

الأسس التعليمية لتعلم النحو ودورها في اكتساب اللغة.

أحمد مداني

جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف

ملخص

أمام ما نلاحظه من جدل بين راغب في النحو وراغب عنه، يتناول الموضوع الأسس التعليمية التي تثبتها مناهج التعليم الحديثة في تعليم النحو باعتباره وسيلة لاكتساب اللغة في هذا السياق سيعالج هذا البحث العناصر الآتية: مفهوم النحو والإعراب في منظور التراث. مصطلح النحو والتركيب بين التراث والمعاصرة. و الأسس التعليمية لتعليم النحو ودورها في اكتساب اللغة.

Résumé :

Cet article aborde les méthodes modernes de l'enseignement de la grammaire qui permettent l'acquisition d'une langue.

Il est axé sur les éléments suivants : la définition traditionnelle de la grammaire et de la syntaxe ; le concept de grammaire entre les théories traditionnelles et contemporaines et les fondements didactiques de l'enseignement de la grammaire et de son rôle dans l'acquisition de la langue.

نشأ علم النحو واستوى على سوقه كدرع يدرأ اللحن عن اللغة، ويقوم صحة المعنى وسلامة الفهم ويميز الخطأ من الصواب، فكانت المؤلفات الأولى في النحو تجمع النصوص والشواهد التي تجعل القاعدة حية نابضة، تحدد وظيفة

الكلمات ضمن الأساليب الفصيحة، ومن ذلك كتاب "سيبويه" الجامع بين القواعد النحوية والشواهد، فكان الكتاب فيه نحو وصرف وقراءات قرآنية وأصوات ولهجات وهذه النظرة الشاملة للنحو تشير إلى المنهج الشمولي الذي تميز به النحاة الأوائل، يؤكدونها كحقيقة أبو الفتح بن جني، في كتابه الخصائص بقوله: "النحو هو انتحاء سمت كلام العرب ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم رده إليها"⁽¹⁾ وبنظرة سيبويه وابن جني وغيرهما سار النحو نحو غايته التي وضع من أجلها، ثم جاءت عصور الضعف فصار النحو يدرس على أنه غاية وليس وسيلة تعين المتعلم على اكتساب اللغة وأصبح تعلم النحو عبارة عن شروح وحواش وتقارير أوغلت في الغموض والتخريج، مما صعب مهمة تدريسه وتعليمه في مستويات التعليم المختلفة، حتى ظهر من يزهد في تعلمه بحجة صعوبته، أو بحجة أن هناك أدباء اعتلوا قمة الشهرة ولم يكن لديهم إلمام بالنحو، فصار طلبة العلوم اللغوية فريقين، فريق جمد على القديم وصار النحو عنده غاية، وفريق رغب عن تعلم النحو معتذرا بأعذار لا يقوم لها برهان.

أمام هذه الجدلية بين راغب في النحو وراغب عنه، سأتناول الموضوع انطلاقاً من الإشكالية الآتية:

ما هي الأسس التعليمية التي تثبتتها مناهج التعليم الحديثة في تعليم النحو باعتبارها وسيلة لاكتساب اللغة؟

في هذا السياق سيعالج هذا البحث العناصر الآتية:

- 1 - مفهوم النحو والإعراب في منظور التراث.
- 2 - مصطلح النحو والتركييب بين التراث والمعاصرة.
- 3 - الأسس التعليمية لتعليم النحو ودورها في اكتساب اللغة.
- 1 - مفهوم النحو والإعراب في التراث:

لعل أحدا يقول لماذا الحديث عن مفهوم النحو والإعراب في التراث؟ وما علاقة ذلك بأسس تعليم النحو؟

ونقول: إن إدراك المفهوم الحقيقي للنحو هو الذي يسهل تعليم النحو لطالبه، على الوجه المراد، فكما هو معلوم أن النحاة في بداية التطوير، وضعوا هذا العلم على أسس منطقية ووفق منهج وصفي استقرائي، هدفه إدراك المعاني الخفية خلف الكلام العربي، فبنوه على نظرية العامل والمعمول والعلة ومعلولها والمقيس والمقيس عليه، وكان ذلك منذ عهد الخليل (ت175هـ)، وسيبويه (ت182هـ) والكسائي (ت189هـ) والأخفش الأوسط (ت213هـ) والفراء (ت207هـ) واستمر ذلك حتى عهد ابن جني (ت392هـ) والجرجاني (ت471هـ) والزمخشري (ت528هـ) والسكاكي (ت626هـ).

