تحيين الدّرس النّحويّ – دراسة في طرائق الإصلاح التّربويّة–

Grammar Lesson Update– A Study Of Educational Reform Methods

أ. نوال حداد‡

أ. د. محمّد صغير أحمد§

تاريخ الاستلام: 2020.09.04 تاريخ القبــول: 2021.03.30

ملخّص: يشكّل النّحو العربي علما من العلوم التي لا تُعدّ مصحّحًا ورقيبًا على اللّغة العربيّة فحسب، بل هو مفتاح لعلوم اللغة كلها، ممّا جعله قضيّة تكتسي أهميّة بالغة عولجت ماضيا وحاضرا، ولم تفقد شيئا من وزنها على مرّ العصور. وعليه فإنّنا نحاول من خلال هذا العمل الكشف عن أهميّة هذه القضيّة كونها نظريّة لسانيّة تنحصر على التّدقيق في الظّواهر التّركيبيّة للّغة.

كلمات مفتاحيّة: النّحو، التيسير، الإصلاح، الطّرائق، الملكة، التّعليميّة.

Abstract: The arabic grammar gas always been viewzd as a separate field of study from all other aspects of the language, yeti it is interviewed with all of the mat the same time.

It is constanly within the centre of interest in any study related to ar ;abic language, for it holds a pivotal spot and heavy impact on any other linguistic study. Grammer cannot be viewed as a

‡ جامعة المديّة، الجزائر، البريد الإلكتروني:nawelh54@gmail.com (المؤلّف المرسل).

mere tool that checks all other linguistic studies, but rather a key to open all locked doors within those studies themselves. This high significance made it the topic of studies in both the past and modern times, and it surely won't lose its appeal anytime in the near future.

Thus, the study at hand aims at shedding light upon the importance held by this linguistic branch the within the all language forms.

Keywords: Grammar; facilitation; Reformation; methods; ablity; educational;

1. المقدّمة: لا يخفى على أحد أنّ التّواصل بين العرب قديما (الجاهليّة) كان تواصلا سليقيّاً، حيث لم يكن العربي يعرف اللحن، فكان يمارس اللغة ممارسة سليمة يتلقاها سماعا ثم يورثها لأبنائه، دون علم بأحكامها وضوابطها، وإنّما عمادهم في ذلك دائما المحاكاة المبنيّة على الفطرة السّليمة، لا يلجأون إلى تعديل أو تفسير، فقد كانوا يتسمون بالحس الفطري والسّليقة الجبّليّة، فلم يكونوا على دراية بالفرق بين الفاعل والمفعول ولا بين المبتدأ والخبر، ومع انتشار الإسلام واختلاط العرب الفاتحين بالمسلمين الجدد واحتكاكهم بالأجناس الأخرى، تفشى اللحن، وظهر جيل مولّد لا تستقيم اللغة على لسانه، ومالتّ السّنة العرب إلى اللحن، ففسدت الملكة، وضعفت السّليقة اللغويّة، وتأثر علم النّحو بعلمي المنطق والكلام، ما أدى إلى تعقيد النّحو العربي حيث أصبح مادة جافّة، مملّة، عقيمة، لا تفي بالأغراض المرجوة.

وللخروج من هذه الأزمة التي وقع فيها النّحو العربي انتفض علماء اللغة باحثين عن طرق فاعلة لتسهيل وتبسيط النّحو الذي اتصف آنذاك بالجمود، حيث أشار إلى ذلك عبد القادر الفاسي الفهري بقوله:" وما يلفت النّظر في وضع اللغة العربيّة أن الأدوات الأساسيّة لتعلمها وتيسير استعمالها والتّفقّه فيها، لم تحظ بالتّجديد الذي حظيت

به مثيلاتها في اللغات الأخرى، بل ما يزال القاموس هو قاموس القرن الثّاني الهجري (أو الرّابع في أحسن الأحوال) تصورا وتأليفا ومادة، ومازالت قواعد اللغة هي قواعد نحاة القرن الثّاني"[1].

فصعوبة المؤلّفات النّحويّة وتعقيدها، أدت إلى نشوء المختصرات والشّروح والحواشي والتّعليقات، قصد تسهيل تعليم النّحو وتقريبه للمتعلّمين، ناهيك عن إلغاء بعض الأبواب النّحويّة التي لم تكن وقتها تناسب المتعلّمين والتّخلي عن البحوث التّأصيليّة.

