

البعد التربوي لتعليمية النحو العربي في الجامعة الجزائرية

زهيرة قروي، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر



Abstract

The present study is concerned with assessing students' acquisition of Arabic grammar at the Department of Arabic, university of Algiers. In order to remedy to some apparent weaknesses in students' use of grammar, we shall be considering grammar teaching techniques and people's innate capability of learning grammar.

ملخص

هذه الدراسة تعنى تقييم التحصيل اللغوي النحوي لطلاب قسم اللغة العربية جامعة الجزائر نموذجا؛ وعليه سيحاول هذا البحث الحديث عن طرق تعليم القواعد وآلياتها من خلال معالجة ضعف القواعد لدى الناطقين باللغة مركزا على القدرة الفطرية لتعلم القواعد اللغوية. وهذه رؤية اجتهدنا في صياغتها وتقديمها للمتتبع كي تكون عوناً على تقديم درس لغوي يتمشى وروح العصر.



مقدمة

أوردت المعاجم العربية معنى تقريبا لمصطلح النحو تحت باب نحاً ينحو بمعنى قصد يقصد والنحو بهذه الدلالة المعجمية هو القصد والطريق قال أبو البقاء العكبري (538 - 616هـ): «اعلم أن النحو في الأصل مصدر (نحاً ينحو إذا قصد)»¹، أما النحو من حيث مفهومه الاصطلاحي فهو «علم استخراج المتقدمون فيه من استقراء كلام العرب»². يقول ابن جني في تعريفه للنحو «هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره كالتثنية والجمع، والتحقيق والتكسير، الإضافة والنسب والتركيب وغير ذلك، ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها»³ فهو يظهر أن النحو أساسي لتعليم العربي الناطق بالعربية والأجنبي الناطق بغيرها. وهو كما تمثله ابن جني وتصوره «اكتساب قدرات وعادات لغوية شائعة بين أفراد المجتمع اللغوي العربي المتجانس، ولا يمكن أن يتحقق هذا الاكتساب إلا بالتعلم»⁴.

يبدو للدارس أن هذه النصوص التعريفية تقدم للنحو مفهوما ينبع من إدراك دقيق للبنية اللغوية من حيث هو نموذج توصيفي للعربية يقول عبد الرحمن الحاج صالح: «النحو العربي هو قبل كل شيء أصول أو قوانين تضبط التراكيب السليمة مع بيان مدلولاتها الوضعية»⁵. وفي السياق نفسه يرى عبد السلام المسدي أن النحو «يعني في نفس الوقت جملة النواميس الخفية المحركة للظاهرة اللغوية كما يعني عملية تفسير الإنسان لنظام اللغة»⁶. هذا المفهوم يقترب إلى حد بعيد من تصور علماء الدرس اللساني الحديث فيقول سابير (E. Sapir): «النحو مجموع قواعد تشكيلية يحصل التعرف إليها عن طريق الحس الباطني من طرف أصحاب لغة ما»⁷.

والذي يبدو من منطوق هذا النص أن ساير يربط بين متكلم اللغة والقواعد الضابطة للسانه وهذه الفكرة إنما تعود في الأصل إلى النظرية التوليدية التحويلية التي افترضت امتلاك الذات المتكلمة لجهاز تحتي للغة هو عنوان عقلنتها وقدرتها على التوليد حيث أن النحو هو فرض من فروض الكفاءة اللسانية (compétence) الكامنة في عقل المتكلم وهي تحكم أداءه اللغوي (performance) حتى يكون الأداء صحيحا في ضوء معايير تلك القدرة؛ وعليه فالاصطلاح النحوي من منظور التوليديين يحيل إلى مجموع القواعد المختزنة في القدرة الإنسانية قصد توليد مالا نهاية له من التراكيب اللغوية.⁸ يمكن القول إن لفظ النحو في العربية يفيد المعنى نفسه تقريبا، لأن المتكلم ينحو به نحو طريقة أهلها، يتبعهم في ذلك ويقتفي أثرهم؛ فإذا كانت العربية اسما وفعلًا وحرفًا فإن بناءها ثم ترتيبها يشكل تراكيب لانهائية.

بهذا العرض الموجز يتبين لنا أن معرفة طلابنا للنحو ضرورية وهو يفيدهم في ضبط لغتهم ولسانهم على حد سواء؛ فالنحو بهذا المعنى مقياس دقيق تقاس به الكلمات أثناء وضعها في الجمل وهو بذلك عماد اللغة وله الفضل في التمييز بين دلالات التراكيب اللغوية وبدونه يجهل السامع المعنى المراد. يقول ابن خلدون: «أركان علوم اللسان أربعة: اللغة، والنحو، والبيان والأدب، وإن الأهم المقدم منها النحو إذ به تبيّن أصول المقاصد بدلالة، فيعرف الفاعل من المفعول، والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفادة».

