من التّجارب المتميّزة في تعليم اللغة العربيّة: د.محمود الطناحيّ أنموذجاً

د.نادية غازي العزّاويّ

توطئة

توافرت للراحل المرحوم د.محمود محمد الطناحيّ (١٣٥٣هج/ ١٩٣٥ م – ١٤١٩ هج/١٩٩٩م) عوامل عديدة ترجّح اختيار تجربته في تعليم اللغة العربيّة أنموذجاً متميّزاً جديراً بالفحص والتأمّل، منها:

١- غنى ثقافته وتنوّع روافدها، على نحوٍ أسهم في ترصين تأسيسه وتلوينٍ تكوينه الثقافيّ بأكثر من توجّه، ما بين الكتاتيب و الدراسة الأزهريّة ثم الدراسة الجامعيّة والعليا: فقد "أتمّ حفظ القرآن الكريم في الثالثة عشرة من عمره، وكان يعرف قراءاته على وجوهها، ويستمع إلى المقرئين، ويعرف مزاياهم وعيوبهم ويعرف الكثير من تاريخهم.....، إلتحق بالأزهر ودرس فيه حتى نال الشهادة الثانوية عام ١٩٥٨، ثم التحق بكلية دار العلوم، جامعة القاهرة. وأحرز الإجازة في علوم اللغة العربية والشريعة الإسلامية عام ١٩٦٢، وظفر بشهادة الماجستير من الكلية نفسها عام ١٩٧٢.... ونال الدكتوراه من كلية دار العلوم أيضاً عام ١٩٧٨ ". ومن تمام هذه النشأة العلميّة الجادة تتلمذه على ثلة من علماء الأمة وأساتيذها الأجلاّء، نهل منهم علمًا وخُلقًا، وظلّ يذكر أفضالهم عليه حتى وفاته عليه رحمة الله " كان منهوماً بالعلم – على الطريقة القديمة – ومجالسة العلماء والتعظيم لهم، والأخذ عنهم، فحصّل من بطون الكتب وأفواه الرجال ومجالسة العلماء علماً غزيراً، ووعت حافظته أخباراً وشواهدَ ومعارف قلّ أنْ تجدها عند غيره من أبناء جيله " (١). وقد أحصى الأستاذ أحمد العلاونة ثلاثة عشر علماً من شيوخه، منهم: فؤاد سيد، محمد أبو زهرة، محمد رشاد عبد المطلب، عباس حسن، علي حسب الله، عبد الغني عبد الخالق، عبد السلام هارون، عامر السيد عثمان، السيد أحمد صقر، عبد الله درويش، محمود محمد شاكر، تمام حسان، محمد بدوي المختون(٢).

٢- تعزّز هذا التكوين الثقافيّ أكثر بخوض غمار علم لاتُمتلك ناصيته إلاّ ب المعرفة الخاصة والدربة والمراس، أعني (علم المخطوطات) التي تحصّلتْ له فيه خبرة واسعة من طريقين متنافذينِ على بعضهما، الأول: عمله الميدانيّ في فهرسة المخطوطات منذ أن كان طالباً في الكلية، ثم انتدابه خبيراً في معهد المخطوطات العربية بجامعة الدول العربية على مدى ثلاثة عشر عامًا، والآخر: تحقيقه لنوادر المخطوطات ونفائسها في مجال النحو والحديث الشريف والتراجم، وقد ترك الراحل أعمالاً جليلة تجعله بحقّ في عداد المحققين الأفذاذ، منها:

أ- النهاية في غريب الحديث والأثر، لمجد الدين بن الأثير.(بالاشتراك).

ب- طبقات الشافعية الكبرى لابن السبكيّ.(بالاشتراك).

ت- العقد الثمين في تاريخ البلد الأمين، لتقي الدين الفاسيّ.(بالاشتراك).

ث- الغريبين، لأبي عبيد الهرويّ. (بالاشتراك).

ج- الفصول الخمسون في النحو، لابن معطي، وهو رسالة الماجستير.

