Arabiyatuna
Jurnal Bahasa Arab

Vol. 4. No. 1, Mei 2020, 91-110
P-ISSN: 2580-5045, E-ISSN: 2580-5053
DOI: 10.29240/jba.v4i1.1360

الإشكالات النظرية في تعليم النحو والصرف للناطقين بغير العربية في إندونيسيا

Ismail Akzam
Universitas Islam Riau (UIR)
akzamalbakanbaru@fis.uir.ac.id

Adham Muhammad Ali Hamawiya
Universitas Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM)
adhamawiya@iium.edu.my

Abstract

This study aim's to the Arabic education institutes in Indonesia who think that *as-sharf* teaching precedes *an-nahw* teaching, while others see *an-nahw* teaching precede pure education, and the two parties forget that the generalization of each of them is not straightforward; the learner from Arabic speakers is not the same as the learner from other speakers, and is specialized in the Arabic language and its literature not like a specialist in other sciences, and it is not correct for these scholars and specialists to be prepared either, but social and professional differences between them are taken into account, so the difference is clear between learning Arabic in its countries and between it in others, as well as between its learning because it is an end and it is because it is a means, which necessitates reviewing some problems the theory of the trade-off between *an-nahw* and *as-sharf* and their teaching for non-Arabic speakers, especially in Indonesia, and we have discussed this issue through a critical approach, and we have come to the conclusion that the solution to obtain competence and integrated language skills is to combine an-*nahw* and *as-sharf* teaching according to certain conditions that go beyond the problems experienced in the development Teaching Arabic in Indonesia, and at the forefront of these problems is reliance on traditional curricula, lack of comprehensive courses and modern teaching methods, as well as insufficient qualification of teachers sufficient and professionally, and relying on courses that do not match the level of Learners and their needs, in addition to the educational content lacking the pedagogical, psychological and

cultural linguistic foundations, whether in its choice or its organization.
Keywords: *an-nahw, as-sharf*, teaching Arabic, theoretical problems

ملخص

هذا البحث يتحدث عن تعليم العربية في معاهد إندونيسيا، إذ فيها من يرى أن تعليم الصرف يسبق تعليم النحو، في حين يرى آخرون تعليم النحو يسبق تعليم الصرف، ويتناسى الفريقان أن تعميم كل منهما لا يستقيم. فالدارس من الناطقين بالعربية ليس كالدارس من الناطقين بغيرها، والمتخصص في اللغة العربية وآدابها ليس كالمتخصص في غيرها من العلوم، ولا يصح أن يعد هؤلاء الدارسون والمتخصصون سواء، وإنما تُراعى الفروق الاجتماعية والمهنية بينهم، فالفرق واضح بين تعلم العربية في بلدانها وبينه في غيرها، وكذا بين تعلُّمها لأنها غاية وبينه لأنها وسيلة، مما يستدعي استعراض بعض الإشكالات النظرية في المفاضلة بين النحو والصرف وتعليمهما للناطقين بغير العربية، ولا سيما في إندونيسيا، وقد ناقش البحث هذه المسألة من خلال منهج نقدي، وتوصل إلى أن الحل للحصول على الكفاءة والمهارات اللغوية المتكاملة هو الجمع بين تعليم النحو وتعليم الصرف وفق شروط معينة تتجاوز المشكلات التي يشهدها تطوُّر تعليم العربية في إندونيسيا، وفي مقدمة تلك المشكلات الاعتماد على المناهج التقليدية، والافتقار إلى مقررات شاملة وطرائق تدريس حديثة، فضلاً عن ضعف تأهيل المعلمين تأهيلاً معرفيًّا ومهنيًّا كافيًا، واعتماد مقررات لا تناسب مستويات المتعلمين واحتياجاتهم وفق الأسس اللغوية والتربوية والنفسية والثقافية.

الكلمات المفتاحية: النحو، الصرف، تعليم العربية، إشكالات نظرية.

المقدمة

معروف أن سيبويه (180ه) جمع في "الكتاب" الظواهر الصوتية والصرفية والنحوية، وتابعه بعض النحويين إلى أن أفرد أبو عثمان المازني (247ه) التصريف بكتاب خاص شرحه من بعدُ ابن جني (392ه) مشيرًا إلى أنه لا بُدَّ من أن يكون تعلُّم الصرف سابقًا تعلُّم النحو؛ لأن "التصريف إنما هو لمعرفة أنفس الكلمة الثابتة، والنحو إنما هو لمعرفة أحواله المنتقلة، وإذا كان ذلك كذلك فقد كان من الواجب على من أراد معرفة النحو أن يبدأ بمعرفة التصريف؛ لأن معرفة ذات الشيء الثابتة ينبغي أن يكون أصلاً لمعرفة حاله المنتقلة".[1]

وبناء عليه؛ يُعمِّم بعضهم أفضلية دراسة الصرف قبل دراسة النحو، سواء أكان الدارس من الناطقين بالعربية، أم الناطقين بغيرها، أو من المتخصصين فيها، أم المتخصصين في غيرها، وفي هذا التعميم شيء من عسفٍ؛ إذ عُد هؤلاء الدارسون سواءً، ولم تُراع الفروق الاجتماعية والمهنية بينهم، فالفرق واضح بين تعلُّم العربية في بلدانها وبينه في غيرها، وكذا بين تعلُّمها لأنها غاية وبينه لأنها وسيلة، مما يستدعي استعراض بعض الإشكالات النظرية في المفاضلة بين النحو والصرف وتعليمهما للناطقين بغير العربية.

فالعربية والإسلام مقترنان، ومذ وصل الإسلام إلى شواطئ جنوبي شرقي آسيا؛ بدأ تعليمُ العربية وتعلُّمها هناك؛ لاتِّباع الإسلام وفهمه شاملاً، وصار تعليمها وتعلُّمها جزءًا من تقاليد أرخبيل الملايو، ولا سيما إندونيسيا؛ حيث إن العربية تُعلَّم لغةً أجنبيةً في المدارس والمعاهد الإسلامية والعامة، وفي المراحل التعليمية كلها من الابتدائية إلى الجامعية.[2]

ومن ثم؛ يُمهِّد تعليم العربية في المدارس الإندونيسية للحصول على الكفاية اللغوية الأساس التي تتكون من المهارات الأربع: الاستماع، والكلام، والقراءة، والكتابة؛

---

[1] عثمان بن جني، **المنصف في شرح كتاب التصريف للمازني**، تحقيق: إبراهيم مصطفى؛ عبد الله أمين (د.ن: القاهرة، ١٩٥٤)، ص4.