انطلاقا مما تقدم فإن دراسة القواعد النحوية تنمي في المتعلم دقة الملاحظة وتمرنه على مهارات اللغة وتعطيه الصيغة التي بها يؤدي المعنى المراد؛ وعلى هذا الأساس المتقدم يستلزم أن تكون هناك صلة بين النحو ومهارات الاتصال اللغوي وانقطاعها يشكل خلا في توظيف النحو العربي لخدمة عملية الاتصال وهو ما يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار في تدريس القواعد اللغوية. ذلك أن «القواعد التي وضعها النحاة العرب، قد تكلفت بعرض الفصحى و، وتصويرها في جميع مظاهرها من ناحية الأصوات والصيغ وتركيب الجمل ومعاني المفردات على صورة محيطية شاملة».⁹

من هنا تتأتى أهمية تدريس النحو من حيث أنه يكسب الطالب مناعة ضد ما يعترضه من خطأ ونطقا وكتابة وبالنحو يتضح لطالب العربية نظام اللغة ووظيفة كل كلمة فيها. وعليه فطالب اللغة العربية مهما تعلّم من أدب فلن يكون بمأمن من الخطأ إن هو لم يتعلم النحو. وما كان وضع النحو أصلا إلا لهذه الغاية؛ إذ يشير كثير من الباحثين¹⁰ إلى أن نشأة النحو كانت خوفا من اللحن الذي كان خطرا على العربية والقرآن الكريم يقول الثعالبي: «العربية خير اللغات والألسنة والإقبال على تفهمها من الديانة، إذ هي أداة علم ومفتاح التفقه في الدين».¹¹ ومعنى هذا أن تقنين النحو وتقعيده ارتبط بالنص القرآني

ارتباطا استلزاميا، إذ قام النحو على أساس تجنب القرآن لطخات اللحن؛ والمقصود باللحن في هذا المقام «خروج عن النمط وتجاوز للمسطر المرسوم وعدول عن القاعدة».¹² من هذا المنطلق استتب العلماء قواعد تحفظ اللغة من الخطأ واللحن وتكون النظام الفكري الذي يكشف عن كيفية استخدام المفردات والتراكيب استخداما سليما نطقا وكتابة ويقوم هذا الاستخدام برسالة التبليغ الفكري.

بعد هذا التمهيد لابد للباحث من طرح السؤال الآتي: ما أهمية النحو بالنسبة للطالب الجامعي؟ يعدّ النحو من مستويات النظام اللساني ومنطلقا لكل فروع الدراسات اللغوية، والنحو مهارات معرفية يتوجّ بها الطالب يقول الشاعر:

أَقْتَبِسُ النُّحُو فَنَعَمَ الْمُقْتَبَسُ وَالنُّحُو زَيْنٌ وَجَمَالٌ مُلْتَمَسٌ

حيث يظهر لنا أن تعليم النحو يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية:¹³

- تمكين المتعلم من ضبط ما يلفظ وما يكتب مستندا إلى قواعد النحو واللغة.
- تمكين المتعلم من الاستعانة بقواعد اللغة في فهم معاني التراكيب والجمل.
- تمكين المتعلم من تذوق ما يسمع أو يقرأ من خلال معرفة الضبط الصحيح للكلمات والتراكيب.
- تعويد المتكلم دقة الملاحظة والموازنة والتحليل والربط والاستنباط.
- زيادة الثروة اللغوية لدى المتعلم من خلال ما يقرأ من نصوص وشواهد.
- تمكين المتعلمين من تفهم صيغ اللغة واشتقاقاتها.
- ترويض عقول المتعلمين وتنمية القدرة على التفكير لديهم.
- توسع ثقافة المتعلمين العامة من خلال ما تتضمنه النصوص والشواهد من معلومات وموضوعات قد تكون جديدة على المتعلمين.

فإذا كانت تلك الأهمية للنحو فلا بد إذن من تدريسه وتعليمه في المراحل التعليمية المختلفة ابتداءً من المرحلة الابتدائية فالثانوية فالجامعة؛ حيث تشكل الجامعة مرحلة تخصص المتعلمين وهي تعدّ مصدرا أساسيا لتنمية الثروة البشرية. غير أننا إذا عرّجنا على واقع تدريس النحو في جامعاتنا نجد كثيرا من طلابنا يشكون من صعوبته، فنسمعهم ينعته بالتعقيد مما يبعث في نفوسهم الملل والتذمر في تعلّمه. فإذا حاول أحدهم الكلام ظهر على لسانه رطانة اللحن، فينصب الفاعل ويرفع المفعول ويجر المبتدأ لأن تسرب الفساد اللغوي سيحول بينه وبين استقامة اللسان.

ومما تجب الإشارة إليه أن ظاهرة التضجر والنفور من القواعد النحوية تكاد تكون من أعقد المشكلات التي تواجه التربويين، بحيث أصبحت القواعد النحوية من الموضوعات التي ينفر منها الطلبة ويضيقون بها ذرعا، وقد أدت هذه الحال إلى شبه

معادة لاستخدام القواعد النحوية في الكلام بل انعكس ذلك على كراهية الطلاب للغة العربية والاستهانة بها .

