

تعليم قواعد العربية للناطقين بغيرها في المستوى المتقدم من خلال النصوص الشعرية

حسين بن علي الفارسي

المقدمة:

تحاول هذه الدراسة إيجاد علاقة تعليمية بين النصوص الشعرية، والدارس غير العربي من جهة وبين القاعدة في العربية من جهة أخرى، وذلك من خلال البحث في معايير الانسجام بين ذات الدارس، وبين فضاءات النص الشعري، حيث درجت بعض مناهج اللغة العربية لغير الناطقين بها على معالجة مهارة فهم القاعدة وتوظيف المفردات في السياقات المناسبة بمجموعة أنماط شبه ثابتة من الأنشطة، مثل أنشطة الإكمال، والتمارين اللغوية، وأنشطة استذكار القواعد، وأنشطة توظيف القواعد في سياقات مصنوعة، وغيرها من الأنشطة التي قد يتميز بها منهاج دون آخر. وبحكم احتكاكي بالكثير من دراسي اللغة العربية من الأساتذة، والطلبة غير الناطقين بالعربية بوصفي مديرا لبرامج اللغة العربية، وضبط الجودة «بمعهد نور مجان للتدريب»، والذي يعنى بتدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها في سلطنة عمان».

وحيث إنه لا يخفى على الباحثين في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها أهمية استيعاب النصوص، وفهمها بشكل عام على القواعد، واستخلاصها من قبل الدارس الأجنبي. وهذه ظاهرة متشابكة يحتاج تفسيرها إلى الكشف عن مجموعة من المفاهيم ومن بينها النص، ومؤلفه، وهدفه، والقيمة المراد حملها إلى المتلقي الأجنبي ومن المعروف أن تدريس القواعد النحوية يمثل قضية تختلف حولها آراء المهتمين بتدريسها بوصفها لغة ثانية من حيث الطرق والأساليب، فهناك طريقة الترجمة، والطريقة المباشرة، والطريقة السمعية الشفوية، والطريقة الاستقرائية، والطريقة التواصلية، وغيرها من الطرق الأخرى ولكل مزاياها، وسلبياتها، وهذه الطرق جميعها تتفق على أهمية وجود النص الذي ينطلق منه المدرس، والدارس على حد سواء، ونحن هنا نتكلم عن النص النثري المتضمن لبعض القيم، أو المعارف العامة سواء أكانت ثقافية، أم فكرية، أم تاريخية، أم حتى أدبية، وهذا النمط من النصوص مناسب لكل المستويات من المبتدئ، وحتى المتميز، أو الخبير ونستطيع من خلال هذا النوع من النصوص أن نقدم مجموعة من المعالجات اللغوية والدلالية على مستوى القاعدة، والمفردة على حد سواء.

مشكلة الموضوع:

من خلال إعمال النظر في مجال تدريس اللغة العربية للناطقين بغيرها والتعامل المباشر مع كثير من المناهج المعمول بها في مجال تعليم العربية للناطقين بغيرها تبين ندرة ورود النصوص الشعرية بين دفتيها مما يعني التغافل عن جانب مهم من النصوص الأدبية وهو الشعر ولا يخفى على أي مطلع أن الشعر من أهم مصادر التقعيد في اللغة العربية كما أنه يعكس الحالة الثقافية والقيمية للمجتمع فهو

كما قيل المرآة العاكسة للمجتمع وأن افتراضنا صعوبته على المبتدئين في تعلم العربية فإن المتقدمين - والذين هم المعنيون بهذه الدراسة - يجب أن يكون لهم حظ مناسب من دراسة الشعر العربي خاصة في مجال الاستشهاد على اللغوية.

فمتعلمو اللغة العربية من غير الناطقين بها الذين عادة يقفون في اكتساب اللغة العربية عند حدود القراءة الجهرية الأدائية أو عند القدرة على فك شفرة الرموز المكتوبة، ويبدون قصورا في استيعاب القواعد التي تنظم العملية اللغوية فإنهم يخضعون من حيث يشعرون أولا يشعرون إلى نظريات تعليمية معروفة عند المهتمين بتعليم اللغات بوصفها لغات ثانية وكذلك بالنسبة للمناهج المعدة لغير الناطقين باللغة المدروسة، لذلك فإن المنهج التحويلي يجب أن يتّصف بالضرورية: أي: بتقديم الدروس النحوية الضرورية فقط للطلبة، طبقاً لمستوياتهم التعليمية، وهذا الملح له علاقة بالفائدة: لأنَّ شكل النحو الذي