[2] S. Nasution, **أهداف تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها**. Jurnal Tarbiyah. 2016, https://doi.org/10.30829/TAR.V23I2.230.

مهارتا الاستماع والكلام تركزان في المرحلة الابتدائية، ثم في المرحلة المتوسطة تدرس المهارات الأربع تدريسًا متوازنًا، أما في المرحلتين الثانوية والجامعية فتُركَّز مهارتا القراءة والكتابة؛ ليتمكَّن الطلاب من فهم كتب التراث المتنوعة.[3]

ومن المعلوم أن هنالك فرقًا بين اللغتين الأم والأجنبية تعلُّمًا وتعليمًا، فكلُّ طفل يستطيع أن يتعلم لغته الأم مبكرًا في مدة قصيرة، وليس كذلك تعلُّم اللغة الأجنبية؛ إذ يعسر في غير بيئتها، وقد اهتم العلماء بدراسة هذه الظاهرة، ومعرفة طبيعتها وأسبابها وظواهرها، والفرق بينها وبين تعلُّم اللغة الأم؛ لذا كانت نظريات التعلم بعامة وتعلُّم اللغة بخاصة؛ محاولات للوصول إلى فهم هذا التعلم ومعرفة حقائقه.[4]

ومن أهم المشاكل التي تواجه الطالب الإندونيسي حين تعلُّمه العربية؛ أنه يتأثر بلغته الأم، وينقل بعض جوانبها إلى العربية، كأن يخلط بين أصواتهما وتراكيبهما ودلالاتهما، ولا يُراعي الفروق اللغوية والثقافية بينهما، مما يعسر معه إجادته العربية.

نتائج البحث والمناقشة

التشابه والاختلاف بين النحو والصرف في المفهوم والأهداف

للنحو تعريفات كثيرة منتشرة؛ منها أنه "علم يبحث في بناء الجملة أي نظم الكلمات داخل الجملة".[5]

ومنها أن "النحو علم القواعد ليس هو اللغة، وإنما هو منظومة القواعد والقوانين الضابطة لأحكامها، والتي يسير وفقًا لها أهل اللغة".[6]

---

[3] Nasution, Sakhalid "*Ahdaafu Ta'liimi al-Lughati al-'Arabiyyah Li Ghairi an-Nathiqiina Biha*." 2016. 23 (2): 380–401. http://jurnaltarbiyah.uinsu.ac.id/index.php/tarbiyah/article/view/230/220.

[4] ح. س. حسن، "ورقة ثقافية حول تعليم اللغة العربية"، **ندوة في قسم تعليم اللغة العربية في الجامعة الإسلامية الحكومية في قدوس جاوا الوسطى**، ٢٠١٥.

[5] محمد علي الخولي، **مدخل إلى علم اللغة** (عمان: دار الفلاح، ١٩٩٣)، ص96.

[6] كمال بشر، **اللغة العربية بين الوهم وسوء الفهم** (القاهرة: دار غريب، د.ت)، ص281.

ومنها أنه "يُفهم به خطاب العرب وعاداتهم في الاستعمال؛ إلى حد يميز بين صريح الكلام ومُجمَله، وحقيقته ومجازه، وعامِّه وخاصِّه، ومُحكَمه ومُتشابِهه، ومُطلَقه ومُقيَّده، ونصِّه، وفحواه، ولحنِه، ومفهومه".[7]

ومنها أنه "يُعرف به وظيفة كل كلمة داخل الجملة، وضبط أواخر الكلمات، وكيفية إعرابها".[8]

ومنها أنه "يُعرف به كيفية التركيب العربي صحة وضعفًا، وكيفية ما يتعلق بالألفاظ من حيث وقوعها".[9]

فبالنحو يعرف المتعلمُ القراءة في العربية، فيُحسن النطق والكتابة، ويفهم المعاني؛ لأن وظيفة النحو تقويم ألسنة الطلاب وصونها عن اللحن، مما يُعينهم على استخدام العربية استخدامًا سليمًا.

ويرى إبراهيم محمد عطا أنه مع مرور الزمن صار تعليم النحو يهدف إلى:

1- تنمية قدرة الطالب على دقة الملاحظة لفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة.
2- تمكينه من محاكاة الأساليب اللغوية السليمة.
3- إقداره على تحسين الكتابة والكلام.
4- تدريبه على دقة التفكير والتعليل والاستنباط وتنظيم الأفكار.
5- تنمية قدرته على تمييز الخطأ من الصواب فيما يستمع إليه ويقرؤه، وتحديد أسباب ذلك؛ ليتجنبه.[10]

أما عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر فيُلخص الأهداف من تعليم النحو فيما يأتي:

---

[7] الغزالي، محمد بن محمد، **المستصفى من علم الأصول**، تحقيق: حمزة بن زهير حافظ (المدينة المنورة: الجامعة الإسلامية: ٢٠٠٠)، ج٤: ص١٢.

[8] فؤاد نعمة، **ملخص قواعد اللغة العربية** (سورابيا: توكو كتاب الهداية، د.ت)، ص30.

[9] إبراهيم محمد عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية** (القاهرة: مطبعة مصر الجديدة، ٢٠٠٥)، ص268.

[10] يُنظر: عطا، **المرجع في تدريس اللغة العربية**، ص273.

