

تدريس النحو العربي في الجامعات الجزائرية بين قيود الإلتباع ومتطلبات الإبداع

صافية كساس

جامعة مولود معمري - تيزي وزو

kessassafia479@yahoo.fr

ملخص :

يواجه تعليم اللغة العربية في عصرنا مشكلات تربوية حادة لعل من أبرزها تعقيدا وتذبذبا مسألة القواعد النحوية وتدريسها، فهي مادة جوهرية، كما يعتبر علم النحو بمثابة العمود الفقري للغة العربية، لهذا نجد علماء العربية الأوائل قد أولوه أهمية كبرى باعتباره أحد العلوم التي تصون اللسان من اللحن والزلزل؛ وإذا ما عرجنا على واقع تدريس هذه المادة الحيوية في جامعاتنا، نجد كثيرا من طلبتنا يشكون من صعوبتها؟ كما أن بعض الأساتذة والطلبة قد ضاقوا ذرعا بتدريسه ودراسته لصعوبة مسأله وجفاف مادته، وكثرة تفرعاته، ولاقوا في تحصيله عنتا، وإرهاقا، وجهداً، حيث يشكو كثير منهم من صعوبتها، فنسمعهم ينعنون على ألسنتهم بأنه معقد، وصعب، وغيرهما من النعوت التي تبعث في نفوسهم الملل والضجر، وإذا ما شرعوا في الحديث في أثناء مناقشة قضية لغوية، سرعان ما تظهر الرطانة واللحن على ألسنتهم، إذ تجدهم يرفعون المفعول، وينصبون الفاعل، ناهيك أن كثيرا منهم ما يزال لا يفرق صراحة بين الفعل والاسم، وعلى الرغم من الجهود التربوية المبذولة لتقريبها من عقل الطالب فإن النتائج المحصلة - في تدريس هذه المادة - لا تعكس حقيقة ما يخصص لها من زمن وجهد. ومما لا شك فيه أن أسبابا عديدة ساهمت بنسب متفاوتة في خلق هذه الأزمة في المجال التربوي، لعل أهمها يكمن في عقم طرائق التدريس مقارنة بما يجري في تعليم اللغات عند الغربيين، ويلاحظ على تلك الجهود أنها لم تستطع الإفلات من قيود التقليد رغم وعيها الظاهر بإشكالية الموضوع، حيث إنه لا يوجد أي تطوير في

الطرائق التعليمية المتبعة في تدريس مادة النحو، وهو الباعث الذي دفعنا - في هذه الدراسة - إلى إعادة النظر في طرائق تدريس النحو العربي وأساليبه وتقويمها.

الكلمات المفتاحية: تدريس النحو العربي، الجامعات الجزائرية، الإبتاع والإبداع

مقدمة:

يواجه تعليم اللغة العربية في عصرنا مشكلات تربوية حادة لعل من أبرزها تعقيدا وتذبذبا مسألة القواعد النحوية وتدريسها، فهي مادة جوهرية، كما يعتبر علم النحو بمثابة العمود الفقري للغة العربية، لهذا نجد علماء العربية الأوائل قد أولوه أهمية كبرى باعتباره أحد العلوم التي تصون اللسان من اللحن والزلل؛ وقدما أنشد الشاعر مثنيا على هذا العلم،
قائلا:

النحو يصلح من لسان الألكن * والمرء تكرمه إذا لم يلحن

وإذا طلبت من العلوم أجلها * فأجلها نفعاً مقيم الألسن

وإذا ما عرجنا على واقع تدريس هذه المادة الحيوية في جامعاتنا، نجد كثيرا من طلبتنا يشكون من صعوبتها؟ كما أنّ بعض الأساتذة والطلبة قد ضاقوا ذرعا بتدريسه ودراسته لصعوبة مسأله وجفاف مادته، وكثرة تفرعاته، ولاقوا في تحصيله عنتا، وإرهاقا، وجهداً، حيث يشكو كثير منهم من صعوبتها، فنسمعهم ينعنون على ألسنتهم بأنه معقد وصعب، وغيرهما من النعوت التي تبعث في نفوسهم الملل والضجر، وإذا ما شرعوا في الحديث أثناء مناقشة قضية لغوية سرعان ما تظهر الرطانة واللحن على ألسنتهم، إذ تجدهم يرفعون المفعول، وينصبون الفاعل، ناهيك أنّ كثيرا منهم ما يزال لا يفرق صراحة بين الفعل والاسم، وعلى الرغم من الجهود التربوية المبذولة لتقريبها من عقل الطالب فإن النتائج

المحصلة - في تدريس هذه المادة- لا تعكس حقيقة ما يخصص لها من زمن وجهد؛ ومما لا شك فيه أن أسبابا عديدة ساهمت بنسب متفاوتة في خلق هذه الأزمة في المجال التربوي، لعل أهمها يكمن في عمق طرائق التدريس مقارنة بما يجري في تعليم اللغات عند الغربيين، ويلاحظ على تلك الجهود أنها لم تسطع الإفلات من قيود التقليد رغم وعيها الظاهر بإشكالية الموضوع، حيث إنه لا يوجد أي تطوير في الطرائق التعليمية المتبعة في تدريس مادة النحو، وهو الباعث الذي دفعنا - في هذه الدراسة- إلى إعادة النظر في طرائق تدريس النحو العربي وأساليبه، وتقويمها.

1_ تعريف النحو العربي:

النحو لغة: تنص معاجم اللغة العربية على أن النحو يعني: "القصد، نحنا فلان نحو فلان: قصده. ويقال نحوت نحو: قصدت قصده"¹، والنحوي هو العالم بالنحو، جمعه نحاة.

النحو اصطلاحا: هو صناعة علمية يعرف بها أحوال كلام العرب من جهة ما يصح وما يفسد ليعرف الصحيح من الفاسد، وقد استخرجه المتقدمون من استقراء كلام العرب، يعرفه ابن جني بأنه: "انتحاء سمت كلام العرب، في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية، والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها"²، أي هو "ضابط دقيق ومنظم واع صحيح للعلاقات المعنوية بين الكلمات في الجملة الواحدة، أو عدة جمل... ودراسة النحو توجه على أنها دراسة لبنية

¹ صالح بلعيد، الصرف والنحو_ دراسة وصفية تطبيقية في مفردات برنامج السنة الأولى الجامعية_ أقسام الأدب العربي _ الجزائر: 2003، دار هومة، ص 129.

² ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ج1، ص34.

الجملة_دالات ومدلولات وعلاقات دلالية بينها¹، من خلال النظر في أحوال الكلمات إعراباً وبناءً، وكيفية تعلقها فيما بينها من خلال موقعها في الجملة، والغرض منه صوغ الكلام بمقتضى الصحة التركيبية والمعنوية لتأدية الفائدة، وحسب ما نطقت به العرب في سجيّتها الأولى.

2_ أهمية علم النحو: يعتبر النحو العربي من أرقى العلوم العربية، ذلك لأنه حماية للمعنى من فوضى المقاصد، وتحريف الكلم عن مواضعه، وقد استخرجت قوانينه بالأساليب العلمية السليمة، التي ثبتت لدى العلماء أثناء استقرار نصوص اللغة، ومن فضائل هذا العلم أنه حمى لغة القرآن الكريم من تحريف القلوب الضالة لمعانيه في علوم التفسير، أو استخراج الأحكام، فكان سباجاً على المعنى القرآني من الأعيب الزنادقة وغيرهم من الفرق الضالة قديماً وحديثاً، حيث "إنّ للنحو دوراً وظيفياً هاماً في تاريخ نشأة الدراسات العربية اللغوية منها والشرعية على السواء، بل شارك النحو قديماً الفقهاء والعلماء والشعراء أعمالهم، وقراءات القرآن الكريم كان صلب نشاطها معتمداً بعد صحة الرواية على النحو، ومن ثم صار النحو بداية العلوم²؛ وهو علم لا يخدم تخصص اللغة العربية وحده كما يتصور بعض الناس، بل يخدم العلوم كلها: التجريبية، والإنسانية، والآداب، والسياسة، والقانون، والفنون.

