AN-NAḤWU AL-WAẒĪFĪ WA DAURUHU FĪ TAISĪR TA'LĪM AN-NAḤWI LI GAIR AN-NĀṬIQĪN BI AL-'ARABIYYAH

النحو الوظيفي ودوره في تيسير تعليم النحو لغير الناطقين بالعربية

Abdul Basith
UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan
abdulbasith@uingusdur.ac.id

ABSTRAK

Nahwu berperan dalam mengatur penggunaan bahasa agar ia dapat dipahami. Meskipun demikian, nahwu masih menjadi materi yang dianggap sulit oleh sebagian besar siswa. Salah satu sebab kesulitan mempelajari nahwu adalah materi yang terlalu luas dan sisi filosofis yang masuk di dalamnya. Tujuan artikel ini adalah mendeskripsikan prinsip prinsip nahwu wadhifi sebagai salah satu solusi untuk memudahkan siswa dalam mempelajari nahwu. Ketika siswa dapat mempelajari nahwu dengan baik diharapkan ia dapat menggunakannya untuk menopang kegiatan berbahasa dengan benar. Hasil penelitian menunjukkan bahwa nahwu wadhifi adalah salah satu teori kebahasaan yang berusaha menyederhanakan konsep dan hal-hal teknis bagi para pengkaji nahwu. Hal ini bertujuan untuk membentuk kompetensi linguistik yang memandang bahasa sebagai alat komunikasi antara dua pihak. Dari segi pemilihan materi, nahwu wadhifi hanya menyajikan tema-tema yang mendukung berbahasa secara benar baik secara tulis maupun lisan.

Kata kunci: pemudahan nahwu, nahwu wadhifi

مقدمة

النحو مظهر حضاري من مظاهر اللغة ودليل على أصالتها وضوابط تحكم استعمالها ومساعد على فهم الجمل وتركيبها. وأنه ما دام الدارسون يتعلمون اللغة فلا بد لهم من استخدامها، ومن ثم عليهم أن يتعلموا الضوابط التي تحكم هذا الاستخدام وتساعدهم على الفهم والتركيب (الناقة، بدون سنة: 274). ففي مهارة الكلام، كثيرا ما يهمل المتعلمون القواعد ويرون أنها ليست ضرورية في تعلم استخدام اللغة. ومهما يكن الأمر فثم حقيقة لا يمكن إنكارها وهي أن اللغة تحكمها مجموعة من القواعد التي ينبغي أن يعرفها جيدا المتكلم بها. فالقواعد شيئ ضروري لتعلم مهارات اللغة (الناقة، بدون

سنة: 163). ولتدريس القواعد دور مهم في ترقية الأداء اللغوي. فالدارس لا يكتسبها طبيعيا من خلال الاتصال بين المدرس والدارسين بل من خلال التدريس في فصول الدراسة. لذلك، للقواعد علاقة وطيدة في ضبط الأداء اللغوي المناسب للقواعد اللغوية (Albab, 2015; Ellis, 2006)

وتظهر أهمية تعليم النحو وخاصة بإندونيسيا في تعليمه في مختلف المستويات التعليمية في المعاهد والمدارس الإسلامية. كان النحو مادة أساسية في المعاهد الإسلامية السلفية لكونها أداة لفهم العلوم الدينية بكل فروعها. وفي المدارس الإسلامية على المستوى الوطني كما صرح به القرار من قِبَل الوزارة الدينية، أن من أهداف تعليم اللغة العربية هي إعداد الطلاب القادرين على تعمق العلوم الدينية من مصادرها الأصلية المكتوبة باللغة العربية من خلال الإسناد المتصل. ويتطلب هذا الهدف إلى تزويد الطلاب بقواعد اللغة العربية الوظيفية ليستطيعوا قراءة النصوص الدينية وفهمها فهما صحيحا (KMA No. 183, 2019)

