

تبسيط النحو العربي بين الأصالة والتجديد هل يمكن تحديث القواعد دون فقدان الهوية؟

الدكتورة / بثينة عبد المتعال عبد المتعال حسن

قسم اللغة العربية جامعة بايرو، كنو

bothainabdou@gmail.com

تاريخ الإرسال: 2026/ 09/ 10 ، تاريخ القبول: 2026/ 10/ 01

الملخص : يتناول هذا المقال قضية تبسيط النحو العربي في ضوء العلاقة بين الأصالة والتجديد ، من خلال دراسة أسباب تعقيد الدرس النحوي التقليدي ، وتحليل التحولات التي عرفت اللسانيات الحديثة ولا سيما النحو الوظيفي ، وأثرها في إعادة بناء التصور النحوي المعاصر . ويهدف إلى الكشف عن العوامل التي أسهمت في تعقيد النحو العربي ، وبيان أثر الدراسات اللسانية الحديثة في إعادة توجيه الدرس النحوي نحو الوظيفة والمعنى والسياق ، إضافة إلى إبراز دور النحو الوظيفي والتكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في تطوير تعليم اللغة العربية.

وانطلاقاً من ذلك تتمحور إشكالية هذا المقال في الآتي: إلى أي مدى يمكن تبسيط النحو العربي وتطويره دون الإخلال بأصالته وهويته اللغوية؟

وقد اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي ، من خلال تحليل تطور الدرس النحوي العربي في مراحلها المختلفة ، ومقارنة التصورات التقليدية بالمقاربات الحديثة في تعليم اللغة.

وتوصلت الدراسة إلى أن صعوبة النحو العربي لا ترتبط بطبيعة القواعد في ذاتها، وإنما بطرائق عرضها التعليمية وبالتركيز على الجوانب الشكلية على حساب الوظيفة التواصلية. كما تبين أن النحو الوظيفي يمثل إطاراً أكثر فاعلية في ربط القاعدة بالسياق ، وأن التكنولوجيا الحديثة تسهم في تطوير تعليم النحو من خلال التعلم التفاعلي والتكيفي . وأكدت النتائج إمكانية تبسيط النحو العربي دون المساس بجوهره ، عبر إعادة تنظيمه في ضوء حاجات المتعلم ومتطلبات العصر.

الكلمات المفتاحية : النحو العربي، النحو الوظيفي، اللسانيات الحديثة، تبسيط النحو، تعليم اللغة العربية، الذكاء الاصطناعي.

Abstract

This article addresses the issue of simplifying Arabic grammar within the framework of the relationship between authenticity and modernization by examining the causes of complexity in traditional grammatical studies and analyzing the impact of modern linguistics—particularly functional grammar—on reconstructing contemporary grammatical theory. The study is based on a central research question: to what extent can Arabic grammar be simplified and developed without undermining its linguistic authenticity and identity?

The article aims to identify the factors contributing to the complexity of Arabic grammar, to explore the role of modern linguistic approaches in redirecting grammatical studies toward function, meaning, and context, and to highlight the contribution of functional grammar, technology, and artificial intelligence in developing Arabic language teaching.

The study adopts a descriptive-analytical approach, analyzing the historical development of Arabic grammar and comparing traditional grammatical perspectives with modern pedagogical approaches.

The findings indicate that the difficulty of Arabic grammar does not lie in the rules themselves but rather in the methods of presentation and the dominance of formal aspects over communicative function. The study also shows that functional grammar provides a more effective framework for linking grammatical rules to context, while modern technology enhances grammar learning through interactive and adaptive learning environments. Finally, the study confirms that simplifying Arabic grammar is possible without compromising its essence, through restructuring it in accordance with learners' needs and contemporary demands.

Keywords: Arabic Grammar, Functional Grammar, Modern Linguistics, Grammar Simplification, Arabic Language Teaching, Artificial Intelligence.

المقدمة:

يمثل النحو العربي أحد أهم العلوم التي أسهمت في حفظ اللغة العربية وصيانة بنيتها عبر العصور ، إذ ارتبط منذ نشأته بوظيفة أساسية تتمثل في ضبط الاستعمال اللغوي العربي ، ولا سيما في سياق فهم النص القرآني الكريم . وقد أسهم النحاة الأوائل في بناء منظومة علمية دقيقة اعتمدت على الاستقراء والتحليل والقياس ، مما جعل النحو العربي أحد أكثر النظم اللغوية العربية نضجاً وثراءً غير أن هذا التراكم العلمي ، وما صاحبه من توسع في التفرعات النحوية والعلل الجدلية والخلافات المدرسية ، قد أدى في مراحل لاحقة إلى تحوّل درس النحوي من كونه أداة وظيفية لفهم اللغة إلى نسقٍ تجريدي يغلب عليه الطابع الشكلي ، الأمر الذي أسهم في اتساع الفجوة بين القاعدة النحوية والاستعمال اللغوي الفعل ، وظهور صعوبة لدى المتعلمين في اكتساب هذا العلم وتوظيفه .

وفي ضوء التحولات التي عرفتتها اللسانيات الحديثة ، برزت اتجاهات نقدية تدعو إلى إعادة النظر في طبيعة درس النحوي العربي ، وتوجيهه نحو مقاربة وظيفية تنظر إلى اللغة بوصفها أداة للتواصل والمعنى داخل السياق الاجتماعي ، لا مجرد بنية شكلية مغلقة . كما ساهم التطور التكنولوجي وظهور تطبيقات الذكاء الاصطناعي في إعادة تشكيل طرائق تعليم اللغة العربية ، من خلال بيئات تعلم تفاعلية تقوم على الممارسة والتغذية الراجعة والتعلم التكيفي.

كما يُتوقع أن يُفضي هذا المقال إلى مجموعة من النتائج ، من أهمها:
- أن صعوبة النحو العربي ترتبط أساساً بطرائق تدريسه لا بطبيعته العلمية .

- أن الإفراط في التفرعات والعلل النحوية أسهم في إضعاف البعد الوظيفي للنحو .
- أن النحو الوظيفي يقدم نموذجًا أكثر فاعلية في ربط القاعدة بالسياق والاستعمال .
- أن اللسانيات الحديثة تسهم في إعادة توجيه الدرس النحوي نحو المعنى والتواصل .
- أن التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي يعززان فرص تطوير تعليم النحو بشكل تفاعلي .
- أن تبسيط النحو ممكن دون المساس بجوهره، من خلال إعادة تنظيمه وظيفيًا .

ويدور المقال حول المحاور التالية:

- نشأة النحو العربي القديم ، ووصفه بالتعقيد أحيانًا .
 - المحور الثاني: أثر اللسانيات الحديثة في التجديد .
 - النحو الوظيفي ، ودوره في تعليم العربية الحديثة .
 - دور التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في تطوير تعليم النحو .
 - المحور الأول: نشأة النحو العربي القديم ، ووصفه بالتعقيد أحيانًا:
- جاءت نشأة النحو العربي استجابةً للحاجة الملحة إلى ضبط اللغة بعد انتشار اللحن مع ظهور الإسلام واختلاط العرب بغيرهم حيث بدأت اللغة تتأثر بغيرها فذاك صهيب يرتضخ الرومية ، وسليمان الفارسية وبلال وسحيم عبد بني الحساس الحبشية ، ومن ثم وهنت الملاحظة الدقيقة التي تمتاز بها اللغة العربية وهي اختلاف المعاني طوعًا لاختلاف شكل آخرها ، وهو أول اختلال يطرأ على اللغة العربية وطفق يزداد رويدًا رويدًا ما طال الزمن وتقسحت رقعة الإسلام (طنطاوي ، القاهرة ، ص:15،16)، وتلك الظروف قد فرضت على

