تعليم النحو من الجماد إلى الحياة

د. خليل عجينة

تمهيد:

إنَّ البحث في قضيّة تعليم النحو العربي في مدارسنا ومعاهدنا يُعدُّ من القضايا المهمّة التي أصبح النظر فيها أمراً مُلحّاً وضرورياً، ولا سيّما عندما تُطرق موضوعات تتعلّق بالأهداف العامّة لتعليم أيّ لغة أو تتعلّق بتعليم اللّغات في القرن الحادي وعشرين.

وإنَّ المسألة الأساسيّة التي لا بُدَّ من الالتفات إليها والانطلاق منها في أثناء البحث عن حلول لقضيّة تعليم النحو العربي هي أنّ هناك فرقاً بين علم النحو وتعليم النحو، ولعلّ تقديم النحو كلّه في قوالب جامدة في المقرّرات والمناهج من غير القصد إلى الغاية الأساسيّة من تدريسه هو الذي جعل النحو العربي يُعدُّ همّاً مُضيناً ومادّة ميتة بالنسبة إلى طلابنا في المدارس والمعاهد والجامعات، وأورث هذا أن يحكم طلابنا في دولنا العربيّة على اللّغة العربيّة الفصحى بأنّها لغة صعبة ومعقّدة ولا تُجاري مقتضيات العصر!

من هنا كانت فكرة هذا البحث التي تدعو إلى تعليم النحو العربي في المدارس والمعاهد لغير المتخصصّين في اللّغة العربيّة وعلومها وآدابها تعليماً وظيفيّاً ينطلق من الغاية الأساسيّة؛ وهي تعزيز القدرة الاتصاليّة لدى المتعلّم، وإنَّ ما يُميّز هذا البحث من سواه من الأبحاث التي طرقت هذا الباب أنّه يقترح إعادة النظر في توزيع موضوعات النحو في المقررات الدراسيّة توزيعاً جديداً يخدم الغاية الأساسيّة من تعليم النحو كي لا تبقى موضوعاته تقدّم تقديماً وصفيّاً وتوزّع وفق أبواب لهدف المعرفة فحسب.

- محاولات متعثّرة:

لا شكَّ في أنَّ قضيّة تعليم النحو تُعدُّ من القضايا المهمّة والأساسيّة التي اهتمّ بها العلماء والباحثون المتقدّمون والمتأخرّون(١)، فألّفوا فيها المصنّفات الكثيرة التي أغنت المكتبة العربيّة(٢)، ولا سيّما أنَّ هذه الأعمال القيّمة قد عرضت القضيّة وعالجتها من نواح مُختلفة شكلاً ومضموناً مُعبّرة عنّ الاتّجاهات الفكريّة والفلسفيّة والعلميّة المختلفة التي نهجها أصحابها، وليس هذا موضوع بحثنا.

ولكن حسبنا أن نذكر أنّ جُلَّ ما طُرح ونوقش ودُرس وعولج وقُيّم في هذه القضيّة يمكن تلخيصه في محاولة تبسيط النحو العربيّ وتيسيره وتهذيبه، وهي محاولات كانت تحمل دوماً اتّجاهاً يهدف إلى العناية بالنحو العربيّ وتعليمه وتقديمه بما يتناسب مع قابليّات الناشئة من الطلبة وفق المراحل التّعليميّة المختلفة، وأخرى تتجه اتّجاهاً يدعو إلى هدم النحو ونبذ الفصحى وإلغاء الإعراب وغير ذلك من المسائل التي استترت بغطاء تيسير النحو لتقضي على اللّغة العربيّة الفُصحى(٣).

ولعلّ هذه المحاولات جميعاً «أخطأت البداية فلم تصل إلى غاية؛ ذلك لأنّها ظنّت أنَّ تسيير النحو ييسّر تعليمه، وهذا غير صحيح»(٤).

والحقُّ أنَّ علم النحو شيء وتعليم النحو شيء آخر، فالأوّل يُقدّم دراسة وصفيّة للعلاقات النحويّة بين الكلمات في التراكيب اللّغويّة، موضّحاً الشروط التي تحكم هذه التراكيب، وهذا يكون بعزل التراكيب من سياق استعمالها، ويضعها في إطار التّعميم والتجريد، «وأمّا تعليم النحو فشيءٌ آخر يأخذ من الوصف الذي توصّل إليه علم النحو ولكنّه لا يأخذه كما هو، وإنّما يطوّعه لأغراض التّعليم ويخضعه لمعايير أخرى»(٥)، تستعين بفروع أخرى من علوم العربيّة كالبلاغة والدلالة، والعلوم الإنسانيّة كعلم النفس في السلوك اللّغوي عند الفرد، وعلم الاجتماع في الاتصال اللّغوي وغير ذلك ممّا يُفيد تحقيق الغاية من تعليم النحو.