والكتب المدروسة في المعاهد في علم النحو تبدأ من متن الآجرومية بصيغة النثر أو العمريطي بصيغة النظم ثم المتممة الآجرومية ثم الألفية لابن مالك وشرحه ابن عقيل. ويدرس أيضا شرح العشماوي للآجرومية وشرح أحمد بن زيني دحلان لألفية في بعض المعاهد. وذلك لأن معظم شروح الألفية التي تدرس في المعاهد الدينية المنتشرة في إندونيسيا يكاد ينحصر في شرح ابن عقيل على الألفية (Bruinessen, 1999: 149). أما الحاشية فتدرس حاشية الصبان على الأشموني (Burhan, 2021: 240). وبالجملة، يمكن تصنيف الكتب النحوية المدروسة إلى كتاب المتن وكتاب الشرح وكتاب الحاشية. فبناؤها تبنى على قواعد اللغة العلمية يعني تعليم قواعد اللغة لذاتها وليست لترقية المهارات اللغوية حتى لا توجد التدريبات فيها(Zaenuri, 2019) .

ولا يخلو تعليم النحو من مشاكل. منها تصور الطلاب أن مادة علم النحو صعبة بالنسبة إلى قواعد اللغات الأخرى (Wahab, 2008: 115) وترجع هذه الصعوبة–منها– إلى ناحية المادة نفسها. ولعل أكثر القضايا تدوالا قضية العامل. وعندما نتحدث عن العامل فإننا نتحدث بديهيا عن النواسخ والتنازع والاشتغال والإعراب والبناء والنداء

والابتداء وغيرها. وكلها موضوعات تملأ صفحات الكتب النحوية القديمة والحديثة على حد سواء (فؤاد والمجيد، 2018: 201-202). ونشأت أيضا من سوء الاتجاه في تدريس النحو بأنه غاية في ذاته (Nasution, 2002: 210)، فيبالغون بتفصيلاته وشواهده ونوادره. وتقتصر الموضوعات على بعض الأمثلة وحفظ القاعدة وأداء بعض التمارين دون الاهتمام بالتطبيقات المكثفة على كل موضوع مع الإتيان بعدد من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية وإعرابها للطلاب إضافة إلى ذكر بعض النصوص الجيدة من الشعر والأمثال العربية.

تسعى المقالة إلى تقديم نظرية النحو الوظيفي كبديل للنحو التقليدي. وذلك إلى سبيل تيسير تعليمه وخاصة للناطقين بغير العربية.

النحو الوظيفي: مفهومه وأهميته وأهدافه

يقصد بالنحو الوظيفي أساسيات النحو التي ينبغي للمتعلم أن يزود بها لتساعده على فهم ما يستمع إليه وتمثله، وعلى القراءة فيقرأ بفهم قراءة صحيحة، وعلى التعبير فيعبر شفاهيا أوكتابيا عن فكره ومطالبه بلغة سليمة (السيد: 262).

ويعرف عبد العليم إبراهيم النحو الوظيفي بالنحو الذي يكتفي بالقواعد التقليدية التي تؤدي الوظيفة الأساسية للنحو، وهي ضبط الكلمات ونظام تأليف الجمل ليسلم اللسان من الخطأ في النطق، ويسلم القلم من الخطأ في الكتابة (إبراهيم، بدون سنة: هـ-و). وعلى هذا فإن مهارات النحو الوظيفي تركز على إعراب أواخر الكلمات وعلى التراكيب اللغوية وصياغتها صياغة صحيحة خالية من الأخطاء. وبعبارة أخرى أن النحو الوظيفي هو القواعد الأساسية العملية التي تتداولها الألسن وهجر الغريب واللغات المنقرضة والآراء النحوية المندثرة والبعد عن الأمور الفلسفية في النحو (السليطي، 2002: 102)، دون خوض في خلافات النحويين أو تفريعات الباحثين أو مفاضلة بين آراء المتحاورين ومحاولة الترجيح بينهما، فإن مجال ذلك هو الدراسات المتخصصة

(الزهراني، 1429: 47). وهو الذي يتضمن بعض قواعد النحو التي يكثر استعمالا وتداولا في الحياة اللغوية ويؤلفه المؤلف ليستفيد منه دارسو النحو بقدر حوائجهم.

