا من الخضوع لها، لا يتجاوز ”هكذا نطقت العرب“، يغلب الاستعمال على القاعدة وليس العكس.

وهذا ما يخالف بدوره النحو العربي – بوصفه فنا مستقلا بذاته – حيث ”يغلب القاعدة على النص ويجعلها قانونا حتميا يجب احترامه وطاعته، حتى على هؤلاء الذين نشأوا في حجر اللغة وشبوا على استعمالها، واكتسبوا ما كان القدماء يطلقون عليه السليقة اللغوية“<sup>26</sup>

إن تجريد القاعدة من محمولاتها المنطقية والفلسفية في التراث النحوي العربي يحتاج إلى جسارة وحصافة، جسارة في تجاوز الأطر المتوارثة، وحصافة في كيفية التجاوز التي تقوم على البناء لا الهدم، والتكامل لا التعارض، لا سيما بعد ما فرض مجال العربية للناطقين بغيرها نفسه على الساحة، وباتت الحاجة إلى مصنفات في القواعد تلبي حاجة المتعلمين ضرورة لا مفر منها.

ومن المحاولات التي أسهمت في لفت النظر إلى حاجة المتعلمين من الناطقين بغير العربية إلى قواعد جديدة يكون لها دور بارز في حل إشكالياتهم في اكتساب اللغة العربية دراسة عكاشة: (النحو الغائب: دعوة إلى توصيف جديد لنحو العربية في مقتضى تعليمها للناطقين بغيرها)<sup>27</sup>، وهي محاولة كما يصفها الباحث تنطلق في التعامل مع مباحث من نحو العربية رغبة في تلبية بعض الحاجات اللغوية الملحة لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها بصفة رئيسة، هادفا إلى تقديم نحوين – على حد تعبيره – أحدهما خاص بالمتعلمين الناطقين بغير العربية، والآخر خاص بالمتعلمين من الناطقين بالعربية، ويطلق على النحو الأول النحو المشترك وهو ذلك النحو الذي يحتاج إليه كل متعلمي العربية من الناطقين بها والناطقين بغيره، ويطلق على الآخر النحو الغائب، وهو ما لم ينص عليه النحاة، ولا يحتاج إليه الناطقون بالعربية، وقد قام الباحث باختيار جملة من المسائل اللغوية، وشاء التركيز عليها دون غيرها، لما يرى فيها من إلحاح في الإشكال، وكثرة دوران على الألسنة والأقلام.

وترجع أهمية هذه الدراسة إلى أنها حاولت – نظريا وتطبيقيا – مناقشة قضايا نحوية خاصة بالناطقين بغير العربية، ولفقت النظر إلى بعض المشكلات التي يعاني منها هؤلاء المتعلمون على خلاف الناطقين بالعربية الذين لا تمثل لهم هذه المشكلات أي عائق يذكر، مثل أدوات الربط على سبيل المثال.

#### 4. متعلمو العربية: الخصوصية والاحتياجات

إن البون بين متعلمي العربية من أبنائها والناطقين بغيرها شاسع، وهذا البون نابع من خصوصية المتعلمين واحتياجاتهم، فإن كانت احتياجات أبناء العربية هي ضبط العبارة وتقويم اللسان، فإن احتياجات الناطق بغير العربية هي اكتساب الملكة اللغوية وامتلاك ناصيتها.

ومن ثم فإن مرحلة الضبط وتقويم اللسان، أو ما يتعارف عليه في اللسانيات بالدقة والصحة اللغوية، هي مرحلة تالية لمتعلمي العربية من الناطقين بغيرها تأتي بعد التمكن – ولو جزئيا – من نظام اللغة وأنماطها، وهذا خلاف أبناء اللغة الذين يمتلكون نظام اللغة فطرة، ولا يعانون إلا من مشكلات جزئية تتعلق بالتقويم والضبط، وليس لها ثمة علاقة بالاكتساب والسيطرة على النظام اللغوي.

25 حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، ص ٢٤.

26 حسان، اللغة بين المعيارية والوصفية، ص ٣٠.

27 عمر يوسف عكاشة، النحو الغائب، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ٢٠٠٣.

