

المركز الجامعي بـغليزان - الجزائر
معهد الآداب و اللغات .
قسم اللغة العربية.

عنوان المقال : تعليمية النحو العربي في المتوسط والثانوي

إعداد : د. زويرة عياد

الملاحظ على المنظومة التربوية الجزائرية أنها لا تشق طريقها نحو الإصلاح من عدم، و إنما تحركها دوافع و اعتبارات، فبعد الاستقلال مباشرة كان من المفترض أن يكون التعليم من أولويات الاهتمام، ورأسا على هرم الإصلاحات، الأمر الذي لم يكن، حيث ظل " النظام التعليمي دائما فرنسيا بموجب اتفاقية إيفيان... التي تنص على مواصلة فرنسا الاهتمام بالتعليم في الجزائر . " (1)

ما عكس بحق وضع اللغة العربية، و نفى الاهتمام بها كأولوية أيضا، و لم يسمح بعد هذه الحقيقة بالمزايدة، فقد ورثنا منظومة جاهزة تطرح ابتداء مشكلة ازدواجية اللغة (الفرنسية / العربية)، و تدعو إلى اتباع البرامج الفرنسية نفسها(2)

و لأن الإصلاحات 1970 /62 نهجت سياسة التوسع الأفقي، و غدا من دواعيها التركيز على التعليم الكمي، بقيت اللغة العربية على حالها إلا جزء منها دخلته التعديلات الطفيفة " مثل جزارة السلك التعليمي، جزارة المحتوى، تعريب بعض المواد التي اعتبرت سيادية كالتاريخ . " (3)

و هي محاولة - كما هو معلوم - ظهرت على تبيانها قمم المؤتمرات العربية المنعقدة، و توصياتها التي تنص على جعل " اللغة العربية من مرادفات الأصالة، و استرجاع سمات الهوية العربية، التي عمل المحتل الأجنبي على طمسها . " (4)

ما يعني أنّ المسار الذي حدّته محاولة الإصلاح للغة العربية لم يصب في ترقيتها و لا في تشريفها، بل عمل على مواصلة سياسة التهميش، و فرض بديل عنها، هو في الاهتمام بالجزارة دون التعريب . أمّا عن إصلاح سنة 1970 إلى غاية 1980 فقد جاء في إطار مخططات التنمية فمسّ التعليم في مجالات هياكله ومضامين برامج، وطرائق واستراتيجيات تدريسه (5)

و كانت فرص النجاح لهذا الإصلاح متوفرة بقوة، تدعمها السياسة الوطنية، لولا أنّ ظهر تصدع رهيب بين ظهراي اللجنة المشكلة لإعداد الإصلاح، ما دفع إلى بروز اتجاهين متباينين من حيث الرؤى (6) :

- الاتجاه الأول : يرى في جهاز التعليم مؤسسة هدفها الاستجابة إلى المتطلبات الاقتصادية .

- الاتجاه الثاني: محافظ يرى تلقين المقومات العربية الإسلامية، و الدفاع عن الشخصية الوطنية . كما تسبب ذلك الانشقاق في انقسام :

وزارة الإرشاد القومي (7)

إلى



وزارة التعليم الابتدائي و الثانوي



البحث العلمي و الجامعي



وزارة الثقافة و الإعلام

و ظل وضع اللغة العربية يراوح مكانه بين الاتجاهين، بالرغم من فرض الجزائر

اللغة العربية لغة وطنية رسمية في دستور " 1976، 1989، 1996 " (8)

- تعليمية النحو في المتوسط و الثانوي :

كانت هذه إطلالة خفيفة على محاولات الإصلاح ، و وقفة سريعة على دواعيها و دوافعها، و هذه الآن نظرة موازية لحال النحو في ظل الإصلاحات الجديدة، تحت مسمى مقارنة الكفاءات والأهداف.

فقد ازدادت الدراسات في حقول التعليم، وطالت صيحات التيسير مديريات التربية والتكوين ، و انقسم الناس بين مؤيد ومعارض ... وبقي اللحن لحنا والنحو نحوا، ولا زالت فكرة التجديد/ التسهيل/ التعديل/ التبسيط ... ترواد مكانها عند كل باحث ودارس كلما استجد زمان وجيل.

كل هذا وذاك سوف تتطرق له الدراسة، مستعرضة فيه محاور ثلاثة، تكفل التصالح بين: النحو والقلم، و النحو واللسان . والدراسة - من باب الأمانة العلمية- تستمد مرجعها من قول جامع مانع للعلامة ابن خلدون :

" وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول الملكة " (9) أما عن المحاور فهي :

- المقرر الدراسي في مادة النحو

- معلم النحو

- متعلم النحو

- عرض خبرة تعليمية تكسب مهارة نحوية.

01- المقرر الدراسي في مادة النحو :

أحسب أنّ النوايا العامة من تدريس القواعد، تمثلت ابتداءً في محاولة تمكين الطالب من الكتابة دون تصحيف أو تحريف. والأصل في تعليم النحو أنه يتلقى سماعاً ويمكن له نطقاً، ثم بعد ذلك يتعرف عليه الطلاب خطأ.