وإن كانت الدراسات اللّغويّة

الحديثة تُثبت ضرورة إخضاع النحو لمعايير أخرى كما أشرنا، وتعدّها وسائل تعليميّة مُهمّة تُساعد في تحقيق الغاية من تدريس النحو، فقد دعا إلى ذلك أحد أعلام البلاغة منذ نحو ألف عام العلاّمة عبد القاهر الجرجاني الذي أكّد العلاقة بين النحو والبلاغة وبيّن «أنَّ الألفاظ مُغلقة على معانيها حتّى يكون الإعراب هو الذي يفتحها وأنَّ الأغراض كامنة فيها حتّى يكون هو المستخرج لها، وأنّه المعيار الذي يتبيّن نقصان كلام ورجحانه حتّى يعرض عليه»(٦). وفي هذا دعوة صريحة إلى أنَّ تعليم النحو يجب ألاّ يكون لذاته ومن أجل ذاته وإنّما هو أوّلاً وأخيراً لأجل أن يدرك المتعلّم كيف يُعبّر عن أغراضه منتحياً سمت كلام العرب في استعمال اللّغة استعمالاً صحيحاً، ولا يكون هذا بإلغاء الإعراب أو بتلخيص القواعد أو بزيادة أبواب نحويّة وحذف أبواب ولا بتطبيق مناهج لغويّة غربيّة على لغتنا العربيّة من دون مراعاة الخصائص والفروق،

وهذه كلّها دعوات دعا إليه من اشتغل في تيسير النحو وتبسيط قواعده فاهتمّ بالشكل وأغفل الروح، فظلّت الكتب المدرسيّة تُقدّم النحو إلى طلابنا في قوالب جامدة منعزلة عن الاستعمال اللّغويّ الحيّ، تركّز على القاعدة العامّة لكلّ باب من أبواب النحو بصورة تكون مجزّأة أحياناً، ومبتورة أحياناً أخرى ومُتخمة بالشواهد الميتة غالباً(٧)، ومُثقلة بالمعارف النظريّة في كثير من الأحايين التي لا يحتاج إليها المتعلّم في سنوات دراسته، ولا عندما يتخرّج من المدرسة.

وفي ما يلي توضيح سريع لما أشرنا إليه.

- النحو في الكتب التّعليميّة:

لن نستفيض في الحديث عن وصف النحو في الكتب التّعليميّة في مدراسنا ومعاهدنا، وإن كان العمل يقتضي أن نعرض نماذج مُختلفة من مناهج النحو العربي في غير بلد من البلدان العربيّة، ولكنّنا سنكتفي بالإشارة إلى أبرز النقاط المشتركة في مناهج تعليم النحو في مدارسنا العربيّة التي تجعل النحو العربي مادّة جامدة لا روح فيها، تكون سبباً في كثير من الأحايين في جعل المتعلّمين يحكمون على اللّغة العربيّة بأنّها لغة صعبة لا روح فيها، ولا ترتبط بحياتهم ارتباطاً حيّاً، ولا قيمة- بالنسبة إليهم- لدراستها وإنفاق الوقت على تعلّم نحوها الذي لا فائدة منه ومن قواعده!!

١- توزّع أبواب النحو في الكتب توزيعاً لا يُراعي الهدف الأساسيّ والغاية السامية من تدريسه، والتي هي جعل المتعلّم قادراً على التعبير عن نفسه وحاجاته تعبيراً صحيحاً وفق قوانين اللّغة العربيّة وتراكيبها وأساليبها.

فيدرس المتعلّم النعت في سنة، والحال في سنة أخرى، ويدرسُ الأحرف المشبّهة في سنة، والتوكيد في سنة أخرى، والقسم في سنة ثالثة وقد لا يدرسه، يدرس المتعلّم الفعل المضارع المنصوب بالأحرف كلّها في سنة، ويدرس المصدر المؤوّل بعد حين!! ويدرس المفعول له بعد سنتين وقد يتخرّج من المدرسة ولا يعرف عنه شيئاً، يدرس المتعلّم العدد في سنة والتمييز في سنة أخرى... وغير ذلك ممّا يدلُّ على أن مُعدّي المناهج والمقرّرات قدّموا النحو على أساس معرفيّ محض، لا على أساس وظيفيّ.

٢- جاءت دروس النحو في هذه المقرّرات وافية كافية ولكن في غير مقامها، إذ ذهب المعدّون إلى كتب القدامى وأخذوا الباب كاملاً ووضعوه في المناهج المدرسيّة من غير أن يُراعوا الشائع في الاستعمال، ومن غير أن يلتفتوا إلى حاجة المتعلّم من هذا الباب في التعبير، فذكروا الأفعال الناقصة كلّها، فيحفظ المتعلّم أخوات كان وكادَ كلّها ويُعربها ويضعها في جملة ويُختبر بها، ولا يكاد يقرأ في رحلته التعليميّة كلّها جملة في نصّ ما فيها ما فتئ أو اخلولق أو غيرهما، ويموت ولا يستعملها في خطاباته أو كلامه أو حتّى كتاباته، إن كان من أصحاب المؤلّفات، هذا ويُجهد المتعلّم في حفظ ما ينوب عن المصدر إن كان مفعولاً مُطلقاً، وييأس من التمييز بين النعت الحقيقيّ والنعت السّببي، أليس في هذا حكم مُسَبّق نحكمه على المتعلّم أن يحكم على النحو بأنّه مادّة ميتة!!