ومن أوجه التمايز بين متعلمي العربية من الناطقين بغيرها وأبنائها بيئة الدراسة، فإن ابن اللغة يكتسبها في مجتمعها وبيئتها، وهو ما ينعكس إيجاباً على اكتسابه لمهاراتها وثقافتها تلقائياً دون جهد أو عناء، "فهو يتعلم لغة أهله لا يكتسب مهاراتها اللغوية فقط، وإنما يعيش أيضاً ثقافتهم"<sup>28</sup> بينما متعلم العربية من الناطقين بغيرها – في الغالب الأعم – يتعلم اللغة العربية في بيئة غير بيئتها وفي مجتمع غير مجتمعها، وهو ما يتطلب منه أن يكون على وعي باختلاف الثقافات والعادات اللغوية والاجتماعية في آن.

ومن نافلة القول الإشارة إلى أن تدريس اللغة العربية لأبنائها يركز على اكتساب مهارتي القراءة والكتابة أكثر من غيرهما، فإن ابن العربية لا يعاني مشكلات تذكر في مهارة الاستماع أو التحدث إلا في اكتساب مفردات جديدة، وتصحيح بعض الأصوات التي شابها بعض التحريف بسبب الدارجة، بينما المتعلم الناطق بغير العربية تمثل له مهارة الاستماع تحدياً حقيقياً، لما يكتنفها من ظواهر صوتية وتداولية، نحو تقارب الفونيمات وعدم القدرة على التمييز بينها، فضلاً عن صعوبة إدراك الفونيمات ما فوق التركيبية التي غالباً ما تؤدي إلى تغيير في دلالة الجملة نحو اختلاف النبر والتنغيم في الجمل الاستفهامية الخالية من أدوات الاستفهام، كقولنا: فهتمم درس؟ فعادة ما يضيف التنغيم للكلمات دلالة إضافية، أكثر مما تدل عليه في الجملة، فالسخرية والدهشة والتعجب والاستنكار وغير ذلك من تعابير غير لفظية تستنبط من نبرة الصوت وتنغيم الجملة، وطريقة الأداء<sup>29</sup>.

إن هذه الخصوصية لمتعلم العربية من الناطقين بغيرها تقتضي خصوصية في المنهج وطرائق التدريس واستراتيجياتها، ومن الأخطاء الشائعة اعتماد المناهج والاستراتيجيات عينها التي تستخدم مع أبناء اللغة أنفسهم، حيث "شاع استخدام كتب تعليم العربية للعرب في تعليم العربية لغير العرب، وترى ذلك واضحاً في المدارس والمعاهد والمراكز التي يتعلم فيها أبناء المسلمين من غير العرب العربية"<sup>30</sup> وعلاوة على ذلك عدم مراعاة العمر العقلي للمتعلمين البالغين والراشدين من الناطقين بغير العربية ففقد لهم الكتب المعدة للأطفال من أبناء العربية في المستويات الأولى "بدعوى أنها تناسب مستواهم اللغوي، غاضين الطرف عن مستواهم العقلي والفكري"<sup>31</sup>.

وفي الآونة الأخيرة شهدت حركة التأليف في العربية للناطقين بغيرها صحوه ويفظة، فظهرت بعض السلاسل التعليمية المعدة خصيصاً للناطقين بغير العربية، ومع أن هذه الصحوه لم تستوعب احتياجات الدارسين، ولا يمكن مقارنتها مع اللغات الأخرى فإنها بداية على الطريق الصحيح، ومع الإقرار بهذه الصحوه وأهميتها بل ومباركتها فإنه – من باب الأمانة العلمية – ما زالت تقدم النحو العربي في شكله التقليدي، وبأساليبه التي تقدم إلى أبناء اللغة العربية، وفي حدود علم الباحث لا يوجد كتاب تعليمي خرج عن الصورة النمطية للنحو العربي وأبوابه.

والمتتبع للدراسات التي نادى بتقديم النحو العربي وفقاً لمقتضيات العصر واحتياجات الدارسين يجدها من الوفرة والتنوع ما يدعو إلى الانتقال من التنظير إلى التطبيق، ويجدر التذكير بأن النحو العربي في صورته الشمولية الحالية هو نحو علمي لا يؤدي إلى اكتساب اللغة سواء لأبنائها أو لغيرهم، وهو ما أشار إليه العلماء قديماً وحديثاً، فقد ذكرت المصادر أن الجاحظ أوصى بأن يقتصر من النحو على ما له علاقة

28 رشدي أحمد طعيمة، المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى، مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦، ص ١٠٨.