ح- تاج العروس، للزبيديّ. (بالاشتراك).

خ- منال الطالب في شرح طوال الغرائب، لمجد الدين بن الأثير.

د-أرجوزة قديمة في النحو للبشكريّ.

ذ- كتاب الشعر – أو شرح الأبيات المشكلة الإعراب- لأبي علي

الفارسيّ، جزءان.
ر- أمالي ابن الشجريّ، ثلاثة أجزاء.
ز- ذكر النسوة المتعبدات الصوفيات لأبي عبد الرحمن السلميّ.
س- أعمار الأعيان، لابن الجوزيّ.
(٣). فضلاً عن عمله البحثيّ، فقد كان من الباحثين الذين يشار إليهم بالبنان ،لما اتسمت به بحوثه من الرّصانة العلميّة، وسدادة المنطلقات المنهجيّة، والدقة والعمق في المعالجة، فترك سجلاً حافلاً من البحوث والتآليف، منها:
أ- مدخل إلى تاريخ نشر التراث العربيّ.
ب- الموجز في مراجع التراجم والبلدان والمصنفات وتعريفات العلوم.
ت- فهارس كتاب (غريب الحديث)، لأبي عبيد القاسم بن سلاّم.
ث- ديوان المعاني لأبي هلال العسكريّ وشيء من التحليل والدراسة العروضية.
ج- جموع التكسير والعرف اللغويّ.
ح- قضية إنقاذ المخطوطات، ما تحقق وما لم يتحقق.
خ- مجد الدين بن الأثير وجهوده في علم غريب الحديث.(٤).
لقد أتاح له عمله البحثيّ والتحقيقيّ التعايش المستمرّ مع المصادر والمراجع بمختلف مجالاتها الأمر الذي أغناه معرفيّاً وعمّق صلته بعلوم العربية أكثر فأكثر، وحين تتسع معارف المعلم تثرى تجربته في التعليم، وتكتسب خصوصيّة وبصمة عميقة متفردة.
٢- ممارسة مهنة التعليم فعليًّا في أقسام اللغة العربية قرابة ربع قرن، معيداً في معهد الدراسات العربيّة الأمريكيّة بالقاهرة(١٩٦٣-١٩٦٥م)، ثم أستاذاً في قسم الدراسات العليا بكليّة الشريعة /جامعة الملك عبد العزيز بمكة المكرمة (١٩٧٨-١٩٨٩م)، وأستاذاً في كلية الدراسات العربيّة والإسلاميّة بجامعة القاهرة فرع الفيوم (١٩٩١-١٩٩٦م)، و أستاذاً ورئيساً لقسم اللغة العربيّة في جامعة حلوان (١٩٩٦م – حتى وفاته)، وأستاذاً زائراً بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (١٩٩١م)، وفي جامعة الكويت (١٩٩٤م)، وفي جامعة العين بالإمارات العربيّة عام (١٩٩٧م).(٥).
لقد تحقّقتْ له في التدريس فرصة استثمار الغنى المعرفيّ الذي امتلكه بعد سنوات من المثابرة والمتابعة والاطلاع، فضلاً عن توظيف الرؤى والقناعات التي كانت تتشكّل وتختمر تدريجيًّا من خلال عملية التدريس، حيث يترافد الجانبان النظريّ والعمليّ ويتكاملان معًا.