في مناهج غير الناطقين بالعربية؛

عند تعليم أو تعلم أي لغة من اللغات لا بد من التعرض لقواعدها بل إن المنهج السائد عند دراسة اللغة - وإن كانت اللغة الأم - هو دراستها انطلاقاً من قواعدها النحوية والصرفية حيث يعرف المهتمون بتعليم اللغات هذه الطريقة باسم « طريقة القواعد والترجمة » والتي تنطلق إلى معالجة قواعد اللغة المدروسة ثم الانطلاق إلى بقية المعالجات اللغوية الأخرى أي أن اللغة تُقدّم من خلال قواعدها وهذا التقديم يتم من خلاله تقديم جملة من المعالجات اللغوية الأخرى الموازية لدراسة القاعدة كدراسة المفردات وفهم نظام الكلام وتكوين الجملة والتحليل اللغوي وفهم التعابير الحقيقية والمجازية والقدرة على تركيب الكلمات والتواصل مع الآخر وحتى في المناهج الأخرى التي تنطلق من النصوص وليس من القاعدة فإنها في النهاية تصل إلى استنتاج جملة من القواعد بعد إعطاء مجموعة من التمارين والتدريبات ومما لا شك فيه أن هناك أسباباً عديدة ساهمت بنسب متفاوتة في إيجاد أزمة تعليم القواعد من خلال المناهج، لعل أهمها يكمن في الضعف الذي عليه نسبة كبيرة من المناهج» وهذه قضية لا بد من التعرض لها بشيء من التفصيل عند الحديث عن البرنامج المقترح وما يهمننا في هذا الفصل هو التعرض لواقع تدريس القواعد في مناهج غير الناطقين بالعربية بشكل خاص؛ حيث تشترك

يفيد الطلبة كثيراً في الكلام والكتابة هو الشكل الذي يجب تقديمه وتدريبه للطلبة، وبعبارة أخرى: إن شكل النحو الذي لا يُفيد الطلبة أو تقل فائدته لهم يحسن استبعاده، أو تأجيل تدريسه إلى وقت آخر حتى يصل الطلبة إلى مستوى الأداء اللغوي العالي، أو في مستوى التخصص. ونحن نؤكد على أن دروس القواعد لا تثمر ثمرتها المرجوة إلا إذا أكثر من التطبيق عليها، فمجرد فهم التلاميذ للقاعدة لا يكفي وحده في أن تصبح مراعاة القواعد عادة عندهم، والدارس غير الناطق باللغة المدروسة يشترك في هذه القضية مع الدارس الناطق باللغة المدروسة فكلاهما بحاجة ملحة للتطبيق العملي لما تمت دراسته نظرياً وهذا التطبيق يجب أن يسير في مسارين اثنين وهما: المسار الشفوي المنطوق بحيث يطبق الدارس ما درسه من قواعد من خلال النطق السليم والصحيح والمسار الثاني هو التحريري المكتوب بحيث يستطيع الطالب أن يوظف كل ما درسه من خلال كتاباته التحريرية وهذه قضية قد درست كثيراً بحيث إنها صارت من المسلمات عند الحديث عن قضية التطبيق اللغوي أو التطبيق على القواعد وما يهمننا عند الحديث عن نظريات الدراسة هو التأصيل لهذه النظريات على اعتبار أنها على علاقة وثيقة بالبحث حيث يعتمد الباحث عليها في المعالجات الكلية لموضوع الدراسة حتى تكاد لا تخرج عنه.

واقع تدريس القواعد

اللغة العربية مع غيرها من اللغات في أن لها بنيتها التركيبية الخاصة بها أي طريقته الخاصة في بناء الجملة بأنماطها مثل الترتيب بين الفاعل والمفعول والمستثنى والمستثنى منه وفي هذا المعنى نفسه يقول طعيمة: «... نبدأ بالعبارات القريبة من اللغة اليومية، ثم نختار النصوص الجديدة والحديثة والقريبة من لغة وسائل الإعلام كالمفردات التي تستعمل في نشرات الأخبار إلى أن نصل إلى اختيار النصوص والمواد من العصور الزاهرة وبهذا يكون الطالب الأجنبي قد تدرج في تعلم اللغة».

وعلى كل حل فإن واضعي مناهج اللغة العربية بوصفها لغة ثانية أهتموا بقضية طرح القواعد اللغوية بكافة أنواعها بغرض شرح وتفسير نظام الكلام العربي وحفظ اللسان من الخطأ أو الزلل وحتى يتسنى للدارس الأجنبي الإحاطة بالأساليب العربية في مختلف المهارات اللغوية وقد وضعوا في الحسبان - أو يفترض أنهم وضعوا في الحسبان - مراعاة قدرة الدارس الأجنبي اللغوية فالحاجة ملحة وماسة إلى وضع مجموعة من الفواصل والمميزات بين تقديم القاعدة للدارس العربي وتقديمها للدارس الأجنبي أو الناطق بلغات أخرى وعلى كل حال فإن واقع تدريس القواعد في مناهج غير الناطقين بالعربية لا يختلف كثيراً عن واقعه في مناهج الناطقين بها من حيث التبويب والأنشطة والتدريبات والتركيز على التنظير فهناك مشكلة شائعة في تدريس النحو والقواعد بشكل

المعنى من خلال جذب الطالب للقاعدة من خلال سياقات تمثل المعنى وكذلك من خلال تفعيل الاتصال المتبادل بين جميع الأطراف في الغرفة الصفية بحيث تطرح القواعد اللغوية في شكل قضايا للمناقشة والحوار من خلال واقع الطالب الحقيقي الذي يعيشه بشكل يومي.