ولعل أصل هذه الظاهرة راجع إلى عوامل يتصل بعضها بإعداد المعلم ، اختيار المنهج وتطوير طرق التدريس ثم أساليب التقويم؛ وهذه الأمور التربوية لا يمكن تبرئتها من تهمة التقصير، لأن التدريس كما يقول زكريا إسماعيل «يقوم على أسس التفاعل بين عناصر التعليم الثلاثة المعلم، التلميذ، مادة التعلم بما تحويه من معلومات ومهارات وأوجه النشاط المختلفة».¹⁴

أبعاد العملية التعليمية

الأستاذ

يعد الأستاذ عصب العملية التعليمية والعامل الرئيس في نجاحها بوصفه المسؤول عن تنفيذ السياسة التعليمية التي يضعها المجتمع لتحقيق أهدافه. ونظرا للدور الذي يقوم به الأستاذ في بناء الأجيال وإعدادها فقد اعتبر القوة الأساسية التي تضمن نجاح الأسرة الجامعية في مهمتها التعليمية والتربوية.

والجدير بالذكر أن الأستاذ الجامعي يعاني من سوء توزيع المقاييس من قبل المسؤولين مما ينعكس سلبا على المردود التعليمي؛ إذ أن المقاييس تسند لغير أهل التخصص لإكمال النصاب القانوني لساعات العمل أو تسند إلى مكونين ينقصهم الإعداد العلمي والتربوي. ينسحب الأمر على المواد اللغوية ومنها مادة النحو؛ وهذا الأمر أي إشكالية غياب التخصص من شأنها أن تؤثر سلبا على الطلبة ويظهر ذلك جليا من خلال ما يأتي:

- حديث الأستاذ بالعامية في أثناء تدريسه لمادة النحو العربي .
- تسكين أواخر الكلمات وعدم ضبطها .
- انتهاج الطريقة الإملائية في تدريس القواعد النحوية .
- استعمال طريقة الترهيب في التعامل مع الطلاب .
- عدم كفاءة الأستاذ الذي يسند إليه تدريس النحو .

كل هذا يؤدي إلى التقليل من أهمية العربية في نظر طلابنا كما يؤدي إلى عزوفهم عن دراسة هذه المادة والنفور منها ومن ثم تدني المستوى اللغوي لأن شخصية الأستاذ وخبرته وتجاربه ومعلوماته هي التي تحبب المادة إلى الطالب أو تنفره منها . وعليه فهي العامل الأساس في إنجاح العملية التعليمية والتربوية.

من خلال ما تقدم بإمكاننا أن نستنتج أمورا ينبغي ملاحظتها في تدريس مادة النحو لطلاب الجامعة نذكر منها:

• إن الأستاذ يعاني من قلة تفاعل الطلاب معه، ومن خوفهم من المناقشة وإحجامهم عن الإجابة.

• إن عناية جلّ الأساتذة في تدريسهم للقواعد النحوية متجهة إلى الجانب النظري ولم يعنوا بالناحية التطبيقية إلا بالقدر الذي يساعد على حفظ القاعدة ؛ من هذا المنطلق فتدريس النحو في الجامعة يطغى عليه الجانب النظري دون أن يُتبع بتطبيق عملي يجعل للغة مهارة من شأنها سرعة الأداء مع صحة التعبير. كما يقوم معظم الأساتذة - وبخاصة في الحصة النظرية - بالإلقاء والإملاء مع الشرح أحيانا مما يؤدي إلى قتل روح التفكير لدى الطالب.

ومهما كان الأمر فإن طريقة التدريس لها دور فعّال في إكساب الطالب مهارات معرفية وهي تعتمد كثيرا على كفاءة الأستاذ وأسلوب عرضه. هذا الأستاذ الذي أصبح يواجه ازدحام الأفواج وتدني المستوى لأن معظم طلاب اللغة العربية غير متفوقين وما اختاروا التخصص رغبة فيه.

مما تقدم يمكننا استخلاص الشروط الأساسية الآتية التي تتوقف عليها الوسيلة التعليمية الناجحة:

• اتباع الأسلوب التطبيقي في أثناء الشرح حتى تكون حصة النحو تطبيقا للقواعد عن طريق التدريس والممارسة الفعلية.

• الإكثار من الإجراءات والأنشطة الشفهية والكتابية التي تهدف إلى إكساب الطالب المهارات اللغوية حتى تتشكل لديه الملكة التي تتأتى من الممارسة والتكرار، ويمتلك «الكفاية الذاتية لاستخدام جميع البنى التركيبية بطريقة آلية قياسية وإبداعية في الوقت نفسه»¹⁵.

• إجراء التمارين متنوعة بالمناقشة حول القاعدة المطروحة.

• إعداد الأمثلة التي يشيع استعمالها وبحسب سياق لغوي بسيط، إذ الهدف هو التعريف بالقاعدة وبيان تطابقها على الأمثلة المعروضة وإمكان تطبيق القاعدة على الأمثلة الشائعة.

• المعلم المعاصر وحسب المنظومة التعليمية الحديثة لم يعد له دور المهيمن في تلقين المعرفة للطالب، بل ينبغي أن يتعلم كيف يُعلّم ومعنى هذا أننا أمام صيغ جديدة في التدريس تدعو إلى ثورة التحول إلى ثقافة التفكير. كما ينبغي على الأستاذ أن يُعلّم أكثر مما يتطلبه الدرس والقاعدة الواحدة مهما كانت بسيطة تحتاج إلى التحضير.

