

المقاربات النحوية في واقع التعليم الإكمالي -قراءة في منهجية الأداء-

د. غانم حنجار جامعة - تيهرت -

يخلط كثير من المتعاملين مع موضوع اللغة - تدريسا أو بحثا- بين النحو، والإعراب. وحتى اللغة ولا يكاد التمايز يحصل بين هذه العناوين إلا عند فئة المتخصصين، الذين رفضوا الترادف لمثل هذه المصطلحات.

سبب هذا الخلط بلبلة في الفهوم، وبخاصة في مراحل الطلب والاكتساب. وبما أن اللغة ذلك النظام الذي تتعايش فيه، جملة من الفنون اللغوية لكونها عناصر حيوية تحكمها علاقات مقدرة في الفكر، فلا يعني أنها قواعد نحوية أو تقنيات إعرابية وكفى. لأن النحو - بمفهومه التركيبي - لا يعدو أن يكون مسلكا منهجيا للمتكلم بلغة العرب تأسيا بسمتهم، والتزاما بضوابطهم المؤدية إلى مصاف الفصاحة والبيان. ولأجل هذا الأمر عرف ابن جني النحو بأنه :

>>انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب، وغيره كالتشبيه، والجمع والتحقيق والتكسير والإضافة 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 إليها>>¹. ومثل هذا التعريف المتقدم في زمانه يجعل ابن جني لا يفرق بين التركيب والصيغ، إذ هما مدرجان عنده بالمعية تحت عنوان مصطلح "النحو وهذا التصرف يتماشى والتعريف الحديث للنحو" >> فقد جمع في هذا النص بين لونين من الدراسات: صرفية وتتضح في التنشئة، والجمع والتحقيق، ونحوية: وتتضح في الإضافة والإعراب والتركيب. وهذان النوعان وهما الصرف (morphologie) والتركيب (syntaxe) يكوّنان في الدراسات اللغوية الحديثة ما يسمى بعلم النحو (grammaire) >>²

أما الإعراب فهو الخصيصة البيانية التي حبا الله بها لغة العرب. فعليه تتوقف الدلالات الخطابية ولا معنى يحصل في غيابه، ومن ثم قرر النحاة أصلا نحويا منصوصه:

"الإعراب فرع المعنى" وما دام الإعراب تقنية بيانية فليس هو النحو بقدر ما هو سبب في بعثه وعله في وجوده. فالعرب التزموا الإعراب وعرفوه قبل أن يعرفوا النحو، وما كانوا في حاجة إلى تلك النواميس المصطنعة، لأنهم قوم طبعوا على الإعراب قالوا فأعربوا...³ وبالتالي كان يعينهم من الإعراب الإقصاح عن أواخر الكلم، طبقا لمقتضيات التركيب الطارئ، إلا أن يعترضهم عارض الوقف فينطقون الحركة سكونا بدعوى تمثيل المعاني وتزيين الصوت⁴. فإذا كانت هذه المصطلحات اللغوية متداخلة إلى حد الترادف. فهل الواقع التربوي على المستوى الإجرائي – في مأمن منها ؟

الحقيقة إن الأمر مسترسل في كثير من الذهنيات الساهرة على ممارسة اللغة بوصفها جملة من الأنشطة المعرفية والوجدانية * ومن ثم اجتهدت المناهج التعليمية الرسمية في تقديم التراكيب النحوية والصيغ الصرفية لأنها روافد معرفية تصب في مصب التعبير. إذ التعبير وحده الذي تقاس به الكفاءة اللغوية لدى الطالب في مساره التقييمي.

إلا أن المؤلف عند المعلم يرى في النحو مدار العمل، ونهاية القصد، بل يختزله في الكثير من المواقف في فن الإعراب⁵، سواء تعلق الأمر بالتطبيقات الداعمة أو الإجراءات الاختبارية.

إن موقف مثل هذا مبني – في اعتقادي – على السمعة التاريخية التي يتمتع بها علم النحو سواء من المنظور الديني أو العلمي، أو حتى القومي.