لكن بعد أن انقضى عصر هؤلاء، صرف النحاة همهم إلى المغالاة في تحكيم المنطق والجري وراء موقعية الجملة مما صرف الجهود النحوية عن دراسة الغرض الحقيقي لعلم النحو وهذا الغرض هو الذي سماه عبر القاهر الجرجاني المعاني النحوية، وهو في الحقيقة لب علم النحو.

فالجرجاني تقطن إلى الرابط بين النحو والمعاني، وعلى المعاني بنى نظرية النظم فدرس المعنى الوظيفي في السياق، أي أن المعنى الوظيفي يتعلق بالجملة، والتعرف على مكوناتها من مسند ومسند إليه وحذف وذكر وتقدير وتأخير أو عن طرق الصياغة على وزن معين، وما إلى ذلك من وظائف، وظهر ذلك في قوله: "واعلم أن ليس النظم إلا أن تضع كلامك الوضع الذي يقتضيه علم النحو وتعمل على قوانينه وأصوله وتعرف مناهجه التي انتهجت"⁽²⁾

استنادا لهذا القول، فإن النحاة، لم يكن همهم الأول العلامة الإعرابية، ومسائل العامل والعلة التي ارتبطت فيها النظرية النحوية، بل تتطافر العلامة الإعرابية مع قرائن أخرى وصولا إلى المعنى الوظيفي، يقول الجرجاني: "وذلك أنا لا نعلم شيئا يتبعه الناظم بنظمه غير أن ينظر في وجوه كل باب وفروقه، فينظر

في الخبر إلى الوجوه التي تراها في قولك: "زيد منطلق، زيد ينطلق، وينطلق زيد، وزيد المنطلق، والمنطلق زيد، وزيد هو المنطلق..."⁽³⁾

إذن يجب التفريق بين النحو بمعنى الشائع الذي يعني الإعراب وتقويم اللسان عند نطق أواخر الكلمات، بحيث يأتي نطقها موافقا لطريقة نطق العرب لكلامهم فقط، وما الإعراب إلا كما قال ابن آجروم: "الإعراب هو تغير أواخر الكلمات لاختلاف العوامل الداخلة عليها"⁽⁴⁾

والإعراب بهذا المفهوم لا يصح للتفاضل الدلالي والجمالي، لأن الجمل لا تتفاضل بأن بعضها أكثر إعرابا من بعض، وإنما يؤتى بالإعراب لتكون الجملة بعيدة عن ما يفسد صحة بنائها وشكلها، أما التفاوت في المعنى فهو مرحلة تالية لهذه المرحلة، وبالتالي فلا يكون التفاوت إلا بالمعاني النحوية.

نستنتج مما سبق أن نظرة النحاة في تراثنا العربي قائمة على المعنى أولا وعلى المبنى ثانيا، فالمعنى يتعلق بالمعاني والمبنى يتعلق بشكل وبناء الجملة، ولا سيما أن العرب في كلامهم لا يتفاوتون في معرفة أن الفاعل مرفوع والمفعول به منصوب، وإنما العبرة بتحديد المعاني، يقول تمام حسان: "فإدراك المعنى بواسطة النظر إلى العلامة الإعرابية لا يعد من العمليات العقلية الكبرى في التحليل، وإنما تأتي الصعوبة عند إرادة تعيين المعنى بواسطة المبنى"⁽⁵⁾

والمعاني في الكلام - كما تنص عليه اللسانيات الحديثة - تقوم على محورين هما:

Pradigme - الاختيار أو الاستبدال

Syntagme - التأليف أو التركيب

وإذا كان التركيب والاختيار هما أساس المعاني النحوية، فإنه يجب أن نفرق بين النحو والتركيب، لأن هذا التفريق بين المفهومين، يؤدي إلى وضع أسس صحيحة لتعليم النحو.