ويعرّف الدحداح النحو الوظيفي بأنه إبراز مقصود للوظائف الإعرابية الأساسية للاسم والفعل والحرف. فيعتمد النحو الوظيفي الوضع الإعرابي الأول للكلمة ويهمل المتممات الناتجة عن البناء أو المحل او علامات الإعراب إلخ. ففي جملة (محمد رسول) يكتفي بذكر وظيفته فقط، وهو: محمد مبتدأ بترك الثلاثة الباقية: الإعراب وعلامته وسبب استخدام تلك العلامة. والهدف من هذا النموذج هو مساعدة القارئ في تحليل العناصر للنحو في أثناء اهتمامه بجملة مفيدة مقروءة أو نص(خطاب) مقروء دون أن يقطع استمرارية الاهتمام أو التفكير في معنى الخطاب (الدحداح، 1987: 229).

ولقد أوصى أحد الباحثين بضرورة الأخذ بالوظيفية في الموضوعات النحوية. فدعوته إلى ضرورة إعادة النظر في توزيع الموضوعات النحوية، وذلك بحذف ما ليس وظيفيا والتركيز على ما هو وظيفي. كما أكد أحدهم أيضا على مفهوم الوظيفية، ورأى أن وظيفة النحو تتمثل في الصحة اللغوية قراءة وكتابة وحديثا واستماعا. والصحة اللغوية تتعلق بالجانب التطبيقي للنحو، وكيف تجب النظرة إليه في ضوء وظيفته والحاجة إليه والتعرف على القدر الضروري منه الذي ينبغي التدرج في عرضه وتعليمه للناشئة، كما دعا إلى الاقتصار على القدر الكافي والضروري من قواعد النحو والذي يحتاج إليه التلاميذ في المرحلة الإعدادية ليكتبوا ويقرؤوا بصورة صحيحة (عوض، 2000: 79).

ومن المسلم به أن القواعد النحوية التي تنهض بأداء الوظيفة الأساسية للنحو محدودة محكمة، وليس فيها تشابك يربك الدارس، ولا تعقيد ينال من عزيمته. وهي قواعد لا تثقل الذهن ولا ترهق الحافظة. وفهم القواعد النحوية الوظيفية وممارسة التطبيق عليها يغني عن تكرار الرجوع إليها في الكتب للاستعادة والتذكر.

وتعتبر الوظيفية أحد طريقة بناء المحتوى اللغوي لمواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وفيها يتم تحديد نوعية الأبنية الصرفية والنحوية التي ينوى إيرادها في مواد تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وتوزيعها توزيعا مدروسا مناسبا لكل مستوى أووحدة

دراسية، وأن يدرك بأن تعليم الأبنية الصرفية والنحوية وسيلة لاكتساب مهارة فهم المسموع والمقروء وإفهام الآخرين ونقل الأفكار إليهم بالتعبير الشفهي والتعبير الكتابي (النجران، 2014: 725).

ويناقض النحو الوظيفي الطرائق المعروفة في تعليم اللغة، لأن النحو الوظيفي ليس غاية في ذاته بل الأرجح بشكل مشدد لهدف هداية الطلاب إلى تمكين لغوي عملي إلى حد بعيد. واستنادا إلى النظرة الوظيفية للغة فإن المتعلم يركز على فهم المعنى فهما حقيقيا ووظيفيا، بدلا من حفظ الأشكال والقوالب اللغوية وتكرارها حتى تبنى لدى المتعلم كفاية لغوية تجعله يفهم قواعد اللغة فهما يمكنه من إنتاج جمل وعبارات غير محدودة.