ولعلّ هذه الدّعوة لتسهيل النّحو كانت وراء صدور مجموعة من التّصانيف التي نذكر منها على سبيل التّمثيل: الأوليات في النّحو لأبي علي الفارسي، والواضح في علم العربيّة للزبيدي، والجمل في النّحو لعبد القاهر الجرجاني، واللمع لابن جني ومقدمة في النّحو لخلف الأحمر، والتّفاحة في النّحو لأبي جعفر النّحاس وغيرها، لكن ؛" ولمّا لم تجد هذه المختصرات والمقدمات النّحويّة الميسرة في تيسير تعلم النّحو وتعليمه قامت حركة نقد صريحة لعلم النّحو والنّحاة لخروجهم به عن أهدافه وأغراضه، وقد مثّل كتاب ابن مضاء القرطبي(592هـ) الرّد على النّحاة ذروة العداء نحو النّحاة كما مثل حلقة من حلقات النّزاع بين النّحاة من جهة، والفقهاء والقراء من جهة أخرى".[2]

ولعّل من أهم وأقدم المحاولات لإصلاح النّحو في العصر الحديث محاولة رفاعة الطّهطاوي (ت 1873م) صاحب كتاب التّحفة المكتبيّة في تقريب اللغة العربيّة ومحاولة على الجارم ومصطفى أمين في النّحو الواضح على غرار محاولة شوقي ضيف وعبد المتعال الصّعيدي وغيرهم، وهي الجهود العديدة التي ظلّت تسعى لتحقيق هذه الغاية.

لقد كانت المحاولة الأولى لتيسير النّحو العربي وتسهيله على يد رفاعة الطّهطاوي في كتابه الموسوم: التّحفة المكتبيّة في تقريب اللغة العربيّة، إذ حاول عرض النّحو بطريقة حديثة تتناسب مع طريقة الفرنسيين في عرضهم للنحو، والتي كانت بعيدة نوعا ما عن طريقة المتون والشّروح، فكانت مبسطة جزلة، اعتمد فيها على الجداول الإيضاحيّة ومن ثمة باتت قضيّة تيسير النّحو العربي قضيّة تطرح نفسها وتشغل بال العديد من الباحثين واللغويين، هدفها الأسمى هو تخليص المؤلفات النّحويّة من التّعليل

والتّأويل والإسراف والإيغال في المصطلحات التي كثيرا ما كانت تقف في وجه الدّارسين حائلا يصعب تجاوزه.

2. أهميّة النّحو العربي: علم النّحو علم جليل القدر، يُقَدَّم على الكثير من العلوم فهو الوسيلة المثلى لتعلمها وإتقانها وفهمها وتسبر أغوارها، ولعّل أجّل ما يمكن قوله في النّحو ما أثر عن العرب، فقد قيل أن: النّحو في العلم بمنزلة الملح في الطّعام.

وقد أشار العديد من علماء اللغة إلى أهميته كونه صلب العربيّة وهيكلها، فهذا ابن خلدون في مقدمته يقول: "أركانه أربعة وهي: اللغة والنّحو والبيان والأدب، ومعرفتها ضروريّة على أهل الشّريعة.... والمقدم من هذه العلوم هو النّحو، إذ به يتبين أصول المقاصد بالدّلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ والخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة والجهل بها إخلال بالتّفاهم"[3]، وفي هذا الشّأن يضيف الدّكتور محمّد الحبّاس حين يقول:" كان علماء الإسلام يعتبرون أنّ النّحو العربي أداة أساسيّة لكل عالم في مختلف التّخصصات، لأنّ العلوم الإسلاميّة مستنبطة من الكتاب والسّنّة، وهما باللسان العربي، فوجب حينئذ معرفة العلوم اللغويّة من باب مالا يتمّ الواجب إلّا به فهو واجب".[4]

وقد أضاف السّيوطي متحدثا عن دور النّحو فقال:" فأمّا الإعراب فبه تُميّز المعاني ويوقف على أغراض المتكلمين، وذلك أن قائلا لو قال: ما أحسن زيد غير معرب، لم يوقف على مراده، فإذا قال: ما أحسن زيداً أو ما أحسن زيدٌ أو ما أحسن زيدٍ، أبانت الإعراب عن المعنى الذي أراده، وللعرب في ذلك ما ليس لغيرهم، فهم يفرقون بالحركات وغيرها من المعاني".[5]

وقد تحدث عبد القاهر الجرجاني عن مقدرة النّحو في الكشف عن المعاني فقال: "إنّ الألفاظ وهي عاريّة من الإعراب مغلقة على معانيها، حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها".[6]

وها هو ذا حماد بن سلمة يضيف:" من طلب الحديث ولم يتعلّم النّحو–أو قال العربيّة–فهو مثل الحمار، يعلّق عليه مخلاة ليس فيها شعير"[7]، وممّن تحدّث عن أهميته ياقوت الحموي(ت 626هـ) الذي قال: "وحسبك من شرف هذا العلم، أنّ كل علم على

الإطلاق مفتقر إلى معرفته، محتاج إلى استعماله في محاورته، وصاحبه فقير مفتقر إلى غيره، وغير محتاج إلى الاعتضاد والاعتماد على سواه"[8].