٣- يستند درس النحو إلى أمثلة وشواهد منعزلة عن حياة المتعلّم واهتماماته: (ضرب زيدٌ عمراً،

لله درُه فارساً، اشتريتُ رطلاً زيتاً...!!) وغير ذلك من الأمثلة التي لا يراها المتعلّم ولا يسمعها ولا يلمسها ولا يحسُّ بها. أو يستند درس النحو إلى نصّ مصطنع رُكّبت فيه وجوه القاعدة كلّها، فمن منّا إذا كتب ثلاثة أسطر جمع فيها الأفعال الناقصة كلّها!! وأيّ أديب كتب فقرة حضنت أسماء الشرط كلّها!!

٤- لم يُراع أولئك الذين وضعوا المناهج والمقرّرات «العلاقة الروحيّة» بين نصوص القراءة ومحاور الأدب ودروس النحو، فقد يرافق بحسب توزيع المنهج محور الصف دروس العدد والاستثناء والشرط!! فكيف يمكن للمتعلّم أن يتذوّق حياة النحو وروح اللّغة!

٥- لم يُراع مُعدّو المناهج ربط دروس النحو بدروس البلاغة، بل قُدّمت البلاغة كمادّة مستقلّة منفصلة عن النحو، وغالباً ما أُفردت لها أيضاً أبواب ودروس، وحُصرت في المرحلة الثانويّة، فكيف يكون درس الاستفهام في كتب النحو يُعنى بأدوات الاستفهام وإعرابها وشروطها ويكون درس الاستفهام في منهج البلاغة يُعنى بوظائف الاستفهام، وقد يكون هذا في سنة وذلك في سنة أخرى!!

٦- تكاد تكون مناهج النحو في مدارسنا ومعاهدنا مُتخمة بالتحليلات النحويّة التي يركّز عليها كثير من أساتذة النحو ظنّاً منهم بأنّهم يملّكون بذلك المتعلّم القدرة على استعمال اللّغة العربيّة، فهل يُصبح المتعلّم قادراً على أن يستعمل اللّغة استعمالاً حيّاً في مواقف مختلفة في حياته بعد أن يُجهد في حفظ إعراب أسلوب التعجّب (ما أفعله! وأفعل به!)، أو تحليل جملة المدح نعم القائد خالد، فهل «خالد» مبتدأ أو خبر لمبتدأ محذوف، أو توضيح معمول المصدر أو الاسم المشتق أو غير ذلك من التحليلات التي يجد طلاب الاختصاص في أقسام اللّغة العربيّة صعوبة في فهمها وشرحها، فكيف بطلاب المدارس!! لا شكّ في أنّ هذه من أبرز الأسباب- في نظري- التي جعلت المتعلّمين في مدارسنا ومعاهدنا يكرهون اللّغة، ولا سيّما إن كان الأساتذة يلقّنونهم هذه المعارف من دون إدراك للبعد الوظيفيّ الذي تحمله، وقد اختبرتُ غيرَ مُعلّم ومُعلّمة في بعض ما يدرسونه طلابهم فتبيّن لي أنّهم لا يدركون كُنه ذلك ولا يتذوقون روح الإبداع الذي في اللّغة التي يدرسونها!! لذا يُعدُّ تعليم النحو في مدارسنا ومعاهدنا جثّة لا روح فيها، ينفرُ منها المتعلّمون، ويبكيها المعلّمون وتنكرها المناهج.

٧- تكاد تكون جُلُّ التدريبات آليّة تهدف إلى تطبيق القاعدة فحسب يمكن أن نجملها في الأسئلة الآتية:

- اضبط أواخر الكلمات.
- أعرب ما تحته خطّ.
- استخرج من النصّ.
- دلّ في الأمثلة على ...
- وضّح الوظيفة النحويّة...
- ألّف على مثال...

وكلّها أسئلة يجيب عنها المتعلّم إجابات صحيحة ولكنّه بعد ذلك لا يستطيع أن يُعبّر عن نفسه تعبيراً صحيحاً مُستفيداً من النحو الذي درسه!

- تعليم النحو من الجماد إلى الحياة:

إنَّ تعليم اللّغة يختلف عن تعليم علم اللّغة، وكذلك الشأن في تعليم فروعها، فمجال تعليم علم اللّغة هو المجال النظريّ الذي يُعنى بالتعريفات والمصطلحات والنظريّات والمذاهب والتحليلات اللّغويّة والتاريخ وارتباط اللّغة بالعلوم الأخرى وغير ذلك من القضايا والمسائل النظريّة، وأمّا مجال تعليم اللّغة فهو المجال التطبيقيّ، لذا يجب على المعلّم أن يُحدّد أهدافه التّعليميّة، ويطّلع بصورة واسعة وعميقة على التنظيم القائم ضمن اللّغة، ويتّبع منهجيّة علميّة تقوم على تدريب المتعلّم وتنمية قدراته اللّغويّة بالممارسة اللّغويّة تطبيقياً وليس بتعليمه القواعد والنظريّات وكأنّها تمارين علميّة جافّة.