معايير اختيار القواعد في مناهج غير الناطقين بالعربية :

إن النحو الذي نقدّمه للأجانب الذين يدرسون العربية كلفة ثانية أو أجنبية، يجب أن يكون مغايراً عمّا نقدّمه لأبناء اللغة، من حيث طريقة العرّض والتنظيم، والكميّة والنوعية؛ وهذا لأنّ طبيعة الطلبة تختلف تمام الاختلاف من جوانب كثيرة، كالخبرة والقدرة اللغوية والبيئة اللغوية والاجتماعية والأهداف التعليمية، والاختلاف أيضاً قد يكون في الدوافع والسلوك واحتياجات الطلبة في النحو واستعداداتهم في تعلمه.

إن الدارس غير العربي في بداية دراسته للغة ليس عنده المقدرة اللغوية الكافية كما هو الحال عند المتحدث الأصلي، فهذه الورقة تحاول تقديم إطار نظري حول أسس اختيار القواعد النحوية، وبيان ملامحها في برنامج تعليم اللغة العربية للأجانب، والتي يجب أن يفهمها معلّم اللغة ومصمّم البرنامج التعليمي، ولقد قام الباحث بالاطلاع على كثير من الكتب في طرق تعليم اللغات والبحوث العلمية لوضع

عناصرها النحوية والصرفية والصوتية والدلالية وليس المقصود الإعراب فحسب وتتوعد الطرق والأساليب التي ندرس من خلالها القواعد بشكل عام للناطقين بها أو بغيرها إلى طرق عديدة، تتوعد بسبب تنوع الموضوعات واختلاف بعضها عن البعض الآخر، من حيث الطبيعة، والصعوبة، و التدرج في التدريس، كما تتوعد بسبب اختلاف مستويات الطلاب من حيث العمر، و المستوى العقلي، وظروف التعلم، وبسبب اختلاف نفسيات المدرسين وأحوالهم وميولهم وكذلك اختلاف المناهج الدراسية والأنشطة والتدريبات والغاية من التعليم ويميل بعض خبراء مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها إلى تقليص تلك الطرق جميعها في طريقتين اثنتين هما: ١- التدريس الصريح أو النصي للقواعد: ويتضمن عرض القواعد التي تقوم عليها التراكيب، حيث يقوم المدرسون بإعداد مجموعة من الأنشطة والتدريبات حول قاعدة لغوية مبتدئاً منها أو منتهياً إليها (استقراءياً أو استنباطياً) وبشكل مباشر وواضح.

التدريس الضمني أو الوظيفي للقواعد: حيث تخلو هذه الطريقة من العرض المباشر لأي قواعد حيث يكتفى بمعالجة النماذج المحاكية لتلك القواعد والتدريب عليها في إطار تواصل بين الطلاب بعضهم البعض وبينهم وبين الأستاذ حيث تبقى القواعد هنا من غير تصريح مباشر بها ولا تبرز إلى الواجهة وهنا تحاول هذه الطريقة التركيز على

عام، لعل أبرز نتائجها وأهمها هي الفجوة العميقة بين التنظير والتطبيق عند دارسي اللغة العربية أو قواعدها بشكل خاص وتتمثل تلك الفجوة في أن كثيراً من الطلاب قد يتقن حفظ القواعد النحوية والصرفية بشكل لا بأس به ولكن على الرغم من ذلك فإننا نشاهد ونلمس قدرة متواضعة في التمكن من توظيف ما تعلمه تعبيراً نطقاً وكتابة والمشكلة الأكبر هي تشابه القواعد المدروسة بين الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها من حيث الطرائق والأساليب وطرق العرض والقواعد التي نقدّمها للمدرسين الذين يدرسون العربية كلفة ثانية أو أجنبية، يجب أن تكون مختلفة عمّا نقدّمه لأبناء اللغة، من حيث طريقة العرّض والتنظيم، والكميّة والنوعية؛ وهذا لأنّ طبيعة الدارس تختلف اختلافاً كبيراً من جوانب متنوعة، كالخبرة والقدرة اللغوية والبيئة اللغوية والاجتماعية والأهداف التعليمية، والاختلاف أيضاً قد يكون في الدوافع والسلوك واحتياجات الطلبة في النحو واستعداداتهم لتعلمه.

طرق تعليم القواعد في مناهج غير الناطقين بالعربية :

وعندما نتكلم عن القاعدة هنا فإننا نقصد «الحكم النحوي الذي يضبط استخدام تركيب نحوي أو أسلوب لغوي معين».

وكذلك فنحن نقصد بها أيضاً مجموعة القوانين المنظمة للغة بكافة

التعبير، فنعجل بشرح قاعدة ذلك، والتطبيق عليها في الحصة الخاصة بالنحو، ولا نقتيد بترتيب أبواب المنهج المدرسي.

في المنهج القديم نجد أنّ النحو يُدرّس كمادة مستقلة ومنفصلة عن الدروس اللغوية الأخرى؛ كالتعبير والحوار، وقراءة النّصّ والإملاء، وبهذه الطريقة يشعر الطالب بوجود حاجز أمامه، ويتصور أنّ تلك الدروس مختلفة تماماً عن الأخرى، بالرغم أنّها كلها فروع اللغة التي ترتبط بعضها ببعض.