إنّه ميزان اللغة العربية، والمدخل إلى دراسة علومها، والعلوم الإنسانية؛ ولعلّ أحدنا لا يبالغ إذا قال إنه من أعظم الكنوز التي تركها علماء العربية الأجلاء لما له من "أثر رائع من

¹ _ إبراهيم إبراهيم بركات، النحو العربي، ط1. القاهرة: 2007، دار النشر للجامعات، ج1، ص 5 من مقدمة الكتاب.

² _ بوعلام طهراوي، أثر التيسيرات النحوية على الدرس اللغوي _الكتاب المدرسي المغربي نموذجاً_ رسالة دكتوراه في اللغة العربية، تيزي وزو، ص أ من المقدمة.

آثار العقل العربي، وبما فيه من دقة في الملاحظة، ونشاط في جمع ما تفرق¹، إذ هو مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل كي يستقيم المعنى، وبه "تبيين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر، ولولاه لجهل أصل الإفادة، ومن هنا فإن النحو هو القاعدة الأساسية للبناء النحوي"² لأنه يكشف عن المعنى وما يتصل به من علاقات وتراكيب توجد التفاهم بين أبناء المجتمع الواحد؛ وبه يعرف صواب الكلام من أخطائه، ويستعان بواسطته على فهم سائر العلوم، ومن هنا نستطيع القول بأن له حق التقدم على مختلف علوم العربية الأخرى.

وهو نظام علمي يحمي اللغة من فوضى التعبير واختلاط المقاصد، ويجعلها سهلة ميسرة جميلة، وبذلك يضمن لأبناء المجتمع لغة موحدة يتفاهمون بها، تتوحد من خلالها عقولهم وتتآلف قلوبهم، وتتقارب أساليبهم، وتبعدهم عن التشرذم النابع من الخضوع إلى اللهجات، فيسهل عليهم الالتفاف حول أهداف واحدة مشتركة، وبذلك تتم لهم وحدة التواصل بين الماضي والحاضر والأصالة والمعاصرة.

وهو العلم الذي يعلم الإنسان التحليل المنطقي السليم لفهم اللغة، ويوجد لديه القدرة على التأليف إن كان متحدثاً، أو الفهم إن كان مستمعاً، وهو انعكاس لطرائق الأمم في التفكير والتفاهم والتعبير.

ومن هنا فإن النحو من ضروريات الحياة، إذ يخطئ كثير من الناس عندما يعتقدون بأن النحو نوع من أنواع الزخرفة الكلامية أو الترف اللغوي، فرضتها رغبة في التزين عند جيل سابق من أجيال الأمة، وهذا أمر فيه إنكار لقواعد علوم اللغات، ولا يستقيم لمنطق

¹ _ أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية حسب منهج متن الألفية لابن مالك، دار الكتب العامة، بيروت، ص4.

² _ راتب قاسم عاشور ومحمد فواد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2. الأردن: 2007، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ص 103.

العلم، ولبيان ضرورة النحو العربي قمنا باستعراض بعض أبواب النحو ومواضيعه، لنذكر أن النحو إشباع لحاجات وضرورات فرضتها الفطرة البشرية، ولا يمكن الاستغناء عنها، وأن الإنسان أوجد هذه الأمور في لغته، لأن الضرورة هي التي فرضت عليه ذلك، ومن هذه الأبواب:

- 1_ الفاعل: وقد فرضته الرغبة البشرية في إسناد الأعمال والأفعال، ونسبتها إلى فاعليها.
- 2_ الفعل: وقد فرضته الحاجة إلى وصف التغيرات والتحويلات التي تطرأ على الأشياء والمسميات أثناء مخالطتها لعنصر الزمن.
- 3_ الاسم: وقد فرضته الحاجة إلى إطلاق أسماء على المسميات ليسهل على الناس التحدث عنها، وفهم دلالتها بسهولة ويسر.
- 4_ العطف: وقد فرضته الرغبة الفطرية للتخلص من التكرار الممل للفعل، والميل إلى اختزال اللغة..
- 5_ التوكيد: وقد فرضته الرغبة في الحصول على ثقة الآخرين، وتقوية المعنى المراد في نفوسهم.
- 6_ التمييز: وقد فرضته الحاجة البشرية لإظهار المطلوب من لفظ جامد لكيل، أو وزن، أو مساحة لإزالة الإبهام عنه، ولولا ذلك لوقع في ذهن المخاطب أنك تهرأ به، وربما يؤدي ذلك إلى سوء التفاهم بين المخاطب والمخاطب
- 7_ الاستفهام: وهو طبع في النفس البشرية، فرضته الرغبة في البحث عن الحاجة، أو الاستطلاع، أو التساؤل، ولا يستطيع زاعم أن يزعم أنه ليس بحاجة إلى أدوات الاستفهام في اللغة، لأنه يستعمل أدوات الاستفهام عشرات المرات في اليوم والليلة، باحثاً عن حاجته.

8_ الحال: وقد فرضته الحاجة الملحة في وصف ومعرفة حال الفاعل، أو المفعول به عند وقوع الفعل.

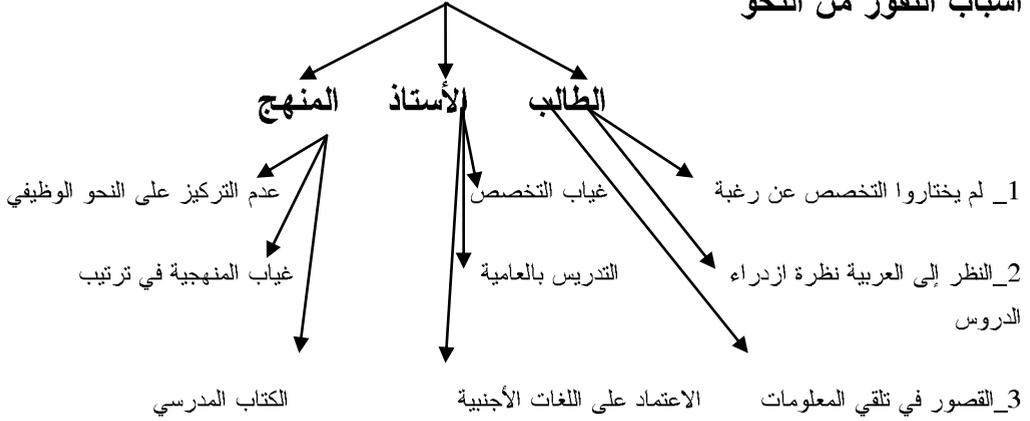
9_ الحركات الإعرابية: وقد فرضتها حاجة الإنسان لحماية المعنى، وحراسته من التحريف أثناء موقعه الإعرابي في الجملة، وما له من دلالة في المعنى أثناء تأليف الجملة .