لذا يرتبط تعليم اللّغة بصورة وثيقة بحسن اختيار المادّة التعلميّة، وبتقنيّة عرضها مع مراعاة المراحل التعليميّة والتدرّج في التّعليم، وكل ذلك يجب أن يكون وفق هدف تطوير ملكة المتعلّم اللّغويّة(٨) وجعله قادراً على استعمال اللّغة والتعبير بها تعبيراً حيّاً يرتبط بواقعه وحياته.

لذا نقترح في هذا البحث إعادة

النظر في تعليم النحو في مدارسنا ومعاهدنا وفق منظومة متكاملة، حتّى يُحقّق الهدف الأساسيّ الذي وُجد لأجله وهو كما بيّنه ابن جنّي «انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره... ليلحق من ليس من أهل اللّغة العربيّة بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم وإن شذّ بعضهم عنها ردُّ إليها»(٩). وهذا يؤكّد الهدف الوظيفيّ الذي نسعى إليه.

بناءً على ما سبق نقترح أن يكون تعليم النحو قائماً على ثلاثة أسس ركيزة تكوّن مجتمعةً تحقيق الهدف الأساسيّ من تعليم اللّغة وهو القدرة الاتصاليّة التي يكتسبها المتعلّمون، فيصبحون قادرين على ممارسة الاتصال اليوميّ داخل المجتمع، وتجدر الإشارة هُنا إلى أنّ هذا لا يتحقّق بجانب واحد من اللّغة- أعني الجانب النحويّ- بل لا بُدَّ من تعليم اللّغة كنظام متكامل صوتيّاً وصرفيّاً ونحويّاً ودلاليّاً وفق سياقات مُختلفة تُراعي الأهداف العامّة لتعليم اللّغة، ولكنّ موضوع هذا البحث يجعلنا نركّز على جانب واحد في المنهج وهو الجانب النحوي نظراً لما قدَّمنا من أهميّة النظر في ذلك لنخرج تعليم النحو من الجماد إلى الحياة.

وهذه الأسس الثلاثة هي:

أ- تبويب موضوعات النحو وفق المعاني والأغراض التعبيريّة.

ب- الانطلاق من النّصوص الحيّة المسموعة أو المكتوبة.

ج- ربط دروس النحو بالتّعبير.

أولاً: تبويب موضوعات النحو وفق المعاني والأغراض التعبيريّة:

إنَّ موضوعات النحو في المناهج المدرسيّة قد وزّعت في المقرّرات توزيعاً لا يُراعي الهدف الأساسيّ لتعليم اللّغة؛ وقد أشرنا إلى ذلك عندما عرضنا وصفاً لذلك في بداية البحث، واللافت في هذا الأمر أنَّ مُعدّي المناهج وضعوا أبواب وكأنّها دروسٌ تهدف إلى تعليم النحو لذاته ومن أجل لذاته يَغلب عليه الطابع الوصفيّ، ثمَّ أخطأوا مَرّة ثانية عندما فصلوه عن الأغراض التعبيريّة والمعاني الفكريّة.

فقدّموه تقديماً آليّاً نُزعت منه الروح، فمات جمال اللّغة وفُني نفس الإبداع الذي يُحرّكها، فأصبح هَمُّ المعلّم أن يحفظ المتعلّم أدوات النصب التي تنصب بنفسها وتلك التي تنصب بأن المضمرة، ويميّز بين لام التعليل ولام الجحود بأنّ الثانية تسبقها كان المنفيّة، وأن يُبيّن علامة الأفعال المضارعة المنصوبة المختلفة، فيُحسن المتعلّم الإجابة عن كلّ ذلك، ولكنّه إن أراد أن يُعبّر عن معنى يقتضي نفي الحدث في المستقبل فإنّه يقول:«سوف لن أفعلَ» لأنّه تعلّم أنّ لن تنصب المضارع، ولم يتعلّم أنّها تنفي الحدث في المستقبل؛ لأنَّ درس النحو قُدّم تحت عنوان «المضارع المنصوب» ولم يُقدّم تحت عنوان «أسلوب النفي»، وكذلك فإنّه إذا أراد أن يُعبّر عن معنى يقتضي تأكيد النفي فإنّه يقول «إنّي لا أفعل هذا أبداً»، لأنّه لم يتعلّم كيف يُعبّر فيقول ما كنت لأفعل هذا، لأنّه لم يفهم ابتداءً معنى لام الجحود، وقد سألت من يعلّم اللّغة العربيّة منذ أكثر من عشر سنوات ما معنى لام الجحود، فلم يُحسن أن يُعبّر بأكثر من أنّها تسبق بكان المنفيّة!

والمؤسف أنَّ هذا الذي تَقدّمَ تُقاس عليه أبواب النحو كلّها في مناهج الدراسة في مدارسنا ومعاهدنا، بل تُقاس عليه أبواب الصرف ومباحث البلاغة؛ لذا عَلت صرخاتنا في هذه الصروح أمام مستوى طلابنا المتدنّي في التعبير والإبداع اللّغويّ.