1- تمكين الطالب من القراءة السليمة من غير لحن.
2- إقداره على الكتابة السليمة وفق القواعد المعروفة.
3- مساعدته على تجويد النطق حين التحدث.
4- تنمية قدرته على فهم المسموع، وتمييز ما يتفق مع قواعد اللغة مما يخالفها.
5- تعويده دقة الملاحظة والاستنتاج والمقارنة وإصدار الأحكام في أثناء إدراك العلاقات بين أجزاء الكلام وتمييزها.
6- إمداده بحصيلة لغوية كافية من نصوص مناسبة يتعلم من خلالها القواعد.[11]

ولتحقيق أهداف تعليم النحو وتعلمه يُراعى ما يأتي:

1- أن تختار الأمثلة والتمرينات من النصوص الأدبية السهلة ذات العبارات الجيدة التي تُوضِّح للطلاب القواعدَ النحوية، وتربط المادة اللغوية المختارة لشرح القواعد وتطبيقاتها بميولهم واهتماماتهم، مما يرتقي بأساليبهم ويثقفهم.
2- أن يقتصر على المسائل النحوية التي تحقق الهدف المنشود من تعلُّم النحو؛ أي صون اللسان والقلم عن الخطأ، فلا يُسرف المعلم في إيراد التفاصيل التي لا تتصل اتصالاً مباشرًا بهذا الهدف.
3- أن يُستخدم من المصطلحات الضروري فقط.
4- أن يُكثر المعلم من التدريبات الشفوية القائمة على المحاكاة والتكرار؛ فلا يقتصر على تقرير القاعدة النحوية في أذهان طلابه، ومن ثم؛ تتكون لديهم العادة اللغوية السليمة، وتستقيم ألسنتهم، وتصحُّ أساليبهم؛ في استجابة طبيعة للقواعد التي يدرسونها من دون جهد في تذكُّرها.[12]

هذا فيما يتعلق بالنحو، أما الصرف؛ فبمراجعة مادة (صرف) في المعاجم العربية؛[13] تُلاحظ المناسبة بين معنييها المعجمي والاصطلاحي؛ أي التحول والتغيير

---

[11] يُنظر: عبد اللطيف عبد القادر أبو بكر، **تعليم اللغة العربية: الأطروالإجراءات** (عمان: مكتبة الضامري، 1990)، ص162.

[12] يُنظر: جودت الركابي، **طرق تدريس اللغة العربية** (دمشق: دار الفكر، 1986)، ص134-135.

[13] يُنظر: أحمد بن فارس، **مقاييس اللغة**، تحقيق: عبد السلام محمد هارون (دمشق: دار الفكر، ١٩٧٩)، مادة (صرف)؛ ابن منظور، محمد بن مكرم، **لسان العرب**، تحقيق جمع من المحققين (القاهرة: دار المعارف، د.ت)، مادة (صرف).

والانتقال من حالٍ إلى حالٍ، ومحلُّه الألفاظ المفردة، ولكن؛ ليس لعلم الصرف (التصريف) تعريف جامع مانع؛ إذ عرَّفه ابن الحاجب (646هـ) بأنه "علمٌ بأصول تُعرف بها أحوال أبنية الكلم التي ليست بإعراب"، وناقشه الرضي الأستراباذي (686هـ) مناقشة تكشف قصوره عن الوفاء بالمفهوم الذي يستقر في أذهان المشتغلين بالعلم، وهو أن الصرف علم بقوانين التغيير نفسه وما يُفسِّره؛ أي ممارسة اللغة بهدي من القوانين التي تحكم التغيير الصرفي، وهي: إما قوانين إنتاج الكلم، وإما قوانين تفسير التغيير في الكلم.[14]

ومن قبل اعتاد المؤلفون أن يروا في التصريف إنتاج الكلم فقط، وهذا ما يُمكن فهمه من قول ابن جني: "التصريف هو أن تأتي إلى الحروف الأصول - وسنوضح قولنا: الأصول - فتتصرف فيها بزيادة حرف أو تحريف بضرب من ضروب التغيير، فذلك هو التصرف فيها والتصريف لها".[15]

ويُستفاد من جملة أقوالهم أن الهدف من الدرس الصرفي معالجة الكلمة من جوانب عدة، هي:

1- توليد الألفاظ وتكاثرها، ويُعرف بتصريف الأفعال واشتقاق الأسماء.
2- تفسير التغييرات الصوتية الناتجة عن تجاور أصوات الكلمة الواحدة، ويُعرف بالإعلال والإبدال.
3- تفسير التغييرات الصرفية وفاء بحاجات صرفية، من مثل: العدد والجنس، والتصغير والنسب؛ أو حاجات تركيبية، من مثل الإسناد.
4- إذن؛ علم الصرف ليس جزءًا من علم النحو، وإنما هو قائم بذاته؛ له مباحثه ومجالاته المختلفة، وهناك عدة علائق تربط علم الصرف بعلم النحو، وهناك

---

[14] يُنظر: الأستراباذي، محمد بن الحسن، **شرح شافية ابن الحاجب**، تحقيق: محمد نور الحسن؛ محمد الزفراف؛ محمد محيي الدين عبد الحميد (بيروت: دار الكتب العلمية، ١٩٨٢)، ص١-٥.

[15] عثمان بن جني، **التصريف الملوكي** (القاهرة: مطبعة شركة التمدن الصناعية، ١٩٩٠)، ص٢.

تشابهات كثيرة يصعب معها فصل العلمين بعضها عن بعض، واختلافات تميز بعضهما من بعض.[16]

تعليم النحو والصرف للناطقين بغير العربية

يواجه دارس العربية بعامة، ودارس النحو والصرف بخاصة، جمعًا من المعوقات التي تحول دون فهمه الدرس اللغوي، وهذا راجع إلى افتقاده مبادئ النحو والصرف، مما يمنعه من تتبُّع دروس النحو والصرف تتبعا سلسا، وأيضا يرجع إلى اعتماده كتبا تراثية في أثناء دراسته هذين العلمين، ومعروف أن أمات كتب النحو تمثل للمبتدئ صعوبات كثيرة في فهمها؛ لذا ينبغي له مراجعة الشروح، وهكذا؛ اهتمَّ بعض علماء اللغة المحدثين بوضع مراجع يسيرة في أسلوبها عميقة في تحليلها؛ لتقديم شروح نحوية وصرفية للمُبتدئين في الدرس اللغوي، وركزوا على الكتب التي تحتاج دقة في فهمها واستنباط القواعد منها، وقد انتشرت المدارس والمعاهد والمراكز التعليمية التي تهتم بتعليم العربية في الشرق والغرب، وتأكيدًا لأهميتها والحاجة إلى تعلمها؛ عدت العربية إحدى اللغات الرئيسة في دول جنوبي شرقي آسيا، ولا سيما إندونيسيا.