وهكذا بقية الأبواب، لو استعرضناها لوجدنا أن النحو ضرورة وحاجة، وفطرة فرضت نفسها في اللغة، ولا مجال فيه للترف والزخرفة التي يتصورها الواهمون، ومن هنا فإنه "ضرورة لكل متعلم أو شاعر أو خطيب، وصار اللحن نقصا وعيبا يتحاشاه كل ذي أمر وسلطان، ومتعلم حتى الأطباء والمهندسون"¹، ولكن هذه المكانة -وبا للأسف- لم تدم مع النحو في مسيرة الحياة، ومن هنا فإن السؤال الذي يطرح نفسه هو: لماذا يتهرب كثير من العلماء والمتقنين والساسة العرب من ضبط لغتهم وكلامهم بأصول هذا العلم على الرغم من أن علماء ومتقني البلدان الغربية وحتى عامة شعبهم يلتزمون بقواعد لغاتهم أثناء كلامهم؟ هل العيب في علم النحو العربي أم العيب في تقصيرهم؟ أم أن العيب يكمن في طرائق تعليم هذه المادة العلمية الراقية؟

3_ أسباب شكوى طلبة النحو من دراسة مقيم الألسن: هناك عدة حالات وأسباب جعلت الطلبة ينفرون من دراسة النحو العربي بعضها يعود إلى الطالب، وبعضها يعود إلى الأستاذ، والبعض الآخر يعود إلى المنهج، ومنها ما يعود إلى أسباب أخرى...

¹ - بوعلام طهراوي، أثر التيسيرات النحوية على الدرس اللغوي - رسالة دكتوراه، ص ب من المقدمة.

أسباب النفور من النحو



1/3_ الطالب:

1/1/3_ سوء اختيار التخصص: يشوب لغة الطالب الجامعي في قسم اللغة العربية وآدابها الرطانة، والركاكة، واللحن، وذلك راجع إلى أن بعضهم لم يختاروا هذا التخصص عن رغبة، وإنما وجدوا أنفسهم فيه بعدما رفضوا في فروع التخصص العلمية الأخرى.

2/1/3_ النظر إلى اللغة العربية نظرة ازدراء: وبعضهم ينظر إلى اللسان العربي نظرة ازدراء ودونية؛ ذلك أن هذا المجال لا يواكب والتقدم العلمي، ومن هنا فإنه "من الجنابة في حق الأمة على أبنائها، أن يعرض طلاب العلم ورواد الثقافة عن العناية بلغتهم القومية"¹، ويسعون إلى تبني اللغات الأجنبية التي يعتبرونها لغة التقدم والعلم، وعدم اعتزازهم باللغة العربية.

ولقد آن الأوان لإعادة الاعتبار لهذا العلم، ورد التهم التي علقت بأذهان الناس عنه زوراً وبهتاناً، فهونت عليهم إهماله جهلاً من أنفسهم.

¹ _ بدر الدين أبو صالح، المدخل إلى اللغة العربية، ط 2. سورية_ بيروت، دار الشرق العربي، ص24.

3/1/3_ القصور في تلقي المعلومات في مراحل قبل الجامعة: في حين اختار البعض الآخر هذا التخصص عن رغبة، لكن الأفكار والمعلومات التي تلقوها في المراحل التعليمية السابقة يكتنفها الارتباك، والقصور والغموض، ذلك أنهم لم يستوعبوا استيعاباً صحيحاً، حيث نجد كثيراً منهم ما يزال لا يفرق بين أقسام الكلمة، كالاسم، والفعل، والحرف، إذ يعرب بعضهم الفعل اسماً، والاسم فعلاً، والحرف على أنه أحياناً اسم وأنه فعل في أحيان أخرى¹، وربما نعلل ذلك باللامبالاة من لدن الطلبة في تلقي الدروس، أضف إلى ذلك أن الطالب لا يمارس تخصصه إلا داخل الحرم الجامعي - قاعات التدريس -.

2/3_ الأستاذ:

1/2/3_ غياب التخصص: إن غياب التخصص في علوم العربية، والإعداد العلمي والتربوي لدى الإطار الجامعي من شأنه يؤثر سلباً على المتعلمين. إذ أن المقاييس أو المواد تسند لغير أهلها؛ بغية إكمال النصاب القانوني لساعات العمل، أو سد الفجوات، حيث يوظف الأستاذ المتخصص في الأدب المقارن..... الخ على سبيل المثال لا الحصر ليتولى تدريس قواعد اللغة العربية طالما لم يسند إليه مساق تخصصه، مع أنه لا يرغب في تدريسها لجهله بها. وللحد من هذه الظاهرة التي بدأ مفعولها يستشري في جامعاتنا، علينا بالتشدد في اختيار الأساتذة الأكفاء في علوم اللغة العربية عامة، والنحو العربي خاصة، وإعدادهم إعداداً علمياً وتربوياً، حتى نجنب أنفسنا وطلبتنا باب سد الذرائع، أو الفجوات بإسناد المقاييس أو مواد التدريس للمتخصصين، ونفسح لهم المجال لاختيار المساقات التي يرغبون في تدريسها.

2/2/3_ التدريس بالعامية: ذلك أن الذي لا يمتلك ناصية اللغة العربية سيلجأ لا محالة إلى الحديث بالعامية في أثناء تدريسه لمادة النحو العربي وهذا من شأنه يؤدي إلى استهانة

¹ - يظهر ذلك جلياً من خلال أوراق إجابات الطلبة على أسئلة امتحان النحو والصرف..

الطلبة باللغة العربية الفصحى، والتقليل من أهمية اللغة العربية في التعامل اليومي بين الناس.

3/2/3_ الاعتماد على اللغات الأجنبية: والاعتماد الكلي على اللغات الأجنبية حتى في مجال التفكه والمزاح وهذا الأسلوب يتوخاه عديد من أساتذتنا في الجامعات، ومعلمينا في المؤسسات التربوية، ولكي يياشر عمله المنوط به، يسلك في تدريسه لقواعد اللغة إلى انتهاج الطريقة الإملائية، وترهيب الطلبة بالعلامات-النقاط- مع استخدام الخشونة في التعامل معهم، مما يولد لديهم الاستياء، وعدم الفهم الشيء الذي يؤدي بالطلبة إلى العزوف عن دراسة هذه المادة، والبحث عن شتى السبل للحصول على العلامة من أجل الانتقال فقط.

3_ المنهج:

1/3/3_ غياب المنجية في ترتيب الدروس: إن أول ما يستوقفنا هو أن الفلسفة اللغوية ذات الرؤية الشمولية لموضوعات النحو العربي غائبة عن واضعي "فلسفة المنهج"، إذ أنهم وزعوا مفردات البرنامج توزيعاً عشوائياً على سنوات الدراسة من غير أن يرتقوا إلى مستوى الدراسة المتدرجة التي توزع موضوعات المادة قبل المرحلة الجامعية على سنوات الدراسة توزيعاً يتناسب وعمر المتعلم الذي يجبر على دراسة الموضوع الواحد في السنوات كلها، أضف إلى ذلك أن عناوين الدروس تنتقى انتقاءً عشوائياً، فليس من المعقول أن نقوم بتدريس كل الحالات التي يرد فيها المبتدأ نكرة، ونكثر من العلل النحوية والتقديرية والتخرجات التي نرى فيها التعسف من لدن النحاة الأوائل لأن ذلك مضيعة للوقت.