29 Richards and Schmidt, *Dictionary of Language Teaching*, 238.

30 عبد الرحمن بن إبراهيم الفوزان، إضاءات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، تركيا: تكين، ٥١٤٣٥هـ، ص ١٥١.

31 Hany Ismail Ramadan, "Yabancılar İçin Arapça Eğitim Müfredatında Arap Edebiyatı Karşılaştırmalı Bir Araştırma" *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (15), 2019, 72.

بتقويم اللسان، وترك ما هو خلاف ذلك، فقال في الرسائل: «وأما النحو فلا تشغل قلب الصبيّ منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام، في كتاب إن كتبه، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به»<sup>32</sup> ويكاد يلخص ابن مضاء القرطبي القضية في رده على النحاة عندما قال: «واني رأيت النحويين – رحمة الله عليهم – قد وضعوا صناعة النحو لحفظ كلام العرب من اللحن، وصيانته عن التغيير، فبلغوا من ذلك إلى الغاية التي أمّوا، وانتهوا إلى المطلوب الذي ابتغوا؛ إلا أنهم التزموا ما لا يلزمهم، وتجاوزوا فيها القدر الكافي فيما أروده منها، فتوعّرت مسالكها، ووهّنت مبانيها، وانحطت عن رتبة الإقناع حججها»<sup>33</sup>.

إن المتعلم للعربية من الناطقين بغيرها يحتاج إلى القواعد التي تمكنه من السيطرة على أنماط اللغة وتراكيبها، وبالتالي فإن كل ما لا يحقق هذه الغاية سواء أكان من أبواب النحو والصرف أم من غيرهما فإن تعليمه وتقديمه إلى المتعلم لا جدوى له، بل هو بمنزلة عبء يتقل كاهله، ويعيق تقدمه في اكتساب اللغة.

والمتمأل في كتب النحو العربي يجد عجزا بينا في هذا الباب، حيث تغفل أهم الأبواب التي لا مناص لمتعلم العربية من الناطقين بغيرها عنها، فعلى سبيل المثال لا يوجد في كتب النحو باب مختص للزمن وصيغ التعبير عنه، وإن كانت هذه الكتب لم تخلُ من شذرات هنا وهناك، وقد قامت دراسات عديدة حول الزمن في العربية، إذ إن اللغة العربية مثلها مثل جميع اللغات تعبر عن الزمن بصيغ متعددة، وأنماط مختلفة، وبالرغم من أن هذه الدراسات قد استوفت جانبا مهما – إلى حد ما – فإن كتب النحو للناطقين بغير العربية حتى يومنا هذا لم تدرج هذا الباب في مفرداتها بالرغم من أهميته.

#### 5. قواعد العربية للناطقين بغيرها: السمات والمقتضيات

إن المفارقة والتمايز بين نحو العربية لأبنائها وقواعد العربية للناطقين بغيرها هي النقطة التي ينبغي الاطلاق منها والارتكاز عليها، فإن الإقرار بذلك – مع التسليم بالتماهي في جملة من المباحث – يعد البداية السليمة والصحيحة لفهم منطلقات تعليم اللغة العربية بصفة عامة وللناطقين بغيرها بصفة خاصة، وليس من المبالغة القول بأن هذه البداية قد تغري – في حالة نجاحها – بإعادة صياغة النحو وقواعد العربية لأبنائها أيضا مما يسهم في اكتساب العربية الفصحى بشكل أيسر وأسرع، ويصحح الصورة الذهنية الخاطئة عن صعوبة اللغة العربية.