ويقول ابن الأنباري في كتابه" لمع الأدّلة في أصول النّحو": " إنّ الأئمة من السّلف والخلف أجمعوا قاطبة على أنّه شرط في رتبة الاجتهاد، وأنّ المجتهد لو جمع كل العلوم لم يبلغ رتبة الاجتهاد حتى يعلم النّحو، فيعرف به المعاني التي لا سبيل لمعرفتها بغيره فرتبة الاجتهاد متوقفة عليه، لا تتم إلاّ به...".[9]

هذا وقد أبرز ابن خلدون في مقدّمته أهميّة هذا العلم، ولعلّ أهم ما أورده في هذا الشّأن:" أنّ اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلّم عن مقصوده، وتلك العبارة فعل لساني، فلابدّ أن تصير ملكة متقرّرة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمّة بحسب اصطلاحاتهم، وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحسن الملكات وأوضح إبانة عن المقاصد لدلالة غير الكلمات فيها على كثير من المعاني من المجرور، أعني المضاف، ومثل الحروف التي تفضي بالأفعال إلى الذّوات من غير تكلف ألفاظ أخرى، وليس يوجد ذلك إلاّ في لغة العرب".[10]

في هذا الشّأن، ومن خلال هذه الحدود الجمة للنحو العربي، ندرك المكانة العاليّة والمرموقة التي كان ولا زال يتبوأها النّحو العربي بين الدّراسات اللسانيّة، فليس عجيبا أن يصفه الأعلام السّابقون بأنّه ميزان العربيّة والقانون الذي تحكم به كل صورة من صورها.[11]

3. الأهداف العامّة من تدريس النّحو العربي: تُعدّ اللغة العربيّة من أرقى لغات العالم، كونها حظيت بما لم تحظ به اية لغة، فهي بمثابة الواسطة الاجتماعيّة التي تحقق التّواصل بين الأجيال وتضمن انتقال المعارف والخبرات بينهم، لذلك وجب الاعتناء بها والمحافظة عليها والبحث عن كيفيّة تعليمها وتعلمها، حتى يتسنى استعمالها بالطّريقة المثلى التي تجعل أبناءها يُجيدون فهمها وينقلون أفكارهم وأحاسيسهم بواسطتها إلى الآخرين مشافهة وكتابة.

ولمّا كانت اللغة العربيّة لغة حيّة، كونها لغة القرآن الكريم المعجزة الخالدّة الذي نزل بلسان عربي مبين، كان لا بدّ من البحث عن كيفيّة تعليمها للناشئة، حيث ارتكزت على مجموعة من الضّوابط والأحكام اللغويّة لخصها علماء اللغة في مصطلح" النّحو العربي"، الذي أصبح علما قائما بذاته بعد تفشي ظاهرة اللحن في اللغة العربيّة وفساد الملكة وضعف السّليقة، ممّا جعله يدخل أزمة لطالما حاول علماء اللغة الخروج منها لذلك كان لزاما عليهم تدريس النّحو ومحاولة تبسيطه للمتعلّمين عن طريق إلغاء بعض الأبواب النّحويّة التي لا تناسب المتعلّم ولا تتمشّى مع واقعه المعيش.

وإذا حاولنا الوقوف على أهم الأهداف التي يرمي إليها الدّرس النّحوي، فإنّنا نجده يصبو إلى مايلي:

– يُقوّم اعوجاج اللسان ويصحح المعاني والمفاهيم، وذلك بتدريب الطّلبة على استعمال الألفاظ والجمل والعبارات استعمالا صحيحا يصدر من غير تكلف وجهد؛

– تمكين الطّالب من القراءة والكتابة والحديث بصورة خاليّة من أخطاء اللغة، وذلك بتعويدهم التّدقيق في صياغة الأساليب والتّراكيب حتى تكون خاليّة من الخطأ النّحوي الذي يذهب بجمالها؛

– تيسير إدراك الطّلبة للمعاني والتّعبير عنها بوضوح، وجعل محاكاتهم للصحيح من اللغة التي يسمعونها أو يقرؤونها مبنيا على أساس مفهوم بدلا من أن تكون مجرد محاكاة آليّة؛

– التّعمق في فهم بعض القضايا النّحويّة والصّرفيّة على نحو تفصيلي متكامل.