- المقومات الأساسية للعملية التدريسية تتلخص في موقف الأستاذ وحسن اتصاله بطلابه وحسن الإصغاء إليهم.
- الأستاذ الناجح هو الذي يملك إستراتيجية ناجحة لتوصيل الدرس للطلاب، حيث أن تدريس النحو يتطلب من الأستاذ أن يمتلك مادة علمية غزيرة ثم إستراتيجية ناجحة، وهذان الجانبان أساسيان لنجاح الأستاذ في أداء رسالته التعليمية.

الطالب

يشكل الطالب حجر الزاوية في عملية التعليم العالي وهو نقطة تطبيق أهداف المؤسسة الجامعية؛ حيث اهتمت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر بالطلاب فسخرت له الوسائل التعليمية الملائمة كما وفرت له أنظمة بيداغوجية مطابقة لحاجاته. وبالمقابل فإن الوزارة المعنية تنتظر من الطالب الجامعي أن يجتهد في البحث والعلم قبل أن يخرج إلى العمل لتحمل مسؤوليات عملية.

والطالب في قسم اللغة العربية - وهو محور بحثنا هذا- يعاني من تدني المستوى في المواد اللغوية وبخاصة مادة النحو العربي؛ حيث أجريت بحثا ميدانيا على طلاب السنة الثانية فتبين لي ما يلي:

- أغلب طلاب النحو انضموا إلى قسم اللغة العربية بعد أن رفضوا من فروع التخصصات الأخرى. ولهذا فنادرا ما نجد طالبا متفوقا ممتازا. وعليه فالدعوة ملحة لإعادة النظر في معايير

قبول طلاب قسم اللغة العربية على أن يكون النحو من المواد الأساسية في الانتقاء؛ لأنه من العيب أن يكون طالب اللغة العربية لا يعرف اللغة نفسها، حيث يجيء تعليم اللغة عن طريق معالجة اللغة نفسها ومزاولة عباراتها وتراكيبها اللغوية

- أغلب الطلاب الذين انضموا إلى قسم اللغة العربية قد اتبعوا في تعليمهم الثانوي تخصصات علمية.

- يلاحظ على طالب اللغة العربية كثرة الأخطاء النحوية وعدم قدرته على الضبط السليم لأواخر الكلمات نطقا أو كتابة ولهذا يشيع عنده العشوائية في النطق والتشكيل؛ وأرى أن سبب ذلك إنما يعود إلى ازدواجية اللغة التي ميّزت الطالب الجزائري؛ إذ يدرس طالب اللغة العربية ثلاث ساعات في الأسبوع وما عدا ذلك فإنه يتعامل مع أساتذته ويخاطبهم بالعامية، كما يتعامل الطالب مع وسطه في البيت وفي الشارع باللهجة العامية أو بلغة مختلطة تجمع بين اللهجة الجزائرية واللغة الفرنسية. على هذا الأساس فازدواجية اللغة تعتبر من الأسباب الرئيسة لضعف الطالب الجزائري وعدم تمكنه لمادة النحو.

بناءً على ما تقدم فإنني أرى أن تعليم اللغة العربية في الجامعة حتى يتجاوز هذه العقبة لابد أن يعتمد طالب اللغة العربية لغة وحيدة للتواصل بحيث لا يسمع منه - داخل الصف خاصة - إلا الفصحى ولا يقبل منه إلا الفصحى لتعويده على النطق الصحيح.

• إن طالب النحو على الرغم من استجابته أثناء الحصة وإجابته عن الأسئلة التي توجه إليه إلا أنه يلاحظ عليه - في أثناء الامتحانات - عدم استيعابه للقواعد النحوية: فهو يعرب أحيانا الاسم فعلا والفعل اسما أما الحرف فهو أحيانا فعل وفي أحيانا أخرى اسم. كل ذلك يبين عدم تمكنه لكفاءة

لسانية تعكس تمكنه من لغته الأم. في سياق متواصل يقول عالم اللسانيات التوليدية التحويلية (N. Chomsky): «يصعب القول بتمكن الفرد من لغته الأم ما لم يكن متمعا بالقدرة اللغوية (compétence linguistique) في لغته نفسها، تلك القدرة التي تمثل النظام العقلي للغة الأم، بحيث يستطيع تحليل الجمل التي يتواصل بها، واختيار أكثرها ملاءمة للوظيفة اللغوية، وهذا كله مما يعنى به النظام النحوي للغة»¹⁶. بهذا العرض الموجز يتبين أن تعليم مادة النحو يستلزم تغييرا شاملا ينطلق من أسس

هي:

• تحول النشاط التعليمي من الاستجابة السلبية للطالب إلى بناء نشاط يصنعه المتعلم؛ فيكون الطالب والحالة هذه ناشطا إيجابيا متميزا بكفاءة الانفعالي على التعلم.

• على الأستاذ أن يقدم المادة التعليمية بأسلوب جديد يختلف عن الطريقة الإلقائية التقليدية معتمدا

الإثارة وهذا ما يجب في نفس المتعلم ما يتعلم حيث لا نستطيع أن نتحدث عن أهداف المنظومة التعليمية إلا إذا نظرنا إلى تقنية التعليم من حيث علاقتها بالتفكير، أي أن الطالب يعي هذه المرتكزات النحوية ثم بعد ذلك يصير مطبقا لها بصورة آلية وهو ما يعبر عنه التربويون بعملية التغذية الراجعة.