من هنا نقترح إعادة النظر في تبويب موضوعات النحو وفق المعاني والأغراض التعبيريّة ونفتح الباب أمام الباحثين والمعلّمين ومعدّي المناهج أن يُعيدوا النظر في أبواب النحو كلّها ويدرسوها دراسة علميّة دقيقة حتّى يُقدّموا النحو إلى المتعلّمين في المدارس والمعاهد تقديماً جديداً يهدف إلى خدمة تمكين المتعلّمين من القدرة على التواصل الصحيح والفصيح بلغتهم العربيّة وفق أنظمتها وقوانينها، وهذه الدعوة تقتضي مراعاة ثلاثة أمور:

أ- الجمع بين الموضوعات النحويّة التي تخدم تمكين المتعلّمين من التعبير عن أغراضهم وميولهم وحاجاتهم وأفكارهم وانفعالاتهم تعبيراً يُراعى الأساليب التعبيريّة المختلفة للّغة، فعلى سبيل المثال الجمع بين التأكيد بإنَّ، والتأكيد «بقد»، والتأكيد بالتبعيّة، والتأكيد بنون التوكيد والتأكيد بالمصدر في درس واحد تحت اسم «من أساليب التأكيد»، ويكون ذلك في مرحلة دراسيّة كاملة بحيث يكون هناك تدرّج في إضافة الموضوعات النحويّة في كلّ سنة إلى

الباب مع مراعاة قدرات المتعلّمين، وهذا تصوّر مقترح:

الصف السابع من التعليم الأساسيّ: «من أساليب التأكيد»: التأكيد بإنَّ، و«قد» قبل الماضي، ونون التوكيد.

الصف الثامن من التعليم الأساسيّ: «من أساليب التأكيد»: التأكيد بإنَّ وبلام المزحلقة، و«قد» قبل الماضي، ونون التوكيد، والتأكيد بالتبعيّة، والتأكيد بالمصدر (المفعول المطلق).

الصف التاسع من التعليم الأساسيّ: «من أساليب التأكيد»: التأكيد بالمصدر، و التأكيد بالقسم وباللام، «التأكيد بحرف الجر الزائد».

وكذلك القول بالنسبة إلى موضوعات «النفي» و«التعليل» و«الرجاء والتمنّي» وسائر الموضوعات التي فيها أشباه ونظائر تُجمع وتقدّم بناءً على الحاجة إليها في التعبير.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنّنا لا نعني بدعوتنا هذه تفريغ النحو العربي من خصائصه الإعرابيّة ونظامه التركيبيّ بل لا بُدَّ أن يُدرّب المتعلّم تدريباً دقيقاً على مراعاة الأحكام الإعرابيّة للكلمات بحسب تغيّر العوامل الداخلة عليها، وعلى استعمال اللّغة وفق أنظمتها وقوانينها التركيبيّة، فعندما نُعلّم المتعلّم كيف يؤكّد كلامه «بإنَّ» لا بُدَّ أن يعرف عمل إنَّ في الجملة، وأنَّ اسمها وخبرها لا يتقدّمان عليها ومتى تكسر همزتها ومتى تُفتح وغير ذلك من الأمور الأساسيّة التي يحتاج إليها المتعلّم لإتقان استعمال التأكيد «بإنّ» مع مراعاة التدرّج والمستوى التّعليميّ.

ب- حذف بعض أجزاء الموضوعات النحويّة التي لا يحتاج إليها المتعلّم غير المتخصّص في دراسة النصوص أو في التعبير عن أغراضه ومعانيه، وإنّما هي عبء يحجب المتعلّم عن رؤية الناحية الإبداعيّة في اللّغة، وعن إدراك الروح الحيّة التي تتسم بها؛ إذ يجد نفسه مُضطراً على حفظ بعض الأسماء والأفعال والأحرف والتراكيب وعلى معرفة عملها وإعرابها ويُختبر بذلك ولكنّه لا يوظّفها في تعبيره «ما دام حيّاً»، أو لا يُحسن تذوّق وظيفتها في سياقها اللّغويّ، فعلى سبيل المثال ما الداعي إلى أن ندرّس المتعلّم كلّ الأفعال الناقصة؟ وماذا يستفيد من إعراب جملة التعجّب أو أسلوب التحذير؟ وهل يُصبح ذا قدرة على التواصل والتعبير عندما يميّز بين التمييز الملحوظ والملفوظ؟ أو عندما يحفظ أحكام الحال والمنادى كلّها؟!

وهذه الأجزاء والفروع التي ندعو إلى حذفها من النحو في المناهج الدراسيّة هي التي لم تعد مستعملة في النصوص أو الكلام أو التعبير اليوم، أو هي تلك التي لا فائدة من بذل الجهد في تعليمها لأنّها لا تؤثّر في رفع مستوى قدرة المتعلّم على التواصل والتعبير أو فهم النصوص. ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر:

- الأفعال الناقصة (ما فتئ، ما انفك، أضحى، بات، اخلولق، طفق...)
- الأفعال التي تنصب ثلاثة مفاعيل.
- عطف البيان.
- الأحكام التفصيليّة لبعض موضوعات النحو (الحال، والمنادى، والنعت وغير ذلك ممّا لا فائدة من تدريسه).
- إعراب بعض التراكيب النحويّة (جملة التعجّب، جملة المدح أو الذم، المنادى المعرّف بأل، معمولات المصادر والمشتقّات...).