– تُعرّف بعض أدوات اللغة والمعاني التي تستعمل لها؛

– تُعرّف المصادر والمشتقات في اللغة ودلالة كل منها في النّص، وعمل المصدر والمشتقات الأخرى؛

– التّمييز بين الخطأ والصّواب ومراعاة العلاقات بين التّراكيب عن طريق التّحليل والتّذوق؛

– تنميّة ثروة الطّالب اللغويّة عن طريق ما يدرسه من الشّواهد والأمثلة والأساليب.

– استكمال دراسة القضايا الأساسيّة في القواعد والصّرف[12].

كما حصر الدّكتور إبراهيم محمّد عطا أهداف تدريس النّحو في النّقاط الآتيّة:

1- إقتدار التّلاميذ على محاكاة الأساليب الصّحيحة، وجعل هذه المحاكاة مبنيّة على أساس مفهوم بدلا من أن تكون آليّة محضة؛

2- تنميّة القدرة على دقّة الملاحظة والرّبط وفهم العلاقات المختلفة بين التّراكيب المتشابهة إلى جانب تمرين المتعلّم على التّفكير المنظم؛

3- إقدار الطّالب على سلامة العبارة وصحة الأداء وتقويم اللسان، وعصمته من الخطأ في الكلام، أي تحسين الكلام والكتابة؛

4- إقتدار التّلاميذ على ترتيب المعلومات وتنظيمها في أذهانهم وتدريبهم على دقّة التّفكير والتّعليل والاستنباط؛

5- تنميّة قدرات المتعلّمين على تمييز الخطأ فيما يستمعون إليه ويقرؤونه، ومعرفة أسباب ذلك ليتجنبوها؛

6- وقوف التّلاميذ على أوضاع اللغة وصيغها، لأنّ قواعد النّحو إنّما هي وصف علمي لتلك الأوضاع والصّيغ، وبيان التّغيرات التي تحدث في ألفاظها، وفهم الأساليب المتنوّعة التي يسير عليها أهلها[13].

وحتى لا تبقى هذه المرامي حبرًا على ورق، وتتجسّد على أرض الواقع وجب اتباع مايلي:

– أنّ تدرّس القواعد في ظلّ اللغة، وذلك بانتقاء أمثلتها وتمريناتها من النّصوص الأدبيّة السّهلة، التي تسمو بأساليب الطّلاب، وأن ترتبط المادة اللغويّة التي تم انتقاؤها بميولهم ورغباتهم؛

– أن يقتصر في معالجة المسائل على ما يحقق الهدف المنشود من دراسة القواعد وهو عصمة اللّسان والقلم من الغلط؛

– القصد في استخدام المصطلحات والاقتصار فيها على القدر الضّروري وصياغة القواعد المستنبطة بلغة سهلة قريبة من أذهان الطّلاب؛

– ألاّ يقتصر المدرّس في دروس القواعد على مناقشة ما يعرضه من الأمثلة واستنباط القاعدة وتقريرها في أذهان الطّلاب، بل عليه أن يكثر من التّدريبات الشّفويّة حتى تتكون المادة اللغويّة الصّحيحة عند الطّلاب.[14]

4.مشكلات تدريس النّحو العربيّ : على الرّغم من الأهميّة البالغة التي يكتسبها النّحو العربيّ، كونه روح العربيّة وعمادها، ولا يمكن بأيّ حال من الأحوال الاستغناء عنه، إلّا أنّنا نجد المتعلّمين يشتكون من صعوبة قواعده، وينفرون منه، باعتباره مادة جافة لا جدوى منه، حيث تشير جُلّ الدّراسات في هذا الشّأن إلى أنّ أغلب التّلاميذ يخطئون في كلامهم وقراءتهم وكتابتهم، في جميع مستويات التّعلم، ممّا أدى بالعلماء إلى محاولة معرفة سبب نفور الطّلبة من هذا العلم، وتشخيص الدّاء لاكتشاف الدّواء لهذه الأزمة التي حلت بالنّحو العربي، وانعكست على الالسّن، فقد يرجع السّبب في هذا الإشكال إلى المعلّم، كونه المشرف على العمليّة التّعليميّة، فنجاح هذه العمليّة مرهون بمدى تمكن الأستاذ من المادة، واتساع معرفته لها، لذلك كان لابد على الأستاذ أن يكون متخصّصا في مادته، مُلِمًا بجوانبها، لأنّ غياب التّخصص يؤثر حتما على مردود التّلاميذ، أضف إلى ذلك مشكل التّدريس بالعاميّة ممّا يؤدي بالتّلاميذ إلى الاستهانة باللغة الفصحى، وبالتّالي الاستغناء عنها في مختلف تعاملاتهم مع النّاس.