مقوّمات التميّز في تجربته في التعليم

١- إيمانه المبدئيّ بقيمة اللغة العربيّة بوصفها الوعاء الحضاريّ والثقافيّ الذي يمنح الأمة هويّتها وخصوصيّتها الوجوديّة، هذا في العموم فكيف إذا كانت لغة التنزيل والإرث الثقافيّ العظيم ؟ كان يؤمن بلغتنا إلى حدّ العشق (٦)، ويتعامل مع منجز أسلافنا بشغف مرهف.وحين يكون المعلم عاشقاً مادته و مقدّساً مهنته، فالنتائج المتحقّقة ستكون باهرة ولا شكّ، لأنه سيمرّر من حيث يشعر أولايشعر كلّ شحنات العشق اللغويّ هذه إلى أجيال الطلبة التي تتخرّج بين يديه، و ومثل هذا المعلم العاشق قادر على تذليل كل صعوبات المفردات الدراسيّة، و عراقيل الدوام اليوميّ، ومشكلات الواقع البائس في العمل، محلّقاً بطلبته إلى عوالم اللغة البليغة، وآفاقها الإنسانيّة والوجدانيّة الرحبة، لتتمتع العقول الغضّة أمامه وتستوعب، وتتحقّق الاستجابة المرجوّة من الطالب. فالمعلم عند الطناحيّ هو أسّ العملية التعليميّة، هو الربّان الذي يتولى القيادة، وما عدا ذلك متمّمات ومكمّلات. ودعْ عنك الادّعاءات الواهية: من أنّ مدارسنا تخلو من المختبرات الصوتيّة التخصصيّة، وأنها تفتقرأحياناً إلى الأساسيّات من أثاث فاخروصفوف كبيرة ومقاعد كافية، كل هذه ترهات بالقياس إلى وقفة معلم مالك لأدواته، عاشق للعلم الذي يحمله بين جنبتيه، يؤمن برسالة أعلى من كل مثبطات الواقع من حوله، على نحو ما يصف في أحد المواقف قائلاً: "أمّا ما يقال عن ضعف الطالب وسوء الظنّ به، وتزاحم العلل والآفات عليه، فمردود عليه بالتجربة المشاهدة والحال الواقع، وقد عشتُ هذه التجربة، ورأيتُ ذلك الحال...بعد غيبة أحد عشر عاماً عن القاهرة ومعاهدها العلميّة، وذلك حين أسند إليّ تدريس النحو بالسنة الأولى بقسم اللغة العربيّة

بكلية البنات جامعة عين شمس، وكان فصلاً دراسياً واحداً سُعدتُ به غاية السعادة، إذ رأيتُ أمارات الجدّ لائحة في هذا الجيل...، ولقد عشتُ تجربة سعيدة مع هؤلاء الطالبات، إذ قرأتُ لهنّ شيئاً من (شذور الذهب) لابن هشام على خوف مني ووجل، لكني استعنتُ الله وخضتُ بهنّ لججه، ولم أدع شيئاً مما ذكره ابن هشام إلاّ وقفتُ عنده حتى كلام النحاة في توجيه قراءة (إنّ هذان لساحران)، وكم كنتُ فرحاً مغتبطاً حين عرضتُ لاختلاف القرّاء وتوجيه هذا الخلاف، ....وقد شجعني على المضي والاسترسال استحسان الطالبات لهذه المباحث، واستزادتهنّ منها.... إنّ ستين دقيقة- زمن المحاضرة – تتسع لعلم كثير وتوجيه كثير... وإنّ في شبابنا وشاباتنا –علم الله- خيراً كثيراً " (٧).