2 - مصطلح النحو والتركيب بين التراث والمعاصرة.

يقول السكاكي مشيراً إلى التفريق بين النحو والتركيب "اعلم أن النحو هو أن تتحو معرفة كيفية التركيب فيما بين الكلم لتأدية أصل المعنى بمقاييس مستتبطة من استقراء كلام العرب وقوانينه المبنية عليها، ليحترز من الخطأ في التركيب من حيث تلك الكيفية، وأعني بكيفية التركيب تقديم بعض الكلام عن بعض ورعاية ما يكون من الهيئات إذ ذاك"⁽⁶⁾ من هذا التعريف ندرك أن علماء التراث فرقوا بين المصطلحين، وأدركوا أن النحو والتركيب ليس مفهوماً واحداً.

أ - النحو: (Grammaire)

هو مجموعة القواعد التي تنضبط بها الجمل، وتكون موافقة للسمت الذي ينبغي أن تكون عليه في لغة ما.

أ - التركيب: (Syntaxe)

هو الجانب التركيبي، ففي النحو تدرس القاعدة وفي التركيب تدرس الظاهرة اللغوية باعتبار مفرداتها جميعاً، ودارس التراكيب يتعامل مع النصوص والأساليب لأمع القاعدة وحفظها الآلي⁽⁷⁾

أما الدراسات اللسانية الحديثة فتجمع بين مصطلح النحو والتركيب في المستوى التركيبي، وهو موضوع علم الدراسات النحوية، وقد اصطلح عليه في اللغة الأجنبية. (Grammaire syntaxe)

فإذا كان علم الأصوات يهتم بدراسة الصوت اللغوي، باعتباره المادة المكونة للوحدات (الكلمات)، وعلم الصرف يهتم بدراسة الوحدات اللغوية التي تتشكل منها التراكيب، فإن علم التراكيب النحوية هو دراسة العلاقات

الداخلية التي تربط الوحدات اللغوية والطرق المعتمد عليها في تأليف الجمل والتراكيب.

ويعتبر علم التراكيب أساس الدراسات اللغوية، حيث ركزت عليه بعض النظريات اللسانية كالنظرية التوزيعية (distributionnelle) عند بلومفيلد (Bloomfield) ونظرية النحو التوليدي (la grammaire générative) (1887 - 1949) عند هاريس (Harris) وخاصة عند ن. شومسكي (Noam Chomsky) (1928).

فهو عندهم قلب الأنظمة اللغوية لأنه يصل بين الأصوات والدلالات، لذا فإن أصحاب المنهج التوليدي يرون علم التركيب علماً "يدرس صياغة الجملة وانتظامها بين الجمل، وهو الذي يستطيع النفاذ إلى محركات الكلام"⁽⁸⁾ استناداً إلى ما سبق من توضيح المفاهيم النظرية المتعلقة بمفهوم النحو والإعراب والفرق بين النحو والتركيب يمكن أن تتضح لنا الأسس التعليمية لتعليم النحو والدور الذي تؤديه في تعليم اللغة وهذه الأسس، يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أقسام:

1 - أسس خاصة بالمادة التعليمية.

2 - أسس خاصة بطريقة تعليم المادة .

3 - أسس خاصة بالمعلم.