٣- مراعاة مستوى الطالب اللغوي.

إنّه لا بدّ من تنسيق منهج النحو العربي حتى يكون مناسباً مع مستويات الطلبة غير الناطقين باللغة العربية من الدارسين لها، من حيث المحتوى واللغة واحتياجاتهم، ولا بدّ أن نربط اللغة والمنهج بالمهارات اللغوية لدى الطلبة، وأن نراعي مستوى اللغة عندهم يختلف اختلافاً كبيراً عن الطلاب العرب؛ ولهذا فإنّ المنهج القواعد المعد للأجانب يجب أن يكون واضحاً ومناسباً لمستوى الطلاب الأجانب لغوياً.

ومن حيث المراحل التعليمية، نجد أنّ احتياجات الطلاب العرب للنحو العربي في مراحل التعليم المختلفة تختلف عن احتياجات الطلبة الاجانب، ويجب أن يكون ذلك الاختلاف كذلك في جميع المراحل وفي هذا الصدد يقترح عابد توفيق ويقول: «عدم الإيغال في دقائق الموضوع والوجوه

تُساعد الطلبة على تكوين فهم لغوي مناسب كما يقول طعيمة وعلي مذكور في تعريفهما من قبل؛ ولهذا فإنّ تحديد الأهداف لكلّ درس نحوي وربطها بالمهارات اللغوية ضروري؛ لأنها تساعد المدرّس في عملية التعليم، خصوصاً في إجراء التّدرّبات التي تهدف إلى رفع مستوى الأداء اللغوي، إضافة إلى ذلك أنّها تحدّد نشاطات المدرّس حتّى لا ينحرف كثيراً عن تلك الأهداف المرسومة.

٢- التكامل بين فروع اللغة :

المقصود به هنا: هو تنظيم قواعد النّحو بطريقة متكاملة؛ أي: وربطها بالفروع اللغوية الأخرى كالإنشاء والقراءة والحوار، وآلا ندرّس النّحو كمادة مستقلة عن فروعها اللغوية، ويقول داود عبده: «إنّ تعلم اللغة كوحدة متكاملة لا كفرع مستقلة: فرع القراءة، وفرع القواعد، وفرع الإملاء، وفرع التعبير، وفرع الخط. وهو أمر يُمكن تطبيقه على أيّ نصّ لغوي؛ لأنّ الوحدة اللغوية موجودة في أيّ نصّ لغوي مهما كان، وبالتالي فإنّ طريقة الوحدة في تعليم اللغة ليست متوقّفة على وجود كتاب معدّ لهذه الغاية».

ويقول حسن شحاتة: «إنّ من الواجب أن ندرس قواعد النّحو في ظلّ اللغة، ولكن على ألاّ يكون ذلك في حصص خاصّة بها؛ أي: إنّ من المستحسن أن نستمدّ منه دروس القراءة والتّعبير حافزاً يدفع التلاميذ إلى دراسة القواعد، بأنّ ننتهز فرصة خطأ نحو شائع بينهم في القراءة أو

ملامح أساسية، أو مواصفات مهمّة للنّحو العربي، في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، ومن تلك الملامح: الغائيّة، والتكاملية، والتدريبيّة، والسياقية، والأمثلة، والإفادة، والضرورية، والتدرّجية، والأهميّة، والوضوح، والتناسبية، والسهولة، والشيوخ.

وبشكل عام فإنه يمكن تلخيص أبرز معايير اختيار القواعد في مناهج غير الناطقين بالعربية على النحو الآتي:

١- الهدف من تعليم القواعد:

إنّ القواعد التي نهدف إلى تعليمها للدارس غير العربي أن تكون مراعية للكثير من المعايير والأطر الفنية كما يجب أن تكون منسجمة مع أهداف تعليم اللغات، يقول رشدي أحمد طعيمة: «إنّ هدف تدريس النّحو ليس تحفيظ الطالب مجموعة من القواعد المجردة أو التراكيب المنفردة، وإنّما مساعدته على فهم التّعبير الجيد وتدوّقه وتدرّبه على أن ينتجه صحيحاً بعد ذلك، وما فائدة النّحو إذا لم يُساعد الطالب على قراءة النّصّ فيفهمه، أو التّعبير عن شيء فيجيد التّعبير عنه؟».

ويقول أحمد مذكور: «الهدف من دراسة القواعد النحوية هو تقويم الأذن واللسان والقلم؛ أي: إقدار الفرد على الاستماع والكلام والقراءة والكتابة بطريقة صحيحة».

وكما نعلم أن هناك الكثير من المناهج التي تقدّم القواعد النحوية بدون أهداف واضحة، يُمكن ربطها بالمهارات اللغوية، وبالتأكيد هي لا

في مرحلة تعلم اللغة ينبغي أن يُقدّم للطّلبة النحو الأساسي حتّى يستطيعوا تطبيقه بطريقة صحيحة، سواء في الكلام أم في الكتابة، يقول زكريا إسماعيل: إنّ هناك الكثير من الموضوعات المفرقة في التخصص، فلا داعي لتدريسها في مراحل التعليم العام؛ لأنّها لا تخدم الهدف الأساسي من تدريس النحو، وهو ضبط الكلام وصحة النطق والكتابة.»