ويقتضي هذا التمايز جملة من الأمور، يمكن إيجازها في الآتي:

- إعادة النظر في تبويب كتب قواعد العربية للناطقين بغيرها؛ إذ لم تعد العلامة الإعرابية المعيار الحاكم في تبويب النحو كما هو مشهور في كتب النحو المتداولة لدى المتعلمين، مثل ألفية ابن مالك وشروحه، وجامع الدروس العربية للغلابيني، بل بات الشيع في الاستخدام هو الموجه الرئيس لاختيار القاعدة وتقديمها وتأخيرها، بالإضافة إلى مستوى المتعلم وحاجاته اللغوية في هذا المستوى، وعليه يمكن تقديم باب على آخر دون الالتفات إلى الترتيب المنطقي، أو التماس مسوغات للتقديم وذرائع سوى الحاجات اللغوية للمتعلم ومستواه، لا سيما أن التراث النحوي يحتوي على صور متعددة لتبويب النحو تتجاوز خمس صور<sup>34</sup>

- تجزئة القاعدة، وتوزيعها عبر المستويات، فإكتساب اللغة عملية تدريجية، تقوم على تكوين

32 عمرو بن بحر الجاحظ، الرسائل، تحقيق عبد السلام هارون، القاهرة: مكتبة الخانكي، ١٩٦٤، ج٣، ص٣٨.

33 ابن مضاء القرطبي، الرد على النحاة، تحقيق شوقي ضيف، القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٤٧، ص٨٠.

34 ليلي شكورة، «الباب النحوي بحث في المنهج» رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ٢٠١٤، ص٤٩-٦٢.

العادات اللغوية، والقاعدة إحدى الوسائل إلى تحقيق ذلك، وليس من المستهدف أن يتمكن المتعلم من تحصيل القاعدة دون تطبيقها، "فإذا لم تؤخذ هذه الوسيلة مأخذ التدريب المتصل، والممارسة المتكررة، فلن يستقيم اللسان، ولن تجد هذه القوالب التعبيرية سبيلها إلى النطق"<sup>35</sup> ومن ثم يمكن في المستويات الأولى – على سبيل المثال – تقديم الجملة الاسمية دون الولوج في أنواع الخبر، وتأجيل ذلك لمستويات أخرى، أو تقديم مكونات الجملة الاسمية والفعلية دون التطرق إلى علامات الإعراب الفرعية.

- التغاضي عن المصطلحات النحوية، أو الإقلال منها، حتى لا يفرق المتعلم في هذه المصطلحات وتعريفاتها، ويسقط في فخ النحو الوصفي لا الوظيفي، ويمكن للمتعلمين الحصول "على معلوماتهم عن القواعد عن طريق عمليات الاستنتاج القائمة على التدريبات النمطية وملاحظة اللغة أثناء الاستخدام، أي تكوين مجموعة من ردود الفعل المبنية على ما يسمى علاقات العادة"<sup>36</sup> ولن يضير المتعلم جهله بالمصطلح إن تمكن من تطبيق القاعدة، وتوليد جمل جديدة على منوالها.

- استحداث أبواب جديدة تلبى احتياجات المتعلمين من الناطقين بغير العربية، وتجنب عن تساؤلهم، ويمكن الاستعانة في استحداث هذه الأبواب بعلم اللغة التقابلي، فمن الأبواب التي تعد حاجة ملحة باب الزمن وأنماط التعبير عنه، وكذلك باب الروابط وأدواتها، كما ينبغي إفراد الصفة في باب مستقل عن التوابع، وبراعى فيه تقسيم الاسم إلى علم، وصفة، وضمير، وأداة، وما شابه ذلك من أقسام تساعد المتعلم على عدم الوقوع في الخطأ عن استخدامها في موضع الصفات.

- الأخذ بالأيسر من القواعد وإن كانت مرجوحة، فإن مدونة التراث النحوي واللغوي تعج برصيد زاخر بالأراء النحوية المتنوعة، ولا يعدم الباحث في هذا الرصيد من الإفادة بما يبسر تعليم العربية للناطقين بغيرها، ولعل القول المشهور عن الفقه "اختلافهم رحمة" أولى الأخذ به هنا، فيعتمد الرأي الذي يتوقع منه أن يبسط القاعدة ويجعلها قابلة للتطبيق والممارسة، وإن كان هذا الرأي مرجوحاً من حيث التعليل والسجال بين المدارس النحوية، فعلى سبيل المثال، يمكن اعتماد الرأي القائل بجواز تقديم الفاعل على الفعل، فتعرف الجملة الفعلية بأنها الجملة التي تضمنت فعلاً، بغض النظر عن موقع الفعل، لا سيما أن نسق اللغة العربية نسق حر، يتسم بالمرونة في التقديم والتأخير.