فتاريخنا حافل بالإشادات والتنويهات بالنحو، والنحاة. ولعل الموروث التأليفي في هذا الفن فاق التصور وعز على الحصر.

ولا نكاد نعجب حين نرى بدر الدين الزركشي يروي بقوله:

>> كان بعض المشائخ يقول: العلم ثلاثة: علم نضج وما احترق هو علم النحو والأصول وعلم لا نضج ولا احترق وهو علم البيان والتفسير، وعلم نضج واحترق وهو علم الفقه الحديث<<⁶

والأمر أعجب عند العالم النحوي أبي البركات⁷ بن الأنباري حين قال: >> إن الأئمة من السلف والخلف أجمعوا قاطبة على أنه – النحو – شرط في رتبة الاجتهاد وأن المجتهد لو جمع كل العلوم لم يبلغ رتبة الاجتهاد حتى يعلم النحو فيعرف به المعاني التي لا سبيل لمعرفتها، فرتبة الاجتهاد متوقفة عليه لا تتم إلا به <<⁸.

فلهذه الأسباب نرى معلم النحو في أوساطنا التربوية متكلف الحماسة نحو هذا العلم. وقد أبدت التجارب والملاحظات والمراقبات الميدانية -على مستوي الشخصي- أن النشاط الذي يتفاعل معه معلم اللغة العربية بكثير من الحماس إنما هو النحو دائما بل ترى معيار التفوق والكفاءة الساري بين زملاء المهنة هو من تولى حيازة الفنون النحوية، وأتقن صناعة الإعراب، حتى وإن بات عاجزا عن إنتاج نص أو تحليل خطاب⁹. فهذا بالنسبة لمنزلة النحو وموقف المعلم منه.

أما إذا غصنا في المضامين المعرفية لفن النحو، فإن المناهج الرسمية لتعليمية اللغة الخاصة بالطور الثالث تحرص على تقديمها في نطاق الاختيارات المنهجية ومقاصد التربية الوطنية العليا في شكل أبواب ذات موضوعات مرتبة فيكون مجموع ما يتلقاه المتعلم في هذا الطور اثنين وسبعين (72) عنوانا يتقاسمها الصرف والنحو أي بمعدل أربعة وعشرين عنوان سنويا. وأمام هذا التوزيع المنهجي والاجتهاد في تقدير الحجم الساعية وبلورة الأهداف التعليمية وتحديد طرائق التبليغ يمكننا إثارة الأسئلة الآتية:

ما المعايير المعتمدة في اختيار تلك المضامين؟ وهل تعد المادة المعرفية النحوية كافية بالنظر إلى خصائص المرحلة، كيما نضمن لتلميذنا تعليما أساسيا يؤهله إلى حسن التصرف في مناحي الحياة؟ الحقيقة إن الممنهجين مقتنعون بضرورة استحضار جملة من المبادئ، التي يتوقف عليها سير الفعل التعليمي. وهي مبادئ مشاعة في تقاليد النظم التربوية الراقية وأعرافها:

* **أولها: مبدأ الأولوية:** الذي ينظر إلى التلميذ بوصفه مقبلا على التعامل مع مادة متشعبة الفنون غزيرة المعارف مترامية الحدود، ومن ثم يجدر الأخذ بما تقرره حاجة الاستعمال وفقط¹⁰.

* **ثانيا: مبدأ التكمالية:** يعني أن أنشطة اللغة العربية من نحو، وصرف وبلاغة، وإملاء ومفردات... لا تدرس بمعزل فن عن آخر، ولكن يكمل بعضها بعضا فمتعلم النحو - على سبيل التبيين - مطالب بإسقاط المعارف النظرية والأحكام والقواعد التي تلقاها على كل نشاط فرض عليه. فهو حين يتولى قراءة نص عار من الشكل لا مناص

من تأديته بالإعراب والإبانة. وإذا ما تحتم عليه فعل الإملاء أو التحرير استطاع الاستجابة لمتطلبات الموقف، باحترام الضوابط.

هكذا تكون المعرفة النحوية – في المنظور المنهجي – وسيلة إلى فهم المعاني وتقويم اللسان وإدراك العلاقات بين عناصر التركيب.