ج- ربط الموضوعات النحويّة بما يُناسبها من موضوعات الصرف والبلاغة والتعبير بحيث تكون هذه الموضوعات مجتمعة تسعى إلى تمكين القدرة اللّغويّة الاتصاليّة والتعبيريّة لدى المتعلّم، لا أن تُعطى موضوعات الصرف أو البلاغة بمعزل عن موضوعات النحو كما هي الحال في المناهج عندنا إذ نجد بعض مُقرّرات الصرف تُعطى في سنة وبعضها الآخر يُعطى في سنة أخرى، وكذلك البلاغة وهما في ذلك منعزلان عن موضوعات النحو، فالمتعلّم يدرس جمع التكسير في سنة وممنوع من الصرف في سنة أخرى، ويدرس أسلوب الاستفهام في البلاغة في بداية العام ضمن مباحث علم المعاني ويدرس أسلوب الاستفهام في النحو بعد ذلك!!

وهذا الكلام ينطبق على كثير من الموضوعات التي لم يُراع مُعدّو المناهج الدراسيّة ضرورة ربط بعضها ببعض حتّى تحقّق الغاية الأساسيّة من تعليم اللّغة.

ومن هنا لا بُدَّ أن تكون النصوص التي ينطلق منها المعلّم لتدريس النحو نصوصاً حيّة، وهذا هو الأساس الثاني

للخروج بتعليم النحو إلى الحياة.

ثانياً: الانطلاق من النصوص الحيّة المسموعة أو المكتوبة:

بيّنا أنَّ الشواهد النحويّة التي انطلق منها معدّو مناهج النحو في الكتب المدرسيّة إمّا أنّها شواهد مُنعزلة عن سياقها اللّغويّ، وإمّا أنّها مصطنعة بحيث يُحمّلون الفقرة أو النصّ المصطنع أثقال القاعدة النحويّة كلّها وإمّا أنّها شواهد قرآنيّة أو شعريّة أُخذت من كتب النحو القديمة، وفي كلّ ذلك تُقدّم إلى المتعلّم وكأنّها قوالب جامدة لا ترتبط باهتماماته ولا أفكاره ولا بيئته، فلا يستطيع أن يدرك العلاقة بين «زيدٌ زيدٌ نجح» والحاجة إلى أن يأتي بتوكيد لفظيّ ليؤكّد معنى ما في ذهنه؛ لأنَّ المثل الذي قُدّم همُّه أن يعرف المتعلّم أنّ «زيد» الثانية في الجملة توكيد لفظيّ فحسب!!

ومن جهة أخرى لا يرى المتعلّم مُسوّغاً أن يكتب نصّاً يستعمل فيه وجوه القاعدة النحويّة كلّها؛ لأنّه لم يستطع أن يتذوّق جمال النصّ اللّغويّ المصطنع الذي انطلق المعلّم منه ليشرح له مثلاً الجملة الاسميّة المنسوخة بناسخ فعليّ!!

من هُنا نقترح أن تكون الشواهد التي ينطلق منها المعلّم ليُعلّم النحو نصوصاً لا جملاً مُجتزأة، وأن تكون هذه النصوص حيّة مسموعةً كانت أم مكتوبة، ونقصد بالنصوص الحيّة النصوص التي تُعبّر عن أفكار ومواقف وانفعالات ترتبط ارتباطاً وثيقاً باهتمامات المتعلّم وميوله وحياته وبيئته وعصره هذا من جهة، ومن جهة أخرى ألاّ تكون مصطنعة تُحمَّل ما لا طاقة لها به من وجوه القاعدة النحويّة كلّها، ولا شكّ في أنّ تقديم النحو انطلاقاً من مبدأ المعنى وفق الأغراض التّعبيريّة يُسهّل صياغة هذه النّصوص. ولا ندّعي أنَّ مثل هذا العمل يُعدُّ سهلاً وهيّناً، بل يحتاج إلى جهود كبيرة يبذلها المعلّمون والمشرفون ومعدّو المناهج والمقرّرات، وهذا لا يكون من غير قرار رسميّ أعلى يوجّه العمل التربويّ ويُقوّم أسس تعليم اللّغة العربيّة وفق أصول تعليم اللّغات وقواعده التي تستند إليها كثير من الدول المتقدّمة في تعليم لغاتها.

وإنَّ الانطلاق من هذه النصوص الحيّة التي نطمح أن تكون أساساً مُهمّاً في التّعليم النحو لا يعني التأليف فحسب، بل استثمار النصّ استثماراً لغويّاً كاملاً، ويكون للجانب النحويّ فيه حيّز جليّ، يركّز المعلّم فيه على إبراز وجوه القاعدة النحويّة بما يخدم تحقيق القدرة الاتصاليّة لدى المتعلّم وفق أصول اللّغة العربيّة من وجوه الإعراب والتركيب النحويّ الصحيح. وهنا يأتي دور التدريب النحويّ تدريباً توظيفيّاً مرتبطاً بالتعبير، وهو الأساس الثالث الذي يمنح تعليم النحو روح الحياة.