### خاتمة بأهم النتائج والتوصيات

انتهت الدراسة إلى أهمية القواعد بنتواتها النحوية والصرفية والصوتية في اكتساب اللغة العربية، وأكدت على أهمية المدونة التراثية في النحو العربي لما تزخر به من آراء وتوجيهات تعد مصدراً معيناً في تطوير الدرس التعليمي للناطقين بغير العربية.

وتوصلت الدراسة إلى أهمية التوبيخ والتفعيد لجملة من المسائل الناتجة عن احتياجات المتعلمين من الناطقين بغير العربية، والتمايز بين المتعلم العربي والمتعلم الناطق بغير العربية، فلا شك أن هذه ثغرة ينبغي سدها، والعمل على ملء فراغها بمزيد من الدراسات المعمّقة.

وبناء على ذلك فإن الدراسة توصي بضرورة إعادة توبيخ النحو العربي وفقاً لمستوى المتعلمين واحتياجاتهم دون مراعاة لبعد المناسبة بين الأبواب أو العلامة الإعرابية، ولا ضير أن تنجز القاعدة عبر المستويات، مما يساعد المتعلم على إتقان صورها وأنماطها قبل حفظها والإحاطة بجزئياتها وتفرعاتها.

35 إبراهيم، عبد العليم، النحو الوظيفي، القاهرة: دار المعارف إبراهيم، د. ت، ص (ط).

36 الناقية، "تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية بغيرها"، ص 9.

ولا ريب أن إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث حول القواعد وتدريسها للناطقين بغير العربية يعتبر ضرورة علمية وفريضة أكاديمية يرجى من الباحثين العمل على أدائها، والتسديد والمقاربة في إنجازها.

**Hakem Değerlendirmesi:** Dış bağımsız.

**Çıkar Çatışması:** Yazar çıkar çatışması bildirmemiştir.

**Finansal Destek:** Yazar bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

**Peer-review:** Externally peer-reviewed.

**Conflict of Interest:** The author has no conflict of interest to declare.

**Grant Support:** The author declared that this study has received no financial support.

## المصادر والمراجع

- أبو المكارم، علي. *التعليم والعربية رؤية من قريب*. القاهرة: دار الهاني، ٢٠٠٦.
- إبراهيم، عبد العليم. *النحو الوظيفي*. القاهرة: دار المعارف، د. ت.
- إسماعيل، عبد العليم محمد والعمامي، سالمه صالح. *فلسفة اللغة وموقع النحو منها. مجلة ابن منظور*. ع ١٤، إبريل، ٢٠٢٠، ٤٢-١١.
- ابن الجزري، عبد الرحمن بن علي بن محمد. *مرشد المقرئين ومنجد الطالبين*. تحقيق ناصر محمدي محمد جاد. القاهرة: دار الأفق العربية، ٢٠١٠.
- ابن جني، عثمان. *الخصائص*. ج ١. تحقيق محمد علي النجار. القاهرة: دار الكتب المصرية، د. ت.
- ابن حزم، علي بن أحمد. *الفصل في الملل والأهواء والنحل*. تحقيق محمد إبراهيم نصير، عبد الرحمن عميرة. بيروت: دار الجيل، ١٩٩٦.
- ابن خلدون، عبد الرحمن. *مقدمة ابن خلدون*. تحقيق خليل شحادة. بيروت: دار الفكر، ٢٠٠١.
- ابن مضاء، القرطبي. *الرد على النحاة*. تحقيق شوقي ضيف. القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٤٧.
- البيгдаدي، عبد القادر بن عمر. *خزانة الأدب ولب لباب لسان العرب*. ط٤. تحقيق عبد السلام هارون. القاهرة: مكتبة الخانكي، ١٩٩٧.
- تشومسكي، نعوم. *بنيان اللغة*. ترجمة إبراهيم الكثر. بيروت: جداول، ٢٠١٧.
- الجاحظ، عمرو بن بحر. *الرسائل*. تحقيق عبد السلام هارون. القاهرة: مكتبة الخانكي، ١٩٦٤.
- الجاحظ، عمرو بن بحر. *الحيوان*. ج ١. تحقيق عبد السلام هارون. القاهرة: مكتبة الحلبي، ١٩٦٥.
- حسان، تمام. *اللغة بين المعيارية والوصفية*. ط٤. القاهرة: عالم الكتب، ٢٠٠٠.
- حسين، محمد الخضر. *دراسات في العربية وتاريخها*. دمشق: دار النوادر، ٢٠١٠.
- الحموي، ياقوت. *معجم الأدياء إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب*. تحقيق إحسان عباس. بيروت: دار الغرب الإسلامي، ١٩٩٣.
- خليل، لؤي علي وأبو زيد، علي. *معايير العربية دراسة في بنية النظام اللغوي. التخطيط والسياسة اللغوية*. المجلد ٢، العدد ٣، أكتوبر، ٢٠١٦، ١٣٧-١٦٦.
- الرازي، فخر الدين. *التفسير الكبير مفاتيح الغيب*. ج ٥. تحقيق سيد عمران. القاهرة: دار الحديث، ٢٠١٢.
- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن. *بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة*. ط٢. تحقيق محمد أبو الفضل إبراهيم. القاهرة: دار الفكر، ١٩٧٩.
- السيوطي، جلال الدين عبد الرحمن. *الاقتراح في أصول النحو*. ط٢. تحقيق عبد الحكيم عطية. القاهرة: دار البيروني، ٢٠٠٦.
- شكورة، ليلي. *الباب النحوي بحث في المنهج*. رسالة ماجستير. جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ٢٠١٤.