2/3/3_ ازدهام المنهج النحوي بموضوعات غير وظيفية¹: حيث تُعتبر قواعد اللّغة العربية من أكثر المجالات تشعباً في منهج تعليم اللّغة بشكل عام، ويرى كثير من المتخصّصين في تعليم اللّغة العربية هذه التشعب ويقدره؛ فيقول حسين قورة: "إنّ قواعد اللّغة العربية متشعبة ومتعدّدة، ومبنية في تشعبها على أسس نُطقية وفلسفية لا يكاد يدخل إليها الدّارس من أبناء العربية نفسها ليسرّ غورها حتّى يتزلق إلى متاهات قد يضلّ فيها المسالك، تلك المسالك التي عبّر عنها عيسى الناعوري بأنّها فلسفات لغوية تكثرت فيها التّسميات والقياسات، والتّفريعات والتّخرجات والجوازات"²، وإنّ تعليم كل هذه التشعبات للطالب الجامعي بصفة غير منهجية تفقده القدرة على الاستيعاب. ومن هنا بات على واضعي المناهج أن يجيبوا عن السؤال: ماذا يجب أن يدرس من النحو في كل مرحلة تعليمية؟

3/3/3_ الكتاب المدرسي: وذلك بغياب الرؤية اللغوية العلمية، وتطفل واضعي المنهج، وافتقارهم إلى الرؤية المعرفية العامة التي تربط قواعد اللّغة في كتب النحو باللّغة أولاً، وبالجمتمع العربي أولاً وثانياً، وحشو الكتب بكثير من المصطلحات اللغوية والتعاريف لكل قاعدة، و"قلة الشواهد والتدريبات"³... حيث يقضي الطالب جل وقته في الحفظ والتسميع دون فهم واستيعاب فقط للامتحان. فإذا طولت بكتابة مقال يخطئ كثيراً في الكتابة، ناهيك عن ممارسة الحديث والتعبير. وهناك كثير من الموضوعات النحوية التي تتعلّق بالنحو، في المنهج أو المقرر الدراسي لا تُساعدهم في ذلك؛ بل تجعل عملية التعلّم صعبة ومعقّدة؛ ولهذا ينفر منه الطّلبة، وكما قال زكريا إسماعيل: "هناك الكثير من الموضوعات المعرّقة في التخصص، فلا داعي لتدريسها في مراحل التعليم العام؛ لأنّها لا تخدم الهدف

¹ - صالح بلعيد، الصرف والنحو، الجزائر: 2003، دار هومة، ص 130.

² - حسين سليمان قورة، تعليم اللّغة العربية -دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية- القاهرة: 1969، دار المعارف، ص 9.

³ - صالح بلعيد، الصرف والنحو، ص 130.

الأساسي من تدريس النحو، وهو ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة¹، ويجتهد بعض المدرسين، فيحاولون التحرر من قيود النماذج التي تضمنتها الكتب المقررة، ولكن كثيرًا ما يجد معلم اللغة العربية نفسه، ودون ما شعور منه، أسير الأمثلة التقليدية الموروثة، فلا يستطيع التخلص منها، والخروج عنها، وحتى إن اجتهد وحاول ذلك أتى بعضهم بأمثلة غير مستقيمة، وهذا دليل واضح على قلة الزاد اللغوي والمعرفي والثقافي لبعض المعلمين، ومن هنا فإن كتب النحو المدرسي الحديثة كان من المفروض أن تتضمن تفاوتًا وتنوعًا في اختيار الأمثلة والنصوص، لتجمع بين الأمثلة الهادفة، والآيات التوجيهية، والنصوص الثرية والشعرية القديمة والحديثة، التي تلائم على العموم بيئة المتعلم، ومستواه اللغوي والعقلي.

وأمام هذه الأوضاع تولدت المشكلة اللغوية جراء عدم تمكننا العميق والجيد لمفهوم النحو، فبقيت الشكوى تلاحق أختها، والحلول في يد المختصين الذين لا يجروون مس القضايا التي قال بها السلف، ولا يمكن الخروج عن مضلتهم فبقي النحو معقدًا، ومن هنا فقد رأينا ضرورة تغيير طرائق التدريس، وذلك من أجل جعلها متماشية مع روح العصر الذي نعيشه الآن، حيث إنه إذا ما رجعنا إلى العصور الماضية نجد أن لكل عصر طرائق خاصة في تدريس النحو، وهنا ينبه ابن خلدون إلى تباين الطرق التي كان يتبعها القدامى في تدريس مادة النحو، فيقول: "وطرق التعليم فيها مختلفة؛ فطريقة المتقدمين مغايرة لطريقة المتأخرين؛ والكوفيون والبصريون والبغداديون والأندلسيون مختلفة طرفهم كذلك²"، ويقول في موضع آخر: "ثم وضع أبو علي الفارسي وأبو القاسم الزجاجي كتبًا مختصرة للمتعلمين يحذون فيها حذو الإمام في كتابه"، وقال: "وجاء المتأخرون بمذاهبهم في الاختصار، فاختصروا كثيرًا من ذلك الطويل مع استيعابهم لجميع ما قيل". وختم هذا الوصف التاريخي بقوله: "وبالجملة فالتأليف في هذا الفن أكثر من أن تحصى أو

¹ زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، إسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1991، ص 219.

² المقدمة.

يحاط بها، وطرق التعليم فيها مختلفة¹، ومؤدى كلام ابن خلدون أن الطرائق التي تتبعها اليوم في تدريس النحو كان حقها أن تكون أشد تميزا واختلافا عن طرائق القدامى، أي أكثر فعالية ونفعا؛ وإذا كان هؤلاء قد ابتدعوا طرائق جديدة في تدريس النحو العربي لأبناء جيلهم عن طريق المنظومات النحوية والتأليف التعليمي، فلما لا نحرك أنفسنا الآن من أجل التغيير، ونيسر ما يجعلونه اليوم عسرا ونحن في عصر التكنولوجيات المتنوعة؟ لما تبقى متمسكين بطرائق القدامى في التعليم والتدريس، وهم أنفسهم حاولوا التغيير لأجل معايشة عصرهم؟

صحيح إن القواعد العربية ثابتة ولا يمكن تغييرها، لأن العرب قامت "بوضع نظام خاصّ بالقواعد بالنسبة للغتهم، وقد تمت صياغة لهذا النظام"² بحيث لا يمكن أن تغييره، ولكن طرائق التدريس يمكن الإبداع فيها، فليس المهم أن نتمسك بطريقة عفا عليها الزمن ولم تعد تصلح لعصرنا حتى نقول إننا متمسكين بإرثنا النحوي، ولكن المهم هو تبليغ هذا الإرث اللغوي وتدريسه بطرائق يستطيع طلبتنا أن يحفظوه ويستعملوه في حياتهم اليومية؛ ولأجل هذا فقد سعت جاهدة في هذا البحث لإيجاد طريقة قد تعود بالنفع العام في تدريس النحو العربي وتجيئه إلى الطالب والأستاذ.

4_ الطرائق الحديثة التي يجب إتباعها:

1_ الانتقال في شرح قواعد النحو العربي من العام إلى الخاص، ومن الأصل إلى الفرع: وهي نظرية التصور الكلي التي تساعد الطالب على تخيل هذا العلم على عمومه، بحيث يندفع بعد ذلك إلى البحث عن التفاصيل والفروع، لأن البدء في تعليم النحو من

1_ نفسه.

2_ فولد فيشر، معالجة القواعد في كتب تعليم اللغة العربية، "ندوة تأليف كتب تعليمية للغة العربية للناطقين باللغات

الأخرى"، الرباط من 4 - 7 مارس 1980م، ص 2.