ج- ربط دروس النحو بالتعبير:

لما كان الهدف الأساسيّ في تعليم النحو لغير المتخصّصين توظيف قواعده في التعبير، بحيث يُصبح المتعلّم قادراً على أن يُعبّر عن أغراضه مستعملاً الأساليب النحويّة العربيّة استعمالاً صحيحاً، لذا كان لا بُدَّ أن تُعنى المناهج الدراسيّة بالتدريبات اللّغويّة التي توظّف الموضوع النحويّ وقواعده التي تعلّمها المتعلّم، ولا نقصد بالتدريبات تلك التي يكتسب المتعلّم من خلالها القدرة على توضيح القاعدة أو تطبيقها تطبيقاً لا يكاد يخرج عن النمط التقليديّ كالضبط والإعراب والتحويل من صيغة إلى أخرى، والاستخراج من الأمثلة والشواهد ما يدلُّ على القاعدة وفروعها وغير ذلك من الأسئلة الآليّة، وإنّما نقصد بها التدريبات التي تُسخّر في خدمة التّعبير، بحيث يستعمل المتعلّم الأساليب النحويّة والبلاغيّة والصيغ الصرفيّة استعمالاً إنسيابيّاً تطبيقيّاً في كتاب فقرة أو توسيع نصّ أو تعديل مقطع فيه أو في التواصل الشفويّ، ولا شكَّ في أنَّ هذه الأنواع من التدريبات يجب أن تكون متصلة اتصالاً وثيقاً بموضوعات التعبير الشفويّ أو الكتابيّ الذي يخدم محاور دروس القراءة أو الأدب، أمّا أن تكون تمارين النحو بعيدة من التعبير بحيث يشعر المتعلّم أنَّ مادّة النحو شيء والتعبير شيء آخر فهذا يُعدُّ ضَرباً آخر من تجميد النحو، وتعطيل وظيفته.

وحتّى نوضّح ما نذهب إليه نذكر أنموذجاً تطبيقيّاً واحداً نعرض من خلاله اقتراحاً لتدريس النحو لهدف تحقيق القدرة الاتصاليّة، يتركز على الأسس الثلاثة التي نرى أنّنا نستطيع من خلالها أن نُخرج تعليم النحو في مدارسنا إلى الحياة.

أ- الانطلاق من نصّ؛ لأنّه يُعبّر عن فكرة والتعبير هو الهدف الأساسيّ من تدريس النحو أو غيره من فروع

اللّغة، قد يكون هذا النصّ مكتوباً أو مسموعاً أو حواراً قصيراً بين المعلّم والمتعلّمين أو تعبيراً حُرّاً يُعبّر فيه المتعلّم عن فكرة ما.

ب- توظيف النصّ واستثماره، فيطرح المعلّم حوله أسئلةً تتعلّق بالموضوع والأفكار لهدف اكتساب الأسلوب النحويّ الذي يتمّ استعماله في التعبير عن مثل هذه الموضوعات والمعاني.

ج- تدريبات عمليّة لاستنتاج القاعدة، فيطلب المعلّم إلى المتعلّمين التعبير عن أفكار وأغراض مُختلفة تدفعهم إلى استعمال فروع القاعدة النحويّة (موضوع الدرس)، وتوضّح أحكامها وتركّز.

د- تطبيقات ترتبط بالاستعمال اللّغويّ، وهي التمارين التطبيقيّة التي يتدرّب بها المتعلّم على التعبير مستعملاً الأسلوب النحويّ، وتكون موجّهة نحو تعزيز القدرة التواصليّة وتمكين المتعلّم من توظيف النحو في التعبير عن أغراضه ومعانيه.

- الدرس: أسلوب النداء:

- أهداف الدرس:

- أن يُصبح المتعلّم قادراً على توضيح وظيفة النداء في التعبير.
- أن يُصبح المتعلّم قادراً على استعمال أسلوب النداء في التعبير استعمالاً صحيحاً يُراعي فيه أحكام المنادى من حيث الإعراب والبناء.
- أن يُصبح المتعلّم قادراً على ضبط علامة إعراب المنادى أو بنائه.

- سير الدرس:

أ- يستمع المتعلّمون إلى نصّ خطابيّ يتوجّه فيه الخطيب إلى الشباب الطموح.

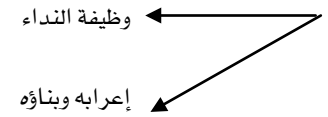
ب- يطرح المعلّم أسئلة يهدف من خلالها إلى جعل المتعلّم قادراً على تعريف أسلوب النداء وتوضيح وظيفته.

- إلى من يتوجّه الخطيب في النصّ الذي سمعناه؟ يتوجّه إلى الشباب الطموح.
- ما الذي دلّ على أنّه يتوجّه إليهم؟ يا أيُّها الشباب، يا طامعاً إلى العُلى، يا أملَ الغد.
- لمَ توجّه إليه بهذه العبارات؟ للفت انتباههم، للتركيز عليهم، لتخصيصهم بالخطاب...
- ماذا نُسمّي هذا الأسلوب من التعبير؟ النداء.
- عرّف النداء، وبيّن وظيفته في التعبير.