وقد يرجع السّبب إلى المتعلّم في حّد ذاته، فرّبما لا يبذل جهدا في فهم المادة، ولا يبحث عن تطبيقات تساعده على التّمكن منها، أو قد يكمن الخلل في ضعف مستوى المتعلّم في مراحل تعليمه السّابقة، وعدم الاستيعاب الصّحيح للتعلّمات التي كان يتلقاها والتي كانت تملى عليه.

وربّما يكمن الإشكال في المناهج التّعليميّة التي لا تتناسب مع قدرات المتعلّم، ولا تتمشّى مع حياته ومحيطه التّربوي والاجتماعي وواقعه المعيش، وإلى غياب المنهجيّة في ترتيب الدّروس، ووضعها بشكل عشوائي وطريقة مزدحمة، تحمل موضوعات غير وظيفيّة، تفتح على المتعلّم باب النّفور، بل أبواباً من الملل لا تُعدّ ولا تُحصى.

وقد حصر الدّكتور فتحي ذياب سبيتان أسباب ضعف الطّلبة في النّحو وابتعادهم عنه في النّقاط الآتيّة:

–كثرة القواعد النّحويّة والصّرفيّة وتشعباتها وتفصيلاتها؛

– إنّ الكثير من القواعد النّحويّة التي يتم تدريسها للطلاب في المدرسة لا تحقّق هدفا وظيفيا في حياة الطّلاب بل تملى عليهم دون أن يكون لهم دور أو نشاط تفاعلي معها؛

– الاقتصار في تدريس القواعد النّحويّة على الجوانب الشّكليّة في بناء بنيّة الكلمة وعدم معالجتها بما يربطها بالمعنى؛

–أسباب بيئيّة واجتماعيّة محيطة بالطّالب مثل البيت والمجتمع والأصدقاء، فالطّالب يدرس النّحو بين جدران الصّف فإذا خرج من الصّف لم يلمس أي تطبيق ولا استخدام لما درسه في الصّف؛

–عدم التّزام بعض المعلّمين بطريقة التّدريس السّليمة في تدريس القواعد النّحويّة؛

–ضعف معلّمي المواد الأخرى في القواعد النّحويّة، واستخدامهم اللغة العاميّة.[15]

وحتى يتسنى لنا تخطي هذه العقبات التي شكّلت عائقا أمام تلاميذنا في فهم المادة النّحويّة، نقترح بعض الحلول علّها تخفف من حدة نفور التّلاميذ من هذا العلم، والتي من بينها:

1- تصفيّة المادة النّحويّة من تعدد الآراء النّحويّة وعدم الإكثار من المصطلحات والتّعريفات، وتجنب تقديم الأوجه الإعرابيّة إلا بما يخدم الواقع.

2- ربط القواعد بالمفاهيم والعلاقات التي تعبر عنها بعض المباحث النّحويّة مثل: علاقة الظّرفيّة، وعلاقة الحاليّة، وعلاقة السّببيّة.... وسواها.

3- التّركيز في المباحث النّحويّة الوظيفيّة التي تستعمل بكثرة في الحياة، في أساليب الكتّاب المعاصرين والقدماء.

4- ملاءمة المباحث التي تُدرّس لخطّة الدّراسة في كل صف، ونقل بعض المباحث النّحويّة من صف إلى آخر.

5- حذف عدد من الأبواب النّحويّة التي تصعب على الطّلبة، والاقتصار على عدد من المباحث بما يتلاءم ومستويات الطّلبة.

6- استعمال الوسائل التّعليميّة الحديثة في مواقف تعلم القواعد النّحويّة بلا تكلّف لأنّ استعمالها يضفي على الدّرس النّحوي فاعليّة وتشويقا للمتعلّمين في استعمال هذه القواعد.