الجزء متعب لنفس المتعلم، وقد يؤدي به إلى إضعاف همته، وقتل رغبته، تماماً كما لو أنك أردت أن تعلم إنساناً إصلاح جهاز التلفاز أو الثلاجة أو غيره، فإذا بدأت بتعليمه من خلال أن تريه الشكل العام للجهاز، ثم تقسيم العام إلى أقسام وأجزاء، سهل عليه التعلم، وإذا كومت له التلفاز أو الثلاجة على شكل كومة من القطع المبعثرة المفككة، وحاولت أن تشرح له كل قطعة على انفراد تعب ذهنه، وفترت همته، وصعب تعليمه، لأن الأجزاء فقدت موقعها على الخريطة الكلية، فلم يعد تصور ذلك العلم سهلاً؛ ومن هنا فإنه وجب "إعادة النظر في توزيع الدروس النحوية، وتدريسها وفق الأصل والفرع اللذين قامت عليهما المدرسة الخليلية الحديثة"¹، وقد حاول أحد الباحثين تقسيم هذه القوانين حسب أهميتها من العام الكلي إلى التفاصيل والفروع حسب التصنيف التالي²:

1- القانون الكلي العام: وهو القانون الذي يشمل النحو العربي جميعه في داخله، وتتفرع عنه الشرائح والفروع والأجزاء، وترتبط به القواعد جميعها ارتباط الفرع والساق بالجدور، ووجدت أنه لا يوجد من صنف هذا في النحو إلا قانون المعرب، وقانون المبني: (المتغير والثابت).

2- قانون المجموعة أو الشريحة: وهو القانون الذي يتناول شريحة أو مجموعة من الدروس يجمعها قانون عام واحد للمجموعة يمتد في أصوله إلى القانون الكلي العام، ووجدت من ذلك مجموعة لا بأس بها (قانون المجموعة هو نفس اسم المجموعة) مثل:

- مجموعة المرفوعات: وتشترك جميعها في الرفع.

- مجموعة المنصوبات: وتشترك جميعها في النصب.

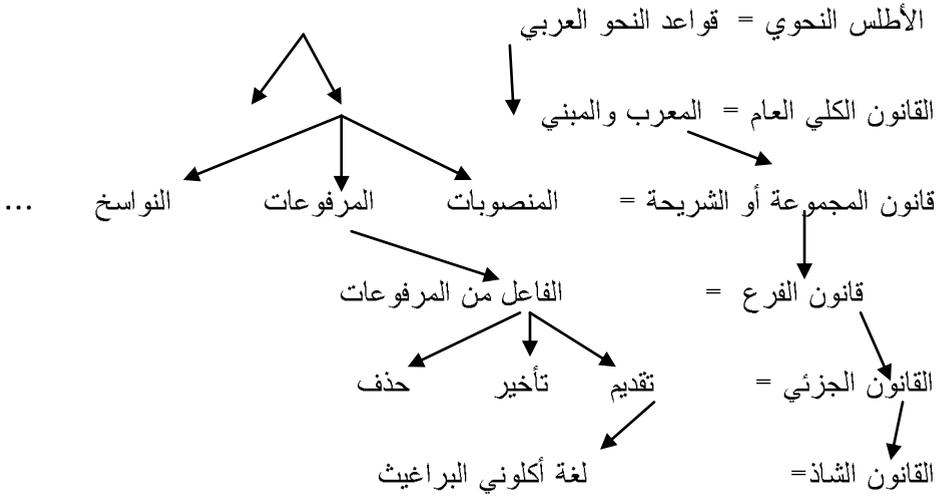
¹ _ فتحة بن عمار بونقطة، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي واقترح أنماط جديدة بناء على النظرية الخليلية الحديثة، رسالة ماجستير، تيزي وزو: 2003. ص 318.

² _ عباس المناصرة، www.odabasham.net يوم الاثنين 12/08/2010م على الساعة 11:30 صباحاً.

- مجموعة المحرورات: وتشارك جميعها في الجر.
- مجموعة المحرورات: وتشارك جميعها في الجزم.
- مجموعة التوابع: وتشارك جميعها في اتباع ما قبلها في الإعراب.
- مجموعة النواسخ: وتشارك جميعها في إزالة حكم المبتدأ والخبر، وإثبات حكمها بدلاً منه.
- مجموعة الأسماء التي تعمل عمل الأفعال: وتشارك جميعها في القيام بعمل الفعل.
- ويمكن تصنيف كل مجموعة من هذه المجموعات إلى مجموعات أصغر منها تتشابه في قاعدة ما مثل المفاعيل الخمسة وغيرها.
- 3- قانون الفرع:** وهو الذي يتناول فرعاً من المجموعة مثل: الفاعل من المرفوعات، المفعول به وهو فرع من المنصوبات، وهي كثيرة في النحو.
- 4- القانون الجزئي:** وهو القاعدة التي تفصل قضية داخل الفرع الواحد مثل: تقديم الفاعل، وتأخيرها، وحذفه، وكلها قضايا جزئية داخل فرع الفاعل.
- 5- القانون الشاذ:** وهو الذي يحفظ ولا يقاس عليه في قضية جزئية أو فرعية، وورد عند بعض القبائل، وقد ذكره علماء النحو في تفسير بعض الشواهد المحدودة، وذلك مثل مسألة: أكلوني البراغيث، ومسألة: الكحل وغيرها؛ وهذه القواعد يجب أن لا نشغل بها ذهن طالب النحو حتى لا يبقى فضوله يدفعه للبحث عنها.

ومن هنا نرى أنه من الأولى أن يدرس "المبني والمغرب" للطلاب في المراحل الأولى بطريقة مبسطة، ثم توزع المناهج توزيعاً يقوم على أسلوب المجموعات مثل: (مجموعة النواسخ،

مجموعة التوابع، الفعل المضارع وأحواله...)، وذلك حتى نيسر على المتعلم تصوره وتخيله على العموم، ثم ننتقل به بعد ذلك إلى التقسيم المتدرج، والتفاصيل الجزئية، وبذلك يسهل عليه أن يعلم موقع هذه التفاصيل والأجزاء من الخريطة الكلية العامة لذلك العلم من خلال وشائجها مع الكل تماما كما لو أننا أردنا معرفة موقع البلدان والحدود بين الدول من خلال الأطلس الجغرافي الذي يعطينا تصورا واضحا عن القارات الخمس في الخريطة الأولى منه، وهي خريطة العالم الكاملة، ثم يجعل من هذه الخريطة مدخلا ينتقل فيه من الكل إلى الجزء، وإلى التفاصيل العلمية للتضاريس والحدود والدول، مستخدما اللغة والألوان والخطوط لتحقيق الأهداف العلمية وتيسيرها على المتعلم؛ فكذلك أيضا الأطلس النحوي يعتبر شجرة: "المبني والمعرب" هي خريطة علم النحو العربي الكلية الشاملة، ثم تأتي بعد ذلك جميع الدروس، والشروح، والشواهد، والأمثلة، والرسومات الشجرية تفصيلا لهذه الشجرة الأم التي يتفرع منها علم النحو العربي، وفي هذا الأسلوب علاج للمسار العلمي وطرائقه في تعليم النحو، وتحقيق أهدافه، وتيسيره على المتعلم، وهكذا ضمن خطة محكمة تراعي جميع ما يلزم هذا العلم، حتى يصل إلينا غضا طريا لا جفاف فيه، حيث اتجهت الأساليب إلى خدمة المادة العلمية وتيسير طرحها بأسهل السبل، ومالت إلى الإنطلاق من الكل إلى الجزء في تعليم جميع العلوم، واعتبر ذلك فتحا في التربويات الحديثة. وفيما يلي رسم تخطيطي لبيان خطة الانتقال من العام إلى الخاص في الدرس النحوي:



ولكن إذا كان الأطلس الجغرافي يستعمل الألوان واللغة والخطوط لتسهيل التعرف على البلدان والتضاريس و... فما هي الوسائل التي يستعملها معلمو وأساتذة النحو العربي في تدريس وشرح هذه المادة العلمية للطلاب في الصف؟