ولكن من أبرز المعوقات التي تبرز لدراس العربية؛ مشكلة ازدواجيتها؛ إذ فيها العربية الرسمية والعربية الدارجة - وهذه الدارجة دارجات في الحقيقة - ويشهد الدارس هذه المشكلة عندما يسافر إلى أيٍّ من البلاد العربية، أو يحاول التحدُّث مع الناطقين بالعربية.

وعلي أي حال؛ العربية المراد تعليمها هنا هي النحو وفق ما أطلقه القدماء، ولعل إطلاق اسم (العربية) العام على ما هو خاص؛ أي (النحو)؛ يظهر أهمية النحو العربي الجوهرية ومكانته الخاصة في مجمل البناء اللغوي العربي، فالطريقة التي قرَّ عليها أصحاب العربية في تركيب جملها ورصف مفرداتها في كلام مفهوم بيِّن؛ هي ما اصطلحوا على تسميته "أبواب النحو"، أي العلاقات بين الكلمات المفردة التي لكل منها معنى وظيفي خاص ضمن التركيب الكلي للجملة وسياق القول فيها، وليس فقط في

[16] يُنظر: سلوى إدريس بابكر، "التلاقي والاختلاف بين النحو والصرف"، **مجلة العلوم الإنسانية**، المجلد ١٥، العدد ٣، ٢٠١٤، جامعة الطائف، المملكة العربية السعودية.

المعنى العام الناتج عن طبيعة التركيب، لذا؛ ربما لا يكون صائبًا دائمًا قول النحويون القدماء إن الإعراب فرع المعنى، فقد يكون إعراب الكلمة وموقعها من الجملة سليمًا من حيث قواعد التركيب. ولكن، ربما لا يكون كذلك من حيث المعنى والدلالة، ومن ثم على الرغم من الارتباط الوثيق بين موقع الكلمة ومعناها؛ لم يكن الإعراب فرع المعنى المعجمي أو الدلالي، وإنما هو فرع المعنى الوظيفي.[17]

والمهم في هذا كله أن إطلاق مصطلح (العربية) على قواعد النحو ناتج عن شمول هذه الأخيرة مجموع حقيقة القول في العربية؛ سواء أتعلق بالنواحي الصوتية، أم الصرفية، أم ما يسميه تمام حسان (الموقعية)؛ أي السلوك الموقعي الذي يتحكم بجانب من الإعراب في بناء الجملة العربية،[18] فمعرفة القواعد النحوية الشاملة لنص مكتوب بالعربية؛ أي معرفةُ الإعراب وتحديد موقع الكلمة؛ تنطوي على معرفة بأسرار العربية أكبر مما يتصل بالجوانب الشكلية لبنائها صرفيا وصوتيا، وهكذا صار لزامًا التيقن من أن النحو يُعرف عن طريق العربية، ولا تعرف العربية عن طريق النحو، ومن ثم؛ سيكون تعلم الطالب هذه القواعد - أو الضروري منها - من خلال النص؛ أسهل بكثير من تعلمه نصا يملك زمام قواعده ومصطلحاتها النحوية معزولة عن سياقها ودلالاتها العامة والخاصة،[19] فالنحو أداة تقويم اللسان وتمييز صحيح القول من فاسده، وليس غاية في ذاته، وتلك هي الطريق الطبيعية في تعلُّم البشر لُغاتِهم وتمكُّنهم منها.

وعليه، لا يكون تيسير النحو بتجاوز قواعده أو اختصار أبوابه ومسائله، وإنما يكون - كما يحدد الباحثون المتخصصون - بتكييف النحو والصرف مع مقاييس التربية الحديثة؛ عن طريق تيسير عرْض تلك القواعد للمتعلمين؛ أي إن التيسير ينحصر في كيفية تعليم النحو، لا في تغيير النحو نفسه.[20]

---

[17] يُنظر: ضياء خضير، **تعليم اللغة العربية بين التيسير والتصعيب: النظرية والتطبيق**. (سلطنة عمان: جامعة صحار، د.ت).

[18] يُنظر: تمام حسان، **مناهج البحث في اللغة** (د.م: د.ن، 1990)، ص194.

[19] يُنظر: خضير، **تعليم اللغة العربية بين التيسير والتصعيب**.

[20] يُنظر: عبد الرحمن الحاج صالح، "أثر اللسانيات في النهوض بمستوى مدرسي اللغة العربية"، **مجلة اللسانيات**، العدد الرابع، 1974، الجزائر.

ويلزم ههنا التنبه إلى مسألة مهمة؛ هي علم الصرف؛ يقول محمد محيي الدين عبد الحميد: "متى درست علم الصرف أفدت عصمةً تمنعك من الخطأ في الكلمات العربية، وتقيك من اللحن في ضبط صيغها، وتُيسِّر لك تلوين الخطاب، وتساعدك على معرفة الأصلي من حروف الكلمات والزائد، والحق أن علم الصرف من أجل العلوم العربية موضوعا، وأعظمها خطرا، وأحقها بأن نعنى به وننكب على دراسته، ولا ندخر وسعا في التزود منه".[21]

إذن، النحو والصرف مرتبطان لا يمكن الفصل بينهما، ومهمان في آن معا ليتعلمهما الناطقون بالعربية وبغيرها، ومن اللازم الجمع بينهما في طريقة سهلة جذابة حديثة تيسر تعلمهما، والبحث عن مثل هذه الطريقة ليس بغريب أو مبتدع، فقد شهد تعليم التراكيب اللغوية تطورا بالغا مع تطور مدارس تعليم اللغات الأجنبية ومذاهبه، وانتقل من الطريقة التقليدية التي تركز على التراكيب النحوية بعدها الجزء الأساس من اللغة وما يمثلها؛ إلى المذهب الاتصالي الذي يركز على إكساب المتعلمين المهارات الأساس. وهكذا، تنبني فلسفة تعليم اللغة على أربع مراحل؛ هي: الشرح، والأمثلة، والتدريبات، والتقييم، وقد أفرزت المذاهب العربية المعدلة مذاهب أخرى، منها: الطريقة الاستقرائية، والطريقة الاستنتاجية، والطريقة الاقتضائية، والخرائط البيانية.