هذا النحو أن يتسم في جملته بسمة النحو التعليمي لا النحو العلمي ، أو بعبارة أخرى أن يكون في عمومته نحوًا معماريًا لا نحوًا وصفيًا" (حسان تمام ، الدار البيضاء، 1994 م، ص:13) ، كما وضع العلماء الأوائل قواعد النحو استنادًا إلى القرآن الكريم ، وكلام العرب الفصحاء ، وقد زعم بعض العلماء أن نشأة النحو العربي جاءت قبل ظهور الإسلام ، فكلام العرب ليس استرسالًا أو ترجيحًا ، بل كان عن خبرة بقانون العربية ، فالنحو قديم فيهم أبْلته الأيام ثم جده الإسلام على يد أبي الأسود الدؤلي بإرشاد الإمام علي كرم الله وجهه (صاري، محمود زكريا ، الكويت ، 2025 م، ص:35) ، ولم تكن مدارس النحو في عهد أبي الأسود الدؤلي إلا آراء وإجابات غير معللة أو مقيسة على الشائع المستعمل من كلام العرب ، وكان ذلك في طور الوضع والتكوين والتأسيس إلى أن جاء عبد الله ابن أبي إسحاق الحضرمي ، فبدأ طور جديد في تاريخ النحو تطور فيه ، وازدادت مسائله ومباحثه ، وأضيفت عدد من القواعد ، وقد ركز علماء هذا الطور من بعده على النواحي الإعرابية المتمثلة بحركات وأخر الكلمات ، ثم بدأ طور النشوء والنمو على يد الخليل بن أحمد الفراهيدي وعلماء عصره الذين تناولوا مسائل صرفية تراعي بنية الكلمات إلى جانب المباحث الإعرابية (صاري، محمود زكريا ، الكويت ، 2025 م، ص:36:38) أما الطور الأخير فكان طور النضج والكمال ، وقد بدأ من عصر أبي عثمان بكر بن محمد المازني ، وفيه بلغ النحو مستوى عاليًا من النضج نظرًا للتنافس الشديد بين مدرستي الكوفة والبصرة ، وأخيرًا طور البسط والترجيح الذي ظهر في بغداد ، وقد نزع بعض علمائه إلى ترجيح مذهب الكوفيين منهم ابن كيسان ، ونزع البعض الآخر إلى ترجيح مذهب البصريين منهم الزجاجي ، والفارسي ، وابن جني

(ضيف، شوقي، القاهرة ج.م.ع. ،ص:57،58) ، أما سيبويه صاحب كتاب "الكتاب" فقد اختص بالخليل بن أحمد وأخذ منه كل ما عنده في الدراسات النحوية والصرفية مستملياً ومدوناً وخلفه في حلقاته ، وذلك بعد أن لزم حلقات النحويين واللغويين في مقدمتهم عيسى بن عمر والأخفش الكبير ، وبذلك فإن هذه المرحلة تكون قد شهدت ازدهاراً كبيراً في علم النحو بسطاً وشرحاً وترجيحاً وتعليلاً.

أما وصف النحو العربي القديم بالتعقيد أحياناً فليس معناه دقة القواعد أو عمقها العلمي ، بل معناه كثرة التفرعات والتفسيرات التي قد لا يحتاجها المتعلم في المراحل الأولى ، فالنحو في صورته التراثية لم يكن موجّهاً للمتعلمين فحسب ، بل كان علماً تحليلياً يخدم تفسير النصوص، خاصة القرآن الكريم والشعر العربي (المخزومي مهدي ،بيروت 1986 ، ص:1:16) ، ف"لم يكتب للدراسات اللغوية أن تنمو فيما بعد القرن الخامس الهجري ، فلقد كان كل جهد يبذل بعد ذلك القرن إما في سبيل الشرح ، وإما في سبيل التعليق ، وإما في سبيل التحقيق والتصويب "(حسان تمام ، الدار البيضاء، 1994 ، ص: 11) مما أدى إلى تراكم شروح وتعليلات قد تكون ثقيلة على المتلقي المعاصر ، حيث انشغل النحاة القدامى بوصف العلاقات الشكلية بين عناصر الجملة وتحليلها أكثر من عنايتهم بوظيفتها في الأداء اللغوي أدى ذلك إلى تضخم الجانب النظري (حسان تمام ، الدار البيضاء ، 1994 ، ص:80)، وعليه ، فقد اتسمت الدراسات اللغوية العربية بسمة الاتجاه إلى المبنى أساساً ، ولم يكن قصدها إلى المعنى إلا تبعاً لذلك على استحياء ، كما أن دراسة النحو العربي القديم كانت دراسة تحليلية لا تركيبية تعني بالأجزاء التحليلية فيه أكثر من عنايتها بالتركيب نفسه ، فلم يعطِ النحاة القدامى عناية كافية للجانب النحوي

الذي يشتمل على طائفة من المعاني التركيبية والمباني التي دل عليها مثال ذلك معنى الإسناد باعتباره وظيفة ثم باعتباره علاقة ثم تقسيمه إلى إسناد خبري وإسناد إنشائي (حسان تمام ، الدار البيضاء ، 1994 ، ص:12،16) ، ومن أهم يجعل النحو العربي القديم يتصف بالتعقيد أحياناً ما يلي:

- الطابع التحليلي للنحو العربي:

حيث نشأ هذا العلم قائماً على استقراء كلام العرب وتحليل ظواهره بدقة، كما يتضح في أعمال سيبويه في الكتاب، ثم تطوّر مع جهود ابن جني في الخصائص، مما أدى إلى تعدد الأوجه الإعرابية ومحاولة تفسير كل ظاهرة لغوية تفسيراً دقيقاً (ابن جني ، ص:34) ، وقد أسهم هذا الاتجاه في بناء نظام نحوي عميق ، لكنه في الوقت نفسه زاد من تعقيدِه .(حسان تمام ، الدار البيضاء، 1994 ص:80)

- الإعراب التقديري وإشكاليته:

والذي يُعدّ من المفاهيم التي يواجه فيها الطلاب صعوبة واضحة ، إذ يقوم على افتراض حركات إعرابية غير ظاهرة على الكلمة بسبب مانع صوتي، مثل التعذّر أو الثقل(سيبويه أبو عثمان ص:115) ؛ لذا دعا بعض النحاة المحدثين إلى إلغائه ، فعلى سبيل المثال لا الحصر ؛ ولضيق المقام قد وضع شوقي ضيف تصنيفاً جديداً للنحو بمبدأ إلغاء الإعرابين التقديري والمحلي ليشمل(إلغاء تقدير متعلق للظرف والجار والمجرور، إلغاء عمل أن المصدرية في المضارع ، إلغاء العلامات الفرعية في الإعراب) مستعيناً في ذلك بآراء ابن مضاء ، ودعوة اللجنة المشكلة من وزارة المعارف 1938م (التربية والتعليم حالياً) لتيسير النحو ، حيث أشار أنه لا داعي لأن يقال في مثل "جاء الفتى" :الفتى فاعل مرفوع بضمّة مقدرة منع من ظهورها التعذر

ومثل "جاء الفتى" القاضي فاعل مرفوع بضمة مقدرة منع من ظهورها التعذر ، بل يكتفي يُقال إن فاعل مشيراً بأن مجمع اللغة العربية عني بذلك القرار ، ثم عاد مرة أخرى فرأى الإبقاء على الإعرابين التقديري والمحلي في المفردات والجمل دون تعليل إلا أن ضيف رأى أن يعمم بين الإعرابين التقديري والمحلي (ضيف شوقي، القاهرة ج.م.ع. ص: 23:26) ، وما انتقاد تمام حسان للتركيز على الشكل(الإعراب) دون النظر للمعنى إلا تقليلاً لفكرة التعقيد " المعنى وظيفة المبنى ، والمبنى عنواناً تدرج تحته " العلامة" ، وقد أطلق الباحثون على المعنى الذي تكشف عنه المباني التحليلية للغة اسم "المعنى الوظيفي"(حسان تمام،الدار البيضاء،1994م ص:184، 39).