*** ثالثاً: مبدأ التوسع الحلزوني:** يراد به التوسع الأفقي الممتد نحو الأعلى، بالتعمق في المبحث الواحد تماشياً مع قدرات المتعلم العقلية واستعداداته لفسية، فضلاً عما تقتضيه مرحلة التكوين فالتلميذ الذي نشأ في الطور الأول – بداية السنة الثالثة تحديداً – على المعرفة السطحية للجملة العربية بأركانها الأساسية، فإن هذا العنوان لا يزال متمادياً في تعاطيه بالإعادة والتوسع والتعزيز سنة بعد سنة، ومرحلة تلو أخرى.

*** رابعاً: مبدأ التدرج:** هو مبدأ يقتضي ضمان التنقل في المسار بالتدرج المنهجي من السهل إلى الصعب ومن المحسوس إلى المجرد ومن البسيط إلى المركب – فالتلميذ الذي رسخ في ذهنه أن الفاعل أو المفعول به أو الخبر لا يكون إلا مفردة، فسيأتي عليه يوم ويرى الكلمة المفردة تطورت إلى جملة في إطار بناء الجملة المركبة كماله أن يقتنع بأن النظام الترتيبي المنطقي لعناصر الجملة بنوعيتها قد يطرأ عليه التغيير. ويمكن لكثير من تلك العناصر أن تتبادل فيما بينها المواقع. وهكذا – في نهاية الطور – تكون جل الموضوعات المدرجة لا تخرج عن لوازم الكلام الأساسية. وبعض المتممات والحروف التي سبق طرق جلها في مرحلة الابتدائي. وهذا لا يعني أن تلميذ المرحلة أتى على حصيلة النحو العربي بغضه وغضيضه، ولكن نعتقده قد استهلك رصيدها يضمن به – في أسوأ الظروف – التحرر من الأمية وتبعاتها المكلفة دون القول: إنه تمكن من المادة النحوية – فهما. وهضما. وتصرفاً – إذ ما يزال سبيل النحو أمامه محفوفاً بجملة من الحوائل والمثبطات، التي يعود بعضها إلى طبيعة الفن نفسه، وتتوزع البقية عناصر العملية التعليمية، التي أحاول تشخيصها بشيء من التفسير والبيان.

حوائل في طريق تعلم النحو:

1- تدابير التنظيم التربوي: من الإجراءات التي يقرها نظام توزيع المواد التعليمية وأنشطة البيداغوجية في مرحلة الطور الثالث، قضاؤه بتدريس المواد العلمية الدقيقة في

الفترات الصباحية وتأجيل غيرها من العلوم الإنسانية والأدبية إلى فترات المساء. وتبعاً لهذا الاجتهاد كثيراً ما يتصادف إعطاء حصة النحو في ساعة متأخرة حتى من المساء الدراسي، وهذا ما يفقد المعلم والمتعلم معا قيم الحماسة والتفاعل والتلقي المريح.

2- سلوكات التقصير والإخلال لدى هيئة التأطير تجاه فن النحو: نخس بهذه

الملاحظة فئة المعلمين في بقية مواد التدريس الأخرى من غير العربية. فالضرورات المنهجية تفرض عليهم الالتزام العملي بمبدأ التكامل والتنسيق خدمة للغة العربية في حدها المقبول، من حيث الأداء نطقاً وكتابة، ضماناً لغرض التعزيز ودعم المكتسبات النحوية والصرفية المحققة في أحيائها الخاصة ولكن حين يتنازل كثير من المعلمين عن هذا الواجب لصالح اللحن وإشاعة الخطأ، فلا يحسب أن ملكة اللغة، التي يفترض أن حازها المتعلم في مناسبات التلقين والتعليم قد يدوم بقاؤها. وهذا الخرق كثيراً ما يفوت فرص الانتفاع على التلميذ، إذ الحقائق العلمية على درجة دقتها وحساسيتها لا تصل في غياب اللغة السليمة الخاضعة لسلطان العلم والمعيار*.