أما أهمية تدريس النحو الوظيفي فيجمل عوض في النقط الآتية:

1. إذا درس النحو تدريسا وظيفيا فإنه يوظف كل فروع اللغة العربية لخدمة اللغة. وهذا يقود إلى الاتجاه التكاملي في تعليم اللغة العربية
2. يؤدي الالتزام بتحقيق النحو الوظيفي إلى تكاملية اللغة ووحدتها. وهذا يحقق أهداف دراسة اللغة بشكل عام وهي فهم اللغة المسموعة وفهم اللغة المكتوبة والتعبير السليم تحدثا وكتابة.
3. يفيد النحو الوظيفي في التركيز على التطبيق على القاعدة وليس حفظ القاعدة النحوية، وهنا يبرز دور المعلم في تنمية القدرة على التطبيق بدلا من الاقتصار على مجرد حفظ القواعد.
4. الإكثار من التطبيقات الشفهية والكتابية داخل الدرس تحقيقا لهدف النحو الوظيفي وهو عصمة اللسان من الزلل وعصمة القلم من الخطأ (عوض، 2000: 81).

أما الأهداف من تدريس النحو الوظيفي فهي:

1. مساعدة الراغب في الإلمام بقواعد النحو الضرورية على تذكر ما سبق له دراسته من تلك القواعد والتي تعتبر أساسيات علم النحو

2. تنقية المعلومات القديمة مما يكون قد شابها شوائب عبر سنوات الدراسة المتوالية ثم العمل على تثبيتها من خلال التدريبات المكثفة والتمارين المتنوعة
3. تنمية القدرة على التطبيق بدلا من الاقتصار على مجرد حفظ القاعدة النحوية
4. تنمية القدرات العقلية لفهم القواعد النحوية والصرفية من خلال مراجعهما الأصلية بالتدريب على سبر أغوار بعض الكتب التراثية في هذا المجال الشديد الأهمية
5. تمكين الراغب في استخدام اللغة العربية استخداما جيدا من النطق السليم والكتابة الصحيحة والفهم الجيد (الزهراني، 1429: 54).

ولتحقيق هذه الأهداف يقترح طعيمة ومناع الضوابط التالية:

1. الاقتصار في تعليم النحو على ما يتصل بحاجات التلاميذ أثناء الاستعمال اليومي للغة
2. مساعدة التلاميذ على صحة الضبط وإكسابهم القدرة على تأليف الجملة العربية تأليفا صحيحا
3. أن يكون العلاج بعد تشخيص نواحي الضعف في التلاميذ في القواعد المختلفة فرديا؛ لأن النظرة الفردية في علاج ضعف التلاميذ أفضل كثيرا من العلاج الجمعي الذي قد يذهب ضحيته كثير من التلاميذ (طعيمة ومناع، 2001: 54).
4. ينبغي التخفيف من النحو غير الوظيفي وتيسير دراسة القواعد بصفة عامة وذلك بالوقوف على الأبواب الوظيفية التي يمكن استغلالها في الحياة العملية حتى لا يشق على الطلاب فيكلفهم دراسة مصطلحات تقليدية لا جدوى لهم من ورائها (الخطيب، 2003: 165)
5. معرفة قوانين اللغة وسيلة وليست غاية. ولا يجوز الانشغال بالوسيلة إذا لم تكن عاملا مساعدا للوصول إلى الغاية.

6. لا يجوز الاقتصار على الطابع النظري في عملية التعلم بل يجب الربط بين النظر والعمل (معروف، 1985: 175).

وفي ضوء المنحى الوظيفي في تعليم النحو اعتُمدت عدة وسائل في تيسير مناهج القواعد النحوية في النصف الثاني من القرن العشرين، ومن هذه الوسائل:

1. العمل على إلغاء موضوعات أو أجزاء من موضوعات لا يحتاج إليها التلاميذ في تقويم ألسنتهم من وجهة نظر أعضاء لجان وضع مناهج القواعد النحوية. ومن أمثلة ذلك المبنيات بجميع أنواعها.
2. إلغاء الإعراب التقديري والمحلي في المفردات والجمل لأنه لا أثر له في سلامة النطق ولا في إفهام المعنى، فلا حاجة إلى أن نشغل به أوقات التلاميذ والمعلمين.
3. التخفيف من عمل الأدوات، فإنه لا فائدة من دراسته كما رأى بعضهم.
4. جعل علامات الإعراب كلها أصلية. فالألف علامة رفع المثنى ولا تنوب عن الضمة ...إلخ
5. التكملة وهي كل ما يذكر في الكلام وليس ركنا أساسيا في الجملة. وهي منصوبة دائما ما لم تكن مضافا إليها أومسبوقة بحرف جر.
6. الأساليب: على أن ندرس مباحثها من غير تعرض لتفاصيل إعرابية يعسر على التلاميذ معرفتها، ومنها صيغ التعجب والإغراء والتحذير والمدح والذم والاختصاص...إلخ (السيد: 635-637).

ومعايير النحو الوظيفي في تأليف الكتب استخلصها الباحث من آراء عبد العليم إبراهيم وفاضل عاطف محمد هي: وضوح الأهداف وارتباطها بالمهارات اللغوية وعدم اتباع في تبويب المسائل على النهج المتبع في كتب النحو وحصر المواضع على المعربات وعرض المبنيات والأدوات في أبواب خاصة متأخرة وتقديم الدروس النحوية الضرورية والأساسية التي لها استعمال وظيفي وعدم الاعتماد إلى شرح قاعدة إلا في حالات قليلة وبطريقة موجزة وعرضها بالعبارة الواضحة والبعيدة عن كل غموض والبعد عن الخلافات

التي لا يفيد منها الطالب تنظيم الدروس النحوية وربطها بالفروع اللغوية الأخرى وووضع الأمثلة في سياقات لغوية وعرضها في جداول والعناية المزيدة بالتدريبات ودورانها من الأدب الرفيع وتجنب الجمل المتكلفة.

تحديد محتوى النحو الوظيفي لبرامج تعليم اللغة العربية

هناك اتجاهان في اختيار موضوعات النحو: أحدهما تقليدي، يسير في ترتيب موضوعات النحو على أساس ورودها في كتب النحو العربي، والآخر وظيفي يسير في ترتيب موضوعات النحو في ضوء ما يرد في الدروس. فقد يرد الحديث عن (ليس) ضمن الأدوات التي يعبر بها عن النفي، بينما يرد الحديث عنه ضمن كان وأخواتها في ضوء الأسلوب التقليدي.

ليست هناك دراسة ميدانية أو نظرية تحدد الموضوعات النحوية التي يجب أن تدرس في كل مستوى من مستويات تعليم اللغة العربية. والشائع بين مؤلفي كتب تعليم اللغات الأجنبية ومعلميها أمران: إما الاعتماد على الاجتهادات الفردية في اختيار هذه الموضوعات وإما اللجوء إلى عقد ندوات أو مؤتمرات يتفق الخبراء فيها على موضوعات معينة (مدكور وآخرون، 2010: 619-620). وبعبارة مدكور أن اختيار موضوعات النحو لا يتم على أساس موضوعي وإنما تختار هذه الموضوعات في الأغلب والأعم بناء على الخبرة الشخصية والنظرة الذاتية لأعضاء لجان وضع المناهج. مما جعل موضوعات المنهج في حالة تغير مستمر(مدكور، 2002: 320).

والواقع أن عمل هؤلاء المتخصصين في اللجان التي تضع المناهج كان يقوم على الخبرة الذاتية لأعضائها، حيث يرى بعضهم أن مبحث العدد المركب صعب فيقترح الاستغناء عنه أو نقله من صف إلى آخر.