7- الاهتمام بالموقف التّعليمي والوسائل التّعليميّة وطرائق التّدريس المستعملة الملائمة والجو المدرسي، والنّشاط السّائد فيه من المدرس والتّلاميذ لكي يتمشّى مع الدّراسات النّفسيّة.

8- مواكبة التّطور الحاصل في ميادين التّعليم في بناء المناهج بما تتمشّى مع قوانين التّعلم الحديثة، وتتوافق مع نظريات علم النّفس، ومراعاة الفروق الفرديّة.

9- ضبط المناهج النّحويّة واستعمال اللغة الميسرة التي يستطيع المدرس والطّالب استساغتها، والابتعاد ما أمكن عن الشّواهد التي يصعب فهمها.

10-استعمال الوسائل التّقويميّة المستمرة للمادة النّحويّة وللمنهج والوقوف على مواطن الضّعف التي تكمن فيه.

11-انتاج طرائق التّدريس الحديثة التي طبقت على المجتمعات وأدت إلى رفع مستوى المتعلّم.

12-الابتعاد عن التّنظير والتّوجه إلى التّطبيق حتى تحقّق الأهداف المنشودة في بناء شخصيّة المتعلّم[16].

5. الطّرائق التّربويّة لإصلاح تدريس النّحو : إنّ المتتبع لواقع اللغة العربيّة في الأقطار العربيّة، يلمس تدنيا في الأداء على مختلف الأصعدة، فبعد الحركة التيسيريّة التي شهدها النّحو العربي قديما، ظهرت محاولات أخرى مع بداية القرن العشرين بعضها يهدف إلى التيسير، وبعضها يهدف إلى الإصلاح وذلك من أجل النّهوض بطرق تعليم اللغة العربيّة للناشئة، ولذلك كانت الاستفادة من بعض العلوم الأخرى لازمة كعلم النّفس وعلم التّربيّة، وكذا اللسانيات التّطبيقيّة، الأمر الذي أكد عليه الدّكتور عبد الرّحمان الحاج صالح من خلال قوله:" ولن يتم هذا العمل إلا إذا بُني على أسس علميّة، أي على ما توصل إليه، وما سوف يتوصل إليه البحث العلمي اللغوي...".[17]

وعليه فقد حاول المتخصصون في هذا الشّأن تشخيص الأسباب، وكانت محاولاتهم متفاوتة هدفها واحد، ألا وهو تحسين نتائج أقطاب العمليّة التّعليميّة التّعلميّة، والتي نوجزها في ما يلي:

* **المعلّم:** يعتبر المعلّم محور العمليّة التّعليميّة، حيث أنّه يربي الأجيال ويرشدهم إلى التّعلّم، ويبني عقولهم، فهو يؤدي مهمّة نبيلة ترتقي بعقل الإنسان، فعلى عاتقه تقع مسؤوليّة نحاج العمليّة التّعليميّة أو فشلها، فعليه أن يحضّر لدرسه تحضيرا جيدا ويفهمه فهما عميقا، ويدرسه من كل جوانبه، حتى يضمن نحاج مهمته، وفي هذا الصّدد يقول الدّكتور جودت الرّكابي:" إنّ لإعداد الدّروس أهميّة كبرى في نجاح المدرس، ولا يغني عن الإعداد أن يكون المدرّس متمكنا من مادته، واسع التّجربة، قديم العهد بالتّدريس... فالمدرس الذي يعرف قدر نفسه لا يدخل الدّرس مهما علت منزلته وسمت معرفته، إلاّ بعد أن يكون قد أعدّ درسه إعدادا كافيا، لأنّه بذلك إنّما يدرأ عن نفسه الصّعوبات التي قد تعترضه".[18]

* **المتعلّم:** هو الحلقة الثّانيّة المعول عليها في تلقي الدّرس النّحوي، ولذلك من الضّروري معرفة احتياجاته وقدراته ومدى استعداده لتلقي العلم، والتّفاعل الإيجابي مع مختلف الأنشطة ومراعاة سنه وأهدافه، فهناك مجموعة من العوامل تؤثر في المتعلّم قد تكون نفسيّة أو ثقافيّة أو اجتماعيّة، أو سواها، لذلك لابد من أخذها بعين الاعتبار حتى نضمن نجاح العمليّة التّعليميّة وتحقيق الكفاءة المنشودة.

