مجلة إشكالات في اللغة والأدب مجلد: 09 عدد: 01 السنة: 2020
ص:165 - 180 E ISSN: 2600-6634 / ISSN:2335-1586

مكانة الدرس النحوي بين تعليم اللغة العربية ومختلف منهجيات تعليم اللغات
The Status of the Grammatical Lesson between Teaching the Arabic Language and Other Methodologies of Teaching Other Languages

سعد الدين أمينة *
Saadedine Amina
جامعة أبو القاسم سعد الله - الجزائر (02)
University of Algers2- Algeria
aminasaaddine@gmail.com

تاريخ الإرسال:2019/02/21	تاريخ القبول: 2019/10/19	تاريخ النشر: 2020/03/15

ملخص البحث

يعدّ الدرس النحوي ركيزة من ركائز تعليمية اللغات على اختلاف مميزاتها وخصائصها، إذ لم يحدث أن تنكّرت منهجية من منهجيات تعليم اللغات كلغة أمّ أو كلغة ثانية، ولا حتى طريقة من طرائق تعليمها لاستهداف الجانب النحوي ضمانا للتحصيل اللغوي الجيد ولنماء الكفاءتين اللسانية والتواصلية لدى المتعلمين، لذا سنتتبع من خلال هذه الدراسة مكانة الدرس النحوي في تعليم اللغة العربية أولا، ثم مكانته في مختلف منهجيات تعليم اللغات – القديمة منها والحديثة – ثانيا، فما هي مكانة الدرس النحوي في تعليم اللغة العربية، وما هي مكانته في مختلف منهجيات تعليم اللغات ؟

الكلمات المفتاح: درس نحوي – نحو علمي – نحو تعليمي – منهجيات تعليم اللغات.

Abstract:

The grammatical lesson is considered to be one of the pillars of the language education, whatever its features and characteristics might be. For none of the language education methodologies, either for a native or for a second language, or even the approaches dedicated for the language education, has ever ignored its targeting to the grammatical side so as to ensure a good language acquisition, as well as to develop both the linguistic and the communicative efficiencies for learners. On that account, and through the present study, we are going to provoke the position of the grammatical lesson in the Arabic language on one hand, then its position concerning the language education methodologies, either the ancient or the modern ones on the other hand. Therefore, what is the position of the

* سعد الدين أمينة. aminasaaddine@gmail.com

grammatical lesson in the Arabic language? Besides, what is its position in the different language education methodologies?
Keywords: Grammatical Lesson, Educational Grammar, Scientific Grammar, Language Teaching Methodologies.

1- مكانة الدرس النحوي في تعليم اللغة العربية:

إنّ أول ما يمكن أن يلاحظه الدارس أو الباحث في تعريفات النحو العربي سواء المنسوبة منها للقدماء أو المحدثين، تعدّدها وتنوعها واشتراكها في الإقرار بكونه الحافظ المحافظ على اللغة العربية الفصيحة الموروثة من القدماء ممّا يمكن أن يلحقها من لحن فهو « ... من أسمى العلوم قدرا، وأنفعها أثرا، به يتثقف أود اللسان، ويسلس عنان البيان، وقيمة المرء فيما تحت لسانه لا طيلسانه...»[1] ، فقد حدّد أبو على الفارسي النحو على أنّه « علم بالمقاييس المستنبطة من استقراء كلام العرب وهو ينقسم إلى قسمين أحدهما تغيير يلحق أواخر الكلم، والآخر تغيير يلحق ذوات الكلم وأنفسها.» [2] ، في حين عرّفه محمد الشريف الجرجاني بقوله هو « علم بقوانين يعرف بها أحوال التراكيب العربية من الإعراب، والبناء، وغيرهما، وقيل النحو علم يعرف بأحوال الكلم من الإعلال، وقيل علم بأصول ما يعرف بها صحيح الكلام وفاسده .»[3] أمّا ابن جني فقد حدده بقوله « هو انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه، من إعراب، وغيره كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير، والاضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل العربية بأهلها في الفصاحة فينطق بها، وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها.»[4]

كما شهد مدلول مصطلح النحو تطوّرا في ظلّ الدراسات اللسانية الحديثة، وتفرّع إلى عدّة فروع منها : النحو التوليدي التحويلي، والنحو الوصفي، والنحو الوظيفي، والنحو المعياري ... وكذا النحو العلمي، والنحو التعليمي اللذين سنعمد إلى التمييز بينهما فيما يلي.

وجدير بالذكر قبل الخوض في الحدود الفاصلة بين النحو العلمي، والنحو التعليمي، أنه لم يكن للنحاة الأوائل عند وضعهم لمصنفاتهم في النحو العربي منهجا محددا ينطلقون منه لتمييز المصنّفات الخاصة بالنحو العلمي، والمصنّفات الأخرى المتعلّقة بالنحو التربوي، لذلك جاءت مؤلفاتهم جامعة، الهدف منها التأسيس لعلم النحو، والحديث عن قضاياه الشائعة منها، والشاذة، البسيطة، والمعقدّة، العملية، وغير العملية « لذلك اتّسمت مؤلفاتهم بتلك الشمولية حاوية زادا

معرفيا كبيرا .»[5] ولا يعني هذا عدم وجود إشارات إلى الفوارق بين النحو العلمي والنحو التعليمي في المطلق، فقد ورد في مقدمة كتاب التذييل والتكميل لأبي حيان الأندلسي قوله: « الفصل الواضح بين لونين من الدرس النحوي، يعمد أوّلهما إلى معرفة الطرق التي يتوصّل بها إلى معرفة كلام العرب، والجري على سننها في التعبير، إفرادا وتركيبا، ممّا يجوز أن نطلق عليه النحو الوظيفي، ويخلص اللون الثاني إلى الكشف عن القواعد الكلية التي تردّ إليها مسائل النحو، والصرف طلبا لمعرفة أصول هذه اللغة، وفضلها على سائر اللغات.»[6]

هذا ولتوضيح الفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي، نعمد فيما يلي إلى تحديد مفهوم كل منهما على حدة.