وعليه فإن التركيز على الإعراب التقديري في المراحل الأولى قد يُربك الطالب، ويُضعف قدرته على فهم الأساسيات، مما يستدعي تأجيله أو تبسيطه ، في حين يرى النحاة القدامى أن التركيز عليه التقديري جزءاً من النظام اللغوي العربي ، فهم يرونه يرتبط بالبنية الصوتية للكلمات ، وبالوظيفة النحوية داخل الجملة ، ومن ثم لا يمكن الاستغناء عنه بشكل كامل دون الإخلال بفهم النظام اللغوي ذاته (بن جني، أبو الفتح عثمان، ص:60).

يبقى سؤالاً يطرح نفسه ، إلا وهو هل المشكلة في القواعد النحوية أم في طريقة تدريسها؟

- العلل النحوية بين التفسير والتعقيد :

تُعدّ العلل النحوية من أبرز مظاهر العمق في النحو العربي، حيث يسعى النحاة إلى تفسير الظواهر اللغوية من خلال أسباب منطقية أو صوتية ، وهو أمر جيد في حد ذاته (سيبويه أبو عثمان ،39ج3، ص:210) ، وقد اعتمد النحاة القدامى على العلل في تفسير

الظواهر اللغوية، حيث ربطوا القواعد النحوية بأسباب تفسرها، فذكر الزجاجي أنها ليست موجبة ، ولكنها مستتبطة أوضاعاً ومقاييس وقسمها إلى ثلاثة أضرب علل تعليمية وعلل قياسية ، وعلل جدلية نظرية ، فالتعليل عنده يقوم على تعليل العلاقات بين عناصر الجملة (الزجاجي، بيروت ،1979م ،ص:64) ، غير أن هذه العلل رغم أهميتها العلمية ، إلا أنه من الواضح أن تقديمها بشكل موسع للمتعلمين المبتدئين قد يحولها إلى عبء معرفي مثلها مثل الإعراب التقديري ؛ لذا فهناك دعوات بحذف بعض تلك التعقيدات النحوية تيسيراً للتعليم ، وتخفيفاً للعبء المعرفي على الطلاب ، فذاك ابن مضاء القرطبي أقر بالعلل الأولى (التعليمية) ؛ موضحاً أنها تخدم النص اللغوي لمعرفة صحة نظمه وطريقة نطقه ، وألغى العلل الثلاث (الجدلية والنظرية) لأنه لا حاجة لنا بها على حد زعمه ، كما أنها قد تتجاوز اللغة لسد ضرورة ذهنية مفتعلة إلى سفسطة لا قيمة لها انطلاقاً (خمقاني مباركة ، مجلة الأثر، 18 جوان 2013م، الجزائر ص:54) ، كما "قام بتقسيم العلل الثواني وقدم أمثلة عليها دون أن يعلق عليها بالقبول أو الرد وذكر أمثلة للعلل الفاسدة غير أن هذا التوسع في التعليل تعرض لنقد من بعض المحدثين ، فمنهم من يرى أن كثيراً من هذه العلل لا يقوم على ضرورة لغوية، بل يسهم في تعقيد النحو وإبعاده عن وظيفته التعليمية"(المخزومي مهدي، بيروت 1986 ،ص:95) ، ويوجد أيضاً اتجاه وسطي يدعو إلى عدم إلغاء العلل النحوية، بل إعادة تقديمها بطريقة تدريجية تتناسب مع مستوى المتعلمين ، بحيث تُطرح في المراحل المتقدمة بوصفها أداة للفهم والتحليل ، لا عبئاً يُثقل كاهل المتعلم في بداياته ، حيث أن "العامل النحوي وكل ما أثر حوله من ضجة لم يكن أكثر من مبالغة أدى إليها النظر السطحي ، والخضوع

لتقليد السلف والأخذ بأقوالهم على علاتها "(حسان تمام، الدار البيضاء، 1994م، ص: 207)، فبدلاً من التركيز على التطبيق، ينشغل الطالب بحفظ التعليلات، مما يؤدي إلى تشتت الانتباه وضعف الفهم (ضيف شوقي، القاهرة، ص: 70). في المقابل يرى بعض اللغويين القدامى أن حذف الإعراب التقديري، والعلل النحوية قد يؤدي إلى إضعاف النحو وفقدان دقته العلمية، إذ أنهما يمثلان جزءاً من البنية النظرية لهذا العلم (ابن جني، أبو الفتح عثمان ج1، ص: 75)، ومن هنا يؤكد هؤلاء على ضرورة الحفاظ على هذه المفاهيم، مع إمكانية تبسيطها دون إلغائها. وعليه يمكن تبسيط الإعراب التقديري، وتقليل التركيز على العلل النحوية، وخاصة في المراحل الأولى للمتعلمين.

- الفصل بين القاعدة والتطبيق:

يُعدّ الفصل بين القاعدة النحوية والتطبيق الفعلي من أبرز أسباب تعقيد النحو العربي في السياق التعليمي. فغالباً ما تُقدّم القواعد في صورة صيغٍ مجردة وأحكامٍ معيارية منفصلة عن الاستعمال الحقيقي للغة، فينشغل المتعلم بحفظ القاعدة وإعراب أمثلة مصطنعة، دون أن يُتاح له توظيفها في مواقف تواصلية واقعية، ويتجلى هذا الفصل في عدة صور؛ منها: الاعتماد على جملٍ مفصولة عن سياقها، والإكثار من التمارين الشكلية التي تركز على تحديد العلامات الإعرابية دون فهم الدور الدلالي والتركيبية للجملة، وهو ما انتقده شوقي ضيف، إذ يرى أن تعليم النحو تحوّل إلى تدريب على الإعراب أكثر منه تدريباً على استعمال اللغة (ضيف شوقي، القاهرة، ص: 70: 76).

وفي الاتجاه نفسه، يرى محمود فهمي حجازي أن انفصال النحو عن الاستعمال اليومي يُضعف فاعليته التعليمية، ويجعل المتعلم غير قادر

على نقل ما يتعلمه إلى واقع اللغة ، فلا يوجد نظام لغوي منفصلاً عن جماعة إنسانية تستخدمه وتتعامل به ، فالفرد الواحد يشارك في عملية الكلام في مواقف الحياة ، وباختلاف المواقف الحياتية التي يعيشها الفرد تختلف مشاركته في استخدام اللغة (حجازي محمود فهمي ، دار قباء ، ص:12). كما أشار تمام حسان إلى أن التركيز على المبنى دون المعنى يؤدي إلى إضعاف الفهم، ويجعل النحو بعيداً عن وظيفته الأساسية في خدمة التواصل (حسان تمام، الدار البيضاء، 1994م ص:80:90).

ومن زاوية أوسع ، تؤكد دراسات علم اللغة التطبيقي أن اكتساب اللغة لا يتحقق عبر القواعد المجردة وحدها ، بل عبر الاستخدام المتكرر في سياقات ذات معنى ، وهو ما يدعم الاتجاه نحو “النحو الوظيفي” الذي يربط بين البنية والمعنى والسياق.

وقد أكد (Krashen, Stephen) في نظريته عن اكتساب اللغة (Input Hypothesis) أنه يتم من خلال التعرض للغة في سياقات مفهومة وليس عبر حفظ القواعد المجردة فقط (Krashen, Stephen. 1982, p:30:20) ، كما تحدث فيها عن دور الفهم في اكتساب اللغة وتقليل الاعتماد على القواعد الصريحة. وبناءً عليه ، فإن الفصل بين القاعدة والتطبيق يحول النحو إلى معرفة نظرية غير مُفعّلة ، بينما يؤدي دمجها إلى تعلمٍ أعمق وأكثر استدامة ؛ لذلك توصي الاتجاهات الحديثة بتعلم اللغة المعيارية المعاصرة ، وهي اللغة التي تكتب بها الصحف اليومية ، والكتب والتقارير والخطابات ، وغيرها من المواقف التي تستخدم فيها الفصحى لغة للفهم والإفهام (طعيمة أحمد رشدي ، الرباط 1989، ص:42) ، حيث تُقدّم القواعد في سياق نصوص حقيقية (قرآنية ، أدبية، إعلامية) ، وعبر مهام تواصلية

(كتابة، حوار، تلخيص) مع تقليل التمارين الشكلية لصالح التطبيق العملي.

