مشروعُ الدكتور عبده الراجحي في تيسير النّحو العربيّ وتعليمه
دراسة تحليليّة

The Project of Dr. Abdo Al-Rajhi in Facilitating and Teaching Arabic Grammar. An Analytical Study

ا. م.د عبد الباقي الخزرجي
كلية العلوم الاسلامية / جامعة كربلاء

Dr. Abdul Baqi Khazraji
Karbala University _ College of Islamic Sciences

كلمات مفتاحية : التيسير النحوي /النحو التعليمي /النّحو الوظيفي /البنى النحوية/ المنهج الاتصالي /علم اللغة التطبيقي

ملخص البحث

يّتضحُ من دراستِنا لجهود الدكتور عبده الراجحي في حقل تيسير دراسة النحو وتعليمه انه اشتغل في هذا المشروع سالكا سبيلين : أولا انه قدّم مادة علم النحو بمنهجية تطبيقية وذلك من خلال كتابه « التطبيق النحوي » الذي _ كما بّينا _ قد مثّل الأساس العلمي الذي هدف من ورائه الى تقديم الاستعمالات المختلفة للجملة مع تحليلها تحليلا نحويا وتطبيقيا ، وأسّس بذلك لمشروعه اللّغوي التعليمي بما يساعد على نجاح تعليم العربية وتيسير دراسة قواعدها النحوية وثانيا انه وضع المعالم الأساسية لمشروع علم اللغة التطبيقي ، وبخاصة النحو التعليمي الذي بيّن من خلاله الشروط الضرورية والمعايير الأساسية لإنجاز المقررات اللغوية الميّسرة, وفي مقدمتها النحو التعليمي الذي يمكن من خلاله حل إشكالية تعليم العربية لأبنائها, وتيسير تعليم نحوها، على نحوٍ أجدى وأكثر فاعلية ، وعلى الله قصد السبيل .

Abstract

It is clear from our study of the efforts of Dr. Abdo Al-Rajhi in the field of facilitating the study of grammar and its teaching that he worked in this project by two directions: First, he presented the subject of grammar science with an applied methodology through his book “The Syntactic Application” which _ as we indicated _ represented the scientific basis behind it To present the different uses of the sentence with a grammatical and applied analysis, and in doing so he established his educational linguistic project to help the success of Arabic teaching and facilitate the study of its grammatical rules. Secondly, he set the basic parameters of the applied linguistics project, especially the educational grammar in which he outlined the necessary conditions and the basic criteria for the completion of language courses facilitated, notably as education through which to solve the problem of teaching Arabic to their children, and to facilitate the education of the like, as the most effective and more efficient.

God intended

المقدمة

من هو الدكتور عبده الراجحي : مدخل في السيرة :

الدكتور عبده علي إبراهيم الراجحي من مواليد مدينة المنصورة (١٩٣٧-٢٠١٠ ميلادية) في جمهورية مصر العربية ، وهو استاذ العلوم اللغوية ، وعضو مجمع اللغة العربية بالقاهرة.

كان قد حصل على درجة الليسانس في الآداب من جامعة الاسكندرية عام ١٩٥٩ م. ، وفي الميدان الإداري شغل منصب رئيس قسم اللغة العربية بكلية آداب الاسكندرية، ثم وكيلا للدراسات العليا فمديرا لمركز تعليم اللّغة العربيّة للناطقين باللغات الأُخرى، ومديرا لمعهد الدراسات اللغوية والترجمة في إطار جامعة الاسكندرية ، كما اختير عميدا لكلية الآداب / جامعة بيروت العربية ورئيسا لقسم تأهيل معلّمي اللّغة العربية للناطقين باللغات الأُخر في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في السعودية.

ومن أساتذته الدكتور علي سامي النشار والدكتور محمد محمد حسين والدكتور أمين الخولي ، وله تلاميذ منتشرون في أنحاء العالم العربي والاسلامي [١].

شارك الراجحيّ في العديد من المؤتمرات والندوات العلمية التّي تعالج قضايا اللُّغة وشؤون التعليم، وقد حصل على كثير من الجوائز منها جائزة الدولة التقديرية.

ومن أعماله اللغوية :

١- النّحو العربي والدرس الحديث بحث في المنهج

٢- النحو العربي وأرسطو

٣- درس في المذاهب النحوية

٤- درس في شرح الألفية

٥- فقه اللغة في الكتب العربية

٦- النظريات اللغوية المعاصرة وموقفها من العربية

٧- اللّهجات في القراءات القرآنية

٨- التطبيق النحويّ

٩- التطبيق الصرفيّ

١٠- علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة

١١- أُسّس تعلّم اللغة وتعليمها (مترجم بالاشتراك)

١٢- مشكلة تعلّم النّحو لغير الناطقين بالعربيّة

١٣- كلام الأطفال

١٤- اللغة وعلوم المجتمع

١٥- علم الأُسلوب والمُواءمة

كما سجّل العديد من المحاضرات من أشهرها (المجالس النحوية) ، (المجالس الصرفية) ، (المجالس الاعرابية).

اهتمّ الراجحي بشكل مُميّز بقضية تعليم العربيّة سواء للناطقين بها أو لغير الناطقين بها، مستفيدا في هذا المجال من الأساليب العلمية لا سيما ما تمخضّت عنه الدراسات والتجارب في الغرب. وأسّس مركزا مستقّلاً بجامعة الاسكندرية، وأَداره بنجاح معتمدا على علم اللّغة التطبيقي الذي كتب فيه وترجم ، كما سنعرض لذلك في ثنايا هذه الدراسة.

لقد وُصف الراجحي بأنّه (صاحب مدرسة لغوية عربيّة، لها مناهجها المتميّزة وأُصولها الواضحة، وقد جمع بين القديم في أصالته والحديث في جِدّته وطرافته) [٢].

أكّد على أصالة النهج اللغوي وسلامته عند الأسلاف كالفراهيدي وسيبويه ، وقد تأثّر بابن جنّي وكان يقول : قال شيخي ابن جني كذا وكذا ، وعُرف باهتمامه بالقرآن قراءة ودراسة. [٣]

وفي الوقت نفسه درس الأفكار اللّغوية عند علماء الغرب المُحدَثين أمثال (هميولث) الألماني و (تشومسكي) الأمريكي و(دي سوسير) وغيرهم آخذا ما هو مناسب ومفيد عند هؤلاء. كما أفاد من تجارب تعليم اللّغة عند الأَوربيين أيضا ، وبهذا فإنّه تميّز عن كثير من أقرانه اللّغويين بانفتاحه على اللّغات الأَجنبية وفي تواصله مع الأجانب والمستشرقين.