1-1 النحو العلمي أو التحليلي:

يقوم النحو العلمي على نظرية لغوية تنشد الدقة في الوصف والتفسير، وتتّخذ لتحقيق هذا الهدف أدّق المناهج، فهو نحو تخصصي ينبغي أن يكون عميقا مجرّدا، قام النحاة بصياغته في شكل قوانين عملية مجردّة، أو صريحة استنبطوها من خلال استقرائهم، وتتبّعهم لخواصّ اللغة، ومجاري متكلميها، وتعكس تلك القواعد مواصفات بنى اللغة، وظواهرها، وكذلك تعلّل لها، وتفسرها.

ويعرف هذا النحو أيضا بكونه « يهتّم بوصف الخواص الشكلية في اللغة، وتحديدها، أي أنّه يهتّم بالرمز أكثر من اهتمامه باستخدام الرمز، ومن ثمّة فإنّ واضع النحو العلمي يهدف إلى تقديم وصف، أو تحليل نسقي للمعرفة اللغوية المجردة التي تستبطن الاستخدام الفعلي للّغة في المواقف الاجتماعية الملموسة، ومن ثمّة فهو يعتمد على نظرية وصفية للّغة، ويُتوقع منه أن يحقّق مستويات خاصّة من الكفاية الوصفية، بمعنى أنّه ينبغي أن يكون واضحا، ودقيقا قدر الإمكان، وينبغي أن يحدّد ملامح كل أنماط الجمل في اللغة في شكل قواعد تتسّم بأكبر قدر ممكن من التعميم .» [7]

يختلف الهدف من النحو العلمي اختلافا بيّنا عن الهدف من النحو التعليمي، كونه لا يراعي المتلقي، أو المتعلم، وقدراته، وحاجاته، وتطبيقه للمعارف النحوية، وتوظيفه لها...الخ بينما يراعي المادة اللغوية، وما يحكمها من تراكيب نحوية سليمة فقط .

1 – 2 النحو التعليمي:

يمثل النحو التعليمي المستوى الوظيفي الضروري لتقويم اللسان وسلامة الخطاب وأداء الغرض وترجمة الحاجة، فهو يركز على ما يحتاجه المتعلم، ويختار المادّة المناسبة من مجموع ما يقدّمه النحو العلمي، مع تكييفها تكييفا محكما طبقا لأهداف التعليم، وظروف العملية التعليمية، فالنحو العلمي إذن شيء، والنحو التعليمي شيء آخر ونمط خاص، يتكوّن من مادة تربوية مختارة استنادا على أسس ومعايير موضوعية، وتتمثّل غاية النحو التعليمي الأساسية في الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- لماذا نعلّم النحو؟
- كيف نجعل من تعلّم النحو تعلّما إجرائيا وذا دلالة؟
- كيف نجعل العناصر النحوية تترسّخ فترة زمنية أطول، وتؤثر إيجابيا في الإنتاج الشفهي، والكتابي للمتعلم؟
- ما هو المضمون الذي ينبغي أن تشتمل عليه مقرّرات النحو؟ على اعتبار أنّ « تقديم الموضوعات، والقواعد النحوية على أسس علمية موضوعية قد يخفّف العبء عن المعلم، والدارس، ومن ثمة يزيد من سرعة تعلّم هذه اللغة وقواعدها.»[8]
- ما الذي يجب أن نزوّد به المتعلم من معارف نحوية حتى يكتسب الكفاءة اللغوية، والتواصلية؟

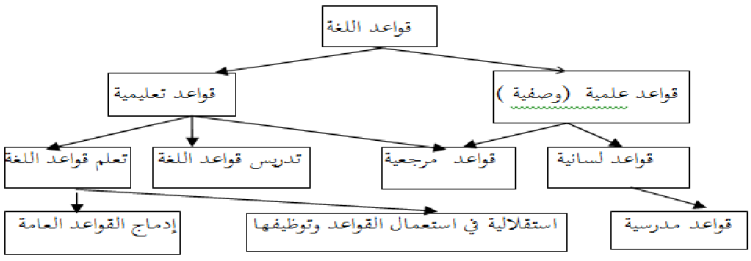
بهذا يتبين أن النحو التعليمي هو النحو الذي يحتاجه المتعلم وهو الذي ينبغي إيلاؤه عناية خاصة في مجال تعليمية اللغات « إنّ هذا النحو أساسا هو ما ينبغي الاهتمام به، والتركيز عليه، وهو ما يمكن تسميته بالنحو الوظيفي بناء على أنّ المتكلم يوظّفه في كلامه، وفي مختلف خطاباته، وكذا في تواصله مع الآخرين ... فالنحو المقصود إذن النحو الذي يدّرس القواعد الوظيفية التي تعالج الكلام العربي في جانبه الاستعمالي الواقعي.»[9] وهو« تجميع المواد اللغوية المستخلصة من كتب النحو العلمي بهدف استخدامها منطلقا، أو أساسا لتعليم اللغات»[10].