• إن الإعداد الذهني المسبق لدى الطالب قبل استقباله المعلومات أمر أكدت التربويات الحديثة ومعنى ذلك أن الطالب يطلع على الموضوع قبل شرحه من قبل الأستاذ حيث أن متابعة الطالب للعناصر المعرفية يسهل عليه إعادة ترتيب مجاله الإدراكي وبالتالي ترسخ في ذهنه المجالات الأساسية للقواعد النحوية.

• العناية بمرحلة الترسيخ لأن الترسيخ ضروري في عملية الاكتساب اللغوي.

• إعطاء اللغة حقها والتعامل بها داخل الصف الدراسي.

• انتخاب الأساتذة الأكفاء لتدريسها مع التزامهم بتطوير مهاراتهم التعليمية.

- اختيار الطلاب النجباء لتعلم علوم العربية؛ إذ أن علوم العربية ليست سهلة - كما يعتقد بعض الطلبة - ولهذا يجب أن يصطفى لها القادرون من الطلاب.
- محاسبة الطالب على أخطائه النحوية في مادة النحو وفي بقية المواد الأخرى المقررة.
- توظيف معاني النحو في دورة الخطاب.
- تثبيت المعلومات لدى الطالب من خلال الإكثار من التدريبات والاهتمام بالممارسة الفعلية للغة. إذ يلعب التمرين دورا فعالا في العملية التعليمية وهو يحدد في تعليمية اللغات على أنه نشاط يشارك فيه المتعلم على نحو إيجابي قصد تنمية الملكة اللغوية والتبليغية لديه.¹⁷

المنهج

المنهج هو الطريقة المستعملة في تدريس النحو وهو يقوم على «الترابط الداخلي الوثيق بين الفكرة في الذهن الإنساني وشكلها السلوكي كما تظهر في مدى تحقق هذه الفكرة في صورة منتوجات تعليمية عقلا وانفعالا ومهارة».¹⁸

- وبعد النحو من مستويات النظام اللساني وهو وسيلة تعين الدارس على معرفة القواعد للاستناد إليها في ممارسة اللغة؛ ومعنى ذلك أن النحو يدرس في ظل اللغة وهو يقوم على مستويين:
- تدريس النحو لتعليم اللغة ذاتها.
 - تدريس النحو للتعريف بالقواعد اللغوية.

والذي يهمنّا في هذا المجال هو تدريس النحو من أجل الإحاطة بالقواعد اللغوية وهو مجال الدراسة التخصصية لطالب اللغة العربية في الجامعة الجزائرية؛ فهو ملزم بدراسة النحو لفهم اللغة وإدراك خصائص تركيبها؛ ودرس النحو بدوره يرتكز على القواعد التي تحتكم إليها أساليب اللغة لأن الألفاظ مغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب هو الذي يفتحها وأن الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها.

وعلى الرغم من الجهود المقدمة لتعليم النحو في جامعاتنا فما يزال الطلاب ضعافا في اللغة وتزايد الشكاوى من جهلهم بأوليات قواعد اللغة حيث أرجع بعضهم ذلك إلى صعوبة القواعد النحوية وتعقيدها لأن النحو العربي - على حدّ تعبير حسن عون - «يتناول مقولات عقلية تكمن وراء الاستعمال اللغوي وهي مقولات بعيدة عن الأمور المحسوسة المعاينة مما أسبغ عليه بعض الجفاف الذي يحتم على من يتعلمه أن يكون مزودا بقدرة خاصة من الإدراك وسلوكا رصينا من الاستقراء»¹⁹ وفي سياق متواصل يقول

حسني عبد الباري: «البنية النحوية على الحقيقة هي مجموعة من التجريدات العقلية صرفا وتركيبا وهذه التجريدات هي التي صبغت النحو بالجفاف ووسمته بالصعوبة»²⁰

وفي اعتقادي أن صعوبة النحو لا تكمن في تجريداته فحسب أو في كثرة تأويلاته وتقديراته بل في كونه غير مرتب من الناحية المنهجية؛ إذ يتمتع البرنامج بالتوزيع العشوائي على سنوات الدراسة فضلا على أن هذا التوزيع لا يتناسب وعمر المتعلم مما يؤكد غياب الرؤية اللغوية والعلمية لوضعي المنهج. يدلنا على ذلك عدم قدرة المسؤولين - في الغال - على الإجابة عن الأسئلة من مثل لماذا يدرس النحو في المدرسة والجامعة؟ وماذا يجب أن يدرس منه في كل مرحلة تعليمية؛²¹ وعليه فلا بد من تحويل وجهة البحث إلى الأسئلة الآتية: كيف نعلم النحو لطلابنا؟ وكيف نجعل القواعد النحوية تترسخ في ذهن الطالب؟ ثم هل تبسيط النحو من قبل الأستاذ سيؤثر إيجابيا في لغة الطالب سواء من حيث الإرسال أو الاستقبال؟

انطلاقا من كل ما سبق أقترح عدة أسس بناءة يستلزم اعتمادها في تدريس النحو وهي التي تذلل عقبة المنهج أمام طلابنا أهمها:

- ينبغي أن يدرس النحو في إطار الأساليب التي في محيط المتعلم وفي دائرته، بحيث أن استعمال الطالب للقواعد يتيح له فرصة تحليل الأساليب التي يستعملها ليرى الطريقة التي تتكون بها وأثرها في المعاني التي يعبر عنها. وعليه فالهدف ليس أن يحفظ الطالب قواعد النحو وإنما الهدف أن يوظف القاعدة في أساليبه اللغوية.
- ينبغي أن يوجه تعليم النحو نحو الوظيفة ومعنى ذلك أن تكون الموضوعات التي تقدم إلى طالب النحو من الموضوعات التي تلبي حاجاته اللغوية. يقول ابن خلدون «إن العلم بقواعد الإعراب إنما هو علم بكيفية العمل وليس هو نفس العمل، ولذلك نجد كثيرا من جهابذة النحاة والمهرة في صناعة العربية المحيطين بتلك القواعد إذا سئل في كتابة سطرين إلى أخيه أو لذي مودة أو شكوى ظلامة أو قصد قصده أخطأ فيهما الصواب وأكثر من اللحن ولم يجد تأليف الكلام لذلك والعبارة عن المقصود على أساليب اللسان العربي»²². إن هذا التصور لصيق بالنحو الوظيفي؛ هذا الأخير الذي لا يقوم على مجرد حفظ القواعد، إنما هو آلية تطبيقها وهي تمكن الطالب من أن يمتلك الكفاية اللغوية اللازمة لممارسة اللغة بمهاراتها: الكتابية والقراءة والاستيعابية والنطقية بعيدة عن الوقوع في الأخطاء:
- ينبغي أن تختار المباحث النحوية الملائمة لمستوى المتعلمين، بالإضافة إلى استغلال دافعيتهم للتعلم لأن هذه الدافعية تساعد على تعلم النحو وتفهمه.
- ينبغي أن تمارس القواعد بأن يلزم الطالب بتقويم لسانه في كل المقاييس المقررة.

• زيادة الحجم الساعي بالنسبة لتدريس مقياس النحو بحيث ينبغي زيادة الحصص المخصصة لقواعد النحو وأن يستمر تدريسها - بالنسبة للمتخصصين - طيلة سنوات التعليم الجامعي.

التقييم

يقال قِيمُ يُقِيمُ الشيء قَدَّرَ قيمته ووزنه؛ وقِيمَ الأستاذ أعمال طلابه عرف مستوياتهم ومدى استفادتهم من المادة الدراسية؛ بهذا المعنى فالتقييم (l'évaluation) هو مؤشر هام للتعرف على العائد التعليمي من الحصة الدراسية وهو في الوقت نفسه أحد الواجبات الرئيسية المتوقعة من الأستاذ أثناء أداء عمله.²³

والامتحانات هي وسيلة من وسائل التقييم؛ إذ يقوم التقييم في الجامعة على الامتحانات باعتبارها أداة تعليمية يستخدمها الأستاذ لمعرفة مدى فهم طلابه لما يفترض أنهم قد تعلموه. على هذا الأساس تعدّ الأسئلة التعليمية من العمليات الأساسية التي يقوم عليها التقييم بالجامعة.

إن نظرة فاحصة إلى امتحانات مادة النحو في التعليم الجامعي تشير إلى سيطرة المعرفة النصّية، وبعبارة أخرى فالأسئلة مليئة بكلمات من مثل "تكلّم، أذكر..." ما تعرفه عن قاعدة معينة.

أعتقد أن هذا النوع من الامتحانات التقليدية جعلت الطلاب لا يمتلكون رصيда حقيقيا من مهارات التفكير، كما أنها لم تُلبّ طموحات المنظومة التعليمية إذ أنها تقوم على التعلّم الصمّي والذاكرة الضيقة. ولهذا أرى أن الحلّ يكمن في تطوير أساتذة الجامعة سعيا لتقديم محتوى معرفي يتبنى طرقا تعليمية تسهم في نشر ثقافة التفكير ومهاراته في مجال التعليم؛ ولهذا أكد التربويون على أن تطوير قدرات الطلاب على التفكير يعدّ هدفا تربويا وهو في مقدمة أوليات العملية التعليمية. إذ أن التوجه نحو بناء ثقافة التفكير في التعليم الجامعي يقتضي توليد معرفة جديدة منتجة فيكون الأستاذ معلّما للتفكير في بيئة صفّية تفكيرية

متجاوزا فيها الامتحانات التقليدية. وعليه فاختيار الأسئلة التعليمية يعدّ من العمليات الأساسية التي على الأستاذ أن يلمّ بها باعتبار أن الأسئلة فن وأداة لها قيمتها في يد الأستاذ الماهر واختيارها يعدّ من الطرائق المهمة في إنجاح العملية التعليمية وهي أيضا عامل من عوامل نجاح الأستاذ ويكفي أن الأستاذ يحكم عليه من ملاحظة أسئلته؛ حيث يُراعى في اختيار الأسئلة ما يأتي:

- أن تركز الامتحانات على قياس مدى تحقق الأهداف التعليمية، ولهذا ينبغي أن يقف الأستاذ من خلال أسئلته على سير عملية التفكير عند الطالب ومدى إدراكه لما تَعَلَّمَهُ.
- وعلى الأستاذ أن يختار طريقة امتحاناته، فتكون إما تنبؤية أو تدريبية أو تحصيلية.²⁴
- أن تكون أسئلة النحو متنوعة فلا تكون نظرية فحسب إذ الهدف من الأسئلة هو تدريب الطالب على استخدام القواعد أو القوانين النحوية بصورة سليمة.
- أن تكون الأسئلة واضحة ليس فيها غموض وأن يكون الغرض منها هو تدريب الطالب على ممارسة مهارات التفكير شريطة ألا يصل إلى درجة التعجيز؛ إذ أن الامتحانات ما هي إلا «وسيلة لقياس قدرة الطالب والحكم عليه ومعرفة مستواه».²⁵
- ولعلّ الخلاصة التي نصل إليها على أساس هذه الدراسة هي:
- ضرورة تحسين الخطاب النحوي للأستاذ داخل الصفّ التعليمي.
- الدعوة للإكثار من التمارين الشفهية والكتابية تحقيقاً لمبدأ الترسيخ.
- ضرورة إعادة هيكلة مناهج دراسية تعليمية تقوم على مبدأ التسلسل المنطقي التصاعدي من الأدنى فالأعلى حتى نصل إلى المرحلة الجامعية.
- ضرورة إعطاء أهمية لتنمية مهارات الطالب اللغوية بعيداً عن التراكم العشوائي للموضوعات ولهذا علينا أن ننتقل بتدريس القواعد النحوية من فرط التراكم إلى ضبط العلم كما اقترح نهاد الموسى.²⁶
- وجوب مراعاة أبعاد العملية التعليمية: الطالب والأستاذ وطريقة التعليم ثم التقييم في التخطيط لمنهج تعليم النحو.
- استبعاد الأفكار الإجتراية التي تعيد كلام الأستاذ والدعوة إلى تدريب الطالب على أنماط العقل النقدي التحليلي.
- تحديث لغة المادة النحوية، فأحسن الطرق التربوية لتحصيل النحو هي تلك التي تعتمد الطرق الحديثة بحيث يعرض المحتوى النحوي على شكل رسومات بيانية بسيطة أو جداول ومشجرات وذلك لتقريبه من أذهان الطلاب. وعليه فدعوتنا هي تبسيط الأستاذ لطريقة عرضه للمادة ومناقشتها وتقديمها بحسب مستوى المتعلم أي تبسيط طريقة التدريس لا تبسيط النحو لأن هذا الأخير يقود كما يقول يلمسلف إلى تحريف القواعد والقوانين النحوية.²⁷
- استبدال النظام التعليمي الجامعي بتربية جديدة، تدفع الطالب إلى التفكير في عجزه عن التفكير وتبذ التدريب الميكانيكي للذاكرة وأساليب الحفظ والتلقين.

الهوامش

1. - أبو البقاء العكبري: اللباب في علل البناء والإعراب، تح غازي مختار طليمات، دار الفكر العربي المعاصر، بيروت-لبنان، ط1، 1995، ج1، ص40.
 2. - ابن السراج (أبو بكر محمد): الأصول في النحو، تح عبد الحسن الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1988، ج1، ص35.
 3. - ابن جني (أبو الفتح عثمان): الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، بيروت، 1995، ج1، ص34.
 4. - أحمد حساني: النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001، ص400.
 5. - الحاج صالح (عبد الرحمن): المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب، محاضرة مرفوعة، أقيمت بملتقى اللسانيات بكلية التربية بجامعة الرباط، المغرب، 1990، ص21.
 6. - عبد السلام المسدي: الفكر العربي والألسنية، اللسانيات واللغة العربية، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس، 1985، ص14.
 7. - صالح الكشو: المدخل في اللسانيات، الدار العربية للكتاب، طرابلس-ليبيا، 1985، ص114.
 8. - Chomsky (Noam): structures syntaxiques, tr Michel brandeau, ed du seuil, paris, p29.
- ينظر أيضا:
- Jean Dubois et Françoise Dubois Charlier: éléments de linguistique française- syntaxe, librairie Larousse, paris, 1970, pp 12-13
9. - يوهان فك: العربية دراسة في اللغة واللهجات والأساليب، ترجمة رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي بمصر، القاهرة، 1980، ص14.
 10. - ينظر على سبيل المثال:
 11. عبده الراجحي: فقه اللغة في الكتب العربية، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية، ص34 وما بعدها.
 12. عصام نور الدين: نشأة النحو العربي، مجلة دراسات عربية، بيروت، ع05، مارس 1988، ص49.
 13. - الثعالبي (أبو منصور عبد الملك بن محمد): فقه اللغة وسر العربية، تح أملين نسيب، دار الجيل، -14- بيروت، ص5.
 14. - عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس، ط2، 1986، ص94.
 15. - محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2006، ص271 و272.
 16. - زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الإسكندرية، 2005، ص221.
 17. أحمد حساني: النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي، ص414.
 18. - Chomsky (noam): language and mind, new York, Harcourt brace, pp103-105.
 19. - فتية بن عمّار: واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية، مجلة اللسانيات، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية، الجزائر، ع10، 2005، ص116.
 20. - حسني عبد الباري: مهارات تدريس النحو العربي، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، 2006، ص30.
 21. - حسن عون: تطور الدرس النحوي، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 1970، ص84.