وتجدر الإشارة إلى أن الموضوعات النحوية التي تقررها اللجان المتخصصة قد لا تراعي الاستعدادات العقلية لبعض المتعلمين. في حين أن الذين تتفق استعداداتهم وميولهم مع المادة المقدمة لهم يتمكنون من التعلم. أما غيرهم فيتعلمون بقدر ملائمة استعداداتهم

وميولهم لهذه المادة، وهذا ما يجعل دراسة المادة جافة في أكثر الأحيان، ويحول دون إقبال المتعلمين عليها أو اهتمامهم بها. ولا يهيئ الظروف المناسبة لعملية التعلم الفعال، ويكون خطرا على النمو السليم للشخصية لأنه يضع كثيرا من التلاميذ في مواقف قد لا يسمح لهم مستوى نضجهم مقابلتها، وهذا ما يجعلهم يقومون بأعمال لا معنى لها في نظرهم (السيد: 633-634).

ومن المحاولات التي قام بها المتخصصون في تعليم اللغة العربية هي المحاولة التي قام بها محمود أحمد السيد في دراسته للحصول على درجة الدكتوراه. ولقد توصل الباحث إلى مجموعة من المباحث النحوية التي رأى أنها تعتبر من الأساسيات التي ينبغي أن تقدم للطلاب حتى تستقيم لغتهم فهما وحديثا. هذه المباحث هي: المضارع في أحواله جميعا، الفاعل، نائب الفاعل، المبتدأ والخبر، إن وأخواتها، كان وأخواتها، المفعول به، المفعول فيه، الحال، الاستثناء، التمييز، المجرور بالحروف، المضاف إليه، حروف الجر، حروف العطف، حروف النصب، حروف الجزم، أسماء الاستفهام، الإفراد والتثنية والجمع، الأسماء الخمسة، النعت (الناقة، بدون سنة: 295-296).

ومنها المحاولة التي قام بها عابد توفيق الهاشمي في استقصاء الموضوعات التي ترد في أسلوب الجرائد السياسية والأدبية والمجلات والقصص والكتب الأدبية. ونتيجة البحث كما تلي:

1. المواضيع التي تكررت بكثرة حسب تسلسلها هبوطا: حروف الجر، الضمائر، المعرب والمبني من الأفعال والأسماء، الفعل الماضي والمضارع والأمر، الصحيح والمعتل، المعارف-لا سيما المعرف بأل واسم الإشارة والمعرف بالإضافة، المشتقات، المصادر وأنواعها، الفاعل، المفاعيل- ولا سيما المفعول به وفيه، المبتدأ والخبر، اسم الموصول، إن وأخواتها، كان وأخواتها، النكرة، الحال وأنواعه، العدد، نواصب المضارع، جوازمه، أدوات الشرط الجازمة وغير الجازمة، العلم، الأسماء الستة، الأفعال الستة، المنادى، التمييز، التوابع –

ولاسيما الصفة والعطف ثم التوكيد والبدل، الممنوع من الصرف، نائب الفاعل.

2. المواضع الذي ذكرت بندرة حسب تسلسلها هبوطا: التعجب، حروف العرض والتخضيض، المشبهات بليس، أفعال الظن عدا ((ظن))، وأفعال الشروع والرجاء والمقاربة، ورب، وتقديم الخبر على المبتدأ، المنادى وحالاته، النسب، الحروف الزائدة، أسماء الاستفهام، كنايات العدد، لا النافية للجنس، الإعلال والإبدال، الإغراء والتحذير، الاختصاص والاشتغال، تأكيد الفعل.

3. المواضيع التي لم ترد أصلا: إعمال المشتقات والمصادر، اسم الجنس الجمعي، اسم الجمع، حروف التنبيه، حروف الجواب، لا النافية للمفرد، حذف المبتدأ وجوبا وجوازا، دقائق التصغير والنسب، حذف جواب الشرط وجوبا وجوازا، حذف فعل الشرط وجوبا وجوازا، تقديم المبتدأ على الخبر، تقديم الخبر على المبتدأ، تقديم المفعول به على عامله وجوبا، الندبة، الاستغاثة، الحال الجامدة المؤولة بالمشتق، الحكاية، اجتماع الشرط والقسم وسبقهما بما يحتاج إلى خبر، حذف كان واسمها، تخفيف (إنّ، أنّ، كأنّ، لكنّ)، الصفات التي تستعمل للمذكر والمؤنث بلفظ واحد، التنازع، حروف العرض والتحضيض، الحروف الزائدة، الأفعال المتعدية إلى ثلاثة مفاعيل، حذف الفعل في باب المفعول المطلق وجوبا وجوازا، حذف جواب القسم وجوبا وجوازا، حذف حرف الجر قياسا وسماعا، الأحرف المصدرية (الموصولات الحرفية)، إن وما ولا ولات المشبهات بليس، حذف رب بعد الواو (الهاشمي، 1983: 205-206).