٧- التدرّجية :

المقصود بالتدرّج هنا هو تقديم النحو بطريقة تدريجية: أي: من السهل إلى الصعب وإلى الأكثر صعوبة، ومن الضروري إلى الأكثر ضرورة، ويقول ابن خلدون: «أعلم أنّ تلقين العلوم للمتعلّمين إنّما يكون مفيداً إذا كان على التدرّج شيئاً فشيئاً، وقليلًا قليلًا.»

والتدرّج على حسب تعريف محمود كامل الناقية: «إدخال نواة التراكيب قبل التّركيب الموسّع، ويقصد به عدم الإدخال في صورة من صورته الموسعة قبل إدخاله في أبسط صورته، فلا يصحّ مثلاً إدخال تركيب مثل: (هذا الطالب الباكستاني جديد) قبل إدخال (هذا الطالب جديد) وهذا بدوّه لا يدخل قبل: (الطالب جديد).»

إنّ اكتساب اللغة عند الأجانب قائم على اكتساب القواعد اللغوية كما لاحظنا، يتمّ بتعلم التراكيب الأقلّ تعقيداً أولاً، ثمّ الأكثر تعقيداً بتطبيق القواعد اللغوية حذّ مثلاً الصفة وأفعال التفضيل، الطفل العربي أو الطالب الأجنبي يتعلّم قاعدة صياغة أفعال

المقصود بالسياق هنا: هو أنّ الأمثلة القاعدية والنحوية يجب أن تُوضع في سياقات لغوية أو جملة مناسبة، ويقول حسني عبدالهادي: «تذكّر دائماً أنّك تشرح النحو الذي هو علم الجملة، ففكّر في درسك بالجملة واشرح بالجملة، وأبّن بدقّة صورة الجملة العربية في أذهان تلاميذك.»

وقال أيضاً: «إنّ الغرض من تدريس القواعد هو أن تكون وسيلة تُعين الدارس على تقييم لسانه وعصمة أسلوبه من اللحن والخطأ، وإنّ الطريقة لتحقيق هذه الغاية هو أن تدرس القواعد في ظلّ اللغة، وذلك بأن تختار أمثلتها وتمربانها من النصوص الأدبية السهلة التي تسمو بأساليب التّلاميذ، وتزيد ثقافتهم وتوسّع دائرة معارفهم إنّ الدراسة النحوية لا بدّ أن ترتبط بمواقف الحياة فضلاً عن السياق اللغوي.»

٦- الضرورية :

إنّ المنهج النحويّ يجب أن يتّصف بالضرورية: أي: بتقديم الدروس النحوية الضرورية فقط للطّلبة، طبقاً لمستوياتهم التعليمية، وهذا الملمح له علاقة بالفائدة؛ وهذا لأنّ شكل النحو الذي يفيد الطّلبة كثيراً في الكلام والكتابة هو الشكل الذي يجب تقديمه وتدرّسه للطّلبة، وبعبارة أخرى: إنّ شكل النحو الذي لا يُفيد الطّلبة أو أقلّ فائدة لهم يحسن استيعاده، أو تأجيل تدرّسه إلى وقت آخر حتّى يصل الطّلبة إلى مستوى الأداء اللغوي العالي، أو في مستوى التخصص.

المعدّدة له والشواهد عن القاعدة، وحفظ الشواهد فيه، واختلاف الآراء والمذاهب النحوية، وضرورة البعد عن الاستطراد في الموضوعات النحوية التي لا تُفيد الطّالب في مواقع الحياة؛ كدقائق الإعراب وما يتّصل به من بناء وإعراب تقديري ومحلي، ويحسن بالمدرّس العناية ببيان معاني الأدوات اللغوية وطريقة استعمالها في الكلام، وبيان أثرها الإعرابي دون تفصيل.»

٤- كثرة الأمثلة والتدريبات :

إنّ القواعد المقدّمة للطّلبة يجب أن تكون أمثلتها كثيرة وكافية، وسهلة ومرتبطة بحياة الطّلبة الواقعية، وكثرة الأمثلة تساعد الطّلبة في استنتاج القواعد النحوية المدروسة وعند اختيار الأمثلة يجب أن تُراعي كذلك معيار السهولة من حيث الكلمة والتراكيب، وأن نستبعد الأمثلة التي فيها خلافات عند علماء النحو، والافتراضات التي لم تكن موجودة في اللغة؛ وذلك لأنّه يجعل عملية تعليم النحو صعبة.

وإضافة إلى ذلك فإنّه يحسن ألا تختار الأمثلة من الشعر العربي؛ وهذا لأنّه بعيد عن حياة الطّلبة، وقليل الاستخدام مع صعوبة الفهم، ومن هذا المنطلق يدعُو الباحث ألا تحشى كتب النحو وكتب تعليم العربية بالأبيات الشعرية، ولا يجوز الاقتداء بما فعله العرب في كتب النحو التي وضعت أساساً كالشواهد النحوية.