وقد اقتربت هذه الطرائق من مفهوم ابن خلدون (808هـ) الذي يقول: "فأما العلوم التي هي مقاصد؛ فلا حرج في توسعة الكلام فيها وتفريع المسائل، واستكشاف الأدلة والأنظار، فإن ذلك يزيد طالبها تمكنا في ملكته لمعانيها المقصودة، وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية (النحو والصرف) والمنطق وأمثالهما، فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط، ولا يوسع فيها الكلام ولا تفرّع فيها المسائل؛ لأن ذلك مُخرج لها عن المقصود؛ إذ المقصود منها ما هي آلة له لا غير، فكلما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود، وصار الاشتغال بها لغوًا مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها، وربما يكون ذلك عائقًا عن تحصيل العلوم المقصودة

[21] محمد محيي الدين عبد الحميد، **دروس التصريف** (صيدا؛ بيروت: المكتبة العصرية، ١٩٩٥)، ص٦.

بالذات لطول وسائلها، مع أن شأنها أهم، والعمر يقصر عن تحصيل الجميع على هذه الصورة، فيكون الانشغال بهذه العلوم الآلية تضييعًا للعمر وشغلاً بما لا يعني، وهذا كما فعل المتأخرون في صناعة النحو وصناعة المنطق وأصول الفقه؛ لأنهم أوسعوا دائرة الكلام فيها، وأكثروا التفاريع والاستدلالات بما أخرجها من كونها آلة، وصيرها من المقاصد، وربما يقع فيها أنظار لا حاجة بها في العلوم المقصودة، فهي من نوع اللغو، وهي أيضًا مضرة بالمتعلمين على الإطلاق؛ لأن المتعلمين اهتمامهم بالعلوم المقصودة أكثر من اهتماماتهم بوسائلها".[22]

ولكن لم تسعف هذه الرؤية كثيرا في تحديد ما ينبغي تعليمه من موضوعات نحوية عبر المستويات اللغوية، وكيفية توزيع الموضوع الواحد عليها؛ إلا أن من أهم ما وقف عليه اللسانيون في محددات تعليم التراكيب اللغوية: أعمار المتعلمين، ومستوى كفاءاتهم، ومؤهلاتهم العلمية، ومهاراتهم اللغوية، ومستوى اللغة التي يتعلمونها، وحاجاتهم، وأهدافهم، وعلى الرغم من هذا؛ ربما لا موضوع نحويًّا مشتركًا في كتب فئة معينة من المتعلمين؛ لأن كثيرًا من المؤلفين يعتمدون على خبراتهم الشخصية.

ويرى خالد أبو عمشة أن من المسائل الأخرى التي أبرزها الإطار الأوروبي المشترك؛ العلاقةُ بين مستوى الكفاءة اللغوية - أو الطلاقة - ومفهوم الوظائف اللغوية التي ينبغي للمتعلم التمكن منها في إحدى مراحل التعلُّم، ومن ثم؛ ينبغي التأكيد على:

1- ضرورة التمييز بين القواعد وحركات الإعراب؛ أي الاهتمام بالتراكيب اللغوية.
2- أن الشروحات المطولة لا تساعد الطالب في تطبيق القواعد، أو أن يفهم تراكيب لم يتعلمها إذا وردت في سياق مألوف.
3- استيعاب القواعد وتطبيقها تدريجيا على مبدأ التراكم اللولبي، لا التغطية الكاملة.
4- أن لتعليم القواعد مكانته في كل فصْل دراسي، ولكن؛ كيف؟
5- أولية السياق في استيعاب القواعد.
6- أهمية التأزيم المؤدي إلى الاكتشاف.
7- في حين تعتمد النظرة التقليدية في تعليم التراكيب اللغوية على:

[22] ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد، **المقدمة**، تحقيق: عبد الله محمد الدرويش (دمشق: دار يعرب، 2004)، ص١١١٤-١١١٥.

8- اختيار التراكيب الشائعة.
9- إدخال عدد محدود من التراكيب.
10- استعمال التراكيب الجديدة بكلمات قديمة.
11- استمرار تكرار التراكيب اللغوية.
12- تقديم التركيب في صيغته الأساس قبل تقديم التركيب الموسع.
13- إيراد التراكيب من غير ضبط كلماتها بالشكل (الحركات والسكنات).
14- الاكتفاء بواحد فقط من التراكيب التي لها المعنى نفسه.
15- إغفال التراكيب التي تختلف فيها اللغة الأم واللغة الهدف (العربية) اختلافًا كبيرًا، ولو إلى حين.
16- تأجيل شرح التركيب.
17- وهو ما يُمكن اختصاره في أربع خطوات: الاختيار، والتدريس، والتطبيق، والمراجعة.[23]

واقع تعليم العربية في معاهد الإندونيسي

يرى نصر الدين إدريس جوهر أن للعربية مكانتها المهمة في المجتمع الإندونيسي؛ لأنها لغة الإسلام التي ازداد الاهتمام بها عبر العصور منذ وصل الإسلام إلى أرخبيل الملايو، وتواصلت محاولات نشرها وتعليمها إلى أن شهدت في العقد الأخير تطورا ملحوظا يتمثل في جوانب عدة؛ أهمها: الإداري، والتقني، والعلمي، ولكن هذا التطور لما يخل بعد من المشكلات؛ إذ إن تعليم العربية يُعاني قصورا في مناهجه المتبعة وموارده البشرية المعنية؛ أي إن الوضع الحاضر لمجال تعليم العربية في إندونيسيا يتردد ما بين التقليدي والحداثي، ومن ثم؛ يُحدد مستقبلَه اللامع مدى العناية بالحداثي والتخلي عن التقليدي.[24]

---

[23] يُنظر: خالد حسين أبو عمشة، **المغني في تعليم العربية للناطقين بغيرها** (د.م: أصوات للدراسات والنشر، 2018).