طعيمة، رشدي أحمد. المرجع في تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى. مكة: جامعة أم القرى، ١٩٨٦.  
 عضيمة، محمد عبد الخالق. دراسات لأسلوب القرآن الكريم. ج ١. القاهرة: دار الحديث، د.ت.  
 عكاشة، عمر يوسف. النحو الغائب. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ٢٠٠٣.  
 الفوزان، عبد الرحمن بن إبراهيم. إضاءات لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها. تركيا: تكين، ١٤٣٥ هـ.  
 الناقة، محمود كامل. «تدريس القواعد في برامج تعليم اللغة العربية بغيرها». المجلة العربية للدراسات اللغوية، الخرطوم:  
 معهد الخرطوم الدولي للغة العربية، المجلد 3، العدد 2، فبراير، 1985، ٥٥-٩.

DeCapua, Andrea. *Grammar for Teachers*. 2nd Ed. Switzerland: Springer. 2017.

Ramadan, Hany Ismail “Yabancılar İçin Arapça Eğitim Müfredatında Arap Edebiyatı Karşılaştırmalı Bir Araştırma” *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (15), 2019. 62-87

Richards, Jack C. & Schmidt, Richard. *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, (3<sup>rd</sup> Ed.). New York: Longman, 2002.

### Kaynakça/References

- Ebü'l-Mekârim. *et-Ta'limu 've'l-arabiyye rü'yetun min karîb*. el-Kahire: Dar'ül-hâni, 2006.
- İbrahim, Abd'ülalîm. *en-Neḥvu 'l vazîfi*. el-Kahire: Darü'l-Me'ârif, ts.
- İsmail, Abd'ülalîm Muhammed ve el-Amâmî, Salim Salih. *Felsefet'ül-lüḡa ve mevkiî'n-nahî minha*. Mecelletu ibn menzûr. 1, (Nisan, 2020), 11-42.
- İbn'ul Cezerî, Abdurrahman b. Ali b. Muhammed. *Mürşid'ül mukriîn ve müncidü't tâlibîn*. thk. Nâsir Muhammedî Muhammed Câd. el-Kahire: Daru'l Âfâk el-Arabiyye, 2010.
- İbn Cenî, Osman. *el-Hasâis*. C1. thk. Muhammed Ali en-Neccâr. el-Kahire: Dar'ul Kitab'ul Misriyye, ts.
- İbn Hazm Ali b. Ahmed. *el-Faslu fi'l milel ve'l ehvâ ve'n nahl*. thk. Muhammed İbrahim Nesîr, Abdurrahman Umeyr. Beyrut: Dar'ul Cîl, 1996.
- İbn Haldun, Abdurrahman. *Mukaddimetu i-bni Haldun*. thk. Halîl Şihâde. Beyrut: Dar'ul Fikir, 2001.
- İbn Madâ, el-Kurtûbî. *er'Red alâ'n-nuḡa*. thk. Şevki Dayf. el-Kahire: Dar'ul Fikri'l Arabî, 1947.
- el-Baḡdâdî, Abdulkâdir b. Ömer. *Hizânet'ü'l'edeb ve lubbu-lubâbi lisân'ul-arab*. bs. 4. thk. Abdusselâm Harun. el-Kahire: Mektebetu'l Hânkî, 1997.
- Chomsky, Noam, *Bünyânu 'l-luḡa*. Tercemetü İbrahim el-Gülsüm. Beyrut: Cedâvul, 2017.
- el-Câhîz, Amr b. Baḡr. *er-Rasâil*. thk. Abdusselâm Harun. el-Kahire: Mektebet'ul Hânkî, 1964.
- el-Câhîz, Amr b. Baḡr. *el-Hayvan*. C1. thk. Abdusselâm Harun. Muhakkik el-Kahire: Mektebet'ul Halebî, 1965.
- Hasan, Temmâm. *el'Luḡatu beyne'l-mi'yariyye ve'lvasfiyye*. bs. 4. el-Kahire: Âlim el-Kütüb, 2000.
- Hüseyin, Muhammed el-Hudrî. *Dirâsâton fi'l-arabiyye ve târihuha*. Dimaşk: Dâr'un Nevâdir, 2001.
- el-Hamvî, Yakut. *Mu'cemu'l-udebâ ve irşâdu'l eribi ilâ ma'rifetu'l-edîb*. thk. İhsan Abbâs. Beyrut: Dar'ul Ğarbu'l İslâmî, 1993.
- Halîl, Luey Ali ve ebû Zeyd Ali. “Mi'yâriyyetu'l-arabiyye dirâstü'n fi binyeti'n nizâm el'luḡavi”. *et tahdîdu ve's siyâset'ul luḡavi*. C2. 3, (Ekim, 2016), 166-137.