وامتازت شخصية الراجحي التربوية بالموسوعية العلمية والأصالة مع الانفتاح على الآخرين ومناقشة القضايا الكبرى والعمل الجماعي فضلا عن تقدير الطلاب وتشجيعهم. (٤).

وقد أسقط الراجحيّ الجهود الجماعية الجبّارة في جمع المادّة الإنجليزيّة وتحليلها على واقع لغتنا العربية ، داعيا مجامعنا اللّغوية وجامعاتنا العربيّة إلى العمل على توفير المدرِّبين في صناعة المعجم Lexicography العربيّ المطلوب . (٥).

وأخيراً نقول: إنَّ معالجات الدكتور عبده الراجحي اللّغوية لاسيما في حقل تعليم اللّغة العربيّة جديرة بالدراسة والبحث والإفادة، منها على الصعيد التعليمي في مدارسنا وجامعاتنا التي تعاني من أزمة تعليم العربيّة، لا سيما نحوها ، وهو ما سنعرض له في هذه الدراسة.

تعليم العربيّة : الإشكالية والواقع :

عاشت العربية قروناً ممتدّة بوصفها اللّغة الأُمّ في البلاد العربيّة ، واستمرّ التّعليم فيها سواءً في المدارس القديمة أو الحديثة ، عدا الحالات التي خضعت فيها بعض البلدان إلى الاستعمار كالجزائر - مثلا - التّي فَرض عليها المستعمر الفرنسيّ لغته في الإدارة والتعليم.

وإذا حدث أنْ رجعت معظم البلدان العربية التّي استُعمِرت إلى التعليم بلغتها الأصلية عبر مشاريع التعريب ، إلّا أنّ تعليم العربية ظل يعاني في تلكم البلدان أزمة توصيلية ، وهي أزمة ليست خاصة في بيئة دون غيرها، بل كانت ظاهرةً شاملة – كما يقول د. عبده الراجحي الّذي رفض ما يُروِّجه بعضهم من أنّ اللّغة العربيّة هي السبب في ذلك. وَعدَّ أنّ هذه النظرة فيها مغالطة (فالعربية لغة طبيعية كأيّة لغة طبيعية والأمر فيما نحن فيه أمر (تعليم) وليس أمر اللّغة ذاتها). (٦)

كما أنّ دعوى أنّ اللُّغة العربيّة ليست لغة طبيعيّة، بالنسبة لأبنائها لوجود اللّهجات المختلفة التّي تحوُل دون وجود (المستمع المثاليّ) الّذي اشترطه (تشومسكي) في اللّغة الطبيعيّة ، فالراجحّي يرَدّ بالقول : إنّ العربيّة لها نمطها الفصيح شأنها شأن اللغات العالميّة الأخرى ، حتىّ أنّك (إذا طبّقت مبدأ تشومسكي على المتكلِّم والمستمع المثاليّ في مجتمع متجانس فإنّك واجده كذلك في العربيّة الفصيحة، وإذا ذهبت إلى المسجد يوم الجمعة ترى الخطيب يخطب بالفصحى ، وترى عدداً غير قليل من المصلّين هم من الأُميّين الّذين لا يعرفون قراءةً ولا كتابةً ، ومع ذلك يتلقّون الخطبة الفصيحة فلا يحتاجون إلى (مترجم) يترجمها إلى لهجتهم (الطبيعية) ، بل إنهم يتلقّونها تلقّياً طبيعّياً ويستجيبون لها استجابة (طبيعّية). وسوف نجد معظم الّذين يسألون (الإمام)عن (جزئيات) خطبته أو درسه إنّما هم من هؤلاء الأُميّين)(٧).

وهذه الحقيقة تنفي دعوى أن صعوبة تعلّم العربية ناتج عن الازدواجية اللّغوية , بل إن مناهج التعليم وأساليبه هي السبب في ذلك .

واذا نظرنا إلى تعلّم العربيّة وتعليمها في الوقت الحاضر في مدارس التعليم العام فسنجده من حيث النوع والحجم والوقت المخصّص له يختلف من بلد عربي إلى آخر، ويتراجع حجمه في التعليم الجامعي في معظم الكليات، لا سيّما الكليات العلمية وما شابهها. وقد أدّى هذا الواقع إلى تراجع تعليم العربية في العالم العربي (بحيث أصبح – كما يقول الراجحي – مشكلة موضوعية لا مجال لإنكارها ، وأصبح مألوفاً جّداً أَنّ المتخرّج من الجامعة لا يحسن التكلم بالعربية ، ولا يحسن كتابة صفحة بالعربية الفصحى الصحيحة).[٨].

والسبب الأساس في ذلك راجع إلى فشل المناهج وطرائق التدريس والأساليب المستخدمة في تعليم العربية، الأمر الذي أدَى إلى نفور الطلاب من اللغة ومقرّراتها، بل وعزوفهم عن الالتحاق بأقسام اللغة العربية في الجامعات ، وهذا يعني أساسا غياب المنهج العلمي في وضع المناهج وطرائق التدريس واختيار الأساليب التعليميّة المناسبة. [٩].

عبده الراجحي وتيسير النّحو :

يقول أحد الباحثين إنّ (اللغة أداة للفهم ، ووسيلة للإفهام ، ولابدّ لكي تؤدي وظيفتها من أنّ تكون واضحة جلّية ، والنحو ضابط لهذه اللغة ومعين لها على أدائها لهذه الوظيفة ، ولكي يؤدي غرضه كاملا لا بدّ أنْ يتميّز بسِمات تقرّبه إلى الأذهان ، وتيّسيره للطالبين). [١٠]

ولقد كانت هناك محاولات عدّة جرت في تقديم النحو على نحو ميّسر ، وقد قامت تلكم المحاولات بمجملها على محورين :

الاول : النصب في الدرجة الأُولى على علم النحو وموضوعاته

الثاني : النّصب في المقام الأوّل على مناهج وطرائق التدريس، وذلك بتقريب النحو لمستويات الطّلبة ، وتخليصه ممّا يشوبه من عسر الفهم وصعوبة التعلّم ، وهو ما يسمّى بـ (النّحو التّعليمي) [١١].