وهذه حقيقة تاريخية لا مفر منها، من أن اللغة أصوات قبل أن تترجم إلى حروف وكلمات، بل إن : " اكتساب نظام الكلام يساعد على اكتساب نظام الكتابة... (و) الثاني متوقف على اكتساب الأول) " (10)

والحكم بهذا على المقرر النحوي المعمول به، أنه نظري محض، لا زال يعتمد الوصف والعرض لما جاءت به تخريجات النحويين. وأكثر من هذا أن " طبيعة التفاعل السائد في تدريس قواعد اللغة العربية في ملحقات مدارسنا الأساسية... بعيدة عن الحاجات التربوية المحلية... ويأتي تعقد المشكلة في أن هذه الأساليب نمت وتشكلت تحت تأثير ثقافات خاصة لتلبية حاجات فردية واجتماعية خاصة، تتعلق بأنظمتها التربوية والاجتماعية، و من ثمة فننوذها القوي في منظومتنا التربوية على المستوى البيداغوجي، هو نفوذ لتلك الثقافات في مجتمعاتنا " (11)

أما عن المباحث النحوية التي تدرس في المتوسط والثانوي، فلا تزال اللجنة المكلفة بإعداد البرامج تتصرف في وضعها، وتتحكم في انتقائها، وهذا يفقد النحو تماسكه وتآزره، ويضيع من حلقاته عند الانتقال من مرحلة إلى أخرى.

فاللجنة تعتقد الاستيعاب التام للمباحث النحوية المسطرة، و تخال أن الفهم قد تمكن من احتوائها، و هذا هو الخطأ بمكان. حيث يفترض أن تدرس المباحث التي يحتاج إليها الطلبة (12) ، و النحو من طبيعته الممارسة و التكرار، حتى يبقى حيا في أذهان الطلبة، ويمكن لمملكته في النفوس بقوة .

02- معلم النحو :

أعتقد أنه قد أظننا زمان صار فيه النحو مهنة من لا وظيفة له، و هذا الحكم مني لأهل النحو لا يأتي من فراغ، وإنما من خلال تجربتي مع أساتذة الثانوي و المتوسط و الابتدائي، في الجامعة أو في مراكز إعادة التأهيل للأساتذة .

فقد حز في نفسي ابتداء تلكم المباحث التي اقترحتها اللجنة لأجل تدريسها الأساتذة، وكانت مباحث يُتوجه بها في الأصل إلى المبتدئين، لمن كانت لهم الرغبة في الوقوف على شاطئ البحر، ولكن بدا لي بعد دقائق من التدريس أن بضعا من الطلبة الأساتذة طرف في جناية عظيمة، فقد قتلت معرفتهم الهزيلة النحو عند النشء، وعطلت ثقافتهم به التمكين عند طلابه و مريديه.

و لبت شعري كانوا على قدر من هذه المواصفات التي هي لمدرس النحو :

" - كفاية لغوية

- كفاية نحوية

- كفاية تواصلية " (13)

و حتى أولئك الذين ظفرت معرفتهم بمسائل النحو، خانت بعضهم اللغة العربية الفصيحة، فهم يُفتوننا بهذه : " نحن نستخدم العامية من أجل التبسيط التوضيح والتقريب " (14)

إن معلم النحو هو ذاك الذي زاد على - ما مرّ - صفات نحو :

- الرغبة
- الميل
- الدافع
- الاقتناع
- المعرفة بطبيعة المادة وخصائصها " (15)

03- متعلم النحو :

لما كان المردود النحوي عند طلبتنا إلى تدن ونقصان، مع لهم من إمكانيات للدرس و التعلم، وطاقات للتواصل و التبادل، و ما لهم من وسائل و تكنولوجيا، بات من الضروري التفكير في المشكلات التي كانت وراء عدم تمكنهم منه، أو على الأقل قرب المسافة بينهم و بين جزء من قواعده .

- و لعل أولى الأسباب هو في الخلاف - بين مؤيد ومعارض- حول وضع النحو في حصص مستقلة كمادة منفردة عن الأدب و علوم اللغة ؟؟؟ (16)
- و من الأسباب أيضا المنظومة التشريعية الخاصة بالتوجيه المدرسي، حيث أكدت الملاحظات الميدانية أن " العديد من التلاميذ و خاصة تلاميذ

تخصصات و شعب التكنولوجيا، أغلبيتهم يشعرون بإكراه داخلي
و خارجي... [لأنهم] وجدوا أنفسهم قد وجهوا إلى هذه الفروع توجيهها
إجباريا... بل إن الفشل قد أصابهم حتى قبل وصولهم إلى امتحان شهادة
الباكالوريا " (17)

- و هذا الأمر هو ملاحظ حتى على الوافدين على أقسام اللغة العربية،
فمعظمهم مفلسون، قد سقطت أسهمهم في شعب العلوم الدقيقة
والرياضيات و الكيمياء و الفزياء ...