إذ يقوم النحو التعليمي على انتقاء المواد اللغوية من كتب النحو العلمي قصد استخدامها في تعليم اللغات، ويتم ذلك عبر ثلاث مراحل، يقوّم في الأولى الوصف النحوي العلمي، حيث تستخرج منه الجوانب التي يمكن أن تكون ذات نفع في تعليم اللغة، ويطلق على هذه المرحلة مرحلة الإجراءات التي تؤدي إلى دمج علم اللسانيات النظرية في ممارسات قاعة الدرس، وهذا

أحد مجالات اللسانيات التطبيقية التي تهدف إلى وضع صياغة للقاعدة النحوية العلمية على أساس تعليمي، بحيث تصلح هذه الصياغة لأن تكون أساسا تبنى عليه المواد التعليمية،[11] أما المرحلتان الثانية، والثالثة في عملية التحويل فتهتمّان « بالإجراءات التعليمية المحضة التي لا تتطلب- بالضرورة – أية إشارة مباشرة للنّحو العلمي، حيث نضع في المرحلة الثانية مخطّطا عاما يشمل كل الموضوعات النحوية التي ننوي أن ندرجها في المقرر – وهو ما يشار إليه غالبا باسم المنهج البنائي، وفي المرحلة الثالثة نضع مجموعة كاملة من النصوص، والتدريبات، والرسوم التوضيحية، والشروح، أي ما يسمى بالكتاب الأساسي، أو المادّة الفعلية المستخدمة في تعليم اللغة .»[12]

تقتضي التربية الحديثة عرض القواعد النحوية على المتعلمين عرضا لا يهدف إلى جعلهم جميعا مختصين في النحو، وإنّما لإكسابهم السلامة اللغوية إلى جانب التلقائية في التعبير، أي الكفاءة اللغوية والكفاءة التواصلية، وبهذا « فتعلّم النحو إذا وسيلة لا غاية تقصد لذاتها، وتقديم هذه الوسيلة هو فن يجب أن يتسلّح به كل من يقف أمام الطلبة في كل المراحل الدراسية.»[13]، وهوما يدعو إليه المختصّون في حقل اللسانيات التطبيقية، وتعليميات اللغات بشكل خاص على اعتبار أنّ تعليم القواعد النحوية يهدف إلى « مساعدة التلاميذ على محاكاة الأساليب الصحيحة لغويا، وتنمية القدرة على دقّة الملاحظة، والربط، وفهم العلاقات المختلفة بين التراكيب المتشابهة، والتدريب على سلامة العبارة، وصحّة الأداء، وتقويم اللسان، وعصمته من الخطأ في الكلام، فضلا عن ترتيب المعلومات، وتنظيمها في أذهانهم، وتدريبهم على دقّة التفكير، والتحليل، واستنباط واستيعاب أوضاع اللغة وصيغها.»[14]

وختاما للحديث عن الفرق بين النحو العلمي والنحو التعليمي نورد الرسم التوضيحي الآتي[15]:



النحو العلمي والنحو التعليمي

2- مكانة الدرس النحوي في مختلف منهجيات تعليم اللغات:

تسليما بالفكرة القائلة أنّ: « أية لغة في العالم – مهما تبلغ درجة صعوبتها وتعقيدها– ممكنة التعلم والإتقان حين توجد الطريقة التربوية الناجعة لتعلّمها، وإتقانها »[16]،

وإقرارا بضرورة الاهتمام بتعليم الدرس النحوي كون كل من: « الدراسات العربية القديمة، والغربية المعاصرة تؤكد أنّ الجهل بعلم النحو يؤدي إلى الإخلال بالتفاهم بالجملة، مع العلم أنّ الجملة هي الوحدة الصغرى الموضوعة للفهم والإفهام، وبالتالي الإفادة، أي أنّ علم النحو هو علم القياس، والاستنباط، وهو المتحكّم في تسيير أحوال الجملة، عن طريقه نؤسّس للنّصوص، والخطابات مهما كانت نوعيتها ...» [17]، وتتبّعا لما حققته مختلف منهجيات وطرائق تدريس النحو التي كانت معتمدة سابقا في تعليم اللغات – والذي لا يمكن إنكاره – بالرغم ممّا كشفته الدراسات التعليمية النظرية والتطبيقية من قصور في عدّة جوانب منها، سنعرض من خلال العناصر الآتية مختلف منهجيات تعليم اللغات مستهدفين في كل مرة تسليط الضوء على المكانة التي منحتها كل منهجية من بين هذه المنهجيات لتعليم الدرس النحوي انطلاقا منها.