والحقيقة – يقول دكتور عبده الراجحي - : إنّ جميع محاولات التيسير المشار إليها قد أَخفقت البداية حين ظنت أن تيسير النحو سيَيَسَّر تعليمه وهذا (غير صحيح ، فثّمة فرق جوهري بين النحو وتعليم النحو ، الأوّل هو (علم النحو) ، وهو علم يقدّم وصفا لأبنية اللغة وهو حين يفعل ذلك إنّما يلجأ إلى عزل الأبنية من سياق الاستعمال ، ويضعها في إطار (التعميم) و (التجريد).

أمّا تعليم النحو فهو شيء آخر ، له علم خاص هو (النحو التعليمي) (pedagogical grammar) الذي يأخذ من الوصف الذي توصّل إليه علم النحو ، لكنه لا يأخذه (كما هو) إنمّا يطوّعه لأغراض التّعليم ، ويخضعه لمعايير تستعين بعلم اللّغة النفسي في السلوك اللغوي ، وبعلوم التربية التي تشتمل على نظريات التعلم واجراءات التعليم، فضلا عن علم اللغة الاجتماعي والاتّصالي.

وكل ذلك ظلّ غائبا عن مقررات النحو – كما يقول الراجحي - ، بل عن محاولات تيسير النّحو أيضاً ، على الرّغم من أنّ المعنيين بأصول التدريس وطرائقه، يشاركهم في ذلك أصحاب التّيسير الذّين دَعَوا إلى ما

يسمى بـ (النّحو الوظيفي) أو (التطبيقي) أو (العملي) الذي يُعنى (بتحقيق القدرات اللغوية عند التلميذ بحيث يتمكّن من ممارستها في وظائفها الطبيعية العملية ممارسة صحيحة) ، أو هو (مجموعة القواعد التي تؤدي إلى الوظيفة الأساسية للنحو ، وهي ضبط الكلمات ، ونظام تأليف الجمل ليسلم اللسان من الخطأ في النطق، ويسلم المتعلّم من الخطأ في الكتابة) [١٢].

وهو أيضا – بحسب الدكتور علي جواد الطاهر – شطب كل ما لا يحتاج إليه المتعلّم ، ومعرفة مقدار القواعد المقدّمة إليه والملائِمة لمستوياته ، على العكس من النحو غير الوظيفي التّخصصيّ الذي يصبّ اهتماماته بالجزئيات والإعراب والعوامل. [١٣].

إنّ من الخطأ التصوّر بأن النحو يجب أنْ يُعلَّم كله، فالصّحيح – كما يقول الدكتور الراجحي-

أنْ يجري اختيار ما يحسن تعلّمه ، وهذا لا يتمّ الاّ وفقا لمعايير موضوعية هي المعايير نفسها التي اعتمدت في اختيار الكلمات، اي : الشيوع ، والتوزيع ، وقابلية الاستدعاء ، والمعيار النفسي والتعليمي. وهذه المعايير تكاد تكون غائبة في اختيار محتوى تعلّم العربية وقواعدها في الوطن العربي – كما يقرّر الراجحي – إذ أن أغلب لجان تأليف المقررات اللغوية تعتمد على أساتذة الجامعات في علم اللغة وعلم التربية ولا يصلح هؤلاء على الأغلب لتأليف كتب تعليمية ، حيث تأخذ الفئة الأولى بالجانب الوصفي لعلم النحو والبلاغة ، فيما يأخذ التربويون بالجانب التربوي ، بينما يحتاج الأمر إلى تفاعل بين علماء اللغة والتربية وعلم اللغة النفسي وعلم اللغة الاجتماعي وذلك في ضوء علم اللغة التطبيقي.

ان البنى النحوية ليست كلها متساوية من حيث الشيوع ، ولا من حيث التوزيع ، ولا من حيث قابلية التعلّم والتعليم ، فهناك بنى بسيطة وأخر مركّبة ، وهناك بنى مركزية لا يستغنى عنها الاستعمال اللغوي وأخر هامشية. وهكذا..

ولا يتمّ الاختيار الاّ بعد دراسات احصائية ، فالدراسات الاحصائية المتوفرة في الكلمات يبدأ بعدها وضع قوائم للبنى النحوية الأساسية (structure lists) تكون مصدرا لاختيار المحتوى النحوي في المقرر التعليمي – وقد عرفت اللغات المتقدمة عددا من هذه القوائم.

واذا كان المدخل اللغوي هو المعروف في اختيار البنى النحوية ، فإن الاتجاه الذي بدأ يسود الآن – كما يذكر الراجحي – هو اعتماد المدخل الوظيفي الذي يربط البنى النحوية بالأحداث الاتصالية التي تبينها أهداف المقرر. [١٤].

ان النحو التعليمي معياري يستند إلى مقاييس تعليمية بخلاف علم اللغة الذي هو وصفي، وترتيب المادة اللغوية فيه يستند إلى مقاييس لغوية ، لذلك فإن الترتيب لا بد ان يكون مختلفا. [١٥].

والحقيقة ان مناهجنا في تعليم العربية – كما يقول الراجحي – ما هي الاّ تطبيق لمواقف (نظرية) بينما الصحيح هو اللجوء إلى المنهج الاتصالي communicative

بوصفه المنهج الأنفع والأفضل في تعليم اللغة وتعلمّها. والاتصال مواجهة شخصية ويعنى استعمال لغة ذات طبيعة واقعية. [١٦].

وهذا لا يتحقّق الاّ بتدريس النحو على نحو تطبيقي.

لقد دلّت التجربة – كما يقول الراجحي – على أن هذه

الطريقة – بجانب الدرس اللغوي- تأخذ بيد الطالب إلى فهم أصول الجملة العربية ، وإلى إدراك نظامها ، ومن ثم إلى إتقان النحو إتقانا واضحا. [١٧].وهذا ما ترجمه الراجحي في كتابيه (التطبيق النحوي) و (علم اللغة التطبيقي) على نحو ما أشرنا إليه و سنعرض له الآن.

أ- التطبيق النحوي وتيسير النحو عند الراجحي :

شهد النحو العربي محاولات قديمة في تيسيره ، ولعلّ من أبرز تلك المحاولات المحاولة المنسوبة لخلف الأحمر (ت ١٨٠ هـ) الذي صنّف (مقدمة النحو) إنتقد فيها عرض النحو قائلا : (استعملوا التطويل ، وكثرة العلل ، وأغفلوا ما يحتاج إليه المتبلّغ في النحو من المختصر والطرق العربية ، والمأخذ الذي يستحقّ على المبتدئ حفظه، ويعمل في عقله ويحيط به فهمه فأمعنت النظر والفكر في كتاب أؤلِف وأجمع فيه الأصول والأدوات و العوامل على أصول المبتدئين ليستغني به المتعلّم عن التطويل). [١٨].