- المحور الثاني: أثر اللسانيات الحديثة في التجديد:

إن أهم ما تتميز به اللغويات الحديثة عن اللغويات القديمة أن الأولى تدرس اللغة كظاهرة إنسانية بأسلوب موضوعي ووصفي يمكن إخضاعه لإجراءات البحث العلمي في الوقت الذي كانت النظرة إلى اللغة فيه قديمًا ذات نظرة معيارية تعبر عن تصور الناس لما يتمنون أن تتميز به (طعيمة أحمد رشدي، الرباط 1989 ص:25، 26)، وقد شهدت الدراسات اللغوية العربية في العصر الحديث تحولات عميقة بفعل التفاعل مع مناهج علم اللغة الحديث، والتي أعادت تعريف اللغة بوصفها نظامًا تواصليًا حيًا، لا مجرد مجموعة من القواعد الشكلية. وقد انعكس هذا التحول على النحو العربي، حيث ظهرت دعوات إلى تجديده وتبسيطه وإعادة تنظيمه بما يتلاءم مع متطلبات العصر، مع الحفاظ على أصوله العلمية (حجازي محمود فهمي، دار قباء، ص:107، 108)، وأبرز هذه الدعوات مايلي:

- انتقال الدرس النحوي من الصياغة الشكلية إلى الأداء الوظيفي :

اتسم النحو العربي التقليدي بالتركيز على الإعراب وضبط أواخر الكلمات، بينما جاءت اللسانيات الحديثة لتؤكد على وظيفة اللغة في التواصل. وقد دعا تمام حسان إلى إعادة بناء النحو على أساس العلاقة بين المبنى والمعنى، بحيث تُفهم القواعد في سياقها الوظيفي (حسان تمام، الدار البيضاء، 1994م ص:34)، كما يرى مهدي المخزومي أن النحو ينبغي أن يُعاد تنظيمه وفق الوظائف اللغوية، لا وفق التقسيمات التقليدية (المخزومي مهدي، ص:100)، حيث يُعد الإعراب أساسًا للمعنى بمعنى أن اللغة قواعد في ترتيب الكلمات

وتحديد وظائفها ، وضبط أواخرها مما يساعد على دقة الفهم(طعيمة، أحمد رشدي ، الرباط 1989 ، ص:36) .

- إدخال مفهوم السياق في تحليل اللغة:

من أبرز إسهامات اللسانيات الحديثة التأكيد على دور السياق في تحديد المعنى ، إذ لا يمكن فهم الجملة بمعزل عن ظروف استخدامها ، وقد أدى هذا التوجه إلى إعادة النظر في الطريقة التي تُعرض بها القواعد النحوية، بحيث تُقدّم في سياقات حقيقية ، فإن فصل النحو عن الاستعمال يُضعف فاعليته التعليمية، ويجعل تعلمه أقل جدوى(حجازي محمود فهمي، دار قباء ، ص:45:50).

- أثر البنيوية في تحليل البنية اللغوية:

أسهمت البنيوية في تقديم اللغة بوصفها نظامًا من العلاقات المتداخلة ، مما أدى إلى التركيز على البنية الكلية للجملة بدل تحليل عناصرها بشكل منفصل. وقد استفاد الباحثون العرب من هذا الاتجاه في إعادة تنظيم النحو وتقليل الاعتماد على العلل النحوية التقليدية(أنيس، إبراهيم القاهرة 1975، ص:50).

- تقليل العلل النحوية في ضوء الاتجاهات الحديثة:

انتقدت اللسانيات الحديثة الإفراط في استخدام العلل النحوية ، معتبرة أن كثيرًا منها لا يخدم المتعلم. وقد أشار شوقي ضيف في تجديد النحو إلى ضرورة حذف أو تقليل هذه العلل ، خاصة في المراحل التعليمية الأولى (Krashen,Stephen. 1982,p:30:20)

- تطوير طرق تدريس النحو:

تؤكد اللسانيات التطبيقية، كما عند كراشن، أن اكتساب اللغة يتم من خلال التعرض لمدخلات لغوية مفهومة في سياقات طبيعية، أكثر من اعتماده على الحفظ الصريح للقواعد، وهو ما ينعكس على تدريس

النحو العربي بضرورة التركيز على الممارسة واستخدام النصوص الواقعية بدل الاختصار على التلقين (طعيمة رشدي أحمد، القاهرة ، 2004، ص:50). ويجب مراعاة مناهج وأساليب تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها بحيث يكون قائمًا على التواصل ، لا على القواعد المجردة (Krashen,Stephen. 1982,p:30:20)

- الاستفادة من النظريات اللسانية الحديثة:

استفاد الباحثون العرب من نظريات لسانية حديثة، منها: نظرية الاكتساب عند Stephen Krashen ، والاتجاه التواصلية في تعليم اللغة والتي تؤكد أن تعلم اللغة يتم من خلال الاستخدام في سياقات ذات معنى ، لا من خلال حفظ القواعد فقط (المسدي عبد السلام ، بيروت 1983م ، ص:60).

- التوازن بين التراث والتجديد:

على الرغم من أهمية اللسانيات الحديثة ، فإن تجديد النحو العربي لا يعني إلغاء التراث ، بل الاستفادة منه. وقد أكد عبد السلام المسدي أن التجديد ينبغي أن يقوم على قراءة التراث في ضوء المناهج الحديثة (المسدي عبد السلام ، بيروت 1983م ، ص:60) . وعليه ، يتضح أن اللسانيات الحديثة أسهمت بشكل كبير في تجديد النحو العربي من خلال إعادة توجيهه نحو الوظيفة والتواصل ، وتبسيط قواعده ، وتطوير طرق تدريسه . غير أن هذا التجديد ينبغي أن يتم في إطار من التوازن بين الأصالة والمعاصرة ، بحيث يُحافظ على التراث النحوي ، مع الاستفادة من المناهج الحديثة في تطويره.

المحور الثالث: النحو الوظيفي ، ودوره في تعليم العربية الحديثة:

- مفهوم النحو الوظيفي:

يُعدّ سيمون ديك أول من أرسى أسس النحو الوظيفي كما يقترحه ، بعدها قامت عدة دراسات بتقييمها ، وذلك في إطار النحو المقترح التي تناولت ظواهر لغات متباينة الأنماط مكنت لا من تمحيص إنطباقية هذا النحو على لغات مختلفة فحسب ، بل أيضًا من إغنائه وتطويره (المتوكل أحمد ، الرباط، 2009م، ص:137) ، وتنقسم النظريات اللسانية من حيث علاقة بنية اللغة بوظيفتها إلى قسمين : "نظريات صورية" لاتؤمن بأن اللغة وظيفة معينة (وأشهرها النظرية التوليدية التحويلية) ، و "نظريات وظيفية" تنطلق من منهجين أساسيين : تأدية اللغة لوظيفة التواصل ، وارتباط بنية اللغة بوظيفتها ارتباط تبعية ، وتندرج في الفئة الثانية من النظريات (نظرية النحو الوظيفي) (المتوكل أحمد ، بيروت 2012م، ص:25) ، كما يقوم النحو الوظيفي على النظر إلى اللغة بوصفها أداة للتواصل تُستخدم لتحقيق أغراض دلالية واجتماعية ، وليس مجرد نظام من القواعد المجردة .