٥- السياق والتوظيف الحقيقي

الحي:

التفضيل من الصفة على وزن أفعل، يستطيع أن يصوغ أكبر من كبير، أو أشطر من شاطر، وأشجع من شجاع، أما إذا كان الطفل أو الطالب الأجنبي قد تعلم أشجع قبل أن يتعلم شجاع، فإنه لا يستطيع استنتاج الصفة من ذلك، فقد يكون الصفة على وزن فعيل أو فاعل، أو فعال أو فعل».

نظرية الأدب:

تتبع فلسفة الأدب من أهميته ودوره ووظيفته في تعليم وإكساب اللغة المنتمي إليها؛ لأنه الوعاء المناسب لعلاج الظواهر اللغوية والفنية والثقافية والتراثية وأنا عندما أتكلم عن نظرية الأدب لا أعني التظير للأدب نفسه فهذا ليس مجال دراسته وبحثه هنا وإنما على اعتبار أننا سنتطرق للظاهرة الشعرية وأثرها في تشييط فهم القواعد فلا بد في هذه الحالة من تسليط الضوء على الظاهرة الأدبية ومعرفة كنهها ووظيفتها في تعليم اللغة بشكل عام واللغة بوصفها لغة ثانية فالنص الأدبي متميز عن غيره من النصوص الأخرى على اعتبار علاقاته المتعددة والمختلفة في ذات الوقت من مثل علاقة اللفظ بالمعنى والإلهام والوحي والمعتقدات والمعرفة والفن بل علاقته بالحياة كلها على اعتبار أن الأدب مرآة للعصر والمجتمع.

ونظرية الأدب في أضيق مفاهيمها هي الدراسة المنهجية لطبيعة الأدب ولوسائل تحليله وهنا نركز على وسائل التحليل التي يدخل في إطارها التحليل اللغوي وما يتبعه من بناء التراكمات

والتصريف والإعراب ومن هنا نستنبط بأن النظرية الأدبية مجموعة من الأفكار والرؤى والتصورات القائمة على المعرفة التي تسهم بدورها في الثراء المعرفي للمتلقي ومنه الثراء اللغوي المعين على فهم النصوص الأدبية ومن ثم الاستعانة بها في عملية التوظيف اللغوي على الصعيدين المكتوب والمنطوق وعندما نستقرئ تراثنا الأدبي أو اللغوي فإننا نجد أن النظرية الأبية في أغلب الأحيان مرادفة للنص الشعري في هذا السياق وذلك على اعتبار أن الشعر العربي هو المسيطر على النظرية الأدبية وتوظيفها اللغوي وهذا يمكن إرجاعه إلى المكانة اللغوية للنصوص الشعرية على اعتبار أن الشعر العربي من بين أبرز أركان التقعيد بعد القرآن والسنة النبوية الشريفة وإن كان بعض اللغويين يقدمه حتى على النصوص المقدسة .

والشعر: هو ذلك الكلام الموزون، والمقضى «..وقد لاقى الشعر من الاهتمام الشيء الكثير سواء كان من قبل العرب، أو من قبل الرواة الذين عدّوه الدعامة الرئيسية في الاستشهاد بالكلام العربي. أما اهتمام العرب به فراجع لثلاثة أمور: «أولها أن الشعر هو ديوان العرب، يحفظ مآثرهم، ومفاخرهم، ويسجل كل كبيرة، وصغيرة، وشاردة وواردة في حياتهم ومن الطبيعي أن يهتموا به ويبلغوا الغاية في حفظه والعناية به. ثانياً أن العرب آنذاك كانوا أمة أمية، تجيد الحفظ ولا تجيد الكتابة، وقد كان ذلك سبباً في ضياع النثر الذي تحفظه الكتابة. ثالثاً سهولة حفظ الشعر

بسبب الوزن والقافية، وهو أمر مفقود في النثر». وقد قسم اللغويون الشعراء إلى أربع طبقات كما يذكر ذلك صاحب الخزانة. والظاهرة اللافتة للنظر كما أشار إلى ذلك الدكتور محمد عيد في كتابه الاستشهاد، و الاحتجاج باللغة « هي الاعتماد الأساسي على الشعر إذ يكون وحده العنصر الغالب في دراسات النحاة المتقدمين، و المتأخرين من مصادر الاستشهاد « . وذلك بغض النظر عن نشأة الشعر، و تطوره، و مراحل نموه، و أغراضه المختلفة وليس ذلك مما يخص النحاة وحدهم بل نجد العناية بالشعر كانت، و مازالت من قبل جميع علماء العربية على مختلف مشاربهم، و تنوع فنونهم، و قد صدق ابن رشيقي حين قال: «ومن فضائله أن الكذب الذي أجمع الناس على قبجه حسن فيه . . و كان أول من تكلم في توظيف النص الشعري هم المفسرون وذلك من حيث جواز الاستشهاد به، و عدمه في تفسير القرآن الكريم « فقد نُقل عن الإمام أحمد بن حنبل أنه سئل عن القرآن تمثل له الرجل بشيء من الشعر، فقال: ما يعجبني»، و قد انتقد بعض العلماء النحويين، لاستشهادهم بالشعر في تفسير القرآن، وقالوا: «إذا فعلتم ذلك جعلتم الشعر أصلاً للقرآن. فالنص الشعري خصب يعج بالكثير من الدلالات والفضاءات التي تجعل منه أكثر مناسبة لتوظيفه في مجالات الاستعمال المختلفة كالتوظيف اللغوي والبلاغي والنقدي والمعجمي والنحوي والصرفي وقد لمح بعض الباحثين إلى وجود علاقة أكثر مناسبة