أمّا الدكتور عبد الراجحي فقد بدأ مشروعه اللغوي, وهو يستبطن البعد التعليمي فيما وضعه من عمل في علم النحو سمّاه (التطبيق النحوي) والذي عرض من خلاله المادة النحوية معتمدا (على المصطلحات القديمة مع شرح ما تعنيه هذه المصطلحات بالأمثلة الواضحة وطريقة إعراب كل مثال ثم (ذيَّل) كل قسم تدريبات من القرآن الكريم).

(وغني عن البيان أن هذا الكتاب لا يعرض لشرح أبواب النحو جميعها على طريقة الكتب التفصيلية ، وانّما يهدف إلى تقديم الاستعمالات المختلفة للجملة مع تحليلها تحليلا نحويا تطبيقيا). [١٩]

والحقيقة إن منهج الصرف الذي سار عليه الراجحي في كفاية هذا قد منحه التميّز ممّا نحا فيه من منحى تطبيقي مدعم بالتدريبات المناسبة «ولقد دلّت التجربة - كما يقول – على أن هذه الطريقة التطبيقية - بجانب الدرس اللغوي – تأخذ بيد الطالب إلى فهم أصول الجملة العربية و إلى إدراك نظامها ومن ثم إلى إتقان النحو إتقاناً واضحاً » [٢٠].

وبهذا فقد أسّس الدكتور الراجحي لمشروعه التربوي على صعيد تعليم العربية والنحو بأساس علمي يتضمّن الهدف التعليمي نفسه الذي يكمن من ورائه تحقيق تيسير تعليم العربية وقواعدها النحوية وتعلّمها.

إعادة تنظيم المادة النحوية وتيسير النحو :

يمكن إجمال ما عرضه الدكتور الراجحي في تطبيقه النحوي لأبواب علم النحو وفصوله بما يأتي :

الباب الاول : الكلمة : وتناول فيه

١- تحديد نوع الكلمة

٢- حال الكلمة (الإعراب والبناء)

٣- الإعراب وعلاماته وأنواعه

٤- البناء : الحروف / الأفعال / الضمائر / الأسماء

الباب الثاني : الجملة وشبه الجملة

الفصل الأول الجملة الإسمية

١- المبتدأ ٢- الخبر

النواسخ

الفصل الثاني : الجملة الفعلية

الفصل الثالث : الجملة الأسلوبية

الفصل الرابع : مواقع الجملة

الفصل الخامس : شبه الجملة

فقد نال هذا الجهد استحساناً لدى الكثير من المعنيين في الشأن اللغوي والتعليمي .

لقد أفاد الراجحي من دراسته في الخارج, واتصاله بعلماء اللغة الغربيين, ووظّف ذلك فيما وضعه من تصوّرات لمشروعه اللغوي, وفي تيسير النحو وعرضه عرضا جديداً.

أهمية منهج الراجحي في تيسير النحو :

لقد قدّم الراجحي في كتابه ((التطبيق النحوي)) إعادة لتنظيم المادة النحوية وعرضها على نحو استهداف التيسير ومساعدة الدارس على الفهم وسرعة التلقّي دون صعوبة .

وقد اعتمد في عرضه مبدأ تجنّب الجزئيات في عرض القواعد وتركيزه على الأساسيات, كما عمل على تهذيب القواعد وإعادة ترتيبها, بعيداً عن التطويل, مستخدماً طريقته التطبيقية التي تجلّت فيما كان يعرضه من أمثلة وتدريبات مناسبة .

كما دعم مشروعه المكتوب بعشر محاضرات شارحة لمضامين التطبيق النحوي, وأردفها بمحاضرات عشر من التطبيق الصرفي وغيرها في مجالسه النحوية واللغوية.

ب- النحو التعليمي وتيسير النحو في ضوء علم اللغة التطبيقي عند الراجحي:

عرفنا أنه من الخطأ أن نأخذ بالوصف اللغوي لعلم اللغة ((كما هو)) ونحوّله على الصعيد التعليمي إلى (مقرّر) لأن المعوّل عليه في التعليم ليست الصلاحية اللغوية فقط (validity linguistic) وانّما نفعها (practical . vatidity)) - كما يقول الراجحي- إذ ثّمة أشياء كثيرة في الوصف اللغوي لا تصلح للتعليم , ومثال ذلك الحديث عن ((المركّب الإسمي)) NP و((المركّب الفعلي)) VP نطبق ذلك والأضمرة pronomalization وغير ذلك –ويمكن أن نطبّق ذلك – كما يقول الراجحي – على وصف العربية ممّا نجده في كتب النحو العربي مثل ((الاشتغال)) و((التنازع)) و((العلل)) وغيرها [٢١].

علم اللغة التطبيقي وأهميته في تعليم العربية :

بيّن الدكتور عبده الراجحي ان مصطلح ((علم اللغة التطبيقي)) لم يظهر بوصفه علماً مستقلاً الاّ في عام ١٩٤٦ في عهد تعليم اللغة الإنكليزية بجامعة مشيجان ثم أسّستْ مدرسة علم اللغة التطبيقي ((school of applied linguistics)) في جامعة أدنبره عام ١٩٥٨ , ثم أخذ ينتشر في أنحاء العالم.

وقد اختلف في تحديد معناه غير أن الاتجاه الغالب يرى أنه علم ((وسيط)) بين عدد من العلوم التي تعالج النشاط اللغوي والإنساني كعلوم اللغة والنفس والاجتماع والتربية وهو بذلك يستند الى قاعدة ((علمية)) ويكاد يظهر –كما يقول الراجحي – في تعلّم اللغة وتعليمها لأهلها ولغير الناطقين بها ومن ثم فانّه ميدان ((علمي)) و((تعليمي)) في آن واحد [٢٢].

ان هناك اتفاقاً على أن علوماً أربعة تمثّل المصادر الأساسية لعلم اللغة التطبيقي هي : علم اللغة , وعلم اللغة النفسي, وعلم اللغة الاجتماعي , وعلم التربية .

وإذا كان علم اللغة علماً وصفياً موضوعياً فإن علم اللغة النفسي يهتمّ بالسلوك اللغوي عند الفرد ومحوراه الاكتساب والاداء اللغويان . أمّا علم اللغة الاجتماعي فيدرس علاقة اللغة بالثقافة والاتصال والتنوّع اللغوي في المجتمع, فيما يشكّل علم التربية عنصراً مهمّاً في عملية تعليم اللغة وهو يتناول محتوى المنهج التعليمي

وتنظيمه وطرائق التدريس والوسائل التعليمية, فضلاً عن اعتماده على نظريات علم النفس التربوي التي تفسّر ظاهرة التعلّم وخصائص المتعلّم [٢٣].