ينبغي أن يحى من الذهنيات الاعتقاد الدال على أن مهمة الأداء اللغوي الفصيح متوقف، وبصفة فردية على أستاذ العربية. أما غيره فهو في حل منه، له أن يقول ولغيره أن يحتجوا. ولكم أن تتصوروا عاقبة اللغة بفنونها العلمية: نحواً وصرفاً وبلاغة عندما يكون طالبها تتقاذفه التأديبات المبتذلة في غياب القدوة اللسانية.

3- كثافة المادة وصعوبة الانتقاء : ما من شك أن الإحاطة باللغة العربية أمر بعيد

النال، ويكون الإمام الشافعي مصيباً حين قال: <<لا يحيط بالعربية إلا النبي>> ** والملاحظ على برامجنا التعليمية في هذا الطور الكثافة والضغط، ولربما سوء الانتقاء أيضاً. فعندما تدرج موضوعات مثل: الإعلال، والقلب، والإبدال والمشتقات العاملة بشروطها، لا يقوى المعلم على تبليغ هذه المعطيات المعقدة بالاطمئنان الكافي، كما لا يتمكن المتعلم سوى من ترديد المصطلحات بوصفها قوالب جاهزة، دون أن يعي مدلولها الاصطلاحي. وهذه إشكالية مفروضة بالتقادم. فإلى جانب هذا كله تكون المدة الزمنية المخصصة للطور قاصرة على أن تسع ذلك الكم الهائل من الموضوعات، مما يضطر

المعلم إلى تقديمها بشيء من السلق والابتسار في ظرف يكون، حتى المتعلم ذاته عديم الفراغ طوال الأسبوع .

* **تدابير المراجعة والإصلاح:** يبدو أن الوزارة المعنية قد أحست بضرورة النظر في كثير من القضايا البيداغوجية، ولذلك أعلنت مشاريع الإصلاح الشامل بإنشاء ورشات تكوينية، أطلق عليه صفة المجموعات المتخصصة لبناء المناهج. وكان حظ تعليمية اللغة العربية من هذا المشروع كبقية المواد التعليمية، حيث عدلت المناهج وأعيد النظر في بناء المادة المعرفية وأصبحت مقارنة التدريس بالكفاءات اختياراً أساسياً وبيداغوجياً فرضته روح العصر بجملة من الأبعاد المقدرة في اجتهاد ذوي الاختصاص، ومن ثم صارت قواعد اللغة العربية في ضوء التجديد، تصل إلى التلميذ وفق المقاربة النصية، التي تعني في الطرح المنهجي الجديد <>تناول اللغة العربية من جانبها التقني، كوسيلة للتعبير والاتصال في طريق البناء ومن ثم عدّ النص عنصراً أساسياً في الوحدة التعليمية - وبالتالي، فإن نحو النص وليس نحو الأبواب والأحكام المسبقة - يصبح هو أداة في الخطاب، حيث يسمح بفهم النص وإدراك تماسكه وتسلسل أفكاره. والتعبير والاتصال بوساطته، والمقصود بنحو النص تلك القواعد اللغوية التي لا تقصد لذاتها بل هي التي تترك بها نظام اللغة، والدور الذي تؤديه قوانينه في مختلف أنماط النصوص التي نستمع إليها أو نقرأها وننتجها>>¹¹. فهذه خلاصة النظرة الإصلاحية لتعليمية نشاط القواعد، وعلى الرغم من ما فيها من سمات الجرأة والرهان على النتيجة الفضلى إلا أن سياق الطرح، والشروط المقدمة، لا أخالها تحقق من النجاح الموعود الشيء الكثير. فإذا علمنا أن المادة النحوية بتركيبتها وصيغها ذات غزارة، وعلمنا إلى جانب ذلك أن المعلم مكلف باستجلاء الحاصل والأحكام - وهو يتولى النص القرائي تأدية وشرحا وتعليلا- ما نحسب أنه يصل إلى المنتهى في قصده النحوي، وبخاصة وهو محاصر بكم من القوى المطاردة، كالتعداد والوقت والتشتت الذهني. لأن معلمنا اعتاد أن يعلم القواعد لذاتها، مجردة من كل الاعتبارات التي تراها المقاربة النصية. فهكذا تعلم وهكذا فرض عليه أن يعلم <>حول كل امرئ من دهره ما تعودا>>. ثم إذا تأملنا الإجراء الاجتهادي في المناهج التعليمية الجديدة نجده يقضي بحذف حصة الأعمال التطبيقية بوصفها حصة داعمة في

النمط المعدل وهذا ما زاد في ارتباك المعلم وحيرته إزاء تعليمية نشاط قواعد اللغة في ثوبه الجديد.