[24] يُنظر: نصر الدين إدريس جوهر، **تعليم اللغة العربية على المستوى الجامعي في إندونيسيا في ضوء تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها** (رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة النيلين، السودان، 2006)، ص251.

ومن المشكلات التي يشهدها تطور تعليم العربية في إندونيسيا ما تشترك فيه مع غيرها من الدول الأجنبية، وفي مقدمتها الاعتماد على المناهج التقليدية، والافتقار إلى مقررات شاملة وطرائق تدريس حديثة، فضلاً عن ضعف تأهيل المعلمين تأهيلا معرفيا ومهنيا كافيًا، واعتماد مقررات لا تناسب مستويات المتعلمين واحتياجاتهم وفق الأسس اللغوية والتربوية والنفسية والثقافية.

أما المشكلات الخاصة التي تعرض لتعليم العربية في إندونيسيا؛ فأهمها:[25]

أ. **الاتجاه التعليمي:** مشكلة تتمثل في أن تعليم العربية يقصد إلى تحقيق هدف ديني، ويتقيد بالنحو والترجمة، ويركِّز على تمكين الطلاب من فهم القرآن الكريم والحديث الشريف وغيرهما من النصوص الدينية العربية، وتحقيقًا لهذا الهدف الديني؛ تهتم العملية التعليمية بالإلمام بقواعد العربية ومهارة الترجمة؛ لصلتهما الوطيدة بفهم النصوص العربية وترجمتها.

وليس عيبا تعليم العربية لهدف ديني؛ إذ يتمشى مع أنها لغة القرآن والحديث ومع حافز الإندونيسيين الرئيس لتعلمها؛ ولكن التركيز على هذا الهدف يجعل تعليم العربية عملية أحادية التوجُّه لا تتمشَّى مع متطلباته المستجدة؛ أي تعليمها لغةً أجنبية؛ لأنها تتعامل مع العربية لغةً للإسلام فقط، وتهمل أنها لغة مجالات الحياة الأخرى.

وهكذا كان هذا التوجه لتعليم العربية يؤثر سلبيا في تنوع المهارات اللغوية التي يراد للطلاب أن يتزودوا بها؛ لأنه يقدم القواعد والترجمة على غيرها من المهارات، وهذا لا يتفق مع الاتجاهات الحديثة في تعليم العربية، فالقواعد وسيلة للوصول إلى المهارات اللغوية، وليست هدفًا في ذاتها.

ب. **المواد الدراسية:** يمكن تصنيف اتجاه تعليم العربية في إندونيسيا من حيث المواد الدراسية؛ إلى اتجاهين:

---

[25] يُنظر: شهداء صالح، **مناهج تعليم اللغة العربية في المدارس الابتدائية بإندونيسيا: دراسة تحليلية تقويمية** (رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة النيلين، السودان، 2006)، ص30.

1. أحدهما تعليم العربية من خلال الكتب النحوية والدينية، مما يترتب عليه الاهتمام بالهدف الديني.
2. والآخر تعليم العربية من خلال سلاسل تُصدرها الدول العربية، من مثل: "العربية للناشئين"، و"العربية بين يديك".

ولم يقدم الاتجاهان نتيجة مُرْضِيَةً في تعليم العربية في إندونيسيا؛ إذ فشل الأول؛ لاهتمامه بالجانب المعرفي واستهانته بالجانب الاتصالي، فضلاً عن افتقاره إلى المبدأ اللغوي لإبعاده العربية من وظيفتها الاتصالية، والمبدأ التعليمي لاستناده إلى الكتب النحوية والدينية بدلاً من الكتب التعليمية، وقد أشار إلى هذه المشكلة أحمد شلبي بعد أن مسح مراكز تعليم العربية في إندونيسيا في السبعينيات، وأكَّد أن من أبرز ما يفتقر إليه تعليم العربية غياب الكتب التعليمية الجيدة، وأن نهج التعليم خاطئ؛ إذ يعتمد على الكتب النحوية والدينية لا التعليمية،[26] أما الاتجاه الثاني فلم يُراعِ المحتوى اللغوي الثقافي في اختيار المواد الدراسية؛ ذلك أن السلسلتين المذكورتين لم تُعدَّا للإندونيسيين بخاصة، ولكن للناطقين بغير العربية بعامة، فإذا ما استُخدمتا لتعليم العربية في إندونيسيا لزم مراعاتهما المستوى اللغوي للإندونيسيين وتضمينهما محتوى الثقافة الإندونيسية.

ج. **طرائق التدريس**: يشيع استخدام النحو والترجمة في تعليم العربية في إندونيسيا؛ لأنها تسمح باستخدام اللغة الأم في العملية التعليمية، وهذا ما آثره غير قليل من معلمي العربية في إندونيسيا؛ إذ ليس لديهم ما يكفي من مهارة للتحدث بالعربية.

ولكن هذه الطريقة قاصرة؛ إذ لا تفتقر إلى أسس لغوية تربوية، وإنما إلى أسس منهجية، وقد أثبت العلماء فشلها في تعليم العربية في معظم الدول الأجنبية، نعم؛ نتيجتها تخريج طلاب ملمين بقواعد العربية وفن الترجمة، ولكنهم مفتقرون إلى مهارات التواصل بالعربية، ومن ثم؛ حاولت بعض الجامعات استخدام طرائق أخرى، من مثل: الطريقة السمعية الشفوية، والطريقة المباشرة؛ نتيجة استخدام سلسلتي "العربية

[26] Mustafa, Babiker, and Gareeb Allah, "*Qawaid An-Nahwi Wa Atsaruha Fii Ta'liim Al-Lughah Fii Indunusia.*" Izdihar 1(1), 2018, pp1–24.