22. - حسني عبد الباري عصر: الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2000، ص299.
23. - عصام نور الدين: مشكلات تدريس النحو في لبنان، مجلة الدراسات اللغوية، المملكة العربية السعودية، عدد4، 2003، ص310.
24. ابن خلدون، المقدمة، تونس، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط1، ج2، 1984، 729.
25. - محمد علي حافظ: تطوير السياسة التعليمية في المجتمع العربي، دار الكشاف للنشر، ط1، 1967، ص352.
26. - محمد زياد حمدان: تقييم التعلم أسسه وتطبيقاته، دار العلم للملايين، ط1، 1980، ص14.
27. - رشدي طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، دار الفكر العربي، القاهرة، ص358.
28. - نهاد الموسى: مقدمة في علم اللغة العربية، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، ط1، 1984، ص22.
- Hjelmslev (Louis) : Prolégomènes à une théorie du langage, les éditions de 0 minuit, paris, 1971, pp179-

المراجع

- 1- أبو البقاء العكبري: الباب في علل البناء والإعراب، تح غازي مختار طليمات، دار الفكر العربي المعاصر، بيروت- لبنان، ط1، 1995.
- 2- الثعالبي (أبو منصور عبد الملك بن محمد): فقه اللغة وسر العربية، تح أمّلين نسيب، دار الجيل، بيروت.
- 3- أحمد حساني: النظام النحوي العربي بين الخطاب الفلسفي والخطاب التعليمي، أعمال ندوة تيسير النحو، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر، 2001.
- 4- ابن جني (أبو الفتح عثمان): الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، دار الكتاب العربي، بيروت، 1995.
- 5- الحاج صالح (عبد الرحمن): المدرسة الخليلية الحديثة ومشاكل علاج العربية بالحاسوب، محاضرة مرقونة، أقيمت بملتقى اللسانيات بكلية التربية بجامعة الرباط، المغرب، 1990.
- 6- حسن عون: تطور الدرس النحوي، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة، 1970.
- 7- حسني عبد الباري: الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية، مركز الإسكندرية للكتاب، مصر، 2000.
- 8- حسني عبد الباري: مهارات تدريس النحو العربي، مركز الإسكندرية للكتاب، ط1، 2006.
- 9- ابن خلدون، المقدمة، تونس، الدار التونسية للنشر، المؤسسة الوطنية للكتاب، ط1، ج2، 1984.
- 10- عبده الراجحي: فقه اللغة في الكتب العربية، كلية الآداب، جامعة الإسكندرية.
- 11- رشدي طعيمة: تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية، دار الفكر العربي، القاهرة.
- 12- زكريا إسماعيل: طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية، الأزاريطة، الإسكندرية، 2005.
- 13- ابن السراج (أبو بكر محمد): الأصول في النحو، تح عبد الحسن الفتلي، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط3، 1988.
- 14- عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، الدار العربية للكتاب، تونس، ط2، 1986.
- 15- عبد السلام المسدي: الفكر العربي والألسنية، اللسانيات واللغة العربية، مركز الدراسات والأبحاث الاقتصادية والاجتماعية، تونس، 1985.
- 16- صالح الكشو: المدخل في اللسانيات، الدار العربية للكتاب، طرابلس-ليبيا، 1985.
- 17- عصام نور الدين: مشكلات تدريس النحو في لبنان، مجلة الدراسات اللغوية، المملكة العربية السعودية، عدد4، 2003.
- 18- عصام نور الدين: نشأة النحو العربي، مجلة دراسات عربية، بيروت، ع05، مارس 1988.

- 19- فتيحة بن عمّار: واقع الممارسة اللغوية في المدرسة الجزائرية، مجلة اللسانيات، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية، الجزائر، ع10، 2005
- 20- محسن علي عطية: الكافي في أساليب تدريس اللغة العربية، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ط1، 2006.
- 21- محمد زياد حمدان: تقييم التعلم أسسه وتطبيقاته، دار العلم للملايين، ط1، 1980.
- 22- محمد علي حافظ: تطوير السياسة التعليمية في المجتمع العربي، دار الكشاف للنشر، ط1، 1967.
- 23- ممدوح محمد خسارة: مبادئ عامة في تيسير النحو، مجلة اللسانيات، مركز البحوث العلمية والتقنية لترقية اللغة العربية، الجزائر، ع08، 2003.
- 23- نهاد الموسى: مقدمة في علم اللغة العربية، دار العلوم للطباعة والنشر، الرياض، ط1، 1984
- 24- يوهان فك: العربية دراسة في اللغة واللهجات والأساليب، ترجمة رمضان عبد التواب، مكتبة الخانجي بمصر، القاهرة، 1980
- 25- Chomsky (Noam) : language and mind, new York, Harcourt brace.
- 26- Chomsky(Noam) : structures syntaxiques, tr Michel brandeau, ed du seuil, paris.
- 27- Jean Dubois et Françoise Dubois Charlier : éléments de linguistique française- syntaxe, librairie Larousse, paris, 1970.
- 28- Medici(a) : l'éducation nouvelle, PUF, Alcane, 1962.
- 29- Hjelmslev (louis) : Prolégomènes à une théorie du langage, les éditions de minuit, paris