1 - أسس تعليمية خاصة بالمادة التعليمية:

أ - إعادة النظر في مفهوم النحو وغايته:

إن مفهوم النحو وغايته تتمثل في المعاني النحوية وليس الإعراب فقط، فالمعاني العميقة للتركيب لا تظهر بالإعراب ولا تتفاوت دلالة الألفاظ إلا بإدراك المعنى الخفي عبر محوري الاستبدال والتركيب بقول الجرجاني: "إن الألفاظ منغلقة على معانيها حتى يكون الإعراب (الإفصاح عن المعاني) هو الذي يفتحها وأن الأغراض كامنة فيها حتى يكون هو المستخرج لها وأنه المعيار الذي لا يتبين

نقصان كلام أو رجحانه حتى بعرض عليه والمقياس الذي لا يعرف صحيح من سقيم حتى يرجع إليه، ولا ينكر ذلك إلا من ينكر حسه وإلا من غالط في الحقائق نفسه"⁽⁹⁾، واستغلال تلك المعاني النحوية في معرفة نظم الجملة والنص، مما يعين على فهم أسرار تراكيب اللغة العربية.

ب - النظرة الشمولية للنحو:

إن نظرتنا الشاملة للنحو إعراباً ومعنى، يؤدي إلى اعتبار الأول نحواً تعليمياً يدرس شكل الجملة ويحفظها من فساد التركيب، واعتبار الثاني نحو علمياً يفضي بالمتعلم إلى استغلال معاني النحو ومسائله في استكناه أسرار التعبير اللغوي ومن ثم يمكن اعتماد النحو التعليمي (الإعراب) في مراحل التعليم الثلاثة (الابتدائي والمتوسط والثانوي)، واعتماد النحو العلمي (المعاني النحوية) في مرحلة التعليم الجامعي، وبالتالي يستطيع متعلم اللغة أن يعرف كيفية تركيب الجملة ابتداءً، ثم يقف على معانيها في مرحلة متأخرة.

ج - دراسة اللغة واكتسابها لا تكون باستظهار ضوابط النحو وقواعده:

يجب في تعليمية النحو، أن يتعلم المتعلم القاعدة النحوية في إطار التراكيب والصيغ اللغوية والأساليب الفنية، لأن الاقتصار على استظهار القواعد النحوية، "لا يعني أن المتعلم أصبح ذا قدم راسخة في اللغة، ولن تخدمه هذه السعة من الضوابط الجزئية التي نسميها قواعد النحو، فلا بد عليه أن يدرس اللغة بقواعدها النحوية وتراكيبها"⁽¹⁰⁾.

د - الاعتناء بظاهرة الإعراب في اللغة العربية :

لأنه من الخصائص الملازمة لها، فهو مشكلة إذا نظرنا إليه أنه مستقل عن التركيب، لذا يتوهم كثير من المتعلمين أن الإعراب هو النحو، مع أنه ليس إلا جزءاً من التركيب، والخطأ عندما يدرس النحو على أنه قاعدة ثم تأتي مرحلة تطبيقها، والصواب هو دراسة الظاهرة التركيبية والإعراب أحد أجزائها، مع ربط الإعراب وجوانب التركيب كالربط بينه وبين المعنى ومفرداته.

هـ - رتبة الكلمة ووظيفتها :

ينبغي لمتعلم اللغة أن يهتم بتحديد رتبة الكلمة داخل الجملة، والرتبة هي الموقع الذي تحتله الكلمة، فللمبتدأ رتبة الابتداء وله الصدارة والشيء نفسه يقال عن الفعل قبل الفاعل والمضاف قبل المضاف إليه، وبالتالي فإن المتعلم يكون على معرفة بالبنى الأساسية والبنى الثانوية للجملة، فيستطيع إسقاط محور الاستبدال على محور التركيب تحت قانون الضغط أي "إن ضغط الرصيد المعجمي على المتكلم يتناسب تناسبا عكسيا مع تقدمه في سلسلة الكلام، معنى ذلك أن الرصيد المعجمي يتزاحم بأفعاله وأسمائه وحروفه على اللسان المتكلم عندما يهتم بالكلام"⁽¹¹⁾

2 - أسس خاصة بطريقة تعليم المادة:

أ - الجانب المنطوق:

إذا كان فرديناند دوسوسير (Ferdinand Desaussure) (1857-1913) فرق بين ثنائية المنطوق والمكتوب، فإنه يمكن استغلال التركيز على الجانب المنطوق في تعليم، القواعد النحوية وتطبيقها على نصوص شفوية باعتبار أن النحو يستغل في تعليم اللغة المنطوقة كما يستغل كدعم أساسي لتعليم اللغة المكتوبة، وهذا يسير مع نظرة اللسانيات الحديثة للغة إذ أنها ظاهرة لغوية صوتية منطوقة قبل أن تكون مكتوبة، ولا ننسى أن "اللغة المنطوقة هدف البحث اللغوي لأن التغيرات اللغوية تظهر على اللغة المنطوقة بشكل أدق، فيبين النطق أثر النطق في التعاملات الصوتية كوظيفة النبر (Stress) في المستوى الصوتي وفي المستوى الصريفي، ومهمة التنغيم (Intonation) في المستوى التركيبي في حين تجنح الكتابة إلى الاستقرار".⁽¹²⁾

ولا ننسى أن تعليمية اللغة تهدف إلى اكتساب المتعلم مهارة التعبير الصوتي، لأنه هو الطاغى على مستواه في الممارسة الفعلية للحدث اللغوي.

وأوضح مثال عن ذلك عبارة "ما أحسن زيدا" فتارة تكون للتعجب وتارة للنفي وتارة للاستفهام، وعلى الرغم من اختلاف حركات الإعراب على أواخر الكلم إلا أن المعنى لا يتضح، لذا لا بد من الاستجداء بظاهرة صوتية ألا وهي التنغيم.

ب - الدقة في استخدام المصطلح:

استعمال المصطلح النحوي عند علماء النحو، مبني على فهم سليم ومنطقي للجملة العربية، فمن ذلك استعمالهم مصطلح التعلق عند اصطدامهم بمصطلح شبه الجملة، (الجار والمجرور أو الظرف) لأن شبه الجملة " تدل على معنى فرعي يتم نقصان المعنى الذي يرتبط بمعنى الفعل أي يتعلق به، والفعل وما أشبهه يدل على حدث، فالتعلق إذن عبارة عن ارتباط شبه الجملة بالحدث الذي عليه الفعل أو ما يشبهه، بالإضافة إلى دلالة على الحيز الذي يقع فيه الفعل"⁽¹³⁾، ولذا فلا بد من استعمال مصطلح " التعلق" فيقال لمتعلم النحو: إن الجار والمجرور أو الظرف متعلق بمحذوف خبر مثلاً بدلاً من عبارة " شبه الجملة في محل رفع خبر"، وما يقال عن مصطلح التعلق يقال عن مصطلح الحرف ومحاولة استبداله بمصطلح أداة، على الرغم مما في هذا الأخير من قلة الدقة العلمية.

ج - التمرين النحوي:

إن للتمرين والتدريبات اللغوية والنحوية بصفة خاصة جانبا بيداغوجيا حيث: "يسمح للمتعلم بامتلاك القدرة الكافية للممارسة الفعلية للحدث اللغوي، وذلك بإدراك النماذج الأساسية التي تكون الآلية التركيبية للنظام اللساني المراد تعليمه"⁽¹⁴⁾، وعليه يمتلك المتعلم ملكة التحليل النحوي ويتدرب على استعمال ذلك التحليل في فهم نظام اللغة.

د - مبدأ التدرج :

حيث يجب مراعاة - في إطار هذا المبدأ - السهولة والانتقال من العام إلى الخاص، ومن المجهول إلى المعلوم، ومن البسيط إلى المركب، "فيرتقي المتعلم في اكتساب مهارته النحوية، التي يسهل استيعابها واستعمالها، كما ينبغي أن تدرس القاعدة العامة قبل القاعدة الخاصة"⁽¹⁵⁾.