* **المحتوى التّعليمي:** يقصد به مضمون الموضوع، أو بعبارة أخرى، المادة التّعليميّة التي يمرّرها المعلّم للمتعلّم، أو هو "كل الحقائق والأفكار التي تشكل الثّقافة السّائدة في مجتمع معين وفي حقيقة معينة، إنّها مختلف المكتسبات العلميّة والأدبيّة والفلسفيّة والدّينيّة والتّقنيّة وغيرها، ممّا تتألّف منه الحضارة الإنسانيّة التي تصنف في النّظام التّعليمي إلى مواد مثل، اللغة، التّاريخ، الجغرافيا...."[19].

ومن ثم، فالمحتوى التّعليمي هو المعرفة التي يقدمها المنهج، حيث يشترط أن تكون محددة، ومناسبة لمستوى المتعلّم، ومراعيّة لاحتياجاته، متماشيّة مع واقعه المعيش ومن هنا وجب التّفريق بين نوعين من النّحو:

النّحو العلمي والنّحو التّعليمي: فقد عرف الدّكتور عبد الرّحمان الحاج صالح النّحو العلمي بقوله: "هو مجموع المثل والقواعد التي يمكن أن تفرّع بها وعليها جميع الإمكانيات التّعبيريّة الخاصّة بالوضع العربي"[20].

كما أنّه خصّ النّحو التّعليمي بتعريف آخر مفاده: "البحث عن أنجع الطّرق للاستفادة من النّحو العلمي (وهو ميدان من ميادين اللسانيات)".[21]

وعليه، يجب اعتماد الجانب الوظيفي للنحو حتى يتمكن التّلاميذ من التّعبير عن أفكارهم ببساطة، ودون تعقيد، لذلك علينا تفادي الموضوعات المعقدة التي تزيد الطّين بلّة، وتبعد التّلميذ عن أهم علم من علوم اللغة.

* **المنهج:** هو الأسلوب أو الطّريقة التي يسلكها المعلّم بهدف إيصال المحتوى التّعليمي للمتعلّم بنجاح، فهو مجمل المعلومات والأهداف التي لابد من توصيلها للمتعلّم، لذلك ينبغي أن يحتوي المنهج الدّراسي على مجموعة من المواد التي تعين المتعلّم على تنميّة مهاراته، كما ينبغي أن يعتمد المنهج الدّراسي على وسائل حديثة ومتطوّرة.

وكثيرة هي طرائق التّدريس، فقد صنّفت على الأغلب إلى ثلاث مجموعات:

أ- طرائق تدريس تدور حول المعلّم، ويكون زمام المبادأة فيها بيد المعلّم وتشدّد على حشو أذهان المتعلّمين بالمادة الدّراسيّة، مثل طريقة المحاضرة والتّلقين؛

ب- طرائق تدريس تدور حول المادة نفسها وتضم طرائق التّدريس الخاصّة بالمواد الدّراسيّة كطريقة النّص في تدريس قواعد اللغة العربيّة؛

ت- طرائق تدريس تتمركز حول المتعلّم ويكون المتعلّم فيها مشاركا فاعلا في العمليّة التّعليميّة، مثل طريقة حل المشكلات[22].

وتجدر الإشارة إلى أن الطّريقة الأخيرة هي الأكثر اعتمادا وفعاليّة، كونها تركز على المتعلّم فتجعله محورا فعالا في العمليّة التّعليميّة، وذلك من خلال تكثيف التّمارين والتّدرب على قواعد النّحو، وهذا ما تهدف إليه الدّراسات اللسانيّة الحديثة.

6. خاتمة: وفي الأخير، يروم هذا المقال إلى إبراز أهميّة النّحو العربي، باعتباره قضيّة جوهريّة في تعليميّة اللغة، وعلاقة هذا العلم بالعلوم الأخرى، كما حاولت هذه

الدّراسة العمل على كشف أهم المشكلات التي تعيق تدريس النّحو، وكذا أهم الطّرائق التّدريسيّة المعتمدة لإصلاح النّحو العربيّ.

وخاتمة قولنا هي أنّ طرائق التّدريس قد أسهمت كثيرا في تكوين الملكة اللسانيّة الصّحيحة لدى المتعلّم، وهذا ما أكّد عليه ابن خلدون في مقدّمته حين قال: "وعلى قدر جودة التّعليم وملكة المعلّم يكون حذق المتعلّم في الصّناعة وحصول ملكته" [23].

7. هوامش:

[1]– عبد القادر الفاسي الفهري، اللسانيات واللغة العربيّة، نماذج تركيبيّة ودلاليّة، الكتاب الأول، دار توبقال للنشر، الدّار البيضاء، المغرب، ط2، 1988، ص6.