2_ الاستعانة بالوسائل التعليمية لتبسيط تعليم النحو العربي: وتعد الوسائل التعليمية جزء لا يتجزأ من المناهج الدراسية، فهي كما تؤكد البحوث والتجارب وسائط تربوية وأدوات توضيحية مفيدة جداً، وخاصة إذا أحسن اختيارها وتوظيفها، حيث إنها تساهم في تثبيت المعلومات، وتسهيل عملية استرجاعها، كما أنها توضح المفاهيم، وتشخص الحقائق، وتوفر الجهد، فتجعل المفاهيم المجردة لدى الدارسين محسوسة، والمعقدة بسيطة، والغامضة قريبة... ومن هنا فقد رأى بعض اللسانيين أن أحسن الطرائق التربوية لتحقيق النحو النظري، وتفادي النص المسهب الذي يصعب حفظه هي تلك التي تقدم معلوماته وقوانينه على شكل رسوم بيانية بسيطة، يشار فيها إلى العلاقات والعمليات بالرموز، والجداول، والسهام، والأقواس، والمشجرات، والألوان، والكلمة المرافقة أسوة ببقية العلوم، فما يمنع مدرس القواعد من إعداد بعض الرسومات والجداول البسيطة التي تلخص القاعدة أو القواعد الأساسية المستهدفة من الدرس، وتوضح الترابط بين العناصر أو

الموضوعات؛ على أنّ التدريس في عصرنا الحاضر لم يعد مقتصرًا على الطباشير والسبورة مهما اختلفت أشكالها وأنواعها، لأنّ الطالب مَلَّ من هذه الطريقة التقليدية في التدريس وتمرير المعلومة، ويحتاج إلى نوع جديد من التدريس وتلقي المعلومة - وخاصة وأنا في عصر التكنولوجيا والإعلام - وانطلاقًا من كون الحاسب الآلي قد أصبح من أهم الدعائم والركائز التي يعتمد عليها النظام التعليمي بوصفه أداة تعليمية مساعدة، فإنّ هناك حاجة إلى دراسة تبين مدى أثر استخدام الحاسب الآلي في تدريس النحو، لتمكين درس اللغة العربية في التعليم الجامعي من ترسيخ المعرفة باللغويات التراثية، والتأهب لربطها بالنظم المعرفية لعصرنا، مع ابتكار أساليب تضمن لهذه اللغويات الأصيلة استفادة حقيقية من لغويات العصر الحديث، وتقنياته الجديدة، مما يفرض على الباحثين أن يشتقوا مفهومًا جديدًا للإبداع يجمع بين مكتسبات التحصيل اللغوي الضروري للتكوين، ونبذ التقليد غير المفيد في أي اتجاه كان، وقد "أكد خبراء تطوير أساليب تدريس اللغة العربية في اجتماع لهم عقد في دمشق (1996م) على أهمية النهوض بتدريس اللغة العربية عربيًا وعالميًا بدءًا من مرحلة التعليم الأساسي حتى الجامعي ووفق أحدث الطرائق والأساليب والتقنيات التربوية الحديثة"¹، فإذا كان هذا ما يضمن تيسير تعليم النحو العربي في الجامعات الجزائرية بصفة خاصة وباقي الجامعات العربية بصفة عامة، فلما لا نسعى إلى التغيير والإبداع وفقًا لمعطيات عصرنا فننوّع في الوسائل التي تشد الطالب وترغبه في الدراسة؟!، فنغير في الأسلوب من أجل التخفيف من طريقة الإلقاء التي لازمنا منذ الصغر حتى في المرحلة الجامعية، علما أنّ وظيفة الأستاذ لا تتوقف عند حدود نقل المعلومات وتوصيل المعارف، بل الأهم من ذلك تمكين الطالب من اكتشافها والقدرة على تنظيمها والتحكم فيها.

¹ _ عبد الله بن سعد التويم، أثر استخدام الحاسوب على تحصيل طلاب الصف السادس الابتدائي في مقرر قواعد اللغة العربية، رسالة ماجستير، الرياض: 2000م، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ص 4.

3_ ضرورة حشو القواعد النحوية النظرية بالتمارين اللغوية والتطبيقات العملية:

حيث إن التمارين اللغوية نشاط تربوي أساسي لا يمكن الاستغناء عنها في أي طريقة تعليمية، مهما كانت منطلقاتها واختياراتها اللسانية والمنهجية لأنها تساعد على ترسيخ، وتثبيت القواعد النَّحَوِيَّة في ذهن الطَّالِب، ونقلها في الاستعمال الواقعي في حديثهم وكتاباتهم، فهي الطريق الطبيعي والمختصر لتكوين الآليات أو المهارات الصحيحة، "وتقويم الأذن واللِّسان والقلم؛ أي: إقدار الفرد على الاستماع والكلام والقراءة والكتابة بطريقة صحيحة¹"، وهي أداة مفيدة جداً لقياس مردود التعليم ونتائجه، كما أنها وسيلة للكشف عن نواحي القوة والضعف عند المتعلمين وباختصار هي المحرك الأساسي في تعليم اللغة واكتسابها، لأنها تمثل الجانب العملي الإجرائي الذي يُعد أهم خطوة في تنفيذ الدرس، ومن هنا فإنَّ الخطأ الذي تقع فيه معظم البرامج المدرسية، بما فيها طريقة المعلم أو الأستاذ، هو الإصرار على حشوها بالدروس النظرية التي تنتهي بالمتعلم إلى معرفة قواعد النحو دون اكتساب اللغة، وقد أشار ابن خلدون إلى نتائج هذا التقصير على الملكة اللسانية فقال مقارناً بين ثلاثة أنواع من تعليم الملكة اللسانية؛ تعليم المشاركة، وتعليم المغاربة، وتعليم الأندلسيين: «وأما المخالطون لكتب المتأخرين، العارية من ذلك [أي شواهد العرب وأمثالها] إلا من القوانين النحوية، مجردة عن أشعار العرب وكلامهم، فقلماً يشعرون لذلك بأمر هذه الملكة أو ينتبهون بشأها، فتجدهم يحسون أنهم حصلوا على رُتبة في لسان العرب، وهم أبعد الناس عنه، وأهل صناعة العربية بالأندلس ومعلموها أقرب إلى تحصيل هذه الملكة و تعليمها ممن سواهم، لقيامهم فيها على شواهد العرب و أمثالهم، والتفقه في كثير من التراكيب في مجالس تعليمهم (...). و أما من سواهم من أهل المغرب وإفريقية و غيرهم، فأجروا صناعة العربية مجرى العلوم بحثاً، و قطعوا النظر عن التفقه في تراكيب كلام العرب، إلا إن أعربوا شاهداً أو رجحوا (معنى) من جهة الاقتضاء الذهني لا من جهة محامل اللسان وتركيبه فأصبحت صناعة العربية (عندهم) كأها من جملة قوانين

¹ _ علي أحمد مدكور، تدريس فنون اللغة العربية، الكويت: 1984، مكتبة الفلاح، ص 249.