04- عرض خبرة تعليمية تكسب مهارة نحوية :

تدعو هذه الخبرة للعودة مجددا إلى تدريس النحو عبر النصوص، و ثمرتها سوف
ترى بتوحيد الهدف و جعل القاعدة وسيلة و ليس غاية في حد ذاتها. و هي تسيير
وفق هذه الخطوات :

1- مثلا : شرح قاعدة صور الخبر أولا، ثم مطالبة الطلبة بالتباري لأجل

الإتيان بأحسن مثال عن كل صورة مشافهة .

2- دعوة – المجموعة – لكتابة أمثلتها على الصبورة

3- تصويب أخطائها – وأغلبها في همزة القطع و الوصل، رسم الهمزة

في الوسط و الطرف، المثني و الجمع في حال الرفع، النصب

و الجبر، تصريف الأفعال المعتلة الآخر مع الضمائر، في الماضي والمضارع و الأمر.

4- عرض موضوعات مختلفة نحو : العلم، المعلم، البر، الاجتهاد ... ثم مطالبة الطلبة المتشككين في مجموعات بتحرير نص مقتضب حولها، مستخدمين صور الخبر، و لهم الحرية في اختيار الجنس الأدبي .

5- اختيار أحسن نص، ثم كتابته على الصبورة، و مطالبة ممثل عن المجموعة بتبيان صور الخبر **مشافهة**، مع الشرح والتعليل .

6- تكليف الطلبة في الحصة القادمة باستخراج صور الخبر من المقاطع الشعرية أو النثرية الراقية التي كتبها الأستاذ على الصبورة، متعمدا فيها إيراد بضع أخطاء.

7- بعد تجدد اللقاء، و كتابة المقطع، يطلب من الطلبة مراجعة النص لغة، ثم دعوتهم لاستعراض فهمهم **مشافهة** لفكرة النص، ثم القيام باستخراج صور الخبر .

8- تكليف الطلبة في واجباتهم، باختيار ديوان شعري أو نص نثري، و تقديمه **مشافهة** عند تجدد اللقاء كالاتي : بعد كتابته على الصبورة، تشرح كلماته الغامضة، ثم تبين معانيه، ثم يشرك الطلبة في تحديد ما وجد من الصور الخبرية .

- قائمة المراجع :

01- D.Larbi .op.cit.p : 27. Remaoun Hassan.univer...
comme produit de l'histoire in Insaniyat n :6.sept-
decem 1998.vl II.3. p : 56

عن : مرابط أولمان إيمان، الجامعة و التنمية، طالبات و مشاريع
مستقبلية، دراسة ميدانية، ماجستير، إشراف : أ.د. العلاوي أحمد،
جامعة السانوية، 2003/2002، ص : 33

02- بوفلجة غيات، التربية و التعليم بالجزائر، دار الغرب للنشر
و التوزيع، ط 2، 2006، ص: 39

03- مرابط أولمان إيمان، م س ، ص : 34

04- العماري بوجمعة، المنظومة اللغوية و التنمية، مقاربة سوسيلوجية
من التشريعات المتضمنة تعميم استعمال اللغة العربية، ماجستير،
إشراف : د.بن عمر يزلي، جامعة وهران، 2006، ص : 35

05- بوفلجة غيات، م س ، ص : 39

06- أولمان إيمان، م س ، ص : 35/34

07- م س، ص ن

08- العماري بوجمعة، م س، ص: 35

09- عبد الرحمن بن خلدون، المقدمة، دار الفكر للطباعة و النشر و
التوزيع، 2007، بيروت- لبنان، ص : 404

10- نسيمة ربيعة جعفري، الخطأ اللغوي في المدرسة الأساسية الجزائرية،
مشكلاته و حلوله، دراسة نفسية – لسانية- تربوية، 2003، د ط، د ن،
ص : 62

11- العربي فرحاتي، أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم
الدراسي وطرق قياسها، دراسة ميدانية لدروس اللغة في المدرسة
الأساسية الجزائرية، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 2010،
ص : 234-235

- 12- جلال رشيدة، نظرية المقام وأثرها في حسن تعلم اللغة العربية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2012، ص : 76
- 13- تيسير تعليمية النحو، رؤية في أساليب تطوير العملية التعليمية من منظور النظرية اللغوية، ط:1، 2009، عالم الكتب، القاهرة، ص : (101...31)
- 14- عن استبيان تقدمت به طالبة في تخصص التعليمية، المركز الجامعي بغيليزان.
- 15- خالد لبصيص، التدريس العلمي والفني الشفاف بمقاربة الكفاءات و الأهداف، دار التنوير للنشر والتوزيع، الجزائر، 2004، ص : 104-105
- 16- زكريا إسماعيل، طرق تدريس اللغة العربية، دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع، الإسكندرية، ص: 2007
- 17- توفيق زروقي، النظام التربوي في الجزائر، محكات نقدية لواقع التوجيه المدرسي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص: 74