er-Râzî, Fahred'dîn. *et-Teḥsîru 'l-Kebîr Mefâtiḥu 'l Ġayb*. C5. thk. Seyyid İmran. el-Kahire: Dar'ul Hadîs, 2012.

es-Suyutî, Celâleddîn Abdurrahmân. *Buğyet 'ul Vuâ fi tabakâti 'l luğaviyyîn ve 'nuha*. bs. 2. thk. Muhammed ebu'l fadl İbrahim. el-Kahire: Dar'ul fikir, 1979.

es-Suyutî, Celâleddîn Abdurrahmân, *el-İktirâh fi usul 'in-nahv*. bs. 2. thk. Abdulhâkîm Atiyye. el-Kahire: Dar'ul Beyrunî, 2006.

Şekûr, Leylâ. *el-Bâb en-nahvi bahs fi 'l menhec*. Camiatu Muhammed Hıdr Biskra, el-Cezayir, Yüksek lisans tezi, 2014.

Ti'ema, Rüşdi Ahmet. *el-Mercî fi ta 'limu 'l-luğati 'l arabiyye linnâdikîna biluğâti 'n uhrâ*. Câmîatu Ummu'l kurâ. 1986.

Udîme, Muahmed Abdulhâlik. *Dirâsâtu 'l uslûb 'il Kur 'an 'il Kerim*. C1. el-Kahire: Dar'ul hadis, ths.

Ukkaşe, Ömer Yusuf. *en 'Nahvu 'l Gâib*. Beyrut: el-'Müesseset'ul arabiyye li'ddirâsât ve'n neşr, 2003.

el- Favzen, Abdurrahman b. İbrahim. *İdaât limuallimi 'l luğati 'l arabiyye lin 'natikine biğayriha*. Türkiye: Tekin, h.1435.

en-Naka, Mahmud Kâmil. "Tadris-u'l kavaid fi beramici ta 'limu 'l luğati 'l arabiyye biğayriha". *el-Mecellet 'ül arabiyye liddirasat 'ül luğaviyye*. el-Hartum: Ma'hed el-hartum ed-devliyy el-arabiyye 3/2 (şubat, 1985), 55-9.

DeCapua, Andrea. *Grammar for Teachers*. 2nd Ed. Switzerland: Springer. 2017.

Ramadan, Hany Ismail "Yabancılar İçin Arapça Eğitim Müfredatında Arap Edebiyatı Karşılaştırmalı Bir Araştırma" *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (15), 2019. 62-87

Richards, Jack C. & Schmidt, Richard. *Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics*, (3<sup>rd</sup> Ed.). New York: Longman, 2002.