والحقيقة (إن علم اللغة التطبيقي على الرغم من حداثته ونشأته في أحضان الغرب, إلّا أنه من الممكن جداً أن يقدّم خدمة جليلة للغة الضاد الخالدة) [٢٤].

وحريّ بنا ان نعمل على إعادة النظر في تعليم اللغة العربية في مدارسنا وجامعاتنا بالإفادة من معطيات علم اللغة التطبيقي , لا سيما في تعليم النحو الذي يشكّل المصدر الأساس للشكوى من صعوبة تعلّم الطلاب.

مبادئ أساسية في تعليم العربية وفقاً لعلم اللغة التطبيقي:

إن ثمة مبادئ وشروطا أساسية في تعليم اللغة وفقاً لعلم اللغة التطبيقي يمكن أن تحدّد بما يأتي:

مبدأ الشيوع اللغوي : هناك حقيقة هي : أن الظواهر اللغوية لا تتساوى في نسبة تردّدها في الاستعمال , وتختلف من مبدأ لآخر ومن زمن لآخر ولكل موقف لغوي شفراته الخاصّة, كأن تكون نحوية كاستعمال المبني للمجهول في التقارير العلمية, ,واستعمال جملة الشرط في الصياغة القانونية, وقد تكون معجمية حين نجد ألفاظاً معيّنة ترتفع نسبة شيوعها في مواقف خاصّة , لذا حين نخطّط لتعليم اللغة فلا بدّ من الاختيار وفقاً لمبدأ الشيوع والعمومية , أي: الأكثر استعمالاً وأوسع انتشاراً في اللغة .

والشيوع نسبي, إذ هناك كلمة تتكرّر كلّ ثلاثة أسابيع, وأخرى كلّ خمس ثوان, وثالثة قد لا تتكرّر إلاّ في فترات زمنية متباعدة .

ويشير الراجحي إلى أن نتائج الدراسات الاحصائية في الشيوع اللغوي أظهرت أن (الألف كلمة الأولى) التي هي أكثر شيوعاً تمثّل نسبتها نحو ٩٠٪ من اللغة المستعملة , والألف الثانية تمثّل ٦٪ والثالثة ٢,٥ ٪والباقي ١,٥٪ وهذا يعني ما تحتاجه في صلب التعليم اللغوي يذكر على الألف الأول.

مع ملاحظة ما يأتي :

- إن إحصاء الألفاظ ليس بوصفها ألفاظاً منطوقة, بل مرتبطة بمعانيها التي تتخذ بعلاقاتها الدلالية , مع الألفاظ الأخر كالترادف والاشتراك , والتقابل .

- وفي تعليم اللغة لا تكفي مقبوليتها الدلالية , وانّما كيف نستعملها وملاءمتها للموقف, وعليه فعند وضع محتوى تعليمي لابدّ أن تسبقه دراسة شيوع الألفاظ, فمثلاً كلمات: روضة , حديقة, بستان , جنينة, أيّ الكلمات تختار للصف الأول الابتدائي ؟

وما ينطبق على شيوع الألفاظ ينطبق على الشيوع في الظواهر اللغوية والصرفية, والنحوية , كالتصغير , وجموع التكسير , وبعض المصادر, وبعض الصيغ التعليمية , ونسبة شيوع: ما فتئ , ما برح ونسبة شيوع: إنّما , ولا , ولات [٢٥].

١- اختيار محتوى المنهج أو المقرّر الدراسي : بداية لابد أن نشير إلى أن ثمة معايير عامة تتحكّم في اختيار محتوى المنهج أو المقرّر الدراسي في مقدمتها:

واختيار المحتوى اللّغوي على نوعين: [٢٧].

الأوّل : اختيار النمط اللّغوي : يتحدّد اختيار النمط اللّغوي بحسب ما إذا كان المقرّر وُضع لأغراض عامّة, فيتمّ اختيار النمط الفصيح, أو وُضع لأغراض خاصّة, كتعليم الأطباء الاجانب, فيتم اختيار اللهجة المستعملة في البلد . أمّا إذا كان المقرّر وُضع لتعليم

الطّبّ أو الفلسفة أو الفقه ليتمّ اختيار اللغة الخاصّة بهذه التخصّصات .

أمّا من حيث الأسلوب الكلامي فَثمّة أسلوب رسمي, وأُسلوب بين الأصدقاء وأسلوب استشاري وأسلوب استعلامي .أمّا بالنسبة للأداء فهناك أداء مكتوب وآخر منطوق .

الثاني : اختيار مفردات المواد اللغوية كلّما كثرت فصائل المستوى واختلفت درجة الشيوع فيها كان مدى الاختبار واسعاً, والعكس صحيح. فالاختيار على المستوى الصرفي محدّد جداً لقلة الفصائل الصرفية, وارتفاع درجة الشيوع في معظمها, وليست كل الصيغ الفعلية مثلا متساوية الشيوع , فهناك صيغ ينخفض شيوعها كصيغة (افعوعل) و (اخشوش) وصيغة (أفعال) و (إحضارَّ), وصيغ جموع التكسير, فهذه لا ضرورة لاختيارها في المحتوى.

والحقيقة أنّ اختيار الكلمات يستند إلى : [٢٨].

١- الشيوع : كلما كانت الكلمة أكثر استعمالاً كانت أنفع وأصلح في تعليم اللغة, وقد دلّت الدراسات أنّ الألفَ كلمة الأكثر شيوعاً تمثّل ٩٤٪ من النص , وأنّ المائة

الأكثر شيوعاً تمثّل ٧٤٪ من النص .

ومن دون الاعتماد على الشيوع فإنّ المتعلِّم سيستنفد جهده في تعلّم كلمات كثيرة لا يحتاجها دائماً, بينما سيجهل كلمات يحتاجها دائماً.

٢- التوزيع : هناك كلمات لها انتشار واسع, وهي أنفع وأصلح في تعلّم اللغة, لأنّ

المتعلّم يستطيع استعمالها في أكثر من مجال, مثل كلمة (فتح) : فتح الباب , فتح

المسلمون بلاداً , فتح عينيه أو قلبه , فتح حساباً في البنك , فتح عليه النار ....

٣- قابلية الاستدعاء : هناك كلمات يسهل تذكّرها وهذه أصلح في الاختيار وأنسب في أن توضع ضمن محتوى تعليم اللغة .