للناشئين" و"العربية بين يديك"، ولكن محاولاتها اصطدمت بالمستوى المتدني للمعلمين في التواصل الشفوي بالعربية.[27]

د. **الموارد البشرية**: معظم معلمي العربية في إندونيسيا ليسوا من المتخصصين، وليس لديهم ما يكفي من المعلومات عن تعليمها ومنهجه، وإنما معظمهم ملمٌّ بقواعد العربية وترجمة نصوصها، أو تخرَّج في الجامعات العربية متخصصًا في غير العربية، ولم يتلقَّوا تدريبات إعداد المعلمين البتة، فلا يتحسَّن أداؤهم التعليمي، ولا يقدرون على التواصل بالعربية، مما يُضطَّرهم إلى استخدام الإندونيسية في العملية التعليمية؛ لذا يشيع استخدام القواعد والترجمة في مراكز تعليم العربية في إندونيسيا.[28]

وقصور الموارد البشرية هذا تقف وراءه عدة عوامل؛ أهمها:

1. أن تخصص تعليم العربية في مرحلة الدراسات العليا لم يتوفر إلا منذ سنوات قليلة، مما يمنع المعلمين عن تحسين أدائهم التعليمي، فبعضهم لا يجد مكانًا يواصل فيه تخصصه، وبعضهم يُضطَّر إلى التخصص في مجالات أخرى لا علاقة لها معرفيًّا ومهنيًّا بأنهم معلمون للعربية.
2. ندرة الدورات التدريبية التي يُحسِّن من خلالها المعلمون أداءهم التعليمي.
3. أن السائد في تعليم العربية اعتماد القواعد والترجمة، فهؤلاء المعلمون نتاج الاتجاه التقليدي، ولا غرابة إن اعتمدوا ذلك وتمكَّنوا فيه ولم يقتدروا على المهارات التواصلية بالعربية، ولا سيما مهارة الكلام.

وعلى أي حال، من الملاحظ أن التطورات التي أنجزها تعليم العربية في إندونيسيا تغطي الجوانب التعليمية جميعها تقريبًا، فقد توفَّرت لهذا المجال شروط ترقيته، والمشكلات القائمة التي تعترضه ستزول باكتمال تلك التطورات، وهذا يتطَّلب جهودًا حثيثة متتابعة من المعنيين.

---

[27] يُنظر: جوهر، **تعليم اللغة العربية على المستوى الجامعي في إندونيسيا**، ص26.

[28] يُنظر: جوهر، **تعليم اللغة العربية على المستوى الجامعي في إندونيسيا**، ص٢٧.

الإشكالات والحلول

حاول البحث في هذه الصفحات الإبانة عن بعض الجوانب المهمة في تجربة تعليم العربية للناطقين بغيرها في إندونيسيا، ويمكن إجمالها في:

1. تمثُّل طبيعة النظام اللغوي للعربية؛ إذ يشتمل النحو والصرف وارتباطهما، ولا بُدَّ لتعليم العربية في إندونيسيا بخاصة وجنوبي شرقي آسيا بعامة؛ من الجمع بينهما.
2. الوعي بأهميّة تعليم العربية، ولا سيما النحو والصرف؛ لأنها حلقة الوصل بين المنهاج والمتعلم؛ لذا تتميز بأربعة خصائص لا مناص من تمثُّلها في أثناء العملية التعليمية، وهذه الخصائص هي: الأهداف، وطرائق التدريس، والمناهج، وطرائق التقويم.
3. للمميزات الفكرية والحضارية للمتعلم أثرٌ واضح في العملية التعليمية من حيث الاستقبال اللغوي سرعته وتأخره، واكتساب اللغة الأجنبية سهولته أو صعوبته؛ فاللغة وعاء الفكر.
4. تتطلب عملية الفهم التبادلي منهجية مناسبة، فالمعلم ذو المنهجية المناسبة قادرٌ على توصيل الفهم إلى الآخرين بطريقة مُقنِعة، ويكمن سرُّ نجاحه في درس العربية للناطقين بغيرها؛ في الإجابة عن السؤال: هل كانَ مؤثِّرًا؟ أو: هل كانَ مُقنعًا؟

إذن، تتلخص إضافة هذا البحث في الإشارة إلى أن منهجية المعلم التي تقوم على مبدأي التأثر والتأثير، أو الإقناع والاقتناع؛ أساس تميُّزه في العملية التعليمية.

الخاتمة

يستنتج البحث أن هنالك فرقًا واسعًا بين تعليم اللغة لأبنائها، وتعليمها لغيرهم، وقلة من يعرفون ذلك بمن فيهم المتخصصون في الدراسات العربية، ويرى بعضهم أن تعليم الصرف يسبق تعليم النحو، في حين يرى الآخرون تعليم النحو يسبق تعليم الصرف، وهذا ما اعتادته المعاهد الإندونيسية، في حين يرى البحث أن الحل في الحصول على الكفاءة والمهارات اللغوية المتكاملة هو الجمع بين تعليم النحو وتعليم

الصرف وفق شروط معينة. من المهم في تعلُّم العربية مراعاة الفروق بين الطالب من أبنائها والطالب من غيرهم. وما حقَّقه غير العرب من نجاح في تعليم العربية بالطرق التقليدية يعود إلى سببين رئيسين؛ هما: الدافعية القوية لدى المتعلمين، وبركة العلم الشرعي وما يخدمه من علوم، ولو اجتمع مع هذين السببين طريقة علمية صحيحة في تعليم العربية؛ لظهرت نجاحات أكثر، ودرجة من الجودة أفضل وأشمل، في وقت أقلّ. إذن، العلاقة وثيقة بين علمي النحو والصرف كالعلاقة بين مادة البناء والبناء نفسه، فالمستوى الصرفي يمثل الأساس بالنسبة إلى المستوى النحوي.

Bibliografi

Abdu al-Hamid, Muhammad Muhyiddin. 1995. Duruus At-Tashriif. Beirut: al-Maktabah al-'Ashriyyah: Shayda.