2-1- مكانة الدرس النحوي في المنهجية الطبيعية:

يتّم تعلم اللغة الثانية في ظل هذه المنهجية بتهيئة ظروف تكون مشابهة للظّروف التي يتم فيها تعلم اللغة الأم وبالتواصل مع المتكلمين الأصليين للغة المستهدفة دون اللجوء إلى الترجمة، فالتعلم هنا يكون عن طريق تفاعل المتعلم مع غيره دون أن ينظر للغة الهدف «...نظرة الفاحص الدارس إنما يستعملها وسيلة وحيدة لتبليغ أفكاره والتعبير عن وجدانه »[18]، ما يعني أنه يستمع ويكرر ويطبق ما هو بصدد تعلمه في نفس الوقت فيرسخ « في ذهنه دونما شعور بالآليات النحوية فهو يستوعبها في صورتها الضمنية »[19] وهي منهجية تستهدف إكساب المتعلم القدرة على التبليغ والتواصل الشفهي أساسا، ولا تعتمد فصل الدرس النحوي في تعليمها للغة عن تعليم اللغة الهدف في حدّ ذاتها، وإنما هي قواعد وضوابط يتّم توظيفها والتواصل بها دون معرفتها معرفة نظرية سابقة لذلك.

2-2- مكانة الدرس النحوي في المنهجية التقليدية:

تعتبر المنهجية التقليدية تاريخيا «أقدم المنهجيات في تدريس اللغات»[20] وتعرف أيضا باسم منهجية " نحو ترجمة"، وتتأسس على« مبدأ أنّه لا يمكن اكتساب اللغة إلّا بالتحكم في

نسقها الشكلي.»[21] ليتّم تعليم اللغة الهدف انطلاقا من هذه المنهجية عن طريق التعرف على قواعد اللغة أولا ، ثم حفظها، ثم تطبيقها على استخدام اللغة في القراءة والكتابة، ولقد كان أكثر التدريبات فيها شيوعا هو الترجمة من اللغة الأجنبية إلى اللغة الأم، وهو ما يتماشى مع كونها منهجية تسعى أساسا إلى «هدف واحد يتمثل في إكساب المتعلم المهارة اللغوية الكتابية»[22] لا المهارة اللغوية الشفهية، وتعتمد في المقام الأوّل على التذكر حيث يكلف المتعلمون بحفظ قوائم من المفردات، والمعارف اللغوية النظرية قصد استحضارها ثم تطبيقها أثناء الكتابة، ليتضح بذلك أنّ هذه المنهجية منهجية اعتنت بالدرس النحوي وبالمعارف اللغوية في معزل عن اللغة في شموليتها، معتبرة أنها معارف لا يمكن اتقان اللغة الهدف إلا عقب التعرف عليها وتمثل آليات تطبيقها.

ولقد وجّهت لهذه المنهجية انتقادات عدّة كان أبرزها ذهاب بلومفيلد إلى أن الخطأ الجوهري فيها هو اعتبارها أنّ الهدف من تدريس اللغة هو نقل مجموعة من الحقائق المعجمية، والنحوية، في حين قد يتمكّن المتعلم من تذكّر كمّ كبير من هذه المعارف دون القدرة على توظيفها أو فهم سياقات الجمل ودلالاتها، كون اللغة ليست عملية استرجاع منطقية وثابتة بل امتلاك لكفاءتي التواصل اللغوي، والتفاعل الاجتماعي.

2-3- مكانة الدرس النحوي في منهجية قراءة ترجمة:

تعتمد منهجية قراءة ترجمة في تعليمها للغة الثانية على قراءة نصوص مختارة، أو فعلية حقيقية للمتكلمين الأصليين بها، إذ يترجمها الأستاذ من اللغة الأصل إلى اللغة الهدف دون تعليم للقواعد النحوية أو أي إشارة لها خصوصا في المراحل التعليمية الأولى، معتدّا في ذلك بكون « قراءة نصوص مختلفة والمداومة على ذلك كفيل بأن يكوّن في أذهانهم – المتعلمين- العناصر الأساسية للملكة اللغوية الجديدة... فإذا حصلت العادة والتأقلم تلقّن القواعد النحوية للغة الثانية التي ستساعد المتعلمين على الكتابة السليمة والتعبير الجيد.»[23] الأمر الذي يجعلنا نستنتج أنّ الدرس النحوي انطلاقا من هذه المنهجية لن يكون درسا تعليميا مستقلا بذاته في المراحل التعليمية المتقدمة الأولى وإنما سيؤجل إلى المراحل التي يصبح فيها المتعلم مطالبا بالإنتاج الكتابي السليم لا الشفهي فقط، ومن بين أهم الانتقادات الموجهة لهذه المنهجية اعتماد المتعلم على ملكته اللغوية الأصلية أثناء ترجمته من اللغة المستهدفة أو إليها كونه غير عارف بخصوصية اللغة

الثانية الأمر الذي يجعل « ملكته الجديدة تتشكّل على ترسبات فوق هيكل الملكة الأصلية. »[24]، وبالتالي يستحضر المتعلم النظام اللساني والنحوي للغته الأصلية ويجنّده لفهم معاني النظام اللساني للغة الهدف في الوقت الذي يجب أن يكون النظام اللساني والنحوي لكل لغة سواء كانت هدفا أو منطلقا هو السبيل إلى تعلمها وفهمها لا غيره.