هـ - الجانب التطبيقي :

إن دروس النحو وحدها لا تؤدي إلى إتقان اللغة، فيبقى التمرس باللغة ذاتها تمرسا صحيحا هو السبيل السليمة لإتقانها، وقد كان ذلك منهج القدماء، حينما قدموا لنا كتباً تضم أبواب النحو، ويتوفر عدد كبير منها على معالجة النصوص معالجة نحوية تطبيقية، "فكثير من كتب التفسير تهتم بالقضايا النحوية في النص، حيث أفرد غير واحد من النحاة تصانيف خاصة في تحليل القراءات القرآنية تحليلاً نحوياً، كما يعرف عن أبي علي الفارسي في كتابه "الحجة في القراءات السبع" وتلميذه ابن جني في كتابه "المحتسب" و"أعراب القرآن" المنسوب للزجاج و"أعراب ثلاثين سورة من القرآن" لابن خالويه و"إملاء ما من به الرحمن من وجوه الإعراب والقراءات في جميع القرآن" لأبي البقاء العكبري، كما كتب ابن جني شرحاً نحوياً لديوان المتنبي"⁽¹⁶⁾

3 - أسس خاصة بالمعلم:

أ - التأهيل العلمي:

يجب أن يتحصل معلم النحو على قدر كاف من علم النحو، تطبيقاً للقاعدة التربوية القائلة "لا نعلم القليل حتى نعلم الكثير"، مع الرغبة في الاطلاع المستمر على المراجع النحوية واستثمارها في تيسير المسائل النحوية للمتعلمين، كما ينبغي أن يعود نفسه على التحليلات والتخريجات النحوية حتى يقف على

آراء علماء النحو وبهذا تتوفر لديه ملكة تساعد على الوصول بالمتعلمين إلى الأهداف المسطرة في أقل وقت وأيسر جهد ، لذا "يمكن القول إن المعلم الذي لا يسعى إلى تحسين ثقافته ، لا يمكن أن يمتلك الاندفاع اللازم لتحسين معلومات تلاميذه"⁽¹⁷⁾

ب - التأهيل البيداغوجي:

ويقصد به التدريب العملي والثقافة المهنية ، ولا ريب أن التدريب العملي لا بد أن يسير جنباً إلى جنب مع التحصيل العلمي لمعلم النحو ، وحين يجمع بينهما يستطيع أن يصل بالمتعلم إلى فهم المسائل وإدراك التراكيب الصحيحة التي تخوله إلى أن يكتسب اللغة بطريقة صحيحة وسليمة ، ومن هنا يؤكد علماء البيداغوجيا "أن المبادئ والأفكار بدون الشواهد التجريبية تبقى أطراً فارغة وغير واضحة ، ولذلك فإن التدريب العملي بدون المبادئ النظرية التي توجهه ، يتخبط ويضيع من جراء هذا التخبط كثير من الجهد والوقت"⁽¹⁸⁾

ج - الاستعانة بطرائق اكتساب المعرفة:

"يقصد بطرائق اكتساب المعرفة المخططات التي يتبعها المعلم في الدرس"⁽¹⁹⁾ ويمكن أن نجمل طرائق اكتساب المعرفة في طريقتين:

أ - طريقة التلقين:

وتعتمد على حشو ذهن المتعلم بالمعلومات والمسائل مع الحفظ والاستظهار للمعارف.

ب - طريقة التشييط:

وتستند على المناقشة المبنية على الحوار ، والأسئلة المكثفة الهادفة البعيدة عن الاعتيابية والعشوائية.

يمكن في تعليمية النحو أن يجمع معلمو النحو بين الطريقتين ، فطريقة التلقين تستثمر في حفظ القواعد والمتون النحوية واستظهار الشواهد عند الحاجة إلى الاستدلال بها ، وطريقة التشييط تعتمد في التطبيقات النحوية والتدريبات

على حل المسائل، وتتبع المعاني النحوية الكامنة في التراكيب اللغوية واستغلالها في تحليل النصوص، ومع ذلك تبقى طريقة التشييط هي الطريقة المثلى "لأن التشييط هو وضع التلميذ في مواقف تستحث دوافعه لممارسة نشاط يحصل به على أكبر قدر من الخبرات والمهارات التي تلائم درجة النضج التي بلغها"⁽²⁰⁾.