ويُعدّ (Michael Halliday) من أبرز من أسسوا لهذا الاتجاه ، حيث يرى أن اللغة نظام دلالي اجتماعي يرتبط بالسياق الذي يُستخدم (Edward Arnold Halliday, M. A. K (1978 p:13) ، كما أسهم أحمد المتوكل في تطوير هذا التوجه في إطار اللسانيات العربية من خلال تبنيّه للمنظور الوظيفي الذي يجعل من الوظيفة التواصلية محورًا أساسًا في تحليل الظواهر اللغوية ، فقد سعى إلى تجاوز الطرح الشكلي الذي يقتصر على وصف البنية ، مؤكدًا أن فهم التراكيب اللغوية لا يكتمل إلا بالنظر إلى أدوارها في إنتاج المعنى داخل السياق ومن ثم ربط المتوكل بين البنية النحوية ومقاصد المتكلمين ووظائف

الخطاب ؛ مبرراً أن القواعد اللغوية ليست مجرد أنماط ثابتة ، بل أدوات تُستخدم لتحقيق أغراض تواصلية محددة ، وهو ما يجعل تحليل اللغة مرتبطاً باستعمالها الفعلي في مواقف التواصل (المتوكل أحمد، الرباط، 2009م ص24:35) .

لما كان النحو الوظيفي يقوم على دراسة اللغة في ضوء وظائفها التواصلية لا الشكلية فقط ، فقد شهدت الدراسات اللغوية الحديثة اهتماماً خاصاً بـ "دراسة المعنى يقويه ويدعمه أن المعنى في نظر هذه الدراسات صدى من أصداء الاعتراف باللغة كظاهرة اجتماعية ونتيجة تشابك العوامل المختلفة في إطار سياق الثقافة الشعبية من عادات وتقاليد وفلكلور وأغان ومناهج عمل وطرق معيشة وهلم جرا" (حسان تمام ،الدار البيضاء، 1994م ص:28) . ويبدو أن هذا التحول قد انعكس على تعليم اللغة العربية ، عندما برز النحو الوظيفي بوصفه اتجاهاً يربط القواعد بالسياق الاستعمالي ، وهنا تكمن وظيفة اللغة في التواصل ، وليس في الاقتصار على بنيتها الشكلية ، لاسيما أن له دوراً هاماً في استيعاب قواعد اللغة العربية لغير الناطقين بها لسهولة فهمها ؛ لذا فإن "نظرية النحو الوظيفي تعد ذات فائدة لسانية هامة ؛ لأنها نجحت في استقطاب كثير من الباحثين الذين تبنوا مبادئها ؛ ذلك لأنها اهتمت بتغطية جوانب أساس في الظاهرة اللغوية ، وسدت ثغرات خلفتها النظريات اللسانية غير الوظيفية في نقاط وجوانب حيوية كالكلام وسياق الحال (صالح محمد سيد ،جامعة الفيوم يوليو 2021م، ص:621).

- المبادئ المنهجية الأساسية المعتمدة في النحو الوظيفي في تعليم العربية:

يمكن حصر تلك المبادئ فيما يلي (بودية محمد الجزائر، 2013 ص: 245، 246):

- 1- وظيفة اللغات الطبيعية الأساسية هي التواصل . ويفهم من هذا المبدأ أن النحو الوظيفي يسعى إلى أن يكون نظرية لسانية توصف اللغات الطبيعية في إطارها من وجهة نظر وظيفية أي من الوجهة النظرية التي تعتبر الخصائص البنوية للغات محددة (جزئياً على الأقل) بمختلف الأهداف التواصلية التي تستعمل اللغات لتحقيقها.
 - 2- موضوع الدرس اللساني هو وصف القدرة التواصلية للمتكلم والمخاطب. ويفهم من هذا المبدأ أن الثنائية المعروفة (قدرة ، إنجاز) يجب إعادة تعريفها ، فقدرة المتكلم حسب منظور النحو الوظيفي (قدرة تواصلية).
 - 3- النحو الوظيفي نظرية للتركيب والدلالة منظوراً إليهما من وجهة نظر تداولية.
- بمعنى أنها معرفة القواعد التداولية (بالإضافة إلى القواعد التركيبية والدلالية والصوتية) التي تمكن من الإنجاز في طبقات مقامية معينة وقصد تحقيق أهداف تواصلية محددة .
- 4- يجب أن يسعى الوصف اللغوي الطامح إلى الكفاية إلى تحقيق أنواع ثلاثة من الكفاية (الكفاية النفسية ، الكفاية التداولية ، الكفاية النمطية) ، ففي إطار الكفاية النفسية يقترح النحو الوظيفي بنية للنحو تقترح ثلاث مستويات تمثيلية :
- مستوى لتمثيل الوظائف الدلالية (كوظيفة المنفذ، ووظيفة المتقبل ووظيفة المستقبل ، ووظيفة المستقبل).
 - مستوى لتمثيل الوظائف التركيبية (كوظيفتي الفاعل ، والمفعول).

- مستوى تمثيليًا مستقلًا للوظائف التداولية ك(وظيفة المبتدأ ووظيفة المحور ووظيفة اليؤرة).

ومن ناحية التطبيق العملي لتلك المبادئ نجد أن الأسس التي يركز عليها النحو الوظيفي في تعليم اللغة العربية كالآتي:

- ربط القاعدة بالسياق اللغوي الحقيقي ، فالنحو الوظيفي يقوم على أن القاعدة لا تُفهم في ذاتها، بل في علاقتها بالمعنى الذي تؤديه داخل السياق ، وأن العلاقة بين المبنى والمعنى هي أساس فهم اللغة لا تُقدّم القواعد بشكل مجرد، بل من خلال نصوص ومواقف لغوية حقيقية (حسان تمام ،الدار البيضاء ،1994م ص:177:187).

- التركيز على الوظيفة التواصلية للغة ، وذلك باستخدام اللغة في التواصل، وليس على تحليلها فقط. فالمتعلم لا يُطلب منه معرفة القاعدة فحسب، بل توظيفها في التحدث ، والكتابة ، والفهم ، فتعليم اللغة ينبغي أن يكون قائمًا على التواصل الفعلي ، وليس على التحليل فقط (طعيمة أحمد رشدي ، القاهرة ، 2004، ص:118:126).

- تقديم القواعد في سياق نصي ، والتدرج في عرضها ، وذلك بدلاً من عرض القاعدة في جمل منفصلة ، يعتمد النحو الوظيفي على تقديمها داخل:نصوص ، وحوارات ، ومواقف حياتية ، وهذا يساعد على فهمها بصورة أعمق ، حيث أن "فصل القاعدة عن السياق يُضعف من فاعليتها التعليمية"(حجازي محمود فهمي ، دار قباء ،ص:45:50) ، و النحو من علوم الآلة ، أي أنه وسيلة للولوج إلى علوم أخرى ، وهو ما ينبغي مراعاته مع المتعلمين في مراحلهم المختلفة حتى لا ينفروا من مادة النحو ، وتنمية ملكيتهم النحوية و بهدف تمكينهم منها ، وتنمية ملكيتهم النحوية من خلال التدرج في طرح المسائل والأبواب (أمزيان عبد القادر 2024، ص143:155)

- النحو الوظيفي بين التراث والتجديد:

من الواضح أن النحو الوظيفي يتجه اتجاهًا حديثًا في دراسة اللغة يسعى إلى تجاوز النظرة التقليدية التي حصرت النحو في إطار شكلي قائم على الإعراب وضبط أواخر الكلمات ، إلى نظرة أوسع ترى اللغة أداة للتواصل والتفاعل . ولا يعني تبني هذا الاتجاه إلغاء التراث النحوي العربي ، بل يقوم على إعادة قراءته في ضوء المناهج اللسانية الحديثة ، والاستفادة منه في بناء تصور جديد للنحو أكثر ارتباطًا بالمعنى والسياق. فالتجديد الحقيقي لا يتحقق بقطع الصلة بالماضي ، وإنما باستيعابه وتطويره بما يتلاءم مع متطلبات العصر ، كما أن فكرة الاهتمام بالمعنى الذي يحمله التركيب أصيلة في التراث النحوي خصص سيبويه بابًا في بداية كتابه عن الاستقامة والإحالة فيه تناولًا مهمًا لقضية مدى العلاقة بين صحة التركيب نحوياً ومدى الاستقامة لأداء المعنى (حجازي محمود فهمي، دار قباء ، ص:108).