وفي ضوء المنحى الوظيفي في تعليم النحو أيضا كانت ثمة محاولات لإخراج كتب تشتمل على المباحث النحوية التي يرى مؤلفوها أنها هي التي لا بد من التركيز عليها في العملية التعليمية التعلمية لتساعد المتعلم في إكساب اللغة السليمة. ففي العرب نجد كتاب النحو الذي يتسم بالنحو الوظيفي مثل النحو الوظيفي لعبد العليم إبراهيم وعاطف فاضل محمد.

وفي إندونيسيا نجد كتب النحو التى سارت على مبادئ النحو في مؤلفات الطريقة المختصرة لقراءة الكتب مثل العربية لغير العرب (طريقة مستقلي) و ميتودي المعلم دالام علم الصرف دان علم النحو وكتاب الابتدائي وأمثلتي والكتاب لطريقة 33 والمفتاح للعلوم ومنهجي وغيرها. تحاول هذه الكتب على تطبيق المبادئ للنحو الوظيفي بالرغم من أن أكثرها تهدف إلى مهارة القراءة (الكتب) من ناحية الأهداف. أما النواحي الأخرى فتحمل هذه الكتب التجديد بمخالفتها عن الكتب النحوية القديمة منها تبويب المسائل في الكتب خلاف ما في كتب النحو المشهورة. ويقوم ذلك على اجتهاد المؤلفين نظرا لوظيفية الأبواب في قراءة الكتب والتنويع في تقديم القاعدة والبعد عن الخلافات التي لا يفيد منها الطالب وتنظيم الدروس النحوية وربطها بالفروع اللغوية الأخرى وتقديم الدروس النحوية الضرورية والأساسية التي لها استعمال وظيفي خاصة في قراءة الكتب.

الخلاصة

للنحو دور مهم في تكوين المهارات اللغوية عند الطلاب. بالرغم من هذا فإنهم يعتبرونه من المادة الصعبة. ترجع هذه الصعوبة إلى عوامل كثيرة، منها ما يتعلق بتقديم المادة المدروسة وسوء الاتجاه في التدريس. جاء النحو الوظيفي لتغيير الاتجاه في تدريس النحو بكونه أداة لتكوين المهارات اللغوية وليس غاية في ذاته. ويترتب من هذا، أن النحو الوظيفي لا يقدم مادة النحو كما هي معلومة في كتب المتن والشرح والحاشية بل يختار منها ما يدعم ويلعب دوره في الاتصال والنشاط اللغوي.

يظهر النحو الوظيفي في إندونيسيا في ظهور الطرائق والكتب لقراءة الكتب في وقت مختصر. هذه الكتب تحمل الرسالة إلى تيسير تعلم النحو للمجتمع. يعتبر ظهور هذه الكتب رد فعل لتعلم النحو الذي يحتاج إلى وقت طويل خاصة في المعاهد والمدارس.

المراجع

إبراهيم، عبد العليم. (بدون سنة) *النحو الوظيفي* .القاهرة: دار المعارف.

الخطيب، احمد إبراهيم.(2003). *طرائق تعليم اللغة العربية*. الرياض: مكتبة التوبة.

الدحداح، أنطوان.(1987). *معجم قواعد اللغة العربية في جداول ولوحات*. بيروت: مكتبة لبنان.