٤- المعيار النفسي والتعليمي : مثل قابلية الكلمة للتعليم والتعلّم , سواء من حيث طولها أو قصرها, أو تلاؤمها مع خصائص المتعلِّم .

لقد عرفت اللغات المتقدمة دراسات حدّدت ((قوائم الكلمات)) ((Word lists)) وكانت أساسا لاختيار المحتوى في مقررات تعليم اللغة .

ونحن في مدارسنا العربية لا تتوّفر لدينا مثل هذه القوائم بحيث نختار مثلاً ١٠٠ كلمة الأكثر شيوعاً للصّفّ الأوّل الابتدائي , ثُم التّي تليها.....

كما لا توجد بحوث عن طبيعة الكلمات العربية من حيث قابليتها للاستدعاء والتذكّر والتعليم . اقرأ في أيّ كتاب في المراحل الدراسية الأُولى فلا تجد –كما يقول الراجحي- [٢٩] نظاماً في عدد الكلمات الجديدة في كل وحدة , كما لا نجد في كتب المراحل المتقدمة في التعليم الثانوي وسيلة معمارية لإدخال الكلمات التي تنتمي إلى المجالات الخاصة كالطب والفيزياء والتاريخ والاجتماع والفقه .

تنظيم المحتوى : إنّ عملية تنظيم المحتوى تعني في المقام الأول

((التدريج)) وهناك ثلاثة أنواع من التدريج:

- كما يذكر الراجحي- هي :[٣٠]

١- الطولي: ويقوم هذا النوع على تقديم مفردة من مفردات المحتوى دفعة واحدة, وبشكل متصل, فإذا

قدّمنا درس ((الضمائر)) قدّمناها جميعاً ضمائر منفصلة , ومتصلة وفي موضع رفع ونصب وجر, وفي حالة النداء والنعت والتوكيد والعطف .

وهذه الطريقة تؤدي إلى البطء الشديد في تعليم اللغة, وتؤدي إلى النسيان. والمتعلّم في المراحل الأول غير قادر على استعمال ما يتعلّمه, فيؤدي ذلك إلى الوهن...

٢- الدوري : وهذا النوع على خلاف الأول, فالمفردة فيه لا تدرّس دفعة واحدة وبشكل شامل, بل في إطار علاقاتها, فالضمائر مثلاً يوزّع كل نوع منها على أبواب المقرر, وهذا أنسب لتعلّم اللغة, لأنّه يتيح مراجعة المادة في سياقات مختلفة . وهذا مهم في الاستعمال اللغوي, ويجعل تعلّم اللّغة أسرع, حيث يستطيع المتعلّم استعمال ما يتعلّمه .

غير أنّ النقاش في التدريج انتهى- كما يذكر الراجحي- إلى المفاضلة بين ثلاثة أنماط :

١- التدريج النحوي : تنظم المقررات على أساس الفصائل النحوية والصرفية, فوحدة اسم الفاعل , ووحدة اسم المفعول , ووحدة المفعول المطلق, والتعجب... وعيب هذا النمط أنّه يركّز على القواعد لا على قواعد الاستعمال.

٢- التدريج الموقفي : الموقف اللّغوي يعني البيئة الطبيعية التي يجري فيها الاستعمال اللغوي, فوحدة من وحدات المقرّر مختصة في المطعم ,وأخرى في المطار, وثالثة في مكتب البريد ...

وعيب هذا النمط أنّ البيئة وحدها لا تحدّد قواعد الاستعمال, والمتعلّم قد يفاجأ بمواقف لم يسبق له أنّ درس بيئتها. والحقيقة أنّه من الصعب التوصّل لمعيار ترتيب هذه البيئات

٣- التدرج الوظيفي : إنّ الوقائع الاتصالية أساس التدرّج في المحتوى. ونمط التدرج الوظيفي لابد أنّ يبنى على التدرّج الدوري, إذ تتدرّج القواعد الوظيفية على حلقات المقرّر من بسيطة إلى متوسطة إلى مركّبة .

والأفضل- برأي الراجحي- هو التكامل بين الأنماط الثلاثة المذكورة.

والخلاصة أنّ الراجحي يرى أنّ عدم وجود قوائم ((الشيوع)) اللغوي سواء على مستوى ((المفردات)) أو على مستوى ((التراكيب)) أو غيرها من مستويات الأداء اللغوي هو من الأسباب المهمة لتقديم اللغة وقواعدها على نحو غير ميسّر وغير مريح . فضلاً عن غياب البحوث العلمية في تعليم العربية في مجال الاكتساب اللغويّ. والباحثون عندما – كما يقول الراجحي- يطبّقون معايير ((بياجية)) في هذا الخصوص والتي هي في حقيقتها مستوحاة من دراسات مطبّقة على بيئات مختلفة [٣١].

- نقد الراجحي لمنهج تعليم النحو في المدارس العربية :المملكة العربية السعودية أنموذجاً :

إنّ طبيعة مقررات النحو في المدارس العربية سبب جوهري لكراهية التلاميذ للعربية ولنسبة الرسوب المرتفعة في هذه المادة تحديداً وهي ظاهرة شائعة في أقطار العالم العربي

لذا لابدّ من اختيار نحو تعليمي, وهو مالم تفعله البلدان العربية حتّى الآن .

لقد عرض الدكتور الراجحي مثالاً لبعض مقررات النحو في المدارس العربية أو اختيار الكتب((قواعد اللغة العربية))المقرّرة للصفوف الثلاثة في المدارس

المتوسطة بالمملكة العربية السعودية, وجاء سرد الموضوعات المقرّرة على كل صف -كما ثبّته الراجحي-[٣٢]

والذي عقّب على ذلك محلّلاً وناقداً على نحو ما سنعرضه أدناه :

الصف الأول :

المعرب والمبني

المبنيات : الحروف , المبني من الافعال , الماضي, الأمر ,المضارع , مع نون النسوة ونون التوكيد

- أنواع الخبر : مفرد , جملة ,شبه جملة.

- النواسخ :

الأفعال الناسخة : كان وأخواتها تامّة وناقصته

أفعال المقاربة والرجاء والشروع

إنّ وأخواتها , أنواع خبر إنَّ , كسر همزة إنَّ وفتحها .

عمل لا النافية للجنس .

- الفعل اللازم والمتعدّي

الأفعال المتعدّية لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر,

(أفعال الظن واليقين والتحويل)

الأفعال المتعدية لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر.