[2]– محمّد خسارة ممدوح: مبادئ عامة في تيسير النّحو، مجلة اللسانيات، الجزائر، ع 8 2003، ص 13.

[3]– عبد الرّحمان ابن خلدون(808هـ): المقدّمة، مؤسّسة المعارف للطباعة والنّشر، بيروت لبنان، ط1، 1428هـ 2007 م، ص583.

[4]– محمّد الحباس: النّحو العربيّ والعلوم الإسلاميّة (دراسة في المنهج)، عالم الكتب الحديث للنشر والتّوزيع، عمان، الأردن،2009م، ص89.

[5]– جلال الدّين عبد الرّحمان السّيوطي: المزهر في علوم اللغة وأنواعها، دار التّراث القاهرة مصر، د ت، ط3، ج1، ص329.

[6]– عبد القاهر الجرجاني: دلائل الإعجاز، قراءة وتعليق: أبو فهر محمود محمّد شاكر مكتبة الخانجي، القاهرة، مصر، 2000م، ص 28.

[7]– كامل عويضة: تبصرة الطّلاب في النّحو والإعراب، أطلس للنشر، الجيزة، مصر، ط1 2016، ص 07.

[8]– شهاب الدّين أبو عبد الله ياقوت بن عبد الله الرّومي الحموي: معجم الأدباء: إرشاد الأريب إلى معرفة الأديب، تحقيق: إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت لبنان ط1 ج1، 1993م، ص10.

[9]– ينظر: أبو البركات كمال الدّين بن محمّد الانباري المتوفي سنة 577هـ، الإغراب في جدل الإعراب ولمع الأدلة في أصول النّحو، الفصل الحادي عشر–باختصار–تحقيق سعيد الأفغاني، دار الفكر، دمشق، سوريا، ط1، 1957، ص95.

[10]– عبد الرّحمان ابن خلدون: المقدّمة، مصدر سابق، ص583.

[11]– ينظر: عباس حسن: النّحو الوافي، دار المعارف، مصر، ط 3، 1975، ص 2.

[12]– ينظر: سعد علي زاير وإيمان إسماعيل عايز: مناهج اللغة العربيّة وطرائق تدريسها دار صفاء للنشر والتّوزيع، عمان، الأردن، ط 1، 2014م، ص 407–408.

[13]–ينظر: إبراهيم محمّد عطا: المرجع في تدريس اللغة العربيّة، مركز الكتاب للنشر، القاهرة مصر، ط 2، 2006م، ص 273.

[14]– ينظر: غاليّة زهور عدي: مناهج تعليم اللغة العربيّة في المرحلة الإعداديّة: بحث مقدم في ندوة اللغة العربيّة والتّعليم لمجمع اللغة العربيّة بدمشق بالتّعاون مع وزارة التّعليم العالي ووزارة التّربيّة، 2000م، ص379–380.

[15]– فتحي ذياب سبيتان: ضعف التّحصيل الطّلابي (الأسباب والحلول)، دار الجنادريّة عمان، الأردن، 2010م، ص128.

[16]– ينظر: سعد على زاير وسماء تركي داخل: اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربيّة الدّار المنهجيّة للنشر والتّوزيع، عمان الأردن، ط 1، 2015م، ص 69–70.

[17]–عبد الرّحمان الحاج صالح: بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، موفم للنشر، الجزائر ج 1، 2007، ص 159.

[18]– الرّكابي جودت: طرق تدريس اللغة العربيّة، دار الفكر المعاصر، بيروت لبنان، ط 10 2005، ص 53.

[19]– محمّد دريج: تحليل العمليّة التّعليميّة، قصر الكتاب، البليدة الجزائر، 1991، ص 88.

[20]– عبد الرّحمان الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربيّة، مرجع سابق، ص 288.

[21]– عبد الرّحمان الحاج صالح: السّماع اللغوي العلمي عند العرب ومفهوم الفصاحة منشورات المجمع الجزائري للغة العربيّة، موفم للنشر، الجزائر، 2007م، ص 21.

[22]– محسن علي عطيّة: المناهج الحديثة وطرائق التّدريس، دار المناهج للنشر والتّوزيع عمان، الأردن، ط1 ،2013م، ص 285.

[23]– وائل حافظ خلف: مقدمة ابن خلدون وبذيلها شرحها المسمى الجوهر المكنون، دار الكتب العلميّة، بيروت لبنان، ط 1، 2013، ص 614.