وعليه ، فمن الضرورة فهم النحو في ضوء العلاقة بين المبنى والمعنى ، بما يجعل القواعد أكثر حيوية وارتباطًا بالاستخدام اللغوي الفعلي ، ويجدر بالذكر أن النحو الوظيفي يركز على ما يخدم الفهم والتطبيق ، فعلى المتعلم الاهتمام بالتطبيق والممارسة بالتدريب على استخدام اللغة من خلال: أنشطة تواصلية ، وتمارين تطبيقية ، ومواقف حياتية ، حيث أن التعلم يتم عبر الاستخدام (حجازي محمود فهمي ، دار قباء ، ص:13، 14) . كما يركز على أهمية التكامل بين مهارات اللغة ، فلا يدرس المتعلم النحو بمعزل عن بقية المهارات ، بل يدمجه مع مهارات اللغة (القراءة الكتابة الاستماع والتحدث) مما يجعل تعلمه أكثر طبيعية وفاعلية (أمزيان عبد القادر 2024 ، ص:148) ، وبناءً عليه فإن النحو الوظيفي يركز على مراعاة حاجات المتعلم ، بل

ينطلق من احتياجاته ، فيركّز على التراكيب الأكثر استخداماً والمواقف اللغوية الواقعية ، وأهداف التواصل مما يجعله أكثر ارتباطاً بالحياة اليومية ، فقد وقف ابن خلدون إلى ثغرة خطيرة عند تدريس النحو لدى المعلمين الأوائل السابقين في عهده أو حتى في العصر الحديث، حيث يتم تفريع المسائل وتوسيعها عند إلقائها على المتعلم حتى يمل وينفر منها (أمزيان عبد القادر ، 2024 ، ص:149)، ومن ثم يجب التمييز بين النحو العلمي والنحو التعليمي(الوظيفي) ، فعلى الجهات المختصة مراعاة الفرق بين المسائل التي تدرس للمتعلمين باعتبار قدراتهم واستعدادهم الفطري لقبول تلك المسائل ، وبين المسائل التي تطلب الجهد والتعمق في صدور المصادر الأولى بحثاً عن الفرعية ، فضلاً عن كتب المسائل الخلافية ، وهذه ديدن أهل التخصص ، فهم أهل لذلك (حجازي محمود فهمي ، ص:45:50) ؛ وبذلك تكون قد اتضحت أسباب عزوف الكثير من الطلاب عن تعلم النحو العربي.

- المحور الرابع: دور التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في

تطوير تعليم النحو:

شهد تعليم النحو العربي في العقود الأخيرة تحولات عميقة نتيجة التقدم التكنولوجي ، وظهور تطبيقات الذكاء الاصطناعي ، حيث لم يعد التعلم قائماً على التلقين والحفظ ، بل أصبح يعتمد على التفاعل والتحليل والتطبيق ، وقد أسهمت هذه التحولات في إعادة النظر في طبيعة النحو وطرق تدريسه (علي نبيل ، عالم المعرفة، 2001 ، ص: 270، 271).

- التكنولوجيا وتحويل طبيعة تعلم النحو:

أدت التكنولوجيا إلى نقل النحو من كونه مادة نظرية جامدة إلى تجربة تعليمية تفاعلية ، حيث كانت قواعد النحو تحدد عن طريق إعطاء أمثلة من حالات الإطراد والشذوذ وشروط الجواز والتفصيل وماشابه ذلك من أمثلة لا تستطيع تغطية التعابير اللغوية، وهنا يأتي دور النحو التوليدي حيث سعى إلى أن تصاغ قواعد النحو إلى قواعدكما يقوم النهج الحاسوبي على نظام رياضي لكتابة قواعد النحو وفقا للنموذج اللغوي المتبع وتنظيم منهجي لكيفية تسجيل هذه القواعد (علي نبيل ، عالم المعرفة ، 2001 ، ص: 270، 271)

- الذكاء الاصطناعي كأداة لتعليم النحو:

أصبح الذكاء الاصطناعي عنصراً محورياً في تطوير تعليم النحو، حيث يقدم أدوات متقدمة تساعد المتعلم على الفهم والتطبيق ، ومن أبرزها:

(أ) التصحيح النحوي الآلي:

تتيح الأنظمة الذكية اكتشاف الأخطاء النحوية وتقديم تصحيحات فورية، مما يساعد المتعلم على التعلم من الخطأ. وتُعد هذه الخاصية تطبيقاً عملياً لمبدأ التعلم بالتغذية الراجعة.

(ب) التعلم التكيفي:

تعتمد الأنظمة الحديثة على تحليل أداء المتعلم ، ثم تقديم محتوى يتناسب مع مستواه ، وهو ما يزيد من فاعلية التعلم. ويؤكد (Stephen Krashen) أن التعلم يكون أكثر فاعلية عندما يُقدّم المحتوى بما يتناسب مع مستوى المتعلم (Krashen, Stephen (1982,p:30:20

(ج) المساعدات الذكية:

تتيح المساعدات الذكية ، مثل روبوتات المحادثة ، للمتعلم طرح الأسئلة وممارسة اللغة والحصول على شرح فوري ، وهو ما يعزز التعلم الذاتي ويقلل من الاعتماد الكامل على المعلم ، وقد أثبتت دراسات في مجال علم اللغة التطبيقي أن التفاعل الفوري والتغذية الراجعة يسهمان في تحسين اكتساب اللغة. (Brown, H. D. (2007). p. 280)

كما يشير Stephen Krashen إلى أن التعرض المستمر للغة في سياقات تفاعلية يدعم عملية الاكتساب اللغوي. (Krashen, S. D. (1982). pp. 20-30)

- أثر التكنولوجيا في تبسيط القواعد النحوية

أسهمت التكنولوجيا في إعادة تقديم النحو بصورة مبسطة ، من خلال (عرض القاعدة تدريجياً ، وربطها بأمثلة واقعية ، تحويلها إلى نشاط تفاعلي) ، كما أحدثت التكنولوجيا تحولاً نوعياً في تعليم اللغة العربية ، إذ أسهمت في نقل النحو من دائرة التلقين والحفظ إلى فضاء التفاعل والفهم ، ومع انتشار المنصات الرقمية وتطبيقات الذكاء الاصطناعي ، بات من الممكن تقديم القواعد النحوية بصورة مبسطة ومتراصة بالسياق ، بما يلبي حاجات المتعلم المعاصر ، ويعزز كفاءته التواصلية (حجازي محمود فهمي ، دار قباء ، ص: 45:50)

كما أدى توظيف الذكاء الاصطناعي إلى تطوير أدوات قادرة على (تحليل الأخطاء النحوية ، وتقديم شروح مخصصة ، وتكييف المحتوى وفق مستوى المتعلم) ، وهذا يتوافق مع نظرية "Stephen Krashen" التي تؤكد أهمية تقديم مدخلات لغوية مناسبة لمستوى

المتعلم (Stephen Krashen, 1982pp30- Pergamon Press, 20) وبذلك يسهم الذكاء الاصطناعي في تبسيط القواعد من خلال جعلها جزءاً من تجربة تعلم شخصية وتفاعلية.