الصف الثاني :

إسناد الأفعال بجميع أنواعها إلى الضمائر : الأفعال الصحيحة والمعتلّة, الجملة الفعلية

الفاعل – تأنيث الفعل مع الفاعل .

نائب الفاعل –ما ينوب عن الفاعل بعد حذفه –المفعول به –المصدر – الظرف –الجار والمجرور

تكملة الجملة الفعلية :

المفعول به – المفعول المطلق –ما ينوب عن المفعول المطلق من المرادف والإشارة والآلة والعدد والضمير والكلمات المبهمة

المفعول لأجله –الظرف – المفعول به

الحال وأنواعها .

النعت الحقيقي ,المفرد , الجملة , النعت السببي

المستثنى ب (إلّا) , وغير , وسوى , وخلا , وعدا ,وحاشا .

التمييز الملفوظ والملحوظ .

التوكيد المعنوي واللفظي.

العطف .

البدل: بدل المطابق , بدل البعض ,بدل الاشتمال.

الصف الثالث :

المنادى, أدوات النداء ,يا , هيا , أي , الهمزة

إعراب المنادى , نداء ما فيه (أل)

الإضافة

الممنوع من الصرف لعلتين ولعلة واحدة

أدوات الشرط ومعانيها : الجازمة وغير الجازمة

اقتران جواب الشرط بالفاء

الاستفهام , (هل) و(الهمزة) , بقية أدوات الاستفهام.

كم الاستفهامية والخبرية

التعجّب.

المدح والذم.

الاختصاص.

توكيد الفعل.

المجرّد والمزيد.

المصادر وعملها , المصدر الميمي, إعمال المصدر.

اسم المرّة والهيئة.

المشتقات : اسم الفاعل, صيغ المبالغة , اسم المفعول وعمله , اسم التفضيل وحالاته , اسم الزمان والمكان

, اسم الآلة .

ملاحظات نقدية :

بعد فحص المقررات المذكورة سجّل الدكتور عبده الراجحي ملاحظاته الآتية [٣٣]

١- إن واضعي هذه المقررات اعتمدوا في اختيار المحتوى على كتب النحو أو بعض الملخّصات النحوية , وهذه بداية خاطئة , لأن المادة النحوية كما هي في كتب النحو ليست مادة تعليمية .

٢- عرضت الموضوعات كلها تحت سيطرة ((العامل)) النحوي , وهي نظرية صحيحة, لكنها لا ينبغي أن تكون العنصر المهيمن على المادة التعليمية .

٣- لم يراع في اختيار الموضوعات تناسبها مع القدرات المعرفية للتلاميذ، كإعطاء مفهوم المصدر المؤوّل لتلاميذ الصف الأول المتوسط مثلاً . أو الطلب من تلميذ أنّ يدرك النصب في خبر أفعال المقاربة , أو أنّ يدرك النعت السببي , وبدل الاشتمال , وهكذا .....

٤- غياب « قوائم كلمات » و « قوائم الأبنية النحوية والصرفية « بما يساعد على تمييز ما هو شائع عمّا هو غير شائع . لذلك المقررات حافلة بمواد ليست لها نسبة شيوع تبرّر اختيارها في هذه المرحلة ، مثال ذلك (كان وأخواتها) حين تكون «تامّة « .

والفعل « أنشأ « في الشروع في مقرّر الصف الأوّل، وما ينوب عن المفعول المطلق في المرادف والإشارة والآلة والضمير والمفعول معه والنعت السببي وبدل الاشتمال في مقرّر الصف الثاني .

٥- جاء تقويم القواعد النحوية معزولاً عن سياقاتها الاستعمالية, تسبقها نصوص تمهيدية أمثلة على موضوع الدرس لكنها ليست نصوصا واقعية, وإنّما هي نصوص «مصنوعة « لا صلة لها بالحياة .

٦- جاءت التدريبات كلها آلية, وهذا طابع عام في كتب النحو في المدارس, وإذا كان التلميذ يستطيع أن يجيب عن الأسئلة التدريبية ،إلّا أنّه لا يستطيع أنّ ينطق أو يكتب جملة صحيحة, إذا ما أراد أن يُعبّر عن نفسه تعبيرا طبيعيا في مواقف مختلفة .

٧- جاء تنظيم المقرّرات المذكورة على التدريج الطولي بحيث يقدّم الموضوع مرة واحدة بكل أجزائه, وقد عرفنا أخطار هذه الطريقة على تعليم اللغة ، ولك ان تتصوّر _ كما يقول الراجحي _ كيف أن الطالب عليه أنْ ينتظر إلى الصف الثالث المتوسط كي يدرس « هل والهمزة في الاستفهام « أو يدرس كلّ شيء عن الأسماء المبنية والنواسخ ، والأفعال اللاّزمة والمتعديّة في الصف الأوّل المتوسط .

والنتيجة ازاء هذه المنهجية في العرض عدم استجابة الطلاب لهذه المقررات ، ومن ثَمَّ كراهيتهم للنحو .

الخاتمة :

يتضح من دراستنا لجهود الدكتور عبده الراجحي في حقل تيسير دراسة النحو وتعليمه أنه اشتغل في هذا المشروع سالكا سبيلين :

الأول : انه قدّم مادة علم النحو بمنهجية تطبيقية وذلك من خلال كتابه « التطبيق النحوي « الذي _ كما بّينا _ قد مثّل الأساس العلمي الذي هدف من ورائه الى تقديم الاستعمالات المختلفة للجملة مع تحليلها تحليلا نحويا وتطبيقيا ، وأسّس بذلك لمشروعه اللّغوي التعليمي بما يساعد على نجاح تعليم العربية وتيسير دراسة قواعدها النحوية .

الثاني : وضع المعالم الأساسية لمشروع علم اللغة التطبيقي ، وبخاصة النحو التعليمي الذي بيّن من خلاله الشروط الضرورية والمعايير الأساسية لإنجاز المقرّرات اللغوية المسيّرة, وفي مقدمتها النحو التعليمي الذي يمكن من خلاله حلّ إشكالية تعليم العربية لأبنائها, وتيسير تعليم نحوها، على نحوٍ أجدى وأكثر فاعلية .

وقد كان لجهد الراجحي في هذا المجال أهميته وتميزّه والذي يمكن لواضعي مناهج اللغة والنحو العربي ومقرراتها في مدارسنا وجامعاتنا الإفادة منه بما يخدم العربية، وييسّر للمتعلمين قواعدها النحوية والصرفية

الهوامش

(*) د.عبده الراجحي – النظريات اللغوية المعاصرة وموقفها من العربية –ضمن كتاب :تمام حسان رائداً لغوياً – دار المعارف – ط١ ٢٠٠٢ – ص٢٤٣ .