من قبل أكاديميين، ومختصين في تدريس اللغة العربية بوصفها لغة ثانية.

الخلاصة :

خلاصة ما تقدّم من الحديث عن أثر توظيف النص الشعري في فهم قواعد العربية للأجانب غير الناطقين بالعربية يُمكن القول بأنّ تدريس القواعد ليس هو الهدف في ذاته، وإنما الهدف الحقيقي من تدريسه هو تقويم اللسان من اللحن والانحراف اللغوي؛ وبناء على هذه الدراسة يدعو الباحثان جميع مصممي البرامج ومؤلفي الكتب التعليميّة في القواعد العربيّة أن يراعوا توظيف النصوص الشعرية نظرا لدورها الهام في فهم قواعد اللغة ويضعوا ذلك نصب أعينهم أثناء وضعهم للمنهج النحوي، أو عند تأليف الكتاب المدرسي؛ حتّى يكون المنهج ونتائج عملهم مبنياً على أسس صحيحة لغويّة وتربوية ونفسية. ونأمل أن يظهر في يوم من الأيام كتاب نحوي صالح للأجانب، ينبني على أسس النصوص الشعرية، ويراعى فيه تلك الملامح التي يقترحها خبراء اللغة، وحتّى الآن لم نجد كتاباً نحويّاً يستطيع أن يخدم الطالب الأجنبي الناطق بغير العربية، إلّا أنّه متأثر إلى حد كبير بالمنهج وشكل الكتاب الذي ألف لأبناء العرب، الذي يناسب استخدامه في الدول العربية.

ويُمكن القول أيضاً: إنّه لا يوجد كتاب يستطيع به أن يتدرّب الطالب من خلال تدريباته تدريجاً ذاتياً بدون المدرس؛ ولهذا لا ننكر أنّ فشل الطالب

المناسب لدراسة من هذا النوع فإنني أورد مجموعة من المعايير المقترحة لبناء نصوص شعرية مناسبة ومعينة على فهم القواعد اللغوية المختلفة ومن بين تلك المعايير ما يلي:

١- اختيار نصوص شعرية ذات طابع إنساني عام، يليها في الاختيار ما يمثل المجتمع العربي بقيمه الخاصة وطاقه الفريد.

٢- اختيار مقطوعات شعرية متكاملة بدلا من الشواهد الشعرية؛ نظرا لأن الأمثلة، أو الشواهد تمثل أنماطا كلامية مبتورة من سياقها، وموضوعاتها ومن ثمّ فإننا نحرم الطالب من دراسة الخلفية المعرفية للبيت الشعري؛ لأننا حينئذ سنركز على القواعد المدروسة فقط أما في حالة النص الشعري الكامل فإن الدارس غير الناطق بالعربية سيعيش في جو النص من حيث التعريف بالشاعر، ومعرفة أسباب النص، وهذا كله سيسهم في تنمية الرصيد اللغوي للطالب، وتعزيز اتجاهاته نحو التعلم.

٣- أن تتناسب مع خبرات الدارسين وعقلياتهم وباللغة التي تناسب مستواهم

٤- التمثيل الجيد للثقافة العربية، والقيم الأصيلة، والقواعد النحوية والصرفية.

٥- مراعاة المستوى المعجمي بحيث نركز على النصوص الواضحة التي تخلو من التعقير.

٦- عرض تلك النصوص للتحكيم

بين النص الشعري والتراكيب حيث يقول أحد الباحثين ما نصه: « بنية التركيب النحوي تتصل اتصالا وثيقا بما يدور في النفس من صور وانفعالات يفصح عنها الشاعر بما يختاره من مفردات لغوية يتعامل معها كتراكيب تقدم فيها المفردات السابقة بوظائف تكتب بها معان جديدة لم تكن متوفرة لها. كما إن النحاة العرب القدماء أدركوا بتحليلهم لمختلف العلاقات التي تربط بين الألفاظ داخل بنية التركيب النحوي كثيرا من السمات الفنية التي تتصل في وجود توافق بين الموقف أو المقام وبنية التركيب المعبر عنه كما استطاعوا أن يقدموا أسسا موضوعية صالحة للأخذ بها منطلقا إلى النصوص »

لذلك فإنني أظن أن النظرية الأدبية من بين أبرز المرتكزات الرئيسة التي سوف أبنى عليها فتريات هذا البحث وطبعا هنا لا أريد التنظير الأدبي من حيث المصطلح وإنما أرمي إلى ما أشار إليه الباحثون السابقون من الإشارة إلى مناسبة النص الأدبي - خصوصا النص الشعري- مناسبة للتحليل اللغوي بمختلف أبعاده وفضاءاته خاصة وإن الباحث يريد أن يطلع الدارس الأجنبي للغة العربية على أثر النصوص الشعرية في التأصيل للقواعد من جهة و التمكن منها من جهة أخرى.