2-4- مكانة الدرس النحوي في المنهجية المباشرة:

يتم تعليم اللغة الثانية انطلاقا من المنهجية المباشرة بطريقة مباشرة دون اللجوء إلى الترجمة واستعمال المعارف المحصلة في اللغة الأصلية للمتعلمين، إذ يقوم المعلم باستغلال ما أمكن من صور وموضحات وحتى الأشياء المحيطة بالمتعلمين لشدّ انتباههم وإفهامهم وإكسابهم المعاني والتراكيب، علما أن استهداف تنمية الرصيد اللغوي المنتمي للغة الهدف لدى المتعلم يكون أسبق من استهداف تنمية معارفه النحوية فيها، من منطلق أن بناء الجملة وتحقق المعاني يقوم على فهم معنى المفردات منفصلة عن بعضها البعض أولا، فعلى ربط هذه المفردات والمعاني بتوظيف واحترام مختلف الخصائص النحوية للغة الهدف، هذا وينضاف إلى ذلك استهداف اكساب المتعلم في المراحل التعليمية الأولى على المستوى الشفهي مع تأجيل الاهتمام بالمستوى الكتابي للغة المستهدفة إلى المراحل اللاحقة وهي منهجية لها « حركية مستمرة تدفع المتعلم دوما إلى التشوق لمعرفة المزيد.» [25] ولا تبنى فقط على عدم ترجمة المفردات والمعاني من وإلى اللغة الأم للمتعلمين وإنما تقوم أيضا على عدم تحويل المعارف المتعلقة بالخط والكتابة والإملاء وعدم تحويل القواعد النحوية والصرفية كذلك[26].

وممّا أوخذ عن هذه المنهجية أنّها لا تربط بين مواقف الاستعمال الحقيقية، والاجتماعية للمتعلم، ولا تستثمرها أثناء المواقف التعليمية.

2-5- مكانة الدرس النحوي في المنهجية السمعية الشفاهية:

ظهرت هذه المنهجية في الولايات المتحدة الأمريكية بعد الحرب العالمية، وعرفت انتشارا واسعا خلال سنوات قليلة، ويرتكز تعليم اللغة الهدف فيها بالاعتماد على ما يتعلق بالجانب الشفهي وما يقوم على مبادئ البنوية التي ظهرت إثر ظهور اللسانيات الوصفية أو بنوية (فردينان دي سوسير)، كما جاءت كردّ فعل على منهجية " نحو ترجمة" التي تهتّم بالجانب النظري على حساب الجانب الاستعمالي للّغة، واستجابة لمبادئ علم النفس السلوكي (سابير

بلوم فيلد)، والنظريات المنبثقة عنه، والرامية في مجملها إلى أنّ اللغة سلوك كغيرها من السلوكات تكتسب بالتكرار، « وبعد التكرار كان يطلب من كل متعلم إعادة استعمال نفس البنى والتراكيب في مواضع أخرى أو إجراء مختلف التعديلات اللغوية عليها حتى ترسخ آلياتها في ذهنه فينسج على منوالها.»[27] وهو ما يعني أنها منهجية تعتمد على الحوار و« على التكرار الشفاهي المكثف من أجل ترسيخ الجمل المثالية»[28]

2-6- مكانة الدرس النحوي في المنهجية السمعية البصرية:

يطلق عليها أيضا مصطلح المنهجية البنوية الشاملة السمعية البصرية لتمييزها عن المنهجية السمعية الشفاهية [29]، وهي منهجية اعتبرت « أن الاختيار المنهجي السليم القائم على الجمع بين الصوت والصورة يسمح بتقديم الحوارات في وضعيات »[30] وجدير بالذكر أنّ مفهوم البنية بالنسبة لهذه المنهجية قد اتّسع ليضّم العناصر اللغوية وكذا العناصر الاجتماعية والنفسية التي لا يمكن فصلها عن مختلف وضعيات الخطاب و« من ثمة فإن اللسانيات التي تدعو إليها هي لسانيات الكلام في الوضعية لا لسانيات اللغة المجردة من العوامل الاجتماعية النفسية الفيزيزلوجية» [31]

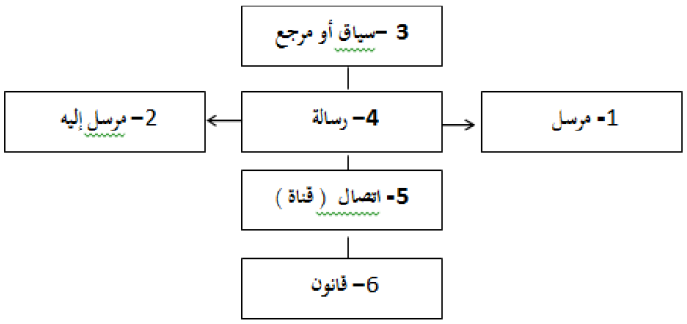
ومادام الهدف هو تمكين المتعلم من استحضار ما تعلمه من معارف لغوية عندما يقتضي الحال ذلك ظهر مع هذه المنهجية « نوع جديد من التمارين وهو تمارين إعادة الاستعمال بما تتيحه للمتعلمين من فرص لاكتشاف الظروف الكثيرة والمتنوعة التي يمكن أن تستغل فيها البنى والتراكيب.»[32] هذا وإن اشتركت هذه المنهجية مع المنهجية السمعية الشفهية في منح الأولية لتعليم الجانب الشفهي للغة الهدف، فإنها تختلف عنها « من حيث الأسس العلمية التي بنيت عليها، ومن حيث الوسائل التي تعتمدها »[33] إضافة إلى أنها استحدثت استعمال الصور والموضحات ... كمساعدة على جعل المتعلم يتمثل وضعيات مشابهة للوضعيات الخطابية الواقعية.