٢- أولى اهتماماً خاصاً لأبي العلوم العربيّة قاطبة، أعني علم النحو، فهو المركز، منه تنهل وإليه تصبّ " فلاغرو أن يقف الطناحي مبيّنًا قيمة النحو وأثره، ويشجع على دراسته ويذود عن حياضه، ويعرّف بآثاره وأعلامه، ويدافع عنهم وينفي التهم عنهم، وما وقع في حقهم من جور أو خطأ، فهو واحد من هذا النفر الكريم الذين أحسنوا النظر في الحصاد الطيب الذي وصلنا في النحو، وعكف عليه شارحاً، ومتعقّباً وناقداً، ومضيفاً ومستدركاً "(٨). لقد سطر الطناحي في مقالاته المنهج الأمثل في تعليم النحو الذي وصف – افتراء – بالصعب أو المعقّد، مستلهماً مناهج أسلافنا العظام في تعليمه على خير حالة، بدليل أنّهم استطاعوا على مدى قرون، تخريج أجيال من الفصحاء، ذوي ملكة سليمة واقتدار على الكلام والكتابة، بينما نجحنا نحن بامتياز في تخريج طلبة ضعاف يتلعثمون حين يتحدّثون بلغتهم الأم، ويخطئون في تشكيل الجمل، بل لايحسنون كتابة صفحتين في دفاتر الإنشاء والتعبير، فتأمّل!! يقول الطناحيّ موضحا منظوره إلى هذا الجانب: "تدلّنا كتب التراجم على النهج الذي كان يسلكه الأولون في تعلّم النحو وتعليمه....والمتمثل في القراءة على الشيخ مؤلف الكتاب نفسه أو من يقوم مقامه علماً وبصيرة...ثم ما يكون بعد ذلك من حفظ المتون والمنظومات، والعكوف على الشروح وإدامة النظر فيها، ومفاتشة أهل العلم عن طريق المدارسة والمذاكرة، فيما سمّي بمجالس العلماء ومناظراتهم. وظل الحال هكذا على امتداد الأيام وتعاقب الأزمان إلى أن ظهرت المطبعة في القرن الخامس عشر الميلاديّ، وكان النحو من أوائل ما طبع من فنون التراث العربي....ووجد الناس بين أيديهم قدراً هائلاً من المصنفات النحويّة، شمل الموسوعات مثل كتاب سيبويه وشرح المفصّل لابن يعيش، إلى مادونها من أوساط الكتب مثل كتب ابن هشام، ثم صغار المؤلفات وهي المتون مثل (الآجروميّة). وحين أخذ التعليم شكله الحديث في أوائل هذا القرن، ووضعت المناهج لتدريس مختلف العلوم، برزت طائفة من كتب النحو القديمة تدرّس من خلالها هذه المناهج.....وكانت وظيفة معلم النحو...أن يسلك بطلبته دروب هذه الكتب، ويخوض بهم لججها، ولم يكن مأذوناً له أن يلخّص شيئاً من هذه الكتب بقلمه أو يؤديها بلسان غير اللسان الذي كتبتْ به، ولقد تخرج الجيل العظيم من نحاة ولغويي مصر والبلدان العربيّة الأخرى من هذه المدرسة:مدرسة النصوص والكتاب القديم".(٩) فالعناية القصوى بالكتاب التراثيّ، وتمكين الطالب من قراءته وتحليل مسائله، والوقوف على المقاصد، وردم الهوّة بين التي حصلت بين الناشئة وتراث أجدادهم، في مقدمة أولويّاته في تعليم العربيّة، مؤكداً ضرورة انفتاح علوم العربيّة على بعضها في الدرس، كما كانت تدرّس سابقاً، إذ تترافد دروس النحو، و الأدب، والمطالعة، والتّعبير، على بعضها البعض من غير فصل أو عزل تعسفيّ يفقد الدرس رواءه، ويخنق حيويّة لغتنا العربية الجميلة.

٣- إيلاء الجوانب التطبيقيّة في التعليم اهتمامًا خاصًّا، ونبذ الأسلوب السّقيم الذي يعتمد على تسطير القواعد النظريّة والمصطلحات المجرّدة، فالغاية من تعلُم اللغة ليس حفظ القواعد والمصطلحات، بل تأسيس ملكة لغويّة عند الطالب، ليصبح قادراً على التذوّق والإحساس الجماليّ، وتنمية مهارات الإنشاء بتشكيل الجمل السليمة والتعبير عن