ج- تدريبات واستنتاج القاعدة:

- توجّه إلى شخص باسمه بالنداء، واطلب إليه مساعدة في أمر. (تعزيز قاعدة العلم يُبنى على الضمّ)
- كنتَ تمشي في أحد الشوارع في البلاد العربيّة، ولم تعرف طريق الفندق، فتوجهت إلى شرطيّ أو شيخ، كيف تُناديه بالفصحى لتطلب إليه أن يدلّك على «شارع الفتح». (تعزيز قاعدة النكرة المقصودة يُبنى على الضمّ)
- كيف تُخاطب وزير التربية والتعليم تسأله فيه إعادة النظر بمسألة تربويّة مصيريّة. (تعزيز قاعدة المنادى المضاف منصوب)
- وجّه خطاباً إلى «الإنسان» تعظه فيه بجملة. (تعزيز قاعدة نداء الاسم المعرّف «بأل»)

• تركيز القاعدة الأساسيّة



د- تطبيقات ترتبط بالاستعمال اللّغويّ:

- اقرأ الفقرة الآتية أمام رفاقك قراءة جهريّة مُحرّكاً أواخر كلماتها بالشكل الصحيح، وانتبه إلى قاعدة المنادى.
- اكتب خطاباً تتوجّه فيه إلى أبناء وطنك تدعوهم فيه إلى التعاون والمحبّة.
- أعد كتابة الفقرة الآتية من الخطاب غير المباشر إلى الخطاب المباشر مستعملاً النداء حيث يلزم.

خلاصة القول أنّنا في حاجة ماسّة إلى أن نُعيد النظر في تعليم النَّحو العربيّ في مدارسنا ومعاهدنا حتّى نُعيد إليه الروح التي تجعل لغة أبنائنا لغة عربيّة صحيحة، فتستقيم ألسنتهم، وتحيا تعبيراتهم، ويتقدّم مستواهم اللّغويّ، وهذا لا يكون بتبسيط النحو أو اختصاره، ولا بحذف بعض أحكام قواعده تسهيلاً، ولا بالتهاون في الإعراب(١٠) وأحكامه وضوابطه،

ولا بتدريسه من خلال نصوص الأدب فحسب، وإنّما بإعادة النظر في تبويب موضوعاته تبويباً تخدم المعاني والأغراض التعبيريّة، وأن تكون شواهده حيّة ترتبط ارتباطاً وثيقاً في حياة المتعلّم واهتماماته، أو يَكون التدريب على قواعده لهدف التعبير والتواصل، هذه ركائز ثلاثة أساسيّة نرى أنّنا إذا أوليناها جهداً في البحث والدراسة والتأليف والإبداع نكون قد أسهمنا في معالجة أزمة اللّغة العربيّة التي تعاني منها مدارسنا ومعاهدنا منذ فترة بعيدة، فالنحو مادّة حيّة كفانا تقديمها بقوالب جامدة باردة، فيظنّ الجاهل أنّها ميتة.

الهوامش:

(١) تجدر الإشارة إلى أنَّ هذه القضية قد طرقها علماء اللّغة القدامى في مصنّفاتهم الأولى، فتأليف المتون النحويّة، والمختصرات والحواشي كلّها تهدف إلى تعليم النحو وتيسيره، ولا شكّ في أنّها تُراعي زمانها بمختلف توجّهاته الثقافيّة.

(٢) هناك دراسة قيّمة للدكتور حسن العكيلي بعنوان محاولات التيسير النحويّ الحديثة، يعرض فيها للعلماء والباحثين ومؤلفاتهم ويصنّفها تصنيفاً تاريخيّاً موفّقاً.

(٣) العكيلي، حسن (الدكتور)، محاولات في التيسير النحويّ الحديثة، دار الكتب العلميّة، بيروت، ٢٠١٢م الطبعة الأولى، ص (١٤،١٣).

(٤) الراجحي، عبده (الدكتور)، علم اللّغة التطبيقي وتعليم العربيّة، دار النهضة العربيّة، بيروت، ٢٠٠٤، الطبعة الثانية، ص (١٠٣).

(٥) المرجع نفسه، ص(١٠٣).

(٦) الجرجاني، عبد القاهر، دلائل الإعجاز، دار المعرفة، لبنان، ٢٠٠١، الطبعة الثالثة، ص(٣٨).

(٧) نقصد بالشواهد الميتة الشواهد التي لا تمّت إلى حياة المتعلّم بشيء، فقد أخذها معدّو المناهج من الكتب القديمة أو من النصوص التراثيّة فظلّت رهينة سياقها، ولم يدرك المتعلّم الحاجة إليها.

(٨) زكريا، ميشال (الدكتور)، مباحث في النظريّة الألسنيّة وتعليم اللّغة، المؤسسة الجامعيّة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، ١٩٨٥، الطبعة الثانية.

(٩) ابن جني، الخصائص، دار الكتب العلميّة، بيروت، ٢٠٠١م، الطبعة الأولى، ص (٨٨).

(١٠) نقصد بها علامات الإعراب، لا إعراب الكلمات والجمل كما هي الحال في التمارين.