د - الاستعانة بنظريات التعلم:

لا يستطيع أن يقدم معلم النحو مادته العلمية دون الاستناد إلى أطر نظرية، وكي يؤدي جهده التعليمي نتائج المنشودة، فينبغي أن يكون عملية تعليم النحو وفق إحدى نظريات التعلم المشهورة كنظرية المحاولة والخطأ عند تورندايك، ونظرية التعليم بالاشتراط الاجرائي عند سكينر (Skinner)، القائم على مبدأ المثير والاستجابة الذي يخلقه المعلم، ليحبب لهم النحو، فيستجيبون له ويقبلون على تعلم النحو بشغف ورغبة، لا عن قسر وإكراه.

هـ - الاستعانة بالنظريات اللسانية:

يجب أن يستعين معلم النحو، بأهم المبادئ اللسانية والمساعدة على توصيل المعلومة النحوية بأبسط جهد، وأقل تكلفة، ولا يتم ذلك، إلا بتطبيق ما جاء في النظريات اللسانية، كالاهتمام بالمنطوق قبل المكتوب، ومعرفة نظام اللغة العربية في المستوى التركيبي، وإلغاء الاعتبارية في هذا المستوى بين العلاقات الركنية للجملة؛ ولكن للأسف تعترض هذا المبدأ مشكلة هي أن اللسانيين لا يهتمون كثيرا بالمسائل البيداغوجية في تعليم اللغة، مما جعل معلمو اللغة لا يعيرون بهذه البحوث التي تقصى اهتمامهم التعليمي مما جعل شومسكي (Chomsky)، الذي فاجأ معلمي اللغات حينما قال في ملتقى: "إن اللسانيات لا تقدم أي شيء لتعليمية اللغات"⁽²¹⁾

خلاصة القول، إن النظرة التعليمية لعلم النحو لا تزال تحتاج إلى رؤية علمية تقوم على إعادة النظر في طرائق تدريسه ومناهج تقديم مادته للمتعلم، واعتماد

النظريات التعليمية المناسبة له، باعتباره وسيلة من وسائل اكتساب المهارة اللغوية، سواء كانت مهارة شفوية أم مهارة كتابية.

كما يجب أن ننظر إلى علم النحو نظرة علمية تعليمية معاصرة، تواكب النظريات اللسانية في مجال النحو والتراكيب، ولاسيما النظرية العقلية لتشومسكي الذي يعتبر اللغة مهارة مفتوحة غير مغلقة، وكل من يكتسب هذه المهارة يكون بإمكانه إنتاج جمل لم يسبق له استخدامها وسماعها، فلم لا تكون تعليمية النحو العربي مهارة لغوية بدل أن تكون كما من المعلومات المعيارية؟

وإذا كانت الاستعانة بالنظريات اللسانية والطرائق التعليمية ضرورة ملحة، تدعو إليها عملية تعليم النحو، فإن هناك عوامل مساعدة - لا يمكن إغفالها - تساهم بدور تكميلي في نجاح تعليمية النحو، وذلك بحكم أن عملية التعليم عملية تتداخل فيها عوامل عديدة، يمكن إيجازها في ثلاثة، وهي:

أ- الاستعداد:

هو تهيؤ التلميذ إلى تعلم النحو بناء على نموه العقلي، لا سيما أن النحو مهارة لغوية تعتمد أساسا على تناسب العمر العقلي مع العمر الزمني، اللذين يحددان نسبة الذكاء لدى المتعلم، فهو "يعطي المدرس تقديرا للمستوى العقلي الذي ينتظر أن يبلغ الطفل عنده أقصى نهايته في المواد الدراسية" (22).

ب- الفهم:

يعتمد الفهم على مدى جودة عملية التواصل مع معلم النحو ومتعلمه، انطلاقا من النظرة البيداغوجية التي تجعل عملية التعليم في جملتها عملية تواصلية بالدرجة الأولى، وهذا التواصل الجيد يقتضي استعمال المعلم لغة سهلة بعيدة عن التأويلات الغامضة التي ضاق بها متعلم النحو ذرعا، إذ لا يجد فيها المتعلم إلا استظهارا عديم الفائدة، تتمثل عدميته في غموض دلالاتها، وصعوبة تطبيقاتها اللغوية لذا "فمن العيوب البيداغوجية دفع الطفل (المتعلم) إلى استظهار

لائحة مفتوحة من الكلمات دون أن يفهم دلالاتها، ويدرك علاقة هذه الدلالة بالمرجع أو الواقع الحسي، يساعد الفهم حينئذ على اكتساب المعرفة ، بأقل جهد ممكن" (23).