الأفكار والمشاعر بدقة، وكما يوضّح بالقول: "فليس أيسر على طالب العلم من حفظ هذه المصطلحات النظريّة، واستظهارها ثم استحضارها في كل وقت وحين.أمّا فقه النصوص، وفهم كلام العرب وتذوّقه وتوجيهه وتحليله، فهو شيء مغيّب تماماً عند أبناء هذا الجيل...إنّ الغلو في هذا السلوك، قد أنتج لنا طائفة من حملة الماجستير والدكتوراه، ترى أحدهم فصيحاً لسنا جدلاً إذا خاض في المناهج وطرق البحث العلميّ ونشأة المدارس الأدبيّة واللغويّة والنحويّة...فإذا أنت أخذته إلى سطر واحد مما كتبه السابقون الأولون، سقط كل قناع وانكشف كل خبيء وتعرّى كل زيف، وهجم بك على ما يؤذي سمعك من مساخر اللحن الظاهروالخفيّ، وأضاحيك العجمة في صفات الحروف ومخارجها، ثم في نطق الأعلام والأنساب والكنى والألقاب، وانتهى بك إلى كلام محرّف ومزال عن جهته"(١٠). ومما يتصل بالجانب التطبيقيّ، تأكيده المستمرّ على قيمة الشواهد القرانيّة والشعريّة والنثريّة، لا لكونها الوعاء الحامل للظاهرة اللغويّة سواء أكانت نحويّة أم صرفيّة أم بلاغيّة أم نقديّة فحسب، بل لأنّ الشاهد يفتح مجالات حيّة أمام الطالب:منها العناية بالقراء الجهريّة، وما يترتب عليها من العناية بمخارج الحروف وضبط الأبنية وأواخر الكلم، والأداء الإنفعاليّ للجمل، ثم الاستمتاع بالبؤر الفنيّة التي تشتمل عليها تللك الشواهد، وبخاصة أنها تمثل عيون الأدب، وجواهر الاختيارات، وفي ذلك تدريب على التذوّق والنقد، فضلاً عن تنشيط مهارات التحفيظ لتكون هذه الشواهد في مستودع الذاكرة كجزء من الرصيد والخزين اللغويّ، يُستدعى ويُستثمرفي مواقف ومقاصد الكلام المختلفة. وتدخل ضمن هذا المجال العناية بعلوم أهملتها الآن دروس اللغة العربية، في المدارس وفي أقسام اللغة العربية التخصصيّة، ومنها علم (القراءات القرآنيّة)، وفي هذا خسارات جسيمة، على مستوى الجهل بوجوه قراءة الآيات، وما وراءها من وجوه التأويل والتحليل اللغويّ، وربط ذلك بالوعي والاستيعاب، وإغناء المخزون اللغويّ للطالب.

٤- تأكيده أهمية الكتاب الجامعيّ: اختيارا ومنهجا وحسن تأليف وضبطاً وطباعة، بوصفه رافداً من روافد المحاضرة، على أنْ لا يحجّم دور المعلم في فتح المحاضرة على المصادر والمراجع الخارجيّة الأخرى، وقد شنّ هجومه على طريقة الملخصات والمذكرات والمختصرات التي قتلت الدرس اللغويّ، وقتنتْ المعرفة، وأخمدتْ كل ألق للعربية في نفوس أبنائنا اليوم، مؤكداً في كل مناسبة: " لابدّ من إعادة النظر في هذا المصطلح (الكتاب المدرسيّ)، وإعادة التوقير له والهيبة.إن متون النحو الأولى مثل الموجز لابن السرّج، والإيضاح لأبي علي الفارسيّ، واللمع لابن جني، والفصول الخمسون لابن معطي، والآجرومية، وقطر الندى لابن هشام كلها تآليف صغيرة عُملت للمبتدئين في دراسة النحو، فهي كتب مدرسيّة، ولكنها علامات بارزة في طريق العلم، ونازعة بالثقة في أصحابها واحترامهم، وإنزالهم المنزلة العالية"((١١).