الزهراني، محمد بن سعيد بن محجود.(1429هـ). "مستوى تمكن طلاب اللغة العربية في كلية المعلمين بمحافظة الطائف من مهارات النحو الوظيفي"، *رسالة الماجستير*. مكة: كلية التربية جامعة أم القرى.

السليطي، ظبية سعيد.(2002). *تدريس النحو العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

السيد، محمود. "المنحى الوظيفي في تعليم النحو"، *مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق* – المجلد ٨٦ الجزء ٣

طعيمة، رشدي أحمد، محمد السيد مناع.(2001). *تعليم العربية بين العلم والفن*. القاهرة: دار الفكر العربي.

عوض، أحمد عبده.(2000). *طريقة تعليم اللغة العربية دراسة مسحية نقدية*. مكة: جامعة أم القرى.

فؤاد، بالحسن محمد، عيساني عبد المجيد. (2018). "القضايا الخلافية بين النحاة القدامى والمحدثين وأثرها في تيسير وتعليمية النحو العربي"، *مجلة الآفاق للبحوث والدراسات*، .العدد الخاص، ماي.

مدكور، أحمد. (2002). *تدريس فنون اللغة العربية*. دار الفكر العربي.

مدكور، علي أحمد، رشدي أحمد طعيمة، إيمان أحمد هريدي.(2010). *المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى*. القاهرة: دار الفكر العربي.

معروف، نايف محمود(1985). *خصائص العربية وطرائق تدريسها*، بيروت: دار النفائس.

الناقة، محمود كامل.(بدون سنة). *تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى: أسسه – مداخله – طرق تدريسه*. مكة: جامعة أم القرى.

النجران، عثمان، عبد المنعم عثمان.(2014). "تعليم النحو وتعليمه وظيفيا– الإستراتيجيات والأساليب"، *أعمال مؤتمر اتجاهات حديثة في تعليم العربية لغة ثانية*، الرياض: معهد اللغويات العربية جامعة الملك سعود.

الهاشمي، عابد توفيق.(1983). *الموجه العملي لمدرس اللغة العربية*. بيروت: مؤسسة الرسالة.

Albab, Ulil. (30 Juni 2015). "Perfomansi dan Gramatika Bahasa Arab sebagai Bahasa Kedua", *Arabiyat: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab dan Kebahasaaraban* [Online],Volume 2, Number 1.

Bruinessen, Martin Van (1999). *Kitab Kuning Pesantren dan Tarekat*. Cet. III. Bandung: Penerbit Mizan.

Burhan, Ali. (June 2021). “al-Syawāżż al-Naḥwiyyah wa al-Ṣarfiyyah fi Ḥāsyiyah al-Ṣabbān ‘ala al-Asymūnī (Dirāsah Lugawiyyah Mi’yāriyyah)” *Alsinatuna* 7, No. 2.

Ellis, Rod. (March, 2006). "Current Issues in The Teaching of Grammar: An SLA Perspective", *TESOL QUARTERLY*, Vol. 40, No. 1.

Keputusan Menteri Agama Nomor 183 Tahun 2019 Tentang Kurikulum PAI dan Bahasa Arab pada Madrasah.

Nasution, Sahkholid. (2002). "Reformulasi Materi Nahwu sebagai Solusi Alternatif Upaya Mengatasi Problematika Pembelajaran Bahasa Arab untuk Tingkat Pemula (Studi Pemikiran Syauqi Dhayf)", *Tesis*. Jakarta: PPs UIN Syarif Hidayatullah Jakarta.

Wahab, Muhbib Abdul. (2008). *Epistemologi dan Metodologi Pembelajaran Bahasa Arab.* Jakarta: Lembaga Penelitian UIN Syarif Hidayatullah.

Zaenuri, Muhammad. (2019). “Kutub Qawa'id al-Lugah al-Arabiyyah fi al-Ma'ahid al-Islamiyyah bi Indonesia: Bina'uha wa Nau'uha wa 'Alaqatuha bi Thuruq Tadrisiha". *Lisania: Journal of Arabic Education and Literature*. Vol. 3. No. 1.