2-7- مكانة الدرس النحوي في المنهجية التواصلية:

ارتبطت المنهجية التواصلية في نشأتها بتغير استراتيجي شمل النظرة إلى اللغة أولا، والطريقة التي توصف بها ثانيا، وطريقة تعليمها ثالثا، ولقد كان لنظرية تشومسكي في النحو التوليدي دورا مؤثرا في ذلك كله، وفي تطوّر منهجيات تعليم اللغات بصفة عامة.

ومن المبادئ التي تقوم عليها هذه المنهجية نجد اعتماد النظرية المعرفية التي تقرّ بأنّ التعلم لا يكون استجابة لمؤثرات خارجية فقط وإنّما نتيجة للنمو المعرفي بالأساس، وتهتم بملكة التواصل والملكة الاجتماعية، وعرض المعارف على أساس التدرج الوظيفي التواصلي، وربط المواقف التعليمية بالواقع. فالتواصل بالنسبة لأي لغة في هذه المنهجية « يمثل وظيفتها المركزية سواء كانت هذه اللغة ملفوظة أو مخطوطة.»[34]

وتشترك عدة عناصر مختلفة لتتّم كل عملية تواصل، و التي حدّدها جاكبسون كما يلي [35]:



مخطط رقم (01) : عناصر دورة التواصل عند جاكبسون

يقابل كل عنصر من العناصر المشتركة في عملية التواصل وفق جاكبسون وظيفة أساسية:

أ– المرسل: الوظيفة التعبيرية، وتسمّى أيضا الوظيفة الانفعالية.

ب– المرسل إليه: الوظيفة الندائية، أو الأمرية.

جـ– السياق أو المرجع: الوظيفة المرجعية، و تسمى أيضا الوظيفة الإخبارية، أو الإعلامية.

د– الرسالة: الوظيفة الشعرية، وتسمى أيضا الوظيفة الإنشائية، « و لايزال تعريف جاكبسون لها هو الغالب بين أغلب الدارسين: الوظيفة الشعرية إسقاط مبدأ توافق البناء (أو التضمين المتبادل) من محور الانتقاء على محور التأليف، ويقصد بمحور الانتقاء أو الاختيار المحور الاستبدالي، ويشير بمحور التأليف، أو النظم، أو التركيب إلى المحور التركيبي: أي يقع إسقاط من حالة، أو حالات عمودية إلى حالة أو حالات أفقية، خلافا لما هو متعارف عليه .»[36]

هـ – الاتصال أو القناة: وظيفة إقامة الاتصال.

و- القانون أو السنن: وظيفة تعدي اللغة أو ما وراء اللغة.

ولكي يرسل " المرسل " "رسالته " — خطابه الشفهي أو الكتابي - عليه أن : « يستحضر قانونا، أو سننا يفترض في متقبله الغائب، أو الحاضر أن يتقن هذا القانون المشترك المتبادل بينهما.»[37] فتعليم اللغة باعتماد هذه المنهجية يقوم على وظيفة اللغة التواصلية والتبليغية بالأساس، « فلم يعد لسانيّ حديث منذ مائة سنة على الأقل يرتاب لحظة، أو يختلف في صنوه على الآخر، في أنّ موضوع اللغة بكل أبعادها الصوتية، وقواعدها، وأنظمتها البسيطة والمعقدة هو التبليغ، والتواصل مع الآخرين شفهيا أو كتابيا، نفعيا أو جماليا.»[38]

وقد انعكس استهداف هذه المنهجية التواصلية تحقيق قدرة المتعلم على التواصل على طبيعة الدرس النحوي الذي تعتمده، لتستغني بذلك عن تعليم دروس وموضوعات النحو التقليدي التي من شأنها إمداد المتعلم بمحتويات نحوية نظرية لا يستدعيها تواصله باللغة الهدف، وتستبدلها بدروس وموضوعات النحو الوظيفي التي من شأنها تمكين المتعلم من التواصل باللغة الهدف تواصلا كتابيا أو شفهيا سليما مثلما هو منشود.

عقب تتبّع مكانة الدرس النحوي في مختلف منهجيات تعليم اللغات القديمة منها والحديثة، تكّشف مدى تغيّر تموقع الدرس النحوي من منهجية إلى أخرى، وهو ما سنلخصه من خلال الجدول الآتي:

المنهجية	مكانة الدرس النحوي بها
المنهجية الطبيعية	- تعلّم الدرس النحوي تعليما ضمنيا، متزامنا وتعليم باقي المعارف اللغوية. - تعدّ اكتساب المتعلم للغة الهدف ولنحوها اكتسابا لا يتأتى إلا عن طريق التفحص والتمعن المباشرين لدروس النحو النظرية والتدرّب عليها. - تعدّ الدرس النحوي يتأتّى عن طريق احتكاك المتعلم وتفاعله مع أكبر كم معرفي لغوي ممكن.
المنهجية التقليدية (نحو ترجمة)	- تولي الدرس النحوي أولوية مطلقة. - تعدّ اكتساب اللغة لا يتحقق دون معرفة تامة بخصوصياتها النحوية، وحفظ لهذه الخصائص، ثم تطبيق ومراعاة لها عند القراءة والكتابة.
منهجية قراءة ترجمة	- لا تعدّ تعليم المعارف النحوية الخالصة، ولا التدرب على تطبيقاتها هدفا تعليميا مستقلا عن تعليم اللغة الهدف.