معايير اختيار النص الشعري :

ومنعا للسؤال الذي قد يرد على الأذهان حول مواصفات النص الشعري

- للتحدّث والكتابة بطريقة صحيحة يرجع إلى سوء تنظيم الموادّ التعليميّة في الكتاب المستخدم اليوم في مختلف الهيئات التعليميّة، وهذا لا يُنفي، وكذلك العناصر الأخرى التي تُساهم في فشل الطالب في تحقيق الأهداف من دراسة النحو، مثل: عدم كفاءة المدرّسين واستخدام طُرُق تدريس غير مناسبة، وعدم الاهتمام بدوافع الطلّبة في تعلّم العربية واختيار الموادّ التعليميّة التي لا تناسب مستوى الطلبة الدارسين
- المصادر والمراجع:**
- البغدادي، عبد القادر بن عمر خزانة الأدب ولب لباب العرب ، ، تحقيق عبد السلام هارون ، الطبعة الرابعة ، ١٩٩٧م ، مكتبة الخانجي القاهرة .
 - بن زكريا، عبد الوهاب، طرق تعليم اللغة العربية في المرحلة الثانوية بالمعهد المحمدي بولاية كلنتان - ماليزيا، (رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية العلمية بماليزيا، ١٩٩٥م).
 - بن قسيمة، رشيد، فاعلية المعنى النحوي في إضاءة النصوص الشعرية دراسة في لامية العرب للشنفرى، مجلة المخبر، أبحاث في اللغة والأدب الجزائري، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
 - شحاتة، حسن ، ١٩٩٢، تعليم اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، القاهرة، دار المصرية اللبنانية.
 - الشرويبي، عيسى بن عودة، اعتبارات نظرية وتطبيقية في تدريس القواعد
 - لمتلمي العربية ص ١٢، ١٩٩٨م، المجلة العربية للتربية، تونس.
 - صاري، محمد، واقع تدريس القواعد النحوية في مراحل التعليم العام دراسة تقويمية. جامعة عنابة - الجزائر ص ١ من غير تاريخ.
 - صالح، محمود إسماعيل وآخرون، أحب العربية، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، ط١، ٢٠٠٥م.
 - طعيمة، أحمد رشدي ، تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، الرباط : إيسيسكو، ص. ٢٠٢.
 - طعيمة، أحمد رشدي، تدريس اللغة في سياق إسلامي، المؤتمر الدولي في تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها، بروناي دار السلام، ١٩٩٢م.
 - عبد السلام، أحمد شيخ، معايير تحديد القواعد النحوية في تعليم اللغة العربية بوصفها لغة ثانية، مؤتمرقضايا اللغة العربية وتحدياتها في القرن الحادي والعشرين، ص ٢، أغسطس ١٩٩٦م، كوالالمبور.
 - عبدالحليم محمد و قصي سمير عباسي، ملامح النحو العربي في برنامج تعليم العربية لغير الناطقين بها، مقال إلكتروني، تاريخ الإضافة: ٢٠٠٩/٩/١٠ ميلادي - ١٤٢٠/٩/٢١ هجري، بتصرف.
 - عبدالهادي، حسني ، الاتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية والثانوية، الإسكندرية، المكتب العربي الحديث، دون التاريخ، ص ٣٢٤.
 - عبده، داود ، ١٩٨٤، دراسات في علم اللغة النفسي، جامعة الكويت، مطبوعة الجامعة.
 - عيد، محمد الاستشهاد والاحتجاج باللغة رواية اللغة والاحتجاج بها في ضوء علم اللغة الحديث ، الطبعة الثالثة ، ١٩٨٨م ، عالم الكتب القاهرة .
 - القسطاسي، رمضان خميس من الشواهد النحوية في شعر الصحابة ، ، ص ٩ ، بتصرف ، من غير طبعة ، ٢٠٠٤ ، دار شريف للنشر.
 - القيرواني، ابن رشيقي العمدة في صناعة الشعر ، وتقدمه ، ، ص ٢٠/١ ، الطبعة الأولى ، ٢٠٠١ ، دار الكتب العلمية بيروت لبنان .
 - مذكور، علي أحمد ، تدريس فنون اللغة العربية، الكويت، مكتبة الفلاح، ١٩٨٤، ص ٢٤٩.
- اللغة الإنجليزية :**
- C.RYDING.GEORETOWN, teaching and learning Arabic as a foreign language a guide for teachers .KARIN UNIVERSITYPRESS. WASHINGTON, DC.USA.2013
 - www.noormajan-institute.com-