١- محمود عبد الصمد الجيّار : عبده الراجحي في سطور ، ملتقى اهل اللغة لعلوم اللغة www.ahlallghah.com <showthread

٢- د. كمال بشر من كلمته في مجمع اللغوي في القاهرة عام ٢٠١١، اورده : محمود عبد الصمد الجبار : مقالات عبده الراجحي. Vb.tafsirnet

٣- محمود عبد الصمد الجيّار : عبده الراجحي في سطور ، مصدر سابق.

٤- للتفصيل راجع : د. شريف الشرقاوي : الشخصية التربوية للعلاّمة الدكتور عبده الراجحي،ضمن كتاب:مقالات عبده الراجحي وبحوثه transylvanioneview@gmail.com ص ٥٨٧ -٥٩٠.

٥- المصدر نفسه ، ص ٥٨٩.

٦- د. عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، دار المعرفة الجامعية ، اسكندرية ، ١٩٩٥ ، ص ٢٠١.

٧- المصدر نفسه ، ص ٨٥.

٨- المصدر السابق ، ص ٨٨.

٩- المصدر نفسه، ص ٨٨-٨٩.

١٠- د. عبد الرحمن السيد : مظاهر التيسير في نحو ابن مالك ، مجلة مجمع اللغة العربية ، جـ ٧٥ / ١٤١٥ هـ -١٩٩٤ م. ، ص ١٧.

١١- د. حسن منديل حسن العكيلي : محاولات التيسير النحوي الحديثة ، دار الكتب العلمية بيروت، ص ٣٨.

١٢- اورده : د. حسن منديل حسن العكيلي ، المصدر السابق، ص ٣٢.

١٣- د.عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ، مصدر سابق ، ص ٧١.

١٤- المصدر السابق، ص ٧١.

١٥- المصدر السابق ، ص ٣٢.

١٦- د. عبده الراجحي : تعليم العربية : من اين نبدأ ؟ ، مجلة مجمع اللغة العربية ، العدد ١١٧ ، ١٤٣٠ هـ -٢٠٠٩ م.

١٧- د. عبده الراجحي : التطبيق النحوي ، مكتبة المعارف والنشر والتوزيع ، الرياض ، ١٤٢٠ هـ -١٩٩٩ م ، ص ٩.

١٨- عبد الله عويقل السلمي : محاولات التيسير النحوي : دراسة تاريخية نقدية ، مجلة جامعة الملك عبد العزيز

، الآداب والعلوم الانسانية، م ١٧ ع ١٤٣٠ هـ -٢٠٠٩ م. ، صحيفة ٣٢٤-٣٢٥.
١٩- د.عبده الرجحي :التطبيق النحوي ,مصدر سابق ص٨-٩
٢٠- د. عبده الراجحي : التطبيق النحوي , مصدر سابق ص ٨-٩
٢١- د.عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية , مصدر سابق ص٣١
٢٢- المصدر نفسه ص١٢
٢٣- للمزيد راجع : المصدر السابق ص ١٧-٢٧
٢٤- د.عبده الراجحي الاكتساب اللغوي ومستقبل تعليم العربية ,ندوة اللغة العربية والثقافة العلمية ,مكتبة القاهرة الكبرى ١٩٩٦م
٢٥- د.عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعلّم العربية , مصدر سابق ,ص٤٢
٢٦- راجع تفصيلاً في : المصدر السابق ص٦١-٦٤
٢٧- المصدر نفسه , ص٦٤-وما بعدها
٢٨- د.عبده الراجحي :علم اللغة التطبيقي ,مصدر سابق ص٦٨-٧٠
٢٩- المصدر السابق –ص١٠١
٣٠- د.عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي ,مصدر سابق ص٧٣-٧٧
٣١- د.عبده الراجحي : تعليم العربية الى أين؟ مؤتمر ٢٠١٢/٨/١٤
https://vb.tafsir.net>tafsir32886
٣٢- د.عبده الراجحي : علم اللغة التطبيقي وتعليم العربية ,مصدر سابق ص١٠٣
٣٣- د. عبده الراجحي : المصدر السابق , ص١٠٦-١٠٩

المصادر والمراجع

١- د.حسن منديل العكيلي – محاولات تيسير النحو الحديثة – دار الكتب العلمية – بيروت- لا .ت

٢- د.شريف الشرقاوي –الشخصية التربوية للعلامة الدكتور عبده الراجحي .ضمن

٣- كتاب مقالات عبده الراجحي وبحوثه transylvanioneview@gmail.com

٤- د. عبده الراجحي – الاكتساب اللغوي ومستقبل تعليم العربية - ندوة اللغة العربية والثقافية – مكتبة القاهرة الكبرى . ١٩٩٦م

٥- د.عبده الراجحي –تعليم العربية إلى أين ؟ مؤتمر ٢٠١٢/٨/١٤-

٦- https:/vb.tafsir net>tafsir32886

٧- د.عبده الراجحي –التطبيق النحوي – مكتبة المعارف للنشر والتوزيع – الرياض -١٩٩٩ م

٨- د.عبده الراجحي – تعليم العربية من أين نبدأ – مجلة مجمع اللغة العربية – القاهرة – العدد ١١٧ -١٤٣٠هـ -٢٠٠٤ م

٩- د.عبده الراجحي – علم اللغة التطبيقي –دار المعرفة الجامعية - الاسكندرية -١٩٩٥م

١٠- (*) د.عبده الراجحي – النظريات اللغوية المعاصرة وموقفها من العربية –ضمن كتاب :تمام حسان رائداً لغوياً – دار المعارف – ط١ - ٢٠٠٢.

١١- د.عبدالرحمن السيد –مظاهر التيسير في نحو ابن مالك – مجلة مجمع اللغة العربية –ج ٧٥ -١٤١٥هـ ١٩٩٤م

١٢- د. عبدالله عويقل السلمي – محاولات التيسير النحوي دراسة تاريخية نقدية – مجلة جامعة الملك عبد العزيز – كلية الآداب والعلوم الانسانية – م ١٧ عدد ١ – ١٤٣٠هـ ٢٠٠٩م

١٣- محمود عبد الصمد الجيار – عبده الراجحي في سطور- ملتقى اهل اللغة لعلوم اللغة www.ahlallghah.com <showthread

خيركم من تعلم القرآن وعلمه