٥- منظوره للعلاقة الصحيّة بين الطالب والمعلم بأبعادها المتضافرة:معرفيا وتربويا وإنسانيا، وهو ما اتضح في اعتراف تلامذته بأثره الذي خلفه فيهم ودوره في تحبيب العربية إليهم، يقول أحدهم وهو الأستاذ حامد البحراويّ الذي تلقّب ب(الطناحيّ الصغير) تيمّناً بأستاذه: " تعلّمتُ منه – أسكنه الله الجنة – احترام الأساتذة والشيوخ وإجلالهم... وتعلمتُ منه أيضاً حبّ العلم والإخلاص إليه، والدوران في فلكه في حالتيّ المنشط والمكره.... وتعلمتُ ثالثاً الحصافة واستحضار الذهن تماماً عند القراءة، وكثيراً ما كان ينصحني بالقراءة الناقدة الواعية، هذه القراءة لاتقتصر على كتب النحو والصرف واللغة والأدب فحسب، بل تمتد....إلى كافة فروع المكتبة العربيّة، وكان دائماً يقول:(المكتبة العربية كتاب واحد) " (١٢). وكان حريصاً في مقالاته على نقل صور ناصعة من علاقاته بشيوخه، لتكون أمثولة يستهدي بها ذوو الألباب وهم يخوضون غمار التعليم، كقوله:" أليس الطالب هو أساس العمل الجامعيّ كله ؟ أليس هو قطب الرحى وعمود الصورة ؟ فلماذا نحقّر شأنه وإنما نحن أساتذة به ؟ونحن

حين نعلّمه ونخرّجه إنما نتعلّم العلم معه مرة أخرى، ....وينبغي أيضاً أن نحتشد لهذا الطالب احتشاداً، وأن نحبّر له الكلام تحبيراً تأليفاً ومحاضرات، وقد أدركنا جيلاً من الأساتذة والأشياخ – في مراحل تعليمنا كلها- كانوا يلقوننا بكثير من الجدّ والإسماح، ومنهم من كان يدور بعينيه علينا واحداً واحداً في أثناء المحاضرة، يعطي كلاً منّا حظه من العناية والنظر، وكأنّه يلتمس أمارات الرضا عمّا يقول، ومواقع القبول لما يلقي، بل إنّ منهم من كان يصرّح فيقول:إيه رأيكم يا ولاد؟ كلام حلو؟ عليه نور؟ وكان أستاذنا عباس حسن رحمه الله إذا خاطب أحدنا في المحاضرة قال: (يا حضرة الأستاذ)، مع أنه كان صاحب كبر وبأوٍ مع كثير من زملائه"(١٣).

رحم الله الطناحيّ، وجزاه خير الجزاء عن العربيّة وأهلها إلى أبد الآبد ين.

الهوامش والمراجع

(١) محمود محمد الطناحي عالم العربية وعاشق التراث، أحمد العلاونة، دار القلم، ط١، دمشق ١٤٢٢هج- ٢٠٠١:ص١٨.

(٢) م.ن:١٩.

(٣) تنظر:مقالات العلامة الدكتور محمود محمد الطناحيّ، ط٢، شركة دار البشائر الإسلامية، بيروت ١٤٣٤هج-٢٠١٣م:القسم الأول /ص٢٥-٢٦، وينظر أيضاً:محمود محمد الطناحيّ عالم العربية وعاشق التراث:ص٢٢.

(٤) مقالات العلامة الدكتور محمود محمد الطناحيّ: القسم الأول / ص ٢٦-٢٧.

(٥) ينظر:محمود الطناحيّ عالم العربية وعاشق التراث:ص ٢٣-٢٤.

(٦) ينظر:محمود الطناحيّ ذكرى لن تغيب، مجموع دراسات ومقالات في رحيله، ط١، مطبعة المدنيّ، ١٤٢٠هج- ١٩٩٩م:ص١٣.

(٧) في اللغة والأدب (دراسات وبحوث)، د.محمود محمد الطناحيّ، دار الغرب الإسلامي، ط١، بيروت٢٠٠٢م:ج٢/ص٥٤٤.

(٨) محمود محمد الطناحيّ (مصدر سابق):ص٢٥.

(٩) في اللغة والأدب (مصدر سابق): ج٢/٤٩٩.

(١٠) م.ن:ج٢/٥١٩-٥٢١.

(١١) مقالات العلامة الدكتور محمود الطناحيّ:القسم الأول /ص ٣١٨.

(١٢) محمود الطناحي ذكرى لن تغيب:ص٥٠، ٥١.

(١٣) مقالات العلامة الدكتور محمود الطناحيّ: القسم الأول /ص٣١١-٣١٢.