المنطق العقلية والجدل، وبعُدت عن مناحي اللسان وملكته (...). وما ذلك إلا لعدولهم عن البحث في شواهد اللسان وتراكيبه، وتمييز أساليبه، وغفلتهم عن المران في ذلك للمتعلم، فهو أحسن ما تفيدته الملكة في اللسان" لأن المران يُؤلّد القياس وينميه ويثبته عند المتعلم؛ ومن هنا أستنتج من قول ابن خلدون أن النحو وحده لا يكفي للتمكّن من القواعد النحوية، فكثير ما يخطئ الناس حينما يعتقدون بأن النحو وحده كفيلاً بإصلاح الأخطاء وامتلاك زمام اللغة، أو أنه ترياق شافٍ من عيوب العي واللحن في اللغة، إذ رغم أهميته إلا أن اكتسابه وتيسيره للتعليم لا يتم بحفظ قواعده، بل باستظهار روائع نصوصه وتحليل تراكيبها نحويًا بالتطبيق اللغوي السليم عليها لبيان خصائصها المميزة من حيث بنية الكلمة والجملة ووظائفها الأساسية التي تتجلى بشكل أوضح في الأنماط التركيبية التي تمثل القاعدة النحوية أحسن تمثيل. ومعلوم أن اللغة كلها قياس، ولا يمكن تصور لغة بدون قياس؛ فالولد الصغير يتعلم اللغة بالسماع والمحاكاة، ويستنبط القواعد بمقارنة الأمثلة ببعضه ببعض، والعربي الفصيح الذي لا يعرف القراءة والكتابة ولم يدخل حتى إلى المدرسة يُجيد لغته لأنه يقيس ويقارن، وبذلك يرفع الفاعل، وينصب المفعول، ويؤنث المؤنث، ويذكر المذكر، ولولا القياس لما تعلم أحد منا لغته الأصلية التي يستعملها يوميًا، وما نسماه سجية هو في الحقيقة قياس عفوي لا نشعر به.

ويكون التعليم ناجحًا بإعطاء الأمثلة على الدرس وإجراء تمارين وتدرّيات عليه بعد ذلك، أما الأمثلة فيشترط فيها أن تكون كثيرة وكافية، وسهلة ومرتبطة بحياة الطلبة، حيث إن كثرة الأمثلة تساعد الطلبة على استنتاج القواعد النحوية المدروسة، ومن هنا فقد نصح عبد الحميد فايز باختيار الأمثلة وإكثارها قبل استنتاج القواعد حتى تكون راسخة وثابتة في ذهن الطالب¹.

¹ _ عبد الحميد فايز، رائد التربية العامة وأصول التدريس، بيروت: 1984، دار الكتاب اللبنانية، ص 182.

أما التمارين فلقد اقترح كل من محمود كامل النّاقة، ورشدي أحمد طعيمة مواصفات عامّة للتدريبات اللغوية، وهي كالآتي¹:

— أن تتعدد أشكال التدريبات إن أمكن ذلك، وأن تكون متنوّعة: حيث إنّ النّحو العربي الذي يقدم للطّالِب يجب أن يحتوي على مجموعة من التدريبات الكافية، وقال الركابي تأكيداً على ذلك: "ألاّ يقتصر المدرّس في درس القواعد على مناقشة ما يعرض من الأمثلة، واستنباط القاعدة وتقريرها في أذهان التلاميذ؛ بل عليه أن يكثر من التدريبات الشفهية المتركّزة من أسس منظّمة من المحاكاة والتكرار؛ حتّى تكون العادة اللغوية الصحيحة عند التلاميذ"²، وقد أكدت بعض الدراسات الميدانية الحديثة هذه الضرورة مشيرة إلى أنّ "نسبة 65.65% من المعلمين يرون ضرورة التنوع في التمارين النحوية"³.

— أن تكون التدريبات تثير الدارس إلى العمل الإضافي، كالواجب المترلي، والاعتماد على النّفس في عملية التعليم الذاتي، وأن يخصّص بعضها للعمل الجماعي في الفصل، حيث توزع المسؤوليات بين عددٍ من الدّارسين.

— أن تصمّم التدريبات في كلّ درسٍ بحيث تصلّ بالدارس إلى استخدام مُحتواه اللّغوي بشكل فعّال.

¹ — محمود كامل النّاقة، خطط مقترحة لتأليف كتاب أساسي لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، وقائع الندوات تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، 1985، ج2، ص 272. ورشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، الرباط: 1989، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة، ص 209 - 210.

² — جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، الرياض: 1986، دار الفكر، ص 135.

³ — فتيحة بن عمار بونقطة، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي واقترح أنماط جديدة بناء على النظرية الخليلية الحديثة، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري-تيزي وزو: 2003، ص 317.

- ألا يقتصر على تنمية وقياس الجانب العقلي، وإِنَّمَا يجب أن تعالج التدريبات أيضا المهارات الوجدانية والجمالية التي تندرج تحت مفهوم التدوِّق الأدبي.

ومن هنا فقد استنتجنا أن تدريس القواعد النحوية لا تكون لها نتيجة مرجوة إذا لم تتبعه بتدريبات كافية، وإنَّ فهم الطالب للقواعد النحوية لا يكفيه لتكوين السلوك اللغوي، وإنَّ السلوك اللغوي عادة تُكتسب من خلال تدريبات وتطبيقات كثيرة ومستمرة¹؛ ولهذا فإنَّ المنهج النحوي لا بدَّ أن يحتوي على تدريبات كافية لمساعدة الطلبة في تقويم السلوك اللغوي.

4_ أن تكون الأمثلة والتمارين النحوية وظيفية: ونقصد بالوظيفية تلك العينة من الأمثلة والنصوص التوضيحية التي ينبغي أن تتوفر على العناصر النحوية والصرفية المستهدفة من درس القواعد، هل هي متنوعة وهادفة وتوجيهية؟ هل هي قديمة أم معاصرة؟ وهل هناك تطابق وانسجام بينهما وبين بيئة الطالب ومستواه اللغوي والعقلي..؟ لأن النحو - كما يعرفه ابن جني - "أداء لغوي، فائدته الوصول إلى التكلم بكلام العرب على الحقيقة صوابا غير مبدل ومغير"²..، ومن هنا فإنَّ الاعتبار في نظم الكلام يتأتى بمعرفة مدلول العبارات، لا بمعرفة العبارات أو القواعد المجردة، وإلا لكان: "البدوي الذي لم يسمع بالنحو قط، ولم يعرف المبتدأ والخبر، وشيئا مما يذكرونه لا يتأتى له نظم الكلام"³، وقد أكدت اللسانيات التربوية ما أشار ونبه إليه كل من ابن جني وعبد القاهر الجرجاني، حيث رفضت تعليم اللغات بناء على القواعد النظرية المجردة، داعية إلى ضرورة تعليمها من خلال الأنماط اللغوية الحية، أو ما يطلقون عليه اسم "النحو الوظيفي" الذي يختار من النحو ما له علاقة بأساليب وأنماط لغوية مستخدمة في حياة الطلبة اليومية، وقد

¹ - جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، الرياض: 1986، دار الفكر، ص182.

² - محمد صاري، الفكر اللساني التربوي في التراث العربي، مقدمة ابن خلدون نموذجاً، الملتقى الوطني الثاني: الصوتيات بين التراث والحداثة، قسم اللغة العربية وآدابها، جامعة سعد دحلب - البليدة، ص90.

³ - عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، تح: رشيد رضا، ط2، ص320 - 321.