Abu 'Amsyah, Khalid Husain. 2018. Al-Mughni Fi Ta'liimi Al-'Arabiyyah Li an-Nathiqiina Bi Ghairiha. Turkey: Ashwatun li ad-Dirasaati wa an-Nasyr.

Abu Bakr, Abdu al-Lathief Abdu al-Qaadir. 1990. Ta'liim Al-Lughah Al-'Arabiyyah; Al-Athr Wa Al-Ijraa-Aat. 'Amman: Maktabah adh-Dhamirii.

Al-Fauzaan, Abdu ar-Rahmaan. n.d. Idhaa-Aatun Li Mu'allimii Al-Lughah Al-'Arabiyyah Li Ghairi an-Nathiqiina Biha. ar-Riyaadh: al-Arabiyyatu li al-Jamii'.

Al-Ghazaaly, Muhammad bin Muhammad. 2000. Al-Mustashfa Min 'Ilmi Al-Ushuul. Edited by Hamzah bin Zuhair Haafizh. Jilid 4. al-Madiinah al-Munawwarah: al-Jaami'atu al-Islamiyyah.

Al-Hajj Shaalih, Abdu ar-Rahmaan. 1974. "Atsaaru Al-Lisaaniyaat Fi an-Nuhuudhi Bi Mustawa Mudarrisii Al-Lughah Al-Arabiyyah." Majallatu Al-Lisaaniyaat, 1974.

Al-Istirbadzi, Ridha ad-Diin Muhammad bin al-Hasan. 1982. Syarhu Syaafiyah Ibn Al-Haajib. Edited by Muhammad Muhyiddin Al-Hasan, Muhammad Nuur, az-Zafraaf, Muhammad, Abdu al-Haamid. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.

Al-Khuliy, Muhammad Ali. 1993. Madkhal Ila Ilmi Al-Lughah. al-Urdun: Dar al-Falah.

Ar-Rukabiy, Jaudat. 1986. Thuruqu Tadriis Al-Lughah Al-Arabiyyah. Dimasyqi: Dar al-Fikr.

Atha, Ibraahiim Muhammad. 2005. Al-Marja'u Fi Tadriis Al-Lughah Al-Arabiyyah. al-Qaahirah: Mathba'ah Mishru al-Jadiidah.

Bisyr, Kamaal. n.d. Al-Lughah Al-'Arabiyyah Bain Al-Wahmi Wa Su-Il Fahm. al-Qaahirah: Dar Ghariib.

Hasan, H.S. 2015. "Waraqah Tsaqaafiyyah Haula Ta'liim Al-Lughah Al-Arabiyyah. Nadwah Fi Qismi Ta'liim Al-Lughah Al-Arabiyyah Fi Al-Jaami'ah Al-Islaamiyyah Ar-Riyawiyyah Al-Hukuumiyyah Fi Quduus Jawaa Al-Wusthaa."

Hassan, Tamam. 1990. Manaahijul Bahtsi Fi Al-Lughah. -: -.

Ibnu Faris, Ahmad. 1979. Maqaayiisu Al-Lughah. Edited by Abdu as-Salam Muhammad Harun. Dimasyqi: Dar al-Fikr.

Ibnu Jinni, Utsman. 1954. Al-Munshif Fi Syarhi Kitaab at-Tashriifi Li Al-Muzaani. Edited by Abdullah Mushthafa, Ibrahim, Amin. al-Qaahirah.

———. 1990. At-Tashriif Al-Maluukii. al-Qaahirah: Mathba'ah Syirkah at-Tamaddun ash-Shinaa'iyyah.

Ibnu Khaldun, Abdurrahman Bin Muhammad. 2004. Al-Muqaddimah. Edited by Abdullah Muhammad Ad-Daruwaisy. Dimasyqi: Dar Ya'rib.

Ibnu Manzhur, Muhammad Bin Mukrim. n.d. Lisaanul Arab. Edited by Jam'un min Al-Muhaqqiqiin. al-Qaahirah: Dar al-Ma'arif.

Idris, Salwa Ba Bikr Ali. 2014. "At-Talaaqi Wa Al-Ikhtilaafi Baina An-Nahwi Wa Ash-Sharf." Majallatul Uluumil Insaaniyyah 15 (3): 229–46.

Jauhar, Nasharuddin Idris. 2006. "Ta'liim Al-Lughah Al-Arabiyyah 'Ala Al-Mustawa Al-Jaami'i Fi Induuniisiya Fi Dhau-i Ta'liim Al-Lughah Al-Arabiyyah Li an-Naathiqiina Bi Ghairiha." Jaami'atun Niiliin, as-Sudaan.

Khidhiir, Dhiyaa'. n.d. Ta'liim Al-Lughah Al-Arabiyyah Baina at-Taisiir Wa at-Tash'iib; an-Nazhariyyah Wa at-Tathbiiq. Jaami'ah Shihaar. Sulthanah 'Amman: Jaami'ah Shihaar.

Mustafa, Babiker, and Gareeb Allah. 2018. "Qawaid An-Nahwi Wa Atsaruha Fii Ta'liim Al-Lughah Fii Indunisia." Izdihar 1(1): 1-24.

Nasution, Sakhalid "*Ahdaafu Ta'liimi al-Lughati al-'Arabiyyah Li Ghairi an-Nathiqiina Biha*." 2016. 23 (2): 380–401. http://jurnaltarbiyah.uinsu.ac.id/index.php/tarbiyah/article/view/230/220.

Ni'mah, Fuad. n.d. Mulakhkhashu Qawa'idi Al-Lughati Al-'Arabiyyah. Beirut: Dar Ats-Tsaqaafah Al-Islamiyyah.

Shalih, Syuhada'. 2006. "Manaahiju Ta'liim Al-Lughah Al-Arabiyyah Fi Al-Madaaris Al-Ibtidaaaiyyah Bi Induuniisiya; Diraasah Tahliiliyyah Taqwiimiyyah. Risaalah Duktuurah Ghairu Mansyuurah." Jaami'ah an-Niiliin: as-Suudaan.

HALAMAN INI SENGAJA DIKOSONGKAN