مهما تتباين طرائق التبليغ، فإن الهدف المشترك بينها هو الوصول بالتلميذ إلى حد تكون هذه الضوابط معالم يهتدي في ضوئها، عسى أن تعصم لسانه وقلمه. ويبقى إلى جنب الطريقة المراهنة على المعلم الكفاء الذي يكيف الوسيلة وفق ما تقتضيه الغاية والحاجة ويغرس المثل السامي في نفوس النشء بالسمت والكلمة والموقف.

الهوامش:

- 1- الخصائص لابن جني، ج1، ص34.
- 2- ظاهرة الإعراب في النحو العربي: أحمد سليمان ياقوت، ص 21.
- 3- من أمثلة ذلك قصيدة عمار الكليبي:
ماذا لقينا من المستعربين ومن قياس نحوهم هذا الذي ابتدعوا
إن قلت قافية بkra يكون بها بيت خلاف الذي قاوه أو ذرعوا
قالوا الحنث وهذا ليس منتصبا وذاك خفض وهذا ليس يرتفع
وحرصوا بين عبد الله من حمق وبين زيد فطال الضرب والوجع
كم بين قوما احتالوا لمنطقهم وبين قوم على إعرابهم طبعوا
ما كل قولي مشروط لكم فخذوا ما تعرفون وما لم تعرفوا فدعوا
لأن أرضى لا تشب بها نار المجوس ولا تبنى بها بيع
- 4- فالعرب لا يبدؤون بساكن ولا يققون على متحرك.
- 5- كل الامتحانات التطبيقية المجرة على الأساندة عندما يخبرون في تقديم نشاط تعليمي من الأنشطة السبعة لا يغيبون نشاط القواعد إطلاقا.
- 6- نقلا عن كتاب ظاهرة الإعراب ص 158.
- 7- ابو البركات عبد الرحمن بن الأنباري (1119-1181) عالم نحوي ولغوي، اشتهر بعدة مؤلفات أبرزها: الإنصاف في مسائل الخلاف بين النحويين والبصريين.
- 8- النحو الوافي: حسين عباس ج1، مقدمة الكتاب.
- 9- هذا التصور الساري في الغالب الأعم من شريحة الزملاء المعلمين، مرده إلى نمطية البيداغوجية الموروثة، التي ترى في الركam المعرفي الحاصل بالاستظهار شعار التفوق ولذلك قالوا : >> من حفظ المتون حاز الفنون<<

10- <<تمكين التلميذ من الإحاطة بالقواعد الأساسية النحوية والصرفية والإملائية، ومساعدته على الإلمام بالأساليب البلاغية المناسبة لمستواه وتوظيفها عمليا>> منهاج اللغة العربية، ط3، ص7.

* يعترف كثير من خبراء التوجيه التربوي أن الحقائق العلمية في مجالات علم الرياضيات والفيزياء باتت معضلة في غياب اللغة المعيارية السليمة.

** من خصائص اللغة العربية: الموسوعية فقد ذكر بن أحمد تعدادا للمادة المعجمية بلغ حده قرابة 12300000.

وتحصى الدراسات الحديثة: <<أن عدد البحور الشعرية المكتشفة إلى غاية اليوم مائة وأربعة وثلاثون بحرا>>. وليد قمبراز ناقد وشاعر سوري.

* طريقة بيداغوجية ترى التقرب من النحو، يحصل بالتعرض للنص المراد قراءته بطريقة لعرض أو الاقتضاء أو الطبيعة في مقابل "الطريقة القاصدة" أو "الترتيبية". يراجع الموجه الفني لصاحبه إبراهيم عبد العليم ص 205 وما بعدها.