ميّز الجاحظ بين النحو كعلم، والنحو كتعليم، داعياً إلى ضرورة تعليم النحو الوظيفي الذي يجري في المعاملات، وذلك في قوله: "وأما النحو فلا تشغل قلبه (قلب الصبي) منه إلا بقدر ما يؤديه إلى السلامة من فاحش اللحن، ومن مقدار جهل العوام في كتاب إن كتبه، وشعر إن أنشده، وشيء إن وصفه، وما زاد على ذلك فهو مشغلة عما هو أولى به، ومذهل عما هو أرد عليه منه، من رواية المثل والشاهد، والخبر الصادق، والتعبير البارع"¹. ومن هنا فإنّ القواعد النحويّة التي تقدّمها للطلبة يجب أن تكون من النّوع الذي يستفيد منها الطلاب، وتساعدهم في رفع مستوى الأداء اللغوي، وفي هذا الصدد يقول الركابي: "علينا أن نختار من القواعد ما له أهمية وظيفيّة وفائدة في عمليّة الكلام، جاعلين من درس القواعد وسيلة محببة تعين على سلامة اللسان والقلم من الخطأ، دون الإيغال في سرد التّفصيل النحوية والشّواهد اللغوية وحفظ المصطلحات"²، وفي هذا المضمار يدعو بعض الدارسين³ إلى إلغاء عملية تدريس النحو العربي للصبي في مرحلة التعليم الابتدائيّ لأنه ينفر التلميذ، مقترحين تلقين النصوص العربية السليمة، السهلة المأخذ، المعبرة عن حياته وبيئته، بحيث تكون متناسبة وعمره، ولعل هذا ما أكده ابن خالويه - بأنّ النّحو لا يقيم لساناً - وذلك عندما جاءه رجل وقال له: "أريد أن أتعلم من العربية ما أقيم به لسانى، فأجابته ابن خالويه على البديهة قائلاً: أنا منذ خمسين سنة أتعلم النّحو، ما تعلمت ما أقيم به لسانى"⁴؛ فما النحو إلا وسيلة لضبط الكلام، وصحة النطق والكتابة؛ ومن هنا فإنّ تعليم اللغة كان يجب أن يكون ممارسة واستعمال، إذ يتوقف تقدم الطالب في لغته على نوعية الأمثلة التي تعرض عليه (كما وكيفاً)، فهناك أمثلة حية ونصوص شيقة، يقود

¹ _ الجاحظ، رسائله، تح: عبد السلام هارون، ط1. مصر: 1979، مكتبة الخانجي، ص38.

² _ جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، الرياض، ص135.

³ _ عصام نور الدين، مشكلات تدريس النحو في لبنان، مجلة الدراسات اللغوية، المجلد الخامس، ع4، المملكة العربية السعودية: 1424هـ، ص312.

⁴ _ ينظر: السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، صيدا: (د-ت)، المكتبة العصرية، ص313.

الارتياض عليها - لا محالة- إلى تربية الملكة وراثتها، وهناك أمثلة جافة لا تزيد أسلوب الطالب إلا تحجراً. وعليه فإن الاهتمام بالنماذج الأصيلة، والأمثلة الحية التي تربط المتعلم بلغة العصر والحياة، والإكثار منها تساعد المتعلم على تحسين تعبيره، وإثراء رصيده اللغوي، وذلك بالتفاعل معها، والاقتباس من تراكيبها وأساليبها ومضامينها.

5_ حفظ الطالب للتراكيب اللغوية الفصيحة: أما بالنسبة للطالب الجامعي فقد

كان عليه أن يكون مسلّحاً بحفظ وسماع بعض النماذج من النصوص الفصيحة من القرآن الكريم والحديث النبوي الشريف، ومأثور كلام العرب لأهما من أهم وسائل التخزين السليم للغة في ذاكرة المتعلم، وخاصة في الفترات المبكرة من عمره من مراحل التعليم، وخاصة إذا علمنا أن تعليم النحو يأتي بعد تخزين النماذج الراقية ليفسر الفصاحة ويعلمها للمتعلم، وبما أن العصر الذي نعيشه الآن قد فقد فيه الناس سلامة اللغة، وحرموا من نماذجها الراقية فإن حفظ مثل هذه النصوص يعدّ من الضرورات الملحة التي تعوّضه عن انحرافات البيئة اللغوية، وتقود طبعه إلى ألفة أساليب العرب الأصيلة، ولا غرابة في ذلك، فقد قضى الشافعي _على سبيل المثال لا الحصر_ عشرين سنة في البادية يتعلّم العربية سليقة، فأين نحن من الشناقطة الذين كانوا يحفظون عشرات الآلاف من الأبيات العربية الفصيحة؟ وقد أشار ابن خلدون إلى هذا في قوله: "ووجه التعليم لمن يتبغي هذه الملكة ويروم تحصيلها، أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم، الجاري على أساليبهم من القرآن الكريم، والسنة الشريفة، وكلام السلف، ومخاطبة فحول العرب في أسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين في سائر الفنون، حتى يتزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزلة من عاش بينهم، ولقن العبارة منهم"¹، وهذه الطريقة يصبح الطالب قادراً على استيعاب القواعد المختلفة التي تعتمد عليها اللغة، فتتكون عنده القدرة على الإبداع والابتكار التي تمكنه من توليد الجمل الفصيحة المختلفة التي يريدتها في الوقت والظرف المناسبين، وقد مالت إلى قول ابن خلدون هذا كثير من نظريات التربية الحديثة في أيامنا.

¹ _ مقدمة ابن خلدون.

قائمة المصادر والمراجع

- 1_ إبراهيم إبراهيم بركات، النحو العربي، ط1. القاهرة: 2007، دار النشر للجامعات، ج1.
- 2_ ابن جني، الخصائص، تح: محمد علي النجار، ج1.
- 3_ ابن خلدون، مقدمة ابن خلدون
- 4_ أحمد الهاشمي، القواعد الأساسية للغة العربية حسب منهج متن الألفية لابن مالك، دار الكتب العامة، بيروت، ص4.
- 5_ الجاحظ، رسائله، تح: عبد السلام هارون، ط1. مصر: 1979، مكتبة الخانجي.
- 6_ الجر جاني (عبد القاهر)، دلائل الإعجاز، تح: رشيد رضا، ط2.
- 7_ السيوطي، بغية الوعاة في طبقات اللغويين والنحاة، تح: محمد أبو الفضل إبراهيم، صيدا: (د-ت)، المكتبة العصرية.
- 8_ بدر الدين أبو صالح، المدخل إلى اللغة العربية، ط 2. سورية_ بيروت، دار الشرق العربي، ص24.
- 9_ جودت الركابي، طرق تدريس اللغة العربية، الرياض: 1986، دار الفكر.
- 10_ حسين سليمان قورة، تعليم اللغة العربية -دراسة تحليلية ومواقف تطبيقية- القاهرة: 1969، دار المعارف.
- 11_ راتب قاسم عاشور ومحمد فؤاد الحوامدة، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2. الأردن: 2007، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 12_ رشدي أحمد طعيمة، تعليم العربية لغير الناطقين بها: مناهجه وأساليبه، الرباط: 1989، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة.
- 13_ زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، إسكندرية، دار المعرفة الجامعية، 1991.
- 14_ صالح بلعيد، الصرف والنحو_دراسة وصفية تطبيقية في مفردات برنامج السنة الأولى الجامعية_ أقسام الأدب العربي _ الجزائر: 2003، دار هومة.

الرسائل الجامعية

- _ بوعلام طهراوي، أثر التيسيرات النحوية على الدرس اللغوي _ الكتاب المدرسي المغربي نموذجاً _ رسالة دكتوراه في اللغة العربية، تيزي وزو، ص أ من المقدمة.
- _ فتيحة بن عمار بونقطة، دراسة تحليلية تقويمية لأنواع التمارين النحوية للسنة السادسة من التعليم الأساسي واقترح أنماط جديدة بناء على النظرية الخليلية الحديثة، رسالة ماجستير، جامعة مولود معمري-تيزي وزو: 2003.