	- تستهدف تمثّل المتعلم للنسق اللغوي الذي تنبني عليه اللغة الهدف. - لا تولي أهمية لاستقلالية الدرس النحوي في المراحل التعليمية الأولى من تعليم أي لغة. - تعتمد تلقين دروس نحوية مستقلة في مراحل تعليمية متقدمة من تعليم أي لغة.
المنهجية المباشرة	- تستهدف تنمية الرصيد اللغوي المنتمي للغة الهدف لدى المتعلم قبل استهداف تنمية معارفه النحوية.
المنهجية السمعية الشفاهية	- تعتمد على إعادة استعمال المتعلم لنفس البنى والتراكيب النحوية، وحفظه لها. - تعتمد على التكرار المكثف من أجل ترسيخ نماذج الجمل المثالية.
المنهجية السمعية البصرية	- تجاوز المنهجية السمعية البصرية لمبدأ تكرار القوالب النحوية الجديدة المعتمد عليها في في المنهجية السمعية الشفاهية، والنسج على منوالها، إلى التفتح على مختلف الوضعيات التي يمكن أن تستغل فيها ذات البنى والتراكيب النحوية وفق ما يتلاءم ومختلف الوضعيات التواصلية.
المنهجية التواصلية:	- تستهدف انتقاء الدروس والمواضيع النحوية ذات البعد الوظيفي المحقق للتواصل. - تؤجل تعليم الدروس النحوية ذات الطابع العلمي التحليلي .

جدول رقم (01): مكانة الدرس النحوي في مختلف منهجيات تعليم اللغات

ننهي بهذا الجدول تتبعنا لمكانة الدرس النحوي في مختلف منهجيات تعليم اللغات، وننتقل إلى خاتمة تحوصل أبرز النتائج المتوصل إليها.

خاتمة:

تتبدى من خلال ما سبق التفصيل فيه خصوصية وأهمية الدرس النحوي بالنسبة لكل من تعليم اللغة العربية وكذا مختلف منهجيات تعليم اللغات، فمهما اختلفت هذه المنهجيات في الخطوات إلا أنها تبقى تشترك في الأهمية التي توليها للدرس النحوي، وفي اعتباره محطة تعليمية ضرورية لا يمكن تجاوزها بأي حال من الأحوال، فهذا تعليم اللغة العربية قائم على تمكن المتعلم من قواعدها النحوية تحقيقا للتحصيل الجيد لها وضمانا للتواصل الوظيفي بها منذ القدم وحتى

يومنا هذا، وهذه المنهجية الطبيعية تعلّم الدرس النحوي تعليما ضمنيا متزامنا وتعليم باقي المعارف اللغوية، فيما تولي المنهجية التقليدية (نحو ترجمة) أولوية مطلقة لحفظ المتعلم للخصائص النحوية الخاصة باللغة المراد تعلّمها، وتستهدف منهجية قراءة ترجمة تمثّل المتعلم للنسق الكلي للغة لا لقواعدها النحوية فقط متجاوزة بذلك استقلالية الدرس النحوي في المراحل التعليمية الأولى للغة الهدف ومؤجلة إياه إلى مراحل متقدمة من مراحل تعليم اللغة، في حين تعدّ المنهجية المباشرة إثراء الرصيد اللغوي للغة الهدف أولى من تعليم معارفها النحوية، وتركز المنهجية السمعية الشفاهية على حفظ المتعلم للبنى والتراكيب النحوية وإعادة استعماله لها، بينما تختلف عنها المنهجية السمعية البصرية التي لا تكتفي بإعادة إنتاج المتعلم على شاكلة النماذج النحوية التي سبق وتعلّمها وإنّما تتطلب ضرورة التفتح على وضعيات خطابية جديدة تستدعي إعادة الإنتاج في وضعيات خطابية وتواصلية جديدة، أما المنهجية التواصلية فتتميز عن كل المنهجيات السابقة الذكر ببعدها الوظيفي المصرح به منذ بداية تعليم أي لغة من اللغات انطلاقا منها، وبتأجيل المعارف النحوية النظرية العلمية إلى مراحل تعليمية متقدمة.

يستخلص ختاما أن تعليم اللغة العربية – بصفة خاصة – وكذا مختلف منهجيات تعليم اللغات – بصفة عامة – جميعها عُنيت بتعليم الدرس النحوي سواء كان ذلك باعتباره مستقلا بذاته أو متضمنا، مدرجا منذ المراحل الأولى لتعليم اللغة الهدف أو مؤجلا إلى مراحل متأخرة من ذلك، مهتما بتعليم المعارف النحوية النظرية أو الوظيفية منها فقط ...

لتبقى بذلك مكانة الدرس النحوي في تعليم اللغة العربية وفي مختلف منهجيات تعليم اللغات راسخة، ثابتة وضرورية مهما تعدّدت واختلفت منطلقات وخطوات تعليم اللغات انطلاقا من هذه المنهجيات.

هوامش:

[1] – محمد الطنطاوي، نشأة النحو وتاريخ أشهر النحاة، دار المعارف، ط 02، القاهرة، 1990، ص. 9.

[2] – أبو علي الحسن بن أحمد الفارسي، التكملة وهي الجزء الثاني من الإيضاح العضدي، تحقيق حسن الشاذلي فرهود، عمادة شؤون المكتبات، جامعة الرياض، المملكة العربية السعودية،1981، ص.3.