- أثر التكنولوجيا في تنمية الكفاية اللغوية:

يسهم استخدام التكنولوجيا في تنمية الكفاية اللغوية لدى المتعلم، حيث يساعد على تحسين مهارات الكتابة من خلال الممارسة المستمرة والتصحيح الفوري للأخطاء Brown.B rown, H, Pearson Education, 2007, pp. 128-275 ،

ويسهم أيضاً في زيادة دقة التعبير اللغوي من خلال تقديم نماذج لغوية صحيحة وتعزيز الفهم النحوي ، ومهارات القراءة عن طريق الأدوات الرقمية ، وهو ما يدعم تنمية الكفاية اللغوية لدى المتعلم ، كما يساعد على تنمية قدرة المتعلم على استخدام القواعد في مواقف حقيقية من خلال الأنشطة التفاعلية والسياقات التطبيقية ، وهو ما يتفق مع النحو التعليمي الذي لا يعتمد على تعليم الأنماط اللغوية (المقبولة) نحوياً فحسب ، بل على أن تكون هذه الأنماط ملائمة للموقف والحدث الكلامي ، حيث يتعلم التلميذ متى ، وكيف يستخدم جملاً نحوية صحيحة بدلاً من أن يتعلم كيف ينتجها (الراجحي عبده ، الأسكندرية، 1995 ص: 35، 36) ، وهو ما عزّزه البيئة الرقمية التفاعلية . ، 2007، ص 275-128 (H. Douglas)

- التحديات التي تواجه استخدام التكنولوجيا:

رغم التطور الكبير في التكنولوجيا ، فإن أدوات الذكاء الاصطناعي لا تزال تواجه تحديات في معالجة اللغة العربية ، فقد تحدث "فجوة لغوية حادة تفصل بين لغتنا ولغات العالم المتقدم : فجوة في التنظير

وفجوة في المعاجم ، وفجوة في تعليم اللغة وتعلمها ، وفجوة في استخدام اللغة وتوثيقها ، وفجوة في معالجة اللغة وترجمتها آلياً" (علي نبيل ، عالم المعرفة، 2001، ص: 31) ، كما أن تميز اللغة العربية ببنية صرفية ونحوية معقدة ، كالأعراب ، والاشتقاق ، والتراكيب المتعددة يجعل برمجة أنظمة دقيقة لمعالجة الأخطاء النحوية أمراً صعباً ، خاصة في ظل تنوع السياقات ، حيث أن فهم النظام اللغوي العربي يتطلب إدراك العلاقة بين المبنى والمعنى (حسان تمام، الدار البيضاء، 1994م ص: 85) ؛ ولعل سبب هذه الصعوبة يرجع إلى الاعتماد الزائد على التصحيح الآلي ، وضعف الانتباه للقواعد في الكتابة غير الرسمية ، وتفاوت جودة التطبيقات ؛ لذلك يجب تحقيق التوازن بين استخدام التكنولوجيا والحفاظ على سلامة اللغة (حجازي محمود فهمي ، دار قباء ، ص: 50). وقد يؤدي الاستخدام المفرط للتكنولوجيا في تعليم النحو إلى ضعف مهارات التحليل اللغوي لدى المتعلم ، حيث يعتمد على الأدوات الرقمية بدلاً من ممارسة التفكير اللغوي. (Brown, H. D. (2007). p. 280 . ، إلا أنه لن يؤدي إلى الاستغناء (عن المدرس كما يرى أغلبية المنظرين التربويين ، حيث أن تكنولوجيا المعلومات ستجعل المدرس أكثر إثارة و ثراءً ، وسترقى به من مجرد ناقل شحنة من المعارف إلى مشرف موجه يشارك طلبته مغامراتهم المثيرة في اكتساب المعرفة وتوظيفها ، وسيزداد ارتباط المدرس بواقعه بفضل شبكة الاتصالات التي ستربط بواقعها الخارجي ، وبفضل نظم المحاكاة الرقمية التي ستنتقل إلى قاعات الدرس النماذج الدينامية الحية لتحاكي هذا الواقع (علي نبيل، عالم المعرفة ، 2001، ص: 14). وعليه فإن الدمج بينه وبين التكنولوجيا يسهم في تحقيق

تعلم أكثر فاعلية وتوازناً بين التفاعل الإنساني والتقني (طعيمة أحمد
رشدي ، القاهرة ، 2004، ص:1)
- نحو رؤية مستقبلية لتعليم النحو:

يتجه مستقبل تعليم النحو العربي نحو تبني مقاربات حديثة تقوم
على الدمج بين الأصالة اللغوية ومتطلبات العصر الرقمي ، بحيث
يصبح النحو أداة وظيفية تخدم التواصل ، لا مجرد قواعد للحفاظ.
ويقوم هذا التوجه على إعادة تقديم القواعد النحوية في سياقات
استعمالية حقيقية ، تربط بين المبنى والمعنى ، وتُعزز قدرة المتعلم
على توظيف اللغة في مواقف التواصل المختلفة، وهو ما أكد عليه
تمام حسان في كتابه اللغة العربية معناها ومبناها ، حيث دعا إلى فهم
النحو في ضوء وظيفته الدلالية والتواصلية (حسان تمام ، الدار
البيضاء، 1994م ص:9) . كما تتجه الرؤية الحديثة إلى توظيف
التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في تعليم النحو، من خلال تقديم
محتوى تفاعلي ، وأنشطة رقمية ، وتغذية راجعة فورية ، مما يسهم
في تحويل التعلم من التلقين إلى التفاعل ، ويزيد من دافعية المتعلم
واستقلاليته ، فإن التكنولوجيا لا تغير فقط أدوات التعلم ، بل تعيد
تشكيل طرائق التفكير واكتساب المعرفة ، حيث أصبحت النظم
والآلات والأدوات قادرة على استخلاص المعارف والخبرات بصورة
مباشرة من واقع تجاربها ، وما يجري من حولها من ظواهر
ومتغيرات (علي نبيل ، عالم المعرفة، 2001، ص:19)

ومن جهة أخرى ، تؤكد الاتجاهات التربوية المعاصرة على
ضرورة التكامل بين مهارات اللغة المختلفة (الاستماع ، والتحدث ،
والقراءة ، والكتابة) ، بحيث لا يُدرّس النحو بمعزل عنها، بل في إطار

وظيفي يهدف إلى تنمية الكفاية التواصلية لدى المتعلم (طعيمة أحمد رشدي ، القاهرة ، 2004، ص:200).

وعليه ، فإن الرؤية المستقبلية لتعليم النحو تقوم على تحقيق توازن بين الحفاظ على التراث اللغوي العربي، وتبني أساليب تعليمية حديثة قائمة على التفاعل والتطبيق ، بما يجعل النحو أكثر فاعلية وارتباطاً بحياة المتعلم ، ويعزز قدرته على استخدام اللغة العربية في سياقاتها الواقعية.

الخاتمة :

أبرز المقال أن إشكالية تبسيط النحو العربي تتجاوز حدود النقاش حول القواعد النحوية في ذاتها ؛ لتتجهز حول طبيعة التصور الذي يحكم علاقة اللغة بوظيفتها التعليمية والتواصلية ، فقد تبين أن ما يُدرك بوصفه تعقيداً في النحو العربي إنما هو في جوهره نتاج لتراكمات تاريخية في التمثيل النحوي ، ولطرائق تدريسية ركزت على البعد الشكلي والتحليلي على حساب البعد الوظيفي والاستعمالي ، كما توصل إلى أن التحولات التي عرفتتها اللسانيات الحديثة ، ولا سيما في إطار المقاربة الوظيفية ، قد أسهمت في إعادة بناء مفهوم اللغة بوصفها نشاطاً تواصلياً تحكمه السياقات الاجتماعية والدلالية ، وليس مجرد منظومة شكلية مستقلة ، وقد انعكس ذلك في إعادة قراءة النحو العربي في ضوء وظائفه التداولية بما يتيح إمكانية تطويره دون المساس بجوهره البنوي.