ج- الحفظ والتكرار:

الحفظ والتكرار من عوامل التعلم ، وطريقة منهجية لدى القدماء ولا تزال معتمدة كمؤشر تعليمي، تظهر فاعليته في استطاعة المتعلم التكيف مع مسألة لغوية طارئة، باستعمال ما حفظه وداوم على تكراره، مما يسهل عليه استذكار القاعدة المناسبة في سياقات مختلفة ، لحل مسائل نحوية عارضة، وقد نبه إليها علماء اللسان العربي قديما، وأبرزهم الجاحظ - رحمه الله - حين قال: "ومن كان مع الدرس لا يحفظ شيئا ، إلا نسي ما هو أكثر منه ، فهو من الحفظ من أفواه الرجال أبعد" (24).

إذا اجتمعت هذه العوامل مع الأسس التعليمية السالفة الذكر، وكانت في الوقت نفسه موازية لنية المعلم الصادقة، ومعتمدا فيها المنهاج اتعلمي الصحيح، فعندئذ يصبح النحو العربي ممارسة لغوية ناجعة، وتكون النتيجة هي أننا لا نعلم النحو - في مدارسنا وجامعاتنا - فحسب بل نمارسه.

هوامش البحث

- 1 - ابن جني، الخصائص، تحقيق عبد الحميد هنداوي، مج1، ط2، دار الكتب العربية بيروت، 2002، ص88.
- 2 - عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، دط، المكتبة العصرية بيروت، 2007، ص127.
- 3 - المرجع نفسه، ص127.
- 4 - محي الدين عبد الحميد، التحفة السنية، بشرح المقدمة الآجرومية، ط1، دار السنة والجماعة، الجزائر، 1989، ص13.

- 5 - تمام حسان، اللغة العربية معناها ومبناها، دط، دار الثقافة، 2001، ص180.
- 6 - السكاكي، مفتاح العلوم، ط2، دار الكتب العلمية بيروت، 1987، ص75.
- 7 - ينظر، سمير شريف استيتية، اللسانيات، ط1، 2005، ص477.
- 8 - عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، ط5، دار الكتب الوطنية، بنغازي، 2006، ص158.
- 9 - عبد القاهر الجرجاني، دلائل الإعجاز، ص87.
- 10 - سمير شريف استيتية، اللسانيات، ص478.
- 11 - عبد السلام المسدي، الأسلوبية والأسلوب، ص109.
- 12 - نوزاد حسن أحمد، المنهج الوصفي عند سيبيويه، ط1، منشورات جامعة قاريونس، بنغازي، 1996، ص25.
- 13 - عبده الراجحي، التطبيق النحوي، ط1، دار النهضة العربية، 1979، ص78.
- 14 - أحمد حساني دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص131.
- 15 - المرجع نفسه، ص145.
- 16 - عبده الراجحي، التطبيق النحوي، ص7.
- 17 - توفيق حداد، محمد سلامة آدم، التربية العامة، ط1، 1977، ص195.
- 18 - المرجع نفسه، ص195.
- 19 - المرجع نفسه، ص89.
- 20 - المرجع نفسه، ص91.
- 21 - دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص134.
- 22 - محمد مصطفى زيدان، دراسة سيكولوجية لتلميذ التعليم العام، د ط، دار الشروق، المملكة العربية السعودية، دت، ص64.
- 23 - أحمد حساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ص55.
- 24 - الجاحظ، كتاب الحيوان، ج1، د ط، دار إحياء العلوم، بيروت، لبنان، 1955، ص49.