[3] – على بن محمد الشريف الجرجاني، التعريفات، مكتبة لبنان، ساحة رياض الصلح، بيروت 1990، ص.259.

[4] – أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، تحقيق محمد علي النجار، المكتبة العلمية، ط2،الجزء 1،بيروت،1973. ص. 34.

[5] – عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، دراسة نقدية وصفية لبعض الآراء النحوية، دار ابن حزم للطباعة والنشر والتوزيع، لبنان، 2008، ص.61.

[6] – أبو سراج بن بكر، الأصول في النحو، مطبعة المدني، السعودية، القاهرة، 1976، ص.4.

[7] – زين كامل الخويسكي، النحو التعليمي، قطوف في علم اللغة التطبيقي، دار المعرفة الجامعية ،الاسكندرية، 2009، ص.89.

[8] – عبد الرزاق عبد الرحمان السعدي، عبد الوهاب زكريا، " منهج مقترح لتعليم النحو العربي للناطقين بغير العربية"، في مجلة جامعة الأنبار للعلوم الاسلامية، المجلد الثالث، العدد 10، ماليزيا، 2011، ص.504.

[9] – عبد المجيد عيساني، النحو العربي بين الأصالة والتجديد، ص. 273.

[10] – زين كامل الخويسكي، النحو التعليمي قطوف في علم اللغة التطبيقي، ص.91.

[11] – المرجع نفسه، ص.90.

[12] – – زين كامل الخويسكي، النحو التعليمي قطوف في علم اللغة التطبيقي، ص.91.

[13] – عاطف فضل محمد، النحو الوظيفي، دار الميسرة للنشر والطبع والتوزيع، عمان، ط2، 2013، ص.19.

[14] – عواد جاسم محمد التميمي، باجر جواد محمد الزجاجي، واقع تعليم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية في الوطن العربي، الإدارة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة برامج التربية، تونس، 2004، ص.37.

[15] انظر _ Marie - Louisa UWIZEVE, Les exercices de grammaire et le développement de la compétence communicative: Une typologie, université Oslo,Norvège , 2011, p.20.

[16]– محمد جاهمي، " واقع تعليم النحو في المرحلة الثانوية "، في مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة، العدد 07، فيفري 2005،ص.3.

[17]– فتيحة حداد، ابن خلدون وآراؤه اللغوية والتعليمية، دراسة تحليلية نقدية، رسالة ماجستير، منشورات مخبر الممارسات اللغوية في الجزائر، جامعة مولود معمري، 2011،ص.30،31.

[18]– نصر الدين بوحساين، منهج تدريس اللغة العربية للموظفين في مراكز التكوين الإداري، مستوى الإتقان، مادة النحو، رسالة ماجستير، كلية الآداب و اللغات، جامعة الجزائر، 1997، ص.83.

[19]– المرجع نفسه، ص.82.

[20] - انظر Christian PUREN, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues, édition originale papier :Paris, Nanthan , 1988,p. 18.

[21]– عبد الكريم بن محمد، تعليمية النحو في مرحلة التعليم الثانوي العام، السنة الأولى نموذجا، رسالة ماجستير، كلية الآداب و اللغات، جامعة الجزائر، 2004-2005 ص .49.

[22] - انظر Christian, PUREN, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues ,p. 18.

[23]– نصر الدين بوحساين، منهج تدريس اللغة العربية للموظفين في مراكز التكوين الإداري مستوى الإتقان مادة النحو، ص.87.

[24]– المرجع نفسه، ص.88.

[25]– نصر الدين بوحساين، منهج تدريس اللغة العربية للموظفين في مراكز التكوين الإداري مستوى الإتقان مادة النحو، ص.91.

[26]– انظرChristian PUREN, Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues ,p64.

[27]– نصر الدين بوحساين، منهج تدريس اللغة العربية للموظفين في مراكز التكوين الإداري مستوى الإتقان مادة النحو، ص.92.

[28]– حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة عند الطفل الجزائري، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2003،ص.91.

[29]– انظر نصر الدين بوحساين، منهج تدريس اللغة العربية للموظفين في مراكز التكوين الإداري مستوى الإتقان مادة النحو، ص.94.

[30]– محمد مكسي ،ديداكتيك القراءة المنهجية مقاربات و تقنيات، في السلسلة البيداغوجية ، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1،1997،ص.26.

[31]– حفيظة تازروتي ، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ص.93.

[32]– نصر الدين بوحساين، منهج تدريس اللغة العربية للموظفين في مراكز التكوين الإداري مستوى الإتقان مادة النحو، ص.96.

[33]– حفيظة تازروتي، اكتساب اللغة العربية عند الطفل الجزائري، ص.93 .

[34]– عبد الجليل مرتاض، اللغة والتواصل اقترابات لسانية لإشكاليات التواصل للتواصليين الشفوي والكتابي، دار هومة، الجزائر، د ط، 2012، ص.91.

[35]– المرجع نفسه، ص.103.

[36]– عبد الجليل مرتاض، الوظائف النحوية في مستوى النص، دار هومة، الجزائر،2011، د ط، ص.145.

[37]– عبد الجليل مرتاض، الوظائف النحوية في مستوى النص ، ص.102.

[38]– عبد الجليل مرتاض، " اللغة العربية والاتصال "، في منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، أعمال الموسم الثقافي، الجزائر، 2000، ص.133.