ومن جهة أخرى ، أوضح المقال أن التطور التكنولوجي وتطبيقات الذكاء الاصطناعي في تعليم اللغات ، قد أتاح إمكانيات جديدة لإعادة تشكيل تعليم النحو العربي ، من خلال الانتقال من منطق

التلقين إلى منطق التفاعل ، ومن القاعدة المجردة إلى الممارسة السياقية ، وهو ما يعزز فرص اكتساب الكفاية اللغوية بشكل أكثر فاعلية.

وعليه ، فإن مستقبل النحو العربي يتجه نحو إعادة صياغة وظيفية متوازنة ، تقوم على استيعاب التراث النحوي وإعادة توظيفه في إطار لساني حديث ، يحقق الانسجام بين الدقة العلمية والجدوى التعليمية ويستجيب في الوقت ذاته لمتطلبات المتعلم المعاصر وسياقات التواصل الحديثة . وأخيرًا أسفرت تلك الدراسة في ضوء تحليل إشكالية تبسيط النحو العربي في إطار العلاقة بين الأصالة والتجديد إلى مجموعة من النتائج العلمية الدقيقة يمكن إجمالها فيما يأتي:

- أن الإشكال المرتبط بصعوبة النحو العربي لا يعود إلى البنية النظرية للنظام النحوي في حد ذاته، وإنما إلى التحول الذي عرفه الدرس النحوي في سياقاته التعليمية، حيث غلب الطابع الشكلي والتجريدي على البعد الوظيفي والتواصلي .

- أن التراكم المعرفي في التراث النحوي، على الرغم من قيمته العلمية، قد أفضى في بعض مراحلها إلى تضخم في المصطلحات والتفريعات والعلل، بما أدى إلى تعقيد تمثل القاعدة لدى المتعلم، دون أن يمس ذلك جوهر النظام اللغوي .

- أن الفصل بين القاعدة النحوية وسياقات الاستعمال الفعلي للغة يُعد من أبرز العوامل المؤثرة في ضعف الكفاية النحوية لدى المتعلمين حيث تحول النحو من أداة للفهم والاستخدام إلى معرفة نظرية مستقلة عن الممارسة .

- أن اللسانيات الحديثة، في اتجاهها الوظيفي ، قد أعادت الاعتبار للبعد التداولي للغة ، من خلال ربط البنية النحوية بوظائفها التواصلية داخل السياق ، وهو ما أسهم في إعادة صياغة التصور التقليدي للنحو .
- أن النحو الوظيفي يمثل إطارًا نظريًا وتطبيقيًا أكثر ملاءمة لتعليم العربية ، لكونه يدمج بين البنية والمعنى والاستعمال، ويعيد توجيه القاعدة نحو تحقيق الكفاية التواصلية .

- أن توظيف التكنولوجيا والذكاء الاصطناعي في تعليم النحو أسهم في نقل العملية التعليمية من النمط التلقيني إلى نمط تفاعلي قائم على التغذية الراجعة والتعلم التكيفي ، مما يعزز اكتساب القواعد في سياقات استعمالية حقيقية .

- أن عملية تبسيط النحو العربي ممكنة علميًا وتربويًا ، بشرط ألا تُفهم بوصفها إلغاءً للتراث ، وإنما بوصفها إعادة تنظيم وظيفي للمعرفة النحوية بما يتلاءم مع حاجات المتعلم المعاصر .

- أن أي مشروع لتجديد النحو العربي لا يمكن أن يحقق فعاليته إلا في إطار توازن منهجي بين الحفاظ على المرجعية التراثية والانفتاح على المناهج اللسانية الحديثة .

المراجع:

1. المسدي عبد السلام: النقد والحدائث (مع دليل بيلوغرافي)، ط1، دار الطليعة، بيروت، 1983م
2. المخزومي مهدي: في النحو العربي نقد وتوجيه، ط2، دار الرائد العربي، بيروت، 1406هـ، 1986م.
3. المتوكل أحمد: الوظائف التداولية في اللغة العربية، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، الدار البيضاء المغرب، 1405هـ، 1985م.
4. بودية محمد: مفهوم الوظيفية عند أحمد المتوكل، و"سيمون ديك" قراءة في نموذج النحو الوظيفي، قسم الأدب واللغة العربية، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر، مجلة كلية الآداب واللغات، خانفي 2013م، العدد 12.
5. المتوكل أحمد: اللسانيات الوظيفية مدخل نظري، ط2، دار الكتاب الجديد، الرباط، 2009م.
6. المتوكل أحمد: اللسانيات الوظيفية المقارنة دراسة في التسميط والتطور، ط1، دار العربية للعلوم، بيروت، 1433هـ، 2012م.
7. علي نبيل: الثقافة العربية وعصر المعلومات (رؤية لمستقبل الخطاب الثقافي العربي)، دط، عالم المعرفة، 2001م.
8. طنطاوي الشيخ محمد: نشأة النحو العربي وتاريخ أشهر النحاة، ط2، دار الطباعة-1119 كورنيش النيل، القاهرة ج م ع.
9. طعيمة رشدي أحمد: تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه . القاهرة: دار الفكر العربي، 2004

10. ضيف شوقي: المدارس النحوية، ط7، دار المعارف-1119 كورنيش النيل - القاهرة ج.م.ع.
11. صالح محمد سيد: أثر النحو الوظيفي في تدريس اللغة العربية لغير الناطقين بها، قسم اللغة العربية - كلية الآداب- جامعة بني سويف، مجلة كلية الآداب- جامعة الفيوم، المجلد 13- العدد 2- الرقم المسلسل للعدد 4، يوليو 2021م.
12. صاري محمود زكريا : النحو العربي نشأته مدارسه قضاياه ثماره، ط1، 1147هـ، 2025م، بحث مقدم لمجلة غينيا العالمية بكوناكري الرقم المعياري: مكتبة الكويت: 3-4020-0 ص 978-9921-ISBN
- التحرير والمراجعة: حيدرة، إيهاب عبده محمد، عرسان، منير إبراهيم (الشيخ) تصميم الغلاف: سالم محمد رجب، وأخوه أحمد، (الشيخ)
13. سبيويه أبو عثمان بن بشر: الكتاب، ج39.
14. الزجاجي أبو القاسم عبد الرحمن بن إسحاق (النحوي): الإيضاح في علل النحو، ط3، دار النفائس، بيروت، 1399هـ، 1979م .
15. الراجحي عبده: علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية، دار المعرفة الجامعية، الأسكندرية، 1995م.
16. حمقاني مباركة : آراء ابن مضاء القرطبي في ضوء علم اللفة الحديث، جامعة قاصدي مرباح ورملة، الجزائر، مجلة الأثر، العدد الثامن عشر، جوان 2013م.
17. حسان تمام: اللغة العربية معناها ومبناها، د.ط، دار الثقافة، الدار البيضاء، 1994م.
18. حجازي محمود فهمي: مدخل إلى علم اللغة، دط، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

19. أنيس، إبراهيم. من أسرار اللغة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1975.
20. أمزيان عبد القادر: دور المنهج الوظيفي في تيسير تعلم النحو العربي، مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية والإنسانية، المجلد 23، العدد 3، السنة 2024.
21. Krashen Krashen, S. D. (1982). Principles and Practice in Second Language Acquisition. pp. 20–30
22. Krashen Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. 1982,p:30:20
23. Krashen, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. 1982,p:30:20
24. Krashen, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. 1982,p,20
25. Krashen, Stephen. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. 1982,p:30:20.
26. krashen, Stephen D. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press, 1982pp30-20.
27. Brown.B rown, H. Douglas. *Principles of Language Learning and Teaching*. 5th ed. White Plains, NY: Pearson Education, 2007, pp. 128–275.
28. Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*. p. 280
29. .Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching* (5th ed.). Pearson Education Ellis, R. (2009). *Second Language Acquisition*. Oxford University
30. . Halliday, M. A. K. (1978). Language as social semiotic: The social interpretation of language and meaning. London: Edward Arnold:p:13.
31. (Brown, H. D. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*.